



Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften

Institut für Berufs- und Betriebspädagogik

– *Geschäftsführende Direktorin* –

Prof. Dr. Sibylle Peters

Steckel, Mirko

Peters, Sibylle

Perspektiven auf das Moratorium Studium
Teilstudie 3: Studiengang-/ Studienfachwechsel und
Studienabbruch

Arbeitsbericht Nr. 62

April 2008

ISSN 1437-8493

Die Arbeitsberichte des Instituts für Berufs- und Betriebspädagogik

Diese Reihe repräsentiert das Institut für Berufs- und Betriebspädagogik in seinen Arbeits- und Forschungsschwerpunkten. Die Arbeitsberichte bieten die Möglichkeit, Beiträge aus aktuellen Forschungsprojekten und Qualifikationsvorhaben ebenso wie Diskussions- oder Thesenpapiere zu veröffentlichen. Daneben bildet die Reihe auch ein Informations- und Diskussionsforum für unsere Kooperationspartner und deren Beiträge. Weiterhin sollen in dieser Reihe hochwertige Magisterarbeiten von Studierenden des Instituts erscheinen.

Herausgeber:

Institut für Berufs- und Betriebspädagogik (IBBP)
Geschäftsführende Direktorin Prof. Dr. Sibylle Peters

Anschrift:

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungs-
wissenschaften
Institut für Berufs- und Betriebspädagogik (IBBP)
Zschokkestraße 32
D-39104 Magdeburg

Tel.: (0391) 67 16 623

Fax: (0391) 67 16 550

e-mail: sibylle.peters@gse-w.uni-magdeburg.de

Redaktion

Ulrike Frosch

Herstellung:

Universitätsdruckerei Magdeburg

© Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg,
Institut für Berufs- und Betriebspädagogik,
Postfach 4120, D-39016 Magdeburg.
Jede Form der Weitergabe oder Vervielfältigung
bedarf der Genehmigung des Herausgebers.

Steckel, Mirko

Peters, Sibylle

Perspektiven auf das Moratorium Studium
Teilstudie 3: Studiengang-/ Studienfachwechsel und
Studienabbruch

Arbeitsbericht Nr. 62

April 2008

ISSN 1437-8493

Inhaltsverzeichnis

1. <i>Perspektiven auf das Moratorium Studium</i>	3
1.1 Hochschulpolitischer Hintergrund und Bedarf.....	3
1.2 Zielsetzung und Fragestellung der Gesamtuntersuchung	5
1.3 Differenzierung der Gesamtuntersuchung	7
1.4 Das Moratorium Studium	10
2. <i>Teilstudie 3: Studiengang-/Studienfachwechsel und ... Studienabbruch</i>	12
2.1 Analyse: Studiengang-/Studienfachwechsel.....	13
2.2 Analyse: Studienabbruch.....	24
Literatur	34

1. Perspektiven auf das Moratorium *Studium*

1.1 Hochschulpolitischer Hintergrund und Bedarf

Die Ziele des Bologna-Prozesses sind auch für die Otto-von-Guericke Universität Magdeburg eine große Herausforderung, insofern die Hochschulausbildung anstrebt, den Ansprüchen der Förderung von sozialer Mobilität, von internationaler Wettbewerbsfähigkeit, von Beschäftigungsfähigkeit und wissensintensiven offenen Entwicklungen gerecht zu werden. Die zunehmende Mobilität, Flexibilität und Internationalität von Studierenden¹, Forschern oder Expatriates zieht es nach sich, dass sich die Hochschulen im internationalen Wettbewerb um die besten Köpfe bewähren müssen, bzw. ihre Studienangebote so ausrichten, dass sie für potenziell neue Gruppen von Studenten und gegenwärtige Studenten attraktiv sind. Daraus resultiert eine zunehmende Herausforderung, die darin besteht, Formen und Programme bereitzustellen und zu entwickeln, um hoch qualifizierte Nachwuchsforscher und qualifizierte Nachwuchskräfte für die jeweilige Universität zu interessieren und darüber hinaus dauerhafte Bindungen der Studenten an die Universität zu ermöglichen. Dies gewinnt zusätzlich dahingehend an Bedeutung, als dass an deutschen Hochschulen im Durchschnitt nur drei Viertel aller Studenten einen Abschluss schaffen – wobei der Anteil der Studienanfänger in Deutschland im internationalen Vergleich ohnehin sehr niedrig ist.²

Die Otto-von-Guericke Universität Magdeburg liegt zwar gegenwärtig außerhalb einer Teilhabe an bundesweiten Exzellenzprogrammen, gleichwohl muss es auch ihre Aufgabe sein, alle Anstrengungen zu unternehmen, um Studiengänge zu entwickeln, die sowohl auf gesellschaftspolitische Bedarfe und Herausforderungen reagieren können, als auch soviel Innovationsfähigkeit beinhalten, dass die Studiengangsabsolventen auf dem sich hoch differenzierenden und wissensintensiven akademischen Arbeitsmarkt behaupten können. Aus diesem Grund scheint es für uns unerlässlich, mit professionszugehörigen Organisationen, Verbänden etc. sowie Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen sowie Organisationen und Institutionen der

¹ Im Rahmen der Arbeit wird neutral von Studenten bzw. Studierenden gesprochen.

² vgl. auch OECD Bildungsbericht „Bildung auf einen Blick“ 2007

entsprechenden Professionsgruppen zu kooperieren, dies setzt jedoch voraus, dass die Studiensituation und Nachfrage nach spezifischen Abschlüssen transparent sind. Die Akteure der Studiengänge selbst – die Studierenden und Absolventen – sind in diese Entwicklungen mit einzubeziehen, um ihre Kompetenzen, Erwartungen und Aktivitäten hinsichtlich ihres gesellschaftlichen Grundverständnisses von Arbeit und der ökonomischen Verwendung ihres Wissens in professionspolitischen sowie wissenschaftlichen Kontexten und Entwicklungen zu verankern und zu entwickeln.

Entsprechend der strategischen Herausforderung der Otto-von-Guericke Universität, hochqualitative Studiengänge zu entwickeln und zu betreuen sowie exzellente Forschung zu generieren, wird eine spezifische „Pflege“ und Entwicklung der Studenten benötigt. Dies kann als unerlässlich angesehen werden, da im Ausland solche professionellen Strukturen grundlegender gegeben sind. Dies verlangt, dass insbesondere innerhalb der jeweiligen Institute und der darin entwickelten Studiengangstrukturen das Augenmerk auf die Förderung und auf eine optimale Differenzierung der Förderung und Begleitung von Studenten zu legen ist. Somit wird es langfristig erforderlich, das Spektrum der Studierenden innerhalb ausgewählter Studiengänge differenziert zwischen **Absolventen**, **gegenwärtigen Studierenden**, **Studiengangsweslern** und **Studienabbrechern** näher in den Blick zu nehmen. Dieses Anliegen greifen wir zunächst in einer Querschnittsanalyse auf Institutsebene auf, die einen ersten Einblick in die Studiensituation verschiedener „Studentenpopulationen“ geben kann. Diese Analysebasis kann Organisationsforschung von Studiengängen und den einzelnen Instituten Chancen der Hochschulentwicklung bieten, indem die Studiengangssituation intensiviert und damit der Blick auf einen wachsenden wissensintensiven Arbeitsmarkt ausgerichtet wird.

1.2 Zielsetzung und Fragestellung der Gesamtuntersuchung

Vor dem beschriebenen Hintergrund ist innerhalb der Hochschulverwaltung (Prorektorat) eine Untersuchung dem IBBP (Institut: Berufs- und Betriebspädagogik) in Auftrag gegeben worden, um heterogene Studiengänge auszuwerten. Am Institut sind dies der Magisterstudiengang Berufs- und Betriebspädagogik sowie das Lehramt an Berufsbildenden Schulen und am Institut für Geschichte der Magisterstudiengang Geschichte. Neuere Studiengänge wie beispielsweise der Bachelor Bildungsmanagement wurden nicht berücksichtigt, da diese Studiengänge noch nicht hinreichend über Absolventen verfügen - dieses wird in Bälde folgen. Die Befragung spiegelt die hohe Heterogenität der Zielgruppen dieser verschiedenen Studiengänge in den ausgewählten Themenschwerpunkten wider.

Von besonderem Interesse nahezu aller Hochschulen ist die Problematik des Studienabbruchs. Die gegenwärtigen Entwicklungen beim Studienabbruch gestalten sich sehr komplex. Abbrecher und Studiengangwechsler sind möglicherweise besonders unzufrieden mit dem Angebot ihres Studiengangs. Erwartungsgemäß sind der gewählte Abbruch mit einem Zuviel und/oder eine nicht bewältigbare Gleichzeitigkeit von Anforderungen und Herausforderungen gegeben. Durch die Befragung sollen mögliche wichtige Hinweise auf Mängel in Studiengangskonzepten gegeben werden können. Für die OvGU ist es deshalb mittelfristig von großer Bedeutung, über Motive des Studienabbruchs informiert zu werden, um Abbrecherquoten besser einschätzen zu können.

Hingegen erfreuen sich Alumni- Befragungen gegenwärtig einer großen Beliebtheit. Diese Befragung von Absolventen zielt auf die Lieferung von Informationen zu Übergängen und Voraussetzungen für einen Verbleib in den akademischen Teilarbeitsmarkt. Es ist damit ein wichtiges Instrument, um sich an dem Bedarf des Beschäftigungssystems und den Erwartungen und Optionen der Studierenden zwecks einer optimalen Einmündung in die spezifischen Arbeitsmarktsegmente zu orientieren. Ebenso können die ehemaligen Studierenden durch die retrospektive Bewertung der Studienbedingungen wertvolle Hinweise zur Verbesserung und Ausdifferenzierung von Studium und Lehre geben. Darüber hinaus steht für

Hochschulen zunehmend der Punkt im Fokus, dass Absolventen Interesse an einer Bindung und damit an einem gemeinsamen Erfahrungsaustausch über das Studium hinaus haben, d. h., ihre Praxiserfahrungen in wissenschaftlichen Kontexten austauschen und reflektieren möchten und gegebenenfalls Optionen an weiterer Weiterbildung in diesem Kontext konkretisieren und auch planen.³

Das Institut für Berufs- und Betriebspädagogik (IBBP) als auch die Fakultät für Geistes-, Sozial-, und Erziehungswissenschaften (FGSE) haben ein Interesse daran, sowohl eine nachhaltige Alumnikultur aufzubauen als auch aktuell empirisches Wissen durch die einzelnen Gruppen zu erhalten, wie die Gruppe von Absolventen und gegenwärtiger Studenten beschaffen ist, um mit Hilfe hochschulinterner Gremien und Instrumente diese Situation verbessern zu können. Aus diesem Grunde wurde eine kurzfristig angesetzte Querschnittsanalyse angestrebt, um modulartig Instrumente für temporäre Maßnahmen zu entwickeln und um das Auftreten beispielsweise von Studienabbruch, Studiengangwechsel und Langzeitstudium zu beobachten und zu minimieren.

