

## Student und Wissenschaft: soziale Faktoren des wissenschaftlichen Engagements der Studenten ; spezieller Bericht "Student 79"

Lange, Günter

Forschungsbericht / research report

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Lange, G. (1982). *Student und Wissenschaft: soziale Faktoren des wissenschaftlichen Engagements der Studenten ; spezieller Bericht "Student 79"*. Leipzig: Zentralinstitut für Jugendforschung (ZIJ). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-383314>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Zentralinstitut für Jugendforschung  
Leipzig

→ Genu Ja.

→ Ligi R.

Dokument,  
L. u. G.  
Organ etc

STUDENT und WISSENSCHAFT

→ Genu. G.

(Soziale Faktoren des wissenschaftlichen  
Engagements der Studenten.)

ML.

- spezieller Bericht -

ZA 6131

Verfasser: G. Lange

Leipzig, August 1982

## Inhaltsverzeichnis

|  | <u>Seite</u> |
|--|--------------|
| 0. Soziale Faktoren des wissenschaftlichen Erkenntnisprozesses                         | 3            |
| 1. Der Einfluß sozialer Beziehungen auf das wissenschaftliche Engagement der Studenten | 7            |
| 1.1. Die Beziehungen des Studenten zu anderen Studenten und zum Kollektiv              | 8            |
| 1.2. Die Beziehungen der Studenten zum Lehrkörper                                      | 12           |
| 2. Zusammenfassung   | 24           |

## Verbemerkung

Der vorliegende Bericht wurde auf Grundlage der Untersuchung STUDEST 79 angefertigt. In dieser Untersuchung waren rund 6000 Studenten - vorwiegend des 2. Studienjahres - von 65 Sektionen und Bereichen an 6 Universitäten und 13 Hochschulen der DDR einbezogen (Konzeption und Forschungsleitung: Prof. Dr. sc. Kurt Starke; Gesamtverantwortung: Prof. Dr. habil. Walter Friedrich).

Neben dieser Untersuchung gingen auch Ergebnisse anderer Studien des IZ ein, vor allem PARTNER II - 1981 und VOSTI - 1982.

## O. Soziale Faktoren des wissenschaftlichen Erkenntnis- prozesses

Bereits in der griechischen Antike wird die Frage nach der Relativität des begrifflichen Erkennens und seine Abhängigkeit vom Sozialen aufgeworfen. Bekanntestes Beispiel ist wohl der Homo-Mensura-Satz des Sophisten PROTAGORAS "Der Mensch sei das Maß aller Dinge, der Seienden, daß sie sind, der Nichtseienden, daß sie nicht sind".

In fortgeschrittener Form findet man dieses Gedankengut dann in der frühkapitalistischen Philosophie v. a. eines FRANCIS BACON und seiner Idolenlehre wieder. Idole sind bei ihm Trugbilder des menschlichen Geistes, die durch den menschlichen Verkehr und die Sprache zustande kommen. Seine Forderung geht deshalb dahin, durch eine wissenschaftliche Methodologie die Trugbilder zu vermeiden bzw. zu überwinden. Diese Problemstellung entwickelt sich dann in der weiteren Philosophiegeschichte zu der generellen Fragestellung: "Wie ist vom Subjekt relativ unabhängige wahre Erkenntnis möglich, die als Grundlage menschlichen Handelns dienen kann." Besonders die klassische bürgerliche Philosophie (KANT, HEGEL) errang hierbei bleibende Verdienste.

Spätbürgerliche Philosophen (z. B. Positivismus, Wissenssoziologie) griffen dieses Thema erneut auf, ohne es jedoch letztlich lösen zu können. Die entscheidenden Aussagen dazu erbrachte erst die Entwicklung des dialektischen und historischen Materialismus durch Marx, Engels und Lenin. Hervorzuheben sind v. a. die ökonomischen Schriften Marx' zum "Kapital", wo er z. B. das Wesen des Begriffs als sozial-ökonomisch und gegenständlich bestimmt ("als objektive Gedankenform"). Diese Bestimmung des Wesens des Begriffes (resp. Erkenntnis) leitet er folgerichtig aus der Fragestellung ab, daß jede Erkenntnis zugleich gegenständliche Tätigkeit in Form aktiver Aneignung von Erkenntnisobjekten im sozialen Verkehr der Erkenntnissubjekte ist.

Der soziale Verkehr der Erkenntnissubjekte ist dabei sowohl Voraussetzung, Mittel als auch Zweck der Erkenntnistätigkeit. In diesem Sinne ist wohl auch die Marxsche Bemerkung in den "Philosophisch-ökonomischen Manuskripten aus dem Jahre 1844" zu verstehen:

"Allein, auch wenn ich wissenschaftlich etc. tätig bin, eine Tätigkeit, die ich selten in unmittelbarer Gemeinschaft mit anderen ausführen kann, so bin ich gesellschaftlich, weil als Mensch tätig. Nicht nur das Material meiner Tätigkeit ist mir - wie selbst die Sprache, in der der Denker tätig ist - als gesellschaftliches Produkt gegeben, mein eigenes Dasein ist gesellschaftliche Tätigkeit; darum das, was ich aus mir mache, ich aus mir für die Gesellschaft mache und mit dem Bewußtsein meiner als eines gesellschaftlichen Wesens." (MEW-EB II/538)

Dementsprechend kann der Auffassung WOLKOWs "Die Wissenschaftliche Tätigkeit ist ungeachtet ihres gesellschaftlichen Charakters und der Tatsache, daß sie die Form des kollektiven Schöpfertums annimmt, ihrem Wesen nach immer individuell" (WOLKOW, G. N.: Soziologie der Wissenschaft. Berlin 1970, S. 255) nicht zugestimmt werden. WOLKOW verkehrt hier geradezu die Aussage Marx' über die Wissenschaft als allgemeine Arbeit: "Nebenbei bemerkt, ist zu unterscheiden zwischen allgemeiner Arbeit und gemeinschaftlicher Arbeit. Beide spielen im Produktionsprozeß ihre Rolle, beide gehen ineinander über, aber beide unterscheiden sich auch. Allgemeine Arbeit ist alle wissenschaftliche Arbeit, alle Entdeckung, alle Erfindung. Sie ist bedingt teils durch Kooperation mit Lebenden, teils durch Benutzung der Arbeiten Früherer. Gemeinschaftliche Arbeit unterstellte die unmittelbare Kooperation der Individuen." (MEW 25/113, 114)

Wissenschaftliche Arbeit resp. Tätigkeit ist also ihrem Wesen nach gesellschaftlich, aber in individueller Form verausgabt.

