

Einflussfaktoren auf Studienverlauf und Studienerfolg am Institut für Soziologie der Universität Heidelberg

Claus Wendt; Jörg Kaschytza; Christoph Schneider

1 Einleitung

Studienbedingungen, äußere Einflüsse und individuelle Faktoren, so unsere Annahme, bestimmen den Studienverlauf und damit auch den Studienerfolg bzw. -mißerfolg. Im vorliegenden Text werden Überlegungen angestellt, wie über strukturelle Änderungen an der Hochschule ein höheres Maß an Orientierung für Studierende erzielt werden kann. Die empirische Grundlage für diese Überlegungen bildet die Untersuchung *„Studienverlauf und Studienerfolg. Eine empirische Untersuchung am Institut für Soziologie der Universität Heidelberg“* von Wendt/Schneider/Gülland (1995), in der Studienprobleme und Gründe für einen Studienabbruch am Institut für Soziologie der Universität Heidelberg untersucht wurden. Die Probleme, die in dieser Studie erhoben wurden, sind universitätstypisch, wenngleich nicht für alle Studienfächer in gleichem Maße zutreffend. Ein vergleichender Blick ins Ausland zeigt ganz andere Strukturen, was bei einer Beschäftigung nur mit nationalen Problemen oft übersehen wird. Die OECD Studie *„Education at a Glance“* von 1996 bietet entsprechende Informationen. Der vorliegende Aufsatz orientiert sich an der Institutionentheorie von Lepsius (vgl. *Lepsius 1900, 1995a, 1995b, 1997a, 1997b*).

2 Institutionelle Probleme der Universität

Institutionen sind nach Lepsius Prozesse, „die soziales Handeln strukturieren und auf Wertvorstellungen beziehen“. Im Prozeß der Institutionalisierung einer Wertvorstellung bilden sich Handlungsmaximen heraus, die gegenüber ganz unterschiedlichen Individuen mit jeweils eigenen Interessen und Motiven Gültigkeit beanspruchen. Diese Handlungsmaximen nennt Lepsius Rationalitätskriterien. „Rationalität ist ein sozial paktiertes System von Kriterien, auf das sich Verhalten ausrichten soll, und zwar regelmäßig, voraussehbar und möglichst nicht gestört durch andere Handlungskriterien“ (*Lepsius 1995b, S. 329*). Leitideen leisten dabei eine Hervorhebung aus einer Vielzahl oftmals unvereinbarer Orientierungsmöglichkeiten. Der Bereich, in dem die Kriterien Gültigkeit haben, wird durch die Institutionalisierung sozial isoliert und wirkt dadurch wahrnehmungsbestimmend und handlungsbeschränkend.

“Universitäten sind institutionenanalytisch besonders interessante Einrichtungen, weil sie gegensätzliche Rationalitätskriterien in einer Organisation verknüpfen. Wissenschaft und Forschung, Lehre und Ausbildung, Berufsvorbereitung, Krankenversorgung und andere Dienstleistungen sind in einer Organisationseinheit verbunden, die außerdem - in Deutschland finanziell, dienstrechtlich und wissenschaftspolitisch von staatlichen Organen kontrolliert wird. Insofern ist die Universität ein Beispiel dafür, wie unterschiedliche Rationalitätskriterien in einer sozialen Organisation nebeneinander bestehen und in ihr vermittelt werden müssen, ohne eine klare raum-zeitliche Trennung von Verhaltenskontexten. Die Universität kann nicht unter nur einem Rationalitätskriterium homogenisiert und sozial organisiert werden. Unter den Rationalitätskriterien ist dasjenige der Wissenschaft einerseits das prekärste, andererseits dasjenige, über das die gesamtgesellschaftliche Legitimation der Universität gesteuert wird. Da nun das Handlungsfeld des Universitätslehrers nicht homogen strukturiert ist, sind spezifische Konfliktsituationen gegeben, die von Individuen ausgetragen werden müssen (...)” (Lepsius 1995b: 331).

Ausgehend von Max Weber schreibt Lepsius, daß Kriterien, Regeln und Verfahren bestimmt werden müssen, um ein bestimmtes Handeln dauerhaft zu systematisieren und damit berechenbar und vorhersehbar zu machen. Die Kriterien müssen institutionalisiert werden, damit sie dauerhaft Handlungsorientierung bieten können. Außerdem, so Lepsius, muß ein Handeln, “das sich an diesen institutionalisierten Handlungskriterien orientiert, (...) positive Ergebnisse für den so Handelnden haben, denn ein dauerhaft erfolgloses Handeln wird sich weder durchsetzen noch aufrechterhalten lassen” (1990, S. 47f.). Ein Zeichen für einen hohen Institutionalisierungsgrad einer Leitidee ist ein Verhalten, das sich konsistent, regelmäßig und typisch an Rationalitätskriterien orientiert. Lepsius weist in den angeführten Textstellen auf zwei spezifische Probleme der deutschen Universitäten hin. Zum einen sei das Handlungsfeld des Universitätslehrers nicht homogen strukturiert. Durch die Verknüpfung von Aufgaben in der Lehre (die gleichzeitig mit Prüfungsverpflichtungen verbunden sind), der Forschung und der akademischen Selbstverwaltung entstehen für den Hochschullehrer vielfältige Aufgaben, die nicht alle mit gleicher Intensität geleistet werden können. Da der Status eines Hochschullehrers in erster Linie an den vorgewiesenen Veröffentlichungen gemessen wird, ist anzunehmen, daß andere Aufgaben, wie zum Beispiel die Lehre, weniger intensiv verfolgt werden. Wenn man Lepsius’ Ausführungen weiterführt, wäre die Schlußfolgerung aus den beschriebenen Problemlagen eine stärkere Ausdifferenzierung der Funktionen des Hochschullehrers. Eine Entschärfung des Problems würde demnach die Schaffung von Stellen bieten, an denen jeweils in erster Linie die Funktionen der Lehre oder der Forschung oder aber Verwaltungstätigkeiten ausgeübt werden. Die Schaffung von Stellen, an denen der Hochschullehrer ausschließlich für die Lehre zuständig wäre, könnte zu einem größeren Angebot und vielleicht auch zu einer hö-

heren Qualität der Lehre führen.

