

Studienerfahrungen von Studenten im Abschlußjahr ihres 4jährigen Hochschulstudiums: Praktika und Diplomarbeit als Formen wissenschaftlich-produktiver Arbeit ; Forschungsbericht als Erstinformation zu SIL D 86

Bathke, Gustav-Wilhelm; Schreiber, J.

Forschungsbericht / research report

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Bathke, G.-W., & Schreiber, J. (1987). *Studienerfahrungen von Studenten im Abschlußjahr ihres 4jährigen Hochschulstudiums: Praktika und Diplomarbeit als Formen wissenschaftlich-produktiver Arbeit ; Forschungsbericht als Erstinformation zu SIL D 86*. Leipzig: Zentralinstitut für Jugendforschung (ZfJ). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-400364>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



**Studienerfahrungen von Studenten
im Abschlußjahr ihres 4jährigen Hochschulstudiums**

**- Praktika und Diplomarbeit als Formen
wissenschaftlich-produktiver Arbeit -**

Forschungsbericht als Erstinformation zu SIL D 86

**Autoren: Dr. sc. G.-W. Bathke
J. Schreiber**

unter Mitarbeit von:

Prof. Dr. sc. K. Starke Abschnitt 6.

Dr. U. Starke Abschnitt 3.

Leipzig, August 1987

GliederungSeite

0. Einleitung
1. Studieneinstellungen, Studententätigkeit und -bedingungen
 - 1.1. Studien- und Fachverbundenheit
 - 1.2. Studententätigkeiten
 - 1.3. Leistungspositionen
 - 1.4. Anforderungswiderspiegelung
2. Wissenschaftlich-produktives Studium
 - 2.1. Wissenschaftlich-schöpferische Orientierungen
 - 2.2. Weiterführendes Fach-, interdisziplinäres Interesse und entsprechende Tätigkeiten
 - 2.3. Praktika
 - 2.3.1. Interesse, Aufgabenstellung und Einbeziehung der Studenten am bzw. im Praktikum
 - 2.3.2. Vorbereitung und Betreuung im Praktikum
 - 2.3.3. Wirkungstendenzen des Praktikums
 - 2.4. Diplomarbeit
 - 2.4.1. Realisierung
 - 2.4.2. Interesse, Themenstellung und Anspruchsniveau
 - 2.4.3. Praktische, theoretische und berufsbezogene Orientierungen der Diplomarbeit
 - 2.4.4. Vorbereitung auf die Diplomarbeit
 - 2.4.5. Betreuer und Betreuung der Diplomarbeit
3. Hochschullehrkräfte-Studenten-Verhältnis im letzten Studienjahr
 - 3.1. Vertrauensvolle Atmosphäre zwischen Hochschullehrkräften und Studenten
 - 3.2. Gemeinsame Arbeit von Hochschullehrkräften und Studenten an Forschungsprojekten
 - 3.3. Persönlicher Kontakt von Hochschullehrkräften und Studenten
 - 3.4. Vorbildwirkung der Hochschullehrkräfte
 - 3.5. Individuelle Förderung der Studenten durch die Lehrkräfte

4. Zur materiellen Situation der Studenten: Finanzen, Wohnen und Besitz
5. Gesundheitsverhalten und Sport
6. Studentenfamilie
7. Absolventenlenkung und Berufseinstellungen
 - 7.1. Absolventenlenkung
 - 7.2. Berufseinstellungen

STUDENTEN-INTERVALLSTUDIE LEISTUNG SIL4. Untersuchung SIL D - letztes Studienjahr 1986 -
(Vierjahresstudenten)Population:

568 Studenten von 7 Universitäten und Hochschulen

149 Technik	24 Lehrer
100 Landwirtschaft	59 Recht
202 Wirtschaft	34 Musik

Durchführungszeitraum:

Juni bis Dezember 1986

Konzeption:

Abt. Studentenforschung

Methodik:

Abt. Methodik, Dipl.-Psych. Ralf KUHNKE
Abt. Studentenforschung und Kooperationspartner

Organisation:

Abt. Organisation, Dr. Siegfried SIEBENHÜNER
Abt. Studentenforschung und Kooperationspartner

Statistische Aufbereitung und Auswertung:

Abt. Datenverarbeitung, Dr. Dr. Rolf LUDWIG

Forschungsleitung:

Prof. Dr. sc. Kurt STARKE
Dr. sc. Gustav-Wilhelm BATHKE

Gesamtverantwortung:

Prof. Dr. habil. Walter FRIEDRICH

0. Einleitung

Ziel und Bezugspunkte

Die Studenten-Intervallstudie Leistung (SIL) - das kooperative Hauptprojekt der Studentenforschung in der DDR - ist mit der vierten Untersuchung SIL D in eine entscheidende Etappe getreten, die an der Nahtstelle zwischen Studium und Beruf steht. Aus der Kennzeichnung als Abschlußetappe im Studium ergibt sich die Aufgabenstellung, wesentliche bisher nicht erfaßte Studienabschnitte zu beachten und gleichzeitig im Sinne einer Intervallstudie den Einfluß des gesamten Studiums auf die leistungsorientierte Persönlichkeitsentwicklung der Studenten zu untersuchen. Im Mittelpunkt stehen vor allem solche Studienabschnitte, wie die Erarbeitung und Verteidigung der Diplomarbeit, die Bewältigung des Berufspreaktikums und der Abschlußprüfungen. Gerade die Praktika und die Diplomarbeit sind verdichteter Ausdruck selbständiger wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit der Studenten in der letzten Studienphase. Die Studenten sollen am Ende ihres Studiums möglichst frei von allen Drücken und Zwängen Auskunft über ihr Studium geben. In Hinblick auf den künftigen beruflichen Einsatz ist zu fragen, wie sind die Absolventen durch das Studium vorbereitet und eingestellt, die Anforderungen der beruflichen Praxis zu erfüllen. Inhaltliche und formale Aspekte der Absolventen werden hier mit dargestellt. Mit diesen Zielstellungen ist verbunden, daß es für die SIL-D-Befragung kein einheitliches Abschlußjahr gibt. Je nach fachrichtungsspezifischer Studiendauer werden die Befragungen am Ende des Studiums, im letzten Studienjahr also, durchgeführt. Um nicht bis 1988/89 warten zu müssen, bis alle SIL-Teilnehmer ihr Studium abgeschlossen haben, werten wir die SIL-D bereits jetzt mit den Ergebnissen der Vierjahres-Hochschulstudenten aus. Damit wollen wir sichern, daß wichtige Informationen frühzeitig an die gesellschaftlichen Leitungen gelangen.

Mit dieser INFORMATION wird das Ziel verfolgt, anhand einer Teilpopulation der SIL-D (n = 568) - überwiegend Studenten, die ein vierjähriges Hochschulstudium 1986 abgeschlossen haben - über wesentliche Entwicklungsprozesse zu informieren.

Im Sinne der gezielten Auswertung der gesamten Intervallstudie werden Entwicklungstendenzen und Probleme herausgestellt. Dabei sind wir uns bewußt, daß die begrenzte Population die Aussagen einschränkt. Dem Ziel der SIL verpflichtet - kritische Determinanten der Persönlichkeits- und Leistungsentwicklung im Studium aufzudecken - trägt die Analyse vorbereitenden Charakter für die abschließende Auswertung der SIL auf der Basis der Gesamtpopulation. Trotz dieser Einschränkungen kann davon ausgegangen werden, daß mit diesem Bericht ein erstes und wichtiges Porträt der Hochschulstudenten innerhalb der SIL-Population vorliegt.

Population

Insgesamt wurden 568 Studenten befragt. Diese Population umfaßte bei Studienbeginn 1982 (SIL A) 1003 Studenten und nach dem dritten Studienjahr 1985 (SIL C) 706 Studenten. Bezogen auf SIL A wurden 57 % und bezogen auf SIL C 77 % der Ausgangspopulation erfaßt.

Im einzelnen sind folgende Fachrichtungen einbezogen:

	N
1. HS für Musik WEIMAR	34
2. KMU PHYSIK/MATHEMATIK DIPLOMLEHRER	24
3. KMU RECHTSWISSENSCHAFT	59
4. MLU WIWI VOLKSWIRTSCHAFT	71
5. MLU WIWI MATHEMATISCHE METHODEN	14
6. WPU WIWI SOZIALISTISCHE BETRIEBSWIRTSCHAFT	42
7. HUB WIWI FINANZÖKONOMEN	75
8. TH LEIPZIG TECHNIK AUTOMATISIERUNGS- TECHNIKER	25
9. IHS ZWICKAU TECHNIK KFZ UND TECHNOLOGIE	124
10. KMU LAWI TIERPRODUKTION ¹	100

¹ Diese Studenten studieren 4 1/2 Jahre.

Diese ausgewertete Population bezieht 45 % männliche und 55 % weibliche Studenten bzw. Absolventen ein. Dabei müssen folgende Geschlechterverhältnisse für die wichtigsten Fachrichtungen beachtet werden:

TECHNIK	92 % männlich und	8 % weiblich
WIWI	16 % männlich und	84 % weiblich
RECHT	41 % männlich und	59 % weiblich
TIERPRODUZENTEN	37 % männlich und	63 % weiblich

1. Studieneinstellungen, Studentätigkeiten und -bedingungen

1.1. Studien- und Fachverbundenheit

Vor die Wahl gestellt, würden am Ende des Studiums

- 48 % der Studenten unbedingt wieder die Hochschulreife/das Abitur machen (Pos. 1+2 = 76),
- 40 % unbedingt wieder auf demselben Weg die Hochschulreife erwerben (61 %),
- 43 % unbedingt wieder ein Hochschulstudium aufnehmen (71 %),
- 20 % unbedingt wieder dasselbe Fach studieren (41 %) und
- 15 % unbedingt wieder an derselben Sektion studieren (36 %).

Hier ordnet sich ein, daß ohne jede Einschränkung 12 % (Pos. 1+2 = 40 %) bzw. 14 % (45 %) unterstreichen, daß sie das für sie ideale Studienfach studiert haben und mit ihrem Studienfach fest verbunden sind. Diese Durchschnittswerte verdecken die bekannten Unterschiede zwischen den Fachrichtungen (vgl. Tab. 1.1. - 1). Es bleibt charakteristisch, daß auch am Ende des Studiums nur 7 % der Studenten in sehr starkem Maße (32 % = Pos. 1+2) betonen, daß ihr Lebensglück davon abhängt, daß sie studieren konnten. Typisch ist auch, daß die Verbundenheit mit dem Studium und Fach rigoros nur von 2 % bis 13 % bestritten wird (Pos. 5+6 = zwischen 9 % und 23 %), also mehr oder weniger einschränkende und nicht ablehnende Positionen dominieren.

Tab. 1.1. - 1: Verbundenheit mit Bildungsweg, mit Hochschulstudium, Studienfach und Sektion
 Wenn Sie nochmals vor der Wahl stünden, wie würden Sie sich entscheiden?

1 ja, unbedingt

6 nein, keinesfalls

a) Ich würde wieder die Hochschulreife/das Abitur machen.

b) Ich würde wieder auf demselben Wege die Hochschulreife erwerben.

c) Ich würde wieder ein Hochschulstudium aufnehmen.

d) Ich würde wieder dasselbe Fach studieren.

e) Ich würde wieder an derselben Sektion studieren.

% Pos.	a)			b)			c)			d)			e)		
	1	(1+2)	\bar{x}												
SIL A gesamt	59	(79)	1,9	41	(56)	2,7	57	(80)	1,8	35	(59)	2,5	-	-	-
SIL B gesamt	56	(76)	2,0	42	(53)	2,8	50	(72)	2,1	31	(51)	2,8	-	-	-
SIL C gesamt	-	-	-	-	-	-	40	(75)	2,3	27	(49)	2,9	-	-	-
Gesamt SIL D	48	(76)	2,0	40	(61)	2,6	43	(71)	2,1	20	(41)	3,1	15	(36)	3,4
männlich	45	(75)	2,1	41	(65)	<u>2,5</u>	41	(71)	<u>2,1</u>	24	(51)	<u>2,8</u>	17	(45)	<u>3,1</u>
weiblich	50	(76)	<u>2,0</u>	38	(56)	2,7	44	(70)	2,2	18	(35)	3,4	14	(28)	3,6
<u>Fachrichtungen</u>															
MUSIK	46	(65)	2,5	40	(62)	2,6	61	(79)	1,6	44	(73)	2,0	40	(61)	2,3
PHY/MA-LEHRER	54	(81)	1,8	32	(46)	2,0	50	(86)	1,8	14	(32)	2,4	14	(19)	3,5
TIERPRODUZENTEN	43	(71)	2,1	40	(59)	2,6	34	(63)	2,3	36	(62)	2,4	25	(51)	2,9
REWI	62	(87)	1,7	50	(67)	2,2	49	(81)	1,9	25	(63)	2,4	10	(34)	3,4
WIWI	51	(78)	2,0	36	(57)	2,7	50	(76)	2,1	9	(18)	4,0	8	(19)	4,0!
TECHNIK	43	(77)	2,1	46	(72)	2,3	38	(67)	2,3	20	(46)	2,9	14	(45)	3,1

Hauptaussagen zur Verbundenheit der Studenten mit den ausgewählten Bezugspunkten lassen sich unter folgenden Stichworten zusammenfassen:

Relationen zwischen den verschiedenen Verbundenheitssachverhalten

Die Mehrheit der Studenten ist ähnlich wie zu Studienbeginn festen Willens, wieder ein Hochschulstudium in Verbindung mit dem Erlangen der Hochschulreife aufzunehmen. Die Identifikation mit dem Bildungsweg ist nur geringfügig einschränkender. Insgesamt stabilisiert sich jedoch während des Studiums die Verbundenheit mit dem Bildungsweg. Damit kann festgestellt werden: Die allgemeine Verbundenheit mit dem langwierigen Lebensweg, mit dem Ziel, einen hochqualifizierten Beruf zu erwerben und auszuüben, stabilisiert sich während des Hochschulstudiums. Diese Aussage gilt weitgehend für beide Geschlechter.

Im Widerspruch dazu geht im Laufe des Hochschulstudiums die an sich schon geringere Verbundenheit mit dem Studienfach kontinuierlich zurück. Das betrifft besonders die weiblichen Studenten. Damit im Zusammenhang dürfte stehen, daß am Ende des Studiums die Verbundenheit mit der jeweiligen Sektion bei der Mehrheit der Studenten gering ist.

Diese Tendenzen in der Gesamtpopulation differenzieren sich z. T. beträchtlich für die einzelnen Fachrichtungen:

Auffallendstes Ergebnis ist, daß sich im letzten Studienjahr die Verbundenheit der Technikstudenten mit Studium und Studienfach beträchtlich erhöht (vgl. Tab. 1.1. - 2).

Tab. 1.1. - 2: Studien- und Fachverbundenheit von Technikstudenten SIL C - SIL D - Vergleich

% Pos.	Studienverbundenheit				Fachverbundenheit			
	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}
TECHNIK ges. SIL C	37	(51)	(28)	3,00	15	(27)	(37)	3,7
TECHNIK ges. SIL D	38	<u>(67)</u>	(11)	2,3	21	(46)	(18)	2,9
IHS ZWICKAU KFZ SIL C	16	(40)	(29)	3,3	23	(40)	(27)	3,3
IHS ZWICKAU KFZ SIL D	32	(63)	(10)	2,4	27	<u>(54)</u>	(14)	2,7

Auch bei den MUSIK- und LAWIstudenten entwickelt sich die Verbundenheit mit Studium und Fach im letzten Studienjahr positiv. Die nicht so positive Gesamttendenz wird maßgeblich durch die nach wie vor geringe Verbundenheit der WIIWstudenten zu ihrem Fach bestimmt. Das drückt sich auch in einer geringen Verbundenheit mit ihrer Sektion aus. Die geringe Verbundenheit der stark fach- und studienverbundenen REWIstudenten zu ihrer Sektion, macht auf gestörte Beziehungen zwischen Lehrkräften und Studenten aufmerksam.

Entwicklungstendenzen der Verbundenheit mit dem Studienfach

Die Analyse der Fachverbundenheit am Ende des Studiums in Abhängigkeit von den Verbundenheitsbekundungen zu Studienbeginn und nach dem 3. Studienjahr macht auf drei unterschiedliche Tendenzen aufmerksam:

- a) Studenten mit starker oder schwacher Identifikation mit ihrem Studienfach zu Studienbeginn bleiben im gesamten Studium häufig stabil bei dieser Haltung.

Daraus leitet sich ab, daß die Verbundenheit mit dem Studienfach frühzeitig und langfristig herausgebildet wird. Auch am Ende des Studiums zeichnen sich Studenten, die sich bereits vor dem Studium mit Inhalten ihres Faches beschäftigt haben, durch eine stärkere Verbundenheit mit dem Studienfach aus.

Gleichzeitig kann nicht übersehen werden, daß

b) im Studienprozeß beträchtliche Teile der gering verbundenen Studenten eine engere Beziehung zu ihrem Fach entwickeln. Ein Teil der Studenten mit zurückhaltenden Positionen zu Studium und Fach reagiert auf fachliche Anregungen positiv. Dies gilt bis ins letzte Studienjahr, wie sich z. B. bei Technikstudenten zeigt. Diese Ergebnisse sprechen für die Möglichkeiten des Studienprozesses, die bei weitem noch nicht ausgeschöpft werden.

Das kommt u. a. darin zum Ausdruck, daß

c) zu viele Studenten mit ursprünglich engen Beziehungen zu ihrem Studienfach durch den konkreten Studienprozeß zu wenig bestärkt werden und so während des Studiums keine inhaltlich begründete Bindung zu ihrem Studienfach finden. Das gilt in allen erfaßten Fachrichtungen besonders für weibliche Studenten.

Zusammenhänge mit anderen Tätigkeits- und Subjektpositionen der Studenten

Die allgemeine Studienverbundenheit (wieder das Abitur machen, wieder den gleichen Bildungsweg, wieder ein Studium aufnehmen) steht nachhaltig mit dem Studienerfolg im Zusammenhang:

Je besser der Notendurchschnitt, desto häufiger würden die Studenten wieder ein Hochschulstudium aufnehmen und die dafür notwendigen Voraussetzungen realisieren.

Demgegenüber ergeben sich in Abhängigkeit von anderen Positionen der Studenten, z. B. ihrer Fachverbundenheit zu Studienbeginn, ihrem Fleiß, ihrer wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit, ihrer Beschäftigung mit Fachliteratur nur geringe Differenzierungen. Die allgemeine Verbundenheit mit einem Hochschulstudium ist nicht von vornherein und in jedem Falle fachlich-inhaltlich untersetzt, ohne zu übersehen, daß beschriebene Stabilisierungstendenzen im Verlauf des Studiums von solchen fachlich-inhaltlichen Bezugspunkten getragen werden.

Die Fachverbundenheit steht deutlicher mit den Eigenbemühungen der Studenten, mit den fachlichen und besonders mit wissenschaftlich-produktiven Aktivitäten im Zusammenhang. Dabei zeigt sich, daß diese einstellungsbeeinflussenden Tätigkeiten angeregt, ge-

fördert und geführt werden müssen. Entscheidender Katalysator dürften Kontakte zu den Lehrkräften sein. In Abhängigkeit vom Kontakt zu den Lehrkräften ergeben sich gravierende Differenzierungen in der allgemeinen und fachbezogenen Studienverbundenheit, nicht zuletzt auch in der Verbundenheit mit der jeweiligen Sektion. Am Ende des Studiums hat die Fachverbundenheit im Gegensatz zu den Bekundungen zu Studienbeginn ihren vordergründig ideologischen Bezug verloren, ohne daß sie im Widerspruch zur ideologischen Position steht. Dieses Ergebnis spricht für einen engeren Zusammenhang von Leistungs- und ideologischer Position.

1.2. Studententätigkeiten

Im letzten Studienjahr lassen sich einige Veränderungen in den Studententätigkeiten, im Nutzen spezifischer Informationsquellen erkennen. Mit den Anforderungen in der Diplom- und Praktikumsphase dürfte zusammenhängen, daß die Studenten häufiger Fachliteratur und Fachzeitschriften lesen (vgl. Abschnitt 3.). Demgegenüber reduziert sich die Arbeit mit Lehrbüchern. In den ersten drei Studienjahren war für über die Hälfte der Studenten eine fast tägliche Arbeit mit den Lehrbüchern charakteristisch, 95 % nutzten sie zumindestens wöchentlich. Im letzten Studienjahr gibt nur noch ein Viertel eine tägliche Nutzung an. Diese Veränderungen in der Nutzung spezifischer Informationsquellen schlägt sich jedoch nicht im häufigeren Besuch von Bibliotheken wieder. Nach wie vor geben um 8 % der Studenten an, daß sie keine Bibliotheken besuchen, 38 % nutzen sie ein- bis dreimal und fast ein Drittel arbeitet über fünfmal im Monat in einer Bibliothek. Um rund eine Stunde - auf 5,3 Stunden im Durchschnitt - reduziert sich der Zeitaufwand, der an den Wochenenden zur Erledigung von Studienaufgaben verwandt wird. Die Bemühungen bzw. die Möglichkeiten zur Realisierung der übertragenen Aufgaben im Selbststudium polarisieren sich:

Einerseits erhöht sich trotz reduziertem Zeitaufwand der Anteil von Studenten, die 75 % und mehr der anfallenden Selbststudienaufgaben erfüllen. Dieses Ergebnis spricht sowohl für einen effektiveren Arbeitsstil der Studenten als auch für überhöhte Anforderungen. Andererseits erhöht um 5 % bis 6 % auf 21 % der Anteil von Studenten, die nur bis 30 % der Aufgaben erfüllen.

Insgesamt darf die Hinwendung zu wissenschaftlich-produktiven Studententätigkeiten, zur Effektivierung des Studiums nicht überbewertet werden. Sie verstärkt sich zwar, ist aber keineswegs schon charakteristisch für das Tätigkeitspektrum der Studenten. Dominierende Informationsquelle auch im letzten Studienjahr - also auch in Vorbereitung auf die Haupt- und Diplomprüfungen - bleiben die Lehrbücher und die Vorlesungsmitschriften (vgl. Tab. 1.2. - 1).

Tab. 1.2. - 1: Studienaktivitäten und erfüllte Selbststudienaufgaben

a) Tage im Monat Bibliotheksbesuch

- 0 keinmal
- 1 einmal
- 2 zweimal
- 3 dreimal
- 4 viermal
- 5 fünfmal
- 6 bis 10mal
- 7 bis 15mal
- 8 bis 20mal
- 9 mehr als 20mal

b) Nutzung von Lehrbüchern

c) Nutzung von Fachliteratur über Lehrpensum

d) Stunden am Wochenende zur Erledigung von Studienaufgaben

e) Anteil der für das Selbststudium übertragenen Aufgaben

- 1 bis 15 %
- 2 bis 30 %
- 3 bis 50 %
- 4 bis 75 %
- 5 über 75 %

Pos.	a)		b)		c)		d)	e)		
	0	(1-3x)	1	(1+2)	1	(1+2)	Std.	(1+2)	(4+5)	
SIL B			57	(86)	4	(19)	6,0	(15)	(51)	11
SIL C	7	(43)	51	(84)	6	(22)	6,3	(16)	(44)	9
SIL D	8	(36)	25	(70)	4	(22)	5,3	(21)	(40)	16
ges.										
männl.	8	(40)	19	(62)	<u>7</u>	(<u>32</u>)	4,8	(21)	(45)	19
weibl.	8	(36)	<u>30</u>	(<u>75</u>)	2	(14)	<u>5,5</u>	(20)	(49)	13

In den Studententätigkeiten, der Nutzung bestimmter Informationsquellen und in der Zeitintensität zeigen sich typische Geschlechtsunterschiede:

Die weiblichen Studenten arbeiten auch im letzten Studienjahr weit häufiger mit dem Lehrbuch und mit den Vorlesungsmitschriften, sie investieren mehr Zeit für das Studium an den Wochenenden als die Jungen, aber sie erfüllen damit nicht mehr - eher etwas weniger - der anfallenden Aufgaben und erreichen damit (im Vorgriff auf Abschnitt 1.3.) keine besseren Leistungspositionen. Die männlichen Studenten lesen hingegen häufiger regelmäßig Fachliteratur über das Lehrpensum hinaus und verfolgen Fachzeitschriften. In diesem stärker wissenschaftlich-produktiv ausgerichteten Arbeitsstil müssen Ursachen für Unterschiede in der Studienbewältigung gesehen werden.

Diese Gesamtaussagen bedürfen der differenzierten Analyse in den Fachrichtungen, denn die jeweiligen Studententätigkeiten, z. B. die Nutzung von Bibliotheken, von Lehrbüchern und Vorlesungsmitschriften hängt neben den Subjektpositionen der Studenten mit spezifischen Anforderungen und Bedingungen zusammen. So können in einer günstigen Lehrbuchsituation und in lehrbuchgemäßen Anforderungen Ursachen für eine geringere Nutzung der Bibliotheken, von Fachliteratur und Fachzeitschriften liegen. Oder die Anforderungen zwingen zur stärkeren Nutzung der Wochenenden für Studienaufgaben.

Beachtenswert sind unterschiedliche Entwicklungstendenzen für die einzelnen Fachrichtungen. So nutzen die einbezogenen Technik- und Landwirtschaftsstudenten im letzten Studienjahr häufiger Bibliotheken. Der Gesamttrend wird entscheidend durch die WMI-Studenten bestimmt. Ein reduzierter Zeitaufwand am Wochenende gilt für alle Fachrichtungen (vgl. Tab. 1.2. - 1b). Der Unterschied in der Nutzung des Wochenendes für das Studium zwischen Jungen und Mädchen kommt vor allem dadurch zustande, weil mehr Jungen das Wochenende dafür kaum nutzen. Unter den Studenten, die das Wochenende sehr intensiv (10 Stunden und mehr) nutzen, sind ebenso häufig männliche wie weibliche Studenten (18 %) zu finden.

Tab. 1.2. - 1b: Studententätigkeit und erfüllte Selbststudienaufgaben in den einzelnen Fachrichtungen

a) Bibliotheksbesuch im Monat

b) Nutzung von Lehrbüchern

d) Stunden am Wochenende zur Erledigung von Studienaufgaben

e) Anteil erfüllter Selbststudienaufgaben

(Antwortmodell siehe Tab. 1.2. - 1a)

	a)		b)		d) Std. \bar{x}	e)		5
	0 (1+3)	(6-9)	1 (1+2)			(1+2)	(4+5)	
MUSIK	15	(49) (6)	17	(37)	6,0	(15)	(67)	38
PHY/MA-LEHRER	9	(45) (23)	23	(67)	7,3	(14)	(55)	23
TIERPRODU- ZENTEN	13	(45) (25)	18	(63)	4,1	(17)	(38)	6
REWI	14	(25) (39)	38	(77)	5,0	(18)	(46)	15
WIWI	6	(36) (32)	28	(80)	4,7	(25)	(49)	10
TECHNIK	5	(44) (27)	21	(64)	6,2	(18)	(49)	23

In der Grundtendenz kann ausgesagt werden:

Studenten mit den besseren Notendurchschnitten, Leistungstipendien realisieren häufiger größere Anteile der übertragenen Aufgaben im Selbststudium. Das gilt weitgehend auch für fach- und berufsverbundene und für Studenten mit intensiveren Lehrkräftekontakten. Ohne daß sich diese Grundtendenz umkehrt, deuten die Ergebnisse darauf hin, daß wissenschaftlich-produktiv stark engagierte Studenten Abstriche an der Erfüllung der gestellten Selbststudienaufgaben machen bzw. machen müssen. Die Ursachen für Veränderungen in den Realisierungsbemühungen der Studenten sind genauer zu untersuchen. Intervallkorrelationen weisen darauf hin, daß Studenten mit anfänglich geringeren Realisierungsanteilen im letzten Studienjahr höhere Anteile des Selbststudienpensums erfüllen, wie umgekehrt Studenten mit bisher hohen Realisierungsanteilen ihre Anstrengungen deutlich verringern (vgl. Tab. 1.2. - 2).

Tab. 1.2. - 2: Erfüllte Selbststudienaufgaben im letzten Studienjahr in Abhängigkeit von bisherigen Aktivitäten und Leistungspositionen

Welchen Anteil der für das Selbststudium übertragenen Aufgaben bewältigten Sie im letzten Studienjahr wirklich?

- 1 bis 15 %
 2 bis 30 %
 3 bis 50 %
 4 bis 75 %
 5 über 75 %

%	1	(1+2)	3	(4+5)	5
ERFÜLLTE SELBST-STUDIENAUFGABEN					
3. Studienjahr					
bis 30 %	22	(60)	18	(32)	10
bis 50 %	4	(22)	36	(42)	10
bis 75 %	4	(13)	33	(54)	16
über 75 %	3	(14)	11	(75)	46

1.3. Leistungspositionen

Die Leistungsentwicklung der Studenten im Studium ist in den gesamten Prozeß ihrer Persönlichkeitsentwicklung eingebettet. Die Ergebnisse zeigen, daß dieser Prozeß langfristig und dynamisch-widderprüchlich, differenziert und komplex ist. An dieser Stelle sollen einige Leistungsparameter in ihrem Stand und ihrer Entwicklung dargestellt werden.

Dazu zunächst einige Fakten:

Die notenbezogene Leistungsentwicklung im Verlauf des Studiums ist positiv (vgl. Tab. 1.3. - 1). 13 % der Studenten erreichen in den Hauptprüfungen einen Durchschnitt von 1,0 bis 1,6. 3 % schließen alle Hauptprüfungen mit der Note 1 ab. Weitere 39 % ordnen sich in den Leistungsbereich von 1,7 bis 2,2 ein. Auf diesem Niveau liegen auch die Abschlußnoten im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium: 12 % haben die Note 1 und 40 % die Note 2 erhalten. Von den Studenten, die zum Befragungszeitpunkt ihr Diplomprädikat angeben können (zwei Drittel), haben 3 % ein "ausgezeichnet", 17 % ein "sehr gut", 49 % ein "gut" und 29 % ein "befriedigend" erhalten.

52 % bekommen im letzten Studienjahr ein Leistungstipendium. Gleichzeitig mußten im Verlaufe ihres Studiums 42 % der Studenten mindestens einen nichtbestandene Prüfung wiederholen, 14 % sogar mehrere.

Ein Leistungsausweis am Ende des Studiums ist auch, daß nur 6 % (Pos. 1+2!) angeben, daß sie Fachzeitschriften in Russisch gut verfolgen können (in Englisch 17 %). Nur 4 % können ein Fachgespräch in russischer Sprache gut führen (in Englisch 13 %).

Die kurz vor Studienende befragten Studenten stehen zu ihrem Studium. Für die Mehrheit (über 80 %) kommt im letzten Studienjahr ein vorzeitiger Studienabbruch nicht in Frage. Nur 4 % (Pos. 1+2) geben jetzt noch an, daß sie das Studium lieber abgebrochen hätten.

Am Ende des Studiums verfestigt sich die Tendenz: Männliche Studenten - mit schwächeren Abiturprädikaten zum Studium gekommen - bewältigen die Studienanforderungen notenbesser als ihre weiblichen Kommilitonen. Das gilt vor allem für wirtschaftswissenschaftliche und technische Studienrichtungen. Die männlichen Studenten sind vor allem in den schwächeren Durchschnittsbereichen seltener vertreten. Die Unterschiede in den vorderen Leistungsbereichen sind weniger gravierend (vgl. Tab. 1.3. - 1). Männliche Studenten mußten im Verlaufe ihres Studiums häufiger nichtbestandene Prüfungen - vor allem mehrere - wiederholen (vgl. Tab. 1.3. - 3).

Tab. 1.3. - 1: Leistungspositionen der Studenten im Studium**a) Abiturprädikat**

- 1 mit Auszeichnung
- 2 mit sehr gut
- 3 mit gut
- 4 mit befriedigend
- 5 bestanden

% Pos.	1	(1+2)	3	(4+5)
--------	---	-------	---	-------

Studienbeginn

a) Abitur SIL A	17	(43)	52	(5)
-----------------	----	------	----	-----

b) Notendurchschnitte 1. bis 3. Studienjahr

- 1 1,0 bis 1,6 = bei SIL D I Pos. 1+2
- 2 1,7 bis 2,2
- 3 2,3 bis 2,9
- 4 über 2,9

% Pos.	1	(1+2)	(3+4)	4
--------	---	-------	-------	---

1. Stdj. SIL B	9	(37)	(64)	22
2. Stdj. SIL C	9	(41)	(59)	15
3. Stdj. SIL C	8	(40)	(60)	14

c) Zensurendurchschnitt in den Hauptprüfungen am Ende des Studiums (ohne MLG)

- 1 1,0
 - 2 1,1 bis 1,6
 - 3 1,7 bis 2,2
 - 4 2,3 bis 2,9
 - 5 über 2,9
-) bei SIL B/C Pos. 1

% Pos.	1	(1+2)	3	(4+5)	5
--------	---	-------	---	-------	---

SIL D I gesamt	3	(13)	39	(48)	14
männlich	5	(16)	41	(43)	9
weiblich	2	(11)	36	(53)	18

Fachrichtungen:

MUSIK	3	(25)	50	(25)	3
PHY/MA-LEHRER	9	(9)	23	(68)	27
TIERPRODUZENTEN	0	(11)	49	(40)	6
REWI	5	(10)	59	(31)	7
WIVI	4	(15)	34	(51)	22
TECHNIK	4	(15)	37	(49)	8

Tab. 1.3. - 2: Leistungstipendium - SIL A bis D

1 Sonderatipendium				
2 150 M				
3 100 M				
4 60 M				
5 kein Leistungstipendium				
% Pos.	1	(1+2)	(1-3)	(1-4)
im 1. Studienjahr	-	-	-	(39)
im 2. Studienjahr	1	(6)	(18)	(36)
im 3. Studienjahr	1	(8)	(18)	(37)
im letzten Studienjahr SIL D ges.	2	(12)	(27)	(52)
männlich	3	(16)	(32)	(53)
weiblich	1	(8)	(23)	(51)
Fachrichtungen:				
MUSIK	0	(21)	(27)	(57)
PHY/MA-LEHRER	0	(14)	(28)	(51)
TIERPRODUZENTEN	2	(11)	(33)	(55)
REWI	3	(8)	(20)	(49)
WIWI	2	(12)	(25)	(51)
TECHNIK	3	(13)	(33)	(53)

Tab. 1.3. - 3: MLG-Note, Prüfungswiederholungen am Ende des Studiums

Mußten Sie im Verlauf Ihres Studiums nichtbestandene Prüfungen wiederholen?