Auf diesem Hintergrund der Bestimmung der wissenschaftlichen Tätigkeit soll im folgenden versucht werden, kurz die sozia-

len Faktoren der wissenschaftlichen Tätigkeit der Studenten im Studienprozeß zu analysieren. Dabei muß zuerst eine Unterscheidung der verschiedenen Ebenen der sozialen Faktoren durchgeführt werden:

1. Die allgemeinsten Ebenen ist zweifelsfrei die Kennzeichnung des Menschen als soziales Wesen.
2. Der allgemein relevanteste Faktorenkomplex ergibt sich durch die Existenz des Menschen zu einem konkret-historischen Zeitpunkt und in einer bestimmten ökonomischen Gesellschaftsformation. Dieser Faktorenkomplex äußert sich v. a. im Wirken der weltanschaulichen und politisch-ideologischen Grundeinstellungen der tätigen Subjekte. Auf die verschiedenen Vermittlungen zwischen den politisch-ideologischen Grundeinstellungen und dem wissenschaftlichen Engagement wurde an anderer Stelle bereits hingewiesen (s. G. Lange: Student und Wissenschaft, Leipzig 1982, S. 56 ff.).
3. Als dritte Ebenen sozialer Faktoren wären die verschiedenen Aspekte der sozialen Herkunft der Studenten zu nennen. Auch hierzu liegen bereits Forschungsergebnisse vor.
4. Weiterhin zu nennen ist die soziale Eingebundenheit der Studenten an eine bestimmte Hochschule bzw. Sektion. Diese zeigt sich besonders in den Unterschieden zwischen Hochschulen bzw. Sektionen gleicher Ausbildungsrichtung.
5. Von ganz wesentlicher Bedeutung sind jedoch die unmittelbaren sozialen Beziehungen der Studenten, während die unter 1. bis 4. genannten Faktorengruppen überwiegend vermittelten Charakter tragen.

Zum letzten Faktorenkomplex deswegen einige weitergehende Bemerkungen. Im Studium geht der Student eine Vielzahl sozialer Beziehungen ein, von denen jedoch einige für sein wissenschaftliches Engagement irrelevant sind. Zu denjenigen sozialen Beziehungen, von denen anzunehmen ist, daß sie von gewisser Bedeutsamkeit für das wissenschaftliche Engagement der Studenten sind, gehören die Beziehungen:

- Student - Student (wobei zu unterscheiden wäre zwischen Studenten unterschiedlicher oder gleicher Studienjahre, Fachrichtungen, Hochschulen und auch Geschlecht),
- Student - Kollektiv (FDJ- oder/und Seminargruppenkollektiv),
- Student - Freundes- oder Bekanntenkreis außerhalb der Studentenschaft,
- Student - Partner
- Student - Lehrkräfte (auch hier müßte unterschieden werden zwischen Lehrkörper und einzelnen Lehrkräften).

Je nachdem, mit wem der Student Sozialbeziehungen eingeht, welchen Zielstellungen und damit verbunden, von welchen Tätigkeitsgegenständen diese Sozialbeziehungen getragen werden, dergestalt wird auch die Art der sozialen Beziehung sein. Zu nennen wären besonders folgende Sozialbeziehungen:

- Sympathie und Antipathie
- Informations- und Kommunikationsbeziehungen
- Kooperationsbeziehungen
- Hierarchiebeziehungen
- Abhängigkeitsbeziehungen.

Für das wissenschaftliche Engagement kann wahrscheinlich nicht in jedem konkretem Fall genau festgestellt werden, welche Art sozialer Beziehungen die dominierende Wirkung darstellt, anzunehmen ist jedoch, daß Kommunikations- und Kooperationsbeziehungen eine wesentliche Rolle spielen.

In der folgenden empirischen Analyse soll deshalb der Versuch unternommen werden, einige der Wirkmechanismen der sozialen Beziehungen im Studienprozeß in ihrem Einfluß auf das wissenschaftliche Engagement der Studenten näher zu untersuchen. Auf Grund des vorliegenden empirischen Materials (ich stütze mich primär auf Ergebnisse der Untersuchung STUDENT 79) steht das Verhältnis der Studenten zu den Lehr-

kräften im Mittelpunkt der Analyse. Dieser Bericht trägt den Charakter einer Zusammenfassung vorläufiger Ergebnisse zum Problem und bedarf tiefergehender empirischer Untersuchungen.

## 1. Der Einfluß sozialer Beziehungen auf das wissenschaftliche Engagement der Studenten

Obwohl an anderer Stelle (vgl. Fo.-bericht: Student und Wissenschaft) bereits gezeigt werden konnte, daß die gegenstandsorientierte Motivation zur wissenschaftlichen Tätigkeit die entscheidende Einflußgröße des wissenschaftlichen Engagements ist, kann jedoch nicht übersehen werden, daß personale Faktoren ebenfalls von Bedeutung sind. Entsprechend dem persönlichkeits-theoretischen Grundansatz von LEONTJEW werden die sozialen d. h. auch personalen Beziehungen der Individuen über bestimmte Gegenstände der Tätigkeit vermittelt. Zugleich werden diese Gegenstände aber erst zu Gegenständen der Tätigkeit (resp. Aneignung) der Persönlichkeit durch ihre soziale Bedeutsamkeit. Man kann also andererseits auch davon ausgehen, daß die gegenstandsorientierte Motivation der Studenten zur wissenschaftlichen Tätigkeit sinnvoll stets nur im sozialen Kontext ist. Dieser soziale Kontext reicht dabei von der sozialen Bedeutsamkeit bestimmter Aneignungsgegenstände (z. B. gesellschaftliche Relevanz) bis hin zur Vermittlung einer gegenständlichen Motivation durch personale Prozesse. Gerade letzteres machen jüngste Ergebnisse der Untersuchung VOSIL unter Studienbewerbern der FSU Jena deutlich. Diese Ergebnisse zeigen, daß neben Hobbies v. a. bestimmte Unterrichtsfächer Einfluß auf die Wahl des Studienfachs und auch die Haltung zur wissenschaftlichen Tätigkeit im Unterricht hatten. Der Unterricht an der Schule ist aber gerade durch die Vermittlung gegenständlicher Sachinhalte durch bestimmte Personen (Lehrer) gekennzeichnet.

Auf den Studienprozeß bezogen ergeben sich v. a. vier Ebenen der sozialen Beziehungen der Studenten, die von größerer Bedeutsamkeit sind:

- a. die unmittelbaren Student-Student-Beziehungen,
- b. die Beziehungen des einzelnen zum Studentenkollektiv (Seminargruppe oder FDJ-Gruppe),
- c. die Beziehungen des Studenten zu einzelnen Lehrkräften,
- d. die Beziehungen des Studenten zum ganzen Lehrkörper, zur Sektionsleitung etc.