Lepsius zeigt, daß die Universität keine einheitliche Orientierung bietet. Dieser Mangel an Orientierungshilfen führt für Studierende zu einer Reihe von Problemen. In seinem Artikel *Vertrauen zu Institutionen* schreibt Lepsius: "Allgemein kann gelten: Funktionierende Institutionen kumulieren Vertrauen aus der Wahrnehmung ihrer Leistungsfähigkeit über die Zeit, nichtfunktionierende Institutionen konsumieren Vertrauen durch die Unsicherheit, mit der die von ihnen präbendierten Leistungen erwartet werden können." (1997b, S. 286) Während noch vor einigen Jahren ein Hochschulabschluß mit relativ gesicherten Einstiegschancen in den Arbeitsmarkt und eine der Qualifikation entsprechenden beruflichen Position verbunden war, besteht heute eine weit größere Unsicherheit darüber, was für finanzielle und berufliche Chancen ein Universitäts-examen ermöglicht. Das Studium wird dadurch stärker als noch vor einigen Jahren hinterfragt, das Studienfach oft gewechselt oder abgebrochen, wenn damit keine positiven Ergebnisse mehr verbunden werden. Eine positive Orientierung durch Erwerbschancen kann die Universität nicht schaffen. Es ist jedoch möglich, über die Struktur des Studiums bessere Orientierungsmöglichkeiten zu bieten, eine davon ist beispielsweise die Gewißheit, daß das Studium in einer überschaubaren Zeit abgeschlossen werden kann.

3 Studienbedingungen an deutschen Universitäten

Die Realität der deutschen Hochschulen ist nach wie vor gekennzeichnet durch überfüllte Hörsäle, unkoordinierte Lehrpläne sowie unübersichtliche Studienstrukturen. Es bilden sich divergierende Fachkulturen heraus, durch die es immer schwieriger wird, den Überblick über auch nur ein ganzes Fach zu bewahren. Im Hauptstudium besteht eine Dominanz von Seminaren, die vorrangig den speziellen Forschungsinteressen der Professoren dienen. Es besteht oft eine unüberbrückbare Distanz zwischen Dozenten und Studenten, die zusammen mit der größtenteils schlechten Betreuungssituation die Erstellung von Referaten, Seminar- und Examensarbeiten manchmal zur leidvollen Tortur gestalten. Die pädagogischen und didaktischen Fähigkeiten der Dozenten bei der Vermittlung der Lehre lassen oft zu wünschen übrig. Charakteristisch hierfür ist, daß bei der Berufung neuer Professoren fast ausschließlich die Forschungsqualitäten den Ausschlag geben. Die Lehrbefähigung wird als gegeben vorausgesetzt. Vor allem aber zunehmende Finanzierungslasten, wie die Kürzungen des BAföG, die Erhebung von Verwaltungsgebühren, drohende offene oder verdeckte Studiengebühren, hohe Mietkosten, steigende Sozialleistungen, eingeführte Pflegeversicherungsbeiträge und für Minderverdienende eingeführte Rentenbeiträge erschweren den Studierenden ein erfolgreiches Studium in einer überschaubaren Zeit. Daneben verändern sich die Prü-

funktionsordnungen und variieren von Fakultät zu Fakultät und – zum Teil selbst innerhalb von Fakultäten – von Fach zu Fach, was oft zu Verhaltensunsicherheiten bei den Studierenden und zu einem erheblichen Verwaltungsaufwand führt.

3.1 Studienabbruch als Folge der durch gesellschaftlichen Wandel produzierten Unsicherheit

Das Phänomen des Studienabbruchs gilt in der einschlägigen Literatur als empirisch schwer nachprüfbar. Der beträchtliche Forschungsaufwand für Längsschnittuntersuchungen, die vom Studienbeginn bis zum Studienabbruch bzw. -abschluß prozessuale Veränderungen aufzeigen, sowie die Datenlage an den Hochschulen lassen aussagekräftige verallgemeinerbare Ergebnisse nur eingeschränkt zu. Unsere schon erwähnte Heidelberger ‚*Studienverlauf und Studienerfolg*‘ kann ebenfalls keine ‚harten‘ Daten über das Phänomen Studienabbruch bieten, weil die Datenerhebung im Rahmen eines Seminars innerhalb von nur zwei Wochen durchgeführt wurde und so nur die zu der Zeit präsenten Studierenden erreicht werden konnten. Die Gründe für einen Abbruch des Studiums wurden über eine indirekte Frage erhoben: „Kennst Du Gründe, warum andere das Soziologiestudium abgebrochen bzw. unterbrochen haben“ (vgl. *Wendt; Schneider; Gülland 1995, S. 40*). Diese Frage wurde von über einem Drittel der Befragten beantwortet und lieferte Informationen, die sich einerseits mit den Ergebnissen von Untersuchungen der HIS-GmbH decken, andererseits auf ganz spezifische Probleme des Faches Soziologie in Heidelberg hinweisen. Es wurde rasch deutlich, daß ein Studienabbruch nicht isoliert von den Strukturen der Universität und des jeweiligen Faches behandelt werden kann.

Betrachtet man nun den ‚Studienabbruch‘ als einen Indikator für die Leistung der Hochschulen (vgl. *HIS A7/92, S. 7*), muß das Erkenntnisinteresse präzisiert werden. Denn aus dieser Perspektive muß der Anstieg der Studienabbruchquoten alarmierend sein, da diese unter anderem auf Strukturdefizite des Hochschulsystems zurückgeführt werden müssen. In diese Richtung zielt unser Interesse: die Analyse der Bedingungen, die den individuellen Studienerfolg und eben auch des Studienmißerfolgs beeinflussen, d.h. erleichtern oder erschweren. Darüber hinaus aber wollen wir das vorgegebene Erkenntnisinteresse um eine praktische Dimension erweitern: Die aus der Analyse gewonnenen Ergebnisse sollen aufgegriffen und nach realistischer Abwägung der Randbedingungen in Strukturänderungsvorschläge als alternative Wahlmöglichkeiten zum Umbau der Universität, konkreter des Faches Soziologie in Heidelberg, konstruiert werden. Damit soll aber nicht zum Ausdruck kommen, daß Studienabbruch monokausal auf die Strukturen des Hochschulsystems zurückgeführt werden kann. Bei der Analyse der Ursachen des Phänomens Studienabbruch müssen vielmehr weitere Dimensionen

