



HoF Wittenberg -
Institut für Hochschulforschung
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg e.V.

3 '02

ARBEITS BERICHTE

Irene Lischka

Erwartungen an den Übergang in den Beruf und hochschulische Erfahrungen

Studierende der BWL an zwei Fach-
hochschulen in alten/neuen Bundes-
ländern

Lischka, Irene: Erwartungen an den Übergang in den Beruf und hochschulische Erfahrungen. Studierende der BWL an zwei Fachhochschulen in alten/neuen Bundesländern (HoF-Arbeitsberichte 3'02). Hrsg. vom HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung e.V. an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Wittenberg 2002, 93 S. ISSN 1436-3550

Die Fallstudie analysiert die Erwartungen angehender Absolventen betriebswirtschaftlicher Studiengänge zweier Fachhochschulen (alte und neue Bundesländer) an den Berufsübergang und die berufliche Tätigkeit. Zwischen beiden Hochschulen bestehen insgesamt nur leichte Unterschiede, die im Zusammenhang mit den Standortfaktoren und Einzugsgebieten stehen dürften. Auffallend sind die berufliche Zuversicht der Befragten, ihre hohen Ansprüche an das soziale Klima ihrer künftigen beruflichen Tätigkeit sowie die Zufriedenheit mit dem Studium, dabei insbesondere der enge Kontakt zu den Lehrenden. Männer und Frauen treffen sehr ähnliche Einschätzungen.

The case-study describes anticipations of future graduates for access in their professions and for their professional work. Therefore students of economics in two universities of applied sciences (eastern and western states of germany) were asked. There are only small differences between the both universities, which may result from different factors of the location and students entrance region. Noticeable are the optimism for the professional live, the high demands for the social conditions in the job and the satisfaction with study (for instance the good contacts to the teaching personal). There are only very small differences between men and women.

Inhalt

0.	Zusammenfassung	5
1.	Untersuchungsdesign.....	10
1.1	Einordnung der Untersuchung.....	10
1.2	Ziel und Anliegen	15
1.3	Methoden und Feld der Untersuchung	16
2.	Struktur der Befragten	18
2.1	Anzahl, Alter und Geschlecht.....	18
2.2	Studienvoraussetzungen	20
2.3	Herkunft der Studierenden	21
2.4	Studienleistungen, Erwerbstätigkeit und Auslandsstudium	21
3.	Untersuchungsergebnisse	23
3.1	Studienentscheidung.....	23
3.1.1	Retrospektive Wahrnehmung	23
3.1.2	Bewertung von Zugangsvoraussetzungen	26
3.2	Arbeitsmarktperspektive.....	27
3.2.1	Beschäftigungssicherheit.....	27
3.2.2	Berufliche Entwicklungsmöglichkeiten	28
3.3	Organisation des Berufsübergangs	32
3.4	Prioritäten der Stellensuche.....	34
3.4.1	Merkmale der beruflichen Tätigkeit.....	34
3.4.2	Erwartungen an berufliche Anforderungen	38
3.4.3	Arbeitsorte	40
3.5.	Vorbereitung auf berufliche Anforderungen	42
3.5.1	Erwartungen an die im Studium zu erwerbenden Qualifikationen.....	42
3.5.2	Bewertung der im Studium erworbenen Qualifikationen.....	43
3.6	Lehr- und Lernformen in Vorbereitung auf berufliche Anforderungen	45
3.6.1	Häufigkeit einzelner Lehr- und Lernformen	45
3.6.2	Nützlichkeit einzelner Lehr- und Lernformen.....	47
3.7	Zufriedenheit mit dem Studium.....	49
3.7.1	Studienfach	49
3.7.2	Ausgewählte Studienbedingungen	52
3.7.3	Hintergründe unterschiedlicher Studienzufriedenheit	54
	Literaturverzeichnis.....	56
	ANLAGE	59
	Datenalmanach	59
0.	Struktur der Befragten	61
1.	Erwartungen an die berufliche Tätigkeit	64
2.	Erwartungen an die Vorbereitung auf die Anforderungen der Wirtschaft im Studium und die erlebte Studienrealität	71
3.	Fragebogen	85

0. Zusammenfassung

Die Funktion von Hochschulbildung hat sich in den zurückliegenden Jahrzehnten deutlich verändert. Persönlichkeitsentwicklung durch Bildung und Auseinandersetzung mit den Wissenschaften stehen an deutschen Hochschulen zwar nach wie vor im Zentrum von Lehre und Studium. Allein der Zweck solcher Persönlichkeitsentwicklung hat sich deutlich zugunsten beruflicher Anwendungen verschoben. Hochschulbildung bekam und bekommt künftig in wesentlich höherem Maße als bislang eine herausragende Funktion für den Wirtschaftsstandort Deutschland, verbunden mit der Funktion der Vorbereitung seiner Absolventen auf ein breit gefächertes und sich lebenslang stärker als bislang veränderndes Berufsleben.

Damit stellen sich Fragen danach, wie Studierende auf den Übergang in den Beruf vorbereitet sind, mit welchen Erwartungen und Einstellungen Sie in den Beruf wechseln, inwiefern diese Erwartungen die Stellensuche prägen oder aber durch bestimmte Rahmenbedingungen (z.B. die Arbeitsmarktsituation) an Relevanz verlieren, wie Studierende sich durch das Studium auf den Berufsübergang vorbereitet fühlen. Gleichzeitig interessiert, inwiefern diese Übergangssituation von Studierenden der alten und neuen Bundesländer, von Männern und Frauen ähnlich bzw. unterschiedlich antizipiert und erlebt wird.

Die hier ausgewertete Untersuchung hatte das **Ziel**, anhand einer Fallstudie erste Antworten darauf zu geben. Ein weiteres Anliegen war es, damit die Notwendigkeit weiterführender Studien zum Übergang in den Beruf in der Gegenüberstellung zwischen Absolventen der alten und der neuen Bundesländer zu prüfen.

Die empirische Untersuchung erfolgte anhand einer Befragung von 50 angehenden Absolventen (nachfolgend auch Studierende genannt) der Betriebswirtschaft an zwei Fachhochschulen in Lüneburg und Bernburg unmittelbar vor dem abschließenden Praxissemester einschließlich Diplomarbeit. Die Hochschulen sind vergleichbar hinsichtlich ausgewählter Merkmale von Profil, Lage und Größe. Unterschiede weisen dagegen die wirtschaftlich-soziale Situation an beiden Hochschulorten, das Einzugsgebiet sowie die Struktur der Studierenden auf. Die Studierenden in Lüneburg sind im Durchschnitt 3 Jahre älter und besitzen wesentlich häufiger bereits eine berufliche Qualifikation.

Die vorliegenden Befunde gestatten keine Übertragbarkeit auf die Gesamtheit betriebswirtschaftlicher Studiengänge an Fachhochschulen. Für die beiden untersuchten Hochschulen besteht aufgrund des Untersuchungsdesigns jedoch eine hohe Validität.

Die Ergebnisse der Untersuchung stellen sich in drei Dimensionen dar. Das sind

1. grundsätzliche Erwartungen und Einschätzungen zum Berufsübergang sowie Entwicklungen gegenüber vergleichbaren früheren Befunden,
2. Besonderheiten bzw. Gemeinsamkeiten an den beiden Hochschulstandorten sowie
3. Besonderheiten bzw. Gemeinsamkeiten nach dem Geschlecht.

Grundsätzliche Erwartungen und Einschätzungen:

1. Zuversicht: Rund 2/3 der Befragten schätzen ihre berufliche Perspektive insgesamt positiv/sehr positiv ein - bei Unterschieden in der zeitlichen Sicht. 69 % beurteilen ihre kurzfristige **Beschäftigungssicherheit** gut/sehr gut. Die langfristige Beschäftigungssicherheit wird etwas weniger positiv gesehen, 55 % halten diese insgesamt für gut/sehr gut. Gegenüber früheren vergleichbaren Untersuchungen sind das jedoch insgesamt etwas weniger zuversichtliche Einschätzungen.

65 % glauben zudem auch an kurzfristig gute/sehr gute berufliche **Entwicklungsmöglichkeiten**. Im Unterschied zur Beschäftigungssicherheit werden diese langfristig noch deutlich häufiger positiv bewertet.

2. Gelassenheit: Getragen von dieser Zuversicht hat die Arbeitsstellensuche Ende des vorletzten Semesters bei den Studierenden erst einen marginalen Stellenwert; die Mehrzahl hat sie noch vor sich. Nur 15 % müssen sich keine Arbeitsstelle suchen (Zusage liegt schon vor) und 13 % hatten damit schon begonnen. Aber 35 % wollen damit bis nach Studienabschluss warten.

Bei den **Strategien der Arbeitsstellensuche** steht die Recherche im Internet an erster Stelle, an zweiter die gezielte Nachfrage im Praktikumsbetrieb. Das markiert deutliche Veränderungen gegenüber früheren Befunden, nach denen der Zeit entsprechend Zeitungsinserte dominierten.

3. Immobilität: Bezüglich der abgestrebten **Arbeitsorte** gilt, dass die Studierenden beider Hochschulen in der Mehrzahl eine Tätigkeit an ihrem Heimatort oder in der näheren Umgebung bzw. in den Bundesländern bevorzugen würden, in denen sie ihr Hochschulstudium absolvierten. Dabei möchte ein höherer Anteil eher in Großstädten und Ballungsgebieten als in kleineren Städten oder Gemeinden tätig sein.

4. Wertewandel: Höchst bemerkenswert sind die gegenüber früheren Befunden hohen Ansprüche der angehenden Absolventen an das soziale Klima der künftigen Arbeitsstelle gegenüber den geringeren an Inhalt und Gegenstand der Arbeit. Sie deuten möglicherweise auf einen Wertewandel auch bei den bislang besonders karriereorientierten Betriebswirtschaftlern. Aber auch eine spezifische hochschulische Sozialisation ist nicht auszuschließen, bescheinigen die Studierenden ihren Hochschulen doch ein außergewöhnlich gutes soziales Klima durch engen Kontakt zu den Lehrenden.

Ein gutes Klima im Team hat den höchsten Stellenwert (74 % hielten das für sehr wichtig). An zweiter Stelle rangiert ein gutes Betriebsklima, mit deutlichem Abstand erst danach anspruchsvolle Arbeitsinhalte oder die Verwirklichung eigener Ideen.

5. Dominanz sozialer und methodischer Kompetenzen: Auch die Einschätzungen der Studierenden zu den Kenntnissen und Fähigkeiten, die ihnen für die künftige Berufstätigkeit wesentlich erscheinen, drücken diesen Wandel aus. Kommunikationsfähigkeiten und rhetorischen Fähigkeiten messen sie erstrangige Bedeutung bei; an zweiter Stelle steht für sie Orga-

nisationsfähigkeit, an dritter Verhandlungsgeschick und Führungsqualitäten. Erst danach folgen spezielles Fachwissen und breites Grundlagenwissen.

6. Zufriedenheit: Die Mehrheit der Studierenden sieht die mit dem Studium verbundenen Erwartungen in hohem Maße erfüllt. Am Ende des Studiums sind 39 % mit Einschränkungen und 57 % ohne jegliche Vorbehalte mit der Wahl ihres **Studienganges** zufrieden. Drei Viertel würden diesen ohne Einschränkungen wieder wählen. Auch mit ihren **Studienleistungen** sind 74 % zufrieden, 8 % sehr zufrieden.

7. Relativität von Bewertungen: Die Befragten hatten ihr Studium in der **Erwartung** aufgenommen, damit in erster Linie spezielles Fachwissen und breites Grundlagenwissen zu erwerben. Mit Abstand folgen Erwartungen an die Befähigung zu effizientem und eigenverantwortlichem Handeln, flexiblem Reagieren bei neuen Anforderungen, zu Fremdsprachenkompetenz, berufspraktischen Erfahrungen, fachübergreifendem Denken, methodischer Sicherheit.

Die Unterschiede zwischen **Erwartungen und Realität** in den Einschätzungen der Studierenden sind insgesamt gering. Die Mehrzahl der Erwartungen sind in hohem Maße eingelöst worden. Beachtenswert ist, dass Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit und die Belastbarkeit der Studierenden durch das Studium in höherem Maße entwickelt wurden als sie das erwartet hatten. Das verweist auf eine Relativierung bestimmter Bewertungen vor dem Erwartungshorizont. Hochbesetzte Erwartungen, u.a. auch aus Profilmerkmalen der Hochschule resultierend, sehen die Studierenden weniger erfüllt als niedrigbesetzte.

8. Heterogene Qualität von Studium und Lehre: Die Befragten treffen eine sehr differenzierte Bewertung zu einzelnen Studienaspekten, die Ausdruck der Qualität von Studium und Lehre in Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten sind. Außerordentlich positiv wird der Kontakt zu den Lehrenden bewertet. Auch die Praxisorientierung des Studiums genießt hohe Wertschätzung – ohne dass man nicht noch Wünsche zu deren Verbesserung hätte. Die ungünstigste Bewertung erfährt die allgemeine Studienberatung sowie die Studienfachberatung durch das Fach, aber auch die Begleitung der Praktika. Dabei stellt sich die Frage, inwieweit sowohl der anzunehmende Wertewandel als auch die insgesamt hohe Zufriedenheit mit dem Studium im Zusammenhang mit dem besonders guten sozialen Klima an beiden Hochschulen stehen.

9. Anwendungsbezug und Aktivität: Potenzen zur weiteren Verbesserung der Studienqualität in Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten werden insbesondere in solchen Lehr- und Lernformen gesehen, die die eigenständige praxisnahe Anwendung, Erweiterung und Verknüpfung vorhandenen Wissens noch stärker betonen als bereits bislang.

Hinsichtlich der **Nützlichkeit einzelner Lehr- und Lernformen** sind sich die Studierenden beider Hochschulen einig, dass die Arbeit mit den modernen Informations- und Kommunikationsmedien ganz besonders nützlich ist. Vorlesungen, also die am meisten genutzte Lehrform, steht dagegen nur an siebenter Stelle.

10. Qualitätspotential Hochschulzugang: Die retrospektive Sicht der Studierenden auf das Studium betrifft auch die erneute Debatte um den Hochschulzugang. Die Mehrzahl der Befragten befürwortet eine stärkere Auswahl der Studienanfänger durch die Hochschule.

Hinsichtlich der Gründe für die Studienentscheidung gilt, dass rund 1/3 die erwarteten Arbeitsmarktchancen nach dem Studium als sehr wichtig erachteten, **sich für das gewählte Studienfach** an der besuchten Hochschule zu entscheiden. Alle anderen Gründe hatten in der retrospektiven Sicht demgegenüber nicht diesen exponierten Stellenwert. Für einen Zusammenhang zwischen den Studienwahlgründen und Erwartungen bzw. Positionen zum Berufsübergang bestehen keine Hinweise. Offenbar überlagern die Studienerfahrungen die Positionen zum Zeitpunkt der Studienwahlentscheidung deutlich und prägen damit wesentlich stärker.

Besonderheiten nach Hochschulorten:

1. Ähnlichkeit: Für die Mehrzahl der Haltungen und Positionen bestehen hohe Ähnlichkeiten zwischen den beiden Hochschulorten in den alten und neuen Bundesländern. Bei den wenigen, nachfolgend angeführten Besonderheiten dürften sich zudem hochschulspezifische Besonderheiten mit denen der jeweiligen Bundesländer überlagern und somit nur bedingt zordenbar sein.

2. Perspektivenwechsel: Die Studierenden aus Lüneburg halten ihre kurzfristige Beschäftigungssicherheit für wesentlich günstiger als die aus Bernburg, während beide die langfristige fast ähnlich sehen. Das dürfte primär aus den aktuellen Standortunterschieden alte/neue Bundesländer hinsichtlich der Arbeitsmarktsituation resultieren.

Die Bernburger Studierenden schätzen aber sowohl ihre kurz- als auch ihre langfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten (Karriere) positiver ein. Dafür bestehen noch keine plausiblen Erklärungsansätze.

3. Umkehr: Unerwartete Unterschiede zeigen sich hinsichtlich der Ansprüche an die künftige Berufstätigkeit. So ist den angehenden Absolventen in Lüneburg das gute Klima im Team und im Betrieb tendenziell sogar noch wichtiger als den Studierenden Bernburgs. Das weicht ab von Erklärungsmustern aus den neunziger Jahren, die für die neuen Bundesländer sozialisationsbedingt höhere soziale Ansprüche ausmachten. Offen ist, inwieweit veränderte Werte bei neu heranwachsenden Kohorten oder aber die Altersunterschiede zwischen den Studierenden beider Hochschulen dieses Phänomen erklären.

4. Zeitunterschiede: Wenn auch die Mehrzahl der Befragten Ende des vorletzten Semesters die Arbeitsstellensuche noch vor sich hatte, gilt das doch verstärkt für die Lüneburger. In Bernburg war der Anteil, der schon begonnen hatte sich nach einer Stelle umzuschauen, mit 16 % doppelt so hoch wie in Lüneburg. Gleichzeitig hatte in Lüneburg schon ein Viertel eine Stellenzusage, in Bernburg aber nur ein Student (4%). Diese Unterschiede sind als Spiegelbild des wirtschaftlichen Umfelds zu werten.

5. Aktivität-Reaktivität: Für die Arbeitsstellensuche steht die Recherche im Internet derzeit an beiden Hochschulorten an erster Stelle, an zweiter die gezielte Nachfrage im Praktikumsbetrieb. Die weiteren Such-Strategien unterscheiden sich leicht zwischen den beiden Fachhochschulen. Studierende in Lüneburg orientieren sich z.B. stärker auf Aushänge in den Hochschulen und sind eher reaktiv. Die Absolventen in Bernburg sind stärker selbst aktiv und mehr auf die persönliche Kontaktaufnahme über Verwandte und Bekannte orientiert.

6. Inkonsistenz: Auch hinsichtlich der Zufriedenheit mit der Wahl des Studiengangs gibt es nur geringfügige Unterschiede zwischen beiden Hochschulen. Tendenziell zeigen sich die Studierenden an der Fachhochschule Bernburg weniger zufrieden. Den absolvierten Studiengang würden 68 % der Bernburger und 83 % der Lüneburger Studierenden ohne Einschränkungen wieder wählen.

Das steht zumindest im Gegensatz zu den Bewertungen des CHE-Hochschulrankings mit einem Vorsprung für die BWL in Bernburg (Hochschulranking 2002, 150).

Denkbar ist ein Zusammenhang zu den Unterschieden bei der erwarteten kurzfristigen Beschäftigungssicherheit. Zudem entstand der Eindruck, dass die Bernburger Studierenden insgesamt kritischer sind und stärker polarisieren, was diese Unterschiede ebenfalls bedingen könnte.

Besonderheiten nach dem Geschlecht:

1. Ähnlichkeit: Für die Mehrzahl der Haltungen und Positionen bestehen zwischen Männern und Frauen sehr hohe Ähnlichkeiten.

2. Sicherheitsdefizite: Nur 62 % der Frauen, aber 79 % der Männer schätzen ihre kurzfristige Beschäftigungssicherheit als gut/sehr gut ein. Frauen antizipieren offensichtlich langjährige gesellschaftliche Erfahrungen. Weitgehend unbekannt scheint ihnen zu sein, dass sich in jüngster Vergangenheit der Berufsübergang von weiblichen BWL-Absolventen teils sogar günstiger vollzog als bei ihren männlichen Mitbewerbern.

3. Karrieretempo: Ihre kurzfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten halten 70 % der angehenden Absolventinnen insgesamt für gut/sehr gut; aber nur 58 % der Männer. Es muss angenommen werden, dass Frauen ein geringeres Karrieretempo anstreben und dementsprechend mit den sich abzeichnenden kurzfristigen Perspektiven häufiger zufrieden sind als Männer, die schneller vorwärts kommen wollen. Die langfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten schätzen Männer und Frauen dagegen ähnlich und deutlich positiver ein.

4. Intensität: Die Mehrzahl der Befragten hatte am Ende des vorletzten Semesters die Arbeitsstellensuche noch vor sich. Anhand unterschiedlicher Merkmale zeichnet sich ein Bild ab, nach dem Frauen ihre Stellensuche auf einen engeren Zeitraum begrenzen als Männer, ihre Suche aber intensiver planen und vorbereiten.

Die Untersuchungsbefunde bestätigen das wissenschaftliche Interesse an einer Wiederholungsbefragung dieser Stichprobe nach mindestens zwölf Monaten, um zu prüfen, inwieweit sich die relativ ähnlichen Vorstellungen vom Berufsübergang bestätigten und die ermittelten Positionen dem Berufsleben standhielten.

1. Untersuchungsdesign

1.1 Einordnung der Untersuchung

Die Funktion von Hochschulbildung hat sich in den zurückliegenden Jahrzehnten in Deutschland gravierend verändert. Persönlichkeitsentwicklung durch Bildung, Auseinandersetzung und Beschäftigung mit den Wissenschaften stehen zwar nach wie vor im Zentrum von Hochschulbildung. Allein der Zweck der Persönlichkeitsentwicklung – Selbstzweck, gerichtet auf individuelle oder gesellschaftliche Erkenntniszuwächse, Förderung allgemeinen gesellschaftlichen Fortschritts, Nutzung für spezielle (naturwissenschaftliche, kulturelle, wirtschaftliche usw.) Entwicklungen über individuelle berufliche Anwendungen von Hochschulbildung - hat sich deutlich zugunsten beruflicher Anwendungen verschoben. Diese Verschiebung ist einerseits selbst ein Ergebnis der naturwissenschaftlichen, technischen und sozialen Entwicklungen, denen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts eine beispiellose Bildungsexpansion folgte. Andererseits beschleunigte aber gerade diese Bildungsexpansion wiederum den Funktionswandel von Hochschulbildung. Berufliche Anwendungen und Nutzung rückten in das Zentrum gesellschaftlicher und individueller Bedeutung von Hochschulbildung. Ein Ergebnis dieser Entwicklungen in den zurückliegenden Jahrzehnten ist u.a. die Gründung und der angestrebte Ausbau von Fachhochschulen, die eben diesen Zweck betonen. Sie waren damit auch für die diesem Bericht zugrundeliegende Untersuchung von besonderem Interesse.

In jüngster Vergangenheit geriet die Qualität hochschulischer Bildung ins Visier öffentlicher und hochschulinterner Kritik. – resultierend aus sehr unterschiedlichen Anlässen und Zwängen, allemal aber im Kontext stehend mit der genannten Funktionsverschiebung. Eine Richtung dieser „Qualitätsdiskussion“ zielt auf die Verbesserung der Güte der im Studium erworbenen unterschiedlichen Kompetenzen für die beabsichtigte Anwendung in beruflichen Tätigkeiten. Von den Nutzern hochschulischer Bildung, also einerseits den beruflich tätigen Absolventen und andererseits den Arbeitgebern, die Humankapital in Finanzkapital transformieren, mehrten sich vor diesem Hintergrund zunehmend Kritiken an den Hochschulen (Koenen-Grenier 1998; Scholz 1997; Schlaffke 1997; Henkel 2000.). In Bilanz der in den 90er Jahren erarbeiteten unterschiedlichsten Absolventenstudien, konstatiert *Teichler* durchgängig ein von den Absolventen angemahntes erweitertes Qualifizierungsmandat (Teichler 2000, 21). Auch wenn Kritik an den bestehenden Bildungssystemen so alt ist wie die Schulen und Hochschulen selbst, so ist doch nicht zuletzt durch die begonnene „Evaluierungswelle“ die Sensibilität sowohl der Studierenden als auch der Hochschullehrer für Inhalte und Formen der Lehre mit Blick auf berufliche Anwendungen gestiegen.

Die berufliche Nutzung der im Studium erworbenen Kompetenzen setzt allerdings voraus, dass dafür entsprechende Möglichkeiten, also vor allem Arbeitsstellen mit entsprechenden Anforderungsprofilen, existieren. Bei fehlenden beruflichen Nutzungsmöglichkeiten wird selbst beste hochschulische Ausbildung in ihrer Funktion der Vorbereitung auf den Beruf mehr oder weniger obsolet. Stellenüberhänge dagegen dürften Fragen nach hochschulischer Qualität zumindest für den Berufseinstieg etwas in den Hintergrund rücken.

Daraus ergibt sich die dieser Untersuchung zugrundeliegende Annahme, dass sich für Hochschulabsolventen aus den neuen Bundesländern der Berufsübergang selbst bei bester hochschulischer Vorbereitung schwieriger gestaltet als für Absolventen aus den alten Bundesländern bei annähernd vergleichbarer hochschulischer Vorbereitung im gleichen Studienfach am gleichen Hochschultyp. Davon ausgehend wird ferner angenommen, dass die Absolventen in Antizipation dieser Unterschiedlichkeit auch den Berufsübergang mit unterschiedlichen Orientierungen angehen. Offen ist, ob und wie der Prozess und das Ergebnis des Berufsübergangs in Abhängigkeit davon variieren.

Theoretisch ausgerichtet ist die Untersuchung an dem Pfadmodell, das die beruflichen Orientierungen und die berufliche Situation von Hochschulabsolventen mehrere Jahre nach Studienabschluss in Abhängigkeit von den bei Studienende vorhandenen beruflichen Orientierungen als Dreiecksbeziehung beschreibt (Teichler, Schomburg 1998, 154). Basierend auf langjährigen und umfassenden empirischen Untersuchungen des Berufs-Übergangs und der beruflichen Etablierung erklärt das Pfadmodell einerseits die Beziehungen zwischen den beruflichen Orientierungen nach mehrjährigen Berufserfahrungen sowie andererseits den zu diesem Zeitpunkt bestehenden beruflichen Situationen/Positionen in Relation zu den beruflichen Orientierungen bei Studienabschluss, also unmittelbar vor dem Berufsübergang.

Die Zusammenhänge zwischen den beruflichen Orientierungen bei Studienabschluss und der späteren beruflichen Situation begründen die *Selektionshypothese*. Sie geht davon aus, dass es den Absolventen in Abhängigkeit von den individuell unterschiedlichen Prioritäten mehrheitlich gelingt, solche berufliche Tätigkeiten zu übernehmen, die ihren Orientierungen bei Studienabschluss entsprechen. Mithin scheinen diese Orientierungen die Berufspfade zu selektieren.

Die *Stabilitätshypothese* im Rahmen des Pfadmodells beschreibt die relative Stabilität grundlegender beruflicher Orientierungen noch nach einem längeren Zeitraum beruflicher Tätigkeit. Dem ist entgegenzusetzen, dass Einflüsse der Arbeits- und Berufssituation auf solche Einstellungen und Wertorientierungen aber wiederholt nachgewiesen wurden (Groskurth 1979, Kohn 1981). Das relativiert die Stabilitätshypothese und begründet die *Sozialisationshypothese*, die den Einfluss konkreter Arbeitsbedingungen und –anforderungen auf die Veränderungen beruflicher Orientierungen markiert. *Teichler* stellt die Stabilitätshypothese nicht gegen die Sozialisationshypothese, sondern verweist auf deren konkurrierende Einflüsse für spätere berufliche Orientierungen in Abhängigkeit von Art und Intensität der individuellen Wahrnehmung beruflicher bzw. betrieblicher Bedingungen. Seine Langzeitbeobachtungen sprechen dafür, dass diese Sozialisationseffekte mehrheitlich erst nach vier bis fünf Jahren registriert werden und in besonderer Weise mit der Wissenschaftsnähe bzw. -ferne, der gesellschaftlichen Relevanz und Autonomie der beruflichen Tätigkeit korrelieren.

Die vorliegende Untersuchung ist darauf angelegt, ausgehend von den rd. ein Semester vor Studienabschluss ermittelten beruflichen Orientierungen in den nachfolgenden Untersuchungsphasen insbesondere die Stabilitätshypothese zu prüfen. Dazu sollen bereits rd. ein Jahr nach Studienabschluss (und möglichst auch zu späteren Zeitpunkten im Sinne einer Paneluntersuchung) erneut die beruflichen Orientierungen gemessen und verglichen werden. Bedingt hebt die Untersuchung auch auf die Selektionshypothese ab, allerdings besteht dazu nur ein eingeschränktes Instrumentarium. Dieses bezieht sich insbesondere auf die berufliche Situation in Abhängigkeit von dem sozialen Umfeld, spricht der differenzierten wirtschaftlich-sozialen Situation in den alten und neuen Bundesländern.

Dabei wird angesetzt, dass Unterschiede beim Berufsübergang zwischen den beiden Fachhochschulen – sofern sich diese herausstellen – primär aus regionalen Faktoren resultieren. Dabei wird berücksichtigt, dass frühere Hypothesen, die einen hohen Einfluss der absolvierten Hochschule auf den Berufsübergang ansetzten, in zurückliegenden Untersuchungen nicht bestätigt wurden. Das gilt für die hier besonders interessierenden Absolventen wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge sogar in noch höherem Maße als für andere Studiengänge (Teichler, Schomburg 1998, 161) und bekräftigt damit auch unter diesem Gesichtspunkt die Anlage der vorliegenden Fallstudie im Bereich der Wirtschaftswissenschaften.

In den neunziger Jahren rankten sich die in der Bundesrepublik erstellten Absolventenstudien, sowohl die repräsentativen Erhebungen (insbesondere durch das WZ I an der Uni-Gesamthochschule Kassel und die HIS-GmbH Hannover) als auch die sich mehrheitlich nur auf einzelne Studiengänge an einer Hochschule bezogenen, vor allem auf die Themenkreise

- Beschäftigung versus Arbeitslosigkeit
- Adäquanz und Nichtadäquanz der Beschäftigung
- Verlauf des Berufsübergangs einschließlich Status der Beschäftigungsverhältnisse
- Stellenwert soziobiografischer Voraussetzungen für den Übergang
- Gleichheit versus Ungleichheit nach Fachrichtungen und Hochschularten
- Stellenwert curricularer Aspekte für den Übergang (Teichler 2000).

Entsprechend den Konjunkturen einzelner Themen waren die Schwerpunkte in den jeweiligen Arbeiten unterschiedlich gewählt. Die vorliegende Fallstudie greift die vier erstgenannten Themenkreise auf und verbindet sie mit der Frage nach der Bedeutung der sozio-geografischen Herkunft auf den Berufsübergang. Sozio-geografische Relevanz wird dabei festgemacht an den Merkmalen der wirtschaftlich-sozialen Situation an den Hochschulstandorten, damit in deren Einzugsgebiet und primärem „Auszugsgebiet“. Als primäres Auszugsgebiet seien die angestrebten Arbeitsorte zu verstehen, die vorrangig in der Nähe der Heimat- bzw. der Hochschulorte liegen (Burkhardt 2000, 60).

Bestandteil sämtlicher Absolventenuntersuchungen waren und sind auch retrospektive Bewertungen des Studiums hinsichtlich der erworbenen Kompetenzen, des Studienverlaufs, der Studienbedingungen und der Studienentscheidung. Angelegt damit sind Hinterfragungen eines möglichen Zusammenhangs zwischen diesen Bewertungen und den beruflichen Orientierungen bei Studienabschluss mit Blick auf die Konsequenzen für den tatsächlichen Berufseintritt. Insbesondere die Nützlichkeit einzelner Lehr- und Lernformen, wie Praktika, Spezialisierungsangebote, Breite der Studienangebote sind hierfür von Relevanz.

Für die vorliegende Fallstudie wird angesetzt, dass auch die Einschätzungen zur Bewertung des Studiums bei Studienabschluss tendenziell mit den nach mehreren Berufsjahren korrespondieren und damit der *Stabilitätshypothese* folgen. In ähnlicher Weise wie hinsichtlich der beruflichen Orientierungen ist aber auch anzunehmen, dass langjährige berufliche Erfahrungen die retrospektive Bewertung des Studiums partiell verändern. Insofern ist davon auszugehen, dass dafür die *Sozialisationshypothese* in besonderer Weise zutreffend ist.

Weitere Untersuchungen zum Berufseinstieg und Erwerbsverlauf von Absolventen unterschiedlicher beruflicher und schulischer Abschlüsse orientieren sich am theoretischen Modell der *Statuspassagen und Risikolagen im Lebensverlauf* (Heinz, Behrens 1991). Ausgehend vom Pradigma der Risikogesellschaft (Beck 1986) wird dabei eine zunehmende Individualisierung der Lebensläufe als Merkmal von Modernisierungsprozessen angesetzt. Die damit einhergehende Entwicklung zwischen Entscheidungszwängen und Handlungsautonomie stellt sich für den Berufseinstieg und die Berufskarriere als risikoreicher Balanceakt dar, in dem vor allem die Passfähigkeit institutioneller Rahmenbedingungen und individueller Akteure deren Handlungsspielraum markieren. Individuelle Umorientierungen bei dieser Balance - Statuspassagen – erhöhen vor allem die gesellschaftliche Flexibilität. Die mehr als zehnjährige Untersuchung von Berufsbiographien und die Anfang der neunziger Jahre erfolgte Erweiterung auf den Ost-West-Vergleich bestätigen dieses eher arbeitswissenschaftlich orientierte Modell (Falf, Sackmann, Struck, Weymann, Windzio, Wings 2000). Für Absolventenuntersuchungen, die bei den beruflichen Orientierungen und Vorstellungen der angehenden Absolventen ansetzen, scheint es weniger geeignet.

Mit den in sämtlichen Hochschul-Absolventenuntersuchungen traditionell vorhandenen Einschätzungen zu Studium und Lehre wird aber auch ein Gegenstand thematisiert, der erst in jüngster Vergangenheit zum Bestandteil der Evaluierungen einzelner Fachbereiche, Studiengänge bzw. ganzer Hochschulen geworden ist. Diese Befunde gestatten einerseits Erkenntnisse über die Qualität von Studium und Lehre, andererseits können sie Determinanten des Berufsübergangs und der beruflichen Entwicklung darstellen. Als solche wurden sie bislang und werden sie auch in der vorliegenden Fallstudie verstanden. Tatsächlich können aber auch Absolventenuntersuchungen einen Beitrag für Evaluierungen leisten.

Jene Absolventenuntersuchungen, die an den Fakultäten und Fachbereichen einzelner Hochschulen erfolgen, messen den Einschätzungen zur Qualität von Studium und Lehre in der Regel einen herausragenden Stellenwert bei (Lenz, Krempkow 2001; Lenz, Wagner 2001; Bock, Suska, Reinhardt 2000). Das entspricht dem vorrangigen Interesse an Rückkopplungen zur eigenen Arbeit. Befunde zur Berufssituation der Absolventen haben in diesen Untersuchungen dagegen eher Legitimationsfunktionen vor dem Hintergrund sich bis in die Gegenwart haltender Zweifel an der gesellschaftlich-beruflichen Relevanz einzelner Studiengänge.

