

Ulf BANSCHERUS¹ (Berlin) & Klemens HIMPELE (Frankfurt/M.)

Studium heute – mehr als Workload und Kreditpunkte?!

Zusammenfassung

Die Arbeitsbelastung der Studierenden ist Gegenstand aktueller quantitativer Forschungsprojekte. Die ersten Veröffentlichungen kommen teilweise zu dem Ergebnis, dass die Belastung der Studierenden eher geringer sei als angenommen. Dabei wird auf Zeiterhebungen abgestellt, die ausschließlich die Lernzeit mit unmittelbarem Studienbezug erfassen. Dies führt zu einer Engführung des Studienbegriffs: Lernziele spielen keine Rolle und normative Zeitvorgaben werden ungeprüft übernommen. Dieser Beitrag setzt sich mit den Annahmen kritisch auseinander und stellt die Frage, ob sich ein Studium auf Kreditpunkte reduzieren lässt.

Schlüsselwörter

Qualifikationsziele, studentischer Workload, Lernzeiterhebungen

Studying – more than student workload and credit points?!

Abstract

Student workload is object of some current quantitative research projects. The first results of these projects partly suggest that student workload is less than assumed. These findings are conclusions of time use surveys, which capture solely the time students used straight for their studies. As a result, the concept of what studying means is contracted. Learning targets are irrelevant, and normative settings of time standards are adopted unchecked. This article deals crucially with these assumptions and questions whether studying is more than credit points and student workload.

Keywords

Learning targets, student workload, time use surveys

¹ E-Mail: ulf.banscherus@hu-berlin.de

1 Kontroverse um Workload

Zu wenig Zeit, zu viel Lernstress, zu viele Anwesenheitspflichten, zu wenige Freiheiten bei der Gestaltung des Studiums – das waren einige Schlagworte bei den studentischen Protesten des Jahres 2009 (HIMPELE, 2009). Hochschulen und Politik reagierten auf die Proteste; die Anwesenheitspflichten wurden vielerorts spürbar reduziert. Dennoch kommt eine aktuelle Sonderauswertung der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks zum Ergebnis, dass Bachelorstudierende im Durchschnitt mehr als 40 Stunden in der Woche für Studium und Erwerbsarbeit aufwenden (MIDDENDORFF, ISSERSTEDT & KANDULLA, 2011). Der Hauptbericht zeigt weiterhin, dass 31 Prozent der Studierenden hierfür wöchentlich 50 Stunden und mehr aufbringen (ISSERSTEDT, MIDDENDORFF, KANDULLA, BORCHERT & LESZCENSKY, 2010). Einen deutlichen Kontrapunkt in der Kontroverse um die Arbeitsbelastung der Studierenden, im Bologna-Vokabular als „Workload“ bezeichnet, setzte dagegen „Der Spiegel“ im September 2010 unter der Überschrift „Erschöpft vom Bummeln“ (DWORSCHAK, 2010). Die Kernaussage des Artikels über die Studie ZEITLast: Studierende verwenden deutlich weniger Zeit als angenommen für Studium und Erwerbsarbeit, von Überlastung könne kaum die Rede sein. Andere Untersuchungen haben zu ähnlichen Ergebnissen geführt (z. B. BURCK & GREDEL, 2010; KEMPKEN & ERDMANN, 2011). Vielfach bleibt jedoch offen, was genau der Untersuchungsgegenstand ist, welche Prämissen den Studien zugrunde liegen, welche Fragen mit der angewendeten Methodik überhaupt untersucht werden können – und was aus den Ergebnissen folgen soll. In diesem Beitrag werden deshalb einige Fragen aufgeworfen, die dazu anregen, Untersuchungen über die Arbeitsbelastung Studierender in einem weiteren Fokus zu betrachten.

2 Pluralität der Qualifikationsziele

Ein Ergebnis der Auswertung der bisherigen Untersuchungen zur Arbeitsbelastung Studierender ist, dass sich diese durch einen eklatanten Mangel an Reflexion über die Frage auszeichnen, wie ein Studium inhaltlich bestimmt werden kann. Dies muss in einem Projekt zur studentischen Arbeitszeit jedoch zwingend an erster Stelle stehen, denn ohne die Definition des zu erreichenden Ziels ist eine Untersuchung dazu, wie Studierende dieses Ziel erreichen, kaum zu leisten. Bei der Betrachtung des Projekts ZEITLast und vergleichbarer Erhebungen fällt jedoch auf, dass mit den mehr oder weniger elaborierten Erhebungsverfahren ausschließlich die lehrveranstaltungsbezogene Arbeitszeit erhoben wird, also die Präsenzzeiten in den Vorlesungen, Übungen und Seminaren sowie die Zeiten für die Vor- und Nachbereitung und das Selbststudium (METZGER & SCHULMEISTER, 2010; BURCK & GREDEL, 2010). Diese Vorgehensweise ist jedoch erklärungsbedürftig, haben die Europäischen Bildungsminister/innen in den Kommuniqués von Bergen (2005) und London (2007) doch neben fachlichen auch überfachliche und persönlichkeitsbildende Qualifikationsziele eines Studiums definiert. Hierzu gehören nicht nur die Vermittlung wissenschaftlichen Wissens, sondern auch die Vorbereitung auf eine qualifizierte Berufstätigkeit und die Befähigung zum zivilgesellschaftlichen Engagement. Hinzu kommt das klassische Bildungsziel der anglo-

