



Sabine Behrenbeck

HSW-Gespräch

Heterogenität der Studierenden – ein Problem für die Hochschulen?

Ein Gespräch zwischen Sabine Behrenbeck
(Abteilungsleitung Tertiäre Bildung beim
Wissenschaftsrat) und Oliver Günther (Präsident
der Universität Potsdam)



Oliver Günther

Foto: © 2021 ZIM Universität Potsdam/
Ernst Kacyinski

Ausgangspunkt dieser Diskussion war eine Sachverständigenanhörung in einer Arbeitsgruppe des Wissenschaftsrats im Januar 2020. Dabei standen Fragen nach guten Rahmenbedingungen für Studium und Lehre im Zentrum. Im Anschluss setzten Oliver Günther und Sabine Behrenbeck diese Debatte per Mail fort. Die Quintessenz ist hier zusammengestellt.

Oliver Günther: Die Heterogenität der Studierenden hat infolge der Expansion des Hochschulsystems stark zugenommen. Die Hochschulen wollen und müssen sich den hieraus resultierenden Herausforderungen stellen. Sie dürfen sich nicht immer nur die Notenbesten unter den Schulabgängern herausfischen, sondern sie sollten versuchen, möglichst gut zu ihnen und ihrem Profil passende Studierende zu finden. Dazu sollten sie feststellen können, welche Studierende für die jeweilige Hochschule am besten geeignet sind. Wir müssen bei solchen Auswahlprozessen auch besser berücksichtigen, welche Studienbewerberinnen und -bewerber am besten zu welchem Hochschultyp passen und ihnen durch Beratung helfen, sich zwischen Universität und Fachhochschule zu entscheiden. Solche Auswahlprozesse kosten Zeit und Ressourcen, denn das leistet nicht allein die Abiturnote. Hier ist bei allen Beteiligten ein Bewusstseinswandel notwendig.

Die Hochschulen müssen heute einer großen Bandbreite von vielfältigen Kombinationen unterschiedlicher Lern-typen, Fähigkeiten und Begabungen gerecht werden. Für die Bewältigung dieser Aufgabe brauchen sie mehr Lehrpersonen auch ohne Professur auf Dauerstellen, die durch entsprechende Karrierewege und Entwicklungsmöglichkeiten attraktiv ausgestaltet werden sollten.

Sabine Behrenbeck: „Zunehmende Heterogenität“ klingt in meinen Ohren irgendwie problematisch, als ob es eigentlich Hochschulen mit homogenen Studierenden geben müsste und früher auch mehrheitlich gegeben hätte. Und die Heterogenität wird immer mit dem Massenandrang in Verbindung gebracht. Die Annahme ist: Wenn es nur viel weniger Studierende wären oder wenn man unter den vielen rigoros auswählen könnte, dann hätte man homogene Studierendengruppen, dann wäre alles gut und einfach für die Hochschulen.

Es gibt aber neue Studien, die eine wachsende Heterogenität so pauschal nicht feststellen. Gestützt auf die empirische Basis von Umfragedaten und Daten der amtlichen Statistik zeigt Elke Middendorf (2015), dass im Zeitverlauf von ca. 1995–2012 – also einer Phase mit erheblichem Wachstum der Studierendenschaft – weder bei Merkmalen wie Alter, Geschlecht, ethnischer und sozialer Herkunft der Studierenden sowie der Art der Hochschulzugangsberechtigung oder einer beruflichen Vorbildung noch bei Merkmalen wie Lebenszielen und Studienmotiven sowie dem Studierverhalten oder dem Studienverlauf relevante Veränderungen zu verzeichnen sind, die die Annahme einer wachsenden Heterogenität der Studierenden bestätigen würden. Im Gegenteil sind dieser Untersuchung zufolge bei einigen Merkmalen sogar rückläufige Tendenzen zu beobachten.

Diese Aussage lässt sich in großen Teilen auch für die Jahre 2001–2016 bestätigen, wie wir in der Geschäftsstelle des Wissenschaftsrats recherchiert haben¹. So hat sich die Altersstruktur der Studierenden in diesem Zeitraum nur geringfügig verändert (der Anteil der 18-Jährigen ist infolge des G8-Abiturs gestiegen von 6,8% auf 16,1%, während der Anteil der 19–25-Jährigen um 10 Prozentpunkte abgenommen hat). Der Anteil von Personen, die einen Bildungsaufstieg aus einer Familie ohne elterliche Hochschulqualifikationen geschafft haben, ist seit 1991 sogar von 54% auf 48% in 2016 gesunken. Das hängt auch mit dem gestiegenen Anteil an Akademikern an der Gesamtbevölkerung zusammen.² Insofern geben solche Daten Auskunft über die Veränderung der Diversität der Studierenden nach Bildungsherkunft, nicht jedoch über die Entwicklung von Chancengleichheit beim Zugang zum Studium.

Der Anteil an Studienanfängerinnen und -anfängern ohne schulische Studienberechtigung (sog. „Dritter Bil-

¹ Ich danke Stephanie Prill und Regina Immel für ihre Unterstützung.