Bislang liegen vergleichsweise wenig Befunde über mögliche Zusammenhänge zwischen den individuellen Bewertungen des Studiums und den beruflichen Entwicklungen vor. Zur Nützlichkeit des Studiums bzw. seiner einzelnen Bestandteile für die berufliche Tätigkeit bestehen dagegen empirische Erfahrungen. Sie lassen bedingt Rückschlüsse auf deren Einfluss für bestimmte Berufskarrieren zu. Wirtschaftswissenschaftler, die während des Studiums einerseits in vielfacher Hinsicht karriereorientierter sind als Studierende anderer Fachrichtungen (Bargel, Ramm, Multrus, 2001, 72), bescheinigen ihrem Studium vor der Hintergrund

bereits gesammelter beruflicher Erfahrungen retrospektiv andererseits beispielsweise einen höheren persönlichkeitsbildenden Wert als andere Absolventen (Teichler, Schomburg, 1998, 158).

Die differenzierte Betrachtung weiblicher und männlicher Absolventen im Rahmen der Fallstudie orientiert sich u.a. daran, dass die Hypothese einer unabhängig von den Fachrichtungen bestehenden geschlechtstypischen beruflichen Orientierung nach Studienabschluss bereits durch die Absolventenuntersuchungen vor rd. zehn Jahren nicht verifiziert wurde (Teichler, Schomburg 1998, S.154). Die mit der vorliegenden Fallstudie ermittelten Befunde stützen erneut diese Befunde. Darüber hinausgehend stellt sich nunmehr jedoch die Frage, inwieweit die in den zurückliegenden Jahren registrierte stärkere Differenzierung der beruflichen Orientierungen von Männern und Frauen im Verlaufe der ersten zehn Berufsjahre auch noch für die untersuchte Kohorte von Relevanz ist. Bislang verloren Statusaspekte für Frauen während der Berufsausübung an Bedeutung. Bei der untersuchten Kohorte sind solche Aspekte gegenüber sozialen Aspekten bereits bei Studienabschluss von etwas geringerem Stellenwert.

Geprüft wurden auch weitere theoretische Ansatzpunkte. Eine Bezugnahme der Untersuchung auf theoretische Grundlagen, die vordergründig die wirtschaftlichen Effekte des Übergangs von Hochschulabsolventen in das Berufsleben zum Gegenstand haben, war für die vorliegende Fallstudie als dem Anliegen nicht angemessen verworfen worden. Solche theoretischen Modelle sind insbesondere die Humankapitaltheorie, Screening-Theorien sowie die Karrieremobilitäts-Theorie. Mit diesen Ansätzen kann insbesondere die ökonomische Wirkung ausbildungadäquater/-inadäquater Beschäftigung geprüft werden. Absolventenuntersuchungen an der TU Berlin beziehen sich darauf (Büchel, Matiaske 1995, 4; Büchel, Weißhuhn 1996, 5).

Theoretischen Bezug nehmen die Untersuchungen im weitesten Sinne dagegen bei der Transformationsforschung. Der Strukturwandel der neuen Bundesländer wird einerseits, wenn auch mit Einschränkungen als nachholende Modernisierung verstanden. Die Modernisierungsziele Demokratie, Wachstum, Massenkonsum und Wohlfahrt stehen dabei im Vordergrund. Bei insgesamt divergierenden Wertungen zum Transformationsprozess in den neuen Bundesländern ist letztlich zu konstatieren, dass die Modernisierungsziele nicht im erwarteten Umfang erreicht wurden. Die Entwicklung der objektiven Lebensbedingungen folgt dabei noch eher dem Trend der Modernisierung als die der subjektiven Befindlichkeiten (Zapf, Habich 1996, 15). Untersuchungen zum Berufsübergang einzelner, bei ihrem Berufsübergang direkt von der Wende betroffener Kohorten, nehmen Bezug auf die Hypothese der nachholenden Modernisierung (Sackmann, Weymann, Wingers 2000).

Einschätzungen und Wertungen von Hochschulabsolventen mehr als ein Jahrzehnt nach dem historischen Ereignis der Wende – wie in der vorliegende Fallstudie - drücken jedoch ein subjektives Befinden aus, dass in erster Linie von den nunmehr relativ stabilen Lebensverhältnissen und nur noch in marginalem Umfang von dem Prozess der Transformation geprägt sein dürfte. In diesem Sinne wird davon ausgegangen, dass unterschiedliche subjektive Befindlichkeiten Studierender in alten und neuen Bundesländern zum gegenwärtigen Zeitpunkt weniger durch den Prozess der Transformation bedingt sind als vielmehr durch ein zwar nicht angezieltes, aber auch nicht verhindertes Ergebnis - die anhaltenden wirtschaftlich-sozialen

Unterschiede. Sie prägen Haltungen und Einstellungen, die damit nur mittelbar in Beziehung zum Transformationsprozess stehen. Auch Untersuchungen zu Langzeitwirkungen einer unter DDR-Bedingungen erfahrenen Sozialisation bestätigen, dass sich vor allem die aktuelle wirtschaftliche Situation entscheidend für den Fortbestand bzw. die Veränderung von sozialen Haltungen und Einstellungen erweist (Förster 2000).

Die Untersuchung nimmt damit, trotz ihrer nur geringen Verallgemeinerungswürdigkeit, auch Bezug auf andere Theorieansätze der Transformationsforschung. Diese modellieren die differenzierte Entwicklung von Einstellungen und Haltungen der Akteure im Transformationsprozess anhand der Sozialisations-, Situations- bzw. Kompensationshypothese. Unterschiede in den Einstellungen und Absichten der Studierenden gegenüber ihren Kommilitonen aus den alten Bundesländern können für die Plausibilität der Sozialisationshypothese, hohe Ähnlichkeiten eher für die Situations- bzw. Kompensationshypothese sprechen (Reißig 2000, 7). Danach verliert die Sozialisation an Bedeutung, wenn aktuelle Situationen positiv wahrgenommen werden.

1.2 Ziel und Anliegen

Ausgehend von dem vorhandenen Erkenntnisstand, offenen Fragen und Hypothesen bestand das Interesse von HoF Wittenberg an einer Pilot-Absolventenuntersuchung darin, die Erwartungen angehender Hochschulabsolventen (Studierende vor Beginn des Abschlusssemesters) hinsichtlich der beruflichen Nutzung ihrer erworbenen Qualifikationen vor dem Hintergrund einzelner Aspekte hochschulischer Qualität, individueller Voraussetzungen sowie äußerer Rahmenbedingungen (insbesondere unterschiedliche Arbeitsmarktlage) zu analysieren. Dies erfolgte durch die Auswahl von zwei Untersuchungsfeldern (Hochschulstandorte) in den alten und den neuen Bundesländern. Die Entscheidung für betriebswirtschaftliche Studiengänge an Fachhochschulen berücksichtigt die berufsspezifisch deutschlandweit gute Stellensituation, so dass insgesamt von guten Arbeitsmarktchancen ausgegangen werden kann. Auch jüngste Verbleibsstudien an Fachhochschulen der alten Bundesländer bestätigen die trotz der gestiegenen Absolventenzahlen unvermindert hohen Erwerbsquoten insbesondere der BWL-Absolventen/-innen (Block, Suska, Reinhardt, 2000, 56).

Das **Ziel** der Untersuchung bestand im Erkenntnisgewinn, inwieweit

- die angehenden Absolventen rd. ein Semester vor Studienabschluss den Berufsübergang und die beruflichen Anforderungen antizipieren,
- Unterschiede in den Erwartungen an den Berufsübergang einen hochschul- oder regional-spezifischen bzw. geschlechtsspezifischen Hintergrund erkennen lassen,
- unterschiedliche Hintergründe der Studienentscheidung auch noch in den Strategien des Übergangs in den Beruf sichtbar werden,
- die Bewertung der an der Hochschule erfahrenen Bildung/Ausbildung die Berufsvorstellungen und den Berufsübergang prägen,
- die Vorstellungen vom Berufsübergang von Relevanz für den tatsächlichen Eintritt auf den Arbeitsmarkt sind.

Anliegen der Untersuchung war es, anhand dieses Pilotprojekts bereits in den einzelnen Untersuchungsphasen zu prüfen, inwieweit die ermittelten Befunde eine Verstetigung von Absolventenuntersuchungen dieses Untersuchungsdesigns bei erheblicher Erweiterung des Untersuchungsfeldes und der damit möglichen Repräsentativität bzw. Signifikanz der Ergebnisse nahe legen. Bereits an dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass eine solche Verstetigung und Erweiterung aus Sicht der ermittelten Befunde außerordentlich interessant schiene. Aktuelle Entwicklungen führen aber zu einer Verlagerung der Forschungsinteressen auf andere Fragestellungen, so dass die Fortführung des Absolventenprojekts vorerst verschoben werden dürfte.

Mit dem Beginn der Untersuchung vor Studienabschluss und dem Bezug auf die Studienentscheidung unterscheidet sich diese Fallstudie von der Vielzahl der Absolventenuntersuchungen, die in Deutschland einerseits repräsentativ an solchen Einrichtungen wie dem WZI in Kassel oder der HIS GmbH in Hannover erfolgen und mit denen grundsätzliche Tendenzen des Berufsübergangs differenziert nach Studiengängen und Hochschularten erkundet werden (Minks 1992, 1996; Minks, Bathke 1992, 1993, 1995; Minks, Filaretow 1993, 1995; Teichler, Schomburg, Winkler 1992). Darüber hinaus erfolgten andererseits an einzelnen Fachbereichen verschiedener Hochschulen eigenständige kleinere Absolventenuntersuchungen im Sinne von Verbleibsstudien. Deren Anliegen ist es mehrheitlich, Informationen zum Übergang der Studierenden des eigenen Fachbereichs (teils auch mit retrospektiver Sicht auf das Studium) auf den Arbeitsmarkt zu erzielen, um damit z.B. die Positionen in der eigenen Hochschule zu stärken.

1.3 Methoden und Feld der Untersuchung

Die empirische Untersuchung wurde als Fallstudie an zwei Fachhochschulen im Studiengang Betriebswirtschaft (BWL) durchgeführt. Sie kann und will keinen Anspruch auf Repräsentativität erheben.

Die Entscheidung für Betriebswirtschaft erfolgte – darauf wurde bereits verwiesen – aufgrund der deutschlandweit relativ guten Arbeitsmarktchancen (Minks 1992, 55; Gleiser 1999, 28) ohne ausgeprägte regionale Schwerpunkte, so dass der Berufsübergang unter diesbezüglich relativ ausgewogenen äußeren Rahmenbedingungen möglich sein dürfte. Die Entscheidung für Fachhochschulen berücksichtigt einerseits, dass diese Hochschulart den Berufs- und Anwendungsbezug bereits in besonderem Maße impliziert und damit auch Studium und Lehre eine entsprechende Ausrichtung erwarten lassen. Die Entscheidung erfolgte andererseits aber auch deshalb, um die Untersuchungen in einer späteren Phase ggf. erweitern zu können auf andere Fachhochschul-Absolventen der Betriebswirtschaft, deren Studium im Rahmen von zwei Modellprojekten von HoF Wittenberg in den Jahren 1997 bis 2000 wissenschaftlich begleitet wurde. Das sind der Modellversuch zu dualen Studiengängen an Fachhochschulen (Jahn 2001) und die wissenschaftliche Begleitung des Aufbaus Standort Stendal der Fachhochschule Magdeburg (Lewin 2000). Damit ist auch eine Ergänzung der Fragestellungen hinsichtlich des Einflusses unterschiedlicher Studiengangsmodele, insbesondere ihrer For-

men des Praxis- und Anwendungsbezugs, auf die berufliche Entwicklung der Studierenden möglich.

Die Auswahl des Standortes Bernburg der Fachhochschule Anhalt und des Standortes Lüneburg der Fachhochschule Nordostniedersachsen begründet sich aus folgenden Kriterien:

- Profil der Orte: beide Städte sind hinsichtlich Größe und Lage in etwa vergleichbar, Einwohnerzahl (40 bis 60 Tsd.), mittel-norddeutscher Raum, Entfernung zu den nächsten Großstädten (Magdeburg bzw. Hamburg) jeweils in ca. 50 km, direkte Anbindung an Bahn und Bundesstrassen.
- Profil der Hochschulen: Etwa vergleichbares Studienangebot und vergleichbare Größe der Hochschulen (Studentenzahlen an beiden Standorten zwischen 2,1 und 2,4 bis Tsd.); beide Fachhochschulen haben noch jeweils zwei weitere Standorte und erreichen mit diesen Studierendenzahlen zwischen 3,7 Tsd. und 4,7 Tsd.
- Gegenüberstellung alte Bundesländer – neue Bundesländer: Gezielt ausgewählte Abweichungen bestehen in der wirtschaftlichen Situation der jeweiligen Regionen. Während die Arbeitslosenquote in der Region um Bernburg rd. 24,0 % und im gesamten Bundesland Sachsen-Anhalt durchschnittlich 20,8 % beträgt (IAB-Werkstattbericht 2001, 16), betragen diese Quoten in der Region um Lüneburg 8,7 % und in Niedersachsen aktuell durchschnittlich 7,6 % (www.arbeitsamt.de/service). Unterschiedlich dürfte aber nicht nur die wirtschaftliche Situation im Umfeld der beiden Standorte sein, sondern - so die auch aus anderen Untersuchungen gestützte Hypothese - auch die Prägung (z.B. Einstellungen und Lebensstile) der Studierenden durch das historisch gewachsene unterschiedliche soziale Umfeld. Darauf verweisen u.a. die trotz tendenzieller Annäherung noch immer zu registrierenden Unterschiede der Studienstrategien (Bargel, Ramm, Multrus 2001), der verfügbaren Einnahmen, Freizeitaktivitäten, Verkehrsmittelnutzung, des zeitlichen Aufwands für Studium und Freizeit u.a.m. (Schnitzer, Isserstedt, Middendorff 2001)

Neben diesen Kriterien für die Auswahl der beiden Standorte bestand die wesentlichste Voraussetzung für die Durchführung der Untersuchung in der hohen Aufgeschlossenheit und Bereitschaft der Dekane der jeweiligen wirtschaftswissenschaftlichen Fachbereiche zur Unterstützung dieser Untersuchung. Den Herren Dekanen Prof. Dr. H. Seythal von der FH Bernburg, FB Wirtschaft und Prof. Dr. U. Hoffmann von der FH Nordostniedersachsen Lüneburg, FB Wirtschaft sei an dieser Stelle sehr herzlich für Ihr großes Entgegenkommen gedankt.

Die Untersuchungen sind in vier Phasen geplant, die ersten beiden Phasen sind abgeschlossen und werden mit diesem Bericht dokumentiert und ausgewertet.

- 1.Phase: Literaturanalyse, Auswahl des Untersuchungsfelds, Erwirken der Zustimmung der Hochschulen, Beratung mit den Dekanen und weiteren Hochschullehrern, Organisation und Vorbereitung von Interviews mit Studierenden, narrative Interviews mit 5 Studierenden (Jan. bis Mai 2000)
- 2.Phase: Auswertung der Voruntersuchung, Erstellen des Erhebungsinstrumentariums (schriftlicher Fragebogen), Durchführen der schriftlichen Befragung in Seminarveranstaltungen an den beiden Hochschulen durch Mitarbeiter von HoF Wittenberg, Auswertung (Juni 2000 bis Juli 2001)

- 3.Phase: Vorbereitung und Durchführung der ersten Wiederholungsbefragung, postalischer Versand an Heimatanschriften der Befragten, Mahnschreiben, Dateneingabe, Auswertung (Juli 2001 bis Dezember 2001)
- 4.Phase: analog zu der zweiten Phase unter der Voraussetzung einer mindestens 50-prozentigen Rücklaufquote in der zweiten Phase (geplant für 2003).

Die schriftliche Befragung der zweiten Phase erfolgte am Ende des 7. Semesters der Regelstudienzeit unmittelbar vor dem Übergang der Studierenden in das Berufspraktikum und der Vorbereitung auf die Diplomarbeit. Einzelne Studierende hatten mit den Arbeiten an der Diplomarbeit auch bereits begonnen. Dieser Zeitabschnitt wurde gewählt, da er der einzige und letzte vor Studienabschluss war, in der dieser Studierendenkohorte noch gemeinsame Lehrveranstaltungen angeboten wurden und damit durch Unterstützung der beiden Hochschulen in diesem Verbund befragt werden konnte.

Die gewählte Form der Erhebung während der Seminarveranstaltung hatte den Vorteil des relativ hohen Rücklaufs. Ausgehend von den eingeschriebenen Studierenden beteiligten sich an beiden Standorten ca. 70 Prozent an der schriftlichen Befragung, Kritisch zu bewerten ist allerdings, dass damit insgesamt nur 50 Studierende erfasst werden konnten, je Hochschule 24 bzw. 26. Diese trotzdem insgesamt geringe Fallzahl resultiert aus den geringen Aufnahmehzahlen ins Sommersemester. Aufgrund der geringen Fallzahlen kann die Untersuchung insgesamt nur als Fallstudie gewertet werden. Sie ist damit weder repräsentativ noch kann für Hinweise auf bestimmte Zusammenhänge eine Signifikanz nachgewiesen werden.

Die Daten, von denen nachfolgend nur wesentliche erläutert und angeführt werden, sind detailliert im anliegenden Datenalmanach enthalten. Im Interesse der Anschaulichkeit sind dabei ausschließlich Auswertungen in Anteilswerten aufgeführt. Zu den meisten Befunden erfolgten auch Mittelwertsvergleiche, darauf wird nur im Text eingegangen.

2. Struktur der Befragten

2.1 Anzahl, Alter und Geschlecht

Die Befragung erfasste insgesamt 50 Studierende im 7. Fachsemester, an jeder Hochschule 24 bzw. 26 Personen, das waren 26 Frauen (52 %) und 24 Männer (48 %). Dabei bestehen keine Unterschiede zwischen beiden Hochschulen hinsichtlich der Geschlechterstruktur. Der Frauenanteil unter Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen beträgt im Bundesdurchschnitt aktuell jedoch nur 45,3 % (Grund- und Strukturdaten 2000/2001, 172, 176). Der überdurchschnittlich hohe Frauenanteil an den Befragten (Tab. 1 und 2)¹ dürfte in erster Linie auf eine höhere Präsenz der Frauen in den letzten Lehrveranstaltungen vor Semesterende begründet sein. Schließlich studieren Frauen etwas konzentrierter, planen eine kürzere Fachstudiendauer, verlieren auch weniger Studienzeit durch nichtbestandene Prüfungen.

¹ Sämtlich Angaben zu Tabellen beziehen sich auf den in der Anlage beigefügten Datenalmanach.

gen und nehmen die offiziellen Lehrveranstaltungen regelmäßiger wahr als ihre männlichen Kommilitonen (Simeaner, Döbele, Bargel 2002, 103 ff., 120 ff.)

Die weiblichen Studierenden waren erwartungsgemäß deutlich jünger als ihre männlichen Kommilitonen (Tab. 3). 35 Prozent der Frauen waren zum Zeitpunkt der Befragung 21 oder 22 Jahre, hatten also mit 18/19 Jahren unmittelbar nach Erwerb der Studienberechtigung das Studium begonnen. Von den Männern betraf das nur 8 Prozent. Die Mehrheit von ihnen (42 Prozent) waren zum Zeitpunkt der Untersuchung 26 und 27 Jahre. Auch die über 30jährigen Studierenden waren ausschließlich Männer (Tab. 3).

Auffallend sind die Altersunterschiede zwischen beiden Hochschulen. Die Bernburger Studierenden waren im Durchschnitt rd. 23,5 Jahre und damit deutlich jünger als die Lüneburger Studierenden mit rd. 26,5 Jahren. Diese Altersunterschiede dürften einerseits bedingt sein durch die bis dato noch unterschiedlichen Schulzeiten bis zum Abitur in den beiden Bundesländern (Sachsen-Anhalt für diese Kohorte noch 12 Schuljahre, Niedersachsen 13 Schuljahre). Schließlich bilden die Landeskinder an beiden Hochschulen die absolute Mehrheit unter den Studierenden (Tab.2), das entspricht der insgesamt besonders ausgeprägten regionalen Einzugskraft von Fachhochschulen und deren Bedeutung für die Entwicklung des regionalen Humankapitals (Schulte 1993).

Andererseits resultiert die unterschiedliche Alterstruktur aber auch aus der unterschiedlichen Nachfrage nach den Studienplätzen der untersuchten Hochschulen und einer dadurch bedingt differenziert selektiven Zulassung. An beiden Hochschulen werden die Studienplätze für BWL im örtlichen Auswahlverfahren vergeben. Ein Berufsabschluss oder Praktikum - was größere Altersunterschiede bedingen könnte - sind in beiden Fällen nicht verbindlich vorgeschrieben, allerdings sind berufliche Erfahrungen ein Kriterium der Zulassung. Für die FH Bernburg besteht entsprechend der gesamten Studiennachfrage in den neuen Bundesländern ein geringerer Bewerberüberhang, so dass damit auch aus diesem Grund mehr jüngere Bewerber mit nur geringen beruflichen Erfahrungen zugelassen werden können als in Lüneburg. Dort wiesen sich bereits in den Vorjahren über 90 % der Studienanfänger durch praktische Erfahrungen aus der Berufswelt aus, 60 % waren zuvor in einem Arbeitsverhältnis (Sommermeier, Weihe, 1996, 16 und 54). Auch an anderen Fachhochschulen, z.B. in Schleswig-Holstein, haben über 80 % der BWL-Studierenden eine abgeschlossene Berufsausbildung (Block, Suska, Reinhardt, 2000, S. 12).

Die Altersunterschiede der Befragten bestätigen aber auch, dass in den neuen Bundesländern der Studienbeginn insgesamt noch häufiger unmittelbar nach Erwerb der Studienberechtigung präferiert wird (Durrer, Heine 1997, 18). Fast zwei Drittel der Studierenden in Bernburg hatten ihre Studienberechtigung erst 1997 oder 1996, also im Jahr der bzw. vor der Studienaufnahme erworben (Tab. 6 und 7).

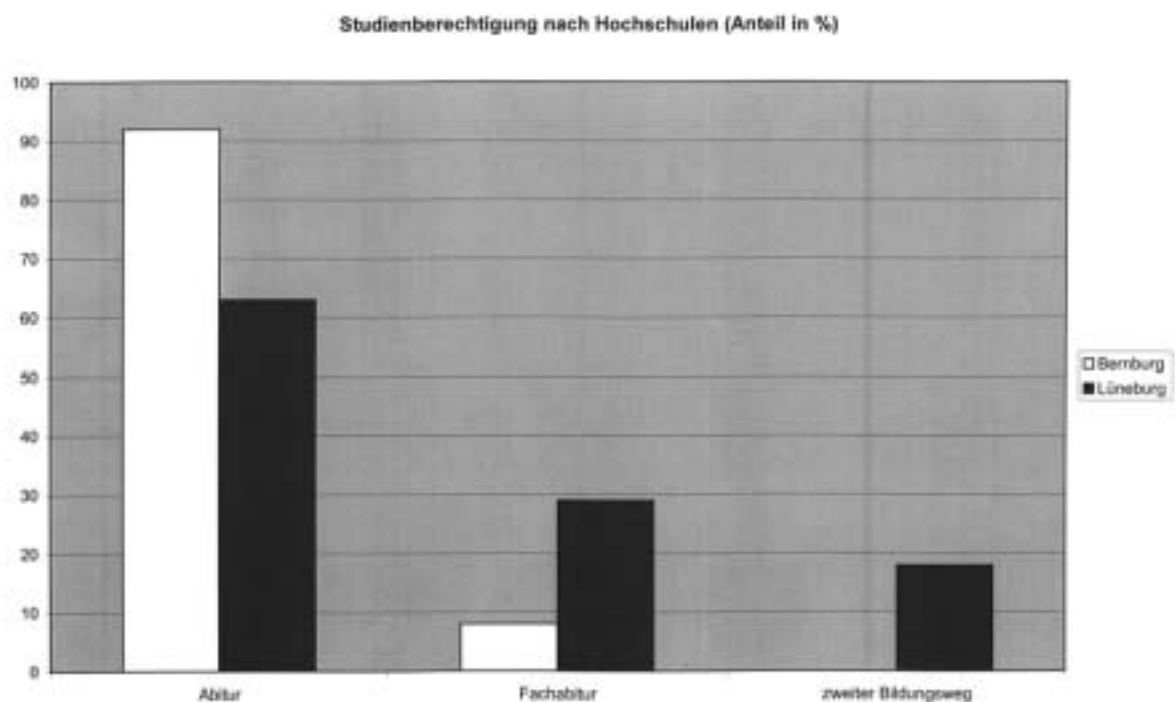
Vor dem Hintergrund von Untersuchungsbefunden, nach denen ehemalige Absolventen die Berufspraxis als wichtigstes Kriterium für erfolgreiche Bewerbungen empfanden (Sommermeier, Weihe, 1996, 33), stellt sich die Frage, inwieweit möglicherweise bereits die unterschiedlichen beruflichen Vorkenntnisse Unterschiede im Übergang auf den Arbeitsmarkt zwischen Bernburger und Lüneburger Absolventen bedingen.

2.2 Studienvoraussetzungen

Die Mehrheit der Befragten (78 %) besaß die allgemeine Hochschulreife (Tab. 4 und 5). Langzeitbeobachtungen belegen, dass an den Fachhochschulen der Anteil der Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife in den zurückliegenden Jahren ständig gewachsen ist und 1999 im Bundesdurchschnitt 55 % betrug (Lewin, Heublein, Schreiber, Sommer 1999, 8). Bei der befragten Population lag der Anteil mithin erheblich über dem Bundesdurchschnitt. In Bernburg war dieser Anteil mit 92 Prozent zudem wesentlich höher als in Lüneburg mit 63 Prozent (siehe Abb.1). Darin spiegelt sich auch die Struktur der hochschulvorbereitenden Bildungswege in beiden deutschen Teilen wieder. So besitzen in den neuen Bundesländern insgesamt und auch im Land Sachsen-Anhalt nur 13% der Studienberechtigten eine Fachhochschulreife, die in der Regel an beruflichen Schulen erworben wurde. In den alten Bundesländern beträgt dieser Anteil 29 %, in Niedersachsen 28 % (Prognose 2001, 12; Nichtmonetäre Hochschulstatistische Kennzahlen 2001, 12 ff.). Netz und Stärke von Fachgymnasien und Fachoberschulen, die in besonderer Weise zur Vorbereitung auf ein FH-Studium prädestinieren, stehen in den neuen Bundesländern bislang und vermutlich auch in den kommenden Jahren weit hinter dem der alten Bundesländer zurück. Darin besteht eine weitere Ursache unterschiedlicher Studienvoraussetzungen in den alten und neuen Bundesländern.

Im Zusammenhang zu den Altersunterschieden nach dem Geschlecht steht auch, dass wesentlich mehr Frauen als Männer mit allgemeiner Hochschulreife ein FH-Studium wählen (Tab.4 und 5). Das wirft die Frage auf, inwieweit auch die geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Studienvoraussetzungen möglicherweise den Studienabschluss und den Übergang in den Beruf prägen.

Abb.1:



2.3 Herkunft der Studierenden

Die Bedeutung der Fachhochschulen für den Hochschulzugang aus der unmittelbaren Region wurde auch bei der durchgeführten Befragung bestätigt. 62 % der Befragten studieren in dem Bundesland, in dem sie auch ihre Studienberechtigung erwarben (Tab. 2). Etwas höher ist der Anteil in Bernburg mit 65 % gegenüber 58 % in Lüneburg. Deutlich wird auch, dass die Fachhochschulen entsprechend ihres regionalen Einzugsbereichs vorwiegend von Studienberechtigten aus dem jeweiligen Teil Deutschlands (neue versus alte Bundesländer) nachgefragt werden. Der Anteil der Studierenden in Bernburg aus den neuen Bundesländern beträgt 80 %, der Anteil der Studierenden aus den alten Bundesländern in Lüneburg 84 %. Sehr gering ist der Ausländeranteil in beiden Hochschulen mit jeweils einem Studierenden. Insofern unterscheidet sich die Herkunftsstruktur der Studierenden beider Hochschulen kaum.

2.4 Studienleistungen, Erwerbstätigkeit und Auslandsstudium

Als Strukturmerkmale der Studierenden seien in dieser Untersuchung auch ausgewählte Aktivitäten und Leistungen im Studium betrachtet, könnten sie doch mit Blick auf den Berufsübergang mögliche Unterschiede in der Wahrnehmung der beruflichen Perspektive begründen. Eine objektive Erfassung und Gegenüberstellung der Studienleistungen war im Rahmen dieser Untersuchung nicht möglich. Mit der subjektiven Kategorie der individuellen Zufriedenheit konnte jedoch die diesbezügliche Befindlichkeit als Strukturmerkmal erfasst werden.

Die Studierenden bekunden insgesamt eine hohe Zufriedenheit mit ihren Studienleistungen, keiner ist dezidiert unzufrieden. 74 % sind mit ihren Studienleistungen zufrieden, 8 % sehr zufrieden. Interessant ist, dass nur Frauen (14 %) mit ihren Studienleistungen sehr zufrieden sind. Von den Männern trifft keiner diese Einschätzung (Tab.13). Leider kann an dieser Stelle nicht der interessanten Frage nachgegangen werden, inwieweit dahinter unterschiedliche formale Studienleistungen bzw. unterschiedliche Leistungserwartungen und eine davon geprägte Zufriedenheit mit dem Studium (siehe dazu Abschnitt 2.7.3) steht.

Die Zufriedenheit mit den eigenen Studienleistungen ist bei den Lüneburger Studierenden etwas ausgeprägter als bei den Bernburgern. An beiden Hochschulorten sind 8 % (und das ausschließlich Frauen) sehr zufrieden; zufrieden sind in Lüneburg 79 %, in Bernburg 68 % (Tab. 12). Aufgrund der sehr geringen Fallzahlen an beiden Hochschulen lassen sich daraus keine verlässlichen Ableitungen treffen. Die Unterschiede in der Bewertung der eigenen Studienleistungen können zufällig sein. Sie können aber auch aus den unterschiedlichen Unterschieden in den Studienvoraussetzungen (Alter, berufliche Qualifikation) resultieren. Die Tatsache, dass in Lüneburg die Studienleistungen leicht positiver eingeschätzt werden, spricht zumindest für einen Zusammenhang mit dem höheren Anteil Studierender mit Fachabitur bzw. Hochschulzugang über den zweiten Bildungsweg stehen. Solche Studierenden haben in der Regel nicht nur adäquate, das Verstehen der theoretischen Grundlagen erleichternde berufliche Vorkenntnisse; sie sind auch lebenserfahrener und relativieren damit eher den Blick auf die eigenen Leistungen. Denkbare Ursachen der Unterschiede nach Hochschulen können

aber auch noch immer unterschiedlich ausgeprägte Selbstwertgefühle der Studierenden aus den alten und neuen Bundesländern sein. Dafür sprechen die entgegen früherer Transformationshypothesen noch immer existenten kulturell-mentalenen Differenzen (Reißig 2000, 12).

Grundsätzlich können sich in unterschiedlicher Leistungszufriedenheit auch sehr verschiedenartige Studienbedingungen widerspiegeln. Für eine solche Annahme bestehen hier jedoch keine Anzeichen. Vielmehr, und dafür sprechen auch die nachfolgenden Befunde, zeichnen sich beide Hochschulen durch gute materielle und personelle Bedingungen aus. Darauf verweisen auch aktuelle und zurückliegende Hochschulrankings (Hochschulranking 2002).

Unterschiede zeigen sich auch hinsichtlich der Erwerbstätigkeit der Studierenden im Studium. Während des gesamten Studiums jobben 38 Prozent der Lüneburger, aber nur 21 Prozent der Bernburger Studierenden. Dieses Gefälle dürfte primär mit dem unterschiedlichen Alter der Studierenden und den damit in Verbindung stehenden abweichenden Lebensstilen (eigene Wohnung, Wohnungsgröße, eigenes Auto, unterschiedliche Freizeitaktivitäten) in Verbindung stehen. Wahrscheinlich ist aber auch, dass diese Unterschiede von den regionalen Arbeitsmarktbedingungen überlagert werden. Bernburger Studierenden dürfte es in Anbetracht der extrem hohen Arbeitslosigkeit in der Region wesentlich schwerer fallen, in Hochschulnähe eine ständige Erwerbstätigkeit zu finden. Dafür sprechen auch die höheren Anteile derer, die in Bernburg nur gelegentlich und teilweise erwerbstätig sind (Tab. 10 und 11). Gering sind die Unterschiede nach dem Geschlecht, obwohl Frauen tendenziell etwas häufiger erwerbstätig sind als Männer.

Die Auslandsaktivitäten der befragten Studierenden sind sehr gering. An beiden Hochschulorten hat jeweils nur ein Studierender (je 4 %) ein Semester im Ausland verbracht. An der Fachhochschule Bernburg waren darüber hinaus noch 20 % zwei und mehr Semester zum Studium an einer ausländischen Hochschule. Da sind jene Studierenden, die hier internationale BWL studieren und für die ein solcher Auslandsaufenthalt curricular verbindlich vorgesehen ist. In der Summe gilt damit, dass 76 % der befragten Bernburger und 96 % der befragten Lüneburger Studenten keinen Auslandsaufenthalt während des Studiums absolvierten (Tab. 8 und 9). Das schließt jedoch nicht aus, dass die Semesterferien für berufs- oder studienbezogene Tätigkeiten im Ausland genutzt wurden. Vom Absolventenjahrgang 1993/93 in Lüneburg nahm jeder Fünfte eine solche Möglichkeit wahr (Sommermeier, Weihe, 1996, 49). Rückblickend schätzten diese jetzt schon im Berufsleben stehenden Absolventen übrigens ein, den Stellenwert internationaler Erfahrungen für das Berufsleben während der Studienzeit noch nicht erkannt und auch die diesbezüglichen Angebote der Hochschule zu wenig genutzt zu haben (Sommermeier, Weihe, 1996, 53). Die aktuelle Untersuchung vermittelte nicht den Eindruck, dass sich das wesentlich verändert hat.

3. Untersuchungsergebnisse

3.1 Studienentscheidung

3.1.1 Retrospektive Wahrnehmung

Ausgehend von der Hypothese, dass einzelne Gründe der Studienwahl, z.B. eine besonders starke Orientierung an vermeintlichen Arbeitsmarkt- oder Verdienstchancen, auch noch am Ende des Studiums die antizipierten Übergänge in den Beruf prägen, interessierte in der vorliegenden Untersuchung die Grundlage der Studienentscheidung. In Ansatz gebracht wurde dabei, dass in den neunziger Jahren diesbezüglich erhebliche Unterschiede zwischen den Studienanfängern an Fachhochschulen der alten und der neuen Bundesländer festzustellen waren. Gute Aussichten auf einen sicheren Arbeitsplatz, hohe Einkommenschancen und vielfältige berufliche Entwicklungsmöglichkeiten waren Studienanfängern in den neuen Bundesländern viel wichtiger als denen in den alten Bundesländern. Für diese hatte dagegen eine der eigenen Begabung und dem speziellen Fachinteresse entsprechende Studienwahl ein deutlich höheres Gewicht (Ramm 1994, 9 ff.). Aktuelle Studienberechtigtenuntersuchungen deuten darauf hin, dass diese Besonderheiten trotz tendenzieller Annäherung noch immer bestehen (Lischka 2001; Bargel, Ramm, Multrus 2001, 70).

