Trends
beim Hochschulzugang in den neuen und den alten Ländern
Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Heinz Griesbach
Christoph Heine

1 Zum Anlass

Das Ausscheiden von Stefan Lullies aus dem aktiven Dienst des Bayerischen Staatsinstituts für Hochschulforschung und Hochschulplanung, das Anlass für diesen Beitrag ist, animiert zu einer kurzen Rückschau.

Stefan Lullies und Heinz Griesbach hatten aufgrund ihrer Funktionen beim Staatsinstitut und bei HIS Hochschul-Informations-System ähnliche Aufgaben: die von diesen Institutionen abgeforderten Serviceleistungen für Hochschulen und Wissenschaftsministerien zu den Themenbereichen *Hochschulzugang, Effektivität von Lehre, Forschung und Studium, berufliche Werdegänge von Hochschulabsolventen, Wirtschaftlichkeit von Lehre und Forschung* sowie *Austauschbeziehungen mit dem Ausland* zu planen, zu organisieren, zu koordinieren und zu überwachen. Die Aufgaben von HIS beziehen sich auf Bund und Länder, die des Staatsinstituts konzentrieren sich auf Bayern. Ergebnisse von Untersuchungen des Staatsinstituts hatten jedoch häufig auch Relevanz und Wirkung auf Bundes- und Länderebene, nicht zuletzt auch aufgrund des Engagements von Stefan Lullies.

Die thematische Ähnlichkeit der Aufgabenstellung hatte neben den überwiegenden speziellen ‚institutstypischen' Untersuchungen zuweilen auch zur Folge, dass gleiche oder zumindest ähnliche Themen vom Staatsinstitut und von HIS unabhängig voneinander aufgegriffen wurden, weil sie länderübergreifend bildungspolitisch hochaktuell geworden waren und damit ‚in der Luft' lagen. Das methodische Vorgehen bei der Bearbeitung dieser Themen durch das Staatsinstitut und durch HIS war nach gegenseitiger Information häufig bewusst unterschiedlich. Während im Mittelpunkt der Arbeiten von HIS langfristig und thematisch breit angelegte Untersuchungskonzepte standen bzw. stehen - wie z. B. die Befragungen großer Stichproben von Studienberechtigten, Studienanfängern, Studierenden und Hochschulabsolventen, die sich sowohl mit quantitativen als auch qualitativen Aspekten des jeweiligen Themas befassen - konzentrierte sich

das Staatsinstitut stärker auf die vertiefte Untersuchung qualitativer Aspekte bei kleinen Stichproben oftmals mit Hilfe von Gesprächen und Interviews. Diese methodisch unterschiedlichen Untersuchungsansätze bei gleicher oder ähnlicher Themenstellung beim Staatsinstitut und bei HIS bedeuteten oftmals sich ergänzende und kontrollierende Analysen mit erweiterten Ergebnissen, die jede Institution allein mit dem von ihr gewählten Untersuchungsansatz nicht hätte erbringen können. Die unterschiedlichen Untersuchungsansätze förderten deswegen auch gegenseitige Anregungen für zu untersuchende Fragestellungen und methodisches Vorgehen. Dies war z. B. der Fall bei den Themen *Studienabbruch*, *Teilzeitstudium* und *Beschäftigungsmöglichkeiten von Absolventen sprach- und kulturwissenschaftlicher Fächer im internationalen Vergleich*.

Diese gegenseitigen Anregungen und Ergänzungen schlossen andererseits nicht aus, dass sowohl das methodische Vorgehen als auch die Bewertung von Ergebnissen nicht immer nur gegenseitige Zustimmung fanden. Das spricht nicht nur für die wissenschaftliche Unabhängigkeit der Mitarbeiter beider Institutionen, sondern bedeutet letztlich auch eine Bereicherung der Forschung über Hochschulen, weil dadurch das Nachdenken über gangbare Lösungen vertieft und verbreitert wird, ein Anliegen, das Stefan Lullies stets gefördert hat.

Auf persönlicher Ebene vertieft hat sich die Zusammenarbeit zwischen Stefan Lullies und Heinz Griesbach durch die Mitgliedschaft im wissenschaftlichen Beirat der Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst, die am 1. Februar 1991 auf Initiative und mit Förderung des damaligen Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft eingerichtet wurde. Die gemeinsame Arbeit im wissenschaftlichen Beirat der Projektgruppe war auch Anlass für die Wahl des Themas dieses Beitrages. Dabei waren mehrere Aspekte mitentscheidend:

- Die Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst hatte die Aufgabe, vorhandene Daten, Kenntnisse und Erfahrungen über das Hochschulwesen der DDR zu sichern und für das Beratungsinteresse der fünf neuen Länder und Berlins sowie des Bundes aufzubereiten. Darüber hinaus sollte die Forschungsgruppe die Umstrukturierung der Hochschulen in den neuen Ländern dokumentieren, wissenschaftlich begleiten und durch analytische Arbeiten unterstützen. Die Ergebnisse dieser Arbeiten sind u.a. in einem Handbuch zur Hochschulerneuerung (*Buck-Bechler/Schaefer/Wagemann 1997*) veröffentlicht worden.

- HIS hatte bereits Ende des Jahres 1989 intensive Kontakte zu Institutionen des Hochschulwesens der DDR aufgenommen, um wichtige Grund- und Strukturdaten zum Hochschulwesen der DDR, über das es kaum Informationen in der damaligen Bundesrepublik Deutschland gab, zusammenzustellen und um schnellstmöglich erste informatorische Grundlagen für die künftige Hochschulpolitik auf Bundes- und Länderebene zu schaffen (*Leszczensky/Parchatka 1990; Leszczensky/Filaretow 1990)*.

- Darüber hinaus hat HIS seit 1990 in allen seit längerer Zeit in der früheren Bundesrepublik Deutschland laufenden Untersuchungsreihen mit Stichprobenbefragungen - Studienberechtigtenpanels, jährliche Studienanfängerbe-

fragungen, ‚dreijährige' Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerkes, ‚fünfjährige' Hochschulabsolventenpanels - Probanden aus den neuen Ländern einbezogen, um auch auf diesem Wege die informatorischen Grundlagen für die Hochschulpolitik, insbesondere der neuen, aber auch der alten Länder und des Bundes zu erweitern und zu verbessern.

Die die neuen Länder betreffenden Aspekte wurden dabei von einer an der Universität Leipzig eingerichteten HIS-Außenstelle mit Mitarbeitern des ehemaligen Zentralinstituts für Jugendforschung bearbeitet. So haben sich die Arbeiten der Projektgruppe Hochschulforschung in Berlin-Karlshorst und von HIS sinnvoll ergänzt.

Für die Wahl des Themas dieses Beitrages war aber nicht nur oder auch nur überwiegend die skizzierte Rückerinnerung an gemeinsame Aufgaben mitentscheidend, sondern vor allem die Erfahrung, dass der Einfluss von veränderten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Bedingungen auf das Studium und das Studienverhalten sich zuerst und besonders ausgeprägt beim Hochschulzugang bemerkbar macht. Aufgrund der unterschiedlichen Ausgangsbedingungen 1990 und der seitherigen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklungen ist es besonders reizvoll, Trends beim Hochschulzugang in den neuen und den alten Ländern gegenüberzustellen und Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten. Dabei soll auch auf die aktuelle Fragestellung eingegangen werden, wie künftig so gravierende Lücken in der Versorgung der Gesellschaft und Wirtschaft mit hohen Qualifikationen vermieden werden können, wie sie sich beispielsweise derzeit im Bereich der technischen Wissenschaften und der Informations- und Kommunikationstechnologie abzeichnen.

In diesem Beitrag werden Ausgangssituation und grundlegende Trends, die seit 1990 den Hochschulzugang in den neuen und den alten Ländern beeinflussen sowie sich auf künftige Entwicklungen auswirken, aufgezeigt. Die Darstellung knüpft an die Ausführungen zu „Hochschulzugang und Bildungsbeteiligung in der DDR und in den neuen Ländern" in dem bereits erwähnten Handbuch zur Hochschulerneuerung an; vorrangige Verwendung finden jedoch Ergebnisse aus den HIS-Studienberechtigtenpanels. Besonderes Interesse gilt dabei den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den neuen und den alten Ländern insgesamt, nicht jedoch zwischen den einzelnen Ländern. Wegen der vielfältigen Besonderheiten auf der ‚Länderebene' würden die wesentlichsten Trends und Merkmale im Ost-West-Verhältnis in den Hintergrund treten.

2 Trends bis 1990

Um die Ausgangssituation 1989/90 in beiden Regionen und die vor allem in den neuen Ländern entstandenen Entwicklungsbrüche sowie die folgenden Aufbauleistungen zu beschreiben, sollen sowohl für die DDR als auch für die frühere Bundesrepublik Deutschland die wichtigsten Voraussetzungen und Trends beim Hochschulzugang vor 1990 skizziert werden.

2.1 In der DDR

Voraussetzungen für den Hochschulzugang

Das in der Verfassung der DDR verankerte Recht auf Arbeit sicherte auch jedem Hochschulabsolventen einen Arbeitsplatz. Dieses Recht begründete aber auch eine enge Koppelung zwischen zentraler Wirtschaftsplanung und Politik der Zulassung zur Hochschulreife und zum Studium (*Lischka 1997, S. 160 ff.*).

