

# STUDIERN HEUTE

Universitätsstudium in der Transformation des deutschen Hochschulsystems

Arbeitsbericht 3:  
Studiengänge im Vergleich: Herkunft, Studienmotivation,  
Lern- und soziale Situation von Studierenden

Prof. Dr. Wolfgang Ludwig-Mayerhofer  
Universität Siegen  
Fachbereich 1 – Fach Soziologie  
57068 Siegen  
[ludwig-mayerhofer@soziologie.uni-siegen.de](mailto:ludwig-mayerhofer@soziologie.uni-siegen.de)

Dieser Arbeitsbericht kann auch auf der WebSite des Projekts  
<http://www.fb1.uni-siegen.de/soziolog/personen/ludwigmayerhofer/studbefragung.html>  
heruntergeladen werden

## Inhaltsverzeichnis

0	Vorbemerkung und Danksagung.....	2
1	Zusammenfassung .....	4
2	Einleitung .....	5
3	Methoden .....	8
3.1	Der Fragebogen .....	8
3.2	Die Datenerhebung .....	9
4	Zur Sozialstruktur der Studierenden .....	11
5	Der gewählte Studiengang zwischen Wunschstudium und Übergangslösung.....	13
6	Motive für die Wahl des Studienfachs .....	15
7	Wahl der jeweiligen Universität .....	21
8	Zeitverwendung .....	26
9	Finanzierung des Studiums und Wohnform.....	31
10	Versuch einer ersten (kurzen) Bilanz: Möglichkeiten und Grenzen des Vergleichs von Studiengängen und der Bewertung von Hochschulreformen.....	33
11	Literatur .....	35

## 0 Vorbemerkung und Danksagung

Der vorliegende Text stellt ausgewählte Ergebnisse einer Befragung von Studierenden in Siegen (Studiengänge: BA Applied History, BSc Chemie, BSc Physik und BA Social Science) sowie von Studierenden soziologischer Studiengänge in München und Leipzig vor. Diese Kombination erklärt sich daraus, dass der Verfasser in Siegen im Studiengang BA Social Science tätig ist; aus diesem Grund lag ihm daran, die Studierenden des eigenen Studienganges sowohl mit solchen anderer Fächer an der gleichen Universität als auch mit solchen ähnlicher Fächer an anderen Universitäten – insbesondere Universitäten, die noch keine gestuften Studiengänge eingeführt haben – zu vergleichen. Die Auswahl der beteiligten Universitäten hat ausschließlich pragmatische Gründe, nämlich die Möglichkeit, dort Kooperationspartner zu finden, die bei der Durchführung der Untersuchung halfen. Die Ziele der Untersuchung werden in der Einleitung (Abschnitt 2) skizziert.

Das vorliegende Arbeitspapier ist das dritte, das aus dieser Untersuchung hervorgeht. Während die ersten beiden Arbeitspapiere (Ludwig-Mayerhofer 2004; Ludwig-Mayerhofer, Baumann und Ellenberger 2004) vor allem die Wahrnehmung und Bewertung der jeweiligen Universitäten, der Studiengänge, des Lehrpersonals und der universitären Infrastruktur zum Gegenstand hatten, stehen in dieser Analyse die Studierenden selbst im Vordergrund. Sie präsentiert Ergebnisse zur sozialen Zusammensetzung der Studierenden, zur Studienmotivation einschließlich der Wahl des Studienortes, zu der Zeit, die für Studium und andere Aktivitäten aufgewendet wird, und schließlich zur finanziellen Situation. Wie schon in den anderen Arbeitspapieren wird nicht versucht, ein vollständiges Bild zu liefern, sondern nur, einige Informationen bereit zu stellen, die helfen können, die Situation von Studierenden etwas genauer kennen zu lernen. Dennoch ergibt sich nach meinem Eindruck ein Bild, wie vorläufig auch immer, das nicht jeglicher Aussagekraft entbehrt.

Ein Ziel beim Verfassen der Arbeitspapiere war es, jedes Papier für sich lesbar zu machen. Daher enthalten sie jeweils einige gemeinsame Ausführungen zur Methode und zu einigen in den weiteren Analysen zu berücksichtigenden Besonderheiten. *LeserInnen, die mit den beiden ersten Arbeitspapieren vertraut sind, können die Abschnitte 2, 3 und 5 überspringen.*

Zuletzt möchte ich mich bei allen herzlich bedanken, die diese Arbeiten möglich gemacht haben. An erster Stelle sind dies die Studierenden, die sich die Mühe machten, den ziemlich umfangreichen Fragebogen auszufüllen. Dann danke ich meinem großartigen Projektteam, das mir geholfen hat, die Untersuchung binnen kurzer Zeit zu planen und durchzuführen. Lena Ellenberger, Uta Liebeskind und Stefanie Hahl waren intensiv an den inhaltlichen Diskussionen, aber auch an organisatorischen Arbeiten beteiligt. Bei allen Schritten der Projektdurchführung konnte ich mich wie stets auf den Einsatz von Birgit Kölsch verlassen. Lena Ellenberger, Stefanie Hahl, Christian Hoffmann und Birgit Kölsch gaben die Daten ein; Uta Liebeskind leistete hierfür maßgebliche Vorarbeiten.

Ferner danke ich meinen Kooperationspartnern an den Universitäten Leipzig und München: In Leipzig wurde die Untersuchung durch Prof. Thomas Voss und Dr. Per Kropp unterstützt; letzterer übernahm zusammen mit den Tutorinnen und Tutoren die organisatorische Durchführung der Untersuchung. In München organisierte vor

allem Dipl.-Soz. Stefan Fuchs (nach Absprache mit Prof. Armin Nassehi) die Erhebungen; die TutorInnen assistierten ihm dabei. Ein besonderer Dank geht an Christine Puschmann für Ihre Hilfe bei der Vorbereitung des fertigen Fragebogens.

Die Universität Siegen hat die Untersuchung dankenswerterweise auf vielfältige Art gefördert. Von der Universitätsleitung ebenso wie vom Fachbereich 1 erhielten wir finanzielle Mittel für die Durchführung der Untersuchung. Die ehemalige Prorektorin für Lehre, Studium, Weiterbildung und Studienreform, Frau Prof. Annelie Knapp, nahm sich in den Weihnachtsferien (!) Zeit für eine kritische Durchsicht und Diskussion des Fragebogens. Außerordentlich wertvolle Hinweise kamen auch von Herrn Dipl.-Soz. Dipl.-Betriebsw. Jürgen Klein, der gleichzeitig in der Universitätsverwaltung die Versendung der Fragebögen ermöglichte. Frau Tanja Heinzl unterstützte ihn (und damit uns) dabei. Die Datenschutzbeauftragte der Universität, Frau Jutta Op den Camp, beriet uns in Fragen des Datenschutzes.

Siegen, im November 2004

Wolfgang Ludwig-Mayerhofer

## 1 Zusammenfassung

Der Bericht stellt Ergebnisse einer Befragung von Studierenden im ersten Fachsemester der Studiengänge BA Applied History, BSc Chemie, BSc Physik und BA Social Science an der Universität Siegen, Soziologie (Diplom bzw. Magister) an der Universität Leipzig sowie Soziologie (Diplom) an der LMU München vor. Im Zentrum des Berichts stehen die Bildungs- und regionale Herkunft der Studierenden, Motive der Wahl von Studienfach und Studienort, die für Studium und andere Aktivitäten aufgewendete Zeit sowie die finanzielle Situation der Studierenden.

Die wichtigsten Einzelbefunde lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Die *soziale Zusammensetzung* der Siegener Studierenden unterscheidet sich deutlich von der der Leipziger und Münchener: Der Anteil von Studierenden, deren Eltern selbst über die Hochschulreife verfügen, ist geringer, die eigenen Noten im Abitur sind (bei den Studierenden der BA-Studiengänge) schlechter. Dies geht nur zu einem kleinen Teil darauf zurück, dass die Universität Siegen als ehemalige Universität-Gesamthochschule auch Personen mit Fachhochschulreife aufnehmen kann (Anteil unter den Befragten: über 30 Prozent) (Abschnitt 4).
- Als *Gründe für Wahl des Studienfachs* führen Studierende der Applied History, der Physik, aber auch der Soziologie in Leipzig stärker als die anderen fachliches Interesse an; bei den Studierenden der Physik, aber auch des BA Social Science kommt eine Orientierung an den Arbeitsmarktchancen hinzu (die bei letzteren mit durch die Tatsache bedingt sein kann, dass ein Teil von ihnen über die Fachhochschulreife an die Universität kam). Schließlich zeigt sich, dass Studierende sozialwissenschaftlicher oder soziologischer Studiengänge auch häufiger ein Studium aufnehmen, weil besondere Interessenschwerpunkte fehlen oder weil man hofft, dass die Prüfungsanforderungen nicht zu hoch sind (Abschnitt 6).
- Hinsichtlich der *Wahl der Universität(stadt)* spielt die Qualität der Universität (etwas überdurchschnittlich: BSc Physik und Soziologie München) bzw. des Studienganges (etwas überdurchschnittlich: die Bachelor-Studiengänge) keine besonders große Rolle; die Universitätsstadt selbst ist im Falle Leipzigs und Münchens von einiger Bedeutung. Sehr wichtig sind für die Studierenden fast aller Studiengänge (Ausnahme: Soziologie Leipzig) soziale bzw. örtliche Bindungen (Abschnitt 7).
- Der *Zeitaufwand für das Studium* wird primär durch das Studienfach bestimmt: In den naturwissenschaftlichen Studiengängen ist er deutlich höher als in den geistes- bzw. sozialwissenschaftlichen Studiengängen (Abschnitt 8). Dieser intensive Lernaufwand scheint – jedenfalls bei den hier untersuchten Siegener Studierenden dieser Fächer – für viele (nur?) dadurch möglich, dass sie bei ihren Eltern wohnen und so wenig Zeit für Erwerbsarbeit oder andere Tätigkeiten aufbringen (müssen). Studierende in den anderen Studiengängen leben häufiger nicht mehr bei den Eltern, werden von diesen in unterschiedlichem Ausmaß unterstützt und wenden mehr Zeit für Erwerbsarbeit, aber auch Betreuungs- und Hausarbeit auf (Abschnitt 9).

## 2 Einleitung<sup>1</sup>

Die aktuellen Wandlungsprozesse im deutschen Hochschulsystem, insbesondere die Einführung neuer konsekutiver Studiengänge, und die Tatsache, dass der Verfasser nach Tätigkeiten an Universitäten mit herkömmlichen Studiengängen an der Universität Siegen mit einem neu eingerichteten BA-Studiengang konfrontiert war, waren für ihn Anlass, zu Ende des Wintersemesters 2003/04 eine empirische Befragung von Studierenden im ersten Fachsemester zu planen. Ziel der Untersuchung sollte sein herauszufinden, ob sich die Versprechen der neuen Studiengänge aus Sicht der Studierenden einlösen lassen. Diese Versprechen sind allerdings sehr heterogen. Im öffentlichen Diskurs stehen häufig die internationale Vergleichbarkeit der Abschlüsse und die verbesserten Möglichkeiten des Auslandstudiums sowie eines früheren Arbeitsmarkteintritts der AbsolventInnen im Vordergrund. Aus der Innenansicht von Hochschulen bzw. aus der Sicht der Studierenden geht es zumindest teilweise um andere Fragen, z. B. um eine größere Orientierung an beruflich verwertbaren Kenntnissen, ein klareres Profil der Studiengänge oder deren organisatorische „Straffung“. Gleichzeitig werden die behaupteten Vorzüge neuer Studiengänge keineswegs einheitlich positiv beurteilt; so wird vermutet, dass die größere Durchstrukturierung der Studiengänge zwar Orientierungsschwierigkeiten vermeiden helfen, jedoch auch zu einer Verschulung des Studiums mit einer erheblichen Einschränkung „akademischer Freiheiten“ führen könnte. Über solche Fragen liegen jedoch bislang nur wenig *empirische* Erkenntnisse vor, die sich auf die Sicht der Studierenden beziehen.<sup>2</sup>

Die Frage nach dem Wandel „der“ Universitäten ist (sicherlich je nach Universität, Disziplin oder Studiengang in unterschiedlichem Ausmaß) mit Problemen der Weiterentwicklung, möglicherweise auch des schlichten Fortbestands einzelner konkreter Universitäten, Fachbereiche oder Fächer verknüpft. Das gilt nicht zuletzt für die Universität Siegen, die als kleine Hochschule mit 12 000 Studierenden den Wandel von der Universität-Gesamthochschule zur „reinen“ Universität in einer Zeit vollzieht, in der auf der einen Seite die Bildungs- und Wissenschaftspolitiker sich im Gerede über Elite-Universitäten wechselseitig zu übertreffen versuchen und auf der anderen Seite die desolaten Zustände der öffentlichen Haushalte und deren Auswirkungen auf die Universitäten mehr denn je offen liegen.<sup>3</sup> Und es gilt noch mehr für

---

<sup>1</sup> Teile dieses Abschnittes stellen Wiederholungen aus früheren Arbeitsberichten aus diesem Projekt dar (Ludwig-Mayerhofer 2004; Ludwig-Mayerhofer, Baumann und Ellenberger 2004).

<sup>2</sup> Eine Befragung wurde bereits Ende 1997/Anfang 1998 durch das HIS in Hannover durchgeführt, zu einem Zeitpunkt, als sich Einschätzungen der Studierenden noch nicht auf eigene Erfahrungen gründen konnten (Heine 1999).

<sup>3</sup> So sollte man jedenfalls meinen. Aus meiner Sicht verblüffend oft kann man Statements des Inhalts lesen, dass die deutschen Universitäten „in der Breite“ durchaus guten Standards entsprechen und es eben nur an „Spitzenleistungen“ (bzw. „Exzellenz“, wie es heute heißt) gebräche. Ich kann mir an dieser Stelle nicht die Feststellung verkneifen, dass ich bei meinen Forschungen im Bereich des Jugendstrafvollzugs vor 20 Jahren (ohne die unwürdigen Zustände vieler Anstalten negieren zu wollen) so manche Institution vorfand, die – lässt man einmal die sie umgebenden Mauern und Stacheldrahtzäune außer Acht) – in ihrer architektonischen „Anmutung“ wesentlich sympathischer war als eine Reihe von Universitäten. Und angesichts dessen, was sich innerhalb

den Fachbereich, an dem der Verfasser tätig ist, der sich (ob zu Recht oder zu Unrecht, sei hier offen gelassen) mit Fragen nach seiner Existenzberechtigung insgesamt bzw. der einzelner Studiengänge konfrontiert sieht. In dieser Situation werden neue Studiengänge auch als Chance gesehen, einzelne Fächer bzw. Studiengänge attraktiver als bisher zu gestalten und so die Bindung von Studierenden an die Universität bzw. das Fach/den Studiengang zu erhöhen.<sup>4</sup>

Um Aussagen über die Qualitäten von Studiengängen machen zu können, bedarf es des Vergleichs. Es ist offenkundig, dass alle solchen Vergleiche, wenn sie sich auf empirische Daten stützen, hinken müssen, da für valide Aussagen genau genommen die gleichen Personen (Studierenden) unter zwei verschiedenen Bedingungen (herkömmlichen und neuen Studiengängen) beobachtet werden müssten. Die beiden im Zuge dieses Forschungsprojekts eingeschlagenen Wege können dieses Dilemma nicht lösen, vielleicht aber dennoch einigen Aufschluss bieten: Zum einen haben wir Studierende ähnlicher Fachrichtung an verschiedenen Universitäten befragt; erste Ergebnisse sind im Arbeitsbericht 1 niedergelegt (Ludwig-Mayerhofer 2004a). Zum anderen haben wir Studierende verschiedener Fächer in Bachelor-Studiengängen an der gleichen Universität – der Universität Siegen – untersucht. Damit kann insbesondere deutlich werden, dass nicht alle „neuen Studiengänge“ gleich sind, dass es also von einer Vielfalt anderer Bedingungen abhängt, ob das Studium als erfolgreich, zufriedenstellend, sinnvoll oder effizient wahrgenommen wird. Erste Ergebnisse hierzu finden sich in Arbeitsbericht 2 (Ludwig-Mayerhofer, Baumann und Ellenberger 2004).