amerikanischen genauso wie der deutschen Universitätstradition: die Persönlichkeitsbildung (Ministry of Science, Technology and Innovation, 2005). Diese Qualifikationsziele sind nicht nur Bestandteile des wissenschaftlichen Diskursraums, sondern auch normative Vorgaben des Akkreditierungsrates für die Akkreditierung von Studiengängen. Diese ausdifferenzierten Lernziele lassen sich mit der im Projekt ZEITLast und vergleichbaren Studien angewandten Methodik jedoch nicht abbilden und schlagen sich somit auch nicht in der Bewertung der studentischen Arbeitsleistung nieder. Die umfassenden individuellen Lernprozesse der Studierenden bleiben in den bisherigen Erhebungen also deutlich unterbelichtet. Gleiches gilt für die im Kontext der Diskussion um das lebenslange Lernen erfolgte Erweiterung des Lernverständnisses über das Lernen in formalen Kontexten wie einer hochschulischen Lehrveranstaltung hinaus (KÜNZEL, 2010). Nonformale oder informelle Formen des Lernens der Studierenden finden in den bisherigen Arbeitszeiterhebungen, die vermutlich besser als Lernzeiterhebungen bezeichnet werden sollten, schlicht nicht statt.

3 Ausdifferenzierung der Lernzeiten

Ferner stellt sich die Frage, ob die normative Orientierung an der industriell geprägten 40-Stunden-Woche überhaupt ein sinnvoller Maßstab für die Bewertung der Belastung der Studierenden sein kann. Dies gilt umso mehr, als zahlreiche Forschungsarbeiten wiederholt gezeigt haben, dass ein relevanter Teil der Arbeitszeit branchen- und länderübergreifend aus Leerlaufprozessen besteht, die je nach Lesart entweder als „unproduktive Zeitverschwendung“ oder als „möglicher Zeitwohlstand“ betrachtet werden (z. B. PARKINSON, 2008; RINDERSPACHER, 2000). Eine nähere Betrachtung der Methodik des Projektes ZEITLast zeigt jedoch, dass die zu Projektbeginn bestehende, inhaltlich nicht begründete, normative Vorgabe der Kultusministerkonferenz (KMK) einer regulären studentischen Arbeitsbelastung von jährlich 1.800 Stunden vergleichsweise strikt als Maßstab der realen Arbeitsbelastung übernommen wurde (SCHULMEISTER & METZGER, 2010). Dass eine entsprechende Bewertung der zeitlichen Belastung durchaus Fragen aufwirft, zeigt schon die Veränderung eben dieser normativen Vorgaben durch die KMK im Februar 2010: Seitdem gilt eine Bandbreite der regulären studentischen Arbeitsbelastung zwischen 1.500 und 1.800 Stunden pro Jahr. Die praktizierte Engführung der Datenerhebung auf zeitliche „Inputgrößen“ steht weiterhin im deutlichen Gegensatz zu den europäischen Diskussionen der vergangenen Jahre, bei denen schrittweise die Orientierung an Lernzielen, im Bologna-Vokabular „Learning Outcomes“ genannt, in den Vordergrund getreten ist, während die Frage, in welcher exakten Zeitspanne diese Ziele erreicht worden sind, deutlich an Bedeutung verloren hat (WILDT, 2007). Studierende sind eine äußerst heterogene Personengruppe, die auch ganz individuelle Lernstile und Arbeitstempi aufweist. Vor diesem Hintergrund ist die faktische Reduzierung des Studiums auf eine reine Ansammlung von Arbeitsstunden inhaltlich nicht zu begründen. Dies gilt umso mehr bei einer rein schematischen Interpretation, derzufolge ein individueller Zeitaufwand von weniger als 40 Wochenstunden als ebenso unangemessen gilt wie ein Zeitaufwand von mehr als 40 Wochenstunden. Dieser Lesart zufolge ist es in der Praxis kaum möglich – und darüber hinaus aus den bereits genannten Gründen

auch gar nicht wünschenswert –, für alle Studierenden den Arbeitsaufwand „richtig“ zu bemessen. Trotz aller Kritik haben Erhebungen zur studentischen Arbeitsbelastung dennoch ihre Berechtigung: als Argument zur zeitlichen Begrenzung der Belastung der Studierenden in Fächern mit besonders hohem Zeitaufwand, quasi als obere Belastungsgrenze (BANSCHERUS, 2005).

