



DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Studium – Identifikation – Identität.
Eine anthropologische Untersuchung am Beispiel
des Studiums Umwelt- und Bioressourcenmanage-
ment“

Verfasserin

Andrea Wiltberger, Bakk.techn.

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, Mai 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 307

Studienrichtung lt. Studienblatt: Kultur- und Sozialanthropologie

Betreuerin / Betreuer: Dr. Wolfgang Kraus

Eidesstattliche Erklärung:

Hiermit erkläre ich ehrenwörtlich, dass die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter
Zuhilfenahme der angegebenen Literatur und der zitierten Quellen verfasst wurde.

Diese Diplomarbeit wurde noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegt.

Andrea Wiltberger

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	1
1.1	PROBLEMSTELLUNG	3
2	IDENTIFIKATION UND IDENTITÄT IN DER KULTUR- UND SOZIALANTHROPOLOGIE.....	5
2.1	ZUM BEGRIFF „IDENTITÄT“	5
2.2	IDENTITÄT ZWISCHEN SELBST- UND FREMDWAHRNEHMUNG	6
2.3	MULTIPLE IDENTITÄT	11
2.4	DEFINITIONSRAUM „STUDIUM“	13
2.5	DAS KONZEPT DES HABITUS	14
3	ORGANISATIONALE IDENTITÄT AUF DER UNIVERSITÄT.....	15
4	DER STUDIENGANG UMWELT- UND BIORESSOURCENMANAGEMENT	19
4.1	GESCHICHTE DER UNIVERSITÄT FÜR BODENKULTUR	19
4.2	STUDIEREN AN DER UNIVERSITÄT FÜR BODENKULTUR	21
5	HINTERGRÜNDE UND KONTROVERSEN	23
5.1	UBRM LIEBT DICH?	26
5.2	ETHNOGRAPHIE EINES STUDIENGANGES.....	33
6	METHODE UND VORGEHENSWEISE	35
6.1	DAS THEMENZENTRIERTE INTERVIEW	36
6.2	INTERVIEWLEITFADEN.....	37
6.3	AUSWAHL DER INTERVIEWPARTNERINNEN	38
6.4	ZIRKULÄRES DEKONSTRUIEREN	39
7	DIE AUSWERTUNG.....	42
7.1	DIE ERSTE AUSWERTUNGSPHASE	42
7.1.1	<i>Mottofindung</i>	43
7.1.2	<i>Nacherzählung</i>	43
7.2	DIE ZWEITE AUSWERTUNGSPHASE	44
7.2.1	<i>Stichwortliste</i>	44
7.2.2	<i>Themenkatalog</i>	46
7.2.3	<i>Paraphrasierung</i>	48
7.2.4	<i>Zentrale Kategorien</i>	49

7.3	DIE DRITTE AUSWERTUNGSPHASE	51
7.3.1	<i>Synopsis</i>	51
7.3.2	<i>Verdichtung</i>	54
7.3.3	<i>Komparative Paraphrasierung</i>	55
8	DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE	55
8.1	INTERVIEWSITUATIONEN	55
8.1.1	<i>Interviewpartnerin A.</i>	56
8.1.2	<i>Interviewpartner M.</i>	57
8.1.3	<i>Interviewpartnerin U.</i>	58
8.1.4	<i>Interviewpartner W.</i>	59
8.2	EGO WIRD STUDENTIN	61
8.3	VERANKERUNG IM STUDIUM	68
8.4	KEIN MENSCH IST EINE INSEL.....	80
8.5	BEWEGTES LEBEN	88
9	DISKUSSION	92
10	ZUSAMMENFASSUNG	101
11	LITERATUR	103
12	ABBILDUNGSVERZEICHNIS	108
13	ANHANG	109
A.	ABSTRACT.....	109
B.	INTERVIEWLEITFADEN FÜR DIE INTERVIEWERIN	110
C.	SYNOPSIS ALLER INTERVIEWS.....	112
D.	LEBENS LAUF	113

Einleitung

Die Identitätsbildung eines Menschen zu erforschen ist stets ein Prozess, in dem die Forschungsperson sich selbst Forschungsobjekt sein kann. Es sei dahingestellt, ob dies gleichzeitig auch die schwierigste Untersuchung darstellen würde.

Der Mensch als soziokulturelles Wesen steht im Mittelpunkt der Kultur- und Sozialanthropologie, und das Interesse an den Identifikationen einer Person geht damit einher. Die Suche nach den eigenen Identifikationen im Rahmen des Studierens auf, und zwischen zwei Universitäten legte den Grundstein für mein Forschungsinteresse an der Identitätsbildung. In meiner Forschungsarbeit habe ich versucht, einem entscheidenden Paradigma der Kultur- und Sozialanthropologie, der Suche nach den Erkenntnissen über eine fremdsubjektive Weltsicht der Beforschten, gerecht zu werden. Es sind die StudentInnen, in deren Lebensperspektive Einblick gewonnen werden soll. Ich selbst nehme dabei die Rolle des Forschungsobjekts soweit als möglich nicht ein.

Mein eigenes Bachelorstudium des Umwelt- und Bioressourcenmanagements, kurz UBRM, an der Universität für Bodenkultur Wien, parallel zum Studium der Kultur- und Sozialanthropologie an der Universität Wien, hat mir ein interessantes Forschungsfeld eröffnet. Ich habe während meines dreijährigen UBRM-Studiums umfassendes Wissen über das Studium, Inhalte, Personen und Örtlichkeiten erlangt. Diese Erfahrung nähert sich einer teilnehmenden Beobachtung an, jedenfalls aber lieferte sie mir Hintergrundwissen und Forschungsinteresse.

In den Zeiten der Hochschulreformen und Änderungen des Bildungssystems in Europa wird die Studienlandschaft diverser, und die Hochschulen suchen ihren Platz zwischen Innovation und Tradition. Die österreichische Hochschulpolitik arbeitet an vielen Veränderungen und stößt damit nicht immer auf Wohlwollen der Studierenden und des Universitätspersonals. Die Studierendenproteste in den österreichischen Universitätsstädten 2009/2010 waren ein Signal, weitere Diskussionen und Gesetzesnovellen sind jetzt und in Zukunft zu erwarten. Der positive Aspekt dabei ist die Hinterfragung und das Interesse an Prozessen der Studien- und Bildungsstättenwahl, der Studienmotivation und der Bildungsqualität.

Der Studiengang Umwelt- und Bioressourcenmanagement wird in dieser Arbeit als Fallbeispiel zur Darstellung von Identitätsbildung und Identifikation von StudentInnen, die im europäischen Hochschulsystem studieren, erforscht. Hierbei wird auf die spezielle Situation des Studiums innerhalb des Feldes der Universität für Bodenkultur, kurz BOKU, eingegangen. Im Zuge der Umstellung auf das Bachelor-Master-System wurde auch das Studienangebot erweitert, und mit dem Studiengang Umwelt- und Bioressourcenmanagement sollte dem Nachfragetrend des Arbeitsmarkts hinsichtlich der Verbindung von Naturwissenschaft, Technik und Wirtschaft entsprechend eine Ausbildungsmöglichkeit geschaffen werden. Das Bedeutende des UBRM-Studiums ist die Interdisziplinarität, die gelehrt werden soll und mit der der Komplexität von Problemen und Herausforderungen der heutigen Zeit begegnet werden soll. Dies impliziert erstmals auch einen großen Anteil an wirtschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Lehrinhalten, was auf der mit starkem Traditionsbewusstsein für naturwissenschaftlich-technische Wissenschaft geprägten Universität auch zu Skepsis und Ablehnung führte. Das Studium, im Vergleich zu den anderen Studiengängen der Universität relativ jung, steht seit der Einführung unter Kritik und kontroversen Debatten. Ursprünglich für eine kleine Studentenschaft konzipiert, hat es jedoch nun den größten Zulauf an Erstsemestrigen der gesamten Universität. Der Status und das Ansehen des UBRM-Studiums und seiner VertreterInnen ist auf der BOKU teilweise niedrig, dies scheint sich aber mit der großen Zahl an UBRM-Studierenden zu ändern. Die steten Veränderungen und Konzeptionen am Studienplan gehen damit einher und machen das Studium als Forschungsfeld interessant.

Die Erforschung von Identifikation und Identitätsbildung im Zusammenhang mit dem Studium steht im Mittelpunkt dieser Arbeit, welche qualitativ anhand von Fallbeispielen ausgearbeitet wird.

Es findet sich eine große Zahl an theoretischen Überlegungen und Konzepten zu Identität in vielen Fachbereichen der Geistes- und Sozialwissenschaften bis hin zur Medizin und zur Wirtschaftswissenschaft. Die kultur- und sozialanthropologische Sichtweise und Methode der Forschung schränkt diese Vielzahl an Theorien sinnvoll ein, und so habe ich im theoretischen Teil der Arbeit Konzeptionen über Identität zusammengeführt, die für die Problemstellung ertragreich erscheinen. Des Weiteren erkläre ich das Umfeld der BOKU und

des Studiums Umwelt- und Bioressourcenmanagement, und bringe eine persönliche Sichtweise aus meiner Erfahrung als Studentin des Studiengangs ein.

Der qualitative Forschungsansatz erschien mir für die Problemstellung adäquat, auch im Hinblick auf die bereits von Seiten der Universität beziehungsweise der Studierenden durchgeführten quantitativen Erhebungen (siehe Kapitel 5.1). Die Arbeit mit themenzentrierten Tiefeninterviews ermöglicht eine umfassende Auseinandersetzung mit der Sichtweise der Befragten und bietet die Chance auf weiteren Erkenntnisgewinn durch thematische Implikationen derselben. Um den Ansprüchen der Distanzhaltung meiner eigenen Erwartungen mit den Sichtweisen der StudentInnen gerecht zu werden, habe ich für die Interviews eine Auswertungsmethode angewendet, die sowohl für die Leserschaft als auch für mich selbst einen transparenten Prozess der Interpretationsarbeit ermöglicht. Mit dem komparativen Paraphrasieren der Interviewdaten entsteht ein Bild über die Lebenswelt der StudentInnen, ein Einblick in ihre Identitätsbildung und ihre Nähe zum Universitätsgeschehen.

Mein Zugang zum Themenbereich „Studium - Identifikation - Identität“ erklärt sich einerseits durch die Wahl meiner Problemstellung und meiner theoretischen Ansätze, andererseits durch die Methodik und die kultur- und sozialanthropologische Perspektive.

1.1 Problemstellung

Den Ausarbeitungsprozess der Problemstellung habe ich vor vier Jahren mit Beginn meines UBRM-Studiums begonnen. Im Zuge der Konzepterstellung zu meinem Forschungsinteresse über StudentInnen, deren Identitätsbildung durch und mit dem Studium und dem Einfluss auf die Lebenswelt derselben haben sich die Fragestellungen konkretisiert. Das Wissen um die teilweise problematische Situation der StudentInnen im Studiengang Umwelt- und Bioressourcenmanagement hat mich auf die Relevanz einer qualitativen Forschung zur Identifikation von den StudentInnen mit dem Studium hingewiesen und folgende Forschungsbereiche anhand des Fallbeispiels aufgezeigt:

- Inwieweit geschieht eine Identifizierung der StudentInnen des Studiengangs Umwelt- und Bioressourcenmanagement mit ihrem Studium beziehungsweise mit der Universität für Bodenkultur? Die Arten und Wege der Identifikation sind hier von Interesse, und es soll erforscht werden, ob von Seiten der Studierenden oder der Universität aktive Schritte dazu initiiert werden.
- Auf welche Art und Weise geschieht deren Identifikation mit dem Studium beziehungsweise mit der Universität für Bodenkultur, und welche Einflussvariablen spielen dabei eine Rolle?
- Welchen Einfluss hat die Identifikation mit dem UBRM-Studium auf die Identitätsbildung der StudentInnen? Welche anderen Aspekte scheinen identitätsstiftend auf die StudentInnen einzuwirken?
- Welche Auswirkungen auf die Studienmotivation und die allgemeine Zufriedenheit der StudentInnen aufgrund der Identifikation mit dem UBRM-Studium beziehungsweise der Universität für Bodenkultur lassen sich erkennen?

Im folgenden Kapitel wird nun der theoretische Hintergrund zum Identitätskonzept erläutert. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt auf dem empirischen Teil und der Interviewanalyse, in der Diskussion (siehe Kapitel 9) werden die Erkenntnisse aus der Theorie und den Interviews zusammengefasst.

2 Identifikation und Identität in der Kultur- und Sozialanthropologie

Die Verwendung des Begriffes Identität hat sowohl in den Sozialwissenschaften wie auch im öffentlichen Leben bereits lange Bestand. Trotz dem steten Gebrauch gibt es eine Vielzahl an Kritik an der Verwendung des Begriffes, die zum Teil berechtigt ist, aber den Begriff per se nicht aus den Diskursen ausschließen sollte. Der Mensch braucht Worte für den Ausdruck seiner eigenen Lebenswelt im Gegensatz zu anderen, wenn es auch über den Bedeutungsgehalt von „Identität“ in der scientific community keine Übereinstimmung gibt. Auch im Hinblick auf die Kommunikation zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit, die den Begriff aufgegriffen und ins standardisierte Alltagsrepertoire übernommen hat, ist statt einer Ablehnung eine Auseinandersetzung mit „Identität“ notwendig (vgl. JENKINS 2008, 14).

In der Kultur- und Sozialanthropologie waren die Vorläufer des Identitätsdiskurses Arbeiten der „culture and personality“-Schule der späten 1930er Jahre. Ausgehend von der individuellen Persönlichkeitsforschung wurde die Identitätsforschung auch durch den Einfluss anderer Fachdisziplinen durchgreifend- der Psychoanalytiker Erik H. Erikson führte den Identitätsbegriff 1959 in der Wissenschaft ein. Sozialwissenschaftler wie Simmel und Durkheim gaben richtungsweisende Basis (vgl. BARNARD 1996, 292).

2.1 Zum Begriff „Identität“

Es gibt eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen und Beschreibungen von Identität, die sich ergänzen oder jeweils andere Aspekte hervorheben. Ich lehne diese Definitionen nicht ab, aber es erscheint mir für diese Untersuchung sinnvoll, mit folgendem Bedeutungsfeld von Identität zu arbeiten. Als Gesamtidentität eines Menschen sehe ich die Summe aller einzelnen Ausformungen der Identitäten, die in jeder Lebenssituation jeweils gelebt wer-

den. Bezeichnet man diese Ausformungen als Rollen, so sind die Rollen ein Produkt des ständigen Prozesses der Identifikation. Das Identifizieren wird vor allem vom Streben nach sozialen Grundbedürfnissen wie Sicherheits- und Zugehörigkeitsgefühl geprägt, durch das Ausbalancieren von Abgrenzung und Zugehörigkeit des Individuums oder des Kollektivs. Die Gesamtidentität selbst ist also ein Produkt, ihre Komponenten aber unterliegen ständiger Veränderung. Die Identität eines Menschen kann daher niemals im Stillstand gesehen werden.

Im Gegensatz zum Identitätsbegriff zeigt die Definition von „Identifikation“ sehr augenscheinlich eine prozesshafte Implikation: „(...) emotionales Sichgleichsetzen mit einer anderen Person od. Gruppe u. Übernahme ihrer Motive u. Ideale für die eigene Person“ (DUDEN 2003, 865).

Aus der Vielzahl von Identitätstheorien in der Kultur- und Sozialanthropologie und deren Nachbarwissenschaften zeichnen sich für den Forschungsgegenstand vor allem zwei Richtungen der Identitätskonzeptionen heraus, auf die hier näher eingegangen werden soll. Dies ist zum einen die Thematik der Selbst- und Fremdwahrnehmung, zum anderen die der multiplen Identität.

2.2 Identität zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung

Als Basis für das Entstehen von Identität sieht Richard Jenkins das Erleben eines Individuums von Gemeinsamkeiten und Unterschiedlichkeiten mit anderen Individuen. Diese werden durch Beziehungen zwischen Individuen und Kollektiven unter sich und miteinander systematisiert und aufgebaut, was dem Prozess der Identifikation zuzuordnen ist. Durch die dem Interagieren zwischen Personen zugrunde liegende Eigenschaft der stetigen Veränderung ebendieser Beziehungen ist der Prozesscharakter der Identifikation hervorzuheben- sie kann nicht als fertiges Ergebnis dastehen, sondern als Entwicklung von sich Zu- und Einordnen in der sozialen Lebenswelt (vgl. JENKINS 2008, 5).

Identität wird als Produkt von Identifikation gesehen und ist somit veränderlich. Sie beinhaltet das Begreifen von sich selbst und von anderen, welches durch die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden geschieht, als Individuum und als Teil einer Gruppe. Gleichzeitig bedeutet dies auch die Deutung der Selbst- und Fremdwahrnehmung von anderen. Die Dichotomie „similarity“ und „difference“ ist hier steter Fixpunkt für weitere Überlegungen (vgl. 2008, 18). Noch im Prozess der Identifizierung mit den einen kann man die Unterschiede zu den anderen erkennen.

Der verwendete Begriff des Kollektivs soll hier im anthropologischen Sinne verstanden werden als „(...) plurality of individuals who either see themselves as similar or have in common similar behaviour and circumstances.“ (2008, 103).

Fredrik Barth beschreibt 1969 in seinem Werk „Ethnic groups and boundaries“ richtungsweisende Ausführungen. Es enthält die Beurteilung von Identität als prozessualen Organisationsvorgang der Individuen in ihrer Alltagswelt, und schenkt deren Flexibilität und Wandelbarkeit eben deshalb Gewichtung. Barth unterstreicht die Grenzen, die durch Gemeinsamkeit und Unterschiedlichkeit von Individuen und Kollektiven zu jeweils anderen gezogen werden, und um die herum Identitätsbildung konzentriert geschieht (vgl. 2008, 131).

„Identification is a matter of ascription: by individuals of themselves, and of individuals by others.“ (2008, 131). Hier weitet sich also die Bedeutung von Identifikation aus: Es impliziert sich Identifizieren ebenso wie Zuschreibung von sich selbst und durch andere.

Einen ähnlichen Zugang beschreibt Goffman, der auf den Begriffen „self- image“, Selbstimage, und „public- image“, Außenimage, aufbaut. Als Image wird die „(...) Vorstellung, Bild, das ein Einzelner od. eine Gruppe von einer anderen Einzelperson, Gruppe oder Sache hat“ (DUDEN 2007, 869) bezeichnet.

Er beschreibt vier Aspekte des Selbstimage als bezeichnend: Dieses sei zum einen als Performance, als Aktion zu sehen, zum anderen sei es inkonsistent und situationsabhängig. Die weiteren Punkte zeigen die enge Verflechtung zum Außenimage auf, welches mit dem Selbstimage keine vollkommene Entsprechung erwarten lässt. So sei die Verbindung von Wunschvorstellungen des Selbstimages und der Realität ebenso wichtig wie die Bestätigung von anderen, um einen zufrieden stellenden Aufbau des Selbstimages zu bewältigen (vgl.

GOFFMAN, 1969 in JENKINS 1997, 59). Goffmans Ansatz kann in die interaktionelle Sphäre nach Jenkins, siehe unten, gereiht werden.

Haüßer geht in seinen Überlegungen noch tiefer und verwendet den Begriff der Selbstbewertung, der die „Diskrepanz zwischen Wunsch und Wirklichkeit, zwischen Erhofftem und Erreichtem“ beschreibt. Demnach versucht jeder Mensch diese Diskrepanz zu verringern. Ein Großteil der Selbstbewertung erfolgt nach dieser Theorie durch Vergleiche mit der sozialen Umwelt und durch Fremdbewertung (vgl. HAÜßER 1995, 16f). Die Selbstbewertung wiederum ist einer der drei Teile der Identitätsregulation nach Wells & Marwell. Weitere Aspekte sind hier Selbstkonzept und Kontrollüberzeugung, auf die im Rahmen dieser Arbeit nicht näher eingegangen werden soll. Gültig für alle drei Einflussvariablen der Identitätsregulation ist aber das Anstreben von Sollwerten, welche von der momentan erlebten Realität abweichen (vgl. WELLS und MARWELL, 1976, in HAÜßER 1995, 66).

Goffmans Fokus auf den Überlappungsbereich zwischen Selbst- und Außenimage trifft mit Haüßers Kernaussage zusammen: „Die Relation von Selbst und Außenwelt ist identitätsrelevant“ (ebda., 7).

Cooley bekräftigt diesen Ansatz mit seiner Theorie, nach der Identität überhaupt nur durch das Aufnehmen und Verarbeiten der Reaktionen anderer auf einen gebildet wird. Wie der andere mich sieht und beurteilt löst emotionale Reaktionen aus (vgl. FREY & HAUSSE 1987, in HAÜßER 1995, 39). Da der Mensch tagtäglich sozial interagiert und Reaktionen aufnimmt, ist auch das Sich-Identifizieren ein Prozess, der sich sehr diversifiziert und komplex gestaltet, und stets durch und im Austausch mit anderen geschieht (vgl. JENKINS 2008, 71).

Die Theorie des pragmatischen Individualismus ordnet die menschliche Erfahrungswelt in drei Subsphären, die fließend ineinander übergehen:

- Die individuelle Sphäre, die auf Sozialisation und der Interaktion von Individuen beruht und wesentlich durch die Dialektik zwischen interner- und externer Identifikation beeinflusst wird.

- Die interaktionelle Sphäre, die zusätzlich zu dieser Dichotomie- zu der auch die vorhin erwähnte Selfimage- und Außenimage Gestaltung gehört- bereits Bourdieus Begriff des „Habitus“ einbringt (siehe Kapitel 2.5), bezieht auch Effekte des „Labelling“ mit ein. Darunter versteht man eine Internalisierung von Zuschreibungen durch autoritäre Personen, was auf den Einfluss von Machtverhältnissen hinweist. Es bedeutet, dass es durchaus darauf ankommt, wer einem Zuschreibungen, seien sie positiv oder negativ, zur eigenen Person vermittelt, da diese von machthöheren Personen leichter als wahr erachtet und angenommen werden. Dies zeigt wiederum deutlich, dass Identifikation durch andere, also das Außenimage, welches man wahrnimmt, Konsequenzen hat.
- Die institutionelle Sphäre, in der der Fokus auf kollektive Identitäten gelegt wird. Diese können sich selbst als Kollektiv wahrnehmen oder von anderen als Kollektiv wahrgenommen werden. Jenkins legt hier seine Conclusio über Barths Erkenntnisse auf die Identität von Kollektiven und nennt eine „group identification“ und „categorisation“, die sich gegenseitig rückkoppeln und aufeinander einwirken. Die individuelle und interaktionelle Sphäre inkludierend, ist die Aussage folgende: Es muss zur Identitätsstiftung eine Aktion erfolgen, und auf diese von entscheidenden Personen oder Gruppen reagiert werden. Abhängig von dieser Reaktion kann erst ein weiterer Baustein zur Gestalt der Identität, egal ob auf individueller oder kollektiver Ebene, gesetzt werden. Identitätsbildung erfolgt also an der Grenze zwischen der Innen- und der Außenwelt, wo die Interaktion zwischen beiden passiert. Das Zusammenspiel von „Group identification“, die Identifizierung mit einem Kollektiv, und „categorisation“, die Identifizierung durch andere, beschreibt dies auf kollektiver Ebene.

Im Kontext der Thematik der kollektiven Identität macht eine weitere Unterteilung Sinn- der Unterschied zwischen der nominellen und der virtuellen Identität. Erstere ist die Bezeichnung, das Label, das zu einem Kollektiv gehört, zweite die jeweilige, stets unterschiedliche Auffassung oder Umsetzung der sich angehörig fühlenden, jeweiligen Individuen. Zugehörigkeit zu derselben Gruppe kann für zwei Menschen im Alltagsleben etwas völlig anderes bedeuten. Die Bezeichnung „MedizinstudentInnen“ oder „ÖsterreicherInnen“ kann für die jeweiligen Mitglieder der Gruppe unterschiedlichste virtuelle Identität im Alltag bedeuten (vgl. JENKINS 2008, 41-45; JENKINS 1997, 56ff). Die Übereinstimmung

von zugeschriebenem Namen und dessen Konsequenzen dadurch ist nicht immer gegeben – erst wenn sie gegeben ist, ist tatsächliche Internalisierung wahrscheinlich (vgl. ebda., 99).

Die Identität einer Gruppe, die kollektive Identität, bildet sich also nach Jenkins auch durch eine inter-extern-Dialektik. Kategorisierung durch andere ist elementar und kann durch fünf Punkte erklärt werden:

- Zumindest ein Teil der von außen kommenden Zuschreibungen entspricht dem Selbstimage der Gruppe und verstärkt dieses (vgl. JENKINS 1997, 70). Es geschieht eine Identitätsassimilation, wenn neue Reaktionen die bestehende Identität bestärken (vgl. HAÜBER 1995, 63).
- Bei Kontakt zwischen Gruppen findet immer beidseitiger Einfluss statt, wenn auch möglicherweise auf den ersten Blick nicht augenscheinlich und stufenweise.
- Kategorisierung geschieht häufig von einer Gruppe, die in der Meinung der kategorisierten Gruppe eine legitime Macht dafür hat.
- Im Falle von Gewaltausübung werden Zuschreibungen umso eher von der unterdrückten Gruppe übernommen.
- Wenn Kategorisierung wahrgenommen und sich dagegen aufgelehnt wird, ist dies bereits ein Zeichen, dass die auferlegten Schemata internalisiert wurden.

(vgl. JENKINS 1997, 70f)

Kategorisierung ist aber nicht als negativ zu bewerten und abzulehnen, da sie einen normalen Prozess bereits beim Heranwachsen eines Menschen darstellt. Sozialisierung beruht von Kindheit an darauf, dass uns gesagt wird wer wir, im Gegenteil zu anderen, sind. Kategorisierung stellt den Kern von persönlichem und kollektivem Identitätsstiften und von Entwicklung dar (vgl. ebda., 166). Es kann sich also kein Kollektiv einer Kategorisierung ent-

ziehen- selbst geheime Gruppen haben einen Teil ihrer Identität bereits in der Tatsache, von anderen ungesehen zu sein (vgl. JENKINS 2008, 106).

Beachtenswert im Zuge von Kategorisierung ist aber der Faktor der Stereotypisierung. Diese geschieht grundsätzlich, um komplexe Informationsflüsse über ein Kollektiv zu vereinfachen. Es zeichnet sich heraus, dass Stereotypen die- möglicherweise wenigen- Gemeinsamkeiten hervorheben und die Unterschiedlichkeiten der Individuen einer Gruppe beiseite lassen. Interessanterweise findet Stereotypisierung auch statt, wenn zu wenig Information über ein Kollektiv vorhanden ist- das menschliche Bedürfnis Dinge zu verstehen, einzuordnen und zu klassifizieren wird dann nicht gestillt. Durch Stereotypisierung wird versucht, trotz fehlender Information Klassen zu bilden und Gruppen oder Individuen darin einzuordnen (vgl. 2008, 151ff).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich Menschen in Gruppen identifizieren und ihre soziale Lebenswelt danach strukturieren. Dies hat praktische Konsequenzen. Weiters wird kollektive Identität immer simultan durch Gruppenidentifikation und Kategorisierung von anderen gebildet, welche unterschiedlich stark einwirken können. Kollektive Identität hat stets praktischen Bezug, da sie durch den Identifizierungsprozess von Menschen entsteht (vgl. 2008., 111).

Weiters sieht Jenkins einen engen Zusammenhang zwischen der individuellen und der kollektiven Identität in deren Ausbildung und Formung. Bei beiden sind die selben Theorien und Prozesse anzunehmen, und sie sind miteinander verwoben (vgl. 2008, 37f).

2.3 Multiple Identität

Eine zweite relevante Thematik ist die der multiplen Identität. Ein Mensch vereint Identifikationen, die er im Laufe seines Lebens, in der Kindheit, im Jugendalter und im Erwachsenenalter gesammelt hat. Je nach Situation wird ihr mit einer anderen Facette der eigenen Identität begegnet. Jede dieser Facetten ist Teil eines Selbst, die eigene Identität ist somit vielseitig (vgl. LEMKE 2008, 18f). „(...) one's identities, indeed, for who we are is always multi- dimensional, singular and plural (...)“ (JENKINS 2008, 17).

Je mehr Erfahrungen im Leben gesammelt werden, desto mehr Rollen lernen wir und können in Interaktionen anwenden. In der Begegnung mit Kindern lebt man eine andere Rolle als im beruflichen Meeting, als Teilnehmer einer Vorlesung verhält man sich anders als beim Essen im Freundeskreis. Jedes Kollektiv, dem sich ein Individuum angehörig fühlt, verlangt ihm auch eine bestimmte Rolle ab. Dies stellt wiederum den Zusammenhang zwischen kollektiver und individueller Identität her (vgl. LEMKE 2008, 20). Darüber hinaus werden die einzelnen Rollen mit zunehmender Erfahrung stabiler gegenüber neuen Ereignissen. Haüßer zählt zu neuen Ereignissen, die die Identität beeinflussen können, unter anderem Erfolg und Misserfolg, Zustimmung oder Ablehnung durch andere oder Veränderungen in den eigenen Fähigkeiten (vgl. HAÜßER 1995, 87)- Aspekte, die während und durch ein Hochschulstudium mit großer Wahrscheinlichkeit erlebt werden.

Im Personakzept, das eine Unterscheidung in die persönliche Identität und die soziale Identität vornimmt, wird ebenfalls die Rolle eines Menschen debattiert:

„*soziale Identität* bezeichnet ihn (den Einzelnen; Anm. der Autorin) als Teil einer gesellschaftl. Gruppe, in der er eine soz. Position (z. B. Rolle, Status, Amt, Beruf) einnimmt.“

(HALLER 2005, 93)

Die Identifizierung erfolgt nach der Theorie des Modell-Lernens durch das Erfahren und Nachahmen von Verhaltens- und Sichtweisen anderer Menschen- diese können aus der unmittelbaren sozialen Umgebung oder bekannte Persönlichkeiten sein. Vorbilder dienen als neue Modelle, und mit diesen setzt man sich im Prozess der Identifikation auseinander- Teile werden imitiert und andere Teile verworfen. Das Annehmen und auch Verwerfen von neuen Modellen ist Teil der Identitätsbildung (vgl. BANDURA 1969, 213f; In: HAÜßER 1995, 100f).

In der Anthropologie wurde oftmals der Fokus auf gemeinsame Identität, Symbole und Traditionen gelegt (vgl. JENKINS 1997, 5). Symbole dienen in einem Kollektiv dazu, den Mitgliedern einen Glauben an das Gemeinsame zu geben. Auch wenn die Gruppe oder das Symbol von den Individuen unterschiedlich aufgefasst wird- Ziel des Symbols ist, den Einzelnen das Gefühl zu geben, die anderen Gruppenmitglieder denken und fühlen das Gleiche.

che (im Gegensatz zu einer anderen Gruppe). So kann ein Symbol neben visuellen Zeichen auch ein Ritual oder eine sprachliche Ausdrucksform sein (vgl. JENKINS 2008, 136). Spicer bringt dies in Zusammenhang mit Barths Ideen der (kollektiven) Identitätsstiftung an der Grenze zwischen der eigenen und anderen Gruppen, und sieht Symbole sogar als *das* grenzerhaltende Mittel. Er zählt dazu die „(...) Eigenbezeichnung, die Eigenbeschreibung, welche Exklusivität gegenüber anderen ausdrücken soll. Als zweites Merkmal nennt er Identitätssymbole wie geographische Orte und damit verbundene Namen, Werte und Zeremonien. Im Vordergrund stehen dabei nicht die Orte an sich, sondern die damit verbundenen kulturellen Bedeutungen.“ (SPICER in HEINZ 1993, 134) Orte dienen also einerseits als Anhaltspunkt für Identifikation, andererseits als Schauplatz um kollektive Identität zu zeigen (vgl. HETHERINGTON 1998, 105).

Hetherington geht hierauf ein und erinnert an Maffesoli, der ebenfalls die Bedeutung von gemeinsamen Symbolen und Style, um ein Zusammengehörigkeitsgefühl zu erzeugen, betont. Diese emotionalen Verlinkungen zu den anderen der Gruppe herzustellen und zu erhalten ist der Ausdruck von kollektiver Identität (vgl. ebda., 56).

2.4 Definitionsraum „Studium“

Identifikation und Zuschreibung von Bedeutung an Ereignisse geschieht subjektiv durch das Individuum. Frey und Hausser bezeichnen deshalb „gesellschaftliche Definitionsräume für Identität“ als diejenigen Lebensfelder einer Person, denen sie subjektiv Bedeutung zuschreibt und deren Belange sie betreffen. Typischerweise sind dies die Felder, die die Person in der Gesellschaft positionieren und ihre Rollen verankern. Ein häufig genannter Definitionsraum für Identität ist der „Beruf“, weitere Beispiele sind „Nationalität“, „SaxophonspielerIn“ oder auch „KatholikIn“ (vgl. HAÜBER 1995, 142). In dieser Studie wird auf den Definitionsraum „Studium“ Bezug genommen. Durch den einem Studium vorausgehenden Entscheidungsprozess für ebendieses, den Zeitaufwand und den Arbeitsaufwand wird davon ausgegangen, dass jeder Student und jede Studentin einen Definitionsraum „Studium“ für Identität hat. In anderen Worten heißt das, jeder Studierende schreibt dem Lebensfeld „Studium“ genug Bedeutung zu, um eine Wirkung auf die Identi-

tät erwarten zu können. Um die Art und Weise, wie dieses Lebensfeld auf eine Person wirken kann, näher zu erläutern, gehe ich noch auf Pierre Bourdieu und sein Habitus-Konzept ein.

