

Philipp Pohlenz

Studentische Zufriedenheit als Indikator für eine gelungene Studienorganisation?

1 Studentische Befragungen zur Erklärung der Studienqualität

Die Hochschulen in Deutschland haben in den vergangenen Jahren massiv in den Auf- und Ausbau von Qualitätssicherungsverfahren investiert (z. B. Kaufmann 2009). Deren Ziel ist es, Leistungstransparenz herzustellen und die Qualität von Lehre und Studium zu beurteilen sowie ggf. zu verbessern. Anstöße für die Anstrengungen der Hochschulen im Bereich der Qualitätssicherung wurden zunächst hauptsächlich extern gegeben und sind im Kontext der Bologna-Reform und der mittlerweile verbindlichen Akkreditierung von Studienprogrammen (bzw. von ganzen Qualitätssicherungssystemen) zu sehen. Aber auch als internes Instrument der Reputationssteigerung und zur Verbesserung der Chancen auf einem zunehmend kompetitiven „Bildungsmarkt“ werden Instrumentarien der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung von Lehre und Studium von Hochschulen zunehmend ernst genommen. In diesem Zusammenhang hat sich Evaluation als Instrument der Qualitätsbeurteilung fest im Hochschulalltag etabliert.

In der Praxis der Evaluation von Lehre und Studium werden vielfach Befragungen eingesetzt, um studentische Qualitätsurteile zu Lehrveranstaltungen, Modulen sowie Studiengängen einzuholen. Gegenstand sind je nach Ebene der Erhebung bspw. Fragen zum (wahrgenommenen) „didaktischen Geschick“ der Lehrenden (z. B. Rindermann 2001; zusammenfassend Spiel 2001), Fragen zur tatsächlichen Arbeitsbelastung der Studierenden im Vergleich zum geplanten Pensum (z. B. Oppermann/Nguyen 2010), aber auch rückblickende Beurteilungen des studierten Studiengangs hinsichtlich seiner Nützlichkeit für die eingeschlagene Berufskarriere (z. B. Krempkow 2006; Teichler 2002). Insbesondere von den zuletzt genannten Analysen zum beruflichen Erfolg von Absolventen versprechen sich Hochschulen Hinweise zur Arbeitsmarktgängigkeit ihrer Studienangebote und zu etwaigen diesbezüglichen Verbesserungsbedarfen.

Diese Praxis der Evaluation von Lehre und Studium ist nicht unumstritten und wird von Debatten hinsichtlich methodischer (im Zentrum der Kritik stehen etwa Aspekte der Validität und Reliabilität studentischer Befragungsdaten) und inhaltlicher Fragen (vielfach besteht keine hinreichende Transparenz über die Ziele, Verwertungsinteressen und Konsequenzen der Evaluation) begleitet (zusammenfassend Pohlenz 2009).

Die Konsequenz aus den entsprechenden Einwänden gegen studentische Befragungsdaten muss in einer stetigen Weiterentwicklung der eingesetzten Verfahren sowie in einer zunehmend reflektierten Nutzung von Evaluationsdaten bestehen. Dies würde bspw. bedeuten, Interpretationen von Evaluationsergebnissen, die sich auf den Studienerfolg von Absolventen beziehen, vor dem Hintergrund a priori festgelegter Qualifikationsziele des entsprechenden Studiengangs durchzuführen.

Vielfach ist gerade für Absolventenstudien kennzeichnend, dass ihnen kein explizites theoretisches Modell für den Zusammenhang zwischen akademischer Ausbildung und beruflichem Erfolg zu Grunde gelegt wird. Vielmehr werden mehr oder weniger ad-hoc als relevant erachtete Parameter des Übergangs von der Hochschule in den Arbeitsmarkt „gemessen“ und aus den

Ergebnissen Schlussfolgerungen auf die Qualität von Lehre und Studium gezogen.

So ließe sich etwa die Dauer der Arbeitssuche als Indikator für einen gelungenen Start in das Berufsleben und dieser wiederum als Indikator des Studienerfolgs auffassen, der seinerseits zu einem Qualitätsindikator des Studiums gemacht wird. Erhebt man nun die durchschnittliche Zeitspanne, welche die Absolventen für den ersten Eintritt in den Arbeitsmarkt benötigen und leitet daraus ein (eindimensionales) Urteil über die Qualität von Lehre und Studium ab, so wird außer Acht gelassen, dass die Absolventen unterschiedliche Leistungsdispositionen haben, dass die regionalen Arbeitsmärkte unterschiedlich aufnahmefähig sind usw. Die Interpretation des „Indikators“ Dauer der Arbeitssuche als unmittelbaren Leistungsausweis der Hochschulen könnte entsprechend zu gravierenden Fehlschlüssen und damit schlimmstenfalls Fehlsteuerungen führen (Pohlenz 2009).

