

Tino Bargel

Referat beim Jugendkongress der Konrad-Adenauer-Stiftung, Stuttgart, 7. Juli 2014

## **Zunehmender Leistungsdruck – Wird Studierenden im Bachelorstudium zu viel abverlangt?**

### **1 Kontroverse Debatten um das Bachelor-Studium**

Von Anfang an hatte das Bachelor-Studium mit einem schlechten Image zu kämpfen, auch bei den Studierenden. Die Vorbehalte betrafen nicht nur die Wissenschaftlichkeit und Qualifizierung, sondern ebenso den beruflichen Status und die Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt (Bargel/Bargel/Dippelhofer 2008). Das Bachelor-Studium geriet besonders hinsichtlich seiner mangelhaften „Studierbarkeit“ in die Kritik: *„Als zentraler Kritikpunkt an der neuen Studienstruktur werden immer wieder die hohe Workload bzw. die fehlende Studierbarkeit genannt. Die Belastung der Studierenden ist massiv gestiegen ...“* (Banscherus/Gulbins/Himpele/Staack 2009, 27). Die ZEIT setzte im Mai 2010 mit großen Lettern „Ach, dieser Stress“ als Titel über einen Beitrag, der sich mit den Klagen der Studierenden über die Belastungen im Bachelor-Studium befasste (Wiarda 2011).

Es ist aber zu fragen, ob denn solche Einwände berechtigt sind: Handelt es sich um bloße Unterstellungen und was sind belegbare Feststellungen? Zur Klärung dieser Fragen erscheint es angebracht, sich anhand empirischer Studien zu vergewissern, wie es denn mit Stress und Enttäuschungen im Bachelor-Studium bestellt ist und was die Studierenden umtreibt.

Dazu können die Befunde des Studierendensurveys herangezogen werden. Durchgeführt wird diese bundesweite Enquete seit 1982 von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz, gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Das Themenspektrum ist weit gefasst, vom Hochschulzugang über die Studienbewältigung bis hin zum Studierenertrag; die Anforderungen und die Studienqualität, die vorhandenen Schwierigkeiten und Forderungen werden ebenfalls erfragt, schließlich auch die studentischen Vorstellungen zum Beruf. Mittlerweile liegen elf Erhebungen vor, an der sich insgesamt gut 95.500 Studierende von Universitäten und Fachhochschulen beteiligt haben. Differenzierte Auskünfte über die Daten nach Hochschulart, Fachrichtungen und Geschlecht liefert der Datenalmanach über den Zeitraum von 1993 bis 2010 (Simeaner/Ramm/Kolbert-Ramm 2010). Die Zeitreihe ermöglicht Einblicke in Veränderungen und Trends; sie erlaubt zu prüfen, ob Zuschreibungen und Unterstellungen zum „Bachelor“, auf den Studiengang oder die Studierenden gemünzt, zutreffen.

### **3 Mehr Erfolgsdruck unter den Bachelor-Studierenden**

Es wird oft übersehen, wie wichtig den Studierenden ein möglichst guter Studienabschluss ist. Sie reden nicht dauernd davon, aber es beschäftigt sie innerlich vielleicht am meisten. Sie bekennen sich dazu, ein gutes Examen erreichen zu wollen: So gut wie alle Studierenden (96%) bestätigen diesen Ehrgeiz, zwei Drittel (65%) sogar in starkem Maße. Die Bewährung im Studium ist für die Studierenden eine zentrale, oft existenzielle Angelegenheit. Dieses Erfolgsstreben ist zwar nicht neu, aber als bedenklich ist die merkliche Zunahme der Belastungen aufgrund der Leistungsanforderungen in den letzten Jahren einzustufen. Die Studierenden erfahren durch die veränderten Studienbedingungen zweifelsohne deutlich mehr Druck (Ramm/Multrus/Bargel 2011, 58–61, 65-69). Aber oft bleibt daneben unbeachtet: Die Studierenden setzen sich selbst mehr unter Druck und sie empfinden auch mehr Druck, eine schwierige Stress-Spirale, wie viele Experten der Studienberatung bestätigen (*Duriska/Ebner-Priemer/Stolle 2011*).

