

Studienabbruch aus der Sicht der Studierenden

Ergebnisse einer Repräsentativbefragung
der Studierenden der Schweizer Hochschulen

15

Bildung und Wissenschaft
Education et science
Formazione e scienza

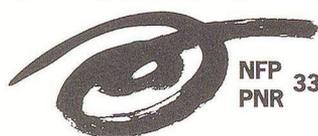
Markus Diem
Thomas Meyer

Forschungsbericht des Nationalen
Forschungsprogramms 33

Projekt «Studienabbruch
an schweizerischen Hochschulen
als Spiegel von Funktionslogiken»



Office fédéral de la statistique
Bundesamt für Statistik
Ufficio federale di statistica
Uffizi federal da statistica



Neuchâtel, 1999

Die vom Bundesamt für Statistik (BFS) herausgegebene Reihe «Statistik der Schweiz» gliedert sich in folgende Fachbereiche:

La série «Statistique de la Suisse» publiée par l'Office fédéral de la statistique (OFS) couvre les domaines suivants:

0	Bereichsübergreifende Themen	0	Thèmes généraux
1	Bevölkerung	1	Population
2	Raum und Umwelt	2	Espace et environnement
3	Erwerbsleben	3	Emploi et vie active
4	Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen	4	Comptes nationaux
5	Preise	5	Prix
6	Produktion, Handel und Verbrauch	6	Production, commerce et consommation
7	Land- und Forstwirtschaft	7	Agriculture et sylviculture
8	Energie	8	Energie
9	Bau- und Wohnungswesen	9	Construction et logement
10	Tourismus	10	Tourisme
11	Verkehr und Nachrichtenwesen	11	Transports et communications
12	Geldmenge, Finanzmärkte und Banken	12	Masse monétaire, marchés financiers et banques
13	Soziale Sicherheit und Versicherungen	13	Sécurité sociale et assurances
14	Gesundheit	14	Santé
15	Bildung und Wissenschaft	15	Education et science
16	Kultur und Lebensbedingungen	16	Culture et conditions de vie
17	Politik	17	Politique
18	Öffentliche Finanzen	18	Finances publiques
19	Rechtspflege	19	Droit et justice

Studienabbruch aus der Sicht der Studierenden

Ergebnisse einer Repräsentativbefragung
der Studierenden der Schweizer Hochschulen

Forschungsbericht des Nationalen Forschungsprogramms 33
Projekt «Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen
als Spiegel von Funktionslogiken»

Bearbeitung **Markus Diem, Thomas Meyer**

Herausgeber
Editeur **Bundesamt für Statistik**
Office fédéral de la statistique

in Zusammenarbeit mit **Nationales Forschungsprogramm 33**
«Wirksamkeit unserer Bildungssysteme»

Herausgeber: Bundesamt für Statistik (BFS)
in Zusammenarbeit mit dem Nationalen Forschungsprogramm NFP 33
«Die Wirksamkeit unserer Bildungssysteme»

Auskunft: Markus Diem, Basel, Tel. 061 267 29 32, Thomas Meyer, Bern, Tel. 031 311 84 72,
Karin Holenstein, Sektion Hochschulen und Wissenschaft (BFS), Tel. 032 713 62 32

Autoren: Markus Diem, Basel, Thomas Meyer, Bern

Vertrieb: Bundesamt für Statistik
CH-2010 Neuchâtel
Tel. 032 713 60 60 / Fax 032 713 60 61

Bestellnummer: 188-9800

Preis: Fr. 17.–

Reihe: Statistik der Schweiz

Fachbereich: 15 Bildung und Wissenschaft

Originaltext: Deutsch

Grafik/Layout: BFS

Copyright: BFS, Neuchâtel 1999
Abdruck – ausser für kommerzielle Nutzung –
unter Angabe der Quelle gestattet.

ISBN: 3-303-15193-8

Inhalt

Vorwort	5
Kurzzusammenfassung.....	6
L'essentiel en bref.....	7
1 Einleitung.....	10
2 Methode	15
2.1 Durchführung der Untersuchung und Rücklauf	15
2.2 Statistische Auswertung	16
2.3 Beschreibung der befragten Personen	16
2.4 Studienstatus der befragten Personen im Wintersemester 1996/97	19
2.5 Fazit	22
3 Das Phänomen Studienabbruch	23
3.1 Definition des Studienabbruchs.....	23
3.2 Gründe für den Studienabbruch.....	25
3.2.1 Allgemein	25
3.2.2 Unterschiede nach Fachbereich.....	29
3.3 Wirkungen des Studienabbruchs	33
3.3.1 Allgemein	33
3.3.2 Unterschiede nach Fachbereich.....	36
3.4 Ausbildungsalternativen zum Studium.....	38
3.5. Studienabbruch aus der Sicht der «Erfolgreichen»	39
4 Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs	41
4.1 Persönliche und soziobiographische Merkmale	41
4.1.1 Alter und Geschlecht	41
4.1.2 Nationalität	42
4.1.3 Soziale Herkunft.....	43
4.2 Ausbildungsverlauf.....	44

4.3	Studiensituation	49
4.3.1	Prüfungsversagen	49
4.3.2	Einstellungen gegenüber dem Studieren	51
4.3.3	Zufriedenheit mit dem Studium	53
4.3.4	Kontaktnetz an der Hochschule	56
4.4	Erwerbstätigkeit während des Studiums	58
4.4.1	Ausmass der Erwerbstätigkeit.....	59
4.4.2	Gründe für die Erwerbstätigkeit.....	61
4.4.3	Auswirkungen der Erwerbstätigkeit auf das Studium.....	63
4.5	Allgemeine Lebenssituation	65
4.5.1	Wohnsituation	65
4.5.2	Elternschaft	67
4.5.3	Einkommenssituation	68
4.5.4	Wichtigkeit verschiedener Lebensbereiche	71
5	Erwerbssituation von Studierenden, Studienabbrecherinnen und -abbrechern sowie Absolventinnen und Absolventen im Vergleich.....	74
5.1	Beschäftigungssituation.....	75
5.2	Übergang vom Studium in den Beruf	80
6	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	82
7	Literatur	87
	Anhang.....	91
	Fragebogen zur Situation der Studierenden an den Schweizer Hochschulen	
	Fragebogen zur Ausbildungs- und Berufslaufbahn	

Vorwort

In der vorliegenden Arbeit wird über das Phänomen des Studienabbruchs aus der Perspektive der Studierenden berichtet. Welches sind die möglichen Ursachen, welches die determinierenden Bedingungen, die einen Studienabbruch begünstigen oder aber diesen zu verhindern helfen? Die Ergebnisse der Studie basieren auf einer zweistufigen schriftlichen Panel-Befragung zufällig ausgewählter Studierender der Schweizer Hochschulen. Dabei diente die Erhebung zur Lebens- und Ausbildungssituation der Studierenden, die vom Bundesamt für Statistik anlässlich der Begleitforschung zu den Mobilitätsförderungsprogrammen im Februar 1995 durchgeführt wurde, als Ausgangspunkt. In der Zweitbefragung von 1997, die im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms (NFP) 33 «Wirksamkeit unserer Bildungssysteme» stattfand, wurde das Thema Studienabbruch vertieft und nach den Einschätzungen und Erfahrungen der Studierenden gefragt. Diejenigen, die das Studium seither abgebrochen haben, gaben auch Auskunft über ihre Motive sowie über die Auswirkungen des Studienabbruchs und ihre Integration ins Berufsleben.

Der vorliegende Bericht stellt eine Folgepublikation zu der im Jahre 1996 erschienenen Studie «Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen - Eine Strukturanalyse» dar. In dieser Untersuchung, welche ebenfalls aus einer engen Zusammenarbeit des Bundesamtes für Statistik mit dem NFP 33 hervorgegangen ist, wurde das Thema präzise und differenziert quantifiziert, so dass wir uns ausführliche und genaue Vorstellungen über das Ausmass des Studienabbruchs und dessen Merkmale machen können. Die jetzt neu dazugekommenen qualitativen Merkmale des Studienabbruchs, dessen determinierenden Bedingungen sowie dessen Auswirkungen erlauben nun eine umfassende Gesamtsicht.

Wir freuen uns, den Bericht «Studienabbruch aus der Sicht der Studierenden. Ergebnisse einer Repräsentativbefragung der Studierenden der Schweizer Hochschulen» zu veröffentlichen und damit einem breiten Publikum zugänglich zu machen. Den Autoren, Markus Diem und Thomas Meyer, gilt ein herzlicher Dank. Die Durchführung der Untersuchung sowie die Präsentation und die Interpretation der Ergebnisse liegen in der alleinigen Verantwortung der Autoren.

Bundesamt für Statistik
Abteilung Gesellschaft und Bildung
Heinz Gilomen Dr. Uri Peter Trier

Nationales Forschungsprogramm 33
«Wirksamkeit unserer Bildungssysteme»

Kurzzusammenfassung

Die vorliegende Untersuchung basiert auf einer Panelbefragung von 3747 Studierenden. Unter den im Wintersemester 1993/94 an einer Schweizer Hochschule immatrikulierten Studierenden wurde eine Zufallsstichprobe gezogen. Im Wintersemester 1994/95 und im Wintersemester 1996/97 hat je eine Befragung stattgefunden.

Ziel der Untersuchung ist es, einerseits Bedingungsfaktoren für den Studienabbruch zu eruieren und andererseits das Phänomen «Studienabbruch» aus der Sicht der Abbrecherinnen und Abbrecher wie auch aus derjenigen der «erfolgreichen Studierenden» näher beschreiben zu können. Darüber hinaus werden mit dieser Untersuchung in der Schweiz erstmalig Daten über die Laufbahn von Abbrecherinnen und Abbrechern nach dem Verlassen der Hochschule gesammelt.

Ein Vergleich der Situation der heutigen Studierenden mit derjenigen der 70er Jahre legt den Schluss nahe, dass sich deren Lebensweisen während der letzten zwei bis drei Jahrzehnte pluralisiert haben. Der «klassische» (männliche) Student, der in einem Zimmer zur Untermiete oder bei den Eltern wohnt und seine Zeit ausschliesslich dem Studieren widmet, verkörpert nur noch eine unter vielen Arten des Studierens. Dieser Entwicklung stehen die Funktionsweisen und Normen der Hochschulen gegenüber, die nach wie vor auf das «klassische» Studierendenprofil zugeschnitten sind. Aus dieser Situation entstehen (Rollen-) Konflikte, die der sozialen und akademischen Integration der Studierenden an der Hochschule hinderlich sein können. Eine ganze Reihe von Resultaten, die in dieser Studie präsentiert werden, deuten darauf hin, dass dieser Integration auf dem Weg zum erfolgreichen Abschluss eine wichtige Bedeutung zukommt.

Dem gegenüber erscheint die intrauniversitäre Selektion beim Zustandekommen eines Studienabbruchs als relativ bedeutungslos. Nur ein sehr kleiner Teil der Studierenden ist von Prüfungsversagen ohne Wiederholungsmöglichkeit betroffen und lediglich jede bzw. jeder Fünfte der Abbrecherinnen und Abbrecher sagt, dass Prüfungsversagen beim Entscheid zum Abbruch eine wichtige Rolle gespielt habe.

In Bezug auf die weitere Laufbahn der Abbrecherinnen und Abbrecher wird deutlich, dass die überwiegende Mehrheit nach dem Abbruch eine nichtakademische (Berufs-) Ausbildung durchläuft, falls nicht bereits vor dem Studium eine solche erworben wurde. Bezüglich Arbeitsmarktchancen ist keine besonders starke Benachteiligung der Abbrecherinnen und Abbrecher gegenüber den Absolventinnen und Absolventen festzustellen. Die Abbrecherinnen und Abbrecher beurteilen die an der Hochschule gesammelten Erfahrungen und das dort Gelernte als überwiegend positiv und brauchbar – auch ohne formalen Abschluss.

L'essentiel en bref

La présente enquête se fonde sur un sondage par panel représentant 3747 étudiants. L'échantillon aléatoire a été tiré parmi la population estudiantine immatriculée dans une haute école suisse pendant le semestre d'hiver 1993/94. Ces étudiants ont participé aux deux sondages qui ont eu lieu pendant le semestre d'hiver 1994/95 et pendant le semestre d'hiver 1996/97.

Ce rapport décrit ce que nous savons sur les causes et les déterminants de l'abandon des études ainsi que sur les effets d'un tel abandon sur la situation professionnelle. L'enquête vise également à déterminer comment les étudiants concernés reconstituent et interprètent l'abandon de leurs études.

En ce qui concerne les **déterminants** de l'abandon des études, l'interprétation des résultats présente une haute valeur informative lorsqu'on considère ceux-ci d'après l'approche sociologique de Spady (1971) et de Tinto (1975). Les résultats de cette enquête montrent que tous les caractères considérés comme susceptibles d'entraver la concentration sur les études et l'intégration dans un environnement universitaire sont corrélés avec un taux d'abandon plus élevé. Moins l'étudiant aura de contacts avec ses collègues et avec le corps enseignant, plus le risque d'abandon sera élevé. Ce risque s'accroît également lorsque la personne, en plus d'étudier, assume d'autres fonctions dans la vie, en exerçant une activité professionnelle ou en remplissant le rôle de conjoint et/ou celui de parent. Mais les étudiants qui exercent une activité professionnelle en plus d'étudier ne risquent pas davantage, à priori, d'abandonner leurs études. Parmi les étudiants qui exercent une telle activité, le taux d'abandon est plus élevé uniquement chez ceux qui travaillent à un taux d'occupation de plus de 30% et essentiellement pour des raisons financières. L'exercice d'une activité professionnelle liée au domaine d'études est plutôt considéré comme un enrichissement qui favorise l'intégration dans le monde académique, au sens du modèle de Tinto.

L'étude de Meyer (1996) montre que le parcours de l'étudiant tout au long de sa formation joue également un rôle. Ainsi, plus un parcours est linéaire, plus le risque d'abandonner les études est faible. L'étude menée confirme ce point de vue, notamment chez les étudiants qui ont interrompu leurs études ou qui ont envisagé de le faire. Elle fait également apparaître un lien entre l'âge au début des études et le taux d'abandon. Toutefois, lorsqu'on affirme qu'un âge relativement élevé au début des études accroît le risque d'abandon, cela ne signifie pas qu'il existe un lien formel de cause à effet entre l'âge et l'abandon des études. Cependant, les personnes qui commencent des études à un âge relativement élevé entament souvent une seconde filière; ou alors, si elles ne sont pas encore titulaires d'un diplôme, elles ont déjà acquis assez d'expérience professionnelle pour pouvoir retourner plus facilement sur le marché du travail. Les étudiants plus âgés sont aussi plus nombreux à avoir leur propre ménage; ils sont financièrement indépendants de leurs parents et exercent donc plus souvent une activité professionnelle, certains ont des enfants, etc. D'un point de vue sociologique, ils assument d'autres rôles en plus de celui d'étudiant. Comme nous l'avons dit plus haut, cela accroît le risque d'abandon des études.

La perception positive de soi-même et la concentration des efforts sur les études augmentent les chances de réussite. Chez certains étudiants, l'échec aux examens peut déclencher le processus qui aboutira à l'abandon des études. Mais on tend à surestimer le rôle joué par de tels échecs. Bien que les étudiants qui parviennent au bout de leurs études estiment que l'échec aux examens constitue la prin-

cipale raison de l'abandon des études, seulement 20% des étudiants ayant effectivement abandonné leur formation indiquent que leur échec a joué pour beaucoup dans leur décision. Par ailleurs les étudiants de notre échantillon ne sont que 2 à 3% à indiquer avoir dû abandonner leurs études dans une filière donnée suite à deux échecs successifs aux examens. Et seulement 45% de ce petit groupe ont fini par renoncer totalement. Apparemment, la majorité des étudiants qui ont subi deux échecs successifs ont simplement poursuivi leurs études dans une autre branche.

En recherchant les déterminants de l'abandon des études, nous nous sommes toujours demandés si le lien existant entre deux variables ne s'explique pas simplement par la variable «domaine d'études». Notre enquête ne s'étend pas sur les différences entre les taux d'abandon relevés dans les domaines considérés, celles-ci ayant déjà fait l'objet d'une analyse structurelle détaillée dans l'ouvrage de Meyer (1996). Mais il importe d'en tenir compte dans l'appréciation de la situation globale. L'étude de Meyer a mis en évidence des différences importantes entre les filières quant au taux d'abandon. On constate que ce taux est supérieur dans les filières moins structurées que dans celles répondant à une organisation plus «scolaire». Le taux d'abandon est nettement plus élevé dans les sciences humaines que dans les domaines de la médecine et des sciences techniques. Si notre étude confirme les différences mises à jour par celle de Meyer, celles-ci n'y sont toutefois pas aussi marquées. L'étude d'une branche en particulier est corrélée avec toute une série de caractères individuels des étudiants, comme le montre l'étude menée par Diem (1997) sur la situation sociale des étudiants. Ainsi, parmi les étudiants en sciences humaines, on trouve une part particulièrement élevée de personnes plus âgées que la moyenne au début de leurs études, qui vivent indépendamment de leurs parents, qui exercent une activité lucrative correspondant à plus de 30% d'un poste à plein temps, qui vivent dans leur propre ménage, etc. Toutes ces conditions, considérées indépendamment de la branche étudiée, sont également liées à un taux d'abandon supérieur à la moyenne. Toutefois, le degré de structuration de la branche, les caractères individuels et le mode de vie constituent des facteurs impossibles à séparer de telle manière qu'on puisse dire précisément dans quelle mesure chacun d'eux influe sur le taux d'abandon. Ces facteurs se recoupent et se renforcent mutuellement. Dans les sciences humaines, le cumul de caractères corrélés avec l'abandon des études explique pourquoi le taux d'abandon est relativement élevé sur les 37 semestres pris en compte, ce qui constitue une très longue période d'observation. Meyer a constaté que pendant ces 37 semestres, le taux d'abandon était inférieur à 20% en médecine et dans les sciences techniques, tandis qu'il se situait entre 40 et 50% dans les sciences humaines.

Pour ce qui est de la **reconstitution**, par les étudiants eux-mêmes, du processus qui les a menés à abandonner leurs études, on constate que ceux-ci n'établissent pas forcément un lien entre cet abandon et l'échec aux examens ou leur malaise face au milieu universitaire. Les principales raisons qu'ils avancent se résument par la «distance prise par rapport aux études»: ce terme traduit des réponses telles que «ma branche d'études ne m'intéressait plus», «je trouvais mes études trop théoriques» ou «ma branche d'études ne correspondait pas à mes attentes». Le fait qu'ils aient abandonné leurs études ne constitue pas pour les ex-étudiants une interruption de leur carrière, mais plutôt une évolution logique de celle-ci. Les étudiants qui vont jusqu'au bout voient les choses différemment: ils sont nombreux à estimer que ceux qui abandonnent leurs études le font parce qu'ils ont échoué aux examens. Ils sont d'avis que s'ils quittaient une haute école sans avoir achevé de formation, cela constituerait pour eux une véritable rupture dans leur carrière. Ce résultat montre que l'étudiant explique ou reconstitue après-coup le parcours qu'il a suivi selon la logique qui découle de ce même parcours.

Dans la logique subjective des étudiants qui abandonnent leurs études, la sélection interne à la haute école ne semble guère avoir d'influence sur les abandons. On parvient au même constat lorsqu'on

recourt à des informations «objectives». Nos données montrent qu'une part très faible des étudiants qui échouent aux examens sont dans l'impossibilité de répéter ces derniers. Parmi eux, plus de la moitié poursuivent des études dans une autre branche. Dans cette perspective également, la sélection intra-universitaire semble représenter un facteur négligeable dans l'abandon des études.

En ce qui concerne les **effets** ou les **conséquences** de l'abandon, on constate que seule une minorité des étudiants ayant abandonné leurs études n'envisagent pas de chercher à obtenir un diplôme allant au-delà de la maturité. Les ex-étudiants ont, comme nous l'avons dit, souvent suivi une autre formation (professionnelle) avant de commencer leurs études. Mais parmi ceux qui n'ont aucune formation de ce type, deux tiers envisagent l'obtention d'un autre diplôme après avoir quitté la haute école. Sur la base de nos données, nous estimons que parmi les étudiants ayant abandonné leurs études, un quart n'obtient pas de titre allant au-delà de la maturité.

Lorsqu'on demande aux ex-étudiants quels sont, subjectivement, les effets et les changements induits par le fait d'avoir quitté l'université, ceux-ci donnent des réponses positives dans leur majorité. Ils évoquent en premier lieu la chance de pouvoir envisager une nouvelle carrière qui, contrairement à des études universitaires, serait orientée vers la pratique. Parmi les aspects négatifs, c'est le regret d'avoir dû quitter le milieu universitaire avec tout ce qui s'ensuit (atmosphère propre à l'université, présence des camarades, défi posé par les études pour l'intellect) qui prédomine. D'autres éléments négatifs, comme le sentiment d'avoir échoué ou des réactions négatives face à l'abandon, ne sont citées que rarement.

Le dernier point que nous avons étudié par rapport aux conséquences de l'abandon des études concerne les perspectives d'emploi. Il apparaît que le passage à la vie professionnelle ne s'avère pas plus difficile ni plus facile pour les étudiants qui ont abandonné leurs études que pour les étudiants fraîchement titulaires d'un diplôme. Mais du point de vue des emplois occupés, les étudiants qui ont abandonné leurs études occuperont plutôt des postes destinés justement à des étudiants qu'à des diplômés. Les jeunes diplômés commencent plus souvent que les ex-étudiants par occuper une position intermédiaire. Mais ils gagnent nettement plus, et leurs postes présentent un potentiel de développement plus grand, de sorte qu'il est probable qu'au fil des ans, les différences s'accroissent aux dépens des étudiants qui ont abandonné leurs études.

1 Einleitung

Der vorliegende Bericht ist die dritte Veröffentlichung aus dem Projekt «Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen als Spiegel von Funktionslogiken» (Droz et al., 1994), das im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 33 «Wirksamkeit unserer Bildungssysteme» durchgeführt wird.

Das Projekt geht davon aus, dass sich die Funktion der Hochschule in den letzten Jahrzehnten grundlegend geändert hat. Insbesondere wird postuliert, dass sich die studentischen Orientierungen und Lebenssituationen und damit auch die Studienverläufe pluralisiert hätten. Demnach sollte es, wie u.a. auch von Gretler (1994) vermutet wird, neben dem «linearen» klassischen Bildungsweg immer mehr «gebrochene» Studienbiographien geben. Unter «linearem» Bildungsweg wäre zu verstehen: Absolvieren des Gymnasiums, sofortiger Eintritt in die Hochschule, Absolvieren eines Vollzeitstudiums ohne «Umwege» und Unterbrechungen. Unter dem Begriff «gebrochene» Studienbiographie werden demgegenüber Abweichungen vom «linearen» Studienverlauf subsumiert, wie z.B. Zweiter Bildungsweg, Teilzeitstudium, Individualisierung der Studienlaufbahn mit Ausbildungsunterbrüchen, Fach- und Hochschulwechsel etc.

Das Projekt «Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen als Spiegel von Funktionslogiken» untersucht das Phänomen Studienabbruch aus der Perspektive der Studierenden. Die Forschungsfragen sind in vier Komplexe unterteilt:

Quantifizierung des Phänomens

Wie hat sich die Abbrecherquote in den letzten 20 Jahren entwickelt? Gibt es Unterschiede nach Fachrichtungen, Hochschulen und Sprachregion?

Ursachen und Determinanten

Welche Rolle kommt der Hochschulkultur (Anforderungen, Regeln, Belohnungen, Befriedigungen, etc. zu? Welches sind die kritischen Momente im Studium, die zum Abbruch führen können? Welche Beziehungen bestehen zwischen Studienschwierigkeiten und Abbruch?

Zeigen sich Beziehungen zwischen soziodemographischen Merkmalen und Abbruch? Welche Rolle spielt die Bildungsbiographie? Gibt es Beziehungen zwischen Studienwahl und Abbruch? Hat die voruniversitäre Ausbildung einen Einfluss?

Welche Bedeutung kommt der persönlichen Lebenssituation und dem sozialen Rollenset der Studierenden zu? Welche Rolle spielen Familiensituation und Erwerbstätigkeit beim Studienabbruch? Gibt es Zusammenhänge zwischen persönlichen Krisen und Studienabbruch?

- Rekonstruktionen

Welche Bedeutung kommt dem Studienabbruch aus der Sicht der Studierenden zu? Wie werden Studienabbrüche subjektiv legitimiert? Wird Studienabbruch als Misserfolg interpretiert? Welche Funktionalität hat die Hochschule in den Lebensentwürfen von Studienabbrecherinnen und Studienabbrechern bzw. Nichtabbrecherinnen und Nichtabbrechern?

- Wirkungen

Welche Folgen hat der Studienabbruch auf die weitere Laufbahn? Werden nach dem Studienabbruch vorwiegend weitere Ausbildungen ergriffen oder steigen die Abbrecherinnen und Abbrecher direkt ins Berufsleben ein? Wie sieht der Übergang von der Hochschule ins Berufsleben bei Studienabbrecherinnen und Studienabbrechern bzw. bei «erfolgreichen» Studierenden aus?

Diese Fragestellungen werden im Rahmen verschiedener Projektmodule auf unterschiedlicher Ebene und mit unterschiedlichen Methoden angegangen:

- mittels einer Literatur- und Dokumentenanalyse
- mit einer Strukturdatenanalyse (Analyse der Datenbank des Schweizerischen Hochschulinformationssystems (SHIS) des Bundesamtes für Statistik)
- mit einem Repräsentativsurvey, d.h. einer schriftlichen Direktbefragung einer Repräsentativauswahl von Studierenden
- mit rekonstruktiven Interviews, d.h. der mündlichen Direktbefragung von Studienabbrecherinnen und Studienabbrechern.

Zwei dieser Module, nämlich die Literatur- und Dokumentenanalyse (Galley, Kiener & Meyer, 1994) sowie die Strukturdatenanalyse (Meyer, 1996) sind bereits abgeschlossen und publiziert.

Die Literatur- und Dokumentenanalyse zeigt, dass in der Schweiz seit mehr als 20 Jahren keine umfassende Studie zum Thema Studienabbruch durchgeführt wurde. Das letzte umfassende Projekt, das sich dem Thema Studienabbruch widmete, wurde 1974 von Schallberger publiziert. Dabei handelt es sich um eine Longitudinalstudie des Immatrikulationsjahrgangs 1961 der beiden Zürcher Hochschulen ETH und Universität. Schallberger untersucht vor allem Bedingungsfaktoren (Studienverlauf, vorherige Bildungslaufbahn, geographische und soziale Herkunft) des Studienabbruchs. Die Frage nach den Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs bildet auch einen Schwerpunkt der vorliegenden Studie. Im angelsächsischen Forschungsraum, insbesondere in den USA, wurde und wird das Phänomen des Studienabbruchs kontinuierlicher und intensiver erforscht. Theoretisch orientiert sich der «mainstream» der jüngeren Forschung zum Thema an den von Spady (1971) und Tinto (1975) in den USA entwickelten Erklärungsmodellen. Diese Modelle bildeten später die Grundlage verschiedener in Deutschland durchgeführter Studien (z.B. Ströhlein, 1983, Gold, 1988, Henecka & Gesk, 1996).

Da die Modelle von Spady und Tinto vielerorts bereits ausführlich dargestellt und diskutiert wurden (z.B. auch in den obengenannten deutschen Studien), werden diese hier nur stark verkürzt wiedergegeben:

Spady baute sein Modell, das die Sozialisation der Studierenden an der Hochschule in den Vordergrund stellt, auf der Selbstmordtheorie von Durkheim (1951) auf. Durkheim interpretierte den Selbstmord als eine Extremform des Scheiterns sozialer Integration. Analog dazu ist für Spady der Studienabbruch Ausdruck eines gescheiterten Sozialisationsprozesses im universitären Kontext. Alle Studierenden bringen bestimmte Verhaltensmuster, Erwartungen und Normvorstellungen mit. Je eher sich diese mit denjenigen der Institution und der Mitstudierenden decken, desto eher gelingt die Integration im Hochschulbereich. Mit der Integration im Hochschulbereich wird dabei ein sehr weites Feld abgesteckt. Es umfasst die Wertvorstellungen, die Lebensweise, die Motivation den Abschluss zu erreichen sowie die Fähigkeit der Studierenden, die von der Institution geforderten Leistungen zu erbringen. Tinto hat das Modell von Spady aufgegriffen und erweitert. Die wichtigste Erweiterung

besteht darin, dass er den Bereich «soziale Integration» scharf zweiteilt. Tinto spricht einerseits von Engagement in der Institution Hochschule und andererseits von Engagement für das Erreichen akademischer Ziele.

Man würde dem Stand der internationalen Forschung zum Studienabbruch sicher nicht gerecht, wenn man behaupten würde, die aus den siebziger Jahren stammenden amerikanischen Modelle von Spady und Tinto könnten das Phänomen Studienabbruch umfassend erklären. Ihr Modellansatz erwies sich aber bei der empirischen Überprüfung als in hohem Masse zutreffend, so dass der sozialen Integration im universitären Kontext auch in der vorliegenden Untersuchung grosse Beachtung geschenkt werden sollte.

Das zweite, bereits im Rahmen des Projekts «Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen als Spiegel von Funktionslogiken» abgeschlossene und publizierte Teilprojekt betrifft die Strukturdatenanalyse auf Grund der SHIS Datenbank von Meyer (1996). In dieser Studie wurde der Studienverlauf zweier Kohorten von Studienanfängerinnen und Studienanfängern untersucht, nämlich diejenigen von 1976 und 1986. Der Vergleich dieser beiden Kohorten hat gezeigt, dass die von uns aufgestellte These, wonach sich die Studienverläufe in den letzten beiden Jahrzehnten pluralisiert hätten, d.h. dass es mehr Personen gäbe, die sogenannte «Brüche» in der Studienlaufbahn aufweisen (z.B. Teilzeitstudierende, Personen auf dem Zweiten Bildungsweg, Personen mit Unterbrüchen in der Ausbildungsbiographie), auf der Basis der Verwaltungsdaten nicht bestätigt werden konnte. Die Kohorte von 1986 studierte nicht weniger normal, d.h. «linear ungebrochen» als jene von 1976. Eine der herausragenden Leistungen dieser Analyse in Bezug auf die Erhellung des Phänomens Studienabbruch besteht darin, dass dieses umfassend quantifiziert werden konnte. Diese Resultate sollen an dieser Stelle nicht erneut dargestellt werden, da das Zitat einer Gesamtabbrecherquote oder einzelner Zahlen wegen der je nach Region, Fach- oder Personengruppe stark schwankenden Quoten nicht sinnvoll ist. Meyers Studie liefert aber nicht nur hinsichtlich der Quantifizierung des Phänomens wichtige Resultate. Bedeutende Erkenntnisse hat sie auch in Bezug auf Determinanten des Studienabbruchs zutage gefördert, deren Identifizierung auch im Zentrum der vorliegenden Studie liegt. So lautet eines der Schlüsselergebnisse von Meyers Strukturdatenanalyse: Fast jede Form von Abweichung von der «linearen» Studienbiographie korreliert mit einem erhöhten statistischen Abbruchrisiko, sei's verzögerte Studienaufnahme, Studium auf dem Zweiten Bildungsweg, Studienunterbruch oder Studienfachwechsel. Einem dieser Befunde, nämlich demjenigen betreffend des Zusammenhangs zwischen Studienfachwechsel und Studienabbruch, wurde von Spiess (1996), die die gleichen Daten unter dem Blickwinkel des Studienfachwechsels analysierte, widersprochen. Sie konnte zeigen, dass es darauf ankommt, von welchem zu welchem Fach gewechselt wird. Dies ist ein Hinweis darauf, dass in Bezug auf das Phänomen Studienabbruch sicher keine monokausalen, aber auch keine umfassenden multikausalen Erklärungsmodelle gefunden werden können. Wie Meyer (1996) ebenfalls feststellte, sind einzelne Merkmale wie z.B. Geschlecht, Fachzugehörigkeit, Sprachregionzugehörigkeit auf vielfältige Art mit der Studienbiographie verknüpft, so dass nie eindeutig festgestellt werden kann, welches Merkmal welches kausal beeinflusst.

Diese Feststellung soll keineswegs als Kapitulationserklärung vor der Komplexität der Wirklichkeit verstanden werden. Die Leserinnen und Leser sollen aber schon an dieser Stelle davor gewarnt werden, von der vorliegenden Studie definitiven Erklärungsmodelle zum Phänomen Studienabbruch zu erwarten. Gleichzeitig möchten wir sie aber dazu ermuntern, mit uns zusammen das Phänomen von möglichst verschiedenen Blickwinkeln aus zu betrachten. Es wird zwar auf die Vorgabe einer umfassenden Modellvorstellung verzichtet. Die Einnahme möglichst vieler verschiedener Perspektiven soll es aber den Leserinnen und Lesern ermöglichen, sich puzzleartig ein möglichst vollständiges Bild

zu erarbeiten. Dieses Prinzip gilt nicht nur für diese Einzelstudie des Projekts, sondern für das Projekt als Ganzes. Das Phänomen Studienabbruch wird dabei mit einer grösstmöglichen Methodenpluralität (Dokumentenanalyse, Strukturdatenanalyse, Repräsentativsurvey und Interviews) auf verschiedensten Ebenen angegangen. Diese Vorgehensweise wird zwar zwingend auch widersprüchliche Befunde zur Folge haben. Es ist aber unseres Erachtens die beste Möglichkeit, der Komplexität des Untersuchungsgegenstandes gerecht zu werden.

Im vorliegenden Teilprojekt, der Auswertung eines Repräsentativsurveys unter den Studierenden der Schweizer Hochschulen, liegt das Schwergewicht auf der Suche nach **Determinanten des Studienabbruchs**. In der Strukturdatenanalyse von Meyer (1996) konnte zwar das Postulat der Pluralisierung der Studienbiographien in den letzten Jahrzehnten nicht bestätigt werden. Eine Studie zur sozialen Lage von Diem (1997), der dasselbe Datenmaterial wie der vorliegenden zu Grunde lag, zeigt jedoch, dass sich die Lebensweise der Studierenden in den letzten Jahrzehnten in verschiedener Hinsicht deutlich verändert hat. Der «klassische (männliche) Student», der bei Eltern oder Schulumutter wohnt und seine Zeit ausschliesslich der Ausbildung widmet, verkörpert nur noch eine unter vielen Arten des Studierens. Historische Vergleiche der aktuellen mit früheren Ergebnissen zur sozialen Lage der Studierenden zeigen, dass diese heute weniger abhängig von den Eltern leben. Die finanziellen Zuwendungen der Eltern betragen – anders als früher – weniger als die Hälfte des durchschnittlichen studentischen Barbudgets. Die Studierenden leben häufiger in einem eigenständigen Haushalt, in Wohngemeinschaften oder in einer eigenen Wohnung mit Partner und/oder Kindern. In dieser Situation übernehmen die Studierenden neben der Studierendenrolle stärker als vor zwei bis drei Jahrzehnten andere Erwachsenenrollen, als Erwerbstätige, Lebenspartnerinnen und Lebenspartner sowie als Eltern. Aus diesem Grunde soll bei der Suche nach Determinanten des Studienabbruchs neben dem Einfluss persönlicher, sozialer und bildungsbiographischer Daten besonders nach Zusammenhängen zwischen der Art zu leben und zu studieren (Einstellungen gegenüber dem Studium, Erwerbstätigkeit, allgemeiner Lebenssituation) und dem Zustandekommen eines Studienabbruchs geforscht werden.

Die Frage nach der (persönlichen) **Rekonstruktion des Studienabbruchs**, d.h. nach der Begründung und Interpretation des Abbruchs durch die Betroffenen selber, stellt einen weiteren wichtigen Teil der vorliegenden Untersuchung dar. Der Sichtweise der Abbrecherinnen und Abbrecher wird dabei auch die Perspektive der Studierenden bzw. der Absolventinnen und Absolventen gegenübergestellt werden.

Einen dritten Punkt bildet die Frage nach der **Wirkung des Studienabbruchs**. Dabei interessieren zunächst die von den Abbrecherinnen und Abbrechern erlebten Folgen des Studienabbruchs. Es wird aber auch nach dem weiteren Bildungs- und Erwerbsweg der Abbrecherinnen und Abbrecher gefragt. Hinsichtlich der Erwerbstätigkeit nach dem Verlassen der Hochschule ist insbesondere der Vergleich zwischen Abbrecherinnen bzw. Abbrechern und erfolgreichen Studierenden von Interesse. Pointiert formuliert geht es dabei um die Frage: Inwiefern zahlt sich der Studienabschluss im Erwerbsleben aus? Bezüglich der Wirkungen bzw. Konsequenzen des Studienabbruchs, der Frage «Wie geht es nach dem Abbruch weiter?», schliesst die vorliegende Untersuchung denn auch eine der augenfälligsten Lücken in der schweizerischen Studienverlaufsforschung. Beim wenigen, was an Resultaten zum Thema Studienabbruch verfügbar ist, «verschwinden» nämlich die Betroffenen nach erfolgtem Abbruch quasi «von der Bildfläche».

Konkret befasst sich ein erster Teil des vorliegenden Berichts (Kapitel 3) ausschliesslich mit denjenigen Befragten, die angaben, ihr Studium vorübergehend oder definitiv abgebrochen zu haben. Dabei interessieren die Gründe und Konsequenzen des Abbruchs sowie die Veränderungen, die damit

verbunden sind. Dieser Sicht der Betroffenen kann die Sicht der übrigen Befragten gegenübergestellt werden, da auch diejenigen, die das Studium nicht abgebrochen haben, danach befragt wurden, aus welchen Gründen ihnen bekannte Kommilitoninnen oder Kommilitonen aufgehört hatten zu studieren.

Der zweite Teil des Berichts (Kapitel 4) stellt die Frage nach den Bedingungen, die einen Studienabbruch begünstigen bzw. verhindern. Einerseits wird dabei der Einfluss von soziobiographischen Merkmalen auf den Verlauf des Studiums untersucht. Andererseits wird nach Zusammenhängen zwischen der im Wintersemester 1994/95 festgestellten Studien- und Lebenssituation und dem Stand des Studiums im Wintersemester 1996/97 gesucht. Es wird nach dem Einfluss der Art des Studierens, der Einstellungen gegenüber dem Studieren sowie des Kontaktnetzes an der Universität auf den Verlauf des Studiums gefragt. Eine weitere Frage, der in diesem zweiten Teil des Berichts nachgegangen wird, ist jene nach dem Zusammenhang zwischen Erwerbstätigkeit sowie allgemeiner Lebenssituation und dem Studienabbruch.

Im dritten Teil des Berichts (Kapitel 5) wird die berufliche Situation der Abbrecherinnen und Abbrechern, der Absolventinnen und Absolventen sowie der Studierenden einander gegenübergestellt. Wie die auf der Basis einer sekundäranalytischen Auswertung des gleichen Datenmaterials erstellte Studie von Diem (1997) über die soziale Lage der Studierenden zeigt, ist ein grosser Teil der Studierenden neben dem Studium erwerbstätig. Der Übergang zwischen Studium und Beruf ist deshalb teilweise fließend. Ebenso kann angenommen werden, dass einige Personen die Hochschule deshalb ohne Abschluss verlassen, weil der formale Abschluss für die eigene berufliche Laufbahn keine Bedeutung mehr hat bzw. sich die Prioritäten fließend vom Studium auf die Erwerbstätigkeit verschoben haben. Der dritte Teil des Berichts ist der Frage gewidmet, inwiefern sich das Verlassen der Hochschule – mit oder ohne Abschlusszeugnis – auf die berufliche Situation auswirkt.

2 Methode

1996 wurde, wie bereits erwähnt, ein erster Teilbericht des NFP-33-Projekts «Studienabbruch an Schweizerischen Hochschulen als Spiegel von Funktionslogiken» publiziert. Dieser Bericht (Meyer, 1996) hat das Problem Studienabbruch auf Grund der Daten des Schweizerischen Hochschulinformationssystems (SHIS) beleuchtet. Das SHIS, das auf den Verwaltungsdaten der Universitäten basiert, hat den Vorteil, dass der Immatrikulations- und Prüfungsstatus sämtlicher Studierender an den Schweizer Hochschulen seit Mitte der siebziger Jahre verfolgt werden kann. Daneben werden auch unveränderliche, persönliche Merkmale wie Geschlecht, Jahrgang, Wohnort vor Studienbeginn sowie der Typ der Hochschulzutrittsberechtigung erfasst. Mit der vorliegenden Studie haben wir uns zum Ziel gesetzt, komplementär zur Studie von 1996 weitergehende Aussagen über Zusammenhänge zwischen der persönlichen Situation, der Art des Studierens und dem Studienabbruch aufzuzeigen. Ausserdem soll gezeigt werden, dass die Grenze zwischen «studieren» und «nicht studieren» oftmals eine fließende ist. Im SHIS ist sie per definitionem einfach und klar zu ziehen: das Informationssystem basiert auf den Immatrikulationsdaten der einzelnen Hochschulen. Somit studiert, wer immatrikuliert ist. Eine Person mit einem wöchentlichen akademischen Pensum von 30 oder gar 40 Stunden hat demnach denselben Status wie eine, die lediglich selektiv die eine oder andere Vorlesung besucht oder – ohne studienaktiv zu sein – nur mehr aus administrativen Gründen immatrikuliert ist (vgl. auch Abschnitt 2.4). Das für den vorliegenden Bericht verwendete Instrumentarium versucht diesbezüglich eine etwas differenziertere Optik zu verwenden.

