

Tino Bargel / Frank Multrus / Michael Ramm

Studium und Studierende in den 90er Jahren

Entwicklung an Universitäten und Fachhochschulen
in den alten und neuen Bundesländern
- Kurzfassung -

Bonn 1995

Herausgegeben vom Bundesministerium
für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie

Die sechste Erhebung zur Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern wurde im WS 1994/95 von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie unter der Projektleitung von Prof. Dr. E. R. Wiehn und Tino Bargel durchgeführt. Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt.

Organisation und Durchführung
der Empirie:

Tino Bargel
Michael Ramm
Frank Multrus

Dateien und Datenaufbereitung:

Hans Simeaner

Sekretariat/Texterfassung:

Doris Lang

Graphiken:

Karl-Ernst Wuttke

Inhalt

	Seite
1 Zusammensetzung und soziales Profil der Studierenden	1
2 Bedeutung des Studiums und Fachidentifikation	6
3 Studiendauer und Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung	12
4 Zeitlicher Studieraufwand und Anforderungen im Studium	17
5 Auslandsstudium und Erwerb zusätzlicher Qualifikationen	23
6 Prüfungen: Vorbereitungen, Resultate und Reaktionen	29
7 Studienqualität und Situation der Lehre	34
8 Beratung und Betreuung im Studium: Angebote und Nutzen.	41
9 Schwierigkeiten und Belastungen der Studierenden.	47
10 Wünsche und Forderungen der Studierenden	53
Literaturangaben	61

Vorwort

1 Zusammensetzung und soziales Profil der Studierenden

Die Erhebung zur Studiensituation und zu den studentischen Orientierungen im Wintersemester 1994/95 konnte nach der deutschen Vereinigung im Oktober 1990 zum zweiten Mal neben Hochschulen in den alten auch Hochschulen aus den neuen Bundesländern einbeziehen. Sowohl in der sozialen Zusammensetzung (z.B. nach Herkunft und Alter) als auch in den studentischen Motiven der Fachwahl und der Studienstrategien hatte die erste gemeinsame Erhebung im Wintersemester 1992/93 zum Teil erhebliche Unterschiede zwischen den Studierenden in West- und Ostdeutschland erbracht. Ebenfalls waren in den Urteilen zur Studiensituation, insbesondere bei Fragen der Kontakte zu Lehrenden und zum sozialen Klima, große Differenzen festzustellen. Schließlich waren die Schwierigkeiten und Belastungen im Studium jeweils anders geartet (vgl. Bargel 1993). An die Zeitreihe der beiden Erhebungen von 1993 und 1995 ist daher die grundlegende Frage zu stellen, ob in den zwei Jahren seit der letzten Befragung eine Angleichung zwischen den Studierenden und den Studiensituationen eingetreten ist oder ob Unterschiede unverändert fortbestehen bzw. sie sich in manchen Teilen sogar vergrößert haben.

In beiden Erhebungen haben sich die gleichen Hochschulen beteiligt: acht Universitäten und sechs Fachhochschulen in den alten Bundesländern, fünf Universitäten und drei Fachhochschulen in den neuen Bundesländern. Ihre Auswahl richtet sich nach der regionalen Streuung, den Größenordnungen sowie der Verteilung der verschiedenen Hochschularten. Da in diesem Bericht der zeitliche Vergleich zwischen 1993 und 1995 im Vordergrund steht, sind in Tabelle 1 die allgemeinen Bezugswerte der Auswertungen für diese Zeitpunkte festgehalten.

Tabelle 1 Beteiligung und Rücklauf des 5. und 6. Studierenden-Surveys nach Hochschulart in den alten und neuen Bundesländern im Wintersemester 1992/93 und 1994/95						
	Insgesamt		Hochschulart			
	WS 92/93	WS 94/95	Universitäten WS 92/93	WS 94/95	Fachhochschulen WS 92/93	WS 94/95
Alte Bundesländer						
- Versand	15.529	15.244	11.754	11.585	3.775	3.659
- Beteiligung (absolut)	7.139	6.623	5.448	5.004	1.691	1.619
- Rücklauf (in %)	46,0	43,7	46,3	43,2	44,8	44,2
Neue Bundesländer						
- Versand	4.646	4.400	3.765	3.466	881	934
- Beteiligung (absolut)	2.101	1.838	1.744	1.578	357	260
- Rücklauf (in %)	45,2	41,8	46,3	45,5	40,5	27,8
Deutschland						
- Versand	20.175	19.644	15.519	15.229	4.656	4.593
- Beteiligung (absolut)	9.240	8.461	7.192	6.582	2.048	1.879
- Rücklauf (in %)	45,8	43,1	46,3	43,2	44,0	40,9
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95.						

Aus dem Verhältnis versendeter und ausgefüllt zurückgesandter Fragebogen berechnet sich die Rücklaufquote: Mit 45,8 Prozent für das WS 1992/93 und mit 43,1 Prozent für das WS 1994/95 ist für diesen umfangreichen Survey von 129 Fragen ohne gezielte Mahnmöglichkeit (aufgrund der Vorgaben des Datenschutzes) die Rücklaufquote ausgesprochen gut. Einzig bei den drei Fachhochschulen in den neuen Bundesländern ist die Beteiligung deutlich zurückgegangen.

Zusammensetzung der Studierenden nach Fächergruppen

Die Zusammensetzung der befragten Studierenden nach Fächergruppen hat sich in den alten Bundesländern zwischen dem WS 1992/93 und dem WS 1994/95 kaum verändert. An den westdeutschen Universitäten befinden sich mit jeweils 21 Prozent die meisten Studierenden in Fächern der Kultur- und der Naturwissenschaften. Eine leichte Zunahme ist für die Ingenieur- und Sozialwissenschaften zu verzeichnen, dagegen hat der Anteil in der Medizin (einschließlich Zahn- und Veterinärmedizin) leicht abgenommen. An den westdeutschen Fachhochschulen sind ebenfalls keine bedeutsamen Veränderungen zu verzeichnen: Noch immer ist die Mehrheit der Studierenden in den Ingenieurwissenschaften eingeschrieben, wenngleich ein gewisser Rückgang zu vermerken ist.

In den neuen Bundesländern hat sich dagegen die Verteilung der Studierenden auf die Fächergruppen in dem relativ kurzen Zeitraum zwischen 1993 und 1995 in auffälliger Weise verschoben. Der Anteil Studierender in den Rechtswissenschaften ist stark angestiegen (von 7 auf 16%), in den Ingenieurwissenschaften dagegen stark gefallen (von 27 auf 16%). Solche Verschiebungen sind nicht allein auf den Wandel von Studienfachpräferenzen zurückzuführen, sondern sind auch durch den Aufbau oder die Änderungen von Fakultäten in der sich noch entwickelnden Hochschullandschaft der neuen Länder bedingt.

Im Vergleich zwischen alten und neuen Bundesländern ist vor allem der Anteil Studierender in den Kultur- und in den Naturwissenschaften in den neuen Bundesländern deutlich niedriger geblieben. Die Anteile in den Ingenieur-, den Wirtschafts- und den Sozialwissenschaften im Osten entsprechen nun fast genau den Anteilen im Westen. Demgegenüber studieren in den neuen Bundesländern anteilmäßig mehr Jura (16 zu 8%) oder Medizin (13 zu 9%).

Mehr Frauen und weniger ältere Studierende in den neuen Bundesländern

In den alten wie neuen Bundesländern sind die Anteile der Frauen unter den befragten Studierenden zwischen 1993 und 1995 geringfügig angestiegen. In den neuen Bundesländern ist aber an den Universitäten wie Fachhochschulen der Frauenanteil höher als in den alten Bundesländern geblieben: 50 zu 39 Prozent bei den Universitäten, 41 zu 31 Prozent an den Fachhochschulen. Auch die Unterschiede im Alter der Studierenden haben sich zwischen den alten und neuen Bundesländern nicht verändert: Nach wie vor sind die westdeutschen Studierenden im Schnitt gut 25 Jahre, die ostdeutschen knapp unter 23 Jahre. Die Altersverteilung ist dabei an Universitäten und Fachhochschulen jeweils ganz ähnlich: Im Westen sind im Vergleich zum Osten we-

nige Studierende unter 21 Jahren, dafür vergleichsweise viele über 30 Jahre; im Osten ist ein Drittel der Studierenden noch jünger als 22 Jahre, nur sehr wenige sind älter als 30 Jahre.

An den westdeutschen Universitäten und Fachhochschulen ist fast jeder zehnte Studierende verheiratet (oder war es in einzelnen Fällen). In den neuen Bundesländern ist dieser Anteil deutlich geringer und in den letzten beiden Jahren tendenziell zurückgegangen. Mit einem festen Partner oder einer festen Partnerin lebt etwa die Hälfte aller Studierenden zusammen, wobei nach der Hochschulart keine Unterschiede bestehen.

Übergang von der Schule zur Hochschule: in den neuen Bundesländern direkter

An den westdeutschen Universitäten haben nahezu alle Studierenden die allgemeine Hochschulreife (bis auf vier Prozent). Dieser Anteil ist an den ostdeutschen Universitäten zwischen 1993 und 1995 von 84 auf 89 Prozent gestiegen - und somit fast gleich hoch wie im Westen. Auch an den Fachhochschulen besitzt mittlerweile ein beträchtlicher Teil der Studierenden die allgemeine Hochschulreife (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2 Indikatoren zum Hochschulzugang der Studierenden in den alten und neuen Bundesländern nach Hochschulart (WS 1992/93 und WS 1994/95) (Angaben in Prozent, Mittelwerte und Mediane)									
Merkmale des Hochschulzugangs	Universitäten				Fachhochschulen				
	Alte Bundesl. 1993 (5.448)	Neue Bundesl. 1995 (5.004)	Alte Bundesl. 1993 (1.744)	Neue Bundesl. 1995 (1.578)	Alte Bundesl. 1993 (1.691)	Neue Bundesl. 1995 (1.619)	Alte Bundesl. 1993 (357)	Neue Bundesl. 1995 (260)	
Art der Hochschulreife Allgemeine Hochschulreife	97	96	84	89	47	47	49	58	
Alter bei Erwerb der Hochschulreife (Median)	19,9	19,9	19,1	19,2	21,0	20,9	20,6	20,1	
Berufliche Ausbildung vor Erwerb der Hochschulreife nach Erwerb der Hochschulreife	11 15	10 14	30 4	24 6	43 17	44 20	62 8	54 6	
Studienaufnahme direkt nach Hochschulreife (innerhalb sechs Monate)	38	36	41	49	33	33	56	53	
Zeitraum bis Studienaufnahme (Mittelwert in Monaten)	16,5	16,2	14,2	11,8	18,9	19,2	14,7	14,6	
Alter bei Studienbeginn (Median)	21,5	21,5	20,5	20,4	22,7	22,8	21,8	21,6	
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 5, 7, 8, 9 und 10.									

Die Hochschulreife über eine berufliche Ausbildung haben weit mehr Studierende in den neuen Bundesländern erworben. Das ist vor allem darauf zurückzuführen, daß darunter auch Studierende mit dem speziellen Zugangsweg "Berufsausbildung mit Abitur" sind (vgl. Lischka 1992).

Der deutliche Rückgang Studierender mit einer beruflichen Ausbildung neben dem Erwerb der Hochschulreife in den neuen Bundesländern verweist darauf, daß diese Art des Hochschulzuges nicht mehr im früheren Umfang besteht.

Beim Erwerb der Hochschulreife sind die Altersunterschiede zwischen den Studierenden in den alten und neuen Bundesländern noch gering: Sie betragen jeweils ein gutes halbes Jahr im Schnitt, um das die Studierenden in den neuen Bundesländern beim Erwerb der Hochschulreife jünger waren. Studierende an Fachhochschulen waren beim Erwerb der Hochschulreife in Ost wie West um etwa ein Jahr älter als die Studierenden an Universitäten (vgl. Tabelle 2).

Die ostdeutschen Studierenden haben deutlich häufiger direkt nach Erwerb der Hochschulreife das Studium aufgenommen: an den ostdeutschen Hochschulen etwa die Hälfte, im Westen dagegen nur ein Drittel der Studierenden, und zwar an Universitäten wie an Fachhochschulen.

Die westdeutschen Studierenden schieben nach dem Erwerb der Hochschulreife und vor der Studienaufnahme immer häufiger eine berufliche Ausbildung ein, die sie zumeist abschließen. An den Universitäten hat etwa jeder siebte Studierende, an den Fachhochschulen etwa jeder fünfte Studierende noch vor Studienaufnahme eine berufliche Ausbildung abgeschlossen.

Da in den neuen Bundesländern eine Berufsausbildung von den Studierenden öfter vor der Hochschulreife absolviert wurde, ist der Anteil jener, die nach der Hochschulreife eine Berufsausbildung durchführen, deutlich geringer als in den alten Bundesländern (nur bei sechs Prozent an den ostdeutschen Universitäten wie Fachhochschulen). Dementsprechend besteht im Westen ein größerer Zeitraum zwischen dem Erwerb der Hochschulreife und der Studienaufnahme: etwa ein halbes Jahr mehr. Insgesamt sind dadurch die westdeutschen Studierenden bei Studienaufnahme bereits gut ein Jahr älter als die Studierenden in den neuen Bundesländern.

Wachsende "Altersschere" im Bildungsweg zwischen den Studierenden in den alten und neuen Bundesländern

Setzt man die geplante Fachstudiendauer der Studierenden als hinreichend realistisch an, dann sind die Absolventen der westdeutschen Universitäten im Schnitt 28,2 Jahre, der Fachhochschulen 28,1 Jahre alt. Dies entspricht etwa dem tatsächlichen Abschlußalter gemäß der amtlichen Statistik: 28,8 an Universitäten, 27,5 an Fachhochschulen (vgl. BMBF: Grund- und Strukturdaten 1994/95, S. 232). An den ostdeutschen Hochschulen sind die Absolventen erheblich, d.h. um fast zwei Jahre, jünger: an den Universitäten 25,7, an den Fachhochschulen 26,1 Jahre.

Im Verlauf des Bildungsweges vergrößert sich die Altersschere zwischen den Studierenden in den alten und neuen Bundesländern zunehmend: Liegen sie beim Erwerb der Hochschulreife noch nicht so weit auseinander, vergrößert sich die Differenz zum einen beim Übergang in die Hochschule, zum anderen im Studienverlauf sukzessive. Daher sind die Absolventen gemäß geplantem Abschluß bzw. der amtlichen Statistik in den neuen Bundesländern im Schnitt zwei Jahre jünger als in den alten Bundesländern.

Eltern ostdeutscher Studierender mit höherem Qualifikationsniveau

Die Eltern der Studierenden in den neuen Bundesländern haben weit häufiger die Hochschulreife erworben bzw. ein Hochschulstudium absolviert. Von den ostdeutschen Vätern und Müttern der Studierenden haben 44 bzw. 29 Prozent ein Studium abgeschlossen. Vergleichsweise gering ist dagegen dieser Anteil bei den westdeutschen Eltern (Väter: 28%; Mütter 12%). Dies weist auf den hohen Stand der "Bildungsvererbung" in der DDR hin (vgl. Bathke 1993). Auf diesem insgesamt höheren Qualifikationsniveau der Eltern sind aber die Stufungen zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen analog zu denen in Westdeutschland.

Die Differenzen nach der sozialen Herkunft zwischen den Studierenden in den alten und neuen Bundesländern sind zwischen 1993 und 1995 nahezu unverändert geblieben; sie werden durch die Befunde der 14. Sozialerhebung für den Zeitraum 1991 bis 1994 in den Größenordnungen bestätigt (vgl. Schnitzer u.a. 1995, S. 56 ff.).

"Soziale Bildungsvererbung": in Medizin und Jura am stärksten

Zieht man als Maß für die "soziale Bildungsvererbung" den Anteil Studierender heran, von denen zumindest ein Elternteil, zumeist der Vater, selbst bereits einen Hochschulabschluß erreicht hat, dann treten nicht nur große Differenzen nach der Hochschulart, sondern auch nach den Fächergruppen auf.

Eltern mit einem hochschulischen Abschluß sind unter den Universitätsstudierenden weit häufiger als bei Studierenden an den Fachhochschulen vertreten. Die "soziale Bildungsvererbung" ist an den west- und ostdeutschen Universitäten am stärksten bei den Medizinerinnen und Juristen. Im Westen stammt in diesen beiden Fächergruppen nahezu die Hälfte, im Osten sogar mittlerweile deutlich mehr als die Hälfte der Studierenden aus einem "akademischen Elternhaus". Bei den Juristen hat sich die "soziale Bildungsvererbung" zwischen 1993 und 1995 noch verstärkt. Dagegen kommt im Westen nur ein knappes Viertel (23%) der Studierenden in den Sozialwissenschaften aus einem "akademischen Elternhaus". Im Osten ist dieser Anteil mit 42 Prozent im Jahr 1995 am geringsten in den Kulturwissenschaften.

2 Bedeutung des Studiums und Fachidentifikation

Seit einigen Jahren wird darüber diskutiert, inwieweit ein Wandel der Studentenrolle eingetreten sei. Als wichtiger Beleg wird dazu angeführt, daß Studium und Hochschule nicht mehr den Lebensmittelpunkt vieler Studierender bilden und für mehr und mehr Studierende das Studium zur Nebensache geworden ist (vgl. bereits Huber/Wulf 1989).

Hochschule und Studium sind für die Studierenden in den neuen Bundesländern häufiger Lebensmittelpunkt

Um den Stellenwert von Hochschule und Studium in der derzeitigen Lebenssituation von Studierenden anschaulich zu charakterisieren, werden ihnen vier Möglichkeiten vorgelegt, verbunden mit der Frage: "Welche der folgenden Beschreibungen würde Ihre derzeitige Lebenssituation am ehesten kennzeichnen?" Diese vier Grundmuster der Lebenssituation in bezug auf Hochschule und Studium sind:

- **Lebensmittelpunkt:** Hochschule und Studium bilden den Mittelpunkt, auf den fast alle meine Interessen und Aktivitäten ausgerichtet sind.
- **Normale Tätigkeit:** Ich absolviere mein Studium wie eine normale Berufstätigkeit; wenn ich mein Pensum erfüllt habe, hat meine Freizeit wenig mit Hochschule und Studium zu tun.
- **Teilbereich:** Das Studium ist für mich nicht die einzig wichtige Beschäftigung; andere Bereiche wie Erwerbsarbeit oder Familie sind ebenso wichtig.
- **Nebensache:** Das Studium ist für mich eher Nebensache, da ich viele anderweitige Verpflichtungen und Interessen außerhalb des Hochschulbereiches habe.

Insgesamt sind im erlebten Stellenwert des Studiums als Lebenssituation zwischen 1993 und 1995 keine beachtenswerten Verschiebungen eingetreten: Unter den ostdeutschen Studierenden sieht etwa ein Drittel Hochschule und Studium als zentralen Lebensmittelpunkt an, unter den westdeutschen Studierenden ein gutes Viertel (vgl. Abbildung 1).

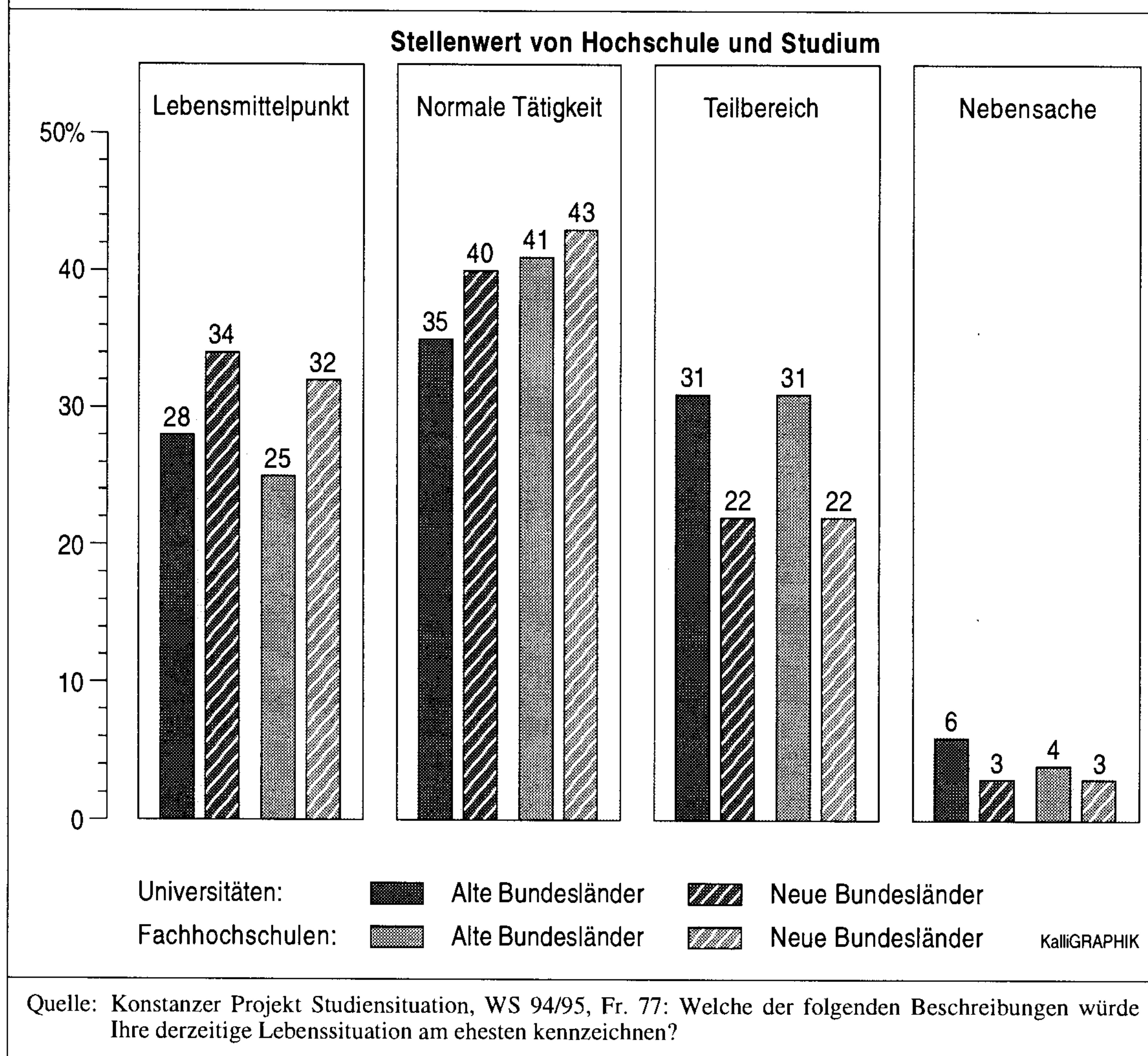
Nur wenige Studierende erklären ihr Studium zur Nebensache, da sie anderweitige Verpflichtungen und Interessen haben. Die Anteile sind unter den westdeutschen etwas höher als unter den ostdeutschen Studierenden; am ehesten ordnen Studierende an westdeutschen Universitäten ihre Lebenssituation in dieser Weise als "Nebensache" ein (6%).

Diejenigen, eher an Fachhochschulen anzutreffenden Studierenden, die ihr Studium wie eine normale Berufstätigkeit auffassen, müssen in Studienmotivation und Leistungsintensität nicht abfallen. Sie trennen zwar Studium und Hochschule klar vom "Freizeitbereich", sind aber durchaus bemüht, ihr Studienpensum im Sinne beruflicher Pflichten zu erfüllen.

Wenn das Studium als Teilbereich gleichwertig neben andere Bereiche gestellt wird, können die Integration in die Hochschule sowie die Identifikation mit dem Studium nachlassen. Als solchen

"Teilbereich" neben Erwerbsarbeit oder Familie sehen im Westen fast ein Drittel (31%), im Osten gut ein Fünftel (22%) der Studierenden ihr Studium an, und zwar an den Universitäten wie Fachhochschulen jeweils gleichermaßen.

Abbildung 1
Stellenwert von Studium und Hochschule für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern (WS 1994/95)
 (Angaben in Prozent)



Wie die Lebenssituation und damit der Stellenwert von Studium und Hochschule charakterisiert wird, hängt weniger von der Hochschulart als vielmehr von der Zugehörigkeit zu den alten oder neuen Bundesländern ab. Aber auch nach der Hochschulart bestehen gewisse Differenzen: Studierende an Universitäten kennzeichnen etwas häufiger das Studium als Lebensmittelpunkt, Studierende an Fachhochschulen in den alten wie neuen Bundesländern eher etwas häufiger als normale Berufstätigkeit.