- 1 mehrere
2 eine
3 nein

% Pos.	MLG-Note			Prüfungswiederholungen	
	1	(1+2)	\bar{x}	1	(1+2)
SIL D I gesamt	12	(62)	2,3	14	(42)
männlich	14	(62)	2,2	18	(44)
weiblich	10	(56)	2,3	10	(39)
Fachrichtungen:					
MUSIK	27	(70)	2,1	3	(12)
PHY/MA-LEHRER	18	(59)	2,3	0	(23)
TIERPRODUZENTEN	6	(62)	2,3	19	(55)
REWI	30	(70)	2,0	8	(22)
WIWI	11	(58)	2,4	11	(40)
TECHNIK	13	(64)	2,3	20	(50)

In der Fremdsprachenbeherrschung bescheinigen sich die Absolventinnen sowohl im Verfolgen von Fachzeitschriften als auch im kommunikativen Fachgespräch in Russisch seltener als die männlichen Absolventen vollkommene Unfähigkeit. In Englisch hingegen liegen die Beherrschungsvorteile eher bei den Jungen. Innerhalb der Fachrichtungen bestehen in der Fremdsprachenbeherrschung z. T. gravierende Unterschiede zwischen den Geschlechtern. So schätzen 96 % der männlichen REWI-Studenten rigoros ein, daß sie überhaupt nicht (Pos. 6!) Fachzeitschriften in Russisch verfolgen und ein Fachgespräch in dieser Sprache führen können (zum Vergleich: weibliche 29 % bzw. 40 %). Auffallend ist, daß die keineswegs mit besseren Fremdsprachenkenntnissen zum Studium gekommenen Technikstudenten sowohl in Englisch als auch in Russisch sich noch am ehesten in der Lage fühlen, eine Fachzeitschrift zu verfolgen und ein Fachgespräch zu führen (vgl. Tab. 1.3. - 4).

Tab. 1.3. - 4: Sprachfertigkeiten von Studenten am Ende des Studiums

Wie gut beherrschen Sie das Genannte?

Das beherrsche ich

1 sehr gut

⋮

6 gar nicht

a) Fachzeitschriften in Russisch verfolgen

b) Fachzeitschriften in Englisch verfolgen

c) Fachgespräche in Russisch führen

d) Fachgespräche in Englisch führen

Pos.	a)			b)			c)			d)		
	(1+2)	(5+6)	6	(1+2)	(5+6)	6	(1+2)	(5+6)	6	(1+2)	(5+6)	6
SIL D I												
gesamt	(6)	(60)	34	(17)	(42)	24	(4)	(70)	48	(13)	(53)	33
männlich	(5)	(66)	42	(21)	(37)	26	(5)	(75)	55	(16)	(50)	36
weiblich	(7)	(56)	29	(15)	(46)	22	(3)	(61)	39	(11)	(55)	33
<u>Fachrichtungen</u>												
MUSIK	(6)	(74)	45	(16)	(62)	39	(6)	(82)	60	(16)	(68)	55
PHY/MA-LEHRER	(0)	(86)	63	(14)	(60)	45	(0)	(91)	73	(14)	(72)	58
TIERPRODU-												
ZENTEN	(7)	(62)	30	(18)	(47)	19	(2)	(69)	55	(13)	(55)	44
REWI	(0)	(76)	55	(5)	(71)	55	(0)	(79)	62	(3)	(73)	56
WIWI	(7)	(58)	36	(13)	(47)	23	(5)	(64)	44	(10)	(56)	31
TECHNIK	(8)	(51)	25	(27)	(22)	12	(7)	(63)	36	(21)	(34)	18

Leistungstipendium

53 % der männlichen und 51 % der weiblichen Studenten erhalten im letzten Studienjahr einen Leistungszuschlag zum Stipendium. Die Unterschiede in den Durchschnittsnoten zugunsten der Jungen wirken sich auf die Höhe des Leistungstipendiums aus. Sie erhalten etwas häufiger Sonderstipendium und Zuschläge von 150 Mark und 100 Mark.

Ein generelles Problem bleibt, daß die Leistungspositionen der Studenten zwischen den Fachrichtungen nur bedingt vergleichbar sind, weil unterschiedliche Anforderungen (vgl. Abschnitt 1.4.), Bewertungsmaßstäbe und nicht zuletzt eine unterschiedliche Engagiertheit der Studenten nicht zu übersehen sind. Im formalen Ausschöpfen von Leistungszuschlagsquoten kann eine Nivellierungstendenz der Leistungsbereitschaft liegen.

In den einbezogenen Fachrichtungen erhalten zwischen 49 % und 57 % der Studenten Leistungstipendium. Dem stehen beträchtliche Unterschiede in den Hauptprüfungennoten gegenüber, die sich nicht folgerichtig aus den beschriebenen Aktivitäten der Studenten ergeben (vgl. Abschnitt 1.2.).

Leistungsentwicklungstendenzen

Im Vergleich zu den ersten drei Studienjahren erhalten die Studenten in den abschließenden Hauptprüfungen bessere Noten. Besonders im Bereich von 1,7 bis 2,2 konzentrieren sich 39 % der Studenten. Geben nach dem 1. Studienjahr 64 % einen Leistungsdurchschnitt über 2,2 an, so reduziert sich am Ende des Studiums dieser Teil auf 48 %. Diese Entwicklung läßt sich nicht allein damit erklären, daß notenschwächere Studenten ihr Studium vorzeitig abgebrochen haben, sondern hängt mit einem generell verbesserten Notenniveau zusammen. Problematisch daran ist, daß in gleicher Weise erhöhte Anstrengungen nicht nachweisbar sind. Dabei übersehen wir nicht, daß in Verbindung mit wissenschaftlich-produktiven Studienformen effizienter studiert wird.

Die Intervallkorrelationen belegen, daß sich vom 1. zum 4. Studienjahr 40 % der Studenten in ihren Noten verbessern, 43 % bleiben konstant in ihrem Leistungsbereich und 17 % verschlech-

tern sich. Vom 3. zum 4. Studienjahr verbessern sich 31 %, 56 % bleiben konstant und 17 % verschlechtern sich. Insgesamt überwiegen also die Verbesserungen, was aus persönlichkeitspsychologischer Sicht stimulierend sein dürfte, wenn dahinter auch verstärkte Anstrengungen und Ergebnisse stehen. Es fällt auf, daß sich Studenten in den notenschwächeren Leistungsbereichen besonders häufig verbessern. Vom 1. zum 4. Studienjahr sind es 49 % der Studenten aus dem Durchschnittsbereich 2,2 bis 2,9, und auch vom 3. zum 4. Studienjahr sind es 36 %. Diese personenstärkste Gruppierung bestimmt damit entscheidend den Gesamttrend der Notenverbesserung.

Von den wenigen Studenten, die im 1. Studienjahr einen Notendurchschnitt von 2,9 angeben, verbessern sich bis zum 4. Studienjahr 70 %.

Für die weitere Auswertung der SIL kann festgehalten werden: Die Mehrzahl der Studenten kommt mit guten und sehr guten Abiturbeschlüssen zum Studium, und viele erleben vor allem im 1. Studienjahr an der Hochschule, daß sie die in der Schulzeit gewohnten Bewertungen nicht mehr erreichen. Es kommt allgemein - für die Fachrichtungen jedoch unterschiedlich - zu einer Verschiebung der Bewertung auf der Notenskala in gute und befriedigende Leistungsbereiche. Dabei bleiben die aus den Abiturprädikaten ableitbaren Relationen weitgehend erhalten. D. h., die abiturstärksten Studenten erreichen auf dem generell reduzierten Notenniveau die jeweils besseren Notendurchschnitte. Der Prognosewert der besten Abiturprädikate ist jedoch insofern eingeschränkt, als auch unter vielen dieser Abiturienten formale, wenig leistungsbezogene Studienmotivationen vorhanden sind.

Leistungsbezogene Korrelationen am Ende des Studiums in Abhängigkeit von den Abiturprädikaten bestätigen solche widersprüchlichen Zusammenhänge. So findet ein nicht geringer Teil der abiturstärksten Jugendlichen auf Grund ihrer einseitigen Anforderungsorientiertheit unzureichend zu einer wissenschaftlich-produktiven Studienhaltung. Gleichzeitig bestätigt sich, daß auch im Hochschulstudium die Leistungsbewertung unübersehbar eine solche einseitige Anforderungserfüllung weiter befördert. Problematisch ist z. B., daß wissenschaftlich-produk-

tive Studenten, die leistungsmotiviert sind, im Durchschnitt keine so guten Zensuren erreichen und deshalb auch seltener Leistungsstipendium erhalten. Sie müssen auch häufiger nichtbestandene Prüfungen wiederholen.

Die positive Notenentwicklung im Hochschulstudium im allgemeinen und in bestimmten Fachrichtungen im besonderen muß kritisch hinterfragt werden. Am Ende des Studiums ergeben sich erstaunlich enge Zusammenhänge zwischen dem Abiturprädikat und der Leistungsbewertung und -stimulierung im Studium. Es muß geprüft werden, inwieweit die positive Notenentwicklung im Studium mit einem wissenschafts- und ergebnisbezogenen Leistungsschub und hohen Anstrengungen verbunden ist oder ob sich dahinter nur ein scheinbares Besserwerden verbirgt. Sollte sich diese Annahme bestätigen, so muß mit aller Konsequenz solchen formalen Tendenzen, die Leistungsteigerungen vorzüglich in Notenverbesserungen ausweisen zu wollen, entgegengewirkt werden. Aus gesellschaftlicher und persönlichkeits-theoretischer Sicht kann vor "Notensteigerungsraten" nur eindringlich gewarnt werden, weil sie grundsätzlich mit Nivellierungstendenzen verbunden sind.

Die Praxis, in den zur Hochschulreife führenden Bildungseinrichtungen immer mehr Jugendliche auf den jeweiligen Extrempol einer positiven Bewertungsskala zu konzentrieren, entsprechen also ähnliche Tendenzen im Hochschulstudium. Sie führen im Übergang dazu, daß unter den insgesamt guten - weil nach bestimmten Kriterien ausgewählten - Jugendlichen die besten und befähigsten nicht schnell erkannt und entsprechend gefördert und gefördert werden. Für den einzelnen ergeben sich daraus Unter- bzw. Überforderungen, weil differenzierte Anforderungen behindert werden. Ohne äußerliche Vergleiche mit dem Sport ziehen zu wollen, u. E. ein übertragbares Prinzip ist, daß die Leistungsbesten über zuverlässige Bewertungskriterien immer wieder "auseinandergezogen" werden, um die Leistungsspitze letztlich den Besten zu erkennen. Dabei ist auch der letzte Turner bei einer Weltmeisterschaft kein schlechter Turner!

Andererseits zeigen die Ergebnisse, daß hinter den Leistungsbewertungen engagierte Tätigkeit der Studenten steht. Fleißige,

fach- und berufsverbundene Studenten, die überdurchschnittliche Leistungen anstreben, mit intensiven Kontakten zu Lehrkräften, erreichen in den abschließenden Hauptprüfungen bessere Noten, erhalten häufiger Leistungstipendium und haben auch seltener Prüfungen wiederholen müssen. Das Leistungstipendium ist jedoch insgesamt in starkem Maße von den Notendurchschnitten abhängig (vgl. Tab. 3.1. - 4).

Die Ergebnisverläufe weisen aber auch Widersprüche auf: So erreicht ein Drittel der Studenten mit geringem Aufwand gute und sehr gute Leistungen und bezieht Leistungstipendium. 47 % der Studenten, die kaum hohe Leistungen anstreben, erhalten ebenfalls Leistungstipendium. Wissenschaftlich-produktiv stark engagierte Studenten müssen besonders häufig nichtbestandene Prüfungen wiederholen (vgl. Tab. 1.3. - 4).

Das Problem ist also, daß - bezogen auf inhaltliche Kriterien (z. B. Lesen von Fachliteratur über das Lehrpensum hinaus, zeitintensive wissenschaftlich-produktive Tätigkeit) - die Unterschiede relativ gering sind.

Ähnliche Ergebnisse zeigen sich in der Fremdsprachenbeherrschung. In Abhängigkeit vom Notendurchschnitt im 3. Studienjahr kann ausgesagt werden: Je besser der Notendurchschnitt, desto größer der Anteil von Studenten, der sich fremdsprachliche Unkundigkeit bescheinigt.

Dennoch steht wieder gegenüber, daß Studenten mit zeitintensiven wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten sich besser in der Lage fühlen, Fachzeitschriften als auch Fachgespräche in Russisch und Englisch zu führen. Studenten mit ideologisch einschränkenden Antwortpositionen schätzen ihre aktiven und passiven Fremdsprachenkenntnisse in Russisch besonders niedrig ein.

Diese Studenten fallen insgesamt durch etwas schwächer abgeschlossene Hauptprüfungen auf. Sie erhalten auch seltener Leistungstipendium.

Tab. 1.3. - 4: Leistungstipendium und Prüfungswiederholungen in Abhängigkeit von Leistungspositionen

<u>Leistungstipendium</u>		<u>Prüfungswiederholungen</u>			
1	Sonderstipendium	1	mehrere		
2	150 Mark	2	eine		
3	100 Mark	3	keine		
4	60 Mark				
% Pos.	<u>Leistungstipendium</u>			<u>Prüfungswiederholungen</u>	
	1	(1+2)	(1-4)	1	(1+2)
gesamt SIL D	2	(12)	(52)	14	(42)
<u>Leistungstipendium</u>					
<u>3. Studienjahr</u>					
JA (45 %)	3	(26)	(79)	3	(14)
NEIN	1	(4)	(23)	22	(63)
<u>Notendurchschnitt</u>					
<u>3. Studienjahr</u>					
1,0 - 1,6	13	(45)	(83)	0	(4)
1,7 - 2,2	1	(20)	(84)	3	(19)
2,3 - 2,9	1	(2)	(35)	16	(50)
über 2,9	6	(9)	(11)	52	(83)
<u>Notendurchschnitt</u>					
<u>1. Studienjahr</u>					
1,0 - 1,6	0	(35)	(80)	0	(0)
1,7 - 2,2	2	(20)	(75)	2	(20)
2,3 - 2,9	0	(4)	(47)	11	(40)
über 2,9	1	(9)	(13)	40	(78)
<u>Abitur</u>					
Auszeichnung	0	(26)	(85)	0	(5)
sehr gut	1	(10)	(65)	8	(32)
gut	1	(10)	(43)	17	(50)
best./befr.	0	(6)	(36)	21	(60)
<u>Erfüllte Selbststudien-</u>					
<u>aufgaben</u>					
bis 30 %	4	(4)	(33)	16	(55)
bis 75 %	1	(11)	(56)	7	(30)
über 75 %	6	(20)	(66)	11	(22)
<u>Wissenschaftlich-Produk-</u>					
<u>tive Tätigkeit?</u>					
0 Stunden	1	(10)	(50)	8	(35)
5 Stunden	3	(17)	(62)	13	(41)
über 5 Stunden	5	(13)	(44)	23	(55)

1.4. Anforderungswiderspiegelung

Am Ende des Studiums bestätigt sich, daß sich die Hochschulstudenten vor allem hinsichtlich der Menge der Studienanforderungen überfordert fühlen. Fast die Hälfte gibt eine solche quantitative Überforderung an, davon 8 % eine starke. Auch im letzten Studienjahr werden diese quantitativen Anforderungen häufig als Überforderung erlebt, obwohl vom 3. zum 4. Studienjahr sich der Anteil reduziert; 9 % geben sogar eine geringe Unterforderung an. Trotz der unterschiedlichen Bemühungen der Geschlechter um Realisierung der quantitativen Anforderungen, erleben männliche wie weibliche Studenten die quantitative Anforderungssituation ähnlich. Gravierend im Gegensatz zu den quantitativen Anforderungen fühlen sich die Hochschulstudenten durch den Studienprozeß beträchtlich hinsichtlich ihrer Selbständigkeit eingeschränkt. Vom 3. zum 4. Studienjahr verdoppelt sich fast der Teil der Studenten, der sich hinsichtlich der Selbständigkeit im Studienprozeß unterfordert fühlt, auf 31 %. Besonders männliche Studenten, die oft vor dem Studium im Arbeitsprozeß oder in der Armee bereits Verantwortung tragen mußten, erleben im Studienprozeß eine Unterforderung ihrer Selbständigkeit. Gerade im Zusammenhang mit den hohen quantitativen Anforderungen im Hochschulstudium wird viel vorgegeben, vorgeschrieben und die Freiräume für Selbständigkeit eingeengt, wird Verantwortung abgenommen, vor allem, wenn man das mit Gleichaltrigen in Bereichen des Arbeitsprozesses vergleicht.

Schließlich drückt sich die Anforderungssituation im Hochschulstudium in einer differenzierten Widerspiegelung der inhaltlichen Anforderungen aus. Ein Viertel bzw. ein Fünftel der Studenten fühlt sich hinsichtlich der Schwierigkeiten der inhaltlichen Anforderungen über- bzw. unterfordert. Von 3. zum 4. Studienjahr verstärkt sich bei den Studenten die Widerspiegelung geringerer inhaltlicher Anforderungen.

Ursachen für diese Ergebnisse müssen in einem unzureichend differenzierten Studienprozeß gesehen werden. Durch globales Höhersetzen der quantitativen Anforderungen bei geringer Selbständigkeit und Eigenverantwortung wird immer ein Teil der Studenten inhaltlich unterfordert und ein anderer überfordert.

Genau diesen Zusammenhang bestätigt die Analyse. Besonders die leistungstärksten Studenten fühlen sich inhaltlich und hinsichtlich ihrer Selbständigkeit im Studienprozeß am stärksten unterfordert (z. B. 43 % bzw. 54 % der Studenten, die im 3. Studienjahr einen Notendurchschnitt von 1,0 bis 1,6 erreicht haben). Studenten mit zeitintensiven wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten fühlen sich inhaltlich nur selten unterfordert, erleben aber besonders stark die quantitativen Anforderungen als Überforderung.

Tab. 1.4. - 1: Anforderungswiderspiegelung

Wie stark fühlen Sie sich während Ihrer Studienzeit hinsichtlich der unter a) bis c) genannten Sachverhalte gefordert?

Ich fühle mich

- 1 sehr stark überfordert
- 2 stark überfordert
- 3 etwas überfordert
- 4 gerade richtig gefordert
- 5 etwas unterfordert
- 6 stark unterfordert
- 7 sehr stark unterfordert

a) hinsichtlich der Menge der Studienanforderungen

b) hinsichtlich der Schwierigkeit der inhaltlichen Anforderungen, die das Studium stellte

c) hinsichtlich der Selbständigkeit im Studienprozeß

Pos.	a) Menge			b) Schwierigkeit			c) Selbständigkeit		
	(1-3)	4	(5-7)	(1-3)	4	(5-7)	(1-3)	4	(5-7)
SIL C	(62)	36	(2)	(38)	55	(7)	(15)	66	(19)
SIL D gesamt	(48)	43	(9)	(33)	52	(18)	(12)	57	(31)
männlich	(46)	45	(9)	(22)	58	(20)	(14)	50	(36)
weiblich	(49)	43	(9)	(33)	49	(16)	(11)	62	(27)
Fachrichtungen									
MUSIK	(32)	44	(24)	(21)	47	(32)	(3)	56	(41)
PHY/MA-LEHRER	(46)	45	(9)	(45)	46	(9)	(9)	59	(32)
TIERPRODU-									
ZENTEN	(49)	44	(7)	(26)	65	(7)	(13)	63	(24)
REWI	(43)	47	(10)	(33)	55	(12)	(16)	53	(31)
WINI	(46)	44	(10)	(26)	43	(31)	(9)	59	(32)
TECHNIK	(56)	57	(7)	(25)	55	(16)	(18)	53	(29)

2. Wissenschaftlich-produktives Studium

2.1. Wissenschaftlich-schöpferische Orientierungen

Im letzten Studienjahr stabilisieren sich Lebenspositionen, die darauf gerichtet sind, schöpferisch tätig zu sein, Neues zu entdecken und zu erfinden. 37 % der Studenten (Pos. 1+2) sehen ⁱⁿ solchen Lebenszielstellungen eine große Glückserfüllung (vgl. Tab. 2.1. - 1a).

Bei Unterschieden in den schöpferischen Orientierungen zwischen den einbezogenen Fachrichtungen bestätigt sich die Stabilisierungstendenz in allen Fachrichtungen. Besonders kann auf der Basis der jetzigen Teilpopulation von einem deutlichen Schub der schöpferischen Lebenszielstellungen bei den Technikstudenten gesprochen werden. Haben nach dem 3. Studienjahr ein Drittel der Technikstudenten der IHS Zwickau eine solche Lebenszielstellung in starkem Maße unterstrichen, so bekennen sich am Ende des Studiums deutlich mehr als die Hälfte dazu.

Tab. 2.1. - 1a: Lebensglück Schöpferium

Inwieweit hängt Ihr Lebensglück davon ab, ...

Mein Lebensglück hängt davon ab, daß ich schöpferisch sein, Neues entdecken, etwas erfinden kann.

1 sehr stark

⋮

6 überhaupt nicht

§ Pos.	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}
SIL A gesamt	15	(41)	(9)	
SIL B gesamt	1	(29)	(13)	3,0
SIL C gesamt	7	(34)	(15)	3,1
SIL D gesamt	7	(37)	(15)	3,1
männlich	13	(51)	(9)	2,7
weiblich	3	(26)	(20)	3,4
<u>Fachrichtungen</u>				
MUSIK	18	(52)	(21)	2,9
PHY/MA-LEHRER	9	(36)	(18)	3,1
TIERPRODUZENTEN	5	(23)	(22)	3,4
REWI	5	(21)	(15)	3,4
WIWI	4	(34)	(17)	3,2
TECHNIK	12	(58)	(5)	<u>2,5</u>

Es kann angenommen werden, daß sich im Zusammenhang mit schöpferischen Aufgabenstellungen im Berufspraktikum und in der Diplomarbeit bei einem Teil der Studenten schöpferische Zielstellungen konkretisieren und reale Möglichkeiten der Realisierung sichtbar werden.

Ein Zusammenhang zwischen Einstellungsentwicklung im letzten Studienjahr und realisierten Tätigkeiten läßt sich auch am Interesse der Studenten, mit anspruchsvollen technischen Geräten und Apparaten zu arbeiten, belegen. Nach dem 3. Studienjahr antworteten z. B. von den einbezogenen Tierproduzenten und WIWI-Studenten um 20 % und bei den Technikstudenten etwa ein Drittel, daß sie gern (Antwortposition 1+2) mit anspruchsvollen technischen Geräten und Apparaten arbeiten. Jetzt, am Ende des Studiums, - nur knapp ein Jahr später - geben fast 50 % der WIWI- und LAWI-Studenten und gar über 80 % der Technik-Studenten ein solches Interesse an der Arbeit mit moderner Technik an. Dieser Einstellungswandel hängt zweifellos damit zusammen, daß am Ende des Studiums - vor allem im letzten Studienjahr - beträchtliche Teile dieser Studenten selbst mit moderner Informationsverarbeitungs- und Kommunikationstechnik gearbeitet haben (vgl. Tab. 2.1. - 2).

Tab. 2.1. - 2: Interesse an und Tätigkeit mit moderner Technik

a) Wie gern arbeiten Sie mit anspruchsvollen technischen Geräten und Apparaten?

1 sehr gern

⋮

6 überhaupt nicht

b) Haben Sie während Ihres Studiums selbst mit moderner Informationsverarbeitungs- bzw. Kommunikationstechnik gearbeitet?

1 ja

2 nein

c) Wer oben mit 1 geantwortet hat:

Geben Sie an, an welchen Geräten Sie gearbeitet haben. Diese offene Frage wurde wie folgt codiert:

1 Minirechnersysteme/Mikrorechnersysteme

(Bürocomputer, Personalcomputer, Kleinrechner z.B. K 1510, K 1600 und dgl.)

2 Makrorechnersysteme (EDVA, BESK, Großrechner u.ä.)

3 ohne Angabe

% Pcs.	a)		\bar{x}	b) Ja	c)			
	1 (1+2)	(5+6)			Mini	Makro	KA	
SIL C gesamt	7 (28)	(28)	3,5	-	-	-	-	
SIL D gesamt	26 (55)	(13)	2,6	48	52	10	38	
männl.	47 (77)	(4)	2,0	52	61	7	32	
weibl.	13 (36)	(22)	3,1	46	46	12	42	
<u>Fachrichtungen</u>								
MS 9. MUSIK	30 (40)	(34)	3,3	3	0	0	100	
PHY/IMA-LEHRER	27 (76)	(5)	2,1	27	29	5	67	
<u>TIERPRODUZENTEN</u>								
gesamt	13 (45)	(10)	2,7	37	34	2	64	
männl.	25 (63)	(3)	2,3	49	46	3	51	
weibl.	7 (32)	(15)	3,0	33	30	2	68	
BMI ges.	12 (33)	(33)	3,5	7	7	0	93	
männl.	26 (50)	(22)	2,9	8	8	0	92	
weibl.	3 (17)	(40)	3,9	6	6	0	94	
IMI ges.	23 (48)	(17)	2,8	59	66	29	5	
männl.	31 (61)	(12)	2,4	58	81	13	6	
weibl.	21 (44)	(18)	2,9	60	63	32	5	
TECHNIK ges.	49 (83)	(1)	1,8	63	82	9	9	
männl.	51 (85)	(1)	1,7	65	83	9	8	
weibl.	33 (58)	(0)	2,1	42	80	0	20	

Das Interesse, mit moderner Technik zu arbeiten, hat sich auch in den anderen Fachrichtungen verstärkt, ohne daß jeweils konkrete Tätigkeitsvorlieben mit solcher Technik vorliegen. Hier dürfte sich niederschlagen, daß sich gerade im letzten Jahr allgemein in der Gesellschaft die Informationen über moderne Technik und ihre Einsatzmöglichkeiten enorm entwickelt haben. Das Wissen der Studenten über moderne Technik hat Einfluß auf ihr Interesse an moderner Technik, ohne daß sich daraus lineare Beziehungen ableiten lassen. Das bestätigt ein eingesetzter Wissenstest. Die Studenten sollten die deutsche und englische Bedeutung der Abkürzungen CAD und CAM wiedergeben (vgl. Tab. 2.1. - 3).

Tab. 2.1. - 3: Wissenstest CAD/CAM

- 1 englische und deutsche Umschreibung richtig
- 2 nur deutsch richtig
- 3 nur englisch richtig
- 4 alles falsch o. KA

Pos.	1	2	3	4
Gesamt	47	24	2	27
männl.	56	21	1	22
weibl.	39	27	3	31
<u>Fachrichtungen</u>				
MUSIK	3	21	0	76
PHY/MA-LEHRER	52	29	5	14
TIERPRODUZENTEN ges.	26	31	2	41
männl.	29	45	3	23
weibl.	25	23	2	50
REVI ges.	64	10	2	24
männl.	67	4	0	29
weibl.	63	14	3	20
WIFI ges.	42	33	1	24
männl.	35	31	0	34
weibl.	43	34	1	22
TECHNIK ges.	66	17	2	15
männl.	67	17	2	14
weibl.	50	25	0	17

Die Wissenstestergebnisse kennzeichnen einerseits logische Zusammenhänge zwischen Tätigkeit und Wissen (z. B. erreichen die Technik-Studenten die besten und die Musik-Studenten die schwächsten Ergebnisse), andererseits haben die kaum mit moderner Technik arbeitenden REWI-Studenten einen ähnlich guten Wissensstand wie die Techniker bzw. einen deutlich besseren als die relativ häufig mit moderner Technik konfrontierten WIWI-Studenten.

Problemfelder sind:

1. Die positiv zu wertende Entwicklung bzw. Stabilisierung der schöpferischen Haltungen der Studenten, das Interesse an und die Tätigkeit mit moderner Technik geht vor allem in den entscheidenden Fachrichtungen mit einer weiteren und z. T. deutlichen Differenzierung der Geschlechter einher.

Die Mädchen geben nicht nur einstellungsbezogen seltener an, daß sie gern an anspruchsvoller Technik arbeiten, sondern studienprozeßbezogen arbeiten sie - mit Ausnahme der WIWI-Studentinnen - auch selbst seltener an moderner Informationsverarbeitungs- bzw. Kommunikationstechnik (vgl. Tab. 2.1. - 1 und 2). Diese Tätigkeitsnachteile veretärken im Studienprozeß weiter die Geschlechtsdifferenzierungen.

2. Bei allen positiv zu wertenden Entwicklungstendenzen in der vorliegenden Teilpopulation muß genauer gefragt und untersucht werden, warum in den entscheidenden Fachrichtungen nicht alle Studenten mit moderner Technik gearbeitet haben.

Am Ende des Studiums ist das Interesse der Studenten, an moderner Technik zu arbeiten, größer als die bisher vorhandenen Realisierungsmöglichkeiten. Mit Blick auf die Berufstätigkeit ist dieses Interesse der Studenten zu nutzen, ohne zu übersehen, daß die Könnensentwicklung eines Teils der Absolventen problematisch sein dürfte. Die Vorlauffunktion der Hochschulbildung in den technischen, landwirtschaftswissenschaftlichen, naturwissenschaftlichen und nicht zuletzt in den entsprechenden lehrerbildenden Fachkombinationen muß noch konsequenter und umfassender realisiert werden.

3. Auf dem bisherigen Auswertungstand bestätigt sich, daß die schöpferischen Orientierungen mit charakteristischen Subjektpositionen und Tätigkeiten der Studenten im Zusammenhang stehen. An überdurchschnittlichen Leistungen orientierte und Studenten, die stark mit ihrem Fach und Beruf verbunden sind, die im bisherigen Studium zeitintensiv wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten realisiert haben, die häufiger und intensiver Kontakte zu Lehrkräften pflegen, bejahen häufiger schöpferische Lebenszielstellungen. Gleichzeitig machen die Ergebnisse darauf aufmerksam, daß der Leistungsbewertung an der Hochschule nicht immer solche schöpferischen Haltungen und Ergebnisse unterlegt sind. In der Grundtendenz sind noch stärker abarbeitende Leistungen, die sich auf das unmittelbar Geforderte beschränken, bewertungsentscheidend. Diese problematische Tendenz wird u. a. daran deutlich, daß sich in Abhängigkeit von den Notendurchschnitten kaum aussagefähige Differenzierungen ergeben. Auch Leistungstipendiaten heben sich in ihren schöpferischen Orientierungen nicht gravierend heraus. Interessant sind wiederum die Verlaufstendenzen in Abhängigkeit von Bemühen und Realisierung der Selbststudienaufgaben und vom Zeitvolumen für wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten (vgl. Tab. 2.1. - 1b), die die bisherigen Aussagen stützen.

Tab. 2.1. - 1b: Lebensglück Schöpfertum

(Fragestellung und Antwortmodell siehe Tab. 2.1. - 1a)

Pos.	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}
Erfüllte Selbststudien-				
aufgaben				
bis 30 %	6	(37)	(14)	3,1
bis 75 %	6	(36)	(13)	3,1
über 75 %	14	(28)	(20)	3,3
wissenschaftlich-produktive				
Tätigkeit				
0 Std.	5	(30)	(20)	3,4
5 Std.	12	(41)	(9)	2,0
über 5 Std.	11	(46)	(9)	2,0

2.2. Weiterführendes Fach-, interdisziplinäres Interesse und entsprechende Tätigkeiten

Das weiterführende Fachinteresse und das interdisziplinäre Interesse der Studenten sind Bestandteile der wissenschaftlich-produktiven Interessen. Sie werden in verschiedenen konkreten Tätigkeiten realisiert, die Bestandteil der wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit sind. Solche Tätigkeiten sind z. B. die Teilnahme an organisierten Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit (wissenschaftlichen Studentenzirkeln, Jugendobjekten usw.), die Beschäftigung mit wissenschaftlichen Problemen des eigenen Fachgebietes bzw. anderer Fachgebiete außerhalb organisierter Formen, das Studium von Fachliteratur zum eigenen Wissenschaftsgebiet bzw. anderer Fachgebiete über das verlangte Pensum hinaus, die Teilnahme und das Auftreten auf wissenschaftlichen Konferenzen bis hin zur eigenen Publikationstätigkeit. Die Ausprägung und Realisierung dieser Interessen steht in enger Beziehung zur Persönlichkeitsentwicklung der Studenten. Von ihrem hohen Niveau kann mit einiger Wahrscheinlichkeit auf eine entwickelte wissenschaftlich-produktive Studieneinstellung geschlossen werden (vgl. dazu: FRITZSCHE, T.: Fachwissenschaftliches und interdisziplinäres Interesse und die Persönlichkeitsentwicklung von Studenten. Dissertation A, Karl-Marx-Universität Leipzig 1986).

Welchen Stand hat das weiterführende und interdisziplinäre Interesse am Ende des Studiums erreicht?

Der sich bereits nach dem 3. Studienjahr andeutende Entwicklungsprozeß dieser wissenschaftlich-produktiven Interessen stabilisiert sich im letzten Studienjahr weiter (vgl. Tab. 2.2. - 1a).

Tab. 2.2. - 1a: Weiterführendes Fachinteresse und Interdisziplinäres Interesse

Wenn Sie heute auf Ihr Studium zurückblicken:

Wie stehen Sie zu folgenden Aussagen?