2.5 Das Konzept des Habitus

Wie ein Mensch geprägt wird und das auch nach außen hin zeigt, wurde vor allem von Pierre Bourdieu mit dem vielfach rezipierten Konzept des Habitus beschrieben. Er geht davon aus, dass jede Person einen gesellschaftlichen Rahmen hat, der sein Denken, Fühlen, Handeln und Wahrnehmen grundlegend entscheidet (vgl. BOURDIEU 1993, in KUNZE 2008, 7). „Diese Anlagen bilden den Habitus: die grundsätzliche Struktur einer Seinsweise, einer Tendenz oder einer Neigung“ (BOURDIEU 1976, in KUNZE 2008, 7). Eine Einteilung in drei Aspekte des Habitus gliedert sich nach Schwingel in Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata, die im Alltag strukturbildend angewandt werden. Zu den Denkschemata gehören einerseits die Kategorisierungen, mit denen die Umwelt eingeordnet und gedeutet wird, sowie auch die grundlegenden ethischen Normen einer Person und die Bewertung von Dingen und Handlungen nach ästhetischem Auffassen, quasi der persönliche „Geschmack“ (vgl. SCHWINGEL 2005, 62).

„[...] Der Habitus ist verinnerlichte Erfahrung. Durch die Inkorporation dieser Erfahrung hat der Habitus die Macht, das Handeln der Akteure zu bestimmen, ohne bewusst als Größe wahrgenommen zu werden“ (vgl. KRAIS 1989, 53). Da der Eintritt in das Studentenleben eine immense Summe an neuen Erfahrungen bedeutet, kann der Einfluss auf den Habitus als entsprechend groß gewertet werden. Er geht einher mit dem Verlassen des Klassenverbandes in der Schule und der Partizipation an der Gruppe der StudentInnen desselben Studiums oder derselben Universität. Es ist somit anzunehmen, dass diese Erfahrungen in der studentischen Lebenswelt den Habitus der Individuen verändern und rückwirkend der Habitus der Einzelnen in der Gemeinschaft der Studierenden das Potential zur Umgestaltung der Erfahrungswelt einer spezifischen Studienrichtung hat. Dies folgt auch der Ansicht Bourdieus, der die Zugehörigkeit zu einer Gruppe in ihrer „[...] Entsprechung

in ganz körperlicher Hinsicht in den Akteuren und ihren kulturellen Praktiken selbst“ (SCHMITT 2005, 31, in SCHMITT 2010) sieht. Die Einwirkung der Erfahrungen, die in der Gruppe der MitstudentInnen gemacht werden, sind insofern wichtig, da das Verhalten nach dem Wunsch positiver Reaktionen, sprich Belohnung, ausgerichtet ist. „Belohnung ist immer dann in Aussicht, wenn die Verhaltensweisen des Individuums mit seiner Position im sozialen Raum übereinstimmen [...]“ (BOURDIEU 1993, 104). Neben den Erfahrungen wirken auf den Habitus aber auch Symbole, die im Laufe des Lebens gelernt und verarbeitet werden. Beim Eintritt in ein Studium wirken diese unbewusst ein: „[...] bedeutet dies, dass die Erfahrungen und Symbole, die sich im Habitus niedergeschlagen haben, in dem neuen Mikrokosmos des Studierens nicht einfach wegfallen, sondern präreflexiv Verwendung finden“ (SCHMITT 2010, 132). Es können also auch Symbole durch die StudentInnen eingebracht oder aufgenommen werden, die auf den Habitus wirken. Es ist zu hinterfragen, inwieweit Public Relations Symbole mit Einflusskraft auf den Habitus zu erstellen vermögen.

3 Organisationale Identität auf der Universität

Die Identifikation der StudentInnen mit ihrer Universität ist in vielerlei Hinsicht wichtig und sollte in höchstem Maße angestrebt werden.

Die Universität als Bildungseinrichtung kann als „Organisation mit öffentlichen Aufgaben“ (BROCKHAUS 1981, 414) gesehen werden, weswegen die Auseinandersetzung mit der Identifikation mit Organisationen als sinnvoll erscheint. Auch eine einzelne Studienrichtung einer Universität hat den Charakter einer Organisation, die eine „Funktionstüchtigkeit einer Institution o.Ä. dienende [planmäßige] Zusammensetzung, Struktur, Beschaffenheit“ (DUDEN 2003, 1169) und ein „einheitlich aufgebauter Verband, Zusammenschluss von Menschen zur Durchsetzung bestimmter Interessen, Zielsetzungen“ (ebda., 1169) ist. Organisationale Identität kann hier also auf zwei Ebenen aufgebaut werden: auf der Ebene der Universität und auf der Ebene des Studiengangs.

Es wird zwischen den Theorien einer Organisationalen Identifikation und Commitment unterschieden.

„Organisationale Identifikation bezeichnet die ganzheitliche Bindung an die Organisation. Dies bedeutet, dass die Mitarbeiter wissen, dass sie Mitglieder einer bestimmten Organisation sind, dass sie aber mit diesem Wissen auch Gefühle (z.B. Freude oder Stolz) verbinden und sich entsprechend verhalten (z.B. die Organisation nach Außen verteidigen).

(VAN DICK 2004, 2)

Die Begriffe Commitment und organisationale Identifikation überschneiden sich teilweise, haben aber Unterscheidungspunkte in folgender Hinsicht: Commitment als positive Grundhaltung gegenüber einer Organisation ist niemals einer schnellen Änderung unterworfen- Einzelsituationen oder auch elementare Veränderungen wie etwa, am Beispiel der Universität, das Zusammenlegen zweier Fachrichtungen zu einem Studium, können das Commitment nur auf eine lange Zeitspanne hin ändern. Die Identifikation hingegen kann sich je nach Situation mehrmals am Tag ändern, abhängig von der jeweiligen Rolle, die angenommen wird (vgl. VAN DICK 2004, 5). So kann diese beispielsweise auf der Universität bei der Besprechung mit der Seminarleiterin anders sein als während der Feedbackrunde im Kreis der StudienkollegInnen.

Bedeutend im Feld einer Universität ist das Organizational Citizenship Behaviour, kurz OCB, das die Verhaltensweisen umfasst, die für den Erfolg von StudentInnen und der gesamten Universität elementar sind- dazu zählen volontäre Arbeiten, und Arbeitsleistung die nicht direkt belohnt oder bestraft werden, sowie Arbeiten die mehr als die Mindestanforderungen erfüllen oder der Universität langfristig dienen (vgl. ebda., 8). StudentInnen, die solche Leistungen erbringen, haben ein ausgeprägt positives Commitment gegenüber ihrer Universität und erbringen gleichzeitig einen Beitrag zu Forschung und Entwicklung einer Universität sowie einen Mehrertrag für die eigene Ausbildung und den Erfolg des Studiums. Commitment in dieser Art und Weise ist also in jeglicher Hinsicht wünschenswert.

Um die Identifikation der StudentInnen mit der Universität und dem Studium zu stärken, gilt es die wesentlichen Motive dafür zu kennen. Dies ist das Streben nach Sicherheit, welche in einer Gruppe stärker empfunden wird. Ein weiteres menschliches Grundbedürfnis ist eine Zugehörigkeit zu einem Kollektiv, um Isolation und Einsam-

keit entgegenzuwirken. Auch eine Selbstwertsteigerung durch das Verbundenfühlen mit einer Organisation, durch die sozialen Interaktionen, die in der Organisation zustande kommen, und durch ein prestigeträchtiges Image and Ansehen ebendieser, wird angestrebt. Es wird aber auch der gegenteilige Fall bemerkt, wenn gerade wegen einer negativen Außensicht auf eine Organisation, in diesem Fall eine Universität oder ein Studienweig, von den StudentInnen die positiven Aspekte gesucht werden und somit mehr Bewusstsein für diese entsteht. Und nicht zuletzt begründet sich die Identifikation mit der Universität auf dem Wunsch nach einer Konstante und Stabilität, die in Zeiten der Globalisierung durch weltweite Kommunikation, Reisen und wachsenden Herausforderungen zwischen Beruf und Familie gesucht werden (vgl. ebda., 53f,11f).

Nahe liegend ist die Tatsache, dass auch das Interesse am Studium ein wichtiger Identifikationsfaktor ist. Auch dieses wird durch „[...] Lehre, das soziale Klima und das Verhältnis der Studierenden zu den Lehrpersonen [...]“ (MÜLLER 2001, 85) gestärkt.

Zwei grundlegende Entwicklungen können die Identifikation mit einer Gruppe herstellen - categorization, die eigene Kategorisierung als Mitglied der Gruppe, und self-enhancement, eine Erhöhung des Selbstwerts durch die Zugehörigkeit zum Kollektiv. Hier ist auf die Studie von Christian Lang zu verweisen, der ein hohes Selbstbild mit dem Studienerfolg in Verbindung bringt. In seiner Untersuchung konnte er belegen, dass StudentInnen mit einem höheren Selbstbild, zu dem der Selbstwert in entscheidendem Maße beiträgt, mehr Erfolg in ihren Studienleistungen erbringen (vgl. LANG 2004, 84f).

Generell wird organisationale Identifikation auf der Universität unterstützt, wenn die Hochschule als einzigartig dargestellt wird. Die Abgrenzung zu anderen Hochschulen und somit die eigene Zuordnung zur Organisation Universität beziehungsweise zum Studiengang fällt leichter. Die Kategorisierung fällt auch leichter, je homogener eine Organisation in ihren Mitgliedern ist, und schwieriger, je homogener sie mit anderen Organisationen ist, da der aufzubringende Abstraktionsgrad, um eine Identität wahrzunehmen, steigt. Hoher Status und Prestige fördert die Identifikation, ebenso wie ein anziehendes Image. Und nicht zuletzt der Einfluss auf den Selbstwert der StudentInnen macht es aus, ob sie sich mit der Universität identifizieren können (vgl. BÖHM 2008, 76ff).

Ein anderer Ansatz ist der der Affinität für die von der Universität vertretenen Werte mit den eigenen- je mehr diese mit den eigenen übereinstimmen, desto eher kann man sich mit ihr identifizieren. Je mehr also die persönlichen Werte denen der Hochschule oder des Studiengangs entsprechen, desto mehr fühlt man sich verbunden (vgl. DUTTON et al. 1994, in BÖHM 2008, 73f). In Verbindung gebracht wird dies schließlich auch mit der Möglichkeit, dass Identifikation sich im Laufe der Zeit in einer Organisation entwickeln kann (vgl. BHATTACHARYA et al. 1995, in BÖHM 2008, 75).

In der Wirtschaftsliteratur zu organisationaler Identifikation gibt es einige Strategien, um diese auszubilden und zu stärken. Auch die Universität kann solche Strategien verfolgen, um ihre StudentInnen zu positiver Identifikation zu bewegen. Vier Konzeptionen von Rolf van Dick können hierfür umgelegt werden.

So ist es wichtig, die angebotenen Studien umfassend und realistisch zu beschreiben, um möglichst realitätsnahe Vorstellungen vom Studium zu schaffen. Dies bezieht sich auf die Erklärung des Studieninhalts, -ablaufs und auf die Ziele des Studiums. Weiters gilt es, die StudentInnen fair und partizipativ zu behandeln- Einflussmöglichkeiten und Verantwortungsübertragung auf die StudentInnen in den Lehrveranstaltungen und Entscheidungsbelangen der Universität binden die Studierenden ein und vertiefen so die Identifikation.

Auch die Möglichkeiten der Entwicklung in und mit der Universität können großer Einflussfaktor für positives Commitment sein. Die Option, sich bis zum Doktoratsstudium oder einer beruflichen Stelle auf der Universität etablieren zu können, lässt StudentInnen in engere Verbindung kommen. Und schlussendlich ist auch die Handhabung der AbsolventInnen durch die Universität ein Einflussfaktor. Wenn hier Unterstützung und Interesse gezeigt wird, ist eine Identifikation schon während des Studiums begünstigt. Aktive Alumni-Betreuung ist sowohl für AbsolventInnen als auch für Studierende sichtbar und wirkt auf den Identifikationsprozess ein (vgl. ebda., 9f).

Im folgenden Teil der Arbeit wird nun auf das Untersuchungsumfeld der Forschung, die Universität für Bodenkultur Wien und den dortigen Studiengang Umwelt- und Bioressourcenmanagement, eingegangen.

4 Der Studiengang Umwelt- und Bioressourcenmanagement

Für die Untersuchung des Zusammenhanges zwischen StudentInnen, Identifikation und Identitätsbildung eignet sich der relativ neue Studiengang „Umwelt- und Bioressourcenmanagement“ der Universität für Bodenkultur Wien. Aufgrund der immer wiederkehrenden Umstrukturierungen und Veränderungen des Studienplans ist dieses Studium als Untersuchungsfeld von besonderem Interesse, da sich dadurch ein steter Bedarf an Forschungsergebnissen und Wissensakkumulierung über den Studiengang selbst offenbart. Da ein Studium erst durch seine StudentInnen praktische Relevanz erhält, halte ich die Untersuchung von deren Lebenswelt, in diesem Falle deren Identitätsbildung im Zusammenhang mit diesem Studium, für bedeutungsvoll.

4.1 Geschichte der Universität für Bodenkultur

Die Universität für Bodenkultur wurde 1872 in Wien mit zwei unter einem Rektorat stehenden Sektionen, der Landwirtschaftlichen und der Forstwirtschaftlichen, gegründet. Von Beginn an galt sie als „Alma Mater viridis“, und wurde im Gründungsjahr im 8. Wiener Gemeindebezirk angesiedelt. 1875 erfolgte die geplante Auflösung der k.k Forstakademie Mariabrunn und die vollständige Implementierung derselben in das neu geschaffene Universitätssystem der damals genannten „Hochschule für Bodencultur“- der Grundstein für den forstwissenschaftliche Schwerpunkt wurde durch die Eingliederung einer der wichtigsten österreichischen Forstausbildungsstätten des 19. Jahrhunderts gelegt. 1896 siedelte die Hochschule aus Platzmangel in den 19. Bezirk, wo neben dem ebenfalls noch neu angelegten Stadtpark „Türkenschanzpark“ ein neues Universitätsgebäude erbaut worden war (vgl. WELAN 1997, 27, 33, 43). Der laufende Studenten-, und später auch Studentinnenzustrom verlangte in weiterer Folge eine Expansion auf drei weitere Gebäude, die in unmittelbarer Nachbarschaft zum Hauptgebäude stehen. Nach den beiden Weltkriegen und dem daraus resultierendem Schwanken der StudentInnenzahlen begannen die Universitätsgebäude neben dem Türkenschanzpark erneut zu klein zu werden, und 1989 wurde mit dem Bau eines neuen Institutsgebäudes in der rund drei Kilometer entfernten Muthgasse begonnen (vgl.

ebda., 211). Der Standort Muthgasse wurde mit gut ausgestatteten Forschungslabors, Hörsälen, Bibliotheken und einer Mensa ein wesentlicher zweiter Bezugspunkt für Studenten, die vor allem an den hier ansässigen Instituten studieren. Es kam aber noch ein dritter grundlegender Standort für die Universität für Bodenkultur hinzu- 1994 wurde das IFA Tulln, das „Interuniversitäre Forschungsinstitut für Agrarbiotechnologie der Wiener Universitäten Bodenkultur, Veterinärmedizin, Technik“ eröffnet, welches für die Studierenden ein komplettes Universitätsgeschehen mit Hörsälen, Labors, Bibliothek und Verwaltungszentrum bietet, gelegen im niederösterreichischen Tulln (vgl. ebda., 212f). Aus diesem Standort heraus entwickelte sich auch das Bauvorhaben „Universitäts- und Forschungszentrum Tulln“, ein zweiter Standort in Tulln, der 2011 bezogen wird (vgl. N.N. 2010d, s.p.).

Gemeinsam mit einer weiteren Ausbreitung von Instituten und Departments der Universität auf einzelne Liegenschaften im 19. und 18. Bezirk, ist die Universität für Bodenkultur heute auf mehrere Standorte aufgeteilt. Darüber hinaus besitzt die Universität noch zahlreiche Versuchsflächen, Obst- und Weinbauanlagen (vgl. UNIVERSITÄT FÜR BODENKULTUR WIEN 2009, 9). Die Begriffe „Türkenschanze“, „Muthgasse“ und „Tulln“ werden im Sprachgebrauch der Universitätsangehörigen stellvertretend für die drei Hauptstandorte genannt, um die Vielfältigkeit der universitären Liegenschaften zu subsumieren.

Auf die Auswirkungen der örtlichen Trennung der Universitätsgebäude auf den Identifikationsprozess mit der Universität soll im Rahmen dieser Studie im Kapitel 8.3 und 9 nur ansatzweise eingegangen werden. Weitere Forschungen zu diesem Thema sind im Hinblick Organisationaler Identifikation (siehe Kapitel 3) wünschenswert.

Die Ausrichtung der Universität hat von Beginn der 1990er Jahre an eine Wende weg von der „augenscheinlich eher traditionell orientierten Land- und Forstwirtschaftsuniversität“ (REKTORAT 2005, 26) hin zu einer „Universität des Lebens“ gemacht, die mehr Internationalität und Anerkennung im Bereich Umwelt- und Ressourcenmanagement gebracht hat (vgl. ebda., 26). Die Implementierung und Stärkung des Studiengangs Umwelt- und Bioressourcenmanagement kann teilweise als Ursache und Wirkung betrachtet werden.

4.2 Studieren an der Universität für Bodenkultur

Die Universität für Bodenkultur Wien beschreibt in ihrem Leitbild die Grundsätze ihres Universitätsbetriebs. Basierend auf dem § 1 UOG 1993, hat die Universität noch weitere Zielsetzungen und Orientierungen; sie versteht sich als „Lehr- und Forschungsstätte für erneuerbare Ressourcen“ (N.N. 2006, s.p.). „Durch die Verbindung von Naturwissenschaften, Technik und Wirtschaftswissenschaften versucht sie, das Wissen um die ökologisch und ökonomisch nachhaltige Nutzung der natürlichen Ressourcen in einer harmonischen Kulturlandschaft zu mehren“ (ebda., s.p.).

Mit diesem Leitbild als Grundgedanken wurden im Rahmen der Bologna Reform in der europäischen Hochschullandschaft auf der Universität für Bodenkultur im Studienjahr 2004/2005 alle Studiengänge auf das Bachelor- Master- System umgestellt. Die vorhergehenden fünf Diplomstudien wurden verabschiedet und auf Bachelorstudien und Masterstudien geändert, wobei die Palette der möglichen Studien stark erweitert wurde- zum jetzigen Zeitpunkt werden neun Bachelorstudiengänge und 25 Masterstudiengänge angeboten.

Ein Bachelorstudium hat eine Mindeststudiendauer von sechs Semestern, nach dem Abschluss erhält man auf der Universität für Bodenkultur den Titel „Bakkalaureus/a der technischen Wissenschaften“. Im Anschluss besteht die Möglichkeit, ein Masterstudium an einer in- oder ausländischen Universität zu studieren. Die Masterstudiengänge der Universität für Bodenkultur dauern mindestens vier Semester; AbsolventInnen tragen den Titel „Diplom-IngenieurIn“ (vgl. N.N. 2007, s.p.).

Das komplette Studienangebot an der Universität für Bodenkultur umfasst folgende Studien:

Bachelorstudien:

- Agrarwissenschaften
- Forstwirtschaft
- Holz- und Naturfasertechnologie
- Kulturtechnik und Wasserwirtschaft
- Landschaftsplanung und Landschaftsarchitektur
- Lebensmittel und Biotechnologie
- Umwelt- und Bioressourcenmanagement
- Weinbau, Önologie und Weinwirtschaft

- In Kooperation mit der Veterinärmedizinischen Universität Wien: Pferdewissenschaften

Masterstudien:

- Agrarbiologie
- Agrar- und Ernährungswirtschaft
- Alpine Naturgefahren/Wildbach- und Lawinenverbauung
- Angewandte Pflanzenwissenschaften
- Biotechnologie
- Forstwissenschaft
- Holztechnologie und Management
- Kulturtechnik und Wasserwirtschaft
- Landmanagement, Infrastruktur, Bautechnik
- Landschaftsplanung- und Landschaftsarchitektur
- Lebensmittelwissenschaft und –technologie
- Nutztierwissenschaften
- Ökologische Landwirtschaft
- Phytomedizin
- Umwelt- und Bioressourcenmanagement
- Wasserwirtschaft und Umwelt
- Wildtierökologie und Wildtiermanagement
- Environmental Sciences - Soil, Water and Biodiversity (ENVEURO)
- DDP European Master in Animal Breeding and Genetics (EM -ABG)
- DDP Stoffliche und Energetische Nutzung Nachwachsender Rohstoffe (NAWA-ROS)
- Safety in the Food Chain
- Horticultural Sciences
- Mountain Forestry
- Mountain Risk Engineering
- Natural Resources Management and Ecological Engineering

(vgl. N.N. 2010a, s.p.)

Das Bachelorstudium Umwelt- und Bioressourcenmanagement, kurz UBRM, ist inhaltlich durch drei Schwerpunkte aufgeteilt. Der erste Themenschwerpunkt sind Methodische Grundlagen und Werkzeuge, in dem Datenerhebung und Datenstrukturierung, wissenschaftliche Arbeitsmethoden, Statistik bis hin zu Geoinformationssystemen gelehrt werden.

Der zweite Themenblock beinhaltet Naturwissenschaftliche und technische Fächer wie Chemie, Wasserwirtschaft und Wasserbau, Mathematik, Landschaftsplanung, Waldbewirtschaftung, Abfallwirtschaft, Biologie, Ökologie, Management genetischer Ressourcen und Energie aus Rohstoffen.

Der dritte Themenbereich widmet sich den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Hier sind Fächer wie Rechnungswesen, Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft, Politik, Marketing, Tourismusplanung und Umweltsoziologie vertreten.

Als vierten Bereich im Studium sind zwei Bakkalaureatsarbeiten und freie Wahlfächer vorgesehen. Ein Pflichtpraktikum von vier Wochen muss ebenfalls absolviert werden (vgl. N.N. 2010b, s.p.).

Im Masterstudium Umwelt- und Bioressourcenmanagement gibt es einen Pflichtteil, der Fächer folgender Themenrichtungen beinhaltet: Wiederholend vom Bachelor Methodische Grundlagen und Werkzeuge, Sozioökonomische Fächer und Interdisziplinäre Projektstudien. Die Wahlmodule, aus denen zwei zu wählen sind, sind Lehrveranstaltungen zu bestimmten Schwerpunktthemen wie Integrierte Landnutzung, Wassermanagement, Abfall- und Kreislaufwirtschaft, Erneuerbare Energie und Ländliche Entwicklung (vgl. N.N. 2010c, s.p.).

Die Weiterführung des Umwelt- und Bioressourcenmanagementstudiums nach dem Bachelor mit dem Master ist eine Möglichkeit, die von vielen StudentInnen genutzt wird. Es gibt aber auch Einsteiger in das Masterstudium, die einen anderen Bachelor absolviert haben.

5 Hintergründe und Kontroversen

Die Besonderheit des Studiengangs Umwelt- und Bioressourcenmanagement macht ihn gleichzeitig auch zum attraktiven Forschungsbereich. Im Oktober 2003 gab es die 55 ersten Erstsemestrigen des Bachelorstudiums, ein Jahr später inskribierten sich bereits viermal so viele StudentInnen für Umwelt- und Bioressourcenmanagement auf der Universität für Bodenkultur. Der Zulauf der Studierenden war unerwartet hoch, und kam bisher im Wintersemester 2009/2010 auf den Spitzenwert von 450 Erstsemestrigen (vgl. N.N. 2011, s.p.).

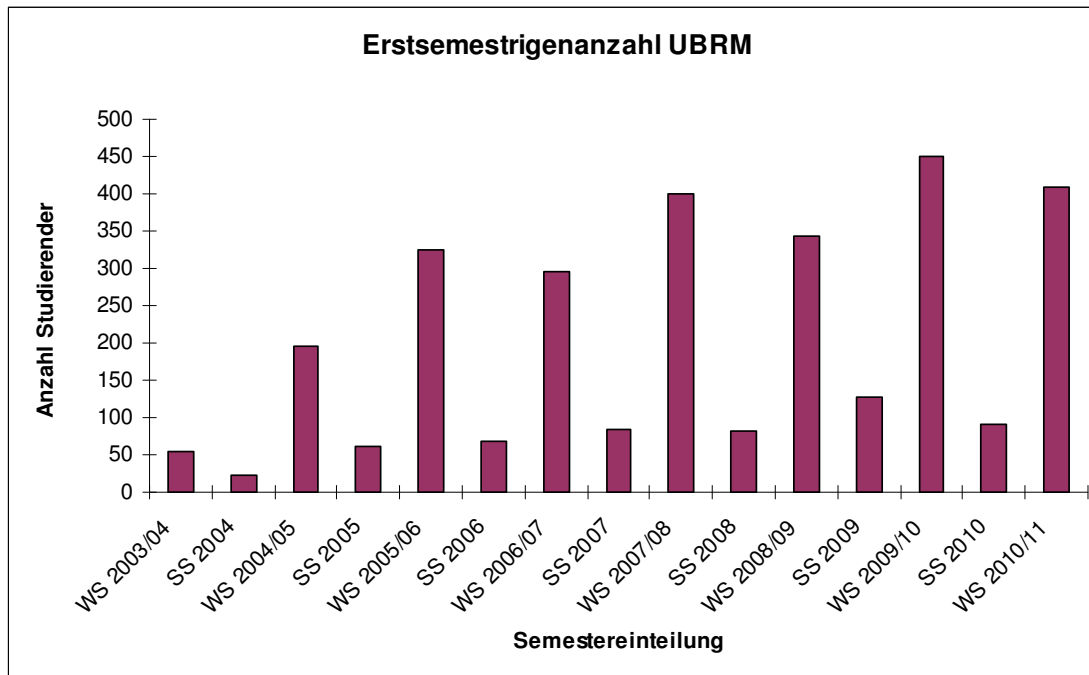


Abbildung 1: Verlauf der Erstsemestrigeninskriptionen in UBRM (vgl. N.N. 2011, s.p.)

Seit der Einführung des Studienganges wurde der Studienplan des Bachelorstudiums zweimal geändert, wobei bei der Änderung 2006 die Fächer Mathematik und Chemie dazukamen, und 2008 weitere Umgestaltungen des Curriculums, inklusive der Einführung des Faches Physik, vorgenommen wurden. Den Studierenden wurden jeweils Äquivalenzlisten im Internet angeboten, mit denen sie das Studium neu planen konnten.

Neben diesen Änderungen wurde die im Vergleich zu den anderen Studienprogrammen der Universität für Bodenkultur große Zahl der Studienanfänger bald von den Angehörigen der Universität wahrgenommen. In der Wissensbilanz 2008 der Universität, in der auch ein Teil des gesetzlichen Leistungsberichts eingearbeitet wurde, ist bezüglich der Studierendenzahlen zu lesen: „(...) erhärtet wird diese Annahme durch die Tatsache, dass der (überproportionale) Zuwachs bei den Neuzulassungen zum Großteil auf das Konto des Bachelorstudiums Umwelt- und Bioressourcenmanagement geht, ein besonders universelles Studium mit einem attraktiven Titel, das auch viele unentschlossene StudienanfängerInnen anzieht“ (UNIVERSITÄT FÜR BODENKULTUR 2009, 78). Die nicht empirisch belegte Attributzuschreibung der UBRM-Erstsemestrigen deutet bereits darauf hin, dass das Studi-

um nicht von jeder Seite willkommen geheißen wurde und ihm aus verschiedenen Gründen, innerhalb der Universität für Bodenkultur, mit Skepsis begegnet wird. Der damalige Studienprogrammleiter definiert die Zweifel: „(...) Behauptungen lauten salopp formuliert etwa so: Das Studium UBRM nimmt dem Forstwirtschaftsstudium Hörer weg (...) Der Rückgang der Studienanfänger in der Forstwirtschaft ist auf die Konkurrenz durch das Studium UBRM zurückzuführen“ (SCHWARZBAUER 2005, 1). Weiters stellt er eine Erhebung über Studienwahlintentionen bei StudienanfängerInnen dar, und widerlegt in seiner Schlussfolgerung die obigen Aussagen (vgl. ebda., 1-5). Dieser erste schriftliche Beleg von interner Uneinigkeit über den Studiengang Umwelt- und Bioressourcenmanagement wird durch die Studienplanänderungen 2006 und 2008 unterstrichen. Die Sorge um die große StudentInnenzahl im Studium UBRM liegt von Seiten des Lehrkörpers auch im Curriculum selbst begründet, welches nicht für eine große StudentInnenzahl konzipiert worden wäre. Die Art der Lehrveranstaltungen mit Seminaren, Projektstudien und Exkursionen war nicht für den großen Andrang an Studierenden geplant gewesen, was auch mit ein Grund für die Studienplanänderungen im Bachelorstudium war (vgl. BECK et al[5]. 2010, 5). Ein Vergleich der Erstsemestrigenanzahlen im Wintersemester 2010 zeigt klar UBRM an der Spitze der Beliebtheit bei der Studienwahl an der BOKU:

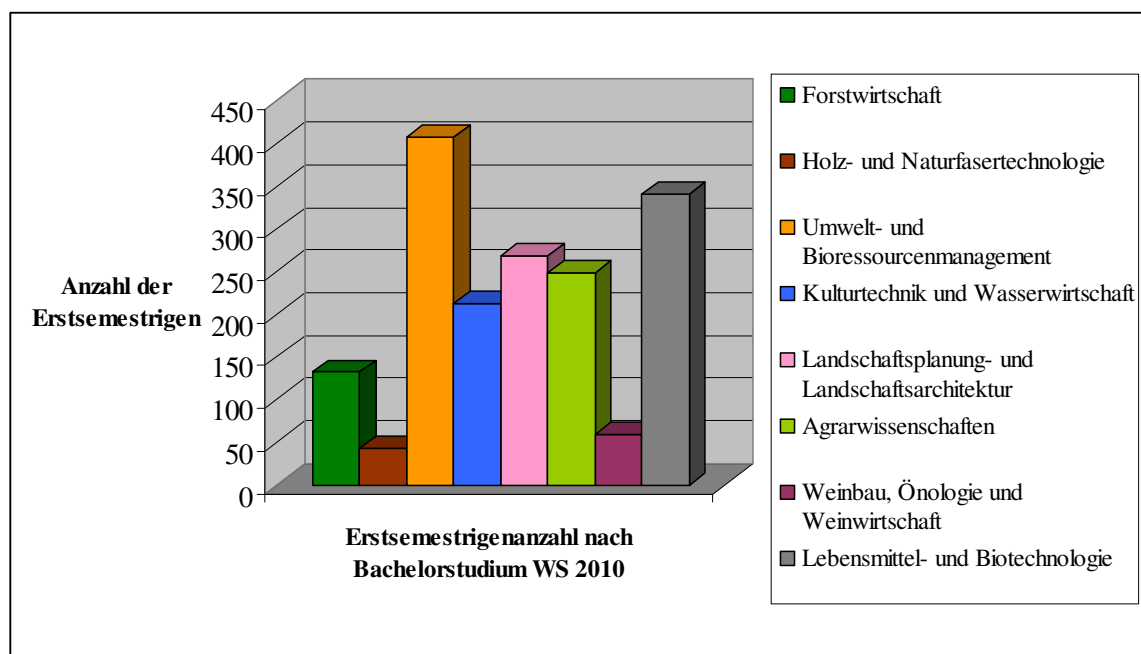


Abbildung 2: Erstsemestrigenanzahl in den Bachelorstudien, WS 2010 (vgl. N.N. 2011, s.p.)

In den BOKU- internen Medien wurde ebenfalls Kritik am Studium geübt, so wird es 2009 in der Zeitschrift der Österreichischen Hochschülerschaft der BOKU mit „Hauptdefizite sind das Fehlen des Umwelt- und Praxisbezugs“ und „hoher Workload“ attribuiert (vgl. BOKUupdate 2009, 16).

Im Zuge der angespannten Situation rund um den Studiengang Umwelt- und Bioressourcenmanagement entstand die Idee, spezifisch für das Studium die Public Relations anzukurbeln. Von Seiten der BOKU fand diese Idee Unterstützung und wurde vom Wissenschaftsministerium mit 15 000 Euro finanziert (vgl. ZWIAUER, KUTZER 2010, 11). Die PR- Konzeption sollte direkt von den Studierenden betrieben werden, weswegen 2010 eine Lehrveranstaltung in Form einer Projektstudie mit UBRM- StudentInnen durchgeführt wurde. Vier Gruppen arbeiteten zu den Bereichen „Selbstbild UBRM“, „Interne PR“, „Arbeitsmarkt“ und „Medienarbeit“. Die StudentInnen erarbeiteten über zwei Semester ein komplettes PR- Konzept bis hin zur Umsetzungsplanung (vgl. KUTZER, KOBZINA 2010, 17). Die Lehrmethode wurde „Problem-based Learning“ genannt, und in der Universitätszeitschrift "BOKU Insight" beschrieben: „Als Ausgangspunkt für den Wissenserwerb dient dabei eine konkrete, authentische Problemstellung“ (ebda., 17). Das Studium wurde also der Lehrveranstaltung vorhergehend als Problem wahrgenommen und Handlungsbedarf deswegen angesprochen.

