

# **Heterogenität am Fachbereich 05 der Universität Kassel - Ein Vergleich der Hochschulzugangsberechtigungen**

Sarah Mönkeberg

Sommersemester 2010

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>2</b>
<b>2</b>	<b>Heterogenität-Homogenität: Annäherung an ein Begriffspaar</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Empirische Befunde</b>	<b>6</b>
3.1	Bildungsherkunft . . . . .	7
3.2	Studienfinanzierung . . . . .	8
3.3	Studiengründe . . . . .	9
3.4	Erwartungen, Motivation und Ziele . . . . .	10
3.5	Informationsstand, Ängste und Befürchtungen . . . . .	14
3.6	Selbsteinschätzung, Nachholbedarf und Strategien der Studienbewältigung	15
<b>4</b>	<b>Fazit</b>	<b>19</b>

## 1 Einleitung

Heterogenität an Hochschulen, als Resultat unterschiedlicher Hochschulzugangsberechtigungen, ist ein Thema, das heute hochschulübergreifend und auch unter Lehrenden diskutiert wird. Dabei werden Unterschiede zwischen der allgemeinen- und der Fachhochschulreife häufig als negativ gewertet: Aus dem Zugang zur Universität über die Fachhochschulreife ergebe sich für die *Betroffenen* ein erheblicher Nachholbedarf. Die allgemeine- und die Fachhochschulreife fungieren in dieser Hinsicht häufig als vorweg feststehende Kategorien, die in der Hauptsache auf Unterschiede im Bildungsniveau, bzw. dem Wissen, das jemand als Voraussetzung für ein Hochschulstudium mitbringen kann, und vor allem auch im Lern- und Studierverhalten verweisen. Schaut man sich die beiden Kategorien jedoch genauer an, so ist bereits der Versuch einer Operationalisierung nicht mit Problemfreiheit gleichzusetzen.

Zunächst einmal fallen in die Kategorie der Fachhochschulreife unterschiedlichste Ausbildungsformen. Der einzelne kann z.B. ein Fachgymnasium mit bestimmtem Schwerpunkt wählen oder sich für eine Ausbildung entscheiden. Aber auch der Zugang zum Studium über die allgemeine Hochschulreife musste vor der Einführung des Zentralabiturs nicht die gleichen Startbedingungen für die Studieneinsteiger an der Universität bedeuten. Die Ausgestaltung der Abiturprüfung und der gymnasialen Oberstufe war Sache der Länder, was eine Vergleichbarkeit der Abschlüsse also auch hier erschwerte. Einen Anhaltspunkt über die Rahmenbedingungen des Abiturs scheint zumindest die Kultusministerkonferenz zu bieten. Dort heißt es: „Die Allgemeine Hochschulreife ist die schulische Abschlussqualifikation, die den Zugang zu jedem Studium an einer Hochschule, aber auch den Weg in eine vergleichbare berufliche Ausbildung ermöglicht.“<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl. für weitere Informationen auch: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/)

## 1 Einleitung

Unser Anliegen besteht nicht darin, einen allgemeinen Kriterienkatalog über die Rahmenbedingungen der einzelnen Hochschulzugangsberechtigungen zu entfalten. Als wie wenig *homogen* allerdings schon ein formal gleicher, zum Studium berechtigender Abschluss angesehen werden kann, sollte sich aber, vor allem mit Blick auf die Ausführungen der Kultusministerkonferenz, in Ansätzen verdeutlicht haben. Wir stellen uns im Rahmen des Evaluationsprojektes des Fachbereichs 05 vielmehr die Frage, ob mit Blick auf unterschiedliche Hochschulzugangsberechtigungen, die wir in den Kategorien allgemeine- und Fachhochschulreife, bzw. Abitur und Fachabitur zusammengefasst haben, am Fachbereich 05 der Universität Kassel im Studierverhalten der Studierenden Heterogenitätseffekte ausgemacht werden können. Dazu soll unter Punkt 3, auf der Grundlage von im Projekt gesammelten Daten, gefragt werden, ob Unterschiede zwischen Studierenden mit allgemeiner und mit Fachhochschulreife vorliegen. Hierzu wollen wir uns die Bereiche der Bildungsherkunft (3.1) und der Studienfinanzierung (3.2), die Studiengründe (3.3) sowie Erwartungen, Motivationen und Ziele von Studienbewerbern und Erstsemesterstudierenden (3.4), ihren Informationsstand zu spezifischen Themen, mögliche Ängste und Befürchtungen (3.5) und abschließend ihre Selbsteinschätzung in gewissen Aspekten (3.6) genauer anschauen. Dabei kann der Informationsstand im Hinblick auf die unterschiedlichen Hochschulzugangsberechtigungen besonders dann eine entscheidende Rolle spielen, wenn man an das denkt, was der Soziologie Pierre Bourdieu unter den Begriffen des kulturellen aber auch sozialen Kapitals zusammenfasste.<sup>2</sup> Denn Unterschiede aufgrund verschiedener Hochschulzugangsberechtigungen können sich, z.B. über die Bildungsherkunft, im Informationsstand niederschlagen, über den jemand zu Beginn eines Studiums verfügen kann. Zum einen wird es also interessant sein, einen Blick darauf zu werfen, ob sich hier einhergehend mit der Hochschulzugangsberechtigung tatsächlich Unterschiede zwischen den Studierenden niederschlagen. Zum anderen dient uns die Frage nach dem Informationsverhalten im Kontext der Hochschulzugangsberechtigung darüber hinaus aber auch als Kontrollvariable. Denn andere Faktoren, wie z.B. die Selbsteinschätzung aber vor allem auch mögliche Defizite, können davon abhängen, wie sich jemand zuvor über Studienmöglichkeiten, das spezifische Fach oder auch die Universität selbst informiert hat. Abschließend soll ein Ausblick auf mögliche Handlungsfelder des Fachbereichs gegeben und aufgezeigt werden, in welchen Bereichen vielleicht noch weitere Informationen benötigt werden. Zunächst wollen wir aber eine Annäherung an den Begriff der Heterogenität wagen.

---

2008/2008B\_10.24-VB-Sek-II.pdf

<sup>2</sup> Vgl. hierfür u.a. Bourdieu 1992: 49ff.

## 2 Heterogenität-Homogenität: Annäherung an ein Begriffspaar

„Seit Aufgabe der Einheitsschule ist allein schon aufgrund der Heterogenität der Schulabschlüsse mit heterogenen Eingangsvoraussetzungen zu rechnen. Halten die Hochschulen gegen jene ‚systemimmanente‘ Heterogenität die Fiktion homogener fachrelevanter Eingangsvoraussetzungen aufrecht, so nimmt es nicht Wunder, wenn sie Abweichungen der Realität von dieser Fiktion - ‚empirisch‘ feststellen.“ (Welzel 1985: 26)

Blickt man auf das Datum dieser Aussage so fällt auf, dass Heterogenität an Hochschulen, vor allem im Übergang von der Schule zur Hochschule, nicht unbedingt ein neues Problem darstellt. Ihre Ursprünge findet sie vor allem in Modernisierungsprozessen. Hier können u.a. Schlagwörter wie soziale Mobilität und soziale Differenzierung genannt werden.<sup>3</sup> Was aber bedeutet Heterogenität mit Blick auf das Studium? Ist sie Fluch oder Segen oder beides?

Wenn von Heterogenität im Übergang von der Schule zur Hochschule gesprochen und die Frage nach möglichen Auswirkungen auf den Studienverlauf gestellt wird, so werden mit dem Begriff i.d.R. Defizite bezeichnet oder es wird versucht auf eine ungleiche Chancenverteilung aufgrund der sozialen Herkunft aufmerksam zu machen. Einen guten Überblick bietet hier die Studie von Holger und Tino Bargel über „*Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulsystem aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden*“ (2010). Gleich zu Beginn, werden hier die Merkmale, an denen soziale Ungleichheit und Gerechtigkeit im Studium festgemacht werden, genannt: Migrationshintergrund, chronische Behinderung, Religionszugehörigkeit, biographische (Familien-)Situation, Geschlecht,<sup>4</sup> regionale und soziale Herkunft sowie ethnische Zugehörigkeit. Im Fokus der weiteren Untersuchungen steht dann die Frage nach Auswirkungen der sozialen Herkunft auf den Studienbeginn, den Studienverlauf und den Studienerfolg. Diese drei Dimensionen werden durch Kriterien, wie z.B die Studienfinanzierung, Hochschul- und Fächerwahl, Studienmotive, Erwerbstätigkeit neben dem Studium, Studienbewältigung, Integration in das Hochschulleben, Kontakte, berufliche Chancen nach Abschluss des Studium, usw. aufgespannt (vgl. Bargel/Bargel 2010: 5ff).

Wir wollen Heterogenität nicht von vornherein als etwas *Schlechtes*, Ungünstiges und zu Beseitigendes auffassen. Vielmehr soll gefragt werden, ob sich überhaupt gravierende Unterschiede mit Blick auf die unterschiedlichen Hochschulzugangsvoraussetzungen bemerkbar machen und wenn ja, welche Strategien zum einen die Studierenden entwickeln, um Defizite auszugleichen und welche zum anderen der Fachbereich entwickeln könnte, um mit den unterschiedlichen

---

<sup>3</sup> Z.B. Aufstiegsmöglichkeiten, die mit dem Wechseln von Statusgruppen einhergehenden und die für den einzelnen veränderte Kapitalbedingungen bedeuten. Vgl. hierfür ausführlicher und nach Typen differenziert die Ausführungen von Peter Alheit (2005). Auch Johannes Wildt betont den Aspekt sozialer Differenzierung: „Die soziale Realität ist durch zunehmende Heterogenität der Studienanfänger geprägt. Die Heterogenität ist nicht zuletzt Ergebnis einer Politik der sozialen Öffnung der Hochschule, die den bislang hochschulfernen Schichten der Bevölkerung den Zugang zur wissenschaftlichen Ausbildung eröffnet hat.“ (Wildt 1985: 93)

<sup>4</sup> Wir werden die Frage nach Auswirkungen des Geschlechts auf den Studienbeginn und -verlauf auch in einem weiteren Teilbericht behandeln.

