

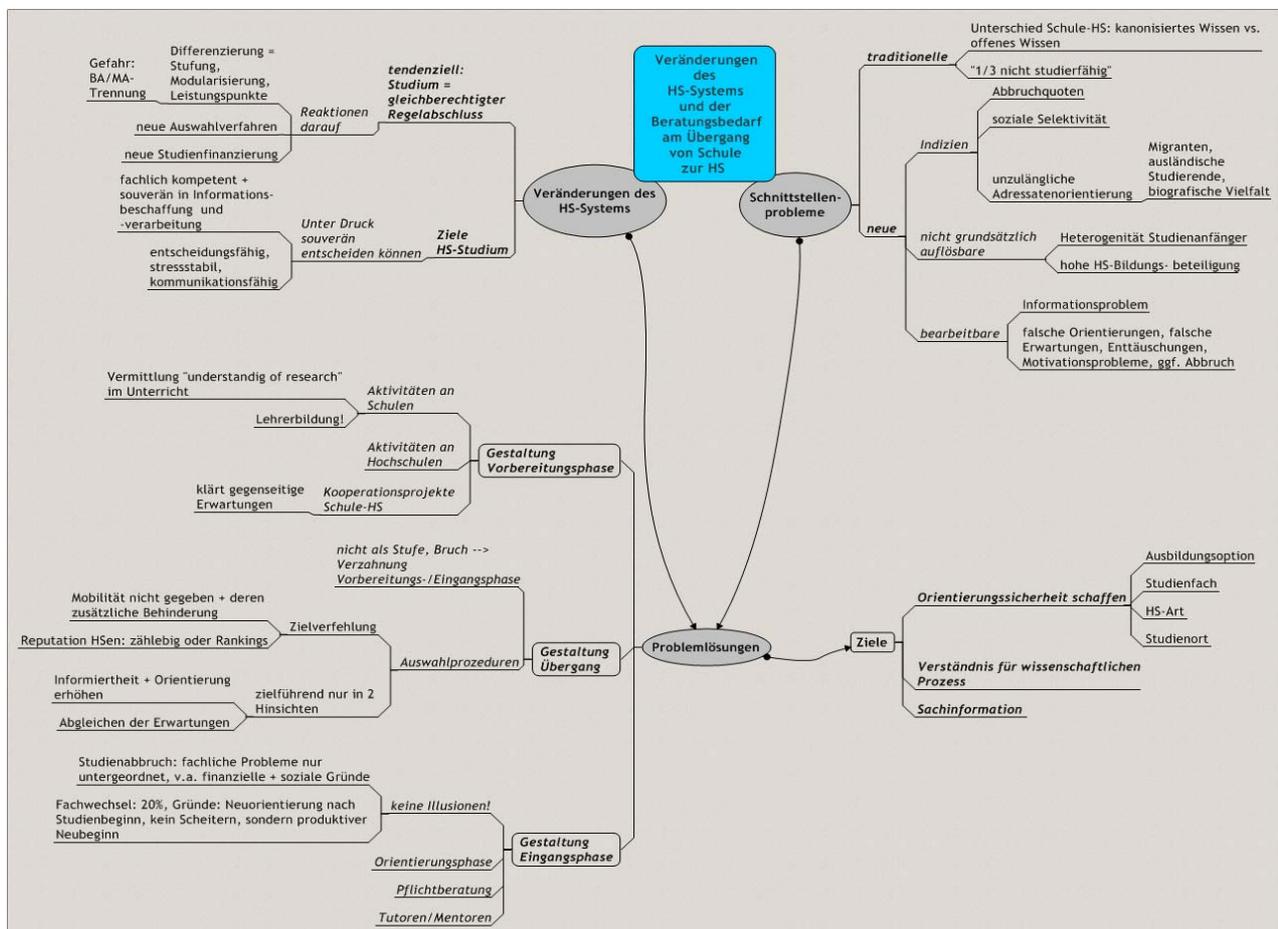
Berliner Hochschuldebatte 19

Veränderungen des Hochschulsystems und der Beratungsbedarf beim Übergang von Schule zur Hochschule

Impulsvortrag

Dr. Peer Pasternack, HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg

Eingangs für die schnelle Leserin und den schnellen Leser die Mindmap des Vortrags. Im Anschluss daran folgt die Textfassung des Vortrags in Gestalt der behutsam bearbeiteten Verschriftlichung des Tonbandmitschnitts.