Dennoch: Werden – wie hier – Studierende in verschiedenen Studiengängen einerseits und in verschiedenen Universität(ssstäd)en andererseits befragt, so lässt sich nicht sagen, ob vorfindbare Unterschiede bzw. deren Fehlen auf die Unterschiedlichkeit bzw. Ähnlichkeit der Studiengänge bzw. Universitäten oder auf die Rekrutierung unterschiedlicher Studierender zurückgehen. Auch der für Sozialwissenschaftler häufig attraktive Ausweg einer Kohortenanalyse (selbst wenn er möglich wäre) verfinge hier nicht, da die heute in Universitäten bzw. konkrete Studiengänge eintretenden Studierenden möglicherweise ganz andere Merkmale aufweisen als jene früherer Eintrittskohorten.

Tatsächlich lassen sich Unterschiede zwischen den Studierenden der hier untersuchten Studiengänge anhand der erhobenen Daten deutlich nachweisen. Diese gehen wiederum jedenfalls teilweise auf strukturelle bzw. institutionelle Besonderheiten der untersuchten Universitäten zurückgehen. Insbesondere sind zu nennen:

- Die Universität Siegen hatte bis Ende 2002 den Status einer Universität-Gesamthochschule. Als solche konnte sie auch Personen aufnehmen, die nur über die Fachhochschulreife verfügten. Aufgrund von Übergangsregelungen ist dies auch nach der Umwandlung der Uni-GH in eine Universität möglich. Dementsprechend befinden sich unter den BefragungsteilnehmerInnen aus

---

der Universitäten abspielt, ist es auch manchmal nicht recht verständlich, warum junge Menschen in so großer Zahl dort hineindrängen.

<sup>4</sup> Denn (um es konkret anzusprechen) hierin lagen die Probleme der sozialwissenschaftlichen Studiengänge in Siegen – oder schienen zumindest zu liegen, insoweit man hohe Abbrecherquoten in diesen Studiengängen als Zeichen fehlender Qualität interpretierte.

Siegen über 30 Prozent, die keine allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife aufweisen. (Studierende mit fachgebundener Hochschulreife waren unter den Befragten in allen drei Städten nur in geringem Ausmaß vertreten; genauer hierzu Abschnitt 4).

- Ein weiterer Unterschied in den Zugangsbedingungen bezieht sich auf Zulassungsbeschränkungen: An der Universität Leipzig besteht ein (wenn auch nicht sehr strenger) Numerus Clausus für das Soziologiestudium, an den beiden anderen Universitäten nicht. Allerdings wurden in den letzten Jahren an einer Reihe anderer Universitäten in Nordrhein-Westfalen Numeri Clausi in sozialwissenschaftlichen Studiengängen eingeführt. Vermutlich kann dies Unterschiede in den Abiturnoten (oder vergleichbaren Noten) der Studierenden erklären, auf die ebenfalls in Abschnitt 4 eingegangen wird.

Um das Maß der „Unvergleichbarkeit“ noch voll zu machen, wurden die Daten in den drei Städten auch unter verschiedenen Bedingungen erhoben. In Siegen wurde eine postalische Befragung durchgeführt, bei der alle eingeschriebenen Studierenden im ersten Fachsemester des BA-Studiengangs Social Science zusammen mit jenen einiger anderer Studiengänge (BA Applied History, BSc Chemie und BSc Physik) den Fragebogen zugesandt bekamen. Damit sollten auch solche Studierenden erreicht werden, die möglicherweise nicht regelmäßig oder nur selten die Universität aufsuchen. In Leipzig und München war dieses Vorgehen jedoch nicht möglich. Dort wurden die Fragebögen an Studierende ausgeteilt, die Tutorien zu den jeweiligen Einführungsvorlesungen in die Soziologie besuchten. In München wurden die Fragebögen in den Tutorien ausgefüllt; in Leipzig mussten die Fragebögen aus Zeitgründen den Studierenden mit der Bitte übergeben werden, sie zu Hause auszufüllen und in der folgenden Woche wieder zurückzugeben. Obendrein fiel die Erhebung in eine Zeit, als an der Universität Leipzig ein Streik der Studierenden durchgeführt werden sollte, der sich möglicherweise auch auf die Teilnahmebereitschaft an der Befragung auswirkte.

Welche Bedeutung haben angesichts dessen die nachfolgend berichteten Ergebnisse? Sicherlich können die Aussagen nicht als eindeutige Belege für Gemeinsamkeiten oder Unterschiede der Studiengänge und der an ihnen beteiligten Institutionen und Personen aufgefasst werden. Immerhin lässt sich so viel sagen: In Siegen betrug der Rücklauf 54 Prozent, für eine postalische Befragung ein beachtliches Ergebnis. Wie weiter unten noch deutlicher gezeigt wird, haben jedenfalls *auch* solche Studierende den Fragebogen ausgefüllt, für die die Einschreibung in den Studiengang BA Social Science nur eine Übergangslösung darstellte, bis sie ihr eigentliches Wunschfach studieren konnten (siehe Abschnitt 5). An den Universitäten Leipzig und München wurden in die Untersuchung vermutlich fast ausschließlich Personen einbezogen, die mit einiger Regelmäßigkeit an den Tutorien teilnahmen, die also zumindest anstrebten, die wichtigste Pflichtveranstaltung des ersten Fachsemesters erfolgreich abzuschließen. Allerdings dürfte auch die Teilnahme an den Tutorien auf einen Prozess der Selbstselektion zurückgehen; ob diesem besonders großes Interesse am Studium zu Grunde liegt oder nur Angst, die abschließende Klausur nicht zu bestehen, lässt sich nicht sagen. Trotzdem lässt sich insgesamt als *Vermutung* formulieren, dass möglicherweise in München und Siegen mehr als in



Leipzig Studierende an der Befragung teilnahmen, die dem Studiengang, in dem sie eingeschrieben waren, mit größerer innerer Distanz gegenüber standen; in Siegen kommt wie erwähnt noch hinzu, dass ein Teil der Studierenden ein alternatives Studium anstrebte. In den folgenden Auswertungen soll dies so weit wie möglich berücksichtigt werden.

Ein letzter Hinweis auf mögliche Heterogenitäten der Befragten: An der Universität Leipzig kann das Fach Soziologie sowohl im Magister- als auch im Diplomstudiengang studiert werden.<sup>5</sup> Bei den Datenauswertungen wurde zumeist nach diesen beiden Studiengängen getrennt, doch ergaben sich nur wenige Unterschiede, die auch inhaltlich eher willkürlich schienen. Da die Zahl der Befragten in Leipzig insgesamt obendrein relativ gering war, sind die beobachteten Unterschiede zwischen den beiden Studiengängen auch aus diesem Grund kaum aussagekräftig. Daher werden diese in den folgenden Analysen nicht getrennt ausgewiesen.

### 3 Methoden<sup>6</sup>

#### 3.1 Der Fragebogen

Die Befragung hatte zwei Hauptziele. Erstens sollte die Wahrnehmung und Bewertung des Studiengangs und der Universität sowie des Einstiegs in das Studium erhoben werden; zweitens richtete sich die Untersuchung auf die Studienmotivation und die Wahl des Studienortes und schließlich – in geringerem Umfang – auf die Herkunft und den bisherigen Lebensweg der Studierenden. In diesem Bericht werden ausgewählte Ergebnisse zu dem zweiten Aspekt präsentiert.

Die Befragung wurde anhand eines standardisierten Fragebogens durchgeführt. Bei Meinungs- oder Bewertungsfragen wurden die Antwortvorgaben in fünfstufigen Skalen (von „stimme voll zu“ bis „stimme gar nicht zu“ oder „trifft voll zu“ bis „trifft gar nicht zu“) ausgewiesen. Eröffnet wurde der Fragebogen mit einer Batterie von Zufriedenheitsfragen; hier lautete die Skalenvorgabe 0 („ganz und gar unzufrieden“) bis 10 („ganz und gar zufrieden“), in Anlehnung an national und international übliche Standards. Die Items wurden zum Teil selbst konstruiert, zum Teil direkt oder leicht abgewandelt anderen Untersuchungen entnommen (insbesondere Schröder-Gronostay 2000, die sich ihrerseits teilweise auf bereits etablierte Skalen stützte, sowie Herz & Krüsemann 1991).<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Im Magisterstudiengang kann Soziologie auch als Nebenfach studiert werden. An der Befragung sollten jedoch nur Hauptfachstudierende teilnehmen.

<sup>6</sup> Die Informationen in diesem Abschnitt sind bereits in Arbeitspapier 1 und 2 aus diesem Forschungsprojekt vorgelegt worden und werden hier wiederholt, um auch jenen LeserInnen, die diese Arbeitspapiere nicht kennen, einen Zugang zu den notwendigen Informationen zu geben.

<sup>7</sup> Der Fragebogen – in der Fassung, die den Siegener Studierenden zugesandt wurde – kann unter [http://www.fb1.uni-siegen.de/soziolog/personen/ludwigmayerhofer/fragebogen\\_siegen.pdf](http://www.fb1.uni-siegen.de/soziolog/personen/ludwigmayerhofer/fragebogen_siegen.pdf) eingesehen werden.

### 3.2 Die Datenerhebung

Wie schon erwähnt, wurde die Befragung in Siegen als *postalische Befragung* durchgeführt. Die Fragebögen wurden unmittelbar nach Ende der Weihnachtspause versandt. Eine erste Erinnerungsaktion wurde wegen der kurzen Frist bis zum Ende der Vorlesungszeit und den damit verbundenen Klausuren schon nach 10 Tagen durchgeführt. In der letzten Woche der Vorlesungszeit wurden die Studierenden, die bis dahin den Fragebogen noch nicht zurückgeschickt hatten, ein weiteres Mal angeschrieben; hierbei wurde erneut ein Fragebogen zugesandt und gleichzeitig ein Termin für die letztmögliche Rücksendung (Mitte Februar) gesetzt.<sup>8</sup>

Insgesamt wurden in Siegen 254 Studierende im ersten Fachsemester aus vier verschiedenen Studiengängen angeschrieben;<sup>9</sup> 142 ausgefüllte (und 2 nicht ausgefüllte) Fragebögen wurden zurückgesandt (siehe Darstellung 1).<sup>10</sup> Die Rücklaufquote von 54 Prozent kann für eine postalische Befragung als recht gut gelten. Der Rücklauf differiert allerdings nach Fächern; vor allem im Fachbereich 1 (BA Social Science und Applied History) liegt er über dem Durchschnitt. Hingegen ist der Rücklauf gerade im Studiengang BSc Chemie – in dem ohnehin ähnlich wie im BSc Physik nur wenige Studienanfänger eingeschrieben sind – besonders niedrig: Nur 8 von 26 angeschriebenen Studierenden haben den Fragebogen zurückgeschickt. Diese Tatsache scheint zwar teilweise durch die Ergebnisse der Untersuchung erklärbar (siehe Abschnitt 8 dieses Berichts): Die Studierenden in diesem Studiengang geben eine besonders große Belastung durch das Studium an, was sich auch in einer hohen Unzufriedenheit mit der verfügbaren Freizeit niederschlägt (siehe Ludwig-Mayhofer, Baumann & Ellenberger 2004). Dennoch ist der geringe Rücklauf im Fach Chemie bedauerlich, weil dadurch die Ergebnisse nur sehr geringe Aussagekraft besitzen. Dennoch sollen auch diese Ergebnisse präsentiert werden, um sie möglichen Interessenten zugänglich zu machen. Die geringen Fallzahlen – die sich noch weiter reduzieren werden, wenn wir Studierende aus der Analyse ausschließen, die eigentlich lieber ein anderes Fach studieren wollen (und, z.T. aus diesem Grund, nicht selten vorhaben, ihr Studienfach oder den Studienort zu wechseln, siehe Abschnitt 5) –, sollten aber stets berücksichtigt werden.

---

<sup>8</sup> Nach Durchführung dieser letzten Aktion ging 16 Prozent der insgesamt zurückgesandten Fragebögen ein; anders gesagt: 17 Prozent der in dieser Aktion kontaktierten Studierenden schickten den Fragebogen zurück. Ob das wirklich Effekt der Mahnaktion ist, ist unklar. Einige Studierende waren bei der Universitätsverwaltung nur mit ihrer Heimatadresse gemeldet. Von diesen dürften einige den Fragebogen nach Ende der Vorlesungszeit zum ersten Mal in die Hände bekommen haben.

<sup>9</sup> Infolge einer zunächst falschen, inzwischen jedoch korrigierten Zuordnung einer Person zu ihrem Studiengang weichen einige Zahlen in diesem Bericht minimal von jenen im Arbeitsbericht 1 ab.

<sup>10</sup> Einer Anregung John W. Tukeys (1977) folgend wird in diesem Text *nicht* zwischen „Tabellen“ und „Abbildungen“ unterschieden. Tukey selbst verwendet als gemeinsamen Oberbegriff „Exhibit“; in diesem Text wird der Begriff „Darstellung“ verwendet.