Die Hochschulreife bzw. das Abitur selbst war nicht - wie in der Bundesrepublik Deutschland - mit einem Rechtsanspruch auf einen Studienplatz verbunden. Die Zulassung zum Studium erfolgte durch ein zentral gesteuertes Zulassungsverfahren, mit dem sichergestellt werden sollte, dass der volkswirtschaftlich geplante Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften sowohl zahlenmäßig als auch fachspezifisch weitgehend erfüllt wird (*Leszczensky/Parchatka 1990, S. 163*). Bestandteil dieses Verfahrens waren Maßnahmen, mit denen gegebenenfalls Studienwünsche von Studienbewerbern auf Fächer ‚umgelenkt' werden sollten, für die der Bedarf aufgrund der persönlichen Wunschstruktur der Abiturienten nicht befriedigt werden konnte.

Die Hochschulreife konnte auf mehreren Wegen erworben werden (*Lischka 1997*). Die Hauptwege waren der Besuch der Erweiterten Oberschule (EOS) und die Absolvierung der Berufsausbildung mit Abitur (BAmA). Der erste Weg erforderte 12 Jahre Ausbildung, der zweite 13 Jahre. Beide Ausbildungswege hatten 1989/90 ausschließlich zum Ziel, auf ein Studium vorzubereiten. Die BAmA hatte ursprünglich auch das inzwischen aufgegebene Ziel der Höherqualifizierung von Facharbeitern, die nicht studieren wollten. Der Übergang von Absolventen der EOS in Berufsausbildung war von vornherein nicht geplant und nicht gewollt. Absolventen, die dennoch diesen Weg einschlugen, fanden trotz des Rechts auf Arbeit häufig keine geeignete Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsstelle.

Bildungsbeteiligung

Die Anteile der Studienberechtigten an den altersgleichen Jahrgängen haben bis Mitte der 70er Jahre zugenommen, bis zu Beginn der 80er Jahre erheblich abgenommen, um dann wieder leicht anzusteigen.

Diese Entwicklung der Studienberechtigtenquote ist durch demographische Prozesse, in erster Linie aber durch Ergebnisse der zentralen Wirtschaftsplanung bedingt, die mittel- und langfristige Ergebnisse zuweilen grundlegend revidierte. Nach den Vorgaben der Wirtschaftsplanung nahm in den 80er Jahren der Bedarf an Facharbeitern und Lehrlingen zu und an Hochschulabsolventen erheblich ab.

Bild 1: Anteil der Studienberechtigten an den durchschnittlichen alterstypischen Jahrgängen

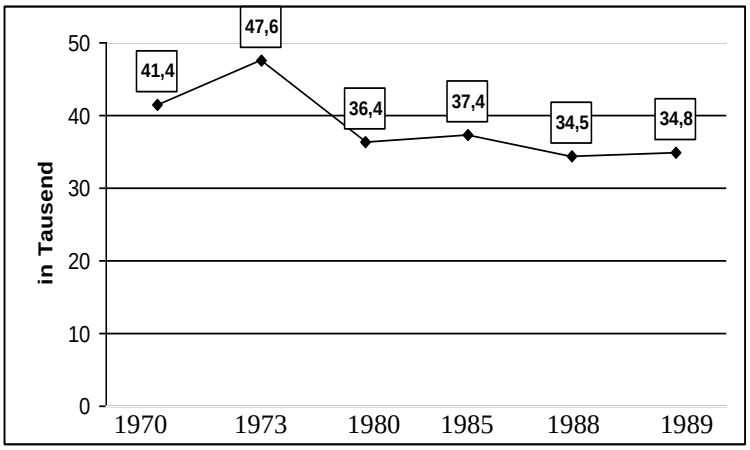
Jahr	Stärke der durchschnittl. alterstypischen Jahrgänge (18- bis unter 20jährige)	Anteil der Studienberechtigten aus EOS und BamA (in %)	Anteil der Studienberechtigten aus sämtlichen Bildungswegen (in %)
1970	256.300	13,6	16,1
1973	266.700	16,7	17,8
1980	288.900	11,5	12,6
1985	253.600	13,4	14,8
1989	224.000	13,9	15,5

Quelle: Lischka 1997, S. 180

Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen

Parallel dazu hat die Zahl der Studienberechtigten in der DDR bis Mitte der 70er Jahre erheblich zugenommen, danach abgenommen, insbesondere zwischen Mitte der 70er und Anfang der 80er Jahre.

Bild 2: Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen in der DDR



Quelle: Lischka 1997, S. 181

Von den Studienberechtigten hatten etwa 2/3 die EOS und 1/3 die BAmA absolviert.

Studierwilligkeit

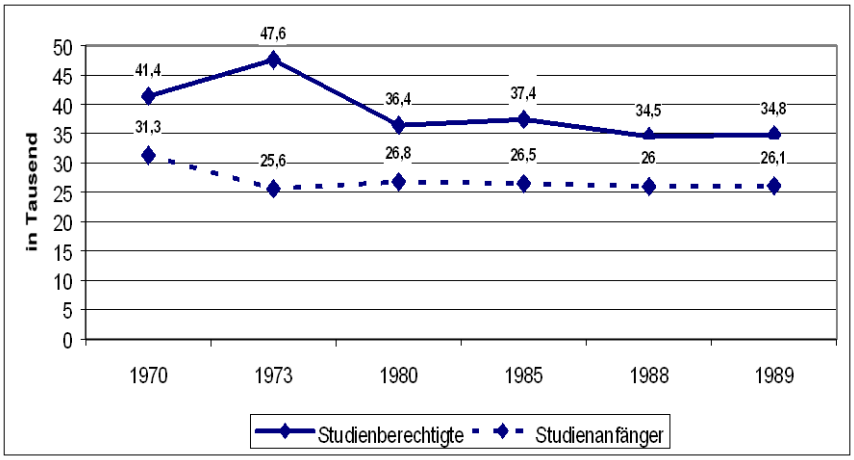
In den 80er Jahren haben sich von den Studienberechtigten eines Abiturjahrgangs üblicher Weise noch im Jahr des Schulabschlusses etwa 75 % bis 78 % um eine Zulassung zum Studium beworben, zugelassen wurden jeweils zwischen 60 % und 67 % (*Leszczensky/Parchatka 1990, S. 14*). Eine spätere erneute Bewerbung um Zulassung zum Studium war möglich und wurde auch wahrge-

nommen, so dass die Studierwilligkeit als Bereitschaft, ein Studium aufzunehmen, für die 80er Jahre auf insgesamt über 90 % geschätzt wird (*Lischka 1997, S. 182*). Der Übergang eines Abiturientenjahrgangs in das Hochschulsystem erfolgte also auch in der DDR über einen längeren Zeitraum.

Entwicklung der Studienanfängerzahlen

Neben dem Direktstudium hatte in der DDR das Fern- und Abendstudium erhebliche Bedeutung, so dass das Verhältnis zwischen Studienberechtigten- und Studienanfängerzahlen enger ist, als es sich in Bild 3, in dem nur die Studienanfänger im Direktstudium ausgewiesen sind, darstellt.

Bild 3: Studienberechtigte und Studienanfänger im Hochschuldirektstudium der DDR (nur zivile Hochschulen)



Quelle: Lischka 1997, S. 185

Fächerspektrum

Bei der Verteilung der Studienanfänger auf Fächer dominierten die technischen Wissenschaften, im großen Abstand folgten die Lehrerausbildung, die Wirtschaftswissenschaften und die Medizin. Dies war in etwa die Bedarfsstruktur an Qualifikationen, wie sie sich als Ergebnis der zentralen volkswirtschaftlichen Gesamtplanung ergab, wobei sich diese Bedarfsstruktur im Laufe der Zeit nicht grundsätzlich, sondern nur in Nuancierungen verändert hat.

Bemerkenswert ist, dass seit 1971 über 50 % der Studienanfänger Frauen waren, die überdurchschnittlich in der Lehrerausbildung, den Wirtschaftswissenschaften, den Literatur- und Sprachwissenschaften, in der Medizin und in den Mathematik- und Naturwissenschaften vertreten waren.