Die Beziehungen des Studenten zum Kollektiv der Seminargruppe oder zum ganzen Lehrkörper sind zwar auch über Personen vermittelt, haben jedoch einen anderen Charakter als die direkten (unvermittelten) personellen Beziehungen. Das äußert sich z. B. darin, daß der Lehrkörper dem Studenten als relatives Ganzes mit einem gewissen Allgemeingrad entgegentritt, mit dem keine unmittelbare Kommunikation, Kooperation o. ä. möglich ist und die einzelnen Vertreter auch relativ anonym dem Studenten erscheinen, solange sie nur als Repräsentanten (bzw. Bestandteile) dieser Ganzheit ihm gegenübertreten.

Im folgenden soll anhand der vorhandenen empirischen Daten der Versuch unternommen werden, diese sozialen Beziehungen in ihrem Einfluß auf das wissenschaftliche Engagement der Studenten zu analysieren.

### 1.1. Die Beziehungen des Studenten zu anderen Studenten und zum Kollektiv

Will man die sozialen Beziehungen in ihrem Einfluß auf die studentische Persönlichkeit untersuchen, so kann man ohne größere Erhebungen zweifellos davon ausgehen, daß die Studenten ihr Studium zum Großteil in unmittelbarer Anwesenheit von anderen Studenten realisieren. Doch bereits die oft zitierte Feststellung, daß wissenschaftliche Arbeit ihrem Wesen nach sozial, aber in individueller Form statt-

findet, weist darauf hin, daß die ständige Anwesenheit anderer Studenten noch nichts über die sozialen Beziehungen zu diesen aussagt. Vielmehr heißt "eine Beziehung eingehen" doch stets, an einer gemeinsamen Sache arbeiten, über einen beiderseitig interessierenden Sachverhalt diskutieren etc. So finden sich in der Literatur durchaus Hinweise, daß die Mitstudenten als Informationsquelle einen entschieden geringeren Stellenwert einnehmen als vergleichsweise die Lehrveranstaltungen oder die Fachliteratur.<sup>1)</sup> Hier ist jedoch zu unterscheiden zwischen der subjektiven Bedeutsamkeit bestimmter Informationsquellen für den Studienerfolg aus der Sicht der Studenten und dem realen Einfluß dieser Informationsquellen auf die Entwicklung der studentischen Persönlichkeit.

Unsere Ergebnisse weisen darauf hin, daß die sozialen Beziehungen der Studenten zu anderen Studenten schon eine gewichtige Rolle in der Entwicklung des Studenten spielen. Neben vielen Ergebnissen über die Bedeutung der FDJ-Arbeit für die Entwicklung der Studenten (vgl. L. KASEK: FDJ und Studium), sei hier auch auf folgende Ergebnisse aufmerksam gemacht. In der Untersuchung STUDENT UND STUDIUM (SUS) wurden die Studenten befragt, ob sie einem festen Kreis von Gesprächspartnern angehören, der sich relativ regelmäßig trifft und über politische, fachliche oder kulturelle Probleme diskutiert. Diese Frage bejahten deutlich mehr Studenten, die wissenschaftlich-produktiv tätig sind als solche, die kaum oder gar nicht wissenschaftlich-produktiv tätig sind. Diese Feststellung wird untermauert durch die Ergebnisse von STUDENT 79, wo ebenfalls eine tendenzielle Abhängigkeit zwischen dem wissenschaftlichen Engagement und der Aktivität in Streitgesprächen über fachliche Probleme außerhalb der Lehrveranstaltungen erkennbar war.

---

1) vgl. KLEIBER, B.: Information und Verhalten im Studium. in: BREUER, F. u.a.: Psychologie des wissenschaftlichen Lernens. Vlg. Aschendorff. Münster 1975, S. 94 f.

Differenziert man diese Diskussionsaktivitäten der Studenten weiterhin nach den häufigsten Diskussionspartnern, so zeigt sich, daß als Diskussionspartner überwiegend

- Studenten der eigenen Seminargruppe,
- Studenten aus der Zimmer- bzw. Wohngemeinschaft und
- Studenten anderer Seminargruppen

genannt wurden. Dabei zeichneten sich die wissenschaftlich produktiv tätigen Studenten wiederum jeweils durch eine höhere Kommunikabilität aus.

Aufgabe späterer Untersuchungen muß es sein festzustellen, unter welchen Bedingungen, mit welchen Zielen und mit welchen Anforderungen an die Kommunikationspartner die Studenten im Studienprozeß den Dialog um fachliche, kulturelle oder politische Probleme suchen und eingehen. Das gleiche gilt für die kooperativen Beziehungen der Studenten. Unbestritten gewinnt die kooperative Arbeit für das Studium und für die Wissenschaft zunehmend an Bedeutung. In den bisherigen Untersuchungen konnte jedoch noch kein eindeutiger Einfluß z. B. der Mitarbeit in Studiengruppen auf das wissenschaftliche Engagement der Studenten nachgewiesen werden. Unabhängig von den ungenügend vorhandenen empirischen Daten zu diesem Problem, ergibt sich jedoch aus Diskussionen mit Studenten die Frage, ob die bisher praktizierten Formen der Studiengruppenarbeit bereits die optimale Form kooperativer Studienarbeit sind. Vielmehr zeigen doch auch die Erfahrungen der Studenten, daß sie dann die Zusammenarbeit mit einem bestimmten Partner suchen, wenn dieser Partner auch "etwas zu geben hat", beide ein gewisses Interesse am zu lösenden Problem haben usw. Letztlich spielen auch Sympathien oder Antipathien eine nicht zu unterschätzende Rolle.

Ähnliches trifft natürlich auch für das Verhältnis des Studenten zum Kollektiv zu. Hier zeigt sich, daß der Einfluß der Gruppe auf die Haltung der einzelnen Studenten zur wissenschaftlichen Arbeit zwar sehr viel geringer geschätzt wird als vergleichsweise auf die politische Atmosphäre oder die Leistungsentwicklung, jedoch eine deutliche Beziehung

zur wissenschaftlichen Tätigkeit besteht. Je stärker die Motivation der Studenten zur wissenschaftlichen Betätigung im Studium ausgeprägt ist, desto mehr Bedeutung messen diese Studenten auch dem Einfluß des Kollektivs auf Einstellung aller Kollektivmitglieder zur Wissenschaft bei.

Die Bedeutung des Kollektivs für die Herausbildung dieser Motivation zur wissenschaftlichen Betätigung hängt aber im entscheidenden Maße von der Atmosphäre im Kollektiv ab. Je besser im Kollektiv eine kritisch-konstruktive und zugleich freundschaftliche Atmosphäre ausgeprägt ist, desto stärker ist tendenziell das wissenschaftliche Engagement der einzelnen Kollektivmitglieder (s. Tab. 1.-1.).

