

## Margret Bülow-Schramm

### Wohin des Wegs, Bachelorstudierende?

Zur Sicht von Studierenden auf ihr Studium (erhoben im Jahr 2009)

Im BMBF-Forschungsprojekt USuS – Untersuchung zu Studienverläufen und Studienerfolg - wird in einer mehrjährigen Panelstudie eruiert, worin die Barrieren für ein erfolgreiches Studium bestehen und wie sie mit hochschuldidaktischen Interventionen gesenkt werden können. Es werden in einer methodischen Triangulation quantitative Online-Befragungen, qualitative Interviews und hochschuldidaktische Interventionen eingesetzt.

Nach Abschluss der ersten Erhebungsphase zur studentischen Sicht auf das Studium unter Bologna- Bedingungen können nun einige Ergebnisse berichtet werden. Die sorgfältige Analyse der quantitativen und qualitativen Daten steht zwar noch aus – das Forschungsteam ist mitten drin - , erste Anmutungen sind aber durchaus mitteilenswert und anregend für weitergehende Überlegungen. Zunächst vier Schlaglichter auf bemerkenswerte Trends, danach werden einige Zusammenhänge vertieft dargestellt.

## 1. Schlaglichter

### 1.1. Ingenieurstudium kein Aufsteiger-Studium mehr

Lange Zeit galt das Ingenieurstudium (wie das Pädagogikstudium) als Zugangsweg zur Hochschule für die Menschen, die in den tertiären Bildungsbereich einsteigen wollen und aus Familien kommen, in denen ein Hochschulbesuch bisher kaum und nur vereinzelt vorgekommen ist. Ein Indiz dafür ist die Vorbildung der Eltern. Für unsere Population (Studierende des Maschinenbaus an einer technischen Universität am Standort West 2009/10 im 1., 3. und 5. Semester) geben die Zahlen das nicht mehr her: über 50 % der Väter (49 % der Mütter) haben Abitur; über 40% der Väter (25-30 % der Mütter) verfügen über einen Hochschulabschluss, bei jüngeren Semestern nehmen diese Anteile zu.

**1.2. Studienanfänger sind jung! Aber auch alt!** Das Durchschnittsalter der Erstsemester liegt bei 21 Jahren, die jüngsten sind 18 Jahre alt in den Studiengängen, die keine Berufserfahrung als Zulassungsvoraussetzung haben. Die Diversität ist auch hier groß: Im Studiengang Süd, in dem es die relativ meisten jungen Studienanfängerinnen gibt, gibt es auch das höchste Alter, die Spanne reicht hier von 18 – 48 Jahre und beträgt damit 30 Jahre, am geringsten ist die Spanne in West, wo die StudienanfängerInnen 18 – 27 Jahre alt sind, also 11 Jahre beträgt. In Studiengängen mit Berufserfahrungen als Zulassungsvoraussetzung ist das Anfangsalter höher, aber die Spanne nicht größer (Ost 23 Jahre, Süd 29 Jahre). Die Studierendengruppen sind demnach selbst nach Semestern geordnet nicht als „gleichaltrig“ zu kennzeichnen, immer hin beziffert man mit 30 Jahren einen Generationsunterschied.

**1.3. Studierende mit Berufserfahrungen** vor dem Studium sind in niedrigeren Semestern häufiger anzutreffen als in höheren, obgleich immer noch das Abitur der Königsweg ins Studium ist verglichen mit anderen Zugangsarten. Was sich dahinter verbergen könnte, lesen wir in der Analyse der Interviews, die in Kap 2.1. daraufhin angeschaut werden.

1.4. Sowohl bei der Studienwahl wie bei der Studienfachwahl spielt der **Hochschultyp** eine Rolle. Unterschiede in Prestige, Studienorganisation, Praxisbezug zwischen Fachhochschule und Universität werden wahrgenommen und bei der Studienwahl berücksichtigt: dabei wird zuweilen eine Fachhochschule wegen Standort, mehr Praxisveranstaltungen und besserer Strukturierung (regelmäßigerer Stundenplan) bevorzugt, die Universität wegen besserer Berufschancen, mehr beruflicher Vielfalt und der allgemeinen Anerkennung. Nicht immer wird jedoch dem präferierten Hochschultyp auch der Vorzug gegeben, so fest sind die Hochschultypen in eine gesellschaftliche Hierarchie gepresst: wo die Fachhochschule eigentlich das Richtige gewesen wäre, weil feste Strukturen vorhanden sind, wird trotzdem die Universität gewählt: denn „bei meinem guten Notendurchschnitt wäre das unsinnig gewesen“.

Das Abwägen der Vor- und Nachteile spielt besonders in den Interviews mit Studienanfängern in Standort West und Nord aus dem Jahre 2009/10 eine Rolle, wo also dasselbe Fach an verschiedenen Hochschultypen studiert werden kann. Für einen Studiengang, der überwiegend an Fachhochschulen angeboten wird, münden die Überlegungen zu den vorhandenen Unterschieden zwischen den Hochschultypen in der Hoffnung, dass sie mit der Bologna-Reform so eingeebnet werden, dass in Zukunft das Promovieren im gewünschten Fach an der Fachhochschule möglich wird.

## 2. Vertiefungen

### 2.1. Wie kommen die Studierenden zum Studium?

Eines ist über die Studiengänge und –orte hinweg anzutreffen: es gibt viele Wege zum Studium und die sind bemerkenswert holprig und verzweigt und hinter der Angabe „Abitur“ verbergen sich vielfältige Rückschläge, Auszeiten, Umwege und Schleifen davor und danach, die mit dem Ankreuzen des höchsten Schulabschlusses im Fragebogen nicht erfasst werden können.

Das **Thema des Zugangs zum Studium** und die damit verknüpften Erwartungen tauchten in den explorativen Interviews mit Narrationen auf, induziert durch den Diskussionsanreiz, der jeweils die Gespräche mit den Erstsemestern der untersuchten Studiengänge einleitete.<sup>1</sup>

Diese Interviews stehen im Mittelpunkt der folgenden Ausführungen und werden fallweise mit quantitativen Daten aus der Online-Erhebung angereichert.