Drei wesentliche Punkte sind zu besprechen:

- die Veränderungen im Hochschulsystem, die wir gegenwärtig erleben und zukünftig erleben werden,
- die Schnittstellenprobleme zwischen Schule und Hochschule incl. jener, die sich aus den Veränderungen im Hochschulsystem ergeben werden, und
- die möglichen Lösungen für die Schnittstellenprobleme.

1. Veränderungen des Hochschulsystems

Wenn wir uns zunächst anschauen, welche Veränderungen im Hochschulsystem gegenwärtig vollzogen und uns künftig wesentlich begleiten werden, dann sind diese in zwei kurzen Stichpunkten formulierbar:

1. Tendenziell gibt es sowohl das politische Anliegen wie die gesellschaftlichen und ökonomischen Notwendigkeiten, das Studium zu einem Regelabschluss zu machen, der mindestens gleichberechtigt ist mit anderen Ausbildungsoptionen, die junge Leute haben.
2. Die Veränderungen innerhalb des Hochschulsystems folgen neuen bzw. präzisierten Zielbestimmungen, denen Hochschulstudien heute und künftig unterliegen, die sich vornehmlich auf den Beschäftigungssektor beziehen.

Zu (1.): Die Reaktionen darauf, das Studium zu einem Regelabschluss zu machen, sind innerhalb des Hochschulsystems ganz verschiedenartig. Sie zielen zum einen darauf, den Zugang zu erleichtern. Zum anderen suchen sie den Zugang und das Absolvieren von hochschulischen Ausbildungsangeboten zu differenzieren. Die Bachelor/Master-Reform ist hier der wesentlichste strukturelle Einschnitt, den wir aktuell beobachten können – mit allem, was dazu gehört: Stufung der Studiengänge einschließlich Modularisierung, Modulbeschreibungen, Credit-points, Learning Agreements, Diploma Supplement und studienbegleitenden Prüfungen. Zugleich wird es am Beginn von Studiengängen zunehmend Auswahlverfahren geben, weil dazu unterdessen ein weitgehender politischer Konsens entstanden ist. Ebenso wird sich aller Voraussicht nach die Studienfinanzierung in irgendeiner Weise verändern.

Zu (2.): Bei der heutigen Veranstaltung reden wir vornehmlich über die Eingangsschnittstelle. Was im Anschluss an den Eingang an der Hochschule passiert, zielt aber auf die Ausgangsschnittstelle, d.h. den Übertritt von der Hochschule in den Beschäftigungssektor. Damit kommt ins Spiel, worauf Hochschulstudien heute und künftig zielen. Auf welche Herausforderungen hin werden Studierende ausgebildet bzw. sollten sie ausgebildet werden? Kurz gesagt: Sie sollen in der Lage sein, in ihrem Berufsleben in einer komplexeren Umwelt unter Druck souverän entscheiden zu können, d.h. in einer komplexer werdenden Umwelt folgenlastige Entscheidungen treffen zu können, also Entscheidungen, die über individuelle Folgen für den Entscheider selbst hinausgehen; sie sollen also für andere mitentscheiden können. Das lässt sich auf zwei Punkte verdichten:

- Hochschulabsolventen und -absolventinnen sollen wissenschaftlich kompetent und souverän in der Informationsbeschaffung und -verarbeitung sein.
- Sie sollen entscheidungsfähig, kommunikationsfähig und stressstabil sein.