4 Anforderungen an Messverfahren

ZEITLast will die Studierbarkeit der Bachelorstudiengänge messen, wobei ausschließlich auf die Frage der zeitlichen Belastung der Studierenden abgestellt wird. Bei der Auswahl des Messverfahrens wäre jedoch zunächst zu definieren, was genau gemessen werden soll. Soll die Zeit gemessen werden, die die Studierenden aktiv und bewusst dem Studium widmen, dann genügen einfache Abfragen des Tagesablaufs. Soll die Studierbarkeit gemessen werden, dann müsste identifiziert werden, welche unterschiedlichen Faktoren Einfluss auf diese haben. Soll schließlich ermittelt werden, welche Zeit zur Erreichung der Lernziele aufgewendet wird, dann wäre abzugrenzen, welcher „Input“ einen inhaltlichen Zusammenhang zum erwünschten „Outcome“ aufweist. Die Studierbarkeit eines Studiums ist eine komplexe Fragestellung: Es gehören hierzu zeitliche Aspekte ebenso wie die Frage der Überforderung, Probleme beim Studieneinstieg, Fragen der Studienmotivation usw. (BANSCHERUS, HIMPELE & STAACK, 2011). Neben dem studentischen Workload spielen also subjektive Wahrnehmungen eine große Rolle; diese wiederum sind teilweise sozialisationsbedingt, teilweise von der Studienstruktur und teilweise vom Auftreten der Lehrenden und Mitstudierenden beeinflusst – die Frage der Studierbarkeit lässt sich mit einer reinen Zeitabfrage also kaum klären. Eine rein quantitative Erhebung mit dem Ziel der Zeiterfassung wird der inhaltlichen Ausdifferenzierung eines Hochschulstudiums somit nicht gerecht. Wie schwierig die Abgrenzung dessen ist, was zum Learning Outcome – und damit zum Studienerfolg – beiträgt, wird schnell an Hand der Abgrenzungen des Projekts ZEITLast deutlich: So werden Weiterbildungen, für die keine Leistungspunkte vergeben werden, ebenso wenig als Studienzeit gewertet wie unbezahlte Tutorentätigkeit samt dazugehöriger Ausbildung (METZGER & SCHULMEISTER, 2010). Welcher Anteil eines abendlichen Kneipengesprächs dem Studium dient (etwa durch Informationsgewinne, Lern- und Sozialisationsprozesse) ist vermutlich kaum abzugrenzen, die deutlich besser zu behandelnde Frage, ob fachnahe Erwerbsarbeit einen Beitrag zum Studienerfolg leistet, wird jedoch ebenfalls nicht gestellt, obwohl diese durchaus einen positiven Effekt auf das Fachstudium haben kann (METZGÖCKEL, NEEF, KLEIN, SELENT & KEBIR, 2006). Das Messkonzept von ZEITLast misst insgesamt weder die Studierbarkeit noch die Frage, welche Zeit zum Studienerfolg aufgewendet wird, sondern bestenfalls, welche Zeit aktiv und bewusst zur Erlangung von Leistungspunkten eingesetzt wird. Die Ergebnisse bieten durchaus interessante Erkenntnisse (etwa zur Bewertung der Studienorganisation), um die Frage der Studierbarkeit zu beantworten, bedarf es jedoch ausdifferenzierterer Erhebungen und Auswertungen, die auch einer exakt definierten Fragestellung folgen müssen.

5 Schlussfolgerungen

Die zentrale Herausforderung von Hochschulreformen ist es, eine Antwort auf die Frage zu finden, was ein Studium leisten soll und wie dessen Ziele am besten erreicht werden können. Den aktuellen Reformen wird häufig ein rein schematisches Vorgehen vorgeworfen, dessen vielfach zu beobachtende Kleinteiligkeit die Studierbarkeit weiter erschwere. Messungen des zeitlichen Aufwands sollen dabei helfen, die Studienorganisation zu verbessern. Die vorliegenden Studien laufen jedoch Gefahr, den Begriff des Studiums inhaltlich zu verengen – nicht zuletzt infolge der notwendigen Operationalisierung. Bei einem Studium geht es neben der Vermittlung von Fachinhalten aber immer auch um deren Bewertung, Reflexion und Kritik. Dies lernen Studierende jedoch zumindest teilweise außerhalb von leistungsbehafteten Veranstaltungen und formalen Kontexten.