5.1 UBRM liebt dich?

Mit dem Slogan „UBRM liebt dich“ hat die Studienvertretung des Studiengangs schon vor der Projektimplementierung des PR-Aufbaus für Umwelt- und Bioressourcenmanagement die Kritik und Kontroversen rund um das Studium aufgegriffen und in einen treffenden Slogan übersetzt. Hier ließ sich bereits eine Auseinandersetzung und Arbeit hinsichtlich einer positiven Identifikation mit dem Studium erkennen. Die Ergebnisse der PR-Projektstudie verdeutlichen die Wahrnehmung eines fehlenden Selbstbildes mit UBRM bei den StudentInnen. „Ein fehlendes bzw. undefiniertes Selbstbild des/der UBRM-Studierenden hat negative Auswirkungen auf die BOKU interne Positionierung des Studi-

ums. (...) ein lebendiges, eindeutiges Selbstbild fördernd für die Motivation aller Studierenden und somit für die Ausbildungsqualität“ (BECK et al[5]. 2010, 11f)

Eine Ergebnisdarstellung der Attributzuschreibung der Studierenden selbst zeigt, in welche Richtung die PR- Forschung für das Studium UBRM bereits ging:

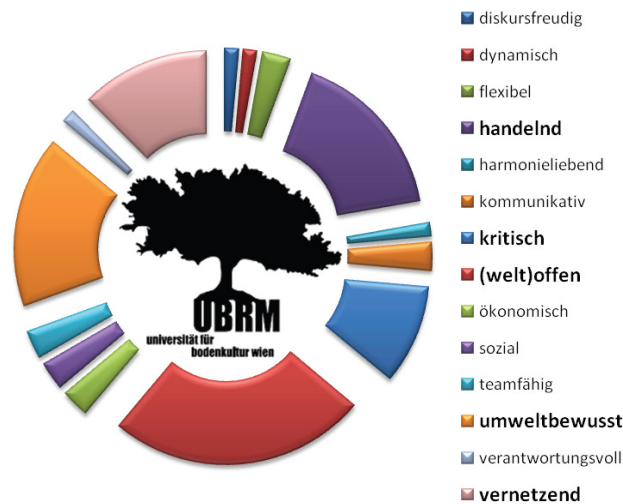


Abbildung 3: Attribute „Wie beschreibst du dich als UBRM-lerIn?“ (BECK et al[5]. 2010, 13)

In dieser Studie wird auch der räumlichen Situation mit den getrennten Standorten der BOKU und den aus Platzgründen auch in Kinosälen ausgelagerten Lehrveranstaltungen, die fast immer das erste oder zweite Semester betreffen, ein negativer Einfluss auf die Entstehung eines Selbstbildes der UBRM-StudentInnen zugeschrieben. Die AutorInnen schweifen allerdings mit der Identifikationszuschreibung zum Standort Türkenschanze aus, wenn sie meinen: „Die gemütliche Atmosphäre rund um Türkenschanzpark, TÜWI und Haus der Studierenden (...) sowie die bloße Identifikation mit den alten, wissensgefüllten Gemäuern sind ein Teil der Identität des noch jungen Studiums“ (ebda., 13). Die romantisierende Vorstellung der alten Universitätsgebäude als ausreichender Identifikationsinput, die von ihrer Entstehung an mit forst- und landwirtschaftlichem „Wissen“ gefüllt wurden, kann von meiner Seite für ein Studium mit neuartiger Fächerkombination und modernem Ausbildungsziel als unzureichend beurteilt werden. Ich schließe mich aber der Meinung der AutorInnen an, die die Einflussstärke der Örtlichkeiten mit der Identifikation mit dem Stu-

dium betonen. Ich finde aber, dass es gerade für ein relativ neues Studium auch eine Situierung in den Neubauten der Universität passend wäre, und halte die Verbindung zu den geschichtsträchtigen, alten Räumen der BOKU für nicht essentiell für den Identifikationsprozess. Viel mehr Bedeutung kommt hier der Konstanz in der Anwesenheit auf der Universität zu- von Beginn an stets dieselben Hörsäle, Lehr- und Aufenthaltsräume zu nutzen, würde zur Bindung zwischen StudentInnen, Lehrenden und auch zu Höhersemestrigen beitragen.

Ziel der Erhebung war aber nicht nur das Selbstbild der UBRM-StudentInnen. Auch die Einstellung Studierender anderer Studienrichtungen der BOKU wurde in der Projektstudie aufgenommen. Das Ergebnis der Erhebung war vorrangig eine Unkenntnis über das Studium UBRM, welches von den AutorInnen mit Sorge gesehen wird: „Der hohe Grad an Unwissen stellt einen idealen Nährboden für das Keimen und Wachsen von Halbwahrheiten und Vorurteilen dar“ (ebda., 14). Außerdem fügen die durchführenden StudentInnen der Projektstudie auch Aussagen, die nicht erhoben wurden oder empirisch belegbar sind, zu ihrer Auswertung hinzu: „Es wird viel geredet über UBRM; oft nur hinten rum [sic!], und schon gar nicht offiziell, aber deswegen nicht weniger wichtig (...) Ungeachtet des Wahrheitsgehalts dieser Aussagen, hinter dem sich mal ein kleineres, mal ein größeres Korn Wahrheit versteckt, ist auf diese so zu reagieren, dass der Schaden für das Image UBRMs möglichst gering gehalten wird“ (ebda., 15). Dies zeigt, dass eine Wahrnehmung von Implikationen und Meinungen über das Studium von einer breiten Gruppe der UBRM-StudentInnen stattfindet, die Erhebung und empirische Belegung aber schwer fällt.

Schlussendlich vermittelt auch die Erhebung der Lehrendenmeinung einen Eindruck von der Aufnahme und Kritik des Studiums. Die Ergebnisse über die Meinung zu UBRM ordnete die PR-Projektstudie in Attribute, die zwischen beleidigend, uninformiert, überheblich, sachlich und konstruktiv schwanken. Beispielhafte Zitate von Lehrenden dazu sind „Umweltschutz dem man ein Management- Mäntelchen ungehängt hat, welches als Fachbereich nicht existiert. Im Wesentlichen gibt es in Österreich den Begriff Raumordnung, der inhaltlich und fachlich vollkommen ausreichend ist und als Teil der Architekturausbildung angeboten wird“, oder „Vielleicht wäre UBRM als Vertiefung oder Studienzweig in anderen Studienrichtungen geeigneter als als eigenes Studium“ (ebda., 16). Dies vermittelt einen interessanten Einblick in die Kontroversen, denen der Studiengang ausgesetzt ist. Eine

interessante Fragestellung aber ist, ob UBRM an der BOKU grundsätzlich etabliert werden solle. Hier sprachen sich die Lehrenden sehr eindeutig für das Studium aus (vgl. ebda., 18).

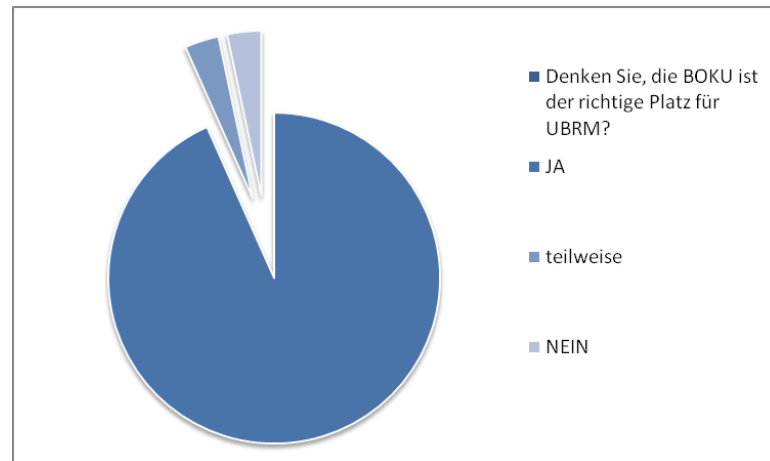


Abbildung 4: Umfrage Lehrende (n=60) (BECK et al[5]. 2010, 18)

Ein weiteres Ergebnis der Studie lautet zusammengefasst, dass Unsicherheit über das Studium herrscht, begründet durch die vorhandene Kritik, wobei hier auch die Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdsicht als „gravierend“ bezeichnet werden. Auch die Emotionalität des Themas bei den Lehrenden wird betont, und es wird dem Studium eine „unklare Positionierung an der BOKU“ (ebda., 22) attestiert.

Interessant ist auch der Blick auf die AbsolventInnen von UBRM, die in einer rückblickenden Befragung zu ihrem Studium Bewertungen abgaben. Aufgrund der bisher vergleichsweise geringen AbsolventInnenzahl sind die Ergebnisse zwar aussagekräftig, es sind aber veränderte Studierendenzahlen, Studienpläne und Arbeitsmarktsituationen dabei mit zu bedenken.

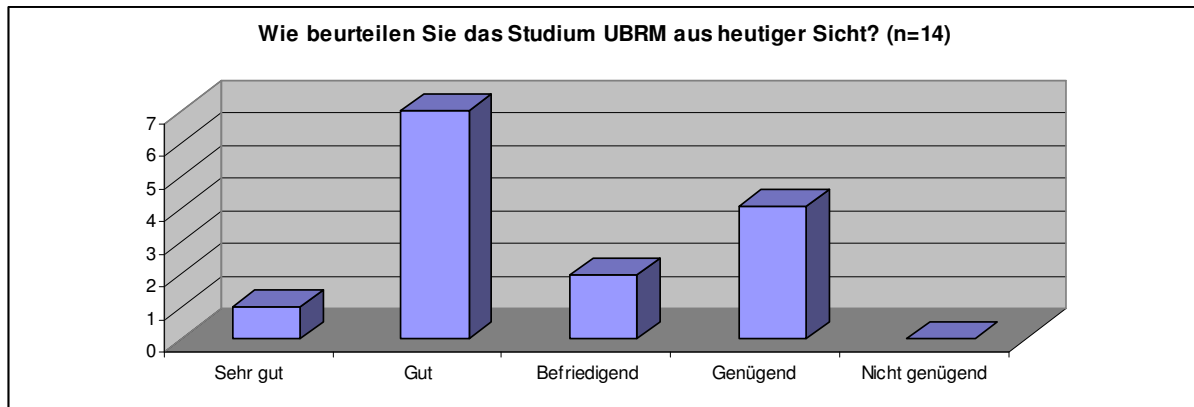


Abbildung 5: Rückblickende Beurteilung des UBRM-Studiums (vgl. TRAUTENDORFER 2010, 6)

Die Hälfte der Befragten beurteilt das UBRM-Studium als gut, und keiner beurteilt es mit nicht genügend. Dies stellt auch die erste AbsolventInnenbefragung dar, in der spezifisch auf die rückblickende Beurteilung des Studiums geachtet wurde.

Die Forschungen und Erhebungen zu allen Beteiligten des Studiums Umwelt- und Bioressourcenmanagement gingen einher mit PR- und Corporate Identity Maßnahmen, die von Seiten der StudentInnen in gezielten und weniger gezielten Aktivitäten Ausdruck fanden. So wurde im Dezember 2009 von einer UBRM-Studentengruppe „UBRM Evolution“ ins Leben gerufen, eine unabhängige studentische Initiative für Umwelt- und Bioressourcenmanagement, die vor allem im Internet präsent ist und im Zuge derer Workshops, Stammtische und Filmvorführungen veranstaltet wurden. Auch die Studentenvertretung des UBRM-Studiums hat auf ihrer offiziellen Homepage im Internet eine Beschreibung der Initiative und einen Link auf das virtuelle, soziale Netzwerk Facebook, wo „UBRM Evolution“ zum Vernetzen und zum Mitmachen anregen soll (vgl. ÖH BOKU 2011a, s.p.). Im Gespräch mit Armin Kolbe, Studienvertreter von UBRM, im September 2010 erklärte er den Werdegang der StudentInneninitiative: „UBRM Evolution wurde ins Leben gerufen, aber jetzt gibt es zu wenige Mitarbeiter- das Absolventenkontaktherstellen war ein Ziel, aber es gibt keinen, der sich darum kümmert, Kontakt mit jetzt im Berufsleben Stehenden aufzunehmen“ (Interview mit Armin Kolbe, 2010).

Neben der Internetpräsenz von „UBRM Evolution“ ist auch das Online- Forum der Studienrichtung unter den UBRM-StudentInnen präsent. Die Homepage mit dem Link „www.ubrm.at“ stellt eine Plattform dar, auf der sich StudentInnen zu den spezifischen Lehrveranstaltungen und darüber hinaus gehenden Themen austauschen.

Eine weitere Aktivität zur Schaffung einer Corporate Identity der UBRM- StudentInnen ist die Erstellung eines Logos für den Studiengang, für welches ein Baum und der Schriftzug gewählt wurden:



Abbildung 6: Logo der Studienvertretung für UBRM (ÖH BOKU 2011b, s.p.)

Das Logo wird sowohl beim Internetauftritt wie auch bei Veranstaltungen der Studienvertretung benutzt- so findet man hinter dem Tisch der Erstsemestrigenberatung, die jedes Jahr zu Semesterbeginn stattfindet, eine mannshohe Holzplatte in Form des Logos. Auch die Formatvorlagen der Studienvertretung für Präsentationen sind mit dem Logo versehen. Des Weiteren werden T-Shirts verkauft, die mit dem UBRM-Logo und der Aufschrift „Neophyt“ verkauft werden. Dies ist ein weiteres Zeichen für die Auseinandersetzung der UBRM- StudentInnen mit dem Fremdbild des Studienganges, da von Studierenden anderer BOKU- Studien zwei Begriffe in Umlauf gebracht wurden, die UBRM-StudentInnen bezeichnen: „Neophyten“ und „Humpalumpas“. Die Begriffe sind vermutlich einem Teil der StudentInnen an der Universität bekannt, wurden aber noch nie bei einer Befragung oder

Erhebung zur Sprache gebracht. Die Bezeichnung „Humpalumpa“ entstammt ursprünglich dem Jugendbuch "Charly and the Chocolate Factory" (1964) von Roald Dahl, welches 2005 durch eine Hollywoodproduktion verfilmt wurde und große Bekanntheit erlangte (vgl. DAHL 2010, s.p.). In der Fantasy-Geschichte bezeichnet Humpalumpa eine Gesellschaft von Zwergen, welche in einer Schokoladenfabrik arbeitet sich nur durch gemeinsamen Gesang verständigt sowie mit Kakaobohnen entlohnt wird. Die Adaption zur Bezeichnung der StudentInnen des Studiengangs UBRM dürfte durch BOKU-Studierende erfolgt sein, wann und von wem ist aber nicht rekonstruierbar. Mündlich überliefert, hat er sich unter verschiedenen StudentInnengruppen eingebürgert, um über die UBRM-StudentInnen zu reden. Die Einbürgerung und Verwendung des Begriffes ist ein Zeichen der Stereotypisierung (siehe Kapitel 2.2) von anderen BOKU-StudentInnen, die sich in fehlender Information über das Studium und Unsicherheit gegenüber einem, im Verhältnis zum jeweils eigenen Studiengang, großen und komplexen Kollektiv begründet. Durch das Ziehen der Parallele zu der Zwergengesellschaft im Film werden ebendiese Faktoren ausgedrückt, da auch hier Hintergrundinformationen über die Humpalumpas fehlen und nur die große Anzahl ebendieser im Vordergrund steht, wobei die Masse an Zwergen zwischen verniedlicht und bedrohlich dargestellt wird. Interessant ist die Entwicklung, die sich rund um die Bezeichnungen ergibt. So nennen sich UBRM-StudentInnen selbst „Neophyt“ oder „Humpalumpa“, beispielsweise eben auf T-Shirts und als Bezeichnung für StudentInnenfeste des Studienganges. Diese Verwendung der ursprünglich eher abschätzig verwendeten Begriffe als sprachliche Identifikationssymbole zeigt das Bedürfnis nach kollektiver Identität und Gemeinschaftsgefühl innerhalb des Studienganges.¹

Die in diesem Kapitel dargestellte Situation ist Grund für meine Motivation und Themenwahl der Diplomarbeit. Der Studiengang unterliegt Kontroversen und Kritik, ebenso wie Eifer und Engagement, und durch die geplanten Studienplanänderungen wie denen des Masterstudiums UBRM ist er in stetiger Entwicklung zu sehen. Gerade deshalb und im Hinblick auf eine Optimierung aller Aktivitäten und Veränderungen des Umwelt- und Bio-

¹ Zur Corporate Identity auf der Universität für Bodenkultur als Gesamtorganisation hat Ursula Dickbauer in ihrer Diplomarbeit 1995 geforscht, auf die ich an dieser Stelle verweisen möchte (vgl. DICKBAUER 1995).

ressourcenmanagements auf der Universität für Bodenkultur gilt dem Zusammenhang zwischen Identifikationsprozess und Studium der StudentInnen mein besonderes Forschungsinteresse.

5.2 Ethnographie eines Studienganges

Meine eigene Position als Absolventin des Bachelorstudiums Umwelt- und Bioressourcenmanagement bringt für die Forschung Vor- und Nachteile. Der anthropologische Zugang der Erkenntnisgewinnung über fremdsubjektive Sichtweisen, die das Gerüst einer Ethnographie ausmachen, ist in meiner Position durch die eigene Erfahrung mit mehr Reflektionsarbeit und Notwendigkeit zur Transparenz verbunden. Sicherlich aber erleichtert der zeitliche Abstand von rund einem Jahr, der zwischen meinem Abschluss und dem Beginn der Forschungsarbeit steht, und auch die aktive und beobachtende Teilnahme am Studium, die ich als UBRM-StudentIn drei Jahre lang erlebte, den Zugang zum Feld.

Durch meinen gleichzeitigen Beginn des Kultur- und Sozialanthropologiestudiums an der Universität Wien und des Umwelt- und Bioressourcenmanagement-Studiums an der Universität für Bodenkultur Wien war das Vergleichen zweier Universitäten und StudentInnengruppen möglich. Der Standort der BOKU spielte hierbei von Anfang an eine wichtige Rolle. Durch die Lage der für den Studiengang UBRM hauptsächlich genutzten Gebäude der Universität auf der Türkenschanze im 19. Bezirk in Wien habe ich das StudentInnenleben der BOKU-Studenten als eigene Welt, abseits von Wien wahrgenommen. Das erste Semester als Studienanfängerin in einer neuen Stadt war weniger von einer Wahrnehmung der StudienkollegInnen des Studiengangs UBRM als Gemeinschaft oder Gruppe gekennzeichnet, sondern mehr vom Zurechtfinden auf der Universität und in der Stadt allgemein. Die UBRM-StudentInnen konnte ich also bis zur ersten Hälfte des Bachelorstudiums nicht als Gruppe wahrnehmen, einzig die Sicht von anderen StudentInnen der BOKU nahm ich regelmäßig wahr, da meine Mitbewohnerinnen in der Wohnung in Wien auch auf der BOKU studierten, zwei davon ein anderes Studium als UBRM. Hier entstand der erste Eindruck von „den UBRM-lern“, und ich lernte den Begriff „Humpalumpa“ (siehe Kapitel 5.1) kennen. Die UBRM-StudentInnen konnte ich nicht durch Kleidung, Symbole oder

sonstige sichtbare Zeichen auf der Universität oder woanders ausmachen. Einzig ein Erfahrungswert aus dem Blick in die Hörsäle der UBRM-Lehrveranstaltungen ließ mich annehmen, StudentInnen mit traditioneller österreichischer Kleidung wie Lederhosen oder Lederjanker seien nicht aus dem Studiengang UBRM. Generell scheint es aber an der BOKU durchaus einen Kleidungsstil zu geben, der Gruppenkonformität ausdrückt. Im Vergleich zu den StudentInnen anderer Universitäten gehäuft lassen sich folgende Merkmale im Erscheinungsbild auf der Universität summieren: Keine enge Kleidung und Tendenz zu traditionell österreichischem Gewand, gedeckte Farben und wenige Accessoires, wenig Verwendung von Schmuck und Make-up sowie wenig Ausdruck von Angehörigkeit einer Subkultur oder Glaubensgemeinschaft durch Symbole und Aufschriften auf der Kleidung oder durch spezifische Kopfbedeckungen. Überdurchschnittlich häufig sieht man das Tragen von bestimmter Markenkleidung und flachem Schuhwerk. Hier sind vor allem Labels wie Jack Wolfskin, Mammut oder North Face stark vertreten, die von Kopf bis Fuß getragen werden und deren Imagebotschaft von Naturnähe bis Abenteuerfreude geht. Diese Beobachtungen beziehen sich aber nicht auf StudentInnen einer spezifischen Studienrichtung der BOKU.

Die Größe des Studiengangs UBRM sinkt naturgemäß im Laufe der Semester, die StudentInnen kennen ihre MitstudentInnen zum Großteil vom Sehen. Hierbei ist die seit der eigenen Beobachtung gestiegene StudentInnenzahl zu beachten. Die Lehrveranstaltungen des Bachelorstudiums finden auch in Seminaren mit einer Teilnehmerzahl von rund 40 oder weniger Personen statt. Die StudentInnenzahl ist so groß, dass man zumeist mit noch unbekannten MitstudentInnen arbeitet. Kleinere Freundesgruppen scheinen sich aber innerhalb des Studienganges zu bilden.

Den Baum als Logo des Studiengangs UBRM (siehe Kapitel 5.1) nahm ich eher unterbewusst wahr, und der Studiengang hatte keine räumliche Präsenz in den Gebäuden der Universität, die sich beim Gedanken an das Studium damit verbinden ließen. Das studentisch geführte Lokal „Türkenschanzwirt“, kurz TÜWI genannt, ist, ebenfalls auf der Türken-schanze gelegen, allen BOKU-StudentInnen schnell ein Begriff. Es ist von früh bis spät geöffnet, und ist auch Räumlichkeit für Feste, die immer wieder abends veranstaltet werden. Der Studiengang UBRM hat durchaus regelmäßig, zumindest einmal im Semester, dort ein StudentInnenfest veranstaltet, und das Motto auf Plakaten und Flyern mit UBRM

in Zusammenhang gebracht. Auch bei diesen Festen aber waren keine besonderen äußerlichen Merkmale zu beobachten, die UBRM-StudentInnen von anderen StudentInnen an der BOKU unterschieden hätten.

6 Methode und Vorgehensweise

Um im Bereich der Verknüpfung von der Lebenswelt Studium und der Identitätsentwicklung zu forschen, erscheint die Arbeit mit quantitativen Methoden nicht zielführend, da sie sich fundamental mit der Erhebung, zu welchem Grad etwas existiert, beschäftigt. In diesem Fall aber soll Erkenntnis in das Vorhandensein von Identifikationsmustern, Symbolzusammenhängen und Einbettung von Vorstellungskonstrukten in die Gestaltung des Selbstimage und der Lebenswelt gewonnen werden.

Hierbei wird den qualitativen Forschungsmethoden der Vorzug gegeben. Durch die Datengewinnung und Interpretation von Einzelfällen hat man die Möglichkeit, Sinnstrukturen situativ zu erfassen und Wirklichkeitskonzepte zu konstituieren. Versteckte und unbewusste Muster können durch die Interpretationsarbeit von konkreten Äußerungen und Erscheinungen sichtbar gemacht werden (vgl. HINTERMEIER 1994, 15).

In der vorliegenden Fragestellung erweist es sich als sinnvoll, einzelnen Fällen ihre Wertigkeit des Besonderen, mit der Chance in die Tiefe zu gehen und Details herauszuarbeiten, zuzuschreiben. „Wichtig bleibt jedoch die Situation, was bereits Malinowski betonte, denn in ihnen [sic!] aktualisieren sich die Regeln und Strukturen des betreffenden Feldes.“ (GIRTLE 1992, 136)

Das Forschungsinteresse der Arbeit stützt sich nicht auf Repräsentativität, sondern auf einen Entdeckungszusammenhang (vgl. SIEDER 2001, 158). „Das maßgebliche Kriterium ist vielmehr, welchen Ertrag die einzelne Fallanalyse (...) zu erbringen vermag. Und dieser Ertrag hängt im qualitativen Paradigma nicht von Häufigkeiten und Verteilungen ab, sondern von der Entdeckung theoretisch relevanter Zusammenhänge am Fall.“ (ebda., 158)

6.1 Das themenzentrierte Interview

In der Fachliteratur zu Methoden wird meist vom problemzentrierten Interview gesprochen. Im Sinne des Erkenntnisgewinns dieser Forschung erscheint es mir aber sinnvoll, vom themenzentrierten Interview auszugehen, da auch aus dem Narrativen über das Thema erst Problemfelder und Zusammenhänge herausanalysiert werden können. Dies lehnt sich an Ansätze der Grounded Theory nach Glaser und Strauss (1967) an. Mit dem themenzentrierten Interview, welches halbstrukturiert viel Raum für spontane Gesprächsentwicklungen ermöglicht, ergibt sich einerseits genügend Raum für einen narrativen Gesprächsverlauf, andererseits eine gute Vergleichsmöglichkeit der Interviewaussagen zu bestimmten Themenfeldern. Dies erweist sich vor allem für die darauf folgende zirkuläre Dekonstruktion, siehe Kapitel 6.4, als guter Ausgangspunkt. Die interviewte Person befindet sich durch den örtlichen und zeitlichen Rahmen in einer reflektierenden Haltung sich selbst und der Thematik gegenüber. Der halbstrukturierte Charakter der Interviews verlangt zudem hohe Aufmerksamkeit und Gesprächsbereitschaft bei beiden KommunikationspartnerInnen. Die Interviewführung ist bewusst nur zum Teil geplant, um Richtungsanstöße durch die Befragten nachgehen zu können (vgl. SCHLEHE 2003, 71f, 77).

Neben den Leitfadenfragen war also auch bewusst Flexibilität und Spontaneität im Interviewverlauf erwünscht. Der oder die Befragte hat die Chance, sich zu verbalisieren. Weiters fordert das halbstrukturierte Interview den oder die InterviewerIn heraus, sich einer eventuellen Berührungsangst gegenüber den Befragten zu stellen (vgl. HAÜBER 1995, 132).

Durch die im Gegensatz zu „klassischen“ anthropologischen Feldforschungen gegebene Situation des Teilens der kulturellen Gewissheiten der Interviewer mit den Befragten ergeben sich sowohl Vor- wie Nachteile. Als Vorteil kann das Vorhandensein von gemeinsamer Sprache, örtliche Nähe und von dem Wissen über die implizierten Verhaltensnormen und Erwartungshaltungen gelten. Als Nachteil kann man die Gefahr der „Betriebsblindheit“ des Forschers in der eigenen Kultur sehen- die Autorin möchte diese Herausforderung aber als positiv assoziiert wissen, da sie einerseits eine konsequente Reflexion des Forschungspro-

zesses verlangt und somit das Bewusstsein für Qualitätssicherung erhält, andererseits den der Kultur- und Sozialanthropologie so eigenen Blick der Befremdung, die bewusste Grundannahme der Andersartigkeit der Lebenswelt des Gegenübers, fokussiert und damit einen der spannendsten Aspekte der Disziplin verfolgt.

„Der durch das Studium fremder Kulturen geschulte ethnologische Blick wirkt verfremdend, sobald er sich der eigenen Kultur zuwendet. Relationale „Fremdheit“ kann so in den Rang eines methodischen Prinzips erhoben werden. Gerade darin besteht eine der großen Entdeckungen der Ethnologie: eine Perspektive entwickelt zu haben, die es erlaubt, die eigenen sozialen Institutionen, Normen und Werte, Gewohnheiten und kulturellen Selbstverständlichkeiten aus der distanzierten Sicht eines von außen kommenden Beobachters zu betrachten.“

(KOHL 2000, 96)

Die Methode der zirkulären Dekonstruktion unterstützt das notwendige, stete Reflektieren der Forscherin oder des Forschers auf geeignete Weise.

6.2 Interviewleitfaden

Die Interviews mit den StudentInnen sollten in Form eines narrativ-themenzentrierten Gesprächs ablaufen, wozu ein Interviewleitfaden mit zehn Fragestellungen erstellt wurde. Dieser Interviewleitfaden diente allein der Interviewerin zu Beginn als Einstieg und Erzählaufforderung, sowie im weiteren Gesprächsverlauf zum Lenken und Rückführen des Gesprächs auf wesentliche Kernthemen. Im Sinne der qualitativen Forschung wurde aber auch viel Wert auf Inhalte und Gesprächstendenzen gelegt, die von den Befragten selbst kamen, um zusätzliche Aspekte und Anschauungen aufzunehmen und im Sinne des zirkulären Dekonstruierens mit den bereits vorliegenden Interviewinhalten zu vergleichen und vermehrten Erkenntnisgewinn zu ermöglichen. Ich begann nach der Begrüßung das Interview mit einer Einstiegsfrage zum Studienbeginn, um einen ersten Erzählanstoß zu geben,

und ließ die Befragten dann von sich aus erzählen. Die weiteren Fragen des Leitfadens wurden beim Stocken des Gesprächs eingeworfen oder wurden entsprechend dem Gesprächsverlauf eingebracht. Durch die Strukturierung der Interviews mit dem Interviewleitfaden wird der Analyseprozess der zirkulären Dekonstruktion maßgeblich beeinflusst. Es war zu erwarten, dass durch die Hinführung der Befragten auf bestimmte Themenbereiche jeweils ähnliche zentrale Kategorien bei der Auswertung entstehen, was sich auf den weiteren Auswertungsprozess auswirkt. Dieser Verlauf ist notwendig und erleichtert eine Einschränkung auf die Bearbeitung der Forschungsinteressen dieser Arbeit.

Der Interviewleitfaden wurde anhand der Forschungsfragen und der Theorieansätze erstellt, und anhand eines Pretests überarbeitet. Dieser diente zur Evaluierung der Verständlichkeit der Fragen, der ungefähren Interviewdauer sowie der inhaltlichen Entsprechung der Antworten im Hinblick auf die Arbeit. Des Weiteren wurden die Interviews mit einem Audio- Aufnahmegerät unter vorheriger Zustimmung der Interviewten aufgezeichnet und danach transkribiert. Die Aufnahmen und die vollständigen Transkriptionen befinden sich in meinem Besitz. Die Transkriptionen wurden mit Bedacht auf den weiteren Auswertungsschritt nicht unter bestimmten, in der Literatur erläuterten methodischen Regeln verfasst, sondern entsprechend der nachfolgenden Analysemethode und dem Rahmen der Arbeit. Dialektausdrücke und Sprechpausen wurden je nach Ausprägungsgrad und Einflusspotential mit in die Transkription genommen. Die Aufnahmen und die vollständigen Transkriptionen befinden sich im Besitz von mir. Der Interviewleitfaden ist im Anhang B dargestellt.

6.3 Auswahl der InterviewpartnerInnen

Um die Adäquanz der Interviewdaten für die Forschungsfragen zu sichern, galt als Auswahlkriterium für potentielle InterviewpartnerInnen vorwiegend das UBRM- Studium, welches zum Zeitpunkt des Interviews mindestens im vierten Semester studiert oder mit dem Bachelor abgeschlossen und maximal seit zwei Jahre abgeschlossen sein sollte, wobei dann noch aktuell auf der Universität für Bodenkultur studiert werden musste. Auf weitere

Kriterien wie Geschlecht, Alter oder Familienstand wurde bei der Auswahl der InterviewpartnerInnen keine Rücksicht genommen, da dies für das Forschungsinteresse dieser Arbeit, mit dem Konzept situativer Einzelfallstudien, keinen Einfluss hat.

Die InterviewpartnerInnen wurden durch Veröffentlichung einer Annonce in Online-Medien der Universität für Bodenkultur, sowie durch Flugblätter in den Räumlichkeiten der Universität rekrutiert. Bereits in diesem Schritt wurde den InterviewpartnerInnen Anonymität zugesichert, um Hemmungen und ungewollte Rückvollziehbarkeiten zu vermeiden. Die erste Kontaktaufnahme erfolgte per Email- Kontakt, wo weitere Informationen zum geplanten Interviewablauf und Rahmen gegeben wurden. Nach individueller Terminsetzung wurden dann die Interviews in den Räumlichkeiten der Universität für Bodenkultur durchgeführt, wobei der Ort nach den Vorlieben der Befragten ausgewählt wurde, um eine möglichst entspannende Interviewumgebung zu schaffen. Dies sollte Hemmungen in der Einstiegsphase des Interviews schneller abbauen und eine Vertrauenssituation aufbauen. Gewählt wurde hierfür das TüWI, ein Studentencafe- und Lokal, das überwiegend von StudentInnen der Universität für Bodenkultur besucht wird und an der Türkenschanze zwischen Universitätsgebäuden liegt, sowie der Eingangs- und Aufenthaltsbereich des Simonyhauses der Universität für Bodenkultur, ebenfalls auf der Türkenschanze gelegen. Nach der Interviewführung wurden die Audio-Daten gesichert und transkribiert. Zur Analyse der Daten wurde die Methode der zirkulären Dekonstruktion herangezogen, die im folgenden Kapitel beschrieben wird.

6.4 Zirkuläres Dekonstruieren

Zur Sicherung der Selbstreflexivität der Forscherin empfahl sich bei der Untersuchung der Ansatz des zirkulären Dekonstruierens, der eine interpretative Auswertung der vorhandenen Interviewdaten mit einer strukturierten Vorgehensweise verbindet. Jaeggi, Faas und Mruck fassen in ihrem Forschungsbericht die Vorgehensweise zusammen, auf die hier kurz eingegangen wird.

Die Grundlage der Methode bildet die Kommunikation der Forschungsperson mit dem oder der Beforschten. Der Fokus liegt hier auf Datenmaterial aus Interview- und Ge-

sprachssituationen. Der Audioaufzeichnung folgt eine Transkription der Daten, welche anschließend schrittweise interpretativ analysiert wird und, bei mehr als einem Interview, verglichen wird (vgl. JAEGLI/FAAS/MRUCK 1998, 5).

Die Auswertung der Interviewtranskriptionen selbst ist interpretativ, was einige Ansprüche wie Nachvollziehbarkeit, Verständlichkeit, Evidenz und Transparenz mit sich bringt. Das stete Bemühen um diese Aspekte ist eine grundsätzliche Notwendigkeit im Zuge der Qualitätssicherung des interpretativen Arbeitens. Der Vorteil des zirkulären Dekonstruierens liegt darin, der komplexen Datenmenge nicht mit bereits bestehenden Kategorien zu begegnen, sondern aus ihr heraus eine Kategorisierung zu entwickeln und somit die Erkenntnisbandbreite nicht einzuschränken (vgl. 1998, 6f).

Zur Vorbereitung auf das Interview sollte bereits ein Präskript angefertigt werden, in welchem der Forscher oder die Forscherin sämtliche Gedankengänge und Gefühlsregungen vor der Interviewsituation aufschreibt. Dies verhilft zu einem späteren Zeitpunkt zu einer Indiziensammlung bezüglich der eigenen, bewussten und unbewussten Einstellungen, Erwartungen und Interpretationen. Darauf folgt das Interview selbst (siehe Kapitel 6.1). Direkt nach der Befragung dient ein Postsript, ähnlich dem Präskript, der weiteren Überblicksfindung über die eigenen Implikationen. Nochmals zeichnet die Forschungsperson alle Einfälle und Gedanken während und nach dem Interview auf.