Mehr Studierende stellen an sich höhere Ansprüche hinsichtlich der Effizienz ihres Studiums. Im Studierendesurvey wird die Studieneffizienz durch drei Komponenten ermittelt: eine hohe Arbeitsintensität, eine kürzere Studiendauer und ein guter Studienabschluss. Die Absicht, das Studium rasch abzuschließen, war in den 80er Jahren (damals unter den westdeutschen Studierenden an Universitäten erhoben) für nicht mehr als 24% der Studierenden ganz wichtig, im WS 2007 heben sie 42% hervor. Für Bachelor-Studierende ist die eigene Studieneffizienz noch wichtiger: 46% bezeichnen sie als sehr wichtig, womit sie sich selber stärker unter Druck setzen. Dabei ist die Steigerung von Ehrgeiz und Erfolgsstreben recht eindeutig mit den erwarteten Chancen für eine spätere Einstellung und der zugeschriebenen Wichtigkeit der Berufsbefähigung verknüpft: Je enger diese Verknüpfung zum Arbeitsmarkt ausfällt, desto höher werden Erfolgsdruck und Versagensängste unter den Studierenden (Ramm/Multrus/Bargel 2011).

### **4 Studierbarkeit im Bachelorstudium erschwert**

Der Studienerfolg ist zu oft für die Studierenden in Frage gestellt. Denn die Kriterien für ein effizientes Studium, ihnen selbst so wichtig, können die Studierenden häufig nicht einhalten: ECTS Punkte sind nicht gesammelt und Verzögerungen stellen sich ein (vgl. *Ramm/Multrus/Bargel 2011, 56–58*). Zunehmend ernsthafter wird dann ein Studienabbruch erwogen oder vollzogen, und als Gründe dafür werden nicht selten die strikten, unflexiblen Studienbedingungen genannt (*Heublein/Hutzsch/Schreiber/Sommer/Besuch 2009*).

#### **4.1 Der zeitliche Studieraufwand ist im Bachelor-Studium nicht viel höher**

Häufig wird die gestiegene zeitliche Einspannung ins Studium angeführt, um die „Bildungshetze“ der Bachelor-Studierenden zu begründen. Die Anforderungen ließen keine

Zeit für andere Aktivitäten, für Engagements kultureller, sozialer oder politischer Art. Diese Beschwerden stellen sich aber als gewisse Fehleinschätzung heraus. Den meisten zeitlichen Aufwand betreiben nicht die Bachelor-Studierenden, sondern die Kommilitonen in den Staatsexamensfächern (41,0 Stunden pro Semesterwoche). Die wenigste Zeit wenden Studierende in den Magister-Studiengängen mit einer Stundenzahl von 28,2 pro Semesterwoche auf, was hauptsächlich auf die belegten Studienfächer und die überwiegend höhere Semesterzahl der Studierenden in diesen auslaufenden Studiengängen zurückzuführen ist. Bachelor- und Diplom-Studierende weisen einen nahezu gleichen Zeitaufwand fürs Studium auf, wenn Lehrveranstaltungen, Selbststudium und Arbeitsgruppen zusammen genommen werden: An den Universitäten vermelden die Bachelor-Studierenden 34,0 Stunden, die Diplom-Studierenden 32,2 Stunden zeitlichen Studieraufwand, an den Fachhochschulen ist er mit 35,0 bzw. 35,2 Stunden noch näher beieinander (vgl. Tabelle 2).