An allen Standorten tauchte als Motivation zum Studium auf, dass es Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt verspricht und eine Vielzahl von beruflichen Tätigkeiten eröffnet. Dies motiviert sowohl zu einem Studium an der Fachhochschule als auch an der Universität.

Ein auf einen Beruf zugespitztes Studium würde dem nicht entsprechen und auch keine Employability, sofern sie arbeitsplatz- oder betriebsbezogen ausgefüllt würde. Wir können dies aber auch lesen als eine Referenz an die Volatilität des

---

<sup>1</sup> Wortlaut des Diskussionsanreizes: „Du studierst jetzt seit einiger Zeit „XX“ in „XY“. Erzähl uns doch bitte, wie Du zum Studieren gekommen bist. Uns interessiert alles, was Dir dazu einfällt. Bitte erzähl ruhig ausführlich, ich höre erst einmal nur zu und frage dann später einiges nach.“

Arbeitsmarktes, die Flexibilität und vielfältige Einsatzmöglichkeiten erfordert, um auf dem Arbeitsmarkt überhaupt bestehen zu können.

Es gibt einige Anzeichen, die diese Deutung stützen: die Verknüpfung mit der Hoffnung auf Arbeitsmarktchancen, die Voraussetzung sind für die Erfüllung des primären Wunsches, nämlich dem nach Sicherheit im späteren Leben. Es liegt dann eher ein Müssen als ein Wollen vor. Dem entsprechen zwei weitere Phänomene, die in den Erzählungen auftauchen: die Zurückhaltung bei der Formulierung von weiterreichenden Perspektiven und – eher rückwärts gewandt – die Einbettung des Studiums in die eigene Biographie in der Weise, dass sich ein Schritt aus dem vorigen ergibt und so Konsistenz erhält. Es besteht auch eine starke Bindung an die jeweilige Region oder den Heimatort, die zuweilen ein Zuhause-Wohnen und -Essen ermöglicht. Dies hat natürlich auch einen finanziellen Aspekt, entspricht aber auch dem Wunsch nach Erhalt der bestehenden Netzwerke.

Als Streben nach Sicherheit werten wir auch, wenn der alte Beruf vorerst nicht aufgegeben wird, er zumindest als Rückzugsmöglichkeit und Orientierung für den Fall behalten wird, dass es mit dem Studium nicht klappen sollte.

Das Gegenteil, nämlich das Studium als Eruption oder Neuanfang, wird erlebt im Zusammenhang des Wechsels aus einer (belastenden) beruflichen Tätigkeit oder Arbeitslosigkeit in eine Hochschule hinein, aber auch als bewusste Abnabelung vom Elternhaus und ist dann mit einer Verlagerung des Wohnortes (Umzug) verbunden. Dieses Erleben des Studiums als Zäsur geht einher mit ganz unterschiedlichen Bildungswegen und Besitz an kulturellem Kapital: im ersteren Fall wird das Studium auf vielen Umwegen und aus einer bildungsfernen Schicht kommend erreicht, im zweiten Fall ist der Herkunftshintergrund ein Akademikerhaushalt und das Abitur war der Zugang zur Universität. Es gibt allerdings Hinweise, dass auch im ersten Fall ökonomisches Kapital – aus welcher Quelle auch immer – vorhanden ist, hier also ein Bestimmungsgrund für diese Sichtweise liegen könnte.

Der Blick in die Zukunft gleicht auch in diesen Fällen eher einer Extrapolation des Bestehenden, Gegenwärtigen und Bekannten (was ich jetzt studiere, mache ich auch später in einem bekannten Berufssegment, das allerdings sehr detailliert angegeben werden kann, vgl. Abschnitt 2.4.: Bedeutung der Erwerbstätigkeit für die Persönlichkeitsentwicklung), als einer Vision, die weit in die Zukunft hinein reicht. Langfristige Perspektiven sind eher unterentwickelt. Dazu mehr im Kontext von Abschnitt 2.2: das Erleben des Studiums.

Auffällig und durch aus im Einklang mit bestehenden Erklärungsansätzen und Befunden anderer Untersuchungen<sup>2</sup> ist die Ausgewogenheit von sog. intrinsischen und extrinsischen Motiven im Einzelfall. In einem Atemzug und im Wechselspiel werden als Motor für die Studienwahl die Aufstiegsmöglichkeiten / Karriere und ein Beruf, der zufrieden stellt genannt, möglichst in Übereinstimmung mit den eigenen Wertvorstellungen steht. Auch die Wünsche, die sich aufs Studium selbst beziehen, also kurzfristiger gedacht sind, enthalten neben Statusaspekten (ernst genommen werden, Anerkennung finden mit seiner Argumentation) inhaltliche Interessen am Studium (nur noch Fächer belegen, die interessieren, „das macht aber wirklich sehr viel Spaß“).

---

<sup>2</sup> Vgl. z. B. Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz, Studiensituation und studentische Orientierung, 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen, hg. Vom BMBF, Bonn 2005

Intrinsisch und extrinsisch sind kein Entweder - Oder, sondern tauchen in einer Mischung auf, die eher dem Ansatz von Deci/Ryan<sup>3</sup> entspricht. Sie begreifen diese Motive als Pole eines Kontinuums, das den Grad der Selbstbestimmtheit des Handelns kennzeichnet, je nachdem wie stark äußere Werthaltungen und Erwartungen internalisiert wurden. Kompetenzerwerb bzw. der Lernerfolg werden davon in dieselbe Abhängigkeit gestellt, die auch der dichotomen Vorstellung zugrunde liegt: Je mehr die Motivation intern verortet ist, desto größer und langfristiger sind die Lernerfolge.

Die Frage ist, ob es im Bachelorstudium für die Studierenden die Chance gibt, sich mit den Studieninhalten, der Studien- und Prüfungsordnung und den anderen Regularien des Studiums und den Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt im Studienverlauf zunehmend zu identifizieren bzw. – um näher an Bordieu/Passeron zu bleiben – zu lernen damit zu spielen und den eigenen Interessen dienbar zu machen, um zu einem größeren Lernerfolg zu kommen als er durch die anfängliche Motivationslage vorgezeichnet ist. Eine soziale Eingebundenheit oder auch soziale Zugehörigkeit ermöglichen nach Deci/Ryan diesen Entwicklungsprozess und können durch entsprechende Studiengestaltung (Förderung der Eigeninitiative, Wahlfreiheit, informatives Feedback) unterstützt werden.

