



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Das Studium der Geisteswissenschaften

Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht

BMBF STUDIE

Impressum

Herausgeber

Bundesministerium für
Bildung und Forschung (BMBF)
Referat Öffentlichkeitsarbeit
53170 Bonn

Bestellungen

Schriftlich an den Herausgeber
Postfach 30 02 35
53182 Bonn

oder telefonisch unter der
Rufnummer 01805-BMBF02 bzw. 01805-262302
Fax 01805-BMBF03 bzw. 01805-262303
0,12 Euro/Min.

E-Mail: books@bmbf.bund.de
Internet: <http://www.bmbf.de>

Bonn 2001

Gedruckt auf Recyclingpapier

Gestaltung

Arbeitsgruppe Hochschulforschung,
Universität Konstanz
(Karl-Ernst Wuttke)

Druck

Bundesministerium für
Bildung und Forschung

Frank Multrus / Tino Bargel / Bettina Leitow

Das Studium der Geisteswissenschaften

Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht

Bonn 2001
Herausgegeben vom
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Die Untersuchung wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz durchgeführt.

Projektleitung: Prof. Dr. W. Georg und Tino Bargel

Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Zusammenfassung und Folgerungen	V
I Charakteristika, Unterschiede und Profile.....	VI
II Bilanz und Folgerungen.....	XX
1 Studierende der Geisteswissenschaften: Zusammensetzung und soziales Profil	1
1.1 Abgrenzung der Geisteswissenschaften und Fächervielfalt.....	2
1.2 Empirische Grundlagen	4
1.3 Entwicklung der Studierendenzahlen	7
1.4 Soziales Profil der Studierenden.....	9
2 Studienmotive und Fachidentifikation	15
2.1 Motive der Fachwahl und Nutzen des Studiums.....	16
2.2 Fachidentifikation, Fachwechsel und Studienabbruch.....	21
3 Studiengestaltung: Absichten und Strategien	25
3.1 Studieneffizienz: rascher Abschluss und gutes Examen	26
3.2 Nutzen verschiedener Studienstrategien	32
3.3 Verwirklichung von Elementen der Studiengestaltung.....	36
4 Studienordnungen und Anforderungen	41
4.1 Studienordnungen und ihre Verbindlichkeit	42
4.2 Anforderungsniveau und Studienaufbau	48
4.3 Spektrum der allgemeinen Anforderungen.....	54
5 Stellenwert des Studiums und zeitlicher Studieraufwand	57
5.1 Wichtigkeit von Studium und Wissenschaft	58
5.2 Definition der Studiensituation und Teilzeitstudierende	63
5.3 Zeitlicher Studieraufwand und Erwerbstätigkeit.....	68

6	Zur Situation und Evaluation der Lehre	77
6.1	Strukturelle und organisatorische Merkmale	78
6.2	Einhaltung didaktischer Prinzipien in der Lehre.....	81
6.3	Aspekte der Beratung und Beteiligung.....	84
6.4	Bezüge zu Forschung, Praxis und anderen Fächern.....	87
7	Studienqualität und Studierertrag	93
7.1	Bilanz der Studienqualität.....	94
7.2	Förderungen im Studium und Studierertrag	100
7.3	Zusammenhänge zwischen Studienangebot und Ertrag.....	104
7.4	Einflüsse auf die Qualitätsbeurteilung	108
8	Soziales Klima und Kontakte	113
8.1	Soziales Klima in den Geisteswissenschaften.....	114
8.2	Kontakte und Kommunikation	119
9	Beratung und Betreuung	129
9.1	Beratung durch Lehrende.....	130
9.2	Wichtigkeit verschiedener Beratungsbereiche	133
9.3	Nutzung und Beurteilung anderer Beratungsangebote	135
9.4	Erfahrene Beratung und Studiensituation.....	140
10	Prüfungen: Vorbereitung, Resultate und Reaktionen	143
10.1	Prüfungsvorbereitungen.....	144
10.2	Zwischenprüfungen: Zeitpunkt und Resultate	146
10.3	Reaktionen auf Leistungsrückmeldungen	149
10.4	Prüfungen als Belastung	153
11	Studiendauer und Studienzeitverkürzung	157
11.1	Geplante und tatsächliche Studiendauer.....	158
11.2	Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit.....	167
11.3	Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung.....	171

12	Schwierigkeiten, Belastungen und Beeinträchtigungen	177
12.1	Schwierigkeiten im Studium	178
12.2	Belastungen im Studium	181
12.3	Beeinträchtigungen und Überfüllung	185
13	Angestrebte Tätigkeitsbereiche und berufliche Werte	191
13.1	Angestrebte Tätigkeitsbereiche	192
13.2	Berufliche Orientierungen: Strukturen und Präferenzen	201
14	Berufsaussichten und Arbeitsmarktreaktionen	209
14.1	Berufsaussichten und Arbeitsmarktentwicklung	210
14.2	Unsichere Berufsaussichten als Belastung im Studium	219
14.3	Studentische Reaktionen bei Arbeitsmarktproblemen	223
15	Forderungen und Wünsche	227
15.1	Verbesserung der persönlichen Studiensituation	228
15.2	Entwicklung der Hochschulen	235
	Literaturangaben	243

Zusammenfassung und Folgerungen

Die Geisteswissenschaften, amtlich als Sprach- und Kulturwissenschaften geführt, sind ein vielfältiges und spannungsreiches Studienfeld. Ende der 90er Jahre haben fast 290.000 Studierende eines der Fächer, zumeist eine Fächerkombination, der Geisteswissenschaften belegt: fast die Hälfte in den drei zahlenmäßig großen Fächern Germanistik, Geschichte und Anglistik, die anderen in der Philosophie oder Theologie, in alten oder neuen Sprachen bis hin zu Fächern wie Byzantinistik und Dokumentationswesen oder neueren Angeboten wie Medienwissenschaft.

Probleme des Studiums der Geisteswissenschaften

Gegenüber den Studiengängen der Geisteswissenschaften, die Gegenstand dieses Berichts sind, wurden heftige kritische Einwände erhoben: Sie seien nicht klar strukturiert und deshalb „schwer“ studierbar, was zu niedrigen Erfolgsquoten, häufigem Studienabbruch und außerordentlich langen Studienzeiten führe. Auf die mangelnde internationale Attraktivität wird ebenso verwiesen wie darauf, dass die Geisteswissenschaften oft ein „Auffangbecken“ für weniger geeignete Studierende seien. Neben der Ineffektivität und den strukturellen Mängeln wird auch der geringe Praxisbezug und die unzureichende berufliche Qualifizierung beklagt. Die inhaltlichen Angebote seien oftmals beliebiges „schmückendes Beiwerk“, nicht curricular abgestimmt und zielgerichtet aufgebaut.

Für die Debatte um die Geisteswissenschaften und ihre zukünftige Entwicklung hat es in den letzten Jahren wichtige Anstöße gegeben: Vor allem die Einführung gestufter Abschlüsse mit Bachelor und Master sowie das Kreditpunktsystem werden gefordert und auf den Weg gebracht. Auch die neuen Bildungstechnologien oder die Internationalisierung von Studiengängen stellen Herausforderungen dar. Das gemeinsame Studium von Lehramts- und Magisterkandidaten wird in Frage gestellt und soll neu geordnet werden.

Angesichts dieser Entwicklungen und Perspektiven scheint es angebracht, das Studium der Geisteswissenschaften auf den Prüfstand zu stellen, was in diesem Bericht aus Sicht der Studierenden geschieht. Die mitgeteilten Erfahrungen, Urteile und Forderungen der Studierenden erfolgen sicherlich aus einer spezifischen Perspektive. Sie verdienen aber Interesse und Berücksichtigung, nicht nur als „evaluative Rückmeldung“, sondern weil sie

Klienten und Kunden der Hochschulen sind – wie immer häufiger deklariert wird. Im übrigen fallen die studentischen Stellungnahmen keineswegs bloß kritisch und klagend aus, sondern sie verweisen auf manche Stärken und Vorzüge des geisteswissenschaftlichen Studiums, die bei Reformvorhaben zu bewahren und auszubauen wären.

Empirische Grundlagen

Die empirischen Grundlagen liefert eine Langzeituntersuchung über die Studiensituation und die studentischen Orientierungen. Sie wird seit 1983 alle zwei bzw. drei Jahre bundesweit durchgeführt; mit der Erhebung im Wintersemester 1997/98 ist somit für die alten Länder eine Zeitreihe von sieben, für die neuen Länder von drei Erhebungen vorhanden. Für jede Erhebung liegen die Antworten von etwa 9.000 Studierenden insgesamt vor, die ein umfangreiches Themenspektrum bearbeitet haben.

Aus den Geisteswissenschaften haben sich 884 Studierende bei der Befragung im Wintersemester 1997/98 beteiligt; über die Zeitreihe der sieben Erhebungen sind es 7.052 Studierende insgesamt aus 13 Universitäten. Sie liefern ein breites und weitgehend repräsentatives Bild der Studiensituation, auch für die größeren Fächer Geschichte, Germanistik und Anglistik.

I Charakteristika, Unterschiede und Profile

I.1 Studiensituation und Studierverhalten

Die Studierenden der Geisteswissenschaften weisen im WS 1997/98 insgesamt ein vergleichsweise hohes Durchschnittsalter auf (24,7 Jahre). Zurückzuführen ist das höhere Alter zum einen darauf, dass viele Studierende die Hochschule (21%) oder das Hauptfach (28%) gewechselt haben, doppelt so viele wie in anderen Fächern. Zum anderen sind bereits die Studienanfänger im Schnitt etwas älter als in anderen Fachgebieten, weil sie öfters vor dem Studium eine berufliche Ausbildung absolviert haben.

Studienmotive, Fachidentifikation und Studienabbruch

Für die Entscheidung zum Studium eines geisteswissenschaftlichen Faches steht das Fachinteresse, die persönliche Neigung und eigene Begabung im Vordergrund. Materielle Beweggründe, wie Höhe des späteren Einkom-

mens, die Arbeitsplatzsicherheit oder das Erreichen von Führungspositionen spielen eine weit geringere Rolle. Diese Ausrichtung der Zugangsmotive und Erwartungen an das Studium sind hauptsächlich dafür verantwortlich, dass die Studierendenzahlen in den geisteswissenschaftlichen Fächern, trotz zeitweise großer Arbeitsmarktprobleme, nicht zurückgegangen sind.

Allerdings waren im Vergleich zu anderen Fächern überproportional viele Studierende der Geisteswissenschaften lange unsicher, ob sie überhaupt studieren sollen. Auch die Identifizierung mit der getroffenen Fachwahl ist weniger stabil, denn größere Anteile würden nicht wieder das gleiche Fach wählen, wenn sie erneut entscheiden könnten. Ein recht großer Teil der Studierenden erwägt ernsthaft einen Fachwechsel (19%) oder die Studienaufgabe (27%), mehr als in anderen Fächergruppen.

Studentinnen: wenige Besonderheiten

Die Geisteswissenschaften weisen traditionell einen hohen Frauenanteil auf (63%), wobei Studentinnen in der Germanistik und Anglistik weit mehr vertreten sind als im Fach Geschichte (44%). Studentinnen und Studenten unterscheiden sich kaum in ihren Erfahrungen, Urteilen und Forderungen, auch nicht hinsichtlich ihrer Fachwahlmotive und Studienstrategien.

Studentinnen zeigen jedoch eine effizienzorientiertere Haltung gegenüber dem Studium, d.h. ihnen ist ein rasches Studium mit gutem Examen wichtiger, sie beabsichtigen kürzere Studienzeiten und sie halten sich häufiger an die Vorgaben der Studienordnungen. Sie erfahren das Studium häufiger als belastend, vor allem berichten sie viel häufiger von Prüfungsangst (61% zu 32% der Studenten).

Bei Fragen der weiteren Entwicklung der Hochschulen sind die Studentinnen aufgeschlossener. Sie sprechen sich häufiger für Neuerungen aus wie den Bachelor- und Masterabschluss, das Kreditpunktsystem bei Prüfungen und auch für eine vermehrte Kooperation zwischen Hochschulen und Wirtschaft als ihre männlichen Kommilitonen.

Studieneffizienz und Studienstrategien

Trotz der hohen Wichtigkeit eines guten Examens arbeiten die Studierenden der Geisteswissenschaften seltener viel und intensiv für das Studium. Auf einen raschen Abschluss legen sie weniger Wert, vor allem in den alten

Ländern. Die „Effizienzorientierung“ ist bei Studierenden der Geisteswissenschaften insgesamt weniger ausgeprägt.

Sowohl für die persönliche wie berufliche Entwicklung erachten fast alle Studierenden in den Geisteswissenschaften es für nützlich, EDV- und Computerkenntnisse sowie praktische Arbeitserfahrungen neben dem Studium zu erwerben (ca. 90%). Eine größere Zurückhaltung gegenüber neuen Technologien oder der Arbeits- und Berufswelt, wie öfters unterstellt, ist bei den Studierenden der Geisteswissenschaften nicht zu erkennen.

Darüber hinaus halten viele ein zeitweises Studium im Ausland (89%) und die Teilnahme an einem Forschungsprojekt für sehr nützliche Strategien (80%), sowohl für die beruflichen Aussichten wie für ihre persönliche Entwicklung.

Strukturierungen und Verbindlichkeiten

Nur jeder dritte Studierende in den Geisteswissenschaften berichtet, das Studium sei durch die Studienordnung überwiegend festgelegt, gegenüber 63% in den anderen Fächergruppen. Gleichzeitig richten sich die Studierenden bei ihrem Studium seltener nach diesen Vorgaben: 56% im Vergleich zu 70% an den Universitäten insgesamt, wobei dieser Anteil in den neuen Ländern (66%) deutlich höher liegt.

Die schwache Strukturierung des Studiums besitzt demnach zusätzlich für die Studierenden eine geringere Verbindlichkeit. Sie zeigt sich ebenfalls in unklaren Prüfungsanforderungen, die eine gezielte Vorbereitung auf anstehende Prüfungen erschweren. Dies liegt zum Teil aber auch an den Studierenden selbst, die sich oft zu wenig über die Studien- und Prüfungsordnungen informieren.

Leistungsanforderungen und Studieraufwand

Die fachlichen Leistungsanforderungen erscheinen den Studierenden eher zu gering, ebenso wie die Gliederung des Studienaufbaus oft als unzureichend bezeichnet wird. Darüber hinaus berichtet etwa jeder Dritte, dass auf regelmäßige Leistungsnachweise und inhaltliche Anforderungen zu wenig Wert gelegt wird. Die Studienlandschaft der Geisteswissenschaften wird daher von vielen Studierenden als unterfordernd und unübersichtlich erlebt, wodurch ein zielgerichteteres Studium erschwert wird.

Die Geisteswissenschaftler zeichnen sich nicht durch einen besonders hohen zeitlichen Aufwand für das Studium aus, insgesamt erreichen sie 33,7 Stunden pro Woche (in den alten Ländern 32,1 und in den neuen 37,7). Die geringe zeitliche Studienintensität hängt damit zusammen, dass Studierende der Geisteswissenschaften in auffällig großem Umfang neben dem Studium erwerbstätig sind, im Schnitt einen ganzen Tag in der Semesterwoche (8,1 Stunden).

Situation der Lehre und Studienqualität

Häufig erfahren die Studierenden Terminausfälle wichtiger Lehrveranstaltungen (38%), weit mehr als an Universitäten ansonsten üblich (24%). Noch häufiger haben sie Probleme mit der terminlichen Überschneidung von Lehrveranstaltungen (79%, an Universitäten insgesamt 46%). Beides trägt dazu bei, dass der angekündigte Stoff oftmals während des Semesters nicht vermittelt wird.

Hinsichtlich der Einhaltung hochschuldidaktischer Prinzipien erhält die Lehre in den Geisteswissenschaften meist eine bessere Beurteilung als in anderen universitären Fächergruppen. Vergleichsweise häufig haben die Studierenden den Eindruck, dass ihre Lehrenden sich gut auf die Veranstaltungen vorbereiten (35%) und dass sie sich von ihnen beraten lassen können, wenn es für das Studium notwendig ist (37%). Sie erleben öfters einen guten und treffenden Vortrag (52%) und erhalten eine klare Definition des Lernziels (54%).

In den Veranstaltungen werden eher Forschungsfragen behandelt (51% erleben sie öfters) als Zusammenhänge zur Praxis aufgezeigt (35%). Daher ist der Forschungsbezug des Studiums für die Studierenden charakteristischer für die Lehre in ihrem Fach als der Praxisbezug, der insbesondere in den alten Ländern nur selten vorhanden ist.

Als **Studienertrag** bilanzieren die Studierenden insbesondere eine hohe Förderung in den fachlichen Kenntnissen (76%) – sie ist keineswegs geringer als in anderen Fächern. Für jene Fähigkeiten, die zumeist als Schlüsselqualifikationen bezeichnet werden, fällt für sie die Förderung besser aus als für die Studierenden der meisten anderen Fächergruppen. Das gilt für ihre Autonomie (66%), das kritische Denken (62%) und die intellektuellen Fähigkeiten (59%).

Kontakte und Beratung

In den Geisteswissenschaften herrscht ein vergleichsweise gutes soziales Klima, mit wenig Konkurrenz zwischen den Studierenden und überwiegend guten Beziehungen zu den Lehrenden. Mit Professoren haben sie mehr enge Kontakte (33%) als Studierende anderer Fächergruppen, insbesondere die leistungsbesten Studierenden (66%).

Die Beratung und Betreuung seitens der Lehrenden wird vergleichsweise besser bewertet. Am wichtigsten ist den Studierenden eine Beratung für die Prüfungsvorbereitungen, über inhaltliche Probleme des Faches und die Rückmeldung zu Leistungsergebnissen (70-76%). Weit wichtiger als anderen Studierenden ist ihnen auch eine Beratung zur Studienplanung (51% gegenüber 25% an den Universitäten insgesamt).

Prüfungstransparenz und Prüfungsergebnisse

Der Informationsstand über die Studien- und Prüfungsordnung ist in den Geisteswissenschaften eher gering. Ein großer Teil der Studierenden (43%) bezeichnet sich selbst als zu wenig informiert. Der Informationsstand hängt mit der Klarheit der Prüfungsanforderungen zusammen, die von vielen Studierenden aber als unzureichend beurteilt wird (41%).

Die Zwischenprüfungen werden für einen Teil der Studierenden nicht benotet (16%). Werden Noten vergeben, fallen sie vergleichsweise gut aus (21% besser als 2,0). Für einen größeren Teil der Studierenden sind die Noten besser als erwartet ausgefallen, und die Mehrheit ist mit den erreichten Ergebnissen zufrieden (56%).

Studiendauer: Dehnung im Studienverlauf

Am Studienanfang sehen die meisten Studierenden 9-10 Semester für ihr Studium vor, ganz ähnlich wie Studierende in anderen Fächern. Nur wenige beabsichtigen von vornherein mehr als 12 Semester zu studieren (5%). Über den Studienverlauf nimmt dieser Anteil stetig zu, zur Studienmitte beträgt er 30%, zum Studienende steigt er auf 64% an.

Die Studierenden der Geisteswissenschaften insgesamt planen im Schnitt 11,6 Fachsemester bis zum Studienabschluss. Im Prüfungsjahr 1998 benötigen sie dafür tatsächlich im Schnitt sogar 12,5 Fachsemester. Jeder zweite Studierende bleibt damit über den vorgesehenen Regelstudienzeiten.

Überproportional viele Studierende sind gegenüber ihrer ursprünglichen Planung zur Studiendauer in Verzug geraten, immerhin 59%. Durch diesen „Dehnungseffekt“ wird der Unterschied zu anderen Fächergruppen hinsichtlich der beabsichtigten Studienzeiten im Studienverlauf immer größer.

Die wichtigsten Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit sind nach Ansicht der Studierenden: die Erwerbstätigkeit neben dem Studium (78%) und die unklare Art der Studienorganisation (67%). Außerdem verweisen sie auf andere Interessen neben dem Studium und die schlechten Berufsaussichten (jeweils 59%).

Als Maßnahmen zur Verkürzung der Studienzeiten befürworten sie vorrangig: Prüfungswiederholungen im gleichen Semester (81%), die Freiversuchs-Regelung (75%), ein zügigeres Prüfungsverfahren (71%) sowie ein größeres Angebot an Tutorien (71%).

Schwierigkeiten und Belastungen

Am häufigsten haben die Studierenden größere Schwierigkeiten mit drei Voraussetzungen für ein zügiges und zielstrebiges Studium: den weiteren Ablauf des Studiums voranzuplanen (64%), in der Inhaltsvielfalt eine eigene Orientierung zu gewinnen (57%) und die Prüfungen effizient vorzubereiten (55%). Diese Probleme hängen eng mit der geringen Strukturierung und Gliederung des Studiums und der deshalb oft fehlenden Prüfungstransparenz zusammen.

Häufige Belastungsfaktoren sind für die Studierenden die unsicheren Berufsaussichten (60%) verbunden mit der finanziellen Lage nach Beendigung des Studiums (50%). Geringere Belastungen gehen von den Leistungsanforderungen im Fachstudium aus. Dennoch sind bevorstehende Prüfungen für viele ein starker Stressfaktor (56%).

Für zwei von drei Studierenden ist die **Überfüllung von Lehrveranstaltungen** kennzeichnend für ihr Studienfach. Für 41% stellt sie einen stärkeren Stressfaktor dar. Die Überfüllung wirkt sich auf die Beurteilung der Studiensituation aus: die Lehr- und Studienqualität ebenso wie die Betreuung und Ausstattung werden schlechter beurteilt. Die eigene Studiensituation wird bei stärkerer Überfüllung belastender erlebt und Gedanken an Fachwechsel treten häufiger auf.

Berufsperspektiven und Arbeitsmarktreaktionen

Überwiegend äußern die Studierenden ein großes Interesse an einer beruflichen Tätigkeit mit autonomen, fordernden und entwicklungsfähigen Aufgaben. Materielle Aspekte wie Einkommen und Karriere sind ihnen weniger wichtig, ganz analog zu ihren Fachwahlmotiven. Die Arbeitsplatzsicherheit hat aber in den 90er Jahren einen höheren Stellenwert gewonnen.

Viele Studierende erwarten erhebliche Schwierigkeiten bei der Stellenfindung. Weit mehr als in anderen Fächergruppen befürchten sie nach dem Studium eine inadäquate Beschäftigung oder gar Arbeitslosigkeit (58% zu 38% an den Universitäten insgesamt). Auch die allgemeine Zukunftsperspektive des Arbeitsmarktes für Absolventen des eigenen Faches wird eher pessimistisch gesehen. Für die Studierenden der Geisteswissenschaften sind die unsicheren Berufsaussichten bereits im Studium eine Belastung.

Die große Mehrheit der Studierenden schließt bei Arbeitsmarktproblemen finanzielle Einbußen (81%) oder größere Belastungen, z.B. längere Fahrzeiten (75%), nicht aus. Sie sind überwiegend zu Zugeständnissen bereit. Kurzfristig würden die meisten Studierenden auch eine ausbildungsfremde Beschäftigung annehmen (73%). Insofern erweisen sie sich als flexibel, um auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Aber nur wenige sind bereit, auf Dauer eine Stelle anzunehmen, die nicht ihrer Ausbildung entspricht (25%).

Wünsche und Forderungen

Zur Verbesserung ihrer Studiensituation wünschen sich die Studierenden der Geisteswissenschaften vorrangig:

- bessere Arbeitsmarktchancen nach dem Studium (67%),
- mehr Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis (64%).

Zusätzlich fordern sie einen stärkeren Praxisbezug des Studiums (55%) und eine intensivere Betreuung durch die Lehrenden (54%).

Für die Weiterentwicklung der Hochschulen heben die Studierenden insbesondere vier Maßnahmen hervor:

- den Stellenausbau an den Hochschulen (77%),
- die Verbesserung des Lehrangebots (71%),
- hochschuldidaktische Reformen in der Lehre (71%),
- inhaltliche Reformen mit einer Entrümpelung der Studiengänge (61%).

Die Forderungen der Studierenden nach mehr Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis und nach mehr Stellen für Lehrende sind vor allem auf die Erfahrungen mit der Überfüllung der Lehrveranstaltungen zurückzuführen. Sie ist für Studierende in den Geisteswissenschaften, mit ihren intensiveren kommunikativen Ansprüchen, eine stärkere Beeinträchtigung.

I.2 Magister oder Staatsexamen für das Lehramt

Studierende, die das Staatsexamen für das Lehramt anstreben, unterscheiden sich in vielen Merkmalen, Orientierungen und Verhaltensweisen von den Fachkommilitonen, die mit dem Magister abschließen wollen.

Studierende in Lehramtsstudiengängen sind insgesamt effizienzorientierter. Sie wollen etwas häufiger ihr Studium rasch beenden (39 zu 33%), planen etwas kürzere Studienzeiten (11,4 zu 11,6 Fachsemester) und schließen ihr Studium auch schneller ab als die Magisterstudierenden (12,2 zu 12,6).

Hinsichtlich der **Studiengestaltung** weisen die Magisterstudierenden ein breiter gefächertes Interessenprofil auf. Sie sind viel häufiger an Wissenschaft und Forschung sehr interessiert (50 zu 36%), ebenso an Kunst und Kulturellem sowie an Politik und öffentlichem Leben.

Magisterstudierende halten eine Reihe von **Studienstrategien** häufiger für nützlich als Lehramtsstudierende, wie zum Beispiel Auslandserfahrungen (96 zu 78%), den Besuch fachfremder Vorlesungen (61 zu 50%), eine berufliche Ausbildung vor dem Studium (64 zu 46%), einen Hochschulwechsel (55 zu 33%) oder die Promotion (57 zu 51%). Lehramtsstudierende gestalten das Studium stärker auf das spätere Berufsfeld hin, was sich auch in engeren Kontakten zum antizipierten Berufsfeld ausdrückt (78 zu 60%).

Magisterstudierende erfahren ihr Studium seltener durch Studienordnungen festgelegt. Sie berichten von weniger vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen (2-4 Std. weniger pro Woche) und erleben zugleich seltener hohe Leistungsanforderungen (35 zu 49%). Daher fühlen sie sich häufiger in **inhaltlichen und formalen Anforderungen** unterfordert, wie dem Erwerb von Faktenwissen (36 zu 25%) oder dem intensiven Arbeitsaufwand für das Studium (36 zu 24%). Die Leistungsanforderungen sind für sie daher auch wenig belastend.

Der **Praxisbezug** des Studiums wird von Lehramtsstudierenden etwas besser beurteilt, insbesondere in den neuen Ländern (33%). Dieser Bereich ist ihnen aber auch wichtiger, denn sie fordern häufiger dessen dringende Verbesserung (80 zu 69%), während Magisterstudierende sich viel mehr für einen engeren Forschungsbezug im Studium aussprechen (70 zu 44%).

Bezüglich der **Verbesserung ihrer konkreten Studiensituation** wünschen sich Lehramtsstudierende häufiger Erleichterungen und Regelungen, z.B. die Verringerung der Prüfungsanforderungen (19 zu 8%) und mehr Lehrangebote nach Leitvorgaben (36 zu 26%). Ebenfalls verlangen sie mehr an Änderungen im Fachstudiengang (32 zu 17%) und die Konzentration der Studieninhalte (36 zu 24%). Den Magisterstudierenden sind die Erweiterung der Angebote an EDV-/Computerschulung (45 zu 37%), höhere Stipendien und BAföG-Sätze (47 zu 37%) sowie eine vermehrte Kooperation mit der Wirtschaft (50 zu 40%) häufiger von großer Bedeutung.

Bei der **Studienfachwahl** beziehen sich Lehramtsstudierende stärker auf Motive des Helfens, verknüpft mit einem festen Berufswunsch (40 zu 15%). Magisterstudierende unterstreichen eher die Offenheit der beruflichen Möglichkeiten (37 zu 14%) und stellen etwas häufiger ein spezielles Fachinteresse und die Möglichkeit, eigene Ideen zu verwirklichen, heraus. Sie erwarten vom Studium häufiger eine gute Allgemeinbildung (57 zu 47%) und die Erweiterung ihres geistigen Horizonts (83 zu 73%).

In **beruflicher Hinsicht** stehen für Lehramtsstudierende Aspekte sozialer Orientierungen im Vordergrund, etwa anderen zu helfen (66 zu 35%) oder im Beruf Nutzen für die Allgemeinheit zu erreichen (60 zu 40%). Magisterstudierende schätzen dagegen wissenschaftliche Betätigungen als wichtiger ein (33 zu 20%), ebenso die Gelegenheit, Unbekanntes zu erforschen (48 zu 22%), entsprechend ihrer stärkeren wissenschaftlichen Grundorientierung. Parallel zu den Studienmotiven ist für Lehramtsstudierende häufiger der sichere Arbeitsplatz sehr wichtig (62 zu 46%), für Magisterstudierende die guten Aufstiegsmöglichkeiten im Beruf (27 zu 16%).

Für Lehramtskandidaten steht die Schule bei den **angestrebten Tätigkeitsbereichen** eindeutig im Vordergrund (für 90%), was sich in den 90er Jahren wieder etwas verstärkt hat. Die Privatwirtschaft oder die Selbständigkeit, werden nur selten erwogen, geschweige denn angestrebt. Studierende mit dem Abschluss Magister spricht der Schulbereich fast gar nicht

an (9%). Ihre Absichten richten sich in weit höherem Maße auf eine Tätigkeit als Freiberufler (51%) oder Unternehmer (36%), in Organisationen ohne Erwerbscharakter (67%) und in der Privatwirtschaft (60%).

I.3 Unterschiede zwischen alten und neuen Ländern

Die ostdeutschen Studierenden der Geisteswissenschaften sind im Durchschnitt erheblich jünger als ihre Kommilitonen im Westen (22,9 zu 25,5 Jahre). Dies ist nicht nur auf die teilweise kürzere Schulzeit bis zum Erwerb der Hochschulreife, sondern auch auf den direkteren Zugang in das Studium zurückzuführen.

Die Studierenden in den neuen Ländern weisen eine **höhere Effizienzorientierung** auf. Sie streben häufiger einen raschen Abschluss an als ihre Kommilitonen in den alten Ländern (41 zu 33%). Dementsprechend sehen die Studierenden in den neuen Ländern ein deutlich kürzeres Studium als im Westen vor (10,3 zu 12,1 Fachsemester).

In den neuen Ländern berichten die Studierenden häufiger davon, dass ihr Studium durch **Studienordnungen** festgelegt sei (45 zu 28%). Außerdem richten sie ihr Studium stärker nach den Vorgaben aus (66 zu 53%). Zusätzlich ist nach Angaben der Studierenden der Umfang an vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen in den neuen Ländern größer (23 zu 17 Stunden).

Der **Zeitaufwand für das Studium** ist in den neuen Ländern mit etwa 37,7 Stunden pro Woche viel höher als in den alten Ländern mit 32,1 Stunden. Die Studierenden in den neuen Ländern wenden vor allem weit mehr Zeit für den Besuch von Lehrveranstaltungen auf (21 zu 15 Wochenstunden). Jedoch sind sie deutlich seltener und in zeitlich geringerem Umfang während des Semesters erwerbstätig.

Insgesamt bescheinigen die ostdeutschen Studierenden ihrem Studienfach häufiger einen **gut gegliederten Studienaufbau** (37 zu 26%). Auch ihre Urteile zur inhaltlichen Qualität der Lehrangebote, der Durchführung von Lehrveranstaltungen und der Betreuung durch Lehrende sind positiver. In ihren Lehrveranstaltungen werden **Praxisbezüge** häufiger hergestellt als in den alten Ländern (32 zu 12%), ebenso werden Zusammenhänge zu anderen Fächern häufiger aufgezeigt (38 zu 22%).

Die **Leistungsanforderungen** erleben die Studierende in den neuen Ländern häufiger als überfordernd (29 zu 17%), dagegen fühlen sie sich in den autonom-kritischen Kompetenzen eher unterfordert (62 zu 53%). Die Förderung kritischer und intellektueller Kompetenzen erachten sie als geringer.

Die **Überfüllung von Lehrveranstaltungen** als Kennzeichen des Studienfaches, mit den daraus resultierenden Problemen, hat sich an den ost- und westdeutschen Universitäten in den Geisteswissenschaften im Laufe der 90er Jahren angeglichen. In den alten Ländern hat sich die Lage entschärft (von 52 auf 41%), in den neuen Ländern verschärft (von 30 auf 45%).

In ihren **Forderungen zur Verbesserung der Studiensituation** legen die Studierenden in den alten Ländern mehr Gewicht auf die Einführung von studentischen Tutorien (42 zu 32%). In den neuen Ländern halten die Studierenden dagegen insbesondere die Erhöhung der BAföG- und Stipendiensätze für wichtiger (54 zu 40%).

Für die Überlegungen zur Entwicklung des Studienfeldes der Geisteswissenschaften sind die Erfahrungen an den Universitäten der neuen Länder beachtenswert. Dort ist nach Auskunft der Studierenden eine verbindlichere Strukturierung vorhanden, die Leistungsanforderungen sind klarer und gegliedert, wodurch sie auch ein angemesseneres Niveau aufweisen. Der Praxisbezug des Studiums scheint enger und besser gestaltet, in der Lehre werden Bezüge zur Praxis häufiger hergestellt. Die Strukturierung des Studiums führt zu einem zielgerichteteren Studienablauf, auch bei den Magisterstudierenden, und in der Folge zu kürzeren Studiendauern, ohne dass die qualitativen Erträge hinsichtlich Fachkenntnissen geschmälert erscheinen.

I.4 Profile der Fächer: Geschichte, Germanistik und Anglistik

Viele Unterschiede, die sich bei Vergleichen zwischen den Einzelfächern ergeben, sind gleichzeitig mit der Art des Studienabschlusses und dem Geschlecht verknüpft. Dennoch gibt es einige markante Differenzen zwischen den Studierenden der drei großen Einzelfächer der Geisteswissenschaften, die zu jeweils spezifischen Profilen führen.

Im Fach **Geschichte** findet sich der vergleichsweise geringste Anteil Studentinnen (44%) und das höchste Durchschnittsalter (25,7). Das spezielle

Fachinteresse, die wissenschaftliche Ausbildung und eine gute Allgemeinbildung stehen als Studienmotive bei den Studierenden im Vordergrund. Daher wird die Promotion von vielen für nützlich erachtet (60%) und am häufigsten auch angestrebt (28%).

In der Lehre werden häufiger Forschungsfragen behandelt (62% erleben sie zumindest manchmal), aber seltener Zusammenhänge zur Praxis aufgezeigt (26%). Die Studierenden wünschen sich vor allem eine vermehrte Einbindung in die Forschung (46%), dagegen fordern sie seltener einen stärkeren Praxisbezug (42%). Sie bescheinigen ihrem Studiengang die größte Förderung in den fachlichen Kenntnissen (82%). Außerdem heben sie stärker den Ertrag in den arbeitstechnischen und in den intellektuellen Fähigkeiten sowie in der Förderung ihrer Allgemeinbildung hervor.

Für die berufliche Tätigkeit ist ihnen vor allem die wissenschaftliche Ausrichtung wichtig. Als angestrebtes Berufsfeld stehen für sie die Hochschule (48%) und die Tätigkeit in Organisationen ohne Erwerbscharakter (65%) mehr im Vordergrund, weniger der Schulbereich (30%). Jedoch hegen sie häufig Befürchtungen, später keinen Arbeitsplatz zu erhalten (34%).

Den Studierenden der **Germanistik** ist ein gutes Examen am wichtigsten (65%). Als Grund für ihre Fachwahl nennen sie am häufigsten einen festen Berufswunsch, was in der Regel das Lehramt meint.

Die Germanisten berichten am häufigsten von Problemen, die mit der ungünstigen Betreuungsrelation zusammenhängen, wie von Überfüllung, Schwierigkeiten im Umgang mit Lehrenden oder Orientierungsproblemen im Studium (62%). Die Salden zwischen erhaltenen und erwünschten Bezügen zur Praxis sind bei ihnen am negativsten. Im Studienertrag fühlen sie sich insbesondere in der Allgemeinbildung seltener gefördert (45%). Sie äußern somit die meiste Kritik an der Ausrichtung der Lehre in ihrem Fachstudium.

Für die Studierenden der Germanistik ist die Privatwirtschaft am wenigsten als späterer Tätigkeitsbereich attraktiv. Sie befürchten am häufigsten später eine Stelle zu erhalten, die ihrer Qualifikation nicht entspricht (36%), und sie beurteilen die zukünftigen Arbeitsmarktchancen am pessimistischsten (74%). Aufgrund dieser verbreiteten Sorgen stellen schlechte Berufsaussichten für sie eine stärkere Belastung dar.

Die Studierenden des Faches **Anglistik** hatten am wenigsten den festen Wunsch, ein Studium aufzunehmen, nur 37% von ihnen. Sie erwägen am häufigsten einen Fachwechsel (20%) oder gar die Studienaufgabe (34%). Unter den Studienstrategien setzen sie mehr als ihre Kommilitonen auf den Erwerb von Zusatzqualifikationen sowie ein Auslandsstudium, weniger auf die Beteiligung an einem Forschungsprojekt.

In den Lehrveranstaltungen erleben sie seltener die Behandlung von Fragen der laufenden Forschung (30%), dafür einen etwas intensiveren Praxisbezug (36%). Sie fühlen sich insgesamt weniger durch das Studium stark gefördert, besonders im sozialen Verantwortungsbewusstsein.

In den Zwischenprüfungen erreichen die Studierenden der Anglistik die schlechtesten Durchschnittsnoten (2,4), die sie auch häufiger als unangemessen einschätzen (47%). Daher sind sie mit ihren Notenresultaten am wenigsten zufrieden. Sie berichten häufiger von Prüfungsängsten, vor allem die Studentinnen dieses Faches (63% von ihnen).

Wie andere soziale Einrichtungen genießen auch die universitären Fächer unterschiedliches Ansehen. Innerhalb der Geisteswissenschaften nimmt das Fach Geschichte in der Sozialhierarchie einen hohen Rang ein; die Germanistik liegt im mittleren, die Anglistik im unteren Bereich der akademischen „Prestigehierarchie“ (vgl. Bourdieu/Passeron 1971). An dieser Rangreihe hat sich seit den frühen 70er Jahren offenbar nicht viel geändert. Studierende der Geschichte vertreten immer noch einen hervorgehobenen, wissenschaftszentrierteren Anspruch in den Geisteswissenschaften, während Studierende der Anglistik mannigfaltige Unsicherheiten und weniger Zutrauen aufweisen. Studierende der Germanistik liegen zwischen diesen beiden Polen, auch was ihr Selbstbewusstsein betrifft.

I.5 Erfahrungen und Urteile von Absolventen

Hinweise auf Stärken und Schwächen im Studienfeld der Geisteswissenschaften liefern auch die Urteile und Erfahrungen von Absolventen dieser Fächergruppe. Sie vermissen rückblickend am meisten die Vermittlung von soliden wissenschaftlichen Basiskenntnissen und von kognitiven und kommunikativen Schlüsselfähigkeiten, etwa zu fachübergreifendem Denken. Beklagt werden auch die fehlenden Beziehungen zum Beschäftigungs-

system und eine mangelhafte Berufsorientierung des Studiums. Gewünscht werden flankierende Informationsangebote über Berufspraxis und Praktikummöglichkeiten (Cyprian/Gaworek 1998b).

Magisterabsolventen der Germanistik führen retrospektiv vor allem die mangelnde Hilfestellung bei der Organisation von Arbeitsprozessen und der Entwicklung eigener Konzepte an. Was die Ausbildung von Fähigkeiten zur Analyse, zum selbständigen Arbeiten und zur Recherche betrifft, kommen sie eher zu einem positiven Urteil. Mit Nachdruck fordern sie die Integration von berufs- und praxisorientierten Elementen im Studiengang, wobei sie gleichzeitig ihre Wertschätzung für die persönliche Entwicklung und die Allgemeinbildung herausstellen (Böhnke 1996).

Die im Magisterstudium erworbenen Schlüsselqualifikationen ermöglichen es den Absolventen, sich in den verschiedensten Berufen in komplexe Problembereiche einzuarbeiten und adäquate Problemlösungen aufzuzeigen (Bayraktar/Mansky 1993). Verantwortlich wird dafür unter anderem die Nachfrage nach Sozial- und Humanwissen gemacht, welches sich in den Anforderungen der Unternehmen widerspiegelt. Mit dem Wandel zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft gehen stärkere Anforderungen an den professionellen Umgang mit Wissen einher. Die Geisteswissenschaftler haben daher den Vorteil, über grundlegendes theoretisches und Überblickswissen zu verfügen, das zunehmend mehr Beachtung als spezialisiertes Fachwissen findet (Cyprian/Gaworek 1998a).

Die Erfahrungen und Urteile der Absolventen bestätigen in hohem Maße die Stellungnahmen und Wünsche der befragten Studierenden. Sie belegen ergänzend manche Stärken des geisteswissenschaftlichen Studiums im Erwerb allgemeiner Schlüsselqualifikationen und flexibler Haltungen ebenso wie die Schwächen in der Studienstrukturierung, im Praxisbezug und der Berufsvorbereitung.

II Bilanz und Folgerungen

Nach der Analyse der Erfahrungen, Urteile und Wünsche der Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer ergeben sich in der Bilanz sowohl Stärken als auch Schwächen für das Studienfeld der Geisteswissenschaften.

II.1 Studienqualität: Positiva und Erträge

Ehe auf die Hauptprobleme in den Geisteswissenschaften eingegangen wird, sollen die Positiva und die Stärken dieses Studiums festgehalten werden. Es sind nicht wenige, die bei Reformen bewahrt und nicht gemindert werden sollten:

- Anzuführen ist zuerst die **offenere Diskussionskultur** in diesen Fächern. Sie ist besser entwickelt oder aufrecht erhalten; sie umfasst auch die aktivere Einbeziehung der Studierenden in die Lehre und in Lehrveranstaltungen.
- Zweitens ist das eher gute soziale Klima in den Fachbereichen hervorzuheben, die **bessere Zugänglichkeit der Lehrenden**, ihre Leistungen in Beratung und Betreuung - trotz der hohen Zahl Studierender.
- Drittens ist die **ausgeprägtere Internationalität** zu nennen, die hinsichtlich Fremdsprachenkenntnissen, aber auch beim Auslandsstudium intensiver verwirklicht ist.
- Viertens ist zu registrieren, dass die **evaluativen Rückmeldungen zur Lehre** oft positiver ausfallen, was die Einhaltung didaktischer Grundprinzipien, die Vortragsqualität und die erkennbare Vorbereitung der Lehrenden betrifft.
- Fünftens sehen sich Studierende der Geisteswissenschaften in ihren **allgemeinen Kompetenzen** (Schlüsselqualifikationen) besser gefördert, vor allem in ihrer Allgemeinbildung und kritischen Urteilsfähigkeit.
- Schließlich ist festzuhalten, weil oft in Frage gestellt: Die **fachliche Förderung**, den Gewinn an Fachwissen und Kenntnissen, beurteilen die Studierenden überwiegend positiv; sie fällt keineswegs geringer aus als in anderen Fächergruppen.

Der bessere Ertrag bei den allgemeinen und sozialen Kompetenzen ist darauf zurückzuführen, dass Studierende der Geisteswissenschaften mehr Erfahrung mit aktiver Eigenarbeit, der Entwicklung eigener Interessen und dem selbständigen Suchen und Entscheiden, aber auch mit Diskussion und Gruppenarbeit haben.

II.2 Probleme und Mängel des Studiums

Nach dem Hinweis auf die Stärken ist auf die „Schwächen und Mängel“ im Studium der Geisteswissenschaften hinzuweisen. Es lassen sich alles in allem fünf Problemkreise benennen, die den Studierenden ein gutes und angemessenes (auch zeitlich gesehen) Studium in den Geisteswissenschaften besonders erschweren.

- Die schwache **Gliederung und Struktur der Studiengänge** verbunden mit unübersichtlichen und wenig Orientierungshilfe bietenden Studien- und Prüfungsordnungen. Dies erschwert insbesondere auch die Bewältigung der oftmals heterogenen Studienfachkombinationen.
- Die als zu gering empfundenen **Anforderungen** verbunden mit mangelnden **Praxisbezügen** im Studium insgesamt wie in den Lehrveranstaltungen.
- Die lange **Studiendauer** mit häufigen Verzögerungen im Studium. Damit verbunden ist die zunehmende **Erwerbstätigkeit** neben dem Studium und der hohe Anteil Studierender, die sich als „Teilzeitstudierende“ verstehen.
- Die unsicheren **Berufsaussichten** zeitigen einige nachteilige Folgen bereits im Studium. Das Problem liegt vor allem darin, dass der zukünftige Berufseinstieg kaum mehr durch eigene Leistungen steuerbar erscheint.
- Die **Überfüllung und Anonymität** erweist sich in den Geisteswissenschaften als nachteiliger im Vergleich zu manch anderen Fächern. Denn die geringere Strukturierung kann dann noch weniger durch Kommunikation und Beratung aufgefangen oder kompensiert werden.

Die letzten beiden Bereiche, ungünstiger Arbeitsmarkt und Überfüllung, stellen „externe Faktoren“ dar, auf die sich die Geisteswissenschaften jedoch einstellen bzw. auf die sie reagieren müssen - und zum Teil reagiert

haben. Sowohl die Anzahl der Studierenden und Studienanfänger als auch die häufig befürchtete Arbeitslosigkeit sind mitverantwortlich für einen nicht unerheblichen Anteil an Qualitätseinbußen, Belastungen und Irritationen. Sie tragen zudem zu einer Lösung der Fachidentifikation, zu häufigerem Fachwechsel oder Studienabbruch bei.

Auch auf **Seiten der Studierenden** gibt es eine Reihe **problematischer Züge**: Bei vielen liegt eine geringere Identifizierung mit dem Studienfach vor, begleitet von einer schwachen Integration an der Hochschule. Ein unzureichender Informationsstand führt zu Umwegen, Sackgassen und Verzögerungen. Dazu trägt bei, dass die Regelungen zum Studienablauf eine geringere Verbindlichkeit besitzen, vor allem bei den westdeutschen Studierenden. Die hohe Rate der Erwerbstätigkeit im Semester hat eine geringere Präsenz in den Lehrveranstaltungen zur Folge. Der Anteil von „Teilzeitstudierenden“ ist überproportional hoch, die Geisteswissenschaften stellen ein gewisses „Auffangbecken“ dar.

In der **Bilanz**, bei Abwägung der Stärken und Erträge einerseits, der Schwächen und Probleme andererseits, kann festgehalten werden: Das grundlegende Studienkonzept ebenso wie die inhaltliche und didaktische Qualität finden bei den Studierenden weithin Anklang. Es handelt sich vielmehr um eine Reihe einzelner Problemfelder, die zu Belastungen und Unzufriedenheiten führen. Sie machen sich bemerkbar in der oft beklagten langen Studiendauer, in hohen Quoten von Fachwechsel und Abbruch und dem geringen Praxisbezug des Studiums.

II.3 Folgerungen zur Gestaltung des Studienfeldes

Nach der Diagnose der Stärken und Schwächen stellt sich die Frage nach der zukünftigen Gestaltung des geisteswissenschaftlichen Studiums. Ist es möglich, die vorhandenen Vorteile und geschätzten Elemente zu bewahren, ohne die Nachteile in Kauf nehmen zu müssen?

Eine radikale Umgestaltung erscheint, folgt man den Studierenden, nicht nötig, jedoch ein **entschiedenes „Qualitätsmanagement“** ist angebracht. Denn das meint: vorhandene Stärken ausbauen, erkennbaren Schwächen entgegenwirken und sich auf neue Entwicklungen einstellen.

Strukturelle und inhaltliche Änderungen

Um die Studiensituation in den Geisteswissenschaften wirksam zu verbessern, ist es unumgänglich, zuerst bei den strukturellen Mängeln anzusetzen:

- Die Studien- und Prüfungsordnungen sollten bezüglich Umfang und Gliederung überarbeitet werden. Dabei ist eine größere Transparenz und Verbindlichkeit herzustellen, um mehr Effektivität zu erreichen.
- Es bedarf einer besseren Abstimmung der Veranstaltungen auf festgelegte Ziele hin, einer klaren curricularen Abfolge. Auch sollten Ausfälle von Lehrveranstaltungen und terminliche Überschneidungen verringert werden.
- Die Einführung und Einbindung neuer Formen der Studienorganisation wären voranzutreiben. Sie betreffen einerseits die Prüfungen, wie das Kreditpunktsystem und die Freiversuchs-Regelung, andererseits die Stufung der Studiengänge durch neue Abschlüsse.
- Für die Entwicklung neuer Fachprofile, durch Schwerpunkte oder innovative Verknüpfungen, können die neuen Medien, die Internationalisierung sowie die Kooperation mit außeruniversitären Einrichtungen (z.B. der Wirtschaft) nützliche Anknüpfungen bieten.

Außerdem bedarf es inhaltlicher Überarbeitungen im Niveau und in der Ausrichtung der Leistungsanforderungen, um das Problem zu geringer und als diffus erlebter Anforderungen zu beseitigen.

- Die formalen Leistungsanforderungen und die Ansprüche an intensiveres Arbeiten für das Studium könnten selbst nach Ansicht der Studierenden erhöht werden.
- Die Förderung autonom-kritischer und überfachlicher Fähigkeiten, als wichtige Schlüsselqualifikationen, sollte weiter verbessert werden. Zusätzlich wären die kooperativen und kommunikativen Kompetenzen der Studierenden durch geeignete Lehr-Lernformen stärker zu fördern.
- Dazu beitragen würde eine angemessene Ausrichtung des Praxisbezuges und des Forschungsbezuges, sei es als gesonderte Phasen während des Studiums oder als integrale Elemente der Lehrveranstaltungen.

Anhebung und Ausrichtung der Anforderungen, einschließlich engerer Praxisbezüge, sollten in Abstimmung mit den notwendigen strukturellen Veränderungen durchgeführt werden, so dass damit zugleich eine Konzentration der Stoffmenge und mehr Stoffeffizienz erzielt wird.

Verstärkung der Beratung und Betreuung

Als gewichtiger Einflussfaktor für die Bewertung der Studienqualität stellt sich die Kontaktdichte zu Lehrenden heraus, gefolgt von der Nutzung formeller und informeller Beratungsangebote. Zusätzlich zu strukturellen Maßnahmen bedarf es daher einiger Verbesserungen im Bereich von Beratung und Betreuung:

- Die Betreuung durch die Lehrenden, insbesondere was die Zugänglichkeit für Beratung angeht, wäre kontinuierlicher in allen Studienphasen zu sichern.
- Den didaktischen Aspekten der Lehre wäre größere Aufmerksamkeit zuzuwenden, um die studentische Beteiligung zu erhöhen.
- Forschungsbezüge und Praxisanteile wären vermehrt ins Studium einzubringen, vor allem die Aufarbeitung von Praktika ist nicht zu vernachlässigen.
- Hilfestellungen für den Übergang in den Beruf, im Sinne von „Career Centers“ oder Initiativen wie „Student und Arbeitsmarkt“, wären einzuführen oder auszubauen.

Solche Entwicklungen können nur unter Beteiligung der Lehrenden geschehen, die sich gerade in den Geisteswissenschaften für solche Aufgaben offener und bereiter zeigen. Ihr größeres Engagement kann aber nur erwartet werden, wenn die dafür notwendigen Bedingungen gegeben sind.

Insbesondere in den Geisteswissenschaften sind jedoch hohe Studierendenzahlen, eine schlechte Betreuungsrelation und die Überfüllung von Veranstaltungen ein größeres Problem für Studierende wie Lehrende. Deshalb ist die verstärkte Forderung der Studierenden nach einem Stellenausbau an den Hochschulen in den geisteswissenschaftlichen Fächern berechtigt.

II.4 Neue Studienabschlüsse und Studienstrukturen

Spezifische Entwicklungen und Herausforderungen wie **neue Studienabschlüsse** (Bachelor und Master), die **Virtualisierung** der Lehre (durch neue Medien/Internet) oder die **Internationalisierung** stellen gerade für die Geisteswissenschaften vermehrte Chancen dar, weniger Bedrohungen. Sie sollten daher als Herausforderungen offensiv aufgegriffen, im Studium eingebracht und gestaltet werden.

Neue Abschlüsse und Prüfungsformen

Bachelor- und Masterstudiengänge werden zur Zeit an den Hochschulen eingeführt. Zu bedenken ist dabei, dass die Studierenden, die sich für den Bachelor-Abschluss interessieren, ganz bewusst schneller in das Arbeitsleben einsteigen wollen. Für diese Gruppe können insbesondere strukturelle Neuregelungen in den Prüfungsformen wie das Kreditpunktsystem oder die Freiversuchs-Regelung von Vorteil sein.

Die gestuften Studienabschlüsse sind in stärkerem Maße für Magisterstudierende von Interesse, da bislang für die Lehramtsausbildung ein Studium mit einer Regelstudienzeit von neun Semestern vorgeschrieben ist. Der Bachelor stellt daher für diese Studierenden derzeit kaum einen Anreiz dar. Jedoch finden sich unter den Lehramtsstudierende einige Interessenten, die in diesem Fall offenbar berufliche Alternativen zum Schuldienst suchen.

Für diese Studierenden wird eine gute Berufsvorbereitung des kürzeren Studiums zum Bachelor von spezifischen Interesse sein. Damit kann eine verstärkte Bereitschaft zur beruflichen Existenzgründung und Selbständigkeit einhergehen, die bei der Anlage der Studiengänge zu berücksichtigen wäre. Von besonderer Bedeutung wird die Gewähr für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen und allgemeinen Kompetenzen sein, wie sie eigenständiges Arbeiten und Forschungsbezüge im Studium eher ermöglichen. Dafür sind vorrangig inhaltliche und didaktische Verbesserungen der Lehre bedeutsam. Der in den Geisteswissenschaften häufig erfahrenen „Anforderungsarmut“ wäre entgegenzuwirken, weil sie sich bei einem „Kurzstudium“ für den Studierertrag wie für die Berufschancen als noch nachteiliger erweisen dürfte.

Internationale Ausrichtung, Vermittlung sozialer Schlüsselqualifikationen und eine zügige und praxisnahe Berufsvorbereitung lauten drei Mindeststandards, die Bachelor- und Masterangebote erfüllen müssen, um vom Akkreditierungsrat ein Gütesiegel zu erhalten. Letztere beiden Standards kennzeichnen Aufgaben, die in den Geisteswissenschaften bislang nicht zur Zufriedenheit der Studierenden und Absolventen eingelöst sind. So begrüßenswert diese Ansätze gestufter Abschlüsse sein mögen, es sollte nicht außer Acht bleiben, dass gleiche Ziele und Standards für die bestehenden Studiengänge mit ihren bisherigen Abschlüssen ebenfalls von großer Bedeutung sind.

Spezielle Formen der Studienorganisation

Die Studierenden der Geisteswissenschaften bezeichnen sich häufiger als „Teilzeitstudierende“. Daher ist die Forderung nach speziellen Formen der Studienorganisation, wie gesonderte Teilzeitstudiengänge, durchaus verständlich. Studierende, die Teilzeitstudiengänge nutzen wollen, haben aber erwartungsgemäß andere Ambitionen und Motive als mögliche Bachelorkandidaten. Denn für sie stehen die Erwerbstätigkeit und andere Interessen oder Pflichten außerhalb des Studiums im Vordergrund. Diese Studierenden wollen ihre Lebenssituation mit der universitären Ausbildung in Einklang bringen.

Dafür erscheinen gesonderte Teilzeitstudiengänge aber weniger geeignet, wie die geringere Bereitschaft belegt, solche Angebote zu nutzen. Für die Studierenden, auch die „Teilzeitstudierenden“ selbst, sind vielmehr andere Formen der Studienorganisation deutlich wichtiger und akzeptabler: zum einen eine Mischung aus Präsenz- und Fernstudium (Offene Universität), zum anderen wechselnde Phasen von Studium und Arbeit (Sandwich-Studium). Auch für solche speziellen Organisationsformen werden strukturelle Verbesserungen und curriculare Abstimmungen der Lehre wichtig sein, damit Verzögerungen im Studium nicht noch häufiger als bisher auftreten.

II.5 Praxisbezug und außeruniversitäre Kooperationen

Kooperationen mit außeruniversitären Einrichtungen, zum Beispiel der Wirtschaft oder anderen Tätigkeitsbereichen (für Lehramtsstudierende vorzugsweise Schulen und Bildungsstätten), bieten die Chance, mehr und intensivere Praxisbezüge herzustellen, deren Fehlen sich als eine Schwachstelle des geisteswissenschaftlichen Studiums herausgestellt hat. Solche Kooperationen ermöglichen nicht nur Kontakte zu späteren Berufsfeldern, sondern bieten Gelegenheit, Angebote für Praktika oder gemeinsame Projekte aufzubauen. Für Magisterstudierende und mehr noch für Bachelorkandidaten sind solche Verflechtungen von besonderem Interesse.

Zwar in geringerem Umfang als an den Universitäten insgesamt, hält doch ein großer Teil der Studierenden aus den Geisteswissenschaften eine verstärkte Kooperation zwischen Hochschulen und Wirtschaft für wichtig. Die

Privatwirtschaft oder gar die Selbständigkeit als Berufsperspektive ist in den Geisteswissenschaften durchaus vertreten, wenn auch hauptsächlich bei den Magisterstudierenden.

Als sinnvoll haben sich in diesem Zusammenhang berufsvorbereitende Programme während des Studiums erwiesen, wie sie an einzelnen Hochschulen in Kooperation mit Wirtschaftsverbänden, Gewerkschaften, Arbeitsämtern und Unternehmen für Studierende angeboten werden (vgl. Student und Arbeitsmarkt 1998). Diese Programme werden von den Studierenden positiv aufgenommen und stoßen auf reichliche Nachfrage (Schmidt/Honolka/Bockenfeld 1997). Ihre Etablierung und Förderung an allen Hochschulen erscheint nützlich und hilfreich.

II.6 Trennung von Lehramt und Magister?

Sollen Reformen des Studiums der Geisteswissenschaften die grundsätzlich unterschiedlichen Haltungen und Erwartungen von Studierenden der beiden Abschlüsse, Lehramt oder Magister, beachten?

Für die Lehramtsstudierenden ist der Schulbereich immer noch das wichtigste Berufsfeld. Ihr geringeres Interesse an Forschungsfragen lässt sich dadurch verstehen, dass sie im Schuldienst wenig mit Forschung befasst sein werden, da dies bislang kaum zum Aufgabengebiet der Schule gehört. Die Ausrichtung auf den Schuldienst definiert die Richtung und engt den Bereich ein, in dem vermehrte Praxiserfahrungen erwartet werden. Hinzu kommt die spezifische berufliche Wertorientierung der Lehramtsstudierenden, die soziale Komponenten herausstellen: den Umgang mit Menschen und anderen zu helfen. Damit sind für die Lehramtsstudierenden neben dem Fachwissen in erster Linie soziale und kommunikative Qualifikationen von größerer Bedeutung.

Das Spezifikum des Magisterstudienganges besteht darin, dass er nicht auf ein klar umrissenes Berufsfeld hin ausbildet. Damit korrespondiert die breiter angelegte und flexible Studiengestaltung der Studierenden. Die Tätigkeiten der Magisterabsolventen sind einerseits durch eine große Vielfalt gekennzeichnet, andererseits durch eine starke Fluktuation, gerade in den ersten Beschäftigungsverhältnissen. Eine ausbildungsadäquate Beschäftigung unmittelbar nach dem Studium ist ohne den Nachweis berufsprakti-

scher Erfahrungen für die Magisterabsolventen kaum möglich. Daher erachten sie die Berufserfahrung (auch durch Praktika) und vor allem den Erwerb von Schlüsselqualifikationen für unumgänglich.

Wegen der unterschiedlichen Bedürfnisse der Studierenden beider Abschlussarten ist eine Trennung der beiden Studiengänge prinzipiell möglich, um eine jeweils spezifischere Ausbildung der Studierenden auf ihre Erwartungen und ihre späteren Tätigkeiten hin anzubieten. Es bestehen verschiedene Modelle, wie versucht werden könnte, beiden Abschlusszielen gerechter zu werden.

- Dem weitreichendsten Konzept zufolge würde die Lehrerausbildung aus der Universität herausgenommen und an **eigenen Hochschulen (Professional Schools)** eingerichtet (oder bestimmte Hochschulen würden auf diesen Schwerpunkt hin umgewandelt). Damit könnte die Lehrerausbildung spezifisch auf den Schulbereich abgestimmt werden und darauf vorbereiten. Jedoch würde die Ausbildung den Austausch zu anderen Fachbereichen und die Nähe zum wissenschaftlichen Studium erschweren. Das bisherige Universitätsstudium wäre durch eine berufsakademische Ausbildung ersetzt. Werden diese Absolventen aber nicht gesichert in den Schuldienst übernommen, können sich für sie deutliche Nachteile gegenüber den Magisterabsolventen ergeben.
- Eine andere Alternative stellt das sogenannte „**Y-Modell**“ dar, das nach einem gemeinsamen Grundstudium die Gabelung des Studiums gemäß den beiden Zielen Lehramt oder Magister vorsieht. Dieses Modell bezieht sich auf die Einführung der Bachelor- und Masterabschlüsse: ein einheitliches Kurzstudium bis zum Bachelor und danach (bei Bedarf) eine spezielle Ausbildung zum Master, sei es als Magister oder zum Lehramt. Das Modell hat den Vorteil, dass die Lehrerausbildung weiterhin an den Universitäten verbleibt und eine spezialisierte Ausbildung für beide Abschlussarten angeboten wird, wobei spätere Wechsel möglich sind. Jedoch bedarf es dafür neuer inhaltlicher und struktureller Konzepte für die gestuften Studiengänge.
- Eine dritte Möglichkeit stellt die gesonderte „**Fakultät für Lehramtsstudierende**“ dar. In diesem Modell würde das Lehramtstudium eigenständig organisiert, um die Integration und den Zusammenhalt als auch die Effizienz und Abstimmung zu steigern. Diese Fakultät müsste über-

geordnet sein und alle Fächer der Lehrerausbildung umfassen. Die Lehramtsstudierenden würden damit jeweils zwei Fakultäten angehören, einer fachspezifischen und einer organisatorischen. Als Vorteil hätten die Studierenden eine Anlaufstelle, die auf ihre spezielle Situation eingeht, ohne dass die Verbindung zu anderen Fachstudierenden (z.B. Magister) verloren geht. Jedoch müssten dafür auf verwaltungstechnischer Ebene organisatorische und strukturelle Neuerungen wie auch Regelungen über Verantwortlichkeiten eingeführt werden.

- Eine vierte Alternative geht vom **Erhalt der bestehenden Studiengestaltung** aus. Sie setzt auf die Optimierung vorhandener Stärken und den Abbau erkennbarer Schwächen, ohne die grundsätzlichen Strukturen zu ändern. Würden solche Vorhaben ernsthaft umgesetzt und verwirklicht, könnten vielfache Verbesserungen im Rahmen der vorhandenen Verhältnisse erreicht werden. Auf weitreichende Änderungen, die in ihren Folgen oft schwer abschätzbar sind, ließe sich verzichten. Jedoch bedarf es bei den notwendigen Verbesserungen eines großen Engagements seitens der Hochschulpolitik und Universitätsleitungen, der Lehrenden und Studierenden, damit sie nachhaltig wirksam werden.

Die Stellungnahmen der Studierenden lassen keine eindeutigen Schlüsse zu, welches der vier Modelle sie bevorzugen. Unter den Lehramtskandidaten finden sich größere Gruppierungen, denen ein gesondertes Lehramtsstudium im berufsakademischen Sinne entgegenkäme. Auf alle Fälle wäre vielen Studierenden hinsichtlich Bindung und Zusammenhalt, Orientierung und Studienplanung mit einer eigenen Lehrerfakultät an den Universitäten geholfen. Den Magisterstudierenden liegt aufgrund ihrer stärkeren wissenschaftlichen Orientierung das längere, vertiefende Universitätsstudium näher. Allerdings könnte ein gestufter Aufbau des Studiums den bei ihnen verbreiteten Verzögerungen, Leerläufen und Unterforderungen entgegenwirken.

Die Vor- und Nachteile abwägend, spricht angesichts dieser Gegebenheiten letztlich wohl am meisten für das „Y-Modell“, weil damit den unterschiedlichen Interessen und Erwartungen der Studierenden am ehesten entsprochen werden kann. Der Vorteil dieses Modells liegt außerdem darin, dass es an die Einführung von Bachelor und Master anknüpft und keine gesonderten Organisationseinheiten (Fakultäten, Hochschulen) voraussetzt.

II.7 Geisteswissenschaften in der Krise?

Oft wird von der „**Krise der Geisteswissenschaften**“ gesprochen. Nach den Befunden der Befragung Studierender dieser Fächergruppe ist eine solche pauschale Diagnose nur bedingt zutreffend. Es ist vielmehr zu differenzieren und zu klären, um welche Art von Krise es sich handelt. Denn davon hängt es ab, welche Gegenmittel zu ergreifen sind.

Die Geisteswissenschaften haben keine „**Nachfragekrise**“, wie etwa die Ingenieurwissenschaften. Jedenfalls ist der Andrang, gemessen an den Zahlen der Studienanfänger, unvermindert groß. Angesichts der Arbeitsmarktlage für die Absolventen geisteswissenschaftlicher Fächer eine erstaunliche Hartnäckigkeit der Interessenten.

Auch eine inhaltliche „**Leistungskrise**“ besteht nicht in dieser Schwere wie eher bei der Rechts- oder Erziehungswissenschaft. Zumindest beurteilen die Studierenden die Inhalte des Studienangebots, deren fachliche Qualität und deren Vermittlung durch die Lehrenden besser als in vielen anderen Fächern.

Die Geisteswissenschaften haben vielmehr eine „**Performanzkrise**“, wenn an die Strukturierung, an die Gliederung und Organisation der Studiengänge und an die Abstimmung, curricular wie terminlich, der Lehrangebote gedacht wird. Das gilt auch für manch unklare Studien- und Prüfungsordnungen. Dadurch wird ein effizientes Studium in der Regelstudienzeit erschwert.

Die Geisteswissenschaften hatten vor allem seit den 70er Jahren eine „**Abnehmerkrise**“, weil die Absolventen für ihre Qualifikationen nur schwer auf dem Arbeitsmarkt Abnehmer fanden. - Aber mittlerweile hat diese Krise sich für die Geisteswissenschaften abgeschwächt, nicht zuletzt aufgrund des eingeführten Magisterabschlusses, und außerdem Studiengänge erfasst, die noch vor einigen Jahren nicht darauf eingestellt waren.

Schließlich sehen manche die Geisteswissenschaften in einer „**Relevanzkrise**“, das meint deren gesellschaftlichen Stellenwert und den Verlust an Bedeutung gegenüber den Natur- und Technikwissenschaften. Innerhalb der Geisteswissenschaften weisen aber die Studierenden der Geschichte nach wie vor ein hohes Selbstbewusstsein auf, während in manchen anderen Fächern, wie etwa der Anglistik, es zurückgedrängt erscheint.

Die Behebung der „**Performanzkrise**“ ist als wichtigste Aufgabe für die Geisteswissenschaften einzustufen. Dazu liegen zum Teil deutliche Voten der Studierenden vor, an die angeknüpft werden kann. Für die Verbesserung der strukturellen Verhältnisse sind auf der Grundlage der Studienbefragung Leitideen und Vorschläge formuliert worden. Welches Organisationsmodell als Gehäuse für das Studium der Geisteswissenschaften schließlich bevorzugt wird, es kommt vor allem darauf an, diese Vorschläge zur inneren Gestaltung und Gliederung zu verwirklichen. Dafür liegt die hauptsächliche Verantwortung an den Hochschulen selbst, bei den Lehrenden und den Studierenden.

Anders die „**Abnehmerkrise**“: Hier sind in erster Linie die Abnehmer gefragt, sei es der Staat und öffentliche Dienst oder die Wirtschaft und die Unternehmen mit ihrer Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik. Die Hochschulen können nur kompensierend und adaptierend eingreifen, indem sie die Studierenden beim Übergang in den Beruf vielfältig beraten und unterstützen. Dazu gehören verbesserte Praxisbezüge im Studium, vermehrte Kooperationen mit außeruniversitären Einrichtungen, auch Unternehmen und Betrieben der Wirtschaft, und schließlich der Ausbau von Zentren beruflicher Beratung und Unterstützung (sog. Career Centers).

Die Geisteswissenschaften können der Zukunft durchaus selbstbewusst entgegensetzen. Die Überlegungen zum „Qualitätsmanagement“ können auf viele einzelne Beispiele und Initiativen verweisen. Es käme darauf an, sie breiter durchzusetzen. Die Hindernisse, die ihrer Verwirklichung entgegenstehen, sind oft auf universitätsinterne Vorbehalte und Auseinandersetzungen zurückzuführen.

Bei allen Entwicklungen und Reformen ist darauf zu achten, gerade in den Geisteswissenschaften, nicht allein auf die „Effizienz“ zu setzen, obwohl ein wenig mehr ihr gut täte, sondern die „Qualität“ im Focus zu behalten. Dazu gehört: die Studierenden nicht als bloße „Kunden“ zu sehen und zu behandeln, sondern als „Klienten“ und „Partner“. Denn ihre Eigenverantwortlichkeit ist in den Geisteswissenschaften mehr noch als in anderen Fächern eine wichtige Bedingung der Studienqualität, sowohl für die Lehre als auch für den Studierenertrag.

1 Studierende der Geisteswissenschaften: Zusammensetzung und soziales Profil

Zusammenfassung

Entwicklung der Studierendenzahlen: Seit den 80er Jahren ist die Zahl der Studierenden in den geisteswissenschaftlichen Fächern kontinuierlich angestiegen. Annähernd 290.000 Studierende befinden sich in den Sprach- und Kulturwissenschaften (Stand WS 1997/98). Damit umfasst diese Fächergruppe 22% der Studierenden an Universitäten.

Betreuungsrelation: Die Betreuungsrelation zwischen Studierenden und Lehrenden weist über die Jahre nur wenig Veränderungen auf. Sie ist mit 21 Studierenden pro wissenschaftlichem Personal relativ ungünstig, besonders schlecht fällt sie in der Germanistik (Betreuungsrelation 37) und in der Anglistik (mit 33) aus.

Fächerverteilung und Abschlussarten: Die Studierenden der Geisteswissenschaften belegen eine Vielzahl an Einzelfächern und studieren auf unterschiedliche Studienabschlüsse hin (z.B. Diplom, Magister oder Staatsexamen). Den Magister als Abschluss streben mittlerweile 57% an, das Staatsexamen für das Lehramt 29%. Etwas über die Hälfte der Studierenden gehört einem der drei großen Fächer der Geisteswissenschaften an: der Germanistik (27%), der Anglistik (16%) und der Geschichte (14%).

Frauenanteil: Die Geisteswissenschaften gehören zu den Fächergruppen mit einem hohen Frauenanteil (68%). Allerdings weist das Fach Geschichte nur einen Anteil von 44% Studentinnen auf; die Germanistik aber 73%.

Alter: Die Studierenden haben ein vergleichsweise hohes Durchschnittsalter (24,7 Jahre). Zwischen alten und neuen Ländern besteht jedoch eine erhebliche Differenz: In den neuen Ländern sind die Studierenden im Schnitt nur 22,9 Jahre alt, in den alten Ländern 25,5 Jahre.

Fachwechsel und Studienabbruch: Auffällig sind die hohen Anteile an Studierenden, die bislang die Hochschule (21%) oder das Hauptfach (28%) gewechselt haben. Ebenfalls erwägen überproportional viele Studierende ernsthaft einen Fachwechsel oder sogar den Studienabbruch (27%), am häufigsten in der Anglistik.

1.1 Abgrenzung der Geisteswissenschaften und Fächervielfalt

Vornehmlich für die universitären Disziplinen der Philosophie, Geschichte, Sprachen und Literatur prägte Dilthey Ende des 19. Jahrhunderts den Ausdruck „Geisteswissenschaften“, mit der damals aufkommenden, in andere Sprachen kaum übertragbaren Bedeutung des Wortes „Geist“ (Mahrenholtz 1985). International ist der Begriff der Geisteswissenschaften nicht gebräuchlich. Selbst in Deutschland finden sich unterschiedliche Definitionen zum Sammelbegriff der „Geisteswissenschaften“.

In der DDR wurde der Begriff „Geisteswissenschaften“ vermieden. Fächer der Geisteswissenschaften gehörten wie die Ökonomie oder Soziologie in der Wissenschaftssystematik der DDR zu den „Gesellschaftswissenschaften“ (Wissenschaftsrat 1992). Aber auch westdeutsche Wissenschaftler halten daran fest, „dass alle Wissenschaften - ausgenommen die Naturwissenschaften - zu den Geisteswissenschaften gehören, zu denen auch die Sozialwissenschaften trotz besonderer Aufgaben ebenso zählen wie die Theologie, die Jurisprudenz und die Nationalökonomie“ (Tenbruck 1985).

Die Reduzierung der Fachdisziplinen auf die Gegenüberstellung von Geistes- und Naturwissenschaften findet sich öfters in der Literatur, so auch bei der von Snow eingeführten Unterscheidung nach den „zwei Kulturen“ (Snow 1967). Grimminger (1987) trennt die beiden Disziplinen nach ihrem Gegenstandsbereich: „Gegenstand der Naturwissenschaften ist das Verhalten der Materie, Gegenstand der Geisteswissenschaften die Mentalität der Gesellschaft, sofern sie sich zu etwas Wahrnehmbarem vergegenständlicht hat: zur Schriftkultur der Texte, zur Architektur, bildenden Kunst, Musik“.

In der vorliegenden Monographie über das Studium der Geisteswissenschaften wird die engere Fassung des Begriffes gemäß Dilthey verwendet, um die Vielfalt zu behandelnder Fächer einzugrenzen. Wie in der öffentlichen Hochschulstatistik unter „Sprach- und Kulturwissenschaften“ aufgelistet, sind vornehmlich die traditionellen Fächer der Geisteswissenschaften einbezogen: Geschichte, Germanistik, die alten und neuen Philologien sowie Philosophie und die evangelische und katholische Theologie. Kleinere und neuere Fächer werden als Gruppen von zwei oder mehr Fächern gemeinsam erhoben, z.B. Archäologie und Byzantinistik, ausgeklammert bleiben Fachrichtungen der bildenden Kunst und Musik (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1
Anzahl befragter Studierender in den Geisteswissenschaften nach Fächern und geplantem Studienabschluss (WS 1997/98)

Fächer der Geisteswissenschaften	Insgesamt¹⁾	Magister	Staatsexamen für Lehramt	Diplom	sonstiger Abschluss
Geschichte	120	78	33	2	6
Germanistik, Deutsch	238	120	102	1	12
Anglistik, Englisch, Amerikanistik	144	77	57	8	2
Evangelische Theologie	42	0	13	7	22
Katholische Theologie	28	0	12	15	1
Philosophie	28	25	1	0	2
Archäologie, Byzantinistik	17	14	0	2	1
Journalistik, Kommunikationswissenschaft, Medienkunde, Dokumentationswesen	75	62	0	13	0
Allgemeine Literatur-/Sprachwissenschaft	26	22	2	2	0
Latein, Griechisch	22	2	19	1	0
Romanistik, Französisch, andere romanische Sprachen	47	30	14	1	2
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	13	10	1	2	0
Völkerkunde, Ethnologie	22	21	0	1	0
Außereuropäische Sprach-, Kulturwissenschaften	20	17	0	1	2
Sonstige Fächer der Sprach-, Kulturwissenschaften	42	29	1	12	0
Insgesamt	884	507	255	68	50

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 2 und Fr. 3.

1) Differenz zwischen der Summe der einzelnen Abschlüsse und der Zahl für Insgesamt sind keine Angaben zu den Abschlüssen (nur 4 Fälle).

Aufarbeitungen über das Studium der Geisteswissenschaften, selbst in ihrer Eingrenzung auf die Sprach- und Kulturwissenschaften, sehen sich zwei Problemen gegenüber: zum einen die Verschiedenheit der einbezogenen Fächer und zum anderen die vorhandenen Abschlussarten Magister oder Staatsexamen für das Lehramt.

Magister oder Staatsexamen für das Lehramt

Das Magisterexamen wurde ab 1960 als akademischer Abschluss an einzelnen Hochschulen eingeführt. Obwohl nach dem angelsächsischen Magister Artium (MA) benannt, orientierte sich dieser Abschluss eher an der deutschen Promotion (Schmidt/Schindler 1988; Minks/Filaretow 1995).

Man übernahm die Struktur des Promotionsstudiums bei verminderten Anforderungen, um einen „kleinen Dr. phil.“ zu konzipieren und gleichzeitig das Niveau der Promotion nicht zurücknehmen zu müssen (Brockard 1987).

Beim Magisterstudium werden in der Regel zwei Hauptfächer oder ein Hauptfach und zwei Nebenfächer gewählt. Die Zulässigkeit der Fächerverbindungen wird im Einzelfall entschieden, bleibt aber weitgehend frei gestaltbar. Damit stellt der Magister einen Abschluss ohne unmittelbare Ausrichtung auf bestimmte Tätigkeitsfelder dar, im Gegensatz zum Staatsexamen, das durch eine berufsbezogene Ausbildung, ausgerichtet auf das Lehramt, bestimmt ist (Studienreformkommission 1982).

In der zweiten Hälfte der 70er Jahre verschlechterte sich der Arbeitsmarkt für Lehrer. Als Folge gingen die Anfängerzahlen in den Geisteswissenschaften zurück. Die Antwort der Philosophischen Fakultäten auf diese Entwicklung war der Magister. Mehr und mehr Studierende schrieben sich für diesen Abschluss ein. Da das Magisterstudium quantitativ an Bedeutung gewann, wurde es in den späten 70er Jahren an allen Philosophischen Fakultäten eingeführt. Diese Einführung führte zu einem neuen Typus des Absolventen in den Geisteswissenschaften (Block 1994).

1.2 Empirische Grundlagen

Die Daten zur Fachmonographie über das Studium der Geisteswissenschaften liefert die Langzeitstudie zur Studiensituation und den studentischen Orientierungen, die Anfang der 80er Jahre eingeführt wurde. Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung werden seit dem Wintersemester 1982/83 alle zwei bis drei Jahre annähernd 9.000 deutsche Studierende aller Fächer zu einem breiten Themenspektrum schriftlich befragt (zur Anlage des Studierendensurveys vgl. Peisert/Bargel/Framhein 1988).

Mit der Befragung im Wintersemester 1997/98 liegt für die alten Länder eine Zeitreihe von sieben Erhebungen vor. Bei den letzten drei Erhebungen ab dem WS 1992/93 sind auch Hochschulen in den neuen Ländern einbezogen worden. Die wiederholten Erhebungen mit einer strukturell gleichen Stichprobe von Hochschulen und Studierenden lassen erkennen, ob sich die Haltungen und Erfahrungen der Studierenden verändert haben.

Die Aussagen von Studierenden zur Studienqualität sind, obgleich subjektiver Natur, aufschlussreich und bei Überlegungen zur Entwicklung des Studiums berücksichtigungswert (vgl. Astleitner 1990; Tarnai u.a. 1993). Verschiedene Studien belegen, dass sie in der Lage sind, zutreffende Angaben und Urteile zur Studiensituation und Lehrqualität abzugeben (vgl. Marsh 1982, Hage 1996a, Rindermann 1996). Um die Befunde abzusichern, werden zusätzlich Aussagen von Absolventen und Lehrenden bei jenen Themen herangezogen, zu denen Untersuchungen vorliegen.

Auswahl der Hochschulen und Studierenden

Die Analysen über das Studium in den geisteswissenschaftlichen Fächern stützen sich auf die Angaben von Studierenden, die sich im Erststudium befinden. Im Wintersemester 1997/98 wurden 884 Studierende der Geisteswissenschaften befragt, über die Zeitreihe insgesamt 7.052 Studierende. Die Zahl der befragten Studierenden im Erststudium in den sieben Erhebungen bis 1998, unterschieden nach Geschlecht und regionaler Lage des Hochschulortes (alte und neue Länder), ist der Tabelle 2 zu entnehmen.

Tabelle 2 Anzahl befragter Studierender der Geisteswissenschaften in sieben Erhebungen des Studierendenurveys (im Erststudium)							
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998
Alte Länder	1074 ¹⁾	1155	1035	1047	771	720	630
Männer	460	483	424	391	272	292	211
Frauen	612	668	602	653	494	462	417
Neue Länder²⁾	-	-	-	-	196	170	254
Männer	-	-	-	-	57	55	67
Frauen	-	-	-	-	139	115	187

Quelle: Studierendenurveys 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 1, Fr. 2 und Fr. 120.

- 1) Differenzen zwischen den Gesamtzahlen und den Summen aus Männer und Frauen gehen auf fehlende Angaben zum Geschlecht zurück.
- 2) Studierende aus den neuen Ländern sind seit dem WS 1992/93 an den Erhebungen beteiligt.

Aufgrund der Auswahlprinzipien für eine weitgehend repräsentative Stichprobe sind acht Universitäten aus den alten Ländern und fünf aus den neuen Ländern an den Erhebungen beteiligt. Die zu befragenden Studierenden werden an den jeweiligen Hochschulen nach dem Zufallsprinzip ausgewählt. Wegen der Bestimmungen zum Datenschutz erhalten sie direkt von den Hochschulverwaltungen postalisch die Erhebungsunterlagen. Diese

senden sie nach Bearbeitung ohne Absenderangabe an die Arbeitsgruppe Hochschulforschung, so dass ihre Anonymität gewährleistet ist.

Analysen und Vergleiche

Die Anlage der Untersuchung und die Zahl befragter Studierender gestatten differenzierte Beobachtungen und Aussagen über Zusammenhänge, Entwicklungen und Unterschiede, die für eine angemessene Einordnung der Befunde unerlässlich sind:

- Der zeitliche Vergleich erbringt Hinweise darüber, inwieweit sich die Studienverhältnisse verändert haben.
- Durch die Gegenüberstellung zu anderen Fächergruppen ist es möglich aufzuzeigen, ob die Situation in den Geisteswissenschaften spezifisch gelagert ist.
- Der Vergleich zwischen den Hochschulen soll nicht dazu dienen, sie auf einen Rang zu platzieren, sondern um hochschulübergreifende Einsichten in die Verhältnisse des Studiums zu gewinnen.

Besonders zu berücksichtigen ist der Umstand, dass die Geisteswissenschaften ein Konglomerat von Fächern darstellen, die sehr unterschiedlich strukturiert sind und nachgefragt werden. Um unzutreffende Verallgemeinerungen zu vermeiden, ist das Eingehen auf Einzelfächer notwendig. Dies geschieht durchweg für die Fächer Geschichte, Germanistik und Anglistik. Die große Zahl befragter Studierender erlaubt innerhalb der Geisteswissenschaften weitere Differenzierungen vorzunehmen, etwa nach dem Geschlecht, der Semesterzahl, der Abschlussart oder dem Leistungsstand im Studium. Denn sowohl die Erfahrungen im Studium als auch die Urteile und Forderungen zur Studienqualität können bezüglich dieser Merkmale unterschiedlich ausfallen (vgl. Hage 1996b).

Aufgrund der jeweils andersartigen Ausgangslage, etwa hinsichtlich Studentenzahlen, Studienverhältnissen und Lebenssituationen, erweist sich die Aufteilung nach alten und neuen Ländern noch immer als notwendig. Sowohl in den Haltungen der Studierenden als auch in den erfahrenen Studiensituationen bestehen, bei allen feststellbaren Angleichungen, weiterhin auffällige Differenzen (vgl. Wiehn/Bargel 1996).

1.3 Entwicklung der Studierendenzahlen

Seit Beginn der 80er Jahre haben die Geisteswissenschaften, allen Arbeitsmarktproblemen zum Trotz, einen Anstieg der Studierendenzahlen zu verzeichnen. Erst im WS 1997/98 ist ein leichter Rückgang insgesamt eingetreten, und zwar 288.000 Studierende. Jedoch hat in den drei großen Fächern Geschichte, Germanistik und Anglistik die Studierendenzahl weiter zugenommen (vgl. Tabelle 3).