Da in den meisten Fächern die zeitliche Gesamtbelastung deutlich über 30 Wochenstunden liegt, kann es zu erheblicher Zeitknappheit kommen, wenn andere Anforderungen wie z.B. Erwerbsarbeit oder die Betreuung von Kindern hinzukommen. Die häufig damit verbundene Schwierigkeit, Hochschulstudium und berufliche wie soziale Aktivitäten zu vereinbaren, gehen dann nicht selten zu Lasten der Hochschulausbildung. Vermehrt führt dies zu einem „de facto“ Teilzeitstudium bei jenen Studierenden, die nebenher erwerbstätig sind oder sein müssen: Deren Anteil wird mittlerweile auf 16% geschätzt (Middendorff 2011, 44). Für diese Studierenden ist es in Studiengängen mit strikten Regeln und Fristen, wie im dreijährigen Studium zum Bachelor, besonders schwierig, den Anforderungen nachzukommen und das Studium erfolgreich zu bewältigen.

Durch die etwas höhere zeitliche Belastung in den Lehrveranstaltungen können die Probleme der Studienbewältigung und das stärkere Stressempfinden in den Bachelor-Studiengängen nicht allein entstanden sein. Es liegen dazu verschiedene Befunde vor, die mit den unterschiedlichen Samples und Erfassungsweisen zusammenhängen (vgl. Schulmeister/Metzger 2011; Isserstedt u.a. 2009, Bargel u.a. 2009). In einem sind sich aber alle Autoren einig: Der Zeitaufwand für das Studium ist gegenüber früheren Jahren nicht erheblich gestiegen; die Unterschiede nach Fächern haben sich fast unverändert gehalten: gering ist der zeitliche Studieraufwand in den Erziehungswissenschaften, sehr hoch in der Chemie oder Medizin. Die Folgerung ist daher eindeutig: Der Eindruck von Überforderung in den Bachelor-Studiengängen kann nicht einem gestiegenen zeitlichen Studieraufwand zugeschrieben werden: *„Auch die subjektiv empfundene Belastung scheint wenig mit dem tatsächlichen Zeitaufwand zu tun zu haben“* (Metzger, C./ Schulmeister, R. 2011, 75). Zwangsläufig stellt sich die Frage, weshalb denn die Studierenden über Stress klagen?

## **4.2 Striktere Vorgaben und Anforderungen im Bachelor-Studium**

An Universitäten weist das Bachelor-Studium striktere Vorgaben auf als das Diplom-Studium: 84% der Bachelor- zu 54% der Diplom-Studierenden berichten von einer überwiegenden Festlegung durch die Studienordnung. Dementsprechend mehr Bachelor-Studierende richten ihr Studium an Universitäten nach den Vorgaben aus: 83% gegenüber 66% im Diplom-Studium. Sowohl die Regelungsdichte als auch deren Verbindlichkeit sind im Bachelor-Studium weit höher. Nicht zuletzt solche engen Regularien schränken die individuelle Gestaltung des Studiums und die Selbst-Kontrolle über dessen Verlauf ein. In dieser Konstellation werden dann Schwierigkeiten und Belastungen eher und intensiver als Stress erlebt, dem man nicht ausweichen kann.

Außerdem meinen Bachelor-Studierende viel häufiger als Diplom- oder Magisterstudierende, dass sie Überforderungen im Studiengang ausgesetzt seien, an Universitäten noch stärker als an Fachhochschulen. Die Anforderungen zum Erwerb von Faktenwissen, bei der verlangten Arbeitsintensität und vor allem bei den regelmäßigen Leistungsnachweisen beurteilen sie häufiger als „zu viel“ oder sogar als „viel zu viel“. Nur die Staatsexamenskandidaten sehen sich beim Faktenlernen noch mehr überfordert, dafür seltener wegen der Anzahl der Leistungsnachweise (vgl. Tabelle 3).