Das trifft zu

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

a) Ich beschäftige mich gern mit Problemen des Studienfaches über das verlangte Pensum hinaus.

b) Mich interessierten während des Studiums auch Probleme anderer Fachgebiete.

Pos.	a)			b)				
	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}
SIL A	5	(29)	(16)	3,2	11	(40)	(15)	3,0
SIL B	4	(17)	(30)	3,8	12	(46)	(8)	2,7
SIL C	6	(29)	(18)	3,3	12	(44)	(9)	2,8
SIL D gesamt	7	(33)	(18)	3,2	11	(48)	(8)	2,7
männl.	14	(48)	(9)	<u>2,7</u>	15	(56)	(5)	<u>2,5</u>
weibl.	3	(21)	(25)	<u>3,6</u>	7	(41)	(12)	<u>2,9</u>

Gemessen an der Bedeutung dieser Interessen für wissenschaftlich-produktive Aktivitäten und umgekehrt die Wirkung der Aktivitäten auf die Interessenentwicklung kann jedoch die Ausprägung des weiterführenden Fachinteresses am Ende des Studiums bei zwei Drittel der Studenten noch nicht zufriedenstellen. Noch zu wenig Studenten erreichen das anzustrebende Aktivitätsniveau und werden durch konkrete und differenzierte Anforderungen in Tätigkeit "versetzt".

Gravierend stabilisieren sich im letzten Studienjahr wissenschaftlich-produktive Interessen und Tätigkeitsdifferenzierungen zwischen den Geschlechtern.

Tab. 2.2. - 1b) Weiterführendes Fachinteresse und interdisziplinäres Interesse

% Pos.	a)			b)		
	1	(1+2)	(5+6) \bar{x}	1	(1+2)	(5+6) \bar{x}
Fachrichtungen						
MUSIK	33	(76)	(3) 2,0	21	(64)	(3) 2,4
PHY/MA-LEHRER	14	(32)	(32) 3,6	14	(32)	(19) 3,1
TIERPRODUZENTEN	7	(33)	(5) 2,9	7	(43)	(8) 2,8
REWI	3	(27)	(12) 3,0	10	(34)	(9) 2,9
WIWI	1	(15)	(34) 3,9	7	(40)	(12) 2,9
TECHNIK	12	(52)	(9) 2,7	15	(56)	(4) 2,5
WIEDER FACH						
unbedingt	21	(64)	(2) 2,3	15	(47)	(6) 2,7
kaum	3	(20)	(30) 3,7	8	(49)	(13) 2,8
Überdurchschn. leisten						
stark	17	(56)	(11) 2,6	16	(58)	(3) 2,5
kaum	2	(20)	(25) 3,6	8	(39)	(15) 3,0
LK-STU-KONTAKT						
eng	20	(57)	(10) 2,6	23	(62)	(8) 2,4
gering	3	(20)	(29) 3,6	5	(37)	(14) 3,0

Die wissenschaftlich-produktiven Interessen haben sich bei den Tierproduzenten und besonders bei den einbezogenen Technik-Studenten gut entwickelt. So bekunden nach dem 3. Studienjahr nur 12 % der Technikgesamtpopulation (25 % der INS Zwickau) ein starkes weiterführendes Fachinteresse und ca. ein Drittel ein starkes interdisziplinäres Interesse. Am Ende des Studiums bekundet über die Hälfte der Absolventen ein solches Interessenniveau.

Nach wie vor unbefriedigend sind die Ergebnisse bei den WIWI-Studenten.

Es bestätigt sich, daß zwischen der Ausprägung dieser wissenschaftlich-produktiven Interessen und anderer fachlich-wissenschaftlicher Haltungen der Studenten, z. B. der Fachverbundenheit und dem Leistungstreben, ein enger Zusammenhang besteht (vgl. Tab. 2.2. - 1b). Die nachzuweisende Interessenenwicklung bei einem Teil der Studenten läßt sich nicht aus einer erhöhten

Teilnahme an organisierten Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit im letzten Studienjahr ableiten. Hier werden annähernd die gleichen Ergebnisse wie am Ende des 3. Studienjahres erreicht.

Tab. 2.2. - 2: Teilnahme an organisierten Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit im letzten Studienjahr

- 1 ja, regelmäßig
 2 ja, unregelmäßig
 3 nein, wollte aber gern
 4 nein, wollte auch nicht

§ Pos.	SIL D am Ende des Studiums		Fachrichtungen Extreme SIL D	SIL C nach dem 3. Studienjahr		
	1 (1+2)	3		(1+2)	1 (1+2)	3
a) wissenschaftlicher Studentenzirkel	10 (20)	22	REWI	(44)	12 (19)	24
b) wissenschaftliches Jugendobjekt	13 (26)	23	TIERPRO	(37)	14 (24)	32
c) Studentisches Rationalisierungs- und Konstruktionsbüro (SRKB)	2 (6)	13	nur TECHNIK relevant	(29)	2 (5)	15
d) Leistungsschau d. Studenten u. jg. Wissenschaftler	7 (22)	19	REWI TECHNIK	{ 4 29 }	3 (14)	25
e) Forschungsseminar/Oberseminar	24 (34)	15	REWI	(35)	13 (19)	25

Im letzten Studienjahr sind keine großen Entwicklungen in der Teilnahme der Studenten an solchen organisierten Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit zu erwarten, vor allem sind kaum Studenten zu gewinnen, die bisher nicht erreicht wurden. Die Einbeziehung der Studenten in solche Formen muß also verstärkt in den unteren Studienjahren erfolgen. Zu beachten ist, daß immer beträchtliche Teile der nicht einbezogenen Studenten Interesse an der Teilnahme haben. Im letzten Studienjahr liegen

die wissenschaftlich-produktiven Akzente im Praktikum und bei der Diplomarbeit. Hier ordnet sich ein, daß im letzten Studienjahr mehr Studenten an Forschungs- oder Oberseminaren teilnehmen. Auch die Teilnahme an der Leistungsschau ist jetzt inhaltlich begründeter.

Erstmalig wurde mit SIL D erfaßt, inwieweit Studenten in Jugendforscherkollektive einbezogen sind. Dabei zeigen sich natürlich charakteristische Fachrichtungsunterschiede. Ein Drittel der Technik-Studenten gibt eine Teilnahme an, ein weiteres Drittel würde gern mitarbeiten.

Tab. 2.2. - 3: Teilnahme an Jugendforscherkollektiven

- 1 ja, regelmäßig
- 2 ja, unregelmäßig
- 3 nein, wollte aber gern
- 4 nein, wollte auch nicht

Pos.	1	(1+2)	3
Gesamt	7	(12)	23
männl.	13	(20)	26
weibl.	3	(6)	20
<u>Fachrichtungen</u>			
MUSIK	0	(0)	4
PHY-MA-LEHRER	10	(10)	14
TIERPRODUZENTEN	1	(2)	23
REWI	0	(0)	9
LEWI	4	(6)	23
TECHNIK	21	(34)	32

Das Interesse der Studenten an wissenschaftlichen Problemen ihres Fachgebietes geht jedoch oft nicht über die Umsetzung obligatorischer Anforderungen hinaus. Im letzten Studienjahr erhöht sich nicht der Anteil von Studenten, der außerhalb organisierter Formen sich mit wissenschaftlichen Problemen seines Fachgebietes beschäftigt oder der Fachliteratur über das obligatorische Lehrpensum hinaus nutzt (vgl. Tab. 2.2. - 1a und 4). Andererseits lesen im Vergleich zu früheren Studienjahren mehr Studenten regelmäßiger wissenschaftliche Literatur anderer Fachgebiete und vor allem Fachzeitschriften. Hier

Tab. 2.2. - 4: Wie oft benutzten Sie im letzten Studienjahr die folgenden Informationsquellen?

- a) Fachliteratur über das obligatorische Lehrpensum hinaus
 b) Fachzeitschriften
 c) wissenschaftliche Literatur anderer Fachgebiete
- 1 (fast) täglich
 2 mehrmals in der Woche
 3 einmal in der Woche
 4 ein- bis dreimal im Monat
 5 seltener
 6 nie

% Pos.	a)		b)		c)	
	1	(1+2)(5+6)	1	(1+2)(5+6)	1	(1+2)(5+6)
SIL B	4	(23) (26)	1	(8) (32)		
SIL C	6	(28) (23)	2	(15) (19)	1	(4) (60)
SIL D Gesamt	4	(22) (35)!	4	(29) (19)	1	(9) (60)
männl.	7	(32) (25)	8	(39) (15)	2	(15) (47)
weibl.	2	(14) (42)	1	(21) (21)	3	(3) (72)!
<u>Fachrichtungen</u>						
MUSIK	0	(16) (39)	0	(0) (26)	0	(16) (68)
PHY/MA-LERNER	0	(27) (41)	5	(28) (40)	0	(14) (63)
TIERPRODUZENTEN	1	(17) (24)	1	(26) (6)	1	(7) (62)
REMI	5	(20) (26)	2	(36) (2)	2	(4) (84)
WIMI	2	(13) (53)	1	(21) (31)	1	(5) (66)
TECHNIK	11	(40) (16)	15	(46) (11)	2	(10) (40)

müssen wechselseitige Zusammenhänge zwischen Interesse an wissenschaftlichen Problemen des eigenen bzw. anderer Fachgebiete und zu den Anforderungen im Praktikum bzw. der Diplomarbeit gesehen werden.

Auffallend ist:

1. Männliche Studenten betreiben entsprechend ihrer weitergehenden Fach- und interdisziplinären Interessen (vgl. Tab. 2.2. - 1a) ein deutlich intensiveres Literaturstudium, beschäftigen sich häufiger mit wissenschaftlichen Problemen des eigenen Fachgebietes und fachübergreifend. 50 % lesen zumindest wöchentlich Fachzeitschriften und Fachliteratur, die über die obligatorischen Anforderungen hinausgehen. Ein Drittel verfolgt wöchentlich wissenschaftliche Literatur anderer Fachgebiete. Die Tätigkeitseinschätzungen bestätigen die merklichen Interessenunterschiede der Geschlechter (vgl. auch Tab. 2.2. - 5).

Tab. 2.2. - 5: Beschäftigung mit wissenschaftlichen Problemen außerhalb organisierter Formen

Beschäftigten Sie sich im letzten Studienjahr außerhalb organisierter Formen mit wissenschaftlichen Problemen?

- 1 ja, ständig
- 2 ja, hin und wieder
- 3 selten
- 4 nie

a) auf dem eigenen Fachgebiet

b) auf anderen Fachgebieten

Pos.	a)		b)	
	1 (1+2)	4	1 (1+2)	4
SIL C gesamt	12 (67)	7	4 (33)	28
SIL D gesamt	16 (62)	12	5 (36)	29
männl.	23 (76)	6	8 (50)	22
weibl.	10 (52)	16	2 (24)	36

2. Die Fachrichtungsunterschiede in der Literaturnutzung lassen sich nicht allein aus unterschiedlichen Interessen der Studenten ableiten (vgl. Tab. 2.2. - 4).

Es werden im Studium generell und gerade auch im letzten Studienjahr im Zusammenhang mit der Diplomarbeit sehr unterschiedliche Anforderungen in den Fachrichtungen gestellt, die ein intensives Literaturstudium auf dem eigenen Fachgebiet und den anderer Fachgebiete herausfordern bzw. nicht unbedingt notwendig machen. Der Zusammenhang zwischen unterschiedlichen Anforderungen, Bewertungskriterium und Literaturstudium wird auch durch beträchtliche Veränderungen in der Literaturnutzung vom

1. bis zum letzten Studienjahr gestützt. So geben z. B. von den Studenten, die im 1. Studienjahr relativ intensiv Fachliteratur über das obligatorische Maß hinaus verfolgt haben, nur noch 37 % eine ähnliche Intensität im 4. Studienjahr an bzw. für viele Studenten lassen sich umgekehrte Entwicklungen ableiten (vgl. Tab. 2.2. - 6), d. h. sie haben im Verlaufe des Studiums auch zu intensiveren Formen der Literaturnutzung gefunden. Diese unterschiedlichen Entwicklungsprozesse bedürfen der weiteren Analyse, vor allem die Zusammenhänge mit unterschiedlichen und differenzierten Anforderungen sind genauer aufzudecken.

Tab. 2.2. - 6: Fachliteraturnutzung im 4. Studienjahr in Abhängigkeit von den Angaben nach dem 1. Studienjahr

% Pos.	Fachliteraturnutzung im letzten Studienjahr				
	1	(1+2)	(1-3)	4	(5+6)
<u>Fachliteraturnutzung im 1. Studienjahr</u>					
täglich bzw. mehrmals wöchentlich	10	(37)	(60)	23	(17)
einmal in der Woche	6	(25)	(57)	23	(20)
ein- bis zweimal monatlich	2	(12)	(30)	32	(38)
seltener bzw. gar nicht	4	(16)	(29)	22	(49)

3. Die Anforderungs- und Bewertungspraxis im Studium stimuliert noch unzureichend ein intensives weiterführendes Literaturstudium in der eigenen und in anderen Fachdisziplinen. Ein besonders guter Notendurchschnitt steht keineswegs mit einem intensiveren Literaturstudium im Zusammenhang. Studenten mit und ohne Leistungsstipendium unterscheiden sich nicht in der Nutzung wissenschaftlicher Literatur anderer Fachgebiete

(ca. zwei Drittel geben an, daß sie seltener als monatlich bzw. nie ein derartig interdisziplinär orientiertes Literaturstudium betreiben; vgl. Tab. 2.2. - 7). Dem steht gegenüber, daß Studenten, die überdurchschnittliche Leistungen anstreben, die vielfältige Kommunikationen mit Lehrkräften haben, jeweils deutlich intensiver weiterführende und interdisziplinäre Literatur lesen.

Tab. 2.2. - 7: Literaturnutzung und Beschäftigung mit wissenschaftlichen Problemen

Wie oft benutzen Sie im letzten Studienjahr die folgenden Informationsquellen?

- 1 (fast) täglich
- 2 mehrmals in der Woche
- 3 einmal in der Woche
- 4 ein- bis dreimal im Monat
- 5 seltener
- 6 nie

a) Fachliteratur über das obligatorische Lehrpensum hinaus

b) Fachzeitschriften

c) wissenschaftliche Literatur anderer Fachgebiete

% Pos.	a)		b)		c)	
	1	(1+2)(1-3)	1	(1+2)(1-3)	1	(1+2)(1-3)
SIL D gesamt	4	(22) (40)	4	(29) (50)	1	(9) (22)
WISSENSCHAFTLICH/ PRODUKTIVE TÄTIG- KEITEN						
0 Std.	2	(11) (27)	3	(19) (39)	2	(9) (18)
5 Std.	5	(25) (55)	3	(37) (62)	1	(6) (17)
über 5 Std.	<u>11</u>	<u>(42) (62)</u>	<u>13</u>	<u>(51) (73)</u>	0	(10) (42)
LEISTUNGSSTUF						
JA	8	(31) (47)	6	(38) (51)	1	(10) (24)
NEIN	3	(16) (43)	3	(26) (55)	1	(9) (23)
NOTENDURCHSCHNITT						
1,0 - 1,6	4	(25) (29)	6	(40) (51)	0	(4) (17)
⋮						
über 2,9	3	(20) (42)	3	(30) (65)	0	(0) (22)

Besonders deutliche Unterschiede in allen fachlichen und interdisziplinären Informationsbereichen ergeben sich zugunsten der Studenten, die zeitintensiv wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten realisieren (vgl. Tab. 2.2. - 7).

Die Ergebnisse belegen, bezogen auf das Literaturstudium einerseits, welche enormen "produktiven Zwänge" sich aus einer wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit ergeben. Andererseits werden durch die Bewertungspraxis solche Haltungen und Aktivitäten noch unzureichend belohnt.

Teilnahme an wissenschaftlichen Konferenzen und Fachpublikationen

Die Teilnahme der Studenten an wissenschaftlichen Konferenzen und die Möglichkeiten zur Fachpublikation ordnen sich in ein wissenschaftlich-produktives Studium ein. Im Laufe des letzten Studienjahres hat sich der Anteil von Studenten, die ein- oder mehrmals an einer wissenschaftlichen Konferenz aktiv und passiv teilgenommen haben, um 10 % bis 14 % erhöht. Fakt ist, daß am Ende ihres Studiums drei Viertel der Studenten mindestens einmal (fast die Hälfte mehrmals) an einer wissenschaftlichen Konferenz überwiegend in den ersten drei Studienjahren teilgenommen haben. Im letzten Studienjahr erhöhte sich der Anteil von Studenten, die als Autor bzw. Mitautor eine Fachpublikation geschrieben haben, von 4 % auf 7 %.

Männliche Studenten haben im Verlaufe ihres Studiums häufiger als ihre weiblichen Kommilitonen an mehreren Konferenzen, vor allem auch häufiger aktiv mit eigenem Beitrag teilgenommen. Tabelle 2.2. - 8 macht sowohl hinsichtlich der passiven als auch der aktiven Teilnahmeerfahrungen auf beträchtliche Fachunterschiede aufmerksam. Herauszuheben ist, daß über 90 % der Technikstudenten zumindest eine Konferenzteilnahme angeben, fast die Hälfte hat wenigstens einen eigenen Beitrag gehalten. Auch die Mehrheit der INWI-, LAWI und MUSIK-Studenten hat ein- oder mehrmals eine Konferenzatmosphäre kennengelernt; LAWI-Studenten jedoch nur wenige aktiv.

Tab. 2.2. - 8: Teilnahme an wissenschaftlichen Konferenzen und Autor/Mitautor von Fachpublikationen

Haben Sie sich während Ihres Studiums an wissenschaftlichen Konferenzen beteiligt?

- 1 ja, mehrmals
- 2 ja, einmal
- 3 nein

a) teilgenommen ohne Beitrag

b) teilgenommen mit eigenem Beitrag

c) Haben Sie im Verlaufe Ihres Studiums als Autor/Mitautor eine oder mehrere Fachpublikationen erarbeitet?

- 1 ja, mehrere
- 2 ja, eine
- 3 nein

% Pos.	a)		b)		c)		
	1	(1+2)	3	1	(1+2)	1	(1+2)
SIL C gesamt	34	(61)	59	-			(4)
SIL D gesamt	47	(75)	27	9	(28)	1	(7)
männl.	52	(77)	23	10	(34)	2	(8)
weibl.	44	(73)	27	7	(23)	0	(6)
<u>Fachrichtungen</u>							
MUSIK	45	(68)	32	3	(29)	0	(3)
PHY-MAT-LITERAR	14	(32)	38	5	(10)	5	(14)
TIERPRODUZENTEN	50	(79)	21	0	(10)	2	(13)
REVI	14	(45)	35	3	(8)	0	(2)
WIWI	48	(76)	24	3	(29)	0	(5)
TECHNIK	66	(91)	9	14	(46)	2	(9)

Leistungsstipendiaten, fachverbundene, wissenschaftlich-produktiv engagierte und fleißige Studenten hatten häufiger Gelegenheit, an mehreren Konferenzen auch aktiv teilzunehmen. Die aktive und passive Konferenzteilnahme und auch die Publikationstätigkeit ist bei intensiven Lehrkräftekontakten besonders häufig. Die notenbesten Studenten geben überdurchschnittlich häufig eine aktive Teilnahme an einer wissenschaftlichen Konferenz an, obwohl sie in der bisherigen Analyse kaum durch herausragende Einstellungen und Aktivitäten auffallen.

Trotz der insgesamt positiven Ergebnisse hinsichtlich der Konferenzerfahrungen der Studenten am Ende des Studiums darf nicht übersehen werden, daß sich die Teilnahme bei vielen Studenten auf einige wenige groß angelegte Konferenzen konzentriert, die vor allem bei den TECHNIK-, WIWI- und LAWI-Studenten bereits in den ersten drei Studienjahren liegen. Aus qualitativer Sicht, vom wissenschaftlichen Wert und von den Möglichkeiten, der Sachkompetenz der Studenten aus gesehen, fällt die letzte stark ergebnisorientierte Phase des Studiums als günstige Basis für wissenschaftliche Konferenzen weniger ins Gewicht. Sachbezogene wissenschaftliche Konferenzen, auf denen die Studenten ihre Ergebnisse zur Diskussion stellen und verteidigen, wären gerade im Sinne eines wissenschaftlich-produktiven Studiums, im Sinne eines fruchtbaren Meinungsaustausches zwischen Lehrkräften und Studenten am Ende des Studiums angebracht.

2.3. Praktika

Größere Praktika sind wesentlicher Bestandteil des Ausbildungsprozesses im letzten Studienjahr. Einerseits sind diese Berufspraktika darauf gerichtet, das im bisherigen Studienprozeß Angeeignete unter den Bedingungen der Arbeitstätigkeit - die dem künftigen Einsatz als Absolvent nahekommt - anzuwenden, andererseits eignen sich die Praktikanten in dieser praktischen Tätigkeit neues berufsspezifisches Wissen, entsprechende Fähigkeiten und Fertigkeiten an.

Generell kann davon ausgegangen werden, daß die Praktika - bei allen Widersprüchen im Detail - innerhalb des Ausbildungsprozesses und im Bewußtsein der Studenten einen hohen Stellenwert haben.

Im SIL D-Hauptbogen wurden - da die Praktika sehr fachspezifisch sind - allgemeine Aussagen zum längsten Berufspraktikum vorgegeben (fachspezifische Fragestellungen, z. B. zur SPA der Lehrerstudenten, enthalten die Teilbögen), die vor allem folgende Sachverhalte betreffen:

- a) Aufgabenstellungen, Tätigkeiten und Interessen,
- b) Vorbereitung auf das und Betreuung im Praktikum,
- c) Wirkungstendenzen auf das weitere Studium und berufliche Einstellungen.

Die vorgegebenen Aussagen zum Praktikum wurden von den Studenten auf der Basis des üblichen sechstufigen Antwortmodells bewertet. Anhand der zustimmenden Urteile (Antwortpositionen 1+2) ergibt sich zunächst folgende, durchaus aufschlußreiche Rangfolge:

1. 77 % der Studenten haben weitgehend selbständig gearbeitet (Pos. 1 = 31 %).
2. 72 % der Studenten waren an der Praktikumsaufgabe interessiert (Pos. 1 = 38 %).
3. 65 % der Studenten bewerten die Betreuung im Betrieb als gut (Pos. 1 = 29 %).
4. 61 % der Studenten haben ihren gesellschaftspolitischen Auftrag gut erfüllt (Pos. 1 = 14 %).
5. 56 % der Studenten wurden anspruchsvolle berufsspezifische Aufgaben übertragen (Pos. 1 = 25 %).
6. 55 % der Studenten waren voll in den Arbeitsprozeß des Praktikumsbetriebes eingebunden (Pos. 1 = 30 %).
7. 48 % der Studenten wurden durch das Praktikum in ihrem allgemeinen Berufsziel bestärkt (Pos. 1 = 20 %).
8. 39 % der Studenten unterstreichen, daß die Leistungen im Praktikum an der Hochschule Anerkennung fanden (Pos. 1 = 19 %).
9. 39 % bewerten die Betreuung durch die Hochschule als gut (Pos. 1 = 13 %).
10. 38 % der Studenten konnten die bisher im Studium erworbenen theoretischen Kenntnisse gut nutzen (Pos. 1 = 12 %).
11. 37 % der Studenten gehen davon aus, daß die Praktikumerfahrungen ihnen helfen, die Anforderungen des Studiums besser zu bewältigen (Pos. 1 = 7 %).
12. 35 % der Studenten betonen, daß die Praktikumerfahrungen ihr Interesse für theoretische Fragen verstärkt hat (Pos. 1 = 15 %).
13. 30 % der Studenten haben die fortgeschrittenste Praxis auf ihrem Fachgebiet kennengelernt (Pos. 1 = 9 %).
14. 23 % der Studenten fühlten sich durch die Hochschule gut auf das Praktikum vorbereitet (Pos. 1 = 5 %).

Die Urteile der Studenten machen auf folgende allgemeine Tendenzen aufmerksam:

1. Das Praktikum selbst wird von der Mehrheit der Studenten positiv bewertet. Das zeigt sich u. a. daran, daß viele Studenten mit Interesse und selbständig anspruchsvolle berufsspezifische Aufgaben erhalten und bearbeiten, ihren gesellschaftspolitischen Auftrag gut erfüllt haben, weil sie nicht zuletzt von Seiten des Betriebes gut betreut wurden.
2. Das Praktikum hat die Studenten mehr in ihrem allgemeinen Berufsziel bestärkt als zur besseren Bewältigung der Studienanforderungen beigetragen. Jedoch hat dabei nur knapp ein Drittel der Studenten die fortgeschrittenste Praxis auf ihrem Fachgebiet kennengelernt.
3. Ca. drei Viertel der Studenten fühlen sich mehr oder weniger gut durch die Hochschule auf das Praktikum vorbereitet. Abetrüchle machen die Studenten auch an der Nutzung der Praktikumerfahrungen für den Ausbau ihrer theoretischen Interessen, der Anerkennung der Praktikumsleistungen an der Hochschule und der Betreuung von Seiten der Hochschule im Praktikum.

Die Ergebnisse bedürfen der fachspezifischen Betrachtung.

2.3.1. Interesse, Aufgabenstellung und Einbeziehung der Studenten an bzw. im Praktikum

Die differenzierte Analyse dieser Aussage macht auf folgende Problemfelder aufmerksam:

- a) Bei den Studenten wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen bündelt sich ein geringeres Interesse der Studenten an der Praktikumsaufgabe, mit weniger anspruchsvollen Aufgaben und einer geringeren Einbindung in den Arbeitsprozeß. Die WIRI-Studenten geben am häufigsten an, daß sie nicht die fortgeschrittenste Praxis im Praktikumsbetrieb kennenlernen. Die volle Einbindung in den Arbeitsprozeß durch Übertragung anspruchsvoller Aufgaben gelingt in den anderen Fachrichtungen besser (z. B. bei den Lehrerstudenten und REWI-Studenten). Bei TECHNIK-Studenten scheint diese Einbeziehung in den Arbeitsprozeß der Praktikumsbetriebe Schwierigkeiten zu bereiten.

Tab. 2.3.1. - 1: Praktikumserfahrungen der Studenten

- a) Ich war an der Praktikumsaufgabe interessiert.
 b) Im Praktikum wurden mir anspruchsvolle berufsspezifische Aufgaben übertragen.
 c) Ich habe weitgehend selbständig gearbeitet.
 d) Ich lernte die fortgeschrittenste Praxis auf meinem Fachgebiet kennen.

Das trifft zu: 1 vollkommen ... 6 überhaupt nicht

% Pos.	a)		b)		c)		d)	
	1	(1+2) \bar{x}						
gesamt	38 (72)	2,1	25 (56)	2,7	31 (77)	2,0	9 (30)	3,5
männl.	43 (76)	2,0	31 (62)	2,4	33 (80)	2,0	14 (33)	3,4
weibl.	35 (71)	2,2	20 (51)	2,9	29 (74)	2,1	6 (29)	3,6
<u>Fachrichtungen</u>								
MUSIK	63 (73)	1,9	51 (73)	2,5	38 (76)	2,0	19 (27)	3,5
PHY-SIA-LEN- RER	44 (86)	1,8	36 (68)	2,1	27 (74)	2,1	9 (31)	3,3
TIERPRODU- ZENTEN	55 (87)	1,7	30 (57)	2,3	27 (75)	2,1	5 (32)	3,3
REMI	36 (75)	2,2	21 (62)	2,5	26 (70)	2,1	10 (31)	3,3
REMI	35 (63)	2,4	14 (47)	3,1	34 (80)	1,9	3 (20)	3,6
TECHNIK	39 (75)	2,1	31 (62)	2,4	34 (79)	2,0	13 (34)	3,3

b) Während in den gesellschaftswissenschaftlichen Fachrichtungen REMI und REPI kaum unterschiedliche Praktikums widerspiegelungen der Geschlechter charakteristisch sind, und wenn, dann haben die weiblichen Studenten interessierter anspruchsvolle Aufgaben erhalten und bearbeitet, deutet sich bei den TIERPRODUZENTEN und TECHNIKERN an, daß weibliche Studenten seltener anspruchsvolle berufsspezifische Aufgaben erhalten und sich deutlich seltener voll in den Arbeitsprozeß des Praktikumsbetriebes eingebunden fühlen. Bei den Technikstudentinnen stehen diese vertungen im Zusammenhang mit einem geringeren Interesse im allgemeinen und an der Praktikumsaufgabe im besonderen. Bei den Tierproduzenten sind die Mädchen wie die Jungen in starkem Maße an der Praktikumsaufgabe interessiert.

c) In Abhängigkeit von den bisherigen Leistungspositionen ergeben sich einige im weiteren Forschungsprozeß fachrichtungsspezifisch zu prüfende Widersprüche. So machen z. B. die Leistungstipendiaten im Vergleich zu Studenten, die im 3. Studienjahr kein Leistungstipendium erhalten, in der Tendenz stärkere Einschränkungen (das gilt z. T. auch für die notenbesten Studenten), d. h. sie bekunden weniger Interesse an der Praktikumsaufgabe und fühlten sich seltener voll in den Arbeitsprozeß eingebunden. Dagegen urteilen Studenten positiver, die im bisherigen Studium enge Beziehungen zu Lehrkräften hatten und engagiert in wissenschaftlich-produktiven Tätigkeitsformen arbeiteten.

2.3.2. Vorbereitung und Betreuung im Praktikum

Sehr differenzierte Wertungen treffen die Studenten der einbezogenen Fachrichtungen über die Vorbereitung auf das und die Betreuung im Praktikum. Neben den Wirtschaftswissenschaften fühlen sich die Lehrerstudenten insgesamt und theoretisch weniger gut auf das Praktikum vorbereitet. Hinsichtlich der Betreuung durch den Praktikumsbetrieb - die insgesamt positiv eingeschätzt wird - deuten sich bei den WIWI- und TECHNIK-Studenten Probleme an. Während die Tierproduzenten und z. T. auch die TECHNIK-Studenten die Betreuung durch die Hochschule häufiger positiv bewerten, fällt bei den REWI- und LEHRER-Studenten eine sehr kritische Wertung - vor allem auch im Gegensatz zur Betreuung durch den Praktikumsbetrieb - auf. Die Geschlechterunterschiede werden maßgeblich von den kritischen Urteilen der weiblichen WIWI-Studenten bestimmt, wobei wiederum in den gesellschaftswissenschaftlichen Studienrichtungen sich die weiblichen Studenten eher besser auf das Praktikum durch die Hochschule vorbereitet sehen als die männlichen. In den technischen und landwirtschaftswissenschaftlichen Studienrichtungen deutet sich die umgekehrte Tendenz an.

Im Vergleich zur Diplomarbeit (vgl. den folgenden Abschnitt 2.4.) schätzen die Studenten die allgemeine und theoretische Vorbereitung auf das entscheidende Berufspraktikum weit kritischer ein. Dieses Ergebnis orientiert darauf, den theoretisch fun-

dierten Praktikumsbetrieb der Hochschulausbildung zu verbessern. Dazu ist die Zusammenarbeit zwischen der Hochschule und den Praktikumsbetrieben nicht zuletzt durch eine intensivere Betreuung der Praktikanten durch die Sektionen zu verbessern, um stärkere Anregungen für eine praxisbezogenere Ausbildung zu erhalten. Noch zu vielen Lehrkräften ist es ziemlich gleichgültig, wie sich der Student in der Praxis bewährt. Die Vorbereitung der Studenten auf das Praktikum ist immer auch das Ergebnis eigener Anstrengungen. Fach- und berufsverbundene Studenten, die überdurchschnittliche Leistungen anstreben, die sich bemühen, hohe Anteile der gestellten Selbststudienaufgaben zu erfüllen, die intensiver Fachliteratur lesen, die regelmäßige Kommunikationen mit Lehrkräften hatten oder in wissenschaftlich-produktiven Studienformen zeitintensiv tätig waren, sind und fühlen sich besser auf die Anforderungen des Praktikums vorbereitet. Sie können die im bisherigen Studium erworbenen theoretischen Kenntnisse im Praktikum gut nutzen.

Tab. 2.3.2. - 1: Vorbereitung auf und Betreuung im Praktikum

- a) Die Ausbildung an der Hochschule hat mich insgesamt gut auf das Praktikum vorbereitet.
 b) Die bisher im Studium erworbenen theoretischen Kenntnisse konnte ich gut nutzen.
 c) Die Betreuung durch den Betrieb war gut.
 d) Die Betreuung durch die Hochschule war gut.

Das trifft zu: 1 vollkommen ... 6 überhaupt nicht

Pos.	a)		b)		c)		d)	
	1	(1+2) \bar{x}						
gesamt	3	(23) 3,5	12	(39) 3,1	29	(65) 2,4	13	(39) 3,1
männl.	4	(29) 3,3	15	(48) 2,8	26	(67) 2,5	15	(42) 3,0
weibl.	3	(17) 3,6	10	(29) 3,3	32	(67) 2,4	11	(36) 3,1

Fachrichtungen

MUSIK	7	(17) 3,2	20	(53) 2,6	40	(70) 2,4	15	(34) 3,5
PHY-KA-LEHRER	5	(19) 4,1	0	(16) 3,8	23	(77) 2,1	5	(10) 3,6
TIERPRODU- ZENTEN	5	(31) 3,1	11	(40) 2,7	44	(75) 2,1	27	(64) 2,2
REWI	3	(39) 3,1	21	(64) 2,6	33	(76) 2,1	3	(25) 3,5
WISI	3	(14) 3,9	9	(23) 3,5	28	(60) 2,6	14	(40) 3,1
TECHNIK	3	(27) 3,3	14	(50) 2,8	20	(56) 2,7	17	(49) 2,7

Interessant ist, daß wiederum die notenbesten Studenten und damit wohl auch zusammenhängend die Leistungsstipendiaten sich keineswegs allgemein und theoretisch besser auf das Praktikum vorbereitet fühlen. Eine gute Vorbereitung auf das Berufspraktikum bedarf der wissenschaftlich-produktiven Unter-
setzung. Vielleicht wird in den höheren Studienjahren die Schere zwischen guten Noten und einer guten Berufsvorbereitung auf der Grundlage der zielgerichteten Aneignung ausgewählter Inhalte vor allem in wissenschaftlich-produktiven Tätigkeitsformen größer.