Alte und Neue Länder ¹⁾	Geisteswiss. insgesamt		darunter Geschichte		Germanistik		Anglistik	
	insges.	Frauen (Anteil)	insges.	Frauen (Anteil)	insges.	Frauen (Anteil)	insges.	Frauen (Anteil)
WS 1982/83	194.708	59,8	20.326	46,1	61.269	65,5	28.168	71,0
WS 1984/85	204.138	59,7	23.341	46,4	60.108	66,4	26.464	71,8
WS 1986/87	206.578	60,1	25.292	45,8	58.269	67,4	23.732	72,5
WS 1989/90	217.782	61,2	27.624	44,9	61.688	69,4	25.197	72,9
WS 1992/93	270.253	62,3	33.112	43,7	79.908	71,6	35.385	71,8
WS 1994/95	283.507	62,3	35.647	42,8	84.263	71,8	39.236	70,5
WS 1995/96	288.691	62,3	36.994	43,2	84.768	72,0	40.759	70,4
WS 1997/98	287.852	63,3	38.834	43,8	84.895	72,6	41.335	69,9

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.), Fachserie 11: Bildung und Kultur, Reihe 4.1. Studierende an Hochschulen. Stuttgart 1983 ff.

1) Bis WS 1989/90 nur alte Länder, ab WS 92/93 alte und neue Länder zusammen.

In den 80er Jahren stieg zwar die Gesamtzahl der Studierenden in den Geisteswissenschaften, doch war die fachspezifische Entwicklung unterschiedlich: in Geschichte deutlich zunehmend, in Germanistik stagnierend und in Anglistik sogar rückläufig. Nach 1990 sind die neuen Länder einzubeziehen, mit etwa 50.000 Studierenden in den Geisteswissenschaften. In den 90er Jahren nahmen die Studierendenzahlen insgesamt weiter zu, auch in allen drei Einzelfächern (am stärksten in der Anglistik).

Der Frauenanteil in den Geisteswissenschaften unterlag keinen größeren Veränderungen: er bewegte sich stets um die 60%. Je nach Fach differiert der Anteil an Studentinnen jedoch erheblich. In der Anglistik und Germanistik beträgt er etwa 70%, in der Geschichte weniger als die Hälfte.

Wie die Zahl der Studierenden insgesamt, stieg ebenfalls die Anzahl der Studienanfänger seit Beginn der 80er Jahre stetig an. Auch zum WS 1997/98 kann ein geringer Zuwachs der Studienanfängerzahlen festgestellt werden (vgl. Tabelle 4).

Alte und Neue Länder ¹⁾	Geisteswiss. insgesamt		darunter Geschichte		Germanistik		Anglistik	
	insges.	Frauen (Anteil)	insges.	Frauen (Anteil)	insges.	Frauen (Anteil)	insges.	Frauen (Anteil)
WS 1982/83	34.096	65,5	3.209	52,1	9.869	72,2	4.355	77,3
WS 1984/85	34.724	64,7	3.973	51,7	9.503	71,2	4.193	76,6
WS 1986/87	34.120	66,4	4.062	51,4	9.326	73,1	4.018	77,6
WS 1989/90	41.388	67,0	4.589	48,9	12.561	73,9	5.655	75,0
WS 1992/93	49.600	66,2	5.634	47,2	15.328	74,8	7.474	72,4
WS 1994/95	49.929	65,4	5.578	47,2	15.577	74,7	7.277	70,1
WS 1995/96	52.400	66,1	6.204	47,9	15.723	75,8	7.873	71,7
WS 1997/98	53.164	68,0	6.080	49,6	16.153	76,6	7.348	73,1

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.), Fachserie 11: Bildung und Kultur, Reihe 4.1. Studierende an Hochschulen. Stuttgart 1983 ff..

1) Bis WS 1989/90 nur alte Länder, ab WS 92/93 alte und neue Länder zusammen.

Der Frauenanteil erreicht im WS 1997/98 bei den Studienanfängern in den geisteswissenschaftlichen Fächern insgesamt 68%. Die Unterschiede zwischen Geschichte mit einem niedrigeren Anteil und Germanistik und Anglistik mit höheren Anteilen bleiben aber erhalten.

Betreuungsrelation in den Geisteswissenschaften

Für die Studienverhältnisse ist in besonderem Maße das zahlenmäßige Verhältnis von Lehrenden und Studierenden kennzeichnend: diese Betreuungsrelation wird bestimmt als Verhältnis von Studierenden zu wissenschaftlichem Personal. Das Fach Geschichte weist die günstigste Betreuungsrelation auf, die zudem seit Beginn der 80er Jahre relativ unverändert blieb. Die Studierenden der Germanistik haben dagegen eine deutlich ungünstigere Betreuungsrelation, die sich im Zeitvergleich gegenüber der Ausgangssituation 1989 aber tendenziell verbessert hat. In der Anglistik ist eine Verschlechterung der Betreuungsrelation in den 90er Jahren festzustellen (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5
Entwicklung der Betreuungsrelation in den Geisteswissenschaften (1982 bis 1998)
 (Zahl Studierender pro wissenschaftlichem Personal)

Studierende/ wiss. Personal	Geisteswiss. insgesamt	darunter		
		Geschichte	Germanistik	Anglistik
1982	22	15	42	28
1984	23	17	40	28
1986	22	18	38	25
1989	23	18	36	26
1992	19	17	31	30
1994	21	18	36	31
1995	21	17	36	33
1998	21	19	37	33

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.), Fachserie 11: Bildung und Kultur, Reihe 4.1: Studierende an Hochschulen, und Reihe 4.4: Personal an Hochschulen. Stuttgart 1983 ff..

Trotz steigender Studierendenzahlen, dies bleibt festzuhalten, ist seit 1982 die Betreuungsrelation in den gesamten Geisteswissenschaften relativ stabil geblieben, d.h. die Hochschulen sind mit zusätzlichem Personal ausgestattet worden. Es ist aber nur ein begrenzter Ausgleich zwischen den Fächern eingetreten. Die weiterhin erheblichen Unterschiede zwischen den Fächern spiegeln sich durchaus in den Erfahrungen der Studierenden, zum Beispiel hinsichtlich Kontakten zu Lehrenden, Beratung und Betreuung, der vorhandenen „Überfüllung“ und daraus resultierenden Beeinträchtigungen für Studium und Studienverlauf (vgl. Kapitel 8 und 12).

1.4 Soziales Profil der Studierenden

Um die Darlegungen zum Studium der Geisteswissenschaften aus Sicht der Studierenden besser einordnen zu können, wird die Zusammensetzung und das soziale Profil der befragten Studierenden umrissen.

Fächerverteilung

Unter den Befragten des Studierendensurveys im Wintersemester 1997/98 befinden sich 22% Studierende aus der universitären Fächergruppe der Sprach- und Kulturwissenschaften. Etwa die Hälfte dieser Studierenden gehört einem der drei großen Fächer an: der Germanistik 27%, der Anglistik 16% und der Geschichte 14%.

Geschlecht und Abschlussart

Die Geisteswissenschaften haben wie die Sozialwissenschaften einen hohen Anteil an Studentinnen: in der befragten Stichprobe 68%; in den neuen Ländern ist der Frauenanteil mit 74% noch höher. Vor allem in der Germanistik und in der Anglistik überwiegen weibliche Studierende (73 bzw. 70%), während sie im Fach Geschichte weniger vertreten sind (44%).

Die Mehrheit der Studierenden in den Geisteswissenschaften studiert auf den Abschluss Magister hin, unter den befragten Studierenden ein Anteil von 57%, gegenüber 29% mit dem Staatsexamen für das Lehramt als Abschlussziel. In den drei großen Einzelfächern liegen die Verhältnisse etwas anders: In der Geschichte studieren 66% auf einen Magister und 28% auf das Lehramt hin; in der Germanistik liegen die Anteile bei 51 zu 43 % und in der Anglistik bei 54 zu 40%.

Alter der Studierenden

Die Studierenden der Geisteswissenschaften im Erststudium sind im WS 1997/98 mit 24,7 Jahren im Durchschnitt ein halbes Jahr älter als ihre Kommilitonen aus anderen Fachgebieten (24,1). Die Altersdifferenz ist bei den Studenten größer als bei den Studentinnen. Die Studenten der Geisteswissenschaften sind im Schnitt anderthalb Jahre älter als ihre Kommilitonen anderer Fächer, die Studentinnen nur ein halbes Jahr (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6 Alter der Studierenden in den Geisteswissenschaften insgesamt sowie nach Geschlecht, Abschlussart und regionaler Zugehörigkeit (WS 1997/98) (Mittelwerte)					
Durchschnittsalter	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Studierende insgesamt	24,7	25,7	24,2	23,5	24,1
darunter:					
Männer	26,0	26,5	25,0	24,4	24,5
Frauen	24,1	24,7	23,9	23,3	23,6
Magister	25,0	26,2	24,5	23,6	24,0
Lehramt	23,9	24,4	23,8	23,5	24,0
alte Länder	25,5	26,7	24,7	24,2	24,8
neue Länder	22,9	23,0	22,5	22,5	22,5

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 119.

Bereits die Studienanfänger sind in den Geisteswissenschaften im Schnitt etwas älter als in anderen Fachgebieten (21,6 zu 21,2 Jahre). Die Studienanfänger der Anglistik haben ihr Studium im WS 1997/98 etwas jünger begonnen (mit 20,7) als ihre Kommilitonen aus der Geschichte (21,3) oder der Germanistik (21,4).

Tätigkeiten nach dem Erwerb der Hochschulreife

Fast alle Studierenden der Geisteswissenschaften haben die allgemeine Hochschulreife erworben (98%).

Unmittelbar nach dem Erwerb ihrer Hochschulreife haben 43% der Studierenden in den Geisteswissenschaften ein Studium aufgenommen, mehr als unter den Studierenden insgesamt (35%). Von den Studentinnen begannen 53% gleich nach Erwerb der Hochschulreife ihr Studium. Aufgrund des abgeleisteten Wehrdienstes oder Zivildienstes liegt dieser Anteil bei den männlichen Studierenden nur bei 23% (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7 Studienaufnahme gleich nach Erwerb der Hochschulreife in den Geisteswissenschaften insgesamt sowie nach Geschlecht, Abschlussart und regionaler Zugehörigkeit (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
Direkte Studienaufnahme	Geisteswensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Studierende insgesamt	43	47	45	41	35
darunter:					
Männer	23	32	20	31	20
Frauen	53	63	53	43	53
Magister	43	46	44	38	38
Lehramt	47	52	45	46	44
alte Länder	43	47	47	41	32
neue Länder	43	47	42	41	40

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 9.

Studierende mit dem Abschlussziel Staatsexamen für das Lehramt haben geringfügig häufiger direkt ein Studium aufgenommen als ihre Kommilitonen, die mit dem Magister abschließen wollen (47 gegenüber 43%). Sie haben auch seltener eine Berufstätigkeit vor der Studienaufnahme ausgeübt: 7 gegenüber 13% bei den Magisterkandidaten.

Die Studierenden in den alten Ländern haben gleich häufig wie ihre Kommilitonen in den neuen Ländern sofort mit dem Studium begonnen (43%). In der vorangegangenen Erhebung im WS 1994/95 fand sich noch ein deutlicher Unterschied: Ostdeutsche Studierende hatten damals häufiger gleich nach dem Erwerb der Hochschulreife ihr Studium aufgenommen als ihre westdeutschen Kommilitonen (65 gegenüber 41%).

Ein Berufspraktikum vor Beginn des Studiums haben 12% der Studierenden der Geisteswissenschaften absolviert. Ähnlich viele waren vor dem Studium in einer beruflichen Ausbildung oder berufstätig. Insofern verfügt ein gutes Drittel der geisteswissenschaftlichen Studierenden über eigene Erfahrungen in der Berufs- und Arbeitswelt bevor das Studium aufgenommen wurde.

Regionale Herkunft und Mobilität

Für etwa ein Viertel der Studierenden ist der Studienort gleichzeitig Heimatort. Ebenso viele stammen aus der näheren Umgebung des Studienortes, und etwa ein Drittel hat den Heimatort in einem anderen Bundesland. Generell studieren etwas mehr Studierende in den alten Ländern an ihrem Heimatort als in den neuen: 25 zu 20%.

In den neuen Ländern hat der Anteil Studierender geisteswissenschaftlicher Fächer mit einer in Westdeutschland erlangten Hochschulzugangsberechtigung im Lauf der letzten Jahre zugenommen. Im WS 1997/98 geben 20% an, ihre Hochschulreife in den alten Ländern erworben zu haben. An den westdeutschen Hochschulen sind es nur 2%, die ihre Hochschulreife in den neuen Ländern erworben hatten.

Hochschulwechsel und Fachwechsel

Insgesamt haben relativ viele Studierende aus den Geisteswissenschaften im Laufe ihres Studiums die Hochschule gewechselt, Studentinnen wie Studenten. Mit 21% ist dieser Anteil deutlich höher als in anderen Studiengängen (13%).

Innerhalb der alten Länder sind die Studierenden mobiler: 24% haben die Hochschule gewechselt; in den neuen Ländern liegt dieser Anteil mit 15% deutlich niedriger.

Relativ häufig haben die Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer einen Hauptfachwechsel vollzogen. Im Vergleich zu den Studierenden an Universitäten insgesamt ein doppelt so großer Anteil: 28 gegenüber 14%. Im Vergleich der drei großen Fächer wechseln am häufigsten Studierende der Geschichte die Hochschule oder das Studienfach. Sie berichten zu 34% von einem Wechsel des Hauptfaches und zu 26% von einem Hochschulwechsel. Im Fach Anglistik haben dagegen nur 11% bislang die Hochschule gewechselt.

Soziale Herkunft und soziale Zusammensetzung

Insgesamt unterscheiden sich die Studierenden der Geisteswissenschaften in ihrer sozialen Herkunft nicht in auffälliger Weise von allen anderen Studierenden an den Universitäten, wenn dafür die Schulbildung, die berufliche Qualifikation und die erreichte berufliche Stellung der Eltern, von Vater und Mutter, herangezogen werden.

Etwa die Hälfte der Väter und ein Drittel der Mütter der Studierenden in den Geisteswissenschaften besitzen selbst die Hochschulreife. Im Fach Geschichte sind diese Anteile mit 54% für die Väter und 41% für die Mütter jeweils etwas höher als in der Germanistik und Anglistik (vgl. Tabelle 8).

In den neuen Ländern haben die Studierenden häufiger Väter mit einem Hochschulabschluss als in den alten Ländern (43 zu 31%). In den alten Ländern stammen damit weit mehr Studierende aus Elternhäusern, die noch keine Erfahrung mit einem Hochschulstudium gewonnen hatten.

Was die berufliche Stellung des Vaters betrifft, so finden sich keine Unterschiede zwischen Studierenden der geisteswissenschaftlichen Fächer und der Universitäten insgesamt: jeweils 15% der Väter gehören zum Kreis der Arbeiter und Facharbeiter, etwa zwei Fünftel nehmen höhere berufliche Positionen ein, sei es als Beamte im höheren Dienst, leitende Angestellte oder in freien Berufen (vgl. Tabelle 8).

In den drei großen Fächern ist die soziale Herkunft der Studierenden ähnlich gelagert. Festzuhalten ist nur, dass Studierende der Geschichte etwas häufiger aus Elternhäusern kommen, in denen Vater und Mutter höhere Bildungsabschlüsse aufweisen und die Väter höhere berufliche Positionen einnehmen.

Tabelle 8
Soziale Herkunft von Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent)

	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Schulbildung Vater					
- Volks-/Hauptschulabschluss	25	20	25	21	22
- Abitur/Hochschulreife	49	54	49	49	53
Schulbildung Mutter					
- Volks-/Hauptschulabschluss	29	25	27	28	24
- Abitur/Hochschulreife	32	41	29	37	35
Berufliche Qualifikation Vater					
- Hochschule/Univers.					
a) alte Länder	31	38	31	33	35
b) neue Länder	43	38	40	41	43
Berufliche Stellung Vater					
- Arbeiter/Facharbeiter	15	13	15	11	15
- Beamter höherer Dienst	8	8	9	9	8
- leitender Angestellter	23	27	24	22	26
- Freier Beruf (Rechtsanwalt/Arzt)	7	9	7	7	8

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 125, 126 und Fr. 127.

Die soziale Herkunft der Studierenden mit Magisterabschluss unterscheidet sich kaum von den Lehramtskandidaten. Und zwischen Studentinnen und Studenten bestehen ebenfalls keine größeren Unterschiede hinsichtlich des Bildungsabschlusses und der beruflichen Stellung der Eltern.

Insgesamt ist die soziale Herkunft der Studierenden nach wie vor bedeutsam für die Studienaufnahme und den Studienverlauf. Es bestehen nach der sozialen Herkunft erhebliche Unterschiede in der Festgelegtheit auf ein Studium, der Studienfinanzierung und Erwerbstätigkeit neben dem Studium, den Belastungen im Studium sowie den Reaktionen auf Arbeitsmarktprobleme (vgl. Bargel/Ramm/Multrus 1999). Solche Folgen der sozialen Herkunft gelten auch für die Studierenden der Geisteswissenschaften, ohne dass sie in dieser Fachmonographie weiter ausgebreitet werden.

2 Studienmotive und Fachidentifikation

Zusammenfassung

Studienfestgelegtheit: Für weniger als jeden zweiten Studierenden der Geisteswissenschaften (45%) stand ein Universitätsstudium von vornherein fest, weniger als an den Universitäten insgesamt. In der Anglistik waren nur 37% auf ein Studium festgelegt, in der Geschichte 51%.

Motive der Fachwahl: Für die Wahl eines geisteswissenschaftlichen Faches sind insbesondere das spezifische Fachinteresse und die persönliche Neigung und Begabung wichtig. Weniger bedeutsam sind materielle Motive, wie etwa die Höhe des zu erzielenden Einkommens, die Sicherheit des Arbeitsplatzes und das Erreichen einer Führungsposition.

Entgegen den durchgängigen geschlechtsspezifischen Unterschieden bei den übrigen Studierenden, lassen sich innerhalb der Geisteswissenschaften kaum Differenzen in den Fachwahlmotiven von Studentinnen und Studenten ausmachen.

Studierende von Lehramtsstudiengängen beziehen sich stärker auf die späteren Einkommenschancen und Motive des Helfens, Magister unterstreichen häufiger die Offenheit der beruflichen Möglichkeiten und streben in höherem Maße Führungspositionen an.

Geschichtsstudierende zeigen sich im Bereich intrinsischer und intellektueller, weniger in sozialen Motive engagierter; Anglisten führen häufiger extrinsische Motive an (z.B. die spätere Arbeitsplatzsicherheit).

Erneute Fachwahl: Studierende der Geisteswissenschaften weisen eine geringere Identifikation mit ihrer Fachwahl auf. Denn insgesamt würden nur 69% wieder das derzeitige Fach wählen, stünden sie nochmals vor der Frage eines Studienbeginns (an Universitäten insgesamt 76%).

Für ein anderes Fach würden sich 17% entscheiden und 14% gar kein Studium wieder aufnehmen. Anglisten würden sich am seltensten (61%) erneut für ihr Fachstudium entscheiden.

2.1 Motive der Fachwahl und Nutzen des Studiums

Die Wahl eines Studienfaches ist eine tiefgreifende biographische Entscheidung. In das Entscheidungskalkül gehen arbeitsmarktspezifische Überlegungen ebenso ein wie subjektive Neigungen und Vorstellung über die Beschaffenheit der verschiedenen Fachkulturen. Einige Hochschulforscher sehen gar Merkmale der Fachkulturen als bedeutsamstes Vorhersagekriterium für die Wahl des Studienfaches an (vgl. Windolf 1992).

Die Gründe der Fachwahl können in fünf verschiedene Motivbündel unterteilt werden, die sich jeweils aus mehreren Elementen zusammensetzen:

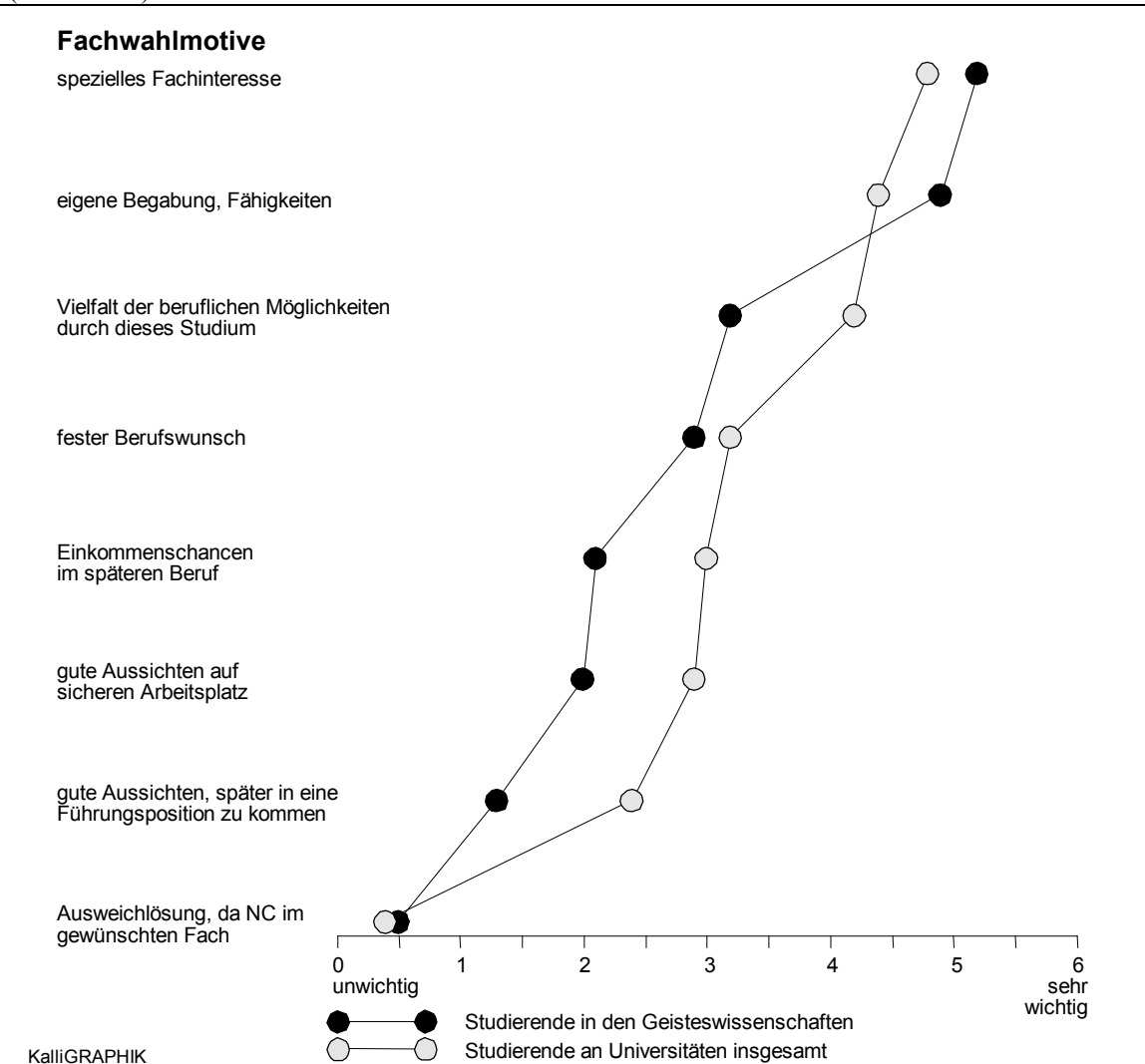
- Vorrangig werden „**intrinsic**“, fachbezogene Motive genannt, die sich auf das spezifische Fachinteresse, die eigenen Begabungen und Fähigkeiten beziehen.
- „**Extrinsic**“, materielle Studienmotive beziehen sich auf externe Vorteile in Bezug auf spätere Möglichkeiten, wie etwa ein hohes Einkommen, einen sicheren Arbeitsplatz und ein hohes Sozialprestige.
- Von Bedeutung sind weiterhin Motive, die auf allgemeine **intellektuelle** Anregungen und eine umfassende **Bildung** abzielen; wie etwa eine gute wissenschaftliche Ausbildung zu erhalten oder eine allgemein gebildete Persönlichkeit zu werden.
- Eine **sozio-politische** Motivierung der Fachwahl bezieht sich auf die Verbesserung der Gesellschaft und die Möglichkeit, anderen Menschen helfen zu können.
- Schließlich ist für manche die Auffassung vom Studium als einem „Matorium“ wichtig, eine Phase der Entpflichtung und der Erprobung alternativer und neuer Lebensweisen.

Die jeweilige Verknüpfung und Gewichtung dieser fünf Bündel von Studienmotiven fällt von Fach zu Fach unterschiedlich aus und verweist auf verschiedene Konzepte der Studienaufnahme. Vor allem die Verteilung der intrinsischen Motive (Fachinteresse, eigene Begabung) auf der einen Seite und der extrinsischen Motive (Arbeitsplatzsicherheit, Einkommen und Karriere) auf der anderen Seite sind dafür bestimmend und kennzeichnen unterschiedliche Fachkulturen (vgl. Bargel/Ramm/Multrus 2001).

Hohe fachbezogene Motivation in den Geisteswissenschaften

Studierende der Geisteswissenschaften führen häufig an, sie hätten sich aus speziellem Fachinteresse für ihr Studienfach entschieden und die eigene Begabung sei wichtig für die Entscheidung gewesen. Es besteht somit eine hohe intrinsische, fachbezogene Motivation unter ihnen. Allerdings sind hierbei die Unterschiede zu den Studierenden an den Universitäten insgesamt nicht übermäßig groß (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1
Fachwahlmotive der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Mittelwerte)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 15: Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Entscheidung für Ihr jetziges Studienfach?

Geringere Bedeutung materieller Motive

Bei den materiellen Motiven unterscheiden sich die Studierenden der Geisteswissenschaften stärker von den anderen Studierenden. Denn Studierende der Geisteswissenschaften nennen deutlich seltener die Einkommenschancen als wichtigen Grund für die Studienfachwahl, ebenso wie ihnen die späteren beruflichen Möglichkeiten, die Arbeitsplatzsicherheit und die Aussicht eines Aufstiegs in Führungspositionen bei der Wahl ihres Faches weniger wichtig sind. Für sie hat der Gesichtspunkt einer beruflichen Karriere und der Einnahme von Führungspositionen nur einen geringen Stellenwert

Erwartungen an den Nutzen des Studiums

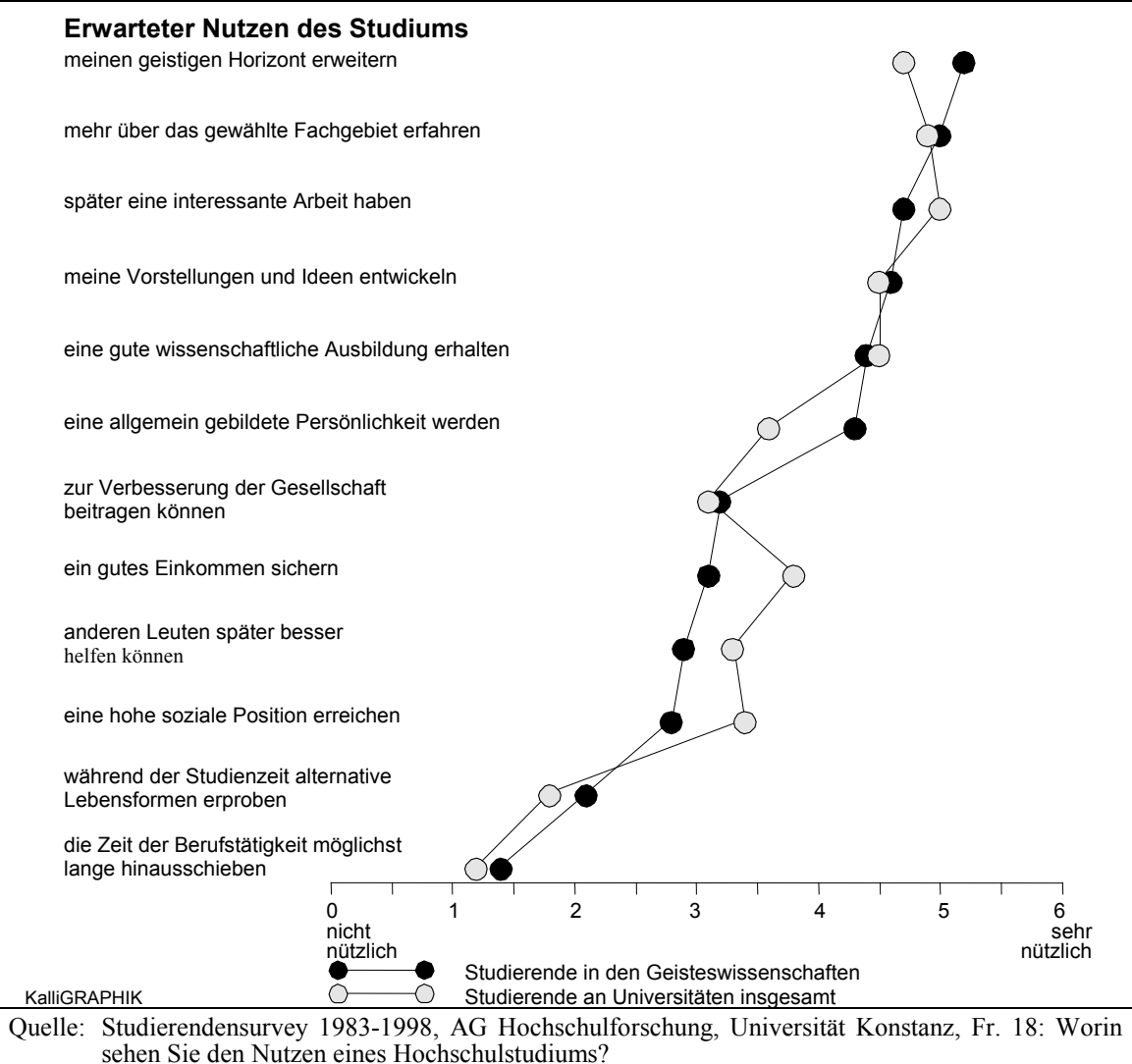
Als Erwartung an das Studium nennen die Studierenden der Geisteswissenschaften am häufigsten die Erweiterung ihres geistigen Horizonts und mehr über ihr gewähltes Fach zu erfahren. Der erste Aspekt der Horizontweiterung ist ihnen wichtiger als den übrigen Studierenden, ebenso wie eine gute Allgemeinbildung. Seltener erwarten sie, durch das Studium ein gutes Einkommen oder eine hohe soziale Position zu erreichen (vgl. Abbildung 2).

In der Entwicklung eigener Vorstellungen und dem Erhalt einer wissenschaftlichen Ausbildung sehen geisteswissenschaftliche Studierende ebenso häufig einen Nutzen des Studiums wie ihre Kommilitonen anderer universitären Fachrichtungen. Ihnen ist ebenfalls nur selten daran gelegen, die Zeit der Berufstätigkeit hinauszuschieben.

Studierende geisteswissenschaftlicher Fächer besitzen eine hohe intrinsische Motivation (spezielles Fachinteresse, Begabung) und beziehen sich stärker auf intellektuelle Stimulationen (Ideen entwickeln, Allgemeinbildung), während andere Studierende häufiger eine extrinsische Ausrichtung mit Erwartungen an ein hohes Einkommen, Arbeitsplatzsicherheit und das Erreichen von Führungspositionen aufweisen.

Zwischen Studentinnen und Studenten ergeben sich in den Geisteswissenschaften keine wesentlichen Unterschiede bei den Motiven der Fachwahl und dem zugeschriebenen Nutzen des Studiums. Nur die Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten ist den Studentinnen etwas wichtiger als den Studenten (Mittelwert 3,3 zu 2,9).

Abbildung 2
Erwarteter Nutzen des Studiums von Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Mittelwerte)



Historiker: stärker fachlich motiviert

Als Motiv für die Fachwahl war den Studierenden der Geschichte das spezifische Fachinteresse wichtiger als ihren Kommilitonen der anderen beiden großen Fächer Germanistik und Anglistik. Als Ertrag des Studiums erwarten sie häufiger, mehr über ihr Fach zu erfahren sowie eine gute wissenschaftliche Ausbildung und Allgemeinbildung zu erhalten. Dagegen waren ihnen die eigene Begabung und gute Arbeitsplatzchancen weniger wichtig.

Die Studierenden der Germanistik nennen häufiger als ihre Kommilitonen den festen Berufswunsch als wichtiges Motiv ihrer Fachwahl, während die Anglisten höhere Erwartungen an einen sicheren Arbeitsplatz und ein gutes Einkommen hegen.

Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten ist Magistern wichtig

Die Motivationsstruktur fällt je nach angestrebtem Studienabschluss bei einzelnen Aspekten etwas anders aus. Studierende, die einen Magisterabschluss anstreben, wählen ihr Fach stärker aufgrund des Fachinteresses und der Vielfalt beruflicher Möglichkeiten. Auch erwarten sie häufiger durch das Studium eine Erweiterung ihres geistigen Horizonts und Allgemeinbildung (vgl. Tabelle 9).

Tabelle 9 Fachwahlmotive und Nutzen des Studiums von Studierenden in den Geisteswissenschaften insgesamt und nach Studienabschluss (Lehramt oder Magister) (Mittelwerte; Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig und 0 = nicht nützlich bis 6 = sehr nützlich)			
	Geisteswiss. insgesamt (884)	Studienabschluss	
		Magister (507)	Lehramt (255)
Fachwahlmotive ¹⁾			
Spezielles Fachinteresse	5.2	5.3	4.9
Eigene Begabung, Fähigkeiten	4.9	4.8	4.9
Einkommenschancen im späteren Beruf	2.1	1.9	2.4
Fester Berufswunsch	2.9	2.3	3.6
Vielfalt beruflicher Möglichkeiten	3.2	3.6	2.3
Aussichten auf sicheren Arbeitsplatz	2.0	1.7	2.3
Später in eine Führungsposition zu kommen	1.3	1.3	1.0
Erwarteter Nutzen ¹⁾			
Erweiterung des geistigen Horizonts	4.7	5.3	4.9
Interessante Arbeit	4.7	4.7	4.8
Gutes Einkommen	3.1	2.9	3.3
Hohe soziale Position	2.8	2.8	2.8
Ideen entwickeln zu können	4.6	4.7	4.4
Mehr über das Fach zu erfahren	5.0	5.1	4.8
Gute wissenschaftliche Ausbildung	4.4	4.5	4.2
Allgemeingebildete Persönlichkeit	4.3	4.4	4.0
Berufstätigkeit hinauschieben	1.4	1.4	1.2
Anderen Leuten helfen zu können	2.9	2.3	3.6
Verbesserung der Gesellschaft	3.2	3.0	3.6
Alternative Lebensweisen zu erproben	2.1	2.1	2.0

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 15 und 18.

1) Zum Teil abgekürzte Formulierungen; zur vollständigen Fassung vgl. Abbildung 1 und Abbildung 2.

Lehramtsstudierende haben meistens zu Studienbeginn einen festen Berufswunsch und entscheiden sich für ihr Fach häufiger aufgrund extrinsischer Motive, wie der Arbeitsplatzsicherheit und dem guten Einkommen. Zudem sind sie stärker an den sozio-politischen Aspekten des Helfens und der Verbesserung der Gesellschaft orientiert.

Studierende in den neuen Ländern betonen für die Studienfachwahl eher Motive guter Einkommenschancen und beruflicher Möglichkeiten. Den Nutzen des Studiums sehen sie dementsprechend stärker darin, später im Beruf ein gutes Einkommen zu erzielen.

2.2 Fachidentifikation, Fachwechsel und Studienabbruch

Hinweise darauf, ob sich die Studierenden mit ihrem gewählten Studienfach identifizieren, liefern Aussagen darüber, mit welcher Sicherheit ein Studium feststand, ob zur Zeit ernsthaft ein Fachwechsel oder die Studienaufgabe erwogen wird und welche Entscheidung fallen würde, wenn noch einmal die Frage anstünde, ein Studium aufzunehmen.

Weniger als die Hälfte der Studierenden hatte festen Studienwunsch

Die Entscheidung für ein Studium stand für 45% der Studierenden in den Geisteswissenschaften von vornherein fest, etwas weniger als bei den Studierenden an den Universitäten insgesamt mit 52% (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10 Situation vor Studienaufnahme bei Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
Situation vor Studienaufnahme	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Studium stand von vornherein fest	45	51	45	36	52
Ich war mir ziemlich sicher	34	30	35	35	32
Ich war mir lange unsicher	16	14	15	23	13
Ich wollte eigentlich nicht studieren	5	5	5	6	3

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 14: Was charakterisiert Ihre Situation vor Studienaufnahme am besten?

Von den drei großen Einzelfächern hatten die Studierenden des Faches Anglistik mit 36% am seltensten einen festen Studierwunsch, die der Geschichte mit 51% am häufigsten.

Die Sicherheit der Studienaufnahme war bei den männlichen Studierenden in der Germanistik (53%) und Anglistik (42%) verbreiteter als bei den Studentinnen (42 bzw. 35%), dagegen im Fach Geschichte deutlich niedriger (44 zu 58%). Zwischen Studierenden der beiden Abschlussarten, Magister oder Staatsexamen für das Lehramt, fallen keine größeren Differenzen auf.

Geisteswissenschaftler erwägen häufiger einen Studienabbruch

Wenn Studierende einen Fachwechsel oder den Studienabbruch erwägen, weist dies auf eine Auflösung der Fachidentifikation hin. Die Frage, ob sie zur Zeit an eine Aufgabe des Studiums denken, bejahen mehr Studierende der Geisteswissenschaften (27%) als anderer Fachrichtungen (21%). Am häufigsten haben Studierende der Anglistik Abbruchgedanken, und zwar 34% von ihnen (vgl. Tabelle 11).

Tabelle 11 Erwogener Fachwechsel und Aufgabe des Studiums bei Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 1-6)					
Erwogene(r) ...	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Aufgabe des Studiums	27	24	27	34	21
Wechsel des Hauptstudienfaches	19	11	22	20	16

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 52: Denken Sie zur Zeit ernsthaft daran ...?

Einen Hauptfachwechsel erwägen Studierende der Geisteswissenschaften in geringerem Maße als die Studienaufgabe: 19% machen sich darüber Gedanken, etwas mehr als unter den Studierenden insgesamt (16%). Seltener als in den anderen beiden großen Fächern denken Studierende der Geschichte an einen Fachwechsel (11%). Studierende, die bereits das Hauptfach gewechselt haben, erwägen nicht häufiger einen weiteren Fachwechsel als ihre Kommilitonen ohne bisherigen Wechsel. Jedoch machen sie sich etwas mehr Gedanken über einen Studienabbruch (32 zu 26%).

Fast ein Drittel würde nicht wieder das gleiche Fach wählen

Fast ein Drittel aller Studierenden der Geisteswissenschaften würde ihr derzeitiges Studium nicht wieder wählen, wenn sie erneut vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen. Ein Sechstel würde dann lieber ein anderes Fach studieren, jeder elfte Studierende eine berufliche Ausbildung vorziehen und weitere 5% wollten ganz etwas anderes beginnen. Die Studierenden anderer universitärer Fächer würden sich insgesamt häufiger wieder für das derzeitige Fach entscheiden, etwa drei von vier Studierenden (vgl. Tabelle 12).

Tabelle 12 Erneute Entscheidung der Fachwahl von Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
Erneute Entscheidung	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
gleiches Fach	69	70	66	61	76
anderes Fach	17	17	17	21	14
Berufsausbildung	9	9	11	12	6
sonstiges	5	4	6	6	4

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 89: Wenn Sie noch mal vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen, wie würden Sie sich entscheiden?

Die Studierenden der Anglistik würden zu einem geringeren Anteil das gleiche Studienfach wieder wählen (nur 61%) als ihre Kommilitonen der Geschichte oder Germanistik. Unter diesen Anglisten, die lieber eine Alternative bevorzugen, sind Gedanken an den Studienabbruch auch besonders häufig (53%). In der Anglistik ist demnach die Fachidentifikation vergleichsweise gering.

Studentinnen der Geisteswissenschaften würden seltener wieder das gleiche Hauptfach wählen als ihre männlichen Kommilitonen (67 zu 75%). In der Anglistik wollen nur 58% der Studierenden dieses Fach erneut studieren.

Fester Studienwunsch erhöht die Fachidentifikation

Ein vertiefendes Bild zur Frage der Fachidentifikation liefert die Verknüpfung der Sicherheit des Studienwunsches mit der Bereitschaft, noch einmal das derzeitige Studienfach zu wählen.

Je sicherer ein Studienbeginn war, desto stärker fällt die Fachidentifikation aus. Dieser Zusammenhang besteht in den Geisteswissenschaften wie an den Universitäten insgesamt. Trotz festen Studierwunsches würden sich aber in den Geisteswissenschaften 25% nicht wieder für ihr Fach entscheiden, an den Universitäten insgesamt nur 19% (vgl. Tabelle 13).

Tabelle 13
Situation vor Studienaufnahme und erneute Entscheidung der Fachwahl in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)

Erneute Entscheidung	Geisteswissenschaften				Universitäten insgesamt			
	Situation vor Studienaufnahme¹⁾				Situation vor Studienaufnahme¹⁾			
	wollte nicht stud. (47)	war lange unsicher (141)	war ziemlich sicher (294)	stand völlig fest (399)	wollte nicht stud. (125)	war lange unsicher (560)	war ziemlich sicher (1.390)	stand völlig fest (2.238)
gleiches Fach	54	60	68	75	61	62	74	81
anderes Fach	22	17	16	17	11	15	15	13
Berufsausbildung	15	15	10	4	24	15	7	3
sonstiges	9	8	6	4	4	8	4	3

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 14 und 89.

1) Zur vollständigen Formulierung vgl. Tabelle 10.

Auf der anderen Seite würden von den Studierenden, die ursprünglich nicht studieren wollten, in den Geisteswissenschaften sich nun 54% noch einmal für ihr derzeitiges Studium entscheiden, von den übrigen Studierenden an Universitäten sogar 61%. Diese Entscheidung deutet darauf hin, dass bei einem größeren Teil derjenigen ohne ursprüngliche Studienabsicht sich im Laufe des Studiums eine Fachidentifikation entwickelt hat. Diese Entwicklung ist aber in den Geisteswissenschaften geringer ausgeprägt als in anderen Fachrichtungen an den Universitäten.

Die Identifikation mit dem Studienfach wird außerdem umso mehr von den Studierenden aufrecht erhalten, je stärker das spezifische Fachinteresse oder ein fester Berufswunsch ihre Fachwahl geleitet haben.

3 Studiengestaltung: Absichten und Strategien

Zusammenfassung

Studieneffizienz: Die Studierenden der Geisteswissenschaften, wie an den Universitäten insgesamt, beabsichtigen zunehmend häufiger, das Studium rasch abzuschließen. In den alten Ländern stieg der Anteil, dem ein rasches Studium sehr wichtig ist, von 16 auf 33% von 1983 bis 1998 an. In den neuen Ländern ist die Entwicklung gegenläufig: die Anteile fielen seit 1993 von 47 auf 41% - bleiben aber noch über denen in den alten Ländern.

Der Mehrheit der Studierenden in den Geisteswissenschaften (60%) ist es zwar wichtig, ein gutes Examen zu erreichen, insbesondere in der Germanistik (65%). Dennoch gibt nur ein Fünftel der Studierenden an, viel und intensiv für das Studium zu arbeiten.

Lehramtsstudierende sind insgesamt effizienzorientierter als Studierende, die einen Magisterabschluss anstreben. Gleichzeitig zeigen sich die Studentinnen ehrgeiziger als ihre männlichen Kommilitonen.

Studienstrategien: Als wichtige Strategien für die persönliche Entwicklung wie für die beruflichen Aussichten erachten die Studierenden der Geisteswissenschaften den Erwerb von Computer- und EDV-Kenntnissen, praktische Arbeitserfahrungen neben dem Studium, Auslandsaufenthalte und die Beteiligung an Forschungsprojekten.

In der Verwirklichung dieser Strategien fällt bei den Studierenden der Geisteswissenschaften keine größere Distanz gegenüber Computern oder neuen Technologien auf. Sie verfügen ebenfalls recht häufig über praktische Erfahrungen in der Berufswelt. Schließlich zeichnen sie sich durch eine hohe Bereitschaft zum Auslandsstudium aus.

Magisterstudierende halten im Vergleich zu ihren Kommilitonen, die das Lehramt anstreben, eine breitere Palette an Strategien für beruflich wichtig. Sie sind zugleich wissenschafts- und forschungsorientierter und beabsichtigen häufiger zu promovieren (21 zu 7%). Demnach entsprechen sie eher dem traditionellen Bild „des Geisteswissenschaftlers“, während die Lehramtsanwärter überwiegend Wert auf die praktische Berufsausbildung legen, ähnlich den Studierenden in den Ingenieurwissenschaften.

3.1 Studieneffizienz: rascher Abschluss und gutes Examen

Die Studienzeiten an deutschen Hochschulen werden seit längerer Zeit diskutiert, nicht zuletzt wegen des vergleichsweise hohen Alters vieler Absolventen beim Berufseinstieg (vgl. bereits HIS 1988, zuletzt Wissenschaftsrat 2001). Die Studierenden der Geisteswissenschaften stehen dabei häufig im Brennpunkt der Kritik, ihnen wird Ziellosigkeit oder gar Bummelerei vorgeworfen. Wie steht es tatsächlich um ihren Ehrgeiz, rasch und erfolgreich zu studieren?

Die beabsichtigte Studiendauer einerseits, die Studienintensität für einen guten Studienabschluss andererseits bilden grundlegende Koordinaten der Studiengestaltung. Sie lassen sich unter den Begriff der „subjektiven Studieneffizienz“ fassen (vgl. Leitow 1996).

Der Mehrheit der Studierenden ist es wichtig, ein gutes Examen zu erreichen. Für 60% der Studierenden der Geisteswissenschaften wie an den Universitäten insgesamt hat diese Absicht eine hohe Priorität (vgl. Tabelle 14).

Tabelle 14 Wichtigkeit eines guten Examens und eines raschen Abschlusses für Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von 0-6; Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 5 und 6 = trifft voll und ganz zu)					
Studienabsichten	Geistes- wissensch.	darunter			Universitä- ten insges.
	(884)	Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	
Mir ist es wichtig, ein gutes Examen zu erreichen	60	59	65	59	59
Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen	35	31	34	39	41

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 25: Inwiefern treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?

Auf einen raschen Studienabschluss kommt es etwa jedem dritten Studierenden in den Geisteswissenschaften besonders stark an. In der Anglistik äußern sogar zwei Fünftel die Absicht, möglichst rasch zu studieren. An den Universitäten insgesamt ist der Anteil mit 41% etwas höher als in den Geisteswissenschaften.

Rascher Abschluss ist in den neuen Ländern wichtiger

In den neuen Ländern äußern im WS 1997/98 mehr Studierende der Geisteswissenschaften die Absicht, möglichst rasch ihr Studium zu beenden: zwei Fünftel gegenüber einem Drittel in den alten Ländern. Zwar hat in den alten Ländern der Anteil Studierender, die ernsthaft vorhaben, in möglichst kurzer Zeit zu studieren, in den letzten Jahren zugenommen, bleibt aber immer noch weit geringer als in den neuen Ländern (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15 Absicht, rasch zu studieren, bei Studierenden der Geisteswissenschaften in den alten und neuen Ländern (1983 bis 1998) (Skala von 0-6; Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien 5 und 6 = trifft voll und ganz zu)										
Absicht, rasch zu studieren	Alte Länder							Neue Länder		
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	1993	1995	1998
Insgesamt	16	20	21	23	26	28	33	47	49	41
darunter:										
Geschichte	13	20	18	21	30	31	30	40	52	34
Germanistik	18	17	24	22	26	30	33	43	60	37
Anglistik	24	23	17	22	28	29	41	56	45	36
Universitäten insgesamt	26	30	30	32	35	36	38	62	57	49

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 25: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu? (9) Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen.

Im Vergleich zu den Studierenden an den Universitäten insgesamt legen die Studierenden aus den Geisteswissenschaften weniger Wert auf einen raschen Abschluss. Sowohl in den alten wie neuen Ländern, auch in den vorangegangenen Erhebungen, bestehen Anteilsdifferenzen von mindestens 5 Prozentpunkten.

Lehramtsstudierende sind ehrgeiziger als Magisterstudierende

Die in den Geisteswissenschaften mögliche Alternative der Abschlussart, Lehramt oder Magister, schlägt sich auffallend in der grundlegenden Effizienzorientierung der Studierenden nieder. Wird das Staatsexamen für das Lehramt angestrebt, ist der Ehrgeiz hinsichtlich eines guten Exams und eines raschen Abschlusses stärker als wenn der Magister angestrebt wird. Am ausgeprägtesten ist dieser Unterschied zwischen Magister- und Lehramtsstudierenden im Fach Geschichte, am geringsten im Fach Anglistik (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16

Absicht, rasch zu studieren und ein gutes Examen zu erreichen, bei Studierenden der Geisteswissenschaften nach Abschluss Magister oder Lehramt (WS 1997/98)

(Mittelwerte; Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu)

Studien- absichten	Geisteswiss. insgesamt		darunter Geschichte		Germanistik		Anglistik	
	Magis- ter (507)	Lehr- amt (255)	Magis- ter (78)	Lehr- amt (33)	Magis- ter (120)	Lehr- amt (102)	Magis- ter (77)	Lehr- amt (57)
Gutes Examen	4.4	4.8	4.1	4.9	4.6	4.8	4.6	4.5
Rascher Abschluss	3.3	3.6	2.7	3.6	3.2	3.7	3.8	3.5

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 25: Inwie-
weit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu? (4) Mir ist es
sehr wichtig, ein gutes Examen zu erreichen. (9) Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst
rasch abzuschließen.

Ein schneller Abschluss ist den ostdeutschen Studierenden mit angestrebtem Magister wichtiger als ihren westdeutschen Kommilitonen (Mittelwert 3,6 zu 3,2). Das gute Examen hat jedoch in den alten Ländern bei den Studierenden mit Staatsexamen für das Lehramt einen höheren Stellenwert als in den neuen Ländern.

Das eindeutigere Berufsziel scheint bei den Lehramtsstudierenden eine stärkere Effizienzorientierung im Studium zu begünstigen. Es ist daher in gewisser Weise eher irreführend, hinsichtlich der Effizienzorientierung von „den Geisteswissenschaften“ zu sprechen, anstatt von Lehramts- oder Magisterkandidaten.

Werden nur die Magisterkandidaten betrachtet, sind die „Geisteswissenschaftler“ im Vergleich der Fächergruppen in der Tat am wenigsten „effizienzorientiert“. Werden jedoch die Lehramtskandidaten herangezogen, sind sie insgesamt sogar etwas stärker auf ein effizientes Studium aus als beispielsweise Studierende der Naturwissenschaften. Der Ehrgeiz, ein gutes Examen zu erreichen, ist bei den Lehramtskandidaten der Geisteswissenschaften sogar überdurchschnittlich hoch (vgl. Tabelle 17).

Die Absicht der Studierenden hinsichtlich Zügigkeit und Examenserfolg ist offenbar auch bestimmt durch die angestrebten Berufsfelder, wie Studien über die Absolventen der Geisteswissenschaften belegen: bei einer Anstel-

Tabelle 17
Wichtigkeit eines guten und raschen Studienabschlusses im Vergleich der Fächergruppen (WS 1997/98)

(Mittelwerte, Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu)

Fächergruppen	Subjektive Absichten		„Effizienz“ ⁽¹⁾ gut und rasch
	Mir ist es wichtig, ein gutes Examen zu erreichen	Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen	
Geisteswissenschaften	4,6	3,4	8,0
Lehramt	4,8	3,6	8,4
Magister	4,4	3,3	7,7
Sozialwissenschaften	4,7	3,5	8,2
Naturwissenschaften	4,5	3,5	8,0
Ingenieurwissenschaften	4,3	3,7	8,0
Wirtschaftswissenschaften	4,5	3,9	8,4
Rechtswissenschaft	5,0	4,0	9,0
Medizin	4,5	4,3	8,8
Universitäten insgesamt	4,5	3,7	8,2

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr 25: Inwiefern treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?

1) Summe der Mittelwerte als Gesamtindikator subjektiver Studieneffizienz in den Fächergruppen.

lung im Schuldienst sind die erreichten Noten im Examen von besonderer Bedeutung. Dagegen kommt es für die Magisterstudierenden eher auf eine breite Qualifizierung als auf ein rasches Studium an, wenn sie auf dem Arbeitsmarkt gute Chancen haben wollen (vgl. Meyer-Althoff 1995).

Größerer Ehrgeiz bei angehenden Lehrerinnen

Studentinnen sind zumeist ehrgeiziger als ihre männlichen Kommilitonen, sowohl was die Absicht eines guten Examenerfolges als auch eines schnellen Studiums betrifft. In den Geisteswissenschaften trifft dieser Unterschied nach dem Geschlecht ebenso zu wie in den anderen Fächergruppen an den Universitäten insgesamt.

Wird neben dem Geschlecht gleichzeitig nach der Art des angestrebten Abschlusses unterschieden, stellen sich die angehenden Lehrerinnen als die ehrgeizigsten Studierenden in den Geisteswissenschaften heraus. Sie sind etwas ehrgeiziger als ihre Kommilitoninnen, die einen Abschluss als Magister anstreben, und deutlich engagierter als ihre männlichen Kommilitonen (vgl. Tabelle 18).

Tabelle 18
Studienabsichten in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt, nach Abschlussart und Geschlecht (WS 1997/98)

(Mittelwerte, Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu)

Studienabsichten	Geisteswissenschaften				Universitäten insgesamt			
	Magister		Lehramt		Magister		Lehramt	
	Männer (161)	Frauen (345)	Männer (63)	Frauen (191)	Männer (82)	Frauen (194)	Männer (132)	Frauen (260)
Gutes Examen	4.0	4.6	4.5	4.9	3.7	4.8	4.3	5.0
Rascher Abschluss	3.0	3.5	2.6	3.9	2.7	3.5	3.4	3.8

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr 25: Inwiefern treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?

Den vergleichsweise größten Ehrgeiz entwickeln die Studentinnen im Fach Geschichte, was das gute Examen (Mittelwert 5,2), und in der Germanistik, was den raschen Abschluss betrifft (4,1).

Arbeitsintensität und rascher Abschluss

Die Absicht, viel und intensiv für das Studium zu arbeiten, bezeichnen 22% der Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer und 28% der übrigen universitären Fächer als für sie völlig zutreffend. Trotz der Wichtigkeit eines guten Examens ist offenbar nur ein kleinerer Teil der Studierenden bereit, dafür viel und intensiv zu arbeiten.

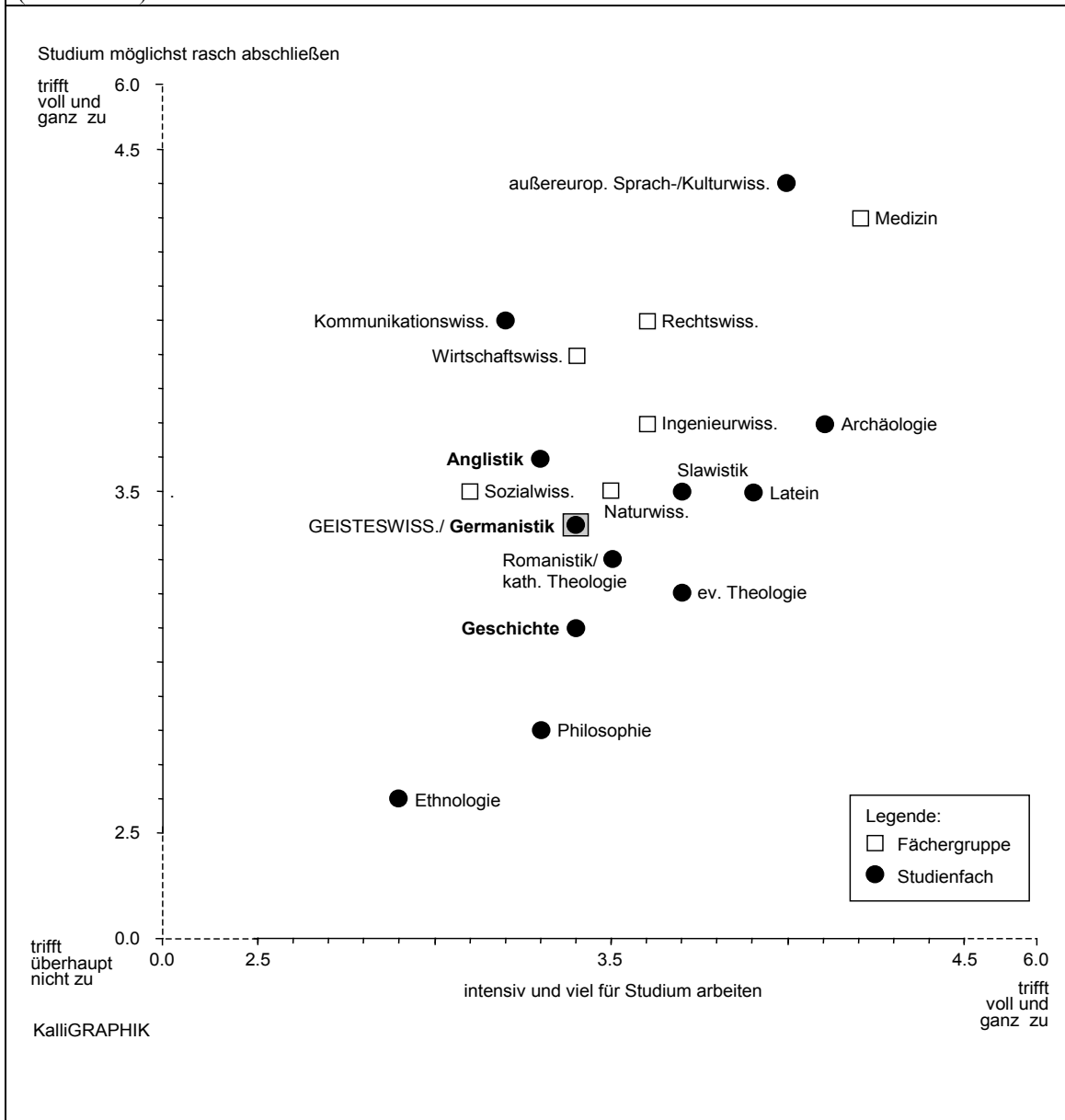
Die beabsichtigte Studienintensität und der rasche Abschluss hängen nur bedingt miteinander zusammen. Deshalb ist es aufschlussreich, die einzelnen Fächer in diesen beiden Kriterien der „Studieneffizienz“ zu verorten. Bei einer solchen Gegenüberstellung kann eine breite Streuung zwischen den Fächern beobachtet werden (vgl. Abbildung 3).

Die Studierenden der Ethnologie und Philosophie sind nach diesen Merkmalen am wenigsten effizienzorientiert. In den unteren Bereich ordnen sich auch die Studierenden aus dem Fach Geschichte ein. Ganz anders ihre Kommilitonen aus den außereuropäischen Sprach- und Kulturwissenschaften, die sich durch die höchsten Werte bezüglich eines raschen und arbeitsintensiven Studiums auszeichnen und damit den Studierenden in der Medizin ähneln.

Im Fach Germanistik sind die Verhältnisse wie in den Geisteswissenschaften insgesamt gelagert: in dieser Hinsicht „repräsentiert“ es am ehesten die

Haltung der Studierenden dieser Fächergruppe. Hinsichtlich der beabsichtigten Arbeitsintensität sind kaum Unterschiede zu den beiden anderen großen Fächern Anglistik und Geschichte festzustellen, jedoch größere Differenzen hinsichtlich eines zügigen Studiums und raschen Abschlusses.

Abbildung 3
Studienabsichten in den Fächern der Geisteswissenschaften und den anderen Fächergruppen an Universitäten (WS 1997/98)
 (Mittelwerte)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 25: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?

3.2 Nutzen verschiedener Studienstrategien

Bei der Gestaltung des Studiums spielen für Studierende der Geisteswissenschaften nicht nur Effizienzüberlegungen eine Rolle. Auch andere wichtige Aspekte müssen bedacht werden, etwa die Frage eines Hochschulwechsels, eines Auslandsstudiums, des Erwerbs zusätzlicher Qualifikationen oder schließlich der Promotion. Die Beurteilung dieser verschiedenen Möglichkeiten, das Studium anzulegen, kann sich daran orientieren, was für die eigene geistige und persönliche Entwicklung als nützlich betrachtet wird, oder aber daran, was für die späteren Berufsaussichten als vorteilhafter erscheint. Je nachdem, welche Kriterien die Studierenden heranziehen, können sie ganz unterschiedliche Studienstrategien entwickeln.

Besonderer Nutzen: EDV-Kenntnisse, Arbeitserfahrungen und Auslandsstudium

Von herausragender Wichtigkeit erscheint den Studierenden der Geisteswissenschaften das Erlangen von EDV- und Computer-Kenntnissen: 86% von ihnen sehen dies als persönlich, 14% als beruflich nützlich an. Die Magisterstudierenden sind sich der Notwendigkeit von solchen Kenntnissen für ihre berufliche Zukunft sogar noch stärker bewusst: 97% erachten sie als nützlich.

Sowohl für die persönliche Entwicklung als auch für die Berufsaussichten erachten die Studierenden der Geisteswissenschaften ebenfalls sehr häufig als nützlich:

- während des Studiums praktische Arbeitserfahrungen zu gewinnen (90%),
- zeitweise im Ausland zu studieren (89%),
- an einem Forschungsprojekt teilzunehmen (80%),
- zusätzliche Qualifikationen durch ein Zweit-/Aufbaustudium (67%).

In diesen Angaben spiegelt sich das Interesse der Studierenden wider, das Studium sowohl berufsqualifizierend als auch forschungsbezogen anzulegen. Sie sehen darin offenbar keinen Widerspruch, was sich auch in ihren Wünschen nach mehr Praxisbezug im Studium wie auch engerer Forschungsbeteiligung ausdrückt (vgl. Kapitel 15).

Unterschiede zwischen persönlichem und beruflichem Nutzen

Günstig für die persönliche Entwicklung, jedoch weniger nützlich für die beruflichen Aussichten beurteilen die Studierenden in den Geisteswissenschaften folgende drei Aspekte:

- an Vorlesungen und Kursen anderer Fachgebiete teilzunehmen (88% persönlicher zu 58% beruflicher Nutzen),
- im Verlauf des Studiums die Hochschule zu wechseln (59 zu 48%),
- oder sich hochschulpolitisch zu engagieren (49 zu 23%).

Demgegenüber gelten drei Aspekte den Studierenden häufiger als nützlich für die beruflichen Chancen, weniger aber für die persönliche Entwicklung:

- eine möglichst gute Examensnote zu erreichen (95% beruflicher zu 70% persönlicher Nutzen),
- schnell und zielstrebig das Studium abzuschließen (84 zu 52%),
- sich frühzeitig auf ein Fachgebiet zu spezialisieren (49 zu 28%).

Der Abstand zwischen persönlichem und beruflichem Nutzen hinsichtlich des Besuchs fachfremder Lehrveranstaltungen deutet auf einen gewissen Zwang zur Spezialisierung in der Sicht der Studierenden hin. Dass viele Studierende dennoch an der Idee einer allgemeinen Bildung festhalten wollen, die über eine bloße berufliche Qualifizierung hinausgeht, zeigt sich daran, dass ein schneller Studienabschluss und die frühzeitige Spezialisierung zwar als positiv für die Berufsaussichten, jedoch als abträglich für die persönliche Entwicklung eingestuft werden.

Das Urteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften über den persönlichen und beruflichen Nutzen verschiedener Studienstrategien entspricht weitgehend dem aller Studierenden an den Universitäten. Auch nach Geschlecht oder Semestergruppen bestehen keine nennenswerten Unterschiede. Dies spricht für eine weitgehend übereinstimmende Meinungsbildung über den Nutzen von Studienstrategien unter den Studierenden.

Die tatsächliche Studiengestaltung hängt häufig davon ab, ob die Studierenden eher dem folgen, was sie für ihre persönliche Entwicklung als wichtig erachten, oder ob sie sich mehr auf ihre Berufsaussichten konzentrieren. Nicht wenige Studierende geraten dabei in einen Zwiespalt, welcher Überlegung sie Folge leisten sollen (vgl. Ramm/Bargel 1995).

Lehramts- und Magisterstudierende: Abweichende Akzente des Nutzens für bessere Berufsaussichten

Die grundsätzlichen Präferenzen, was im Studium für die persönliche oder berufliche Entwicklung nützlich ist, fallen bei den Lehramts- und Magisterstudierenden analog aus, jedoch ist die Intensität der Beurteilung teilweise unterschiedlich.

Die Magisterkandidaten beurteilen fast alle Bereiche häufiger als nützlich, und zwar sowohl für die persönliche Entwicklung als auch für die beruflichen Aussichten. Sie tragen offenbar der Tatsache Rechnung, dass mit dem Abschluss als Magister kein klares Berufsbild vorhanden ist, weshalb verschiedene Fähigkeiten und Erfahrungen bedeutsam sind, um auf dem Arbeitsmarkt flexibel bestehen zu können (vgl. Abbildung 4).

Magisterstudierende betonen deutlich stärker als Lehramtsstudierende den Nutzen für die Berufsaussichten vor allem von folgenden Aspekten der Studienanlage: zeitweise im Ausland zu studieren, an einem Forschungsprojekt teilzunehmen, vor dem Studium eine berufliche Ausbildung zu absolvieren und im Verlauf des Studiums die Hochschule zu wechseln.

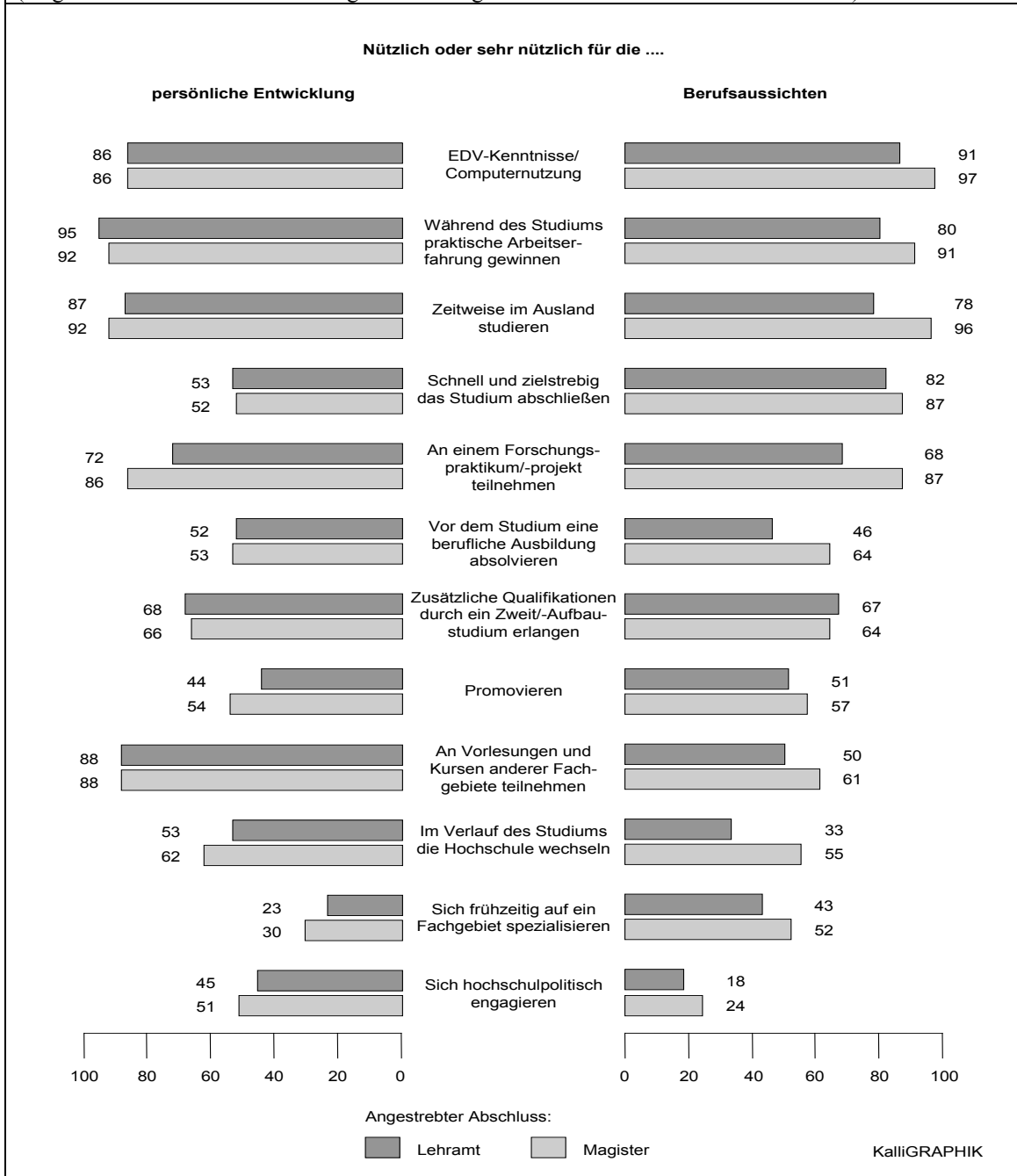
Insofern betonen Magisterkandidaten eine breitere Palette von Tätigkeiten und Erfahrungen als wichtige Voraussetzungen für ihre Berufsaussichten. Vor diesem Hintergrund erscheint es verständlich, dass sie seltener nur auf ein schnelles Studium setzen.

Die Lehramtsstudierenden heben sich nur in bezug auf einen Aspekt gegenüber den Magisterstudierenden ab: Es erscheint ihnen etwas wichtiger, zusätzliche Qualifikationen durch ein Zweit- oder Aufbaustudium zu erlangen.

Aufgrund des Berufsbildes als Lehrer halten die Lehramtskandidaten insgesamt die meisten Aspekte für etwas weniger bedeutsam für ihre persönliche Studiengestaltung. Die Chancen, eine Anstellung im Schulbereich zu finden, werden aus ihrer Sicht offenbar eher durch die Fächerkombination und die Abschlussnoten bestimmt als durch diverse andere Betätigungen und Zusatzqualifikationen.

Abbildung 4
Nutzen verschiedener Aspekte der Studiengestaltung für die persönliche Entwicklung und die Berufsaussichten im Urteil von Studierenden der Geisteswissenschaften nach angestrebtem Abschluss (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 3 = nützlich und 4 = sehr nützlich)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 20: Inwieweit scheinen Ihnen die folgenden Dinge für Ihre eigene persönliche und geistige Entwicklung nützlich? Und inwieweit scheinen sie Ihnen andererseits nützlich, um Ihre Berufsaussichten zu verbessern?

3.3 Verwirklichung von Elementen der Studiengestaltung

Die Stellungnahmen zur Gestaltung des Studiums weisen auf ein Abwägen der Studierenden hin, wie sie persönliche Entwicklung und berufliche Qualifikation sinnvoll zusammenführen können. Strategien sind unter anderem hierbei:

- (1) Kenntnisse in der EDV- und Computernutzung zu erwerben,
- (2) praktische Arbeitserfahrungen während des Studiums zu sammeln,
- (3) zeitweise im Ausland zu studieren,
- (4) zu promovieren und
- (5) sich in anderen Fachgebieten umzusehen, nützlich insbesondere für die persönliche Entwicklung.

Inwieweit werden diese Elemente der Studiengestaltung von den Studierenden umgesetzt und verwirklicht?

Keine besondere Distanz gegenüber Computer und EDV

In der Erhebung im WS 1994/95 besaßen 70% der Studierenden in den Geisteswissenschaften einen Computer. Zum WS 1997/98 geben neun von zehn Studierenden an, dass sie zu Hause mit einem Computer arbeiten, ein vergleichbarer Anteil wie unter den Studierenden insgesamt. Differenzen nach Geschlecht, Abschlussarten oder Bundesgebieten fallen relativ gering aus.

Zwischen den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften finden sich ebenfalls nur geringe Unterschiede in der Häufigkeit der Anwendung eines eigenen Computers. Die Studierenden der Geschichte arbeiten etwas häufiger zu Hause mit einem Computer als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden Fächern Germanistik und Anglistik.

Etwa ein Drittel der Studierenden in den Geisteswissenschaften haben bislang Computerkurse besucht und etwa zwei Drittel haben vor, sie zukünftig zu besuchen. Ganz ähnliche Anteile weisen die Studierenden der anderen universitären Fächer auf. Im Fach Geschichte beabsichtigen weniger Studierende als in den anderen beiden großen Fächern, in Zukunft EDV/Computer-Kurse zu besuchen (61 zu 71%). Auch berichten Studentinnen etwas mehr von weiteren Kursvorhaben als männliche Studierende.

Insgesamt läßt sich für den EDV-Bereich festhalten, dass dessen eingeschätzter Nutzen und die tatsächliche Befassung damit nicht gravierend auseinanderfallen. Der Erwerb von EDV- und Computer-Kenntnissen ist eine zentrale Studienstrategie und für die Bewältigung des Studiums mehr und mehr notwendig. Eine besondere Distanz der Studierenden der Geisteswissenschaften gegenüber diesem Medium ist nicht zu erkennen (vgl. Bargel 2000).

Viele Studierende verfügen über praktische Arbeitserfahrungen

Die Studierenden schätzen praktische Arbeitserfahrungen neben dem Studium durchweg als positiv ein, auch die in den Geisteswissenschaften wollen keineswegs im „Elfenbeinturm“ verharren. Viele von ihnen haben vor oder während des Studiums Erfahrungen in der Arbeitswelt erworben.

In den Geisteswissenschaften berichten 38% der Studierenden, dass sie vor dem Studium bereits in einer Ausbildung waren oder eine Berufstätigkeit ausgeübt haben. Dieser Anteil entspricht den Angaben an den Universitäten insgesamt. Allerdings hat diese Ausbildung oder Berufstätigkeit für über die Hälfte von ihnen „gar nichts“ mit dem späteren Studienfach zu tun.

Jedoch sind Studierende der Geisteswissenschaften häufiger erwerbstätig: 64% während des Semesters (Studierende insgesamt 57%). Als Hilfskraft oder Tutor ist dabei etwas über ein Viertel beschäftigt. Die Erwerbstätigkeit hat jedoch für jeden Dritten wenig oder keinen Bezug zum Studium.

Magisterstudierende haben bereits vor dem Studium mehr berufliche Erfahrungen gesammelt (40%) als ihre Kommilitonen, die das Lehramt anstreben (29%). Sie sind aber nicht häufiger während des Semesters erwerbstätig und „jobben“ in den Ferien in gleichem Umfang wie Lehramtsstudierende.

Angesichts der Situation auf dem Arbeitsmarkt für Absolventen der Geisteswissenschaften richten vor allem Magisterstudierende und insbesondere angehende Historiker/innen vermehrt ihre Erwerbstätigkeit im Studium bereits auf den Beruf hin aus. Auch die Studierenden, die das Lehramt anstreben, verfügen relativ häufig über praktische Erfahrungen in anderen Arbeits- und Berufsfeldern. Für die meisten von ihnen trifft die Unterstellung nicht mehr zu, dass ihnen die Arbeitswelt außerhalb von Schule und Hochschule fremd sei.

Auslandsaufenthalt: großes Interesse und hohe Beteiligung

Die Studierenden der Geisteswissenschaften zeichnen sich durch eine besonders hohe Bereitschaft aus, im Ausland zu studieren oder an Sprachkursen im Ausland teilzunehmen, vor allem, wenn sie eine Fremdsprache wie Anglistik oder Romanistik studieren. Doppelt so viele von ihnen (14%) wie Studierende insgesamt (7%) geben an, schon im Ausland studiert zu haben.

Weitere 18% der Studierenden in geisteswissenschaftlichen Fächern planen ernsthaft, noch im Ausland zu studieren. Realisieren diese Studierenden ihre Pläne, ergibt sich eine Quote von 32%. Danach wird etwa jeder dritte Studierende der Geisteswissenschaften im Ausland studiert haben, gegenüber 18% der Studierenden insgesamt (vgl. Tabelle 19).

Tabelle 19 Bisherige und geplante Auslandsaufenthalte zum Studium oder Sprachkurs von Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
Auslandsaufenthalte ¹⁾	Geisteswissen. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insgesamt (4.328)
zum Studium					
bisher schon ...	14	12	11	24	7
noch geplant ...	18	13	11	33	11
zum Sprachkurs					
bisher schon ...	23	27	21	29	13
noch geplant ...	19	14	18	21	11

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 50 und 51.

1) Differenz zu 100 Prozent = Kategorien: „weiß nicht“, „nein“, „vielleicht“.

Zu Sprachkursen waren bereits mehr Studierende der Geisteswissenschaften im Ausland, nämlich fast ein Viertel. Auch dieser Anteil liegt deutlich höher als der vergleichbare an den Universitäten insgesamt (13%). Und etwa ein Fünftel hat noch vor, zu Sprachkursen ins Ausland zu gehen.

Besonderes Interesse am Auslandstudium und an Sprachkursen im Ausland äußern die Magisterstudierenden. Ihre Kommilitonen weisen nur dann eine besonders hohe Beteiligung an Auslandsaufenthalten auf, wenn sie eine Fremdsprache studieren. In diesem Falle sind sie sogar engagierter als die Magisterstudierenden ihres Faches (z.B. Anglistik, Romanistik). Das

spricht dafür, dass den Lehramtsstudierenden viel daran liegt, die von ihnen studierte Fremdsprache auch praktisch zu beherrschen.

Breite Studiengestaltung verwirklichen vor allem Magisterstudierende

Die Studierenden der Geisteswissenschaften interessieren sich sehr dafür, ihr Studium breit zu gestalten. Sie sind deshalb häufig bereit, eine etwas längere Studienzeit in Kauf zu nehmen. Entsprechend dieser Absicht nutzen sie mehr als andere Studierende die Möglichkeiten eines „Studium generale“, indem sie an Vorlesungen anderer Fachrichtungen, an öffentlichen Vorträgen und an Fremdsprachenkursen teilnehmen (vgl. Tabelle 20).

Tabelle 20 Teilnahme an Weiterbildungsmöglichkeiten von Studierenden der Geisteswissenschaften nach Abschlussart und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)				
Teilnahme an ...	Geisteswissenschaften (884)	Lehramt (255)	Magister (507)	Universitäten insgesamt (4.328)
- Vorlesungen oder Seminaren anderer Fachrichtungen	56	54	59	43
- Öffentlichen Vorträgen	58	55	60	49
- Fremdsprachenkursen	53	50	55	43

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr.23 und 50.

Die Neigung zur breiteren Ausgestaltung des Studiums bei den Studierenden mit Abschluss Magister ist in allen Weiterbildungspunkten vorhanden. Ihr wissenschaftliches Interesse kommt außerdem durch eine häufigere Teilnahme an Forschungsprojekten zum Ausdruck (vgl. Kapitel 6).

Promotionsabsichten und Gründe

Der Erwerb des Doktorgrades wird von Studierenden in den Geisteswissenschaften etwas weniger anvisiert als von Studierenden anderer Fächergruppen: 10% von ihnen äußern ganz sichere Promotionsabsichten gegenüber 14% der Studierenden insgesamt.

Die Promotion spielt für jene Studierenden, die mit dem Magister abschließen wollen, eine deutlich größere Rolle: Dreimal so viele Magister- wie Lehramtsstudierende wollen promovieren (21% gegenüber 7%). Auffallend hoch sind die Promotionsabsichten bei den Magisterstudierenden im Fach Geschichte mit 28% (vgl. Tabelle 21).

Tabelle 21
Promotionsabsicht von Studierenden der Geisteswissenschaften nach Fächern und Abschlussart (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent)

Promotions- absicht	Geisteswiss. insgesamt		darunter Geschichte		Germanistik		Anglistik	
	Magis- ter (507)	Lehr- amt (255)	Magis- ter (78)	Lehr- amt (33)	Magis- ter (120)	Lehr- amt (102)	Magis- ter (77)	Lehr- amt (57)
Sicher	9	5	14	0	8	2	4	1
Wahrscheinlich	12	2	14	6	11	4	6	7
Insgesamt	21	7	28	6	19	6	10	8

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 51: Planen Sie im weiteren Verlauf Ihres Studiums noch zu promovieren?

1) Differenz zu 100 Prozent = Kategorien „nein“ „vielleicht“ und „weiß nicht“.

Die Studentinnen berichten zu geringeren Anteilen als ihre männlichen Kommilitonen, dass sie eine Promotion vorhaben (14 zu 23%). Insbesondere im Fach Anglistik (5%) sind nur wenige Studentinnen zur Promotion bereit, deutlich häufiger Studentinnen im Fach Geschichte (20%).

Das Bild, welches sich bei der Einschätzung des persönlichen und beruflichen Nutzens verschiedener Aspekte der Studienanlage ergeben hat, wird durch die Angaben zu ihrer Umsetzung während des Studiums bestätigt. Die Magisterstudierenden zeichnen sich, entsprechend ihrer Urteile über den beruflichen Nutzen, durch größere Forschungsbezogenheit und eine breitere Studiengestaltung aus. Die aufgrund dieser Breite und Flexibilität erworbenen Kompetenzen vermögen in der Tat ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen (vgl. Meyer-Althoff 1995, Minks/Filaretow 1995).

4 Studienordnungen und Anforderungen

Zusammenfassung

Informationsstand über Studien- und Prüfungsordnungen: Viele Studierende (43%) bezeichnen sich als zu wenig über die Studien- und Prüfungsordnungen informiert. Besonders häufig haben Lehramtsstudierende einen zu geringen Informationsstand (53%). Selbst in der Studienendphase bleibt ein großer Anteil, der unzureichend informiert ist (42%).

Regelungen durch Studienordnungen: In den Geisteswissenschaften ist nach Ansicht der Studierenden das Studium selten durch Studienordnungen festgelegt, für die Studierenden in den alten Ländern noch weit weniger (28%) als in den neuen Ländern (45%). Insbesondere die Magisterstudierenden berichten seltener von Reglementierungen durch Studienordnungen.

Verbindlichkeit von Vorgaben: Die Studienordnungen haben offenbar nur eine geringe Verbindlichkeit, denn 40% der Studierenden richten ihr Studium kaum oder nur teilweise an deren Vorgaben aus. Studentinnen halten sich mehr an die Vorgaben als Studenten und ostdeutsche mehr als westdeutsche Studierende; von letzteren besuchen fast zwei Fünftel weniger Lehrveranstaltungen als laut Studienordnung pro Semesterwoche vorgesehen sind.

Arbeitskultur: Die Arbeitskultur in den Geisteswissenschaften hinsichtlich Leistung und Strukturierung erscheint den meisten Studierenden anforderungsarm und unübersichtlich, insbesondere in den alten Ländern. Das Studium bedeutet für sie vielfach Unterforderung bei gleichzeitiger Desorientierung. Eine stärkere Strukturierung und damit gewisse Anhebung der Leistungsanforderungen wäre in den Geisteswissenschaften angebracht.

Allgemeine Anforderungen: Im Spektrum der allgemeinen Anforderungen, die sich auf die Entwicklung überfachlicher, autonom-kritischer und kommunikativer Kompetenzen beziehen, erlebt die Mehrheit der Studierenden in den Geisteswissenschaften zwar auch Defizite, aber nicht so gravierend wie oftmals die Kommilitonen in anderen Fächergruppen. Nicht nur in fachlicher und formaler Hinsicht, sondern auch in überfachlichen Bereichen und Kompetenzen würden die meisten von ihnen erhöhten Anforderungen zustimmen.