Dass dieses folgenlastige Entscheiden für immer mehr Berufsgruppen und Hierarchieebenen zum Normalfall wird, zeigt sich in der Akademisierung bisher nicht akademisierter Berufsfelder. Beispiele solcher Up-gradings sind der Pflegebereich, indem die Akademisierung im Grundsatz zumindest weitgehend akzeptiert, wenn auch bei weitem noch nicht vollständig umgesetzt ist. Die ErzieherInnenausbildung für den vorschulischen Bereich wird voraussichtlich eines der nächsten großen Themen für eine Akademisierung sein: Im deutschen Bildungssystem haben wir heute die merkwürdige Situation, dass Kinder bzw. Heranwachsende auf umso besser qualifiziertes Personal treffen, je älter sie werden. Das heißt umgekehrt: Sie treffen, je jünger sie sind, auf desto geringer qualifiziertes Personal. Zugleich entfaltet die in den Altersstufen bis zum siebten Lebensjahr durchlaufene Bildung und Sozialisation prägende Wirkungen für die nachfolgende Schul- und Ausbildungsbiografie. Daher gilt es in der entsprechenden Fachdiskussion als dringend erforderlich, das in dieser Phase wirkende pädagogische Personal nicht mehr auf Fachschul-, sondern auf Hochschulebene auszubilden. Daneben gibt es auch eine ganze Reihe von Bereichen und Berufsfeldern, die sich unter der Hand akademisieren, etwa der Bereich, der früher Sekretariat hieß und heute zutreffender Büromanagement zu nennen wäre.

Solche Veränderungen des Hochschulsystems haben Auswirkungen auf die Probleme an der Schnittstelle zwischen Hochschule und Schule. Dabei lassen sich traditionelle und neue Schnittstellenprobleme unterscheiden.

2. Probleme an der Schnittstelle Schule – Hochschule

Ein typisches traditionelles Problem ist insbesondere die Differenzierung zwischen dem Wissen, das an Schulen, und dem Wissen, das an Hochschulen vermittelt wird. Hier gilt die Humboldtsche Unterscheidung nach wie vor: An Schulen findet sich weitgehend kanonisiertes Wissen vermittelt, an den Hochschulen Wissen, das prinzipiell unabschließbar ist. Gewiss gibt es Lehrer und Lehrerinnen, die dem über die didaktische Heranführung der SchülerInnen an die Offenheit von Wissenserzeugungsprozessen entgegenzuwirken versuchen, doch hat dieses noch nicht durchgeschlagen. Dass es diese Unterscheidung zwischen Schule und Hochschule nach wie vor gibt, ist immer dann zu bemerken, wenn ehemalige Schüler und Schülerinnen, die dann plötzlich Studentinnen und Studenten sind, vollständig von der Hochschule überrascht sind: Plötzlich wird ihnen nicht mehr kanonisiertes Wissen vermittelt, sondern ProfessorInnen offerieren Wissensmodule, die sie ausdrücklich als noch nicht abschließend geklärt bezeichnen, bieten alternative Erklärungsmöglichkeiten an, fordern die Studierenden auf, sich in ihren Studien entsprechend urteilsfähig zu machen und eigene Entscheidungen zu treffen, welche Hypothese sie für plausibler halten und welche für weniger plausibel.

Ein anderes traditionelles Schnittstellenproblem drückt sich in der augenscheinlich unausrottbaren Auffassung bei zahlreichen Hochschullehrern und Hochschullehrerinnen aus, dass ein Drittel der Studierenden nicht studierfähig sei. Diese Auffassung hält sich seit über 100 Jahren stabil, obgleich vor 100 Jahren nur zwei Prozent eines männlichen Altersjahrgangs (d.h. ein Prozent eines Gesamtjahrgangs, da Frauen nicht studieren durften) an der Hochschule landeten. Heute sind dies 38 Prozent, und dennoch ist die Behauptung, dass ein Drittel nicht studierfähig sei, seither stabil geblieben. Was dahinter zu vermuten ist, ist eine schlichte statistische Normalverteilung: In jeder Alterskohorte gibt es überdurchschnittlich, durchschnittlich und unterdurchschnittlich talentierte Studierende, wobei die unterdurchschnittlich Talentierten deshalb nicht studierunfähig sind.

Zu solchen traditionellen treten einige neue Schnittstellenprobleme. Deren Indizien sind allgemein bekannt: Das sind die hohen Studienabbruchquoten bis zu 40 Prozent, und es ist die hohe soziale Selektivität, die aber weniger eine des Hochschulsystems ist, sondern stärker eine Selektivität des vorgeschalteten Schulsystems. Verwiesen wird dadurch vorrangig auf eine unzulängliche Adressatenorientierung der Hochschulen. Diese zeigt sich immer dann besonders deutlich, wenn sie in aller ihrer Unzulänglichkeit auf Studierende stößt, die sich mit besonderen Problemen durch den chaotischen Hochschulalltag wursteln müssen, etwa Migranten, ausländische Studierende oder solche Studierende, die normabweichende biografische Wege hinter sich haben.