Gleichzeitig ist festzustellen, dass derartige übertriebene Anforderungen im Bachelor-Studium seit 2007 nach Ansicht der Studierenden zugenommen haben. Damals lagen die Anteile an „überforderten“ Studierenden in allen drei Bereichen (Faktenwissen, Arbeitsintensität und Leistungsnachweise) deutlich niedriger. Für den Faktenerwerb ist eine Steigerung von 7, für die Arbeitsintensität von 12 und für die Leistungsnachweise von 14 Prozentpunkten für die letzten drei Jahre zu beobachten. Offenbar stellen die regelmäßigen Leistungsnachweise eine spezifische und größere Problematik im Bachelorstudium dar. Außerdem haben sich gemäß der Einschätzung der Studierenden die Studienbedingungen in dieser Hinsicht verschärft, eine Entlastung scheint ihnen nicht in Sicht.

## **4.3 Bachelor-Studierende haben am meisten Probleme mit den Prüfungen**

Die Bachelor-Studierenden erfahren in ihrem Studienfach ebenso hohe Leistungsansprüche wie die Diplom-Studierenden; an Universitäten erlebt sie jeweils die Hälfte, an Fachhochschulen jeweils ein gutes Drittel als sehr ausgeprägt. Allerdings erfahren sie seltener eine gute Gliederung des Studienaufbaus (vgl. auch *Heine/Heublein, 2010, 205-206*). Im Bachelor-Studium attestieren an den Universitäten nur 25%, an den Fachhochschulen 28% ihrem Studiengang eine gute Gliederung und halten den Studienaufbau für gut gelungen (Ramm/Multrus/Bargel 2011, 59–61). Dieser Mangel an klarem Studienaufbau beeinträchtigt das Bemühen der Studierenden, den hohen Leistungsansprüchen nachzu-

kommen, was wiederum ein effizientes Studieren erschwert.

In auffälliger Weise konstatieren die Bachelor-Studierenden an Universitäten, im Vergleich zu den Diplom-Studierenden, größere Mängel bei den Wahlmöglichkeiten, die zu meist als unübersichtlich gelten, ebenso bei den Prüfungsanforderungen, die sehr oft unklar bleiben. Von den Bachelor-Studierenden bescheinigt an den Universitäten nur jeder fünfte, an den Fachhochschulen immerhin jeder vierte seinem Studium, dass klare Prüfungsanforderungen oder übersichtliche Wahlmöglichkeiten in stärkerem Maße gegeben sind. Noch ungünstiger fällt das studentische Urteil über die Abstimmung zwischen den Lerninhalten und dem Prüfungssystem aus. Auch bei dieser Abstimmung zwischen Lern- und Prüfungsstoff erfahren die Bachelor-Studierenden häufiger eine größere Kluft, und zwar sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen (vgl. Tabelle 4).

Zwei Studienbedingungen, die sich auf die Prüfungen beziehen, erweisen sich als besonders problematisch für die Bewältigung des Bachelor-Studiums: Zum einen ist es die Zahl der Einzelprüfungen im Semester (oft zu dessen Ende hin kumuliert), zum anderen der jeweils verlangte Lernaufwand für die Prüfungen (was mit den unklaren Anforderungen zusammenhängt). Jedenfalls beklagen Bachelor-Studierende weit häufiger als Diplom-Studierende zu viele Einzelprüfungen pro Semester und einen zu hohen Lernaufwand für die Prüfungen. Darin sind sich die Bachelor-Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen sogar einig: Jeweils etwa vier von zehn Studierenden halten die Zahl der Einzelprüfungen wie den Lernaufwand für die Prüfungen als entschieden zu hoch.