Bild 4: Studienanfänger nach Wissenschaftszweigen 1970, 1975, 1980, 1985 und 1988 in Prozent

	alle Studienformen					darunter Direktstudium				
Wissenschaftszweig	'70	'75	'80	'85	'88	'70	'75	'80	'85	'88
Math./ Naturwiss.	10,3	6,5	6,2	6,0	6,2	12,7	7,8	7,0	7,0	7,4
Technische Wiss.	37,1	30,6	29,5	31,0	33,5	37,1	33,3	31,3	33,7	36,6
Medizin	3,9	6,8	8,4	7,7	7,1	5,2	7,7	9,1	8,9	8,4
Agrarwissenschaften	3,7	5,3	5,7	5,3	5,3	3,6	5,6	6,1	5,7	5,3
Wirtschaftswiss.	16,3	14,5	14,7	14,6	14,9	11,7	12,0	11,9	12,3	11,7
Philos.-histor. Wiss., Staats-, Rechtswiss.	3,7	5,4	6,4	5,1	6,2	2,9	3,6	3,4	3,1	3,5
Literatur-, Sprachwiss., Kunst	4,0	5,4	6,5	5,1	5,5	3,8	5,3	6,2	5,4	5,7
Lehrerausbildung	21,0	25,5	22,7	25,2	21,3	23,1	24,8	24,8	23,9	21,4
Insgesamt in Tsd.	41,6	34,4	31,9	31,6	32,0	31,1	27,8	26,8	26,5	26,0
Insgesamt in %	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Leszczensky/Filaretow 1990, S. 32

2.2 In der Bundesrepublik Deutschland

Voraussetzungen für den Hochschulzugang

Ein im Grundgesetz festgeschriebenes Recht auf Arbeit gibt es ebenso wenig wie eine zentrale gesamtwirtschaftliche Planung, in deren Rahmen fachspezifische Qualifikationsbedarfe von Gesellschaft und Wirtschaft festgelegt bzw. prognostiziert werden. Eltern und Schüler müssen Bildungsentscheidungen eigenverantwortlich treffen. Sie tragen auch allein das Risiko, nach der Ausbildung einen qualifikationsadäquaten Arbeitsplatz zu erhalten. Eine soziale Notfallsicherung erfolgt durch Arbeits- und Sozialgesetze.

Eine Steuerung des Hochschulzugangs durch Staat, Gesellschaft und Wirtschaft kann höchstens über gezielte Informationen erfolgen, die aber für Eltern bzw. Schüler nicht bindend sind. Der Umgang mit solchen Informationen wird von allen Beteiligten, die solche generieren und bereitstellen (könnten), zurückhaltend praktiziert, weil die Voraussage des künftigen fachspezifischen Qualifikationsbedarfs in einer Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung, in der sich die Planung der *einzelnen* Unternehmen und Haushalte an Marktvorgängen orientiert, mit hohen Unsicherheiten und Risiken verknüpft ist.

Es gibt aber auch deshalb deutliche Zurückhaltung gegenüber selbst nach wissenschaftlichen Regeln erstellten fachspezifischen Absolventenbedarfsprognosen, weil befürchtet wird, dass durch die Nutzung der Ergebnisse durch Interessenten an solchen Prognosen (Eltern, Schüler, Lehrer) Verhaltensweisen eintreten, die zur Selbsterfüllung auch unzutreffender Vorausschätzungen führen können, ohne dass die Veranlasser bzw. Durchführer solcher Prognosen die sich daraus ergebenden Folgen selbst tragen müssen. Eine Ausnahme von diesem Verhaltensmuster war in den 60er Jahren die - allerdings nicht fachspezifisch orientierte - Bildungswerbung, d. h. die Forderung, mehr Akademiker, insbesondere Lehrer, auszubilden. Dieses Beispiel zeigt, wie wirksam eine Steuerung

über Informationen sein kann, denn diese Bildungsmobilisierung hatte weitreichende Auswirkungen für Veränderungen beim Hochschulzugang in den 70er und 80er Jahren und wirkt bis heute nach.

Grundsätzlich ist die Hochschulreife mit einem Anspruch auf einen Studienplatz im gewünschten Fach an einer frei wählbaren Hochschule verknüpft. Nur rechtswirksam nachgewiesene ‚Ausbuchungen von Studienplätzen' können den freien Zugang zum gewünschten Studienfach und/oder zur gewünschten Hochschule beeinträchtigen (numerus clausus).

Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums ist der Nachweis einer Studienberechtigung. Die allgemeine und fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung kann an Gymnasien, Fachgymnasien und Abendgymnasien sowie in speziellen Kursen, die zahlenmäßig aber nicht von Bedeutung sind, erworben werden. Die Berechtigung zu einem Studium an einer Fachhochschule kann an den zuvor erwähnten Schulen oder in Verbindung mit Berufsausbildungen an Fachoberschulen und spezifischen Fachschulen erworben werden.

Die allgemeine Hochschulreife erlaubt die Aufnahme eines Studiums an allen Hochschulen und in allen Fächern. Die fachgebundene Hochschulreife ermöglicht die Aufnahme eines Studiums in einer begrenzten Zahl jeweils festgelegter Fachrichtungen an Hochschulen, die diese anbieten. Die Fachhochschulreife berechtigt zur Aufnahme eines Studiums ausschließlich an einer Fachhochschule oder einer Universität bzw. Gesamthochschule, die spezielle Fachhochschulstudiengänge anbietet.

Bildungsbeteiligung, Studienberechtigtenzahlen

Die Anteile der Studienberechtigten an den altersgleichen Jahrgängen haben in den 70er und 80er Jahren kontinuierlich zugenommen, vor allem auch als Folge der bereits erwähnten Bildungsmobilisierung und Bildungsexpansion. Durch einen massiven Ausbau des Hochschulbereichs wurde das Angebot an Studienplätzen erheblich erweitert, ohne allerdings den numerus clausus überwinden zu können.

Bild 5: Anteile der Studienberechtigten an den durchschnittlichen altersty-pischen Jahrgängen

Jahr	Stärke der durchschnittl. alterstypischen Jahrgänge (18- bis unter 21jährige)	Anteil der Studienberechtigten mit Fachhochschulreife	Anteil der Studienberechtigten mit allg. und fachgebundener Hochschulberechtigung	Studienberechtigte insgesamt
1970	810.000	0,5	10,8	11,3
1975	857.000	5,7	14,7	20,4
1980	991.500	5,4	17,0	22,4
1985	1.069.600	6,3	21,5	27,9
1989	923.100	8,2	20,5	30,4

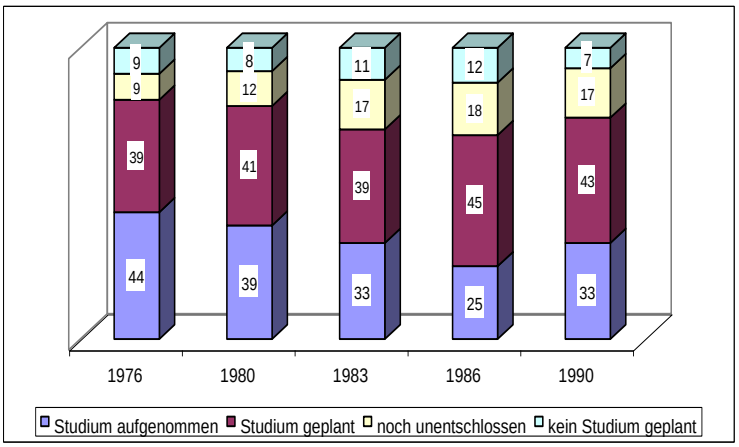
Quelle: Lewin 1997, S. 331

Bis 1985 haben sowohl die Jahrgangsstärken als auch die Anteile der Studienberechtigten an diesen Jahrgängen zugenommen, so dass die Zahl der Studienberechtigten erheblich zugenommen hat. Die starke Abnahme der Jahrgangsstärken nach 1985 hat sich nicht voll auf die Entwicklung der Studienberechtigte übertragen, weil als Folge der Bildungsmobilisierung der Anteil der Studienberechtigten an den Jahrgangsstärken weiter zugenommen hat und damit dämpfend wirkte.

Bruttostudierquoten

Die Bruttostudierquote, d. h. der Anteil der Studienberechtigten eines Jahrgangs, der im Laufe der Zeit ein Studium aufnimmt, wird seit 1976 mit Hilfe der HIS-Studienberechtigtenpanels für ausgewählte Jahrgänge ermittelt.

Bild 6: Bruttostudierquote ein halbes Jahr nach Schulabgang – Studienberechtigte in Deutschland 1976 bis 1990 in Prozent (nur alte Länder)



Quelle: Lewin 1997, S. 48 f.

Die Bruttostudierquote hat von 1976 bis 1986 erheblich - um 13 Prozentpunkte - abgenommen. In dieser Zeit haben immer mehr Studienberechtigte alternativ zur Realisierung ihrer erworbenen Studienoption eine Berufsausbildung angestrebt. Auffällig ist vor allem der Anteil der Studienberechtigten, die ein halbes Jahr nach Schulabschluss noch unentschlossen waren, welchen weiteren Ausbildungsweg sie wählen sollten. Motivanalysen zeigen, dass die Entwicklung der Bruttostudierquote in engem Zusammenhang steht mit der wirtschaftlichen Entwicklung und deren Auswirkungen auf die Teilarbeitsmärkte für Hochschulabsolventen der verschiedenen Fachrichtungen. Sind Studienberechtigte der Auffassung, dass sich aufgrund der wirtschaftlichen Entwicklung das Risiko erhöht, nach Abschluss des Studiums einen qualifikationsadäquaten Arbeitsplatz zu erhalten, so entscheidet sich ein erheblicher Teil von ihnen für die kürzere, mit weniger Verzicht und Aufwand - Investitionen - verbundene Berufsausbildung. Aus Mangel an ‚Zukunftsinformationen' orientieren sich die Studienberechtigten

