

Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr: Verlauf und Determinanten

Lange, Günter

Forschungsbericht / research report

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Lange, G. (1984). *Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr: Verlauf und Determinanten*. Leipzig: Zentralinstitut für Jugendforschung (ZIJ). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-388043>

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.



Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr
- Verlauf und Determinanten -

Günter Lange
Abt. Studentenforschung

Leipzig, Dezember 1984

EINBEZOGENE EINRICHTUNGEN S I L A / B

| | Kurzbezeichnung | SIL A | SIL B | davon weiblich % |
|--|-------------------|-------|-------|------------------|
| <u>Karl-Marx-Universität Leipzig</u> | KMU | 790 | 578 | 56 |
| Medizin | KMU MEDIZIN | 250 | 182 | 66 |
| Physik | KMU PHYSIK | 70 | 57 | 29 |
| Chemie | KMU CHEMIE | 59 | 32 | 56 |
| MLG-Lehrer | KMU MLG | 96 | 78 | 35 |
| Tierproduktion | KMU TIERPROD | 164 | 105 | 63 |
| Veterinärmedizin | KMU VETMED | 71 | 48 | 56 |
| Rechtswissenschaft | KMU RECHT | 80 | 76 | 64 |
| <u>Martin-Luther-Universität Halle</u> | MLU | 427 | 327 | 66 |
| Wirtschaftswissenschaft | MLU WIWI | 221 | 163 | 80 |
| Pflanzenproduktion | MLU PFLANZENPROD | 206 | 164 | 51 |
| <u>Wilhelm-Pieck-Universität Rostock</u> | WPU | 153 | 116 | 66 |
| Melioration und Pflanzenproduktion | WPU PFLANZENPROD | 72 | 56 | 48 |
| Soz. Betriebswirtschaft | WPU WIWI | 81 | 60 | 83 |
| <u>Humboldt-Universität Berlin</u> | HUB | 483 | 356 | 52 |
| Medizin | HUB MEDIZIN | 262 | 167 | 54 |
| Wirtschaftswissenschaft | HUB WIWI | 163 | 144 | 85 |
| Physik | HUB PHYSIK | 32 | 19 | 5 |
| Tierproduktion | HUB TIERPROD | 26 | 26 | 64 |
| <u>Friedrich-Schiller-Universität Jena</u> | FSU | 371 | 201 | 60 |
| Medizin | FSU MEDIZIN | 159 | 64 | 67 |
| Physik | FSU PHYSIK | 83 | 52 | 26 |
| Sprachwissenschaft | FSU SPRACHLEHRER | 87 | 54 | 94 |
| Mathematik | FSU MATHELEHRER | 42 | 21 | 52 |
| <u>Hochschule für Ökonomie "Bruno Leuschner" (Außenwirtschaft)</u> | HFÖ BERLIN | 145 | 125 | 56 |
| <u>Pädagogische Hochschule Potsdam</u> | PH POTSDAM | 285 | 246 | 76 |
| <u>Pädagogische Hochschule Dresden</u> | PH DRESDEN | 201 | 170 | 88 |
| <u>Hochschule für Musik Weimar</u> | MUSIKHS WEIMAR | 113 | 74 | 58 |
| <u>Technische Universität Dresden</u> | TU DRESDEN | 363 | 321 | 33 |
| Fertigungstechnik und Werkzeugmaschinen | TUDRESD MASCHIN | 110 | 112 | 16 |
| Informationstechnik/Elektrotechnik | TUDRESD ELEKTRO | 125 | 121 | 13 |
| Verarbeitungs- und Verfahrenstechnik | TUDRESD TECHNOL | 128 | 88 | 70 |
| <u>Hochschule für Verkehrswesen Dresden</u> | HFV DRESDEN | 284 | 283 | 35 |
| Maschinenbau/Ingenieurmaschinwesen | HFV MASCHIN | 96 | 113 | 7 |
| Elektrotechnik/Elektronik | HFV ELEKTRO | 88 | 80 | 16 |
| Technologie | HFV TECHNOL | 100 | 90 | 47 |
| <u>Technische Hochschule Leuna-Merseburg</u> | | | | |
| Chemie | TH MERSE CHEMIE | 127 | 126 | 66 |
| <u>Technische Hochschule Karl-Marx-Stadt</u> | TH K-M-STADT | 188 | 154 | 37 |
| Fertigungsprozeß und Fertigungsmittel (FPM) | THK FERTIGUNG | 111 | 89 | 30 |
| (Fertigungsprozesse) | THK POLYTECHNIK | 77 | 65 | 43 |
| Erziehungswissenschaften (Polytechnik) | | | | |
| <u>Technische Hochschule Leipzig</u> | TH LEIPZIG | 158 | 92 | 17 |
| Technologie der Bauproduktion | TH LEIPZ MASCHIN | 110 | 56 | 23 |
| Automatisierungsanlagen | TH LEIPZ AUTOMAT | 48 | 36 | 11 |
| <u>Technische Hochschule Magdeburg (Maschinenbau)</u> | THMAGDE MASCHIN | 113 | 89 | 12 |
| <u>Ingenieurhochschule Zwickau</u> | IHS ZWICKAU | 166 | 131 | 15 |
| Kfz-Technik | IHS ZWICK Kfz | 78 | 59 | 5 |
| Technologie | IHS ZWICK TECHNOL | 88 | 72 | 24 |

 STUDENTEN-INTERVALLSTUDIE LEISTUNG SIL

 2. Etappe SIL B - 2. Studienjahr 1983

Population:

3399 Studenten von 16 Universitäten und Hochschulen

| | | | |
|------|-------------------------------------|-----|------------|
| 1005 | Technik | 80 | Physik |
| 614 | Lehrer | 74 | Musik |
| 413 | Medizin | 78 | MLG-Lehrer |
| 492 | Wirtschaft | 76 | Recht |
| 399 | Landwirtschaft/ Veterinärmedizin | 158 | Chemie |

Durchführungszeitraum:

Oktober 1983 bis Januar 1984

Konzeption:

Abt. Studentenforschung und Kooperationspartner

Methodik:

Abt. Methodik, Dr. sc. Dieter SCHREIBER

Abt. Studentenforschung und Kooperationspartner

Organisation:

Abt. Organisation, Dr. Siegfried SIEBENHÜNER

Abt. Studentenforschung und Kooperationspartner

Statistische Aufbereitung und Auswertung:

Abt. Datenverarbeitung, Dr. Dr. Rolf LUDWIG

Forschungsleitung:

Prof. Dr. sc. Kurt STARKE, Günter LANGE

Gesamtverantwortung:

Prof. Dr. habil. Walter FRIEDRICH

Wir danken den SIL-Studenten, und allen denjenigen, die uns bei diesem Forschungsprojekt unterstützten.

Gliederung:

| | | |
|------|---|----|
| 0. | Einleitung | 5 |
| 1. | Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr | 9 |
| 2. | Determinanten der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr | 22 |
| 2.1. | Einstellungen zum Studium, zur Wissenschaft und zum Fach | 22 |
| 2.2. | Aktivitäten vor und im Studium | 24 |
| 2.3. | Kommunikation und Kooperation | 30 |
| 2.4. | Lehrkräfte und Lehrveranstaltungen | 35 |
| 3. | Zusammenfassung | 40 |
| | Tabellenanhang | |

0. Einleitung

Der vorliegende Bericht basiert auf den Ergebnissen der 2. Etappe der Studentenintervallstudie Leistung (SIL B) und versucht gleichzeitig, die Ergebnisse früherer Untersuchungen zum Leistungsverhalten von Studenten (SIS, SUS und STUDENT 79) konstruktiv zu verarbeiten. Entsprechend der Konzeption der SIL stehen im Mittelpunkt des Berichtes die Entwicklung des studentischen Leistungsverhaltens und seine Bedingungsvariablen.

Zum Verständnis der Zusammenhänge soll thesenhaft kurz dargestellt werden, unter welchen Prämissen die Entwicklung des studentischen Leistungsverhaltens hier analysiert wird.

1. Prämisse

Kriterium des Leistungsverhaltens ist die zukünftige Bewährung des Studenten in der beruflichen Praxis. Studium ist in erster Linie ein Ausbildungsprozeß, dessen Ziel die Qualifikation als potenzierte menschliche Produktivkraft ist. Diese Qualifikation muß in ihrer konkreten Ausprägung den möglichen Anforderungen der beruflichen Praxis entsprechen. Im wesentlichen umfaßt sie drei Komponenten: die Kenntnisse, die Fähigkeiten und die Fertigkeiten. Qualifikation ist jedoch nur eine Bedingung beruflicher Leistung. Mindestens ebenso wichtig wie die Qualifikation sind volitive Persönlichkeitsmerkmale in Form von Leistungsbereitschaft, wissenschaftlicher und fachlicher Arbeitsmotivation und soziale Fähigkeiten wie Kommunikativität, Kooperativität, Fähigkeit zur Planung und Leitung sozialer Prozesse. Die Einheit dieser drei Anforderungsbereiche ergibt sich notwendig aus dem Charakter der beruflichen Tätigkeit der Absolventen: als Spezialist komplizierte Prozesse zu konzipieren, zu planen und zu realisieren, aber auch als Leiter oder Mitarbeiter eines Kollektivs aktiv an der Gestaltung sozialer Prozesse beteiligt zu sein.

2. Prämisse

Die vielfältigen fachlichen und sozialen Anforderungen an das Leistungsvermögen der Studenten/Absolventen erfordert, die Gesamtpersönlichkeit zu betrachten. Daher ist es nicht statthaft, das Studium auf einen kognitiven Prozeß zu reduzieren bzw. studentische Leistung auf kognitive Kriterien zu reduzieren. Studium

muß in erster Linie als persönlichkeitsbildender Prozeß betrachtet werden. Die erkenntnistheoretische Aneignungsweise steht gleichberechtigt neben der praktisch-geistigen, der praktisch-gegenständlichen und der ästhetischen Aneignungsweise. Nur in ihrer Einheit kann sich die Persönlichkeit des Studenten entfalten, können Schmalspurigkeit und Vereinseitigungen vermieden werden. Die Fähigkeit, moralisch zu werten, ästhetisch zu genießen ist ebenso wichtig für einen künftigen Ingenieur oder Arzt wie tiefgründige fachliche Kenntnisse und die Beherrschung wissenschaftlicher Arbeitsmethoden.

3. Prämissen

Trotz Ablehnung des kognitivistischen Modells von Studium, ist und bleibt der Gegenstand der studentischen Tätigkeit doch vorrangig die Aneignung einer oder mehrerer Wissenschaftsdisziplinen. Dieser Prozeß kann nur dann wirklich effektiv sein, wenn er in zunehmend produktiver Weise realisiert wird. Unabhängig von den konkreten beruflichen Anforderungen werden die Studenten durch eine produktive Aneignung der Wissenschaft befähigt, diese Anforderungen durch initiativreiches und problemorientiertes Handeln effektiv zu bewältigen. Die im Zuge des beschleunigten wissenschaftlich-technischen Fortschritts und der damit verbundenen sozialen Veränderungen rasch wechselnden beruflichen Anforderungen verlangen vom Absolventen ein hohes Maß an beruflicher Disponibilität und fachlicher Flexibilität. Grundvoraussetzungen hierfür sind die Bereitschaft zu lebenslanger Weiterbildung und die Fähigkeit zu einem wissenschaftlichen Arbeitsstil. Diese Konzeption schließt jedoch aus, Studium als einen kumulativen Prozeß der ständigen Anhäufung von Wissens-elementen zu betrachten. Vielmehr stellt das Studium einen nicht-kumulativen und widersprüchlichen Prozeß dar, in dem sich kognitive und motivationale, fachliche und soziale Momente gegenseitig dialektisch durchdringen. Kriterium des Studienverlaufs ist nicht der lineare Wissensprozeß, sondern das Eindringen der Persönlichkeit in immer allgemeinere Strukturen der Wirklichkeit, die tiefere Erkenntnis allgemeiner Gesetzmäßigkeiten bei gleichzeitiger allseitiger Entfaltung der Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Persönlichkeit. Dieser Prozeß vollzieht sich durch das ständige Setzen, Lösen und wieder Neu-setzen von Widersprüchen in der Persönlichkeit und im sozialen

Verkehr mit anderen Individuen. Maßstab der Leistungsentwicklung muß deshalb vorrangig der Grad der Individualität sein und dessen soziale Effizienz.

Studienleistung unterscheidet sich also durch die Spezifik des Studiums als Qualifikations- und Persönlichkeitsbildungsprozeß von anderen Leistungsformen (v.a. der Arbeitsleistung) in mindestens 3 Punkten:

- a. Studienleistung ist potentielle Leistung, d.h. für einen späteren Realisierungszeitpunkt;
- b. Studienleistung ist nicht primär Entäußerung der Persönlichkeit, sondern Aneignung der Wirklichkeit;
- c. das spezifische Produkt studentischer Leistung ist eine hochqualifizierte Persönlichkeit und nicht materielle oder ideelle Güter (Studium ist kein wertbildender Prozeß).

Politökonomisch ausgedrückt kann Studienleistung als Grad/Effektivität der personalen Reproduktion der höchsten gesellschaftlichen Bildungspotenzen bezeichnet werden.

Wenn im vorliegenden Bericht die Studienleistung trotzdem in formalen Leistungskriterien dargestellt wird (Zensuren, relative Leistungsposition im Kollektiv), dann mit dem Bewußtsein, daß diese Kriterien eine Widerspiegelung realer Leistungen durch den Vergleich mit gesellschaftlichen Leistungsnormen sind, wenngleich ihre eingeschränkte Aussagekraft immer deutlicher wird. Gleichzeitig soll versucht werden, durch die Einbeziehung motivationaler Aspekte und tätigkeitsorientierter Kriterien (z. B. Studienfähigkeiten) diesen Mangel teilweise zu kompensieren.

Im Mittelpunkt dieses Berichtes steht die Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr, ihr Verlauf und ihre Determinanten.

Dieser Studienabschnitt gewinnt insofern an Bedeutung, als aus früheren Untersuchungen bekannt ist, daß im Verlaufe des ersten Studienjahres (oft schon im ersten Semester) die Weichen für den späteren Studienerfolg gestellt werden. So konnte anhand der ersten Studenten-Intervallstudie (SIS) nachgewiesen werden, daß sich im Verlaufe des Studiums die Leistungsstrukturen innerhalb eines Studentenkollektiv nur wenig verändern. Diejenigen Studenten, die bereits im ersten Studienjahr zur Leistungsspitze gehörten, blieben es auch bis zum Studienende (und umgekehrt). Zugleich wider-

spiegelt die Leistungsentwicklung des ersten Studienjahres die Phase des Übergangs von den studienvorbereitenden Bildungseinrichtungen (EOS, BMA) zum Studium (und damit auch die Effektivität der Studienvorbereitung!). Hier gilt es also herauszuarbeiten, welche Studenten mit welchen fachlichen und motivationalen Voraussetzungen unter welchen Bedingungen einen effektiven Übergang zum Studium vollziehen konnten und warum andere Studenten diesen Übergang nicht gemeistert haben. Dabei gilt es stets zu berücksichtigen, daß der Übergang zum Studium zwar nicht notwendig auch zu einer sprunghaften Veränderung in der Persönlichkeit führen muß, sich aber für viele Studenten mit dem Studienbeginn einschneidende Veränderungen in den fachlichen Leistungsanforderungen, den sozialen Beziehungen und der persönlichen Lebenssituation vollzogen haben, die je nach Bewältigung dieser Veränderungen zur Stabilisierung, aber auch zu Destabilisierungen der Persönlichkeit führen können. Hohe Exmatrikulationsraten im Verlaufe des ersten Studienjahres und potenzielle Exmatrikulationswilligkeit (etwa jeder 5. Student unserer Untersuchung hat im Verlaufe des ersten Studienjahres eine Exmatrikulation ernsthaft erwogen) weisen auf die besondere Rolle dieses Studienabschnitts hin. Aus diesem Grunde soll im vorliegenden Bericht auch die Analyse kritischer Determinanten der Bewältigung des ersten Studienjahres gegenüber einer Verlaufsbeschreibung den Vorrang haben.

1. Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr

Wenn im folgenden von Leistungsentwicklung die Rede sein wird, dann nicht im Sinne eines dialektischen Entwicklungsbegriffs, sondern nur als Veränderungsanalyse, deren Ausgangskriterium die Abiturleistungen und deren Zielkriterium die im ersten Studienjahr erbrachten Leistungen sind. Als weitere Einschränkung sei hervorgehoben, daß die hier zu analysierenden Studienleistungen in verschiedenen Formen repräsentiert sind und eine Beschränkung auf ihre meßbaren bzw. vergleichbaren Äußerungsformen unumgänglich war. Geht man davon aus, daß Studienleistung eine auf soziale Wirksamkeit gerichtete Form der Wirklichkeitsaneignung ist, deren Ergebnis die Persönlichkeit des Studenten als Produktivkraftpotenz darstellt, dann ist es legitim, als Leistungskriterium die soziale Bewertung durch das Kollektiv zu nutzen. Das Kollektiv ist der soziale Rahmen, in dem die erbrachten Leistungen in Beziehung zu den gesellschaftlichen Anforderungen gesetzt werden können und gleichzeitig die individuellen Voraussetzungen der Leistungserbringung bekannt sind. Die von uns genutzte Selbsteinschätzung der Studenten nach ihrer Leistungsposition beruht auf der antizipierten Leistungsrückkopplung durch das Kollektiv.

In der folgenden Analyse wird diese Form der Leistungsbewertung unser Zielkriterium sein, das jedoch stets in Relation zu anderen Formen der Leistungsrückkopplung gesehen werden muß.

Von welchen Voraussetzungen ist auszugehen?

Paßt man die Leistungsbedingungen zusammen, mit denen die Studenten zur Hochschule kommen, dann ergibt sich folgendes Bild⁽¹⁾:

(1) Die Studenten kommen sehr häufig (43 %) mit sehr guten Abiturabschlüssen zur Hochschule, wobei zwischen den einzelnen Fachrichtungen beträchtliche Differenzen bestehen (HUB-Physik: 91 %, TH Karl-Marx-Stadt Polytechnikstudenten: 11 % sehr gute Abiturprädikate. Diese Fachrichtungsdifferenzierung widerspiegelt gleichzeitig das gesellschaftliche Prestige von Fachrichtungen (z. B. Medizin - Technik).

(2) Ebenso differenziert sind die fachlichen Aktivitäten der Studenten vor dem Studium einzuschätzen. Insgesamt haben sich 47 % der Studienanfänger intensiver mit Problemen ihres späteren Studienfachs beschäftigt. Besonders ausgeprägt waren die fachlichen

Aktivitäten bei Medizinstudenten, Gesellschaftswissenschaftsstudenten (v. a. MFG-Lehrer) und den Physikstudenten. Geringe fachliche Aktivitäten zeigten dagegen die Wiwi-Studenten, Lehrerstudenten und Technikstudenten.

(3) Kritisch eingeschätzt werden mußten die motivationalen Voraussetzungen, insbesondere das Fachinteresse, das interdisziplinäre Interesse, die Einstellung zur Wissenschaft und zum Schöpfertum.⁽²⁾

(4) Darüber hinaus werten wir die zunehmende Prüfungsorientiertheit (im Gegensatz zur Fachorientiertheit) und ein geringes Anspruchsniveau als problematisch.⁽³⁾

Ausgehend von diesen hier skizzierten Voraussetzungen soll nun die Leistungsentwicklung von der Abiturstufe zum Ende des 1. Studienjahres dargestellt werden.