Aufgrund dieser Studienbedingungen hinsichtlich Leistung und Prüfungen erleben die Bachelor-Studierenden deutlich häufiger eine irritierende Überforderung. Sie sehen sich zudem weniger in der Lage, die Semestervorgaben zeitlich gut erfüllen zu können. Beide Erfahrungen verstärken schließlich in entscheidender Weise das Stressempfinden der Bachelor-Studierenden, obwohl ihr zeitlicher Studieraufwand nicht viel höher ist als in herkömmlichen Studiengängen wie Diplom oder Magister. Die Anlage, der Umfang und die Gestaltung der Prüfungen bilden offensichtlich den Kern der Problematik im Bachelor-Studium. Die Bachelor-Studierenden sind demnach in diesem zentralen Feld von Leistung und Prüfung ungünstigeren Studienbedingungen ausgesetzt, die ihnen die erfolgreiche Bewältigung des Studiums übermäßig erschweren.

#### **4.4 Häufiger Schwierigkeiten und Belastungen im Bachelor-Studium**

Bachelor-Studierende räumen häufiger Schwierigkeiten im Studium ein als ihre Kommilitonen in anderen Studiengängen mit herkömmlichen Abschlüssen. Vor allem die Leistungsanforderungen und die Prüfungsvorbereitungen bereiten oft Schwierigkeiten. Für

die Bachelor-Studierenden an Universitäten treten sie am häufigsten auf: Etwa zwei Drittel bestätigen solche Schwierigkeiten, von den Diplom-Studierenden etwa die Hälfte.

Die weitere Planung des Studiums stellt die Bachelor-Studierenden ebenfalls vor größere Probleme. Obwohl die neuen Studiengänge zum Bachelor mehr Reglementierungen aufweisen, fehlt es oftmals an einer guten Gliederung und einem klaren Studienaufbau. Dadurch haben die Bachelor-Studierenden sowohl mit diesen Reglementierungen als auch mit der Studienplanung deutlich mehr Schwierigkeiten. Die Vorgaben empfinden sie oft als Gängelung und zugleich entgleitet ihnen die Möglichkeit zur eigenen Studienplanung. Das Zusammenspiel dieser zwei Schwierigkeiten im Studium bedingt das stärkere Empfinden der Bachelor-Studierenden über einen Verlust an Autonomie im Handeln und an Kontrolle über den weiteren Weg.

Die Bachelor-Studierenden berichten im Vergleich zu ihren Kommilitonen mit herkömmlichen Abschlüssen von noch größeren Belastungen im Studium. Dieses Eingeständnis von Stress betrifft vor allem den zeitlichen Druck durch Prüfungen und die Stoffmenge im Semester. Damit bestätigen die Bachelor-Studierenden, dass die Stoffmenge und das Prüfungssystem die stärksten Stressfaktoren darstellen. An Universitäten beklagen mehr als die Hälfte der Studierenden größere Belastungen, an Fachhochschulen sind es nur etwas weniger. Folglich werden auch die Leistungsanforderungen häufiger zu größeren Belastungen, obwohl diese im Bachelor-Studium für sich genommen nicht höher sind als in anderen Studiengängen, jedoch mehr Probleme verursachen. Das drückt sich letztlich in den stark gestiegenen Forderungen der Studierenden aus, solche Anlässe für Belastungen zu reduzieren: Sie wünschen sich viel häufiger Änderungen der Prüfungs- und Studienordnungen ihres Fachstudienganges (Zunahme um 22 Prozentpunkte) und sie verlangen vermehrt nach einer Verringerung der Prüfungsanforderungen (Anstieg um 20 Prozentpunkte).

Die Befunde zu den erfahrenen Schwierigkeiten und empfundenen Belastungen geben den studentischen Beschwerden durchaus recht: Studierende, besonders im Bachelor-Studium, erfahren zu oft einen unübersichtlichen Studienaufbau mit wenig abgestimmten Modulen, ein hartes, intransparentes Prüfungssystem, eine fortlaufende, strikte Leistungsüberprüfung mit einem hohem Sanktionsgrad ohne Flexibilität und eigene Wahlmöglichkeiten. Die Klagen der Bachelor-Studierenden sind berechtigt, wenn sie sich auf folgende Studienbedingungen beziehen: die übertriebene, unzusammenhängende Stoffmenge, die engen Regulierungen und die vielen Prüfungen zum Semesterende, bei zu wenig Freiräumen und Flexibilität sowie bei ausbleibenden Rückmeldungen und fehlender Orientierung über den Studienstand und die weitere Planung des Studienfortgangs.