Darstellung 1: Rücklauf nach Studiengang bei der Befragung in Siegen

Studiengang	Versandte Fragebögen	Ausgefüllt zurückge- sandt	Rücklauf in %
BA Social Science	179	105	59
BA Applied History	19	14	74
BSc Physik	30	15	50
BSc Chemie	26	8	31
Gesamt	254	142	54

In München und Leipzig wurden die Fragebögen in einigen Tutorien zur Einführungsvorlesung in die Soziologie ausgeteilt. Die Frage einer möglichen Selektivität in der Beteiligung an den verschiedenen Tutorien (ob also bestimmte Tutorien von bestimmten Gruppen von Studierenden bevorzugt würden) wurde mit den Verantwortlichen für die Tutorien diskutiert und verneint, da die Beteiligung an den Tutorien sich hauptsächlich an den individuellen Stundenplänen der Studierenden orientieren würde; eine Selektivität hinsichtlich des grundsätzlichen Interesses bzw. Nicht-Interesses an der Tutoriumsteilnahme kann natürlich nicht ausgeschlossen werden. Allerdings ist die Tutoriumsteilnahme in Leipzig obligatorisch und auch in München ist die faktische Teilnahmequote sehr hoch. Insgesamt erhielten wir aus Leipzig 52 und aus München 117 ausgefüllte Fragebögen.<sup>11</sup>

Die *Datenauswertung* in diesem Bericht ist rein deskriptiv angelegt. Auf Signifikanztests wird durchgängig verzichtet, da es sich bei den untersuchten Teilgruppen

---

<sup>11</sup> Mit Blick auf mögliche Einflüsse auf die Daten muss die Tatsache erwähnt werden, dass etwa eine Woche nach Versand der Fragebögen in *Siegen* das Rektorat der Universität Pläne bekannt gab, denen zu Folge die Sozialwissenschaften (und insgesamt der Fachbereich 1) deutliche Einschnitte erfahren sollten. Gegen diese Pläne wurden seitens des Fachbereichs, aber auch der Studierenden engagierte Proteste vorgetragen. Es könnte vermutet werden, dass dies möglicherweise die Antworten der Siegener Studierenden im Sinne eines möglichst positiven Bildes von der Qualität des Studienganges beeinflusst habe. Wir haben daher zahlreiche Auswertungen durchgeführt, bei denen nach dem Zeitpunkt der Rücksendung der Fragebögen unterschieden wurde. Tatsächlich zeigen sich aber keine systematischen Unterschiede zwischen Studierenden, die ihren Fragebogen vor, und solchen, die ihn nach Bekanntgabe der Pläne des Rektorats zurück sandten. Insgesamt finden sich also keinerlei Anhaltspunkte für eine Beeinflussung der Antworten der Studierenden durch die universitären Ereignisse. – In *Leipzig* fielen die Datenerhebungen in eine Zeit, in der die Fachschaften zu Streiks aufgerufen hatten. In welchem Umfang die Leipziger Soziologiestudierenden an diesen Aktionen teilnahmen, lässt sich nicht quantifizieren, ebenso wenig, in welchem Ausmaß die Auseinandersetzung mit der aktuellen universitären Situation (die zumindest teilweise auch jene Studierenden erfasst haben muss, die dem Streikaufruf nicht folgten) die Antworten beeinflusste. Insoweit es in diesem Bericht weniger um die aktuelle Wahrnehmung der Universität, ihres Personals und ihrer Ausstattung geht, sondern vor allem um die Gründe der Wahl von Studienfach und Universität sowie die soziale Situation der Befragten, sind direkte Einflüsse auf die Antworten weniger zu vermuten als möglicherweise eine Selektivität hinsichtlich der Teilnahme an der Untersuchung.

nicht um Zufallsstichproben handelt. Fehlende Angaben zu einzelnen Merkmalen werden im folgenden nicht explizit ausgewiesen, sie sind jedoch aus den angegebenen Fallzahlen immer ersichtlich.

#### 4 Zur Sozialstruktur der Studierenden

Fragen wir zunächst nach dem Geschlecht der Studierenden (Darstellung 2), so zeigen sich erwartbare Zusammenhänge: Unter den Studierenden der Sozialwissenschaften bzw. Soziologie („BA SSc“ = BA Social Science [Siegen], „Soz L“ = Soziologie Leipzig, „Soz M“ = Soziologie München) überwiegen – wenn auch nicht außerordentlich stark – die weiblichen Studierenden, unter jenen der naturwissenschaftlichen Studiengänge ist ein spiegelbildliches (aber noch etwas stärkeres) Überwiegen männlicher im Vergleich zu weiblichen Studierenden festzustellen.

*Darstellung 2: Geschlecht (Spaltenprozent)*

	History	Chemie	Physik	BA SSc	Soz L	Soz M
Weiblich	36	25	27	59	65	62
Männlich	64	75	73	41	35	38
N	14	8	15	103	52	117

Das *Alter* der Studierenden wurde aus Datenschutzgründen nur gruppiert abgefragt. 12,5 Prozent der Studierenden waren zum Befragungszeitpunkt mindestens 25 Jahre alt, was auf alternative Zugänge zum jetzigen Studium hindeutet (zweiter Bildungsweg, zuvor andere Ausbildung oder evtl. anderes Studium). Studierende dieser Altersgruppe finden sich in allen Studiengängen; wegen der insgesamt geringen Anteile sind differenziertere Aussagen über ihre Verteilung auf verschiedene Studiengänge nicht sinnvoll. Es ergeben sich jedenfalls keine auffälligen Häufungen bei einzelnen Studiengängen.

Die Daten zum Bildungshintergrund des Elternhauses der Studierenden zeigen deutliche Unterschiede zwischen den Studierenden aus Siegen – und zwar aller Studiengänge – und jenen der Soziologie-Studierenden aus Leipzig und München. Bei den letzteren hat in beinahe zwei Drittel der Fälle mindestens ein Elternteil das Abitur und jeweils zu ca. 50 Prozent mindestens ein Elternteil einen Universitätsabschluss erworben. In Siegen liegen die entsprechenden Anteile deutlich niedriger (Darstellung 3 und 4). Immerhin finden wir bei den Studierenden der Naturwissenschaften in Siegen einen größeren Anteil von Eltern mit Universitätsabschluss als bei den Studierenden der Applied History oder der Social Science.

Darstellung 3: Schulische Bildung der Eltern und Studiengang (höchster Bildungsabschluss im Elternhaus; Spaltenprozent)

	History	Chemie	Physik	BA SSc	Soz L	Soz M
Hauptschulabschluss	64	0	50	20	4	8
Mittlere Reife/POS	14	50	14	38	33	27
Hochschulreife (auch fachgebunden)	21	50	36	42	63	65
N	14	8	14	103	51	112

Darstellung 4: Berufliche Bildung der Eltern und Studiengang (höchster Bildungsabschluss im Elternhaus; Spaltenprozent)

	History	Chemie	Physik	BA SSc	Soz L	Soz M
Lehre, Fachschule o.ä.	86	62,5	64	65	35	39
FH-Abschluss	0	0	7	15	22	7
Universitätsabschluss	14	37,5	29	20	43	54
N	14	8	14	103	49	107

Die Vermutung liegt nahe, dass die geringeren Anteile von Eltern mit Abitur bzw. Hochschulabschluss unter den Siegener Studierenden mit der Tatsache zusammenhängen, dass einige von diesen – und zwar vor allem in den Fächern Applied History und Social Science – nicht über die allgemeine Hochschulreife, sondern (dem früheren Gesamthochschulstatus der jetzigen Universität entsprechend) auf dem Weg über die Fachhochschulreife an die Universität gelangt sind (siehe Darstellung 5). Tatsächlich zeigen sich gewisse Zusammenhänge in dieser Richtung: Unter den Siegener Studierenden mit Fachhochschulreife befinden sich häufiger Eltern mit niedrigeren Bildungsabschlüssen. Doch auch unter jenen Siegener Studierenden, die die allgemeine Hochschulreife erworben haben, liegt der Anteil der Eltern mit Abitur mit 44 Prozent deutlich unter dem entsprechenden Anteil der Studierenden in Leipzig oder München.

Darstellung 5: Anteil der Studierenden mit Fachhochschulreife in Siegen

	History	Chemie	Physik	BA SSc
Anteil	43	12,5	7	31
N	14	8	14	102

Fragen wir schließlich nach den *Abschlussnoten* beim Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung, so finden sich wieder deutliche Unterschiede zwischen den Stu-

dierenden, im wesentlichen in erwartbarer Richtung (Darstellung 6): Die Notendurchschnitte in Abitur oder vergleichbarem Zeugnis sind bei den Studierenden der Naturwissenschaften deutlich besser als bei den Studierenden der Social Science in Siegen bzw. der Soziologie in München. Die Leipziger Soziologie-Studierenden weisen jedoch ähnlich gute Notendurchschnitte auf wie die Studierenden der Naturwissenschaften in Siegen. Das dürfte eine Folge des Numerus Clausus für das Fach Soziologie in Leipzig sein.

*Darstellung 6: Durchschnittsnote des Zeugnisses, mit dem Hochschulzugangsberechtigung erworben wurde*

	History	Chemie	Physik	BA SSc	Soz L	Soz M
Note	2,8	2,2	2,4	2,9	2,2	2,6
N	14	8	13	97	51	109

## 5 Der gewählte Studiengang zwischen Wunschstudium und Übergangslösung

Wie schon in den früheren Arbeitspapieren dargestellt, gibt es unter den befragten Studierenden jeweils eine – je nach Studiengang unterschiedlich große – Gruppe, die eigentlich ein anderes Fach studieren wollte, aber durch verschiedene Gründe daran gehindert wurde. Wir gehen hier auf diesen Sachverhalt noch einmal kurz ein, da es auch für viele Auswertungen dieses Arbeitspapiers wichtig sein wird, zwischen Studierenden zu unterscheiden, die eigentlich ein anderes Fach studieren wollten, und jenen, auf die das nicht zutrifft: Wenn wir beispielsweise nach den Gründen für die Wahl des jeweiligen Studiengangs fragen, so müssen die Antworten in Abhängigkeit davon, ob man seinen Studiengang als Wunschfach betrachtet oder nicht, unterschiedlich ausfallen; es wäre ein Zeichen für eine schlechte Datenqualität, wenn beide Gruppen von Studierenden sich hinsichtlich der Gründe ihrer Wahl überhaupt nicht unterscheiden würden. Tatsächlich zeigen die folgenden Auswertungen an vielen Stellen entsprechende Unterschiede, zumeist in erwartbarer Richtung.

Offensichtlich befinden sich vor allem unter den Siegerner BA Social Science-Studierenden und den Soziologiestudierenden in München vergleichsweise viele, die eigentlich ein anderes Fach studieren wollten (siehe Darstellung 7). Die Tatsache, dass im Gegensatz dazu fast zwei Drittel der Leipziger Soziologiestudierenden angaben, ihr Wunschstudium wahrzunehmen, dürfte mit großer Wahrscheinlichkeit auf den Numerus Clausus für Soziologie an dieser Universität zurückgehen. Bei den übrigen Fächern lässt sich die Tatsache, dass die Hälfte der Chemiestudierenden ebenfalls ein anderes Wunschfach angab (in zwei Fällen Pharmazie, jeweils 1x Bio-

logie und Meteorologie) wegen der insgesamt kleinen Fallzahlen wohl nicht gut auf die Gesamtheit der Chemie-Studierenden verallgemeinern.<sup>12</sup>

*Darstellung 7: Ist der gegenwärtige Studiengang „Wunschstudium“?  
(Angaben in Spaltenprozent)*

	History	Chemie	Physik	BA SSc	Soz L	Soz M
Studiengang ist Wunschstudium	71	50	77	34	63	26
Hatte kein spezielles Wunschstudium	7	0	23	14	12	28
Hätte lieber etwas anderes studiert	3	50	0	52	25	46
N	14	8	13	104	52	115

Die Fächer, die die Studierenden als eigentliche Wunschfächer angaben, weisen ein große Bandbreite vom Maskenbildner bis zum Audio-Engineering auf. Bei zwei Studiengängen zeigten sich Schwerpunkte, die teilweise deutlich mit dem Studienort zusammenhängen. Unter den Siegener Studierenden im BA Social Science gab fast die Hälfte der Studierenden mit einem „anderen Wunschfach“ das Fach Sozialpädagogik an, daneben findet sich noch eine kleinere Gruppen von Personen mit der Präferenz „Medienwissenschaften“. Beides sind Studiengänge der Universität Siegen mit hoher Nachfrage und entsprechend hohen Zulassungsbeschränkungen. In München wird Soziologie offenbar von vielen Personen gewählt, die eigentlich lieber Psychologie studieren würden.

Die Wünsche nach alternativen Studienfächern und die Möglichkeiten, diese Wünsche evtl. doch noch zu realisieren, beeinflussen auch die Pläne der Studierenden für das kommende Semester. Während in Leipzig und München (trotz eines nicht unbeträchtlichen Anteils Studierender in München, die eigentlich lieber Psychologie studiert hätten) der größte Teil der Studierenden angab, das bisherige Studium fortsetzen zu wollen, betrug der entsprechende Anteil unter den BA *Social Science-Studierenden* in Siegen nur zwei Drittel. Jenes Drittel unter ihnen, das einen anderen Studiengang in Siegen studieren wollte, rekrutiert sich zu einem großen Teil aus Personen, die ein Studium der Sozialpädagogik anstrebten. Der einschlägige Studiengang an der Universität Siegen („ISPA“) genießt einen guten Ruf und eine entsprechende Nachfrage bei Studierenden, die zu einem relativ hohen Numerus Clausus für diesen Studiengang geführt hat. Für das Wintersemester 2003/04 und Sommersemester 2004 war dieser NC jedoch nur für Neueintritte in das erste Fachsemester beantragt worden, und die Zentrale Studienberatung der Universität hatte Interessierten geraten, sich zur Überbrückung in den Studiengang BA Social Science einzuschreiben. Dementsprechend geben 19 (73 %) der Siegener Studierenden, die als alternatives Wunschfach „Sozialpädagogik/-arbeit“ genannt hatten, an, sie würden im kommenden Semester einen anderen Studiengang an der Universität Siegen studieren; die Studierendenstatistik zeigt, dass tatsächlich fast ein Drittel der im Wintersemester 2003/04 im Studiengang Social Science eingeschriebenen Studierenden in den ISPA-Studiengang gewechselt ist. Bei allen anderen Wunschfächern lässt sich kein Zusammenhang mit Plänen feststellen, das Studienfach (oder den Studienort) zu wechseln. Dies hängt offenkundig damit zusammen, dass der Wechsel in diese Studienfächer den Studieren-

<sup>12</sup> Zusammenhänge zwischen dem eigenen Bildungsabschluss (insbesondere Fachhochschulreife vs. allgemeine/fachgebundene Hochschulreife) oder der elterlichen Bildung und der (Nicht-)Realisierung des Wunschstudiums konnten nicht festgestellt werden. Diese Aussage lässt sich aufgrund der Fallzahlen nur für BA Social Science-Studierenden in Siegen treffen, für die anderen Studiengänge sind entsprechende Fälle zu spärlich vorhanden.

den größtenteils versperrt ist. – Wie im Fach Social Science gab auch die Hälfte der *BSc Chemie*-Studierenden (n=4) an, dass sie lieber ein anderes Fach studiert hätten. Anders als bei den Social Science-Studierenden ist die andere Hälfte aber davon überzeugt, das Wunschfach gefunden zu haben (Darstellung 7). Diejenigen, die noch beabsichtigen den Studiengang zu wechseln (n=2).

Im folgenden werden zumeist Ergebnisse nicht nur für die Gesamtheit der Studierenden der einzelnen Studiengänge präsentiert, sondern auch für die Untergruppe jener, für die entweder der gewählte Studiengang den eigenen Wünschen entsprach oder die zumindest kein anderes Wunschfach hatten.<sup>13</sup> Nur an den (wenigen) Stellen, wo entsprechende Unterschiede weder zu erwarten noch empirisch gegeben waren, verzichteten wir auf die Wiedergabe von Daten für die genannte Untergruppe.