Tab. 1.-1.: Zusammenhang von Kollektivatmosphäre und Einstellung zur wissenschaftlichen Betätigung

"In meiner FDJ-/Seminargruppe herrscht eine kritisch-konstruktive und zugleich freundschaftliche Atmosphäre."

Das trifft zu

- 1 vollkommen
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 überhaupt nicht

| (%)                                    | Pos. 1+2 | Pos. 3+4 | Pos. 5+6 |
|--|----------|----------|----------|
| <u>Motivation zur wiss. Tätigkeit:</u> |          |          |          |
| sehr stark                             | 74       | 20       | 6        |
| stark                                  | 69       | 26       | 5        |
| mittelmäßig                            | 63       | 31       | 6        |
| kaum/gar nicht                         | 54       | 33       | 12       |

Der Einfluß des Kollektivs auf das wissenschaftliche Engagement der Kollektivmitglieder schlägt sich auch in der subjektiven Wertschätzung des Kollektivs nieder. So geben wissenschaftlich engagierte Studenten häufiger an, daß sie sich

in ihrem Kollektiv wohlfühlen. Ähnliches trifft für die Haltung zur Leitung der FDJ-Gruppe zu. Je stärker sich die Studenten für die Lösung fachlicher Probleme über den normalen Lehrstoff hinaus und für die wissenschaftliche Tätigkeit interessieren, desto mehr Vertrauen schenken sie auch ihrer FDJ-Leitung.

So bekunden 74 % der wissenschaftlich hoch motivierten Studenten starkes bis sehr starkes Vertrauen zu ihrer FDJ-Leitung, jedoch nur 54 % der Studenten mit geringer Motivation zur wissenschaftlichen Tätigkeit.

Abschließend zum Einfluß des Kollektivs auf das wissenschaftliche Engagement sei darauf hingewiesen, daß die wissenschaftlich engagierten Studenten auch die gesellschaftlich aktiveren v. a. im Bereich ihres eigenen Kollektivs sind.

### 1.2. Die Beziehungen der Studenten zum Lehrkörper

Nachdem im vorhergehenden Abschnitt der Einfluß der sozialen Beziehungen zu anderen Studenten und zum studentischen Kollektiv auf das wissenschaftliche Engagement untersucht wurde, sollen im folgenden die sozialen Beziehungen der Studenten zu ihren Lehrkräften bzw. dem Lehrkörper insgesamt im Mittelpunkt der Analyse stehen. Während die sozialen Beziehungen der Studenten untereinander durch eine gewisse "Spontanität" gekennzeichnet sind und nur von den Studenten selbst gesteuert werden, sind die sozialen Beziehungen zwischen den Studenten und den Lehrkräften durch das Wesen der Hochschulbildung als Einheit von Lehr- und Lernprozeß charakterisiert. Daraus folgt, daß die sozialen Beziehungen der Studenten zu den Lehrkräften zu einem gewissen Grade durch die pädagogisch-methodisch bewußte Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten durch die Lehrkräfte gesteuert sind. Der Gegenstand dieser sozialen Beziehungen wird deshalb zu einem Großteil aus den fachlichen und persönlichkeitsbildenden Zielen der Hochschulbildung und der jeweiligen Fachwissenschaft abgeleitet sein.



Trotz dieses doch recht positiven Zusammenhangs zwischen dem wissenschaftlichen Engagement und den sozialen Beziehungen zum Lehrkörper als Ganzes, darf jedoch nicht übersehen werden, daß von der Gesamtheit der Studenten nur 40 % die Atmosphäre zum Lehrkörper als gut bis sehr gut einschätzen.

Betrachtet man die o. g. Ergebnisse etwas genauer unter der Sicht, wie die Studenten zu einzelnen Lehrkräften stehen, so werden diese Ergebnisse in der Gesamttendenz bestätigt. Diese Differenzierung ist jedoch notwendig, da die Beziehungen der Studenten zum Lehrkörper immer über einzelne Lehrkräfte vermittelt sind.

Bereits ein Vergleich des Ideal-Bildes (SOLL-Bild) und dem Bild von den entsprechenden Fachlehrkräften (IST-Bild) in Abhängigkeit vom wissenschaftlichen Engagement der Studenten weist auf die Vielschichtigkeit dieses Problems hin.

Aus der Sicht des wissenschaftlich hochmotivierten Studenten ergibt sich z. B. folgende Rangfolge der wichtigsten Eigenschaften einer IDEAL-Lehrkraft:

1. Bereitschaft, fachliche Fragen zu beantworten,
2. ausgezeichnete fachliche Leistungen,
3. Gerechtigkeit der Leistungsbewertung,
4. hohes pädagogisch-methodisches Niveau,
5. Bereitschaft zum Meinungsstreit,
- ...
- ...
9. Bereitschaft, aktuell-politische Fragen der Studenten zu beantworten,
10. differenziertes Eingehen auf einzelne Studenten,
11. Humor.

Nun wird wahrscheinlich kein Student abstreiten, daß ihm eine Lehrkraft mit Humor lieber ist als jemand, der stets "tierisch-ernst" ist, aber offensichtlich messen die wissenschaftlich engagierteren Studenten dem fachlichen Niveau eine größere Bedeutung bei. Ein Vergleich des IDEAL-Bildes von wissenschaftlich hochmotivierten und kaummotivierten Studenten ergibt, daß

sich beide Gruppen in der Rangfolge der Eigenschaften nicht wesentlich unterscheiden, die hochmotivierten Studenten aber besonders folgende Eigenschaften höher bewerten:

- ein hohes geistig-kulturelles Niveau,
- Achtung der Studenten als wissenschaftliche Partner,
- differenziertes Eingehen auf einzelne Studenten,
- Bereitschaft, fachliche Fragen zu beantworten.

Dies sind zugleich alles Eigenschaften, die gute wissenschaftliche Zusammenarbeit bzw. Betreuung von Studenten und Lehrkräften als Voraussetzung haben.