4.1 Studienordnungen und ihre Verbindlichkeit

Das Gerüst eines Studienganges bilden die Regelungen und Anforderungen, wie sie in Studien- und Prüfungsordnungen festgelegt sind. Diese Vorgaben für den Ablauf des Studiums können unterschiedlich gegliedert, aufeinander abgestimmt und mehr oder weniger verbindlich sein.

Ehe die Erfahrungen der Studierenden in den Geisteswissenschaften mit dem geforderten Leistungsniveau, der Gliederung des Studienaufbaus und der Ausrichtung der Anforderungen behandelt werden, ist vorab festzuhalten, wie informiert sie über die Studien- und Prüfungsordnungen sind.

Informationsstand häufig unzureichend

Studierende der Geisteswissenschaften räumen häufig ein, ihr Informationsstand über die Studien- und Prüfungsordnungen sei keineswegs gut. Zwar halten sich 28% für gut oder sehr gut, weitere 29% für ausreichend informiert, aber 43% meinen, zu wenig oder gar viel zu wenig darüber zu wissen.

Gegenüber ihren Kommilitonen an den Universitäten insgesamt sind die Studierenden der Geisteswissenschaften häufiger über die Studien- und Prüfungsordnungen unzureichend informiert. Zwischen den drei großen Fächern Germanistik, Geschichte und Anglistik treten dabei keine besonderen Differenzen auf (vgl. Tabelle 22).

Informationsstand	Geistes-	darunter			Universitä-
	wissensch. (884)	Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	
viel zu wenig	15	19	12	17	11
etwas zu wenig	28 } 43	26	32	31	24 } 35
ausreichend	29	26	31	26	32
gut	22	19	22	18	24
sehr gut	6 } 28	10	3	8	9 } 33
Insgesamt	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 16: Wie informiert fühlen Sie sich über folgende Bereiche? (1) die Studien- und Prüfungsordnung in Ihrem Studienfach.

Studierende in den neuen Ländern kennen die Studien- und Prüfungsordnungen vergleichbar häufig wie in den alten Ländern. Studierende, die das Lehramt anstreben, halten sich häufiger als die Magisterstudierenden für zu wenig über die Studien- und Prüfungsordnung informiert (53 zu 39%).

Studien- und Prüfungsordnungen können ihre Funktion als Orientierungshilfe für Ablauf und Planung des Studiums nur erfüllen, wenn die Studierenden sie kennen und einhalten. Dass Studienanfänger einen noch geringen Kenntnisstand aufweisen ist nachvollziehbar, doch wäre zu erwarten, dass in höheren Semestern die Kenntnisse über die Studien- und Prüfungsordnungen besser werden. Im Studienverlauf erhöht sich nach Auskunft der Studierenden ihr Informationsstand über die Studien- und Prüfungsordnungen jedoch nur in begrenzter Weise. Der Anteil in den Geisteswissenschaften, der ihn als gut bezeichnet, steigt von 24% in den ersten vier Semestern auf 29% im fünften bis achten Semester und schließlich ab dem neunten Semester auf 32%. Auch in den höheren Semestern, selbst in den Phasen zum Studienabschluss hin, meinen viele Studierende, unzureichend informiert zu sein.

Die insgesamt geringen Kenntnisse über die Studien- und Prüfungsordnungen tragen zu manchen Verunsicherungen hinsichtlich der Studienplanung und Prüfungsvorbereitung bei Studierenden der Geisteswissenschaften bei. Sicherlich kann verlangt werden, dass die Studierenden sich selbst aktiver um einen besseren Informationsstand bemühen. Jedoch erscheint beachtenswert, dass vor allem in den geisteswissenschaftlichen Fächern die Studien- und Prüfungsordnungen oftmals selbst nicht eindeutig und verständlich abgefasst sind, wenig aufeinander abgestimmt erscheinen und kurzfristig geändert werden. Außerdem mangelt es häufiger an Erläuterungen und Beratung hinsichtlich Auslegung und Anwendung der Studien- und Prüfungsvorgaben (vgl. Hage/Böhmler 1998).

Geringe Regelungsdichte durch Studienordnungen

Das Studium der Geisteswissenschaften ist durchweg wenig strukturiert und geregelt. Jedenfalls erfahren die Studierenden der Geisteswissenschaften weit häufiger als alle anderen Studierenden an Universitäten, dass ihr Studiengang kaum oder nur teilweise durch Studienordnungen festgelegt ist. Generell reichen solche Reglementierungen in den neuen Ländern weiter als in den alten Ländern (vgl. Tabelle 23).

Tabelle 23

Festlegung des Studiums durch Studienordnungen für die Studierenden der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent)

Studium durch Studienordnung festgelegt	Geistes-wissensch. (884)		Univ. insgesamt (4.328)		Alte Länder Geistes-wissensch. (630)		Univ. insgesamt (3.027)		Neue Länder Geistes-wissensch. (254)		Univ. insgesamt (1.299)	
	- kaum ¹⁾	24	10	28	12	15	6					
- teilweise	43	27	44	28	40	24						
- überwiegend	29	46	25	43	40	52						
- völlig	4	17	3	17	5	18	33	63	45	70		
Insgesamt	100	100	100	100	100	100						

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 29: Wie stark ist Ihr Fachstudium an Ihrer Hochschule durch Studienordnungen, -verlaufspläne festgelegt?

1) Einschließlich Kategorie „überhaupt nicht“.

Für die Studierenden des Faches Geschichte ist ihr Studium noch weniger geregelt als für Studierende der Germanistik und Anglistik. In den alten Ländern sehen in Geschichte nur ein Fünftel, in Germanistik und Anglistik etwa ein Drittel der Studierenden ihr Studium als überwiegend durch die Studienordnungen festgelegt an; in den neuen Ländern sind es 40% in Geschichte, gegenüber 63% in der Germanistik.

Der Unterschied zwischen den Fächern ist weitgehend auf die fachspezifischen Anteile Studierender mit dem Abschlussziel Magister oder Staatsexamen für das Lehramt zurückzuführen. Das Studium auf ein Lehramt hin ist weit mehr strukturiert und geregelt als das entsprechende Magisterstudium. Von letzteren sehen 27%, von den Lehramtsstudierenden dagegen 43% ihr Studium überwiegend bis völlig durch Studienordnungen festgelegt.

Verbindlichkeit der Studienordnungen und Vorgaben

Eine wichtige Frage ist, wie verbindlich die Studienordnungen für die Studierenden sind. Dabei zeigt sich, dass Umfang und Art der Studienordnungen selbst dazu beitragen, in welchem Maße sie von den Studierenden als verbindlich betrachtet werden. Für das oftmals fehlende Einhalten der Studienordnung ist aber nicht allein deren geringere Verbindlichkeit verantwortlich, sondern auch die intensivere Erwerbstätigkeit der Studierenden in den Geisteswissenschaften während des Semesters (vgl. Kapitel 5).

Für die Studierenden der Geisteswissenschaften in den alten Ländern sind die Studienordnungen offensichtlich wenig verbindlich. Fast die Hälfte von ihnen hält sich kaum oder nur teilweise an deren Vorgaben (47%). In den neuen Ländern ist die Einhaltung der Studienordnung weit verbreiteter, denn 66% halten sich überwiegend oder völlig an sie. Entsprechend der höheren Regelungsdichte richten die Studierenden ihr Studium zumeist deutlich mehr an der Studienordnung aus (vgl. Tabelle 24).

Tabelle 24 Verbindlichkeit der Studienordnungen für die Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)								
Ausrichtung des Studiums an den Vorgaben der Studienordnung	Geistesw. (884)		Univ. insgesamt (4.328)		Alte Länder		Neue Länder	
	Geistesw. (884)	Univ. insgesamt (4.328)	Geistesw. (630)	Univ. insgesamt (3.027)	Geistesw. (254)	Univ. insgesamt (1.299)	Geistesw. (254)	Univ. insgesamt (1.299)
- kaum ¹⁾	13	9	15	11	7	4	7	4
- teilweise	31	21	32	22	27	19	27	19
- überwiegend	49	54	46	52	59	58	59	58
- völlig	7	16	7	15	7	19	7	19
	56	70	53	67	66	77	66	77
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 30: In welchem Ausmaß richten Sie sich bei der Planung und Durchführung Ihres Studiums nach diesen Ordnungen/Verlaufsplänen?

1) Einschließlich Kategorie „überhaupt nicht“.

Die Studentinnen in den Geisteswissenschaften halten sich nach eigenen Angaben häufiger an die Studienordnungen als ihre männlichen Kommilitonen. Für drei Fünftel ist sie verbindlich, gegenüber knapp der Hälfte bei den männlichen Studierenden.

Die Frage, wie viele Wochenstunden an Lehrveranstaltungen nach der Studienordnung vorgeschrieben sind und inwieweit das tatsächliche Studienprogramm dem entspricht, konkretisiert die allgemeine Frage nach der Ausrichtung an Studienordnungen. Erwartungsgemäß fallen die Befunde sehr ähnlich aus. Der Umfang laut Studienordnung vorgeschriebener Wochenstunden pro Semester ist in den neuen Ländern in den Geisteswissenschaften mit 23 Stunden gleichermaßen hoch wie an den Universitäten insgesamt. In den alten Ländern sind es dagegen in den Geisteswissenschaften weit weniger Wochenstunden, nämlich nur 17 Stunden (vgl. Tabelle 25).

Tabelle 25
Umfang der nach der Studienordnung vorgeschriebenen Wochenstunden an Lehrveranstaltungen in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt nach Auskunft der Studierenden (WS 1997/98)
 (Anzahl Wochenstunden)

Wochenstunden	Geisteswissenschaften		Universitäten insgesamt	
	Alte Länder	Neue Länder ¹⁾	Alte Länder	Neue Länder
Studierende insgesamt	17	23	21	23
Abschlussart				
Magister	16	22	16	22
Lehramt	18	26	21	26
Fachsemester¹⁾				
1-4	18	22	22	24
5-8	15	23	22	22
9-12	16	23	18	20
13 und mehr	17	x	18	22

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 31: Wie viele Lehrveranstaltungen sind für Studierende Ihres Fachsemesters nach der Studienordnung vorgeschrieben?

1) Für die neuen Länder werden die Angaben für „13 und mehr“ Fachsemester in den Geisteswissenschaften wegen zu geringer Besetzungszahlen nicht ausgewiesen (N = 9).

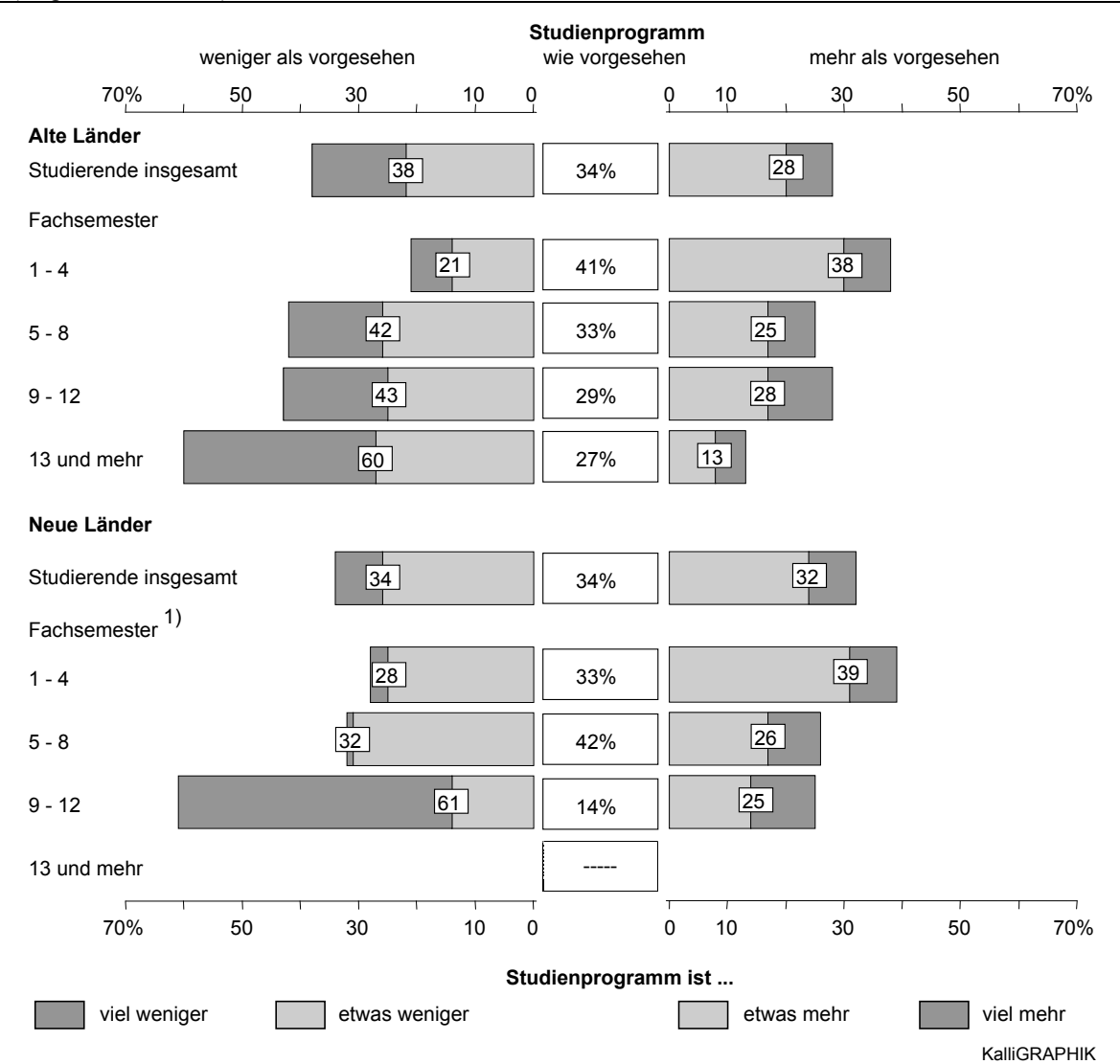
Sowohl in den alten wie in den neuen Ländern haben Magisterstudierende ein geringeres verpflichtendes Studienprogramm als die Lehramtsstudierenden. Die Differenz beträgt 2-5 Stunden in der Woche. Jedoch sind die Unterschiede zwischen Ost und West sogar noch etwas größer als die zwischen den beiden Abschlussarten. Damit beträgt die Differenz an vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen pro Semesterwoche zwischen Magisterstudierenden im Westen und Lehramtsstudierenden im Osten zehn Wochenstunden.

Die geringe Verbindlichkeit der Studienordnung für Studierende in den alten Ländern zeigt sich daran, dass viele von ihnen weniger Stunden besuchen als in der Studienordnung vorgesehen ist. In den alten Ländern geben 38% an, weniger als vorgeschrieben zu studieren. In den neuen Ländern sind es in den Geisteswissenschaften mit 34% etwas weniger, die die zeitlichen Vorgaben der Studienordnung nicht erfüllen, obwohl sie höher angesetzt sind (vgl. Abbildung 5).

Eine große Rolle in der Einhaltung des vorgesehenen Studienprogrammes spielt die Semesterzahl: Studierende in den ersten vier Semestern halten sich noch überwiegend an die Vorgaben der Studienordnung, nicht wenige

machen sogar mehr (38%). Ab der Studienmitte wandelt sich das Bild: Immer mehr Studierende bleiben darunter, in den höheren Semestern dann die Hälfte der Studierenden in den alten Ländern und sogar drei Fünftel in den neuen Ländern (vgl. Abbildung 5).

Abbildung 5
Einhaltung der Vorgaben der Studienordnung im eigenen Studienprogramm durch Studierende der Geisteswissenschaften nach Fachsemestern (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 32: Inwieweit entspricht Ihr tatsächliches Studienprogramm in diesem Semester diesen Vorgaben der Studienordnung?

1) Für die neuen Länder werden die Angaben für „13 und mehr“ Fachsemester wegen zu geringer Besetzungszahlen nicht ausgewiesen (N=9).

Von den drei großen Einzelfächern berichten die Studierenden der Anglistik am häufigsten davon, dass sie mehr als gefordert Lehrveranstaltungen besuchen (38%), häufiger als ihre Kommilitonen aus der Germanistik (32%) und deutlich mehr als in der Geschichte (24%). Studentinnen und Lehramtsstudierende halten in den Fächern Geschichte und Germanistik das Programm häufiger ein, nicht jedoch in der Anglistik.

Je strukturierter ein Studiengang ist, desto verbindlicher ist er für die Studierenden. Geringe oder uneindeutige Festlegungen in Studienordnungen gelten den Studierenden offenbar als wenig verbindlich, sei es weil sie sich darüber weniger informieren oder weil sie ihnen deshalb vernachlässigbar erscheinen. Dies führt dazu, dass die Studierenden wenig Orientierung im Studium gewinnen, weder über ihren Studienfortgang noch über ihren Leistungsstand. Folglich können sie ihr Studium weniger effizient anlegen und planen, weshalb häufiger Verzögerungen im Studienverlauf eintreten. Für einen Großteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften, insbesondere in den alten Ländern, resultieren daraus größere Schwierigkeiten.

4.2 Anforderungsniveau und Studienaufbau

Um die leistungsbezogene Arbeitskultur eines Studienganges zu kennzeichnen, erweisen sich zwei Indikatoren als besonders aufschlussreich (vgl. Jansen 1987, Bargel 1988). Zum einen ist es das Anforderungsniveau, das heißt die Höhe der Leistungsnormen, zum anderen Gliederung und Aufbau des Studienganges, das bedeutet die Strukturierung der Leistungen.

Geringere Leistungsanforderungen in den Geisteswissenschaften

Für die Studierenden der Geisteswissenschaften sind hohe Leistungsanforderungen nicht bezeichnend für das Arbeitsklima ihres Studienfaches. Im Vergleich zu den Studierenden an Universitäten insgesamt sehen sie sich weit häufiger geringen Leistungsanforderungen gegenüber. Allerdings ist zwischen den Geisteswissenschaften in den alten und neuen Ländern zu unterscheiden, denn das erfahrene Anforderungsniveau ist in den Geisteswissenschaften in den alten Ländern besonders niedrig. Dagegen ist an den Universitäten der neuen Länder das Niveau der Anforderungen insgesamt homogener, obwohl auch hier die geisteswissenschaftlichen Fächer etwas weniger durch hohe Leistungsnormen charakterisiert sind (vgl. Tabelle 26).

Tabelle 26

Hohe Leistungsansprüche im Fachstudium im Urteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark, Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien 0-1 = sehr wenig, 2 = wenig, 3 = mittel, 4 = eher, 5-6 = stark)

hohe Leistungs- ansprüche	Alte Länder				Neue Länder			
	Geistes- wiss. (630)	Magister (414)	Lehramt (199)	Univ. insges. (3.029)	Geistes- wiss. (254)	Magister (152)	Lehramt (56)	Univ. insges. (1.299)
sehr wenig	13	15	9	7	5	7	2	4
wenig	22	26	18	11	12	15	11	9
mittel	29	28	29	19	29	33	21	19
eher	21	20	23	22	25	23	23	25
stark	15 } 36	11	21	41 } 63	29 } 54	22	43	43 } 68
Mittelwerte	3.1	2.9	3.3	3.7	3.9	3.4	4.1	4.1

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17.2: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...?

Studierende, die das Staatsexamen für das Lehramt anstreben, erfahren deutlich höhere Leistungsanforderungen als die Magisterkandidaten. Diese Differenz ist in den alten wie neuen Ländern festzustellen, wobei die Lehramts- wie Magisterstudierenden in den neuen Ländern jeweils weit höhere Leistungsansprüche erfahren. Dies ist zum Teil auf die unterschiedliche Strukturierung des Studiums zurückzuführen.

Studienaufbau weniger gut gegliedert

Studierenden der Geisteswissenschaften erscheint der Studienaufbau ihrer Fächer wenig gut gegliedert. Zwar bescheinigen sie ihrem Studiengang in den neuen Ländern häufiger eine gute Gliederung als in den alten Ländern, aber im Vergleich zur Situation an den Universitäten insgesamt beurteilen sie die Gliederungsqualität generell als weniger günstig. In den alten Ländern kommen nur 26%, in den neuen Ländern immerhin 37% zu einem positiven Urteil über die Gliederung ihres Studiums (vgl. Tabelle 27).

Die Gliederung des Studienaufbaus, im Unterschied zur Anforderungshöhe, beurteilen Magister- und Lehramtsaspiranten kaum anders. Allerdings bescheinigen Lehramts- wie Magisterstudierende in den neuen Ländern dem Studienaufbau in den Geisteswissenschaften im allgemeinen eine bessere Gliederung als ihre Kommilitonen in den alten Ländern.

Tabelle 27

Gut gegliederter Studienaufbau im Urteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark, Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien 0-1 = sehr wenig, 2 = wenig, 3 = mittel, 4 = eher, 5-6 = stark)

Gut gegliederter Studienaufbau	Alte Länder				Neue Länder			
	Geistes-wiss. (630)	Magister (355)	Lehramt (199)	Univ. insges. (3.029)	Geistes-wiss. (254)	Magister (152)	Lehramt (56)	Univ. insges. (1.299)
sehr wenig	27	26	30	20	18	16	21	11
wenig	21	24	18	16	20	24	18	13
mittel	26	27	25	22	25	26	25	22
eher	15	14	16	21	14	11	16	25
stark	11 } 26	9	11	21 } 42	23 } 37	23	20	29 } 54
Mittelwerte	2.5	2.5	2.5	3.1	3.1	3.0	3.0	3.5

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17.3: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...?

Ist ein gut gegliederter Studienaufbau gegeben, erhöht sich für die Studierenden zumeist die Klarheit der Prüfungsanforderungen. Weil in den Geisteswissenschaften aber für viele Studierende der Studienaufbau unklar bleibt, wissen sie auch häufiger nicht, worauf es in den Prüfungen ankommt. Das steigert die Unsicherheit über die Prüfungsanforderungen und trägt zu Verzögerungen im Studium bei (vgl. hierzu Kapitel 10).

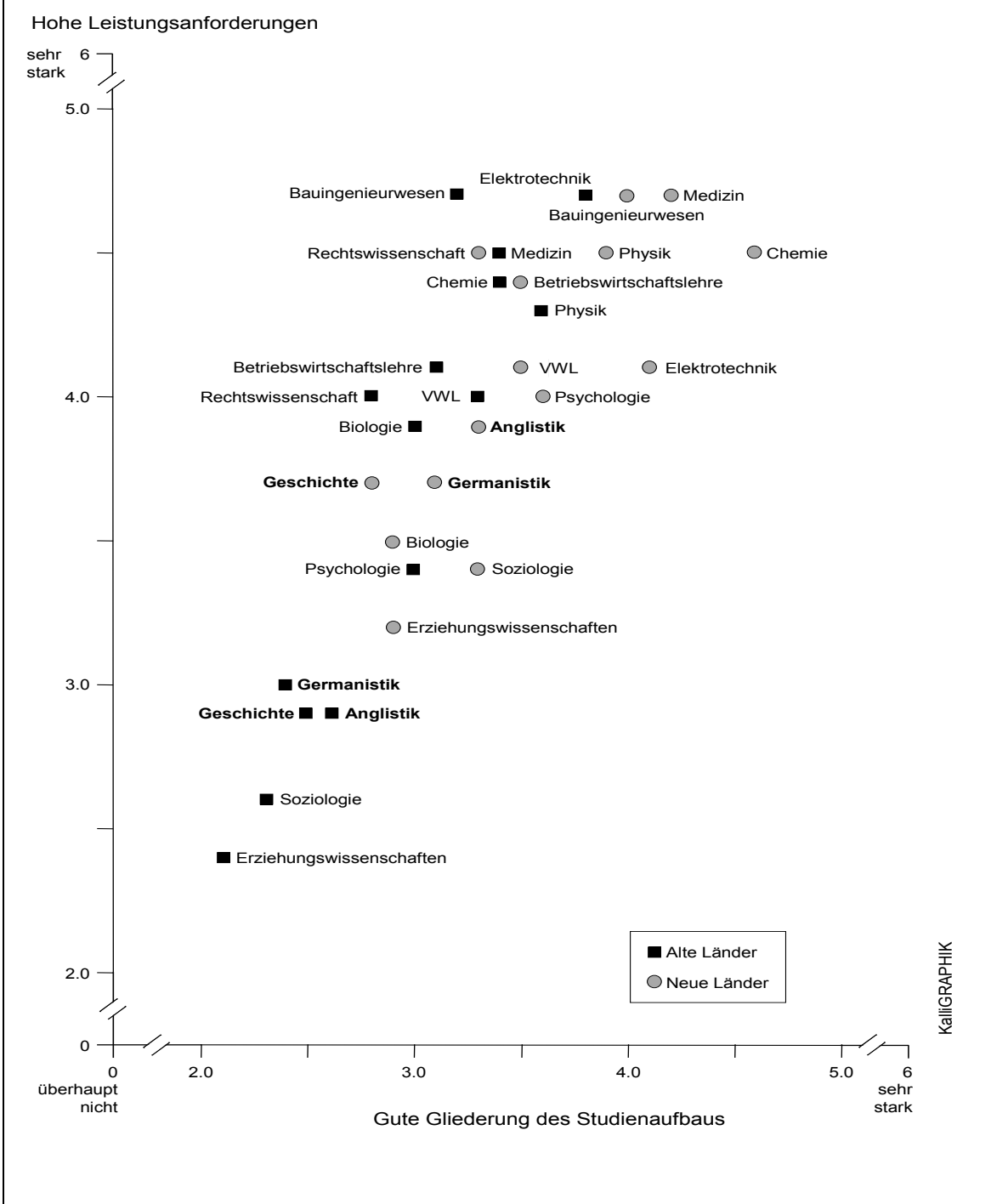
Arbeitskultur: anforderungsarm und unübersichtlich

Die Urteile der Studierenden über die Leistungsanforderungen und die Gliederung des Studienaufbaus haben sich für die Geisteswissenschaften in den letzten Jahren im Grunde nicht geändert. Die Geisteswissenschaften gehörten den studentischen Erfahrungen zufolge stets zu jenem Fächerkreis mit niedrigeren Leistungserwartungen bei geringerer Gliederungsqualität.

Ein Drittel der Studierenden an den Universitäten charakterisiert ihr Fachstudium sowohl als gut gegliedert wie auch hoch in den Anforderungen, während in den Geisteswissenschaften dieser Anteil nur 16% beträgt.

Dies kann veranschaulicht werden, wenn die Lage der einzelnen Fächer in den beiden grundlegenden Koordinaten der Arbeitskultur – die Leistungshöhe und der Studienaufbau - verglichen wird (vgl. Abbildung 6).

Abbildung 6
Anforderungsniveau und Studienaufbau nach Einzelfächern an Universitäten in
den alten und neuen Ländern (WS 1997/98)
 (Mittelwerte)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...?

Zwischen den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften finden sich in der Verortung der Arbeitskultur sowohl in den alten wie in den neuen Ländern jeweils nur geringe Differenzen. In den neuen Ländern kann insgesamt jedoch eine bessere Gliederungsqualität und eine höhere Anforderungsstruktur erkannt werden. In den alten Ländern befinden sich die drei geisteswissenschaftlichen Fächer im Vergleich zu anderen Fächern der Universitäten im Bereich einer anforderungsarmen, weniger strukturierten Arbeitskultur. Hohe Werte finden sich insbesondere in der Medizin, dem Bauingenieurwesen, der Chemie und Physik.

Neben den Fächern der Geisteswissenschaften liegen auch die Soziologie und die Erziehungswissenschaften in einer problematischen Zone der Arbeitskultur, die durch ein unstrukturiertes Anforderungsdefizit zu charakterisieren ist.

Für die Studierenden bedeutet eine solche Studienlandschaft vielfach Unterforderung bei gleichzeitiger Desorientierung. Es ist leicht möglich, dass sie sich darin „verlaufen“ und „Zeit verlieren“, vor allem wenn die unzureichende Strukturierung des Studiums nicht durch vermehrte Betreuung und Beratung seitens der Lehrenden kompensiert wird. Dies gilt verstärkt für Studierende in den alten Ländern, die den Magister in einem Fach der Geisteswissenschaften anstreben.

Ausrichtung der Leistungsanforderungen

Über die Charakterisierung des Faches hinsichtlich Anforderungshöhe und Strukturierung hinaus interessiert, wie die Studierenden verschiedene Anforderungen beurteilen: als zu gering oder zu hoch. Der Lern- und Leistungsbereich wird durch vier Aspekte angesprochen: einerseits die „formalen“ Anforderungen der Arbeitsintensität und regelmäßigen Leistungsnachweise, andererseits die „inhaltlichen“ des Erwerbs eines großen Faktenwissens und des Verständnisses zugrundeliegender Prinzipien.

Studierende der Geisteswissenschaften machen im Bereich der Leistungsanforderungen und ihrer Ausrichtung, vor allem in den alten Ländern, häufig andere Erfahrungen als die Studierenden an den Universitäten insgesamt. Sowohl bei der Arbeitsintensität als auch im Erwerb von Faktenwissen sehen sich jeweils zwischen einem Drittel und einem Viertel als unterfordert und etwa ein Fünftel als überfordert an. Von den übrigen Universitätsstu-

dierenden berichten dagegen deutlich mehr von Überforderung bzw. erleben die Anforderungen als zu einseitig.

In den neuen Ländern sind die Studierenden der Geisteswissenschaften dagegen häufiger der Ansicht, regelmäßige Leistungsnachweise würden ihnen viel zu oft abverlangt, wobei dies hauptsächlich von den Lehramtsstudierenden vertreten wird (von ihnen 52%, von Magisterstudierenden 28%). Sowohl in den alten wie in den neuen Ländern sehen sich die Magisterstudierenden häufiger unterfordert, wobei dieser Eindruck in den alten Ländern noch weit ausgeprägter ist (vgl. Tabelle 28).

Tabelle 28
Formale und inhaltliche Studienanforderungen im Urteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien: viel zu wenig und etwas zu wenig = zu wenig; etwas zu viel und viel zu viel = zu viel)

Formale Anforderungen ¹⁾	Geisteswiss. (630)	Alte Länder darunter		Univ. insges. (3.029)	Geisteswiss. (254)	Neue Länder darunter		Univ. insges. (1.299)
		Magister (355)	Lehramt (199)			Magister (152)	Lehramt (56)	
Viel und intensiv zu arbeiten								
zu wenig	28	34	21	17	18	22	11	15
zu viel	17	14	24	38	29	25	38	39
Regelmäßige Leistungsnachweise								
zu wenig	20	21	18	21	13	15	11	17
zu viel	15	11	24	23	43	28	52	28
Inhaltliche Anforderungen¹⁾								
Großes Faktenwissen erwerben								
zu wenig	31	36	26	15	19	23	9	10
zu viel	21	16	28	41	26	22	35	47
Zugrundeliegende Prinzipien versteh.								
zu wenig	38	35	42	35	32	32	32	30
zu viel	2	1	5	8	7	5	11	10

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 19: Wie beurteilen Sie die Anforderungen, die in Ihrem Fachbereich an Studierende Ihres Semesters gestellt werden? Wird auf die folgenden Punkte nach Ihrer Meinung zuwenig oder zuviel Wert gelegt?

1) Differenz zu 100% entfällt auf die Kategorie „gerade richtig“.

Im Hinblick auf die inhaltliche Anforderung, Verständnis für zugrundeliegende Prinzipien zu entwickeln, sind die Studierenden im Urteil gespalten: Etwa gleich große Teile halten sie für angemessen oder für zu gering. Nur ganz wenige meinen, darauf würde zuviel Wert gelegt. Zwischen Studie-

renden der Geisteswissenschaften und denen an Universitäten insgesamt bestehen dabei kaum Unterschiede und auch in den neuen Ländern beurteilen die Studierenden die Anforderungen in diesem Bereich recht ähnlich wie ihre Kommilitonen im Westen (vgl. Tabelle 28).

In den beiden inhaltlichen Bereichen der Leistungsanforderungen, Faktenwissen und Prinzipienverständnis, sind die Erfahrungen der Studierenden der Geschichte, Germanistik und Anglistik ähnlich, ihre Urteile über deren Angemessenheit stimmen weitgehend überein.

4.3 Spektrum der allgemeinen Anforderungen

Aus dem Spektrum allgemeiner Anforderungen beurteilen die befragten Studierenden verschiedene Aspekte, die sich auf Kommunikationsformen wie Diskussion und Zusammenarbeit, auf die Förderung autonom-kritischer Kompetenzen und auf fachübergreifende Zusammenhänge beziehen.

Autonome und kommunikative Kompetenzen zu wenig gefordert

Defizite im Bereich der Anforderungen hinsichtlich autonom-kritischer und kommunikativer Kompetenzen erleben auch die Studierenden der Geisteswissenschaften. Etwa die Hälfte von ihnen in den neuen und zwei Fünftel in den alten Ländern meinten, es würde zu wenig von ihnen verlangt, eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln. Jeweils zwei Fünftel sind der Ansicht, es werde zu wenig Wert darauf gelegt, sich an Diskussionen zu beteiligen. Kritik an Lehrmeinungen zu üben, ist für 53% in den alten Ländern und für 62% der Studierenden in den neuen Ländern zu wenig gefragt.

Die Teamfähigkeit, d.h. die Zusammenarbeit mit anderen Studierenden, wird für jeden zweiten Studierenden zu wenig gefordert. Seltener sehen sich die Studierenden der Forderung gegenüber, überfachliche Kompetenzen zu entwickeln, wie zum Beispiel in fremden Fachgebieten Bescheid zu wissen. Etwa drei Fünftel erfahren in diesem Bereich Defizite, weil darauf im Studium zu wenig Wert gelegt wird. Sich für soziale und politische Fragen aus der Sicht des Fachbereichs zu interessieren, stellt für über die Hälfte der Studierenden einen zu wenig geforderten Bereich dar. Trotzdem sehen sich Studierende der Geisteswissenschaften in diesen Bereichen teilweise häufi-

ger als Studierende anderer Fächer angemessenen Anforderungen gegenüber (vgl. Tabelle 29).

Tabelle 29
Zu geringe allgemeine Anforderungen im Urteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien „viel zu wenig“ und „zu wenig“)

Autonom-kritische Kompetenzen	Alte Länder			Univ. insges. (3.029)	Neue Länder			Univ. insges. (1.299)
	Geistes-wiss. (630)	Magister (355)	Lehramt (199)		Geistes-wiss. (254)	Magister (152)	Lehramt (56)	
Eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln	42	45	37	57	53	52	50	60
Kritik an Lehrmeinungen zu üben	53	52	51	54	62	54	50	52
Kommunikative Kompetenzen								
Sich an Diskussionen zu beteiligen	44	43	45	55	41	43	25	55
Mit anderen Studierenden zusammenzuarbeiten	48	48	47	42	49	46	57	48
Überfachliche Kompetenzen								
In fremden Fachgebieten Bescheid zu wissen	63	61	64	62	62	63	61	78
Sich für soziale/politische Fragen zu interessieren	55	57	56	51	56	55	54	44

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 19: Wie beurteilen Sie die Anforderungen, die in Ihrem Fachbereich an Studierende Ihres Semesters gestellt werden? Wird auf die folgenden Punkte nach Ihrer Meinung zuwenig oder zuviel Wert gelegt?

Studierende, die den Abschluss eines Magisters anstreben, erleben in den alten Ländern häufiger Unterforderung, was das Setzen der eigenen Interessenschwerpunkte betrifft als ihre Kommilitonen, die für das Lehramt studieren. Zwei weitere Unterschiede sind nur an den ostdeutschen Universitäten festzustellen: Bei der Beteiligung an Diskussionen berichten die Magisterstudierenden häufiger, ihr Fachbereich lege darauf zuwenig Wert; dagegen halten sie die Anforderung, mit anderen Studierenden zusammen zu arbeiten seltener für zu gering als ihre Lehramtskommilitonen.

Zwischen den Studenten und Studentinnen bestehen keine nennenswerten Unterschiede, wie die Anforderungen überfachlicher und außerfachlicher Art eingeschätzt werden. Allenthalben, auch in den Einzelfächern Geschichte, Germanistik und Anglistik, überwiegt der Eindruck bei den Studierenden, es bestünden zu geringe Anforderungen.

Demzufolge besteht für Studierende der Geisteswissenschaften aus ihrer Sicht häufig ein doppeltes Handicap: Nicht nur in fachlicher, sondern auch in überfachlicher Hinsicht sehen sie sich vielfach unterfordert. Eine stärkere Struktur und Breite der Anforderungen fachlicher und allgemeiner Art erscheint daher vielen Studierenden, vor allem in den alten Ländern, durchaus angebracht.

Insgesamt bedürfen die Studiengänge der Geisteswissenschaften, folgt man den Erfahrungen und Urteilen ihrer Studierenden, in erster Linie einer besseren Strukturierung und Gliederung, was mit einer gewissen Erhöhung der Anforderungen und der Verbindlichkeit des Studienprogrammes verbunden wäre. Dies hätte sich nicht allein auf die fachlichen Anforderungen, sondern auch auf das Spektrum allgemeiner Anforderungen und Kompetenzen zu beziehen. Allerdings erscheint es nicht einfach im Bereich des Aufbaus der Studiengänge und der Ausrichtung der Anforderungen in den Geisteswissenschaften, den unterschiedlichen Erwartungen von Magisterstudierenden einerseits und Lehramtsstudierenden andererseits zu genügen.

5 Stellenwert des Studiums und zeitlicher Studieraufwand

Zusammenfassung

Stellenwert des Studiums: Hochschule und Studium bilden für die Studierenden der Geisteswissenschaft zwar überwiegend einen wichtigen Lebensbereich (61%), jedoch seltener den Lebensmittelpunkt (30%). Ihnen ist der Bereich von „Kunst und Kulturellem“ häufig sehr wichtig (58%). Ein besonders breites Interessenspektrum für Wissenschaft, Kultur und Politik weisen die Studierenden der Geschichte auf.

Für Magisterstudierende ist Wissenschaft und Forschung deutlich häufiger sehr wichtig als für Lehramtskandidaten (50 zu 36%).

Zeitlicher Studieraufwand: Die Studierenden der Geisteswissenschaften zeichnen sich nicht durch einen besonders hohen zeitlichen Aufwand für das Studium aus. Der Besuch von Lehrveranstaltungen ist in den alten Ländern weit geringer (ca. 15 Wochenstunden) als in den neuen Ländern (ca. 21 Wochenstunden). Dies ist sowohl auf den strukturierteren Studienaufbau in den neuen Ländern als auch auf die häufigere Erwerbstätigkeit der westdeutschen Studierenden zurückzuführen.

Magisterstudierende sind mehr erwerbstätig, besuchen dafür in geringerem Umfang Lehrveranstaltungen. In den alten Ländern beträgt die Differenz zu den Lehramtsstudierenden zwei Veranstaltungsstunden pro Woche, in den neuen Ländern eine Stunde.

Teilzeitstudierende: In den Geisteswissenschaften bezeichnen sich 30% der Studierenden als „Teilzeitstudierende“. Gegen Studienende steigt ihr Anteil auf 57%. Diese Selbstdefinition besagt aber nur bedingt etwas über den Zeitaufwand für Studium oder Erwerbstätigkeit, ist in bezug auf den Stellenwert des Studiums aber beachtenswert.

Immerhin äußern 19% der Studierenden die Absicht, spezielle Studienangebote für Teilzeitstudierende nutzen zu wollen; von den „Teilzeitstudierenden“ selbst sogar 41% (davon 18% sicher). Allerdings werden andere Möglichkeiten neuer Studienformen wie „Sandwich-Studium“ (Studium und Erwerbsphasen abwechselnd) stärker befürwortet und akzeptiert.

5.1 Wichtigkeit von Studium und Wissenschaft

Die Wichtigkeit, welche Studierende „Hochschule und Studium“ oder „Wissenschaft und Forschung“ zuschreiben, gibt Auskunft darüber, welche Bedeutung dieser Lebensbereich für sie besitzt. In Zusammenhang hiermit steht die Frage, ob das Studium für die Studierenden noch den „zentralen Lebensbereich“ darstellt oder zur „Nebensache“ geworden ist (vgl. Huber/Wulf 1989). Die Studierenden der Geisteswissenschaften legen zwar nicht sehr häufig Wert auf ein schnelles Studium, doch lässt dies offen, wie sie den Stellenwert des Studiums veranschlagen.

Hochschule und Studium sind den meisten sehr wichtig

Drei Fünftel der Studierenden in den Geisteswissenschaften bezeichnen den Lebensbereich „Hochschule und Studium“ als sehr wichtig, und weiteren 22% ist dieser Lebensbereich zumindest wichtig. Die Einstufung der Wichtigkeit des Studiums entspricht fast genau den Angaben von Studierenden anderer Fächergruppen. Die Mehrheit der Geisteswissenschaftler nimmt demnach ihr Studium nicht weniger ernst als die Studierenden an den Universitäten insgesamt. Allerdings gibt es auch eine beachtenswerte Minderheit (17%), der Hochschule und Studium wenig wichtig sind.

Zwischen den Studierenden mit dem Abschlussziel Lehramt oder Magister bestehen hierbei keine nennenswerten Unterschiede. Die unterschiedliche Effizienzorientierung darf demnach nicht als unterschiedliche Relevanz des Studiums gedeutet werden (vgl. Kapitel 3).

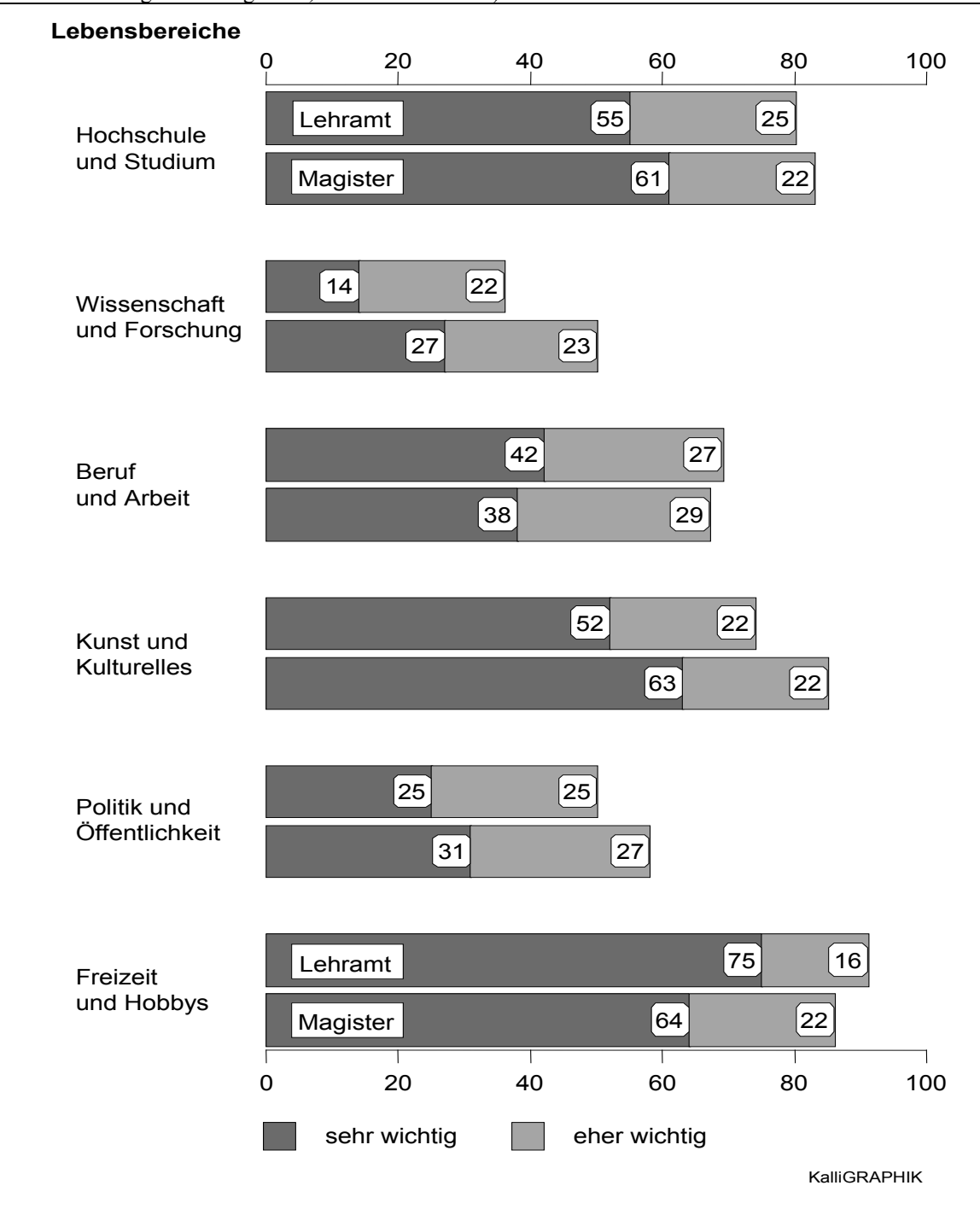
Wissenschaft und Forschung ist Magisterstudierenden wichtiger

Den Bereich „Wissenschaft und Forschung“ erachtet fast ein Viertel der Geisteswissenschaftler als „sehr wichtig“. Wird jedoch eine Unterteilung nach Lehramts- und Magisterstudierenden vorgenommen, zeigen sich die Lehramtsstudierenden deutlich weniger an diesem Bereich interessiert: nur einem Drittel ist er zumindest wichtig, dagegen fast der Hälfte der Magisterstudierenden. Als „sehr wichtig“ empfinden ihn nur 14% der Lehramtsstudierenden, während immerhin 27% der Magisterstudierenden sich als sehr daran interessiert äußern. Die geringere Wissenschaftsorientierung der Lehramtsstudierenden spricht für ihre frühe Ausrichtung an der späteren Lehrertätigkeit (vgl. Abbildung 7).

Abbildung 7

Wichtigkeit verschiedener Lebensbereiche für Studierende in den Geisteswissenschaften nach angestrebtem Abschluss (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent, Skala von 0-6, zusammengefasste Kategorien 5-6 = sehr wichtig, 4 = eher wichtig; 0-3 = unwichtig; nicht aufgeführt, Differenz zu 100%)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 103: Geben Sie bitte an, wie wichtig die einzelnen Lebensbereiche für Sie persönlich sind.

Außerdem sind die Lehramtskandidaten deutlich interessierter am Bereich „Freizeit und Hobbys“: für 75% ist dieser Bereich sehr wichtig, aber für nur 64% der Magisterkandidaten. Hierbei liegen die Lehramtsstudierenden auch etwas über den Angaben der anderen Studierenden an Universitäten, woraus geschlossen werden könnte, dass zum Bild des Lehrers nach wie vor eine größere Freizeitorientierung gehört. Dagegen finden sich keine Unterschiede für die Wichtigkeit des Bereiches „Beruf und Arbeit“.

Kulturelles ist für Studierende der Geisteswissenschaften zentraler

Die Studierenden der Geisteswissenschaften sind zumeist interessierter an dem Lebensbereich „Kunst und Kulturelles“. Für 58% ist dieser Bereich sehr wichtig, gegenüber einem guten Drittel bei den übrigen Studierenden an den Universitäten. Jedoch ist die Grenzziehung zwischen dem Interesse an Freizeit und an Kulturellem bei den Geisteswissenschaftlern offensichtlich schwierig, da der Besuch von Ausstellungen, Theateraufführungen und Konzerten als kulturelle Beteiligung mit zur Ausbildung gehört, zugleich aber dem Freizeitbereich zugeordnet werden kann.

Weniger engagiert erweisen sich die Studierenden der Geisteswissenschaften im Bereich „Politik und öffentliches Leben“: 56% bezeichnen ihn als wichtig. Die Magisterstudierenden zeigen daran ein etwas stärkeres Interesse (58%) als die Lehramtsstudierenden (50%). Dieser Bereich ist den Geisteswissenschaftlern nur etwas wichtiger als den Studierenden an den Universitäten insgesamt. Allerdings haben Studierende der Geschichte ein weit höheres Interesse an Politik und öffentlichem Leben als Studierende der Germanistik oder Anglistik.

Studierende der Geschichte sind breiter interessiert

Im Fächervergleich entsprechen die Studierenden der Geschichte, Germanistik und Anglistik dem universitären Durchschnitt, was die Relevanz der beiden Bereiche „Hochschule und Studium“ und „Beruf und Arbeit“ betrifft. „Hochschule und Studium“ ist Studierenden der Naturwissenschaften, der Psychologie und der Medizin wichtiger. „Beruf und Arbeit“ hat für die Studierenden aus der Betriebswirtschaft einen hohen Stellenwert und tendenziell für die Studierenden aus der Psychologie (vgl. Tabelle 30).

Verglichen mit anderen universitären Fächern, nicht nur der Germanistik und Anglistik, zeichnen sich die Historiker durch ihre besonders breitge-

fächerten Interessen aus. Sie sind deutlich wissenschaftsorientierter als ihre Kommilitonen in der Germanistik und Anglistik, haben ein überdurchschnittliches Interesse an „Kunst und Kulturellem“ und sind, neben den Volkswirten, am meisten an „Politik und öffentlichem Leben“ interessiert. Sie weisen in den Geisteswissenschaften zwar die stärkste Wissenschaftsorientierung auf (3,5), werden dabei aber insbesondere von Studierenden naturwissenschaftlicher Fächer noch weit übertroffen.

Tabelle 30
Wichtigkeit von Lebensbereichen für Studierende an Universitäten nach Einzelfächern (WS 1997/98)
 (Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Mittelwerte)

Einzelfächer¹⁾	Hochschule und Studium	Wissenschaft und Forschung	Beruf und Arbeit	Kunst und Kulturelles	Politik und öffentliches Leben
Geschichte (120)	4.5	3.5	4.0	4.5	4.2
Germanistik (238)	4.5	3.1	4.0	4.8	3.5
Anglistik (144)	4.6	2.9	4.2	4.4	3.4
Psychologie (141)	4.9	3.5	4.3	4.1	3.2
Erziehungswissenschaft (210)	4.5	2.9	4.2	3.9	3.3
Soziologie (107)	4.4	3.4	4.0	4.2	3.7
Biologie (125)	4.8	4.5	4.2	3.8	3.2
Physik (102)	4.9	4.6	3.9	3.3	3.3
Chemie (108)	4.9	4.5	4.1	3.4	3.1
Volkswirtschaft (75)	4.5	3.2	3.9	3.4	4.3
Betriebswirtschaft (278)	4.4	2.9	4.4	3.2	3.4
Rechtswissenschaft (561)	4.6	2.9	4.2	3.8	3.9
Maschinenbau (162)	4.6	3.9	4.2	3.2	3.3
Elektrotechnik (103)	4.5	4.0	3.9	3.3	3.4
Bauingenieurwesen (200)	4.6	3.3	4.1	3.4	3.4
Humanmedizin (413)	4.8	3.7	4.2	3.9	3.2
Universitäten insgesamt	4.6	3.4	4.1	3.8	3.5

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 103: Geben Sie bitte an, wie wichtig die einzelnen Lebensbereiche für Sie persönlich sind.

1) Zahl der befragten Studierenden in Klammern gesetzt.

In keinem anderen Fach an den Universitäten interessieren sich die Studierenden so stark für Kunst und Kultur wie die Studierenden in Geschichte, Germanistik und Anglistik. Am geringsten ist das Interesse bei Betriebswirten und Maschinenbaustudierenden.

Insbesondere die Germanisten äußern ein größeres Interesse an Kunst und Kultur. Dagegen ist das geringe Interesse an „Wissenschaft und For-

schung“, das zusammen mit dem der Anglisten unter den universitären Durchschnitt fällt, als problematisch einzustufen. Denn es stellt sich die Frage, inwieweit Lehre in ihrem Wissenschafts- und Forschungsbezug aufrecht erhalten werden kann, wenn dies nur bei einem kleinen Kreis der Studierenden auf stärkere Resonanz stößt (eine ähnliche Problematik ist auch bei den Juristen, Ökonomen oder Erziehungswissenschaftlern vorhanden).

Unterschiedliche Gewichtungen nach Abschlussart

Für die verschiedenen Lebensbereiche treten in den Fächern der Geisteswissenschaften zusätzlich unterschiedliche Gewichtungen nach dem angestrebten Abschluss auf. Im Fach Geschichte äußern die Lehramtsstudierenden ein viel geringeres Interesse am Bereich „Wissenschaft und Forschung“. Nur 27% finden diesen Bereich eher oder sehr wichtig, die Magisterstudierenden dieses Faches aber zu 63% (vgl. Tabelle 31).

Tabelle 31 Wichtigkeit verschiedener Lebensbereiche für Studierende der Geschichte, Germanistik und Anglistik nach Abschlussart (WS 1997/98)						
(Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 4 = eher wichtig, 5-6 = sehr wichtig)						
Wichtigkeit der Lebensbereiche	Geschichte		Germanistik		Anglistik	
	Lehramt (77)	Magister (33)	Lehramt (78)	Magister (102)	Lehramt (120)	Magister (57)
Hochschule und Studium						
eher wichtig	27	23	28	21	25	20
sehr wichtig	61	56	50	66	56	60
Wissenschaft und Forschung						
eher wichtig	18	26	22	24	21	17
sehr wichtig	9	37	18	23	11	17
Beruf und Arbeit						
eher wichtig	30	32	30	34	18	23
sehr wichtig	36	37	42	35	49	47
Kunst und Kulturelles						
eher wichtig	12	22	17	19	30	22
sehr wichtig	54	62	60	71	44	61
Politik u. öffentliches Leben						
eher wichtig	15	27	26	27	26	23
sehr wichtig	36	55	26	26	18	27
Freizeit und Hobbys						
eher wichtig	18	21	16	22	9	18
sehr wichtig	66	63	76	67	86	74

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 103: Geben Sie bitte an, wie wichtig die einzelnen Lebensbereiche für Sie persönlich sind.

Hinsichtlich der anderen Lebensbereiche wie „Kunst und Kultur“ und „Politik und öffentliches Leben“ treten ebenfalls einzelne Fächer- und Abschlusskombinationen auffällig hervor. So sind die Magisterstudierenden der Germanistik besonders stark an „Kunst und Kulturellem“ interessiert: 71% von ihnen halten diesen Bereich für sehr wichtig. An „Politik und öffentlichem Leben“ sind die Magisterstudierenden der Geschichte interessierter als die Lehramtsstudierenden dieses Fachbereichs (55 zu 36%). Das unter den Lehramtskandidaten insgesamt relativ häufig geäußerte Freizeitinteresse ist unter den Historikern etwas weniger verbreitet.

5.2 Definition der Studiensituation und Teilzeitstudierende

Für 30% der Studierenden in den Geisteswissenschaften wie an den Universitäten insgesamt steht die Hochschule im Mittelpunkt des Lebens, auf den Interessen und Tätigkeiten konzentriert sind.

Eher nüchtern und pragmatisch sehen weitere 30% der Studierenden der Geisteswissenschaften das Studium: Sie absolvieren es - ihrer Einordnung nach - wie eine „normale Berufstätigkeit“. Etwas öfter ist für sie das Studium nicht die einzig wichtige Beschäftigung, weil sie andere Interessen und Betätigungen außerhalb der Hochschule haben (36%). Das Studium zur „Nebensache“ erklären schließlich nur wenige der befragten Studierenden (4%). Im Vergleich dazu berichten die Studierenden an den Universitäten insgesamt häufiger, für sie sei das Studium wie eine Berufstätigkeit (41%), dagegen seltener, es sei nicht ihre einzig wichtige Beschäftigung (26%).

Zwischen den Einzelfächern Geschichte, Germanistik und Anglistik finden sich ebenfalls Unterschiede im Stellenwert des Studiums. Die Magisterstudierenden absolvieren ihr Studium etwas seltener als die Lehramtsstudierenden wie eine Berufstätigkeit (27 zu 34%). Die Lehramtsstudierenden im Fach Geschichte identifizieren sich am häufigsten mit ihrem Studium: 40% definieren Hochschule und Studium als Lebensmittelpunkt, gegenüber nur 24% in der Germanistik.

Gleichzeitig sehen sie ihr Studium deutlich seltener als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden Fächern wie eine normale Berufstätigkeit an: nur 31% gegenüber 36% in der Germanistik und 37% in der Anglistik. Dadurch absolvieren die Magisterstudierenden in der Geschichte ihr Stu-

dium deutlich häufiger als ihre Lehramtskommilitonen wie ein Berufstätigkeit, was in den anderen beiden Fächern nicht der Fall ist (vgl. Tabelle 32).

Tabelle 32
Stellenwert des Studiums für Studierende in den Geisteswissenschaften nach Abschlussart und Einzelfächern (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)

Stellenwert des Studiums	Geisteswissensch.		darunter					
	Magister (507)	Lehramt (255)	Geschichte Magister (78)	Geschichte Lehramt (33)	Germanistik Magister (120)	Germanistik Lehramt (102)	Anglistik Magister (77)	Anglistik Lehramt (57)
Hochschule und Studium bilden den Mittelpunkt	31	28	30	40	32	24	27	30
Ich absolviere mein Studium wie eine normale Berufstätigkeit	27	34	33	21	30	36	27	37
Das Studium ist für mich nicht die einzige wichtige Beschäftigung	37	35	31	39	35	36	41	30
Das Studium ist für mich eher Nebensache	5	3	6	0	3	4	5	3
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 70: Welche der folgenden Beschreibungen würde Ihre derzeitige Lebenssituation am ehesten kennzeichnen?

Unterschiede zwischen alten und neuen Ländern

Die Studierenden in den neuen Ländern neigen etwas häufiger dazu, ihr Studium in den Mittelpunkt zu stellen: 35% gegenüber 29% in den alten Ländern berichten, dass Hochschule und Studium diesen zentralen Stellenwert für sie besitzen. Dagegen sind die Anteile an Studierenden, die das Studium wie eine Berufstätigkeit betrachten, in den alten und neuen Ländern nahezu identisch.

Bei den einzelnen Fächern entsprechen sich die Muster zum Stellenwert des Studiums in den alten und neuen Ländern weitgehend. Aber der Unterschied zwischen Lehramts- und Magisterstudierenden findet sich in den neuen Ländern teilweise in einer anderen Form. An westdeutschen Hochschulen berichten die Lehramtsstudierenden häufiger davon, ihr Studium wie eine Berufstätigkeit zu absolvieren, an ostdeutschen Hochschulen dagegen die Magisterstudierenden. Dementsprechend gegenläufig sind die Anteile für den Stellenwert des Studiums als nicht einzig wichtige Beschäftigung. Insgesamt ist in den alten Ländern für 37% der Studierenden

in den Geisteswissenschaften das Studium weniger zentral (nicht die einzige wichtige Beschäftigung), in den neuen Ländern nur für 31% (vgl. Tabelle 33).

Tabelle 33 Stellenwert des Studiums in den Geisteswissenschaften in den alten und neuen Ländern nach Abschlussarten (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)								
Stellenwert des Studiums	Alte Länder				Neue Länder			
	Geisteswiss. (630)	Lehramt (199)	Magister (355)	Univ. insg. (3.029)	Geisteswiss. (254)	Lehramt (56)	Magister (152)	Univ. insg. (1.299)
Hochschule u. Studium bilden den Mittelpunkt	29	26	30	29	35	38	33	31
Ich absolviere mein Studium wie eine normale Berufstätigkeit	29	37	23	41	32	23	38	42
Das Studium ist für mich nicht die einzige wichtige Beschäftigung	37	34	42	27	31	37	26	25
Das Studium ist für mich eher Nebensache	5	3	5	3	2	2	3	2

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr.70: Welche der folgenden Beschreibungen würde ihre derzeitige Lebenssituation am ehesten kennzeichnen?

Das Studium zur Nebensache erklären nur wenige Studierende. Ihr Anteil ist mit 5% am höchsten unter den Magisterstudierenden in den alten Ländern.

Die zugeschriebene Wichtigkeit des Lebensbereichs „Hochschule und Studium“ korreliert mit den studentischen Definitionen zum Stellenwert des Studiums: Diejenigen Studierenden, denen dieser Bereich sehr wichtig ist, geben in der Regel auch häufiger an, dass Hochschule und Studium ihren Lebensmittelpunkt bilden.

Höchster Anteil an Teilzeitstudierenden im Fach Geschichte

Nach der persönlichen Selbsteinschätzung ihres Studierendenstatus gefragt, sehen sich in den Geisteswissenschaften 31% als Teilzeitstudierende, an den Universitäten insgesamt 24%. Im Fach Geschichte definieren sich sogar 36% als Teilzeitstudierende (vgl. Tabelle 34).

Nach dem angestrebten Abschluss, Lehramt oder Magister, bestehen keine größeren Unterschiede bei der Erhebung im WS 1997/98. In früheren Er-

hebungen hatten sich noch deutlich mehr Magisterstudierende den Status eines Teilzeitstudierenden zugeschrieben.

Tabelle 34
Selbsteinschätzung des Studierendenstatus der Studierenden in den Geisteswissenschaften nach Abschlussart und Einzelfächern (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)

Selbsteinschätzung als ...	Geisteswissensch.		darunter					
	Magister (507)	Lehramt (255)	Geschichte Magister (78)	Geschichte Lehramt (33)	Germanistik Magister (120)	Germanistik Lehramt (102)	Anglistik Magister (77)	Anglistik Lehramt (57)
Vollzeitstudent/in	69	65	61	59	69	72	70	64
Teilzeitstudent/in	28	32	36	37	27	26	28	35
Pro-forma-Student/in	3	3	3	4	4	2	2	1
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 68: Als was würden Sie sich jetzt einschätzen? Fühle mich als ...

Zunehmend mehr Teilzeitstudierende im Studienverlauf

Erwartungsgemäß steigt der Anteil Teilzeitstudierender in höheren Semestern an, vor allem wenn die Regelstudienzeit überschritten wird. Im Grundstudium bezeichnen sich lediglich 26% als Teilzeitstudierende, im Hauptstudium zwischen 31 und 37% und ab dem 12. Semester sogar 57%.

Verständlicherweise bildet für die Teilzeitstudierenden „Hochschule und Studium“ nur ganz selten ihren Lebensmittelpunkt (4%), im Gegensatz zu 44% der Vollzeitstudierender. Für 60% der Teilzeitstudierenden ist ihr Studium nicht die einzige wichtige Beschäftigung; weitere 8% erklären ihr Studium zur Nebensache (dagegen nur 1% der Vollzeitstudierenden).

Geringe Nachfrage nach speziellen Angeboten für Teilzeitstudierende

Die Grenzen zwischen Vollzeit- und Teilzeitstudierenden lassen sich nicht eindeutig ziehen, es handelt sich häufig um fließende Übergänge. Wegen dieser Schwierigkeiten mag es sinnvoll sein, die Frage praktisch zu wenden: Wie viele Studierende würden an speziellen Studienangeboten für Teilzeitstudierende teilnehmen wollen?

Obwohl sich in den Geisteswissenschaften recht viele als Teilzeitstudierende bezeichnen, ist die Absicht, entsprechende Studienangebote für Teilzeitstudierende zu nutzen, nicht so verbreitet. Etwa jeder fünfte Studierende wäre bereit solche Angebote in Anspruch zu nehmen, jedoch sind sich nur 8% darin sicher (vgl. Tabelle 35).

Tabelle 35 Absicht, Studiengänge für Teilzeitstudierende zu nutzen, von Studierenden in den Geisteswissenschaften nach Abschlussart und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)				
Absicht, Studiengänge für Teilzeitstudierende zu nutzen	Geisteswissenschaften (884)	Lehramt (255)	Magister (507)	Universitäten insgesamt (4.328)
sicher nicht	29	31	28	36
eher nicht	25	24	27	29
vielleicht	27	26	28	22
eher ja	11	12	9	9
sicher ja	8 }19	7 }19	8 }17	4 }13
Insgesamt	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 88: Würden Sie neue Formen der Studienorganisation an den Hochschulen nutzen und daran teilnehmen?
(1) spezielle Studienorganisationen für Teilzeitstudierende.

Magisterkandidaten würden nicht häufiger als Lehramtsstudierende spezielle Angebote für Teilzeitstudierende annehmen, das „Nachfragepotential“ ist mit 19 bzw. 17% nahezu identisch. Zwischen Studentinnen und Studenten bestehen ebenfalls keine Differenzen in der Nutzungsbereitschaft von Teilzeitstudiengängen.

Angebote für Teilzeitstudierende stoßen in den alten Ländern auf etwas größeres Interesse: 21% der Studierenden in den Geisteswissenschaften wollen auf ein solches Angebot eingehen, gegenüber nur 15% in den neuen Ländern.

Die eigene Selbsteinstufung als Vollzeit- oder als Teilzeitstudierender ist für die potentielle Nachfrage nach Studiengängen für Teilzeitstudierende durchaus bedeutungsvoll. Von den Teilzeitstudierenden wären vergleichsweise viele bereit, ein entsprechendes Angebot in Anspruch zu nehmen (41%, davon 18% sicher). Auch ein gewisser Anteil der Vollzeitstudierenden (9%) würde eine derartige Studienform nutzen wollen.

Es ist aber zu beachten, dass die Studierenden eher andere Formen der Studienangebote gegenüber besonderen Studiengängen für Teilzeitstudierende bevorzugen würden. Das gilt insbesondere für ein „Sandwich-Studium“ mit wechselnden Phasen von Studium und Arbeit, aber auch für eine „offene Universität“ mit Fernstudienanteilen und Präsenzphasen.

5.3 Zeitlicher Studieraufwand und Erwerbstätigkeit

Die Zeit, die Studierende für ihr Studium und für eine Erwerbstätigkeit aufwenden, spiegelt wider, wie eng sie sich an die zeitlichen Vorgaben der Prüfungs- und Studienordnungen halten. Der von den Universitäten vorgegebene Studienplan geht in der Regel von „durchschnittlich begabten, einsetzungswilligen und nicht auf Erwerbstätigkeit angewiesenen Vollzeitstudierenden“ aus (vgl. Hochschulrektoren-Konferenz, Rundschreiben 10/97, S.2). Eine solche Voraussetzung kann für viele Studierende, die in erheblichem Umfang erwerbstätig sind, zu Problemen bei der Studienbewältigung führen (vgl. Berning/Schindler/Kunkel 1996).

Zeitaufwand für Lehrveranstaltungen und Selbststudium

Insgesamt wenden Studierende der Geisteswissenschaften mit 33,7 Stunden pro Woche für das Studium etwas weniger Zeit auf als an den Universitäten insgesamt (34,9 Stunden pro Woche). Dabei entfallen etwa 17 Stunden auf den Besuch von Lehrveranstaltungen und 13 Stunden auf das Selbststudium; weitere vier Stunden beanspruchen andere studienbezogene Tätigkeiten (z.B. Buchrecherche, Kurse, Sprechstunden).

Die Differenzen im „Zeit-Budget“ zwischen den angestrebten Abschlussarten fallen gering aus. Die geisteswissenschaftlichen Lehramtskandidaten besuchen häufiger Lehrveranstaltungen (ca. 1 Stunden mehr pro Woche) als die Magisterstudierenden, deren verpflichtendes Studienprogramm nach eigenen Angaben aber auch geringer ist (2 bis 4 Wochenstunden; vgl. Kapitel 4). Die Magisterstudierenden wenden wiederum mehr Stunden pro Woche für Erwerbstätigkeit auf, so dass die „Wochenarbeitszeit“ insgesamt für Studierende der beiden Abschlussarten jeweils ähnlich umfangreich ist: knapp unter 42 Stunden. Für das Selbststudium ebenso wie für andere studienbezogene Tätigkeiten wenden Lehramts- und Magisterstu-

dierende ganz ähnliche Zeitumfänge auf: zusammen etwa 17 Stunden pro Woche (vgl. Tabelle 36).

Ähnliche Ergebnisse zeichnen sich auch für die drei großen Einzelfächer ab. Die Lehramtsstudierenden der Geschichte und Anglistik haben ein vergleichsweise zeitintensives Studium, wobei in der Geschichte mehr Zeit für das Selbststudium verwendet wird (15 Wochenstunden), in der Anglistik dagegen mehr für Lehrveranstaltungen (ca. 20 Wochenstunden).

Tabelle 36 Zeitlicher Studieraufwand und Erwerbstätigkeit der Studierenden in den Geisteswissenschaften nach Abschlussart und Einzelfächern (WS 1997/98) (Mittelwerte: Stunden pro Woche im Semester)							
		Studium insgesamt	darunter Lehrveranstaltung ¹⁾	Selbststudium	studienbezogene Tätigkeit ²⁾	Erwerbstätigkeit ³⁾	Studium + Erwerb
Geisteswissenschaften		33.7	17.1	12.9	3.7	8.1	41.8
Lehramt		34.6	17.9	13.3	3.4	6.7	41.3
Magister		33.3	16.8	12.6	3.9	8.5	41.8
darunter							
Geschichte	Lehramt	37.0	18.3	15.0	3.7	7.0	44.0
	Magister	31.8	14.1	13.8	3.9	8.4	40.2
Germanistik	Lehramt	32.1	16.6	12.3	3.2	7.7	39.8
	Magister	33.1	17.2	11.6	4.3	7.4	40.5
Anglistik	Lehramt	36.1	19.8	12.5	3.8	6.1	42.2
	Magister	32.7	17.5	11.5	3.7	8.5	41.2
Universitäten insgesamt		34.9	19.4	12.5	3.0	6.7	41.6

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 41: Wie viele Stunden wenden Sie in einer Woche des laufenden Semesters durchschnittlich für die folgenden Tätigkeiten auf?

- 1) Lehrveranstaltung: einschließlich studentische Arbeitsgruppen/Tutorien.
- 2) Studientätigkeiten (z.B. Computerkurs) und sonstige studienbezogene Zeiten (z.B. Sprechstunden).
- 3) Einschließlich Beschäftigung als studentische Hilfskraft.

Die Studierenden der Geisteswissenschaften in den neuen Ländern verbringen deutlich mehr Zeit in Lehrveranstaltungen. Während die westdeutschen Studierenden im Schnitt knapp 15 Stunden in der Woche für Lehrveranstaltungen veranschlagen, geben die ostdeutschen Kommilitonen 21 Stunden an. Die für das Selbststudium aufgewendete Zeit ist an den westdeutschen Hochschulen im Schnitt etwas höher als an den ostdeutschen: etwa 13 zu 12 Stunden pro Woche.

Die Erwerbstätigkeit der Studierenden in den Geisteswissenschaften in den neuen Ländern ist im Umfang deutlich geringer als die ihrer Kommilitonen in den alten Ländern. Letztere arbeiten im Schnitt 9 Stunden, erstere 5 Stunden pro Woche im Semester (vgl. Tabelle 37).

Sowohl in den alten wie in den neuen Ländern sind Magisterstudierende mehr neben dem Studium erwerbstätig als Lehramtsstudierende. In den alten Ländern ist dieser Unterschied allerdings größer (9,8 zu 7,4 Stunden pro Woche) als in den neuen Ländern (5,3 zu 4,4 Stunden).

Tabelle 37
Zeitlicher Studieraufwand und Erwerbstätigkeit der Studierenden der Geisteswissenschaften nach Abschlussart in den alten und neuen Ländern (WS 1997/98)
(Mittelwerte: Stunden pro Woche im Semester)

	Studium insgesamt	darunter Lehrveranstaltung ¹⁾	Selbststudium	studienbezogene Tätigkeit ²⁾	Erwerbstätigkeit ³⁾	Studium + Erwerb
Alte Länder						
Geisteswissenschaften	32.1	15.4	13.1	3.6	9.2	41.3
Lehramt	32.6	16.7	12.8	3.1	7.4	40.0
Magister	32.0	15.1	13.1	3.8	9.8	41.8
Neue Länder						
Geisteswissenschaften	37.7	21.3	12.3	4.1	5.4	43.1
Lehramt	41.5	22.1	15.2	4.2	4.4	45.9
Magister	36.3	20.6	11.5	4.2	5.3	41.6
Geisteswissenschaften	33.7	17.1	12.9	3.7	8.1	41.8

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 41: Wie viele Stunden wenden Sie in einer Woche des laufenden Semesters durchschnittlich für die folgenden Tätigkeiten auf?

- 1) Lehrveranstaltung: einschließlich studentische Arbeitsgruppen/Tutorien.
- 2) Studientätigkeiten (z.B. Computerkurs) und sonstige studienbezogene Zeiten (z.B. Sprechstunden).
- 3) Einschließlich Beschäftigung als studentische Hilfskraft.

In den neuen Ländern findet sich der Hauptunterschied beim Selbststudium: Lehramtsstudierende wenden dafür 15,2 Wochenstunden auf, Magisterstudierende nur 11,5. Dadurch werden die Differenzen im zeitlichen Studieraufwand insgesamt zwischen den Abschlussarten an den ostdeutschen Universitäten sogar noch größer als in den alten Ländern.

Diese Unterschiede stellen jedoch eine Entwicklung dar, die sich erst in der Erhebung im WS 1997/98 abzeichnet. Im WS 1994/95 waren die Zeitbudgets der Studierenden der beiden Abschlussarten Magister und Lehramt noch näher beieinander.

Zeitlicher Studieraufwand im Fächervergleich

Im Vergleich mit den Studierenden anderer Fächer liegen die Geisteswissenschaften in ihrem zeitlichen Studieraufwand etwas unter dem Durchschnitt an den Universitäten insgesamt. Dennoch wenden die Studierenden der geisteswissenschaftlichen Fächer etwas mehr Zeit für das Studium auf als beispielsweise die Studierenden der Sozialwissenschaften, sie liegen aber deutlich unter der Zeitintensität in der Medizin und in der Chemie (vgl. Tabelle 38).

Einzelfächer	Studium insgesamt	darunter Lehrveranstaltungen ¹⁾	Selbststudium	studienbezogene ²⁾ Tätigkeit	Erwerbstätigkeit ³⁾	Studium + Erwerb
Geschichte	33.4	15.4	14.2	3.8	8.3	41.7
Germanistik	32.9	17.0	12.0	3.9	7.5	40.4
Anglistik	34.4	18.8	11.9	3.7	7.4	41.8
Psychologie	32.5	16.8	11.9	3.8	9.0	41.5
Erziehungswissenschaften	31.2	18.3	9.3	3.6	8.2	39.4
Soziologie	29.4	15.9	9.7	3.8	9.1	38.5
Volkswirtschaft	36.2	20.2	13.4	2.6	6.5	42.7
Betriebswirtschaft	32.2	19.7	10.0	2.5	8.2	40.4
Rechtswissenschaft	34.9	16.1	16.4	2.4	6.0	40.9
Maschinenbau	32.6	18.2	10.9	3.5	6.4	39.0
Elektrotechnik	35.9	21.1	11.8	3.0	5.2	41.1
Bauingenieurwesen	33.5	18.4	12.4	2.7	6.7	40.2
Biologie	33.9	19.9	10.9	2.8	8.3	42.2
Physik	38.0	18.9	15.8	3.3	4.5	42.5
Chemie	42.9	28.0	13.1	1.8	3.8	46.7
Humanmedizin	41.0	22.6	15.9	2.5	5.3	46.3
Universitäten insgesamt	34.9	19.4	12.5	3.0	6.7	41.6

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 41: Wie viele Stunden wenden Sie in einer Woche des laufenden Semesters durchschnittlich für die folgenden Tätigkeiten auf?

1) Lehrveranstaltung: einschließlich studentische Arbeitsgruppen/Tutorien.

2) Studientätigkeiten (z.B. Computerkurs) und sonstige studienbezogene Zeiten (z.B. Sprechstunden).

3) Einschließlich Beschäftigung als studentische Hilfskraft.

Der etwas unterdurchschnittliche Besuch von Lehrveranstaltungen in den geisteswissenschaftlichen Fächern entspricht der geringeren Strukturierung des Studiums, verbunden mit einem niedrigeren Anforderungsniveau. Ge-

rade Lehramtsstudierende in den Geisteswissenschaften würden sich eine stärkere Strukturierung ihres Studienganges wünschen (vgl. Kapitel 15).

Die Erwerbstätigkeit der Studierenden in den Geisteswissenschaften ist im Fächervergleich überdurchschnittlich hoch, am höchsten ist der Zeitaufwand dafür im Fach Geschichte mit 8,3 Stunden pro Woche. Nur die Studierenden der Soziologie und Psychologie sind noch etwas mehr erwerbstätig (ca. 9 Stunden pro Woche). Es wird deutlich, dass eine stärkere Erwerbstätigkeit im Semester zu lasten der zeitlichen Studienintensität geht, sei es beim Besuch der Lehrveranstaltung oder dem Selbststudium.

Zeitbudget der Vollzeit- und Teilzeitstudierenden

Der Zusammenhang zwischen höherem Zeitaufwand für die Erwerbstätigkeit und niedrigerem für das Studium wird bei der Selbsteinschätzung als Voll- oder Teilzeitstudierende besonders deutlich sichtbar (vgl. Tabelle 39).

Tabelle 39 Zeitlicher Studieraufwand und Erwerbstätigkeit in den Geisteswissenschaften nach Selbsteinschätzung als Vollzeit- oder Teilzeitstudierende (WS 1997/98) (Mittelwerte: Stunden pro Woche im Semester)		
Zeitaufwand für ...	Vollzeitstudierende (586)	Teilzeitstudierende ¹⁾ (293)
Offizielle Lehrveranstaltungen ²⁾	18.7	14.1
Selbststudium	14.3	10.0
Sonstiger Studieraufwand	3.8	3.6
Studium insgesamt	36.8	27.7
Erwerbstätigkeit im Semester	6.2	11.7
Wochenarbeitszeit insgesamt	43.0	39.4

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 41 und 68

1) Inklusive pro-forma Studierende.

2) Inklusive studentische Arbeitsgruppen und Tutorien

Die Wochenarbeitszeit insgesamt der Teilzeitstudierenden ist im Durchschnitt geringer als die der Vollzeitstudierenden (fast 4 Stunden). Das jeweilige Zeitbudget setzt sich auch anders zusammen: Die Teilzeitstudierenden besuchen viel weniger Lehrveranstaltungen und wenden ebenfalls weniger Zeit für das Selbststudium auf. Teilzeitstudierende erreichen einen zeitlichen Studieraufwand insgesamt von 27,7 Stunden in der Woche, bei Vollzeitstudierenden liegt er mit 36,8 Stunden weit höher.

Dafür sind Teilzeitstudierende in größerem Umfang erwerbstätig: 11,7 Stunden in der Semesterwoche. Vollzeitstudierende gehen etwa 6 Stunden pro Woche einer Erwerbstätigkeit nach. In diesem Umfang, etwa ein halber Arbeitstag pro Woche, wirkt sich eine Erwerbstätigkeit neben dem Studium jedoch nicht verzögernd auf den Studienabschluss aus. Der Umfang von fast 12 Stunden pro Woche bei den Teilzeitstudierenden ist dagegen mit einem Studium im vorgesehenen Zeitrahmen kaum mehr vereinbar (vgl. Bargel/Multrus/Ramm 1996).

Zeitbudget im Studienverlauf

Die Zeit, die für Lehrveranstaltungen und Selbststudium aufgewendet wird, verändert sich mit steigenden Fachsemestern. Die Beteiligung an Lehrveranstaltungen nimmt, ausgehend von einem recht hohen Wert im Grundstudium, kontinuierlich ab, was für Voll- und Teilzeitstudierende gleichermaßen gilt (vgl. Tabelle 40).

Tabelle 40
Zeitlicher Studieraufwand und Erwerbstätigkeit der Studierenden in den Geisteswissenschaften nach Selbsteinschätzung als Vollzeit- oder Teilzeitstudierende und nach Fachsemestern (WS 1997/98)
(Mittelwerte: Stunden pro Woche im Semester)

Zeitbudget für ...	Vollzeitstudierende				Teilzeitstudierende ¹⁾			
	Fachsemester				Fachsemester			
	1-4 (227)	5-8 (185)	9-12 (118)	12+ (44)	1-4 (81)	5-8 (82)	9-12 (69)	12+ (59)
Offizielle Lehrveranstaltungen	20.2	17.0	13.0	11.4	16.5	14.3	10.5	8.7
Selbststudium	11.8	14.5	17.0	20.4	8.5	8.5	11.9	12.1
Sonstiger Studieraufwand ²⁾	5.3	5.3	5.0	6.7	4.8	4.3	4.7	5.0
Hiwi/Tutor	0.1	1.5	2.1	3.9	0.2	0.8	1.0	0.7
Erwerbstätigkeit	4.3	5.7	5.2	5.4	6.6	11.5	12.8	14.8

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 41 und 68

1) Inklusive pro-forma Studierende

2) Mit studentischen Arbeitsgruppen und Tutorien

Eine rückläufige Teilnahme an Lehrveranstaltungen im Studienverlauf wird normalerweise durch ein vermehrtes Selbststudium kompensiert. Diese Verlagerung im Zeitbudget um etwa neun Stunden ist recht deutlich ersichtlich bei den Vollzeitstudierenden, verhältnismäßig weniger bei den Teilzeitstudierenden.

Bei Vollzeitstudierenden nimmt die Erwerbstätigkeit im Studienverlauf nur gering zu. Außerdem sind sie häufiger als studentische Hilfskraft oder Tutor beschäftigt. Die starke Ausdehnung der Erwerbstätigkeit bei den Teilzeitstudierenden, gepaart mit einer Zunahme des Anteils der Teilzeitstudierenden insgesamt, spricht dafür, dass vermehrt ehemalige Vollzeitstudierende zu Teilzeitstudierenden werden.

Selbsteinstufung und objektive zeitliche Kriterien

In den Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks werden arbeitszeitliche Kriterien zur Unterscheidung zwischen Vollzeit- und Teilzeitstudierenden verwendet (vgl. Schnitzer u.a. 1998). Als Vollzeitstudierende gelten danach diejenigen, die mehr als 25 Stunden pro Woche für ihr Studium aufwenden, als Teilzeitstudierende dementsprechend jene mit weniger als 25 Stunden pro Woche. Zusätzlich wird nach der „Erwerbsbelastung“ unterschieden: Hohe Erwerbsbelastung wird bei mehr als 15 Stunden pro Woche angesetzt, geringe bei weniger als 15 Stunden.