Mit Blick auf den angestrebten Berufsübergang wurde der Frage nachgegangen, inwieweit bestimmte Gründe der Studienwahl, bezogen auf das gewählte Fach an der jeweiligen Hochschule, auch nach rd. vier Jahren hochschulischer Sozialisation noch in den Ansprüchen und Erwartungen an die berufliche Tätigkeit erkennbar sind. Vor diesem Hintergrund wurde die Studienentscheidung hinterfragt, wohl wissend, dass eine retrospektive Einschätzung die tatsächlichen Positionen zum Zeitpunkt der Studienentscheidung nur bedingt widerspiegelt. Tendenziell muss mit einer Überlagerung retrospektiver Betrachtungen durch aktuelle Positionen gerechnet werden.

Der Entscheidung für das Studium des gewählten Faches an der jeweiligen Hochschule lagen in beiden untersuchten Hochschulen in wesentlichen Aspekten ähnliche Überlegungen zugrunde – so jedenfalls die retrospektive Sicht. Sowohl der Mittelwertvergleich als auch die Anteile der Befragten, denen ein bestimmter Grund ganz besonders wichtig war (Merkmalswert MW 1 im fünfstufigen Antwortmodell), verdeutlichen diese Ähnlichkeit.

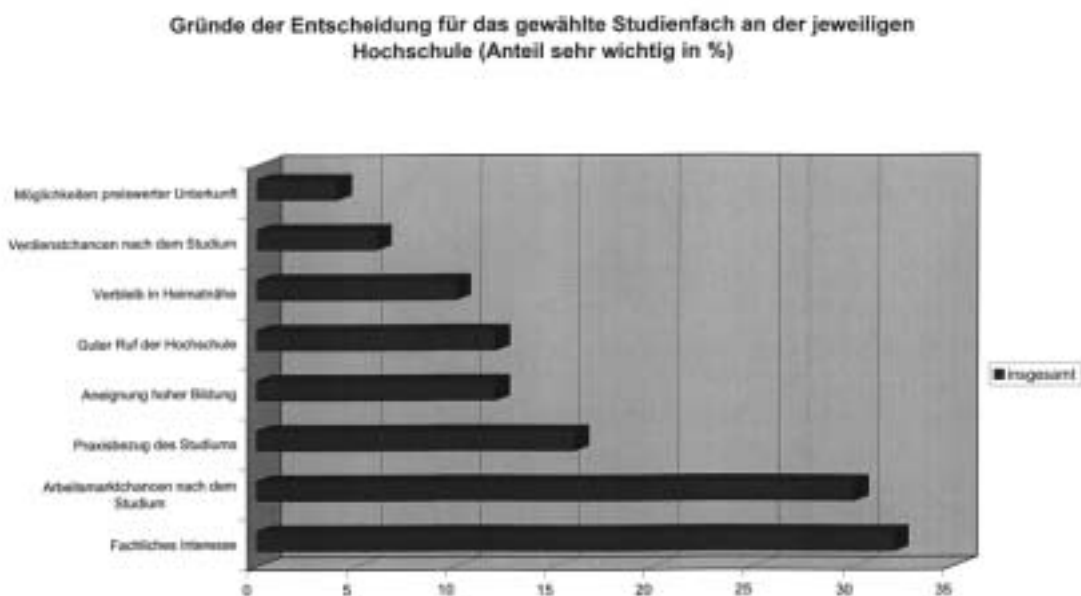
Oberste Priorität für die Studienentscheidung hatten danach das fachliche Interesse (Mittelwert 1,89)² und an zweiter Stelle (Mittelwert 2,20) die Hoffnung auf gute Arbeitsmarktchancen nach dem Studium. Zwischen beiden Hochschulen zeigten sich dabei kaum Unterschiede. Bei anderen Gründen bestehen leichte Abweichungen. Für die Lüneburger Studierenden hatte der erwartete Praxisbezug des Studiums einen deutlich höheren Stellenwert als für die Bernburger (2,17 zu 2,92), ebenfalls die Aneignung hoher Bildung durch ein Hochschulstudium und in ganz besonderem Maße der gute Ruf der Hochschule. Der gute Ruf war für die Studierenden in Lüneburg sogar fast ebenso wichtig wie das fachliche Interesse und

² fünfstufiges Antwortmodell: 1 – sehr wichtig bis 5 - unwichtig

die Arbeitsmarktchancen (Mittelwert 2,04). Im Unterschied dazu rangierte der gute Ruf der Hochschule bei den Studierenden in Bernburg insgesamt nur an sechster Stelle mit einem Mittelwert von 3,42.

Beachtenswert ist, dass die Verdienstchancen nach dem Studium als Studienwahlgrund an beiden Hochschulen in etwa gleich bewertet wurden, obwohl sie in der Rangfolge unterschiedliche Plätze einnehmen (Mittelwerte 2,58 bzw. 2,62). Gerade dabei hatten sich in der Vergangenheit starke Abweichungen zwischen alten und neuen Bundesländern gezeigt (Ramm 1994, 9 ff.) und es bleibt deshalb offen, inwieweit er bei der untersuchten Population tatsächlich ähnliche Bedeutung hatte oder aber durch die Studien- und Lebenserfahrungen massiv überlagert wurde. Der Verbleib in der Nähe des Heimatortes rangierte jeweils an siebter Stelle. Den achten und damit letzten Platz nahm – anders als erwartet – die Möglichkeit der preiswerten Unterkunft ein. Auch dieser Befund steht im Widerspruch zu Studienberechtigtenbefragungen, nach denen die Möglichkeiten der preiswerten Unterkunft mit an erster Stelle bei der Entscheidung für ein Studium an einer bestimmten Hochschule in Ansatz gebracht werden (Lischka, Wolter 2001, 91 ff.). Auch die BWL-Absolventen der Fachhochschulen in Schleswig-Holstein entschieden sich zu 54 % für ihre Fachhochschule wegen der Nähe zum Wohnort und aus finanziellen Gründen (Block, Suska, Reinhardt, 2000, 28). Auch die Anteilswerte *sehr wichtig* (MW 1) bestätigen das skizzierte Gesamtbild mit Nuancen (Tab. 30 und 31). Für fast 1/3 der Studierenden waren das fachliche Interesse und die erwarteten Arbeitsmarktchancen sehr wichtige Gründe, sich für das gewählte Studienfach an der jeweiligen Hochschule zu entscheiden (Abb. 2). Alle anderen Gründe hatten demgegenüber nicht diesen exponierten Stellenwert, waren für einen hohen Anteil zwar wichtig oder wurden berücksichtigt (darauf verweisen die Mittelwerte) ohne jedoch diese herausragende Bedeutung zu haben. Das gilt z.B. für den Praxisbezug des Studiums, die Aneignung hoher Bildung, den guten Ruf der Hochschule oder den Verbleib in Heimatnähe. Verdienstchancen nach dem Studium und die Möglichkeiten einer preiswerten Unterkunft waren in der retrospektiven Sicht sogar nur für 6 % bzw. 4 % sehr wichtig.

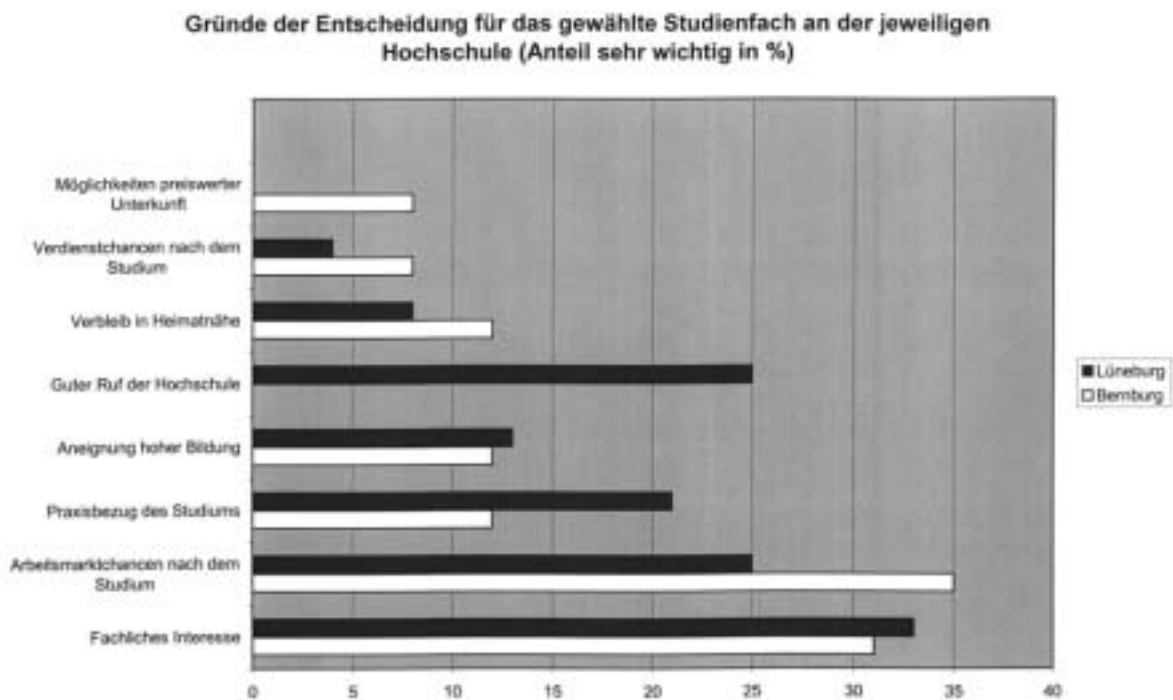
Abb. 2:



Die Unterschiede zwischen den Hochschulorten Bernburg und Lüneburg sind auch beim Vergleich der Anteilswerte geringer als angenommen worden war (Abb.3). Für die Studierenden Bernburgs hatten danach zwar die Arbeitsmarktchancen, ebenso die Verdienstmöglichkeiten nach dem Studium, die Möglichkeiten einer preiswerten Unterkunft und in Verbindung damit der Verbleib in Heimatnähe einen etwas höheren Stellenwert – allerdings nicht annähernd in solchen Umfängen, die eine gewisse Proportionalität zur durchschnittlichen wirtschaftlichen Situation der privaten Haushalte in den jeweiligen Haupteinzugsregionen (gemessen an den Durchschnittseinkommen, Arbeitslosenquoten, Vermögenswerten) nahe legen würden. Für die Studierenden beider Hochschulen waren dagegen das fachliche Interesse und das Bestreben, sich durch das Studium hohe Bildung anzueignen, in gleichem Maße sehr wichtig. Der Ruf der Hochschule allerdings schien jedem vierten Lüneburger Studierenden aber keinem einzigen Bernburger ein sehr wichtiger Grund. Das unterstreicht die differenzierte Bewerber- und Zulassungssituation an beiden Hochschulen und die dadurch bedingten verschiedenartigen Studienvoraussetzungen und Strukturen der Studierenden (siehe Abschnitt 1.3). Auch der Praxisbezug des Studiums war den Lüneburgern danach wichtiger als den Bernburgern.

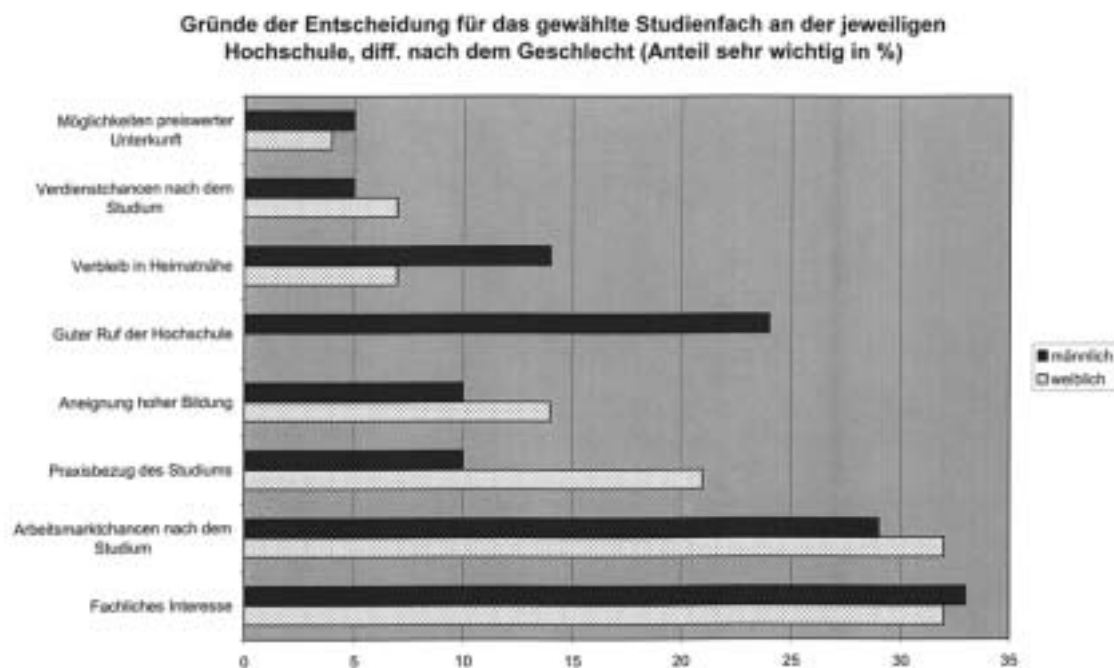
Männer und Frauen unterschieden sich hinsichtlich der Gründe für ihre Studienentscheidung nur in drei Positionen (Abb. 4). Das gilt für den Praxisbezug des Studiums, der für rd. 20 % der Frauen und 10 % der Männer sehr wichtig war, während Männer etwas häufiger den guten Ruf der Hochschule, aber auch den Verbleib in Heimatnähe betonten.

Abb. 3:



Aufgrund der erkennbaren Unterschiede zwischen der retrospektiven Einschätzung der Studienentscheidung der befragten Studierenden und gesicherten allgemeinen empirischen Befunden über die Studienwahl muss hiermit auf eine retrospektiv stark veränderte Wahrnehmung bzw. Erinnerung durch hochschulische Erfahrungen geschlossen werden. Damit kann die Annahme eines Zusammenhangs zwischen Studiengründen und dem späteren antizipierten Berufsübergang anhand des in dieser Untersuchung gewählten Untersuchungsinstrumentariums und –designs kaum zuverlässig geprüft werden. Vielmehr bedürfte es dazu offenbar einer bei Studienbeginn ansetzenden Paneluntersuchung.

Abb. 4:



3.1.2 Bewertung von Zugangsvoraussetzungen

In der aktuellen Diskussion um die Erhöhung der Qualität von Studium und Lehre, die Verbesserung der Ausbildungsleistungen der Hochschulen und Verkürzung der Studiendauer spielt die Diskussion um eine Erweiterung der Auswahlrechte der Hochschulen eine bedeutende Rolle. In unterschiedlicher Weise werden entsprechende Vorschläge vorgestellt, befürwortet oder abgelehnt (Handreichungen 1999; Trost, v. Hayn 2001, Meier 2001). Die Erfahrungen der Studierenden bleiben dabei mehrheitlich außen vor. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung bot sich die Gelegenheit, auch deren Positionen vor dem Hintergrund ihrer Studienerfahrungen zu erfassen.

Die Mehrzahl der Befragten plädiert für eine stärkere Auswahl der Studienanfänger durch die Hochschulen (Tab. 32 und 33). 14 % sprechen sich ganz dezidiert dafür aus, 45 % geben die etwas verhaltenere Einschätzung, dass ihnen eine solche Auswahl vermutlich besser

schiene. In der Summe sind das 59 %, die eine Auswahl für günstiger halten. 30 % haben keine Meinung, nur 10 % sind dagegen der Auffassung, dass dies vermutlich nicht günstig wäre. Kein Einziger lehnte aber eine stärkere Auswahl dezidiert ab.

Studierende mit allgemeiner Hochschulreife plädieren häufiger (zu 65 % ja, auf jeden Fall bzw. vermutlich) für eine Auswahl durch die Hochschule als jene mit einem Fachabitur (44 %) oder Absolventen des 2. Bildungsweges (0 %). Offen ist allerdings, inwieweit diese Positionen primär durch differenzierte Studienerfahrungen oder eher politische Auffassungen geprägt sind.

Ein schwacher Zusammenhang zeigt sich auch zu den Studienleistungen. 25 Prozent der mit ihren Studienleistungen besonders Zufriedenen, 17 Prozent der Zufriedenen, aber kein Studierender, der nur teilweise zufrieden ist, plädiert auf jeden Fall für eine Auswahl der Hochschulen nach eigenen Kriterien.

Tendenziell stimmen die Frauen einer Auswahl der Studienanfänger durch die Hochschulen in etwas stärkerem Maße zu als die Männer. Rd. 20 Prozent von ihnen befürworten auf jeden Fall eine solche Auswahl, aber nur 5 % der Männer. Gleichzeitig sprechen sich 14 % der Männer, aber nur 7 % der Frauen eher dagegen aus.

Die Auffassungen der Studierenden der beiden Hochschulorte unterscheiden sich. Einerseits befürwortet in Bernburg ein höherer Anteil generell eine solche Auswahl, andererseits lehnt das ein höherer Anteil auch ab. Ihre Meinungen sind stärker polarisiert. Die Studierenden Lüneburgs positionieren sich dagegen stärker im Mittelfeld, sie sprechen sich weniger dezidiert dafür oder dagegen aus. Es muss vermutet werden, dass ein Zusammenhang zu den erlebten Auswahlverfahren im örtlichen NC besteht. Danach hätten Studierende, die eine weniger selektive Zulassung erfuhren (Bernburg), eher dezidierte Meinungen dazu als Studierende, die bereits eine stärker selektive Auswahl erfahren hatten.

3.2 Arbeitsmarktperspektive

Vorwiegend optimistische Haltungen zu ihrer beruflichen Perspektive kommen in vier grundsätzlichen Positionen der Studierenden zum Ausdruck, den Einschätzungen zur bzw. zu

- kurzfristigen Beschäftigungssicherheit und
- kurzfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten;
- langfristigen Beschäftigungssicherheit und
- langfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten.

Diese Positionen berühren sowohl die existenziellen Perspektiven als auch die Chancen der persönlichen Entwicklung einschließlich Karrieren (Tab. 14 bis 16).

3.2.1 Beschäftigungssicherheit

Ihre *kurzfristige Beschäftigungssicherheit* sehen die Studierenden insgesamt positiv; fast 9 % halten diese für sehr gut, 60 % für gut (zusammen 69 %). Gegenüber den vor rd. einem Jahr-

zehnt ermittelten Positionen von FH-Absolventen der Betriebswirtschaft zu guten/sehr guten *Chancen auf einen gesicherten Arbeitsplatz* (74 %) könnte das jedoch für einen Rückgang des Gefühls der Beschäftigungssicherheit sprechen (Minks 1992, 25).

Die aktuelle Bewertung der Frauen ist deutlich ungünstiger als die der Männer – in der Summe halten von ihnen nur 62 %, aber 79 % der Männer die kurzfristige Beschäftigungssicherheit für gut oder sehr gut, obwohl eine kurzfristig *sehr gute* Beschäftigungssicherheit mehr Frauen (12 %) als Männer (5%) erwarten. Keiner der Befragten sieht kurzfristig schlechte Beschäftigungschancen, auch relativ ungünstig werden sie von nur 2,2 % eingeschätzt. Dabei handelt es sich ausschließlich um Frauen.

Die Positionen der Frauen dürften eine Reflektion der allgemein ungünstigeren Erfahrungen von Frauen dem Arbeitsmarkt sein. Allerdings zeigen frühere Verbleibsstudien keine erheblichen Unterschiede in der Beschäftigung weiblicher oder männlicher BWL-FH-Absolventen, sondern nur eine unbedeutende zeitliche Verzögerung der Einstellung von Frauen von rd. 0,5 Monaten. 10 Monate nach Studienabschluss war schließlich eine identische Erwerbsquote erreicht worden (ebenda, 12). Gleichwohl waren die beruflichen Positionen der Frauen und damit auch die Einstiegseinkommen aber niedriger als die der Männer (ebenda, 47 und 50). Jüngere Verbleibsstudien der Fachhochschulen Schleswig-Holsteins zeigen dagegen sogar einen schnelleren Berufseinstieg und höhere Einstiegsgehälter von Frauen unter den BWL-Absolventen/-innen (Block, Suska, Reinhardt, 2000, 63 und 92). Allerdings ist kaum zu erwarten, dass den Studierenden anderer Fachhochschulen diese Befunde bekannt sind.

Deutlich ungünstiger sehen die Studierenden ihre *langfristige Beschäftigungssicherheit*. Offenbar erscheint den Befragten die Arbeitsmarktsituation in den für sie relevanten Berufsfeldern eher als aktuelle Konjunktur denn als absolut stabile zukunftsweisende Richtung. Insgesamt erwarten 55 % eine gute oder sehr gute langfristige Beschäftigungssicherheit, Männer etwas häufiger als Frauen.

In den genannten Positionen werden Unterschiede zwischen den Hochschulorten Lüneburg und Bernburg deutlich. Ein deutlich höherer Anteil der Studierenden in Lüneburg (82 %) als in Bernburg (58 %) bewertet die *kurzfristigen Beschäftigungssicherheiten* positiv. Dabei kann von einer gewissen Widerspiegelung der aktuellen wirtschaftlichen Verhältnisse in den Haupteinzugsregionen der jeweiligen Hochschulen ausgegangen werden, so dass den Studierenden durchaus ein hohes Maß an Realitätsbewusstsein zugeschrieben werden kann. Hinsichtlich der *langfristigen Beschäftigungssicherheit* haben die Studierenden beider Fachhochschulen dagegen relativ ähnliche Auffassungen, sie schätzen diese ungünstiger ein als die kurzfristige.

3.2.2 Berufliche Entwicklungsmöglichkeiten

Umgekehrt ist die Richtung hinsichtlich der Bewertung *kurz- und langfristiger beruflicher Entwicklungsmöglichkeiten*, also den Positionen bezüglich der fachlichen Anforderungen, der Karriere u.ä. (Abb.5). Ihre langfristige Entwicklungsperspektive bewerten die Studierenden

deutlich positiver als kurzfristige Entwicklungsmöglichkeiten. Auch die Unterschiede nach Geschlecht und Hochschulort zeigen sich gegenüber der Beschäftigungssicherheit teils umgekehrt. Frauen halten ihre *kurzfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten* sogar für günstiger als ihre männlichen Kommilitonen. 70 % der Frauen schätzen diese als sehr gut und gut ein, aber nur 58 % der Männer (insgesamt 64 %). Ihre *langfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten* bewerten dagegen sogar 70 % der Befragten positiv. Dabei zeigten sich keine Unterschiede nach dem Geschlecht (Abb.8). Zu Beginn der neunziger Jahre sahen knapp 75 % der BWL-FH-Absolventen positive beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten (Minks 1992, 25 ff.)

Umgekehrt gegenüber der Beschäftigungssicherheit sind auch die Unterschiede nach Hochschulen. Die Studierenden Bernburgs halten sowohl ihre *kurz- als auch langfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten* für etwas günstiger als Studierende der FH Lüneburg (Abb.6 und 7). Die Gründe dafür bleiben allerdings vor dem Hintergrund der demgegenüber gegensätzlichen Arbeitsmarktlage in beiden Hochschulregionen offen. Vermutlich sind die in Bernburg optimistischeren Erwartungshaltungen relativ in Bezug auf die aktuelle Situation (nach dem Motto: es kann ja nur besser werden) oder andererseits dadurch bedingt auch durch „bescheidenere“ Maßstäbe an die Entwicklungsperspektiven gekoppelt.

Hinweise auf einen Zusammenhang zwischen den Auffassungen zu den kurzfristigen/langfristigen Beschäftigungssicherheiten bzw. beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten und den retrospektiv erkennbaren Gründen der Studienentscheidung (siehe Abschnitt 2.1) konnten anhand der vorliegenden Daten nicht ermittelt werden. Das heißt, die unterschiedlichen Gründe bzw. Motive der Studienentscheidung bilden am Ende des Studiums offenbar kaum noch das Raster der Bewertung der Arbeitsmarktperspektive. Die seitdem gesammelten Studien- und allgemeinen Lebenserfahrungen einschließlich der durch Praktika haben die (noch bewussten) Gründe der Studienentscheidung offenbar weitgehendst überlagert.

Lediglich ein zunächst paradox erscheinender Zusammenhang deutet sich an: Absolventen, denen für die Studienentscheidung eine preiswerte Unterkunft besonders wichtig war, bewerten ihre lang- und kurzfristigen beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten häufiger besonders positiv (mehr als 70 gegenüber durchschnittlich 55 Prozent). Das erweckt den Eindruck, dass diese Studierenden mit der Studienentscheidung primär das Studium und weniger die Zeit danach antizipierten, damit eher über die relativ guten beruflichen Perspektiven erstaunt sind und diese schließlich - da so nicht erwartet - positiver wahrnehmen als jene Studierenden, die bei der Studienentscheidung in starkem Maße die berufliche Umsetzung im Blick hatten. Dieser Erklärungsansatz berührt das Verhältnis zwischen Erwartungen und Zufriedenheit. Niedriggesetzte Erwartung sind angesichts des Erwartungspegels leichter zu erfüllen als hochgesetzte Erwartungen. Dieser Erklärungsansatz wird im Abschnitt 2.6 nochmals aufgegriffen.

Abb. 5:

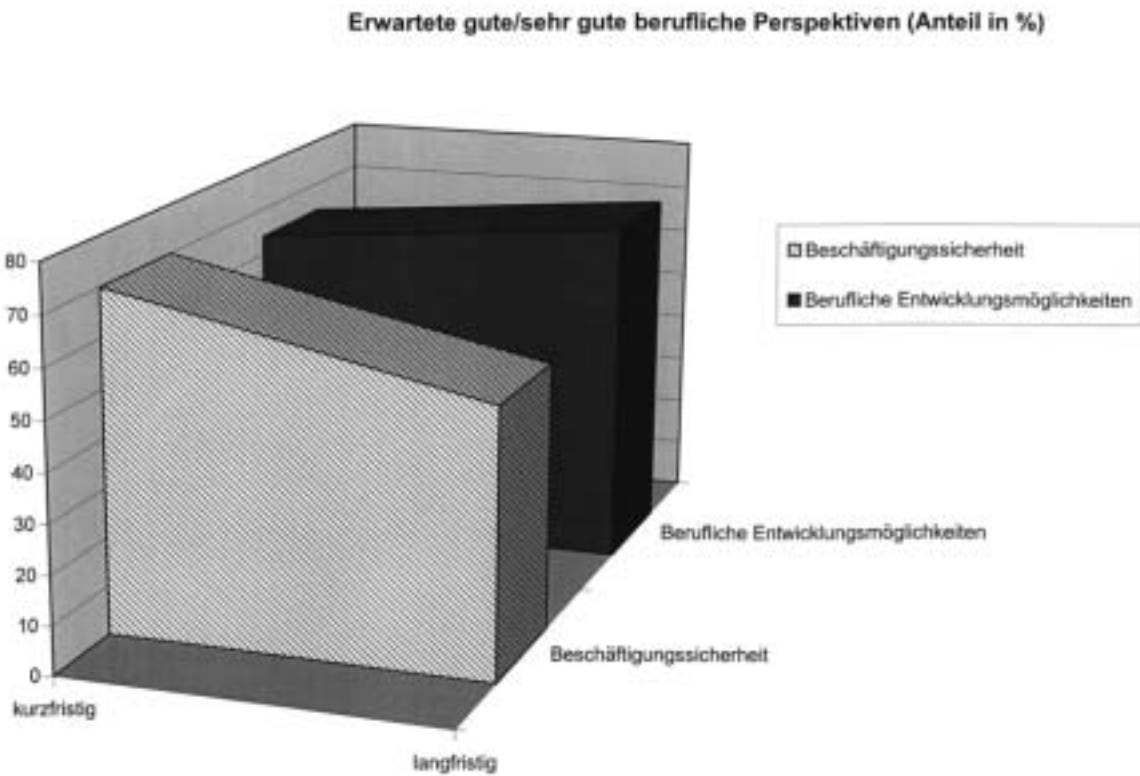


Abb. 6:

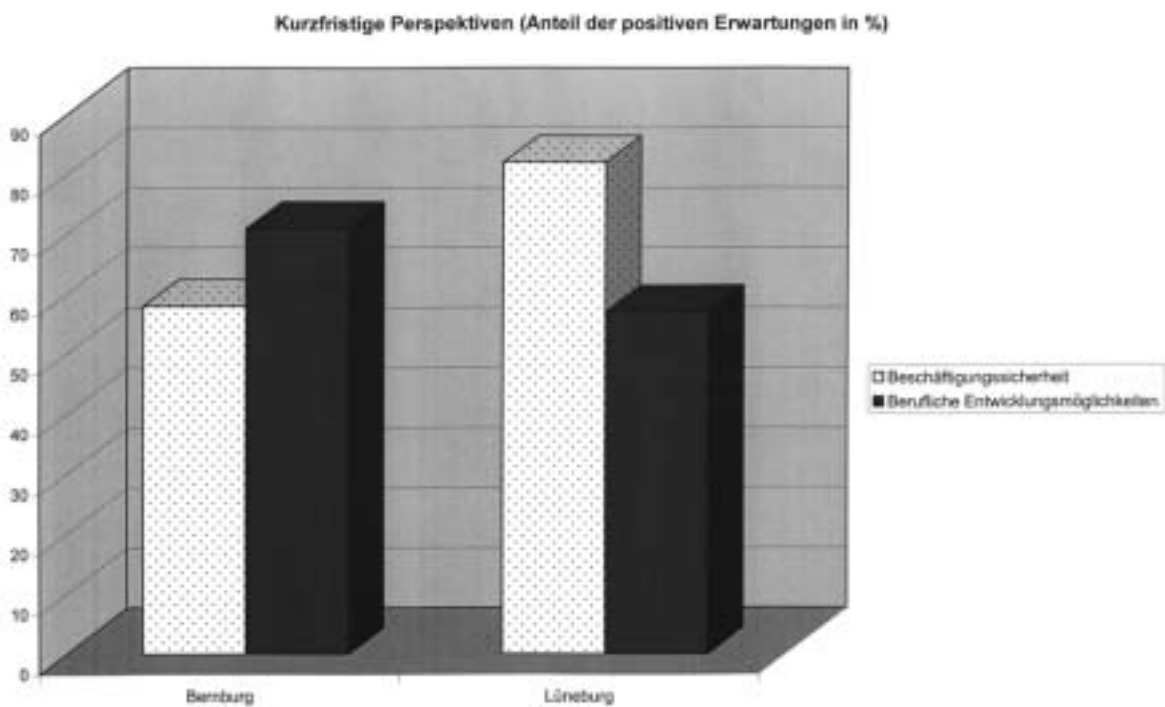


Abb. 7:

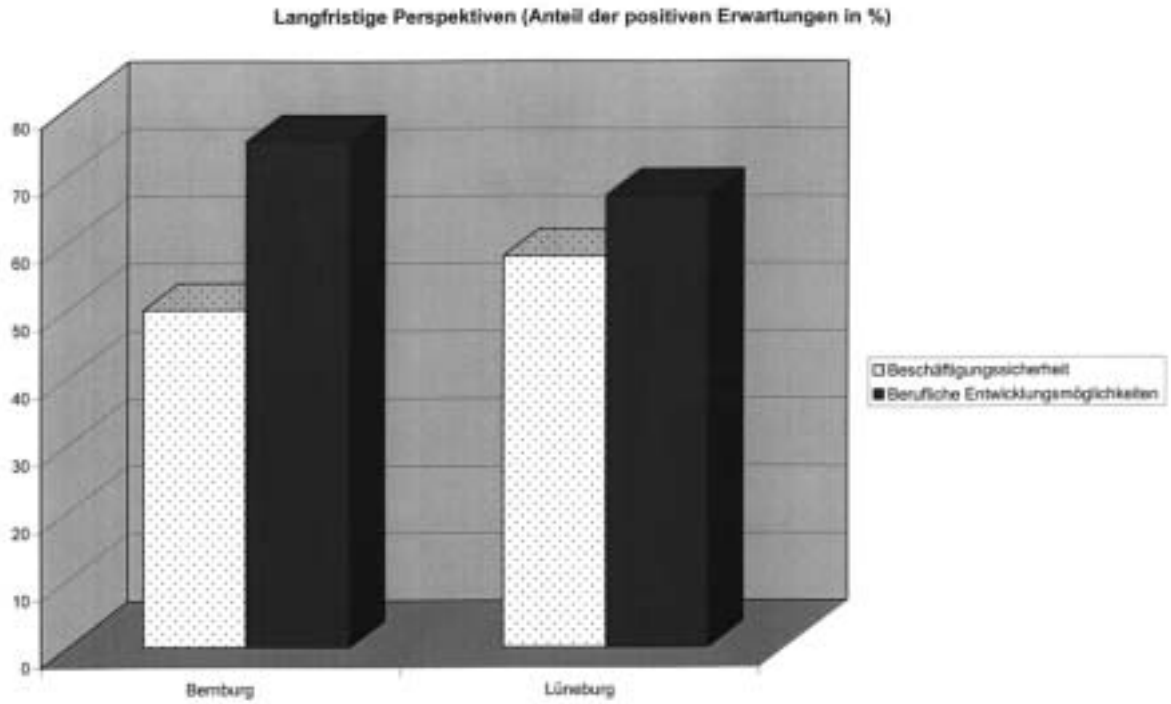
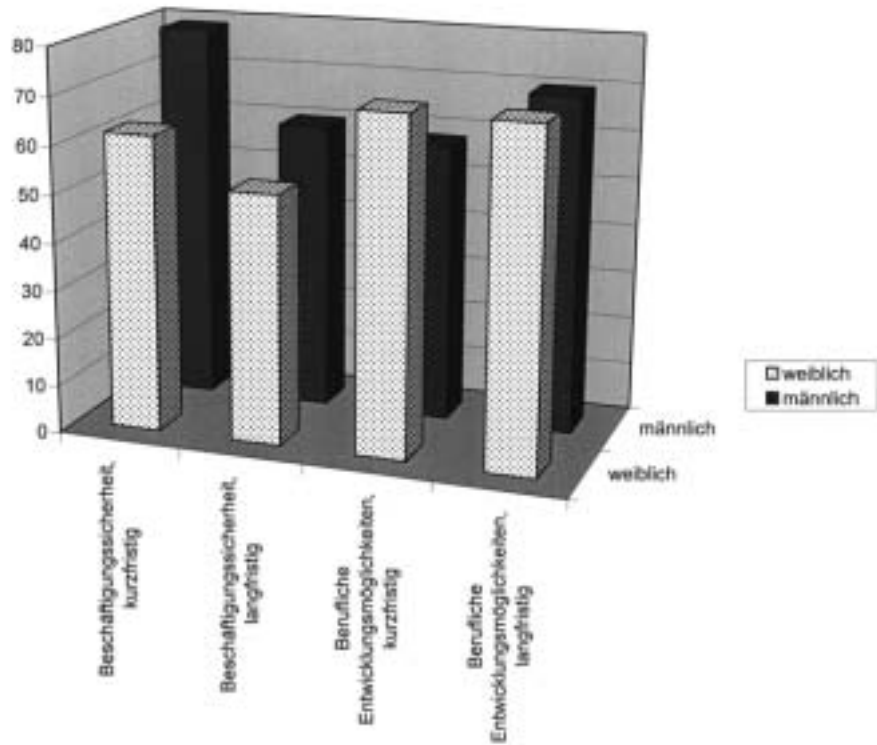


Abb. 8:

Berufliche Perspektiven nach dem Geschlecht (Anteil der positiven Erwartungen in %)



3.3 Organisation des Berufsübergangs

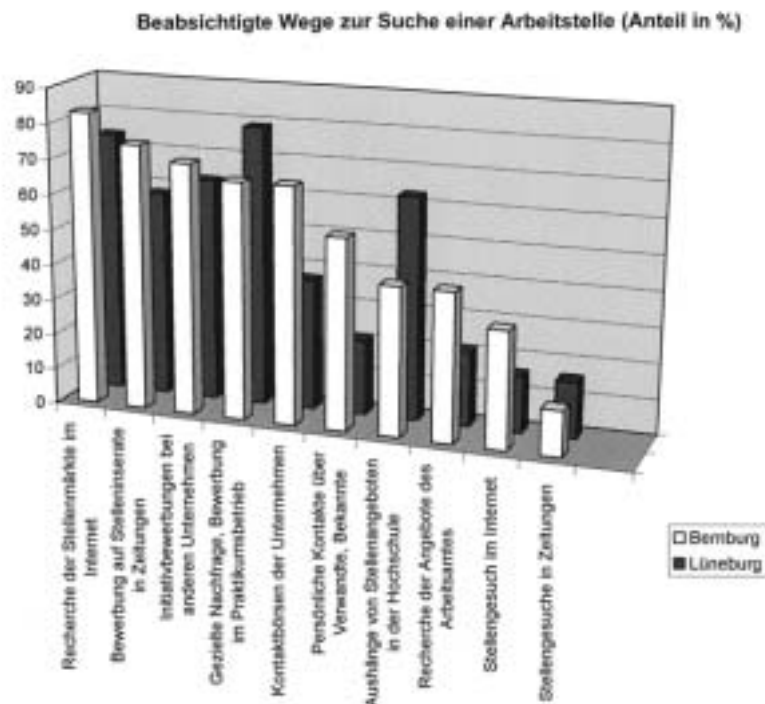
Für die Untersuchung war von der Hypothese ausgegangen worden, dass Studierende, die ihre Beschäftigungssicherheit relativ ungünstig einschätzen (die kurzfristige dabei eher als die langfristige) ihren Berufsübergang tendenziell gezielter organisieren als Studierende mit einer positiveren Einschätzung. Diese Hypothese hat sich durch die Untersuchungen manifestiert, indem Frauen und Bernburger Studierende die Stellensuche etwas konzentrierter angehen.