Identifikation mit der Wahl des Studienfaches

Die Daten über Fachwechsel und Studienaufgabe weisen bei allen vorhandenen Ungenauigkeiten aus, daß erhebliche Teile der Studierenden das begonnene Fachstudium nicht beenden. Auch für den weiteren Studienverlauf ist es von Belang, ob eine Identifikation mit dem eingeschlagenen Fachstudium vorliegt oder ob andere Ausbildungsalternativen im Grunde bevorzugt würden, sei es ein anderes Fach oder eine Ausbildung außerhalb der Hochschule.

Sowohl an den westdeutschen Universitäten wie Fachhochschulen hat im Zeitraum von 1990 bis 1995 die Identifikation mit dem gewählten Fach leicht abgenommen: von 74 auf 71 Prozent an den Universitäten, von 74 auf 70 Prozent an den Fachhochschulen. Zwischen den beiden Hochschularten bestehen dabei keine nennenswerten Unterschiede, ob lieber ein anderes Fachstudium oder eine andere berufliche Ausbildung bevorzugt würde (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3 Identifikation mit dem gewählten Fach nach Hochschulart: Zeitreihe für die alten (1990 bis 1995) und neuen Bundesländer (1993 und 1995) (Angaben in Prozent)					
Entscheidung für ...	Universitäten				
	Alte Bundesländer			Neue Bundesländer	
	1990 (6.999)	1993 (5.448)	1995 (5.004)	1993 (1.744)	1995 (1.578)
a) nochmal das derzeitige Studium wählen	74	72	71	64	65
b) ein anderes Fach studieren	16	18	17	26	23
c) eine berufliche Ausbildung wählen	6	6	8	8	8
d) sonstiges	4	4	4	2	4
Entscheidung für ...	Fachhochschulen				
	Alte Bundesländer			Neue Bundesländer	
	1990 (1.813)	1993 (1.691)	1995 (1.619)	1993 (357)	1995 (260)
a) nochmal das derzeitige Studium wählen	74	69	70	71	73
b) ein anderes Fach studieren	16	20	17	26	21
c) eine berufliche Ausbildung wählen	7	7	8	2	4
d) sonstiges	4	4	5	1	2
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 76: Wenn Sie nochmal vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen, wie würden Sie sich entscheiden?					

In den neuen Bundesländern ist die Identifikation mit dem gewählten Studienfach bei den Studierenden an Universitäten geringer (nur 65%). An den ostdeutschen Fachhochschulen liegt sie etwa auf gleichem Niveau wie bei den westdeutschen Fachhochschulen. An beiden Hochschularten in den neuen Bundesländern würde über ein Fünftel lieber ein anderes Fach studieren, an den Universitäten 23 Prozent, an den Fachhochschulen 21 Prozent. Im Jahr 1993 war dieser Anteil allerdings mit jeweils 26 Prozent noch höher. In den alten und in den neuen Bundesländern

ist an den Universitäten wie Fachhochschulen ein schwacher Trend zu beobachten, daß bei nochmaliger Entscheidungsmöglichkeit etwas weniger Studierende wieder ein Studium aufnehmen, sondern eine Ausbildung außerhalb der Hochschule bevorzugen würden.

Die Identifizierung mit der Studienentscheidung weist nach Fächergruppen aufschlußreiche Unterschiede auf, wenngleich nicht sehr große. Am höchsten ist gegenwärtig die Fachidentifikation bei den Studierenden der Rechtswissenschaften in den alten, bei den Studierenden der Medizin in den neuen Bundesländern. Etwa jeweils vier Fünftel der Studierenden dieser Fächergruppen würden ihr Studienfach wieder wählen. Im Vergleich der Fächergruppen an den Universitäten der alten Bundesländer haben die Studierenden der Medizin den stärksten Rückgang in der Fachidentifikation zu verzeichnen: von 81 Prozent im Jahr 1990 auf 74 Prozent im Jahr 1995, ein erheblicher Abfall. Damit ist die Anfang der 80er Jahre vorhandene spezielle Situation im Fach Medizin, als sich sogar 91 Prozent voll mit ihrem Fach identifizierten, verloren gegangen (vgl. Bargel/Ramm 1994, S. 29). Auffällig ist ebenfalls die in den letzten Jahren stark gesunkene Fachidentifikation der Studierenden naturwissenschaftlicher Fächer. Dies ist sowohl in den alten wie neuen Bundesländern eingetreten: Die Naturwissenschaftler/innen weisen im Jahr 1995 damit jeweils den niedrigsten Grad der Fachidentifikation auf. Diese Abnahme ist auch auf die schlechteren Berufsaussichten unter Studierenden der naturwissenschaftlichen Fächer zurückzuführen.

Die beobachtbaren Veränderungen der Fachidentifikation im Zeitverlauf sind unter anderem abhängig von den subjektiven Arbeitsmarktperspektiven: Schlechtere Aussichten führen zu vermehrten Irritationen, bessere Aussichten festigen die Identifikation mit dem gewählten Studienfach. Vor allem vorhandene Befürchtungen, keinen Arbeitsplatz nach dem Studium zu finden oder auf eine der Ausbildung unadäquate Stelle ausweichen zu müssen, verschärfen die Belastungen im Studium.

Fachinteresse und fester Berufswunsch stabilisieren die Fachidentifikation

Die Identifikation mit dem gewählten Studienfach wird umso eher aufrechterhalten, je stärker die Motive des Fachinteresses und der eigenen Begabung bei der Fachwahl im Vordergrund standen. Auch wenn die Wahl des Studienfaches durch einen bereits vorhandenen festen Berufswunsch gestützt wird, halten die Studierenden eher am Fach fest, wenn sie nochmals die Entscheidungsmöglichkeit hätten. Studierende, die ein anderes Studium oder eine Ausbildung außerhalb der Hochschule vorziehen würden, sind in viel geringerem Maße fachlich-intrinsisch motiviert, d.h. ihnen war bei der Studienfachwahl das spezielle Fachinteresse, die eigene Begabung oder der feste Berufswunsch weit weniger wichtig.

Wer eine Ausbildung außerhalb der Hochschule bevorzugen würde, unterscheidet sich in seinen Fachwahlmotiven kaum von denen, die zwar an der Hochschule bleiben, aber ein anderes Fach belegen würden. Mit einer bezeichnenden Ausnahme: Wer auf die Aussicht, später in eine Führungsposition zu kommen, geringeren Wert legt, erwägt häufiger eine Ausbildung außerhalb der Hochschule (vgl. Ramm/Bargel 1995, S. 40-41).

Neigung zu Fachwechsel und Studienaufgabe im Westen verbreiteter

Die Neigung zu Fachwechsel und Studienaufgabe ist an den Universitäten verbreiteter als an den Fachhochschulen, in den alten Bundesländern häufiger als in den neuen Bundesländern. Die Studienaufgabe ziehen an den westdeutschen Universitäten und Fachhochschulen mehr Studierende in Betracht als einen Fachwechsel, demgegenüber ist diese Differenz in den neuen Bundesländern nicht vorhanden. Zwischen 1993 und 1995 hat sich an diesen Verteilungen kaum etwas geändert (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4 Erwägen von Fachwechsel oder Studienaufgabe an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95) (Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: 0-1 = gar nicht, 2-4 = etwas, 5-6 = ernsthaft)									
	Universitäten				Fachhochschulen				
	Alte Bundesl. 1993 1995 (5.440) (5.004)		Neue Bundesl. 1993 1995 (1.744) (1.578)		Alte Bundesl. 1993 1995 (1.691) (1.619)		Neue Bundesl. 1993 1995 (357) (260)		
Hauptfachwechsel									
- gar nicht	89	89	91	92	91	93	93	94	
- etwas	8	8	7	5	8	6	7	5	
- ernsthaft	3	3	2	3	1	1	-	1	
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	
Studienaufgabe									
- gar nicht	84	84	90	90	85	86	92	92	
- etwas	12	12	8	8	12	11	6	6	
- ernsthaft	4	4	2	2	3	3	2	2	
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 50: Denken Sie zur Zeit ernsthaft daran ... (1) Ihr jetziges Hauptfach zu wechseln? ... (2) das Studium ganz aufzugeben?									

Besonders häufig denken die Studierenden an den westdeutschen Universitäten an eine Studienaufgabe: Fast jeder sechste zieht sie in Erwägung, vier Prozent sogar ganz ernsthaft. An den Universitäten der neuen Bundesländer befaßt sich nur jeder zehnte Studierende mit einer möglichen Studienaufgabe, darunter nur zwei Prozent ernsthaft. Recht hoch ist der Anteil Studierender mit Zweifeln an der Fortsetzung des Studiums an den westdeutschen Fachhochschulen mit 14 Prozent, darunter drei Prozent ernsthaft - diese Anteile sind nahezu gleich umfanglich wie an den westdeutschen Universitäten. Am seltensten erwägen Studierende der ostdeutschen Fachhochschulen die Studienaufgabe, und zwar acht Prozent von ihnen.

Im Vergleich der Fächergruppen finden sich die höchsten Anteile Studierender mit der Neigung zu Fachwechsel und Studienaufgabe in den Kultur- und Sozialwissenschaften an den westdeutschen Universitäten. Etwa jeder fünfte Studierende dieser Fächergruppen befaßt sich mit dieser Möglichkeit. Vergleichsweise hoch sind diese Anteile ebenfalls in den Natur- und Ingenieurwis-

senschaften. Geringere Umfänge weisen die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften auf. Am geringsten bleiben sie in der Medizin, wo nur sehr wenige Studierende an einem Fachwechsel oder eine Studienaufgabe denken. In den neuen Bundesländern sind die Fachunterschiede an den Universitäten im Hinblick auf Absichten zum Fachwechsel und zur Studienaufgabe analog wie in den alten Bundesländern, allerdings auf einem niedrigeren Niveau. Auch in den neuen Bundesländern finden sich die meisten Studierenden mit derartigen Überlegungen in den Sozial- und Kulturwissenschaften, die wenigsten in der Medizin.

Emotionale Bindung an das studentische Dasein

Die größere Wichtigkeit des Studiums und der höhere Stellenwert von Hochschule und Studium geht bei den ostdeutschen Studierenden mit einer stärkeren emotionalen Bindung an die Studentenrolle einher. Außerordentlich viele Studierende, an den ostdeutschen Fachhochschulen sogar zunehmende Anteile, bejahen, daß sie alles in allem sehr gerne Student sind: an den ostdeutschen Universitäten 76 Prozent, an den Fachhochschulen 82 Prozent. Aber auch an den westdeutschen Hochschulen sind etwa zwei Drittel der Studierenden "sehr gerne Student". Allerdings haben diese Anteile in den letzten beiden Jahren etwas abgenommen und bleiben hinter den Anteilen an den ostdeutschen Hochschulen deutlich zurück. Nur sehr wenige Studierende räumen ein, daß sie nicht gerne Student sind, am ehesten noch an den westdeutschen Fachhochschulen.

Insgesamt bleibt die emotionale Bindung an das studentische Dasein unter den Studierenden sehr hoch. Sie übertrifft die Wichtigkeit des Studiums und ist weitgehend unabhängig vom Stellenwert des Studiums in der studentischen Lebenssituation. Selbst wenn die fachliche Identifikation sich löst, etwa aufgrund der schlechteren Berufsaussichten, bleibt die emotionale Bindung an das studentische Dasein als eine positive Lebenssituation ganz überwiegend erhalten.

Die grundsätzlich positive Wertung des studentischen Daseins darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, daß für viele Studierende erhebliche Schwierigkeiten bestehen, die Studiensituation mit ihren Anforderungen zu bewältigen. Daraus erwachsen eine Reihe von Belastungen, die zudem durch externe Faktoren, wie zum Beispiel die Berufsaussichten, zusätzlich verschärft werden können. Es wäre ebenfalls ein unzutreffender Schluß, die Identifizierung mit der Studierendenrolle, d.h. gerne Student zu sein, bedeute eine entsprechende Zufriedenheit mit der Studiensituation, den Angeboten und Anforderungen im Fach sowie mit der Qualität der Lehre. Vielmehr äußern die Studierenden vielfach Kritik und verweisen auf problematische Verhältnisse; Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation werden von vielen vorgebracht.

3 Studiendauer und Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung

Unter den Studierenden an den westdeutschen Universitäten hat sich die Absicht, das Studium möglichst rasch abzuschließen, weiter verbreitet. Der Anteil Studierender, die sich ein rasches Studium sehr ernsthaft vornehmen, ist im Laufe der letzten zehn Jahre von 24 auf 35 Prozent gestiegen. Diese individuelle Absicht wird durch die ebenfalls zunehmende Überzeugung gestützt, daß ein schneller und zielstrebigter Abschluß für die berufliche Karriere von Nutzen ist. An den westdeutschen Fachhochschulen ist ein solcher langfristiger Trend wie an den Universitäten nicht zu beobachten. Jedoch ist zu beachten, daß der Anteil Studierender, die einen raschen Studienabschluß für wichtig halten, schon immer an den Fachhochschulen deutlich höher als an den Universitäten lag. Daher ist es beachtlich, daß sich zwischen 1993 und 1995 der Anteil Studierender, die sehr großen Wert auf ein zügiges Studium legen, von 41 auf 47 Prozent erhöht hat.

Im Vergleich zwischen west- und ostdeutschen Studierenden hat ein rascher Studienabschluß für die letzteren einen weit höheren Stellenwert. Sowohl an den ostdeutschen Fachhochschulen (67%) wie an den Universitäten (56%) setzen die Studierenden viel häufiger auf einen raschen Studienabschluß.

Studierende in den alten Bundesländern sehen längeres Studium vor

Bei der geplanten Studiendauer hat sich der Trend sowohl an den westdeutschen Universitäten wie Fachhochschulen in den 90er Jahren stabilisiert. Die vorgesehene Studienzeit an Universitäten beträgt 11,9 Semester, an den westdeutschen Fachhochschulen sehen die Studierenden 9,1 Fachsemester bis zum Studienabschluß vor (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5 Geplante Studiendauer bis zum Abschluß nach Hochschulart und Studienphase an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95) (Mittelwerte)								
Studienphase ¹⁾	Universitäten				Fachhochschulen			
	Alte Bundesl. 1993 1995 (5.448) (5.004)		Neue Bundesl. 1993 1995 (1.744) (1.578)		Alte Bundesl. 1993 1995 (1.691) (1.619)		Neue Bundesl. 1993 1995 (357) (260)	
Anfang (1-2 Sem.)	10.1	9.8	8.8	9.4	7.9	7.9	7.4	7.1
Mitte (3-8 Sem.)	10.7	10.6	9.3	9.4	8.3	8.3	8.0	7.8
Ende (9-12 Sem.)	12.4	12.3	10.7	10.8	9.7	9.6	8.3	(9.4)
Langzeit (13 und mehr)	17.4	17.6	(-)	(15.5)	16.5	15.2	(-)	(-)
Studierende insgesamt	11.9	11.9	9.6	9.9	9.1	9.1	8.1	8.1

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 53: Im wievielten Fachsemester planen Sie, das Studium Ihres Faches, einschließlich Prüfungssemestern, abzuschließen?

1) Bei geringen Besetzungszahlen (weniger als 20) sind die Werte in Klammern gesetzt.

Mit einer geplanten durchschnittlichen Studiendauer von fast sechs Jahren an den westdeutschen Universitäten liegen die Zeithorizonte der Studierenden immer noch deutlich über den angestrebten Planungswerten. Diesen kommen die Studierenden in den neuen Bundesländern mit vorgesehenen 9,9 Fachsemestern an Universitäten und 8,1 Fachsemestern an Fachhochschulen eher näher. Die Angaben der Studierenden zur geplanten Studiendauer entsprechen weitgehend der tatsächlichen Fachstudiendauer, die an den westdeutschen Universitäten 6,4 Jahre bzw. an den Fachhochschulen 4,5 Jahre beträgt (vgl. Statistisches Bundesamt 1993, S. 192, 214).

Bei den Studienanfängern liegen die beabsichtigten Fachsemester bis zum Studienende in den neuen und alten Bundesländern noch recht nahe beieinander. Sie kommen mit ähnlichen Vorstellungen zur Studiendauer an die Hochschule: an Universitäten 9 bis 10 Semester, an Fachhochschulen 7 bis 8 Semester. Diese Zeithorizonte der Studienanfänger zur Studiendauer sind von den Vorgaben zur Regelstudienzeit - zumeist neun bis zehn Semester - nicht weit entfernt, und sie entsprechen sogar annähernd Überlegungen zur Studienzeit nach dem Modell vier Jahre plus, wie etwa vom Wissenschaftsrat (1986) empfohlen.

Spreizungseffekte bei der Zeitplanung im Studienverlauf

Um die Entwicklung der geplanten Studienzeit näher aufzuklären, ist der Verlauf der geplanten Abschlußzeit nach Studienphasen in Einzelfächern zu verfolgen. Zieht man dafür sechzehn universitäre Fächer heran, ergibt sich eine eigentümliche Entwicklung, die als "Spreizungseffekt" der Studiendauer zwischen den Fächern bezeichnet werden kann. Zum Studienanfang liegen die Studierenden der verschiedenen Fächer hinsichtlich ihrer beabsichtigten Studiendauer noch recht nah beieinander. Am ehesten planen Studierende der Medizin (entsprechend der Studienordnung ihres Faches) ein längeres Studium ein, gefolgt von Studienanfängern in ingenieurwissenschaftlichen Fächern. Auch noch in der Studienmitte bleiben die Planungskonzepte der Studierenden in den verschiedenen Fächern nahe beieinander und der Zeithorizont hat sich kaum verlängert.

Mit der Phase, die zumeist das Studienende umfaßt (9. bis 12. Fachsemester), wird dann der Zeithorizont bis zum Studienabschluß deutlicher hinausgeschoben. Dies geschieht in allen Fächern noch in ähnlichem Maße. Offenbar werden hier die Mechanismen der Studienzeitverlängerung in den einzelnen Fächern noch in gleicher Weise wirksam. Erst für die Studierenden in der späten Studienphase (mit 13 und mehr Fachsemestern) ergeben sich ganz unterschiedliche Zeitplanungen bis zum Studienabschluß. Vor allem Studierende in den Geistes- und Sozialwissenschaften sehen dann viel längere Studienzeiten vor.

Im Vergleich der Zeitplanung zwischen Studienanfang und Studienende ist eine gewisse Umkehrung nach der Fachzugehörigkeit zu erkennen. Am Studienanfang sehen angehende Mediziner und Ingenieure eher ein längeres Studium vor, wohingegen Sozialwissenschaftler und auch Geisteswissenschaftler ihr Studium eher in kürzerer Zeit absolvieren wollen. Später kehrt sich dieses Verhältnis um: Mediziner und Ingenieure planen, trotz aller Verzögerungen auch bei ih-

nen, ein vergleichsweise kürzeres Studium, Sozial- und Geisteswissenschaftler ein vergleichsweise längeres, zum Teil sehr langes Studium bis zum Abschluß ein.

Dieser "Spreizungs- wie Umkehreffekt" in der beabsichtigten Studiendauer hängt sicherlich mit den Haltungen und Einstellungen der Studierenden zusammen. Er ist aber ebenso auf den Aufbau und die Gliederung der Studiengänge zurückzuführen: Wo Studiengänge zu wenig strukturiert sind, fällt Teilen der Studierenden der Aufbau einer eigenen Orientierung schwerer. Dies wirkt sich dann auch auf die Zielgerichtetheit hinsichtlich des Studienabschlusses aus.

Verzögerungen in der zeitlichen Studienplanung in den alten Bundesländern viel häufiger

Die Studierenden registrieren durchaus selbst, ob sie noch im Plan ihrer beabsichtigten Studiendauer sind oder ob sich Verzögerungen eingestellt haben. In den neuen Bundesländern sind es die weitaus meisten Studierenden, die bislang ihre zeitliche Studienplanung eingehalten haben: an den Universitäten 74 Prozent, an den Fachhochschulen sogar 86 Prozent (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6 Verzögerungen der zeitlichen Studienplanung von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern (WS 1994/95) (Angaben in Prozent)				
Wie stark überzogen?	Universitäten		Fachhochschulen	
	Alte Bundesl. (5.004)	Neue Bundesl. (1.578)	Alte Bundesl. (1.619)	Neue Bundesl. (260)
gar nicht	44	74	48	86
wenig (1 Sem.)	27	17	25	8
etwas (2-3 Sem.)	20	8	19	4
viel (4 u.m. Sem.)	9 } 29	1 } 9	8 } 27	2 } 6
Insgesamt	100	100	100	100

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 54: Sind Sie gegenüber Ihrer ursprünglichen zeitlichen Studienplanung im Verzug?

An den westdeutschen Hochschulen ist im Hinblick auf die Einhaltung der eigenen Zeitplanung die Studentenschaft gespalten, denn etwa die Hälfte verneint eine Verzögerung, die andere Hälfte räumt sie ein. An den westdeutschen Universitäten befinden sich 56 Prozent, an den Fachhochschulen 52 Prozent über ihrer Zeitplanung. Wie bei anderen Aspekten der Studiendauer bestehen auch bei der Studienzeitverzögerung nur geringe Differenzen nach der Hochschulart, jedoch sehr große Unterschiede zwischen den alten und neuen Bundesländern.

Hauptgrund der Studienverzögerung für die meisten Studierenden: Erwerbsarbeit neben dem Studium

Für die meisten Studierenden liegt es vor allem an der Erwerbstätigkeit neben dem Studium, daß sich die Studienzeit verlängert. Darin sind sich die Studierenden in Ost- und Westdeutsch-

land, an Universitäten und Fachhochschulen weitgehend einig. Über die Hälfte der westdeutschen, annähernd die Hälfte der ostdeutschen Studierenden sehen darin einen sehr wichtigen Grund für verlängerte Studienzeiten.

Im Ost-West-Vergleich ist allerdings die unterschiedliche Gewichtung zu beachten: Sie liegt im Westen weit höher. Diese unterschiedliche Einschätzung korrespondiert mit dem Umfang der Erwerbstätigkeit der Studierenden, die unter den westdeutschen Studierenden, vor allem was die Erwerbsarbeit während des Semesters angeht, weit verbreiteter ist. Sie ist in der Tat von erheblichem Einfluß auf die Studiendauer, wenn sie einen Arbeitstag pro Woche bei Studierenden an Universitäten oder einen halben Arbeitstag pro Woche bei Studierenden an Fachhochschulen überschreitet (vgl. Bargel/Sandberger/Ramm 1992).

Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung: verbreitete Akzeptanz

Im Vordergrund der von den Studierenden insgesamt als geeignet beurteilten Konzepte zur Studienzeitverkürzung stehen durchweg solche, die sich auf die Prüfungsverfahren beziehen. Die raschere Wiederholungsmöglichkeit im gleichen Semester bei nicht bestandenen Prüfungen steht für die meisten im Vordergrund: 82 Prozent halten sie sowohl 1993 wie 1995 für geeignet. Die sogenannte "Freischußregelung" bzw. der "Freiversuch" (bei früher Meldung zur Abschlußprüfung mit zusätzlicher Wiederholungsmöglichkeit) erfährt sogar eine steigende Zustimmung: Anstieg von 63 auf 71 Prozent. Hinzu treten zwei weitere Faktoren, die vor allem von Studierenden an Universitäten in den alten Bundesländern angeführt werden, und 1995 noch etwas häufiger von ihnen betont werden als 1993: Erweiterung des Angebotes an Tutorien und betreuten Arbeitsgruppen (63%) und Verringerung der Erwerbsarbeit neben dem Studium (63%).

All diese Aspekte werden von Mehrheiten der Studierenden als geeignet eingestuft, die Studienzeiten zu verkürzen. Gerade die Maßnahmen hinsichtlich der Prüfungsverfahren wären weitgehend "kostenneutral" - sie sollten vordringlich verwirklicht werden als eine von den Studierenden weithin akzeptierte strukturelle Verbesserung. Hinsichtlich der "Freiversuchs-Regelung" hat sich insbesondere für das Fach Jura gezeigt, daß sie weithin wahrgenommen wird und zu kürzeren Studienzeiten beiträgt (vgl. Schacher 1994).