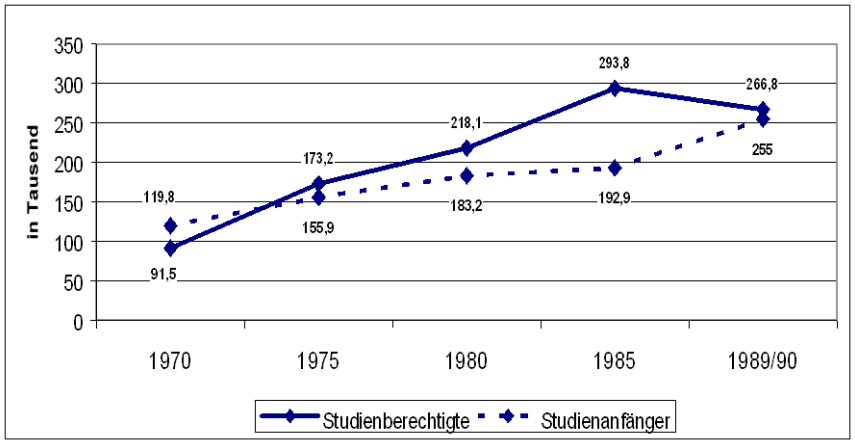
dabei an der jeweils gegenwärtigen Situation, obwohl sie erst nach fünf bis zehn Jahren (bei Promotion) als Anbieter spezifischer Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt für hochqualifizierte Arbeitskräfte auftreten werden. Es zeigt sich auch, dass der Anteil der Studienberechtigten, der sich von solchen Überlegungen leiten lässt, im Laufe der Zeit zunimmt und die Reaktionen auf wirtschaftliche Entwicklungen zunehmend schneller erfolgen.

Die meisten Studienanfänger nehmen in einem Zeitraum von vier bis fünf Jahren nach Erwerb der Hochschulreife ein Studium auf. Die Hauptgründe für einen verzögerten Studienbeginn sind u.a. die Absolvierung des Wehr- bzw. Zivildienstes, eines sozialen Jahres, einer vorgeschalteten Berufsausbildung.

Entwicklung der Zahl der Studienanfänger

Die Zahl der Studienanfänger und deren Entwicklung werden hauptsächlich bestimmt durch die demographischen Bedingungen, die Entwicklungen in der Wirtschaft und auf dem Arbeitsmarkt für hochqualifizierte Arbeitskräfte und durch die Länge des Übergangszeitraums von der Schule zur Hochschule und deren Veränderung, die ebenfalls beeinflusst wird von wirtschaftlichen Bedingungen. Diese Faktoren bestimmen auch das Verhältnis der ‚Entwicklungskurven' von Studienberechtigten und Studienanfängern.

Bild 7: Entwicklung der deutschen Studienberechtigten und Studienanfänger in der Bundesrepublik Deutschland



Quelle: BMBF 1995/1996, S. 142 und 188.

Fächerspektrum

Seit den 70er Jahren werden Fachrichtungen aus der Gruppe der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften häufiger gewählt. 1990 waren sie die dominierenden Fachrichtungen bei Studienaufnahme an Universitäten. In größerem Abstand folgten die Lehramtsstudiengänge, die bis Mitte der 80er Jahre erheb-

lich an Attraktivität verloren hatten, danach aber wieder deutlich häufiger gewählt wurden, ohne allerdings das Attraktivitätsniveau zu Beginn der 70er Jahre wieder zu erreichen. Vergleichbar häufig wie die Lehramtsstudiengänge wurden Studiengänge der Ingenieurwissenschaften sowie der Mathematik/Naturwissenschaften gewählt, beide Fachrichtungen hatten mit Schwankungen seit Beginn der 70er Jahre an Bedeutung gewonnen.

Nach ständigem, aber unstetigem Wachstum waren bei den Studienanfängern an Fachhochschulen auch 1990 die Ingenieurwissenschaften dominierend, mit Abstand gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften.

1990 betrug der Anteil der Frauen an deutschen Studienanfängern 40 %, wobei zwischen Universitäten (44 %) und Fachhochschulen (30 %) erhebliche Unterschiede zu beobachten sind. Diese Differenzen sind wesentlich auf die unterschiedlichen Fächerstrukturen beider Hochschularten zurückzuführen. Frauen wählten besonders selten Ingenieur- und Naturwissenschaften/Mathematik mit Ausnahme der Biologie.

2.3 Fazit

Sowohl der Hochschulzugang in der DDR als auch in der Bundesrepublik Deutschland ist erheblich von der jeweiligen wirtschaftlichen Planung bzw. Entwicklung beeinflusst worden. Die Art der Beeinflussung war wegen der unterschiedlichen Gesellschafts- und Wirtschaftsordnungen allerdings sehr verschieden. In der DDR wurden - abgesehen von politisch begründeten, administrativen Einflussnahmen gegenüber einzelnen Personen - sowohl der Zugang zu den zur Hochschulreife führenden Ausbildungsgängen als auch der Zugang zum Studium im Rahmen der zentralen Wirtschaftsplanung gesteuert. Der durch diese Planung ermittelte fachspezifische Bedarf an Arbeitskräften sollte möglichst plangenau befriedigt werden. Dies war eine notwendige Folge des Rechts auf Arbeit, sollten gleichzeitig ökonomische Prinzipien der ‚Rentabilität', die sowohl für zentrale als auch für dezentrale Wirtschaftsplanung gelten, erfüllt werden.

In der Bundesrepublik Deutschland wirkte sich die wirtschaftliche Entwicklung dagegen primär durch Reaktionen der einzelnen Betroffenen - Eltern, Schüler, Lehrer - bei der Ausbildungswahl auf tatsächliche bzw. vermutete Veränderungen der Chancen auf dem Arbeitsmarkt nach Abschluss des angestrebten Studiums aus. Grundlage für die sehr facettenreichen Entscheidungsprozesse zur Studienaufnahme bzw. zum Studienverzicht sind wirtschafts- und arbeitsmarktbezogene Informationen, die von den einzelnen Studienberechtigten sehr unterschiedlich wahrgenommen, genutzt und interpretiert werden. Diese Informationen sind allerdings häufig zu wenig zukunftsorientiert auf den Zeitpunkt des Übergangs von der Hochschule in das Beschäftigungssystem bezogen, weil es objektiv schwierig ist, den fachspezifischen Bedarf über einen so langen Zeitraum ausreichend genau zu prognostizieren und weil niemand die Verantwortung für fehlgeleitete Studienentscheidungen übernehmen will und kann. Vielmehr hat in diesem Fall in erster Linie der Einzelne durch Arbeitslosigkeit, Um-

schulung, Verdienstverzicht usw. und eventuell in zweiter Linie auch der Staat durch Sozialleistungen die Folgen zu tragen. Ob diese bisher bevorzugte Argumentationslinie angesichts der zunehmenden Entkoppelung von Hochschulreife und Studium und den sich daraus ergebenden Folgen für das Ausbildungswahlverhalten auch weiterhin Bestand haben kann, bedarf der Prüfung. Deshalb soll sie in diesem Beitrag später nochmals aufgenommen werden.

Wenn davon abgesehen wird, dass in der DDR Akademiker formal nicht, in der Bundesrepublik aber sehr wohl, arbeitslos werden konnten - was in der Bundesrepublik allerdings im Vergleich zu Absolventen anderer Ausbildungsniveaus relativ selten geschehen ist - , waren die Folgen von fehlgeleiteten Studienentscheidungen offensichtlich ähnlich. Auch in der DDR blieb, neben der Umschulung, der inadäquate Arbeitseinsatz als Ausweg, der offensichtlich auch in erheblichem Maße praktiziert wurde. Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass die Einkommensstruktur für die verschiedenen Ausbildungsniveaus in der DDR eine wesentlich andere war als in der Bundesrepublik und Akademiker dort zumindest weniger begünstigt waren. Trotz mancher Ähnlichkeiten dürfen die grundsätzlichen Unterschiede im Hochschulzugang nicht unterschätzt werden, die wiederum Voraussetzungen waren für die Entwicklungen beim Hochschulzugang in den neuen und den alten Ländern seit 1990.

3 Trends seit 1990 - neue und alte Länder im Vergleich

3.1 Veränderte Voraussetzungen und Rahmenbedingungen

Mit der Einführung des Grundgesetzes, der Einrichtung von Ländern und der damit verbundenen Übernahme der Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik haben sich die Voraussetzungen und Bedingungen für den Hochschulzugang im Gebiet der früheren DDR grundlegend und tiefgreifend geändert. Die zuvor für die alten Länder skizzierten Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für den Hochschulzugang gelten nun grundsätzlich auch für die neuen Länder. Voraussetzung für die Aufnahme eines Hochschulstudiums ist nun in den neuen wie in den alten Ländern die Hochschulreife, die mit einem einklagbaren Rechtsanspruch auf einen Studienplatz verbunden ist. Die Wege zum Erwerb der Hochschulreife wurden durch eine Schulreform neu geordnet, wobei es - wie in den alten Ländern - unterschiedliche Regelungen gibt aufgrund der bei den Ländern liegenden Bildungshoheit und der Freiräume, die die diesbezüglichen föderalen Absprachen und Festlegungen zulassen. Die mit der Schul- und Hochschulreform verbundenen Veränderungen, die von Eltern, Schülern und Studierenden zu bewältigen sind, waren vielfältig, wie einige Beispiele zeigen:

- Die Berufsausbildung mit Abitur - über diesen Weg erwarb zu DDR-Zeit fast ein Drittel der Studienberechtigten die Hochschulreife - wurde abgeschafft, obwohl dieser Weg auch für die alten Länder hätte hilfreich sein können, um z. B. den beklagten Zeitaufwand für Doppelqualifikationen -

Berufsausbildung und Studium - die damals hoch im Kurs standen, zu vermindern.