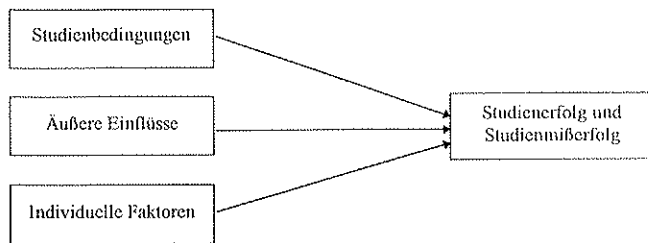
berücksichtigt werden, wie etwa der gesellschaftliche Zustand und die Richtung seines Wandels: Warum haben beispielsweise noch 1977 ‚nur‘ 14 % aller Studierenden die Universitäten ohne Abschluß verlassen, während es heute, 20 Jahre später, bereits mehr als doppelt so viele sind? Muß hier nicht das berücksichtigt werden, was Max Weber als „Entzauberung der Welt“ (vgl. Weber 1988, S. 94) bezeichnet hat, jener Prozeß kulturellen und gesellschaftlichen Wandels, der durch den Zerfall der Welt als einer Einheit charakterisiert ist und den einzelnen in seiner Deutung der sich zunehmend ausdifferenzierenden Welt immer mehr auf sich alleine stellt? Das heißt: traditionelle und institutionelle Formen der Angst- und Unsicherheitsbewältigung in Familie, Ehe, Geschlechterrollen, politischen Parteien, Kirchen usw. verlieren an Bedeutung. In gleichem Maße aber wird deren Bewältigung den Individuen abverlangt. Aus diesen zunehmenden Anforderungen zur Selbstverarbeitung von Unsicherheit entstehen – so Ulrich Beck – „neue Anforderungen an gesellschaftliche Institutionen in Ausbildung, Therapie und Politik“. In der Zukunft werde der „Umgang mit Angst und Unsicherheit biographisch und politisch zu einer zivilisatorischen Schlüsselqualifikation und die Ausbildung der damit angesprochenen Fähigkeiten zu einem wesentlichen Auftrag, auch der Universität“ (vgl. U. Beck in: *Süddeutsche Zeitung* v. 11.2.94). Konkret soll das heißen, daß sich die Universität nicht nur inhaltlich am Prozeß der Modernisierung beteiligen solle, indem sie Erklärungen und Deutungsmuster neuzeitlicher Phänomene liefert, sondern auch dadurch, indem sie Institutionen und Strukturen zur Verfügung stellt, an denen sich das Handeln der in ihr tätigen Individuen orientieren kann und damit zu einer Verminderung von Unsicherheiten beiträgt.

Anhand der aufgezeigten Entwicklung kann es eigentlich gar nicht erstaunen, wenn viele Studienanfänger – in neue, ungewohnte Lebensumstände geworfen und ihrer Ziele noch nicht konkret bewußt – angesichts der vielen Alternativen und ungenügender handlungsleitender Strukturen überfordert sind und mit einem Fachwechsel oder gar Studienabbruch reagieren. So gesehen kann man den hohen Anteil der Abbrecher, der Uni- und Fachwechsler in den ersten Semestern als Bestandteil einer Schnupper- und Orientierungsphase deuten.

3.2 Studienverlauf und Studienerfolg am Institut für Soziologie der Universität Heidelberg

Ausgehend von dieser Einsicht, daß die Ursachen von Studienerfolg und Mißerfolg nicht monokausal, sondern auf ein ganzes Bündel von Einflußfaktoren zurückzuführen ist, wurde folgendes Analysemodell konstruiert (vgl. *Wendt; Gülland; Schneider 1995*). Die die verursachenden Faktoren für Studienerfolg und Mißerfolg lassen sich auf drei Themenkomplexe reduzieren (vgl. Abbildung 1):

Abb. 1: Einflussfaktoren auf Studienerfolg und Mißerfolg am Institut für Soziologie



1. Einflüsse, die außerhalb der Universität liegen, wie der bereits thematisierte gesellschaftliche Wandel und sozio-ökonomische Merkmale. Ein Charakteristikum gesellschaftlichen Wandels ist eine zunehmende Individualisierung, die sich beispielsweise in dem Wunsch nach einer immer früheren finanziellen Unabhängigkeit von den Eltern niederschlägt. Studierende finanzieren ihr Studium – ganz oder nur zum Teil – selbst, ohne daß diese Mehrbelastung institutionell berücksichtigt wird.

2. Individuelle Faktoren wie Leistungsdruck und Überlastung durch das Studium, informelle Kontakte, Motivationsprobleme, Prüfungsangst, Beziehungsprobleme, psychische Probleme, familiäre Probleme. Der Einfluß von persönlichen Faktoren ist vielschichtig; eine ursächliche Rückführung des Studienerfolges nur auf individuelle Schwierigkeiten ist problematisch.

3. Studienbedingungen wie Struktur des Studiums, Vermittlung von Studieninhalten, Arbeitsmöglichkeiten und Ausstattung, Beratungsangebote, Anzahl der Leistungsnachweise etc. Anders als die individuellen Probleme sind diese Faktoren besser zu fassen, da sie z. Z. über Studien- und Prüfungsordnungen sowie entsprechende Leistungen der Hochschulen vorausgesetzt sind. Über diese institutionellen Regelungen und die Qualität der Beratung werden Abschlußchancen gewährt oder beeinträchtigt. Bei der vorliegenden Untersuchung wird der Schwerpunkt auf die Studienbedingungen gelegt.

Ausgangspunkt der Untersuchung der Ursachen von Studienerfolg beziehungsweise Mißerfolg ist die geringe Anzahl der Abschlüsse bei einer hohen Anzahl von Studienanfängern (die Quote liegt etwa bei 10:1).

Tab. 1: *Eingeschriebene Studierende, Studienanfänger und Abschlüsse am Institut für Soziologie der Universität Heidelberg*

Semester	Eingeschriebene insg.	1./2. HF/Diplom	Studierende im 1. HF	Studienanfänger des 1./2. HF/ Diplom	Abschlüsse im 1. HF
WS 90/91	971	475	286	125	7
SoSe 91	939	405	253	2	8
WS 91/92	1046	530	329	182	3
SoSe 92	985	445	275	1	9
WS 92/93	1114	548	328	158	9
SoSe 93	1150	452	268	1	8
WS 93/94	1164	560	332	185	3
SoSe 94	1078	472	298	4	6
WS 94/95	1184	570	345	191	10
SoSe 95	982	411	247	2	5
WS 95/96	1062	501	311	174	0
SoSe 96	1022	427	262	4	2
WS 96/97	1158	569	388	208	4
Mittelwerte	1030,29	489,62	301,69	95,15	5,69

Quelle: Heidelberger Studentenstatistik 1990/91 – 1996/97, Universität Heidelberg

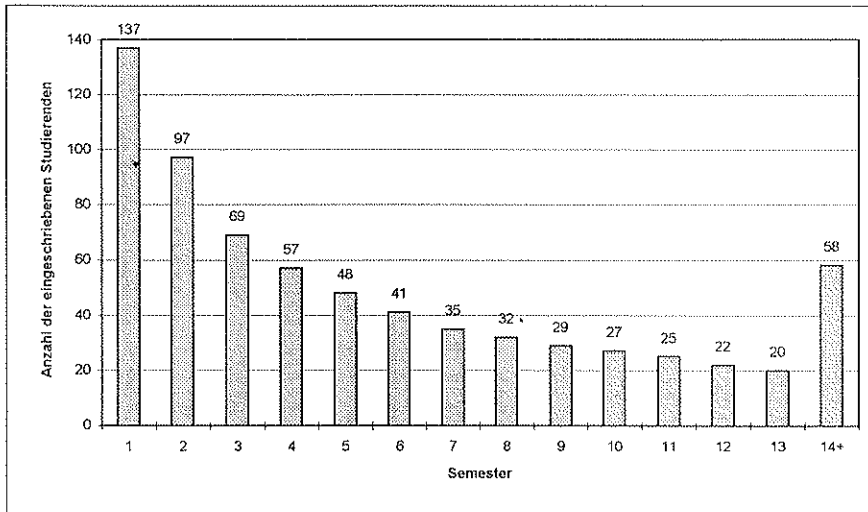
Die geringe Anzahl von Abschlüssen steht in Zusammenhang mit der extrem hohen Schwundquote, das heißt der Quote, um die sich die Anzahl der Studienanfänger in den Folgesemestern reduziert. Das kann sein: Studienabbruch, Fachwechsel, Uniwechsel, Urlaubssemester, Unterbrechung des Studiums.