## 6 Motive für die Wahl des Studienfachs

Warum wählen Studierende ein bestimmtes Studienfach? Diese Frage ist schon deshalb nicht immer eindeutig zu beantworten, weil es sich manchmal nicht um eine („freie“) Wahl im eigentlichen Sinne, sondern vielleicht nur um eine Auswahl aus einem eingeschränkten Fächerkranz handelt, wenn etwa durch die Abiturnote der Zugang zu Fächern mit hohem Numerus Clausus eingeschränkt ist oder – wie im Falle von Personen ohne allgemeine Hochschulreife – ein Studium nur an wenigen ausgewählten Universitäten in Frage kommt. Aber auch unabhängig davon ist nach allen bisherigen Untersuchungen von einer *Heterogenität der Studienmotive* auszugehen. So muss man zunächst zwischen einem eher *fachlichen* Interesse und dem Interesse an *guten Arbeitsmarktchancen* unterscheiden. Ferner ist damit zu rechnen, dass für einen Teil der Studierenden die Aufnahme eines bestimmten Studiengangs nur eine möglicherweise vorübergehende (Verlegenheits-)Lösung darstellt, nämlich dann, wenn entweder noch keine Klarheit über den einzuschlagenden Lebensweg bzw. die eigenen Interessen besteht oder wenn eigentlich ein Interesse an einem anderen Fach oder Studiengang besteht, das (evtl.: noch) nicht realisiert werden kann. In solchen Fällen wird der Studiengang u. U. auch nach antizipierten Schwierigkeiten (etwa: hohen Prüfungsanforderungen) bzw. deren Fehlen gewählt.

Die in unserer Untersuchung eingesetzten Fragen zur Erhebung der Studienmotive wurden im wesentlichen von Schröder-Gronostay (2000) übernommen.<sup>14</sup> Die Items der entsprechenden Frage

---

<sup>13</sup> Anders formuliert: Die Gruppe der Studierenden ohne spezielles Wunschstudium wird mit jenen Studierenden zusammengefasst, für die der Studiengang das Wunschstudium darstellte. Die erstgenannte Gruppe ist zu klein, um sie separat zu analysieren; die Ergebnisse unterschieden sich (auch deshalb) kaum von jenen, die wir in getrennten Analysen nur für die zweitgenannte Gruppe erhielten. Der Unterschied, auf den es ankommt, ist offenbar der, ob man eigentlich ein anderes Wunschfach hat(te).

<sup>14</sup> Dies unter anderem deshalb, weil dort Studienmotive erhoben wurden, die möglicherweise weniger anfällig für soziale Erwünschtheit sind. Daher fehlen hier soziale bzw. altruistische Motive, wie sie häufig erhoben werden. In den einschlägigen Untersuchungen sind es vor allem Studierende der Medizin, die solche Motive nennen. Die Bedeutung dieser Motive wird aber möglicherweise übertrieben, weil sie für die soziale Repräsentation der medizinischen Profession von erheblicher Bedeutung sind.



4 wurden einer Faktorenanalyse (siehe dazu auch den nachfolgenden Kasten) unterzogen.<sup>15</sup> Nach Prüfung der Eignung der Korrelationsmatrix (KMO-Kriterium [Kaiser 1970, Kaiser & Rice 1974] = 0,787 für die Gesamtmatrix, kleinster Wert MSA für einzelne Merkmale: 0,665, aber 10 von 15 Merkmalen MSA > 0,8) wurde eine Hauptkomponentenanalyse mit orthogonaler Rotation der Faktoren durchgeführt. Diese Analyse erbrachte zunächst – ausgehend von dem Eigenwertkriterium für die Faktorenextraktion – vier Faktoren. Der Scree-Plot deutete jedoch an, dass hier ein Fall für „overextraction“ vorliegen könnte, zumal der Eigenwert des vierten Faktors nur minimal über 1 lag. Zudem ergaben sich zwei Faktoren, die schwer inhaltlich voneinander zu unterscheiden waren. Daher wurde anschließend eine Analyse mit der Vorgabe, nur drei Faktoren zu extrahieren, durchgeführt. Diese erbrachte eindeutigeren Faktoren, allerdings lud das Item „Studiengang mehr oder weniger aus Zufall aufgenommen“ auf zwei Faktoren mäßig, aber gleich stark (auf einem Faktor negativ, auf dem anderen positiv). Daher wurde eine weitere Faktorenanalyse ohne dieses Item durchgeführt. Bei diesem Vorgehen ergab sich auch nach dem Eigenwertkriterium eine Zahl von drei Faktoren, die mit der vorgenannten Lösung (abgesehen von der eliminierten Variablen) gut übereinstimmten.

Die wichtigste Abweichung zwischen erwarteten und durch die Faktorenanalyse erzielten Zuordnungen von Items zu Faktoren bestand darin, dass die beiden Gründe „weil er [scil. der Studiengang] mir unter den vorhandenen Möglichkeiten als das kleinste Übel erschien“ und „um die Zeit bis zum Beginn meines eigentlich gewünschten Studiums zu überbrücken“ *negativ* auf dem gleichen Faktor laden wie die Items, die eine fachbezogene (intrinsische) Studienmotivation erfassen. Eigentlich wäre zu erwarten gewesen, dass diese Items auf dem Faktor laden, der das Fehlen einer expliziten (und positiv zu beschreibenden) Studienmotivation repräsentiert. Eine nähere Inspektion der Daten ergab, dass hohe Zustimmung zu den beiden zitierten Items besonders von solchen Studierenden kam, die ein anderes Wunschfach angegeben hatten. Die Tatsache, dass diese beiden Items negativ mit dem Faktor „fachliche Motivation“ zusammenhängen, dürfte also zum Ausdruck bringen, dass diese Studierenden durchaus fachliches Interesse mitbringen – *aber nicht an dem derzeit studierten, sondern einem anderen Fach.*

#### *Was ist Faktorenanalyse?*

Merkmale wie „Studienmotivation“ sind theoretische Konstrukte, die nicht direkt beobachtet werden können; beobachtbar sind (im Falle einer Befragung) nur Antworten auf Fragen. Die Faktorenanalyse versucht, diese Antworten zu Werten zu bündeln, die hinter den Antworten stehenden, nicht direkt beobachtbaren Dimensionen (eben den „Faktoren“) entsprechen, hier: den unterschiedlichen Studienmotiven. Die Faktorenanalyse kann jedoch nicht „beweisen“, sondern nur mehr oder weniger plausibilisieren, dass es diese Dimensionen gibt.

Ein weiterer wichtiger Grund für ihre Anwendung ist darin zu sehen: Durch die Bündelung mehrerer Messwerte (Antworten auf Items) zu einem gemeinsamen Messwert heben sich zufällige Messfehler gegenseitig auf; die Messung wird zuverlässiger. Gleichzeitig weist die Faktorenanalyse (im Gegensatz zu einer bloßen Aufsummierung von Items) den einzelnen Messwerten gemäß ihrer Nähe zu dem jeweiligen Faktor unterschiedliche Gewichte zu; Items, die einem Faktor besonders gut entsprechen (in der Fachsprache: die „hoch auf dem Faktor laden“), erhalten

---

<sup>15</sup> Genauer: einer *explorativen* Faktorenanalyse. Eine konfirmatorische Faktorenanalyse (Long 1983) scheint uns angesichts des vorläufigen Charakters unserer Untersuchung und auch angesichts der Fallzahlen nicht angemessen.

ein höheres, solche, die weniger hoch auf dem Faktor laden, erhalten ein niedrigeres Gewicht.

Eine Faktorenanalyse sagt zunächst nur etwas darüber aus, welche Items gemeinsam auf einem Faktor laden; die Güte der Messung – ob also das zugrunde liegende Konstrukt sehr zuverlässig oder eher unzuverlässig gemessen wird – geht aus der Faktorenanalyse nicht unmittelbar hervor. Um annäherungsweise hierüber Aufschluss zu gewinnen, wurde für die Items, die jeweils zu einem Faktor gehörten, eine sog. Itemanalyse durchgeführt. Hier wird ein Wert – Cronbachs Alpha – berechnet, der als Maß der Reliabilität (Zuverlässigkeit) der Messung interpretiert werden kann.

Die drei Faktoren, die den folgenden Auswertungen zugrunde liegen, lassen sich wie folgt charakterisieren (Faktorladungen jeweils in Klammern):

*Fachliches Interesse:* Hierzu zählten zunächst die folgenden drei Items, mit denen die Befragten die Wahl ihres Fachs wie folgt charakterisieren konnten:

- „aus Interesse am Fach“ (.81)
- „weil dieser Studiengang genau meine gewünschte Kombination von Fächern beinhaltet“ (.75)
- „wegen meiner Begabungsschwerpunkte“ (.65)

Hinzu kamen, wie erwähnt, als „Negativ-Merkmale“ zwei Items, die ausdrückten, dass der Studiengang gerade *nicht* aus fachlichen Gründen gewählt wurde:

- „um die Zeit bis zum Beginn meines eigentlich gewünschten Studiums zu überbrücken“ (-.67)
- „weil er [scil. der Studiengang] mir unter den vorhandenen Möglichkeiten als das kleinste Übel erschien“ (-.59)

Vier weitere Items messen eine Studienmotivation, die eher auf *Arbeitsmarktchancen* und Statusgewinne nach dem Studium abstellt.

- „um gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu haben“ (.84)
- „um gute Verdienstmöglichkeiten zu haben“ (.82)
- „um einen angesehenen Studienabschluss zu erwerben“ (.62)
- „um mein Berufsziel zu verwirklichen“ (.61)

Ein drittes Bündel von Gründen lässt sich als *Fehlen expliziter Motivation* für ein bestimmtes Fach oder das Studium überhaupt charakterisieren; hierzu gehören folgende Gründe für die Studiengangswahl:

- „wegen der geringen Prüfungsanforderungen“ (.69)
- „um in den Genuss der Annehmlichkeiten des Studentendaseins zu kommen“ (.69)
- „um Zeit zu gewinnen, mir über meinen weiteren Lebensweg Gedanken zu machen“ (.66)
- „mangels besonderer Interessenschwerpunkte“ (.65)
- „weil Freunde/ Bekannte auch diesen Studiengang wählten“ (.58)

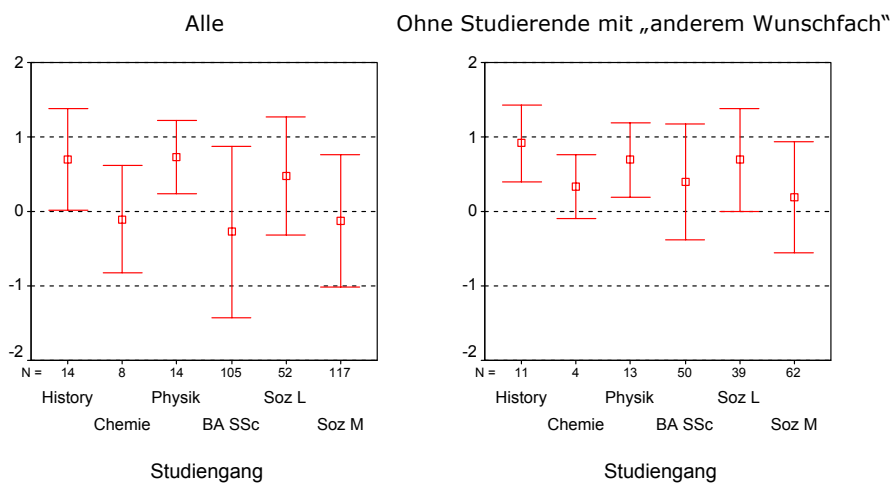
Hier werden also Gründe genannt, die auf Unsicherheit hinsichtlich der richtigen Studienwahl oder des weiteren Lebenswegs verweisen; teilweise wird hier auch nur studiert, um bestimmte materielle (oder auch immaterielle) Vorteile des StudentInnenstatus zu erlangen.

Die Prüfung, ob die zusammengefassten Items tatsächlich jeweils homogene Faktoren repräsentieren, erbrachte Werte, die im Bereich der Sozialwissenschaften durchaus als zufriedenstellend (wenn auch nicht optimal) gelten können:

- Fachinteresse: Cronbachs Alpha = 0,75
- Arbeitsmarktchancen: Cronbachs Alpha = 0,72
- Fehlen expliziter Motivation: Cronbachs Alpha = 0,75

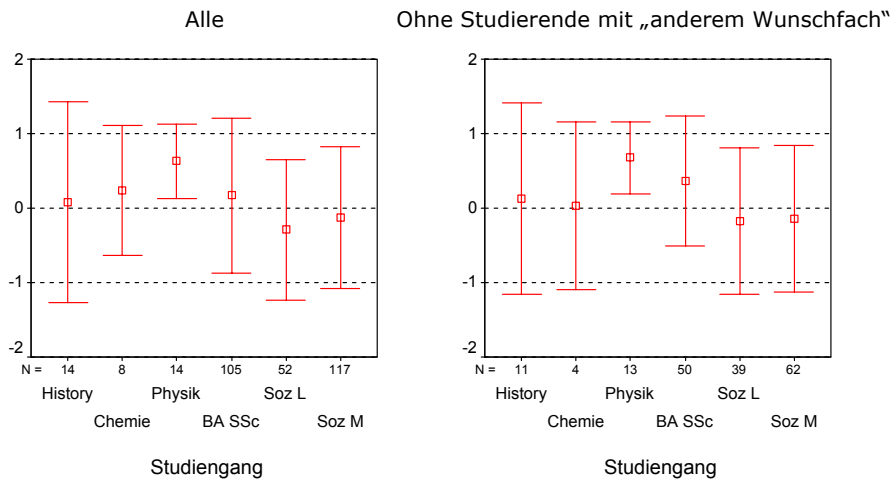
Die folgenden Analysen beziehen sich auf die *Faktor-Werte*; dabei handelt es sich um standardisierte Variablen mit dem Mittelwert 0. Die Abweichungen nach oben oder unten von diesem Wert zeigen, ob die untersuchten Gruppen über- oder unterdurchschnittliche Werte in dem jeweiligen Faktor aufweisen. Im einzelnen zeigen sich nun folgende Ergebnisse (vgl. Darstellung 8 bis 10):<sup>16</sup>

Darstellung 8: Motiv für Studienfachwahl: Fachliches Interesse

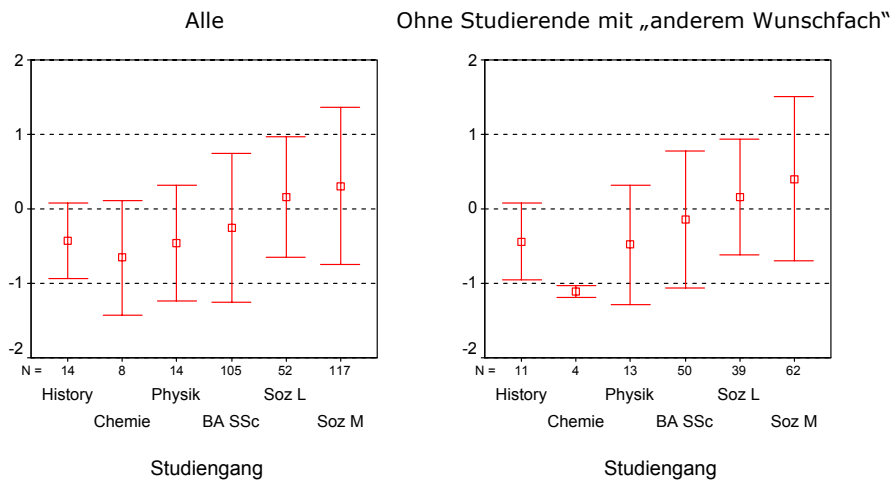


<sup>16</sup> An dieser Stelle sei angemerkt, dass im Fragebogen die Kategorie „trifft voll und ganz zu“ mit dem Wert „1“ kodiert war, die Kategorie „trifft überhaupt nicht zu“ mit dem Wert „5“. Für die Datenanalysen wurden diese Werte umgedreht, so dass bei den Faktor-(später auch: Summen- oder Einzel-)Werten in den folgenden und späteren Darstellungen hohe Werte stets für positive Ausprägungen des erwähnten Merkmals stehen. Wo es in dieser Hinsicht möglicherweise Unklarheiten geben könnte, wird darauf im Text bzw. den Erläuterungen nochmals explizit hingewiesen.