2.1 Durchführung der Untersuchung und Rücklauf

Die Ergebnisse des vorliegenden Berichts basieren auf einer zweistufigen schriftlichen Panel-Befragung. Ende Wintersemester 1994/95 wurde in Zusammenarbeit mit der Begleitforschung zur Evaluation des Schweizerischen Mobilitätsförderungsprogramms und zur Schweizer Beteiligung am EU-Programm ERASMUS eine Repräsentativ-Erhebung unter den an den Schweizer Hochschulen immatrikulierten Studierenden durchgeführt (Streckeisen & Diem, 1996). Der an 10'087 zufällig ausgewählte Studierende verschickte Fragebogen (siehe Anhang 1) enthält einerseits Fragen zu auswärtigen Gastaufenthalten, andererseits aber vor allem Fragen zur Person, zum Studium, zur Ausbildung vor dem Studium, zur Erwerbs- und zur allgemeinen Lebenssituation. Diese Befragung dient der vorliegenden Studie als Ausgangspunkt.

Anfang Wintersemester 1996/97 wurde im Rahmen unseres Projekts ein zweiter Fragebogen an diejenigen Studierenden verschickt, die sich anlässlich der Befragung 1995 bereit erklärt hatten, ein zweites Mal an einer Befragung teilzunehmen. Dieser zweite Fragebogen (siehe Anhang 2) enthält Angaben über den Studienverlauf während der letzten 18 Monate, über die Erwerbssituation sowie einige ergänzende Angaben zur Person. Ein spezieller Teil des Fragebogens enthält eine Serie von Fragen, die sich an Personen richten, die das Studium zum Zeitpunkt der zweiten Befragung unterbrochen oder abgebrochen haben.

Im Wintersemester 1994/95 wurde, wie bereits erwähnt, der erste Fragebogen an 10'087 zufällig ausgewählte, ein Jahr zuvor im Wintersemester 1993/94 an einer Schweizer Hochschule ohne Erstab-

schluss immatrikulierte Personen verschickt (Studierende auf Nachdiplomstufe wurden nicht berücksichtigt). Die Auswahl der Adressen wurde nach unseren Vorgaben von den Universitäten selbst durchgeführt. 6092 Personen haben bis zum Mai 1995 geantwortet, 6058 konnten in die Auswertung einbezogen werden. Die Rücklaufquote für die erste Befragung beträgt somit 60%. Sie entspricht damit der in ähnlichen Befragungen unter Studierenden und Hochschulabsolventinnen und -absolventen erzielten Quoten. 4531, d.h. 74% derjenigen Personen, die den ersten Fragebogen zurückgeschickt haben, haben sich dazu bereit erklärt, an der zweiten Befragung teilzunehmen. Diesen wurde im Wintersemester 1996/97 der zweite Fragebogen zugestellt. Nach zweimaligem Mahnschreiben haben schliesslich 3747 Personen diesen zweiten Fragebogen ausgefüllt zurückgeschickt. Die Rücklaufquote bei der Zweitbefragung beträgt somit 83%. Stellt man in Rechnung, dass 334 Personen wegen ungültiger Adresse nicht erreicht werden konnten, kann festgestellt werden, dass fast 90% derjenigen, die sich im Wintersemester 1994/95 dazu bereit erklärt hatten, den Fragebogen zurückgeschickt haben. Bezogen auf die ursprünglich gezogene Stichprobe von 10'087 im Wintersemester 1993/94 immatrikulierter Studierender beträgt die Rücklaufquote nach der Zweitbefragung 37%. Auch diese Quote konnte auf Grund von Erfahrungen mit ähnlichen schriftlichen Befragungen erwartet werden.

2.2 Statistische Auswertung

Die statistische Auswertung erfolgte mit dem Programmpaket SPSSX. Dabei wurden vor allem zwei- oder mehrdimensionale Häufigkeitsverteilungen berechnet. Für die inferenzstatistischen Prüfungen wurde dementsprechend Pearson's Chi-Square verwendet.

Bei der Darstellung der Ergebnisse wird, damit die Ausführungen nicht zu lang und schwerfällig werden, nicht konsequent darauf hingewiesen, ob ein Unterschied statistisch signifikant ist. Ebenso wurde auf die Darstellung der Ergebnisse der einzelnen Signifikanztests verzichtet. Grundsätzlich werden nur Unterschiede als solche aufgeführt und interpretiert, die einer statistischen Signifikanzprüfung standhielten.

Verschiedene Studien über den Hochschulbereich haben gezeigt, dass die Art zu leben und zu studieren je nach Fachbereichszugehörigkeit der Studierenden sehr unterschiedlich ist (vgl. dazu z.B. Streckeisen & Diem, 1996, Diem, 1997). Bei den Bedingungsanalysen zum Studienabbruch wurde deshalb immer auch abgeklärt, ob ein bestimmter Zusammenhang zwischen zwei Variablen nicht lediglich durch die Variable Fachzugehörigkeit vermittelt wird. War dies der Fall wurde auf eine Interpretation des Ergebnisses verzichtet.

Je nach Teil der Studie wurden für die Bearbeitung der einzelnen Fragestellungen jeweils unterschiedliche Teilstichproben verwendet. Ausführungen dazu finden sich jeweils zu Beginn der einzelnen Kapitel.

2.3 Beschreibung der befragten Personen

In Tabelle 1 ist die Rücklaufquote nach Hochschulen dargestellt. Daraus wird deutlich, dass die Studierenden der Westschweizer Hochschulen tendenziell seltener geantwortet haben als ihre Deutschschweizer Kommilitoninnen und Kommilitonen. Innerhalb der Sprachregion fallen in der Deutsch-

schweiz die Universitäten Zürich und St. Gallen, in der Westschweiz die Universität Genf durch eine besonders geringe Rücklaufquote auf.

T1: Rücklaufquote nach Hochschule

	Anzahl verschickte Fragebogen	Anzahl auswertbare Fragebogen bei der Zweitbefragung	Rücklauf in Prozent
Uni Basel	890	379	43%
Uni Bern	1425	603	42%
Hochschule Luzern	12	6	50%
Uni St. Gallen (HSG)	402	132	32%
Uni Zürich	2240	782	34%
ETH Zürich	1097	472	43%
Uni Freiburg	831	316	38%
Uni Genf	1375	375	27%
Uni Lausanne	1050	376	36%
Uni Neuenburg	359	120	33%
EPF Lausanne	406	139	34%
Ausland		24	
NZ		23	
Insgesamt	10087	3747	37%

Ein Grund für die je nach Hochschule unterschiedliche Rücklaufquote ist darin zu suchen, dass die ausländischen Studierenden seltener geantwortet haben als ihre Schweizer Kolleginnen und Kollegen. An den Universitäten Genf und St. Gallen, die die tiefsten Rücklaufquoten aufweisen, liegt der Ausländeranteil deutlich über dem gesamtschweizerischen Mittel. Unter den Studierenden der Universitäten Basel und Bern, unter denen die Rücklaufquote am höchsten ausfiel, ist der Anteil der ausländischen Studierenden demgegenüber deutlich geringer. Die unter den Ausländerinnen und Ausländern kleinere Antwortquote ist nicht auf deren mangelnde Bereitschaft zurückzuführen, an einer Befragung teilzunehmen, sondern hat in erster Linie damit zu tun, dass ein Teil der im Wintersemester 1993/94 immatrikulierten Ausländer bis zum Befragungszeitpunkt im Wintersemester 1996/97 die Schweiz bereits wieder verlassen hat und nicht mehr erreicht werden konnte, bzw. dass sich im Ausland wohnhafte Personen von der Befragung nicht mehr angesprochen fühlten. Die unterdurchschnittliche Rücklaufquote betrifft nämlich nur jene Ausländer, die in erster Linie zu Studienzwecken in die Schweiz kommen. Die niedergelassenen Ausländer haben nicht seltener geantwortet als die Schweizer Studierenden.

Die je nach Hochschule unterschiedlichen Rücklaufquoten lassen sich jedoch nicht allein durch die unterschiedlichen Anteile ausländischer Studierender erklären. An der Universität Zürich ist der Anteil ausländischer Studierender nicht höher als an den Hochschulen Bern und Basel. Trotzdem ist die Rücklaufquote unter den Studierenden der Universität Zürich ähnlich tief wie unter denjenigen der Universität St. Gallen. Das Zustandekommen dieses Resultats kann nicht erklärt werden.

T2: Stichprobe und Grundpopulation nach Fachbereich

	Panel-Stichprobe		im WS 93/94 gemäss SHIS immatrikulierte Personen (ohne Nachdiplomstufe)	
Theologie	66	2%	1327	2%
Philosophie, Sprach- und Lit.wissenschaften	391	11%	8674	11%
Historische Wissenschaften	315	9%	5350	7%
Sozialwissenschaften	498	13%	9417	12%
Wirtschaftswissenschaften	546	15%	11047	15%
Jurisprudenz	398	11%	9810	13%
Exakte Wissenschaften	194	5%	4002	5%
Naturwissenschaften	367	10%	5969	8%
Medizin und Pharmazie	416	11%	8525	11%
Ingenieurwissenschaften	383	10%	8803	12%
NZ	173	5%	2869	4%
Insgesamt	3747	100%	75793	100%

Tabelle 2 zeigt die im Wintersemester 1994/95 und Wintersemester 1996/97 befragten Studierenden nach Fachbereich. Ebenso ist die Zahl der im Wintersemester 1993/94 gemäss SHIS immatrikulierten Studierenden aufgeführt. Die prozentuale Verteilung der Stichprobe auf die einzelnen Fachbereiche zeigt keine markanten Abweichungen gegenüber der Grundpopulation. Die Abweichungen liegen höchstens bei einem bis zwei Prozentpunkten. Sie sind nicht zwingend auf einen Stichprobenfehler zurückzuführen. Da die Zuteilung zu den Fächern bei dieser Studie anders als beim SHIS durch die Befragten selbst erfolgte, können Abweichungen auch auf die unterschiedlichen Erhebungsmethoden zurückzuführen sein.

In Tabelle 3 sind die Befragten nach einigen soziodemographischen Merkmalen dargestellt. Der Vergleich zwischen den im Wintersemester 1994/95 bzw. Wintersemester 1996/97 Befragten und den im Wintersemester 1993/94 gemäss SHIS immatrikulierten Studierenden zeigt die bereits oben erwähnte Unterrepräsentation der ausländischen Studierenden. Nur gerade 5% der auf unsere Befragung Antwortenden haben ihren Hochschulzulassungsausweis im Ausland erworben, während dies in der Grundgesamtheit auf 14% zutrifft. Die Unterrepräsentation von Personen mit ausländischem Hochschulzulassungsausweis ist für unsere Untersuchung deshalb von Bedeutung, weil unter ihnen der Anteil an «Studienabbrechern» im Sinne des SHIS besonders hoch ist. Ebenfalls unterrepräsentiert sind die älteren Studierenden. Dies dürfte unter anderem darauf zurückzuführen sein, dass es unter ihnen mehr Personen auf dem Zweiten Bildungsweg und/oder Langzeitstudierende gibt, die nur «nebenberuflich» studieren und sich vom Fragebogen zum Thema Studienlaufbahn nicht angesprochen fühlen.

T3: Stichprobe und Grundgesamtheit nach ausgewählten soziodemographischen Merkmalen

	Panel-Stichprobe		im WS 93/94 gemäss SHIS immatrikulierte Personen (ohne Nachdiplomstufe)	
<i>Geschlecht</i>				
Männer	2082	56%	43682	57%
Frauen	1633	44%	32111	43%
<i>Alter (im Wintersemester 1994/95)</i>				
bis 24 Jahre	1657	45%	30549	40%
25-29 Jahre	1439	39%	31249	40%
30-34 Jahre	374	10%	8336	11%
35 Jahre und mehr	217	6%	5659	8%
<i>Nationalität</i>				
Schweiz	3323	91%	63114	83%
Ausland	312	9%	12679	17%
<i>Hochschulzulassungsausweis</i>				
Schweiz	3499	95%	65302	86%
Ausland	385	5%	10491	14%

2.4 Studienstatus der befragten Personen im Wintersemester 1996/97

Die von uns befragten Personen waren – wie bereits erwähnt – im Wintersemester 1993/94 an einer Schweizer Hochschule immatrikuliert. Die von uns durchgeführte zweite Befragung hat im Wintersemester 1996/97 stattgefunden. Der Beobachtungszeitraum beträgt somit rund drei Jahre.

In Tabelle 4 ist der Studienstatus der Befragten im Wintersemester 1996/97 dargestellt. Daraus geht hervor, dass bis zu diesem Zeitpunkt 39% der Befragten einen (Erst-) Abschluss erworben haben, während 54% sich noch ohne Abschluss im Studium befinden. 8% haben zu diesem Zeitpunkt das Studium – mindestens vorübergehend – aufgegeben, ohne einen Abschluss erworben zu haben. Dabei handelt es sich um die eigentliche Zielgruppe der vorliegenden Untersuchung.

In Tabelle 4 sind in Klammern die Prozentwerte aufgeführt, wie sie auf der Basis der Beobachtung der Grundpopulation im SHIS zu erwarten wären. Dabei fällt auf, dass auf Grund der Immatrikulationsdaten der Universitäten mit unserer Untersuchung wesentlich mehr Personen hätten erfasst werden sollen, die die Hochschule im Beobachtungszeitraum verlassen haben, ohne einen Erstababschluss zu erwerben. Gemäss SHIS sind 15% der im Wintersemester 1993/94 immatrikulierten Studierenden 3 Jahre später nicht mehr an einer Hochschule immatrikuliert, ohne dass sie einen Abschluss erworben haben.

T4: Studienstatus der Befragten im WS 1996/97 nach Fachbereich
(in Klammern die Erwartungswerte der Grundpopulation gemäss SHIS)

Fachbereich WS 94/95	Studienstatus WS 96/97				N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss		
	nichtstudierend	studierend			
Theologie	11% (24%)	52% (38%)	38% (38%)		66
Phil. Sprach- und Lit.wiss.	10% (22%)	57% (47%)	33% (31%)		391
Historische Wissenschaften	7% (21%)	69% (53%)	24% (26%)		315
Sozialwissenschaften	9% (17%)	49% (40%)	42% (43%)		498
Wirtschaftswissenschaften	7% (15%)	45% (38%)	49% (47%)		546
Jurisprudenz	8% (16%)	53% (44%)	39% (40%)		398
Exakte Wissenschaften	6% (12%)	45% (46%)	49% (42%)		194
Naturwissenschaften	8% (11%)	52% (45%)	40% (44%)		367
Medizin	6% (8%)	64% (50%)	30% (42%)		416
Ingenieurwissenschaften	8% (9%)	54% (48%)	38% (43%)		383
NZ	9% (12%)	42% (32%)	48% (56%)		139
Total	8% (15%)	54% (44%)	39% (41%)		3713

Es gibt mehrere Gründe, die zu diesem divergenten Resultat geführt haben dürften:

- Ein Teil der Abweichung dürfte auf einen Stichprobenfehler in der vorliegenden Befragung zurückzuführen sein. Vor allem der Fragebogen der Erstbefragung war sehr stark auf die Studiensituation ausgerichtet. Es ist anzunehmen, dass Personen, die die Hochschule zu diesem Zeitpunkt bereits verlassen hatten, den Fragebogen seltener zurückgeschickt haben. Dies dürfte in besonderem Masse auf diejenigen zutreffen, die die Hochschule bereits nach einem oder zwei Semestern wieder verlassen. Wie die Studie von Meyer (1996) zeigt, vollzieht sich ein grosser Teil der Studienabbrüche in den ersten Semestern. Personen, die lediglich eine kurze Zeit an der Hochschule verbringen, und vielleicht auch mit ungunstigen Gefühlen auf diese Zeit zurückblicken, fühlen sich von einem Fragebogen zur Studiensituation wahrscheinlich weniger angesprochen. Umgekehrt zeigt Tabelle 4, dass die noch im Studium Befindlichen, gemessen an den SHIS-Erwartungswerten, in der Stichprobe deutlich übervertreten sind.
- Ein weiterer Grund, dass Studienabbrecherinnen und -abbrecher in unserer Stichprobe unterrepräsentiert sind, liegt darin, dass Ausländerinnen und Ausländer (Herkunftskriterium: Ort des Erwerbs der Studienberechtigung) durch unsere Befragung schlecht erreicht wurden. Tabelle 5 zeigt, dass die Diskrepanz zwischen Stichprobe und SHIS-Grundpopulation bei dieser Kategorie von Studierenden mit Abstand am grössten ist: während gemäss SHIS 30% von ihnen die Uni im Beobachtungszeitraum verlassen haben, ohne einen Abschluss zu erwerben, sind es in unserer Stichprobe lediglich deren 8%. Angehörige dieser Gruppe von Studierenden halten sich oft nur vorübergehend an Schweizer Hochschulen auf, um danach z.B. ihr Studium im Herkunftsland weiter- bzw. zu Ende zu führen. Es ist denn auch nicht sinnvoll, hier von «Studienabbruch» zu sprechen. Die SHIS-Analysen bezeichnen dieses Phänomen als «technischen» oder auch «unechten» Studienabbruch (vgl. auch Abschnitt 4.1.2).

- Schliesslich dürften die unterschiedlichen Erhebungsmethoden dafür mitverantwortlich sein, dass Stichprobe und Grundpopulation bezüglich Studienstatus am Ende des Beobachtungszeitraums ungleich verteilt sind. Das SHIS beruht wie erwähnt auf den Immatrikulationsdaten der Hochschulen, d.h. es wird erfasst, ob sich jemand an einer Hochschule eingeschrieben hat oder nicht. In unserem Survey deklarieren dagegen die Befragten ihren Studienstatus selber. Die Frage, ob man gegenwärtig am Studieren sei oder nicht, lässt einen Interpretationsspielraum zu. Bezeichnenderweise ist die Diskrepanz der Ergebnisse zwischen der Direktbefragung und der SHIS-Analyse gerade in den Fachbereichen mit niedrigem Strukturierungsgrad, den Geisteswissenschaften sowie den Sozialwissenschaften in der Deutschschweiz, am grössten. In diesen Fachbereichen, wo auch der Übergang zwischen Studium und Beruf bzw. zwischen Studium und anderen Lebensbereichen eher fließend ist, kann man sich eher als Studierender bzw. Studierende bezeichnen, ohne immatrikuliert zu sein.

Demgegenüber scheint der Ermessensspielraum bezüglich Prüfungsstatus deutlich kleiner zu sein: Gemäss SHIS haben 41% der Grundpopulation bis zum Wintersemester 1996/97 einen Erstabschluss erworben. Aufgrund der Direktbefragung wurden 39% ermittelt.

T5: Studienstatus der Befragten im WS 1996/97 nach Herkunft (Kriterium: Ort des Erwerbs der Studienberechtigung)

(in Klammern die Erwartungswerte der Grundpopulation gemäss SHIS)

Studienstatus WS 96/97					
Herkunft nach Zulassung	ohne Abschluss		mit Abschluss		N=100%
	nichtstudierend	studierend	nichtstudierend	studierend	
Schweiz	8% (12%)	54% (46%)	38% (42%)		3499
Ausland	8% (30%)	47% (33%)	41% (37%)		236
Total	8% (15%)	53% (44%)	39% (41%)		3735

Eine weitere Diskrepanz zwischen Survey-Stichprobe und Grundpopulation gemäss SHIS betrifft die fachbereichsspezifischen Abbruchquoten. Insbesondere unter den Studierenden der Geisteswissenschaften sowie der Sozialwissenschaften der Deutschschweiz, also in schwach strukturierten Fächern, sind diese in der SHIS-Grundpopulation bedeutend höher als in unserer Stichprobe (vgl. Tabelle 4). Diese Diskrepanz ist jedoch nicht zwingend auf einen Stichprobenfehler zurückzuführen. Wie bereits weiter oben ausgeführt, ist das Verlassen der Hochschule in diesen Fächern oft ein Prozess der fließenden Übergänge vom Studium in eine berufliche Tätigkeit oder eine andere Ausbildung. In diesem Übergangsprozess ist es durchaus denkbar, dass sich die Betroffenen subjektiv immer noch als «studierend» bezeichnen bzw. verstehen, selbst wenn sie nicht (mehr) immatrikuliert sind.

Tabelle 6 zeigt, dass die hochschulspezifischen Abweichungen zwischen der Abbruchquote gemäss SHIS und der auf Grund unseres Surveys ermittelten in der Westschweiz tendenziell höher sind als in der Deutschschweiz. Dieses Ergebnis dürfte wiederum mit Stichprobenfehler unter den Ausländerinnen und Ausländern zusammenhängen, die an den Hochschulen der Romandie deutlich höhere

Anteile aufweisen als an denjenigen der Deutschschweiz (vgl. Abschnitt 2.3 sowie weiter oben in diesem Abschnitt).

T6: Studienstatus der Befragten im WS 1996/97 nach Hochschule
(in Klammern die Erwartungswerte der Grundpopulation gemäss SHIS)

Hochschule WS 94/95	Studienstatus WS 96/97				mit Abschluss		N
	ohne Abschluss nicht studierend		studierend				
Uni Basel	9%	(13%)	63%	(51%)	28%	(36%)	379
Uni Bern	6%	(11%)	56%	(50%)	38%	(39%)	603
Uni Fribourg	7%	(12%)	56%	(50%)	37%	(38%)	316
Uni Genf	10%	(20%)	41%	(33%)	49%	(47%)	375
Uni Lausanne	8%	(17%)	46%	(37%)	46%	(46%)	376
Uni Neuchâtel	8%	(18%)	60%	(45%)	33%	(37%)	120
Uni St. Gallen	10%	(13%)	32%	(39%)	58%	(48%)	132
Uni Zürich	9%	(18%)	59%	(46%)	32%	(36%)	782
ETH Zürich	7%	(7%)	51%	(47%)	42%	(46%)	472
EPF Lausanne	7%	(12%)	56%	(49%)	37%	(39%)	139
Ausländische Hochschule	4%		42%		54%		24
Total	8%	(15%)	53%	(44%)	39%	(41%)	3724

2.5 Fazit

Wir sind in der besonderen Lage, bezüglich der Studienabbruchquote über Referenzwerte auf der Basis einer Vollerhebung der Grundpopulation (SHIS) zu verfügen. Diese Werte lassen sich, wie wir gesehen haben, auf Grund der Daten unseres Panel-Surveys nicht replizieren. Dies ist einerseits auf systematische Stichprobenfehler, insbesondere bei den ausländischen Studierenden, zurückzuführen. Ein weiterer Faktor sind die Unterschiede bezüglich Erhebungsmethode. Die Antwort auf die Frage, ob ein Studienabbruch vorliegt oder nicht, scheint sich, so legen die Ergebnisse des Panel-Surveys nahe, aus subjektiver Perspektive der Betroffenen in einem beträchtlichen Interpretationsspielraum zu bewegen. Aus der (institutionellen) Perspektive des SHIS ist demgegenüber der Tatbestand des Studienabbruchs «objektiviert» und «eindeutig»: ein solcher liegt vor, wenn sich eine Person ohne Erstabschluss exmatrikuliert.

Es wird deshalb in den folgenden Kapiteln weniger darum gehen, Studienabbruch in seiner absoluten Häufigkeit auszuloten, sondern vielmehr darum, (statistisch signifikante) relative Unterschiede bezüglich Abbruchhäufigkeit freizulegen.

3 Das Phänomen Studienabbruch

In diesem Kapitel werden die Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher näher beschrieben. Dabei werden zunächst einige Definitionsprobleme erläutert. In einem weiteren Schritt wird die Frage nach den Gründen für den Studienabbruch gestellt. Ein weiterer Abschnitt ist den Folgen gewidmet, die das Verlassen der Hochschule für die Betroffenen zeitigt. Schliesslich wird auch die Wahrnehmung des Studienabbruchs durch die Nichtabbrecher untersucht, d.h. es wird nach den Gründen gefragt, die diese für das Zustandekommen des Studienabbruchs ihrer Kommilitoninnen und Kommilitonen als einflussreich erachten.

3.1 Definition des Studienabbruchs

Der Begriff «Studienabbruch» kann auf unterschiedliche Art definiert werden, und diese Definitionen können unterschiedlich klar gefasst werden. Auf der Ebene der Verwaltungsdaten kann Studienabbruch z.B. als «ohne Abschluss exmatrikuliert» eindeutig gefasst werden. Wie im obigen Abschnitt gezeigt wurde, kann dieses Kriterium allerdings vom in der vorliegenden Studie verwendeten, nämlich der subjektiven Äusserung «Ich bin derzeit nicht am Studieren», stark divergieren. Einerseits ist es wie bereits erwähnt möglich zu studieren, ohne an einer Hochschule eingeschrieben zu sein, und andererseits lässt diese Aussage einen sehr grossen Interpretationsspielraum offen, weil der Übergang zwischen Studieren und Nicht-Studieren oft fliegend ist.

T7: Studienstatus der Befragten im WS 1996/97 nach Studienstatus im WS 1994/95

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Studienstatus WS 94/95				
immatrikuliert ohne Abschluss	6%	62%	32%	3108
exmatrikuliert ohne Abschluss	59%	18%	23%	143
Total	9%	60%	31%	3251

Studienabbruch ist über die Zeit gesehen auch kein unverrückbarer Zustand. Aus einem Studienabbruch kann – wenn eine Person ihr Studium wieder aufnimmt – ein Studienunterbruch werden. Umgekehrt kann aus einem Unterbruch auch ein Abbruch werden. Die Wandelbarkeit des Studienstatus kann anhand eines Vergleichs zwischen dem Studienstatus der von uns befragten Personen im Wintersemester 1994/95 und im Wintersemester 1996/97 illustriert werden (Tabelle 7).

Von den im Wintersemester 1993/94 an einer Schweizer Hochschule immatrikulierten Personen, die von uns im Wintersemester 1994/95 ein erstes Mal befragt wurden, waren zu diesem Zeitpunkt 143 Personen ohne Abschluss exmatrikuliert. 3 Semester später, im Wintersemester 1996/97, konnten nur noch 59% von ihnen als Abbrecherinnen bzw. Abbrecher bezeichnet werden. 18% haben das Studium in der Zwischenzeit wieder aufgenommen, 23% haben gar einen Abschluss erworben.

Dem Ausdruck «Studienabbruch» haftet gemeinhin etwas Negatives an. Man verbindet damit einen Misserfolg; es wird etwas vorzeitig abgebrochen, nicht zu Ende geführt. In bildungspolitischen Diskussionen ist davon die Rede, dass nicht abgeschlossene Studien unnötige Kosten verursachen und deshalb eingespart werden sollten, z.B. durch frühe Selektion der «richtigen» bzw. «geeigneten» Studierenden mittels erfolgsvolider Studienwahlverfahren oder propädeutischer Examen. Die Erfahrungen zeigen aber, wie wir noch sehen werden, dass einem Verlassen der Hochschule ohne Diplom nicht unbedingt negative Erlebnisse wie Misserfolg oder Unwohlsein an der Hochschule vorausgehen müssen. Es ist möglich, dass jemand aus der Studierendenrolle «herauswächst», weil sich seine Prioritäten verschieben, weil er oder sie diese Rolle zugunsten einer anderen, z.B. der Erwerbstätigenrolle oder der Elternrolle, aufgibt. Das Verlassen der Hochschule ohne Abschluss muss auch keinen Bruch bedeuten, z.B. wenn jemand – was sehr verbreitet ist (vgl. dazu Diem, 1996) – in Zusammenhang mit dem Studienfach erwerbstätig ist, und diese Erwerbsarbeit auf Kosten des weiteren Studiums zu einer vollzeitlichen Beschäftigung ausbaut. In diesem Falle kann in Bezug auf das Studium auch nicht von «verlorener Zeit» die Rede sein.

Der Ausdruck «Studienabbruch» ist negativ vorbelastet und mehrdeutig und deshalb schwer zu definieren, ohne damit bereits eine bestimmte eingeschränkte Position einzunehmen. Trotzdem muss in einer Studie über das Phänomen oder Ereignis «Studienabbruch» der Begriff definiert werden, um darüber reden zu können. In der vorliegenden Studie wird Studienabbruch folgendermassen definiert:

Alle Befragten, die bis zum Wintersemester 1996/97 noch keinen (Erst-)Abschluss erworben haben und der Aussage «Ich bin derzeit nicht am Studieren» zustimmen, werden als Abbrecherinnen bzw. Abbrecher definiert.

Wir wählen diese Vorgehensweise im Bewusstsein, dass dies eine sehr weit gefasste Definition ist, die einen grossen Interpretationsspielraum offenlässt. Insbesondere kann es sich dabei um einen passageren Zustand handeln, weil damit «Studienabbruch» nicht von «Studienunterbruch» unterschieden wird. Zwar könnte man Personen, die beabsichtigen, das Studium wiederaufzunehmen, ausschliessen. Zum einen bekäme dadurch die Definition für einen Teil der Befragten ein sehr subjektives Moment. Zum andern würde die Zahl der Abbrecherinnen und Abbrecher so klein, dass statistische Prüfungen nur noch schwer durchführbar wären. Da die Mehrheit der Personen, die die Hochschule einmal verlassen haben, das Studium innerhalb von drei Semestern nicht wieder aufnimmt (vgl. Tabelle 7), scheint es uns legitim, den Begriff «Studienabbruch» in der obengenannten Form zu definieren. Man muss sich dabei aber bewusst sein, dass der Begriff damit sehr weit gefasst wird, und dies bei der Interpretation der Ergebnisse in Rechnung stellen.

3.2 Gründe für den Studienabbruch

3.2.1 Allgemein

Allen Personen, die anlässlich der zweiten Befragung im Wintersemester 1996/97 angegeben hatten, keinen Abschluss erworben zu haben, und derzeit nicht am Studieren zu sein, wurde die Frage gestellt, welche Elemente sie in ihrer Entscheidung, das Studium zu unterbrechen oder abzubrechen, beeinflusst hätten.

Vorgegeben war die in Tabelle 8 aufgeführte Liste von Einflussgrössen. Jedes Item konnte auf einer dreistufigen Skala (1=«kein Einfluss», 2=«teils/teils ein Einfluss», 3=«starker Einfluss») bewertet werden.

Die vorgegebene Liste von Begründungen für einen Abbruch wurde auf Grund der Erstbefragung im Wintersemester 1994/95 zusammengestellt. Diejenigen Personen, die bereits zum Zeitpunkt der ersten Befragung die Hochschule ohne Abschluss verlassen hatten, wurden in einer offenen Frage gebeten, uns mitzuteilen, wie es dazu kam, dass sie aufgehört hätten zu studieren. Die in der Zweitbefragung vorgelegte Liste von Abbruchgründen ist das Ergebnis einer Inhaltsanalyse der offenen Frage der Erstbefragung.

In Tabelle 8 sind die Gründe nach der Häufigkeit ihrer Nennung als sehr starke Einflussgrösse geordnet aufgeführt. Wie auch in einer Befragung unter den Abbrecherinnen und Abbrechern der Deutschen Hochschulen (Lewin, 1995) rangiert an oberster Stelle die Aussage «das Studium war mir zu theoretisch». Gut ein Drittel (35%) sagt aus, dieser Umstand hätte auf die Entscheidung, das Studium abzubrechen, einen starken Einfluss gehabt. Dies ist eindeutig eine Absage an das Studium. An zweiter Stelle als Begründung für den Abbruch steht allerdings ein Item, dass nicht unbedingt eine negative Haltung gegenüber dem Studium ausdrückt, nämlich die Aussage «ich wollte eine andere Ausbildung beginnen». 29% messen diesem Item einen starken Einfluss bei. 21% nennen als starke Einflussgrösse den Umstand «ich hatte eine attraktive Arbeitsstelle gefunden». Zwischen und neben diesen beiden eher positiv gewendeten Items werden aber viele Aussagen von je ca. 20% der Befragten als starke Einflussgrösse genannt, die auf negativ empfundene Unklarheit über die weitere Laufbahn, finanzielle Probleme, ungenügende Lehr- und Lernformen oder auf Stress hinweisen.

Die Begründungen für den Studienabbruch sind sehr vielfältig. Um diese Vielfalt etwas zu reduzieren und eine allgemeine Aussage über die Wichtigkeit der verschiedenen Gründe machen zu können, wurden die 32 verschiedenen Einflussgrössen für den Studienabbruch einer Faktorenanalyse unterzogen. Damit liessen sich 26 Items zu 8 Faktoren zusammenfassen. 6 Aussagen mussten von der Analyse ausgeschlossen werden, um eine stabile Faktorlösung zu erhalten. Die Varianzaufklärung durch diese 8 Faktoren beträgt 63%. Die Faktoren und die Items mit den jeweiligen Faktorladungen sind in Tabelle 9 dargestellt.

T8: Gründe für die Entscheidung, das Studium abzubrechen

(nur Personen, die das Studium im WS 1996/97 unter- oder abgebrochen haben)

	Anteil Personen, die dem entsprechenden Grund einen starken Einfluss beimessen
Das Studium war mir zu theoretisch	35%
Ich wollte eine andere Ausbildung anfangen	29%
Meine (beruflichen) Zukunftspläne waren unklar	26%
Ich wollte finanziell unabhängiger sein	22%
Ich hatte eine attraktive Arbeitsstelle gefunden	21%
Ich empfand die universitären Lehr- und Lernformen als ungenügend	21%
Ich fühlte mich gestresst und überlastet	20%
Ich fühlte mich müde und ausgelaugt	19%
Die Betreuung durch das Lehrpersonal war ungenügend	19%
Ich hatte das Bedürfnis, einer geregelten Erwerbsarbeit nachzugehen	18%
Mein Studienfach war schlecht organisiert/aufgebaut	18%
Ich habe eine oder mehrere Zwischenprüfungen nicht bestanden	17%
Mir fehlte Anerkennung/Feedback für meine Arbeit im Studium	17%
Die beruflichen Perspektiven für Absolvent/innen meines Studienfachs waren mir zu unsicher	16%
Der Zeitaufwand für das Studium war mir zu hoch	16%
Ich fühlte mich einsam und isoliert	16%
Die Doppelbelastung Studium/Erwerbsarbeit wurde mir zuviel	16%
Das Studium ging mir zu lange	14%
Das Studienfach entsprach nicht meinen Vorstellungen	14%
Das Studium liess mir zuwenig Zeit für anderes	14%
Die Doppelbelastung Studium/Familie wurde mir zuviel	13%
Mein Studium war zu verschult	12%
Ich hatte die Nase voll von überfüllten Hörsälen und Seminarräumen	11%
Ich hatte finanzielle Probleme	11%
Mir fehlte eine klare Struktur des Studiums	10%
Die Anforderungen, die mein Studienfach stellte, waren mir zu hoch	8%
Ich wollte nicht riskieren, bei der nächsten Prüfung durchzufallen	8%
Ich hatte den Konkurrenzkampf unter den Studierenden satt	8%
Ich hatte gesundheitliche Probleme	8%
Mein Studienfach interessierte mich nicht mehr	7%
Ich fühlte mich zu alt	6%
Ich habe die Schlussprüfungen nicht bestanden	5%

N=298

T9: Gründe für den Studienabbruch – Faktorenanalyse

(nur Personen, die das Studium im WS 1996/97 unter- oder abgebrochen haben)

	Faktorladung
1 Stress	
Ich fühlte mich gestresst und überlastet	.87
Der Zeitaufwand für das Studium war mir zu hoch	.83
Ich fühlte mich müde und ausgelaugt	.71
Das Studium liess mir zuwenig Zeit für anderes	.71
Die Doppelbelastung Studium/Familie wurde mir zuviel	.50
2 Ungenügende Studiensituation	
Mein Studienfach war schlecht organisiert/aufgebaut	.80
Ich empfand die universitären Lehr- und Lernformen als ungenügend	.77
Mir fehlte eine klare Struktur des Studiums	.70
Die Betreuung durch das Lehrpersonal war ungenügend	.68
3 Distanz zum Studium	
Das Studienfach entsprach nicht meinen Vorstellungen	.78
Mein Studienfach interessierte mich nicht mehr	.70
Ich wollte eine andere Ausbildung anfangen	.70
Ich hatte die Nase voll von überfüllten Hörsälen und Seminarräumen	.60
Das Studium war mir zu theoretisch	.56
4 Günstige Berufsaussichten ohne Abschluss/Wunsch nach Praxis	
Ich hatte das Bedürfnis, einer geregelten Erwerbsarbeit nachzugehen	.84
Ich wollte finanziell unabhängiger sein	.79
Ich hatte eine attraktive Arbeitsstelle gefunden	.54
5 Finanzielle Probleme	
Die Doppelbelastung Studium/Erwerbsarbeit wurde mir zuviel	.77
Ich hatte finanzielle Probleme	.70
6 Soziale Probleme	
Ich fühlte mich einsam und isoliert	.68
Ich hatte den Konkurrenzkampf unter den Studierenden satt	.57
Mir fehlte Anerkennung/Feedback für meine Arbeit im Studium	.55
7 Schlechte Berufsaussichten	
Die beruflichen Perspektiven für Absolvent/innen meines Studienfachs waren mir zu unsicher	.78
Meine (beruflichen) Zukunftspläne waren unklar	.75
8 Prüfungsmisserfolg	
Ich habe eine oder mehrere Zwischenprüfungen nicht bestanden	.77
Ich habe die Schlussprüfungen nicht bestanden	.66
nicht zuteilbar	
Ich fühlte mich zu alt	
Ich hatte gesundheitliche Probleme	
Mein Studium war zu verschult	
Die Anforderungen, die mein Studienfach stellte, waren mir zu hoch	
Ich wollte nicht riskieren, bei der nächsten Prüfung durchzufallen	
Das Studium ging mir zu lange	

Tabelle 10 zeigt die Wichtigkeit der einzelnen Faktoren bei der Begründung des Studienabbruchs. Fast die Hälfte der Abbrecherinnen und Abbrecher nennt als Abbruchgrund eines oder mehrere Motive aus dem Faktor «Distanz zum Studium». An zweiter Stelle folgen die Faktoren «Günstige Berufsaussichten ohne Abschluss/Wunsch nach Praxis» und «Stress». Je 35% beurteilen eines oder mehrere Items aus diesen Faktoren als einflussreich für den Abbruch. Es folgen Begründungen betreffend die Faktoren «Ungenügende Studienorganisation» (33%), «Schlechte Berufsaussichten» (31%) und «Soziale Probleme» (27%). Demgegenüber sind es nur gerade 19%, die den Entscheid zum Abbruch des Studiums unter anderem mit Prüfungsmisserfolg begründen. Dieses Ergebnis steht in krassem Gegensatz zur Fremdbeurteilung. Wie weiter unten in Abschnitt 3.5 noch gezeigt wird, glauben diejenigen, die das Studium nicht abgebrochen haben, Probleme mit Prüfungen seien der wichtigste Grund dafür, ein Studium abzubrechen. Genauso selten wie Prüfungsmisserfolg nennen die Abbrecherinnen und Abbrecher finanzielle Gründe als Motiv für ihren Entscheid, die Hochschule ohne Abschluss zu verlassen.