Zielsetzung: Analyse der „Kundengruppe“ Studenten bzw. ehemaliger Studenten durch eine Online-Befragung zu folgenden zentralen Teilbereichen:

- I. biografischer Bildungsweg (in der Retrospektive)
- II. Beurteilung von Studium und Lehre – Sozialität im Fach
- III. Lebens- und Studiensituation/Berufssituation bei Alumni

Die Ergebnisse der Befragung sollen Einblicke aus der Sicht der Studierenden sowie Absolventen ermöglichen. Kurzfristig sollen Informationen über mögliche Stärken und Schwächen der beteiligten Studiengänge aus Sicht der Befragten erhalten werden. Mittelfristig geht es um die Ableitung von Maßnahmen, um die allgemeine Studiensituation und -zufriedenheit im speziellen am Institut für Berufs- und Betriebspädagogik und allgemein an der FGSE zu verbessern und dadurch mögliche Studienabbrüche oder Studiengangwechsel zu minimieren

³ So zeigen verschiedene wissenschaftliche Untersuchungen der letzten Jahre, dass Hochschulabsolventen dazu neigen spezifische Weiterbildungsangebote an der gleichen Hochschule aufzunehmen, an der sie auch ihr Studium vollzogen haben.

sowie Absolventen gezielter auf die Erfordernisse des Arbeitmarktes vorzubereiten und zu qualifizieren.

1.3 Differenzierung der Gesamtuntersuchung

Die Gesamtuntersuchung wird in drei Arbeitsberichten des IBBP veröffentlicht (Arbeitsbericht Nr. 60: Teilstudie 1 – *Alumni-Befragung*; Arbeitsbericht Nr. 61: Teilstudie 2 – *Studiensituation und Studienzufriedenheit*; Arbeitsbericht Nr. 62: Teilstudie 3 – *Studiengang-/Studienfachwechsel und Studienabbruch*).

Methodisches Vorgehen und Untersuchungssteckbrief

Die Befragung erfolgte im Zeitraum vom 15.12.2007 – 29.02.2008 auf Basis einer Online-Erhebung mittels der Online-Plattform *2ask*. Als Erhebungsinstrument dienten Online-Fragebögen, welche neben geschlossenen Antwortkategorien diverse offen zu beantwortende Fragen enthielten. Die Auswertung wurde mit Hilfe von SPSS 15.0 durchgeführt.

Zielfächer der Befragung waren:

Magisterstudiengang *Berufs- und Betriebspädagogik*; *Geschichte* sowie *Lehramt an Berufsbildenden Schulen*. Das Lehramt an Berufsbildenden Schulen umfasst am IBBP die Fachrichtungen Bautechnik, Elektrotechnik, Informationstechnik (IT), Metalltechnik, Wirtschaft und Verwaltung. Hinsichtlich des Magisterstudiengangs zielte die Befragung auf Studierende, die dieses Fach gegenwärtig als Hauptfach studieren bzw. studiert haben. Um möglichst breite Aussagen zu den Studienbedingungen der ausgewählten Fachbereiche zu erhalten, wurden vier Kohorten für die Befragung ausgewählt.

Vier Gruppen der folgenden Studienrichtungen wurden angesprochen:

1. Studenten im gegenwärtigen Hauptstudium (*Studiensituation /Studienzufriedenheit*) (n=64)

2. *Alumni* (Absolventen) dieser Studienfächer seit dem Sommersemester 2005 (n=33)
3. **Studiengangwechsler** - Studenten der Otto-von-Guericke Universität (OvGU), die in den angegebenen Studienfachrichtungen ihr Studienfach an der OvGU gewechselt haben (n=10)
4. **Studienabbrecher** - ehemalige Studenten der OvGU, die an den angegebenen Studienfachrichtungen ihr Studium ab dem 3. Fachsemester abgebrochen haben (n=4)

Aufgrund dieser Differenzierung der angesprochenen Gruppen wurden vier Fragebögen entwickelt und online den Befragten bereitgestellt.

Die Anzahl der zurückgesandten und vollständig beantworteten Fragebögen war wie im Vorfeld angenommen aufgrund der differenzierten Zielgruppen recht unterschiedlich. Der Fragebogen *Studiensituation/ Studienzufriedenheit* wurde von insgesamt 64 Studenten beantwortet (n=64). 33 Absolventen (*Alumni*) beantworteten den an sie gerichteten Fragebogen (n=33). Der Fragebogen zum *Studiengangwechsel* wurde von 10 Personen (n=10) und der Fragebogen zum *Studienabbruch* nur von 4 Personen (n=4) beantwortet. Insgesamt beläuft sich damit der Rücklauf auf 111 beantwortete Fragebögen (n=111).

Da die Fragebögen zum *Studiengangwechsel* sowie zum *Studienabbruch* jeweils nur in einer geringen Anzahl beantwortet wurden, lassen sich hinsichtlich einer Auswertung für die beteiligten Kohorten nicht sehr differenzierte Aussagen treffen. Aus diesem Grund sollen diese Fragebögen als eine Form von Fallbeispielen betrachtet und dahingehend interpretiert werden.

Hinsichtlich des Bereichs *Lebens- und Studiensituation* sowie bei den *Alumni* die Berufssituation stehen in erster Linie Aspekte der Studienbiografie wie Motivationen, Einstellungen und Einschätzungen zu den gewählten Studienfächern sowie Erwartungen und Ansprüche an das Studium im Vordergrund. Aber auch Einschätzungen zum Studienort Otto-von-Guericke Universität und zum sozialen Umfeld der Studierenden. Der Fragebogen an die Zielgruppe der Absolventen setzt sich neben diesen Aspekten zusätzlich mit den Prozessen des Übergangs vom Studium in die Einmündung des

Arbeitsmarktes und der gegenwärtigen Berufssituation auseinander. Der Teilbereich *Studium und Lehre* umfasst insgesamt Fragen zu gegenwärtigen Lehrinhalten, Lehrenden und Einschätzungen zur Studierbarkeit und Studienorganisation. Die Gruppe der Absolventen wird in diesem Zusammenhang gebeten, retrospektiv Universität und Studium in ihrer Bedeutung zur gegenwärtigen Situation und Herausforderung zu betrachten und zu bewerten. Daneben interessieren auch die (nicht planbaren) Effekte, die das Studium im Nachhinein für die berufliche Tätigkeit haben. Die Fragebögen *Studiengangwechsel* und *Studienabbruch* thematisieren zusätzlich Gründe und Motive, die dazu führten, dass der ursprüngliche Studiengang gewechselt wurde bzw. das Studium an der Otto-von-Guericke Universität abgebrochen wurde.

Methodisches Vorgehen

Aufgrund einer leichteren Handhabbarkeit des Datenmaterials durch eine Onlinebefragung und einer zu erwartenden eher geringen Rücklaufquote wurde auf die postale Verschickung von schriftlich auszufüllenden Fragebögen verzichtet. Ein weiterer Grund für diese Vorgehensweise bestand in der Schwierigkeit konkrete Informationen über Namen und Adressen gegenwärtiger und ehemaliger Studenten zu erhalten – dies war aus organisatorischen Gründen innerhalb des zuständigen Prüfungsamtes leider nicht möglich. Aus diesen Gründen musste sich die Datenerhebung auf gegebene Pools vorhandener E-mail-Adressen der Studenten beschränken, die aufgrund der Einschreibung und Teilnahme an den Lehrveranstaltungen und Verteilerlisten der jeweiligen Institute verwendet werden. Die zu Befragten wurden per E-mail angeschrieben und um ihre Teilnahme gebeten. Anzumerken ist, dass in der Regel Studenten diverser Studiengänge und Fächerkombinationen an den Lehrveranstaltungen teilnehmen, dadurch konnte im Vorfeld nicht differenziert ausgewählt werden, welche Personen angeschrieben werden und wer nicht – es war deshalb kaum möglich, genaue Angaben über Erreichbarkeit der Befragten und einer exakten Rücklaufquote der Fragebögen zu erhalten.

Pretests an einer größeren Population waren im Vorfeld dieser Befragung nicht vorgesehen. Die Fragebögen wurden jedoch von einigen Studierenden anderer

Studiengänge und Semester probeweise ausgefüllt, bevor sie im Feld verwendet wurden. Es wäre insgesamt ratsam, eine Studentenbefragung neben der üblichen Evaluation der Lehrveranstaltungen in größeren Abständen durchzuführen, um Veränderungen der Studierenden, gerade im Hinblick auf die erfolgten Umstellungen der Studiengänge auf Bachelor und Master, besser beobachten und beurteilen zu können. Abgeleitete Antwortkategorien aus den offenen Antworten könnten künftig als Antwortvorgaben genutzt werden.

1.4 Das Moratorium Studium

Das Studium lässt sich als ein Moratorium zwischen Jugend und Erwachsensein auffassen. Das Hochschulstudium wird in zunehmender Weise als Chance zur Erfüllung differenter funktionaler gesellschaftlicher Erwartungen gesehen, wobei das Studium speziell als Persönlichkeitsentwicklung als auch als Vorbereitung für einen akademischen Beruf zu sehen ist. Das heißt das Studium gilt als Moratorium als Vorbereitung für bestimmte Rollen und Erwartungen an individuelle Entwicklungen. Somit entfaltet das Moratorium Hochschulstudium seine Wirkung für das Verhalten von Studenten in die erwartbare Zukunft nach dem Studium auf der Basis des Fachs, als eine Wirkung auf die unmittelbare Gegenwart, wie die Studenten ihr Studium für ihre fachlich-berufliche und individuell-persönliche Perspektive nutzen. Diese beiden Dimensionen werden in den Befragungen aktuell (Studienzufriedenheit) und retrospektiv (Alumni und Studienabbruch) aufgenommen. Soziologisch wird dieses in den Merkmalsdimensionen wie Identifikation und Einmündung in das Fach als Sozietät aufgegriffen. Der Fokus liegt darauf, wie die Studenten insgesamt ihr Studium gegenwärtig, prospektiv und retrospektiv (Alumni und Studienabbrecher) sehen und inwieweit Übertritte in die Professionen vollzogen bzw. nicht vollzogen worden sind. Grundsätzlich sind alle Fragen auf die Merkmalsdimensionen *Sozialität*, *Mobilität* und *Räumlichkeit* fokussiert (vgl. Peters 2005). Diese beschreiben die individuellen Wahrnehmungen an das Moratorium Hochschulstudium und bieten Projektionsmöglichkeiten für die individuellen Gestaltungsoptionen im Studium prospektiv/retrospektiv. Im Einzelnen umfassen die Merkmalsdimensionen (siehe Abbildung):

- Die Herausbildung der *Identifikation* mit dem Fach während des Studiums und Einmündung in die Sozialität des Milieus der zukünftigen Gruppe, d.h. dem social life des Faches/der Fächergruppe, wobei es um die Herausbildung spezifischer Handlungen geht
- Die *Mobilität* als Moment von Eroberung des sozialen Raums in der Ausdehnung in vertikaler und sozialer Räumlichkeit (Karrierevorstellungen; Flexibilität von Studium und Arbeit)
- Die Strukturierung und Gewinnung von *Zeit* / *Zeitplanung* und Gestaltung von Zeitlichkeit/Gleichzeitigkeit (vgl. Peters 2005, in: Dienel 2005).