Die Transkription der Interviews erfolgt möglichst vollständig. Darauf folgen sechs Arbeitsschritte. Zuerst wird ein prägnanter Satz des oder der Befragten als Motto für den Text genommen, um eine Zuordnung, auch emotioneller Art, zum Text herzustellen. Als nächstes wird die Transkription auf rund zwei Seiten zusammengefasst, wobei man hier bereits den eigenen Interpretationsschwerpunkten Vorzug gibt. Hier wird eine erste Reflexion der Beeinflussung der Datenauswertung durch den eigenen Kontext möglich (vgl. 1998, 6ff). Im weiteren Schritt werden „Alle auffälligen, gehaltvollen Worte oder Begriffe (...) chronologisch hintereinander aufgelistet“ (1998, 9). Hierbei wird vorgeschlagen, die ersten fünf, die letzten fünf und mittig fünf Seiten der Transkription auszuarbeiten, da eine Stichwortliste über den gesamten Text bei einer Interviewdauer von rund einer Stunde im Normalfall zu ausufernd wäre. Auch für das Untersuchungsziel relevante Passagen zu be-

arbeiten, kann hier zielführend sein. Die Stichwortliste dient der Überschaubarkeit des Textes und ermöglicht weitere Interpretationsansätze.

Daraus wird als nächstes ein Themenkatalog erstellt, der Sinnzusammenhänge zwischen verschiedenen Stichworten bildet und Überbegriffe dafür postuliert. Für die Paraphrasierung danach ist es hilfreich, die Themen zu nummerieren. In diesem Schritt findet bereits ein wesentlicher Einfluss der „sensibilisierenden Konzepte“ der Forschungsperson statt- hierzu zählen „alle (Vor-) Urteile, Erlebnisse, Meinungen und Theoriebestandteile, die die Urteilsbildung der Auswertenden wesentlich beeinflussen.“ (1998, 10).

Des Weiteren wird in der Paraphrasierung der Themenkatalog und eine Zusammenfassung der wichtigen Textaussagen, eventuell mit Hilfe der anfangs erstellten Zusammenfassung, kombiniert. Hier können entweder Themen zu Meta-Themen zusammengenommen werden, oder es wird sich bevorzugt auf ein Thema konzentriert. Nach jedem Satzgefüge setzt man die Nummer des entsprechenden Themas aus dem Themenkatalog.

Im letzten Schritt werden die Informationen und Kategorisierungen der vorangegangenen Schritte zusammengefasst, und es werden für das Interview zentrale Kategorien erstellt. Hier kann nochmals auf das Interpretative der Methode gezeigt werden- die zentralen Kategorien sind wohl bei keinem Auswertenden exakt gleich. Dies mindert aber nicht ihre Wertigkeit und Verwendbarkeit, da die Ergebnisse auch nicht willkürlich sind (vgl. 1998, 12ff).

Die zweite Phase des zirkulären Dekonstruierens bildet der Vergleich zwei oder mehrerer Interviews. In einer Tabelle werden die Spalten mit allen konstruierten zentralen Kategorien gefüllt, die Zeilen mit der jeweiligen Interviewnummer versehen. Nun können Markierungen im Falle der Existenz einer Kategorie bei einem Interview deutlich machen, welche Kategorien in mehreren Interviews vorkommen. Im Sinne der qualitativen Forschung bleiben aber auch Einfach-Nennungen interessant. Anschließend werden die zentralen Kategorien sinnstiftend zusammengenommen, die eine Analyse unter einem gemeinsamen Oberbegriff ermöglichen. Damit ist der letzte Schritt, die komparative Paraphrasierung, eingeleitet, in dem die Interviewaussagen verglichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede, Zusammenhänge und Wiederkehrendes gefunden werden können. Zirkulär wird der Prozess, wenn man nicht alle Interviews auf einmal, sondern in Gruppen hintereinander macht und analysiert. Bestehende Auswertungsergebnisse und Kategorien können mit dem „neu-

en“ Material nochmals auf ihre Relevanz und Konsistenz hin untersucht werden, und bestärkt, verändert oder verworfen werden (vgl. 1998, 14ff).

„Auf diese Weise können wir die Wechselwirkung zwischen Auswertung und Befragung bewußt für den Forschungsprozeß nutzbar machen.“ (1998, 16).

Im folgenden Kapitel wird der Auswertungsprozess der Interviewtranskriptionen und die Methode des zirkulären Dekonstruierens anhand von Beispielen dargestellt und Einblick in die Analysearbeit gegeben.

7 Die Auswertung

Im Folgenden soll die Anwendung des zirkulären Dekonstruierens nach Jaeggi, Faas und Mruck auf das transkribierte Interviewmaterial exemplarisch dargestellt werden, um einen Einblick in Forschungsprozess und Erkenntnisgewinn zu ermöglichen. Dadurch soll Transparenz und Nachvollziehbarkeit der Auswertungsphasen erreicht werden und der theoretische Zugang der Methode greifbar gemacht werden. Dafür teile ich die Auswertungsarbeit in drei Phasen ein, wobei die ersten zwei Phasen mit dem Einzelinterview arbeiten und die dritte Phase mit mehreren Interviews.

7.1 Die erste Auswertungsphase

In der ersten Auswertungsphase wird von der oder dem ForscherIn ein erster, auch emotionaler Bezug zum transkribierten Interview hergestellt. Durch Mottofindung und Nacherzählung findet ein Zugang zum Text und zur interviewten Person statt, da eine Übersicht geschaffen wird. Hier wird bereits über den Einfluss der Forschungsperson auf die Auswertung reflektiert, was das Wahrnehmen von Hintergrundwissen und eigene Erwartungen beinhaltet. Das Prä- und Postskript soll dabei hinzugezogen werden.

7.1.1 Mottofindung

Das Motto für das jeweilige Interview wird als Erstes gebildet und ist entweder ein opportuner Satz aus dem Transkript oder ein Satz, der elementare Grundaussagen des Interviews einprägsam widerspiegelt.

Bei Interviewpartner M. ist dies ein Satz aus dem Interview, welcher bereits während des Gesprächs große Aussagekraft durchblicken ließ und der eine Grundbotschaft des Interviews transportiert. *„Als hätte man uns irgendwie...ausselektiert“* steht in engem Zusammenhang mit dem Thema des Ausbildungsweges und der Freundschaften in dieser Zeit, welches eine zentrale Rolle im Interview spielt. Bei Befragter A. ist das Motto *„Ich hatte so, ja dieses typische Helfersyndrom“* - hier wird ein Aspekt des Selbstbildes, welcher sich elementar durch das Interview zieht, aufgegriffen. Mit diesem Motto wird bei der Bearbeitung, und auch später beim Vergleich mehrerer Transkriptionen eine Bindung zum Text hergestellt, die ein Zugang zur interpretativen Auswertung ist.

7.1.2 Nacherzählung

Bei der folgenden zusammenfassenden Nacherzählung wird das Transkript gestrafft und die wesentlichen Punkte des Interviews werden zusammengefasst wiedergegeben. Dies sollte eine sinnvolle Länge nicht überschreiten- bei rund zwanzig Seiten Transkript sollte die Nacherzählung nicht länger als eine Seite werden. Mit diesem Schritt wird sichtbar, auf welche Aspekte des Gesprächs der oder die ForscherIn die Interpretationsschwerpunkte setzt.

Die Nacherzählung des Interviews mit M. beginnt folgendermaßen: *„M. fühlt sich auf der BOKU das erste Mal so richtig wohl in seinem Ausbildungsumfeld, nachdem er einen unkonventionellen Sprung von der Waldorfschule zur Wiener HTL gemacht hatte. Die Studienwahl war unentschieden, obwohl es sich auf Wien beschränkte. Durch den Tipp von einem Freund begann M. UBRM, auch weil er sich hier thematisch am wenigsten in eine Richtung gedrängt sah. M. sieht sich sehr im UBRM-Freundeskreis verankert, besser als zuvor in seinem Leben, und fühlt sich dadurch auf der BOKU gut.“* Dies zeigt auch bereits Schlüsse, die von dem

oder der ForscherIn gezogen werden und damit der Reflexion zugänglich werden. *„Die UBRM-Freunde, die er größtenteils beim Erstsemestrigentutorium kennen gelernt hat, sind sehr präsent und ihm wichtig. M. hat noch lebhaftere Naturerinnerungen aus seiner Kindheit, die heute eine Rolle spielen- er hat starken Bezug zu dem Garten des Elternwohnhauses und zu Erkundungen am Wienflussgebiet, er hat auch den Wunsch in der Natur zu arbeiten, auch wenn er dies als unrealistisch abtut.“* Es werden die wesentlichsten thematischen Eckpfeiler des Gesprächs herausgegriffen und auch bereits mit beim Interview gesammelten Eindrücken von Seiten der Forschungsperson verbunden. *„Er macht Prüfungen relativ unengagiert und sieht den Sinn hinter den UBRM-Fächern oft nicht, aber hinterfragt auch wenig und sorgt sich deshalb nicht sehr deswegen. Er bezweifelt aber die Jobaussichten und glaubt, dass er mit einer Wirtschaftsstudienrichtung bessere Chancen hätte.“*

Der nächste Auswertungsschritt zerteilt das Transkript in Fragmente und erarbeitet daraus Sinnzusammenhänge und Kategorien.

7.2 Die zweite Auswertungsphase

In der zweiten Auswertungsphase findet mit der Erstellung der Stichwortliste, des Themenkatalogs, der Paraphrasierung und der zentralen Kategorien ein komplexeres Kategorisieren statt, welches als Vorbereitung der Vergleiche für die dritte Auswertungsphase dient.

7.2.1 Stichwortliste

Die Erstellung einer Stichwortliste aus dem Transkript dient dazu, einen Überblick über die aussagekräftigen Elemente des Interviews zu bekommen. Es werden chronologisch alle Wörter, Begriffe und Sätze aus dem Text zu einer Liste zusammengefügt, die bedeutungsvoll und substantiell erscheinen und Ausdruckskraft haben. Damit wird das Datenmaterial auch weiter überschaubar gemacht und es werden weitere Interpretationsansätze der Forschungsperson miteinbezogen. Bei Inter-

viewpartner M. beginnt die Stichwortliste folgendermaßen (eckige Klammern kennzeichnen Hinweise der Autorin):

- *Leb' auch immer noch im häuslichen Umfeld*
- *Hab noch mit der Familie zu tun*
- *Schwieriges Studium suchen*
- *Von den Eltern vorgegeben...auch von meiner Schwester [Studieren]*
- *Leben ohne Studium ist glaub ich nur halb so lustig*
- *Wichtige Entwicklung irgendwie im Leben*
- *Mein Leben lang am Computer [sitze]...das ist auch nicht meins*
- *Studium war klar, aber was ich studier war ziemlich unklar*
- *Da geht s irgendwie um Management, da geht s irgendwie um Wirtschaftsdinge*

Zu einem späteren Zeitpunkt des Interviews erzählt M. mehr von seiner Vergangenheit:

- *Ich bin naturbewusster Student*
- *Irgendwie... Partys [Erwartung an das Studentenleben]*
- *Konfrontation mit verschiedenen Fächern [Erwartung an das Studentenleben]*
- *Mehr erwachsen zu werden, mehr selbstständig zu werden*
- *Geistig ein bisschen reifer zu werden*
- *Vorher aus einer Steinerschule*
- *Gesellschaftlichen Unterschiede heraus [Schulzeit]*
- *Die Eltern arbeiten irgendwie, und haben halt nicht studiert [Schulzeit]*

Hier liegt die Konzentration bereits auf den Textpassagen, die nach Ansicht der Forschenden dem Forschungsinteresse entsprechen und für die nächsten Schritte gehaltvoll sein können.

7.2.2 Themenkatalog

Der Themenkatalog wird aus der Stichwortliste erstellt und konstruiert die erste Kategorisierung der Interviewaussagen. Dafür werden sich inhaltlich nahe stehende Stichworte zusammengefasst und unter einem Oberbegriff zusammengekommen. Die neu geformten Begrifflichkeiten können dann schon richtungsweisend auf den darauf folgenden Kategorisierungsprozess einwirken. Um die Themen später in der Paraphrasierung erkennbar wieder zu finden, werden sie durchnummeriert. Im Themenkatalog von M. finden sich bereits Themen, die sich Interviewübergreifend als tragend herausstellen. Folgender Auszug macht diesen Schritt nachvollziehbar:

1) Entscheidungsunsicherheit/Interessensvielfalt

- *Schwieriges Studium suchen*
- *Studium war klar, aber was ich studier war ziemlich unklar*
- *Grundsätzlich... waren wir uns alle am Anfang auf jeden Fall nicht so wirklich sicher*
- *Ich hab nicht das Studium nach der Uni ausgewählt. Sondern eher die Uni nach dem Studium*
- *Ich bin immer so am Hin- und Herschwimmen*
- *Also entweder Natur, oder Wirtschaft*
- *Ökonomische Entscheidung [UBRM weiter machen]*
- *Von den Eltern vorgegeben... auch von meiner Schwester [Studieren]*

2) *Selbstbild*

- *Ich bin der Matthias*
- *Ich bin naturbewusster Student*
- *Lern gern alleine*
- *Wechsel Faul... neuorientierungsfaul*

3) *Träume*

- *Wienfluss... war ich auch schon oft... quasi so Kindheitstraum, mich damit zu beschäftigen*
- *Ja. Nein. Also, ich weiß nicht [Gibt es den Traum noch?]*
- *Geschäftsreisen oder irgendwie machen kann*
- *Würd' gern herumkommen und so*

4) *Bilder über UBRM- StudentInnen*

- *Paradigmen wie Bio*
- *Bewusster*
- *Lebensstil*
- *Gesunder Ernährung...die nachhaltig ist*
- *Weltverbesserndes*
- *Besser für die Umwelt ist, weniger Fleisch und so*
- *Bauernkinder... ja vom Land halt, die Interesse an der Natur haben*
- *Die nicht direkt was damit zu tun hatten, aber die auch interessiert sich haben*
- *Weniger die Karrieretypen*
- *Nach dem Motto ihr seid's UBRM, ihr wisst's des ned so genau*

Beim Themenkatalog wirkt bereits großer Interpretationseinfluss der Forschungsperson. Die Oberbegriffe der Themen werden neu formuliert, was unter Einfluss aller Meinungen, Urteile und Theoriekonstruktionen der Forschungsperson geschieht. Die gedankliche Vorarbeit durch den Themenkatalog ermöglicht als nächstes die Paraphrasierung des Transkripts.

7.2.3 Paraphrasierung

Bei der Paraphrasierung wird der Themenkatalog mit allen vorhergegangenen Arbeitsschritten bis hin zum Interview selbst kombiniert, und die Struktureinheiten des Themenkatalogs werden zu einer interpretativen Gesamtdarstellung des Interviewinhalts zusammengefasst. Hier werden auch Themen zusammengefasst, um die Vernetzung und Wechselwirkung von verschiedenen Erzählsträngen darzustellen. Die Paraphrasierung soll nochmals alle wichtigen Elemente des Gesprächs, eingebettet in thematische Zusammenhänge, festhalten und verbinden. Hinter einem Sinnzusammenhang stehen jeweils die entsprechende Nummer oder die Nummern aus dem Themenkatalog. Bei M. beginnt die Paraphrasierung wie folgt:

M. hatte durch das Elternhaus schon den Weg zum Studentenleben vorgegeben, und zweifelt nicht daran dass er studieren will und dass das auch wichtig für seine Persönlichkeitsentwicklung ist. M. hatte durch die Walddorfschule und die HTL bereits sehr verschiedene Bildungsausrichtungen erlebt, und Probleme sich für ein Studium zu entscheiden. Er hatte bei der Studienwahl aber vor allem das Studentenleben vor Augen, die sozialen Aspekte des Studentenlebens, und er wollte seinen Hang zu Wirtschaftsdingen einbringen. Er beschreibt eine komplette Ahnungslosigkeit zu Beginn von UBRM, die ihm aber keine Angst machte, da er sich mit den MitstudentInnen in einem Boot sah. M. zweifelt zwar seinen Weg mit UBRM an, sorgt sich aber nicht unangenehm deswegen. Er hat die BOKU vorher nicht gekannt, dann hat ihm die Örtlichkeit gut gefallen. M. sieht sich immer noch im Zwiespalt zwischen einer Zukunft im Natur- oder im Wirtschaftssektor. (3/13)

M. hatte in seiner Kindheit bereits Bezug zur Natur durch den Garten seines Elternhauses und den Bach darin, der ein starker Anziehungspunkt für ihn ist und war. Auch die verbrachte Zeit am Wienfluss ist ihm noch gut in Erinnerung. (12) Für M. ist das UBRM-Studium gedanklich nicht klar greifbar, er sieht es als diffus und als Mischung von irgendwelchen Themen. Er glaubt aber daran, dass UBRM-StudentInnen gut Probleme lösen können durch die Interdisziplinarität, die vermittelt wird. Für ihn ist eine Spezialisierung nach dem Bachelorstudium wichtig, da er das Gefühl hat zu wenig über ein Gebiet zu wissen. Dies weckt Unsicherheit im Hinblick auf die Jobsuche. M. hat das Gefühl, dass andere BOKU Studenten mehr leisten müssen, und es stört ihn, dass sein durch UBRM erworbenes Allgemeinwissen niedrig gewertet wird. (9) Er distanziert sich von UBRM, da er Prüfungen nur halbherzig lernt und absolviert, und begründet die fehlende Leidenschaft für das Studium durch seine Vergangenheit als HTL er. Auch beurteilt er seine Lernerfolge mit Halbwissen und Allgemeinwissen, was durch die negative Beurteilung von ProfessorInnen rückreflektiert sein könnte. Andererseits wird sein Gefühl UBRM-Student zu sein mit der Zeit und mehr Erfahrung besser, da ein wenig Sicherheit über die Verwendbarkeit von UBRM entsteht. M. wünscht sich hier aber noch viel mehr. (8)

M. hat Bilder von UBRM-StudentInnen, die sich auf einen Lebensstil und einen Lebensweg beziehen. Er findet dass UBRM-StudentInnen nach Grundsätzen wie „biologisch“ leben, und oft mit oder in der Natur aufgewachsen sind. In seiner Vorstellung streben UBRM-StudentInnen keine steile Karriere an. Er nimmt auch für ihn störende Reaktionen wahr, dass UBRM-Studenten weniger Wissen zugetraut wird auf der BOKU und dass das Studium von anderen BOKU-StudentInnen als leicht angesehen wird. Die Reaktionen auf sein Studium sind für M. immer gleich, wobei er hier schon zynisch reagiert. (15/7)

7.2.4 Zentrale Kategorien

Mit den zentralen Kategorien eines Interviews hat man das Ende der Einzelauswertung des Transkripts erreicht. Die zentralen Kategorien fassen, mithilfe der Paraphrasierung und der vorhergegangenen Auswertungsschritte, die von der Forschungs-

person entwickelten Theoriebestandteile zusammen. Da der Weg, um einen Einblick in die fremdsubjektive Welt der Befragten zu erlangen, interpretativ ist, ergeben sich die zentralen Kategorien naturgemäß bei jedem Auswertenden anders. Die bisherigen Ergebnisse sind aber keineswegs beliebig- es muss ein konkreter Zusammenhang mit dem Textinhalt ersichtlich sein. Die zentralen Kategorien für den Befragten M. sind:

1. *Der Weg ins UBRM-Studium*
2. *Unsicherheit über das Studium*
3. *Umweltthema vor dem UBRM-Studium*
4. *Abgrenzung zu UBRM*
5. *Fremdsicht auf UBRM*
6. *Studium als Lebensmittelpunkt*
7. *Einfluss von Träumen*
8. *Ängste vor Veränderung*
9. *Freundschaften*
10. *Der Einfluss der sozialen Situation*
11. *UBRM und Berufswunsch*
12. *Selbstbild*
13. *Zukunftswünsche und Reisen*

Sie dienen vorwiegend dem Vergleich mehrerer Interviews miteinander. Wie bereits in Kapitel 6.2 erwähnt, resultiert die Verwendung eines Leitfadens für alle Interviews in einer stärkeren Ähnlichkeit der zentralen Kategorien, da zu denselben Themenbereichen gefragt wurde. Wenn diese Schritte mit allen Interviews durchlaufen sind, geht man in die dritte Auswertungsphase über, in der die Analyse im Vergleich der Interviews stattfindet.

7.3 Die dritte Auswertungsphase

In der dritten Auswertungsphase kommt man mit Synopsis, Verdichtung und anschließender komparativer Paraphrasierung zu den eigentlichen Ergebnissen der Interviewanalyse. Dazu vergleicht man die Transkripte und stellt Zusammenhänge her, die sich durch die erste und zweite Auswertungsphase aufzeigen. Die ersten Bausteine der Theorienbildung verknüpfen sich durch den gemeinsamen Blick auf alle Interviews und lassen die Beständigkeit der Einzelnen erkennen. So kann man schließlich zu jenen Theorien kommen, die sich häufen oder in den Interviewaussagen gegenseitig bestärken und so im Hinblick auf die Forschungsfragen gehaltvoll erscheinen.

Für die Synopsis erscheint es auch im Sinne des zirkulären Dekonstruierens sinnvoll, zuerst nur zwei der Interviews zu vergleichen, um dann zirkulär mit den weiteren Ergebnissen der folgenden Interviews, sprich den zentralen Kategorien, die Erkenntnisse zu überprüfen. Verdichtung und komparative Paraphrasierung lehnen sich an der Methode von Jaeggi, Faas und Mruck an, sind aber für die vorliegende Arbeit verändert adaptiert worden.

7.3.1 Synopsis

Bei der Synopsis werden die zentralen Kategorien der zu vergleichenden Interviews in Form einer Tabelle veranschaulicht. Dies dient dazu, einen Eindruck von Übereinstimmungen und Häufungen zu erkennen. Die Spalten beinhalten die einzelnen zentralen Kategorien der Interviews, die Zeilen listen die Interviews auf. Abbildung 7 zeigt, wie in der Auswertung zwei Interviews in der Synopsis dargestellt werden. Im Anhang C findet sich die Synopsis aller vier Interviews.

	A	B	C	D	E	F
	Unsicherheiten Studienwahl	Umweltthema vor dem UBRM- Studium	Erwartung und Enttäuschung vom Studie- ren	Verankerung im UBRM- Studium	Vertiefung/ Spezialisierung im UBRM- Studium	Negative Stimmung versus Ego
Interview A.	X (1)	X (2)	X (3)	X (4)	X (5)	X (6)
Interview M.	X (2)	X (3)			X (2)	X (4)

	G	H	I	J	K	L
	UBRM im Alltag	UBRM als Gemeinschaft	Fremd- reaktionen auf UBRM	UBRM in der Zu- kunfts- vision	Träume	Selbstbild
Interview A.	X (7)	X (8)	X (9)	X (10)	X (11)	X (12)
Interview M.	X (6)		X (5)	X (13) (11)	X (7)	X (12)

	M	N	O
	Reisen und der soziale Einfluss	Freunde	Angst vor Veränderung
Interview A.	X (13)	X (14)	
Interview M.	X (10)	X (9)	X (8)

Abbildung 7: Synopsis der Interviews mit A. und M. (eigene Darstellung)

Der Buchstabe über der jeweiligen zentralen Kategorie wird in der anschließenden Verdichtung als Hilfsmittel verwendet.

Kategorien, die in beiden Interviews vorkommen, weisen auf eine verstärkte Relevanz des Themas im Diskurs der Forschungsfragen hin, sowie auf Interpretationsschwerpunkte der Forschungsperson. Im Sinne der qualitativen Forschung sollen aber auch einmalig auftretenden Kategorien Erkenntnisgewinn zugeschrieben werden, da die Einzelfallanalyse nicht eine der größten Zahl ist. So wird beispielsweise auch die Kategorie „Angst vor Veränderung“ in den nächsten Schritt der Verdichtung miteinbezogen. Die Synopsis wurde zuerst mit zwei Interviews, und dann mit dem dritten und vierten Interview ergänzt. Sinngleiche oder ähnliche zentrale Kategorien wurden zu diesem Zwecke auch unter dem synonymen, bereits vorhandenen Begriff eingeordnet. So wurde beispielsweise die zentrale Kategorie „Angst vor Studienbeginn“ des Interviews mit U. in der Synopsis mit der Kategorie „Angst vor Veränderung“ gleichgesetzt.

7.3.2 Verdichtung

Im Schritt der Verdichtung wird der bisherigen Theorienbildung durch das Verknüpfen von zentralen Kategorien Gestalt gegeben. Es werden Konstrukte gebildet, indem man die durch den Überblick der Synopsis sichtbaren Zusammenhänge der zentralen Kategorien auffasst und dem jeweiligen Kategorienbündel eine Begrifflichkeit zuordnet- diese ist nicht logischer Oberbegriff, sondern eine Betonung der theoretischen Gestalt. Durch diese Konstruktbildung kann mit dem letzten Schritt der komparativen Paraphrasierung Erkenntnisgewinn im Hinblick auf die Forschungsfrage gewonnen werden. Ausgangslage dafür ist die Synopsis aller vier Interviews.

Die Konstrukte ergeben sich aus dem Verdichten der zentralen Kategorien aller vier Interviews und ergeben vier Themenbereiche, die mit der komparativen Paraphrasierung erschlossen werden und so der Forschungserkenntnis dienen. Die vier Konstrukte sind wie folgt aufgebaut:

- | | |
|-----------------------|--------------------------------|
| Kategorien A, B, K, L | ➤ „Ego wird StudentIn“ |
| Kategorien D, E, F, I | ➤ „Verankerung“ |
| Kategorien C, G, H, N | ➤ „Kein Mensch ist eine Insel“ |
| Kategorien J, M, O, P | ➤ „Bewegtes Leben“ |

Die Bildung dieser vier Konstrukte erlaubt eine Analyse aller Interviews im Hinblick auf die interviewübergreifend zentralen Inhalte und deren Erkenntniswert bezüglich der Forschungsfragen der Arbeit.

7.3.3 Komparative Paraphrasierung

Die komparative Paraphrasierung ist die Ausformulierung der Theoriezusammenhänge eines Konstruktes und kombiniert alle Interviewdaten, um Einsichten in das Forschungsthema zu gewinnen. Es ist die letzte Auswertungsphase und liefert Ergebnisse, die mit der wissenschaftlichen Theorie verknüpft werden sollen und somit die Beantwortung der Forschungsfragen ermöglichen können. Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Auswertungsphasen dargestellt und die Interviewsituationen erläutert. Kapitel 8.1 geht spezifisch auf die vergleichende Paraphrasierung der vier Konstrukte aus dem vorhergehenden Kapitel 7.3.2 ein.

8 Darstellung der Ergebnisse

Um ein ausreichendes Verständnis für die Ergebnisakkumulation zu sichern, werden im folgenden Kapitel die Interviewsituationen- und Abläufe beschrieben und die Einbettung der Thematik in der jeweiligen subjektiven Lebenswelt durch Erläuterung der Lebensumstände erklärt. Anschließend werden die in der Auswertungsphase gebildeten Konstrukte (siehe Kapitel 7.3.2) analysiert.

8.1 Interviewsituationen

Im Folgenden werden die einzelnen Interviews und die Befragten näher beschrieben, wobei die Bezeichnung der InterviewpartnerInnen mit Buchstaben gekennzeichnet ist, um ein adäquates Maß an Anonymität zu sichern. Ich gehe aber dennoch näher auf die Lebensumstände und den Lebenslauf der InterviewpartnerInnen ein, weswegen etwaige Rückschlüsse sind nicht zur Gänze auszuschließen sind. Dies geschieht in Absprache mit den InterviewpartnerInnen.

8.1.1 Interviewpartnerin A.

Interviewpartnerin A. ist im fünften Semester des Bachelorstudiums UBRM und hat bereits zwei andere Studienbeginne hinter sich. Sie ist in Deutschland aufgewachsen und zur Schule gegangen, und nach ihrem Abitur hat sie einen Friedensaustauschdienst in Brasilien absolviert. Sie hat ein Jahr in Brasilien gelebt und hat nach ihrer Rückkehr ein Kulturwirtschaftsstudium in Passau begonnen. Dies hat sie nach einem Semester abgebrochen und ist nach Wien umgezogen, um Internationale Entwicklung an der Universität Wien zu studieren. In diesem ersten Semester hat sie parallel dazu auch schon Vorlesungen aus dem UBRM-Studium besucht, und im darauf folgenden Semester ihr Hauptstudium auf die BOKU verlegt. Seitdem studiert sie beides, hat aber nicht vor Internationale Entwicklung mit einem Universitätsabschluss zu beenden. Sie möchte sich diese Fächer als Wahlfächer für das UBRM-Studium anrechnen lassen. A. wohnt in einer Wohngemeinschaft in Wien und hat bereits ein Auslandssemester in Kopenhagen mit einem Mobilitätsprogramm der BOKU absolviert. Sie möchte das Bachelorstudium demnächst abschließen und plant, danach Gesang zu studieren.

Zur Gesprächssituation

Das Interview fand am 02. Dezember 2010 im Türkenschanzwirt, kurz TÜWI, statt, einem StudentInnenlokal in unmittelbarer Nachbarschaft zu den Gebäuden der Universität. Der Tisch an dem sich die Befragte und ich befanden war der Eingangstür nahe, was eine störende Geräuschkomponente darstellte. Außerdem war es dadurch immer wieder kühl, trotzdem legte die Gesprächspartnerin gleich zu Beginn ihre Jacke und Tasche ab und schien sich auf ein längeres Gespräch zu freuen. Sie holte sich gleich zu Beginn einen Kaffee und nahm eine entspannte Sitzposition rechts von mir ein. Das Interview war auch von Anfang an in entspannter und erzählfreudiger Atmosphäre, und A. schien keine Hemmungen zu haben. Sie ließ sich ziemlich bald auf einen Gesprächscharakter im Interview ein, blieb aber vorwiegend in der Erzählposition. Es war durchgehend eine angenehme Gesprächsatmosphäre,

und die Interviewpartnerin hatte sichtlich Spaß daran, über ihre Biografie zu erzählen. Sie strahlte während der ganzen Zeit eine optimistische Haltung und Selbstvertrauen aus, und schien die Interviewsituation nicht als ungewohnt zu empfinden, sondern ließ sich sehr gelassen darauf ein. Das Gespräch verlief von Anfang an fließend und der Vertrauensaufbau erfolgte schnell. Die Hintergrundmusik im Lokal erschwerte das Hörverständnis zeitweise, es gab aber kein bedeutendes Verständigungsproblem.

8.1.2 Interviewpartner M.

Interviewpartner M. ist im siebten Semester des Bachelorstudiums UBRM und hat als einziger Gesprächspartner kein anderes Studium davor begonnen. Er ist in Wien aufgewachsen und zur Schule gegangen, und wohnt dort im Haus seiner Eltern. Er hat die Matura auf einer Höheren technischen Lehranstalt gemacht und ist dann direkt in den Bachelor auf der BOKU eingestiegen. Mit einem Mobilitätsprogramm der BOKU hat er ein Auslandssemester in Bulgarien verbracht. Er steht kurz vor dem Abschluss des UBRM-Bachelors und überlegt, im Ausland ein Masterprogramm zu studieren.

Zur Gesprächssituation

Das Interview fand am 24. November 2010 im Türkenschanzwirt neben der BOKU statt. Der Tisch im Lokal war ungestört an einem ruhigeren Platz, nur die Musik im Lokal war als Hintergrund etwas störend. M. schilderte gleich zu Beginn seine Erwartung von dem Interview, die sehr vom geplanten Gesprächscharakter abwich. Die Atmosphäre war auch deshalb zu Beginn etwas angespannt und ich habe versucht, eine Vertrauensbasis aufzubauen. Der Frage-Antwort-Stil wurde zwar ein paar Mal durch Gegenfragen von M. unterbrochen, war aber im Grunde während des Gesprächs bestimmend. Wenig Augenkontakt und Wegschauen des Interviewpartners zeigten das ganze Interview hindurch eine Angespanntheit beim Gesprächspartner, und es gelang nicht die Gesprächsatmosphäre deutlich aufzulo-

ckern. Der Gesprächspartner schien erleichtert, als das Interview zu Ende war, zeigte sich aber währenddessen durchaus offen den Fragen gegenüber.

8.1.3 Interviewpartnerin U.

Interviewpartnerin U. ist die Jüngste der InterviewpartnerInnen und ist am kürzesten im UBRM-Studium. U. wohnt bei ihren Eltern in Wien, wo sie auch den Großteil ihrer Kindheit und Jugend verbracht hat. Ihre Mutter ist Amerikanerin, U. wurde in Kanada geboren und wuchs in Wien auf. Weiters sind ihre Großeltern aus der Ukraine, weswegen sie auch Ukrainisch spricht. U. besuchte ein neusprachliches Gymnasium in Wien und inskribierte sich nach der Matura für das Anglistikstudium an der Universität Wien. Sie hat sich parallel dazu in ihrem zweiten Studiensemester auf der Universität für Bodenkultur für das Studium Umwelt- und Bioressourcenmanagement inskribiert und zwei Lehrveranstaltungen besucht. Im Wintersemester 2008 brach sie das Anglistikstudium endgültig ab und studierte UBRM weiter. Zum Zeitpunkt des Interviews war U. im sechsten Semester des Bakkalaureatstudiums UBRM und hatte bereits das Pflichtpraktikum für das Studium in Wien absolviert. Sie arbeitet neben dem Studium einmal in der Woche als Babysitterin. Im kommenden Semester hat U. einen Auslandsaufenthalt an einer Universität in Kopenhagen geplant, im Rahmen des universitären Auslandsstudienprogrammes ERASMUS. U. möchte ihren Bakkalaureatsabschluss 2012 erreichen.