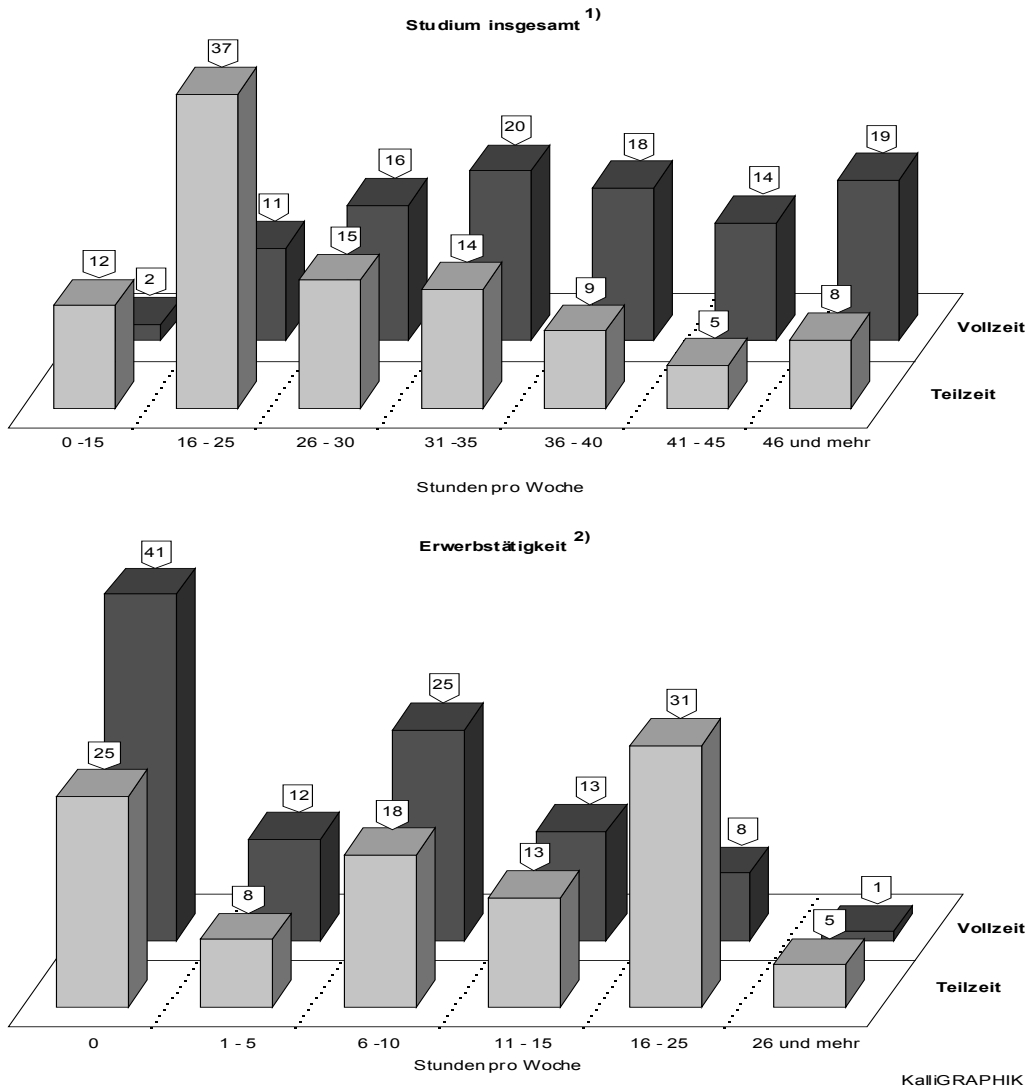
Aus Abbildung 8 ist für die Vollzeit- und die Teilzeitstudierenden (gemäß ihrer eigenen Einstufung) jeweils der Zeitaufwand für das Studium insgesamt und die Erwerbstätigkeit ersichtlich.

Danach liegen 49% derer, die sich als Teilzeitstudierende bezeichnen, unter der formalen Grenze von 25 Stunden pro Woche für das Studium, 51% arbeiten aber mehr für ihr Studium. Der größte Anteil findet sich in der Gruppe mit 16-25 Stunden (37%). Im folgenden nimmt mit der vermehrten Arbeitszeit der Anteil der Teilzeitstudierenden in den Zeitgruppen deutlich ab, aber mehr als 22% von ihnen wenden 36 und mehr Stunden wöchentlich für das Studium auf.

Diejenigen, die sich als Vollzeitstudierende einstufen, finden sich eher gleichmäßig über die verschiedenen Zeitgruppen von mehr als 25 Stunden pro Woche Studieraufwand.

Der Selbsteinschätzung als „Vollzeitstudierender“ kann demnach keine typische Konvention an zeitlichem Studieraufwand zugeschrieben werden, dafür ist die Streuung zu groß. Immerhin 13% der Vollzeitstudierenden wenden nicht mehr als 25 Stunden pro Woche für ihr Studium auf, wären also nach dem formalen Zeitkriterium als Teilzeitstudierende einzustufen.

Abbildung 8
Zeitaufwand für Studium und Erwerbstätigkeit von Vollzeit- und Teilzeitstudierenden (inklusive pro-forma) in den Geisteswissenschaften (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 41 und 68

- 1) zusammengefasst: offizielle Lehrveranstaltungen, studentische Arbeitsgruppen und Tutorien, Selbststudium und sonstiger Studieraufwand
- 2) inklusive Hilfskraft/Tutor

Ein anderes Bild ergibt sich bei der Erwerbstätigkeit. Die sich als Vollzeitstudierende bezeichnen, sind zu einem größeren Teil nicht erwerbstätig (41%, überwiegend Lehramtstudierende), weitere 37% arbeiten weniger

als 10 Stunden in der Semesterwoche. Uneindeutiger sind die Befunde für die Teilzeitstudierenden: Immerhin ein Viertel von ihnen ist im Semester nicht erwerbstätig. Die größte Gruppe ist im Bereich von 16-25 Stunden Erwerbstätigkeit im Semester zu finden (31%).

Nach der Definition der Sozialerhebungen würden in den Geisteswissenschaften 9% der Vollzeitstudierenden eine hohe Erwerbsbelastung (von 16 und mehr Stunden pro Woche) aufweisen gegenüber 36% der Teilzeitstudierenden (vgl. Abbildung 8).

Die Aufteilungen nach dem Zeitumfang für Studium und Erwerbstätigkeit entspricht der Selbsteinschätzung der Studierenden offensichtlich nur teilweise. Teilzeitstudierende weisen einen Mittelwert von knapp 28 Stunden für das Studium auf; sie liegen demnach im Schnitt über dem zeitlichen Limit für ein Teilzeitstudium. Nicht wenige Studierende ordnen sich als Teilzeitstudierende ein, obwohl sie mehr als 25 Stunden pro Woche dem Studium nachgehen. Offenbar sind für das Selbstverständnis als „Teilzeit-„ oder als „Vollzeitstudierender“ noch andere Kriterien als der reine Zeitaufwand für Studium oder Erwerbsarbeit maßgeblich.

6 Zur Situation und Evaluation der Lehre

Zusammenfassung

Stoffpräsentation und Beratung: Manche Bereiche der Lehre werden von den Studierenden der Geisteswissenschaften besser beurteilt als an den Universitäten insgesamt. Sie erhalten öfters einen guten, treffenden Vortrag (52%) und eine klare Definition des Lernzieles (54%). Häufiger haben sie den Eindruck, dass ihre Lehrenden sich gut auf die Veranstaltungen vorbereiten. Außerdem können sie sich eher von ihnen persönlich beraten lassen.

Organisation und Effizienz der Lehre: Größere Mängel bestehen in der Organisation der Lehre. Problematisch für die Studierenden sind die häufigen Ausfälle (38%) und noch häufigeren terminlichen Überschneidungen wichtiger Lehrveranstaltungen (79%). Beides trägt zu einer geringeren Lehreffizienz bei, weil öfters der Lehrstoff nicht vollständig behandelt wird.

Einhaltung didaktischer Prinzipien: Didaktische Prinzipien der Hochschullehre werden nicht durchweg eingehalten. Das betrifft übersichtliche Zusammenfassungen des Lehrstoffes (48% erleben sie nur selten oder nie), die Absicherung der Lehrenden, ob der gelehrt Stoff verstanden wurde (41%) und erläuternde Rückmeldungen über erbrachte Leistungen (41%).

Forschungsbezug: Mit dem Umfang des Forschungsbezuges sind die Studierenden zumeist einverstanden. Jedoch verlangen die Magisterstudierenden erheblich mehr Forschungsbezüge und wünschen sich Beteiligungen an Forschungsvorhaben (70% gegenüber 44% der Lehramtsstudierenden).

Praxisbezug: Der Praxisbezug erscheint den Studierenden der Geisteswissenschaften unzureichend, besonders in den alten Ländern (nur 8% erfahren ihn häufig). Vor allem die Lehramtsstudierenden wünschen sich dringend einen engeren Praxisbezug und eine bessere berufliche Vorbereitung (80% gegenüber 69% bei den Magisterstudierenden).

Aufgrund der unterschiedlichen Forderungen nach mehr Forschungsbezug seitens der Magisterstudierenden und nach mehr Praxisbezug seitens der Lehramtsstudierenden dürften in den Geisteswissenschaften Spannungen erwachsen, beiden Anforderungen in der Lehre gerecht zu werden.

6.1 Strukturelle und organisatorische Merkmale

Um die Lehrsituation in den Geisteswissenschaften darzustellen, werden zum einen strukturelle und organisatorische Merkmale, zum anderen inhaltliche und didaktische Aspekte betrachtet. Des Weiteren wird auf interaktive Komponenten zwischen Lehrenden und Studierenden eingegangen. Schließlich werden die Bezüge zur Forschung und zur Praxis in Studium und Lehre behandelt. Allen diesen Bereichen ist gemeinsam, dass sie mit wichtigen Elementen der Lehrqualität zusammenhängen und insofern grundlegende Voraussetzungen für die Güte der Lehre sind (vgl. Multrus 1995).

Unter die strukturellen und organisatorischen Merkmale der Lehre fallen die Einhaltung und Kontinuität der Veranstaltungstermine ebenso wie die Vorbereitung der Lehrenden auf ihre Veranstaltungen und schließlich die Vermittlung des angekündigten Stoffes während des Semesters.

Ausfall wichtiger Lehrveranstaltungen

Die Kontinuität, mit der Lehrveranstaltungen abgehalten werden, ist eine Voraussetzung für ein zügiges Studieren und für eine angemessene Wissensvermittlung. Fallen Termine wichtiger Veranstaltungen zu häufig aus, ist dies als Alarmzeichen für die Lehrqualität und für die Ernsthaftigkeit der Pflichterfüllung seitens der Lehrenden zu sehen. Zudem ist es wenig motivierend, wenn schon zu Studienbeginn bei den Studierenden der Eindruck vorherrscht, dass die meisten Professoren kein großes Interesse an Vorlesungen haben (Schindler/Schüller 1993).

In den Geisteswissenschaften fallen wichtige Lehrveranstaltungen vergleichsweise häufig aus. Sowohl in den alten wie neuen Ländern haben 38% der Studierenden Ausfälle von Vorlesungen manchmal oder sogar häufig erfahren. Im Vergleich dazu erleben nur 24% der übrigen Universitätsstudierenden eine ähnliche Situation (vgl. Tabelle 41).

Zwischen den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften fallen hinsichtlich des Terminausfalles keine größeren Unterschiede auf. In der Anglistik berichten die Studierenden jedoch etwas häufiger von Ausfällen als in der Geschichte (44 zu 38%).

Tabelle 41

Ausfall und Überschneidungen wichtiger Lehrveranstaltungen in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Mittelwerte und Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Terminausfall	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitä- ten insges. (4.328)
nie	14	15	14	13	27
selten	48	47	45	43	49
manchmal	27	26	29	30	17
häufig	11 } 38	12	12	14	7 } 24
Mittelwerte	2.2	2.1	2.3	2.4	1.6
Überschneidungen					
nie	4	6	2	1	25
selten	17	12	15	15	29
manchmal	32	33	31	28	24
häufig	47 } 79	49	52	56	22 } 46
Mittelwerte	4.1	4.1	4.3	4.4	2.5
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 21: Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung? (1) Sind im letzten Semester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltungen ausgefallen? (2) Liegen für Sie wichtige Lehrveranstaltungen zeitgleich, überschneiden sich zeitlich?					

Zeitliche Überschneidungen sind sehr häufig

Überschneidungen von wichtigen Lehrveranstaltungen sind an den Universitäten noch häufiger als deren Ausfälle, insbesondere aber in den Geisteswissenschaften. In dieser Fächergruppe berichten 47%, dass sich Termine wichtiger Veranstaltungen häufig überschneiden, gegenüber nur 22% an den Universitäten insgesamt. Der Anteil Studierender, der nie solche Überschneidungen erfährt, liegt in den Geisteswissenschaften bei 4%, an den Universitäten immerhin bei 25% (vgl. Tabelle 41).

Gute Vorbereitung der Lehrenden, aber geringe Stoffeffizienz

Zwei weitere wichtige Merkmale der Lehre sind einerseits die Güte der Vorbereitung der Lehrenden auf ihre Veranstaltungen und andererseits die Stoffeffizienz, d.h. die Vermittlung des angekündigten Lehrstoffes während des Semesters. Eine gute Vorbereitung ist dabei, ähnlich wie die Kon-

tinuität der Veranstaltungsreihe, eine wichtige Bedingung für eine effektive Stoffvermittlung.

Die Mehrheit der Studierenden in den Geisteswissenschaften hat den Eindruck, dass die Lehrenden sich gut auf ihre Veranstaltungen vorbereiten: 35% erfahren dies häufig, weitere 50% manchmal in den Lehrveranstaltungen. Die Studierenden an den Universitäten insgesamt treffen gut vorbereitete Veranstaltungen etwas seltener an (79% häufig und manchmal).

Trotz der meist guten Veranstaltungsvorbereitung schaffen es die Lehrenden in den Geisteswissenschaften nicht durchweg, ihren angekündigten Stoff während des Semesters zu vermitteln. Nur 22% der Studierenden erleben es häufig, dass der angekündigte Lehrstoff vollständig behandelt wird, weitere 42% manchmal. Nach Meinung der übrigen Studierenden an den Universitäten sind die Lehrenden zwar seltener gut vorbereitet, vermitteln aber deutlich häufiger ihren Stoff in der erforderlichen Zeit (vgl. Tabelle 42).

Tabelle 42 Vorbereitung der Lehrenden und Stoffeffizienz in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Mittelwerte und Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)					
Gute Vorbereitung¹⁾	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
nie	1	0	2	0	1
selten	14	12	14	15	20
manchmal	50	55	51	48	50
häufig	35	33	33	37	29
	85				79
Mittelwerte	3.8	3.8	3.8	3.9	3.6
Stoffeffizienz¹⁾					
nie	4	5	4	4	2
selten	32	28	38	27	23
manchmal	42	44	40	42	40
häufig	22	23	18	27	35
	64				75
Mittelwerte	3.1	3.2	2.9	3.3	3.6
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 21.4 und Fr. 21.9: Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung?					

1) Gute Vorbereitung: Haben Sie den Eindruck, dass sich die Hochschullehrer/innen auf ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereiten? Stoffeffizienz: Schaffen die Hochschullehrer/innen es, den angekündigten Stoff einer Lehrveranstaltung wie angekündigt innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln?

In der Germanistik attestieren die Studierenden ihren Lehrenden seltener als ihre Kommilitonen aus der Geschichte oder der Anglistik die Umsetzung des Stoffes gemäß Ankündigung. Zumindest erleben 42% dieses Faches nur selten die Einhaltung der angekündigten Stoffmenge.

Vorbereitung und Stoffeffizienz beeinflussen die Beurteilung der Durchführungsqualität

Wie die Studierenden die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen beurteilen, hängt davon ab, wie sie die Vorbereitung seitens der Lehrenden und die effiziente Stoffvermittlung erfahren haben. Wird selten eine gute Vorbereitung der Lehrenden angeführt, dann wird die Durchführung der Lehrveranstaltungen deutlich schlechter bewertet.

Ähnliches trifft für die Stoffeffizienz zu: Wird der angekündigte Lehrstoff selten in der vorgesehenen Zeit vermittelt, fällt die Bilanz der Studierenden zur didaktischen Qualität der Lehre deutlich schlechter aus, als wenn die Ankündigung regelmäßig umgesetzt.

6.2 Einhaltung didaktischer Prinzipien in der Lehre

Die didaktisch-inhaltlichen Aspekte der Lehrsituation können darüber geprüft werden, inwieweit grundlegende Prinzipien in den Lehrveranstaltungen eingehalten werden. Dazu gehören eine klare Definition des Lernzieles, ein verständlicher und treffender Vortrag, die Vergewisserung, dass der Stoff verstanden wurde, Beispiele und Konkretisierungen sowie übersichtliche Zusammenfassungen und Wiederholungen im Unterricht.

Überwiegend gute Vorträge in den Geisteswissenschaften

Nach Meinung der Studierenden bemühen sich die Lehrenden in den Geisteswissenschaften meistens um einen verständlichen Vortrag. Etwa jeder zweite Studierende gibt an, dass er häufig eine verständliche Veranstaltung erlebt. Nur wenige Studierende (9%) sind der Ansicht, sie hören selten einen guten Vortrag (vgl. Tabelle 43).

Dieses didaktische Prinzip ist in den Geisteswissenschaften häufiger anzutreffen als in anderen Fachbereichen der Universitäten. In der Anglistik sind gute Vorträge etwas häufiger als in der Germanistik und die Magister-

studierenden berichten seltener davon als ihre Kommilitonen mit Abschlussziel Staatsexamen (49 zu 55%).

Meistens klare Definition des Lernziels

Die Mehrheit der Studierenden aus den Geisteswissenschaften ist der Ansicht, dass ihre Lehrenden das Lernziel in den meisten Veranstaltungen klar definieren. Mehr als jeder zweite Studierende trifft dies häufig in den Veranstaltungen an. Trotzdem sind 17% der Studierenden der Meinung, sie erhalten nur selten klare Vorgaben. Relativ ähnliche Anteile finden sich an den Universitäten insgesamt (vgl. Tabelle 43).

Tabelle 43 Einhaltung didaktischer Prinzipien in Lehrveranstaltungen der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien: keine, wenige = selten; manchmal; die meisten, alle = häufig)					
	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Vortrag ist gut verständlich					
selten	9	8	7	8	15
manchmal	39	42	46	40	44
häufig	52	50	47	52	41
Klare Definition des Lernziels					
selten	17	15	17	14	16
manchmal	29	32	33	26	28
häufig	54	53	50	60	57
Vergewisserung, dass Stoff verstanden wurde					
selten	41	43	44	39	51
manchmal	39	41	35	39	34
häufig	20	16	21	22	15
Beispiele fördern Lernerfolg					
selten	17	21	19	11	20
manchmal	46	46	52	44	42
häufig	37	33	29	45	38
Übersichtliche Zusammenfassungen					
selten	48	46	48	48	52
manchmal	38	42	39	37	36
häufig	14	12	13	15	12
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 22: Inwieweit trifft auf Lehrveranstaltungen, die Sie in diesem Semester besuchen, folgendes zu?					

Im Fächervergleich ist für die Studierenden der Anglistik das Lernziel häufiger klar bestimmt als in der Germanistik oder Geschichte. In den neuen Ländern erhalten die Studierenden etwas öfters eindeutige Lernziele vorgegeben als in den alten Ländern (57 zu 52%).

Rückfragen bezüglich des Stoffverständnisses sind selten

Die Lehrenden vergewissern sich nach Ansicht der Studierenden in den Geisteswissenschaften selten, ob der dargebotene Lernstoff auch verstanden wurde. Nur 20% der Studierenden erleben häufig, 41% dagegen nur selten, dass die Lehrenden solche Rückfragen stellen (vgl. Tabelle 43).

Trotz dieser seltenen Erfahrungen wird dieses Prinzip in den Geisteswissenschaften häufiger eingehalten als in anderen Fächern der Universitäten. In den neuen Ländern berichten die Studierenden häufiger von Rückfragen der Lehrenden als in den alten Ländern (26 zu 17%).

Beispiele in Veranstaltungen: eher häufig

Lehrveranstaltungen, in denen der Lehrstoff durch Beispiele und Konkretisierungen verdeutlicht wird, sind in den Geisteswissenschaften für 37% der Studierenden eine häufige Erfahrung, und weitere 42% erleben sie zumindest manchmal (vgl. Tabelle 43).

Die Anglisten erfahren deutlich häufiger als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden großen Fächern solche Verständnishilfen. Und die Magisterstudierenden berichten insgesamt ebenfalls häufiger davon als ihre Lehramtskommilitonen (39 zu 29%).

Zusammenfassungen und Wiederholungen: eher selten

Übersichtliche Zusammenfassungen und Wiederholungen bringen die Lehrenden in ihren Veranstaltungen nur selten, wie 48% der Studierenden in den Geisteswissenschaften meinen. Auch die Studierenden an den Universitäten insgesamt erhalten solche Zusammenfassungen ähnlich selten.

Zwischen den Einzelfächern bestehen nur geringe Differenzen, ebenso zwischen den Studierenden der alten und der neuen Länder. Und auch zwischen den Abschlussarten oder den Geschlechtern treten keine besonderen Differenzen hinsichtlich der Erfahrung mit diesem didaktischen Prinzip der Hochschullehre auf (vgl. Tabelle 43).

6.3 Aspekte der Beratung und Beteiligung

Wichtige Merkmale der Lehrsituation betreffen den Austausch zwischen Studierenden und Lehrenden, innerhalb wie außerhalb der Veranstaltungen. Dazu gehören die Möglichkeit der persönlichen Beratung, die aktive Einbeziehung der Studierenden in den Veranstaltungen und die Rückmeldung an die Studierenden, wenn Klausuren, Tests oder Hausarbeiten von den Lehrenden zurückgegeben werden. Diese drei Merkmale - Beratung, Beteiligung und Rückmeldung - stellen für die Studierenden zentrale Aspekte der Betreuung durch die Lehrenden dar. Sie bilden den dritten Bereich der Beurteilung der Situation der Lehre - die interaktive Komponente.

Vergleichsweise gute Beratung in den Geisteswissenschaften

Insgesamt können sich die Studierenden der Geisteswissenschaften vergleichsweise häufig von ihren Hochschullehrern persönlich beraten lassen, wenn es für das Studium nötig ist. Gegenüber den anderen Fächergruppen an den Universitäten ist unter ihnen der Anteil derer, die häufig beraten werden, deutlich höher. Über drei Viertel der Studierenden erleben diese Beratung manchmal oder häufig im Fachbereich (vgl. Tabelle 44).

Die Angaben der Studentinnen unterscheiden sich dabei insgesamt nicht von denen ihrer männlichen Kommilitonen. Lehramtsstudierende sind in etwas geringerem Umfang als ihre Kommilitonen mit Abschlussziel Magister der Ansicht, dass sie sich von ihren Lehrenden beraten lassen können.

Zu wenig Rückmeldungen über erbrachte Leistungen

Für viele Studierende ist es wichtig zu erfahren, warum sie in Klausuren, Tests oder Hausarbeiten mehr oder weniger gut abgeschnitten haben. Die Rückmeldung über erbrachte Leistungen bietet einerseits eine vertiefende Vermittlung des Erlernten und andererseits einen Anreiz für die Studierenden, da sie Interesse und Betreuung durch die Lehrenden erfahren.

Insgesamt ist eine Rückmeldung über erbrachte Leistungen in den Geisteswissenschaften nicht üblich. Nur 21% der Studierenden geben an, dass sie häufig Erläuterungen zu erbrachten Leistungen bekommen. Dass im Vergleich der Fächergruppen die Studierenden der Geisteswissenschaften noch am häufigsten Rückmeldungen erhalten, weist auf ein generelles Defizit an den Universitäten hin (vgl. Tabelle 44).

Tabelle 44
Aspekte der Beratung und Beteiligung¹⁾ in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Mittelwerte und Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Beratung¹⁾	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
nie	1	0	4	1	4
selten	21	18	24	22	31
manchmal	41	49	42	38	37
häufig	37 }78	33	30	39	28 }65
Mittelwerte	3.7	3.8	3.4	3.7	3.2
Rückmeldung¹⁾					
nie	7	7	9	5	18
selten	34	31	31	36	42
manchmal	38	38	43	36	29
häufig	21 }59	24	18	23	11 }40
Mittelwerte	2.9	3.1	2.9	3.0	2.2
Beteiligung¹⁾					
nie	1	1	1	1	3
selten	22	26	24	20	35
manchmal	54	46	55	55	47
häufig	23 }77	27	20	24	15 }62
Mittelwerte	3.4	3.5	3.4	3.5	2.9

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 21: Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung?

- 1) **Beratung:** Können Sie sich von den Hochschullehrer/innen persönlich beraten lassen, wenn es für das Studium notwendig ist?
Rückmeldung: Werden die Ergebnisse Ihrer Tests, Klausuren oder Hausarbeiten von den Hochschullehrer/innen so erläutert, dass Sie wissen, warum Sie mehr oder weniger gut abgeschnitten haben?
Beteiligung: Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge haben: Berücksichtigen Ihre Hochschullehrer/innen dann diese Anregungen?

Die Angaben der Studierenden aus den drei großen Einzelfächern der Geisteswissenschaften sind relativ ähnlich, die Germanisten erfahren nur etwas seltener eine regelmäßige Rückmeldung als ihre Kommilitonen.

Auch zwischen den Angaben der Studierenden mit Abschlussziel Magister und Staatsexamen fallen kaum größere Differenzen auf. Die Studentinnen berichten insgesamt ebenfalls von einer recht ähnliche Situation wie ihre männlichen Mitstudierenden, nur im Fach Anglistik erfahren sie seltener regelmäßige Rückmeldungen (21 zu 31%).

Häufige Beteiligung von Studierenden in den Veranstaltungen

Auch die dritte interaktive Komponente, die Beteiligung der Studierenden in Lehrveranstaltungen, ist in den Geisteswissenschaften häufiger anzutreffen als an den Universitäten insgesamt. 77% der Studierenden geben an, dass ihre Anregungen und Vorschläge oft oder zumindest manchmal berücksichtigt werden (bei den übrigen Studierenden an den Universitäten 62%). In diesem Aspekt sind ebenfalls kaum Unterschiede zwischen den Einzelfächern, der Abschlussart oder den Geschlechtern vorhanden.

Gute Skripte werden selten in Veranstaltungen ausgegeben

Die Ausgabe von Skripten, die den Lehrstoff zusammenfassen oder akzentuieren, kann für Studierende eine große Hilfe beim Erlernen oder Wiederholen des Stoffes sein. Dieser Aspekt der Lehre lässt sich nicht eindeutig einem der drei grundlegenden Bereiche (Struktur, Didaktik und Beratung) zuordnen, sondern stellt einen zusätzlichen Indikator für die Güte der Lehrsituation dar, der vor allem für die Prüfungsvorbereitung der Studierenden wichtig ist.

In den geisteswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen werden nur sehr selten gute Skripte ausgegeben. 71% der Studierenden müssen auf diese Hilfen meistens verzichten, nur 7% erhalten sie häufiger. Im Fach Anglistik sind solche Unterlagen zwar gebräuchlicher als in den Fächern Geschichte und Germanistik, erreichen jedoch nicht den Umfang wie an den Universitäten insgesamt (vgl. Tabelle 45).

Tabelle 45 Ausgabe guter Skripte zu den Vorlesungen in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien keine, wenige = selten; manchmal; die meisten, alle = häufig)					
Gute Skripte zur Vorlesung	Geisteswissensch. (8.784)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
selten	71	77	70	61	53
manchmal	22	19	22	27	28
häufig	7	4	8	12	19

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 22: Inwieweit trifft auf Lehrveranstaltungen, die Sie in diesem Semester besuchen, folgendes zu? (10) Zur Vorlesung wird ein gutes Skript angeboten.

6.4 Bezüge zu Forschung, Praxis und anderen Fächern

Das Fachwissen in einen weiteren Bezugsrahmen zu setzen und dadurch ein tieferes Verständnis für die Inhalte zu fördern, dem dienen drei Lehrprinzipien: (1) das Aufzeigen von Zusammenhängen zwischen dem Lernstoff und der aktuellen Forschung; (2) die Darstellung von Anwendungen der Theorie in der Praxis und (3) die Generalisierung des Gelernten durch Bezüge zu anderen Fachdisziplinen.

Starker Forschungsbezug im Fach Geschichte

Von diesen drei Prinzipien werden in den Lehrveranstaltungen der Geisteswissenschaften am ehesten Zusammenhänge zur laufenden Forschung hergestellt. Dennoch wird dieser Bereich für fast die Hälfte der Befragten zu selten behandelt.

Die Studierenden des Faches Geschichte erfahren am häufigsten Bezüge zur Forschung: 62% erleben sie manchmal oder häufig. Dagegen hören ihre Kommilitonen aus der Anglistik viel seltener etwas über den Stand der laufenden Forschung (vgl. Abbildung 9).

Wenig Praxisbezug in der Lehre der Geisteswissenschaften

Zusammenhänge mit der Praxis werden in den Lehrveranstaltungen der Geisteswissenschaften seltener als Forschungsbezüge aufgezeigt, auch viel seltener als in den übrigen universitären Fächern. Fast ein Viertel der Studierenden erlebt überhaupt keine praxisbezogenen Hinweise. Die Studierenden der Anglistik berichten etwas häufiger als die Kommilitonen der anderen beiden großen Fächer von Praxisbezügen (vgl. Abbildung 9).

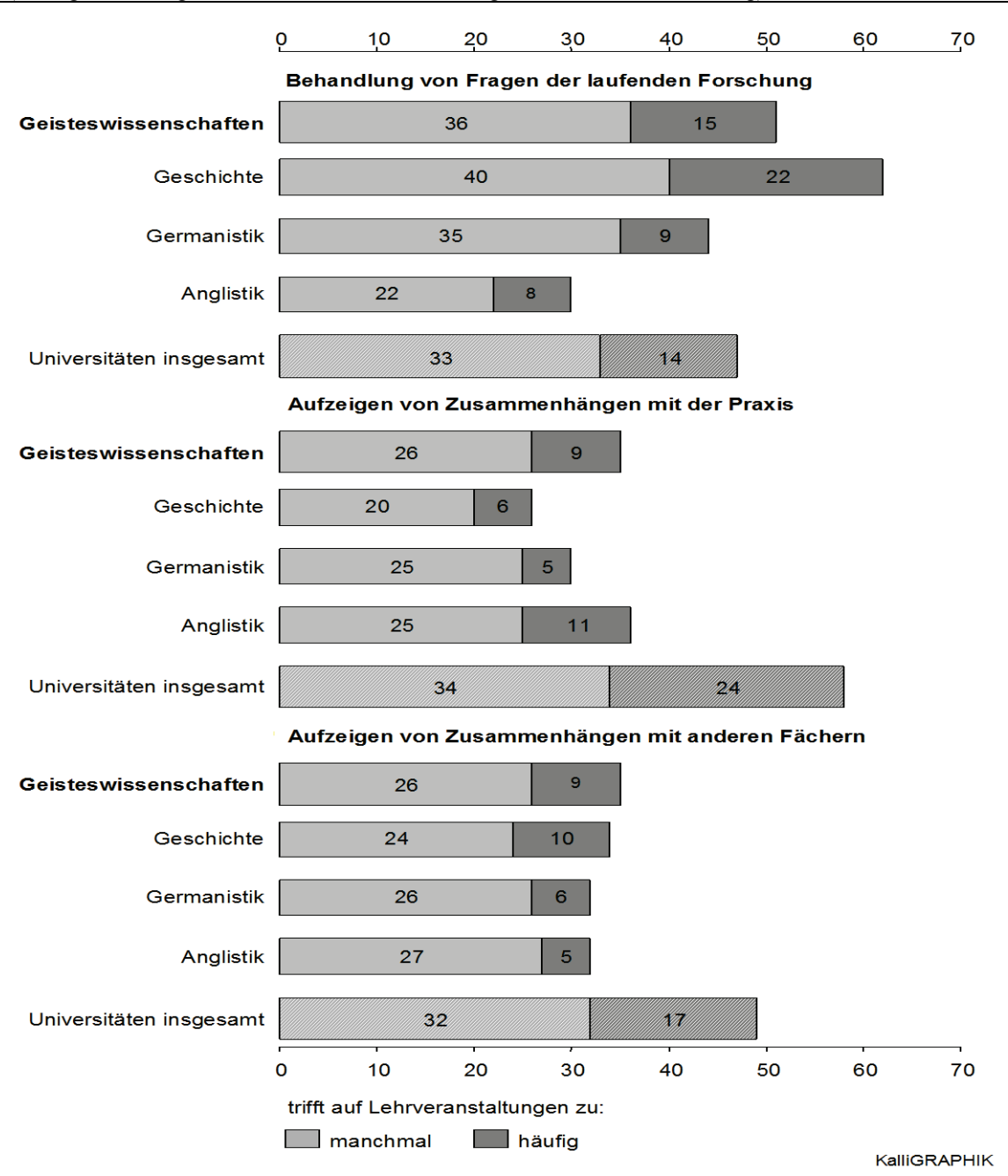
Fachübergreifende Zusammenhänge sind rar

Die Zusammenhänge mit anderen Fächern bleiben in den Geisteswissenschaften ähnlich häufig wie die zur Praxis ausgeblendet. Für 65% der Studierenden werden nur in wenigen Veranstaltungen fachübergreifende Bezüge hergestellt. Dieser Aspekt der Lehre wird an den Universitäten insgesamt deutlich besser abgedeckt, denn 59% der übrigen Studierenden erleben wenigstens in manchen Veranstaltungen das Eingehen auf Zusammenhänge mit anderen Fächern. Zwischen den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften treten hierbei kaum Differenzen auf (vgl. Abbildung 9).

Abbildung 9

Behandlung von Fragen der laufenden Forschung¹⁾, Aufzeigen von Zusammenhängen zur Praxis²⁾ und mit anderen Fächern in Lehrveranstaltungen der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Häufigkeiten, Angaben in Prozent für Antwortkategorien manchmal und häufig)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 21 und 22.

1) Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Kategorien: manchmal = 3,4, häufig = 5,6.

2) Kategorien: trifft auf ... Veranstaltungen zu: manche = manche, die meisten/alle = häufig.

Die Angaben der Studierenden, die einen Magisterabschluss anstreben unterscheiden sich nicht in auffälliger Weise von denen ihrer Kommilitonen, die auf das Lehramt hin studieren. Das betrifft alle drei Aspekte der Lehre: den Forschungsbezug, den Praxisbezug und die fachübergreifenden Zusammenhänge.

Deutliche Differenzen stellen sich zwischen den alten und neuen Ländern heraus. An den ostdeutschen Universitäten berichten deutlich mehr Studierende der Geisteswissenschaften sowohl von fachübergreifenden Zusammenhängen (38 zu 22%) als auch von Praxisbezügen in den Lehrveranstaltungen (32 zu 21%).

Forschungs- und Praxisbezug als Kennzeichen des Studiums

Im traditionellen Anspruch der Universitäten steht der Forschungsbezug der Lehre im Mittelpunkt. Daher wäre für die Studierenden ein solcher „Forschungsbezug“ erfahrbar herzustellen. Ebenso wird betont, dass die Befähigung zur beruflichen Praxis gleichermaßen wichtig sei. Daher bedarf es ebenfalls geeigneter „Praxisbezüge“ im Studium.

Die allgemeinen Angaben der Studierenden, ob Forschungs- und Praxisbezüge für ihr Studium charakteristisch seien, spiegeln recht gut die Situation in den Lehrveranstaltungen wider. In den alten wie neuen Ländern stellen die Historiker den Forschungsbezug ihres Studiums am häufigsten heraus, in Germanistik und Anglistik erscheint er weit weniger vorhanden. Die Studierenden in der Geschichte sehen ihn zu 39% als Kennzeichen ihres Studienganges an, in der Germanistik und der Anglistik sind es nur 22%. Der Praxisbezug erscheint dagegen in allen drei Fächern gleichermaßen selten verwirklicht: nur für 9 bis 11% der Studierenden.

Der Forschungsbezug wird in den alten und neuen Ländern als vergleichbar charakteristisch für das Studienfach beurteilt. Der Praxisbezug ist dagegen in den neuen Ländern deutlich stärker eingelöst: 23 gegenüber nur 8% der Studierenden in den alten Ländern berichten, dass ihr Studium sich in stärkerem Maße durch Bezüge zur Praxis kennzeichnen lässt (vgl. Tabelle 46).

In den alten Ländern charakterisieren Magisterstudierende den Forschungsbezug im Fach etwas stärker als Lehramtsstudierende. In den neuen Ländern sehen sie ebenfalls etwas häufiger einen Forschungsbezug,

Lehramtsstudierende dagegen in deutlich stärkerem Maße einen Praxisbezug als gegeben an (vgl. Tabelle 46).

Tabelle 46
Praxis- und Forschungsbezug als Kennzeichen des Studiums im Urteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften nach Abschlussart und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Skala von 0-6, Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 0-2=gering, 3=mittel, 4-6=stärker)

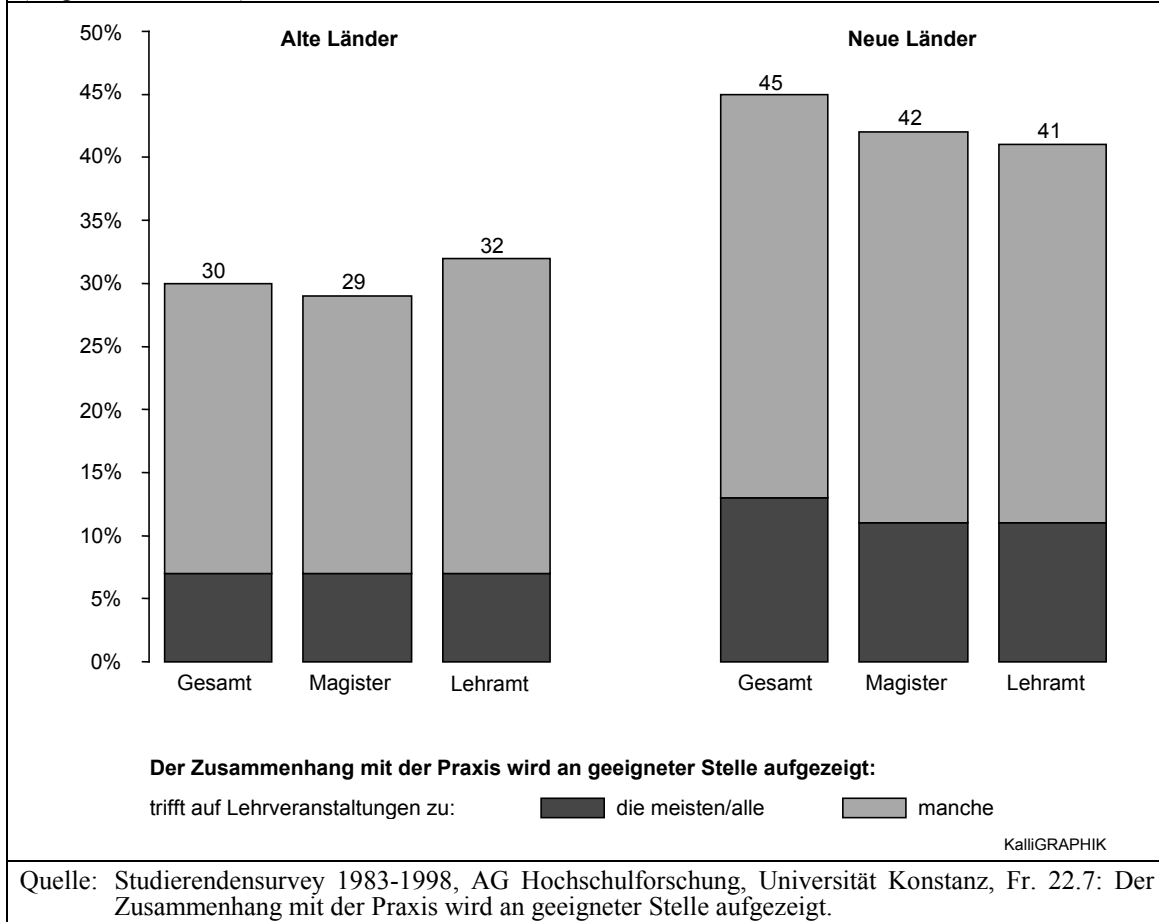
Forschungsbezug	Geisteswiss. (630)	Alte Länder		Univ. insges. (3.029)	Geisteswiss. (254)	Neue Länder		Univ. insges. (1.299)
		Magister (355)	Lehramt (199)			Magister (152)	Lehramt (56)	
gering	45	46	49	44	43	41	50	40
mittel	25	22	28	23	29	28	25	27
stärker	30	32	23	33	28	31	25	33
Mittelwerte	2.7	2.7	2.4	2.8	2.7	2.8	2.5	2.9
Praxisbezug								
gering	83	87	80	69	63	76	49	59
mittel	9	6	12	17	14	11	18	19
stärker	8	7	8	14	23	13	33	22
Mittelwerte	1.2	1.1	1.3	1.9	2.2	1.6	2.8	2.3

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ... ?

Die allgemeine Kennzeichnung des Studienganges wird erhärtet durch die Angaben der Studierenden darüber, inwieweit in den Lehrveranstaltungen Zusammenhänge zur Praxis aufgezeigt werden, vor allem wenn die Situation in den alten und neuen Ländern verglichen wird. Für die Studierenden der Geisteswissenschaften in den alten Ländern werden Praxisbezüge in der Lehre nur selten angesprochen oder behandelt. In den alten Ländern berichten 30% der Studierenden, dass solche Zusammenhänge zumindest in manchen Lehrveranstaltungen aufgezeigt würden. In den neuen Ländern vertreten 45% der Studierenden diese Ansicht (vgl. Abbildung 10).

Magisterstudierende erfahren in ähnlichem Umfang Verweise auf die Praxis wie Lehramtsstudierende. Obwohl das Lehramtsstudium eindeutiger auf ein Praxisfeld (Schule und Erziehung) ausgerichtet ist, bleiben Praxisbezüge im Studium wie in den Lehrveranstaltungen vor allem in den alten Ländern gering. Dieser Mangel an Praxisbrücken wie auch Praxiserfahrungen zum Berufsfeld „Schule“ ist für die Lehramtsstudierenden besonders problematisch.

Abbildung 10
Aufzeigen von Zusammenhängen zur Praxis in Lehrveranstaltungen der Geisteswissenschaften im Urteil der Studierenden nach Abschlussart in den alten und neuen Ländern (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)



Praxisbezug stärker von Lehramts-, Forschungsbezug von Magisterstudierenden verlangt

Für Studierende der Geisteswissenschaften steht die Verbesserung der Praxisbezüge im Studium im Vordergrund; 70% halten sie für dringlich. Dies ist ihnen wichtiger als engere Forschungsbezüge (60%). Vor allem Lehramtsstudierende legen, entsprechend ihrer stärkeren Professionsorientierung, besonderen Wert auf vermehrte Praxisbezüge, um eine bessere berufliche Vorbereitung zu erhalten: 81% gegenüber 69% bei den Magisterstudierenden. Forschungsbezüge sind ihnen dagegen viel weniger wichtig als den Kommilitonen mit dem Abschlussziel Magister (44 zu 70%).

Daher fällt bei den Lehramtsstudierenden der Saldo zwischen erfahrenem und erwünschtem Praxisbezug deutlich negativ aus, insbesondere in den alten Ländern. Für die Magisterstudierenden ergeben sich dagegen die negativsten Salden zwischen dem erfahrenen und gewünschten Forschungsbezug (vgl. Tabelle 47).

Tabelle 47
Praxis- und Forschungsbezug von Studium und Lehre in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
(Mittelwerte; IST: Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; SOLL: Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich)

Geisteswissenschaften	Forschungsbezug			Praxisbezug		
	IST ¹⁾	SOLL ²⁾	SALDO	IST ¹⁾	SOLL ²⁾	SALDO
alte Länder	2.7	3.7	-1.0	1.2	4.2	-3.0
neue Länder	2.7	3.8	-1.1	2.2	4.3	-2.1
darunter:						
Magister						
alte Länder	2.7	4.2	-1.5	1.1	4.0	-2.9
neue Länder	2.8	4.2	-1.4	1.6	4.4	-2.8
Lehramt						
alte Länder	2.4	3.0	-0.6	1.3	4.8	-3.5
neue Länder	2.5	3.4	-0.9	2.8	4.4	-1.6
Universitäten insgesamt						
alte Länder	2.8	3.5	-0.7	1.9	4.4	-2.5
neue Länder	2.9	3.7	-0.8	2.3	4.4	-2.1

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17 und 72.

- 1) IST: Fr. 17: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ... (6) gute Berufsvorbereitung/engen Praxisbezug bzw. (5) Forschungsbezug der Lehre?
- 2) SOLL: Fr. 72: Was erscheint Ihnen dringlich, um ihre persönliche Studiensituation zu verbessern? (4) stärkerer Praxisbezug des Studienganges; (11) mehr Beteiligungsmöglichkeiten an Forschungsprojekten.

Aufgrund der angestrebten Tätigkeitsbereiche ist davon auszugehen, dass sich die verlangten Praxisbezüge für die Lehramtsstudierenden hauptsächlich auf den Schulbereich beziehen, während die Magisterstudierenden ihn überwiegend auf unterschiedliche Berufsfelder ausgerichtet wünschen (vgl. Kapitel 13). Da Lehramtsstudierende in den Geisteswissenschaften außerdem einseitiger auf den Praxisbezug Wert legen, Magisterstudierende aber den Forschungsbezug mehr betonen, kann es problematisch sein, den unterschiedlichen Ansprüchen in der Lehre der Geisteswissenschaften gerecht zu werden.

7 Studienqualität und Studierenertrag

Zusammenfassung

Bilanz der Studienqualität: Von den vier Grundelementen der Studienqualität beurteilen die Studierenden der Geisteswissenschaften die inhaltliche Qualität am besten; 60% geben ein positives Urteil ab. Die drei anderen Qualitätselemente wie der Aufbau und die Gliederung des Studiums, die Durchführung von Lehrveranstaltungen und die Beratung und Betreuung durch die Lehrenden, werden nicht ganz so gut bewertet: etwa zwei Fünftel gelangen zu positiven Urteilen.

Im Vergleich zu anderen Fächergruppen weist das Studium der Geisteswissenschaften aus studentischer Sicht eine eher gute interaktive und inhaltliche Qualität auf, aber eine schlechtere Gliederung und strukturelle Qualität. Besonders ungünstig fallen die Urteile über die Praxisbezüge im Studium aus.

Förderung im Studium und Studierenertrag: Der Studierenertrag wird von den Studierenden der Geisteswissenschaften relativ hoch eingestuft, wobei die fachlichen Kenntnisse (76% erleben eine starke Förderung) gegenüber anderen Fähigkeiten herausragen.

Hohe Erträge verzeichnen die Studierenden auch in ihren intellektuellen Fähigkeiten, bei der Förderung der Autonomie, dem kritischen Denken und in der Allgemeinbildung. Letztere beiden Aspekte werden im Vergleich zu den anderen Fächergruppen in den Geisteswissenschaften deutlich mehr gefördert (47 zu 29% bzw. 62 zu 43%).

Der Studierenertrag ist im Fach Geschichte etwas höher als in den anderen beiden großen Fächern Germanistik und Anglistik, insbesondere im fachlichen Wissen und Können, in den arbeitstechnischen und den intellektuellen Fähigkeiten sowie in der Allgemeinbildung.

Als wichtigster Einflussfaktor für die Beurteilung der Studienqualität stellt sich die Kontaktdichte zu den Lehrenden heraus, gefolgt von der Nutzung informeller Beratungsangebote. Je häufiger Kontakte vorhanden sind und je stärker die Möglichkeiten zur Beratung genutzt werden, umso besser wird die Studienqualität bewertet (Differenzen bis zu 29 Prozentpunkten).

7.1 Bilanz der Studienqualität

Die Studienqualität ist kein eindimensional messbarer Sachverhalt, sondern beinhaltet verschiedene Bereiche, die von den Studierenden unterschiedlich erfahren und beurteilt werden. Dabei sind zum einen die Qualitätskomponenten zu beachten, die seitens der Institution eingebracht werden (der Input), zum anderen ist auch der Studierenertrag (der Output) als Kennzeichen der Studiengüte zu berücksichtigen.

Die bilanzierende Bewertung der Studienqualität bezieht sich auf vier Grundelemente. Es handelt sich um:

- (1) die Bewertung des Aufbaus und der Struktur des Studienganges,
- (2) die inhaltliche Qualität des Lehrangebots,
- (3) die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen und
- (4) die Betreuung und Beratung durch Lehrende.

Beurteilung der Grundelemente der Studienqualität

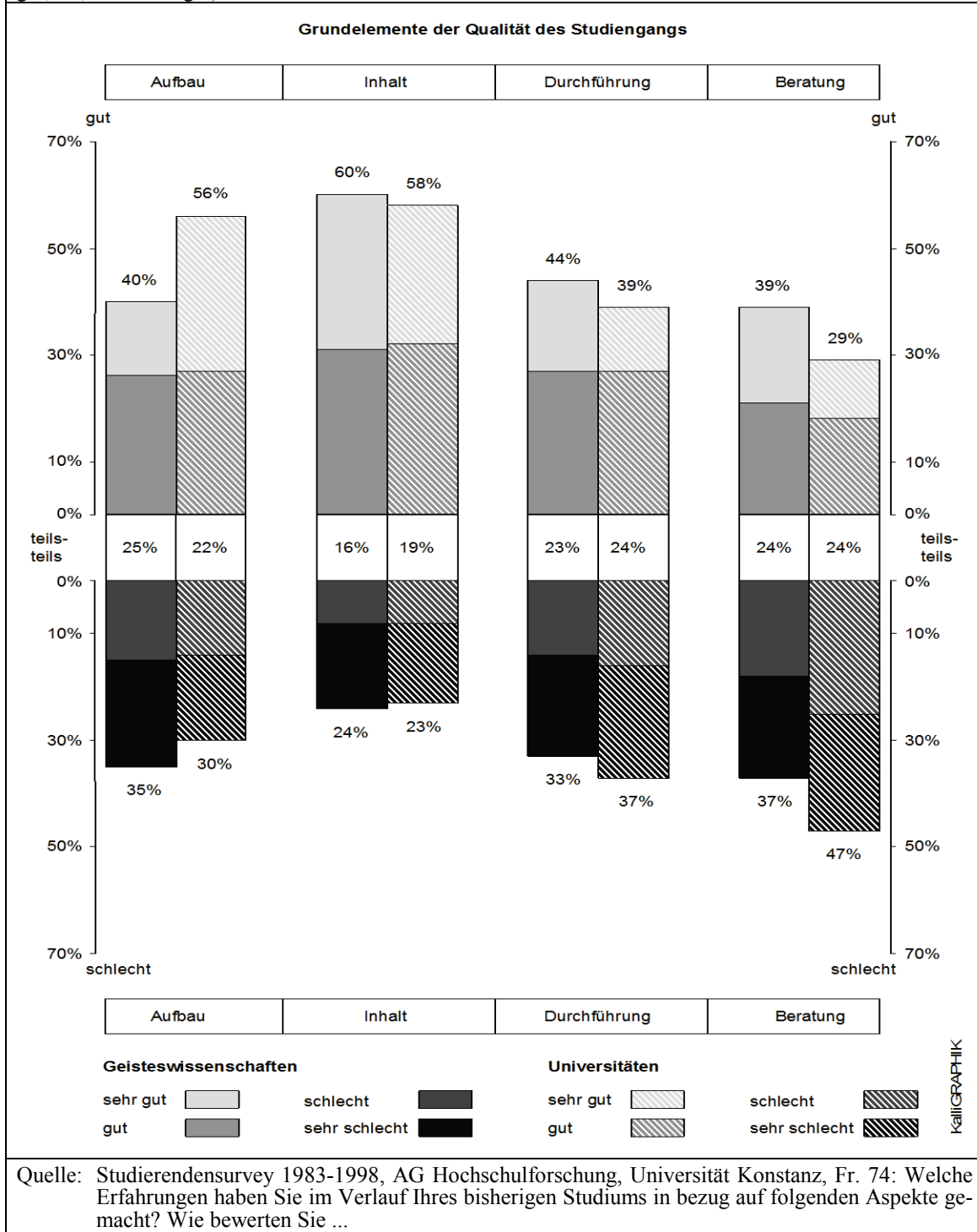
Von diesen vier Elementen beurteilen die Studierenden der Geisteswissenschaften die inhaltliche Qualität des Lehrangebots am besten: 60% geben positive Bewertungen ab. Dies entspricht den Urteilen zur Inhaltsqualität der Studierenden an Universitäten insgesamt.

Die anderen drei Grundelemente werden relativ ähnlich beurteilt, etwa zwei Fünftel der Studierenden kommen zu positiven Einschätzungen hinsichtlich Aufbau und Gliederung des Studiums (40%), der Art und Weise, wie die Lehrveranstaltungen durchgeführt werden (44%) oder der Beratung und Betreuung durch die Lehrenden (39%). Die Beratungsqualität wird aber auch von 37% der Studierenden insgesamt negativ bilanziert.

Im Vergleich zu den Universitäten insgesamt beurteilen die Studierenden der Geisteswissenschaften den Aufbau und die Struktur des Studienganges seltener als gut (40 zu 56% positive Voten). Dafür bewerten sie die Beratung und Betreuung durch Lehrende (39 zu 29%) und die Durchführung von Lehrveranstaltungen (44 zu 39%) besser als ihre Kommilitonen aus allen anderen Fachgebieten. Die inhaltliche Qualität erzielt an den Universitäten insgesamt ein vergleichbar gutes Urteil wie in den Geisteswissenschaften (vgl. Abbildung 11).

Abbildung 11
Beurteilung der vier Grundelemente der Studienqualität durch Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Häufigkeiten; Skala von -3 bis +3; Kategorien: -3, -2 = sehr schlecht; -1 = schlecht; 0 = teils-teils; +1 = gut; +2, +3 = sehr gut).



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 74: Welche Erfahrungen haben Sie im Verlauf Ihres bisherigen Studiums in bezug auf folgenden Aspekte gemacht? Wie bewerten Sie ...

Besserer Aufbau und Struktur in den neuen Ländern

Die mittlere Beurteilung des Aufbaus des Studienganges, gemessen auf einer Skala von -3 bis +3, liegt in den Geisteswissenschaften bei 0,0, an den Universitäten insgesamt bei +0,3. Zwischen den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften finden sich nur geringe Unterschiede: Die Studierenden der Anglistik urteilen etwas besser als ihre Kommilitonen in der Germanistik (+0,2 zu -0,1). Die Lehramtskandidaten gelangen zu etwas schlechteren Urteilen als die Magisterstudierenden (-0,2 zu +0,1). Deutlichere Differenzen treten zwischen den Studierenden an ost- und westdeutschen Universitäten auf. In den neuen Ländern beurteilen die Studierenden den Aufbau und die Struktur des Studienganges erkennbar positiver: +0,4 zu -0,1.

Inhaltliche Qualität des Lehrangebots: positivste Bewertung

Generell schneidet von den vier Grundelementen der Studienqualität der fachliche Inhalt des Lehrangebots am besten ab. Die durchschnittliche Wertung liegt bei +0,5. Zwischen den Einzelfächern fallen keine bedeutenden Unterschiede auf. Vergleichbar sind auch die Stellungnahmen der Magister- und Lehramtskandidaten. In den neuen Ländern beurteilen die Studierenden auch diesen Aspekt etwas positiver als ihre Kommilitonen in den alten Ländern (+0,8 zu +0,5).

Mittleres Urteil für Durchführung der Lehrveranstaltungen

Für die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen, deren didaktische Qualität, gelangen die Studierenden aus den Geisteswissenschaften im Durchschnitt zu einem mittleren Urteil (+0,1). Zwischen den Einzelfächern treten keine auffälligen Unterschiede auf, auch nicht zwischen den Geschlechtern oder den Abschlussarten. Die Studierenden in den neuen Ländern bewerten die didaktische Qualität etwas besser als die Kommilitonen in den alten Ländern (+0,3 zu 0,0).

Vergleichsweise gute Betreuung und Beratung

Die Beratung und Betreuung durch Lehrende erreicht in den Geisteswissenschaften einen mittleren Urteilswert von 0,0 (an den Universitäten insgesamt eine eher negative von -0,4). Für die Studierenden der Anglistik stellt sie sich etwas besser dar als für ihre Kommilitonen aus der Germanistik (+0,1 zu -0,2). Zwischen den Studentinnen und den männlichen Mit-

studierenden finden sich keine größeren Unterschiede, ebenso wenig zwischen den Magister- und Lehramtskandidaten. In den neuen Ländern fallen die Urteile jedoch wieder positiver aus als in den alten Ländern (+0,3 zu -0,1).

Allen vier Grundelemente der Studienqualität ist gemeinsam, dass sie von den Studierenden in den neuen Ländern besser bewertet werden als von ihren Kommilitonen in den alten Ländern. Die jeweils größten Differenzen sind dabei im Fach Anglistik festzustellen. Hier fallen die Urteile der Studierenden ostdeutscher Hochschulen im Mittel um +0,4 bis zu +1,0 Skalenpunkte positiver aus als in den alten Ländern.

Dimensionen des Studienangebotes

Soll das Studienangebot, über die allgemeinen Bilanzen zu den vier Grundelementen hinaus, breiter gefächert analysiert und dabei mehr einzelne Informationen verwertet werden, bieten sich Qualitätsmaße an, in die mehrere Merkmale eingehen und die nach ihren Zusammenhängen zu Dimensionen gebündelt werden (vgl. Multrus 1995).

Bei diesen Maßen zur Qualität des Studienangebotes können drei Dimensionen unterschieden werden: (1) die didaktisch-inhaltliche, (2) die interaktiv-tutoriale und (3) die strukturelle Qualität. Die Messung dieser Dimensionen geschieht durch standardisierte Skalen. Sie umfassen jeweils mehrere Items, die Erfahrungen der Studierenden mit Aspekten der Lehr- und Studiensituation erfassen. Ihr Wertebereich reicht von 0 bis 100, wobei ein hoher Wert eine hohe Qualität bedeutet; Werte über 50 stellen positive, Werte unter 50 negative Beurteilungen dar.

Die didaktisch-inhaltliche Qualität

Die didaktisch-inhaltliche Studienqualität bezieht sich auf die Lehrleistung in einem Fach im engeren Sinne. Dieser Dimension liegen die Urteile der Studierenden über die Güte der Inhalte und der Durchführung von Lehrveranstaltungen wie auch die Einhaltung der verschiedenen didaktischen Prinzipien zugrunde (vgl. Kapitel 6).

Die Studierenden der Geisteswissenschaften beurteilen die didaktisch-inhaltliche Qualität der Lehre mit 56 Skalenpunkten knapp positiv. Im Vergleich zu den übrigen Studierenden wird dieser Qualitätsbereich etwas bes-

ser bewertet (47). Zwischen den Einzelfächern der Geisteswissenschaften zeigen sich keine bedeutsamen Differenzen (vgl. Tabelle 48).

Tabelle 48 Bewertung der Dimensionen des Studienangebotes in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Mittelwerte; Skala von 0 bis 100)					
Dimensionen des Studienangebotes	Geisteswensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
didaktisch-inhaltlich	56	57	53	57	47
interaktiv-tutorial	54	52	53	55	50
strukturell-organisatorisch	47	45	45	49	54

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

An den Universitäten in den neuen Ländern fallen die Urteile der Studierenden der Geisteswissenschaften auf dieser Skala nur etwas positiver (59) aus als in den alten Ländern (55). Keine nennenswerten Differenzen treten zwischen den Bewertungen der Studentinnen und denen der Studenten sowie zwischen den Magister- und den Lehramtsstudierenden auf.

Die interaktiv-tutoriale Qualität

Diese Komponente der Studienqualität spiegelt vor allem Betreuungs- und Kommunikationsaspekte wider. Hier gehen die Urteile der Studierenden über die Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden, die persönliche und allgemeine Beratung durch Lehrende, die Rückmeldung von Ergebnissen sowie die Einbeziehung der Studierenden in den Veranstaltungen ein.

Studierende der Geisteswissenschaften bewerten diese Qualitätskomponente mit einem Skalenwert von 54 knapp positiv. Sie heben sich nur wenig von den übrigen Studierenden ab (Qualitätswert von 50). Für die Einzelfächer und die Abschlussarten fallen die Urteile ebenfalls ähnlich aus.

Die strukturell-organisatorische Qualität

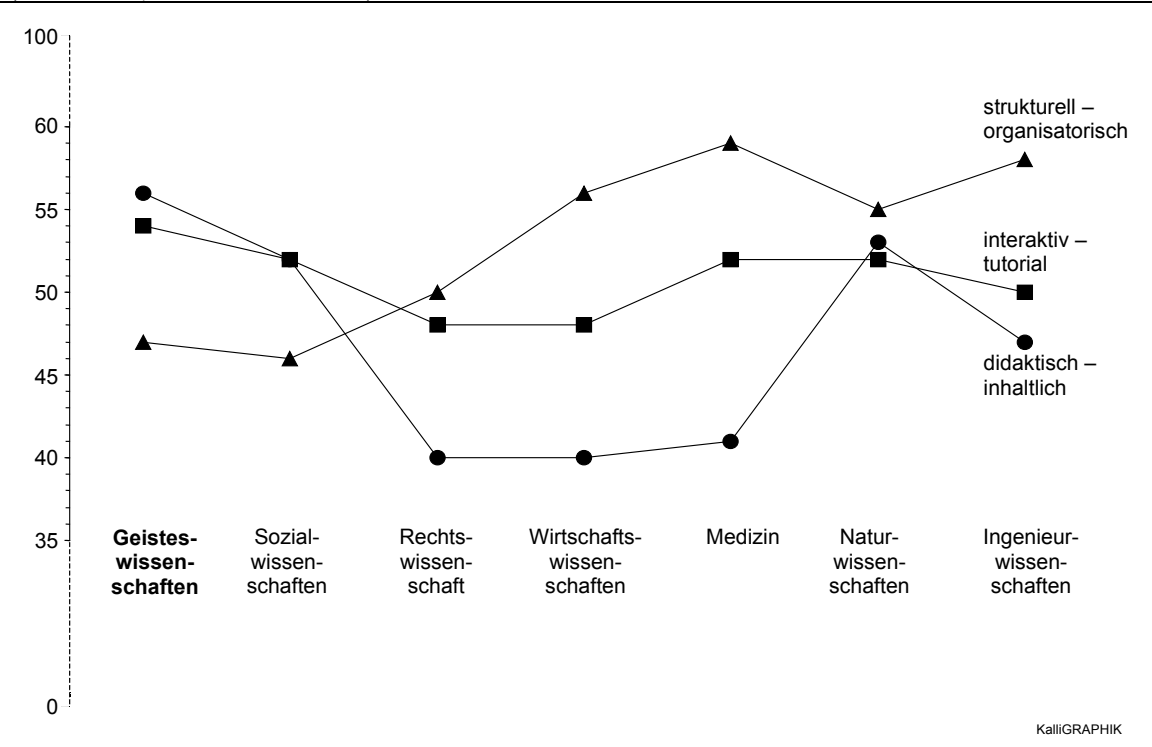
Mit dieser Qualitätskomponente werden institutionelle Aspekte abgebildet: Die Gliederung und Struktur des Studienaufbaus sowie die Klarheit der Prüfungsanforderungen. Zusätzlich sind die Urteile über die Stoffeffizienz und die Veranstaltungskontinuität (Termineinhaltung) einbezogen.

Mit 47 Skalenpunkten wird die strukturelle Qualität von den Studierenden der Geisteswissenschaften schwach negativ bewertet, während die Urteile an den Universitäten insgesamt mit 54 Skalenpunkte schwach positiv ausfallen (vgl. Tabelle 48). Die Studierenden an ostdeutschen Universitäten beurteilen diesen Aspekt positiver als ihre Kommilitonen in den alten Ländern (53 zu 45).

Spezifische Situation der Geisteswissenschaften

Sowohl anhand der studentischen Bilanzen zu den vier Grundelementen als auch anhand der Analysen über die Dimensionen des Studienangebotes kristallisiert sich eine spezifische Situation für die Geisteswissenschaften heraus. Ihre Studienqualität ist im Vergleich zu anderen Fächergruppen gekennzeichnet durch eine geringere Strukturiertheit der Studiengänge bei gleichzeitig besseren interaktiv-tutorialen Leistungen der Lehrenden und didaktisch-inhaltlichen Verhältnissen der Lehre (vgl. Abbildung 12).

Abbildung 12
Evaluation der Studienangebote (Input) in den Geisteswissenschaften und anderen Fächergruppen für drei Dimensionen der Studienqualität (WS 1997/98)
 (Mittelwerte; Skala von 0 bis 100)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Am ähnlichsten wie Studierende der Geisteswissenschaften bewerten die Studierenden aus sozialwissenschaftlichen Fächern diese drei Qualitätsdimensionen. Auch für sie sind die interaktiv-tutorialen und didaktisch-inhaltlichen Aspekte deutlich besser als die strukturell-organisatorischen Bedingungen des Studiums. Deutlich unterscheiden sich dagegen die Studierenden aus den anderen Fächergruppen der Universitäten. Die Rechts- und die Wirtschaftswissenschaften sowie die Medizin sind durch die niedrigste didaktisch-inhaltliche Qualität gekennzeichnet. Gleichzeitig liegen die Urteilswerte für die strukturelle Qualität in der Medizin und in den Ingenieurwissenschaften am höchsten. Die Studierenden in den Naturwissenschaften urteilen am homogensten und bewerten alle drei Qualitätsaspekte schwach positiv.

7.2 Förderungen im Studium und Studierenertrag

Die Qualität eines Studienganges kann auch über seinen „Output“ bestimmt werden: den Studierenertrag. Dieser setzt sich zusammen aus der fachlich-methodischen Qualifizierung, der beruflichen Vorbereitung über den Praxisbezug und dem Erwerb allgemeiner Fähigkeiten und Kompetenzen. Sie bilden das Rüstzeug für das spätere berufliche und gesellschaftliche Leben.

Höchster Ertrag in den fachlichen Kenntnissen

Insgesamt wird die stärkste Förderung an den Universitäten in den fachlichen Kenntnissen erfahren. Über drei Viertel der Studierenden in den Geisteswissenschaften fühlen sich eher stark (32%) bis sehr stark (44%) fachlich gefördert. Diese Einschätzung ist auch bei Studierenden anderer Fächer in ähnlichem Maße festzustellen (vgl. Tabelle 49). Dennoch erscheint es problematisch, wenn sich fast ein Viertel der Studierenden als zu wenig oder nur einigermaßen in ihren fachlichen Kenntnissen gefördert sieht.

Im Fach Geschichte erfahren die Studierenden einen höheren Ertrag als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden großen Fächern, insbesondere diejenigen, die ein Lehramt anstreben (85%). Im Fach Anglistik berichten jedoch die Magisterkandidaten von einer höheren Förderung (77 zu 67%). Zwischen den Urteilen der Studentinnen und der männlichen Studierenden fallen keine besonderen Unterschiede auf, ebenso wenig wie zwischen den Studierenden in den alten und neuen Ländern.

Geringster Ertrag in den praktischen Fähigkeiten

Als am wenigsten ertragreich wird die Förderung der praktischen Fähigkeiten erlebt. Hier erfährt jeder Zweite gar keine oder nur sehr wenig Förderung im Studium. Nur 14% der Befragten geben an, dass dieser Bereich in starkem Maße gefördert wird, während an den Universitäten insgesamt 24% eine solche Förderung erlebt haben (vgl. Tabelle 49).

Tabelle 49
Förderung fachlicher und allgemeiner Kompetenzen in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert, Angaben in Prozent für Ausprägung 4-6)

fachlich-berufliche Qualifizierung	Geisteswissensch. (884)	darunter			Universitäten insges. (4.328)
		Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	
fachliche Kenntnisse	76	82	73	74	80
praktische Fähigkeiten	14	15	13	10	24
arbeitstechnische Fähigkeiten	50	64	51	49	47
allgemeine Kompetenzen					
soziale Fähigkeiten	30	34	27	32	24
intellektuelle Fähigkeiten	59	65	55	54	60
Allgemeinbildung	47	55	45	49	29
Autonomie und Selbständigkeit	66	67	66	63	58
kritisches Denken	62	68	66	63	43
soziales Verantwortungsbewußtsein	32	38	34	26	25
persönliche Entwicklung allgemein	64	69	61	68	55
„Output“-Qualitäten:¹⁾					
Förderung allgemeiner Fähigkeiten	55	59	54	54	48
Berufsvorbereitung/ Praxisbezug	27	27	24	27	37

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 75: Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen durch Ihr bisheriges Studium gefördert worden sind.

1) Skala von 0 bis 100, Mittelwerte: Werte über 50 bedeuten eine positive Gesamtwertung, Werte unter 50 eine negative Gesamtwertung. Je höher der Wert, desto besser die eingeschätzte Qualität.

Die Studierenden, die einen Abschluss als Magister anstreben, sehen sich noch seltener praktisch gefördert als ihre Kommilitonen mit Lehramtsambitionen (10 zu 17%). Insbesondere im Fach Anglistik erfahren die Magis-

terstudierenden sehr selten eine solche Förderung (3%). Die Studierenden in den neuen Ländern berichten von einer etwas stärkere Unterstützung als ihre westdeutschen Kommilitonen (20 zu 12%).

In den arbeitstechnischen Fähigkeiten fühlt sich jeder zweite Studierende der Geisteswissenschaften gar nicht oder nur wenig gefördert. In diesem Aspekt werden die Studierenden im Fach Geschichte deutlich besser unterstützt als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden großen Fächern. Immerhin erleben 64% der angehenden Historiker/innen eine stärkere Förderung. Recht ähnlich fallen die Urteile der Studentinnen und die ihrer männlichen Kommilitonen aus. Die Magisterkandidaten erfahren insgesamt eine etwas höhere Unterstützung wie die Lehramtsstudierenden (55 zu 46%).

Förderung von allgemeinen Kompetenzen

Die Studierenden der Geisteswissenschaften fühlen sich in ihrem Studium in den allgemeinen Fähigkeiten und Kompetenzen zwar besser gefördert als ihre Kommilitonen aus anderen Fachbereichen, die Höhe des Ertrags insgesamt wird mit 55 Skalenswerten (auf einer Skala von 0 bis 100) aber nur knapp positiv bewertet (vgl. Tabelle 49).

Den größten Ertrag innerhalb der allgemeinen Kompetenzen sehen die Studierenden in der Ausbildung:

- von Autonomie und Selbständigkeit,
- im kritischen Denken,
- der intellektuellen Fähigkeiten
- und in der allgemeinen persönlichen Entwicklung.

Zwischen 59 und 66% sehen sich in diesen Bereichen stärker gefördert. Im Vergleich zu den übrigen Studierenden wird vor allem die Unterstützung im kritischen Denken und in der Allgemeinbildung als deutlich positiver erlebt. Dagegen werden die intellektuellen Fähigkeiten nach Meinung der Studierenden anderer Fachbereiche in gleichem Maße ausgebildet.

Soziale Fähigkeiten und soziales Verantwortungsbewusstsein sind jene Kompetenzen, die an den Universitäten insgesamt wenig gefördert werden. Zwar sehen sich auch hier die Studierenden der Geisteswissenschaften etwas besser gefördert als ihre Kommilitonen aus anderen Fächergruppen (mit Ausnahme der Sozialwissenschaftler), dennoch ist der Ertrag im Ver-

gleich zu den anderen Kompetenzen deutlich geringer. Nur ein Drittel der Studierenden gibt an, in diesem Bereich stärkere Förderung erhalten zu haben (vgl. Tabelle 49).

Innerhalb der Geisteswissenschaften unterscheiden sich die Einschätzungen über den Ertrag hinsichtlich allgemeiner Kompetenzen teilweise deutlich. Studierende des Faches Geschichte haben insgesamt eine stärkere Förderung erfahren als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden großen Fächern, am meisten bei den intellektuellen Fähigkeiten. Die Studierenden, die einen Magisterabschluss anstreben, erleben in drei Bereichen eine bessere Förderung als die Lehramtskandidaten: bei den intellektuellen Fähigkeiten, der Allgemeinbildung und der persönlichen Entwicklung. Im Fach Geschichte fällt ein Unterschied zwischen den Magister- und Lehramtskandidaten auf: Letztere erfahren ihrer Ansicht nach eine deutlich stärkere Förderung im sozialen Bereich. Die sozialen Fähigkeiten und das soziale Verantwortungsbewusstsein erlebt die Hälfte der Lehramtsstudierenden als stärker gefördert, gegenüber einem Viertel bzw. einem Drittel der Magisterstudierenden.

Qualität der Berufsvorbereitung und des Praxisbezuges

Die Einschätzungen der Studierenden über die Berufsvorbereitung im Studium, die Förderung praktischer Fähigkeiten sowie die Brückenschläge zur Praxis in den Lehrveranstaltungen lassen sich als eigene Dimension der Studienqualität verstehen und messen.

Die Studierenden der Geisteswissenschaften bewerten die Dimension des Praxis- und Berufsbezugs erwartungsgemäß sehr schlecht. Mit 27 Skalenpunkten weist dieser Bereich der Studienqualität einen besonders niedrigen Wert auf und liegt damit weit im negativen Bereich. Doch auch die übrigen Studierenden an den Universitäten sehen hierin ein großes Defizit in ihrer Ausbildung. Zwar liegen die Werte im Durchschnitt höher als in den Geisteswissenschaften, bleiben aber mit 37 Skalenpunkten noch eindeutig im negativen Bereich (vgl. Tabelle 49). Auch bei dieser Qualitätskomponente zum Studierenertrag sind die Urteile der Studierenden in den Geisteswissenschaften an den ostdeutschen Universitäten positiver (35 zu 25). Kaum Unterschiede treten zwischen den drei großen Fächern, den Urteilen der Studentinnen und Studenten sowie der beiden Abschlussarten auf.

7.3 Zusammenhänge zwischen Studienangebot und Ertrag

Die Urteile über die verschiedenen Komponenten der Studienqualität weisen untereinander unterschiedlich enge Zusammenhänge auf. Am stärksten hängen die interaktiv-tutoriale und die didaktisch-inhaltliche Qualität zusammen (Korrelation +0.56). Dieses Ergebnis entspricht der Erwartung, da in die Beurteilung didaktisch-inhaltlicher Elemente der Lehre stets auch Aspekte der Interaktion und Kommunikation zwischen Studierenden und Lehrenden eingehen (vgl. Tabelle 50).

Der schwächste Zusammenhang findet sich zwischen der strukturellen Qualität und der Förderung der allgemeinen Kompetenzen (Korrelation: +0.17). Auch dieses Ergebnis ist nicht überraschend, da der Aufbau und die Gliederung des Studienganges nicht die Erträge in allgemeinen Fähigkeiten beeinflussen sollte.

Tabelle 50 Zusammenhänge zwischen Qualitätsdimensionen des Studienangebotes und des Studierertrages in den Geisteswissenschaften (WS 1997/98) (Korrelationen) ¹⁾					
Studienangebot (Input)	Studienqualität (Input)			Studierertrag (Output)	
	interaktiv-tutorial	didaktisch-inhaltlich	strukturell	fachliche Kenntnisse	Praxisbezug
didaktisch-inhaltlich	+0.56				
strukturell-organisatorisch	+0.33	+0.38			
Studierertrag (Output)					
fachliche Kenntnisse	+0.19	+0.24	+0.28		
Berufsvorbereitung/ Praxisbezug	+0.35	+0.36	+0.35	+0.24	
allgemeine Fähigkeiten/ Kompetenzen	+0.27	+0.25	+0.17	+0.31	+0.22

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

1) Der Korrelationskoeffizient hat einen Wertebereich von -1 bis +1 und gibt die Richtung und Stärke eines Zusammenhanges an. Ein negativer Koeffizient besagt, dass bei größer werdenden Werten des einen Merkmals die der anderen kleiner werden. Bei einem positiven Koeffizienten wachsen die Werte für eine Variable mit denen der anderen. Je größer der absolute Koeffizient (negativ oder positiv), desto enger ist der jeweilige Zusammenhang zwischen den beiden Merkmalen.

Der Ertrag an fachlichen Kenntnissen wird weniger mit der interaktiv-tutorialen als mit der didaktischen und strukturellen Qualität in Zusammenhang gesehen. Der rein fachliche Ertrag steht damit stärker mit dem Inhalt und der Organisation des Lehrbetriebs in Verbindung als mit Beratungs-

und Betreuungsleistungen. Das Vermitteln der grundlegenden Fachkenntnisse geschieht für die Studierenden, pointiert gefolgert, in den Lehrveranstaltungen und nicht in den Sprechstunden.

Die Anwendbarkeit des Gelernten, d.h. die Qualität der Berufsvorbereitung, hängt stärker mit den Input-Qualitäten des Studienangebotes als mit den Output-Komponenten der Erträge zusammen. Dies bedeutet, dass für die Studierenden der Gewinn für die berufliche Vorbereitung wenig mit Erträgen in allgemeinen Kompetenzen oder spezifischem Fachwissen verknüpft ist, sondern einen eigenen Aspekt der Studienqualität darstellt. Folglich bedarf es spezifischer Angebote und Anstrengungen in der Hochschullehre, um die berufliche Qualifizierung der Studierenden zu verbessern.

Der Berufsbezug wird meist losgelöst vom fachlichen oder allgemeinen Studienertrag als eigenständiger Bereich wahrgenommen. Die Studierenden erwarten aber, dass er in das Studium eingebettet wird, weniger als eigenständiger Lehrinhalt, sondern als regelmäßige Ergänzung oder erklärende Erweiterung bestehender Lehr-Curricula und -Inhalte.

Der Ertrag in den allgemeinen Kompetenzen (wie Autonomie, Problemlösung, Teamfähigkeit) hängt stärker mit der Interaktionsqualität zwischen Studierenden und Lehrenden als mit der strukturellen Gliederungsqualität des Studienganges zusammen.

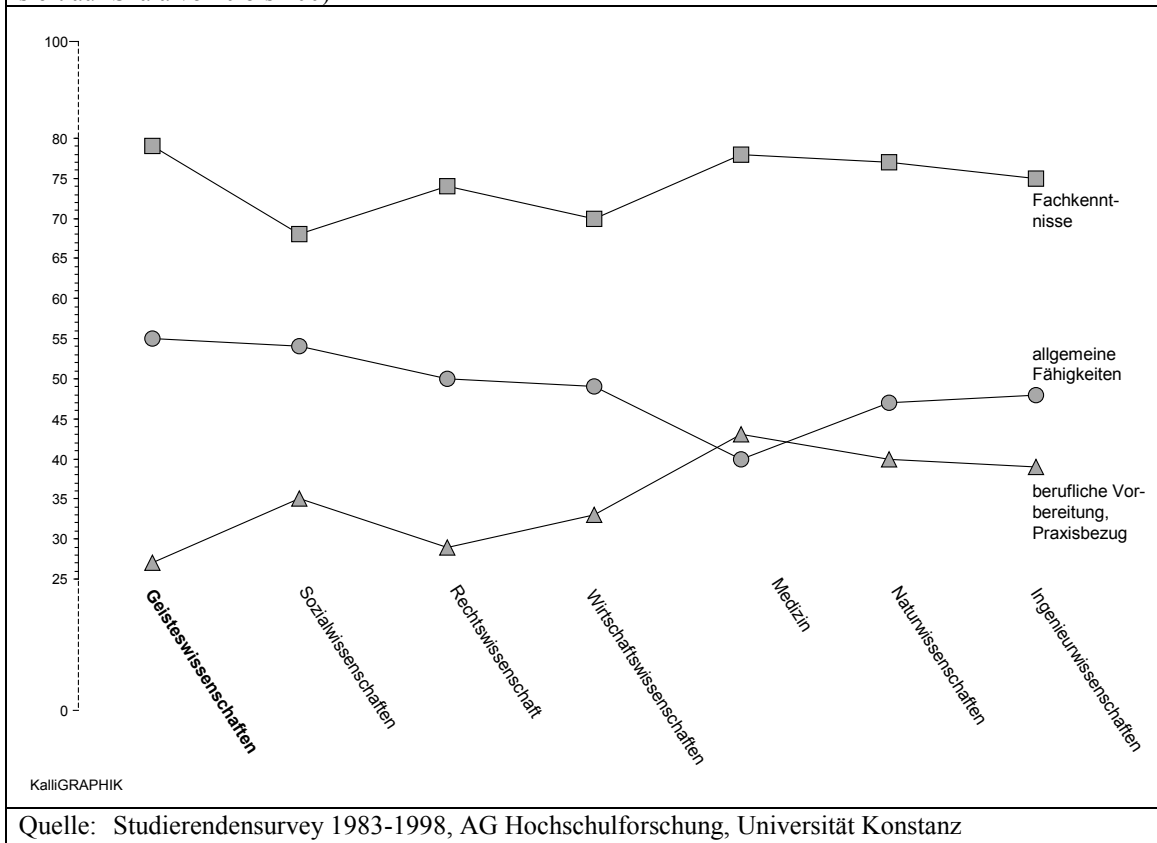
Die Vermittlung von allgemeinen Fähigkeiten (zu denen die vielbenannten „Schlüsselqualifikationen“ gehören) sehen die Studierenden demnach eher als Folge der Leistungen der Lehrenden hinsichtlich einer guten Stoffvermittlung und intensiveren Betreuung, weniger als Folge des Aufbaus und der curricularen Abfolge des Studienganges.

Auch im Bezug auf die Output-Qualitäten des Studiums, im Sinne des Ertrages für Fachwissen, allgemeine Fähigkeiten und berufliche Vorbereitung, weisen die Geisteswissenschaften im Vergleich zu anderen Fächergruppen ein spezifisches Profil auf.

Die Situation in den Geisteswissenschaften ist gekennzeichnet durch einen sehr niedrigen Ertrag bei der beruflichen Vorbereitung. Ein mittlerer Ertrag wird nach Einschätzung der Studierenden bei der Förderung allgemeiner

Fähigkeiten erreicht. Einen hohen Gewinn registrieren die Studierenden in der Förderung ihrer Fachkenntnisse (vgl. Abbildung 13).

Abbildung 13
Bewertung des Studierertrages (Output) in den Geisteswissenschaften und anderen Fächergruppen anhand von drei Dimensionen (WS 1997/98)
 (Mittelwerte; Skalen von 0 bis 100 und von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert, standardisiert auf Skala von 0 bis 100)



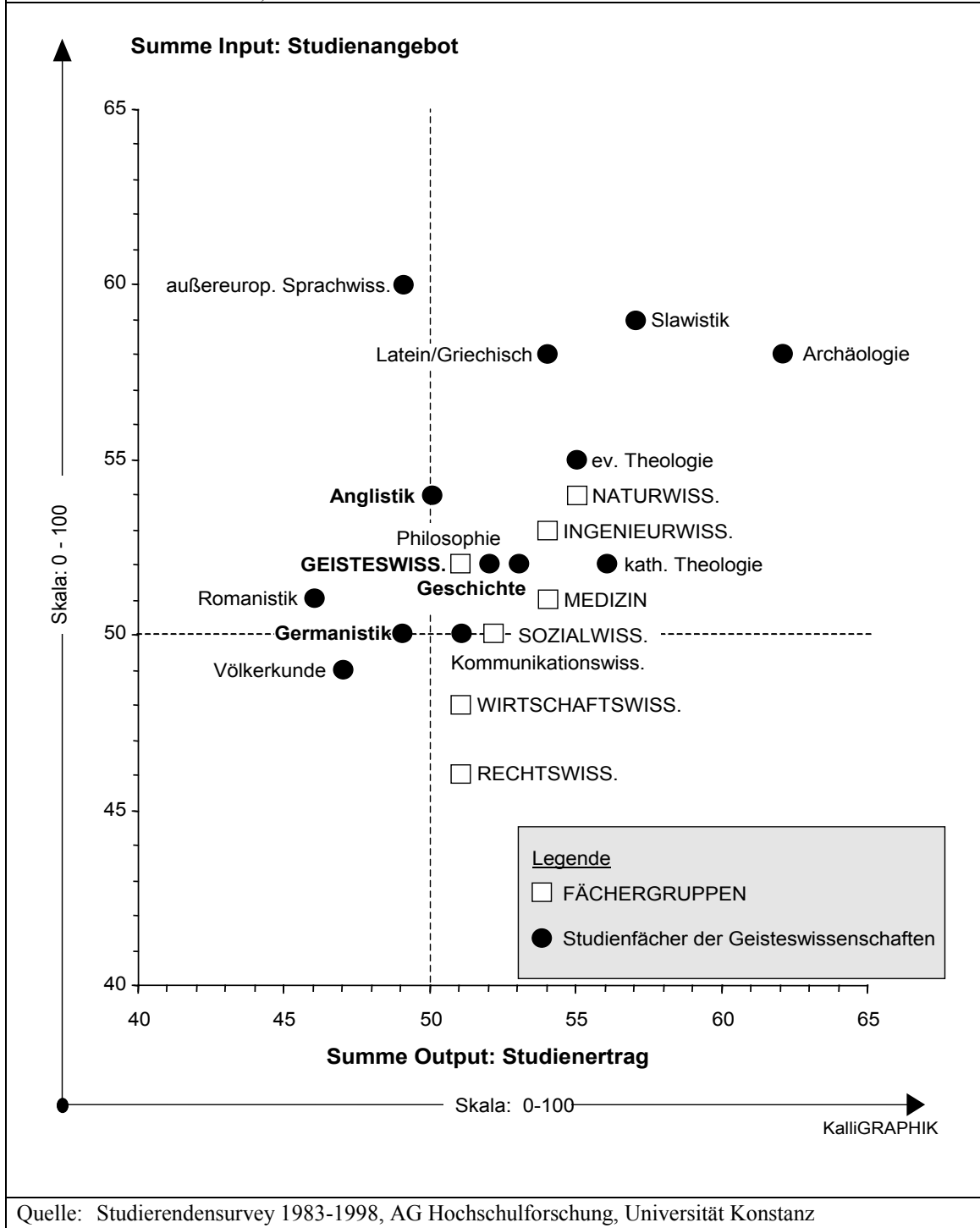
Studienangebot und Studierertrag

Das Studienangebot sowie der Studierertrag werden von den Studierenden in den einzelnen Fächern an den Universitäten unterschiedlich bewertet. Auch innerhalb der Geisteswissenschaften finden sich zwischen den Fächern größere Unterschiede.