Im Sinne der Steigerung der Akzeptanz von Evaluationen (und Absolventenstudien) als Instrument der Qualitätssicherung sind diese so anzulegen, dass analytische Potenziale, die in den üblicherweise erhobenen Daten angelegt sind, genutzt werden. Damit ist gemeint, dass ein wichtiger Anspruch, der an Studien dieser Art zu stellen ist, darin besteht, dass sie nicht allein beschreibende Funktionen übernehmen, sondern zur *Erklärung* des Studienerfolgs bzw. des Studierertrags bspw. in Form eines möglichst großen beruflichen Erfolgs beitragen (vgl. Krempkow/Pastohr 2006). Aufgabe ist es dementsprechend, Determinanten zu identifizieren und in ihrem jeweiligen Einfluss zu beschreiben, die für die verschiedenen Aspekte des Studienerfolgs und Studierertrags erklärungskräftig sind. Dies ist als Voraussetzung dafür zu sehen, dass Hochschulen die Ergebnisse von Absolventenstudien auf den verschiedenen Steuerungsebenen – von der Hochschulleitung bis zur Ebene der Studiengangverantwortlichen in den Fächern und Instituten – für die Weiterentwicklung des Studienangebots einsetzen können.

2 Determinanten des Studienerfolges

Die Zahl und thematische Breite von Studien zur Frage des Studienerfolgs ist mittlerweile unüberschaubar groß. Dementsprechend liegt ein umfangreicher Literaturkörper zum Thema vor. Generell finden sich Einzelstudien von Hochschulen oder Fachbereichen zur Frage der retrospektiven Einschätzung des Studiums durch Absolventen¹ sowie groß angelegte Vergleichsstudien von Hochschulverbänden zum gleichen Thema. Daneben gibt es inzwischen zahlreiche Studien, die Strukturmerkmale der Hochschulen oder Studiengänge als Einflussgröße auf den Studienerfolg bzw. Studiertrag thematisieren (z. B. Zahlen zur Auslastung der Fächer, zu Absolventenquoten, Fragen der Studierbarkeit etc.; vgl. Krempkow 2008).

Die derzeit wohl größte Verbundstudie mehrerer Hochschulen ist das „Kooperationsprojekt zur Entwicklung und Durchführung entscheidungsnaher Absolventenstudien an deutschen Hochschulen“ (KOAB), durchgeführt an 50 Hochschulen und begleitet vom INCHER an der Universität Kassel.² Thematische Schwerpunkte, die sich auch in anderen Absolventenstudien in ähnlicher Form wiederfinden lassen, sind:

- Studium und Studienverlauf;
- Beschäftigungssituation von Hochschulabsolventen;
- Übergang in eine erste Beschäftigung;
- Beschäftigungssituation fünf Jahre nach Studienabschluss;
- Qualifikation und Tätigkeit, Berufserfolg;
- Zusammenhang von Studium und Beruf, Berufszufriedenheit;

1 An der Universität Potsdam werden seit 2003 Befragungen von Exmatrikulierten (Absolventen, Studienabbrecher, Hochschulwechsler) in regelmäßigem Rhythmus durchgeführt (vgl. www.pep.uni-potsdam.de).

2 International Center for Higher Education Research der Universität Kassel. Die Homepage des Kooperationsprojekts findet sich unter: www.uni-kassel.de/incher/absolventen/ (zuletzt aufgerufen am 3.12.2010)

- Wirkungen von Studienangeboten und -bedingungen für Qualifikationsverwendung und Berufserfolg;
- Retrospektive Bewertung des Studiums.

Aus diesen (und weiteren) thematischen Schwerpunkten lassen sich Fragestellungen ableiten, die für die Erklärung des Studienerfolgs relevant sind. Anders formuliert, wird durch die genannten Aspekte die These impliziert, dass sich der Studienerfolg anhand eines (zeitlich nachgelagerten) beruflichen Erfolgs (z. B. einem angemessenen Einkommen), einer (ausbildungsadäquaten) Beschäftigungssituation usw. beschreiben und untersuchen lässt. Wie oben bereits diskutiert, ist dabei aus vorliegender Sicht zu berücksichtigen, dass der berufliche Erfolg sich nicht allein als Funktion der Ergebnisse des Studiums darstellt, sondern dass vielmehr externe Einflussfaktoren, wie ein mehr oder weniger günstiger Arbeitsmarkt sowie individuelle Leistungsfähigkeiten und Motivationen, eine gewichtige Rolle spielen können.