Das betrifft u.a. den dafür veranschlagten Zeitraum. Die Mehrzahl der Befragten hat am Ende des vorletzten Semesters die Arbeitsstellensuche noch vor sich. Nur 15 % brauchen sich keine Arbeitsstelle zu suchen (19 % der Männer und 11 % der Frauen). Insgesamt 13 % hatten schon mit der Stellensuche begonnen, 38 % wollten damit im kommenden Semester beginnen und 35 % warten bis nach erfolgreichem Studienabschluss (Tab. 19 und 20). Jene 15 % der Befragten, die keine Arbeitsstelle mehr suchen müssen, geben dafür bis auf eine einzige Ausnahme (das war ein 56-jähriger Student, der seine Berufslaufbahn schon beendet hatte) an, das Stellenangebot ihres Praktikumsbetriebes anzunehmen. Zum Zeitpunkt der Befragung hatten sich alle Studierenden schon einen Praktikumsbetrieb für das 8. Semester gesucht und offenbar war es einigen von ihnen dabei auch schon möglich gewesen, dies mit einem weiterführenden Arbeitsvertrag oder einer entsprechenden Zusage zu koppeln. Alle anderen denkbaren Gründe für den Verzicht auf die Arbeitsstellensuche (z.B. in den Familienbetrieb einsteigen, sich zunächst einmal der Familie widmen, weiterstudieren) spielten dagegen keine Rolle (Tab. 21).

38 % der Männer und 33 % der Frauen wollen die Stellensuche erst nach dem Studienabschluss aufnehmen. Männer haben gleichzeitig aber auch in höherem Maße schon begonnen, sich eine Stelle zu suchen. Mithin konzentriert sich die der Stellensuche der Frauen in stärkerem Maße auf das letzte Semester (44 % gegenüber 29 % bei den Männern).

Bei alledem zeigten sich Unterschiede nach den Hochschulorten. Während an der FH Lüneburg Ende des 7. Semesters bereits ein Viertel der Studierenden eine Stelle hatte, betraf das in Bernburg nur einen Studierenden. Das dürfte mit hoher Wahrscheinlichkeit den unterschiedlichen Arbeitsmarktverhältnissen geschuldet sein und schließt ein, dass auch Praktikumsbetriebe in den neuen Bundesländern seltener in der Lage sein dürften, von vornherein feste Stellenzusagen zu treffen. Gleichzeitig verwiesen die in der Voruntersuchung interviewten Studierenden in Bernburg auch darauf, dass bestimmte Unternehmen anstelle von Neueinstellungen wiederholt Praktikanten aufnehmen, um daraus kurzfristige finanzielle Vorteile zu ziehen. Die angespannte Beschäftigungssituation kommt darin zum Ausdruck, dass in Bernburg doppelt so viele wie in Lüneburg (16 % gegenüber 8 %) schon mit der Stellensuche begonnen hatten. Das letzte Semester, in dem neben dem Praktikum auch die Diplomarbeit erstellt wird, wollen in Lüneburg 33 % für die Stellensuche nutzen, an der Fachhochschule Bernburg sind es dagegen 44 %. Insgesamt beginnen die Bernburger Studierenden damit ihre Stellensuche zu einem früheren Zeitpunkt, kalkulieren mithin größere Schwierigkeiten ein – das entspricht ihren verhalteneren Erwartungen an die kurzfristige Beschäftigungssicherheit.

Abb. 9:



Für die Stellensuche sind in der Regel mehrere parallele Wege vorgesehen, denen die Studierenden allerdings sehr unterschiedliche Bedeutung beimessen (Tab. 22 und 23). An erster Stelle steht die Recherche im Internet, an zweiter Stelle die gezielte Nachfrage und Bewerbung im Praktikumsbetrieb. Geringste Bedeutung haben eigene Stellengesuche in Zeitungen. Aber auch selbst ein Stellengesuch ins Internet zu stellen, spielt keine große Rolle. Damit hat die Stellensuche einen eher reaktiven als aktiven Charakter. Schließlich unterscheidet sie sich erheblich gegenüber den noch vor einem Jahrzehnt gängigen Praktiken. Damals hatten 40 % über die Bewerbung auf eine Ausschreibung, 20 % auf eine Blindbewerbung, 17 % durch ein gezieltes Arbeitgeberangebot und 10 % über den Praktikumsbetrieb ihre erste Arbeitstelle gefunden (Minks 1992,40).

Die Strategien der Arbeitsstellensuche variieren ebenfalls zwischen beiden Hochschulen (Abb. 9). Tendenziell gilt, dass die Studierenden Bernburgs dafür viel häufiger unterschiedliche Wege probieren wollen – auch häufiger aktive Wege, die stärker eigene Initiative erfordern. Mehr Bernburger als Lüneburger orientieren sich vor allem darauf, die Stellenmärkte im Internet zu recherchieren, sich auf Stelleninserate in den Zeitungen zu bewerben, persönliche Kontakte über Verwandte und Bekannte zu nutzen, Angebote des Arbeitsamtes zu recherchieren, Kontaktbörsen der Unternehmen zu besuchen oder auch selbst Stellenangebote ins Internet zu stellen.

Für die Studierenden Lüneburgs gilt dagegen, dass sie häufiger gezielt im Praktikumsbetrieb nachfragen oder auf Stellenangebote am schwarzen Brett der Hochschule reagieren wollen. Sie gehen offenbar mit höherer Sicherheit davon aus, dass es über diese beiden Wegen gelingen wird, eine ansprechende Stelle zu finden. Gegenüber den Absolventen des Jahrgangs 1993/94 der FH Lüneburg haben sich dort die Wege der Bewerbung verändert. Das gilt nicht nur aufgrund der erst in jüngster Zeit möglichen Stellensuche über das Internet. Viel-

mehr wurden von den damaligen Absolventen nicht nur wesentlich weniger Möglichkeiten der Stellensuche genutzt, vor allem die gezielte Nutzung des Praktikums war damals eher unbedeutend (Sommermeier, Weihe, 1996, 25).

In diesem Zusammenhang ist zu beachten, dass sich die mittlere Anzahl der Bewerbungen für die erste adäquate berufliche Tätigkeit bei BWL-FH-Absolventen zwischen 1996 und 1999 von 30 auf 13 reduziert hat (Block, Suska, Reinhardt, 2000, 33). Das muss nicht allein dem Arbeitsmarkt, sondern dürfte auch einer gezielteren Bewerbungsstrategie geschuldet sein.

Die Daten verweisen darauf, dass Frauen mehr Möglichkeiten in Erwägung ziehen bzw. insgesamt ihre Arbeitsstellensuche intensiver planen und vorbereiten als Männer. Sie ziehen fast alle möglichen Wege der Arbeitsstelle in höherem Maße in Erwägung. Auch das muss als Antizipation der erwarteten erhöhten Schwierigkeiten von Frauen auf dem Arbeitsmarkt verstanden werden, obwohl – wie schon erwähnt - die jüngeren Absolventen-Verbleibsstudien für Frauen sogar in höherem Maße einen adäquaten und besser bezahlten Arbeitsplatz bereits 6 Monate nach dem Examen ausweisen (ebenda, 63 und 92).

3.4 Prioritäten der Stellensuche

3.4.1 Merkmale der beruflichen Tätigkeit

Die Entscheidung für eine Arbeitsstelle stellt, sofern der Arbeitsmarkt eine Auswahl zulässt, analog der Entscheidung für ein bestimmtes Studium (Lischka, Wolter 2001, 69) einen Prozess des Abwägens zwischen unterschiedlichen, direkt oder indirekt mit der Berufstätigkeit verbundenen Aspekten dar. Inhalte, Art, Höhe und Breite der beruflichen Anforderungen, sächliche, personelle und materielle Bedingungen in den Betrieben, Vereinbarkeit vor Beruf und Privatleben aufgrund der zeitlichen und räumlichen Parameter stellen dabei die wesentlichsten gegeneinander abzuwägenden Gesichtspunkte dar.

Die befragten Studierenden haben ein stark differenziertes Bild hinsichtlich der Prioritäten einzelner Merkmale, die ihnen bei ihrer künftigen beruflichen Tätigkeit sehr wichtig (MW 1 im fünfstufigen Antwortmodell) sind (Abb. 10; Tab. 17 und 18). Entgegen den untersuchungsleitenden Annahmen und entgegen den Ergebnissen aus zurückliegenden Untersuchungen in wirtschaftswissenschaftlichen Bereichen, die den Absolventen eine ausgesprochen karriereorientierte Lebensplanung zugunsten beruflichen Engagements bescheinigten (Burkhardt 2000, 57), dominieren bei den Befragten soziale Aspekte der beruflichen Tätigkeit deutlich vor fachlichen Aspekten. Dem guten Klima im Team messen sie dabei einen herausragenden Stellenwert bei (74 % der Befragten hielten das für sehr wichtig). An zweiter Stelle rangiert das gute Betriebsklima, das fast ebenso viele (69 %) für sehr wichtig halten.

Mit deutlichem Abstand zu diesen beiden Merkmalen rangieren schließlich erst an dritter bzw. vierter Stelle anspruchsvolle Arbeitsinhalte (41 %) und Möglichkeiten, im Rahmen der Berufstätigkeit eigene Ideen zu verwirklichen (39%). Eine flexible Arbeitszeitgestaltung und die Identifikation mit dem Betrieb werden von jeweils 1/3 für sehr wichtig gehalten. Im Un-

terschied dazu haben weitere, direkt auf die berufliche Entwicklung bezogene Merkmale einen relativ geringen Stellenwert. Das betrifft z.B. die Möglichkeiten zum Einsatz der im Studium erworbenen Qualifikationen, den Raum für Weiterbildungen, sogar die hohe Sicherheit des Arbeitsplatzes, ein gutes Einkommen, gute Aufstiegschancen und insbesondere Möglichkeiten für Auslandseinsätze. Gemessen an den retrospektiv erfassten Gründen der Studienentscheidung (Abschnitt 2.1), bei denen das fachliche Interesse und die Arbeitsmarktchancen dominierten, zeigen sich, selbst wenn die Indikatoren nur indirekt vergleichbar sind, damit am Studienende doch deutlich andere Prioritäten.

Ein Werteverchiebung, bedingt durch die im Studienverlauf beobachtbare hochschulische Sozialisation (vgl. Grün 1994; Hummel 1986) deutet sich für die beiden untersuchten Hochschulen in sehr spezifischer Weise an. Im Unterschied zu Universitäten bzw. anderen Massenhochschulen, besteht an den beiden Fachhochschulen aufgrund der relativ geringen Studierendenzahlen in den einzelnen Semestern und der faktisch für alle Studierenden annähernd selben Lehrverpflichtungen trotz bestehender Wahlmöglichkeiten jeweils ein stabiles Studienteam und ein sehr persönliches Studienklima. Das betrifft sowohl das Verhältnis der Studierenden untereinander als insbesondere auch das Verhältnis zu den Hochschullehrern. An dieser Stelle sei bereits vorab darauf verwiesen, dass die Studierenden beider Hochschulen ihr Studium kurz vor Studienabschluss insgesamt positiv bewerten und dabei an herausragender Stelle den engen Kontakt zu den Lehrenden hervorheben (vgl. Abschnitt 2.7.2, Tab. 58).

Das begründet die Annahme, dass sich aufgrund solch prägender sozialer Erfahrungen im Studienverlauf eine deutliche Werteverchiebung zugunsten sozialer Aspekte vollzogen hat. Eine solche Werteverchiebung entspricht einerseits der allgemeinen Entwicklung, die bislang als Trend zur Spaßgesellschaft (Generation Bravo, 2000) sowie zum Lebensgenuss (Sturzbecher, 2001) interpretiert wurde. Sieht man von den in der Öffentlichkeit teilweise diskutierten negativen Vorzeichen ab, deutet sich damit möglicherweise ein verändertes Verständnis der Funktion beruflicher Tätigkeit an. Spaß und Freude im Beruf durch die gemeinsame Arbeit mit den Kollegen könnten danach möglicherweise gegenüber Karriere und Einkommen, ja selbst gegenüber den Arbeitsinhalten an Bedeutung gewinnen. Angesichts der immer rigideren Ökonomisierung der Wirtschaft spricht das nicht nur für eine postmaterielle Vernunft oder Selbsterhaltungskraft der Menschen. Vielmehr würde eine solche soziale Umorientierung zudem die von der Wirtschaft artikulierte Dominanz sozialer Kompetenzen (z.B. Teamfähigkeit), die letztlich wiederum Voraussetzung wirtschaftlicher Effizienz wird, auch aus der Perspektive angehender Arbeitnehmer bestätigen. Für einen Wertewandel spricht auch, dass noch vor rd. einem Jahrzehnt für 62 % der BWL-FH-Absolventen das Einkommen und für nur 38 % das Wohlfühlen in der beruflichen Tätigkeit oberste Priorität hatten (Minks 1992, 18).

Abb. 10:

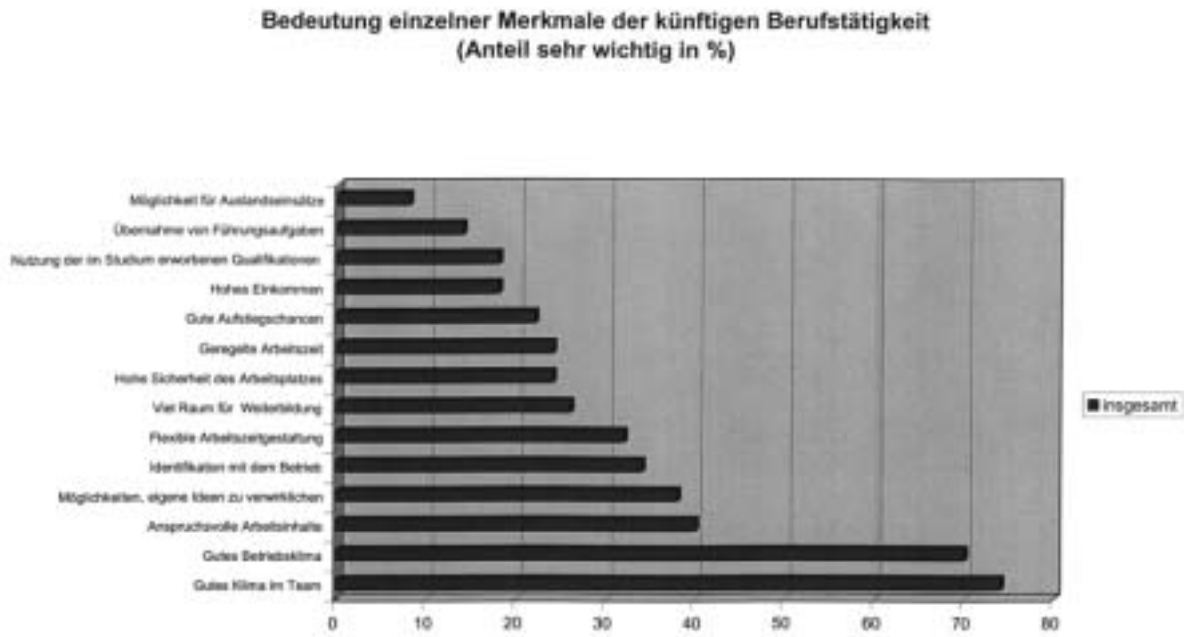
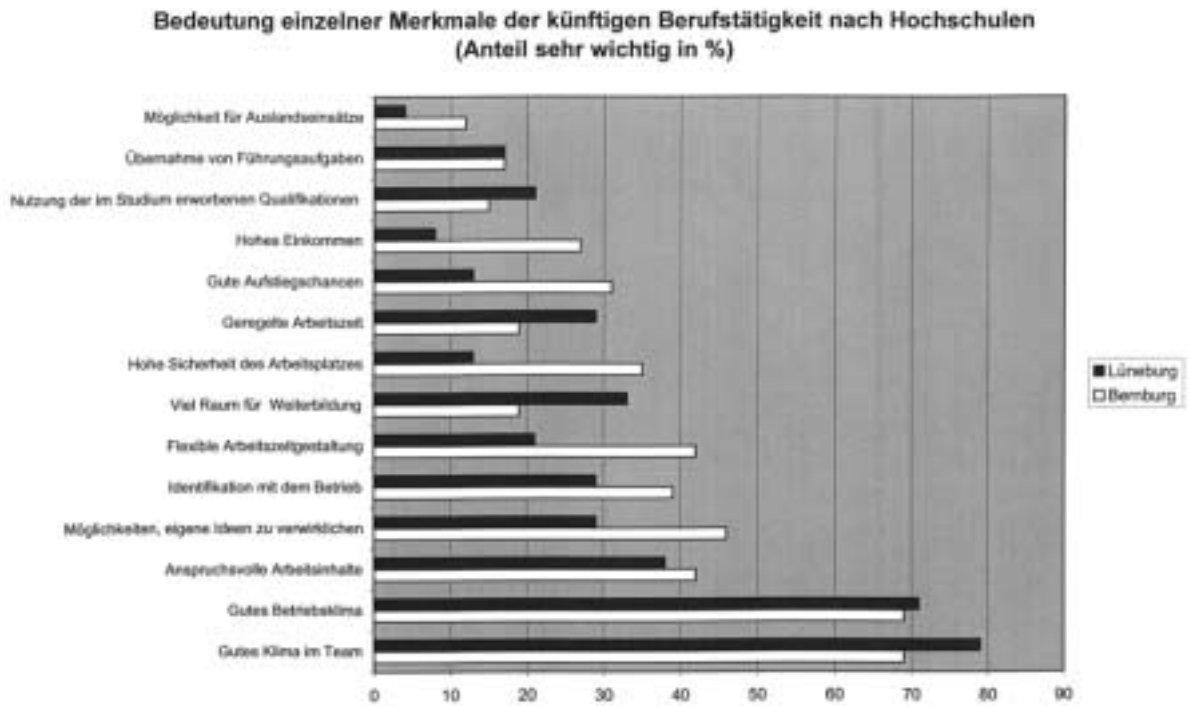


Abb. 11:



Ausgehend davon unterscheiden sich Frauen bzw. Männern nur wenig bezüglich ihrer Wünsche an die berufliche Tätigkeit. Die insgesamt an erster Stelle stehenden sozialen Aspekte (gutes Klima im Team und gutes Betriebsklima) werden von Frauen noch häufiger betont, 82 % bzw. 79 % der Frauen halten dies für sehr wichtig. Bei den Männern sind es aber immerhin auch 62 % bzw. 57 %, so dass dies auch für sie die am häufigsten genannten Wünsche an die künftige Berufstätigkeit sind. Danach allerdings zeigt sich ein interessantes Bild dergestalt, dass für Frauen Inhalt und Gegenstand der beruflichen Tätigkeit – wenn auch mit dem hohem Abstand zu den sozialen Merkmalen - offenbar eine etwas größere Rolle spielen als für Männer. Diese wiederum messen der Sicherheit des Arbeitsplatzes und den Möglichkeiten, eigene Ideen zu verwirklichen, leicht höhere Bedeutung zu. Die befragten Frauen sind danach eher an anspruchsvollen Arbeitsinhalten interessiert, an Nutzungsmöglichkeiten für die vorhandenen Qualifikationen, an Raum für Weiterbildung, guten Aufstiegschancen, hohem Einkommen und Auslandseinsätzen, die z.B. für keinen Mann eine herausragende Bedeutung haben (Tab. 18). Das entspricht weitgehend den repräsentativen Erhebungen bei Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen, die Frauen ebenfalls leicht ausgeprägtere Orientierungen auf anspruchsvolle und autonome berufliche Aufgaben bestätigen (Simeaner, Döbele, Bargel, 2002, 336 ff.).

Unerwartet sind auch die Unterschiede zwischen den beiden Hochschulen (Abb. 11). So ist den Studierenden der FH Lüneburg das gute Klima im Team und ein gutes Betriebsklima tendenziell noch wichtiger als den Studierenden Bernburgs. Eine solche Einschätzung war angesichts bisheriger Befunde, die für die neuen Bundesländer trotz tendenzieller Annäherung an die Situation der alten Bundesländer noch immer ein günstigeres soziales Klima an den Hochschulen (Bargel, Ramm, Multrus 2001, 220) und ausgeprägtere soziale Orientierungen der Studierenden betonten (Simeaner, Wuttke, Bargel, Ramm, 1998, 23; Oswald 1998), nicht angenommen worden. Mithin stellt sich die Frage, inwieweit die aktuellen Befunde denn nicht mehr Ausdruck unterschiedlicher systemischer Sozialisationen sind, aus denen bislang solche Unterschiede erklärt wurden, sondern vielmehr aktuell ähnlicher gesellschaftlicher und hochschulischer Sozialisation. Offen ist auch, inwieweit die besondere Betonung sozialer Aspekte in Lüneburg zudem auch eher als zunehmend postmaterielle Orientierung zu werten ist, indem die gesamte berufliche Entwicklung, die Karriereorientierung, die Einkommensgewinne (z.B. aufgrund des schon höheren materiellen Lebensniveaus) für die Lüneburger keine herausragende Rolle mehr spielen, dafür aber Freude und Spaß an der Arbeit deren Ziel sind. Der materielle Rückstand bzw. Nachholbedarf in den neuen Bundesländern lässt dort dagegen die Orientierung auf hohe Einkommen und materielle Sicherheit vermutlich erst langsamer abflauen. Darauf verwiesen auch Untersuchungen der Schuljugend.

Die auf den eigentlichen Arbeitsgegenstand und die Entwicklung im Beruf gerichteten Aspekte sind bei den Studierenden Bernburgs etwas stärker ausgeprägt. Sie halten anspruchsvolle Arbeitsinhalte und Möglichkeiten, eigene Ideen zu verwirklichen, für etwas wichtiger. Auch die Identifikation mit dem Betrieb, die Möglichkeiten flexibler Arbeitszeitgestaltung und guter Aufstiegschancen scheinen eine leicht höhere Rolle zu spielen. Besonders auffällig ist die größere Bedeutung hoher Einkommen. Sie erklärt sich aufgrund der gegenüber westdeutschen Studierenden insgesamt erheblich ungünstigeren materiellen Lage (geringere Arbeitseinkommen; Fehlen der ersten und zweiten Erbgeneration da Eltern- und Großeltern-

generation in der DDR kaum Vermögen bilden konnten, je Erbfall nur 1/5 gegenüber den Werten der alten Bundesländer anfallen).

Für andere Befunde sind zunächst kaum Erklärungsansätze zu finden, das gilt z.B. für bestimmte Widersprüchlichkeiten. So haben Chancen der beruflichen Weiterentwicklung durch Möglichkeiten der Qualifikation, der Übernahme von Führungsaufgaben oder Raum für Weiterbildung für die Lüneburger einerseits einen höheren Stellenwert. Andererseits aber sind Studierende aus Bernburg stärker daran interessiert, eigene Ideen zu verwirklichen, Auslandseinsätze durchzuführen und sich mit dem Betrieb zu identifizieren. Für sie sind auch gute Aufstiegschancen wichtiger.

Die Hypothese, dass einzelne Erwartungen an die beruflichen Tätigkeiten in Abhängigkeit von den Motiven der Studienfachentscheidung differieren³, kann anhand der vorliegenden Befunde kaum noch gestützt werden (Tab. 34). Nur Studierende, denen bei der Studienentscheidung die Verdienstchancen nach dem Studium besonders wichtig waren, weichen in fast allen ihrer Vorstellungen von der Berufstätigkeit am deutlichsten von dem Durchschnitt der Befragten ab. Deutlich wichtiger als anderen erscheinen ihnen anspruchsvolle Arbeitsinhalte, gute Aufstiegschancen, eine flexible Arbeitszeit. Weniger wichtig scheinen ihnen danach die Identifikation mit dem Betrieb, die erworbenen Qualifikationen einzusetzen, erstaunlicherweise aber auch die Sicherheit des Arbeitsplatzes. Insgesamt sprechen auch diese die Daten eher dafür, dass die hochschulische Sozialisation die bei der Studienbeginn vorhandenen Positionen und Auffassungen massiv überlagert und verändert.

3.4.2 Erwartungen an berufliche Anforderungen

Die im vorigen Abschnitt erläuterten individuellen prioritären Merkmale der angestrebten beruflichen Tätigkeit korrespondieren nur teilweise mit jenen Kompetenzen (Kenntnissen und Fähigkeiten), die nach Ansicht der Studierenden von Arbeitgebern in der beruflichen Tätigkeit gefordert werden.

Die Studierenden gehen davon aus, dass Arbeitgeber den Kommunikationsfähigkeiten und rhetorischen Fähigkeiten herausragende Bedeutung beimessen (Mittelwert 1,41). An zweiter Stelle stehen ihres Erachtens Organisationsfähigkeiten, an dritter Verhandlungsgeschick und Führungsqualitäten. Erst danach rangiert an vierter Stelle (Mittelwerte von je 1,82) spezielles Fachwissen und breites Grundlagenwissen.

Betrachtet man die Anteilswerte, zeigen sich nur leichte Verschiebungen gegenüber der Rangfolge anhand der Mittelwerte (Tab. 24 und 25). Organisations-, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeiten hält annähernd jeder zweite für wichtig bzw. sehr wichtig (MW 1 und 2), gefolgt von Praxis- bzw. Berufserfahrung, Verhandlungsgeschick und EDV-Kenntnissen. Nur 36 bzw. 38 Prozent glauben dagegen, dass das vorhandene Grundlagen- und

³ Die kleine Untersuchungspopulation und die damit geringe Zellbelegung lassen es nicht zu, Zusammenhänge zwischen einzelnen Variablen signifikant nachzuweisen. Auf der Basis der vorliegenden Daten können nur vage Annahmen zu möglichen Zusammenhängen zwischen den Gründen der Studienentscheidung und den Erwartungen an die berufliche Tätigkeit getroffen werden, die in einer repräsentativen Untersuchung zu verifizieren bzw. zu falsifizieren wären.

spezielle Fachwissen den Arbeitgebern sehr wichtig bzw. wichtig ist. Insgesamt zeigt sich damit auch hier ein Bild der Betonung sozialer vor fachlichen Kompetenzen. Methodenkenntnisse, Rechtskenntnisse, Kenntnisse internationaler Verfahren genießen danach nur eine geringe Wertschätzung für den Beruf. In der Gegenüberstellung zu vergleichbaren Einschätzungen von BWL-FH-Absolventen des Jahrgangs 1997, jedoch befragt nach dem Berufseintritt, zeigen sich analoge Schwerpunkte, wenn auch mit jeweils wesentlich höheren Anteilswerten. Vor dem Hintergrund ihrer ersten Berufserfahrungen maßen diese Absolventen den Kommunikationsfähigkeiten erstrangige Bedeutung bei, gefolgt von Kooperationsfähigkeit, EDV-Kenntnissen, Praxiserfahrungen, konzentrierter und disziplinierter Arbeitsweise. Erst danach folgten auch bei ihnen breites Grundlagenwissen und mit Abstand spezielles Fachwissen (Holtkamp, Koller, Minks, 2000, 209 ff). Damit korrespondieren die Ansichten und ersten beruflichen Eindrücke der angehenden Absolventen, z.B. aus Praktika, sehr stark mit denen der bereits berufserfahreneren Absolventen. Das spricht für die Relevanz der getroffenen Einschätzungen.

Allerdings differieren die Auffassungen zwischen den Befragten beider Hochschulen so stark wie zu keiner anderen Frage und verweisen damit ggf. auf regionale Besonderheiten.

So wie die Studierenden Bernburgs den fachlichen Aspekte bei der individuellen Entscheidung für eine Arbeitsstelle etwas höheres Gewicht beimessen, betonen sie auch häufiger die ihres Erachtens von ihnen erwarteten fachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten für berufliche Tätigkeiten. Auf die Frage, inwieweit sie einzelne Kenntnisse und Fähigkeiten für den künftigen Beruf für wichtig bzw. sehr wichtig halten, trafen sie insgesamt dezidiertere Einschätzungen als ihre Kommilitonen in Lüneburg. D.h. sie halten danach sowohl EDV-Kenntnisse und breites Grundlagenwissen, spezielles Fachwissen, Fremdsprachenkenntnisse, interdisziplinäres Denken und Kooperationsfähigkeit, aber auch Kommunikationsfähigkeit und Rhetorik für wichtiger im Beruf als die Lüneburger Studierenden. Diese wiederum sehen vor allem Organisationsfähigkeit, Praxis- und Berufserfahrungen als die entscheidenden Fähigkeiten zur Bewältigung beruflicher Anforderungen an.

Weniger ausgeprägt sind die Unterschiede nach dem Geschlecht. Frauen halten die eher sozialen Fähigkeiten bzw. Kompetenzen für etwas wichtiger als Männer, die ihrerseits im Durchschnitt stärker fachliche Komponenten betonen. Damit verändert sich auch die Reihenfolge der für notwendig erachteten Kenntnisse und Fähigkeiten in Abhängigkeit von dem Geschlecht. Zwar schätzen auch 52 % der Männer Organisationsfähigkeit als besonders wichtig für ihren Beruf ein, doch haben bei ihnen auch Kenntnisse in der EDV und spezielles Fachwissen (von jeweils 43 % als wichtig/sehr wichtig benannt) einen hohen Stellenwert. Besonders ausgeprägt sind die Unterschiede hinsichtlich der Führungsqualitäten, die 38 % der Männer, aber nur 7 % der Frauen für sehr wichtig/wichtig halten. Frauen messen im Unterschied dazu neben der Organisationsfähigkeit vor allem der Kommunikationsfähigkeit eine ganz besondere Bedeutung zu. Sie hat bei Frauen (57 % sehr wichtig/wichtig) einen noch höheren Stellenwert als Organisationsfähigkeit. Auch Berufs- und Praxiserfahrung, Verhandlungsgeschick und Kooperationsfähigkeit bewerteten Frauen höher. An dieser Stelle zeigen sich mithin noch relativ tradierte geschlechtstypische Bewertungsmuster, die sich so bei anderen Einschätzungen, z.B. den prioritären Merkmalen der eigenen beruflichen Tätigkeiten nicht zeigten (Abschnitt 2.4.1).

Hinweise auf Zusammenhänge zwischen der individuellen Betonung einzelner Merkmale der Berufstätigkeit und der generellen Bewertung der verschiedenen Kenntnisse/Fähigkeiten für die Berufstätigkeit sind damit – entgegen der Annahmen – anhand der vorliegenden Daten nur bedingt erkennbar (Tab. 26). Studierenden, denen es sehr wichtig ist, mit ihrer beruflichen Tätigkeit vor allem eigene Ideen zu verwirklichen, scheinen generell faktisch sämtlichen fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen ein besonderes Gewicht beizumessen. Das gilt – wenn auch nicht so stark - ebenfalls für jene Studierenden, denen die Identifikation mit dem Unternehmen/Betrieb besonders wichtig ist. Dass Studierende, denen gute Aufstiegschancen bzw. die Übernahme von Führungsaufgaben besonders wichtig sind, auch Führungsqualitäten, Durchsetzungs- und Beharrungsvermögen für wesentlich wichtiger halten als ihre Mitstudierenden mag wenig verwundern. Andere Kompetenzbereiche bewerten sie nur bedingt höher als das im Durchschnitt der Fall ist.