Voraussetzungen der Studierenden adäquat umzugehen und sie gegebenenfalls auch produktiv nutzen zu können. Dabei kann es nicht Ziel dieses Berichts sein, einen vollständigen Lösungsvorschlag vorzulegen. Dazu erscheint vielmehr die Sichtung, Dokumentation und Analyse von Daten über einen längeren Zeitraum, so wie es im Evaluationsprojekt des Fachbereichs 05 vorgesehen ist, als notwendig. Zudem erweist sich nicht nur das *Messen* von Heterogenität, sondern auch die Begriffsbestimmung selbst als problematisch. Vor allem zwei Aspekte stechen hier ins Auge:

1. Heterogenität und Homogenität bilden ein dialektisch aufeinander bezogenes Gegensatzpaar. Der eine Begriff erscheint als unnötig, wenn man den anderen dabei nicht im Hinterkopf behält. Wird Homogenität angestrebt, so werden Heterogenitätseffekte häufig als defizitär gewertet. Dem gegenseitigen Bezug beider Begriffe aufeinander, folgen unterschiedliche Zielsetzungen. In den Worten Welzels kann man dies in etwa so fassen: Wer „Spezialisierung befürwortet, läßt Heterogenität zu; wer auf ‚Leistungshomogenität‘ orientiert ist, ‚bereinigt‘ Heterogenität durch Selektion.“ (Welzel 1985: 18) Wird Heterogenität als grundlegend defizitär, also in Abgrenzung von Homogenität als positivem Begriff, ausgewiesen, so liege im Grunde genommen ein Fehlschluss vor. Denn es wird von eigentlich punktuellen Leistungsdefiziten auf überdauernde intellektuelle Schwächen geschlossen und Defizite als negative Prädikatoren künftigen Studienerfolgs interpretiert. Eine *Auslese* unter den Studienbewerbern soll in solchen Fällen Abhilfe schaffen (vgl. ebd.: 19). Fasst man allerdings Heterogenität als Grundbegriff, so erscheint es als mehr oder weniger natürlich, dass Studienanfänger unterschiedliche Schwerpunkte setzen, „allgemeine kognitive Fähigkeiten in verschiedenen Gebieten mit verschiedenem Erfolg einsetzen, unterschiedliche Interessen, Motivationen, Einstellungen entwickeln.“ (Ebd.: 19f.) Das heißt natürlich nicht, dass nicht in allen Fächern auch ein spezifisches Grundwissen notwendig wäre, dessen Erlernung aber i.d.R. in den ersten Semestern für alle Studierenden verpflichtend ist.
2. Differenziert man die befragten Studierenden des Fachbereichs 05 nach ihrer Hochschulzugangsberechtigung, so kann gefragt werden, inwiefern auf dieser Grundlage Aussagen darüber getroffen werden können, ob grundlegende Anforderungen des Studiums erfüllt werden können. Was sagt eine Hochschulzugangsberechtigung aus? Können wir davon ausgehen, dass sie das Studium nachhaltig so beeinflusst, dass z.B. Leistungsunterschiede zwischen den Studierenden direkt auf sie zurückgeführt werden können? Sicherlich dokumentiert die Erlangung der allgemeinen Hochschulreife, vor allem mit Blick auf die Einführung des Zentralabiturs, dass bestimmte Lerninhalte pro forma vorgekommen sind. Zum einen kann der tatsächliche Schulalltag aber ganz anders ausgesehen haben und zum anderen muss die Aneignung von theoretischem Wissen nicht gleichzeitig die Aneignung eher pragmatischen Wissens bedeuten. Letzteres erscheint aber für die Bewältigung des Studienalltags ebenfalls als nicht unerheblich. Sollte ein Studium scheitern, so müssen die Gründe dafür nicht nur in einem Nichthinterherkommen aufgrund vorheriger mangelnder Ausbildung liegen, sondern können auch darin ihren Ursprung haben, dass das Studentenleben den einzelnen vor schwer zu handhabende Schwierigkeiten stellt.<sup>5</sup> Gerade mit Blick auf die eher praxisorientierte Ausbildung während der

---

<sup>5</sup> Theoretisch etwas über einen jeweiligen Realitätsbereich zu wissen, bedeutet noch nicht, dass dieses Wissen auch verarbeitet, bzw. praktisch umgesetzt werden kann. So auch Welzel, der in Anlehnung an Dietrich Dörner zwischen dem Lösen von Aufgaben und Problemen unterscheidet. Problemlösen

### 3 Empirische Befunde

Erlangung der fachgebundenen Hochschulreife, könnte man also annehmen, dass Studierende mit dieser Hochschulzugangsberechtigung, was das Management des Studienalltags betrifft, im Vorteil wären.

Wie eignen sich die Studierenden notwendiges Grundwissen an und gibt es Unterschiede aufgrund der Zugangsvoraussetzungen? Um diese Fragen zu klären, wollen wir im Folgenden mit Blick auf bestimmte Faktoren fragen, ob Unterschiede zwischen der allgemeinen und der Fachhochschule als Zugangsvoraussetzungen zum Universitätsstudium vorliegen.

## 3 Empirische Befunde

Deskription und Analyse beziehen sich auf die im Rahmen des Evaluationsprojekts am Fachbereich 05 durchgeführten Befragungen der Studienbewerber und Erstsemesterstudierenden des Wintersemesters 2008/09 und 2009/10. Davon verfügen 550 Studienbewerber und Studierende am Fachbereich 05 der Universität Kassel über das Abitur und 208 über das Fachabitur. In Prozenten ausgedrückt ergibt sich ein Verhältnis von 73 zu 27.

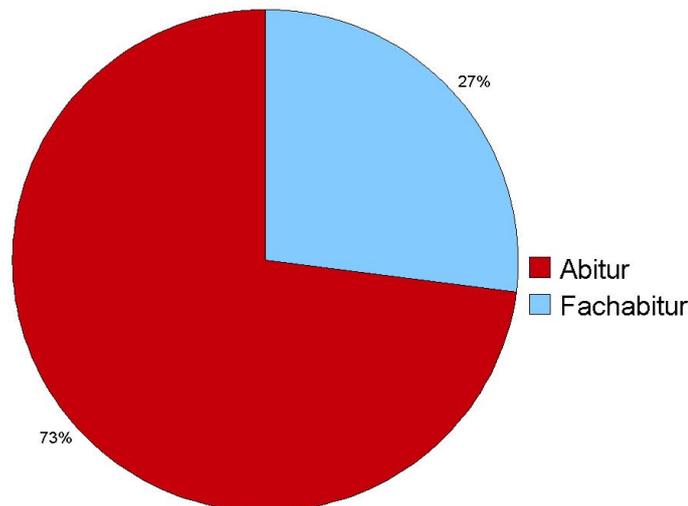


Abbildung 1: Anteile der Studierenden mit Abitur und Fachabitur am Fachbereich 05

---

erscheint im Vergleich zum Aufgabenlösen als schwieriger, da Aufgaben reproduktives Denken erfordern, wohingegen bei der Lösung von Problemen etwas Neues und Eigenes geschaffen werden muss (vgl. Welzel 1985: 33f.). Ob ein Studium scheitert oder nicht, hängt also auch von der Selbstständigkeit der Studierenden ab.

### 3.1 Bildungsherkunft

Um nicht den Anschluss an die Diskussion über soziale Ungleichheiten im Übergang zwischen Schule und Hochschule aus dem Blick zu verlieren, wollen wir uns die Bildungsherkunft der Studierenden am Fachbereich 05 der Universität Kassel anschauen. Gibt es signifikante Unterschiede zwischen den Studierenden mit Abitur und mit Fachabitur mit Blick auf den Schulabschluss der Eltern?

Wirft man einen Blick auf alle, bisher in den Befragungen der Studienbewerber und Erstsemesterstudierenden gesammelten Daten, so ergibt sich folgendes Bild:

Tabelle 1: Bildungsherkunft der Studienbewerber und Studierenden am Fachbereich 05

	Väter	Mütter
Abitur	48%	40%
Kein Abitur	52%	60%

Wie sieht diese Verteilung aber aus, wenn man die Abschlüsse der Eltern mit den Hochschulzugangsberechtigungen der Kinder vergleicht?

Tabelle 2: Bildungsherkunft der Studierenden unter Berücksichtigung der HZB (1)

Abschluss des Vaters	Allgemeine Hochschulreife	Fachhochschulreife
Abitur	78% (51%)	22% (41%)
Kein Abitur	70% (49%)	30% (69%)

Nicht nur die Kinder, deren Eltern über einen höheren Schulabschluss, bzw. das Abitur verfügen, scheinen der Fachhochschulreife das allgemeine Abitur vorzuziehen, sondern insgesamt verfügt jeweils mehr als die Hälfte der Kinder über das Abitur. Allerdings verfügen auch mehr Kinder, deren Väter kein Abitur haben, über die Fachhochschulreife. Gleiches kann mit Blick auf die Abschlüsse der Mütter angenommen werden.