- Neu eingeführt wurden berufsbildende Schulen (insbesondere Fachoberschulen), an denen eine Hochschulberechtigung erworben werden kann.
- In der Mehrzahl der neuen Länder wurde die Ausbildungszeit bis zum Abitur von 12 auf 13 Jahre verlängert.
- Die Curricula der Schulausbildung und einer großen Zahl von Studiengängen wurden inhaltlich grundlegend neu gestaltet.

Schüler, Eltern und Studierende in den neuen Ländern mussten sich nicht nur auf die neugeordneten Schul- und Hochschulsysteme einstellen, sondern auch ganz andere Verhaltensweisen bei der Vorbereitung und Praktizierung von Bildungs- und Ausbildungsentscheidungen einüben, die wegen des Fortfalls des Rechts auf Arbeit bei großer Freiheit der Ausbildungswahl auf die Übernahme höherer Eigenverantwortung und höherer Risiken orientiert sein mussten.

Diese Anpassungsleistungen mussten die Schüler, Eltern und Studierenden der alten Länder aufgrund der Wiedervereinigung nicht erbringen. Für sie erhöhten sich vor allem die Wahlmöglichkeiten beim Hochschulzugang durch zusätzliche Fächer- und Hochschulangebote in den neuen Ländern. Das gilt zwar auch für Schüler, Eltern und Studierende der neuen Länder, allerdings auch hier wieder in größerem Umfang und in unübersichtlicheren Formen. Vor diesem Hintergrund sind die folgend skizzierten Entwicklungen einzuschätzen.

3.2 Bildungsbeteiligung

Die Bildungsbeteiligung - hier der Anteil der Studienberechtigten an der 18- bis 21jährigen Bevölkerung - hat von 1990 bis 1997 in den neuen Ländern von etwa 17 % auf etwa 28 % und in den alten Ländern von etwa 34 % auf 39 % zugenommen (*BMBF 1998/99; S. 85*). Sie ist damit in den neuen Ländern - allerdings ausgehend von einem erheblich niedrigerem Niveau - erheblich stärker gewachsen als in den alten Ländern. Die Zunahme war besonders groß bei der Fachhochschulreife, die allerdings mit der Wende weitgehend neu eingeführt wurde. Angesichts der skizzierten Ausgangssituation kann die Entwicklung in den neuen Ländern hinsichtlich der Bildungsbeteiligung als ‚Aufholjagd' bezeichnet werden.

Trotz dieser rasanten Entwicklung hat allerdings in den neuen Ländern der Anteil der Eltern, die sich als Schulabschluss für ihre Kinder die Hochschulreife wünschen, von 1991 bis 1997 von 51 % auf 41 % abgenommen. Der Anteil der Schülereltern mit diesem Wunsch liegt zwar noch erheblich über dem Anteil der Studienberechtigten am Altersjahrgang, aber der Abstand zwischen beiden Anteilswerten wird kleiner, so dass sich die Schubkraft zur weiteren Erhöhung der Bildungsbeteiligung deutlich verringert. In den alten Ländern bewegt sich der Anteil der Eltern, die als Schulabschluss für ihre Kinder die Hochschulreife wünschen, seit Mitte der 80er Jahre mit Schwankungen zwischen 45 % und 54 % - er liegt am häufigsten um 50 %, woraus sich auch die weniger ausgeprä-

te Entwicklung bei der Bildungsbeteiligung auf allerdings vergleichsweise hohem Niveau erklärt (*Wolter 1999, S. 13 f.*).

3.3 Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen

Bild 8: Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen in den neuen und den alten Ländern (absolut in Tsd.)

Jahr	Bundesrepublik		Neue Länder				Alte Länder			
	Studienberechtigte *insgesamt*		Studienberechtigte				Studienberechtigte			
			Insgesamt		*allg. HR*	*FHR*	*Insgesamt*		*allg. HR*	*FHR*
	abs.	*Index*	*abs.*	*Index*	*abs.*	*abs.*	*abs.*	*Index*	*abs.*	*abs.*
1990	309	100	35	100	35	-	274	100	200	75
1992	291	94,1	33	96,2	30	3,6	257	93,9	184	75
1994	291	94,4	42	121,6	35	6,7	249	91,0	181	68
1996	315	102,2	63	182,6	56	7,0	252	92,6	186	66
1998	328	106,2	65	187,9	57	8,0	263	95,9	188	75

Quelle: BMBF 1998/99, S. 81

In den neuen Ländern nimmt zwischen 1990 und 1998 die Zahl der Studienberechtigten um nahezu 90 % zu, während sie in den alten Ländern mit Schwankungen insgesamt um etwa 6 % abnimmt. Die unterschiedlichen Entwicklungen in den neuen und den alten Ländern sind wesentlich durch die unterschiedlichen demographischen Bedingungen und vor allem auch die unterschiedlichen Entwicklungen der Bildungsbeteiligung verursacht. Seit Mitte der 90er Jahre nimmt auch in den alten Ländern die Zahl der Studienberechtigten wieder langsam zu. Dennoch trägt die Entwicklung in den neuen Ländern entscheidend dazu bei, dass seit 1996 die Zahl der Studienberechtigten in der Bundesrepublik insgesamt über der des Jahres 1990 liegt.

Der Rückgang der Zahl der Studienberechtigten in den alten Ländern ist überwiegend demographisch bedingt. Ein ‚Ausgleich' der demographischen Entwicklung durch zunehmende Bildungsbeteiligung findet nur in geringem Umfang statt. Der Anstieg in den neuen Ländern ist in erster Linie Ergebnis der Aufhebung der in der ehemaligen DDR üblichen Reglementierung der Zahl der Studienberechtigten, die bis 1990 zu einem Stau von Studienberechtigten geführt hatte, die daran interessiert waren, ein Studium aufzunehmen. Auch die Ausweitung des Angebots an Schulen, die die Hochschulreife vermitteln, insbesondere der Aufbau eines beruflichen Schulwesens, ist dafür ursächlich.

3.4 Studierneigung

Wie bereits erwähnt, dient die Bruttostudierquote als Indikator für den Gesamtumfang der Studienaufnahme eines Studienberechtigtenjahrgangs.

Die Bruttostudierquote hat in den 90er Jahren sowohl in den alten als auch in den neuen Ländern abgenommen. Die Abnahme verläuft allerdings in den neuen Ländern erheblich ausgeprägter als in den alten Ländern.

Bild 9: Bruttostudierquoten der Studienberechtigtenjahrgänge 1990, 1992, 1994 und 1996

Jahr	Bundesrepublik		Neue Länder		Alte Länder	
	in v.H.	*Index*	*in v.H.*	*Index*	*In v.H.*	*Index*
1990	76	100	80	100	76	100
1992	74	97,4	72	90	74	97,4
1994	71	93,4	67	83,8	72	94,7
1996	66	86,8	60	75,0	67	88,2

Quelle: HIS-Kurzinformation A 16/97, S. 18

Die Entwicklungsverläufe der *länderspezifischen* Bruttostudierquoten und deren jeweiligen Veränderungsraten zwischen den Jahrgängen 1990 und 1996 sind sehr heterogen. Während in den fünf neuen Ländern durchgängig ein kontinuierlicher Rückgang in allerdings unterschiedlicher Stärke festzustellen ist, ist in den alten Ländern neben rückläufigen Entwicklungen auch ein wechselndes Auf und Ab (*Durrer/Heine 1997, S. 20 f.*) zu beobachten.

Neueste Ergebnisse einer von HIS Ende 1999 durchgeführten Schülerbefragung in Sachsen lassen vermuten, dass der Tiefpunkt der Studierneigung inzwischen überwunden ist und mit einer Zunahme auf einen Anteilswert deutlich über 60 % zu rechnen ist. Da die auf Sachsen bezogenen Daten bislang ziemlich genau den Durchschnitt für die neuen Länder insgesamt markierten, ist davon auszugehen, dass diese Entwicklung auch für die anderen neuen Länder gilt.

Neben der Bruttostudierquote hat HIS auch eine Bruttoberufsausbildungsquote definiert und berechnet. Sie dient - analog und ergänzend zur Bruttostudierquote - als Indikator für den Gesamtumfang der Aufnahme einer beruflichen Bildung innerhalb der nachschulischen Ausbildungswahl eines Studienberechtigtenjahrganges; also auch unabhängig davon, ob zusätzlich noch ein Studium im Rahmen einer Doppelqualifizierung aufgenommen wird.