Die Divergenz zwischen Studien- und Studienfachwahl lenkt den Blick auf eine spannende Differenz: Studienentscheidung und Fachwahl können zeitlich auseinanderklaffen. Wo die Studienentscheidung von Anfang an klar war, ist Studieren in der Familie nichts Ungewöhnliches und das Abitur wurde in geplanter Weise absolviert – aber bei der Fachwahl fangen dann schon mal die Schwierigkeiten an. Wo die inhaltliche Neigung früh entwickelt war und schon immer in diesen Bereich hinein gewollt wurde, kommen Schleifen über berufliche Ausbildungen und Fortbildungen vor, oft, weil schon das Erlangen des Abiturs Umwege erforderte und Selektionserfahrungen bescherte und dennoch an der Fachorientierung festgehalten wird.

Es kommt auch vor, dass das Studium in der gewünschten Fachrichtung endgültig verschlossen bleibt und nur Annäherungen realisiert werden können. Daraus resultieren aber deshalb keine distanzierenden Haltungen zum Fach, weil dies oft verbunden ist mit einer Verringerung der kognitiven Dissonanz und das nicht wählbare Fach in seiner Bedeutung für die Interviewte abgewertet wird, also eine Anpassung der eigenen Wertvorstellungen an die Realität vollzogen wird. So kann dennoch im Einzelfall der Studienbeginn positiv eingeschätzt und dem Kommenden freudig entgegen geblickt werden.

Im Detail allerdings wird Kritik am Studium geübt und es kommt vor, dass der Studienbeginn vor allem durch organisatorische Mängel, aber auch aus Angst vor Leistungsversagen als unglücklich erlebt wird.

## **2.2. Das Erleben des Studiums: wie treffen Studierende auf das Regelsystem Hochschule?**

Aus den Interviews können wir herauslesen, was das Studium und den Studienbeginn schwierig macht, - vielfach schwieriger und stressiger als gedacht – ob mit oder ohne allgemeine Hochschulreife, die das Abitur bescheinigt, und

---

<sup>3</sup> E.L. Deci/R.M. Ryan, 2000, The ‚What‘ and ‚Why‘ of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior, in: Psychological Inquiry, 11. Jg., Nr. 4, S. 227-268

obgleich von einzelnen viel Aufwand betrieben wird, um dahin zu kommen. Es scheint, als sei das zuweilen die Quelle des Missvergnügens, dass die Hoffnungen und Mühen nicht belohnt werden, sondern organisatorische (und damit vermeidbare) Mängel den Studierenden das Ankommen in der Hochschule vergällen und sich die andere Seite auf dieses Ankommen nicht sorgfältig genug vorbereitet hat. Umstellungsschwierigkeiten hervorgerufen durch die neue Studienstruktur werden der Hochschule vereinzelt konzidiert, hellen aber die getrübe Stimmung nicht wirklich auf.

Es sind schlichte Fehlplanungen (ein Nebenfach kann aus Überschneidungsgründen nicht gewählt werden, eine Bescheinigung wird plötzlich und unangekündigt bei der Anmeldung verlangt, die Benachrichtigung über den Erhalt des Studienplatzes kam zu spät), die eine Identifikation mit dem Studium erschweren.

Sorgen bereiten aber auch die inhaltlichen, fachlichen Studienanforderungen, die schwer bewältigbar erscheinen, und der antizipierte Prüfungsdruck, der vereinzelt durch die Lehrenden geschürt wird. Fast wortgleich werden von verschiedenen Studierenden an einem Standort die hohen Durchfallquoten als Stressfaktor angeführt, die gleich in den ersten Veranstaltungen so präsentiert werden: „die Menschen rechts und links von Ihnen, die sehen Sie zum Examen nicht wieder“. So gibt es nüchterne und klagende Berichte über den Studieneinstieg, der einen so hohen Einsatz erfordert, dass private Interessen hintangestellt oder sehr gut organisiert werden müssen, um Berücksichtigung zu finden neben Lernen und Lehrveranstaltungsbesuch und Verwaltungsaufwand. Das steigert sich vereinzelt bis zu Angst und Lernschwierigkeiten, gerade weil klar scheint, dass ohne regelmäßiges Nach- bzw. Vorarbeiten die Prüfungen, die am Ende des Semesters drohen, nicht geschafft werden können. Aber auch die Ahnung ist vorhanden, dass das alleine nicht genügt. Der heimliche Lehrplan wird angesprochen, die unbekanntenen Beurteilungskriterien, denen man sich ausgesetzt sieht und auf die man sich wegen ihrer Unbekanntheit nicht vorbereiten kann. Wo das Regelsystem Hochschule nicht durchschaut wird, und dies passiert den Akademikerkindern unter unseren Interviewten seltener, werden Befürchtungen geäußert, das Studium nicht zu schaffen, wechseln zu müssen etc.

Sehen wir dies vor dem Hintergrund der Scheiternserfahrungen, die viele Studienanfänger schon auf dem Weg in die Hochschule gemacht haben, so ist das Bedrohliche des Beschwörens einer hohen Durchfallquote für sie einigermaßen einzuschätzen.

Wir finden auch Begeisterung darüber, nun endlich „Teil der studierenden Gesellschaft“ zu sein. Wo das so ist, werden auch die Herausforderungen, die „inhaltlichen Hämmer“, denen man sich ausgesetzt sieht, akzeptiert, obgleich für deren Bewältigung die Lernvoraussetzungen eventuell nicht vorhanden sind. Und hier ist es das ganz Andere der Hochschule im Vergleich zur Schule, in der man gescheitert ist, das Mut macht und Perspektiven eröffnet.