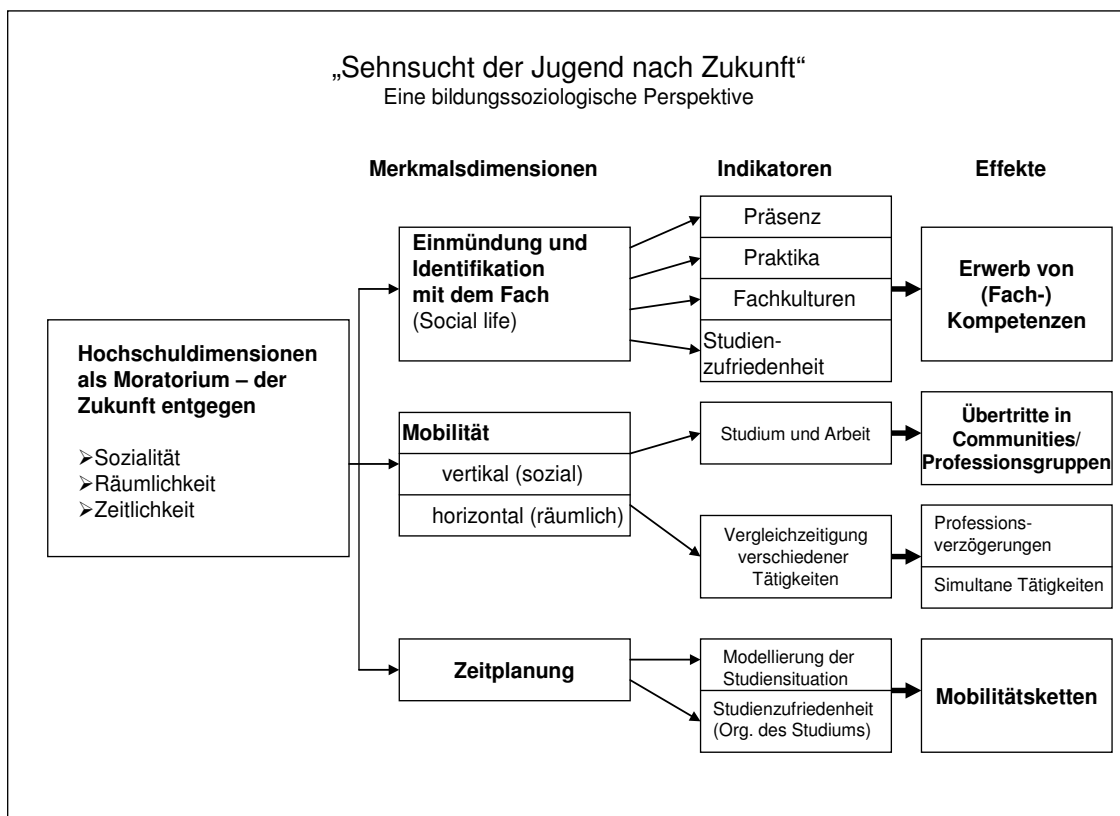


Abbildung 1

„Sehnsucht der Jugend nach Zukunft“, in Anlehnung an Peters 2005, S.148

2. Teilstudie 3: Studiengang-/Studienfachwechsel und Studienabbruch

Die zunehmende Orientierung zu einer wettbewerbsorientierten Hochschulentwicklung lies in den vergangenen Jahren auch ein neues, teilweise ökonomisches Interesse an Studierenden entstehen, die ihr Studium vorzeitig beenden und die Universität ohne akademischen Abschluss verlassen. Die Verringerung der Abbruchquoten, als Maß für den Studienerfolg, soll die Effektivität der akademischen Hochschulausbildung erhöhen. Universitäten, Fakultäten und Institute müssen daher konkretere Informationen über Gründe und Rahmenbedingungen haben, die einen Abbruch des Studiums begünstigen. Dazu zählen auch Aspekte, die einen Studiengang-/Studienfachwechsel beeinflussen.

Neben der Befragung von Absolventen (*Alumni*) und gegenwärtigen Studenten in den jeweiligen Zielfächern wurden auch die Gruppen der Studiengang-/Studienfachwechsler sowie der Studienabbrecher in die Analyse einbezogen. Hier bestand das Interesse vor allem darin, Gründe und Motive zu erkennen, die den Wechsel bzw. den Studienabbruch begünstigt haben und ob sich Konsequenzen für die jeweiligen Fachbereiche ableiten lassen. Hierzu wurden zwei spezifische Fragebögen entwickelt: *Studiengang-/Studienfachwechsel* sowie *Studienabbruch*.

Aufgrund der geringen Anzahl vollständig beantworteter Fragebögen lassen sich jedoch kaum allgemeingültige Aussagen hinsichtlich der Profile von Studiengang-/Studienfachwechslern sowie Studienabbrecher tätigen. Aus diesem Grund können nur Facetten von Studiengang-/Studienfachwechsel und Studienabbruch aufgezeigt und diese unter dem Gesichtspunkt von Fallbeispielen analysiert und zusammengefasst werden. Infolge dessen konzentriert sich diese Untersuchung auf qualitative Querschnittsanalysen und versucht vorsichtig einzelne Nennungen zu interpretieren.

2.1 Analyse - Studiengang/- Studienfachwechsel

Ein Studiengang-/ Studienfachwechsel lässt sich als Korrektur im Vorfeld gemachter Studienentscheidungen auffassen. Ein Studiengang-/Studienfachwechsel⁴ kann viele Gründe haben; er kann z. B. die richtige Konsequenz einer nicht ausreichend vorbereiteten Studienfachwahl oder eines zwischenzeitlichen Interessenwechsels sein. Der Studiengangwechsel lässt sich dabei aus diversen Perspektiven beurteilen. So kann aus der Perspektive des Individuums, also der Studenten, ein Wechsel des Studiengangs bzw. des Studienfachs entweder als eine Neuorientierung oder als „Versagen“ und deshalb als ein Ausweichen aufgefasst werden. Aus der Perspektive des betreffenden Fachbereichs kommt dies insgesamt einem Studienabbruch gleich. Unter dem Gesichtspunkt einer Korrektur von Studienentscheidungen kann ein Wechsel insgesamt auch positive Aspekte aufweisen, da das Studium an sich nicht in Frage gestellt wird, sondern Formen und Wege gefunden werden, die zu einem erfolgreichen Beenden des Studiums führen und somit ein genereller Studienabbruch nicht stattfindet. Negativ für die betroffenen Fachbereiche ist der Einsatz von Ressourcen, die letztendlich nicht das gewünschte Resultat bewirken.

Im Rahmen der Evaluationsstudie wurden Studiengangswechsler folgender Studienrichtungen befragt: Magisterstudiengang Hauptfach *Berufs- und Betriebspädagogik*; Hauptfach *Geschichte* sowie *Lehramt an Berufsbildenden Schulen*. Die Studenten haben in den angegebenen Studienfachrichtungen ihr Studienfach an der OvGU gewechselt. Der Fragebogen wurde von zehn Studenten beantwortet (n=10). Ziel der Befragung war es vor allem nähere Informationen dahingehend zu erhalten, was die zentralen Gründe für einen Studiengang- bzw. Studienfachwechsel waren und inwieweit diese Aspekte in den Strukturen und Rahmenbedingungen der jeweiligen Fachbereiche begründet sind.

⁴ Ein Studiengangwechsel ist der Wechsel des Studienfaches, der Kombination von Teilstudiengängen, des angestrebten Abschlusses oder mehrerer dieser Kategorien.

Studienangaben

Sieben der befragten Studiengang-/Studienfachwechsler studierten vor dem vollzogenen Wechsel einen Magisterstudiengang. Davon belegten drei das Hauptfach BBP und 4 das Hauptfach Geschichte. 4 Befragte sind innerhalb des Magisterstudiengangs gewechselt, d. h. haben ein Hauptfach bzw. Nebenfach gewechselt.⁵ 3 weitere Studienwechsler studierten Lehramt an Berufsbildenden Schulen.⁶ Folgende Fächerkombinationen⁶ wurden vor dem Studiengang-/Studienfachwechsel studiert:

- Magisterstudiengang:

HF BBP/ HF Soziologie (3x)

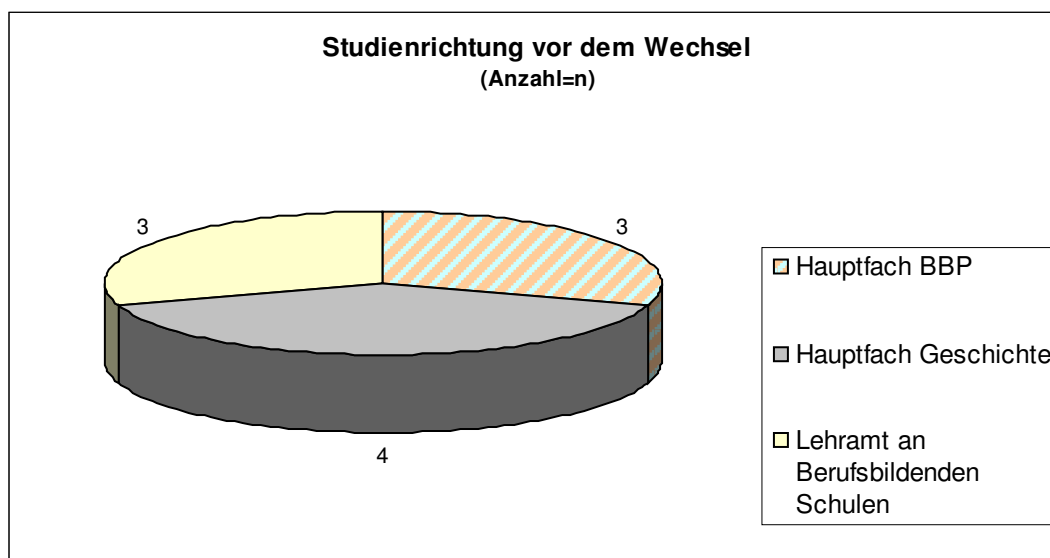
HF Geschichte/ HF Wirtschaftswissenschaften (2x)

HF Geschichte/ NF Politikwissenschaften/ NF Psychologie (1x)

HF Geschichte/ HF Germanistik (1x)

- Lehramt an Berufsbildenden Schulen:

Wirtschaft/Verwaltung und Sozialkunde (3x)



⁵ Ein Student mit dem Hauptfach BBP hat nach dem Wechsel dieses als HF behalten. Von vier Studierenden mit HF Geschichte hat ein Student das HF Geschichte nach dem Wechsel beibehalten.

⁶ Von den drei Studenten im Lehramt an Berufsbildenden Schulen wechselten zwei zum Lehramt an Gymnasien und ein Student in den Magisterstudiengang.

Hinsichtlich des Geschlechts sind bei den befragten Studenten sechs weiblich und vier männlich.⁷

Von den Magisterstudenten hat niemand eine Berufsausbildung vor der Erstimmatrikulation absolviert – bei den Lehramtstudenten hatten bereits zwei von drei eine Berufsausbildung. Alle Befragten hatten zum Studienbeginn an der OvGU noch keinen Hochschulabschluss erworben.