Tabelle 3: Bildungsherkunft der Studienbewerber unter Berücksichtigung der HZB (2)

Abschluss der Mutter	Allgemeine Hochschulreife	Fachhochschulreife
Abitur	81% (44%)	19% (30%)
Kein Abitur	69% (56%)	31% (70%)

Hier verfügen sogar deutlich mehr Kinder von Müttern ohne Abitur über die Fachhochschulreife. Dieser Sachverhalt ist aber nicht überraschend, da davon ausgegangen werden kann, dass es vor der Bildungsexpansion in den 1970er Jahren und der Angleichung der Geschlechterrollen, typisch war, dass Frauen eher über einen *niedrigeren* Schulabschluss als die Männer verfügten. Verfügt nun aber bereits die Mutter über das Abitur, so kann davon ausgegangen werden, dass die Kinder *von Haus aus* auch über ein höheres Bildungsniveau verfügen und i.d.R. nicht über eher nichttraditionelle Möglichkeiten die Hochschulzugangsberechtigung erlangen werden.

Wie verhält es sich aber mit der Studienfinanzierung? Lassen sich hier möglicherweise Indikatoren für schlechtere Startbedingungen der Erstsemesterstudierenden mit Fachhochschulreife ausmachen?

## 3.2 Studienfinanzierung

So gut wie alle der befragten Studienbewerberinnen und -bewerber haben sich bereits Gedanken darüber gemacht, wie sie ihr Studium finanzieren sollen. Gleiches gilt für die Erstsemesterstudierenden.

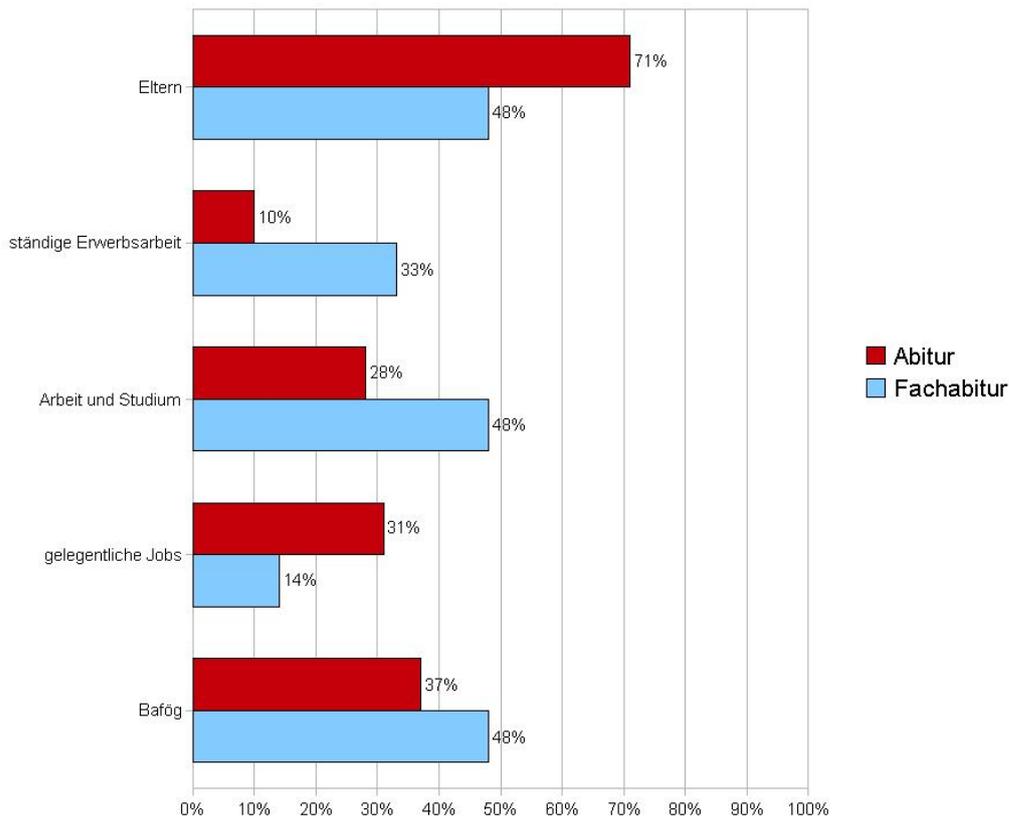


Abbildung 2: Studienfinanzierung

Der größte Unterschied mit Blick auf Hochschulzugangsberechtigung und Studienfinanzierung besteht hier darin, dass im Vergleich 23 Prozent mehr der Studierenden mit Abitur ihre Eltern als Finanzierungsquelle angeben. Bei den Studierenden mit Fachhochschulreife sagt dies insgesamt weniger als die Hälfte. Im Umkehrschluss scheint im Vergleich ein ebenso großer Anteil mehr der Studierenden mit Fachabitur auf ständige Erwerbsarbeit neben dem Studium angewiesen zu sein. Dahingegen üben Studierende mit allgemeiner Hochschulreife eher gelegentliche Jobs aus. Darüber hinaus beziehen 11 Prozent mehr der Studierenden mit Fachhochschulreife Bafög. Auf die Frage, ob neben dem Studium gearbeitet werden würde, antworteten 28 Prozent der Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife und 48 Prozent mit Fachhochschulreife

### 3 Empirische Befunde

mit „ja“. Für die anderen, von uns erfragten Finanzierungsquellen, werden keine Unterschiede aufgrund der Hochschulzugangsberechtigung deutlich.

### 3.3 Studiengründe

Was sind Gründe der Studienbewerber für den Studienwunsch, die spezifische Universität oder auch den Studienort?

In Bezug auf den Studienwunsch, also im Hinblick auf eher fachspezifische Gründe, gaben 18 Prozent weniger der Bewerber mit Fachhochschulreife an, dass ihnen das Studium Aussichten auf einen sicheren Arbeitsplatz biete. Dafür gaben dann aber auch 17 Prozent mehr an, dass sich ihnen durch das Studium später eine Vielfalt an beruflichen Möglichkeiten biete. Diese Verteilung verläuft also in einem Vergleich zwischen Abitur und Fachabitur genau entgegengesetzt.

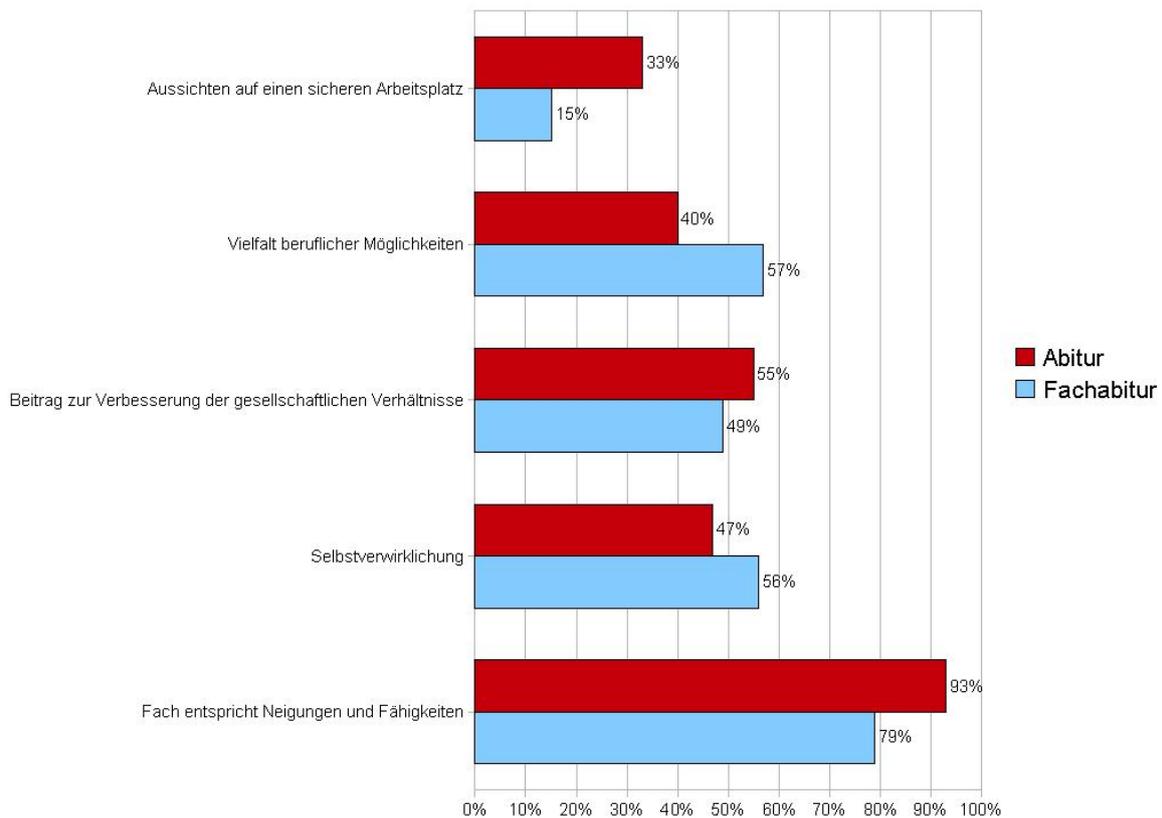


Abbildung 3: Gründe für die Studienfachentscheidung

Darüber hinaus gaben 5 Prozent mehr der Studierenden mit Abitur an, dass ihre Studienmotivation unter anderem darin besteht, einen Beitrag zur Verbesserung der gesellschaftlichen Verhältnisse leisten zu wollen. 9 Prozent mehr der Studierenden mit Fachhochschulreife als

### 3 Empirische Befunde

denjenigen mit allgemeiner Hochschulreife, dient das Studium zur Selbstverwirklichung. Dagegen gaben aber 14 Prozent mehr der Bewerber mit Abitur an, dass das Fach ihren Fähigkeiten und Neigungen entspreche.