Bild 10: Bruttoberufsausbildungsquoten der Studienberechtigtenjahrgänge 1990, 1992, 1994 und 1996

Jahr	Bundesrepublik		Neue Länder		Alte Länder	
	in v.H.	*Index*	*in v.H.*	*Index*	*in v.H.*	*Index*
1990	36	100	29	100	38	100
1992	36	100	-	-	36	94,7
1994	32	88,9	39	134,5	30	78,9
1996	33	91,7	39	134,5	32	84,2

Quelle: Durrer/Heine 1997, S. 31

Die Bruttoberufsausbildungsquote hat in der Bundesrepublik Deutschland zwischen 1990 und 1996 um knapp 10 % abgenommen. Diese Entwicklung ist ausschließlich auf den Rückgang der Doppelqualifizierer zurückzuführen, also auf

die Studienberechtigten, die neben der Berufsausbildung noch ein Studium absolvieren bzw. durchführen wollen. Der Anteil derer, die ausschließlich eine Berufsausbildung absolvieren wollen, hat dagegen sogar zugenommen (*Durrer/Heine, S. 30*). Letzteres gilt insbesondere auch für die neuen Länder im Zeitraum 1994 bis 1996, wo die Bruttoberufsausbildungsquote zwischen 1990 und 1996 insgesamt um ein Drittel zugenommen hat.

Grundlage dieser Entwicklungen sind Einstellungen und Verhaltensweisen von Eltern und Schülern, die quasi im Vorfeld der Entscheidungen über die Nutzung der Studienberechtigung liegen, weil sie bereits die Entscheidungen beeinflussen (können), welcher Schultyp für die insgesamt angestrebte Ausbildung gewählt wird. In den neuen und den alten Ländern ist die betriebliche Berufsausbildung die wichtigste Option unter den Berufsabschlusswünschen der Eltern. Diese Option wurde 1991 von 42 % der Eltern bevorzugt und 1997 von 62 %. In den alten Ländern hat der entsprechende Anteil der Eltern nur um 4 Prozentpunkte auf 44 % zugenommen. Die Option für ein Universitätsstudium hat im gleichen Zeitraum in den neuen Ländern nur um 2 Prozentpunkte auf 20 % der Eltern zugenommen, in den alten Ländern hingegen um 4 Prozentpunkte auf 30 % der Eltern (*Wolter 1999, S. 14 f.*).

Die erheblichen graduellen Unterschiede im Niveau und in den Veränderungen der Berufsabschlusswünsche der Eltern für ihre Kinder in den neuen und den alten Ländern sind auf ein Bündel von Ursachen zurückzuführen. In diesem Ursachenbündel haben aber vermutlich die unterschiedlichen wirtschaftlichen Verhältnisse und Erwartungen eine herausragende Bedeutung. Je ungünstiger die wirtschaftliche Lage für die Betroffenen ist oder sich darstellt - auf die subjektive Einschätzung kommt es hier entscheidend an - um so größer ist die Zurückhaltung gegenüber erst langfristig wirksam werdenden Bildungsinvestitionen, d. h. kürzere Ausbildungen werden bei wirtschaftlichen Unsicherheiten gegenüber längeren bevorzugt, auch wenn letztere in ‚weiter Ferne' bessere, aber unsichere Verdienstmöglichkeiten eröffnen.

Dies spiegelt sich in den bei den HIS-Befragungen ermittelten Motiven zur Ausbildungswahl deutlich wider.

Regelmäßig wurden bzw. werden die Probanden nach den Gründen und Motiven für die bei Schulabgang gewünschte weitere Ausbildung (Studium oder Berufsausbildung) gefragt. Hierzu wird im Fragebogen eine Batterie von 25 Motiven mit der Aufforderung vorgegeben, deren jeweilige Bedeutung für die eigene nachschulische Ausbildungswahl auf einer sechsstufigen Skala von „bedeutungslos" bis „sehr bedeutend" einzustufen. Diese vorgegebenen Motive umfassen ein breites Spektrum von intrinsischen, extrinsischen und sozialen Motiven.

Im Verhältnis dieser Motivarten zueinander zeichnen sich in den 90er Jahren wichtige Verschiebungen ab: Intrinsische Motive, wie etwa das „Interesse am vermittelten Sachwissen", haben zwar für die Mehrheit nach wie vor eine große oder sehr große Bedeutung für die gewünschte nachschulische Qualifizierung, gleichzeitig steigt jedoch die motivationale Bedeutung der extrinsischen Wahlmotive, etwa der Wunsch, mit der eigenen Ausbildung „eine sichere berufliche

Zukunft zu bekommen“ oder „möglichst bald finanziell unabhängig zu sein“, erheblich an. In der zweiten Hälfte der 90er Jahre kommt diesen arbeitsmarkt- und berufsorientierten Beweggründen das gleiche ‚Gewicht‘ zu wie den zuvor eindeutig dominierenden neigungsgeleiteten Motiven. Bei dieser Entwicklung handelt es sich offenbar um das motivationale Korrelat zu den genannten, mit den Einschätzungen der wirtschaftlichen und Arbeitsmarktentwicklung zusammenhängenden Veränderungen in der Ausbildungswahl hin zu kürzeren und nicht-akademischen Ausbildungen.

Für Studienberechtigte mit angestrebter beruflicher Ausbildung hat die Überlegung, mit der gewählten Ausbildung die Basis für die angestrebte zukünftige berufliche Sicherheit zu legen, nicht nur eine alle anderen Motive weit überragende, sondern in den 90er Jahren nochmals zunehmende Bedeutung, während demgegenüber beispielsweise das Wissensmotiv weniger wichtig wird. Eine ähnliche Entwicklung ist auch hinsichtlich des Wunsches nach baldiger finanzieller Unabhängigkeit zu beobachten.

Berufsausbildungen lösen in der Erwartung einer zunehmenden Zahl von Studienberechtigten offensichtlich eher als ein Studium die zentralen Wünsche nach beruflicher Sicherheit und baldiger finanzieller Unabhängigkeit ein. Dabei besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Art der nachschulischen Weiterqualifizierung, der Motivation für diese Wahl und der Beurteilung der Berufsaussichten: Studienberechtigte mit der Wahl ‚Berufsausbildung‘ schätzen die allgemeinen Berufsaussichten für Personen mit dieser Qualifikation erheblich positiver ein als für Akademiker.

3.5 Entwicklung der Studienanfängerzahlen

Im folgenden werden die Zahlen der Studienberechtigten und der deutschen Studienanfänger gegenübergestellt.

Bild 11: Entwicklung der Studienberechtigten- und Studienanfängerzahlen (abs. in Tsd.)

Jahr	Bundesrepublik		Neue Länder					Alte Länder				
	Studienberechtigte	Studienanfänger	Studienberecht.	Studienanfänger				Studienberecht.	Studienanfänger			
	Index	*Index*	*Index*	*absolut*	*Index*	*Universitäten*	*Fachhochschulen*	*Index*	*absolut*	*Index*	*Universitäten*	*Fachhoch-*
1990	100	100	100	38	100	38	-	100	242	100	179	64
1992	94,1	86,6	96,2	32	83,1	23	9	93,9	212	87,7	152	61
1994	94,4	77,6	121,6	33	85,9	20	13	91,0	185	76,3	130	55
1996	102,2	77,6	182,6	38	98,4	25	13	92,6	181	74,8	131	51
1998	106,2	77,6	187,9	48	125,6	33	15	95,9	171	70,3	119	52

Quelle: Lewin 1999, S. 24 f.

Die Gesamtzahl der Studienanfänger in der Bundesrepublik nimmt von 1990 bis 1994 ab und stagniert seitdem. In den alten Ländern nimmt sie kontinuierlich im gesamten Zeitraum ab, in den neuen Ländern nur bis 1992, um dann wieder kräftig zuzunehmen. Bei der Bewertung der anfänglichen Abnahme muss berücksichtigt werden, dass dies der Zeitraum der Umstrukturierung des Hochschulwesens in den neuen Ländern war.

In den Entwicklungen der Studienanfängerzahlen spiegeln sich die zum Teil bereits angesprochenen Entwicklungen der Demographie, der Bildungsbeteiligung, der Studierneigung, der Übergangszeiten von der Schule zur Hochschule und der Wanderungsbewegungen zwischen den Regionen der alten und der neuen Länder wider, auf die hier nicht weiter eingegangen werden soll.