Darstellung 9: Motiv für Studienfachwahl: Arbeitsmarktorientierung



Darstellung 10: Motiv für Studienfachwahl: Fehlen eines spezifischen Interesses



Hinsichtlich des *fachlichen Interesses* scheinen sich die Studierenden der verschiedenen Studiengänge zunächst sehr deutlich zu unterscheiden (Darstellung 8, linke Graphik).<sup>17</sup> Jedoch sind die Unterschiede zwischen den Studiengängen (und inner-

<sup>17</sup> Die graphischen Darstellungen in diesem und dem folgenden Abschnitt stellen jeweils das arithmetische Mittel der Skala bzw. des (Einzel-)Items und dessen Streuung in Form von „Fehlerbalken“ dar, welche jeweils den Bereich +/- eine Standardabweichung umfassen. Mir ist klar, dass die damit implizit vertretene Annahme, diese Darstellung sei dem zugrunde liegenden Skalenniveau angemessen, von manchen meiner sozialwissenschaftlichen KollegInnen bezweifelt wird. Auf jeden Fall ist zu beachten, dass die Fehlerbalken *nicht* zwingend einen Bereich empirisch vorkommender Werte umfassen; es geht ausschließlich um eine rasche Veranschaulichung der Streuung der Daten in Form einer abstrakten Maßzahl.

halb derselben!) wesentlich geringer ausgeprägt (und das Niveau des Faktors „Fachinteresse“ insgesamt deutlich höher), wenn man jene Studierenden außer Acht lässt, die eigentlich ein anderes Fach studieren woll(t)en. Gleichwohl zeigen sich einige deutliche Tendenzen: Das fachliche Interesse ist unter den Siegener Studierenden vor allem im BA Applied History und im BSc Physik besonders hoch ausgeprägt; ähnlich hohe Werte erreichen auch die Studierenden der Soziologie in Leipzig. Die Studierenden in Chemie, im BA Social Science und im Fach Soziologie in München bringen demgegenüber ein zwar nicht drastisch, aber doch sichtbar geringeres Interesse an ihrem Fach mit in die Universität.

Die *Arbeitsmarktorientierung* ist erwartungsgemäß bei den geistes- und sozialwissenschaftlichen Studierenden nicht übermäßig stark ausgeprägt; von ihnen heben sich vor allem die Physik-Studierenden deutlich nach oben ab. Es fällt aber auf, dass auch bei den Studierenden des BA Social Science eine durchaus höhere Orientierung an den Arbeitsmarktchancen zu konstatieren ist als bei den Soziologie-Studierenden in Leipzig und München. Dies passt zu der Beobachtung, dass die Siegener BA Social Science-Studierenden auch eine höhere Zufriedenheit mit ihren (wahrgenommenen) Berufsaussichten zeigen (Ludwig-Mayerhofer 2004, S. 20). Ob sich diese Hoffnungen tatsächlich realisieren lassen, kann jetzt natürlich nicht beantwortet werden. Interessant ist in diesem Zusammenhang die Frage, ob es sich hier tatsächlich um einen Effekt der Ankündigung einer größeren Praxis- und Berufsorientierung von BA-Studiengängen handelt. Das scheint zum Teil der Fall zu sein, doch könnte hier auch die Art der Hochschulzugangsberechtigung eine Rolle spielen: Studierende im BA Social Science mit Fachhochschulreife zeigen eine besonders hohe Arbeitsmarktorientierung (durchschnittlich +0,75), die ihrer Kommilitoninnen und Kommilitonen mit allgemeiner Hochschulreife liegt mit +0,20 deutlich niedriger. Dennoch ist auch letzterer Wert noch um Einiges höher als der für die Soziologie-Studierenden in Leipzig oder München.

Das *Fehlen eines expliziten Interesses am Fach oder am Studium* – was auch positiv formuliert als Suche nach einer Orientierung beschrieben werden kann – gilt als charakteristisch (nicht nur, aber auch) für Studierende der Sozialwissenschaften. Tatsächlich deuten auch die Ergebnisse unserer Untersuchung in diese Richtung, und zwar am deutlichsten für die Soziologie-Studierenden in München. Aber auch die Leipziger Soziologie-Studierenden, die durchaus ein hohes fachliches Interesse mitbringen, nennen gleichzeitig Gründe aus der hier diskutierten Motivgruppe in eher überdurchschnittlichem Ausmaß. Im Vergleich dazu zeigen die Siegener BA Social Science-Studierenden noch etwas niedrigere Werte, die freilich immer noch über denen der Studierenden der naturwissenschaftlichen Fächer, aber auch denen der BA Applied History-Studierenden liegen.

Fassen wir diese Ergebnisse zusammen, so scheint sich folgendes Bild zu ergeben: Studierende des BA Applied History zeichnen sich ebenso wie die des BSc Physik durch eine hohe fachliche Motivation aus; bei letzteren kommt auch noch eine starke Arbeitsmarktorientierung hinzu. Ein Studium aus Gründen der Orientierungssuche, wegen fehlender Interessen oder um hohen Anforderungen auszuweichen findet sich hier ebenso wenig wie bei den Studierenden im BSc Chemie. Gerade bei diesem Faktor finden wir Ergebnisse, die den Befund zu bestätigen scheinen, dass die Sozialwissenschaften (möglicherweise sogar: „zunehmend“, so Schnitzer et al.

1998, S. 294) zum Ziel „'volatiler' Studienentscheidungen“ (ebd.) werden. Dennoch ist dieses Ergebnis nicht ganz eindeutig: Das Beispiel der Leipziger Studierenden könnte andeuten, dass eine Zulassungsbeschränkung dazu führt, den Anteil fachlich motivierter Studierender zu erhöhen (bzw. den Anteil nicht fachlich motivierter Studierender zu verringern);<sup>18</sup> vielleicht stehen aber auch die Ergebnisse zu den Siegener BA Social Science-Studierenden dafür, dass eine klarere inhaltliche Ausrichtung von Studiengängen und deren deutlichere Orientierung *auch* an berufspraktischen Zielen (auch wenn diese bislang erst ein Versprechen darstellt, dessen Einlösung es abzuwarten gilt) dazu beitragen können, die fachlichen Interessen und die Arbeitsmarktorientierung der Studierenden zu bündeln.

## 7 Wahl der jeweiligen Universität

Auch die Wahl der Universität wird von einem ganz unterschiedlichen Bündel von Motiven bestimmt. Gerade in Deutschland hat sich erst in den letzten Jahren eine Diskussion über mögliche Unterschiede zwischen Hochschulen entwickelt, und vermutlich ist die Tradition, die Universität eher nach sozialen bzw. persönlichen als nach fachlichen Gesichtspunkten auszuwählen, noch sehr wirkungsmächtig.

Wie schon bei der Wahl des Studienfachs hatten wir auch zu diesem Aspekt eine Reihe von Items aus Schröder-Gronostay (2000) übernommen (siehe Frage 7 des Fragebogens). Die Reduzierung der Items auf wenige Dimensionen erwies sich hier als etwas schwieriger als bei der Frage nach der Wahl des Studienfachs.

Für die Faktorenanalyse mussten zunächst – neben einigen Items, die von vornherein ausgeschlossen wurden, weil die betreffende Aussage bzw. ihre Richtung nur auf einzelne der untersuchten Universitäten zutrifft<sup>19</sup> – zwei Items weggelassen werden, die in der sog. Anti-Image-Korrelationsmatrix nur eine sehr schlechte Eignung für die Faktorenanalyse aufwiesen ( $MSA < 0,6$ ) Es handelt sich um folgende Items, bei denen Studierende angeben konnten, dass sie sich für ein Studium an der jeweiligen Universität entschieden hatten,

- „weil mich die persönliche Beratung an der Uni Siegen/Leipzig/München überzeugt hat“, bzw.
- „um in der Nähe meines/r Lebenspartners/in bzw. meines/r Freundes/in zu sein“.

---

<sup>18</sup> Was natürlich das Problem jener Studierenden nicht löst, die noch auf der Suche nach ihrem Lebensweg sind. Es ist – dies sei hier angefügt, obwohl es den Rahmen der Arbeit übersteigt – eines der Probleme des deutschen Hochschulsystems, die Tatsache nicht anerkennen zu wollen, dass manche Personen etwas mehr Zeit oder mehr Angebote benötigen, bis sie sich über ihre Fähigkeiten und Interessen (und über die Wege, diese Interessen in berufliche Ziele umzusetzen) im Klaren sind. Statt dessen zieht man es vor, diese Tatsache jenen Fächern als Makel zuzuschreiben, die von diesen Studierenden gewählt werden.

<sup>19</sup> So wurde in Siegen gefragt, ob die Tatsache eine Rolle gespielt habe, dass die Universität Siegen keine „Massenhochschule“ ist; in den beiden anderen Universitäten wurde dagegen danach gefragt, ob der Umstand, dass es sich um eine „große Universität“ handelt, wichtig gewesen war. Ferner wurde in Siegen und Leipzig gefragt, ob die „geringen Lebenshaltungskosten“ eine Rolle gespielt hätten, eine Frage, die sich in München verbot. Mit Blick auf Siegen ist die oben schon näher ausgeführte Besonderheit zu berücksichtigen, dass ein Studium auch Personen möglich ist, die nur über eine Fachhochschulreife verfügen; die entsprechende Frage konnte in den anderen beiden Universitäten selbstredend nicht gestellt werden.

Dass diese Items nicht für Faktorenanalyse geeignet sind, heißt nur, dass sie jeweils eine Dimension erfassen, die durch andere Items nicht gedeckt ist; das ist auch aus inhaltlichen Überlegungen heraus plausibel.

Bei der anschließenden Faktorenanalyse mit den verbleibenden Items – zunächst in der Gesamtheit der Fälle – ergab sich größtenteils ein klares Bild, allerdings gab es einzelne Items, die auf keinem Faktor klar luden. Bei weiteren Faktorenanalysen, die getrennt nach Universitäten durchgeführt wurden, zeigte sich, dass diese Items in den verschiedenen Untergruppen jeweils anderen Faktoren zugeordnet wurden, auch wenn insgesamt die inhaltlichen Tendenzen der Faktorenanalyse für die Gesamtheit aller Fälle repliziert wurden.

Daher wird für die folgende Analyse ein etwas anderer Weg gewählt: Es werden nicht unmittelbar die Ergebnisse der Faktorenanalyse (und die entsprechenden Faktor-Scores) herangezogen, sondern es werden jene Items zusammengefasst (und zwar ohne Gewichtung als einfache Summenscores), die in allen oder fast allen Faktorenanalysen – also auch in den Untergruppen – einem Faktor zuzuordnen waren. Dies waren jeweils auch Items, bei denen dies inhaltlich plausibel war.

Als Ergebnis dieses Vorgehens werden im folgenden Auswertungen präsentiert, die (neben dem Einzelitem zur persönlichen Beratung an der jeweiligen Universität) auf folgenden vier Summenskalen beruhen:<sup>20</sup>

Skala „*Qualität der Universität*“: Diese erfasst Entscheidungen für die jeweilige Universität, weil

- „die Uni (Siegen/Leipzig/München) insgesamt einen guten Ruf hat“,
- „die Uni (Siegen/Leipzig/München) insgesamt ein bekanntes und anerkanntes Profil besitzt“.

Skala „*Qualität des Studiengangs*“: Hier werden Angaben erfasst, wonach im Zentrum der Entscheidung der Studiengang stand, also die betreffende Universität gewählt wurde, weil

- „das Studienangebot in meinem/n Fach/ Fächern an der Uni (Siegen/Leipzig/München) sehr vielfältig ist“
- „der Studienbetrieb in meinem/n Fach/ Fächern ‚überschaubar‘ ist“
- „das Studium an der Uni (Siegen/Leipzig/München) praxisorientiert ist (z.B. berufspraktische Studien usw.)“
- „mein Studiengang an der Uni (Siegen/Leipzig/München) ein besonderes Profil besitzt“.

Skala „*Universitätsstadt*“: Die entsprechenden Angaben beziehen sich darauf, dass

- „die Stadt (Siegen/Leipzig/München) mir gut gefällt“
- „(Siegen/Leipzig/München) ein gutes Freizeit- bzw. kulturelles Angebot hat“
- „mir das Umland (Siegens/Leipzigs/Münchens) gut gefällt“.

---

<sup>20</sup> Genauer gesagt wurde jeweils der Mittelwert über alle Items berechnet, um die Messwerte, die auf einer unterschiedlichen Anzahl von Items beruhen, über alle Skalen vergleichbar zu machen. In die Berechnung konnten so ferner Studierende einbezogen werden, die in (nicht mehr als) einem Item – bezogen jeweils auf die einzelne Skala – einen Missing Value aufwiesen (dies gilt nicht für die Skala „*Qualität der Universität*“, der insgesamt nur zwei Items zugrunde lagen).

Skala „*Bindung (vs. Tapetenwechsel)*“: In dieser Skala werden Motive erfasst, die sich darauf beziehen, das vertraute Umfeld oder soziale Kontakte (zu Eltern oder zu Freunden/Bekanntem) aufrechtzuerhalten bzw. umgekehrt einmal anderswohin zu kommen; als Grund für die Wahl der Universität konnte hier angegeben werden, dass

- „ich so weiterhin zu Hause wohnen kann (z.B. bei den Eltern, in der eigenen Wohnung)“
- „ich den Wunsch hatte, in eine andere Stadt / Region zu gehen“<sup>21</sup>
- „ich die Möglichkeit hatte, Kontakte zu Freunden/Bekanntem aufrecht zu erhalten“.

Die Prüfung, ob die zusammengefassten Items tatsächlich jeweils homogene Faktoren ergeben, ergab Werte, die teilweise bereits als recht gut gelten können:<sup>22</sup>

- Qualität der Universität: Cronbachs Alpha = 0,83
- Qualität des Studiengangs: Cronbachs Alpha = 0,72
- Universitätsstadt: Cronbachs Alpha = 0,85
- Bindung (vs. Tapetenwechsel): Cronbachs Alpha = 0,74

Die folgenden Ergebnisse unterscheiden sich nur wenig dahingehend, ob man Auswertungen für alle Befragten betrachtet oder solche, bei denen Studierende mit einem anderen Wunschfach ausgeschlossen wurden. Da aber in einigen Fällen die Bewertung insgesamt im letzteren Fall geringfügig besser ausfällt, stellen wir auch hier immer beide Ergebnisse dar, ohne die Unterschiede zu kommentieren.