Eine weitere hochschulübergreifend angelegte Studie zur Untersuchung des Studienerfolgs ist das Bayerische Absolventenpanel (BAP).³ In diesem wird u.a. auch die Frage nach dem Beitrag der Hochschulen zum studentischen Erwerb von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen thematisiert und als ein Parameter des Studienerfolgs konzeptualisiert.

Das große Verdienst von Absolventenstudien wie den genannten besteht darin, dass sie es ermöglichen, Parameter des Studienverlaufs in die Untersuchung des Verhältnisses von Studienerfolg und Studienertrag einzubeziehen.

Auf diese Weise wird es möglich, zu ermitteln, welche Parameter des Studienerfolgs es im Einzelnen sind, die für einen späteren beruflichen Erfolg entscheidend sind. Geht es bei diesen mehr um fachliches Wissen und Methodenkompetenzen oder um eine stark ausgeprägte Sozialkompetenz und

3 Nähere Informationen zum BAP finden sich unter www.ihf.bayern.de/?BAP%3A_Das_Bayerische_Absolventenpanel (zuletzt aufgerufen am 3.12.2010).

außercurriculare Erfahrungen? Ist eine Kombination dieser Fähigkeiten entscheidend und welche Rolle spielen individuelle Lerndispositionen oder der elterliche Bildungshintergrund? Aus entsprechenden Erkenntnissen lassen sich konkrete Hinweise für die Weiterentwicklung und Profilierung von Studiengängen sowie des Studienangebots ableiten. So würde bspw. die Erkenntnis, dass für den beruflichen Erfolg hauptsächlich außerhochschulisch – etwa in Praktika – erworbene Fähigkeiten entscheidend sind, die Frage aufwerfen, inwieweit dies in curricularen Weiterentwicklungen umgesetzt werden kann. Andere Einflussfaktoren, wie etwa persönliche Lerndispositionen der Studierenden und ihre Leistungsbereitschaft bzw. –fähigkeit, sind dagegen nur sehr viel schwerer durch die Hochschule zu beeinflussen.

3 Praktika als Determinante von Studienzufriedenheit und Studienerfolg

Im Folgenden soll die Frage näher untersucht werden, welche Aspekte des Studiums Einfluss auf die Studienzufriedenheit nehmen, die nicht unmittelbar einen Bestandteil des Curriculums darstellen. Beispielhaft wird dabei auf die Rolle von Praktika für die Studienzufriedenheit sowie den Studienerfolg rekurriert. Vielfach wird den Praktika die Funktion eines Motors für einen erfolgreichen Start in das Berufsleben zugeschrieben. In ihnen würden Studierende ausgleichen, was im Studium an „Praxisnähe“ und „Arbeitsmarktauglichkeit“ fehlen würde.

Ziel der nachfolgend kurz beschriebenen Re-Analyse von studentischen Befragungsdaten ist es daher, zu untersuchen, inwieweit das Ablegen von Praktika einen tatsächlichen Einfluss auf die Studienzufriedenheit und den Studienerfolg hat.

3.1 Praktika und Studienzufriedenheit von Absolventen

Nachfolgend werden Daten aus einer Befragung von Absolventen, durchgeführt an der Universität Potsdam im Jahr 2007, genutzt, um zu untersuchen, inwieweit gemachte Praktikumserfahrungen die studentischen Zufriedenheitsäußerungen beeinflussen.⁴ Zunächst wurde ermittelt, welche Determinanten die Studienzufriedenheit insgesamt beeinflussen. In der Gruppe der 321 befragten Absolventen waren dies Aspekte, die sich sowohl auf die Rahmenbedingungen des Studiums bezogen – von Ausstattungs- und Organisationsmerkmalen bis zu den Betreuungsleistungen der Lehrenden und der Serviceeinrichtungen der Hochschule – als auch auf seine Inhalte und deren (berufsfeldbezogene) Relevanz. Im Einzelnen wurden die folgenden Aspekte im Rahmen eines linearen Regressionsmodells als erklärungskräftig für die Studienzufriedenheit identifiziert:

- die Angebotsbreite des Studiums (interessantes, abwechslungsreiches Studienangebot),
- Verwertbarkeit/Relevanz der vermittelten Studieninhalte für eine spätere Berufstätigkeit,
- Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden,
- Wissenschaftliches Arbeiten,
- Zusätzliche Veranstaltungen (außercurriculare Veranstaltungen, Informatives, Kulturelles, ...),
- Aufbau, Struktur des Studiengangs (Transparenz der Studienordnung sowie der Leistungsanforderungen),
- Fachliche Kompetenzen der betreuenden Lehrenden,
- „Studentischer Freiraum“ (Möglichkeit des Austausches mit Kommilitonen auch außerhalb der konkreten Seminarsituation).