Vergleichen wir die Abiturprädikate mit den Zensuren im ersten Studienjahr, dann ergibt sich folgendes Bild:

Tab. 1: Abiturprädikate und Zensurendurchschnitt im 1. Studienjahr

| % | Zensurendurchschnitt 1. Stdj.: | | | |
|------------------------|--------------------------------|---------|---------|---------|
| | 1,0-1,6 | 1,7-2,2 | 2,3-2,9 | 3,0 ... |
| Abiturprädikat: | | | | |
| Mit Auszeichnung | 26 | 45 | 22 | 6 |
| Sehr gut | 9 | 34 | 42 | 15 |
| Gut | 3 | 21 | 48 | 18 |
| Befried./Bestanden | - | 8 | 42 | 50 |

Die Tabelle zeigt bereits relativ deutlich, daß ein tendenzieller Zusammenhang zwischen sehr guten/guten Abiturleistungen und Studienerfolg besteht, macht aber auch darauf aufmerksam, daß keine Kongruenz zwischen Schulleistung und Studienleistung zu erwarten ist. Eine mögliche Ursache für die fehlende Kongruenz ist in der Relativität der Benotung zu sehen, die im starken Maße vom Anforderungsniveau der jeweiligen Studienrichtung abhängt. Deshalb wollen wir auch die Selbsteinschätzung im Kollektiv als Leistungskriterium hinzuziehen:

Tab. 2: Leistungsselbsteinschätzung in bezug zum Klassen- bzw. Seminargruppenkollektiv

| % | Leistungsposition in der Seminargruppe: | | |
|--|---|-------------------|-----------------|
| | Erstes Drittel | Mittleres Drittel | Letztes Drittel |
| Leistungsposition in d. Abiturklasse: | | | |
| Erstes Drittel | 49 | 42 | 9 |
| Mittleres Drittel | 19 | 56 | 25 |
| Letztes Drittel | 12 | 40 | 48 |

Auch in der Gegenüberstellung der relativen Leistungspositionen in Abiturklasse und Seminargruppe wird sichtbar, daß durchaus ca. 50 % der Studenten eine gewisse Stabilität ihrer Leistungsentwicklung aufweisen können, jedoch ein beachtlicher Teil auch Verbesserungen bzw. Verschlechterungen seiner Leistungen beim Übergang von der Schule zum Studium aufweist.

Differenziert man diese Veränderungen weiter, so können wir feststellen, daß männliche Studenten eine größere Kontinuität ihrer Leistungsentwicklung aufweisen als weibliche Studenten. Während sich männliche Studenten von der Schule zum Studium tendenziell verbesserten (insbesondere das Mittelfeld), zeigen weibliche Studenten einen negativen Trend. Anders ausgedrückt: Männliche Studenten haben zwar die schlechteren Abiturprädikate, aber die besseren Studienleistungen!

Zwischen den Fachrichtungen bestehen ebenfalls Differenzen in der Leistungskontinuität, wobei diese Differenzen vor allem den unterschiedlichen Bewertungsmaßstäben zwischen Schule und Studium einerseits und zwischen den Fachrichtungen andererseits anzulasten sind.

Hervorzuheben ist, daß wissenschaftlich hochmotivierte Abiturienten verglichen mit wissenschaftlich nur wenig oder kaum motivierten Abiturienten eine deutlich höhere Leistungsstabilität von der Schule zum Studium aufweisen.

Insgesamt haben sich 13 % der Studierende_n beim Übergang zur Hochschule in ihren Leistungen verbessert, 53 % behielten ihre Leistungsposition und 34 % verschlechterten sich bezogen auf ihr Kollektiv.

Bezieht man diese ¹ Tendenzen auf die Abiturprädikate der Studenten, dann gehörten nur 63 % der Studenten mit dem Abiturprädikat "Mit Auszeichnung" zu denjenigen, die in der Schule und im Studium zur Leistungsspitze ihrer Kollektive zählten.

Faßt man die Gruppe der Studenten mit den Abiturprädikaten "Auszeichnung" und "Sehr gut" zusammen, dann reduziert sich dieser Anteil auf 45 %!

Anders gesehen gehören zur Gruppe der Studenten mit den besten Schul- und Studienleistungen (1. Leistungsdrittel) 48 % der Abiturienten mit dem Prädikat "Auszeichnung", 38 % derjenigen mit dem Prädikat "Sehr gut", 14 % derjenigen mit dem Prädikat "Gut". (s. Tab. 3. Diese und alle weiteren Tabellen im Anhang).

In welchem Zusammenhang stehen nun die erbrachten Studienleistungen (hier die Leistungsposition im Kollektiv) mit anderen Parametern des Leistungsverhaltens?

Hierzu kann aus der Analyse hervorgehoben werden:

(1) Die relative Leistungsposition ist die subjektive Reflexion der Studenten über erbrachte Leistungen und eigene Fähigkeiten. Dieser Zusammenhang widerspiegelt sich in der Kongruenz von Leistungsposition und der Beherrschung leistungsrelevanter Studienanforderungen (Fähigkeiten, Fertigkeiten) (s. Tab. 4).

In diesen Zusammenhang hinein reicht auch die eigene Aufwand-Erfolgs-Wertung (s. Tab. 4). Studenten die sich selbst als erfolgreich im Studium einschätzen, zählen zum überwiegenden Teil auch wirklich zu den Leistungsstärksten der Seminargruppe, wobei auch deutlich wird, daß der Aufwand zum Erreichen eines bestimmten Leistungsniveaus in die Selbstreflexion der eigenen Leistungsposition hineinreicht.

(2) Geht man von der Leistungsentwicklungsas, dann werden v. a. diejenigen Studenten für die weitere Analyse interessant, die vor dem Studium bereits zu den Leistungsstärksten zählten und im Studium ebenfalls höchste Leistungen zeigen und diejenigen Studenten, die sich beim Übergang zum Studium von der mittleren Leistungsgruppe zur leistungsstärksten Gruppe steigerten. Diese Studenten schätzen sich selbst als erfolgreich und das Studium als weniger schwierig ein und beherrschen einen Großteil der Studienanforderungen besser als ihre Mitstudenten (s. Tab. 5). Ihre größere Leistungspotenz schlägt sich dementsprechend auch zu recht in besseren Studienzensuren und im Leistungsstipendium nieder.

Tab. 3: Abiturprädikate und Leistungsentwicklung

| % | Abiturprädikat: | | | |
|-----------------------------|-----------------------|-------------|-----|-----------------------|
| | mit Aus- zeichnung | sehr gut | gut | befried./ genügend |
| Leistungsentwicklung | | | | |
| <u>Schule / 1. Stdj.</u> | | | | |
| sehr gut / sehr gut | 48 | 38 | 14 | 0 |
| sehr gut / schlechter | 27 | 51 | 22 | 0 |
| gut / besser | 1 | 15 | 82 | 2 |
| gut / gut | 0 | 11 | 82 | 7 |
| gut / schlechter | 0 | 8 | 81 | 11 |
| schlecht / besser | 0 | 0 | 68 | 32 |
| schlecht / schlecht | 0 | 3 | 51 | 46 |

1 Anmerkung: Die hier vorgenommene Klassifizierung bezieht sich auf die Leistungsentwicklung von der Abiturstufe zum 1. Studienjahr - bezogen auf die relative Leistungsposition im Kollektiv nach folgendem Muster:

| | relative Leistungs- position in der Abitur- klasse | zur | relative Leistungs- position in Seminargruppe im 1. Stdj. |
|-----------------------------|--|-----|---|
| Leistungsentwicklung | | | |
| <u>Schule / 1. Stdj.</u> | | | |
| sehr gut / sehr gut | erstes Drittel | | erstes Drittel |
| sehr gut / schlechter | erstes Drittel | | mittleres o. letztes Drittel |
| gut / besser | mittleres Drittel | | erstes Drittel |
| gut / gut | mittleres Drittel | | mittleres Drittel |
| gut / schlechter | mittleres Drittel | | letztes Drittel |
| schlecht / besser | letztes Drittel | | erstes o. mitt- leres Drittel |
| schlecht / schlecht | letztes Drittel | | letztes Drittel |

**Tab. 4: Studienleistung und Studienfähigkeiten
Aufwand-Erfolgs-Verhältnis**

Zu welchem Drittel Ihrer FDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?
Antworten Sie jeweils:

- erstes Drittel ...
- 1 erste Hälfte
- 2 zweite Hälfte
- mittleres Drittel ...
- 3 erste Hälfte
- 4 zweite Hälfte
- letztes Drittel ...
- 5 erste Hälfte
- 6 zweite Hälfte

| % | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|-----|----|----|----|----|----|----|
| Studienfähigkeiten/-fertigkeiten (Typ 1534) | | | | | | | |
| sehr stark ausgeprägt | I | 68 | 16 | 16 | 0 | 0 | 0 |
| | II | 40 | 26 | 23 | 8 | 2 | 0 |
| | III | 18 | 22 | 31 | 19 | 7 | 2 |
| | IV | 8 | 16 | 28 | 25 | 18 | 5 |
| | V | 1 | 8 | 24 | 30 | 26 | 11 |
| kaum ausgeprägt | VI | 0 | 4 | 12 | 20 | 40 | 24 |
| | | | | | | | |
| Studium erfolgreich und leicht | | 51 | 32 | 13 | 4 | 0 | 0 |
| Studium erfolgreich, aber nicht leicht | | 22 | 31 | 33 | 11 | 2 | 1 |
| Studium nicht erfolgreich, obwohl es leicht fällt | | 8 | 0 | 17 | 25 | 42 | 8 |
| Studium nicht erfolgreich und fällt auch nicht leicht (Po. 1229 + Po. 1230) | | 1 | 3 | 15 | 33 | 33 | 14 |

Tab. 4a: Leistung im 1. Stdj. und Aufwand-Effekt-Verhältnis

Wie haben Sie im 1. Studienjahr gelernt?

- 1 Ich habe gute Resultate erzielt, und das Lernen ist mir leicht gefallen.
- 2 Ich habe gute Resultate erzielt, aber das Lernen ist mir schwer gefallen.
- 3 Ich habe keine guten Resultate erzielt, aber das Lernen ist mir leicht gefallen.
- 4 Ich habe keine guten Resultate erzielt, und das Lernen ist mir schwer gefallen.

| % | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
|---|---|---|---|---|

Relative Leistungsposition im SG-Kollektiv: (1142)

| | | | | |
|-------|----|----|----|----|
| I/1 | 62 | 36 | 1 | 1 |
| I/2 | 35 | 60 | 5 | 1 |
| II/1 | 11 | 62 | 18 | 9 |
| II/2 | 3 | 34 | 28 | 34 |
| III/1 | - | 13 | 15 | 72 |
| III/2 | - | 7 | 18 | 75 |

1 Anmerkung: Die Leistungsstufen entsprechen folgendem Antwortmodell:

Zu welchem Drittel Ihrer FDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

Antworten Sie jeweils:

erstes Drittel ...

I/1 = 1 erste Hälfte
I/2 = 2 zweite Hälfte

mittleres Drittel ...

II/1 = 3 erste Hälfte
II/2 = 4 zweite Hälfte

letztes Drittel ...

III/1 = 5 erste Hälfte
III/2 = 6 zweite Hälfte

Entscheidend ist jedoch, daß sie durch die bessere Beherrschung leistungsrelevanter Studienanforderungen über einen effektiveren persönlichen Arbeitsstil verfügen, wodurch sie deutlich mehr Studienaufgaben bewältigen. (Tab 6) Diese sich im Aufwand-Erfolgs-Verhältnis niederschlagende Beziehung ermöglicht es diesen Studenten, sich Freiräume für interessenorientierte Beschäftigung mit fachlichen Problemen oder für die Befriedigung kultureller Bedürfnisse zu schaffen. Das Vorhandensein dieser Freiräume führt jedoch noch nicht automatisch auch zur wissenschaftlich-produktiven Studententätigkeit oder zu kultureller Aktivität. Voraussetzung für deren Realisierung sind zum einen das Vorhandensein entsprechender Betätigungsmöglichkeiten und Anreize, zum anderen aber auch das Interesse für die Wissenschaft oder kulturell-künstlerische Betätigung bei den Studenten.

(3) Entscheidendes Kriterium der Leistungsstärke der Studenten ist das Vorhandensein von leistungsrelevanten Fähigkeiten und Fertigkeiten. Hierzu zählen fachunabhängige Fähigkeiten/Fertigkeiten wie: Erkennen des Wesentlichen, Beherrschung eines wissenschaftlichen Arbeitsstils, Problemsensibilität, logisches Denken oder die sprachliche Ausdrucksfähigkeit; aber auch fachspezifische Fähigkeiten/Fertigkeiten entsprechend der Anforderungscharakteristik der späteren Arbeitsaufgaben.

Am Beispiel der Technik-Studenten kann herausgearbeitet werden, daß die leistungsstärksten Studenten v. a. über bessere mathematisch-naturwissenschaftliche Grundlagenkenntnisse und technische Fachkenntnisse, einen wissenschaftlichen Arbeitsstil und bessere Leitungs- und Planungsfähigkeiten verfügen. (Tab. 7)

Eine differenziertere Analyse des inneren Zusammenhangs der Studienanforderungen ergab vier Gruppen von Persönlichkeitsqualitäten:

- I. kognitive Fähigkeiten, wie Erkennen des Wesentlichen, Problemsensibilität, Beweisführung, Erkenntnis praktischer Konsequenzen;
- II. sprachliche Fähigkeiten, wie Fremdsprachenkenntnis, Arbeit mit fremdsprachlichen Texten, sprachliche Gewandheit;
- III. volitive Verlaufsqualitäten, wie Fleiß, Ausdauer und Beharrlichkeit, Leistungswille, Selbstdisziplin;
- IV. fachlich-wissenschaftliche Einstellungen bzw. Fähigkeiten, wie Kenntnis des neuesten Entwicklungsstandes im Fach, Kreativität, interdisziplinäres Verständnis, Fachinteresse ("wissenschaftliches Denken").

Tab. 5: Leistungsentwicklung und Leistungselbsteinschätzung

| % | Ich studiere erfolgreich. (1229) (Pos. 1+2) (Pos. 5+6) "ja"/"nein" | Das Studium fällt mir leicht. (1230) (Pos. 1+2) (Pos. 6) "ja"/"nein" | Grad der Beherr- schung leistungs- relevanter Studien- anforderungen (Typ I+II III+IV V+VIII "sehr gut"... "schlecht") | | | |
|-----------------------------|---|--|--|--------|--------|----|
| | | | I+II | III+IV | V+VIII | |
| Leistungsentwicklung | | | | | | |
| Schule / 1. Stdj. | | | | | | |
| | sehr gut / sehr gut | 76/1 | 35/3 | 25 | 73 | 2 |
| | sehr gut / schlechter | 24/9 | 9/16 | 8 | 84 | 8 |
| | gut / besser | 62/2 | 31/2 | 14 | 83 | 3 |
| | gut / gut | 17/7 | 8/13 | 5 | 84 | 11 |
| | gut / schlechter | 2/35 | 3/37 | 1 | 78 | 21 |
| | schlecht / besser | 39/3 | 16/10 | 11 | 73 | 16 |
| | schlecht // schlecht | 0/37 | 0/42 | 0 | 68 | 32 |

Tab. 6: Zusammenhang zwischen Leistungsentwicklung und anderen Kriterien der Studienleistung im 1. Stdj.

| % | Zensuren- durchschnitt im 1. Stdj. | über | Leis- tungs- stipendium | Anteil der bewältig- ten Selbst- studien- aufgaben | | |
|---|--|---------|-------------------------------|--|------------------------|------------------------|
| | | | | - ja - | bis 30% über 50% | |
| | 1,0-1,6 | 1,7-2,2 | 2,3-2,9 | 2,9 | - ja - | bis 30% über 50% |

Leistungsentwicklung
Schule / 1. Stdj.

| | | | | | | | |
|-----------------------|----|----|----|----|----|----|----|
| sehr gut / sehr gut | 31 | 53 | 15 | 1 | 85 | 9 | 65 |
| sehr gut / schlechter | 1 | 21 | 54 | 24 | 22 | 14 | 49 |
| gut / besser | 12 | 57 | 29 | 2 | 78 | 14 | 55 |
| gut / gut | 0 | 13 | 66 | 21 | 16 | 16 | 44 |
| gut / schlechter | 0 | 1 | 22 | 77 | 1 | 25 | 34 |
| schlecht / besser | 3 | 26 | 58 | 13 | 37 | 18 | 41 |
| schlecht / schlecht | 0 | 0 | 17 | 83 | 0 | 30 | 34 |

Diese Persönlichkeitsqualitäten bilden die eigentliche Leistungspotenz der Studenten. Sie wirken stets in ihrer Komplexität, wobei ihre Leistungsrelevanz je nach der zu bewältigenden Aufgabe unterschiedlich sein kann. Ihren Niederschlag finden sie im realisierten Studienverhalten. Das von uns benutzte Kriterium der relativen Leistungsposition im Kollektiv widerspiegelt die Effizienz der im Verhalten realisierten leistungsrelevanten Persönlichkeitsqualitäten bezogen auf konkrete Aufgabensituationen. Voraussetzung ist jedoch, daß sich der Student aktiv verhält, denn nur so können seine Fähigkeiten und Fertigkeiten realisiert werden, damit auch eine Bestätigung (oder auch nicht) erfahren und sich neue Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten herausbilden.

Nicht in Aktivität umgesetzte Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten sind für den Studenten "totes Kapital".

In der von uns durchgeführten Analyse zeigt sich, daß bei den leistungsstärksten Studenten relativ unabhängig von der konkreten Anforderungssituation folgende Persönlichkeitsqualitäten verstärkt ausgeprägt sind: (s. Tab. 8)

- Beteiligung an fachlichen Diskussionen in Lehrveranstaltungen,
- Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden,
- Beweise führen, Behauptungen widerlegen,
- Probleme erkennen,
- Fakten lernen und merken,

Nur geringe Leistungsrelevanz besitzen die Persönlichkeitsqualitäten:

- Mitschreiben in Lehrveranstaltungen,
- Arbeit in der Bibliothek,
- berufspraktische Übungen, Aufgaben erfüllen können, wobei auch zu unterscheiden ist zwischen der Befähigung zur richtigen Bibliotheksarbeit und der Häufigkeit der Bibliotheksbenutzung, denn gerade leistungsstarke Studenten zeichnen sich durch eine häufigere Bibliotheksbenutzung aus.

Frühere Untersuchungen (SUS 77, STUDENT 79) bestätigen die Leistungsrelevanz der Beherrschung der o. g. Studienanforderungen. Geht man von der Leistungsentwicklung von der Abiturstufe zum Ende des 1. Studienjahres aus, dann können weitere Persönlichkeitsqualitäten herausgearbeitet werden, die für den erfolgreichen Übergang zur Hochschule besondere Bedeutung besitzen.

Zu diesen Persönlichkeitsqualitäten gehören:

- fachliche Spezialkenntnisse besitzen,
- Kreativität, schöpferische Ideen haben,
- Interesse am Fach,
- Fähigkeit zum logischen Denken,
- Fleiß, Ausdauer, Beharrlichkeit,
- Selbstdisziplin,
- Fähigkeit zum selbständigen Planen der Arbeit. (s. Tab. 9)

Diese hier genannten kognitiven und volitiven Persönlichkeitsqualitäten gewinnen besonders durch den Übergang vom überwiegend fremdgesteuerten, rezeptiven Lernen an der Schule zum selbständigen, eigenverantwortlichen und produktiven Lernen an der Hochschule an Bedeutung. Weitergehende Analysen machen leider deutlich, daß zwischen den erreichten Abiturprädikaten und den hier genannten Persönlichkeitsqualitäten nur sehr geringe Zusammenhänge bestehen. Es bestätigt sich zunehmend die bereits in früheren Untersuchungen gewonnene Feststellung, daß die Abiturnoten vor allem die Fähigkeit der Oberschüler, zeitökonomisch größere Faktenmengen, kurzzeitig zu speichern, widerspiegeln, nicht jedoch das selbständige Aneignen fachlicher Gegenstände in Form theoretischer Gesetzeserkenntnis und Problemerkennntnis/Problembewältigung mittels wissenschaftlicher Denk- und Arbeitsmethoden abbilden.