Bei den Schnittstellenproblemen neuerer Art lassen sich solche, die grundsätzlich nicht auflösbar sind, von solchen absetzen, für die es Lösungen geben kann.

Grundsätzlich nicht auflösbare Probleme kann man nur versuchen zu bearbeiten, ohne sie im engeren Sinne lösen zu können. Das ist insbesondere die Heterogenität der Studienanfänger, die sich daraus ergibt, dass 38 Prozent eines Jahrgangs an die Hochschule wandern. Wenn dies dann noch – was zu begrüßen ist – gesteigert wird, wird wiederum auch die Heterogenität gesteigert, insbesondere dann, wenn es gelingt, die soziale Selektivität des Hochschulzuganges zurückzudrängen. Diese Heterogenität wird häufig beklagt – mit dem Argument der unterschiedlichen Ein-

gangsvoraussetzungen –, sollte aber von den Hochschulen viel stärker als Chance betrachtet werden.

Ein zweites nicht auflösbares Schnittstellenproblem besteht darin, dass die Hochschulen mit Quantitäten an Studieninteressierten konfrontiert sind, die sie in irgendeiner Weise bewältigen müssen, auf die sie aber seit mittlerweile fast 30 Jahren kapazitätsmäßig nicht eingestellt sind. Diese quantitative Problem wird sich nunmehr im Zuge der einzuführenden Auswahlverfahren in besonders dramatischer Weise zeigen.

Es lassen sich zwei Grundmodelle von Auswahlverfahren unterscheiden. Das eine ist ein individuenbezogenes Verfahren, z.B. Aufnahme- oder Eignungsgespräche, die von Professoren/Professorinnen geführt werden. Es ist ein ausgesprochen zeitintensives Modell, ist extrem subjektiv, könnte gleichwohl dem individuellen Fall gerechter werden als das zweite Modell. Diese zweite Variante setzt auf Standardisierung, etwa über Testbögen, die ausgefüllt und ausgewertet werden. Standardisierung heißt zunächst sowohl Objektivierung wie Entindividualisierung. Es gibt Gründe für die Annahme, dass diese standardisierten Verfahren sich durchsetzen: zum einen, weil die Auswahlverfahren unserer Rechtskultur entsprechend auch ein minimales Maß an Nachvollziehbarkeit aufweisen sollen; zum anderen, weil sie für die Hochschulen weniger Aufwand bedeuten. Die standardisierten Formen ermöglichen zwar eine Transparenz des Verfahrens, indem sich an Hand von Punktzahlen sagen lässt, wer warum aufgenommen oder nicht aufgenommen worden ist. Gleichzeitig ist damit aber ein Problem verbunden: Die Standardisierung und Objektivierung wird dadurch erkauft, dass vom individuellen Fall abzusehen ist. Die Folge: Die individuellen Bedingungen – beispielsweise bei BewerberInnen mit normabweichende Biografien oder solchen, bei denen die bisherige Leistungsentwicklung, die sich in Schulzeugnissen ausdrückt, nicht hinreichend korrespondiert mit Spezialinteressen – können in solchen standardisierten Verfahren nicht abgebildet werden. Dieses Problem ist, wenn man denn unbedingt Auswahlverfahren machen möchte, nicht lösbar. Es wäre nur dann lösbar, wenn man auf diese Verfahren generell verzichtete.

Schließlich haben wir zwei bearbeitbare Schnittstellenprobleme. Das ist zum einen das Informationsproblem und zum anderen ein Problem, das sich mit falschen Orientierungen und enttäuschten Erwartungen umschreiben lässt. Was könnten Problemlösungen sein?

3. Richtungen der Problemlösung

Problemlösungen müssten sich auf drei Phasen beziehen:

- die Gestaltung der Studienvorbereitungsphase,
- die Gestaltung des Übergangs von der Schule zur Hochschule
- die Gestaltung der Eingangsphase an der Hochschule.