Hohe Bereitschaft, die "Freiversuchs-Regelung" zu nutzen

Da die Studierenden die "Freiversuchs-Regelung" zunehmend häufiger als geeignet einstufen, um die Studienzeit zu verkürzen, liegt die Frage nahe, ob sie selbst dieses Angebot wahrnehmen würden. Dabei ist von Interesse, ob sich in dieser Bereitschaft die Studierenden verschiedener Fächergruppen unterscheiden. Unter den Studierenden an den Universitäten ist die Bereitschaft, an der "Freiversuchs-Regelung" teilzunehmen, recht hoch, besonders an den ostdeutschen Universitäten. Über die Hälfte bejaht die eigene Teilnahme; ein Viertel in den alten, sogar ein Drittel in den neuen Bundesländern ist sich dabei sicher. Nur sehr wenige Studierende lehnen eine eigene Teilnahme entschieden ab (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7 Bereitschaft, die "Freischuß-Regelung" zu nutzen, durch Studierende an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern (WS 1994/95) (Angaben in Prozent)				
Bereitschaft, die "Freischuß-Regelung" zu nutzen und daran teilzunehmen ...	Universitäten		Fachhochschulen	
	Alte Bundesl. (5.004)	Neue Bundesl. (1.578)	Alte Bundesl. (1.619)	Neue Bundesl. (260)
sicher nicht	9	6	7	10
eher nicht	14	10	13	14
vielleicht	23	23	25	36
eher ja	29	27	30	27
sicher ja	26 } 55	34 } 61	24 } 54	14 } 41
Insgesamt	100	100	100	100

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 82: Würden Sie neue Formen der Studienorganisation an den Hochschulen nutzen und daran teilnehmen? ... 4. "Freischuß-Regelung" bei frühzeitiger Meldung zum Examen.

Die Studierenden der verschiedenen Fächergruppen akzeptieren erwartungsgemäß die "Freischuß-Regelung" in ganz unterschiedlichem Ausmaß. Vor allem unter den Jura-Studierenden in den alten wie neuen Bundesländern sind nahezu alle Studierenden bereit, sich selbst an der "Freischuß-Regelung" zu beteiligen: alte Bundesländer 85 Prozent, neue Bundesländer 88 Prozent. Der Freiversuch erscheint insbesondere auf Jura-Studierende und ihre Bedürfnisse zugeschnitten. Eine überproportionale Akzeptanz, verbunden mit der Bereitschaft, sie selber wahrzunehmen, findet sich ebenfalls bei den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften (mit 76 Prozent in den neuen und 65 Prozent in den alten Bundesländern).

Die größten Vorbehalte haben an den Universitäten die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften in den alten Bundesländern: Nur jeweils 44 Prozent erklären sich bereit, sicher oder eher die "Freischuß-Regelung" zu nutzen. An den Universitäten der neuen Bundesländer haben außer den Juristen und Wirtschaftswissenschaftlern die Studierenden aller anderen Fächergruppen ein eher gespaltenes Verhältnis zu dieser Regelung: Etwa die Hälfte (zwischen 47 und 53 Prozent) will sie wahrnehmen, die andere Hälfte lehnt dies ab oder läßt es offen.

Maßnahmen zur Studienzeiterkürzung stoßen bei den Studierenden keineswegs von vornherein auf Mißtrauen. Sie unterscheiden aber danach, welche Art von Maßnahmen sie für geeignet halten oder welche sie ablehnen. Zwischen den Erhebungen von 1993 und 1995 sind dabei keine bemerkenswerten Veränderungen aufgetreten; einzig die "Freischuß-Regelung" findet zunehmend Akzeptanz, vor allem bei Studierenden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften.

4 Zeitlicher Studieraufwand und Anforderungen im Studium

Anders als im Hinblick auf ein rasches Studium bestehen in der Einstellung der Studierenden, intensiv für ein gutes Examen zu arbeiten, keine Unterschiede nach alten und neuen Bundesländern - die Verteilungen und Mittelwerte stimmen nahezu völlig überein. Jeweils drei Viertel geben an, daß sie mit einigem oder sogar großem Ehrgeiz das Studium angehen. Ein gutes Examen zu erreichen, ist sehr vielen Studierenden wichtig, deutlich wichtiger als ein rasches Studium. Im studentischen Ehrgeiz hinsichtlich eines erfolgreichen und intensiven Studiums bestehen nach der Hochschulart kaum Unterschiede. Auch der zeitliche Vergleich zwischen 1993 und 1995 erbringt kaum Differenzen. Allerdings äußern Studentinnen etwas häufiger, daß sie, um ein gutes Examen zu erreichen, sehr intensiv für das Studium arbeiten, und zwar in West- und Ostdeutschland gleichermaßen.

Zeitbudget in Ost und West ähnlich hoch - aber unterschiedlich verteilt

Insgesamt ist das Zeitbudget der Studierenden in Ost und West ähnlich gelagert. Nimmt man den Besuch von Lehrveranstaltungen, das Eigenstudium und den studienbezogenen Aufwand sowie die Erwerbstätigkeit zusammen, so erreichen die Studierenden im Semester ein Zeitbudget von über 40 Stunden pro Woche (an den westdeutschen Fachhochschulen ist es mit fast 45 Stunden am höchsten).

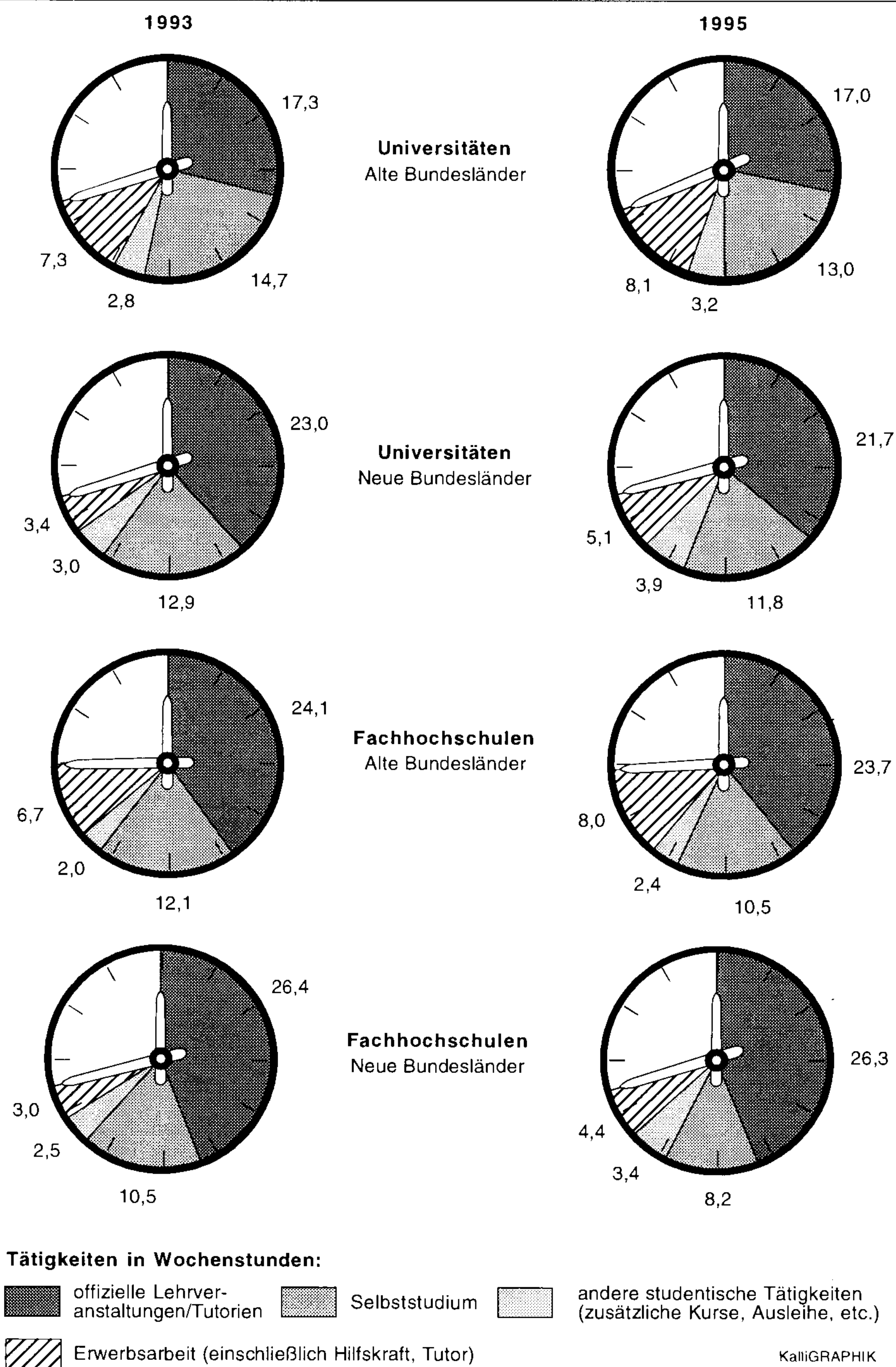
Für offizielle Lehrveranstaltungen und Tutorien ist der Zeitaufwand zwischen 1993 und 1995 fast gleich geblieben. Auffällig seltener besuchen dagegen die westdeutschen Studierenden an Universitäten Lehrveranstaltungen: zu beiden Erhebungszeitpunkten ca. 17 Stunden. Die Studierenden an ostdeutschen Universitäten und der Fachhochschulen in Ost wie West bringen demgegenüber über 20 Stunden in Lehrveranstaltungen zu; die meiste Zeit wenden die Studierenden an den ostdeutschen Fachhochschulen mit 26 Stunden dafür auf (vgl. Abbildung 2).

Deutlich vermehrt nimmt im Vergleich zu 1993 Erwerbsarbeit das Zeitbudget der Studierenden in Anspruch. Dieser Anstieg im zeitlichen Umfang für Erwerbsarbeit läßt sich an Universitäten und Fachhochschulen in Ost- und Westdeutschland feststellen. An den westdeutschen Hochschulen sind die Studierenden während des Semesters mittlerweile im Schnitt fast acht Stunden pro Woche erwerbstätig - einen vollen Arbeitstag. Im Osten ist dieser zeitliche Umfang mit etwa fünf Stunden pro Woche an Universitäten und vier Stunden an Fachhochschulen trotz deutlicher Zunahme nur halb so groß.

Ihre zunehmende Erwerbstätigkeit begründen die Studierenden hauptsächlich mit der Finanzierung des Studiums und um sich Zusätzliches leisten zu können (z.B. Reisen). Studierende, die auf Erwerbsarbeit zur Finanzierung ihres Studiums angewiesen sind, wenden zwei volle Arbeitstage wöchentlich während des Semesters auf. Eine derartig umfangreiche Erwerbstätigkeit verlängert die Studiendauer. Als kritischer Punkt der Belastung durch Erwerbstätigkeit mit Folgen für das Studium erweist sich ein Arbeitspensum von zehn und mehr Stunden in der Woche.

Abbildung 2

Zeitaufwand der Studierenden für Studium und Erwerbstätigkeit im Semester (Stunden pro Woche) an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95)



Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 39: Wie viele Stunden wenden Sie in einer Woche des laufenden Semesters durchschnittlich für die folgenden Tätigkeiten auf?

Große Unterschiede im zeitlichen Studieraufwand nach Fächergruppen

Der Studieraufwand ist in den einzelnen Fächergruppen unterschiedlich hoch, sowohl der Besuch von Lehrveranstaltungen als auch der zeitliche Umfang des Selbststudiums. In der zeitlichen Beanspruchung durch Lehrveranstaltungen (einschließlich Tutorien) lassen sich an den westdeutschen Universitäten im Vergleich der Fächergruppen drei Stufen unterscheiden, die eine geringe, mittlere und hohe Beanspruchung der Studierenden aufzeigen:

- eine hohe Beanspruchung: sie liegt vor allem in der Medizin mit 21,4 Stunden pro Semesterwoche vor;
- eine mittlere Beanspruchung: mit etwa 18 Wochenstunden pro Semester in den Fächern der Naturwissenschaften (18,4), der Wirtschaftswissenschaften (18,2) und der Ingenieurwissenschaften (18,1);
- eine geringe Beanspruchung: mit 14 bis 15 Wochenstunden pro Semester in den drei Fächergruppen der Geisteswissenschaften (14,3), der Rechtswissenschaften (14,4), sowie der Sozialwissenschaften (14,8).

An den ostdeutschen Universitäten ist die zeitliche Einbindung durch Lehrveranstaltungen und Tutorien in allen Fächergruppen im Vergleich zu den westdeutschen Universitäten höher, zum Teil in erheblichem Maße. Außerdem fallen die Differenzen zwischen den Fächergruppen geringer aus:

- eine sehr hohe Beanspruchung haben die Studierenden der Medizin mit 26,0 Stunden pro Semester;
- eine hohe Beanspruchung mit 21 bzw. 22 Wochenstunden pro Semester weisen alle anderen Fächergruppen mit Ausnahme der Rechtswissenschaften auf;
- eine mittlere Beanspruchung durch Lehrveranstaltungen haben mit 18,1 Semesterwochenstunden die Studierenden der Rechtswissenschaften in den neuen Bundesländern - die vergleichsweise geringste Einbindung.

Der Zeitaufwand für das Selbststudium ist in allen Fächergruppen an Universitäten wie Fachhochschulen in den neuen Bundesländern stets etwas niedriger als in den alten Ländern (bis auf Medizin). Viel Zeit in das eigene Selbststudium investieren neben den Medizinern auch die Juristen und Kultur-/Geisteswissenschaftler. An den Fachhochschulen bringen die Studierenden des Sozialwesens die wenigste Zeit für das Selbststudium auf (nur knapp acht Stunden).

Insgesamt liegt der zeitliche Studieraufwand zwischen den Fächergruppen weit auseinander; vor allem an den westdeutschen Universitäten haben sich je nach Fach ganz unterschiedliche Konventionen der Studienintensität herausgebildet. Besonders hoch ist der durchschnittliche Studieraufwand in der Medizin mit 39,5 Stunden pro Woche im Semester. Am geringsten ist er mit 28,1 Stunden in den Sozialwissenschaften an Universitäten und mit 29,8 Stunden im Sozialwesen an den westdeutschen Fachhochschulen. Dieser tatsächliche zeitliche Studieraufwand entspricht in seiner Stufung nach Fächern den geäußerten Absichten zur Studienintensität.

Leistungsanforderungen: erhebliche Disparitäten zwischen Studienfächern

Der zeitliche Studieraufwand wird aber nicht nur von der beabsichtigten Studienintensität bestimmt. Auch die Leistungsanforderungen und die Regelungen im Fach dürften ihn beeinflussen. Deshalb erscheint es wichtig, zusätzlich die Leistungsnormen und -ansprüche als Teil der Arbeitskultur in den einzelnen Fächern zu betrachten. Im Vergleich der alten und neuen Bundesländer fühlen sich die Studierenden an den Hochschulen der neuen Bundesländer etwas stärkeren Leistungsansprüchen im Studium ausgesetzt. Diese unterschiedliche Erfahrung ist offensichtlich nicht darauf zurückzuführen, daß die Fächer an ost- und westdeutschen Hochschulen unterschiedlich stark vertreten sind, denn sie bezieht sich auf fast alle Fächer. Insbesondere in den Kultur- und Sozialwissenschaften sind für die ostdeutschen Studierenden die Leistungsansprüche vergleichsweise deutlich höher. Nur in den Natur- und Ingenieurwissenschaften sehen sich die Studierenden in Ost- und Westdeutschland dem gleichen Niveau an Leistungsanforderungen gegenüber (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8 Hohe Leistungsansprüche als Charakteristikum des Studienfaches im Urteil der Studierenden nach Fächergruppen an Universitäten (WS 1994/95) (Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Mittelwerte und Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: 0-1 = gering, 2-4 = mittel, 5-6 = stark)								
hohe Leistungsansprüche	Alte Bundesländer							
	Studierende insgesamt (5.004)	Kultur-wiss. (1.041)	Sozial-wiss. (526)	Jura (382)	Fächergruppen Wirt.-wiss. (658)	Medizin (446)	Natur-wiss. (1.066)	Ing.-wiss. (747)
- gering	8	14	20	6	3	4	4	3
- mittel	53	68	70	48	44	34	48	45
- stark	39	18	10	46	53	63	48	52
Mittelwert	3.9	3.1	2.7	4.2	4.3	4.6	4.2	4.3
hohe Leistungsansprüche	Neue Bundesländer							
	Studierende insgesamt (1.578)	Kultur-wiss. (244)	Sozial-wiss. (158)	Jura (253)	Fächergruppen Wirt.-wiss. (219)	Medizin (198)	Natur-wiss. (191)	Ing.-wiss. (251)
- gering	3	6	9	2	1	1	2	2
- mittel	50	59	69	45	45	27	57	50
- stark	47	35	22	53	54	72	41	48
Mittelwert	4.2	3.8	3.5	4.4	4.5	5.0	4.2	4.3
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 18: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ... hohe Leistungsnormen, -ansprüche?								

Die Differenz im Niveau der erfahrenen Leistungsansprüche ist zwischen 1993 und 1995 sowohl zwischen alten und neuen Bundesländern als auch nach Fächern nahezu gleichgeblieben. Somit sind weiterhin hinsichtlich des Anspruchsniveaus drei Stufen zu unterscheiden: Vergleichsweise gering in den Kultur- und Sozialwissenschaften (bei letzteren besonders gering),

durchschnittlich in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie den Natur- und Ingenieurwissenschaften und sehr hoch in der Medizin. Es fällt auf, daß diese Stufung ganz analog zur zeitlichen Einbindung durch Lehrveranstaltungen wie zur Anstrengungsbereitschaft der Studierenden ausfällt. Insofern besteht eine Korrespondenz zwischen den fachlichen Leistungsanforderungen und den studentischen Leistungsbereitschaften.

Der Erwerb von Faktenwissen steht zu einseitig im Vordergrund

Der Erwerb von Basiswissen in Form von Faktenaneignung ist sicherlich Grundlage jeder Ausbildung. Die Studierenden der Universitäten der alten Bundesländer sind jedoch überwiegend der Meinung, daß in ihrem Fachbereich zuviel Wert darauf gelegt wird. Vor allem bei den Mediziner/innen meinen über 80 Prozent, daß die Anforderungen an Faktenwissen übertrieben seien. Ganz anders sehen dies die Studierenden der kulturwissenschaftlichen Studiengänge: Nur ein kleiner Teil glaubt, daß dieser Bereich zu sehr betont wird (etwa 20 Prozent). Bei den ostdeutschen Studenten/innen ist diese Sichtweise nicht so stark verbreitet. Die Mediziner/innen, die auch hier deutlich vor den anderen Fachgruppen liegen, sind zu 60 Prozent der Meinung, daß zuviel Wert auf den reinen Faktenerwerb gelegt wird. Ähnlich wie im Westen halten in den neuen Bundesländern Studierende der kulturwissenschaftlichen Studiengänge diesen Bereich am seltensten für überbetont.

Im Zeitvergleich zwischen dem WS 1992/93 und WS 1994/95 sind nur an den ostdeutschen Hochschulen Veränderungen eingetreten. In den Fächergruppen Jura und Wirtschaftswissenschaften sind 1995 deutlich mehr Studierende der Ansicht, daß der Erwerb von Faktenwissen zu sehr im Vordergrund stünde. Damit ist auch in dieser Hinsicht eine Angleichung an die Studienverhältnisse im Westen erkennbar.

Verstehen von zugrundeliegenden Prinzipien wird vernachlässigt

Das Verstehen zugrundeliegender Prinzipien ist für die Studierenden der Universitäten in Westdeutschland ein häufig vernachlässigter Anforderungsaspekt. Etwa die Hälfte aller Befragten in jedem Fachbereich ist der Meinung, daß darauf zu wenig Wert gelegt wird. Besonders die Mediziner/innen betonen dieses Problem: Über 70 Prozent der Studierenden dieses Faches halten diesen Aspekt für zu wenig beachtet.

Studierende aus den neuen Bundesländern äußern diese Einschätzung dagegen nicht im gleichen Maße: Nur etwa jeder Dritte meint, daß dem Verstehen von Grundprinzipien in seinem Fach zu wenig Beachtung geschenkt wird. Am häufigsten konstatieren die Sozialwissenschaftler/innen an Universitäten mit etwa 41 Prozent ein Defizit in dieser Hinsicht.

Eine Veränderung zwischen 1993 und 1995 ist nur im Studienfach Medizin in den neuen Bundesländern festzustellen. Der Anteil Studierender, für die das Verstehen zugrundeliegender Prinzipien zu wenig Beachtung erfährt, hat sich von 30 auf 40 Prozent erhöht.

Eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln ist zu selten möglich

Für die überwiegende Anzahl der Studierenden aus Ost- und Westdeutschland wird von Seiten der Fachbereiche zu wenig unternommen, um den Studierenden die Entwicklung eigener Interessenschwerpunkte zu ermöglichen. In fast allen Fächergruppen geben über drei Viertel der Befragten an, daß auf diesen Aspekt zu wenig Wert gelegt wird. Weniger eindeutig ordnen die Studierenden der sozial- und kulturwissenschaftlichen Studiengänge diese Aufgabe den Fachbereichen zu, aber selbst in diesen Fächern glaubt etwas über die Hälfte an eine zu geringe Beachtung dieses Ausbildungsaspektes.

Im zeitlichen Vergleich von 1993 und 1995 kann nur bei der Fächergruppe der Sozialwissenschaften in den neuen Bundesländern eine Veränderung festgestellt werden: Hier ist der Anteil derer, die zu wenig Möglichkeiten für die Bildung eigener Interessenschwerpunkte sehen, deutlich gesunken (von 78 auf 66 Prozent).

Wünsche nach verstärktem Praxisbezug und vermehrter Forschungsbeteiligung werden von den Studierenden häufig vorgebracht. Sie spiegeln in ihrem Ausmaß in der Regel das vorhandene Angebot in den Fächergruppen wider. Das Interesse an mehr Forschungsbezug und -beteiligung ist unter den Studierenden an Fachhochschulen fast ebenso stark verbreitet wie an Universitäten.

Tendenzielle Angleichung der Anforderungen zwischen den Hochschulen in den alten und neuen Bundesländern

Als Fazit läßt sich festhalten: Im Zeitvergleich sind vor allem in den neuen Bundesländern teilweise deutliche Trends bei den Anforderungen im Studium zu erkennen. Für die Mehrheit der Fächergruppen an den Universitäten und Fachhochschulen haben sich die Leistungsansprüche erhöht, die Gliederung des Studienganges sowie der Forschungsbezug der Lehre verbessert. In den Fächern Jura und Sozialwesen zeigen sich dagegen in Teilen eher negative Veränderungen.

Die Einschätzungen der erfahrenen Anforderungen im Fachbereich, wie der Erwerb von Faktenwissen, die Arbeitsintensität für das Studium, die Erbringung von Leistungsnachweisen sowie die Möglichkeiten zur Entwicklung eigener Interessenschwerpunkte, gleichen sich an den ostdeutschen Hochschulen tendenziell an die westdeutschen Hochschulen an. Dennoch besteht nach wie vor an den ostdeutschen Hochschulen ein deutlicher Vorsprung hinsichtlich des Praxisbezuges und der Berufsvorbereitung, die für die ostdeutschen Studierenden in allen Fächergruppen besser gewährleistet erscheinen.

5 Auslandsstudium und Erwerb zusätzlicher Qualifikationen

Unter "Studienstrategien" werden verschiedene Möglichkeiten der Studiengestaltung verstanden. Das Auslandsstudium und der Erwerb zusätzlicher Qualifikationen haben angesichts der Internationalisierung von Arbeitsmärkten und der Anforderungen im Berufsleben einen hohen Stellenwert erhalten. Dieser Nutzen für bessere Berufsaussichten oder für die persönliche Entwicklung wird von den Studierenden durchweg gesehen. Wie steht es im Vergleich zu dieser Einschätzung mit der Verwirklichung solcher Studienstrategien?

Studium im Ausland: leichte Zunahme in den 90er Jahren

Ein Studium im Ausland hat unter den Studierenden in den 90er Jahren an Akzeptanz gewonnen. An den westdeutschen Universitäten ist der Anteil Studierender mit einem Auslandsstudium von fünf Prozent (1990) auf acht Prozent (1995) angestiegen. Auch in den neuen Bundesländern ist ein leichter Anstieg zwischen 1993 und 1995 festzustellen, doch bleibt der Anteil Studierender mit Studienerfahrungen im Ausland mit vier Prozent nur halb so groß wie in den alten Bundesländern (vgl. Tabelle 9).

Von den Studierenden an Fachhochschulen wird ein Auslandsstudium weit seltener verwirklicht; etwa nur halb so häufig wie an Universitäten. Das liegt nicht zuletzt an den dort vertretenen Fachstudiengängen, da die Studierenden der ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge bislang kaum im Ausland studiert haben. Aber auch die soziale Herkunft und geringere Finanzkraft der Studierenden an Fachhochschulen spielt eine Rolle (vgl. Schnitzer u.a. 1995, S. 101 ff.).