2.3.3. Wirkungstendenzen des Praktikums

Fast unterschiedslos geben die Studenten verschiedener Fachrichtungen an, daß sie ihren gesellschaftspolitischen Auftrag gut erfüllt haben.

Dagegen wird die Bestärkung des allgemeinen Berufsziels nicht so häufig bejaht, was maßgeblich mit den problematischen Urteilen der WIWI- und z. T. auch TECHNIK-Studenten zusammenhängt. In den anderen Fachrichtungen fühlen sich zwei Drittel der Studenten durch ihr Berufspraktikum in ihrem allgemeinen Berufsziel bestärkt.

Bei den Lehrer-, den Rechtswissenschafts- und Landwirtschaftsstudenten finden die Leistungen im Berufspraktikum auffallend seltener Anerkennung.

Mit unterschiedlichem Hintergrund bewerten die WIWI- und LEHRER-Studenten den Nutzeffekt des Praktikums für die bessere Bewältigung der Studienanforderungen und zur Verstärkung ihres Interesses für theoretische Fragen niedrig. Bei den WIWI-Studenten scheint generell häufiger eine kritische Position zu ihrer theoretischen Ausbildung gepaart mit unzureichenden eigenen Interessen und Bemühungen vorzuliegen. Bei den vierjährigen Lehrerstudenten hebt sich die kritische Wertung ihrer Ausbildung an der Hochschule deutlich von der positiven des großen Schulpraktikums ab. In beiden Fachrichtungen ist nach den Berufspraktiken die Diskussion um eine inhaltliche Ausgestaltung des Studiums mit den Studenten zu verbessern.

Tab. 2.3.3. - 1: Wirkungen und Ergebnisse des Praktikums

- a) Meine Praktikumserfahrungen halfen mir, die Anforderungen des Studiums besser zu bewältigen.
- b) Das Praktikum bestärkte mich in meinem allgemeinen Berufsziel.
- c) Die Praktikumserfahrungen verstärkten mein Interesse für theoretische Fragen.
- d) Meine Leistungen im Praktikum fanden an der Hochschule Anerkennung.

Das trifft zu: 1 vollkommen ... 6 überhaupt nicht

% Pos.	a)		b)		c)		d)	
	1	(1+2) \bar{x}						
gesamt	7 (37)	3,1	20 (48)	2,9	13 (35)	3,2	19 (45)	2,9
männl.	9 (42)	3,1	23 (53)	2,8	15 (38)	3,1	22 (49)	2,8
weibl.	6 (33)	3,2	18 (45)	3,0	11 (32)	3,3	17 (42)	3,0
Fachrichtungen								
MUSIK	21 (50)	3,0	42 (63)	2,2	24 (41)	3,0	22 (49)	2,8
PHY-MA-LEHRER	0 (23)	4,0	14 (73)	2,3	0 (18)	3,6	0 (18)	3,7
TIERPRODUZENTEN	9 (54)	2,6	36 (68)	2,2	25 (47)	2,7	15 (33)	3,3
REWI	9 (54)	2,8	31 (67)	2,3	14 (30)	3,2	9 (37)	3,2
WIWI	6 (26)	3,4	11 (33)	3,4	7 (26)	3,6	24 (51)	2,7
TECHNIK	7 (38)	3,2	15 (45)	3,0	12 (40)	3,1	24 (52)	2,6

Die Wirkungstendenzen des Praktikums stehen im Zusammenhang mit den Haltungen, mit den "Eingangspositionen" der Studenten. Am Beispiel des Praktikums sind gut die Bündlungseffekte und eine Art Selbstinduktion der fach- und berufverbundenen und der Studenten sichtbar, die sich wissenschaftlich-produktiven Aufgabenstellungen im bisherigen Studium gestellt haben, nicht zuletzt in enger Kommunikation mit den Lehrkräften.

2.4. Diplomarbeit

Konzentrierter Ausdruck wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit im letzten Studienabschnitt ist die Erarbeitung der Diplomarbeit (DA). Als wissenschaftliche Ausarbeitung wird sie unter Anleitung eines wissenschaftlichen Betreuers erarbeitet. Mit der DA weist der Student seine Fähigkeit nach, eine wissenschaftliche Aufgabenstellung aus theoretischer und praktischer Sicht selbständig zu bearbeiten. Die erfolgreiche Verteidigung der Diplomarbeit in Verbindung mit den bestandenen Hauptprüfungen ist Voraussetzung für die Verleihung des ersten akademischen Grades.

2.4.1. Realisierung

Zum Zeitpunkt der Befragung haben ca. zwei Drittel der Studenten ihre DA abgeschlossen, d. h. verteidigt und ein entsprechendes Prädikat erhalten. Mit dem Befragungszeitpunkt hängt zusammen, daß

- 91 % der Technikstudenten,
- 77 % der WiWi-Studenten,
- 69 % der Studenten der Hochschule für Musik Weimar und
- um 40 % der REWI-, LAWI- und PHY/MA-Lehrer-Studenten ihr Diplomprädikat kennen (vgl. Abschnitt 1.3.).

Sieht man von den wenigen PHY/MA-Lehrer-Studenten ab, so geben über 85 % der Studenten an, daß sie termingerecht ihre DA abgeschlossen haben. Bei den Leipziger Tierproduzenten, vor allem jedoch bei der TECHNIK-Population, fällt auf, daß männliche Studenten häufiger als weibliche eine termingerechte Realisierung der DA angeben. Ohne gravierende Unterschiede ergeben sich tendenzielle Vorteile in der termingerechten Realisierung der DA bei Studenten, die

- im bisherigen Studium zu den notenstärksten gehörten,
- eine starke Verbundenheit mit ihrem Studienfach und Beruf bekundeten,
- überdurchschnittliche Leistungen anstreben (vgl. Tab.2.4.1. - 2).

Dagegen fallen Studenten mit einem sehr hohen Realisierungsgrad der anfallenden Selbststudienaufgaben, mit einem hohen

Zeitvolumen für wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten, mit engen Lehrkräftekontakten und auch Leistungsstipendiaten nicht auf.

Aus der Sicht einer einheitlichen Diplomordnung und eines hohen theoretischen wie praktischen Nutzeffektes der DA für den Studenten und die Gesellschaft muß das sehr unterschiedliche Zeitvolumen beachtet werden, das den Studenten verschiedener Fachrichtungen von der Vergabe bis zur Abgabe der DA zur Verfügung stand (vgl. Tab. 2.4.1. - 1).

Tab. 2.4.1. - 1: Zeitvolumen für die Diplomarbeit

Wieviel Zeit stand Ihnen von der Vergabe bis zur Abgabe der Diplomarbeit zur Verfügung?

- 1 bis 3 Monate
- 2 bis 6 Monate
- 3 bis 9 Monate
- 4 bis zu einem Jahr
- 5 mehr als ein Jahr

§ Pos.	1	(1+2)	3	(4+5)	5
gesamt	29	(62)	7	(31)	18
männl.	27	(69)	6	(25)	17
weibl.	32	(56)	8	(36)	19
<u>Fachrichtungen</u>					
MUSIK	9	(50)	23	(27)	9
PHY/MA-LEHRER	0	(0)	9	(91)	82
TIERPRODUZENTEN	7	(20)	9	(71)	46
REWI	0	(7)	12	(81)	45
WIWI	56	(93)	3	(4)	1
TECHNIK	38	(98)	1	(1)	1

Während für die Mehrheit der einbezogenen Lehrer-, LAWI- und REWI-Studenten ein Jahr und mehr für die Erarbeitung der DA zur Verfügung stand, geben über 90 % der WIWI-Studenten und TE-Studenten nur bis zu 6 Monate an, 56 % der Wirtschaftswissenschaftler und 38 % der Ingenieure sogar nur 3 Monate (vgl. Tab. 2.4.1. - 1).

Der schon oben angesprochene hohe termingerechte Realisierungsgrad der DA wird vor allem dadurch begünstigt, daß bei vielen Studenten (69 %) der DA bereits thematisch-ähnliche

Vorarbeiten (Jahresarbeiten, Belege u. ä.) vorausgegangen. Besondere häufig ist das bei den Leipziger Tierproduzenten der Fall (88 %). Jedoch auch bei den Fachrichtungen WIWI, TECHNIK und REWI entspringen bei ca. zwei Drittel der Studenten die DA aus thematisch-ähnlichen Vorarbeiten. Bei den einbezogenen Lehrer- und Musik-Studenten bestehen seltener langfristige inhaltliche Beziehungen zur Diplomarbeit. Sowohl bei den WIWI- als auch bei den TECHNIK-Studenten haben sich häufiger die Jungen um inhaltliche Vorarbeiten bemüht oder sie erhalten.

Tab. 2.4.1. - 2: Realisierungsaspekte der Diplomarbeit

Treffen folgende Sachverhalte auf Ihre Diplomarbeit zu?

- 1 ja
2 nein

- a) Ich habe sie termingerecht fertiggestellt.
b) Ihr gingen bereits thematisch ähnliche Vorarbeiten (Jahresarbeit, Beleg u. ä.) voraus.
c) Sie wurde mit Praxispartnern realisiert.
d) Sie ist eine Kollektivarbeit.
e) Ich werde sie als Dissertation fortführen.

Pos.	a) ja	b) ja	c) ja	d) ja	e) ja
gesamt	85	69	65	15	0
männl.	84	68	55	17	11
weibl.	85	69	74	13	4
<u>Fachrichtungen</u>					
MUSIK	96	18	36	5	0
PHY-MA-LEHRER	50	27	55	86	5
TIERPRODUZENTEN	91	88	53	2	0
REWI	96	62	78	7	9
WIWI	89	72	88	16	3
TECHNIK	79	66	49	18	12

Trotz dieser positiven Gesamttendenz ergeben sich Widersprüche, weil tendenziell notenschwächere, gering mit Fach und Beruf verbundene, wenig überdurchschnittliches anstrebende und Studenten mit geringen Kontakten zu Lehrkräften häufiger bereits thematisch ähnliche Arbeiten durchgeführt haben. Das gilt auch häufiger für die Studenten, die kein Leistungstipendium erhalten.

Festgestellt werden kann: Die positiven langfristigen inhaltlichen Beziehungen zur Diplomarbeit sind stark auf quantitative Erfüllung gerichtet, auf die Unterstützung leistungsschwächerer Studenten, statt auf Qualität und Spitzenleistungen.

Ein wesentliches Merkmal der heutigen Diplomarbeiten ist, daß sie mit Praxispartnern realisiert werden. Zwei Drittel der Studenten, 55 % der männlichen und 74 % der weiblichen, geben einen solchen Bezug mit Praxispartnern an. Die Studenten der WIWI und REWI fallen durch besonders häufige Realisierungsformen mit Praxispartnern auf.

Aus Sicht der vorliegenden Ergebnisse kann gefolgert werden, daß durch Einbeziehung der fachlich besten Studenten diese Praxisbeziehungen inhaltlich zu entwickeln sind. Noch ist nicht deutlich, ob dieser Praxisbezug - der letztlich auf nutzbringende Resultate gerichtet sein muß - von den leistungsfähigsten Studenten getragen wird. Oft sind es Studenten, die sich aus ideologischen Gründen bereitfinden, solche Praxiskontakte - die z. T. zusätzlich Schwierigkeiten bringen - einzugehen (vgl. Tab. 2.4.1. - 2).

15 % der Studenten - 17 % der weiblichen und 13 % der männlichen - geben an, daß ihre DA eine Kollektivarbeit ist. Während in den Fachrichtungen LAWI, MUSIK und REWI die DA deutlich seltener im Kollektiv erarbeitet wird, gibt die überwiegende Mehrheit der Lehrerstudenten in der Fachkombination PHY/MA (86 %) an, daß die DA eine Kollektivarbeit ist. Erfreulich, daß die notenbesten Studenten und die Studenten, die überdurchschnittliche Leistungen anstreben, etwas häufiger im Kollektiv ihre DA anfertigen. Gleichzeitig deutet sich an, daß gering fach- und berufsverbundene Studenten, die kaum Zeit für wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten aufbringen, kollektive Realisierungsformen der DA als "Ruhepolster" bzw. zur Absicherung nutzen.

8 % der einbezogenen Studenten wollen ihre DA als Dissertation fortführen. Am höchsten ist der Anteil bei Technik-Studenten mit 12 %. Sowohl in der Gesamtpopulation als auch in den Fachrichtungen - mit Ausnahme bei den REWIs - geben Jungen häufiger an, daß sie die DA als Dissertation fortführen (Verhältnis: Tierproduzenten 6 % zu 3 %; WIWI 19 % zu 6 %; Technik 0 % zu 13 %).

Abgesehen von diesen fachrichtungs- und geschlechtsspezifischen Tendenzen, steht die Möglichkeit zum Ausbau der DA zur Dissertation eindeutig mit hohen leistungs- und motivationsbezogenen Persönlichkeitsmerkmalen der Studenten im Zusammenhang.

Der Anteil ist immer besonders hoch:

- bei nicht umgelenkten Studenten,
- bei den notenbesten Studenten,
- bei den stark fach- und berufsverbundenen Studenten,
- bei den wissenschaftlich-produktiv engagierten Studenten,
- bei Studenten, die überdurchschnittliche Leistungen anstreben und
- bei Studenten, die sich durch intensive Kontakte zu den Lehrkräften auszeichnen.

In Abhängigkeit von den realisierten Selbststudienaufgaben ergeben sich widersprüchliche Tendenzen. Einerseits bauen Studenten mit besonders hohen Realisierungsanteilen häufiger die DA zur Dissertation aus, andererseits gilt dies auch für Studenten, die nur bis 30 % Anforderungen realisieren.

Einzelne Studenten mit solchen Qualifizierungsabsichten sind leistungsschwächer, gering mit dem Fach und Beruf verbunden, wenig auf höchste Leistungen eingestellt, selten in wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten aktiv oder auch ideologisch problematisch eingestellt (vgl. Tab. 2.4.1. - 2). So führen z. B. 9 % (n = 9) Studenten ihre DA als Dissertation fort, obwohl sie zumindestens in früheren Studienjahren kaum bzw. überhaupt nicht Fachliteratur über das obligatorische Lehrpensum hinaus gelesen haben. Insgesamt sind in allen Sektionen noch mehr befähigte und leistungsbereite Studenten - vor allem auch weibliche Absolventen - über die Diplomarbeit hinaus für eine weiterführende Qualifikation zu gewinnen, damit seltener Studenten mit zweifelhaften Motivationen und Leistungspositionen den wissenschaftlichen Nachwuchs auffüllen.

2.4.2. Interesse, Themenstellung und Anspruchsniveau

Die bisherigen Ergebnisse zeigen, daß mit der DA hohe Anforderungen verbunden sind, und sie als Form wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit im Studium gute Möglichkeiten bietet,

das Leistungsvermögen möglichst aller Studenten herauszufordern. 82 % der Studenten unterstreichen (in Pos. 1+2), daß die DA ihre ganze Anstrengung verlangte.

Tab. 2.4.2. - 1a: Aussagen über die Diplomarbeit

- a) Die Diplomarbeit verlangte meine ganze Anstrengung.
 b) Ich habe das Thema mit Interesse bearbeitet.
 c) Das Thema meiner Diplomarbeit war wissenschaftlich anspruchsvoll.

Das trifft zu:

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

% Pos.	a)		b)		c)	
	1 (1+2)	\bar{x}	1 (1+2)	\bar{x}	1 (1+2)	\bar{x}
gesamt	45 (82)	1,8	40 (80)	1,9	33 (71)	2,1
männl.	44 (79)	1,9	45 (84)	1,8	40 (75)	2,0
weibl.	47 (85)	1,9	39 (79)	1,9	27 (66)	2,2
<u>Fachrichtungen</u>						
MUSIK	63 (95)	1,4	32 (91)	1,3	41 (77)	1,9
PHY/MA-LEHRER	36 (63)	2,3	23 (68)	2,3	14 (50)	2,8
TIERPRODUZENTEN	45 (86)	1,7	39 (78)	2,1	27 (64)	2,2
REWI	39 (84)	1,8	46 (88)	1,7	28 (76)	2,0
WIWI	43 (85)	1,7	37 (83)	1,9	26 (65)	2,2
TECHNIK	42 (74)	1,9	45 (80)	1,9	44 (73)	1,9

Dabei sind ungerechtfertigte Unterschiede zwischen den Fachrichtungen sowohl über eine einheitlichere als auch aus der Sicht des einzelnen Studenten differenziertere Anforderungsgestaltung abzubauen. Während z. B. 95 % der Weimarer Musikstudenten aussagen, daß die DA ihre ganze Anstrengung verlangte, äußern dies nur 63 % der Leipziger PHY/MA-Lehrerstudenten.

Diese hohe Anstrengungsbereitschaft der Studenten hängt damit zusammen, daß es über die DA weit häufiger als über andere Anforderungen im Studium gelingt, die Studenten zu einer in-

teressengeleiteten Tätigkeit anzuregen. 80 % der Studenten haben das Thema ihrer DA mit Interesse bearbeitet (Pos. 1+2). Die Ergebnisse sprechen dafür, daß über die Themenstellungen der DA und die Betreuungsformen differenzierte Anforderungen weit besser realisiert werden. Dafür spricht auch, daß z. B. über zwei Drittel der Studenten mit Interesse an der DA gearbeitet hat, die in den ersten drei Studienjahren eine sehr geringe Fach- und Berufsverbundenheit bekundeten oder die zu den notenschwächeren zählten.

Eine entscheidende Ursache für diese positive Entwicklung ist, daß vielen Studenten Zweck und Sinnhaftigkeit der mit der DA verbundenen Anforderungen einsichtig werden. Zwei Drittel der Studenten gehen davon aus, daß das Thema der DA wissenschaftlich anspruchsvoll war. Es werden über das wissenschaftliche Niveau der DA Wertungen abgegeben, wie sie im 3. Studienjahr nur für extrem positive Lehrveranstaltungen typisch waren. Die sinnhafte Widerspiegelung der Anforderungen bei den Studenten bedarf der Vermittlung durch die Lehrkräfte. Studenten mit intensiven Lehrkräftekontakten bewerten einschränkungsloser den hohen wissenschaftlichen Anspruch, eine interessierte Bearbeitung ihrer DA bis hin zu den eigenen Anstrengungen. Beachtenswert ist: Die Bewertung des wissenschaftlichen Anspruchs der Diplomarbeit ist um so höher, je zeitintensiver die Studenten in früheren Studienjahren in wissenschaftlich-produktiven Tätigkeitsformen aktiv waren. Dagegen ergeben sich in Abhängigkeit von den realisierten Selbststudienanforderungen wiederum widersprüchliche Tendenzen: Studenten mit den stärksten Anforderungsbemühungen - vor allem auch weibliche Studenten - bewerten das wissenschaftliche Niveau ihrer DA eher niedriger und arbeiten an der wissenschaftlich-produktiven Aufgabenstellung DA auch etwas seltener interessiert (vgl. Tab. 2.4.2. - 1b).

Tab. 2.4.2. - 1b: Aussagen über die Diplomarbeit in Abhängigkeit von ausgewählten Subjektpositionen im 3. Studienjahr

% Pos.		Anstren- gung a)		Inter- esse b)		wissensch. Niveau c)	
		1 (1+2)	\bar{x}	1 (1+2)	\bar{x}	1 (1+2)	\bar{x}
LK-STU-KONTAKT							
3. Stdj.	Typ I	52 (82)	1,8	53 (83)	1,7	44 (67)	2,0
	⋮						
	Typ III/IV	39 (79)	1,9	31 (76)	2,1	23 (71)	2,2
ERFÜLLTE SELBSTSTU- DIENAUFGABEN							
3. Stdj.	bis 30 %	43 (83)	1,8	44 (86)	1,8	33 (71)	2,1
	bis 75 %	40 (81)	1,8	42 (82)	1,8	34 (72)	2,0
	über 75 %	47 (89)	1,8	35 (73)	2,2	21 (65)	2,2
WISSENSCHAFTLICH- PRODUKTIVE TÄTIGKEIT							
3. Stdj.	0 Std.	40 (76)	1,9	30 (60)	2,0	17 (65)	2,4
	5 Std.	48 (86)	1,7	50 (79)	1,8	43 (72)	2,0
	über 5 Std.	41 (82)	1,9	50 (85)	1,7	50 (82)	1,7
LEISTUNGSSTIP							
3. Stdj.	JA	47 (83)	1,8	48 (85)	1,7	39 (74)	1,9
	NEIN	41 (81)	1,9	35 (78)	2,0	26 (69)	2,2
NOTENDURCHSCHNITT							
3. Stdj.	1,0 - 1,6	53 (83)	1,8	39 (79)	1,9	31 (62)	2,2
	- 2,2	42 (86)	1,8	46 (82)	1,8	37 (73)	2,0
	- 2,9	45 (79)	1,9	36 (81)	1,9	31 (70)	2,1
	über 2,9	47 (80)	1,9	51 (77)	2,0	22 (72)	2,2

Insgesamt bestätigt sich jedoch, daß eine hohe - sowohl fachlich als auch ideologisch untersetzte - Leistungsbereitschaft der Studenten häufiger mit einer interessierten und engagierten Realisierung der DA in Verbindung steht.

Die umgelenkten Studenten unterscheiden sich in ihrer Engagiertheit und Interessiertheit bei der Erarbeitung der DA nicht von Studenten, die sofort in der gewünschten Fachrichtung das Studium aufgenommen haben.

2.4.3. Praktische, theoretische und berufsbezogene Orientierungen der Diplomarbeit

Bei der Bewertung der DA geht bei deutlichen Unterschieden zwischen den einbezogenen Fachrichtungen ca. die Hälfte der Diplomanden davon aus, daß die Resultate der DA praktischen Nutzen haben. Besonders die WIWI- und TECHNIK-Absolventen heben im Gegensatz zu den LAWI- und REWI-Diplomanden einen solchen praktischen Nutzen hervor (vgl. Tab. 2.4.3. - 1).

Tab. 2.4.3. - 1: Zielaspekte der Diplomarbeit

- a) Das Resultat hatte praktischen Nutzen.
 b) Meine Diplomarbeit diente der Lösung theoretischer Fragen.
 c) Das Thema diente meiner Berufsvorbereitung.

Das trifft zu:

- 1 vollkommen
 ⋮
 6 überhaupt nicht

§ Pos.	a)		b)		c)	
	1 (1+2)	\bar{x}	1 (1+2)	\bar{x}	1 (1+2)	(5+6) \bar{x}
gesamt	25 (52)	2,7	17 (45)	3,0	16 (37)	(41) 3,7
männl.	29 (54)	2,6	23 (47)	2,9	14 (35)	(41) 3,7
weibl.	22 (50)	2,7	13 (42)	3,1	19 (39)	(39) 3,6
<u>Fachrichtungen</u>						
MUSIK	9 (27)	3,5	14 (62)	2,9	27 (56)	(28) 2,9
PHY/MAT-LEHRER	18 (46)	2,9	9 (18)	4,1	18 (36)	(50) 3,8
TIERPRODUZENTEN	18 (38)	3,0	18 (49)	2,8	6 (23)	(54) 4,2
REWI	15 (45)	2,8	15 (47)	2,9	11 (22)	(55) 4,4
WIWI	29 (63)	2,5	12 (38)	3,3	28 (55)	(25) 2,9
TECHNIK	34 (61)	2,4	26 (59)	2,8	15 (37)	(38) 3,6

In der Gesamtpopulation ist der Anteil etwas geringer, der betont, daß die DA der Lösung theoretischer Fragen diene. Insgesamt sprechen die Ergebnisse jedoch für eine ausgewogene praktische wie theoretische Ausrichtung der DA.

Für die einzelnen Fachrichtungen werden leichte Unterschiede in den Schwerpunkten sichtbar: Während die Musikstudenten und

Tierproduzenten etwas stärker den theoretischen vor den praktischen Bezug hervorheben, bei den REWI ein ausgeglichenes Verhältnis besteht, wird in den anderen einbezogenen Fachrichtungen (v. a. WIWI und TECHNIK) der praktische Akzent etwas stärker als der theoretische betont.

Mit Ausnahme bei der REWI ist auffallend, daß die Jungen gegenüber den Mädchen sowohl häufiger den praktischen als den theoretischen Nutzen hervorheben.

In der besonders häufigen positiven Bewertung des praktischen Nutzens der DA durch notenschwächere Studenten und damit verbundene Erfolgserlebnisse, kann eine Ursache für das hohe Engagement und die interessierte Arbeit dieser Studenten liegen. Es verdichtet sich die Erkenntnis, daß unter den derzeitigen Studienanforderungen und -bedingungen das Erfüllen der Selbststudienaufgaben und die Realisierung wissenschaftlich-produktiver Tätigkeiten mit Widersprüchen verbunden ist. Die DA - als Form wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit - wird von Studenten, die sich um höchste Anforderungsrealisierung bemühen, in ihren praktischen und theoretischen Bezügen auffällig niedriger bewertet. Hingegen verbindet sich mit einer starken zeitlichen Belastung durch wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten im bisherigen Studium eine positivere Bewertung des praktischen und theoretischen Nutzens der DA. Fachverbundene, ideologisch positive Studenten, die hohe Leistungen anstreben, heben häufiger hervor, daß ihre DA der Lösung theoretischer Fragen diene.

Die Bewertung der DA durch die Studenten formt sich im Prozeß der Erarbeitung. Entscheidend dürften Kommunikationen über den Gegenstand, vor allem mit den Lehrkräften, dem jeweiligen Betreuer, sein.

Enge Lehrkräftekontakte positivieren am stärksten die Bewertung des praktischen und theoretischen Nutzens der DA.

Verallgemeinert gilt: Je intensiver die Lehrkräftekontakte der Studenten, desto häufiger unterstreichen die Studenten einen praktischen Nutzen der DA und deren Wirksamkeit zur Lösung theoretischer Fragen. Gegenüber diesen Wertungen aus der Sicht von Theorie und Praxis muß verwundern, daß deutlich weniger Studenten meinen, daß das Thema ihrer DA der Berufsvorbereitung diene (vgl. Tab. 2.4.3. - 1). Besonders kritische Urteile

geben hier die Tierproduzenten und Rechtswissenschaftler ab. Damit hängt zusammen, daß berufsverbundene Studenten den praktischen und theoretischen Wert ihrer DA geringer schätzen, jedoch eindeutig am häufigsten ihren berufsbezogenen Nutzen herausstellen.

Im Erkennen der berufsvorbereitenden Funktion der DA durch die Studenten, die keineswegs im Widerspruch zu ihrem praktischen und theoretischen Nutzen stehen kann, liegen Ansatzpunkte zur weiteren inhaltlichen Ausgestaltung der Diplomphase mit dem Ziel, jeden Studenten zur engagierten und interessierten Realisierung der DA zu bewegen.

2.4.4. Vorbereitung auf die Diplomarbeit

Tab. 2.4.4. - 1: Aspekte der Vorbereitung auf die Diplomarbeit

- a) Auf die Anfertigung der Diplomarbeit war ich fachlich gut vorbereitet.
- b) Auf die Techniken der Literatursuche und Literaturo Auswahl war ich gut vorbereitet.
- c) Bei der Bearbeitung konnte ich das im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium erworbene Wissen anwenden.

Das trifft zu: 1 vollkommen ... 6 überhaupt nicht

%	Pos.	a)			b)			c)			
		1	(1+2)	\bar{x}	1	(1+2)	\bar{x}	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}
	gesamt	10	(51)	2,6	11	(49)	2,7	6	(16)	(45)	4,0
	männl.	12	(56)	2,6	12	(50)	2,7	5	(16)	(52)	4,3
	weibl.	9	(47)	2,7	10	(51)	2,7	6	(25)	(42)	3,9
<u>Fachrichtungen</u>											
	MUSIK	9	(27)	3,2	5	(30)	3,7	18	(23)	(45)	3,8
	PHY-NA-LEHRER	9	(49)	2,7	9	(45)	2,9	0	(9)	(82)	5,0
	TIERPRODUZENTEN				7	(41)	2,8	1	(6)	(70)	5,0
	REWI	9	(57)	2,6	5	(35)	3,0	11	(35)	(29)	3,4
	LEIT	13	(49)	2,6	14	(59)	2,5	8	(34)	(30)	3,5
	TECHNIK	11	(55)	2,6	10	(49)	2,7	3	(11)	(53)	4,4

Es spricht für den bisherigen Studienprozeß, der ja von den Studenten keineswegs unkritisch eingeschätzt wird, daß sich die Mehrheit der Studenten fachlich gut (nur ca. 6 % bis 8 %

verneinen das) auf die Anfertigung der Diplomarbeit vorbereitet sieht.

Auch hier ist beachtenswert, daß die ausgewählten Leistungspositionen und Motivationen nur gering dieses subjektive Vorbereitetsein differenzieren, jedoch mit erhöhtem Zeitvolumen für wissenschaftlich-produktive Tätigkeit vergrößert sich in der Grundtendenz der Anteil von Studenten, der sich gut vorbereitet fühlt.

Wie sich die Studenten auf die Anfertigung der DA vorbereitet fühlen, hängt neben ihren Subjektpositionen (z. B. Fachverbundenheit u. a.) wiederum maßgeblich von den inhaltlichen Kommunikationskontakten mit Lehrkräften ab.

Inwieweit die Studenten das im marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium erworbene Wissen bei der Bearbeitung der DA anwenden konnten, wird zunächst entscheidend von der Fachrichtung und den sich daraus ergebenden Themenstellungen beeinflusst und erst in zweiter Linie von den ideologischen Positionen der Studenten. Während in den Fachrichtungen WIMI und REWI ca. ein Drittel der Studenten Nutzungsmöglichkeiten verneinen, beziehen eine solche Position 70 % der LAWI-Studenten und 82 % der PHW/PA-Lehrerstudenten (vgl. Tab. 2.4.3. - 1).

Ähnliche fachrichtungsspezifische Akzente tragen die Angaben der Studenten über die Anzahl der Literaturquellen, die sie für ihre DA ausgewertet haben. Im Schnitt geben die Studenten 34 Literaturquellen an, fast 40 % nutzt bis zu 20 Quellen und ca. ein Viertel wertet über 40 Quellen aus (vgl. Tab. 2.4.4. - 2).

Von den Wienerer Musikstudenten geben nur 5 % mehr als 20 Literaturquellen an. Die Leipziger Tierproduzenten - die besonders den theoretischen Wert ihrer DA betonten - haben im Schnitt die meisten, nämlich 50 Quellen, genutzt. 52 % haben über 40 Literaturquellen ausgewertet.

Demgegenüber werten die Studenten wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen erheblich weniger Literatur aus. Mit 25 Quellen im Durchschnitt liegen sie noch deutlich unter den Technikstudenten. Einerseits ergeben sich Zusammenhänge zum Zeitvolumen für die DA (vgl. Tab. 2.4.1. - 1), andererseits werten die Tierproduzenten mit z. T. geringerem Zeitvolumen deutlich mehr Literatur aus als die Rechtswissenschafts-

studenten. Die Anzahl der genutzten Quellen folgt aber keinesfalls dem Schema: gesellschaftswissenschaftliche Fachrichtungen viel Literaturarbeit und technisch-naturwissenschaftliche Fachrichtungen wenig.

In der Grundtendenz werten notenstarke, fach- und berufsverbundene, leistungsorientierte, anforderungsorientierte und wissenschaftlich-produktiv tätige Studenten mehr Quellen für ihre Diplomarbeit aus. Das gilt wiederum auch für Studenten mit engem Lehrkräftekontakt.

Tab. 2.4.4. - 2: Anzahl der ausgewerteten Literaturquellen für die Diplomarbeit

Wieviel Literaturquellen haben Sie für Ihre Diplomarbeit ausgewertet?

- 1 1 bis 10 Quellen
- 2 11 bis 20 Quellen
- 3 21 bis 30 Quellen
- 4 31 bis 40 Quellen
- 5 41 bis 50 Quellen
- 6 über 51 Quellen

Pos.	1	(1+2)	3	4	(5+6)	6	Ø N- Quellen
gesamt	14	(39)	23	14	(24)	14	34
männl.	16	(42)	20	11	(27)	14	35
weibl.	11	(36)	25	16	(23)	14	33
<u>Fachrichtungen</u>							
MUSIK	33	(57)	30	5	(0)	0	19
PHY/MA-Lehrer	14	(32)	27	14	(27)	9	35
TIERPRODUZENTEN	5	(12)	12	24	(52)	36	50
REWI	7	(26)	30	14	(33)	10	39
WIFI	14	(53)	29	8	(10)	4	25
TECHNIK	23	(51)	16	10	(23)	10	33

2.4.5. Betreuer und Betreuung der Diplomarbeit

Status des Betreuers, Konsultationshäufigkeit und -bewertung

Es spricht für den Stellenwert der DA im Ausbildungsprozeß, daß ca. die Hälfte der Studenten von Hochschullehrern betreut wird (vgl. Tab. 2.4.5. - 1). Das bestätigen sowohl die Angaben der Studenten zum akademischen Grad als auch zum Status ihrer Betreuer, wobei 10 % den Status nicht kennen.