⁴ Befragungen dieser Art werden an der Universität Potsdam in einem dreijährigen Rhythmus durchgeführt. Die aktuelle Erhebung befindet sich derzeit in der Feldphase, so dass keine neueren Daten für den vorliegenden Bericht verfügbar sind.

Diese Merkmale, die jeweils auf einer fünfstufigen Skala erfasst wurden (von „sehr gut“/„sehr zufrieden“ (1) bis „sehr schlecht“/„sehr unzufrieden“ (5)) erklärten zusammen rund die Hälfte der Variation in den studentischen Zufriedenheitsurteilen ($R^2 = .52$).⁵ Ungeachtet der Tatsache, dass erhebliche Varianzanteile unerklärt bleiben, können die genannten Aspekte von Lehre und Studium als durchweg relevant für die Erklärung der Zufriedenheit der Studierenden mit ihrer Ausbildung gelten. Es stellt sich nun die Frage, inwieweit diese Prädiktoren der Studienzufriedenheit in einem Zusammenhang mit der Durchführung von Praktika stehen. Entsprechende Ergebnisse könnten bspw. genutzt werden, um Aussagen über den Zusammenhang zwischen Betreuungsleistungen bei der Praktikumsgestaltung und der studentischen Zufriedenheit zu treffen. An diese könnten Strategien zur Weiterentwicklung der Leistungen der Hochschulen geknüpft werden.

Die Aussagen zur Bedeutung von Praktika werden durch eine entsprechend differenzierte Datenauswertung bedeutsamer und handlungsleitender im Vergleich zu Ergebnissen, die auf der Grundlage eines eindimensional angenommenen Einflusses von Parametern der Praktikumsgestaltung auf die globale Zufriedenheitseinschätzung zustande gekommen sind.

In den vorliegenden Daten zeigt sich allerdings, dass die Praktikumshäufigkeit nur schwach mit den Prädiktoren der Studienzufriedenheit zusammenhängt. Lediglich zwischen den Aspekten „Angebotsbreite“ und „Verwertbarkeit/Relevanz der Studieninhalte“ bestehen schwache korrelative Zusammenhänge mit der Zahl der abgeleiteten Praktika sowie dem Zeitraum, der insgesamt für Praktika aufgewendet wurde (vgl. Tabelle 1).

Demnach wird das Studium als umso interessanter und vielfältiger eingeschätzt, je länger die Zeitspanne war, die für Praktika eingesetzt wurde. Ebenso besteht ein entsprechender Zusammenhang zwischen der Einschätzung der (beruflichen) Verwertbarkeit und dem eingesetzten Zeitbudget. Die Anzahl absolvierter Praktika ist dabei insgesamt weniger bedeutend.

5 Nähere Informationen zu den Ergebnissen der Befragung finden sich unter www.pep.uni-potsdam.de.

Korrelationskoeffizienten (.r nach Pearson)	Zahl absolvierter Praktika	Zeitraum für Praktika
Breites, interessantes Angebot	–	.15
Verwertbarkeit, Relevanz des Ge- lernten	.14	.21

Tabelle 1: Praktika und Studienzufriedenheit: Korrelationen

Insgesamt sind die geschilderten Zusammenhänge schwach ausgeprägt und eher als Tendenzen zu beschreiben. Offensichtlich trennen die befragten Absolventen sehr genau zwischen den Erträgen, die das Studium per se 'eingebracht' hat und denjenigen, die zusätzlich durch Praktika gewonnen wurden. Für das studentische Zufriedenheitsurteil über Studium bzw. Studienverlauf scheinen Aspekte des Praktikums jedenfalls keine direkt bestimmende Urteilstkomponente zu sein, sondern eher indirekt zu wirken. Dies erklärt die Schwäche der vorgefundenen statistischen Zusammenhänge. In weitergehenden Analysen müssten Wirkungsmodelle zum Einfluss auf die studentische Zufriedenheit entwickelt und zum Gegenstand einer vertieften Datenanalyse gemacht werden, um die tatsächliche Relevanz von Praxisphasen empirisch zu beschreiben.