² Der Anteil der Akademikerinnen und Akademiker an der Gesamtbevölkerung hat sich zwischen 1991 und 2019 mehr als verdoppelt (1991: 8,8%; 2019: 18,5%). Es wären ausführliche Berechnungen notwendig, um die Anteile für die jeweilige Elterngeneration zu berechnen. Vgl. Statistisches Bundesamt: Bildungstand der Bevölkerung (Ausgabe 2020), nach Tabelle 1.1.2 (1991; kumulierte Anteile für Fachhochschul- und Hochschulabschlüsse) sowie Tabelle 1.4.2 (2018; kumulierte Anteile für Bachelor-, Master-, Diplomabschlüsse und Promotionen); vor 2016 eingeschränkte Vergleichbarkeit wegen Umstellung der Stichproben-Grundlagen.

dungsweg“) bewegt sich stabil auf einem sehr niedrigen Niveau (2018: 2,7%) (BMBF 2020, nach Tabelle F3-4web), während der Anteil von Studierenden mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung seit dem Jahr 1994 von 34% auf 22% in 2016 abgenommen hat (vgl. BMBF 2017, S. 29f. sowie Bild 3.7). Der Anteil der Studentinnen (WS 1980/81: 37%; WS 2019/20: 49%) (BMBF-Datenportal, nach Tabelle 2.5.24) sowie der Studienanfängerinnen und -anfänger mit einer im Ausland erworbenen Studienberechtigung hat sich seit Beginn der 1980er Jahre und insbesondere nach 2000 deutlich erhöht (2000: 15,7%; 2018: 23,4%) (BMBF 2020, nach Tabelle F3-4web). Der Anteil der Studierenden mit Migrationshintergrund ist seit 2001 mit knapp einem Viertel stabil geblieben (BMBF und KMK 2016, nach Tab. H2.29web). Bei 3% der zuletzt im WS 2015/16 befragten Studierenden lag eine Behinderung vor, weitere 9% litten an einer chronischen Erkrankung (BMBF 2017, S. 8f.).

Wie Middendorff und Wolter 2021 (in diesem Heft) auf der Basis aktueller Daten belegen, ist es – vermutlich infolge des schulischen Selektionsprozesses – paradoxerweise bei vielen soziodemographischen Merkmalen der Studierenden sogar zu einer relativen Abnahme von Vielfalt gekommen. Bei einigen Indikatoren, so dem Anteil internationaler Studierender, dem Anteil von Studierenden mit Migrationshintergrund oder der Altersstruktur, zeigen sich seit den 1980er Jahren Anzeichen einer zunehmenden Heterogenisierung; bei anderen Indikatoren wie der Sozialstruktur dominiert eher das Muster „more of the same“. Die Expansion der Hochschulen hat also nicht zu einer sozialen Öffnung und höheren Diversität geführt, sondern den Anteil der First-Generation-Studierenden reduziert. Der Anteil beruflich qualifizierter Studierender – eine Bildungsbiographie, bei Bildungsaufsteigern verbreitet – ist nicht gewachsen. Unter bildungs- und sozialpolitischen Gesichtspunkten ist die mangelnde soziale Durchlässigkeit unter bildungs- und sozialpolitischen Vorzeichen alles andere als zufriedenstellend. Auch bei den subjektiven, nicht-sichtbaren Dimensionen von Heterogenität – Motive, Erwartungen, Zufriedenheit bzw. Identifikation mit dem Studium – finden sich eher Tendenzen einer mentalen Angleichung als einer zunehmenden Diversität. In Summe wird vor allem das akademische Bildungsniveau der Herkunftsfamilie ausgeschöpft, das gilt sogar für Studierenden mit Zuwanderungsbiographie.

Meine These ist daher: In der Zusammensetzung ist die Studierendenschaft nicht unbedingt heterogener geworden, aber die Menge macht den Unterschied. Früher konnten marginale Gruppen von Studierenden leichter ignoriert werden, heute sind sie jeweils so groß, dass man sie nicht mehr übersehen kann. Gewachsen ist außerdem das Bewusstsein für unterschiedliche Ausgangsvoraussetzungen. Zugleich haben sich die Betreuungsrelationen verschlechtert, was den Umgang mit den individuellen Dispositionen der Studierenden erschwert.

Günther: Ein erstes Nachdenken über Ihre Ausführungen zeigt, dass unsere Auffassungen sich nicht unbedingt widersprechen, da sie sich auf verschiedene Merkmale beziehen.

Ich beziehe mich primär auf Merkmale, die in der Bevölkerung normalverteilt oder wenigstens unimodal verteilt sind und wahrscheinlich – aus ganz unterschiedlichen Gründen – einen Einfluss darauf haben, ob jemand die Hochschulreife erwirbt oder nicht. Dazu gehören z.B. IQ (wie auch immer man ihn definiert) oder auch Familieneinkommen. Bei diesen von mir adressierten Kriterien greift nun ein rein statistisches Argument, das meine Hypothese der zunehmenden Heterogenität stützt: Wenn nicht mehr 8%, sondern über 50% die Hochschulreife erwerben, befindet sich unter diesen über 50% mit hoher Wahrscheinlichkeit ein höherer Anteil Individuen von der linken Seite der Verteilung (also z.B. denjenigen mit niedrigerem Familieneinkommen) als vorher unter den 8%.