Tabelle 9 Auslandsstudium im bisherigen Studienverlauf (Alte Bundesländer 1990 bis 1995; Neue Bundesländer 1993 und 1995) (Angaben in Prozent)										
Im Ausland studiert	Universitäten ¹⁾					Fachhochschulen ¹⁾				
	Alte BL			Neue BL		Alte BL			Neue BL	
	1990	1993	1995	1993	1995	1990	1993	1995	1993	1995
Studierende insgesamt	5	7	8	3	4	1	2	2	0	3
Fächergruppen										
Kulturwissenschaft	11	13	17	11	7	-	-	-	-	-
Sozialwissenschaft	5	7	4	4	3	2	3	2	0	0
Jura	6	6	9	1	2	-	-	-	-	-
Wirtschaftswissenschaft	2	4	6	1	4	2	6	5	0	5
Medizin	7	6	5	2	4	-	-	-	-	-
Naturwissenschaft	2	4	8	0	7	-	-	-	-	-
Ingenieurwissenschaft	2	3	6	2	3	0	1	1	0	4

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 48: Und haben Sie bisher schon ... im Ausland studiert?

1) Bei Anteilen unter 0,5 Prozent, die im Ausland studiert haben, ist eine "0" eingetragen.

In den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen hat sich der Anteil Studierender mit Auslandserfahrungen im Zeitvergleich unterschiedlich entwickelt. Am höchsten ist er nach wie vor in den Kultur- und Sprachwissenschaften; stark gestiegen sind die Anteile in den Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. Stagnierend oder gar rückläufig ist der Anteil in den Sozialwissenschaften und der Medizin. In den alten wie neuen Bundesländern verlaufen diese Entwicklungen nach Fächergruppen ganz ähnlich.

An den Fachhochschulen sind es vor allem die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften, die in ähnlichem Ausmaß wie an Universitäten verhältnismäßig häufig im Ausland studiert haben. Dagegen verfügen Studierende des Sozialwesens und der Ingenieurwissenschaften nur selten über ein Auslandsstudium (vgl. Tabelle 9).

Bei der Planung eines Auslandsstudiums im weiteren Studienverlauf deutet sich unter den westdeutschen Studierenden eine Sättigung an. Zu beiden Zeitpunkten (1993 und 1995) ist mit acht Prozent der Studierenden an Universitäten und drei Prozent an Fachhochschulen der Anteil derer, die ein Auslandsstudium bestimmt noch vorhaben, unverändert geblieben.

Unter den ostdeutschen Studierenden an Universitäten, die ein Auslandsstudium einplanen, ist zwischen 1993 und 1995 eine gewisse Zunahme festzustellen von sieben auf zehn Prozent. Jedoch fällt diese Zunahme nicht so umfangreich aus, daß kurzfristig zu erwarten wäre, Studierende in den neuen Bundesländern würden insgesamt in gleichem Umfang eine Studienphase im Ausland aufweisen wie Studierende der alten Bundesländer. Neben fehlenden Sprachkenntnissen und Unsicherheiten können dafür auch finanzielle Voraussetzungen verantwortlich sein.

Auslandsstudium: nützlich, aber häufig nicht verwirklicht

Das Auslandsstudium ist eines jener Elemente, von dem die Studierenden sehr häufig überzeugt sind, daß es sowohl für die persönliche Entwicklung als auch für bessere Berufsaussichten von hohem Nutzen sei (vgl. auch Teichler/Opper 1988). Dennoch wird es weit seltener verwirklicht als es nach dieser Einschätzung zu erwarten wäre. Selbst jene, die ein Auslandsstudium beruflich für sehr nützlich halten, waren bislang nur selten zum Studieren im Ausland (7% im Westen, 4% im Osten) oder haben wenigstens einen Sprachkurs im Ausland absolviert (21% im Westen, 10% im Osten). Die Anzahl ist in den neuen Bundesländern naheliegenderweise noch weit geringer - und signalisiert einen hohen Nachholbedarf.

Studierende, denen ein Studium im Ausland als wenig nützlich oder gar als nachteilig gilt, haben kaum im Ausland studiert. Nur wenn das Auslandsstudium als sehr nützlich eingestuft wird, ist es bislang von den Studierenden überproportional verwirklicht worden. Im Hinblick auf Auslandserfahrungen, sei es als Studienaufenthalt oder als Sprachkurs, ist die Beurteilung des beruflichen oder persönlichen Nutzens von großer Bedeutung. Jedoch ist die Einstufung nach dem persönlichen Nutzen gewichtiger dafür, ob ein Studium oder ein Sprachkurs im Ausland bereits absolviert wurde.

Ob Studierende ein Auslandsstudium im weiteren Studienverlauf einplanen, ist ebenfalls mit davon abhängig, inwieweit sie ihm einen Nutzen zusprechen. Doch selbst unter den Studierenden, die ein Auslandsstudium als sehr nützlich einstufen, plant es nur etwa ein Viertel im weiteren Studienverlauf ein. Es besteht unter den Studierenden noch ein erhebliches Potential für das Auslandsstudium. Die Gründe dafür, daß es nur in geringem Maße verwirklicht wird, hängen weniger vom Nutzen ab, den viele einsehen. Hemmnisse haben offensichtlich andere Ursachen, vor allem finanzielle Aspekte, bürokratische Formalien (Anrechnung von Scheinen und Prüfungen) oder Besorgnisse wegen einer verlängerten Studiendauer (vgl. Schnitzer u.a. 1995, S. 107).

Weiterbildung und Erwerb zusätzlicher Qualifikationen

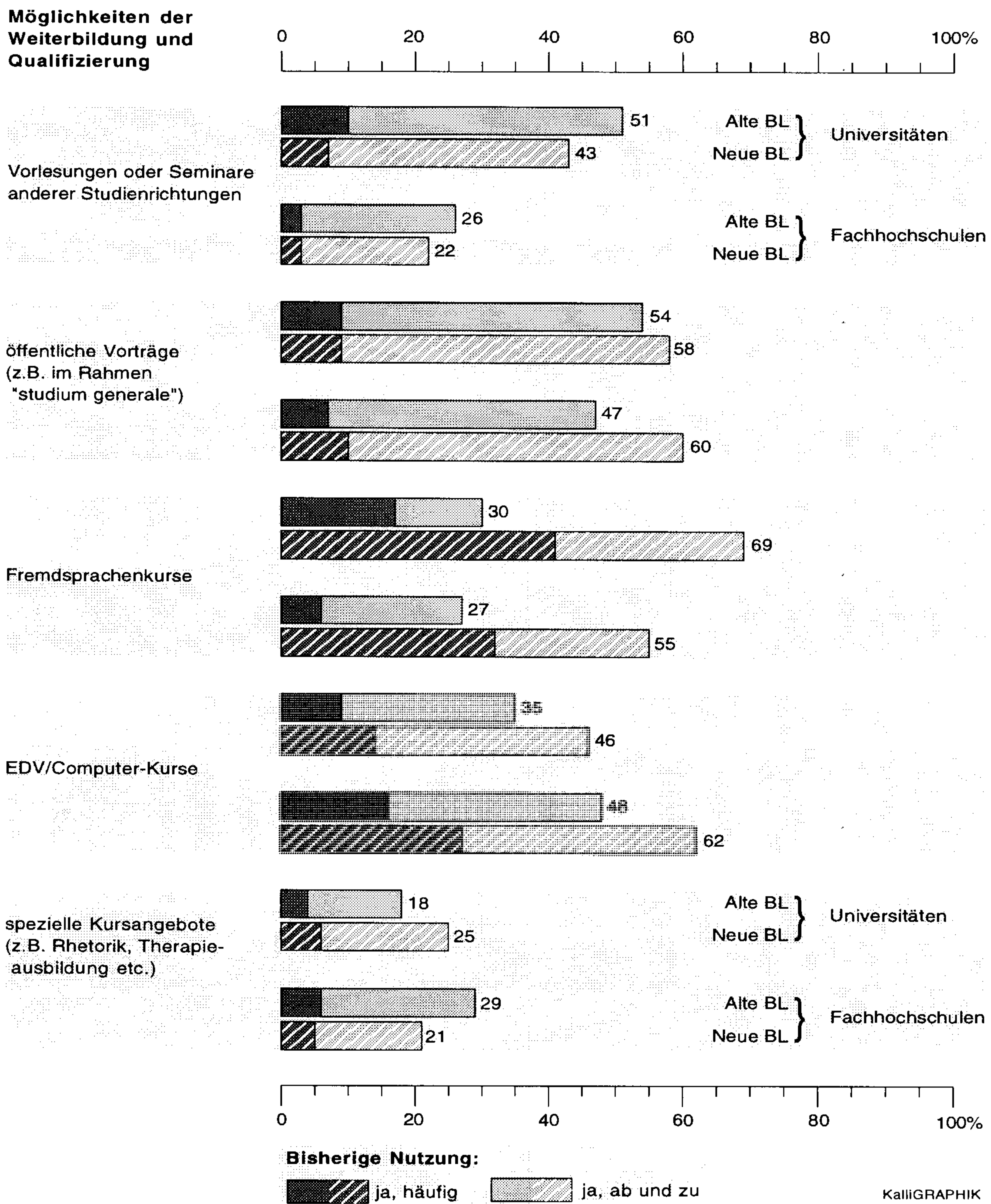
Angesichts mancher Entwicklungen in der Berufs- und Arbeitswelt erscheint eine breitere Qualifizierung und Weiterbildung von großer Bedeutung. Die Studierenden werden daher gefragt, welche Möglichkeiten sie bisher genutzt haben oder zukünftig zu nutzen beabsichtigen wie Fremdsprachenkurse, EDV-/Computerkurse, spezielle Kursangebote (z.B. Rhetorik, Therapieausbildung), Vorlesungen und Seminare anderer Studienrichtungen sowie öffentliche Vorträge, z.B. im Rahmen des 'studium generale' (vgl. Abbildung 3).

Die Studierenden an Universitäten sind sehr häufig bereit, Angebote zur "Horizontenerweiterung" als Teil allgemeiner Weiterbildung wahrzunehmen; an den Fachhochschulen ist dieses Bestreben seltener. Allerdings bestehen erhebliche Differenzen nach der Fachzugehörigkeit. Vorlesungen und Seminare anderer Studienrichtungen haben im Westen bisher am stärksten die Studierenden der sozial- und kulturwissenschaftlichen Studiengänge besucht (etwa 60 Prozent). Am seltensten werden solche Angebote in den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin genutzt (nur jeder Dritte), was die Mediziner/innen überwiegend bedauern, da sie aufgrund ihrer strikten Studienreglementierung dafür weniger Freiräume haben. In den neuen Bundesländern hat etwa die Hälfte der Studierenden aus den Kultur-, Sozial-, Natur- und Ingenieurwissenschaften bisher solche Veranstaltungen besucht. Deutlich fallen auch hier die Mediziner (25%) zurück.

Öffentliche Vorträge werden recht einheitlich in allen Fächergruppen besucht. Etwa die Hälfte der Studierenden gibt an, solche schon besucht zu haben. Im Osten finden sich teilweise deutliche Unterschiede: Studierende der Kultur- und Ingenieurwissenschaften nehmen solche Möglichkeiten weit stärker in Anspruch (etwa zwei Drittel) als Juristen/innen oder Mediziner/innen (45%). An den Fachhochschulen ist die Teilnahme an solchen Veranstaltungen in den neuen Bundesländern (60%) etwas stärker als in den alten Bundesländern (47%).

Spezielle Kurse wie Rhetorik, eine Therapieausbildung oder ähnliche Angebote, wurden bisher nur von einem kleinen Anteil der Studierenden an Universitäten in Anspruch genommen, wobei die Bereitschaft in den neuen größer ist als in den alten Bundesländern. Führend im Westen sind Studierende der Fächergruppen Sozialwissenschaften und Medizin (25%), im Osten die Kulturwissenschaften (43%) und Sozialwissenschaften (39%). An den Fachhochschulen sind die westdeutschen Studenten/innen etwas reger in der Teilnahme an solchen speziellen Kursen. Am häufigsten werden sie von den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften besucht.

Abbildung 3
**Nutzung von Möglichkeiten zur Weiterbildung und Qualifizierung durch Studierende an Uni-
 versitäten und Fachhochschulen (WS 1994/95)**
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 23: Welche der folgenden Möglichkeiten zur Weiterführung und Qualifizierung über das Fachstudium hinaus haben Sie bisher genutzt?

EDV-Kurse besuchen vor allem Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaftler/innen

Bei der Teilnahme an EDV-/Computerkursen liegen die Studierenden der wirtschafts- und ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge weit vor den anderen Fächergruppen. Gleichzeitig ist ein deutlicher Unterschied zwischen den neuen und alten Bundesländern festzustellen. Im Westen nutzten dieses Angebot bisher etwa 43 Prozent aus, im Osten etwa 64 Prozent. Eher weniger interessiert zeigen sich die Mediziner/innen, Juristen/innen und Studierende der kulturwissenschaftlichen Studiengänge. An den Fachhochschulen ist der Besuch dieser Kurse im Osten ebenfalls größer als im Westen. Auf der Ebene der Fächergruppen finden sich die meisten Teilnehmer - wie an den Universitäten - in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften.

Bereitschaft zum zusätzlichen Erwerb von Fremdsprachen

Die Studierenden in den alten Bundesländern besuchen zusätzliche Fremdsprachenkurse während des Studiums weit weniger als Studierende in den neuen Bundesländern. Während in den alten Bundesländern in den einzelnen Fächergruppen weniger als die Hälfte der Studierenden bisher diese Möglichkeit genutzt hat, geben in den neuen Bundesländern bis zu vier Fünftel an, solche Kurse besucht zu haben. Diese Differenz ist hauptsächlich auf den stärkeren Nachholbedarf der Studierenden in den neuen Bundesländern zurückzuführen, vor allem hinsichtlich des Erwerbs der englischen Sprache. An den Fachhochschulen findet sich ein ähnliches Ergebnis: Im Osten haben bisher deutlich mehr Studierende einen Fremdsprachenkurs besucht als im Westen. Im Vergleich der Fächergruppen an den Fachhochschulen zeigen dabei die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften das größte Interesse.

Über die Schulzeit hinaus besteht bei etwa jedem zweiten Studierenden die Bereitschaft zu weiterem Fremdspracherwerb. Jedenfalls gibt von den befragten Studierenden über die Hälfte (54%) an, eine oder mehr Sprachen während des Studiums gelernt zu haben oder noch lernen zu wollen. Die Mehrheit dieser Studierenden (66%) beabsichtigt, sich eine weitere Fremdsprache anzueignen. Ein erheblicher Anteil (29%) hat oder will zusätzlich zwei Sprachen erlernen. Drei und mehr Sprachen zusätzlich zu erwerben, planen jedoch nur wenige Studierende (5%). Die Angaben der befragten Studierenden zu den Fremdsprachen, die sie erworben haben oder noch erwerben wollen, lassen zwar keinen Schluß auf den Stand ihrer Sprachkenntnisse zu, sie vermitteln aber einen Eindruck, auf welche Sprachen sich vornehmlich das Interesse richtet. Dabei sind vor allem Differenzen nach den alten und neuen Bundesländern bedeutsam.

Erwerb der englischen Sprache steht im Vordergrund

Die Rangreihe der Fremdsprachen, mit denen sich Studierende im Studium zusätzlich befassen, wird mit Abstand von Englisch angeführt (darunter auch Wirtschaftsenglisch, technisches Englisch u.a.). In den neuen Bundesländern sind es sogar 57 Prozent der Studierenden an Universitäten und 42 Prozent an den Fachhochschulen, die sich bemühen, Englisch zu lernen, um dadurch Defizite aufzuholen (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10

Rangreihe des Erwerbs von Fremdsprachen bei Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern (WS 1994/95)

(Angaben in Prozent)

Fremdsprache	Studierende insgesamt (8.461)	Universitäten		Fachhochschulen	
		Alte Bundesländer (5.004)	Neue Bundesländer (1.578)	Alte Bundesländer (1.619)	Neue Bundesländer (260)
1. Englisch	27,5	21,1	52,0	27,2	41,5
2. Französisch	14,7	16,0	14,2	11,6	11,2
3. Spanisch	11,9	13,3	7,6	12,2	7,3
4. Italienisch	6,5	7,7	2,4	6,9	2,3
5. Russisch	4,3	2,5	12,7	1,8	3,9
6. Latein	2,0	1,3	5,9	0,1	0,8
7. Portugiesisch	0,9	1,0	0,4	1,1	0,4
8. Japanisch	0,8	1,0	0,4	0,8	-
9. Schwedisch	0,8	0,8	1,0	0,4	0,8
10. Holländisch	0,7	0,9	0,5	0,3	-
11. Griechisch	0,6	0,8	0,3	0,3	-
12. Arabisch	0,6	0,5	0,1	0,4	-

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 23.

In der Rangreihe folgen als nächste Fremdsprachen Französisch (14,7%), Spanisch (11,9%), Italienisch (6,5%) und Russisch (4,3%) sowie Latein (2,0%). Alle anderen Sprachen finden weniger Resonanz unter den Studierenden. Während Spanisch und Italienisch überproportional häufig westdeutsche Studierende erlernen, werden russische und lateinische Sprachkenntnisse überwiegend von den ostdeutschen Studierenden erworben - auch dies ein Ausdruck der unterschiedlichen Bildungsbiographien west- und ostdeutscher Studierender.

Die an den westdeutschen Hochschulen beobachtbare geringere Nutzung zusätzlicher Qualifizierungsmöglichkeiten im Fremdsprachen- und im EDV-Bereich läßt nicht ohne weiteres den Schluß auf eine geringere Bereitschaft zu. Denn die vorhandene Differenz kann auch eine Folge davon sein, daß die westdeutschen Studierenden sich bereits während ihrer Schulzeit vermehrt Fremdsprachen- oder EDV-Kenntnisse angeeignet oder sich diese in anderer Weise, z.B. privat, erworben haben. Vergleicht man den privaten Computerbesitz und die Intensität der häuslichen Nutzung von Computern, so zeigt sich bei den westdeutschen Studierenden ein gewisser Vorsprung gegenüber den ostdeutschen. Dies stützt die Erklärung, warum westdeutsche Studierende seltener Computer-Kurse besuchen. Auf alle Fälle läßt sich aber festhalten, daß die ostdeutschen Studierenden in diesen Bereichen offenbar einen größeren Nachholbedarf haben. Zudem zeigt sich, daß ihre Bereitschaft, mögliche Defizite auszugleichen, sehr hoch ist.

6 Prüfungen: Vorbereitungen, Resultate und Reaktionen

Prüfungen haben für Studierende eine hohe Bedeutung. Zugleich fällt es ihnen häufig schwer, sich effizient auf sie vorzubereiten. Nicht selten stellen Prüfungen eine erhebliche Belastung dar, einen der hauptsächlichen Streß-Faktoren im Studium. Prüfungen werden von den Studierenden dennoch in ihrem Anforderungsniveau weithin akzeptiert; allerdings gibt es manche Unzufriedenheiten mit ihrer Organisation, Transparenz und den erzielten Resultaten.

Defizite im Informationsstand über Prüfungs- und Studienordnungen

Unter den Studierenden bestehen, wie sie selber zugestehen, weit verbreitete Defizite im Informationsstand über die Studien- und Prüfungsordnung ihres Studienganges. Solche Defizite sind sicherlich einer zielgerichteten Studienanlage abträglich und für eine angemessene Prüfungsvorbereitung nachteilig.

Hierbei sind Informationsdefizite unter den Studierenden in den neuen Bundesländern verhältnismäßig stärker verbreitet, wobei an den ostdeutschen Universitäten eine deutliche Verbesserung zwischen 1993 und 1995 eingetreten ist. Der Anteil Studierender mit "zu wenig" Informationen über die Studien- und Prüfungsordnung ist dort von 49 auf 39 Prozent gefallen. Er liegt damit aber immer noch höher als an den westdeutschen Universitäten, wo er unverändert etwa ein Drittel beträgt (34%). An den Fachhochschulen ist der Anteil Studierender mit solchen Informationsmängeln höher: an den westdeutschen liegt er bei 42 Prozent, an den ostdeutschen sogar bei 50 Prozent, wobei dort keine Verbesserung im Informationsstand festzustellen ist.

Mit steigender Semesterzahl verbessert sich der Informationsstand nicht wesentlich. Selbst nach der Studienmitte kennen sich viele Studierende in ihrer Studien- und Prüfungsordnung nicht aus. Diese ausbleibende Verbesserung ist im Studienverlauf an beiden Hochschularten in Ost und West zu beobachten. Zwar gibt es so gut wie keine Studierenden, für die Informationen über die Studien- und Prüfungsordnung so irrelevant wären, daß sie sich nicht dafür interessieren, aber die Größenordnung der unzureichend informierten Studierenden legt den Schluß nahe, daß entweder die Studien- und Prüfungsordnungen ihnen nicht intensiv genug nahegebracht werden oder daß sie diese für den Studienfortgang häufig als nicht so bedeutend erachten.

Klarheit der Prüfungsanforderungen: für viele Studierende unzureichend

Für eine effiziente Prüfungsvorbereitung ist für die Studierenden die Klarheit der Prüfungsanforderungen eine wichtige Voraussetzung. Allerdings ist sie für viele zu selten vorhanden, wobei allerdings eminente Fachunterschiede bestehen. Im Vergleich der Hochschularten sind zwischen den alten und neuen Bundesländern keine größeren Differenzen festzustellen. Etwa ein Fünftel bis ein Viertel der Studierenden hält eine Prüfungstransparenz für kaum oder gar nicht gegeben. Von einer klaren Prüfungstransparenz gehen etwa ebenso viele aus.

Klare Prüfungsanforderungen erfahren am ehesten die Studierenden der Medizin in Ost wie West. Am wenigsten klar erkennbar sind sie für die Studierenden der Sozial- und Erziehungswissenschaften. Überwiegend günstig stellt sich die Situation in den Ingenieurwissenschaften dar. An den Fachhochschulen weist das Fach Sozialwesen/Sozialarbeit die geringste Prüfungstransparenz auf. Es ist anzunehmen, daß die Klarheit der Prüfungsanforderungen mit der Struktur und Gliederung des Studienganges in engem Zusammenhang steht.

Prüfungstransparenz: abhängig vom Informationsstand und der Gliederungsqualität

Wie in vielen anderen Bereichen der Lehr- und Studienqualität kommt es bei dem Aspekt "Klarheit der Prüfungsanforderungen" sowohl auf die Studienverhältnisse als auch auf die Studierenden selbst an. Das wird aus einer Zusammenhangsanalyse deutlich, die für eine bessere Prüfungstransparenz vor allem auf zwei Faktoren verweist:

- Der Aufbau und die Struktur des Studienganges: dessen Gliederungsqualität steht in engem Zusammenhang mit der Klarheit der Prüfungsanforderungen.
- Der Informationsstand der Studierenden über die Studien- und Prüfungsordnung hängt ebenfalls eng mit der Prüfungstransparenz zusammen.

Allerdings steht die Klarheit der Prüfungsanforderungen nur in einem schwachen Zusammenhang mit Prüfungsstreß, also der Aufregung vor Prüfungen, Prüfungsangst oder einer allgemein starken Belastung durch Prüfungen. Deren Stärke ist weit abhängiger von der Höhe der Leistungsanforderungen einerseits und von persönlichen Dispositionen der Studierenden im Umgang mit Prüfungsstreß andererseits. Eine gute Studiengangsgliederung im Verbund mit klaren Prüfungsanforderungen vermag aber die Orientierungsprobleme im Studium deutlich zu verringern und dadurch zu einem gewissen Abbau von Prüfungsstreß beizutragen.

Prüfungsvorbereitungen: unterschiedliche Schwerpunkte nach Hochschulart

Die Vorbereitungen auf Prüfungen können die Studierenden in unterschiedlicher Weise vornehmen. Im Vordergrund steht dabei eindeutig die individuelle Vorbereitung durch Aufarbeitung von Skripten und Vorlesungsmitschriften oder die Lektüre von Lehrbüchern und Fachzeitschriften. Dies sind die beiden dominanten Formen der Prüfungsvorbereitung bei allen Studierenden.

Die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen verteilen die Schwerpunkte bei der Vorbereitung auf die Prüfungen jedoch ganz unterschiedlich. Die Studierenden an Fachhochschulen stützen sich relativ einseitig auf die Aufarbeitung von Skripten und Vorlesungsmitschriften und beziehen weniger häufig die Lektüre von Lehrbüchern und Fachzeitschriften mit ein. Auf letztere stützen sich an den westdeutschen Fachhochschulen nur elf Prozent hauptsächlich zur Prüfungsvorbereitung, dagegen ziehen 49 Prozent Skripten und Vorlesungsmitschriften hauptsächlich heran (an den ostdeutschen Fachhochschulen liegt das Verhältnis mit 13 zu 48% in gleicher Größenordnung).

An Universitäten haben beide Formen der individuellen Prüfungsvorbereitung größeres Gewicht; hier werden weit häufiger Lehrbücher und Fachzeitschriften herangezogen - an westdeutschen Universitäten von drei Viertel, an den ostdeutschen von zwei Dritteln der Studierenden.