Die Intransparenz des Regelsystems Hochschule wird verschärft durch die Wahrnehmung einer fehlenden Würdigung der beruflichen Vorkenntnisse gerade da, wo sie Zulassungsvoraussetzung sind. Insgesamt wird in den Augen der interviewten Studierenden ihr Studiengang der Heterogenität der Studierenden, die durch die verschiedenen Zugangsmöglichkeiten besteht, nicht gerecht. Und es wird die Frage gestellt, ob das gewollt ist, und ob man die, die durch variable Zugangsbedingungen rein gekommen sind, gar nicht ernsthaft will. Das schlägt



auch schon mal auf die Einstellung der Studierenden durch und wir finden diese Tendenz zur Schließung in folgender Weise in den Äußerungen eines Studierenden wieder: „es sind viele Leute, wo ich wirklich denke, die haben hier nichts zu suchen, die haben hier gar nichts zu suchen“, denn denen fehlen schon „einfachste Grundlagen“.

In einem besteht Einigkeit: Da, wo sie besteht, wird die **Anwesenheitspflicht** einhellig einer Kritik unterzogen und als ein weiterer und subjektiv nicht begründbarer Unsicherheitsfaktor im Studienalltag geschildert. Die **nicht freie Wählbarkeit von Kursen** wird ebenso kritisiert, stößt sich aber insofern schon mal an der Beschwerde darüber, sich den Stoff eigenständig und in Gruppen ohne die Autorität eines Dozierenden aneignen zu müssen, als Eigenständigkeit und Freiheit nicht auf allen Gebieten und von allen erwünscht sind und der Wunsch nach Bewegungsfreiheit im Studium keine Absage an die Orientierung an den Lehrpersonen ist.

Aber die Planbarkeit des Studiums geht unter diesen Bedingungen – die Prüfungsdichte ist eine weitere entscheidende - verloren, eigentlich eine Grundvoraussetzung der neuen Studienstruktur.

Deutlich wird das in den quantitativen Ergebnissen, insbes. als „Planen zu können über ein bis zwei Jahre im Voraus“ (die Hälfte der Befragten schätzt das als sehr schwer bis schwer ein). Als Begriff taucht Planen in den Interviews mit den StudienanfängerInnen nicht auf (!). Thematisiert werden Gedanken über die Zukunft und da haben wir das bereits angesprochene Phänomen, dass Ausführungen über die Zukunft bezogen aufs Studium oder die Zeit danach das Bestehende eher fortschreiben, als etwas ganz Neues zu generieren. Abgesehen davon, dass dies ein hoher Anspruch ist, kann dies der subjektive Niederschlag für säkulare gesellschaftliche Entwicklungen sein, nämlich:

1. ein Zeichen, dass das Studium (wieder?) als Moratorium genutzt wird oder
2. ein Ausdruck der Anpasstheit an eine Gesellschaft, die nicht viel Freiheitsgrade lässt oder
3. ein Tribut an die Unberechenbarkeit der Zukunft

#### ad1 Moratorium

Studium als Auszeit aus gesellschaftlichen Funktionszusammenhängen, um eigenen Neigungen nachzugehen und eine Alternative zu leben vor dem Erwachsensein, treffen wir in unserem qualitativen Material nicht an. Eine Auszeit taucht eher vor dem Studium auf in mehreren Erscheinungsformen (Indisches Kloster, Freiwilliges Soziales Jahr (FSJ), Auszeit aus dem Beruf unter Gehaltsverzicht, um das Abitur nachzumachen).

Was aber mit einem Moratorium assoziiert werden kann, sind Aufschub der Verantwortungsübernahme oder Wegschieben von Gedanken über spätere Prüfungen oder Verzicht auf gegenwärtigen Verdienst zugunsten eines erstrebten späteren Lebensstandards oder Ablehnen des Ansinnens, eine feste Berufsvorstellungen zu haben. Es werden also Dinge nicht gemacht, die ev. von Menschen in dieser Position und dieses Alters erwartet werden könnten.

Moratorium erscheint so als passive Haltung gegen über dem, was über das gegenwärtige Verhalten im Studium hinaus geht, und nicht als Gegenentwurf gegen die geforderte gesellschaftliche Entwicklung zur sozialen Person mit einem Zeithorizont, der über die Gegenwart weit hinausgeht.

Eine Facette von Moratorium ist auch in der Assoziation des Studiums als Heimat vorhanden, ein Topos, der jeweils auf taucht in West und Ost in Verbindung mit

einer Kennzeichnung des Studiums als Neuanfang und Beginn einer neuen Lebensform, als Schlusspunkt von Suchbewegungen und Gegenbegriff zu Entwurzelungen, die ganz real auch als örtliche stattgefunden haben. Er ist Ausdruck der Hoffnung, heimzukommen, mindestens anzukommen in einer Umgebung, die vertraut werden und Geborgenheit bieten kann. Wie bei der Vorstellung von einem Moratorium, bildet das Studium eine eigene nicht entfremdete Entität. Wie das mit der Bachelor-Struktur in Übereinstimmung gebracht werden kann und in welchem Verhältnis dies steht mit dem Bild der abhanden gekommenen Zentralität des Studiums und des „Flexiblen Studierenden“<sup>4</sup>, muss sich im Zeitverlauf erweisen.

Zuweilen scheint ein Spannungsverhältnis durchzuschlagen, das besteht zwischen dem Wunsch nach einem „schönen Studentenleben, wie es noch die Eltern erleben konnten“ (dem Moratorium angenähert) und dem Wissen darum, dass das Studium eine „Zeit der harten Prüfung“, der Bewährung sei (Bargel), was - und das gilt es im Zeitverlauf zu beobachten - zu einer Lähmung im Engagement führen kann.

### Ad 3: Erscheinungsformen der unberechenbaren Zukunft

Zu Studienbeginn spielen die Optionen neben dem Studium eine beruhigende Rolle: „es gibt immer noch einen anderen Weg, den man gehen kann“ (Tina), in einem anderen Interview wird überlegt, zur Not in den ehemaligen Beruf als Krankenschwester zurückzugehen etc. Auch dies ist Ausdruck der Flexibilität (Wege offen halten) und geht so weit, dass das eigene Scheitern indirekt einkalkuliert wird. Die Unberechenbarkeit des Studiums wird insoweit hingenommen und dem Schlimmsten vorgebeugt, indem es entschärft wird, weil die Sicherheit nicht vollends verloren geht, wenn es mit dem Studium nicht klappen sollte. Die eigenen Ziele werden tendenziell der sozialen Realität angepasst (vgl. Punkt 2 oben). Dissonanzen werden so verringert, das Studium erscheint als das Unwägbarere, der bisherige Lebensentwurf als der Spatz in der Hand.