Ich sage das natürlich ohne jede inhaltliche Wertung. Beim Familieneinkommen wird das deutlicher als bei dem brisanten Merkmal IQ. Die meisten Bürgerinnen und Bürger werden es (hoffentlich) ebenso wie ich begrüßen, dass der Anteil der Studierenden mit vergleichsweise niedrigem Familieneinkommen heute wohl höher ist als „früher“.

Übrigens geht es nicht nur um unimodal verteilte Merkmale. Auch z.B. bei dem bimodalen Merkmal Geschlecht sehen wir eine Verschiebung. Natürlich haben wir heute mehr Studentinnen als „früher“. In Potsdam sind es inzwischen deutlich über 50%, was wir beide sicherlich sehr begrüßen. Aber auch das bedeutet zunehmende Heterogenität. Vor diesem Hintergrund schaue ich mir gerne die von Ihnen empfohlenen Publikationen an. Das wäre auch einmal ein schönes Thema für ein Symposium. „Heterogenität in der Studierendenschaft? Wirklich messbar oder nur wahrgenommen?“ Das hätte auch politische Sprengkraft. Und richtig so.

Behrenbeck: Mal abgesehen davon, dass der Anteil von Studierenden aus Familien mit niedrigem Einkommen wohl eher nicht gestiegen ist, wie schon die drastisch gesunkene BAföG-Quote vermuten lässt (2012 bezogen 671.000 Studierende die Unterstützung, 2020 waren es noch 465.000³), löst Ihr Vorschlag bei mir mehrere Reaktionen und Fragen aus: Stimmt die Annahme, dass es früher eine Mehrheit einander ähnlicher Studierender gab, von denen sich nur eine Minderheit unterschied, die womöglich eine Anpassungsleistung erbringen musste, um einen Studienabschluss zu erlangen? Oder ist die Unterschiedlichkeit der Studierenden erst durch andere Werthaltungen wahrnehmbar geworden? Und folgt daraus, dass sich die Hochschulen daher heute anpassen und ihr Studienangebot auf Unterschiede in der Adressatengruppe einstellen müssen? Und warum ist Heterogenität anscheinend eher ein zu überwindendes Problem, während Diversität attraktiv und erstrebenswert wirkt?

Als Antwort auf die erste Frage eine These: Der/die idealtypische Studierende ist m.E. eine Konstruktion, kein Mehrheitsphänomen aus der Vergangenheit. Zwar kamen vor einigen Jahrzehnten die allermeisten Studie-

³ Vgl. dazu die Tabelle unter <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?operation=previous&levelindex=1&step=1&titel=Ergebnis&levelid=1628767923521&acceptscookies=false#abreadcrumb>.

renden aus akademischen Elternhäusern, waren männlich, deutsch und hatten eine gymnasiale Vorbildung. Aber deshalb waren sie noch längst nicht alle intrinsisch motiviert und hatten Studienort und Studienfach sorgfältig ausgewählt. Zahlreiche literarische Zeugnisse beschreiben den „Bummelstudenten“, denn auch im 19. Jahrhundert war das Studium für manche Bürgersöhne eine ausgekostete „Schonzeit“, bevor sie den elterlichen Betrieb übernehmen oder den von Eltern ausgewählten „Brotberuf“ ergreifen mussten. Nicht alle haben diese Phase großer Freiheiten nur zum Lernen genutzt. Aber für diejenigen mit Interesse und Motivation gab es eine Metamorphose: Aus unterschiedlichen Studienanfängern wurden im Laufe des Studiums „Akademiker“ mit einem bestimmten Habitus und einem kritischen Geist. Das war und ist ein Ergebnis von Sozialisation durch soziale Integration in die Hochschule und die Studierendenschaft. Unbestreitbar ist es für das Individuum vorteilhaft, wenn die akademische Sozialisation schon im Elternhaus begonnen hat, auch wenn Kinder von Akademikereltern durchaus von Kommilitonen aus Arbeiterfamilien profitieren können. Und sicher gelingt die Sozialisation eher, wenn der Kontakt zwischen Lehrenden und Studierenden intensiv und häufig ist. Das setzt günstige Betreuungsrelationen voraus. Die haben sich auf jeden Fall geändert.

Die Erwartung an Anpassungsleistungen hat sich jedenfalls deutlich verschoben. Früher wurde sie v.a. von den Studierenden erwartet, nach dem Prinzip „Nur die Harten kommen in den Garten“ – in meinem Studium galt dieser Sozialdarwinismus jedenfalls noch. Wer sich anstrengte, begabt, hartnäckig und selbstdiszipliniert genug war, der schaffte es durch das Studium, in meinen Fächern (Geisteswissenschaften) waren das oft nur 30 Prozent. Who cares?! Heute erwartet man von den Hochschulen möglichst hohe Abschlussquoten ihrer Studierenden. Zugleich sind die Betreuungsrelationen immer schlechter und die studentischen Lerngruppen immer größer geworden. Das schränkt die Möglichkeiten der Hochschulen ein, die Integration der Studierenden in die Hochschulgemeinschaft und ihre fachliche Sozialisation zu unterstützen. Und deshalb bedeutet Heterogenität m.E. inzwischen Stress für die Hochschulen. Unterfinanzierte Massenhochschulen haben quasi keine Wahl, als Einheitsangebote zu machen, die zu vielen Studierenden aber schlecht passen. Überregulierte Lehre und übergroße Prüfungslasten, eine auf Mengenbewältigung ausgerichtete Lehrorganisation und Kapazitätsberechnung sorgen dafür, dass Studierende in einheitliche Bildungsgänge gezwängt und in ihren Wahlmöglichkeiten stark beschränkt werden.