3.6 Entwicklung der Attraktivität der Fächer

Bild 12: Struktur der Studienfachwahl deutscher Studienanfänger in den neuen und den alten Ländern für ausgewählte Jahre - Anteil der Studienanfänger je Fächergruppe (Spaltenprozentuierung)

Fächergruppe	Region	Wintersemester				
		1990/91	1992/93	1995/96	1996/97	1998/99
Sprach-/ Kulturwiss./Sport	neue Länder	2	10	14	14	15
	alte Länder	10	11	13	13	14
Recht/WiSo.	neue Länder	16	31	33	32	31
	alte Länder	28	28	31	32	34
Mathematik/ Naturwissen.	neue Länder	12	8	11	12	15
	alte Länder	15	15	12	12	14
Medizin	neue Länder	8	8	6	6	5
	alte Länder	3	4	4	4	4
Agrar-/Forst-/ Ernährungswiss.	neue Länder	3	3	3	4	3
	alte Länder	2	2	2	2	2
Ingenieurwissenschaften	neue Länder	36	26	23	22	21
	alte Länder	26	25	20	19	19
Kunst/Kunstwissenschaften	neue Länder	2	4	4	4	4
	alte Länder	2	2	3	3	3
Lehramtsstudiengänge	neue Länder	21	11	7	6	6
	alte Länder	12	13	15	14	10

Quelle: Lewin 1999, S. 32

Hier sollen nur die wichtigsten Trends in den 90er Jahren aufgezeigt werden. Sprach- und Kulturwissenschaften werden in den neuen und den alten Ländern häufiger gewählt, besonders ausgeprägt in den neuen Ländern. Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften haben ebenfalls in beiden Regionen und insbesondere in den neuen Ländern an Attraktivität gewonnen. Diese Fächer werden 1998 in beiden Regionen von etwa einem Drittel der Studienanfänger gewählt. Mathematik und Naturwissenschaft haben in beiden Regionen zunächst an Gewicht verloren und seit etwa 1995/96 wieder leicht an Bedeutung gewonnen. Der Anteil der Studienanfänger in Medizin hat sich in den alten Ländern nicht verändert; in den neuen Ländern hat er erheblich abgenommen. Die Inge-

nieurwissenschaften haben in beiden Regionen sehr stark an Attraktivität verloren, in den neuen Ländern deutlich mehr als in den alten. 1998 werden sie in beiden Regionen von etwa einem Fünftel der Studienanfänger gewählt. Die Wahl von Lehramtsstudiengängen hat in den alten Ländern zwischen 1990 und 1998 insgesamt leicht abgenommen; in den neuen Ländern war die Abnahme gegenüber 1990 sehr stark, wobei sich seit 1995 ein konstantes Niveau von 3 % eingestellt hat. Also auch die fächerspezifischen Entwicklungen waren in den neuen Ländern sehr viel heterogener und ausgeprägter als in den alten Ländern.

3.7 Fazit

Die Bildungs- und Ausbildungsentscheidungen von Studienberechtigten und Eltern sind in den 90er Jahren durch eine Reihe von markanten Trends gekennzeichnet:

- zunehmende Entkoppelung von Hochschulreife und Hochschulzugang (*Wolter 1999, S. 14*): Die erworbene Studienberechtigung wird weniger als selbstverständliche Voraussetzung und zwingend notwendige Legitimation zum anschließenden Studium, sondern vielmehr als Mittel zur Vergrößerung der Optionenvielfalt durch Erwerb des formal höchsten Schulabschlusses angesehen. Diese Entwicklung ist in den neuen Ländern stärker ausgeprägt als in den alten. Dies ist insofern bemerkenswert, als in der ehemaligen DDR sowohl der Abschluss der EOS als auch der BAmA allein darauf ausgerichtet war, auf ein Studium vorzubereiten und faktisch keine Optionen für eine Berufsausbildung zuließ.

- Trend zu kürzeren Ausbildungen: Die studienberechtigten Schulabgänger der 90er Jahre setzen in ihrer nachschulischen Ausbildungswahl zunehmend auf kürzere, in ihren Kosten und ihrer zeitlichen Dauer stärker überschaubare Ausbildungen. Am deutlichsten sichtbar wird das im erheblich rückläufigen Anteil derjenigen, die eine doppelte Qualifizierung (berufliche Ausbildung mit anschließendem Studium) absolvieren wollen. Erheblich häufiger gewählt werden dagegen ‚einfache' nicht-akademische Berufsausbildungen. Während die Abwendung vom Studium faktisch ausschließlich zu Lasten der langen universitären Studiengänge geht, bleiben die Fachhochschulen von dieser Entwicklung weitgehend unberührt. Auch diese Entwicklung ist in den neuen Länder deutlich stärker ausgeprägt als in den alten.

- Veränderte Wahl von Studienrichtungen: die Fachrichtungswahl von studienberechtigten Schulabgängern und Studienanfängern ist in den 90er Jahren durch massive Schwankungen gekennzeichnet. Dies betrifft alle Fächergruppen. Besonders ausgeprägt sind die zyklischen Abschwünge aber in den technischen Fächern sowie in Mathematik und Naturwissenschaften. Während in der zuletzt genannten Fächergruppe bereits in der Mitte der 90er Jahre offensichtlich eine Trendwende eingetreten ist, sind die Anzeichen in den Ingenieurwissenschaften auch am Ende der 90er Jahre nur schwach ausgeprägt. Für die neuen Länder sind diese Veränderungen stärker ausgeprägt als für die alten.

Diese Trends weisen darauf hin, dass die Verwendung der Hochschulreife immer häufiger eine Opportunitätsentscheidung ist. Der Erwerb der Hochschulreife findet seine „strategische Rechtfertigung nicht mehr allein, ja sogar nicht einmal mehr vorrangig in dem Ziel, die Studienberechtigung und die Hochschulreife zu erwerben, sondern in der Bedeutung, die das Abitur“ (die Hochschulreife) „als höchster und bester Schulabschluss besitzt und für die weniger eine inhaltliche Bildungsbedeutung als eine formale Berechtigungswirkung maßgeblich ist“ (*Wolter 1999, S. 15*). Dies bedeutet letztlich einen Funktionswandel des Abiturs (*Wolter 1999, S. 17*).

Wesentliche Ursachen für die skizzierten Entwicklungen sind in den mit Beginn der 90er Jahre grundlegend veränderten Rahmenbedingungen für Ausbildungsentscheidungen zu finden: in den instabil gewordenen Perspektiven der weiteren wirtschaftlichen Entwicklung und den als anhaltend verschlechtert wahrgenommenen Chancen auf dem Arbeitsmarkt im allgemeinen und auf dem akademischen Teilarbeitsmarkt im besonderen – auch in den bisher als ‚sicher‘ geltenden Fachrichtungen. Auch dies gilt für die neuen Länder in stärkerem Maße als für die alten Länder. Für die neuen Länder kommen noch als zusätzlich erschwerende Elemente die von der Neuordnung des Bildungs- und Hochschulbereichs ausgehenden Unübersichtlichkeiten und Unklarheiten und die aus dem Wegfall des Rechts auf Arbeit resultierende Verlagerung des Risikos von möglichen Fehlentscheidungen auf den Einzelnen hinzu. Dies könnte erklären, warum die o.g. Trends in den neuen Ländern stärker konturiert zu beobachten sind als in den alten Ländern. Dies ist nur logisch und konsequent; erstaunlich ist aber, wie schnell und entschlossen diese Personen sich mit Kriterien und Verhaltensweisen zurechtgefunden und vertraut gemacht haben, die für Bildungsentscheidungen in der neuen Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung maßgebend sind.

Die in beiden Regionen Deutschlands, in den alten und den neuen Ländern, strukturell gleichgerichteten Entwicklungstrends weisen darauf hin, dass Entscheidungen über die nachschulische Ausbildungswahl in höherem Maße, d. h. in größerem Umfang, in kürzeren Fristen *und* in größerer Sensibilität in Reaktion auf veränderte wirtschaftliche und arbeitsmarktbezogene Signale und in Abhängigkeit von den Einschätzungen über mittel- bis langfristig erwartete Entwicklungen in diesen Bereichen gefällt werden. Zugespitzt könnte man sagen: Die Bildungsentscheidungen werden offensichtlich immer häufiger wie Entscheidungen über Investitionen gehandhabt, die nur vorgenommen werden, wenn sie auch mittel- und langfristig Vorteile *sichern*, sich quasi ‚garantiert rentieren‘; oder umgekehrt das nur schwer absehbare Risiko von Fehlentscheidungen minimieren.

Diese grundsätzlich zu begrüßende Verhaltensweise in einem Bildungs- einschließlich Hochschulsystem, in dem der Aspekt der Ausbildung gegenüber dem Aspekt der Bildung immer größeres Gewicht erhält, wird dadurch problematisch, dass Eltern und Schüler über keine oder nur sehr unzureichende Informationen über mittel- und langfristig zu erwartende wirtschaftliche und arbeitsmarktbezogene Entwicklungen verfügen, sondern ihre Entscheidungen an der gegenwärtigen Situation orientieren. Dies hat wegen der langen Fristen für die

‚Produktion der Qualifikationen', die in der Regel in dem bisherigen Studiensystem erst nach fünf bis zehn Jahren marktfähig werden, weitreichende Konsequenzen für die Passung von Angebot und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt bzw. für die fachspezifisch ausreichende Versorgung der Abnehmer mit hochqualifizierten Arbeitskräften. Erforderlich wäre hierfür vielmehr eine ausreichende Kenntnis der entsprechenden Bedingungen in fünf bis zehn Jahren. Da diese aber nicht einmal ansatzweise im benötigten Umfang und in der erforderlichen Qualität bereitgestellt werden, Studienberechtigte und deren Eltern stattdessen mit der ‚Zukunftslücke' weitgehend allein gelassen werden, entstehen faktisch zwangsläufig solche krass ungleichgewichtigen Arbeitsmarktsituationen, wie sie derzeit für den Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie diskutiert werden. Bemerkenswert hieran ist nicht nur die - bei ‚eigener' hoher Arbeitslosigkeit - jetzt unabweisbar gewordene Notwendigkeit, Experten in großer Zahl zu ‚importieren', sondern auch, dass gerade zwischen 1990 und 1995 (in den Jahren also, in denen *heute* benötigte Absolventen ihr informations- und kommunikationstechnologisches Studium hätten aufnehmen müssen) viele Studienberechtigte kein Studium aufgenommen haben, weil sie für ihre Begabungen, Fähigkeiten und Interessen hinsichtlich beispielsweise der Ingenieurberufe keine Zukunftschancen sahen, ihnen vielmehr - die *damalige* hohe und steigende Arbeitslosigkeit vor Augen – von diesen Studiengängen, auch den informations- und kommunikationstechnischen, eher abgeraten wurde. Gleichzeitig fanden in diesem Zeitraum viele Gespräche und Konferenzen statt, die sich mit der Ausgestaltung und den Auswirkungen der Informations- und etwas später der Wissensgesellschaft befassten, ohne offensichtlich die arbeitsmarktwirksamen Konsequenzen zu beachten.