Die Prüfungsgestaltung trägt viel bei zu dieser Unwägbarkeit des Studienverlaufs. Dies scheint in den Interviews mit den StudienanfängerInnen auf, die vielfach noch keine Prüfungen abgelegt haben. Sie antizipieren diese Schwierigkeiten, weil sie den Ablauf nicht zu durchschauen vermögen und die Verknüpfung mit den Modulen, die ein neues Element im Curriculum sind, die Unbekanntheit noch steigert. Zu beobachten ist hier, dass neue Prüfungsformen denselben Effekt haben können. So werden z.B. Lerntagebücher kritisiert, einfach, weil die Erläuterungen nicht hinreichend waren. Die Gelassenheit, sich auf Neues einzulassen über das hinaus, was unbedingt notwendig erscheint, fehlt zu Studienbeginn, wenn das Regelsystem undurchschaut bleibt. Studienanfänger und Lehrende mit innovativen Ambitionen scheinen dann (noch) nicht im selben Boot zu sitzen. Die Nervosität ist groß und alles auf das Schaffen der nächsten Hürde ausgerichtet: „Ich will erst mal das nächste Semester schaffen.“ Ein Planungshorizont, der das gesamte Studium umfasst oder gar darüber hinaus geht, scheint dann undenkbar.

---

<sup>4</sup> Roland Bloch: Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt 2009

„Reibungslos“ verläuft der Studienbeginn in bestimmten Konstellationen, die wie von Bourdieu/Passeron<sup>5</sup> beschrieben wirken: klassisches Abitur, die Eltern müssen auf den Studienwunsch keinen Einfluss ausüben („aus meinem Antrieb heraus“), man wohnt während des Studiums bei den Eltern, die auch das Studium finanzieren. Dann ist der Übergang ins Studium kein Problem, es werden viele Veranstaltungen besucht, aber in 1. Linie um Leute kennen zu lernen, die Belastung durch das Studium ist nicht übermäßig groß und für Freizeit ist „immer irgendwo Raum“. Der weitere Verlauf des Studiums scheint klar und eventuelles Durchfallen in Prüfungen „kann man irgendwie verkraften“. Eine Promotion wird anvisiert, der Master sowieso.

Der Zusammenhang zwischen Zurechtkommen mit dem Regelsystem Hochschule mit dem Besitz des klassischen Abiturs taucht in mehreren Standorten und das heißt in USuS zugleich: in mehreren Studiengängen auf, nicht jedoch an einer Fachhochschule.

Eine Männer- /Frauenspezifik gibt es auch und zwar zwischen den Studiengängen: im immer noch männerdominierten Ingenieurstudiengang haben wir eine solche Frau nicht angetroffen, in einem anderem Universitätsstudiengang aber schon.

Genderspezifisch ist auch die Erwartung einer Vereinbarkeit von Studium bzw. künftigen Beruf und Familie, die als Studienmotivation immer noch in den Lehrerberuf führt. Frauen äußern diesen Wunsch in einem Studiengang, der überwiegend von Frauen gewählt wird und auch ein Mann äußert diesen Wunsch, der jetzt in einem technikorientierten Studiengang studiert, aber als Alternative den Lehrerberuf erwogen hatte. Und so ist es wohl der Lehrerberuf, der diese Vereinbarkeitsforderung als legitim erscheinen lässt und Menschen mit diesem Wunsch anzieht. Denn es gibt Frauen, die mit Kind studieren (in Süd und West vor allen Dingen) und dies nicht einfordern.

Bezüglich ihrer gegenwärtigen Situation im Studium haben Frauen mit Kind entweder gleich einen berufsbegleitenden Studiengang gewählt oder sie sehen ihre Mission darin, für den Abbau von Diskriminierungen einzutreten. Dennoch bedeutet Studieren mit Kind und beruflicher Tätigkeit für den Lebensunterhalt eine Mehrfachbelastung, die die Frauen überwiegend allein tragen. Sie fühlen sich zuständig für Beruf, Familie und Studium und müssen mit sich ins Reine kommen, wenn sie in einem Bereich nicht den Normerwartungen entsprechen (doppelte Vergesellschaftung nach Becker-Schmidt)<sup>6</sup>

Inwieweit zu Studienbeginn Überlegungen zum **Lernverhalten** angestellt werden, erfahren wir mit ihren Kontextuierungen ebenfalls aus den Interviews. Tatsächlich begegnen wir dem vorhergesagten „Muster schulischen Lernens“ (Huber)<sup>7</sup>: was geboten wird in den Lehrveranstaltungen, wird nachgearbeitet, seltener vorgearbeitet, Brücken und Extra-Kurse werden wahr genommen, wenn auch nicht immer der Sinn einsichtig ist – so z.B. der von Gruppenarbeit, wenn der Stoff selbständig erarbeitet werden muss und nicht vom Dozenten aufbereitet dargeboten wird. Überhaupt wird Gruppenarbeit nicht immer begrüßt, es gibt durchaus die Alleine- Lerner, die der Gruppenarbeit misstrauisch begegnen. Jedoch nicht immer wird das gewohnte Lernverhalten bruchlos im Studium

<sup>5</sup> P. Bourdieu / J.-C. Passeron, Die Erben, Konstanz 2007

<sup>6</sup> Regina Becker-Schmidt, Zur doppelten Vergesellschaftung von Frauen, Juli 2003 [http://web.fu-berlin.de/gpo/becker\\_schmidt.htm](http://web.fu-berlin.de/gpo/becker_schmidt.htm)