(4) Differenziert man die Leistungsentwicklung von der Schule zum Studium nach Geschlecht bzw. Fachrichtungen, dann erkennen wir, daß männliche Studenten den Übergang zur Hochschule besser bewältigen als ihre weiblichen Kommilitonen. Hatten in der Abiturausbildung die weiblichen Schüler die besseren Prädikate aufzuweisen, so stellt sich dieses Verhältnis im Studium genau umgekehrt dar. Weibliche Abiturenten verschlechtern sich häufiger beim Übergang zur Hochschule von der Leistungsspitze zum "Mittelfeld", während männliche Studenten etwas öfter aus dem "Mittelfeld" zur Leistungsspitze aufrücken. (s. Tab. 10) In ähnlicher Weise widerspiegelt sich die größere Leistungsstabilität in der Relation von Abiturnote und Leistungstrend. Männliche Studenten, die mit einem ausgezeichneten oder sehr guten Abiturprädikat ein Studium aufnehmen, gehören im Studium auch häufiger zur Leistungsspitze ihres Kollektivs als weibliche Studenten. (s. Tab. 11)

Zwischen den einzelnen Fachrichtungen sind schon durch die unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen auch differenzierte Leistungstrends beim Übergang von der Schule zur Hochschule festzustellen. So rekrutierten sich die Medizinstudenten fast ausschließlich aus den leistungsstärksten Schülern der Abiturklassen, haben dadurch aber auch den größten Anteil Studenten mit negativem Leistungstrend aufzuweisen (vgl. Tab. 10, 11). Unter Voraussetzung hoher Studienanforderungen in dieser Fachrichtung kann dieser Trend zu großen Verunsicherungen oder zu Mißerfolgsmotivationen im Studium führen. Hinzugefügt werden muß, daß im Medizinstudium wiederum besonders die weiblichen Studenten eine negative Leistungsentwicklung durchleben (s. Tab. 12). Bestätigt wird diese Tendenz durch die relativ geringe Äquivalenz von ausgezeichneten bzw. sehr guten Abiturprädikaten und Leistungstrends bei den Medizinstudenten. (vgl. Tab. 11) Eine größere Stabilität in der Leistungsentwicklung weisen dagegen die Technik- bzw. Wiwi-Studenten auf. Nur ein Drittel dieser Studenten verschlechtert beim Übergang zum Studium seine Leistungsposition (s. Tab. 10). Technik- bzw. Wirtschaftswissenschaftsstudenten, die mit ausgezeichneten oder sehr guten Abiturprädikaten ihr Studium antraten, gehörten auch häufiger wieder zur Leistungsspitze ihres Kollektivs. Eine Ursache wird sicherlich in den insgesamt schlechteren Leistungsvoraussetzungen der Technik- bzw. Wiwi-Studenten liegen, so daß sich die Struktur der Abiturleistungen bei Studienbeginn im Verlaufe des Studiums bei diesen beiden Fachrichtungen eher reproduzieren kann als bei den Medizinstudenten, bei denen fast alle Studienanfänger über gleiche Abiturleistungen (formal) verfügten und somit eine Negativierung faktisch vorprogrammiert war. Zugleich wird sichtbar, daß auch innerhalb der Technik- und Wiwi-Studenten die weiblichen Studenten eine geringere Leistungsstabilität als die männlichen Studenten aufweisen, wenngleich die Differenzen zwischen beiden Geschlechtern nicht so groß wie bei den Medizinstudenten sind (s. Tab. 12).

(5) Abschließend soll am Beispiel des Lehrerstudiums auf den unterschiedlichen Einfluß einzelner Fachleistungen auf die Gesamtleistung und die resultierenden Probleme hingewiesen werden. Im Rahmen eines speziellen Fragebogens für Lehrerstudenten konnte nachgewiesen werden, daß sich die Gesamtleistung der Lehrerstudenten vor allem aus ihren Leistungen in den Fächern der studierten Fachkombination (z.B. Biologie/Chemie) und nur zu einem geringen

Anteil aus den Leistungen in den erziehungswissenschaftlichen Fächern zusammensetzt, obwohl diese ebenfalls Hauptfachcharakter besitzen (s. Tab. 13).

Ähnliches trifft auf die fachliche Diskussionsaktivität in diesen Fächern zu. Lediglich im Bereich der erfüllten Selbststudienaufgaben unterscheiden sich erziehungswissenschaftliche Fächer nicht von den Fächern der Fachkombination. Praktische Schlußfolgerung dieser Ergebnisse ist, daß die Lehrerstudenten in der Tendenz für alle Hauptfächer den gleichen Selbststudienaufwand betreiben, sie aber für ihre Leistungen und Mitarbeit in den Fächern der Fachkombination höher bewertet werden. Da Lehrer neben einer guten Fachausbildung aber vorrangig als Erzieher/Pädagogen ausgebildet werden, erscheint uns dieses Ergebnis durchdenkenswert.

Insgesamt positiv zu bewerten ist, daß Studenten vorrangig nach ihren Leistungen in den Hauptfächern bewertet werden und sie selbst ihr Leistungsvermögen auch an den Anforderungen der Hauptfächer orientieren. Neben dieser Grundorientierung ist jedoch auch der Einfluß einer guten Vorlesungs- bzw. Seminargestaltung durch die Lehrkräfte auf die Leistungs- und Interessenentwicklung unübersehbar.

2. Determinanten der Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr

Wissenschaftliche Analyse der Leistungsentwicklung im Studium verlangt, daß nicht bei der Beschreibung der Entwicklungstrends und Zusammenhänge zwischen einzelnen Leistungsparametern stehengeblieben wird. Erst die Aufdeckung der Faktoren positiver oder auch negativer Leistungsentwicklung bietet die Möglichkeit, durch gezielte Leitungsmaßnahmen oder pädagogische Tätigkeit den Übergang von der Schule/Lehre zur Hochschule so effektiv wie möglich zu gestalten. Zielkriterium muß dabei stets die gesamte Persönlichkeit des Studenten in ihrer gesellschaftlichen Wirksamkeit als Absolvent sein.

Dementsprechend muß die Analyse auch die möglichen Entwicklungswidersprüche, sich gegenseitig ausschließende oder verstärkende Faktoren sowie die Dialektik von kognitiven und sozialen Aspekten der Tätigkeit möglichst einschließen/berücksichtigen.

2.1. Einstellungen zum Studium, zur Wissenschaft und zum Fach

a) Zu Studienbeginn

Eine Grundvoraussetzung zielgerichteten Handelns ist sicherlich die Bewußtheit und die Struktur der Handlungsziele. Dementsprechend gilt es für die Analyse der Leistungsentwicklung, die Studienziele und ihre Ausprägung beim Studenten zu hinterfragen. Wie schlagen sich also die Studienziele der Studenten zu Studienbeginn in ihrer Leistungsentwicklung nieder?

Geht man von den Studienzielen mit der vermutlich größten Leistungsrelevanz (entsprechend früherer Untersuchungen) aus, dann ergibt sich folgendes Bild: (s. Tab. 14)

- Studenten mit stabilen sehr guten Schul- und Studienleistungen verfolgen im Studium besonders Studienziele, die auf die Entfaltung ihrer Interessen und Neigungen bzw. spezieller Fähigkeiten, auf die Persönlichkeitsbildung und auf die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit ihrem Fach orientierte n.
- Entscheidenden Einfluß auf die Leistungsentwicklung von der Schule zum Studium hat die Ausprägung des Studienziels, sich wisse_nschäftlich mit fachlichen Problemen auseinanderzusetzen.

- Die persönlichkeitsbildend orientierten Zielstellungen sind vor allem durch die schulischen Leistungen bestimmt und haben nicht den erwarteten Einfluß auf die Leistungsentwicklung von der Schule zum Studium, gewinnen im Studienverlauf aber wieder an Bedeutung, wie frühere Untersuchungen belegen.

Größeren Einfluß auf die Leistungsentwicklung im 1. Studienjahr besitzen dagegen die Leistungsmotivation, das Fachinteresse und das interdisziplinäre Interesse. (s. Tab. 15) Wir können davon ausgehen, daß Studenten, die bei Studienbeginn bereits über eine hohe fachorientierte Leistungsmotivation, ein produktives Fachinteresse und über interdisziplinäre Interessen verfügen, mit einer größeren Wahrscheinlichkeit auch eine positive Leistungsentwicklung im Studium vollziehen.

b) Im Studium

Die Gegenüberstellung der Studieneinstellungen zu Studienbeginn und zu Beginn des 2. Studienjahres (Untersuchungszeitpunkt) läßt in vielen leistungsrelevanten Einstellungsbereichen leider eine rückläufige Tendenz erscheinen.

Zur Verdeutlichung seien hier nur einige der tragenden Einstellungen vorgestellt:

Tab. 16: Einstellungsveränderung im 1. Studienjahr

| % | Jeweils Anteil Studenten, die ... | | | Diff. zw. neg. u. pos. Entw. (a-c) |
|-----------------------------------|--|--------------------------------|--|---|
| | a) sich <u>positiv</u> veränderten, | b) <u>konstant</u> blieben, | c) sich <u>nega-</u> <u>tiv</u> veränderten, | |
| Lebenswert Schöpfertum(008) | 22 | 34 | 44 | - 22 |
| fachl. Leistungs- motiv(271) | 28 | 35 | 37 | - 9 |
| produktives Fachinteresse(264) | 21 | 28 | 51 | - 30! |
| interdiszipl. Interesse(295) | 39 | 34 | 27 | + 12 |
| wissenschaft. Interesse(246) | 29 | 37 | 34 | - 5 |
| Fachidentifika- tion(006) | 34 | 26 | 40 | - 6 |

Unübersehbar bildet das interdisziplinäre Interesse den einzigen Einstellungsbereich mit positivem Gesamttrend.

Zugleich können wir aber feststellen, daß die in Tabelle 16 genannten Einstellungen erheblichen Einfluß auf die Studienleistungen im 1. Studienjahr haben. Rückblickend kann deshalb davon ausgegangen werden, daß die o. g. Studieneinstellungen die wesentlichen motivationalen Faktoren für einen erfolgreichen Übergang von der Abiturstufe zum Studium und somit auch für eine positive Leistungsentwicklung im Studium sind. Diese Feststellung wird durch die früheren Untersuchungen belegt und erhärtet (SUS 77, STUDENT 79). Besondere Bedeutung für die Leistungsentwicklung besitzen die fachlichen Leistungsmotivation, das produktive (über obligatorische Normerfüllung hinausreichende) Fachinteresse und das wissenschaftliche Interesse (s. Tab. 17 - 20). Aus dieser Sicht erscheint die geringe Ausprägung dieser Einstellungen bei den Studenten und der negative Entwicklungstrend besonders kritisch. Es ist deshalb zu hinterfragen, welche Bedingungen diese Interessenentwicklung beim Übergang zum Studium verursachen und durch welche Maßnahmen wieder eine positive Tendenz zu erzielen ist, wollen wir nicht nach 5 Jahren Studium plötzlich "Kinder des Elfenbeinturms" erzogen haben. Ursachen sind sowohl im Vorfeld des Studiums, aber auch gerade im ersten Studienjahr selbst zu suchen, z. B. vorwiegend Mißerfolgserlebnisse statt Erfolgserlebnisse führen zur Frustration und Demotivation (s. negativen Leistungstrend), Stofffülle und repetitives Faktenlernen im Grundlagenstudium, Verschulung in der Seminargestaltung u.v.m..

Nachdenkenswert erscheint deshalb die Reflexion des Schriftstellers Günter de BRUYN in seinem Roman "Preisverleihung":

"Der Übergang von der Schule zur Universität zum Beispiel, von Stoffaufnahme zu schöpferischem Denken, scheint den jungen Leuten noch immer zu große Schwierigkeiten zu machen. Zwar ist die Universität schulmäßiger geworden; aber, so fragt er sich, wäre es nicht besser, die Schule universitätsmäßiger zu machen, indem man selbständiges Denken höher bewertet als Wissensspeicherung, die man getrost den Hilfsmitteln überlassen könnte, wenn man den Schülern beibrächte, sie zu gebrauchen!" (4)

2.2. Aktivitäten vor und im Studium

Marx und Engels hoben in ihrer Kritik an der klassischen deutschen Philosophie als ihr positives Moment die Bestimmung der aktiven

Rolle des Subjekts hervor und entwickelten diese Auffassung weiter zum materialistischen Praxisbegriff, dessen Kern die zielgerichtete, gegenständliche und bewußte Veränderung der Wirklichkeit durch die gesellschaftlichen Subjekte ist. Auf dieser Grundlage basiert auch das Konzept der gegenständlichen Tätigkeit des sowjetischen Psychologen A.N. LEONTJEW. Nach seiner Konzeption "hat die Untersuchung nicht von den erworbenen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnissen zu den durch sie charakterisierten Tätigkeiten überzuge_hen, sondern vom Inhalt und von den Tätigkeitsverbindungen zu der Art und Weise ihrer Realisierung durch jene Prozesse, die sie ermöglichen."⁽⁵⁾

Gestützt auf diese Konzeption sollen im folgenden die tatsächlich von den Studenten realisierten Tätigkeiten als Formen ihrer Lebensaktivität in Beziehung zu ihrem Leistungsverhalten analysiert werden.

a) Aktivitäten vor dem Studium

Vergleicht man die einzelnen Aktivitäten vor dem Studium, so werden zumindest unterschiedliche Effekte auf die Leistungsentwicklung (nicht gleichzusetzen mit Persönlichkeitsentwicklung) deutlich: (vgl. Tab. 21)

- Studenten mit sehr guten Abiturleistungen zeichnen sich durch eine größere Aktivität auf kulturell-künstlerischem Gebiet aus (v.a. die Mädchen), die sich jedoch nicht unmittelbar in einer besseren Leistungsentwicklung im Studium niederschlägt, sich vielmehr über die Abiturleistung im Studium reproduziert.
- Ähnliches gilt für die Lernaktivität, wo die Studenten mit sehr guten Abiturleistungen auch zu den Lernaktivsten gehörten. Diese Lernaktivität (Fleiß?) bildet eine wesentliche Voraussetzung guter Schulleistungen, reicht allein jedoch nicht aus, um auch sehr gute Studienleistungen zu erreichen. Besonders weibliche Abiturienten zeichneten sich durch eine hohe Lernaktivität aus, errangen damit gute bis sehr gute Abiturleistungen, erlebten an der Hochschule dann häufig einen Leistungs"einbruch". Lernaktivität in Form von Fleiß ist sicherlich notwendig im Studium, kann aber auch destruktiv wirken, wenn sich dahinter rezeptives Abarbeiten von obligatorischen Studienaufgaben verbirgt.

- Einen deutlich fördernden Einfluß auf die Leistungsentwicklung im Studium hat die Aktivität der Abiturienten in Diskussionen um kulturelle, politische oder wissenschaftliche Fragen. In diesen Diskussionen lernt der Abiturient, seinen Standpunkt logisch schlüssig, sprachlich eindeutig und engagiert zu vertreten, andere Standpunkte in ihrem Wesen zu erkennen und gegebenenfalls zu widerlegen und erfährt über den Meinungsstreit eine fachliche und soziale Rückkopplung eigenen Leistungsvermögens. Gerade diese Effekte sind gleichfalls leistungsrelevante Fähigkeiten und Fertigkeiten, um das Studium produktiv zu bewältigen.

- Neben der kommunikativen Aktivität spielt natürlich auch die Auseinandersetzung der Abiturienten mit Problemen ihrer Wissenschaftsdisziplin oder benachbarter Disziplinen eine gewichtige Rolle in der Leistungsentwicklung. Ihre Effektivität beruht zum einen auf der Interessenbildung und -förderung, zum anderen aber auch auf der Aneignung von fachlichen Kenntnissen und Fähigkeiten im wissenschaftlichen Denken. Wir können davon ausgehen, daß die fachlichen Aktivitäten der Abiturienten in Vorbereitung auf ihr Studium einen hohen Prognosewert für den Studienerfolg besitzen. Diese fachlichen Aktivitäten können vielgestaltig sein und von der Mitarbeit in Arbeitsgemeinschaften/Zirkeln über eigenes Experimentieren bis hin zu einem regelmäßigem Studium von Fachliteratur bzw. -zeitschriften reichen. Die differenzierte Analyse des Einflusses fachlicher Aktivitäten auf die Entwicklung leistungsrelevanter Persönlichkeitsqualitäten läßt erkennen, daß die Wirksamkeit auf einzelne Persönlichkeitsqualitäten sehr unterschiedlich sein kann. (s. Tab. 21a) Im Konkreten ergibt sich folgendes Bild:

- Den größten Einfluß haben die fachlichen Aktivitäten auf die Ausprägung der volitiven Verlaufsqualitäten, wie: Interesse an ^F Fach, Leistungswille, Fleiß, Ausdauer und Beharrlichkeit.

- Ebenfalls eine stark fördernde Wirkung ist bei den kognitiven Fähigkeiten zu verzeichnen, wie: Probleme erkennen, Beweise führen und Behauptungen widerlegen, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, Planen des Selbststudiums u.a..

- Auch auf die Entwicklung des "wissenschaftlichen Denkens" ist der Einfluß der fachlichen Aktivitäten unverkennbar. Hierzu gehören: Kreativität, Beherrschung wissenschaftlicher Arbeitsmethoden, Kenntnis des neuesten Entwicklungsstandes im ^F Fach und die

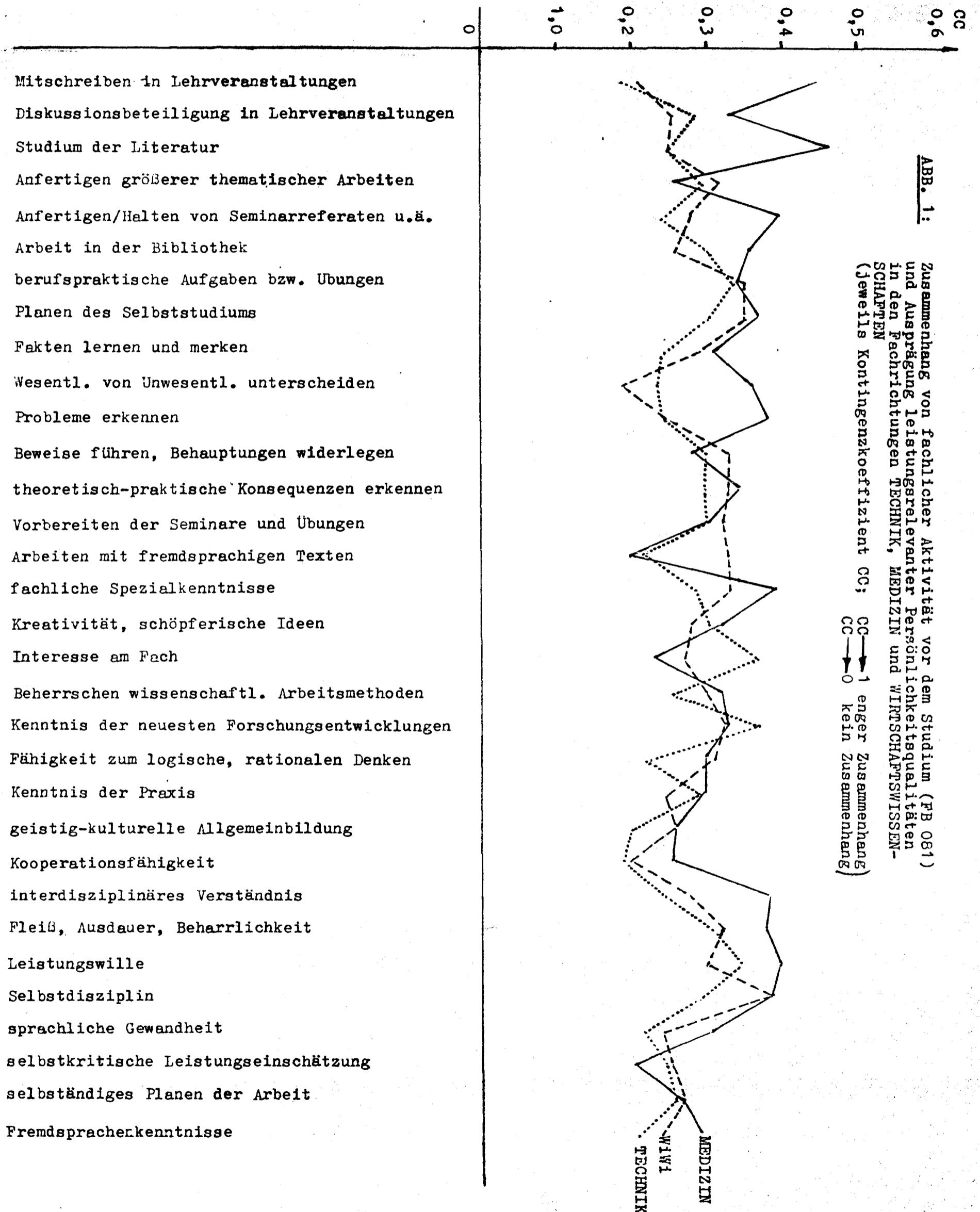
Fähigkeit zum logischen Denken.

- Im Bereich der sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten ist zwar ein tendenzieller Zusammenhang zwischen fachlichen Aktivitäten und der Ausprägung dieser Fähigkeiten erkennbar, jedoch deutlich geringer als in den zuvor genannten Bereichen.
- Nicht nachweisbar ist eine Wirkung fachlicher Aktivitäten auf die Fähigkeit zum Mitschreiben in Lehrveranstaltungen.
- Nimmt man aus der Vielzahl der fachlichen Aktivitäten das Studium von Fachliteratur heraus, so zeigen sich in der Gesamttendenzen die gleichen Zusammenhänge, wie zuvor dargestellt, wenn auch in leicht abgeschwächter Form. Besonders deutlich ist der Einfluß regelmäßigen Fachliteraturstudiums auf die Herausbildung kognitiver Fähigkeiten, des Fachinteresses und des "wissenschaftlichen Denkens". Gering ausgeprägt bzw. kaum nachweisbar bei den volitiven Verlaufsqualitäten und sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten.
- Die Beteiligung an Mathematikolympiaden als Beispiel fachspezifischer Aktivitäten und Leistungspotenzen schlägt sich primär in den kognitiven Fähigkeiten und im "wissenschaftlichen Denken" nieder, wenig oder kaum in den volitiven Verlaufsqualitäten und den sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten.