3.1. Ziele

Das Ziel aller Aktivitäten, die in diesen drei Phasen stattfinden müssten, muss es zunächst sein, Orientierungssicherheit zu schaffen:

1. in Bezug auf die generellen Ausbildungsoptionen, d.h.: möchte ich überhaupt studieren, oder möchte ich eine andere Ausbildungsvariante wählen, etwa Fachschule oder duale Ausbildung?
2. hinsichtlich des Studienfachs,
3. in Bezug auf die Hochschulart und
4. auf den Hochschulort.

Das zweite Ziel wäre, ein Verständnis für den Wissenschaftsprozess zu schaffen, also für das, was Schule von Hochschule unterscheidet. So sinnvoll es ist, die der Hochschule vorgelagerte Phase derart zu gestalten, dass es beim Übergang nicht zu einem absoluten Bruch- und Schockerlebnis kommt, so klar sollte auch sein, dass sich die Hochschule nicht zur Vermeidung von Überraschungen in die Schule vorziehen lässt. Es sollte Unterschiede geben. Diese bestehen im wesentlichen darin, die Hochschule so zu gestalten, dass Studierende die Chance haben, an etwas teilzunehmen, das sie als wissenschaftlichen Prozess identifizieren können. Das heißt: als einen Prozess, in dem Wissen erzeugt und vermittelt wird, von dem man bewusst weiß, dass dieses Wissen nach vorn offen ist, also nicht abgeschlossen sein kann, und in dem man sich die methodischen Fertigkeiten aneignet, mit dem nach vorn offenem Wissen, dem mit hoher Wahrscheinlichkeit künftig korrekturbedürftigen Wissen umzugehen. Dafür braucht es die unmittelbare und aktive Erfahrung des wissenschaftlichen Prozesses.

Schauen wir uns zudem an, welche Forderungen an HochschulabsolventInnen im Arbeitsmarkt gestellt werden: methodische Kompetenz, Multitaskingfähigkeit, die Befähigung, komplexe Problemverarbeitungsprozesse zu organisieren, usw., dann wird schnell eines deutlich: Diese Anforderungen korrespondieren ganz erheblich mit dem, was als die intellektuelle Disziplin bezeichnet werden kann, die in der Wissenschaft benötigt wird und die in der Wissenschaft, durch die Teilhabe an Wissenschaft vermittelt werden sollte. Diese kulturelle Konvergenz, die da zu beobachten ist zwischen dem, was wissenschaftliches Arbeiten ist, und dem, was im Berufsleben folgelastiges Entscheiden bedeutet, ist ein ganz wesentliches Argument für die Notwendigkeit, die Beteiligung an Bildung durch Wissenschaft zu verallgemeinern, statt sie einzuschränken. Das ist bewusst gegen einen verbreiteten Trend zu sagen, der insbesondere im Zuge der Einführung gestufter Studiengänge um sich greift: die problematische Neigung vieler Hochschulen, Bachelor-Studiengänge als wissenschaftsentlastete Kurzstudiengänge zu konzipieren, in denen von den Studierenden vergleichsweise kanonisierte Wissensmodule abgeholt werden können, und in bewusster Absetzung davon das, was als ergebnisoffener wissenschaftlicher Prozess vermittelt und erfahrbar werden soll, in die Master-Phase zu verlagern. Das entspricht nicht dem, was auch von Bachelor-Absolventinnen und -Absolventen später im Berufsleben verlangt wird.

Das dritte Ziel, das durch eine angemessene Gestaltung der Vorbereitungs-, der Übergangs- und der Studieneingangsphase erreicht werden sollte, ist die Vermittlung von Sachinformationen. An diesen mangelt es heute in erheblichem Maße bei den Studierenden, aber auch bei denjenigen, die das vermitteln könnten, insbesondere Lehrerinnen und Lehrer.

3.2. Die Gestaltung der Studienvorbereitungsphase

Wenn nun betrachtet wird, was in der Vorbereitungsphase, also insbesondere in der Schule, getan werden kann, dann lassen sich dreierlei Aktivitäten unterscheiden: die Aktivitäten der Schule, die der Hochschule und gemeinsame Aktivitäten.