Der berichtete Befund soll allerdings auch nicht implizieren, dass Praktika keine Relevanz für den Studienertrag haben. Vielmehr sprechen die Ergebnisse aus vorliegender Sicht eher dafür, Praktika stärker curricular zu integrieren. Die Relevanz von Praxisphasen für die Kompetenzentwicklung von Studierenden scheint mittlerweile unbestritten. Insofern würde eine dem Leitbild der Kompetenzorientierung verpflichtete Hochschullehre die Aufgabe wahrzunehmen haben, den Erwerb dieser Kompetenzen nicht dem Zufall und individuellem Engagement der Studierenden bei der Wahl und Durchführung von Praktika zu überlassen. Vielmehr sollten die Studiengänge der Ermöglichung von Praxisphasen und deren Reflexion sowie curricularen Einbindung Rechnung tragen.

3.2 Praktika und Studienerfolg von Absolventen

Studienerfolg wird, wie oben beschrieben, oft an hauptsächlich quantitativen Kriterien, wie dem Einkommen in der ersten Beschäftigung oder der Dauer der Stellensuche nach Studienabschluss, gemessen.

Wir ziehen den Beschäftigungsumfang der ersten Arbeitsstelle (in Wochenstunden) sowie die Höhe des ersten Gehalts als (rein quantitative) Indikatoren des Studienerfolgs heran. Damit ist die Vermutung verbunden, dass je geringer der Anteil an Teilzeitbeschäftigten unter den Absolventen ist, desto eher sie eine ihrer Ausbildung adäquate Beschäftigung erhalten haben müssten. Dies lässt natürlich das Arbeitsmarktsegment der wissenschaftlich Beschäftigten unberücksichtigt, für die eine Teilzeitbeschäftigung typisch ist, um das Anfertigen einer Qualifikationsarbeit zu ermöglichen. Auch werden hier fachkulturell unterschiedliche Zugänge zum Arbeitsmarkt nicht einbezogen. Auch die Tatsache, dass eine „akademische Teilzeitbeschäftigung“ keine unbegrenzten finanziellen Spielräume eröffnet, aber mit Blick auf die zu erwartenden Bildungsrenditen der nächsten Qualifikationsstufe von den Betroffenen in Kauf genommen wird, bleibt hier unberücksichtigt. Diese Restriktionen sind insgesamt als wichtige Einwände gegen die Verwendung rein quantitativer Indikatoren für den Studienerfolg zu verstehen, die sich bei differenzierteren Analysen auch im empirischen Herangehen widerspiegeln müssen. Die hier dargelegten Ergebnisse sind daher insgesamt als überaus vorläufig zu bezeichnen. Ziel des vorliegenden Beitrages ist es aber auch eher, aufzuzeigen, in welchem Zusammenhang extracurriculare und curriculare Studienbestandteile hinsichtlich der Studienzufriedenheit miteinander stehen, und weitere Analyseperspektiven zu beleuchten.

Auch hinsichtlich der genannten Parameter für den Studienerfolg zeigen sich schwache korrelative Zusammenhänge zwischen der Anzahl der Praktika und der insgesamt für Praktika im Studium aufgewendeten Zeit (vgl. Tabelle 2). Wiederum zeigt sich, dass die reine Anzahl der Praktika eine eher geringe Bedeutung für den Studienerfolg hat.

Studentische Zufriedenheit als Indikator für eine gelungene Studienorganisation?

Korrelationskoeffizienten (.r nach Pearson)	Zahl absolvierter Praktika	Zeitraum für Praktika
Beschäftigungsumfang im ersten Job (Wochenstunden)	–	.17
Gehalt im ersten Job	.17	.14

Tabelle 2: Praktika und Studienerfolg: Korrelationen

Es verhält sich im Gegenteil sogar so, dass mit einer steigenden Zahl absolvierter Praktika ein tendenziell geringeres Einkommen einhergeht, was durch das negative Vorzeichen des entsprechenden Koeffizienten angezeigt wird. Ob eine hohe Bereitschaft der Studierenden, Praktika abzuleisten und sich außercurricular zu engagieren, von potenziellen Arbeitgebern als fehlende Zielstrebigkeit ausgelegt und mit dem Angebot prekärer, schlechter bezahlter Arbeitsverhältnisse quittiert wird, kann hier nur vermutet werden. Eine alternative Erklärung könnte in schwachen Studienleistungen zu suchen sein, die durch eine möglichst hohe Zahl von außerhochschulisch gemachten Erfahrungen kompensiert werden sollen, aber letztlich nicht durch diese verdeckt werden können. Klarheit über einen entsprechenden Zusammenhang können nur weiterführende Analysen bringen. Offenkundig ist aber, zumindest im Spiegel der vorliegenden Zahlen, dass die Zeitspanne, die für Praktika aufgewendet wird, sich positiv auf die Beschäftigungssituation nach Studienende auswirkt. In der Tendenz ist erkennbar, dass Absolventen, die mehr Zeit für das Absolvieren von Praktika im Studium aufbrachten, höhere Gehälter beziehen und schon im ersten Arbeitsverhältnis umfänglichere Beschäftigungen hatten.