Werden die Qualitätskomponenten der Studienbedingungen zusammengefasst und den Dimensionen des Studierertrages gegenübergestellt, entsteht ein Gesamtbild der Fächerverteilung hinsichtlich der Studienqualität insgesamt (vgl. Abbildung 14).

Abbildung 14
Studienangebot und Studierertrag in den Einzelfächern der Geisteswissenschaften
und in anderen Fächergruppen an Universitäten (WS 1997/98)

(Mittlerer Summenscore; Skalen von 0 bis 100; die einzelnen Skalen sind aufsummiert und wiederum standardisiert auf 0 bis 100)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Es besteht eine deutliche Streuung zwischen den einzelnen Fächern der Geisteswissenschaften (wie auch der Fächergruppen). Fächer wie Archäologie und Slawistik zeichnen sich nach Ansicht der Studierenden durch eine vergleichsweise hohe Qualität der Studienbedingungen und einen hohen Studierertrag aus. Die beiden Fächer zeigen an den Universitäten die beste Kombination der Studienqualität bei den Bedingungen und der Förderung.

Deutlich schlechter ist die Situation für Studierende der Romanistik oder der Völkerkunde. Diese Fächer haben eine geringere Studienqualität bei gleichzeitig niedrigem Studierertrag. Erwähnenswert sind noch die außereuropäischen Sprachwissenschaften, die den größten Unterschied zwischen (hohem) Input und (niedrigem) Output aufweisen.

Im Vergleich der drei großen Fächer der Geisteswissenschaften schneidet die Germanistik am schlechtesten ab. Die Anglistik kann den etwas besseren Input bei den Studienbedingungen, die Geschichte den höheren Output beim Studierertrag für sich in Anspruch nehmen.

7.4 Einflüsse auf die Qualitätsbeurteilung

Die Erfahrungen der Studierenden mit der Lehr- und Studiensituation spiegeln sich in den Beurteilungen der Studienqualität recht eindeutig wider. Doch auch andere Faktoren, institutioneller oder individueller Art, haben einen Einfluss auf die Bewertung der Studienqualität.

Leistungsbeste bewerten Qualität und Ertrag positiver

Als erstes ist zu klären, ob die Urteile zur Studienqualität mit dem Leistungsstand der Studierenden zusammenhängen. Die „leistungsbesten“ Studierenden der Geisteswissenschaften, bestimmt über die im Studium erreichten Notenresultate, bewerten vor allem den allgemeinen und den fachlichen Studierertrag positiver als die „leistungsschwächeren“ Studierenden. Positiver fallen auch ihre Urteile über die interaktiv-tutoriale Qualität des Studienganges aus. Festzuhalten ist aber, dass für die leistungsbesseren wie für die leistungsschwächeren Studierenden die Stärken und Schwächen des Studiums gleichermaßen gegeben sind. Über die Mängel hinsichtlich Berufsvorbereitung und Praxisbezug sind sie sich nahezu völlig einig (vgl. Tabelle 51).

Tabelle 51
Bewertung des Studienangebotes und des Studierertrages in den Geisteswissenschaften nach dem Leistungsstand der Studierenden (WS 1997/98)

(Mittelwerte; standardisierte Skalen von 0 bis 100)

Studienangebot	Leistungsstand der Studierenden				
	Noten (Zwischenprüfung u.ä.)				
	1,0-1,4 (45)	1,5-1,9 (95)	2,0-2,4 (255)	2,5-2,9 (149)	3,0 u.mehr (118)
interaktiv-tutorial	57	58	55	55	52
didaktisch-inhaltlich	50	55	52	53	50
strukturell-organisatorisch	50	47	45	49	42
Studierertrag					
fachliche Kenntnisse	75	77	72	70	66
allgemeine Fähigkeiten	62	65	55	53	50
Berufsvorbereitung, Praxisbezug	26	30	27	27	24

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Die Ergebnisse lassen eine interessante Verknüpfung erkennen: Wer erfolgreich im Studium ist, bewertet vor allem den „Output“ und die Betreuung besser. Die erfahrene Förderung wird offenbar eher durch den eigenen Erfolg und durch die gute Beratung seitens der Lehrenden begründet, weniger die Lehrinhalte und die didaktischen Leistungen einzelner Lehrender.

Häufiger Kontakt zu Lehrenden erhöht die Qualitätsbewertung

Als sehr starker Einflussfaktor auf die Bewertung der Studienqualität stellt sich die Kontakthäufigkeit zu Lehrenden heraus. Je häufiger Studierende Kontakt zu Lehrenden haben, desto besser ist die Beurteilung der einzelnen Komponenten der Studienqualität. Besonders deutlich ist dieser Unterschied zwischen den „Kontaktlosen“ (nie Kontakt) und den „Kontaktintensiven“ (häufige Kontakte) bei der interaktiv-tutorialen Qualität und der Förderung allgemeiner Fähigkeiten: Hier betragen die Differenzen 19 Skalenpunkte zwischen diesen beiden studentischen Gruppen (vgl. Tabelle 52).

Dass die tutoriale Komponente der Studienqualität durch die Kontakthäufigkeit zwischen Studierenden und Lehrenden besonders beeinflusst wird, ist nicht unerwartet, da hier der Schwerpunkt in der Interaktion zwischen ihnen liegt und häufiger Kontakt zu Lehrenden auch ein Mehr an Interaktion bedeutet.

Tabelle 52

Bewertung des Studienangebotes und des Studierertrages in den Geisteswissenschaften nach der Kontakthäufigkeit zu Lehrenden (WS 1997/98)

(Mittelwerte; standardisierte Skalen von 0 bis 100)

Studienangebot (Input)	Kontakte zu Lehrenden			
	nie (94)	selten (414)	manchmal (288)	häufig (83)
interaktiv-tutorial	46	53	62	65
didaktisch-inhaltlich	49	52	56	58
strukturell-organisatorisch	40	46	51	50
Studierertrag (Output)				
fachliche Kenntnisse	62	69	75	79
allgemeine Fähigkeiten	45	53	58	64
Berufsvorbereitung/Praxisbezug	21	25	31	32

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Aber auch die anderen Qualitätskomponenten, für das Studienangebot wie für den Studierertrag, zeigen deutliche positive Anstiege mit zunehmender Kontakthäufigkeit zu den Lehrenden. Die Differenzen bewegen sich zwischen 9 und 17 Skalenpunkten. Dies kann als ein positiver Effekt der informellen Beratung betrachtet werden, wie sie im Rahmen häufiger Kontakte eher geschieht (vgl. Kapitel 9).

Fehlende Beratungsangebote erzeugen schlechtere Bewertung

Die beiden wichtigsten Möglichkeiten für Studierende, sich durch Lehrende beraten zu lassen, sind die regelmäßige Sprechstunde und die informellen Beratungsmöglichkeiten. Studierende, die beides häufig nutzen, bewerten den Studierertrag positiver als Studierende, die diese Möglichkeiten nicht nutzen (vgl. Tabelle 53).

Der Studierertrag wird von den „häufig Beratenen“ am höchsten eingeschätzt. Die vermehrte Beratung durch Lehrende kann den subjektiven Studierertrag verbessern, vor allem bei den fachlichen Kenntnissen und den allgemeinen Fähigkeiten (kaum aber bei der beruflich-praktischen Vorbereitung).

Bei dem Urteilen zum Input des Studienangebotes liegen die Differenzen eher zwischen den verschiedenen Nutzungsarten der Beratungsformen. Die informelle Beratung zeigt auf die interaktiv-tutoriale Qualität einen größeren Einfluss als die Sprechstundennutzung. Die offene Bereitschaft der

Lehrenden zur Beratung außerhalb festgesetzter Termine wird von den Studierenden demnach positiv registriert.

Tabelle 53
Bewertung des Studienangebotes und des Studierertrages in den Geisteswissenschaften nach der Nutzung von Beratungsangeboten (WS 1997/98)
(Mittelwerte; standardisierte Skala von 0 bis 100)

Studienangebot (Input)	Beratungsangebote der Lehrenden				
	bisher nicht genutzt (56)	nur informelle Beratung (33)	nur Sprechstunde (298)	beide manchmal (143)	beide häufig (324)
interaktiv-tutorial	55	61	53	58	59
didaktisch-inhaltlich	54	58	51	56	54
strukturell-organisatorisch	48	55	45	49	48
Studierertrag (Output)					
fachliche Kenntnisse	61	69	69	71	74
allgemeine Fähigkeiten	45	58	54	52	58
Berufsvorbereitung/ Praxisbezug	30	34	25	28	29

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Bei den anderen Qualitätsbereichen fällt auf, dass die „reinen“ Sprechstundennutzer zu schlechteren Bewertungen gelangen als Studierende, die beide Arten, Sprechstunde und informelle Beratung, häufig nutzen. Die alleinige Beratung in den formellen Sprechstunden scheint den subjektiven Gewinn für die Studierenden nicht zu erhöhen.

Ertrag steigt im Studienverlauf

Die Urteile der Studierenden aus den Geisteswissenschaften über die Förderung im Studium steigen mit den Studienjahren an. Die Verbesserung der Bewertung ist allerdings nicht sehr stark. Mit zunehmender Studierendauer beurteilen die Studierenden den Studierertrag nicht sehr viel besser als die Studienanfänger (vgl. Tabelle 54).

Die Urteile über die Qualität der Studienangebote sinken sogar über die Studienjahre hinweg ab: Weniger für die interaktiv-tutoriale und didaktisch-inhaltliche Komponente, mehr bei der strukturell-organisatorischen Qualität. Im Studienverlauf, was gleichzeitig eine Zunahme an Studiererfahrungen bedeutet, werden die Urteile ungünstiger.

Tabelle 54
Bewertung des Studienangebotes und des Studierertrages in den Geisteswissenschaften nach Studienjahr (WS 1997/98)

(Mittelwerte; standardisierte Skalen von 0 bis 100)

Studienangebot	Studienjahr					
	1. (165)	2. (146)	3. (141)	4. (125)	5. (107)	ab 6. (184)
interaktiv-tutorial	59	61	57	55	53	53
didaktisch-inhaltlich	57	58	54	51	50	51
strukturell-organisatorisch	52	54	49	46	43	39
Studierertrag						
fachliche Kenntnisse	67	74	71	69	73	72
allgemeine Fähigkeiten	50	55	54	57	58	57
Berufsvorbereitung/Praxisbezug	30	32	28	28	24	23

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Dieses Ergebnis lässt verschiedene Interpretationen zu: Die Unzufriedenheit mit der geringen Strukturiertheit mag über den Studienverlauf hinweg anwachsen. Ebenso kann sich die Studienstruktur im Laufe des Studiums ändern, das Hauptstudium weniger strukturiert sein. Möglicherweise dienen die schlechteren Urteile in der späten Studienphase aber auch vermehrt der eigenen Entschuldigung dafür, dass der Studienabschluss noch aussteht.

Überfüllte Lehrveranstaltungen mindern die Qualitätsbewertung

Studierende, die regelmäßig überfüllte Lehrveranstaltungen erleben, bewerten die Studienqualität geringer als ihre Kommilitonen, die keine derartigen Beeinträchtigungen kennen. Besonders die Bewertung der interaktiv-tutorialen Qualität leidet durch die Überfüllung (50 zu 63 Skalenpunkte).

Bei Vergleichen von Urteilen zur Lehr- und Studienqualität der Studienfächer wären daher deren Studentenzahl und die „Betreuungsrelation“ (Zahl Studierender pro Lehrenden) zu berücksichtigen. Dies gilt auch für Vergleiche einzelner Fächer in den Geisteswissenschaften, etwa für Germanistik und Geschichte.

8 Soziales Klima und Kontakte

Zusammenfassung

Soziales Klima: In den Geisteswissenschaften herrscht insgesamt ein eher gutes soziales Klima. Das Konkurrenzdenken zwischen den Studierenden ist gering und die Beziehung zu den Lehrenden sind überwiegend gut (57%) bis sehr gut (31%). Lehramtsstudentinnen erleben eine größere Konkurrenz unter den Studierenden als ihr Magisterkommilitoninnen, die seltener ausreichend Ansprechpartner bei Problemen im Studium finden.

Im Vergleich der Einzelfächer weist die Germanistik ein ungünstigeres soziales Klima auf (was mit der stärkeren Überfüllung zusammenhängt). Deutlich besser ist die Situation in der Anglistik: dort berichtet ein fast doppelt so großer Anteil von sehr guten Beziehungen zu den Lehrenden des Faches (38 zu 20%).

Kontakte zu Lehrenden: Zu Professoren des eigenen Faches haben Studierende der Geisteswissenschaften häufiger Kontakt (33%) als Studierende anderer universitärer Fächergruppen (25%).

Die Studentinnen der Geisteswissenschaften haben im Vergleich zu ihren männlichen Kommilitonen seltener sehr häufige Kontakte zu den Lehrenden (8 zu 14%).

Die leistungsbesten Studierenden pflegen am häufigsten Umgang mit Lehrenden: 66 gegenüber 33% der leistungsschwächeren haben wenigstens manchmal Kontakt. Demnach haben die Lehrenden überproportional mit solchen Studierenden zu tun, die gute Leistungen erbringen und weniger Probleme im Studium haben.

Je häufiger Kontakte zu Lehrenden vorhanden sind, desto geringer werden Belastungen im Studium empfunden (bis zu 40%punkte Differenz), nicht zuletzt, weil Ansprechpartner bei Problemen zur Verfügung stehen. Deswegen wäre die Zugänglichkeit der Lehrenden, auch für die schwächeren Studierenden, stärker zu sichern, da die positiven Effekte für die Studienbewältigung und Studieneffizienz gerade in den Geisteswissenschaften erheblich sind. Dies beinhaltet auch ein aktiveres Bemühen seitens der Studierenden um Beratung.

8.1 Soziales Klima in den Geisteswissenschaften

Das soziale Klima und die Kontaktsituation stellen für die Studierenden wichtige Rahmenbedingungen ihrer Studiensituation dar. Werden Defizite in diesen sozialen Aspekten erkennbar, machen sich oft ungünstige Effekte in anderen Bereichen bemerkbar: z.B. schlechtere Studienbewertungen oder ein erhöhtes Ausmaß an Belastungen. Zwei Hauptmerkmale definieren das soziale Klima: die erlebte Konkurrenz unter den Studierenden und die Beziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden.

Wenig Konkurrenz und gute Beziehungen zu Lehrenden

Im Vergleich zu anderen Fachbereichen an den Universitäten zeichnen sich die Geisteswissenschaften nach Ansicht ihrer Studierenden durch eine geringere Konkurrenz untereinander und bessere Beziehungen zu den Lehrenden des Faches aus. Nur 8% der Studierenden halten die Konkurrenz untereinander für charakteristisch in ihrem Studiengang. Im Vergleich dazu vertreten 17% der Studierenden aller anderen Fachrichtungen diese Meinung (vgl. Tabelle 55).

Tabelle 55 Soziales Klima im Urteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-1 = wenig, 2-4 = teilweise, 5-6 = stark)					
Konkurrenz zwischen Studierenden	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitä- ten insges. (4.328)
wenig	48	52	43	43	38
teilweise	44	40	47	47	45
stark	8	8	10	10	17
Mittelwert	1.9	1.8	2.1	2.1	2.4
gute Beziehung zu Lehrenden					
wenig	12	9	16	8	20
teilweise	57	65	64	54	58
stark	31	26	20	38	22
Mittelwert	3.5	3.5	3.1	3.7	3.1
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ... ?					

Auch wenn die Konkurrenz kein deutliches Charakteristikum in den Geisteswissenschaften ist, so bereitet sie doch einem Fünftel der Studierenden einige oder sogar große persönliche Probleme, ein ähnlicher Anteil wie an den Universitäten insgesamt (vgl. Kapitel 12).

Gute Beziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden sind für 31% der Studierenden in den Geisteswissenschaften ein besonderes Merkmal des Studienganges und 57% meinen, dies sei zumindest teilweise der Fall. Unter den übrigen Studierenden halten dagegen nur 22% derartig gute Beziehungen für besonders zutreffend (vgl. Tabelle 55).

Im Vergleich der drei großen Fächer der Geisteswissenschaften berichten die Studierenden aus der Anglistik am häufigsten von guten Beziehungen zu den Lehrenden: Ein fast doppelt so großer Anteil (38%) wie in der Germanistik (20%) bezeichnet diesen Aspekt des sozialen Klimas als sehr charakteristisch. Doch auch gegenüber den Studierenden aus der Geschichte (26%) bezeichnen sie die gute Beziehung als weit charakteristischer.

Vergleichsweise gutes soziales Klima in den Geisteswissenschaften

Die Studierenden an Universitäten bewerten das soziale Klima in ihrem Hauptstudienfach sehr unterschiedlich, je nachdem, welchem Studienfach sie angehören. Vor allem die Studierenden der Medizin, der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften erleben ein angespanntes soziales Klima, das durch hohe Konkurrenz und weniger gute Beziehungen zu Lehrenden gekennzeichnet ist.

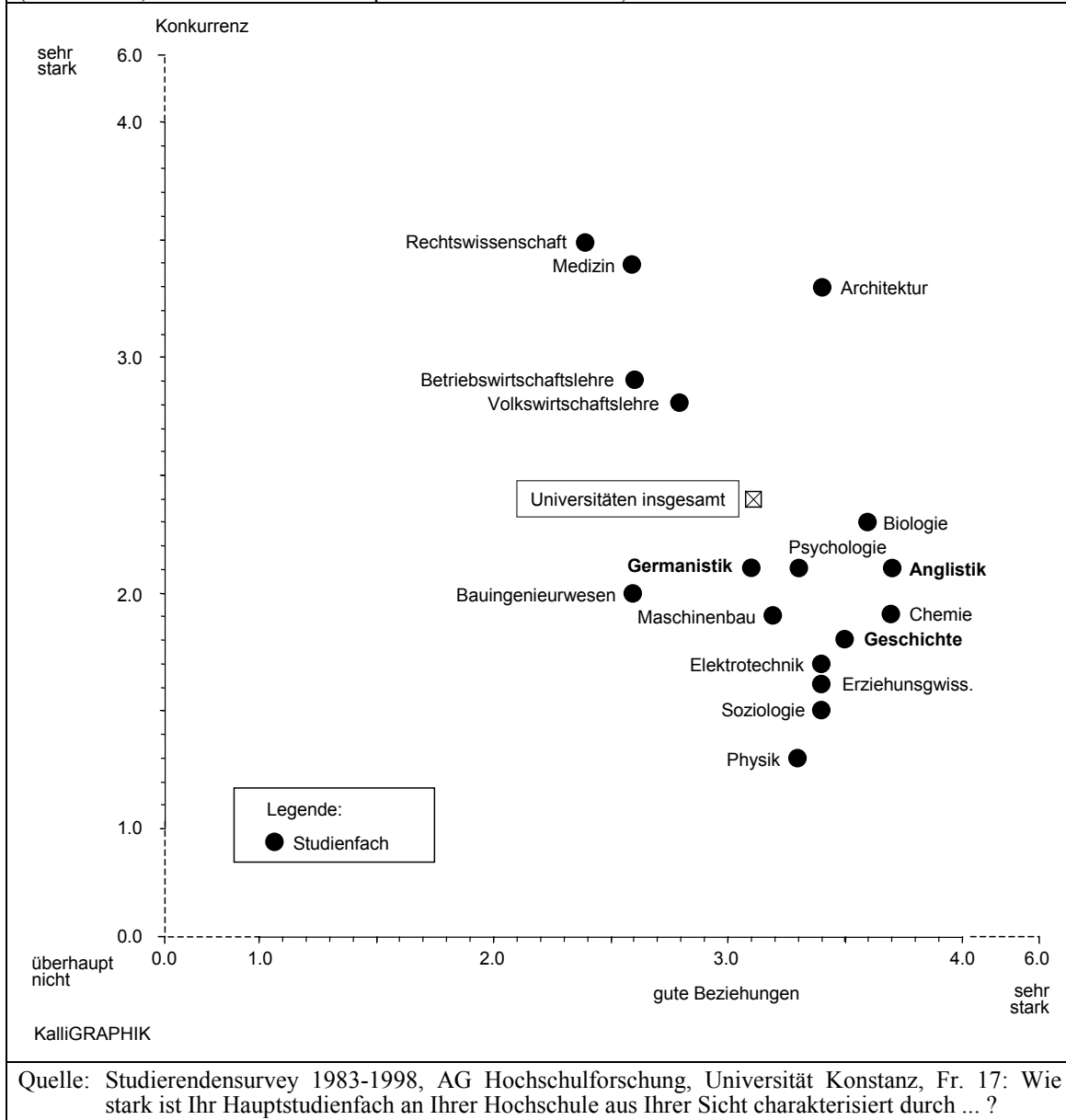
Die Geisteswissenschaften haben im Fächervergleich ein eher gutes soziales Klima, ähnlich wie die Sozial- und Naturwissenschaften. Im Vergleich der Einzelfächer fallen noch die Studierenden aus der Architektur mit einer vergleichsweise hohen Konkurrenz aber auch guten Beziehungen zu den Lehrenden auf, außerdem die Studierenden des Faches Physik, die von der geringsten Konkurrenz berichten (vgl. Abbildung 15).

Die Einschätzungen der Studentinnen unterscheiden sich wenig von denen ihrer männlichen Kommilitonen und auch zwischen den beiden Abschlussarten treten keine auffälligen Differenzen auf. Aber in den neuen Ländern ist eine gute Beziehung zu den Lehrenden charakteristischer für das soziale Klima als in den alten Ländern.

Abbildung 15

Konkurrenz zwischen Studierenden und gute Beziehung zu Lehrenden nach Einzelfächern an Universitäten (WS 1997/98)

(Mittelwerte; Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ... ?

Kaum Benachteiligung von Studentinnen

Nur wenige Studierende der Geisteswissenschaften sind der Ansicht, dass Studentinnen in ihrem Studienfach benachteiligt werden (2% finden dies in starkem Maße). Fast vier von fünf Studierende meinen, dies treffe über-

haupt nicht oder nur wenig zu. Besonders gering ist die Benachteiligung nach Ansicht der Studierenden im Fach Anglistik: 89% sehen, wenn überhaupt nur wenig Benachteiligung von Studentinnen (vgl. Tabelle 56).

Tabelle 56 Benachteiligung von Studentinnen in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-1 = wenig, 2-4 = teilweise, 5-6 = stark)					
Benachteiligung von Studentinnen	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
wenig	78	75	72	89	76
teilweise	20	20	25	11	22
stark	2	5	3	0	2
Mittelwert	0.9	1.0	1.3	0.5	0.9
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ... 10. Benachteiligung von Studentinnen?					

Bei der Frage, ob weibliche Studierende benachteiligt seien, unterscheiden sich die Ansichten der Studentinnen nicht von denen ihrer männlichen Kommilitonen. Nur im Fach Germanistik sind sie häufiger der Ansicht, dass sie zumindest teilweise benachteiligt werden (30 zu 20%). Im Vergleich dazu sind in den übrigen Fachrichtungen an den Universitäten die Studentinnen etwas häufiger der Meinung, dass Benachteiligungen bestünden (28 zu 20%), am häufigsten in der Medizin (40% der Studentinnen).

Kontaktprobleme trotz guten Klimas

Trotz des vergleichsweise guten sozialen Klimas berichten die Studierenden in den Geisteswissenschaften von Kontaktproblemen mit ihren Kommilitonen. Außerdem bereitet vielen der Umgang mit Lehrenden Schwierigkeiten. Fast ein Drittel (31%) gibt an, einige oder sogar große Schwierigkeiten im Knüpfen von Kontakten zu anderen Studierenden des Faches zu haben. Im Fach Germanistik sind es sogar 34%, ein deutlich größerer Anteil als unter den Studierenden der übrigen universitären Fächer (24%).

Der Umgang mit Lehrenden bereitet etwa einem Drittel der Studierenden einige oder große Schwierigkeiten, ein Umstand, der auch an den Universitäten insgesamt in gleichem Maße anzutreffen ist. In den Geisteswissenschaften dürften derartige Schwierigkeiten, aufgrund der offenen Struktur,

problematischer sein, da die Studierenden auf Orientierungshilfen der Lehrenden mehr angewiesen sind.

Nicht genügend Ansprechpartner an der Hochschule

Die Mehrheit der Studierenden in den Geisteswissenschaften verfügt über Ansprechpartner an der Hochschule, an die sie sich mit ihren Problemen wenden können: Für 22% trifft dies in hohem Maße zu, für weitere 57% zumindest teilweise. An den Universitäten insgesamt sind die Verhältnisse ganz ähnlich.

Zwischen den drei großen Einzelfächern bestehen nur geringe Unterschiede. Im Fach Anglistik geben die Studierenden etwas häufiger als in der Geschichte an, dass sie genügend Ansprechpartner für mögliche Probleme im Studium hätten (vgl. Tabelle 57).

Tabelle 57 Ansprechpartner an der Hochschule für Studierende der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-1 = trifft nicht zu, 2-4 = trifft teilweise zu, 5-6 = trifft völlig zu)					
Genügend Ansprechpartner	Geisteswissenschaft. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
trifft nicht zu	21	18	22	22	22
trifft teilweise zu	57	61	56	52	55
trifft völlig zu	22	21	22	26	23
Mittelwert	3.0	3.1	3.0	3.1	3.0
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 78: Die Studiensituation kann unterschiedlich erlebt werden. Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf Ihre Situation zu? 1. Ich habe genug Ansprechpartner an der Hochschule, an die ich mich mit meinen Problemen wenden kann.					

Studentinnen berichten etwas seltener als ihre männlichen Kommilitonen von ausreichenden Ansprechpartnern an der Hochschule, an die sie sich wenden können (20 zu 26%).

Wird der geplante Studienabschluss zusätzlich mit berücksichtigt, so vermissen insbesondere die Magisterstudentinnen genügend Ansprechpartner: Nur 16% berichten, sie hätten ausreichend Möglichkeiten an der Hochschulen, sich an jemanden zu wenden, wenn sie Probleme haben, ein halb so großer Anteil wie unter den männlichen Lehramtskandidaten (32%).

8.2 Kontakte und Kommunikation

Kontakte und Kommunikation sind wichtige Bestandteile des sozialen Lebens. Der Austausch mit anderen Personen fördert das Identitätsgefühl und die Integration in das zugehörige Umfeld, dessen Fehlen führt zu Isolation und Anonymität. Probleme und Belastungen können umso eher abgefangen und bewältigt werden, je häufiger Kontakte zu anderen Personen bestehen.

Häufige Kontakte außerhalb der Hochschule

Insgesamt haben die Studierenden in den Geisteswissenschaften relativ viel Kontakt zu Freunden, Bekannten oder Familienangehörigen. Etwa 60% geben an, dass sie in häufigem Kontakt zu Personen außerhalb der Universität stehen. Für über ein weiteres Viertel der Studierenden trifft dies zumindest manchmal zu (vgl. Abbildung 16).

Bei diesen Kontakten unterscheiden sich die Studierenden nicht von ihren Kommilitonen der anderen Fächer an den Universitäten. Auch zwischen den einzelnen Fächern der Geisteswissenschaften treten keine nennenswerten Unterschiede auf.

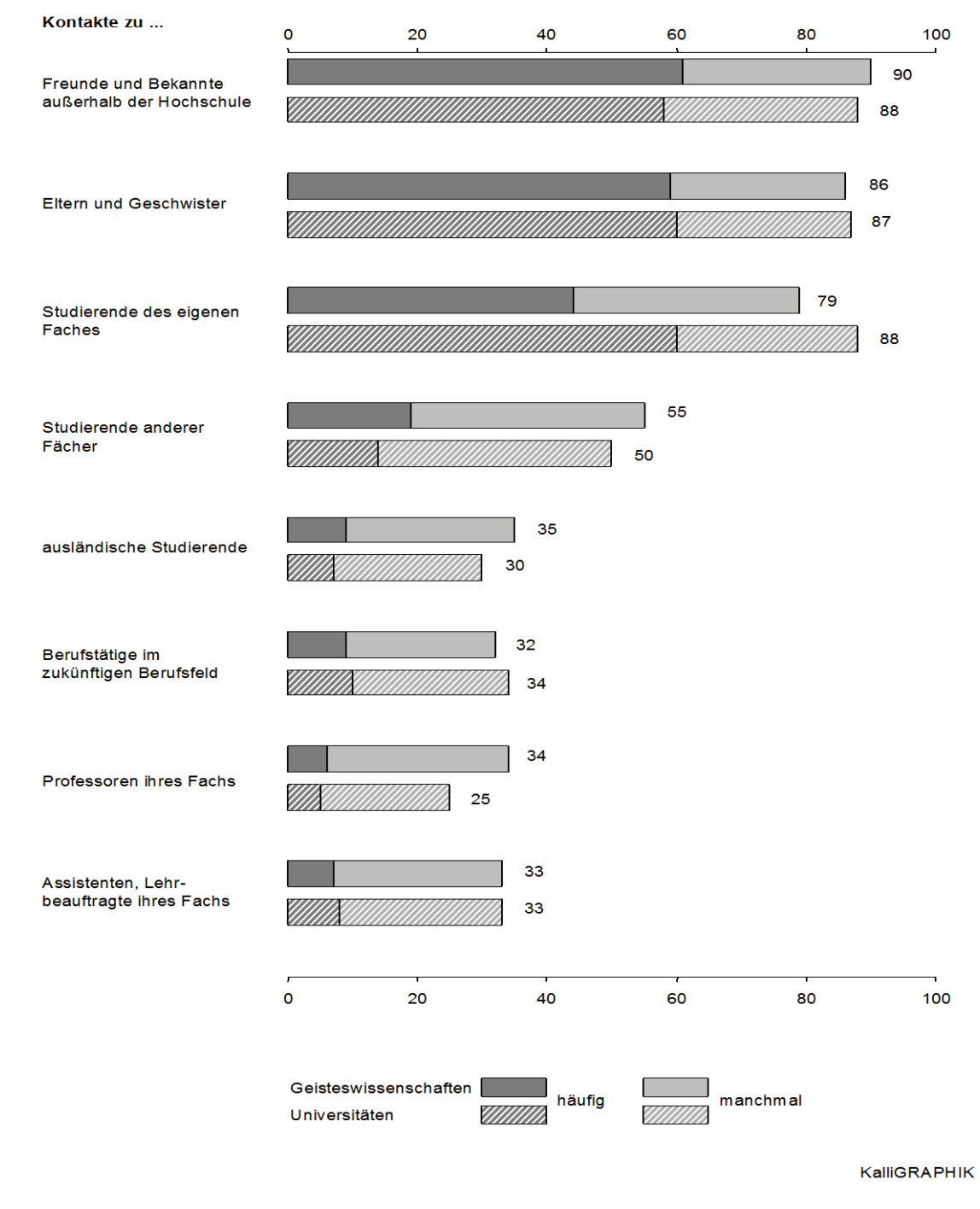
Vergleichsweise weniger Kontakte zu Kommilitonen

Engere Kontakte zu Studierenden des eigenen Faches sind bei den Studierenden der Geisteswissenschaften nicht so verbreitet. Nur 44 Prozent geben an, dass sie häufig Kontakt zu ihren Fachkommilitonen haben. Dagegen berichten 60% der übrigen Studierenden an den Universitäten, sie hätten häufigen Umgang untereinander. Mit fachfremden Kommilitonen stehen die Studierenden der Geisteswissenschaften recht selten in Verbindung: Nur jeder Fünfte hat häufig Kontakt, ein etwas größerer Anteil wie an den Universitäten insgesamt (14%).

Mit ausländischen Studierenden pflegen nur wenige deutsche Studierende häufigen Umgang, wobei dieser Anteil in den Geisteswissenschaften etwas größer ist als an den Universitäten insgesamt. So geben 9% häufige und weitere 26% gelegentliche Kontakte zu ausländischen Studierenden an. Von den Studierenden aus anderen Fachrichtungen haben 7% häufig und 23% manchmal Kontakt. In den Fächern Germanistik und Anglistik sind Kontakte zu ausländischen Studierenden etwas häufiger als in der Geschichte: 38 zu 30% berichten von mehr als nur seltenem Kontakt.

Abbildung 16
Kontakte der Studierenden der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent für Antworten: manchmal und häufig Kontakt)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 56: Wie häufig haben Sie zu den folgenden Personen Kontakt?

Geringer Kontakt zu Berufstätigen bei Magisterstudierenden

Selten ist auch der Kontakt zu Berufstätigen im angestrebten zukünftigen Berufsfeld: 31% der Studierenden aus den Geisteswissenschaften haben überhaupt keinen Kontakt und 37% nur selten.

Studierende, die ihr Studium mit einem Magister abschließen wollen, haben deutlich weniger Kontakt zu Berufstätigen ihrer Fachrichtung als Studierende, die ein Staatsexamen für ein Lehramt anstreben: 40 gegenüber 22% hatten noch keinen Kontakt. Dieses Ergebnis ist nachvollziehbar, da für die meisten Studierenden mit Abschlussziel Staatsexamen das Berufsfeld (in der Regel die Schule) schon feststeht, während dagegen ihre Kommilitonen, die einen Magister anstreben, eher vor diffusen Berufsmöglichkeiten stehen.

Mehr Kontakte zu Berufstätigen gewünscht

Die Studierenden wünschen sich vor allem zu Berufstätigen des antizipierten Berufsfeldes mehr als die bestehenden Kontakte. Über drei Viertel der Studierenden würden gerne mit ihnen in engerer Verbindung stehen.

An zweiter Stelle steht für zwei Drittel der Studierenden der Wunsch nach mehr Kontakt zu ausländischen Studierenden. An dritter Stelle sind mehr Kontakte zu Lehrenden des eigenen Faches gefragt. Etwas mehr als die Hälfte der Studierenden wünscht sich mehr Kontakte sowohl zu Assistenten als zu Professoren.

Kontakte zu Lehrenden sind selten

Als insgesamt eher selten ist in den Geisteswissenschaften die Kontakthäufigkeit zu Assistenten/Lehrbeauftragten oder zu Professoren des eigenen Faches zu bezeichnen. Zu Professoren haben 34%, zu Assistenten 33% manchmal oder häufiger Kontakt. Jeweils fast ein Fünftel der Studierenden gibt an, nie mit Assistenten (17%) und nie mit Professoren (18%) ihres Faches in Kontakt zu stehen, und etwa die Hälfte berichtet von seltenen Kontakten.

Im Vergleich zu anderen universitären Fächern fällt auf, dass die Studierenden der Geisteswissenschaften dennoch mehr Umgang mit Professoren pflegen. Denn nur 25% der Studierenden aus anderen Fächern haben zu-

mindest manchmal Kontakt zu Professoren, aber 28% haben gar keinen Kontakt (vgl. Tabelle 58).

Die Gruppe der Studierenden, die nie Kontakt sowohl zu Assistenten als auch zu Professoren hat, ist mit 11% in den Geisteswissenschaften etwas geringer als in den übrigen Fachrichtungen der Universitäten (15%). Etwa gleich groß ist die Gruppe der „Kontaktintensiven“, jene Studierenden, die zu Assistenten und Professoren häufig Kontakt haben.

Studierende aus dem Fach Geschichte haben häufiger Kontakt zu Assistenten ebenso wie zu Professoren als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden großen Fächern. Dennoch berichten auch in der Geschichte 53% der Studierenden, dass sie nur selten oder nie Umgang mit den Lehrenden haben (vgl. Tabelle 58).

Tabelle 58 Kontakte zu Lehrenden (Assistenten und/oder Professoren) in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
Kontakte zu Assistenten	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
nie	17	10	22	19	19
selten	51	51	52	51	48
manchmal	26	32	21	25	25
häufig	6	7	5	5	8
Kontakte zu Professoren					
nie	18	14	21	18	28
selten	49	47	51	55	47
manchmal	27	32	26	21	20
häufig	6	7	2	6	5
Kontakte zu Lehrenden (Assistenten und/oder Professoren)					
nie	11	8	12	9	15
selten	47	45	51	52	47
manchmal	33	37	31	30	28
häufig	9	10	6	9	10

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 56: Wie häufig haben Sie zu den folgenden Personen Kontakt?

Insgesamt haben Studenten etwas mehr Umgang mit Lehrenden als Studentinnen. Vor allem zu Professoren ist der Kontakt häufiger: 14% der

Studenten, gegenüber 8% der Studentinnen geben an, mit ihnen häufig in Verbindung zu stehen. Zwischen den beiden Abschlussarten, Magister und Staatsexamen für das Lehramt, fallen keine besonderen Unterschiede auf.

Kontakte an den ostdeutschen Hochschulen sind seltener geworden

An den ostdeutschen Universitäten sind in den Geisteswissenschaften Kontakte der Studierenden zu Lehrenden nur etwas häufiger als in den alten Ländern. Jedoch hat sich die Situation gegenüber der Erhebung im WS 1994/95 verändert, denn in den neuen Ländern haben die Anteile Studierender mit häufigem Kontakt zu Lehrenden deutlich abgenommen. Da in den alten Ländern diese Anteile relativ stabil geblieben sind, haben sich die Kontaktverhältnisse zwischen Studierenden und Lehrenden an den ost- und westdeutschen Hochschulen angeglichen (vgl. Tabelle 59).

Tabelle 59 Kontakte zu Lehrenden in den Geisteswissenschaften in den alten und neuen Ländern im Zeitvergleich (WS 1994/95 und WS 1997/98) (Angaben in Prozent)				
Kontakte zu Lehrenden	WS 94/95		WS 97/98	
	Alte Länder (711)	Neue Länder (166)	Alte Länder (630)	Neue Länder (254)
nie	12	4	12	8
selten	48	43	47	47
manchmal	30	34	32	35
häufig	10 }40	19 }53	9 }41	10 }45

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 56: Wie häufig haben Sie zu den folgenden Personen Kontakt?

Kontaktzufriedenheit und Kontaktwünsche

Die Studierenden der Geisteswissenschaften sind mit den Kontakten zu Assistenten und Professoren nicht sehr zufrieden. Nur knapp ein Drittel von ihnen ist „eher“ bis „sehr zufrieden“, jedoch etwa zwei Fünftel sind unzufrieden. Dabei bestehen keine besonderen Unterschiede zwischen den Abschlussarten oder den Geschlechtern.

Retrospektiv bewerten ehemalige Studierende die Kontakte zu Lehrenden in ähnlicher Weise, wie eine Absolventenstudie über Absolventen von Magisterstudiengängen belegt (Minks/Filaretow 1995).

Der Wunsch von Studierenden nach mehr Kontakten zu Lehrenden hängt, wie zu erwarten, von der vorhandenen Kontaktdichte ab. Bei Studierenden mit häufigem Kontakt zu ihren Lehrenden ist dieser Wunsch weniger ausgeprägt als bei Studierenden, die nur wenige Kontakte haben. Deutlich wird auch, dass die Studierenden sich in stärkerem Maße Kontakte zu Professoren wünschen als zu Assistenten (vgl. Tabelle 60).

Tabelle 60 Wunsch nach mehr Kontakten zu Lehrenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt nach vorhandenem Kontaktumfang (WS 1997/98) (Angaben in Prozent für Angabe ja, mehr Kontakt gewünscht)								
Wunsch nach mehr Kontakten	Geisteswissenschaften Kontakte zu Lehrenden				Universitäten insgesamt Kontakte zu Lehrenden			
	nie (94)	selten (414)	manchmal (288)	häufig (83)	nie (630)	selten (2.006)	manchmal (1.219)	häufig (440)
zu Assistenten	46	59	54	33	57	62	51	29
zu Professoren	57	66	59	39	61	67	61	39

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 56: Wie häufig haben Sie zu den folgenden Personen Kontakt und zu welchen hätten Sie gern mehr Kontakte?

Dass manche „kontaktlose“ Studierende sich nicht mehr Kontakte zu Lehrenden wünschen, deutet darauf hin, dass es offenbar eine Gruppe von Studierenden gibt, die an einem Kontakt zu Lehrenden nicht sonderlich interessiert sind (etwa 4% der Studierenden der Geisteswissenschaften).

Zufriedenheit abhängig von Kontaktdichte

Die Zufriedenheit mit den Kontakten zu Lehrenden steht in Abhängigkeit zur vorhandenen Kontaktdichte. Wer häufig Kontakt hat, ist mit den Kontakten verständlicherweise zufriedener. Am unzufriedensten sind die „kontaktlosen Studierenden“: Sie geben deutlich negative Einschätzungen ab. Auch die Studierenden, die selten Kontakt haben, kommen überwiegend zu einem negativen Urteil (vgl. Tabelle 61).

Erst wenn wenigstens manchmal Kontakte vorhanden sind, äußern sich die Studierenden mehrheitlich damit zufrieden. Die Differenzen in den Angaben der Studierenden belaufen sich dabei bis auf 2,4 Skalenpunkte bei einer 7-stufigen Skala, was in diesem Falle umgerechnet einem prozentualen Unterschied von 41 Prozentpunkten entspricht.

Tabelle 61
Zufriedenheit mit Kontakten zu Lehrenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt nach Kontakthäufigkeit (WS 1997/98)
(Mittelwerte, Skala von -3 = völlig unzufrieden bis +3 = völlig zufrieden)

Zufriedenheit mit Kontakten	Geisteswissenschaften Kontakte zu Lehrenden				Universitäten insgesamt Kontakte zu Lehrenden			
	nie (94)	selten (414)	manchmal (288)	häufig (83)	nie (630)	selten (2.006)	manchmal (1.219)	häufig (440)
zu Assistenten	-1.0	-0.5	+0.4	+1.4	-1.1	-0.6	+0.4	+1.4
zu Professoren	-1.4	-0.8	+0.1	+1.3	-1.5	-1.0	0.0	+1.0

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 56 und 57.

Die Zufriedenheit mit den Kontakten zu Lehrenden ist zudem abhängig von dem Wunsch nach mehr Kontakten. Vor allem bei jenen Studierenden mit keinem oder nur seltenem Kontakt zeigen sich deutliche Unterschiede. Wird kein Kontakt gewünscht, liegen die Zufriedenheitswerte im neutralen Bereich, ist der Wunsch nach Kontakten bei diesen Studierenden aber vorhanden, geben sie deutlich negativere Zufriedenheitswerte ab.

Kontakte nehmen im Studienverlauf zu

Wie zu erwarten, steigt die Kontakthäufigkeit zu Lehrenden im Studienverlauf an: Im ersten Studienjahr bleiben etwa 19% der Studierenden in den Geisteswissenschaften völlig ohne Kontakte zu Lehrenden gegenüber 30%, die von manchen oder häufigen Kontakten berichten (vgl. Tabelle 62).

Tabelle 62
Kontakte zu Lehrenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt, nach Studienjahr (WS 1997/98)
(Angaben in Prozent für Kategorien „nie“ und „häufig“)

	Studienjahr						
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	über 6.
Geisteswissenschaften							
ohne Kontakte	19	10	11	6	8	9	7
manchmal/häufig Kontakt	30	38	48	45	44	51	49
Universitäten							
ohne Kontakte	22	16	14	12	13	9	11
manchmal/häufig Kontakt	28	30	40	45	44	49	44

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 13, 56.

Ab dem vierten Studienjahr sinken die Anteile der Studierenden ohne Kontakt unter 10%, und fast die Hälfte hat mindestens manchmal Kontakte. An

den Universitäten insgesamt ist ein ähnlicher Verlauf über die Studienzeit hinweg festzustellen, wenn auch die Anteile „kontaktloser“ Studierender jeweils etwas größer bleiben

Im Fach Geschichte ist der Anteil Studierender ohne Kontakt zu Lehrenden bereits im ersten Studienjahr geringer als in der Germanistik oder Anglistik. In dieser wichtigen Studieneingangsphase berichten nur 13%, überhaupt keine Kontakte zu Lehrenden zu haben, gegenüber 21% in der Germanistik und 23% in der Anglistik. Entsprechend höher sind die Anteile Studierender in der Geschichte, die bereits im ersten Studienjahr zumindest manchmal Kontakte haben: 38% gegenüber 33% in der Germanistik und 23% in der Anglistik.

Kontaktdichte und Leistungsstand

Die leistungsbesten Studierenden (definiert nach der Note in der Zwischenprüfung, bzw. Notendurchschnitt bisheriger Leistungsrückmeldungen) haben mehr Kontakte zu Lehrenden als die leistungsschwächeren Studierenden. Studierende mit einer Durchschnittsnote von besser als 1,5 berichten zu 18% von häufigem Umgang mit Lehrenden und nur 5% sind ganz ohne Kontakt; aber 29% von diesen „leistungsbesten“ Studierenden nur selten in Kontakt mit Lehrenden.

Bei den Studierenden mit Durchschnittsnoten zwischen 2,0 und 3,9, die Mehrheit der Studierenden, liegen die Anteile der „Kontaktintensiven“ unter 10% und die der „Kontaktlosen“ steigen auf 11%, mit seltenen Kontakten auf 54% an (vgl. Tabelle 63).

Tabelle 63 Kontakte zu Lehrenden in den Geisteswissenschaften nach dem Leistungsstand der Studierenden (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
Kontakte zu Lehrenden	Leistungsstand (Note)				
	1,0-1,4 (44)	1,5-1,9 (94)	2,0-2,4 (252)	2,5-2,9 (147)	3,0-4,4 (101)
nie	5	6	8	11	17
selten	29	36	47	54	49
manchmal	48	37	36	31	25
häufig	18	21	9	4	9

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 35 und 56.

Ob nun die Durchschnittsnote entscheidend für die Kontakte der Studierenden ist, oder ob vermehrte Kontakte mit Lehrenden zu besseren Leistungen führen, kann nicht eindeutig geklärt werden, obwohl vieles für eine Wechselwirkung spricht. Auffallend ist, dass „kontaktlose“ Studierende mit schlechteren Notenresultaten sich häufiger Kontakte zu Assistenten und zu Professoren wünschen.

Als Ergebnis bleibt festzuhalten, dass die Lehrenden überproportional mehr mit leistungsstärkeren Studierenden Umgang haben. Studierende, die Schwächen aufweisen und mehr Kontakte und Beratung nötig hätten, bleiben im Kontaktfeld der Lehrenden unterrepräsentiert.

Positive Effekte im Studium bei höherer Kontaktdichte

Studierende, die von häufigen Kontakten zu Lehrenden berichten, bewerten viele Aspekte ihrer Studiensituation als weniger problematisch und belastend als ihre Kommilitonen mit geringen Kontakten zu Lehrenden.

Je häufiger Kontakte vorhanden sind, desto besser wird unter anderem die Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden bewertet, ein Aspekt, der ein Kennzeichen für ein gutes soziales Klima darstellt. 52% der Studierenden mit häufigen gegenüber 17% der Studierenden mit keinem Kontakt halten gute Beziehungen für charakteristisch in ihrem Fach.

Gleichzeitig berichten Studierende mit viel Kontakten in weit stärkerem Maße, dass sie sich beraten lassen können, wenn es für das Studium nötig ist. Ebenso haben Studierende häufiger genügend Ansprechpartner, an die sie sich mit ihren Problemen wenden können, wenn mehr Kontakte zu Lehrenden bestehen (vgl. Tabelle 64).

Deutliche Unterschiede finden sich auch in Faktoren, die zu Belastungen im Studium führen. Je häufiger Kontakte vorkommen, desto weniger belasten Empfindungen der Anonymität an der Hochschule oder persönliche Probleme die Studierenden.

Die großen Studierendenzahlen erscheinen weniger problematisch, und insbesondere das Gefühl, in der Masse unterzugehen, ist deutlich seltener vorhanden: bei 18% der Studierenden mit geringen Kontakten gegenüber 60% mit häufigem Kontakt zu Lehrenden.

Tabelle 64

Studiensituation und Belastungen nach Kontaktumfang der Studierenden mit den Lehrenden in den Geisteswissenschaften (WS 1997/98)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5 und 6)

Studiensituation	Kontakte zu Lehrenden			
	nie (14)	selten (414)	manchmal (288)	häufig (83)
gute Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden	17	26	36	52
Persönliche Beratung durch Lehrende, wenn für Studium notwendig	25	29	46	60
genügend Ansprechpartner vorhanden	12	18	22	52
Belastungen				
Anonymität an der Hochschule	36	24	19	6
persönliche Probleme	25	19	13	15
große Zahl der Studierenden	31	26	22	17
Gefühl, in der Masse unterzugehen	60	42	31	18

Quelle: Studentensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17, 56, 77 und 78.

Die Kontakthäufigkeit zu Lehrenden stellt eine wichtige Einflussgröße auf das Erleben und Empfinden der studentischen Situation an der Hochschule dar. Durch Zugänglichkeit und Aufgeschlossenheit der Lehrenden könnte diese Rahmenbedingung der Studiensituation merklich verbessert werden. Denn Belastungen und erlebte Probleme beeinflussen Studienfortgang, Motivation und Leistungsfähigkeit (vgl. Kapitel 12).

Damit wird der Betreuungsaspekt als eine wichtige Aufgabe der Lehrenden herausgestellt, die nachhaltige Wirkungen erzielen kann. Daher ist es umso problematischer, dass die Betreuungsleistung der Lehrenden für einem großen Teil der Studierenden (37%) nur negative Bewertungen erreicht (vgl. Kapitel 7). Doch auch die Studierenden selbst sind angehalten, sich aktiver um Beratung zu bemühen, und bestehende Möglichkeiten stärker zu nutzen und einzufordern.

9 Beratung und Betreuung

Zusammenfassung

Beratungsbedarf und Beratungsthemen: Den Studierenden der Geisteswissenschaften ist die Beratung durch Lehrende sehr wichtig, insbesondere für die Prüfungsvorbereitungen, in fachwissenschaftlichen Fragen und zur Rückmeldung der Leistungsergebnisse (70-76%). Als weitere wichtige Bereiche nennen sie die Unterstützung bei der Abfassung wissenschaftlicher Texte und die allgemeine Studienplanung. Letztere ist ihnen deutlich wichtiger als den anderen Studierenden an Universitäten (56 zu 36%).

Nutzung der Beratung der Lehrenden: Die Studierenden nehmen die Beratungsangebote der Lehrenden, vorrangig deren Sprechstunden (90%), fast durchgängig wahr. Informelle Beratungsmöglichkeiten werden seltener angeboten und genutzt, dennoch haben die Studierenden der Geisteswissenschaften sie mehr in Anspruch genommen als ihre Kommilitonen an den Universitäten insgesamt (59 zu 47%).

Die Beratungsleistung der Lehrenden beurteilen die Studierenden besser, wenn informelle Möglichkeiten genutzt werden konnten als wenn sie nur die Sprechstunden besucht haben.

Andere Beratungsmöglichkeiten: Ebenfalls recht häufig wird in den Geisteswissenschaften die Fachstudienberatung durch Lehrende (71%) und die studentische Studienberatung genutzt (65%), mehr als an den Universitäten insgesamt. Beide Beratungsformen beurteilen die Studierenden überwiegend positiv, besser als die zentrale Studienberatung oder die Berufsberatung. Studierenden, denen Beratung in Studienfragen wichtig ist, besuchen vor allem die Fachstudienberatung der Lehrenden häufiger. Ist den Studierenden eine Beratung bei sozialen und persönlichen Problemen wichtig, suchen sie eher die zentrale Studienberatung auf.

Je häufiger Beratungsangebote genutzt werden, desto geringer sind die Belastungen im Studium und desto besser stellt sich die Beziehung zu den Lehrenden dar. Gleichzeitig nutzen leistungsbessere Studierende häufiger die Sprechstunden wie die informellen Beratungsmöglichkeiten. Deshalb sollten leistungsschwächere Studierende angehalten werden, die Beratung durch die Lehrenden stärker in Anspruch zu nehmen.

9.1 Beratung durch Lehrende

Von den verschiedenen Beratungs- und Betreuungsmöglichkeiten an den Hochschulen ist für die Studierenden die Beratung durch ihre Lehrenden die wichtigste und auch jene, die beständig in intensivem Maße gefordert wird. Es gibt prinzipiell für die Studierenden zwei Möglichkeiten, von Lehrenden Beratung zu erhalten: Sie können die regelmäßig angebotenen Sprechstunden zu festen Zeiten besuchen, oder sie können informell die Lehrenden ansprechen und ihre Fragen vorbringen.

Häufige Nutzung von Sprechstunden

Im Vergleich zu anderen Fachrichtungen nutzen die Studierenden der Geisteswissenschaften deutlich stärker die regelmäßigen Sprechstunden zu festen Zeiten, um sich von ihren Lehrenden beraten zu lassen. 90% der Studierenden geben an, die Sprechstunden mindestens schon ein- oder zweimal besucht zu haben, über die Hälfte davon sogar häufiger. Von den Studierenden aus anderen Fachbereichen der Universitäten waren bislang nur 61% wenigstens einmal in der Sprechstunde.

Die häufigere Nutzung der Sprechstunden durch Studierende der Geisteswissenschaften hängt zum einen damit zusammen, dass dieses Beratungsangebot für fast alle Studierenden besteht, während 14% der übrigen Studierenden berichten, es gäbe keine Sprechstunden zu regelmäßigen Zeiten. Zum anderen nehmen die Studierenden der Geisteswissenschaften das Sprechstundenangebot auch stärker an, während jeder vierte ihrer Kommilitonen aus anderen Fächern darauf verzichtet (vgl. Tabelle 65).

Am stärksten nutzen die angehenden Historiker diese Beratungsmöglichkeit: Von ihnen haben bisher 96% die Sprechstunden aufgesucht, von ihren Kommilitonen aus der Anglistik nur 88%.

Geringere Nutzung von informellen Beratungsmöglichkeiten

Die Nutzung informeller Beratungsmöglichkeiten ist in den Geisteswissenschaften weit seltener als der Besuch von Sprechstunden. Ein Viertel der Studierenden gibt an, diese Möglichkeit überhaupt nicht zu haben und nur 15% haben sie bisher häufiger in Anspruch genommen. Im Unterschied zu den übrigen Studierenden wird aber diese Möglichkeit, sofern sich die Gelegenheit ergibt, in den Geisteswissenschaften besser genutzt. Nur 17% der

Studierenden der Geisteswissenschaften haben bisher darauf verzichtet, gegenüber 28% ihrer Kommilitonen der anderen universitären Fächer. Zwischen den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften sind nur geringe Differenzen vorhanden (vgl. Tabelle 65).

Tabelle 65 Nutzung von Sprechstunden und informeller Beratung durch Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitä- ten insges. (4.328)
Regelmäßige Sprechstunde					
gibt es nicht	2	0	1	2	14
nie genutzt	8	4	9	10	25
1-2 mal genutzt	39	43	35	35	36
häufiger genutzt	51 }90	53	55	53	25 }61
Informelle Beratung					
gibt es nicht	24	20	24	26	25
nie genutzt	17	19	17	17	28
1-2 mal genutzt	44	43	45	45	35
häufiger genutzt	15 }59	18	14	12	12 }47
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 58: Welche Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten durch Lehrende gibt es in Ihrem Fach? Und wie häufig haben Sie diese bisher genutzt?					

Magisterstudierende besuchen seltener die Sprechstunde

Die Studentinnen der Geisteswissenschaften nutzen die vorhandenen Beratungsangebote etwas mehr als ihre männlichen Kommilitonen. Jedoch geht dieser Unterschied hauptsächlich darauf zurück, dass die männlichen Studierenden, die ihr Studium mit einem Magister abschließen wollen, seltener regelmäßig die Sprechstunden besuchen als ihre Kommilitonen mit Abschlussziel Staatsexamen für das Lehramt (vgl. Tabelle 66).

Informelle Beratungsmöglichkeiten werden von den männlichen Studenten etwas häufiger in Anspruch genommen als von den Studentinnen. Dieser Unterschied hängt auch damit zusammen, dass Studentinnen etwas häufiger meinen, es gäbe gar keine informellen Beratungsmöglichkeiten.

Tabelle 66

Nutzung von Beratungsmöglichkeiten durch Studierende der Geisteswissenschaften nach Geschlecht und angestrebtem Studienabschluss (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent)

		Männer		Frauen	
		Magister (183)	Lehramt (63)	Magister (345)	Lehramt (191)
Sprechstunden	gibt es nicht	4	3	1	1
	nie genutzt	7	8	9	8
	ein-zweimal genutzt	45	38	37	36
	häufig genutzt	44	51	53	55
Informelle Beratung	gibt es nicht	20	18	26	24
	nie genutzt	16	16	18	17
	ein-zweimal genutzt	47	48	43	43
	häufig genutzt	17	18	13	16

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 58: Welche Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten durch Lehrende gibt es in Ihrem Fach? Und wie häufig haben Sie diese bisher genutzt?

Im Vergleich zu früheren Erhebungen hat die intensivere Nutzung der Sprechstunden von Lehrenden nachgelassen, sowohl bei den Studentinnen wie Studenten (Differenzen um bis zu 10 Prozentpunkten).

Orientierungsveranstaltungen: von den meisten genutzt

Orientierungsveranstaltungen zur Studieneinführung werden in den Geisteswissenschaften zum größten Teil besucht, sofern sie an der Hochschule angeboten werden. Dabei berichten die meisten Studierenden (69%) von maximal zwei Besuchen einer solchen Veranstaltung, mehrmals nutzt etwa jeder Fünfte diese Möglichkeit. Vergleichbare Anteilswerte finden sich an den Universitäten insgesamt. Diesen Orientierungsveranstaltungen wird von den Studierenden ganz überwiegend ein positiver Nutzen bescheinigt.

Mehr Möglichkeit für informelle Beratung in den neuen Ländern

Im Vergleich zum früheren Bundesgebiet besteht in den neuen Ländern vor allem für informelle Beratungen mehr Gelegenheit. Für 17% der Studierenden an ostdeutschen Universitäten bestehen keine solche Möglichkeiten, an den westdeutschen Universitäten sind sie für 27% nicht vorhanden. Trotz größerem Angebot nutzen die Studierenden in den neuen Ländern die informellen Möglichkeiten zur Beratung nicht besonders intensiv. In den neuen wie alten Ländern geben jeweils nur 15% an, sie häufiger zu nutzen.

Orientierungsveranstaltungen zur Einführung in das Studium werden in den neuen Ländern etwas seltener besucht als in den alten Ländern: 81 gegenüber 91% haben solche Veranstaltungen bislang zumindest einmal genutzt.

Studierende mit guten Leistungen nutzen Beratung häufiger

Studierende mit besseren Noten bei bisherigen Prüfungen bzw. Leistungsrückmeldungen haben sich von den Lehrenden häufiger beraten lassen als Studierende mit schlechteren Noten. Zwei Drittel aller Studierenden mit Noten besser als 2,0 waren häufiger in der Sprechstunde, deutlich weniger sind es bei den Studierenden mit Noten zwischen 2,0 und 3,0 (55%) und noch weniger mit Noten von 3,0 und schlechter (45%).

Ähnliche Unterschiede nach dem Leistungsstand treten in der Nutzung informeller Beratungsmöglichkeiten auf. Von den leistungsstärkeren Studierenden haben 21%, von den Studierenden mit Noten zwischen 2,0 und 3,0 haben 14% und von den Leistungsschwächeren nur noch 11% häufiger die informelle Beratung Lehrender in Anspruch genommen.

9.2 Wichtigkeit verschiedener Beratungsbereiche

Für welche Probleme ist den Studierenden eine Beratung durch die Lehrenden wichtig? Sind es eher fachspezifische Fragen, Fragen zur Studienplanung oder auch Fragen, die über das Studium hinaus reichen?

Prüfungen stellen wichtigsten Beratungsbereich dar

Am wichtigsten ist den Studierenden die Beratung der Lehrenden bei Prüfungsvorbereitungen und für Prüfungsarbeiten. Für 76% der Studierenden aus den Geisteswissenschaften ist dieser Beratungsbereich wichtig, etwas mehr als den übrigen Studierenden, die ihn zu 68% als wichtig anführen (vgl. Tabelle 67).

Weiterhin sind den Studierenden Beratungen in fachwissenschaftlichen Fragen und Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen sehr wichtig (70%). Die fachspezifisch inhaltlichen Probleme haben dabei auch für die übrigen Studierenden an Universitäten eine ähnlich große Bedeutung (68%), die Rückmeldungen sind ihnen dagegen etwas weniger wichtig (59%).

Unterstützung für das Abfassen von wissenschaftlichen Texten würden sich 63% der Studierenden in den Geisteswissenschaften wünschen, ebenfalls mehr als unter den übrigen Studierenden (51%). Besonders deutlich werden die Differenzen bei der Beratung zur Studienplanung und zum Studienaufbau: 56% der Studierenden der Geisteswissenschaften stufen sie als sehr wichtig ein, aber nur 36% ihrer Kommilitonen aus anderen Fächern.

Tabelle 67
Wichtigkeit von Beratungsthemen für Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Skala von 0 bis 6, Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 5-6 = sehr wichtig)

Beratungsthemen	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Prüfungsvorbereitungen, Prüfungsarbeiten	76	72	80	78	68
Fachwissenschaftliche Fragen/inhaltliche Probleme des Faches	70	76	70	64	68
Rückmeldung von Leistungsergebnissen	70	70	74	64	59
Abfassen von wissenschaftlichen Texten	63	63	62	61	51
Studienplanung und Studienaufbau	56	48	60	60	36
Wahl der fachlichen Schwerpunkte	51	46	52	53	45
Erläuterungen zur Studien- und Prüfungsordnung	49	50	48	55	36
Persönliche Lern- und Arbeitsschwierigkeiten	31	29	32	31	24
Unterstützung bei Stellensuche/Berufsfindung	29	34	27	18	31
Soziale Schwierigkeiten (Anonymität, Isolation)	17	15	21	14	13
Persönliche Probleme und Schwierigkeiten	8	8	11	7	5

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 62: In welchen Bereichen ist Ihnen eine Betreuung/Beratung durch Lehrende wichtig?

Eine Beratung für die Wahl der fachlichen Schwerpunkte im Studium sowie Erläuterungen der Studien- und Prüfungsordnung hält jeder zweite Studierende in den Geisteswissenschaften für besonders wichtig. Letzter Aspekt ist den Studierenden an den Universität weniger von Bedeutung, nur 36% halten ihn für wichtig.

Viel weniger Wert legen die Studierenden auf eine Beratung und Betreuung bei persönlichen Lern- und Arbeitsschwierigkeiten. Nur 31% halten diesen Bereich für wichtig. Ebenfalls seltener verlangen sie nach Hilfen bei der Stellensuche und Berufsfindung (29%), obwohl die unsicheren Berufsaussichten den größten Belastungsfaktor im Studium darstellen (vgl. Kapitel 12). Offenbar sehen die Studierenden es nicht in erster Linie als eine Aufgabe der Lehrenden an, sie in Berufsfragen bzw. in der Berufsfindung zu unterstützen.

Selten verlangen die Studierenden nach einer Beratung durch Lehrende bei sozialen Schwierigkeiten, wie Kontakte und Isolation (17%). Am unwichtigsten ist ihnen eine Unterstützung bei persönlichen Problemen, die über das Studium hinausgehen (nur 8% geben „sehr wichtig“ an).

Im Vergleich der Einzelfächer fällt auf, dass die Studierenden des Faches Geschichte eine Beratung durch die Lehrenden für die allgemeine Studienplanung weniger nachfragen als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden großen Fächern. Sie legen eher etwas mehr Wert auf eine Unterstützung bei inhaltlichen Fragen und bei der Stellensuche (vgl. Tabelle 68).

Magisterstudierende heben im Vergleich zu Lehramtsstudierenden unter den Beratungsthemen die Wahl ihrer fachlichen Schwerpunkte (52 zu 45%) und die Stellensuche (32 zu 25%) hervor. Dagegen sind ihnen Erläuterungen zur Studien- und Prüfungsordnung weniger bedeutsam (46 zu 58%).

Den Studentinnen ist Beratung generell wichtiger als den Studenten, insbesondere bei den Prüfungsvorbereitungen und Prüfungsarbeiten (79 zu 69%). Dies entspricht ihren stärker empfundenen Belastungen bei Prüfungen und ihrer häufiger geäußerten Prüfungsangst.

9.3 Nutzung und Beurteilung anderer Beratungsangebote

Außer den Sprechstunden oder den informellen Beratungsangeboten bestehen für die Studierenden eine Reihe anderer Beratungsmöglichkeiten an den Hochschulen. Dazu zählen die Zentrale Studienberatung, die Beratung durch die studentische Fachschaft, die Fachstudienberatung durch Lehrende sowie andere Anlaufstellen, wie die Berufsberatung oder das Auslandsamt.

Häufige Nutzung der Fachstudienberatung von Lehrenden

Von diesen verschiedenen Beratungsformen nutzen die Studierenden der Geisteswissenschaften die Fachstudienberatung der Lehrenden am häufigsten: 71% haben diese Möglichkeit bislang wenigstens ein- oder zweimal in Anspruch genommen. Das ist ein weit größerer Anteil als unter den übrigen Studierenden an den Universitäten, bei denen er nur bei 38% liegt (vgl. Abbildung 17).

Die Studierenden in den neuen Ländern nutzen die Fachstudienberatung etwas häufiger als ihre Kommilitonen in den alten Ländern (76 zu 68%). Zwischen den Studierenden der drei großen Fächer sind jedoch keine auffälligen Unterschiede vorhanden.

Häufige Nutzung der Zentralen Studienberatung

Die Zentrale Studienberatung wird von den Studierenden der Geisteswissenschaften in starkem Maße nachgefragt: 65% geben an, dass sie diese wenigstens einmal aufgesucht haben, darunter aber nur 8% mehr als zweimal. Im Vergleich dazu nutzen von den Studierenden in den anderen Fachrichtungen nur 47% diese Beratungsmöglichkeit.

Die Zentrale Studienberatung wird von den Studierenden aus den drei großen Fächern ebenfalls vergleichbar häufig besucht. Differenzen fallen nur zwischen den Studierenden an den ost- und westdeutschen Universitäten auf: In den neuen Ländern wird diese Beratungsform etwas häufiger genutzt (72 zu 62%).

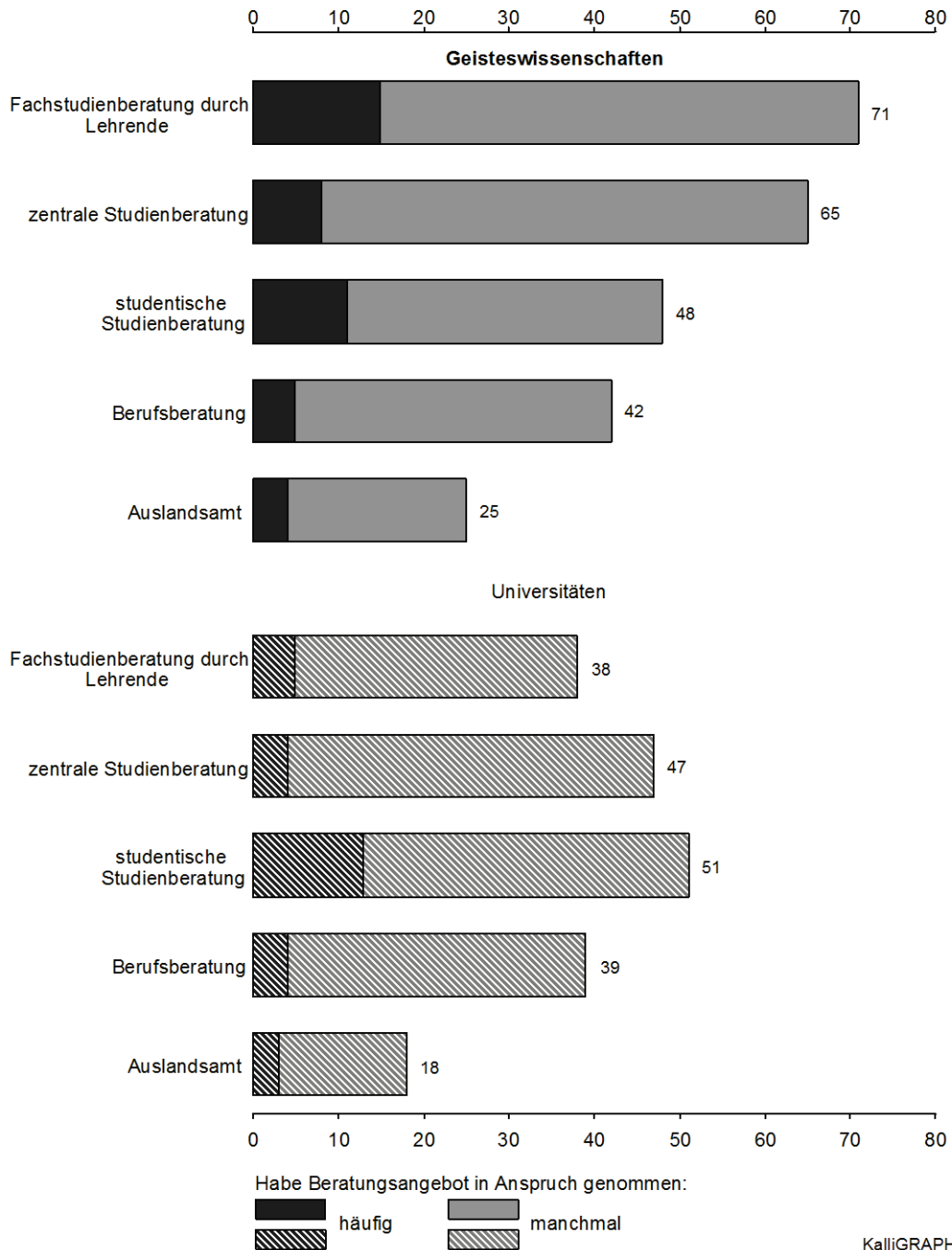
Geringere Nutzung der studentischen Studienberatung

Etwa jeder zweite Studierende der Geisteswissenschaften (48%) hat bislang die studentische Studienberatung der Fachschaft genutzt, ein vergleichbarer Anteil wie an den Universitäten insgesamt (51%). Diese Beratungsform wird jedoch in den Geisteswissenschaften deutlich seltener in Anspruch genommen als beispielsweise die Fachstudienberatung oder die Zentrale Studienberatung, während die studentische Studienberatung an den Universitäten insgesamt am stärksten genutzt wird. Auffallend weniger wird die studentische Studienberatung in den neuen Ländern nachgefragt: 34% gegenüber 53% der westdeutschen Studierenden haben sie bisher ein- bis zweimal oder häufiger aufgesucht.

Abbildung 17

Nutzung von Beratungsmöglichkeiten durch Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent für die Antworten manchmal und häufig genutzt)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 59: Haben Sie bisher andere Formen der Beratung an ihrer Hochschule in Anspruch genommen?

Die studentische Studienberatung wird in stärkerem Maße von den Lehramtsstudierenden genutzt. Sie geben zu 60% an, bereits dort gewesen zu sein, gegenüber 44% der Magisterstudierenden. Und die Studierenden der Anglistik nutzen die studentische Studienberatung seltener (43%) als ihre Kommilitonen im Fach Geschichte (52%).

Berufsberatung wird von Studentinnen häufiger genutzt

Zwei von fünf Studierenden der Geisteswissenschaften und an den Universitäten insgesamt haben bislang die Berufsberatung des Arbeitsamtes in Anspruch genommen. Insgesamt nutzen die Studentinnen dieses Angebot häufiger als ihre männlichen Mitstudierenden (47 zu 34%), ebenso die Studierenden mit angestrebtem Staatsexamen häufiger als die Magisterstudierenden (50 zu 40%).

Auslandsamt ist vor allem für Anglisten von Interesse

Jeder vierte Studierende aus den Geisteswissenschaften hat bislang das Auslandsamt zur Beratung aufgesucht. Wie zu erwarten ist dieser Anteil höher als unter den übrigen Studierenden (18%). Insbesondere Studierende, die eine Fremdsprache studieren, wenden sich ans Auslandsamt. So besuchten bisher im Fach Anglistik schon zwei Fünftel der Studierenden das Auslandsamt. Zwischen den Geschlechtern, dem Studienabschluss oder zwischen den alten und neuen Ländern treten dabei keine nennenswerten Unterschiede auf.

Beurteilung der Beratungsangebote

Bei der Analyse, wie die Studierenden den Nutzen der unterschiedlichen Beratungsmöglichkeiten beurteilen, sollte danach unterschieden werden, ob die entsprechenden Möglichkeiten bislang in Anspruch genommen wurden oder nicht. Studierende, die eine bestimmte Beratungsform bisher genutzt haben, können ihr Urteil auf ihre Erfahrungen gründen. Diejenigen Studierenden, die diese Beratungsmöglichkeit nicht in Anspruch genommen haben, können nur eine Einschätzung abgeben. Diese spiegelt damit eher das „Image“ einer Beratungsform wider.

Informelle Beratung der Lehrenden positiver als die Sprechstunden

Die Studierenden der Geisteswissenschaften bewerten die Beratung und Betreuung durch Lehrende dann positiv, wenn sie die informellen Gele-

genheiten nutzen konnten. Dabei sind die Urteile der Studentinnen günstiger als die der männlichen Studierenden (+0,7 zu +0,2 auf einer Skala von -3 bis +3). Werden nur die Sprechstunden besucht, so ist das Urteil über die Beratungsleistung der Lehrenden eher negativ (-0,4).

Die Studierenden des Faches Germanistik beurteilen die erfahrene Beratung und Betreuung durch Lehrende weniger günstiger (-0,1) als ihre Kommilitonen aus den Fächern Geschichte und Anglistik (+0,3).

Studentische Studienberatung und Fachstudienberatung werden insgesamt positiv beurteilt

Insgesamt positiv fallen die Urteile der Studierenden über die **Fachstudienberatung von Lehrenden** und die **studentische Studienberatung** aus. Der tatsächlich erfahrene Nutzen wird jedoch noch höher eingestuft als der potentielle Nutzen durch jene, die diese Angebote noch nicht wahrgenommen haben, in den Geisteswissenschaften wie an den Universitäten insgesamt (vgl. Tabelle 68).

Tabelle 68 Bewertung des Nutzens verschiedener Beratungsangebote durch Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Mittelwerte; Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut)				
Beratungsangebote	Geisteswissenschaften		Universitäten	
	Beratung bisher genutzt ja	Beratung bisher genutzt nein	Beratung bisher genutzt ja	Beratung bisher genutzt nein
Fachstudienberatung von Lehrenden	+1.2	+0.7	+1.2	+0.5
Zentrale Studienberatung	0.0	-0.2	+0.2	-0.1
Studentische Studienberatung	+1.3	+0.5	+1.4	+0.5
Auslandsamt	+0.5	0.0	+0.8	+0.1
Berufsberatung des Arbeitsamtes	-0.4	-0.2	-0.2	-0.2

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 60: Wie bewerten Sie den Nutzen der Beratung durch ... ?

Die **Zentrale Studienberatung** wird von den Studierenden der Geisteswissenschaften neutral bewertet, während das Image leicht negativ erscheint. Die Kommilitonen an den Universitäten insgesamt geben dagegen leicht positive Urteile ab, wenn sie die Studienberatung bereits genutzt haben.

Die **Berufsberatung des Arbeitsamtes** erhält von den Studierenden an den Universitäten ebenfalls eine insgesamt negative Beurteilung. In den

Geisteswissenschaften sind die Urteile, die sich auf Erfahrungen gründen, sogar tendenziell noch etwas schlechter (vgl. Tabelle 68).

Das **Auslandsamt** hat bei den Studierenden der Geisteswissenschaften ein neutrales Image, der erfahrene Nutzen wird jedoch positiv bewertet. Ähnliche Unterschiede bestehen auch an den Universitäten insgesamt. Die Studierenden aus der Geschichte und der Germanistik schätzen die Beratungsleistung des Auslandsamtes etwas negativ ein (-0,2), während ihre Kommilitonen aus der Anglistik sie insgesamt positiv bewerten (+0,3).

Insgesamt gilt, dass die Beratungsformen dann positiver beurteilt werden, wenn sie in Anspruch genommen wurden, mit Ausnahme der Berufsberatung des Arbeitsamtes und der regelmäßigen Sprechstunden der Lehrenden. Besonders deutlich wird dies bei der Fachstudien- und der studentischen Studienberatung. Da der erfahrene Nutzen beider Beratungsangebote sehr positiv eingestuft wird, wäre es wichtig, diese Beratungsformen zu etablieren und auszuweiten.

9.4 Erfahrene Beratung und Studiensituation

Studierende, die angebotene Beratungsmöglichkeiten nutzen, unterscheiden sich in ihren Angaben über die Studiensituation von ihren Kommilitonen, die keine Beratungsangebote in Anspruch nehmen. Zum Beispiel fühlen sich diejenigen Studierenden, die häufig alle Beratungsmöglichkeiten nutzen, besser über die Studien- und Prüfungsordnung informiert.

Die Sorge, das Studium nicht zu schaffen, ist bei jenen Studierenden geringer, die sowohl die formellen Sprechstunden als auch die informellen Möglichkeiten zur Beratung wahrnehmen. Wird nur eine der beiden Möglichkeiten in Anspruch genommen, beide nur selten oder gar nicht, ist die Sorge größer, das Studium nicht erfolgreich abschließen zu können.

Mehr informelle Beratung führt zu besserem Betreuungsurteil

Die Beziehungen zu den Lehrenden werden von jenen Studierenden am besten beurteilt, die häufig deren informelle Beratungsmöglichkeiten nutzen. Auch sind sie mit den vorhandenen Kontakten zu ihren Lehrenden zufriedener. Sie bewerten generell die Beratungs- und Betreuungsleistung der Lehrenden positiver und verlangen daher weniger dringend nach einer

intensiveren Betreuung durch die Lehrenden als ihre Kommilitonen, die ausschließlich die angebotenen Sprechstunden besuchen.

Nutzung der Beratung und Schwierigkeiten im Studium

Die Nutzungshäufigkeit der Beratungsangebote hängt kaum mit erlebten Schwierigkeiten im Studium zusammen. Studierende, die zum Beispiel mit den Leistungsanforderungen oder Prüfungsvorbereitungen Probleme haben, nutzen weder formelle noch informelle Angebote stärker als ihre Kommilitonen, die nur geringe Schwierigkeiten nennen. Auch gehen sie nicht häufiger in die zentrale, die studentische oder die Fachstudienberatung.

Nur bei zwei Schwierigkeiten im Studium ergeben sich Zusammenhänge mit der Nutzung der informellen Beratung von Lehrenden. Bestehen größere Schwierigkeiten im Umgang mit Lehrenden, so werden von diesen Studierenden seltener informelle Beratungsmöglichkeiten genutzt (9 zu 18%), und sie sind gleichzeitig häufiger der Ansicht, es gäbe gar keine Gelegenheit dazu (34 zu 19%). Ebenso sind Studierende, die mehr Schwierigkeiten mit den Reglementierungen im Studium haben, häufiger der Ansicht, es gäbe keine informellen Beratungsmöglichkeiten (32 zu 20%).

Vergleicht man die Studierenden nach der Stärke ihrer erfahrenen persönlichen Belastungen im Studium, so zeigen sich ebenfalls nur wenige ausgeprägte Zusammenhänge. Nur jene Studierenden, die sich durch unsichere Berufsaussichten belastet fühlen, gehen häufiger in die Sprechstunde als ihre Kommilitonen, die nur wenige Probleme damit haben (55 zu 41%).

Bedeutung von Beratungsthemen und Nutzung der Beratungsangebote

Insgesamt ist festzustellen, dass Studierende, die eine Beratung häufiger nutzen, diese auch für wichtiger halten. Aber wie ist es bei den einzelnen Beratungsthemen: Zeigen sich nach deren Wichtigkeit engere Zusammenhänge mit bestimmten Beratungsangeboten?

Bei fast allen einzelnen Themen der Beratung gilt: Wer sie für wichtig erachtet, geht häufiger in die Fachstudienberatung der Lehrenden. Darüber hinaus nutzen die Studierenden öfters die Sprechstunden, wenn sie Unterstützung bei Prüfungsvorbereitungen erwarten oder Rückmeldungen zu erbrachten Leistungen erhoffen. Gilt die Beratung bei sozialen und persön-

lichen Problemen als wichtig, wird häufiger die Zentrale Studienberatung aufgesucht.

Studierende, die sich dringend eine intensivere Beratung und Betreuung durch Lehrende wünschen, gehen häufiger in die Sprechstunde (55 zu 40%) als ihre Mitstudierenden, denen dies weniger dringlich erscheint. Außerdem nutzen sie öfters informelle Möglichkeiten der Beratung (27 zu 15%).

Kontaktdichte und Nutzung von Beratungsmöglichkeiten

Die Kontaktdichte zu Lehrenden steht in Zusammenhang zu der Inanspruchnahme der Beratungsmöglichkeiten. Mit Ausnahme der Fachstudienberatung werden alle anderen Beratungsformen von den Studierenden mit häufigeren Kontakten mehr in Anspruch genommen als von ihren Kommilitonen mit weniger Kontakten (vgl. Tabelle 69).

Tabelle 69				
Kontaktdichte zu Lehrenden und häufigere Nutzung von Beratungsmöglichkeiten bei Studierenden in den Geisteswissenschaften (WS 1997/98)				
(Angaben in Prozent für Kategorie „häufiger“)				
Häufigere Nutzung von Beratungsangeboten	Kontakte zu Lehrenden			
	nie (94)	selten (414)	manchmal (288)	häufig (83)
Sprechstunden	30	45	59	72
informelle Beratung	9	9	20	33
Fachstudienberatung	5	9	10	6
zentrale Studienberatung	10	11	17	28
studentische Studienberatung	5	12	9	14

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 56, 58, 59

Studierende, die Beratung von Lehrenden in Anspruch nehmen, haben folgerichtig dadurch auch Kontakt zu ihnen. Aber die Studierenden unterscheiden sehr wohl zwischen Kontakten zu Lehrenden und deren Beratung. Dabei ist insbesondere der Stellenwert der informellen Beratung auffallend: Sie hat weitreichende Effekte auf die Beurteilung und das Befinden der Studierenden. Diese Betreuungsleistung der Lehrenden sollte daher als eine ihrer Hauptaufgaben angesehen und stärker ausgeweitet werden. Die informelle Beratung ist insbesondere für Studierende der Geisteswissenschaften von hoher Bedeutung, weit mehr als die formelle Sprechstunde.

10 Prüfungen: Vorbereitung, Resultate und Reaktionen

Zusammenfassung

Prüfungsvorbereitung: Die Studierenden der Geisteswissenschaften bereiten sich überwiegend alleine auf ihre Prüfungen vor, vorrangig durch Lektüre von Fach- und Lehrbüchern (76%) oder durch die Aufarbeitung von Skripten (68%). Selten ist bei ihnen die Mitarbeit in studentischen Arbeitsgruppen zur Prüfungsvorbereitung (15%).

Zwischenprüfungen: In den geisteswissenschaftlichen Fächern gibt es fast durchweg Zwischenprüfungen (91%). Sie werden aber, wenn abgelegt, nicht immer benotet (für 16% ohne Note), sondern gelten nur als bestanden oder nicht bestanden.

Leistungs- und Prüfungsergebnisse: Wenn Prüfungen (oder entsprechende Leistungen von Hausarbeiten, Klausuren, Tests) benotet werden, fallen die Ergebnisse vergleichsweise gut aus (21% besser als 2,0).