Die Studenten haben im Durchschnitt im 4. Fachsemester den Studiengang bzw. ein Studienfach gewechselt. Die Mehrheit der Befragten (n=6) hat den Studiengang- bzw. einen Studienfachwechsel im 2. bzw. 3. Fachsemester vollzogen, d. h. offensichtlich vor Antritt der Zwischenprüfungen. Ein Studiengang-/Studienfachwechsel lässt vermuten, dass die Entscheidung eines Wechsels sehr bewusst vollzogen wird und offenbar nicht unter dem Druck der anstehenden Zwischenprüfungen. Vier Studenten taten dies erst nach dem 6. und höheren Semestern – davon ein Student erst im 11. Fachsemester. Zwischen den Befragungsgruppen lassen sich keine spezifischen Signifikanzen erkennen.⁸

Studienwahl und Motive

Von den zehn Befragungsteilnehmern waren sich vier zu Studienbeginn nicht sicher, ob der „richtige“ Studiengang gewählt wurde. Lediglich fünf Befragte geben an, sich zu Studienbeginn hinsichtlich der künftigen Berufstätigkeit sicher gewesen zu sein. Hierbei lassen sich keine Differenzen zwischen den Fachgruppen und den Geschlechtern feststellen. Bei der Vorstellung der künftigen Berufstätigkeit zu Studienbeginn zeigt sich eindeutig, dass die Lehramtsstudenten schon ziemlich genaue Erwartungen hatten – die Magisterstudenten hatten mehrheitlich keine genauen Vorstellungen an eine Berufstätigkeit. Hier bestätigen sich Ergebnisse, der im Rahmen dieser Evaluationsstudie durchgeführten Befragungen von Absolventen und gegenwärtigen Studenten. Es zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen

*Studienwahl und
Sicherheit*

⁷ StudentInnen mit Hauptfach BBP sind alle weiblich – mit dem Hauptfach Geschichte 1 weiblich, 3 männlich. Die StudentInnen des Lehramts 2 weiblich, 1 männlich.

⁸ Ob bereits zuvor ein Studiengangwechsel erfolgte wurde nicht erfragt.

Magister- und Lehramtsstudenten und zwar dahingehend, als dass die meisten Magisterstudenten, selbst oftmals im Hauptstudium, noch kein klares Bild von ihrer künftigen Tätigkeit haben. Demgegenüber ist eine Berufsorientierung bei Lehramtsstudenten im Verlauf des Studiums in der Regel unzweifelhaft, da sie eine spezifische Profession studieren, die durch ein klares Studienziel vorgegeben wird. Die indessen eher offenen Magisterstudiengänge sind dagegen nicht auf ein klassisches Berufsziel ausgerichtet – daher ist vielen Studenten in diesen Studiengängen relativ unklar, in welchem genauen Tätigkeitsbereich und welcher Fachcommunity sie einmünden könnten. Des Weiteren besteht die Möglichkeit, dass die Berufsorientierung durch Unstrukturiertheit oder Vergleichzeitigung von Tätigkeit verzögert wird, z.B. indem Praktika erst unmittelbar zum Studienabschluss gemacht werden und dadurch die Entwicklung einer gezielten Berufsorientierung recht spät einsetzt.

Wo lagen insgesamt die zentralen Motive hinsichtlich der Wahl der ursprünglichen Studiengänge bzw. Studienfachkombinationen? Die Wahl des ursprünglich Studiums begründete die Mehrheit der Befragungsteilnehmer (7 von 10) mit *persönlichen Neigungen und Begabungen* sowie erhofften *günstigen Berufsaussichten*. Fünf von Zehn geben an, dass die benannten Studienkombinationen nicht ihrem eigentlichen Wunschfach entsprochen hätten. Die Entscheidung für die jeweilige Fächerkombination war demnach für diese Studenten bereits keine eigene Wunschwahl, sondern bereits ein Zugeständnis, um eine Hochschulausbildung zu absolvieren. Der Aspekt, dass die vor dem Wechsel gewählte Studienkombination nicht dem eigentlichen Wunschfach entsprach, weist bereits auf eine höhere Wahrscheinlichkeit hin, dass es zu einem Studiengang-/Studienfachwechsel kommen kann, da möglicherweise Erwartungen, die an das Studium gestellt werden, wie Studierbarkeit oder Berufsaussichten nicht optimal erfüllbar scheinen.

Bei gegebenen Gelegenheit der beeinträchtigten Studiengangwahl und vorzeitigem Studienwechsel stehen die Studenten den im Studium erworbenen Fähigkeiten und Kenntnissen insgesamt positiv gegenüber. Hier wurden vor allem die methodische und fachliche Grundlagenkenntnisse und Kenntnisse zum wissenschaftlichen Arbeiten genannt. Diese Fähigkeiten haben insgesamt

die Studierfähigkeit der Befragten erhöht und verbessert und diese werden offensichtlich unabhängig vom Erwerb der jeweiligen Fachkompetenz als so genannte Schlüsselqualifikationen höher eingeschätzt, als das Fach bzw. diese Einschätzungen begünstigen offensichtlich Korrekturen in Studiengangentscheidungen.

Motive und Aspekte für den Wechsel

Neun von zehn Befragten geben an, vor dem Wechsel regelmäßig einer *Erwerbstätigkeit* Erwerbstätigkeit nachgegangen zu sein, das heißt eine Vergleichzeitigung von Tätigkeiten (Studium und Erwerbstätigkeit) hat kontinuierlich stattgefunden.⁹ Die Erwerbstätigkeit neben dem Studium hatte für die Mehrheit der Befragten im Rückblick jedoch keinerlei entscheidende Bedeutung für den Studiengangwechsel. Dabei ist unklar, ob sie im Kontext ihrer Coping-Strategien¹⁰ dieses bewusst ausblenden oder noch nicht reflektiert haben. Lediglich bei zwei von zehn Befragten spielte die Erwerbsarbeit beim Studiengang- bzw. Studienfachwechsel in der Retrospektive wahrscheinlich eine gewisse Rolle.

Weitere Gründe für Wechsel können hinsichtlich der sozialen Integration des *soziale Integration* Faches (*social life*) begründet liegen. Hinsichtlich der gefühlten sozialen Integration an der OvGU lassen sich bei der Mehrheit der Befragten keine negativen Einschätzungen identifizieren – bemerkenswert ist jedoch, dass sich drei von vier Magisterstudenten mit dem Hauptfach Geschichte während des benannten Studiums nicht an der OvGU integriert fühlten.

Von besonderem Interesse sind die Gründe, die letztendlich dazu führten, dass ein Studiengang-/Studienfachwechsel vollzogen wurde. Im Folgenden werden die neuen Studienrichtungen der einzelnen Studenten genannt, sowie die jeweiligen Entscheidungsgründe für den Wechsel und die Erwartungen an die Wahl der neuen Fachrichtung bzw. des neuen Faches.

⁹ Über die Wirkung der Vergleichzeitigung von Tätigkeiten als bipolare Tätigkeiten herrschen gegenwärtig unterschiedliche Einschätzungen vor.

¹⁰ Die Bewältigungsstrategie (*Coping*) beschreibt die Art des Umgangs mit einem als bedeutsam und schwierig empfundenen Lebensereignis oder einer Lebensphase (vgl. Krapp, Weidenmann (Hrsg.) 2001.)

Der Wechsel bei den Magisterstudiengängen vollzieht sich zumeist innerhalb ihrer Fachkombinationen, d. h. die Akzente von Haupt- und Nebenfach werden gewechselt. Drei Studenten sind letztendlich in der Fachrichtung geblieben, haben aber das Studienformat gewechselt. Sie haben sich für Bachelor-Studiengänge entschieden und sind in diese gewechselt. Diese Studiengänge sind von den inhaltlichen Ausrichtungen den früheren Magisterstudiengängen selbstredend sehr ähnlich, sind aber kürzer und verbindlicher strukturiert und haben des weiteren nicht mehr so viel Studiengangsoptionen. Offensichtlich sehen die Wechsler in dem Studienformat BA jetzt die einzelnen Fächer stärker repräsentiert und vermutlich wird der Erwerb der Fachkompetenz transparenter. Der Studiengangswchsel der Studenten im Lehramt an BBS zeigt sich folgendermaßen: Zwei der drei Befragten wechselten die Studienrichtung vom Lehramt an Berufsbildenden Schulen zum Lehramt für Gymnasien. Auch bei diesen Fällen ist das Lehramtsstudium an sich nicht in Frage gestellt worden. Die Fachidentität bleibt unverändert – das Studienformat ist jedoch verändert worden. Die Wechsel werden hier mit Fachinteresse mit vermuteten besseren Berufsaussichten im neuen Studienfach begründet. Bei einem dritten Fall erfolgte der Wechsel vom Lehramtsstudium zum Magisterstudium im 7. Fachsemester – entscheidender Grund des Wechsels war hierbei wahrscheinlich das Nichtbestehen bestimmter Prüfungen.

Überblick - Studiengang-/ Studienfachwechsel der Befragten¹¹

Studenten im Magisterstudiengang:

HF BBP/ HF Soziologie → *HF Pädagogik/HF Soziologie*

Der Wechsel wurde mit einem besseren Seminarangebot im neuen Hauptfach und möglichen besseren Berufschancen begründet. Der Studiengangswchsel umfasst nur ein Studienfach. Das Magisterstudium an sich wurde nicht gewechselt oder in Frage gestellt.

¹¹ Darstellung des Wechsels vom ursprünglichen Fach/Fachkombination zum neuen Fach/Fachkombination sowie die zentralen Gründe für den Wechsel.

HF BBP/HF Soziologie —→ *Bachelor Bildungswissenschaften*

Der Wechsel wurde mit den vorherrschenden Studienbedingungen begründet – v. a. zu volle Seminare, die es mit sich brachten, dass zentrale Veranstaltungen nicht besucht werden konnten.

HF BBP/ HF Soziologie —→ *HF BBP/HF Pädagogik*

Hier fand der Wechsel aufgrund eines Wartesemesters statt, so dass danach das Wunschfach studiert werden konnte.

HF Geschichte/HF Wirtschaftswissenschaften —→ *HF Geschichte/HF Philosophie*

Das zweite Hauptfach wurde gewechselt. Der Wechsel wird mit einem besseren und interessanteren Studienangebot begründet.

HF Geschichte/HF Wirtschaftswissenschaften —→ *Bachelor Sozialwissenschaften*

Der Wechsel wird insgesamt mit dem Angebot eines neuen interessanten Studiengangs begründet.

HF Geschichte/NF Politikwissenschaften/NF Soziologie —→ *HF PoWi/ NF Soziologie/NF Psychologie*

Das Hauptfach Geschichte wird als zu dogmatisch mit zu geringen individuellen als auch beruflichen Entfaltungsmöglichkeiten beschrieben (persönliche und berufl. Entscheidungen).