Auch im Zusammenhang mit den Einflussfaktoren des Studienerfolgs muss aber nachdrücklich auf die Vorläufigkeit der dargestellten Ergebnisse hingewiesen werden.

3.3 Praktika und Studienzufriedenheit von Studierenden

Neben der Untersuchung der retrospektiven Qualitätsurteile von Absolventen soll auch auf die Determinanten der Zufriedenheit von Studierenden eingegangen werden.⁶ Das entsprechende Bild wird sich durch die derzeit durchgeführte Absolventenstudie deutlich verändern. Diese wurden an der Universität Potsdam im Rahmen einer Befragung Anfang 2010 zu ihren Qualitätseinschätzungen des Studiums befragt (Pohlenz 2010).⁷ Auch ihnen wurden Fragen zu verschiedenen Aspekten der Studienqualität vorgelegt, die sich auf die Rahmenbedingungen des Studiums, die Beratungs- und Betreuungsleistungen von Lehrenden und Serviceeinrichtungen der Hochschule, den Erwerb von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen usw. bezogen. Auch hier wurde die Rolle der Praktika als mehr oder weniger formaler Bestandteil der akademischen Ausbildung in dreierlei Hinsicht thematisiert. Gefragt wurde nach der wahrgenommenen Unterstützungsleistung der Hochschule bei der Vermittlung von Praktikumsplätzen, der Anzahl der von der Hochschule ggf. zur Verfügung gestellten Plätze für Pflichtpraktika

6 Dies ist auch deshalb schon der Vollständigkeit halber angezeigt, weil in den berichteten Ergebnissen der Absolventenstudie hauptsächlich die Urteile von Studierenden aus den „alten“ Diplom- und Magisterstudiengängen enthalten sind. Daten von Absolventen der Bachelor- und Masterstudiengänge liegen bislang in weit geringerem Maße vor.

7 Hintergrund der Studie war der bundesweit und auch in Potsdam durchgeführte studentische Streik des Wintersemesters 2009/10. In diesem waren Probleme der Umsetzung der Bologna-Reform, wie die nicht durchgängig gewährleistete Studierbarkeit der Studiengänge thematisiert worden. Um auch der Mehrheit der Studierenden, die sich nicht aktiv an den Streikaktionen beteiligten, die Möglichkeit der Meinungsäußerung zu geben, wurde vom Zentrum für Qualitätsentwicklung in Lehre und Studium eine breit angelegte Studierendenbefragung zur studentischen Zufriedenheit mit dem jeweils studierten Fach und der Hochschule insgesamt durchgeführt. Die Befragung wurde in Zusammenarbeit mit der HIS-GmbH Hannover und unter Einsatz des von HIS entwickelten Studienqualitätsmonitors durchgeführt, um eine größtmögliche Neutralität in der politisch brisanten Situation des Streiks zu gewährleisten. Von der Gelegenheit einen online präsentierten Fragebogen zu den verschiedenen Aspekten des Studienalltags und der entsprechenden Qualitätskriterien auszufüllen, haben die Studierenden reichlich Gebrauch gemacht: Nahezu 4.700 Studierende aller Fächer beteiligten sich an der Befragung. Nähere Informationen zur Befragung und ihren Ergebnissen finden sich unter www.pep.uni-potsdam.de

sowie die Betreuung der Praktika seitens der Hochschullehrenden. Diese drei Aspekte wurden in Regressionsmodellen zur Erklärung (i) der Studienzufriedenheit mit den Studienbedingungen im Studienfach und (ii) der Zufriedenheit mit dem Studium an der Hochschule insgesamt herangezogen. Auch hier sehen wir, dass die Gestaltung und Durchführung von Praktika als direkter Prädiktor der Studienzufriedenheit nur sehr bedingt Erklärungskraft entfaltet. Die drei genannten Aspekte der Praktika erklären zwischen einem Achtel (Zufriedenheit mit der Hochschule) und einem Fünftel (Zufriedenheit mit den Bedingungen im Fach) die Variation im Studierendenurteil. Werden die auf die Praktika bezogenen Determinanten in gemeinsamen Regressionsmodellen zusammen mit anderen, „unmittelbareren“ Prädiktoren, wie etwa solchen zu den Rahmenbedingungen des Studiums, gerechnet, wird ihr statistischer Einfluss auf das Studierendenurteil noch geringer. Durch diese Befunde wird wiederum deutlich, dass es keine monokausale Wirkungsrichtung zwischen der Organisation und Durchführung von Praktika und der studentischen Urteilsbildung zur Qualität des Studiums gibt. Für entsprechende Erklärungen bedarf es weiter gehender empirischer Modelle zur sorgfältigen Trennung der Einflussgrößen des studentischen Urteils. Schon ein erster Blick auf deskriptiv-statistische Auswertungen von Befragungsdaten legt nahe, dass beim Versuch einer Erklärung der Studienzufriedenheit ein komplexes Geflecht an Ursachen und Wirkungsrichtungen berücksichtigt werden muss. Tabelle 3 zeigt Urteilsunterschiede zwischen verschiedenen studentischen Subgruppen hinsichtlich der drei oben genannten Aspekte zur Organisation und Durchführung von Praktika⁸:

Zwischen den Studierenden der „Mono-Bachelor-Studiengänge“ (bestehend aus Hauptfach, Programm zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen sowie ggf. vertiefendem „Profilfach“) und denen der Zwei-Fach-Bachelorstudiengänge (Kombinationsstudiengänge) sowie der lehramtsbezogenen Bachelorstudiengänge bestehen deutliche Urteilsunterschiede.

8 Auf Studierende der Diplom- und Magisterstudiengänge sowie auf solche mit dem Abschlussziel einer Promotion wurde bei der Darstellung aus Gründen der Übersichtlichkeit verzichtet.

Mittelwerte Skala von „sehr schlecht“ (1) bis „sehr gut“ (5)	Ein-Fach BA	BA Lehramt	Zwei-Fach BA	MA	MA Lehramt	Staatsexamen	gesamt
Vermittlung von Praktika durch die Hochschule	2,5	2,9	2,1	2,6	2,4	2,1	2,4
Anzahl Pflichtpraktikums- plätze	3,6	2,8	2,0	3,2	2,6	2,4	2,8
Betreuung der Praktika (durch Lehrende)	3,6	3,4	2,5	3,3	3,5	2,9	3,3

Tabelle 3: Urteilsunterschiede in studentischen Subgruppen

Diese sind nicht nur hinsichtlich der in Tabelle 3 gezeigten Ergebnisse zur Frage der Praktika, sondern durchgängig zu den meisten anderen Aspekten der Lehr- und Studienqualität vorfindlich, wobei die Studierenden der Kombinationsstudiengänge (sowie die des Lehramtes) in den meisten Fällen zu einem kritischeren Urteil kommen (vgl. Pohlenz 2010).

Mit Blick auf die Erklärung der Wirkungsweise von Einflussfaktoren auf die Studienzufriedenheit deutet dies darauf hin, dass der Kontext herangezogen werden muss, in dem sie ihre Wirkung entfalten. Etwaige Einschätzungen der Organisationsqualität der Praktika als Prädiktor der Studienzufriedenheit müssten also jeweils in den verschiedenen studentischen Subgruppen untersucht werden. Die geringe Erklärungskraft von Praktika als Prädiktor der Studienzufriedenheit – so wie oben beschrieben – ist daher möglicherweise auch darauf zurückzuführen, dass die teils große Varianz zwischen den Urteilen verschiedener studentischer Subgruppen nicht berücksichtigt wurde, sondern alle befragten Studierenden in die entsprechenden Auswertungen eingegangen sind.

4 Bedeutung der Befunde für die Analyse der Studienzufriedenheit

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die studentische Zufriedenheit mit der Studienqualität nicht durch monokausale Erklärungsmuster beschrieben werden kann. Vereinfachende Gleichungen, wie „je mehr Praktika, desto größer die Studienzufriedenheit“, gehen offensichtlich nicht auf. Vielmehr ist die Studienzufriedenheit im Kontext verschiedener Gruppen von Studierenden mit je eigenen Erwartungen, Lern- und Qualifikationszielen, Anforderungen etc. unterschiedlich zu modellieren. Am beschriebenen Beispiel der Bedeutung der Praktika leuchtet dies unmittelbar ein. Diese haben bspw. für Studierende lehramtsbezogener Studiengänge eine andere Bedeutung als für Studierende von mehr oder weniger explizit berufsfeldorientierenden Bachelorstudiengängen. Ihre Organisationsqualität wird von den Studierenden der Bachelorstudiengänge anders bewertet als von den rückblickend urteilenden Absolventen der „alten“ Studiengänge etc. Die große Varianz in den diesbezüglichen Qualitätsurteilen der verschiedenen Subgruppen befragter Studierender schlägt sich auf die Erklärungskraft der statistischen Modelle nieder, die zu ihrer Erklärung eingesetzt wurden. Dies lässt den Rückschluss zu, dass diese Modelle stärker die jeweils besonderen Kontextspezifika berücksichtigen müssen und veranschaulicht die Limitationen der Aussagefähigkeit von Analyseergebnissen, bei denen dies nicht geschieht.