Absolventen-Verbleibsstudien geben Hinweise darauf, welche Anforderungen der Arbeitgeber – und damit vermittelt berufliche Anforderungen – in den Bewerbungsprozessen deutlich wurden. Das Gesamtbild entspricht weitgehend den aktuellen Vorstellungen in Lüneburg und Bernburg, allerdings mit leichten Akzentverschiebungen. Berufspraxis, Fachwissen und personale Fähigkeiten spielten danach für eine erfolgreiche Stellenbewerbung die entscheidende Rolle, aber an vierter Stelle auch Auslandserfahrungen (Sommermeier, Weihe, 1996, 33).

3.4.3 Arbeitsorte

Beim Übergang in den Beruf kommt – ähnlich wie beim Übergang zum Studium - der Entscheidung für einen bestimmten Arbeitsort eine ganz besondere Bedeutung zu. Schließlich berührt die Entscheidung für den Arbeitsort die gesamte persönliche Lebenssphäre durch den damit verbundenen Erhalt bzw. Verlust der sozialen Kontakte, des Lebensmittelpunkts, der Möglichkeiten kultureller bzw. interessen geleiteter Aktivitäten usw. Gerade in einer Generation, in der Freude, Spaß und Genuss zunehmende Bedeutung erhalten – dazu sei durchaus auch das Wohlfühlen im Arbeitsteam gezählt – kann damit gerechnet werden, dass Ort und Raum der Arbeit zunehmende Bedeutung erhalten. Das gilt zudem nicht nur für die Wahl zwischen Stellenangeboten an unterschiedlichen Arbeitsorten. Jüngste Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt machen deutlich, dass die möglichen Arbeitsorte sogar die generelle Entscheidung für oder gegen Arbeit prägen. Hinweise darauf liefert die nach wie vor geringe Mobilität von Jugendlichen aus Regionen höchster Arbeitslosigkeit in Gebiete mit offenen Lehr- und Arbeitsstellen oder der Ärztenotstand in den Ländern Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern trotz gleichzeitig nicht unbedeutender Mediziner-Arbeitslosigkeit.

Wenn die künftigen Absolventen die Wahl zwischen mehreren gleichwertigen Stellen hätten, würden sie am liebsten in einer Großstadt bzw. in einem Ballungsgebiet, am Heimatort und Umgebung arbeiten (Tab. 27 und 28). Arbeitsorte in den alten Bundesländern werden gegenüber den in den neuen Bundesländern insgesamt bevorzugt.

Aus den Haupteinzugsgebieten der beiden Hochschulen resultieren dann aber schließlich auch die Unterschiede hinsichtlich der präferierten Arbeitsorte. Darin unterscheiden sich die Befragten nicht von den früheren Untersuchungen (ebenda, 22). Hinsichtlich der Ortsgröße möchte zwar an beiden Hochschulen ein höherer Anteil in Großstädten und Ballungsgebieten tätig sein als in kleineren Städten oder Ortschaften. Allerdings besteht der Eindruck, dass die Studierenden Lüneburgs hinsichtlich der Ortsgröße festere Vorstellungen haben und weniger zu Kompromissen bereit sind als die aus Bernburg. Die Lüneburger Studierenden favorisieren etwa zur Hälfte (57 %) Großstädte bzw. Ballungsgebiete, ein reichliches Drittel (35 %) orientiert sich auf kleinere Ortschaften. Der Rest von 18 % hat noch keine Meinung. Im Unterschied dazu wäre einem Großteil der Studierenden Bernburgs sowohl eine Großstadt als auch eine kleinere Ortschaft recht. Jeweils 80 % bzw. 60 % der Befragten positionierten sich dazu positiv. Das dürfte ein Hinweis darauf sein, dass sie Stellenangebote in diesen unterschiedlichen Orten gern wahrnehmen würden, weil ihnen insgesamt die Bedeutung einer Arbeitsstelle so wichtig ist, dass damit andere Aspekte, wie eben die der Ortsgröße, an Bedeutung verlieren.

Vergleicht man dagegen die Lage des angestrebten Arbeitsortes, gibt es sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede. Sowohl die Mehrheit der Bernburger als auch die Lüneburger möchten erstrangig eine Tätigkeit am Heimatort oder der näheren Umgebung aufnehmen (rd. 70 %). Mit nur geringem Abstand folgt an zweiter Stelle eine Bevorzugung der „Ländesteile“, in denen man sein Hochschulstudium absolvierte und in der Mehrheit auch aufgewachsen ist. Also die Studierenden Bernburgs bevorzugen der neuen Bundesländer und die aus Lüneburg die alten Bundesländer.

Den Hochschulort selbst favorisieren allerdings in Bernburg deutlich weniger Studierende als in Lüneburg (40 % gegenüber 65 %). Und während von den Studierenden Bernburgs 71 % gern in den neuen Bundesländern tätig wären, beträgt dieser Anteil in Lüneburg nur 22 %. Umgekehrt 70 % der Studierende Lüneburgs gern in den alten Bundesländern tätig; nur unwesentlich geringer, nämlich 63 %, ist dieser Anteil in Bernburg. Auch eine Tätigkeit in einem osteuropäischen Land oder in einem EU-Land ist von einem höheren Anteil der Bernburger durchaus erwünscht.

Das gilt allerdings nicht für außereuropäische Länder. Diese werden häufiger von Studierenden Lüneburgs in die nähere Wahl gezogen. Dieser Unterschied könnte aus den historisch bedingten unterschiedlichen Erfahrungen mit außereuropäischen Ländern resultieren. Während anzunehmen ist, dass ein relativ hoher Anteil der Studenten Lüneburgs bereits in Kindheit und Jugend Bekanntschaft mit außereuropäischen Ländern machte (Urlaubsreisen), dürften die Bernburger wesentlich seltener solche Erfahrungen haben.

Gering sind die Unterschiede nach dem Geschlecht. Zwar zeigt sich, dass männliche Studierende in höherem Maße am Heimatort und der Umgebung bleiben möchten oder auch am Hochschulort und Umgebung. Männer sind aber auch in höherem Maße daran interessiert, in kleineren Ortschaften zu arbeiten. Insgesamt entsteht der Eindruck, dass Frauen bei der Auswahl der Arbeitsorte kritischer, festgelegter und damit eingegrenzter sind, während Männer durch weniger fixierte Vorstellungen in höherem Maße flexibler sind. Lediglich in osteuropäischen Ländern würden sowohl 19 % der Männer als auch der Frauen sehr gern/gerne eine Tätigkeit aufnehmen, hier bestehen keine Unterschiede nach dem Geschlecht.

3.5. Vorbereitung auf berufliche Anforderungen

3.5.1 Erwartungen an die im Studium zu erwerbenden Qualifikationen

Die Entscheidung für ein Studium entwickelt sich in einem Prozess der mehr oder weniger intensiven individuellen Auseinandersetzung mit den zu erwartenden fachlichen Anforderungen, beruflichen Anwendungen, organisatorischen und materiellen Studienbedingungen u.a.m. Die Erwartungen an die Studieninhalte, an Höhe und Art der jeweiligen Anforderungen hängen in besonderer Weise von der Informiertheit der Studienanfänger ab. Möglichst realitätsnahe Informationen und eine damit einhergehende Identifikation mit dem Studienfach und der Hochschule prädestinieren für einen erfolgreichen Studienverlauf (Lewin 1999, 29.). Gleichzeitig bilden die zu Studienbeginn bestehenden Erwartungen aber auch das Raster für die Zufriedenheit und Bewertung des Studiums.

Die Studienentscheidung der Befragten wurde aus retrospektiver Sicht primär von fachlichen Interessen und den erwarteten Arbeitsmarktchancen dominiert (siehe Abschnitt 2.1). Das prägt offenbar auch die Erwartungen an die im Studium zu erwerbenden Qualifikationen bzw. Kompetenzen. Allerdings ist auch dabei zu berücksichtigen, dass aufgrund der retrospektiven Erfassung der Erwartungshaltungen an das Studium bestimmte Verschiebungen gegenüber den bei Studienbeginn tatsächlichen vorhandenen nicht ausgeschlossen werden können. Auch die Spiegelung der ursprünglichen Erwartungen an den realen Bedingungen in der Auseinandersetzung mit anderen Studierenden legt den Verdacht einer tendenziellen Verzerrung, allerdings keiner völligen Überlagerung, nahe. Die Untersuchungsbefunde stützen eine solche Annahme.

Aus retrospektiver Perspektive erwarteten die Studierenden vom Studium in erster Linie den Erwerb speziellen Fachwissens (Mittelw. 1,88), an zweiter Stelle breites Grundlagenwissen (2,06). Dem folgen mit einem gewissen Abstand Erwartungen an die Befähigung zu effizientem, eigenverantwortlichem Handeln und flexiblem Reagieren auf neue Anforderungen. Es folgen schließlich der Erwerb von Fremdsprachenkompetenzen, berufspraktischen Erfahrungen, fachübergreifendem Denken, Kommunikations- sowie Methodenkompetenz. Aber auch der Erwerb von Managementfähigkeiten, Organisationsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein sowie Teamfähigkeit rangieren mit nur geringem Abstand dazu relativ weit vorn in der Rangskala.

Vergleicht man die Anteilswerte (MW 1 und 2), ergibt sich demgegenüber den Mittelwerten keine nennenswerte Verschiebung (Tab. 35 und 36). Der Erwerb von Grundlagenwissen (86 % erwarteten das in sehr starkem/starkem Maße) rangiert bei dieser Betrachtung vor dem von speziellem Fachwissen (77 %). An dritter Stelle steht auch danach, auf effizientes, eigenverantwortliches Handeln vorbereitet zu werden (70 %). Die Mehrzahl aller anderen genannten Erwartungen wurde von etwa der Hälfte der Befragten als sehr stark/stark eingestuft. Die geringsten Erwartungen bezogen sich darauf, durch das Studium zu Belastbarkeit, Durchsetzungsfähigkeit, Medienkompetenz oder zur selbständigen Erschließung neuer Wissensgebiete befähigt zu werden.

Unauffällig sind die Unterschiede zwischen den beiden Fachhochschulen. Das betrifft vor allem die Erwartungen an Grundlagenwissen, berufspraktische Erfahrungen, Kommunikationsfähigkeit, Problemlösungskompetenz, Belastbarkeit, effizientes eigenverantwortliches Handeln, Fremdsprachen- und Medienkompetenz. Geringe Abweichungen zeigen sich darin, dass die Studierenden Lüneburgs in etwas höherem Maße sowohl spezielles Fachwissen als auch die Befähigung zu Teamfähigkeit erwarteten. Dagegen waren die Erwartungen in Bernburg an die Befähigung zu methodischer Kompetenz, fachübergreifendem Denken, Organisationsfähigkeit und Verantwortungsbewusstseins tendenziell leicht höher.

Übereinstimmend mit den Befunden zu den Erwartungen an die beruflichen Tätigkeiten kam auch hier die ausgeprägtere Orientierung von Frauen auf soziale Kompetenzen bzw. diesbezüglich höhere Erwartungen an das Studium zum Ausdruck. Das gilt z.B. hinsichtlich der Befähigung zum Erschließen neuer Wissensgebiete, zu Problemlösungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Durchsetzungsvermögen, Verantwortungsbewusstsein. Die Erwartungen an die eher fachlichen Kompetenzen zeigen keine so deutlichen Unterschiede nach dem Geschlecht. Lediglich wenn es darum geht, durch das Studium auf die Organisation von Arbeitsprozessen (Organisationsfähigkeit) vorbereitet zu werden, scheinen Männer wesentlich anspruchsvoller zu sein (Männer 65 %, Frauen 39 %).

3.5.2 Bewertung der im Studium erworbenen Qualifikationen

Das Studium wird von den Befragten insgesamt positiv erlebt und bleibt nur gering hinter den Erwartungen zurück – das ist der dominierende Eindruck angesichts der geringen Unterschiede zwischen den ursprünglichen Erwartungen und der Studienrealität! Möglicherweise ist diese beeindruckende Bilanz bedingt auch der retrospektiven Sichtweise auf die Erwartungen geschuldet. Der Befund einer hohen Zufriedenheit und Identifikation mit dem Studium wird damit aber in keiner Weise geschmälert. Hinweise auf die nicht erst aktuell positive Bewertung des Studiums gibt für die FH Lüneburg auch die Einschätzung des Absolventenjahrgangs 1993/94, der der Ausbildungsqualität ihres Fachbereichs einen Notendurchschnitt von 2,05 bescheinigten (Sommermeier, Weihe, 1996, 48). Und auch die in den letzten beiden Jahren im Rahmen von Rankings ermittelten Befunde sprechen trotz bestimmter methodischer Bedenken für eine positive Bewertung des BWL-Studiums an beiden Fachhochschulen, dabei mit leichten Vorteilen für die FH in Bernburg (Hochschulranking 2002).

Vor diesem insgesamt positiven Hintergrund zeigen sich kleine Unterschiede zwischen einzelnen Aspekten des Studiums, die eventuell auf bestimmte Profile, Stärken bzw. Schwächen hinweisen könnten (Abb. 12, Tab. 37 und 38).

75 % der Studierenden sehen ihre Erwartungen an die Vermittlung breiten Grundlagenwissens in hohem/sehr hohem Maße erfüllt – ein interessanter Befund hinsichtlich des Anspruchsniveaus dieses Fachhochschulstudiums. 2/3 aller Studierenden sind darüber hinaus mit dem erworbenen speziellen Fachwissen, den erworbenen Fähigkeiten zu effizientem, eigenverantwortlichem Handeln, Belastbarkeit und Organisationsfähigkeit in starkem/sehr starkem Maße zufrieden.

Dagegen wurden die Erwartungen an den Erwerb berufspraktischer Erfahrungen, an Fremdsprachenkompetenzen, Durchsetzungsvermögen sowie Managementfähigkeiten jedoch nur in relativ geringem Maße erfüllt (reichlich 1/3 der Befragten). Vor allem hinsichtlich der berufspraktischen Erfahrungen, die ein wesentliches Profilmerkmal der Fachhochschulen darstellen, stellt sich die Frage nach den Ursachen besonders deutlich. Also, haben die Hochschulen mit entsprechenden Selbstdarstellungen möglicherweise einen überhöhten Erwartungspegel geweckt, dem sie nicht entsprechen wollen oder können? Oder aber tendieren sie doch in zunehmendem Maße zu eher universitärer Bildung? – eine Frage, die angesichts der hohen Zufriedenheit mit dem breiten Grundlagenwissen nahe liegt.

Auffallend ist bei alledem aber, dass die Erwartungen an die Organisations-, Kommunikations- und Teamfähigkeiten sowie die Belastbarkeit der Studierenden im Unterschied zu den anderen Qualifikationen in höherem Maße entwickelt wurden als das erwartet worden war. Das gilt für beide Hochschulen in gleicher Weise.

Die Unterschiede in den Bewertungen des Studiums nach dem Geschlecht sind deutlich geringer als hinsichtlich der Erwartungen an das Studium, sie zeigen sich nur in wenigen Positionen. Frauen sehen sich vor allen Dingen häufiger auf die Erschließung neuer Wissensgebiete sowie auf effizientes, eigenverantwortliches Handeln vorbereitet. Männer dagegen bewerten die Befähigung zur Organisationsfähigkeit sowie den Erwerb breiten Grundlagenwissens und speziellen Fachwissens deutlich positiver als Frauen.

Abb. 12:



Auch zwischen den Hochschulen variiert die Zufriedenheit mit dem Studium, gemessen an den ursprünglichen Erwartungen, nur gering. Anhand dessen sind keine solchen Unterschiede zwischen den Hochschulen abzulesen, die etwa ein markant spezifisches Profil erkennen ließen. Tendenziell deutet sich an, dass in Lüneburg die Erwartungen an den Erwerb speziellen Fachwissens, an Problemlösungsfähigkeit einschließlich Belastbarkeit und Organisationsfähigkeit, aber auch Teamfähigkeit in etwas höherem Maße erfüllt wurden als in Bernburg. Die Bernburger Studierenden wiederum bescheinigen ihrer Hochschule eine etwas stärkere Befähigung zu fachübergreifendem Denken, Verantwortungsbewusstsein, Erwerb fremdsprachlicher Kompetenzen und Medienkompetenzen.

Trotz der insgesamt hohen Passung zwischen Erwartungen und Studienrealität kann allerdings nicht übersehen werden, dass einzelne Studierende auch unzufrieden sind (Tab. 39). Fast 1/3 monierten die mangelnde Befähigung zum selbständigen Erschließen neuer Wissensgebiete (Tab.39). 37 % gaben auch an, dass sie im Studium kaum ihre fremdsprachlichen Kompetenzen entwickeln konnten. Reichlich $\frac{1}{4}$ ist ferner dezidiert der Meinung, dass mit dem Studium kaum berufspraktische Erfahrungen, fachübergreifendes Denken, Durchsetzungsvermögen bzw. Managementfähigkeiten entwickelt wurden. Die Unterschiede nach den Geschlechtern sind auch dabei bis auf wenige Punkte unwesentlich. So sind Frauen in höherem Maße enttäuscht über die Entwicklung der Managementfähigkeiten und fremdsprachlichen Kompetenzen. Männer hingegen sind in höherem Maße unzufrieden mit dem Erwerb berufspraktischer Erfahrungen und der Vorbereitung auf die flexible Bewältigung neuer Anforderungen.

3.6 Lehr- und Lernformen in Vorbereitung auf berufliche Anforderungen

3.6.1 Häufigkeit einzelner Lehr- und Lernformen

Die relativ hohe Zufriedenheit der Studierenden mit den im Studium erworbenen Kompetenzen, aber auch die gleichzeitig empfundenen Defizite werfen Fragen nach den dafür möglichen Ursachen auf, die u.a. in den Studiengangskonzepten, den Curricula und deren Umsetzung, den personellen und sächlichen Bedingungen an den jeweiligen Hochschulen zu sehen sind. Im Rahmen dieser Untersuchung war es nicht möglich, die Vielfalt und Komplexität der einzelnen Bedingungen zu erfassen und zu analysieren. Vor dem Hintergrund der aktuellen Erfordernisse, auch mit Hochschulbildung aufgrund der veränderten Anforderungen in Beruf und Gesellschaft sowohl fachliche, soziale als auch methodische Kompetenzen zu entwickeln (Bildungs- und Qualifikationsziele 2000, 16 ff.), galt hier nur den Lehr- und Lernformen die Aufmerksamkeit. Schließlich entwickeln sich Kompetenzen nur bedingt durch die Vermittlung von Inhalten, vielmehr bedarf es dazu geeigneter Methoden und Formen der Wissensaneignung (ebenda).

Angesichts der vorliegenden Untersuchungsbefunde, vor allem der außerordentlich positiven Bewertung der im Studium erworbenen sozialen Kompetenzen und andererseits der als eher defizitär empfundenen methodischen Kompetenzen, stellt sich berechtigterweise die

Frage nach möglichen Zusammenhängen zu den eingesetzten Lehr- und Lernformen. Das bezieht sich einerseits auf deren Häufigkeit, andererseits aber auch auf deren Relevanz für die Entwicklung bestimmter, in diesem Fall insbesondere methodischer und sozialer Kompetenzen. In den subjektiven Einschätzungen der Studierenden, die stärker durch das unmittelbare Erleben und Empfinden als bereits durch berufliche Erfahrungen geprägt sein dürften, zeigte sich dabei ein sehr differenziertes Bild.

Am deutlichsten sichtbar wird dies in Gegenüberstellung der als zu häufig und als zu selten angewandten Lehrformen. Dabei zeigt sich zudem, dass die von den Studierenden empfundenen Stärken und Schwächen durchaus auch widersprüchlich sind, bedingt durch ein offenbar subjektiv sehr unterschiedliches Empfinden (Tab. 40 und 42).

Mehr als ein Drittel der Studierenden beklagt zu viele Vorlesungen, annähernd jeder Fünfte den zu großen Umfang von Einzelarbeiten zuzüglich der letztlich auch einzeln zu erarbeitenden Referate. Und kein Einziger wünscht sich, dass diese Lernformen häufiger angewandt würden. Damit wird eine relativ hohe Übereinstimmung bei der Bewertung dieser drei Lehr- und Lernformen (Vorlesungen, Einzelarbeiten im Studium, Referate) deutlich. Auffallend sind allerdings die Unterschiede zwischen beiden Hochschulen. Der Anteil der Bernburger Studierenden, der eine zu große Häufigkeit dieser drei Lehr- und Lernformen beklagt, ist höher als in Lüneburg.

Daneben gibt es aber auch einzelne Studierende, denen die Übungen, die Gruppenarbeiten, die Arbeiten mit Informations- und Kommunikationstechniken, die Praxisberichte als zu häufig erscheinen. Auch das beklagen Bernburger Studierende häufiger als Lüneburger.

Korrespondierend damit exponierten sich die Studierenden Bernburgs wesentlich deutlicher als ihre Kommilitonen in Lüneburg dazu, welche Lehr- und Lernformen zu wenig angewandt würden. Ausgehend davon, dass die Gruppenarbeit im Praktikum und die Exkursionen insgesamt als zu wenig eingeschätzt wurden, vertraten die Bernburger diese Auffassung ebenfalls wieder häufiger als ihre Kommilitonen in Lüneburg. In einem einzigen Punkt, nämlich der Häufigkeit von Unternehmensplanspielen, zeigte sich ein umgekehrter Unterschied. 42 % der Lüneburger Studierenden sind der Meinung, dass Unternehmensplanspiele zu wenig einbezogen wurden, in Bernburg nur 7 %. In diesem Befund spiegelt sich das – darauf wurde an der Hochschule ausdrücklich verwiesen - dezidierte Konzept an der FH Bernburg wider, mit Unternehmensplanspielen gezielt auf die Umsetzung theoretischen Wissens in anwendungsbezogene Zusammenhänge zu wirken. Dieses Konzept scheint sich sehr zu bewähren, worauf auch die Einschätzungen hinsichtlich der Nützlichkeit einzelner Lehr- und Lernformen (siehe Abschnitt 2.6.2) schließen lassen.

Die Studierenden äußerten indirekt Wünsche hinsichtlich der Erweiterung einzelner Lehr- und Lernformen, indem ihnen einzelne zu wenig genutzt scheinen (Tab. 42 und 43). Auch diese Wünsche sind an beiden Hochschulen etwas unterschiedlich. Gemeinsam ist, dass jeweils deutlich mehr Gruppenarbeiten in den Praktika (41 %), mehr Exkursionen (35%), häufiger Praxisaufgaben (26 %), aber auch Übungen (10%) und Seminare (17%) gewünscht werden – dabei in jedem Fall von den Bernburger Studierenden in höherem Maße eingefordert als von den Lüneburgern. Insgesamt wünschen sich 44 % der Studierenden in Bernburg aber nur 13 % der in Lüneburg eine Erweiterung bestimmter Lehr- und Lernformen.

Vor dem Hintergrund dessen bestätigte sich der Eindruck, dass in Bernburg sowohl die Spannbreite der Bewertungen als auch die kritische Sicht auf die Häufigkeit einzelner Lehr- und Lernformen ausgeprägter ist als in Lüneburg. Aus den dargelegten Befunden kann allerdings keinesfalls zwangsläufig abgeleitet werden, dass tatsächlich in jedem Fall erhebliche Unterschiede bei den angewandten Lehr- und Lernformen bestehen. Anzunehmen ist vielmehr eine insgesamt eher polarisierende Haltung der Bernburger Studierenden, indem sie sowohl Zustimmungen als auch Ablehnungen dezidiert ausdrücken. Darauf deuten auch andere Befunde (z.B. zur Nützlichkeit der einzelnen Lehr- und Lernformen im Abschnitt 2.6.2, zur Zufriedenheit mit der Wahl des Studiengangs oder mit den Studienbedingungen im Abschnitt 2.7).

Männer und Frauen treffen teils unterschiedliche Einschätzungen (Tab. 41 und 43). Vor allem Männer beklagen zu viele Vorlesungen (Männer 43%, Frauen 29 %), aber auch Übungen und Seminare. Frauen sind im Gegenteil dazu häufiger der Meinung, dass Übungen und Seminare zu wenig genutzt werden (22% bzw. 33 %). Alle anderen Einschätzungen variieren dagegen nur leicht. Unterschiede zeigen sich aber auch dergestalt, dass Frauen insgesamt seltener als Männer überhaupt Einschätzungen zur Erweiterung bzw. Ausprägung einzelner Lehr- und Lernformen treffen (Tab. 48 bis 49).

In einer zusätzlichen offenen Frage wurden eigene Vorschläge zur Ergänzung der bestehenden Lehr- und Lernformen erbeten (Tab. 50). Nur etwa die Hälfte der Befragten äußerte sich dazu überhaupt und bestätigte dabei bedingt die anhand der geschlossenen Frage getroffene Einschätzung. Vor allem besteht der Wunsch nach noch weiteren IT-Anwendungen, weiteren praxisrelevanten Projekten und Aufgaben sowie Seminaren und Übungen.

3.6.2 Nützlichkeit einzelner Lehr- und Lernformen

Für die Untersuchung war angesetzt worden, dass die Einschätzungen zur Häufigkeit und zur Nützlichkeit einzelner Lehr- und Lernformen nicht zwangsläufig miteinander korrespondieren müssen, also sehr nützlich bewertete Formen nicht automatisch häufiger gewünscht sein müssen. Aus den Häufigkeitsbewertungen kann nicht zwingend auf die qualitative Relevanz geschlossen werden, vielmehr bedarf es dazu zusätzlicher Bewertungen. Diese der Untersuchung vorangegangene Annahme bestätigte sich anhand der Befunde.

Einig sind sich sowohl die Lüneburger als auch die Bernburger Studierenden darin, dass ihnen die Arbeit mit den modernen Informations- und Kommunikationsmedien (IT) sowohl an der Hochschule als auch in den Praxisbetrieben sehr viel brachte, 45 bzw. 33 Prozent bewerten diese als sehr nützlich (MW 1 der fünfstufigen Antwortskala). Diese Einschätzung (Tab. 44 und 45) bestätigte sich auch anhand der Mittelwerte und der damit erstellten Rangfolge. Fast jeder zweite Studierende trifft auch eine sehr positive Bewertung zur Nützlichkeit der Übungen, Erarbeitung von Referaten, Arbeit in Projekten; rd. ein Drittel auch zur Gruppen- und Einzelarbeit im Studium. Dagegen rangiert die Vorlesung, also die am meisten genutzte Lehrform, insgesamt nur an siebenter Stelle. Nur rd. ein Viertel sieht auch die Lösung von Praxisaufgaben, die Arbeit mit Fallstudien, die Einzelarbeit im Praktikum und die Semi-

naren als sehr nützlich an. Geringste Wertschätzung erfahren Praxisberichte und Belegarbeiten. Stellt man dem die Antworten *gar nicht nützlich* (Merkmalswert 5) gegenüber, bestätigt sich, dass Belegarbeiten, Praxisberichte, bedingt auch Exkursionen und Gruppenarbeiten im Praktikum von einem beachtenswerten Anteil von 23 bis 10 % als gar nicht nützlich eingestuft werden. Bei allen anderen Lehr- und Lernformen beträgt dieser Anteil deutlich weniger als 10 %.

Auch hier zeigte sich, dass die Bernburger Studenten ihre positiven Einschätzungen exponierter trafen als ihre Kommilitonen in Lüneburg. Das gilt generell, ist aber besonders deutlich bei der Arbeit mit moderner IT, Übungen, Arbeit in Projekten, Lösung von Praxisaufgaben und Gruppenarbeit im Praktikum. Nur die Nützlichkeit der Einzelarbeiten im Studium erfuhr an der Fachhochschule Lüneburg eine positivere Bewertung als in Bernburg. In der gegenteiligen Position, dass bestimmte Lehr- und Lernformen überhaupt nicht nützlich waren, bestehen keine tendenziell schlüssigen Unterschiede zwischen beiden Hochschulen. Insgesamt entsteht damit der Eindruck einer für die Studierenden Bernburgs ganz besonders hohen Zufriedenheit mit den eingesetzten Lehr- und Lernformen. Eine Aussage über die tatsächliche Qualität ist auch hier allerdings kaum möglich. Vielmehr bestätigte sich das Bild, dass die Bernburger Studierenden sowohl ihre positiven als auch ihre kritischen Meinungen schärfer als ihre Kommilitonen in Lüneburg äußern. Hinweise darauf zeigten bereits die ebenfalls stärker polarisierenden Urteile zur Häufigkeit einzelner Lehr- und Lernformen.

Auffallend sind aber trotzdem die besonders starken Unterschiede in der Bewertung der Arbeit mit modernen Informations- und Kommunikationsmitteln (IT) zwischen beiden Hochschulen. Dahinter kann tatsächlich eine unterschiedliche Qualität stehen. Die differenzierte Bewertung kann aber auch Ausdruck abweichender Lebensbedingungen in den unterschiedlichen sozialen Räumen sein. Den Bernburger Studierenden könnte es aufgrund der ungünstigeren finanziellen Situation im Durchschnitt seltener möglich sein, privat mit modernster IT zu arbeiten, so dass sie aus dieser Perspektive sowohl die Bedingungen in der Hochschule als auch in den Betrieben ganz besonders schätzen. Dagegen kann angenommen werden, dass die Lüneburger Studierenden auch privat häufiger über eine modernere IT-Ausstattung verfügen und sie deshalb andere Bewertungsmaßstäbe anlegen.

Unterschiede nach dem Geschlecht zeigen sich dergestalt, dass Frauen Übungen und auch Vorlesungen als wesentlich nützlicher empfinden als Männer. Aber auch die Arbeit in Projekten, Unternehmensplanspielen und Praxisaufgaben bewerten sie deutlich positiver. Dagegen schätzen Männer Referate und die Gruppenarbeit im Studium positiver ein. Auch die relativ ungünstige Bewertung von Exkursionen sowie der Gruppenarbeit im Praktikum wird insbesondere von Männern getragen. Diese Differenzen könnten u.a. im Zusammenhang zu dem höheren Lebensalter der Männer und ihren umfangreicheren Arbeits- und Lebenserfahrungen stehen.

Beachtung verdienen widersprüchliche Einschätzungen zu den Belegarbeiten. Einerseits registrierten 18 % zu wenige solcher Arbeiten. Vor allem Männer, von ihnen fast ein Viertel, wünschen sich sogar mehr. Andererseits sind die Urteile hinsichtlich der Nützlichkeit sehr gespalten. 23 % aller Befragten halten Belegarbeiten, 18 % auch Praxisberichte überhaupt nicht für nützlich. Diese Widersprüchlichkeit ist nach vorliegenden Erfahrungen in der Regel Ausdruck dafür, dass solche Berichte und Belege viel zu wenig in Zusammenarbeit mit den

Hochschullehrern ausgewertet und moderiert werden, zu wenig in Beziehung gestellt werden zu den theoretischen Studieninhalten, so dass deshalb der Nutzen und die Einbindung in die Curricula offenbar nicht deutlich werden.

Ein Zusammenhang zwischen Häufigkeit und Nützlichkeit einzelner Lehr- und Lernformen sowie der besonders positiven Bewertung der im Studium erworbenen sozialen Kompetenzen ist nur bedingt und vermittelt erkennbar. Es entstand der Eindruck, dass es sowohl in den Übungen, den Projektarbeiten und den mehr oder weniger formellen bzw. informellen Arbeitsgruppen gelingt, ein solches Arbeitsklima zu schaffen, dass sich nicht nur förderlich auf die soziale Befindlichkeit der Studierenden, sondern auch auf deren soziale Kompetenzen auswirkt. Diese Entwicklung dürfte maßgeblich von den Hochschullehrern gefördert und geprägt worden sein, ihrer sehr intensiven Zusammenarbeit mit den Studierenden (die allerdings erst durch die kleinen Studierendenzahlen überhaupt möglich ist). Die herausragende Rolle der Hochschullehrer im gesamten Studienprozess drückten die Studierenden auch eindrucksvoll direkt aus (siehe Abschnitt 2.7.2).

3.7 Zufriedenheit mit dem Studium

3.7.1 Studienfach

Die Bewertung einzelner Lehr- und Lernformen impliziert die Zufriedenheit mit solchen Studienbedingungen, die stark von der fachlichen und methodischen Kompetenz der Hochschullehrer abhängen. Die Zufriedenheit mit dem Studium schließt darüber hinaus aber noch weitere Aspekte ein, die sowohl die Identifikation mit dem Studienfach und den Studiengangskonzepten, deren Umsetzung, die nachträgliche Akzeptanz der vormals getroffenen Studienentscheidung, das Engagement der Hochschulen für ihre Studierenden sowie die materiell-sächlichen Studienbedingungen berühren.

Zufriedenheit stellt dabei eine außerordentlich subjektive und relative Kategorie dar. Sie ist nicht nur Ausdruck des Verhältnisses zwischen Erwartungen und deren Umsetzung, sondern auch zwischen vorliegenden Erfahrungen, Prägungen und den im Studium gesammelten Eindrücken und Erlebnissen. In der Perspektive auf den bevorstehenden Übergang in den Beruf und die hohe Arbeitsmarktrelevanz der Studienentscheidung bündelt die retrospektive Bestätigung der Studiengangsentscheidung dabei unterschiedliche Aspekte dieser Zufriedenheit.

Die Mehrzahl der Studierenden identifiziert sich auch noch kurz vor Studienabschluss mit der Wahl ihres Studienganges (Tab. 51 und 52). 57 % sind damit ohne Vorbehalte und 39 % mit bestimmten Einschränkungen zufrieden. Nur 4 % bedauern die Entscheidung. Frauen stehen in höherem Maße voll hinter ihrer Studienentscheidung, Männer häufiger nur mit Einschränkungen (52 % gegenüber 29 % bei den Frauen). BWL-Absolventen der Fachhochschulen in Schleswig-Holstein signalisierten nach den ersten Berufserfahrungen, dass sie zu 63 % wieder dasselbe Fach an derselben FH studieren würden (Block, Suska, Reinhardt, 2000, S. 99).

Minimal sind die Unterschiede zwischen den Hochschulen. Tendenziell bewerten die Studierenden Lüneburgs ihre Studienfachwahl etwas positiver als die in Bernburg.

Auch die Meinungen dazu, inwieweit sie diesen Studiengang vor dem Hintergrund ihrer jetzigen Erfahrungen wieder wählen würden, bestätigen dieses Gesamtbild (Tab. 53 und 54). Die Unterschiede nach dem Geschlecht sind dabei unauffällig, die nach Hochschulen etwas ausgeprägter. Einer Wiederwahl ohne Einschränkungen stimmten 68 % der Bernburger und 83 % der Lüneburger Studierenden zu. Zeitgleiche Erhebungen bei Absolventen der Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden ergaben, dass 56 % wieder das selbe Fach an der selben Hochschule studieren würden (Krempkow, Lenz, 2001, 7).