HF Geschichte/HF Germanistik —→ *Bachelor Sozialwissenschaften*

Der Wechsel wird mit der Ähnlichkeit des neuen Studiengangs mit den Ausrichtungen der alten Fächerkombination begründet. Anzumerken ist, dass der Studiengangwechsel erst im 11. Fachsemester erfolgte.

Studenten für Lehramt an BBS:

BBS Wirtschaft u. Verwaltung/Sozialkunde —→ *Lehramt Gymnasium Geschichte/ Sozialkunde*

Der Wechsel wird mit der persönlichen Neigungen und dem Interesse am neuen Studienfach begründet.

BBS Wirtschaft u. Verwaltung/Sozialkunde → *Lehramt Gymnasium Geschichte/ Sozialkunde*

Der Wechsel in das Lehramt für Gymnasien wird mit einer höheren Wertigkeit des Abschlusses und der sinkenden Nachfrage des Landes Sachsen-Anhalts nach Absolventen der Lehrämter an Berufsbildenden Schulen begründet.

BBS Wirtschaft u. Verwaltung/Sozialkunde → *Magister HF BBP/HF PoW*

Der Studiengangwechsel erfolgte im 7. Fachsemester. Die Wahl der neuen Studienrichtung erfolgte aus pragmatischen Gründen und zwar dahingehend, als das in möglichst kurzer Zeit das Studium beendet werden soll und viele bisher gemachte Scheine im neuen Studienfach anerkannt werden.

Bewertung von Rahmenbedingungen

In einer weiteren Frage wurde nach einzelnen diversen Aspekten mit möglichem Einfluss auf Studiengangwechsel gefragt. Zunächst zu einzelnen Argumenten, die die Indikatoren zur Studienfachsituation und Studiengestaltung betreffen: Der Faktor *überfüllter Lehrveranstaltungen* ist von sechs der zehn Befragungsteilnehmer als sehr wichtig hinsichtlich des Wechsels eingeschätzt worden. Ein zu schwieriger *Studien- und Prüfungsstoffes* wird vor allem von den Magisterstudenten mit Hauptfach Geschichte und den Lehramtsstudenten als sehr hoch eingeschätzt. Die *zu hohen Studienanforderungen* waren bei zwei von vier Magisterstudenten (Geschichte) von entscheidender Bedeutung. Zur Einschätzung der Studiensituation gehören auch Erwartungen an das Lehrpersonal. So ist auffällig, dass 7 von 10 Befragten die *mangelhafte Betreuung durch Dozenten* als wesentlich für den Studiengangwechsel einschätzen. Dies sagen sogar alle Studenten mit dem Hauptfach Geschichte. Dieses Argument scheint nicht schlüssig zu sein, wenn die Studenten beim Studiengangwechsel nicht die Studiengänge wechseln sondern nur einzelne Studienfächer, d. h. sie sind weiter Student in Instituten, mit teilweise den gleichen Dozenten und sozialen und räumlichen Bedingungen. Unter Coping-Aspekten werden hierbei im Rahmen der Befragung die Akzente auf objektivierbare Mikrostrukturprozesse des Studiums gelegt und nicht persönliche Strategien des Studierverhaltens reflektiert.

Befragt nach weiteren Aspekten antworten vier von zehn Studiengangwechsler sie hätten: *falsche Erwartungen an das Studium* gehabt; ebenfalls vier Befragte

betonen, dass sie sich für die ursprüngliche Studienkombination *nicht geeignet* fühlten¹². Für fünf Befragte spielten die voraussichtlichen schlechten Berufschancen auf dem Arbeitsmarkt eine wichtige Rolle – dies sagen auch zwei von den drei teilnehmenden Lehramtsstudenten. Explizit geben diese Studenten die vermeintlich schlechten Berufschancen ihres ersten Studiengangfaches auf dem Arbeitsmarkt an, dies bestätigen auch zwei von drei Lehramtsstudenten mit dem Argument, dass das Land Sachsen-Anhalt nicht alle BBS-Studenten übernehmen würde, jedoch die Annahmehancen an einem Gymnasium wesentlich größer sei.

Die Studiengangwechsler haben hinsichtlich der Entscheidungen zu einem Studiengangswechsel diverse Beratungsangebote genutzt. Am stärksten die allgemeine Studienberatung (6 von 10), gefolgt von der Fachberatung (4 von 10). Die Lehrenden und die Agentur für Arbeit wurden jeweils von zwei Befragten genutzt. Der Nutzen der Beratungsangebote wird im Nachhinein eher mittelmäßig gesehen bzw. es erfolgte keine eindeutige Einschätzung.

Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich zunächst aufgrund der geringen Anzahl beantworteter Fragebögen kaum signifikante Unterschiede hinsichtlich des Prozesses der Studiengang-/Studienfachwahl zwischen den Fachgruppen feststellen ließen. Insgesamt lassen sich keine deutlichen Trends erkennen, was die Fächer oder die Abschlüsse betrifft, in die gewechselt wurde. In der Tendenz ist jedoch zu sehen, dass überwiegend innerhalb der Abschlussarten gewechselt wird, bzw. in fachverwandte neue Studiengänge mit ähnlicher inhaltlicher Ausrichtung (z. B. Bildungswissenschaften). Auch Lehramtsstudenten änderten demnach die Fächerkombination bzw. Lehramtsform, orientieren sich aber bezüglich der Fachidentität des Lehrerberufs nicht neu. Jedoch sind die Fallzahlen zu gering, um sichere Aussagen treffen zu können. Es ist demnach zu konstatieren das Studiengang-/Studienfachwechsel der hier betrachteten Beispiele kaum ein grundlegendes in Frage stellen des Studiums oder von Studienrichtungen ist, sondern eher die Veränderung einzelner Fachaspekte.

¹² (1 von 3 Mag. BBP, 2 von 4 Mag. Geschichte, 1 von 3 Lehramt)

Nicht sehr überraschend ist auch bei der Betrachtung dieser Beispiele deutlich geworden, dass die Magisterstudenten recht ungenaue Vorstellungen von ihrer künftigen Berufstätigkeit haben – es ist anzunehmen, dass die Wechsel nicht vornehmlich unter Berufs- und Arbeitsmarktaspekten getroffen worden sind.¹³ Weitere Aspekte, wie Erwerbstätigkeit neben dem Studium oder die gefühlte soziale Integration sind vor dem Hintergrund des Wechselprozesses von den Befragten als sehr marginal eingestuft worden.¹⁴ Auffallend war, dass bei der Hälfte der hier Befragten, die Studienkombination vor dem Wechsel nicht dem eigentlichen Wunschfach entsprach. Dies weist bereits auf eine höhere Wahrscheinlichkeit einer späteren Korrektur der Studienentscheidung und damit auf einen Studiengang-/Studienfachwechsel hin.

Die individuellen Gründe für einen Studiengang-/Studienfachwechsel stellen sich nach Betrachtung der einzelnen Beispiele als recht vielschichtig dar und entspringen diverser Motivlagen (siehe Fälle im Überblick). Diverse Bewertungen von Rahmenbedingungen sowie Indikatoren zur Studienfachsituation und Studiengestaltung ergaben recht konkrete Bewertungen. Als Faktoren, die den Wechsel begünstigt haben, wurden besonders überfüllte Lehrveranstaltungen und die mangelhafte Betreuung durch Dozenten betont. Andere Aspekte wurden nur innerhalb der Fachgruppen deutlicher genannt, so zum Beispiel bei den Studenten im Hauptfach Geschichte – *zu schwieriger Prüfungsstoff*, *zu hohe Studienanforderungen* und *falsche Erwartungen an das Studium*. Vor allem im Hauptfach Geschichte scheinen Leistungsaspekte einen großen Einfluss hinsichtlich eines Wechsels gespielt zu haben, was durch die Gewichtung von Prüfungsstoff und Studienanforderungen erkennbar ist. Von außen lassen sich Studiengang-/Studienfachwechsel nur zu einem bestimmten Maße verhindern, da Wechselprozesse sehr stark auf individuellen Aspekten und Beweggründen fußen. Vielmehr sollte von Seiten der Hochschule und der jeweiligen Fachbereiche Maßnahmen gestaltet bzw. ausgebaut werden, die bereits im Vorfeld bzw. noch zu Studienbeginn diverse Gründe von Studiengang-/Studienfachwechseln aufnehmen. Dazu gehören intensive

¹³ einzelne Beispiele zeigen vordergründig die Berufsaussichten als Wechselgrund auf. Bei 5 von 10 Befragten spielten voraussichtlich schlechte Berufschancen eine wichtige Rolle beim Wechsel, obwohl dies eher nicht explizit als entscheidender Grund für den Wechsel angegeben wurde.

¹⁴ Ähnlich wie in den anderen Befragungsteilen der Gesamtstudie ist auch hier die gering gefühlte soziale Integration der Studenten mit dem Hauptfach Geschichte deutlich geworden.

Betreuungs- und Beratungsangebote sowie das stärkere Aufzeigen von Orientierungsperspektiven für das Studium. So können bereits im Vorfeld mögliche spätere Unklarheiten beseitigt werden und den Studenten vermittelt werden, worauf sie sich mit ihrem Studiengang bzw. ihrer Fächerkombination „einlassen“ und was sie im Studium erwartet. Dies gilt auch für die Betreuung während des Studiums. Des Weiteren können Kritikpunkte der Studienrahmenbedingungen aufgegriffen werden, wie beispielsweise Studienorganisation, Angebote der Lehre, Studentenzahl pro Seminar. Von Seiten der Studenten besteht zunehmend der Bedarf Klarheit und bessere Informationen hinsichtlich Studienorganisation und Studienplanung zu erhalten. Diese Aspekte sind in den diversen Befragungen im Rahmen der Gesamtstudie „*Perspektiven auf das Moratorium Studium*“ sehr oft kritisch bewertet worden. Das Wissen um diese Aspekte sowie die Gestaltung der Rahmenbedingungen könnte somit insgesamt zu einer Verbesserung der Studienzufriedenheit führen und auch einzelne Teilgründe für einen Wechsel des Studiengangs-/Studienfachs abmildern.

2.2 Analyse - Studienabbruch

Nahezu jeder Vierte Studienanfänger eines Jahrgangs verlässt jährlich die deutschen Hochschulen ohne Examen. Für die Studierenden stellt der Studienabbruch in der Regel eine große persönliche Belastung dar, daneben ist der ökonomische Verlust nicht zu unterschätzen. So muss die hohe Quote an Studienaufgabe an den deutschen Hochschulen unter volkswirtschaftlichen Gesichtspunkten insgesamt sehr kritisch gesehen werden. Der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. schätzt im Jahr 2007 die gesamten volkswirtschaftlichen Verluste durch Studienabbruch pro Jahr auf bis zu 7,6 Milliarden Euro. Zwar sind die Studienabbruchsquoten innerhalb der Disziplinen unterschiedlich ausgeprägt, aber gleichermaßen unverändert hoch. Infolge der Zunahme IT-gestützter Kommunikation und wissensintensivierter Arbeitsprozesse auf dem globalisierten Arbeitsmarkt besteht die Gefahr, dass sich die Zugangsbedingungen von Studienabbrechern auf den qualifizierten Arbeitsmärkten verschlechtern, da sich ihre erworbenen Kompetenzen und Fähigkeiten nach unten nivellieren.