In Bezug auf die Gründe für die Universität Kassel, ergeben sich keine relevanten Unterschiede zwischen den befragten Studienbewerbern mit Abitur und Fachabitur. Lediglich das vielfältige Nebenfachangebot in Kassel nennen 14 Prozent mehr der Bewerber mit Fachhochschulreife als Grund. Von denen mit Abitur, gaben dies insgesamt 29 Prozent an. Dass an der Universität Kassel keine Studiengebühren erhoben werden, ist hochschulzugangsberechtigungsübergreifend für alle befragten Bewerberinnen und Bewerber gleich wichtig.

Wenn es aber um die Gründe für die Stadt Kassel als Studienort geht, so scheinen hier mit Blick auf die unterschiedlichen Hochschulzugangsberechtigungen vor allem finanzielle Aspekte zum Tragen zu kommen. So gaben 31 Prozent der befragten Studienbewerber mit Fachhochschulreife an, dass ein Grund für die Wahl Kassels als Studienort darin liegt, dass die Mieten günstig sind. Bei den Bewerbern mit Abitur sagen dies 21 Prozent. Hier ergibt sich eine Prozentsatzdifferenz von 10 Prozent. Weitere 8 Prozent mehr der Studierenden mit Fachabitur verwiesen auf gute Verdienstmöglichkeiten zum Nebenerwerb. Bei einem Anteil von einem Fünftel zu einem Zehntel insgesamt, ist dies ein signifikanter Unterschied. Zudem verwiesen 7 Prozent der Bewerber mit Fachhochschulreife darauf, dass sie bereits über einen festen Arbeitsplatz in Kassel verfügen. Bei den Studierenden mit Fachhochschulreife sind dies nur 2 Prozent. Für alle von gleicher Relevanz ist aber, dass die Lebenshaltungskosten in Kassel niedrig sind.

#### 3.4 Erwartungen, Motivation und Ziele

Wir wollen uns nun verstärkt unserer Fragestellung annähern. Die Studienbewerberinnen und -bewerber wurden nach ihren Erwartungen an die Studieninhalte, die Rahmenbedingungen des Studiums und zum Thema Studierende und Lehrende befragt. Dabei konnten gewisse Aspekte auf einer Skala von 1 („sehr wichtig“) bis 5 („überhaupt nicht wichtig“) bewertet werden. Wir können davon ausgehen, dass hier auch gleichzeitig Motivationsstrukturen und Ziele mitabgebildet werden, die sich dann später wiederum im Studierverhalten widerspiegeln können. In diesen Block können auch solche Studienziele und Motivationen eingeordnet werden, die über Fragen zum möglichen Berufswunsch oder Einstellungen zur beruflichen Karriere auf die Zeit nach dem Studium verweisen und es so ebenfalls spezifisch strukturieren können.

Über die Hochschulzugangsberechtigung hinweg, bringen die Studienbewerber keine extrem unterschiedlichen Erwartungen an die Studieninhalte mit. Der einzige und eventuell überraschende Unterschied besteht hier darin, dass die Frage, ob es wichtig sei, dass die Anforderungen im Studium mit dessen Fortschreiten steigen von 7 Prozent mehr der befragten Bewerber mit Fachhochschulreife klar bejaht wird. Dies betonen insgesamt 71 Prozent der Bewerber mit Fachabitur und 64 Prozent der Bewerber mit Abitur. Bei den Erwartungen an die Rahmenbedingungen des Studiums werden hingegen mehr Unterschiede sichtbar:

### 3 Empirische Befunde

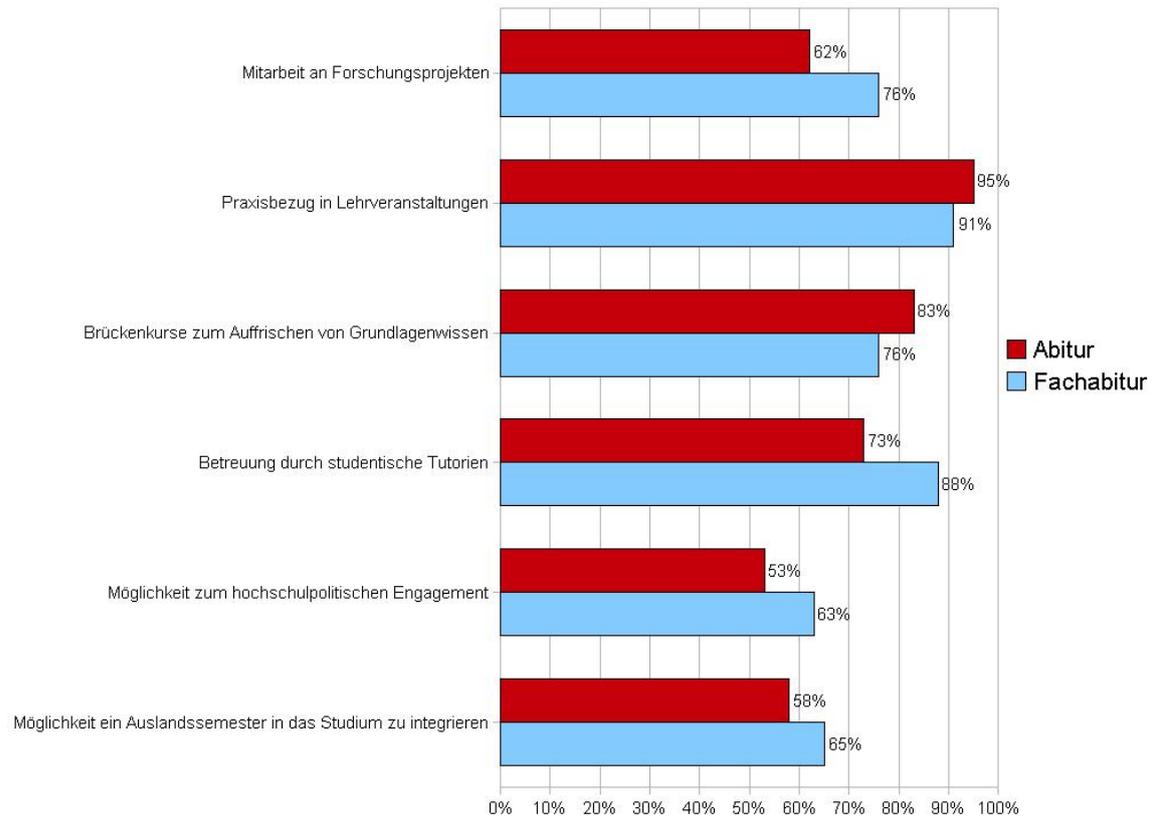


Abbildung 4: Erwartungen an die Rahmenbedingungen für das Studium

So betonten 14 Prozent mehr der befragten Bewerber mit Fachhochschulreife die Relevanz an Forschungsprojekten während des Studiums mitarbeiten zu können. Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen ist den Bewerbern hingegen hochschulzugangsberechtigungsübergreifend gleich wichtig. Wiederum überraschend erscheint, dass im Vergleich 7 Prozent mehr der befragten Bewerber mit Abitur, Brückenkurse zum Auffrischen von Grundlagenwissen als wichtig erachten. Dahingegen betonen aber 15 Prozent mehr der befragten Studienbewerber mit Fachhochschulreife die Betreuung durch studentische Tutorien und weitere 10 Prozent mehr sagen, dass ihnen Möglichkeiten zum hochschulpolitischen Engagement wichtig sind. Ein weiterer Unterschied wird mit Blick auf die Frage nach der Möglichkeit, ein Auslandssemester in das Studium integrieren zu können deutlich. Dies betonten 7 Prozent mehr der Bewerber mit Fachhochschulreife.

Auch mit Blick auf das Verhältnis zwischen Studierenden und Lehrenden und Studierenden untereinander, können wir eine interessante Beobachtung machen: Bei der Frage, ob den Studienbewerbern ein hohes Leistungsniveau ihrer Kommilitonen wichtig ist, stimmten 75 Prozent der Bewerber mit Fachhochschulreife voll zu. Bei den Bewerbern mit Abitur gaben dies hingegen 60 Prozent an. Es ergibt sich eine Prozentsatzdifferenz von 15 Prozent.

### 3 Empirische Befunde

Mit dem tatsächlichen Eintritt in das Studium an der Universität Kassel, zeigt sich der Großteil der Erstsemesterstudierenden am Fachbereich 05 als mit seiner Studienentscheidung zufrieden. Unterschiede zwischen den Hochschulzugangsberechtigungen bestehen im ersten Semester darin, dass insgesamt ein Drittel, und im Vergleich mit den Studierenden mit Fachabitur 14 Prozent mehr, der Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife angeben, dass die Studienbedingungen nicht den Erwartungen entsprechen.