Die fachspezifische Analyse dieser Zusammenhänge läßt erkennen, daß die fachliche Aktivität in den einzelnen Fachrichtungen unterschiedlichen Einfluß auf die Ausprägung dieser leistungsrelevanten Persönlichkeitsqualitäten hat. (s. ABB. 1)

Im Einzelnen wird deutlich: (s. ABB.1)

- Der engste Zusammenhang zwischen fachlichen Aktivitäten vor dem Studium und der Ausprägung leistungsrelevanter Persönlichkeitsqualitäten besteht bei TECHNIK-Studenten bei den Merkmalen: Erfüllen berufspraktischer Aufgaben bzw. Übungen, Entwicklung des Fachinteresses, Kenntnis des neuesten Entwicklungsstandes im Fach, Fleiß, Ausdauer, Leistungswille und Selbstdisziplin. Die geringsten Zusammenhänge bestehen zu: Mitschreiben in Lehrveranstaltungen, Kooperationsfähigkeit, Verständnis für Probleme anderer Fachrichtungen und Fremdsprachenkenntnisse.
- Bei den MEDIZIN-Studenten werden sehr enge Zusammenhänge sichtbar zu den Merkmalen: Mitschreiben in Lehrveranstaltungen(!), Literaturstudium, Anfertigen und Halten von Kurzvorträgen/Seminarreferaten, Probleme erkennen, fachliche Spezialkenntnisse besitzen,



interdisziplinäres Verständnis sowie Fleiß, Ausdauer, Beharrlichkeit und Leistungswille. Am schwächsten ausgeprägt sind die Beziehungen der fachlichen Aktivitäten zu den Fremdsprachenkenntnissen und der Fähigkeit zur selbstkritischen Leistungseinschätzung. - Innerhalb der WIWI-Studenten wird der größte Einfluß fachlicher Aktivitäten vor dem Studium auf die Entwicklung folgender Persönlichkeitsqualitäten erkennbar: Erfüllen berufspraktischer Aufgaben und Übungen, Planen des Selbststudiums, auf die kognitiven Fähigkeiten sowie den volitiven Verlaufsqualitäten Fleiß, Ausdauer, Beharrlichkeit, Leistungswille und Selbstdisziplin. Sehr gering dagegen: Fähigkeit zum Unterscheiden von Wesentlichem und Unwesentlichem, der Kooperationsfähigkeit und wie bei den Technikstudenten auf die Fähigkeit zum Mitschreiben in Lehrveranstaltungen.

Insgesamt kann bei allen drei analysierten Fachrichtungen nur im Bereich der volitiven Verlaufsqualitäten von ähnlich starken Zusammenhängen zwischen fachlicher Aktivität und Ausprägung der Persönlichkeitsqualitäten ausgegangen werden. In allen anderen Merkmalen ist eine mehr oder weniger starke Fachspezifik anzutreffen. Diese fachspezifische Differenzierung in der Wirkung fachlicher Aktivitäten ergibt sich sowohl aus der Spezifik der fachlichen Gegenstände und der ihnen entsprechenden Aneignungsformen als auch der differenzierten fachlichen Anforderungen und ihrer subjektiven Reflexion im Studium.

Zukünftige Analysen sollten deshalb stärker diese Spezifik fachlicher Gegenstände, der Formen ihrer Aneignung und der fachlichen Anforderungen in die Analyse einbeziehen und Möglichkeiten der gezielten Förderung fachspezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten suchen.

b) Aktivitäten im Studium

Allein am Zeitbudget wird bereits deutlich, daß Studenten mit sehr guten Abiturleistungen auch im Studium die meiste Zeit für die Erfüllung der Studienaufgaben investieren. (vgl. Tab. 22)

Vergleicht man diesen Zusammenhang mit der ebenfalls höheren Lernaktivität dieser Studenten, so kann man wohl von einer habitualisierten Lernaktivität sprechen. Innerhalb des Leistungs-"Mittelfelds" heben sich v.a. diejenigen Studenten ab, die sich beim Übergang zum Studium verschlechtert haben. Sie investieren tenden-

ziell weniger Zeit für den Besuch der Lehrveranstaltungen, für das Selbststudium und für gesellschaftlich-politische Tätigkeit, dagegen mehr Zeit für alltägliche Arbeiten in Haushalt und Familie sowie für den Besuch von Gaststätten und Cafes. Den geringsten Zeitumfang für Studienverpflichtungen zeigt eine kleine Gruppe von Studenten mit konstant schlechten Leistungen. Da diese Studenten auch in fast allen leistungsrelevanten Einstellungen negative Tendenzen zeigen, kann davon ausgegangen werden, daß diese Studenten tatsächlich nicht an die Hochschule gehören.

Die einzelnen Aktivitäten in ihrem Zusammenhang zur Studienleistung bzw. Leistungsentwicklung verglichen, fallen wiederum die kommunikativen Aktivitäten zu fachlichen, kulturellen oder politischen Problemen in bzw. außerhalb der Lehrveranstaltungen auf (s. Tab. 23). Wir können berechtigt davon ausgehen, daß die Aktivität in fachlichen Diskussionen eine wesentliche Äußerungsform fachlicher Leistungsfähigkeit und zugleich Ausdruck der aktiveren und produktiven Studieneinstellung ist. Hier können und müssen die Studenten ihre Einstellung zum Studium, zum Fach und zur Wissenschaft ebenso dokumentieren wie ihre fachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten. (vgl. Abschn. 2.3.)

Ein wichtiges Kriterium für die fachliche Aktivität der Studenten ist neben der Kommunikabilität die Rezeption von Fachliteratur durch die Studenten. Hier zeigt die Analyse, daß die leistungsstärksten Studenten häufiger Fachliteratur über das obligatorische Pensum hinaus lesen, aber auch Lehrbücher und Nachschlagewerke benutzen. (s. Tab. 25, 26) Insgesamt kann eine größere Literaturrezeption aller Art durch die leistungsstärksten Studenten konstatiert werden. Das zeigt sich auch in der häufigeren Bibliotheksbenutzung leistungsstarker Studenten. (Tab. 25)

Die Quintessenz fachlicher Aktivität bildet sicherlich die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fachproblemen. Auch wenn vorausgesetzt werden kann, daß die Studenten im 1. Studienjahr noch nicht voll ihre wissenschaftlichen Interessen entfalten können, so wird doch sichtbar, daß trotz sinkender wissenschaftlicher Interessen in Verlaufe des ersten Studienjahres bei der Mehrheit der Studenten ein enger Zusammenhang zwischen wissenschaftlicher Aktivität bzw. Interesse und Studienleistung besteht. (Tab. 25)

In früheren Untersuchungen wiederholt belegt, gehören diejenigen Studenten zu den leistungsstärksten und erfolgreichsten, die bereits frühzeitig fachlich-wissenschaftliche Interessen und Aktivitäten entwickeln.

Gleichfalls großen Einfluß auf die Leistungsentwicklung hat die gesellschaftlich-politische Aktivität der Studenten, wobei dieser Zusammenhang sich gegenseitig bestärkt.

Leistungsstarke Studenten werden häufiger mit gesellschaftlichen Aufgaben in oder außerhalb des Kollektivs (z. B. FDJ) betraut, sind dadurch aber auch indirekt gezwungen, den anderen Studenten leistungsmäßig Vorbild zu sein, was ihnen zum Großteil durch ihre höhere "Grundaktivität" bzw. ihre produktiven Studieneinstellungen auch möglich ist.

Dementsprechend ist es auch nicht verwunderlich, wenn leistungsstarke Studenten häufiger mit organisatorischen Aufgaben betraut werden. Sie verfügen über entsprechende Leistungspotenzen und erarbeiten sich Freiräume, durch die sie die erhöhten Anforderungen bei gleichbleibenden Leistungen kompensieren können. Leistungsschwächere Studenten sind dagegen gezwungen, ihre ganze Kraft auf die Erfüllung der Studienanforderungen zu legen. Trotzdem ist jedoch zu überlegen, ob nicht gerade Studenten des "Mittelfeldes" stärker auch in die gesellschaftliche Arbeit einbezogen werden sollten, um über die soziale Anerkennung zu höheren fachlichen Aktivitäten stimuliert zu werden. Letztlich sei auch darauf hingewiesen, daß sich auch die kulturelle Aktivität fördernd auf die Leistungsentwicklung auswirkt, wobei besonders die persönlichkeitsbildende Funktion kulturell-künstlerischer Betätigung zu beachten ist. (6)

2.3. Kommunikation und Kooperation

Studium als wissenschaftliches Lernen ist wie jede Tätigkeit stets die Einheit von gegenständlicher Wirklichkeitsaneignung (hier eine bestimmte Wissenschaftsdisziplin) und sozialen Beziehungen der Aneignungssubjekte. Die sozialen Beziehungen können sich als Interaktionsbeziehungen, Kollektivbeziehungen, Klassen- und Gesellschaftsbeziehungen gestalten. Stets sind sie jedoch nicht nur notwendige Rahmenbedingungen oder Begleiterscheinung zielgerichteter Tätigkeit, sondern wesensimmanent. Tätigkeit kann sich nur

im und über den sozialen Verkehr der Individuen vollziehen. Auch für den Studienprozeß trifft diese Charakterisierung zu. Zwar denkt jeder für sich und allein, jedoch kann^{er} das nur durch die Vorleistungen früherer "Denker" und nur im ständigen Austausch mit anderen "Denkern". Studientätigkeit ist also eine in individueller Form verausgabte gesellschaftliche Tätigkeit. Die für den konkreten Studienprozeß wichtigsten Formen des sozialen Verkehrs sind die Kommunikation und Kooperation.

Im folgenden soll deshalb der Einfluß von Kommunikation und Kooperation auf das Leistungsverhalten der Studenten näher untersucht werden.

Nach den bisher vorliegenden Ergebnissen, kann davon ausgegangen werden, daß Kommunikation und Kooperation nicht einfach linear auf das Leistungsverhalten der Studenten Einfluß ausüben, sondern über andere Persönlichkeitsvariablen in ihrer Wirkung vermittelt werden.

Am einfachsten stellt sich der Zusammenhang zwischen dem Leistungsverhalten und der fachlichen Kommunikation in den Lehrveranstaltungen dar. Hier kann davon ausgegangen werden, daß die fachliche Diskussion in den Lehrveranstaltungen die wichtigste Äußerungsform des studentischen Leistungsvermögens ist und deshalb auch ein sehr enger Zusammenhang zur Leistungsbewertung nachgewiesen werden konnte. (Tab. 27)

Ein ebenfalls enger Zusammenhang zum Leistungsverhalten besteht zur fachlichen, politischen und kulturellen Kommunikation außerhalb von Lehrveranstaltungen. (Tab. 28) Jedoch bestehen zwischen beiden Kommunikationsbereichen auch beachtenswerte Unterschiede:

- die fachliche, politische bzw. kulturelle Kommunikation außerhalb von Lehrveranstaltungen erfolgt stärker interessen-geleitet als Kommunikation in Lehrveranstaltungen, der stets ein gewisser Entäußerungsdruck anhaftet.
- Kommunikation außerhalb der Lehrveranstaltungen hat eine größere Beliebigkeit als Kommunikation in Lehrveranstaltungen, die stets der Bewertung und der thematischen Leitung durch die Lehrkräfte unterliegt,
- Kommunikation außerhalb Lehrveranstaltungen ist gekennzeichnet durch die Wahl der Kommunikationspartner, die in Lehrveranstaltungen durch das Seminargruppenkollektiv jedoch bereits gesetzt sind.

Zusammenfassend können wir eine größere Leistungsrelevanz der fachlichen Kommunikation in Lehrveranstaltungen konstatieren, was zum einen mit der zielgerichteten Konzentration auf thematische Schwerpunkte, zum anderen aber auch mit der größeren Bewertungsrelevanz zusammenhängen dürfte.

Wie bereits erwähnt, hängt besonders die Kommunikation außerhalb der Lehrveranstaltungen von anderen Vermittlungsvariablen ab. Zu diesen Vermittlungen zählen:

- a) Die Wahl der Kommunikationspartner. Unsere Analysen weisen darauf hin, daß bei der Wahl der Kommunikationspartner das eigene Leistungsvermögen und dessen Reflexion im Fremd- und Selbstbild, das Leistungsvermögen des potentiellen Kommunikationspartners und die soziale Akzeptanz (Sympathie, Vertrauen, Interessengleichheit) eine gewichtige Rolle spielen.
- b) Als weitere Vermittlervariable erscheint das eigene Kompetenzbewußtsein, als Einheit von eigener Leistungsbewertung und erlebter Leistungsrückmeldung. Studenten, die ein hohes Kompetenzbewußtsein besitzen, sind häufiger auch aufgeschlossener gegenüber Kommunikation und Kooperation als diejenigen mit geringem Kompetenzbewußtsein. Besonders deutlich zeigt sich diese Vermittlerfunktion des Kompetenzbewußtseins im Zusammenhang zur Leistungsentwicklung. (Tab. 29-31)

Studenten mit einer positiven Leistungsentwicklung von der Schule zum Studium besitzen ein deutlich höheres Kompetenzbewußtsein (Tab. 29), sind subjektiv zufriedener mit ihren Leistungen (Tab. 30) und demonstrieren eine größere Erfolgssicherheit (Tab. 31).

Die nähere Analyse des Zusammenhangs von Kommunikation und der Beherrschung leistungsrelevanter Studienanforderungen macht deutlich, daß kommunikationsaktive Studenten vor allem folgende Anforderungen besser beherrschen als wenig kommunikative Studenten: (s. Tab 32)

- Beteiligung an fachlichen Diskussionen,
- Beweise führen, Behauptungen widerlegen,
- praktische Konsequenzen aus theoretischen Sachverhalten erkennen,
- Probleme erkennen,
- Anfertigen und Halten von Seminarreferaten, Kurzvorträgen u.ä.,

Geringen Einfluß hat die fachliche Kommunikation in den Lehrveranstaltungen auf die Beherrschung der Anforderungen:

- Mitschreiben in Lehrveranstaltungen,
- Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden,
- Arbeit in der Bibliothek.

Zugleich werden aber auch Unterschiede in der Wirkung der fachlichen Kommunikation in Lehrveranstaltungen und der informellen Kommunikation außerhalb der Lehre sichtbar (Tab. 32).

Im Vergleich zur fachlichen Kommunikation in Lehrveranstaltungen wirkt die informelle Kommunikation stärker auf die Fähigkeit zur Arbeit in der Bibliothek, auf die Erfüllung berufspraktischer Aufgaben und auf die Befähigung zur Planung des Selbststudiums. Übergreifend kann zur Wirkung der Kommunikation jedoch hervorgehoben werden, daß die generell zur Fähigkeits- und Fertigkeitenentwicklung beiträgt, als Informationsprozeß den Austausch von Wissen fördert und auch motivationale Wirkungen hat. Dabei ist die Beziehung Kommunikation-Leistungsverhalten kein linearer Zusammenhang, sondern ein über die Gesamtpersönlichkeit vermittelter Rückkopplungsmechanismus. Hervorzuheben ist, daß die Kommunikation nicht auf den Informationsaustausch beschränkt werden kann, vielmehr auch die Funktion der Leistungsrückkopplung bzw. -anerkennung sowie eine sozial-therapeutische Funktion zur Kompensation von Mißerfolgen oder auch Stimulierung neuer Aktivitäten ausfüllt. (vgl. ABB 2) Dementsprechend kann nur immer wieder gefordert werden, die Kommunikation in den Lehrveranstaltungen und außerhalb zu fördern. Das betrifft weniger die bereits kommunikativen Studenten, sondern die leider schweigenden Studenten. Mangelnde Kommunikation führt zu fehlender Leistungsrückkopplung und oft auch fehlenden Erfolgserlebnissen (und deren stimulierenden Wirkung).

Gleichzeitig können wichtige Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht genügend ausgeprägt werden bzw. nicht entfaltet werden. Allein die fehlende geistige Anregung durch den fachlichen Meinungsstreit führt gekoppelt mit mangelnder sozialer Bestätigung zu einem "Teufelskreis", indem sich die destruktiven Momente gegenseitig ergänzen. Grundübel dieses "Teufelskreises" ist jedoch das sanktions- und normenorientierte Lernen, leider bei zwei Drittel der Studenten stärker ausgeprägt. Diese Sanktions- und Normenorien-

tierung basiert auf der Vorstellung, daß Passivität größere Sicherheit gegenüber Fehlern bietet als Aktivität. Entgegen kommt dieser Einstellung, daß an der Schule, aber auch an der Hochschule oft nur das Vermeiden von Fehlern ("Wer keinen Fehler macht, bekommt die Eins, ---"), nicht aber das initiativreiche Denken, das Fehler einschließt, bewertet werden. Darüber hinaus fällt es gerade den neuen Studenten leichter, sich an den Forderungen der Klausuren und Prüfungen bzw. den Lehrbüchern zu orientieren als an eigenen Interessen. Zugrunde liegt dieser Verkehrung von scheinbarer subjektiver Sicherheit der formalen Prüfungsnormen, des festgeschriebenen Lehrbuchwissens gegenüber der Unsicherheit unbekannter Wissenschaftsentwicklungen im zureichenden Drang nach Entäußerung, Produktion durch die Persönlichkeit und deren Stimulierung.

So wie die Kommunikation bei vielen Studenten noch nicht in ihrer leistungsfördernden Potenz erkannt wurde, kann dies auch für die Kooperation festgestellt werden. Kooperation kann besonders dort leistungsfördernd wirken, wo sich unterschiedliche Persönlichkeiten produktiv ergänzen. Leider zeigen unsere Analysen, daß leistungsstarke Studenten weniger kooperativ studieren als leistungsschwächere. (s. Tab. 33) Wie kommt es zu dieser, den theoretischen Voraussetzungen eigentlich widersprechenden Erscheinung? Die nähere Untersuchung zeigt, daß die Gründe der Kooperation häufig die Leistungskompensation in Vorbereitung auf Prüfungen u. a. Leistungskontrollen sind. Das betrifft wiederum besonders die leistungsschwächeren Studenten, denn für die leistungsstarken Studenten besteht dieser Anreiz nicht vordergründig. Statt selbständig an der Überwindung der eigenen Schwächen zu arbeiten, versuchen ein Teil der leistungsschwächeren Studenten diese durch falsche Arbeitsteilung zu überbrücken.

Im Gegensatz dazu geben leistungsstarke Studenten als Gründe für Kooperation an, bei der Bearbeitung fachlicher Probleme oder wissenschaftlicher Aufgaben ^{sich} anregen zu lassen, neue Ideen zu erfahren bzw. andere Standpunkte zu erfahren. Mit dieser Orientierung und der vorhandenen individuell ausgeprägten Leistungsfähigkeit kann die Kooperation dann auch ihre fördernden Potenzen entfalten. Neben der eigenen Leistungsstärke bilden ebenfalls das eigene

Kompetenzbewußtsein, die subjektive Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Individuen und Ansprüche an den Kooperationspartner wichtige Determinanten bei der effektiven Entfaltung der leistungsfördernden Potenzen kooperativen Studierens. Die Analysen weisen darauf hin, daß das gegenseitige Vertrauen und die Achtung der Persönlichkeit, die Offenheit für Probleme, aber auch die Sympathie/Antipathie Kooperation fördern oder hemmen können. Es ist deshalb die vielgebrauchte Methode, zu Studienbeginn seitens des Seminargruppenberaters relativ willkürlich Studiengruppen zusammenzustellen, abzulehnen. Kooperation kann nur sozial und fachlich fördernd wirken, wenn die Kooperationspartner sich aus eigenem Antrieb, mit ganz spezifischen Interessen bzw. Erwartungen und mit ihrem individuellen Persönlichkeitsprofil zusammenfinden und -arbeiten.

2.4. Lehrkräfte und Lehrveranstaltungen

Obwohl zum Einfluß der Lehrkräfte und der Lehrveranstaltungen detailliertere Analysen noch ausstehen, soll im folgenden auf einige Zusammenhänge hingewiesen werden. Ausgangspunkt soll die Voraussetzung sein, daß wir stets von der Subjektposition des Studenten ausgehen und den pädagogischen Prozeß nicht nur als fachlichen, sondern auch als sozialen Prozeß zu verstehen.