Zur Gesprächssituation

Das Interview fand am 17. Dezember 2010 nachmittags im Simonyhaus der Universität für Bodenkultur statt. Die Befragte und ich hatten eine gegenüberliegende Sitzposition und saßen durch einen kleinen Tisch dazwischen relativ nahe zueinander. Die Sitzplätze waren anfangs besetzt, später waren wir alleine im Raum, allerdings kamen und gingen in unregelmäßigen Abständen Personen vorbei, die das Haus verließen oder betraten. Wohl aufgrund der niedrigen Raum- sowie auch Au-

Bentemperaturen behielt die Interviewpartnerin ihre Jacke an und legte lediglich ihren Schal ab, ihren Rucksack hielt sie während des gesamten Interviews auf dem Schoß. Dies vermittelte eine Unsicherheit und einen Schutzmechanismus gegenüber der Situation und machte die Gesprächsatmosphäre zu Beginn etwas angespannt. Die Verständigung funktionierte durchgängig einwandfrei, was auch durch den Fakt, dass beide Teilnehmer Muttersprachler sind und einen ähnlichen subkulturellen Hintergrund teilen, begründet ist. Die akustische Wahrnehmung war durch wenige Störfaktoren beeinflusst- sprechende und vorbeigehende Personen im Raum sowie ein Kopiergeräusch beeinflussten zwar nicht die Verständigung, aber spielten als Unruhe- und Ablenkungsfaktoren eine Rolle. Ein fließender Gesprächsaufbau war erst nach einer gewissen Anfangszeit möglich, in der ich um Vertrauensaufbau bemüht war. Zu Beginn des Interviews erklärte U. ihren Studienwechsel von Anglistik auf Umwelt- und Bioressourcenmanagement. Nach dieser ersten Phase zeigte U. starke emotionale Beteiligung, und schien gern über die Themenbereiche zu reden. Mit dem Bezug auf ihr Studium bildeten sich auch ihre Sorgen diesbezüglich ab, und ihre Stimmung schien mit dem Erzählen darüber in eine Negative umzuschlagen. Das Gespräch lief ohne Missverständnisse ab, und hielt sich durchwegs an eine Frage-Antwort-Struktur.

8.1.4 Interviewpartner W.

Interviewpartner W. war zum Zeitpunkt des Interviews bereits im Masterstudium „Natural Resources Management and Ecological Engineering“, nachdem er den UBRM-Bachelor 2010 abgeschlossen hat. Er ist in Kärnten aufgewachsen, wo er auf einem Gymnasium maturiert hat und danach drei Monate in Neuseeland ein landwirtschaftliches Volontariat gemacht hat. Nach der anschließenden Absolvierung des Wehrdienstes in Österreich hat er an der Montanuniversität in Leoben das Grundstudium der dortigen Bachelorstudien begonnen, aber nach drei Wochen abgebrochen und sich in Wien auf der BOKU für UBRM inskribiert. Er ist auch sofort nach Wien umgezogen und hat zu Beginn während der Wohnungssuche drei Monate bei einem Freund aus Kärnten gewohnt. 2009 ist er nochmals für ein paar Monate nach Neuseeland gereist, und hat erst danach durch eine Prüfung, die er

sich für die Heimkunft aufgehoben hatte, das Bachelorstudium UBRM abgeschlossen. Im Masterstudium möchte er ein Auslandssemester in Neuseeland verbringen. Er wohnt mittlerweile alleine in einer Wohnung in Wien und pendelt eher selten nach Kärnten.

Zur Gesprächssituation

Das Interview fand am 17. Dezember 2010 im Türkenschanzwirt neben der BOKU statt, und W. und ich stellten beim Kennen lernen fest, dass wir Studienkollegen im Bachelorstudium waren. Er schien sich in der Umgebung und Situation wohl zu fühlen, und bat im Lokal die Musik leiser zu drehen, um das Aufzeichnen des Gesprächs zu erleichtern. Weiters wählte er einen Tisch auf einer erhobenen Plattform beziehungsweise Bühne aus und holte sich einen Kaffee. W. war von Anfang sehr erzählfreudig und schien gern über seine Erfahrungen zu reden. Vor allem bei den Schilderungen seiner Neuseelandreise schien er von Erinnerungen überrollt zu werden und gerne davon zu reden. Eine kurze Unterbrechung des Gesprächs entstand nur durch das Treffen von Studienkollegen von W., die kurz mit ihm redeten.

8.2 Ego wird StudentIn

Ein herausragendes Merkmal bei allen vier InterviewpartnerInnen ist die Entscheidungssicherheit über die Frage, ein Studium zu beginnen oder nicht. Jeder der Befragten hat nie ernsthaft einen anderen Ausbildungsweg als den Besuch einer Hochschule in Erwägung gezogen und diese Meinung auch im Laufe des Studiums nicht geändert. Drei der Befragten besuchten vor dem Studienantritt ein Gymnasium, was bereits als Einflussfaktor für die Entscheidung zum Studium gesehen werden kann. „Ich glaub´ auch für alle anderen war´s eigentlich klar, dass sie studieren gehen“, sagt U. und weist bereits deutlich auf die Einflussgröße der Mitschüler und somit der sozialen Umgebung während dieses Entscheidungsbildungsprozesses hin. Auch für den aus einer Höheren technischen Lehranstalt kommenden M. war der Entschluss zum Hochschulbesuch eindeutig- „Ja Studium war klar, aber was ich studier´ war ziemlich unklar“. Fast identisch formulieren A. und W. ihre Überzeugungen: „Das ich studieren will, schon, nur was, das war nicht ganz klar“, und W. meint „Also, studieren war immer klar. Was, war nicht immer so klar.“

Die Zusammenhänge mit der Schulklasse und den Studiumsplänen der damaligen SchulkollegInnen und den jeweils eigenen Ausbildungsplänen der Befragten zeichnen sich ab, erwähnt wird aber immer auch der Einfluss der Familie. So bezeichnet M. seine Wahl für das Studieren „Einerseits von den Eltern halt vorgegeben, mehr oder weniger, quasi, und andererseits auch von meiner Schwester, die studiert halt auch“. Auf die Details, wie genau diese Vorgabe geschehen ist, geht er aber nicht ein. Auch W. sieht sich zwar weniger von seinen Eltern, aber von seiner Schwester und den Verwandten beeinflusst: „(...) eine andere Generation. Meine Schwester, eigentlich, durch die Bank so von meinen Cousins und Cousinen, studieren eigentlich alle. Also mir ist das sicher nicht vorgegeben worden, aber ich hab mich für das immer entschieden. Schon von vornherein. Es war ned aufgezwängt“. Damit wird ein Einblick in die eigene Wahrnehmung der Einflüsse zur Studienentscheidung von W. möglich - er erzählt einerseits, dass er sich unter keinem Druck von irgendeiner familiären Seite, ein Studium zu ergreifen, sieht, andererseits erwähnt er, dass in „seiner Generation“ der Familie alle studieren und er sich immer schon für diesen Ausbildungsweg entschieden hätte. Daraus erschließt sich die Annahme, dass W. sich dem Einfluss seines familiären Netzes nicht bewusst war, welches eine bedeutende Rolle bei seiner Zukunftsplanung gespielt hat. A. bringt ihre Familie direkt als potentiellen Einflussfaktor ins Ge-

sprach und meint, „Das liegt vielleicht an meiner Familie und an der Erziehung, es war mein Weg total klar, ich bin auf dem Gymnasium, ich mach´ Abitur, und dann möchte ich eigentlich studieren“. Sie liefert kein konkretes Bild von den studienweisenden Aspekten ihrer Erziehung, wohingegen U. sehr deutlich den Einfluss ihrer Eltern anspricht: „Das war fix, also irgendwie, das hab´ ich auch so mitbekommen von meinen Eltern. Ja nach dem Gymnasium Studium, das war irgendwie...jetzt nicht du musst studieren aber das war einfach, das war auch für mich, was anderes ist für mich nicht in Frage gekommen“. Obwohl sie ihn nicht in Worte fassen kann, nimmt sie den Fremdeinfluss der Eltern bei ihrer Wahl zum Studieren wahr. „(...) das ist ihr schon wichtig dass ich auch studiere. Weil sie´s eben nicht fertig studieren konnte“. Bei U. zeichnet sich im Gegensatz zu den anderen InterviewpartnerInnen der Einfluss der Mutter als überdurchschnittlich bestimmender Faktor ab. „(...) Mutter ein Druck, sie sagt immer so, egal was du machst, in dem das du machst sei die Beste“ - die mehrmalige Wiederholung der Mutter während des Interviewverlaufs deutet auf eine intensivere emotionale Beschäftigung der Befragten mit ihren Eltern und deren Einfluss hin als bei den anderen Befragten.

Gemeinsam ist allen Interviewten das scheinbar eindeutige Wissen, ein Hochschulstudium als einzig möglichen Weg für sich zu kennen, und diese Entscheidung als relativ selbstbestimmt wahrzunehmen, obwohl die zweite auffällige Gemeinsamkeit bei allen Befragten in der Tatsache liegt, dass keiner einen bestimmten Beruf als Ziel vor Augen hat. Die akademische Ausbildung wurde also nicht als notwendiges Mittel zum Wunschberuf gewählt. Der Einfluss der Familie beziehungsweise der SchulkollegInnen wird in jedem Interview erkennbar, was auf eine starke Identifikation mit der jeweiligen sozialen Umgebung hinweist, die bei allen Befragten hauptsächlich aus den SchulkameradInnen und den Familienangehörigen bestand. Wesentliche Aussage bei allen Interviews ist auch, dass zwar mit Sicherheit das Studieren gewählt wurde, die Wahl des Studiums aber sehr schwer fiel und eine Belastung darstellte.

So werden durchwegs negative Aussagen über diese Zeit getroffen. A. erzählt, sie habe sich „unwohl gefühlt“, „rumgesucht“ und war sich „einfach überhaupt ned klar“. Sie konnte sich viele Richtungen vorstellen, von Musik bis sozialer Arbeit, und meint, „(...) aber irgendwann muss man dann leider halt mal den Punkt machen“. Sie beschreibt auch jetzt, dass das UBRM-Studium und ihr Wunschstudium Gesang sie in eine Zwiespältigkeit brin-

gen. Auch M. beschreibt ein „schwieriges Studium suchen“, und U. erzählt davon als „verunsichert“, und dass sie auf der Berufsbildungsmesse „BEST“ Hilfe gesucht hat. Sie hätte während des Anglistikstudiums den Gedanken an ihre berufliche Zukunft „vor mich hergeschoben“, und bringt auch im Kommentar über die Ausbildungswahl einer ehemaligen Studienkollegin den Leidensdruck dabei ein: „(...) sie tat mir sehr leid“. Dies zeigt ihre Haltung gegenüber dieser Entscheidungsfindung als Leidensprozess, den sie auch auf sich selbst überträgt: „Aber ich merk einfach, bei manchen Sachen bin ich nicht so begeistert, wie eben meine Freundin, die KSA studiert“. Hier erwähnt U. auch wieder die Mutter: „(...) hat sie gemeint (...) jetzt musst' aber was finden, weil so geht das nicht weiter“. U. verdeutlicht außerdem als einzige Interviewpartnerin ihre emotionalen Schwierigkeiten vor Studienbeginn: „Also ich weiß, ich hatte furchtbare Angst (...) Matura, das ging mir viel zu schnell. Ich hatte voll Angst vor einem Studium so, oh mein Gott, und werde ich das schaffen, und die Prüfungen sind die nicht schwerer als in der Schule, und so viel mehr zu lernen“. Diese Angst vor Veränderung wird nur von M. geteilt, der sich dabei aber auf die Zeit nach dem Studium bezieht (siehe Kapitel 8.5).

Bei W. klingt eine gewisse Verzweiflung mit, wenn er sagt, „Ich hab einfach keine andere Alternative gesehen für mich“ und, „es haben sich immer mehr Zweifel angehäuft“. Er sieht die Entscheidung für ein Studium als „einen Entwicklungsprozess, den man einfach mitmacht“, und erzählt, „Das waren so Etappen. "(...) was man in seinem Leben machen will, das hängt immer davon ab, vom Ausschließbarkeitsprinzip auch, was man nicht will.“ Die Wahl des Studiums scheinen also allen InterviewpartnerInnen als unangenehm empfunden zu haben, wobei drei der vier Befragten ihre Studien vor dem Beginn von UBRM einmal gewechselt hatten. Hier war also ein Drang zum Studienwechsel vorhanden, der bei UBRM nicht in entscheidendem Maße aufgekommen ist, obwohl UBRM bei keinem der Interviewten schon lange vorher geplant war. Im Gegenteil, so erzählt A. über die Studienwahl UBRM, „Ich hätt niemals gedacht dass ich das in was reinrutsch“, und verwendet dabei mit dem Begriff „rutschen“ bereits die Zufallskomponente, die die Interviews bei der Studienwahl für UBRM erkennen lassen. „Zufall irgendwie“ meint A., und W. berichtet von seinem besten Freund, der ihn zum Studium gebracht hat: „Und hätt' nicht der Pauli, mein bester Freund, gesagt, schau dir die BOKU mal an, ich wär nie auf die Idee gekommen“. Auch M. erzählt von einem Freund, der ihn auf das Studium aufmerksam gemacht hat: „Ja eigentlich durch einen Schulkollegen der hier schon studiert hat. Den ich irgend-

wann auf einer Party getroffen hab“, und auch U. meint sie sei auf „das UBRM-Studium gestoßen“. Dies zeigt einen Zufallsfaktor, der die Interviewten zum Studienbeginn von UBRM geführt hat. Keiner der Befragten hatte in seiner Schulzeit den Plan, UBRM zu studieren oder eben einen Beruf zu ergreifen, zu dem sie vorwiegend das UBRM-Studium führt. Weiters erwähnen die zwei männlichen Interviewpartner beide die Wirtschaftsuniversität Wien, die in ihren Überlegungen eine Rolle gespielt hat, und von der beide nicht in Worte fassen können was sie bei der Studienwahlentscheidung davon anzog oder abstieß. „Und von der WU hört man auch so... nicht die besten Sachen“ spricht M. das Thema an, und W. bringt ein, „(...) ich wollt nicht auf die WU, das ist nicht meins, ich weiß nicht warum ich das damals schon gewusst hab“. Die Überlegung war aber wohl zu jenem Zeitpunkt präsent genug, um noch in Erinnerung geblieben zu sein. Dies zeigt die Tendenz zum Interesse an einer wirtschaftlichen Ausbildung, die auch später wieder in den Gesprächen bei Berufsvorstellungen und Studienaufbau bemerkbar wird.

Die Zufriedenheit, die sich direkt nach dem Studienbeginn von UBRM dann eingestellt hat, betont W. ganz besonders. „(...) für mich war’s die beste Entscheidung die ich je gemacht hab was das Studium betrifft“, „also ich hab’s nie bereut, nie“ und „ich bin wie gesagt so dankbar dafür“, diese Aussagen zeigen eine Erleichterung, die nach der Wahl von UBRM eingetreten ist. Ganz anders empfindet U., wenn sie erzählt, dass sie oft an eine andere Studienwahl denkt: „(...) wie wär’s wenn ich jetzt das und das und das studieren würde, wär das vielleicht besser“ und „Ich bin UBRM-Studentin (...) die nicht ganz mit ihrem Studium zufrieden ist“. Die Zweifel haben sich bei U. im Gegensatz zu W. nach Studienbeginn offenbar nicht gelegt, was in mehreren Gesprächsphasen deutlich wird. Hier spielt sicher auch der unterschiedliche Studienfortschritt eine Rolle - zum Zeitpunkt des Interviews hat W. das Bakkalaureatsstudium bereits abgeschlossen, wohingegen U. gerade bei der Hälfte ist.

Auffällig ist auch, dass ein Umziehen von der Familie weg zum Studienort den Einflussfaktor derselben stark verringert hat- so wohnen M. und U. noch in der elterlichen Wohnung beziehungsweise im elterlichen Haushalt, A. und W. sind zu Beginn ihres Hochschulstudiums von einem ländlicheren Gebiet in die Stadt gezogen. Hier merkt man deutlich, dass M. und U. unzufriedener sind als A. und W. - das Ausziehen und die Distanz zur Familie trägt hier zur Lebensqualität bei. So meint W. über die Situation, den Wohnort für das Studium

zu verlassen, „(...) wir haben ein gutes Verhältnis zueinander. Aber, ich mag nicht immer diese Abhängigkeit spüren von meinem Vater“. Auf denselben Aspekt geht auch M. ein, wenn er sagt „(...) für mich wär's angenehmer, meine Ruh' zu haben, und Unabhängigkeit“. Er wohnt im Elternhaus in Wien und zeigt eine Belastung, die er durch diese Situation empfindet: „Das ganze ist etwas schwierig. (...) ich hab quasi eine ungewollte Familie, die ich eigentlich... mit denen ich wenig zu tun haben will im Moment.“ Diese ausdrucksstarken Worte lassen auf die Familiensituation als einen wichtigen Aspekt im Leben von M. schließen, der ihn emotional und geistig sehr beschäftigt. Die Erklärung für den Umstand, dass er noch nicht von daheim ausgezogen ist, leitet zu einem Einblick, welche Erfahrungen er vor dem Studium mit dem Thema Natur und Umwelt gemacht hatte, über. „Wir haben einen Garten daheim. Das ist ein Punkt, der halt schwer gegen's Umziehen zählt“, und weiter, „Ja wir haben einen Garten, so 'nen kleinen Bach. Und da hab ich schon als Kind irgendwie, mich interessiert dafür. Und ja, was gibt's da für Tiere drinnen. Und da gibt's auch, wenn man nach Wien reinkommt, [den] Wienfluss, mit dem Wienflussbecken. Und da war ich auch schon oft [und es war ein] Kindheitstraum, mich damit zu beschäftigen“. Die Erinnerung an das Grün, das ihn als Kind umgab, scheint für ihn also immer noch sehr prägend zu sein. Auch W. erzählt, wie er aufgewachsen ist: „(...) von einem ländlichen Bereich kommen, die Sachen immer vom Bauern kommen sind. (...) wir haben auch immer biologisch gelebt“, und A. meint bezüglich ihrer Wohnungssuche nach dem Umzug nach Passau, „(...) er wollt ein bisschen im Wald, oder näher von der Natur wohnen, und ich dachte das klingt eh ned schlecht“. Eine Affinität und ein Bezug zur Natur kommt hier unverkennbar durch, der von drei Befragten bald während des Interviews zur Sprache gebracht wird. U. hingegen redet über dies etwas allgemeiner und meint, „Also Hitzing ist an sich recht grün. (...) der Balkon. Pflanzen, von meiner Mama“. Die Naturaffinität kann also eine Rolle bei der Identifikation mit dem UBRM- Studium spielen. Trotzdem begann die Beschäftigung mit dem Thema Umwelt- und Bioressourcenmanagement erst zu Studienbeginn oder durch eine Reise davor. Bei A. war es ihre Zeit in Brasilien, die sie das erste Mal mit dem Thema in Kontakt brachte: „Also ich hab dort im Bereich Umwelt und Landwirtschaft gearbeitet, in 'ner mobilen Agrarschule, und bin da eben überhaupt erst zu der Umwelt- und Ressourcendiskussion reingekommen“. Bei W. und U. kommen ähnliche Erlebnisse durch: „Ich hab weder was von Nachhaltigkeit gehört, noch von Bio (...) mein Bewusstsein war danach nicht ausgerichtet“ und „Auch in der Schule hab' ich mich so für dieses Umweltthema nicht so sehr interessiert“. Die Aussage von U. lässt Rückschlüsse auf

ihre jetzige Unzufriedenheit mit dem UBRM-Studium zu, da in ihrer Laufbahn am wenigsten vorherige Beschäftigung mit Umwelt- und Bioressourcenthematiken statt fand. Sie erzählt zwar von Kindheitserinnerungen in Zusammenhang mit Naturerlebnissen: „Pfadfindern, haben wir immer (...) in einem Naturschutzgebiet gecamppt. Früher war ich mit meiner Mutter recht oft wandern, aber damals mocht' ich wandern noch nicht“ - aber sie fügt gleich hinzu, dass sie dem wenig Einflusskraft beimisst: „Aber ich glaub nicht wirklich, dass mich das irgendwie beeinflusst hat“. Vor allem bei W. war es das einschneidende Erlebnis die Neuseelandreise, welches ihn seine Neigung für das Thema Umwelt und seinen Hang zur Natur erkennen lies: „[Arbeit in einem] Community Garden. Das war eine ganz interessante Erfahrung. (...) Organic standard of living ist...die hat ja alles so Organic Sachen gehabt (...) Ich hab einmal ein Haus angestrichen mit Farbe, die Farbe war organic. Alles war organic eigentlich“. W. kommt bei der Erinnerung an die Auslandszeit ins Schwärmen: „[Es war ein] total herziges Anwesen auf so einem Hügel, mit Blick auf so einen kleinen Teich. (...) Dusche war draußen, unter so Palmwedeln. Ich hab jeden Tag frische Avocados vom Baum gepflückt (...) Das war traumhaft“. Die Aussagen zeigen eine starke emotionale Komponente, und W. bringt sie auch direkt in Zusammenhang mit seinem darauf folgenden Studienwahlprozess. „Ich glaub das war auch ausschlaggebend für diese Zweifel, die ich dann gehabt hab über Leoben“.

Der Schritt auf die Universität geht einher mit dem Schritt, die Rolle eines beziehungsweise einer StudentIn anzunehmen. Dies zeigen alle vier Interviews mit der verwendeten Begrifflichkeit beim Themenbereich Selbstbild. Die Selbstzuschreibung der Rolle „StudentIn“, die alle vier Befragten einhellig angeben, deutet auf das Bedürfnis nach Verankerung in der sozialen Umgebung bis hin zur Gesamtgesellschaft hin, wie in Kapitel 8.4 erläutert wird. Auffällig ist, dass nur U. einmalig auch ihr Studium vor den Begriff setzt: „Ich bin UBRM-Studentin, und äh... (...) Ja ich bin die U., ich bin Studentin“. Hier kommt auch schon der eigene Name vor, der von allen Befragten als erstes mit dem Selbstbild in Verbindung gebracht wird. Danach folgt das Studium- „Ja ich bin die A. (...) was ich studier' oder so. UBRM und IE“, und bei W.: „(...) meinen Namen, und kurz, was ich studiert hab“. Auch bei M. gehen die ersten, spontanen Konnotationen in diese Richtung: „Ich bin der Matthias. (...) Ja ich bin, ich bin naturbewusster Student“. Dies zeigt die starke Verinnerlichung, die die Befragten mit dem gesellschaftlichen Status „StudentIn“ haben. Bei W. ist darüber

hinaus eine ansatzweise Reflexion dieses Identifikationsprozesses bemerkbar: „(...) du musst ja selbst einmal finden, wie du studierst. (...) Schule raus, da muss man erst einmal schauen wie ist man eigentlich“. Auch A. nimmt das Prozesshafte daran wahr, wenn sie sagt, „Und ich immer das Gefühl hab, ich bin nicht, sondern ich werde. (...) Klar kenn´ ich irgendwie so meine Charaktereigenschaften oder meine Stärken oder meine Interessen, aber - ich weiß ned ob ich das bin“. Diese Aussagen deuten stark auf eine stetige geistige Arbeit mit dem Thema der Selbstreflexion hin. Sie zeigen außerdem die Wahrnehmung der Prozesshaftigkeit von Identifikation, wenn A. beschreibt, dass sie einen Wandel empfindet beziehungsweise sich selbst als fortlaufende Entwicklung sieht. Auch W. und U. lassen diese Wahrnehmung erkennen, aber sie wird nicht konkretisiert und scheint mehr unterschwellig Einfluss zu haben. W. beschreibt diese Entwicklung mit „Man sieht einfach seine Interessen“, und meint „(...) wie mach ich das Beste aus meinem Leben, und das ist eine Kombination zwischen Uni und Freunden“. Er verwendet den Begriff „mein Leben“, um sich selbst als Entwicklung zu begreifen, und meint weiter, „(...) Versuch, ein zufriedener Mensch zu werden“. Man erkennt darin, dass er eine Fortentwicklung spürt und sich auch im Wandel erkennt, was auch bei U. in ihrer Selbstbeschreibung deutlich wird: „Ich würd´ vielleicht sagen ich bin, unentschieden, ich schwimm manchmal rum“. Hier wird die Prozesshaftigkeit der Identitätsentwicklung als unangenehm empfunden, was durch Wortwahl und Betonung beim Interview klar wird.

Die Bedeutung der Rolle „StudentIn“ zeigt sich auch bei A., wenn sie von ihrem zukünftigen Wunschstudium Gesang redet - auf die Frage, ob sie sich als Sängerin deklariert, meint sie, „Nö, ich studier´s ja noch nicht. Nee, also für mich ist es so was wie ein eigenes Projekt“. Dies zeigt die Bedeutung des Außeneinflusses des sozialen Umfelds auf A., da der Status des StudentIn-Seins für sie erst eine Legitimation und ausreichende Bestätigung in ihre Fähigkeiten darstellt, sich selbst als Sängerin zu identifizieren. Diesbezüglich legt auch U. einen interessanten Einblick dar, wenn sie erzählt „Ich bin auch Amerikanerin. Ich mein ich kann´s nicht fließend, also ich kann nicht fließend Englisch, aber ich bin halt in einem englischsprachigen Umfeld aufgewachsen“. Ihr Selbstbild bildet sich hier nicht durch Bezug auf eine Fähigkeit oder die Rolle der Studentin, sondern ihre Herkunft und den Aufenthaltsort während ihrer Kindheit. Dies ist auch insofern bemerkenswert, da U. Ukrainisch als zweite Muttersprache angibt: „Meine Großeltern sind Ukrainer und ich sprech´ auch noch ukrainisch“, und danach, „Ukrainisch, Deutsch, und dann halt von der Schule

Englisch, Französisch“. Eine Fähigkeit, in diesem Falle Sprachen zu beherrschen, wird also auch bei U. nicht als identitätsstiftend genug wahrgenommen, um eine augenscheinliche Verknüpfung zum Selbstbild herzustellen.

A. gibt aber noch einen ganz anderen Hinweis, der die Schwierigkeit mit der Rollenfindung als Studentin am Anfang ihrer Studienzeit anzeigt. Zu Studienbeginn ihres ersten Studiums an einer Universität in Passau nach ihrer Zeit in Brasilien sagt sie, „In Brasilien war ich immer was Besonderes. So die Deutsche ist Einzelne, die war immer anders als der Rest der Gruppe, und beim Studium hab ich dann auf einmal erfahren ich bin eine von, 10.000 oder was“. Auch W. kommentiert den Studienbeginn: „(...) wenn ich jetzt zurück denk', total arg, um was man sich alles dann kümmern muss nämlich. Ums Essen, um Stundenplan, um...und das man noch was in der Freizeit was macht für sich“. Und auch U. berichtet von ihren Problemen am Beginn der Studienzeit mit dem Anglistikstudium, wobei bei jedem der Befragten das soziale Umfeld in dieser Zeit sehr elementar war. Darauf wird in Kapitel 8.4 genauer eingegangen.

8.3 Verankerung im Studium

Der Studienaufwand und somit die Zeit und Energie, die für Studienleistungen aufgebracht werden müssen, wird von den InterviewpartnerInnen unterschiedlich empfunden. Hierbei ist im Auge zu behalten, dass vor allem der Befragte W. eine konträre Meinung zu den anderen hatte, und er dabei der Einzige ist, der das Bakkalaureatsstudium bereits beendet hatte. So sagt er, dass das UBRM-Studium „durch das Forum sehr einfach“ ist, und „nicht sehr anspruchsvoll eigentlich“. Er hängt auch gleich einen Aspekt an, der oft im Gespräch auftaucht: „Das klingt jetzt alles ziemlich negativ, aber im Prinzip, wie gesagt, du musst auf dich selber schauen, du musst selber was draus machen“. Die Betonung und der Hinweis darauf, dass ein Erfolg aus dem UBRM-Studium durch zusätzliche Eigeninitiative, die er aber nicht näher definiert, gezogen wird, kommt bei W. öfter vor: „Und das kommt, und ich bin davon überzeugt, egal was du studierst, es kommt immer auf dich selber an, immer“ und „(...) man muss halt selber draus machen, was man braucht“. Nicht eingegangen wird

auf die Ausschließlichkeit dieser Herangehensweise, und er vollzieht auch einen Wechsel vom direkten Bezug zum UBRM-Studium auf das Studieren allgemein. Damit impliziert er aber die Bedenken, mit dem UBRM-Studium nicht genügend Input zu bekommen für seine Ziele und Wünsche. Diese Unsicherheit wird auch von U. angebracht, wenn sie über ihr Studium reflektiert: „Jetzt merk´ ich aber, manchmal denk ich mir ja, ich bin fertig mit meinem Bachelor, wo sind jetzt meine Qualifikationen“. In eine ähnliche Richtung geht die Aussage von M.: „Das Ziel nach dem Bakk[alaureat] ist ja eigentlich bei vielen, bei mir auch, sich zu spezialisieren, in irgendeiner Profession gut zu sein und nicht nur überall ein bissl was zu wissen“. Das Gefühl, dass das UBRM-Studium nicht ausreichend und genügend ist, kommt bei allen InterviewpartnerInnen zutage. Hier ist anzusetzen und zu fragen, inwieweit die dadurch entstehende Unzufriedenheit eine Identifikation mit dem Studium beeinflusst. Im Gespräch mit U. zeigt sich eine starke emotionale Komponente, die mit dieser Unzufriedenheit aufgebaut wurde: „Und dann denk ich mir manchmal echt, warum lern´ ich das jetzt wenn ich mich da jetzt eh nicht vertiefe und das vergess´ ich ja wieder, und so oberflächlich“, und auch A. bringt den Aspekt der fehlenden Vertiefung in den Lernstoff ein: „Und ich soviel in einem Semester machen müsste, und dann für die einzelnen Lehrveranstaltungen keine Vertiefung nötig ist. Ich einfach auch ned das Gefühl hab, das ist nötig. Weil einfach alles so dicht ist“. Die erwähnte Oberflächlichkeit, die im UBRM-Studium empfunden und negativ assoziiert wird, scheint sehr unterschiedliche Gründe für die InterviewpartnerInnen zu haben. Beim tatsächlichen Zeit- und Lernaufwand machten die Befragten unterschiedliche Angaben, so meint A.: „(...) weil die BOKU mich total einnimmt (...) Ja, weil´s halt doch recht aufwändig ist, und die Semester vollgestopft sind“ und „Weil einfach der Stundenplan sehr viel dichter ist“. Damit drückt sie deutlich eine hohe Lernbelastung durch das UBRM-Studium aus, die sie, auch im Vergleich zu ihren früheren Studien, empfindet. U. drückt ebenfalls einen höheren Aufwand für das UBRM-Studium im Vergleich zum abgebrochenen Anglistik-Studium aus, wenn sie von ihrem Nebenjob erzählt, den sie während ihrem ersten Studium hatte. „Bei der Anglistik, ja auf jeden Fall. Bei UBRM, wüsst´ ich jetzt nicht mehr so wie, weil da fangen die Vorlesungen ja irgendwann mal an, und dann, total unterschiedlichen Stundenplan“ - sie betont damit den zeitlichen Aufwand. Und M. verbindet diesen mit der Lernmotivation und dem Lernstil selbst, da er erzählt, „Ich hab halt eher geschaut, schlecht vorbereitet, trotzdem Prüfung probiert und nicht heimgegangen, und dann hab ich einen Vierer gekriegt, und damit hat sich´s erledigt. Einen Monat später weiß ich nichts mehr davon, aber erledigt ist erle-

digst. Ich hab auch noch anderes zu tun“. Vor allem im letzten Satz kommen die Faktoren Zeitaufwand und Unzufriedenheit mit dem Studium zusammen. M. zeigt damit auch eine Emotionalität, die er im Zuge der Spannung zwischen diesen Faktoren aufgebaut hat und die einen Hinweis auf Abgrenzung oder Identifikation mit dem Studium geben können. Auch A. gibt einen Einblick in ihre Lerngewohnheiten: „In der Wahrheit ist’s halt, du machst `ne Vorlesung und dann, ja, lernst auf deine Prüfung, schreibst das auf dein Blatt und danach bist auch kein Spezialist“. Ihr scheint öfters Interesse am Lehrstoff zu fehlen, wenn sie sagt: „Oh ned schon wieder Definitionen und blabla“. Und auch U. beschreibt ihren Lernerfolg mit „Prüfung schreiben und danach vergessen“. „Einführung in die Politik. Keine Ahnung was in den Dingen dringestanden ist“, erzählt W. und schließt damit an die Aussagen der anderen Befragten an. Es ist also bei allen vier InterviewpartnerInnen zumindest teilweise eine Distanz zum Lehrstoff und zum Gelernten da, die sich durch fehlendes Verständnis für den Studienplanaufbau, fehlendes Interesse, insgesamt zu hoch empfundenen zeitlichen und inhaltlichen Studienaufwand und schlechter Lehrstoffaufbereitung begründet. Daraus ergibt sich eine Ambivalenz zwischen dem einerseits, mit der Ausnahme von W., als groß beurteiltem Lernaufwand und der großen Menge an Lernstoff, andererseits der erwähnten Oberflächlichkeit und fehlenden Vertiefung im Studium. Diese Widersprüchlichkeit wirkt einer Identifizierung entgegen.