Wir haben die Studienbewerber konkret darauf angesprochen, ob sie bereits Pläne für die Zeit nach dem Studium haben. Mit welchen Zielen und welcher Motivation studieren sie? über die Hochschulzugangsberechtigungen hinweg, konnte bereits ein Drittel der Studienbewerber angeben, einen konkreten Berufswunsch zu haben auf den es hinarbeitet. Die Bewerber mit Fachhochschulreife scheinen aber insgesamt schon klarere Vorstellungen darüber zu haben, in welchem Bereich sie später einmal arbeiten wollen oder können sich mehrere Möglichkeiten vorstellen. Die folgende Grafik verdeutlicht dies:

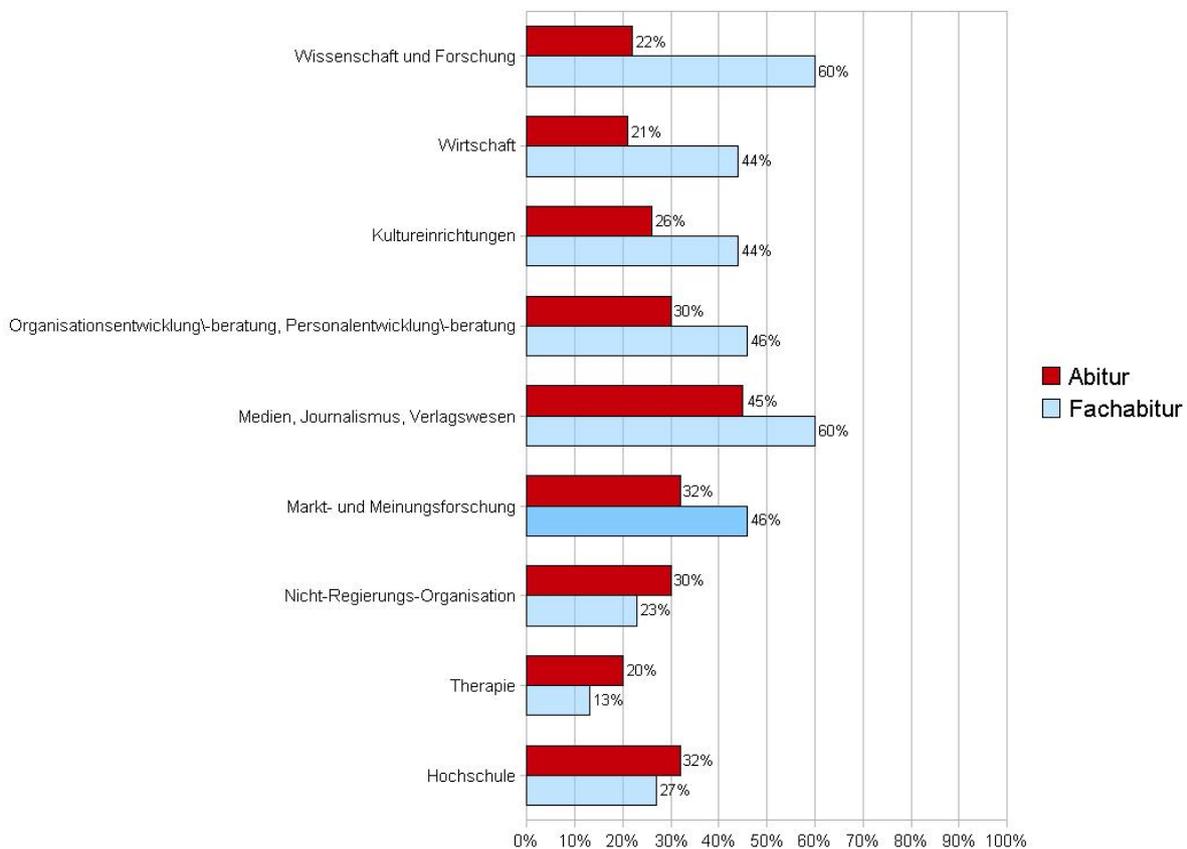


Abbildung 5: Mögliche Berufsfelder

### 3 Empirische Befunde

Ein interessanter Befund liegt hier sicherlich auch darin, dass sich mehr Bewerber mit Abitur vorstellen können an der Hochschule oder im Therapiebereich zu arbeiten. Diese Bereiche kann man eher zu den klassischen Berufsvorstellungen zählen, nämlich solche, für die Weg und Aufgabenbereich als bekannt erscheinen. Studierende mit Fachhochschulreife scheinen sich dahingegen über ihre *Umwege* zur Hochschulzugangsberechtigung, bereits mehr im Klaren darüber zu sein, was sie mit einem gesellschaftswissenschaftlichen Fach alles *anfangen* können, da gerade die Fächer Geschichte, Politik und Soziologie nicht zu einem eindeutig definierten Beruf ausbilden. Dies bestätigt sich, wenn man die Zukunftspläne nicht mehr auf einen konkreten Beruf bezieht, sondern allgemeiner hält.

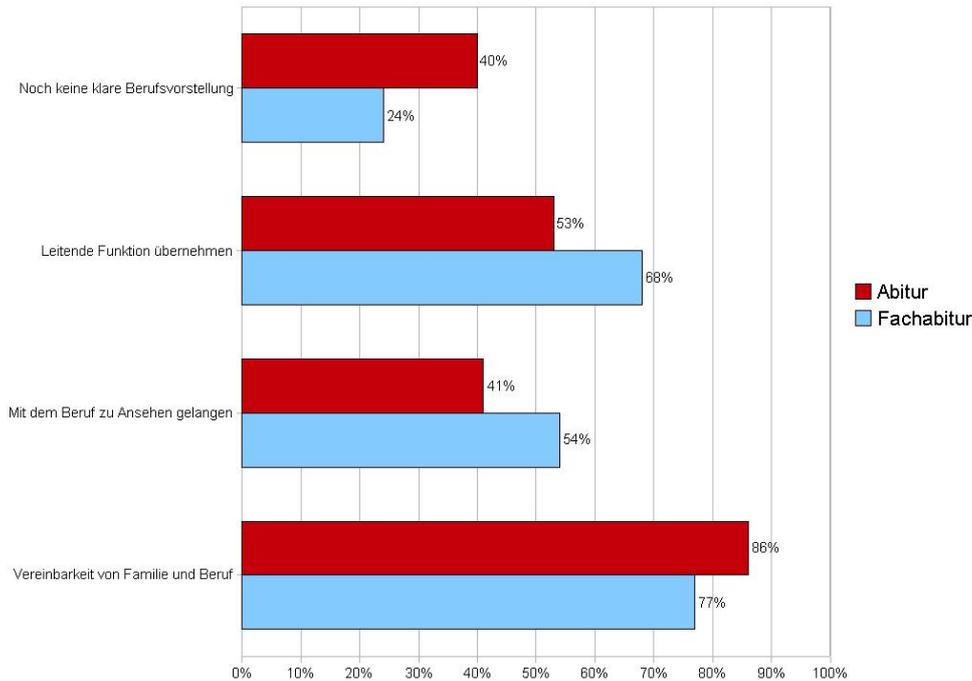


Abbildung 6: Einstellungen zur beruflichen Karriere

So stimmten bei der Aussage, dass man momentan noch nicht wisse, wo, wie und was man später einmal arbeiten möchte 16 Prozent weniger der Bewerber mit Fachabitur zu. Auch scheinen die befragten Studienbewerber mit Fachhochschulreife über das Studium eher einen Weg in höhere Positionen zu suchen. 15 Prozent mehr gaben an, dass sie später einmal eine leitende Funktion übernehmen wollen und weitere 13 Prozent mehr, dass sie mit ihrem Beruf später zu Ansehen gelangen wollen. Dahingegen erscheint es im Vergleich 9 Prozent mehr der Bewerber mit Abitur als wichtig, Familie und Arbeit miteinander vereinbaren zu können. Diese Verteilung wiederholt sich bei den Erstsemestern. Hier ist darüber hinaus interessant, dass, in einem Verhältnis von 28 zu 7 Prozent, 21 Prozent weniger der Studierenden mit Fachhochschulreife angaben, dass das Bachelor-Studium ihnen die Möglichkeit zur Existenzgründung biete. Dementsprechend betrachten auch, in einem Verhältnis von 38 zu 53 Prozent, 25 Prozent mehr der Studierenden mit Fachabitur den Abschluss an der Universität Kassel als Basis für ein weiterführendes Studium.

### 3.5 Informationsstand, Ängste und Befürchtungen

Wir fragten die Studienbewerberinnen und -bewerber wie gut informiert sie sich in gewissen, studiumsrelevanten Bereichen fühlen und welche Informationsquellen sie in der Vorab-Recherche, während ihrer Bewerbungsphase, genutzt haben. Insgesamt bestehen hier keine relevanten Unterschiede zwischen Bewerbern mit allgemeiner- und Fachhochschulreife. Es gibt aber ein paar Ausnahmen. So können wir mit Blick auf den Informationsgrad festhalten, dass sich, in einem Verhältnis von 37 zu 48 Prozent, 11 Prozent mehr der Bewerber mit Fachhochschulreife besser über Anlaufstellen der Universität bei speziellen Fragen informiert fühlen. Gaben darüber hinaus 38 Prozent der Bewerber mit Abitur an, einen Studienführer zur Informationsbeschaffung benutzt zu haben, so sind es bei denen mit Fachabitur nur 22 Prozent. Hier ergibt sich eine Prozentsatzdifferenz von 16 Prozent. Dafür griffen aber 13 Prozent mehr der Bewerber mit Fachhochschulreife, in einem Verhältnis von 4 zu 17 Prozent, zum fachspezifischen Modulhandbuch. Schauen wir uns aber nun die Studierenden des ersten Semesters genauer an. Wie gut kennen sich unsere befragten *Erstis* an der Universität aus und werden hier vielleicht Unterschiede bezüglich des Informationsstandes durch die Hochschulzugangsberechtigung bemerkbar?