T10: Gründe für den Studienabbruch

Prozentuale Nennung von Items aus dem entsprechenden Faktor als «starker Einfluss»
(nur Personen, die das Studium im WS 1996/97 unter- oder abgebrochen haben)

<i>Distanz zum Studium</i>	49%
<i>Günstige Berufsaussichten ohne Abschluss/Wunsch nach Praxis</i>	35%
<i>Stress</i>	35%
<i>Ungenügende Studienorganisation</i>	33%
<i>Schlechte Berufsaussichten</i>	31%
<i>Soziale Probleme</i>	27%
<i>Finanzielle Probleme</i>	19%
<i>Prüfungsmisserfolg</i>	19%
<i>nicht zuteilbare Items</i>	
Das Studium ging mir zu lange	14%
Mein Studium war zu verschult	12%
Die Anforderungen, die mein Studienfach stellte, waren mir zu hoch	8%
Ich hatte gesundheitliche Probleme	8%
Ich wollte nicht riskieren, bei der nächsten Prüfung durchzufallen	8%
Ich fühlte mich zu alt	6%

Der Faktor «Distanz zum Studium» wird im wesentlichen durch Items betreffend den Inhalt des Studiums gebildet (Desinteresse am Studienfach, das Studium erwies sich als zu theoretisch, das Studium entsprach nicht den eigenen Vorstellungen). Dieses Ergebnis, wonach der Entscheid zum Abbruch in erster Linie mit der «Distanz zum Studium» begründet wird, entspricht insofern den Erwartungen, als auch der Entscheid zur Wahl eines bestimmten Studiums vor allem mit inhaltlichem Interesse

begründet wird (vgl. dazu z.B. Bargel et al., 1984). Es sollte aus diesen Ergebnissen aber z.B. nicht unbesehen der Schluss gezogen werden, dass eine bessere Information über den Inhalt der Studiengänge dazu führen müsste, dass es weniger Studienabbrüche gäbe. Einerseits lässt sich die zukünftige Ausbildungs- und Berufslaufbahn nur bedingt durch rationale Überlegungen vorwegnehmen, und andererseits muss bei der Interpretation in Rechnung gestellt werden, dass es sich hier um subjektiv geäußerte Begründungen der eigenen Entscheidungen handelt. Aus der Arbeits- und Berufsforschung gibt es Beispiele, die belegen, dass bei der Beurteilung der eigenen Arbeitssituation die subjektiv erlebte Dissonanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit möglichst klein gehalten wird (Bernath & Diem, 1988). Es ist naheliegend, Entscheidungen eher durch eine im eigenen Einflussbereich liegende Verlagerung der Ansprüche oder des Interesses zu begründen, bzw. eine von äusseren Einflüssen bestimmte Entscheidung im Nachhinein durch Anpassung der eigenen Ansprüche als selbstbestimmt umzuinterpretieren. Aufgrund dieser psychologischen Mechanismen kann man erwarten, dass unabhängig von der äusseren Realität die Tendenz besteht, eher die im eigenen Einflussbereich liegenden Umstände als Begründungen anzugeben als solche, die im äusseren, nur bedingt dem eigenen Handeln zugänglichen Bereich liegen (z.B. finanzielle Probleme oder Prüfungsergebnisse). In Bezug auf Prüfungsversagen kommt hinzu, dass man sich nur ungern als Versagerin bzw. Versager deklariert.

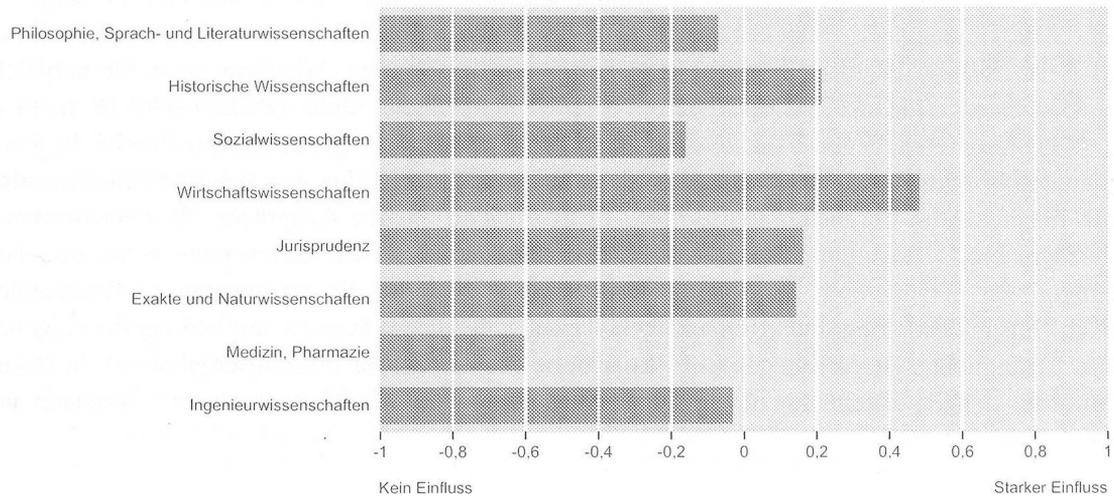
3.2.2 Unterschiede nach Fachbereich

Die Faktoren «Distanz zum Studium» und «Stress» werden von den Abbrecherinnen und Abbrechern aller Studienrichtungen gleichermassen als Grund für den Entscheid zum Studienabbruch genannt. Auch in Bezug auf «finanzielle Probleme» gibt es keine Unterschiede zwischen den Studienbereichen. Hinsichtlich der übrigen Faktoren zeigen sich aber zwischen den Angehörigen verschiedener Fachbereiche statistisch bedeutsame Unterschiede betreffend die Wichtigkeit der Abbruchbegründungen. Bei der Interpretation dieser Unterschiede ist allerdings insofern Vorsicht geboten, als die Zahl der befragten Abbrecherinnen und Abbrecher je nach Fachbereich nur zwischen 20 und 39 Personen liegt.

Grafik 1 zeigt die Mittelwerte des Faktors «Günstige Berufsaussichten ohne Abschluss/ Wunsch nach Praxis» nach Studienbereich. (Dabei handelt es sich um sogenannte factor scores. Diese befinden sich auf einer Skala mit einem Mittelwert von 0 und einer Standardabweichung von ± 1 .)

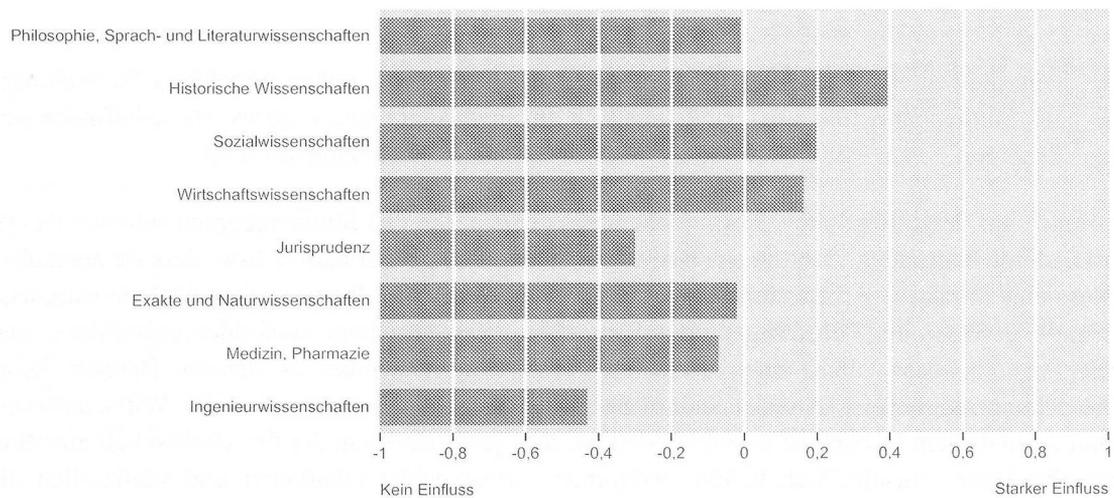
Dabei stehen auf der einen Seite die Abbrecher der Medizin, die den Studienabbruch seltener als alle übrigen dadurch begründen, dass sie das Bedürfnis nach Praxis gehabt hätten, bzw. dass sie auch ohne Abschluss eine attraktive Arbeitsstelle gefunden hätten. Dies dürfte darauf zurückzuführen sein, dass im Gesundheitswesen der Berufszugang durch staatlich vorgeschriebene Ausbildungsabschlüsse klar geregelt ist, d.h. dass ohne einen formalen Ausbildungsabschluss in diesem Bereich keine Berufsausübung möglich ist. Auf der andern Seite stehen die Studienabbrecher der Wirtschaftswissenschaften. In diesem Bereich ist es gut vorstellbar, dass jemand, der in der Privatwirtschaft eine Studierenerwerbstätigkeit ausübt, sich in ein bestimmtes Arbeitsgebiet einarbeitet und schliesslich die Möglichkeit bekommt, eine attraktive Stelle zu besetzen, für die der Erwerb des Lizentiats nicht nötig ist.

G1 «Günstige Berufsaussichten ohne Abschluss/Wunsch nach Praxis» als Grund für den Abbruch - Faktormittelwerte nach Studienbereich (nur Personen, die das Studium bis zum Oktober 1996 unter- oder abgebrochen haben)



© Bundesamt für Statistik

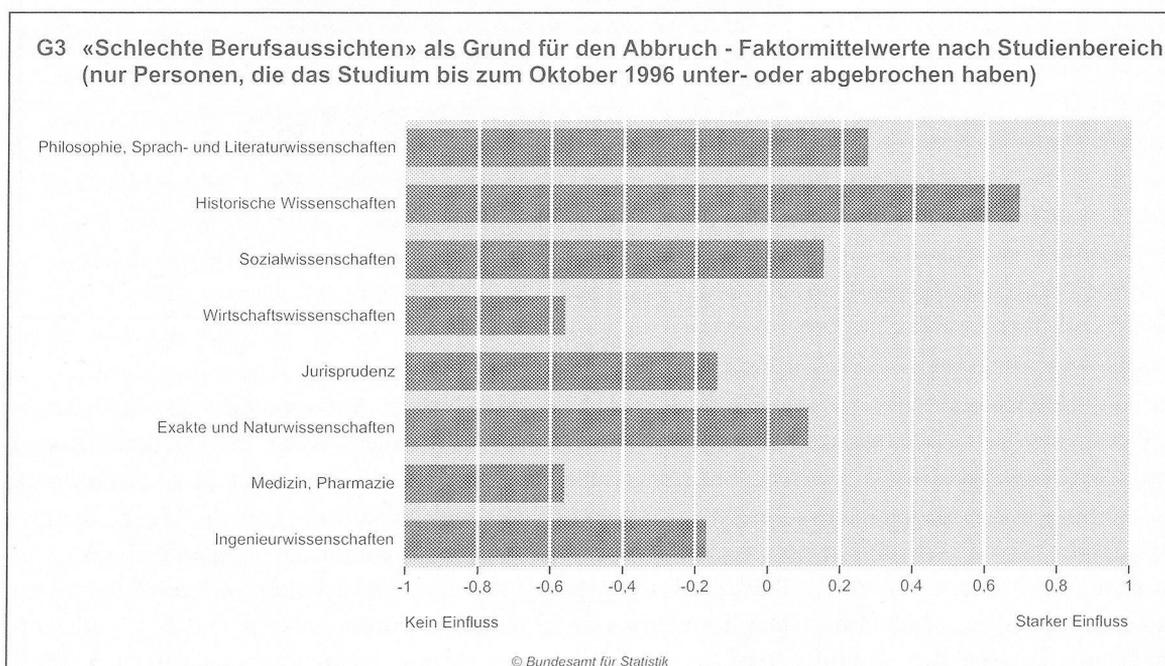
G2 «Ungenügende Studienorganisation» als Grund für den Abbruch - Faktormittelwerte nach Studienbereich (nur Personen, die das Studium bis zum Oktober 1996 unter- oder abgebrochen haben)



© Bundesamt für Statistik

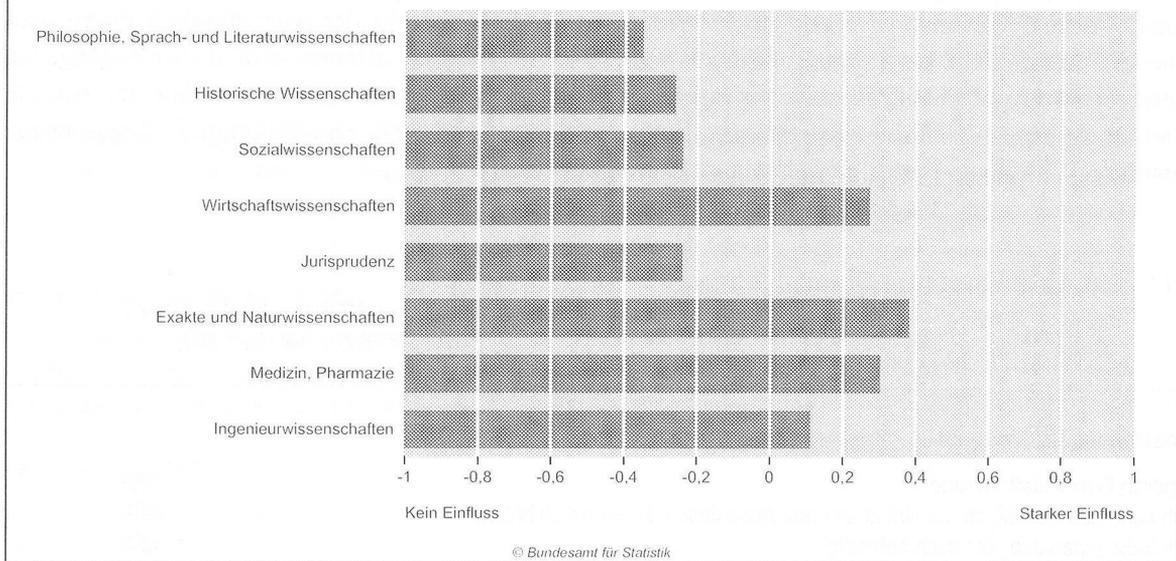
Bezüglich des Faktors «Ungenügende Studienorganisation» als Grund für den Studienabbruch gibt es statistisch bedeutsame Unterschiede zwischen den Abbrechern der Historischen, der Sozial- und der

Wirtschaftswissenschaften auf der einen Seite und der Ingenieurwissenschaften sowie der Jurisprudenz auf der anderen Seite (Grafik 2). Dass es in den Historischen Wissenschaften häufiger zu Problemen mit der Studienorganisation kommt, könnte darauf zurückzuführen sein, dass in diesen Fächern die Studiengänge wenig strukturiert sind. Das gleiche gilt allerdings auch für den Bereich Philosophie, Sprach- und Literaturwissenschaften. Dass die Studiengänge eher wenig strukturiert sind, trifft darüber hinaus, zumindest in der Deutschschweiz, auch für die Sozialwissenschaften zu. Bei den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften könnten Probleme mit der Studienorganisation aber auch damit erklärt werden, dass die Zahl der Studierenden in diesen beiden Fachbereichen in den letzten beiden Jahrzehnten sehr stark angestiegen ist, und dass die Strukturen dem Wachstum der Studierendenzahl nicht angepasst werden konnten. Die Hochschulpersonalstatistik (Holenstein, 1992) zeigt, dass in diesen beiden Fachbereichen die Betreuungsverhältnisse für die Studierenden besonders ungünstig sind. Allerdings sind die Betreuungsverhältnisse im Fachbereich Jurisprudenz nur unwesentlich günstiger. Die Abbrecherinnen und Abbrecher der Jurisprudenz begründen aber ihren Abbruchentscheid vergleichsweise selten mit ungenügender Studienorganisation. Die in Grafik 2 dargestellten Unterschiede können mit den beiden Beschreibungsgrößen Strukturierungsgrad der Studiengänge und/oder Betreuungsverhältnisse nicht abschliessend erklärt werden. Eine definitive Interpretation dieses Ergebnisses muss daher offen bleiben.



Grafik 3 zeigt, dass die Abbrecher der Medizin/Pharmazie und der Wirtschaftswissenschaften ihren Entscheid zum Verlassen der Hochschule am seltensten damit begründen, dass die Berufsaussichten in ihrem Fach ungünstig seien. Im Falle der medizinischen Studiengänge ist dies insofern verständlich, als der Berufseinstieg nach dem Staatsexamen vorgespurt ist. Beschäftigungsprobleme, d.h. zum Beispiel arbeitslose Medizinerinnen und Mediziner, sind bis heute die Ausnahme geblieben (vgl. dazu Diem, 1996). Bei den Wirtschaftswissenschaften ist es für die Absolventen vor allem zu Beginn der neunziger Jahre infolge des starken Anstiegs der Absolventinnen- bzw. der Absolventenzahl sowie

G5 «Prüfungsmisserfolg» als Grund für den Abbruch - Faktormittelwerte nach Studienbereich (nur Personen, die das Studium bis zum Oktober 1996 unter- oder abgebrochen haben)



Misserfolg in Prüfungen ist erwartungsgemäss in den «harten» Fachbereichen «Exakte und Naturwissenschaften», «Medizin/Pharmazie» und «Ingenieurwissenschaften» häufiger ein Grund, das Studium abzubrechen, als in den Geistes- und Sozialwissenschaften (Grafik 5). Vor allem in den Geisteswissenschaften ist dies nicht weiter erstaunlich, da es in diesem Fachbereich gar keine selektiven Zwischenprüfungen gibt und die Durchfallquote bei Abschlussprüfungen praktisch vernachlässigbar ist. Erstaunlich ist, dass die Abbrecherinnen und Abbrecher der Wirtschaftswissenschaften deutlich häufiger als diejenigen der Jurisprudenz angeben, dass Prüfungsversagen in starkem Ausmass ihre Entscheidung zur Aufgabe des Studiums beeinflusst hat. Erstaunlich deshalb, weil die curricularen Regelungen bezüglich Zwischenprüfungen in den beiden Fachbereichen in etwa vergleichbar sind.

3.3 Wirkungen des Studienabbruchs

3.3.1 Allgemein

Wie bezüglich der Gründe für den Abbruchentscheid wurden bei der Erstbefragung diejenigen, die das Studium bis zu diesem Zeitpunkt ohne Abschluss aufgegeben hatten, in einer offenen Frage gebeten, die negativen wie die positiven Folgen des Studienabbruchs aufzulisten. Diese Antworten wurden einer Inhaltsanalyse unterzogen und bei der Zweitbefragung in standardisierter Form allen Befragten vorgelegt, die bis zum Wintersemester 1996/97 aufgehört hatten zu studieren, ohne einen Abschluss erworben zu haben. Die Frage lautete: «Welche der folgenden Veränderungen/Konsequenzen haben sich aus dem Abbruch bzw. dem Unterbruch des Studiums ergeben?» Die in Tabelle 11 aufgeführten Items konnten auf einer dreistufigen Skala (1=«trifft nicht zu», 2=«trifft teilweise zu», 3=«trifft zu») bewertet werden.

Auch wenn man in Rechnung stellt, dass die Tendenz besteht, Dissonanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit zu vermeiden (vgl. dazu Abschnitt 3.2.1), ist es doch auffallend, dass sämtlichen positiven Wirkungen des Abbruchs häufiger zugestimmt wird als den negativen. Bei den Begründungen zum Studienabbruch wird am häufigsten die Aussage «Das Studium war mir zu theoretisch» genannt. Analog dazu findet als Folge oder Konsequenz des Studienabbruchs der Satz «Endlich Praxis statt Theorie» am meisten Zustimmung. Wie aus Tabelle 11 hervorgeht, stimmen 46% dieser Aussage zu. Bemerkenswert ist ebenfalls, dass 44% der befragten Abbrecherinnen und Abbrecher der Ansicht sind, auch ohne Abschluss an der Hochschule viel gelernt zu haben. Die weiteren 7 vorgegebenen positiven Wirkungen finden eine Zustimmung von 24% bis 42%.

T11: Konsequenzen des Studienabbruchs

Anteil Personen, die die entsprechende Antwortalternative mit «trifft zu» bewertet haben
(nur Personen, die das Studium im WS 1996/97 unter- oder abgebrochen haben)

Positive Veränderungen:

Endlich Praxis statt Theorie	46%
Ich habe das Gefühl, an der Uni auch ohne Abschluss viel gelernt zu haben	44%
Ich habe einen Job, der mich befriedigt	42%
Ich habe finanziell mehr Spielraum	37%
Die neue Ausbildung, die ich angefangen habe, entspricht mir besser als das Uni-Studium	34%
Ich habe mehr Zeit	28%
Was ich an der Uni gelernt habe, kann ich heute gut gebrauchen	28%
Ich fühle mich vom akademischen Leistungsdruck befreit	27%
Ich fühle mich weniger gestresst	24%

Negative Veränderungen:

Ich vermisse die intellektuelle Herausforderung des Studiums	21%
Meine Zukunftsperspektive ist unklar	13%
Ich vermisse meine Kommiliton/innen	13%
Ich vermisse die Uni-Atmosphäre	12%
In meinem Umfeld ist der Studienabbruch schlecht aufgenommen worden	9%
Ich fühle mich als Versager/in	6%

N=270

Was die negativen Abbruchwirkungen betrifft, so findet die Aussage «ich vermisse die intellektuelle Herausforderung des Studiums» am häufigsten Zustimmung (21%). Die von vielen Abbrecherinnen und Abbrechern herbeigesehnte «Praxis» scheint demnach nicht selten Hand in Hand mit intellektueller Unterforderung zu gehen.

Wie bei den Begründungen des Studienabbruchs wurde auch bei den Konsequenzen des Studienabbruchs versucht, die 15 vorgegebenen Items zu einigen wenigen Faktoren zusammenzufassen. Die Faktorenanalyse ergab die in Tabelle 12 dargestellte Lösung mit 6 Faktoren. Die Varianzaufklärung durch diese 6 Faktoren beträgt 69%.

Aus Tabelle 13 geht hervor, dass 52% der befragten Abbrecherinnen und Abbrecher eine ihnen besser entsprechende Ausbildung bzw. eine praxisorientierte Beschäftigung gefunden haben. 48% haben

finanziell mehr Spielraum bzw. einen Job, der sie befriedigt. 46% ziehen trotz des Abbruchs in Bezug auf das Studium eine positive Bilanz, d.h. sie können das Gelernte später gebrauchen und/oder sind der Ansicht, auch ohne Abschluss an der Uni viel gelernt zu haben. Fast ebenso viele (44%) fühlen sich als Folge des Studienabbruchs weniger gestresst, vom akademischen Leistungsdruck befreit bzw. haben mehr Zeit für anderes.

T12: Veränderungen infolge des Studienabbruchs – Faktorenanalyse

(nur Personen, die das Studium im WS 1996/97 unter- oder abgebrochen haben)

	Faktorladung
<i>Vermissten des universitären Milieus</i>	
Ich vermisse die Uni-Atmosphäre	.85
Ich vermisse meine Kommiliton/innen	.82
Ich vermisse die intellektuelle Herausforderung des Studiums	.67
<i>Weniger Leistungsdruck</i>	
Ich fühle mich weniger gestresst	.89
Ich habe mehr Zeit	.81
Ich fühle mich vom akademischen Leistungsdruck befreit	.60
<i>Neue praxisorientierte Perspektive</i>	
Die neue Ausbildung, die ich angefangen habe, entspricht mir besser als das Uni-Studium	.71
Endlich Praxis statt Theorie	.71
Meine Zukunftsperspektive ist unklar	-.49
<i>Geld und Job</i>	
Ich habe finanziell mehr Spielraum	.85
Ich habe einen Job, der mich befriedigt	.84
<i>Positiver Nutzen der Universitätsausbildung</i>	
Was ich an der Uni gelernt habe, kann ich heute gut gebrauchen	.86
Ich habe das Gefühl, an der Uni auch ohne Abschluss viel gelernt zu haben	.84
<i>Versagen, negative Reaktionen</i>	
In meinem Umfeld ist der Studienabbruch schlecht aufgenommen worden	.80
Ich fühle mich als Versager/in	.74

N=270

Diesen positiven Auswirkungen des Studienabbruchs stehen deutlich weniger negative Veränderungen und Konsequenzen entgegen. Nur gerade 26% vermischen die Uni-atmosphäre, die Kommilitonen und/oder die intellektuelle Herausforderung des Studiums. Lediglich 11% sagen, dass sie sich als Versager fühlen, und/oder dass ihr Studienabbruch in ihrem Umfeld schlecht aufgenommen wurde. Als weiterer negativer Konsequenz stimmen 13% der Aussage zu, dass ihre Zukunftsperspektive unklar

sei¹. Insgesamt gesehen dominieren aber aus der Sicht der Studienabbrecherinnen und -abbrecher eindeutig die positiven Wirkungen ihres Entscheids.

T13: Veränderungen/Konsequenzen des Studienabbruchs

Prozentuale Zustimmung zu Items aus dem entsprechenden Faktor mit «trifft zu»
(nur Personen, die das Studium im WS 1996/97 unter- oder abgebrochen haben)

Neue praxisorientierte Perspektive*	52%
Geld und Job	48%
Positiver Nutzen der Universitätsausbildung	46%
Weniger Leistungsdruck	44%
Vermissten des universitären Milieus	26%
Versagen, negative Reaktionen	11%
Meine Zukunftsperspektive ist unklar	13%

N=270

* ohne das Item «Meine Zukunftsperspektive ist unklar»

3.3.2 Unterschiede nach Fachbereich

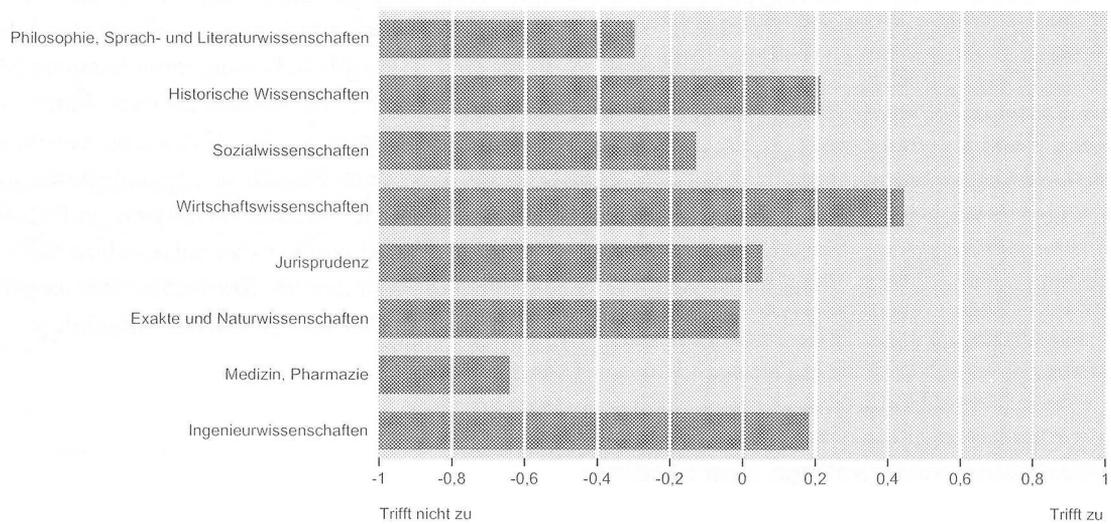
Weil sich die Studiensituation je nach Fachbereich unterschiedlich präsentiert, stellt sich wie bei den Gründen für den Studienabbruch auch bei den Konsequenzen die Frage, ob diese für die Abbrecherinnen und Abbrecher aller Fächer gleich sind.

Die Analyse der Faktormittelwerte nach Fachbereich ergibt, dass die Konsequenzen des Studienabbruchs nur hinsichtlich der Faktoren «Geld und Job» sowie «Vermissten des universitären Milieus» fachspezifisch unterschiedlich erlebt werden.

Grafik 6 zeigt, dass die Abbrecherinnen und Abbrecher der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten angeben, nach dem Verlassen der Hochschule mehr finanziellen Spielraum bzw. einen Job zu haben, der sie befriedigt. Darin widerspiegelt sich das in Grafik 1 dargestellte Ergebnis zu den Begründungen des Studienabbruchs. Dort wurde gezeigt, dass die ehemaligen Studierenden der Wirtschaftswissenschaften ihren Studienabbruch besonders oft dadurch begründet haben, dass sie eine Erwerbsarbeit dem Studium vorgezogen und auch ohne Abschluss eine attraktive Stelle gefunden hätten. Es bestätigt sich auch bezüglich der Konsequenzen des Studienabbruchs der Befund, wonach es für die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am ehesten möglich ist, auch ohne formalen Ausbildungsabschluss eine ihnen entsprechende Arbeitsstelle zu finden. Dies ist für die Abbrecherinnen und Abbrecher der Medizin viel seltener der Fall, weil der Berufszugang im Gesundheitswesen durch staatlich vorgeschriebene Ausbildungsabschlüsse klar geregelt ist.

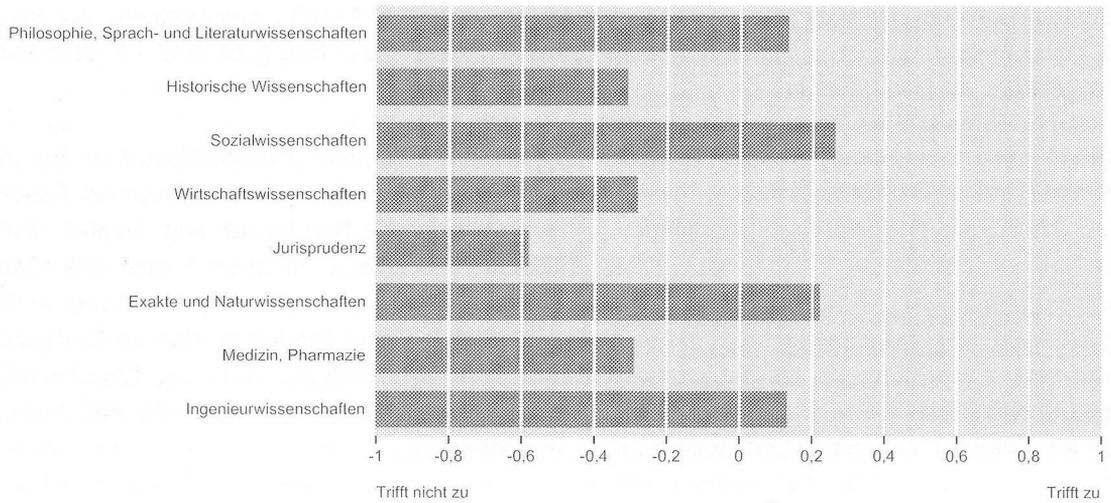
¹ Zwar erscheint dieses Item mit einer negativen Ladung im Faktor «neue praxisorientierte Perspektive». Da das Nichtzustimmen zu einem Item aber nicht spiegelbildlich als Ablehnung interpretiert werden kann, wurde es in Tabelle 13 separat aufgeführt.

G6 «Geld und Job» als Konsequenz des Abbruchs - Faktormittelwerte nach Studienbereich (nur Personen, die das Studium bis zum Oktober 1996 unter- oder abgebrochen haben)



© Bundesamt für Statistik

G7 «Vermissen des universitären Milieus» als Konsequenz des Abbruchs - Faktormittelwerte nach Studienbereich (nur Personen, die das Studium bis zum Oktober 1996 unter- oder abgebrochen haben)



© Bundesamt für Statistik

Aus Grafik 7 geht hervor, dass die Abbrecherinnen und Abbrecher der Exakten und Naturwissenschaften, der Ingenieur- und Sozialwissenschaften sowie der Philosophie, Sprach- und Literaturwissenschaften das universitäre Milieu stärker vermissen als die übrigen. Da es sich bei diesen vier Stu-

dienbereichen von der Studienorganisation und der Fachkultur her gesehen um sehr unterschiedliche Fachbereiche handelt, lässt sich dieses Ergebnis nur schwer erklären, zumal wegen der geringen Zahl der pro Fachbereich befragten Abbrecherinnen und Abbrecher (zwischen 20 und 39 Personen) sehr schnell die Gefahr besteht, die Ergebnisse überzuinterpretieren. Eine genauere Analyse der einzelnen in diesem Faktor zusammengefassten Items zeigt, dass diese Unterschiede besonders durch das Vermissen der Kommilitoninnen und Kommilitonen bestimmt sind. Dies gilt in besonderem Ausmass für die ehemaligen Studierenden der Ingenieur- und der Exakten und Naturwissenschaften. Ihnen ist gemeinsam, dass sie, bedingt durch die Struktur des Studiums, sehr stark in einer Art Klassenverband studieren. Weil diese Studierenden besonders häufig direkt nach dem Besuch des Gymnasiums ins Studium übertreten, bekommen diese «Klassen» Peergroup-Charakter. Gleiches liesse sich im Prinzip für die Medizin/Pharmazie behaupten, wo die Abbrecherinnen und Abbrecher das universitäre Milieu sehr viel weniger vermissen. Dies dürfte dadurch bedingt sein, dass in den medizinischen Studiengängen die Anzahl Studierender pro Jahrgang zu gross ist, so dass dort eher die Anonymität dominiert.

3.4 Ausbildungsalternativen zum Studium

Wie aus den Abschnitten zu den Begründungen und den Folgen des Studienabbruchs deutlich wird, nimmt ein bedeutender Teil der Studienabbrecherinnen und -abbrecher nach dem Verlassen der Hochschule eine andere Ausbildung in Angriff. Dies ist insbesondere unter denjenigen der Fall, die vor Studienbeginn nicht bereits eine Berufsausbildung erworben haben. Insgesamt haben von 298 Abbrecherinnen und Abbrechern 162, d.h. 54% nach dem Verlassen der Hochschule eine andere Ausbildung ergriffen. Unter denjenigen, die zu Studienbeginn noch keine Berufsausbildung abgeschlossen hatten, sind es 66%. Stellt man in Rechnung, dass knapp ein Drittel der Abbrecherinnen und Abbrecher bereits vor Studienbeginn eine Berufsausbildung erworben hat, und dass von den verbleibenden zwei Dritteln wiederum zwei Drittel einen Ausbildungsabschluss ausserhalb des Hochschulbereichs anstreben, kann man davon ausgehen, dass nur gerade etwa ein Viertel der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher über die Maturität hinaus keinen weiteren Ausbildungsabschluss erwerben dürfte. Diese Grössenordnung entspricht ziemlich genau den in Deutschland gefundenen Ergebnissen (Lewin, 1995).

Tabelle 14 gibt einen Überblick über die Ausbildungen, die nach dem Studienabbruch in Angriff genommen werden. Daraus geht hervor, dass 13% der Abbrecherinnen und Abbrecher eine Ausbildung an einer Höheren Fachschule anstreben, 11% eine betriebliche Berufslehre und ebenfalls 11% eine andere betriebsinterne Ausbildung ergreifen. Weitere 5% studieren an einem Primar- oder Mittellehrerseminar. Von 27% der befragten Abbrecherinnen und Abbrecher allerdings wird eine in der Kategorie «anderes» zusammengefasste Ausbildung angestrebt. Dabei handelt es sich im häufigsten Fall um eine Ausbildung im Gesundheitswesen (Physiotherapie, Pflegeausbildung, Ergotherapie, Logopädie). Ebenfalls mehrere Nennungen entfallen auf Informatikausbildungen oder auf Ausbildungen im Bereich Tourismus (Hotelfachschule, Touristikschulen).

T14: Neue Ausbildungen nach Studienabbruch

(nur Personen, die das Studium im WS 1996/97 unter- oder abgebrochen haben – Mehrfachnennungen möglich)

	entsprechende Ausbildung begonnen, abgeschlossen oder abgebrochen
Betriebliche Berufslehre, Berufsschule	11%
Studium an einer Höheren Fachschule	13%
Studium an einem Primar- oder Mittellehrerseminar	5%
Betriebsinterne Ausbildung (ohne Berufslehren)	11%
Anderes	27%

N=298

3.5 Studienabbruch aus der Sicht der «Erfolgreichen»

Wie bereits erwähnt wurden auch diejenigen, die das Studium abgeschlossen, bzw. bis zum Befragungszeitpunkt nicht abgebrochen hatten, über die vermuteten Gründe befragt, die zu einem Studienabbruch führen könnten. Dabei wurde ihnen die folgende Frage gestellt: «Denken Sie an eine bestimmte Ihnen bekannte Person, die ihr Studium abgebrochen hat. Was glauben Sie, wie sehr haben die nachfolgenden Gründe sie bei der Entscheidung beeinflusst, das Studium abzubrechen?» Ihnen wurde – in verkürzter Form – die gleiche Liste möglicher Gründe vorgegeben wie den Abbrecherinnen und Abbrechern.

Die in Tabelle 15 dargestellten Items konnten auf einer dreistufigen Skala (3=«starker Einfluss», 2=«teils/teils ein Einfluss», 1=«kein Einfluss») bewertet werden. Dabei zeigt sich, dass Probleme mit Prüfungen mit Abstand am häufigsten als Grund für den Studienabbruch der Kommilitoninnen und Kommilitonen vermutet werden. Rund die Hälfte der Nichtabbrecher (49%) ist der Ansicht, dass Prüfungsschwierigkeiten bzw. -versagen (mit) einen starken Einfluss auf den Studienabbruch ihres Kommilitonen bzw. ihrer Kommilitonin hatten. Diese Gewichtung steht in eklatantem Widerspruch zu der Einschätzung der Abbrecherinnen und Abbrecher selber: wie in Tabelle 10 gezeigt, beurteilt nur gerade 1 von 5 «Betroffenen» (19%) Prüfungsmisserfolg als massgeblichen Einflussfaktor für den Studienabbruch.

Wir haben bereits an jener Stelle auf die psychologischen Mechanismen hingewiesen, mit denen persönliches Versagen als Einflussgrösse in der Beurteilung tendenziell «minimiert», «heruntergespielt» wird. Dieselben Mechanismen dürften bei den Nichtabbrecherinnen bzw. -abbrechern in umgekehrter Richtung spielen: Prüfungen, d.h. Leistungsnormen, denen sie im Gegensatz zu den Abbrechern genügen, werden als Einflussfaktor hoch gewichtet.

Dies scheint uns ein beredtes Beispiel dafür zu sein, wie Funktionslogiken Einschätzungen beeinflussen (vgl. auch den Titel unseres Projekts, «Studienabbruch als Spiegel von Funktionslogiken»): während die im akademischen Lernbetrieb «Erfolgreichen» Studienabbruch vorwiegend negativ, im Sinne

eines «Versagens» konnotieren, streichen die «Betroffenen» eher die positiven Wirkungen des Abbruchs hervor.

T15: Gründe für die Entscheidung, das Studium abzubrechen aus der Sicht der Nichtabbrecher/innen

(nur Personen, die im WS 1996/97 ihr Studium abgeschlossen hatten oder noch am Studieren waren)

	Anteil Personen, die dem entsprechenden Grund einen starken Einfluss beimessen
Probleme mit Prüfungen	49%
Die Praxisferne des Studiums	28%
Er/sie wollte eine andere Ausbildung beginnen	25%
Mehrfachbelastung (Studium, Erwerbstätigkeit, Familie)	24%
Orientierungslosigkeit im Studium	23%
Zu hohe fachliche Anforderungen	20%
Zuviele Interessen ausserhalb des Studiums	17%
Finanzielle Probleme	16%
Er/Sie hat eine attraktive Stelle gefunden	13%
Ungünstige Arbeits- und Beschäftigungsperspektiven	9%
Fehlender Kontakt zu Mitstudierenden	6%
Gesundheitliche Probleme	4%
anderes	11%
N=3449	

4 Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs

In Kapitel 3 wurde der Studienabbruch in erster Linie aus der subjektiven Sichtweise der Betroffenen beschrieben. In diesem Kapitel wird untersucht, ob sich in Bezug auf persönliche Merkmale sowie hinsichtlich der Studien- und der allgemeinen Lebenssituation Bedingungen formulieren lassen, die einen Studienabbruch begünstigen bzw. verhindern können.

Für die Analyse dieser Fragestellung ist es wichtig, dass die Studierenden bzw. Exstudierenden zweimal befragt wurden. Damit können die Studien- und Lebensbedingungen zum Zeitpunkt 1 im Wintersemester 1994/95 mit dem Studienstatus zum Zeitpunkt 2 im Wintersemester 1996/97 verglichen werden. Die Kriteriumsvariable ist also der Studienstatus im Wintersemester 1996/97, d.h. die Frage, ob sich eine Person zu diesem Zeitpunkt noch im Studium befindet, das Studium abgeschlossen hat oder nicht mehr am Studieren ist, ohne einen Abschluss erworben zu haben. Die letztgenannte Gruppe wird wie im vorangehenden Kapitel als Abbrecherinnen und Abbrecher definiert. Von den Analysen werden in der Regel diejenigen Befragten ausgeschlossen, die zum Zeitpunkt 1 das Studium bereits abgeschlossen haben. Eine Ausnahme bilden unveränderliche persönliche Merkmale wie Alter oder biographische Daten, die in den Zeitraum vor dem Beginn einer Hochschulausbildung fallen (zum Beispiel Berufsausbildung vor dem Studium) sowie Laufbahnereignisse (z.B. Studienfach- oder Hochschulwechsel). In Bezug auf solche Merkmale können die Antworten sämtlicher Befragten berücksichtigt werden.