Abb. 13:

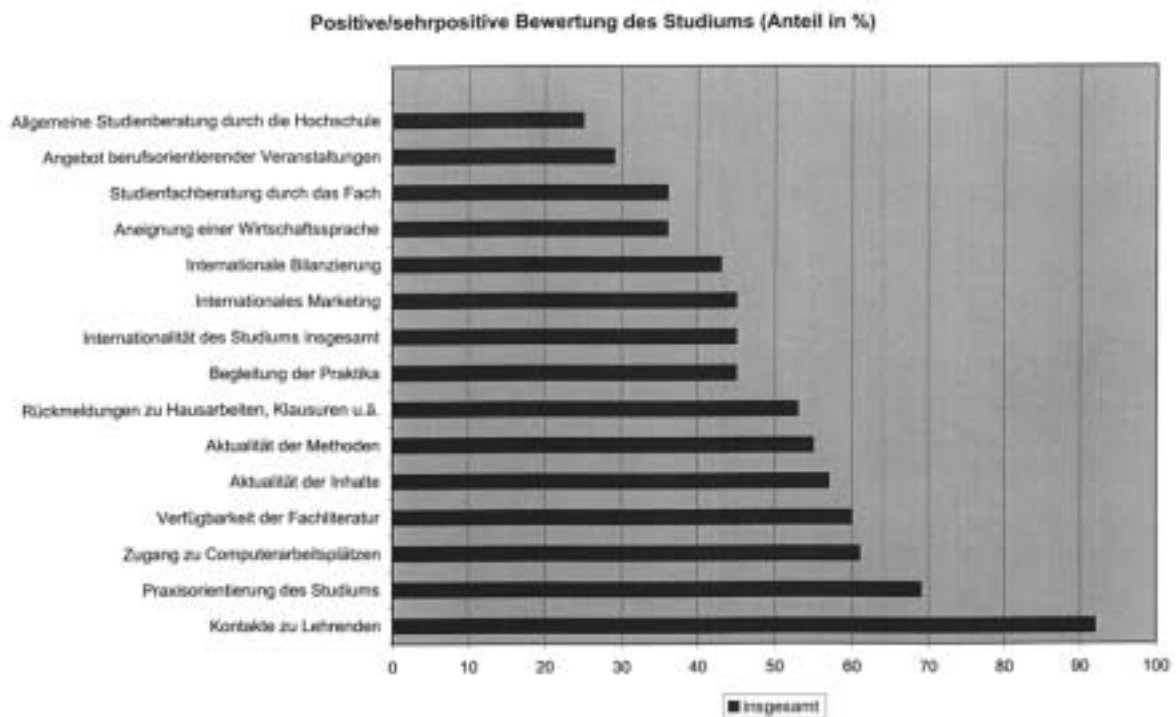
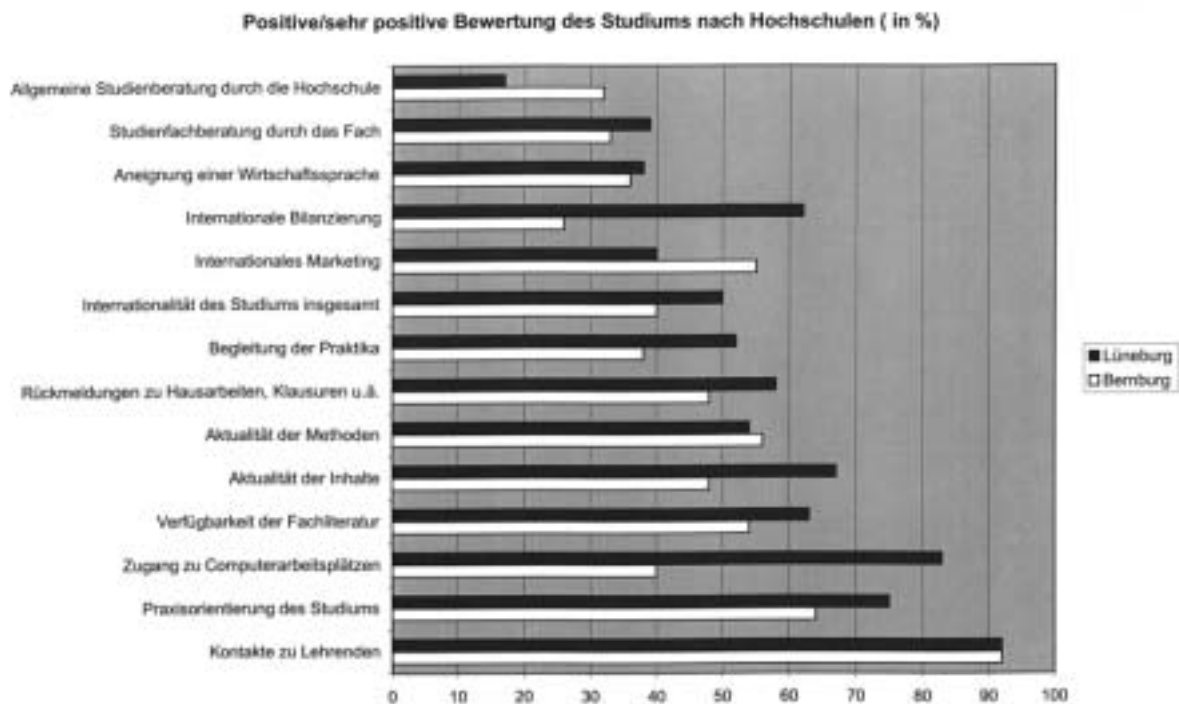


Abb. 14:



Wenn auch keine Signifikanz nachgewiesen werden kann und erfahrungsgemäß immer eine Spezifik der untersuchten Kohorten an den jeweiligen Hochschulen anzusetzen ist, so decken sich die Befunde doch mit den weiteren, die für eine insgesamt leicht höhere Zufriedenheit der Studierenden an der Fachhochschule Lüneburg sprechen.

Diese Abweichungen sind aber kaum an der Zufriedenheit mit den Studieninhalten festzumachen (Tab. 55 und 56). Zwar wünschen sich an beiden Hochschulen rd. 40 % ein umfangreicheres inhaltlich-stoffliches Angebot. Gleichzeitig können sich aber 33 % der Lüneburger keine zusätzlichen Studieninhalte vorstellen. In Bernburg sind das nur 13 %. Dort ist vor allen Dingen der Anteil höher, der keine Bewertung trifft, der keine Einschätzung vornahm, also offenbar unsicher ist. Diese höhere Unsicherheit kann auch in Verbindung mit dem durchschnittlich geringeren Alter und den geringeren beruflichen Erfahrungen der Bernburger stehen.

Die Wünsche nach inhaltlicher Erweiterung der angebotenen Fächer sind dagegen sehr hochschulspezifisch (Tab. 57). Während in Bernburg eine höhere Nachfrage für spezifische Marketingprobleme und Kommunikationstechniken (Rhetorik, Kommunikation u. Präsentation) sichtbar wurde, fragen die Lüneburger umfangreichere Inhalte zum Thema Steuern und mehr aktuelle PC-Anwendernutzungen nach. Insgesamt jedoch erkannte die Mehrheit der Befragten zu diesem Zeitpunkt keine inhaltlichen Defizite. Die Erhebung in den späteren Phasen mit einschlägigen beruflichen Erfahrungen kann dieses Bild verändern.

3.7.2 Ausgewählte Studienbedingungen

Scheinbar im Widerspruch zu der insgesamt hohen Zufriedenheit trafen die Studierenden jedoch zu den einzelnen Studien-Bedingungen und Aspekten, die Ausdruck der Qualität von Lehre und Studium sind, eine sehr differenzierte Bewertung.

In Verbindung zu den im vorigen Abschnitt auf die Studiengegenstände bezogenen Einschätzungen stehen weitere mit dem Studiengangskonzept verbundene Fragen, wie die Aktualität und Internationalität von Inhalten und Methoden sowie die verschiedenen Formen der Praxisorientierung des Studiums.

Als Element der Lehr- und Lernformen war die Lösung von Praxisaufgaben während der theoretischen Studienabschnitte als nützlich eingeschätzt worden, obgleich hinsichtlich der Häufigkeit divergierende Ansichten bestehen (siehe Abschnitt 2.6). Auch die gesamte Praxisorientierung des Studiums bewerten über zwei Drittel positiv (Tab. 58 bis 61). Mehr als jeder Zweite schätzt ferner die Aktualität der vermittelten Inhalte und Methoden positiv ein, obwohl einzelne Studierende dazu auch eine schlechte Bewertung treffen. Abweichend davon erfahren Aspekte der internationalen Ausrichtung des Studiums eine insgesamt wenig positive Bewertung. Noch ausgeprägter gilt das für die Aneignung einer Wirtschaftssprache.

In der Mehrzahl sind die diesbezüglichen Urteile in Lüneburg geringfügig besser. Frauen haben zu den genannten inhaltlichen Fragen eine stärker polarisierende Meinung, sie treffen etwas häufiger sowohl positive als auch negative Einschätzungen, während Männer eher zu mittleren Bewertungen tendieren.

In der Gegenüberstellung der Zufriedenheit mit den Studieninhalten zur Zufriedenheit mit den organisatorischen, personellen und sächlichen Studienbedingungen werden große Unterschiede deutlich.

Außerordentlich positiv (Mittelwert 1,78) wird im Durchschnitt der Kontakt zu den Lehrenden bewertet. 92 % der Studierenden bezeichnen sie als sehr gut und gut (Abb. 13). Diese extrem positive und angesichts anderer Untersuchungen überraschende Einschätzung wurde zu keinem anderen Aspekt auch nur annähernd getroffen. Zwar hat sich die Kontaktsituation zwischen Studierenden und Lehrenden an den Hochschulen und dabei insbesondere an Fachhochschulen seit Beginn der achtziger Jahre an den Hochschulen insgesamt deutlich verbessert. Häufige Kontakte zu den Professoren gaben 1998 53 % der Studierenden an Fachhochschulen und 42 % der an Universitäten (jeweils Fächergruppe Wirtschaftswissenschaften) an – deutlich weniger als an den beiden untersuchten Fachhochschulen (Bargel, Ramm, Multrus 2001, 219 ff.). In der repräsentativen Untersuchung der Absolventenkohorte 1997 schätzten 65 % der BWL-FH-Absolventen die Kontakte zu den Lehrenden als sehr gut/gut (Holtkamp, Koller, Minks, 2000, 206); auch eine aktuelle Absolventenstudie zu Wirtschaftswissenschaftlern der TU Dresden spricht eher für ungenügende Kontakte zu Lehrenden und eine dementsprechende Beratung und Betreuung der Studierenden (Krempkow, Lenz, 2001,7). Das verweist ebenfalls auf die Besonderheit der extrem positiven Einschätzung in Lüneburg und Bernburg. Darüber hinaus konnte anhand der bundesweiten Daten nachgewiesen werden, dass gute Kontakte zu den Lehrenden die Studiensituation (Prüfungsnoten, Empfinden der Studienbelastung, Lehrqualität) nachhaltig verbessern (Bargel, Ramm, Multrus 2001, 226). Der

extrem gute Kontakt zwischen Studierenden und Lehrenden an den untersuchten Hochschulen kann damit als eine Hauptursache für die hohe Gesamtzufriedenheit der Studierenden mit ihrem Studium angesehen werden. Dabei dürften sich auch die günstigen Betreuungsrelationen an beiden Hochschulen, der hohe Anteil an Übungen und Seminaren und die wahrgenommene starke Identifikation der Hochschullehrer mit ihren Lehraufgaben unmittelbar auswirken. Anzunehmen ist ferner, dass das damit erzeugte Gefühl der sozialen Geborgenheit offenbar nicht nur entscheidend zu einer Werteverstärkung bei den Studierenden beiträgt (siehe Abschnitt 2.4.1), vielmehr können damit auch andere, weniger günstige Studienbedingungen besser verkraftet und kompensiert werden.

Mit deutlichem Abstand zu der herausragenden Bewertung des Kontakts zu den Lehrenden schätzte mehr als die Hälfte der Befragten an zweiter Stelle die Praxisorientierung des Studiums (darauf wurde schon verwiesen) und den Zugang zu den Computer-Arbeitsplätzen überwiegend als gut bzw. sehr gut ein. Der Arbeit mit modernen Medien schenken die Studierenden insgesamt hohe Beachtung, vereinzelt wünschen sie dazu sogar noch Erweiterungen; insgesamt aber sind die beiden Hochschulen diesen Anforderungen überwiegend gewachsen. 61 % bewerten den Zugang zu den Computer-Arbeitsplätzen positiv, bei der Absolventenkohorte 1997 waren das 52 % (Holtkamp, Koller, Minks, 2000, 206).

Die insgesamt ungünstigste Einschätzung erfuhr die allgemeine Studienberatung durch die Hochschulen, die nur 25 % positiv, aber 31 % negativ werteten. Fast analog erfolgte die Bewertung der von den Hochschulen angeboten berufsorientierenden Veranstaltungen. Vor dem Hintergrund der primär berufsvorbereitenden Funktion dieses Studiums zeigen sich an dieser Stellen markante Schwachpunkte. Dabei handelt es sich jedoch nicht um eine Spezifik der untersuchten Hochschulen, die Absolventenkohorte 1997 - allerdings befragt nach dem Berufsübergang - verwies mit noch geringeren Anteilswerten ebenfalls auf entsprechende Defizite (ebenda).

Stark divergieren die Auffassungen über die Begleitung der Praktika durch die Hochschulen bzw. Hochschullehrer und die Rückmeldungen zu eigenständigen Studienleistungen, wie Hausarbeiten, Belege und Klausuren. Hierbei handelt es sich um solche Aktivitäten der Hochschullehrer, die sehr von deren individuellem Verständnis von Betreuung und Beratung abhängen. Allerdings ist auch offen, von welchen diesbezüglichen Erwartungshaltungen und Vorstellungen die Studierenden ausgehen. Beides dürfte die sehr unterschiedlichen Beurteilungen bestimmen. Von der Absolventenkohorte 1997 war nur jeder Vierte mit den Rückmeldungen zu den Hausarbeiten, Klausuren u.ä. zufrieden, während es in der vorliegenden Untersuchung jeder Zweite ist.

In der Gegenüberstellung zwischen den beiden Hochschulen (Abb. 14) dominiert auch hinsichtlich der Studienbedingungen insgesamt hohe Übereinstimmung. Größere Abweichungen bestehen beim Zugang zu Computerarbeitsplätzen, der in Lüneburg deutlich besser scheint. Dagegen wird die allgemeine Studienberatung, die insgesamt nur eine schwache Bewertung erfährt, in Bernburg erheblich besser eingeschätzt. Die insgesamt leicht positivere Bewertung in Lüneburg deckt sich mit der allgemeinen Tendenz einer zunehmenden Kultivierung der Lehre an Hochschulen der alten Bundesländern. Während Anfang der neunziger Jahre in den neuen Bundesländer eine deutlich höhere Lehrkultur registriert wurde, erfolgte in den zurückliegenden Jahren eine Angleichung (Bargel, Ramm, Multrus, 2001, 213).

Analog zu den auf den Studiengang bezogenen Einschätzungen gilt auch hinsichtlich der Studienbedingungen, dass Frauen eine etwas differenziertere Bewertung treffen als Männer.

3.7.3 Hintergründe unterschiedlicher Studienzufriedenheit

Im Ergebnis der sehr unterschiedlichen Zufriedenheit mit einzelnen Studienbedingungen, mit Studieninhalten, Methoden und der Betreuung wurde geprüft, inwieweit dies mit bestimmten strukturellen Merkmalen korrespondiert und sich daraus Hinweise auf bestimmte Ursachen zeigen. Ein denkbarer Erklärungsansatz für die individuell teilweise sehr unterschiedlichen Bewertungen schien die Korrelation zur Zufriedenheit mit den individuellen Studienleistungen (Tab. 62). Generell scheint ein solcher Zusammenhang nicht gegeben. Es bestehen keine Anzeichen dafür, dass die mit ihren Leistungen besonders zufriedenen Studierenden dadurch bedingt auch die verschiedenen Bedingungen und Aspekte des Studiums positiver einschätzen als der Durchschnitt. Sie bewerten sie aber auch nicht generell kritischer. Vielmehr zeigt sich, dass Leistungszufriedene inhaltliche Aspekte des Studiums in der Regel etwas positiver bewerten (Aktualität der Inhalte, Praxisorientierung, Aktualität der Methoden), während sie materielle und organisatorische Bedingungen eher kritischer sehen (Zugang zu Computerarbeitsplätzen, Rückmeldungen zu Hausarbeiten, Verfügbarkeit von Fachliteratur, Studienfachberatung).

Die getroffenen Einschätzungen variieren dagegen leicht in Abhängigkeit von den absolvierten hochschulvorbereitenden Bildungswegen (Tab. 63). Studierende mit fachgebundener Hochschulreife oder Fachabitur bewerten einzelne Studienaspekte deutlich kritischer als Studierende mit allgemeiner Hochschulreife. Das gilt vor allem für die Aktualität der Studieninhalte und –methoden sowie die Praxis- und Berufsorientierung des Studiums. Diese Studierenden sind fachlich bereits in einer solchen Weise geprägt, die es ihnen ermöglicht, kenntnisreicher, selbstbewusster und damit auch kritischer zu urteilen. Dafür spricht auch, dass sie seltener eine intensivere Begleitung der Praktika wünschen. Ihre während bzw. in Verbindung mit der Hochschulvorbereitung erworbenen Kompetenzen, sich auch in der Praxis eigene Aufgabenfelder zu generieren, dürften den reduzierten Betreuungsbedarf begründen.

Hinweise auf einen Zusammenhang zwischen der Wichtung von Kenntnissen und Fähigkeiten für die berufliche Tätigkeit und der Bewertung unterschiedlicher Aspekte und Bedingungen des Studiums sind äußerst schwach (Tab. 64). Lediglich Studierende, die Kenntnisse zu internationalen Verfahren in der späteren beruflichen Tätigkeit für wichtig/sehr wichtig halten, bewerten fast ausnahmslos alle Aspekte ihres Studiums etwas positiver. Das gilt ganz besonders für die Internationalität des Studiums und die darauf zielenden Inhalte und Bedingungen, wie internationales Marketing, internationale Bilanzierung, Aneignung einer Wirtschaftssprache. Offen ist dabei die Kausalität, d.h. inwieweit diese Studienangebote die Positionen hinsichtlich beruflicher Erfordernisse prägen bzw. umgekehrt. Und es stellt sich darüber hinaus die Frage, wieso diese Studierenden z.B. auch die Praxisorientierung des Studiums, die Begleitung der Praktika u.ä. positiver bewerten.

Untersuchungen zum Hochschulzugang ergaben, dass Studienberechtigte, die internationale wirtschaftliche Entwicklungen verfolgen und diesbezüglich auch positive Erwartungen haben, signifikant häufiger studieren wollen (Studierwilligkeitsquote) als Studienberechtigte, deren Blick vorrangig auf die Heimatregion und das eigene Land gerichtet ist (Lischka 1999). Es scheint naheliegend, dass Ähnliches auch für die Studierenden gilt. Danach wären weltoffene Studierende in ihren Grundhaltungen ebenfalls optimistischer und offener als die eher „Weltverschlossenen“. Das würde erklären, dass sie auch Sachverhalte, die nicht direkt im Bezug zu Weltoffenheit und Aufgeschlossenheit stehen, trotzdem positiver bewerten als andere.

Schließlich war abgenommen worden, dass ein direkter Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit Studienbedingungen und -aspekten und der Bewertung der im Studium erworbenen Qualifikationen besteht. Dafür bestehen zwar einerseits bestimmte Hinweise (z.B. zwischen der Praxisorientierung des Studiums und den erworbenen berufspraktischen Erfahrungen, zwischen erworbener Methodenkompetenz und der Aktualität der vermittelten Methoden). Andererseits lassen die geringen Fallzahlen jedoch keinerlei annähernd zuverlässigen Schlüsse zu (Tab. 65). Ähnliches zeigt sich darüber hinaus in der Gegenüberstellung zwischen der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen und den retrospektiv erkennbaren Gründen der Studienentscheidung (Tab. 66). Dabei fallen lediglich die Studierenden auf, deren Studienentscheidung besonders vor dem Hintergrund einer preiswerten Unterkunft erfolgte. Diese Studierenden weichen in ihren Einschätzungen besonders stark vom Durchschnitt ab. Dagegen gilt für jene, deren Studienentscheidung stark vom erwarteten Praxisbezug begründet war, dass sie fast alle Aspekte und Bedingungen des Studiums, nicht nur den Praxisbezug, etwas positiver sehen.

Schließlich stellt sich noch die Frage, inwieweit Studierenden, die Teile des Studiums im Ausland (nichtdeutschsprachiger Raum) verbrachten, aufgrund dieser Erfahrungen andere Einschätzungen treffen. Leider betraf das nur 14 Prozent der Studierenden. Interessant ist aber zumindest, dass sie z.B. die Begleitung der Praktika oder die Praxisorientierung des Studiums besonders positiv schätzen (Tab.67).

Literaturverzeichnis

- Bach, H.-U.; Gommlich, H.; Otto, M. (2001): Aktuelle Daten vom Arbeitsmarkt in Ostdeutschland. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB-Werkstattbericht 16/2001)
- Bargel, T.; Ramm, M.; Multrus, F. (2001): Studiensituation und studentische Orientierungen. 7. Studierenden-survey an Universitäten und Fachhochschulen. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (BMBF-Studie)
- Beck, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt
- Bildungs- und Qualifikationsziele von morgen (2000). Vorläufige Leitsätze und Expertenbericht. Bonn: Arbeits-stab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der BLK (Hrsg.)
- Block, H.-J.; Suska, D.; Reinhardt, P. (2000): Examen - und danach? Ergebnisse einer Befragung der Absolven-ten und Absolventinnen der Examensjahrgänge 1998 und 1999 der schleswig-holsteinischen Fachhoch-schulen. Heide/Holstein
- Büchel, F.; Matiaske, W. (1995): Die Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung bei Berufsanfängern mit Fach-hochschul- und Hochschulabschluß. Berlin: Technische Universität, Fachbereich 14 (Diskussionspapier 1995/10)
- Büchel, F.; Weißhuhn, G. (1996): Die Ausbildungsinadäquate Beschäftigung der Absolventen des Bildungssys-tems. Berichterstattung zur Struktur und Entwicklung unterwertiger Beschäftigung in West- und Ost-deutschland. Berlin: Technische Universität, Fachbereich 14 (Diskussionspapier 1996/09)
- Burkhardt, A. (2000): Wirtschaftswissenschaften. In: Burkhardt, A.; Schomburg, H.; Teichler, U. (Hrsg.): Hoch-schulstudium und Beruf. Ergebnisse von Absolventenstudien. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF PUBLIK)
- Durrer, F.; Heine, Ch. (1997): Studienberechtigte 96 ein halbes Jahr nach Schulabgang. Ergebnisse und Ver-gleich mit den Studienberechtigten 90, 92 und 94 – eine vergleichende Länderanalyse. Hannover: Hoch-schul-Informationssystem (HIS Kurzinformation A 16/97)
- Falk, S.; Sackmann, R.; Struck, O.; Weymann, A.; Windzio, M.; Wingens, M. (2000): Gemeinsame Startbedin-gungen in Ost und West? Risiken beim Berufseinstieg und deren Folgen im weiteren Erwerbsverlauf. Bremen: Universität, SFB 186 (Arbeitspapier 65)
- Förster, P. (2001): Langzeitwirkungen der DDR-Sozialisation – Realität und Spekulation. Empirische Ergeb-nisse einer wendeüberschreitenden Längsschnittstudie bei jungen Ostdeutschen. In: Hochschule Ost, H.1/2001
- Generation Bravo (2000) in Kooperation mit Emnid. München: Verlagsgruppe Bauer
- Gleiser, S. (1999): Studium und Arbeitsmarkt – Hochschulabsolventen an der Schwelle zu neuen Arbeitsformen. Frankfurt/M.: Zentralstelle für Arbeitsvermittlung der Bundesanstalt für Arbeit (Arbeitsmarkt-Information 1/1999)
- Groskurth, P. Hrsg. (1979): Arbeit und Persönlichkeit: Berufliche Sozialisation in der arbeitsteiligen Gesell-schaft. Reinbek
- Grün, G. (1994): Bedingungen und Ergebnisse der Wissenschaftssozialisation im Biologiestudium. In: Das Hochschulwesen, H.3/1994
- Grund- und Strukturdaten 2000/2001. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.)
- Handreichungen (1999) für die Auswahlgespräche im ZVS-Verfahren. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (Drucksache Nr. Pl 188/9)
- Henkel, H.-O. (2000): Der Weg zum Wettbewerb ist noch weit! In: Wirtschaft & Wissenschaft, H.2/2000
- Heinz, W.; Behrens, J. (1991): Statuspassagen und soziale Risiken im Lebensverlauf. Bremen: Universität, SFB 186 (Arbeitspapier 13)
- Hochschulranking (2002). In: Stern-Spezial „Campus & Karriere“, Nr. 1 vom 01. April 2002
- Holtkamp, R.; Koller, P.; Minks, K.-H. (2000): Hochschulabsolventen auf dem Weg in den Beruf. Eine Unter-suchung des Berufsübergangs der Absolventenkohorten 1989, 1993, 1997. Hannover: Hochschul-Informationssystem (Hochschulplanung Band 143)
- Hummel, Th. (1986): Studienorganisation und Studienverhalten. Eine Analyse der Studienbedingungen in den Wirtschaftswissenschaften. Frankfurt a.M./New York (Campus Forschung 487, Schwerpunktreihe Hoch-schule und Beruf)
- Jahn, H. (2001): Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg. Wittenberg: Institut für Hoch-schulforschung (Arbeitsberichte 3'01)
- Koenegen-Grenier, Ch. (1998): Mit Kant und Kafka in die Wirtschaft. Institut der deutschen Wirtschaft. Köln (Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik 227)
- Kohn, M. (1981): Persönlichkeit, Beruf und soziale Schichtung. Stuttgart

- Krempkow, R.; Lenz, K. (2001): Dresdner Absolventenstudien 2000 - Wirtschaftswissenschaften. Abschlußbericht. Dresden: Technische Universität, Inst. f. Soziologie
- Lewin D. (2000): Studieren in Stendal. Untersuchung eines innovativen Konzepts. 2. Zwischenbericht. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (Arbeitsberichte 3'00)
- Lewin, K.; Heublein, U.; Schreiber, J.; Sommer, D. (1999): Studienanfänger 98/99. Hannover: Hochschul-Informationssystem (Kurzinformation A7/99)
- Lewin, K. (1999): Studienabbruch in Deutschland. In: Schröder-Gronostay, Daniel (Hrsg.): Studierenerfolg und Studienabbruch. Beiträge aus Forschung und Praxis. Neuwied: (Hochschulwesen Wissenschaft und Praxis)
- Lischka, I. (2001): Starker Anstieg der Studierwilligkeit in Sachsen-Anhalt. www.idw-online.de/public
- Lischka, I. (1999): Studierwilligkeit und Arbeitsmarkt. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung (Arbeitsberichte 5'99)
- Lischka, I., Wolter, A. (2001): Studienaufnahme oder Studienverzicht? In: Lischka, I., Wolter, A. (Hrsg.): Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen. Weinheim/Basel: (Wittenberger Hochschulforschung)
- Meier, J. (2001): Qualität aufgrund eines hochschuleigenen Auswahlverfahrens? In: Lischka, I., Wolter, A. (Hrsg.): Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen. Weinheim/Basel: (Wittenberger Hochschulforschung)
- Minks, K.-H.; Bathke, G.-W. (1992): Berufliche Integration und Weiterbildung von jungen Akademikern aus den neuen Ländern. Hannover: Hochschul-Informationssystem (HIS Hochschulplanung, 96)
- Minks, K.-H.; Bathke, G.-W. (1993): Absolventenreport Bauingenieure. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung zum Berufsübergang von Absolventen des Studiengangs Bauingenieurwesen des Prüfungsjahres 1988/89. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Bildung – Wissenschaft – Aktuell, 10/93)
- Minks, K.-H.; Bathke, G.-W. (1995): Absolventenreport Rechtswissenschaften. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung zum Berufsübergang von Absolventinnen und Absolventen der Rechtswissenschaft. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie
- Minks, K.-H.; Filaretow, B. (1995): Absolventenreport Magisterstudiengänge. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung zum Berufsübergang von Absolventinnen und Absolventen der Magisterstudiengänge. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie
- Minks, K.-H.; Filaretow, B. (1993): Absolventenreport Maschinenbau. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung zum Berufsübergang von Absolventen des Studiengangs Maschinenbau des Prüfungsjahrgangs 1988/89. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Bildung – Wissenschaft – Aktuell, 12/93)
- Minks, K.-H. (1996): Absolventenreport Ingenieure. Ergebnisse einer Untersuchung zum Berufsübergang von Absolventen ingenieurwissenschaftlicher Diplom-Studiengänge. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie
- Minks, K.-H. (1992): Absolventenreport Wirtschaftswissenschaften. Ergebnisse einer Untersuchung zum Berufsübergang von Absolventen wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge des Prüfungsjahrgangs 1988/89. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Bildung – Wissenschaft – Aktuell, 6/92)
- Nichtmonetäre Hochschulstatistische Kennzahlen (2001): Wiesbaden: Statistisches Bundesamt (Bildung und Kultur, Fachserie 11, Reihe 431)
- Oswald, H. (Hrsg.) (1998): Sozialisation und Entwicklung in den neuen Bundesländern. Ergebnisse empirischer Längsschnittforschung. Weinheim
- Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2015 (2001): Bonn: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Statistische Veröffentlichungen, 154)
- Ramm, M. (1994): Fachhochschulen in den neuen Bundesländern. Die Gründungsphase aus studentischer Sicht. Bonn: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (Bildung –Wissenschaft – Aktuell X/94).
- Reißig, R. (2000): Die Ostdeutschen – zehn Jahre nach der Wende. Einstellungen, Wertemuster, Identitätsbildungen. www.biss-online.de.
- Sackmann, R.; Weymann, A.; Wingens, M. (2000): Die Generation der Wende. Berufs- und Lebensverläufe im sozialen Wandel. Wiesbaden
- Schlaffke, W. (1997): Konkurrenzfähigkeit der deutschen Hochschulausbildung in einem globalen Markt. In: Hochschulstandort Deutschland: Sind die deutschen Hochschulen international wettbewerbsfähig? Essen: Stifterverband der deutschen Wirtschaft (Hrsg.) (Dokumentation des Villa-Hügel-Gesprächs 1996)
- Schnitzer, K.; Isserstedt, W.; Middendorff, E. (2001): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland. 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung

- Scholz, H.-E. (1997): Qualifikation deutscher Hochschulabsolventen im internationalen Vergleich. In: Hochschulstandort Deutschland: Sind die deutschen Hochschulen international wettbewerbsfähig? Essen: Stifterverband der deutschen Wirtschaft (Hrsg.) (Dokumentation des Villa-Hügel-Gesprächs 1996)
- Schulte, P. (1993): Fachhochschulen als Infrastrukturfaktor von Regionen. In: Informationen zur Raumentwicklung, H. 3/1993
- Simeaner, H.; Döbele, U.; Bargel, T. (2002): Datenalmanach. Studierendensurvey 1983 – 2001 nach Geschlecht. Konstanz: Universität (Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, 37)
- Simeaner, H.; Wuttke, K.; Bargel, T.; Ramm, M. (1998): Studiensituation und Studierende in den 90er Jahren. Datenalmanach, Studierendensurvey 1993 – 1998. Konstanz: Universität (Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, 35)
- Sommermeier, R.; Weihe, H. J. (1996): Berufseintrittsbedingungen wirtschaftswissenschaftlicher Fachhochschul-Absolventinnen und -Absolventen. Auswertung einer telefonischen Befragung der Absolventinnen und Absolventen des Jahrgangs 93/94 des Fachbereichs Wirtschaft an der Fachhochschule Nordostniedersachsen. Lüneburg: Fachhochschule Nordostniedersachsen (Diskussionspapier, Nr. 16)
- Teichler, U. (1998): Der Wandel der Beschäftigung und die Berufstätigkeit von Hochschulabsolventen in Deutschland. In: Takahashi, A.; Teichler, U. (Hrsg.): Berufliche Kompetenzentwicklung im Bildungs- und Beschäftigungssystem in Japan und Deutschland. Baden-Baden (Frankfurter Studien zur Bildungsforschung, 13)
- Teichler, U. (2000): Potentiale und Erträge von Absolventenstudien. In: Burkhardt, A.; Schomburg, H.; Teichler, U. (Hrsg.): Hochschulstudium und Beruf. Ergebnisse von Absolventenstudien. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF PUBLIK)
- Teichler, U.; Schomburg, H. (1998): Studium, Studienbedingungen und Berufserfolg. In: Brennpunkt Hochschule. Hrsg. v. Teichler, Daniel, Enders. Frankfurt/M.
- Teichler, U.; Schomburg, H.; Winkler, H. (1992): Studium und Berufsweg von Hochschulabsolventen. Ergebnisse einer Langzeitstudie. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Bildung – Wissenschaft – Aktuell, 18)
- Trost, G.; v. Hayn, S. (2001): Auswahlgespräche mit Studienbewerbern. Handreichung für die Hochschulen. Berlin: Bundesvereinigung der Arbeitgeber (Hrsg.)
- Weymann A (2000): Sozialer Wandel, Modernisierung und Generationen. In: Sackmann, R.; Weymann, A.; Wiggins, M.: Die Generation der Wende. Berufs- und Lebensverläufe im sozialen Wandel. Wiesbaden
- Windzio, M. (2000): Transformation als Experiment sozialen Wandels. In: Sackmann, R.; Weymann, A.; Wiggins, M.: Die Generation der Wende. Berufs- und Lebensverläufe im sozialen Wandel. Wiesbaden
- Zapf, W.; Habich, R. (Hrsg.) (1996): Wohlfahrtsentwicklung im vereinten Deutschland. Sozialstruktur, sozialer Wandel und Lebensqualität. Berlin
- Zapf, W. (1994): Die Transformation in der ehemaligen DDR und die soziologische Theorie der Modernisierung. In: Zapf, W.: Modernisierung, Wohlfahrtsentwicklung und Transformation. Berlin
www.arbeitsamt.de./service/schnellinformationen/Arbeitslosenkenziffern

ANLAGE

Datenalmanach

**zum Arbeitsbericht
Erwartungen an den Übergang in den Beruf
und hochschulische Erfahrungen**

Studierende der BWL an zwei Fachhochschulen in alten/neuen Bundesländern

Irene Lischka

0. Struktur der Befragten

Tabelle 1: Befragte nach Hochschule und Geschlecht (Anzahl)

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Weiblich	14	13	27
Männlich	12	11	23
Insgesamt	26	24	50

Tabelle 2: Befragte nach Hochschule und Heimatwohntort (Anteil in %)

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
neue Bundesländer	80	8	44
alte Bundesländer	12	84	48
Bundesland des Hochschulortes	65	58	62
Ausland	4	4	4
keine Angaben	4	4	4

Tabelle 3: Befragte nach Alter, Geschlecht und Hochschule (Anzahl)

Alter	Bernburg	Lüneburg	weiblich	männlich	insgesamt
21 Jahre	2	-	2	-	2
22 Jahre	9	-	7	2	9
23 Jahre	2	-	-	2	2
24 Jahre	4	5	8	1	9
25 Jahre	2	3	5	-	5
26 Jahre	2	5	1	6	7
27 Jahre	1	5	2	4	6
28 Jahre	2	1	-	3	3
29 Jahre	-	1	-	1	1
30 Jahre	-	-	-	-	-
> 30 Jahre	1	3	-	4	4
keine Angaben	1	1	1	1	2
insgesamt	26	24	26	24	50

Tabelle 4: Befragte nach Hochschule und Schulabschluss (Anteil in %)

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Abitur	92	63	78
Fachabitur	8	29	18
Zweiter Bildungsweg	-	8	4
insgesamt	100	100	100

Tabelle 5: Befragte nach Schulabschluss und Geschlecht (Anteil in %)

	weiblich	männlich	insgesamt
Abitur	86	67	78
Fachabitur	11	29	18
zweiter Bildungsweg	4	5	4
insgesamt	100	100	100

Tabelle 6: Befragte nach Hochschule und Jahr des Erwerbs der Studienberechtigung (Anteil in %)

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
vor 1990			4
1990	4	8	6
1991	-	-	-
1992	-	-	-
1993	4	4	4
1994	19	42	30
1995	8	21	14
1996	42	13	28
1997	12	-	6
insgesamt	100	100	100

Tabelle 7: Befragte nach Jahr des Erwerbs der Studienberechtigung und Geschlecht (Anteil in %)

Jahr	weiblich	männlich	insgesamt
vor 1990	3	5	4
1990	-	10	4
1991	-	-	-
1992	-	-	-
1993	21	43	31
1994	21	5	14
1995	11	14	12
1996	32	24	29
1997	11	-	6
Andere	3	5	4
Insgesamt	100	100	100

Frage 2.8 Haben Sie einen Teil Ihres Studiums an einer Hochschule außerhalb des deutschsprachigen Raums verbracht?