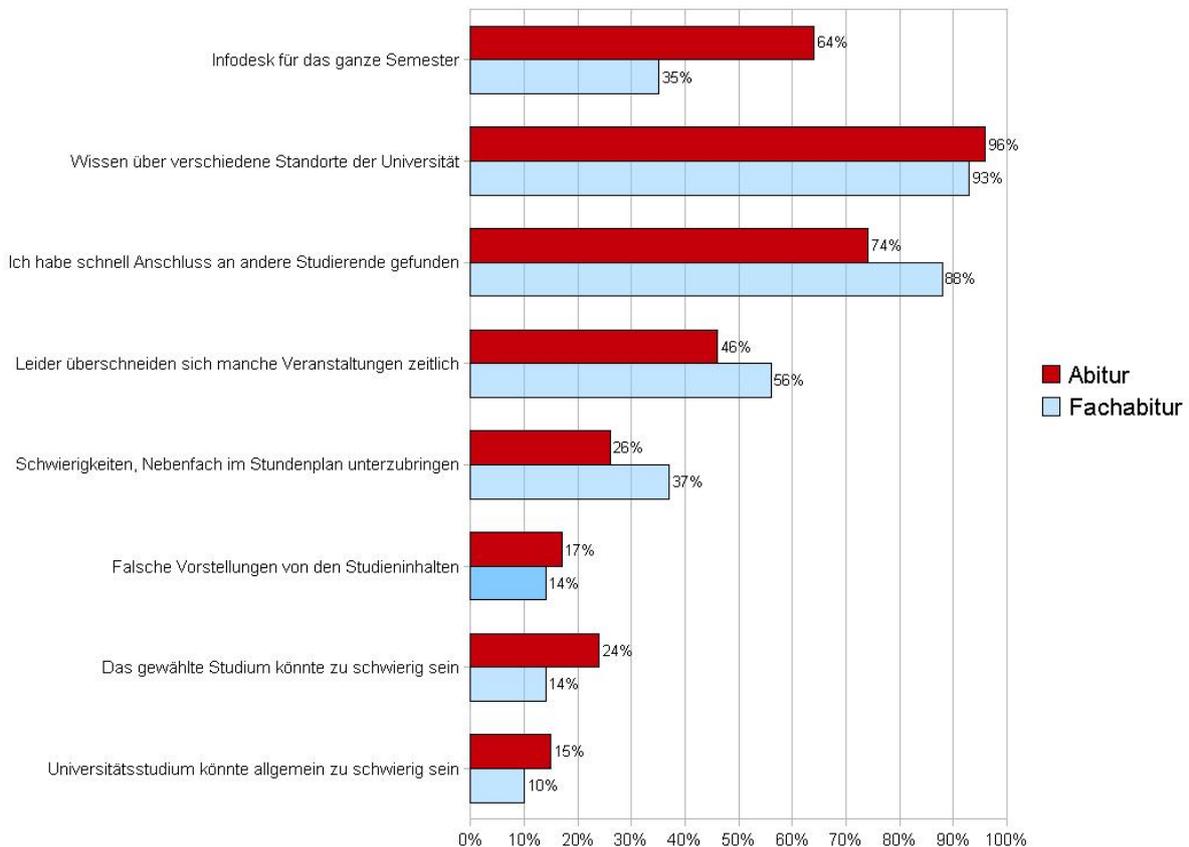


Abbildung 7: Informationsstand, Ängste und Befürchtungen

Insgesamt gibt der Großteil der Erstsemesterstudierenden an, mit seiner ersten Studienwoche

zufrieden zu sein. Um das Zurechtfinden in den ersten Studienwochen an der Universität zu erleichtern, wird vor dem Fachschaftsraum des Fachbereichs 05 ein Infodesk aufgebaut, der den Erstsemesterstudierenden als Anlaufstelle für Fragen und Informationen rund um das Studium und dessen Organisation dienen soll. Etwa doppelt so viele Studierende mit allgemeiner Hochschulreife sprechen sich, im Gegensatz zu denjenigen mit Fachhochschulreife, dafür aus, dass es diesen das ganze Semester über geben sollte. Hochschulzugangsberechtigungsübergreifend ist dem Großteil der Erstsemesterstudierenden bekannt, dass es verschiedene Standorte der Universität gibt. Ein Unterschied besteht aber darin, dass es den befragten Studierenden mit Fachhochschulreife zu Beginn ihres Studiums leichter zu fallen scheint, Kontakte zu Kommilitonen zu knüpfen. So antworteten auf die Frage, ob man schnell Anschluss an andere Studierende gefunden hätte, im Vergleich mit den Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife, 14 Prozent mehr mit „ja“. Darüber hinaus gaben 10 Prozent mehr an, dass sich leider manche Veranstaltungen zeitlich überschneiden und weitere 11 Prozent, dass es schwierig gewesen wäre, das Nebenfach im Stundenplan unterzubringen. Ob dieser Anteil eine andere Fächerkombination gewählt, Probleme bei der Organisation hatte oder aber sich einfach durch eine größere Kritikfreude auszeichnet, muss an dieser Stelle leider offengelassen werden. Ein ebenso geringer Anteil der Studierenden mit Fachhochschulreife wie mit allgemeiner gibt an, falsche Vorstellungen von den Studieninhalten gehabt zu haben oder zu befürchten, dass das Studium nicht gefallen könnte. Was aber Ängste und Befürchtungen betrifft, die sich während des Studiums einstellen können, so können weitere Unterschiede festgestellt werden. Hier gaben 10 Prozent mehr der Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife an, dass das gewählte Studium für sie zu schwierig sein könnte und weitere 5 Prozent mehr, dass ein Universitätsstudium im Allgemeinen zu schwierig für sie sein könnte.

### 3.6 Selbsteinschätzung, Nachholbedarf und Strategien der Studienbewältigung

Über die Befragungen hinweg haben wir einen Block zur Selbsteinschätzung der Studierenden eingebaut. Hier befinden sich auf einer Skala von 1 („trifft voll zu“) bis 5 („trifft überhaupt nicht zu“) Fragen nach dem Lernverhalten, der Konzentrationsfähigkeit, dem Interesse an gesellschaftlichen Fragestellungen, der Beteiligung an Diskussionen, dem Informierverhalten über aktuelles, gesellschaftliches Geschehen, der Kompetenz sich neue Sachverhalte eigenständig anzueignen sowie komplizierte Theorien und Sachverhalte zu verstehen, dem mathematischen Verständnis, der Textformulierung, der Fähigkeit, Informationen *kritisch* zu hinterfragen und dem Leseverhalten.

Bei den Studienbewerberinnen und -bewerbern äußert die überwiegende Mehrheit hochschulzugangsberechtigungsübergreifend ein Interesse an gesellschaftlichen Fragestellungen und sieht sich in der Lage, Informationen kritisch hinterfragen zu können. Auch sonst erscheint die Verteilung recht ausgeglichen, allerdings mit einer deutlichen Ausnahme bei der Frage, ob man sich gerne an Diskussionen beteilige. Dies konnten im Vergleich 11 Prozent mehr der Studienbewerber mit Fachhochschulreife klar bejahen. In der Textformulierung schätzen sich dahingegen im Vergleich 6 Prozent mehr der befragten Studienbewerberinnen und -bewerber mit allgemeiner Hochschulreife als kompetenter ein, wohingegen 6 Prozent mehr der Bewerber mit Fachhochschulreife es für sich als zutreffend erachten, sich über das gesellschaftliche Geschehen zu informieren. Weitere 5 Prozent mehr können der Frage, ob man Spaß daran habe, kompli-

### 3 Empirische Befunde

zierte Theorien und Sachverhalte zu verstehen deutlich zustimmen. Eine Erklärung für diesen Unterschied könnte darin liegen, dass diejenigen mit Fachhochschulreife diesem Aspekt vor ihrem Studienbeginn vielleicht einen anderen Bedeutungsgehalt zuschreiben, als diejenigen, die recht übergangslos von der Institution der Schule in die der Universität übergewechselt haben. Dies vor allem dann, wenn man bedenkt, dass erstere eventuell schon einmal einen Blick in den *harten* Arbeitsalltag geworfen haben. Dies könnte auch erklären warum sich mehr Bewerber mit Fachhochschulreife für eine spätere Tätigkeit im Bereich der Wissenschaft und Forschung interessieren, gerne während des Studiums an Forschungsprojekten mitarbeiten möchten und ihren Bachelor-Abschluss als Basis für ein weiterführendes Studium erachten, wie unter Punkt 3.4 aufgezeigt wurde. Die Bejahung der Frage nach dem *Spaß* am Verstehen von komplizierten Theorien und Sachverhalten für die Studienbewerber, könnte dies zumindest bestätigen.