Und was den Unterschied zwischen Heterogenität und Diversität angeht, sollten wir konsequent sein: Individualismus prägt unsere Werthaltungen. Die Menschen sollen unterschiedlich sein und bleiben dürfen. Divers zusammengesetzte Teams gelten als besonders kreativ und leistungsfähig. Auch der Lehrkörper einer Hochschule und seine Studierendenschaft sollen divers sein, unterschiedliche Absolventenprofile gelten als wertvoll und erstrebenswert. Unter Diversität verstehen viele eine bunte Vielfalt von Lehrenden und Studierenden aus aller Welt, die gemeinsam vorurteilsfrei ihre Freude an Wissen und

Erkenntnis teilen, die Kultur-, Geschlechts- oder Altersunterschiede als Bereicherung und gewünschte Normalität erleben. Wenn aber Diversität so positiv ist, warum ist dann Heterogenität ein Problem (vgl. Höhmann 2009, S. 27-36; Rebel 2011, S. 15f.; Scholz 2010, S. 9f.)? Ist sie nicht die beste Voraussetzung für Diversität? Zumal in der hochschuldidaktischen Diskussion immer wieder betont wird, dass weder eine Homogenisierung von heterogenen Studierendengruppen noch Vorabdefinition von „defizitären“ Zielgruppen im Umgang mit Heterogenität sinnvoll seien (Hanft 2015). Wer am Ende des Studiums keine Homogenität erzeugt haben will, sondern vielfältige Absolventenprofile, wozu braucht er sie dann am Anfang oder unterwegs? Wenn die Lehrenden alle Individuen mit verschiedenen Talenten und Kommunikationsweisen sind, dann passt das doch eigentlich sehr gut zu den unterschiedlichen Bedürfnissen der Studierenden und ihren Lernstrategien. Ist das alles also nur eine Frage der Einstellung? Braucht man nur neue didaktische Konzepte, und dann wird alles gut? Oder meint Heterogenität eigentlich etwas anderes als Diversität, nämlich: fehlende Eignung für ein Studium?

Günther: Für mich ist der Terminus Diversität in weiten Teilen deckungsgleich zu Heterogenität. Ansonsten habe ich mir noch einmal das Papier von Frau Middendorff angeschaut, das Sie angeführt haben. Nach sorgfältiger Lektüre bin ich mehr denn je der Ansicht, dass der Befund für die eigentlich interessante Frage nicht unmittelbar relevant ist. Nämlich die Frage, ob die durchschnittliche Eignung der heutigen Studienanfänger, ein akademisches Studium erfolgreich zu absolvieren, im Vergleich zu „früher“ eher zu- oder abgenommen hat (oder konstant geblieben ist). Mit „früher“ meine ich damit mittel- bis langfristige Vergleichszeiträume bis zum Beginn des letzten Jahrhunderts.

Das Hauptproblem dabei ist, dass das Studium heute anders ausgestaltet ist und daher auch andere Anforderungen an die Studierenden stellt als „früher“. Gleichwohl gibt es zu erwerbende Kompetenzen, die im Wesentlichen gleich geblieben sind, sei dies die Lösung einer komplexen Differentialgleichung, die Interpretation eines anspruchsvollen Romans oder die Fähigkeit, komplexe Datensätze oder Archivmaterialien zu interpretieren.

Die Fähigkeit, sich solche Kompetenzen anzueignen, hat natürlich mit dem – ebenfalls komplexen – Intelligenzbegriff zu tun. Egal, welche Definition man heranzieht, ist „Intelligenz“ normalverteilt. Und dies führt zu dem Dilemma, dass mit größeren Grundgesamtheiten unter bestimmten – hier möglicherweise erfüllten – Voraussetzungen der zu erwartende Anteil derjenigen zunimmt, die links des Mittelwerts liegen. Also wie ich oben schon geschrieben habe: Wenn nicht mehr nur 8%, sondern über 50% die Hochschulreife erwerben, befindet sich unter diesen über 50% mit sehr hoher Wahrscheinlichkeit ein höherer Anteil von der linken Seite der Normalverteilung als vorher unter den 8%. Und das führt zu einer höheren Heterogenität, die nicht, wie Sie schreiben, „überwunden“ werden muss, denn Heterogenität im Sinne von Diversität ist ja positiv zu werten. Sie stellt uns Hochschulen aber vor beträchtliche Herausforderungen – Herausforderungen, denen wir uns gerne stellen.