4.1 Persönliche und soziobiographische Merkmale

4.1.1 Alter und Geschlecht

Frauen brechen ihr Studium häufiger ab als Männer. Dieser empirische Befund durchzieht die einschlägige Literatur der letzten 20 Jahre. Schallberger (1974) und Meyer (1996) betonen jedoch, dass das Geschlecht für sich genommen hinsichtlich des Phänomens Studienabbruch geringen Erklärungswert hat. Die Geschlechterdimension ist in vielfältiger Art und Weise mit anderen Dimensionen verknüpft. Der Zusammenhang zwischen Geschlecht und Abbruchhäufigkeit kennzeichnet lediglich ein Problemfeld, in dem sich ein für den Studienabbruch relevanter Prozess gehäuft abspielt (Schallberger, 1974).

So ist z.B. die Fächerwahl, eine wichtige Determinante des Studienabbruchs, in hohem Masse geschlechtsspezifisch. Exakte und Ingenieurwissenschaften, aber auch die Wirtschaftswissenschaften sind nach wie vor Männerdomänen, während Frauen in geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern z.T. stark übervertreten sind.

Ähnliches wie zum Merkmal Geschlecht lässt sich zum Merkmal Alter sagen. Auch hier haben wir eine hohe Korrelation mit dem Phänomen des Studienabbruchs: je älter der oder die Studierende ist, desto höher steigt das statistische Abbruchrisiko. Und auch hier erklärt das Primärmerkmal für sich genommen vergleichsweise wenig. Erst wenn weitere Merkmale in die Analyse einbezogen werden, beginnt man dem Erklärungspotential der Altersdimension gerecht zu werden. Etwa wenn man

berücksichtigt, dass ein überdurchschnittliches Studienalter häufig ein Indikator für einen «gebrochenen» Ausbildungsverlauf (z.B. Zweiter Bildungsweg) ist (vgl. hierzu S. 6). Oder wenn man in Rechnung stellt, dass ältere Studierende sich überdurchschnittlich häufig in (überdurchschnittlich «abbruchträchtigen») geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern einschreiben.

4.1.2 Nationalität

Die Analyse der SHIS-Daten zeigt, dass die ausländischen Studierenden (d.h. diejenigen Studierenden, die ihre Studienberechtigung im Ausland erworben haben), die Hochschule viel häufiger ohne Abschluss verlassen als jene, die über einen schweizerischen Zulassungsausweis verfügen. Die entsprechenden Quoten betragen zwei Drittel gegenüber weniger als einem Drittel. Meyer (1996) stellt dazu fest, dass bei den Personen mit ausländischem Zulassungsausweis das Verlassen der schweizerischen Hochschule ohne Abschluss nicht als Abbruch interpretiert werden darf, da aufgrund des SHIS nicht ermittelt werden kann, wie viele von ihnen ihr Studium im Ausland abschliessen. Diese Frage kann leider auch mit der Direktbefragung der Studierenden nicht beantwortet werden, da die Personen mit ausländischem Zulassungsausweis, die zum Befragungszeitpunkt nicht mehr an einer Schweizer Hochschule studierten, die Schweiz bereits verlassen hatten und nicht mehr erreicht werden konnten. Ausserdem war unter denjenigen Ausländerinnen und Ausländern, die den Fragebogen erhalten hatten, die Rücklaufquote eher gering (vgl. auch Abschnitt 2.3).

T16: Nationalität und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

Nationalität	Studienstatus WS 96/97		mit Abschluss	N=100%
	ohne Abschluss			
	nicht studierend	studierend		
geb Schweizer/in	8%	54%	39%	2751
Schweizer/in durch Einbür.	8%	54%	38%	207
Doppelbürger	10%	54%	36%	365
Ausländer/in mit Niederlassungsbewilligung	11%	52%	37%	187
Ausländer/in ohne Niederlassungsbewilligung	5%	48%	47%	125
Total	8%	54%	39%	3635

In Tabelle 16 ist der Studienstatus der befragten Personen im Wintersemester 1996/97 getrennt nach Nationalität dargestellt. In Bezug auf den Anteil der Abbrecherinnen und Abbrecher zeigt es sich, dass die Doppelbürger und die Ausländer mit Niederlassungsbewilligung eine leicht höhere Abbruchquote aufweisen als die Schweizer (11% bzw. 10% vs. 8%). Dieser Unterschied ist aber statistisch nicht signifikant. Bei der Kategorie «Ausländer/in ohne Niederlassungsbewilligung» handelt es sich fast ausschliesslich um Personen, die ihren Hochschulzulassungsausweis im Ausland erworben haben und sich nur zu Studienzwecken (vorübergehend) in der Schweiz aufhalten. Wie bereits mehr-

fach erwähnt, sind die Untersuchungsergebnisse für diese Gruppe nicht repräsentativ, so dass sie an dieser Stelle nicht weiter interpretiert werden sollen.

Der statistisch unbedeutende Unterschied zwischen niedergelassenen ausländischen und schweizerischen Studierenden legt den Schluss nahe, dass die Nationalität in Bezug auf den Studienabbruch kaum eine Rolle spielt.

4.1.3 Soziale Herkunft

Der Zusammenhang zwischen sozialer Schicht und Zugangschancen zu Bildung ist auch in jüngeren empirischen Untersuchungen eindrücklich belegt (vgl. hierzu Lamprecht & Stamm, 1996; Diem, 1997; Lévy et al., 1997). Junge Menschen aus Elternhäusern mit tiefem Bildungsniveau sind auch in den 90er Jahren in akademischen Bildungsgängen deutlich unterrepräsentiert im Vergleich zu denjenigen, deren Eltern eine Hochschulausbildung absolviert haben. Lässt sich daraus ableiten, dass die soziale Herkunftsschicht auch Studienerfolg bzw. -abbruch determiniert?

In der vorliegenden Studie wurde die soziale Herkunft über das Bildungsniveau operationalisiert. Aufgrund der Ergebnisse kann eine Hypothese, die besagt, dass zwischen der Höhe des Bildungsniveaus und dem Studienabbruch ein Zusammenhang besteht, nicht bestätigt werden (Tabelle 17). Die Abbrecherquote ist zwar unter denjenigen, deren Eltern eine Matura, eine Höhere Fachschule oder eine Hochschule abgeschlossen haben mit 6% bzw. 7% etwas tiefer als unter denjenigen, deren Eltern eine Berufslehre oder keine Berufsausbildung absolviert haben. Die letzteren weisen eine Abbrecherquote von 9% auf. Die Unterschiede sind jedoch statistisch nicht signifikant. Dieser Befund deckt sich mit dem von Gold (1988) unter den deutschen Studierenden ermittelten Ergebnis. Er kontrastiert dagegen mit einem von Schallberger (1974) ermittelten Ergebnis, wonach ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Höhe des sozioökonomischen Status und der Wahrscheinlichkeit eines Studienabbruchs besteht. Dieser Befund ist allerdings vor 20 Jahren ermittelt worden.

T17: Höchste Ausbildung der Eltern und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Ausbildung der Eltern				
keine Berufsausbildung	9%	51%	40%	178
Berufslehre	9%	51%	40%	1316
Matura/Diplommittelschule	7%	52%	41%	520
Höhere Fachschule	6%	54%	40%	400
Hochschule	7%	57%	36%	1226
Total	8%	53%	39%	3640

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung lassen darauf schliessen, dass innerhalb des Hochschulsystems kaum soziale Selektionsprozesse existieren, wie sie gesamthaft im Bildungswesen zu beobachten sind. Die Situation dürfte dergestalt zu interpretieren sein, dass die sozialen Selektionsmechanismen zu einem früheren Zeitpunkt in der Bildungslaufbahn zu suchen sind. So erwerben Kinder mit Eltern aus tieferen sozialen Schichten zwar seltener einen Hochschulzulassungsausweis. Diejenigen, die den Hochschulzugang erreichen, sind aber wahrscheinlich bis zu diesem Zeitpunkt so gut an die Normen der akademischen Bildungsschicht adaptiert, dass sie sich in ihrem Studienverhalten nur noch wenig von den Studierenden mit Eltern mit hohem Bildungsniveau unterscheiden. Diesen Schluss legen auch die Ergebnisse einer Studie zur sozialen Lage der Studierenden nahe, die mit dem gleichen Datenmaterial wie die vorliegende erstellt wurde (Diem, 1997). Dort haben sich insgesamt gesehen sowohl in Bezug auf die Studiensituation wie auch die allgemeine Lebenssituation nur wenige Unterschiede zwischen Studierenden unterschiedlicher sozialer Herkunft gezeigt. Sogar in Bezug auf das durchschnittliche, jährlich verfügbare Budget für die Bestreitung des Lebensunterhalts traten kaum Unterschiede zutage. Auch hinsichtlich der beruflichen Laufbahn nach dem Studienabschluss konnten – in einem Zeitraum von 4 bis 5 Jahren nach dem Erstsabschluss – keine Unterschiede nach sozialer Schicht gefunden werden (Bötschi, 1995). Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die soziale Schichtzugehörigkeit zwar beim Zugang zum Studium, nicht aber in Bezug auf den Studienerfolg einen selektiven Einfluss auf die Bildungslaufbahn hat.

4.2 Ausbildungsverlauf

Ein zentraler Befund der SHIS-Analyse von Meyer (1996) lautet, dass die Wahrscheinlichkeit eines Studienabbruchs desto geringer ist, je geradliniger die Ausbildungslaufbahn verläuft.

Dieses Ergebnis lässt sich auf Grund unserer Befragung nicht immer bestätigen. So zeigen sich zum Beispiel keine statistisch signifikanten Unterschiede nach Typ des Hochschulzulassungsausweises. Personen, die ihren Maturitätsausweis an einem kantonalen Gymnasium erworben haben, haben das Studium nicht weniger häufig abgebrochen als solche, die einen Maturitätsausweis der Eidgenössischen Maturitätskommission innehaben. Möglicherweise ist diese Divergenz der Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung und der SHIS-Daten nur darauf zurückzuführen, dass die Teststärke bei der SHIS-Analyse (Meyer, 1996) ungleich höher ist als in unserer Erhebung. In der Tendenz bleiben die Ergebnisse dieselben, erreichen aber in der vorliegenden Untersuchung das Signifikanzniveau nicht. Auch Schallberger (1974) fand einen schwachen Zusammenhang zwischen Maturtyp und Studienerfolg. Er weist aber darauf hin, dass der Maturtypus, ähnlich wie das Merkmal Geschlecht, mit anderen persönlichen und biographischen Merkmalen wie auch mit der Fächerwahl zusammenhängt, die ihrerseits in Zusammenhang zum Studienabbruch stehen können. Auch Meyer (1996) weist auf den Zusammenhang zwischen Maturtypus und Fächerwahl hin. Solch differenzierte Zusammenhänge können aber mit unserem Survey aus Gründen der Stichprobengrösse nicht untersucht werden. Aus der Tatsache, dass die Ergebnisse der bisherigen Untersuchungen keine einheitlichen Ergebnisse zutage gefördert haben, kann vorerst der Schluss gezogen werden, dass der Einfluss des Maturtypus auf die Studienlaufbahn nicht überschätzt werden sollte.

Nimmt man das Eintrittsalter in die Hochschule als Prädiktor für den Studienabbruch, so zeigt sich, dass Personen mit höherem Eintrittsalter das Studium häufiger abbrechen als solche mit tieferem Eintrittsalter (Tabelle 18). Es besteht ein statistisch bedeutsamer linearer Zusammenhang zwischen

der Höhe des Eintrittsalters und der Abbruchhäufigkeit, d.h. je später im Leben die Leute in die Hochschule eintreten, desto häufiger brechen sie ab (vgl. auch Abschnitt 4.1.1).

T18: Eintrittsalter in die Hochschule und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

Eintrittsalter	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
bis 20 Jahre	6%	51%	43%	727
21 bis 22 Jahre	7%	56%	37%	1797
23 bis 24 Jahre	9%	53%	38%	413
25 bis 29 Jahre	11%	46%	43%	383
30 und mehr Jahre	14%	53%	33%	234
Total	8%	54%	39%	3554

Tabelle 19 zeigt, dass auch ein (statistisch bedeutsamer) Zusammenhang zwischen der Abbruchhäufigkeit und dem Vorhandensein einer vor Studienbeginn absolvierten (Berufs-)Ausbildung besteht. Personen, für die das Hochschulstudium eine Zweitausbildung bedeutet, brechen dieses häufiger ab (11% von ihnen haben bis zum Wintersemester 1996/97 aufgehört zu studieren) als die übrigen (7%). Dies ist ein weiterer Hinweis darauf, dass sogenannte «gebrochene» Bildungswege das Abbruchrisiko erhöhen.

T19: (Berufs-)Ausbildung vor dem Studium und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

Berufsausbildung vor dem Studium	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
ja	11%	49%	40%	734
nein	7%	55%	39%	2981

Allerdings muss dazu angefügt werden, dass Personen, die ein Studium auf dem Zweiten Bildungsweg absolvieren, auch häufiger ein geistes- oder sozialwissenschaftliches Fach wählen, wo die Abbruchquote generell höher ist. Dieser Befund widerspricht der obengenannten Linearitätshypothese nicht. Vielmehr scheint es so zu sein, dass die Wahl eines geistes- oder sozialwissenschaftlichen Fachs und die Tatsache, dass jemand vor Studienbeginn bereits eine andere Ausbildung durchlaufen hat, das «Abbruchrisiko» kumulativ erhöht. Eine genauere Analyse hat nämlich gezeigt, dass unter

den Studierenden der Geistes- und Sozialwissenschaften die Abbrecherquote derjenigen Personen, die ein Studium auf dem Zweiten Bildungsweg absolvieren, mit 14% besonders hoch ist.

Weitere Indikatoren für «Linearität» bzw. «Gebrochenheit» des Ausbildungsverlaufs, von denen auf Grund der SHIS-Analyse von Meyer (1996) angenommen werden kann, dass sie das Abbruchrisiko erhöhen, sind Hochschulwechsel, Fachwechsel und Studienunterbruch.

T20: Hochschulwechsel und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Hochschulwechsel				
ja	6%	58%	36%	226
nein	7%	53%	40%	3313

Tabelle 20 zeigt, dass diejenigen, die ein oder mehrere Male in ihrer Studienkarriere die Hochschule gewechselt haben, das Studium nicht häufiger abgebrochen haben als die übrigen. Die Abbruchquoten betragen 6% vs. 7%. In Bezug auf Studienfachwechsel (Tabelle 21) zeigt sich dagegen bezüglich der Abbruchquote ein statistisch zwar signifikanter, jedoch nur geringer Unterschied. Von denjenigen, die jemals das Studienfach gewechselt haben, haben 9% aufgehört zu studieren, ohne einen Abschluss zu erwerben, bei den übrigen beträgt die entsprechende Quote 7%. Eine differenzierte Untersuchung zum Studienfachwechsel der SHIS-Datenbank von Spiess (1996) hat allerdings gezeigt, dass je nachdem, von welchem Fach zu welchem der Wechsel erfolgt, das Abbruchrisiko als unterschiedlich gross bezeichnet werden muss. Sowohl ein Hochschul- wie ein Studienfachwechsel hat natürlich einen Einfluss auf die Studiendauer. Unter denjenigen, die weder die Hochschule noch das Studienfach gewechselt haben, ist der Anteil derer, die das Studium bis zum Wintersemester 1996/97 abgeschlossen haben, höher.

T21: Studienfachwechsel und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Studienfachwechsel				
ja	9%	59%	32%	729
nein	7%	51%	42%	2889

Tabelle 22 zeigt, dass Personen, die ihr Studium ein oder mehrere Male unterbrochen und später wieder aufgenommen haben, häufiger abbrechen als diejenigen, die nie unterbrochen haben (11% vs.

6%). Dazu ist zu bemerken, dass der Übergang vom Unterbruch zum Abbruch fließend und reversibel ist. Aus einem als Unterbruch geplanten temporären Ausstieg kann ein definitiver Ausstieg, d.h. ein Studienabbruch werden. Umgekehrt kann aber auch aus einem Abbruch durch eine spätere Wiederaufnahme des Studiums ein Unterbruch werden.

T22: Studienunterbruch und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Studienunterbruch				
ja	11%	52%	38%	751
nein	6%	53%	41%	2859

Unsere Ergebnisse bestätigen Meyers Linearitätshypothese also vor allem in Bezug auf einen Studienunterbruch. Ein ähnliches Bild ergibt sich, wenn wir als Prädiktor für den Studienabbruch nicht eine tatsächliche Veränderung, sondern nur den Gedanken an eine solche beiziehen. Anlässlich der ersten Befragung im Wintersemester 1994/95 wurden diejenigen, die sich damals im Studium befanden, gefragt, wie oft sie an einen Hochschul- bzw. Studienfachwechsel, einen Studienunterbruch oder -abbruch dächten. Tabelle 23 zeigt den Zusammenhang zwischen den damaligen Antworten auf diese Frage und dem Studienstatus im Wintersemester 1996/97.

Daraus geht hervor, dass 34% derjenigen, die im Wintersemester 1994/95 angaben, häufig an einen Studienabbruch zu denken, bis zum Wintersemester 1996/97 tatsächlich aufgehört hatten zu studieren, ohne einen Abschluss erworben zu haben. Von denjenigen, die nie an Abbruch gedacht haben, sind es nur 4%. Auch von denjenigen, die im Wintersemester 1994/95 häufig an einen Unterbruch dachten, haben bis zum Wintersemester 1996/97 25% das Studium aufgegeben, während von denjenigen, die nie an einen Unterbruch dachten, lediglich 4% abgebrochen haben. Auch zwischen Gedanken an Studienfachwechsel und Studienabbruch zeigt sich ein kleinerer, aber immer noch deutlicher Zusammenhang. Von denen, die häufig an einen Fachwechsel dachten, haben eineinhalb Jahre später 17% abgebrochen, von denjenigen, die sich nicht mit Gedanken an einen Fachwechsel trugen, nur 5%. Zwischen Gedanken an einen Hochschulwechsel und späterem Studienabbruch zeigt sich dagegen - wie zwischen tatsächlich erfolgtem Hochschulwechsel und Abbruch - kein Zusammenhang.

T23: Gedanken an Veränderungen hinsichtlich der Studienlaufbahn im WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Gedanken an Hochschulwechsel				
häufig	6%	67%	27%	512
selten	8%	70%	22%	950
nie	6%	55%	39%	1667
Gedanken an Studienfachwechsel				
häufig	17%	61%	23%	109
selten	12%	68%	20%	490
nie	5%	60%	34%	2523
Gedanken an Studienunterbruch				
häufig	25%	64%	11%	224
selten	11%	71%	18%	684
nie	4%	58%	38%	2206
Gedanken an Studienabbruch				
häufig	34%	56%	10%	100
selten	18%	68%	14%	392
nie	4%	61%	35%	2623

Zusammenfassend kann bezüglich des Einflusses der Bildungsbiographie auf den Studienabbruch folgendes festgehalten werden:

Im Grundsatz bestätigt sich das in der Studie von Meyer (1996) gefundene Ergebnis, dass Personen mit «gebrochenen» Laufbahnen das Studium häufiger abbrechen. Es stellt sich aber die Frage, wie dieses Ergebnis zustande kommt. Allein die Tatsache des «gebrochenen» Bildungsweges kann nicht dafür verantwortlich sein, dass das Studium abgebrochen wird. Es wurde bereits festgestellt, dass die grosse Mehrheit der Abbrecherinnen und Abbrecher entweder vor oder nach dem Aufenthalt an der Hochschule eine Berufsausbildung absolviert, d.h. es handelt sich offenbar nicht einfach um Personen, die von ihrer Persönlichkeit her dazu neigen, alles mögliche anzufangen und nichts abzuschliessen. Viel eher scheint, wie auch weiter unten noch gezeigt wird, die Anpassung an das Milieu der Universität, das Eingebundensein in das Studium eine Rolle zu spielen. Der Einfluss der Bildungsbiographie kann auch im Lichte der in der Einleitung erwähnten Modelle von Spady (1971) und Tinto (1974) interpretiert werden. Spady und Tinto, deren Modellvorstellungen auch in der neueren Forschung zum Studienabbruch im europäischen Raum übernommen wurden, erachten die soziale Integration an der Hochschule als wichtigste Einflussgrösse beim Zustandekommen eines Studienabbruchs, d.h. je schlechter diese Integration gelingt, desto eher bricht jemand das Studium ab. Bei Personen mit gebrochenen Bildungswegen, die auf Grund dieser Bildungsbiographie älter sind, dürfte

die soziale Integration schwieriger sein, weil sie sich in einer anderen Lebensphase befinden als die Mehrheit ihrer Kommilitoninnen und Kommilitonen. Zwischen dem Eintrittsalter und der Häufigkeit des Studienabbruchs wird ein linearer Zusammenhang sichtbar. In Bezug auf die Bildungsbiographie vor Studienbeginn kann festgestellt werden, dass Studierende, für die das Studium eine Zweitausbildung darstellt, häufiger abbrechen. Bei der Erklärung dieses Ergebnisses ist allerdings nicht nur an die geringere Anpasstheit dieser Personen an die Welt von Hochschule und Studium zu denken. Aufgrund ihrer vorgängigen Berufsausbildung können sie sich einen Abbruch auch eher leisten, da sie in der Regel in den alten Beruf zurückkehren können bzw. diesen während dem Studium beibehalten haben.

Gedanken an Studienfachwechsel, Studienunterbruch oder -abbruch stehen mit tatsächlich erfolgtem Abbruch in einem Zusammenhang. Es wurde schon in der mit dem gleichen Datenmaterial durchgeführten Studie von Streckeisen & Diem (1996) deutlich, dass Gedanken an Fachwechsel, Studienunter- oder Studienabbruch eine Folge von Unzufriedenheit sein können. Offenbar können Fachwechsel, Studienunterbruch und Studienabbruch als mögliche Reaktionsweisen auf eine unbefriedigende Situation einander als Alternativen gegenüberstehen, bzw. das eine in das andere einmünden.

Besonders betreffend den Zusammenhang zwischen Fachwechsel und Studienabbruch dürfen die Ergebnisse allerdings nicht unbesehen dahingehend interpretiert werden, dass ein Studienfachwechsel per se das Abbruchrisiko erhöht. Die SHIS-Analyse von Spiess (1996) lässt wie erwähnt deutlich werden, dass, je nachdem von welchem zu welchem Fach der Wechsel erfolgt, das Abbruchrisiko unterschiedlich gross ist. Schliesslich zeigt auch das Resultat, wonach zwischen Hochschulwechsel und Studienabbruch kein linearer Zusammenhang besteht, dass nicht jeder Laufbahnwechsel das Risiko eines Studienabbruchs erhöht. Der Hochschulwechsel wird durch die Mobilitätsprogramme von hochschulpolitischer Seite gefördert. Von daher ist es nicht weiter erstaunlich, dass Hochschulwechsler nicht häufiger abbrechen als andere. Im Sinne der Hochschulpolitik ist ein Hochschulwechsel kein Laufbahnwechsel, sondern eine gezielte Laufbahnoptimierung.

4.3 Studiensituation

4.3.1 Prüfungsversagen

Die Studiensituation der Studierenden wurde von mehreren Seiten beleuchtet. An erster Stelle wird der Frage nachgegangen, welche Rolle kritische Ereignisse wie Prüfungsversagen oder Rückweisung einer selbständigen Arbeit beim Studienabbruch spielen.

In den Abschnitten 3.2.1 und 3.5 wurde gezeigt, dass Prüfungsversagen als Begründung für den Studienabbruch aus der Sicht der Abbrecherinnen und Abbrecher nur eine untergeordnete Rolle spielt, während demgegenüber die erfolgreichen Studierenden vermuten, Prüfungsversagen sei der Hauptgrund für den Studienabbruch Ihrer Kommilitoninnen und Kommilitonen. Schallberger (1974) hat festgestellt, dass Prüfungsmisserfolg einen gewissen prognostischen Wert für den Studienabbruch hat. Unter den von Schallberger befragten Studienabbrechern hatten 33% ein oder mehrere Male ein Zwischen- oder Schlussexamen nicht bestanden. In der vorliegenden Untersuchung bewegt sich diese Quote in einer ähnlichen Grössenordnung (41%). Unter der Gesamtheit der Studierenden haben 22% einmal ein Examen nicht bestanden.

T24: Kritische Ereignisse und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

Art des Misserfolgs	Studienstatus WS 96/97			N
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Nichtbestandene Zwischenprüfung <i>mit</i> Wiederholungsmöglichkeit	13%	71%	16%	659 (18%)
Nichtbestandene Zwischenprüfung <i>ohne</i> Wiederholungsmöglichkeit	45%	53%	2%	98 (3%)
Annahme einer selbständigen Arbeit wurde verweigert	11%	73%	16%	126 (3%)
Nichtbestandene Abschlussprüfung	19%	59%	22%	73 (2%)
Total	8%	53%	39%	3747 (100%)

Aus den in der rechten Kolonne von Tabelle 24 in Klammern aufgeführten Prozentwerten geht hervor, dass nur eine Minderheit der befragten Studierenden überhaupt einmal in einer Prüfung versagt hat. Am häufigsten kommt das Versagen in einer Zwischenprüfung mit Wiederholungsmöglichkeit vor. Bei 18% der Befragten war dies der Fall. Von den übrigen erfassten kritischen Ereignissen (Versagen in einer Zwischenprüfung ohne Wiederholungsmöglichkeit, Versagen an der Abschlussprüfung, Verweigerung der Annahme einer selbständigen Arbeit) waren jeweils nur 3% bzw. 2% der Befragten betroffen.

Tabelle 24 zeigt, dass je nach Art des Versagens die Wahrscheinlichkeit des Studienabbruchs unterschiedlich hoch ist. Eine Verweigerung der Annahme einer selbständigen Arbeit erhöht die Abbruchwahrscheinlichkeit nicht besonders stark. Nur 11% der davon betroffenen Studierenden haben innerhalb unseres Beobachtungszeitraumes das Studium abgebrochen. Das Nichtbestehen einer Zwischenprüfung hat – sofern eine Wiederholungsmöglichkeit besteht – einen gleich grossen bzw. leicht höheren Effekt auf die Wahrscheinlichkeit, das Studium abzubrechen (13%). Deutlicher ist der Zusammenhang zwischen nichtbestandener Abschlussprüfung und dem Studienabbruch. Allerdings handelt es sich dabei wie bereits erwähnt um ein sehr seltenes Ereignis. Das Nichtbestehen einer Zwischenprüfung ohne Wiederholungsmöglichkeit, das ähnlich selten vorkommt, hat trivialerweise den stärksten Effekt auf die Abbruchwahrscheinlichkeit. Diese Studierenden sind vom Studium im entsprechenden Fach gesamtschweizerisch ausgeschlossen. Trotzdem brechen aber nur 45% derjenigen, die in einem Zwischenexamen definitiv versagt haben, das Studium ab. Die Mehrheit setzt offenbar das Studium in einem anderen Fach fort.

Zusammenfassend kann zur Rolle des Prüfungsversagens gesagt werden, dass ein solches kritisches Ereignis zwar die Abbruchwahrscheinlichkeit stark erhöht. Trotzdem muss aber festgestellt werden, dass nur eine Minderheit von 41% der Abbrecherinnen und Abbrecher einmal in einer Prüfung ver-

sagt hat bzw. die Annahme einer selbständigen Arbeit verweigert sah. Sogar von denen, die das Studienfach wechseln mussten, weil sie in einer Zwischenprüfung ohne Wiederholungsmöglichkeit versagt haben, hat innerhalb unseres Beobachtungszeitraumes weniger als die Hälfte das Studium aufgegeben.

4.3.2 Einstellungen gegenüber dem Studieren

Bargel et al. (1984) postulieren, dass Studienerfolg auch durch persönliche Anstrengungsbereitschaft, motivationale Grundhaltungen sowie durch Aspekte des Selbstkonzepts beeinflusst wird. Sie präsentieren das Ergebnis, wonach schlechte Studienleistungen mit verminderter Leistungsmotivation und Anstrengungsbereitschaft einher gehen. Ebenso stellen sie unter den Studierenden mit ungenügender Leistung weniger Selbstvertrauen und Erfolgszuversicht sowie erhöhte Prüfungsangst fest. Dabei bleibt offen, ob diese Merkmale die schlechten Studienleistungen bedingen oder eine Folge davon sind. In Anlehnung an Bargel et al. (1984) wurde den von uns befragten Studierenden anlässlich der Erstbefragung eine Liste von Aussagen über das Lernen und Studieren vorgelegt:

- Wenn mir etwas nicht beim ersten Mal gelingt, versuche ich es mit grösserer Anstrengung von neuem.
- Mit meinen Studienleistungen bin ich erst dann richtig zufrieden, wenn ich das Gefühl habe, es kaum noch besser machen zu können.
- Ich arbeite jeweils sehr intensiv, um eine gute Prüfung zu absolvieren.
- Bei Prüfungen kommt es mir vor allem auf besonders gute Noten an.
- Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten.
- Ich befasse mich häufig über das verlangte Mass hinaus mit inhaltlichen Problemen und Fragestellungen meines Studienfaches.
- Ich beteilige mich in Lehrveranstaltungen häufig an Diskussionen.
- Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe.
- Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst.
- Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst schnell abzuschliessen.
- Mir wäre es lieber, wenn das Studium weniger geregelt wäre und mir mehr Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung liesse.
- Mir wäre es lieber, wenn das Studium etwas mehr geregelt wäre.
- Das Studium lässt mir zu wenig Zeit für andere Dinge.

T24: Kritische Ereignisse und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

Art des Misserfolgs	Studienstatus WS 96/97			N
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Nichtbestandene Zwischenprüfung <i>mit</i> Wiederholungsmöglichkeit	13%	71%	16%	659 (18%)
Nichtbestandene Zwischenprüfung <i>ohne</i> Wiederholungsmöglichkeit	45%	53%	2%	98 (3%)
Annahme einer selbständigen Arbeit wurde verweigert	11%	73%	16%	126 (3%)
Nichtbestandene Abschlussprüfung	19%	59%	22%	73 (2%)
Total	8%	53%	39%	3747 (100%)

Aus den in der rechten Kolonne von Tabelle 24 in Klammern aufgeführten Prozentwerten geht hervor, dass nur eine Minderheit der befragten Studierenden überhaupt einmal in einer Prüfung versagt hat. Am häufigsten kommt das Versagen in einer Zwischenprüfung mit Wiederholungsmöglichkeit vor. Bei 18% der Befragten war dies der Fall. Von den übrigen erfassten kritischen Ereignissen (Versagen in einer Zwischenprüfung ohne Wiederholungsmöglichkeit, Versagen an der Abschlussprüfung, Verweigerung der Annahme einer selbständigen Arbeit) waren jeweils nur 3% bzw. 2% der Befragten betroffen.

Tabelle 24 zeigt, dass je nach Art des Versagens die Wahrscheinlichkeit des Studienabbruchs unterschiedlich hoch ist. Eine Verweigerung der Annahme einer selbständigen Arbeit erhöht die Abbruchwahrscheinlichkeit nicht besonders stark. Nur 11% der davon betroffenen Studierenden haben innerhalb unseres Beobachtungszeitraumes das Studium abgebrochen. Das Nichtbestehen einer Zwischenprüfung hat – sofern eine Wiederholungsmöglichkeit besteht – einen gleich grossen bzw. leicht höheren Effekt auf die Wahrscheinlichkeit, das Studium abzubrechen (13%). Deutlicher ist der Zusammenhang zwischen nichtbestandener Abschlussprüfung und dem Studienabbruch. Allerdings handelt es sich dabei wie bereits erwähnt um ein sehr seltenes Ereignis. Das Nichtbestehen einer Zwischenprüfung ohne Wiederholungsmöglichkeit, das ähnlich selten vorkommt, hat trivialerweise den stärksten Effekt auf die Abbruchwahrscheinlichkeit. Diese Studierenden sind vom Studium im entsprechenden Fach gesamtschweizerisch ausgeschlossen. Trotzdem brechen aber nur 45% derjenigen, die in einem Zwischenexamen definitiv versagt haben, das Studium ab. Die Mehrheit setzt offenbar das Studium in einem anderen Fach fort.

Zusammenfassend kann zur Rolle des Prüfungsversagens gesagt werden, dass ein solches kritisches Ereignis zwar die Abbruchwahrscheinlichkeit stark erhöht. Trotzdem muss aber festgestellt werden, dass nur eine Minderheit von 41% der Abbrecherinnen und Abbrecher einmal in einer Prüfung ver-

sagt hat bzw. die Annahme einer selbständigen Arbeit verweigert sah. Sogar von denen, die das Studienfach wechseln mussten, weil sie in einer Zwischenprüfung ohne Wiederholungsmöglichkeit versagt haben, hat innerhalb unseres Beobachtungszeitraumes weniger als die Hälfte das Studium aufgegeben.

4.3.2 Einstellungen gegenüber dem Studieren

Bargel et al. (1984) postulieren, dass Studienerfolg auch durch persönliche Anstrengungsbereitschaft, motivationale Grundhaltungen sowie durch Aspekte des Selbstkonzepts beeinflusst wird. Sie präsentieren das Ergebnis, wonach schlechte Studienleistungen mit verminderter Leistungsmotivation und Anstrengungsbereitschaft einher gehen. Ebenso stellen sie unter den Studierenden mit ungenügender Leistung weniger Selbstvertrauen und Erfolgszuversicht sowie erhöhte Prüfungsangst fest. Dabei bleibt offen, ob diese Merkmale die schlechten Studienleistungen bedingen oder eine Folge davon sind. In Anlehnung an Bargel et al. (1984) wurde den von uns befragten Studierenden anlässlich der Erstbefragung eine Liste von Aussagen über das Lernen und Studieren vorgelegt:

- Wenn mir etwas nicht beim ersten Mal gelingt, versuche ich es mit grösserer Anstrengung von neuem.
- Mit meinen Studienleistungen bin ich erst dann richtig zufrieden, wenn ich das Gefühl habe, es kaum noch besser machen zu können.
- Ich arbeite jeweils sehr intensiv, um eine gute Prüfung zu absolvieren.
- Bei Prüfungen kommt es mir vor allem auf besonders gute Noten an.
- Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten.
- Ich befasse mich häufig über das verlangte Mass hinaus mit inhaltlichen Problemen und Fragestellungen meines Studienfaches.
- Ich beteilige mich in Lehrveranstaltungen häufig an Diskussionen.
- Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe.
- Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst.
- Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst schnell abzuschliessen.
- Mir wäre es lieber, wenn das Studium weniger geregelt wäre und mir mehr Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung liesse.
- Mir wäre es lieber, wenn das Studium etwas mehr geregelt wäre.
- Das Studium lässt mir zu wenig Zeit für andere Dinge.

T25: Im WS 1994/95 gemachte Aussagen über Lern- und Studienstil und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
<i>«Wenn mir etwas nicht beim ersten Mal gelingt, versuche ich es mit grösserer Anstrengung von neuem»</i>				
trifft zu	6%	60%	33%	2336
trifft teilweise zu	9%	65%	26%	619
trifft nicht zu	8%	60%	31%	166
<i>«Mit meinen Studienleistungen bin ich erst dann richtig zufrieden, wenn ich das Gefühl habe, es kaum noch besser machen zu können»</i>				
trifft zu	5%	60%	35%	1535
trifft teilweise zu	7%	63%	29%	933
trifft nicht zu	10%	62%	28%	672
<i>«Ich arbeite jeweils sehr intensiv, um eine gute Prüfung zu absolvieren»</i>				
trifft zu	6%	61%	33%	2078
trifft teilweise zu	9%	61%	29%	742
trifft nicht zu	8%	64%	28%	314
<i>«Bei Prüfungen kommt es mir vor allem auf besonders gute Noten an»</i>				
trifft zu	5%	58%	38%	830
trifft teilweise zu	7%	62%	31%	1149
trifft nicht zu	9%	63%	29%	1156
<i>«Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten»</i>				
trifft zu	6%	58%	35%	1566
trifft teilweise zu	7%	65%	28%	1232
trifft nicht zu	8%	64%	28%	339
<i>«Ich mache mir oft Sorgen, ob ich das Studium überhaupt schaffe»</i>				
trifft zu	12%	66%	22%	755
trifft teilweise zu	8%	66%	26%	675
trifft nicht zu	4%	57%	39%	1711
<i>«Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst schnell abzuschliessen»</i>				
trifft zu	6%	60%	34%	1570
trifft teilweise zu	8%	61%	31%	754
trifft nicht zu	9%	63%	29%	822
<i>«Mir wäre es lieber, wenn das Studium weniger geregelt wäre und mir mehr Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung liesse»</i>				
trifft zu	9%	57%	34%	955
trifft teilweise zu	7%	61%	32%	719
trifft nicht zu	6%	64%	30%	1466

Diese Aussagen konnten auf einer 5-stufigen Skala (5=«trifft völlig zu», 4=«trifft eher zu», 3=«trifft teilweise zu», 2=«trifft eher nicht zu», 1=«trifft gar nicht zu») bewertet werden. Für die Auswertung wurde allerdings eine dreistufige Skala verwendet (vgl. Tabelle 25).

In Tabelle 25 sind alle Items aufgeführt, bei denen sich ein statistisch bedeutsamer Zusammenhang zum Studienabbruch zeigt. Dabei wird deutlich, dass diejenigen Studierenden, die im Wintersemester 1994/95 weniger Leistungsmotivation und Anstrengungsbereitschaft zeigten, das Studium bis zum Wintersemester 1996/97 häufiger abgebrochen haben. Bei vier Aussagen bezüglich Anstrengungsbereitschaft und Leistungsmotivation («Wenn mir etwas nicht beim ersten Mal gelingt, versuche ich es mit grösserer Anstrengung von neuem», «Mit meinen Studienleistungen bin ich erst dann richtig zufrieden, wenn ich das Gefühl habe, es kaum noch besser machen zu können», «Ich arbeite jeweils sehr intensiv, um eine gute Prüfung zu absolvieren», «Bei Prüfungen kommt es mir vor allem auf besonders gute Noten an») wird ein statistisch bedeutsamer Zusammenhang zum Studienabbruch sichtbar.

Auch bezüglich negativem bzw. positivem Selbstkonzept zeigt sich ein Zusammenhang zum Studienabbruch. Diejenigen, die der Aussage zustimmen, dass sie sich Sorgen machen, das Studium überhaupt zu schaffen, brechen dieses später auch tatsächlich häufiger ab, während diejenigen, die ihr Leistungsvermögen positiv einschätzen, d.h. der Aussage zustimmen «Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten», seltener abbrechen. Demgegenüber besteht allerdings zwischen Prüfungsangst und Studienabbruch kein Zusammenhang. Nur auf die Prüfungssituation bezogene Leistungsunsicherheit scheint den Studienerfolg im Gegensatz zu allgemeiner Leistungsunsicherheit nicht zu beeinträchtigen.

Zielstrebiges Studieren scheint die Abschlusswahrscheinlichkeit zu erhöhen. Diejenigen, die sagen, sie möchten das Studium möglichst schnell abschliessen, brechen das Studium seltener ab, während diejenigen, die sich über zuviel Reglementierung und zuwenig Freiraum beklagen, d.h. der Aussage zustimmen «Mir wäre es lieber, wenn das Studium weniger geregelt wäre und mir mehr Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung liesse», das Studium später häufiger abbrechen. Dieser Befund weist wieder in die Richtung, wonach lineare Bildungslaufbahnen eher zum Abschluss führen als solche mit Umwegen.

Insgesamt zeigen sich bezüglich des Zusammenhangs zwischen Studienabbruch und Einstellungen gegenüber dem Studieren ähnliche Ergebnisse, wie sie auch von andern Autoren gefunden wurden. Ströhlein (1983) hat beispielsweise festgestellt, dass sich die abbruchgefährdeten Studierenden durch geringeres Arbeitsengagement auszeichneten. Micko & Nippert (1984) haben gezeigt, dass Leistungsunsicherheit das Risiko eines Studienabbruchs erhöht. Zusammenfassend kann dasselbe Fazit gezogen werden, wie schon 20 Jahre zuvor von Trost (1975) in einem Überblick zum damaligen Forschungsstand zur Vorhersage des Studienerfolgs: Die erfolgreichen Studierenden unterscheiden sich u.a. dadurch von den weniger erfolgreichen, dass sie leistungsorientierter sind, einen höheren zeitlichen Aufwand fürs Studium betreiben und zielgerichteter und effektiver studieren.

4.3.3 Zufriedenheit mit dem Studium

Die in der Einleitung erwähnten theoretischen Modelle zur Erklärung des Studienabbruchs von Spady (1971) und Tinto (1975), die auch in der neueren Forschung zum Problem des Studienabbruchs im

deutschsprachigen Raum übernommen wurden (vgl. dazu Hartwig, 1986 und Gold, 1988), stellen den Grad der Integration in die Welt der Hochschule in den Mittelpunkt des Interesses. Danach ist der Studienabbruch als Folge einer ungenügenden Integration in das «System Hochschule» zu verstehen. Besonders bei Spady (1971) spielt dabei der Begriff der Studienzufriedenheit eine Rolle. Die Studienzufriedenheit resultiert nach Spady aus einer geglückten sozialen Integration an der Hochschule. Diese Zufriedenheit führt gemäss Spadys Modell zu einer hohen Bindung an die Institution und beeinflusst dadurch indirekt den Entscheid, ein Studium fortzusetzen oder abzubrechen.