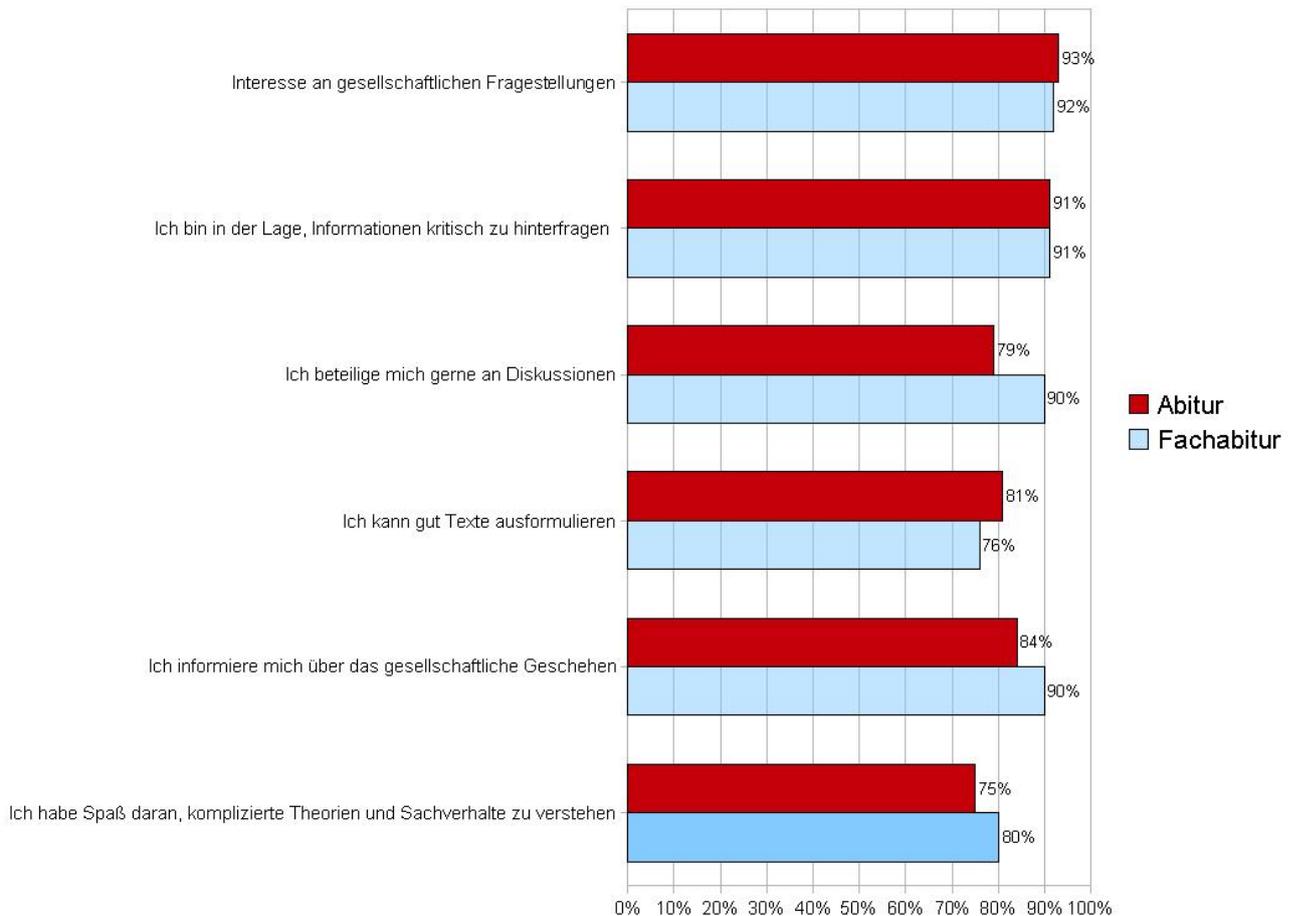


Abbildung 8: Selbsteinschätzung 1

### 3 Empirische Befunde

Bei den Erstsemestern können wir dementsprechend eine interessante Beobachtung machen: Die Verteilung für unsere Antwortkategorie „*Spaß am Verstehen von komplizierten Theorien und Sachverhalten*“ erscheint nun über die Hochschulzugangsberechtigungen hinweg als ausgeglichen.

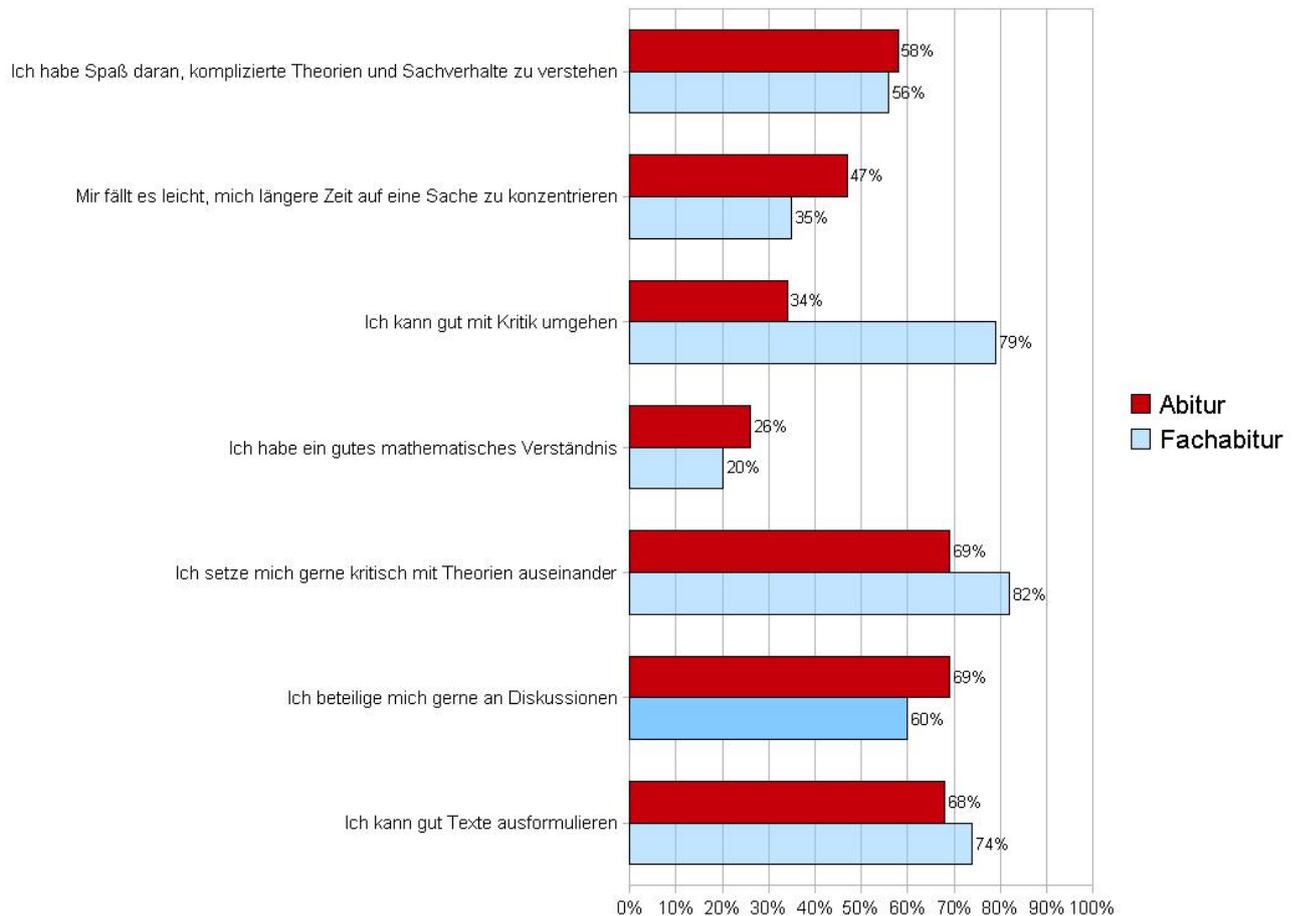


Abbildung 9: Selbsteinschätzung 2

Bei der Frage nach der Einschätzung der eigenen Konzentrationsfähigkeit gaben gut 10 Prozent mehr der Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife an, dass sie keine Probleme damit haben, sich längere Zeit auf eine Sache zu konzentrieren. Mit Blick darauf, ob sie gut mit Kritik umgehen können, erscheinen die befragten Studierenden des ersten Semesters mit Abitur aber unschlüssiger, als diejenigen mit Fachhochschulreife. Hier lassen sich aber, aufgrund geringerer Fallzahlen, keine klaren Schlüsse ziehen. In Bezug auf das mathematische Verständnis besteht eine Differenz von 6 Prozent. Die Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife schreiben sich häufiger ein gutes mathematisches Verständnis zu. Auf die Frage, ob man sich gerne kritisch mit Theorien auseinander setzt, antworten 13 Prozent mehr der Studierenden mit Fachhochschulreife klar mit „ja“. Dafür sind es aber nun die Abiturienten, die, mit einer Prozentsatzdifferenz von 6 Prozent, häufiger antworten sich gerne an Diskussionen zu beteiligen. Die befragten Studierenden mit Fachhochschulreife schreiben sich dahingegen, in einer ebenso großen Differenz,

### 3 Empirische Befunde

mehr Kompetenzen in der Textformulierung zu.

Es ist zu betonen, dass wir in Bezug auf die Selbsteinschätzung des mathematischen Verständnisses, keine gravierenden Unterschiede zwischen den Studierenden mit allgemeiner- und Fachhochschulreife, weder für die Studienbewerber noch für die Erstsemesterstudierenden, feststellen konnten. Im Hinblick auf präferierte Arbeitstechniken, ob jemand lieber alleine oder in Gruppen arbeitet, bestehen insgesamt keine Unterschiede.

Über die Aspekte der Selbsteinschätzung hinausgehend, fragten wir die Erstsemesterstudierenden, ob sie in bestimmten Bereichen Defizite sehen und/oder Nachholbedarf bestehe. Hier befinden sich die Kategorien Textverständnis und Textformulierung, mathematische Kenntnisse, EDV-Kenntnisse und Englischkenntnisse. Unterschiede aufgrund der Hochschulzugangsberechtigung wurden lediglich im Bereich der EDV- und der Englischkenntnisse sichtbar. Im Vergleich gaben jeweils 10 und 9 Prozent mehr der Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife an, dort Nachholbedarf zu haben.