Die Aktivitäten der Schule sollten darauf zielen, eine Ahnung davon zu vermitteln, was wissenschaftliches Arbeiten sein wird, was die Hochschulen von Studierenden erwarten, und dass dies spannend werden kann. Letzteres sollte bewirken, dass der Zuwachs an Orientierung nicht mit einem Abschreckungs-, sondern einem Motivationseffekt verbunden ist. Damit dies erreicht werden kann, wird es insbesondere entsprechende Umgestaltungen in der Lehrerbildung geben müssen. Dort spielt dieses Thema bislang jedenfalls eine unterkritisch geringe Rolle.

Aktivitäten an Hochschulen, um Studierende zu interessieren und zu orientieren, gibt es zahlreiche. Gleichwohl sind diese Aktivitäten, durch zwei Bedingungen gekennzeichnet, die ihr großes Manko darstellen: Sie hängen zu oft allein am Engagement Einzelner, und sie hängen zu häufig am Vorhandensein spezifischer Projektfördermittel. Mit anderen Worten: Sie sind bislang noch

nicht im Kernleistungsbereich der Hochschulen angekommen. Hier wäre zu fragen, wie Hochschulen, die bundesweit unter Einsparndruck leiden, bewogen werden könnten, eine Umsteuerung vorzunehmen. Denn eines ist sonnenklar: Die Aufnahme von z.B. studienvorbereitenden Aktivitäten in den Bereich der hochschulischen Kernaufgaben würde bedeuten, dass eine neue Daueraufgabe etabliert wird, mithin Ressourcen gebunden werden, und diese Ressourcen an anderer Stelle entzogen werden müssen. Es wird dafür auf absehbare Zeit, da sollten wir realistisch sein, keine zusätzlichen Mittel geben, zumal sämtliche Förderprogramme in diesem Bereich darauf zielen, exemplarisch zu zeigen, was möglich ist, und also zeitlich befristet sind.

Schließlich gibt es Kooperationsprojekte zwischen Schule und Hochschule. Diese haben neben dem Motivationseffekt für diejenigen, die dann von der Schule an die Hochschule wechseln, einen Sekundäreffekt: Sie helfen, die Erwartungen der Schule an die Hochschule und die Erwartungen der Hochschule an die Schule zu klären. Hochschullehrer/innen klagen in der Regel darüber, mit welchen individuellen Ausstattungen sie die Studienanfänger von der Schule bekommen, und Schullehrer/innen klagen häufig darüber, dass sie nicht wissen, was zur Studienvorbereitung tatsächlich zu tun nötig wäre. Dem kann durch Kooperationsprojekte nachhaltig entgegengewirkt werden.

3.3. *Die Gestaltung des Übergangs Schule – Hochschule*

Das wichtigste ist zunächst, dass der Übergang von den Einzelnen nicht als Brucherfahrung wahrgenommen wird. Daher sollte eine Verzahnung von Vorbereitungs- und Eingangsphase stattfinden. Im Augenblick besteht die Tendenz, die Übergangsphase wesentlich unter dem Stichwort der Auswahlentscheidungen zu diskutieren. Das wichtigste dabei formulierte Argument ist, dass auf diese Weise die Passfähigkeit zwischen der Hochschule und denjenigen, die dort studieren möchten, erhöht werden könnte.

Dabei gibt es allerdings zwei hinderliche Umstände. Zum einen ist dies das Ausmaß der Mobilität. Die StudienanfängerInnen sind nicht so mobil, dass sie sich von Nord nach Süd und von Ost nach West und umgekehrt in eine große Wanderschaft begeben, um die für sie beste Hochschule zu suchen. Sich nach diesen Kriterien eine Hochschule auszuwählen unternehmen Einzelne, etwa zehn bis fünfzehn Prozent. Die anderen jedoch haben gar nicht die Möglichkeit, dies zu tun, und zwar insbesondere aus sozialen Gründen. 80 Prozent der Studierenden sind aus finanziellen Gründen oder aus Gründen der individuellen Disposition, die mit Sozialisationserfahrungen zusammenhängt, nicht in der Lage oder ungeneigt, allzu weit entfernt von ihrem Heimatort zu studieren. Sie brauchen den Bezug zu den familialen Unterstützungsstrukturen; die Gründe sind finanzieller oder/und mentaler Art. Sie brauchen das insbesondere für den Fall, dass individuelle Krisensituationen entstehen, mit deren Eintreten ein Studienanfänger prinzipiell rechnet, da es sich bei der Studienaufnahme häufig um das erstmalige Hineinbegeben in eine völlige neue Lebenssituation handelt.