Insgesamt bestätigen die Ergebnisse, dass wahrgenommene Qualitäten der Universität oder auch des Studiengangs keine besonders große Rolle spielen (Darstellung 11 bis 15); wenn es einen Faktor gibt, bei dem die Befragten auch absolut gesehen hohe Werte angeben, so ist es am ehesten noch der Faktor „Bindung“. Im einzelnen wird die Qualität der *Universität* nur von den Siegerner Physik-Studierenden und von den Studierenden in München etwas mehr betont als von den anderen Gruppen (Darstellung 11); die Angaben zur Qualität des *Studienganges* lassen erkennen, dass dieser Faktor von den Siegerner Studierenden aller Fächer etwas höher bewertet wird als von jenen in Leipzig und München (Darstellung 12). Das gleiche gilt für das Einzelitem „weil mich die persönliche Beratung an der Uni (Siegen/Leipzig/München) überzeugt hat“ (Darstellung 13): Die Siegerner Studierenden haben hier – mit Ausnahme des Studiengangs Applied History – höhere Werte als jene in Leipzig oder München, doch ist das auffälligste Ergebnis zu diesem Punkt die Tatsache, dass die Studienberatung insgesamt die Studienentscheidung eher wenig beeinflusst.

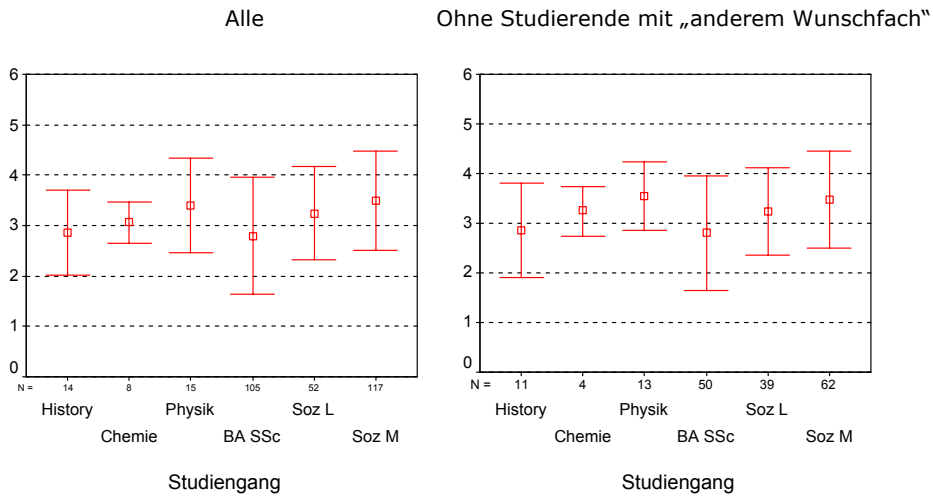
---

<sup>21</sup> Dieses Item wurde für die Summenbildung umgedreht.

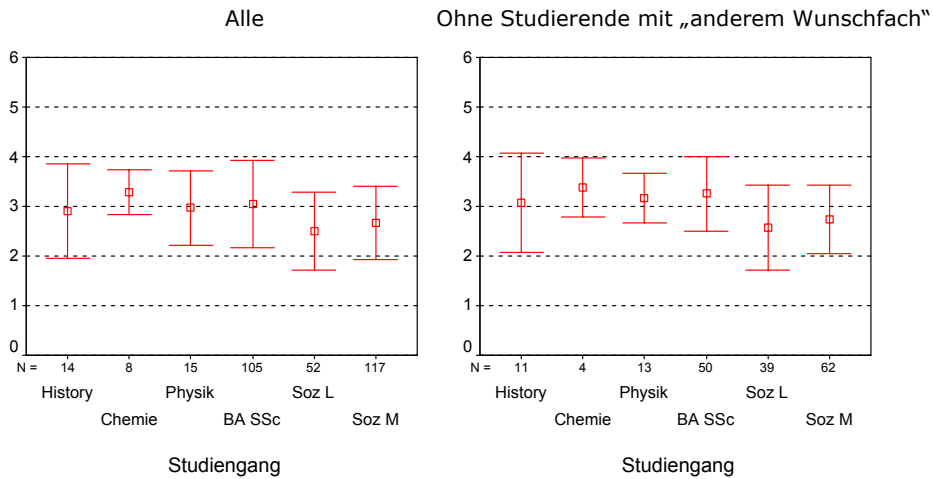
<sup>22</sup> Da in einzelnen Subgruppen die Ergebnisse der Faktorenanalyse teilweise unterschiedlich waren, muss auch die Stärke von Cronbachs Alpha für die einzelnen Untergruppen separat bestimmt werden, um zu prüfen, ob die Skalen in einzelnen Fällen nicht unreliabel waren. Der niedrigste Einzelwert betrug jedoch 0,71 (in der Skala „Studiengang“ für die Studierenden in Siegen insgesamt bzw. für die Soziologie-Studierenden in München), so dass die Skalenqualität insgesamt als durchaus akzeptabel gelten kann.



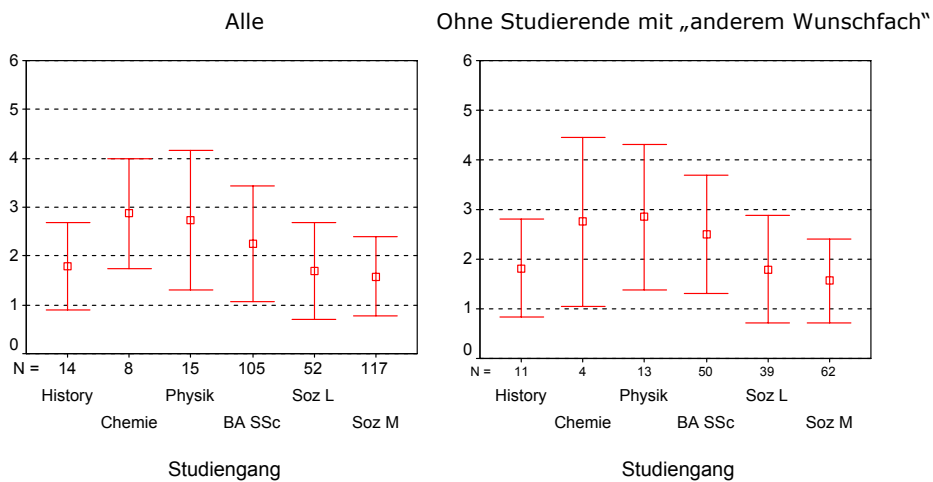
Darstellung 11: Wahl des Studienortes: Qualität der Universität



Darstellung 12: Wahl des Studienortes: Qualität des Studiengangs

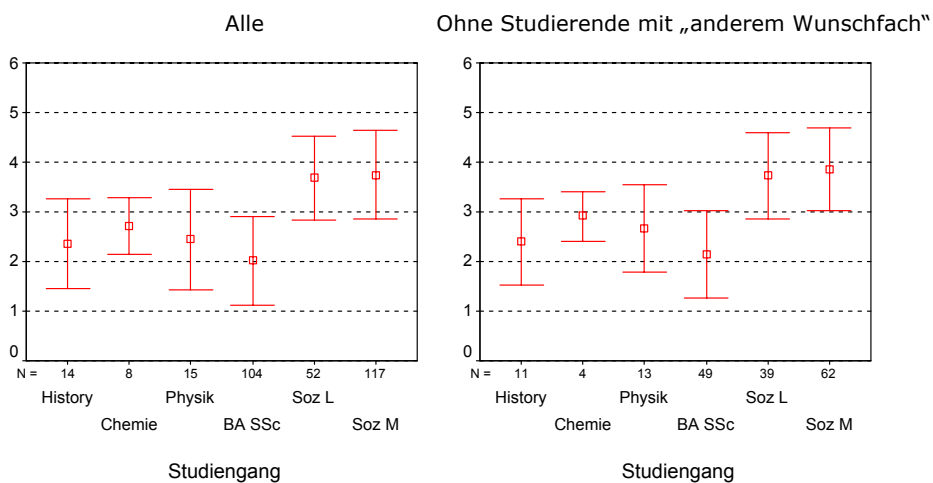


Darstellung 13: Wahl des Studienortes: Studienberatung hat überzeugt



Dass die *Stadt* Siegen – im Gegensatz zu Leipzig und München – als solche keine Rolle für die Studienentscheidung spielt, ist nicht überraschend (Darstellung 14). Die *Bindung* an Eltern, an eine eigene Wohnung oder Bekannte ist vor allem für die Siegener Studierenden der naturwissenschaftlichen Studiengänge und für die Münchner Soziologie-Studierenden wichtig; nur bei den Leipziger Studierenden ist dieser Faktor sehr schwach ausgeprägt (Darstellung 15).<sup>23</sup> Dies spiegelt sich auch in den Angaben zu der Frage nach der regionalen Herkunft wieder (Darstellung 16). Während etwa drei Viertel der Siegener Studierenden in den BSc-Studiengängen und der Münchner Soziologiestudierenden aus der jeweiligen Universitätsstadt oder Umgebung kommen, liegen die entsprechenden Anteile unter den Siegener BA-Studierenden bei etwa 50 und bei den Leipziger Soziologie-Studierenden sogar nur bei 30 Prozent.<sup>24</sup>

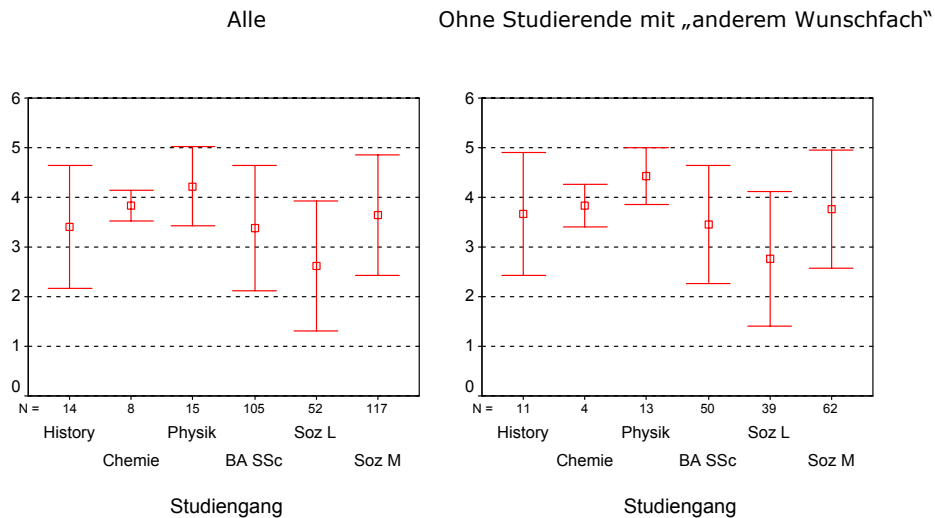
Darstellung 14: Wahl des Studienortes: die Universitätsstadt



<sup>23</sup> Nur kurz seien Ergebnisse zu dem Einzelitem „um in der Nähe des/r Partners/-in bzw. Freundes/Freundin zu sein“ angesprochen. Wie schon erwähnt, handelt es sich dabei um ein Item, das nur schwach mit anderen Items zusammenhängt, so auch jenem des „zu Hause Wohnens“. Insbesondere spielt dieses Merkmal für die Physik-Studierenden überhaupt keine Rolle (ganz im Gegensatz zum „zu Hause Wohnen“). Auch bei den Studierenden der anderen Studiengängen steht dieses Item nicht im Vordergrund, am wenigsten übrigens – nach den Studierenden der Physik – bei jenen des BA Social Science.

<sup>24</sup> Die Angaben darüber, ob man aus der jeweiligen Stadt „oder Umgebung“ kommt, beruhen auf den subjektiven Einschätzungen der Befragten.

Darstellung 15: Wahl des Studienortes: Bindung (vs. „Tapetenwechsel“)



Darstellung 16: Regionale Herkunft (Spaltenprozent)

	History	Chemie	Physik	BA SSc	Soz L	Soz M
Universitätsstadt oder Umgebung	50	75	73	53	31	77
N	14	8	15	103	52	113

Zuletzt ist speziell mit Blick auf Siegen noch auf die Möglichkeit einzugehen, an dieser Universität *ohne allgemeine Hochschulzugangsberechtigung* studieren zu können. Wir haben oben (Abschnitt 4) bereits gesehen, dass diese Möglichkeit vor allem von Studierenden der beiden BA-Studiengänge genutzt wurde. Auf die Frage, wie wichtig die Möglichkeit des Studiums ohne allgemeine Hochschulzugangsberechtigung für die Wahl der Universität Siegen war, gaben etwa *zwei Drittel der Befragten mit Fachhochschulreife* an, dass dieser Grund für sie (und zwar überwiegend: voll und ganz) zutreffen würde.

## 8 Zeitverwendung

Die Frage danach, wie Studierende ihre Zeit verwenden, zielte in zwei Richtungen. *Erstens* geht es um den Aufwand für das Studium, und zwar nicht nur die insgesamt hierfür aufgewendete Zeit, sondern auch darum, wie sich diese auf verschiedene Lernformen verteilt. *Zweitens* wollten wir in Erfahrung bringen, in welchem Ausmaß die Studierenden neben dem Studium Zeit für Erwerbstätigkeit und Betreuungsarbeiten (von Kindern oder anderen Personen) aufwenden.

Der Zeitaufwand für das Studium wurde differenziert nach den Lernformen

- Besuch von Lehrveranstaltungen
- Arbeiten in der Bibliothek
- sonstiges Lernen/Arbeiten in der Uni (PC-Pool, Labor)
- private Arbeitsgruppen und
- alleine für das Studium arbeiten

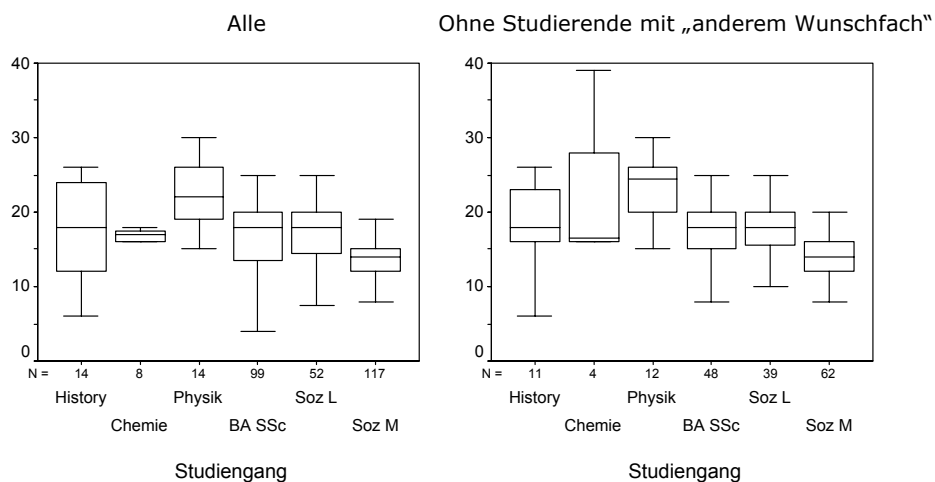
erfragt.<sup>25</sup> Betrachten wir zunächst den *Aufwand für Lehrveranstaltungen*, so fällt eine relativ große Streuung sowohl zwischen den Studiengängen als auch innerhalb derselben auf (Darstellung 17; die Streuung ist in dieser Darstellung schon reduziert, insoweit Ausreißer bzw. Extremwerte nicht angezeigt werden).<sup>26</sup> Der Aufwand in den beiden naturwissenschaftlichen Studiengängen ist erwartungsgemäß höher als in den anderen Gruppen; den niedrigsten Aufwand betreiben die Soziologiestudierenden in München mit einem Median von 13 Stunden. Bei den Leipziger Soziologie-Studierenden fällt auf, dass ihr Aufwand eher dem der BA-Studierenden als dem der Münchner Diplom-Studierenden vergleichbar ist. Ein hoher Aufwand für Lehrveranstaltungen ist also nicht unbedingt nur für BA-Studiengänge charakteristisch. – Auch wenn sich zeigt, dass die Streuung des Zeitaufwandes zurückgeht, wenn Studierende mit „anderem Wunschfach“ aus der Analyse ausgeschlossen werden (zum Fach Chemie siehe obige Fußnote), bleibt die Heterogenität innerhalb der einzelnen Fächer auch in den BA- bzw. BSc-Studiengängen beträchtlich. Es scheint hier also durchaus die Möglichkeit einer individuellen Gestaltung des Studiums fortzubestehen.