Tabelle 8: Anteil der Antworten in %, diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Ja, ein Semester	4	4	4
Ja, zwei und mehr Semester	20	-	10
Nein	76	96	86
Insgesamt	100	100	100

Tabelle 9: Anteil der Antworten in %, diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Ja, ein Semester	4	5	4
Ja, zwei und mehr Semester	15	5	10
Nein	82	91	86
Insgesamt	100	100	100

Frage 2.9 Waren Sie während Ihres Studiums erwerbstätig (einschließlich Jobben)?

Tabelle 10: Anteil der Antworten in %, diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Ja, während der gesamten Studiendauer	21	38	29
Ja, während Teilen des Studiums	43	38	40
Ja, aber nur gelegentlich	21	4	13
Nein	17	21	19
Insgesamt	100	100	100

Tabelle 11: Anteil der Antworten in %, diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Ja, während der gesamten Studiendauer	30	29	29
Ja, während Teilen des Studiums	44	33	40
Ja, aber nur gelegentlich	11	14	13
Nein	15	24	19
Insgesamt	100	100	100

Frage 2.10 Wie zufrieden sind Sie mit Ihren Studienleistungen?

Tabelle 12: Anteil der Antworten in %, diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Sehr zufrieden	8	8	8
Zufrieden	68	79	74
Teilweise zufrieden	24	13	18
Eher unzufrieden	-	-	-
Insgesamt	100	100	100

Tabelle 13: Anteil der Antworten in %, diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Sehr zufrieden	14	-	8
Zufrieden	68	81	74
Teilweise zufrieden	18	19	18
Eher unzufrieden	-	-	-
Insgesamt	100	100	100

1. Erwartungen an die berufliche Tätigkeit

Frage 1.1 Wie schätzen Sie Ihre beruflichen Perspektiven kurzfristig und langfristig bezüglich der folgenden Aussagen ein? (*Anteil sehr gut und gut in %*)

Tabelle 14: Kurzfristige Perspektiven diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Beschäftigungssicherheit	58	82	70
Berufliche Entwicklungsmöglichkeiten	71	57	64

Tabelle 15: Langfristige Perspektiven diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Beschäftigungssicherheit	50	58	54
Berufliche Entwicklungsmöglichkeiten	75	67	71

Tabelle 16: Perspektiven diff. nach Geschlecht

		weiblich	männlich	insgesamt
Beschäftigungssicherheit	kurzfristig	62	79	70
	langfristig	52	60	54
Berufliche Entwicklungsmöglichkeiten.	kurzfristig	70	58	64
	langfristig	70	70	71

Frage 1.2 Wie wichtig sind Ihnen die folgenden Merkmale Ihrer künftigen Berufstätigkeit? (*Anteil sehr wichtig in %*)

Tabelle 17: Merkmale diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Anspruchsvolle Arbeitsinhalte	42	38	40
Möglichkeiten, eigene Ideen zu verwirklichen	46	29	38
Möglichkeiten zum Einsatz der im Studium erworb. Qualifikationen	15	21	18
Übernahme von Führungsaufgaben	17	17	14
Viel Raum für Weiterbildung	19	33	26
Identifikation mit dem Betrieb	39	29	34
Gutes Betriebsklima	69	71	70
Gutes Klima im Team	69	79	74
Hohe Sicherheit des Arbeitsplatzes	35	13	24
Hohes Einkommen	27	8	18
Gute Aufstiegschancen	31	13	22
Flexible Arbeitszeitgestaltung	42	21	32
Geregelte Arbeitszeit	19	29	24
Möglichkeit für Auslandseinsätze	12	4	8

Tabelle 18: Merkmale diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt	RP insgesamt
Anspruchsvolle Arbeitsinhalte	50	29	41	3
Möglichkeiten, eigene Ideen zu verwirklichen	36	43	39	4
Möglichkeiten zum Einsatz der im Studium erworbt. Qualifikat.	25	10	18	11
Übernahme von Führungsaufgaben	14	14	14	13
Viel Raum für Weiterbildung	29	24	27	7
Identifikation mit dem Betrieb	32	33	33	5/6
Gutes Betriebsklima	79	57	69	2
Gutes Klima im Team	82	62	74	1
Hohe Sicherheit des Arbeitsplatzes	14	33	22	9/10
Hohes Einkommen	21	10	16	12
Gute Aufstiegschancen	25	19	22	9/10
Flexible Arbeitszeitgestaltung	40	24	33	5/6
Geregelte Arbeitszeit	29	19	25	8
Möglichkeit für Auslandseinsätze	14	0	8	14

Frage 1.3 Wann beginnen Sie eine Arbeitsstelle zu suchen?

Tabelle 19: Zeitraum diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Ich brauche keine Arbeitsstelle zu suchen, weil ...	4	25	14
Nach dem Studienabschluss	36	33	35
Ich habe schon begonnen, mir eine Stelle zu suchen	16	8	12
Ich will im kommenden Semester mit der Suche beginnen	44	33	39
insgesamt	100	100	100

Tabelle 20: Zeitraum diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Ich brauche keine Arbeitsstelle zu suchen, weil.....	11	19	15
Nach dem Studienabschluss	33	38	35
Ich habe schon begonnen, mir eine Stelle zu suchen.	11	14	13
Ich will im kommenden Semester mit der Suche beginnen.	44	29	38
insgesamt	100	100	100

Frage 1.4 Warum brauchen Sie keine Arbeitsstelle zu suchen?
(Anteil der Gründe in %, N=7)

Tabelle 21: Gründe für den Arbeitsstellenverzicht diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Ich nehme das Stellenangebot meines Praktikumbetriebes an	100	83	86
Ich nehme eine Stelle in einem anderen Unternehmen an		17	14
Ich werde mich selbständig machen			
Ich werde in unseren Familienbetrieb einsteigen			
Ich will mich zunächst einmal meiner Familie widmen			
Ich will weiterstudieren			
Ich brauche für meinen Lebensunterhalt nicht selbst zu sorgen			
Insgesamt	100	100	100

Frage 1.5 Auf welchem Weg wollen Sie sich eine Arbeitsstelle suchen? (Anteil der zustimmenden Antworten, Merkmalswerte 1 + 2 in %)

Tabelle 22: Wege der Arbeitsstellensuche diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Durch persönliche Kontakte über Verwandte, Bekannte	54	21	40
Gezielte Nachfrage, Bewerbung im Praktikumsbetrieb	67	79	72
Initiativbewerbungen bei Unternehmen (Bewerbung, obwohl keine Stellenausschreibung bekannt ist)	71	63	67
Bewerbung auf Aushänge von Stellenangeboten am schwarzen Brett (Hochschule)	42	63	51
Bewerbung auf Stelleninserate in Zeitungen	75	58	67
Stellenmärkte im Internet recherchieren	83	74	79
Angebote des Arbeitsamtes recherchieren	42	21	33
Selbst Stellengesuch in Zeitungen aufgeben	13	16	14
Selbst Stellengesuch ins Internet stellen	33	16	26
Nutzen von Kontaktbörsen der Unternehmen	67	37	54

Tabelle 23: Wege der Arbeitsstellensuche diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Durch persönliche Kontakte über Verwandte, Bekannte	38	44	40
Gezielte Nachfrage, Bewerbung im Praktikumsbetrieb	73	69	71
Initiativbewerbungen bei Unternehmen (Bewerbung, obwohl keine Stellenausschreibung bekannt ist)	69	63	67
Bewerbung auf Aushänge von Stellenangeboten am schwarzen Brett (Hochschule)	58	44	52
Bewerbung auf Stelleninserate in Zeitungen	71	53	69
Stellenmärkte im Internet recherchieren	81	81	81
Angebote des Arbeitsamtes recherchieren	39	25	33
Selbst Stellengesuch in Zeitungen aufgeben	15	13	14
Selbst Stellengesuch ins Internet stellen	31	19	26
Nutzen von Kontaktbörsen der Unternehmen	54	56	55

Frage 1.6 Inwieweit sind die folgenden Kenntnisse und Fähigkeiten nach Ihrer Einschätzung wichtig im Beruf? (*Anteil der Antworten wichtig und sehr wichtig in %*)

Tabelle 24: Einschätzung diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Spezielles Fachwissen	39	33	36
breites Grundlagenwissen	54	21	38
Grundlegende Methodenkenntnis	19	17	18
Interdisziplinäres Denken	31	13	22
Fremdsprachenkenntnisse	31	17	24
Praxis-/Berufserfahrung	39	42	40
Kommunikationsfähigkeit/Rhetorik	54	38	46
Verhandlungsgeschick	42	38	40
Organisationsfähigkeit	50	54	52
Kenntnisse in EDV	58	25	42
Rechtskenntnisse	23	4	14
Durchsetzungs- und Beharrungsvermögen	19	13	16
Führungsqualitäten	15	25	20
Kooperationsfähigkeit	50	38	44
Kenntnisse internationaler Verfahren	-	17	8

Tabelle 25: Einschätzung diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Spezielles Fachwissen	32	43	37
breites Grundlagenwissen	39	33	37
Grundlegende Methodenkenntnis	11	29	18
Interdisziplinäres Denken	11	33	20
Fremdsprachenkenntnisse	25	24	25
Praxis-/Berufserfahrung	43	38	41
Kommunikationsfähigkeit/Rhetorik	57	33	47
Verhandlungsgeschick	43	38	41
Organisationsfähigkeit	54	52	53
Kenntnisse in EDV	39	43	41
Rechtskenntnisse	14	10	12
Durchsetzungs- und Beharrungsvermögen	18	14	16
Führungsqualitäten	7	38	20
Kooperationsfähigkeit	50	38	45
Kenntnisse internationaler Verfahren	11	5	8

Tabelle 26: Einschätzungen zu Kenntnissen und Fähigkeiten sowie der Bedeutung von Merkmalen berufl. Tätigkeit (Anteil in %)

		Frage 1.6: Inwieweit sind folgende Kenntnisse und Fähigkeiten nach Ihrer Einschätzung wichtig im Beruf?															
MW 1 – sehr wichtig		Durchschn.	Spezielles Fachwissen	Breites Grundlagenwissen	Grundlegende Methodenkennntnis	Interdisziplinäres Denken	Fremdsprachenkennntnisse	Praxis-/Berufserfahrung	Kommunikationsfähigkeit/ Rhetorik	Verhandlungsgeschick	Organisationsfähigkeit	Kenntnisse in EDV	Rechtskenntnisse	Durchsetzungs- u. Beharrungsvermögen	Führungsqualitäten	Kooperationsfähigkeit	Kenntnisse internationaler Verfahren
Frage 1.2 Wie wichtig sind Ihnen folgende Merkmale Ihrer Berufstätigkeit?																	
Anspruchsvolle Arbeitsinhalte	40	33	37	56	27	58	45	52	35	46	38	57	50	40	46	25	
Möglichkeiten, eigene Ideen zu verwirklichen	38	56	42	56	46	67	45	57	65	54	52	29	25	70	59	50	
Möglichkeiten, die im Studium erworbenen Qualifikationen einzusetzen	18	28	26	11	--	33	35	30	30	23	24	43	50	20	18	75	
Übernahme von Führungsaufgaben	14	11	11	33	9	25	25	22	25	23	14	14	25	50	18	---	
Viel Raum für Weiterbildung	26	28	26	44	18	33	35	35	45	35	24	14	38	40	41	75	
Identifikation mit dem Betrieb	34	50	47	44	36	50	45	48	60	50	48	57	50	50	50	100	
Gutes Betriebsklima	70	95	74	67	73	75	75	70	75	70	71	57	50	50	86	100	
Gutes Klima im Team	74	94	79	67	64	83	85	74	80	77	81	57	63	60	86	100	
Hohe Sicherheit des Arbeitsplatzes	24	44	37	22	46	33	25	22	30	31	38	57	38	40	32	50	
Hohes Einkommen	18	22	26	22	9	25	25	26	30	23	27	29	25	20	14	25	
Gute Aufstiegschancen	22	28	16	44	27	42	35	35	30	35	24	43	50	50	32	---	
Flexible Arbeitszeitgestaltung	32	28	42	33	46	67	40	35	20	23	52	14	13	30	32	25	
Geregelte Arbeitszeit	24	28	21	11	18	25	15	22	30	31	19	14	25	20	27	---	
Möglichkeit für Auslandseinsätze	8	17	5	11	18	17	10	17	15	8	10	--	--	10	18	25	
Durchschnitt		36	38	18	22	24	40	46	40	52	42	14	16	20	44	8	

Frage 1.7 Wenn Sie die Wahl zwischen mehreren gleichwertigen Stellen haben, in welcher Region würden Sie Ihre berufliche Tätigkeit am liebsten aufnehmen? (Anteil der Antworten sehr gern und gern in %)

Tabelle 27: Gewünschte Region diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Am Heimatort und Umgebung	72	71	72
Am Hochschulort und Umgebung	40	65	52
In einem EU-Land	44	30	38
In einem osteuropäischen Land	20	17	19
In einem außereuropäischen Land	16	30	23
In Großstädten/Ballungsgebieten	80	57	70
In kleineren Städten/Ortschaften	60	35	47
In den neuen (östlichen) Bundesländern	71	22	47
In den alten (westlichen) Bundesländern	63	70	66

Tabelle 28: Gewünschte Region diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Am Heimatort und Umgebung	64	80	72
Am Hochschulort und Umgebung	48	60	52
In einem EU-Land	33	45	38
In einem osteuropäischen Land	19	20	19
In einem außereuropäischen Land	19	30	23
In Großstädten/Ballungsgebieten	74	65	70
In kleineren Städten/Ortschaften	37	60	47
In den neuen (östlichen) Bundesländern	44	47	47
In den alten (westlichen) Bundesländern	63	74	66

Frage 1.8 Sind bei Ihnen Hochschulort und Heimatort identisch? (*Anteil der Antworten ja in %*)

Tabelle 29: Übereinstimmung diff. nach Hochschulen und Geschlecht (Anzahl)

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Orte identisch	12	8	10
	weiblich	männlich	
Orte identisch	12	8	

1.9 Wenn Sie sich an Ihre Entscheidung für das Studium erinnern, wie wichtig waren Ihnen damals folgende Gründe, sich für das gewählte Studienfach an dieser Hochschule zu entscheiden? (*Anteil der Antworten sehr wichtig – Merkmalswert 1 – in %*)

Tabelle 30: Gründe diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Arbeitsmarktchancen nach dem Studium	35	25	30
Fachliches Interesse	31	33	32
Verdienstchancen nach dem Studium	8	4	6
Praxisbezug des Studiums	12	21	16
Aneignung hoher Bildung	12	13	12
Guter Ruf der Hochschule	-	25	12
Möglichkeiten preiswerter Unterkunft	8	-	4
Verbleib in Heimatnähe	12	8	10

Tabelle 31: Gründe diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Arbeitsmarktchancen nach dem Studium	32	29	31
Fachliches Interesse	32	33	33
Verdienstchancen nach dem Studium	7	5	6
Praxisbezug des Studiums	21	10	16
Aneignung hoher Bildung	14	10	12
Guter Ruf der Hochschule	4	24	12
Möglichkeiten preiswerter Unterkunft	4	5	4
Verbleib in Heimatnähe	7	14	10

Frage 1.10 Mit Ihren bisherigen Studiererfahrungen betrachtet: Sollten die Hochschulen die Studienanfänger stärker nach eigenen Kriterien selbst auswählen? (*Anteil der Antworten in %*)

Tabelle 32: Einschätzung diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Ja, auf jeden Fall	23	4	14
Ja, vermutlich wäre das besser	39	50	44
Kann ich nicht sagen	19	42	30
Eher nicht	19	4	12
Nein, auf keinen Fall	-	-	-

Tabelle 33: Einschätzung diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Ja, auf jeden Fall	21	5	14
Ja, vermutlich wäre das besser	36	57	45
Kann ich nicht sagen	36	24	31
Eher nicht	7	14	10
Nein, auf keinen Fall	-	-	-

Tabelle 34: Gründe der Studienentscheidung und Bedeutung von Merkmalen der beruflichen Tätigkeit (Anteil in %)

MW 1 – sehr wichtig	1.9 Wenn Sie sich an Ihre Entscheidung für das Studium erinnern, wie wichtig waren Ihnen damals folgende Gründe, sich für das gewählte Studienfach an dieser Hochschule zu entscheiden?								
	Arbeitsmarktchancen nach dem Studium	Fachliches Interesse	Verdienstchancen nach dem Studium	Praxisbezug des Studiums	Aneignung hoher Bildung	Guter Ruf der Hochschule	Möglichkeiten preiswerter Unterkunft	Verbleib in Heimatnähe	insgesamt
	1.2 Wie wichtig sind Ihnen die folgenden Merkmale Ihrer künftigen Berufstätigkeit?								
Anspruchsvolle Arbeitsinhalte	27	50	100	50	83	33	50	60	40
Möglichkeiten, eigene Ideen zu verwirklichen	47	57	66	38	66	50	--	40	38
Möglichkeiten, die im Studium erworbenen Qualifikationen einzusetzen	27	25	--	13	33	--	--	20	18
Übernahme von Führungsaufgaben	13	31	33	25	17	33	--	20	14
Viel Raum für Weiterbildung	27	6	67	38	33	33	50	20	26
Identifikation mit dem Betrieb	60	12	--	38	33	33	50	20	34
Gutes Betriebsklima	87	69	33	75	67	50	100	80	70
Gutes Klima im Team	87	81	67	75	67	67	100	?	74
Hohe Sicherheit des Arbeitsplatzes	40	25	--	13	17	33	50	20	24
Hohes Einkommen	20	19	33	--	17	--	--	40	18
Gute Aufstiegschancen	27	25	100	25	50	33	--	40	22
Flexible Arbeitszeitgestaltung	27	44	100	25	50	17	100	80	32
Geregelte Arbeitszeit	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Möglichkeit für Auslandseinsätze	13	13	--	13	17	--	--	--	8
insgesamt	30	32	6	16	12	12	4	10	

2. Erwartungen an die Vorbereitung auf die Anforderungen der Wirtschaft im Studium und die erlebte Studienrealität

Frage 2.1 In welchem Maße haben Sie erwartet, dass Ihr Studium zum Erwerb der folgenden Qualifikationen bzw. Kompetenzen beiträgt und in welchem Maße hat es dazu beigetragen? (Anteil der Antworten in starkem/sehr starkem Maße in %)

Tabelle 35: Erwartungen an das Studium diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Berufspraktische Erfahrungen	58	58	58
Breites Grundlagenwissen	86	87	86
Spezielles Fachwissen	73	83	78
Methodenkompetenz	64	46	55
Managementfähigkeiten	52	46	50
Fachübergreifendes Denken	68	54	62
Selbstständiges Erschließen neuer Wissensgebiete	36	46	40
Problemlösungskompetenz	52	63	57
Kommunikationsfähigkeit	56	58	57
Teamfähigkeit	48	54	52
Durchsetzungsvermögen	32	29	31
Belastbarkeit	28	29	29
Organisationsfähigkeit	56	46	50
Verantwortungsbewusstsein	60	46	54
Effizientes eigenverantwortliches Handeln	72	67	70
Flexibles Reagieren auf neue Anforderungen	53	63	56
Fremdsprachenkompetenz	67	67	67
Medienkompetenz (IT-Bereich)	46	46	46

Tabelle 36: Erwartungen an das Studium diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Berufspraktische Erfahrungen	64	52	58
Breites Grundlagenwissen	86	86	86
Spezielles Fachwissen	75	81	78
Methodenkompetenz	57	50	55
Managementfähigkeiten	47	55	50
Fachübergreifendes Denken	68	55	62
Selbstständiges Erschließen neuer Wissensgebiete	50	25	40
Problemlösungskompetenz	71	40	57
Kommunikationsfähigkeit	68	45	57
Teamfähigkeit	60	40	52
Durchsetzungsvermögen	36	25	31
Belastbarkeit	29	30	29
Organisationsfähigkeit	39	65	50
Verantwortungsbewusstsein	61	45	54
Effizientes eigenverantwortliches Handeln	72	70	70
Flexibles Reagieren auf neue Anforderungen	61	50	56
Fremdsprachenkompetenz	78	50	67
Medienkompetenz (IT-Bereich)	46	46	46

Tabelle 37: Beitrag des Studiums, diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Berufspraktische Erfahrungen	39	39	39
Breites Grundlagenwissen	77	70	74
Spezielles Fachwissen	64	70	67
Methodenkompetenz	44	35	40
Managementfähigkeiten	40	30	35
Fachübergreifendes Denken	56	39	48
Selbstständiges Erschließen neuer Wissensgebiete	48	48	48
Problemlösungskompetenz	44	57	50
Kommunikationsfähigkeit	64	57	60
Teamfähigkeit	56	61	58
Durchsetzungsvermögen	32	35	33
Belastbarkeit	64	70	67
Organisationsfähigkeit	68	70	69
Verantwortungsbewusstsein	64	52	60
Effizientes eigenverantwortliches Handeln	64	65	64
Flexibles Reagieren auf neue Anforderungen	52	43	48
Fremdsprachenkompetenz	46	22	34
Medienkompetenz (IT-Bereich)	58	39	49

Tabelle 38: Beitrag des Studiums, diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Berufspraktische Erfahrungen	39	35	39
Breites Grundlagenwissen	68	85	74
Spezielles Fachwissen	56	80	67
Methodenkompetenz	47	32	40
Managementfähigkeiten	36	37	35
Fachübergreifendes Denken	46	47	48
Selbstständiges Erschließen neuer Wissensgebiete	54	37	48
Problemlösungskompetenz	50	53	50
Kommunikationsfähigkeit	61	57	60
Teamfähigkeit	61	53	58
Durchsetzungsvermögen	36	32	33
Belastbarkeit	68	63	67
Organisationsfähigkeit	61	74	69
Verantwortungsbewusstsein	61	58	60
Effizientes eigenverantwortliches Handeln	71	58	64
Flexibles Reagieren auf neue Anforderungen	54	37	48
Fremdsprachenkompetenz	33	37	34
Medienkompetenz (IT-Bereich)	52	42	49

Tabelle 39: Beitrag des Studiums erfolgte nicht bzw. kaum (Merkmalswert 4 und 5 in %), diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Berufspraktische Erfahrungen	14	35	25
Breites Grundlagenwissen	-	5	2
Spezielles Fachwissen	15	-	9
Methodenkompetenz	11	5	9
Managementfähigkeiten	36	16	28
Fachübergreifendes Denken	21	32	26
Selbstständiges Erschließen neuer Wissensgebiete	29	32	30
Problemlösungskompetenz	18	11	15
Kommunikationsfähigkeit	14	11	13
Teamfähigkeit	14	-	9
Durchsetzungsvermögen	21	32	26
Belastbarkeit	11	16	13
Organisationsfähigkeit	11	16	13
Verantwortungsbewusstsein	11	16	13
Effizientes eigenverantwortliches Handeln	7	5	6
Flexibles Reagieren auf neue Anforderungen	7	21	13
Fremdsprachenkompetenz	41	32	37
Medienkompetenz (IT-Bereich)	26	21	24

Frage 2.2 Wie häufig wurden die folgenden Lehr- und Lernformen in Ihrem Studiengang angeboten, und in welchem Maße haben diese Lehr- und Lernformen zum Erwerb Ihrer Qualifikationen beigetragen?

Tabelle 40: Zu häufig angewandte Lehr- und Lernformen (Merkmalswert 1 in %) diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Vorlesungen	46	21	34
Übungen	12	4	8
Seminare	4	4	4
Exkursionen	4	-	2
Arbeit in Projekten	8	-	4
Unternehmensplanspiele	8	-	4
Fallstudien	4	-	2
Lösung von Praxisaufgaben	-	-	11
Gruppenarbeit im Studium	12	8	10
Gruppenarbeit im Praktikum	-	-	-
Einzelarbeit im Studium	32	8	20
Einzelarbeit im Praktikum	17	9	13
Referat erarbeiten	25	8	17
Arbeit mit moderner IT an der Hochschule	12	4	8
Arbeit mit moderner IT Praxisbetrieb	15	5	10
Praxisberichte	6	9	8
Belegarbeiten	5	5	5
Sonstige:			

Tabelle 41: Zu häufig angewandte Lehr- und Lernformen (Merkmalswert 1 in %) diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Vorlesungen	29	43	34
Übungen	-	14	8
Seminare	-	10	4
Exkursionen	4	-	2
Arbeit in Projekten	7	-	4
Unternehmensplanspiele	7	-	4
Fallstudien	4	-	2
Lösung von Praxisaufgaben	8	14	11
Gruppenarbeit im Studium	11	10	10
Gruppenarbeit im Praktikum	-	-	-
Einzelarbeit im Studium	25	14	20
Einzelarbeit im Praktikum	14	11	13
Referat erarbeiten	18	15	17
Arbeit mit moderner IT an der Hochschule	11	5	8
Arbeit mit moderner IT im Praxisbetrieb	4	16	10
Praxisberichte	9	6	8
Belegarbeiten	9	-	5
Sonstige:			

Tabelle 42: Zu wenig angewandte Lehr- und Lernformen (Merkmalswert 5 in %) diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Vorlesungen	-	-	-
Übungen	12	8	10
Seminare	21	13	17
Exkursionen	44	25	35
Arbeit in Projekten	4	4	4
Unternehmensplanspiele	7	42	24
Fallstudien	25	4	15
Lösung von Praxisaufgaben	30	21	26
Gruppenarbeit im Studium	12	-	6
Gruppenarbeit im Praktikum	45	36	41
Einzelarbeit im Studium	-	-	-
Einzelarbeit im Praktikum	11	5	8
Referat erarbeiten	-	-	-
Arbeit mit moderner IT an der Hochschule	12	-	6
Arbeit mit moderner IT im Praxisbetrieb	10	-	5
Praxisberichte	6	9	8
Belegarbeiten	11	24	18
Sonstige:			

Tabelle 43: Zu wenig angewandte Lehr- und Lernformen (Merkmalswert 5 in %) diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Vorlesungen	-	-	-
Übungen	18	-	10
Seminare	22	10	17
Exkursionen	33	38	35
Arbeit in Projekten	7	-	4
Unternehmensplanspiele	21	29	24
Fallstudien	15	14	15
Lösung von Praxisaufgaben	27	24	26
Gruppenarbeit im Studium	11	-	6
Gruppenarbeit im Praktikum	48	32	41
Einzelarbeit im Studium	-	-	-
Einzelarbeit im Praktikum	5	11	8
Referat erarbeiten	-	-	-
Arbeit mit moderner IT an der Hochschule	7	5	6
Arbeit mit moderner IT im Praxisbetrieb	-	11	5
Praxisberichte	-	17	8
Belegarbeiten	14	22	18
Sonstige:			

Tabelle 44: Sehr hohe Nützlichkeit der Lehr- und Lernformen (Merkmalswert 1 in %) diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Vorlesungen	27	17	21
Übungen	58	33	45
Seminare	29	13	21
Exkursionen	17	13	16
Arbeit in Projekten	52	29	42
Unternehmensplanspiele	24	25	25
Fallstudien	13	13	13
Lösung von Praxisaufgaben	35	17	26
Gruppenarbeit im Studium	40	25	33
Gruppenarbeit im Praktikum	35	14	24
Einzelarbeit im Studium	8	25	16
Einzelarbeit im Praktikum	16	9	12
Referat erarbeiten	42	33	38
Arbeit mit moderner IT an der Hochschule	56	33	45
Arbeit mit moderner IT im Praxisbetrieb	67	34	49
Praxisberichte	6	-	3
Belegarbeiten	16	5	10
Sonstige:			

Tabelle 45: Sehr hohe Nützlichkeit der Lehr- und Lernformen (Merkmalswert 1 in %) diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Vorlesungen	29	10	21
Übungen	54	33	45
Seminare	26	15	21
Exkursionen	15	16	16
Arbeit in Projekten	44	38	42
Unternehmensplanspiele	33	12	25
Fallstudien	11	15	13
Lösung von Praxisaufgaben	31	20	26
Gruppenarbeit im Studium	29	38	33
Gruppenarbeit im Praktikum	26	21	24
Einzelarbeit im Studium	14	19	16
Einzelarbeit im Praktikum	17	6	12
Referat erarbeiten	32	45	38
Arbeit mit moderner IT an der Hochschule	46	43	45
Arbeit mit moderner IT im Praxisbetrieb	46	53	49
Praxisberichte	5	-	3
Belegarbeiten	9	12	10
Sonstige:			

Tabelle 46: Sehr geringe Nützlichkeit der Lehr- und Lernformen (Merkmalswert 5 in %) diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Vorlesungen	-	4	2
Übungen	8	4	6
Seminare	8	-	4
Exkursionen	13	17	15
Arbeit in Projekten	4	-	2
Unternehmensplanspiele	4	10	5
Fallstudien	4	-	2
Lösung von Praxisaufgaben	4	-	2
Gruppenarbeit im Studium	4	4	4
Gruppenarbeit im Praktikum	5	14	10
Einzelarbeit im Studium	-	4	2
Einzelarbeit im Praktikum	5	5	5
Referat erarbeiten	4	4	4
Arbeit mit moderner IT an der Hochschule	-	-	-
Arbeit mit moderner IT im Praxisbetrieb	5	-	2
Praxisberichte	22	14	18
Belegarbeiten	21	25	23
Sonstige:			

Tabelle 47: Sehr geringe Nützlichkeit der Lehr- und Lernformen (Merkmalswert 5 in %) diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Vorlesungen	4	-	2
Übungen	7	5	6
Seminare	7	-	4
Exkursionen	12	21	15
Arbeit in Projekten	4	-	2
Unternehmensplanspiele	4	6	5
Fallstudien	4	-	2
Lösung von Praxisaufgaben	4	-	2
Gruppenarbeit im Studium	7	-	4
Gruppenarbeit im Praktikum	4	16	10
Einzelarbeit im Studium	4	-	2
Einzelarbeit im Praktikum	4	6	5
Referat erarbeiten	4	5	4
Arbeit mit moderner IT an der Hochschule	-	-	-
Arbeit mit moderner IT im Praxisbetrieb	-	5	2
Praxisberichte	14	22	18
Belegarbeiten	18	29	23
Sonstige			

2.3 Gibt es Lehr- und Lernformen, zu denen Sie sich ein umfangreicheres Angebot gewünscht hätten? (Anteil der Antworten in %)

Tabelle 48: Einschätzungen diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Kann ich nicht einschätzen	36	61	48
Nein	20	26	23
Ja	44	13	29
insgesamt	100	100	100

Tabelle 49: Einschätzungen diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Kann ich nicht einschätzen	54	40	48
Nein	21	25	23
Ja	25	35	29
insgesamt	100	100	100

Tabelle 50: Rangfolge der in umfangreicherm Maße gewünschten Lehr und Lernformen

Rangfolge	Anzahl der Nennungen	Lehr- und Lernformen
1	6	IT-Anwendungen
2	5	praxisrelevante Projekte und Arbeiten, Exkursionen
3	3	Seminare und Übungen

Frage 2.4 Sind Sie mit der Wahl Ihres Studienganges zufrieden?
(Anteil der Antworten in %)

Tabelle 51: Zufriedenheit diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Ja, ohne Vorbehalte	56	58	57
Ja, aber mit Einschränkungen	36	42	39
Nein, eigentlich nicht	8	-	4
insgesamt	100	100	100

Tabelle 52: Zufriedenheit diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Ja, ohne Vorbehalte	68	43	57
Ja, aber mit Einschränkungen	29	52	39
Nein, eigentlich nicht	4	5	4
insgesamt	100	100	100

Frage 2.5 Würden Sie nach Ihren jetzigen Erfahrungen Ihren Studiengang wieder wählen?
(Anteil der Antworten in %)

Tabelle 53: Wiederwahl diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Ja	68	83	76
„Jein“, ich bin mir nicht sicher	20	17	18
Nein	12	-	6
insgesamt	100	100	100

Tabelle 54: Wiederwahl diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Ja	79	71	76
„Jein“, ich bin mir nicht sicher	18	19	18
Nein	4	10	6
insgesamt	100	100	100

Frage 2.6 Gibt es Studieninhalte, zu denen Sie sich ein umfangreicheres Angebot gewünscht hätten? (Anteil der Antworten in %)

Tabelle 55: Wünsche diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Kann ich nicht einschätzen	44	29	37
Nein	16	33	25
Ja	40	38	39
Insgesamt	100	100	100

Tabelle 56: Wünsche diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Kann ich nicht einschätzen	32	43	37
Nein	21	29	25
Ja	46	29	39
Insgesamt	100	100	100

Tabelle 57: Rangfolge der in umfangreicherem Maße gewünschten Studieninhalte

Rangfolge Bernburg	Anzahl der Nennungen	Studieninhalte
1	4	Marketing
2	3	Rhetorik, Kommunikation, Präsentationen
3	je 1 x	Umweltbereich, Steuerlehre, Wirtschaftspsychologie, Konflikt- und Krisenmanagement