Relativ viele Studierende erhalten Noten, die besser sind als sie erwartet hatten. Daher sind sie mit ihren erhaltenen Noten häufig sehr zufrieden (56%), mehr als in anderen Fächergruppen an Universitäten.

Angemessenheit der Prüfungen: Ähnlich große Gruppen der Studierenden halten die Zwischenprüfungen für angemessen bzw. unangemessen, um den Leistungsstand zu beurteilen (35%). Die Abschlussprüfung hat für die Studierenden im Vergleich dazu eine etwas bessere Aussagekraft über ihre Leistungsfähigkeit (45%).

Prüfungen als Belastung: Prüfungen stellen einen der stärksten Belastungsfaktoren im Studium dar. Für 56% der Studierenden sind sie sehr belastend. Insbesondere Studentinnen berichten sehr häufig von Angst vor Prüfungen (44%). Und über die Hälfte der Studierenden hat größere Schwierigkeiten damit, sich effizient auf Prüfungen vorzubereiten (55%).

In Zusammenhang damit stehen der unzureichende Informationsstand der Studierenden über die Studien- und Prüfungsordnung ihres Studienganges (43% halten sich für unzureichend informiert) ebenso wie die geringe Transparenz der Prüfungsanforderungen (sie sind für 41% der Studierenden wenig durchschaubar und unklar).

10.1 Prüfungsvorbereitungen

Prüfungen stellen für die Studierenden entscheidende Studienabschnitte dar. Sie sind Hürde und Herausforderung, Bürde und Belastung, Ziel und Zertifikat. Sie gehören zu den größten Problembereichen und stärksten Belastungsfaktoren des Studiums. Sie erzeugen und benötigen einen hohen Beratungsbedarf, der von den Studierenden in beständiger Weise eingefordert wird. In welcher Weise bereiten sich die Studierenden auf ihre Prüfungen vor?

Die Studierenden der Geisteswissenschaften bereiten sich ganz überwiegend alleine auf ihre Prüfungen vor. Von den verschiedenen Möglichkeiten der Prüfungsvorbereitung stehen bei ihnen die Lektüre von Lehrbüchern und Fachzeitschriften (76%) sowie die Aufarbeitung von Skripten und Vorlesungsmitschriften im Vordergrund (68%).

Deutlich weniger Gewicht kommen bei der Prüfungsvorbereitung dem Besuch von speziellen Kursen und studentischen Arbeitsgruppen zu. Nur 18% der Geisteswissenschaftler besuchen vorrangig spezielle Kurse und 15% arbeiten überwiegend in Arbeitsgruppen (vgl. Tabelle 70).

Die Studierenden an den Universitäten insgesamt nutzen im Vergleich dazu Skripte und Vorlesungsmitschriften häufiger (77%) als ihre Kommilitonen in den Geisteswissenschaften. Darüber hinaus bereiten sie sich etwas mehr in studentischen Arbeitsgruppen vor, jedoch etwas seltener durch den Besuch spezieller Kurse (vgl. Tabelle 70).

Etwas andere Schwerpunkte der Vorbereitung im Fach Geschichte

Die Studierenden der Geschichte bereiten sich seltener vorrangig durch den Besuch von speziellen Kursen oder durch die Aufarbeitung von Skripten und eigenen Vorlesungsmitschriften auf ihre Prüfungen vor als ihre Kommilitonen aus den anderen beiden großen Fächern. Skripte nutzen sie zu 58% überwiegend oder hauptsächlich, dagegen 69% der Studierenden aus der Germanistik und Anglistik. Spezielle Kurse besuchen sie nur zu 14% vorrangig, dagegen in der Anglistik zu 23%. Der Lektüre als wichtige Vorbereitungsart kommt in der Geschichte mehr Bedeutung zu (87%) als in der Anglistik (71%) oder in der Germanistik (77%).

Tabelle 70 Prüfungsvorbereitungen von Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
	Geistes- wissensch. (844)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitä- ten insges. (4.328)
Lektüre von Lehrbüchern					
gar nicht/wenig	6	4	8	8	7
teilweise	18	9	15	21	20
überwiegend	42	43	44	44	40
hauptsächlich	34 } 76	44	33	27	33 } 73
Aufarbeitung von Skripten/Mitschriften					
gar nicht/wenig	13	20	13	12	8
teilweise	19	22	18	19	15
überwiegend	36	34	40	31	36
hauptsächlich	32 } 68	24	29	38	41 } 77
Besuch von speziel- len Kursen					
gar nicht/wenig	57	65	51	50	68
teilweise	25	21	30	27	20
überwiegend	13	12	13	19	9
hauptsächlich	5 } 18	2	6	4	3 } 12
Studentische Arbeitsgruppen					
gar nicht/wenig	60	67	62	69	46
teilweise	25	20	23	21	29
überwiegend	11	10	11	8	17
hauptsächlich	4 } 15	3	4	2	8 } 25
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 38: In welcher Weise bereiten Sie sich auf Prüfungen vor?					

Studentinnen nutzen Mitschriften häufiger

Geschlechtsspezifische Unterschiede treten bei der Verwendung von Skripten und Vorlesungsmitschriften sowie im Besuch spezieller Kurse auf. Diese werden von den Studentinnen in stärkerem Maße überwiegend zur Vorbereitung herangezogen. 73% der Frauen gegenüber 58% der Männer verwenden in erster Linie Mitschriften, und 20% gegenüber 12% besuchen überwiegend oder hauptsächlich spezielle Kurse. Jedoch hängen diese Unterschiede sehr stark mit der Geschlechtsverteilung in den Einzelfächern zusammen.

Spezielle Kurse wichtiger für Lehramtsstudierende

Für Studierende, die ihr Studium mit einem Magister abschließen wollen, ist der Besuch von speziellen Kursen zur Prüfungsvorbereitung nachrangiger als für ihre Kommilitonen, die auf das Lehramt hin studieren. Nur 14% der Magisteranwärter besuchen überwiegend oder hauptsächlich spezielle Kurse, während ihre Kommilitonen mit Abschlussziel Staatsexamen diese zu 28% zur Prüfungsvorbereitung nutzen. Die Magisterkandidaten beteiligen sich außerdem häufiger an studentischen Arbeitsgruppen, um sich auf Prüfungen vorzubereiten (39 zu 27%).

Zwischen den Studierenden in den alten und den neuen Ländern können ebenfalls einige Differenzen bei den Prüfungsvorbereitungen aufgezeigt werden. An den ostdeutschen Universitäten ist die Vorbereitung anhand von Skripten/Mitschriften (78 zu 64%) oder durch studentische Arbeitsgruppen (18 zu 10%) verbreiteter.

10.2 Zwischenprüfungen: Zeitpunkt und Resultate

Etwa der Hälfte der befragten Studierenden in den Geisteswissenschaften wie an den Universitäten insgesamt stand zum Erhebungszeitpunkt die Zwischenprüfung noch bevor, während ein Drittel sie abgelegt und bestanden hat. Im Vergleich zu den anderen universitären Fachbereichen fällt in den Geisteswissenschaften auf, dass der Anteil an bestandenen, aber nicht benoteten Zwischenprüfungen deutlich höher liegt (vgl. Tabelle 71).

Tabelle 71 Zwischenprüfungen der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)		
Zwischenprüfungen ...	Geisteswissenschaften (844)	Universitäten (4.328)
noch nicht abgelegt	42	40
bestanden, aber keine Note	16	5
bestanden und benotet	33 }49	45 }50
versucht, aber nicht bestanden	<1	1
gibt es in meinem Fach nicht	9	9

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 34: Haben Sie bereits die Zwischenprüfung/ das Vordiplom in Ihrem Hauptfach abgelegt?

Zwischen den drei großen Einzelfächern der Geisteswissenschaften fallen keine Unterschiede auf. Die Studentinnen der Geisteswissenschaften sind etwas häufiger als ihre männlichen Kommilitonen der Ansicht, es gäbe gar keine Zwischenprüfung (11 zu 5%). Die Lehramtsstudierenden sind ebenfalls häufiger dieser Meinung (14%). Werden nur die Magisterkandidaten betrachtet, so bestehen keine Unterschiede zwischen Männern und Frauen. Dagegen machen die Lehramtsstudierenden ganz andere Erfahrungen: Von ihnen haben 8% der Studenten und 16% der Studentinnen keine Zwischenprüfungen.

In den neuen Ländern werden Zwischenprüfungen eher benotet als im früheren Bundesgebiet: 3% der Studierenden in den alten gegenüber 23% in den neuen Ländern haben ihre Prüfungen bestanden, ohne eine Note zu erhalten. Außerdem gibt es für 12% der Studierenden in Westdeutschland gegenüber 2% in Ostdeutschland gar keine Zwischenprüfungen.

Zeitpunkt der Zwischenprüfung

Erwartungsgemäß steigt der Anteil an Studierenden, die ihre Zwischenprüfung abgelegt haben, über den Studienverlauf hinweg an. Werden nur die Studierenden betrachtet, die eine derartige Prüfung ablegen müssen, haben bis zum vierten Fachsemester 16% diese absolviert. Studierende aus dem fünften und sechsten Fachsemester geben zu 72% an, ihre Zwischenprüfung abgelegt zu haben. Im vierten Studienjahr sind es 91% und im fünften Studienjahr 95%. In den noch höheren Semestern bleibt der Anteil Studierender, die ihre Zwischenprüfung noch nicht abgelegt haben, etwa auf diesem Niveau.

Bei den Studierenden insgesamt an Universitäten liegen die Anteile ohne Zwischenprüfung über die Studienjahre hinweg recht ähnlich wie in den Geisteswissenschaften. Im Fach Geschichte ist der Anteil an Studierenden ohne Zwischenprüfung im dritten Studienjahr deutlich höher als in den anderen beiden großen Fächern der Geisteswissenschaften. Zu diesem Zeitpunkt hat erst die Hälfte der Studierenden dieses Faches die Prüfungen hinter sich gebracht, gegenüber vier Fünftel in der Germanistik und Anglistik. Auch in späteren Fachsemestern liegt mit Ausnahme des fünften Studienjahres der Anteil an Studierenden ohne Zwischenprüfung jeweils in der Geschichte am höchsten.

Unter den Magisterstudierenden ist der Anteil ohne abgelegte Zwischenprüfung zu Studienbeginn und gegen Studienende jeweils größer als bei den Lehramtsstudierenden. Im zweiten Studienjahr liegen die Anteile bei 91 zu 79%. Im sechsten Studienjahr berichten 11% der Magister- und 3% der Lehramtsstudierenden, sie hätten ihre Zwischenprüfungen noch nicht abgelegt. Unter den Studierenden oberhalb des 13. Fachsemesters geben nur noch Magisterstudierende an, die Prüfungen ständen noch aus (10%).

Noten in der Zwischenprüfung

Die in der Zwischenprüfung erzielten Noten sind in den Geisteswissenschaften etwas besser als in den übrigen universitären Fachbereichen. Im Durchschnitt haben die Studierenden der Geisteswissenschaften eine Note von 2,2 an den Universitäten insgesamt. In den Geisteswissenschaften haben 21% der Studierenden bessere Noten als 2,0 erreicht, an Universitäten insgesamt 12%. Demgegenüber sind in den Geisteswissenschaften für nur 17% die Noten 3,0 und schlechter ausgefallen, an Universitäten insgesamt aber für 40% (vgl. Tabelle 72).

Zwischen den drei großen Fächern fallen keine bedeutsamen Unterschiede auf. Jedoch liegt der Anteil an sehr guten Noten in der Geschichte mit 21% deutlich höher als in der Anglistik, in der nur 10% eine Note besser als 2,0 aufweisen können. Für die schlechteren Notenstufen fallen die Unterschiede geringer aus: 14% in der Geschichte und 20% in der Anglistik berichten von einem Notendurchschnitt von 3,0 oder schlechter (vgl. Tabelle 72).

Tabelle 72 Noten in der Zwischenprüfung für Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent und Mittelwerte)					
Erreichte Noten	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
1,0 - 1,4	7	7	7	3	4
1,5 - 1,9	14	14	10	7	8
2,0 - 2,4	39	39	40	41	26
2,5 - 2,9	23	26	22	29	22
3,0 und mehr	17	14	21	20	40
Mittelwert	2.2	2.2	2.3	2.4	2.6
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 35: Geben Sie bitte die Durchschnittsnote Ihrer Zwischenprüfung an.					

10.3 Reaktionen auf Leistungsrückmeldungen

Die Zufriedenheit mit der erzielten Note hängt von eigenen Einschätzungen und Erwartungen ab. Fallen die Resultate schlechter als erwartet aus, so führt dies zu Unzufriedenheit. Für 61% der Studierenden der Geisteswissenschaften und 51% an den Universitäten insgesamt stimmen ihre eigenen Leistungseinschätzungen mit der Note überein (vgl. Tabelle 73).

Schlechtere Noten als erwartet erhielten in den Geisteswissenschaften weit weniger Studierende als in den übrigen Fachbereichen (20 zu 37%), dagegen treten unerwartet gute Benotungen in den Geisteswissenschaften häufiger auf als an den Universitäten insgesamt (19 zu 12%).

Im Fach Germanistik entsprechen im Vergleich zur Geschichte oder Anglistik die Noten seltener der eigenen Leistungseinschätzung. Für deutlich mehr Studierende sind die Notenresultate schlechter ausgefallen (27% in der Germanistik, in Geschichte und Anglistik 17 bzw. 19%).

Tabelle 73 Reaktionen auf Leistungsrückmeldungen der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitä- ten insges. (4.328)
Noten im Vergleich zur eigenen Leistungseinschätzung					
- schlechter ¹⁾	20	17	27	19	37
- gleich	61	64	55	68	51
- besser	19	19	18	13	12
Noten im Vergleich zur eigenen Leistungserwartung					
- schlechter	42	33	45	45	56
- gleich	44	51	41	42	33
- besser	14	16	14	13	11
Zufriedenheit mit Note					
- unzufrieden ²⁾	19	18	20	25	34
- weder noch	25	21	27	24	23
- zufrieden	56	61	53	51	43

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 36 und 37.

1) Zusammengefasste Kategorien: viel und etwas schlechter sowie viel und etwas besser.

2) Skala von 0 = völlig unzufrieden bis 6 = völlig zufrieden, Kategorien: unzufrieden = 0-2; weder noch = 3; zufrieden = 4-6.

Dass die erhaltenen Noten der eigenen Einschätzung zum großen Teil entsprechen, bedeutet nicht, dass damit die eigenen Leistungsansprüche erfüllt wurden. Dies wird deutlich, wenn man die Anteile der Studierenden heranzieht, die mit ihren Studienleistungen hinter den eigenen Ansprüchen zurückgeblieben sind: 42% der Studierenden der Geisteswissenschaften sind von ihren Leistungen enttäuscht. Auch dieser Anteil ist geringer als an den Universitäten insgesamt: hier sind 56% hinter ihren Ansprüchen zurückgeblieben.

Die Studierenden des Faches Geschichte sind zu einem geringeren Anteil von ihrer Prüfungsleistung enttäuscht (33%) als ihre Kommilitonen der Germanistik oder Anglistik (jeweils 45%). Obwohl in der Germanistik sich mehr Studierende „ungerecht“ benotet fühlen als in der Anglistik, weisen beide Fächer den gleichen Anteil an Studierenden auf, die von sich „enttäuscht“ sind.

Alles in allem sind mehr als die Hälfte der Studierenden (56%) aus den Geisteswissenschaften mit ihren bisherigen Noten zufrieden, viel mehr als in den übrigen Fachbereichen der Universitäten (43%). Entsprechend den geringeren Anteilen Studierender, die hinter ihren eigenen Ansprüchen zurückgeblieben sind, berichten die Studierenden der Geschichte häufiger von ihrer Zufriedenheit mit den Noten als die Kommilitonen aus den anderen beiden großen Fächern der Geisteswissenschaften (vgl. Tabelle 73).

Zwischen den Studentinnen und den männlichen Kommilitonen finden sich kaum unterschiedliche Reaktionen auf die Noten. Ebenso treten zwischen Magister- und Lehramtsanwärter nur wenige Unterschiede hervor. Jedoch fallen Differenzen zwischen den Abschlussarten bei den männlichen Studierenden auf. Die Lehramtsstudierenden erhalten häufiger schlechtere Noten zurück als erwartet (32 zu 19%). Daher haben sich für mehr von ihnen die eigenen Ansprüche auch nicht erfüllt (51 zu 41%). Dennoch ist der Anteil an Zufriedenen bei den Lehramtskandidaten größer als bei den Magisterstudierenden (66 zu 57%).

In den neuen Ländern sind die Studierenden etwas häufiger von ihren eigenen Leistungen enttäuscht (49 zu 40% in den alten Ländern). Der Anteil an Studierenden, die mit ihren Leistungen zufrieden sind, ist entsprechend an ostdeutschen Universitäten deutlich geringer (44 zu 62%).

Angemessenheit von Prüfungen

Prüfungen sollen unter anderem dazu dienen, die Leistungsfähigkeit der Studierenden angemessen zu beurteilen. Jedoch stellt sich die Frage, wie die Studierenden diese Angemessenheit einschätzen.

Nur 35% der Studierenden in den Geisteswissenschaften halten die **Zwischenprüfungen** in ihrem Hauptfach für angemessen, um ihre Leistungsfähigkeit beurteilen zu können. Ein gleich großer Anteil hält sie dagegen für unangemessen. An den Universitäten insgesamt beurteilen die Studierenden die Zwischenprüfungen etwas besser: 43% gelangen zur Ansicht, sie wären angemessen, jedoch sprechen ihnen ebenso viele wie in den Geisteswissenschaften dies ab (vgl. Tabelle 74).

Die Studierenden aus der Anglistik beurteilen die Zwischenprüfungen für angemessener als ihre Kommilitonen aus der Geschichte oder Germanistik. Denn 47% halten sie für aussagekräftig, gegenüber beispielsweise nur 27% in der Germanistik.

Tabelle 74 Angemessenheit von Prüfungen für Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)					
(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = voll und ganz; Angaben in Prozent für Kategorien 0-1 = nicht angemessen, 2 = wenig, 3 = teils-teils, 4 = eher angemessen, 5-6 = angemessen)					
Zwischenprüfungen	Geisteswissensch. (844)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
nicht angemessen	19	21	25	11	17
wenig	16	22	15	15	17
teils-teils	30	27	33	27	23
eher angemessen	19	17	15	22	22
angemessen	16 }35	13	12	25	21 }43
Mittelwert	3,0	2,8	2,7	3,4	3,2
Abschlussprüfung					
nicht angemessen	12	8	17	10	11
wenig	12	16	12	9	12
teils-teils	31	36	31	30	24
eher angemessen	23	22	25	19	25
angemessen	22 }45	18	15	32	28 }53
Mittelwert	3,3	3,4	3,1	3,6	3,5
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 40: Erscheinen Ihnen die Prüfungen in Ihrem Hauptfach als angemessen, um die Leistungsfähigkeit der Studierenden zu beurteilen?					

Der **Abschlussprüfung** messen die Studierenden etwas mehr Gehalt bei: 45% beurteilen sie als angemessen, 24% stufen sie als unzulänglich ein. Im Vergleich zu den Universitäten insgesamt (53% eher und völlig) wird die Abschlussprüfung in den Geisteswissenschaften etwas schwächer beurteilt. Von den drei großen Einzelfächern halten ebenfalls die Studierenden aus der Anglistik die Abschlussprüfung für am ehesten angemessen zur Beurteilung der Leistungsfähigkeit: 51% sehen in ihr ein sinnvolles Verfahren, gegenüber zwei Fünftel in den Fächern Geschichte und Germanistik.

Benotete Zwischenprüfungen erscheinen angemessener

Wichtig bei der Untersuchung der Urteile über die Angemessenheit von Prüfungen ist der Umstand, ob die Zwischenprüfung vorgeschrieben ist bzw. die Studierenden sie bereits abgelegt und eine Note erhalten haben.

Studierende, die ihre Zwischenprüfungen noch nicht abgelegt haben, kommen zu einem durchschnittlichen Urteil ihrer Angemessenheit von 3,2 (der Skala von 0 bis 6). Die kleine Gruppe Studierender, nach deren Meinung in ihrem Fachbereich keine Zwischenprüfung verlangt ist, gelangen zu ungünstigeren Urteilen: im Mittel nur 2,4 für die Angemessenheit der Zwischenprüfung. Dass die Zwischenprüfung unterschiedlich in ihrer Angemessenheit beurteilt wird, je nachdem ob sie noch abzulegen ist oder gar nicht verlangt wird, deutet darauf hin, dass die Studierenden offenbar vom Vorhandensein der Zwischenprüfungen auf deren Angemessenheit schließen. Wenn es keinen Grund gibt, sie abzulegen, kann sie kaum angemessen sein, um die studentische Leistungsfähigkeit zu beurteilen.

Die Studierenden, die ihre Zwischenprüfungen bereits hinter sich gebracht haben, urteilen sehr unterschiedlich, je nachdem, ob ihre Leistungen benotet wurden oder nicht. Wenn sie eine unbenotete Rückmeldung erhielten, sehen sie weniger Aussagekraft in den Zwischenprüfungen (Mittelwert 2,5 bei einer Skala von 0 bis 6) als wenn die Leistungen benotet wurden (3,1). Wenn es nicht nötig ist, die Leistungen zu benoten, kann die Angemessenheit der Prüfung auch nicht groß sein.

Die Zufriedenheit mit den bisherigen Leistungen weist einen Zusammenhang zur Beurteilung der Angemessenheit der Abschlussprüfung auf. Studierende, die mit ihren bisherigen Notenresultaten unzufrieden sind, beurteilen die Abschlussprüfung (2,8) schlechter als ihre Kommilitonen, die

damit zufrieden sind (3,5). Für die Bewertung der Zwischenprüfung fällt dagegen kein vergleichbarer Unterschied auf. Ebenso kann kein Zusammenhang mit der Erfüllung bzw. Nichterfüllung der eigenen Erwartungen oder Ansprüche und der Beurteilung der Aussagekraft von Prüfungen gefunden werden. Die eigene Erwartungshaltung ist also weniger entscheidend für die Einschätzung der Prüfungen als die emotionale Reaktion auf die Notenergebnisse.

10.4 Prüfungen als Belastung

Prüfungen stellen einen der größten Belastungsfaktoren im Studium dar. Nur 5% aller Studierenden fühlen sich dadurch überhaupt nicht persönlich belastet, aber für 34% stellen Prüfungen eine sehr starke, für weitere 22% eine starke Belastung dar. Die Belastung wird als umso stärker empfunden, je größer die Angst vor Prüfungen ist und je mehr Schwierigkeiten die Studierenden haben, sich effizient auf sie vorzubereiten.

Effiziente Prüfungsvorbereitung: für viele ein Problem

Vielen Studierenden bereitet es Schwierigkeiten, sich effizient auf Prüfungen vorzubereiten. In den Geisteswissenschaften berichtet über die Hälfte der Studierenden (55%), damit einige bis große Probleme zu haben, ein ähnlich großer Anteil wie an den Universitäten insgesamt. Besonders hoch ist er in der Anglistik: hier berichten zwei von drei Studierenden von größeren Problemen.

Die Studentinnen haben größere Schwierigkeiten mit den Prüfungsvorbereitungen als ihre männliche Mitstudierenden (58 zu 49%). Und in den neuen Ländern berichten die Studierenden häufiger davon als in den alten Ländern (66 zu 51%).

Studentinnen äußern mehr Angst vor Prüfungen

Angst vor Prüfungen ist unter den Studierenden weit verbreitet. Sowohl in den Geisteswissenschaften wie auch in anderen Fachbereichen der Universitäten trifft dies in viel stärkerem Maße für die Studentinnen als für die Studenten zu. 44% der Studentinnen berichten, meistens Angst vor Prüfungen zu haben, aber nur 16% der männlichen Studierenden (vgl. Tabelle 75).

Tabelle 75

Angst vor Prüfungen bei Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt nach Geschlecht (WS 1997/98)

(Skala von 0= trifft überhaupt nicht zu bis 6= trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 0,1/2/3/4/5,6 und Mittelwerte)

Angst vor Prüfungen	Geisteswissenschaften		Universitäten	
	Männer (278)	Frauen (604)	Männer (2.375)	Frauen (1.940)
überhaupt nicht	30	16	34	16
eher nein	21	10	17	12
teils-teils	17	13	14	14
eher ja	16	17	13	13
voll und ganz	16	44	22	45
Mittelwerte	2.7	3.8	2.7	3.8

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 25.7: Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst.

Die Art des angestrebten Studienabschlusses hat auf die Prüfungsangst keinen Einfluss. Jedoch fallen Unterschiede zwischen den Einzelfächern auf. Am häufigsten berichten die Studierenden der Anglistik von Prüfungsängsten: 39% der Männer und 63% der Frauen dieses Faches geben an, es treffe auf sie zu. In der Germanistik sind es 26 zu 61% und in der Geschichte 30 zu 55%.

Unklare Prüfungsanforderungen in den Geisteswissenschaften

In den Geisteswissenschaften gibt ein relativ großer Teil der Studierenden an, zu wenig über die Studien- und Prüfungsordnung ihres Studienganges informiert zu sein (vgl. Kapitel 4.1). Dieses Informationsdefizit über die Studien- und Prüfungsordnungen kann nicht auf ein Desinteresse der Studierenden zurückgeführt werden. Denn weniger als 1% der Studierenden gibt an, dass sie Informationen dazu nicht interessieren.

Die Klarheit der Prüfungsanforderungen hängt jedoch mit dem Informationsstand darüber zusammen. Sie ist in den Geisteswissenschaften deutlich geringer als in anderen Fächern der Universitäten. Etwa zwei Fünftel der Studierenden aus den Geisteswissenschaften bemängeln unklare Prüfungsanforderungen und nur 18% der Studierenden bezeichnen sie als sehr klar. Im Vergleich dazu halten die Studierenden der anderen Fachbereiche zu 32% die Prüfungsanforderungen für unklar und 24% für sehr klar.

Der Zusammenhang zwischen Klarheit von Prüfungsanforderungen und dem Informationsstand ist deutlich zu erkennen. Der Anteil an unzureichend informierten Studierenden sinkt von 67% auf 16%, wenn die Klarheit der Prüfungsanforderungen zunimmt. Dementsprechend steigt der Anteil an gut informierten Studierenden von 16 auf 57% an (vgl. Tabelle 76).

Tabelle 76 Informationsstand über die Studien- und Prüfungsordnung in den Geisteswissenschaften nach Klarheit der Prüfungsanforderungen (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
Informationen über Prüfungsordnung	Klarheit der Prüfungsanforderungen				
	überhaupt nicht (188)	eher nicht (171)	teils-teils (226)	eher stark (138)	sehr stark (153)
viel/etwas zu wenig	67	56	41	28	16
ausreichend	17	30	33	38	27
gut/sehr gut	16	14	26	34	57
Insgesamt	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 16 und 17.

Der Informationsstand und die Klarheit der Prüfungsanforderungen korrelieren mit $R = +.36$ ¹⁾. Verschiedene Analysen weisen darauf hin, dass die Klarheit der Prüfungsanforderungen den Informationsstand der Studierenden in deutlich stärkerem Maße beeinflusst als dies umgekehrt der Fall ist. Die Studierenden sind demnach eher deshalb schlechter informiert, weil die Anforderungen unklar sind, als dass sie die Anforderungen als unklar bewerten, weil sie schlecht informiert sind.

Größere Unsicherheit bei Informationsdefiziten

Der Informationsstand zur Studien- und Prüfungsordnung hängt auch mit der Sorge zusammen, das Studium nicht zu schaffen sowie mit den erlebten persönlichen Belastungen im Studium. Studierende, die zugestehen, zu wenig Bescheid über die Studienordnung zu wissen, machen sich deutlich

¹⁾ Der Korrelationskoeffizient hat einen Wertebereich von -1 bis +1 und gibt Richtung und Stärke eines Zusammenhangs an. Ein negativer Koeffizient besagt, dass bei größer werdenden Werten der einen Variable die der anderen kleiner werden. Bei einem positiven Koeffizienten wachsen die Werte der einen Variable mit der der anderen. Je größer der absolute Koeffizient (negativ oder positiv), desto enger ist der jeweilige Zusammenhang zwischen den beiden Variablen.

mehr Sorgen, ob sie das Studium bewältigen, als besser informierte Kommilitonen. Auch fühlen sie sich durch Leistungsanforderungen und bevorstehende Prüfungen stärker persönlich belastet.

Der schlechte Informationsstand über Prüfungsstrukturen, verbunden mit unklaren Anforderungen, steigert die Unsicherheit der Studierenden darüber, ob sie für die Prüfungen angemessen vorbereitet sind. Das hat oft zur Folge, dass Prüfungen hinausgeschoben werden. Vor allem in höheren Semestern kommt es dann zu Verunsicherungen über die eigene Studierfähigkeit, was zu einem abwartenden Verhalten und damit zu einem weiteren Hinausschieben der Prüfungen führt.

In der Phase des Hauptstudiums sollten daher seitens der Hochschulen spezielle Programme und Unterstützungen eingerichtet werden. Solche Angebote und Beratungen für die Prüfungsvorbereitungen können Unsicherheiten über die eigene Kompetenz auffangen und weitere Verzögerungen unterbinden. Zu diesem Ergebnis gelangt auch die Auswertung eines „Mentorenprogramms“ in den Geisteswissenschaften an der Ruhr-Universität in Bochum (vgl. Boettcher/Schult 1997).

11 Studiendauer und Studienzeitverkürzung

Zusammenfassung

Vorgesehene Studiendauer: Die Studierenden der Geisteswissenschaften planen etwas mehr Fachsemester bis zum Abschluss ein als die Studierenden an den Universitäten insgesamt (11,6 zu 11,3). Im Fach Geschichte ist die geplante Studiendauer länger (12,0) als in Germanistik (11,5) und Anglistik (11,1). Die Studentinnen sehen eine kürzere Studiendauer als die Studenten vor (11,2 zu 12,4). Und ostdeutsche Studierende haben vor, deutlich kürzer als ihre westdeutschen Kommilitonen zu studieren (10,3 zu 12,1).

Dehnungseffekt im Studienverlauf: Am Studienanfang haben geisteswissenschaftliche Studierende überwiegend noch Zeithorizonte wie die Kommilitonen anderer Fächergruppen. Sie wollen das Studium in 9 bis 10 Semestern bewältigen. Mit zunehmenden Fachsemestern steigt aber die Anzahl Studierender, die ein Studium von 12 und mehr Semestern vorsehen: von 11% in der Studieneingangsphase auf über 30% ab der Studienmitte.

Der Vergleich von geplanter und tatsächlicher Studiendauer ergibt drei bemerkenswerte Sachverhalte: (1) Die subjektiven Planungen liegen im Schnitt etwas niedriger als die tatsächlichen Verweildauern; (2) Studentinnen sehen zwar kürzere Studienzeiten vor (-1,2 FS), sie benötigen tatsächlich aber ähnlich lange wie die Studenten; (3) Lehramtsstudierende beabsichtigen und benötigen kürzere Studienzeiten als Studierende mit Magisterabschluss.

Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit: Die Studierenden machen insbesondere die Erwerbstätigkeit neben dem Studium für überlange Studienzeiten verantwortlich (78%). Entsprechend der geringen Regelungsdichte wird auch der unklare Studienaufbau häufig angeführt (67%). Weiterhin wird auf andere Interessen neben dem Studium (59%) und die schlechten Berufsaussichten verwiesen (52%).

Maßnahmen für kürzere Studienzeiten: Solchen Maßnahmen stehen die Studierenden der Geisteswissenschaften keineswegs ablehnend gegenüber. Sie halten vor allem Verbesserungen der Prüfungsorganisation für geeignet (81%). Darüber hinaus findet die „Freiversuchs-Regelung“ beachtliche Akzeptanz (75%) ebenso wie die Erweiterung von Tutorien (71%).

11.1 Geplante und tatsächliche Studiendauer

Die vorgesehenen Regelstudienzeiten für geisteswissenschaftliche Fächer liegen zumeist bei 9 bis 10 Semestern (Studien- und Berufswahl 1998). Die tatsächliche Studiendauer geht jedoch oft weit über diese Vorgaben hinaus. Eine wichtige Ausgangsfrage lautet daher, ob bereits die Studienanfänger überlange Studienzeiten vorsehen oder ob sich erst im Laufe des Studiums die Zeit bis zum Abschluss immer mehr ausdehnt und was dafür die Gründe sein können.

Die Studierenden der Geisteswissenschaften planen im Durchschnitt 11,6 Semester ein, bis sie ihr Studium abschließen wollen. Damit liegen sie in ihrer Planung etwas höher als ihre Kommilitonen der übrigen Studienfächer (mit 11,3 Semestern).

Die Studentinnen der Geisteswissenschaften (wie auch der übrigen universitären Fächergruppen) planen kürzere Studienzeiten bis zum Abschluss als ihre männlichen Kommilitonen. Während die Studentinnen 11,2 Semester vorsehen, liegen die Absichten der Studenten mit 12,4 deutlich höher. Diese Differenz korrespondiert damit, dass Studentinnen häufiger vorhaben, ihr Studium möglichst rasch abzuschließen (vgl. Kapitel 3).

Studierende, die einen Magisterabschluss anstreben, planen im Vergleich zu Lehramtsstudierenden nur geringfügig längere Studienzeiten: 11,6 gegenüber 11,4 Semestern bis zum Abschluss. Deutliche Unterschiede treten jedoch beim Vergleich der Studierenden an ost- und westdeutschen Universitäten hervor. In den alten Ländern planen die Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer im Schnitt knapp zwei Semester länger ein als ihre ostdeutschen Kommilitonen: 12,1 zu 10,3 Semester.

Geplanter Studienabschluss nach Fachsemestern

Die geplante Studiendauer in den Geisteswissenschaften hängt davon ab, in welchem Fachsemester sich die Studierenden befinden. Zu Beginn des Studiums sind ihre Zeithorizonte noch relativ optimistisch und liegen im Bereich der Regelstudienzeit bis zehn Semester.

Doch zur Studienmitte, ab dem 7. Fachsemester, werden die Planungen korrigiert und längere Studienzeiten erwartet. Gegen Studienende hin stei-

gen die Schätzungen nochmals an und übersteigen dann deutlich die Regelstudienzeit (vgl. Tabelle 77).

Tabelle 77 Geplante Studienzeiten bis zum Abschluss in den Geisteswissenschaften nach Fachsemestern (WS 1997/98) (Angaben in Prozent und Mittelwerte)									
Fachsemester	Geplanter Abschluss								Mittelwert
	bis 8. Sem.	9.Sem.	10.Sem.	11.Sem.	12.Sem.	13.Sem.	14.Sem.	über 14. Sem.	
1.-2.	13	30	37	9	7	1	2	1	9.8
3.-4.	17	28	34	10	9	1	1	0	9.8
5.-6.	10	21	33	12	15	2	6	1	10.4
7.-8.	6	14	27	23	21	3	4	2	11.0
9.-10.	2	4	14	20	24	14	14	8	12.3
11.-12.	0	0	1	8	26	25	16	24	13.6
ab 13.	6	0	1	0	0	11	12	70	17.5

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 97/98, Fr. 13 und Fr. 53.

In den ersten beiden Studienjahren sehen 80% der Studierenden der Geisteswissenschaften einen Abschluss bis zum zehnten Semester vor. Im vierten Studienjahr sind es noch 47%, und im fünften Studienjahr haben nur noch 20% vor, den Abschluss im gleichen Studienjahr zu machen.

Von den Studierenden, die sich im sechsten Studienjahr befinden, planen 40% dann 14 Semester und mehr ein. Von den „Langzeitstudierenden“ (Studierende ab dem 13. Fachsemester) planen die meisten erst nach dem 14. Semester ihren Abschluss (70%). Im Schnitt gehen sie von 17,5 Semestern aus, was besagt, dass sie oft, trotz der bereits absolvierten vielen Semester, den Abschluss nicht unmittelbar vorhaben.

Längste Studienplanung im Fach Geschichte in den alten Ländern

Generell nehmen sich die Studierenden in den neuen Ländern ein kürzeres Studium vor als ihre Kommilitonen in den alten Ländern, und zwar in allen drei großen Einfächern:

- Geschichte: 10,2 zu 12,7 Fachsemester,
- Germanistik: 10,0 zu 12,0 Fachsemester,
- Anglistik: 10,8 zu 11,4 Fachsemester.

Während die geplanten Studiendauern in den drei Fächern in den neuen Ländern niedriger bleiben und recht ähnlich sind, fallen sie in den alten Ländern unterschiedlicher aus. Die längste Studiendauer sehen die Studierenden des Faches Geschichte in den alten Ländern vor (12,7 Fachsemester).

Die Studentinnen planen in allen drei großen Fächern ein kürzeres Studium als ihre männlichen Mitstudierenden. Am kürzesten mit 11,0 Semestern in der Anglistik (Männer: 11,8). Etwas länger in der Germanistik (11,2) und in der Geschichte (11,5), wo die männlichen Studierenden jeweils einen Zeithorizont von 12,5 Semestern bis zum Abschluss angeben.

Studierende, die einen Magisterabschluss anstreben, nehmen sich im Vergleich zu den Lehramtskandidaten in den Fächern Geschichte und Germanistik ein etwas längeres Studium vor (12,1 gegenüber 11,7 bzw. 11,9 gegenüber 11,2), dagegen im Fach Anglistik ein kürzeres (10,9 gegenüber 11,4 Semester).

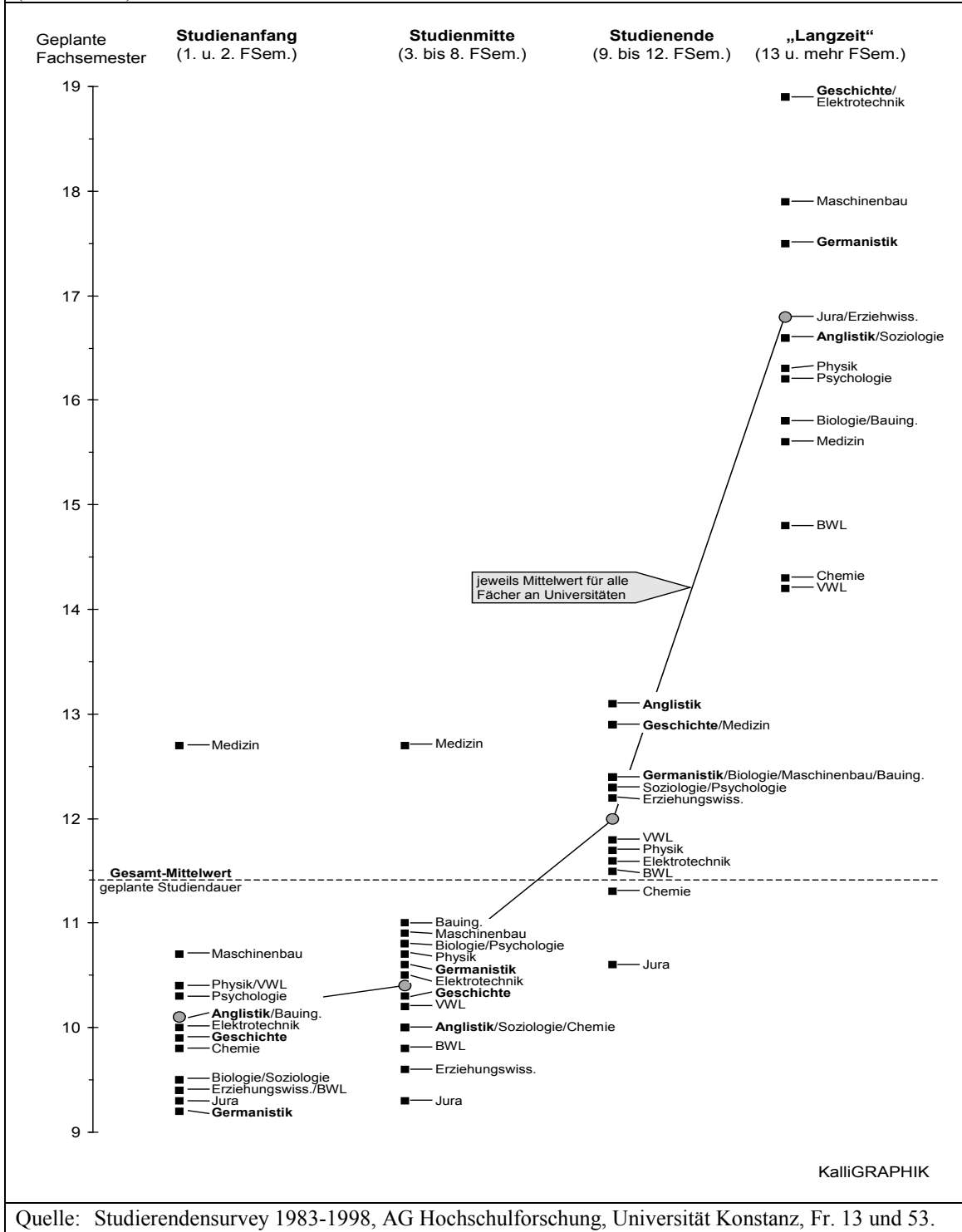
Seit der Erhebung im WS 1994/95 hat sich insbesondere die Zeitplanung der Studierenden des Faches Geschichte verändert: Damals wollten sie ihr Studium im Schnitt noch in 11,2 Semestern absolvieren. Die Zunahme auf 12,0 Semester im WS 1997/98 ist fast ausschließlich auf die männlichen Studierenden zurückzuführen. Auch die Planungen zur Studiendauer der Magisterstudierenden im Fach Geschichte haben sich von 10,8 auf 12,1 Semester erhöht.

Zu Studienbeginn liegt die geplante Studiendauer nah beieinander

Im universitären Fächervergleich liegen zu Studienbeginn (1.-2. Fachsemester) die Studierenden der einzelnen Fächer hinsichtlich der geplanten Studiendauer recht nah beieinander. Die längste Zeit bis zum Abschluss sehen Studienanfänger der Medizin vor, gefolgt von Studierenden des Maschinenbaus. Studienanfänger geisteswissenschaftlicher Fächer sehen im ersten Studienjahr zwischen 9 und 10 Semester bis zum Abschluss vor.

Auch in der Studienmitte (3.-8. Fachsemester) liegen die zeitlichen Konzepte zur Studiendauer in den verschiedenen Fächern noch nah beieinander, der Zeithorizont bis zum Abschluss verlängert sich nur geringfügig (vgl. Abbildung 18).

Abbildung 18
Geplanter Studienabschluss nach Fachsemestern für Geschichte, Germanistik und
Anglistik sowie andere Einzelfächer an Universitäten (WS 1997/98)
(Mittelwerte)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 13 und 53.

In der Phase, die normalerweise das Studienende umfasst (9.-12. Fachsemester), wird dann der Zeitpunkt des Studienabschlusses deutlich hinausgeschoben. Dies ist mit Ausnahme der Medizin in allen Fächern zu beobachten. In der späten Studienphase (ab dem 13. Fachsemester) ist dann nochmals eine größere Verschiebung zu erkennen. Die Planungen gehen zwischen 2,4 und 7,3 Semestern nach oben. Unter den vier Fächern mit den längsten Planungen finden sich zwei aus den Geisteswissenschaften: Geschichte und Germanistik.

Über den Studienverlauf der einzelnen universitären Studienfächer hinweg sind drei Effekte festzustellen:

- Der **Dehnungseffekt** besagt, dass im Studienverlauf mehr und mehr Studierende den Zeitpunkt des Studienabschlusses hinauszögern.
- Der **Spreizungseffekt** meint, dass dies von Fach zu Fach sehr unterschiedlich vonstatten geht, so dass die Planungen der Studierenden aus den einzelnen Fächern zu Studienende viel weiter auseinander liegen als zu Studienbeginn.
- Der **Umkehreffekt** schließlich bezeichnet den Umstand, dass die Rangfolge hinsichtlich der geplanten Studiendauer sich im Studienverlauf nahezu umkehrt (vgl. Abbildung 18).

Tatsächliche Studiendauer im Schnitt über sechs Jahre

Der offiziellen Hochschulstatistik zufolge benötigen deutsche Erstabsolventen im Prüfungsjahr 1998 aus geisteswissenschaftlichen Fächern 12,5 Fachsemester, um ihren Studienabschluss zu erreichen (vgl. Statistisches Bundesamt 1999). Die Studierenden insgesamt studierten dagegen 12,1 Fachsemester bis zum bestandenen ersten Abschluss. Die zeitlichen Planungen der befragten Studierenden im WS 1997/98 liegen damit niedriger als die tatsächlichen Studiendauern der Studierenden, die im gleichen Jahr ihren Abschluss machten. Die Differenz ist dabei in den Geisteswissenschaften (0,9 Semester länger) etwa vergleichbar wie an den Universitäten insgesamt (0,8 Semester).

Die Studentinnen der Geisteswissenschaften planen im Durchschnitt ein um 1,2 Fachsemester kürzeres Studium als die männlichen Kommilitonen, unabhängig davon, ob sie einen Magister oder ein Lehramtsexamen anstreben. Die tatsächliche Fachstudienzeit der Studentinnen im Prüfungsjahr

1998 variiert jedoch nach der Abschlussart. Die männlichen Studierenden benötigten 12,7 Fachsemester in Diplom- und Magisterstudiengängen und 12,5 im Lehramtsstudiengang, die Studentinnen 12,6 bzw. 12,0 Fachsemester. Damit unterscheiden sich die Studentinnen, trotz deutlich kürzerer Planung in der tatsächlichen Studiendauer nur in den Lehramtsstudiengängen von ihren männlichen Kommilitonen, und zwar um ein halbes Semester. Die männlichen Studierenden benötigten nur etwas länger als geplant, die Studentinnen dagegen deutlich länger, insbesondere im Magisterstudium.

Im Vergleich der drei großen Einzelfächer der Geisteswissenschaften liegen die Planungen der Studierenden aus der Geschichte (12,0 Semester) am höchsten und die ihrer Kommilitonen aus dem Fach Anglistik am niedrigsten (11,1 Semester). Im Prüfungsjahr 1998 benötigten die Studierenden der Geschichte 12,9 Fachsemester, bis sie ihre Abschlussprüfung bestanden hatten, im Fach Germanistik 12,6 und in der Anglistik 12,0 Fachsemester.

Größere Unterschiede treten hervor, wenn zusätzlich die Abschlussart berücksichtigt wird: Die benötigten Fachsemester lagen in Geschichte bei 13,2 bei den Diplom- und Magisterstudierenden und bei 12,4 bei den Lehramtsstudierenden. Auch in den anderen beiden Fächern sind die Studienzeiten der angehenden Lehrer kürzer gewesen als ihrer Mitstudierenden, die ein Diplom oder einen Magister anstrebten: In der Germanistik betragen die Fachsemester 13,0 zu 12,2 und in der Anglistik 12,2 zu 11,9.

Sowohl in der Planung als auch in der tatsächlichen Studiendauer weisen die Studierenden der Geschichte die höchste Semesterzahl auf. Die Studierenden der Anglistik planen ein kürzeres Studium und benötigen auch weniger Zeit, obwohl Planung und tatsächliche Dauer auch bei ihnen auseinanderliegen. Jedoch sind Differenzen nach Geschlecht und Abschlussart in den Planungen wie in der tatsächlichen Studiendauer zu beachten.

Zeitvergleich: beabsichtigte Studiendauer wird etwas länger

Die beabsichtigten Studienzeiten werden seit den frühen 80er Jahren etwas länger angesetzt. Zu Beginn der 80er Jahre betrug die vorgesehene Studienzzeit der westdeutschen Studierenden in den Geisteswissenschaften 11,3 Semester; sie ist in der Erhebung im WS 1997/98 auf 12,1 Semester angestiegen (vgl. Tabelle 78).

Tabelle 78
Geplante Studiendauer in den Geisteswissenschaften im Zeitvergleich nach alten und neuen Ländern und Geschlecht (1983 bis 1997)
(Mittelwerte)

	Jahr der Erhebung						
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998
Alte Länder	11.3	11.6	11.6	11.9	11.6	11.9	12.1
Männer	11.6	12.1	11.8	12.2	11.8	12.5	12.9
Frauen	11.1	11.2	11.5	11.7	11.4	11.6	11.7
Neue Länder					10.2	10.1	10.3
Männer					11.1	10.7	10.9
Frauen					9.9	9.8	10.1

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 53.

Der Zeitvergleich verdeutlicht, dass die Studentinnen generell ein kürzeres Studium vorsehen als ihre männlichen Kommilitonen, auch in den neuen Ländern. Dieser Unterschied war Mitte der 80er Jahre in den alten Ländern sehr ausgeprägt, verringerte sich bis Mitte der 90er Jahre, hat sich aber in der Erhebung 1998 wieder verstärkt. Aber auch die Studentinnen sehen zunehmend längere Studienzeiten vor.

Die tatsächliche Studiendauer ist in den Fächern der Geisteswissenschaften von 1980 bis 1991 ebenfalls um etwa ein Jahr angestiegen (von 5,6 auf 6,6 Jahre). Im Laufe der 90er Jahre ist sie zwar etwas zurückgegangen (6,2 im Jahre 1997), allerdings gehen in diese Statistiken ab 1993 die Studierenden in den neuen Ländern mit ein (Wissenschaftsrat 1997).

Verzug gegenüber ursprünglicher Zeitplanung

Ein großer Teil der Studierenden der Geisteswissenschaften ist gegenüber der ursprünglichen Studienplanung in Verzug geraten (59%), mehr als in den anderen universitären Fachbereichen (47%).

Wie zu erwarten differieren die Angaben stark nach dem Fachsemester, in dem sich die Studierenden befinden. Zu Studienbeginn befindet sich die Mehrheit der Studierenden noch im zeitlichen Rahmen ihrer Planung. Mit jedem weiteren Studienjahr sinkt dieser Anteil kontinuierlich bis zum 4. Studienjahr auf 30%. In späteren Fachsemestern fallen sie weiter bis auf unter 10%. Gleichzeitig steigen mit jedem Studienjahr die Anteile Studie-

render, die in Verzug geraten sind. Vor allem ab dem 3. Studienjahr wachsen die Anteile Studierender mit zwei und mehr Semester Verzug stark an (vgl. Tabelle 79).

Tabelle 79
Verzug gegenüber ursprünglicher Zeitplanung bei Studierenden in den Geisteswissenschaften nach Fachsemestern (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)

Verzug	Fachsemester					
	1. - 4. (311)	5. - 6. (141)	7. - 8. (125)	9. - 10. (107)	11. - 12. (80)	ab 13. (104)
nein	68	41	30	26	13	9
1 Semester	25	35	32	28	20	6
2-3 Semester	6	19	33	38	52	33
4 Sem. und mehr	1	5	5	8	15	52

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 97/98, Fr. 54: Sind Sie gegenüber Ihrer ursprünglichen zeitlichen Studienplanung im Verzug?

Organisatorische Regelungen und Studienverzug

Insgesamt geben 26% der Studierenden in den Geisteswissenschaften an, aus organisatorischen Gründen Zeit verloren zu haben. Mit zunehmenden Fachsemestern steigen diese Anteile von 16% (Studienbeginn) auf über 30% (ab dem 7. Fachsemester) an. Die Anteile Studierender, die bereits vier und mehr Semester verloren haben, steigen vor allem ab dem 9. Fachsemester an: bis zu 12% gegen Studienende (vgl. Tabelle 80).

Tabelle 80
Verzug in der Zeitplanung aufgrund organisatorischer Regelungen in den Geisteswissenschaften nach Fachsemestern (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)

Verzug	Fachsemester					
	1. - 4. (311)	5. - 6. (141)	7. - 8. (125)	9. - 10. (107)	11. - 12. (80)	ab 13. (104)
nein	84	71	69	68	67	64
1 Semester	13	20	25	20	14	12
2-3 Semester	2	6	5	7	10	12
4 Sem. und mehr	1	3	1	5	9	12

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 33: Haben Sie in Ihrem jetzigen Studium Zeit verloren, weil Sie aufgrund organisatorischer Regelungen (z.B. Lehrangebot), nichtbestandene Klausuren, Prüfungen o.ä. erst später wiederholen konnten?

Rascher Studienabschluss weniger wichtig

Den Studierenden der Geisteswissenschaften kommt es im Vergleich zu den übrigen Studierenden etwas weniger stark darauf an, ihr Studium möglichst rasch zu beenden (vgl. auch Kapitel 3). Wem aber ein rascher Studienabschluss wichtig ist, der plant erwartungsgemäß ein kürzeres Studium ein.

10,3 Semester planen jene Studierenden, denen ein rasches Studium sehr wichtig ist. 11,5 Semester nehmen sich die Studierenden vor, denen ein rascher Abschluss teilweise wichtig ist, und 13,1 Semester jene, die auf einen raschen Abschluss keinen Wert legen (vgl. Tabelle 81).

Studierende, die ihr Studium möglichst rasch abschließen wollen, sind gegenüber ihrer ursprünglichen Studienplanung auch seltener in Verzug als ihre Kommilitonen, denen ein rascher Abschluss weniger wichtig ist (vgl. Tabelle 81).

Tabelle 81 Verzug in der Zeitplanung bei Studierenden der Geisteswissenschaften nach Wichtigkeit eines raschen Studienabschlusses (WS 1997/98) (Angaben in Prozent und Mittelwerte)			
Verzug	Rascher Studienabschluss ist ... ¹⁾		
	wenig wichtig (290)	teilweise wichtig (279)	sehr wichtig (310)
nein	29	41	52
1 Semester	21	26	28
2-3 Semester	34	23	14
4 Sem. und mehr	16	10	6
Fachsemester bis zum geplanten Abschluss	13.1	11.5	10.3

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 25 und 54

1) Kategorienzusammenfassungen der Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig: 0-2 = wenig wichtig; 3-4 = teilweise wichtig, 5-6 = sehr wichtig.

Es erscheint bemerkenswert, dass sogar jene Studierenden, denen ein rascher Abschluss sehr wichtig ist, häufiger bei ihrer zeitlichen Studienplanung nicht im Rahmen der Regelstudienzeit (9 bis 10 Semester) liegen. Zwar halten sie stärker ihre ursprüngliche Zeitplanung ein, aber auch unter ihnen hat die Hälfte Verzögerungen aufgrund organisatorischer Bedingungen im Studiengang erfahren, 20% sogar im Umfang von zwei und mehr Semestern.

11.2 Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit

In den Diskussionen zur Hochschulentwicklung nimmt die Studiendauer der deutschen Studierenden einen breiten Raum ein. Soll durch eine Reduzierung der Studienzeiten die Effizienz des Hochschulsystems gesteigert werden, ist es notwendig, die Gründe für die Nichteinhaltung der Regelstudienzeit aus der Sicht der Studierenden zu klären und daraufhin geeignete Maßnahmen zu formulieren.

Erwerbstätigkeit und Studienaufbau sind Hauptgründe

Als Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit benennen die Studierenden vorrangig die Erwerbstätigkeit neben dem Studium: 78% sind der Ansicht, sie trage in starkem Maße dazu bei, dass die Studienzeiten nicht eingehalten werden. Darüber hinaus machen die Studierenden der Geisteswissenschaften auch sehr häufig die Art der Studienorganisation und den Studienaufbau für die langen Studienzeiten verantwortlich: 67% sehen darin einen wichtigen Grund für die Überschreitung der Regelstudienzeit (vgl. Tabelle 82).

Tabelle 82

Gründe für Überschreiten der Regelstudienzeit nach Ansicht der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien 4-6)

Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit	Geisteswissenschaften (884)	Universitäten insgesamt (4.328)
Erwerbstätigkeit neben dem Studium	78	71
Art der Studienorganisation/Aufbau	67	58
Andere Interessen außerhalb der Hochschule	59	51
Schwierigkeiten der Stellenfindung/ schlechte Berufsaussichten	52	37
Unzureichende Studierfähigkeit vieler Studierender	45	47
Mangelnde Beratung und Unterstützung durch Lehrende	45	40
Ungenügende Vorbereitung durch die Schule	43	37
Umfang und Höhe der Anforderungen	40	52
Art und Weise der Zwischenprüfungen und Prüfungen	33	47
Fehlen von Sanktionen (z.B. Gebühren für überlanges Studium)	21	27

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 55: Wie stark tragen Ihrer Ansicht nach die folgenden Gründe dazu bei, dass die Regelstudienzeit nicht eingehalten wird?

Andere Interessen außerhalb der Hochschule sind für 59% der Studierenden gewichtige Gründe, warum die Studienzeiten nicht eingehalten werden, die schlechten Berufsaussichten für 52%.

Die mangelnde Beratung durch die Lehrenden, eine unzureichende Studierfähigkeit vieler Studierenden und die ungenügende Vorbereitung auf das Studium durch die Schule, ebenso wie Umfang und Höhe der Anforderungen, die in den einzelnen Studienordnungen verankert sind, sind für 40 bis 45% der Studierenden für die langen Studienzeiten verantwortlich.

Die Art und Weise der Prüfungen hält dagegen nur noch jeder Dritte für einen triftigen Grund für die Überschreitung der Regelstudienzeit, und fehlende Sanktionen sind nur noch für 21% der Studierenden maßgeblich für die langen Studienzeiten.

Im Vergleich zu den Studierenden insgesamt an den Universitäten machen die Studierenden aus den Geisteswissenschaften drei Gründe in stärkerem Maße für die langen Studienzeiten verantwortlich:

- die Studienorganisation,
- die schlechten Berufsaussichten
- und die ungenügende schulische Vorbereitung.

Dagegen sehen sie in der Anforderungshöhe und den Prüfungsleistungen deutlich seltener triftige Gründe (vgl. Tabelle 82).

Ursachenzuschreibungen in den alten und neuen Ländern

Die meisten Gründe werden von den Studierenden in den alten und neuen Ländern in ihrem Stellenwert für überlange Studienzeiten gleich oder ähnlich eingestuft.

In den neuen Ländern werden Umfang und Höhe der Anforderungen und die Art und Weise der Zwischenprüfungen etwas häufiger für das Überschreiten der Regelstudienzeit verantwortlich gemacht. Dagegen halten in den alten Ländern die Studierenden die Erwerbstätigkeit neben dem Studium, die mangelnde Beratung und Unterstützung durch die Lehrenden und die ungenügende Vorbereitung seitens der Schule häufiger als maßgeblich für zu lange Studienzeiten (vgl. Tabelle 83).

Tabelle 83

Gründe für Überschreiten der Regelstudienzeit nach Ansicht der Studierenden in den Geisteswissenschaften in den alten und neuen Ländern (WS 1997/98)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien 4-6)

Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit	Alte Länder (630)	Neue Länder (254)
Erwerbstätigkeit neben dem Studium	81	77
Art der Studienorganisation/Aufbau	67	66
Schwierigkeiten der Stellenfindung/ schlechte Berufsaussichten	53	51
Mangelnde Beratung und Unterstützung durch Lehrende	49	37
Andere Interessen außerhalb der Hochschule	49	49
Unzureichende Studierfähigkeit vieler Studierender	47	42
Ungenügende Vorbereitung durch die Schule	46	36
Umfang und Höhe der Anforderungen	37	49
Art und Weise der Zwischenprüfungen und Prüfungen	31	37
Fehlen von Sanktionen (z.B. Gebühren für überlanges Studium)	20	23

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 55: Wie stark tragen Ihrer Ansicht nach die folgenden Gründe dazu bei, dass die Regelstudienzeit nicht eingehalten wird?

Für Magister ist Erwerbstätigkeit, für Lehramtsstudierende die Anforderungshöhe mehr verantwortlich

Zwischen den Einzelfächern Geschichte, Germanistik und Anglistik ergeben sich keine bedeutsamen Unterschiede bezüglich der Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit. Die Studierenden mit dem Abschlussziel Magister benennen zwei Gründe etwas häufiger als die Lehramtsstudierenden: die Erwerbstätigkeit während des Studiums (81 zu 75%) und andere Interessen neben dem Studium (51 zu 46%).

Studierende mit einem geplanten Lehramtsabschluss heben dagegen häufiger den Umfang und die Höhe der Anforderungen (48 zu 36%) sowie die Art und Weise der Prüfungen (40 zu 29%) als Gründe für ein Überschreiten der Regelstudienzeit hervor.

Unterschiedliche Schwerpunkte nach Studienphasen

Von den Studierenden in den ersten vier Semestern werden vor allem häufiger die Anforderungshöhe und die ungenügende Vorbereitung durch die

Schule genannt. Studierende in der mittleren Studienphase (5.-8. Semester) führen als Grund für das Überschreiten der Regelstudienzeit häufiger die Art des Studienaufbaus und der Studienorganisation, die Erwerbstätigkeit und die mangelnde Beratung der Lehrenden an. Studierende, die sich bereits im neunten oder höheren Semester befinden, bezeichnen weit seltener die unzureichende Studierfähigkeit vieler Studierender und die Anforderungshöhe als gewichtige Gründe im Vergleich zu ihren Kommilitonen in früheren Semestern (vgl. Tabelle 84).

Tabelle 84
Gründe für Überschreiten der Regelstudienzeit in den Geisteswissenschaften nach Studienphasen (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent; Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Kategorie 4-6)

Gründe für das Überschreiten der Regelstudienzeit	Studienphase		
	1.-4. Semester (311)	5.-8. Semester (266)	9. und mehr Sem. (291)
Erwerbstätigkeit neben dem Studium	76	83	80
Art der Studienorganisation/Aufbau	62	71	68
Schwierigkeiten der Stellenfindung/ schlechte Berufsaussichten	54	50	51
Andere Interessen außerhalb der Hochschule	49	46	52
Unzureichende Studierfähigkeit vieler Studierender	48	47	40
Umfang und Höhe der Anforderungen	49	41	29
Mangelnde Beratung und Unter- stützung durch Lehrende	37	49	51
Ungenügende Vorbereitung durch die Schule	48	44	36
Art und Weise der Zwischen- prüfungen und Prüfungen	30	34	33
Fehlen von Sanktionen (z.B. Gebüh- ren für überlanges Studium)	24	22	16

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 55: Wie stark tragen Ihrer Ansicht nach die folgenden Gründe dazu bei, dass die Regelstudienzeit nicht eingehalten wird?

Interessant ist bei dem Vergleich der Studierenden in den verschiedenen Studienphasen, dass die Erwerbstätigkeit in allen drei Phasen als Hauptgrund angegeben wird. Selbst in der Studieneingangsphase, in der die Studierenden in deutlich geringerem Umfang einer Erwerbstätigkeit nachgehen, wird der Nebenerwerb gleichermaßen häufig als Grund für das Überschreiten der Regelstudienzeit genannt.

Längere Studienzeiten bei umfangreicher Erwerbstätigkeit

Die Studierenden, die während des Semesters nicht erwerbstätig sind, planen im Durchschnitt ein vergleichsweise kürzeres Studium ein (10,9 Fachsemester). Bei einer Erwerbstätigkeit bis zu 9 Stunden pro Semesterwoche liegt die Planung bei 11,1 Semestern, zwischen 10 und 15 Stunden bei 11,6 Semestern. Ab 16 Stunden Erwerbstätigkeit in der Woche dehnen sich die Zeitplanungen stärker aus. Wer 16 bis 20 Stunden während des Semesters erwerbstätig ist, hat 12,7 Semester vor, und bei 21 und mehr Wochenstunden werden sogar 15,7 Semester bis zum Abschluss vorgesehen.

Die nachteiligen Folgen einer umfangreichen Erwerbstätigkeit im Semester hinsichtlich kürzerer Studienzeiten werden ebenfalls bei den Aussagen der Studierenden über den derzeitigen Umfang ihrer Erwerbstätigkeit ersichtlich. Diejenigen Studierenden, die lieber weniger arbeiten würden, planen ein längeres Studium ein (12,4 Semester) als ihre Kommilitonen, die weder weniger noch mehr arbeiten wollen (11,7 Semester) oder schließlich diejenigen, die sogar lieber mehr arbeiten würden (11,0 Semester).

11.3 Maßnahmen zur Studienzzeitverkürzung

Als geeignetste Maßnahme zur Verkürzung der Studienzeiten befinden die Studierenden der Geisteswissenschaften die Möglichkeit der Wiederholung von nichtbestandenen Prüfungen im gleichen Semester: 81% halten sie für geeignet.

Drei weitere Maßnahmen finden ebenfalls einen hohen Anklang: die Freiversuchs-Regelung („Freischuss“), eine schnellere Begutachtung von Prüfungen und die Erweiterung des Angebots an Tutorien stellen für 71 bis 75% der Studierenden geeignete Möglichkeiten dar, die Studienzeiten zu verkürzen (vgl. Abbildung 19).

Eine frühzeitige Leistungsüberprüfung anhand von Zwischenprüfungen ist für zwei Drittel der Studierenden eine sinnvolle Maßnahme zur Reduktion der Studienzeiten. Die Verringerung der Erwerbsarbeit neben dem Studium und die Verpflichtung zur Studienberatung durch Hochschullehrer des Faches werden von 59% bzw. 57% der Studierenden für geeignet gehalten, die Studienzeiten zu senken.

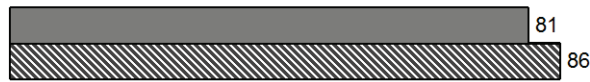
Abbildung 19

Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung im Urteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent; Skala von 0 = ganz ungeeignet bis 6 = sehr geeignet, Kategorie 4-6)

geeignete Maßnahmen

bei nicht bestandenem Prüfungen
Möglichkeit der Wiederholung im
gleichen Semester



bei früherer Meldung zur Abschluss-
prüfung zusätzliche Wiederholungs-
möglichkeit (Freiversuchs-Regelung)



zügiges Prüfungsverfahren
(schnellere Begutachtung)



Erweiterung des Angebots an
Tutorien und betreuten Arbeits-
gruppen



frühzeitige Leistungsüberprüf-
ung anhand einer Zwischen-
prüfung



Verringerung der Erwerbsarbeit
neben dem Studium



Verpflichtung zur Studienberatung
für alle (Beginn u. Mitte Studium)
durch HS-Lehrer/innen des Faches



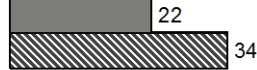
Studien- und Lehrangebote in
den bisherigen Semesterferien



Zeitraumen für die Diplomarbeit/
Abschlussarbeit höchstens
6 Monate



Studiengebühren für
Langzeitstudierende



0 20 40 60 80 100

■ Geisteswissenschaften
▨ Universitäten insgesamt

KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 13 und 53.

Für eher weniger geeignet halten die Studierenden der Geisteswissenschaften einen Zeitrahmen für die Abschlussarbeit von höchstens 6 Monaten und die Einführung von Studien- und Lehrangeboten in den Semesterferien. Nur etwa jeder Dritte sieht in diesen Maßnahmen sinnvolle Möglichkeiten, die Studienzeiten zu verkürzen. Für am wenigsten geeignet bezeichnen sie Studiengebühren für Langzeitstudierende: nicht mehr als 22% sehen hierin eine brauchbare Maßnahme zur Verkürzung der Studienzeiten.

Im Vergleich zu den Studierenden insgesamt fällt insbesondere auf, dass die Studierenden der Geisteswissenschaften in der verpflichtenden Studienberatung deutlich häufiger eine nützliche Maßnahme sehen, die Studienzeiten zu verkürzen. Auch eine schnellere Begutachtung erscheint ihnen geeigneter als den Kommilitonen der anderen Fächer. Dagegen halten sie die Studiengebühren deutlich seltener für geeignet.

Unterschiedliche Akzeptanz in Einzelfächern

Der Vergleich zwischen den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften stellt einige aufschlussreiche Akzentuierungen hinsichtlich geeigneter Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung heraus.

Die Studierenden der **Geschichte** präferieren im Vergleich zu ihren Kommilitonen aus den anderen beiden Fächern stärker die Verringerung der Erwerbsarbeit. Dagegen halten sie die Wiederholungsmöglichkeit von Prüfungen im gleichen Semester etwas seltener für geeignet.

In der **Germanistik** sehen die Studierenden weniger Nutzen in einer schnelleren Begutachtung und in einem kürzeren Zeitrahmen für die Abschlussprüfung.

Die **Anglisten** schließlich bevorzugen am stärksten die Möglichkeit zur Prüfungswiederholung, den Freichuss, eine frühzeitige Leistungsüberprüfung anhand von Zwischenprüfungen und die Einführung von Studien- und Lehrangeboten in den Semesterferien. Darüber hinaus sehen sie auch in Studiengebühren für Langzeitstudierende einen höheren Nutzen.

Zwischen den männlichen und weiblichen Studierenden sind nur wenige Unterschiede hinsichtlich der Akzeptanz der verschiedenen Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung festzustellen. Studentinnen der Geisteswissen-

schaften führen etwas häufiger als die männlichen Kommilitonen an, dass Möglichkeiten zur Prüfungswiederholung im gleichen Semester und die Freiversuchs-Regelung geeignet sind, die Studienzeiten zu verkürzen.

Schwerpunkte nach Studienphasen

Die Befürwortung der verschiedenen Maßnahmen für eine Reduzierung der Studienzeiten lässt ebenfalls einige deutliche Schwerpunkte im Studienverlauf erkennen, vor allem bei jenen, die sich bereits in höheren Semestern befinden (mehr als 8 Fachsemester).

Studierende im Grundstudium (1.-4. Sem.) setzen etwas stärker auf den Freischuss und auf Studienangebote in den Semesterferien. Gegen Studienende fallen die Anteile der Studierenden, die in diesen Maßnahmen geeignete Möglichkeiten sehen, ab (vgl. Tabelle 85).

Tabelle 85 Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung im Urteil von Studierenden der Geisteswissenschaften nach Studienphasen (WS 1997/98) (Angaben in Prozent; Skala von 0 = ganz ungeeignet bis 6 = sehr geeignet, Kategorie 4-6)			
Maßnahmen	Studienphase		
	1.-4. Semester (311)	5.-8. Semester (266)	mehr als 8 Sem. (291)
Wiederholung von Prüfungen im gleichen Semester	85	84	74
Freiversuchs-Regelung („Freischuss“)	79	75	70
Zügiges Prüfungsverfahren/ schnelle Begutachtung	71	72	70
Größeres Angebot an Tutorien, studentische Arbeitsgruppen	72	66	74
Frühzeitige Leistungsüberprüfung anhand einer Zwischenprüfung	66	64	67
Verpflichtung zur Studienberatung für Alle	55	57	58
Verringerung der Erwerbsarbeit neben dem Studium	54	58	64
Studien-/Lehrangebote in Semesterferien	39	34	34
Zeitrahmen für Abschlussarbeit höchstens 6 Monate	30	30	43
Studiengebühren für Langzeitstudierende	24	27	15

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 71: Welche der aufgeführten Maßnahmen halten Sie für geeignet, die Studiendauer in Ihrem Fachgebiet zu verkürzen?

Dagegen sehen die Studierenden ab dem 9. Fachsemester insbesondere in der Verringerung der Erwerbsarbeit und in einem festen Zeitrahmen für die Abschlussarbeit von höchstens sechs Monaten häufiger brauchbare Maßnahmen, um die Studienzeiten zu senken, als ihre Kommilitonen in der Studieneingangsphase.

„Freischuss“ in den Geisteswissenschaften

Die zuerst in den Rechtswissenschaften eingeführte Freiversuchs-Regelung („Freischuss“) hat dort einiges zur Verkürzung der Studienzeiten beigetragen (vgl. Schacher 1996). Ob diese Maßnahme auf die Geisteswissenschaften übertragbar ist, ist jedoch umstritten. Wie wäre die Bereitschaft der Studierenden, sich darauf einzulassen?

Über die Hälfte der Studierenden in den Geisteswissenschaften würde die Freiversuchs-Regelung (bei einer frühzeitigen Meldung zum Examen) nutzen und daran teilnehmen: 30% meinen „eher ja“ und 25% versichern: „sicher ja“. Ein weiteres Viertel ist sich noch unsicher darüber, sie würden diese Regelung „vielleicht“ nutzen.

In diesen Absichten zeigen sich keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Von den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften signalisieren die Studierenden aus dem Fach Anglistik am stärksten ihre Bereitschaft, den „Freischuss“ zu nutzen: 68% gegenüber 52% bei ihren Kommilitonen aus den anderen beiden Fächern.

Zwischen den Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer in den alten und neuen Ländern bestehen nur geringe Unterschiede hinsichtlich der Akzeptanz der Freiversuchs-Regelung und ihrer möglichen Inanspruchnahme.

Unter den Magisterkandidaten ist die Teilnahmebereitschaft genauso groß (54%) wie unter ihren Kommilitonen, die ein Staatsexamen (55%) anstreben. Im Vergleich zur Erhebung im WS 1994/95 ist die Bereitschaft bei den Magistern gestiegen; im WS 1994/95 wollten erst 45% den „Freischuss“ nutzen.

Die Besonderheit des geisteswissenschaftlichen Studiums, das in der Regel weniger strukturiert und verbindlich geregelt ist als andere Studiengänge, hat längere Studiendauern zur Folge. Die Gründe, die von den Studieren-

den selbst für diese längere Studiendauer verantwortlich gemacht werden, variieren je nach Studiengang und Landesteil in einigen Aspekten.

Deutlich wird jedoch, dass den Studierenden rein restriktive Maßnahmen, wie die Durchsetzung von Regelstudienzeiten etwa über Studiengebühren für „Langzeitstudierende“, alleine nicht angemessen für die Lösung des Problems überlanger Studienzeiten erscheinen. Vielmehr müsste nach ihrer Ansicht sowohl die Beratungstätigkeit der Lehrenden und Studienberatung intensiviert als auch der Studienaufbau und die Prüfungsorganisation verbessert werden, um die Studiendauer in geisteswissenschaftlichen Fächern wirksam zu verkürzen. Darunter würde die Freiversuchs-Regelung von einem Großteil der Studierenden akzeptiert und genutzt werden.

12 Schwierigkeiten, Belastungen und Beeinträchtigungen

Zusammenfassung

Schwierigkeiten im Studium: Drei Bereiche bereiten den Studierenden der Geisteswissenschaften größere Schwierigkeiten: die Vorausplanung des Studiums (64%), in der Vielfalt der Fachinhalte die eigene Orientierung zu gewinnen (57%) und eine effiziente Prüfungsvorbereitung (55%).

Für Studentinnen ist die Beteiligung an Lehrveranstaltungen schwieriger als für Studenten (47 zu 30%). Darüber hinaus haben sie etwas größere Probleme mit der Orientierungsfindung und im Umgang mit Lehrenden.

Lehramtsstudierende berichten etwas häufiger als Magisterstudierende über Probleme mit der Konkurrenz unter den Studierenden (27 zu 14%) und mit den Leistungsanforderungen (37 zu 26%), weniger mit der Beteiligung in Lehrveranstaltungen (34 zu 46%).

Belastungen der Studiensituation: Unsichere Berufsaussichten sind für die Mehrheit der Studierenden in den Geisteswissenschaften stark belastend (60%). Außerdem stellen bevorstehende Prüfungen (56%), die finanzielle Lage nach dem Studium (50%), Orientierungsprobleme (43%) sowie die große Zahl der Studierenden (41%) stärkere Stressfaktoren für sie dar.

Beeinträchtigungen wegen Überfüllung: Die Überfüllung von Lehrveranstaltungen ist nach Ansicht vieler Studierender der Geisteswissenschaften (66%) ein Kennzeichen ihres Studienfaches, vor allem in der Germanistik (84%). Als Folge werden die Lehr- und Studienqualität und die Betreuung durch die Lehrenden schlechter beurteilt. Gedanken an Fachwechsel treten häufiger auf. - Mehr Studienplätze und mehr Stellen für Hochschullehrer/innen werden daher dringend eingefordert, ebenso wie Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis und mehr Tutorien.

Im Vergleich zur Situation an den Universitäten insgesamt berichten Studierende der Geisteswissenschaften deutlich häufiger von Problemen mit der Studienplanung und der Orientierungsfindung. Sie erleben ihre Berufsaussichten und ihre zukünftige finanzielle Lage sowie die Anonymität an der Hochschule als belastender. Weniger Schwierigkeiten bereiten ihnen dagegen die Leistungsanforderungen im Studium.

12.1 Schwierigkeiten im Studium

Die vorgefundenen Anforderungen und Bedingungen im Studium können Schwierigkeiten bereiten oder sogar Belastungen darstellen. Durch die „Überfüllung“ mancher Studiengänge kommen weitere Beeinträchtigungen hinzu. All dies beeinflusst sowohl den Studienalltag wie auch den -fortgang. Daher wird im Folgenden untersucht, welche Schwierigkeiten nach Auskunft der Studierenden im Vordergrund stehen.

Bei der Zusammenstellung der von den Studierenden als schwierig erlebten studienspezifischen Aspekte kristallisieren sich für die Geisteswissenschaften drei Problemfelder heraus:

- die zukünftige Studienplanung,
- die Vielfalt der Fachinhalte
- und eine effiziente Prüfungsvorbereitung.

Deutlich mehr als die Hälfte zwischen 55 und 64% der Studierenden in den geisteswissenschaftlichen Fächern berichten, dass ihnen diese drei Studienaspekte einige oder große Schwierigkeiten bereiten (vgl. Abbildung 20).

Auch für die Studierenden der Universitäten insgesamt stellt sich die Prüfungsvorbereitung ähnlich problematisch dar, jedoch bereitet ihnen die weitere Studienplanung oder die unübersichtliche Inhaltsvielfalt weit weniger Sorgen. Dieser „fehlende Durchblick in der Studienorganisation“ stellt die Studierenden aus den Geisteswissenschaften schon zu Studienbeginn vor größere Schwierigkeiten, wie in einer gesonderten Studie an der Studieneingangsphase für die Universität Regensburg ebenfalls festgestellt wurde (vgl. Schindler/Schüller 1993).

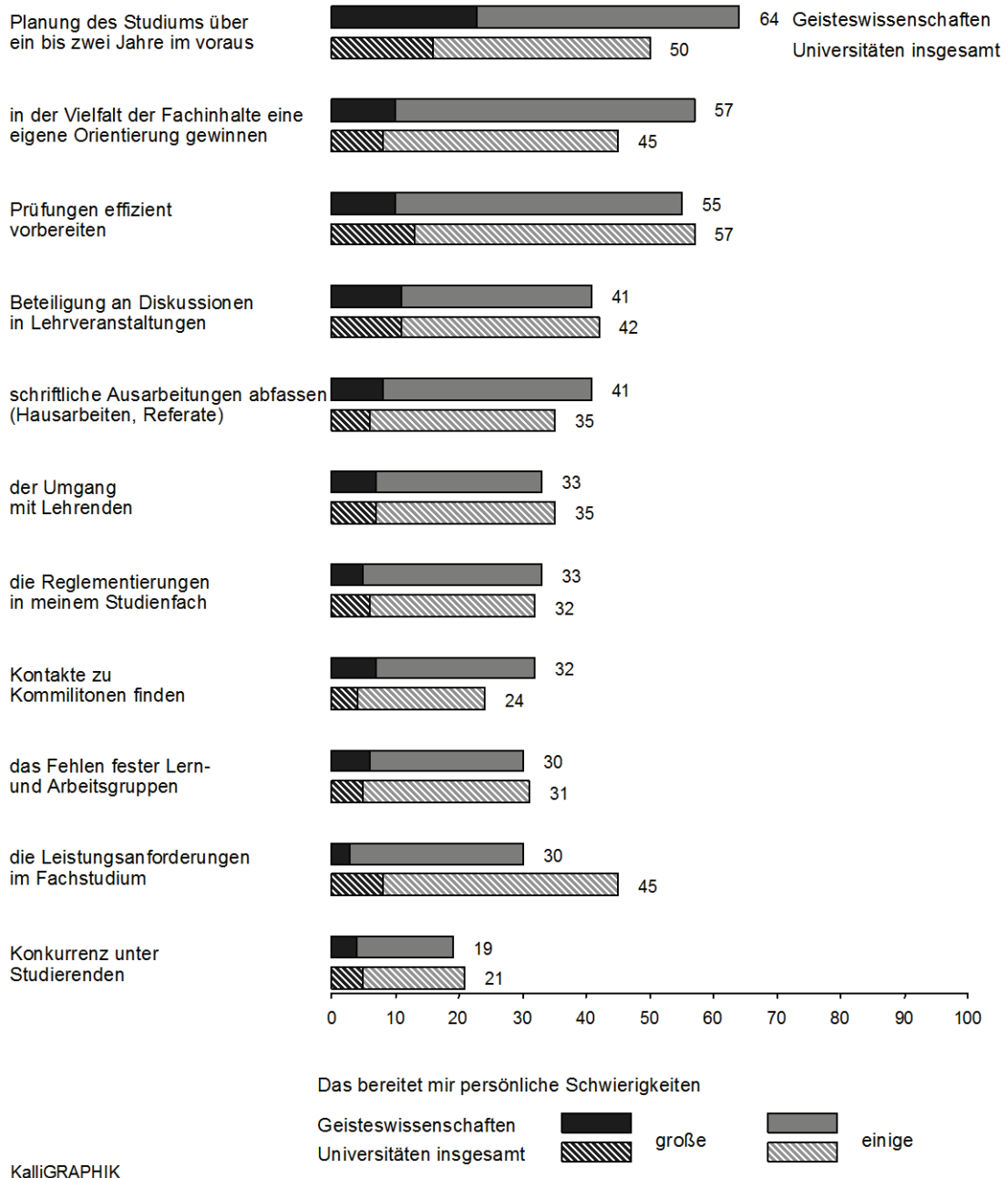
Weitere auffallende Unterschiede zwischen den Geisteswissenschaften und allen anderen universitären Fachbereichen in der Höhe der erlebten Schwierigkeiten finden sich bei den Leistungsanforderungen im Studium und den Kontakten zu Kommilitonen.

Die **Leistungsanforderungen** stellen für die Studierenden der Geisteswissenschaften ein geringeres Problem dar als für ihre Kommilitonen aus anderen Fächern: von diesen berichten 45% von einigen oder großen Schwie-

Abbildung 20
Schwierigkeiten der Studierenden im Studium der Geisteswissenschaften und an
Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent für Antwortkategorien: Das bereitet mir ... „einige“ und „große“ Schwierigkeiten)

persönliche Schwierigkeiten



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 76: Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?

rigkeiten, aber nur 30% der Studierenden aus den Geisteswissenschaften. **Kontakte zu Kommilitonen** zu finden, stellt für die Studierenden der Geisteswissenschaften dagegen ein größeres Problem dar: 32% bereitet dies größere Schwierigkeiten, gegenüber 24% der Studierenden anderer Fachrichtungen.

Die **Beteiligung an Diskussionen** in den Lehrveranstaltungen ist für die Studierenden der Geisteswissenschaften ähnlich problematisch wie für Studierende anderer Fachrichtungen: 41% haben damit Schwierigkeiten.

Die **Reglementierungen im Studienfach** und der **Umgang mit Lehrenden** bereiten etwa einem Drittel Probleme, ebenso das Fehlen fester Arbeitsgruppen. Am wenigsten Schwierigkeiten haben die Studierenden an den Universitäten insgesamt wie in den Geisteswissenschaften mit der Konkurrenz untereinander: Nur ein Fünftel berichtet von einigen bis großen Schwierigkeiten (vgl. Abbildung 20).

Studentinnen berichten von größeren Schwierigkeiten

Die Studentinnen der Geisteswissenschaften berichten im Vergleich zu ihren männlichen Kommilitonen insbesondere bei einem Aspekt der Studiensituation von größeren Schwierigkeiten: die Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen (47 zu 30%). Darüber hinaus haben sie etwas mehr Probleme mit einer effizienten Prüfungsvorbereitung, dem Umgang mit Lehrenden und der eigenen Orientierung in der Vielfalt der Fachinhalte (jeweils um knapp 10 Prozentpunkte häufiger genannt).