---

<sup>25</sup> Dabei ging es sowohl dem Wortlaut der Frage als auch dem Kontext der Befragung entsprechend um den aktuellen Aufwand, also jenen während der Vorlesungszeit.

<sup>26</sup> Die „Box-and-Whisker-Plots“, die hier und in den nächsten Darstellungen gezeigt werden, geben folgende Werte an: den Median (Linie in der Mitte der „Box“), das 1. und das 3. Quartil (untere und obere Begrenzung der Box) sowie anhand der „Whisker“ Werte, die bis zu 1,5 Interquartilabständen unterhalb des 1. bzw. oberhalb der 3. Quartils liegen (sind die Whisker kürzer, so liegt das Minimum bzw. Maximum der Daten weniger als 1,5 Interquartilabstände unterhalb bzw. oberhalb des 1. bzw. 3. Quartils). Als Ausreißer oder Extremwerte werden Werte definiert, die außerhalb des Bereichs der „Whisker“ liegen. – Die Elimination der Ausreißer ist auch für die evtl merkwürdig erscheinenden Divergenzen zwischen der linken und rechten Abbildung in Darstellung 17 verantwortlich: Jener Chemie-Studierende, der in der rechten Abbildung mit der Angabe erscheint, 39 Stunden pro Woche für Lehrveranstaltungen aufzuwenden, war in der linken Graphik aufgrund der größeren Fallzahlen in der Nähe des Medians als Ausreißer erschienen und daher nicht dargestellt.

Darstellung 17: Zeitaufwand für Lehrveranstaltungen (Stunden pro Woche)

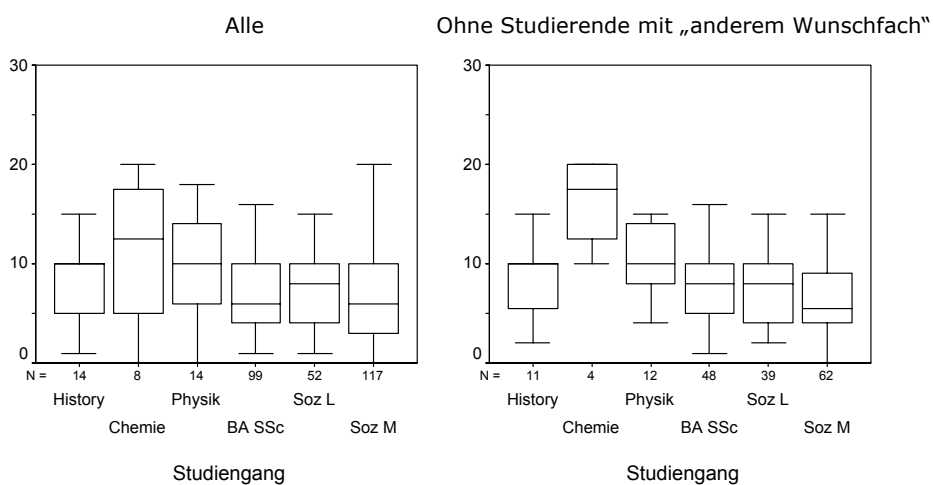


Bei den Lernformen „Arbeiten in der Bibliothek“, „sonstiges Arbeiten in der Uni“ und „Arbeiten in privaten Arbeitsgruppen“ ergaben sich *überwiegend sehr niedrige Werte* bei einzelnen charakteristischen Abweichungen (daher verzichteten wir auf eine graphische Darstellung). Die Bibliothek spielt nur für die Studierenden der Applied History eine Rolle (Mittelwert 6,6 Stunden pro Woche); bei den anderen liegt der Aufwand in einem Bereich von zwei bis drei Stunden (mit 0,8 Stunden liegt das arithmetische Mittel in München am niedrigsten).<sup>27</sup> „Sonstiges Lernen“ (insbesondere in PC-Pools oder Labors) ist im ersten Semester ebenfalls eher selten zu beobachten; Ausnahme sind hier die Naturwissenschaften (Chemie: Mittelwert 12 Stunden; Physik: 4,2 Stunden). Das Lernen in privaten Arbeitsgruppen ist nur bei den Physik-Studierenden mit durchschnittlich 5,7 Wochenstunden ein nennenswerter Faktor; dies deckt sich mit dem Befund, dass diese Studierenden unter den Siegener Studierenden die höchste Zufriedenheit mit ihren Beziehungen zu den KommilitonInnen aufweisen (und damit auch über den Münchner und Leipziger Soziologie-Studierenden liegen, die sich in diesem Punkt nicht bzw. geringfügig negativ von den Siegener BA Social Science-Studierenden unterscheiden) (siehe Ludwig-Mayerhofer 2004 und Ludwig-Mayerhofer, Baumann & Ellenberger 2004).

<sup>27</sup> Noch einmal etwas anders formuliert: Ein Drittel aller Studierenden gab an, überhaupt nicht in der Bibliothek zu arbeiten, weitere 35 Prozent nicht mehr als 2 Std. pro Woche. Insgesamt arbeiteten 94 Prozent der Befragten nicht mehr als 5 Std. pro Woche in der Bibliothek.

Nur das Lernen in Form von „*alleine für das Studium Arbeiten*“ spielt in allen Studiengängen neben dem Besuch von Lehrveranstaltungen eine spürbare Rolle, und zwar auch in jenen, deren Studierende – wie im Falle von Chemie und Physik – auch bei den übrigen Lernformen einen gewissen Aufwand zeigten (Darstellung 18). Die Ergebnisse lesen sich als unmittelbare Ergänzung zu jenen, die sich beim Besuch der Lehrveranstaltungen ergaben; dies liegt auch nahe, da es beim „alleine Arbeiten“ sicherlich in großem Umfang um die Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen geht. Wieder fallen die Studierenden der naturwissenschaftlichen Fächer durch einen besonders hohen und die Münchner Soziologie-Studierenden durch den niedrigsten Arbeitsaufwand auf.

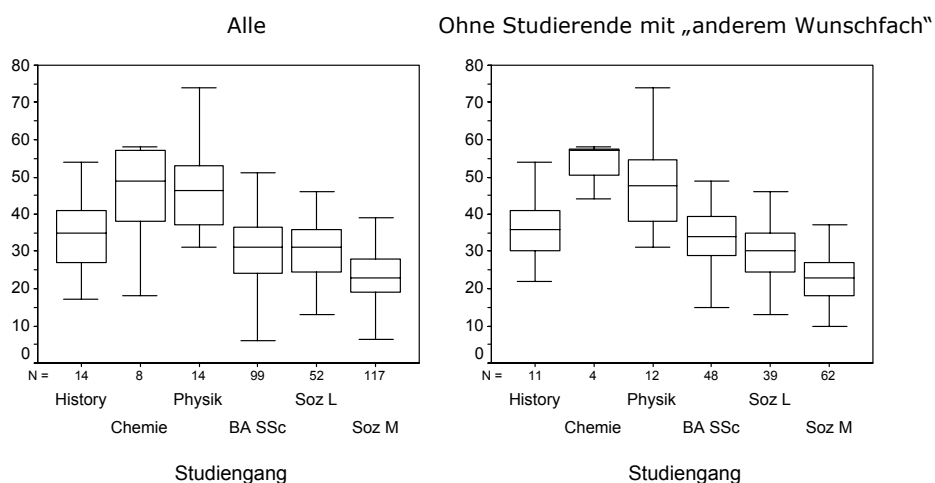
Darstellung 18: Zeitaufwand für Lernen (alleine) (Stunden pro Woche)



Fasst man alle Lernformen zusammen, d.h. addiert die für die einzelnen Lernaktivitäten verwendeten Stunden, so werden die bisherigen Eindrücke sehr prägnant (Darstellung 19): Es entsteht ein Bild, wonach die Studierenden der beiden naturwissenschaftlichen Studiengänge insgesamt mit einer sehr viel höheren Belastung zu tun haben als die übrigen Studierenden; der mittlere (!) Lernaufwand liegt bei etwa 45 bis 50 Stunden.<sup>28</sup> Vor allem wenn man die Studierenden ohne „anderes Wunschfach“ betrachtet – anders gesagt: wenn man vor allem unter den BA Social Science-Studierenden jene außer Acht lässt, die in diesem Studiengang nur solange eingeschrieben sind, bis sie einen anderen Studiengang antreten können –, so zeigt sich insgesamt auch eine höhere Belastung der Studierenden in den BA-Studiengängen Applied History und Social Science, während die Studierenden in den herkömmlichen (Magister- oder Diplom-)Studiengängen der Soziologie (und unter diesen vor allem die Münchner Studierenden) sichtbar weniger Zeit für ihr Studium aufwenden.

<sup>28</sup> Dazu passt auch, dass das in einer anderen Fragebatterie enthaltene Statement „Studium und Privatleben lassen sich kaum vereinbaren“ bei den Studierenden der beiden BSc-Studiengänge relativ hohe Zustimmung findet – im Unterschied zu allen anderen Befragten.

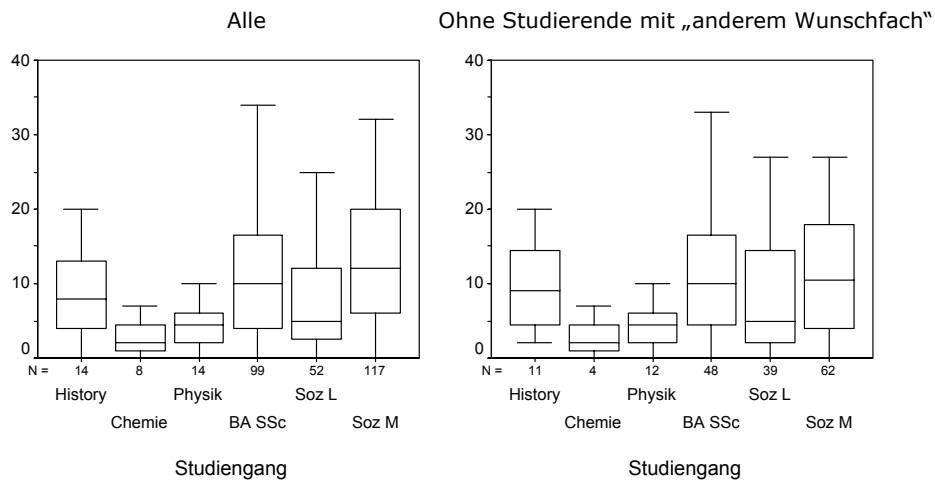
Darstellung 19: Zeitaufwand für Studium insgesamt (Lehrveranstaltungen und Lernen, alle Formen) (Stunden pro Woche)



Bei allen diesen Analysen stellt sich freilich die Frage, inwieweit die Studierenden anderen Aktivitäten wie Erwerbstätigkeit oder Betreuungs- und Hausarbeit nachgehen. Auch hier sind die Angaben sehr heterogen. *Erwerbstätigkeit* spielt während des Semesters für 50 Prozent der Studierenden überhaupt keine Rolle (aus diesem Grund ist eine graphische Darstellung als Box-Plot wiederum wenig aussagekräftig); gut 30 Prozent sind bis zu 10 Stunden pro Woche erwerbstätig, so dass insgesamt über 80 Prozent der Studierenden nicht oder nur wenig durch Erwerbstätigkeit belastet sind. Mehr als 50 Prozent Erwerbstätige finden sich nur unter den Siegener Social Science-Studierenden und unter den Münchner Studierenden der Soziologie; in der letztgenannten Gruppe ist die Erwerbsbeteiligung am höchsten. In Leipzig findet sich dagegen mit über 75 Prozent der größte Anteil *Nicht*-Erwerbstätiger; dies könnte auf einen ein Mangel an entsprechenden Gelegenheiten ebenso zurückgehen wie auf die Tatsache, dass dort ein erheblicher Anteil der Studierenden Bafög bezieht (siehe nächsten Abschnitt).

Andere Tätigkeiten, insbesondere Betreuungsarbeiten (Pflege oder Betreuung von Kindern oder anderen Personen) sind insgesamt wesentlich seltener, wenngleich hier auf einzelne Personen durchaus ein hohes Ausmaß an Belastungen entfällt. Aufschlussreich ist es wiederum, die verschiedenen Tätigkeiten – also: Erwerbsarbeit, Betreuungsarbeit und Hausarbeit – zusammenzufassen; so zeigen sich recht klare Ergebnisse, die (spiegelbildlich) gut zu jenen passen, die sich mit Blick auf den Aufwand für das Studium ergeben haben (Darstellung 20). Den Studierenden in den beiden BSc-Studiengängen, die insgesamt sehr wenig Tätigkeiten neben dem Studium ausüben, stehen alle anderen gegenüber, die in einem gewissen – wenn auch nur in Einzelfällen hohen oder sehr hohen – Ausmaß an einem Leben jenseits des Studiums partizipieren.

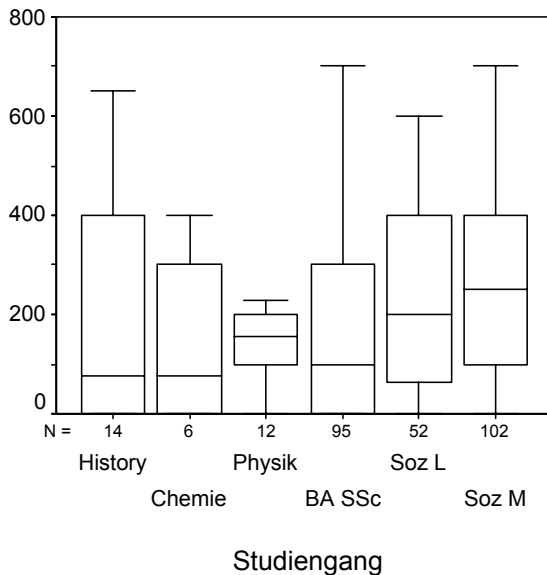
Darstellung 20: Zeitaufwand für Erwerbstätigkeit, Betreuung von Kindern oder anderen Personen und Hausarbeit (Stunden pro Woche)



## 9 Finanzierung des Studiums und Wohnform

Die wichtigste Geldquelle der Studierenden sind ihre Eltern. Nur gut 20 Prozent bekommen von ihnen keine finanziellen Zuwendungen; die Beträge sind allerdings – bei beträchtlicher Streuung – nicht unbedingt hoch (Darstellung 21).