Von diesen Prämissen ausgehend, wird deutlich, daß ein gutes Verhältnis, eine vertrauensvolle Atmosphäre zwischen Studenten und Lehrkräften sich auch im Leistungsniveau der Studenten niederschlägt. (Tab. 34) Zugleich macht die Tabelle 34 darauf aufmerksam, daß hinter diesem Effekt weitere fördernde Bedingungen stehen und die Beziehungen zwischen Lehrkräften und Studenten aufgeschlüsselt werden müssen.

Eine dieser leistungssteigernden Bedingungen ist die individuelle Förderung der Studenten durch die Lehrkräfte. So fühlen sich leistungsstarke Studenten häufiger individuell durch einzelne Lehrkräfte gefördert als leistungsschwächere. (Tab. 34)

Neben der bewußten Förderung einzelner Studenten durch die Lehrkräfte gewinnt die Kommunikation zwischen Lehrkräften und Studenten in dem Maße an Bedeutung, wie das Studium selbst wissenschaftlich-produktiven Charakter erhält. Es verwundert deshalb auch nicht, daß Studenten mit einer positiven Leistungsentwicklung von

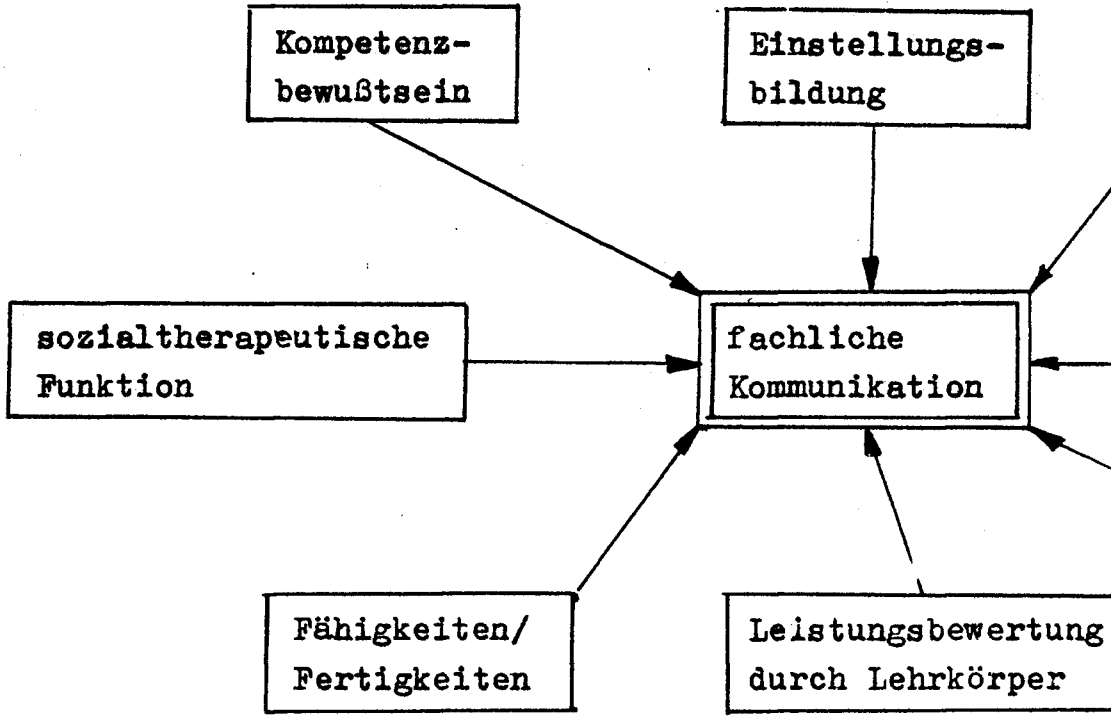
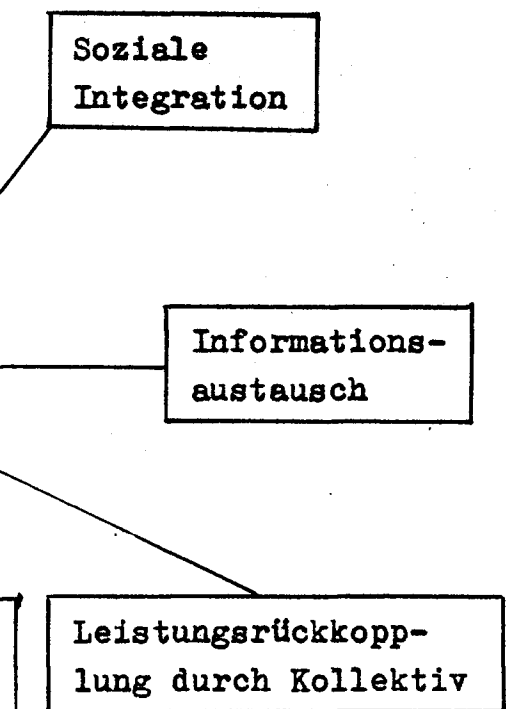


ABB. 2 : Wirkungen der fachlichen Kommunikation

(Vermittlungsglieder und Rückwirkungen sind hier unberücksichtigt.)



der Schule zur Hochschule mit ihren Lehrkräften häufiger über politische-weltanschauliche, über den Inhalt von Lehrveranstaltungen und über interessierende fachliche Probleme diskutieren.

(Tab. 35) Über kulturell-geistige Themen wurde zwischen Lehrkräften und Studenten insgesamt wenig diskutiert (Tab. 35). Eine Ursache dürfte vielleicht in fehlenden Angeboten seitens der Lehrkräfte liegen, denn unsere Analysen zeigen eine relativ breite kulturell-geistige Aufgeschlossenheit der Studenten. Überhaupt sollte seitens der Lehrkräfte eine größere Aufgeschlossenheit gegenüber der Kommunikation mit Studenten erreicht werden. Zur Zeit dominieren (überspitzt ausgedrückt) zwei Effekte: Den ersten könnte man wie in der Wissenschaftssoziologie als Matthäus-Effekt bezeichnen (Nach dem Matthäus-Wort: Wer hat, dem wird gegeben.). Dieser Effekt ist vor allem bei hochmotivierten und leistungsstarken Studenten zu verzeichnen. Durch ihr größeres Kompetenzbewußtsein, beruhend auf ihrer fachlichen Motivation und Leistungsstärke, überwinden sie leichter die Autoritätsbarriere gegenüber den Lehrkräften und suchen die fachliche Kommunikation mit ihnen. Diese fachliche Kommunikation ermöglicht eine effektive Leistungsrückkopplung und regt die Studenten wiederum fachlich an, wodurch letztlich eine erweiterte Reproduktion der vorherigen Leistungs- und Motivationsbasis und letztlich auch ein erhöhtes Kompetenzbewußtsein vorliegen.

Andererseits lernen die Lehrkräfte diese Studenten besser in ihren fachlichen und persönlichen Stärken und Schwächen kennen und können so Maßnahmen gezielter individueller Förderung ansetzen.

Dieser hier vereinfacht und zugespitzt dargestellte Effekt hat für die relativ kleine Gruppe von hochmotivierten und leistungsstarken Studenten also eher fördernde Wirkungen, die sich gegenseitig ergänzen und sogar potenzieren können.

Gleichzeitig, und hier liegt das negative Moment, bleiben auf diese Weise der Großteil der weniger motivierten bzw. nicht zur Leistungsspitze gehörenden Studenten aus diesem Zyklus ausgeschlossen. Teilweise geringeres Kompetenzbewußtsein, aber auch weniger stark ausgeprägte fachliche Interessen und Problemsensibilität und der Druck, die obligatorischen Studienverpflichtungen abzuarbeiten, hemmen diese Studenten, die Autoritätsbarriere zu überwinden und selbständig die Kommunikation mit den Lehrkräften zu suchen. Eine Ausnahme bilden dann lediglich Konsultationen u.ä.

wegen Leistungsproblemen oder im Vorfeld von Leistungskontrollen. Der uns am effektivsten erscheinende Weg, diese beiden Mechanismen zu durchbrechen, ist eine zielgerichtete Kommunikation der Lehrkräfte auch mit den weniger motivierten und leistungsschwächeren Studenten. Nur so kann bei diesen Studenten die überstarke Norm- und Sanktionsorientiertheit im Studium abgebaut und über die Stimulierung fachlicher Interessen und natürlich auch der Auseinandersetzung mit fachlichen Problemen (statt festgeschriebenen Lehrbuchwissens) eine effektive Leistungssteigerung erreicht werden. Dieser Weg schließt jedoch auch die problem- und interessenorientierte Gestaltung der Lehrveranstaltungen ein. Solange die Vorlesenden sich nur als Vermittler fachlichen Wissens und nicht als Repräsentanten einer lebenden Wissenschaft begreifen, wird durch die Vorlesungen auch kein Student zur fachlichen Diskussion mit diesen Vorlesenden angeregt. Die Wissenschaft erscheint den Studenten dann nur als tote Konstruktion und die Lehrkraft in unerreichbarer Ferne. Unsere Analysen machen darauf aufmerksam, daß eine Vorlesung immer dann bei den Studenten tiefe Wirkungen hinterläßt, wenn sie

- problemorientiert,
- inhaltlich interessant,
- verständlich,
- informativ,
- wissenschaftlich niveauvoll war und
den Studenten die Relevanz für ihr weiteres Studium deutlich wurde. (Tab. 36)

Zugleich ist es u.F. bedeutsam, daß in der Bewertung dieser Merkmale sich leistungsstarke und -schwache Studenten maßgeblich unterscheiden. Das Leistungsvermögen der Studenten als Zielkriterium der Lehrveranstaltung vorausgesetzt, verstärkt die Differenz zwischen leistungsstarken und -schwachen Studenten die Relevanz der o.g. Merkmale. Andererseits werden von den Studenten als Merkmale einer weniger gefallenen Vorlesung genannt: (s. Tab. 36)

- nicht praxisbezogen,
- kaum inhaltlich interessant,
- geringe Anregung für das Selbststudium,
- wenig verständlich,
- geringe berufliche Motivierung.

Diese Gegenüberstellung zeigt erneut, daß eine Lehrveranstaltung immer dann Wirkungen bei den Studenten hinterläßt, wenn sie die Studenten zum Mitdenken anregt, für ihr Studium, ihr Fach und die Wissenschaft begeistern kann und stets die Bezüge zur beruflichen und gesellschaftlichen Praxis sichtbar werden läßt. Allein die Gestaltung und der Inhalt der Vorlesung garantieren jedoch noch nicht ihre optimale Wirkung. Wenn eingangs hervorgehoben wurde, daß der Lehrprozeß auch als sozialer Prozeß zu betrachten ist, dann nicht zuletzt auch in der Persönlichkeit des Lehrenden. Die Studenten schätzen an einer Lehrkraft, dessen Vorlesung ihnen gefallen hat, besonders folgende Qualitäten: (Tab. 37)

- achtet die Studenten als Persönlichkeit,
- beurteilt die Studenten gerecht,
 - hat ein hohes geistig-kulturelles Niveau,
- ist sympathisch.

Ganz deutlich wird hier, daß die gegenseitige Aufgeschlossenheit und Achtung der Persönlichkeit tragende Säulen dieser Bewertung sind, wobei sich leistungsstarke und -schwache Studenten wiederum sichtbar in ihren Urteilen unterscheiden, was die zuvor dargestellten Kommunikationsmechanismen bekräftigt.

Andererseits werden Lehrkräfte, deren Vorlesung den Studenten nicht gefallen hat, häufiger mit Merkmalen belegt wie: (Tab.37)

- hat keinen guten Kontakt zu den Studenten,
- kennt nicht die Probleme der Studenten,
- ist nicht sympathisch bzw. auch nicht Vorbild,
- akzeptiert nicht kritische Hinweise der Studenten.

Hier zeigt sich, daß diese so charakterisierten Lehrkräfte die Studenten offensichtlich nicht als Subjekte ihres Studiums, nicht als Persönlichkeit akzeptieren und in ihrer Persönlichkeit auch von den Studenten abgelehnt werden. Hinter dieser Ablehnung (die in Antipathie u.ä. ihren Ausdruck findet) stecken häufig weltanschauliche, politische oder moralische Differenzen zwischen Lehrkraft und Student sowie eine Herabwürdigung der Persönlichkeit des Studenten, bis hin zu Diskriminierungen. Nicht zu vergessen ist, daß die Studenten auch bei der negativ beurteilten Vorlesung nicht absolut deren Bedeutung für Studium und späteren Beruf leugnen.

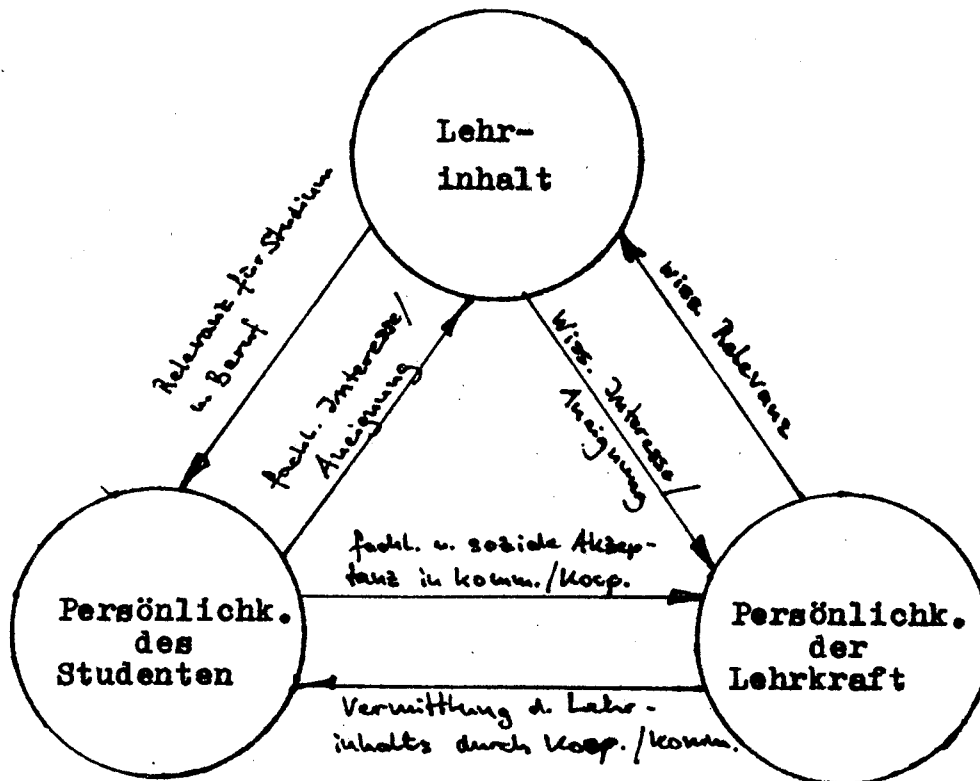
Abschließend sei im Rahmen der vorliegenden Analyse auf die Bedeutung der Interessen der Studenten für die Wirksamkeit der Lehrveranstaltung hingewiesen. Unsere Ergebnisse machen deutlich, daß die Interessen der Studenten gegenüber einer Lehrveranstaltung eine (wenn nicht gar die entscheidende) Vermittlervariable für deren Wirksamkeit ist. Studenten, die einer Lehrveranstaltung gegenüber aufgeschlossen und interessiert sind, schätzen die Wirkung dieser Lehrveranstaltung deutlich höher ein als uninteressierte Studenten. (s. Tab. 38) Zugleich sind leistungsstarke Studenten in der Gesamttendenz den Lehrveranstaltungen gegenüber aufgeschlossener und interessierter als leistungsschwache Studenten, letztere wenden auch weniger Zeit für die Erfüllung ihrer Studienverpflichtungen auf. Faßt man die hier analysierten Wirkbedingungen zusammen, kommt man zu einem Wirkzusammenhang, in dem der zu vermittelnde fachliche Inhalt, die Persönlichkeit des Lehrenden und des Studenten die entscheidenden Glieder sind (s. ABB. 3)

Die hier analysierten Determinationskomplexe: Einstellungen, Aktivitäten, Kommunikation/Kooperation und Lehrkraft/Lehrveranstaltung, sind nach dem bisherigen Erkenntnisstand wohl die wesentlichsten Faktoren der Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr. Unberücksichtigt bleiben in der Analyse solche nicht unwesentlichen Determinanten wie: soziale Herkunft, Bildungsweg, Struktur der Lebensziele und Motivstruktur und psycho-physische Bedingungen (Gesundheit). Die Untersuchung dieser Determinanten bedarf der kooperativen Zusammenarbeit und sie wird z. T. auch in anderen Berichten der Abteilung Studentenforschung vorgenommen.

3. Zusammenfassung

1. Ausgangspunkt der Analyse ist die These, daß Leistungsentwicklung im Studium nicht auf die kumulative Aneignung von Wissen zu reduzieren ist, sondern stets als widersprüchlicher Prozeß der Entfaltung der ganzen Persönlichkeit aufzufassen ist. Daraus folgt, daß das Zielkriterium hoher Studienleistungen die potentielle Qualifikation in Form von wissenschaftlichen und fachlichen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, einem hohen Leistungsan-

ABB. 3 : Wirkbeziehung zwischen Lehrinhalt, Persönlichkeit der Lehrkraft und Persönlichkeit des Studenten



spruch, Interesse an der wissenschaftlichen Bewältigung beruflich-fachlicher Probleme und ein breites geistig-kulturelles Profil ist.

Leistungsentwicklung im Studium ist deshalb zu verstehen als Prozeß der Ausprägung der Individualität des Studenten im System der gesellschaftlichen Arbeitsteilung.

2. Hauptproblem der Leistungsentwicklung im ersten Studienjahr ist die effektive Bewältigung des Übergangs von der Schule zur Hochschule, vom primär rezeptiven und fremdgeleiteten Lernen zum eigenverantwortlichen, produktiven Lernen (vom schulischen zum wissenschaftlichen Lernen). Dieser Übergang ist gebunden an den Wechsel der sozialen Stellung, des Tätigkeitsfeldes und der sozialen Beziehungen. Beide Prozesse (der kognitive und der soziale) bilden eine sich gegenseitig bedingende Einheit.

3. Wiederholt bestätigen unsere Untersuchungen den geringen Prognosewert der Abiturprädikate. Zwar ist ihnen eine differenzierende Wirkung bezüglich der Leistungsfähigkeit der Studenten nicht völlig abzuspochen, jedoch wird besonders durch die Tendenz zur immer besseren Bewertung an den studienvorbereitenden Einrichtungen ihr Prognosewert zunehmend eingeschränkt.

Als Determinanten eines effektiven Übergangs von der Schule zum Studium in der Leistungsentwicklung der Studenten erwiesen sich folgende Faktoren:

a) Die Einstellungen zum Studium, Fach, Wissenschaft und Beruf. Studenten, die fachlich interessiert, wissenschaftlich engagiert, mit einer hohen inhaltlich orientierten Leistungsmotivation und interdisziplinär interessiert ihr Studium beginnen, gehören mit hoher Wahrscheinlichkeit zu den erfolgreicherer Studenten.

b) Fachliche und wissenschaftliche Aktivitäten.

Gemeinsam mit der Motivation der Studenten bilden die fachlichen und wissenschaftlichen Aktivitäten vor und im Studium entscheidende Determinanten für hohe Studienleistungen. Ihre Wirkung beruht sowohl auf der Ausprägung bzw. Bekräftigung fachlicher Interessen als auch in der Förderung leistungsrelevanter Fähigkeiten/Fertigkeiten und volitiver Verlaufsqualitäten der Persönlichkeit (Fleiß, Ausdauer, Beharrlichkeit).

c) Kommunikation und Kooperation.

Von den im Studium realisierten sozialen Beziehungen besitzen vor allem die fachliche Kommunikation und Kooperation eine hohe Leistungsrelevanz. Besonders die fachliche Kommunikation wirkt sich in vielfältiger Weise stimulierend auf die Motivation und auf die Entfaltung kognitiver Fähigkeiten/Fertigkeiten aus. Zusammenfassend kann die Wirkung der fachlichen Kommunikation auf drei Aspekte konzentriert werden:

- I. den Austausch fachlicher Informationen bei gleichzeitiger produktiver Entäußerung der Persönlichkeit,
- II. die soziale Leistungsbewertung und -rückkopplung durch das Kollektiv oder den Kommunikationspartnern,
- III. die therapeutische Wirkung, z. B. die Mißerfolgskompensation.