Frau Middendorffs Arbeiten sind gleichwohl nicht uninteressant, sie heben aber auf Merkmale ab, bei denen die Ergebnisse nicht unbedingt überraschen und die in Bezug auf die Studieneignung auch nicht immer unmittelbar relevant sind. Was sind ihre Kernaussagen?

- „Heute studieren mehr Ausländer als früher.“ Das finden Sie und ich sicherlich gut, wobei der Einfluss auf die statistische Verteilung der Studieneignung schwierig einzuschätzen ist. Einerseits gibt es oft Sprach- und Anpassungsprobleme, andererseits unterliegen v.a. die Bildungsausländer im Regelfall einer positiven Selektion, bevor sie sich für ein Studium in Deutschland entscheiden und hier auch angenommen werden.
- „Heute studieren mehr Frauen als früher.“ Auch sehr gut, aber wohl wenig relevant mit Bezug auf die statistische Verteilung der Studieneignung. Dieser Sachverhalt führt höchstens zu einer leichten Erhöhung, wenn es stimmt, dass die besseren Schulleistungen der Frauen höhere Studieneignung implizieren.
- „Keine zunehmende Heterogenität bezüglich Alter“ – auch eher wenig relevant mit Bezug auf die Verteilung der Studieneignung.
- „Der Anteil der Studierenden mit nichtakademischem Elternhaus sinkt.“ Auf den ersten Blick überraschend und bezüglich Durchlässigkeit nicht unbedingt positiv zu werten. Andererseits ist natürlich der Akademikeranteil in der heutigen Elterngeneration viel höher als in der Generation davor. Da müsste man die Daten vergleichbar machen und schauen, was von dem Effekt dann noch übrig bleibt.
- Die zeitliche Entwicklung von „Lebenszielen“ und „Gründen für ein Studium“ scheinen mir schon deshalb von fragwürdiger Relevanz, weil die Kurven fast durchweg nach oben gehen, was eher darauf hinweisen scheint, dass man bezüglich solcher Fragen auskunftsfreudiger bzw. seiner selbst bewusster geworden ist in den letzten Jahrzehnten. M.E. ist das Merkmal daher nicht weiter relevant für die Frage der Studieneignung der ankommenden Jahrgänge.
- Frau Middendorff schließt mit einer Bemerkung zur „gefühlten Ausdifferenzierung“ und hebt dabei auf die größeren Kohortengrößen ab. Da ist sicherlich was dran. Das resultiert auch in höheren Zahlen Hochbegabter an den Hochschulen, das berichten ja auch die Hochbegabtenförderungswerke. Umso wichtiger, dass wir diese dann angemessen herausfordern und nicht etwa unterfordern. Das ist nicht so einfach.

In summa halte ich an meiner Hypothese einer gestiegenen Heterogenität der Studierenden bezüglich Studierfähigkeit fest. Das ist eine offensichtliche Konsequenz von mehr Diversität, höherer Durchlässigkeit und deutlich höherer Anteile Studierender an einer Alterskohorte. Und das ist auch gut so. Umso wichtiger, dass wir Wege finden, diese Heterogenität an den Hochschulen so zu verarbeiten, dass keine Nivellierung nach unten erfolgt, sondern straten- d.h. begabungsspezifische Ausbildungswege ermöglicht werden. E-Learning wird da eine essenzielle Rolle spielen.

Behrenbeck: Ihr Begriff von Heterogenität meint also: Die Öffnung der Hochschulen hat dazu geführt, dass

mehr Personen ein Studium beginnen, die nicht über die notwendigen fachlichen und/ oder kognitiven Voraussetzungen verfügen, also eigentlich nicht die Studierfähigkeit haben, die ihnen ihr Schulabschlusszeugnis bescheinigt. Und die Hochschulen müssen das kompensieren.

Ihr Argument lässt mich erkennen, dass zwischen der gewünschten Diversität (die Merkmale wie Herkunft, Geschlecht oder Alter betrifft) und der zu kompensierenden Heterogenität (bezogen auf Eignung, Motivation, Intelligenz) kein unmittelbarer Zusammenhang besteht. Die beiden Begriffe beziehen sich auf ganz unterschiedliche Merkmale. Ich muss darüber noch nachdenken, melde nur folgenden Einwand an: Es haben früher nicht die intelligentesten Menschen eines Jahrgangs studiert, sondern diejenigen, deren Eltern ihnen eine lange Schulzeit ermöglichen konnten. Der Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung ist in Deutschland immer noch erheblich vom Bildungsgrad und Einkommensniveau der Eltern abhängig. Intelligenz ist aber nach wissenschaftlichen Erkenntnissen weniger erblich als Vermögen. Umgekehrt kann ein höherer IQ soziale Benachteiligungen im Laufe der Biographie ausgleichen (Hasl et al. 2019). Wenn heute die Hälfte eines Jahrgangs studiert, dann sind hoffentlich viele sehr intelligente Individuen darunter, aber ob die Intelligenzverteilung sich geändert hat, dafür fehlen mir zumindest noch Daten. Ich stimme Ihnen aber zu, dass die Hochschulen aus gesamtgesellschaftlicher Sicht mit den Verschiedenheiten der Studierenden umgehen können sollten – unter Umständen sollte dies der Gesellschaft auch zusätzliche Mittel wert sein. Der Aufwand lohnt sich gesamtgesellschaftlich. Denn auch diejenigen, die grundsätzlich kognitiv und intellektuell alle Voraussetzungen für ein Studium mitbringen würden, brauchen Unterstützung, damit sie es schaffen.