Tab. 2.4.5. - 1: Betreuerstatus, Konsultationshäufigkeit und -bewertung

- a) Welchen akademischen Grad hat Ihr Betreuer?
- 1 Diplom
 - 2 Dr. (Dissertation A)
 - 3 Dr. sc. (Dissertation B) bzw. Dr. habil. (Habilitation)
- b) Welchen Status hatte Ihr Betreuer?
- 1 FO-Student
 - 2 Assistent
 - 3 Oberassistent
 - 4 Lektor/LHD
 - 5 Dozent
 - 6 Professor
 - 0 Das weiß ich nicht
- c) Wie häufig hatten Sie mit dem Betreuer Ihrer DA Konsultationen?
- 1 einmal pro Woche
 - 2 alle 2 Wochen
 - 3 alle 3 Wochen
 - 4 alle 4 Wochen
 - 5 seltener
- d) Anzahl der Konsultationen mit meinem Betreuer war ausreichend.
- Das trifft zu:
- | | |
|--------------|-------------------|
| 1 vollkommen | 4 |
| 2 | 5 |
| 3 | 6 überhaupt nicht |

%	Pos.	akademischer Grad			Status				Konsultationshäufigkeit			Konsultationsbewertung				
		1	a)		0	b)			1	c)		1	d)	\bar{x}		
		1	2	3	0	(1+2)	(3+4)	(5+6)	6	1	(2+3)	(4+5)	5	1	(1+2)	\bar{x}
	gesamt	18	36	46	10	(15)	(24)	(51)	28	22	(31)	(47)	29	48	(73)	2,1
	männl.	27	33	40	8	(24)	(25)	(43)	20	35	(31)	(34)	19	54	(77)	2,0
	weibl.	10	37	53	12	(8)	(22)	(58)	34	10	(30)	(24)	39!	43	(69)	2,2
<u>Fachrichtungen</u>																
	MUSIK	41	27	32	9	(9)	(23)	(59)	32	0	(23)	(77)	45	54	(69)	2,2
	PHY/MA-Lehrer	5	54	41	36	(0)	(27)	(37)	0	23	(54)	(23)	5	54	(72)	2,0
	TIERPRODUZENTEN	6	55	39	14	(14)	(33)	(39)	16	5	(20)	(74)	37	43	(76)	2,1
	REWI	2	19	79	5	(9)	(9)	(77)	66	2	(7)	(91)	76!	31	(57)	2,6
	WIWI	8	30	62	9	(4)	(23)	(64)	39	15	(34)	(51)	31	40	(65)	2,3
	TECHNIK	43!	33	24	8	(38)	(30)	(24)	9	56!	(36)	(8)	5	60	(82)	1,8

Charakteristisch sind beträchtliche Fachrichtungsunterschiede. In den Fachrichtungen REWI und WIWI haben besonders häufig Hochschullehrer - vor allem auch Professoren - die Anleitung übernommen. Demgegenüber werden die TECHNIK-Studenten weit häufiger von Forschungsstudenten und Assistenten angeleitet. Forschungsstudenten werden in nennenswertem Umfang nur bei diesen Studenten als Betreuer eingesetzt (10 %).

Auffällig häufiger werden weibliche Studenten von Hochschullehrern betreut. Dies ist besonders bei den REWI-Studentinnen der Fall.

Auf der Basis der bisherigen SIL-Population ergeben sich einige widersprüchliche Betreuungskonstellationen, die mit Fachrichtungs- und Geschlechtsunterschieden im Zusammenhang stehen.

1. Die Ergebnisse stützen unzureichend die Orientierung, daß die besten Studenten von Hochschullehrern betreut werden. Leistungstipendiaten, die notenbesten und Studenten, die im bisherigen Studium vielfältige Kontakte mit Lehrkräften angeben - die sich unter vielen Aspekten immer wieder positiv aus der Population herausheben - werden nicht häufiger von den profilierten Hochschullehrern angeleitet. Diskussionswürdig ist auch, daß Studenten mit zeitintensiven wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten seltener einen Hochschullehrer als Betreuer ihrer DA angeben, ja nahezu statistisch die Tendenz ableitbar wäre: Je weniger wissenschaftlich-produktiv tätig, desto häufiger betreut ein Hochschullehrer. Andererseits ergeben sich in Abhängigkeit vom klaren ideologischen Bekenntnis der Studenten, bei fach- und berufsverbundenen und Studenten, die um umfassende Realisierung der gestellten Selbststudienaufgaben bemüht sind, höhere Anteile von betreuenden Hochschullehrern.

Die vorliegende Tendenz deutet darauf hin, daß leistungsbezogene Betreuungskonstellation noch nicht dominiert, daß noch viel Zufälliges die jeweilige Betreuung bestimmt.

2. Durch den häufigen Einsatz von Hochschullehrern als Betreuer von DA ist allein noch keine umfassende Leistungssteigerung zu erreichen, wenn dabei nicht gesichert ist, daß ein notwendiges Maß an Kommunikation, an Konsultationen mit dem Diplomanden durch die stark belasteten Hochschullehrer garan-

tiert werden kann. Gerade hier ergeben sich Probleme. Fast die Hälfte der Studenten gibt an, daß sie nur alle 4 Wochen und seltener Konsultationen mit ihrem Betreuer hatten. Stellt man in Rechnung, daß fast zwei Drittel der Studenten nur ein halbes Jahr für die Erarbeitung der DA zur Verfügung haben, ergeben sich-zumindest für einen Teil der Studenten - nur wenige Konsultationstermine.

Konsultationsabstände von 4 Wochen und länger geben besonders häufig Diplomanden an, die von Hochschullehrern betreut werden (vgl. Tab. 2.4.5. - 1): weibliche, Studenten der Fachrichtungen REWI, MUSIK. Auch 51 % der Wirtschaftswissenschaftstudenten - denen überwiegend nur 3 bis 6 Monate zur Erarbeitung der DA zur Verfügung stehen - geben eine solche Zeitspanne an. Dagegen sind für die selten durch Hochschullehrer betreuten Technik-Studenten wöchentliche Konsultationen typisch. Einem Teil der Hochschullehrer fehlt die Zeit oder sie nehmen sich zu wenig Zeit, um befähigte Studenten zu hohen Leistungen zu führen.

Studenten mit zeitintensiven wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten haben regelmäßiger in kürzeren Abständen Konsultationen mit dem Betreuer ihrer DA, werden aber seltener von Hochschullehrern betreut.

Die Tendenzen der Betreuungspraxis werfen im Zusammenhang mit einem wissenschaftlich-produktiven Studium grundlegende Fragen der Kommunikation zwischen Lehrkräften und Studenten auf:

Einerseits zeichnet sich ein wissenschaftlich-produktives Studium durch eine größere Selbständigkeit und Eigenverantwortung der Studenten mit Bezug zur Produktion von wissenschaftlichen Ergebnissen vor allem auch in der Diplomphase aus. Damit ist andererseits verbunden, daß die wissenschaftliche Kommunikation mit Sachverständigen, mit dem Betreuer an Bedeutung gewinnt. Ohne die Diskussion, den Disput um Ergebnisse und Teilergebnisse, wird sich der Erkenntnisprozeß nicht in der notwendigen Dynamik entwickeln, werden hohe Leistungen, Spitzenleistungen ausbleiben, vor allem wenn sich Zeitmangel bei der Erarbeitung und Kommunikationsdefizite bündeln.

Diesen Positionen und Ergebnissen steht entgegen, daß die Mehrheit der Diplomanden die Anzahl der Konsultationen mit dem Be-

treuer für ausreichend hält. Zum einen kann davon ausgegangen werden, daß sich die bisher mit der SIL belegten geringen Kontakte von Lehrkräften und Studenten in der Diplomphase entscheidend verbessern. Viele Studenten haben nun erstmals unmittelbaren inhaltlichen Kontakt zu einer Lehrkraft. Diese quantitativ und qualitativ neuen Kommunikationsbeziehungen dürften die positiven Urteile der Studenten beeinflussen. Zum anderen sind noch zu häufig die Diplomthemen nicht wissenschaftlich-produktiv angelegt, und die Studenten sind noch zu gering darauf eingestellt bzw. daran interessiert.

Obwohl viele Studenten die erhaltenen Konsultationen für ausreichend erachten, wird diese Bewertung maßgeblich von der Häufigkeit der Konsultationen bestimmt. So bewerten z. B. die Technikstudenten die Konsultationen häufiger als ausreichend als Studenten der Rechtswissenschaft oder wissenschaftlich-produktiv aktive Studenten häufiger als inaktive usw.

Inhaltliche Aspekte der Betreuungstätigkeit

Über 80 % der Studenten unterstreichen die Aussage, daß der Betreuer am Thema ihrer DA interessiert war; Jungen etwas häufiger einschränkungslos als Mädchen. Auch hier fallen die intensiv betreuten Technik-Studenten durch einen höheren Anteil auf, der dies einschränkungslos (Pos. 1 = 65 %) unterstreicht. Ansonsten sind die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen gering (vgl. Tab. 2.4.5. - 2).

Studenten mit intensiven Lehrkräftekontakten, Leistungsstipendiaten und wissenschaftlich-produktive Studenten betonen besonders häufig die Interessiertheit des Betreuers am Thema ihrer DA.

Im Vergleich zur Interessiertheit des Betreuers zum Thema werden hinsichtlich seiner inhaltlichen Anregungen und bezüglich des wissenschaftlichen Meinungsstreites mit dem Betreuer einschränkendere Wertungen abgegeben. Auch hier bestätigt sich, daß die häufiger durch Hochschullehrer betreuten REWI- und WIWI-Studenten keineswegs häufiger viele inhaltliche Anregungen durch den Betreuer und einen Meinungsstreit mit ihm hervorhoben, während wiederum die Technik-Studenten das im Durchschnitt häufiger tun.

Tab. 2.4.5. - 2: Aspekte der Tätigkeit des Betreuers der DA

- a) Ich habe viele inhaltliche Anregungen bekommen.
 b) Mein Betreuer war am Thema interessiert.
 c) Er forderte mich zum wissenschaftlichen Meinungsstreit heraus.

Das trifft zu

- 1 vollkommen
 2
 3
 4
 5
 6 überhaupt nicht

%	Pos.	a) Anregungen		b) Interesse		c) Meinungsstreit	
		1	(1+2) \bar{x}	1	(1+2) \bar{x}	1	(1+2) \bar{x}
	gesamt	27	(56) 2,7	56	(82) 1,8	24	(48) 2,9
	männl.	31	(60) <u>2,4</u>	60	(83) 1,7	29	(56) <u>2,6</u>
	weibl.	24	(54) 2,7	51	(79) 1,9	19	(41) 3,1
<u>Fachrichtungen</u>							
	MUSIK	23	(41) 2,8	50	(68) 2,3	23	(46) 3,3
	PHY/MA-Lehrer	35	(49) 2,5	59	(86) <u>1,6</u>	23	(46) 2,9
	TIERPRODUZENTEN	26	(50) 2,6	50	(82) 1,8	18	(39) 3,0
	REWI	21	(54) 2,7	49	(78) 1,9	17	(45) 3,0
	WIWI	21	(56) 2,8	49	(79) 1,9	20	(43) 3,2
	TECHNIK	35	(65) 2,3	65	(83) 1,8	37	(53) <u>2,4</u>

Zeitintensive wissenschaftlich-produktive Tätigkeiten stehen mit verstärkten inhaltlichen Kommunikationen in Verbindung. Aus ihnen ergeben sich häufiger inhaltliche Anregungen für die DA und auch ein intensiverer wissenschaftlicher Meinungsstreit mit dem Betreuer. Ausgeprägte Leistungspositionen der Studenten und profilierte Betreuung potenzieren sich in der Kommunikation über den inhaltlichen Gegenstand. Was bei allen qualitativen Aspekten dieser Beziehung Zeit voraussetzt. Profilierte Hochschullehrer, die ihren Diplomanden kein ausreichendes Maß an Zeit widmen, nutzen ihre zweifellos hervorragenden Anregungsmöglichkeiten unzureichend und beeinflussen objektiv zu selten hochwertige Diplomarbeiten. Die gegenwärtige Betreuungspraxis widerspricht so z. T. in quantitativer und qualitativer Hinsicht einem wissenschaftlich-produktiv orientierten Studium.

Merkmale des Betreuers

In SIL B (nach dem 1. Studienjahr) und SIL C (nach dem 3. Studienjahr) wurden die Studenten aufgefordert, Urteile über die Lehrkräfte der Vorlesungen und Seminare abzugeben, die ihnen am meisten und am wenigsten gefallen haben (vgl. BATHKE, G.-W.: Wirkung der Lehrveranstaltungen auf die Leistungsbereitschaft von Studenten - Teilforschungsbericht SIL B, 1985 - und Beliebte und unbeliebte Vorlesungs- und Seminarfächer der Studenten verschiedener Fachrichtungen - Teilforschungsbericht SIL C, 1986). Bezogen auf ähnliche Inhalte äußerten sich die Diplomanden über ihren Betreuer.

Herauszustellendes Ergebnis ist:

Die Urteile der Studenten über ihren Betreuer erreichen ein Niveau, das sich stark den Urteilen über die Lehrkraft im 3. Studienjahr annähert, deren Vorlesung oder Seminar ihnen am meisten gefallen hat. D. h., die durchschnittlichen Urteile über den Betreuer nähern sich denen einer extrem positiv widergespiegelten Lehrkraft im bisherigen Studium. Dieses Ergebnis spricht bei allen notwendigen Einschränkungen für die erzieherische Wirksamkeit der Betreuer der DA und für die großen Möglichkeiten, die sich aus dem unmittelbaren inhaltlich begründeten Kontakt zwischen Lehrkräften und Studenten ergeben (vgl. Tab. 2.4.5. - 3).

Tab. 2.4.5. - 3: Merkmale des Betreuers aus der Sicht der Studenten

Bitte schätzen Sie ein, inwieweit die unter a) bis i) genannten Merkmale auf den Betreuer Ihrer Diplomarbeit zutreffen.

Das trifft zu

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

Der Betreuer ...	%	SIL D Betreuer der DA			SIL C Merkmale Lehrkraft, deren Vorlesung am besten am wenigsten gefallen hat	
		Pos. 1	(1+2) \bar{x}	Rang- folge	\bar{x}	\bar{x}
a) kannte die Probleme der Studenten		29 (64)	2,3	6.	2,2	3,8
b) achtete die Studenten als Partner		39 (73)	2,0	3.	1,9	3,2
c) akzeptierte kritische Hinweise		27 (62)	2,4	7.	2,0	3,8
d) hatte ein hohes geistig-kulturelles Niveau		36 (70)	2,0	4.	1,8	3,0
e) war fachlich kompetent		54 (81)	1,7	1.		
f) hatte gute pädagogisch-methodische Fähigkeiten		22 (58)	2,5	8.	1,9	4,5
g) vertrat eine feste marxistisch-leninistische Weltanschauung		48 (92)	1,8	2.		
h) verstand es, weltanschaulich zu überzeugen		31 (65)	2,2	5.		
i) war mir Vorbild		20 (45)	2,9	9.	2,6	4,9

Von den vorgegebenen Merkmalen werden besonders häufig die fachliche Kompetenz und das weltanschauliche Profil des Betreuers hervorgehoben.

Unterschiede zwischen den Fachrichtungen sind nicht zu übersehen (vgl. Tab. 2.4.5. - 4).

Tab. 2.4.5. - 4: Fachliche Kompetenz und weltanschauliches Profil des Betreuers

% Pos.	fachlich kompetent		m.-l. Weltanschauung	
	1 (1+2)	\bar{x}	1 (1+2)	\bar{x}
gesamt	54 (81)	1,7	48 (82)	1,8
männl.	56 (79)	1,8	42 (76)	1,9
weibl.	54 (84)	1,7	54 (87)	1,7
<u>Fachrichtungen</u>				
MUSIK	36 (82)	1,9	47 (80)	1,9
PHY/MA-Lehrer	54 (86)	1,6	32 (73)	2,1
TIERPRODUZENTEN	64 (92)	1,5	41 (77)	1,9
REWI	70 (86)	1,4	70 (93)	1,4
WIWI	50 (79)	1,0	57 (92)	1,6
TECHNIK	47 (83)	1,9	32 (69)	2,2

Besonders Studenten gesellschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen betonen, daß der Betreuer eine feste marxistisch-leninistische Weltanschauung vertritt.

Die fachliche und weltanschauliche Kompetenz des Betreuers wird in der Regel von Studenten, die fachlich und politisch motiviert, berufsverbunden und wissenschaftlich-produktiv sind, besonders häufig unterstrichen. Die Ergebnisse lassen keinen Zweifel daran, daß vor allem den betreuenden Hochschullehrern ein hohes weltanschauliches Profil bescheinigt wird, aber auch eine große fachliche Kompetenz. In Abhängigkeit von den Lehrkräftekontakten der Studenten im 3. Studienjahr bestätigt sich, daß sich das Bild der Studenten von den Lehrkräften besonders im unmittelbaren Kontakt entwickelt.

Wo es in den ersten Studienjahren nicht gelingt, enge Beziehungen zwischen Lehrkräften und Studenten herzustellen, werden nicht nur kurzfristig sondern auch langfristig wesentliche Einflußmöglichkeiten verschenkt. Bei der weiteren Durchsetzung eines wissenschaftlich-produktiven Studiums ist dem Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis besondere Bedeutung beizumessen (vgl. Abschnitt 3.).

3. Hochschullehrkräfte-Studenten-Verhältnis im letzten Studienjahr

Die Bedeutsamkeit eines produktiven Hochschullehrkräfte-Studenten-Verhältnisses für die Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung der Studenten steht außer Frage. Die bisherigen Ergebnisse der SIL wie auch frühere Analysen unter Studenten verweisen immer wieder auf vielfältige ungenutzte Möglichkeiten und zeigen aber, daß dort, wo Lehrende und Studierende miteinander innerwie außerhalb der Lehrveranstaltungen produktiv kommunizieren und kooperieren, daß Studium generell effektiver verläuft.

Im letzten Studienjahr hat sich das Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis deutlich positiv entwickelt, wenngleich auch jetzt bei weitem noch nicht jeder Studierende optimale Beziehungen zu seinen Lehrkräften realisiert. Der positive Trend drückt sich in allen Indikatoren zum Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis aus. Das betrifft sowohl die allgemeine vertrauensvolle Atmosphäre Lehrkraft - Student als auch die Zusammenarbeit von Lehrkräften und Studenten an Forschungsprojekten, die individuelle Förderung der Studierenden, die Vorbildwirkung der Lehrenden. Zweifellos bildet die Diplomphase eine Ursache für dieses Ergebnis. Denn mindestens mit einer Hochschullehrkraft - dem Diplombetreuer - hat der Diplomand in dieser Zeit intensiven Kontakt, der meist auch über den eigentlichen Gegenstand der Diplomarbeit hinausreicht (vgl. Abschnitt 2.4.). Diese produktiven Beziehungen zu einer Lehrkraft wirken sich offenbar auf das gesamte Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis aus. Das Phänomen, daß eine Lehrkraft gewissermaßen als "Mittler" wirkt und das gesamte Hochschullehrkräfte-Studenten-Verhältnis positiv beeinflussen kann, wurde schon in früheren Untersuchungen nachgewiesen (z. B. bei STUDENT 79 mit dem Seminargruppenberater).

3.1. Vertrauensvolle Atmosphäre zwischen Hochschullehrkräften und Studenten

Während die SIL-Ergebnisse für die ersten Studienjahre einen Rückgang vertrauensvoller Beziehungen nachweisen und große Diskrepanzen zwischen der Erwartung der Studenten und der Erwartungserfüllung an das Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis bestehen, hat sich das Urteil der SIL-Absolventen nunmehr ihrer ursprünglichen Erwartungshaltung deutlich angenähert (vgl. Tab. 3.1.-1).

Tab. 3.1.-1: Vertrauensvolle Atmosphäre zwischen Lehrkräften und Studenten

Zwischen Lehrkräften und Studenten herrscht eine vertrauensvolle Atmosphäre.

Das trifft zu	Dessen bin ich mir
1 vollkommen	1 sehr sicher
2	2
3	3
4	4
5	5
6 überhaupt nicht	6 überhaupt nicht sicher
(SIL B, C, D)	(SIL A)

%	Pos.	1	2	(1+2)	3	4	5+6
	SIL A (Erwartung)	7	39	(46)	36	12	6
	SIL B (1. Stj.)	5	19	(24)	31	24	21
	SIL C (3. Stj.)	3	19	(22)!	40	23	15
	SIL D (letztes Stj.)	5	27	(32)!	41	19	8

Zwei Drittel haben zu ihren Lehrkräften vertrauensvolle Beziehungen realisiert (32 % Pos. 1+2), 41 % treffen größere Einschränkungen (Pos. 3), und reichlich ein Viertel pflegte keine solchen Beziehungen zu den Hochschullehrkräften (27 % Pos. 4+5+6). Fast jeder fünfte (18 % Pos. 4+5+6 bei SIL A) hatte das auch bei Studienbeginn nicht erwartet.

Die schon früher nachgewiesenen Differenzierungen im Urteil über das Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis treten auch im letzten Studienjahr auf. Deutliche Unterschiede zeigen sich wiederum zwischen den Studenten verschiedener Fachrichtungen. Dabei fällt im Gegensatz zu SIL C eine positive Entwicklung bei Technikstu-

dentem auf. 39 % der befragten Technikstudenten erlebten im letzten Studienjahr ein vertrauensvolles Verhältnis zu ihren Lehrkräften (Männer - 41 % - häufiger als Frauen). Bei den KMU-Physik-Mathematik-Lehrern, die schon im 3. Studienjahr wenig vertrauensvolle Beziehungen zu ihren Lehrkräften beklagten, hat sich die Situation auch im letzten Studienjahr nicht geändert (keiner Pos. 1, 24 % Pos. 2 - aber 44 % Pos. 4+5+6).

Betrachtet man verschiedene subjektive Dispositionen der Studenten, so wird auch im letzten Studienjahr eine unterschiedliche Kommunikation und Kooperation mit Hochschullehrkräften deutlich (vgl. Tab. 3.1. - 2).

Vertrauensvolle Beziehungen unterhielt in besonderem Maße:

- wer schon vor Studienbeginn fachlich aktiv war,
- wer im Studium Überdurchschnittliches leisten wollte,
- wer sich schon zu Studienbeginn fest mit seinem künftigen Beruf verbunden fühlte,
- wer im Studium zu den Leistungstärksten gehörte,
- wer in besonderem Maße wissenschaftlich-produktiv tätig war.

Besonders enge Zusammenhänge bestehen erwartungsgemäß zwischen dem Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis und der Kommunikationsintensität zwischen Lehrenden und Studierenden, auch im letzten Studienjahr (vgl. Tab. 3.1. - 2).

Dabei wird die Kontinuität des Lehrkräfte-Studenten-Verhältnisses deutlich: Wer zum Beispiel im 3. Studienjahr intensive Kontakte zu seinen Lehrenden unterhielt, erlebte auch im letzten Studienjahr das Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis als vertrauensvoll. Das gilt gleichermaßen für die wissenschaftlich-produktiven Aktivitäten der Studenten und unterstreicht, daß sich frühzeitige Kooperationen auch für die späteren Semester positiv auszahlen.

Tab. 3.1. - 2: Subjektive Dispositionen der Studenten und vertrauensvolle Atmosphäre Lehrkräfte-Studenten

Zwischen den Lehrkräften und den Studenten herrschte eine vertrauensvolle Atmosphäre.

Das trifft zu:

- 1 vollkommen
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht

% Pos.	1	(1+2)	(4+5+6)
SIL D gesamt	5	(32)	(27)
vor Studium fachaktiv	9	(45)	(20)
nicht fachaktiv	3	(24)	(27)
Überdurchschnittliches leisten	10	(42)	(18)
nichts Überdurchschnittliches leisten	2	(23)	(36)
berufsverbd. sehr stark	9	(59)!	(23)
berufsverbd. kaum/nicht	4	(30)	(29)
wiss.-prod. üb. 6 Std. wö.	13	(40)	(18)
nicht wiss.-prod. tätig	3	(29)	(29)
enger Kontakt LK-STU (3. Stj.)	14	(46)!	(16)
kein Kontakt	2	(23)	(37)!

3.2. Gemeinsame Arbeit von Hochschullehrkräften und Studenten an Forschungsprojekten

Wie schon bekannt, realisieren sich produktive Beziehungen Hochschulehrkraft-Student besonders in ihrer gemeinsamen Arbeit an Forschungsprojekten. Auch in dieser Beziehung verweisen die Ergebnisse auf einen leicht positiven Trend (vgl. Tab. 3.2. - 1), obwohl auch bei Studienende fast die Hälfte der Studenten sagen, daß sie überhaupt nicht mit Lehrkräften gemeinsam an Forschungsprojekten gearbeitet haben (48 % Pos. 6). Natürlich heißt das nicht, daß diese Absolventen während ihrer Studienzeit überhaupt nicht geforscht hätten, aber die unmit-

telbare Kooperation mit Lehrkräften in der Forschung mit ihren vielfältigen positiven Auswirkungen haben sie nicht erlebt.

Betrachtet man die verschiedenen Fachrichtungen, so fallen wiederum die Technikstudenten besonders positiv ins Auge, von denen mehr als die Hälfte gemeinsam mit Lehrenden an Forschungsprojekten arbeitete (58 % Pos. 1+2!). Nur jeder zehnte Technikstudent sagt, das sei überhaupt nicht der Fall gewesen (12 % Pos. 6). Von Absolventen der Rechtswissenschaft erklären dagegen drei Viertel, daß sie überhaupt nicht mit Lehrkräften in der Forschung kooperierten (75 % Pos. 6!). Das trifft auch für die Physik-Mathematik-Lehrer zu (71 % Pos. 6). Und auch bei den Wirtschaftswissenschaftlern war Kooperation mit Lehrkräften an Forschungsprojekten wohl eher die Ausnahme (19 % Pos. 1+2, aber 58 % Pos. 6!).

Unsere Ergebnisse verweisen auf große Unterschiede nach dem Geschlecht (vgl. Tab. 3.2. - 3). Männer arbeiteten weit häufiger mit Lehrkräften in der Forschung zusammen als Frauen (44 % Pos. 1+2 zu 16 %!). Nur knapp ein Drittel der Männer aber fast zwei Drittel der Frauen sagen, daß das überhaupt nicht zutrifft (31 % zu 60 % Pos. 6). Im Technikstudium ist der Unterschied zwischen Männern (62 % Pos. 1+2) und Frauen (16 %) noch deutlicher ausgeprägt, aber auch in allen anderen einbezogenen Fachrichtungen lassen sich geschlechtespezifische Differenzen in der Forschungskooperation mit Lehrenden zuungunsten der weiblichen Studenten nachweisen.

Wie schon nach dem 3. Studienjahr (SIL C) wird auch am Ende des Studiums deutlich: Die Besten ihres Studienjahrganges haben mit ihren Hochschullehrkräften kooperativ Forschungsprojekte bearbeitet (vgl. Tab. 3.2. - 2).

Tab. 3.2. - 1: Gemeinsame Arbeit mit Lehrkräften an Forschungsprojekten

Ich arbeitete mit Lehrkräften gemeinsam an Forschungsprojekten.

Das trifft zu

- 1 vollkommen
:
:
6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	2	(1+2)	6
	SIL C gesamt	10	14	(24)	40
	SIL D gesamt	12	16	(28)	48
	männlich	20	22	(42)!	31
	weiblich	5	11	(16)	60!!
<u>Fachrichtungen</u>					
	PHY/MA-LEHRER	5	14	(19)	71!
	TIERPRODUZENTEN	6	9	(15)	62
	REWI	2	7	(9)	58!
	WIWI	8	11	(19)	58
	TECHNIK	28	31	(59)!	12

Das bezieht sich im einzelnen

- a) auf ihren Leistungsanspruch und ihr tatsächliches Leistungsverhalten (Leistungstipendiaten!);
- b) auf ihre positiven ideologischen Einstellungen;
- c) auf ihre Fach- und Berufsvorbundenheit;
- d) auf ihr wissenschaftliches Engagement, ihre wissenschaftlichen Aktivitäten (regelmäßiges Verfolgen von Fachliteratur, zeitlicher Umfang von wissenschaftlich-produktiven Tätigkeiten);
- e) auf ihre generellen kommunikativen, produktiven Beziehungen zu den Hochschullehrkräften.

Interessant ist, daß die Zusammenarbeit von Studenten mit Lehrkräften in der Forschung negativ mit der Erfüllung der obligatorischen Aufgaben für das Selbststudium (und zwar schon im 1. Studienjahr) korreliert. Schon wer im 1. Studienjahr nicht

verstand, sich auf das Wesentliche zu konzentrieren, auszuwählen, zusätzlich bedeutsame Fachliteratur zu entdecken und zu lesen (wer sich also nur bemühte, alles brav abzuarbeiten - was ohnehin bei der Stofffülle nicht zu bewältigen war) - der hat sich auch bei Studienende noch nicht dazu qualifiziert, mit Hochschullehrkräften gemeinsam an Forschungsprojekten zu arbeiten.

Zwischen der Abiturnote und der Forschungs Kooperation im letzten Studienjahr besteht kein Zusammenhang.

Auch der an der Universität im 1. wie im 3. Studienjahr erreichte Zensurendurchschnitt korreliert nicht mit der Kooperation in der Forschung bei Studienende (wenn man davon absieht, daß die 36 bisher befragten SIL-D-Absolventen mit einem Durchschnitt über 2,9 seltener mit Lehrkräften in der Forschung kooperieren).¹

Wahrscheinlich gelingt es bei der Einbeziehung der Studenten in die Forschung tatsächlich, deren spezifisches Interessen- und Leistungsprofil zu erschließen, unabhängig von der Note. Andererseits erhärten diese Ergebnisse die Vermutung, daß in den Prüfungen nach wie vor auf das Entdecken von Schwächen und nicht von Stärken der Studenten besonderer Wert gelegt wird.

Tab. 3.2. - 2: Subjektive Dispositionen der Studenten und Zusammenarbeit mit Lehrkräften an Forschungsprojekten.

Ich arbeitete gemeinsam mit Lehrkräften an Forschungsprojekten.

Das trifft zu

- 1 vollkommen
:
:
:
6 überhaupt nicht

Pos.	1	2	(1+2)	6
Leistungsstipendiaten	20	20	(40)	38
kein Leistungsstip.	8	12	(20)	53
wiss.-prod. über 6 Std.	22	27	(49)	26
nicht wiss.-prod. tätig	4	8	(12)	67
Fachlit. mehrmals wö.	19	24	(43)	33
Fachlit. selten/nie	7	9	(16)	60
enger Kontakt LK-STU	32	15	(47)	32
kaum/nie Kontakt	4	10	(14)	64

¹ Wer im 1. Studienjahr einen Zensurendurchschnitt über 2,9 erreichte, hat - wie unsere Analyse der vorzeitigen Abgänger der SIL-Population ergab - die Hochschule/Universität inzwischen ohnehin meist bereits verlassen.

3.3. Persönlicher Kontakt von Hochschullehrkräften und Studenten

Die Intensität des persönlichen Kontaktes (in Form von Gesprächen außerhalb der Lehrveranstaltungen) zwischen Studenten und Hochschullehrkräften weist im letzten Studienjahr bei verschiedenen Themen einen leicht positiven Trend auf, bei anderen Gegenständen eine leicht regressiv Tendenz (vgl. Tab. 3.3. - 1).¹

Auch bei Studienende haben immer noch fast die Hälfte der Absolventen nicht mit Lehrenden über geistig-kulturelle Themen diskutiert, reichlich ein Drittel (in der Diplomphase!) nicht über Forschungsaufgaben. Etwas zugenommen haben die Gespräche zwischen Lehrkräften und Studenten über fachliche Probleme und persönliche Fragen (vgl. Tab. 3.3. - 1).

Fachliche Probleme, die über den Rahmen der Lehrveranstaltung hinaus interessierten, haben vor allem männliche Studenten mit ihren Lehrkräften erörtert. Nur jeder zehnte Student sagt, daß das "nie" der Fall war (11 %), bei den Studentinnen sagen das mehr als ein Viertel (29 %). Die Ergebnisse belegen hier weiter eine besondere Kommunikationsintensität bei Technikstudenten (nur 8 % nie) im Gegensatz zu Wirtschaftswissenschaftlern und Lehrern (je 29 % nie) wie auch Rechtswissenschaftlern (34 % nie). Ganz besonders intensiv sind erwartungsgemäß die Kontakte der Musikstudenten zu ihren Lehrkräften (3 % nie).

Fachliche Probleme über die Lehrveranstaltungen hinaus diskutierten mit ihren Lehrkräften vor allem Absolventen,

- die besonders leistungsmotiviert waren und auch sehr gute Erfolge im Studium erzielten,
- die fach- und berufsverbunden sind,
- die sich durch besondere Aktivität in der wissenschaftlich-produktiven Tätigkeit auszeichnen, regelmäßig Fachliteratur über das obligatorische Pensum hinaus verfolgen und sich schon vor Studienbeginn fachlich aktiv mit dem Studiengegenstand auseinandersetzen.

1 Wegen der Veränderung des Antwortmodells kann nur die Pos. 4 (SIL C) bzw. 5 (SIL D) "nie" exakt verglichen werden.

Tab. 3.3. - 1: Gespräche Lehrkraft-Student außerhalb der Lehrveranstaltungen

Wie oft haben Sie in diesem (im letzten) Studienjahr mit Lehrkräften über folgendes gesprochen?

1 sehr oft	1 mehr als zehnmal
2 oft	2 fünf- bis zehnmal
3 selten	3 zwei- bis viermal
4 nie	4 einmal
	5 nie
(SIL C)	(SIL D)

%	Pos.	1+2 (sehr oft/ oft)	nie
<u>über geistig-kulturelle Themen</u>			
	SIL C gesamt	9	51
	SIL D gesamt	12	47
<u>über Forschungsaufgaben</u>			
	SIL C gesamt	31	31
	SIL D gesamt	26	36!
<u>über persönliche Fragen</u>			
	SIL C gesamt	11	43
	SIL D gesamt	16	32
<u>über politisch-weltanschauliche Themen</u>			
	SIL C gesamt	28	25
	SIL D gesamt	23	29
<u>über meine Studienleistungen</u>			
	SIL C gesamt	17	21
	SIL D gesamt	18	24
<u>über fachliche Probleme, die mich über den Rahmen der LV hinaus interessierten</u>			
	SIL C gesamt	31	23
	SIL D gesamt	33	21

Die gleichen Zusammenhänge werden hinsichtlich der Diskussion von Forschungsaufgaben deutlich. Ein Viertel der männlichen, aber die Hälfte der weiblichen Studenten diskutierten im letzten Studienjahr nie mit Lehrkräften über Forschungsaufgaben.