Während in den alten Bundesländern Studierende an Universitäten (24%) und an den Fachhochschulen (sogar 32%) zur Prüfungsvorbereitung auch die Arbeit in selbstorganisierten studentischen Arbeitsgruppen benutzen, ist diese Form in den neuen Bundesländern weit seltener üblich (Universitäten 15%, Fachhochschulen 17%). Über die Hälfte der Studierenden in den neuen Bundesländern macht von solcher Gruppenarbeit im Grunde keinen Gebrauch.

Prüfungsergebnisse: geringe Unterschiede im Ost-West-Vergleich

Die Prüfungsergebnisse an den Hochschulen in West- und Ostdeutschland fallen sehr ähnlich aus. Offenbar sind die Standards der Notenvergabe in den Prüfungen weitgehend gleich. Dies ist sowohl für 1993 wie für 1995 festzustellen (vgl. Tabelle 11). Für die alten Bundesländer sind auch in der längeren Zeitreihe seit 1983 keine verschlechterten Notenresultate zu erkennen.

Offenbar haben sich in Ost- wie Westdeutschland in den Fächern ganz unterschiedliche Konventionen der Notenvergabe etabliert. Jedenfalls fallen die Unterschiede in den Notenprofilen nach Fächern im Ost-West-Vergleich ebenfalls ganz ähnlich aus.

Tabelle 11 Erzielte Notenresultate in Zwischenprüfungen o.ä. an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95) (Angaben in Prozent und Mittelwerte)								
Notenverteilung	Universitäten				Fachhochschulen			
	Alte Bundesl. 1993 (5.448)	Neue Bundesl. 1995 (5.004)	Alte Bundesl. 1993 (1.744)	Neue Bundesl. 1995 (1.578)	Alte Bundesl. 1993 (1.691)	Neue Bundesl. 1995 (1.619)	Alte Bundesl. 1993 (357)	Neue Bundesl. 1995 (260)
1,0 - 1,9	14	16	12	11	9	9	6	16
2,0 - 2,4	26	27	28	24	24	23	30	24
2,5 - 2,9	21	20	22	21	28	29	23	22
3,0 - 3,4	28	26	29	28	31	32	33	31
3,5 und schlechter	12	11	9	16	9	7	8	7
Mittelwert	2.58	2.53	2.58	2.68	2.64	2.65	2.64	2.56

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 35: Geben Sie bitte auch die Durchschnittsnote (z.B. 2,5) Ihrer Zwischenprüfung/des Vordiploms an.

Große Differenzen in den Prüfungsergebnissen nach Fachzugehörigkeit

Die Differenzen zwischen den Prüfungsergebnissen nach Fächern sind außerordentlich groß. Dies zeigt sich nicht nur in den Angaben der Studierenden, sondern auch in den Aufbereitungen der amtlichen Prüfungsstatistiken von Prüfungsämtern verschiedener Studienfächer an den Hoch-

schulen (vgl. Hitpaß/Trosien 1987). Diese Differenzen haben zwar eine gewisse Tradition, doch gibt die Ungleichverteilung und Schiefe Anlaß, ihre Angemessenheit hinsichtlich Orientierung und Motivierung der Studierenden in Frage zu stellen.

Besonders auffällig ist das Ausbleiben schlechter Noten in den Geistes- und Sozialwissenschaften; nur drei bis vier Prozent der Studierenden erhalten Noten von 3,5 oder schlechter. Dagegen werden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften gute Noten nur selten vergeben: nur ein bis vier Prozent schaffen Noten, die besser sind als 2,0.

Keine nennenswerten Notenunterschiede zwischen Studentinnen und Studenten

In den universitären Fächergruppen erreichen Studentinnen wie Studenten nahezu durchgängig die gleichen Notenresultate. Zumeist bestehen überhaupt keine Differenzen oder sie bleiben zumindest sehr gering. An den westdeutschen Universitäten erzielen nur in den Ingenieurwissenschaften die Studentinnen etwas bessere Noten als ihre männlichen Kommilitonen. An den ostdeutschen Universitäten haben Studentinnen in den Sozial- und Naturwissenschaften etwas bessere Noten erhalten, in den Rechtswissenschaften etwas schlechtere.

Die von den Studentinnen berichtete größere Belastung durch Prüfungen schlägt sich offensichtlich in den Notenresultaten nicht nieder. Eine Minderung der Prüfungsergebnisse ist dadurch nicht erkennbar. Daraus ist zu folgern: Entweder räumen die männlichen Studierenden Prüfungsangst und -aufregung weniger ein, oder die Studentinnen könnten ohne diese stärkere Beeinträchtigung noch bessere Prüfungsergebnisse erzielen.

Beurteilung der Notenresultate: zumeist gerecht, aber häufiger schlechter als erwartet

Die Rückmeldung über den Leistungsstand anhand von Noten ist für die Studierenden eine wichtige Orientierung. Um motivierend zu wirken, sind aber zwei Voraussetzungen zu beachten: Stimmen sie mit den eigenen Leistungseinschätzungen überein oder haben sich die eigenen Leistungserwartungen erfüllt? An Universitäten wie Fachhochschulen meint etwa die Hälfte der Studierenden, die erhaltenen Noten entsprechen ihrer eigenen Leistungseinschätzung, d.h. sie empfinden sich als gerecht beurteilt. Allerdings sieht sich etwa ein Drittel der Studierenden schlechter beurteilt als es ihrer eigenen Leistungseinschätzung entspricht. Das ist ein nicht unerheblicher Anteil, der sich gewissermaßen nicht "gerecht" beurteilt fühlt (vgl. Tabelle 12).

Für viele Studierende klaffen die eigenen Leistungsansprüche und die erhaltenen Leistungsbeurteilungen auseinander. Etwa die Hälfte der Studierenden in den alten und neuen Bundesländern, unabhängig von der Hochschulart, meint, die eigenen Leistungserwartungen nicht erfüllt zu haben. Diese Diskrepanz gegenüber den eigenen Leistungsansprüchen verweist darauf, daß den meisten Studierenden ein guter Studienerfolg wichtig ist und sie zugleich ihren eigenen Leistungen kritisch gegenüberstehen. Eine solche Konstellation läßt erwarten, daß Unterstützung und Betreuung durch Lehrende hilfreich wäre und von den Studierenden akzeptiert würde, um bessere Leistungsresultate zu erzielen.

Tabelle 12									
Beurteilung der erzielten Notenresultate durch Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95)									
(Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: "viel" und "etwas schlechter" = schlechter; "gleich" = gleich und "etwas besser" und "viel besser" = besser)									
Übereinstimmung mit eigener Leistungseinschätzung	Universitäten				Fachhochschulen				
	Alte Bundesl. 1993 (5.448)	Neue Bundesl. 1995 (5.004)	Alte Bundesl. 1993 (1.744)	Neue Bundesl. 1995 (1.578)	Alte Bundesl. 1993 (1.691)	Neue Bundesl. 1995 (1.619)	Alte Bundesl. 1993 (357)	Neue Bundesl. 1995 (260)	
schlechter	34	34	33	34	38	41	30	31	
gleich	51	50	56	54	49	45	59	54	
besser	14	15	10	11	13	14	11	15	
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	
Erfüllung der eigenen Leistungserwartungen									
schlechter	50	50	59	56	50	54	52	48	
gleich	38	37	33	33	36	33	39	39	
besser	12	13	9	10	14	14	9	14	
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 36: Wenn Sie Ihre bisherigen Studienleistungen insgesamt betrachten, inwieweit ... (1) stimmen die erhaltenen Noten mit Ihren eigenen Leistungseinschätzungen überein? ... (2) haben sich Ihre eigenen Leistungserwartungen und -ansprüche erfüllt?									

Akzeptanz hoher Prüfungsanforderungen trotz starker Belastungen

Für sehr viele Studierende stellen die Prüfungsanforderungen einen hauptsächlichen Streß-Faktor im Studium dar. Etwa vier von zehn Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen geben an, daß sie durch bevorstehende Prüfungen stark belastet seien. Dennoch sind die Studierenden bereit, die Prüfungsanforderungen zu akzeptieren und damit verbundene Belastungen als zum Studium gehörig hinzunehmen.

Geringere Prüfungsanforderungen halten stets weniger als ein Fünftel der Studierenden für sehr dringlich. Dabei ist sogar eine leichte Abnahme zwischen 1993 und 1995 an den westdeutschen Hochschulen zu beobachten (von 19 auf 17% an den Universitäten, von 19 auf 18% an den Fachhochschulen). An den ostdeutschen Hochschulen erfolgte dagegen ein gewisser Anstieg (von 14 auf 17% an den Universitäten, von 14 auf 19% an Fachhochschulen).

Insgesamt ist für die Studierenden weniger die Schwere der Prüfungen, die sie durchaus akzeptieren, das Hauptproblem, vielmehr sind für sie Unklarheiten und die Undurchschaubarkeit sowie die Organisation der Prüfungen (z.B. Abfolge und Wiederholbarkeit) die hauptsächlichen Probleme. Vor allem versprechen sie sich von Änderungen in der Prüfungsorganisation einen erheblichen positiven Einfluß auf die Studiendauer. Dies müßte allerdings verbunden werden mit einer verbesserten Betreuung der Studierenden in den Prüfungsphasen.

7 Studienqualität und Situation der Lehre

Der Wunsch nach qualitativ hochwertiger Lehre stellt ein wichtiges Bedürfnis der Studierenden dar. In ihren Forderungen zur Hochschulentwicklung besitzt die "Verbesserung der Lehre" eine hohe Priorität. Die Art der Durchführung von Lehrveranstaltungen sowie die inhaltliche Ausrichtung des Lehrangebotes können als Grundelemente für die Lehrqualität angesehen werden; weitere Grundlagen der Studienqualität stellen der Aufbau und die Gliederung des Studienganges sowie die Beratung und Betreuung durch die Lehrenden dar.

Studienqualität: Vorsprung der Hochschulen in den neuen Bundesländern

Alle Elemente der Studienqualität werden von den Studierenden in den neuen Bundesländern allgemein besser beurteilt als in den alten Bundesländern. Dabei fällt auf, daß fast durchweg (mit Ausnahme der Fachhochschulen in den neuen Bundesländern) die inhaltliche Qualität des Lehrangebotes deutlich besser bewertet wird als die Durchführung der Lehrveranstaltungen. Letztere wird von den westdeutschen Studierenden an Universitäten sogar überwiegend negativ bilanziert (vgl. Abbildung 4).

Hinsichtlich der Urteile zur Qualität der Lehrveranstaltungen (Didaktik) und zur Bilanz der Betreuung durch Lehrende (tutoriale Qualität) sind die Unterschiede zwischen West- und Ostdeutschland noch erheblich größer. Die Durchführung der Lehrveranstaltungen und die Betreuung durch die Lehrenden wird an den ostdeutschen Hochschulen weit besser bewertet: Die Studierenden dort stellen ihren Lehrenden auch im Hinblick auf die Didaktik, Kommunikation und Beratung ein gutes Zeugnis aus, während es im Westen überwiegend schlecht ausfällt.

Bilanz in Medizin und Jura an westdeutschen Universitäten besonders negativ

Die Beurteilung der vier Grundelemente der Studienqualität - Inhalt, Didaktik, Gliederung und Betreuung - weist zwischen den Fächergruppen erhebliche Differenzen auf. Durchweg kommen die Studierenden in den neuen Bundesländern in allen Fächergruppen zu einer besseren Evaluation. Hinsichtlich der inhaltlichen Qualität fallen die Urteile in allen Fächergruppen am günstigsten aus - ein Indiz auch für die fachliche Kompetenz der Lehrenden. Zudem unterscheiden sich die Fächergruppen in diesem Bereich am wenigsten; in allen Fächergruppen sind die Studierenden damit überwiegend zufrieden. Vergleichsweise am ungünstigsten fällt das Urteil dazu in den Sozialwissenschaften an den Fachhochschulen aus. Besonders positiv wird die inhaltliche Qualität der Lehre in der Medizin und in den Naturwissenschaften an Universitäten und in den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen der neuen Bundesländer eingestuft.

Die Unterschiede hinsichtlich der Beurteilung des Aufbaus und der Gliederung des Studienganges fallen uneinheitlicher aus. Überwiegend unzufrieden damit sind an den westdeutschen Universitäten die Kultur- und Sozialwissenschaftler sowie insbesondere die Studierenden der Medi-

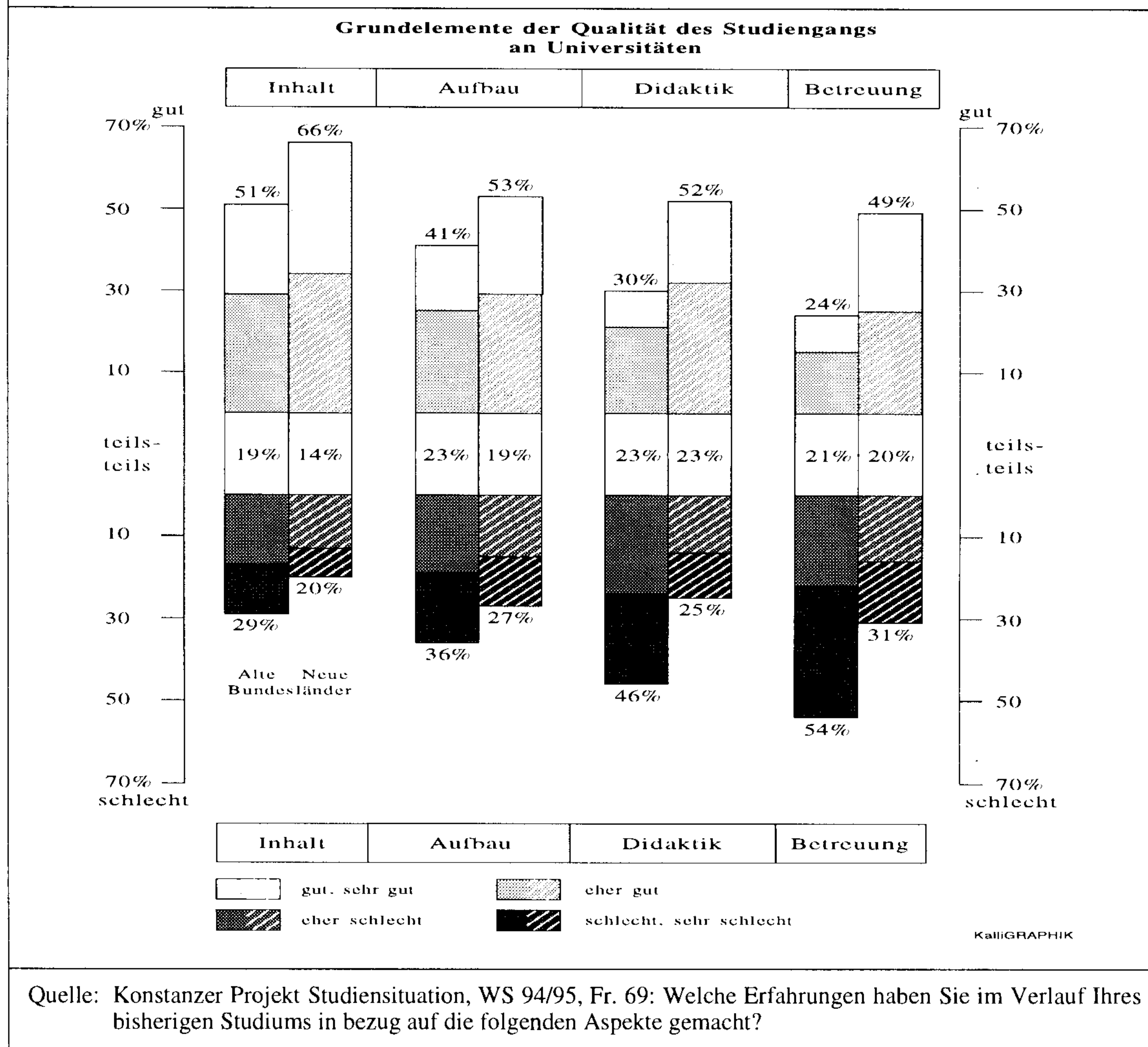
zin. In den neuen Bundesländern beurteilt in allen universitären Fächergruppen stets eine Mehrheit den Aufbau des Studienganges positiv, vor allem in den Ingenieurwissenschaften. Nur im Studiengang Sozialwesen an den Fachhochschulen der neuen Länder erhält der Aufbau des Studienganges überwiegend ein negatives Vorzeichen.

Die Durchführung der Lehrveranstaltungen, also die didaktische Qualität der Lehre, wird in allen Fächergruppen der westdeutschen Universitäten überwiegend negativ beurteilt, vor allem in den Wirtschaftswissenschaften, gefolgt von Medizin und Jura. In den neuen Bundesländern bewerten die Studierenden die didaktische Qualität deutlich besser, insbesondere in den Naturwissenschaften sowie in den Ingenieur- und Sozialwissenschaften an den Fachhochschulen.

Abbildung 4

Bewertung der Grundelemente der Studienqualität durch Studierende an Universitäten in den alten und neuen Bundesländern (WS 1994/95)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut, Mittelwerte und Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: -3 und -2 = schlecht, -1 bis +1 = mittel, +2 und +3 = gut)



Die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden erfährt ganz überwiegend eine schlechte Beurteilung. In den Fächergruppen Jura, Medizin und Wirtschaftswissenschaften an den westdeutschen Universitäten sind die Studierenden damit am unzufriedensten. Auch in den neuen Bundesländern ist das Urteil zur Qualität der Betreuung in diesen drei Fächergruppen am schlechtesten und liegt überwiegend im negativen Bereich. Demgegenüber fällt es in den Natur- und Kulturwissenschaften deutlich positiv aus.

Insgesamt fällt die Bilanz zur Studienqualität in Jura und Medizin an westdeutschen Universitäten am schlechtesten aus, gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften. Dies ist vor allem auf die schlechtere Bewertung hinsichtlich der Lehrveranstaltungen und der Betreuung durch die Lehrenden zurückzuführen.

Terminausfall von Lehrveranstaltungen: an Fachhochschulen häufiger

Für ein zügiges Absolvieren des Studiums sind nicht nur die Haltungen der Studierenden und die Organisation von Prüfungen bedeutsam, sondern auch, daß Lehrveranstaltungen zuverlässig und stetig abgehalten werden. Das gilt insbesondere für Lehrveranstaltungen, die für den Studienfortgang wichtig sind. Deshalb kann im Ausfall von Terminen wichtiger Lehrveranstaltungen ein Indiz für Einbußen in der Lehrqualität insgesamt gesehen werden, noch ganz unabhängig vom didaktischen Geschick der Lehrenden in der Stoffvermittlung oder der Motivierung ihrer Studierenden.

An den Fachhochschulen fallen Termine wichtiger Lehrveranstaltungen nach den Angaben der Studierenden häufiger aus als an den Universitäten. Angesichts der engeren Strukturierung der meisten Studiengänge an Fachhochschulen ist darin eine größere Erschwernis für die Studienbewältigung zu sehen (vgl. Tabelle 13).

Tabelle 13										
Terminausfall wichtiger Lehrveranstaltungen nach Angaben der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95)										
(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: 0 = nie; 1-2 = selten; 3-4 = manchmal; 5-6 = häufig)										
Häufigkeit des Terminausfalls	Universitäten				Fachhochschulen					
	Alte Bundesl. 1993 (5.448)	Neue Bundesl. 1995 (5.004)	Alte Bundesl. 1993 (1.744)	Neue Bundesl. 1995 (1.578)	Alte Bundesl. 1993 (1.691)	Neue Bundesl. 1995 (1.619)	Alte Bundesl. 1993 (357)	Neue Bundesl. 1995 (260)		
nie	29	29	37	30	19	19	21	13		
selten	48	48	47	52	51	51	51	50		
manchmal	17	18	12	15	22	23	20	26		
häufig	6	6	4	3	8	7	9	10		
	}23		}24		}30		}30		}36	
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100		
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 21: Sind im letzten Semester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltungen ausgefallen?										

In den neuen Bundesländern ist eine gewisse Zunahme von Terminausfällen wichtiger Lehrveranstaltungen zu konstatieren. An den dortigen Universitäten wie Fachhochschulen berichten 1995 mehr Studierende als 1993, daß Termine "manchmal" oder "häufig" ausgefallen seien. Insofern hat sich in dieser Hinsicht die Lage der Lehre in West- und Ostdeutschland angenähert.

Didaktische Prinzipien der Lehre: an den Hochschulen der neuen Bundesländer häufiger eingehalten

In Ergänzung zu den studentischen Erfahrungen der Lehrsituation in ihrem Fach im allgemeinen wurden spezifische Elemente der Veranstaltungsqualität im Hinblick auf deren Vorkommenshäufigkeit während des Semesters erfragt. Es geht dabei um die Einhaltung wichtiger didaktischer Prinzipien der Lehre, die weitgehend unabhängig von "Talent" oder der "Rhetorik" einzelner Lehrender sind.

Es handelt sich dabei um die klare Lernziel-Definition, die Verständlichkeit des Vortrages, die Vergewisserung über das Stoffverständnis, die Berücksichtigung studentischer Anregungen, die Präsentation übersichtlicher Zusammenfassungen sowie die Erläuterung der Ergebnisse von Tests und Klausuren. Am häufigsten wird für die Studierenden das Lernziel definiert, selten bringen die Lehrenden übersichtliche Zusammenfassungen oder vergewissern sich, daß der Stoff verstanden wurde.

Hierbei ergeben sich für einzelne interaktive Elemente Verbesserungen gegenüber der letzten Erhebung. Die Förderung des Lernerfolgs durch Beispiele und Konkretisierungen des Dozenten trifft jetzt auf mehr Veranstaltungen zu. Sowohl an den Universitäten wie Fachhochschulen im Osten und Westen kann dieser Anstieg beobachtet werden, wobei die Fachhochschulen der neuen Bundesländer die größte Veränderung aufweisen. Für letztere zeigt sich auch in einem inhaltlich-qualitativen Aspekt, nämlich der Verständlichkeit des Vortrages, eine positive Veränderung. Dagegen hat sich die Häufigkeit von übersichtlichen Zusammenfassungen von Seiten der Dozenten in den Lehrveranstaltungen tendenziell verringert.

In welchem Umfang diese didaktischen Prinzipien der Lehre eingehalten werden, das ist durchaus wirksam für die Evaluation der Studienqualität in der Bilanz der Studierenden. Von den spezifischen Elementen der Veranstaltungsqualität hat "die Verständlichkeit des Vortrags" für die Bewertung der inhaltlichen Qualität der Lehre wie auch für die Durchführung der Lehrveranstaltungen die stärkste Bedeutung. Aber auch die anderen Prinzipien der Lehre tragen dazu bei, daß die didaktische Qualität insgesamt positiver evaluiert wird, wenn sie häufiger eingehalten werden.

Sowohl die Vorbereitung der Lehrveranstaltungen als auch die Effizienz in dem Vermitteln des Lehrstoffes durch die Lehrenden wird von den Studierenden in den neuen Bundesländern weit besser beurteilt als in den alten Bundesländern. Während fast die Hälfte der Studierenden in den neuen Bundesländern den Eindruck haben, ihre Lehrenden seien durchgehend gut vorbereitet, ist es in den alten Bundesländern nur ein Viertel.

Bei der "Stoffeffizienz" ist die Diskrepanz nicht ganz so groß, denn sie sieht in den alten Bundesländern immerhin ein Drittel der Studierenden häufig als gegeben an. Die Stufung zwischen den alten und neuen Bundesländern im Hinblick auf Veranstaltungsvorbereitung und Stoffeffizienz besteht an den Universitäten wie Fachhochschulen gleichermaßen.

Beratung der Studierenden als wichtiger Teil der Lehrqualität

Die gravierendsten Unterschiede zwischen den Hochschulen in den alten und neuen Ländern bestehen bei der Beratung der Studierenden, wenn es für ihr Studium wichtig ist. Die Zugänglichkeit der Hochschullehrer/innen hat sich in den neuen Bundesländern nicht verschlechtert, an den dortigen Fachhochschulen sogar noch verbessert. In den alten Bundesländern hat es zwischen 1993 und 1995 keine Verbesserung gegeben. Vor allem an den westdeutschen Universitäten bleibt ein Fünftel der Studierenden ohne Beratung, wenn es für sie wichtig wäre.

Am schlechtesten ist die Zugänglichkeit der Hochschullehrer/innen in den Fächern Jura und Medizin, und zwar in den alten wie neuen Bundesländern. Ein schlechtes Beziehungsklima herrscht sowohl in den alten wie neuen Bundesländern vor allem in diesen beiden Fächern vor.