Unterschiedliche Probleme bei Magister- und Lehramtsstudierenden

Zwischen den Einzelfächern der Geisteswissenschaften treten keine nennenswerten Differenzen auf, aber die Aufteilung der Studierenden nach ihrem angestrebten Studienabschluss, Magister oder Staatsexamen für das Lehramt, erbringt einige Unterschiede: Den Lehramtsstudierenden bereitet die Konkurrenz unter den Studierenden (27 zu 14%), die Leistungsanforderungen (37 zu 26%) und die Reglementierungen im Studienfach (41 zu 32%) sowie die schriftlichen Ausarbeitungen (48 zu 40%) häufiger Schwierigkeiten als den Magisterstudierenden. Letztere berichten dagegen häufiger von Schwierigkeiten, sich an Diskussionen zu beteiligen (46 zu 34%) und Kontakte zu Kommilitonen zu finden (35 zu 26%).

Weniger Orientierungsprobleme, mehr Leistungsschwierigkeiten in den neuen Ländern

Die Studierenden in den neuen Ländern berichten etwas seltener als in den alten Ländern davon, Orientierungsprobleme im Studium zu haben: 51% gegenüber 59% nennen hier größere Schwierigkeiten. Dagegen bereiten Leistungsanforderungen den Studierenden aus den neuen Ländern mehr Probleme als ihren westdeutschen Kommilitonen (41 zu 26%). Darüber hinaus fällt den Studierenden an ostdeutschen Universitäten eine effiziente Prüfungsvorbereitung (66 zu 51%) und die schriftliche Ausarbeitung von Hausarbeiten und Referaten (47 zu 39%) häufiger schwer.

Nur geringe Abnahme an Schwierigkeiten

Die Schwierigkeiten, denen sich die Studierenden der Geisteswissenschaften in ihrem Studium gegenübersehen, waren in ganz ähnlichem Umfang in den früheren Erhebungen zum Wintersemester 1992/93 und 1994/95 vorzufinden. Insgesamt kann für die alten Länder eine tendenzielle Abnahme an Schwierigkeiten, in den neuen Ländern eine geringe Zunahme festgestellt werden.

Diese Differenzen in der Zu- oder Abnahme bleiben jedoch in den allermeisten Fällen unter 5 Prozentpunkten. Die gegenläufige Entwicklung in den alten und neuen Ländern bei den vorhandenen Schwierigkeiten weist aber, wie auch in anderen Bereichen, auf Angleichungen in den Studienverhältnissen der Geisteswissenschaften hin.

12.2 Belastungen im Studium

Belastende Aspekte der Studiensituation stellen Stressfaktoren dar, die die Studienleistungen mindern können. Dabei lassen sich interne und externe Faktoren unterscheiden. Die internen Faktoren beziehen sich auf das Studium im engeren Sinne; die externen Faktoren umfassen die materielle Situation und das soziale Umfeld der Studierenden.

Größte Belastung durch unsichere Berufsaussichten

Unsichere Berufsaussichten stellen jenen Studienaspekt dar, durch den sich die Studierenden der Geisteswissenschaften am stärksten persönlich belastet fühlen: 60% sind durch sie stark bis sehr stark belastet. Im Ver-

gleich dazu ist die berufliche Perspektive an den Universitäten insgesamt nur für 43% eine größere Belastung (vgl. Tabelle 86).

Tabelle 86 Belastungen im Studium für Studierende in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = stark belastet; Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 4-6)					
Belastungen durch ...	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
interne Faktoren					
Bevorstehende Prüfungen	56	53	59	59	63
Orientierungsprobleme im Studium	43	36	46	52	32
Die große Zahl der Studierenden	41	42	48	45	31
Anonymität an der Hochschule	39	43	45	40	29
Leistungsanforderungen im Fachstudium	31	28	37	33	51
Situation als Student/in generell	20	19	21	22	15
externe Faktoren					
Unsichere Berufsaussichten	60	52	68	61	43
Finanzielle Lage nach dem Studium	50	49	54	50	32
Jetzige finanzielle Lage	34	34	29	36	30
Persönliche Probleme/ Ängste	30	31	33	27	25
Fehlen einer festen Partnerbeziehung	20	23	23	20	21
Wohnverhältnisse	16	14	15	14	14

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 77: Und inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch ... ?

An zweiter Stelle folgen bei den Studierenden der Geisteswissenschaften die bevorstehenden Prüfungen: 56% berichten von starken Belastungen. Dieser Bereich stellt dagegen an den Universitäten insgesamt den größten Belastungsfaktor dar: 63% fühlen sich durch Prüfungen stärker belastet.

An dritter Stelle steht in den Geisteswissenschaften die erwartete finanzielle Lage nach Beendigung des Studiums. Jeder zweite Studierende erfährt sie als belastend, dagegen nur jeder Dritte an den Universitäten insgesamt.

Orientierungsprobleme, die große Zahl der Studierenden und die erfahrene Anonymität im Studium bereiten etwa zwei von fünf Studierenden größere Sorgen. Leistungsanforderungen, die jetzige finanzielle Lage und persönliche Probleme erfährt jeder Dritte als Belastung.

Die Situation als Student generell und das Fehlen einer festen Partnerbeziehung sind für jeden Fünften belastend. Eher unbedeutend sind Belastungen durch die Wohnverhältnisse (vgl. Tabelle 86).

Im Vergleich zu den übrigen Studierenden berichten die Studierenden aus den Geisteswissenschaften in den meisten Bereichen von größeren Belastungen. Nur durch die Leistungsanforderungen im Studium fühlen sie sich deutlich weniger belastet (31 zu 51%).

Belastungen sind am geringsten in Geschichte

Zwischen den drei großen Einzelfächern der Geisteswissenschaften treten einige wenige, aber deutliche Unterschiede auf. Unsichere Berufsaussichten stellen insbesondere für die Studierenden aus der Germanistik eine große Belastung dar (68%), häufiger als für ihre Kommilitonen aus der Anglistik (61%) und deutlich mehr als für Studierende aus dem Fach Geschichte (52%).

Ebenso berichten Studierende der Germanistik in stärkerem Maße von Belastungen durch Leistungsanforderungen (37%) als ihre Kommilitonen aus der Geschichte (28%). Orientierungsprobleme bereiten dagegen den Studierenden aus der Anglistik die meisten Sorgen (52%), während auch hier die Kommilitonen aus der Geschichte am wenigsten belastet sind (36%).

Studentinnen berichten von größerer Belastung

Die Studentinnen erleben Belastungen in stärkerem Maße als ihre männlichen Kommilitonen. Nur in zwei Aspekten werden sie von den Studenten übertroffen: im Fehlen einer festen Partnerbeziehung (27 zu 16%) und bei der momentanen finanziellen Lage (37 zu 32%).

In den meisten anderen Bereichen, seien es Aspekte der Studienbewältigung, des persönlichen Befindens oder der zukünftigen Situation nach dem Abschluss, fühlen sich die Studentinnen mehr belastet. Die größten Diffe-

renzen finden sich in den erfahrenen Belastungen durch bevorstehende Prüfungen (61 zu 46%). Doch auch die unsicheren Berufsaussichten (63 zu 53%) und die große Zahl der Studierenden bereitet den Studentinnen mehr Sorgen. An den Universitäten insgesamt können ähnliche Differenzen zwischen Studentinnen und den männlichen Kommilitonen beobachtet werden.

Berufsaussichten belasten Lehramtskandidatinnen am stärksten

Studierende, die auf das Staatsexamen für das Lehramt studieren, berichten häufiger von größerer Belastung durch Leistungsanforderungen (40 zu 26%), durch bevorstehende Prüfungen (61 zu 53%) und unsichere Berufsaussichten (69 zu 57%). Dagegen machen sie sich weniger Sorgen wegen ihrer finanziellen Lage (26 zu 38%) als ihre Kommilitonen, die einen Magisterabschluss anstreben.

Wird gleichzeitig zwischen Studentinnen und Studenten unterschieden, so stellen sich die Lehramtskandidatinnen als die durch Prüfungen (65%) und Berufsaussichten (71%) am stärksten belastete Gruppe heraus.

In den neuen Ländern sind Belastungen teilweise höher

In den neuen Ländern fühlen sich die Studierenden der Geisteswissenschaften in drei Bereichen stärker belastet: durch die Leistungsanforderungen im Studium (39 zu 29%), die bevorstehenden Prüfungen (66 zu 52%) und die momentane finanzielle Situation (41 zu 31%).

Belastungen steigen über das Studium hinweg an

Manche Belastungsaspekte steigen über das Studium hinweg an. So berichten Studierende in der Studienendphase (ab dem 8. FS) im Vergleich zu ihren Kommilitonen in der Studienmitte (5.-8. FS) oder in der Studieneingangsphase (1.-4. FS), dass sie sich durch bevorstehende Prüfungen, unsichere Berufsaussichten, Orientierungsprobleme und die zukünftige finanzielle Situation stärker belastet fühlen.

Über die drei Erhebungen in den 90er Jahren hinweg sind für die Studierenden der Geisteswissenschaften in alten und neuen Ländern vor allem die zukunftsbezogenen Aussichten belastender geworden: die spätere finanzielle Situation und die schlechten Berufsaussichten. Beide Aspekte werden 1998 von etwa 9 bzw. 14% mehr Studierenden als größere Belastung bezeichnet. An den westdeutschen Universitäten machen sich 1998

weniger Studierende Sorgen über die Leistungsanforderungen und die Prüfungen, auch die Anonymität an der Hochschule ist seltener belastend. In den neuen Ländern haben dagegen die Belastungen wegen der Anonymität und den bevorstehenden Prüfungen leicht zugenommen.

Zusammenhänge zwischen Belastungen und Schwierigkeiten

Studierende, die von einigen oder großen Schwierigkeiten im Studium berichten, fühlen sich in fast allen Aspekte persönlich deutlich stärker belastet als Studierende, die keine oder nur wenige Schwierigkeiten erfahren. Studierende, die einige oder große Schwierigkeiten im Umgang mit Lehrenden oder mit Kontakten zu Kommilitonen haben, berichten insbesondere in drei Aspekten von einer deutlich erhöhten Belastung: Orientierungsprobleme im Studium, Anonymitätsempfinden und die Situation als Student generell.

12.3 Beeinträchtigungen und Überfüllung

Viele Studierende aus den Geisteswissenschaften berichten von Belastungen und Beeinträchtigungen durch die große Zahl Studierender. Damit einher gehen vermehrte Empfindungen der Anonymität, z.B. in der Masse der Studierenden unterzugehen. Ebenfalls steigen damit die Schwierigkeiten, sich an der Hochschule und im Studium zu orientieren.

Der Andrang an Studierenden in diesen Fächern führt insbesondere bei der Buchausleihe zu Beeinträchtigungen. Jeder zweite Studierende der Geisteswissenschaften hat häufig Verzögerungen erfahren. Insofern die Geisteswissenschaften „ein Bücherstudium“ sind, stellen solche Erschwernisse für die Studierenden eine erhebliche Störung im Studienfortgang dar.

Von häufigen Störungen in Lehrveranstaltungen, weil wegen Unruhe und Platzmangel den Ausführungen des Lehrenden nur schwer zu folgen ist, berichten 38% der Studierenden in den Geisteswissenschaften, an den Universitäten insgesamt erfahren 30% derartige Beeinträchtigungen.

Etwa jeder Dritte konnte bereits häufiger Übungen oder Seminare nicht besuchen, weil die Anmeldezahlen überschritten waren. Überfüllte Sprechstunden oder besetzte Arbeitsplätze stellen für jeden Fünften eine häufige Beeinträchtigung dar (vgl. Tabelle 87).

Tabelle 87 Beeinträchtigungen durch große Studentenzahlen in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien nie / selten, manchmal / häufig, sehr häufig)					
Beeinträchtigungen bei ...	Geisteswensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Buchausleihe erschwert, verzögert					
nie	11	7	6	12	19
selten, manchmal	39	43	36	38	39
häufig, sehr häufig	50	50	58	50	42
Sprechstunden bei Lehrenden nicht erhalten					
nie	33	37	22	35	50
selten, manchmal	46	43	52	45	38
häufig, sehr häufig	21	20	26	20	12
Störungen in Lehrveranstaltungen					
nie	13	13	4	8	24
selten, manchmal	49	49	51	47	46
häufig, sehr häufig	38	38	45	45	30
Labor/Arbeitsplätze: beengtes Arbeiten					
nie	41	39	32	34	42
selten, manchmal	36	43	39	36	35
häufig, sehr häufig	23	18	29	30	23
Ausschluss von Übungen/Seminaren					
nie	38	42	28	34	52
selten, manchmal	31	32	39	29	27
häufig, sehr häufig	31	26	33	37	22
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 27: Wie häufig haben Sie in diesem Wintersemester Beeinträchtigungen aufgrund der großen Studentenzahlen erfahren?					

Im Vergleich zu den Geisteswissenschaften kommt es an den Universitäten insgesamt für die Studierenden seltener zu Beeinträchtigungen. Dies betrifft vor allem den Ausfall von Sprechstunden und den Ausschluss von Übungen und Seminaren, weil sie überfüllt sind.

Geringste Beeinträchtigungen in der Geschichte

Von den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften heben sich die Studierenden aus der Geschichte von ihren Kommilitonen aus den anderen beiden Fächern etwas ab. Sie berichten in allen Aspekten seltener von Beeinträchtigungen als die Studierenden aus der Germanistik oder der Ang-

listik. Vor allem in den Lehrveranstaltungen haben sie seltener Störungen erfahren (vgl. Tabelle 87).

Überfüllung von Lehrveranstaltungen

Die Überfüllung von Lehrveranstaltungen ist nach Meinung vieler Studierender ein Kennzeichen ihres Studienfaches. In den Geisteswissenschaften sind 66% der Ansicht, dass dieses Merkmal zumindest teilweise auf ihr Studienfach zutrifft, wobei 42% die Überfüllung als sehr charakteristisch einstufen. An den Universitäten insgesamt liegen die Anteile deutlich geringer, denn nur 30% erfahren überfüllte Lehrveranstaltungen in starkem Maße (vgl. Tabelle 88).

Tabelle 88 Überfüllung von Lehrveranstaltungen als Charakteristikum für das Studienfach in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Mittelwerte und Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien: 0 = gar nicht, 1,2 = kaum, 3,4 = teilweise, 5,6 = stark)					
Überfüllte Lehrveranstaltungen sind charakteristisch	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
gar nicht	14	12	3	3	23
kaum	20	21	13	17	25
teilweise	24	24	28	30	22
stark	42	43	56	50	30
Mittelwert	3.5	3.6	4.4	4.1	2.8

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ... 11. Überfüllung der Lehrveranstaltungen?

In der Germanistik und der Anglistik bezeichnen 80% und mehr die Überfüllung von Lehrveranstaltungen als Merkmal ihres Studienfaches. Insbesondere in der Germanistik sehen mehr als die Hälfte der Studierenden (56%) darin ein sehr starkes Charakteristikum, weit mehr als unter ihren Kommilitonen im Fach Geschichte (43%).

Zwischen Studierenden unterschiedlicher Abschlussart fallen keine besonderen Unterschiede in den Stellungnahmen auf. Und auch in den neuen Ländern sind vergleichbar viele Studierende der Geisteswissenschaften wie in den alten Ländern der Ansicht, dass überfüllte Veranstaltungen ihren Studiengang kennzeichnen.

Angleichung zwischen alten und neuen Ländern

Die Überfüllung von Lehrveranstaltungen hat nach Ansicht der Studierenden in den alten Ländern im Laufe der 90er Jahre etwas nachgelassen: Der Anteil Studierender, die für ihr Fach eine starke Überfüllung konstatieren, ist von 52 auf 41% zurückgegangen. In den neuen Ländern ist dieser Anteil dagegen von 30 auf 45% angestiegen. Bei diesem wichtigen Aspekt der Studienverhältnisse bestehen im WS 1997/98 zwischen den alten und neuen Ländern keine Unterschiede mehr.

Folgen der Überfüllung

Studierende der Geisteswissenschaften, die häufig überfüllte Lehrveranstaltungen vorfinden, beurteilen die meisten Aspekte der Studiensituation negativer als ihre Kommilitonen, die nur selten von Überfüllung berichten. So werden die Lehr- und Studienqualität und die Betreuung durch die Lehrenden deutlich schlechter bewertet (vgl. Tabelle 89).

Tabelle 89 Ausmaß der erfahrenen Überfüllung und Urteile zur Studienqualität und Studiensituation bei Studierenden der Geisteswissenschaften (WS 1997/98) (Mittelwerte)		
Beurteilungen zur Studienqualität ¹⁾	Ausmaß der Überfüllung ⁴⁾	
	gering (297)	stark (477)
Aufbau und Struktur des Studienganges	+0.2	-0.2
Inhaltliche Qualität des Lehrangebotes	+0.8	+0.4
Durchführung von Lehrveranstaltungen	+0.5	-0.1
Betreuung und Beratung durch Lehrende	+0.4	-0.3
Räumliche und sächliche Ausstattung	-0.1	-1.4
Belastungen²⁾		
Orientierungsprobleme im Studium	2.8	3.3
Anonymität an der Hochschule	2.2	3.1
Situation als Student/in generell	1.9	2.3
Situation der Studierenden³⁾		
Konkurrenz zwischen Studierenden	1.5	2.3
Persönliche Beratung durch Lehrende, wenn nötig	4.3	3.4
Gedanken an Fachwechsel	0.4	0.7
Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17, 21, 52, 74 und 77.		

1) Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut

3) Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig

2) Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark

4) Kategorien 0-2 = gering und 4-6 = stark

Auch die räumliche und sächliche Ausstattung im Fach wird von den Studierenden erheblich schlechter beurteilt, wenn das Ausmaß der Überfüllung größer ist.

Außerdem fühlen sich Studierende, die häufiger unter Überfüllung zu leiden haben, durch hochschulinterne Studienaspekte stärker belastet. Insbesondere nimmt das Anonymitätsempfinden zu. Damit einher gehen größere Orientierungsprobleme und die generelle Situation als Student/in wird als belastender empfunden.

Die Studierenden erfahren bei stärkerer Überfüllung ein geringeres Maß an persönlicher Beratung durch die Lehrenden, wenn es für das Studium nötig ist. Gleichzeitig erleben sie mehr Konkurrenz unter den Studierenden. Schließlich treten verstärkt Gedanken an einen Fachwechsel auf (vgl. Tabelle 89).

Das Ausmaß der Überfüllung bleibt nicht ohne Folgen für die Urteile der Studierenden zur Studiensituation und zur Studienqualität. Deshalb ist bei Vergleichen zwischen den Fächern zu beachten, wie groß die Zahl der Studierenden ist, die Relation Studierende zu Lehrpersonal ausfällt und wie sehr die Studierenden „Überfüllung“ erfahren. Diese Zusammenhänge zeigen sich auch bei den Studierenden der Geisteswissenschaften.

Bei Überfüllung: mehr Forderungen zur Verbesserung der Studiensituation

Studierende der Geisteswissenschaften, die häufig überfüllte Lehrveranstaltungen erleben, fordern dringender die Verbesserung ihrer Studiensituation. Sie halten ebenfalls den quantitativen Ausbau für die Entwicklung der Hochschulen für wichtiger als Studierende, die nur eine geringe Überfüllung in ihrem Studiengang erfahren.

Intensiver fordern die Studierenden, die das Ausmaß der Überfüllung als stark beurteilen, vor allem häufiger Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis und eine intensivere Betreuung durch die Lehrenden; außerdem wünschen sie mehr studentische Arbeitsgruppen und Tutorien. Sie beziehen sich bei ihren Wünschen damit vor allem auf solche Maßnahmen, durch die den Einschränkungen wegen der großen Zahl Studierender am ehesten entgegengewirkt werden könnte (vgl. Tabelle 90).

Tabelle 90

Forderungen der Studierenden in den Geisteswissenschaften nach Ausmaß der erfahrenen Überfüllung (WS 1997/98)

(Mittelwerte)

Verbesserungen der Studiensituation¹⁾	Ausmaß der Überfüllung³⁾	
	gering (297)	stark (477)
Häufiger Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis	3.8	5.1
Intensivere Betreuung durch Lehrende	3.9	4.7
Feste studentische Arbeitsgruppen und Tutorien	3.5	4.0
Entwicklung der Hochschulen²⁾		
Mehr Studienplätze	3.3	3.9
Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen	4.8	5.3

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 72 und 87.

1) Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich

2) Skala von 0 = sehr unwichtig bis 6 = sehr wichtig

3) Kategorien 0-2 = geringe; 4-6 = starke Überfüllung.

Es ist naheliegend, dass die Studierenden bei stärkerer Überfüllung häufiger mehr Studienplätze und die Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen für Lehrpersonal befürworten, wenn die weitere Entwicklung der Hochschulen angesprochen wird. Allerdings sind dies Forderungen, die auch von jenen Studierenden oftmals unterstützt werden, die in geringerem Maße Überfüllung erfahren.

13 Angestrebte Tätigkeitsbereiche und berufliche Werte

Zusammenfassung

In den angestrebten Tätigkeitsbereichen und in den beruflichen Wertorientierungen treten große Unterschiede zwischen Magister- und Lehramtsstudierenden auf, dagegen nur geringe nach Einzelfächern, Geschlecht oder zwischen Studierenden in den alten und neuen Ländern.

Stand der Berufswahl: Die Berufswahl ist für die Lehramtsstudierenden zumeist schon entschieden, für über die Hälfte von ihnen sogar „sicher“; für die Magisterstudierenden ist sie dagegen noch weitgehend offen (nur für 15% sicher).

Angestrebte Tätigkeitsbereiche: Für die Lehramtskandidaten steht die Schule eindeutig im Vordergrund. Fast alle sind auf eine schulische Tätigkeit ausgerichtet (91%); fast zwei Drittel (64%) sogar ganz bestimmt. Andere Bereiche, zumal die Privatwirtschaft oder Selbständigkeit, werden kaum erwogen, geschweige denn angestrebt (höchstens von 7%).

Anders sind die Verhältnisse bei den Magisterstudierenden: Ihre Absichten richten sich in ähnlichen Proportionen auf eine Tätigkeit als Selbständige oder Freiberufler, in Organisationen ohne Erwerbscharakter und in der Privatwirtschaft (bis zu jedem fünfte sogar „sicher“). Die Unterschiede bei den angestrebten Tätigkeitsfeldern zwischen Magister- und Lehramtsstudierenden haben sich in den letzten zwölf Jahren leicht verstärkt. Für Magisterstudierende wurde die Privatwirtschaft attraktiver (+10%punkte), für Lehramtsstudierende hat die Schule wieder mehr an Attraktivität gewonnen (+11%punkte).

Berufliche Werte: Generell äußern die Studierenden ein überwiegendes Interesse an einer beruflichen Tätigkeit mit autonomen, fordernden und entwicklungsfähigen Aufgaben (zwischen 69 und 79% sind sie „sehr wichtig“). Daneben stehen für Lehramtsstudierende vor allem Aspekte der sozialen Orientierung und auch der Führung anderer mehr im Vordergrund; gleichzeitig ist ihnen der sichere Arbeitsplatz wichtiger (62 zu 46%). Magisterstudierende schätzen dagegen vor allem wissenschaftliche Betätigungsmöglichkeiten viel höher ein (48 zu 22%); auch die guten Aufstiegsmöglichkeiten betonen sie häufiger (27 zu 16%).

13.1 Angestrebte Tätigkeitsbereiche

Traditionell waren die Berufsperspektiven nach dem Studium der Geisteswissenschaften auf den öffentlichen Dienst, insbesondere den Schulbereich, ausgerichtet. Diese Ausrichtung auf ein Berufsfeld ist seit einigen Jahren mit der Einrichtung des Magisterstudiums aufgebrochen (vgl. Meyer-Althoff 1994). Bei den beruflichen Orientierungen und den angestrebten Tätigkeitsbereichen können damit Aufspaltungen der Studierenden einhergehen, die durch den angestrebten Abschluss, Magister oder Staatsexamen für das Lehramt, markiert werden.

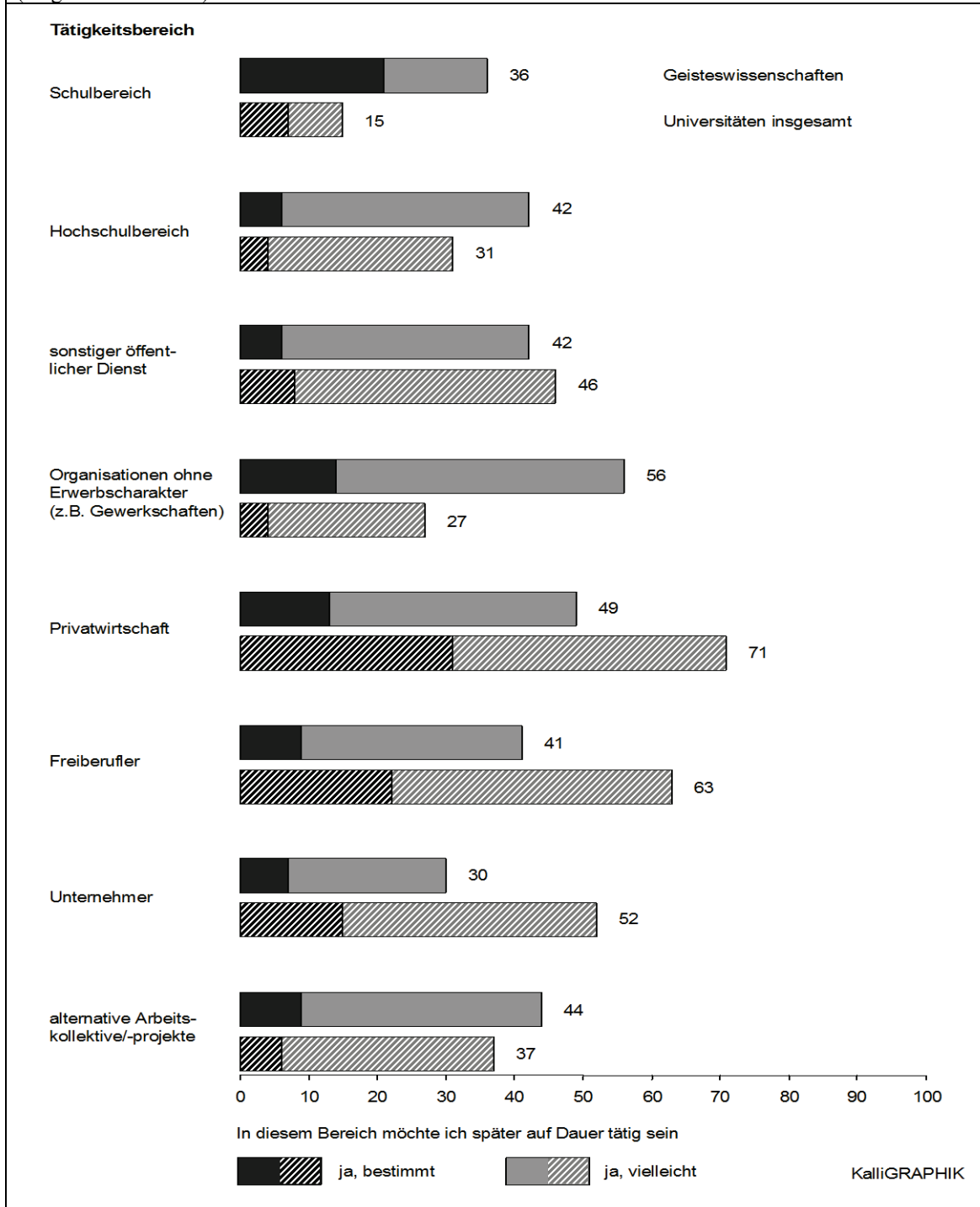
Die Angaben der Studierenden in den Geisteswissenschaften über das auf Dauer angestrebte Tätigkeitsfeld unterscheiden sich durchgehend von denen der anderen Studierenden an Universitäten. Für die Geisteswissenschaftler stehen der Schulbereich, die Hochschule und Organisationen ohne Erwerbscharakter als mögliche spätere Berufsfelder weit stärker im Vordergrund als für die übrigen Studierenden an den Universitäten.

So wollen 36% aus den Geisteswissenschaften später im Schulbereich tätig sein, darunter 21% ganz bestimmt; von den anderen Studierenden ziehen ihn nur 15% in Erwägung. Ähnlich attraktiv ist für sie die Hochschule: 42% streben sie als mögliches Tätigkeitsfeld an, 6% mit großer Sicherheit. Schließlich ziehen 56% eine Tätigkeit in Organisationen ohne Erwerbscharakter in Betracht; andere Studierende wollen dies weit seltener, nur 27% von ihnen (vgl. Abbildung 21).

Gänzlich anders sehen die Verhältnisse aus, wenn es um die spätere Berufstätigkeit in der Privatwirtschaft oder als Selbständiger geht. Hier sind Geisteswissenschaftler im Vergleich zu den anderen Studierenden zurückhaltender und distanzierter. Während 71% der Studierenden an Universitäten eine Stelle in der Privatwirtschaft anstreben (31% sogar bestimmt), sind es in den Geisteswissenschaften 49% (nur 13% bestimmt).

Ähnlich liegen die Proportionen bei einer möglichen Selbständigkeit. Als Freiberufler möchten etwa zwei Fünftel der Studierenden aus den Geisteswissenschaften später tätig sein, von den Studierenden insgesamt knapp zwei Drittel. Als mögliche Unternehmer sehen sich 30% in den Geisteswissenschaften, dagegen 52% der anderen Studierenden.

Abbildung 21
Angestrebte Tätigkeitsbereiche von Studierenden der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 92: In welchem Bereich möchten Sie später auf Dauer tätig sein ... ?

Zwei Tätigkeitsbereiche ziehen Geisteswissenschaftler und andere Studierende in ähnlichem Umfang in Betracht: zum einen den sonstigen öffentlichen Dienst und zum anderen alternative Arbeitskollektive bzw. -projekte.

Studierende der Geisteswissenschaften in den alten und neuen Ländern unterscheiden sich in ihren bevorzugten oder abgelehnten Tätigkeitsbereichen grundsätzlich nur wenig voneinander. In den neuen Ländern werden alternative Projekte noch etwas stärker (52 zu 40%), die Tätigkeit im Schulbereich etwas schwächer (27 zu 38%) in die Zukunftsplanung einbezogen. Ansonsten, auch bezüglich einer beruflichen Tätigkeit in der Privatwirtschaft, bestehen insgesamt kaum Differenzen.

Historiker wählen eher die Hochschule, Germanisten eher die Schule

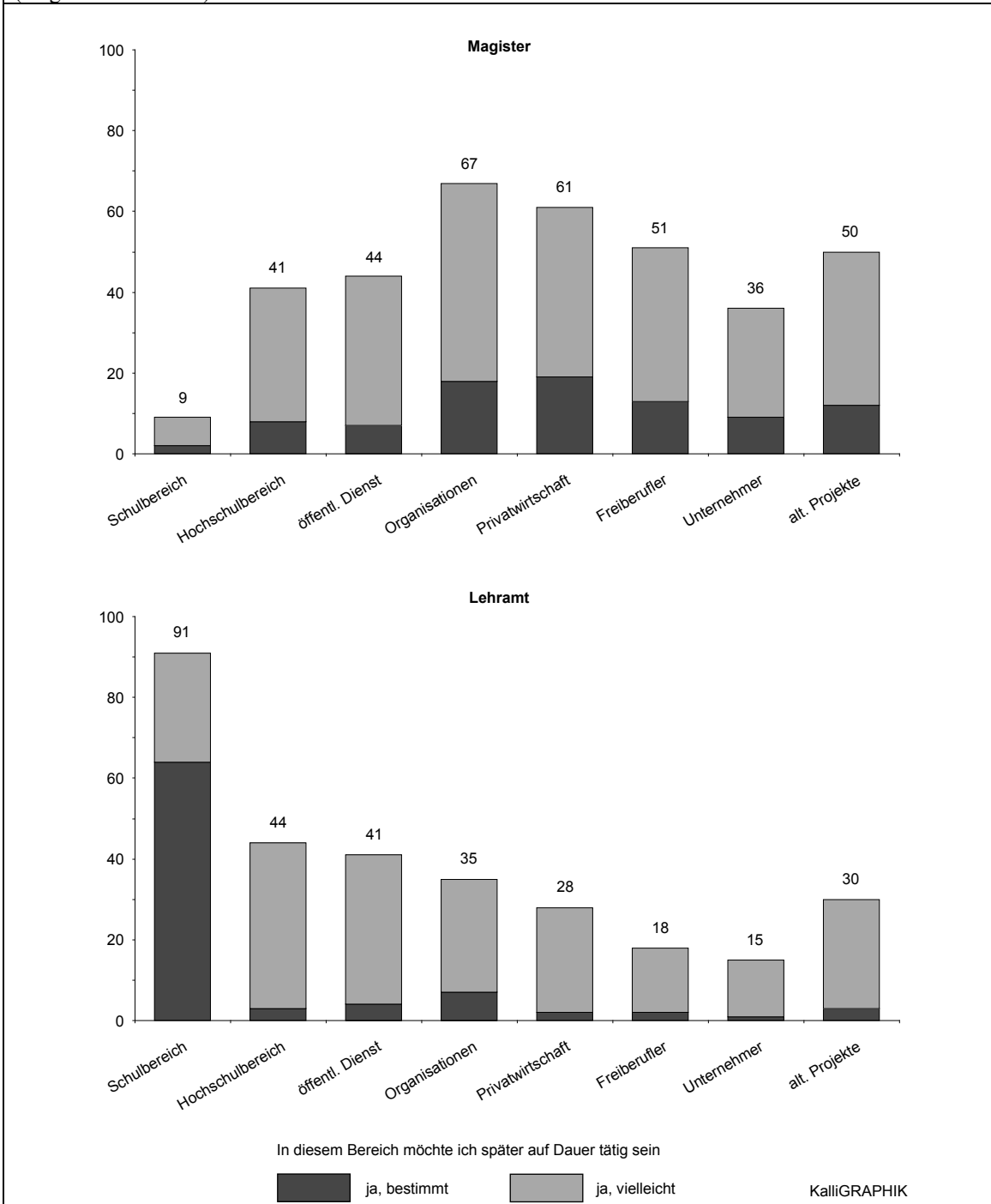
Zwischen den Studierenden in den Fächern Geschichte, Germanistik und Anglistik sind bei den angestrebten Tätigkeitsbereichen keine prinzipiellen Unterschiede erkennbar, allerdings einzelne unterschiedliche Akzentuierungen. So wählen Studierende der Geschichte im Vergleich zu ihren Kommilitonen aus der Anglistik deutlich seltener den Schulbereich (30 zu 43%), dagegen weit häufiger die Hochschule (48 zu 35%) oder Organisationen ohne Erwerbscharakter (65 zu 47%), was ihrer stärkeren wissenschaftlichen Orientierung entspricht.

Germanisten hegen sowohl für den Schul- wie Hochschulbereich ähnliches großes Interesse (47 bzw. 44%), überlegen sich dafür seltener, auf Dauer in die Privatwirtschaft zu gehen (44%) als ihre Kommilitonen aus der Geschichte oder der Anglistik (54%). Insofern dürfte es vor allem bei Studierenden der Germanistik schwerer sein, sie für Tätigkeiten in der Privatwirtschaft zu gewinnen, wie es manche Initiativen an den Hochschulen unter dem Motto „Studierende in die Wirtschaft“ für Geisteswissenschaftler versuchen (vgl. die Zusammenstellung bei Konegen-Grenier 1997).

Große Unterschiede zwischen Magister und Lehramt

Im Grunde lässt sich eine allgemeine Aussage über die Ausrichtung auf die verschiedenen Tätigkeitsfelder für die Geisteswissenschaftler nur begrenzt treffen - zu groß sind die Unterschiede zwischen den Magister- und Lehramtsstudierenden. Sind letztere noch immer in erster Linie auf den Schuldienst fixiert, weisen erstere eine breit gestreute Palette der möglichen Tätigkeitsfelder auf (vgl. Abbildung 22).

Abbildung 22
**Angestrebte Tätigkeitsbereiche von Studierenden der Geisteswissenschaften nach
beabsichtigtem Abschluss: Magister oder Staatsexamen für das Lehramt
(Ws 1997/98)**
(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 92: In welchem Bereich möchten Sie später auf Dauer tätig sein ... ?

Für 64% der Lehramtsstudierenden steht mit Bestimmtheit die Schule als Berufsfeld im Vordergrund. Andere Bereiche ziehen jeweils nur 1 bis 7% ernsthaft in Erwägung. Ganz besonders selten wird das Unternehmertum als möglicher Tätigkeitsbereich erwogen.

Magisterstudierende dagegen wollen kaum in den Schuldienst (nur 2% in ernsthafter Weise). Sie ziehen weit häufiger Organisationen ohne Erwerbscharakter und die Privatwirtschaft in Betracht: Jeweils fast ein Fünftel von ihnen orientiert sich mit Bestimmtheit auf einen dieser zwei Bereiche; als mögliche spätere Tätigkeitsbereiche werden sie sogar von weit mehr, nämlich von weiteren 42% (Privatwirtschaft) bzw. 49% (Organisationen ohne Erwerbscharakter) der Magisterstudierenden, in ihre Überlegungen einbezogen.

Eine Tätigkeit als Selbständiger können sich ebenfalls weit mehr Magister- als Lehramtsstudierende vorstellen. Immerhin wären 51% später gerne als Freiberufler und 36% als Unternehmer tätig. Von den Studierenden mit Abschlussziel Staatsexamen dagegen nur 18 bzw. 15%.

Die Unterschiede zwischen Magister- und Lehramtsstudierenden bezüglich der nach dem Studium angestrebten Tätigkeitsbereiche sind in West- wie Ostdeutschland gleichermaßen vorhanden.

Derartige Unterschiede in den beruflichen Zukunftsorientierungen verweisen darauf, dass Lehramtskandidaten sich bereits weitgehend festgelegt haben, während die angehenden Magister sich als durchweg offen und flexibel erweisen. Ebenso ist bedeutsam, dass Lehramtskandidaten überwiegend eine gleichartige, homogene berufliche Zukunftsperspektive besitzen, wohingegen die angehenden Magister vielfältige, sehr heterogene Berufsperspektiven haben.

Die flexiblen Haltungen der Magisterstudierenden werden durch Untersuchungen bei Magisterabsolventen über ihre Arbeitsplatzsuche bestätigt. Die Tätigkeitsbereiche sind weit gestreut: Von Journalismus und der Werbung über Verlage und Archive bis hin zu Verbänden und der Wirtschaft (vgl. Meyer-Althoff 1995; Minks/Filaretow 1995).

Daraus ist zu folgern, dass sich die Ansprüche an das Studium, insbesondere im Hinblick auf die Praxisbezüge und die Berufsvorbereitung, zwi-

schen Magister- und Lehramtsstudierenden stark unterscheiden. Sehen Lehramtsstudierende das Studium nahezu durchweg als Vorbereitung auf den Schuldienst, wollen Magisterstudierende eher das Gegenteil: eine breites wissenschaftliches Studienangebot und Möglichkeiten zur beruflichen Qualifizierung.

Wenig Wandel in den angestrebten Tätigkeitsbereichen

Die Entwicklung der angestrebten Tätigkeitsbereiche bei Studierenden der Geisteswissenschaften lässt sich für die alten Länder über sieben Messzeitpunkte im Zeitraum von 1985 bis 1998 verfolgen; für die neuen Länder ist ein Vergleich zwischen 1993, 1995 und 1998 möglich. In Westdeutschland haben zwar gewisse Veränderungen im Hinblick auf die späteren Tätigkeitsfelder stattgefunden, sie sind aber nicht außerordentlich groß und abrupt ausgefallen. Die Umorientierungen vollziehen sich offenbar nur allmählich und nicht immer kontinuierlich. Vorgegebene, traditionelle Bevorzugungen bestimmter Tätigkeitsbereiche werden nicht ohne weiteres aufgegeben; andere, bislang unübliche Berufsfelder können diese nicht leicht verdrängen.

Zwar haben sich die westdeutschen Studierenden in den Geisteswissenschaften in den 80er Jahren etwas von der Ausrichtung auf den Schuldienst abgewandt, in den 90er Jahren hat dieser Bereich aber seine vormalige Relevanz wieder erreicht, im WS 1997/98 sogar wieder übertroffen (vgl. Tabelle 91).

Mögliche Tätigkeiten im Hochschulbereich sowie in Organisationen ohne Erwerbscharakter haben seit 1987 zwar abgenommen, aber nicht in drastischer Weise. Mit Bestimmtheit wollen im Hochschulbereich statt 10% noch 6%, in Organisationen ohne Erwerbscharakter statt 21% nur noch 15% später tätig sein.

Trotz leichter Schwankungen ist das Interesse für die Tätigkeitsfelder „sonstiger öffentlicher Dienst“ und „alternative Arbeitskollektive“ seit Anfang der 80er Jahre relativ gleich geblieben. Nur leichte Rückgänge sind zu verzeichnen.

Vermehrt fassen die Studierenden der Geisteswissenschaften eine spätere Tätigkeit in der Privatwirtschaft ins Auge: Die Hälfte zieht dies 1998 in Betracht, darunter 13% bestimmt; 1985 waren es 43%, darunter 7% be-

stimmt. Aber diese Zunahme im Laufe von zehn Jahren kann nicht als außerordentliche Veränderung bezeichnet werden. Eine breite Umorientierung der Geisteswissenschaftler auf eine Tätigkeit in der Privatwirtschaft ist nicht zu registrieren, zumal sie in den 90er Jahren stagniert hat. Immer noch lehnt die Hälfte von ihnen sie mehr oder weniger bestimmt ab.

Tabelle 91 Entwicklung der auf Dauer angestrebten Tätigkeitsbereiche von Studierenden der Geisteswissenschaften nach Abschlussart (1985 bis 1998) (Angaben in Prozent für Kategorie „ja, bestimmt“)									
Schulbereich	Alte Länder						Neue Länder		
	1985	1987	1990	1993	1995	1997	1993	1995	1997
Magister	2	1	1	1	2	1	2	2	3
Lehramt	50	48	50	55	55	61	46	69	73
Geisteswissenschaften	17	13	13	17	19	21	22	29	19
Hochschulbereich									
Magister	9	11	10	8	8	9	13	7	6
Lehramt	9	13	8	7	3	3	4	8	4
Geisteswissenschaften	8	10	9	7	7	6	6	6	5
Öffentlicher Dienst									
Magister	6	7	6	5	5	7	6	16	5
Lehramt	5	7	6	5	3	4	11	3	6
Geisteswissenschaften	9	8	7	5	5	7	10	12	6
Organisationen ohne Erwerbscharakter									
Magister	28	26	22	20	17	20	12	16	15
Lehramt	8	11	8	6	5	7	6	5	6
Geisteswissenschaften	20	21	19	16	14	15	10	12	12
Privatwirtschaft									
Magister	11	15	13	15	17	21	8	12	15
Lehramt	2	3	4	2	2	3	1	5	0
Geisteswissenschaften	7	11	11	11	12	13	6	11	12
Selbständig: Freiberuflich/Unternehmer									
Magister	22	24	23	18	18	22	11	12	24
Lehramt	8	7	5	4	4	4	4	5	2
Geisteswissenschaften	15	18	18	13	13	15	9	8	19
Alternative Arbeitsprojekte									
Magister	11	13	11	9	7	10	13	10	15
Lehramt	7	7	5	5	4	3	5	3	4
Geisteswissenschaften	9	11	9	7	6	7	8	6	12

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 92: In welchem Bereich möchten Sie später auf Dauer tätig sein ... ?

Die Unterschiede in den Schwerpunkten angestrebter Tätigkeitsbereiche haben sich im Zeitverlauf zwischen Magister- und Lehramtsstudierenden kaum verschoben. Unter den Lehramtsstudierenden hat sich die Konzentration auf den Schuldienst verstärkt, denn er hat an Attraktivität zugenommen, während die aller anderen Tätigkeitsbereiche abgenommen hat. Die zunehmende Hinwendung zur Privatwirtschaft wird nur von den Magisterstudierenden getragen. Dem Schulbereich stehen sie unverändert distanziert gegenüber, obwohl sie durch einen in der Regel relativ unkomplizierten Wechsel des Abschlusses zum Staatsexamen wechseln können.

In den neuen Ländern veränderten sich die Orientierungen auf die einzelnen Tätigkeitsbereiche in der vergleichsweise kurzen Zeitspanne von 1993 bis 1998 in stärkerem Maße. Dies ist als ein Zeichen für den Umbruch und den Aufbau neuer, zum Teil noch nicht so gefestigter Orientierungen zu verstehen. Vor allem die Bevorzugung des Schulbereiches durch die Lehramtsstudierenden hat stark zugenommen (von 46 auf 73%). Die Akzeptanz der Privatwirtschaft als Tätigkeitsbereich ist ebenfalls etwas gestiegen und liegt nun in fast gleicher Größenordnung wie bei den westdeutschen Studierenden der Geisteswissenschaften in den alten Ländern.

Insgesamt fallen aber die Ausrichtungen der ostdeutschen Studierenden in den Geisteswissenschaften auf die verschiedenen Tätigkeitsbereiche ganz ähnlich aus wie unter den westdeutschen Studierenden, sowohl in den hauptsächlichen Schwerpunkten und deren Entwicklung als auch in den grundlegenden Differenzen zwischen Magister- und Lehramtsstudierenden.

Selbständigkeit und Privatwirtschaft für potentielle Bachelor-Absolventen attraktiv

Nur für drei der vorgegebenen Tätigkeitsfelder, die Privatwirtschaft, als Freiberufler und als Unternehmer, finden sich Differenzen, wenn die Studierende danach unterschieden werden, ob sie einen ersten Studienabschluss nach 6 Semester als Bachelor (BA) annehmen würden oder nicht. Dabei sind die Unterschiede bei den Magisterstudierenden größer als bei den Lehramtskandidaten. Magisterstudierende, die keinen BA machen würden, können sich zu 51% eine Tätigkeit in der Privatwirtschaft vorstellen, ihre Kommilitonen, die den BA nutzen würden, dagegen zu 70%. Bei den Lehramtskandidaten liegen die entsprechenden Anteile bei 22 und 28%.

Als Freiberufler tätig zu sein, dazu wären von den Magisterstudierenden 58% bereit, wenn sie den Bachelor nutzen würden, gegenüber 50% ihrer Kommilitonen, die ihn ablehnen. Als Unternehmer wollten 45% mit Neigung zum Bachelor und 30% ohne solche Absicht tätig sein. Bei den Lehramtsstudierenden liegen die Anteile für eine freiberufliche Tätigkeit bei 22 zu 15% und für den Unternehmer bei 21 zu 12%.

Die Einführung eines ersten berufsbezogenen Abschlusses als Bachelor macht sich in den Zukunftsüberlegungen der Studierenden bemerkbar, insbesondere in den Tätigkeitsfeldern, in denen der Nutzen eines solchen Abschlusses erwartet wird.

Berufswahl bei Lehramt entschieden, bei Magister noch offen

Für 65% der Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer steht der gewünschte Beruf mit einiger oder großer Sicherheit fest; in ähnlichem Umfang wie bei den anderen Studierenden an Universitäten.

Während nur wenige Studierende, die ein Lehramt anstreben, sich über den gewünschten Beruf noch nicht im klaren sind (10%), sind es unter den Studierenden mit dem Ziel Magister die Hälfte. Mit großer Sicherheit weiß bereits über die Hälfte der Lehramtsstudierenden, welchen Beruf sie ergreifen wollen, die Magisterstudierenden dagegen deutlich seltener (15%). Auch darin drückt sich die stärker auf ein Berufsfeld bezogene Haltung der Lehramtsstudierenden aus (vgl. Tabelle 92).

Tabelle 92 Stand der Berufswahl von Studierenden der Geisteswissenschaften nach Abschlussart und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)				
Stand der Berufswahl	Geisteswensch. (884)	Abschlussart		Universitäten insges. (4.328)
		Magister (507)	Lehramt (255)	
ja, mit großer Sicherheit	30	15	54	29
ja, mit einiger Sicherheit	35	35	36	40
nein, ist noch offen	35	50	10	31
Insgesamt	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 90: Wissen Sie schon, welchen Beruf Sie ergreifen möchten?

Für die Lehramtsstudierenden aus der Germanistik und der Anglistik steht die Berufsentscheidung häufiger fest als für ihre Kommilitonen aus der Geschichte. Nur 8 gegenüber 16% wissen noch nicht, welchen Beruf sie gerne ergreifen möchten. Unter den Magisterstudierenden sind es die Studierenden der Anglistik, die noch recht unentschieden sind (56%), deutlich mehr als im Fach Geschichte (42%).

Eine besondere Zunahme in der Sicherheit der Berufswahl ist im Studienverlauf unter den Studierenden der Geisteswissenschaften nicht festzustellen, weder bei den Magister-, noch bei den Lehramtsstudierenden. Offenbar fällt die Entscheidung darüber, ob das Studium auf eine bestimmte Berufstätigkeit ausgerichtet wird oder dies weitgehend offen bleibt, vor der Aufnahme des Studiums. Während des Studiums wird sie dann kaum revidiert.

13.2 Berufliche Orientierungen: Strukturen und Präferenzen

Der Lebensbereich „Beruf und Arbeit“ hat für die Studierenden der Geisteswissenschaften einen ähnlichen Stellenwert wie für die übrigen Studierenden an den Universitäten; 31 bzw. 29% ist er sehr wichtig. Was den grundsätzlichen Stellenwert von Beruf und Arbeit betrifft, bestehen - anders als bei vielen anderen Aspekten - keine größeren Differenzen zwischen Lehramts- und Magisterstudierenden.

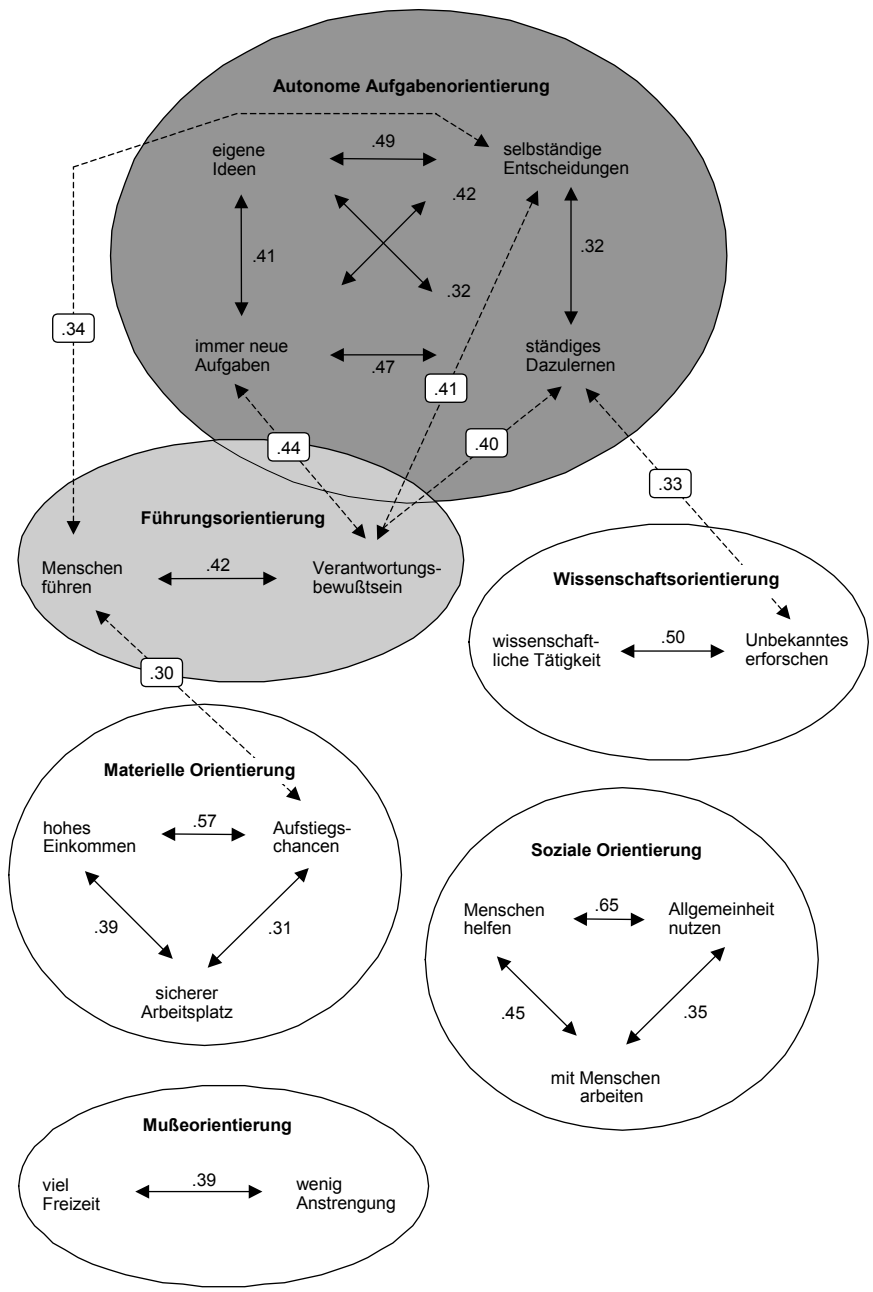
Berufliche Wertorientierungen: Strukturierung

Aufschlussreich erscheint in einem ersten Schritt zu klären, in welcher Weise sich das facettenreiche Feld der beruflichen Werte bei den Studierenden der Geisteswissenschaften strukturiert. (Dies geschieht durch Korrelations- und Faktorenanalysen, wodurch sich die Zusammenhänge der 16 Vorgaben und die zugrundeliegenden Dimensionen bestimmen lassen).

Für die Studierenden in den Geisteswissenschaften werden sechs Dimensionen im Raum der beruflichen Werte erkennbar. Sie sind allerdings von unterschiedlichem Gewicht und in spezifischer Weise zum Teil miteinander verknüpft. Die sechs verschiedenen Orientierungen lassen sich aufgrund der zugehörigen Tätigkeitsmerkmale folgendermaßen bezeichnen (vgl. Abbildung 23):

Abbildung 23
Strukturen der beruflichen Wertorientierung von Studierenden der Geisteswissenschaften (WS 1997/98)

(Korrelationen, Spannweite von +1.00 bis -1.00; Koeffizienten von +.25 und mehr angeführt. Innerhalb der Kreise sind die Items angeführt, die eine Dimension bilden. Je enger der Zusammenhang, desto kürzer der Pfeil, der zwei Items verbindet)



Kalligraphik

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 91: Was ist Ihnen persönlich an einem Beruf besonders wichtig?

- (1) **Autonome Aufgabenorientierung** mit den vier Aspekten: Selbständige Entscheidungen zu treffen, eigene Ideen zu verwirklichen, immer wieder neue Aufgaben zu haben und die Möglichkeit zu ständigem Dazulernen. Sie sind zugleich häufiger mit dem Aspekt des „Verantwortungsbewusstseins“ verknüpft.
- (2) **Führungsorientierung** mit den beiden Aspekten, Menschen zu führen und Aufgaben mit viel Verantwortungsbewusstsein zu haben. Besonders diese Orientierung erweist sich als schillernd: Sie ist zum einen eng mit der autonomen Aufgabenorientierung verbunden, vor allem durch den Aspekt des Verantwortungsbewusstseins, zeigt aber auch Affinitäten zur Wissenschaftsorientierung und zur sozialen Orientierung.
- (3) **Wissenschaftsorientierung** mit dem Wunsch nach wissenschaftlicher Tätigkeit und der Möglichkeit, Unbekanntes zu erforschen. Diese Orientierung ist zum Teil mit der autonomen Aufgabenorientierung verbunden (durch die Brücke „ständiges Dazulernen“). Sie steht in Distanz sowohl zur materiellen wie zur sozialen Orientierung.
- (4) **Soziale Orientierung**, wozu die drei Aspekte, vorwiegend mit Menschen zu arbeiten, anderen Menschen zu helfen und eine Tätigkeit mit Nutzen für die Allgemeinheit gehören. Dabei bestehen einige Überschneidungen zwischen dieser und der Führungsorientierung.
- (5) **Materielle Orientierung**, gekennzeichnet durch den Zusammenhang von sicherem Arbeitsplatz (insbesondere für Lehramtsstudierende), Aufstiegschancen (eher für Magisterstudierende) und hohem Einkommen.
- (6) **Muße- und Freizeitorientierung**, die den Wunsch nach viel Freizeit und einer Arbeit, bei der man sich nicht so anstrengen muss, umfasst. Diese Dimension weist am ehesten Zusammenhänge zur materiellen Orientierung auf.

Bei diesen sechs Orientierungen im Raum der beruflichen Werte handelt es sich offenbar um grundsätzliche und zeitlich stabile Strukturen. Denn in einer Untersuchung bei Abiturienten in den 70er Jahren über ihre Berufswerte wurde anhand einer Clusteranalyse eine damit übereinstimmende Gruppierung festgestellt (vgl. Sandberger 1981, S. 184-187; Busch 1973).

Höchste Präferenz: Autonome Aufgabenorientierung

Die höchste Wichtigkeit unter den beruflichen Werten nehmen für Studierende der Geisteswissenschaften Aspekte der autonomen Aufgabenorientierung und der sozialen Orientierung ein. Acht von zehn Studierenden stellen als sehr wichtig heraus, eigene Ideen verwirklichen zu können. Und etwa sieben von zehn ist es besonders wichtig, selbständige Entscheidungen zu treffen, immer wieder neue Aufgaben zu bearbeiten, beruflich dazulernen zu können sowie mit Menschen zu arbeiten (vgl. Tabelle 93).

Die Hälfte der Studierenden legt darüber hinaus großen Wert darauf, anderen Menschen helfen zu können und Nützliches für die Allgemeinheit zu tun. Gleichzeitig ist aber auch der sichere Arbeitsplatz von Bedeutung. Von den anderen beiden materiellen Orientierungen bleiben sowohl das hohe Einkommen wie die guten Aufstiegsmöglichkeiten für die meisten ohne größere Bedeutung. Nur jeder fünfte hält sie für sehr wichtig. Auf viel Freizeit legt etwa jeder fünfte Studierende der Geisteswissenschaften viel Wert. Eine wenig anstrengende Arbeit ist nur für 3% besonders erstrebenswert.

Geringe Wertschätzung materieller Aspekte

Gegenüber den anderen Studierenden an Universitäten weisen die Geisteswissenschaftler teilweise eine andere Ausrichtung ihrer beruflichen Wertorientierungen auf. Sie legen weniger Wert auf materielle Aspekte der Berufstätigkeit wie ein hohes Einkommen oder gute Aufstiegsmöglichkeiten.

Dafür betonen sie stärker den sozialen Aspekt, vorwiegend mit Menschen zu arbeiten und die Möglichkeit, eigene Ideen entwickeln zu können. Bis auf die auffällig geringe Wertschätzung materieller Chancen und Gratifikationen im Beruf sind insgesamt die beruflichen Präferenzen der Geisteswissenschaftler weitgehend analog denen der Studierenden insgesamt.

Auch im Vergleich zwischen west- und ostdeutschen Studierenden der Geisteswissenschaften bestehen alles in allem kaum Unterschiede. Die ostdeutschen Studierenden betonen nur den sicheren Arbeitsplatz stärker als ihre westdeutschen Kommilitonen. Außerdem ist ihnen die Möglichkeit, im späteren Beruf Unbekanntes erforschen zu können, etwas wichtiger. Dagegen legen sie etwas weniger Wert auf sehr verantwortungsbewusste Aufgaben (vgl. Tabelle 93).

Tabelle 93

Berufliche Werte von Studierenden der Geisteswissenschaften in den alten und neuen Ländern und nach Geschlecht (WS 1997/98)

(Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 5 und 6 = sehr wichtig)

Berufliche Werte	Geistes- wissensch. (884)	Nach Ländern		Nach Geschlecht	
		Alte Länder (630)	Neue Länder (254)	Männer (278)	Frauen (604)
Autonome Aufgabenorientierung					
Eigene Ideen verwirklichen zu können	79	80	76	80	78
Selbständig Entscheidungen treffen zu können	69	71	67	72	68
Eine Arbeit, die mir immer wieder neue Aufgaben stellt	69	69	71	70	69
Beruflich dazulernen zu können	69	68	72	65	71
Soziale Orientierung					
Mit Menschen und nicht nur mit Sachen zu arbeiten	72	73	72	68	74
Anderen Menschen helfen zu können	48	48	48	44	50
Ein Beruf, in dem man Nützliches für die Allge- meinheit tun kann	49	48	51	53	47
Führungsorientierung					
Aufgaben, die viel Verantwor- tungsbewusstsein erfordern	35	36	31	37	34
Möglichkeit, andere Menschen zu führen	26	26	25	28	25
Wissenschaftsorientierung					
Möglichkeiten, Unbekanntes zu erforschen	39	38	43	46	36
Möglichkeit zu wissenschaft- licher Tätigkeit	29	29	30	35	26
Materielle Orientierung					
Sicherer Arbeitsplatz	52	50	56	45	54
Hohes Einkommen	21	21	22	22	21
Gute Aufstiegsmög- lichkeiten	23	22	24	21	24
Mußorientierung					
Viel Freizeit	20	21	18	19	20
Eine Arbeit, bei der man sich nicht so anstrengen muss	3	2	6	4	3

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 91: Was ist Ihnen persönlich an einem Beruf besonders wichtig?

Kaum Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten

Die Hierarchie der beruflichen Werte fällt bei den Studentinnen der Geisteswissenschaften in ganz ähnlicher Weise aus wie bei ihren männlichen Mitstudierenden. Vorhandene Unterschiede in einzelnen Aspekten sind zumeist sehr gering. Nur in drei Fällen treten Differenzen von knapp 10 Prozentpunkten auf. Den Studentinnen ist der sichere Arbeitsplatz wichtiger, dagegen die Inhalte der Wissenschaftsorientierung weniger von Bedeutung.

Zusätzlich akzentuieren sie etwas stärker als die männlichen Studierenden die Möglichkeit, beruflich dazulernen zu können, mit Menschen zu arbeiten und anderen Menschen zu helfen. Dagegen legen sie etwas weniger Wert auf einen Beruf, in dem man etwas Nützliches für die Allgemeinheit tun kann (vgl. Tabelle 93).

Berufliches Werteprofil von Magister- und Lehramtskandidaten

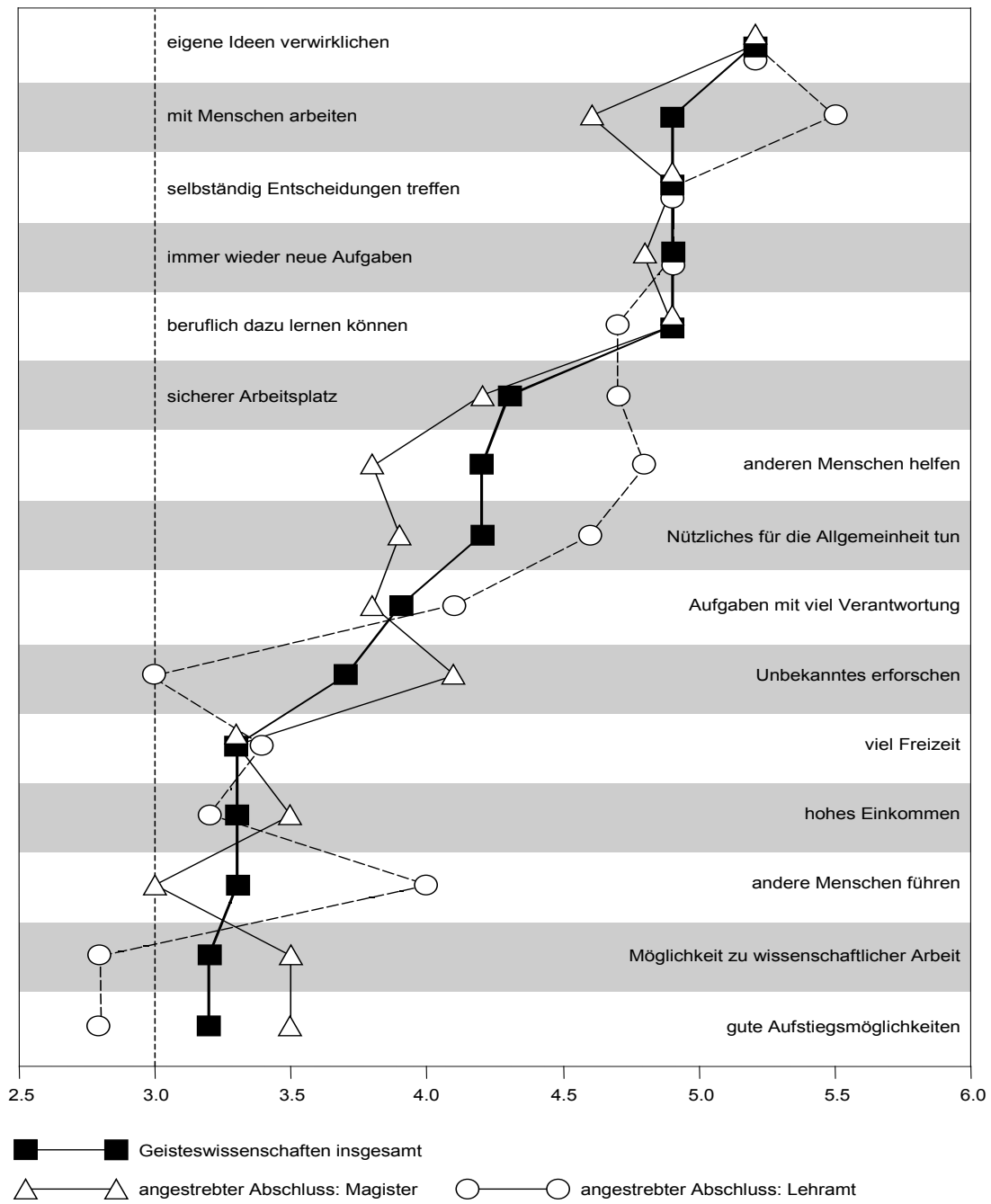
Studierende der drei großen Fächer der Geisteswissenschaften unterscheiden sich in ihrem beruflichen Werteprofil recht wenig voneinander. Aber beachtenswerte Unterschiede bestehen bei einer Reihe von Aspekten zwischen Magister- und Lehramtskandidaten (mit einigen Übereinstimmungen zu den Studienorientierungen; vgl. Kapitel 2).

Lehramtsstudierende verlangen häufiger nach Tätigkeiten, die eine soziale Orientierung beinhalten: anderen Menschen zu helfen, mit Menschen zu arbeiten und Nützliches für die Allgemeinheit zu tun. Diese Orientierung ist bei Magisterstudierenden weniger ausgeprägt. (vgl. Abbildung 24). Der größte Unterschied besteht beim Aspekt „anderen Menschen helfen zu können“, den Lehramtsstudierende als weit wichtiger betrachten (66 zu 35%).

Auch die Aspekte, andere Menschen zu führen und Aufgaben zu übernehmen, die viel Verantwortungsbewusstsein voraussetzen, werden von Studierenden, die ein Lehramt anstreben, häufiger betont. Der spätere Umgang mit Schülern und deren Unterrichtung wird offensichtlich als verantwortliche Tätigkeit der Menschenführung verstanden.

Wer auf das Lehramt hin studiert, wertet den sicheren Arbeitsplatz höher: 62% von ihnen gegenüber 46% der Magisterstudierenden nennen ihn sehr wichtig. Letzteren sind demgegenüber gute Aufstiegsmöglichkeiten etwas

Abbildung 24
Berufliche Werte von Studierenden der Geisteswissenschaften nach angestrebtem Abschluss: Lehramt oder Magister (WS 1997/98)
 (Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Mittelwerte)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 91: Was ist Ihnen persönlich an einem Beruf besonders wichtig?

wichtiger, wenngleich diese auch unter ihnen nachgeordnet bleiben: 27% gegenüber 16% der Lehramtskandidaten halten sie für sehr wichtig. In der niedrigen Wertschätzung eines hohen Einkommens gleichen sich Magister- und Lehramtsstudierende jedoch fast völlig.

Eine größere Bedeutung hat für Magisterstudierende die Wissenschaftsorientierung. Ihnen liegt viel mehr als Lehramtsstudierenden daran, im Beruf Unbekanntes erforschen zu können (48 zu 22%). Ebenso sind sie häufiger daran interessiert, sich im Beruf wissenschaftlich zu betätigen (33 zu 20%). Dem entspricht, dass Magisterstudierende etwas mehr als Lehramtsstudierende später eine Tätigkeit im Hochschulbereich ernsthaft anstreben.

Die auffälligen Unterschiede von Magister- und Lehramtsstudierenden in ihren beruflichen Orientierungen (Berufswahl, Tätigkeitsbereiche, berufliche Werte) bilden ein jeweils konsistentes Muster und stimmen mit anderen Motiven (z.B. Studienfachwahl) und Orientierungen (z.B. Studienstrategien) überein. Sie sind bedeutungsvoll und beachtenswert, weil sie eine starke Differenz in der Sicht, Gestaltung und Beurteilung des Studiums implizieren. Diese unterschiedlichen Ausrichtungen werfen erhebliche Probleme für die Studien- und Lehrangebote in geisteswissenschaftlichen Fächern auf. Zuweilen stellt sich die Frage, ob ein integriertes Angebot für Lehramts- und Magisterstudierende angesichts der großen Unterschiede in den Erwartungen und Ansprüchen überhaupt gelingen kann.

14 Berufsaussichten und Reaktionen bei Arbeitsmarktproblemen

Zusammenfassung

Persönliche Berufsaussichten: Obwohl sich für Studierende der Geisteswissenschaften die persönlichen Berufsaussichten in den letzten Jahren aufgehellt haben, erwarten 1998 immer noch viele erhebliche Schwierigkeiten. Drei Fünftel befürchten, inadäquate Beschäftigung (Dequalifikation) oder gar Arbeitslosigkeit, weit mehr als an den Universitäten insgesamt (38%). Daher fordern sie dringend günstigere Arbeitsmarktchancen als Beitrag für eine verbesserte Studiensituation (67%).

Bis Ende der 80er Jahre gingen weit mehr Lehramts- als Magisterstudierende von Arbeitslosigkeit oder Dequalifikation aus (86 gegenüber 65%). In den 90er Jahren haben sich die beruflichen Aussichten zwischen den beiden Gruppen angeglichen; 1995 ist erstmals der Anteil mit beruflichen Zukunftssorgen unter den Magisterstudierenden etwas größer (57 zu 52%). 1998 sind pessimistische Erwartungen wieder bei den Lehramtsstudierenden häufiger und übersteigen die der Magisterstudierenden (72 zu 60%).

Berufsaussichten als Belastung: Ungünstige Berufsaussichten stellen für 60% der Studierenden in den Geisteswissenschaften eine starke Belastung im Studium dar, weit häufiger als an den Universitäten insgesamt (43%). Die Belastungen erweisen sich als besonders stark, wenn Befürchtungen bestehen, überhaupt keinen Arbeitsplatz (80%) oder eine nicht ausbildungsadäquate Stelle (64%) zu finden.

Reaktionen auf Arbeitsmarktprobleme: Die Studierenden der Geisteswissenschaften sind weithin bereit, flexibel auf Arbeitsmarktprobleme zu reagieren, auch unter Hinnahme von Belastungen und finanziellen Einbußen. Die große Mehrheit schließt finanzielle Einbußen (82%) oder gewisse Belastungen, z.B. längere Fahrzeiten (75%), nicht aus.

Viele Studierende würden sich darauf einlassen, kurzfristig eine ausbildungsfremde Beschäftigung anzunehmen (73%). Dagegen sind nur wenige bereit, auf Dauer eine Stelle anzunehmen, die ihrer Ausbildung nicht entspricht (25%).

14.1 Berufsaussichten und Arbeitsmarktentwicklung

Die Studierenden der Geisteswissenschaften sehen sich seit längerem Problemen des Arbeitsmarktes gegenüber. Sicherlich sind in Reaktion auf den veränderten Arbeitsmarkt die Studienangebote in den Geisteswissenschaften verändert und ergänzt worden. Zuerst um die Möglichkeit, neben dem Lehramt den Magister als Abschluss anzustreben, neuerdings die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge. Ebenfalls sind an einigen Hochschulen Zusatzangebote zur breiteren Qualifizierung oder Praxisprogramme für Geisteswissenschaftler hinzugekommen, nicht zuletzt, um manche „Sperrn“ gegenüber Tätigkeiten in der „Wirtschaft“ abzubauen (vgl. z.B. Student und Arbeitsmarkt 1990, Doppler 1994, Heimbach 1995).

Günstige oder schlechte Berufsaussichten sind nicht nur ein Kriterium der Studienfachwahl, sie haben auch Folgen im Studium (vgl. Bargel 1985). Ungünstige Berufsaussichten können sich als Irritationen im Studium auswirken, die neben der „Überfüllung“ einen der wichtigen äußeren Einflüsse auf das Studium der Geisteswissenschaften bilden: für drei Fünftel der Studierenden stellen sie einen erheblichen Stressfaktor dar. Daher ist es von einiger Bedeutung aufzuklären, wie die Studierenden ihre individuellen Berufsaussichten sehen und die Arbeitsmarktentwicklung für Absolventen ihres Faches einschätzen (vgl. Ramm/Bargel 1995).

Viele sorgen sich um ihre berufliche Zukunft

In den Geisteswissenschaften ist der Anteil Studierender, die mit größeren Befürchtungen in ihre berufliche Zukunft blicken, überproportional hoch: Fast drei Fünftel erwarten größere Schwierigkeiten, entweder eine der Ausbildung angemessene Stelle (30%) oder überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden (28%). An den Universitäten insgesamt sehen dagegen nur 38% der Studierenden derartig ungünstige Perspektiven (vgl. Tabelle 94).

In den drei großen Fächern der Geisteswissenschaften sind diese Befürchtungen noch etwas verbreiteter. In der Germanistik und Anglistik sind es jeweils nur sehr wenige Studierende (2%), die kaum mit Schwierigkeiten beim Übergang vom Studium in die Berufstätigkeit rechnen. Und in der Germanistik liegt der Anteil an Studierenden mit größeren Befürchtungen sogar bei 69%.

Tabelle 94
Individuelle Berufsaussichten von Studierenden der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)

(Angaben in Prozent)

Individuelle Berufsaussichten	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
- kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden	6	7	2	2	14
- Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt	28	26	23	33	41
- Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht	30	26	36	34	19
- beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden	28	34	33	22	19
- weiß nicht	8	7	6	9	7
Insgesamt	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 95: Welche der folgenden Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten?

Entwicklung der beruflichen Aussichten: zeitweise Aufhellungen

Anfang der 80er Jahre waren die Arbeitsmarktperspektiven für Studierende der Geisteswissenschaften im universitären Vergleich der Fächergruppen mit am düstersten. Das zeigt sich insbesondere am Anteil Studierender, die nach dem Studium Arbeitslosigkeit befürchteten. Nahezu die Hälfte erwartete damals beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt eine Stelle zu finden. Ende der 80er Jahre trat eine deutliche Verbesserung der beruflichen Aussichten ein. Allerdings zeichnet sich in den 90er Jahren wiederum eine gewisse Trendwende ab (vgl. Tabelle 95).

In den Jahren 1993 und 1995 waren die Unterschiede in den Geisteswissenschaften hinsichtlich der individuellen Berufsaussichten zwischen den Studierenden in den alten und neuen Ländern gering. Zum WS 1997/98 befürchteten etwas mehr Studierende an westdeutschen Universitäten eine spätere Arbeitslosigkeit. In den anderen Fächergruppen haben sich die subjektiven beruflichen Aussichten insbesondere in der Rechtswissenschaft verschlechtert und hier sehr auffällig in den neuen Ländern.

Tabelle 95
Befürchtete Arbeitslosigkeit nach dem Studium von Studierenden der Geisteswissenschaften und anderer Fächergruppen (1983 bis 1998)
 (Angaben in Prozent)

	Univ. insges.	Fächergruppen						
		Geist.- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Natur- wiss.	Ing.- wiss.
Alte Länder								
1983	26	49	56	19	10	2	24	10
1985	27	47	54	20	10	20	22	13
1987	19	36	46	16	5	23	12	7
1990	17	27	33	13	4	38	10	3
1993	16	23	17	6	2	32	16	7
1995	19	24	22	6	6	34	24	14
1998	20	30	21	15	6	35	17	17
Neue Länder								
1993	15	22	23	6	6	25	13	8
1995	16	21	18	6	9	27	21	16
1998	20	25	23	27	9	24	20	11

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 95.d): beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden.

Am häufigsten erwarten derzeit die westdeutschen Studierenden der Medizin beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt eine Stelle zu finden. Danach folgen jedoch bereits die Studierenden aus den Geisteswissenschaften. Ihre Kommilitonen aus wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen befürchten dagegen nur zu geringen Anteilen eine spätere Arbeitslosigkeit, ein Ergebnis, das auch in vorangegangenen Erhebungen vorzufinden war.

Dass die Studierenden der Geisteswissenschaften - im Unterschied zu den 80er Jahren - in den 90er Jahren nur etwas pessimistischer in ihre berufliche Zukunft blicken als ihre Kommilitonen an den Universitäten insgesamt, deckt sich mit den Daten des Arbeitsmarktes. Denn mit einer Arbeitslosenquote von 4,5% waren die Absolventen der Geisteswissenschaften 1995 kaum stärker von Arbeitslosigkeit betroffen als die übrigen Absolventen der Hochschulen mit 4,3% (vgl. iwd 1997a, S. 4).

Geschlecht und Studienphase: nur geringe Unterschiede

Studentinnen der Geisteswissenschaften äußern im WS 1994/95 etwas mehr Befürchtungen hinsichtlich der beruflichen Zukunft als ihre männlichen Kommilitonen, in den neuen Ländern sogar noch ausgeprägter. Zum

WS 1997/98 sind die Befürchtungen, mit Ausnahme der Studentinnen an ostdeutschen Universitäten, deutlich gestiegen (vgl. Tabelle 96).

Tabelle 96 Individuelle Berufsaussichten von Studentinnen und Studenten der Geisteswissenschaften in den alten und neuen Ländern (WS 1994/95 und WS 1997/98) (Angaben in Prozent)								
Individuelle Berufsaussichten ¹⁾	WS 1994/95				WS 1997/98			
	Alte Länder Männer (286) Frauen (423)		Neue Länder Männer (53) Frauen (113)		Alte Länder Männer (211) Frauen (417)		Neue Länder Männer (67) Frauen (187)	
Befürchtete Dequalifikation	23	32	15	26	27	34	31	22
Befürchtete Arbeitslosigkeit	26	22	19	23	29	30	24	26
Zusammen	49	54	34	49	56	64	55	48

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 95: Welche der folgenden fünf Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten?

1) Differenz zu 100%: Kategorien „kaum Schwierigkeiten“, „Stelle zu finden, die wirklich zusagt“ und „weiß nicht“. Vollständige Formulierung vgl. Tabelle 94.

In den alten Ländern erwarten daher die Studentinnen immer noch häufiger Schwierigkeiten als ihre männlichen Kommilitonen. In den neuen Ländern sehen mittlerweile jedoch die männlichen Studierenden ihre Berufsaussichten düsterer, insbesondere was eine inadäquate Beschäftigung betrifft.

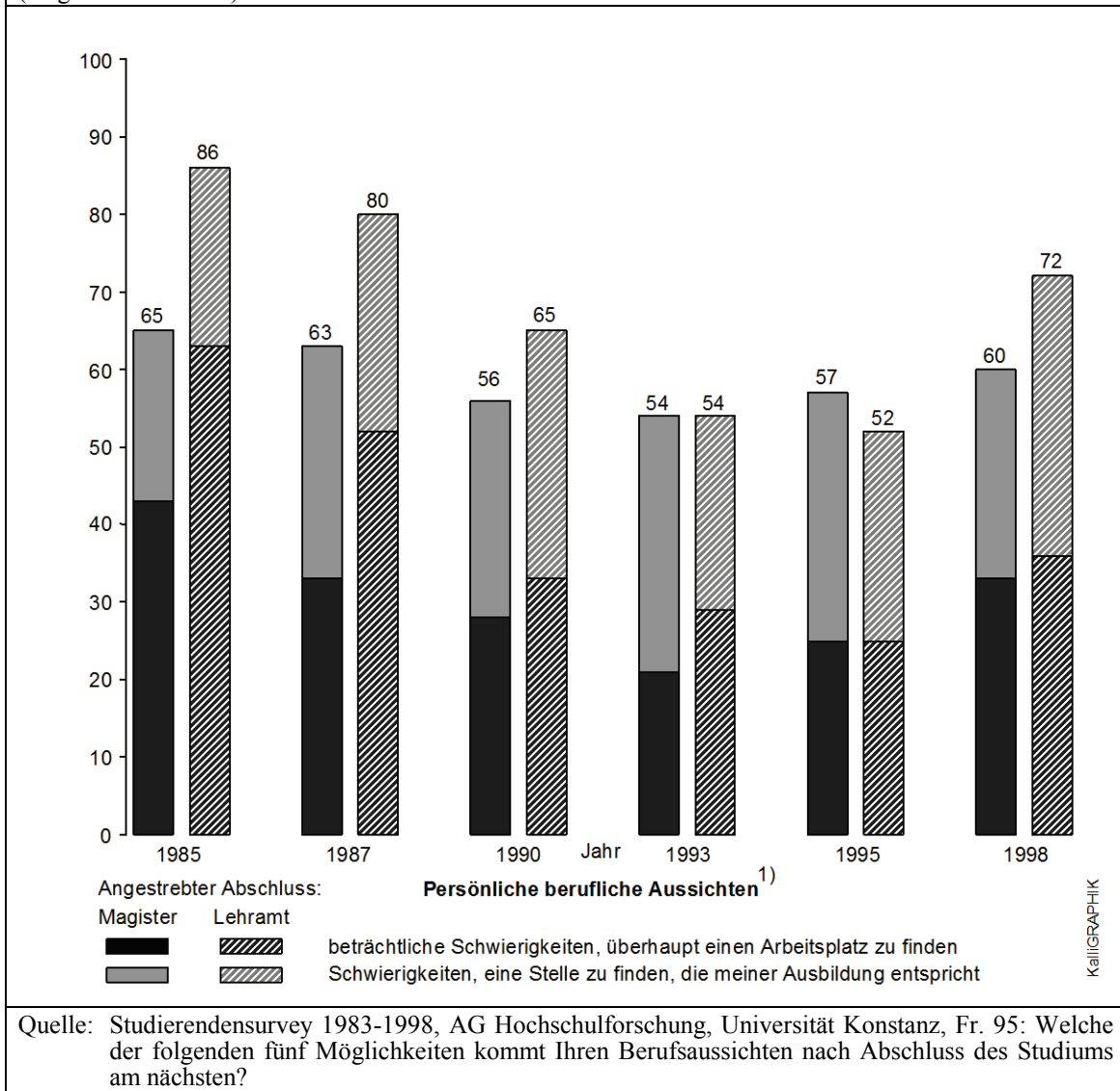
In den alten Ländern hat die Studienphase kaum Einfluss darauf, in welchem Umfang Schwierigkeiten beim Übergang ins Berufsleben erwartet werden. Mit zunehmender Studiendauer ist nur eine geringe Zunahme festzustellen. Studierende in der Anfangsphase (1. bis 4. Fachsemester) oder in der mittleren Studienphase (5. bis 8. Fachsemester) haben kaum weniger Befürchtungen. Dagegen steigen in den neuen Ländern die Befürchtungen über die Berufsaussichten mit der Studienphase in starkem Maße an. Am Studienanfang hegen weniger als die Hälfte stärkere Befürchtungen (45%); dagegen liegt der Anteil zum Studienende hin bei über 70%.