Die Abbildung 2 zeigt die Zahl der eingeschriebenen Studierenden der Studienanfänger-Jahrgänge 1980/81 bis 1996/97. Besonders hoch ist die Schwundquote in den ersten beiden Semestern. Sie läßt sich im wesentlichen mit folgenden Punkten erklären:

- Oft wird das NC-freie Soziologiestudium gewählt, wenn der eigentliche Studienwunsch durch den NC außer Reichweite ist (z.B. Psychologie).
- Ein Großteil der Neuimmatrikulierten hat eine falsche Vorstellung vom Fach Soziologie. So verwechseln offenbar einige der Befragten das Soziologiestudium mit Sozialarbeit oder Sozialpädagogik.
- Anderen wird der Spaß an der Soziologie einerseits durch die Methoden- und Statistikausbildung und andererseits durch das zu theoretische und abstrakte Studium samt seiner "abgehobenen" Sprache genommen. So würde die Soziologie zu viele Dinge verwissenschaftlichen, "selbst kleine Nichtigkeiten".

- Viele wiederum schrecken vermutlich vor den angeblich schlechten Berufsperspektiven und "mangelnder sozialer Anerkennung" zurück.

Abb. 2: *Eingeschriebene Studierende (Mittelwerte) am Institut für Soziologie; WS 1980/81 bis WS 1996/97*



Quelle: Heidelberger Studentenstatistik 1990/91 – 1996/97, Universität Heidelberg

Für die nach dem zweiten Semester verbliebenen Studierenden gestaltet sich die Zeit bis zur Zwischenprüfung dagegen relativ unproblematisch. Die Zwischenprüfung in Soziologie erfolgt nach durchschnittlich 4,6 Semestern und ist damit nicht allzuweit von der Vorgabe von 4 Semestern entfernt. Nur 8 % legen die Zwischenprüfung nach mehr als 6 Semestern ab. In der zweiten Studienhälfte steigen die Probleme an. Nach durchschnittlich 9,5 Semestern absolvieren Soziologie-Studierende im Hauptfach ihre Pflichtscheine. Schon die Dauer für die abzulegenden Pflichtscheine übersteigt damit die Regelstudienzeit. Für Prüfungen und Magisterarbeit planen Hauptfachstudierende im Durchschnitt 2,4 Semester ein. Insgesamt erfolgt der größte Zeitverlust im Studium zwischen dem letzten Pflichtschein und der Anmeldung zur Prüfung. Neben den ersten beiden Semestern mit der extrem hohen Schwundquote ist diese Phase des Studiums besonders problematisch.

Gründe für die hohe Schwundquote aber auch für die lange Studiendauer sind oftmals die fehlenden Finanzierungsquellen. Im Hauptstudium sind 67 % der Heidelberger Soziologie-Studierenden auf eine Nebenerwerbstätigkeit angewiesen. Die Studie *„Studienverlauf und Studienerfolg“* zeigt auch, daß Studierende in höheren Semestern die Studienbedingungen sehr viel negativer bewerten als Studierende im Grundstudium. Offensichtlich werden Strukturschwächen und Defizite des Grundstudiums erst angesichts der Anforderungen im Hauptstudium ersichtlich. Diese Ansicht läßt sich durch die Ergebnisse der Frage „Hast/Hattest Du Orientierungsprobleme im Soziologiestudium?“ bestätigen: Während im Grundstudium diese Frage ‚nur‘ 31 % der Befragten bejahen, sehen sich 42 % der Studierenden in den höheren Semestern mit dieser Problematik konfrontiert.

Was verbirgt sich aber genauer hinter diesem zunächst wenig aussagekräftigen Begriff der Orientierungsproblematik? Um diesen Begriff eingrenzen und konkretisieren zu können, wurde im Fragebogen der Studie die offene Frage, „um was für Probleme handelt(e) es sich?“, eingefügt. Die Antworten der Studierenden im Grund- wie im Hauptstudium kreisen immer wieder um die gleiche Problematik. Neben der markant wiederkehrenden Frage: „Was ist Soziologie“, zeigt sich ein großer Teil wenig erfreut über die zum Teil doch sehr umständliche und schwierige ‚Soziologensprache‘. In diesem Zusammenhang wird die fehlende Illustration von Theorien und Begriffen anhand praktischer Beispiele vermißt. Im wesentlichen bestehen Probleme in der Einordnung und im Überblick des komplexen soziologischen Materials und seiner Theorien, Theoretiker und Begriffe. Darüber hinaus herrscht eine verbreitete Unsicherheit im Anfertigen wissenschaftlicher Arbeiten sowie gegenüber den grundlegenden Anforderungen und Erwartungen eines Soziologiestudiums. Außerdem wurde der mangelhafte Zusammenhang der einzelnen Veranstaltungen und die schlechte Betreuung (die über ein „... machen Sie mal“ in einigen Fällen nicht hinausreicht) kritisiert.

Neben den genannten Problemfeldern weisen die Studierenden im Hauptstudium vor allem auf die unzureichende Vorbereitung auf das Hauptstudium hin. Es bestehen Unsicherheiten bei der Festlegung eines Schwerpunktes, der schließlich auf die Magisterarbeit hinführen soll. Viele fühlen sich noch im Hauptstudium von der Komplexität der Soziologie überfordert, was darauf hindeutet, daß die Grundlagen im Grundstudium nur ungenügend vermittelt werden.

4 Änderungsvorschläge zur Hochschulstruktur

Welche Wirkungen haben Hochschulstrukturen auf das Handeln der Studierenden? Wie können sich Studierende an den bestehenden institutionellen Regelungen orientieren?

Mit Blick auf die Problematik des Studienabbruchs stellt sich die Frage: Was kann verändert werden, damit a) der Studienerfolg erleichtert wird und b) die Abbruchquote gesenkt wird bzw. die Folgen eines Abbruchs oder auch eines Wechsels kalkulierbar und negative Folgen abgedeckt werden? Die Ergebnisse der Heidelberg Untersuchung deuten darauf hin, daß in drei Phasen des Studiums Änderungen erforderlich sind. Zu Beginn des Studiums, in der Phase zwischen dem 6. und 8. Semester und am Ende des Studiums bestehen jeweils spezifische Probleme. Für einige dieser Probleme werden in den folgenden Abschnitten Lösungsvorschläge in Form institutioneller Änderungen diskutiert.