Im Wintersemester 1994/95 wurden die Studierenden nach ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten des Studiums befragt:

- inhaltliche Qualität des Lehrangebots
- Aufbau des Studiengangs
- Unterrichtsformen und Arbeitsmethoden
- Beziehung zu den Lehrenden
- persönliche Kontakte zu den Kommilitoninnen und Kommilitonen
- Zusammenarbeit mit den Kommilitoninnen und Kommilitonen in Arbeitsgruppen
- Möglichkeit zur aktiven Mitgestaltung des Unterrichtsgeschehens
- Studien- und Orientierungsangebote

Jeder Aspekt konnte auf einer 5-stufigen Skala (von 1=«gar nicht zufrieden» bis 5=«völlig zufrieden») bewertet werden. Bei drei dieser Teilaspekte wurde ein statistisch bedeutsamer Zusammenhang zum Studienabbruch sichtbar.

Wie Tabelle 26 zeigt, haben von denjenigen, die im Frühjahr 95 mit der inhaltlichen Qualität des Lehrangebots nicht zufrieden waren, 10% das Studium bis zum Wintersemester 1996/97 abgebrochen, während von den übrigen nur 6% bis 7% ihr Studium aufgegeben haben. Ebenso wird zwischen der Zufriedenheit mit dem Aufbau des Studiengangs und dem Studienabbruch ein signifikanter Zusammenhang sichtbar. Der deutlichste Zusammenhang zwischen Studienzufriedenheit und Studienabbruch zeigt sich hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Kommilitoninnen und Kommilitonen in Lern- und Arbeitsgruppen. Von denjenigen, die sich hinsichtlich dieses Aspekts mindestens als teilweise zufrieden bezeichneten, haben 6% das Studium abgebrochen, während diese Quote unter den Unzufriedenen 11% beträgt. Gemäss den Modellen von Spady (1971) und Tinto (1975) müsste vor allem die Zufriedenheit hinsichtlich der Aspekte der sozialen Integration einen Zusammenhang zum Studienabbruch zeigen. Dies ist, wie die Ergebnisse zeigen, allerdings nur teilweise der Fall. Zwischen der Zufriedenheit mit der Beziehung zu den Lehrenden bzw. der Zufriedenheit mit den persönlichen Kontakten zu den Kommilitoninnen und Kommilitonen und dem Studienabbruch werden in der vorliegenden Untersuchung keine statistisch bedeutsamen Zusammenhänge gefunden. Allerdings spielt die Operationalisierung des Aspekts «soziale Integration», wie weiter unten noch gezeigt wird, eine bedeutsame Rolle. Fragt man beispielsweise direkt nach der Kontaktdichte mit Studierenden und Lehrpersonal, so werden deutliche Zusammenhänge zum Studienabbruch sichtbar.

T26: Zufriedenheit mit ausgewählten Aspekten des Studiums im WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Inhaltliche Qualität des Lehrangebots				
zufrieden	7%	65%	28%	1741
teilweise zufrieden	6%	56%	37%	118
nicht zufrieden	10%	59%	31%	272
Aufbau des Studiengangs				
zufrieden	6%	63%	32%	1603
teilweise zufrieden	8%	61%	31%	1028
nicht zufrieden	9%	59%	32%	502
Zusammenarbeit mit Kommiliton/innen				
zufrieden	6%	61%	33%	1903
teilweise zufrieden	6%	62%	31%	745
nicht zufrieden	11%	61%	28%	467

Neben direkten Zufriedenheits-Items wurden die Studierenden auch indirekt nach ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten des Studiums befragt. Es wurde ihnen die folgende Reihe von Verbesserungsvorschlägen vorgelegt, die auf einer 4-stufigen Skala von 1=«gar nicht dringlich» bis 4=«sehr dringlich» eingestuft werden konnten:

- intensivere Betreuung durch Lehrende
- stärkerer Praxisbezug des Studiengangs
- grössere Elastizität der Studiengänge, Möglichkeit zu mehr zeitlicher Flexibilität
- Verbesserung der Stipendienmöglichkeiten
- Verbesserung der Infrastruktur an der Hochschule (Ausbau der Bibliotheken, Verbesserung der Benützungsmöglichkeiten von Computern und anderen Arbeitsmitteln für Studierende etc.)
- Förderung von Gastaufenthalten an anderen ausländischen Hochschulen
- Förderung von Gastaufenthalten an anderen Schweizer Hochschulen

Die in Tabelle 27 dargestellten Ergebnisse zeigen bei dreien dieser Aspekte einen Zusammenhang zum Studienabbruch. Diejenigen, die mehr Betreuung durch Lehrende oder einen stärkeren Praxisbezug des Studiums als dringlich beurteilen, brechen das Studium häufiger ab. Unter ihnen beträgt die Abbruchquote zwischen 7% und 9%, während sie bei den übrigen bei nur 5% liegt. Noch stärker ist der Zusammenhang zwischen dem Wunsch nach stärkerer Elastizität der Studienpläne und dem Abbruchrisiko. Unter denjenigen, die flexiblere Studienpläne als dringlich erachten, beträgt die Abbruchquote drei Semester später 11%, gegenüber 4% bei den übrigen.

T27: Dringlichkeit von Verbesserungswünschen im WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Mehr Betreuung durch Lehrende				
sehr dringlich	8%	64%	28%	446
eher dringlich	8%	62%	30%	1270
kaum dringlich	5%	60%	35%	1200
gar nicht dringlich	5%	59%	36%	206
Stärkerer Praxisbezug des Studiengangs				
sehr dringlich	9%	60%	31%	1110
eher dringlich	7%	61%	32%	1147
kaum dringlich	5%	64%	32%	738
gar nicht dringlich	5%	58%	37%	135
Grössere Elastizität der Studienpläne				
sehr dringlich	11%	60%	29%	425
eher dringlich	9%	61%	30%	977
kaum dringlich	5%	61%	33%	1348
gar nicht dringlich	4%	63%	33%	378

Der Zusammenhang zwischen der als mangelhaft empfundenen Betreuung durch Lehrende und dem Studienabbruch lässt erneut die Wichtigkeit der sozialen Integration an der Hochschule aufscheinen. Mit dem Zusammenhang zwischen der Forderung nach Flexibilität der Studiengänge und dem Studienabbruch kommt ein Faktor dazu, der im angelsächsischen Hochschulsystem, in dessen Umfeld die Modellvorstellungen von Spady und Tinto entwickelt wurden, kaum eine Rolle spielt (vgl. dazu auch Bean & Metzner, 1985). Im angelsächsischen Hochschulsystem, wo die Studierenden auch ausserhalb der Vorlesungen und Kurse meist im Umfeld der Hochschule, d.h. auf dem Campus, wohnen und leben, stellt sich die Frage nach der Flexibilität der Studienpläne nicht. An den europäischen Hochschulen sind die Studierenden viel stärker in Lebensbereichen ausserhalb der Hochschule engagiert. Dabei ist in erster Linie an die Erwerbsrolle, Haushaltsführung und Elternschaft zu denken. Für Personen, die neben dem Studium erwerbstätig sind, weil sie mit dieser Tätigkeit den Lebensunterhalt bestreiten, kommt der Möglichkeit zur flexiblen Studiengestaltung eine entscheidende Bedeutung zu. Zusammenhänge zwischen Erwerbstätigkeit und der Lebenssituation werden in den Abschnitten 4.4 und 4.5 thematisiert.

4.3.4 Kontaktnetz an der Hochschule

Die Frage nach den sozialen Kontakten der Studierenden zielt direkt auf die Überprüfung des von Spady (1971) und Tinto (1975) postulierten Zusammenhangs zwischen sozialer Integration und Stu-

dienabbruch ab. Die Studierenden wurden im Wintersemester 1994/95 darüber befragt, wie oft sie mit den folgenden Personen Kontakt hätten:

- Professorinnen und Professoren
- Assistentinnen und Assistenten
- Studierende des eigenen Fachs
- Studierende anderer Fächer
- Studierende aus anderen Sprachregionen der Schweiz
- Weitere Personen aus anderen Sprachregionen der Schweiz
- Ausländische Studierende
- Eltern und Geschwister
- Freunde und Bekannte ausserhalb der Hochschule
- Berufstätige

Bei jeder dieser Personengruppen konnten die Studierenden angeben, ob sie mit dieser «häufig», «manchmal», «selten» oder «nie» Kontakt hätten. Dabei würde man erwarten, dass Studierende, die sehr stark mit Personengruppen an der Hochschule vernetzt sind, das Studium weniger häufig abbrechen als solche, die häufigen Kontakt mit Personen ausserhalb des Hochschulumilieus pflegen.

Aus Tabelle 28 geht hervor, dass der erste Teil der Annahme bestätigt werden kann. Von den Studierenden, die häufig mit Professorinnen oder Professoren Kontakt haben, haben nur 4% das Studium bis zum Wintersemester 1996/97 abgebrochen, gegenüber 9% von denen, die nie in Kontakt mit Professoren kommen. Derselbe Zusammenhang zeigt sich auch hinsichtlich der Kontakte mit Assistentinnen und Assistenten, wenn auch weniger ausgeprägt (6% vs. 9%). Noch ausschlaggebender als die Kontakte mit dem Lehrpersonal scheinen hingegen diejenigen mit Studierenden des eigenen Fachs zu sein. Wer selten oder nie Kontakt mit Kommilitoninnen bzw. Kommilitonen des eigenen Fachs pflegt, bricht das Studium mehr als doppelt so häufig (zu 13-15%) ab als wer dies häufig tut.

Die in Tabelle 28 aufgeführten Ergebnisse lassen sich auch zugespitzter darstellen. Stellt man zum Beispiel den Studierenden, die mit allen Personengruppen aus dem Hochschulbereich nur selten oder nie Kontakt pflegen, jenen gegenüber, die mit allen Personengruppen mindestens manchmal Kontakt haben, so zeigt sich, dass von den ersteren 22% das Studium abbrechen, während dies unter den letzteren nur für 4% zutrifft. Studierende, die stark den Kontakt mit anderen Personen aus dem Hochschulbereich pflegen, brechen das Studium also deutlich seltener ab als solche, deren Kontakte minimal sind.

Der Zusammenhang zwischen dem Kontaktnetz an der Hochschule und dem Studienabbruch wird allerdings etwas überschätzt, da die Kontaktdichte mit der Anzahl absolvierter Semester zunimmt, während gleichzeitig das Abbruchrisiko – ausser bei den Langzeitstudierenden, die die Regelstudiendauer bereits deutlich überschritten haben – mit zunehmender Semesterzahl kleiner wird. Die erwähnten Zusammenhänge bleiben allerdings auch bei der Bildung von Studienaltersgruppen statistisch signifikant. Auch dabei scheint der fehlende Kontakt zu Mitstudierenden für das Zustandekommen eines Studienabbruchs eher von stärkerer Bedeutung zu sein als der fehlende Kontakt zum Lehrpersonal.

T28: Häufigkeit von persönlichen Kontakten an der Hochschule im WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Professor/innen meines Fachs				
häufig	4%	50%	46%	307
manchmal	5%	58%	38%	870
selten	8%	63%	30%	1342
nie	9%	69%	22%	619
Assistent/innen und Lehrbeauftragte meines Fachs				
häufig	6%	56%	38%	713
manchmal	6%	63%	32%	1240
selten	9%	62%	29%	917
nie	9%	65%	26%	264
Studierende meines Fachs				
häufig	6%	62%	32%	2367
manchmal	9%	61%	31%	612
selten	15%	52%	33%	145
nie	13%	73%	13%	15
Studierende anderer Fächer				
häufig	6%	67%	28%	894
manchmal	7%	62%	31%	1202
selten	7%	58%	35%	815
nie	10%	51%	39%	230

Die Hypothese, dass Studierende, die intensiv Kontakt zu Personengruppen ausserhalb des Hochschulmilieus (Familienmitglieder, Berufstätige) pflegen, d.h. solche, die ausserhalb der Hochschule gut vernetzt sind, häufiger das Studium abbrechen, kann nicht bestätigt werden. Offenbar konkurrenzieren sich diese beiden Bereiche nicht in dem Sinne, dass ein gutes Kontaktnetz ausserhalb der Hochschule die Integration an der Hochschule behindert. (Wie im nächsten Abschnitt noch deutlich gezeigt wird, sind die erwerbstätigen Studierenden nicht generell einem höheren Abbruchrisiko ausgesetzt. Es kommt vielmehr darauf an, ob die Erwerbstätigkeit mit dem Studium in Zusammenhang steht oder nicht.)

4.4 Erwerbstätigkeit während des Studiums

Vergleicht man die Lebenssituation der Studierendenpopulation von heute mit derjenigen von vor 30 bis 40 Jahren, so springt vor allem ins Auge, dass die Studierenden heute sehr viel häufiger erwerbstätig sind als in früheren Jahrzehnten. Der prozentuale Anteil des eigenen Erwerbseinkommens am Gesamtbudget der Studierenden an den Schweizer Hochschulen hat sich in den letzten beiden Jahr-

zehnten von ca. 18% auf 32% fast verdoppelt (Diem, 1997). Der Studierwerbstätigkeit kommt somit zumindest in finanzieller Hinsicht eine deutlich grössere Bedeutung zu als in früheren Jahren. Der Zusammenhang zwischen Erwerbstätigkeit und Studienabbruch wird allerdings in der neueren Literatur kaum je ausführlich thematisiert. Dies ist darauf zurückzuführen, dass sich die ihr zugrunde liegenden Konzeptionen im wesentlichen auf die Modelle von Spady (1971) und Tinto (1975) stützen. Wie bereits erwähnt sind diese Modelle im angelsächsischen Raum entwickelt worden, wo die Studierenden sehr viel seltener erwerbstätig sind als im kontinentaleuropäischen, insbesondere im deutschsprachigen Raum.

4.4.1 Ausmass der Erwerbstätigkeit

Der Zusammenhang zwischen Studienerfolg und Erwerbstätigkeit wurde in den siebziger Jahren von Schallberger (1974) untersucht. Dabei zeigte sich kein eindeutiger Zusammenhang zwischen Erwerbsarbeit und Studienabbruch. Das gleiche gilt für die deutschen Untersuchungen von Ströhlein (1983) und Henecka & Gesk (1996). Aus Tabelle 29 geht hervor, dass auch in der vorliegenden Untersuchung kein genereller Zusammenhang zwischen Erwerbstätigkeit und Studienabbruch festgestellt werden kann. Sowohl von denen, die im Wintersemester 1994/95 angegeben haben, in den dem Befragungszeitpunkt vorausgegangenen 12 Monaten erwerbstätig gewesen zu sein, wie von denen, die diese Frage verneinten, haben bis zum Wintersemester 1996/97 je 9% das Studium abgebrochen.

T29: Erwerbstätigkeit bis WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Erwerbstätigkeit in den vergangenen 12 Monaten				
ja	9%	64%	27%	622
nein	9%	59%	32%	2606

In Schallbergers (1974) Untersuchung weisen diejenigen, die gar nicht erwerbstätig sind und diejenigen, die «viel» Werkarbeit leisten, deutlich höhere Abbruchquoten auf als jene Studierenden, die wenig Werkarbeit leisteten. In eine ähnliche Richtung weist das in Tabelle 30 präsentierte Ergebnis. Diejenigen, die während des Semesters unregelmässig erwerbstätig sind, brechen das Studium am seltensten ab (7%), während diejenigen, die während des Semesters regelmässig oder gar nicht erwerbstätig sind, höhere Abbruchquoten aufweisen (10% bzw. 9%). Wie die Untersuchung von Diem (1996) zeigt, kann Erwerbsarbeit als für das Studium bereichernd empfunden werden. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn die Erwerbsarbeit inhaltlich in einem Zusammenhang zum Studium steht. Wenn die Erwerbsarbeit aber auch während des Semesters regelmässig ausgeübt wird, kann diese das Studium vor allem in den stark strukturierten Studiengängen behindern. Bei den Studierenden der Exakten und Naturwissenschaften, der Medizin und der Ingenieurwissenschaften, die im Wintersemester 1994/95 angegeben haben, regelmässig während des Semesters erwerbstätig zu sein,

haben 11% das Studium bis zum Wintersemester 1996/97 abgebrochen. Die entsprechende Quote beträgt unter den übrigen lediglich 5%.

T30: Regelmässigkeit der Erwerbstätigkeit bis WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

Erwerbstätigkeit in den vergangenen 12 Monaten während des Semesters	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
regelmässig	10%	57%	34%	1341
unregelmässig	7%	60%	33%	790
nie	9%	65%	26%	876

In der Studie von Diem (1997) wurde deutlich, dass – falls der Beschäftigungsgrad 30% übersteigt – die negativen Einflüsse der Erwerbsarbeit auf das Studium sprunghaft ansteigen. Tabelle 31 zeigt, dass die Erwerbstätigkeit das Abbruchrisiko erhöht, wenn sie das Ausmass von 30% einer Vollzeitstelle übersteigt. Von denjenigen, die zu mehr als 30% erwerbstätig sind, brechen 12% das Studium ab, während es unter den übrigen nur 8% bzw. 9% sind. Auch hier gilt diese Feststellung insbesondere für die Studierenden der Exakten und Naturwissenschaften, der Medizin und der Ingenieurwissenschaften.

T31: Ausmass der Erwerbstätigkeit bis WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

Ausmass der Erwerbstätigkeit in den vergangenen 12 Monaten	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
nicht erwerbstätig	9%	64%	27%	622
bis 30% erwerbstätig	8%	60%	32%	1930
mehr als 30% erwerbstätig	12%	57%	31%	634

4.4.2 Gründe für die Erwerbstätigkeit

Studienerwerbstätigkeit führt also nicht in jedem Fall zu einem höheren (bzw. tieferen) Abbruchrisiko. Neben dem Ausmass dürfte auch die Art der Erwerbstätigkeit einen Einfluss haben. Schallberger (1974) stellt fest, dass keiner der von ihm befragten Werkstudenten, der in seinem Studiengebiet erwerbstätig war, sein Studium abgebrochen hat.

In der Befragung vom Wintersemester 1994/95 wurde den erwerbstätigen Studierenden eine Liste von Aussagen zur Begründung der Erwerbstätigkeit vorgelegt, die auf einer Skala von 1=«trifft gar nicht zu» bis 5=«trifft völlig zu» bewertet werden konnten.

Aus Tabelle 32 geht hervor, dass ein Zusammenhang zwischen der Begründung für die Studienerwerbstätigkeit und dem späteren Studienabbruch besteht. Diejenigen, die mit ihrer Erwerbstätigkeit einen Praxisbezug herstellen möchten, d.h. der Aussage «Ich arbeite, um praktische Erfahrungen zu sammeln.» oder «Ich arbeite, um Kontakte für eine spätere Beschäftigung zu knüpfen.» zustimmen, brechen das Studium seltener ab. Die Abbruchquoten betragen 6% bzw. 7% für diejenigen, die diesen Aussagen zustimmen, gegenüber 9% bzw. 11% für die übrigen.

Demgegenüber scheint eine Erwerbstätigkeit, die in erster Linie finanziell begründet wird, das Abbruchrisiko zu erhöhen. Diejenigen, die den folgenden Aussagen zustimmen, geben das Studium häufiger auf: «Ich arbeite weil es für die Bestreitung meines Lebensunterhalts unbedingt nötig ist», «Ich arbeite, weil ich andere mitfinanziere», «Ich arbeite, um von den Eltern unabhängig zu sein» bzw. «Ich arbeite, damit ich unabhängig vom Studienabschluss eine Beschäftigung habe». Die Abbruchquoten betragen jeweils zwischen 10% und 13% für diejenigen, die diesen Aussagen zustimmen, gegenüber 7% bzw. 8% bei denjenigen, die die jeweilige Aussage verneinen.

T32: Gründe für die Erwerbstätigkeit bis WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die erwerbstätig sind und bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
<i>«Ich arbeite weil es für die Bestreitung meines Lebensunterhalts unbedingt nötig ist»</i>				
trifft zu	10%	56%	34%	1077
trifft teilweise zu	9%	64%	27%	401
trifft nicht zu	7%	62%	31%	959
<i>«Ich arbeite, um praktische Erfahrungen zu sammeln»</i>				
trifft zu	7%	55%	38%	1084
trifft teilweise zu	11%	60%	29%	526
trifft nicht zu	10%	66%	25%	827
<i>«Ich arbeite, um Kontakte für eine mögliche spätere Beschäftigung zu knüpfen»</i>				
trifft zu	6%	56%	39%	618
trifft teilweise zu	11%	57%	32%	425
trifft nicht zu	9%	63%	28%	1391
<i>«Ich arbeite, um von den Eltern unabhängig zu sein»</i>				
trifft zu	11%	57%	33%	1093
trifft teilweise zu	7%	65%	28%	538
trifft nicht zu	7%	60%	33%	799
<i>«Ich arbeite, weil ich andere mitfinanziere»</i>				
trifft zu	13%	56%	31%	134
trifft teilweise zu	13%	50%	37%	54
trifft nicht zu	8%	60%	32%	2242
<i>«Ich arbeite, damit ich unabhängig vom Studienabschluss eine Beschäftigung habe»</i>				
trifft zu	13%	54%	33%	353
trifft teilweise zu	7%	58%	35%	316
trifft nicht zu	8%	61%	31%	1764

4.4.3 Auswirkungen der Erwerbstätigkeit auf das Studium

Ein ähnliches Bild ergibt sich, wenn man den Zusammenhang zwischen den Auswirkungen der Erwerbstätigkeit auf das Studium und dem Studienabbruch untersucht. Den von uns im Wintersemester 1994/95 befragten Studierenden wurde eine Liste möglicher Folgen der Erwerbstätigkeit für das Studium vorgelegt, die auf einer Skala von 1=«trifft gar nicht zu» bis 5=«trifft völlig zu» bewertet werden konnten.

Aus Tabelle 33 geht hervor, dass diejenigen, die die Aussage «Ich habe Anregungen für mein Studium erhalten» mit «trifft zu» bewertet haben, das Studium signifikant seltener abbrechen (6%) als diejenigen, die diese Aussage verneinen (10%). Bei allen andern Aussagen, die einen negativen Einfluss auf das Studium unterstellen, zeigt sich ein umgekehrter Effekt auf den Studienabbruch. Diejenigen, die infolge der Erwerbstätigkeit zu wenig Zeit für das Studium haben, Lehrveranstaltungen nicht besuchen können, zu wenig Zeit für die Vor- und Nachbereitung haben oder generell mit dem Nebeneinander von Studium und Erwerbsarbeit Mühe bekunden, bzw. das Studium wegen der Erwerbsarbeit nicht so schnell abschliessen können, wie sie es eigentlich möchten, brechen das Studium häufiger ab. Ein besonders deutliches Ergebnis zeigt sich bei denjenigen, die im Wintersemester 1994/95 angegeben haben, das Studium sei infolge der Erwerbsarbeit für sie eigentlich nur noch eine Nebensache. Von diesen (allerdings lediglich 122 Personen) haben bis zum Wintersemester 1996/97 25% das Studium aufgegeben. Bei diesen Personen dürfte es sich vor allem um Abbrecherinnen und Abbrecher handeln, die dem Studium «sanft entwachsen», d.h. die ihre Erwerbsarbeit auf Kosten des Studiums stetig ausbauen, bis das Studium für das Erreichen ihrer beruflichen Ziele keine Rolle mehr spielt.

Zusammenfassend kann zum Einfluss der Studierwerbstätigkeit auf den Studienabbruch folgendes festgehalten werden:

Man kann nicht grundsätzlich sagen, dass das Ausüben einer Studierwerbstätigkeit das Abbruchrisiko erhöht oder vermindert. Es hängt vom Ausmass und der Art der Erwerbstätigkeit ab, ob ein Einfluss feststellbar ist oder nicht. Wenn die Studierwerbstätigkeit ein gewisses Ausmass (d.h. mehr als ca. 30% einer Vollzeitstelle) überschreitet und/oder regelmässig auch während des Semesters ausgeübt wird, steigt das Risiko eines Studienabbruchs. Jenseits eines Beschäftigungsgrads von 30% beginnen einschränkende und negative Effekte der Erwerbstätigkeit auf das Studium, wie sie in Tabelle 33 dargestellt sind, zu dominieren (vgl. dazu Diem, 1997). Dies gilt insbesondere für die Studierenden der Exakten und Naturwissenschaften, der Medizin und der Ingenieurwissenschaften, wo die Studiengänge stark strukturiert sind und den Studierenden eine hohe Zahl an wöchentlichen Präsenzstunden abverlangt wird. Umgekehrt kann Studierwerbstätigkeit das Abbruchrisiko auch vermindern. Dies ist dann der Fall, wenn sie nicht zuviel Zeit beansprucht, für das Studium als bereichernd empfunden und nicht in erster Linie aus finanziellen Gründen ausgeübt wird. Ein inhaltlicher Zusammenhang zwischen Studium und Erwerbstätigkeit vermindert das Abbruchrisiko ebenfalls.

T33: Auswirkungen der Erwerbstätigkeit auf das Studium bis WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die erwerbstätig sind und bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
<i>«Ich kann bestimmte Lehrveranstaltungen nicht besuchen»</i>				
trifft zu	11%	59%	30%	572
trifft teilweise zu	9%	58%	33%	361
trifft nicht zu	8%	60%	32%	1510
<i>«Ich habe zuwenig Zeit für die Vor- und Nachbereitung»</i>				
trifft zu	14%	61%	25%	475
trifft teilweise zu	9%	62%	29%	525
trifft nicht zu	7%	59%	34%	1441
<i>«Das Nebeneinander von Studium und Beruf macht mir zu schaffen»</i>				
trifft zu	15%	57%	28%	523
trifft teilweise zu	8%	61%	31%	450
trifft nicht zu	7%	60%	33%	1469
<i>«Ich kann mir einen Gast-aufenthalt an einer andern Hochschule nicht leisten»</i>				
trifft zu	12%	60%	28%	477
trifft teilweise zu	10%	63%	28%	222
trifft nicht zu	8%	60%	33%	1732
<i>«Ich habe Anregungen für mein Studium erhalten»</i>				
trifft zu	6%	54%	39%	789
trifft teilweise zu	9%	58%	33%	587
trifft nicht zu	10%	65%	25%	1063
<i>«Ich kann mein Studium nicht so schnell abschliessen, wie ich es eigentlich möchte»</i>				
trifft zu	13%	59%	29%	525
trifft teilweise zu	13%	59%	28%	309
trifft nicht zu	7%	60%	33%	1602
<i>«Das Studium ist eigentlich nur noch Nebensache»</i>				
trifft zu	25%	48%	26%	122
trifft teilweise zu	16%	59%	26%	184
trifft nicht zu	7%	61%	32%	2133

Obwohl in den Modellen von Spady und Tinto die Variable «Studienerwerbstätigkeit» gar nicht vorgesehen ist, erfahren sie durch die in diesem Abschnitt dargestellten Ergebnisse indirekt eine weitere Bestätigung. Nimmt eine Erwerbstätigkeit, die in keinem Zusammenhang zum Studienfach steht, einen bedeutenden Platz im Leben eines Studierenden ein, so kann es leicht zu Rollenkonflikten zwischen der Erwerbs- und der Studierendenrolle kommen, wodurch die von Spady und Tinto für das Verbleiben im Studium wichtige soziale Integration an der Hochschule erschwert wird. Steht eine Studienerwerbstätigkeit in einem Zusammenhang zum Studienfach, so dürfte dies vor allem eine der beiden von Tinto postulierten Komponenten der Integration an der Hochschule, nämlich die «academic integration» fördern. Gemeint ist damit u.a. die Verpflichtung gegenüber dem Studienziel. Bei Erwerbstätigkeiten in Zusammenhang mit dem Studienfach arbeitet man in der Regel mit Personen zusammen, die das gleiche oder ein ähnliches Studium absolviert haben. Man schlüpft damit während des Studiums gleichzeitig teilweise in die Rolle der Absolventin oder des Absolventen, was die Bindung an das Studienziel, d.h. den Erwerb des Studienabschlusses, verstärkt.

4.5 Allgemeine Lebenssituation

Wurde in den obigen Abschnitten untersucht, inwiefern die zwei Lebensbereiche Erwerbstätigkeit und Studium sich ergänzen bzw. behindern können, so geht es im folgenden Abschnitt um die Frage nach Zusammenhängen zwischen der allgemeinen Lebenssituation und dem Studienverlauf. Mit allgemeiner Lebenssituation ist dabei die Wohnsituation, Elternschaft und die Einkommenssituation gemeint. Zudem wird nach Zusammenhängen zwischen Wichtigkeit verschiedener Lebensbereiche und dem Studienabbruch gefragt.

4.5.1 Wohnsituation

Die Studie von Diem (1997) zeigt, dass sich die Wohnsituation der Studierenden in den letzten Jahrzehnten deutlich verändert hat. Ende der sechziger Jahre wohnten ähnlich wie heute ca. 40% bei den Eltern. Diejenigen, die nicht bei den Eltern lebten, wohnten meist in einem Zimmer zur Untermiete (33%) bzw. in einem Studierendenwohnheim (8%). Studierende, die allein oder mit Partner in einer eigenen Wohnung (12%) oder in einer Wohngemeinschaft (6%) lebten, bildeten eher die Ausnahme. Heute stellt sich dieses Bild völlig verändert dar. Lediglich eine kleine Minderheit lebt in einem Zimmer zur Untermiete (3%) oder in einem Studierendenwohnheim (3%). In einer eigenen Wohnung (35%) oder in einer Wohngemeinschaft (22%) zu leben ist heute viel stärker verbreitet.

Die Wohnsituation der Studierenden wurde kaum je in Zusammenhang mit dem Studienerfolg untersucht. Henecka & Gesk (1996) untersuchten immerhin die subjektiv empfundene Belastung durch die Wohnsituation bei Absolventinnen und Absolventen sowie Abbrecherinnen und Abbrechern der Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs. Dabei zeigt sich, dass die Wohnsituation von Abbrechern wie Absolventen gleichermaßen am häufigsten als studiennachteiliges Problem in ihren persönlichen Lebensumständen genannt wird. Möglicherweise hat die Wohnsituation für sich genommen tatsächlich kaum einen Einfluss auf die Studiensituation. Sie ist allerdings nicht einfach eine isolierte Variable, sondern als Ausdruck der Lebensweise ein Merkmal, das mit andern Merkmalen verknüpft ist, die in dieser Untersuchung mit dem Studienabbruch in Zusammenhang gebracht wurden. Wie Tabelle 34 zeigt, gibt es einen statistisch bedeutsamen Zusammenhang zwischen der Wohn-

form und der Abbrecherquote. Am häufigsten, d.h. zu 11% haben bis Wintersemester 1996/97 diejenigen Studierenden das Studium abgebrochen, die im Wintersemester 1994/95 in einer eigenen Wohnung lebten. Am seltensten, nämlich zu 6% bzw. 7%, haben diejenigen abgebrochen, die entweder in einer Wohngemeinschaft oder in einem Einzelzimmer wohnten. Dazwischen liegt mit 9% die Abbrecherquote der bei den Eltern wohnhaft gewesenen Studierenden.

T34: Wohnsituation im WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

Wohnsituation	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Eltern	9%	64%	27%	1230
Einzelzimmer	7%	64%	29%	192
Wohngemeinschaft	6%	63%	32%	730
eigene Wohnung	11%	53%	37%	1033

Aus dem Resultat, wonach diejenigen, die in einem Einzelzimmer wohnen, eine niedrige Abbrecherquote aufweisen, kann der Schluss gezogen werden, dass der Studienerfolg kaum durch die Belastung infolge einer unbefriedigenden Wohnsituation beeinträchtigt wird. Wie eine Untersuchung von Leuthold (1990) gezeigt hat, sind nämlich die in einem Einzelzimmer wohnenden Studierenden mit ihrer Wohnsituation am unglücklichsten. Vielmehr kann auch hier am ehesten das Modell der Anpasstheit der Studierenden an die Welt der Hochschule und des Studierens als für den Verbleib im Studium wichtiger Faktor herangezogen werden. Von daher betrachtet erstaunt es nicht, dass unter den in einer Wohngemeinschaft lebenden Studierenden die Abbruchquote am niedrigsten ausfällt. Man kann annehmen, dass diese Studierenden mit anderen Studierenden eine Wohngemeinschaft bilden. Dadurch entsteht eine ähnliche Situation wie auf einem angelsächsischen Campus. Das Leben der nächsten persönlichen Umgebung der Studierenden, dasjenige ihrer Mitbewohner, wird ebenfalls durch den gleichen Lebensrhythmus, wie er durch das Studieren vorgegeben wird, bestimmt. Dieser Rhythmus ist im Unterschied zu demjenigen von Erwerbstätigen durch starke Schwankungen gekennzeichnet, welche sich infolge der Wechsel von Semesterzeit und Semesterferienzeit, von Prüfungsphasen und weniger arbeitsintensiven Phasen ergeben. Im Unterschied zu den Erwerbstätigen können die Studierenden während der Semesterferien ihre Zeit frei einteilen. Studierende welche mit Kommilitoninnen und Kommilitonen zusammen wohnen, können in dieser Situation leicht ein Zusammengehörigkeitsgefühl entwickeln, das die Bindung an das Studium erhöht.

Bei der Erklärung des Resultats hinsichtlich der in einer eigenen Wohnung lebenden Studierenden muss an verschiedene Einflüsse gedacht werden.

Je mehr Semester die Studierenden absolviert haben, desto eher wohnen sie in einer eigenen Wohnung. Zu Beginn des Studiums wohnt etwa ein Viertel, am Ende des Studiums dagegen mehr als die Hälfte in einer eigenen Wohnung. Da, wie die Studie von Meyer (1996) zeigt, sich die Studienabbrüche auf die ersten vier Semester konzentrieren, wäre eigentlich zu erwarten, dass die Abbruchquote jener Studierenden, welche in einer eigenen Wohnung leben, eher gering ist.

Dass dies nicht der Fall ist, ist darauf zurückzuführen, dass es unter ihnen auch eine Gruppe von Studierenden gibt, die bereits in einer frühen Phase des Studiums in einer eigenen Wohnung lebt. Es handelt sich dabei oft um Personen auf dem Zweiten Bildungsweg oder um solche, die nach dem Besuch des Gymnasiums den Studienbeginn zugunsten einer anderen Aktivität längere Zeit aufgeschoben haben. Von denjenigen, die erst mit 22 Jahren oder später mit dem Studium begonnen haben, wohnen fast zwei Drittel in einer eigenen Wohnung. Diese Personen passen von ihrer gesamten Lebenssituation weniger gut zur Mehrheit ihrer Kommilitoninnen und Kommilitonen. Ihr Lebensstil ist finanziell viel aufwendiger. Eine eigene Wohnung ist die teuerste aller studentischer Wohnformen. Möglicherweise leben sie bereits in einer eigenen Familie. Sie sind entweder selbst in einem relativ grossen Ausmass erwerbstätig, oder leben mit einem erwerbstätigen Partner bzw. einer erwerbstätigen Partnerin zusammen.

Das Erklärungsmodell der weniger guten sozialen Integration an der Hochschule als wichtiger mitbedingender Faktor für den Studienabbruch lässt sich auch für die Interpretation der hohen Abbruchquote der in einer eigenen Wohnung lebenden Studierenden heranziehen. Es wurde bereits gezeigt, dass eine Erwerbstätigkeit von mehr als 30%, umso mehr wenn diese in erster Linie dem Gelderwerb dient, einen Studienabbruch begünstigt. Die Übernahme der Erwerbsrolle, und wie im nächsten Abschnitt gezeigt wird, erwartungsgemäss auch die Rolle als Vater oder Mutter erschwert die Anpassung an das Leben als Studierende oder Studierender. Unter den Studierenden der weniger stark strukturierten Studiengänge der Geisteswissenschaften, wo die Abbrecherquote am grössten ist (vgl. dazu Abschnitt 2.3), hat es besonders viele Personen, die in hohem Ausmass erwerbstätig sind und/oder Elternpflichten übernommen haben. Dabei lässt sich nicht feststellen, ob die höhere Abbruchquote in den Geisteswissenschaften mehr durch die Lebensweise der Studierenden oder durch die offene Studienstruktur bestimmt wird. Solche Faktoren verstärken sich gegenseitig, ohne dass sich im Nachhinein genau feststellen lässt, welcher Faktor welchen bedingt.

4.5.2 Elternschaft

Oben wurde bereits erwähnt, dass Studierende, die bereits Mutter- oder Vaterpflichten übernommen haben, das Studium häufiger abbrechen. Tabelle 35 zeigt, dass von jenen, die im Wintersemester 1994/95 eigene Kinder hatten, 17% das Studium bis zum Wintersemester 1996/97 abgebrochen haben, von den übrigen lediglich 8%. Dies ist allerdings nur der Fall, wenn die Kinder im eigenen Haushalt leben. Dieses Ergebnis manifestiert sich noch stärker, wenn man die Situation geschlechtsspezifisch analysiert. Bei den Müttern beträgt die Abbrecherquote 20% gegenüber 8% unter der Gesamtheit der Frauen, während sie unter den Vätern nur 12%, gegenüber ebenfalls 8% unter der Gesamtheit der Männer, beträgt.

T35: Elternschaft im WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
im eigenen Haushalt lebende eigene Kinder				
nein	8%	61%	31%	3059
ja	17%	52%	32%	170

Dieser Geschlechtsunterschied ist dadurch bedingt, dass die Frauen ihre Berufs- bzw. Ausbildungstätigkeit viel eher zugunsten der Mutterrolle aufgeben, als dies die Männer zugunsten der Vaterpflichten tun.

4.5.3 Einkommenssituation

Aus Tabelle 36 geht hervor, dass die Höhe des Bareinkommens in einem U-förmigen Zusammenhang zur Abbrecherquote steht. Von denjenigen, die im Wintersemester 1994/95 ein niedriges jährliches Bareinkommen von maximal 6000 Franken aufwiesen, haben bis zum Wintersemester 1996/97 10% das Studium abgebrochen. Von denjenigen mit einem mittleren Bareinkommen trifft dies dagegen für lediglich 7% zu, während diejenigen mit einem hohen jährlichen Bareinkommen von mehr als 36'000 Franken mit 15% die höchste Abbrecherquote aufweisen.

Die Kosten für das Wohnen bilden den grössten Ausgabenposten im Budget der Studierenden (vgl. dazu Leuthold, 1990). Die Wohnsituation ist deshalb sehr eng mit den finanziellen Möglichkeiten der Studierenden verknüpft. Von daher ist dieser Zusammenhang zwischen der Höhe des Bareinkommens und der Abbrecherquote auf Grund der Ausführungen in Abschnitt 4.5.1 zu erwarten. Bei den Studierenden mit sehr kleinem Einkommen handelt es sich überwiegend um jüngere, bei den Eltern wohnende Studierende. Sie weisen eine überdurchschnittliche Abbruchquote auf, weil sich die Studienabbrüche auf die erste Studienphase konzentrieren. Unter denjenigen mit einem mittleren Einkommen sind diejenigen besonders stark vertreten, die in einer Wohngemeinschaft leben. Eine Lebensform, die, wie oben ausgeführt, besonders gut zum Studierendenleben passt. Unter denjenigen mit einem hohen Einkommen sind vermehrt Personen vertreten, die in verstärkter Masse eine Erwerbstätigen-, eine feste Lebenspartner- und/oder die Elternrolle übernommen haben.

T36: Höhe des jährlichen Bareinkommens bis WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
bis 6'000.-	10%	62%	28%	264
6'000.- bis 12'000.-	8%	65%	27%	512
13'000.- bis 18'000.-	8%	60%	32%	685
19'000.- bis 24'000.-	7%	60%	33%	519
25'000.- bis 30'000.-	10%	52%	38%	275
31'000.- bis 36'000.-	14%	57%	30%	115
mehr als 36'000.-	15%	54%	31%	202

Der Einfluss der Art der Studienfinanzierung auf den Studienabbruch wurde auch von Schallberger (1974) untersucht. In seiner Untersuchung weisen diejenigen, die ihr Studium vor allem mit Stipendien oder mit Geldern des Ehepartners bzw. der Ehepartnerin finanzieren, die kleinsten Abbruchquoten auf. Etwa doppelt so hoch liegt die Abbruchquote in Schallbergers Untersuchung bei den Studierenden, die das Studium in erster Linie von den Eltern finanziert bekommen. Am höchsten, d.h. dreimal so hoch wie bei der erstgenannten Gruppe, liegt die Abbrecherquote bei denjenigen, die ihr Studium vor allem durch Eigenverdienst finanzieren.