Und damit bin ich bei meines Pudels Kern: Was muss am Anfang und was am Ende eines Studiums stehen? Wie viel Intelligenz und Begabung (also gegebene Voraussetzungen) sind erforderlich, um mit persönlichem Gewinn und möglichst auch Erfolg (=Abschluss) studieren zu können? Und wie viel Anstrengung, Training, Übung, aber auch Anleitung, Beratung und Unterstützung während des Studiums ist nötig, um schwächere Voraussetzungen (auch einen niedrigeren IQ) auszugleichen? Es gibt Personen, die schaffen es in jedem System, aber die Gruppe ist m.E. klein. Und es gibt Personen, die schaffen auch bei größter Anstrengung keinen Abschluss (können aber dennoch von ihrem Studium profitieren). Aber die Menschen zwischen diesen beiden Polen – die bei weitem größte Gruppe – könnten alle grundsätzlich ein Studium absolvieren, aber nicht alle unter denselben Studienbedingungen und im selben Tempo.

Es gibt eine Untersuchung an der TH Nürnberg (Fromm 2019), bei der fünf verschiedene Cluster unter den eigenen Studienanfängern charakterisiert wurden: die „Angekommenen“ (35%), die „Selbstläufer“ (17%), die „oberflächlich Adaptierten“ (17%), die „Orientierungslosen“ (20%), die „Unterstützungsbedürftigen“ (11%). Man kann schon den gewählten Begriffen entnehmen, dass drei von fünf Typen in gewisser Weise als defizitär eingestuft werden. Aber auch von den „Angekommenen“ bre-

chen immerhin 22% bis zum Ende des 6. Semesters ihr Studium ab oder wechseln Fach oder Hochschule. Bei den „oberflächlich Adaptierten“ tun dies 29%.

Warum werden überhaupt Typen gebildet? Ich vermute, weil die Hochschule nicht jede*n individuell nach ihrem* seinem Bedarf an Beratung, Unterstützung, Struktur usw. behandeln kann. Aber ist nicht jede*r Studienanfänger*in „unterstützungsbedürftig“, damit die akademische Sozialisation gelingt? Und steckt hinter solchen Studien nicht die Annahme, akademische Sozialisation sei ein steuer- und kontrollierbarer Prozess, für den die Hochschule die Hauptverantwortung trägt? Meines Erachtens wird sie aber in erster Linie von den Studierenden selbst geleistet – „sich bilden“ ist ein reflexives Verb. Das setzt Ver- und Zutrauen in die Studierenden voraus, die eine gute Selbstorganisation, Selbstdisziplin und eine realistische Selbsteinschätzung entwickeln müssen. Hochschule ist eine Veranstaltung unter Erwachsenen.

Wenn Studierende ihr Studium individueller gestalten können sollen, dann brauchen sie gute Beratung und Rückmeldungen. Viele Lehrende wollen das leisten, sie wünschen sich engeren und häufigeren Kontakt mit den Studierenden, das hat sich während der Kontaktsperre in der Pandemie gezeigt. Lehrverpflichtungsverordnungen, die Lehrende nur als Erbringer von Unterrichtseinheiten sehen, ignorieren die Bedeutung der Lehrkräfte durch Beratung und Begleitung. Studierende brauchen Großzügigkeit bei den Wahlmöglichkeiten statt Behinderung durch Kapazitätsberechnungen. Sie müssten aber auch BAföG-berechtigt bleiben bei einer individuell verlängerten Studiendauer. Die Hochschulen sollten nicht bestraft werden durch Finanzierungsmodelle, in denen nur die Regelstudienzeit belohnt wird (vgl. WR 2018, S. 49f.)⁴. Der größte gesellschaftliche Mehrwert entsteht doch, wenn es ein Mensch erfolgreich zum Studienabschluss schafft, der nicht mit besten Bedingungen angefangen hat, und zwar ohne dass die Hochschule ihr Anspruchsniveau gesenkt hätte. Was müsste also politisch geändert werden, damit mit Heterogenität konstruktiv umgegangen werden kann? Was sollte es unserem Gemeinwesen wert sein?

Günther: Ihr Eingangsstatement zu den notwendigen Voraussetzungen ist ein wenig polemisch. Aber es stimmt schon, wir sehen in der Tat viele Erstsemester, die für ihr Studium nicht das notwendige Handwerkszeug bringen. Da müssen wir Hochschulen dann eben nacharbeiten. Um mit der Heterogenität in der Studierendenschaft umzugehen, gibt es Aufgaben für die Hochschulen und Aufgaben für ihre Träger. Die Hochschulen sollten dafür ihr Lehrangebot diversifizieren: nicht nur in den Inhalten, sondern auch in den Lehrformaten, und das schließt analoge und digitale Formate ein. Die Politik muss diese Aufgaben zur differenzierten Reaktion auf diverse Bedürfnisse der Studierenden auch angemessen finanzieren. Um leistungsstarke und leistungsschwache Studierende gleichermaßen fördern zu können, sind höhere Pro-Kopfsätze als bisher erforderlich. Das betrifft den gesamten Student-Life-Cycle, man muss auch die Übergangsquoten in den Master berücksichtigen.