4.1 Der frühe Schwund

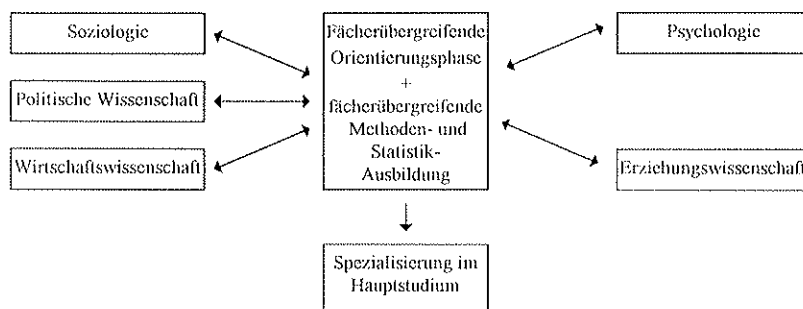
Etwa 140 Studierende beginnen seit 1980/81 jedes Wintersemester mit dem Soziologiestudium in Heidelberg. Seit Beginn der 90er Jahre schrieben sich durchschnittlich 175 Studierende im ersten Semester ein. Etwa 50 % haben sich nach zwei Semestern wieder exmatrikuliert. Diese Zahlen lassen die Vermutung zu, daß sich über die Hälfte der Studienanfänger und Studienanfängerinnen für Soziologie in Heidelberg einschreiben, um sich zu orientieren, so zum Beispiel, wenn ein angestrebtes NC-Fach außer Reichweite ist. Diejenigen Studierenden, die nach einer kurzen Orientierungsphase wieder wechseln, hatten zuvor nur eine sehr vage Vorstellung von Soziologie. Zwei Semester reichen aus für diesen Personenkreis aus, um zu erkennen, daß die Wahl nicht auf das ‚richtige‘ Fach gefallen ist oder auch, daß ein Studium insgesamt nicht den eigenen Vorstellungen entspricht. Die bestehende Regelung ist folgende: Der Abbruch des Studiums wird ‚hingenommen‘, ein Wechsel des Studienfachs ist erlaubt, es bestehen aber keine Regelungen, die bei Beginn eines neuen Studienfachs auch eine bessere Orientierung bieten. Bei Soziologie-Studierenden in Heidelberg zeigt sich das daran, daß diejenigen, die zuvor ein anderes Studienfach studiert haben, sogar noch häufiger von Orientierungsproblemen im Studium berichten als ihre Mitstudierenden.

Der folgende Lösungsvorschlag beinhaltet die Möglichkeit, daß Studierende, die bei Studienbeginn unklare Vorstellungen über ein potentiell Studienfach haben, sich zwei Semester lang orientieren können, bevor sie eine endgültige Entscheidung für ein bestimmtes Studienfach treffen. Die Grundlage für eine positive Handlungsorientierung bietet die Möglichkeit einer Immatrikulation für zwei Semester ohne Festlegung auf ein spezifisches Studienfach. Studierende können nach diesem Konzept während der ersten beiden Studiensemester bis zu fünf Einführungsveranstaltungen verschiedener Fächer besuchen, außerdem sind zwei Pflichtveranstaltungen vorgesehen: eine fächerübergreifende Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten sowie eine ebenfalls fächerübergreifende Methoden- und Statistik-Einführung. Die Festlegung auf eine bestimmte

Fächerkombination fällt im Anschluß an diese Orientierungsphase leichter. Kenntnisse aus den Einführungsveranstaltungen bieten die Grundlage für das Studium der neuen Fächerkombination und die abgelegten Pflichtscheine für die Einführungen in das wissenschaftlich Arbeiten sowie in Methoden und Statistik ermöglichen eine direkte Fortführung des Studiums ohne den Verlust von erbrachten Leistungsnachweisen.

Ein weiterer Anknüpfungspunkt ist die Erkenntnis, daß Leistungsnachweise für Methoden und Statistik innerhalb einer Fächerkombination oft doppelt erbracht werden müssen, da die einzelnen Fächer die Leistungsnachweise in der Regel nicht gegenseitig anerkennen. Bei einem Fachwechsel, der in den ersten beiden Semestern eher die Regel als die Ausnahme ist, werden Methoden- und Statistik-Scheine ebenfalls nicht anerkannt. Daraus leitet sich die Frage ab, was für Auswirkungen fächerübergreifende Methoden und Statistik Kurse während des Grundstudiums haben. Werden fächerübergreifende Fähigkeiten gebündelt, oder entsteht ein „Einheitsbrei“? Bedeutet es eine Erleichterung eines fächerübergreifenden Einstiegs in die empirische Sozialforschung (z.B. Soziologie, Psychologie, Wirtschaftswissenschaft, Politische Wissenschaft, Erziehungswissenschaft) oder bedeutet es eine mangelnde Vorbereitung auf fachspezifische Problemstellungen? Insgesamt besteht an den Hochschulen die Tendenz einer zu frühen Spezialisierung. Wichtiger wäre eine verstärkte Vermittlung fächerübergreifender Kompetenzen.

Abb. 3: Fächerübergreifende Orientierungsphase und Methoden- und Statistik-Ausbildung



Bezogen auf den hohen Schwund in der frühen Phase des Studiums bedeutet eine fächerübergreifende Methoden- und Statistik-Ausbildung einen leichteren Fachwechsel

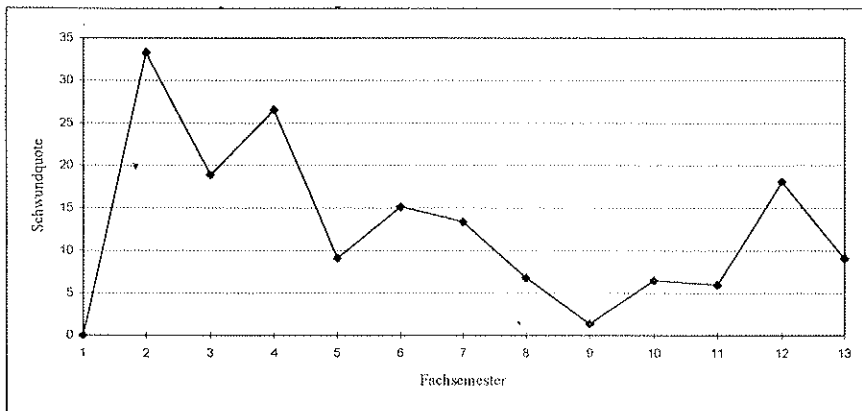
ohne den Verlust von erbrachten Leistungsnachweisen sowie das Erlernen eines interdisziplinären Arbeitens. Diese Kompetenz ist sowohl bei einer Spezialisierung im Hauptstudium von Nutzen als auch im Fall eines Abbruchs für einen späteren Beruf mit interdisziplinären Arbeitsaufgaben.