Magisterstudiengang: lange Zeit bessere Aussichten

Die Akzeptanz des „Magisters“ als Studienabschluss ist sicherlich unter anderem darauf zurückzuführen, dass er lange Zeit weniger Schwierigkeiten bei der Berufs- und Stellenfindung aufzuwerfen schien als das Studium auf das Lehramt hin. Jedenfalls äußerten in den 80er Jahren die

Studierenden mit dem Abschlussziel Magister weniger häufig Befürchtungen, nach dem Studium nicht ausbildungsadäquat arbeiten zu können oder gar arbeitslos zu werden. Studierende mit dem Abschlussziel Staatsexamen für das Lehramt befürchteten in den Befragungen von 1985 wie von 1987 weit häufiger, überhaupt keine Stelle zu finden (vgl. Abbildung 25).

Abbildung 25
Entwicklung der individuellen Berufsaussichten von Studierenden der Geisteswissenschaften nach Art des Abschlusses in den alten Ländern (1985 bis 1998)
 (Angaben in Prozent)



1) Die Differenzierung nach dem angestrebten Abschluss ist für die Erhebung im WS 1982/83 nicht möglich; deshalb beginnt die Zeitreihe mit dem WS 1984/85.

In der ersten Hälfte der 90er Jahre ist die Differenz in den Berufsaussichten zwischen Lehramt und Magister zurückgegangen. Die Angleichung ist hauptsächlich darauf zurückzuführen, dass die Lehramtskandidaten zwischen 1985 und 1995 kontinuierlich weniger häufig Arbeitslosigkeit oder Dequalifikation erwarteten (Rückgang von 86 auf 52%).

Diese zunehmend günstigere Perspektive der Lehramtsstudierenden entspricht durchaus der Entwicklung der Arbeitsmarktzahlen: Die Zahl der registrierten arbeitslosen Lehrer ist in diesen 10 Jahren von 28.950 auf 17.450 gefallen (was hauptsächlich auf die vermehrte Einstellung in den Schuldienst seit 1990 zurückzuführen ist; vgl. iwd 1997b, S. 7). Zwar haben sich die beruflichen Perspektiven auch für die Magisterstudierenden aufgehellt, aber in viel schwächerem Maße.

In der Erhebung des WS 1994/95 ist erstmals eine gewisse Wende zugunsten der Studierenden mit dem Ziel Lehramt zu registrieren. Arbeitslosigkeit befürchtet nunmehr je ein Viertel, gleich ob sie als Abschluss das Lehramt oder den Magister anstreben; aber inadäquate Beschäftigungen erwarten Magisterstudierende sogar etwas mehr (32%) als Lehramtsstudierende (27%).

Im WS 1997/98 steigen jedoch die Befürchtungen der Lehramtskandidaten wieder an, und es treten wiederum die bereits früher gefundenen Differenzen zwischen den Abschlussarten auf. Größere Schwierigkeiten in der Stellenfindung erwarten jetzt 60% der Magister- und 72% der Lehramtsstudierenden.

Auch diese Entwicklung kann anhand der Arbeitsmarktdaten nachvollzogen werden, da 1998 die Zahl der arbeitslosen Lehrer wieder auf 26.718 angestiegen ist (iwd 1999).

Pessimistische Sicht der allgemeinen Arbeitsmarktentwicklung

Die aktuelle Sicht der individuellen Berufsaussichten ist eingebettet in die allgemeine Perspektive der Berufschancen von Absolventen des eigenen Studienganges. Die Frage dazu bezieht sich auf die Einschätzung der Entwicklung in den nächsten Jahren, und zwar für die alten und neuen Länder sowie für die Europäische Gemeinschaft als möglicher Arbeitsmarkt von Hochschulabsolventen.

Insgesamt setzt sich unter den Studierenden der Geisteswissenschaften eine pessimistische Sichtweise durch, die auch von anderen Studierenden an Universitäten getragen wird, allerdings in geringerem Umfang. Die Geisteswissenschaftler erwarten überwiegend in den nächsten Jahren eine Verschlechterung ihrer beruflichen Chancen in den alten wie neuen Ländern, wobei die Studierenden aus den neuen Ländern die Möglichkeiten grundsätzlich weniger pessimistisch bewerten (vgl. Tabelle 97).

Tabelle 97 Arbeitsmarktchancen für Absolventen der Geisteswissenschaften im Urteil von Studierenden der Geisteswissenschaften (WS 1997/98)						
(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Mittelwerte und Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien: -3 und -2 = sehr schlecht; -1 = eher schlecht; 0 = mittel; +1 = eher gut; +2 und +3 = sehr gut)						
Einschätzung der Arbeitsmarktchancen	Berufs- und Arbeitsmarkt ...					
	in den alten Ländern		in den neuen Ländern		in der Europäischen Gemeinschaft	
	Alte Länder (630)	Neue Länder (254)	Alte Länder (630)	Neue Länder (254)	Alte Länder (630)	Neue Länder (254)
sehr schlecht	50	20	44	30	23	10
eher schlecht	17	22	14	21	10	6
Mittelwerte	67	42	58	51	33	16
mittel	12	17	14	12	17	11
eher gut	9	16	7	17	11	22
sehr gut	4	9	4	9	8	16
kann ich nicht beurteilen	8	16	17	11	31	35
Mittelwerte	-1.3	-0.4	-1.2	-0.7	-0.5	+0.4

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 94: Wie schätzen Sie die Berufs- und Arbeitsmarktchancen in den nächsten Jahren für Absolventen Ihres Studienganges ein?

Die beruflichen Chancen in der Europäischen Gemeinschaft beurteilen die Studierenden sehr zurückhaltend. Große Teile von ihnen trauen sich kein Urteil zu: in den alten Ländern knapp (31%), in den neuen Ländern stark ein Drittel (35%). Zwar ist seit der vorangegangenen Erhebung in den neuen Ländern eine Verringerung dieses Anteils ohne Urteil eingetreten, doch ist das Wissen der Studierenden um die beruflichen Möglichkeiten in der Europäischen Gemeinschaft nach wie vor gering.

Dennoch blicken sie mit mehr Hoffnung auf den europäischen Arbeitsmarkt: Während in den alten Ländern 19% die Entwicklung der beruflichen Chancen in Europa als gut beurteilen, sind es in den neuen Ländern

38%. Als schlecht erscheinen sie dagegen einem Drittel der westdeutschen, aber nur 16% der ostdeutschen Geisteswissenschaftler.

Seit der Erhebung im WS 1994/95 hat sich die Beurteilung der Arbeitsmarktchancen in den Geisteswissenschaften drastisch verschlechtert, was den Standort Deutschland betrifft. Der Anteil an westdeutschen Studierenden mit pessimistischen Erwartungshaltungen lag 1995 noch bei 57% für die alten Länder, 1998 dann 67%, und bei 46% für die neuen Länder (1998 nur 58%). Die ostdeutschen Studierenden beurteilen 1998 die Situation in den neuen Ländern ebenfalls deutlich schlechter (51 zu 35% im Jahr 1995). Dadurch sehen sie die Berufchancen in Westdeutschland 1998 weniger ungünstig als in Ostdeutschland.

Chancen von Frauen im Berufsfeld

Bei der Beurteilung der Chancen im angestrebten Berufsfeld sind die Unterschiede nach dem Geschlecht beachtenswert - auch in den Geisteswissenschaften mit ihrem hohen Anteil studierender Frauen (vgl. Kahle/Schaeper 1991; Leszczensky/Schröder 1994). Solche Unterschiede in den Chancen beziehen sich hauptsächlich auf fünf Aspekte: die Anstellung, die Höhe des Gehalts, die Karriere, die Weiterbildung und die Selbstständigkeit.

Die Aussagen der Studentinnen und Studenten in den Geisteswissenschaften über die beruflichen Chancen von Frauen weisen vier Besonderheiten auf (vgl. Tabelle 98):

- (1) Nur wenige Studierende gehen davon aus, dass Frauen in einem der Aspekte die besseren Chancen hätten. Zumeist überwiegt die Ansicht, sie seien gleichgestellt, vor allem bei der Höhe des Gehalts, der Weiterbildung und der Einstellung.
- (2) Bei den beruflichen Karriere- und Aufstiegsmöglichkeiten sieht jedoch eine Mehrheit die Frauen als benachteiligt, während bei den anderen Bereichen überwiegend angenommen wird, dass sie nicht benachteiligt seien.
- (3) Grundsätzlich sind die Einschätzungen über die beruflichen Chancen von Frauen in den alten und neuen Ländern im Urteil der Studierenden der Geisteswissenschaften analog gelagert, auch wenn sie teilweise um einige Prozentpunkte differieren.

(4) Die Ansichten der Studentinnen über die beruflichen Chancen der Frauen weichen in West- wie Ostdeutschland zum Teil erheblich von denen ihrer männlichen Kommilitonen ab, wiewohl auch die Männer Benachteiligungen der Frauen am ehesten bei der beruflichen Karriere einräumen.

Tabelle 98 Berufliche Chancen von Frauen im Urteil der Studierenden der Geisteswissenschaften nach Geschlecht in den alten und neuen Ländern (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)						
Für Frauen sind ... ¹⁾	Alte Länder			Neue Länder		
	Geistes- wiss. (630)	Männer (211)	Frauen (417)	Geistes- wiss. (254)	Männer (67)	Frauen (187)
Beschäftigungschancen, einen Arbeitsplatz zu bekommen						
- gleich	64	70	61	61	67	59
- schlechter	29	22	33	33	28	35
Höhe des Gehalts, Bezahlung						
- gleich	66	75	61	65	73	62
- schlechter	34	26	38	35	27	37
Unterstützung der beruflichen Weiterbildung						
- gleich	70	79	66	69	79	65
- schlechter	27	16	32	28	19	31
Karriere, beruflicher Aufstieg						
- gleich	36	40	34	40	51	36
- schlechter	60	53	64	59	48	63
Tätigkeit als Selbständige						
- gleich	59	62	58	62	75	58
- schlechter	40	36	42	36	23	40

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 102: Sind Sie der Meinung, daß in dem von Ihnen angestrebten Berufsfeld die Chancen von Frauen besser, gleich gut oder schlechter sind als die von Männern in bezug auf ... ?

1) Differenz zu 100% Kategorien „besser“ und „viel besser“ (durchweg nur selten genannt); Angaben für „schlechter“ = zusammengefasste Kategorien „viel schlechter“ und „schlechter“.

Unter den Studentinnen der Geisteswissenschaften sind in den alten und neuen Ländern fast zwei Drittel davon überzeugt, ihre Chancen auf Karriere und Aufstieg seien schlechter als die ihrer männlichen Kommilitonen. Aber auch bei den Beschäftigungschancen oder der Höhe des Gehalts sehen sie sich häufiger schlechter gestellt. In den alten wie neuen Ländern beträgt dieser Anteil jeweils etwa ein Drittel der Studentinnen.

Die Männer sehen solche Nachteile weit weniger: In der Regel sind es zwischen einem Fünftel und einem Viertel, die für Frauen schlechtere

Chancen annehmen. Nur hinsichtlich der Karrieremöglichkeiten hält auch etwa die Hälfte der männlichen Studierenden die Chancen der Frauen für schlechter.

Magisterkandidatinnen beurteilen die beruflichen Chancen von Frauen am schlechtesten

Wie die beruflichen Chancen von Frauen im Vergleich zu denen der Männer von Studierenden der Geisteswissenschaften beurteilt werden, hängt davon ab, welcher Abschluss angestrebt wird. Bei allen aufgeführten Aspekten sind die Studentinnen, die einen Magister anstreben, am häufigsten der Ansicht, dass sie schlechtere Chancen hätten. Dieser Unterschied zwischen den Abschlussarten ist auch bei den männlichen Studierenden zu finden.

Am deutlichsten tritt die Differenz für das erwartete Einkommen hervor. Hier schätzen 52% der Studentinnen mit Magisterstudium, dagegen nur 21% ihrer Kommilitoninnen mit Lehramtsstudiengang ihre Chancen schlechter ein. Hinsichtlich der Beschäftigungschancen erreichen die Unterschiede noch fast 20 Prozentpunkte und in keinem der aufgeführten Aspekte fällt die Differenz unter 10 Prozentpunkte.

14.2 Unsichere Berufsaussichten als Belastung im Studium

Ungünstige Berufsaussichten lassen sich von den Studierenden nicht einfach verdrängen; viele empfinden sich wegen der möglichen späteren Arbeitsmarktprobleme im Studium belastet (vgl. Bader u.a. 1987). In den Geisteswissenschaften ist der Anteil Studierender, der sich dadurch sehr stark belastet fühlt, mit 41% deutlich höher als ansonsten unter den Studierenden (25%). Vergleichsweise wenige Geisteswissenschaftler sehen sich dadurch nicht belastet, nämlich nur 16% (Universitäten insgesamt 28%).

Ob Belastungen wegen der unsicheren Berufsaussichten vorliegen, hängt in beträchtlicher Weise von den individuellen beruflichen Perspektiven ab. Wenn große Schwierigkeiten nach dem Studium erwartet werden, eine ausbildungsadäquate Stelle oder überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden, fühlen sich nur wenige Studierende dadurch nicht belastet (13 bzw. 9%). Dagegen bezeichnen sich bei solchen ungünstigen Perspektiven sehr viele als stark belastet, und zwar 64% bei befürchteter Dequalifikation und 80% bei befürchteter Arbeitslosigkeit (vgl. Tabelle 99).

Tabelle 99

Belastungen durch unsichere Berufsaussichten bei Studierenden der Geisteswissenschaften nach erwarteten Schwierigkeiten bei der Stellensuche (WS 1997/98)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark belastet, Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien 0-1 = gering, 2 = eher wenig, 3 = mittel, 4 = eher stark, 5-6 = sehr stark)

Belastungen durch unsichere Berufsaussichten	Geisteswissensch. (884)	Erwartete Schwierigkeiten bei der Stellensuche			
		kaum (52)	zusagende Stelle (243)	ausbildungsadäquat (263)	überhaupt Arbeitsplatz (250)
gering	16	52	17	13	9
eher wenig	11	19	15	9	6
mittel	13	15	19	14	5
eher stark	19	12	25	18	16
sehr stark	41 } 60	2 } 14	24 } 49	46 } 64	64 } 80
Mittelwerte 4.1	3.7		1.6	2.9	3.8

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 77.10 und Fr. 95.

Die Belastungen aufgrund unsicherer Berufsaussichten variieren mit der Sicht der persönlichen Berufsperspektiven, und zwar gleichermaßen bei Männern und Frauen in Ost- und Westdeutschland, wobei sich die Studentinnen jeweils stärker belastet fühlen.

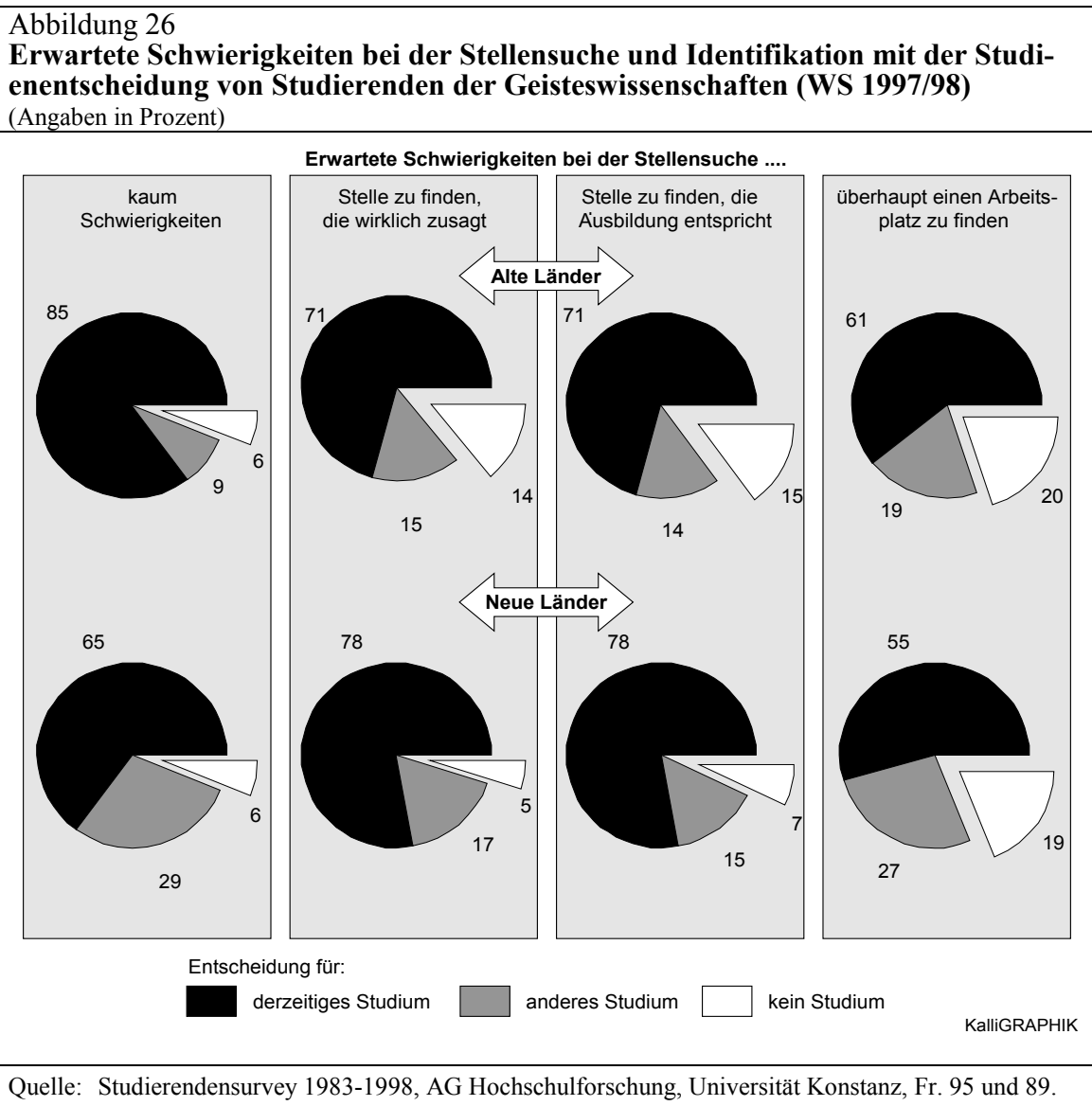
Darüber hinaus wird bei schlechteren beruflichen Perspektiven auch die finanzielle Lage nach dem Studium als belastender empfunden. Dies schlägt sich, wenngleich nicht ganz so ausgeprägt, auch auf die Situation als Student generell nieder. Zu Leistungsaspekten des Studiums wie Studienanforderungen oder Prüfungen bestehen dagegen keine auffälligen Zusammenhänge: Sie stellen für alle Studierenden einen gewichtigen Stressfaktor dar, unabhängig von den Berufsaussichten.

Schlechte Berufsaussichten vermindern die Fachbindung

Subjektiv schlechtere Berufsaussichten führen dazu, dass an der Studienfachwahl gezweifelt und die Identifizierung mit dem Studienfach gelöst wird, in den neuen Ländern noch mehr als in den alten Ländern. Jedenfalls würde in den neuen Ländern unter den Studierenden der Geisteswissenschaften, die Arbeitslosigkeit befürchten, nur etwas mehr als die Hälfte das gleiche Studienfach wieder wählen, wenn sie erneut entscheiden könnten (55%). In den alten Ländern ist dieser Anteil mit drei Fünftel zwar höher, aber auch hier würden überproportional viele ein anderes Fach wählen (19%) oder ganz auf ein Studium verzichten (20%).

Von den Studierenden der Geisteswissenschaften, die kaum Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt erwarten, würden in Westdeutschland immerhin 85% das gleiche Fach wieder wählen, wenn sie noch einmal entscheiden könnten. Aber selbst unter ihnen würden 15% lieber ein anderes Fach studieren oder kein Studium beginnen.

Noch deutlicher sprechen sich die ostdeutschen Studierenden gegen ihr derzeitiges Studium aus, selbst wenn sie kaum Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt erwarten, denn etwa ein Drittel (35%) würde sich nicht wieder für das gleiche Fach entscheiden (vgl. Abbildung 26).



Ein beträchtlicher Anteil der Studierenden in den Geisteswissenschaften mit starken Zukunftssorgen würde ganz auf ein Universitätsstudium verzichten und sich für eine andere berufliche Ausbildung entscheiden: sowohl in West- wie Ostdeutschland jeweils ein Fünftel.

Für die subjektive Studieneffizienz sind aber keine Folgen der individuellen Berufsaussichten erkennbar. Unabhängig davon, wie sie ihre Berufsaussichten einschätzen, beabsichtigen die Studierenden in ähnlicher Weise, intensiv für ein gutes Examen zu arbeiten und den Studienabschluss möglichst rasch zu erreichen (vgl. Kapitel 3).

Vermehrter Wunsch nach Beratung und Unterstützung

Angesichts der beruflichen Zukunftssorgen und der damit verbundenen Belastung im Studium erscheint es folgerichtig, dass Studierende der Geisteswissenschaften weit häufiger als die übrigen Studierenden die Aussage unterstützen, eine Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für Studierende ihres Studienganges würde ihre Studiensituation verbessern. Sie fordern zu zwei Dritteln (67%) die Verbesserung ihrer Arbeitsmarktchancen, Studierende an Universitäten insgesamt mit 51% zwar ebenfalls recht häufig, jedoch längst nicht so dringlich. Wo immer daher Angebote der Beratung, Unterstützung oder zusätzlichen Qualifizierung für Studierende der Geisteswissenschaften offeriert werden, ist davon auszugehen, dass sie den Bedürfnissen vieler Studierender entsprechen und dazu beitragen können, Verunsicherungen abzubauen.

Ebenfalls verlangen Studierende mit schlechteren Berufsaussichten vermehrt nach Beratung und Unterstützung bei der Berufs- und Stellenfindung (34% wäre sie sehr wichtig gegenüber 22% der Studierenden ohne antizipierte schlechte Berufsaussichten). Schließlich wird der Wunsch nach breiterer Qualifizierung von Studierenden mit ungünstiger Berufsperspektive häufiger geäußert, vor allem von jenen, die eine inadäquate Beschäftigung oder Arbeitslosigkeit befürchten.

Einen sinnvollen Weg schlagen daher jene „praxisintegrierenden Initiativen“ an einigen Hochschulen ein, da sie die persönliche Orientierung wie die Studienmotivation der Studierenden stärken. Sie sind allerdings immer noch eher „lobenswerte Ausnahmen“ als „etablierter Regelfall“ (vgl. Konegen-Grenier 1997, S. 47).

14.3 Studentische Reaktionen bei Arbeitsmarktproblemen

Angesichts der oftmals düsteren Arbeitsmarktperspektiven ist besonders für die Studierenden in den Geisteswissenschaften von Bedeutung, in welcher Weise sie zu reagieren beabsichtigen, falls sich Probleme der Stellenfindung nach dem Studienabschluss ergeben. Wollen sie mehr als andere Studierende an der Hochschule bleiben, zur Weiterqualifikation oder um sie als „Warteraum“ zu nutzen? Sind sie bereit, Einbußen oder Belastungen hinzunehmen, um ihre beruflichen Vorstellungen zu verwirklichen? Inwieweit erweisen sie sich als flexibel, kurzfristig fachfremd tätig zu werden oder auf berufliche Alternativen auszuweichen?

Breite Bereitschaft zu flexiblen Reaktionen

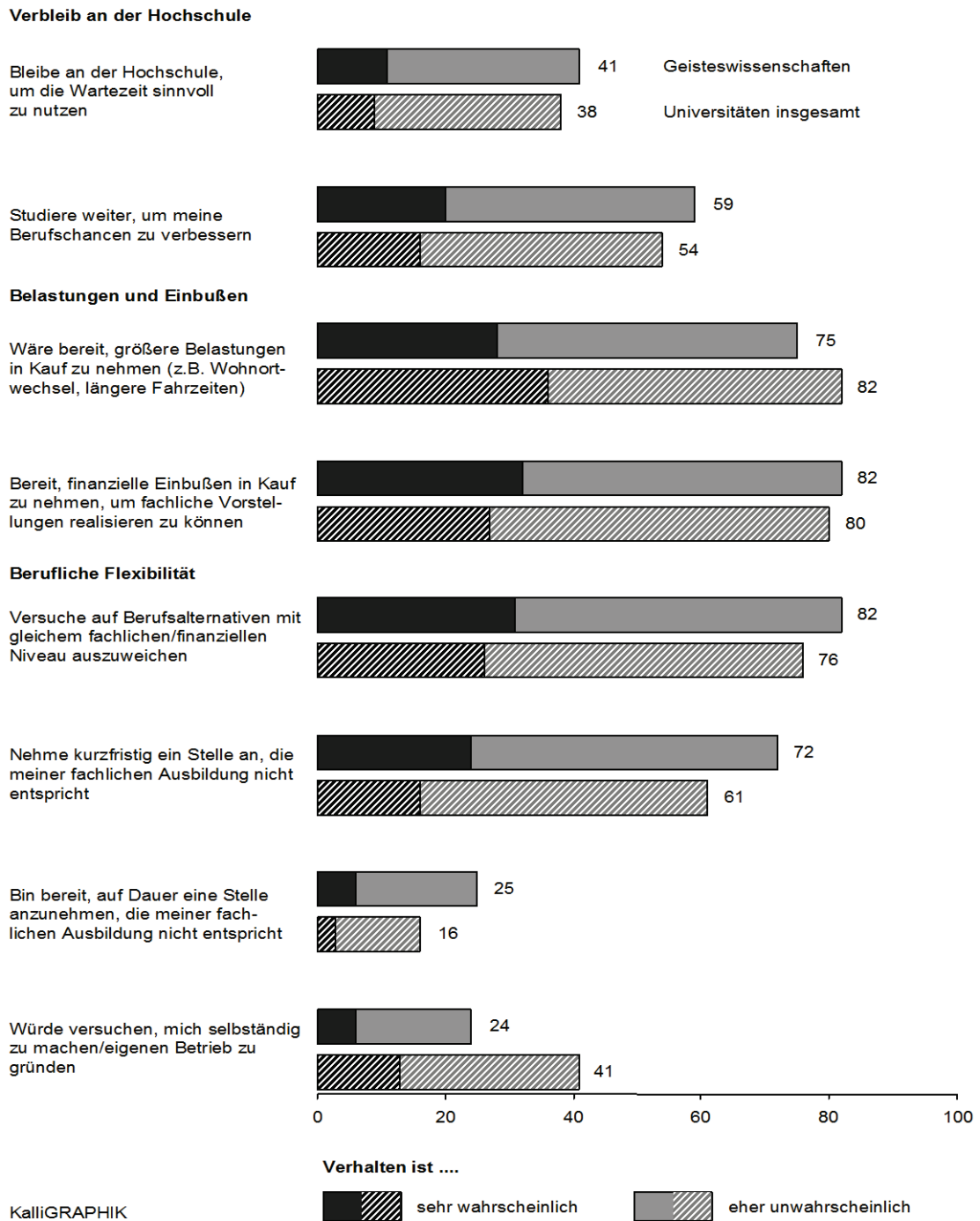
Studierende der Geisteswissenschaften sind in ähnlicher Weise wie die anderen Studierenden an Universitäten dazu bereit, auf Arbeitsmarktprobleme flexibel, auch unter Hinnahme von Belastungen und Einbußen, zu reagieren. Im Vergleich zu den Universitäten insgesamt ziehen Geisteswissenschaftler zwar häufiger in Betracht, kurzfristig oder auf Dauer eine fachfremde Stelle anzunehmen, aber sie sind nicht so oft bereit, größere Belastungen (z.B. Wohnortwechsel, längere Fahrzeiten) in Kauf zu nehmen (vgl. Abbildung 27).

Den Verbleib an der Hochschule erwägen nicht wenige Studierende der Geisteswissenschaften, ähnlich wie die Studierenden an den Universitäten insgesamt. Dabei wollen sie eher weiter studieren, um dadurch ihre Berufschancen zu verbessern; jeder fünfte von ihnen hat dies ernsthaft vor.

Seltener beabsichtigen sie, die Universität nur als „Warteraum“ zu nutzen; aber immerhin jeder Neunte bezeichnet dies als „sehr wahrscheinlich“, falls Probleme beim Übergang auf den Arbeitsmarkt auftreten.

Die Resignation hinsichtlich der Arbeitsmarktchancen für Geisteswissenschaftler ist offenbar unter Studierenden dieser Fächer verbreiteter als an den Universitäten insgesamt. Denn 72% der Studierenden der Geisteswissenschaften schließen nicht aus, kurzfristig auf eine fachfremde Stelle zu gehen, und 25% sind sogar bereit, auf Dauer eine Stelle anzunehmen, die der fachlichen Ausbildung nicht entspricht (an den Universitäten insgesamt nur 16%).

Abbildung 27
Verhaltensweisen bei Arbeitsmarktproblemen von Studierenden der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 96: Wenn Sie wegen der Arbeitsmarktsituation nach dem Abschlussexamen Schwierigkeiten haben, Ihr Berufsziel zu verwirklichen, wie würden Sie sich dann verhalten?

Anders als in manchen Bereichen der Studien- oder Berufsorientierungen bestehen hinsichtlich der möglichen Verhaltensweisen bei Einstiegsproblemen auf dem Arbeitsmarkt zwischen Studierenden der Geisteswissenschaften, die als Abschluss den Magister oder das Staatsexamen für das Lehramt anstreben, nur wenig Unterschiede. Studierende mit dem Abschlussziel Magister wollen tendenziell etwas häufiger finanzielle Einbußen in Kauf nehmen (84 zu 76%), dagegen seltener an der Hochschule verbleiben, um die Wartezeit sinnvoll zu nutzen (37 zu 46%). Aber insbesondere würden sie weit häufiger in Betracht ziehen, sich selbständig zu machen (31 zu 7%).

Berufsaussichten und beabsichtigte Reaktionen

Inwieweit schlechte berufliche Chancen individuell wahrgenommen werden, ist für die möglichen Reaktionsweisen der Studierenden in drei Bereichen ohne Belang: Zum einen, ob sie auf Berufsalternativen ausweichen würden, zum anderen, ob sie zu Belastungen und finanziellen Einbußen bereit sind.

Der Verbleib an der Hochschule als Alternative zu Arbeitsmarktproblemen wird jedoch für Studierenden mit erwarteten Berufsschwierigkeiten wahrscheinlicher: die Anteile an Studierenden, die sich eine Weiterqualifikation wie auch ein „Abwarten“ vorstellen können, erhöhen sich um 10 Prozentpunkte.

Ebenso unterscheiden sich Studierende mit günstigeren und schlechteren Berufsaussichten, wenn die fachliche Berufsperspektive zur Disposition gestellt werden soll. Wenn größere Schwierigkeiten bei der Stellenfindung erwartet werden, d.h. Dequalifikation oder Arbeitslosigkeit, erwägen die Studierenden noch häufiger, auf Dauer eine fachfremde Stelle zu akzeptieren. Studierende der Geisteswissenschaften, die keine oder nur geringe Probleme bei der Stellenfindung erwarten, sind nur zu 13% dazu bereit; befürchten sie Dequalifikation, erhöht sich dieser Anteil auf 30%, und rechnen sie gar mit Arbeitslosigkeit, steigt er bis auf 35%.

Ähnliche Differenzen sind festzustellen hinsichtlich der Akzeptanz, kurzfristig eine fachfremde Stelle einzunehmen. Bei günstigeren beruflichen Aussichten sind 63% bereit, wird aber mit Arbeitslosigkeit gerechnet, stellen sich 80% der Studierenden darauf ein.

Die Bereitschaft, auf Dauer auf eine fachfremde Stelle auszuweichen, ist generell unter den Studierenden gering, weil damit ein starker Bruch antizipierter Erwartungen und beruflicher Identität verbunden ist. Dennoch steigt der Anteil Studierender, die sich auf eine völlige berufliche Umorientierung einlassen wollen, in erheblichem Maße an, wenn sie sich von Arbeitslosigkeit bedroht fühlen. Dies macht verständlich, dass derartige Befürchtungen eine starke Belastung darstellen und zu Verunsicherungen im Studium führen.

Es liegt daher im Interesse der Hochschulen, insbesondere auch der Geisteswissenschaften, ihre Studierenden beim Übergang in den Beruf zu unterstützen und die entsprechenden Wünsche und Forderungen der Studierenden aufzunehmen.

15 Forderungen und Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation

Zusammenfassung

Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation: Studierende der Geisteswissenschaften wünschen sich am häufigsten bessere Arbeitsmarktchancen nach dem Studium (67%) und mehr Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis (64%), und zwar noch mehr als die Studierenden insgesamt (51 bzw. 57%). Weitere dringende Verbesserungen liegen für sie in einem stärkeren Praxisbezug (55%) und in einer intensiveren Betreuung (54%). Etwas wichtiger als den anderen Studierenden an Universitäten sind ihnen Lehrangebote nach verbindlichen Leitvorgaben, mehr Schulungsangebote in der EDV-/ Computernutzung und Betreuungsmöglichkeiten für Kinder.

Forderungen zur Hochschulentwicklung: Als wichtigste Maßnahme zur Hochschulentwicklung benennen sie den Stellenausbau an den Hochschulen (77%), der für sie wichtiger ist als an den Universitäten insgesamt (64%). Zusätzlich verlangen sie dringend nach einem besserem Lehrangebot und nach hochschuldidaktischen Reformen (71%) sowie nach einer inhaltlichen Studienreform und Entrümpelung (61%). Häufiger als anderen Studierenden wäre ihnen der Ausbau von Studienplätzen wichtig (39 zu 24%), seltener dagegen die Kooperation mit der Wirtschaft (46 zu 62%).

Prioritäten von Lehramts- und Magisterstudierenden: Für Lehramtsstudierende hat ein besserer Praxisbezug höhere Priorität als für Magisterstudierende (67 zu 51%); zusätzlich unterstützen sie stärker inhaltliche und didaktische Reformen. Magisterstudierende legen demgegenüber besonderen Wert auf den Forschungsbezug im Studium (47 zu 24%). Auch fordern sie häufiger multimediale Anwendungen in der Lehre, Kooperationen mit der Wirtschaft und eine allgemeine Anhebung des Leistungsniveaus.

Fachspezifische Schwerpunkte: Studierende der Geschichte wünschen besonders eine häufigere Beteiligung an Forschungsprojekten. Germanisten legen mehr Wert auf einen engeren Praxisbezug und bessere Arbeitsmarktchancen. Anglisten unterstützen häufiger aktuelle Neuerungen wie die Einführung von BA- und Masterstudiengängen, das Kreditpunktsystem und gesonderte Teilzeitstudiengänge.

15.1 Verbesserung der persönlichen Studiensituation

Das Studium geisteswissenschaftlicher Fächer unterscheidet sich von anderen universitären Studiengängen. Die Studierenden müssen sich, vor allem im Hauptstudium, aus einem relativ unstrukturierten Angebot ihre Schwerpunkte aussuchen und zu einem sinnvollen Studienplan „zusammenbasteln“. Je nach Lernstil und schulischen Erfahrungen sind die Studierenden in unterschiedlichem Maße auf diese Aufgabe vorbereitet. Deshalb ist es von Interesse zu untersuchen, was die Studierenden der Geisteswissenschaften - als Klienten der Universitäten - an Veränderungen ihrer konkreten Studiensituation wünschen und fordern.

Die Wünsche der Studierenden der Geisteswissenschaften zur Verbesserung ihrer Studiensituation lassen sich zu drei übergreifenden Mustern zusammenfassen:

- Das erste Bündel der Änderungswünsche bezieht sich auf den **Aufbau und die Struktur** der einzelnen Studiengänge: Darunter fallen Wünsche wie Konzentration und Straffung der Studieninhalte, Veränderungen in den Prüfungsordnungen, ein stärkerer Praxisbezug des Studienganges sowie die Ausrichtung des Lehrangebots an verbindlichen Leitvorgaben für den Studienaufbau. Deutlich wird auf dieser Ebene bereits der Wunsch nach einer stärkeren Transparenz und Straffung sowohl der Prüfungsanforderungen und -inhalte als auch des inhaltlichen und formalen Aufbaus des Studienganges.
- Das zweite Muster der Veränderungswünsche beinhaltet eine **Intensivierung der Betreuungssituation** in Hinblick auf Studienberatung und Lehre. Zu diesem Bereich gehören Wünsche nach Lehrveranstaltungen in kleineren Gruppen, eine bessere Beratung durch die Lehrenden sowie die Etablierung fester studentischer Arbeitsgruppen bzw. Tutorien.
- Das dritte übergreifende Muster der Verbesserungswünsche bezieht sich auf die **Rahmenbedingungen** des Studiums: So etwa die Erhöhung des BAföG, um die Erwerbstätigkeit neben dem Studium zu verringern, eine Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für Studierende, eine stärkere Beteiligung an der universitären Forschung, das Angebot von Brückenkursen, um die Kenntnisse aus der Schulzeit aufzufrischen, sowie der Ausbau der EDV-Beratung und das Angebot entsprechender Kurse.

Hauptwunsch: Verbesserung der Arbeitsmarktchancen

Für zwei Drittel der Studierenden aus den Geisteswissenschaften ist die Steigerung ihrer Arbeitsmarktchancen die vordringlichste Aufgabe zur Verbesserung der persönlichen Studiensituation. Dieser Anteil liegt weit über dem der übrigen universitären Fächergruppen, in denen die Hälfte der Studierenden die gleiche Ansicht vertritt (vgl. Tabelle 100).

Von besonderer Dringlichkeit ist die Arbeitsmarktverbesserung den Studierenden aus der Germanistik: 77% versprechen sich dadurch eine deutliche Verbesserung ihrer Studiensituation. Vor dem Hintergrund des unstrukturierten Berufsfeldes und den eher pessimistischen beruflichen Ausichten (vgl. Kapitel 14), insbesondere für Studierende von Magisterstudiengängen, ist dieser Wunsch nachvollziehbar.

Mehr Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis

Von fast gleich großer Wichtigkeit ist für die Studierenden die Verringerung der Gruppengrößen in Lehrveranstaltungen. Sie fordern zu 64% häufiger Lehrveranstaltungen im kleineren Kreis. Auch diese Maßnahme ist insbesondere den Studierenden aus der Germanistik ein Anliegen: 75% halten sie für sehr dringlich zur Verbesserung ihrer Studiensituation.

Über die Hälfte fordert mehr Praxisbezug und intensivere Betreuung

Als weitere wichtige Maßnahmen zur Verbesserung der Studiensituation benennen die Studierenden der Geisteswissenschaften einen stärkeren Praxisbezug des Studienganges und eine intensivere Betreuung durch die Lehrenden. Über die Hälfte der Studierenden hält diese Verbesserungen für sehr dringlich (55 bzw. 54%), ein ähnlich großer Anteil wie unter den übrigen Studierenden. Beide Maßnahmen werden von den Studierenden aus den Fächern Germanistik und Anglistik stärker unterstützt als von ihren Kommilitonen aus dem Fach Geschichte (vgl. Tabelle 100).

In drei weiteren Aspekten votieren Studierende der Geisteswissenschaften anders als die Studierenden an den Universitäten insgesamt. Ihnen sind eine bessere Betreuung von Studierenden mit Kindern deutlich wichtiger als ihren Kommilitonen aus allen anderen Fachbereichen. Knapp zwei Fünftel (38%) wünschen sich bessere Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern (gegenüber 29% in anderen Fächern).

Des weiteren fordern Studierende der Geisteswissenschaften häufiger mehr EDV/Computer-Schulung und Lehrangebote nach verbindlichen Leitvorgaben für den Studienaufbau. Zwei Fünftel gegenüber einem Drittel in anderen Fächern halten eine verstärkte EDV/Computer-Beratung für sehr dringlich. Verbindliche Leitvorgaben für das Lehrangebot stellen für 29% in den Geisteswissenschaften gegenüber 21% an den Universitäten einen dringlichen Wunsch dar.

Tabelle 100
Wünsche der Studierenden zur Verbesserung der Studiensituation in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 5-6 = dringlich)

Maßnahmen¹⁾	Geisteswissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
Verbesserung der Arbeitsmarktchancen	67	69	77	67	51
Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis	64	61	75	68	57
Stärkerer Praxisbezug des Studienganges	55	42	62	61	56
Intensivere Betreuung durch Lehrende	54	49	61	57	49
Erhöhung der Stipendien (BAföG-Sätze)	44	50	42	45	38
Mehr Beratung und Schulung in EDV	41	44	44	44	33
Beteiligung an Forschungsprojekten	39	46	38	32	33
Feste studentische Arbeitsgruppen/Tutorien	39	30	43	39	41
Betreuung von Studierenden mit Kindern	38	39	36	32	29
„Brückenkurse“ für schulische Wissenslücken	38	43	41	42	33
Lehrangebot nach verbindlichen Leitvorgaben	29	28	31	30	21
Konzentration der Studieninhalte	28	20	34	25	26
Änderungen im Fachstudiengang	22	18	30	20	21
Verringerung der Prüfungsanforderungen	12	11	12	14	17

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 72: Was erscheint Ihnen dringlich, um Ihre persönliche Studiensituation zu verbessern?

1) Rangreihe nach der Dringlichkeit in den Geisteswissenschaften insgesamt.

Die Forderung nach vermehrter Schulung und Beratung in der EDV besitzt in allen drei großen Fächern eine ähnliche Bedeutung. Sie ist 1998 im Vergleich zur Erhebung im WS 1994/95 in den Geisteswissenschaften angestiegen (von 33 auf 41%), was den zunehmenden Eingang von Computeranwendungen in den Geisteswissenschaften belegt.

Forschungsbeteiligung ist in Geschichte wichtiger

Innerhalb der Geisteswissenschaften treten einige fachspezifische Akzentuierungen auf. Ein wichtiger Punkt für die Studierenden im Fach Geschichte ist die häufigere Beteiligung an Forschungsprojekten: 46% erscheint es sehr dringlich zur Verbesserung ihrer Studiensituation. Den Studierenden der Germanistik ist dieser Aspekt weniger wichtig (38%) und noch unwichtiger ist eine solche Forschungsbeteiligung den Studierenden in der Anglistik (32%).

Den Studierenden der Germanistik ist die Einführung von festen studentischen Arbeitsgruppen oder Tutorien, eine Konzentration der Studieninhalte und Änderungen im Fachstudiengang wichtiger als ihren Kommilitonen der Geschichte. Die Differenzen betragen zwischen 12 und 14 Prozentpunkten (vgl. Tabelle 100).

Studentinnen äußern häufiger Verbesserungswünsche

Studentinnen wünschen bei jeder der angesprochenen Maßnahmen Verbesserungen intensiver als ihre männlichen Kommilitonen. Häufiger sind ihnen vor allem Lehrveranstaltungen im kleineren Kreis (69 zu 53%), ein stärkerer Praxisbezug des Studiums (60 zu 42%), eine intensivere Betreuung (59 zu 44%), eine bessere Beratung im EDV-Bereich (45 zu 31%) und der Ausbau von Brückenkursen (42 zu 31%) wichtig.

Wenig Unterschiede zwischen west- und ostdeutschen Studierenden

Zwischen den Forderungen der Studierenden in den alten und in den neuen Ländern fallen nur bei zwei Aspekten größere Unterschiede auf. Studierende in den alten Ländern legen mehr Gewicht auf die Einführung von festen studentische Tutorien (42 zu 32%).

In den neuen Ländern halten die Studierenden insbesondere die Erhöhung der Stipendien- und BAföG-Sätze für wichtiger (54 zu 40%).

Lehramtsstudierende wünschen sich mehr Verbesserungen

Zunächst fällt auf, dass die Studierenden in Lehramtsstudiengängen fast durchgängig im Bereich ihrer konkreten Studiensituation häufiger Veränderungswünsche äußern als die Studierenden in Magisterstudiengängen. Diese engagieren sich lediglich stärker in Hinblick auf die Forderung nach einer Beteiligung an Forschungsprojekten und vermehrter EDV-Schulung, was in Zusammenhang mit ihrer intensiveren Wissenschaftsorientierung zu sehen ist. Darüber hinaus unterstützen sie etwas stärker die Erhöhung von BAföG und Stipendien (vgl. Abbildung 28).

Die Forderungen der Studierenden in Lehramtsstudiengängen beziehen sich mehr auf einen engeren und besseren Praxisbezug des Studiums und auf Maßnahmen zur Studienerleichterung und Unterstützung, wie Änderungen im Fachstudiengang, Konzentration der Studieninhalte und Leitvorgaben für den Studienaufbau.

Inhaltliche Veränderungswünsche häufiger gegen Studienende

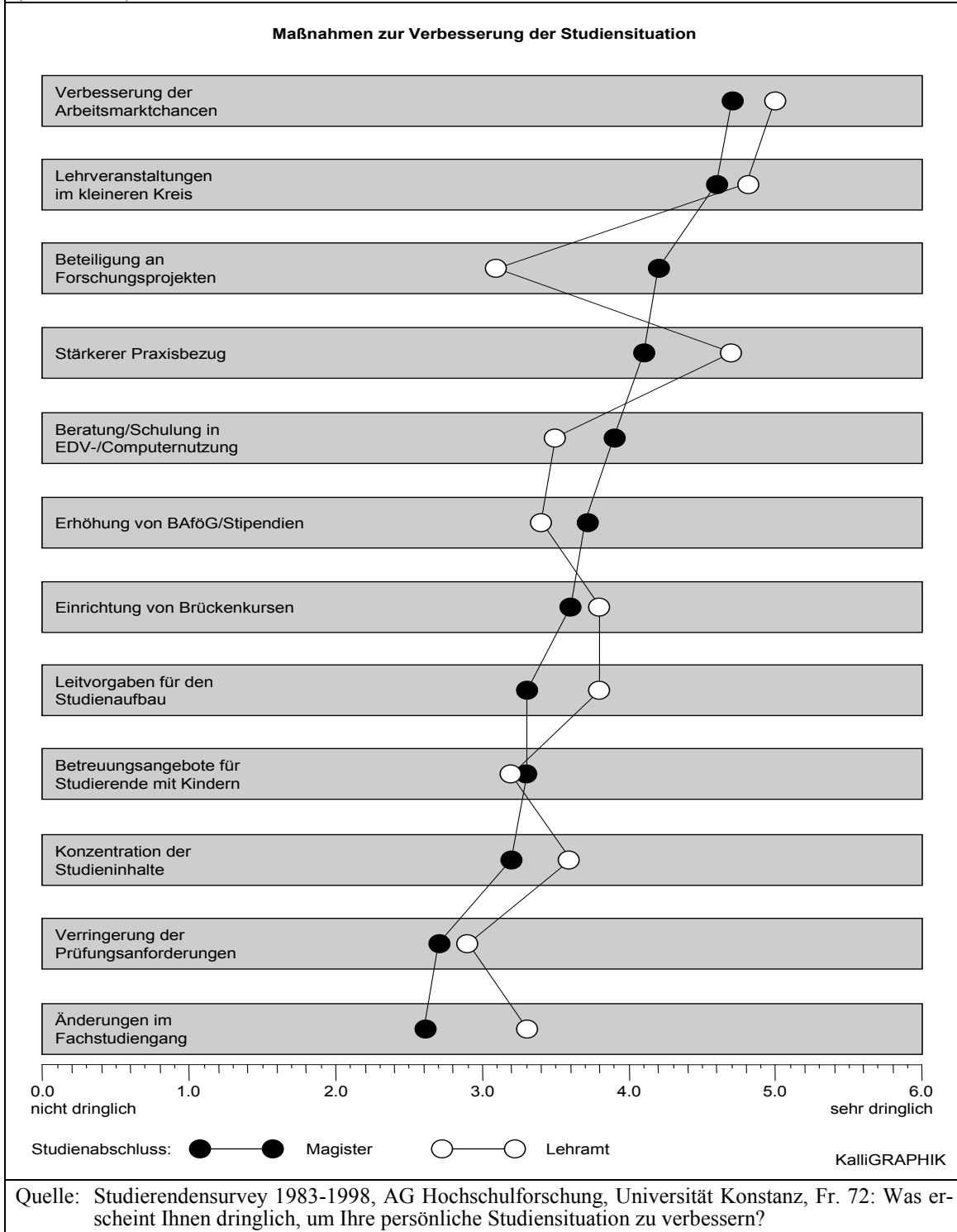
Studierende in höheren Semestern (nach dem 8. Fachsemester) konzentrieren sich stärker auf inhaltlich-didaktische Forderungen: so etwa Änderungen im Fachstudiengang, Straffung der Studieninhalte und eine Ausrichtung des Lehrangebots nach Leitvorgaben. Darüber hinaus ist ihnen auch die vermehrte Forschungsbeteiligung, ein verbesserter Praxisbezug und eine intensivere Betreuung wichtiger.

Im Vergleich zu diesen Verbesserungswünschen von Seiten der Studierenden in höheren Semestern gehen die Forderungen der Studierenden in der Grundstudienphase (1.-4. Fachsemester) auf eine begleitende Verbesserung hinaus. So wird häufiger die Einführung von Brückenkursen zur Aufarbeitung von schulischen Wissenslücken sowie eine stärkere EDV-Schulung gefordert.

Unterschiede nach dem Leistungsstand

Werden die Studierenden nach ihrem Leistungsstand unterschieden, nach der erhaltenen Note in der Zwischenprüfung oder der Einschätzung gemäß den bisherigen Rückmeldungen zu den Studienleistungen, so ergeben sich in einigen Punkten Unterschiede, jedoch nur zwischen den „Leistungsstärksten“ und den „Leistungsschwächsten“.

Abbildung 28
Maßnahmen zur Verbesserung der Studiensituation in den Geisteswissenschaften nach Abschluss Magister oder Staatsexamen (WS 1997/98)
 (Mittelwerte)



Den „leistungsschwächsten“ Studierenden ist insbesondere häufiger an der Einrichtung von Brückenkursen, mehr Veranstaltungen in kleinerem Kreis, einer intensiveren Betreuung durch Lehrende, besseren Praxisbezügen, einer verstärkten EDV-Schulung sowie der Verringerung der Prüfungsanforderungen gelegen. Die Beteiligung an Forschungsprojekten ist ihnen dagegen deutlich weniger dringlich als den „Leistungsstärksten“.

Förderung von Frauen wird stärker unterstützt

Die Studierenden in den Geisteswissenschaften stimmen zwei Forderungen zur Verbesserung der Situation von Frauen an den Hochschulen in etwas stärkerem Maße zu als an den Universitäten insgesamt: die Bevorzugung von Frauen bei der Besetzung von Hochschullehrerstellen bei gleicher Qualifikation und die Einrichtung von speziellen Stipendien für Promotion und Habilitation. Zwischen einem Drittel und zwei Fünftel der Studentinnen unterstützen diese Maßnahmen, deutlich mehr als die männlichen Studierenden (vgl. Tabelle 101).

Dass sich Frauen stärker organisieren und für ihre Interessen kämpfen sollen, wird von etwa jedem sechsten Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer als Forderung unterstützt. Im Gegensatz zu den Universitäten insgesamt stellt sich bei dieser Forderung aber keine Differenz zwischen Studentinnen und den männlichen Studierenden heraus.

Tabelle 101 Forderungen zur Verbesserung der Situation von Frauen an Hochschulen in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben für zusammengefasste Kategorien +2 und +3)				
	Geisteswissenschaften		Universitäten	
	Männer (278)	Frauen (604)	Männer (2.375)	Frauen (1.940)
Frauen sollen sich an Hochschulen stärker organisieren und aktiv für ihre Interessen kämpfen	17	18	9	17
Frauen sollen bei der Besetzung von Hochschullehrerstellen bei gleicher Qualifikation bevorzugt werden	22	38	15	36
Einrichtung spezieller Stipendien für Frauen für Promotion und Habilitation	16	35	10	30

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 80: Inwieweit stimmen Sie den folgenden Forderungen zu, inwieweit lehnen Sie sie ab?

Insgesamt zeigen sich die studierenden Männer in den Geisteswissenschaften gegenüber allen drei frauenspezifischen Forderungen (Organisation ihrer Interessen, Stellenbesetzung und Stipendien) aufgeschlossener als ihre Kommilitonen an den Universitäten (vgl. Tabelle 101).

15.2 Entwicklung der Hochschulen

Zwar sind die Studierenden in unterschiedlichem Maße an Hochschulpolitik interessiert, dennoch ist es aufschlussreich, sie gleichsam als „Klienten“ zur Hochschulentwicklung Stellung nehmen zu lassen. Die Meinungen der Studierenden über die Wichtigkeit von Bereichen, in denen die Hochschulen weiterentwickelt werden sollten, lassen sich in fünf übergreifende Themenbereiche zusammenfassen.

Der erste Themenbereich bezieht sich auf die **Straffung und Reformierung der Studieninhalte und der Lehre**. Zu diesem Bereich zählen die inhaltliche Entrümpelung der Studiengänge, hochschuldidaktische Reformen und Innovationen, Steigerung der Qualität der Lehre und eine Beteiligung von Studierenden an der Lehrplangestaltung. Damit verbunden ist für die Studierenden die Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen.

Der zweite Bereich könnte mit der Bezeichnung **Zugangserleichterungen und Kapazitätserweiterungen** versehen werden. Hierzu gehören etwa die Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen, die Erweiterung der Ausbildungskapazitäten an den Hochschulen und die Einführung von Teilzeitstudiengängen. Letzterer Punkt hängt jedoch ebenso mit dem nachfolgenden Themenbereich zusammen.

Der dritte Bereich der studentischen Vorschläge zur Entwicklung der Hochschulen könnte als **Neugestaltung des Studienangebotes** bezeichnet werden. Hierzu zählen die studienbegleitende Prüfungen mit anrechenbaren Leistungspunkten, eine häufigere Anwendung von Multimedia in der Lehre sowie eine verstärkte Kooperation zwischen Hochschulen und Wirtschaft.

Eng damit zusammen hängt der vierte Themenbereich, der als **Stufung des Studiums** bezeichnet werden könnte. Er enthält die Möglichkeit eines ersten Studienabschlusses nach sechs Semestern (BA) sowie die Möglichkeit eines Masterstudienganges nach einem ersten Abschluss.

Der fünfte Bereich umfasst **Selektion und Leistungserhöhung** an den Hochschulen. Hierzu gehören die Anhebung des Leistungsniveaus, eine strengere Auswahl der Studierenden bei der Zulassung, eine frühzeitige Eignungsfeststellung sowie die Durchsetzung von Regelstudienzeiten.

Mehr Stellen an den Hochschulen: wichtigste Forderung

Nach Meinung der Studierenden aus den geisteswissenschaftlichen Fächern sollten die Hochschulen vorrangig durch die Ausstattung mit mehr Stellen weiterentwickelt werden. Diese Maßnahme halten 77% der Studierenden für sehr wichtig, weit mehr als unter den übrigen Studierenden, unter denen 64% einem Stellenausbau hohe Priorität einräumen. Angesichts der erfahrenen Überfüllung und damit einhergehenden Beeinträchtigungen im Studium erscheint die hohe Bedeutung dieser Frage des Stellenausbaus für Studierende der Geisteswissenschaften verständlich.

Die Steigerung der Qualität der Lehre, hochschuldidaktische Reformen und inhaltliche Studienreformen erachten die Studierenden aus den Geisteswissenschaften als weitere wichtige Bereiche der Weiterentwicklung an den Universitäten. Zwischen 71 und 61% schreiben diesen Bereichen eine sehr hohe Wichtigkeit zu. Diese Maßnahmen stellen aber auch für Studierende aus anderen Fächern vorrangige Verbesserungsmöglichkeiten dar; ihre Voten fallen ähnlich wie in den Geisteswissenschaften aus (vgl. Tabelle 102).

Kooperationen mit der Wirtschaft: große Aufgeschlossenheit

Für knapp die Hälfte der Geisteswissenschaftler wäre eine Beteiligung an der Lehrplangestaltung sowie die verstärkte Kooperation zwischen Hochschulen und Wirtschaft von besonderem Interesse. Die Beteiligungsmöglichkeit an der Lehre ist ihren Kommilitonen der anderen Fachbereiche der Universitäten ähnlich wichtig, jedoch fordern diese noch häufiger Kooperationen mit der Wirtschaft.

Als weitere wichtige Maßnahmen benennen die Studierenden der Geisteswissenschaften studienbegleitende Prüfungen mit anrechenbaren Leistungspunkten und die Möglichkeit eines ersten Studienabschlusses nach sechs Semestern, den Bachelor (BA). Zwei Fünftel der Studierenden halten diese Möglichkeiten für sehr wichtig. Die Einführung von Masterstudiengängen nach einem ersten Abschluss fordert etwas über ein Drittel der Stu-

dierenden (35%). Diesen strukturellen Änderungen des Studiums stehen größere Teile der Studierenden in den Geisteswissenschaften durchaus aufgeschlossen gegenüber.

Tabelle 102
Konzepte zur Hochschulentwicklung: Befürwortung durch Studierende der Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98)
 (Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien 5-6)

Konzepte¹⁾	Geistes- wissensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitä- ten insges. (4.328)
Mehr Stellen an Hochschulen	77	75	80	78	64
Besseres Lehrangebot	71	72	74	72	67
Hochschuldidaktische Reformen	71	74	73	73	65
Inhaltliche Studienreform	61	66	64	69	63
Verstärkte Kooperation mit der Wirtschaft	46	41	50	49	62
Beteiligung an Lehrplangestaltung	46	42	48	50	41
Möglichkeit zu Studienabschluss als Bachelor	40	33	42	61	34
Mehr Studienplätze	39	44	38	44	24
Studienbegleitende Prüfungen (Kredit-Punkt)	38	41	41	47	36
Masterstudiengänge nach erstem Abschluss	35	29	37	54	29
Studiengänge für Teilzeitstudenten	33	36	31	42	24
Frühzeitige Eignungsfeststellung	31	32	35	43	32
häufigere Anwendung von Multimedia/Internet	29	27	27	33	30
Strengere Auswahl bei Zulassung	20	16	22	29	25
Abschaffung von Zulassungsbeschränkungen	13	18	12	11	9
Anhebung des Leistungsniveaus	13	19	12	13	10
Durchsetzung von Planstudienzeiten	10	13	10	13	17

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 87: In welchen Bereichen sollten die Hochschulen Ihrer Meinung nach vor allem weiterentwickelt werden? Für wie wichtig halten Sie ... ?

1) Rangreihe nach der Dringlichkeit in den Geisteswissenschaften insgesamt.

Mehr Studienplätze sind Geisteswissenschaftlern wichtiger

In zwei weiteren Bereich heben sich die Studierenden geisteswissenschaftlicher Fächer von den Studierenden insgesamt ab. Für sie ist die Bereitstellung von mehr Studienplätzen wichtiger als für Studierende aus anderen Fachgebieten (39 zu 24%). Darüber hinaus unterstützen sie stärker die Forderung nach der Einführung von Teilzeitstudiengängen (33 zu 24%).

Drei Aspekte erscheinen den Studierenden aus den Geisteswissenschaften weniger dringlich zur Entwicklung der Hochschulen: die Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen, die Anhebung des Leistungsniveaus und die Durchsetzung von Planstudienzeiten sind nur für 10 bis 13% wichtige Konzepte, ähnlich wenige wie an den Universitäten insgesamt.

Anglisten am meisten für neue Studienabschlüsse

Die Studierenden der Anglistik heben sich bei vier Forderung zur Weiterentwicklung der Hochschulen von ihren Kommilitonen aus der Geschichte und der Germanistik ab. Sie erachten eine frühzeitige Eignungsfeststellung und die Einrichtung von Teilzeitstudiengängen für wichtiger. Darüber hinaus fordern sie deutlich häufiger die Einführung der neuen Studienabschlüsse Master und Bachelor (vgl. Tabelle 102).

Lehramtsstudierende unterstützen eher selektive Maßnahmen

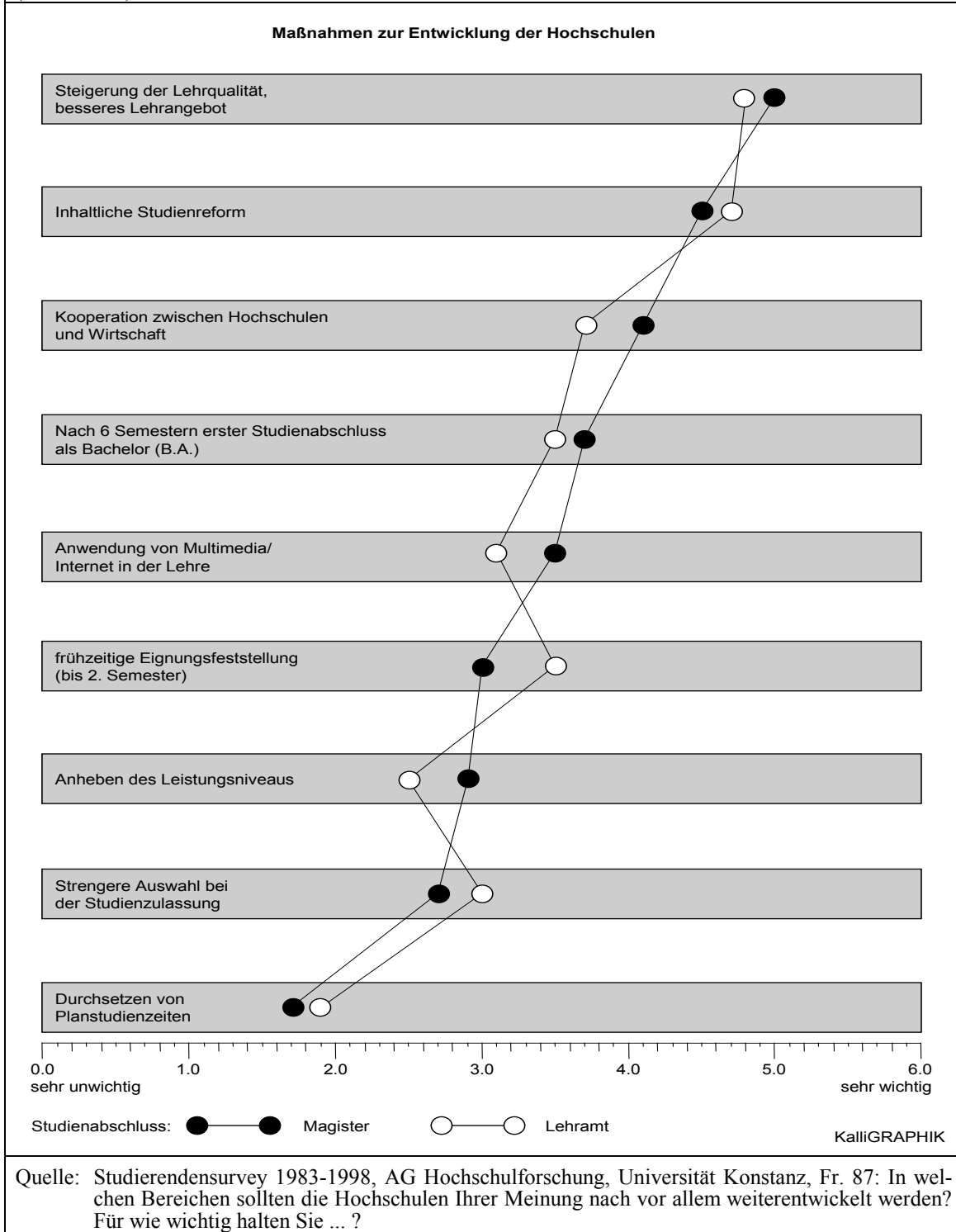
Den Studierenden, die das Lehramt anstreben, sind im Vergleich zu den Magisterkandidaten jene Bereiche der Hochschulentwicklung etwas wichtiger, die selektive und restriktive Maßnahmen beinhalten. Diese Haltung korrespondiert mit ihrer strikteren, berufsbezogenen Anlage des Studiums. Dazu gehören eine frühzeitige Eignungsfeststellung bis zum zweiten Semester, die strengere Auswahl bei der Zulassung zum Studium sowie die Durchsetzung von Regelstudienzeiten. Insgesamt stehen aber auch für die Lehramtsstudierenden inhaltliche Studienreformen und ein besseres Lehrangebot im Vordergrund ihrer Forderungen.

Die Magisterstudierenden stellen dagegen eher die Verbesserung des Lehrangebotes und die Anhebung des Leistungsniveaus heraus. Zusätzlich sind ihnen Neuerungen im Studium wichtiger, wie die Einführung eines Bachelorabschlusses, die Anwendung von Multimedia in Lehrveranstaltungen und eine verstärkte Kooperation mit der Wirtschaft (vgl. Abbildung 29).

Abbildung 29

Maßnahmen zur Entwicklung der Hochschulen in den Geisteswissenschaften nach Abschluss Magister oder Staatsexamen (WS 1997/98)

(Mittelwerte)



Studentinnen betonen Neuerungen in stärkerem Maße

In Bezug auf Verbesserungsmaßnahmen auf allgemeiner Hochschulebene unterstützen Studentinnen Veränderungen insgesamt in stärkerem Maße. Neben einer Beteiligung der Studierenden am Lehrangebot ist ihnen insbesondere an Neuerungen gelegen. So halten sie eine verstärkte Kooperation mit der Wirtschaft (49 zu 40%), die Einführung des Bachelors (43 zu 33%) und von Teilzeitstudiengängen (34 zu 29%) für wichtiger als die männlichen Studierenden ebenso wie die Einführung von studienbegleitenden Prüfungen mit anrechenbaren Leistungspunkten (40 zu 34%).

Die männlichen Studierenden fordern nur die Erweiterung der Ausbildungskapazität etwas stärker als die Studentinnen ein (44 zu 37%). Es wird somit deutlich, dass Studentinnen sowohl hinsichtlich ihrer eigenen Situation als auch in Bezug auf die Entwicklung der Hochschulen allgemein häufiger Veränderungen begrüßen. Die Palette der Wünsche und Forderungen umfasst eine Mischung aus effizienzsteigernden Maßnahmen und begleitenden Innovationen zur Verbesserung des Studiums.

Unterschiedliche Akzente in alten und neuen Ländern

Die Studierenden in den alten Ländern halten vor allem die Erweiterung der Ausbildungskapazität durch mehr Studienplätze (42 zu 31%) für wichtiger als ihre Kommilitonen in den neuen Ländern. Daneben unterstützen sie aber auch stärker die Steigerung der Lehrqualität sowie inhaltliche und didaktische Reformen.

In den neuen Ländern fordern die Studierenden dagegen in deutlich stärkerem Maße eine strengere Auswahl bei der Zulassung (30 zu 16%) und die Einführung von studienbegleitenden Prüfungen (45 zu 36%). Zusätzlich halten sie eine verstärkte Kooperation zwischen Hochschulen und Wirtschaft für wichtiger (55 zu 43%).

Inhaltliche und didaktische Reformen werden dringlicher gefordert

Die Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Hochschulen, denen die Studierenden der Geisteswissenschaften eine hohe Priorität geben, wurden im WS 1994/95 für ähnlich wichtig erachtet. Inhaltliche und didaktische Reformen haben für die Studierenden an Dringlichkeit sogar um etwa 10 Prozentpunkte zugenommen.

Im Vergleich der Fächer fallen insbesondere in der Anglistik größere Veränderungen auf. Im WS 1994/95 hatten Teilzeitstudiengänge noch eine geringere Priorität (34% gegenüber 42% 1998). Ebenso unterstützen die Studierenden dieses Faches 1998 häufiger als 1994/95 eine frühzeitige Eignungsfeststellung (43 gegenüber 30%) und strengere Zulassungsbeschränkungen (29 zu 16%). Die Durchsetzung von Planstudienzeiten sind den Anglisten dagegen weniger wichtig geworden (Rückgang von 25 auf 13%).

Bereitschaft zur Teilnahme an einem ersten Abschluss als Bachelor

Zwei von fünf Studierenden aus den Geisteswissenschaften halten die Einführung des Bachelor für eine wichtige Weiterentwicklung der Hochschulen. Würden sie ihn auch nutzen wollen, wenn er angeboten würde?

Jeder dritte Studierende in den Geisteswissenschaften würde die Möglichkeit eines ersten Studienabschlusses nutzen. Ein etwas kleinerer Anteil ist sich noch unschlüssig darüber und zwei Fünftel zeigen kein Interesse an einer Teilnahme. Mit dieser Haltung unterscheiden sich die Studierenden der Geisteswissenschaften kaum von ihren Kommilitonen an den Universitäten insgesamt (vgl. Tabelle 103).

Tabelle 103 Teilnahmebereitschaft an einem ersten Studienabschluss als Bachelor in den Geisteswissenschaften und an Universitäten insgesamt (WS 1997/98) (Angaben in Prozent)					
Bachelor als Studienabschluss	Geisteswensch. (884)	darunter Geschichte (120)	Germanistik (238)	Anglistik (144)	Universitäten insges. (4.328)
nein	41	45	42	20	39
vielleicht	27	30	25	31	32
ja	32	25	33	49	29

Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 88: Würden Sie neue Formen der Studienorganisation an den Hochschulen nutzen und daran teilnehmen?
6. Erster Studienabschluss nach 6 Semestern als Bachelor?

Deutliche Differenzen treten zwischen den drei großen Einzelfächern auf. Besonders groß ist die Akzeptanz des Bachelors als Abschluss in der Anglistik. Jeder zweite Studierende dieses Faches würde die Möglichkeit zu diesem früheren Abschluss nutzen wollen, ein doppelt so großer Anteil wie in der Geschichte.

Die Magisterstudierenden wären etwas häufiger bereit, einen ersten Studienabschluss nach 6 Semestern zu erlangen als ihre Kommilitonen mit Lehramtsambitionen (34 zu 27%).

Wie zu erwarten sind die Studierenden eher zu einer Teilnahme bereit, die sich bereits für die Einführung des Bachelors als Konzept der Hochschulentwicklung ausgesprochen haben. Halten sie seine Einführung für sehr wichtig, so wollen zwei Drittel der Studierenden ihn nutzen. Ist ihnen die Einführung unwichtig, so verneinen 86% die Teilnahme.

Die Studierenden, die den Bachelor für sich in Anspruch nehmen würden, unterscheiden sich in einigen Punkten von ihren Kommilitonen, die unentschieden sind oder nicht dazu bereit wären. Sie äußern sich insgesamt unzufriedener mit ihrer momentanen Situation. Dies drückt sich darin aus, dass sie deutlich seltener gerne Student sind (47 zu 72%), dass sie den Studienertrag als geringer, die Studienqualität als schlechter beurteilen und Verbesserung der Studiensituation dringender wünschen, insbesondere einen besseren Praxisbezug (66 zu 49%) und eine Konzentration der Studieninhalte (37 zu 24%). Diese Unzufriedenheit steht jedoch nicht mit höheren Belastungen in Zusammenhang oder mit dem Gefühl der Überforderung.

Der Bachelor ist also für diejenigen Studierenden von besonderem Interesse, die in ihrer momentanen Studiensituation unzufriedener und weniger motiviert sind, die lieber schnell ins Arbeitsleben einsteigen wollen, ohne besondere Ambitionen an Auslandserfahrungen. Dabei würden sie häufiger als ihre Kommilitonen die Privatwirtschaft oder gar die Selbständigkeit vorziehen. Als Maßnahmen zur Entwicklung der Hochschulen unterstützen sie stärker Neuerungen wie Teilzeitstudiengänge, Bachelor- und Master-Abschlüsse und eine intensivere Kooperation mit der Wirtschaft.

Literaturangaben

- Astleitner, H.: Studentische Einschätzungen als hochschuldidaktische Evaluationsmethode: Validitätsprobleme? In: Hochschulausbildung, Heft 4, 1990, S. 271-283.
- Bader, R./ W. Habel/ R. v. Lüde/ S. Metz-Göckel/ E. Steuer (Hg.): Studenten im Schatten des Arbeitsmarktes. Frankfurt 1987.
- Bargel, T.: Wieviel Kulturen hat die Universität? Ein Vergleich der Rollen- und Arbeitskultur in vierzig Einzelfächer. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (2). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Konstanz 1988.
- Bargel, T.: Studierende und virtuelle Hochschule. Computer, Internet und Multimedia in der Lehre. 1999. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (30). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Konstanz 2000.
- Bargel, T.: Studium und Arbeitsmarkt: Wie reagieren Studierende auf den Verlust von Zukunftschancen? In: R. Fauser/ J. Marbach/ R. Pettinger/ N. Schreiber (Hg.): Schulbildung, Familie und Arbeitsmarkt. München 1985, S. 221-249.
- Bargel, T./ F. Multrus/ M. Ramm: Studium und Studierende in den 90er Jahren. Entwicklung an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.). Bonn 1996.
- Bargel, T./ F. Multrus/ M. Ramm: Studiensituation und studentische Orientierungen. 7. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Kurzfassung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). Bonn 1999.
- Bargel, T./ F. Multrus/ M. Ramm: Studiensituation und studentische Orientierungen. 7. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). Bonn 2001.
- Bayraktar, Z./ J. Mansky: Berufswege Aachener Geistes- und SozialwissenschaftlerInnen. Eine empirische Untersuchung zur Berufseinmündung und dem Berufsverbleib von MagisterabsolventInnen der Philosophischen Fakultät der RWTH Aachen. Aachen 1993.
- Berning E./ G. Schindler/ U. Kunkel: Teilzeitstudenten und Teilzeitstudium an den Hochschulen in Deutschland. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (Hg.). München 1996.

- Berning E./ B. Schindler: Diplomarbeit und Studium. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (Hg.). München 1993.
- Block H.-J.: Magister en masse. Die Philosophische Fakultät, wenn ein Fünftel des Jahrganges zur Universität geht. In: Beiträge zur Hochschulforschung 2-1994. Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, Heft 2. München 1994.
- Boettcher W./ S. Schult (Hg.): Studium am Ende. Erfahrungen und Empfehlungen aus dem „Mentorenprogramm zur Examensvorbereitung“ an der Ruhr-Universität. Materialien und Diskussionspapiere zur Studienreform 2. Projektstelle: „Qualität der Lehre“. Bochum 1997.
- Böhmke, P.: Zwischen Wissenschaft und Praxis: Berufsfindung und Berufsverläufe von Germanistinnen und Germanisten. Freie Universität Berlin, Berlin 1996.
- Bourdieu P. / J.-C. Passeron : Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreich. Stuttgart 1971.
- Brockard H.: Zur Zukunft des Magister-Studienganges. In: Beiträge zur Hochschulforschung 4-1987. Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, Heft 4. München 1987.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung und Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Studien- & Berufswahl 1998/99. Nürnberg 1998.
- Busch, D.W.: Berufliche Wertorientierungen und berufliche Mobilität. Stuttgart 1973.
- Cyprian M./ M. Gaworek: Geisteswissenschaftler und Geisteswissenschaftlerinnen in der Wirtschaft. In: IAB (Hg.): Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nr. 1.6. Nürnberg 1998a, S.40-41.
- Cyprian M./ M. Gaworek: Berufssituation von Geisteswissenschaftler und Geisteswissenschaftlerinnen. In: IAB (Hg.): Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nr. 1.6. Nürnberg 1998b, S.42-43.
- Cyprian M./ M. Gaworek: Berufsverlauf Aachener Magisterabsolventinnen und -absolventen. In: IAB (Hg.): Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nr. 1.6. Nürnberg 1998c, S.44-45.
- Doppler, Chr.: Das Projekt „Studierende und Wirtschaft“ an der Universität Bielefeld. In: Praxisbezüge in geistes- und sozialwissenschaftlichen

- Studiengängen - Dokumentation, hrsg. vom Studienkreis Hochschule und Wirtschaft in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 1994, S. 12-18.
- Gertz W./ D. Streier (Hg.): Entwicklung praxisbezogener Studienanteile. Berichte des Hochschuldidaktischen Zentrums der Universität – Gesamthochschule – Essen. Essen 1991.
- Grimminger, R.: Zehn Thesen zu den Geisteswissenschaften. In: Mitteilungen des Deutschen Germanisten Verbandes. Bielefeld 1987.
- Hage el, N.: Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik. Instrumente und Grundlagen. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.). Bonn 1996a.
- Hage el, N.: Studentische Urteile zur Lehr- und Studienqualität. Analysen zu ihrer Validität anhand der Indikatoren und Skalen im Studierenden-survey. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (19). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Konstanz 1996b.
- Hage el, N./ D. Böhmler: „Wie war Ihr Name gleich noch ‘mal?“ Probleme und Lösungsansätze bei der Beratung von Studierenden. Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung Nordrhein-Westfalen (Hg.). Düsseldorf 1998.
- Heimbach, H. J.: Das Siegener Praxisprogramm für Studierende der Geistes- und Sozialwissenschaften. In: Handbuch Hochschullehre. Bonn 1995, S. 1-16.
- HIS (Hochschul-Informationen-System): Studienzeiten auf dem Prüfstand. Hannover 1988.
- Hochschul-Rektoren-Konferenz (HRK): Rundschreiben 10/97. Bonn 1997, S. 2.
- Huber L./ M. Wulf (Hg.): Studium – nur noch Nebensache? (GEW-Texte). Freiburg 1989.
- Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft (iwd): Magister Artium. Feste Berufsstart mit Handikap, Nr. 22, 25. April 1996, S. 2.
- iwd: Geisteswissenschaftler. Feste Nischen auf dem Arbeitsmarkt, Nr. 28, 1997a, S. 4.
- iwd: Lehrer: Arbeitsmarkt. Gleichgewicht nicht garantiert, Nr. 36, 1997b, S. 7.
- iwd: Ein Lichtblick, Nr. 20, 1999, S. 1.
- iwd: Redaktionsbüro statt Klassenzimmer, Nr. 10, 2000, S. 2.

- Jansen R.: Individuelles und kollektives Erleben universitärer Umwelt. Europäische Hochschulschriften, Reihe 6, Bd. 209. Frankfurt 1987.
- Kahle, J./ H. Schaeper: Bildungswege von Frauen. Vom Abitur bis zum Berufseintritt (HIS). Hannover 1991.
- Konegen-Grenier, Chr.: Berufschancen für Geisteswissenschaftler. Institut der Deutschen Wirtschaft (Hg.): Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Nr. 216. Köln 1997.
- Konrad, Heiko: Sozial- und Geisteswissenschaftler in Wirtschaftsunternehmen. Deutscher Universitätsverlag, Leverkusen 1998.
- Leitow, B.: Studentische Haltungen zur Studieneffizienz. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (18). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Konstanz 1996.
- Leszczensky, M./ M. Schröder: Bildungswege von Frauen in den neuen Ländern 1993. Vom Abitur bis zum Beruf (HIS). Hannover 1994.
- Mahrenholtz, O.: Die Geisteswissenschaften in der Kritik von Natur- und Technikwissenschaften. In: Anspruch und Herausforderung der Geisteswissenschaften. Westdeutsche Rektorenkonferenz. Dokumente der Hochschulreform, 56/1985. Jahresversammlung 1985, Ansprachen und Referate, S. 151-168. Bonn 1985.
- Marsh H.W.: Validity of Students' Evaluations of College Teaching. Journal of Educational Psychology, 74 (2), 1982, S. 264-279.
- Meyer-Althoff, M.: Studium und Magisterabschluß. In: ibv, Nr. 33, 17. Jg. 1994, S. 40795-40832.
- Meyer-Althoff, M.: Nicht der Beruf ist das Problem, sondern der Weg dahin - Hamburger Magisterabsolventen beim Übergang in den Beruf. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (Hg.): Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 3, 1995, S. 257-292.
- Minks K.-H./ B. Filaretow (1995): Absolventenreport Magisterstudiengänge. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung zum Berufsübergang von Absolventinnen und Absolventen der Magisterstudiengänge. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.). Bonn 1995.
- Multrus F.: Zur Lehr- und Studienqualität. Dimensionen, Skalen und Befunde des Studierendensurveys. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (12). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Konstanz 1995.

- Parmentier et. al: Akademiker/innen – Studium und Arbeitsmarkt; Kultur und Medien. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nr. 1.6. Nürnberg 1998.
- Peisert H./ T. Bargel / G. Framhein: Studiensituation und studentische Orientierungen an Universitäten und Fachhochschulen. Schriftenreihe: Studien zu Bildung und Wissenschaft 59, Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hg.), Bonn 1988.
- Ramm, M./ T. Bargel: Studium, Beruf und Arbeitsmarkt. Orientierungen von Studierenden in West- und Ostdeutschland. BeitrAB 193. Nürnberg 1995.
- Rindermann H: Untersuchungen zur Brauchbarkeit studentischer Lehrevaluation. Landau 1996.
- Sandberger, J.-U.: Berufswerte und Berufserwartungen von Abiturienten. In: Peisert, H. (Hg.): Abiturienten und Ausbildungswahl. Weinheim-Basel 1981, S. 179-198.
- Schindler G./ J. Schüller: Die Studieneingangsphase. Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung; IHF 33. München 1993.
- Schmidt S. H./ H. Honolka/ W. Bockenfeld: Student und Arbeitsmarkt. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung; IHF 48. München 1997.
- Schmidt S. H./ B. Schindler: Beschäftigungschancen von Magisterabsolventen. Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung; IHF 22. München 1988.
- Schacher, M.: Effekte der „Freischußregelung“. In: Hermann D./ B. Tag (Hg.): Die universitäre Juristenausbildung. Bonn 1996, S. 121-136.
- Schnitzer K./ W. Isserstedt/ P. Müßig-Trapp/ J. Schreiber: Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 15. Sozialerhebung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). Bonn 1998.
- Snow C. P.: Die zwei Kulturen. Ernst Klett Verlag. Stuttgart, 1967.
- Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur; Fachserie 11; Reihe 4.2; Prüfungen an Hochschulen 1998. Stuttgart 1999.

- Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur; Fachserie 11; Reihe 4.1; Studierende an Hochschulen 1999 (Studienanfänger/-innen). Stuttgart 2000.
- Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur; Fachserie 11; Reihe 4.1; Studierende an Hochschulen 1999. Stuttgart 2000.
- Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur; Fachserie 11; Reihe 4.4; Personal an Hochschulen 1999. Stuttgart 2000.
- Student und Arbeitsmarkt e.V.: Ziel, Programm, Erfahrungen. München 1990.
- Student und Arbeitsmarkt e.V.: Programme zur Vorbereitung des beruflichen Einstiegs für Studierende an deutschen Universitäten. Schlussklärung der Tagung von Student und Arbeitsmarkt und der Hans-Seidel-Stiftung. München 1998.
- Studienreformkommission Sprach- und Literaturwissenschaften (Germanistik/Anglistik/Romanistik): Empfehlungen: Veröffentlichungen zur Studienreform 8. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn 1982.
- Studien- & Berufswahl 1998/99: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung und Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg 1998.
- Tarnai Chr./ H. Grimm/ D. John/ R. Watermann: Das Universitätsranking im Spiegel der latenten Klassenanalyse. In: ZA-Information. Zentralarchiv für Empirische Sozialforschung, Nr. 33. Mannheim 1993, S. 75-93.
- Tenbruck, F. H.: Was sind und was wollen die Geisteswissenschaften? In: Anspruch und Herausforderung der Geisteswissenschaften. Westdeutsche Rektorenkonferenz. Dokumente der Hochschulreform, 56/1985. Jahresversammlung 1985, Ansprachen und Referate. Bonn 1985, S. 71-94.
- Wiehn E.R./ T. Bargel: Studium und Studierende in den 90er Jahren. Entwicklungen in den neuen und alten Ländern. In: Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (20). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Konstanz 1996.
- Windolf P.: Fachkultur und Studienfachwahl. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. 55. Jg, Heft 1, 1992, S. 76-98.
- Wissenschaftsrat: Stellungnahme zu den außeruniversitären Forschungseinrichtungen der ehemaligen Akademien der DDR auf den Gebiet der

Geisteswissenschaften und zu den Forschungs- und Editionsabteilungen der Akademie der Künste zu Berlin. Köln 1992.

Wissenschaftsrat: Fachstudiendauer an Universitäten im Prüfungsjahr 1992. Köln 1997.

Wissenschaftsrat: Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten von 1990 bis 1998. Köln 2001.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unentgeltlich abgegeben. Sie ist nicht zum gewerblichen Vertrieb bestimmt. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerbern oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen sowie für Wahlen zum Europäischen Parlament. Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen und an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Bundesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.

BMBF STUDIE