## **5.2 Defizite und Desorientierung bei der Herstellung der „Berufsbefähigung“**

Jedoch erfahren die Studierenden, trotz der eigenen Bemühungen, bislang keinen engeren Praxisbezug in der Lehre, keine bessere Berufsvorbereitung oder ein Mehr an Beschäftigungsbefähigung im Bachelor-Studium, vor allem wenn sie eine Universität besuchen (Ramm/Multrus/Bargel 2011, 123–124, *Multrus 2012*). Es bleibt stets ein Gefühl des Ungenügens zurück, wenn sie an ihren Studierenertrag denken. Den Erwerb fachlicher Kenntnisse stellen sie durchaus in hohem Maße fest, aber die verlangte und angestrebte „Berufsbefähigung“ will sich nicht einstellen. Daher bleibt der Wunsch nach einem engeren Praxisbezug im Studium ungebrochen, den die Studierenden nach wie vor oft und dringlich äußern.

Ein Grundproblem besteht darin, dass die angestrebte Beschäftigungsbefähigung sich auf den Arbeitsmarkt ausrichtet. Seine Signale werden für die Studienfachwahl, für Anlage und Ausrichtung der Qualifizierung immer maßgeblicher. Das erweist sich letztlich aber als eine Art Fallstrick, denn die Studierenden sehen sich einem unübersichtlichen und wechselnden Anforderungskatalog gegenüber. Es ergibt sich eine nahezu unüberschaubare Menge an „Schlüsselqualifikationen“, vom Teamgeist bis zur Körpersprache, von Führungsfähigkeit bis zur Anpassungsbereitschaft, von Problembewusstsein bis zur Überzeugungskraft, wenn man beispielsweise eine entsprechende Liste erwarteter Qualifikationen und Kompetenzen für Ingenieure aufstellt (Bargel/Multrus/Schreiber 2007, 2) oder für Unternehmensmanager die „important skills“ sammelt und auf die beachtliche Zahl von 67 solcher wichtiger Fähigkeiten kommt (Ogbeide 2006).

Mit der Hervorhebung von Anwendung und Berufsbezug im Bachelor-Studium geht einher, dass die Studierenden ihre individuellen Vorteile mehr betonen und das eigene Fortkommen häufiger in den Vordergrund rücken. Eine Konsequenz dieses einseitigen Setzens auf die Berufsbefähigung und der dominierenden Orientierung am Arbeitsmarkt stellt sich unter der Hand ein und unterläuft die Versprechungen einer besseren Berufsvorbereitung und größerer Berufschancen. Denn das Hervorheben von angewandter Nützlichkeit und beruflichem Gewinn als Ziele eines Studiums produziert mehr Unübersichtlichkeit und Unsicherheit auf Seiten der Studierenden, nicht zuletzt wegen der unabsehbaren Konjunkturen und einer oft konventionellen Einstellungspraxis, die Neues nicht unmittelbar honoriert. Außerdem setzen zunehmend externe Instanzen (meist Wirtschaftsunternehmen und Berufsverbände) die Ausbildungsziele eines Hochschulstudiums und die Übernahmebedingungen für die Absolventen fest. Das hat ständige Anpassungsversuche und Eindrücke des Ungenügens bei den Studierenden zur Folge, was wiederum den Druck im Studium erhöht, und zwar auf Kosten von Nachdenken und

Kreativität. Daher sollte der „Arbeitsmarkt“ nicht zu intensiv als Ratgeber für die Fachwahl, die Studienanlage und die berufliche Qualifizierung herangezogen werden.