Interessanterweise unterscheiden sich hinsichtlich der Bewertung bestimmter Eigenschaften einer Ideal-Lehrkraft nicht nur wissenschaftlich hochmotivierte von kaummotivierten Studenten, sondern auch von Studenten, die bereits in irgendeiner organisierten Form wissenschaftlicher Arbeit tätig sind. Da es keine Identität von Motivation zur wissenschaftlichen Tätigkeit und Teilnahme an Formen organisierter wissenschaftlicher Arbeit gibt (nur 1/4 der wissenschaftlich hochmotivierten Studenten sind in einer organisierten Form wissenschaftlich aktiv) sollen diese Differenzen ebenfalls Beachtung finden, v. a. auch weil ein Teil der Studenten, die nicht organisiert wissenschaftlich aktiv sind, sich durch höheres Interesse an der Lösung fachlicher Probleme über den obligatorischen Lehrstoff hinaus, stärker ausgeprägter wissenschaftlicher Motivation und teilweise auch besserem Leistungsvermögen auszeichnet. Diese Studenten haben an ihrer Ideal-Lehrkraft stärker folgende Eigenschaften hervor:

- hohe fachliche Leistungen,
- einen festen Klassenstandpunkt,
- hohes geistig-kulturelles Niveau,
- Bereitschaft, fachliche Fragen der Studenten zu beantworten,
- Bereitschaft zum Meinungsstreit,
- Achtung der Studenten als wissenschaftlichen Partner.

Da sich diese Studenten auch öfter durch verschiedene Lehrkräfte an das selbstpfeisende Denken herangeführt fühlen, ist es nicht verwunderlich, daß sie gerade diese Eigenschaften hervorheben.

Noch deutlicher zeigen sich diese Tendenzen durch einen SOLL-IST-Bild-Vergleich der geforderten und tatsächlichen Eigenschaften von Lehrkräften in Abhängigkeit vom wissenschaftlichen Engagement der Studenten.

Vorausschickend kann festgestellt werden, daß sich die Rangfolge der Einschätzung der tatsächlichen Eigenschaften der Fachlehrkräfte durch wissenschaftlich hochmotivierte Studenten nicht wesentlich von der Einschätzung durch wissenschaftlich kaummotivierte Studenten unterscheidet. Wiederum schätzen aber wissenschaftlich engagierte Studenten ihre Fachlehrkräfte positiver ein als Studenten ohne größeres wissenschaftliches Engagement.

Die größten Differenzen in der Einschätzung durch beide Gruppen von Studenten betrafen die Eigenschaften:

- Achtung der Studenten als wissenschaftlichen Partner,
- Bereitschaft zum Meinungsstreit,
- hohes geistig-kulturelles Niveau,
- Humor,
- differenziertes Eingehen auf einzelne Studenten.

Dieses Ergebnis wird unterstützt durch die tendenzielle Abhängigkeit der Bewertung dieser Eigenschaften von der Einstellung zur wissenschaftlichen Betätigung im Studium. Je stärker die Motivation der Studenten zur wissenschaftlichen Tätigkeit ausgeprägt ist, desto höher bewerten sie diese Eigenschaften (s. Tab. 1.-3., S. 17).

Auffallend ist hierbei, daß insgesamt die hochmotivierten Studenten die Eigenschaften

- ausgezeichnete fachliche Leistungen und
- Bereitschaft, fachliche Fragen der Studenten zu beantworten

übereinstimmend für SOLL- und IST-Bild der Lehrkräfte sehr hoch bewerten. Da hinter verbirgt sich wahrscheinlich die gegenstandsorientierte Motivation wissenschaftlich engagierter Studenten. Die o. g. Differenzen in der Einschätzung der Fachlehrkräfte durch wissenschaftlich hochmotivierte und kaummotivierte Studenten haben aber wohl noch andere Ursachen. Zu diesen zählt auf jeden Fall der stärkere persönliche Kontakt wissenschaftlich engagierter Studenten zu ihren Lehrkräften.



Tab. 1.-3.: Zusammenhang der Einschätzung der Fachlehrkraft mit dem wissenschaftlichen Engagement der Studenten

Meine Lehrkräfte (der Fachdisziplin)

weisen auf ...

1 in sehr starkem Maße

2

3

4

5

6 überhaupt nicht

Achtung der Studenten als wissenschaftlichen Partner

| (%)                                    | Pos. 1+2 | Pos. 3+4 | Pos. 5+6 |
|--|----------|----------|----------|
| <u>Motivation zur wiss. Tätigkeit:</u> |          |          |          |
| sehr stark                             | 62       | 35       | 3        |
| stark                                  | 56       | 41       | 3        |
| mittelmäßig                            | 49       | 50       | 1        |
| kaum/gar nicht                         | 40       | 54       | 6        |

Tatsächlich läßt sich belegen, daß wissenschaftlich engagierte Studenten teilweise öfter Kontakte mit Lehrkräften hatten als wenig oder kaum wissenschaftlich engagierte Studenten.

Bezeichnenderweise hatten die wissenschaftlich engagierten Studenten v. a. öfter Kontakte während

- Pausengesprächen von Vorlesungen,
- Pausengesprächen von Seminaren,
- wissenschaftlichen Studentenzirkeln,
- in der Wohnung der Lehrkraft.

Wissenschaftlich kaum engagierte Studenten hatten dagegen öfter Kontakte bei Konsultationen und während der offiziellen Sprechzeit der Lehrkraft (s. Tab. 1.-4., S. 18).

Tab. 1.-4. Mehrmalige Kontakte zwischen Lehrkräften und Studenten in Abhängigkeit vom wissenschaftlichen Engagement der Studenten

| Kontaktgelegenheit                    | wiss. hochmotivierte Studenten (%) | kaum wissenschaftlich motivierte Studenten (%) |
|---------------------------------------|------------------------------------|--|
| - Pausengespräch während Vorlesung    | 56                                 | 20   |
| - Pausengespräch während Seminar      | 80                                 | 40   |
| - Konsultation                        | 61                                 | 69   |
| - wiss. Stud.-zirkel                  | 17                                 | 12   |
| - Wohnung der Lehrkraft               | 12                                 | 4  |
| - offizielle Sprechzeit der Lehrkraft | 31                                 | 38   |

Da die wissenschaftlich kaum engagierten Studenten zum Großteil auch zu den leistungsschwächeren Studenten zählen, ist anzunehmen, daß die öfteren Kontakte dieser Studenten bei Konsultationen oder während der offiziellen Sprechzeit ihren Leistungen bzw. deren Steigerung verschuldet sind.

Diese Vermutung wird bestätigt durch eine Analyse, aus welchen Gründen die Studenten Kontakte zu ihren Lehrkräften hatten. Danach hatten wissenschaftlich engagierte Studenten vor allem Besprechungen mit Lehrkräften im Zusammenhang mit fachlichen Fragen, die sie über das Lehrprogramm hinaus interessierten und teilweise auch mit privaten Problemen, Während letzteres v. a. für das größere Vertrauensverhältnis zwischen diesen Studenten und Lehrkräften spricht, zeigt doch gerade die tendenzielle Abhängigkeit des wissenschaftlichen Engagements zur Kommunikation mit Lehrkräften über interessierende Fachprobleme, daß der eingangs analysierte SOLL-IST-Vergleich der Eigenschaften der Lehrkräfte eindeutig die gegenstandsorientierte Studienmotivation dieser Studenten

(s. Tab. 1.-5., S. 19).