4.2 Der Schwund zur Mitte des Studiums

Bis zum 6. Semester exmatrikulieren sich weitere 20 %, insgesamt haben also 70 % der Studienanfänger das Soziologiestudium nach drei Jahren wieder beendet. In einer Reihe von Ländern ist nach einem Studium von drei Jahren bereits ein erster Hochschulabschluß möglich. Studien zu Folgen des Studienabbruchs zeigen, wie wichtig Zertifikate für eine positive Bewältigung des Abbruchs sowie für damit verbundene Chancen auf dem Arbeitsmarkt sind: "Vier Fünftel der Studienabbrecher meinen, daß Zertifikate, mit denen ihnen im abgebrochenen Studium erbrachte Leistungen bestätigt werden, sowohl bei der Stellensuche als auch für das eigene Selbstbewußtsein nützlich seien" (HIS 1995, S. 4). Zwischenprüfungen werden in der Regel von einem Drittel der späteren Studienabbrecher mit Erfolg absolviert (HIS 1995, S. 28). Daran ist zu erkennen, daß Zwischenprüfungen ihre Funktion als Orientierungshilfe, "die überforderten Studierenden einen frühen Studienabbruch nahelegen" sollen, nur zum Teil erfüllen. Die mangelnde Orientierungsfunktion der Zwischenprüfung wird durch das Ergebnis unserer Studie gestützt, daß Studierende im Hauptstudium von größeren Orientierungsproblemen berichten als diejenigen des Grundstudiums.

Wie die Abbildung 4 verdeutlicht, sind von den Studienanfängern rd. 35 % nicht mehr im zweiten Semester immatrikuliert, im sind ca. 20 % weniger, etc. Ein weiterer größerer Schwund besteht im 6. Semester, erst danach sinkt die Quote weiter ab. Eine größere Gruppe von Studierenden beendet also das Soziologie-Studium (oft mit bestandener Zwischenprüfung) zu einem Zeitpunkt zu dem in anderen Ländern bereits ein erster Hochschulabschluß möglich ist. In einer Reihe von Ländern sind Orientierungsmöglichkeiten und die Chance, sich nach drei Jahren neu zu entscheiden in Form des Bachelor (BA) institutionalisiert (USA, Großbritannien, Dänemark etc.). In diesen Ländern ist dadurch ein erster Hochschulabschluß in einem Alter möglich, in dem in Deutschland im Durchschnitt das Studium begonnen wird (22,6 Jahre). Frackmann und de Weert leiten aus dem internationalen Vergleich von Hochschulsystemen die Empfehlung ab, die offizielle Studiendauer zu verkürzen: "Warum sollten die Studenten nicht Gelegenheit erhalten, Studiengänge zu wählen, die früher als bisher üblich zu einer auf dem Arbeitsmarkt anerkannten Qualifikation führen?"

Abb. 4: Schwundquote im Vergleich zum Vorsemester



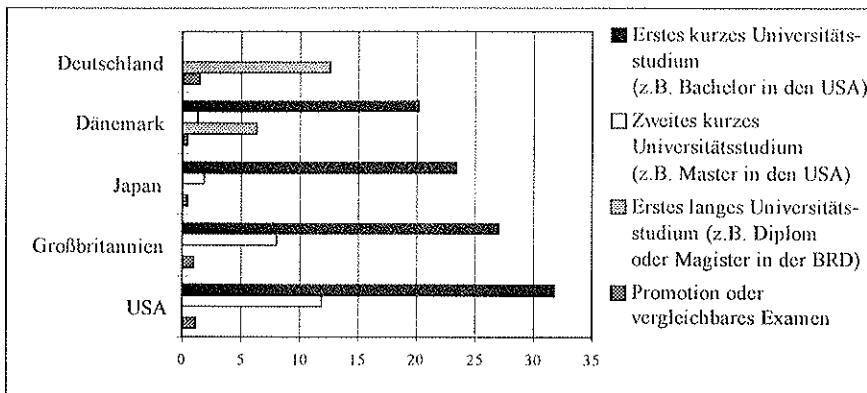
Quelle: Heidelberger Studentenstatistik 1990/91 – 1996/97, Universität Heidelberg; eigene Berechnung

Einige Universitäten (z.B. die Universität Augsburg) haben bereits die Berechtigung erhalten, einen (Pilot-) Studiengang anzubieten, der zu einem Bachelor-Abschluß führt” (Frackmann; de Weert 1993, S. 91). Ein Vergleich der Zahlen von Studienanfänger(inne)n und Absolvent(inn)en von Ländern mit Bachelor-Studiengängen zeigt, daß dort ein erfolgreicherer Studiengang möglich ist (vgl. Eurostat 1995; Europäische Kommission 1995). Die auf den ersten Blick größere Vielfalt von Studienabschlüssen führt zu einem höheren Maß an Orientierung da die zeitliche Staffelung der Abschlüsse es ermöglicht, daß Studierende ihre Vorstellungen vom eigenen Bildungsweg und ihre Zielsetzungen nach spätestens drei Jahren überprüfen können. Im Vergleich zu einem Diplom- oder Magister-Studium ist ein Bachelor, auf den eine Master (MA) oder ein Master of Philosophy (MPhil) aufgebaut werden kann, verlässlicher kalkulierbar.

In Ländern, in denen ein erster kurzer Hochschulabschluß möglich ist, studiert ein sehr viel höherer Anteil eines Altersjahrganges als in Deutschland. In den USA schlossen 1994 31,8 % der entsprechenden Altersgruppe ein Bachelor-Studium ab, in Großbritannien, wo fast alle Hochschulen dreijährige Bachelor-Programme anbieten (vgl. Brennan; Shah 1993, S. 166f) waren es 27 %. In Dänemark besteht ein Universitätsstudium seit 1988 aus einem dreijährigen Bachelor-Studiengang, an den sich ein zweijähriger Kandidat-Abschluß anschließt, der vergleichbar mit einem Magister-Abschluß ist. Der Anteil der Studierenden, die mit einem Master fortfahren, beträgt 12% in den

USA und 8% in Großbritannien. In Deutschland schließen etwa 12,6% eines Altersjahrganges mit einem Diplom, Magister oder Staatsexamen ab. Der Vergleich zeigt, daß potentiell ein sehr viel größeres Interesse an einem kurzen Hochschulstudium von etwa drei Jahren vorhanden ist, und daß weniger als die Hälfte ihr Studium nach Abschluß des Bachelors fortsetzen, um einen stärker wissenschaftlich orientieren Hochschulabschluß zu erlangen.