Trotz ihrer Anstrengungen und ihres Pflichtbewusstseins hegen viele Studierende starke Zweifel, ob sie das Studium bewältigen und erfolgreich sein werden. Diese beständige Sorge um den Studienerfolg herrscht in der Bachelor-Generation vor. Sie zeigen deutlich mehr Ängste hinsichtlich Prüfungen und Examen und erleben mehr Probleme, auf Prüfungen gut vorbereitet zu sein. All dies führt zu mehr Angst vor Misserfolg, statt Erfolgszuversicht, und zu dem Empfinden, die Kontrolle oder Steuerung über den biographischen Weg und die berufliche Zukunft zu verlieren. Bedenkliche anomische Strukturen werden erkennbar: In solchen Lebensverhältnissen reichen die vorhandenen Mittel und Ressourcen nicht hin, um die anerkannten und geteilten Ziele zu erreichen. Solche Missverhältnisse sind unmittelbar mit Desorientierungen und Verunsicherungen verbunden. Der stark gestiegene Bedarf der Studierenden an Beratung und Rückmeldung, an Orientierung und Unterstützung kann dafür als Beleg genommen werden (*Köster 2011*).

## **6 Gestaltung des Studiums und Teilhabe der Studierenden**

Es sind nicht die hehren Bologna-Ziele, die von den Studierenden in Frage gestellt werden, dafür sind ihnen Internationalität, Austausch, Mobilität, bessere Stoffgestaltung (Module) und kontinuierliche Leistungsanerkennung, auch der Anwendungsbezug und die Berufsbefähigung selbst viel zu wichtig. Die Befunde des Studierendensurveys sprechen dafür, den Bologna-Prozess fortzuführen und an der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes mitzuwirken. Es ist aber einzuräumen, dass erst der Rohbau steht und für den entscheidenden Innenausbau noch manches an Reparaturen und Rekonstruktionen nötig und zu leisten ist (*Bargel 2011*). Dazu ist an vielen Hochschulen Einiges im Gange, etwa zum Umbau der Module, zur Überarbeitung des Prüfungssystems oder zur Förderung des Auslandsstudiums und mehr Flexibilität in der Studienanlage (*Hochschulrektorenkonferenz 2010*).

### **6.1 Reparaturen und Rekonstruktionen im Bachelor-Studium: drei Aufgaben**

Als unmittelbare Herausforderungen, folgt man den Erfahrungen und Wünschen der Bachelor-Studierenden, stellen sich den Hochschulen und Verantwortlichen für die Hochschulbildung drei Aufgaben (*Bargel u.a. 2009, Multrus 2011*).

Die erste Aufgabe bezieht sich auf den Abbau von unnötigem Druck im Studium: Mehr Zeit, Anlässe und Aufforderung zum Nachdenken und zur Diskussion ist den Studierenden zu ermöglichen, wobei Diskussion ja gemeinsames Nachdenken bedeutet. Nach-



denken meint nicht nur das Verfolgen tiefschürfender Gedanken oder das kritische Hinterfragen, wie in den Geistes- und Sozialwissenschaften, sondern ebenso das Tüfteln über Neues und das experimentelle Ausprobieren, wie in den Natur- und Ingenieurwissenschaften. Außerdem wäre wieder mehr in die Hand der Studierenden zurück zu geben, in ihre Entscheidung und Verantwortung zu setzen (*Multrus 2011, 53*).

Die zweite Aufgabe umfasst die Gestaltung und Unterstützung im Studium: Die Zusammenstellung der Module bedarf vielfach einer erheblichen Überarbeitung. Dabei wären aktive Lehr-Lern-Formen vermehrt anzuwenden, etwa Projektstudien und Forschungsbezüge in Lehrveranstaltungen und Übungen. Darüber hinaus sollte die Auflockerung der Vorgaben zur Dauer des Studiums und eine stärkere Flexibilisierung des Studienablaufs vorgenommen werden. Möglichkeiten zur Individualisierung des Studiums bis hin zu Angeboten für ein Teilzeitstudium sollten vermehrt entwickelt und eingerichtet werden (*Middendorff 2011, 43*).