Bausteine der inhaltlichen Qualität: gute Vorbereitung und klarer Vortrag

Zu einer positiven Bilanz der inhaltlichen Qualität der Lehre kommen Studierende vor allem dann, wenn sie den Eindruck einer guten Vorbereitung des Lehrenden haben und dessen Vortrag klar verständlich ist. Von gewissem Gewicht ist zudem, ob das Lernziel klar definiert wird, der angekündigte Stoff auch durchgenommen wurde und studentische Anregungen aufgegriffen werden. Während für die westdeutschen Studierenden die Bezüge zur Forschung für die inhaltliche Qualität etwas wichtiger sind, ziehen ostdeutsche Studierende dafür etwas stärker die Bezüge zur Praxis heran. Es erscheint nachvollziehbar, daß zur Wertung von Aufbau und Gliederung des Studienganges die Aspekte der Lehrsituation und Veranstaltungsqualität wenig beitragen. Die Zusammenhänge sind in der Regel so gering, daß sie vernachlässigt werden können. Am ehesten noch ziehen die Studierenden zur Bilanz der Gliederungsqualität den Aspekt der klaren Lernzieldefinition und der guten Vorbereitung der Lehrenden heran; im Westen zudem noch die Stoffeffizienz. Von allen diesen drei Aspekten kann angenommen werden, daß sie Lehrenden in besser strukturierten Studiengängen leichter fallen.

Die Durchführung von Lehrveranstaltungen, ihre didaktische Qualität, weist in der Bewertung der einzelnen Elemente eine ähnliche Stufung wie die inhaltliche Qualität auf. Auch zur didaktischen Qualität tragen insbesondere der klare Vortrag und die Vorbereitung der Lehrenden bei. Darüberhinaus sind eine Reihe weiterer Aspekte der Veranstaltungen fast ebenso bedeutsam: die Vergewisserung des Stoffverständnisses, die Berücksichtigung studentischer Anregungen sowie die klare Lernziel-Definition und die Bereitschaft zur persönlichen Beratung. Daraus wird ersichtlich, daß die Wertung der didaktischen Qualität sich aus mehreren Komponenten zusammensetzt und daß darunter der interaktive Lehrstil besonders bedeutungsvoll ist.

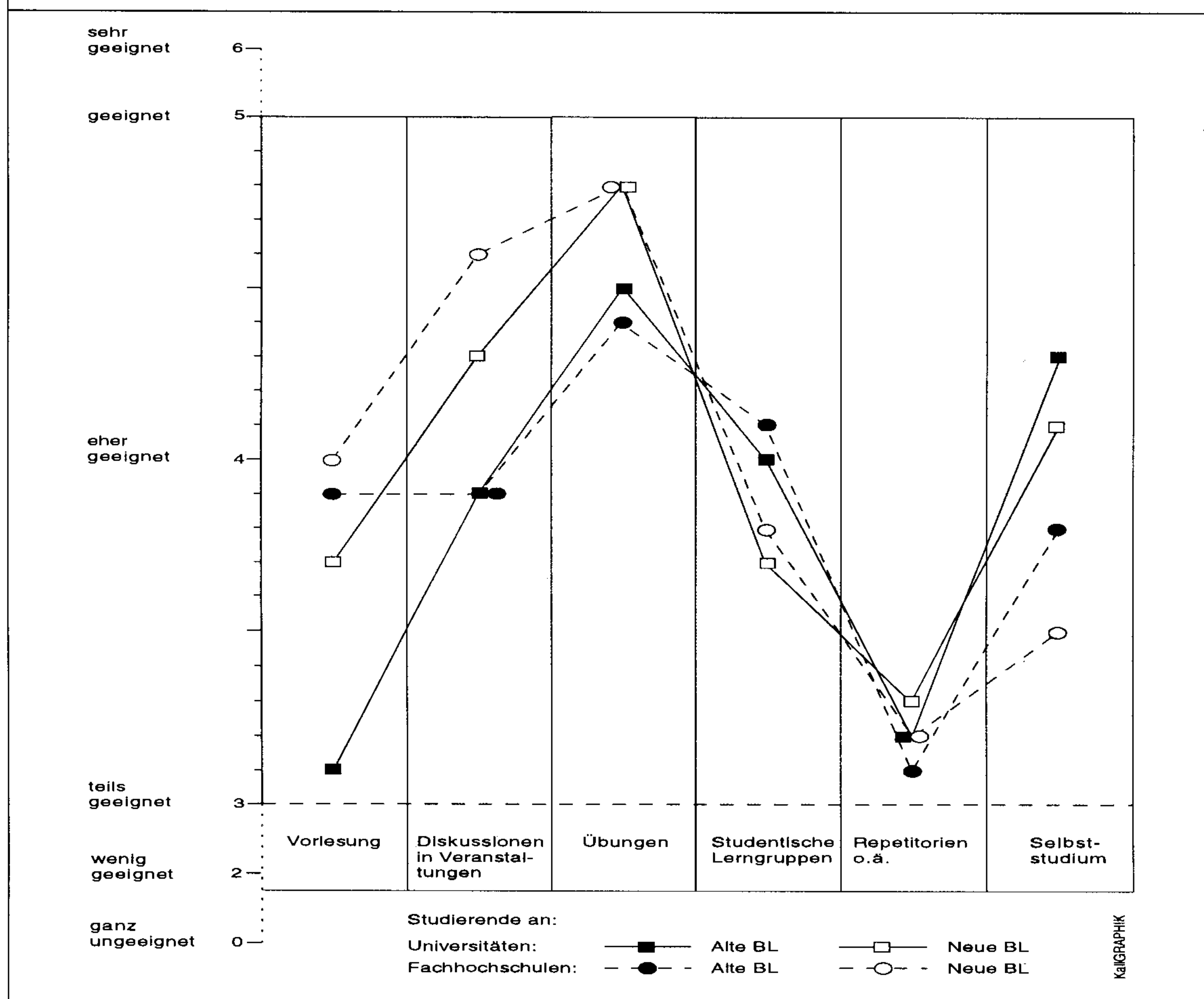
Eignung verschiedener Lehr-Lernformen für studentische Lernfortschritte

Die verschiedenen Formen von Studium und Lernen, von der Vorlesung über die Übung, von studentischen Lerngruppen bis hin zum Selbststudium des Stoffes, erfahren keineswegs eine gleichlautende Bewertung, wenn die Studierenden sie hinsichtlich der Eignung für ihre Lernfortschritte beurteilen. Nach den Hochschularten, nach alten und neuen Bundesländern sowie vor allem nach der Zugehörigkeit zu den Fächergruppen bestehen erhebliche und aufschlußreiche Unterschiede in der eingeschätzten Eignung der verschiedenen Lehr-Lernformen. Einvernehmlich am besten schätzen Studierende Übungen als geeignet für ihre Lernfortschritte ein, in den neuen Bundesländern noch stärker als in den alten Bundesländern (vgl. Abbildung 5). Das entspricht dem weitverbreiteten Wunsch nach häufigeren Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis, den die Studierenden beständig und dringlich äußern.

Abbildung 5

Eignung verschiedener Lehr-Lernformen im Urteil der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1994/95)

(Skala von 0 = ganz ungeeignet bis 6 = sehr geeignet, Mittelwerte)



Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 20: Wie beurteilen Sie die folgenden Formen im Hinblick auf ihre Lernfortschritte?

Studentische Lerngruppen werden eher von Studierenden der alten Bundesländer als positiv für ihre Lernfortschritte eingestuft; Studierende der neuen Bundesländer stehen dieser Form gemeinsamen studentischen Lernens etwas skeptischer gegenüber. Insgesamt überwiegt aber auch bei ihnen die positive Beurteilung studentischer Lerngruppen oder Tutorien: Sie ist für viele eine geeignete Form, sich mit dem Lehrstoff auseinanderzusetzen und davon zu profitieren.

Repetitorien erfahren alles in allem die ungünstigste Beurteilung als geeignete Form für Lernfortschritte. Das liegt nicht zuletzt daran, daß sie nur von Studierenden der Rechtswissenschaften eine höhere Wertschätzung erfahren, sowohl in den alten wie in den neuen Bundesländern. Sie sind allerdings auch die einzigen häufigen Nutzer dieser Lernform, zum Beispiel zur Prüfungsvorbereitung. Die Angehörigen anderer Fächergruppen halten Repetitorien in sehr ähnlichem Ausmaß nur für eine bedingt geeignete Form ihrer Lernförderung.

Vorlesung und Selbststudium: Verschiedene Gewichtung für Lernfortschritte an Universitäten und Fachhochschulen

Das Selbststudium erfährt eine ganz unterschiedliche Beurteilung im Hinblick auf seine Eignung für Lernfortschritte. Studierende an Fachhochschulen halten das Selbststudium für viel weniger geeignet als Studierende an Universitäten. Und Studierende in den neuen Bundesländern sind jeweils noch zurückhaltender, ihrem Selbststudium einen Nutzen für ihre Lernfortschritte zuzuschreiben. Im Vergleich sind daher Studierende an westdeutschen Universitäten in bezug auf ihr Selbststudium besonders selbstbewußt, dagegen sind die Studierenden an den ostdeutschen Fachhochschulen sich selbst gegenüber skeptischer. Das hat zur Folge, daß die Studierenden an Fachhochschulen der Vorlesung hinsichtlich ihrer Lernfortschritte mehr zutrauen als ihrem Selbststudium. Studierende an Universitäten, insbesondere der alten Bundesländer, setzen dagegen hauptsächlich auf ihr Selbststudium und halten von Vorlesungen weit weniger.

Die Vorlesung, schon oft in der kritischen Diskussion, ist nur bei den westdeutschen Universitätsstudierenden umstritten und wird im Vergleich zu anderen Lehr-Lernformen von ihnen als weniger förderlich eingestuft. An den ostdeutschen Universitäten, erst recht an den Fachhochschulen, wird sie weit besser beurteilt. Offenbar ist nicht allein die "Vorlesung" an sich, sondern die Art und Weise, wie sie gestaltet und abgehalten wird, von wesentlicher Bedeutung. Gerade in dieser Hinsicht bestehen an den westdeutschen Universitäten erhebliche Defizite. Offenbar darf das negative Image gegenüber der Vorlesung, unter westdeutschen Studierenden an Universitäten weit verbreitet, nicht ohne weiteres verallgemeinert und als prinzipieller Vorbehalt verstanden werden.

8 Beratung und Betreuung im Studium: Angebote und Nutzen

Unter den studentischen Wünschen zur Verbesserung der eigenen Studiensituation steht die "Beratung und Betreuung durch Lehrende" auf einem der vorderen Plätze. Diese von den Studierenden angemeldete Dringlichkeit ist nicht allein auf die anonyme Hochschulsituation oder auf Probleme mangelnder Orientierung zurückzuführen. Verschiedene Entwicklungen im Bildungsbereich wie im Berufsbereich und auf dem Arbeitsmarkt haben dazu geführt, daß der Entscheidungsprozeß der Studierenden wie der Beratungsprozeß durch Lehrende oder andere Instanzen komplizierter geworden sind (vgl. Hochschulrektorenkonferenz 1994). Deshalb ist den Beratungsangeboten und deren Nutzung durch die Studierenden besondere Aufmerksamkeit zu schenken. In welchem Umfang haben Studierende die verschiedenen Formen der Beratung in Anspruch genommen und wie bewerten sie deren Nutzen?

Nutzung von Beratungsangeboten durch die Studierenden

Zwar liegt die Verantwortung für die Beratung und Betreuung der Studierenden primär bei den Hochschullehrer/innen, doch angesichts der Vielschichtigkeit der Aspekte ist diese sicherlich nicht von ihnen alleine zu leisten. Es ist durchaus sinnvoll, die gegenseitige Beratung und Hilfen der Studierenden sowie andere Einrichtungen wie die Zentrale Studienberatung oder die Berufsberatung mit einzubeziehen. In einem ersten Schritt ist ein Überblick darüber zu gewinnen, in welchem Umfang die Studierenden diese verschiedenen Beratungsangebote genutzt haben.

Einen relativ hohen Stellenwert hat die Fachstudienberatung durch Lehrende. Sie wurde von knapp der Hälfte der Studierenden in Anspruch genommen, in den neuen Bundesländern sogar etwas stärker als im Westen. Am geringsten ist die Nutzung an den westdeutschen Fachhochschulen (vgl. Abbildung 6).

Die studentische Studienberatung, etwa über die Fachschaften, steht für die westdeutschen Studierenden im Vordergrund. Sie ist für sie gewichtiger als die Beratung durch Lehrende, insbesondere an den westdeutschen Universitäten. An den ostdeutschen Hochschulen spielt die studentische Studienberatung eine viel geringere Rolle; nur ein gutes Viertel der Studierenden hat sie bisher genutzt.

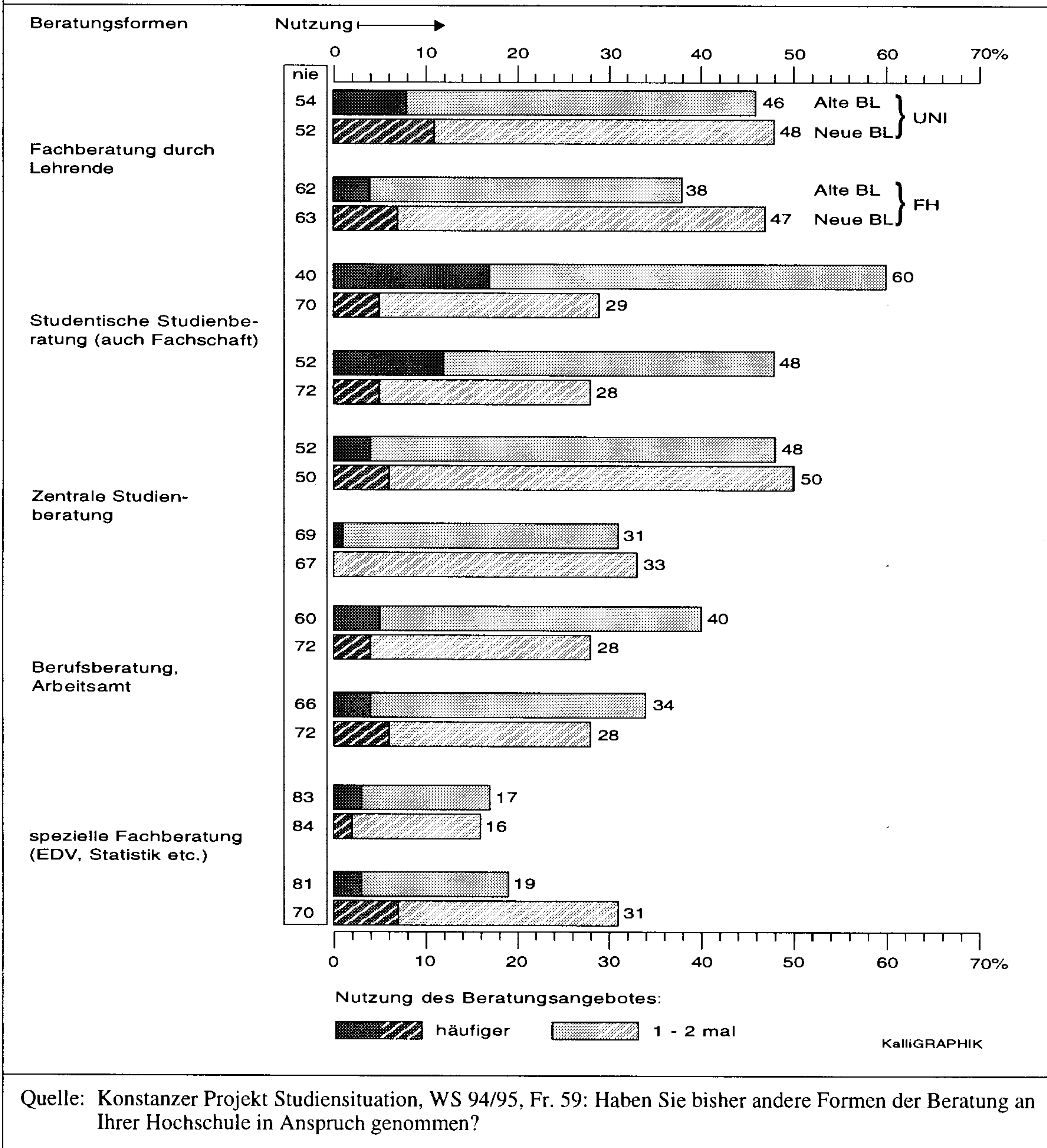
Die Zentrale Studienberatung hat an den Universitäten ein beachtliches Klientel. An den west- wie ostdeutschen Universitäten hat sie etwa jeder zweite Studierende bereits in Anspruch genommen. Dagegen ist ihre Bedeutung an den Fachhochschulen geringer: Dort hat in den alten wie neuen Bundesländern nur etwa ein Drittel der Studierenden diese Beratungsstelle besucht.

Die Berufsberatung (bzw. das Arbeitsamt) wurde von den westdeutschen Studierenden an Universitäten (40%) und Fachhochschulen (34%) jeweils häufiger als von den ostdeutschen Studierenden dieser Hochschularten genutzt. Von ihnen waren erst 28 Prozent - Universitäten wie Fachhochschulen - bei der Berufsberatung des Arbeitsamtes.

Abbildung 6

Beratungsformen an den Hochschulen und ihre Nutzung durch Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1994/95)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 59: Haben Sie bisher andere Formen der Beratung an Ihrer Hochschule in Anspruch genommen?

Sprechstunde und informelle Beratung durch Lehrende

Die zwei Hauptformen der Beratungs- und Betreuungsmöglichkeiten durch Lehrende stellen die regelmäßigen Sprechstunden und informelle Beratungsmöglichkeiten dar, die sich im Kontext von Lehrveranstaltungen, Labortätigkeiten oder bei anderen Gelegenheiten ergeben.

An den Hochschulen der neuen Bundesländer existieren für Studierende weniger Möglichkeiten, regelmäßige Sprechstunden bei Lehrenden zu besuchen; doch ist seit 1993 eine deutliche Verbesserung erkennbar. Die Anteile derer, für die diese Möglichkeit nicht besteht, hat sich an den Universitäten um über zehn Prozentpunkte und an den Fachhochschulen um 26 Prozentpunkte verringert. Trotzdem geben in den neuen Bundesländern mehr als doppelt so viele Studierende an, eine regelmäßige Sprechstunde gäbe es nicht. In den alten Bundesländern ist keine größere Veränderung seit der letzten Erhebung erkennbar (vgl. Tabelle 14).

Tabelle 14 Sprechstunde und informelle Beratung der Lehrenden und ihre Nutzung durch Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95) (Angaben in Prozent)									
	Universitäten				Fachhochschulen				
	Alte Bundesl. 1993 1995 (5.448) (5.004)		Neue Bundesl. 1993 1995 (1.744) (1.578)		Alte Bundesl. 1993 1995 (1.691) (1.619)		Neue Bundesl. 1993 1995 (357) (260)		
Regelmäßige Sprechstunde zu festen Zeiten									
Bisher genutzt	66	68	46	55	60	66	33	56	
Nicht genutzt	23	21	15	17	23	20	11	14	
Gibt es nicht	11	11	39	28	17	14	56	30	
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	
Informelle Beratungs- und Betreuungsmöglichkeiten									
Bisher genutzt	51	49	59	55	41	39	53	55	
Nicht genutzt	27	26	19	22	33	31	16	24	
Gibt es nicht	22	25	22	23	26	30	31	21	
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 58: Welche Beratungs- und Betreuungsmöglichkeiten durch Lehrende gibt es in Ihrem Fach? Und wie häufig haben Sie diese bisher genutzt?									

Informelle Beratungs- und Betreuungsmöglichkeiten der Lehrenden werden in den neuen Bundesländern von den Studierenden häufiger genutzt als im Westen, sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen. Dies ist in Zusammenhang zu sehen mit den häufigeren Kontakten zwischen Studierenden und Lehrenden sowie dem besseren sozialen Klima an den ostdeutschen Hochschulen. Eine Veränderung seit der Erhebung 1993 weisen nur die Fachhochschulen der neuen Bundesländer auf. An ihnen ist der Anteil derer gestiegen, die trotz bestehender Möglichkeit diese bisher noch nicht genutzt haben (von 16 auf 24%).

Bewertung der Beratungsqualität der Lehrenden: abhängig von der Nutzung

Die generelle Bewertung der Beratung und Betreuung durch Lehrende fällt in den alten Bundesländern deutlich schlechter aus als in den neuen Bundesländern. Vor allem an den Universitäten liegen die Bewertungen deutlich im negativen Bereich. Im Zeitvergleich zeigen nur die Fachhochschulen der neuen Bundesländer eine tendenzielle Verbesserung.

Die Unterscheidung nach Nutzer und Nichtnutzer der Beratung von Lehrenden führen zu deutlichen Unterschieden in der Bewertung. Wer beide Möglichkeiten, die Sprechstunde und die informelle Beratung, wahrgenommen hat, bewertet die Beratung und Betreuung durch Lehrende insgesamt weit besser als diejenigen, die bisher keines der beiden Angebote genutzt haben oder nutzen konnten. Die Nutzung informeller Beratungsangebote führt im übrigen zu einer besseren Evaluierung der Beratungsqualität von Lehrenden als der Besuch der "offiziellen" Sprechstunde.

An den Universitäten wie den Fachhochschulen ist die Bewertung der Beratungsleistung von Lehrenden je nach Art und Umfang der Nutzung durch die Studierenden deutlich gestuft. Zugleich bleibt aber die Differenz in der Beratungsqualität der Lehrenden aus Sicht der Studierenden nach Hochschulart und im Ost-West-Vergleich bestehen.

Die ostdeutschen Studierenden geben positivere Bewertungen ab und die Studierenden an Fachhochschulen bewerten die Beratung der Lehrenden besser als Studierende an Universitäten. Studierende an den westdeutschen Universitäten beurteilen die Beratungsqualität ihrer Lehrenden selbst dann überwiegend negativ, wenn sie sowohl die Sprechstunde genutzt als auch informelle Beratungen erhalten haben.

Studentische Studienberatung: Steigende Nutzung und positive Bewertung

Für die studentische Studienberatung, die zumeist über die Fachschaften erfolgt, sind noch deutliche Unterschiede zwischen ost- und westdeutschen Hochschulen zu erkennen. Im Westen wird die studentische Beratung zunehmend akzeptiert und häufiger in Anspruch genommen. Die Bereitschaft der Studierenden in den neuen Bundesländern, die studentischen Beratungsangebote als reguläre Instanzen anzusehen, hat sich noch wenig durchgesetzt.

Die Bewertung des Nutzens einer Beratung durch die Studierenden liegt im deutlich positiven Bereich. Vor allem die Studierenden an den Universitäten - in Ost und West - geben eine sehr gute Wertung ab. Auch hier urteilen die Nutzer und die Nichtnutzer unterschiedlich: Wer diese Beratung schon erfahren hat, bewertet sie noch wesentlich besser.

An den Universitäten finden sich keine größeren Unterschiede zwischen den Fächergruppen. Sowohl im Westen wie im Osten wird diese Beratungsart in allen Fächergruppen ähnlich häufig genutzt. An den Fachhochschulen hebt sich im Westen die Fächergruppe Wirtschaftswissenschaften (67%), im Osten die Fächergruppe Sozialwissenschaften (48%) in der Nutzungshäufigkeit etwas ab.

Zentrale Studienberatung: Etablierung in den neuen Bundesländern

Die Zentrale Studienberatung wird seit der letzten Erhebung von den Studierenden häufiger genutzt; vor allem in den neuen Bundesländern wird sie zunehmend mehr aufgesucht. Für die Zentrale Studienberatung ergibt sich zwischen den alten und neuen Bundesländern damit eine Angleichung in der Nutzung. Etwa die Hälfte aller Studierenden an den Universitäten und ein Drittel an den Fachhochschulen haben bisher diese Beratungsform in Anspruch genommen. Diese Angleichung belegt, daß sich die in den neuen Bundesländern aufgebauten Studienberatungen weitgehend etabliert und konsolidiert haben. (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15 Zentrale Studienberatung: Nutzung durch Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95) (Angaben in Prozent)									
Nutzung	Universitäten				Fachhochschulen				
	Alte Bundesl. 1993 (5.448)	1995 (5.004)	Neue Bundesl. 1993 (1.744)	1995 (1.578)	Alte Bundesl. 1993 (1.691)	1995 (1.619)	Neue Bundesl. 1993 (357)	1995 (260)	
häufiger	3	4	5	6	1	1	5	-	
1-2 mal	41	44	31	44	23	30	16	33	
nie	56	52	64	50	76	69	79	67	
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 59.