Abb. 5: Anteil der Studierenden an der Bevölkerung der jeweiligen Altersgruppe nach Abschlußarten (1994)



Quelle: OECD 1996

Goedebuure u. a. weisen darauf hin, daß komplexe Gesellschaften und ausdifferenzierte Wirtschaftsmärkte eine größere Spannweite von Bedürfnissen aufweisen, "die vermutlich nicht von einem einzigen Hochschultyp befriedigt werden können". Deshalb sei eine Differenzierung notwendig: Sie führen sechs Vorzüge einer Differenzierung des Hochschulwesens an:

- "Differenzierung erhöht die den Lernenden zur Verfügung stehenden Wahlmöglichkeiten;
- sie ermöglicht praktisch höhere Bildung für jeden;
- sie paßt die Bildung den Bedürfnissen und Fähigkeiten des einzelnen an;
- sie ermöglicht den jeweiligen Hochschulen, Auftrag und Zielsetzung selbst zu bestimmen und ihre Aktivitäten zu begrenzen;
- sie entspricht den Anforderungen einer in sich selbst komplexen und differenzierten

- Gesellschaft;
- sie wird zur Grundvoraussetzung von Freiheit und Autonomie der Hochschulen“ (Goedebuure 1993, S. 381).

Nicht allen Studierenden kann ein Interesse an wissenschaftlicher Forschung unterstellt werden. Der überwiegende Teil der Studierenden findet später eine Anstellung außerhalb der Wissenschaft. Für diese Studierenden würde ein Bachelor die Chance bedeuten, einen ersten Hochschulabschluß zu erhalten und sich danach neu zu orientieren. Die Chancen auf dem Arbeitsmarkt, auf dem insbesondere eine Nachfrage nach jungen Hochschulabsolventinnen und -absolventen besteht, können dann ausgelotet werden, denn oftmals wird über einen Bachelor bereits eine adäquate Bildung für den Arbeitsmarkt erlangt. Doch auch die Möglichkeit bleibt bestehen, die bisher im Studium erlernten Kenntnisse und Fähigkeiten durch ein Diplom- oder Magisterstudium zu intensivieren. Der Versuch einer Lösung der Abbruchproblematik durch eine weitere Einschränkung des Hochschulzugangs mit dem Verweis auf den ohnehin überlaufenden Lehrstellenmarkt ist dagegen wenig sinnvoll. Denn Berufsbilder lassen sich “weniger als bisher in klar umgrenzte Ausbildungsprofilen der dualen Ausbildung einfangen . . . Vielmehr scheinen nun Fähigkeiten und Kompetenzen in den Vordergrund zu treten, die man sich eher in einem akademischen Umfeld aneignen kann, so z.B. die Fähigkeit zum eigenständigen Lernen oder zu Kooperation in interdisziplinären Arbeitszusammenhängen” (vgl. Gieraths; Solga 1997) .

In Deutschland beendet ein Teil der Studierenden das Studium in höheren Semestern, ohne einen Abschluß zu erlangen (der ‘späte Schwund’). Für diese Studierenden würde ein Bachelor die Möglichkeit bedeuten, das Studium mit einem Abschluß auf einem niedrigeren Anforderungsniveau abzuschließen. Der Vergleich mit den USA und Großbritannien zeigt, daß diese Entwicklung auch für Deutschland zu erwarten wäre. Aber auch die Entscheidung für einen Abbruch könnte durch die Orientierung an einer kürzeren Studiendauer zu einem früheren Zeitpunkt fallen und nicht erst nach 8 oder mehr Semestern.

4.3 Der späte Schwund

Studierende sind in der Regel auf finanzielle Hilfen während des Studiums angewiesen. Fehlt diese Unterstützung, die traditionell von den Eltern gewährt wird, entstehen Probleme. Das ist kein neues Phänomen, das Beispiel eines der großen Soziologen soll es veranschaulichen: Am 26. Mai 1882 schreibt der Student Max Weber an seine Mutter: “Nur die Hungerkur, die ich infolge meiner vollkommenen Ebbe jetzt durchmache, läßt mich wieder abmagern, und ich würde, wenn ich eben nicht unbedingt die juri-

stische Arbeit zuerst hätte fertigstellen müssen, schon vor mehreren Tagen eine Bitte um Abhilfe gerichtet haben, da, wie gesagt, die Ferienreise alles verzehrt hat, was ich vom nervus rerum besaß." (*Weber 1936; vgl. auch die Briefe vom 12. Februar und vom 24. Februar 1883*). Der Anteil der Studierenden, die ihr Studium ganz oder zum Teil selbst finanzieren, hat in den letzten Jahren zugenommen. Nur ein Teil der Studierenden kann auf die Finanzierung des Studiums durch die Eltern bauen. Soziologie-Studierende in Heidelberg erhalten im Durchschnitt 40% ihres Gesamtetats von den Eltern.

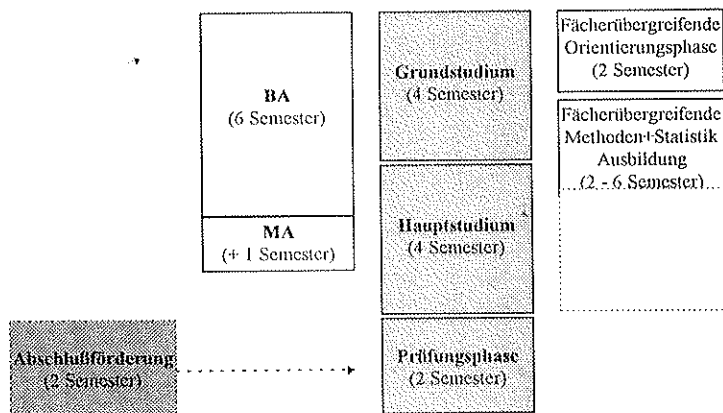
Je länger ein Studium dauert, desto wahrscheinlicher wird ein Abbruch aus finanziellen Gründen. Studierende in höheren Semestern, insbesondere in der Zeit vor dem möglichen Beginn der Magisterprüfung, müssen überwiegend für ihren Lebensunterhalt selbst aufkommen. Soziologie-Studierende in Heidelberg, die alle Pflichten abgelegt haben, tragen im Durchschnitt zu 56% durch eine Teilzeittätigkeit zur Finanzierung der Lebenshaltungskosten während des Studiums bei. Der Stundenaufwand für diese Teilzeittätigkeit beträgt 14,5 Stunden pro Woche (*vgl. Wendt; Schneider; Gülland 1995, S. 15ff.*). Dadurch vergrößert sich die Gefahr eines Abbruchs in einer Phase, in der das Studium bei einer finanziellen Förderung in kurzer Zeit beendet werden könnte.