Tab. 1.-5.: Zusammenhang der Kommunikation der Studenten mit Lehrkräften über interessierende Fachprobleme und dem wissenschaftlichen Engagement der Studenten

"Haben Sie im vergangenen Studienjahr von sich aus bei Lehrkräften um Konsultationen/Gespräche nach-gesucht?"

- im Zusammenhang mit fachlichen Fragen, die mich über das eigentliche Lehrprogramm hinaus be-schäftigen

| (%)                                    | mehrmals | einmal | nein |
|--|----------|--------|------|
| <u>Motivation zur wiss. Tätigkeit:</u> |          |        |      |
| sehr stark                             | 28       | 14     | 58   |
| stark                                  | 16       | 11     | 73   |
| mittelmäßig                            | 12       | 9      | 79   |
| kaum/gar nicht                         | 15       | 5      | 79   |

Wissenschaftlich kaum engagierte Studenten geben dagegen häufiger an, mit den Lehrkräften über Schwierigkeiten bei der Erfüllung der Studienverpflichtungen und im Zusammenhang mit der Bewältigung schriftlicher Studienaufgaben zu sprechen. Letztgenanntes gilt auch für Studenten, die in irgend einer Form organisierter wissenschaftlicher Tätigkeit aktiv sind. Bei ihnen steht jedoch weniger die mangelnde Studienleistung, sondern die Arbeit an einer wissenschaftlichen Aufgabenstellung im Mittelpunkt der Besprechungen mit Lehrkräften.

Außerdem zeigen Ergebnisse der Untersuchung SUS von 1977, daß wissenschaftlich aktive Studenten auch häufiger mit den Lehrkräften über

- inhaltliche und organisatorische Probleme der Lehrveranstaltungen,
- politisch-weltanschauliche Fragen und
- kulturelle Fragen

sprechen.

Diese häufigeren Kontakte der wissenschaftlich engagierten Studenten mit den Lehrkräften gegenüber den Studenten mit kaum ausgeprägtem oder geringerem wissenschaftlichen Bega-

gement schlagen sich auch in einem engeren Vertrauensverhältnis der Studenten zu ihren Lehrkräften nieder. Das hat eine Ursache darin, daß durch die häufigeren persönlichen Kontakte das Bild der Lehrkraft beim Studenten differenzierter wird und die Lehrkraft nicht nur der anonyme "Professor X" bleibt, der allwöchentlich seine Vorlesung vor den Studentenauditorium vorträgt.

Je besser die Studenten im gemeinsamen Ringen um die Lösung fachlicher Probleme von ihren Lehrkräften auch die Licht- und Schattenseiten, die persönlichen Stärken und Schwächen kennenlernen, desto stärker werden die Studenten ihre Lehrkräfte auch als Lehrerpersönlichkeit akzeptieren. So sagen z. B. auch wissenschaftlich hochmotivierte Studenten öfter, daß es für sie Lehrkräfte gibt, die auch in politisch-weltanschaulichen Fragen ihr volles Vertrauen besitzen. Zugleich geben diese Studenten auch häufiger an, Vorbilder unter den Lehrkräften zu haben (s. Tab. 1.-6.). Eine tiefere Analyse dieser Vorbildauffassungen der Studenten macht deutlich, daß sich wissenschaftlich engagierte und nichtengagierte Studenten v. a. in der Differenziertheit ihrer Vorbilder unterscheiden, was die o. g. Feststellung noch unterstützt.

Tab. 1.-6.: Die Vorbildwirkung der Lehrkräfte in Abhängigkeit vom wissenschaftlichen Engagement der Studenten

"Haben Sie Vorbilder unter Ihren Lehrkräften?"

| (%) | <u>nein</u> | <u>ja, eine be-</u><br><u>stimmte</u><br><u>Lehrkr.wegen</u><br><u>ihrer Gesamt-</u><br><u>persönlichk.</u> | <u>ja, eine be-</u><br><u>stimmte</u><br><u>Lehrkr.wegen</u><br><u>einer/einiger</u><br><u>Eigenschaften</u> | <u>ja, Eigen-</u><br><u>schaften</u><br><u>verschie-</u><br><u>dener</u><br><u>Lehrkräfte</u> |
|-----|-------------|---|--|---|
|-----|-------------|---|--|---|

Motivation zur wiss.  
Tätigkeit:

|                |    |    |   |    |
|----------------|----|----|---|----|
| sehr stark     | 16 | 17 | 8 | 59 |
| stark          | 22 | 18 | 6 | 55 |
| mittelmäßig    | 25 | 20 | 7 | 49 |
| kaum/gar nicht | 44 | 20 | 6 | 31 |

Zugleich fühlen sich 94 % der wissenschaftlich hochmotivierten Studenten durch Lehrkräfte an wissenschaftlich-produktives Denken herangeführt, aber nur 74 % der kaum wissenschaftlich motivierten Studenten. Hinter dieser Fragestellung verbirgt sich sowohl der tatsächlich höhere Einfluß der Lehrkräfte auf wissenschaftlich engagierte Studenten durch die stärkeren kommunikativen und kooperativen Beziehungen zwischen beiden als auch der durch die Studenten verspürte höhere Einfluß der Lehrkräfte durch das auf o. g. Beziehungen beruhende bessere Vertrauensverhältnis zwischen Studenten und Lehrkräften.

Abschließend zur Analyse des Einflusses der sozialen Beziehungen zwischen Studenten und Lehrkräften auf das wissenschaftliche Engagement sei auf die Bedeutung der Seminargruppenberater hingewiesen.

Hierbei zeigt sich, daß in der Einschätzung ihres Seminargruppenberaters größere Differenzen zwischen wissenschaftlich engagierten und wenig oder kaum engagierten Studenten v. a. in den Eigenschaften

- er befähigt die Seminargruppe zunehmend zur Selbständigkeit;
- er ist auf geistig-kulturellem Niveau ein interessanter Gesprächspartner;
- er regt die Seminargruppe zu geistig-kultureller Aktivität an;
- er fordert hohe fachliche Leistungen

vorhanden sind.

Diese Aufzählung der differenzierenden Eigenschaften macht deutlich, daß die wissenschaftlich engagierten Studenten die Tätigkeit ihres Seminargruppenberaters nach anderen inhaltlichen und qualitativen Maßstäben messen als Studenten mit geringem wissenschaftlichem Engagement.