Tabelle 37 zeigt, dass es einen Zusammenhang zwischen der Höhe des Erwerbseinkommens und der Häufigkeit des Studienabbruchs gibt. Diejenigen, die ein überdurchschnittlich hohes jährliches Erwerbseinkommen erzielen, brechen das Studium häufiger ab (11%) als die übrigen, von denen nur 8% abbrechen. Dieser Befund konnte aufgrund der in Abschnitt 4.4 dargestellten Ergebnissen erwartet werden. Er deckt sich auch mit den von Schallberger (1974) referierten Resultaten.

In Schallbergers Untersuchung (1974) weisen diejenigen, die sich bei der Studienfinanzierung vor allem auf die Partnerin bzw. den Partner abgestützt haben, eine tiefe Abbruchquote auf. Auf Grund unserer eigenen Befunde zum Zusammenhang zwischen der Lebenssituation und dem Studienabbruch ist jedoch zu erwarten, dass solche Personen das Studium häufiger abbrechen als die übrigen, weil es sich dabei vor allem um ältere Studierende handelt, die in einem eigenen Haushalt leben. Die Ergebnisse bestätigen auch diese Annahme (Tabelle 37). Personen, die finanzielle Zuwendungen durch den Partner bzw. die Partnerin erhalten, brechen das Studium signifikant häufiger ab als diejenigen die keine solche Zuwendung erhalten (12% bzw. 11% vs. 8%). Die Diskrepanz zu Schallbergers Ergebnissen dürfte sich dadurch erklären, dass es sich bei den von ihm untersuchten Personen vor allem um Männer handelte, während es sich bei den von uns befragten Personen, die von ihrem Partner Geld erhalten, vorwiegend um Frauen handelt. Frauen sind schneller bereit, ihre Ausbildungs- bzw. Berufslaufbahn zugunsten der Hausfrauen- und/oder Mutterrolle aufzugeben. Betrachtet man in unserer Untersuchung nur die Männer, so lässt sich das von Schallberger (1974) gefundene Ergebnis zumindest tendenziell replizieren. Allerdings ist die Anzahl Männer, die von ihrer Partnerin Geld erhalten, so klein, dass das Signifikanzniveau nicht mehr erreicht wird.

T37: Einkommen aus verschiedenen Quellen bis WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Verdienst aus Erwerbstätigkeit				
nein	8%	64%	28%	1187
ja, bis 6000.- jährlich	8%	59%	34%	842
ja, mehr als 6000.- jährlich	11%	57%	32%	1045
Zuwendung des Partners/der Partnerin				
nein	8%	61%	31%	2931
ja, bis 6000.- jährlich	11%	48%	41%	79
ja, mehr als 6000.- jährlich	12%	50%	38%	134
Zuwendung der Eltern				
nein	12%	56%	32%	679
ja, bis 6000.- jährlich	10%	61%	30%	924
ja, mehr als 6000.- jährlich	6%	61%	33%	1148
Einkommen aus Stipendien				
nein	9%	60%	31%	2590
ja, bis 6000.- jährlich	7%	58%	35%	270
ja, mehr als 6000.- jährlich	6%	62%	32%	298

In einem deutlichen Gegensatz zu Schallbergers Befund steht das Ergebnis, wonach diejenigen, die mit jährlich mehr als 6000 Franken durch ihre Eltern unterstützt werden, das Studium deutlich seltener abbrechen (6%) als die übrigen: Diejenigen, die mit maximal 6000 Franken unterstützt werden, brechen das Studium in 10% der Fälle und diejenigen, die gar nicht von den Eltern unterstützt werden, in 12% der Fälle ab.

Unser Befund deckt sich mit einem von Schneeberger (1990) in einer neueren Studie präsentierten Ergebnis. Bei Schneeberger weisen diejenigen, die sich ausschliesslich auf Beiträge der Eltern abstützen können, hinsichtlich des Studienerfolgs deutliche Vorteile gegenüber den andern Studierenden auf. Schneeberger interpretiert seinen Befund dahingehend, dass diejenigen, die von den Eltern unterstützt werden, sich vollständig auf das Studium konzentrieren können und deshalb erfolgreicher sind. Dem ist zwar zuzustimmen, allerdings greift diese Erklärung zu kurz. Einerseits wurde bereits gezeigt, dass Erwerbstätigkeit nur dann den Studienerfolg beeinträchtigt, wenn sie ein gewisses Ausmass annimmt, und andererseits wird die Diskrepanz zwischen unserem und Schneebergers Ergebnissen auf der einen Seite sowie Schallbergers Resultaten auf der anderen Seite durch diese Argumentation nicht erklärt. Wie kommt es dazu? Die Annahme liegt nahe, dass die zeitliche Distanz zwischen Schallbergers und unserer Untersuchung von mehr als zwei Jahrzehnten eine Rolle spielt. Eine mögliche Erklärung ist vielleicht darin zu finden, dass sich die Studienfinanzierung in den letzten Jahrzehnten verändert hat. Der Durchschnitt der Studierenden lebt heute elternunabhängiger als in der Zeit von vor zwei bis drei Jahrzehnten, auf die sich Schallbergers Untersuchung bezieht. Seit dieser Zeit ist der durchschnittliche Anteil der Elternfinanzierung am Barbudget der Studierenden von

ca. 60% auf 45% zurückgegangen, während sich der durch eigene Erwerbstätigkeit erwirtschaftete Anteil gleichzeitig von ca. 18% auf 32% erhöht hat (vgl. dazu Diem, 1997 und Ries & Kriesi, 1974/75). Dies ist im übrigen nicht dadurch bedingt, dass heute der Anteil an Kindern aus Unterschichtsfamilien an der Hochschule höher wäre. Dieser liegt seit den dreissiger Jahren bei ca. einem Drittel (Diem, 1997). Die Kostenübernahme durch die Eltern ist heute generell weniger eine Selbstverständlichkeit als in früheren Jahren. Dies könnte dazu geführt haben, dass diejenigen, die viel Geld von den Eltern erhalten, sich dem Bildungsziel gegenüber stärker verpflichtet fühlen. Diese Interpretation des Resultats passt wiederum in das Modell der sozialen Integration an der Hochschule als Bedingungsfaktor für den Studienerfolg. Im Modell von Tinto (1975) ist die Verpflichtung gegenüber dem Bildungsziel eine der beiden Komponenten der sozialen Integration im Studium. Wie in der Untersuchung von Schallberger, ist auch in der vorliegenden die Abbrecherquote unter denjenigen, die Stipendien beziehen, etwas geringer als unter den übrigen Studierenden (6% bzw. 7% vs. 9%). Dieser Unterschied ist allerdings nur knapp statistisch signifikant und deutlich kleiner als in der Untersuchung von Schallberger.

4.5.4 Wichtigkeit verschiedener Lebensbereiche

In den vorangehenden Abschnitten wurde nach Zusammenhängen zwischen verschiedenen konkreten Lebensumständen (Erwerbstätigkeit, Wohnsituation, finanzielle Situation, Elternschaft) und dem Studienabbruch gefragt. Im Folgenden wird nun untersucht, ob sich Zusammenhänge zwischen subjektiven Einstellungen gegenüber verschiedenen Lebensbereichen und dem Studienabbruch finden lassen. In Anlehnung an Bargel, Framheim & Sandberger (1989) wurde den Studierenden im Wintersemester 1994/95 die folgende Palette von 10 gesellschaftlichen Bereichen vorgelegt:

- Politik und Öffentlichkeit
- Kunst und kulturelles Leben
- Freizeit und Hobbies
- Reisen, Kennenlernen fremder Länder und Kulturen
- Hochschule und Studium
- Wissenschaft und Forschung
- Beruf und Arbeit
- Eltern und Geschwister
- Partner, eigene Familie
- Geselligkeit, Freundeskreis

Die Studierenden wurden dazu aufgefordert, bei jedem dieser Lebensbereiche anzugeben, welche Wichtigkeit sie diesem beimessen würden. Die vorgegebene Skala reichte von 1=«gar nicht wichtig» bis 5=«sehr wichtig».

Bei sechs dieser zehn Bereiche zeigt sich ein statistisch bedeutsamer Zusammenhang zwischen der Wichtigkeit, mit der ein bestimmter Bereich eingestuft wird, und dem späteren Studienabbruch (Tabelle 38).

T38: Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Lebensbereiche im WS 1994/95 und Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die bis zum WS 1994/95 das Studium nicht abgeschlossen haben)

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Politik und öffentliches Leben				
wichtig	8%	60%	33%	1849
teils/teils	10%	60%	30%	902
unwichtig	11%	62%	27%	464
Hochschule und Studium				
wichtig	7%	62%	31%	2731
teils/teils	15%	53%	32%	399
unwichtig	25%	48%	27%	85
Wissenschaft und Forschung				
wichtig	7%	60%	33%	1731
teils/teils	10%	62%	29%	929
unwichtig	12%	58%	30%	559
Beruf und Arbeit				
wichtig	9%	57%	34%	2254
teils/teils	8%	66%	26%	676
unwichtig	6%	74%	21%	275
Eltern und Geschwister				
wichtig	8%	61%	31%	2570
teils/teils	10%	58%	32%	496
unwichtig	16%	56%	28%	152
Geselligkeit und Freundeskreis				
wichtig	9%	61%	31%	3017
teils/teils	11%	56%	33%	175
unwichtig	21%	39%	39%	33

Am deutlichsten zeigt sich dieser Zusammenhang erwartungsgemäss hinsichtlich der Einschätzung der Wichtigkeit von Hochschule und Studium. Ein Viertel von denjenigen, die diesen Bereich als unwichtig einstufen, bricht später das Studium ab. Unter denjenigen, die den Bereich «Hochschule und Studium» nur teilweise als wichtig eingestuft haben, beträgt der Anteil an Studienabbrecherinnen und Studienabbrechern 15%. Demgegenüber haben von denjenigen, die diesen Bereich als «wichtig» oder «sehr wichtig» eingestuft haben, nur 7% das Studium abgebrochen. Auch zwischen der Einstufung der Wichtigkeit von Wissenschaft und Forschung und dem Studienabbruch besteht ein – allerdings weniger deutlicher – Zusammenhang. 7% derjenigen, die diesen Bereich als wichtig eingestuft haben, brechen ab, während es unter den übrigen 10% bzw. 12% sind. Dieses Ergebnis weist erneut auf die Bedeutung der sozialen Integration im Studium hin. Es scheint aber nicht nur soziale Integration an der Hochschule für den Verbleib im Studium eine Rolle zu spielen. Wie die in Tabelle 38 dargestellten Ergebnisse zeigen, brechen diejenigen, die die Bereiche «Eltern und Ge-

schwister» bzw. «Geselligkeit und Freundeskreis» als unwichtig einstufen, häufiger ab als diejenigen, die diese für sich als wichtig erachten. Dass die Beziehung zu den Eltern eine Rolle spielt, hat sich bereits oben in Bezug auf die finanzielle Unterstützung gezeigt. Wahrscheinlich spielt die Unterstützung durch die Eltern auch über die direkten «finanziellen» Zuwendungen hinaus eine Rolle. Interessant ist dabei auch, dass der Zusammenhang zwischen dem Verbleib im Studium und der Wichtigkeit der Beziehung zu den Eltern und Geschwistern völlig unabhängig vom Alter der Studierenden zu beobachten ist. Ein statistisch bedeutsamer, allerdings kleinerer Zusammenhang zeigt sich auch zwischen der Wichtigkeit, die dem Bereich «Politik und öffentliches Leben» beigemessen wird, und dem Studienabbruch. 11% derjenigen, die diesen im Wintersemester 1994/95 als unwichtig eingestuft haben, haben bis zum Wintersemester 1996/97 das Studium aufgegeben, während es unter denjenigen, die diesen Bereich als wichtig oder sehr wichtig einstufen, 8% sind. Den Studierenden wird ein höheres politisches Interesse zugeschrieben als Personen, die eine nicht-universitäre Ausbildung durchlaufen (Scherr, 1995). Wenn man annimmt, dass das Interesse an Politik und öffentlichem Leben Bestandteil der studentischen Kultur ist, lässt sich sagen, dass diejenigen, die diesen Lebensbereich für wichtig erachten, in diesem Punkt besser an die studentische Kultur angepasst, mithin besser integriert sind. Zwischen der Wichtigkeit des Bereichs «Beruf und Arbeit» und dem Studienabbruch zeigt sich ein umgekehrter Zusammenhang. Von denjenigen, die diesen Bereich als wichtig einstufen, brechen später 9% das Studium ab. Von denjenigen, die diesen als unwichtig einschätzen, sind es lediglich 6%. Dieses Ergebnis ist auf Grund der in Abschnitt 4.4.1 dargestellten Resultate zu erwarten, wonach ein zu grosses Ausmass an Erwerbstätigkeit dem Verbleib im Studium abträglich ist.

5 Erwerbssituation von Studierenden, Studienabbrecherinnen und -abbrechern sowie Absolventinnen und Absolventen im Vergleich

In diesem Kapitel legen wir den Fokus wie in Kapitel 3 nochmals auf die Folgen des Studienabbruchs. In der Schweiz wird seit 1977 alle zwei Jahre die Beschäftigungssituation der Absolventinnen und Absolventen der Hochschulen im Jahr nach dem Studienabschluss erhoben. Die neueste Publikation stammt aus dem Jahr 1996 (Diem, 1996). Entsprechende Daten zur beruflichen Situation der Studienabbrecherinnen und -abbrecher, lagen bisher nicht vor.

Auf der einen Seite haben die Untersuchungen zur Beschäftigungssituation der Neuabsolventinnen und Neuabsolventen gezeigt, dass ein Studienabschluss keineswegs automatisch in eine erfolgreiche berufliche Karriere einmündet. Da die meisten Studiengänge keine Berufsausbildungen darstellen, müssen sich die Absolventinnen und Absolventen den Berufseinstieg über den Erwerb von Zusatzqualifikationen, beispielsweise mittels schlecht bezahlter Einstiegsstellen (Volontariate, Praktika u.ä.), hart erarbeiten. Auf der anderen Seite wurde in Kapitel 3 deutlich, dass ein Teil der Abbrecherinnen und Abbrecher fließend vom Studium in den Beruf wechselt. Bei einem Teil von ihnen ist für das Verfolgen ihrer beruflichen Ziele der Erwerb des formalen Abschlusses nicht mehr nötig. Wie die in dieser Studie referierten Ergebnisse und insbesondere auch die Studie zur sozialen Lage der Studierenden (Diem, 1996) gezeigt haben, nimmt die Erwerbstätigkeit auch im Leben der Noch-Studierenden oft einen breiten Raum ein. Von daher lässt sich berechtigterweise die Frage stellen, inwiefern die berufliche Situation durch den Erwerb eines Hochschulabschlusses bzw. durch das Verlassen der Hochschule ohne Abschluss beeinflusst wird, bzw. anders formuliert: Unterscheidet sich die berufliche Situation der Abbrecherinnen und Abbrecher wesentlich von derjenigen der erfolgreichen Studierenden?

Im Folgenden wird die berufliche Situation der Abbrecherinnen und Abbrecher direkt mit derjenigen der Absolventinnen und Absolventen sowie der im Studium Verbliebenen verglichen. Im Unterschied zu den Untersuchungen über die verschiedenen Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs werden nicht nur jene Befragten in die Ergebnisse miteinbezogen, die sich im Wintersemester 1994/95 noch im Studium befunden haben, sondern sämtliche Personen, die an der Zweitbefragung im Wintersemester 1996/97 teilgenommen haben. Bei den Absolventinnen und Absolventen und den Abbrecherinnen und Abbrechern handelt es sich deshalb um Personen, die irgendwann zwischen dem Erhebungszeitpunkt der Adressen im Frühjahr 1994 und Wintersemester 1996/97 das Studium abgeschlossen oder abgebrochen haben. Dieser Zeitpunkt kann also zwischen null und zweieinhalb Jahren zurückliegen. 36% aller erfassten Absolventinnen und Absolventen bzw. 34% der Abbrecherinnen und Abbrecher haben das Studium bereits vor dem Wintersemester 1994/95 abgeschlossen bzw. abgebrochen, 19% bzw. 17% im Sommersemester 1995, 18% bzw. 15% im Wintersemester 1994/95. 27% bzw. 35% haben die Hochschule erst während des dem zweiten Befragungszeitpunkt vorausgehenden Sommersemesters 1996 verlassen.

5.1 Beschäftigungssituation

Tabelle 39 zeigt, dass 84% der Absolventinnen und Absolventen erwerbstätig sind. Von den Abbrecherinnen und Abbrechern sind es 75%, und auch unter den Studierenden ist zum Befragungszeitpunkt eine Mehrheit von 59% erwerbstätig. Fragt man nach dem Schwergewicht der Betätigung bei den Nicht-Erwerbstätigen, so fällt auf, dass auch unter den Absolventen noch mehr als die Hälfte, nämlich 53% der Nicht-Erwerbstätigen, eine ihrer Prioritäten in der Ausbildung sieht. Unter den Abbrecherinnen und Abbrechern sind es mit 72% fast drei Viertel, unter den Studierenden erwartungsgemäss fast alle (93%). Stärker als für die andern beiden Gruppen steht bei den nicht-erwerbstätigen Absolventinnen und Absolventen die Stellensuche im Vordergrund. Auffallend ist, dass unter den Abbrecherinnen und Abbrechern die Gruppe derjenigen, die ihre Priorität auf die Familienarbeit legen, am grössten ist. Dies ist darauf zurückzuführen, dass es unter ihnen eine relativ grosse Gruppe von Frauen gibt, die das Studium wahrscheinlich zugunsten der Familienarbeit aufgegeben haben (vgl. dazu Abschnitt 4.5.2).

T39: Erwerbstätigkeit und ausserberufliche Prioritäten nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

	Studienstatus WS 96/97			N=100%
	ohne Abschluss		mit Abschluss	
	nicht studierend	studierend		
Erwerbstätig				
ja	75%	59%	84%	2517
nein	25%	41%	16%	1076
falls nein, wo liegen gegenwärtig Ihre Prioritäten? (Mehrfachnennungen möglich)				
Studium oder andere Aus- bzw. Weiterbildung	72%	97%	53%	934
Stellensuche	29%	14%	49%	239
Familie/Kinderbetreuung	22%	10%	14%	126
Ehrenamtliche Arbeit	15%	14%	12%	148
Freizeitaktivitäten	32%	37%	30%	376
Anderes	15%	9%	11%	104

Vom Beschäftigungsgrad her gesehen unterscheiden sich die Abbrecherinnen und Abbrecher nicht von den Absolventinnen und Absolventen. Ihr durchschnittlicher Beschäftigungsgrad beträgt 65% bzw. 69% (Tabelle 40). Demgegenüber haben die Erwerbstätigkeiten der Studierenden erwartungsgemäss den Charakter einer Nebenbeschäftigung (31%).

T40: Durchschnittlicher Beschäftigungsgrad nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die im WS 1996/97 erwerbstätig waren)

Ohne Abschluss nicht studierend	65%	200
Ohne Abschluss studierend	31%	1090
Mit Abschluss studierend oder nicht studierend	69%	1125

Tabelle 41 zeigt, dass alle drei Gruppen gleichermassen, d.h. jeweils zu 70% mit ihrem Beschäftigungsgrad zufrieden sind. Diejenigen, die nicht zufrieden sind, möchten je ca. zur Hälfte lieber einen geringeren oder einen höheren Beschäftigungsgrad.

T41: Zufriedenheit mit dem Beschäftigungsgrad nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die im WS 1996/97 erwerbstätig waren)

Entspricht Ihr Beschäftigungsgrad Ihren Wünschen?	Studienstatus WS 96/97		
	ohne Abschluss		mit Abschluss
	nicht studierend	studierend	
ja	70%	69%	70%
nein, ich möchte mehr arbeiten	14%	13%	14%
nein, ich möchte weniger arbeiten	16%	19%	15%
N=100%	204	1125	1156

T42: Durchschnittliches Monatseinkommen nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(auf hundert Franken gerundet – nur Personen, die im WS 1996/97 erwerbstätig waren)

	Mittelwert	Standardabweichung	N
Ohne Abschluss nicht studierend	3'000	2'300	183
Ohne Abschluss studierend	1'600	1'600	1032
Mit Abschluss studierend oder nicht studierend	4'200	2'100	1100

In Tabelle 42 ist das durchschnittliche monatliche Erwerbseinkommen nach Studienstatus der Befragten dargestellt. Dabei wurden nur Personen berücksichtigt, die erwerbstätig sind. Erwartungsgemäss ist das Durchschnittseinkommen der Studierenden mit 1'600 Franken am geringsten. Dies ist darauf zurückzuführen, dass ihr Beschäftigungsgrad nur ca. halb so hoch ist wie bei den übrigen

Personen. Diejenigen, die die Hochschule ohne Abschluss verlassen haben, verdienen mit durchschnittlich 3'000 Franken etwa doppelt soviel wie die Studierenden. Stellt man in Rechnung, dass auch ihr durchschnittlicher Beschäftigungsgrad etwa doppelt so hoch ist, lässt sich feststellen, dass das Einkommen der Abbrecherinnen und Abbrecher bei gleichem Beschäftigungsgrad etwa gleich hoch ist. Demgegenüber liegt das Monatseinkommen der Absolventinnen und Absolventen bei durchschnittlich gleichem Beschäftigungsgrad gut 1'000 Franken über demjenigen der Abbrecherinnen und Abbrecher. Es beträgt durchschnittlich 4'200 Franken.

Was die Beschäftigungsbereiche betrifft, so verteilen sich alle drei Gruppen gleichmässig über die ganze Palette der Bereiche. Der private Dienstleistungssektor ist jedoch für alle Gruppen der wichtigste Bereich. Dieser umfasst Banken, Versicherungen, Handel, Verkauf, Gastgewerbe, EDV-Firmen, Werbung und Treuhand. Die Abbrecherinnen und Abbrecher sind besonders oft, nämlich zu 40%, in diesem (für die gesamte Erwerbsbevölkerung wichtigsten) Beschäftigungsbereich zu finden. Die Absolventinnen und Absolventen sind weniger häufig als die übrigen im privaten Dienstleistungssektor beschäftigt (21%). Unter ihnen sind dagegen die Hochschulen ein wichtiger Arbeitgeber. 20% sind an einer Hochschule beschäftigt. In der Regel handelt es sich dabei um Assistentinnen und Assistenten, die eine Dissertation anstreben.

T43: Beschäftigungsbereiche nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die im WS 1996/97 erwerbstätig waren)

Beschäftigungsbereich	Studienstatus WS 96/97		
	ohne Abschluss		mit Abschluss
	nicht studierend	studierend	
private Dienstleistungen	40%	29%	21%
Hochschule	2%	12%	20%
Schule	13%	16%	14%
Gesundheitswesen	6%	10%	9%
Industrie	7%	6%	9%
Rechtswesen	1%	2%	7%
öffentliche Verwaltung	4%	5%	6%
Information, Kultur	8%	10%	5%
soziale Dienste	12%	6%	5%
übrige	7%	5%	4%
N=100%	203	113	1155

In Tabelle 44 ist die Stellung im Betrieb nach Studienstatus dargestellt. Es zeigt sich, dass alle drei Gruppen am häufigsten als Angestellte ohne Kaderfunktion arbeiten, wobei dies für die Abbrecherinnen und Abbrecher am stärksten der Fall ist. 44% von ihnen arbeiten als Angestellte ohne Kaderfunktion. Unter den Absolventinnen und Absolventen sind es 39%, unter den Studierenden 35%.

Daneben sind für die Studierenden Tätigkeiten als Hilfskräfte und für die Absolventinnen bzw. Absolventen Assistenzstellen an der Hochschule kennzeichnend. Interessant ist der Befund, wonach die Abbrecherinnen und Abbrecher nicht seltener an einer Kaderstelle beschäftigt sind als die Absolventinnen und Absolventen. 14% bzw. 12% machen entsprechende Angaben.

T44: Stellung im Betrieb nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die im WS 1996/97 erwerbstätig waren)

Stellung im Betrieb	Studienstatus WS 96/97		
	ohne Abschluss		mit Abschluss
	nicht studierend	studierend	
Hilfskraft	13%	31%	6%
Praktikant/in, Volontär/in	14%	11%	13%
Assistent/in (an einer Hochschule)	0%	6%	20%
Angestellte/r ohne Kaderfunktion	44%	35%	39%
Angestellte/r mit Kaderfunktion	14%	5%	12%
Anderes	16%	12%	12%
N=100%	191	1039	1114

Nimmt man die Angestellten mit und ohne Kaderfunktion zusammen, so sind es unter den Abbrecherinnen und Abbrechern fast 60%, die in einer solchen Funktion tätig sind, während dies unter den Absolventinnen und Absolventen nur knapp 50% sind. Bei den Beschäftigungen als Angestellte handelt es sich in der Regel um unbefristete Stellen, die, anders als die Assistenz- und Praktikumsstellen, keine Ausbildungs- oder spezielle Einstiegsstellen sind. Unter den Absolventinnen und Absolventen ist der Anteil befristet Beschäftigter mit 52% deutlich höher als unter den Abbrecherinnen und Abbrechern. Bei den letzteren beträgt dieser Anteil lediglich 34%.

T45: Befristete Stellen nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die im WS 1996/97 erwerbstätig waren)

Stelle befristet	Studienstatus WS 96/97		
	ohne Abschluss		mit Abschluss
	nicht studierend	studierend	
ja	34%	42%	52%
nein	66%	58%	48%
N=100%	190	1037	1110

Hinsichtlich der Anstellungsbedingungen wird für jede der drei Gruppen ein unterschiedliches Bild sichtbar (Tabelle 46). Die Studierenden arbeiten zu einem Drittel auf Stellen, für die vom Arbeitgeber kein besonderer Ausbildungsabschluss verlangt wurde. Ein weiteres Drittel hat eine Stelle inne, für welche ein angefangenes Hochschulstudium verlangt wird. Von den Absolventinnen und Absolventen ist erwartungsgemäss die überwiegende Mehrheit (75%) auf einer Stelle beschäftigt, für die vom Arbeitgeber ein Hochschulabschluss vorausgesetzt wird. Bei den Abbrecherinnen und Abbrechern lässt sich dagegen kein klares Profil nennen. Im häufigsten Fall sind sie an einer Stelle beschäftigt, bei der vom Arbeitgeber kein besonderer Ausbildungsabschluss verlangt wird (30%). Bei 22% der beschäftigten Abbrecherinnen und Abbrecher wurde eine Maturität vorausgesetzt. Auffallend ist, dass das angefangene Hochschulstudium als formale Voraussetzung für die von ihnen besetzte Stelle nur in 14% der Fälle verlangt wird.

T46: Anstellungsbedingung des Arbeitgebers nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97

(nur Personen, die im WS 1996/97 erwerbstätig waren)

verlangte Ausbildung	Studienstatus WS 96/97		
	ohne Abschluss		mit Abschluss
	nicht studierend	studierend	
kein besonderer Ausbildungsabschluss	30%	34%	8%
Maturität	22%	8%	2%
Primar- oder Mittellehrabschuss	6%	3%	2%
Berufslehraabschluss	7%	3%	1%
Abschluss einer Höheren Fachschule	5%	1%	4%
Angefangenes Hochschulstudium	14%	35%	4%
Hochschulabschluss	2%	3%	75%
Anderes	14%	13%	5%
N=100%	189	1037	1111

Als formale Anstellungsbedingung findet das angefangene Hochschulstudium bei den Abbrecherinnen und Abbrechern selten eine Verwertung in der beruflichen Praxis. Informell wird das im Studium Gelernte jedoch von 41% von ihnen für ihre aktuelle berufliche Tätigkeit als wichtig eingestuft (Tabelle 47). Bei den Absolventinnen und Absolventen wird das Hochschulstudium fast ausnahmslos für die Erwerbstätigkeit als wichtig bezeichnet (88%). Auch von den Studierenden wird das Hochschulstudium öfter als von den Abbrecherinnen und Abbrechern als wichtig eingestuft (53% vs. 41%). Den grössten Stellenwert für die berufliche Tätigkeit der Abbrecherinnen und Abbrecher hat nicht das Hochschulstudium, sondern die Ausbildung vor Studienbeginn. Das ist zum Teil darauf zurückzuführen, dass unter ihnen 28% bereits vor dem Studium eine Berufsausbildung erworben haben. (Unter den übrigen trifft dies nur für 19% der Befragten zu.) Die Strukturdatenanalyse von Meyer (1996) hat gezeigt, dass diejenigen, die die Hochschule ohne Abschluss verlassen, generell häufiger einen längeren Unterbruch zwischen dem Erlangen des Maturitätsausweises und der Aufnahme des Hochschulstudiums eingelegt haben. Viele von diesen haben in dieser Phase wahrscheinlich auch berufliche Erfahrungen gesammelt, ohne einen formalen Berufsabschluss zu erwerben. Auf diese

Erfahrungen dürften sie nach dem Verlassen der Hochschule wieder zurückgegriffen haben. Darauf weist auch der Befund hin, dass die Abbrecherinnen und Abbrecher mit Abstand am häufigsten (zu 70%) die Bedeutung ihrer Ausbildung *vor* dem Studium für ihre aktuelle Erwerbstätigkeit betonten. Zu ähnlichen Schlussfolgerungen kommt auch Spiess (1997).

T47: Wichtige Abschnitte der Ausbildungs- und Berufslaufbahn für die jetzige Erwerbstätigkeit nach Studienstatus der Befragten im WS 1996/97
(nur Personen, die im WS 1996/97 erwerbstätig waren)

Ausbildungs- bzw. Berufslaufbahnabschnitt	Studienstatus WS 96/97		
	ohne Abschluss		mit Abschluss
	nicht studierend	studierend	
Ausbildung vor Beginn des Hochschulstudiums	70%	53%	49%
Hochschulstudium	41%	56%	88%
Weiterbildung nach Verlassen der Hochschule	32%	5%	36%
Berufliche Praxis vor dem Hochschulstudium	43%	36%	29%
Berufliche Praxis während des Hochschulstudiums	42%	49%	59%
Berufliche Praxis nach Verlassen der Hochschule	38%	5%	38%
Anderes	13%	13%	10%
N=100%	198	1068	1106

5.2 Übergang vom Studium in den Beruf

Zu guter Letzt kann man sich die Frage stellen, inwiefern sich der Übergang vom Studium ins Erwerbsleben für die Studienabbrecherinnen und -abbrecher schwieriger oder leichter gestaltet als für die erfolgreichen Studierenden. Diejenigen, die die Hochschule verlassen haben, wurden gefragt, ob sie Schwierigkeiten gehabt hätten, einen Arbeitsplatz zu finden. Diese Frage wurde von den Abbrecherinnen und Abbrechern im gleichen Ausmass bejaht wie von den Absolventinnen und Absolventen. 37% bzw. 38% machten entsprechende Angaben.

In Bezug auf die Frage, ob sie nach dem Verlassen der Hochschule jemals von Arbeitslosigkeit betroffen waren, zeigt sich ein statistisch bedeutsamer Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen. Von den Absolventinnen und Absolventen waren 37% nach dem Verlassen der Hochschule einmal arbeitslos. Unter den Abbrecherinnen und Abbrechern beträgt der entsprechende Anteil nur 27%. Dies dürfte darauf zurückzuführen sein, dass bei den letzteren, wie in Kapitel 3 gezeigt wurde, der Übergang vom Studium ins Erwerbsleben sehr oft fliegend verläuft, d.h. die Erwerbstätigkeit gewinnt gegenüber dem Studium sukzessive an Gewicht, bis dieses schliesslich gänzlich abgebrochen wird. Unter den Abbrecherinnen und Abbrechern gibt es allerdings mehr Langzeitarbeitslose als unter den Absolventinnen und Absolventen. Sie sind insgesamt zwar seltener arbeitslos. Diejenigen, die von Arbeitslosigkeit betroffen sind, sind aber durchschnittlich deutlich länger ohne Arbeit und auf der

Stellensuche. Die Phase der Arbeitslosigkeit dauert bei den Abbrecherinnen und Abbrechern durchschnittlich 8 Monate, bei den erfolgreichen Studierenden dagegen lediglich 5.

Vom inhaltlichen Aspekt der Erwerbstätigkeit her gesehen bedeutet das Verlassen der Hochschule für die Abbrecherinnen und Abbrecher häufiger einen gänzlichen Bruch zur bisherigen Ausbildung. 12% von ihnen sagen, dass sie auf eine Stelle ausgewichen sind, die wenig oder nichts mit ihrer bisherigen Ausbildung zu tun hat. Unter den Absolventinnen und Absolventen machen nur 7% entsprechende Angaben.

Zusammenfassend kann bezüglich der beruflichen Situation der Abbrecherinnen und Abbrecher nach dem Verlassen der Hochschule folgendes festgehalten werden:

Die Übergangssituation von der Hochschule zum Studium gestaltet sich für die Abbrecherinnen und Abbrecher ähnlich schwierig bzw. leicht wie für die Absolventinnen und Absolventen. Bei den ersteren sind allerdings die Situationen individuell noch unterschiedlicher als bei den letzteren. Auf der einen Seite gibt es viele Abbrecherinnen und Abbrecher, die fließend vom Studium ins Erwerbsleben wechseln. Auf der anderen Seite gibt es aber unter ihnen auch häufiger als unter den erfolgreichen Studierenden solche, die eine sehr lange Phase der Arbeitslosigkeit durchlaufen müssen. Was die Merkmale der Stellen betrifft, die die Abbrecherinnen und Abbrecher nach dem Verlassen der Hochschule besetzen, so scheinen unsere Befunde dem von Schneeberger (1991) präsentierten Ergebnis zu widersprechen. Schneeberger stellte bei einer Untersuchung über die Laufbahnen von Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften fest, dass sich die weitere berufliche Laufbahn der Abbrecherinnen und Abbrecher – insbesondere derjenigen, die die Hochschule «aus freien Stücken» verlassen haben – wenig von der Laufbahn der erfolgreichen Studierenden unterscheidet. Die Stellen der Abbrecherinnen und Abbrecher gleichen in unserer Untersuchung von den Anforderungen her gesehen eher denjenigen der Studierenden. Als Voraussetzung für den Stellenantritt wird häufig über die Maturität hinaus kein besonderer formaler Ausbildungsabschluss verlangt. Auch vom Einkommen her gesehen entspricht dasjenige der Abbrecherinnen und Abbrecher demjenigen der Studierenden, während das Einkommen der Absolventinnen und Absolventen deutlich darüber liegt. Der Vergleich zwischen Abbrecherinnen bzw. Abbrechern und erfolgreichen Studierenden dürfte wahrscheinlich zu einem späteren Zeitpunkt ihrer Laufbahn noch mehr zuungunsten der ersteren ausfallen. Die berufliche Situation der Hochschulabsolventinnen und -absolventen kurz nach dem Studienabschluss ist dadurch geprägt, dass sich viele an Einstiegs- oder Ausbildungsstellen befinden, die befristet und im Vergleich zu festen Akademikerstellen schlecht bezahlt sind. Insofern ist der Beobachtungszeitraum für valide Schlüsse zu kurz.

6 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

In der Einleitung zum Bericht wurde erwähnt, dass von der vorliegenden Untersuchung in Bezug auf Ursachen und Determinanten sowie hinsichtlich der Auswirkungen des Studienabbruchs Antworten zu erwarten sind. Ebenso ist die Frage nach der Rekonstruktion des Studienabbruchs durch die Betroffenen selbst ein Thema der Untersuchung.

Hinsichtlich der **Determinanten** des Studienabbruchs zeigt die Interpretation der Ergebnisse unter dem Gesichtspunkt des soziologischen Ansatzes von Spady (1971) und Tinto (1975) einen hohen Erklärungswert: Sämtliche Merkmale, von denen man vermuten kann, dass sie der Konzentration auf das Studium und der Integration im universitären Kontext hinderlich sind, korrelieren mit einer höheren Abbrecherquote. Je weniger Kontakte jemand zu Studierenden und zum Lehrpersonal pflegt, desto grösser ist das Abbruchrisiko. Das Abbruchrisiko steigt auch, wenn neben der Studierendenrolle andere Erwachsenenrollen als Erwerbstätige bzw. Erwerbstätiger, als Lebenspartnerin bzw. Lebenspartner und/oder als Eltern übernommen werden. Die erwerbstätigen Studierenden haben aber nicht a priori ein erhöhtes Abbruchrisiko. Die Abbruchquote ist nur unter den erwerbstätigen Studierenden erhöht, die zu mehr als 30% einer Vollzeitstelle erwerbstätig sind und diese Erwerbstätigkeit in erster Linie aus finanziellen Gründen ausüben. Erwerbstätigkeit, die inhaltlich einen Zusammenhang zum Studienfach aufweist, wird eher als bereichernd erlebt und erhöht die «academic integration» im Sinne des Modells von Tinto.

Die Studie von Meyer (1996) zeigt, dass auch die Bildungsbiographie einen Einfluss hat. D.h. je linearer die Bildungslaufbahn ist, desto geringer ist das Abbruchrisiko. Aufgrund der vorliegenden Untersuchung lässt sich dies vor allem in Bezug auf erfolgte oder auch auf beabsichtigte Studienunterbrüche bestätigen. Es wird auch ein Zusammenhang zwischen dem Alter beim Eintritt ins Studium und der Abbruchquote sichtbar. Wenn man sagt, ein hohes Alter beim Hochschuleintritt erhöhe das Abbruchrisiko, so heisst das allerdings nicht, dass das Lebensalter für sich genommen überhaupt einen kausalen Einfluss hat. Die Höhe des Alters korreliert mit einer grossen Zahl bildungsbiographischer Merkmale. Diejenigen, die ein höheres Eintrittsalter aufweisen, studieren oft auf dem Zweiten Bildungsweg oder haben auch, ohne einen formalen Berufsabschluss erworben zu haben, bereits vor Studienbeginn Berufserfahrungen gesammelt, die ihnen die Rückkehr vom Studium zum Beruf erleichtern. Die älteren Studierenden führen auch eher einen eigenen Haushalt, leben finanziell unabhängig von den Eltern und sind deshalb verstärkt erwerbstätig, haben eher eigene Kinder etc. Soziologisch gesprochen, haben sie neben der Studierendenrolle tendenziell noch andere Rollen inne. Wie oben gezeigt wurde, erhöht dies das Abbruchrisiko.

Ein positives Selbstkonzept und zielstrebiges Studieren erhöhen die Chancen auf ein erfolgreiches Abschliessen des Studiums. Misserfolg bei Prüfungen spielt bei manchen Studierenden beim Zustandekommen eines Studienabbruchs eine Rolle. Allerdings wird die Rolle des Prüfungsversagens gemeinhin eher überschätzt. Zwar vermuten die Nichtabbrecherinnen und Nichtabbrecher, dass Probleme mit Prüfungen der wichtigste Grund für den Entscheid seien, das Studium abzubrechen. Von den Abbrecherinnen und Abbrechern geben jedoch lediglich knapp 20% an, dass Prüfungsversagen beim Entscheid zum Studienabbruch eine wichtige Rolle gespielt habe. In der von uns befragten Stichprobe mussten auch lediglich 2% bis 3% der Befragten wegen zweimaligem Prüfungsversagen das Studium in einem bestimmten Fach definitiv aufgeben. Und von diesen wenigen Studierenden

haben nur 45% das Studium ganz aufgegeben. Die Mehrheit der von zweimaligem Prüfungsversagen Betroffenen setzt offenbar das Studium in einem andern Studienfach fort.