Eine Abschlußförderung in Form eines zinslosen Darlehens unabhängig von einer Bedürftigkeitsprüfung wäre eine Möglichkeit der Lösung dieses Problems. Dadurch, daß eine Berechtigung auf diese finanzielle Förderung mit der Anmeldung zur Prüfung verbunden ist, bleibt die Dauer der Finanzierung auf den Prüfungszeitraum begrenzt und die Kosten des zinslosen Darlehens sind entsprechend niedrig. Diese Form der Förderung ist finanzierbar – wie das Beispiel Dänemark zeigt –, die finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern wird erleichtert und sie bietet finanzielle Sicherheit in einer wichtigen Phase des Studiums. Eine Finanzierung der Prüfungsphase würde die Gewißheit fördern, das Studium in kurzer Zeit abschließen zu können. In Dänemark werden alle Studierenden bis zu 6 Jahre lang mit umgerechnet etwa 1000,- DM pro Monat gefördert, je zur Hälfte als Zuschuß und als unverzinsliches Darlehen. Studierende, die ihr Studium zu einem Großteil selbst finanzieren müssen, stehen insbesondere in der mit höheren Belastungen verbundenen Prüfungsphase unter dem Druck, das Studium kurz vor dem Ziel abzubrechen. Dieser Druck würde durch eine Abschlußförderung genommen werden. Bei Soziologie-Studierenden in Heidelberg ist der größte Zeitverlust bis zum Abschluß des Studiums zwischen dem letzten abzulegenden Pflichtenchein und der Anmeldung zur Prüfung zu verzeichnen. Das liegt zum Teil an Beratungsdefiziten bei der Wahl eines Themas für die Magister-Arbeit; aber auch finanzielle Engpässe spielen eine erhebliche Rolle. Daran wird deutlich, daß bei diesem Personenkreis eine Abschlußförderung zu einer erheblichen Verkürzung der Studiendauer sowie zu einer Senkung des späten Abbruchs beiträgt.

5 Zusammenfassung

Das Ziel der hier vorgestellten Untersuchung war die Suche nach Kriterien, an denen sich Handeln konsistent, regelmäßig und typisch ausrichten kann, in diesem Fall das von Studierenden mit Studienschwierigkeiten bis hin zum Studienabbruch. Die bestehende Struktur der Hochschule leistet diesen Anspruch augenscheinlich nicht, erfolgloses Handeln wird dadurch gefördert. Finanzielle Hilfen und strukturelle Änderungen können wichtige Orientierungsfunktionen übernehmen und zu einem erfolgreichen Studium beitragen. In der Abbildung 6 werden die aufgeführten Änderungsvorschläge noch einmal zusammengefaßt.

Abb. 6: Mögliche Ansatzpunkte zur Änderung der Studienstruktur



1. Bei einem ersten Hochschulabschluß nach 6 Semestern (Bachelor), können sich Studierende auf eine relativ kurze Studiendauer einstellen und werden nicht von Anfang an mit einem relativ offenen Ende des Studiums und einer Dauer von 12 oder mehr Semestern konfrontiert. Nach Abschluß des Bachelors besteht die Möglichkeit, sich neu zu orientieren. Nur ein geringer Teil der Studierenden strebt eine wissenschaftliche Karriere an. Die Beispiele Großbritanniens und der USA zeigen, daß mehr als die Hälfte der Studierenden die Hochschule nach Abschluß des Bachelors verlassen.

2. Ebenfalls eine Orientierungshilfe bietet eine fächerübergreifende Einführung für zwei Semester ohne Festlegung auf ein bestimmtes Studienfach. Auf der Grundlage der dabei gewonnenen Erfahrungen und Kenntnisse, kann nach zwei Semestern die Wahl einer spezifischen Fächerkombination bzw. eines Studienfaches getroffen werden. Bei der bestehenden Regelung wird das endgültige Studienfach oftmals nach dem trial and error-Prinzip gefunden, womit wegen des Fehlens ausreichender Orientierungshilfen ein erheblicher Zeitverlust verbunden ist.

3. Innerhalb einer Fächerkombination sind die Anforderungen der einzelnen Fächer in der Regel nicht aufeinander abgestimmt. Dadurch wird die Tendenz gefördert, die Kapazitäten der Studierenden überzubewerten. Eine fächerübergreifenden Methoden und Statistik Ausbildung wirkt dieser Tendenz entgegen und führt zu einer besseren Abstimmung zwischen den einzelnen Fächern.

4. Neben Orientierungsproblemen wird das Studium durch finanzielle Schwierigkeiten erschwert. Insbesondere in der Endphase des Studium führt das zu einer erheblichen Belastung. Diese finanzielle Belastung kann mit Hilfe einer Abschlußförderung ausgeglichen werden, ein erfolgreicher Studienabschluß wird dadurch erleichtert, und der Druck für einen Studienabbruch in einer späten Phase des Studiums wird verringert.

Literaturverzeichnis

Brennan, John; Shah, Taria (1993): Hochschulpolitik in Großbritannien. In: Goedebuure, Leo u.a.: Hochschulpolitik im internationalen Vergleich. Gütersloh

Europäische Kommission (1995): Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in der Europäischen Union. 1995

Eurostat (1995): Sozialporträt Europas

Frackmann, Edgar; Weert, Egbert de (1993): Hochschulpolitik in der Bundesrepublik Deutschland. In: Goedebuure, Leo u. a.: Hochschulpolitik im internationalen Vergleich. Gütersloh

Gieraths, Christine; Solga, Heike(1997): Von der Realität zur Vision: Das Modell einer 'differenzierten' Hochschule. In: MPG-Spiegel 3/97

Goedebuure, Leo u. a. (1993): Hochschulpolitik im internationalen Vergleich. Gütersloh

Griesbach, Heinz; Birk, Lothar; Lewin, Karl (1992): Studienabbruch – Werkstattbericht als Beitrag zur aktuellen Diskussion. In: HIS-Kurzinformation A7/1992: 1-11

HIS GmbH (1995): Exmatrikuliertenbefragung an der Universität Göttingen im Studienjahr 1993/94, Hannover

König, René (1970): Vom Wesen der deutschen Universität. Darmstadt

Lepsius, M. Rainer 1990: Interessen, Ideen und Institutionen. Opladen

ders. (1995a): Institutionenanalyse und Institutionenpolitik. In: Nedelmann, B.: (Hrsg.): Politische Institutionen Im Wandel. KZfSS, Sonderheft

ders. (1995b): Max Weber und das Programm einer Institutionenpolitik. In: Berliner Journal für Soziologie. Heft 3/1995

ders. (1997a): Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung von Rationalitätskriterien. In: Göhler, Gerhard: Institutionenwandel. Leviathan, Zeitschrift für Sozialwissenschaft, Sonderheft 16/1996. Opladen

ders. (1997b): Vertrauen in Institutionen. In: Hradil, Stefan: Differenz und Integration: die Zukunft moderner Gesellschaften. Frankfurt/M

OECD (1996): Education at a Glance. OECD Indicators. Paris

SPIEGEL-Spezial Nr. 1 1990: Studieren heute – Welche Uni ist die Beste.

Weber, Max (1936): Jugendbriefe. Tübingen

ders. (1988a): Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie. Band I, Tübingen

ders. (1988b): Gesammelte Politische Schriften. Tübingen

Wendt, Claus; Schneider, Christoph; Gülland, Markus (1995): Studienverlauf und Studienerfolg. Eine empirische Untersuchung am Institut für Soziologie der Universität Heidelberg. Heidelberg

Anschrift der Verfasser:

Claus Wendt; Christoph Schneider; Markus Gülland
Universität Heidelberg
Institut für Soziologie

69117 Heidelberg