Die unselige Coronakrise eröffnet nun die Chance, den schon längst überfälligen Paradigmenwechsel bei unse-

ren Lehr- und Lernformaten intensiver und nachhaltig anzugehen. Eine Rückkehr zum Status Quo Ante Corona wird es ja nicht geben. Vielmehr werden wir auf Dauer mit Hybridformaten arbeiten, also klug und bewusst entworfene Mischungen von digitalen Formaten und Präsenzformaten. Was die „richtige“ Mischung ist, wird von Fach zu Fach, von Semester zu Semester, aber auch abhängig von Lernzielen und letztlich – leider – auch abhängig von der Virussituation stark variieren. Aber Hybridformate lassen sich eben auch nutzen, um mit der zunehmenden Heterogenität der Studierendenschaft umzugehen. Zum Beispiel durch inhaltspezifische Nachhilfe für Studierende, die mit einem Lernstoff Probleme haben. Oder durch herausfordernde Förderformate für Studierende, die sich durch eine Lehrveranstaltung unterfordert fühlen.

Behrenbeck: Ich halte noch einmal dagegen: Ist das nur eine Frage von möglichst unterschiedlich gestalteten Lehrveranstaltungen in Präsenz und Online-Format? Sollten wir vielleicht weniger auf das Lehrangebot als auf das Studium schauen? Wie viel Lehre ist überhaupt notwendig für ein Studium? Muss alles von Lehrkräften präsentiert werden, was gelernt werden soll? Lernt man nicht am meisten durch ergebnisoffene Erkundungen und Irrwege, Experimente, Wiederholungen und methodische Übungen, Fehler und deren Korrektur, Zufälle und Kritik oder Inspiration durch andere? Was könnten wir lernen von einem Tutorensystem wie in Großbritannien, das mehr Wert auf angeleitetes Selbststudium und weniger Betonung auf Lehrveranstaltungen legt und damit individuelle Studienwege ermöglicht? Welche Lehrformate würden die Peergroup der Mitstudierenden intensiver einbeziehen? Oft ist viel Wissen schon im Hörsaal, es ist nur ungleich verteilt. Und was machen wir aus den Erfahrungen mit zusätzlichen Freiversuchen und der Ausweitung der Regelstudienzeit während der Pandemie? Vielleicht hilft weniger Prüfungsangst beim Bestehen von Prüfungen, ohne Niveauabsenkung?

Für unterschiedliche Studierende ist ein Repertoire an Maßnahmen nötig. Manchmal sind Gespräche und Beratungen wertvoller als Lehrveranstaltungen. Man muss nicht den Versprechen von Learning Analytics folgen und das Rezept der Schulen nachahmen durch individuelle Studienangebote, bei denen man Studierende sehr enge Wege weist. Eigenständigkeit heißt auch, durch Studiererfahrungen zu lernen, wo noch Wissenslücken zu schließen sind, welche Kompetenzen noch erworben werden müssen; wer selbständig werden soll und will, darf nicht auf passgenaue Angebote angewiesen sein. Das Curriculum muss aber den Spielraum für solche unterschiedlichen Geschwindigkeiten und Schwerpunkte lassen.

Sicher ist es hilfreich, wenn ein komplexer Sachverhalt in einer Vorlesung sachkundig und strukturiert erklärt wird. Aber manchmal lernt man mehr im Selbststudium als in einer Vorlesung. Manchmal wäre weniger sogar mehr,

⁴ Nur 37% der Abschlüsse geschehen in der Regelstudienzeit, weitere 43% nach zwei zusätzlichen Semestern (Statistisches Bundesamt: Fachserie 11/Reihe 4.3.1). Immerhin 20% brauchen aber länger. Und vielleicht würden weniger späte Abbrüche zustande kommen, wenn kein Druck auf höheres Tempo bei den Studierenden und Lehrenden aufgebaut würde.

z.B. bei den Prüfungen, deren Ergebnisse derzeit vom ersten Semester an in das Abschlusszeugnis einfließen. Fehlerkultur und Exploration werden dadurch nicht gefördert, Sicherheitsdenken und Anpassung aber schon. Wenn man mehr Eigenständigkeit bei den Studierenden erreichen will, muss man sie mehr entscheiden lassen und darf ihnen Fehler und Irrwege nicht ersparen. Mehr Kontrolle prägt andere Persönlichkeitsmerkmale aus als gesellschaftliche Verantwortung und kritisches Denken. Miteinander und voneinander zu lernen kostet die Studierenden aber auch Zeit, ebenso wie die Beratung und Betreuung die Lehrenden Zeit kostet. Das Curriculum sollte das ebenso abbilden die Lehrverpflichtungsverordnungen alle lehrbezogenen Aufgaben. Wir müssten also auch die Lehr- und Prüfungskultur verändern, bessere Betreuungsrelationen alleine würden das Problem noch nicht lösen. Der Weg zu diesem Ziel ist sicher noch lang und voller Hindernisse. Haben Sie dazu noch eine Idee?