Bei der Suche nach Determinanten des Studienabbruchs wurde immer auch abgeklärt, ob ein bestimmter Zusammenhang zwischen zwei Variablen nicht lediglich durch die Variable Fachzugehörigkeit vermittelt wird. Fachbereichsspezifische Unterschiede hinsichtlich der Abbruchquoten wurden in dieser Untersuchung nicht mehr speziell dargestellt, da diese bereits in der Strukturdatenanalyse von Meyer (1996) ausführlich präsentiert wurden. Sie müssen jedoch in die Gesamtschau miteinbezogen werden. Die Studie von Meyer förderte grosse Unterschiede bezüglich der Abbrecherquote zwischen den Studienfächern zutage. Es kann festgestellt werden, dass bei stark strukturierten Studiengängen die Abbrecherquote geringer ausfällt als bei weniger schulmässig organisierten Studiengängen. Die Abbrecherquote ist unter den Studierenden der Geisteswissenschaften sehr viel höher als in den Fachbereichen Medizin oder Ingenieurwissenschaften. Diese Unterschiede wurden im Prinzip in der vorliegenden Untersuchung bestätigt, allerdings nicht in demselben Ausmass wie in der Studie von Meyer. Die Fachzugehörigkeit ist, wie die Studie zur sozialen Lage der Studierenden von Diem (1997) zeigt, mit einer Reihe persönlicher Merkmale der Studierenden verknüpft. Unter den Studierenden der Geisteswissenschaften sind besonders oft Personen zu finden, die zum Zeitpunkt des Hochschuleintritts älter sind als der Durchschnitt, die elternunabhängig leben, die zu mehr als 30% erwerbstätig sind, die in einem eigenen Haushalt leben etc. Dies sind alles Bedingungen, die auch unabhängig von der Fachzugehörigkeit mit einer erhöhten Abbruchquote korrelieren. Allerdings können die Faktoren Strukturierungsgrad des Fachs, persönliche Merkmale und Lebensweise nicht in einer Weise auseinanderdividiert werden, dass man präzise angeben könnte, welcher Faktor in welchem Ausmass ursächlich die Abbrecherquote beeinflusst. Diese Faktoren überlagern und verstärken sich gegenseitig. Die Kumulation von mit dem Studienabbruch in Zusammenhang stehenden Merkmalen im Fachbereich Geisteswissenschaften lässt die über den sehr langen Beobachtungszeitraum von 37 Semestern in diesem Fachbereich vergleichsweise hohe Abbrecherquote verstehbar werden. Meyer hat festgestellt, dass bei den Ingenieurwissenschaften und der Medizin die Abbrecherquote über 37 Semester gesehen generell weniger als 20% beträgt, während sie bei den geisteswissenschaftlichen Fächern teilweise zwischen 40% und 50% liegt.

Was die **Rekonstruktion** des Studienabbruchs durch die Betroffenen selbst anbelangt, so lässt sich feststellen, dass die Abbrecherinnen und Abbrecher mit dem Verlassen der Hochschule nicht unbedingt Misserfolg oder Unwohlsein an der Hochschule verbinden. Die wichtigsten Gründe für den Studienabbruch aus der Sicht der Betroffenen lassen sich zu einem Faktor «Distanz zum Studium» zusammenfassen. Damit sind Aussagen verbunden, wie: «das Studienfach interessierte mich nicht mehr», «das Studium erwies sich als zu theoretisch» und «das Studium entsprach nicht den eigenen Vorstellungen». Aus der Sicht der Abbrecherinnen und Abbrecher bedeutet das Aufgeben des Studiums oft keinen Bruch in der Laufbahn, sondern eine logische Entwicklung ihrer persönlichen Laufbahn. Anders sieht es aus der Perspektive der Nichtabbrecherinnen und Nichtabbrecher aus. Sie vermuten oft, wie oben bereits erwähnt, dass der Studienabbruch ihrer Kommilitoninnen oder Kommilitonen auf Prüfungsversagen zurückzuführen sei. In der Logik ihrer eigenen Laufbahn würde das Verlassen der Hochschule ohne Abschluss tatsächlich einen Bruch bedeuten. Dieses Ergebnis demonstriert, dass die eigene Laufbahn nachträglich im Rahmen der Logik des tatsächlich durchlaufenen Weges erklärt bzw. rekonstruiert wird.

Aus der subjektiven Betrachtungsweise der Abbrecherinnen und Abbrecher scheint die hochschulinterne Selektion beim Zustandekommen der Abbrüche kaum eine Rolle zu spielen. Allerdings kommt man auch, wenn man «objektive» Daten zu Rate zieht, zur gleichen Schlussfolgerung. Unsere Daten

zeigen, dass nur ein sehr kleiner Teil der Studierenden von einem Prüfungsversagen ohne Wiederholungsmöglichkeit betroffen ist. Und von diesen setzen mehr als die Hälfte ihr Studium in einem anderen Fach fort. Auch aus dieser Perspektive erscheint die intrauniversitäre Selektion in Bezug auf den Studienabbruch als praktisch vernachlässigbarer Faktor.

Bezüglich der **Wirkungen** bzw. **Folgen** des Abbruchs kann festgestellt werden, dass nur eine Minderheit der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher über den Maturitätsausweis hinaus keinen weiteren Ausbildungsabschluss anstrebt. Einerseits haben die Abbrecherinnen und Abbrecher – wie bereits erwähnt – häufiger als die übrigen bereits vor dem Studium eine andere (Berufs-)Ausbildung durchlaufen. Andererseits streben von denjenigen Abbrecherinnen und Abbrechern, für die dies nicht zutrifft, ca. zwei Drittel nach dem Verlassen der Hochschule einen anderen Ausbildungsabschluss an. Aufgrund unserer Daten lässt sich schätzen, dass nur ca. ein Viertel der Abbrecherinnen und Abbrecher über den Maturitätsausweis hinaus keinen Ausbildungsabschluss erwirbt.

Fragt man die Abbrecherinnen und Abbrecher nach den subjektiven Auswirkungen und Veränderungen des Verlassens der Hochschule, so dominieren die positiven Antworten. Als Positivum hervorgehoben wird an erster Stelle, dass sie eine neue, im Unterschied zur Hochschullaufbahn praxisorientierte Perspektive hätten. Was negative Folgen betrifft, so wird im weitesten Sinn das Uni-Milieu (die Atmosphäre an der Hochschule, die Kommilitoninnen und Kommilitonen, die intellektuelle Herausforderung durch das Studium) am stärksten vermisst. Negative Folgen wie Versagensgefühle oder negative Reaktionen auf den Studienabbruch aus dem persönlichen Umfeld werden nur selten genannt.

Der letzte von uns untersuchte Punkt hinsichtlich Wirkungen des Studienabbruchs betrifft die Beschäftigungssituation. Dabei wird deutlich, dass sich der Übergang vom Studium in den Beruf für die Abbrecherinnen und Abbrecher etwa ähnlich schwierig oder leicht gestaltet wie für die Neuabsolventinnen und Neuabsolventen. Vom Typ der Stellen her gesehen, die die Abbrecherinnen und Abbrecher nach dem Verlassen der Hochschule besetzen, können diese eher mit denjenigen der Studierenden als mit denjenigen der Absolventinnen und Absolventen verglichen werden. Die Absolventinnen und Absolventen befinden sich zwar häufiger als die Abbrecherinnen und Abbrecher an befristeten Durchgangspositionen. Die Absolventinnen und Absolventen verdienen aber deutlich mehr, und ihre Stellen weisen wohl auch das höhere Entwicklungspotential auf, so dass man annehmen kann, dass sich die Unterschiede zwischen ihnen und den Abbrecherinnen und Abbrechern mit fortschreitender Laufbahn zum Nachteil der letzteren weiter vergrössern dürften.

Dieser Zusammenfassung muss noch eine **methodische Bemerkung** beigefügt werden, die für die Beurteilung der Gültigkeit der in dieser Untersuchung dargestellten Ergebnisse von Bedeutung ist. Es wurde bereits am Anfang dieses Berichts erwähnt, dass – zum Teil wegen eines Stichprobenfehlers, zum Teil wegen der unterschiedlichen Erhebungsmethoden – mit dieser Untersuchung deutlich weniger Studienabbrecherinnen und -abbrecher erfasst werden konnten, als wir es auf Grund der Analyse der Hochschulverwaltungsdaten (SHIS) erwartet hatten. Die mit unserer Stichprobe erfasste Abbruchquote gemäss Selbstdeklaration der Befragten beträgt lediglich 8%, während auf Grund der Analyse der Grundpopulation mittels der SHIS-Daten 15% zu erwarten gewesen wären. Die kleinere Stichprobengrösse der Abbrecherinnen und Abbrechern hat einerseits die Auswertungsmöglichkeiten eingeschränkt. Andererseits wurde die Teststärke der durchgeführten Signifikanztests verkleinert, so

dass die Wahrscheinlichkeit, statistisch bedeutsame Unterschiede nachweisen zu können, deutlich kleiner war, als wir es geplant hatten.²

Die Diskrepanz der Abbruchquoten, wie sie auf Grund der SHIS-Daten einerseits, auf der Basis unserer Survey-Daten andererseits ermittelt wurden, weist jedoch noch auf etwas anderes hin: die Definitionsproblematik des Phänomens Studienabbruch als solchem. Die Abbruchdefinition des SHIS lässt keinen Ermessensspielraum offen: wer sich ohne Erstabschluss exmatrikuliert, gilt (aus institutionell-administrativer Sicht) als Studienabbrecherin bzw. -abbrecher. Stützt man sich dagegen auf die Selbstdeklaration der Befragten ab, wie wir dies in unserem Survey getan haben, so verstehen sich nicht alle als Abbrecher/innen, die durch das SHIS als solche (fremd-)definiert werden. In der Beantwortung der Frage, ob ein Studium als abgebrochen gilt oder nicht, liegt – wie sich auf Grund unserer Untersuchung deutlich gezeigt hat – ein beträchtlicher subjektiver Ermessens- bzw. Interpretations-spielraum.

Wenn wir zum Schluss noch einmal zum Ausgangspunkt des Projekts «Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen als Spiegel von Funktionslogiken» (Droz et al., 1994) zurückblenden, lässt sich auf Grund der bisher abgeschlossenen Teilprojekte folgende **Zwischenbilanz** ziehen:

In Meyers Strukturdatenanalyse (1976) wurden die Fragen aufgeworfen: Wird heute «gebrochener» studiert als früher und wirkt sich das «gebrochen» Studieren eher positiv oder negativ auf den Studienerfolg aus? Die SHIS-Daten haben in Bezug auf die erste Frage eher auf ein «Nein» hingedeutet. Sie lässt sich wegen der ungenügenden historischen Tiefe der Daten auch mit den Ergebnissen des vorliegenden Surveys nicht explizit beantworten. Bezieht man Ergebnisse aus Studien der 70er Jahre mit ein (u.a. Ries & Kriesi, 1974/75, Schallberger, 1974), gibt es trotzdem Hinweise darauf, dass nicht-klassisch-lineare Studienbiografien auf dem Vormarsch sind. Ein Indiz dafür ist die veränderte Wohn- und Erwerbssituation. Im Vergleich zu den 70er Jahren wird heute deutlich weniger «studentisch», d.h. in Zimmern und bei den Eltern gewohnt, dafür häufiger in eigenen Wohnungen, mit oder ohne Partnerin oder Partner. Augenfällig ist auch das zunehmende Gewicht parallel zum Studium ausgeübter Erwerbsarbeit. Dies führt zu Rollenkonflikten. Und «Distanz zum Studium», die als mögliche Folge solcher Rollenkonflikte verstanden werden kann, ist der häufigst genannte Begründungsfaktor für einen Studienabbruch (vgl. Abschnitt 3.2). «Distanz zum Studium» ist der sozialen und akademischen Integration an der Hochschule nicht förderlich und damit mit einem erhöhtem Abbruchrisiko behaftet, wie die Modelle von Spady & Tinto postulieren. Eine ganze Reihe von Resultaten, die in dieser Studie präsentiert werden, deuten darauf hin, dass diese Modelle auch für hiesige Verhältnisse eine gewisse Gültigkeit haben, obwohl die Rahmenbedingungen auf dem Campus einer US-amerikanischen Universität im Vergleich zu den hiesigen Hochschulen recht unterschiedlich sind.

Es wird ein Graben zwischen den Interessen der Studierenden und denjenigen der Hochschulen sichtbar. Die Studierendenpopulation pluralisiert sich. Dem stehen aber die institutionellen Funk-

² Dies ist, vor allem bei Vergleichen mit den von Meyer (1996) und Spiess (1996) aufgrund von Analysen der SHIS-Datenbank durchgeführten Untersuchungen zum Studienabbruch und zum Studienfachwechsel von Belang. Weil sich diese auf Verwaltungsdaten von 50'000 Studierenden stützen konnten, ist es möglich, dass es allein aufgrund der unterschiedlichen Mächtigkeit der Stichproben zu dissonanten Ergebnissen kommt. Da in der vorliegenden Untersuchung kleine Abbruchquoten miteinander verglichen werden - oft werden bei je nach Subgruppe zwischen 6% und 12% schwankenden Abbruchquoten die Ergebnisse von lediglich 15 bis 30 Personen mit jenen von 200 bis 300 Personen verglichen - ist bei der Verallgemeinerung der Ergebnisse eine gewisse Vorsicht geboten.

tionsweisen der Hochschulen einerseits und ihre Normen andererseits gegenüber. Die Funktionsweisen der Hochschulen sehen Teilzeitstudieren, flexible Studienpläne u.a. «offiziell» nicht vor. Sie sind nach wie vor auf das «klassische» Studierendenprofil zugeschnitten. Die Normen der Hochschulen sind darauf ausgerichtet, dass möglichst rasch, zielgerichtet, effizient auf den formalen Abschluss hin studiert wird. Diesen Ansprüchen vermögen Studierende, die nicht in das Bild der «klassischen» Studentin bzw. des «klassischen» Studenten passen, oft nicht zu entsprechen. So scheinen die «klassischen» Studierenden, die sich voll auf ihr «métier d'étudiant» konzentrieren können, auf dem Zug in Richtung Erreichen des akademischen Erstabschlusses tendenziell besser zu fahren.

Eine weitere Feststellung, die in dieser Zwischenbilanz erwähnt werden muss, betrifft die faktische Bedeutungslosigkeit der intrauniversitären Selektionsmechanismen für den Studienabbruch. Wie bereits erwähnt, zeigen unsere Daten, dass nur ein sehr kleiner Teil der Studierenden von einem Prüfungsversagen ohne Wiederholungsmöglichkeit betroffen ist. Und von diesen setzen mehr als die Hälfte ihr Studium in einem anderen Fach fort. Nur jede bzw. jeder Fünfte der Abbrecherinnen und Abbrecher sagt, dass Prüfungsversagen beim Entscheid zum Abbruch eine wichtige Rolle gespielt habe. Dies lässt angesichts der Ressourcen und Energien, die in die entsprechende Zwischenprüfungsprozeduren gesteckt werden, Zweifel am Nutzen dieser Anstrengungen aufkommen.

In Bezug auf die Laufbahn der Abbrecherinnen und Abbrecher nach dem Verlassen der Hochschule kann festgehalten werden, dass diese nicht in einem «Schwarzen Loch» verschwinden, sondern:

- Sie optimieren ihre Bildungslaufbahn und beginnen in der überwiegenden Anzahl der Fälle eine neue, eher berufsbezogene(re) Ausbildung (die fehlende Praxis des Hochschulstudiums ist einer der häufigstgenannten Ausstiegsgründe).
- Bezüglich Arbeitsmarktchancen ist keine besonders starke Benachteiligung der Abbrecherinnen und Abbrecher gegenüber den Absolventinnen und Absolventen festzustellen. Sie verdienen zwar deutlich weniger, sind aber nicht häufiger (wohl aber länger) arbeitslos und auch nicht in signifikant prekäreren Arbeitsverhältnissen angestellt als die «Erfolgreichen». Dem muss allerdings beigelegt werden, dass die kurzfristigen Benachteiligungen sich über die Zeit eher noch verschärfen dürften.
- Die Abbrecherinnen und Abbrecher beurteilen die an der Uni gesammelten Erfahrungen und das dort Gelernte als überwiegend positiv und brauchbar – auch ohne formalen Abschluss.

7 Literatur

- Bargel, T., Framheim, G., Gleich, J.M., Kammhuber, S., Lenske, W. & Peisert, H. 1984: Studiensituation und studentische Orientierungen. Eine empirische Untersuchung im Wintersemester 1982/83. Bad Honnef: Bock.
- Bargel, T., Framheim, G. & Sandberger, J.U. 1989: Studienerfahrungen und studentische Orientierungen in den 80er Jahren. Trends und Stabilitäten. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft.
- Bean, J.P. & Methner, B.S. 1985: A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55 (4), 485-540.
- Bernath, W. & Diem, M. 1988: Führt der Besuch der Berufsberatung zu weniger Arbeitszufriedenheit bei Jugendlichen? *Berufsberatung und Berufsbildung*, 3, 13-21.
- Bötschi, C. 1995: Wie weiter nach dem Studium? Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Berufs- und Studienberatung, Bundesamt für Statistik (Hrsg.). Bern: Bundesamt für Statistik.
- Diem, M. 1996: Die Beschäftigungssituation der Neuabsolventinnen und Neuabsolventen der Schweizer Hochschulen 1995. Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für akademische Berufs- und Studienberatung, Schweizerische Hochschulkonferenz, Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit (Hrsg.). Bern: Bundesamt für Bildung und Wissenschaft.
- Diem, M. 1997: Soziale Lage der Studierenden. Eine Repräsentativuntersuchung bei Studentinnen und Studenten der Schweizer Hochschulen 1995. Bern: Bundesamt für Statistik.
- Droz, R., Diem, M., Galley, F., Kiener, U. & Meyer, T. 1994: Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen als Spiegel von Funktionslogiken. Projekt Nr. 4033-035666 des Nationalen Forschungsprogramms 33 «Wirksamkeit unserer Bildungssysteme».
- Durkheim, E. 1951: *Suicide*. Glencoe Ill.: The Free Press.
- Galley, F., Kiener, U. & Meyer, T. 1994: Studienverlauf, Studienerfolg und Studienabbruch an den Hochschulen. Eine internationale Literaturanalyse. Bern: Schweizerischer Wissenschaftsrat.
- Gold, A. 1988: Studienabbruch, Abbruchneigung und Studienerfolg: Bedingungsanalysen des Studienverlaufs. Bern: Lang.
- Gretler, A. 1994: Vom Normalstudienverlauf zur Pluralität von Studienverläufen und Studienmotivationen. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Hartwig, J. 1986: Dropout im Universitätsstudium. Untersuchung der Zugangsweisen bei der Analyse des Studienabbruchs und Entwicklung wie Überprüfung eines kausalanalytischen Modells. Frankfurt a.M.: Lang.

- Henecka, P. & Gesk, I. 1996: Studienabbruch bei Pädagogikstudenten. Eine empirische Untersuchung an Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg. Weinheim: Beltz.
- Holenstein, K. 1992: Hochschulpersonalstatistik am 31. Dezember 1990. Bern: Bundesamt für Statistik.
- Lamprecht, M. & Stamm, H. 1996: Soziale Ungleichheit im Bildungswesen. Bern: Bundesamt für Statistik.
- Leuthold, A. 1990: Die Wohnsituation der Studierenden. Freiburg: Institut für empirische Sozialforschung.
- Lévy, R., Joye, D., Guye, O. & Kaufmann, V. 1997: Tous égaux? De la stratification aux représentations. Zürich: Seismo.
- Lewin, K. 1995: Studienabbrecher 1994: Zukunftsperspektiven. Hannover: Hochschul-Informationssystem.
- Meyer, T. 1996: Studienabbruch an schweizerischen Hochschulen – Eine Strukturanalyse. Bern: Bundesamt für Statistik.
- Micko, H.C. & Nippert, K. 1984: Studienabbruch. Ergebnisse einer Delphi-Studie. Bd. I und II (unveröffentlichter Bericht). Hannover: Koordinierungsstelle für die Studienberatung in Niedersachsen.
- Ries, H. & Kriesi, H.P. 1974/75: Studienverlauf an Schweizer Hochschulen. Arbeitsbericht. Aarau: Vorbereitungsstufe Aarau, Hochschule Aargau für Bildungswissenschaften.
- Schallberger U. 1974: Studienverlauf und Studienerfolg – Ein Beitrag zur Studienverlaufsforschung aufgrund einer retrospektiven Longitudinalstudie beim Immatrikulationsjahrgang 1961 der Zürcher Hochschulen. Basel: Beltz.
- Scherr, A. 1995: Soziale Identitäten Jugendlicher. Politik und Beruf im Lebenszusammenhang von Auszubildenden und Studenten. Leske und Budrich/BRO.
- Schneeberger, A. 1991: Studienerfolg und Studienabbruch in wirtschaftsnahen Studienrichtungen. Maschinenbau, Elektrotechnik, Betriebswirtschaft und Handelswissenschaft. Wien: ibw – Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.
- Spady, W.G. 1971: Dropouts from Higher Education: Toward an empirical Model. *Interchange*, 2, 38-62.
- Spiess, C. 1996: Studienfachwechsel an schweizerischen Hochschulen – Eine Analyse aufgrund der Studienverläufe von 50'000 Studierenden. Bern: Bundesamt für Statistik.
- Spiess, C. 1997: Studienwechsel – Ausmass, Bedingungen und Folgen. Chur/Zürich: Rüegger.
- Streckeisen, U. & Diem, M. 1996: Akademische Mobilität aus der Sicht der Studierenden. Bundesamt für Statistik, Bundesamt für Bildung und Wissenschaft, Schweizerische Hochschulkonferenz (Hrsg.). Bern: Bundesamt für Statistik.

Ströhlein, G. 1983: Bedingungen des Studienabbruchs. Frankfurt a.M.: Lang.

Tinto, V. 1975: Dropouts from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research.
Review of Educational Research, 45, 89-125.

Trost G. 1975: Vorhersage des Studienerfolgs. Braunschweig: Westermann.

Fragebogen zur Situation der Studierenden an den Schweizer Hochschulen

mit Zusatzfragen zu Gastaufenthalten

Hinweise zum Ausfüllen des Fragebogens:

RA 4

Bitte lesen Sie bei den Fragen zunächst die Antwortmöglichkeiten durch, und antworten Sie erst danach. Folgende Symbole erleichtern Ihnen das Antworten:

Ankreuzen

Zahl angeben

Nicht ausfüllen

Antworten in Stichwörtern _____

A. Fragen zum Studium

1. Sind Sie zur Zeit an einer Hochschule immatrikuliert?

Ja..... 1

Nein..... 2

001

2. An welcher Hochschule sind Sie derzeit bzw. waren Sie zuletzt immatrikuliert?

_____ 002

3. In welchen Studienfächern sind Sie derzeit (bzw. waren Sie zuletzt) immatrikuliert?

Studienrichtung: _____

Falls Haupt-/Nebenfachsystem:

Hauptfach: _____ 003

Erstes Nebenfach: _____ 004

Zweites Nebenfach: _____ 005

4. Haben Sie das Studienfach jemals gewechselt?

(Falls Sie im Haupt-/Nebenfachsystem studieren, beziehen Sie die Frage auf das Hauptfach)

Ja..... 1 Nein..... 2 006

5. In welchem Jahr und in welchem Semester haben Sie Ihr (letztes) Hochschulstudium begonnen?

Bitte hier Semester und Jahr angeben (z.B. WS 90/91 oder SS 92): _____ 007

6. Wieviele Semester haben Sie in dem in Frage 3 angegebenen Studienfach bis und mit Sommer 1994 absolviert?

Bitte nicht mitzählen: Urlaubssemester, unangerechnete Semester, repetierte Semester..... 008

7. Haben Sie jemals die Hochschule gewechselt und das in Frage 3 angegebene Studienfach an einem anderen Ort weitergeführt bzw. zu Ende geführt?

(vorübergehende Gastaufenthalte ausgeschlossen)

Ja..... 1 Nein..... 2 009

8. Haben Sie im unter Frage 3 angegebenen Studienfach Ihr Studium jemals unterbrochen und später wieder weitergeführt?

(Ob Sie sich dabei exmatrikuliert haben oder nicht, spielt keine Rolle)

Ja..... 1 Nein..... 2 010

9. Ist eines der nachfolgenden Ereignisse im vergangenen Studienjahr (Herbst 1993 bis Herbst 1994) eingetreten?

(Sie können mehrere Antworten ankreuzen)

- Ich habe die Abschlussprüfung nicht bestanden..... 1 **011**
- Ich habe eine Zwischenprüfung nicht bestanden, ich habe aber die Möglichkeit, diese zu wiederholen..... 1 **012**
- Ich habe eine Zwischenprüfung nicht bestanden, und ich habe nicht die Möglichkeit, diese zu wiederholen..... 1 **013**
- Die Annahme der Diplom- oder Lizentiatsarbeit wurde verweigert..... 1 **014**
- Die Annahme einer anderen selbständigen Arbeit (Semester- oder Seminararbeit) wurde verweigert..... 1 **015**

10. Haben Sie das in Frage 3 angegebene Studienfach bereits mit einem Lizentiat, Diplom oder Staatsexamen abgeschlossen?

- Ja..... 1 **016**  weiter mit Frage 21
- Nein..... 2

11. Sind Sie derzeit aktiv am Studieren?

- Ja..... 1 **017**  weiter mit Frage 15
- Nein..... 2

12. Sie sind derzeit nicht am Studieren. Haben Sie die Absicht, das Studium fortzusetzen?

(Bitte nur eine Antwort)

- Ja..... 1 **018**  weiter mit Frage 16
- Ich weiss es noch nicht..... 2  weiter mit Frage 16
- Nein..... 3

13. Sie haben aufgehört zu studieren. Wie kam es dazu?

14. Was hat das Verlassen der Universität für positive und negative Dinge mit sich gebracht?

positiv: _____

negativ: _____

☛ weiter mit Frage 21

15. Womit sind Sie in Ihrem Studium derzeit beschäftigt?

(Sie können mehrere Antworten ankreuzen)

- Besuchen von Vorlesungen und Seminaren..... 1 **019**
- Schreiben einer Seminar- oder Semesterarbeit, Forschungsarbeit..... 1 **020**
- Vorbereitung auf eine Zwischenprüfung..... 1 **021**
- Vorbereitung auf die Abschlussprüfung..... 1 **022**
- Schreiben der Diplom- oder Lizentiatsarbeit..... 1 **023**
- Absolvieren eines Praktikums (inkl. Klinikjahr Medizin)..... 1 **024**

Wieviele Wochenstunden haben Sie im laufenden Semester belegt?

Bitte hier die Anzahl Wochenstunden eintragen..... **025**

Die Fragen 16 bis 20 betreffen die Studiensituation und richten sich an alle Befragten ausser jenen, die das Studium bereits abgeschlossen oder definitiv abgebrochen haben.

16. Jeder hat seine Art zu lernen und zu studieren: inwiefern treffen die nachfolgenden Aussagen auf Sie persönlich zu?

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

	trifft völlig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Wenn mir etwas nicht beim ersten Mal gelingt, versuche ich es mit grösserer Anstrengung von neuem.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	026
Mit meinen Studienleistungen bin ich erst dann richtig zufrieden, wenn ich das Gefühl habe, es kaum noch besser machen zu können...	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	027
Ich arbeite jeweils sehr intensiv, um eine gute Prüfung zu absolvieren	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	028
Bei Prüfungen kommt es mir vor allem auf besonders gute Noten an.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	029
Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	030
Ich befasse mich häufig über das verlangte Mass hinaus mit inhaltlichen Problemen und Fragestellungen meines Studienfaches ...	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	031
Ich beteilige mich in Lehrveranstaltungen häufig an Diskussionen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	032
Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	033
Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	034
Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst schnell abzuschliessen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	035
Mir wäre es lieber, wenn das Studium weniger geregelt wäre und mir mehr Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung liesse.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	036
Mir wäre es lieber, wenn das Studium etwas mehr geregelt wäre.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	037
Das Studium lässt mir zu wenig Zeit für andere Dinge.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	038

17. Wie zufrieden sind Sie mit den nachfolgenden Aspekten des Studiums?

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

	völlig zufrieden	ziemlich zufrieden	teilweise zufrieden	kaum zufrieden	gar nicht zufrieden	
Inhaltliche Qualität des Lehrangebotes.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	039
Aufbau meines Studienganges.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	040
Unterrichtsformen und Arbeitsmethoden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	041
Beziehung zu den Lehrenden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	042
Persönlichen Kontakte zu Kommiliton/inn/en.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	043
Zusammenarbeit mit Kommiliton/inn/en in Lern- und Arbeitsgruppen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	044
Möglichkeit zur aktiven Mitgestaltung des Unterrichtsgeschehens.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	045
Studienberatungs- und Orientierungsangebote.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	046

18. Wenn Sie an die Verbesserung Ihrer persönlichen Studiensituation denken: wie dringlich erscheinen Ihnen die nachfolgenden Elemente?

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

	sehr dringlich	eher dringlich	kaum dringlich	gar nicht dringlich	
Intensivere Betreuung durch Lehrende.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	047
Stärkerer Praxisbezug des Studienganges.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	048
Grössere Elastizität der Studienpläne, Möglichkeit zu mehr zeitlicher Flexibilität.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	049
Verbesserung der Stipendienmöglichkeiten.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	050
Verbesserung der Infrastruktur an der Hochschule (z.B. durch Ausbau der Bibliotheken, Verbesserung der Benützungsmöglichkeiten von Computern und anderen Arbeitsmitteln für Studierende).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	051
Förderung von Gastaufenthalten an anderen Schweizer Hochschulen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	052
Förderung von Gastaufenthalten an ausländischen Hochschulen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	053

19. Sei es im Studium oder ausserhalb: wie oft haben Sie zu den nachfolgenden Personen Kontakt?

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

	häufig	manchmal	selten	nie	
Professor/inn/en meines Faches.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	054
Assistent/inn/en, Lehrbeauftragte meines Faches.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	055
Studierende meines Faches.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	056
Studierende anderer Fächer.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	057
Studierende aus anderen Sprachregionen der Schweiz.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	058
Weitere Personen aus anderen Sprachregionen der Schweiz.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	059

B. Fragen zur Ausbildung vor dem Studium

21. Welchen Typ von Hochschulzulassung haben Sie erworben?

(Bitte nur eine Antwort)

- Matura Typ A (Griechisch, Latein)..... 01
 Matura Typ B (Latein und neusprachlich)..... 02
 Matura Typ C (naturwissenschaftlich)..... 03
 Matura Typ D (neusprachlich)..... 04
 Matura Typ E (Wirtschaft)..... 05
 Anderer schweizerischer Hochschulzulassungsausweis, nämlich: _____ 06
 Ausländischer Hochschulzulassungsausweis..... 07

069

22. Wie alt waren Sie beim Erwerb der Hochschulzulassung?

Bitte das Alter beim Erwerb der Hochschulzulassung hier eintragen.....

070

23. In welcher Gemeinde haben Sie gewohnt, als Sie die Hochschulzulassung erworben haben?

Geben Sie bitte die Gemeinde und die Postleitzahl an: _____ Plz:

071

Falls Sie Ihren Wohnsitz im Ausland hatten,
 um welches Land handelte es sich? _____

072

24. Haben Sie vor dem in Frage 3 angegebenen Studium eine andere höhere Ausbildung oder eine Berufsausbildung abgeschlossen?

- Nein..... 1
 Ja..... 2

073

Falls ja, welche?

- Abgeschlossene Berufslehre..... 1 Anderer Hochschulabschluss..... 4
 Primarlehrerpatent..... 2 Andere Ausbildung, nämlich:
 Sekundarlehrerpatent..... 3 _____ 5
 HTL- oder HWV-Abschluss..... 4

074

Haben Sie in diesem Bereich auch gearbeitet?

- Ja..... 1 Nein..... 2

075

C. Fragen zur Lebenssituation

Die Fragen 25 bis 38 richten sich an alle Befragten. Falls Sie das Studium bereits abgeschlossen, abgebrochen oder unterbrochen haben, beziehen Sie diese bitte nicht auf Ihre aktuelle Situation, sondern auf Ihr *letztes Studienjahr*.

25. Sind Sie während der vergangenen 12 Monate jemals einer bezahlten Beschäftigung (Erwerbstätigkeit) nachgegangen?

(Dazu gehören auch bezahlte Praktika, Tätigkeit als Semesterassistent/in, Volontariate etc. — Bitte nur eine Antwort)

Nein..... 1 ➔ weiter mit Frage 32
 Ja..... 2

076

26. Zu welchen Zeiten und mit welcher Regelmässigkeit sind Sie einer Erwerbstätigkeit nachgegangen?

(Bitte für beide Aspekte eine Antwort)

	regelmässig	unregelmässig	nie	
Während der Semesterzeit.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	077
Während der Semesterferien.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	078

27. Zu wieviel Prozent haben Sie im Durchschnitt gearbeitet? (Machen Sie eine Schätzung für die vergangenen 12 Monate)

(25 Tage entsprechen 10% einer Vollzeitstelle über das ganze Jahr)

Ich arbeitete zu..... %.

079

28. Stand Ihre Erwerbstätigkeit in einem inhaltlichen Zusammenhang zu Ihrem Studienfach?

Ja, sehr..... 1 Kaum..... 3
 Ja, grösstenteils..... 2 Gar nicht..... 4

080

29. Handelte es sich bei Ihrer Erwerbstätigkeit um ein zum Studium gehörendes obligatorisches Praktikum?

(Bitte nur eine Antwort)

Ja..... 1 ➔ weiter mit Frage 32
 Teilweise..... 2
 Nein..... 3

081

30. Es gibt verschiedene Gründe, erwerbstätig zu sein. Inwieweit treffen die nachfolgenden Aussagen in Ihrem Falle zu?

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

	trifft völlig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Ich arbeite (ich habe gearbeitet),.....						
weil es zur Bestreitung meines Lebensunterhaltes unbedingt nötig ist.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	082
damit ich mir etwas mehr leisten kann.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	083
um praktische Erfahrungen zu sammeln, die mir im späteren Beruf nützlich sind.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	084
um Kontakte für eine mögliche spätere Beschäftigung zu knüpfen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	085
um unabhängig von den Eltern zu sein.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	086
weil ich andere mitfinanziere (Partner, Kinder).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	087
damit ich später ggf. unabhängig vom Studienabschluss eine Beschäftigung habe.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	088

31. Wie wirkt sich Ihre Erwerbstätigkeit auf Ihr Studium aus?

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

	trifft völlig zu	trifft eher zu	trifft teilweise zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu	
Ich kann bestimmte Lehrveranstaltungen aus Termingründen nicht besuchen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	089
Ich studiere zielgerichteter, weil ich sehe, worauf es ankommt.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	090
Ich habe zuwenig Zeit für gründliche Vor- und Nachbereitung (auch für Prüfungsvorbereitung).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	091
Das Nebeneinander von Studium und Erwerbstätigkeit macht mir zu schaffen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	092
Ich kann mir einen gewünschten Gastaufenthalt an einer anderen Hochschule nicht leisten.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	093
Ich habe aus der Erwerbstätigkeit Anregungen für mein Studium erhalten.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	094
Ich kann mir mit dem Studieren Zeit lassen, weil ich nicht aus finanziellen Gründen möglichst schnell abschliessen muss.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	095
Ich kann mein Studium nicht so schnell abschliessen, wie ich es eigentlich möchte.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	096
Das Studium ist eigentlich nur noch eine Nebensache.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	097

Bitte vergessen Sie nicht: Falls Sie das Studium bereits abgeschlossen, abgebrochen oder unterbrochen haben, beziehen Sie die Fragen auf Ihr *letztes Studienjahr*.

32. Haben Sie Kinder?

- Nein..... 1
- Ja..... 2 **098**

Falls ja:

- Anzahl Kinder..... **099**
- Alter jüngstes Kind..... Jahre **100**
- Alter ältestes Kind..... Jahre **101**

33. Wie wohnen Sie?

(Bitte nur eine Antwort)

- Allein..... 1
- Mit anderen Personen zusammen..... 2 ☞ weiter mit Frage 35 **102**

34. Wo wohnen Sie?

(Bitte nur eine Antwort)

- In einem Zimmer in (Unter-)Miete..... 1
- In einem Studentenwohnheim..... 2
- Allein in einer Wohnung bzw. einem Studio..... 3 **103**

35. Falls Sie nicht allein wohnen: mit wem wohnen Sie?

(Sie können mehrere Antwortmöglichkeiten ankreuzen)

- Eltern/Verwandte..... 1 **104**
- Partner/in..... 1 **105**
- Andere erwachsene Personen..... 1 **106**
- Eigene Kinder..... 1 **107**
- Andere Kinder..... 1 **108**

36. Aus welchen Quellen haben Sie während der letzten 12 Monate Ihren Lebensunterhalt bestritten?

(Bitte jeden möglichen Aspekt beantworten)

- | | | | |
|--|-------------------------------|---------------------------------|------------|
| - Verdienst aus eigener Erwerbstätigkeit..... | ja <input type="checkbox"/> 1 | nein <input type="checkbox"/> 2 | 109 |
| Falls ja , wieviel war dies während der letzten 12 Monate? Fr. _____ | | | 110 |
| - Zuwendung des Partners/der Partnerin..... | ja <input type="checkbox"/> 1 | nein <input type="checkbox"/> 2 | 111 |
| Falls ja , wieviel war dies während der letzten 12 Monate? Fr. _____ | | | 112 |
| - Zuwendung von Eltern und Verwandten (ohne Naturalleistungen)..... | ja <input type="checkbox"/> 1 | nein <input type="checkbox"/> 2 | 113 |
| Falls ja , wieviel war dies während der letzten 12 Monate? Fr. _____ | | | 114 |
| - Einkommen aus Stipendien oder staatlichen Darlehen..... | ja <input type="checkbox"/> 1 | nein <input type="checkbox"/> 2 | 115 |
| Falls ja , wieviel war dies während der letzten 12 Monate? Fr. _____ | | | 116 |
| - Einkommen aus privaten Darlehen (Bank oder andere Dritte)..... | ja <input type="checkbox"/> 1 | nein <input type="checkbox"/> 2 | 117 |
| Falls ja , wieviel war dies während der letzten 12 Monate? Fr. _____ | | | 118 |
| - Rückgriff auf Ersparnes..... | ja <input type="checkbox"/> 1 | nein <input type="checkbox"/> 2 | 119 |
| Falls ja , wieviel war dies während der letzten 12 Monate? Fr. _____ | | | 120 |
| - Andere Quellen, nämlich: _____ | ja <input type="checkbox"/> 1 | | 121 |
| Falls ja , wieviel war dies während der letzten 12 Monate? Fr. _____ | | | 122 |

37. In welchem Ausmass sind Sie in den nachfolgenden Vereinen oder Gruppen engagiert?

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

- | | stark | mässig | kaum | gar nicht | |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|------------|
| Studentenverbindungen..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | 123 |
| Fachschaften, Studentenschaft, universitätspolitische Gruppierungen..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | 124 |
| Sportvereine/Sportgruppen..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | 125 |
| Kulturelle Vereinigungen (z.B. Musik-, Theatergruppen)..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | 126 |
| Politische Gruppierungen (Partei, Quartierverein, Naturschutz)..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | 127 |
| Religiöse Gruppierungen | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | 128 |
| Berufsverbände/Gewerkschaften..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | 129 |
| Andere Gruppierung, nämlich:
_____ | <input type="checkbox"/> 1 | | | | 130 |

38. Wie wichtig sind für Sie die folgenden Lebensbereiche?

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

	sehr wichtig	eher wichtig	teils/teils	eher nicht wichtig	gar nicht wichtig	
Politik und öffentliches Leben.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	131
Kunst und kulturelles Leben.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	132
Freizeit und Hobbies.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	133
Reisen, Kennenlernen fremder Länder und Kulturen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	134
Hochschule und Studium.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	135
Wissenschaft und Forschung.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	136
Beruf und Arbeit.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	137
Eltern und Geschwister.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	138
Partner/in, eigene Familie.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	139
Geselligkeit und Freundeskreis.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	140

D. Fragen zu auswärtigen, vorübergehenden Gastaufenthalten

39. Haben Sie in dem in Frage 3 angegebenen Studienfach jemals einen Gastaufenthalt an einer anderen Hochschule realisiert?

- Ja, ich habe einmal einen Gastaufenthalt realisiert..... 1 ➔ weiter mit Frage 43
- Ja, ich verbringe zur Zeit einen Gastaufenthalt..... 2 ➔ weiter mit Frage 43
- Nein..... 3

141

40. Sie haben in dem in Frage 3 angegebenen Studienfach noch nie einen Gastaufenthalt an einer anderen Hochschule gemacht. Haben Sie schon einmal daran gedacht, vor dem Studienabschluss einen solchen zu realisieren?

(Falls Sie das Studium abgeschlossen oder definitiv abgebrochen haben ➔ weiter mit Frage 52)

- Ja..... 1
- Nein, ich stehe dem ablehnend gegenüber..... 2 ➔ weiter mit Frage 52
- Nein, ich stehe dem gleichgültig gegenüber..... 3 ➔ weiter mit Frage 52
- Nein, anderes, nämlich: _____ 4 ➔ weiter mit Frage 52

142

41. Wie sieht Ihre Haltung zu einem möglichen Gastaufenthalt genauer aus?

(Bitte nur eine Antwort)

- Ich habe bis jetzt noch nie ernsthaft darüber nachgedacht, hätte aber Interesse daran..... 1
 - Es würde mich schon interessieren, ich sehe aber zuviele Probleme..... 2
 - Es interessiert mich, ich bin mir aber noch nicht sicher, ob ich wirklich gehen möchte..... 3
 - Es interessiert mich, ich bin mir aber über den Ort und Zeitpunkt noch nicht sicher..... 4
 - Es interessiert mich, konkrete Vorbereitungen sind bereits getroffen..... 5
 - Ich habe einen solchen Aufenthalt einst konkret geplant, ihn aber nicht realisiert..... 6
 - Anderes, nämlich: _____ 7
- 143**

42. Wo soll Sie der Gastaufenthalt hinführen?

(Sie können mehrere Antwortmöglichkeiten ankreuzen)

- Aufenthalt in der Schweiz in einem anderssprachigen Landesteil..... 1 **144**
- Aufenthalt in der Schweiz, ohne dass damit ein Sprachwechsel verbunden ist..... 1 **145**
- Aufenthalt im europäischen Ausland mit anderer Sprache..... 1 **146**
- Aufenthalt im europäischen Ausland, ohne dass damit ein Sprachwechsel verbunden ist..... 1 **147**
- Aufenthalt in Nordamerika..... 1 **148**
- Aufenthalt im übrigen aussereuropäischen Ausland, nämlich: _____ 1 **149**

Falls Sie noch nie einen Gastaufenthalt an einer anderen Hochschule realisiert haben ➡ weiter mit Frage 52

43. Sie haben in dem unter Frage 3 angegebenen Studienfach ein oder mehrere Male einen Gastaufenthalt an einer anderen Hochschule absolviert, oder Sie sind dabei, einen solchen zu realisieren. In welchem Rahmen geschah bzw. geschieht dies?