Rangfolge Lüneburg	Anzahl der Nennungen	Studieninhalte
1	3	Steuern, Steuerrecht
2	2	PC-Anwenderkurse
3	je 1 x	Kostenrechnung, , Wirtschaftspsychologie, Personalmanagement, Rhetorik, Fremdsprachen, Krisenmanagement

Frage 2.7 Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht folgende Aspekte ihres abzuschließenden Studiums? (*Anteile in %*)

Tabelle 58: Positive und sehr positive Bewertung (Merkmalswerte 1 und 2) diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Studienfachberatung durch das Fach	33	39	36
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	-	4	29
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	32	17	25
Aktualität der Inhalte	48	67	57
Aktualität der Methoden	56	54	55
Praxisorientierung des Studiums	64	75	69
Begleitung der Praktika	38	52	45
Verfügbarkeit der Fachliteratur	54	63	60
Rückmeldungen zu Hausarbeiten, Klausuren u.ä.	48	58	53
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	40	83	61
Kontakte zu Lehrenden	92	92	92
Internationalität des Studiums insgesamt	40	50	45
Internationales Marketing	55	40	45
Internationale Bilanzierung	26	62	43
Aneignung einer Wirtschaftssprache	36	38	36

Tabelle 59: Positive und sehr positive Bewertung (Merkmalswerte 1 und 2) diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Studienfachberatung durch das Fach	31	43	36
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	36	19	29
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	25	24	25
Aktualität der Inhalte	61	52	57
Aktualität der Methoden	68	38	55
Praxisorientierung des Studiums	71	77	69
Begleitung der Praktika	48	42	45
Verfügbarkeit der Fachliteratur	69	57	60
Rückmeldungen zu Hausarbeiten, Klausuren u.ä.	56	50	53
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	64	57	61
Kontakte zu Lehrenden	87	92	92
Internationalität des Studiums insgesamt	50	38	45
Internationales Marketing	46	44	45
Internationale Bilanzierung	50	33	43
Aneignung einer Wirtschaftssprache	39	33	36

Tabelle 60: Schlechte und sehr schlechte Bewertung (Merkmalswerte 4 und 5) diff. nach Hochschulen

	Bernburg	Lüneburg	insgesamt
Studienfachberatung durch das Fach	25	26	26
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	36	25	31
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	38	34	31
Aktualität der Inhalte	16	8	12
Aktualität der Methoden	8	-	4
Praxisorientierung des Studiums	20	8	14
Begleitung der Praktika	33	22	27
Verfügbarkeit der Fachliteratur	21	21	21
Rückmeldungen zu eigenen Hausarbeiten, Klausuren u.ä.	34	17	26
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	44	4	24
Kontakte zu Lehrenden	-	4	2
Internationalität des Studiums insgesamt	24	13	18
Internationales Marketing	27	10	19
Internationale Bilanzierung	35	14	25
Aneignung einer Wirtschaftssprache	32	25	29

Tabelle 61: Schlechte und sehr schlechte Bewertung (Merkmalswerte 4 und 5) diff. nach Geschlecht

	weiblich	männlich	insgesamt
Studienfachberatung durch das Fach	31	19	26
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	32	29	31
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	36	24	31
Aktualität der Inhalte	7	19	12
Aktualität der Methoden	7	-	4
Praxisorientierung des Studiums	18	10	14
Begleitung der Praktika	24	32	27
Verfügbarkeit der Fachliteratur	26	14	21
Rückmeldungen zu eigenen Hausarbeiten, Klausuren	33	15	26
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	21	28	25
Kontakte zu Lehrenden	4	-	2
Internationalität des Studiums insgesamt	18	19	18
Internationales Marketing	25	11	19
Internationale Bilanzierung	27	22	25
Aneignung einer Wirtschaftssprache	36	19	29

Tabelle 62: Bewertung des Studiums und Zufriedenheit mit den Studienleistungen

	insgesamt	Zufriedenheit mit den Studienleistungen	
		sehr zufrieden N=4	zufrieden N=36
Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht folgende Aspekte ihres abzuschließenden Studiums? (Anteil sehr gut und gut in %)			
Studienfachberatung durch das Fach	36	25	33
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	29	50	33
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	25	--	25
Aktualität der Inhalte	57	75	58
Aktualität der Methoden	55	75	58
Praxisorientierung des Studiums	69	75	67
Begleitung der Praktika	46	50	41
Verfügbarkeit der Fachliteratur	58	50	63
Rückmeldungen zu eigenen Leistungen (Hausarbeit/Klausuren)	53	50	54
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	61	50	70
Kontakt zu Lehrenden	92	100	94
Internationalität des Studiums insgesamt	45	75	42
Internationales Marketing	45	67	42
Internationale Bilanzierung	43	50	43
Aneignung einer Wirtschaftssprache	37	50	39

Tabelle 63: Bewertung des Studiums und Schulabschluss

	Schulabschluss ⁴		
	Abitur	FH-Reife	Durchschnitt.
2.7 Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht folgende Aspekte ihres abzuschließenden Studiums? (Anteil sehr gut und gut in %)			
Studienfachberatung durch das Fach	36	44	36
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	32	22	29
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	24	22	25
Aktualität der Inhalte	63	33	57
Aktualität der Methoden	58	44	55
Praxisorientierung des Studiums	74	67	69
Begleitung der Praktika	46	56	46
Verfügbarkeit der Fachliteratur	62	44	58
Rückmeldungen zu eigenen Leistungen (Hausarbeiten/Klausuren)	53	44	53
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	58	67	61
Kontakte zu Lehrenden	90	100	92
Internationalität des Studiums insgesamt	48	44	45
Internationales Marketing	50	38	45
Internationale Bilanzierung	43	57	43
Aneignung einer Wirtschaftssprache	40	20	38
	N=36	N=9	N=51

Tabelle 64: Beurteilung des Studiums und Bewertung beruflicher Kenntnisse und Fähigkeiten (jeweils Anteil sehr gut/gut bzw. sehr wichtig/wichtig in %)

	Frage 1.6: Inwieweit sind folgende Kenntnisse und Fähigkeiten nach Ihrer Einschätzung wichtig im Beruf?															
	Durchschn.	Spezielles Fachwissen	Breites Grundlagenwissen	Grundlegende Methodenkenntnis	Interdisziplinäres Denken	Fremdsprachenkenntnisse	Praxis-/Berufserfahrung	Kommunikationsfähigkeit/Rhetorik	Verhandlungsgeschick	Organisationsfähigkeit	Kenntnisse in EDV	Rechtskenntnisse	Durchsetzungs- u. Beharrungsvermögen	Führungsqualitäten	Kooperationsfähigkeit	Kenntnisse internationaler Verfahren
Frage 2.7	Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht folgende Aspekte Ihres abzuschließenden Studiums?															
Studienfachberatung durch das Fach	36	36	37	29	30	35	36	39	35	37	25	40	33	31	38	32
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	29	32	30	29	33	31	29	30	31	30	29	29	31	32	30	36
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	25	27	23	23	31	23	18	26	26	27	22	14	22	23	26	23
Aktualität der Inhalte	57	56	65	58	58	59	61	60	57	63	58	67	50	60	61	68
Aktualität der Methoden	55	54	60	62	56	57	53	55	54	58	55	72	53	60	58	64
Praxisorientierung des Studiums	69	71	73	73	72	77	71	70	67	70	69	67	69	69	72	86
Begleitung der Praktika	45	46	50	53	45	41	49	48	49	47	43	47	57	52	45	56
Verfügbarkeit der Fachliteratur	58	60	62	55	49	61	62	59	60	60	57	60	55	60	60	64
Rückmeldungen zu Hausarbeiten, Klausuren u.ä.	53	56	61	45	47	54	50	53	55	51	53	55	52	51	51	62
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	61	66	65	47	61	64	60	59	61	60	60	62	63	60	60	64
Kontakte zu Lehrenden	92	93	90	97	97	95	90	91	91	93	93	100	94	97	93	95
Internationalität des Studiums insgesamt	45	49	50	47	47	46	47	45	45	47	47	52	44	54	44	54
Internationales Marketing	45	46	46	46	50	50	47	48	49	50	48	50	43	50	50	60
Internationale Bilanzierung	43	44	44	36	47	49	52	43	44	45	45	45	45	41	47	60
Aneignung einer Wirtschaftssprache	37	36	35	38	42	39	37	38	37	40	36	43	40	43	42	50

⁴ Absolventen des 2. Bildungsweges (N=6) wurden nicht gesondert ausgewiesen

Tabelle 65, Teil 1: Bewertung des Studiums und Beitrag des Studiums zur Qualifikation (jeweils Anteil sehr gut und gut in %)

	2.1 In welchem Maße hat das Studium zum Erwerb folgender Qualifikationen beigetragen?								
	Berufspraktische Erfahrungen	Breites Grundlagenwissen	Spezielles Fachwissen	Methodenkompetenz	Managementfähigkeiten	Fachübergreifendes Denken	Selbst. Erschließen neuen Wissens	Problemlösungskompetenz	Kommunikationsfähigkeit
2.7 Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht folgende Aspekte Ihres abzuschließenden Studiums?									
Studienfachberatung durch das Fach	33	40	37	39	56	29	24	39	41
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	39	31	19	32	24	27	36	29	18
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	22	25	19	32	35	27	14	25	21
Aktualität der Inhalte	72	64	61	84	65	64	73	75	68
Aktualität der Methoden	56	56	55	79	71	59	64	67	64
Praxisorientierung des Studiums	94	72	77	79	65	82	73	79	71
Begleitung der Praktika	65	42	39	50	53	45	45	48	44
Verfügbarkeit der Fachliteratur	35	57	61	67	69	62	62	61	75
Rückmeldungen zu Hausarbeiten, Klausuren u.ä.	50	59	50	82	81	71	62	77	67
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	67	64	58	74	71	64	73	79	71
Kontakte zu Lehrenden	89	94	90	100	100	91	86	92	93
Internationalität des Studiums insgesamt	44	56	48	68	82	50	50	58	64
Internationales Marketing	31	53	48	50	47	33	44	45	46
Internationale Bilanzierung	53	41	54	50	44	43	48	52	37
Aneignung einer Wirtschaftssprache	33	44	39	47	47	50	55	50	39

Tabelle 65, Teil 2: Bewertung des Studiums und Beitrag des Studiums zur Qualifikation (jeweils Anteil sehr gut und gut in %)

	2.1 In welchem Maße hat das Studium zum Erwerb folgender Qualifikationen beigetragen?								
	Teamfähigkeit	Durchsetzungsvermögen	Belastbarkeit	Organisationsfähigkeit	Verantwortungsbewusstsein	Effizientes eigenverantw. Handeln	Flexibles Reagieren auf neue Anforderungen	Fremdsprachenkompetenz	Medienkompetenz (IT)
2.7 Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht folgende Aspekte Ihres abzuschließenden Studiums?									
Studienfachberatung durch das Fach	46	33	33	37	37	33	33	40	48
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	30	31	29	23	32	32	27	31	28
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	33	19	23	19	21	19	18	25	36
Aktualität der Inhalte	67	69	65	65	68	65	64	56	68
Aktualität der Methoden	59	69	61	58	61	58	64	56	59
Praxisorientierung des Studiums	70	75	77	65	64	74	73	75	64
Begleitung der Praktika	50	57	45	36	36	41	45	50	42
Verfügbarkeit der Fachliteratur	62	63	60	55	59	60	68	63	68
Rückmeldungen zu Hausarbeiten, Klausuren u.ä.	60	69	63	63	73	63	64	64	71
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	74	81	71	68	71	71	73	75	73
Kontakte zu Lehrenden	89	88	90	94	93	90	96	94	91
Internationalität des Studiums insgesamt	67	69	52	52	57	55	64	69	73
Internationales Marketing	54	33	30	39	42	43	45	40	48
Internationale Bilanzierung	52	47	48	50	52	52	50	40	48
Aneignung einer Wirtschaftssprache	52	63	45	42	43	45	41	69	41

Tabelle 66: Bewertung des Studiums und Gründe der Studienentscheidung (jeweils Anteil sehr gut/gut bzw. sehrwichtig/wichtig in %)

	1.9 Wenn Sie sich an Ihre Entscheidung für das Studium erinnern, wie wichtig waren Ihnen damals folgende Gründe, sich für das gewählte Studienfach an dieser Hochschule zu entscheiden?									
	Durchsch.	Arbeitsmarktchancen	Fachliches Interesse	Verdienst	Praxisbezug	Hohe Bildung	Ruf der Hochschule	Preiswerte Unterkunft	Heimatnähe	
2.7 Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht folgende Aspekte Ihres abzuschließenden Studiums?										
Studienfachberatung durch das Fach	36	40	33	38	33	40	27	71	54	
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	29	32	24	33	39	29	35	43	23	
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	25	29	24	15	31	23	22	14	15	
Aktualität der Inhalte	57	65	58	48	73	55	78	29	46	
Aktualität der Methoden	55	53	61	48	69	52	74	43	46	
Praxisorientierung des Studiums	69	77	68	78	81	68	78	71	69	
Begleitung der Praktika	46	53	46	50	58	45	52	50	54	
Verfügbarkeit der Fachliteratur	58	62	60	52	64	53	68	71	54	
Rückmeldungen zu Hausarbeiten, Klausuren)u.ä.	53	61	50	48	56	53	59	71	69	
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	61	59	54	48	65	65	78	57	46	
Kontakte zu Lehrenden	92	92	93	89	92	87	96	86	85	
Internationalität des Studiums insgesamt	45	53	44	30	54	48	52	43	46	
Internationales Marketing	45	45	43	42	48	42	53	43	33	
Internationale Bilanzierung	43	47	41	48	52	52	48	17	33	
Aneignung einer Wirtschaftssprache	38	44	37	33	39	32	48	14	46	

Tabelle 67: Bewertung des Studiums und Auslandsstudium (jeweils Anteil sehr gut/gut bzw. sehr wichtig/wichtig in %)

	2.8 Haben Sie einen Teil Ihres Studiums an einer Hochschule außerhalb des deutschsprachigen Raums verbracht ?		
	insgesamt	Ja	Nein
2.7 Wie beurteilen Sie aus heutiger Sicht folgende Aspekte Ihres abzuschließenden Studiums?			
Studienfachberatung durch das Fach	37	28	38
Angebot berufsorientierender Veranstaltungen	29	28	29
Allgemeine Studienberatung durch die Hochschule	23	43	20
Aktualität der Inhalte	56	57	56
Aktualität der Methoden	54	57	54
Praxisorientierung des Studiums	71	85	68
Begleitung der Praktika	46	100	41
Verfügbarkeit der Fachliteratur	57	57	57
Rückmeldungen zu Hausarbeiten, Klausuren u.ä.	52	57	50
Zugang zu Computerarbeitsplätzen	60	71	56
Kontakte zu Lehrenden	92	100	90
Internationalität des Studiums insgesamt	46	57	44
Internationales Marketing	46	43	46
Internationale Bilanzierung	44	29	46
Aneignung einer Wirtschaftssprache	38	57	34

3. Fragebogen

Institut für Hochschulforschung Wittenberg
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Collegienstr. 62 * 06886 Lutherstadt Wittenberg
Telefon: 03491/466-254; Telefax: 466-255
Dr. Irene Lischka

Übergang in den Beruf

Liebe Studentinnen, liebe Studenten,

Sie befinden sich schon fast in der Endphase Ihres Studiums und freuen sich nun sicher zunächst auf die Semesterferien. Aber wie geht es danach weiter, wie stellen Sie sich in Verbindung mit Ihrer Diplomarbeit und Ihrem Praktikum den Übergang ins Berufsleben vor? Fühlen Sie sich durch Ihr Studium gut für den Arbeitsmarkt vorbereitet? Solche und ähnliche Fragen bewegen uns – die Hochschulforscher von HoF Wittenberg. Im Rahmen einer wissenschaftlichen Untersuchung möchten wir Ihre Vorstellungen und Strategien kennen lernen, um dann zu einem späteren Zeitpunkt nochmals die Frage an Sie zu richten, inwieweit Sie diese Absichten tatsächlich umsetzen konnten.

Aus diesem Grund bitten wir Sie herzlich um die Beantwortung folgender Fragen. Nur wenn sich möglichst alle Studierenden an dieser Befragung beteiligen und uns offen und ehrlich Ihre Meinung sagen, erhalten wir zuverlässige Untersuchungsbefunde und können daraus sichere Schlussfolgerungen hinsichtlich der Vorbereitung Studierender auf den Übergang ins Berufsleben ableiten.

Für Ihre Mühe bedanken wir uns herzlich!

1. Ihre Erwartungen an die berufliche Tätigkeit

1.1 Wie schätzen Sie Ihre beruflichen Perspektiven kurzfristig und langfristig bezüglich der folgenden Aussagen ein? *(Tragen Sie bitte den entsprechenden Wert ein.)*

sehr gut				schlecht
1	2	3	4	5

kurzfristig langfristig

Beschäftigungssicherheit.

Berufliche Entwicklungsmöglichkeiten.

1.2 Wie wichtig sind Ihnen die folgenden Merkmale Ihrer künftigen Berufstätigkeit? *(Tragen Sie bitte den entsprechenden Wert ein.)*

sehr wichtig				unwichtig
1	2	3	4	5

Anspruchsvolle Arbeitsinhalte

Möglichkeiten, eigene Ideen zu verwirklichen

Möglichkeiten, die im Studium erworbenen Qualifikationen einzusetzen

Übernahme von Führungsaufgaben

Viel Raum für Weiterbildung

Identifikation mit dem Betrieb

Gutes Betriebsklima

Gutes Klima im Team

Hohe Sicherheit des Arbeitsplatzes

Hohes Einkommen

Gute Aufstiegschancen

Flexible Arbeitszeitgestaltung

Geregelte Arbeitszeit

Möglichkeit für Auslandseinsätze

1.3 Wann beginnen Sie eine Arbeitsstelle zu suchen? *(Zutreffendes bitte ankreuzen.)*

- ' Ich brauche keine Arbeitsstelle zu suchen, weil.... ***(weiter mit Frage 1.4)***
- ' Nach dem Studienabschluss. ***(weiter mit Frage 1.5)***
- ' Ich habe schon begonnen, mir eine Stelle zu suchen. ***(weiter mit Frage 1.5)***
- ' Ich will im kommenden Semester mit der Stellensuche beginnen. ***(weiter mit Frage 1.5)***

1.10 Mit Ihren bisherigen Studienerfahrungen betrachtet: Sollten die Hochschulen die Studienanfänger stärker nach eigenen Kriterien selbst auswählen?

- Ja, auf jeden Fall.
- Ja, vermutlich wäre das besser.
- Kann ich nicht sagen.
- Eher nicht.
- Nein, auf keinen Fall.

1.11 Welche Kriterien sollten nach Ihrer Meinung Bewerber für diesen Studiengang erfüllen? *Nennen Sie maximal drei Kriterien.*

2. Ihre Erwartungen an die Vorbereitung auf die Anforderungen der Wirtschaft im Studium und die erlebte Studienrealität

2.1 In welchem Maße haben Sie erwartet, dass Ihr Studium zum Erwerb der folgenden Qualifikationen bzw. Kompetenzen beiträgt und in welchem Maße hat es dazu beigetragen? *(Tragen Sie bitte den entsprechenden Wert ein.)*

sehr stark					gar nicht
1	2	3	4	5	

	Erwartungen	Realität
Berufspraktische Erfahrungen		
Breites Grundlagenwissen		
Spezielles Fachwissen		
Methodenkompetenz		
Managementfähigkeiten		
Fachübergreifendes Denken		
Selbstständiges Erschließen neuer Wissensgebiete		
Problemlösungskompetenz		
Kommunikationsfähigkeit		
Teamfähigkeit		
Durchsetzungsvermögen		
Belastbarkeit		
Organisationsfähigkeit		
Verantwortungsbewusstsein		
Effizientes eigenverantwortliches Handeln		
Flexibles Reagieren auf neue Anforderungen		
Fremdsprachenkompetenz		
Medienkompetenz (IT-Bereich)		

2.2 Wie häufig wurden die folgenden Lehr- und Lernformen in Ihrem Studiengang angeboten, und in welchem Maße haben diese Lehr- und Lernformen zum Erwerb Ihrer Qualifikationen beigetragen? (Tragen Sie bitte den entsprechenden Wert ein.)

Häufigkeit

zu häufig				zu wenig
1	2	3	4	5

Nützlichkeit

sehr nützlich				gar nicht nützlich
1	2	3	4	5

Häufigkeit Nützlichkeit

- Vorlesungen
- Übungen
- Seminare
- Exkursionen
- Arbeit in Projekten
- Unternehmensplanspiele
- Fallstudien
- Lösung von Praxisaufgaben
- Gruppenarbeit im Studium
- Gruppenarbeit im Praktikum
- Einzelarbeit im Studium
- Einzelarbeit im Praktikum
- Referat erarbeiten
- Arbeit mit moderner Informations- und Kommunikationstechnik an der Hochschule
- Arbeit mit moderner Informations- und Kommunikationstechnik im Praxisbetrieb
- Praxisberichte
- Belegarbeiten
- Sonstige:

2.3 Gibt es Lehr- und Lernformen (s. Frage 2.2), zu denen Sie sich ein umfangreicheres Angebot gewünscht hätten? (Zutreffendes bitte ankreuzen.)

- Kann ich nicht einschätzen.
- Nein.
- Ja. Wenn „Ja“, nennen Sie dieses:

2.4 Sind Sie mit der Wahl Ihres Studienganges zufrieden? (Zutreffendes bitte ankreuzen.)

- Ja, ohne Vorbehalte.
- Ja, aber mit Einschränkungen.
- Nein, eigentlich nicht.

2.8 Haben Sie einen Teil Ihres Studiums an einer Hochschule außerhalb des deutschsprachigen Raums verbracht? *(Zutreffendes bitte ankreuzen)*

- Ja, ein Semester.
 Ja, zwei und mehr Semester.
 Nein.

2.9 Waren Sie während Ihres Studiums erwerbstätig (einschließlich Jobben)?
(Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Ja, während der gesamten Studiendauer.
 Ja, während Teilen des Studiums.
 Ja, aber nur gelegentlich.
 Nein.

2.10 Wie zufrieden sind Sie mit Ihren Studienleistungen?
(Zutreffendes bitte ankreuzen.)

- Sehr zufrieden.
 Zufrieden.
 Teilweise zufrieden.
 Eher unzufrieden.

3. Einige Angaben zu Ihrer Person

Ihr Geschlecht

- Weiblich
 Männlich

Ihr Alter:

		Jahre
--	--	-------

3.1 Welchen Schulabschluss haben Sie? *(Zutreffendes bitte ankreuzen.)*

- Abitur
 Fachabitur
 2. Bildungsweg

3.2 Das Jahr und Ihr Hauptwohnsitz bei Erwerb der Hochschulreife (Abitur, etc.)?

Jahr des Erwerbs der Hochschulreife: 19

--	--

Kreis bzw. Stadt: _____ Bundesland: _____

3.3 Vorbereitung der Wiederholungsbefragung

Wie Ihnen bekannt ist, möchten wir uns zu einem späteren Zeitpunkt nochmals mit Fragen an Sie wenden, um zu erfahren, inwieweit der tatsächliche Übergang ins Berufsleben Ihren Erwartungen entsprach. Deshalb möchten wir Sie jetzt abschließend noch bitten, uns Ihren Namen und die Postanschrift mitzuteilen, über die wir Sie auch noch etwa ein Jahr nach Verlassen der Hochschule postalisch erreichen können (z.B. Elternanschrift). Wir versichern Ihnen, dass diese Angaben nicht an Dritte weiter gegeben werden und ausschließlich zu den genannten Zweck genutzt werden. Wir wären Ihnen sehr dankbar, wenn Sie durch Ihre Bereitschaft, uns auch künftig einige Fragen zu beantworten, zum Gelingen des gesamten Forschungsprojekts beitragen würden.

Bitte hier eintragen: Vorname, Name: -----

Anschrift: -----

Einen erfolgreichen Studienabschluss und guten Berufsstart wünscht Ihnen das Team von HoF Wittenberg!

Wir danken Ihnen sehr für Ihre Mühe,
die Sie sich bei der Beantwortung der Fragen gemacht haben!

HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung

Das Institut

HoF Wittenberg ist das einzige Institut, das in den ostdeutschen Bundesländern Forschung über Hochschulen betreibt. Daraus ergeben sich Schwerpunkte der Arbeit, allerdings beschränkt sich das Institut nicht auf die Untersuchung allein regionaler Entwicklungen. 1996 gegründet, knüpfte HoF Wittenberg an eine Vorgängereinrichtung an: Die „Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst“ hatte von 1991 bis 1996 die Neustrukturierung des ostdeutschen Hochschulwesens analysierend und dokumentierend begleitet. HoF Wittenberg wird gemeinsam von Bund und Land Sachsen-Anhalt getragen. Es ist als An-Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg assoziiert.

Das Programm

Im Mittelpunkt der Arbeit stehen handlungsfeldnahe Analysen des aktuellen Hochschulreformgeschehens. Hierzu erhebt HoF Wittenberg Daten, erarbeitet Prognosen, bietet Planungshilfen an, stellt die aufbereiteten Informationen zur Verfügung, um Reformprozesse zu stimulieren und zu begleiten. Betrieben werden sowohl Grundlagen- und historische Forschung, anwendungsorientierte Forschung wie Projekte im Service- und Transferbereich. Vier Arbeitsschwerpunkte strukturieren das Programm inhaltlich: Qualität, Steuerung, Transformation und Wissenschaftsinformation.

Das Team

Ein Direktor, 7 wissenschaftliche Mitarbeiter(innen), 7 Projektmitarbeiter(innen), 2 Bibliothekarinnen und 2 Kolleginnen in der Administration bilden das HoF-Team.

Die Projekte

Die laufenden Forschungsprojekte befassen sich mit

- dualen Studiengangsmodellen
- gestuften Studienabschlüssen (Bachelor/Master) und Akkreditierung
- Qualifizierung der Studienentscheidung
- Übergang von der Hochschule in den Beruf
- Hochschulen und Lebenslanges Lernen
- Strukturreform der Hochschulmedizin
- Budgetierung der Hochschulhaushalte
- Steuerung und Selbstorganisation der Hochschulreform
- Qualität als Hochschulpolitik
- Europäisierung und nationale Steuerungsmöglichkeiten der Hochschulsysteme
- Hochschulentwicklung in den osteuropäischen Transformationsstaaten

- Gender mainstreaming im Hochschulbereich
- Erfassung und Aufbereitung von Hochschulstrukturdaten
- DDR-Geschichte in den Lehrprogrammen deutscher Hochschulen
- Hochschulgeschichte der DDR und des Ostblocks

Wissenschaftsinformation

HoF Wittenberg verfügt über eine Spezialbibliothek mit etwa 50.000 Bänden und ca. 200 Zeitschriften:

- Die Neuerwerbungen konzentrieren sich auf die Kernbereiche der Hochschulforschung sowie Fragen der Hochschultransformation in Ostdeutschland und Osteuropa.
- In einer Literaturdatenbank werden die Neuzugänge aufbereitet.
- Die Bibliothek liefert dem Fachinformationssystem Bildung (FIS Bildung) in Frankfurt a.M. für dessen elektronische Veröffentlichungen zu.
- Im Aufbau befindet sich, gefördert von der Volkswagenstiftung, das netzbasierte Informations- und Dokumentationssystem Hochschulforschung (ids hochschule).

Daneben gibt es zwei Besonderheiten der bibliothekarischen Sammlung. Durch Übernahme der Bestände des früheren DDR-Zentralinstituts für Hochschulbildung (ZHB) Berlin konnte eine in dieser Art einmalige Schrifttumssammlung gesichert werden. Diese umfasst mehrere Tausend Titel zum DDR-Hochschulwesen und zu den Hochschulsystemen der osteuropäischen Staaten.

Der Standort

Lutherstadt Wittenberg, Sachsen-Anhalt, liegt geographisch zwischen Berlin und Leipzig. Die Ansiedlung des Instituts in Wittenberg steht im Zusammenhang mit der Neubelebung des Universitätsstandortes. In Anknüpfung an die historische Leucorea – 1817 qua Vereinigung mit der Universität in Halle aufgehoben – ist 1994 eine gleichnamige Universitätsstiftung errichtet worden. Deren Räumlichkeiten beherbergen unterdessen neben HoF Wittenberg weitere sieben wissenschaftliche Einrichtungen.

Außenwirkung

HoF Wittenberg veranstaltet fortlaufend kleinere und größere wissenschaftliche Arbeitstagungen, gibt beim Beltz Verlag Weinheim/Basel die Reihe *Wittenberger Hochschulforschung* heraus, publiziert die Zeitschrift *die hochschule* (vormals *hochschule ost*), die *HoF-Arbeitsberichte* sowie den Instituts-Newsletter *HoF-Berichterstatte*r. Das Institut ist im Internet unter www.hof.uni-halle.de präsent.

Bislang erschienene Arbeitsberichte:

- 1 '97: Jahn, Heidrun: *Duale Fachhochschulstudiengänge. Wissenschaftliche Begleitung eines Modellversuches*, 22 S.
- 2 '97: Lischka, Irene: *Gymnasiasten der neuen Bundesländer. Bildungsabsichten*, 33 S.
- 3 '97: Buck-Bechler, Gertraude: *Zur Arbeit mit Lehrberichten*, 17 S.
- 4 '97: Lischka, Irene: *Verbesserung der Voraussetzungen für die Studienwahl. Situation in der Bundesrepublik Deutschland*, 15 S.
- 5 '97: Burkhardt, Anke: *Stellen und Personalbestand an ostdeutschen Hochschulen 1995. Datenreport*, 49 S.
- 1 '98: Jahn, Heidrun: *Dualität curricular umsetzen. Erster Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuches an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg*, 40 S.
- 2 '98: Lewin, Dirk: *Die Fachhochschule der anderen Art. Konzeptrealisierung am Standort Stendal. Zustandsanalyse*, 44 S.
- 3 '98: Jahn, Heidrun: *Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sachstands- und Problemanalyse*, 38 S.
- 4 '98: Pasternack, Peer: *Effizienz, Effektivität & Legitimität. Die deutsche Hochschulreformdebatte am Ende der 90er Jahre*, 30 S.
- 5 '98: Lischka, Irene: *Entscheidung für höhere Bildung in Sachsen-Anhalt. Gutachten*, 43 S.
- 1 '99: Buck-Bechler, Gertraude: *Hochschule und Region. Königskinder oder Partner?*, 65 S.
- 2 '99: Pasternack, Peer: *Hochschule & Wissenschaft in Osteuropa. Annotierte Bibliographie der deutsch- und englischsprachigen selbständigen Veröffentlichungen 1990 - 1998 / Higher Education & Research in Eastern Europe. Annotated Bibliography of Monographs and Contributed Works in German and English Language 1990 - 1998*, 81 S., ISBN 3-9806701-0-4, DM 25,-.
- 3 '99: Lewin, Dirk: *Auswahlgespräche an der Fachhochschule Altmark. Empirische Untersuchung eines innovativen Gestaltungselements*, 61 S.
- 4 '99: Jahn, Heidrun: *Berufsrelevanter Qualifikationserwerb in Hochschule und Betrieb. Zweiter Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung dualer Studiengangsentwicklung*, 35 S.
- 5 '99: Lischka, Irene: *Studierwilligkeit und Arbeitsmarkt. Ergebnisse einer Befragung von Gymnasiasten in Sachsen-Anhalt*, 104 S.
- 6 '99: Jahn, Heidrun / Kreckel, Reinhard: *Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie*, 72 S.
- 7 '99: Alesi, Bettina: *Lebenslanges Lernen und Hochschulen in Deutschland. Literaturbericht und annotierte Bibliographie (1990 - 1999) zur Entwicklung und aktuellen Situation*. In Kooperation mit Barbara M. Kehm und Irene Lischka, 67 S., ISBN 3-9806701-1-2, DM 15,-.
- 1 '00: Jahn, Heidrun: *Bachelor und Master in der Erprobungsphase. Chancen, Probleme, fachspezifische Lösungen*, 65 S.
- 2 '00: Anke Burkhardt: *Militär- und Polizeihochschulen in der DDR. Wissenschaftliche Dokumentation*, 182 S., ISBN 3-9806701-2-0, DM 25,-.
- 3 '00: Dirk Lewin: *Studieren in Stendal. Untersuchung eines innovativen Konzepts. Zweiter Zwischenbericht*, 127 S.
- 4 '00: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt / HoF Wittenberg (Hrsg.): *Ingenieurausbildung der Zukunft unter Berücksichtigung der Länderbeziehungen zu den Staaten Mittel- und Osteuropas. Dokumentation eines Workshops am 09./10. Mai 2000 in Lutherstadt Wittenberg*, 83 S., ISBN 3-9806701-3-9, DM 15,-.
- 5 '00 Lischka, Irene: *Lebenslanges Lernen und Hochschulbildung. Zur Situation an ausgewählten Universitäten*, 75 S.
- 1 '01 Pasternack, Peer: *Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1945 - 1994*, 45 S.
- 2 '01 Olbertz, Jan-Hendrik/Otto, Hans-Uwe (Hg.): *Qualität von Bildung. Vier Perspektiven*, 127 S., ISBN 3-9806701-4-7, DM 10,-.
- 3 '01 Jahn, Heidrun: *Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg*, 58 S.
- 4 '01 Teichmann, Christine: *Die Entwicklung der russischen Hochschulen zwischen Krisenmanagement und Reformen. Aktuelle Trends einer Hochschulreform unter den Bedingungen der Transformation*, 51 S.
- 5 '01 Pasternack, Peer: *Gelehrte DDR. Die DDR als Gegenstand der Lehre an deutschen Universitäten 1990 - 2000*. Unter Mitarbeit von Anne Glück, Jens Hüttmann, Dirk Lewin, Simone Schmid und Katja Schulze, 131 S., ISBN 3-9806701-5-5, DM 10,-/€ 5,-
- 1 '02 Kreckel, Reinhard/Pasternack, Peer: *Fünf Jahre HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Ergebnisreport 1996-2001*, 79 S.
- 2 '02 Kreckel, Reinhard/Lewin, Dirk: *Künftige Entwicklungsmöglichkeiten des Europäischen Fernstudienzentrums Sachsen-Anhalt auf der Grundlage einer Bestandsaufnahme zur wissenschaftlichen Weiterbildung und zu Fernstudienangeboten in Sachsen-Anhalt*, 42 S.

Zweimal jährlich erscheinen die wissenschaftliche Zeitschrift des Instituts „die hochschule. journal für wissenschaft und bildung“ sowie der Newsletter „HoF-Berichterstatter“ mit aktuellen Meldungen aus dem Institut. Beim Beltz Verlag Weinheim/Basel gibt das Institut die Schriftenreihe „Wittenberger Hochschulforschung“ heraus.