Entscheidend ist nun, dass die negativen Folgen der gezeigten Zusammenhänge nicht nur die Anbieter von qualifizierter Arbeitskraft bzw. die Studienberechtigten, sondern auch die Nachfrager von qualifizierter Arbeitskraft betreffen. Denn die öffentlichen und privaten Arbeitgeber laufen den Resultaten des von beiden ‚Seiten' in Gang gehaltenen und wechselseitig verstärkten ‚Mechanismus' zu kurzer Planungszeiten genauso ‚hinterher' wie die vor der Wahlentscheidung stehenden Studienberechtigten.

4 Ausblick

Aus den skizzierten Entwicklungen ergeben sich vielfältige Konsequenzen für die künftige Gestaltung des Hochschulzugangs. Das betrifft nicht nur die an die Studierfähigkeit künftig zu stellenden Ansprüche sowie deren Erfüllung und Gewährleistung durch die Schulen und die Frage der Auswahl der Studienanfänger durch Hochschulen, um deren Wettbewerb zu fördern und zu stärken, sondern auch die Frage nach der angemessenen Information von Eltern, Lehrern und Schülern über zukunftsträchtige Ausbildungen und Berufe. Die Notwendigkeit, Antworten für die zuletzt erwähnte Frage zu erarbeiten, wird nicht dadurch abgeschwächt, dass die vermehrte Einführung von konsekutiven Studiengängen - also von Bachelor-, Master- und Promotionsstudiengängen - zu einer Verkürzung der Studienzeit bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss - dem

Bachelor - führt und damit der ‚Investitionsaufwand' reduziert wird und das Studium für diejenigen, die einen Masterabschluss anstreben, flexibilisiert wird, weil sie neue ‚marktfähige' Ausbildungsrichtungen - unabhängig vom Bachelorabschluss - wählen können, die sie in kurzer Zeit absolvieren können.

Angesichts der häufigeren, umfassenderen und schnelleren Reaktionen von Eltern, Schülern und Studierenden auf aktuelle Veränderungen der wirtschaftlichen Situation, insbesondere der Qualifikationennachfrage auf den Teilarbeitsmärkten einerseits und der von diesen Entscheidungen zunehmend abhängiger werdenden Deckung des mittel- bis langfristigen Bedarfs an Qualifikationen von Unternehmen und Verwaltungen andererseits müssen Wirtschaft, Politik und Wissenschaft handeln. Es müssen große Anstrengungen unternommen werden, den Betroffenen klarzumachen, dass ihre Chancen nicht von der aktuellen Situation bestimmt werden, sondern von der in fünf bis zehn Jahren zu erwartenden Nachfrage. Dies setzt zum einen voraus, dass Unternehmen und Verwaltungen wesentlich offener als bisher über Hintergründe vor allem von Massenentlassungen von Mitarbeitern bestimmter Qualifikationen unterrichten. Unternehmen und Verwaltungen, die massenhaft Ingenieure entlassen oder Informatiker über Zukunftsentwicklungen im Unklaren lassen und sich über die Hintergründe ihres Planens und Handelns ausschweigen, können nicht erwarten, dass sie einen in fünf bis 10 Jahren gestiegenen fachspezifischen Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften aus dem heimischen Arbeitsmarkt decken können. Es wird aufgrund der aufgezeigten Verhaltensänderungen von Eltern, Schülern und Studierenden immer dringlicher erforderlich, Informationen über künftig zu erwartende Entwicklungen und Erwartungen zu erarbeiten und bereit zustellen. Geschieht dies nicht, muss damit gerechnet werden, dass die Ausschläge des ‚Schweinezyklus' für Bereitstellung und Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften im Laufe der Zeit immer größer werden und immer mehr Fachrichtungen betreffen.

Die frühe Erarbeitung von Informationen über zukünftigen fachspezifischen Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften ist eine ‚Gemeinschaftsaufgabe' von Unternehmen, Verwaltungen, Wissenschaft und Politik unter angemessener Beteiligung Betroffener wie Eltern, Schüler und Studierende. Dies ist zugegebenermaßen eine objektiv schwierige und sehr verantwortungsvolle, wahrscheinlich auch sehr aufwändige Aufgabe. Dies darf aber deshalb nicht verantwortungsscheu und mutlos machen und die Frage unterdrücken, ob nicht doch bessere Lösungen als in der Vergangenheit gefunden werden können. Die Anwerbung von ausländischen hochqualifizierten Experten, so notwendig und gerechtfertigt dies in der gegebenen Situation der Informations- und Kommunikationstechnologie auch sein mag, ist eine Folge unzureichender Bemühungen in der Vergangenheit und zugleich Aufforderung an alle Betroffenen, zur Bewältigung einer wichtigen Zukunftsaufgabe beizutragen. Dabei sollten vor allem die in der sozialen Marktwirtschaft planenden und Arbeitskräfte nachfragenden Institutionen - also Unternehmen und öffentliche Verwaltungen - stärker als bisher in die Pflicht genommen werden; sie müssten als Erste über benötigte Informationen zur Zukunftsentwicklung verfügen. Wer sonst sollte sie haben?

Es hat in der Vergangenheit immer wieder Bemühungen und Aktivitäten gegeben, den Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften vorauszuschätzen, wobei immer eine deutliche Zurückhaltung gegenüber fachspezifischen Schätzungen - wie skizziert - bestanden hat. Die Ergebnisse, die häufig in Arbeitsgruppen und Kommissionen erarbeitet wurden, sind häufig strittig geblieben und deshalb nur in Expertenkreisen, aber nicht in der ‚großen' Öffentlichkeit bekannt geworden. Diese Erfahrungen zeigen, dass der Organisationsform und der Entscheidungsstruktur, in der diese ‚Gemeinschaftsaufgabe' durchgeführt wird, große Bedeutung für die Erarbeitung und spätere Verwertung der Ergebnisse beizumessen ist. Es muss eine Organisationsform und Entscheidungsstruktur praktiziert werden, die verhindert, dass Ergebnisse in der Vielfalt der Interessen verhindert bzw. ‚zerredet' werden, die gewährleistet, dass Ergebnisse schnell zur rechten Zeit verfügbar sind und die sicherstellt, dass die Ergebnisse auch von denen verstanden werden, die Ausbildungsentscheidungen vorbereiten und treffen. Deshalb sollte vor allem auch sichergestellt werden, dass die veröffentlichten Ergebnisse von Interessenten bei kompetenten Beratern hinterfragt werden können.

Literaturverzeichnis:

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (1999): Grund- und Strukturdaten 1998/99; eigene Berechnungen und Schätzungen. Bonn

Buck-Bechler, G.; Schaefer, H.-D.; Wagemann, C.-H. (Hrsg.) (1997): Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland - Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung. Weinheim

Durrer, F.; Heine, Chr. (1997): Studienberechtigte 96 ein halbes Jahr nach Schulabgang - Ergebnisse der Befragung und Vergleich mit den Studienberechtigten 90, 92 und 94 - eine vergleichende Länderanalyse. In: HIS-Kurzinformation A 16/97, S. 20 f.

Leszczensky, M.; Parchatka, M .(1990): Hochschulzugang in der DDR. Situationsanalyse 1. Halbjahr 1990; HIS Hochschul-Informations-System (Hrsg.). Hannover

Leszczensky, M; Filaretow, B. (1990): Hochschulsystem in der DDR - Statistischer Überblick. HIS Hochschulinformations-System (Hrsg.). Hannover

Lewin, K.; Heublein, U.; Schreiber, J.; Summer, D. (1999): Studienanfänger im Wintersemester 1998/99. In: HIS GmbH, Hochschulplanung 138. Hannover

Lischka, I. (1997): Hochschulzugang und Bildungsbeteiligung. In: Buck-Bechler, Gertraude; Schaefer, Hans-Dieter; Wagemann, Carl-Hellmut: Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland - Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung. Weinheim

Wolter, A. (1999): Strategisch wichtige Veränderungen im Ausbildungsverhalten von Schülern und Konsequenzen für den Hochschulzugang. In: HIS-Kurzinformation A 4/99

Anschrift der Verfasser:

Dr. Heinz Griesbach
Dr. Christoph Heine
HIS Hochschul-Informationssystem GmbH
Goseriede 9

30159 Hannover