Besonders der Einfluß des Seminargruppenberaters auf die Befähigung der Studenten zur Selbständigkeit steht in engem Zusammenhang zum wissenschaftlichen Engagement der Studenten (s. Tab. 1.-7.).

Tab. 1.-7.: Einschätzung des Seminarsgruppenberaters in Abhängigkeit vom wissenschaftlichen Engagement der Studenten

"Versuchen Sie bitte eine Charakteristik Ihres Seminarsgruppenberaters!"

"Mein Seminarsgruppenberater befähigt die Gruppe zunehmend zur Selbständigkeit"

Das trifft zu

1 vollkommen

2

3

4

5

6 überhaupt nicht

0 kann ich nicht beurteilen

| (%)                                    | 0 | 1+2 | 3+4 | 5+6 |
|--|---|-----|-----|-----|
| <u>Motivation zur wiss. Tätigkeit:</u> |   |     |     |     |
| sehr stark                             | 5 | 57  | 22  | 14  |
| stark                                  | 6 | 55  | 29  | 10  |
| mittelmäßig                            | 5 | 52  | 30  | 12  |
| kaum/gar nicht                         | 1 | 41  | 39  | 19  |

Interessanterweise steigt mit dem wissenschaftlichen Engagement der Studenten auch der Anteil derjenigen Studenten, die nach ihren Angaben bei ihren Seminarsgruppenberater Lehrveranstaltungen haben. Zieht man gleichzeitig in Betracht, daß wissenschaftlich engagierte Studenten öfter Gespräche über fachliche Fragen, die sie über den normalen Lehrstoff hinaus interessierten, mit ihren Seminarsgruppenberatern hatten, dann wird deutlich, daß die o. g. Feststellung v. a. auf die größere "Empfänglichkeit" der wissenschaftlich engagierten Studenten für den Einfluß des Seminarsgruppenberaters zurückzuführen ist (s. Tab. 1.-8.)

Tab. 1.-6.: Häufigkeit der Gespräche zwischen Student und Seminargruppenberater zu fachlichen Problemen über den Rahmen der Lehrveranstaltungen hinaus in Abhängigkeit vom wissenschaftlichen Engagement der Studenten

"Haben Sie im vergangenen Studienjahr mit Ihrem Seminargruppenberater über folgende Fragen gesprochen?"

- über fachliche Probleme, die mich über den Rahmen der Lehrveranstaltungen hinaus interessieren

| (%)                                    | mehrmals | einmal | nie |
|--|----------|--------|-----|
| <u>Motivation zur wiss. Tätigkeit:</u> |          |        |     |
| sehr stark                             | 27       | 19     | 54  |
| stark                                  | 17       | 17     | 65  |
| mittelmäßig                            | 13       | 11     | 75  |
| kaum/gar nicht                         | 9        | 6      | 85  |

In ähnlicher Weise unterscheiden sich Studenten, die bereits in einer organisierten Form wissenschaftlich aktiv sind von denen, die der aktiven Teilnahme an organisierten Formen wissenschaftlich-produktiver Tätigkeit desinteressiert gegenüberstehen. Auffallend sind hier wiederum die häufigere Diskussion der wissenschaftlich aktiven Studenten um fachliche Probleme und bei den wissenschaftlich inaktiven Studenten um ihre Studienleistung.

Zusammenfassend kann also festgestellt werden, daß zwischen dem Einfluß des Seminargruppenberaters auf die Herausbildung einer positiven Einstellung zur wissenschaftlichen Tätigkeit der Studenten und den bereits vorhandenen Einstellungen der Studenten zur Beschäftigung mit weiterführenden Fachproblemen und zur wissenschaftlichen Betätigung ein wechselseitiger, sich gegenseitig bestärkender Zusammenhang besteht.

## 2. Zusammenfassung

Im folgenden sollen in Thesenform kurz einige zusammenfassende Bemerkungen sowie Schlußfolgerungen für die Gestaltung des Lehr- und Lernprozesses aus den vorhergehenden empirischen Analysen abgeleitet werden.

1. Es bestätigt sich die Leontjewsche Grundthese der Persönlichkeitstheorie, daß jede gegenständliche Tätigkeit immer im sozialen Verkehr mit anderen Menschen durchgeführt wird und daß die Einheit von Gegenstands- und Sozialgebundenheit die wesentlichen Antriebe der Entwicklung der Persönlichkeit sind. Auf den Studenten bezogen heißt das, daß die aktive Auseinandersetzung des Studenten mit Problemen seines Studienfaches immer in sozialer Form stattfindet. Auch wenn solche Studienformen wie das Selbststudium im wesentlichen individuell durchgeführt werden, geht der Student doch vielfältige soziale Beziehungen v. a. zu seinen Mitstudenten und zu den Lehrkräften ein.

Zugleich bestätigt sich hierin das soziale Wesen der wissenschaftlichen Tätigkeit, das Marx als "allgemeine Arbeit" beschrieben hat.

2. Da die sozialen Beziehungen einerseits Ziel der gegenständlichen Tätigkeit und andererseits aber immer über den Gegenstand vermittelt sind, ist es nicht verwunderlich, daß durch die wissenschaftliche Betätigung der Studenten gerade zu anderen Studenten und zu den Lehrkräften soziale Beziehungen eingegangen werden. Die sozialen Beziehungen zu anderen Studenten vermitteln sich aus der Gemeinsamkeit des Gegenstandes und der gleichen Motivationslage zur tätigen Aneignung dieses Gegenstandes.

Die Beziehungen zu den Lehrkräften ergeben sich zum Teil auch aus dem gemeinsamen Gegenstand, aber die Motivationslage ist doch unterschiedlich. Während aus der Sicht des Studenten die wissenschaftliche Tätigkeit Bestandteil seines Lernprozesses ist, erscheint sie den Lehrkräften als Bestandteil des Lehrprozesses, deren gemeinsamer Schnittpunkt die Persönlichkeit des Studenten ist.

3. In der wissenschaftlichen Tätigkeit gehen die Studenten v. a. vielfältige Informations-, Kommunikations- und Kooperationsbeziehungen ein. Das trifft sowohl für die Beziehungen zu anderen Studenten als auch zu Lehrkräften zu. Als Folge dieser Beziehungen entwickelt sich die Persönlichkeit des wissenschaftlich tätigen Studenten, besonders was die Einstellungen des Studenten zum Studium und Beruf sowie seine Studienfähigkeiten betrifft. Gerade für den Einfluß und die Gestaltung der Student-Student-Beziehungen bedarf es noch weitergehender Untersuchungen.