Auffallend bei diesem Themenbereich ist die Vermischung der Sichtweise auf UBRM und der Sichtweise auf die BOKU, die Begriffe werden im Gespräch zum Teil synonym verwendet. Vor allem W. wechselt im Interview fließend von einem Bezugspunkt zum anderen, und bezieht sich mit dem größeren Teil seiner Aussagen auf die BOKU als auf das UBRM-Studium. Die Tatsache, dass er UBRM bereits fertig studiert hat und nun schon in einem Masterstudium der BOKU ist, zeigt wohl hier seine Wirkung. W. betont einige Male im Interview, dass er das Leben an der BOKU genießt: „Weil ich bin so zufrieden mit der Uni. Es ist das Lebensgefühl das man da hat. Es ist die Umgebung, es ist auch die Lehre mit den vielen Exkursionen (...) Und ich merk einfach, dass das auch eine gute Lehre ist. Und im Vergleich zu anderen Universitäten, wir sehr privilegiert sind da heroben. Und ich fühl mich dadurch auch sehr privilegiert“. W. bezieht sich hier nicht explizit auf UBRM, sondern im Gegenteil auf die gesamte Universität für Bodenkultur- er zieht direkt die Verbindung von der BOKU zu sich, die in Kapitel 3 mit der Theorie von Böhm erklärt werden

kann. Interessant ist auch der Wir-Begriff, den er verwendet, wenn er von für ihn angenehmen Aspekten spricht. Dies zeigt eben, dass er sich mit der BOKU identifiziert, nicht aber explizit mit einem Studiengang. Weiters lokalisiert er diese Wir-Gemeinschaft, der er sich zugehörig fühlt- mit „heroben“ bezieht er sich auf den BOKU-Standort Türkenschanze, was eine gewisse Distanz zu den anderen Standorten offen legt und die Sichtweise der Universität für Bodenkultur nicht als eine Einheit sondern als Teile zeigt, die in der Aufteilung auf drei Standorte begründet ist. W. redet also überwiegend von der Örtlichkeit der Türkenschanze und den Universitätsangehörigen und StudentInnen dort, wenn er die BOKU meint. Darüber hinaus nennt W. einige Dinge, die er in der Lehre als positiv empfunden hat; vor allem Exkursionen haben einen sehr guten Eindruck hinterlassen, was auch U. hervorhebt: „Es ist auch die Lehre mit den vielen Exkursionen (...) ziemlich cool dann. Weil da waren auch Exkursionen dabei (...) Aber Exkursionen bleiben im Kopf, deswegen find ich sie so gut“, und bei U.: „Freiwillige gemacht, die war für Agrarwissenschaften (...) Und also, ich hab Exkursionen voll gern (...) Ja weil das was praktisches ist, wo man’s anschauen kann, dann... nicht dieser Frontalunterricht (...) Ich lern zwar über die Fische, aber ich hab keine Ahnung wie sie ausschauen (...) So merk ich mir Sachen viel besser“. Die Lehrexkursionen hinterlassen also einen prägenden Eindruck, der durchwegs positiv ist. Zu den Studienfächern selbst werden einige genannt, die gut in Erinnerung sind- U. betont hierbei die Wichtigkeit der Motivation der Lehrenden: „Weil ich gesehen hab, also die Begeisterung hat mich auch mit angesteckt“. W. nennt die Sympathie zur Lehrperson als ausschlaggebend, aber auch Engagement: „Ganz cool war auch Englisch Fachsprache (...) Und der war so engagiert, der war vom alten Schlag, so ein Native Speaker“. A. geht weniger ins Detail und meint allgemein: „Sachen die mich zum Nachdenken gebracht haben, die irgendwie auch mit dem Leben verankert sind“.

Der Zugang zur Lehre im Studium geht bei den Interviewten auseinander. So betont W., dass er den Bezug zum Professor schätzt, und er nennt einige Professoren während des Gesprächs beim Namen. „Man hat noch ein bissl den Bezug zum Professor, [man fühlt sich] privilegiert (...) an der Reputation der Lehrenden. Ich kann das wirklich sagen, es ist außergewöhnlich, das Verhältnis da heroben auf der BOKU (...) Studierende Lehrende“ - W. erzählt sehr positiv von dem Bezug, den er zu den Lehrenden hat, der Bezugspunkt BOKU oder UBRM verschwimmt aber auch hier. U. hingegen erwähnt im Interview keinen ihrer Lehrenden namentlich, und auf spezifisches Nachfragen fällt ihr nur einmal ein

Name ein, über den sie sich nicht sicher ist. Sie sagt auch weiter, dass sie keinen ihrer Lehrenden persönlich kennt oder zu jemandem von ihnen mehr Kontakt hatte, und hatte auch noch keine mündliche Prüfung absolviert. Dies weist auf einen Zusammenhang zwischen Studiendauer und Bezugsnähe zum Studium hin, aber auch auf den Einfluss des Betreuungsverhältnisses zwischen Lehrpersonal und StudentIn. Die Distanz zu den Lehrenden ist hier bei U. deutlich größer als bei W.

Um noch mehr auf den fließenden Übergang der Wahrnehmung der InterviewpartnerInnen zwischen Universität und Studiengang einzugehen, fällt auch die Reaktion von anderen auf das Studium UBRM auf. U. erzählt zu den Reaktionen, die sie erhalten hat, „Manchmal kommen dann so, zwischen BOKU so, ah BOKU, Ökomenschen und so was (...) Hippiegutmensch... das kommt auch. Eher wenn dann zur BOKU selbst, ah sind da nicht so Ökomenschen dort“. Sie erkennt auch selbst den fast ausschließlichen Bezug dieser Kommentare zur Universität und nicht zur ihrem Studiengang. Anschließend erzählt sie weiter: „Und ich mein, ich hab auch durch die BOKU und durch mein Studium (...) Mülltrennung und so war für mich nicht so ein Thema, aber jetzt total, und das merken jetzt auch alle“. Sie schneidet damit zwei Themen an- einerseits eine Reaktion ihrer selbst durch das Studium UBRM, und andererseits den Versuch, die Perspektive der Außenansicht, in diesem Fall ihrer Freunde, einzunehmen um die Fremdreaktionen ihrer Umwelt zu verstehen. Die Reaktionen der sozialen Umgebung wirken, wie im Kapitel 8.3 dargestellt, auf das Selbstbild und auf die Identifikation mit dem Studium. In den Interviews wurden von vier verschiedenen Personengruppen Reaktionen zum Thema BOKU und UBRM geschildert- von ProfessorInnen und Lehrenden, von StudentInnen anderer Studienrichtungen der BOKU, von Personen die eine Universität kennen und von Personen, die ein Universitätsgeschehen nicht kennen. U. hat hier mit den Reaktionen ihrer FreundInnen begonnen, die fast alle zur dritten Gruppe gehören und das Universitätsleben kennen, aber nicht auf der BOKU studieren. Sie beschreibt auch, „Und von meinen Freunden werd´ ich meistens so geneckt, so, ja du Ökotante und so. Die wissen das ärgert mich ein bisschen“, was eine Emotionalität zeigt und sich somit als Einflussgröße auf die Selbstwahrnehmung hinsichtlich des Studiums bemerkbar macht. Sie geht auch noch weiter darauf ein: „Hippiegutmensch, das hat mich dann schon irritiert (...) manchmal stört´s mich, aber wenn ich vielleicht schlecht gelaunt bin, ah mein Gott, lässt mein Studium in Ruh“ - hier scheint U. eine, scheinbar

eher passive, Defensivhaltung gegenüber den Reaktionen einzunehmen. M. hingegen sagt zuerst, er habe keine Reaktionen wahrgenommen, kommt aber im Verlauf des Gesprächs immer wieder darauf zurück und schildert Situationen mit der ersten Personengruppe des wissenschaftlichen Personals an der BOKU: „Also bei Abfallwirtschaft hat die Professorin halt irgendwie ihre Geringschätzung für die UBRM-Studenten gezeigt sozusagen (...) Einfach so, nach dem Motto ja ihr seid’s UBRM, ihr wisst’s des ned so genau und solche Sachen“. M. geht auch auf seine gefühlsmäßigen Relationen dazu ein: „Nein, das stört mich eigentlich schon. Auf der BOKU, dass da teilweise die Professoren halt ihre, bissl so, das nicht alle Studenten gleich sind (...) die Allgemeinwissenden ja, Nichtswisser sind sozusagen“. Von ähnlichen Erfahrungen berichtet auch A. zu den Reaktionen, wobei sie auch eine Beziehung zwischen Selbstbild und Fremdbild wahrnimmt: „(...) es ist ein bisschen schwierig zu sagen warum, also wenn man drinnen ist, wie die Außenansicht ist“ - dies ist ein Hinweis auf eine ansatzweise Bewusstseinsbildung für den Einfluss der aufgenommen Reaktionen auf das Selbstbild. „Es gibt ein paar Leute, die den Studiengang ned gut finden und ned unterstützenswert finden, das haben auch ein paar unserer Professoren uns so ein bisschen vermittelt (...) Professorensseite, ein bisschen Gegenstimmung gibt“ - sie geht nicht weiter ins Detail, schließt sich aber der Rezeption von M. damit an. Vergleichbare Erlebnisse kommen von U., wenn sie auf die Seite der Lehrenden blickt: „Aber ich hab auch gehört, dass [von Lehrenden] das UBRM-Studium eher so als schwarzes Schaf der BOKU gesehen wird (...) UBRM nimmt uns die Studenten weg, und das ist ja irgendwas, alles und nichts“. Gleichzeitig zeigt sich auch hier wieder der Abstraktionsgrad, der mit den Aussagen der Befragten einhergeht - es können keine konkreten Zitate genannt werden, sondern Annahmen und Vermutungen, die über das Lehrpersonal von Seiten der InterviewpartnerInnen getroffen werden. U. betont aber auch die gegenteilige Meinung, die sie vermittelt bekam: „Also wenn dann eher Professoren, die das unterstützen (...) Professoren dabei die sich wirklich eingesetzt haben für das UBRM-Studium (...) ein Professor hat gemeint (...) lasst euch nicht unterkriegen“. W. spricht nicht gesondert von den Lehrenden, sondern von der Reaktion anderer Studienzweige von der BOKU. Er geht also auf die zweite Personengruppe ein, die StudentInnen anderer Studienrichtungen der BOKU. Als Aufhänger kam in den Interviews das Stichwort „Humpalumpa“ (siehe Kapitel 5) vor, das die Befragten zu erklären versuchten. „[Humpalumpa wird] Spaßhalber von anderen Studiengängen für die UBRM-Studenten genommen wird weil es so aussieht, als wär’ das Studium sehr chaotisch, die Leute alle die gleichen, aber sie wissen eigentlich nicht was sie

tun. Das versteh' ich unter Humpalumpa“, meint W., und A. beschreibt: „Ja mei, das war halt ne lustige Bezeichnung. Ich mag Charlie und die Schokoladenfabrik (...) Ich glaub von außen gemeint ist es so gesehen, wir sind so ne Masse von - na wie die Humpalumpas eben, alle ganz gleich und in Horden vorhanden und überall, und durchdringen so alles weil ja auf der BOKU eine UBRM-Invasion ist glaub ich“. Beide Beschreibungen sind sich vom Begriffsverständnis her ähnlich, wobei beide InterviewpartnerInnen keine Definition für „Humpalumpa“ haben und das Wort als symbolischen Begriff sehen. A. und W. beschreiben, was sie mit dem Wort verbinden, und W. wiederholt nochmals: „Also, aus der Sicht von anderen Studienzweigen von der BOKU, als abwertender Begriff quasi, dass die Leute... Es ist chaotisch, es sind viele, es sind alles die gleichen Leute ungefähr, also von, überblicksmäßig (...) sie wissen eigentlich, sie haben immer alle das gleiche, sie wissen eigentlich nicht was sie damit sollen mit dem Studium“. Die Beschreibungen versuchen die Fremdsicht auf das UBRM-Studium zu erkennen, wobei die Vermischung zwischen Selbstwahrnehmung und Außenansicht sichtbar wird. Es werden nur ungenau die Quellen für diese Eindrücke geschildert, wobei nicht deutlich unterschieden wird, durch Interaktion mit welcher Personengruppe überwiegender Einfluss stattgefunden hat. „Wenn ich andere Leute kennen gelernt hab', die was ganz anderes an der BOKU studieren, so ahh, Humpalumpa, aha oder so“, und U. ordnet dem Wort weniger Konnotationen zu: „Nennen sich nicht die UBRM-Studenten so, ich weiß es nicht. Also wirklich wissen was das ist... ich verbind's mit UBRM“, wobei dies auch im Zusammenhang mit der Tatsache ist, dass U. angibt, keine Reaktionen von StudentInnen anderer BOKU Studienrichtungen erlebt zu haben, interessant ist. Der Schluss, dass der Begriff „Humpalumpa“ vor allem durch Interaktionen mit anderen StudentInnen an Bedeutungshintergrund gewinnt, liegt nahe. W. bringt noch einen zusätzlichen Aspekt ein: „Und Partys, wo gestanden ist Humpalumpa Partys. Und wenn man so geredet hat mit den LAP-lern (...) also, Humpalumpa“. Die Verwendung des Begriffes als Titel für Studentenfeste der Studienrichtung zeigt das Bewusstsein für die Symbolhaftigkeit der Bezeichnung, was somit auf einen größeren Bedeutungszusammenhang hinweist- es drückt einerseits ein Gemeinschaftsgefühl aus (siehe Kapitel 5.1), andererseits kann es auch das Phänomen der Identifikationsstärkung durch Wahrnehmung negativer Außenansicht ausdrücken (siehe Kapitel 3). Unter Beachtung der emotionalen Komponenten der Befragten zum Begriff Humpalumpa, als Synonym für eine mögliche Außenansicht auf UBRM seitens BOKU-Angehöriger, schließt W.: „Das ist ein-

fach nur ein abwertender Begriff in meinen Augen. Und zwar, zielend darauf zu sagen, ja, ihr müsst erst einmal wissen was ihr tut's, bevor ihr quasi Ressourcen von der BOKU verbraucht's (...) Aber mir ist das immer am Arsch vorbei gegangen, im Prinzip. Weil, das interessiert mich einfach nicht“. W. blockt hier im Gespräch stark ab und möchte seine Emotionen nicht offen legen- die Aussagen deuten aber auf frühere Auseinandersetzungen mit dem Thema hin. Bei den Aussagen von A. finden sich Widersprüche zu dem Thema, so sagt sie einerseits, „(...) das ist für mich nicht negativ konnotiert oder so. Ich find das lustig (...) Ich hab meistens gelacht. Ja, also wie gesagt, ich seh' das nicht als Beleidigung“, andererseits meint sie weiter, „Nie wirklich negative Erfahrungen gemacht hat, außer wenn mich jemand aus Scherz Humpalumpa- Studentin oder so genannt hat (...) ich find das ist ein Problem, das ist halt temporär“. Dies kann auch Ausdruck für die Wahrnehmung der Beeinflussung von Selbst- und Fremdbild sein, weswegen A. durch Verharmlosung die Wirkung einer negativen Außenansicht auf ihren eigenen Identifikationsprozess mit dem Studium zu reduzieren versucht. Des Weiteren scheint A. auch der Entstehungsprozess und die Position des Begriffes als Bedeutungsträger bewusst zu sein: „Es spiegelt halt irgendwie 'ne Situation wieder, so find ich ganz cool, deswegen ist der Begriff so passend find' ich (...) einerseits von Studierendenseite, auch von Professorendseite, ein bisschen Gegenstimmung gibt und dann denkt man sich oft einfach so 'nen witzigen Namen für (...) was aus, was irgendwie ein Phänomen ist. [Man hat] die UBRM-ler glaub ich Neophyten genannt oder so. Das ist auch ein Begriff wo man denkt ja okay, das hat was invasionäres“.

M. geht im Interview vom Begriff „Humpalumpa“ weg, beschreibt aber vergleichbare Erlebnisse wie A. und W. hinsichtlich der Reaktionen von StudienkollegInnen der BOKU. „Ja also kürzlich erst so, ja UBRM, ja das ist ja leicht. So KTW-ler, beim Kaffeeautomaten (...) dürft' ja so 'ne allgemeine Ansicht sein“. Bei M. scheint eine Vermischung zwischen Fremd- und Selbstbild des Studiums aufzutauchen, die auf das Prozesshafte der Identitätsbildung hinweist und die die Instabilität in der Identifikation mit dem Studium erkennen lässt: „Also, stimmt. Kulturtechnik ist schwieriger (...) Allerdings, fang' ich dann selber wieder an, in der Diskussion halt, das einfach das halt sehr, unspezialisiert ist das Studium“. Während des Interviews lässt M. einen Reflexionsprozess um die Frage, inwieweit seine Haltung gegenüber dem UBRM-Studium von den Eindrücken seiner sozialen Umgebung beeinflusst ist, erkennen.

Bei allen vier InterviewpartnerInnen wurden auch die Reaktionen von universitätsfremden Personen, wie Familienmitgliedern oder Bekannten, geschildert. So erzählt W., dass er zu Beginn der Studienzeit zuerst erklären musste, wie ein Studium abläuft, bevor er auf UBRM einging: „Viele Leute können sich halt nichts drunter vorstellen. So wie meine Großeltern, oder meine Eltern (...) du musst ihnen erklären, was eine Semesterwochenstunde ist“. Bei U. waren überwiegend positive Reaktionen, die sie in Erinnerung behalten hat: „Aha, Umwelt- und was... eigentlich mehr Begeisterung. Also positiv auf jeden Fall. Boah super, voll interessant. Und, hast sicher gute Jobchancen damit. Zukunftsorientiert“. Und A. führt weiter aus, „Und dann sagen die meisten ah, das klingt ja spannend. Oder oh, das ist ja ganz zukunftsträchtig (...) Und die meisten sagen so, ah, interessant zukunftsträchtig“. Auch M. erzählt Ähnliches: „Ja eigentlich zu 90 Prozent die gleiche Reaktion. Pah, das ist wichtig, das brauchen wir in der Zukunft. Das sagen sie immer“. Bei allen Interviews werden diese positiven Aussagen aber sogleich von den InterviewpartnerInnen relativiert. So zeigt M. mit seiner Antwort auch bereits Zweifel bezüglich der Zukunftschancen mit UBRM: „Je nach Situation ist so die zynische Antwort drauf, ja solange's jemand finanziert ist es ja gut“. Auch U. drückt diese Sorge mit Sarkasmus aus, wenn sie auf die Frage, was sie mit dem Studium danach machen will, meint, „Ich könnte zum Beispiel eine Firma beraten. So mein Standardsatz... Oder ich werde die Welt retten“. A. und W. reagieren nüchterner und betonen das Unvermögen universitätsfremder Personen, das Studium einschätzen zu können. „Weil blabla, Bio und...aber ich glaub die meisten haben ehrlich gesagt keinen Begriff davon“, und W. meint auch ganz allgemein: „Das ist eine gute Sache, weil das klingt so als hätt' es Zukunft. Das ist die Reaktion. Weil mehr kann man sich ja nicht darunter vorstellen. Das klingt alles so gut, auf der BOKU, das hat generell ein bisschen das Problem dass die Sachen zu gut klingen“. Diese Relativierung von allen Befragten deutet auf eine Abgrenzung zu der durchwegs positiven Sicht von Familie und Bekannten auf das UBRM-Studium hin.

Weiters schneidet W. mit dem letzten Satz ein Thema an, dass auch M. und U. aufbringen. Allerdings hat M. eine positive Meinung darüber, während U. dem kritischer gegenübersteht: „Ich glaub das liegt auch am Titel des Studiums einfach so, dass einfach Leute herkommen die grundsätzlich schon irgendwie (...) ja vom Land halt, die Interesse an der Natur haben (...) Ja, du hast weniger die Karrieretypen die irgendwie, jetzt, ihren Jus Ab-

schluss machen und dann einfach irgendwie das große Geld scheffeln“ - M. zeichnet hier auch ein Bild seiner Vorstellung von seinen StudienkollegInnen. „Ich fühl mich immer so als Versuchskaninchen. Also ich denk mir in zehn Jahren ist das Studium sicher super ausgereift“, übt U. Kritik und W. geht dabei ins Detail: „Aber manchmal werden in diesen Beschreibungen von den Lehrveranstaltungen zuviel versprochen und dann nichts eingehalten (...) manchmal klingen die Namen einfach gut und es wird nicht eingehalten, was sie versprechen“. Aus diesen Aussagen ist der Wunsch abzulesen, dass geweckte Erwartungen an das Studium nicht enttäuscht werden sollen, wie es bisher vorkam- eine Stabilität und somit ein Vertrauen zum Studium und den Inhalten könnte dann aufgebaut werden, was ein starker Einflussfaktor zur Identifizierung darstellen würde (siehe Kapitel 9).

Der Faktor Bezeichnungen und Benennungen kommt auch hinsichtlich der Vorstellung des Studiums durch die InterviewpartnerInnen bei anderen vor. W. erklärt hierzu: „Generell hab´ ich Umweltmanagement studiert, oder Ressourcenmanagement. Es bringt nichts wenn man das Ganze... ich bete nie den ganzen Namen herunter, weil das geht rein und wieder raus“. Auch A. ist überlegt, wenn es um den Titel des Studiums geht: „In meinem Familienkreis, verwend´ ich auch nie UBRM, das sagt denen nichts, sondern meistens nur langsam Umwelt- und Bioressourcenmanagement. Hey was, Bierressourcenmanagement? Nein Bioressourcenmanagement“. Sie zeigt damit, dass die Abkürzung UBRM sowie auch der Begriff Umwelt- und Bioressourcenmanagement nur für einen bestimmten Personenkreis verständlich ist und für andere nicht. Es tauchen immer wieder Schwierigkeiten auf, das UBRM-Studium für Außenstehende zu erklären: „Ja richtig leicht fällt´s nicht irgendwie, weil so ein breit gefächertes Studium irgendwie auf den Punkt zu bringen, ich glaub´ das ist fast individuelle Interpretationssache“, erzählt A., und M. dazu, „Environmental management, so quasi Umweltschutz, war so das einfachste. [Es ist] wahrscheinlich noch schwieriger zu erklären wenn man den Umweltschutz nicht so, nicht so wichtig nimmt“. W. führt seine Methode, das Studium zu erklären, noch weiter aus: „Ja es ist schwierig, ich mein ich hab´... ich erzähl´s, ich erklär nur wenn er Zeit hat (...) Wenn derjenige mehr Zeit hat um darauf einzugehen, sag ich, ja das ist ein Studium das sich auf drei Säulen stützt“ - bei allen Dreien zeigt sich das Vorstellen und Erklären ihres Studiums als Herausforderung, und es fällt ihnen nicht leicht. Bei M. merkt man auch den Zusammenhang zwischen der Erklärung des Studiums für andere und dem Eindruck, der dabei für ihn selbst entsteht. „Zuerst haben die Leute das geglaubt, aber mittlerweile hab´ ich schon mehr ei-

nen Plan davon, worum's geht" - dies deutet auf die Einflusskraft der Begriffsfindung auf die Konstruktion des Selbstbildes des Studiums hin. Die oftmalige Vorstellung des Studiums hat M. geholfen, durch das wiederholte Verwenden derselben Begriffe, eine Sicherheit sowohl in der Erklärungssituation als auch in der eigenen Vorstellung über das Studium zu erlangen.

Der Umgang mit Bezeichnungen und Begriffen von Studieninhalten und der BOKU ist bei den Befragten aussagekräftig - so zeigt sich während des Interviews oft, dass die GesprächspartnerInnen nach Worten dafür suchen. M. erwähnt „Allgemeinwissende“ im Zusammenhang mit UBRM-StudentInnen, und kategorisiert seine Bildung als „Hintergrundwissen“: „(...) Leute denken, wir beuten irgendwelche Bodenschätze aus oder so. Aber, ja das...aufgrund meines Hintergrundwissens kommt dieser Gedanke nicht auf bei mir“. Im Gespräch über den Begriff „Humpalumpa“ bezeichnet A. das Studium als Problem: „Ich fühl' mich ned schuldig oder so und ich find' das ist ein Problem, das ist halt temporär“. Im Interview mit M. fällt die Schwierigkeit des Beschreibens des Studiums UBRM auch auf, wenn er erzählt: „Mehr Prinzipien, man beschäftigt sich halt viel mit irgendwelchen Themen und ist dadurch bewusster gegenüber gesunder Ernährung (...) Also es ist schon ein bisschen so, Weltverbesserndes“. Auch W. erwähnt im Interview Prinzipien, wenn er kategorisiert: „Die sind nämlich nicht so grün wie man denkt. Im Sinne grün, ökologisch, nachhaltig“. Die Sicherheit in Wortwahl und Ausdruck über das Studium ist auch ein Indikator für eine mehr oder weniger starke Identifizierung damit, was in die Diskussion im Kapitel 9 miteinbezogen wird.

Während der Interviews wurden auch einige Zweifel am Studium genannt, obwohl diese nicht bei allen Befragten dominant erschienen. So sagt W. einerseits, „(...) wenn man UBRM anfangt, du weißt natürlich ned unbedingt was du mit dem anfangst“, und später aber, „Du hast Spaß am Studieren oder du hast Spaß mit den Leuten, du fühlst dich wohl. Das alles, es ist ohne Zwang, das alles gehört zur Lebensqualität dazu“. Das Gefühl der Ungewissheit ist also für ihn nicht tonangebend und beeinträchtigt seine positive Haltung gegenüber dem Studium nicht. M. bringt mehr Zweifel im Gespräch ein, wenn er sagt: „Auch als UBRM-ler, welchen Job kriegt man. Kriegt man überhaupt einen (...) Sicherheit, was bringt mein Studium. Ich mein es ist immer noch nicht recht sicher, aber es ist schon besser“. Hier kommt gegenüber dem Studium weniger Vertrauen auf, wie auch U. meint:

„Jetzt merk’ ich aber, manchmal denk ich mir ja, ich bin fertig mit meinem Bachelor, wo sind jetzt meine Qualifikationen“ - eine Zukunftsangst und eine Besorgnis in Bezug auf die berufliche Zukunft kommen bei beiden klar heraus. A. schließt sich dieser Haltung nur teilweise an, da bei ihr sowohl Zweifel wie auch Sicherheit im Gespräch bemerkbar sind. Zum Einen erzählt sie von einer Diskussion mit ihrem Onkel, die sie „desillusioniert“ hat: „(...) also da brauchst du ned dein Studium, sondern du musst jahrelang in der Wirtschaft arbeiten. Das glaub ich ihm schon auch und so, und ja. Ja, also, hat mir ein bisschen zu denken gegeben“, und weiter, „Ich frage mich, ob mir das UBRM-Studium alles gibt für die Ziele, die ich erreichen möchte“. Zum Anderen schließt sie an das Thema „Humpalumpa“ ihre Zuversicht in das UBRM-Studium an: „In fünf, sechs, sieben Jahren da wird man sehen was aus den vielen Massen an Humpalumpas geworden ist und ob sie wirklich noch so bezeichnenswert sind“.

Bei U. und M. sind auch konträre Gefühlsentwicklungen während des Studienverlaufs zu bemerken. So ist der Gesamteindruck für M. im Laufe seiner Studienzeit besser geworden, während sich bei U. immer mehr Zweifel angehäuft haben. „Aber es ist so ein bisschen das BOKU-Feeling besser geworden, also das Feeling als UBRM-Student. Einfach mit der Zeit, weil du halt mehr Prüfungen machst, du lernst mehr Leute kennen die schon was machen in die Richtung, also ich hab halt mehr Sicherheit, was bringt mein Studium“, meint M. und zeigt damit eine positive Tendenz im Identifikationsprozess mit UBRM an, während U. hingegen angibt, „Ich muss sagen die Überzeugung war am Anfang höher“ - ihre Haltung zum Studium bewegt sich eher in eine negative Richtung.

Die Verankerung im Studium wird aber auch elementar vom sozialen Geschehen und dem Miteinander in verschiedenen Lebensbereichen beeinflusst. Im folgenden Kapitel soll dazu ein Zusammenhang entstehen.

8.4 Kein Mensch ist eine Insel

(John Donne)

Die soziale Situation der InterviewpartnerInnen differiert ziemlich, vor allem was Freundeskreise und Bekanntschaften angeht. Die beiden männlichen Interviewpartner scheinen eine starke Bindung zu einem Freundeskreis zu haben, der innerhalb des Studienganges oder innerhalb der Universität für Bodenkultur angesiedelt ist. So meint M. zuerst, „Meine Studienkollegen sind so ein bissi zu meinem Freundeskreis geworden irgendwie“, und betont dann stärker, Bezug nehmend auf eine fehlende Verankerung in einem Freundeskreis während der Schulzeit: „Es war eigentlich so als hätt’ man uns nicht zusammengewürfelt, sondern als hätte man uns, so von den Freunden die ich halt hab’ und so, als hätt’ man uns irgendwie...ausselektiert“. M. lässt eine starke Diskrepanz zwischen seiner sozialen Situation im Hinblick auf FreundInnen während seiner Schulzeit in der HTL und seiner Studienzeit auf der Universität für Bodenkultur erkennen. „[Ich kam] vorher aus einer Steiner-schule (...) dann auf die HTL gegangen (...) Aber im Endeffekt, kam halt dann schon, klingt blöd, aber die gesellschaftlichen Unterschiede heraus, so... ja die kamen halt aus dem 11., oder aus dem 10. [Wiener Bezirk], die haben andere Interessen, haben andere Freundeskreise, sind woanders hin fort gegangen“, beschreibt M. und zeigt dabei seine Wahrnehmung vom unterschiedlichen Habitus, den er zwischen sich und seinen ehemaligen MitschülerInnen erfahren hat. Er bezieht sich dabei auf die Herkunft ebendieser aus spezifischen Bezirken in Wien, und lässt erkennen, was für ihn ausschlaggebend für das Finden von FreundInnen ist, da er zu einem anderen Zeitpunkt die UBRM-StudienkollegInnen als von bäuerlicher Herkunft bezeichnet oder als Menschen mit einem starken Naturinteresse (siehe Kapitel 8.3): „Also nicht vom Wissen oder so, sondern einfach von den Interessen (...) Wo gehen wir gemeinsam fort, was macht man in der Freizeit. Äh, welche Ansichten hat man irgendwie“. Er sieht also vor allem gemeinsame Interessen als bedeutend für die Entwicklung von Freundschaften. W. geht weniger auf die Vorraussetzungen dafür ein, hat aber unter seinen engsten Freunden vor allem Personen, die aus seiner Heimat in Kärnten stammen und auch an der Universität für Bodenkultur zu studieren begannen: „Weil, ich hab in Wien mehr Leute gekannt, also auch meine besten Freunde, sind alle nach Wien gegangen (...) die Hälfte meiner besten Freunde sind in Wien gewesen, und wir haben auch zu Dritt UBRM angefangen“. W. bezieht sich zwar in seinen Erinnerungen an die An-

fangszeit des UBRM-Studiums auf diese FreundInnen, „Und wir haben dann auch Wien erkundet, erkundschaftet, wie man's halt so tut“, aber auch zum Interviewzeitpunkt und nach Abschluss des UBRM-Bachelors spielen dieselben Personen für W. eine Rolle: „Auf der Uni bin ich (...) mit meinen Freunden, entweder mit meinen besten Freunden mit denen ich halt keine Vorlesungen [besuche] weil wir was anderes studieren, oder eben Studienkollegen“. W. hat also wie M. seinen sozialen Hauptbezug zu FreundInnen auf der BOKU, M. fast ausschließlich zu UBRM-StudentInnen („Das sind fast nur UBRM-StudentInnen. Also zu 90 Prozent“). W. beschreibt seine FreundInnen weniger UBRM spezifisch, was wohl mit seinem Studienfortschritt und dem bereits erfolgten Wechsel auf ein anderes Masterstudium zusammenhängt. Bei M. kommen aber auch noch Menschen außeruniversitären Umfelds in den Alltag, die er als zusätzlichen Freundeskreis sieht: „[Ich bin] ehrenamtlich tätig, und mit den Leuten, mit den Kollegen, da sieht man sich einmal die Woche, und das ist auch ein Freundeskreis für mich (...) Wanderungen, also selber organisiert (...) Fortgehen gemeinsam, Kino gehen und solche Sachen...“. Seine ehrenamtliche Tätigkeit spielt also für ihn auch wegen der Gruppenzugehörigkeit eine Rolle, die er dort erfährt. Trotzdem betont er während des Interviews die Bedeutung seiner FreundInnen auf der BOKU mehr: „Nicht nur Freunde, richtige Freunde. Würd' ich schon sagen (...) schon seit dem ersten Semester ziemlich...also so, ein bissl eine Clique oder Gruppe und wir kennen uns eigentlich schon seit dem ersten Semester“. W. und M. scheinen also ihre engsten sozialen Kontakte neben der Familie im Personenkreis von (ehemaligen) UBRM-StudentInnen zu haben. Im Unterschied dazu finden sich bei A. kein homogener Freundeskreis an UBRM- oder BOKU-StudentInnen, sondern sie bezeichnet sogar zwei oder drei Personengruppen als Freundeskreise: „Ich hab enge Freunde, ein paar von der BOKU, mit denen mach ich total gern was. An anderen Tagen oder Abenden mach' ich dann eben mit anderen was (...) das sind dann für mich wie zwei, drei Freundeskreise“. Sie scheint durch ihre bisherigen Ortswechsel auch Freundschaften aufgebaut zu haben, die für sie auch in Wien während des UBRM-Studiums wichtig sind. „(...) hab ich noch mit den alten Mitbewohnern immer wieder zu tun. Ich hab in `nem Chor gesungen [und] dadurch Leute kennen gelernt. Oder vom Radio machen oder so“, beschreibt sie die Variabilität ihres Bekanntenkreises, sie bezeichnet diese Personen aber nicht explizit als ihre FreundInnen. Dies kommt eher vor, wenn A. über die Personen aus ihrer Schulzeit spricht, wobei sie direkt aus der Schule nur eine Freundin als solche bezeichnet: „(...) das war damals meine beste Freundin und wir saßen immer zusammen und so (...) wir sehen uns trotzdem immer wie-

der. Ähm ja und ansonsten, meinen alten Freundeskreis der nicht von der Schule war, also von meiner Freizeit eben, seh ich schon auch häufiger noch“. Sie geht genauer auf diesen Freundeskreis ein und erzählt im Interview, wie er sich zusammengefunden hat und welche Aktivitäten sie gemeinsam machen. A. zeigt damit auf den Bezugsschwerpunkt, den sie zu diesen Personen setzt, was vor allem im Hinblick auf die große Anzahl an neuen Personenkreisen, in denen sich A. durch ihre Wohnortswechsel einfand, bedeutsam erscheint. Die in der Kindheit und Jugendzeit geschaffenen Freundeskreise scheinen für A. ein großes Gewicht zu haben, was einen anderen Hintergrund als bei U. vermuten lässt, sagt doch A. von sich selber: „Weil, normalerweise bin ich eher ein Mensch, ich lern´ recht schnell neue Leute kennen, und ich fühl´ mich auch immer schnell wohl mit Leuten“. Sie scheint sich also durchaus Selbstbewusst im Umgang mit fremden Menschen und im Knüpfen von Kontakten zu fühlen. Im Gegensatz dazu empfand U. es als Problem, neue Leute nach der Schulzeit im Anglistikstudium kennen zu lernen: „Also ich muss sagen dort fiel´s mir echt schwer neue Leute kennen zu lernen (...) Zum Beispiel ich saß sehr oft in der Vorlesung alleine“. Sie spricht sehr deutlich die Schwierigkeiten an, die sie mit dem Aufbau neuer sozialer Kontakte hatte. Auch auf die Kontakte auf der BOKU hat dies Einfluss, wenn sie zum Studienwechsel auf UBRM meint, „Hier auf der BOKU hatte ich halt den Vorteil, dass ich meine Studienkollegin schon aus der Schule kannte. (...) da war schon irgendwie eine Bindung da, wo man halt leichter drauf aufzubauen [kann]. Aber ich muss sagen, das erste Semester hab´ ich auch nicht sehr viele Leute vom Studium gekannt, und erst ab dem zweiten, dritten Semester (...)“. U. bezieht sich im Gespräch über den Alltag an der Universität hauptsächlich auf diese Studienkollegin. „Mit meiner Studienkollegin (...) in der Bibliothek treffen und lernen gemeinsam, dann gehen wir gemeinsam auf die Mensa, das mag ich (...) Also am engsten Kontakt hab´ ich zur V.“, erzählt U. und erwähnt sonst keine Person namentlich. Sie meint zwar, dass sie durchaus andere StudienkollegInnen von UBRM kenne, aber U. scheint eher passiv in der Kontaktaufnahme zu ihnen: „Aber ab und zu. Die fragen mich so, ja gehen wir jetzt Punsch trinken, so ja warum nicht“. Ihre kommunikative Passivität scheint ein Grund dafür zu sein, dass U. auf der Universität keinen Freundeskreis aufgebaut hat. Freizeitaktivitäten mit StudienkollegInnen geschehen selten, und sie stellt mir einem Beispiel sehr deutlich die Distanz dar: „Wenn ich was organisieren würde dann... von der BOKU würd´ ich die Leute dann eher nicht fragen, weil ich nicht so eng befreundet bin“. Dies zeigt ein konträres Bild zu A., die sich auch selbst als offen

für neue Leute sieht und viele Kontakte, auch auf der Universität, hat. Die männlichen Interviewpartner zeigen den für sie bedeutendsten Freundeskreis also als Personen innerhalb der BOKU, beziehungsweise innerhalb des UBRM-Studiums, auf, bei den weiblichen Interviewpartnerinnen ist das Gefüge diffuser: A. hat mehrere Freundeskreise, wobei einer aus BOKU-StudentInnen besteht und keinen höheren Stellenwert als die anderen hat, und U. hat einen Freundeskreis, der außerhalb der BOKU angesiedelt ist. Wie die Zeit mit den FreundInnen verbracht wird, ist demnach auch sehr unterschiedlich.