Günther: Auch da schafft der Coronaschock jetzt unverhoffte Freiräume. Die angesprochene zukünftige Hybridstruktur von digitaler Lehre und Präsenzlehre ermöglicht neue Antworten auf die von Ihnen angesprochenen Fragen. Wichtig ist jetzt, diese Hybridformate bewusst zu definieren und zu analysieren, anstatt mehr oder weniger zufällig digitale Werkzeuge zu nutzen, die sich gerade anbieten. Die Frage für uns Lehrkräfte – und da spreche ich für Schulen und Hochschulen gleichermaßen – darf nicht sein: Wie übertrage ich meine bisherige Lehrmethodik mit möglichst wenig Aufwand auf die neue Situation? Die Frage muss vielmehr sein: Wie vermittele ich die jeweiligen Inhalte möglichst effizient an meine Zielgruppe?

Da werden sich dann auch wieder altbekannte Fragen stellen: Ist es wirklich sinnvoll, dass jede Hochschule ihre eigene Vorlesung „Analysis 1“ oder „Einführung in die Geschichte des Mittelalters“ anbietet? Welche Inhalte lassen sich auch bei hohen Qualitätsansprüchen von anderswo beziehen? Wo sind große Präsenzvorlesungen auch aufgrund ihrer gemeinschaftsbildenden Funktion

nach wie vor das richtige Format? Wie kann das Lehrpersonal einer Schule oder Hochschule eingesetzt werden, um die Lernfortschritte der jeweiligen Schüler- oder Studierendenschaft optimal zu gestalten? Welche Prüfmethoden eignen sich, um den Lernfortschritt besser als bisher zu evaluieren?

Nun habe ich mit vielen Fragen geantwortet. Aber das sind die Herausforderungen für die nächsten Jahre.

Literaturverzeichnis

- BMBM und KMK (2016):* Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld.
- BMBF (2017):* Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung Hannover, Berlin.
- BMBF (2020):* Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt, Bielefeld.
- Fromm, S./Rüllin, A. (2019):* Von „Angekommenen“, „Orientierungslosen“ und „Selbstläufern“ – Heterogene Studienanfänger an der TH Nürnberg. Zweiter Zwischenbericht aus dem Studierendenpanel: Eine Typologie der Studienanfänger. Sonderdruck der Schriftenreihe der TH Nürnberg Georg Simon Ohm.
- Hanft, A. (2015):* Heterogene Studierende – homogene Studienstrukturen. In: Hanft, A./Zawacki-Richter, O./Gierke W. (Hg.): Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule. Münster, S. 13-28.
- Hasl, A./Kretschmann, J./Richter, D./Voelkle, M./Brunner, M. (2019):* Investigating core assumptions of the „American Dream“: Historical changes in how adolescents' socioeconomic status, IQ, and GPA are related to key life outcomes in adulthood. In: *Psychology and Aging*, 34 (8), pp. 1055-1076.
- Höhm, K. (2009):* Heterogenität: Eine begriffliche Klärung. In: Dies, u.a. (Hg.): *Lernen über Grenzen. Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur, die vom Individuum ausgeht.* Opladen/Farmington Hills, S. 27-36.
- Middendorff, E. (2015):* Wachsende Heterogenität unter Studierenden? Empirische Befunde zur Prüfung eines postulierten Trends. In: Bancherus, U./Engel, O./Mindt, A./Spexard, A./Wolter, A. (Hg.): *Differenzierung im Hochschulsystem. Nationale und internationale Entwicklungen und Herausforderungen.* Münster/New York, S. 261-278.
- Middendorff, E./Wolter, A. (2021):* Hochschulexpansion und Diversität: Wird die Zusammensetzung der Studierenden heterogener? In: *Das Hochschulwesen*, 69 (5+6), S. 138-151.
- Rebel, K. (2011):* Heterogenität als Chance nutzen lernen. Heilbronn.
- Scholz, I. (2010):* Pädagogische Differenzierung. Göttingen.
- Wissenschaftsrat (2018):* Hochschulbildung im Anschluss an den Hochschul-pakt 2020 | Positionspapier (Drs. 7013-18), Trier.

Liebe Leserinnen und Leser,

nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen. Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autorin und Autor. Der UVW trägt mit seinen Zeitschriften bei jahresdurchschnittlich etwa 130 veröffentlichten Aufsätzen erheblich dazu bei, Artikeln in einem breiten Spektrum der Hochschulforschung und Hochschulentwicklung eine Öffentlichkeit zu verschaffen. Wenn das Konzept dieser Zeitschrift Sie anspricht – wovon wir natürlich überzeugt sind – dann freuen wir uns über Beiträge von Ihnen in den ständigen Sparten

- Hochschulentwicklung und -politik,
- Ergebnisse der Hochschulforschung,
- Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte, aber ebenso
- Rezensionen, Tagungsberichte, Interviews, oder im besonders Streitfreudigen Diskussionsforum.

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: www.universitaetsverlagwebler.de