<sup>7</sup> Ludwig Huber, Wie studiert man in „Bologna“?, in Barbara Kehm (Hg.) Hochschule im Wandel. Frankfurt /New York 2008



beibehalten, insbes. Selektionserfahrungen sind die Grundlage für veränderte Lernstrategien: nicht nur lernen, wenn man muss, sondern Lernzeiten planen, die eigene Faulheit mit spezifischen Strategien überwinden, Verzicht auf private Interessen. Diesen im wesentlichen auf das Selbstlernen bezogenen Strategien stehen auch Überlegungen gegenüber, im wesentlichen die Präsenzzeiten für Lernen und Studieren zu verwenden, einfach, weil Zeit für Selbstlernen nicht da ist, wie bei Frauen mit Kindern und Berufstätigkeit neben dem Studium. Dies steht im Widerspruch zur Logik der Studiengänge und hier müsste wohl mit aller Deutlichkeit den Studienanfängern diese Diskrepanz vermittelt werden und Beratungsangebote bereit gestellt werden zur Überbrückung dieser Kluft. Dass Studium Arbeit ist und Arbeit im Studium lernen, ist besonders in den technikorientierten Fächern – egal ob Fachhochschule oder Universität – vorhanden. Dies wird - auch wenn es aus externer Warte als schulisches Lernen eingeordnet werden kann - subjektiv als hochschulspezifisch gedeutet: man strengt sich an, um Wissen zu erwerben, und nimmt sich die Zeit dafür. Lernen als Abenteuer – diese andere Facette kommt von Studierenden mit Berufserfahrungen ins Spiel, wo Wissen mit der Persönlichkeit in Beziehung gesetzt wird und Studium die Chance des Lebens ist (Süd). Lebens- und Berufserfahrungen sind auch der Nährboden für eine kritische Einstellung den Studien- und Prüfungsbedingungen gegenüber, für das Einfordern von frei wählbaren Studieninhalten und die Zurückweisung der mit Sanktionen versehenen Anwesenheitspflicht (Ost). Von dieser Seite kommen also Impulse in die Bachelor-Struktur, die andere als schulische Lernstile befördern können. In einer Allianz der „non-traditionals“ (kritische Haltung aufgrund der Lebens- und Berufserfahrungen) mit den „Erben“ (Handhabung des Regelsystems gemäß eigener Interessen) könnte daraus die Forderung nach einer selbstbestimmten Lernhaltung Gewicht bekommen, die nicht in dem Alltagsstress des Studienbeginns untergeht.

### **2.3. Die Inhalte und die Wissenschaftlichkeit des Studiums**

Die Inhalte des gewählten Studiums spielen eine große Rolle in der Erwartungshaltung und produzieren den Wunsch einer entsprechenden Studierwirklichkeit. Die Verhaltheit gegenüber vorgeschriebenen Fächern, die subjektiv nicht zum gewählten Fach- und damit Interessensgebiet gehören, ist bei StudienanfängerInnen mehrerer Studiengänge spürbar. Der Wunsch nach stärkerem Praxisbezug des Studiums wird konkret in seiner Verknüpfung mit den gewählten Inhalten des Studiums und Motor für die Beschäftigung mit dem Fach sowohl an Universitäten wie an Fachhochschulen. Allerdings gerät die Rolle der Theorie demgegenüber ins Hintertreffen. Theorie erscheint als das andere, das man durchstehen muss, um zum Eigentlichen, der Praxis, zu kommen. Das wirft die Frage auf, inwieweit die Beschäftigung mit dem gewählten Fach/Inhalt von den Studierenden in den Kontext von Wissenschaftlichkeit gestellt ist, d.h. die Spezifität von Studium bewusst ist. Mehrfach wurde als Alternative zum Studium eine Ausbildung zu einem fachgebietsnahen Beruf erwogen, hier ist also der Fachwunsch vorrangig vor dem Studienwunsch. Wenn so jemand trotzdem an der Universität landet, dann weil die gewählte Ausbildung doch nicht den Interessen entsprach, weniger gute Berufsaussichten bot und für den eigentlich favorisierten Fachhochschulbesuch die spezifischen Zugangsvoraussetzungen fehlten. Diese Negativauswahl des Universitätsstudiums geht einher mit einem mäßigen Engagement zu Studienbeginn und Lernstrategien, die eine feste Struktur aufweisen, so wie sie

für die Fachhochschule erwartet wurde. Dennoch besteht der Berufswunsch nach Forschung in einem Unternehmen, was ohne wissenschaftliche Fundierung nicht denkbar ist. Forschung als Berufspraxis im produktiven Sektor ist eine Variante von Wissenschaftlichkeit, die eine spezifische Vermittlung von Praxis und Theorie im Studium erwarten lässt, jedoch dem Selbstverständnis des Universitätsfaches und einem dem entsprechenden Studienaufbau entgegenstehen könnte. Denn eine überwiegend an der Praxis ausgerichtete Theorie wird es in einem Ingenieurstudium an einer Universität nicht geben.

Geklärt werden muss insbesondere im Ingenieurstudium an Universitäten, was hier unter Praxis verstanden wird, um falsche Erwartungen an das Studium frühzeitig zu recht zu rücken. Das im Fach vorhandene Theorie-Praxis-Verständnis (Praxis als angewandte Theorie) gilt es mit den Studierenden zu reflektieren und in Beziehung zu setzen zu ihren Erwartungen einerseits, zu der Bachelor-Studienstruktur andererseits, um Enttäuschungen und Demotivierungen auf beiden Seiten zu vermeiden.

Den Studierenden ist dieses Problem bewusst: eine Veränderung des gegenwärtigen Studiums in die Richtung der Verknüpfung von Theorie und Praxis wird in unterschiedlichen Studiengängen überdurchschnittlich häufig genannt, d.h. aus 18 vorgegebenen Alternativen zu gewünschten Veränderungen angekreuzt. (online-Erhebung).

Aus den Interviews können wir etwas genauer erfahren, was mit diesem Ankreuzen gemeint sein könnte. Praxis ist da, wo Berufserfahrungen vor dem Studium vorliegen, das, was schon immer gemacht wird und auch funktioniert, und nun im Studium theoretisch fundiert werden soll – dies steht mehrfach in enger Verbindung mit Aufstiegsaspirationen.