Für W., der StudentInnen der BOKU zu seinen besten FreundInnen zählt, ist der Aufenthalt auf der Universität gleichzeitig ein Treffen ebendieser. Er betont im Gespräch des Öffteren, wie sehr er den Türkenschanzpark in unmittelbarer Umgebung der Universität schätzt, und dass er im Sommer dort Zeit verbringt. Interessant ist, dass W. im Gespräch durchaus zwischen den Begrifflichkeiten für FreundInnen und StudienkollegInnen unterscheidet: „Im Sommer, da draußen im TÜWI Vorhof oder im Park. Mit meinen Freunden, entweder mit meinen besten Freunden mit denen ich halt keine Vorlesungen [habe] weil wir was anderes studieren, oder eben StudienkollegInnen“. Bei dem Gedanken an den Park und die Zeit scheinen W. sehr positive Gefühle zu überkommen, und er betont die Lebensqualität, die er auf der BOKU empfindet. „Es ist traumhaft im Sommer, es ist ein hoher Lebensstandard (...) Es kommt viel auf die Studierenden drauf an, auf die Kollegen (...) Du kannst gemütlich ein Bier trinken gehen, das nicht überteuert ist. Du hast Spaß am Studieren oder du hast Spaß mit den Leuten, du fühlst dich wohl“, zeigt den starken Einfluss der sozialen Komponente zum Wohlfühlen auf der Universität, das bei W. stark vorhanden ist. Die Zeit auf der BOKU scheint für ihn ein Alltag zu sein, den er gern hat und den er beibehalten möchte. Er hat auch zusätzlich zum Kontakt auf der Universität Aktivitäten mit diesen Personen- zu Studienbeginn wohnte er für drei Monate bei einem Freund, und auch gemeinsames Ausgehen geschieht regelmäßig: „Die Stadt auf den Kopf stellen, Party“. Dies lässt erkennen, dass W. viel Zeit mit diesen Leuten verbringt, sowohl im Universitätsalltag wie auch in der Freizeit, und sie somit eine bedeutende Rolle in seinem Sozialkontext spielen.

Auch bei M. ist ein großer Teil seiner Zeit mit seinen FreundInnen auf der BOKU, wobei er hier auch die Örtlichkeiten am Standort Türkenschanze näher beschreibt. So ist er gern im Schwackhöferhaus, und auch im TÜWI. „Weil's gemütlich ist, weil's gut leistbar ist für Studenten. Weil man den ganzen Tag hier verbringen kann, vom Lernen am Vormittag

über Mittagessen bis zum Lernen am Nachmittag und dann Party am Abend ist alles möglich. Es ist halt schön Kollegen und Innen hier zu treffen“, meint er und schildert damit einen Alltag, der sich regelmäßig und mit den FreundInnen auf der Universität abspielt. Die Aktivitäten mit den FreundInnen aus dem UBRM-Studium finden sowohl auf der BOKU als auch in der Freizeit statt, „Also entweder man trifft sich halt auf der Uni, aber dann auch auf irgendwelchen Partys, oder gemeinsam fortgehen“, und schildert die Kontakte, die er außerhalb der BOKU hält, als weniger regelmäßig und auch als sehr verstreut. „Ich kenn´ zwar einige Leut´, aber die meisten kennen sich nicht gegenseitig“, erzählt er weiter und deutet damit auch auf die Wichtigkeit der Regelmäßigkeit hin, die notwendig ist um einen Freundeskreis aufzubauen. Sowohl der UBRM-Frendeskreis wie auch der Freundeskreis der ehrenamtlichen Tätigkeit bei der Caritas stellen für M. ein tägliches beziehungsweise wöchentliches Treffen mit denselben Personen dar, was die Entstehung von Freundschaften begünstigt und das Sicherheitsgefühl im sozialen Netz verstärken kann.

Auch A. verbringt stets Zeit auf der Universität, dies aber in unregelmäßigerem Ausmaß: „[Ich bin] unter der Woche schon fast täglich da, und meist aber nicht von morgens bis abends, sondern dann ein paar Stunden“. Hier scheint sie immer FreundInnen zu treffen, was sie in Zusammenhang mit dem gleichen Studienfortschritt bringt. „Die meisten meiner engeren Freunde sind sowieso in meinem Semester (...) in der Bibliothek bin seh´ ich einfach irgendjemand und sag´ gemma kurz auf einen Kaffee oder so“, aber A. bezeichnet nicht alle diese Bekannten als ihre FreundInnen. „Also ich kenn´ schon viele Leute an der BOKU, und auch vom Sehen her sauviele (...) Ja wenn ich eh ned mit ihnen verabredet bin oder so, seh´ ich schon meist Leute, die ich vom Sehen her vor allem kenn“, meint sie und lässt damit die Bedeutungshierarchie ihrer Kontakte durchscheinen. A. scheint viele Personen auf der Universität zu kennen, lässt aber im Vergleich zu W. und M. nicht erkennen, dass es eine Personengruppe im Umfeld des Studiums oder der BOKU gibt, die für sie das wichtigste soziale Netz darstellt. Sie scheint sich aber im Alltag auf der Universität wohlfühlen, was sie durch gemeinsame Aktivitäten mit StudienkollegInnen assoziiert: „Ja meistens, treff´ ich zufällig jemand, also wenn ich in der Vorlesung bin und dann, sagt irgendjemand ja gehen wir mal was essen (...) oder wenn ich mich mit Freunden auf ´nen Kaffee treff´ oder so“. Die Zeit auf der Universität geht also durchaus über den Besuch von Lehrveranstaltungen hinaus. „Also ich komm häufiger mal zum Essen her, wenn ich

an der BOKU ess', dann meistens TüWI. Und ansonsten geh' ich schon mal abends auf ein Bier hierher, oder wenn Konzerte sind. Also jetzt nicht regelmäßig, aber es ist für mich immer 'ne Option', beschreibt A. ihre Zeit im Universitätsumfeld. Bei U. scheint die auf der Universität verbrachte Zeit in etwa der von A. zu entsprechen, allerdings verbringt sie ihre Freizeit fast nie dort. Sie war einmal im TüWI und noch auf keinem Fest im BOKU-Umfeld: „Diese UBRM-Festl... ich nehm's mir vor, hinzugehen, aber aus irgendwelchen Gründen schaff' ich's dann nie. Ich bin zu müde und denk' mir so na, jetzt will ich nicht rausfahren“. Im Alltag auf der Universität scheint sie sich aber durchaus auch wie die anderen Interviewten wohlfühlen, wenn sie sozialen Kontakt pflegt. „Und wenn wir dann auch gemeinsam lernen oder was diskutieren oder so, da fühl' ich mich echt wohl“, meint sie, und geht auch häufig mit ihrer Studienkollegin auf die Mensa Mittagessen. Die weiteren erwähnten Orte sind die Bibliothek und die Anwesenheit in den Lehrveranstaltungen, in ihrem Fall großteils Vorlesungen. In den Aussagen dazu lässt sie auch einen Zugang zum universitären Betrieb erkennen, der mit ihrer Vorliebe zu einem schulischeren System Hand in Hand geht: „Also ich versuch schon, zu den Vorlesungen zu gehen. Ich schwänz ungern Vorlesungen“. U. ist die InterviewpartnerIn mit den wenigsten sozialen Kontakten, wobei über die Qualität ebendieser keine Aussage getroffen wird. Mit hoher Wahrscheinlichkeit ist aber ihre Studienkollegin V. ein sehr wichtiger Bezugspunkt für sie an der Universität, da sie diese im Interview oft und als einzige Person namentlich erwähnt.

Das soziale Netz an der BOKU ist im Vergleich zwischen den InterviewpartnerInnen also relativ divers, wobei die Freizeitgestaltung relevant erscheint. Wird auch in der Freizeit für eine Aktivität mit StudienkollegInnen entschieden, zeigt dies ein gewisses Maß an Wohlfühlen und Nähe an, und es werden Freundschaften aufgebaut. Dieselben Personen im Universitätsalltag und in der freien Zeit um sich zu haben, bietet die Chance für Vertrauensaufbau und Zugehörigkeitsgefühl.

Vor allem von A. werden auch Lerngruppen erwähnt, bei denen sie öfters dabei war und die sich aus Personen zusammengesetzt hat, die sie davor nicht gut kannte. Dies zeugt davon, dass A. nicht kontaktscheu ist und aktiv Beteiligung am Universitätsleben sucht. Auch das Schreiben der Bachelorarbeit, welches im UBRM-Bachelor verpflichtend in Gruppen erfolgt, hat sie im Kontakt zu neuen StudienkollegInnen gemacht. Auch M. meint, dass ihm das Lernen in der Gruppe auf der Universität mehr Spaß macht als alleine, wie auch U.

berichtet: „Es macht mir mehr Spaß zu lernen wenn ich mit mehreren Leuten dann [zusammen arbeite]“.

Einstimmig wird der BOKU-Standort Türkenschanze als bevorzugter Aufenthaltsort auf der Universität genannt. „Ja hier, Türkenschanze, Schwackhöferhaus“, „Hier heroben ist es ganz nett, auch im Türkenschanzpark“, „An der Türkenschanze bin ich am liebsten, auf jeden Fall (...) hier ist für mich die BOKU eigentlich“ und „Ganz klar der Standpunkt, Türkenschanze“, sind von allen vier Befragten fast identische Aussagen bezüglich dem Zugehörigkeitsgefühl und Wohlfühlfaktor an den verschiedenen Örtlichkeiten der BOKU. W. spezifiziert das noch und erklärt: „Also, ich bin gern im Gutenberghaus zum Beispiel [weil] die Institute da angesiedelt sind mit denen ich auch am meisten zu tun hab. Weil ich mich da wohl fühl’, im Prinzip. Mit dem assoziier’ ich mein Studium“. Er verbindet sein Gefühl bereits mit einem Identifikationsprozess, der gerade im Falle der BOKU und ihren Standorten sehr interessant ist, wie bereits in Kapitel 4.2 erwähnt.

Der Zusammenhang zwischen sozialen Kontakten und Corporate Identity Maßnahmen ist offensichtlich, da beide einen wesentlichen Einfluss auf den Identifikationsprozess mit dem Studium haben. So kennen alle Interviewten das Logo des UBRM-Studienganges, den Baum (siehe Kapitel 5.1). Diese PR Aktivität für das Studium ist den Befragten aus Print- und Onlinemedien bekannt. „Aus dem Forum. Aus den ganzen Presseaussendungen, aus der Homepage, aus den Plakaten“, erklärt W. seine Kenntnis darüber, und „Immer, auf jedem UBRM-Flyer ist. Das ist auch so eingraviert“, beschreibt A. ihre Assoziation. „UBRM-Forum. Und auch von den Flyern, so... und es gibt auch T-Shirts“, weiß U. Sie geht auch mehr auf das Forum der UBRM-StudentInnen ein, und widerspricht sich in ihrer Beschreibung über ihre dortige Partizipation: „Ich schau’ nicht so oft rein (...) weil ich kurz für ‘ne Prüfung reingeschaut hab’ und das hat mich total verwirrt (...) Oder wenn ich irgendeine Frage hab’, so wann findet das UBRM-Kino statt, dann nutz’ ich das schon. Also ab und zu schau’ ich schon rein“. Auch W. geht bei diesem Thema ins Detail und beleuchtet positive und negative Seiten davon. Einerseits findet er, dass das Studium durch das Online-Forum leicht wird, andererseits begrüßt er den Gemeinschaftseffekt, der dadurch erzielt wird. „Was das UBRM-Studium für mich ist, es ist eine stark zusammenhaltende Gemeinschaft (...) Und da ist dem UBRM- Forum sicher viel zu verdanken (...) Die Leute sind gewillt einander zu helfen. Das Forum ist nur ein Medium dafür“, erklärt W.

seine Erfahrung mit dem UBRM-Forum. Auf die Nachfrage, inwieweit Bezug zwischen den virtuellen Schreibern und den realen Personen besteht, meint er: „Jaja, der ist immer da, immer fast (...) Und dann gibt’s ja die Massenposter, S. E., der C. K., quasi die Väter und Mütter“. Diese Begriffswahl verdeutlicht das von ihm empfundene Gemeinschaftsgefühl, da er die UBRM-StudentInnen als Familie sieht. Auf diesen Aspekt geht er auch früher im Interview bereits ein. „Obwohl’s doch ein relativ großer Studienzweig ist von der BOKU, lernst du zumindest per Gesicht (...) fast alle kennen (...) Und das ist das coole auf der BOKU, egal wo du gehst, du bist in dem Gebäude, da, auf der Straße, und siehst immer einen Kollegen und redest, ja serwas was machst (...) Das ist eine ganz fördernde Gesellschaft“, womit W. sowohl seinen Zugang zu sozialen Kontakten im Universitätsumfeld beschreibt, wie auch sein allgemeines Empfinden über eine Gemeinschaft unter den Studierenden. Nicht eindeutig ist hier, ob er sich auf die gesamte Universität oder den Studienzweig UBRM bezieht. W. betont aber immer wieder seine positive Einstellung gegenüber dem Studium UBRM, und bringt dies fast immer mit der sozialen Verankerung im Universitätsgeschehen in Verbindung: „Es ist eine gemeinsame Identität da, weil man erstens dasselbe durchmacht, dieselben Probleme hat, und dass man sich auch gemeinsam hilft (...) Es ist ein solidarisches Studium [das] zusammenhält. Das man auch selber was kriegst und was gibt. Zuerst kennst du niemanden, du ziehst nach Wien und kennst niemanden. Und dann entwickelt sich quasi so ein Netzwerk“. Auch M. sieht eine Gemeinschaft, die durch dieselbe Situation unter den Studierenden entstanden ist. „Grundsätzlich, waren wir uns alle... am Anfang auf jeden Fall nicht so wirklich sicher“, meint er und deutet auf den Aspekt der gemeinsamen Probleme hin, den auch W. erwähnt. Bei W. zeichnet sich auch noch die Entwicklung ab, dass das Gemeinschaftsgefühl mit der Zeit stetig zugenommen hat. „Ja, Leuten und ja genau, wie die Lektoren, Professoren (...) Ich mein’, je mehr Erfahrung man sammelt, desto heimischer wird man“, was auch zu seiner zunehmend positiven Einstellung gegenüber der Universität passt. Die sozialen Kontakte spielen also eine wesentliche Rolle im Aufbau eines Verbundenheitsgefühles auch mit dem Studium beziehungsweise der Universität. Da für alle InterviewpartnerInnen Reisen während ihrer Studienzeit sehr wichtig sind, gehe ich im folgenden Kapitel auf die Verknüpfungen von Reisen, sozialem Umfeld und Einfluss auf das Studieren von UBRM an der BOKU ein.

8.5 Bewegtes Leben

Alle InterviewpartnerInnen sind bereits für längere Zeit ins Ausland gereist oder haben es zum Interviewzeitpunkt in wenigen Monaten vor. Hier sind es bei allen vier Befragten Auslandsaufenthalte zu Studienzwecken, die von der BOKU aus organisiert werden, sowie bei W. und A. außerdem private Reisen außerhalb eines universitären Mobilitätsprogrammes. Direkt nach dem Schulabschluss sind A. und W. nach Übersee geflogen, um eine längere Zeit im Ausland zu verbringen- A. hat ein Jahr in Brasilien, W. drei Monate in Neuseeland verbracht. Bei beiden war es ein Zusammenspiel aus den Einflüssen des sozialen Umfelds und der eigenen Studienwahlunsicherheit, die als Entscheidungsgründe für den Schritt ins Ausland einwirkten. W. erzählt einerseits von dem Rat einer Freundin, die ihn auf die Idee zur Neuseelandreise brachte, „Von einer guten Freundin, und die gesagt hat ja, du das ist super für das Leben. Wenn du das in deinen jungen Jahren machst. Sie war selber dort“, andererseits lässt sich auch der Aspekt der Studienentscheidung, die ihm nach der Schule nicht klar gewesen ist, erkennen: „Es war noch mehr als das erste Mal so, eine Abstimmung was ich eigentlich weiter machen will. Unimäßig“. Hier verbindet W. beide Reisen, die er nach Neuseeland unternahm, auch mit der Studienwahl und Zukunftsplanung. Auch bei A. finden sich dieselben Beweggründe, wenn sie die Zeit vor der Brasilienreise reflektiert: „Ja und Freunde, da war grad so `ne allgemeine Aufbruchstimmung, viele meiner Freunde sind dann ein halbes Jahr Reisen gegangen (...) daher war das eh total normal und voll verständlich. Das jeder irgendwie erst mal so den Drang hat, erst mal die Welt sehen bevor's wieder irgendwie, schlimm ans Studieren geht und die Arbeit wieder ruft“. Das Thema Reisen war also bei beiden zu jenem Zeitpunkt im sozialen Umfeld präsent, und hatte Einfluss auf die eigenen Entscheidungen zum Auslandsaufenthalt. Auch A. hat die Unklarheit über die Studienwahl als weiteren Grund, „Ich hätt' auch ned gewusst was ich studieren soll, mir war einfach überhaupt ned klar was ich machen möchte“, sowie ihre Entdeckerfreude und ihre Ideale: „[Ich] weiß immer nu überhaupt nix von der Welt, und es hat mich einfach interessiert mal was bissle Praktischeres zu machen, so was zum tun, irgendwie. Ich hatte so, ja dieses typische Helfersyndrom, so den Gedanken so ah, ich muss doch irgendwas dafür tun dass die Welt gerecht wird“. Gleich anschließend lässt sie aber eine gewisse Ernüchterung erkennen, „Natürlich hat man keine Ahnung und denkt aber

mit so `nem Freiwilligendienst kann man was erreichen“, aber sie nimmt eine positive Haltung zu ihrer Reise ein. „[Hatte] ich halt auch Lust einfach mal weit weg zu gehen und selber auf eigenen Beinen zu stehen“. Hier kommt noch der Aspekt der Selbstständigkeit im Ausland hinzu, den auch W. als positiv empfunden hat: „Das war das erste Mal wo ich so richtig auf eigenen Beinen gestanden bin“. Bei U., die einen halbjährigen Auslandsaufenthalt durch ein Mobilitätsprogramm der Universität in Kopenhagen plant, kann vorwiegend der Aspekt der Studienwahlunsicherheit als Motivation gesehen werden. „Ich hoffe dass in Kopenhagen einmal, dass ich da andere Perspektiven, andere Denkweisen lerne. (...) ich hoffe dass in Kopenhagen mir ein Licht aufgeht (...) ich mach’s nicht nur aus akademischen Gründen, sondern auch für mich selber. Was sind meine Ziele, will ich mit dem Master ins Ausland oder nicht“, beschreibt U. und schließt damit an ihre Schilderungen bezüglich der Studienwahl an. Hinzu kommt bei ihr noch ein Pragmatismus, der im Gegensatz zu den Intentionen von W. und A. den finanziellen Aspekt berücksichtigt: „Ich hab mich eigentlich dafür beworben, nicht weil ich unbedingt ins Ausland wollte (...) das Glück einfach dass ich ins Ausland gehen kann (...) ärgern wenn ich’s nicht gemacht hätte. Und ich werde auch finanziell unterstützt“. Vor allem bei A. und W. sind aber auch noch ganz andere Hintergründe erkennbar. A. ist nach Brasilien nach Österreich gezogen, und danach nach Wien. Im Gespräch erwähnt sie bei diesen Wohnwechseln auch eine bedeutende soziale Komponente, die ein weiterer Grund für den Studien- und Wohnortswechsel von Passau nach Wien war: „Aber mit ganz vielen anderen [StudienkollegInnen der Kulturwirtschaft] hatte ich so das Gefühl wow, wir sind überhaupt ned, wir können gar ned miteinander reden, du bist so ein ganz anderer Mensch (...) oje, ich muss da weg, ich muss da weg. Also es hatte auch nicht nur den Studiengrund (...)“. Und auch bei W. war ein sozialer Faktor tragend zu dem Entschluss, ein weiteres Mal zu verreisen. Die zweite Reise nach Neuseeland war bei ihm auch spontan, und die Motive sind nicht nur studienbezogen. „Weil ich damals mit meiner Freundin Probleme gehabt hab’ (...) die sozialen Komponenten (...) ein strategischer Grund“, erklärt W. und meint damit den durch die Reise verschobenen Bachelorabschluss, mit dem er seinen Beginn des Masterstudiums nach hinten verschieben konnte und sich damit bessere Chancen für die Aufnahme in ein dem Studienplan vorgeschriebenes Auslandssemester, wiederum in Neuseeland, ausrechnete. „Es war auch ein bissl ein Flüchten, eine Flüchteaktion das zweite Mal“, meint er, womit er noch einmal auf den Zusammenhang mit der sozialen Situation vor der Reise hinweist. Es kommen also individuelle und soziale Gründe zusammen, die die Befragten zu einer Reise mo-

tiviert haben. Die Auswirkungen der Reisen gehen bei M., W. und A. in mehrere Richtungen. Da U. noch keine längere Zeit außerhalb Österreichs verbracht hat, kann als Auswirkung ihrer Reisepläne bisher die Hoffnung auf eine Studien- oder Berufswahlsicherheit gezählt werden, die sie im Ausland bekommen will.

A. hat die Brasilienreise zu ihrer Entscheidung für das UBRM-Studium beeinflusst, der Umzug nach Österreich war ihr zu Beginn wenig bewusst: „[Dass ich] ins Ausland zieh‘, dass ist mir auch erst im Nachhinein klar geworden, das ich ja eigentlich in ein anderes Land umgesiedelt bin“. Auch W. betont die Auswirkung seiner Neuseelanderfahrung gleich nach der Schulzeit, „Es ist Wahnsinn, es ist einfach... Charakterprägend gewesen auch nach der Schule (...) Ich glaub‘ das war auch ausschlaggebend für diese Zweifel die ich dann gehabt hab über Leoben“, und bringt die Reise in direkten Zusammenhang mit seinem Studienwechsel. Bei ihm kommt auch noch die Entscheidung zum Masterstudium hinzu, die durch seinen Wunsch nach einer Rückkehr nach Neuseeland geprägt ist, wenn er meint: „Aber auch durch die Reise. Man sieht einfach seine Interessen“. M. und A. lassen auch die Schwierigkeiten anklingen, die sie bei ihrer Rückkehr hatten. „Mhh, ein bissi schwierig (...) ich hab festgestellt, ich bin nimma in jedem Kreis so bekannt, und auch dringend nötig. Es ist einfach nimma so fix, manche Freundschaften. Also vieles hat sich irgendwie auch verlaufen“, meint A. und M. hat ähnliches erlebt: „Ein bissl schwierig (...) Alle mit denen ich weniger Kontakt hab‘, die sind teilweise noch eingefroren, mit denen hab‘ ich mich noch nicht getroffen“. Die Freundessituation scheint also für beide unerwartet gewesen zu sein bei ihrer Rückkehr. M. gibt weiters einen Hinweis, dass dies die Identifikation mit der Universität beeinflussen könnte: „Na die von der BOKU, die trifft man ja zwangsläufig. Na, also die hab‘ ich alle schon, oder viele wieder getroffen“. Rückführend auf den Einfluss der sozialen Situation als Identifikationsfaktor spielt hier die Suche nach Gemeinschaftsgefühl nach der Rückkehr eine Rolle.

Die Reisen scheinen aber nicht nur prägend, sondern tatsächlich entscheidend für die Zukunftspläne der InterviewpartnerInnen zu sein. So ist M. durch sein Semester in Bulgarien motiviert, im Ausland weiter zu studieren. „Es hat ganz gut funktioniert jetzt mit dem Ausland (...) ich will halt auch ins Ausland wieder. Also den Master irgendwie im Ausland machen“, und auch W. kann sich seine Zukunft in Neuseeland vorstellen: „Ich kann’s mir gut vorstellen (...) Ein halbes Jahr da, ein halbes Jahr unten“.

Die Zukunftsvorstellungen und Wünsche der Befragten werden also durch die Reisen beeinflusst und entwickelt, was indirekt auch einen Einfluss auf den Bezug zum UBRM-Studium hat. So geben alle vier Befragten an, nach dem Bachelor nicht das UBRM-Masterstudium machen zu wollen, und W. macht bereits einen anderen Master auf der BOKU. M. und U. denken hier nach dem Ausschlussprinzip und sind sich in ihren Zukunftsvorstellungen klar darüber, was sie nicht wollen. „Irgendwie so `nen Job zu machen wo ich mein Leben lang am Computer sitz (...) das ist auch nicht meins“, weiß M. und U. hat klare Vorstellungen, was sie nicht machen möchte: „Ich wollte keine Lehrerin werden (...) Büro will ich gar nicht (...) Ich mag das einfach nicht, so jeden Tag von neun bis fünf arbeiten. Also das hab´ ich gar nicht ausgehalten“. A. beschreibt eher ihre beruflichen Träume, die sie sich wünschen würde. Bei ihr gehen die Vorstellungen weg von UBRM: „Also meine Idealvorstellung ist das ich einfach mit meinem Bachelor fertig mach´, und nebenher aber schon Musik anfangen kann (...) erst mal ein bisschen Musik studieren (...) Praktikum zu machen, um eben diese UBRM-Sache ned schleifen zu lassen“. A. zeigt hier im Gespräch starke Emotionen für das Gesangsstudium, dass sie beginnen möchte, und reiht das UBRM-Studium in ihrer Vorstellung dahinter. U. scheint gar keine berufliche Idee mit UBRM verfolgen zu wollen, „Also ich weiß dass ich nicht den Master weitermachen werde. Ich möchte mich wirklich auf was spezialisieren (...) vielleicht mach´ ich ganz einen anderen Master“, hat aber Vorstellungen von ihrer gewünschten Arbeitssituation: „Ich könnte mir auch vorstellen zu Hause zu arbeiten. Und, Arbeitszeiten so einzuteilen wie mir es, wann es mir passt“. Auch M. ist auf der Suche nach seinem Traumjob, wobei in seinen Schilderungen UBRM der richtige Weg dorthin zu sein scheint. „(...) in `nem Team, in `nem sozialen, in `ner Firma oder so. Wo das ganze halt eher bürobezogen ist und...oder mach´ ich halt was, was dann direkt mit der Natur zu tun hat (...) also entweder Natur, oder Wirtschaft. Am besten wär `ne Mischung“. Er vermittelt während des Interviews durchaus die Haltung, dass das UBRM-Studium bisher eine richtige Wahl für seine späteren beruflichen Möglichkeiten ist.

M. erwähnt auch noch den Aspekt der Furcht vor Veränderung, die mit einem Studienwechsel oder mit dem Eintritt ins Berufsleben eintritt. Zu seinem bevorstehenden Bachelorabschluss meint er: „Ich freu´ mich, und andererseits hab´ ich schon ein bissl so die Loslassängste. Die Phase ist dann vorbei. Es wird nie mehr so werden... vielleicht wird´s besser? Anders wird´s auf jeden Fall“. M. steht emotional also zwischen Freude und Angst

vor dem Neuen, was sich auch in seinen Zukunftsvorstellungen ausdrückt, wenn er sich sowohl einen Master im Ausland als auch eine Anstellung an einem Institut der BOKU vorstellen könne. Dies kann ein Zeichen dafür sein, dass er eine Nähe zum Studium oder der Universität hat, die er je nach Entscheidung aufzugeben hätte oder nicht.

In der folgenden Diskussion werden die Ergebnisse der komparativen Paraphrasierung mit den theoretischen Überlegungen und Hintergründen der Arbeit in Beziehung gesetzt, um Erkenntnisse im Hinblick auf die Forschungsfragen der Untersuchung gewinnen zu können.

9 Diskussion

Die Forschungsergebnisse aus der empirischen Untersuchung haben die verschiedenen Sichtweisen und Lebensumstände von vier UBRM-StudentInnen als Fallbeispiele dargestellt, verglichen und im Hinblick auf gemeinsame, zentrale Kategorien analysiert. Die vergleichende Darstellung hat markante Übereinstimmungen und Parallelen sichtbar gemacht, und Diversitäten bei anderen Themen aufgezeigt.

Um zurück auf die Fragestellung zu kommen und die zentralen Ergebnisse vorliegender Arbeit zusammen zu fassen, ergeben sich folgende Schlussfolgerungen:

Inwieweit geschieht eine Identifizierung der StudentInnen des Studiengangs Umwelt- und Bioresourcesmanagement mit ihrem Studium beziehungsweise mit der Universität für Bodenkultur?

Der Prozess der Identifizierung mit einem Studium nimmt seinen Anfang bereits vor Beginn des Studiums selbst, wenn die Entscheidung zur weiteren Ausbildung getroffen wird. Der Einfluss der sozialen Umgebung auf die Identitätsbildung der Befragten zeigt sich in allen Bereichen der Interviews bei allen Befragten. Augenscheinlich wird dies bereits zu Beginn beim Thema Studienwahl. Der Entschluss zum Hochschulstudium wurde stark davon geprägt, Teil des Kollektivs „Klassenverband“ zu sein. Im Sinne der Sicherheit, die

im Klassenverband und unter den SchulkollegInnen vor allem gegen Ende der Schulzeit nach langjährigem Aufbau von Beziehungen und Gruppengefüge erlebt wurde, wurden bei der bevorstehenden Veränderung die Ziele und Pläne der KollegInnen Richtung Hochschulstudium als Anhaltspunkt und Vorbild genommen. Einen ähnlichen Weg wie die Gruppe einzuschlagen vermittelt einerseits ein Sicherheitsgefühl, andererseits deutet es darauf hin, die Fremdsicht und somit die Erwartungen von Familie, ProfessorInnen und FreundInnen erfüllen zu wollen. Die eigentliche Studienwahl aber war für alle Befragten sehr schwierig und zeigt, dass die Berufswahl von der Studienwahl separiert wird- keiner der Interviewten hat einen konkreten Wunschberuf vor Augen. Dies impliziert, dass keine Identifizierung mit einem bestimmtem Berufsbild vorhanden ist - die gesellschaftliche Position wird vorwiegend als StudentIn gesehen, und beispielsweise nicht als zukünftige/r Sachverständige/r.

Der Wechsel von der Rolle als SchülerIn zur Rolle als StudentIn war bei allen Befragten mit Schwierigkeiten verbunden. Bis auf M. wurde auch das Studium gewechselt, bevor UBRM begonnen wurde. Dies deutet auf eine Situation zu Studienbeginn von UBRM hin, die von einer intensiven Suche nach Vorbildern, Gruppenzugehörigkeit, Anschluss und Halt gekennzeichnet war. Diese wurden zumindest zu Beginn in befriedigendem Ausmaß im UBRM-Studium gefunden, was auch mit für die Fortsetzung beziehungsweise Absolvierung des Studiums verantwortlich ist. Es fällt zudem bei allen Interviewten der Zufallsfaktor bei der Entscheidung, UBRM zu beginnen, ins Gewicht, was in weiterer Folge darauf hindeutet, dass sich die Befragten vor dem Studium damit nicht in identitätsrelevanter Weise auseinandergesetzt haben. Die Identifikation mit UBRM vor Studienbeginn kann also aufgrund der geringen Informiertheit und dem unklaren Berufsbild, das einerseits durch die Universität transportiert wird, andererseits durch die Befragten selbst mitgebracht wird, weitgehend ausgeschlossen werden.

Es kann aber angenommen werden, dass eine Neigung zu Natur und Landschaft, die bei allen Befragten herauskam, verstärkend auf die Identifikation mit UBRM von Studienbeginn an wirkt. Die in den Lehrveranstaltungen vermittelten Werthaltungen in dieser Hinsicht scheinen mit denen der StudentInnen kongruent zu sein, was auch im Sinne der organisationalen Identität des UBRM-Studiums vermehrt zur Identifikation beiträgt. Den großen Stellenwert, den die Universität allgemein für die Identität der Befragten hat, ist ganz deutlich im Selbstverständnis derselben sichtbar. Ihre Hauptrolle in der Gesellschaft

und ihrem gesamten sozialen Handlungsfeld sehen alle als StudentIn an. Sie bezeichnen sich zu allererst als StudentIn und zeigen damit aber ein gewisses Distanzverhalten zur BOKU und zu UBRM. Nur U. meint deutlich, sie sei UBRM-Studentin - sie als die Befragte mit den größten Zweifeln an ihrem Studium ist sich am meisten ihrer eigenen Selbstzuschreibung dieser Rolle bewusst.