Einleitung

Unter *Studienabbruch* lässt sich allgemein gesehen, die vorzeitige Beendigung des Erststudiums auffassen, welches durch den Studenten vollzogen wird. Alle diejenigen, die sich ohne Abschluss aus einem Zweitstudium exmatrikulieren, verfügen bereits über einen ersten Hochschulabschluss und sind daher keine Studienabbrecher. Die Studienabbruchquote ist demnach der Anteil der Studienanfänger eines Jahrgangs, die ihr Erststudium beenden, ohne es mit einem Examen abzuschließen (vgl. HIS 2008). Eine Wiederaufnahme des Studiums findet zu einem späteren Zeitpunkt in der Regel nicht statt.¹⁵

Die Auseinandersetzung mit dem Forschungsthema Studienabbruch hat seit den 1990er Jahren wieder an Intensität gewonnen, was vor allem den

¹⁵ Nach einer HIS-Studie aus dem Jahr 2002 brachen zu dieser Zeit durchschnittlich 25% eines Studienjahrganges ihr Studium ab. Bei Männern waren dies durchschnittlich 27%, bei den Frauen 23%. Im Jahre 1999 wurde in einer OECD-Vergleichsstudie die Abbrecherquote für Deutschland auf durchschnittlich 28% geschätzt (Hörner 1999). Die aktuelle HIS-Studie zum Studienabbruch spricht derzeit von 21% - also: Von einem Studienanfängerjahrgang verlassen von 100 erstimmatrikulierten Studierenden 21 die Hochschule endgültig ohne Examen (Heublein u. a. 2008).

vermeintlichen ökonomischen Folgen und den Diskussionen um die Zukunftsfähigkeit des Standorts Deutschland geschuldet ist.

Das Ziel einer Reduzierung der Abbruchquote induziert eine präzisere Kenntnis über die Rahmenbedingungen und Motive des Studienabbruchs.

Es ist zu konstatieren, dass sich Studienabbruch als komplexer Prozess darstellt, welcher von diversen Faktoren und Aspekten innerhalb der Hochschule, jedoch auch zunehmend von externen Komponenten, beeinflusst wird. So sehen Heublein et al. den Studienabbruch als einen Prozess, welcher sich aus diversen Bedingungsfaktoren begründet, die je nach Ausprägung mehr oder minder stark einen Studienabbruch beeinflussen können. Als Bedingungsfaktoren können *äußere* (Studienbedingungen, Herkunft, Arbeitsmarkt etc.) sowie *innere* (psychische Stabilität, Studienwahlmotive, Leistungsvermögen etc.) Merkmalskonstellationen identifiziert werden. Daraus entsteht letztendlich eine Motivlage, welche den Studienabbruch bewirkt (vgl. Heublein et al. 2003). Griesbach et al. unterscheiden hinsichtlich der Gründe für einen Studienabbruch zwischen *hochschulabhängigen* und *hochschulunabhängigen* „Ursachenbündeln“. Die Gruppe weist gleichzeitig darauf hin, dass hauptsächlich weder die „Studierunfähigkeit“ des Studenten noch ein „Versagen der Hochschule“ für einen Abbruch verantwortlich sind, sondern in erster Linie „persönliche Gründe“ den Ausschlag geben (vgl. Griesbach et al. 1998).¹⁶

Betrachtet man die diversen Studien, so wird deutlich, dass recht „klassische“ Abbruchmotive in den letzten Jahrzehnten eher zurücktreten und vor allem vielschichtige Motivlagen, die sich aus den veränderten sozioökonomischen Rahmenbedingungen ergeben, an Bedeutung gewinnen. Die komplexen und sich überschneidenden Motivlagen machen es äußerst schwierig eindeutige Zusammenhänge zu erkennen und Möglichkeiten der Einflussnahme abzuleiten. Ein wichtiger Beitrag zur Konkretisierung des Studienabbruch-

¹⁶ Die Frankfurter Arbeitsgruppe *Lebensläufe* lieferte eine der wenigen Längenschnittuntersuchungen zu dieser Thematik (1972 – 1984). Die Daten dienen zur Ermittlung von präzisen Anhaltspunkten bezüglich Studienerfolg und Studienabbruch. Gold dessen Forschung auf diesen Daten basieren, kommt zu dem Ergebnis, dass fünf „psychologische Merkmale“ ausschlaggebend sind für ein erfolgreiches Abschließen des Studiums: *Leistungsfähigkeit, Leistungsbereitschaft, Emotionalität, eigene Leistungsbewertung* und *Studienintegration* (vgl. Schröder-Gronostay/Daniel 1999, S. 9).

prozesses wurde mit der Typisierung, also einer Klassifizierung von Studienabbrechern, von Griesbach et al. geliefert. Die Klassifizierung begründet sich auf diverse Beweggründe, die zum vorzeitigen Beenden des Studiums führten. Die Gruppe der Studienabbrecher wird hierbei in drei „klassische“ Gruppen unterteilt: *Studienabbrecher aus familiären Gründen*, *Studienabbrecher aufgrund nicht bestandener Prüfungen*, *Studienabbrecher aus finanziellen Nöten*.¹⁷

Vor dem Hintergrund der vorliegenden Studie geht es aus der Perspektive des Individuums weder um eine Bewertung und Neuorientierung noch um ein Ausweichen, sondern ausschließlich um Coping-Strategien, also darum, wie der Abbruch im nachhinein zeitlich bewältigt wird und welche Muster dabei gewählt werden.

Im Rahmen der Evaluationsstudie wurde ein Fragebogen entwickelt, welcher spezifisch an ehemalige Studenten der bereits genannten Zielfächer gerichtet ist, d. h. *Studienabbrecher* - ehemalige Studenten der OvG, die an den angegebenen Studienfachrichtungen ihr Studium ab dem 3. Fachsemester abgebrochen haben. Der Fragebogen wurde jedoch lediglich von 4 Personen beantwortet, so dass es sich entzieht, wie viel Studienabbrecher für den untersuchten Zeitraum sowie für die selektierten Fächer tatsächlich in Frage gekommen wären. Aus diesem Grunde können die Daten lediglich als Fallbeispiele betrachtet und vorsichtig interpretiert werden.

Studienangaben

Hinsichtlich der Befragung zum *Studienabbruch* wurden vier vollständig beantwortete Fragebögen zurückgesandt. Die vier Fälle haben ausschließlich den Magisterstudiengang studiert. Folgende Fachkombinationen wurden vor dem Studienabbruch an der OvGU studiert:

Studienangaben

¹⁷ Daneben sind weitere Gruppen identifiziert worden: - Frühe Studienabbrecher *ohne* berufliche Neuorientierung -, Frühe Studienabbrecher *mit* berufliche Neuorientierung -, Späte Studienabbrecher *ohne* berufliche Neuorientierung -, Späte Studienabbrecher *mit* berufliche Neuorientierung (vgl. Griesbach et al. 1998).

- Magister HF Berufs- und Betriebspädagogik/HF Politikwissenschaft
- Magister HF Berufs- und Betriebspädagogik /HF Soziologie
- Magister HF Geschichte/HF Politikwissenschaft
- Magister HF Geschichte/HF Pädagogik

Der Studienabbruch liegt bei der Befragung durchschnittlich zwischen sechs Monaten und einem Jahr zurück. Alle Befragten haben die Otto-von-Guericke Universität verlassen und kein neues Studium begonnen. Die ehemaligen Studenten mit Hauptfach BBP haben im 8. bzw. 9. Fachsemester das Studium abgebrochen. Der Abbruch fand nach Beendigung des Grundstudiums statt. Die beiden Studenten mit Hauptfach Geschichte taten dies im 4. Fachsemester bzw. im 13. Fachsemester.

Die Befragten hatten vor der Immatrikulation an der OvGU noch keinen Hochschulabschluss erworben, sowie noch keine Berufsausbildung absolviert.¹⁸ Es war für alle Abbrecher das Erststudium.

Die Motivationen für die Wahl der jeweiligen Studienfächer werden die hier Befragten in erster Linie mit *persönlichen Neigungen und Begabungen* sowie dem *Fachinteresse* begründet – Aspekte wie Verdienstmöglichkeiten und Berufsaussichten spielten nach eigenen Angaben eher eine marginale Rolle. Die Befragten sehen in der Retrospektive ihre Studienleistungen im Vergleich zu ihren Mitkommilitonen als durchschnittlich an. Sie bewerten aus eigener Sicht die Leistungsstärke nicht schlechter als die ihrer ehemaligen Kommilitonen.

Studienmotive

Drei der vier Befragten geben an, dass sie zu Studienbeginn sicher bis sehr sicher waren, das richtige Studienfach entsprechend ihren Neigungen gewählt zu haben. Hier wurde im Rückblick *nicht* festgestellt, dass sie bei der Studienwahl unsicher waren und eher aus Verlegenheitsmotiven ein Studium begonnen hatten. Lediglich zwei Befragte hatten zu Studienbeginn klare

¹⁸ Der Einfluss einer vor Studienbeginn abgeschlossenen Berufsausbildung lässt sich unterschiedlich betrachten. So kommt die Frage auf, ob sie es vermag, die mit klareren Berufsvorstellungen ausgestatteten Studierenden sicher zum Examen zu geleiten oder fördert sie durch die Sicherheit eines ersten Berufsabschlusses den Studienabbruch? (vgl. Heublein et al. 2003, S.45)

Vorstellungen von der künftigen Berufstätigkeit – diese Einschätzung ist für die Studenten der Magisterstudiengänge als nicht ungewöhnlich einzustufen, was Ergebnisse anderer Befragungen im Rahmen der Gesamtstudie ebenfalls bestätigen.

Gründe und Motive für den Abbruch

Drei der vier Befragten geben an, während des Studiums keinen *gut gegliederten Studienaufbau* vorgefunden zu haben. Was auch hinsichtlich der *Studienanforderungen* den Abbruch beeinflusst hat. Es ist nicht verwunderlich, dass auch die Studienanforderungen im Nachhinein deshalb nicht bewältigt wurden, weil sie innerhalb der eigenen Coping-Strategien bei der Befragung als unklar bewertet werden. Des Weiteren schien ein fehlender *Praxisbezug* als negativ hinsichtlich der Gesamtstudiensituation aufgefasst worden zu sein. In allen Items zur Studiensituation schätzen die Befragten im Rückblick die *Betreuung durch das Lehrpersonal* sowie die *Beratungsmöglichkeiten* insgesamt als negativ ein und damit empfanden sie eine Beeinträchtigung in der Wahrnehmung ihres Studiums, d. h. das Studium wird objektiv als negativ wahrgenommen und sie bestätigen im Rückblick keine Möglichkeiten einer aktiven Studiengangsgestaltung. Das heißt sie wüssten im Nachhinein nicht, welche Coping-Strategien ihnen im Sinne der Selbstorganisation hätte helfen können, ein erfolgreiches Studium zu bewältigen.