Die Leistungen der Zentralen Studienberatung werden 1995 deutlich besser bewertet als noch vor zwei Jahren. Der Anteil Studierender, die den Nutzen mit gut bis sehr gut bewerten, ist stark angestiegen. Vor allem die Studierenden in den neuen Bundesländern geben nun mit jeweils 59 Prozent an Universitäten und Fachhochschulen ein überwiegend positives Urteil ab. Vergleicht man die Bewertungen der Studierenden, die diese Instanz bisher in Anspruch genommen haben, mit jenen, die keine Erfahrung damit haben, so zeigen sich deutliche Unterschiede. Wer die Zentrale Studienberatung schon in Anspruch genommen hat, bewertet sie deutlich positiver. Das "Image" der Zentralen Studienberatung weicht sehr stark von der tatsächlichen Beratungsleistung ab, die weit besser ist als ihr Ruf.

Beratungsbedarf der Studierenden: hoch und weiter ansteigend

Wie aufgrund der Bewertung erwartbar, halten die Universitätsstudierenden im Westen eine intensivere Betreuung durch Lehrende für dringlicher als ihre Kommilitonen aus den neuen Bundesländern oder den Fachhochschulen. Werden die Studierenden gefragt, in welchen Bereichen ihnen eine Beratung und Betreuung durch Lehrende wichtig ist, wird eine klare Stufung ihres Beratungsbedarfs deutlich. Diese Stufung ist an Universitäten und Fachhochschulen in West- und Ostdeutschland ganz ähnlich. Sie ist zwischen 1993 und 1995 fast unverändert geblieben, so daß von einem weitgehend stabilen Beratungsbedarf ausgegangen werden kann.

Zwei Bereiche stehen für die allermeisten Studierenden im Vordergrund; jeweils eine große Mehrheit hält darin eine Beratung durch Lehrende für sehr wichtig: zum einen bei der Prüfungsvorbereitung und den Prüfungsarbeiten; zum anderen in fachwissenschaftlichen Fragen und inhaltlichen Problemen des Faches. In beiden Bereichen ist zwischen 1993 und 1995 zum Teil ein Anstieg des "Beratungsbedarfs" zu erkennen. Eine gewisse Zunahme des Beratungsbedarfs ist außerdem bei Fragen der Studienplanung und des Studienaufbaus vorhanden, vor allem an den Universitäten der neuen Bundesländer. Seltener melden die Studierenden einen Bedarf an Beratung durch die Lehrenden an, wenn soziale Schwierigkeiten aufgrund von Isolation oder Anonymität vorliegen oder persönliche Probleme und Schwierigkeiten bestehen.

Beratungswünsche der Studierenden bei der Stellensuche oder Berufsfindung haben sich an den Fachhochschulen in West und Ost erhöht; sie liegen nun deutlich vor den Studierenden an Universitäten. Das dürfte damit zusammenhängen, daß sich für Teile der Studentenschaft an Fachhochschulen - bislang ungewohnt - die Arbeitsmarktperspektiven verschlechtert haben.

Verbesserung der Beratungs- und Betreuungsstruktur für Studierende

Der Zeitvergleich zwischen 1993 und 1995 läßt insgesamt einige Verbesserungen der Beratungs- und Betreuungssituation für die Studierenden erkennen. Die Möglichkeiten, eine Beratung zu erhalten, sind gestiegen; sie werden tendenziell auch häufiger von den Studierenden genutzt und besser beurteilt. Dies gilt für die Beratung durch Lehrende, für die Nutzung der Zentralen Studienberatung und auch für die Beratung der Studierenden untereinander, z.B. über die Fachschaften. Trotz deutlicher Verbesserungen bleiben Defizite und problematische Aspekte:

- An den westdeutschen Universitäten sind immer noch sehr viele Studierende mit der Beratung unzufrieden, und zwar in bedenklich hohen Anteilen.
- Die Nutzung der Beratungsangebote durch Studierende verschiedener Fächer ist stark unterschiedlich geblieben; trotz allseits hohem Beratungsbedarf bleibt die Nachfrage aus manchen Fächern gering.
- Ein großer Teil der Studierenden, die sich vor schwierigen Entscheidungen befinden oder stärkeren Belastungen ausgesetzt sind, wird nicht erreicht - zum Beispiel Studierende, die einen Fachwechsel beabsichtigen oder Probleme mit der Studienbewältigung haben.

Der Beratungsbedarf der Studierenden ist hoch - hat sogar tendenziell zugenommen. In die Entwicklung der Beratung und Betreuung der Studierenden, trotz aller positiver Tendenzen, ist weiterhin zu investieren. Das gilt für die Beratung und Betreuung durch die Lehrenden ebenso wie für die Zentrale Studienberatung oder Berufsberatung.

9 Schwierigkeiten und Belastungen der Studierenden

Obwohl die Studierenden ganz mehrheitlich alles in allem gerne Student sind, ist die Studienzeit keineswegs frei von Schwierigkeiten und Belastungen. Solche Schwierigkeiten und Belastungen können sich auf die Anforderungen und Prüfungen beziehen - der Leistungsaspekt des Studiums; sie können sich auf Kontakte und Umgang beziehen - der Sozialaspekt des Studiums; sie können sich auf Zurechtfinden und Planung des Studiums beziehen - der Orientierungsaspekt des Studiums und sie können sich schließlich auf die finanzielle Lage und die Wohnsituation beziehen - der materielle Aspekt des Studiums.

Schwierigkeiten vor allem im Bereich von Leistungen und Prüfungen

Gefragt nach Schwierigkeiten im Studium führen die Studierenden am häufigsten die Prüfungsvorbereitung an. Mehr als der Hälfte der befragten Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen bereitet es einige oder große Schwierigkeiten, Prüfungen effizient vorzubereiten. Dieser Anteil ist in den neuen Bundesländern an den Universitäten wie Fachhochschulen jeweils etwas höher als in den alten Bundesländern (vgl. Abbildung 7).

Ebenfalls hat ein größerer Teil der Studierenden Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen im Fachstudium, am stärksten an den Universitäten der neuen Bundesländer. Dort gibt die Hälfte der Studierenden Schwierigkeiten im Leistungsbereich an; an den westdeutschen Universitäten sind es mit 42 Prozent deutlich weniger.

Etwas anders sieht es im Hinblick auf die Studienplanung aus. Sie bereitet vor allem den westdeutschen Studierenden an Universitäten Schwierigkeiten (50%). Aber auch an den ostdeutschen Universitäten und an den Fachhochschulen fällt es vielen Studierenden (44 bis 47%) schwer, das Studium ein bis zwei Jahre im voraus zu planen. Es ist anzunehmen, daß sowohl Informationsmängel der Studierenden wie unzureichende Strukturierungen des Studienangebotes zu diesen hohen Anteilen beitragen.

Eine weitere häufige Schwierigkeit, die mit unzureichender Strukturierung und Beratung in Zusammenhang zu sehen ist, besteht für viele Studierende darin, in der Vielfalt der Fachinhalte eine eigene Orientierung zu gewinnen. Diese Schwierigkeit tritt an den Universitäten der alten Bundesländer deutlich häufiger auf, wo sie 48 Prozent der Studierenden anführen. An den Fachhochschulen ist diese Problematik deutlich seltener verbreitet; etwa ein Drittel der Studierenden (34% in West bzw. 35% in Ost) nennen sie (vgl. Abbildung 7).

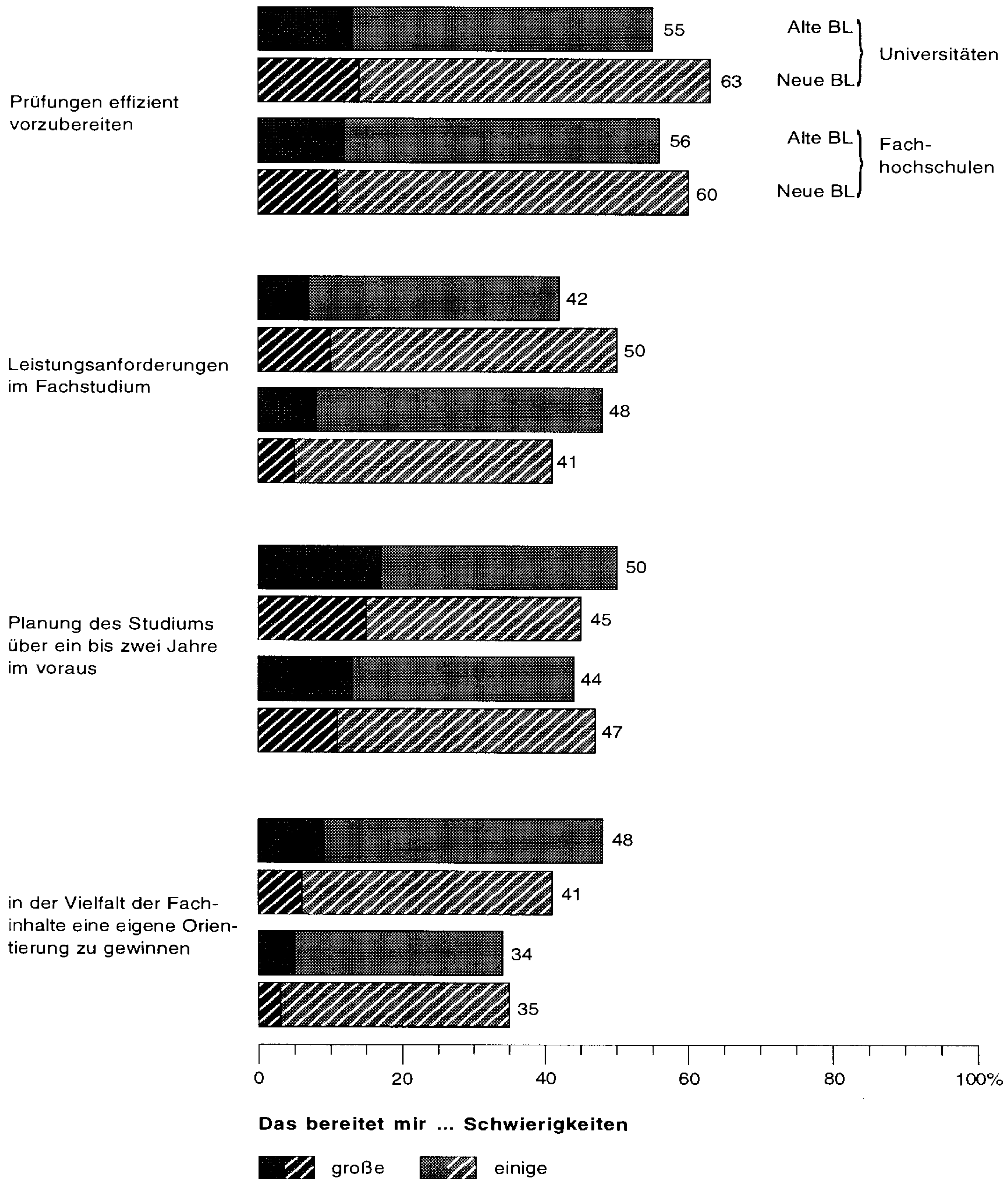
Der Umfang der Schwierigkeiten mit Leistungen und Prüfungen sowie mit der Studienorientierung und Studienplanung unterscheidet sich zwischen den Studierenden in Ost- und Westdeutschland, an Universitäten und Fachhochschulen nicht außerordentlich. Sie sind insgesamt in ähnlich hohem Maße verbreitet. Allerdings bestehen jeweils ähnliche Unterschiede nach den Schwerpunkten der Schwierigkeiten im Leistungsbereich in den Fächergruppen.

Abbildung 7

Schwierigkeiten der Studierenden im Bereich von Leistung und Prüfung, Studienplanung und -orientierung an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1994/95)

(Angaben in Prozent für Kategorien "einige" und "große")

Schwierigkeiten



Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 71: Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?

Weniger Schwierigkeiten bei Kontakten und Kommunikation an den ostdeutschen Hochschulen

Von Schwierigkeiten im Feld der Kontakte und Kommunikation berichten die Studierenden zwar seltener, jedoch bestehen größere Unterschiede zwischen den alten und neuen Bundesländern. In diesen Schwierigkeiten spiegelt sich das soziale Klima an den Hochschulen in den alten und neuen Bundesländern wider, welches die Studierenden im Bereich der Kontakte und Kommunikation aus ihren Studienfächern berichten. Vier mögliche Schwierigkeiten werden angesprochen: der Umgang mit den Lehrenden, Kontakte zu Kommilitonen aufzunehmen, die Konkurrenz unter den Studierenden und das Fehlen fester Arbeitsgruppen.

Die Studierenden in den neuen Bundesländern berichten jeweils von weniger Schwierigkeiten, sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen. Dabei sind die Differenzen bei der Frage nach dem Umgang mit Lehrenden bezeichnenderweise am größten. Insgesamt haben Studierende an den westdeutschen Universitäten am meisten Schwierigkeiten bei Kontakten zu den Lehrenden. Am seltensten sind solche Schwierigkeiten bei den Studierenden an den ostdeutschen Fachhochschulen anzutreffen.

Obwohl in den neuen Bundesländern zwischen 1993 und 1995 das Ausmaß an Schwierigkeiten im kommunikativ-sozialen Feld etwas zugenommen hat, sind die diesbezüglichen Verhältnisse noch weitaus günstiger geblieben. An den westdeutschen Universitäten und Fachhochschulen sind die Anteile Studierender mit Kontaktschwierigkeiten zu Kommilitonen oder zu Lehrenden konstant geblieben.

Hinsichtlich der Kontakte zu den Kommilitonen besteht demnach eine klare Stufung: An westdeutschen Universitäten hat jeder vierte, an ostdeutschen Universitäten jeder fünfte Studierende damit Schwierigkeiten (einige oder große). An den ostdeutschen Fachhochschulen berichtet demgegenüber nur etwa jeder siebte von dergleichen Schwierigkeiten (an den westdeutschen Fachhochschulen jeder fünfte Studierende).

Im Umgang mit den Lehrenden ist der Unterschied im Ausmaß der Schwierigkeiten noch ausgeprägter. Hier berichtet jeder dritte Studierende an westdeutschen Universitäten von Schwierigkeiten - ein hoher Anteil. An den ostdeutschen Universitäten und den westdeutschen Fachhochschulen hat sie jeder vierte Studierende. Dagegen empfindet an den ostdeutschen Fachhochschulen nur jeder fünfte Studierende den Umgang mit den Lehrenden als schwierig.

Struktur der Belastungen für Studierende in Ost und West gleich

Während Schwierigkeiten eher auch als Herausforderung erlebt werden können, die zu bewältigen sind, stellen Belastungen in der Regel eine Einschränkung dar. Sie werden unmittelbar als Streß-Faktoren erlebt und beeinträchtigen häufig den Studienfortgang. Erreichen sie stärkere Ausmaße, können sie zum Studienabbruch beitragen, wobei zumeist mehrere Faktoren eine Rolle spielen (vgl. Lewin/Cordier/Heublein 1994).

Die einzelnen Belastungen lassen sich nach den Angaben der Studierenden in drei Bereiche zusammenfassen. Ihre einzelnen Faktoren bilden jeweils einen engeren Zusammenhang, ein eigenes Syndrom, ohne daß sich zu den anderen Bereichen engere Bezüge abzeichnen:

- (1) Leistungsanforderungen und Prüfungen,
- (2) Anonymität, Überfüllung, Orientierungsprobleme sowie persönliche Probleme,
- (3) Finanzielle Lage und berufliche Aussichten.

Diese drei Bereiche kristallisieren sich bei den Studierenden in Ost- wie Westdeutschland in gleicher Weise heraus. Allerdings sind sie unterschiedlich häufig vorhanden und haben zum Teil ein unterschiedliches Gewicht für die west- und ostdeutschen Studierenden.

Gewicht der Belastungen im Studium: Angleichungen zwischen Ost- und Westdeutschland

Analog zum Umfang der Schwierigkeiten stehen bevorstehende Prüfungen gefolgt von den Leistungsanforderungen im Vordergrund der studentischen Belastungen. Beide Belastungen sind in Umfang und Schärfe an Universitäten wie Fachhochschulen in West- und Ostdeutschland in nahezu gleicher Weise vertreten. Demgegenüber treten Belastungen in Folge größerer Orientierungsprobleme im Studium deutlich häufiger bei Studierenden an den westdeutschen Universitäten auf (vgl. Tabelle 16).

Belastungen aufgrund der Anonymität an der Hochschule oder wegen der großen Studentenzahlen sind vor allem an den westdeutschen Universitäten verbreitet: Für ein Drittel der Studierenden stellen sie eine starke Belastung dar. Demgegenüber sind sie an den ostdeutschen Hochschulen viel seltener, insbesondere an den ostdeutschen Fachhochschulen sehen sich nur sehr wenige Studierende dadurch belastet.

Sorgen und Belastungen wegen der jetzigen finanziellen Lage haben an den westdeutschen Universitäten wie Fachhochschulen leicht zugenommen. An den ostdeutschen Hochschulen bleiben die Verhältnisse in dieser Hinsicht nahezu unverändert. Es berichten dort aber deutlich mehr Studierende von starker Belastung aufgrund ihrer finanziellen Lage.

Im zeitlichen Vergleich zwischen 1993 und 1995 ist hinsichtlich der Belastungen für die Studierenden in den alten und neuen Bundesländern insgesamt eine Angleichung festzustellen. Solche Angleichungen sind bei den Belastungen durch die unsicheren Berufsaussichten und die erwartete finanzielle Lage nach Abschluß des Studiums eingetreten; außerdem bei einigen sozialen und persönlichen Aspekten der Studiensituation.

Dennoch bleiben unterschiedliche Schwerpunkte in den Belastungen bestehen: Für die westdeutschen Studierenden vor allem aufgrund der großen Studentenzahlen und der Anonymität an der Hochschule; für die ostdeutschen Studierenden aufgrund der finanziellen Lage oder der Wohnverhältnisse.

Tabelle 16

Belastungen im Studium durch verschiedene Aspekte der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen (WS 1992/93 und WS 1994/95)

(Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = stark belastet; Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: 4-6 = stärker belastet)

Stärkere Belastung durch ...	Universitäten			
	Alte Bundesländer WS 1992/93 (5.448)		Neue Bundesländer WS 1992/93 (1.744)	
	WS 1994/95 (5.004)	WS 1994/95 (1.578)	WS 1994/95 (1.578)	
bevorstehende Prüfungen	62	63	64	67
Leistungsanforderungen im Fachstudium	49	48	49	51
Orientierungsprobleme im Studium	35	35	29	29
große Zahl Studierender	42	34	19	22
Anonymität an der Hochschule	36	34	18	22
unsichere Berufsaussichten	39	39	40	39
jetzige finanzielle Lage	25	29	41	38
finanzielle Lage nach Abschluß des Studiums	24	30	35	32
persönliche Probleme (wie Ängste, Depressionen)	25	26	19	24
Fehlen einer festen Partner- beziehung	20	23	21	18
Wohnverhältnisse	17	18	25	23
Situation als Student/in generell	14	15	12	11
Starke Belastung durch ...	Fachhochschulen			
	Alte Bundesländer WS 1992/93 (1.691)		Neue Bundesländer WS 1992/93 (357)	
	WS 1994/95 (1.619)	WS 1994/95 (260)	WS 1994/95 (260)	
bevorstehende Prüfungen	63	65	62	61
Leistungsanforderungen im Fachstudium	52	56	44	42
Orientierungsprobleme im Studium	24	24	24	26
große Zahl Studierender	27	24	11	13
Anonymität an der Hochschule	20	19	9	12
unsichere Berufsaussichten	25	35	40	34
jetzige finanzielle Lage	34	36	43	44
finanzielle Lage nach Abschluß des Studiums	20	28	25	32
persönliche Probleme (wie Ängste, Depressionen)	23	23	18	17
Fehlen einer festen Partner- beziehung	21	21	17	20
Wohnverhältnisse	18	19	23	21
Situation als Student/in generell	12	15	7	12

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 72: Und inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch ...?

Belastungen durch unsichere Berufsaussichten nehmen in höheren Semestern zu

Zumeist variieren die Belastungen im Studienverlauf nur wenig. Nach der Semesterzahl treten keine auffälligen Differenzen im Ausmaß der angegebenen Belastungen auf; weder nehmen sie stetig zu noch verringern sie sich. Das gilt in der Regel auch für die Belastungen durch Leistungsanforderungen, bevorstehende Prüfungen oder bei Orientierungsproblemen im Studium. Nur an den westdeutschen Universitäten nimmt am Studienende der Prüfungsstreß für die Studierenden zu; an den ostdeutschen Universitäten läßt dagegen die Belastung durch Orientierungsprobleme im Studienverlauf nach. Die Belastungen aufgrund der Anonymität an der Hochschule, persönlicher Probleme oder der Wohnverhältnisse bleiben in den einzelnen Studienphasen nahezu unverändert.

Eine Ausnahme bilden die unsicheren Berufsaussichten: Sie nehmen in besonderem Maße im Studienverlauf zu. Am Studienanfang stellen sie nur für wenige Studierende eine stärkere Belastung dar, zum Studienende sind demgegenüber viele Studierende davon betroffen. Dies ist bei den west- wie ostdeutschen Studierenden anzutreffen.

Von unsicheren Berufsaussichten werden Studentinnen weit häufiger belastet, entsprechend ihren schlechteren Arbeitsmarktchancen. Ihre unsicheren beruflichen Perspektiven in West- wie Ostdeutschland wirken sich auch auf andere Bereiche des Studiums belastend aus, beispielsweise hinsichtlich der Prüfungen.

Veränderungen bei den Belastungen: weniger aufgrund der Überfüllung, häufiger wegen unsicherer Berufsaussichten

Unter den Belastungen im Studium, von denen die Studierenden berichten, haben sich zwischen dem WS 1992/93 und dem WS 1994/95 zwei auffällige Verschiebungen ergeben.

Belastungen aufgrund der großen Zahl Studierender haben an den westdeutschen Universitäten deutlich, an den westdeutschen Fachhochschulen etwas abgenommen. In der Folge haben auch Beeinträchtigungen im Studium "aufgrund der großen Studierendenzahlen" an den westdeutschen Hochschulen abgenommen und die Kontaktsituation zu den Lehrenden hat sich etwas verbessert. An den ostdeutschen Universitäten wie Fachhochschulen berichten etwas mehr Studierende von Belastungen "aufgrund der großen Studentenzahlen" (auch wegen der Anonymität an der Hochschule).

Erheblich verbreitet haben sich für die Studierenden zwei externe Belastungen: zum einen die unsicheren Berufsaussichten, und zum anderen - damit zusammenhängend - die finanzielle Lage nach Abschluß des Studiums. Insbesondere an den Fachhochschulen in Ost wie West ist ein sprunghafter Anstieg im Anteil Studierender eingetreten, die sich deshalb größere Sorgen machen. Deshalb verlangen die Studierenden der Fachhochschulen vermehrt nach Beratung bei der Berufsfindung und Stellensuche.

10 Wünsche und Forderungen der Studierenden

In den Wünschen zur Verbesserung der Studiensituation wie in den Forderungen zur Hochschulentwicklung zeigen sich Erfahrungen und Eindrücke der Studierenden, die sie in ihrem Studium gesammelt haben. Sie sind Spiegelbild allgemeiner hochschulischer Problemfelder sowie differenzierter Bedürfnisse in den einzelnen Studiengängen. Dabei werden sehr unterschiedliche Meinungsbilder und Forderungen - je nach der Hochschulart oder Studienfach - deutlich. Unterschiedliche Schwerpunkte bei den einzelnen Wünschen und Forderungen der Studierenden in den alten und neuen Bundesländern verweisen auf eine verschieden erlebte Studiensituation.

Unterschiedliche Schwerpunkte in den alten und neuen Bundesländern

Das Hauptanliegen der westdeutschen Studentenschaft an Universitäten betrifft weiterhin und nahezu konstant in den 90er Jahren: **bessere Praxisausbildung, Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis und intensivere Betreuung durch die Lehrenden**. In diesen drei Feldern kommen zentrale Problemfelder der westdeutschen Universitäten zum Ausdruck. Allerdings haben die beiden letzteren Punkte nicht mehr die Dringlichkeit wie zu Beginn der 90er Jahre.

Für die Studierenden an den ostdeutschen Universitäten steht der **Praxisbezug** im Studium mittlerweile ebenfalls auf einem vorderen Platz ihrer "Wunschliste", allerdings fast gleichrangig mit der Forderung nach **Erhöhung der Ausbildungsförderung (BAföG)** und besseren, zukünftigen Möglichkeiten auf dem **Arbeitsmarkt** (vgl. Tabelle 17).

Im Vordergrund der Bemühungen um eine Verbesserung der Studiensituation an den Fachhochschulen steht bei den Studierenden in den alten wie neuen Ländern die als ungünstig bewertete Arbeitsmarktsituation. In den in ihrem Umfang sehr ähnlichen Vorstellungen der Studierenden an den Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern zeigen sich die größten Abweichungen beim BAföG, das für die ostdeutschen Studierenden eine bedeutendere Rolle spielt.