Inhaltlich scheinen die Befragten vom UBRM-Studium in gewissem Maße enttäuscht zu sein, und bauen deshalb Distanzhaltungen dazu auf. Vor allem W. und U. lassen eine Ablehnung zum Inhalt des Studiums erkennen. W. reagiert darauf mit Individualismus, U. mit Zweifel über ihre Studienwahl. Bei den Befragten herrscht allesamt eine Unzufriedenheit mit dem Studium, welche auf eine Distanzierung zum UBRM-Studium schließen lässt - die BOKU selbst scheint davon aber separiert betrachtet zu werden. Hier ist auch der Einfluss der generell kürzeren Studiendauer eines Bachelorstudiums nach dem neuen Bologna-System zu beachten. Folgt man der Annahme, dass eine kürzere Studiendauer und andere Studieninhalte des Bachelorstudiums die identitätsstiftende Wirkung des Studiums auf die Studierenden prinzipiell negativ beeinflusst, so muss dies auch im Falle der UBRM-StudentInnen miteinbezogen werden und eröffnet eine Reihe weiterer Forschungsfragen zu den Auswirkungen des Bologna- Systems.

Durchaus einflussreich sind Erlebnisse mit den Lehrenden, die einen positiven Eindruck hinterlassen haben. Die Lehrenden des Studiengangs haben also einen großen Einfluss darauf, wie sich eine Nähe zum Thema, zum Studium und zur Universität aufbauen kann. Einen merkbaren Einfluss des Studiums auf das Verhalten der Befragten wie verändertes Konsum- und Abfallverhalten wurde geschildert, was auf eine Identifizierung mit UBRM-relevanten Vorbildern hinzeigt. Vor allem auch die emotionale Involviertheit in Bezug auf die Kritik, die als UBRM-StudentIn über das Studium erlebt wurde, zeigt, dass die Befragten sich mit Image, Labelling und Kategorisierung ihres Studienganges auseinandersetzen, was zu einer relativ reflektierten Identifikation führt. Die Diskussionen mit Lehrenden und anderen StudentInnen auf der BOKU fördert die Bewusstmachung des UBRM-Studiums als identitätsstiftende Einflussgröße, da die Befragten die Rolle des UBRM-Studiums hinterfragen. Dies führt bei den Befragten zu verschiedenen Ausprägungen einer Identifizierung, was auch mit dem Studienfortschritt der InterviewpartnerInnen zusammenhängt. Nach dem Abschluss wurde das Studium als positiv bilanziert, während in der ersten Stu-

dienhälfte die Identifizierung noch schwieriger fällt - die Befragten bewegen sich dann noch weniger fest in den Studieninhalten und sind von der Kritik am Studium verunsichert.

Vor allem bei den Befragten W., M. und A. stellt sich heraus, dass sie UBRM-StudienkollegInnen als FreundInnen gewonnen haben und somit neue Rollen im Freundeskreis eingenommen haben und ihr soziales Umfeld auch auf das UBRM-Studium bezogen ist. Die gegenseitige Beeinflussung der StudentInnen des Studienganges kann also die Identifizierung damit fördern oder mindern, eine Vorbildwirkung stellt sich ein- bei den InterviewpartnerInnen sind die FreundInnen auf der BOKU wichtiger Verankerungspunkt und somit auch Element für die Identifizierung.

Die Identifikation mit der BOKU und dem UBRM-Studium wird auch durch die rege Reise-tätigkeit der Befragten beeinflusst. Die Interviewten haben alle eine Tendenz, ihre Zukunft, sei es studienbezogen oder berufsmäßig, im Ausland zu planen, was der Identifikation mit dem UBRM-Studium entgegenwirkt, da das Studium dann nicht mit dem UBRM-Masterstudium fortgesetzt wird und somit eine Entfernung bereits durch diese Pläne von der BOKU und vom Studiengang selbst impliziert. Die Befragten drückten dadurch auch den Wunsch aus, sich vom UBRM-Studium zu distanzieren, was mit den fehlenden Berufsvorstellungen- und Vorgaben zusammenhängt, die von den Befragten im Hinblick auf Zukunftsfragen als eine unangenehme, bis hin zu beängstigende Situation erlebt wird.

Auf welche Art und Weise geschieht deren Identifikation mit dem Studium beziehungsweise mit der Universität für Bodenkultur, und welche Einflussvariablen spielen dabei eine Rolle?

Ein deutliches Feld der Identifikation mit dem Studium zeigt sich bei den Befragten durch das der Symbole. Vor allem die Selbstbezeichnung als „StudentIn“ fällt auf, die in den Interviews nur einmal mit der BOKU oder dem UBRM-Studium ergänzt wird. Trotzdem ist die Rolle „StudentIn“ ein wichtiger Teil der Identität - erst durch ein inskribiertes Studium scheinen die Befragten Fähigkeiten nach außen kommunizieren zu können. Dass der Begriff Umwelt- und Bioressourcenmanagement nur bei einer Interviewten zur Eigendefinition verwendet wird, zeigt bereits den Problemaspekt Bezeichnungen auf. Die Identifikation mit dem UBRM-Studium ist durch den Namen des Studiums selbst erschwert, da alle InterviewpartnerInnen von den Schwierigkeiten, das Studium zu erklären und gegenüber Frem-

den zu benennen, berichteten. Sie verwenden oft Abkürzungen oder versuchen, das Studium zu erklären. Dies bringt auch eine gewisse Distanz zum Studium selbst, stößt man regelmäßig auf Unverständnis und Verwirrtheit von Seiten der Gesprächspartner. Ein wichtiges Symbol, das fördernd für die Identifikation mit dem Studium ist, ist der Standort Türkenschanze, der als beliebtester Aufenthaltsort an der BOKU einstimmig genannt wurde. Die meiste Zeit an der Universität wird hier verbracht, und die Regelmäßigkeit und Routine, in denselben Räumlichkeiten zu arbeiten und zu lernen bestimmt das Bild des Studiums mit. Die StudentInnen identifizieren sich mit ihrem „Arbeitsplatz“, und regelmäßige Anwesenheit ist ein starker Faktor für das identifizieren mit dem Ort, und letztendlich mit der Rolle als BOKU-StudentIn.

Auch das Online-Forum des Studiengangs UBRM trägt zur Identifikation bei, vor allem hinsichtlich der Erzeugung eines Gruppen- und Zusammengehörigkeitsgefühls. Die gegenseitige Hilfestellung im Internet unter den StudentInnen wird in den Interviews positiv dargestellt und hat Einfluss auf die Bewusstseinsbildung für eine Gemeinschaft der Studierenden.

Weiters tragen das Logo des Studiums und die ergänzenden PR-Aktivitäten der Studienvertretung zur Identifikation bei. Das Logo ist allen Befragten gut bekannt und vertraut, und auch bestimmte Begrifflichkeiten wie Humpalumpa sind bekannt. Bestimmte Worterfindungen und Adaptierungen für das Kollektiv der UBRM-StudentInnen sind ein identitätsstiftendes Zeichen, auch wenn die Konnotation hinter den Begriffen von den Kritikern des Studiums generiert wurde. Stereotypisierung und Zuschreibungen von Angehörigen der BOKU haben hier Begriffe implementiert, die stärkend auf das Kollektiv der UBRM-StudentInnen gewirkt haben, da sie eine Zusammengehörigkeit sichtbar gemacht haben. Zusätzlich geschieht also über den Weg dieser Begrifflichkeiten eine Identifikation mit UBRM.

Hinderlich für das Identifizieren ist die unklare Auffassung der hohen Lernbelastung einerseits und der unzureichenden Vertiefung in den Stoff andererseits, die beide als unbefriedigend dargestellt wurden. Diese Faktoren im Widerspruch lösen eher eine Abwehrhaltung und somit eine Distanzierung zum Studium aus.

Ein wesentlicher Beitrag, um die Nähe zu Universität und Studium aufzubauen, ist die direkte Kommunikation und Interaktion mit den LektorInnen und ProfessorInnen. Wenn hier Motivation und gelungene Kommunikation geschieht, wie es bei den zahlreichen Exkursionen der Fall ist, die durchgängig als sehr positiv beschrieben werden, wird Vertrauen zum Studium geschöpft und auch neue Ideen angenommen. Auf der anderen Seite ist in den Interviews auch der Labelling-Einfluss der Lehrenden zu bemerken. Positive und negative Meinungen derselben über das UBRM-Studium werden schneller und leichter angenommen als von anderen. Es hängt also stark davon ab, was die Lehrenden den UBRM-StudentInnen an eigenen Überzeugungen vermitteln.

Ein anderer Aspekt, der die Identifikation erschwert, ist die Zukunftsangst, die bei den Interviews mitschwingt. Unsichere Arbeitsmöglichkeiten und Berufsaussichten nach dem UBRM-Studium erschweren das Vertrauen in das Studium, und auch die zahlreichen Reisen vermitteln neue Eindrücke und Optionen, die den Interviewten die BOKU und das UBRM-Studium weniger attraktiv erscheinen lassen.

Einer sehr tragender Faktor sind aber die StudienkollegInnen, die für die Befragten zum Freundeskreis geworden sind. Das soziale Netz auf der Universität bietet Halt und fördert die Identifikation mit dem Studium und dem Alltag auf der BOKU. Die InterviewpartnerInnen mit den engsten FreundInnen auf der BOKU hatten aber nicht linear dazu die größte Nähe zum UBRM-Studium. Der soziale Aspekt ist mehr bezogen auf die BOKU als Aufenthalts- und Lernraum sowie Treffpunkt, das UBRM-Studium als solches scheint davon weniger beeinflusst zu sein.

Welchen Einfluss hat die Identifikation mit dem UBRM-Studium auf die Identitätsbildung der StudentInnen? Welche anderen Aspekte scheinen identitätsstiftend auf die StudentInnen einzuwirken?

Die Befragten haben alle zu Studienbeginn einen schwierigen Prozess des Rollenwechsels „SchülerIn“ zu „StudentIn“ durchgemacht. Je eher und eindeutiger die Rolle des oder der UBRM-StudentIn kennen gelernt und eingenommen werden kann, desto mehr trägt sie zur Ausbildung einer Identität bei, die Sicherheit und Selbstvertrauen vermittelt. Die Identifikation mit dem UBRM-Studium ist aber bei den InterviewpartnerInnen von Hürden und

Herausforderungen gekennzeichnet. Außen- und Selbstwahrnehmung treffen spürbar aufeinander und fordern die UBRM-StudentInnen zur Reflektion heraus.

Andere elementare Aspekte, die zur Identitätsstiftung beitragen, sind die familiären Verhältnisse. Vor allem das Wegziehen aus dem elterlichen Wohnbereich wirkt sich positiv auf die Befragten aus und wird von den Interviewten sehr geschätzt. Auch die Angst vor dem Studieren selbst, vor dem Aufgeben der Rolle als „SchülerIn“, wurde in den Interviews zur Sprache gebracht und zeigt auf, dass diese durchaus den Identifizierungsprozess mit der neuen Situation auf der Universität erschweren kann. Sind viele Identifizierungsschritte gleichzeitig im Gange, kann sich die Person in einer Identitätskrise sehen. Von den zwei weiblichen Interviewpartnerinnen kamen philosophische Zugänge zum Thema Identität, die schlussendlich in weitester Form auf eine Identitätskrise, verstanden als Übergangsphase von einem Lebensabschnitt in einen anderen, hinweisen können. Weiters sind die Herkunft und Kindheitserinnerungen prägend für die Identitätsbildung, so verankert sich beispielsweise die Naturnähe von den Befragten in deren Kindheit. Dies setzt sich fort in der Schulzeit und dem sozialen Umfeld zu dieser Zeit, in dem elementare Erlebnisse und Identitätsprägungen geschehen. Die Befragten haben dies dann durch Reisen oder Reisepläne noch ergänzt. Die Auslandsaufenthalte scheinen allesamt sehr eindrucksvoll und intensiv gewesen zu sein, und Einfluss auf die Identität der Befragten zu nehmen. Die vielen Lebensoptionen und Lebenswege, von denen in den Interviews erzählt wurde, erweiterten den Vorstellungshorizont der Befragten soweit, dass sie auch Pläne für eine Zukunft im Ausland schmieden.

Einer der einflussreichsten Faktoren ist auch der der sozialen Umgebung. Freundeskreise auf der BOKU, aber auch unabhängig von der Universität prägen die Befragten wesentlich.

Welche Auswirkungen auf die Studienmotivation und die allgemeine Zufriedenheit der StudentInnen aufgrund der Identifikation mit dem UBRM-Studium beziehungsweise der Universität für Bodenkultur lassen sich erkennen?

Die Zufriedenheit differiert zwischen den Befragten, wobei mit zunehmendem Studienfortschritt positiver über das UBRM-Studium bilanziert wird. Die StudentInnen mit einer

hohen Identifikation mit dem Studium scheinen in ihrem Studium zufriedener zu sein als die anderen, wobei aber alle den Alltag auf der Universität gern leben und damit zufrieden zu sein scheinen. Da aber auch von allen Kritikpunkten am UBRM-Studium angebracht werden, zeigt sich, dass die Identifikation mit dem Studium eine Zufriedenheit als StudentIn zwar fördern kann, aber nicht allein dafür verantwortlich ist. Vor allem die sozialen Kontakte und der physische Lebensraum spielen eine wesentliche Rolle für die allgemeine Zufriedenheit während der Studienzeit. Hier wird einerseits der Standort Türkenschanze mit dem anliegenden Park geschätzt, andererseits werden die Züge der UBRM-Gemeinschaft unter den Studierenden als einflussreich erlebt. Der entscheidendste Faktor ist der der Kommunikation, des Austausches unter den StudienkollegInnen und des Gemeinschaftsgefühls. Je mehr KollegInnen von den Befragten gekannt wurden, desto zufriedener verbringen sie die Zeit mit dem Studium und auf der BOKU. Auch die Zeitkomponente hat einen Einfluss auf die Zufriedenheit. Je länger die Interviewten auf der BOKU studieren, desto vertrauter sind die Umstände, Menschen und Örtlichkeiten und desto sicherer fühlen sie sich.

Der direkte Zusammenhang zwischen Zufriedenheit und Studien-, beziehungsweise Leistungsmotivation ist aber nur schwach ausgeprägt. In den Schilderungen zur Prüfungsvorbereitung lässt sich erkennen, dass diese mehr mit den Studieninhalten gekoppelt ist und aufgrund der schlechten Bewertung ebendieser durch die Befragten eher niedrig ausfällt. Da sich die Interviewten oft nicht mit dem Lernstoff identifizieren, sinkt damit auch die Lernmotivation. Je weiter die Befragten im Studium waren, desto eher wollen sie schneller fertig studieren, um das Studium abschließen zu können. Insofern sind die Schwierigkeiten mit der Identifikation mit den Studieninhalten auch eine Motivation, das Studium schnell abzuschließen um etwas Neues beginnen zu können.

Die Fallbeispiele ermöglichen einen Einblick in Komponenten und deren Konstellation, die die Identifikation von StudentInnen mit ihrem Studium und ihrer Universität beeinflussen und die auf die Identitätsbildung in der Phase der Studienzeit einwirken.

Die Erkenntnisse sollen den Universitäten, StudentInnen und EntscheidungsträgerInnen in bildungspolitischen Fragen dazu dienen, das subjektive Studiererleben der StudentInnen selbst als Denkanstoß für weitere Maßnahmen zu nehmen. In Zeiten der Studienreformen wie der Änderung der Studieneingangsphasen in Österreich oder verpflichtender Studien-

beratung ist es wichtig, Hintergründe von Studierenden und deren Entscheidungsgrundlagen zu kennen und in Lösungsprozesse einzubeziehen. Speziell für die Universität für Bodenkultur und den Studiengang Umwelt- und Bioressourcenmanagement soll diese Diplomarbeit einen Beitrag zur Kommunikation und Annäherung zwischen Studierenden und EntscheidungsträgerInnen bei den Curriculum- Neuerungen leisten. Gerade ein „junges“ Studium kann nur durch seine StudentInnen Erfolg haben- sie geben dem Studiengang ein Gesicht, einen Praxisbezug und entwickeln die Universität weiter.

10 Zusammenfassung

In dieser Arbeit wird eine Untersuchung über die Identitätsbildung von StudentInnen dargestellt, welche anhand von StudentInnen des Studiengangs Umwelt- und Bioressourcenmanagement, kurz UBRM, an der Universität für Bodenkultur Wien durchgeführt wurde. Der Studiengang wurde im Zuge der Umstellung der Hochschule auf das Bologna-System eingeführt und als Antwort auf die Nachfrage nach wirtschaftlich - technischer Problemlösungskompetenz mit der Fähigkeit zur Lösung komplexer Aufgaben konzipiert. Der große Zustrom an StudentInnen und der große Anteil an wirtschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Fächern hat zu heftiger Kritik und Skepsis am Studium innerhalb der Universität geführt. Dies macht das UBRM-Studium für das Erforschen von Identifikation der StudentInnen mit ihrem Studium besonders interessant.

Anhand von Fallbeispielen wird die Thematik der Identitätsbildung durch Identifikation an der Grenze zwischen Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung erforscht, sowie die Erfahrung von multiplen Identitäten anhand der unterschiedlichen sozialen Rollen, die im Alltag eingenommen werden. Dies erfolgt im Bezug auf das UBRM-Studium, welches die Beforschten betreiben oder betrieben haben, und folgt dem anthropologischen Paradigma des Erkenntnisstrebens nach fremdsubjektiver Weltsicht.

Die qualitative Forschung wurde mit themenzentrierten Tiefeninterviews durchgeführt und nach der Methode des zirkulären Dekonstruierens ausgewertet. In vergleichender Analyse durch Paraphrasierung wurden die Interviewergebnisse nach Themen- und Sinnstrukturen geordnet zusammengefasst und im Hinblick auf die Forschungsfragen nach dem Ausmaß der Identifikation mit dem Studium und dem Einfluss ebendieser auf die Identitätsbildung der StudentInnen ausgewertet. Es sind vier Themenblöcke, in denen die Interviews verdichtet werden: die Studienwahlentscheidung und der Studienbeginn, die Verankerung im Studium, das soziale Leben und Reisen.

Die Gemeinsamkeit der Interviewten ist vor allem das Fehlen eines bestimmten Berufsbildes, weswegen sie das UBRM-Studium betreiben. Weder von ihnen selbst noch von der Universität erklärt, ist dies einer der Hauptgründe für eine Distanzhaltung zum Studiengang und des daraus resultierenden, identitätsrelevanten Faktoren wie einem schwierigeren Pro-

zess der eigenen Rollenzuschreibung in der Gesellschaft und einem ständigen Wechsel der Identifikation mit der Universität einerseits und dem Studiengang andererseits. Ein Grund hierfür ist auch die Enttäuschung über die Ablehnung, die von Seiten der Lehrenden und anderen StudentInnen der BOKU erfahren wird.

Je länger bereits studiert wird und je mehr StudienkollegInnen gekannt werden und soziale Kontakte auf der Universität und im Studium gepflegt werden, desto größer ist die Identifikation mit dem Studium und desto größer ist die allgemeine Zufriedenheit. Regelmäßige Anwesenheit und Arbeit in denselben Räumlichkeiten und Orten wirkt ebenfalls stark auf die Identifikation ein. Auch der virtuelle Raum des Online- Forums des Studienganges ist förderlich für die Ausbildung eines Gemeinschaftsgefühls und die Identifikation.

Nicht zuletzt ist aber die starke Tendenz von Zukunftsplänen im Ausland ein Zeichen für die Distanzhaltung gegenüber dem Studium, da sie den Wunsch nach Entfernung zum Studium ausdrücken.

Die Identitätsbildung von StudentInnen als komplexer Prozess von Identifikationen wird hier vorwiegend mit der Einflussgröße Studium beleuchtet. Mit der Umstellung auf das Bachelor-Master-System wurde bereits eine große Reform im Hochschulwesen umgesetzt, deren Folgen vor allem im Hinblick auf die StudentInnen selbst untersucht werden sollten. Wenn darüber entschieden werden soll, ob Studien zur Bildung oder Ausbildung dienen sollen, ist Wissen über den identitätsbildenden Charakter der Hochschulzeit für die StudentInnen für verantwortungsvolles Handeln unerlässlich.

11 Literatur

Barnard, A. und Spencer, J. (1996): Encyclopedia of social and cultural anthropology. Routledge, New York.

Beck, F. et al[5]. (2010): Strategische PR-Konzeption. PR-Konzept für die internen Teilöffentlichkeiten der BOKU. Projekt Universität für Bodenkultur, Wien.

Böhm, S. (2008): Organisationale Identifikation als Voraussetzung für eine erfolgreiche Unternehmensentwicklung. Eine wissenschaftliche Analyse mit Ansatzpunkten für das Management. GWV Fachverlage, Wiesbaden.

BOKUupdate (2009): Studienvertretung Umwelt- und Bioressourcenmanagement. In: BOKUupdate, 10/2009, S. 16.

Bourdieu, P. (1993): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Suhrkamp, Frankfurt am Main.

Dahl, R. Nominee Limited (2010): Charly and the Chocolate Factory. At:

<http://www.roalddahl.com/> (29.04.2011)

Dickbauer, U. (1995): Auf der Suche nach der Corporate- Identity auf der Universität für Bodenkultur. Diplomarbeit Universität Wien.

Duden Deutsches Universalwörterbuch (2003), Dudenverlag, Mannheim.

Girtler, Roland (1988): Methoden der qualitativen Sozialforschung. Anleitung zur Feldarbeit. 2. Auflage. Böhlau, Wien.

Haller, D. (2005): dtv-Atlas Ethnologie. Deutscher Taschenbuch Verlag, München.

Heinz, M. (1993): Ethnizität und ethnische Identität. Eine Begriffsgeschichte. Holos Verlag, Bonn.

Hetherington, K. (1998): Expressions of identity. Space, Performance, Politics. SAGE Publications, London.

Hintermeier, S. (1994): Qualitative und Quantitative Sozialforschung. In: Arbeitskreis Qualitative Sozialforschung (Hg.): Verführung zum qualitativen Forschen. Eine Methodenauswahl. WUV-Universitätsverlag, Wien.

Jaeggi, E., Faas, A. und Mruck, K. (1998): Denkverbote gibt es nicht! Vorschlag zur interpretativen Auswertung kommunikativ gewonnener Daten. 2. Fassung. Technische Universität Berlin.

Jenkins, Richard (2008): Social identity. 3. Auflage. Routledge, Oxon.

Kolbe, A. (2010): Persönliches Interview. Erstsemestrigenberatung WS 2010, Festsaal der Universität für Bodenkultur Wien, 03.09.2010.

Krais, B. (1989): Soziales Feld, Macht und kulturelle Praxis. Die Untersuchungen Bourdieus über die verschiedenen Fraktionen der „herrschenden Klasse“ in Frankreich. In: Eder, Klaus (Hg.) (1989): Klassenlage, Lebensstil und kulturelle Praxis: Beiträge zur Auseinandersetzung mit Pierre Bourdieus Klassen-theorie. Suhrkamp, Frankfurt am Main: S.47-70.

Kunze, K.T. (2008): Der Mythos der Chancengleichheit. Wie der Habitus die berufliche und soziale Laufbahn bestimmt. Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung, München.

Kutzer, C., Kobzina, M. (2010): Studierende als ExpertInnen in eigener Sache. Eine Erfolgsstory. In: BOKU Insight, 4/2010, S. 17.

Lang, C. (2004): Individuelle Determinanten des Studienerfolgs. Eine empirische Untersuchung an SoWi- Studenten der Johannes Kepler Universität Linz. Trauner Verlag, Linz.

Lemke, J.L. (2008): Identity, Development and Desire: Critical Questions. In: Caldas-Courthart, C.R. (Hg.): Identity trouble. Critical discourse and contested identities. Palgrave Macmillan, Basingstoke.

Müller, F.H. (2001): Studium und Interesse. Eine empirische Untersuchung bei Studierenden. Waxmann Verlag, Münster.

N.N. (2006): Leitbild, at:

<http://www.BOKU.ac.at/leitbild.html> (24.01.2011)

N.N. (2007): Studienangebot, at:

<http://www.BOKU.ac.at/705.html> (26.01.2011)

N.N. (2010a): Studienpläne, at:

<http://www.BOKU.ac.at/studienplan.html> (23.01.2011)

N.N. (2010b): Studienplan Bachelorstudium Umwelt- und Bioressourcenmanagement, at:

http://www.BOKU.ac.at/fileadmin/_/H11/studienplaene/033_227_10U.pdf
(26.01.2011)

N.N. (2010c): Studien Masterstudium Umwelt- und Bioressourcenmanagement, at:

http://www.BOKU.ac.at/fileadmin/_/H11/studienplaene/066_427_10U.pdf
(26.01.2011)

N.N. (2010d): Projektbeschreibung UFT Tulln, at:

<http://www.BOKU.ac.at/11917.html> (26.01.2011)

N.N. (2011): Studierendenstatistik Universität für Bodenkultur Wien, at:

<https://online.BOKU.ac.at/BOKUonline/webnav.ini> (25.01.2011)

ÖH BOKU (2011a): Viva la Evolution!- Umwelt- und BioressourcenmanagerInnen nehmen ihr Schicksal selbst in die Hand, at:

<http://oeh.BOKU.ac.at/index.php?id=265> (01.02.2011)

ÖH BOKU (2011b): Studienvertretung: Umwelt- und Bioressourcenmanagement, at:

<http://oeh.BOKU.ac.at/index.php?id=21> (13.02.2011)

Rektorat der Universität für Bodenkultur Wien (Hg.) (2005): Entwicklungsplan. Zukunft braucht Entwicklung. Universität für Bodenkultur, Wien.

Schlehe, J. (1992): Formen qualitativer ethnographischer Interviews. In: Beer, B. (Hg.): Methoden und Techniken der Feldforschung. Berlin: 71-95.

Schmitt, L. (2005): Konfliktsoziologie als Sozioanalyse. In: Bonacker, Th. und Schmitt, L. (2005): Sozialwissenschaftliche Theorien der Konfliktforschung, Studienbrief der Fernuniversität Hagen, S.31-33. In: Schmitt, L. (2010): Bestellt und nicht abgeholt. Soziale Ungleichheit und Habitus- Struktur- Konflikte im Studium. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Schmitt, L. (2010): Bestellt und nicht abgeholt. Soziale Ungleichheit und Habitus- Struktur- Konflikte im Studium. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Schwingel, M. (2005): Pierre Bourdieu zur Einführung. Junius, Hamburg.

Schwarzbauer, P. (2005): Zur Beziehung der Bakkalaureatsstudien „Umwelt- und Bioressourcenmanagement“ (UBRM) und „Forstwirtschaft“. Institut für Marketing & Innovation, Universität für Bodenkultur, Wien.

Sieder, R. (2001): Erzählungen analysieren- Analysen erzählen. In: Wernhart, K.R./Zips, W. (Hg.): Ethnohistorie. Wien: 145-175.

Trautendorfer, J. (2010): Abschlussbericht der UBRM- AbsolventInnenbefragung 2010. Universität für Bodenkultur, Wien.

Universität für Bodenkultur Wien (Hg.) (2009): Entwicklungsplan, at:

http://www.BOKU.ac.at/fileadmin/_/unileitung/bdr/Rektorat/Entwicklungsplan/BOKU_Entwicklungsplan_02.pdf (26.01.2011)

Universität für Bodenkultur Wien (Hg.) (2009): Wissensbilanz 2008. Universität für Bodenkultur, Wien.

Van Dick, R. (2004): Commitment und Identifikation mit Organisationen. Hogrefe Verlag, Göttingen.

Wahrig, G., Krämer H. und Zimmermann H. (Hg.) (1981): Brockhaus Wahrig. Deutsches Wörterbuch. Zweiter Band. Deutsche Verlags- Anstalt Stuttgart.

Welan, M. (Hg.) (1997): Die Universität für Bodenkultur Wien. Von der Gründung in die Zukunft 1872-1997. Böhlau Verlag, Wien.

Zwiauwer, R., Kutzer, C. (2010): Kommunikationskonzept für UBRM. In: ÖH Magazin, 03/2010, S. 11.

12 Abbildungsverzeichnis

ABBILDUNG 1: VERLAUF DER ERSTSEMESTRIGENINSKRPTIONEN IN UBRM (VGL. N.N. 2011, S.P.)	24
ABBILDUNG 2: ERSTSEMESTRIGENANZAHL IN DEN BACHELORSTUDIEN, WS 2010 (VGL. N.N. 2011, S.P.)	25
ABBILDUNG 3: ATTRIBUTE „WIE BESCHREIBST DU DICH ALS UBRM- LERIN?“ (BECK ET AL[5]. 2010, 13)	27
ABBILDUNG 4: UMFRAGE LEHRENDE (N=60) (BECK ET AL[5]. 2010, 18)	29
ABBILDUNG 5: RÜCKBLICKENDE BEURTEILUNG DES UBRM- STUDIUMS (VGL. TRAUTENDORFER 2010, 6)	30
ABBILDUNG 6: LOGO DER STUDIENVERTRETUNG FÜR UBRM (ÖH BOKU 2011B, S.P.)	31
ABBILDUNG 7: SYNOPSIS DER INTERVIEWS MIT A. UND M. (EIGENE DARSTELLUNG)	51

13 Anhang

A. Abstract

Identity formation as the complex process of identification takes place at the border of self-perception and external perception. Furthermore there are many social roles that form a multiple identity, and this research focuses on the identification processes examining the student and its study. The research is done with students from the study programme "Environmental- and Bioresource- management" at the University of Natural Resources and Life Sciences Vienna, which has a particular position at the university due to its economy and social sciences part and the inflow of new students. From its beginning there were critiques and oppositions about it within the university environment. The qualitative research is done with depth interviews and comparative analysis. The main distance keeper for the students for identification with their study is the lack of a concrete occupational image. Additional to this point is the disaffirmation of the lecturers and other students. The longer the time at university and the better the social setting of the student within the university environment is, the more identification and the more general contentment can be constituted. Also the areal setting has an influence, to the point of virtual settings like students online communities.

B. Interviewleitfaden für die Interviewerin

Die Fragen wurden nicht in bestimmter Reihenfolge, sondern abhängig vom Gesprächsfluss und der befragten Person, gestellt. Die InterviewpartnerInnen hatten keine Einsicht in auf den Leitfaden während des Interviews.

1. Kannst du dich in die Zeit vor dem Studium zurückversetzen? Wo warst du und was wolltest du?
2. Wenn du den Begriff „UBRM - Umwelt- und Bioressourcenmanagement“ hörst, woran denkst du?
3. Ist Umziehen für deine Ausbildung in Frage gekommen? Warum?
4. Wenn dich irgendetwas fragt, „Wer bist du?“, was würdest du antworten?
5. Wer sind deine Freunde und wie verbringst du Zeit mit ihnen?
6. Was hast du vom Studentenleben und der BOKU erwartet? Was denkst du jetzt darüber?
7. Welche Erfahrungen hast du gemacht, wenn dich jemand fragt, was du machst? Woran, glaubst du, kann das liegen?

8. Wenn du auf der Universität Zeit verbringst, wo und mit wem fühlst du dich am wohlsten? Woran könnte das liegen?
9. Wie hat sich dein Interesse am Studieren im Laufe der Zeit verändert? Welche Dinge sind wichtiger und weniger wichtig für dich geworden?
10. Welche Lehrveranstaltungen hast du am liebsten? Woran liegt das?
11. Kennst du den Begriff „Humpalumpa“?

C. Synopsis aller Interviews

	A	B	C	D	E	F
	Unsicherheiten Studienwahl	Umweltthema vor dem UBRM-Studium	Erwartungen und Enttäuschungen vom Studieren	Verankerungen im UBRM-Studium	Vertiefung und Spezialisierung im UBRM-Studium	Negative Stimmung versus Ego
Interview A.	X (1)	X (2)	X (3)	X (4)	X (5)	X (6)
Interview M.	X (2)	X (3)			X (2)	X (4)
Interview U.	X (1)	X (3)		X (2)	X (2)	X (6)
Interview W.	X (1)	X (3)		X (10)		X (6)

	G	H	I	J	K	L
	UBRM im Alltag / als Lebensmittelpunkt	UBRM als Gemeinschaft	Fremdreaktionen auf UBRM	UBRM in der Zukunftsvision	Träume	Selbstbild
Interview A.	X (7)	X (8)	X (9)	X (10)	X (11)	X (12)
Interview M.	X (6)		X (5)	X (13) (11)	X (7)	X (12)
Interview U.	X (4)		X (8)	X (10)		X (9)
Interview W.	X (5)		X (7)	X (11)	X (8)	X (9)

	M	N	O	P
	Reisen und der soziale Einfluss	Freunde	Angst vor Veränderung	Einfluss der Reisen
Interview A.	X (13)	X (14)		
Interview M.	X (10)	X (9)	X (8)	
Interview U.	X (11) (5)	X (7)	X (12)	
Interview W.		X (4)		X (2)

D. Lebenslauf

Geburtsdatum: 29. Februar 1988.

Geburtsort: Linz.

Ausbildung

Seit März 2011:

Masterstudium der Agrar- und Ernährungswirtschaft an der Universität für Bodenkultur Wien.

Februar 2010 – Juli 2010:

Teilnahme am Mobilitätsprogramm „Erasmus“: Auslandssemester an der Universidad Politecnica de Valencia, Spanien.

Oktober 2006 – November 2009:

Bachelorstudium des Umwelt- und Bioressourcenmanagements an der Universität für Bodenkultur Wien. Abschluss als Bakkalaurea der technischen Wissenschaften (Bakk.techn.).

Oktober 2006 – Juni 2011:

Diplomstudium der Kultur- und Sozialanthropologie an der Universität Wien.

1998 – 2006:

Besuch des Bundesrealgymnasiums Landwiedstraße Linz.

Matura mit ausgezeichnetem Erfolg.

Berufliche Erfahrung

September 2008:

Praktikum bei Siemens Transportation Systems GmbH & Co. KG, Wien.

Juli – September 2007:

Volontariat bei der Puntacana Ecological Foundation, Dominikanische Republik.