Bezüglich der fachlichen Kooperation kann noch eine Dominanz leistungsschwächerer Studenten festgestellt werden, die vor allem zur Leistungskompensation mit Leistungsstärkeren in Vorbereitung auf Leistungskontrollen kooperieren. Die eigentlich fördernde Wirkung der Kooperation kann sich deshalb nur bei einem relativ kleinen Teil der leistungsstarken Studenten entfalten, die die fachliche Kooperation nutzen zur gegenseitigen Ergänzung individueller Stärken und Interessen.

d) Lehrkräfte und Lehrveranstaltungen.

Lehrveranstaltungen zeigen immer dann die größte Wirkung auf die Studenten, wenn sie in ihrer Anlage und Gestaltung die geistige Produktivität, die Interessen und das Denkvermögen der Studenten fördern. Hierzu zählt, daß sie problemorientiert, interessant, anregend, verständlich und informativ im Inhalt sowie engagiert im Vortrag sein müssen. Zugleich hängt ihre Wirkung wesentlich davon ab, ob die Lehrkraft die Studenten als Persönlichkeit und als Subjekt ihres Studiums achtet, über vielfältige Kontakte die Probleme der Studenten kennt und sich selbst als geistig-kulturell gebildete, weltanschaulich und moralisch profilierte Persönlichkeit gegenüber den Studenten darstellt.

Wesentliche Wirkvariable ist jedoch das Interesse, das die Studenten der Lehrveranstaltung entgegenbringen bzw. wie es der Lehrkraft gelingt, ein Interesse bei den Studenten zu wecken.

4. Neben den o. g. Determinanten der Leistungsentwicklung wird deutlich, daß sich innerhalb der Studenten der Übergang von der Schule zum Studium unterschiedlich vollziehen kann. Das betrifft vor allem die Differenzen zwischen den Fachrichtungen und das Geschlecht. So zeigen männliche Studenten tendenziell eine größere Stabilität ihrer Leistungsentwicklung als weibliche Studenten. Männliche Studenten haben zwar die schlechteren Abiturprädikate, aber häufig die besseren Studienleistungen. Ähnliches trifft auf Studenten zu, die direkt bzw. erst nach einem Praktikum u. ä. zum Studium kommen. Letztere weisen eine tendenziell höhere Leistungsstabilität auf.

Entscheidendes Kriterium für den Studienerfolg ist bei alledem nicht die erreichte Prüfungsnote, sondern die jeweils individuelle Ausprägung leistungsrelevanter Fähigkeiten/Fertigkeiten in Einheit mit fachspezifischen Kenntnissen und einer hohen fachlichen Leistungsmotivation entsprechend den konkreten fachlichen und beruflichen Anforderungen.

Als mögliche Folgerungen wären anzubieten:

1. Als Kriterium für die Studieneignung sollten nicht ausschließlich die Abiturprädikate, erst recht nicht Durchschnittswerte genutzt werden, sondern verstärkt die fachlichen und wissenschaftlichen Interessen, die fachlichen Aktivitäten in Vorbereitung auf das Studium und die Studien- und Berufsziele herangezogen werden.

Hierfür sind entsprechende Formen zu suchen, wobei Eignungsgespräche (keine Prüfungen) oder/und standardisierte Fragebögen, deren Gegenstand die o. g. Kriterien wären, als mögliche Wege zu betrachten sind. Entscheidend ist nicht der Beleg formaler Wissensleistungen, sondern das Interesse und die Bereitschaft zum fachlichen Engagement.

2. Das erste Studienjahr sollte primär genutzt werden, um den Studenten einen Einblick in die zu studierende Wissenschaftsdisziplin zu geben, ihn für das Fach, die Wissenschaft, für Studium und Beruf zu begeistern. (Die Sinnfrage des Studiums klären) Bei aller Notwendigkeit der Vermittlung elementaren Grundlagenwissens, sollte dies stärker problemgebunden und orientiert an das theoretische Grundgerüst der Wissenschaftsdisziplin sowie in

Eigenverantwortung des Studenten erfolgen. Aufgabe des Studiums im ersten Semester sollte nicht die Reproduktion des Schulwissens in einer schulmäßigen Art und Weise, sondern die Vermittlung elementarer Fähigkeiten und Fertigkeiten wissenschaftlichen Lernens und Arbeitens sein. Auf dieser Grundlage ist es dem Studenten dann möglich, selbständig sich die notwendigen Voraussetzungen (Kenntnisse) zur Bewältigung eines fachlichen Problems zu erwerben.

3. Die Lehrveranstaltungen im ersten Studienjahr müssen die Wissenschaft lebendig vermitteln, problemorientiert die Studenten zum Mitdenken anregen, statt ein starres System festgeschriebenen Wissens darzubieten. Nur so kann bei den Studenten selbst Problemsensibilität und Problemverständnis statt normen- und sanktionsorientiertes Lernen erzeugt werden. Hierzu gehört auch, daß in den Lehrveranstaltungen der Blick auf andere Wissenschaftsgebiete, auf Kultur und Kunst sowie moralische und weltanschauliche Aspekte demonstriert und für die Studenten nachvollziehbar gestaltet wird.

4. Letztlich gehört zu einem produktiven Studium, daß die stimulierende Potenz der sozialen Beziehungen bewußt ausgeschöpft wird, fachliche Kooperation und Kommunikation zwischen Studenten und Lehrkräften bzw. mit anderen Kommilitonen zielgerichtet gefördert werden. Das verlangt vor allem eine Intensivierung des wissenschaftlichen Meinungsstreits in und außerhalb der Lehrveranstaltung.

Quellen:

- 1) vgl. Lange, G.: Leistungsvoraussetzungen von Studienanfängern. Teil I. Kognitive Leistungsvoraussetzungen. (unveröff. Manuskript) 1983.
- 2) vgl. Lange, G.: Leistungsvoraussetzungen von Studienanfängern. Teil II. Motivationale Leistungsvoraussetzungen. (unveröff. Manuskript) 1984.
- 3) vgl. Weller, A.: Studienmotivation im 1. Studienjahr. Teil III (unveröff. Manuskript) 1984.
- 4) Bruyn, G. de: Preisverleihung. Berlin und Weimar 1932. S. 57
- 5) Leontjew, A.N.: Tätigkeit-Bewußtsein-Persönlichkeit. Berlin 1979, S. 176.
- 6) vgl. Schauer, A.: Porträt der Freizeitinteressen und des Leistungsverhaltens von Studienanfängern. (unveröff. Manuskript) 1983.

| politisch- logischer Punkt | h) Planungs- fähigkeiten | i) Lehrfähig- keiten | k) naturw.-ma- themat. Grund- lagenkenntnisse | l) Kenntnisse in WAO | m) Ökonomische Kenntnisse | n) Beherrschung wissenschaftl. Arbeitsmethoden |
|----------------------------------|-----------------------------|-------------------------|---|-------------------------|------------------------------|--|
|----------------------------------|-----------------------------|-------------------------|---|-------------------------|------------------------------|--|

| | | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|
| 66 | 31 | 20 | 63 | 11 | 13 | 21 |
| 65 | 25 | 16 | 32 | 9 | 15 | 11 |
| 59 | 29 | 17 | 57 | 4 | 16 | 13 |
| 53 | 19 | 9 | 24 | 6 | 14 | 8 |
| 53 | 15 | 6 | 10 | 3 | 12 | 5 |
| 60 | 13 | 13 | 33 | 7 | 7 | 0 |
| 37 | 13 | 6 | 6 | 0 | 13 | 0 |

**Tab. 7: Leistungsentwicklung und Beherrschung von Studien- resp. Berufsanforderungen
(nur Technik-Studenten)**

Schätzen Sie unter a) bis f) bitte ein, wie stark die genannten Eigenschaften, Kenntnisse, Fähigkeiten usw. bei Ihnen ausgeprägt sind.

Antworten Sie mit: 1 sehr stark ausgeprägt
2
3
4
5
6 überhaupt nicht ausgeprägt

Jeweils Pos. 1+2 a)Konstruktionen, Zeichnen b)Experimentieren c)Arbeit mit EDV-Anlagen d)handwerkliche Fähigkeiten e)Leitungsfähigkeiten f)technische Fachkenntnisse

| Leistungsentwicklung | | | | | | | |
|-------------------------|----|----|----|----|----|----|--|
| <u>Schule / 1. St.:</u> | | | | | | | |
| sehr gut/ sehr gut | 30 | 40 | 21 | 60 | 42 | 34 | |
| sehr gut/ schlechter | 26 | 32 | 13 | 57 | 23 | 24 | |
| gut / besser | 30 | 38 | 15 | 63 | 36 | 27 | |
| gut / gut | 30 | 32 | 13 | 66 | 27 | 20 | |
| gut / schlechter | 23 | 29 | 5 | 62 | 16 | 17 | |
| schlecht/ besser | 7 | 33 | 0 | 66 | 40 | 20 | |
| schlecht/ schlecht | 19 | 25 | 0 | 62 | 19 | 19 | |

Tab. 8: Studienanforderungen und relative Leistungsposition

| Studienanforderung | Anteil Studenten, die diese Anforderungen <u>sehr gut</u> <u>bis gut</u> beherrschen | Rangfolge der Bedeutung der Anforderungen | Rangfolge des Einflusses der Studienanforderungen auf relative Leistungsposition im Kollektiv |
|---|--|---|--|
| | (Pos. 1+2 im 6stufigen Antwortmodell - %) | (nach 5) | |
| a) Mitschreiben in Lehrveranstaltungen | 85 | 1. | 11. |
| b) Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen | 42 | 11. | 1. |
| c) Studium der Literatur (einschl. Exzerpieren, Konspektieren) | 43 | 8. | 9. |
| d) Anfertigen größerer themat. Arbeiten (Beleg-, Jahresarb. u.ä.) | 43 | 9. | 8. |
| e) Anfertigen und Halten von Seminarreferaten, Kurzvorträgen u.ä. | 47 | 6. | 10. |
| f) Arbeit in der Bibliothek (einschl. richtige Katalognutzung) | 45 | 13. | 12. |
| g) berufsprakt. Aufgaben bzw. Übungen | 56 | 3. | 13. |
| h) Planen des Selbststud. | 46 | 7. | 7. |
| i) Fakten lernen und merken | 41 | 12. | 5. |
| k) Wesentliches vom Unwesentlichen unterscheiden | 55 | 4. | 2. |
| l) Probleme erkennen | 59 | 2. | 4. |
| m) Beweise führen, Behauptungen widerlegen | 28 | 14. | 3. |
| n) praktische Konsequenzen von theoretischen Sachverhalten erkennen | 42 | 10. | 6. |
| o) Vorbereiten der Seminare und Übungen | 53 | 5. | 8. |
| p) Arbeit mit fremdsprachigen Texten | 36 | 15. | |

r) Fähigkeit zum a) Fremdspre-
selbständigen chenkennt-
Planen der Ar- nisse
beit

| | |
|----|----|
| 71 | 41 |
| 55 | 33 |
| 58 | 25 |
| 50 | 24 |
| 30 | 21 |
| 34 | 16 |
| 17 | 9 |

4.

16.

| g) Kenntnis der Praxis | h) geistig- kulturelle Allgemein- bildung | i) Kopier- fähigkeit | k) Verständnis für Probleme anderer Fach- richtungen | l) Fleiß, Ausdauer, Beharr- lichkeit | m) Leistungs- wille | n) Selbst- disziplin | o) sprach- liche Ge- wandheit | p) Fähigkeit zur selbst- kritischen Leistungs- einschät- zung |
|---------------------------|--|-------------------------|---|---|------------------------|-------------------------|-------------------------------------|--|
|---------------------------|--|-------------------------|---|---|------------------------|-------------------------|-------------------------------------|--|

| | | | | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 49 | 61 | 60 | 34 | 77 | 82 | 65 | 50 | 71 |
| 46 | 59 | 59 | 29 | 51 | 60 | 52 | 36 | 74 |
| 49 | 59 | 50 | 29 | 54 | 68 | 55 | 43 | 63 |
| 49 | 59 | 58 | 28 | 46 | 59 | 46 | 33 | 61 |
| 59 | 58 | 52 | 23 | 26 | 43 | 37 | 29 | 61 |
| 46 | 46 | 59 | 20 | 44 | 51 | 25 | 36 | 59 |
| 42 | 34 | 43 | 19 | 31 | 36 | 33 | 17 | 50 |

| | | | | | | | | |
|-----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|
| 10. | 6. | 5. | 12. | 7. | 2. | 3. | 11. | 3. |
|-----|----|----|-----|----|----|----|-----|----|

Tab. 9: Leistungsentwicklung und Ausprägung leistungsrelevanter Persönlichkeitsqualitäten

| Jeweils Anteil Studenten, bei denen diese Merkmale stark ausgeprägt sind (Pos. 1+2 im 6stufigen Antwortmodell) | a) fachliche Spezialkenntnisse | b) Kreativität, schöpferische Ideen | c) Interesse am Fach | d) Beherrschten wiss. Arbeitsmethoden | e) Kenntnis des neuesten Entwicklungsstandes im Fach | f) Fähigkeit zum logischen, rationalen Denken |
|--|--------------------------------|-------------------------------------|----------------------|---------------------------------------|--|---|
| Leistungsentwicklung | | | | | | |
| <u>Schule / 1.Stj.:</u> | | | | | | |
| sehr gut/ sehr gut | 40 | 36 | 81 | 32 | 18 | 40 |
| sehr gut/ schlechter | 17 | 20 | 67 | 18 | 11 | 43 |
| gut / besser | 37 | 33 | 76 | 29 | 17 | 58 |
| gut / gut | 18 | 22 | 63 | 16 | 12 | 38 |
| gut / schlechter | 16 | 12 | 52 | 12 | 12 | 26 |
| schlecht/ besser | 36 | 26 | 65 | 15 | 15 | 41 |
| schlecht/ schlecht | 17 | 22 | 53 | 3 | 6 | 11 |
| <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> | | | | | | |
| Rangfolge - Gesamt (nach \bar{x}) | 15. | 14. | 1. | 13. | 17. | 9. |

Tab. 101 Leistungsentwicklung von Abiturstufe zum Studium
(1. Studienjahr), differenziert nach Geschlecht
bzw. Fachrichtungen

| % | Leistungsentwicklung: Schule / 1. Stj. | | | | | | |
|----------|--|------------------------------|---------------------|-------------|-------------------------|---------------------|-----------------------|
| | sehr gut/ sehr gut | sehr gut/ schlech- ter | gut/ bes- ser | gut/ gut | gut/ schlech- ter | schlecht/ besser | schlecht/ schlecht |
| männlich | 22 | 18 | 15 | 29 | 13 | 2 | 1 |
| weiblich | 23 | 28 | 9 | 28 | 10 | 0 | 1 |
| ----- | | | | | | | |
| Technik | 20 | 17 | 13 | 30 | 17 | 1 | 2 |
| Medizin | 36 | 47 | 2 | 11 | 3 | 0 | 0 |
| Wiwi | 21 | 21 | 14 | 32 | 9 | 1 | 1 |

Tab. 111 Zusammenhang Abiturprädikat - Leistungsentwicklung, differenziert nach Geschlecht bzw. Fachrichtungen

(Jeweils Anteil der Studenten mit dem Abiturprädikat "mit Auszeichnung" ("sehr gut") - differenziert nach Geschlecht bzw. Fachrichtungen)

| % | <u>Leistungsentwicklung</u> von Abiturstufe zum Studium | | | | | | |
|-----------------|---|------------------------------|---------------------|-------------|-------------------------|---------------------|-----------------------|
| | sehr gut/ sehr gut | sehr gut/ schlech- ter | gut/ bes- ser | gut/ gut | gut/ schlech- ter | schlecht/ besser | schlecht/ schlecht |
| <u>Gesamt</u> | | | | | | | |
| "Auszeichn." | 63 | 36 | 1 | 1 | - | - | - |
| "sehr gut" | 33 | 45 | 7 | 12 | 3 | - | - |
| <u>männlich</u> | | | | | | | |
| "Auszeichn." | 70 | 30 | - | 1 | - | - | - |
| "sehr gut" | 40 | 40 | 6 | 10 | 4 | - | - |
| <u>weiblich</u> | | | | | | | |
| "Auszeichn." | 59 | 39 | 1 | 1 | - | - | - |
| "sehr gut" | 29 | 47 | 7 | 13 | 3 | - | - |
| <hr/> | | | | | | | |
| <u>Technik</u> | | | | | | | |
| "Auszeichn." | 78 | 22 | - | - | - | - | - |
| "sehr gut" | 39 | 39 | 7 | 11 | 4 | - | - |
| <u>Medizin</u> | | | | | | | |
| "Auszeichn." | 56 | 43 | - | 1 | - | - | - |
| "sehr gut" | 23 | 68 | 2 | 4 | 4 | - | - |
| <u>Wiwi</u> | | | | | | | |
| "Auszeichn." | 69 | 28 | 3 | - | - | - | - |
| "sehr gut" | 33 | 44 | 5 | 16 | 1 | - | 1 |

Tab. 12: Leistungsentwicklung, differenziert nach Fachrichtung und Geschlecht

Leistungsentwicklung: (Abiturstufe / 1. Studienjahr)

| % | sehr gut/ sehr gut | sehr gut/ schlech- ter | gut/ bes- ser | gut/ gut | gut/ schlech- ter | schlecht/ besser | schlecht/ schlecht |
|----------------|-----------------------|------------------------------|---------------------|-------------|-------------------------|---------------------|-----------------------|
| <u>Technik</u> | | | | | | | |
| männlich | 20 | 14 | 14 | 30 | 18 | 2 | 2 |
| weiblich | 20 | 25 | 8 | 30 | 16 | 0 | 1 |
| <u>Medizin</u> | | | | | | | |
| männlich | 36 | 33 | 5 | 21 | 4 | 1 | 0 |
| weiblich | 36 | 55 | 0 | 6 | 3 | 0 | 0 |
| <u>Wiwi</u> | | | | | | | |
| männlich | 22 | 16 | 15 | 30 | 10 | 5 | 2 |
| weiblich | 21 | 23 | 13 | 32 | 9 | 0 | 1 |

**Tab. 13: Zusammenhang Gesamtleistung zu Fachleistung bei
Lehrerstudenten**

(jeweils Korrelationskoeffizient - R^1)

| Leistungsaspekt | 1. Fach der Fachkombi- nation | 2. Fach der Fachkombi- nation | Grundlagen der Pädago- gik | Geschichte der Erzie- hung |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| a) relative Lei- stungsposition im Kollektiv | 0,67 | 0,66 | 0,31 | 0,35 |
| b) Aktivität in fachlichen Dis- kussionen in Lehrveranstal- tungen | 0,46 | 0,47 | 0,17 | 0,20 |
| c) Anteil der im Selbststudium bewältigten Aufgaben | 0,40 | 0,46 | 0,41 | 0,42 |

1) Der Koeffizient R gibt die Stärke des Zusammenhangs zweier Parameter an: $R \text{ --- } \frac{1}{1}$ starker Zusammenhang
 $R \text{ --- } 0$ kein Zusammenhang

Tab. 14: Studienziele zu Studienbeginn und Leistungsentwicklung

Wie bedeutsam ist für Sie an der Hochschulbildung das unter a) bis e) Gesagte?