Aus den Beziehungen zu den Lehrkräften lassen sich bereits folgende Einflüsse auf die Entwicklung der Studentenspersönlichkeit ableiten:

a) Der Student beginnt mit ganz bestimmten Erwartungen an die Lehrkräfte sein Studium. Diese Erwartungen leiten sich sowohl aus seinem eigenen fachlichen und sozialen Anspruchsniveau als auch aus vorhandenen Erfahrungen, Kenntnissen etc. ab. Die Unterschiedlichkeit dieser Erwartungen widerspiegelt sich deutlich in den verschiedenen Ideal-Auffassungen von Lehrkräften durch wissenschaftlich engagierte und weniger engagierte Studenten. Durch den sozialen Kontakt mit den Lehrkräften werden diese Erwartungen entweder bestätigt und verfestigt oder nicht bestätigt und abgebaut bzw. neue Erwartungsmuster aufgebaut.

Diese Veränderungen in den Erwartungsmustern schlagen sich aber auch in der weiteren Gestaltung der sozialen Beziehungen zwischen Studenten und Lehrkräften nieder. Das kann dazu führen, daß die Studenten den Bemühungen der Lehrkräfte gegenüber aufgeschlossener werden und somit selbst aktiver diese Beziehungen gestalten, kann die Studenten selbst zu Eigenaktivitäten stimulieren (z. B. indem der Student mit einer fachlichen Frage, die ihn interessiert, an eine Lehrkraft herantritt).

Es kann aber auch im negativen Fall dazu führen, daß die sozialen Beziehungen seitens der Studenten zu den Lehrkräften bewußt eingeschränkt werden, auch wenn bei den Studenten Interesse an fachlichen Problemen und ihrer Lösung vorliegt.

Bei wissenschaftlich wenig motivierten Studenten würde das die Einstellung zur wissenschaftlichen Tätigkeit eher noch abbauen helfen. Für die pädagogische Arbeit ergibt sich daraus die Konsequenz, bestimmte Erwartungsmuster der Studenten, die für wissenschaftliche Kommunikation und Kooperation bedeutsam sind, bewußt weiterzuentwickeln bzw. teilweise auch erst einmal herauszubilden und natürlich im sozialen Kontakt mit den Studenten diesen Erwartungsmustern auch zu entsprechen.

b) Eine wesentliche Grundlage für einen positiven Einfluß der sozialen Beziehungen zwischen Studenten und Lehrkräften auf die Persönlichkeitsentwicklung des Studenten ist das Vertrauensverhältnis zwischen beiden. Die "soziale Atmosphäre" zwischen beiden bildet das Medium, das das "Umschlagen" von Einstellungen der Studenten zu ihren Lehrkräften zu sozialen Beziehungen zwischen beiden fördern oder hemmen kann. Ein schlechtes Vertrauensverhältnis zwischen Lehrkräften und Studenten kann selbst wissenschaftlich hochmotivierte Studenten davon abhalten, mit bestimmten Lehrkräften zusammenzuarbeiten oder gar eine fachliche Frage an sie zu richten. Die Rolle von Sympathie und Antipathie sollte in diesem Rahmen keinesfalls unterschätzt werden. Darüber hinaus zeigt sich, daß die Studenten ein recht ausgeprägtes Erwartungsbild von ihren Lehrkräften haben und mit zunehmender Intensität der sozialen Beziehungen zwischen beiden dieses Erwartungsbild konkretisiert und differenziert wird.

Als Folgerung für den hochschulpädagogischen Prozeß könnten deshalb die Forderungen an die Lehrkräfte gestellt werden,

- von sich aus Kontakte zu den Studenten zu suchen,
- den Studenten als wissenschaftlichen Partner zu achten und
- die Studenten stärker in ihre eigene wissenschaftliche Arbeit (ihr Nachdenken) einzubeziehen.

Daß diese Haltung leider noch nicht bei allen Lehrkräften ausgeprägt ist, zeigen die vorliegenden Ergebnisse.

o) Auch ist die Rolle des Seminarsgruppenberaters für die Persönlichkeitsentwicklung nicht zu unterschätzen. Er hat oft mehr "außerunterrichtliche" Kontakte zu den Studenten und kann differenzierter auf einzelne Studenten eingehen. Gerade in den unteren Studienjahren hat er dadurch die Möglichkeit, die Weichen für die Einstellungsbildung für Studium und Beruf mitzustellen.

4. Abschließend noch einige Bemerkungen zum intrinsischen Lernmotivationskonzept. Die Analyse des Einflusses sozialer Faktoren zeigt deutlich, daß der gegenstandsorientierten Motivation eine entscheidende Rolle für das Leistungsverhalten der Studenten zukommt. Zugleich wird aber auch sichtbar, daß die Gegenstandsorientiertheit niemals losgelöst von den sozialen Zielstellungen, der sozialen Gebundenheit der Tätigkeit und den sozialen Erfahrungen der Subjekte betrachtet werden kann.

Hinweisend soll deshalb nur auf zwei Ergebnisse aufmerksam gemacht werden:

a) Die Untersuchung der Entwicklung der gegenstandsorientierten Motivation zur wissenschaftlichen Betätigung der Studenten läßt erkennen, daß diese entscheidend vom Anregungscharakter der sozialen Beziehungen zu früheren Lehrern, Eltern und jetzigen Lehrkräften an der Hochschule geprägt wird, so daß es schwer fällt, ihre Entstehung und Entwicklung aus sich selbst heraus zu erklären.

b) Die tiefere Untersuchung der Motivation zur wissenschaftlichen Betätigung zeigt, daß mehr männliche Studenten stärker gegenstandsorientiert motiviert sind und weibliche Studenten stärker persönlichkeits- bzw. sozialorientiert motiviert sind.

Auch in Auswertung dieser Ergebnisse wäre es problematisch, hohe Studienleistungen weiblicher Studenten primär auf eine intrinsische Lernmotivation zurückführen zu wollen.

Dementsprechend müßte der Stellenwert der gegenstandsorientierten (intrinsischen) Lernmotivation im Motivgefüge der Studenten neu durchdacht werden, v. a. die Frage, ob es eine

refür. Gegenseitigorientierung ohne Sozialorientierung über-  
haupt geben kann. Für den hochschulpädagogischen Prozeß bleibt  
jedoch die Schlussfolgerung, daß es nicht reicht, eine fach-  
lich ansprechende Lehrveranstaltung zu halten, wenn die Ver-  
hältnisse der sozialen Beziehungen auf die Ausnahmbereitschaft  
der Studenten für die fachlichen Inhalte nicht bedacht wer-  
den.

Das betrifft v. a. die Gestaltung der Lehrkraft-Student-Be-  
ziehungen als wechselseitiges partnerschaftliches Verhältnis  
und schließt das Herstellen der Kontakte im Kontakt mit den  
Studenten ein.