Bewertung der Rahmenbedingungen

Der Aspekt der *sozialen Integration* an der OvGU schien unbewusst einen recht großen Einfluss auf die empfundene Studienzufriedenheit der Studenten gehabt zu haben. So fühlten sie sich nicht sehr stark an der OvGU sozial integriert – die beiden Studenten mit Hauptfach Geschichte erlebten ihrer Meinung nach überhaupt keine soziale Anbindung. Inwieweit dies persönliche Gründe hatte oder auf hochschulinternen Rahmenbedingungen beruhte ist nicht ersichtlich. Die geringe soziale Anbindung

soziale Integration

Die Befragten waren während des Studiums alle nebenbei erwerbstätig – drei mit Gewissheit ununterbrochen, d.h. es hat eine ständige Vergleichzeitigung nicht aufeinander bezogener Tätigkeiten stattgefunden. Zwei Befragte geben

an, dass die Erwerbstätigkeit höchstwahrscheinlich ihre Exmatrikulation wesentlich beeinflusst hat.

Von Interesse sind vor allem die Gründe und Motive, die den Abbruch des Studiums letztendlich bestimmt haben sowie die Frage nach Aspekten, die den Abbruch nach Meinung der Befragten hätten verhindern können (siehe Übersicht). Bei zwei Befragten waren endgültig nicht bestandene Prüfungen ausschlaggebend für den Abbruch des Studiums. Zwei Befragungsteilnehmer sehen die mangelhafte Organisation des Studiums und das bestehen bestimmter ungünstiger Rahmenbedingungen als ausschlaggebend.

Übersicht der Fallbeispiele:¹⁹

Magister HF BBP/HF PoWi: endgültig nicht bestandene Prüfungen; mangelhafte Organisation des Studiums (durch die Universität)

Zentraler Aspekt, damit das Studium fortgeführt werden könnte: Zulassung zur Zwischenprüfung

Magister HF BBP/HF Soziologie: überfüllte Lehrveranstaltungen, fehlender Praxisbezug, mangelhafte Organisation des Studiums, mangelhafte Betreuung durch Dozenten

Zentraler Aspekt, damit das Studium fortgeführt werden könnte: bessere Organisation der Seminar- und Vorlesungsangebote durch die OvGU sowie eine geringere Anzahl von Teilnehmern in Seminaren und Vorlesungen.

Magister HF Geschichte/HF PoWi: mangelhafte Organisation des Studiums, mangelhafte Betreuung durch Dozenten, anonymer Charakter der Hochschule

Magister HF Geschichte/HF Pädagogik: endgültig nicht bestandene Prüfungen, überfüllte Lehrveranstaltungen, fehlender Praxisbezug, mangelhafte Betreuung durch Dozenten, anonymer Charakter der Hochschule; zu schwieriger Studien- und Prüfungsstoff, schlechte Aussichten auf dem Arbeitsmarkt

¹⁹ Übersicht der Einzelfälle mit Angabe der Fachkombination, den entscheidenden Gründen für den Abbruch sowie Aspekten, die ein Weiterstudium ermöglicht hätten.

Zentraler Aspekt, damit das Studium fortgeführt werden könnte: Studienorganisationsgründe (u. a. bessere Information über Reihenfolge einzelner Kurse).
--

Von allen Fällen dieser Befragung wird den vorherrschenden Rahmenbedingungen an der Hochschule eine sehr große Bedeutung bzw. eine „Teilschuld“ am Studienabbruch zugeschrieben. Aspekte wie die mangelhafte Betreuung durch Dozenten oder überfüllte Lehrveranstaltungen werden auch von gegenwärtigen Studenten und Absolventen beanstandet. Inwieweit jedoch diese Aspekte Einfluss ausgeübt haben, um das Studium abzubrechen, wird in dieser Befragung leider nicht klar ersichtlich. Hier lässt sich nur die Vermutung aufstellen, dass sie im Nachhinein als Teil der Gemengelage gesehen werden, die letztendlich dazu führten, dass das Studium abgebrochen wurde bzw. abgebrochen werden musste.

Die ehemaligen Studenten wurden gebeten zu benennen, welche Aspekte ihrer Meinung nach nur ungenügend von Seiten der Hochschule während des Studiums eingelöst wurden. Hier konzentrierten sich die Antworten vor allem auf die mangelnde *Betreuung und Orientierungshilfe durch die Hochschule*. Beratungsangebote der Universität wurden von den Befragten vor der Entscheidung zum Studienabbruch zwar genutzt – offen bleibt jedoch zu welchem Zeitpunkt die Beratung genutzt wurde und inwieweit sie die Entscheidung zum Studienabbruch beeinflusst hat.

Studienabbruch bedeutet keinesfalls das Ende der Bildungskarriere oder ist gleichbedeutend mit Versagen auf dem Arbeitsmarkt. So mündet ein Studienabbruch nicht unbedingt automatisch in die Arbeitslosigkeit ein. Der Studienabbruch hat als einschneidender Aspekt der Biografie der Befragten auch zu einer beruflichen Neuorientierung geführt. Hinsichtlich der aktuellen Tätigkeiten geben drei Befragte an, eine Berufsausbildung zu absolvieren, ein Befragter ist arbeitsuchend. Gegenwärtig haben alle Befragten konkrete Vorstellungen von ihrer künftigen Berufstätigkeit auch ohne Studienabschluss. So sind die beruflichen Zukunftspläne recht unterschiedlich. Lediglich ein Befragter plant in der Zukunft noch einmal zu studieren – würde dies jedoch nicht an der OVGU tun. Jeweils ein Befragter nimmt eine

Zukunftsperspektiven

Berufsausbildung auf; möchte sich selbständig machen bzw. möchte sich in einer längeren Fortbildung weiterqualifizieren. Es ist zu konstatieren, dass die hier betrachteten Fälle in erster Linie aufgrund von Leistungsproblemen bzw. ungünstiger Rahmenbedingungen das Studium abgebrochen haben – die anschließende Neuaufnahme eines Studiums wird nicht als neue Perspektive gesehen, vielmehr soll ein beruflicher Abschluss – eine Berufsausbildung - nachgeholt werden.²⁰

Zusammenfassung

Das erfolgreiche Abschließen eines Studiums mit dem Examen ist ohne Widerspruch die grundlegende Zielsetzung einer Hochschulausbildung. Der Studienabbruch ist in diesem Zusammenhang als Korrektur der getroffenen Studienentscheidung, aber eben auch oftmals als Misserfolg zu verstehen. Zu beachten ist jedoch immer auch der ambivalente Charakter, durch den sich der Prozess des Studienabbruchs auszeichnet. Wie Heublein et al. feststellen, kann es sich beim Studienabbruch „... je nach Konstellation (...) um eine vermeidbare Störstelle oder aber um eine unvermeidbar mit dem Qualifizierungsprozess verbundene Selektions- und Systemanpassung handeln“ (Heublein et al. 2003, S.141). Der Studienabbruch begründet sich demnach zumeist entweder auf objektive Rahmenbedingungen oder auf mangelnde individuelle Voraussetzungen der Studierenden. Das Studium, auch wenn es nur wenige Monate oder Semester dauert, kann eindeutig positive Konsequenzen für die persönliche aber auch für die weitere berufliche Entwicklung haben. So geben die hier befragten Fälle gleichsam an, im Rahmen ihrer Studienzeit systematisches und selbstorganisiertes Arbeiten und Denken gelernt zu haben. Neben diesen doch positiven Aspekten kann der Prozess des Studienabbruchs, als einschneidender Punkt in der Biographie, jedoch auch erhebliche negative Einflüsse auf das persönliche Selbstverständnis mit weit reichenden Folgen haben. Neben den individuellen Auswirkungen bestehen auch gesellschaftliche Konsequenzen. So werden von Seiten der Hochschule personelle und

Zusammenfassung

²⁰ Die HIS- Studie zum Studienabbruch kommt zu dem Ergebnis, dass Studienabbrecher, die sich wegen Leistungsproblemen exmatrikuliert haben, in der Mehrheit einen beruflichen Abschluss nachholen wollen. Zu einem hohen Anteil soll eine Berufsausbildung begonnen werden (vgl. Heublein et al. 2003).

finanzielle Ressourcen genutzt, jedoch durch das vorzeitige Beenden des Studiums nicht entsprechend langfristig ausgeglichen. Gesellschaftlich sind dementsprechend Wege zu finden die Anzahl von Studienaufgaben so weit wie möglich zu verringern, weitergehende Kenntnisse hinsichtlich des Prozesses des Studienabbruchs zu erlangen und mögliche Präventivmaßnahmen zu ergreifen. Auf der anderen Seite ist ebenfalls zu konstatieren, dass ein Großteil der Studienabbrüche von außen kaum zu verhindern sein wird, da das Bildungssystem des Hochschulstudiums vielfältigen Einflüssen ausgesetzt ist und dementsprechend auch die Bildungsverläufe nicht linear vorgeschrieben sind. Das Studium erfordert demnach ein hohes Maß an Selbstorganisation, also die individuelle Fähigkeit zu entscheiden, welcher Bildungsverlauf, -weg geeignet ist. Dies hat letztendlich auch zur Folge, dass es, wie Heublein et al. anmerken, ein „...Risiko des Scheiterns...“ gibt. Dieses beinhaltet auch einen erwünschten Studienabbruch, da er auf falschen (Studien-)Entscheidungen beruht (vgl. Heublein et al. 2003, S.142). So lassen sich insgesamt zwei zentrale Formen des Studienabbruchs erkennen. Zum einen ist dies der Studienabbruch, der darin begründet ist, als dass das gesamte Studium Ergebnis individueller Fehlentscheidungen war und sich somit die notwendigen Leistungs- und Motivationsaspekte nicht genügend entwickeln konnten. Die Studierfähigkeit bzw. auch die Motivation für ein Studium sind hierbei nur ungenügend gegeben, so dass zumeist eher zu Beginn und im schlimmsten Fall in sehr späten Abschnitten des Studiums, dieses abgebrochen wird. Zum anderen besteht die Form des Studienabbruchs, die in erster Linie durch bestimmte Rahmenbedingungen hervorgerufen wird, z. B. aufgrund familiärer und finanzieller Aspekte, Erwerbstätigkeit oder auch herrschenden Studienrahmenbedingungen. Das Abbruchrisiko hinsichtlich solcher Gründe sollte durch geeignete Maßnahmen verringert werden, da hier Motivation und Studierfähigkeit zumeist gegeben sind.

Die Motive der Studienabbrecher zur Beendigung des Hochschulstudiums ohne Abschluss sind insgesamt das Ergebnis des Erlebens der Studien- und Lebensverhältnisse sowie der Erfahrungen mit der eigenen Leistungs-

fähigkeit.²¹ In den hier betrachteten Fällen sind dies zum einen Motive der eigenen Leistungsfähigkeit sowie zum anderen Motive, die sich auf den herrschenden Studienverhältnissen begründen. Obwohl die Motive für den Studienabbruch sich oftmals miteinander vermischen und eher einer Gemengelage diverser Bedingungen entsprechen, lassen sich doch von Seiten der Hochschule bzw. Institute und Fachbereiche im Vorfeld Maßnahmen aufgreifen und entwickeln, welche unter anderem das Risiko vermindern, dass bestimmte gestaltbare Rahmenbedingungen Studienabbrüche begünstigen.