An der Hochschulbildung ist für mich

| | |
|---|---------------------------|
| 1 | sehr bedeutsam |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | |
| 6 | überhaupt nicht bedeutsam |

| jeweils Pos. 1+2 | a) meine Persön-lichkeit all-seitig zu bil-den | b) meine spe-ziellen Fä-higkeiten zu ent-falten | c) den gewünsch-ten Beruf auszu-üben | d) meinen In-teressen und Neigungen nachzugehen | e) mich wissen-schaftl. mit Fachfragen aus-einandersetzen zu können |
|------------------|--|---|--------------------------------------|---|---|
|------------------|--|---|--------------------------------------|---|---|

| | 79 | 78 | 80 | 74 | 45 |
|-----------------------------|----|----|----|----|----|
| Gesamt | | | | | |
| <u>Leistungsentwicklung</u> | | | | | |
| <u>Schule / 1. St.:</u> | | | | | |
| sehr gut / sehr gut | 90 | 86 | 86 | 76 | 59 |
| sehr gut / schlechter | 80 | 85 | 87 | 75 | 51 |
| gut / besser | 83 | 79 | 77 | 66 | 49 |
| gut / gut | 83 | 78 | 80 | 70 | 41 |
| gut / schlechter | 80 | 74 | 79 | 65 | 37 |
| schlecht / besser | 73 | 86 | 81 | 72 | 47 |
| schlecht / schlecht | 61 | 50 | 55 | 55 | 26 |

Tab. 151 Leistungsentwicklung und Studieneinstellungen bei Studienbeginn

| | <u>Leistungs-motiv</u> <u>fachlich über-</u> <u>durchschnittli-</u> <u>ches leisten</u> (271) | <u>produktives</u> <u>fachinteresse</u> <u>über Lehrpen-</u> <u>sum hinaus mit</u> <u>fachl. Proble-</u> <u>men beschäft.</u> (264) | <u>interdiszipli-</u> <u>näres Interesse</u> (295) |
|---|---|---|--|
| * | (sehr stark/ stark = Pos. 1+2) | (sehr stark/ stark = Pos. 1+2) | (sehr stark/ stark = Pos. 1+2) |

Leistungsentwicklung

Schule / 1. St.:

| | | | |
|-----------------------|----|----|----|
| sehr gut / sehr gut | 39 | 38 | 51 |
| sehr gut / schlechter | 29 | 33 | 44 |
| gut / besser | 24 | 25 | 38 |
| gut / gut | 25 | 25 | 32 |
| gut / schlechter | 19 | 20 | 28 |
| schlecht / besser | 20 | 11 | 36 |
| schlecht / schlecht | 16 | 10 | 22 |

Tab. 17: Studienleistung und schöpferische bzw. wissenschaftliche Orientierung im 2. Studienjahr

Zu welchem Drittel Ihrer PDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

| | | I/1 | I/2 | II/1 | II/2 | III/1 | III/2 |
|---|-----|-----|-----|------|------|-------|-------|
| Lebenswert Schöpfertum (Fb. 1006) | | | | | | | |
| sehr stark | 1 | 35 | 24 | 18 | 14 | 7 | 3 |
| | 2 | 17 | 21 | 29 | 18 | 12 | 3 |
| | 3 | 14 | 19 | 29 | 22 | 12 | 3 |
| | 4 | 11 | 16 | 29 | 24 | 14 | 6 |
| kaum/gar nicht | 5+6 | 10 | 13 | 29 | 25 | 16 | 6 |
| fachl.-wissenschaftl. Interesse (Fb. 1248) | | | | | | | |
| sehr stark | 1 | 36 | 24 | 22 | 10 | 5 | 4 |
| | 2 | 21 | 20 | 25 | 18 | 12 | 3 |
| | 3 | 16 | 18 | 30 | 21 | 11 | 4 |
| | 4 | 14 | 21 | 27 | 21 | 13 | 3 |
| kaum/gar nicht | 5+6 | 10 | 17 | 30 | 25 | 14 | 5 |

Tab. 18: Studienleistung und Studienmotivation im 2. Studienjahr
 Zu welchem Drittel Ihrer II J-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

| | | I/1 | I/2 | II/1 | II/2 | III/1 | III/2 |
|--|---|-----|-----|------|------|-------|-------|
| vorgenommen, fachlich überdurchschnittliches zu leisten (Fb. 1271) | | | | | | | |
| sehr stark | 1 | 42 | 22 | 19 | 10 | 4 | 3 |
| | 2 | 31 | 26 | 24 | 14 | 4 | 1 |
| | 3 | 14 | 20 | 32 | 19 | 11 | 3 |
| | 4 | 7 | 14 | 23 | 23 | 17 | 6 |
| | 5 | 8 | 14 | 29 | 28 | 17 | 5 |
| gar nicht | 6 | 6 | 16 | 24 | 25 | 20 | 3 |
| Über verlangtes Niveau mit fachl. Problemen beschäftigen (Fb. 1264) | | | | | | | |
| sehr gern | 1 | 46 | 24 | 20 | 7 | 1 | 2 |
| | 2 | 26 | 24 | 30 | 14 | 3 | 3 |
| | 3 | 16 | 20 | 30 | 20 | 11 | 3 |
| | 4 | 13 | 19 | 22 | 24 | 13 | 3 |
| | 5 | 10 | 16 | 27 | 24 | 17 | 6 |
| Überhaupt nicht | 6 | 9 | 14 | 25 | 26 | 19 | 7 |

Tab. 19: Wertorientierungen im 2. Studienjahr und Leistungsentwicklung

Mein Lebensglück ist davon abhängig, 1 sehr stark
 2
 3
 4
 5
 6 überhaupt nicht

| % | daß ich dieses Fach studieren kann | | daß ich schöpferisch sein, Neues entdecken, etwas erfinden kann | | daß ich mich über das obligatorische Studienspensum hinaus wissenschaftl. beschäftigen kann | |
|-----------------------------|------------------------------------|---------|---|---------|---|---------|
| | Pos. 1+2 | (Pos.1) | Pos. 1+2 | (Pos.1) | Pos. 1+2 | (Pos.1) |
| <u>Leistungsentwicklung</u> | | | | | | |
| <u>Schule / 1. Sti.:</u> | | | | | | |
| sehr gut / sehr gut | 42 | (15) | 50 | (18) | 26 | (5) |
| sehr gut / schlechter | 39 | (11) | 35 | (7) | 17 | (2) |
| gut / besser | 32 | (8) | 42 | (13) | 20 | (2) |
| gut / gut | 31 | (7) | 31 | (5) | 16 | (2) |
| gut / schlechter | 26 | (5) | 31 | (6) | 13 | (1) |
| schlecht / besser | 41 | (18) | 38 | (10) | 20 | (5) |
| schlecht / schlecht | 20 | (3) | 36 | (3) | 8 | (0) |

Tab. 20: Leistungsentwicklung und Studieneinstellungen im 2. Studienjahr

| | <u>Leistungsmotiv:</u> fachl. Über- durchschnittli- ches leisten (1271) | <u>Einstellung</u> zur wissen- schaftl. <u>Forschung</u> (1243) | <u>produktives</u> <u>fachinter-</u> <u>esse</u> (über Lehrpensum hinaus) (1264) | <u>interdisziplinä-</u> <u>res Interesse</u> (1295) | <u>Fachverbunden-</u> <u>heit</u> (1293) |
|-----------------------------|---|---|---|---|--|
| % (jeweils Pos.1+2) | (sehr stark/ stark) | (sehr stark/ stark) | (sehr stark/ stark) | (sehr stark/ stark) | (sehr stark/ stark) |
| <u>Leistungsentwicklung</u> | | | | | |
| <u>Schule / 1. Sti.:</u> | | | | | |
| sehr gut / sehr gut | 42 | 34 | 28 | 55 | 65 |
| sehr gut / schlechter | 18 | 24 | 15 | 50 | 57 |
| gut / besser | 32 | 28 | 25 | 46 | 55 |
| gut / gut | 15 | 18 | 12 | 41 | 46 |
| gut / schlechter | 8 | 21 | 7 | 32 | 36 |
| schlecht / besser | 18 | 26 | 29 | 41 | 51 |
| schlecht / schlecht | 3 | 17 | 0 | 28 | 17 |

Tab. 21: Leistungsentwicklung und Aktivitäten vor dem Studium

Wie aktiv waren Sie bisher (vor dem Studium) in den unter a) bis k) genannten Bereichen?

- Ich war
- 1 sehr aktiv
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 - 6 überhaupt nicht aktiv

| | in der gesell- schaftspoliti- schen Tätigkeit (72) | in der Erfüllung der Lernver- pflichtungen (73) | auf kulturell- künstlerischem Gebiet (74) | in Diskussionen, Streitgesprächen um kulturelle, polit., wissen- schaftl. Fragen (78) |
|-----------------------------|---|--|--|--|
| % | (Pos. 1+2) | (Pos. 1+2) | (Pos. 1+2) | (Pos. 1+2) |
| Leistungsentwicklung | | | | |
| <u>Schule / 1. Stj.:</u> | | | | |
| sehr gut / sehr gut | 46 | 37 | 42 | 56 |
| sehr gut / schlechter | 45 | 32 | 42 | 52 |
| gut / besser | 41 | 58 | 35 | 51 |
| gut / gut | 39 | 61 | 37 | 42 |
| gut / schlechter | 37 | 52 | 34 | 39 |
| schlecht / besser | 36 | 44 | 22 | 57 |
| schlecht / schlecht | 22 | 32 | 16 | 35 |

| a) Selbst- disziplin | o) sprachliche Gewandheit | p) Fähigkeit zur selbst- kritischen Leistungs- einschätzung | r) Fähigkeit zum selbst- ständigen Planen der Arbeit | s) Fremdspra- chenkennt- nisse |
|-------------------------|------------------------------|---|--|--------------------------------------|
|-------------------------|------------------------------|---|--|--------------------------------------|

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 62 | 48 | 73 | 63 | 35 |
| 58 | 39 | 68 | 59 | 31 |
| 50 | 35 | 65 | 54 | 23 |
| 46 | 30 | 62 | 47 | 29 |
| 39 | 34 | 61 | 42 | 25 |

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 51 | 39 | 65 | 59 | 33 |
| 54 | 39 | 69 | 55 | 30 |
| 51 | 38 | 66 | 53 | 30 |

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 56 | 41 | 69 | 63 | 33 |
| 54 | 38 | 68 | 56 | 31 |
| 49 | 38 | 66 | 52 | 32 |

| | | | | | |
|--------------------------|---|-----------------------------------|---|--|-----------------------|
| g)Kenntnis der Praxis | h)geistig- kulturelle Allgemein- bildung | i)Koopera- tionsfö- higkeit | k)Verständnis für die Pro- bleme anderer Fachrichtun- gen | l)Fleiß, Ausdauer, Beharrlich- keit | m)Leistungs- wille |
|--------------------------|---|-----------------------------------|---|--|-----------------------|

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 57 | 60 | 63 | 39 | 66 | 77 |
| 53 | 59 | 59 | 32 | 58 | 71 |
| 46 | 56 | 55 | 26 | 49 | 63 |
| 39 | 60 | 53 | 25 | 43 | 57 |
| 42 | 51 | 53 | 22 | 32 | 48 |
| | | | | | |
| 47 | 57 | 53 | 35 | 53 | 63 |
| 48 | 58 | 60 | 29 | 54 | 68 |
| 50 | 57 | 56 | 28 | 50 | 63 |
| | | | | | |
| 64 | 59 | 59 | 36 | 55 | 66 |
| 50 | 59 | 58 | 30 | 54 | 66 |
| 43 | 56 | 54 | 33 | 47 | 62 |

Ausprägung dieser Persönlichkeitsqualitäten bei den Studenten
 (jeweils Pos. 1+2, in % - "stark ausgeprägt")

| a) fachliche Spezial- kenntnisse | b) Kreativität, schöpferische Ideen | c) Interesse an Fach | d) Beherrschen wissenschaftl. Arbeitsmetho- den | e) Kenntnis des neue- sten Ent- wicklungs- standes im Fach | f) Fähigkeit zum logi- schen, sys- tematischen Denken |
|--|---|-------------------------|--|---|---|
|--|---|-------------------------|--|---|---|

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 42 | 41 | 83 | 31 | 24 | 57 |
| 26 | 27 | 78 | 23 | 15 | 48 |
| 21 | 21 | 66 | 20 | 11 | 45 |
| 18 | 22 | 55 | 17 | 11 | 41 |
| 17 | 17 | 48 | 15 | 7 | 39 |

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 34 | 36 | 75 | 29 | 13 | 69 |
| 26 | 28 | 70 | 24 | 14 | 51 |
| 22 | 23 | 67 | 18 | 12 | 40 |

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 42 | 39 | 82 | 34 | 27 | 59 |
| 23 | 26 | 72 | 21 | 12 | 46 |
| 18 | 20 | 57 | 17 | 10 | 41 |

| k) Wesentliches vom Unwesentlichen unterscheiden | l) Probleme erkennen | m) Beweise führen, Behauptungen widerlegen | n) praktische Konsequenzen von theoret. Sachverhalten erkennen | o) Vorbereiten der Seminare und Übungen | p) Arbeit mit fremdsprachigen Texten |
|--|----------------------|--|--|---|--------------------------------------|
|--|----------------------|--|--|---|--------------------------------------|

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 66 | 74 | 41 | 55 | 65 | 41 |
| 57 | 62 | 30 | 47 | 58 | 37 |
| 54 | 55 | 24 | 39 | 50 | 35 |
| 51 | 54 | 27 | 36 | 47 | 34 |
| 49 | 50 | 23 | 29 | 42 | 31 |

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 67 | 72 | 46 | 55 | 41 |
| 58 | 62 | 30 | 44 | 36 |
| 51 | 55 | 24 | 38 | 34 |

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 69 | 72 | 39 | 59 | 64 | 43 |
| 54 | 58 | 28 | 42 | 54 | 37 |
| 52 | 53 | 24 | 36 | 52 | 36 |

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 48 | 50 | 48 | 61 | 53 | 46 |
| 44 | 47 | 46 | 56 | 48 | 44 |
| 44 | 46 | 43 | 56 | 44 | 37 |

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 56 | 55 | 60 | 70 | 58 | 47 |
| 44 | 47 | 46 | 58 | 48 | 42 |
| 44 | 46 | 39 | 48 | 42 | 38 |

d) Anfertigen
 größerer them. Arbeiten (Be-
 legt, dehnbar-
 belten u.ä.)

e) Anfertigen
 und Halten
 von Bandma-
 referaten,
 Kursvorträ-
 gen u.ä.

f) Arbeit in
 der Biblio-
 thek (ein-
 schl. rich-
 tige Kata-
 lognotizung)

g) berufsprakt.
 Aufgaben bzw.
 Übungen

h) Planen
 des Selbst-
 studiums

1) Fakte
 lernen
 und
 merken

| | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|
| 57 | 61 | 54 | 76 | 55 | 48 |
| 49 | 49 | 49 | 62 | 51 | 45 |
| 41 | 45 | 43 | 52 | 46 | 39 |
| 40 | 40 | 39 | 47 | 42 | 36 |
| 35 | 41 | 35 | 44 | 28 | 29 |

Tab. 21a: Einfluss fachlicher Aktivitäten vor dem Studium auf die Entwicklung von Studienfähigkeiten/-fertigkeiten

Wie gut beherrschen Sie die folgenden Studienanforderungen?

Das beherrsche ich 1 sehr gut
 2
 3
 4
 5
 6 gar nicht

a) Mitschreiben in Lehrveranstaltungen b) Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen c) Studium der Literatur (inschl. Exzerpten, Konsp.)

(Jeweils Pos. 1+2)

%

Beschäftigung mit Problemen des späteren Studienfaches

(081)

| | | | |
|----------------|----|----|----|
| sehr aktiv 1 | 89 | 51 | 56 |
| 2 | 86 | 40 | 46 |
| 3 | 85 | 41 | 40 |
| 4 | 84 | 37 | 39 |
| kaum aktiv 5+6 | 79 | 39 | 33 |

Mathem.-Olympiade

| | | | |
|------------------|----|----|----|
| Freisträger | 85 | 54 | 46 |
| Teilnehmer | 84 | 41 | 43 |
| Nicht-Teilnehmer | 85 | 39 | 43 |

Fachliteraturrezeption

| | | | |
|------------|----|----|----|
| regelmäßig | 86 | 51 | 51 |
| ab und zu | 86 | 40 | 43 |
| nein | 84 | 38 | 41 |

g) für geistig-
kulturelle Be-
tätigung und
Rezeption (z.
B. Bücherle-
sen)

h) für Sport-
treiben

i) für all-
tägliche
Aufgaben in
Haushalt
und Familie

k) für den
Besuch von
Gaststätten,
Cafés o.ä.

l) für Vor-
und Nachbe-
reitung von
Übungen,
Praktika

Gesamtzeit für
Studienverpflich-
tungen (a/b/c/f/l)
ohne Wegezeiten

| | | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|------|
| 5,5 | 3,5 | 3,2 | 3,0 | 5,1 | 57,1 |
| 5,1 | 3,6 | 3,0 | 3,1 | 5,2 | 57,1 |
| 5,5 | 3,9 | 7,6 | 3,7 | 5,1 | 52,8 |
| 5,8 | 4,0 | 3,0 | 3,8 | 5,6 | 53,6 |
| 5,4 | 3,8 | 3,5 | 4,3 | 5,3 | 51,7 |
| 5,8 | 4,3 | 3,2 | 5,9 | 5,2 | 51,6 |
| 4,0 | 3,0 | 7,4 | 3,3 | 3,9 | 48,7 |

Tab. 22: Leistungsentwicklung und Zeitbudget im Studium

Wieviel Zeit haben Sie im vergangenen Studienjahr im Durchschnitt pro Studienwoche für folgende Tätigkeiten aufgewandt?

Bitte in vollen Stunden direkt eintragen! Beispiel: 3 Stunden = 03

| | a) für den Be- such von Vor- lesungen und Seminaren | b) für Labor- und andere praktische Übungen | c) für das Selbst- studium | d) für Besu- ge zu Lehrver- anstaltun- gen, Übun- gen, Prakti- ka u.ä. | e) für gesell- schaftl.-po- litische Tätigkeit | f) für wisson- schaftl.-pro- duktive Tä- tigkeit |
|-----------------------------|--|--|----------------------------------|---|---|---|
| in Stunden | | | | | | |
| Leistungsentwicklung | | | | | | |
| Schule / 1. Sti.: | | | | | | |
| sehr gut / sehr gut | 26,6 | 4,0 | 19,5 | 7,5 | 4,1 | 1,9 |
| sehr gut / schlechter | 26,4 | 4,1 | 19,0 | 7,3 | 3,6 | 1,6 |
| gut / besser | 24,9 | 3,4 | 17,1 | 7,1 | 4,2 | 2,3 |
| gut / gut | 24,9 | 3,9 | 17,4 | 7,4 | 3,9 | 1,8 |
| gut / schlechter | 23,7 | 4,1 | 16,7 | 7,0 | 3,5 | 1,9 |
| schlecht / besser | 25,1 | 4,6 | 14,9 | 7,2 | 3,6 | 1,8 |
| schlecht / schlecht | 22,4 | 3,5 | 17,9 | 6,6 | 2,9 | 1,0 |

Tab. 23: Aktivitäten im 1. Stj. und Leistungsentwicklung

In welchem Drittel Ihrer FDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

Jeweils Anteil "Erstes Drittel" (3):

| | in fachlichen Diskussionen in den Lehr- veranstaltungen | in fachli- chen, polit. und kulturel- len Diskus- sionen außer- halb der Lehr- veranstaltungen | gesell- schaft- liche Ak- tivität | kulturelle Betätigung | Organisieren von Veranstal- tungen in und außerhalb der FDJ-/Seminar- gruppe |
|-----------------------------|--|--|--|--------------------------|---|
| <u>Leistungsentwicklung</u> | | | | | |
| <u>Schule/ 1. Stj.:</u> | | | | | |
| sehr gut / sehr gut | 60 | 56 | 63 | 47 | 44 |
| sehr gut / schlechter | 24 | 38 | 41 | 41 | 31 |
| gut / besser | 54 | 52 | 52 | 40 | 38 |
| gut / gut | 33 | 35 | 35 | 42 | 28 |
| gut / schlechter | 7 | 24 | 22 | 33 | 20 |
| schlecht / besser | 25 | 49 | 42 | 39 | 31 |
| schlecht / schlecht | 3 | 22 | 20 | 28 | 17 |

Tab. 24: Studienleistung und gesellschaftspolitische bzw. kulturelle Aktivität

Zu welchem Drittel Ihrer FDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

| | | I/1 | I/2 | II/1 | II/2 | III/1 | III/2 |
|--|-----|-----|-----|------|------|-------|-------|
| gesellschaftspolit. Aktivität (Fb. 1072) | | | | | | | |
| sehr aktiv | 1 | 31 | 26 | 25 | 12 | 4 | 1 |
| | 2 | 19 | 20 | 29 | 21 | 8 | 3 |
| | 3 | 13 | 20 | 27 | 23 | 13 | 4 |
| | 4 | 8 | 16 | 32 | 22 | 16 | 7 |
| kaum aktiv | 5+6 | 3 | 8 | 27 | 30 | 26 | 7 |
| kulturelle Aktivität (Fb. 1075) | | | | | | | |
| sehr aktiv | 1 | 23 | 22 | 25 | 19 | 8 | 2 |
| | 2 | 16 | 18 | 30 | 22 | 10 | 4 |
| | 3 | 15 | 18 | 27 | 21 | 14 | 4 |
| | 4 | 12 | 22 | 27 | 22 | 13 | 4 |
| | 5 | 15 | 14 | 32 | 20 | 14 | 5 |
| kaum aktiv | 6 | 14 | 16 | 20 | 16 | 25 | 9 |

Tab. 25 : Studienleistung und fachliche bzw. wissenschaftliche Aktivität

Zu welchem Drittel Ihrer FBJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

| <u>§</u> | <u>I/1</u> | <u>I/2</u> | <u>II/1</u> | <u>II/2</u> | <u>III/1</u> | <u>III/2</u> |
|---|------------|------------|-------------|-------------|--------------|--------------|
| Bibliotheksbesuch pro Monat (Fb. 1277) | | | | | | |
| 0 mal | 12 | 20 | 26 | 21 | 16 | 5 |
| 1 mal | 13 | 19 | 27 | 23 | 12 | 6 |
| 2 mal | 16 | 17 | 29 | 22 | 14 | 3 |
| 3-5 mal | 18 | 18 | 28 | 21 | 12 | 4 |
| bis 10 mal | 18 | 22 | 30 | 19 | 8 | 2 |
| mehr als 10 mal | 24 | 20 | 27 | 18 | 7 | 3 |
| wissenschaftlich aktiv | 26 | 24 | 27 | 14 | 6 | 2 |
| nicht wissenschaftlich aktiv, aber Interesse | 12 | 17 | 29 | 23 | 14 | 4 |
| nicht wissenschaftlich aktiv und auch kein Interesse (Typ 1533) | 8 | 15 | 28 | 24 | 18 | 7 |
| Studium von Fachliteratur (Fb. 1481) | | | | | | |
| tägl. bis wöchentlich (1+2) | 21 | 19 | 29 | 17 | 12 | 2 |
| mehrmals im Monat (3+4) | 15 | 19 | 28 | 22 | 13 | 3 |
| selten (5) | 14 | 18 | 28 | 21 | 14 | 5 |

Wie oft benutzen Sie die folgenden Informationsquellen?