Diese lineare Auffassung von Theorie und Praxis trägt dazu bei, eine punktgenaue Passung und Engführung zu erwarten. Frei flottierende Gedanken, ein Hingeben an Theorie mit ungewissem Ausgang, „Forschen als Wühlen“ (Christina Thürmer-Rohr) erscheint dann leicht als Zeitverschwendung, wenn nicht unmöglich in einem ansonsten festgefügt Studium. Der oben erwähnte Motor, die Praxisorientierung, kann dann zum Hindernis werden, offen für theoretische Erkenntnisse zu sein.

(der Experte als Theoriefeind → engl. Begriff?)

Geht also die Tendenz doch dahin, dass Studierende im Studium primär eine Berufsausbildung sehen? Hatten wir schon bei der Erörterung der Motive für die Studienwahl hier einige Zweifel, so wird das Bild bei der Betrachtung der Perspektiven noch etwas bunter.

#### **2.4. „Bedeutung der Erwerbstätigkeit für die Persönlichkeitsentwicklung“**

Etwas hat die Gespräche mit den Studienanfängerinnen durchgängig geprägt: die Orientierung am Erwerbsleben als sinnstiftend und relevant für die Studienwahl. Dabei erscheint die Erwerbstätigkeit nicht nur als Medium des Geldverdienens, sondern als ein sinnerfüllter Lebensbereich, der die Teilhabe an der Gesellschaft ermöglicht und die in ihrem Vollzug zur Persönlichkeitsentwicklung beiträgt (Entwicklung der Persönlichkeit durch den Beruf hindurch). Das Studium ist der Türöffner für eine Erwerbstätigkeit, die das eher ermöglicht als andere, ev. bereits ausgeübte berufliche Tätigkeiten und Ausbildungen. Hier schwingt auch ein berufliches Ethos mit, „Beruf als Berufung“, bzw. der Wunsch, für die Gesellschaft etwas zu entwickeln, was die Gesellschaft und damit auch den Einzelnen

weiterbringt. Dies kann auf Sicht in Widerspruch geraten zur um sich greifenden Umorganisation des produktiven und Dienstleistungssektors, dessen Strukturen immer mehr einer Zeitarbeitsfirma gleichen als einem Betrieb. Die subjektive Erscheinungsform der Flexibilität kann dann zur Realität eines Hire and Fire werden, die mit dem Studium gerade vermieden werden soll. Zweifel an der Berufsfähigkeit des Bachelor, die vereinzelt geäußert werden, mögen von dieser Entwicklung genährt worden sein.

Noch aber dominiert eine positive Sicht die beruflichen Vorstellungen der StudienanfängerInnen. Der künftige Beruf ermöglicht die Anwendung der im Studium erlernten Inhalte, die aus einer tiefsitzenden Neigung heraus gewählt wurden. In der Gesamtschau und auch wenn jede einzelne nur jeweils eine Option favorisiert, ergibt sich dabei eine Vielfalt von Anwendungsmöglichkeiten ein und desselben Studienfaches, fast so viele wie es Aussagen dazu gibt. Ebenso variieren die Organisationsformen der Arbeit: Selbständige Dienstleistungsanbieter neben Beamtenstatus, Unternehmertätigkeit neben Angestellte im Groß- oder mittlerem Betrieb, bei privaten oder staatlichen Dienstleistern. Und auch die Fortsetzung des Studiums bis zur Promotion und damit der Verbleib in der Hochschule, mit dem fernerem Ziel der Forschung ist eine Option, die nicht nur Studierende an Universitäten ins Auge fassen. Die Polyvalenz des Bachelors scheint, jedenfalls im Rahmen einer Fachrichtung, in der Summe der Optionen der StudienanfängerInnen gegeben zu sein. Die Gegenüberstellung des Studiums als Berufsausbildung einerseits und als Bildung andererseits ist ebenso falsch wie die Polarisierung von intrinsischer und extrinsischer Motivation: beide sind eine Verbindung eingegangen, die kein entweder oder zulässt. Ausdruck davon ist auch die – besonders von Frauen, aber in den Interviews tut dies auch ein Mann - angemahnte bessere Vereinbarkeit von Studium, künftigen Beruf und Familie (s.o.). Fragt sich nur, ob das jeweilige Bachelor-Studium diese Option erfüllen wird und für welche Studierenden - Populationen. Antworten wird die zweite Erhebungswelle von USuS liefern, die im November 2010/11 startet.

### 3. Statt einer Zusammenfassung: **Erfolgsversprechende Faktoren und Stolpersteine** im Studienverlauf

**3.1.** Aus den **Stolpersteinen**, die aus dem Erleben der Studierenden herausgelesen werden konnten, können Hinweise für Studiengangsveränderungen abgeleitet werden, die in der Diskussion mit den Kooperationspartnerinnen vor Ort zu konkreten Innovationsmaßnahmen weiterentwickelt werden. Zum Schluss deshalb wieder Schlaglichter, diesmal geworfen auf die Stolpersteine:

#### **3.1.1. Stolpersteine** für StudienanfängerInnen (auf der Basis der Interviews)

- Nicht Durchschauen des Regelsystems Hochschule (Bewertungskriterien? Logik des Prüfungssystems? Welcher Lernstil ist angemessen? Umgang mit (überbordenden) Anforderungen? Wie mit eigenen Unkenntnissen umgehen? Wie Gewinn aus dem Angebot ziehen? Wie überschießendes kulturelles Kapital erwerben? Wie soziales Kapital aufbauen und nutzen?);
- Zu voraussetzungsvolle Einführungsveranstaltungen, sowohl, was den Inhalt als auch was die Verhaltensweisen betrifft;
- Nicht-Berücksichtigung des beruflichen /praktischen Vorwissens;
- Das gewählte Fach steht nicht im Mittelpunkt der Anfängerveranstaltungen;

- Fehlende Brückenkurse;
- Zeitliche und inhaltliche Trennung von Theorie- und Praxisveranstaltungen;

### **3.1.2. Stolpersteine** für AnfängerInnen und höhere Semester (auf Basis der online Erhebung):

- zu hohe Prüfungsanforderungen
- Schwierigkeiten bei der Koordination von Erwerbsarbeit und Studium
- Schwierigkeiten, den Studienaufbau zu verstehen
- Strikte Vorgaben für die zu erwerbenden Studieninhalte
- Keine Beteiligungsmöglichkeiten im Studium

### **3.2. Erfolg versprechende Faktoren**

Daraus abgeleitete Veränderungsnotwendigkeiten werden im Folgenden beispielhaft für einige Studiengänge aufgeführt, weil sie in den verschiedenen Studiengängen spezifisch ausgestaltet und umgesetzt werden müssen und nicht-punktgenaue Vorschläge eher Unverständnis und Rückzug als Kooperationsbereitschaft hervorrufen.