Von allen hier betrachteten Fällen werden zentrale Aspekte der Studienverhältnisse negativ eingeschätzt, so vor allem die Studienorganisation und die mangelhaften Beratungs- und Betreuungsleistungen. Diese Punkte ließen sich generell von Seiten der einzelnen Institute auf Verbesserungen prüfen, so dass präventiv auf Studienunzufriedenheit und Studienabbruch reagiert werden könnte. Dazu zählen beispielsweise auch die gezielte motivationsförderliche Gestaltung von Lehrveranstaltungen und die stärkere soziale Integration der Studenten durch die Institute und einzelnen Lehrstühle. Generell müssten Orientierungs- und Beratungsangebote durch die einzelnen Institute stärker forciert werden. Vor allem die geisteswissenschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Fächerkombinationen (Magister- und Bachelorstudiengänge) mit ihrer breiten und fachübergreifenden Ausrichtung sind bei einem Großteil der Studenten durch eine gewisse Orientierungslosigkeit gerade im Bezug auf künftige berufliche Perspektiven geprägt. Dies hat sich auch in anderen Befragungen, im Rahmen der Gesamtstudie *„Perspektiven auf das Moratorium Studium“*, deutlich herausgestellt. Vor allem eine intensivere Betreuung kann Probleme und Fragen aufgreifen, die aufgrund des recht anonymen Charakters der Hochschule entstehen – so können bereits frühzeitig Motivlagen und Beweggründe erkannt werden, welche nach gewisser Zeit oftmals den Studienabbruch erzwingen.

²¹ Dies umfasst u. a. Motivgruppen, wie die berufliche Neuorientierung, finanzielle Problemlagen und die mangelnde Studienmotivation.

Literatur

Griesbach, H./Lewin, K./Heublein, U./Sommer, D.: Studienabbruch – Typologie und Möglichkeiten der Abbruchquotenbestimmung, HIS – Kurzinformation, A 5/98.

Heublein, U./Spangenberg, H./Sommer, D.: Ursachen des Studienabbruchs – Analyse 2002, HIS – Hochschul-Information System, Hochschulplanung Band 163, Hannover 2003.

Heublein, U./Schmelzer, R./Sommer, D.: Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen – Ergebnisse einer Berechnung des Studienabbruchs auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2006, HIS - Projektbericht, Februar 2008.

Hörner, W.: Studienerfolgs- und Studienabbruchsquoten im internationalen Vergleich. 1999. In: Schröder- Gronostay, M./ Daniel, H.-D.: Studienerfolg und Studienabbruch, Beiträge aus Forschung und Praxis, Neuwied1999.

Peters, P: Studieren und Jobben – das Hochschulstudium und sein sozialer Sinn im Wandel – Ein bildungssoziologischer Blick auf die regionale Bevölkerungsentwicklung, in: Dienel, Chr. (Hrsg.) Abwanderung, Geburtenrückgang und regionale Entwicklung, Wiesbaden 2005.

Schröder-Gronostay, M./ Daniel, H.-D.: Studienerfolg und Studienabbruch, , Beiträge aus Forschung und Praxis, Neuwied1999.

**Die Reihe Arbeitsberichte des IBBP –
Herausgegeben vom Institut für Berufs- und Betriebspädagogik**
<http://www.uni-magdeburg.de/ibbp>

ISSN 1437-8493

2008

Heft 61/08
Steckel, M.
Peters, S.

Perspektiven auf das Moratorium Studium – Teilstudie 2:
Studiensituation und Studienzufriedenheit

Heft 60/08
Steckel, M.
Peters, S.

Perspektiven auf das Moratorium Studium – Teilstudie 1:
Alumni-Befragung

Heft 59/08
Groß, S.

Die Fachkarriere – Alternative Entwicklungschance oder Abstellgleis?
- *Eine qualitative Untersuchung der Implementierungsmodalitäten
ausgewählter Unternehmen* -

Heft 58/08
Voß, A.

Implementierung von Mentoringprozessen - Eine Chance für
Absolventen der dualen Berufsbildung in der Metallindustrie Sachsen-
Anhalts

2007

Heft 57/07
Peters, S./
Frosch, U.

“Richtig studieren” Infos, Wissenswertes, Anregungen, Regularien

2006

Heft 56/06
Frosch, U.

Wissensmanagement und Expertise – Analyse eines
Personalentwicklungsinstruments auf operative Unternehmensebene.
*Wissenslandkarten als Instrument der Personalentwicklung sowie als
Werkzeug des Wissensmanagements*

Heft 55/06
Peters, S.
Schmicker, S.
Weinert, S.

Mentoring als Leitfaden zur Förderung von Fach- und Führungskräfte-
nachwuchs
- *Ein Leitfaden für kleine und mittelständische Unternehmen und
Organisationen* -

Heft 54/06
Herud, K.

Selbstorganisation in offenen Arbeitsverhältnissen – Handeln auf der
Basis von Metakompetenzen am Fallbeispiel einer IT-basierten Firma

2005

Heft 53/05
Genge, F./
Willenius, Y./
Peters, S

Was Sie seit längerem über regiostart wissen wollen...
- *Diskussionspapier I* -

2004

Heft 52/04
Peters, S./
Dengler, S.

Wissensträger erkennen und vernetzen
- *Wissensmanagement IV* –

Heft 51/04
Daniela Riedel

Mentoring als Strategie von Gender Mainstreaming unter dem
Blickwinkel von Theorie und Praxis am Fallbeispiel des Mentoring-
Projektes „Frauen ins/im Management in Sachsen-Anhalt

2003

Heft 50/03
Peters, S.
Dengler, S.
Heft 49/03
Glomb, B.

Wissenspromotion in der Hypertext-Organisation
- *Wissensmanagement III* -

Kompetenzen von Wissensmanagern – Managerprofile im Wandel

Heft 48/03
Peters, S.
Schmicker, S.
Weinert, S.

Frauen im/ins Management in Sachsen-Anhalt IX
Mentoring-Programm für Frauen in Führungspositionen –
ein win-win-Spiel in Sachsen-Anhalt?
- *Diskussionspapier IX* -

Heft 47/03
König, S.

Chancengleichheit zur Rekrutierung von Führungskräften -
Frauenförderung in Strategien und Umsetzung von Personalpolitik

Heft 46/03
Noack, G.

Anforderungen an das Aufgabenprofil eines Wissenspromotors zur
Überwindung von Wissensbarrieren lose gekoppelter Teams in der
Hypertextorganisation
- *Wissensmanagement II* -

Heft 45/03
Poppeck, A.
Peters, S.

Internetbasiertes Projektmanagement-Tutoring (IT-Proto).
Lernen mit neuen Medien in der Hochschulausbildung.
in Sachsen-Anhalt
– *Diskussionspapier II* –

Heft 44/03
Lesske, L.
Peters, S.

Auf dem Sprungbrett ins Beschäftigungssystem -
Chancen(-un-)gleichheit von Studentinnen und Studenten
in Sachsen-Anhalt – *Fallstudie* –

2002

Heft 43/02
Peters, Sibylle:

Einführung in die berufliche/betriebliche Weiterbildung
– *Reader zur Einführungsveranstaltung Wintersemester* –
(Fortsetzung von Heft 35, Oktober 2001)

Heft 42/02
Weinert, S.
Peters, S.
Schmicker, S.

Frauen im/ins Management in Sachsen-Anhalt VIII
Modellprojekt und Ringvorlesung
Querschnittsergebnisse aus Shadow- und Top-Sequenzen im
Überblick – *Diskussionspapier VIII* –

- Heft 41/02
Peters, Sibylle Mentoring – ein flankierendes Personalentwicklungsinstrument für Führungsnachwuchskräfte
– *Diskussionspapier VII* –
- Heft 40/02
Riedel, Daniela
Peters, Sibylle Frauen ins Management in Sachsen-Anhalt VI
*Erfahrungen mit der eigenen Power:
Projektergebnisse der 1. Mentoring-Gruppe*
– *Diskussionspapier VI* –
- Heft 39/02
Peters, Sibylle Qualifikations- und Kompetenzentwicklung – zum Wandel und Wechsel ihrer Bedarfe infolge steigender Dienstleistungsanforderungen
- Heft 38/02
Klein, Rosemarie
Reutter, Gerhard
Dengler, Sandra
Poppeck, Anja Realisierte Konzepte von beruflicher Lern- und Weiterbildungsberatung
– Studie mit Fallbeschreibungen –
- Heft 37/02
Peters, S. Frauen im Management. *Chancen des Diskurses über Geschlechterdifferenz und –arrangements*
Eine theoretische Skizze
– *Diskussionspapier V* –
- 2001**
- Heft 36/01
Weinert, S.
Peters, S.
Schmicker, S. Frauen ins Management in Sachsen-Anhalt IV
Modellprojekt und Ringvorlesung
Ansporn zum Aufstieg – für Shadows und Tops
– *Diskussionspapier IV* –
- Heft 35/01
Peters, S.: Einführung in die berufliche/betriebliche Weiterbildung
– *Reader zur Einführungsveranstaltung Wintersemester* –
(Fortsetzung von Heft 27, Oktober 2000)
- Heft 34/01
Ringshausen, H.: Die Theorie des Situierten Lernens von Lave/Wenger (1991) im Kontext organisationstheoretischer Ansätze der Erwachsenenbildung
– *Wissensmanagement I* –
- Heft 33/01
Peters, S.
Schmicker, S:
Weinert, S. Frauen im/ins Management in Sachsen-Anhalt III
Modellprojekt und Ringvorlesung
Start der Shadow-Mentees
– *Diskussionspapier III* –
- Heft 32/01
Klein, R.
Kemper, M. ‚Best-practice‘ beruflicher Weiterbildung in der Qualifizierung und Beratung mit KMU

- Heft 31/01
Büchter, K. Selbstgesteuertes und institutionelles Lernen in der Weiterbildung
Argumente, Kritiken, offene Fragen
- Heft 30/01
Peters, S. Internetbasiertes Projektmanagement Tutoring (IT-PROTO)
Dengler, S. *Lernen mit neuen Medien in der Hochschulausbildung*
Krause, A. – *Diskussionspapier I* –
- Heft 29/01
Dengler, S. Professionalität in der Weiterbildung im Wandel. *Wandel des Lernens*
im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse und
Auswirkungen auf die Professionalität
– *Professionalisierungsdiskussion V-*
- Heft 28/01
Peters, S. Frauen im/ins Management in Sachsen-Anhalt II
Schmicker, S. *Modellprojekt und Ringvorlesung*
Weinert, S. *Programm- Werbung- Kooperation- und Netzwerkpartner-*
Presseresonanz
– *Diskussionspapier II* –

Arbeitsberichte aus früheren Jahrgängen sind bereits vergriffen. Anfragen zu einzelnen Arbeitsberichten richten Sie bitte an die im Impressum angegebene Anschrift bzw. E-Mail.