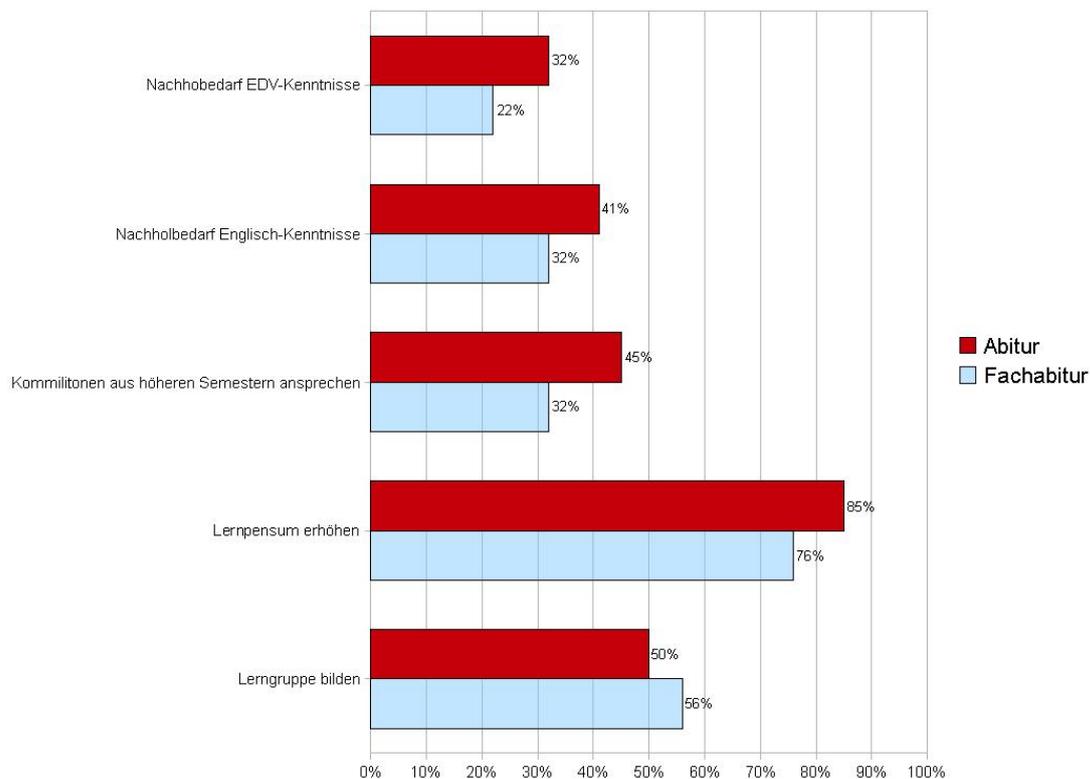


Abbildung 10: Defizite und Reaktion auf Probleme

Mit Blick auf die Frage, was die Studierenden unternehmen würden, wenn sie merkten im Studium den Anschluss zu verlieren, können mit der Hochschulzugangsberechtigung aber unterschiedliche Strategien verbunden sein. So gaben 13 Prozent mehr der Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife als mit Fachhochschulreife an, dass sie Kommilitonen aus höheren

Semestern um Rat fragen würden. Weitere 9 Prozent mehr würden ihr Lernpensum erhöhen. Bei den Studierenden mit Fachhochschulreife würden 6 Prozent mehr versuchen eine Lerngruppe zu bilden. Die bevorzugte Strategie besteht aber für alle befragten Studierenden in einer Erhöhung des Lernpensums.

## 4 Fazit

Heterogenität in den inhaltlichen Voraussetzungen und den Lernkompetenzen, die jemand für ein Studium mitbringt, und auch in der Leistungsfähigkeit im Studiumsverlauf, die auf verschiedenartige Hochschulzugangsberechtigungen zurückzuführen wäre, scheint mehr in der Erwartung als im tatsächlichen Studierverhalten der *Betroffenen* zu bestehen. Unterschiede in der Verfügbarkeit über soziales oder kulturelles Kapital, bzw. eine Ungleichheit im Informationsstand, den jemand zum Management des Studienalltages *von Haus aus* mitbringen kann, konnten wir zumindest *nicht* in einem Zusammenhang zwischen Studierverhalten und Hochschulzugangsberechtigung ausmachen.

Trotzdem gibt es Unterschiede. Zum einen kann hier auf die Finanzierungsmöglichkeiten für ein Studium verwiesen werden. So scheint ein größerer Anteil der Studierenden mit Fachabitur auf ständige Erwerbsarbeit neben dem Studium angewiesen zu sein, als es bei denjenigen mit allgemeiner Hochschulreife der Fall ist. Hier wäre es wünschenswert, dass der Fachbereich z.B. mehr Informationsveranstaltungen zu Stipendien oder Studienfinanzierungsmöglichkeiten im Allgemeinen anbieten würde. Zum anderen bekommt man den Eindruck als wären sich die im Evaluationsprojekt am Fachbereich 05 befragten Studierenden, die über das Fachabitur verfügen, bereits mehr im Klaren darüber, wo das Studium sie hinführen soll. Dass sich ein höherer Anteil dieser Bewerber z.B. über das fachspezifische Modulhandbuch mit Informationen zum Studium versorgte, wohingegen die klassischen Abiturienten eher auf das Hochschulranking oder den Studienführer verwiesen, könnte ein Indikator dafür sein, dass mit dem Einblick in bereits andere Bereiche als *nur* die Schule, auch der Blick dafür geschärft wird, wo man nach Informationen zu suchen hat. Die Vorstellungen über mögliche Berufsfelder und die Selbsteinschätzung der Studienbewerberinnen und -bewerber und Erstsemesterstudierenden könnten diesen Verdacht bestätigen. So scheinen die Studierenden mit Fachhochschulreife bereits über klarere Zukunftsvorstellungen und Zielsetzungen zu verfügen oder können sich mehrere Möglichkeiten zur Ausgestaltung ihrer beruflichen Karriere vorstellen. Dies würde auch erklären, warum sich schon ein größerer Anteil der Studienbewerber mit Fachhochschulreife mit der Frage nach einem Auslandssemester beschäftigt zu haben scheint.

Wir können nicht ausschließen, dass gerade Studienanfänger über unterschiedliche Kompetenzen verfügen. Schließlich werden sie im Verlauf ihres Studium auch unterschiedliche Akzente setzen. Wie kann aber der Fachbereich damit in einer Art und Weise umgehen, sodass diejenigen, die über Defizite verfügen, möglichst schnell Anschluss im Studium finden? Wir haben uns zweierlei überlegt. Zum einen könnte man die Verlinkung einer Seite mit FAQs auf der Homepage des Fachbereichs in Betracht ziehen, um denjenigen, die in besonderem Maße, vielleicht aufgrund ihrer sozialen Herkunft, erst lernen müssen sich im sozialen Leben der Uni zurecht zu finden, bessere Startbedingungen zu geben. Hier sollten solche Fragen einen Ort finden wie z.B.: „*Was sind Unterschiede zwischen Professoren, Doktoren, LFBs, wissenschaftlichen*

## 4 Fazit

*Mitarbeitern und Tutoren?*“ und *„Wen kann ich wann, bzw. aus welchen Gegebenheiten ansprechen?“*. Zum anderen schlagen wir die Einführung von Informationsveranstaltungen in zwei entgegengesetzten Blöcken vor. Es wäre schön, wenn auf der einen Seite Informationsveranstaltungen zu spezifischen Berufsfeldern oder Themengebieten für diejenigen, die sich vielleicht schon mehr im Klaren darüber sind in welche Richtung sie studieren, welche Schwerpunkte sie setzen möchten, auch über die Ringvorlesung hinaus, angeboten würden. Man könnte sich überlegen, ob man hier nicht gewisse Themenblöcke im Rahmen einer Online-Befragung erfragt. Schon im Vorhinein vorauszusetzen, was jemand kann und was nicht, scheint hier jedenfalls nicht der optimale Weg zu sein. Auf der anderen Seite wäre es aber auch ratsam, allgemeinere Veranstaltungen für Studierende, die sich noch nicht darüber bewusst sind, was sie mit ihrem Studium alles machen können, anzubieten. Darüber hinaus muss grundsätzlich über Praktikumsmöglichkeiten und Auslandssemester informiert werden.

Heterogenität an Hochschulen scheint insgesamt nicht etwas zu sein, das vorweg in starren Kategorien gefasst und auf diese zurückgeführt werden kann. Sie verweist vielmehr auf ein vielfältiges Wechselspiel zwischen „der ‚subjektiven‘ Seite - also der studentischen Persönlichkeit - und der ‚objektiven‘ Seite - also den personellen, materiellen und institutionellen Bedingungen“ (Wildt 1985: 92) auf allen Ebenen der Hochschule. Erst aus der jeweiligen Kombination von Faktoren wie Bildungsherkunft, sozialem Kontext, Studiengründen und -motivation, Lernverhalten aber auch Ängsten, etc. in einem Zusammenspiel mit den Bedingungen an der Hochschule, resultiert schließlich die „soziale Realität, mit der es der einzelne Lehrende in seiner Veranstaltung zu tun hat.“ (Ebd.: 93) Und gerade wenn jeder mit unterschiedlichen Voraussetzungen in das Studium eintritt, erscheint es als Aufgabe der Universität und des Fachbereichs, die Startbedingungen so zu gestalten, dass sie als allgemeine Grundlage für alle fungieren.

## Literatur

Alheit, Peter (2005): „Passungsprobleme“: Zur Diskrepanz von Institution und Biographie - Am Beispiel des Übergangs so genannter „nicht traditioneller“ Studenten in das Universitäts-system. In: Arnold, Helmut / Böhnisch, Lothar / Schröder, Wolfgang (Hrsg.): Sozialpädagogische Beschäftigungsförderung. Lebensbewältigung und Kompetenzentwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter. Weilheim und München: Juventa Verlag, S. 159-172.

Bargel, Holger / Bargel, Tino (2010): Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Arbeitspapier 202, Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

Bourdieu, Pierre (1992): Ökonomisches Kapital - Kulturelles Kapital - Soziales Kapital. In: (Ders.): Die verborgenen Mechanismen der Macht, hrsg. von Margareta Steinrück. Hamburg: VSA-Verlag, S. 49-79.

Welzel, Andreas (1985): Die Heterogenität in den Eingangsvoraussetzungen von Studienanfängern. Entstehungsbedingungen - Diagnoseverfahren - Bewertungskriterien. In: Ders.(Hrsg.): Heterogenität oder Elite. Hochschuldidaktische Perspektiven für den Übergang Schule - Hochschule. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 13-73.

Wildt, Johannes (1985): Zum Umgang mit der Heterogenität. Didaktische Modelle für den Studienanfang. In: Welzel, Andreas (Hrsg.): Heterogenität oder Elite. Hochschuldidaktische Perspektiven für den Übergang Schule - Hochschule. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 91-115.