Darstellung 21: Finanzielle Zuwendung der Eltern (in Euro pro Monat)



30 Prozent der Studierenden erhalten eine Förderung nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (Bafög). Dieser Anteil streut jedoch teilweise erheblich, denn in Leipzig erhalten 58 Prozent der Befragten Bafög, während ihr Anteil in Mün-



chen 13 Prozent beträgt.<sup>29</sup> In den übrigen (d. h.: den Siegener) Studiengängen liegen die Anteile der Bafög-Empfänger bei 25 bis 30 Prozent.

Etwa 45 Prozent der Studierenden haben ein Einkommen aus Erwerbstätigkeit angegeben.<sup>30</sup> Auch hier streuen die Angaben außerordentlich stark (so dass eine einfache graphische Darstellung nicht möglich ist.) Analog zu den Angaben zum Umfang der Erwerbstätigkeit stellen wir fest, dass 52 Prozent der Siegener BA Social Science-Studierenden und 54 Prozent der Münchner Studierenden Einkommen aus Erwerbstätigkeit angeben. In Leipzig liegt der Anteil mit 25 deutlich niedriger, aber nicht niedriger als der Anteil unter den Siegener Physikstudierenden; auch die Studierenden im BSc Chemie verdienen nur zu einem Drittel Geld durch Erwerbstätigkeit.

Diese Ergebnisse zu den Einkommensquellen legen nahe, dass die Studierenden der naturwissenschaftlichen Fächer (jedenfalls in der hier untersuchten Gruppe Siegener Studierender) häufig noch bei ihren Eltern wohnen. Genau diese Vermutung bestätigt sich ganz eindeutig (Darstellung 22).

*Darstellung 22: Wohnung der Studierenden während des Semesters (Angaben in Spaltenprozent; Mehrfachnennungen möglich)*

	History	Chemie	Physik	BA SSc	Soz L	Soz M
Bei Eltern o.a. Verwandten	36	87,5	73	43	17	42
In Wohnheim	7	0	0	3	17	6
Wohngemeinschaft	14	0	7	20	50	22
Alleine	29	12,5	20	23	12	22
Mit (Ehe-)Partner	21	0	7	13	13	12
N	14	8	15	104	52	114

Betrachten wir vor dem Hintergrund dieser Information noch einmal die finanzielle Unterstützung durch die Eltern (Darstellung 23), so zeigt sich erwartungsgemäß, dass die Tatsache, ob man bei den Eltern wohnt oder nicht, einen erheblichen Einfluss auf die Höhe der Unterstützung ausübt. Dennoch zeigen sich auch bzw. gerade jetzt noch weiterhin Unterschiede zwischen den Studierenden verschiedener Fächer bzw. in verschiedenen Städten: Gerade die Studierenden im Studiengang BA Social Science können, unabhängig von ihrer Wohnform, mit relativ wenig Mitteln seitens ihrer Eltern rechnen (nur die wenigen Studierenden im Studiengang Applied History, die noch bei den Eltern wohnen, erhalten noch weniger Geld). Sogar die in weitaus höherem Maße Bafög-berechtigten Studierenden in Leipzig erhalten von ihren Eltern

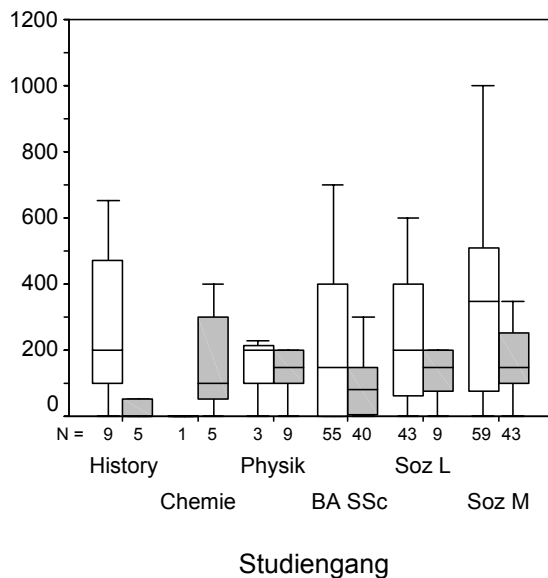
<sup>29</sup> Natürlich können diese Angaben nicht auf alle Studierenden übertragen werden. Dennoch dürfen sie jedenfalls – in Verbindung mit der Tatsache, dass gerade die Münchner Studierenden zu einem besonders großen Anteil aus München oder Umgebung kommen – auch einen Indikator für die regionale Ungleichheit in der Bundesrepublik darstellen.

<sup>30</sup> Wie oben erwähnt, haben 50 Prozent der Befragten angegeben, während des Semesters erwerbstätig zu sein. Es besteht hier also eine kleine Diskrepanz. Dennoch ist der Zusammenhang zwischen der Zahl der Stunden, die für Erwerbstätigkeit aufgewendet werden, und dem Einkommen aus Erwerbstätigkeit recht hoch, so dass die Angaben insgesamt einigermaßen plausibel sind.

im Schnitt geringfügig höhere Unterstützung. Finanziell am besten gestellt sind wieder die Studierenden in München, wobei jedoch auch die hohen Lebenshaltungskosten in dieser Stadt zu bedenken sind.

Es liegt nahe, die Unterschiede in der elterlichen Unterstützung auch auf die soziale Herkunft der Studierenden zurückzuführen. Zumindest Hinweise in dieser Richtung lassen sich in unseren Daten finden: Unabhängig vom Studiengang und von der Frage, ob man bei den Eltern wohnt oder nicht (eine Variable, die auch in der multivariaten Analysen ihren deutlichen Einfluss behält), scheint es, als könnten Eltern mit Universitätsabschluss ihre studierenden Kinder finanziell besser unterstützen. Für eine differenzierte Analyse wäre es allerdings erforderlich, Interaktionseffekte zwischen Studiengang, Wohnform und Bildung der Eltern zu berücksichtigen; hierfür sind jedoch die Fallzahlen definitiv zu klein.

*Darstellung 23: Finanzielle Zuwendung der Eltern für Studierende, die bei den Eltern wohnen (graue Box) und solche, die nicht bei den Eltern wohnen (weiße Box)*



## 10 Versuch einer ersten (kurzen) Bilanz: Möglichkeiten und Grenzen des Vergleichs von Studiengängen und der Bewertung von Hochschulreformen

Der erste Arbeitsbericht aus diesem Projekt verglich die Studierenden des Siegener BA-Studienganges Social Science mit Soziologiestudierenden in Leipzig und München. Es zeigte sich, dass die Siegener Studierenden durchaus in einigen Aspekten mit Universität und Studium zufriedener waren. So wurde die Organisation des Studiums durch die Universität als besser bewertet, und auch die Berufsaussichten wurden hier positiver gesehen. Das heißt jedoch nicht, dass die Studierenden – in ihrem eigenen Urteil – besser (oder schlechter) lernen; hinsichtlich der Einschätzung ihrer fachlichen Fortschritte (für die es nach etwa zwei bis maximal drei Mona-

ten des Studiums vielleicht auch noch zu früh ist) zeigten sich beispielsweise keine Unterschiede.

Allerdings lässt sich schon bei den erwähnten Unterschieden fragen, ob sie tatsächlich auf die Organisation des Studiums in Form eines BA-Studienganges zurückgehen. Sie könnten beispielsweise auch mit der Größe der Universität bzw. der Zahl der im Studiengang eingeschriebenen Studierenden zusammenhängen; dass solche Aspekte sich bemerkbar machen, zeigt sich jedenfalls, wenn man direkt danach fragt (z. B. nach der Überfüllung von Lehrveranstaltungen). Auch ein weiterer Aspekt, der noch anzuführen ist, hängt vielleicht (!) eher hiermit als mit der Form des Studienganges selbst zusammen: Die Lehrveranstaltungen und insbesondere das Engagement der Lehrenden in Siegen wurde in einigen Dimensionen (z.T. deutlich) besser beurteilt.

Wie sich im vorliegenden Arbeitsbericht zeigte, kann für zahlreiche Aspekte – weniger für die wahrgenommene Qualität von Universität oder Studium als etwa für die Studienmotivation – auch die Frage von Bedeutung sein, ob für einen Studiengang ein Numerus Clausus besteht; zumindest lassen sich viele der hier beobachteten Besonderheiten der Leipziger Studierenden in diesem Sinne interpretieren.

Die Ergebnisse aus Arbeitsbericht 2, in denen verschiedene (sämtlich als Bachelor-Studiengang organisierte) Studiengänge in Siegen miteinander verglichen wurden, haben ebenso wie viele Befunde des vorliegenden Arbeitsberichts verdeutlicht, dass Merkmale der Fächer und von Fachkulturen einerseits, aber auch besondere Gegebenheiten – darunter auch Idiosynkrasien einzelner Strukturen oder Personen – möglicherweise für viele Aspekte des Studiums wichtiger sind als die Frage danach, ob Studiengänge nach dem „alten“ oder nach dem „neuen“ Modell organisiert sind (wobei sicherere Aussagen erst möglich wären, wenn auch in anderen Fächern mehrere Universitäten verglichen werden könnten). Auch legt das Beispiel Leipzig nahe, dass eine stärkere Strukturierung des Studiums auch ohne BA möglich ist: Das zeigt sich nicht nur im hier berichteten Zeitaufwand, sondern auch in einigen anderen Aspekten (so liegen die Leipziger Studierenden hinsichtlich der Einschätzung, in welchem Ausmaß das Studium verschult sei, viel näher bei den Siegerner als bei den Münchner Studierenden [Ergebnisse hier nicht dargestellt]). Bei alledem ist freilich zu berücksichtigen, dass wir uns hier ausschließlich auf Studierende im ersten Fachsemester bezogen haben; inwieweit in den untersuchten Dimensionen Änderungen im Fortgang des Studiums auftreten, muss offen bleiben.

Eine Bewertung dieser Ergebnisse kann nicht anders als von subjektiven Einschätzungen geprägt sein. Für den Verfasser fällt sie, jedenfalls was die inneruniversitäre Seite angeht, letztlich positiv aus. Diese positive Bewertung beruht *auch* darauf, dass die Ergebnisse m. E. nahe legen, dass die Bedeutung der Einführung von Bachelor-Studiengängen möglicherweise *überschätzt* wird – jedenfalls so weit es Fragen betrifft wie jene, die in diesem Forschungsprojekt untersucht werden. Mit anderen Worten: Was und wie Studierende lernen, hängt von vielen Faktoren ab, unter denen die Form des Studienganges wohl nicht der wichtigste ist, was andersherum gesagt bedeutet, dass die Einführung gestufter Studiengänge die Institution Universität (bzw. die einzelnen Fachbereiche oder Fächer) nicht unbedingt derart in den Grundfesten erschüttert, wie dies manchmal dargestellt wird. Gleichzeitig habe ich den Eindruck, dass diese Einführung durchaus zusätzliche positive Folgen zeit-

gen kann. Hierzu rechne ich etwa die „Profilbildung“ – anders gesagt: die Tatsache, dass Studiengänge ein *Gesicht* erhalten und dieses Gesicht möglicherweise zukünftig mehr als bisher eine Rolle bei der Studienfachwahl spielt –, aber auch Versuche, den Studierenden Fertigkeiten wie den Umgang mit Fremdsprachen, Präsentationsformen u. v. a. m. explizit zu vermitteln, die bislang eher als implizite Voraussetzungen erfolgreichen Studierens als vorhanden vorausgesetzt wurden bzw. angesichts ihres Fehlens einen beliebten Anlass zu Klagen über den Niedergang der „Studierfähigkeit“ der Studentinnen und Studenten abgaben und noch abgeben.

Damit ist noch nichts darüber gesagt, wie man die Umstellung des Hochschulsystems insgesamt bewerten soll. Für Aussagen über die Möglichkeiten der AbsolventInnen von Bachelor-Studiengängen, am Arbeitsmarkt oder sonstwie im Leben zu bestehen, ist es sicher zu früh (auch wenn von ersten Forschungsergebnissen eher ermunternde Signale ausgehen). Eine deutlich negative Folge beobachte ich als Kehrseite der „Profilbildung“: Entgegen dem Versprechen einer Erleichterung des Hochschulwechsels durch die Modularisierung von Studiengängen und die Einführung der Vergleichbarkeit von Studienleistungen (dem Umfang nach) in Form von Leistungs- oder „Kreditpunkten“ – ein Begriff, der als schlechte Übersetzung von „credit points“ seinen Erfindern, die sicherlich aus dem alten Hochschulsystem hervorgegangen sind, kein gutes Zeugnis ausstellt – scheint sich jedenfalls in den sozialwissenschaftlichen Studiengängen (über andere vermag ich keine Aussagen zu machen) eine relativ große Heterogenität der BA-Studiengänge herauszubilden, die Wechsel zwischen Universitäten im Vergleich zu vorher eher zu erschweren scheint. Im übrigen bleibt festzuhalten: Der Erfolg des deutschen Hochschulsystems dürfte weniger von den neuen Studiengängen abhängen als von der Bereitschaft zu Verbesserungen in zahlreichen Aspekten, die von Fragen der Zulassung der Studierenden (einschließlich solcher aus dem Ausland) über die Anerkennung der Vielfalt der Interessen von Studierenden (also z. B: produktiver Umgang mit der Tatsache, dass ein Studium für manche Studierende eine Teilzeitaktivität darstellt) und das mehr als punktuelle Ernstnehmen von Defiziten in der Lehre (und das heißt auch: mehr Wissen darüber, was gute Lehre überhaupt ausmacht und welche Rolle sie im Vergleich zum selbstständigen Lernen der Studierenden spielt) bis hin zur Verbesserung der inneren Organisation vieler Universitäten reichen.

## 11 Literatur

- Heine, Christoph (1999): Gestufte Studiengänge und -abschlüsse im deutschen Studiensystem. Was erwarten Studierende von Bachelor, Master und Credit-System? Hannover: HIS, HIS Kurzinformation A3/99
- Herz, Thomas & Krüsemann, Ursula (1991): Studienbedingungen und Studienverlauf an der Universität – Gesamthochschule Siegen. Vervielf. Ms., Siegen.
- Kaiser, H. F. (1970). A second generation Little Jiffy. *Psychometrika*, 35, 401-415.
- Kaiser, H. F., & Rice, J. (1974). Little Jiffy, Mark IV. *Educational & Psychological Measurement*, 34, 111-117.

- Long, J. S. (1983). *Confirmatory factor analysis* (Sage University Paper 33). Beverly Hills: Sage.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (2004): *Studieren heute, Arbeitsbericht 1: Der BA-Studiengang Social Science der Universität Siegen im Vergleich mit den soziologischen Studiengängen der Universitäten Leipzig und München*. Vervielf. Ms., Siegen.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang, Baumann, Andreas & Ellenberger, Lena (2004): *Studieren heute, Arbeitsbericht 2: Zufriedenheit mit Studium, Lehrveranstaltungen und Studienorganisation im Vergleich von Bachelor-Studiengängen an der Universität Siegen*. Vervielf. Ms., Siegen.
- Schnitzer, Klaus, Isserstedt, Wolfgang, Müßig-Trapp, Peter & Schreiber, Jochen (1998): *Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland. 15. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Schröder-Gronostay, Manuela (2000): *Bedingungen des Studienabbruchs. Ergebnisse einer retrospektiven Befragung von Exmatrikulierten*. Dissertation, Universität Kassel.
- Tukey, J. W. (1977): *Exploratory data analysis*. Reading, MA: Addison & Wesley.