Technikstudenten pflegten solche Gespräche deutlich häufiger (7 % nie) als Wirtschaftswissenschaftler (47 % nie), Physik-Lehrer (57 %) oder Rechtswissenschaftler (63 %). Auch Musikstudenten (61 %) diskutierten seltener über Forschungsaufgaben. Leistungstarke und -motivierte, wissenschaftlich engagierte, fachlich aktive Studenten waren häufiger in solche Diskussionen einbezogen.

Bei der Analyse der Kontakthäufigkeit wird deutlich, daß die Rechtswissenschaftler in allen Bereichen zurückhaltender gegenüber ihren Lehrkräften sind als die Studenten der übrigen befragten Fachrichtungen. Auch hinsichtlich persönlicher Fragen (47 % nie), politisch-weltanschaulicher und geistig-kultureller Themen (44 % bzw. 80 % nie) ist ihre Kommunikationsintensität geringer.

3.4. Vorbildwirkung der Hochschullehrkräfte

Bei Studienende nennen drei Viertel der Absolventen rückblickend Lehrkräfte, die sie für sich als Vorbild anerkennen (Tab. 3.4. - 1). Damit hat sich die Vorbildwirkung der Hochschullehrkräfte bei Studienende deutlich erhöht, was sehr wahrscheinlich dem engen Kontakt von Studenten mit mindestens einer Lehrkraft in der Diplomphase geschuldet ist. Die Differenzierungen nach Fachrichtung und Geschlecht sind hier minimal, beziehen sich lediglich darauf, ob man eine Lehrkraft oder mehrere im Studium kennengelernt hat, von denen man heute sagt: So möchte ich auch sein! Technikstudenten und Rechtswissenschaftler kennen häufiger mehrere Lehrkräfte, auf die das zutrifft, Wirtschaftswissenschaftler haben etwas seltener Vorbilder aus den Reihen ihrer Lehrkräfte. Ein Drittel von ihnen (31 %) hat kein Vorbild gefunden. Das war bei früheren Untersuchungen übrigens auch schon so.

Stärker orientieren sich an ihren Hochschullehrkräften als Vorbilder fachwissenschaftlich engagierte und aktive Studenten, solche die Überdurchschnittliches leisten wollten und auch erfolgreich studierten. Damit bestätigen die Ergebnisse von SIL D die vorangegangenen SIL-Etappen.

Tab. 3.4. - 1: Vorbildwirkung von Hochschullehrkräften

Als Student hatten Sie viele Lehrkräfte. Gab es darunter Lehrkräfte, von denen Sie heute sagen würden: So möchte ich auch sein.

- 1 ja, mehrere
- 2 ja, eine
- 3 nein

%	Pos.	1	2	3
	SIL C (3. Stj.)	38	26	36
	SIL D gesamt	39	35	26
	Leistungsetip.	46	38	16
	kein Leistungsetip.	34	32	34
	Überdurchschnittliches leisten	53	30	17
	nicht überdurchschnittliches leisten	37	33	30

Das bezieht sich auch auf die Ursachen für Vorbildwirkung der Hochschullehrkräfte. Am Studienende ist es ebenfalls in erster Linie das fachliche Niveau des Lehrenden, das ihn für die Studierenden zum Vorbild werden läßt. Auch die weltanschaulich-politischen Auffassungen und das Arbeitsverhalten der Hochschullehrkräfte haben, soweit sie sich dem Studenten erschließen, vorbildhafte Wirkung (Tab. 3.4. - 2).

Für das soziale Verhalten der Lehrkraft trifft das mit größeren Einschränkungen zu - was in erster Linie zählt, ist wissenschaftliche Leistung, fachliches Engagement und klare weltanschaulich-politische Haltung.

Tab. 3.4. - 2: Charakteristik von vorbildhaften Hochschul-
lehrkräften (Rangreihe nach Pos. 1)

Denken Sie jetzt an eine Lehrkraft, bei der Sie besonders häufig Unterricht hatten. In welchem Maße ist diese Lehrkraft hinsichtlich des unter a) bis e) Genannten für Sie Vorbild?

Diese Lehrkraft ist mir Vorbild

1 sehr stark

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	2	(1+2)	3	4+5+6
	a) hinsichtlich ihres fachlichen Niveaus	38	40	(78)	16	6
	b) hinsichtlich ihrer weltanschaulich-politischen Auffassungen	23	40	(63)	26	11
	c) hinsichtlich ihres Arbeitsverhaltens	22	44	(66)	20	14
	d) hinsichtlich ihres politisch-gesellschaftlichen Handelns	22	39	(61)	26	13
	e) hinsichtlich ihres sozialen Verhaltens	17	37	(54)	29	17

3.5. Individuelle Förderung der Studenten durch die Lehrkräfte

Das hochschulpolitische Prinzip, die Individualität jedes Studenten im Studienprozeß voll zu entfalten, seine speziellen Fähigkeiten und Potenzen zu entwickeln, jeden an seine Leistungsgrenze zu führen, ist - nach den Ergebnissen von SIL D - auch im letzten Studienjahr bei weitem noch nicht alltägliche Hochschulpraxis. Zwar ergibt sich im Vergleich zu früheren Erhebungen ein positiver Trend, aber immer noch fast die Hälfte der Studenten sagen bei Studienende, daß sie überhaupt nicht von den Lehrkräften individuell gefördert wurden (46 % Pos. 6, vgl. Tab. 3.5. - 1).

Tab. 3.5. - 1: Erkennen studentischer Stärken durch Lehrkräfte und individuelle Förderung

Einige weitere Aussagen, die Ihre Zusammenarbeit mit Lehrkräften betreffen.

Antworten Sie jeweils mit:

Was trifft zu

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)	...	6
<u>Die Lehrkräfte erkennen meine Stärken</u>					
	<u>SIL D gesamt</u>	6	(23)		22
	männlich	8	(32)		14
	weiblich	5	(16)		28
	Leistungstip.	11	(32)		14
	kein Leistungstip.	3	(18)		29
	wiss.-prod. üb. 6 Std.	14	(41)		17
	nicht wiss.-prod.	4	(15)		32
	enger Kontakt LK-STU	17	(39)		17
	kaum/kein Kontakt	2	(11)		35
<u>Ich wurde von den Lehrkräften individuell gefördert</u>					
	<u>SIL C gesamt</u>	4	(13)		53
	<u>SIL D gesamt</u>	6	(17)		46
	männlich	8	(24)		34
	weiblich	5	(12)		56
	Leistungstip.	13	(25)		38
	kein Leistungstip.	2	(11)		54
	wiss.-prod. üb. 6 Std.	9	(29)		31
	nicht wiss.-prod.	2	(11)		62
	enger Kontakt LK-STU	27	(41)		25
	kaum/kein Kontakt	0	(5)		65

Ein Viertel der Absolventen fühlten sich in ihren persönlichen Stärken seitens der Lehrkräfte überhaupt nicht erkannt. Und zwei Drittel sagen, daß es keine Lehrkraft der Fachdisziplin gab, die ihre persönlichen Stärken förderte. Aus dem marxistisch-leninistischen Grundlagenstudium kennen nur 17 % der Studenten Lehrkräfte, die ihre persönlichen Stärken förderten (Tab. 3.5. - 2).

Beim Erkennen individueller Stärken der Studenten durch die Lehrkräfte und ihrer Förderung verweisen unsere Ergebnisse auf starke geschlechtsspezifische Unterschiede. Männliche Studenten werden in ihrer Individualität eindeutig häufiger erkannt und stärker gefördert als weibliche. Möglicherweise basieren diese Geschlechtsunterschiede auch auf einer unterschiedlichen Herausbildung spezieller Interessen und Fähigkeiten bei Jungen und Mädchen vor Studienbeginn, in den ersten Studienwochen und Monaten, die sich im gesamten Studienverlauf weiter ausprägen.

Bezüglich des Erkennens und Förderens individueller Stärken der Studenten veranschaulichen die Ergebnisse zahlreiche Zusammenhänge, die wir schon in früheren SIL-Etappen nachweisen konnten: Ganz besonders der persönliche Kontakt Lehrkraft-Student korreliert mit dem Erkennen studentischer Stärken und ihrer Förderung durch die Lehrkräfte (vgl. Tab. 3.5. - 1). Wer zu den verschiedensten Themen - insbesondere zu fachlichen Fragen über das obligatorische Pensum hinaus und zu Forschungsaufgaben - mit Lehrkräften diskutiert, fühlt sich weit häufiger in seinen speziellen Stärken erkannt wie auch individuell gefördert.

Das trifft ebenfalls zu auf in besonderem Maße leistungsmotivierte, wissenschaftlich engagierte, leistungsstarke und fach- wie berufsverbundene Absolventen.

An den verschiedenen Hochschuleinrichtungen herrschen unterschiedliche Praktiken der individuellen Förderung. Erwartungsgemäß fühlen sich besonders Musikstudenten in ihren individuellen Stärken erkannt (51 % Pos. 1+2) und gefördert (47 %). Und auch die Technikstudenten äußern sich hier - wie schon beim allgemeinen Lehrkräfte-Studenten-Verhältnis - deutlich positiver (36 % bzw. 27 %) als die Studenten anderer Fachrichtungen.

Tab. 3.5. - 2: Förderung studentischer Stärken durch die Lehrkräfte

Gab es Lehrkräfte, die Ihre persönlichen Stärken förderten?

- 1 ja, mehrere
2 ja, eine
3 nein

%	Pos.	1	2	3
a) <u>Lehrkräfte der Fach-</u> <u>disziplin</u>				
	SIL D gesamt	13	21	66
	männlich	21	19	60
	weiblich	9	22	69
b) <u>Lehrkräfte des marxi-</u> <u>stisch-leninistischen</u> <u>Grundlagenstudiums</u>				
	SIL D gesamt	4	13	83
	männlich	9	16	76
	weiblich	1	11	88

Bei SIL D wurden auch die Formen individueller Förderung differenziert erfragt. Dabei ergab sich, daß individuelle Förderung in erster Linie durch Prüfungsbefreiung erfolgt. 42 % der Absolventen sagen, daß ihnen im Verlaufe ihres Studiums diese Form der individuellen Förderung zuteil wurde. Ein Viertel der Studenten erlebten individuelle Förderung als Einbeziehung in Forschungsaufgaben, jeder fünfte durch Obertragung besonderer Funktionen oder durch Tätigkeit als Hilfsassistent und reichlich jeder zehnte durch zusätzliche Studienaufgaben oder Befreiung von Lehrveranstaltungen (vgl. Tab. 3.5. - 3).

Individuelle Förderung durch zeitweilige Delegierung an eine andere wissenschaftliche Einrichtung scheint nach unseren Ergebnissen eher die Ausnahme zu sein. Nur 4 % haben eine solche Fördermaßnahme erfahren.

Tab. 3.5. - 3: Formen individueller Förderung

Wurden Sie im Verlaufe Ihres Studiums über folgende Formen individuell gefördert?

- 1 ja
2 nein

%	Pos.	Rangplatz	ja	Enger Kontakt LK-Student
	Prüfungsbefreiung	1.	42	48
	zusätzliche Einbeziehung in Forschungsaufgaben	2.	23	4811
	Obertragung besonderer Funktionen	3.	20	34
	Tätigkeit als Hilfsassistent	4.	19	35
	zusätzliche Studienaufgaben	5.	14	29
	Befreiung von Lehrveranstaltungen	6.	12	24
	individueller Studienplan (im Sinne der Förderung besonders befähigter Studenten)	7.	11	22
	vorzeitiger Diplomabschluß	8.	5	16
	vorzeitiger Abschluß bestimmter Lehrgebiete	9.	5	16
	zeitweilige Delegation an eine andere wissenschaftliche Einrichtung	10.	4	11
	weitere Formen	11.	4	3

Fast jede fünfte Studentin gibt an, daß ihr individuelle Förderung zuteil wurde durch eine Fördervereinbarung für Studentinnen mit Kind (17 %).

Interessanterweise werden die verschiedenen Formen individueller Förderung unterschiedlich angewandt. Zunächst verweisen die Ergebnisse auf deutliche Unterschiede nach dem Geschlecht.

Weibliche Studenten werden häufiger von Prüfungen befreit (45 %) als Männer (38 %). Männliche Studenten erlebten dagegen weit häufiger individuelle Förderung durch Einbeziehung in Forschungsaufgaben (32 % zu 17 %), eine Tätigkeit als Hilfsassistent (29 % zu 11 %) und Obertragung besonderer Funktionen.

Bei der Betrachtung der Fachrichtungen fällt auf, daß vor allem Studenten der Wirtschaftswissenschaften und Technikstudenten von Prüfungen befreit wurden (70 % bzw. 41 %). Vor allem Technikstudenten erleben individuelle Förderung durch Tätigkeit als Hilfsassistent (45 %) und wurden durch Einbeziehung in die Forschung gefördert (43 %).

Die Betrachtung verschiedener subjektiver Dispositionen der Studenten und ihr Zusammenhang mit den Formen individueller Förderung bestätigt die bisher dargelegten Ergebnisse, insbesondere zum allgemeinen Lehrkräfte-Studenten-Kontakt wie auch zur Zusammenarbeit von Hochschullehrkräften und Studenten in der Forschung. Leistungsmotivierte, wissenschaftlich engagierte und aktive, leistungsstarke und fach- wie berufsverbundene Absolventen haben während ihres Studiums als individuelle Förderung besonders häufig die Einbeziehung in die Forschung, die Tätigkeit als Hilfsassistent wie auch die Übertragung besonderer Funktionen erfahren. Dabei bestehen auch enge Zusammenhänge zur allgemeinen Kommunikationsintensität mit den Lehrenden (vgl. Tab. 3.5. - 3). Damit bestätigen die Ergebnisse wiederum die Einbeziehung der Studenten vor allem in die Forschung als wesentliche Form individueller Förderung.

4. Zur materiellen Situation der Studenten: Finanzen, Wohnen und Besitz

Finanzielle Lage

Im 4. Studienjahr verfügen die Studierenden über monatliche Durchschnittseinnahmen von 333,- Mark. Die Spannweite ist jedoch sehr groß: 17 % verfügen über 200,- Mark im Monat. Sie müssen also mit einem Betrag auskommen, der deutlich unter den Durchschnittseinnahmen aller Studierenden liegt. Demgegenüber haben 17 % der Studenten monatlich mehr als 400,- Mark (vgl. Tab. 4.-1).

Tab. 4.-1: Monatlicher finanzieller Betrag der Studierenden
Wieviel Geld stand Ihnen im letzten Studienjahr monatlich insgesamt zur Verfügung?

%	Monatlicher Betrag (in Mark)				über 500
	bis 200	bis 300	bis 400	bis 500	
SIL D					
gesamt	17	37 (54)	29	10 (17)	7
männlich	15	30 (45)	32	15 (23)	8
weiblich	18	44 (62)	27	6 (11)	5
<u>Fachrichtungen</u>					
MUSIK	15	41 (56)	29	9 (15)	6
MA/PHY-LEHRER	18	31 (49)	23	23 (28)	5
TIERPRODUZENTEN	25	33 (58)	32	5 (10)	5
REWI	17	31 (48)	34	10 (18)	8
WIWI	13	43 (56)	32	8 (12)	4
TECHNIK	15	35 (50)	26	15 (24)	9

Die männlichen Studenten haben im Durchschnitt 360,- Mark, während die Studentinnen durchschnittlich über 311,- Mark verfügen. Diese Differenz ist - mit Ausnahme der Agrarstudenten - in allen Fachrichtungen nachweisbar (vgl. Tab. 4. - 2).

Tab. 4. - 2: Monatlicher finanzieller Durchschnittsbetrag der Studierenden

Fachrichtungen	monatlicher Betrag (in Mark)			Differenz- betrag m/w
	gesamt	männlich	weiblich	
REWI	358,-	440,-	304,-	136,-
TECHNIK	360,-	367,-	282,-	85,-
WIWI	313,-	347,-	307,-	40,-
TIERPRODUZENTEN	304,-	292,-	316,-	24,-

Diese Unterschiede zwischen Studenten und Studentinnen ergeben sich vor allem daraus, daß die männlichen Studierenden häufiger vor dem Studium in bewaffneten Organen als Soldaten dienten oder aber beruflich tätig waren. Sie erhalten deshalb lt. Stipendienvergabeordnung ein erhöhtes Grundstipendium. Hinzu kommt noch, daß die Studenten häufiger als die Studentinnen ein höheres Leistungstipendium erreichen. So beziehen 23 % der weiblichen, aber 32 % der männlichen Studierenden ein Leistungstipendium von mindestens 100,- Mark.

Finanzen im Monat und studentische Leistung

Leistungsbessere Studenten haben in der Tendenz höhere finanzielle monatliche Einkünfte als leistungsschwächere Studenten. Leistungstipendiaten verfügen im Durchschnitt über 366,- Mark monatlich. Studierende ohne Leistungstipendium haben im Durchschnitt 51,- Mark geringere monatliche Einkünfte. Bezogen auf das monatliche Durchschnittseinkommen aller Studenten macht der leistungsbezogene Stipendienanteil also durchschnittlich 15 % aus.

Tab. 4. - 3: Monatliche finanzielle Einkünfte der Studierenden und studentische Leistung

Wieviel Geld stand Ihnen im letzten Studienjahr monatlich zur Verfügung?

%	Monatlicher Betrag (in Mark)					Durchschnittsbetrag
	bis 200	bis 300	bis 400	bis 500	über 500	
SIL D						
gesamt	17	37	29	10	7	333,-
<u>Zensurendurchschnitt</u>						
(3. Studienjahr)						
1,0 bis 1,6	0	26	40	17	17	410,-
1,7 bis 2,2	8	31	35	19	7	365,-
2,3 bis 2,9	19	46	24	6	5	314,-
über 2,9	36	39	8	14	3	301,-
<u>Leistungstipendium</u>						
(3. Studienjahr)						
Leistungstipendiat	6	32	36	18	8	366,-
kein Leistungstipendium	24	41	22	7	6	315,-

Es zeigt sich ein klares Bild: 34 % der leistungsbesten Studenten haben im Monat mehr als 400,- Mark zur Verfügung, aber nur 17 % der leistungsschwächeren verfügen über mehr als 400,- Mark.

Finanzielle Ersparnisse

Die Höhe der Spareinlagen ist ein Indikator dafür, wie finanziell beweglich die Studierenden sind, um ihre materiellen und kulturellen Bedürfnisse zu befriedigen. Ausgehend vom ermittelten Durchschnittswert von 333,- Mark im Monat unterstellen wir, daß von relevanten Ersparnissen erst berechtigt gesprochen werden kann, wenn das Sparguthaben rund das Doppelte der Monateinkünfte beträgt.

Legen wir diesen Maßstab zugrunde, dann kommen wir zu der Aussage, daß 45 % aller Studenten über keine relevanten Geldersparnisse verfügen. 20 % aller Studenten geben an, daß sie keinerlei

Geldguthaben besitzen, weitere 25 % haben bis zu 500,- Mark erspart.

15 % aller Studenten haben ein Sparguthaben über das dreifache durchschnittliche Monateinkommen hinaus, und zwar über 500,- Mark bis maximal 2000,- Mark. Als finanziell beweglich können 40 % aller Studenten eingeschätzt werden, die mehr als 2000,- Mark Spareinlagen zur Verfügung haben. Die Hälfte davon (das sind 19 % aller Studenten) besitzen bedeutende Ersparnisse von mehr als 5000,- Mark.

Obwohl die weiblichen Studierenden im Durchschnitt niedrigere finanzielle Monateinkünfte haben, verfügen sie in der Tendenz etwas häufiger über Geldersparnisse. Nur 16 % der Studentinnen, aber 26 % der Studenten haben keinerlei Geldersparnisse.

Je zensurenbesser die Studenten sind, desto häufiger verfügen sie über ein Sparguthaben.

Tab. 4. - 4: Finanzielle Ersparnisse

Wie hoch sind zur Zeit Ihre Ersparnisse?

Geldersparnisse (in Mark)

%	keine	bis 500	bis 1.000	bis 2.000	bis 5.000	bis 10.000	über 10.000
GIL D							
gesamt	20	14(34)	11	15	21	9(19)	10
männlich	26	12(38)	10	12	19	10(21)	11
weiblich	16	16(32)	12	17	22	9(17)	8
<u>Zensurendurchschnitt</u>							
(3. Studienjahr)							
1,0 bis 1,6	0	13(13)	4	17	24	21(42)	21
1,7 bis 2,2	20	11(31)	9	16	21	13(23)	10
2,3 bis 2,9	20	11(31)	12	17	20	8(20)	12
über 2,9	34	18(52)	9	15	18	6(6)	0
Leistungs- stipendiaten	14	12(26)	10	16	22	11(26)	15
kein Leistungs- stipendiat	25	10(33)	11	15	23	9(18)	9

Fast die Hälfte der Leistungstipendiaten (48 %) besitzen ein Sparguthaben von über 2000,- Mark, mehr als ein Drittel (36 %) sogar über 5000,- Mark. 26 % der Studenten mit Leistungstipendium haben jedoch keine relevanten Geldersparnisse. 41 % der Studenten ohne Leistungstipendium verfügen über Geldersparnisse von über 2000,- Mark, von mindestens 2000,- Mark 18 % der Studenten, die kein Leistungstipendium erhalten, können über Ersparnisse von wenigstens 5000,- Mark verfügen.

Wirtschaftlich-materielle Unterstützung der Studenten durch die Eltern

Geld- und Sachzuwendungen von den Eltern sind eine für Studenten besonders typische Form, ergänzend zu den eigenen Finanzeinkünften den Lebensunterhalt zu bestreiten. Im Durchschnitt betragen die geldlichen Zuwendungen durch die Eltern etwa ein Viertel des monatlichen Gesamtbudgets. Die elterliche Unterstützung ist abhängig von der Höhe der finanziellen Monatseinkünfte der Studenten (Grundstipendium, erhöhtes Grundstipendium und Leistungstipendium). In der Regel ist sie um so höher, je bedürftiger die Studierenden sind, je niedriger das eigene studentische Geldaufkommen ist.

Tab. 4. -5: Materielle Unterstützung durch die Eltern

Wie stark haben Ihre Eltern Sie während des Studiums materielle unterstützt?

- 1 sehr stark
 ⋮
 6 überhaupt nicht

Pos.	1	(1+2)	(3+4)	(5+6)	6	\bar{x}
SIL D gesamt	15	(43)	(35)	(22)	11	3,1
männlich	15	(41)	(33)	(26)	16	3,2
weiblich	15	(43)	(30)	(20)	7	3,0
<u>Zensurendurchschnitt</u>						
(3. Studienjahr)						
1,0 bis 1,6	8	(25)	(25)	(50)	17	3,9
1,7 bis 2,2	12	(37)	(43)	(20)	11	3,2
2,3 bis 2,9	12	(45)	(34)	(21)	11	3,1
über 2,9	26	(60)	(20)	(20)	11	2,7
Leistungstip.	13	(37)	(40)	(23)	12	3,2
kein Leistungstip.	13	(43)	(34)	(23)	11	3,1

43 % aller Studierenden werden stark durch ihre Eltern materiell unterstützt, etwa ein Drittel (35 % erhält eine mittlere, etwa ein Fünftel (22 %) so gut wie keine wirtschaftliche Unterstützungsleistung durch die Eltern.

Die weiblichen Studierenden werden in der Tendenz etwas stärker materiell unterstützt.

Die elterlichen Geldzuwendungen haben hier deutlich kompensatorische Funktion.

Es gilt in der Tendenz, was durch eigene studentische Einkünfte nicht erbracht wird, versuchen die Eltern durch ihr finanzielles Engagement unterstützend auszugleichen. Daß ein solcher Ausgleich bei den Studenten zu höchst unterschiedlichem Stand materiell-kultureller Versorgung führen kann, bedarf keiner ausführlichen Erläuterung. In die Bemessung dessen, was als ausgleichsbedürftig angesehen wird, gehen jedesmal die jeweiligen Wohlstandstandardansprüche ein, die durch das Lebensentwicklungsniveau des Elternhauses heraufgebildet sind und somit vor allem von der elterlichen Einkommenslage abhängen.

Einkommensvergleich

Für die Bewertung des finanziellen Einkommens sind zwei Relationen wesentlich, und zwar zum einen die zwischen finanziellen Einkünften und Bedürfnissen und zum anderen die zwischen der Höhe der Einkünfte und der zu erbringenden Leistung. Die erste Relation erfüllt sich in der Frage, in welchem Grade mit dem monatlichen Finanzbudget die existierenden materiellen und kulturellen Bedürfnisse befriedigt werden können. Die zweite Relation geht auf die Frage hinaus, welche Anforderungen erfüllt werden müssen, um das Hochschulstudium bewältigen zu können.

Die Studenten haben eingeschätzt, wie sie ihr monatliches Geldeinkommen im Vergleich zu dem ihrer Altersgenossen beurteilen, die einen anderen Bildungsweg gegangen sind.

Tab. 4. - 6: Einkommensgerechtigkeit

Wie beurteilen Sie Ihr finanzielles Einkommen im Vergleich zu Ihren Altersgenossen, die nicht studiert haben?

Im Vergleich zu meinen Altersgenossen war mein finanzielles Einkommen während des Studiums

1 vollkommen gerecht

⋮

6 überhaupt nicht gerecht

%	Pos.	1	(1+2)	(3+4)	(5+6)	6	\bar{x}
	SIL 0 gesamt	11	(25)	(42)	(33)	18	3,7
	männlich	11	(24)	(40)	(36)	24	3,8
	weiblich	11	(25)	(45)	(30)	13	3,6
<u>Fachrichtungen</u>							
	MUSIK	19	(42)	(32)	(26)	10	3,1
	PHY/HA-LEHRER	0	(31)	(37)	(32)	14	3,7
	TIERPRODUKTION	6	(15)	(53)	(32)	15	3,9
	REWI	17	(32)	(48)	(20)	8	3,2
	WIWI	12	(24)	(41)	(35)	18	3,7
	TECHNIK	10	(20)	(41)	(39)	28	4,0

Die Mehrheit der Studenten urteilt in dieser Frage kritisch (Pos. 4-6: 53 %). Die männlichen Studenten sind hier kritischer eingestellt als die Studentinnen. Dies schlägt auch bei den Fachrichtungsunterschieden durch. So ergibt sich nicht, daß die Studenten derjenigen Fachrichtungen ihre Einkommenssituation häufiger als ungerecht bewerten, die ein niedriges durchschnittliches Geldeinkommen als andere haben, sondern in jenen Fachrichtungen ist der Anteil der in dieser Frage zufriedeneren und bescheideneren Studenten am höchsten, in denen der Anteil weiblicher Studierender überrepräsentativ hoch ist.

Studenten mit besseren Zensurendurchschnitten und Leistungsstipendium empfinden ihr finanzielles Einkommen im Vergleich zu ihren Altersgenossen weniger als ungerecht.

Studentisches Wohnen

Die studentischen Wohnverhältnisse sind bedeutende Studien- und Lebensbedingungen. Deshalb streben in den letzten Studiensemestern viele Studenten danach, unter günstigen Wohnbedingungen zu arbeiten und zu leben.

Tab. 4. - 7: Studentisches Wohnen

Wo wohnen Sie an den meisten Tagen der Woche?

- 1 zu Hause bei den Eltern
- 2 in eigenem Wohnbereich als Haupt- bzw. Teilhauptmieter
- 3 im Wohnheim
- 4 gemeinschaftlich außerhalb des Wohnheims
- 5 zur Untermiete
- 6 anderswo

Intervallvergleich

S	Pos.	1	2	3	4	5	6
SIL B, 2. Studienjahr		12	8	75	1	3	1
SIL C, 3. Studienjahr		9	14	72	1	3	1
SIL D, 4. Studienjahr		15	25	56	1	2	1

Auch im 4. Studienjahr wohnt die Mehrheit der Studenten (56 %) im Studentenwohnheim am Hochschulort. Ein großer Teil (40 %) wohnt aber bereits nicht mehr gemeinschaftlich. Unter diesen Bedingungen können sie in der Regel sich ruhiger auf die Prüfungen vorbereiten und die Diplomarbeit schreiben.

Tab. 4. - 8: Zimmerbelegung im Studentenwohnheim

Wieviel Personen wohnten (im letzten Studienjahr) insgesamt in Ihrem Zimmer?

S	Ein-Mann-Zimmer	Zwei-Mann-Zimmer	Drei-Mann-Zimmer	Vier- und Mehrmann-Zi.
SIL C, 3. Stdj.	1	36	27	36
SIL D, 4. Stdj.	2	38	28	32
männlich	2	42	39	17
weiblich	2	35	19	44
<u>Fachrichtungen</u>				
MUSIK	0	65	35	0
PHY/MA-LEHRER	0	91	0	9
TIERPRODUKTION	2	28	11	59
REWI	5	84	8	3
WIWI	2	18	22	58
TECHNIK	3	34	59	4

Die Wohnsituation der Studenten im Wohnheim stellt sich im letzten Studienjahr folgendermaßen dar: Ein Drittel (32 %) der Studenten ist in Viermannzimmern untergebracht, 28 % in Dreimann-Zimmern, 38 % in Zwei-Mann-Zimmern und nur 2 % in Ein-Mann-Zimmern. Damit hat sich die Belegungsdichte gegenüber dem 3. Studienjahr nicht verbessert. Die männlichen Studierenden sind gegenüber den weiblichen hinsichtlich der Zimmerbelegungszahl deutlich besser gestellt. Das ist ein Unterschied, der sich nicht auf die vorhandenen Fachrichtungsunterschiede zurückführen läßt.

Die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen sind erheblich. Am günstigsten sind die Lehrerstudenten und Jurastudenten untergebracht. Rund 90 % von ihnen wohnen in Ein- oder Zwei-Bett-Zimmern. Am ungünstigsten ist die Zimmerbelegungsdichte für die Ökonomiestudenten, weit mehr als die Hälfte (58 %) wohnen von ihnen noch in Vier-Bett-Zimmern.

Diese Wohnsituation entspricht in vielen Fällen nicht den Wünschen und Vorstellungen der Studierenden, wie wir sie nach dem 3. Studienjahr ermittelt haben - denn die Hälfte (51 %) würden am liebsten im eigenen Wohnbereich als Mieter oder Teilhauptmieter wohnen, weitere 11 % würden es vorziehen, gemeinschaftlich aber außerhalb des Wohnheims zu wohnen. Wenig angestrebt wird heute das Wohnen zur Untermiete, lediglich 2 % möchten so wohnen. Das Studentenwohnheim würden 27 % aller Studierenden als die geeignete Wohnform vorziehen.

Am Studienende verfügt jeder 4. Student über einen eigenen Wohnbereich (Hauptmiete oder Teilhauptmiete). Nach Abschluß des Studiums werden mehr als die Hälfte aller Absolventen (57 %) in einer eigenen Wohnung wohnen. 24 % ziehen zu den Eltern bzw. bleiben weiter bei ihnen wohnen. Nur noch 7 % sind nach Studienabschluss gemeinschaftlich in einem Wohnheim untergebracht.

Studentischer Besitz

Ausgehend von der Überlegung, daß die soziale Situation der Studenten sich vor allem in ihrer wirtschaftlich-finanziellen Lage, ihrer Wohnsituation und ihrem persönlichen Besitz von bestimmten Konsumgütern ausdrückt, haben wir anhand einiger ausgewählter Konsumgegenstände - die unterschiedlich studien-

relevant sind -, den Besitz der Studenten ermittelt. Die dabei gewonnenen Ergebnisse geben einen begrenzten Einblick in die materiellen Verhältnisse der Studenten.

Tab. 4. - 9: Besitz von Konsumgütern

Besitzen Sie selbst das folgende?

Rang- platz	%	ges.	männ- lich	Rang- platz männl.	weib- lich	Rang- platz weibl.
1.	Kassettenrecorder/ Tonbandgerät	80	86	1.	76	1.
2.	elektronischer Taschenrechner	79	85	2.	73	2.
3.	größere Möbel- stücke (z.B. Schrankschrank od. Polstermöbel)	65	63	3,5.	67	3.
4.	Fernsehgerät	58	63	3,5.	55	4.
5.	Schreibmaschine	41	42	7.	39	6.
6.	Stereoanlage	40	50	5.	31	7.
7.	Musikinstrument	39	36	9.	40	5.
8.	Motorrad/Moped	37	47	6.	27	8.
9.	Personenkraftwagen	30	30	8.	23	9.

Die männlichen Studierenden verfügen mit Ausnahme von Möbeln und Musikinstrumenten häufiger über die hier ausgewählten hochwertigen Konsumgüter als die weiblichen Studierenden. Daran zeigen sich zum einen unterschiedliche Orientierungen bei ihrer Anschaffung. Zum anderen kommt die bessere finanzielle Situation der männlichen Studierenden zum Tragen. Es erhärten sich die Aussagen, daß die männlichen Jugendlichen gegenüber den weiblichen in bestimmter materiell-kultureller Hinsicht günstiger gestellt sind und sich ihnen dadurch größere Entfaltungsvoraussetzungen bieten. Das betrifft vor allem technische Konsumgüter. Das dürfte zur Folge haben, daß die männlichen Jugendlichen mit größerer Selbstverständlichkeit und entwickelterem Verständnis die modernen technischen Geräte handhaben und dann auch vorgebildeter und aufgeschlossener dem kommenden

technischen Geräteangebot gegenüberreten. Das baut Selbstbewußtsein und Kompetenz auf, führt zu anderen Erfahrungsräumen und Erlebnissen.

Studentischer Bücherbesitz

Studenten haben infolge ihres Bildungsweges und ihrer Haupttätigkeit ein enges Verhältnis zum gedruckten Wort. Sie kommen aus Elternhäusern, die in ihrer Mehrheit über beachtliche Bücherbestände verfügen.