Die wesentlichen Unterschiede zwischen den Universitätsstudierenden in den alten und neuen Bundesländern beziehen sich im WS 1994/95 auf die Ausbildungsförderung, von der gegenwärtig noch mehr ostdeutsche Studierende abhängig sind, und auf die überfüllten Hochschulen mit der meist schlechten Betreuungssituation durch die Lehrenden, die sich noch immer als ein Problem der westdeutschen Universitäten darstellt.

Verbesserung der Arbeitsmarktchancen häufiger gewünscht

Insgesamt erfährt die "Wunschliste" der Studierenden in ihrer Rangfolge seit dem WS 1992/93 keine wesentlichen Veränderungen - mit einer bedeutsamen Ausnahme. Ein zentrales Anliegen, das derzeit alle Studierenden in fast gleichem Umfang teilen, ist ein eher außerhochschulisches Problem: der Wunsch nach einer **Verbesserung der Arbeitsmarktchancen** für Hochschulab-

Tabelle 17

Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)

Was erscheint Ihnen dringlich, um Ihre persönliche Studiensituation zu verbessern?	Universitäten				
	Alte Bundesländer			Neue Bundesländer	
	1990 (6.999)	1993 (5.448)	1995 (5.004)	1993 (1.744)	1995 (1.578)
- stärkerer Praxisbezug	57	56	57	51	58
- Lehrveranstaltungen in kleinem Kreis	64	60	55	44	46
- intensivere Betreuung durch Lehrende	52	48	45	33	32
- verbesserte Arbeitsmarktchancen	42	41	48	53	52
- Erhöhung der BAföG-Sätze	40	35	36	63	60
- mehr Beteiligung an Forschungsprojekten	37	34	32	30	27
- feste studentische Arbeitsgruppen	32	33	30	23	24
- Konzentration der Studieninhalte	22	25	23	21	21
- Änderungen im Fachstudiengang	26	25	24	18	16
- Ausrichtung des Lehrangebotes an verbindlichen Leitvorgaben	15	17	18	21	22
- Einrichtung von "Brückenkursen"	27	27	25	33	29
- Verringerung der Prüfungsanforderungen	19	19	17	14	17
- Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern ¹⁾	-	-	31	-	35
- mehr EDV-Beratung und -Schulung ¹⁾	-	-	30	-	29
	Fachhochschulen				
	Alte Bundesländer			Neue Bundesländer	
	1990 (1.813)	1993 (1.651)	1995 (1.619)	1993 (357)	1995 (260)
- stärkerer Praxisbezug	35	38	37	35	32
- Lehrveranstaltungen in kleinem Kreis	45	39	39	34	31
- intensivere Betreuung durch Lehrende	38	33	32	24	23
- verbesserte Arbeitsmarktchancen	26	32	43	35	50
- Erhöhung der BAföG-Sätze	45	42	45	59	60
- mehr Beteiligung an Forschungsprojekten	38	37	32	38	33
- feste studentische Arbeitsgruppen	24	21	23	17	16
- Konzentration der Studieninhalte	16	19	18	18	19
- Änderungen im Fachstudiengang	21	20	20	16	16
- Ausrichtung des Lehrangebotes an verbindlichen Leitvorgaben	10	10	12	18	18
- Einrichtung von "Brückenkursen"	37	38	35	45	37
- Verringerung der Prüfungsanforderungen	23	19	18	14	19
- Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern ¹⁾	-	-	31	-	34
- mehr EDV-Beratung und -Schulung ¹⁾	-	-	38	-	36

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 94/95, Fr. 73.

1) Diese beiden Fragen wurden nur im WS 1994/95 gestellt.

solventen. Dieses Thema hat für die Studierenden in den letzten zwei Jahren deutlich an Brisanz gewonnen. Es geht einher mit einer deutlich pessimistischeren Einschätzung der beruflichen Möglichkeiten nach Studienabschluß. Die deutliche Zunahme dieses Wunsches seit 1993 geht insbesondere von den Studierenden an den Fachhochschulen aus, er wird aber ebenfalls zunehmend von den Studierenden an den westdeutschen Universitäten unterstützt.

Insbesondere Studierende, die Probleme bei der späteren Stellenfindung befürchten, sind an günstigeren Arbeitsmarktbedingungen zur Verbesserung ihrer Studiensituation interessiert. Wenn dagegen keine Probleme beim Berufseinstieg erwartet werden, ist das Interesse oder die Dringlichkeit, in diesem Bereich Verbesserungen zu erzielen, deutlich niedriger. Diese Einstellung trifft auf die westdeutsche wie ostdeutsche Studentenschaft zu.

Erhöhung der Ausbildungsförderung bleibt für BAföG-Bezieher eine wichtige Forderung

Der Wunsch der Studierenden nach einer Erhöhung der BAföG-Sätze ist im Verlauf der 90er Jahre sowohl in den alten als auch neuen Bundesländern leicht zurückgegangen. Entscheidend für diese Entwicklung ist ein zunehmender Anteil Studierender ohne BAföG-Förderung. Insbesondere in den neuen Bundesländern sind die BAföG-Empfängerzahlen drastisch zurückgegangen (vgl. Schnitzer u.a. 1995, S. 244 ff.); dennoch halten 60 Prozent der ostdeutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen höhere BAföG-Mittel für dringlich. Auch für die Studierenden an westdeutschen Fachhochschulen hat dieser Wunsch einen hohen Stellenwert.

Trennt man die Studierenden danach, ob sie gefördert werden oder nicht, ergeben sich hinsichtlich des Wunsches nach einer Erhöhung der BAföG-Sätze erhebliche Unterschiede. Diese Unterschiede sind in den alten Bundesländern im Verlauf der 90er Jahre zum Teil sogar noch größer geworden. An den Hochschulen in den neuen Bundesländern sind dagegen auch Studierende, die keine BAföG-Unterstützung erhalten, deutlich stärker an einer Erhöhung der Ausbildungsförderung interessiert.

Kinderbetreuung: für Studierende mit Kindern sehr dringlich

Im WS 1994/95 wurden die Studierenden zum ersten Mal gefragt, inwieweit beispielsweise Kinderbetreuung für studentische Eltern die Studiensituation erleichtern könnte. Insgesamt erhält diese Möglichkeit eine mittlere Bewertung (Mittelwert 3.0), die naheliegenderweise deutlich höher ausfällt, wenn Studierende sich dazu äußern, die Kinder haben (Mittelwert 4.6).

Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern werden zwischen den Fächergruppen sehr unterschiedlich bewertet. Zwar sind sich über die Fächergrenzen hinweg Studierende mit Kindern darin einig, daß dies ihre Studiensituation begünstigen würde, doch werden sie von ihren Kommiliton/innen ohne Kinder in dieser Forderung sehr unterschiedlich unterstützt. Am geringsten ist die Unterstützung durch die kinderlosen Studierenden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, weit höher in den Studiengängen der Sozialwissenschaften und der Medizin.

Praxisbezug und Forschungsbeteiligung

Nicht nur Studierende beklagen die fehlende Berufsvorbereitung und die Praxisferne in der Hochschulausbildung. Auch die Hochschulabsolventen bewerten rückblickend diesen Teilbereich der Ausbildung oftmals als ungenügend (vgl. Minks/Bathke 1994, Minks/Filaretow 1994). Die Praxis- und Forschungsbezüge werden je nach Hochschulart und Fachzugehörigkeit sehr unterschiedlich erlebt und bewertet. Eine im Vergleich zu den Universitäten bessere Berufsvorbereitung wird nach Meinung der Studierenden an den Fachhochschulen geboten, die allerdings weitgehend anwendungsorientierter ausbilden (vgl. Ramm/Bargel 1995).

Insgesamt erfahren die Studierenden an den westdeutschen Universitäten die schlechteste Berufsvorbereitung, während die ostdeutschen Studierenden in den meisten Studiengängen den Eindruck haben, besser auf die Berufswelt vorbereitet zu werden. Ähnlich unzureichend wie ihre westdeutschen Kommilitonen schätzen die ostdeutschen Rechts- und Wirtschaftswissenschaftler die Praxisanteile in ihrer Ausbildung ein. Die größte Differenz zwischen den Studierenden in den alten und den neuen Bundesländern in der Bewertung der beruflichen Vorbereitung besteht in den Kulturwissenschaften.

Dagegen wird der Forschungsbezug nach Meinung der Studierenden häufiger in den Lehrveranstaltungen hergestellt, an den Universitäten insgesamt weit mehr als in der Regel an den Fachhochschulen, die trotz einer praxisorientierten Ausbildung die aktuellen Forschungsergebnisse zu wenig berücksichtigen. Für viele Studierende sind die Bezüge zum aktuellen Stand der Forschung in den Lehrveranstaltungen wichtig und zum Teil wohl ausreichend. So daß der Wunsch, sich an Forschungsprojekten zu beteiligen, weniger Zustimmung erfährt als der Wunsch nach mehr praktischen Anteilen im Studium. Den Studierenden ist zunächst die Verbesserung des Praxisbezuges dringlicher als die Beteiligung an Forschungsvorhaben, wobei hier die Trennung im Hinblick auf eine praxisorientierte Ausbildung nur schwer zu bewerten ist.

Der Bedarf an Praxisanteilen variiert - auf hohem Niveau - zwischen den Fächergruppen. Sind es in den alten Bundesländern vor allem die Mediziner/innen, denen an einem stärkeren Praxisbezug gelegen ist, so sind es an den ostdeutschen Universitäten die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften, die diesen Bereich zur Verbesserung ihrer Studiensituation für besonders dringlich halten.

Sehr unterschiedlich unterstützt wird die Forderung nach einer besseren Beteiligung an Forschungsprojekten, die verschiedene Praxisrelevanz für die Studierenden haben kann. Hier sind es im wesentlichen die Studierenden der naturwissenschaftlichen Studiengänge, aber auch der Kultur-, Sozial- und Ingenieurwissenschaften. Weniger sind beispielsweise die Studierenden in der Rechtswissenschaft daran interessiert. Allerdings besteht ein deutlicher Zusammenhang zwischen dem Wunsch nach mehr Praxisanteilen und mehr Forschungsbeteiligung. Studierende, die verstärkt auf Praxisanteile im Studium setzen, halten auch die Beteiligung an der Forschung für wünschenswert.

Konzepte zur Entwicklung der Hochschulen

In den Vorstellungen über die Weiterentwicklung der bundesdeutschen Hochschulen kommen eine Vielzahl von Ideen und Vorschlägen zum Ausdruck. Die Konzepte, die den Studierenden zur Entscheidung vorgelegt wurden, lassen sich im wesentlichen vier Problemfeldern zuordnen:

- **Qualitative** Elemente (Verbesserung der Lehre, inhaltliche Reformen),
- **Quantitative** Forderungen (Stellenausbau, mehr Studienplätze),
- **Studieneffizienz** (Planstudienzeiten, Teilzeitstudiengänge),
- **Selektion** (strengere Zulassungsbestimmungen, Eignungsfeststellung).

Insgesamt äußern die Studierenden sehr eindeutig ihre Meinung zu diesen Konzepten, wenngleich Informationsstand und Interesse an diesem Thema bei ihnen sehr unterschiedlich ausgeprägt sind. Für hochschulpolitische Fragen und Problemen interessieren sich die meisten Studierenden eher wenig. Auch der Informationsstand über die hochschulpolitischen Entwicklungsvorstellungen ist mehrheitlich schlecht. Über die Hälfte aller Studierenden fühlt sich nur unzureichend über diesen Problembereich informiert. Dabei sind diese Defizite bei den Studierenden in den alten und neuen Bundesländern, unabhängig von der Hochschulart, festzustellen.

Lehrqualität und inhaltliche Studienreformen genießen höchste Priorität

Von den unmittelbar studienbezogenen Themen hat der Bereich der Lehre und Didaktik für die Studierenden weiterhin höchste Priorität. Dabei stehen vorrangig Maßnahmen zur Verbesserung der Lehre und inhaltliche Studienreformen im Zentrum studentischer Forderungen - sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen in den alten wie den neuen Bundesländern.

Ein besseres Lehrangebot halten an westdeutschen Universitäten im WS 1994/95 fast zwei Drittel (Uni neue Bundesländer: 53%) und an Fachhochschulen über die Hälfte der Studentenschaft für sehr wichtig (FH neue Bundesländer: 49%). Für inhaltliche Studienreformen setzen sich die Studierenden in den alten wie neuen Bundesländern im nahezu selben Umfang ein.

Auch hochschuldidaktische Reformen, der Stellenausbau sowie die Beteiligung der Studierenden an der Lehrplangestaltung bleiben weiterhin zentrale Forderungen der Studentenschaft. Auf die anderen Forderungen zur Hochschulentwicklung wird insgesamt gesehen nicht soviel Gewicht gelegt.

Planstudienzeiten, die Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen und eine Anhebung der Leistungs- und Prüfungsanforderungen ist den westdeutschen Universitätsstudierenden am wenigsten wichtig, ja wird zum Teil mehrheitlich abgelehnt. Am wenigsten wollen die ostdeutschen Studierenden an den Universitäten eine stärkere Öffnung der Hochschulen, einen Ausbau der Hochschulen mit mehr Studienplätzen und die Anhebung des Leistungs- und Prüfungsniveaus.

Spezielle Studiengänge für "Teilzeitstudierende"

Die Studentenschaft an den deutschen Hochschulen hat sich in ihrer Zusammensetzung verändert. Immer mehr Studierende kommen mit beruflichen Vorerfahrungen oder mit bereits abgeschlossener Berufsausbildung an die Hochschulen. Dabei ist dieser Anteil an den Fachhochschulen besonders groß, weil hier viele Studierende bereits vor der Hochschulreife eine Berufsausbildung absolviert haben. Viele Studierende gehen auch während des Studiums beruflichen Tätigkeiten nach. So überrascht es nicht, daß an den Hochschulen immer mehr Studierende sich als "Teilzeitstudierende" verstehen.

In den alten Bundesländern bezeichnen sich derzeit ein Drittel und in den neuen Bundesländern gut ein Viertel der gesamten Studentenschaft nach eigener Einschätzung als Teilzeitstudierende. Die Einrichtung von speziellen Studiengängen für Teilzeitstudierende wird von 29 Prozent aller Studierenden als eine wichtige Neuerung zur Hochschulentwicklung befürwortet. Etwas häufiger wird diese Forderung von den Studierenden an den Fachhochschulen erhoben. Naheliegenderweise stehen diejenigen Studierenden, die sich selbst als "Teilzeitstudierende" einstufen, stärker für dieses Hochschulentwicklungskonzept.

Ausbau der Fachhochschulen

Den westdeutschen Studierenden an den Fachhochschulen ist neben den beiden wichtigsten Forderungen - inhaltliche Studienreform und ein besseres Lehrangebot - der Ausbau der Fachhochschulen, verbunden mit einer höheren Stellenausstattung, besonders wichtig. Entsprechende Bedeutung erhalten hochschuldidaktische Veränderungen oder die Beteiligung der Studierenden an den Lehrplänen. Den geringsten Anklang finden - wie auch an den Universitäten - Planstudienzeiten, eine stärkere Öffnung der Hochschulen und die Erhöhung der Leistungs- und Prüfungsanforderungen.

Der stärkere Ausbau der Fachhochschulen erfährt von den Studierenden je nach Zugehörigkeit zur Universität oder Fachhochschule unterschiedliche Zustimmung. An den Fachhochschulen selbst wird diese Entwicklungsmöglichkeit nahezu einhellig begrüßt und gilt vielen Studierenden als eines der zentralsten Konzepte in der Hochschulentwicklung. In den neuen Bundesländern halten fast zwei Drittel und in den alten Bundesländern über die Hälfte der Fachhochschulstudierenden den Ausbau der Fachhochschulen für ein sehr wichtiges Anliegen.

Umstritten: Mehr Studienplätze einerseits, Zulassungsbeschränkungen andererseits

Der größte Unterschied zwischen einzelnen Fächergruppen an den westdeutschen Universitäten besteht bei der Bewertung, ob die Hochschulen hinsichtlich ihrer Studienplatzkapazitäten auszubauen sind. Für die Kultur- und Sozialwissenschaftler sind mehr Studienplätze ein vergleichsweise wichtiger Bestandteil in der Hochschulentwicklung, während die Medizinstudierenden durch ihre Studienfacherfahrung dem nicht zustimmen können.

Eine sehr unterschiedliche Meinung haben beide Gruppen auch in der Frage, inwieweit Zulassungsbeschränkungen an den Hochschulen aufgehoben werden sollten. Während Mediziner, aber auch Studierende in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, dies weitgehend ablehnen, stehen Sozial- und Kulturwissenschaftler diesem Vorschlag eher moderat gegenüber. In den wirtschafts- und rechtswissenschaftlichen Studiengängen setzen die Studierenden öfter auf selektive Maßnahmen. Sie können sich vergleichsweise häufiger Eignungstest zur Überprüfung der Studierfähigkeit vorstellen. In ähnlicher Weise wie die Mediziner stützen sie auch den Vorschlag, strengere Zulassungsbestimmungen zum Studium zu erlassen.

Im Vergleich zwischen den Studierenden in den alten und den neuen Bundesländern sind zwei zentrale Differenzen hervorzuheben: Die westdeutschen Studierenden setzen mehr auf hochschuldidaktische Reformen und, trotz zunehmender Bedenken, auf den Ausbau der Hochschulen (mehr Studienplätze und mehr Stellen für Hochschullehrer/innen).

Für die ostdeutsche Studentenschaft spielen "reglementierende" und "selektive" Maßnahmen eine größere Rolle. Sie setzen erheblich häufiger auf Planstudienzeiten, eine strengere Auswahl zum Studium und halten weniger als die westdeutschen Studierenden davon, die Zulassungsbeschränkungen aufzuheben. Eine stärkere Begabtenförderung wird von den ostdeutschen Studierenden häufiger unterstützt.

Rüchläufige Tendenzen in der Unterstützung zur Frauenförderung an den Hochschulen

Geht es allgemein um die Gleichberechtigung von Männern und Frauen, so zeigen sich relativ geringe Geschlechtsdisparitäten. Stehen aber konkrete Maßnahmen zur Gleichberechtigung zur Diskussion, indem beispielsweise Frauen gesondert gefördert oder bei der Stellenvergabe an den Hochschulen bei gleicher Leistung vorrangig berücksichtigt werden sollen, dann stimmen Studenten diesen Forderungen weit weniger zu.

Im zeitlichen Verlauf ist bei den Studierenden in den alten Bundesländern seit Beginn der 90er Jahre eine rückläufige Tendenz bei der Unterstützung von Frauenforderungen zu beobachten. Interessanterweise hat das Zustimmungspotential selbst bei den Studentinnen nachgelassen.

Unterstützung von den männlichen Studierenden erfahren frauenspezifische Forderungen noch am ehesten an den westdeutschen Universitäten. An den ostdeutschen Fachhochschulen halten seit 1993 zunehmend Männer Schwerpunkte für Frauenforschung und die organisierte Interessenvertretung der Frauen für nützlich, während immer weniger Männer den Frauen bei der Besetzung von Hochschullehrerstellen einen Bonus einräumen möchten.

Der Forderung, bei der Stellenbesetzung an den Hochschulen Frauen bei gleicher Qualifikation eher zu berücksichtigen, stimmen insbesondere die Studentinnen in den alten und neuen Bundesländern zu. Sie ist ihrer Meinung nach ganz wesentlich, um die Situation für Frauen an den Hochschulen zu verbessern.

Unveränderte Priorität für Studienreformen

Die über die Zeit vergleichbaren Konzepte zu einer Weiterentwicklung der Hochschulen aus Sicht der Studierenden unterliegen in den 90er Jahren unterschiedlichen und zum Teil neuen Trends. Beachtenswert sind dabei drei Merkmale:

- (1) Auf hohem Zustimmungsniveau halten sich weiterhin die Forderungen nach qualitativen Veränderungen innerhalb der Hochschulen wie Verbesserung der Lehrqualität, inhaltliche Studienreform oder hochschuldidaktische Reformen.
- (2) Die relativ große Befürwortung quantitativer Maßnahmen für die westdeutschen Hochschulen, wie mehr Hochschullehrerstellen zu schaffen oder den Ausbau der Studienplätze voranzutreiben, findet bei immer weniger Studierenden Anklang. Der Stellenausbau an den Hochschulen bleibt dennoch eine wichtige Forderung der Studierenden.
- (3) Die Unterschiede bei der Zustimmung oder Ablehnung einzelner Entwicklungskonzepte hängen mehr mit der Zugehörigkeit zu den alten oder neuen Bundesländern zusammen, weniger mit der Hochschulart.

Bei den Studierenden an den ostdeutschen Hochschulen sind zwischen 1993 und 1995 insgesamt keine gravierenden Änderungen in den Forderungen zur Hochschulentwicklung zu erkennen. Zwei Konzepte werden allerdings deutlich weniger unterstützt: An den Universitäten ist den Studierenden die Durchsetzung von Planstudienzeiten unwichtiger geworden und an den Fachhochschulen spielt die Erweiterung von Studienplätzen eine geringere Rolle. Zwischen den westdeutschen Universitäts- und Fachhochschulstudierenden sind hinsichtlich ihrer Haltungen zur Hochschulentwicklung im Zeitvergleich Parallelen zu beobachten. Dabei geht der Trend weg von einem weiteren Offenhalten der Hochschulen und hin zu mehr abgrenzenden und selektiven Maßnahmen. In dieser Hinsicht hat eine Annäherung zwischen den Studierenden in West- und Ostdeutschland in der Beurteilung der Konzepte zur Hochschulentwicklung stattgefunden.

Literaturangaben

- Bargel, T.: Studienqualität und Hochschulentwicklung. (Bildung-Wissenschaft-aktuell 11/93). Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, 1993.
- Bargel T./ J.-U. Sandberger/ M. Ramm: Studiensituation und studentische Orientierungen. (Bildung-Wissenschaft-aktuell 9/92). Bonn: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1992.
- Bargel, T./ M. Ramm: Das Studium der Medizin. Eine Fachmonographie aus Studentischer Sicht. (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft, Bd. 118). Bad Honnef: Bock, 1994.
- Bathke, G.: Soziale Herkunft von deutschen Studienanfängern aus den alten und neuen Ländern an den Hochschulen im Wintersemester 1992/93. HIS-Kurzinformation A11/93. Hannover: Hochschul-Informations-System, 1993.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.): Grund- und Strukturdaten 1994/95. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, 1994.
- Hitpaß, J./ J. Trosien: Leistungsbeurteilung in den Hochschulabschlußprüfungen innerhalb von drei Jahrzehnten (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft, Bd. 45). Bad Honnef: Bock, 1987.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hg.): Die Studienberatung in den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Dokumente zur Hochschulreform 95/1994. Bonn 1994.
- Huber, L./ M. Wulf (Hg.): Studium - nur noch Nebensache? Freiburg: Dreisam-Verlag, 1989.
- Lewin, K./ H. Cordier/ U. Heublein: Studienabbruch: ein komplexer Entscheidungsprozeß. In: HIS-Kurzinformation, A5/94. Hannover, Juni 1994.
- Lischka, I.: Übergänge von Berufstätigen in das Hochschulstudium in den fünf neuen Bundesländern. In: Kaiser, M./ H. Görth (Hg.): Bildung und Beruf im Umbruch (BeitrAB 153.3). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1992, S. 122-127.
- Minks, K.-H./ G. W. Bathke: Absolventenreport Medizin. (Reihe Bildung-Wissenschaft-aktuell 9/94). Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, 1994.
- Minks, K.-H./ G. B. Filaretow: Absolventenreport Sozialwesen. (Reihe Bildung-Wissenschaft-aktuell 7/94). Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, 1994.
- Ramm, M./ T. Bargel: Studium, Beruf und Arbeitsmarkt. Orientierungen von Studierenden in West- und Ostdeutschland (BeitrAB 193). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1995.
- Schacher, M.: Studierende der Rechtswissenschaften zur Einschätzung des "Freiversuchs" in der ersten juristischen Staatsprüfung. (HIS-Kurzinformation A9/94). Hannover: Hochschul-Informations-System GmbH, 1994.
- Schnitzer, K./ W. Isserstedt/ J. Schreiber/ M. Schröder: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 14. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Hg.), Bonn 1995.
- Statistisches Bundesamt (Hg.): Prüfungen an Hochschulen 1991. Fachserie 11, Reihe 4.2. Stuttgart: Metzler-Poeschel, 1993
- Teichler, U./ S. Opper: Erträge des Auslandsstudiums für Studierende und Absolventen. (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft, Bd. 69). Bad Honnef: Bock, 1988.
- Wissenschaftsrat (Hg.): Empfehlungen zur Struktur des Studiums. Köln 1986.