Zum anderen wird die freie, allein qualitätsgesteuerte Auswahl der Hochschule durch eine unzulängliche Informationslage behindert: über den Charakter, über die Qualität und über das Angebot der einzelnen Hochschulen. Nun gibt es zwei Wege, die typischerweise als Empfehlung genannt werden, um die unzulängliche Informationssituation zu bearbeiten:

- Der eine Weg führt über die Reputation. Es wird behauptet, man könne durchaus wissen, wo die guten Hochschulen, die guten Professoren und die guten Fachbereiche sind, und dieses entsprechend in seine Auswahlentscheidungen einbeziehen. Doch die Reputation einzelner Hochschulen ist etwas so sehr Unzuverlässiges (etwa wenn ein umstandsloser Imagetransfer von der Hochschule auf einen einzelnen Fachbereich stattfindet) und Zählbares (sowohl im Positiven wie im Negativen), dass dies kein Kriterium sein kann, das Studieninteressierten ernsthaft empfohlen werden könnte als Grundlage einer Studienwahlentscheidung.

- Die zweite Technik liefern die seit einigen Jahren auch in Deutschland üblichen Hochschulrankings. Diese nun allerdings sind mitunter methodisch zweifelhaft, und dann, wenn sie es nicht sind, sind sie zu kompliziert. Man braucht ausführliche Betriebsanleitungen, um sich durch diese Rankings hindurch zu navigieren und die für einen selbst angemessenen, gewünschten und relevanten Aspekte herauszusuchen, um diese dann miteinander zu kombinieren. Das überfordert diejenigen, die auf der Suche in einem für sie völlig neuen Feld und zudem in einer Phase biografischer Unsicherheit sind.

Die Informationslage also lässt sich auf den heute am häufigsten empfohlenen Wegen nur unzureichend verbessern. Das schränkt die Chance, durch Auswahlverfahren die Passfähigkeit von Studieninteressierten und Hochschule zu verbessern, erheblich ein. Zielführend können Auswahlprozeduren nur in zweierlei Hinsicht sein:

1. Sie können die Informiertheit und Orientierung der Studieninteressierten erhöhen. Dies geschieht weniger im Auswahlvorgang selbst, sondern in der Vorbereitung auf den Auswahlvorgang.
2. Für den Fall, dass die Auswahl eine individuenbezogene ist, also über Auswahlgespräche stattfindet, kann ein Ergebnis sein, dass Studieninteressierte und Hochschulen gegenseitig ihre Erwartungen besser abklären. Das könnte dann nach dem Vorliegen jahrelanger Erfahrungen und einer entsprechenden Auswertung dieser Erfahrungen durch eine Hochschule, die in dieser Hinsicht interessiert ist, durchaus dazu führen, dass die Hochschule auf Grund der präzisen Kenntnis von Erwartungen der Studieninteressierten dann auch entsprechende Änderungen in ihren Angeboten vornimmt.

3.4. *Die Gestaltung der Studieneingangsphase*

Für die Gestaltung der Studieneingangsphase ist es zunächst hilfreich, sich von verbreiteten Illusionen zu befreien. Schauen wir noch einmal auf zwei oben erwähnte zentrale Probleme: Studienabbruch und Studienfachwechsel.

Für den Studienabbruch sind nach Auskunft der empirischen Studierendenforschung weniger fachliche Motive ausschlaggebend (denen ja durch gut vorbereitete Studienfachwahl durchaus vorgebeugt werden könnte): Vielmehr sind es vornehmlich soziale und finanzielle Gründe, die dazu führen, dass der Studienabbruch als Option erwogen und dann auch vollzogen wird. Als vergleichsweise fast ebenso dramatisch wird in der öffentlichen Wahrnehmung der Studienfachwechsel empfunden. Zirka 20 Prozent aller Studierenden wechseln ihr Studienfach, in der Regel bis zum dritten Semester. Hier ergeben die Untersuchungen von HIS, dass die Gründe meist Neuorientierungen nach Studienbeginn sind. Es ist nicht anzunehmen, dass solche Neuorientierungen durch eine noch so präzise Vorbereitung der Studienwahlentscheidungen vollkommen ausgeschlossen werden können. Man wird, mit erheblichen Anstrengungen, die Quote vielleicht auf 15 Prozent drücken können. Aber man wird dieses Phänomen nicht in einer Weise bearbeiten können, wie das die dramatisierende Bearbeitung des Datums nahe legt. Vielleicht sollte man sich hier auf eine andere Sprachregelung einigen: Es handelt sich beim Studienfachwechsel keineswegs um eine individuelle Scheiternserfahrung, sondern um einen produktiven Neubeginn.