Tab. 4. - 10: Elterlicher Bücherbesitz (SIL A)

Wieviel Bücher gibt es in Ihrem Elternhaus?

	<u>Anteil in %</u>
- bis 50 Bücher	3
- bis 100 Bücher	10
- bis 200 Bücher	23
- bis 400 Bücher	29
- bis 1000 Bücher	23
- mehr als 1000 Bücher	11

Im Durchschnitt besaß jeder Studienanfänger 163 eigene Bücher. Davon waren zwei Drittel belletristische und ein Drittel Lehr- bzw. Fachbücher. Studenten kaufen mehr Bücher als andere Bevölkerungsgruppen. Die SIL-Studenten erwerben im Jahr insgesamt rund 20 Bücher. Damit liegen sie deutlich über dem Kaufvolumen aller DDR-Bürger mit Hochschulbildung, die rund 12 Exemplare im Jahr kaufen.¹

Vor allem in den ersten beiden Studienjahren schaffen sich die Studenten überproportional viel Fach- und Lehrbücher an. Während des 1. Studienjahres kauften die Studenten im Durchschnitt 22 Fachbücher und 12 belletristische Bücher.

Im 2. und 3. Studienjahr geht dieser Anteil merklich zurück, und zwar auf durchschnittlich (2. und 3. Studienjahr kumuliert):

1 Vgl. A. Ziege: Kaufverhalten - Motive und Einstellung. In: Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel, 4/1980, S. 75

12 Fachbücher
16 belletristische Bücher.

Das führt zu dem auf den ersten Blick paradoxen Ergebnis, daß die Studenten am Ende ihres Studiums individuell etwa ebensoviele Bücher besitzen, wie zum Zeitpunkt ihrer Studienaufnahme im Jahre 1982, und zwar 167. Darunter jedoch nun drei Viertel belletristische Literatur und ein Viertel Fachliteratur.

Die quantitativen Angaben über das Kaufvolumen allein geben noch zu wenig Anhalt, um das Leseverhalten der Studenten beurteilen zu können. Die individuellen Bedingungen für den einzelnen sind hier unterschiedlich. Die einen können auf die elterlichen Buchbestände während des Studiums zurückgreifen, die anderen nutzen ausgiebiger Bibliotheken.

Hinzu kommen noch die Unterschiede zwischen den gesellschaftswissenschaftlichen, mathematisch-naturwissenschaftlichen, technischen und medizinischen Fachrichtungen. Diese Unterschiede stellen sich folgendermaßen dar:

Tab. 4. - 11: Bücherbesitz und Fachrichtung

Fachrichtung	Bücherbesitz gesamt (St.)	davon Fach- bücher % v. Gesamtzahl	Belletristik % v. Gesamtzahl
PHY/MA-LEHRER	222	31	69
REWI	183	22	78
TIERPRODUZENTEN	181	28	72
MUSIK	171	25	75
WIRT	170	23	77
TECHNIK	141	34	66

Die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen sind jedoch nicht so erheblich, wie sie vielleicht zu erwarten gewesen wären. Auch die Relationen zwischen Fachbuch- und Belletristikbuchbesitz sind - ausgenommen die PHY/MA-Lehrer und TECHNIK-Studenten - ziemlich ähnlich.

Zusammenfassend ist festzustellen: Männliche Studierende verfügen häufiger als weibliche über mehr Fachbücher, wogegen weibliche Studierende über mehr schöngelartige Literatur verfügen.

Leistungsmotiviertere, leistungsbessere und fachverbundenerere Studierende haben einen umfangreicheren individuellen Fachbuchbestand als andere Studenten.

Tab. 4. - 12: Bestand von Fachbüchern in der privaten Bibliothek

Wieviele Lehr- und Fachbücher besitzen Sie schätzungsweise selbst?

Anzahl in Stück

%	0 bis 10	bis 25	bis 50	bis 100	bis 200	über 200
SIL D gesamt	15	28	38	14	4	1
männlich	15	24	36	17	6	2
weiblich	15	31	39	12	2	1
Fachrichtungen						
MUSIK	9	29	41	21	0	0
PHY/MA-LEHRER	0	10	40	32	0	5
TIERPRODUZENTEN	15	27	35	18	6	1
REMI	9	42	41	14	0	0
WIFI	18	26	42	11	2	1
TECHNIK	17	24	30	11	6	2

Tab. 4. - 13: Leistungsmerkmale und Fachbuchbesitz

Frage-, Text- und Antwortvorgabe wie Tab.

%	bis 25 Fachbücher	...	über 40 Fachbücher
Zensuredurchschnitt			
(3. Studienjahr)			
1,0 bis 1,6	50		25
1,7 bis 2,2	44		16
2,3 bis 2,9	44		18
über 3,0	43		14
Leistungstip.	44		20
kein Leistungstip.	45		15

5. Gesundheitsverhalten und Sport

Das Hochschulstudium fordert die Anspannung aller psychischen und physischen Kräfte. Ziel sollte sein, daß sich durch bewältigte Studienanforderungen soziales Wohlbefinden einstellt. Das verwirklicht sich in einer komplizierten Wechselbeziehung zwischen objektiven Studien- und Lebensbedingungen einerseits und subjektivem Erleben andererseits. In diesem Prozeß können sich subjektive Fehlverarbeitungen von objektiven und gesellschaftlich notwendigen Anforderungen ergeben. Sie äußern sich dann in körperlichen Beschwerden und in psychischen Problemen und Konflikten, z. B. depressiven Stimmungen und anderen psychosomatischen Störungen.

Die nachfolgenden Befunde geben nur einen allgemeinen Überblick.

In erster Näherung wird versucht, über die Beschreibung der Erscheinungen hinauszugehen und auf Zusammenhänge zwischen bestimmten Symptomen, Persönlichkeitsmerkmalen und objektiven Umständen aufmerksam zu machen.

Psychosomatische Beschwerden

Prüfungsangst

Die diversen Hochschulprüfungen, mündlichen und schriftlichen Examina sind ein Kerngeschehen studentischen Lebens. Sie wirken motivsteuernd auf das studentische Verhalten. In den Prüfungen und den sich darum gruppierenden Problemen greifen zentrale Probleme des gesamten studentischen Lebens, der Lebenseinstellung und Leistungsorientierung ineinander.

Mit den Hochschulprüfungen verbinden sich bedeutende psychosoziale Probleme und psychosomatische Beschwerden der Studenten. Das mit Abstand nach wie vor verbreitete psychosoziale Problem der Studierenden ist die Prüfungsangst. Zwischen 30 % und 39 % geben jeweils an, davon stark betroffen zu sein. Dies ändert sich auch am Studienende nicht. Hier geben 39 % an, stark unter Prüfungsangst zu leiden. 23 % spüren solche Ängste nicht oder gestehen sie sich nicht ein. Zwischen den Geschlechtern existieren hier enorme Unterschiede.

Tab. 5. - 1: Prüfungsangst

Wie stark waren Sie im letzten Studienjahr von Prüfungsangst betroffen?

1 sehr stark

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)	(4-6)	\bar{x}
	SIL A, Anfang 1. Stdj.	13	(34)	(43)	
	SIL B, Anfang 2. Stdj.	16	(39)	(38)	3,1
	SIL C, Ende 3. Stdj.	12	(30)	(47)	3,4
	SIL D, Ende 4. Stdj.	16	(39)	(39)	3,1
	männlich	6	(23)	(53)	3,7
	weiblich	24	(52)	(26)	2,7

Bei Studentinnen wirken Versagensängste in Prüfungssituationen stärker als bei den Studenten. Es kann vermutet werden, daß dies tendenziell auch die Prüfungsleistungen mindert.

Jeder 2. männliche Student gibt an, kaum Prüfungsangst zu haben (Pos. 4-6), rund ein Drittel (32 %) sogar keine (Pos. 6). Hier schlägt, so ist anzunehmen, bei den männlichen Studierenden eine beachtliche Verleugnungstendenz durch. Ungeachtet dessen sind Unterschiede zwischen den Geschlechtern im Umgang mit emotionalen Belastungssituationen vorhanden. Die unterschiedliche Gefühlslage von weiblichen und männlichen Studierenden ist in Prüfungssituationen zu berücksichtigen, um Ängste abzubauen und eine adäquate Leistungsdarstellung zu begünstigen.

Die leistungsbesseren Studenten fühlen sich von Prüfungsängsten erwartungsgemäß weniger betroffen als die leistungsschwächeren.

Negative Prüfungserfahrungen begünstigen Examensangst. Wer in vorangegangenen Prüfungen schlechtere Zensuren erhalten hat, geht auch häufiger mit Angstgefühlen in die folgenden.

Versagen in Prüfungen verdichtet sich immer dann zu einem akuten Persönlichkeitsproblem, wenn studentische Examensleistungen nicht als Ausdruck spezifischer fachlicher Kompetenzen aufgefaßt, sondern als das generelle Urteil über die Person fehl-

gedeutet wird. Der Student meint nicht, in einer bestimmten Fachprüfung versagt zu haben, sondern fühlt sich allgemein als Versager. Diese psychosoziale Konfliktsituation muß von einem beachtlichen Anteil der Studenten während des Studiums bewältigt werden. So ermittelten wir, daß 42 % aller Studierenden im Verlaufe des Studiums zumindest bei einer Prüfung durchgefallen sind und sie wiederholten. Ein Drittel unter ihnen (14 % aller Studenten) bestand mehrere Examen nicht beim ersten Mal erfolgreich und mußte in die Wiederholungsprüfung gehen.

Tab. 5. - 2: Prüfungsangst und Leistung

Fragetext und Antwortvorgabe wie in Tab. 5. - 1

% Pos.	1	(1+2)	(4-6)	\bar{x}
Zensurendurchschnitt				
(3. Stdj.)				
1,0 bis 1,6	4	(21)	(58)	3,7
1,7 bis 2,2	12	(28)	(48)	3,5
2,3 bis 2,9	14	(44)	(44)	3,0
über 2,9	23	(59)	(31)	2,8
Leistungstipendiat	9	(28)	(48)	3,5
kein Leistungstip.	16	(43)	(35)	3,0

Diese Daten belegen, welchen realen Hintergrund die Versagens- und Prüfungsängste der Studenten tatsächlich haben. Denn trotz aller einschränkenden Kritik am Wert der Prüfungen und der Zuverlässigkeit der Bewertung haben die Prüfungsergebnisse ihre enorme Bedeutung für die Einschätzung der Studenten behalten.

Die zur Zeit verbreiteten Prüfungspraktiken und -modalitäten erfüllen nur bedingt die Funktion, eine gerechte Leistungsbeurteilung zu gewährleisten. Sie spiegeln die tatsächlichen Leistungsmöglichkeiten der einzelnen Studenten unzureichend wider, geschweige das Studienverhalten, die Strategien der Wissenserwerbungs, den wissenschaftlichen Arbeits- und Denkstil. Die Prüfungen geben deshalb zu wenig Impulse für die selbständige wissenschaftliche Studienarbeit.

Die gegenwärtigen Prüfungspraktiken fördern und begünstigen eher eine enge Fixierung auf eine möglichst gute Prüfungsnote ohne für wichtig zu nehmen, auf welchem Wege dieses Ergebnis zustande gebracht worden ist. Diese Enge behindert eine adäquate, sachbezogene Orientierung auf inhaltliche Stoffprobleme und verschließt den Weg zu einer wissenschaftlich-produktiven Stoffbewältigung. Das mindert eine souveräne Stoffbeherrschung und grenzt die Erfolgsaussichten in Prüfungen objektiv ein und läßt dann den Prüfungsverlauf und das Bewertungsergebnis eher als zufällig erscheinen.

Bemerkenswert ist, daß das erfüllte Selbststudienpensum kaum ein zuverlässiger Gradmesser für Prüfungsangst ist. Studenten, die einen größeren Anteil der Selbststudienaufgaben erfüllen, fühlen sich gleichermaßen von Prüfungsängsten betroffen wie Studenten, die einen geringeren Umfang bewältigen.

Dagegen differenziert das Ausmaß und die Enge der Kontakte des Studierenden zu den Lehrkräften merklich: Wer intensive Beziehungen zu den Lehrenden hat, geht weniger angstbeladen in die Prüfungen.

Tab. 5. - 3: Prüfungsangst und Verhältnis zu den Lehrkräften

Fragetext und Antwortvorgabe wie in Tab. 5. - 1.

%	Poe.	1	(1+2)	(4-6)	\bar{x}
Lehrkräfte-Studenten-Kontakte					
Typ I		11	(30)	(48)	3,6
Typ II		13	(39)	(39)	3,2
Typ III und IV		16	(40)	(36)	3,1

Bei der Interpretation Lehrkräfte-Studenten-Beziehungen darf nicht ganz außer acht gelassen werden, daß nicht jegliche guten Kontakte zu den Lehrkräften von fachlichen Interessen diktiert und geleitet sind. Die sozial am besten integrierten und engagierten Studenten sind auch oft aus anderen Erwägungen bestrebt, sich die Lehrkräfte gewogen zu machen und so ihre Studiensituation zu verbessern. Entscheidend ist also, ob diese Kontakte vom Studenten intensive fachliche Anstrengungen und

einen objektiven Leistungsbeweis abverlangt oder auf bloße Begünstigung hinauslaufen.

Hier liegt eine Verantwortung der Hochschullehrer. Dabei kann die Prüfungsgestaltung ein Mittel sein. Es kommt entscheidend darauf an, daß bereits in den Prüfungsvorbereitungen kooperatives Verhalten entwickelt und gefördert wird.

Oberforderungserleben

Der enorme quantitative Umfang der Studienanforderungen führt dazu, daß jeder 5. Studierende während des gesamten Studiums von der Sorge betroffen ist, nicht alles bewältigen zu können.

Die weiblichen Studierenden zeigen sich wiederum betroffener als die männlichen. Leistungsschwächere Studenten fühlen sich hier merklich stärker beängstigt als leistungstärkere Studenten. Jene, die nur ein geringes Selbststudienpensum erfüllen, sind ebenso von Angetgefühlen des Nicht-alles-schaffens erfüllt, wie jene Studierende, die ein großes Selbststudienpensum bewältigen.

Tab. 5. - 4: Quantitatives Oberforderungserleben

Wie stark waren Sie im letzten Studienjahr von der Angst betroffen, nicht alles schaffen zu können?

1 sehr stark

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)	(4-6)	\bar{x}
SIL A		6	(20)	(59)	
SIL B		7	(22)	(54)	3,7
SIL C		5	(16)	(64)	4,1
SIL D, gesamt		7	(20)	(58)	3,9
männlich		4	(14)	(67)	4,2
weiblich		10	(25)	(52)	3,6
Zensurendurchschnitt (3.Stdj.)					
1,0 - 1,6		4	(17)	(75)	4,3
1,7 - 2,2		7	(17)	(61)	4,0
2,3 - 2,9		7	(17)	(60)	3,9
über 2,9		9	(20)	(46)	3,6
Leistungstipendiat		9	(19)	(67)	4,1
kein Leistungstip.		6	(17)	(55)	3,8
Erfüllungsgrad der Selbststudienaufg.					
bis 30 %		6	(18)	(55)	3,9
bis 50 %		4	(15)	(63)	4,0
bis 75 %		13	(36)	(56)	3,9
über 75 %		11	(20)	(66)	3,9

**Tab. 5. - 5: Psychosomatische Beschwerden der Studenten
(Rangfolge nach \bar{x})**

Wie stark waren Sie im letzten Studienjahr von den unter a) bis g) genannten Beschwerden betroffen?

- 1 sehr stark
:
:
:
6 überhaupt nicht

Rangplatz	Pos.	1	(1+2)	(5+6)	\bar{x}
1.	Prüfungsangst	16	(39)	(23)	3,1
2.	Konzentrationschwäche	3	(14)	(28)	3,7
3.	Angst, nicht alles zu schaffen	7	(20)	(40)	3,9
4.	Verspannungen der Rücken- bzw. Nackenmuskulatur	7	(20)	(46)	4,0
5.	Nicht-abschalten-können	4	(19)	(45)	4,1
6.	Kopfschmerzen	3	(12)	(48)	4,2
7.	Hemmungen gegenüber dem anderen Geschlecht	1	(5)	(70)	5,2

In allen hier aufgeführten Beschwerden - ausgenommen der Hemmungen gegenüber dem anderen Geschlecht - geben stets die weiblichen Studierenden häufiger als die männlichen an, davon stärker betroffen zu sein. Die subjektive Verarbeitung von Anforderungssituationen im Studium kann als geschlechtstypisch angesehen werden. Das unterschiedliche Belastungserleben reicht hinein bis in die sozialen Lebensorientierungen.

Eine weitere Begründung für das stärkere Belastungserleben der weiblichen Studierenden ist auch darin zu suchen, daß der akademische Wissenschaftsbetrieb in wichtigen Parametern nach wie vor mehr im Einklang mit den Lebenswertpräferenzen männlicher Studierender steht und auf diese zugeschnitten ist. Die traditionell weiblich ausgeprägten Wert- und Lebensvorstellungen sind nur insofern im Hochschulbetrieb wiederzufinden, als sie mit denen der männlichen Kommilitonen übereinstimmen. Verschiedene sozialpolitisch intentierte Maßnahmen (z. B. die Fördermaßnahmen für Studentinnen mit Kind) können das Gesamtbild noch nicht umwandeln.

KrankschreibungTab. 5. - 6: Zahl der Krankschreibungen

Wie oft waren Sie im letzten Studienjahr krankgeschrieben?

%	nie	ein- mal	zwei- mal	drei- mal	vier- mal	mehr als viermal
SIL B, 1. Stdj.	35	34	19	7	4	1
SIL C, 3. Stdj.	44	33	16	5	2	0
SIL D, 4. Stdj.	49	31	13	4	2	1
männlich	61	23	11	2	2	1
weiblich	39	37	14	5	3	2

Die Zahl der Krankschreibungen geht von Studienjahr zu Studienjahr zurück. Zwischen 10 und 12 % der Studenten sind dreimal und häufiger im Jahr krank gemeldet.

Markant sind die Geschlechtsunterschiede. 61 % der männlichen Studierenden, aber deutlich weniger weibliche, waren im letzten Studienjahr nicht krankgeschrieben (39 % der Studentinnen).

10 % der Studentinnen, aber nur 4 % der Studenten waren dreimal und mehr im Laufe dieses Jahres krankgeschrieben.

Der geringere Krankenstand in den höheren Studienjahren ergibt sich aus einer Reihe von Faktoren und hat beispielsweise auch damit zu tun, daß der gesamte Studienablauf in höheren Semestern anders strukturiert ist.

Tab. 5. - 7: Krankschreibung und Leistung

Frage text wie in Tab. 5. - 6

	nie	einmal	dreimal und mehr
Zensurendurchschnitt (3. Studienjahr)			
1,0 - 1,6	42	50	0
1,7 - 2,2	58	28	4
2,3 - 2,9	48	30	8
über 2,9	44	31	3
Leistungsstipendiat	55	30	4
kein Leistungsstip.	48	30	7

Die leistungsbesseren Studenten werden in der Tendenz durchschnittlich etwa einmal seltener krankgeschrieben als die leistungsschwächeren Studenten. Die Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen sind jedoch nicht gravierend. Studenten regulieren Leistungskonflikte oder Leistungsprobleme nicht über eine Krankenschreibung.

Arzneimittelverbrauch

Anforderungen und Anstrengungen des Studienalltages können unter bestimmten Umständen zur Belastung werden und auch zu Beschwerden führen, wie sie im vorangegangenen Abschnitt dargestellt sind.

Es erhebt sich die Frage, ob betroffene Studenten häufig schmerzstillende und beruhigende Medikamente einnehmen, um ihr körperliches und geistiges Wohlbefinden wiederherzustellen.

Tab. 5. - 8: Wie oft nehmen Sie Arzneimittel?

	1 (fast) täglich	2 mehrmals in der Woche	3 einmal in der Woche	4 ein- bis dreimal im Monat	5 seltener	6 gar nicht
%	Pos.	(1+2)	(5+6)	6		
a) gegen Kopfschmerzen						
	SIL C	(4)	(80)	62		
	SIL D	(3)	(84)	50		
b) gegen andere Schmerzen						
	SIL D	(2)	(91)	50		
c) zur Beruhigung						
	SIL C	(2)	(95)	89		
	SIL D	(2)	(96)	84		
d) zur Anregung						
	SIL C	(2)	(95)	92		
	SIL D	(1)	(96)	86		

Die langfristige Einnahme von Arzneimitteln ist unter der Studentenschaft keine verbreitete Erscheinung.

Die ärztlich nicht verordnete Einnahme von Schlaf-, schmerzstillenden Mitteln und Psychopharmaka findet bei Studenten keine breite Anwendung. Die Ergebnisse zeigen aber, daß der Medikamentenkonsum stärker von den Einstellungen und Gewohnheiten bestimmt ist als von den existierenden Beschwerden. Es fällt auf, daß Kopfschmerz zwar erst an 6. Stelle der am weitesten verbreiteten psychosomatischen und psychosozialen Beschwerden der Studenten rangiert, aber an 1. Stelle in der Arzneimittelanwendung. Daß gegen die anderen, weit häufiger auftretenden Beschwerden kaum medikamentelle Mittel angewendet werden, ist dadurch bedingt, daß solche Arzneimittel (Beruhigungsmittel) in den meisten Fällen nicht rezeptfrei erworben werden können.

Das unterstreicht, daß der Arzneimittelgebrauch deutlich von den Zugriffsmöglichkeiten und den sich daraus entwickelnden Verbrauchsgewohnheiten determiniert ist.

Tab. 5. - 9: Arzneimittelverbrauch und Geschlecht (SIL D)
Fragetext und Antwortvorgabe wie in Tab. 5. - 8

Pos.	(1+2)	...	(5+6)	6
a) gegen Kopfschmerz				
männlich	(1)	...	(89)	58
weiblich	(4)	...	(82)	45
b) gegen andere Schmerzen				
männlich	(0)	...	(96)	57
weiblich	(2)	...	(89)	46
c) zur Beruhigung				
männlich	(1)	...	(98)	89
weiblich	(1)	...	(98)	34
d) zur Anregung				
männlich	(0)	...	(97)	86
weiblich	(1)	...	(97)	87

Die Studentinnen wenden etwas häufiger als ihre männlichen Kommilitonen schmerzstillende Mittel an. Dieser Unterschied liegt aber lediglich zwischen den Positionen selten und nie und ist deshalb nicht erheblich.

Studentischer Freizeitsport

Gesundheit zu erhalten, physische und psychische Leistungsfähigkeit zu entwickeln und so das körperliche und geistige Wohlbefinden zu fördern, verlangt aktive Erholung und regelmäßige sportliche Betätigung. Dazu reicht der obligatorische Studentensport allein nicht aus. Rund ein Drittel aller Studierenden treibt wenigstens einmal in der Woche über den studentischen Pflichtsport hinaus Freizeitsport. Die männlichen Studenten sind dabei aktiver als die Studentinnen.

Überblicken wir die Entwicklung vom 1. bis zum 4. Studienjahr, so zeigt sich, daß bei den Studenten ein allgemeiner Rückgang in den sportlichen Freizeitaktivitäten zu verzeichnen ist.

Tab. 5. - 10: Freizeitsport

Wie oft haben Sie im letzten Studienjahr in den nachstehenden Formen in Ihrer Freizeit Sport getrieben?

Ich habe Sport getrieben

- 1 mehrmals in der Woche
- 2 einmal in der Woche
- 3 ein- bis dreimal im Monat
- 4 seltener bzw. gar nicht

- a) organisiert im Rahmen einer Sportgemeinschaft (außerhalb des Sportunterrichts)
- b) gemeinsam mit anderen außerhalb einer organisierten Sportgruppe
- c) allein

%	Pos.	a)		b)		c)	
		1	(1+2)	1	(1+2)	1	(1+2)
	SIL A, Rückblick auf die Schulzeit	16	(35)	13	(34)	14	(31)
	SIL B, 1. Studienjahr	14	(43)	10	(28)	9	(24)
	SIL C, 3. Studienjahr	11	(33)	10	(28)	13	(31)
	SIL D, 4. Studienjahr	10	(28)	7	(22)	11	(28)

Das zeigt sich auch an der wachsenden Zahl von Studenten, die überhaupt keinen Freizeitsport treiben. Ihr Anteil steigt vom Studienbeginn bis zum Studienende deutlich an.

Tab. 5. - 11: Freizeitsport

Fragetext wie in Tab. 5. - 10

Nur Pos. 4: seltener bzw. gar nicht

%	a)	b)	c)
	Pos. 4	Pos. 4	Pos. 4
SIL A, Rückblick auf die Vorstudienzeit	58	31	44
SIL B, 1. Studienjahr	51	36	50
SIL C, 3. Studienjahr	60	49	49
SIL D, 4. Studienjahr	66	60	53

Diese Entwicklung vollzieht sich bei den Studentinnen noch stärker als bei den Studenten.

Tab. 5. - 12: Geschlecht und Freizeitsport

Fragetext und Antwortpositionen wie in Tab. 5. - 10

§	a)		b)		c)	
	1 (1+2)	4	1 (1+2)	4	1 (1+2)	4
SIL A, männl.	18 (35)	56	18 (42)	27	14 (33)	42
weibl.	13 (34)	59	8 (26)	34	13 (29)	46
SIL B, männl.	16 (44)	50	13 (34)	32	10 (28)	46
weibl.	12 (42)	51	8 (23)	39	7 (20)	52
SIL C, männl.	14 (36)	57	14 (35)	45	16 (34)	46
weibl.	8 (29)	64	5 (20)	57	10 (27)	53
SIL D, männl.	17 (33)	61	12 (34)	48	16 (35)	48
weibl.	4 (23)	70	3 (12)	71	7 (22)	57

Die männlichen Studierenden treiben in allen hier aufgeführten Jahren häufiger Freizeitsport als die Studentinnen.

Ein Tatbestand, der für die gesamte Studiendauer zutrifft.

Der hohe Anteil von Studenten, die allein keinen Sport treiben, läßt geringere sportliche Aktivitäten nach Studienabschluß vermuten.

Insgesamt bieten die vorliegenden Ergebnisse kein zufriedenstellendes Bild. Die hochschulgebildeten Kader sind ganz besonders psychischen und physischen Belastungen ausgesetzt, die einen sportlichen Ausgleich erforderlich machen, wenn die Leistungsfähigkeit auf Dauer erhalten bleiben soll. Es gehört zu den wichtigen Bildungszielen der Hochschule, eine gesundheitsbewußte Lebensweise zu fördern und gerade sportliche Freizeitbetätigung als feste Lebensgewohnheit herauszubilden.

Rauchen und Nichtrauchen

Zwei Drittel aller Studierenden sind Nichtraucher, ein Fünftel sind Raucher. Die restlichen (etwa 15 %) sind Gelegenheitsraucher. Diese Anteile bleiben über die gesamte Studienzeit gleich.

Tab. 5. - 13: Rauchen und Nichtrauchen

Rauchen Sie?

%	ja, täglich	ja, aber nur gelegentlich	nein
SIL A, 1. Studienjahr	21	15	64
SIL B, 2. Studienjahr	23	13	64
SIL C, 3. Studienjahr	20	12	68
SIL D, 4. Studienjahr	20	14	66

Tab. 5. - 14: Geschlecht und Rauchen

Fragetext wie in Tab. 5. - 13

%	Raucher		Nichtraucher	
	männl.	weibl.	männl.	weibl.
SIL A, Rückblick auf die Zeit vor dem Studium	26	17	62	66
SIL B, 2. Studienjahr	26	19	63	67
SIL C, 3. Studienjahr	24	16	64	71
SIL D, 4. Studienjahr	26	15	59	73

Unter den Studentinnen gibt es im letzten Studienjahr etwas mehr Nichtraucher als zu Studienbeginn, weil ein Teil vom Gelegenheitsrauchen abkommt.

Tab. 5. - 14: Leistung und Rauchen

Fragetext wie in Tab. 5. - 13

%	Raucher ¹	Nichtraucher
Zensurendurchschnitt (3. Studienjahr)		
1,0 - 1,6	21	66
1,7 - 2,2	14	71
2,3 - 2,9	16	70
über 2,9	38	56
Leistungsstipendiat	13	74
kein Leistungsstip.	20	67

1 Ohne Gelegenheitsraucher, nur Gewohnheitsraucher.

Ungeachtet der Tatsache, daß dieser Vergleich durch das unterschiedliche Raucherverhalten der Geschlechter mitbestimmt ist, sind leistungsbessere Studenten in der Tendenz etwas häufiger Nichtraucher als ihre leistungsschwächeren Kommilitonen.

Genußmittelverbrauch: _ Alkohol

Regelmäßiger Alkoholkonsum ist für rund ein Drittel (35 %) aller Studierenden typisch. Die Studenten übertreffen dabei die Studentinnen erheblich. 56 % der Studenten, aber nur 16 % der Studentinnen trinken täglich oder mehrmals im Laufe einer Woche Alkohol. Lediglich jeder 10. Student, aber fast jede 3. Studentin trinkt selten oder gar keinen Alkohol (Studenten 11 %, Studentinnen 30 %). Unter allen Studierenden sind eine verschwindende Zahl Abstinenzler (2 %).

Tab. 5. - 15: Alkoholkonsum

Wie oft trinken Sie im allgemeinen Alkohol?

%	Pos.	1 (fast) täglich					4 ein bis dreimal im Monat				
		1	(1+2)	3	4	(5+6)	6	5	seltener	6	gar nicht
SIL D, gesamt		7	(34)	26	18	(22)	2				
männlich		14	(56)	24	9	(11)	2				
weiblich		1	(16)	29	25	(30)	2				

Die Mehrheit der männlichen Studenten trinkt also mindestens einmal im Laufe der Woche alkoholische Getränke, und zwar vor allem Bier. 45 % aller männlichen Studierenden trinkt wenigstens 1 Liter Bier in einer Woche. Jeder 2. Student konsumiert in dieser Zeit noch bis zu 5 Glas Schnaps und ebensoviel Wein oder Sekt.

Für die Mehrheit der Studentinnen kann der Alkoholverbrauch auf die Formel gebracht werden, daß die Mehrheit höchstens einmal in der Woche Alkohol zu sich nimmt. Die meisten trinken dann statt Bier Wein, und zwar bis zu 5 Glas im Laufe einer Woche (70 % aller Studentinnen). Jede 3. Studentin konsumiert bis zu 5 Glas Schnaps während einer Woche (33 %). 27 % trinken dagegen in dieser Menge Bier. Nur ein kleiner Teil der Studentinnen nimmt regelmäßig wenigstens eine Flasche Wein in der Woche zu sich (6 %).

Fast jeder 5. männliche Student verbraucht demgegenüber zumindest eine Flasche Bier täglich. 12 % nehmen wenigstens 5 Glas Schnaps im Laufe einer Woche zu sich.

Diese Ergebnisdarstellung gibt nur einen ersten groben Überblick über die Alkoholverbrauchsgewohnheiten der Studenten. Deshalb ist es auch nicht möglich, endgültige Einschätzungen hier zu formulieren.

Vorläufig kann zumindest so viel gesagt werden, daß der Verbrauch alkoholischer Genußmittel unter der Studentenschaft zu einer verbreiteten Norm und Gewohnheit gehört. Die männlichen Studierenden sind hier überall größere Verbraucher als die weiblichen.

Es kann nicht ausgeschlossen werden, daß für einen Teil der Studenten der Alkohol nicht nur Genuß- sondern gleichzeitig auch als Beruhigungsmittel eine gewisse Rolle spielt.

Immerhin, vergleichen wir die Ergebnisse mit denen des Sporttreibens, so bleibt: Es wird allemal regelmäßiger, häufiger und mehr getrunken als Sport getrieben.

6. Studentenfamilie

Mit SIL D liegen Angaben über die Familiensituation bei Studierenden vor. In unserer ersten Studenten-Intervall-Studie (SIS) im Jahre 1974 waren kurz vor Studienende (nach einem 4jährigen Studium) 43 % verheiratet. Zwei Jahre nach Studienende (SIS 5) erhöhte sich der Anteil auf 72 % (SIS 5), 5 Jahre nach Studienende (SIS 6) auf 80 % (5 % geschieden).

Am Ende eines vierjährigen Studiums sind 47 % verheiratet, davon 2 % in einer Zweitehe. 2 % sind geschieden. Weitere 5 % wollen noch vor Beginn der Berufstätigkeit heiraten. Damit liegt bei Studienende die Zahl der verheirateten Studenten nicht wesentlich höher als vor 13 Jahren. Nach wie vor gilt, daß etwa die Hälfte der Studenten im Verlauf des Studiums bis zum Beginn der Berufstätigkeit heiratet.

Bei Studienbeginn waren 5 % der weiblichen und 10 % der männlichen Studienanfänger verheiratet. Dieser Unterschied von 5 % besteht auch bei Studienende noch: 50 % der männlichen und 45 % der weiblichen Absolventen sind verheiratet. Ein Unterschied zwischen den Geschlechtergruppen besteht darin, daß von den Männern mehr geschieden (4 % zu 1 %) und wiederverheiratet sind (2 % zu 1 %) und von den Frauen mehr vor Beginn der Berufstätigkeit heiraten wollen (7 % zu 3 %). Dabei ist zu berücksichtigen, daß die Männer bei Studienbeginn im Durchschnitt 2 Jahre älter als die Frauen sind.

Die Heiratsfreudigkeit ist an den einzelnen Fachrichtungen und Sektionen unterschiedlich ausgeprägt, wenngleich sich die früher beobachteten großen Unterschiede nicht mehr finden. Bei Studienende sind verheiratet:

52 % der Leipziger Tierproduzenten (nach 4 1/2 Jahren Studium),
 49 % der Zwickauer Technologen,
 45 % der Berliner Wirtschaftswissenschaftler,
 42 % der Zwickauer Kfz-Techniker,
 41 % der Leipziger Juristen,
 39 % der Hallenser Wirtschaftswissenschaftler,
 32 % der Leipziger Physik/Mathe-Lehrer.