- 1 täglich oder fast täglich
- 2 mehrmals wöchentlich
- 3 einmal wöchentlich
- 4 ein- bis zweimal monatlich
- 5 seltener bzw. gar nicht

Leistungsmerkmal

Populärwiss.
Literatur
(1+2 3)

Zeitschriften
(Pos 1-3)

Fachliteratur
über
Lehrpensum
hinaus (1+2 3)

Lehrbücher
(Pos 1 2)

Nachschlagewerke
(Pos 1 2)

Politische oder
kulturelle
Zeitschriften
(Pos 1 2)

A. relative Leistungsposition im Kollektiv

| Leistungsposition | Populärwiss. Literatur (1+2 3) | Zeitschriften (Pos 1-3) | Fachliteratur über Lehrpensum hinaus (1+2 3) | Lehrbücher (Pos 1 2) | Nachschlagewerke (Pos 1 2) | Politische oder kulturelle Zeitschriften (Pos 1 2) |
|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------|--|----------------------|----------------------------|--|
| Leistungsspitze I/1 | 21 | 31 | 27 | 59 | 44 | 25 |
| I/2 | 15 | 24 | 19 | 60 | 43 | 22 |
| II/1 | 16 | 25 | 20 | 60 | 43 | 24 |
| II/2 | 15 | 26 | 16 | 54 | 40 | 20 |
| III/1 | 12 | 24 | 18 | 47 | 36 | 23 |
| letzte Leistungsposition III/2 | 18 | 28 | 18 | 50 | 34 | 26 |

B. Beherrschung von Studienanforderungen

| Beherrschung | Populärwiss. Literatur (1+2 3) | Zeitschriften (Pos 1-3) | Fachliteratur über Lehrpensum hinaus (1+2 3) | Lehrbücher (Pos 1 2) | Nachschlagewerke (Pos 1 2) | Politische oder kulturelle Zeitschriften (Pos 1 2) |
|------------------|--------------------------------|-------------------------|--|----------------------|----------------------------|--|
| sehr gut I | 42 | 53 | 69 | 53 | 60 | 58 |
| II | 20 | 35 | 31 | 67 | 54 | 31 |
| III | 20 | 30 | 24 | 63 | 48 | 25 |
| IV | 12 | 22 | 13 | 51 | 36 | 19 |
| V | 10 | 15 | 9 | 35 | 24 | 17 |
| sehr schlecht VI | 8 | 4 | 12 | 43 | 32 | 16 |

C. Leistungsstipendium

| | | | | | | |
|------|----|----|----|----|----|----|
| ja | 17 | 10 | 21 | 60 | 43 | 24 |
| nein | 16 | 8 | 12 | 54 | 41 | 22 |

Tab. 27: Studienleistung und Kommunikation

Zu welchem Drittel Ihrer FDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

| | | I/1 | I/2 | II/1 | II/2 | III/1 | III/2 |
|---|-----|-----|-----|------|------|-------|-------|
| Diskussionsaktivität in Lehrveranstaltungen (Fb. 1073) | | | | | | | |
| sehr aktiv | 1 | 53 | 25 | 14 | 6 | 2 | 0 |
| | 2 | 25 | 27 | 28 | 15 | 3 | 1 |
| | 3 | 10 | 22 | 33 | 22 | 10 | 3 |
| | 4 | 5 | 12 | 32 | 26 | 19 | 7 |
| kaum aktiv | 5+6 | 2 | 5 | 22 | 32 | 28 | 10 |
| Diskussionsaktivität außerhalb Lehrveranstaltungen (Fb. 1074) | | | | | | | |
| sehr aktiv | 1 | 34 | 26 | 25 | 11 | 3 | 2 |
| | 2 | 19 | 21 | 29 | 19 | 9 | 2 |
| | 3 | 14 | 18 | 30 | 22 | 12 | 5 |
| | 4 | 7 | 18 | 26 | 26 | 17 | 5 |
| kaum aktiv | 5+6 | 5 | 10 | 28 | 26 | 24 | 6 |
| Gesprächspartner intensiver fachlicher Diskussionen (Fb. 1196) | | | | | | | |
| ja, mehrere | | 16 | 19 | 29 | 21 | 12 | 3 |
| ja, einen | | 15 | 20 | 26 | 22 | 12 | 5 |
| nein | | 15 | 17 | 30 | 19 | 14 | 6 |

Tab. 28: Leistungsentwicklung und Kommunikation außerhalb der Lehrveranstaltungen (in der informellen Gruppe)

Gehören Sie einem relativ festen Kreis von Personen an, in dem über politische oder kulturelle oder fachliche Probleme diskutiert wird?

- 1 ja
2 nein

Anteil ja (%)

Leistungsentwicklung

Schule / 1. Stj.:

| | |
|-----------------------|----|
| sehr gut / sehr gut | 72 |
| sehr gut / schlechter | 68 |
| gut / besser | 72 |
| gut / gut | 67 |
| gut / schlechter | 62 |
| schlecht / besser | 69 |
| schlecht / schlecht | 42 |

Tab. 29: Leistungsentwicklung und soziales Kompetenzbewußtsein

Können Sie an Ihr Verhältnis zu Ihren Kommilitonen denken: Können Sie dann folgendes von sich sagen?

Antworten Sie bitte jeweils mit:

- Das trifft zu
- 1 vollkommen
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 - 6 überhaupt nicht

Es fehlen mir häufig in fachlichen Diskussionen die richtigen Argumente.

In fachlichen Diskussionen höre ich lieber zu.

Ich habe Hemmungen, meine Kommilitonen um Unterstützung bei der Lösung fachlicher Probleme zu bitten.

| | Pos. 1+2 / | Pos. 5+6 | Pos. 1+2 / | Pos. 5+6 | Pos. 1+2 / | Pos. 5+6 |
|-----------------------------|------------|----------|------------|----------|------------|----------|
| Leistungsentwicklung | | | | | | |
| Schule / 1. Stj.: | | | | | | |
| sehr gut / sehr gut | 16 / | 49 | 10 / | 55 | 5 / | 84 |
| sehr gut / schlechter | 30 / | 23 | 21 / | 31 | 10 / | 68 |
| gut / besser | 17 / | 42 | 13 / | 49 | 7 / | 80 |
| gut / gut | 26 / | 24 | 20 / | 34 | 9 / | 74 |
| gut / schlechter | 39 / | 13 | 31 / | 24 | 11 / | 59 |
| schlecht/ besser | 13 / | 18 | 21 / | 31 | 3 / | 84 |
| schlecht/ schlecht | 23 / | 17 | 37 / | 14 | 14 / | 64 |

| | | | | | |
|---------------------|----|----|----|----|----|
| schlecht / besser | 26 | 31 | 13 | 23 | 8 |
| schlecht / schlecht | 0 | 6 | 19 | 42 | 33 |

Tab. 30: Leistungsentwicklung und Leistungszufriedenheit

Wie zufrieden sind Sie mit Ihren jetzigen Studienleistungen gegenüber den Abiturleistungen?

- 1 Viel zufriedener
- 2 etwas zufriedener
- 3 Genauso zufrieden
- 4 etwas unzufriedener
- 5 Viel unzufriedener

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------|---|---|----|----|----|
| GESAMT | 4 | 9 | 31 | 41 | 17 |

Leistungsentwicklung

Schule / 1. Stf.1

| | | | | | |
|-----------------------|----|----|----|----|----|
| sehr gut / sehr gut | 4 | 9 | 52 | 31 | 4 |
| sehr gut / schlechter | 0 | 2 | 21 | 51 | 26 |
| gut / besser | 16 | 23 | 40 | 19 | 2 |
| gut / gut | 1 | 10 | 27 | 50 | 12 |
| gut / schlechter | 0 | 1 | 10 | 42 | 47 |

Tab. 31: Studienleistung und Erfolgssicherheit (Kompetenzbewusstsein) bzw. Exmatrikulationswunsch

Zu welchem Drittel Ihrer FDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

| % | | I/1 | I/2 | II/1 | II/2 | III/1 | III/2 | |
|---|-----------|-----|-----|------|------|-------|-------|----|
| Erfolgssicherheit (Fb. 1289) | | | | | | | | |
| | sehr hoch | 1 | 32 | 22 | 29 | 12 | 5 | 1 |
| | | 2 | 23 | 25 | 28 | 17 | 5 | 2 |
| | | 3 | 12 | 19 | 33 | 22 | 12 | 3 |
| | | 4 | 8 | 13 | 26 | 26 | 20 | 6 |
| | | 5 | 7 | 12 | 22 | 27 | 24 | 8 |
| | kaum | 6 | 4 | 10 | 15 | 29 | 26 | 17 |
| Exmatrikulationsabsicht (Fb. 1321) | | | | | | | | |
| | ja | | 7 | 13 | 20 | 27 | 19 | 13 |
| | nein | | 16 | 19 | 28 | 21 | 12 | 3 |

Tab. 32: Fachliche Kommunikation und Beherrschung leistungsrelevanter Studienanforderungen

| Studienanforderungen | Rangfolge der Beherrschung dieser Anforderungen (nach \bar{x}) | Einfluß der fachl. Diskussionsaktivität in Lehrveranstaltungen auf Beherrschung der Anforderungen (Rangfolge) | Einfluß der informellen fachl. Diskussionen außerhalb von Lehrveranstaltungen auf Beherrschung der Anforderungen (Rangfolge) |
|--|---|---|--|
| a) Mitschreiben in Lehrveranstaltungen | 1. | 12. | 12,5. |
| b) Beteiligung an der Diskussion in Lehrveranstaltungen | 11. | 1. | 8,5. |
| c) Studium der Literatur (einschließlich Exzerpieren, Konспектиerten) | 8. | 6. | 9,5. |
| d) Anfertigen größerer thematischer Arbeiten (Seleg-, Jahresarbeiten u.ä.) | 9. | 7. | 9,5. |
| e) Anfertigen und Halten von Seminarreferaten, Kurzvorträgen u.ä. | 6. | 5. | 11. |
| f) Arbeit in der Bibliothek (einschließlich richtige Katalognutzung) | 13. | 14. | 2. |
| g) berufspraktische Aufgaben bzw. Übungen | 3. | 3. | 4. |
| h) Planen des Selbststudiums | 7. | 10. | 5. |
| i) Fakten lernen und merken | 12. | 11. | 12,5. |
| k) Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden | 4. | 13. | 3,5. |
| l) Probleme erkennen | 2. | 4. | 6. |
| m) Beweise führen, Behauptungen widerlegen | 14. | 2. | 1. |

Fortsetzung Tab. 5.

| Studienanforderungen | Rangfolge der Beherrschung dieser Anforderungen (nach \bar{x}) | Einfluß der fachl. Diskussionsaktivität in Lehrveranstaltungen auf Beherrschung der Anforderungen (Rangfolge) | Einfluß der informellen fachl. Diskussionen außerhalb von Lehrveranstaltungen auf Beherrschung der Anforderungen (Rangfolge) |
|---|---|---|--|
| n) praktische Konsequenzen von theoretischen Sachverhalten erkennen | 10. | 3. | 3. |
| o) Vorbereiten der Seminare und Übungen | 5. | 8. | 7. |

Tab. 33: Studienleistung und Kooperation

Zu welchem Drittel Ihrer PDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

| <u>%</u> | <u>I/1</u> | <u>I/2</u> | <u>II/1</u> | <u>II/2</u> | <u>III/1</u> | <u>III/2</u> |
|---|------------|------------|-------------|-------------|--------------|--------------|
| Kooperationsaktivität (Typ 1535) | | | | | | |
| stark kooperativ I | 15 | 17 | 27 | 22 | 15 | 4 |
| II | 14 | 21 | 27 | 22 | 13 | 3 |
| III | 19 | 17 | 31 | 17 | 10 | 5 |
| kaum kooperativ IV | 21 | 21 | 26 | 22 | 8 | 3 |

Tab. 34: Studienleistung und Lehrkräfte-Student-Beziehungen

Zu welchem Drittel Ihrer PDJ-/Seminargruppe gehören Sie hinsichtlich der unter a) bis f) genannten Bereiche?

| | | I/1 | I/2 | II/1 | II/2 | III/1 | III/2 |
|--|-----|-----|-----|------|------|-------|-------|
| Sw. Lehrkr. u. Studenten herrscht vertrauensvolle Atmosphäre (Fb. 1265) | | | | | | | |
| vollkommen | 1+2 | 22 | 21 | 27 | 17 | 10 | 3 |
| | 3+4 | 15 | 18 | 29 | 22 | 12 | 4 |
| kaum | 5+6 | 11 | 18 | 27 | 24 | 15 | 5 |
| Ich werde von Lehrkr. individuell gefördert (Fb. 1267) | | | | | | | |
| vollkommen | 1+2 | 34 | 22 | 15 | 14 | 7 | 4 |
| | 3+4 | 18 | 19 | 28 | 19 | 11 | 4 |
| kaum | 5+6 | 12 | 18 | 29 | 23 | 13 | 4 |

Tab. 35: Leistungsentwicklung und Kommunikation mit Lehrkräften im 1. Stf.

Haben Sie persönlich im vergangenen Studienjahr mit
Lehrkräften über folgende Fragen gesprochen?

Ich habe gesprochen

- 1 öfter
- 2 einmal
- 3 nie

| Leistungsentwicklung | über politische- weltanschauliche Themen | | über den Inhalt von Lehrveranstal- tungen | | über fachl. Pro- bleme, die mich über den Rahmen der Vorhineus interes- sieren | | über geläufige kulturelle Themen | |
|----------------------|--|----------------|---|----------------|--|----------------|--|--|
| | öfter / nie | öfter / nie | öfter / nie | öfter / nie | öfter / nie | öfter / nie | öfter / nie | |
| sehr gut / sehr gut | 49 / 32 | 62 / 18 | 44 / 30 | 20 / 57 | | | | |
| sehr gut/ schlechter | 43 / 38 | 48 / 27 | 29 / 44 | 18 / 58 | | | | |
| gut / besser | 52 / 30 | 57 / 19 | 40 / 32 | 23 / 54 | | | | |
| gut / gut | 46 / 35 | 51 / 25 | 30 / 44 | 24 / 54 | | | | |
| gut / schlechter | 38 / 36 | 42 / 31 | 18 / 56 | 20 / 59 | | | | |
| schlecht/ besser | 36 / 51 | 36 / 33 | 33 / 52 | 23 / 59 | | | | |
| schlecht/ schlecht | 31 / 33 | 36 / 28 | 28 / 47 | 11 / 61 | | | | |

Tab. 36: Bewertung einer beliebigen/unbeliebten Vorlesung durch die leistungstärksten* Studenten

Geben Sie nun direkt für die Vorlesungen A und B unter a) bis q) Ihre persönliche Einschätzung.

Antworten Sie weiterhin mit:

Das trifft zu

- 1 vollkommen
2
3
4
5
6 überhaupt nicht

A Vorlesung, die am meisten gefallen hat. B Vorlesung, die am wenigsten gefallen hat.

jeweils Pos. 1 % jeweils Pos. 1 %

Die Vorlesung war ...

| | A | B |
|--|----|----|
| a) problemorientiert | 72 | 29 |
| b) praxisbezogen | 56 | 17 |
| c) verständlich | 68 | 6 |
| d) inhaltlich interessant | 72 | 9 |
| e) anregend für das Selbststudium | 57 | 2 |
| f) wissenschaftlich niveauvoll | 65 | 13 |
| g) pädagogisch-methodisch niveauvoll | 55 | 2 |
| h) wichtig für meinen späteren Beruf | 55 | 21 |
| i) allgemeinbildend | 58 | 13 |
| k) faktenüberladen | 5 | 15 |
| l) wichtig für das weitere Studium | 64 | 21 |
| m) weltanschaulich bildend | 24 | 15 |
| n) berufsbezogen | 52 | 17 |
| o) begeisternd für meinen späteren Beruf | 36 | 2 |
| p) diskussionsanregend | 38 | 10 |
| q) informativ | 66 | 14 |

Tab. 37: Bewertung des Lehrenden einer beliebigen/unbeliebten Vorlesung durch die leistungstärksten Studenten

Geben Sie für die Lehrkraft, die (meistens) die Vorlesung gehalten hat, unter a) bis i) Ihre persönliche Einschätzung.

Antworten Sie jeweils mit:

- Das trifft zu
- | | |
|---|-----------------|
| 1 | vollkommen |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | |
| 6 | überhaupt nicht |

| | A | B |
|---|--|--|
| | Vorlesung, die am <u>meisten</u> gefallen hat. | Vorlesung, die am <u>wenigsten</u> gefallen hat. |
| | jeweils Pos. 1 & 2 | jeweils Pos. 1 & 2 |
| <hr/> | | |
| Diese Lehrkraft ... | | |
| a) ist mir sympathisch. | 45 | 9 |
| b) kennt die Probleme der Studenten. | 42 | 3 |
| c) achtet die Studenten als Persönlichkeit. | 46 | 20 |
| d) akzeptiert kritische Hinweise. | 34 | 8 |
| e) beurteilt uns gerecht. | 45 | 19 |
| f) hat guten Kontakt zu uns. | 35 | 4 |
| g) ist mir Vorbild. | 32 | 3 |
| h) interessiert sich für meine Leistungen in anderen Fächern. | 12 | 1 |
| i) hat ein hohes geistig-kulturelles Niveau. | 47 | 20 |

Tab. 38 : Zusammenhang von Vorlesungsbewertung und Interesse bzw. Leistung der Studenten

| Leistungstärkste/ Leistungsschwächste | A Vorlesung, die am <u>meisten</u> ge- fallen hat. jeweils Pos. 1-5 | B Vorlesung, die am <u>wenigsten</u> gefallen hat. jeweils Pos. 1-5 |
|--|---|---|
| Wie stark waren sie von vorn- herein am Inhalt dieser Vor- lesung interessiert? | 59 / 23 | 20 / 8 |
| 1 sehr stark | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |
| 5 | | |
| 6 überhaupt nicht | | |
| ----- | | |
| Hat sich Ihr Interesse für diese Vorlesungen im Laufe des Studiums verändert? | | |
| mein Interesse ist ... | 30 / 7 | 3 / 1 |
| 1 viel stärker geworden. | | |
| 2 etwas stärker geworden. | | |
| 3 gleich geblieben. | | |
| 4 etwas schwächer geworden. | | |
| 5 viel schwächer geworden. | | |
| ----- | | |
| Zu welchem Drittel Ihrer FDJ- Seminargruppe gehören Sie in diesen Vorlesungsfächern? | | |
| <u>Erstes Drittel</u> ... | | |
| 1 erste Hälfte | | |
| 2 zweite Hälfte | | |
| <u>Mittleres Drittel</u> ... | | |
| 3 erste Hälfte | | |
| 4 zweite Hälfte | | |
| <u>Letztes Drittel</u> ... | | |
| 5 erste Hälfte | | |
| 6 zweite Hälfte | | |
| a) hinsichtlich Ihrer Studien- leistungen | 53 / 8 | 31 / 2 |
| b) hinsichtlich Ihrer Mit- arbeit in den Seminaren | 46 / 3 | 25 / 2 |