#### **3.2.1. Standort West**

- Erleichterter Einstieg durch adressatengerechte Didaktik in den Einführungsveranstaltungen
- Verbessertes Prüfungsablauf (möglichst wenig Ballungen, klare Wiederholungsregeln etc.)
- Vermittlung von Lernstrategien und Lernmethoden an die Studierenden
- Frei zugängliches Angebot an Selbstmanagementkursen
- die Theorieorientierung im Studium begründen und mit Interessen der Studierenden abgleichen

-

#### **3.2.2. Standort Ost**

- Transparenz der Beurteilungskriterien in Leistungsnachweisen herstellen
- Überschneidungsfreiheit der Haupt- und Nebenfächer
- Aufklärung über die Bedeutung der Nebenfächer als Unterrichtsfächer
- Anerkennung des Vorwissens der Studierenden, insbes. wenn dies Bedingung des Studienzugangs ist,
- Zulassungsvoraussetzungen korrigieren und kompatibel machen
- Bedeutung des Theoretischen im Studium vermitteln und mit der geforderten Praxiserfahrung in Zusammenhang bringen
- Aufbau und Struktur des Studiengangs verdeutlichen.

#### **3.2.3. Standort Süd**

- Ausgedehnte Kennenlern-Phase vorschalten
- Sinn und Zweck von Gruppenarbeit erläutern und das Verhältnis zu den Vorlesungen klären
- Studierende in den Mittelpunkt stellen/ernster nehmen
- Lernvoraussetzungen der Studierenden erheben und anschlussfähige Studienangebote entwickeln
- Vorwissen der Studierenden explizit zum Ausgangspunkt machen (um die Einführungsveranstaltungen auch für „Akademieferne“ lohnend zu machen)
- Eine studierendenzentrierte Didaktik, die insbes. die Studierenden ohne akademischen Hintergrund einbezieht

- Soft Skills (wissenschaftliches Arbeiten, Zeitmanagement) möglichst früh zu Studienbeginn vermitteln

### 3.2.5. Standort Nord

- die Entwicklung von Lernmodulen zur Vermittlung von Grundlagenwissen in Mathematik mit unterschiedlichen Niveaus und Self-Assessment-Möglichkeit auf der E-Plattform Moodle;
- Angebote zum Erlernen von Selbstorganisation/Selbstmanagement als Verknüpfung von fachwissenschaftlichem Studium und Erwerb von fachübergreifenden Kompetenzen;
- Einführung einer Lerneinheit Studium und Beruf zur Eröffnung von konkreten Berufsperspektiven;
- hochschuldidaktische Angebote an Lehrende und Tutoren zu aktivierenden Lehrmethoden

### 3.2.6. Fazit

Teilweise ließen sich die Veränderungsvorschläge direkt aus den Aussagen der Studierenden ableiten, teilweise sind sie zusätzlich aus den Erfahrungen der Lehrenden und anderer Studiengangsakteuren gespeist, teilweise liegen die Bestimmungsgründe für die Einflussfaktoren vor (Schule), hinter (Arbeitsmarkt) oder im Überbau (Hochschulpolitik) der Hochschulen. Mit unserer weiteren Forschung werden wir das Detailwissen über die unterschiedliche Betroffenheit verschiedener Studierendenpopulationen sowie ihrer Beeinflussbarkeit vertiefen.

Das Ziel, die Studierendenquote an den Hochschulen zu erhöhen durch erweiterte Zugangsmöglichkeiten für Studierende, die keine Akademikerherkunft haben, versperrt sich einer einfachen Lösung.

Ein Indiz, wie wenig sich inhaltlich und an der Orientierung auf „Selbstrekrutierung“ (Ben-David) geändert hat, ist nicht nur das Bemängeln der fehlenden Einführung ins Studium für Akademiker in den Interviews. Es drückt sich auch in den schriftlichen Befragungsergebnissen aus im Vermissten von Gestaltungsmöglichkeiten im Studium und in der mangelnden Vorbereitung der Schule auf die Hochschule gerade bezüglich Umgangs- und Verhaltensweisen. Denn der Shift hin zum Lernen und zu den Studierenden als Hebel der Erhöhung der Studierendenquote müsste auch die Berücksichtigung ihrer Diversität zum Inhalt haben, also dass es Studierende gibt, die beim Aufwachsen in ihrer Familie oder in anderen Institutionen nicht in die Hochschule sozialisiert wurden, keine „Erben“ im Bourdieuschen/Passeronschen Sinne sind.

Immerhin aber konnten Schritte genannt werden, die in diese Richtung wirken können, die bereits ausgearbeitet sind und den spezifischen Situationen angepasst werden können. Denn die vorhandenen Möglichkeiten einer der Diversität der Studierenden entsprechenden Studiengestaltung sind längst nicht ausgeschöpft und spielten wohl in dem Entwurf der neuen Studiengänge eine nur untergeordnete Rolle.

[Bülow-Schramm, M \(2010\): Wohin des Wegs, Bachelorstudierende - Zur Sicht von Studierenden auf ihr Studium. In: Berk, I. van den & Merkt, M.: ZHW-Almanach – Eine Online-Zeitschrift des Zentrums für Hochschul- und Weiterbildung, 2010-2. \(Abrufbar unter: <http://www.zhw.uni-hamburg.de/almanach>\)](#)





[Der ZHW-Almanach steht unter einer Creative Commons Namensnennung-NichtKommerziell-KeineBearbeitung 3.0 Unported Lizenz.](#)

<http://www.zhw.uni-hamburg.de/almanach>