Zu den 47 % Verheirateten kann man noch jene Studenten dazurechnen, die eine Lebensgemeinschaft mit gemeinsamem Haushalt führen. Das sind 13 % (14 % männlich und 12 % weiblich), bezogen auf die Ledigen 26 %. Damit bestätigt sich der Trend, daß ein Teil junger Leute es vorzieht, ohne Trauschein zusammenzuleben. Befragt danach, wie sie am liebsten ihre persönliche Zukunft gestalten würden, sagen (wie schon bei SIL C Ende des 3. Studienjahres)

75 %, daß sie am liebsten verheiratet sein würden
(männlich = weiblich),

18 %, daß sie unverheiratet mit einem Partner zusammenleben möchten,

5 %, daß sie unverheiratet einen Partner haben möchten
(ohne gemeinsamen Haushalt),

2 %, daß sie am liebsten ledig, für sich allein leben möchten.

Dabei finden sich weiterhin Sektionsunterschiede.

Es dominiert eine positive Einstellung zur Eheschließung. Prüft man die Korrelationen, so ist sie bei den normenangepaßten, fleißigen, zensurenbesten, generell dem Herkömmlichen mehr verbundenen Studenten besonders deutlich ausgeprägt.

Insgesamt haben - und das ist sicher eine bedeutende Größenordnung beim beruflichen Einsatz - 77 % der Studenten eine feste Partnerbeziehung zu einem und weitere 4 % zu mehreren Partnern. 19 % sind bei Studienende ohne feste Partnerbindung. Das entspricht etwa dem Durchschnitt in dieser Altersgruppe. Unter den Partnerlosen sind geringfügig häufiger sowohl die zensurenbesten (25 %) als auch die zensurenschlechtesten (23 %) Studenten. Dahinter liegen komplizierte Zusammenhänge, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann. Die wichtige Aussage, daß im allgemeinen glückliche Partnerbeziehungen das Studium beflügeln und ein aktives, erfolgreiches Studium glückliche Partnerbeziehungen fördert, ist aufrechtzuerhalten. Daneben ist der kleine Teil der überstudienkonzentrierten (besonders leistungsstarken oder leistungsschwachen) und kontakteschwachen Studenten, oft bewußt ungebundenen Studenten, zu beachten. Bei einem Teil von ihnen ist die Familiengründung noch kein hoher Wert. Folgt man den Ergebnissen der SIS, so wird es einigen

dieser Partnerlosen durchaus schwerfallen, mit den nicht selten verengten Kontaktmöglichkeiten, in den Einsatzorten einen Partner zu finden.

Kinder

Bei Studienende haben 36 % der Studenten Kinder (Tab. 6. - 1). Darunter sind häufiger Männer (42 %) als Frauen (33 %).

Tab. 6. - 1: Kinderzahl

<u>%</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>Kinder</u>
SIL A	94	5	1	0	
SIL B	91	8	1	0	
SIL C	79	18	3	0	

SIL D	65	28	6	1	
männl.	59	29	10	2	
weibl.	69	28	2	1	

Bei den Männern ist zugleich der Anteil größer, der zwei und mehr Kinder hat (12 % gegenüber 3 % bei den Frauen). Damit haben 31 % (30 % der Frauen und 33 % der Männer) im Verlaufe des Studiums Kinder bekommen: 9 % der männlichen und 3 % der weiblichen Studienanfänger begannen mit Kind das Studium. Wie allgemein bekannt ist und auch durch unsere Untersuchungen bestätigt wird (s. Schreier, Kerstin: Studium und Elternschaft, SIL-Bericht 1987), sind unter den Studenteltern hervorragende Studenten, die ihr Studium ernst nehmen und effektiv studieren. SIL D zeigt, daß diese Studenten nicht weniger Selbststudienverpflichtungen erfüllen als Studenten ohne Kinder. Sie sind nicht weniger wissenschaftlich engagiert, sie haben keine schlechteren Zensuren. Sie sind z. T. sogar produktiver und fachverbundener. Und sie erhalten etwas häufiger ein Leistungsstipendium.

Viele Studenten vertreten die Ansicht, daß es nicht so günstig ist, sich während des Studiums ein Kind anzuschaffen. Diese Auffassung ist in der von uns untersuchten Teilpopulation SIL D besonders verbreitet (vgl. Tab. 6. - 2).

Tab. 6. - 2: Einstellung zum Zeitpunkt der Geburt eines Kindes

Wann sollte Ihrer Meinung nach eine Frau ihr erstes Kind bekommen?

- 1 vor Beginn des Studiums
- 2 während des Studiums
- 3 kurz nach Abschluß des Studiums
- 4 einige Zeit nach dem Studium
- 5 der Zeitpunkt ist gleichgültig

%	Pos.	1	2	3	4	5
SIL A		2	19	39	41	19
SIL C		1	18	43	18	20
SIL C ^x		1	12	37	27	23
SIL D ₁		2	13	35	26	24
männl.		2	9	41	22	26
weibl.		2	17	31	29	21

x nur identische Teilpopulation mit SIL D₁

Die relativ meisten Studenten, nämlich 35 % (41 % der männlichen und 31 % der weiblichen), sind für das erste Kind kurz nach Abschluß des Studiums. Dem entspricht auch die Tatsache, daß bei Studienende 13 % der Studentinnen schwanger sind und weitere 8 % sich dessen noch nicht sicher sind. Die Berufstätigkeit dieser Absolventinnen wird also zunächst nur kurz sein. Nur 9 % der Männer und 17 % der Frauen halten es für günstig, daß eine Studentin während des Studiums ein Kind bekommt. Das sind weit weniger, als tatsächlich Kinder bekommen haben. Offenbar sind die eigenen Erfahrungen doch nicht so gut. Bemerkenswert ist, daß die männlichen Studenten noch zurückhaltender urteilen als die weiblichen. Diskussionen mit Studenten zeigen, daß ein Teil der männlichen Studenten meint, Studentinnen mit Kind wirkten sich eher hemmend auf die Leistungsatmosphäre im Studium und auf die Studienorganisation aus. Durch häufigen Ausfall der studierenden Mütter kämen zu viele Unregelmäßigkeiten ins Studium. Aus solchen und ähnlichen Gründen sind männliche Studenten auch häufiger als weibliche der Auffassung, daß die Absolventin mit Kind die Berufarbeit un-

terbrechen sollte. Trotz dieser Einschränkungen und Probleme ist - nimmt man alle unsere Analysen zur Grundlage (s. K. Schreier: Entwicklung von Partner- und Familienbeziehungen von Studenten des 1. bis 3. Studienjahres, SIL A - B - C - Bericht 1986) - davon auszugehen, daß ein bedeutender Teil der Studentinnen während des Studiums das 1. Kind bekommt. Dieser schon heute hohe Anteil wird eher noch zunehmen.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, daß Familie und Kinder für Studenten zu den sehr hohen Lebenswerten gehören. So gut wie alle (98 %) möchten Kinder haben und sehen darin einen wichtigen Faktor ihres Lebensglücks (Tab. 6. - 4). Nach wie vor dominiert dabei der Zweikinderwunsch (Tab. 6. - 3). Im Unterschied zu anderen Schichten der Jugend wünschen sich jedoch Studenten weit seltener nur ein Kind (11 % gegenüber 22 % in der Kinderwunschstudie unter 20- bis 30jährigen Frauen, siehe Pinther 1987) und entsprechend häufiger 3 Kinder.

Tab. 6. - 3: Kinderwunsch

Wieviel Kinder möchten Sie haben?

%	0	1	2	3	4 und mehr Kinder
SIL D gesamt	2	11	67	18	2
männlich	2	10	67	19	2
weiblich	1	13	67	17	2

Tab. 6. - 4: Lebenswert Kinder

Mein Lebensglück hängt davon ab, daß ich Kinder habe

- 1 sehr stark
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	2	(1+2)	3	(4+5+6)
SIL D gesamt		59	27	(86)	9	5
männlich		49	31	(80)	14	6
weiblich		69	23	(92)	4	4

7. Absolventenlenkung und Berufseinstellungen

7.1. Absolventenlenkung

Die noch im Studium stehenden Jugendlichen sind noch lange bevor sie in die eigentliche Endphase ihres Hochschulstudiums gelangen, dazu veranlaßt, sich konkreter mit ihren künftigen beruflichen Plänen zu befassen. Die staatliche Absolventenlenkung sieht dafür ein geordnetes System von Maßnahmen vor, in dem sowohl die zeitlichen als auch die inhaltlichen Abläufe gesetzlich geregelt sind. Ziel dieser Absolventenvermittlung zu einem Absolventeneinsatz ist es, nach dem Studium einen fach- und niveaugerechten Berufseinsatz eines jeden Absolventen zu sichern. Für die meisten Studenten beginnt die Absolventenlenkung im vorletzten Studienjahr. Unter den Jurastudenten sind die meisten längerfristig vermittelten Kader. Die meisten in einer Frist unter einem Jahr vermittelten Studenten sind unter den Lehrern der Fachkombination Physik/Mathematik.

Tab. 7. - 1: Beginn der Absolventenvermittlung

Wieviel Monate vor Abschluß Ihres Studiums begann für Sie die Vermittlung?

§	weniger als 6 Monate	sechs bis elf Monate	zwölf bis sieb- zehn Mo- nate	achtzehn Monate und län- ger vorher	keine An- gabe
SIL D, gesamt	3	26	39	26	6
männlich	4	24	42	21	10
weiblich	3	25	39	30	3
<u>Fachrichtung</u>					
MUSIK	3	10	53	10	16
PHY/MA-Lehrer	0	32	49	19	0
REWI	0	9	46	40	5
TIERPRODUZENTEN	8	70	9	2	3
WIWI	3	12	37	44	4
TECHNIK	4	17	46	22	11

Die meisten noch offenen und unklaren Fälle gibt es unter den Musikstudenten und den Technikstudenten.

In leistungsmäßiger Hinsicht zeigt sich eindeutig, daß die zensurenbesseren Studenten zeitlich merklich früher ihre Vermitt-

lungsaktivitäten beginnen. So beginnt für ein Drittel aller Leistungstipendiaten (33 %) aber nur für 23 % der Studenten ohne Leistungstipendium die Absolventenvermittlung mindestens anderthalb Jahre vor Studienabschluß.

Eigene Bemühungen um eine Arbeitsstelle

Durch den Ablauf der zentral geleiteten Absolventenlenkung werden eigene Bemühungen der Studenten um einen künftigen beruflichen Einsatz in bestimmtem Umfang überflüssig gemacht. Die Hochschule übernimmt die Garantie, daß dem Absolventen am Ende seines Studiums ein Arbeitsplatz bereitgestellt wird.

Die auf dem ermittelten gesellschaftlichen Bedarf beruhenden Stellenangebote genügen jedoch nicht in allen Fachrichtungen den Anforderungen. Auf Grundlage dieser Angebote kann nicht immer flexibel genug auf die konkreten Belange der Absolventen bezogen eine Auswahl getroffen werden. Das führt dazu, daß sich die Studenten teilweise selbst um eine Arbeitsstelle bemühen.

Tab. 7.1. - 2: Eigene Aktivitäten für einen Absolventeneinsatz

Wieviele Monate vor Abschluß Ihres Studiums unternahmen Sie eigene Aktivitäten, um eine Arbeitsstelle zu bekommen?

%	keine Aktivi- täten	bis 6 Monate vorher	bis 1 Jahr vorher	länger als 1 Jahr vorher
SIL D, gesamt	26	9	20	45
männlich	23	11	21	45
weiblich	29	5	19	47
<u>Fachrichtungen</u>				
MUSIK	3	9	46	42
PHY/MA-LEHRER	48	15	25	12
TIERPRODUZENTEN	11	11	29	49
REWI	53	0	10	37
WIWI	33	6	13	48
TECHNIK	19	14	22	45

Die Ergebnisse weisen deutliche Unterschiede in den Fächergruppen auf. Die Jurastudenten sind am langfristigsten in eine künftige Stelle vermittelt. Auch unter den Lehrerstudenten und Ökonomiestudenten gibt es viele, die entweder keine eigenen Bemühungen unternehmen oder erst relativ kurz vor Studienende hier Initiative zeigen (48 % Lehrerstudenten; 33 % Ökonomiestudenten verhalten sich hier passiv).

Bezogen auf die Leistungsposition gilt auch hier: Je leistungstärker ein Student ist, desto aktiver ist er bei der Arbeitsstellensuche. Aus der Fach- oder Berufsverbundenheit der Studenten ist solch ein Zusammenhang nicht abzuleiten.

Kontaktaufnahme mit dem Einsatzbetrieb

Um mit der künftigen Arbeitsstelle einen Vorvertrag abzuschließen, sind persönliche Kontakte mit Verantwortlichen des künftigen Betriebes von Bedeutung. Dabei hat der Student eine erste Möglichkeit, sich vor Ort von den allgemeinen Bedingungen seines Arbeitseinsatzes zu überzeugen und über die Einsatzcharakteristika hinausgehende Informationen zu erhalten (z. B. über seine konkrete Arbeitsaufgabe, die speziellen beruflichen Anforderungen, die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten und die sozialen Bedingungen).

Tab. 7.1. - 3: Wieviel Monate vor Studienabschluß nahmen Sie persönlich Kontakt zu Verantwortlichen des Einsatzbetriebes auf?

	keine Angabe	bis 6 Monate vorher	bis 1 Jahr vorher	länger als 1 Jahr vorher
SIL D, gesamt	9	20	28	43
männlich	11	24	27	47
weiblich	8	16	27	49
<u>Fachrichtung</u>				
MUSIK	7	33	31	29
PHY/MAT-LEHRER	9	72	19	0
FILMPRODUZENTEN	10	24	27	29
REWI	4	10	25	61
WIWI	11	11	23	55
TECHNIK	10	18	33	49

Arbeitsvertragsabschluß

Nach der direkten Kontaktaufnahme mit dem künftigen Betrieb schließt der Student mit seinem Einsatzbetrieb einen Vorvertrag ab.

Tab. 7.1. - 4: Wieviel Monate vor Abschluß Ihres Studiums haben Sie einen Arbeitsvertrag abgeschlossen?

%	keine Angabe	weniger als 1/2 Jahr vorher	weniger als 1 Jahr vorher	weniger als 1 1/2 J. vorher	1 1/2 J. und länger vorher
SIL D, gesamt	6	15	37	38	4
männlich	8	18	37	33	4
weiblich	4	14	36	43	3
<u>Fachrichtung</u>					
MUSIK	13	26	53	6	0
PHY/MA-LEHRER	0	32	68	0	0
TIERPRODUZENT	7	25	65	0	3
REWI	9	7	19	58	7
WIWI	7	9	22	55	7
TECHNIK	4	15	35	41	5

Im Durchschnitt haben alle Studenten rund 9 Monate vor Studienabschluss einen abgeschlossenen Arbeitsvorvertrag mit ihrem künftigen Betrieb in der Hand. Etwa ein Fünftel (21 %) schließt in einem Zeitraum von weniger als 6 Monaten vor Studienende erst einen solchen Vertrag ab. Für einen kleinen Teil der Studenten (6 %) gibt es hier ungeklärte Verhältnisse.

Die meisten langfristigen Arbeitsvorverträge bestehen mit Jura- und Ökonostudenten (REWI: 65 %; WIWI: 62 %).

Ein halbes Jahr vor Studienabschluss sind noch 14 % unklare Vermittlungsfälle (vgl. Tab. 7.1. - 4).

Verlauf der Absolventenvermittlung

Über die zeitlichen Verläufe der Absolventenvermittlung hinaus haben wir geprüft, wie die Arbeitsstellenvermittlung verlief und auf welchem Wege die Studenten ihre künftige Arbeits-

stelle erhalten. Dabei interessierte uns auch, welche Wahlmöglichkeiten den Studenten im Rahmen der Arbeitsstellenvermittlung geboten wurden und wie die Studenten aus subjektivem Empfinden heraus ihre Arbeitsplatzsuche reflektieren (vgl. Tab. 7.1. - 5).

Tab. 7.1. - 5: Schwierigkeit der Arbeitsstellenfindung

Die Stellenfindung war für mich problemlos.

Das trifft zu

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)	(5+6)	6	\bar{x}
	SIL 0, gesamt	30	(55)	(19)	12	2,8
	männlich	30	(54)	(16)	10	2,7
	weiblich	31	(52)	(21)	13	2,8
Fachrichtung						
	MUSIK	19	(25)	(32)	16	3,5
	PHY/MAT-LEHRER	27	(64)	(9)	9	2,6
	TIERPRODUZENT	28	(54)	(17)	10	2,7
	REWI	34	(56)	(22)	17	2,8
	WIMI	38	(57)	(16)	10	2,6
	TECHNIK	29	(55)	(16)	9	2,7

Für die Hälfte (55 %) aller Studierenden ist die Arbeitsstellenfindung kein schwieriges Problem. Einmal die Musikstudenten ausgenommen, reflektieren die Studenten der anderen Fachrichtungsgruppen dies ziemlich ähnlich.

Etwa ein Fünftel (19 %) aller Studenten empfindet seine Arbeitsstellensuche als Problem. Am wenigsten betrifft das die Lehrerstudenten, am meisten die Musik- und Rechtswissenschaftsstudenten (MUSIK: 32 %; REWI: 22 %).

Probleme ergeben sich nicht allein aus der Vielfalt der Stellenangebote, sondern resultieren auch aus den familiären Bindungen der Studenten.

41 % der Studenten werden durch offizielle Maßnahmen der Absolventenvermittlung bei der Stellensuche gelenkt.

Als Folge einer früheren betrieblichen Studiendelegierung erhalten vor allem Technikabsolventen am häufigsten ihre Arbeitsstelle (42 %).

In leistungsmäßiger Hinsicht ist nun zu erkennen, daß die Leistungsbesten häufiger als andere Studenten durch die offizielle Stellenvermittlung ihre künftige Arbeitsstelle erhalten. Ihnen werden im Rahmen der Absolventenvermittlung mehr Möglichkeiten eingeräumt.

Aus mehreren Stellenangeboten konnten auswählen

54 % aller Studenten,

61 % der männlichen,

48 % der weiblichen Studierenden,

35 % der Musikstudenten

66 % der Tierproduzenten/Agrarstudenten,

36 % der Physik-/Mathematik-Lehrer,

64 % der Jurastudenten,

42 % der Ökonomiestudenten,

60 % der Technikstudenten.

Der Mehrheit (66 %) aller Studierenden wird im Rahmen der Absolventenvermittlung ein gezieltes Stellenangebot gemacht.

Dabei erhalten die leistungsbesseren Studenten besondere Aufmerksamkeit.

Trotzdem spielen nach Meinung der Studenten Leistungskriterien bei der Stellenvermittlung keine erstrangige Rolle.

Tab. 7.1. - 6: Leistungskriterien bei der Stellenvermittlung

Für den Erhalt meiner Arbeitsstelle waren Leistungskriterien entscheidend.

Das trifft zu

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)	(5+6)	6	\bar{x}
	SIL D, gesamt	13	(28)	(41)	30	3,8
	männlich	18	(33)	(35)	28	3,6
	weiblich	9	(24)	(46)	31	4,0
	<u>Fachrichtung</u>					
	MUSIK	36	(52)	(35)	32	3,2
	PHY/MA-LEHRER	5	(19)	(58)	40	4,6
	AGRAR	7	(28)	(38)	33	3,9
	REWI	14	(42)	(29)	26	3,4
	WIWI	12	(25)	(44)	26	4,0
	TECHNIK	15	(25)	(38)	28	3,9
	<u>Zensuredurchschnitt</u>					
	(3. Studienjahr)					
	1,0 bis 1,6	26	(57)	(34)	30	3,2
	1,7 bis 2,2	18	(40)	(39)	29	3,6
	2,3 bis 2,9	9	(19)	(40)	27	3,9
	über 2,9	3	(6)	(55)	33	4,6

28 % der Studenten meinen - leistungsbessere und -motiviertere deutlich häufiger -, daß Leistungskriterien für den Erhalt der Arbeitsstelle entscheidend waren.

Das Bild über die Absolventenlenkung wird abgerundet, wenn wir den Informationstand der Studenten betrachten. Die Einsatzcharakteristik ist drei Viertel aller Studenten bekannt (75 %). In den Fächergruppen zeigt sich hier folgender Unterschied:

- 92 % der Agrarstudenten,
- 80 % der Technikstudenten,
- 81 % der Jurastudenten,
- 68 % der Physik/Mathematik-Studenten,
- 64 % der Ökonomiestudenten,
- 55 % der Musikstudenten.

Die leistungsbesseren Studenten wissen häufiger gut Bescheid als die leistungsschwächeren.

Die Hälfte der Studenten fühlt sich über ihre Arbeitsaufgabe, ihre künftigen beruflichen Anforderungen, ihre Perspektiven und über das Arbeitsrecht gut informiert (vgl. Tab. 7.1. - 7). Das heißt aber auch, daß rund ein Viertel über die einzelnen Aspekte ihres künftigen beruflichen Einsatzes nur wenig informiert ist.

Tab. 7.1. - 7: Informiertheit der Studenten über ihren künftigen Arbeitseinsatz

Wie gut sind Sie über die nachfolgenden Sachverhalte informiert?

1 sehr gut

⋮

6 überhaupt nicht

a) über meine konkreten Arbeitsaufgaben,

b) über die beruflichen Anforderungen,

c) über die möglichen beruflichen Perspektiven

d) über die für mich geltenden arbeitsrechtlichen Bestimmungen

%	a)	b)	c)	d)
	1 (1+2)	1 (1+2)	1 (1+2)	1 (1+2)
SIL D, gesamt	17 (51)	18 (53)	17 (47)	19 (53)
männlich	18 (56)	20 (58)	17 (45)	16 (49)
weiblich	16 (48)	16 (49)	17 (47)	22 (56)
<u>Fachrichtung</u>				
MUSIK	38 (69)	38 (91)	22 (54)	6 (28)
PHY/MA-LEHRER	18 (49)	18 (77)	5 (45)	5 (32)
TIERPRODUZENT	15 (52)	15 (53)	17 (52)	14 (57)
REWI	14 (53)	24 (66)	22 (53)	64 (95)
WIWI	14 (50)	17 (49)	20 (53)	17 (52)
TECHNIK	19 (53)	15 (49)	12 (38)	12 (45)

Die Absolventenvermittlung darf insgesamt in ihrem inhaltlichen Verlauf nicht überschätzt werden. Gesichert ist, daß die meisten Studenten etwa ein Jahr vor Studienende ihren Arbeitsvertrag in der Tasche haben. Dennoch mangelt es einem beträchtlichen Teil an wichtigen Informationen und notwendigen Einblicken über ihre künftige Arbeitsstelle. Nach Abschluß des Arbeitsvertrages sind die Studenten und die Einsatzbetriebe zu inaktiv. Am ehesten werden die Kontakte noch über soziale Umfeldbedingungen geführt (wie z. B. die Wohnraumversorgung).

Leitungstätigkeit

In welchem Umfang junge Absolventen bereits von Anfang ihres Berufsstarts an verantwortungsvolle Aufgaben als Leiter übertragen bekommen, läßt sich aus der nachfolgenden Ergebnisdarstellung ablesen.

Tab. 7.1. - B: Werden Sie mit Beginn Ihrer Arbeitstätigkeit eine Leitungsfunktion übernehmen?

- 1 ja, und zwar als unmittelbarer Leiter/Stellvertreter in einem Arbeitskollektiv
- 2 ja, und zwar als Leiter/Stellvertreter mit weiteren unterstellten Leitern
- 3 nein
- 0 Das weiß ich noch nicht

%	Pos.	1	2	3	Das weiß ich noch nicht
	SIL D, gesamt -	15	9	53	23
	männlich	15	10	53	22
	weiblich	15	9	51	25
	<u>Fachrichtung.</u>				
	MUSIK	3	0	50	47
	PHY/MA-LEHRER	18	9	27	46
	TIERPRODUZENT	38	29	20	13
	REWI	12	10	49	29
	WIWI	13	2	62	23
	TECHNIK	7	7	68	31

Die Mehrheit der Studenten übernimmt nicht von Anfang an eine Funktion als Leiter. Etwa ein Viertel aller Studenten wird in irgendeine Leiterfunktion eingesetzt.

Der relativ hohe Anteil von Studenten (23 %), der angibt, hier noch nicht genau Bescheid zu wissen, erhärtet die Aussage, daß ein beachtlicher Anteil von Studenten über die künftigen Anforderungen und Arbeitsaufgaben ungenügend informiert ist.

Studenten mit besseren Studienleistungen und ausgeprägterer positiver Leistungsmotivation werden keineswegs häufiger sofort als Leiter eingesetzt. Im Gegenteil, gerade Studenten mit weniger guten Studienleistungen und geringer Leistungsorientierung geben häufiger an, daß sie mit Beginn ihrer Arbeitstätigkeit sofort eine Leitungsfunktion übernehmen werden. Neben der Fachrichtungsspezifität muß beachtet werden, daß ein sofortiger Einsatz als Leiter von der Kadersituation im Einsatzbetrieb beeinflusst wird.

Festzuhalten bleibt: Leistungskriterien spielen bei der konkreten Stellenvermittlung für die meisten Studenten eine untergeordnete Rolle, und folglich kommen leistungstarke und hochmotivierte Absolventen eher zufällig von Anfang an in berufliche Positionen, die ihren Fähigkeiten und Bestrebungen entsprechen.

Von besonderer Bedeutung sind die in der Industrie und Wissenschaft eingesetzten Absolventen. Sie sind für die wissenschaftliche und technische Innovation in unserem Lande von nicht zu unterschätzendem Wert. 44 % aller Absolventen werden in diesen beiden Bereichen unterkommen, darunter

77 % in der Industrie und

23 % in der Wissenschaft (außerhalb der Industrieforschung).

Dabei wird in der Industrie immerhin fast jeder 4. Absolvent sofort in einem Forschungs- und Entwicklungsbereich (23 %) arbeiten.

Forschung und Entwicklung ist weitaus stärker von männlichen als von weiblichen Absolventen besetzt. Während Frauen häufiger in die Planung, Verwaltungs- und Leitungsbereiche der Industrie vermittelt werden. Auch der eigentliche Produktionsbereich in der Industrie bleibt vorrangig von männlichen Absolventen dominiert.

Absolventen, die in wissenschaftliche Einrichtungen vermittelt werden, sind vor allem Studenten, die als Nachwuchswissenschaftler an der Universität oder Hochschule verbleiben.

7.2. Berufseinstellungen

Der Wert der Berufsarbeit für das eigene Leben wird von der Mehrheit der Studenten von Studienbeginn an erkannt und emotional empfunden. Dies drückt sich im hohen Wert aus, den die Studenten einer interessanten Arbeit beimessen. Die meisten Studenten sagen, daß ihr Lebensglück stark davon abhängt, eine interessante berufliche Tätigkeit ausüben zu können (vgl. Tab. 7.2. - 1). Darin reflektiert sich, daß die Berufsarbeit für die Studenten neben Familie, Partnerschaft und Gesundheit zu den tragenden Säulen der Lebensorientierung zu rechnen ist.

Tab. 7.2. - 1: Lebenswert: eine interessante Arbeit haben
Mein Lebensglück ist davon abhängig

1 sehr stark
:
6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)
SIL A, 1. Stdj., gesamt		55	(94)
SIL B, 2. Stdj., gesamt		47	(93)
SIL D, 4. Stdj., gesamt		48	(91)
männlich		45	(92)
weiblich		50	(90)

In welchem Umfang sich für die Studenten in der Absolventenlenkung das Streben nach einer interessanten Arbeit erfüllt, geht aus folgenden Ergebnissen hervor (vgl. Tab. 7.2. - 2).

Zwei Drittel (64 %) aller künftigen Absolventen bekommen eine Arbeitsstelle, die ihren Berufsinteressen entspricht. Die männlichen Studenten konnten ihre Interessen merklich häufiger verwirklichen als die Studentinnen. Diese Unterschiede sind in

allen Fachrichtungen vorhanden. Leistungsbessere und leistungsmotiviertere Studenten finden ihre Interessen bei der Arbeitsstellenvermittlung stärker verwirklicht.

Tab. 7.2. - 2: Obereinstimmung zwischen Stellenvermittlung und beruflichen Interessen der Absolventen

Meine künftige Arbeitsstelle entspricht meinen Interessen

Das trifft zu

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)	(4-6)	\bar{x}
SIL D, gesamt		29	(64)	(12)	2,3
männlich		33	(70)	(9)	2,1
weiblich		26	(59)	(14)	2,4

Eine hohe Obereinstimmung zwischen Arbeitsstellenwahl und eigenen beruflichen Interessen ist eine gute Voraussetzung, berufliche Leistungsfähigkeit beweisen zu können.

Im Ensemble der Arbeitshaltung ist das Leistungsstreben der Mehrheit der Studenten stark ausgeprägt. Zwischen männlichen und weiblichen Studierenden gibt es in dieser Lebensorientierung bemerkenswerterweise keinen Unterschied. Bestimmt ist diese Wertorientierung von dem Bestreben, das in jahrelanger Ausbildung erworbene berufliche Wissen und Können nun in der beruflichen praktischen Bewährung anwenden und umsetzen zu wollen.

Das erreichte Qualifikationsniveau gibt den Studenten Selbstsicherheit und Selbstvertrauen, die sozialen und fachlich-beruflichen Anforderungen der künftigen Berufsarbeit meistern zu können.

Tab. 7.2. - 3: Anforderungssicherheit

Ich bin sicher, den künftigen beruflichen Anforderungen gerecht zu werden

Das trifft zu

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)	3	(4-6)	\bar{x}
SIL D, gesamt		10	(52)	36	(12)	2,6
männlich		13	(64)	29	(7)	2,3
weiblich		8	(43)	41	(16)	2,7
<u>Fachrichtung</u>						
MUSIK		29	(82)	12	(6)	2,0
PHY/MA-LEHRER		5	(68)	22	(10)	2,4
TIERPRODUZENTEN		9	(56)	35	(9)	2,5
REWI		15	(53)	37	(10)	2,5
WIWI		8	(40)	42	(18)	2,8
TECHNIK		10	(54)	38	(8)	2,5

Die Hälfte (52 %) aller Studenten ist zuversichtlich, daß sie die Berufsaufgaben und -anforderungen bewältigen wird. Mehr als ein Drittel (36 %) schätzt das zurückhaltender ein. Etwa ein Zehntel (12 %) ist skeptisch.

Erstaunlich ist, daß zensurenbessere Studenten keineswegs anforderungssicherer auftreten. Dagegen sind Studenten mit ausgeprägter Leistungsmotivation sicherer, daß sie die Berufsanforderungen gut bewältigen werden.

Das Selbstvertrauen und die Selbstsicherheit gründet sich auf die Bindung zum Beruf, das wachsende Berufsinteresse, die fachliche Kompetenz und praktische Verbindung zur konkreten Arbeit.

Tab. 7.2. - 4: Berufsverbundenheit

Mit meinem künftigen Beruf fühle ich mich fest verbunden

Das trifft zu

1 vollkommen

⋮

6 überhaupt nicht

%	Pos.	1	(1+2)	3	(4-6)	\bar{x}
SIL A, 1. Stdj.		19	(49)	25	(27)	2,8
SIL B, 2. Stdj.		16	(43)	28	(29)	2,9
SIL C, 3. Stdj.		15	(49)	28	(23)	2,7
SIL D, 4. Stdj.		15	(51)	26	(23)	2,7
männlich		18	(55)	26	(19)	2,6
weiblich		14	(48)	26	(26)	2,8
<u>Fachrichtung</u>						
MUSIK		50	(88)	6	(6)	1,7
PHY/MA-LEHRER		23	(68)	32	(0)	2,1
TIERPRODUZENT		24	(66)	22	(10)	2,2
REWI		12	(69)	24	(7)	2,3
WIWI		10	(38)	27	(35)	3,1
TECHNIK		11	(43)	28	(28)	2,9

Die SIL-Ergebnisse belegen klar, daß die Berufsverbundenheit zum einen sich auf berufliche Erfahrungen gründet und zum anderen durch berufspraktische Bezüge der Hochschulausbildung geformt wird. Wie schwer es offensichtlich ist, an der Hochschule hier gravierende Wandlungen zu erreichen, wird an der Stabilität der Einstellung erkennbar. Die Berufsverbundenheit bleibt im wesentlichen über die gesamte Dauer des Studiums stabil.

Es ist anzunehmen: Je identischer die Studienfachausbildung mit der späteren Berufsausübung, desto stärker kann sich die Berufsverbundenheit in der Studententätigkeit selbst entwickeln. Das ist in den verschiedenen Fächergruppen durchaus unterschiedlich.

Diese in der Sache selbst liegenden objektiven Unterschiede können durch berufsbezogene und stärker berufspraktische Übungen in diesen Fächern gemildert, nie aber gänzlich aufgehoben werden. Die Möglichkeiten der Hochschulausbildung sind in den einzelnen Fächern einfach verschieden.

Ohne die Berufsverbundenheit der Studienfachverbundenheit entgegenzusetzen, ist zu fragen, in welchem Grade eine enge Orientierung auf den künftigen Beruf eine fachwissenschaftliche Orientierung behindert.

Die Hochschulbildung zielt darauf ab, beim künftigen Absolventen die Fähigkeit zum wissenschaftlich-theoretischen Denken auszuprägen, und zwar als Voraussetzung für die Lösung praktischer Probleme des eigenen Fachgebietes.

Ohne diese Seite bliebe ein wichtiges Anliegen einer Hochschulqualifizierung unerfüllt. Zumal an den Absolventen in der beruflichen Praxis mehr noch als an der Hochschule die Forderung gestellt wird, selbständig auftretende Probleme in ihren theoretischen Aspekten einzuordnen, zu durchdenken, zu klären und sie so einer praktischen Lösung zuzuführen.