(Sie können die Frage für zwei Gastaufenthalte beantworten)

	letzter Gastaufenthalt	zweitletzter Gastaufenthalt	
ERASMUS, als "Freemover".....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	
ERASMUS, im Rahmen eines Hochschulkooperationsprogramms.....	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	
CH-UNIMOBIL (Schweizerisches Mobilitätsförderungsprogramm).....	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	
Ein spezielles Austauschprogramm meines Studienfachs.....	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	
Ein spezielles Austauschprogramm meiner Hochschule.....	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	
Freier, selbstorganisierter Gastaufenthalt	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 150
Anderes, nämlich: _____	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 151

Falls Sie mehrere Gastaufenthalte realisiert haben, beziehen Sie sich bei den nachfolgenden Fragen 44 bis 51 auf Ihren letzten Gastaufenthalt. Falls Sie sich derzeit in einem Gastaufenthalt befinden, nehmen Sie auf diesen Bezug.

44. In welchem Jahr und in welchem Semester haben Sie Ihren (letzten) Gastaufenthalt angetreten?

Bitte hier Semester und Jahr angeben (z.B. WS 91/92 oder SS 92): _____ **152**

45. An welcher Hochschule haben Sie den Gastaufenthalt verbracht?

Bitte Name der Universität und das Land angeben:

_____ 153

46. Wieviele Monate haben Sie an der Gasthochschule verbracht?

Bitte hier die Anzahl Monate an der Gasthochschule eintragen..... 154

47. Haben Sie am Gastort gewohnt, oder sind Sie gependelt?

(Bitte nur eine Antwort)

Ich habe am Gastort gewohnt und bin nur sporadisch bzw. nie nach Hause gefahren..... 1
Ich habe am Gastort gewohnt, bin aber ab und zu nach Hause gefahren (ca. 1 bis 2 Mal im Monat)..... 2
Ich bin gar nicht umgezogen, sondern bin meistens gependelt..... 3 155

48. Haben Sie für Ihren Gastaufenthalt finanzielle Unterstützung von öffentlicher Seite erhalten?

(Bitte nur eine Antwort)

Ja, im Rahmen eines Mobilitätsförderungsprogramms..... 1
Ja, in anderem Rahmen, nämlich: _____ 2
Nein, ich habe auch keine solche Unterstützung beantragt..... 3
Nein, ich habe erfolglos eine solche Unterstützung beantragt, nämlich: _____ 4 156

49. In welcher Sprache wurde an der Gastuniversität unterrichtet (ev. mehrere)?

_____ 157

158

50. Gehörte der Gastaufenthalt obligatorisch zu Ihrem Studium?

Ja..... 1 Nein..... 2 159

51. Wie stark beeinflussten die nachfolgenden Elemente Ihre Entscheidung, einen Gastaufenthalt an einer anderen Hochschule zu verbringen?

(Bitte jedes Element bewerten)

	sehr starker Einfluss	ziemlich starker Einfluss	teils/ teils	eher geringer Einfluss	überhaupt kein Einfluss	
Ich wollte Themenschwerpunkte kennenlernen, die an meiner Herkunftshochschule nicht angeboten werden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	160
Ich wollte Lehrmethoden kennenlernen, die an meiner Herkunftshochschule unüblich sind.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	161
Die "Verschulung" meines Studienganges behagte mir nicht.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	162
Es fehlte mir im Studium an Anreizen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	163
Ich wollte andere Dozent/inn/en kennenlernen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	164
Ich wollte abklären, ob ich die Hochschule wechseln möchte.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	165
Ich wollte mich von einer anstrengenden Studienphase erholen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	166
Ich wollte meine Arbeitsmarktchancen erhöhen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	167
Ich wollte meine studiums- und berufsbezogenen Fremdspracheninteressen verfolgen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	168
Ich wollte meine Fremdsprachenkenntnisse im allgemeinen verbessern.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	169
Ich wollte eine andere Kultur und Mentalität kennenlernen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	170
Ich wollte andere ökonomische und politische Verhältnisse kennenlernen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	171
Ich wollte den gewohnten Alltag verlassen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	172
Ich wollte Distanz zum Elternhaus gewinnen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	173
Der Gastaufenthalt sollte mir eine Gelegenheit zur persönlichen Entwicklung bieten.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	174
Ich wollte eine Zeitlang dort studieren, wo ich früher einmal gewohnt hatte.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	175
Ich wollte das Gebiet näher kennenlernen, in dem ich Verwandte bzw. Vorfahren habe.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	176
Freunde/Bekannte, die auch einen Gastaufenthalt realisierten, haben mich angesteckt.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	177
Ich wurde von einer Dozentin/einem Dozenten zu einem Gastaufenthalt ermuntert.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	178
Ich wollte mein eigenes Zuhause aus einem anderen Blickwinkel sehen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	179
In meinem Fach wird ein auswärtiger Gastaufenthalt während des Studiums empfohlen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	180

Wieder an Alle !

52. Unabhängig davon, ob Sie bereits einmal einen auswärtigen Studienaufenthalt realisiert haben oder nicht: was sehen Sie für Hindernisse?

Falls Sie noch keinen solchen Aufenthalt realisiert haben, antworten Sie mit Bezug auf Probleme, die Sie persönlich für sich erwarten würden, und falls Sie einen solchen Aufenthalt bereits realisiert haben, mit Bezug auf Probleme, die Sie tatsächlich angetroffen haben.

(Bitte jeden Aspekt bewerten)

a) Für einen Gastaufenthalt an einer *Schweizer Hochschule* in der anderen Sprachregion:

	ist eindeutig ein Hindernis	ist teilweise ein Hindernis	ist gar kein Hindernis	kann ich nicht beurteilen	
Mangelnde Anerkennung der auswärts erbrachten Leistungen durch die Herkunftsuniversität.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	181
Praktisch-administrative Schranken (z.B. Zulassungsbeschränkungen, mangelnde Unterstützung und Information).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	182
Die Schwierigkeit, eine Wohnung zu finden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	183
Finanzielle Probleme (z.B. fehlende Arbeitsmöglichkeiten, teureres Wohnen).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	184
Verpflichtungen im Zusammenhang mit Erwerbstätigkeit.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	185
Sprachbarriere.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	186
Starkes Eingebundensein in private Freundeskreise, Beziehungen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	187
Familiäre Verpflichtungen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	188
Unbehagen beim Gedanken, die gewohnte Umgebung zu verlassen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	189
Anderes, nämlich: _____ _____	<input type="checkbox"/> 1				190

b) Für einen Gastaufenthalt an einer *ausländischen Hochschule*:

	ist eindeutig ein Hindernis	ist teilweise ein Hindernis	ist gar kein Hindernis	kann ich nicht beurteilen	
Mangelnde Anerkennung der auswärts erbrachten Leistungen durch die Herkunftsuniversität.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	191
Praktisch-administrative Schranken (z.B. Zulassungsbeschränkungen, mangelnde Unterstützung und Information).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	192
Die Schwierigkeit, eine Wohnung zu finden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	193
Finanzielle Probleme (z.B. fehlende Arbeitsmöglichkeiten, teureres Wohnen).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	194
Verpflichtungen im Zusammenhang mit Erwerbstätigkeit.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	195
Sprachbarriere.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	196
Starkes Eingebundensein in private Freundeskreise, Beziehungen.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	197
Familiäre Verpflichtungen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	198
Unbehagen beim Gedanken, die gewohnte Umgebung zu verlassen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	199
Anderes, nämlich: _____ _____	<input type="checkbox"/> 1				200

E. Fragen zur Person

53. Geschlecht

Männlich..... 1 Weiblich..... 2 201

54. Geburtsjahr

Bitte hier das Geburtsjahr eintragen..... 19 202

55. Zivilstand

Ledig..... 1
Verheiratet..... 2
Geschieden, verwitwet, getrennt..... 3 203

56. Haben Sie vor Beginn Ihres Studiums ein Jahr oder länger in einem anderen Kulturraum (andere Sprachregion, anderes Land) als dem Ihrer Herkunftshochschule gelebt?

(Bitte nur eine Antwort)

Nein..... 1
Ja..... 2 204

Falls ja:

Wieviele Jahre waren dies?..... 205

Wo war dies hauptsächlich?

(Geben Sie bitte das Land oder, im Falle der Schweiz, die Sprachregion an)

_____ 206

57. Welches ist Ihre Muttersprache (ev. mehrere)?

_____ 207

_____ 208

58. Nationalität

Gebürtige/r Schweizer/in..... 1
Schweizer/in durch Einbürgerung..... 2
Ausländer/in mit Niederlassungsbewilligung (Permis C)..... 3
Andere/r Ausländer/in..... 4
Doppelstaatsbürgerschaft (Schweizer/in und Ausländer/in)..... 5 209

59. Welches ist die zuletzt abgeschlossene Ausbildung Ihrer Eltern?

(Bitte pro Elternteil eine Nennung)

	Vater	Mutter	
Primarschule.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	
Anlehre.....	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	
Berufslehre oder Berufsschule.....	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	
Diplommittelschule oder andere allgemeinbildende Schule.....	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	
Matura oder Primarlehrerseminar.....	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	
Höhere Fach- oder Berufsausbildung mit Meisterdiplom (Eidg. Fachausweis, Höhere Fachprüfung)..	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6	
Höhere Fachschule (HTL, HWV, Hotelfachschule etc.).....	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 210
Hochschule.....	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> 8	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 211

60. Geben Sie bitte die berufliche Stellung Ihrer Eltern an.

(Bitte pro Elternteil eine Nennung – Falls nötig: bitte die berufliche Stellung im Zeitpunkt vor der Pensionierung angeben)

	Vater	Mutter	
Selbständig erwerbstätig.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1	
Kader (Angestellte/r mit Vorgesetztenfunktion).....	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2	
Fachkraft (Angestellte/r ohne Vorgesetztenfunktion).....	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3	
Hilfskraft.....	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4	
Nicht erwerbstätig.....	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 212
Keine Antwort.....	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 213

61. Welches ist die Gemeinde, in der Sie Ihren ständigen Wohnsitz haben?

Geben Sie bitte die Gemeinde und die Postleitzahl an: _____ Plz: 214

Falls Sie Ihren Wohnsitz im Ausland hatten,
um welches Land handelte es sich? _____ 215

216

Wir möchten Sie alle in einem Jahr noch einmal über Ihren weiteren Ausbildungs- und Berufsweg befragen. Falls Sie damit einverstanden sind, möchten wir Sie bitten, uns hier Ihre Adresse anzugeben. Wir versichern Ihnen, dass wir Ihre Angaben streng vertraulich behandeln und die Daten für die Auswertung anonymisieren werden. Die Fragebogen werden nach Abschluss der Auswertung vernichtet.

Sie können den Fragebogen aber auch ohne Adresse zurücksenden.

Adresse: Name, Vorname: _____
 Strasse: _____
 Ort: _____

Wir danken Ihnen für Ihre Mitarbeit!

**Bundesamt für Statistik
Bundesamt für Bildung und Wissenschaft
Schweizerische Hochschulkonferenz**

Falls Sie Bemerkungen anbringen möchten, die das Verständnis Ihrer Antworten erleichtern, schreiben Sie diese bitte hier auf.



Fragebogen zur Ausbildungs- und Berufslaufbahn

der im Wintersemester 93/94 an einer Schweizer Hochschule immatrikulierten Studierenden

Dieser Fragebogen richtet sich an Personen, die im Wintersemester 93/94 an einer Schweizer Hochschule immatrikuliert waren. Er wendet sich gleichermassen an solche, die ihr Studium zum heutigen Zeitpunkt abgeschlossen, unterbrochen oder abgebrochen haben oder am Studieren sind. Weil sich Ausbildungs- und Berufslaufbahnen sehr verschieden entwickeln können, weist der Fragebogen eine relativ komplexe Struktur auf. Damit Sie diesen schnell und ohne grossen Aufwand bearbeiten können, möchten wir Sie bitten, genau die einzelnen Verweise ("☞ weiter mit Frage") zu beachten.

Hinweise zum Ausfüllen des Fragebogens:

Bitte lesen Sie bei den Fragen zunächst die Antwortmöglichkeiten durch, und antworten Sie erst danach. Folgende Symbole erleichtern Ihnen das Antworten:

Ankreuzen Zahl angeben Nicht ausfüllen

handschriftliche Antwort _____

ID:

A. Fragen zum Studium bzw. anderen Ausbildungen

1. Haben Sie einen Hochschulabschluss erworben?

(Bitte nur eine Antwort)

- | | | |
|--|----------------------------|-----------------------|
| Ja, bis Ende Wintersemester 94/95..... | <input type="checkbox"/> 1 | ☞ weiter mit Frage 12 |
| Ja, im Sommersemester 95..... | <input type="checkbox"/> 2 | ☞ weiter mit Frage 12 |
| Ja, im Wintersemester 95/96..... | <input type="checkbox"/> 3 | ☞ weiter mit Frage 12 |
| Ja, im Sommersemester 96..... | <input type="checkbox"/> 4 | ☞ weiter mit Frage 12 |
| Nein..... | <input type="checkbox"/> 5 | |

001

2. Sind Sie derzeit an einer Hochschule am Studieren?

(Bitte nur eine Antwort)

- | | | |
|---|----------------------------|----------------------|
| Nein, ich habe bereits bis Ende Wintersemester 94/95 aufgehört zu studieren | <input type="checkbox"/> 1 | ☞ weiter mit Frage 8 |
| Nein, ich habe im Sommersemester 95 aufgehört zu studieren..... | <input type="checkbox"/> 2 | ☞ weiter mit Frage 4 |
| Nein, ich habe im Wintersemester 95/96 aufgehört zu studieren..... | <input type="checkbox"/> 3 | ☞ weiter mit Frage 4 |
| Nein, ich habe im Sommersemester 96 aufgehört zu studieren..... | <input type="checkbox"/> 4 | ☞ weiter mit Frage 4 |
| Ja..... | <input type="checkbox"/> 5 | |

002

3. Wie oft denken Sie momentan an die nachfolgenden Veränderungen?

(Bitte zu jeder möglichen Veränderung eine Antwort)

	häufig	ab und zu	nie	
Das Studienfach wechseln.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	003
Die Hochschule wechseln.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	004
Das Studium vorübergehend unterbrechen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	005
Das Studium abbrechen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	006

4. Haben Sie nach dem Wintersemester 94/95 das Studienfach gewechselt?

(Falls Sie im Haupt-/Nebenfachsystem studieren, beziehen Sie die Frage auf das Hauptfach.)

Ja..... 1 Nein..... 2 007

Falls ja, welches war Ihre neue Studienrichtung?

(Falls Sie im Haupt-/Nebenfachsystem studieren, beziehen Sie die Frage auf das Hauptfach. Falls Sie das Hauptfach mehrere Male gewechselt haben, bitte das zuletzt studierte Fach angeben.)

Studienrichtung: _____ 008

5. Haben Sie nach dem Wintersemester 94/95 die Hochschule gewechselt?

(nur Wechsel mit Exmatrikulation an der alten und Immatrikulation an der neuen Hochschule)

Ja..... 1 Nein..... 2 009

Falls ja, welches war die neue Hochschule?

(Falls Sie die Hochschule mehrere Male gewechselt haben, bitte diejenige angeben, an der Sie zuletzt studiert haben.)

Hochschule: _____ 010

6. Haben Sie nach dem Wintersemester 94/95 Ihr Studium unterbrochen und später wieder aufgenommen?

(Ob Sie sich dabei exmatrikuliert haben oder nicht, spielt keine Rolle.)

Ja..... 1 Nein..... 2 011

7. Ist nach dem Wintersemester 94/95 eines der nachfolgenden Ereignisse eingetreten?

(Sie können mehrere Antworten ankreuzen.)

Ich habe die Abschlussprüfung nicht bestanden.....	<input type="checkbox"/> 1	012
Ich habe eine Zwischenprüfung nicht bestanden, ich habe aber die Möglichkeit, diese zu wiederholen.....	<input type="checkbox"/> 1	013
Ich habe eine Zwischenprüfung nicht bestanden, und ich habe nicht die Möglichkeit, diese zu wiederholen.....	<input type="checkbox"/> 1	014
Die Annahme der Diplom- oder Lizentiatsarbeit wurde verweigert.....	<input type="checkbox"/> 1	015
Die Annahme einer anderen selbständigen Arbeit (Semester- oder Seminararbeit) wurde verweigert.....	<input type="checkbox"/> 1	016

Die nachfolgenden Fragen 8 bis 11 richten sich nur an solche, die ihr Studium derzeit unterbrochen oder abgebrochen haben. Falls Sie zur Zeit am Studieren sind:

☛ weiter mit Frage 12

8. Haben Sie das Studium definitiv abgebrochen?

(Bitte nur eine Antwort)

- Ja..... 1
- Ich weiss es noch nicht..... 2
- Nein, ich werde es zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufnehmen..... 3

017

9. Wie stark beeinflussten die nachfolgenden Elemente Ihre Entscheidung, das Studium zu unterbrechen oder abbrechen?

(Wenn Sie Ihr Studium mehrere Male unterbrochen/abgebrochen haben, beziehen Sie sich auf das letzte Mal – bitte jedes Element bewerten)

	starker Einfluss	teils/ teils	kein Einfluss	
Ich hatte eine attraktive Arbeitsstelle gefunden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	018
Ich wollte eine andere Ausbildung anfangen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	019
Ich hatte das Bedürfnis, einer geregelten Erwerbsarbeit nachzugehen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	020
Das Studium war mir zu theoretisch.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	021
Die beruflichen Perspektiven für Absolvent/innen meines Studienfachs waren mir zu unsicher.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	022
Meine (beruflichen) Zukunftspläne waren unklar.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	023
Die Anforderungen, die mein Studienfach stellte, waren mir zu hoch.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	024
Der Zeitaufwand für das Studium war mir zu hoch.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	025
Das Studium ging mir zu lange.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	026
Ich fühlte mich zu alt.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	027
Ich habe eine oder mehrere Zwischenprüfungen nicht bestanden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	028
Ich wollte nicht riskieren, bei der nächsten Prüfung durchzufallen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	029
Ich habe die Schlussprüfungen nicht bestanden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	030
Das Studienfach entsprach nicht meinen Vorstellungen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	031
Mein Studienfach interessierte mich nicht mehr.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	032
Ich fühlte mich gestresst und überlastet.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	033
Ich fühlte mich müde und ausgelaugt.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	034
Mir fehlte Anerkennung/Feedback für meine Arbeit im Studium.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	035
Mein Studienfach war schlecht organisiert/aufgebaut.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	036
Ich empfand die universitären Lehr- und Lernformen als ungenügend.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	037
Mein Studium war zu verschult.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	038
Mir fehlte eine klare Struktur des Studiums.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	039
Ich fühlte mich einsam und isoliert.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	040
Ich hatte den Konkurrenzkampf unter den Studierenden satt.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	041

	starker Einfluss	teils/ teils	kein Einfluss	
Die Betreuung durch das Lehrpersonal war ungenügend.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	042
Ich hatte die Nase voll von überfüllten Hörsälen und Seminarräumen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	043
Die Doppelbelastung Studium/Erwerbsarbeit wurde mir zuviel.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	044
Die Doppelbelastung Studium/Familie wurde mir zuviel.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	045
Ich hatte finanzielle Probleme.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	046
Ich hatte gesundheitliche Probleme.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	047
Das Studium liess mir zuwenig Zeit für anderes.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	048
Ich wollte finanziell unabhängiger sein.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	049
Anderes, nämlich: _____	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	050

10. Welche der folgenden Veränderungen/Konsequenzen haben sich aus dem Abbruch bzw. Unterbruch des Studiums ergeben?

(Bitte jedes Element bewerten)

	trifft zu	trifft teilweise zu	trifft nicht zu	betrifft mich nicht	
Ich habe mehr Zeit.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		051
Ich fühle mich weniger gestresst.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		052
Ich fühle mich vom akademischen Leistungsdruck befreit.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		053
Ich habe finanziell mehr Spielraum.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		054
Ich habe das Gefühl, an der Uni auch ohne Abschluss viel gelernt zu haben.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		055
Endlich Praxis statt Theorie.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		056
Ich habe einen Job, der mich befriedigt.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	057
Die neue Ausbildung, die ich angefangen habe, entspricht mir besser als das Uni-Studium.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	058
Was ich an der Uni gelernt habe, kann ich heute gut gebrauchen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		059
In meinem Umfeld ist der Studienabbruch schlecht aufgenommen worden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		060
Ich fühle mich als Versager/in.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		061
Ich vermisse die Uni-Atmosphäre.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		062
Ich vermisse meine Kommiliton/inn/en.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		063
Ich vermisse die intellektuelle Herausforderung des Studiums..	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		064
Meine Zukunftsperspektive ist unklar.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3		065
Anderes, nämlich: _____ _____	<input type="checkbox"/> 1				066

11. Haben Sie eine der folgenden Ausbildungen begonnen, seit Sie das Studium abgebrochen oder unterbrochen haben?

	Ausbildung:			
	begonnen	abgeschlossen	abgebrochen	
Betriebliche Berufslehre oder Berufsschule.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	067
Studium an einer Technikerschule (TS).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	068
Studium an einer Höheren Technischen Lehranstalt (HTL).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	069
Studium an einer Höheren Fachschule für Gestaltung (HFG).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	070
Studium an einer Höheren Fachschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (HFS).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	071
Studium an einer Höheren Wirtschafts- und Verwaltungsschule (HWV).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	072
Studium an einem Primar- oder Mittellehrerseminar.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	073
Betriebsinterne Ausbildung (ohne Berufslehren).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	074
Andere Ausbildung, nämlich: _____	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	075

Die nachfolgenden Fragen 12 und 13 richten sich nur an diejenigen, die derzeit am Studieren sind oder das Studium bereits abgeschlossen haben.

Falls Sie das Studium abgebrochen oder unterbrochen haben:

☛ **weiter mit Frage 14**

12. Denken Sie an eine bestimmte Ihnen bekannte Person (Kommiliton/in), die ihr Studium abgebrochen und die Hochschule verlassen hat. Was glauben Sie, wie sehr haben die nachfolgenden Gründe sie bei der Entscheidung beeinflusst, das Studium abzubrechen?

(Bitte jedes Element bewerten)

	starker Einfluss	teils/teils	kein Einfluss	
Ungünstige Arbeits- und Beschäftigungsperspektiven.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	076
Die Praxisferne des Studiums.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	077
Zu hohe fachliche Anforderungen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	078
Probleme mit Prüfungen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	079
Fehlender Kontakt zu Mitstudierenden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	080
Orientierungslosigkeit im Studium.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	081
Mehrfachbelastung (Studium, Erwerbstätigkeit, Familie).....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	082
Finanzielle Probleme.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	083
Gesundheitliche Probleme.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	084
Zuviele Interessen ausserhalb des Studiums.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	085
Er/Sie hat eine attraktive Stelle gefunden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	086
Er/sie wollte eine andere Ausbildung beginnen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	087
Anderes, nämlich: _____	<input type="checkbox"/> 1			088

13. Handelte es sich bei der Person, an die Sie bei der Beantwortung der obigen Frage gedacht haben, um einen Mann oder eine Frau?

Mann..... 1 Frau..... 2

089

Wieder an alle

14. Nachfolgend einige Aussagen darüber, was die Hochschule für Aufgaben zu erfüllen hat. Inwieweit sind Sie mit diesen Aussagen einverstanden? Und in welchem Ausmass erfüllt die Hochschule Ihrer Meinung nach diese Aufgaben?

(Bitte jede Aussage bewerten)

Die Hochschule soll.....	Mit dieser Aussage bin ich...			Die Hochschule erfüllt diese Funktion meiner Meinung nach.....				
	einver- standen	teilweise einver- standen	nicht einver- standen	voll und ganz	teil- weise	gar nicht	weiss nicht	
die zukünftige Elite heranbilden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	090/091
sozialen Aufstieg ermöglichen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	092/093
Spezialist/inn/en ausbilden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	094/095
den Horizont der Studierenden erweitern.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	096/097
dafür sorgen, dass ihre Absolvent/inn/en eine gutbezahlte Arbeit finden.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	098/099
mit ihrer Forschungstätigkeit die drängenden Probleme der heutigen Zeit lösen helfen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	100/101
die Kritikfähigkeit der Studierenden fördern.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	102/103
die Konkurrenzfähigkeit unserer Wirtschaft sichern.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	104/105
unser kulturelles Erbe verwalten und pflegen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	106/107
den Studierenden ermöglichen, sich selbst zu verwirklichen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	108/109
Anderes, nämlich: _____	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	110/111

B. Fragen zur Erwerbssituation

15. Unabhängig davon, ob Sie zur Zeit in Ausbildung sind oder nicht: Sind Sie zur Zeit erwerbstätig (auch teilzeitliche und/oder befristete Erwerbstätigkeit – z.B. als Praktikant/in, Assistent/in, freie/r Mitarbeiter/in)?

Ja..... 1  weiter mit Frage 17a
 Nein..... 2

112

16. Sie sind derzeit nicht erwerbstätig. In welchen Bereichen liegen gegenwärtig Ihre Prioritäten?
 (Sie können mehrere Antworten ankreuzen.)

Studium oder andere Aus- bzw. Weiterbildung 1 113
 Stellensuche..... 1 114
 Familie/Kinderbetreuung..... 1 115
 Ehrenamtliche Arbeit (in Politik, Kultur, Sozialbereich etc.)..... 1 116
 Freizeitaktivitäten (Sport, Ferien)..... 1 117
 Anderes, nämlich: _____ 1 118

Falls Sie zur Zeit keiner Erwerbstätigkeit nachgehen und das Studium abgeschlossen, unterbrochen oder abgebrochen haben:

 weiter mit Frage 25

Falls Sie zur Zeit keiner Erwerbstätigkeit nachgehen und am Studieren sind:

 weiter mit Frage 28

17.a) Wie hoch war Ihr Beschäftigungsgrad?

(Falls Sie mehrere Erwerbstätigkeiten ausüben, geben Sie bitte die Summe aller Beschäftigungsgrade an)

Während der **letzten Woche** arbeitete ich zu folgendem %-Anteil einer vollzeitlichen Beschäftigung..... % 119

Im Durchschnitt der **letzten 12 Monate** arbeitete ich zu folgendem %-Anteil einer vollzeitlichen Beschäftigung..... % 120

17.b) Entspricht dieser Beschäftigungsgrad Ihren Wünschen?

Ja..... 1
 Nein, ich möchte mehr arbeiten..... 2
 Nein, ich möchte weniger arbeiten..... 3

121

18. Wie hoch ist das monatliche Einkommen, das Sie aus Ihrer Erwerbstätigkeit erzielen?

(brutto, inkl vertraglich festgelegte Zulagen)

Während des laufenden Monats betrug mein Einkommen:

Fr. _____

□ □ □ □

122

Im Durchschnitt der letzten 12 Monate betrug mein monatliches Einkommen:

Fr. _____

□ □ □ □

123

Die nachfolgenden Fragen 19 bis 24 wenden sich nur an Personen, die in irgendeiner Form einer Erwerbstätigkeit nachgehen. Falls Sie mehrere Erwerbstätigkeiten ausüben, beziehen Sie die folgenden Fragen auf die Hauptbeschäftigung bzw. jene, die Sie zeitlich am stärksten beansprucht. Falls Sie zwei oder mehreren gleichwertigen Beschäftigungen nachgehen (z.B. zwei Halbtagsstellen), beantworten Sie die Fragen bitte nur für eine dieser Tätigkeiten, und machen Sie am Schluss des Fragebogens eine entsprechende Bemerkung.

19. In welchem Beschäftigungsbereich üben Sie Ihre Erwerbstätigkeit aus?

(Nur Hauptbeschäftigung – bitte nur eine Antwort)

Hochschule..... 01

Schule (Primar-, Sekundar-, Maturitätsschule, Berufsschule, höhere Fachschule)..... 02

Rechtswesen..... 03

Information, Kultur (Medien, Verlag, Denkmalpflege, Bibliothek, Museum, Theater, Film)..... 04

Gesundheitswesen..... 05

Pädagogische, psychologische und soziale Dienste (Heime, öffentliche oder priv. psychologische Beratung u.ä).. 06

Land- und Forstwirtschaft..... 07

Industrie (Industriebetrieb, Bauwirtschaft, Ingenieurbüro)..... 08

Dienstleistungen (Versicherung, Bank, Handel, Verkauf, Gastgewerbe, EDV-Firmen, Werbung, Treuhand)..... 09

Öffentliche Verwaltung, öffentliche Unternehmen (soweit nicht in andern Rubriken erfasst)..... 10

Kirchlicher Dienst..... 11

Verbände, Organisationen..... 12

Falls Sie sich nirgends einreihen können: _____

124

20. Sind Sie selbständig erwerbend oder angestellt?

(Nur Hauptbeschäftigung – bitte nur eine Antwort)

Selbständig erwerbend..... 1  weiter mit Frage 24

Angestellt..... 2

125

21. Welches ist Ihre betriebliche Stellung an Ihrer jetzigen Stelle?

(Nur Hauptbeschäftigung – bitte nur eine Antwort)

Hilfskraft..... 1

Praktikant/in, Volontär/in..... 2

Assistent/in (an einer Hochschule)..... 3

Angestellte/r ohne Kader-/Führungsfunktion..... 4

Angestellte/r mit Kader-/Führungsfunktion..... 5

Anderes, nämlich: _____ 6

126

22. Ist Ihre Anstellung unbefristet oder befristet?

(Nur Hauptbeschäftigung)

Unbefristet..... 1 Befristet..... 2 127

23. Welche Ausbildung wurde vom Arbeitgeber für Ihre jetzige Stelle verlangt?

(Nur Hauptbeschäftigung – bitte nur eine Antwort)

Kein besonderer Ausbildungsabschluss..... 1
 Maturität..... 2
 Primar- oder Mittellehrabschluss..... 3
 Berufslehraabschluss..... 4
 Abschluss einer Höheren Fachschule (HTL, HWV, HFS, HFG, HHF)..... 5
 Angefangenes Hochschulstudium..... 6
 Hochschulabschluss..... 7
 Anderes, nämlich: _____ 8 128

24. Für Ihre aktuelle Erwerbstätigkeit benötigen Sie bestimmte Kompetenzen. Wie wichtig waren einzelne Abschnitte Ihrer bisherigen Ausbildungs- und Berufslaufbahn für das Erlangen dieser Kompetenzen?

(Nur Hauptbeschäftigung – bitte jedes Element bewerten)

	wichtig	unwichtig	betrifft mich nicht	
Ausbildung vor dem Hochschulstudium.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2		129
Hochschulstudium.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2		130
Weiterbildung nach dem Verlassen der Hochschule.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 4	131
Berufliche Praxis vor dem Hochschulstudium.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 4	132
Berufliche Praxis während des Hochschulstudiums.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 4	133
Berufliche Praxis nach dem Verlassen der Hochschule.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 4	134
Anderes, nämlich: _____				
_____	<input type="checkbox"/> 1			135

Die nachfolgenden Fragen 25 bis 27 beziehen sich auf Arbeitsmarktprobleme und richten sich an alle, die das Studium abgeschlossen (auch an Doktorand/inn/en), abgebrochen oder unterbrochen haben.

Falls Sie am Studieren sind: ➡ weiter mit Frage 28

25. Haben Sie nach dem Verlassen der Hochschule jemals aktiv nach einer Erwerbstätigkeit gesucht?

Ja..... 1

Nein, weshalb? _____

_____ 2 ➡ weiter mit Frage 28

136

26.a) Haben Sie nach dem Verlassen der Hochschule Schwierigkeiten gehabt, einen Arbeitsplatz zu finden?

Nein..... 1 ➡ weiter mit Frage 27a

Ja..... 2

137

26.b) Falls ja, welche Massnahmen haben Sie ergriffen bzw. erwogen, um diesen Schwierigkeiten zu begegnen?

(Bitte jede Antwortvorgabe bewerten)

	realisiert	erwogen	kam nie in Betracht	
Zusatzausbildung bzw. Weiterbildung gemacht.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	138
Einen weiten Arbeitsweg in Kauf genommen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	139
Den Wohnort gewechselt	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	140
Arbeitslosigkeit in Kauf genommen.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	141
Einen Verdienst in Kauf genommen, der nicht meiner Qualifikation entspricht..	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	142
Auf eine Tätigkeit ausgewichen, die mit meiner bisherigen Ausbildung wenig oder nichts zu tun hat.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	143
Mich selbständig gemacht.....	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	144

27.a) Sind Sie seit dem Verlassen der Hochschule einmal arbeitslos gewesen?

(Als arbeitslos bezeichnen wir alle erwerbslosen Personen, die auf der Suche nach einer Stelle sind)

Nein..... 1 ➡ weiter mit Frage 28

Ja..... 2

145

27.b) Wie lange waren Sie arbeitslos?

(Falls es mehrere Perioden gab, während denen Sie arbeitslos waren, diese bitte zusammenzählen.)

..... Monate

146

C. Fragen zur Person

28. Haben Sie Kinder?

- Nein..... 1
- Ja..... 2 147

Falls ja:

- Anzahl Kinder..... 148
- Alter jüngstes Kind..... Jahre 149
- Alter ältestes Kind..... Jahre 150

29. Wie wohnen Sie?

- Allein..... 1
- Mit anderen Personen zusammen..... 2  weiter mit Frage 31 151

30. Wo wohnen Sie?

(Bitte nur eine Antwort)

- In einem Zimmer in (Unter-)Miete..... 1
- In einem Studentenwohnheim..... 2
- Allein in einer Wohnung bzw. einem Studio..... 3 152

31. Falls Sie nicht allein wohnen: mit wem wohnen Sie?

(Sie können mehrere Antwortmöglichkeiten ankreuzen.)

- Eltern/Verwandte..... 1 153
- Partner/in..... 1 154
- Andere erwachsene Personen..... 1 155
- Eigene Kinder..... 1 156
- Andere Kinder..... 1 157

32. In welcher Gemeinde haben Sie zur Zeit Ihren Wohnsitz?

Geben Sie bitte die Gemeinde und die Postleitzahl an: _____ Plz: 158

Falls Sie Ihren Wohnsitz im Ausland haben, geben Sie bitte nur das Land an: _____ 159

160

Bitte wenden !

Das Bundesamt für Statistik (BFS) hat – als zentrale Statistikstelle des Bundes – die Aufgabe, statistische Informationen breiten Benutzerkreisen zur Verfügung zu stellen.

Die Verbreitung der statistischen Information geschieht gegliedert nach Fachbereichen (vgl. Umschlagseite 2) und mit verschiedenen Mitteln:

En sa qualité de service central de statistique de la Confédération, l'Office fédéral de la statistique (OFS) a pour tâche de rendre les informations statistiques accessibles à un large public.

L'information statistique est diffusée par domaine (cf. verso de la première page de couverture); elle emprunte diverses voies:

<i>Diffusionsmittel</i>	<i>Kontakt N° à composer</i>	<i>Moyen de diffusion</i>
Individuelle Auskünfte	032 713 60 11	Service de renseignements individuels
Das BFS im Internet	http://www.admin.ch/bfs	L'OFS sur Internet
Medienmitteilungen zur raschen Information der Öffentlichkeit über die neusten Ergebnisse	032 713 60 11	Communiqués de presse: information rapide concernant les résultats les plus récents
Publikationen zur vertieften Information (zum Teil auch als Diskette)	032 713 60 60	Publications: information approfondie (certaines sont disponibles sur disquette)
Online-Datenbank	032 713 60 86	Banque de données (accessible en ligne)

Nähere Angaben zu den verschiedenen Diffusionsmitteln liefert das alle 2 Jahre nachgeführte **Publikationsverzeichnis**. Es ist auf dem Internet abzurufen oder kann gratis über Tel. 032 713 60 60 bezogen werden.

La **Liste des publications**, qui est mise à jour tous les deux ans, donne davantage de détails sur les divers moyens de diffusion. Elle est proposée sur Internet et peut être obtenue gratuitement en téléphonant au n° 032 713 60 60.

Bildung und Wissenschaft

Education et science

Im Bereich Bildung und Wissenschaft arbeiten im Bundesamt für Statistik zwei Fachsektionen mit folgenden Schwerpunkten:

Sektion Schul- und Berufsbildung

Tel. 032 713 64 99

- Schülerinnen und Schüler (Vorschul-, Primar-, Sekundar- und ausseruniversitäre Tertiärstufe)
- Klassengrössen (obligatorische Schule)
- Abschlüsse der Sekundarstufe und der ausseruniversitären Tertiärstufe
- Weiterbildung
- Lehrkräfte
- Bildungsindikatoren

Sektion Hochschulen und Wissenschaft

Tel. 032 713 67 97

- Maturitäten und Primarlehrerpatente
- Tertiäre universitäre Ausbildung (Studierende, Examen)
- Studierendenprognosen
- Hochschulpersonal
- Hochschulfinanzen
- Hochschulindikatoren
- Forschung und Entwicklung (F+E): Hochschulen, Bund und Privatwirtschaft
- Indikatoren zur Wissenschaft und Technologie
- Begleitforschung zu den Mobilitätsförderungsprogrammen

Zu diesen Bereichen erscheinen regelmässig Statistiken und thematische Publikationen. Auskünfte und genauere Angaben über die Publikationen der beiden Sektionen sind über die oben genannten Telefonnummern erhältlich.

Deux sections spécialisées de l'Office fédéral de la statistique traitent les problèmes relatifs à la formation et à la science selon la répartition suivante des compétences:

Section de la formation scolaire et professionnelle

Tél. 032 713 64 99

- Elèves (degrés préscolaire, primaire, secondaire et tertiaire non universitaire)
- Taille des classes (scolarité obligatoire)
- Examens du degré secondaire et tertiaire non universitaire
- Formation continue
- Personnel enseignant
- Indicateurs de la formation

Section des hautes écoles et de la science

Tél. 032 713 67 97

- Maturités et brevets d'enseignement primaire
- Formation du degré tertiaire universitaire (étudiants, examens)
- Prévisions de l'effectif des étudiants
- Personnel des hautes écoles
- Finances des hautes écoles
- Indicateurs des hautes écoles
- Recherche et développement (R-D): hautes écoles, Confédération et entreprises privées
- Indicateurs de la science et de la technologie
- Programmes de mobilité: recherche et évaluation

Des statistiques et des publications thématiques consacrées à ces domaines paraissent régulièrement. Des renseignements supplémentaires et des précisions au sujet des publications des deux sections peuvent être obtenus en appelant les numéros de téléphone ci-dessus.

Es gibt viele Gründe für einen Studienabbruch. Oft steht dahinter der Entscheid zugunsten einer alternativen Ausbildung, welche für die Abbrecherinnen und Abbrecher attraktivere, in vielen Fällen praxisorientiertere Perspektiven öffnet. Der Studienabbruch wird somit - entgegen gängiger Vorstellungen - nicht in erster Linie als negativ erlebt, sondern häufig als eine Entwicklungschance interpretiert und genutzt. Studienabbruch führt auch nicht zwangsläufig in die Arbeitslosigkeit: Studienabbrecherinnen und -abbrecher erleben auf dem Arbeitsmarkt nur wenig Unterschiede zu den Absolventinnen und Absolventen.

Der vorliegende Bericht informiert ausführlich über die Ursachen und Determinanten des Studienabbruchs sowie dessen Wirkungen und Folgen auf die Beschäftigungssituation der Abbrechenden. Er präsentiert die Ergebnisse einer 1994/95 und 1996/97 durchgeführten Panelbefragung von 3747 zufällig ausgewählten Studierenden der Schweizer Hochschulen. Ein wichtiger Bestandteil der Untersuchung ist die Rekonstruktion und Interpretation des Studienabbruchs durch die Betroffenen selbst.