Als dritte Aufgabe ist die Beteiligung und das Engagement der Studierenden zu befördern: Jede Stufe der politischen, sozialen oder kulturellen Beteiligung der Studierenden ist angesichts verbreiteter Apathie und Ratlosigkeit zu stärken und auszuweiten. Alle Betätigungsfelder sind dafür einzubeziehen: angefangen bei der Meinungsbildung in der Fachschaft über einzelne Aktivitäten in Theater und Orchester bis hin zum dauerhaften Engagement in einer politischen Gruppe oder den Hochschulgemeinden. Dazu gehört das Erkennen und Vertreten von Interessen, etwa bei der Mittelvergabe, der Lehrorganisation oder den Supportleistungen an den Hochschulen.

## **6.2 Engagement als Voraussetzung von Studienqualität und Studierertrag**

Die Studienqualität wird aber keine entscheidende Verbesserung erfahren, wenn über solche „Nachjustierungen“ hinaus nicht auch eine Reanimation des Studierens im Bologna-Prozess vorgenommen wird. Das Festschreiben und Aushandeln von Strukturen und Quoten (etwa Studiendauer, ECTS-Punkte, Teilnahmelisten, Auslandsquote) stand zu sehr im Vordergrund und führte zu demotivierenden Regularien und trockenen Verrechnungen (*Bargel 2011*). Was die Hochschulen und die Studierenden dringend brauchen, ist ein Aufgreifen der belebenden Prinzipien für ein Studium (the animating principles) und des Reizes von Wissenschaftlichkeit (the sense of science); sie bleiben oft unbeachtet oder sind verloren gegangen. Diese Reanimation von grundlegenden Prinzipien einer wissenschaftlichen Qualifizierung und Bildung an den Hochschulen wie Selbstverantwortung, Beteiligung, Forschungsbezug, kritische Auseinandersetzung, Professionalität und Internationalität wäre nicht erst für das Masterstudium vorzusehen, sondern bereits im Bachelor-Studium zu ermöglichen und zu verwirklichen (*vgl. Bargel 2007*).

Ein wichtiger Befund der Forschungen zur Studienqualität verweist darauf, dass deren Höhe nicht allein von den Lehrenden abhängt, sondern in starkem Maße auch von den Studierenden und deren Engagement bestimmt wird. Ohne die Motivation, Aktivität und Mitarbeit der Studierenden, ihr Engagement, sind weder eine gute Studienqualität noch ein höherer Studierenertrag zu erreichen. Umso fataler ist es, ihnen eine Konsumentenhaltung anzugewöhnen oder sie darin zu unterstützen. Vielmehr ist im Studium mehr Eigenverantwortung der Studierenden zu verlangen und ihnen zu gewähren (Bargel 2010).

Es erweist sich als Irrweg, die Studierenden als bloße „Kunden“ aus der Mitgestaltung von Lehre und Hochschule zu entlassen. Der allenthalben den Studierenden angesonnene passive Status erweist sich als Nachteil; er macht die Lehre nicht leichter, die Studienqualität schon gar nicht besser. Es wird zwar gelernt und gepaukt, aber nicht studiert, wenn darunter ein offenes und selbständiges, forschungsorientiertes und kreatives Lernen verstanden wird (*Huber 1998*). Die Hochschulen und deren Lehrende sollten sich die Zeit nehmen, unter Beteiligung der Studierenden, konkrete Überlegungen darüber anzustellen, was an „Studienunterstützung“ geleistet werden kann, damit ein Studium möglich ist, das Autonomie und Kritikfähigkeit, Professionalität und Forschungskompetenz, Allgemeinwohlorientierung und Internationalität der Studierenden befördert.