Die Schlussfolgerung aus den oben präsentierten Daten, dass Praktika nur eine sehr geringe Erklärungskraft für die Studienzufriedenheit haben, wäre entsprechend voreilig und ein Artefakt der beschriebenen Methodenfragen. Die Konsequenz hieraus sollte sein, die eingesetzten Methoden zu verfeinern, um ein differenzierteres Bild zeichnen zu können. Nur so entfalten studentische Befragungsdaten die Wirkung, die ihnen zugeordnet wird, namentlich zu einer Hochschulsteuerung beizutragen, die auf der Basis belastbarer Daten agiert und entsprechend rational begründete Entscheidungen trifft.

Ziel des vorliegenden Beitrags war es weniger, die entsprechenden Analysen zu Determinanten der Studienzufriedenheit in differenzierter Weise durchzuführen. Vielmehr bestand die Absicht darin, aufzuzeigen, dass die Studienzufriedenheit ein multidimensionales Konstrukt ist, die dem Einfluss einer Vielzahl von Faktoren unterworfen ist, welche in einem Geflecht von Wirkungsrichtungen zusammenhängen. Für deren Analyse bedarf es theoriegeleiteter Erklärungsmodelle und einer konfirmatorisch ausgerichteten, empirischen Analyse. Am Beispiel der Praktika lässt sich zeigen, dass die studentische Urteilsbildung auch von Strukturmerkmalen, wie der Zugehörigkeit zu einem bestimmten Studiengang bzw. -fach, abhängt. Andere Einflussquellen auf das studentische Urteil sind vermutlich in der zeitlichen Entwicklung der Lehr-/Lernprozesse und des damit verbundenen studentischen Kompetenzerwerbs oder in unterschiedlichen Persönlichkeitsmerkmalen der Studierenden (Lern dispositionen, Interesse, elterlicher Lernhintergrund etc.) zu finden.

Literatur

KAUFMANN, BENEDIKT (2009): Qualitätssicherungssysteme an Hochschulen – Maßnahmen und Effekte. Bonn. URL: www.hrk.de/de/download/dateien/Studie_neue_Version.pdf (zuletzt: 16.11.2010)

KREMPKOW, R. (2008): Studienerfolg, Studienqualität und Studierfähigkeit. Eine Analyse zu Determinanten des Studienerfolgs in 150 sächsischen Studiengängen. In: die Hochschule, H. 1, 2008, S. 91-107 URL: www.hof.uni-halle.de/journal/texte/08_1/Krempkow_Studienerfolg.pdf (zuletzt 3.12.2010)

KREMPKOW, R./PASTOHR, M. (2006): Was macht Hochschulabsolventen erfolgreich? Eine Analyse der Determinanten beruflichen Erfolges anhand der Dresdner Absolventenstudien 2000-2004. In: Zeitschrift für Evaluation 2, H. 1, S. 7-38.

OPPERMANN, A./NGUYEN, T. (2010): Arbeitszeit bzw. Workload der Philosophie-Studierenden an der Universität Potsdam im Sommersemester 2009.

URL: www.pep.uni-potsdam.de/media/reports/workload/up_workload_sose2009_philo_ao_final.pdf (zuletzt 3.12.2010)

POHLENZ, P. (2009): Datenqualität als Schlüsselfrage der Qualitätssicherung von Lehre und Studium. Bielefeld: Universitätsverlag Webler.

POHLENZ, P. (2010): Studienzufriedenheit an der Universität Potsdam. Erster Ergebnisbericht zur hochschulweiten Befragung Studierender im WiSe 2009/10. Potsdam. URL: www.pep.uni-potsdam.de/media/reports/up_vollerhebung_kurzbericht_100419_final.pdf (zuletzt 3.12.2010)

RINDERMANN, H. (2001): Die studentische Beurteilung von Lehrveranstaltungen - Forschungsstand und Implikationen für den Einsatz von Lehrevaluationen. In: Spiel, C. (Hrsg.): Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck. S. 61-88. Münster: Waxmann.

SPIEL, C. (Hrsg.) (2001): Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck. Münster: Waxmann.

TEICHLER, U. (2002) Potenziale und Erträge von Absolventenstudien. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis 25, H. 1-2, S. 9-32.