Gleichwohl: In der Eingangsphase sollten selbstredend einige Dinge unternommen werden, um die Orientierung zu verbessern und die Stabilisierung von Studienentscheidungen zu bewerkstelligen. Drei mögliche Aktivitäten seien exemplarisch genannt:

- die aktive Gestaltung einer Orientierungsphase: Da lässt sich mancherlei denken. Heute üblich sind vielerorts Einführungswochen, die meist von Fachschaften organisiert werden. Das ist verdienstvoll, aber nur eine Behelfsvariante einer Orientierungsphase. Eigentlich sollten Orientierungsphasen ein halbes oder ganzes Jahr dauern – durchaus dann mit dem Ergebnis, dass gegebenenfalls auch eine Neuorientierung stattfindet und genau der erwähnte Fach-

wechsel in einer orientierten Art und Weise als ein produktiver Neubeginn wahrgenommen und vollzogen werden kann.

- Pflichtberatungen in den ersten beiden Semestern: Das hieße, dass einerseits die Studierenden verpflichtet sind, Beratungen wahrzunehmen, und dass andererseits – wahrscheinlich das aufwendiger zu Organisierende – die Hochschulen verpflichtet sind, Beratungsangebote im erforderlichen Umfange zu unterbreiten. Auch solche Pflichtberatungen sollten wiederum dazu dienen, einen strukturierten Studienstart zu bewerkstelligen sowie die gegenseitige Erwartungen von StudienanfängerInnen und Hochschule/Fachbereich abzugleichen.
- Tutoren- und Mentorenprogramme: Diese müssen natürlich finanziert werden. Aber wenn die dafür nötigen Ausgaben ins Verhältnis zu den gesellschaftlichen Kosten fehlgeleiteter Ausbildungsentscheidungen gesetzt werden, dann sind Tutoren- und Mentorenprogramme eine vergleichsweise preiswerte Variante – zumal sie nicht exorbitant teuer sein müssen, insbesondere wenn für sie Studierende höherer Semester mobilisiert werden können.

Durch Einsatz solcher und vergleichbarer Instrumente kann eine als individuell angenehm, zielführend und erfolgsvorbereitend empfundene Studieneingangsphase organisiert werden, die dann auch für das gesamte Studium trägt und eine gute Vorbereitung ist, um die zweite große Schnittstelle, die wir hier heute nicht behandeln, erfolgreich zu bewältigen: nämlich die zwischen Hochschule und Beschäftigungssektor.

Der Autor:

Peer Pasternack, Jg. 1963. Fahrzeugschlosserlehre und sechs Jahre Berufskraftfahrer. 1987-94 Studium an der Leipziger Universität: Dipl.-Pol. 1989-1994 Studentensprecher der Leipziger Universität, sächsischer Landesstudierendensprecher und Sprecher der ostdeutschen Konferenz der StudentInnenschaften. Seit 1991 Herausgeber der Zeitschrift „hochschule ost. leipziger beiträge zu hochschule & wissenschaft“, seit 2002 unter dem Titel „die hochschule. journal für wissenschaft und bildung“. 1998 Promotion am FB Pädagogik der Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg. 1996-2001 Hochschulforscher am Institut für Hochschulforschung der Universität Halle-Wittenberg. 1997-2002 Lehrbeauftragter für Politikwissenschaft an der Universität Leipzig. 2002-2003 Staatssekretär für Wissenschaft im Senat von Berlin. Seit 2004 Forschungsdirektor am HoF Wittenberg. Arbeitsschwerpunkte: Hochschulorganisation, Hochschulpolitik, ostdeutsche Wissenschaftsgeschichte. www.peer-pasternack.de