6 Literaturverzeichnis

- Banscherus, U.** (2005): Modularisierung und Leistungspunkte. Qualitative Studienreform oder Verschulung des Studiums? In BdWi & fzs (Hrsg.): *Chancengleichheit qua Geburt? Bildungsbeteiligung in Zeiten der Privatisierung sozialer Risiken* (S. 42-44), Marburg: BdWi-Verlag.
- Banscherus, U., Himpele, K. & Staack, S.** (2011): Die soziale Dimension: Der blinde Fleck im Bologna-Prozess. *die hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung*, 2011(1), 142-154.
- Burck, K. & Grendel, T.** (2010): *Bachelor- und Masterstudiengänge an der JGU Mainz – Die Sicht der Studierenden*. Vortrag beim Workshop des Zentrums für Qualitätssicherung der Universität Mainz am 14. Dezember 2010. <http://www.zq.uni-mainz.de/Dateien/workload.pdf>, Stand vom 31. Juli 2011.
- Dworschak, M.** (2010): Erschöpft vom Bummeln, *Der Spiegel*, Nr. 38/2010 vom 20. September 2010, 156-157.
- Himpele, K.** (2009): Vom Bildungsstreik zur Bewegung? *Blätter für deutsche und internationale Politik*, 2009(8), 11-15.
- Isserstedt, W., Middendorff, E., Kandulla, M., Borchert, L. & Leszczensky, M.** (2010): *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009*. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem, Bonn und Berlin.
- Kempken, F. & Erdmann, M.** (2011): „Wie kommt der Bachelor an?“ – Ergebnisse der dritten Befragung der Bachelorstudierenden der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel vom Sommersemester 2010. <http://www.uni-kiel.de/stud/umfragen/ba2010.pdf>, Stand vom 31. Juli 2011.
- Künzel, K.** (2010): Perspektive und Begriff – Informelles Lernen als wissenschaftliches Ordnungsproblem. In G. Wiesner, A. Wolter & C. Koepf (Hrsg.), *Der lernende Mensch in der Wissensgesellschaft. Perspektiven lebenslangen Lernens* (S. 93-112), Weinheim: Juventa.
- Metzger, C. & Schulmeister, R.** (2010): *ZEITLast. Lehrzeit und Lernzeit: Studierbarkeit der BA-/BSc- und MA-/MSc-Studiengänge als Adaption von Lehrorganisation und Zeitmanagement unter Berücksichtigung von Fächerkultur und*

Neuen Technologien. Ausarbeitung zum Vortrag im Rahmen der der fünften Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung am 29. und 30. April 2010 in Hannover. <http://www.uni-kassel.de/incher/gfhf/workload/metzger.pdf>, Stand vom 31. Juli 2011.

Metz-Göckel, S., Neef, W., Klein, A., Selent, P. & Kebir, N. (2006): *Jobing. Fachnahe studentische Erwerbsarbeit in den Ingenieurwissenschaften und ihre Bedeutung für den Arbeitsmarkt.* Abschlussbericht, http://www.hdz.tu-dortmund.de/fileadmin/Projekte/jobing/Abschlussbericht_Juni_2006.pdf, Stand vom 31. Juli 2011.

Ministry of Science, Technology and Innovation [Denmark] (2005): *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area, Bologna Working Group on Qualifications Frameworks* [Background Report], Copenhagen.

Middendorff, E., Isserstedt, W., Kandulla, M. (2011): *Studierende im Bachelor-Studium 2009. Ergebnisse der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem.* Bonn und Berlin.

Parkinson, R. (2008): *Proudfoot Productivity Report.* Atlanta: Proudfoot Consulting Company.

Rinderspacher, J. (2000): *Zeitwohlstand in der Moderne.* Berlin: WZB.

Schulmeister, R. & Metzger, C. (2010): *ZEITLast. Studierbarkeit in BA/BSc-Studiengängen.* Vortrag bei der Veranstaltung zum Thema Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung – Analysen und Impulse des Centrums für Hochschulentwicklung am 13. und 14. Dezember 2010 in Berlin, http://www.che.de/downloads/Veranstaltungen/CHE_Vortrag_Panel_4_Metzger_Schulmeister_ZEITLast_Berlin_10_12_14_v5_PDF_PK276.pdf, Stand vom 31. Juli 2011.

Wildt, J. (2007): *Praxisbezug in Studium und Lehre.* In: BdWi, fzs & GEW (Hrsg.), *Bildung – Beruf – Praxis. Bildungsreform zwischen Elfenbeinturm und Verwertungslogik* (S. 31-35) Marburg: BdWi-Verlag.

Autoren



Dipl.-Pol. Ulf BANSCHERUS || Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung Hochschulforschung || Unter den Linden 6, D-10099 Berlin

www.ewi.hu-berlin.de/hsf

ulf.banscherus@hu-berlin.de



Dipl.-Volksw. Klemens HIMPELE || Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Organisationsbereich Hochschule und Forschung || Reifenberger Str. 21, D-60489 Frankfurt am Main

www.gew.de/Wissenschaft.html

klemens.himpele@gew.de