

Antje OPPERMANN<sup>1</sup> (Potsdam)

## **Zeitmessung und Zeiterleben – was der studentische Workload (nicht) aussagt**

### **Zusammenfassung**

Studierbarkeit, hauptsächlich verstanden als Konsistenz zwischen theoretischen, konstruierten Studienverläufen und empirischer Studienrealität, wird mitunter am Workload gemessen. Bisher eingesetzte Messverfahren reiner Arbeits(be)last(ung) lassen allerdings den Einfluss individueller Dispositionen der Studierenden weitgehend außer Acht, obwohl diesem in der standardisierten Planung von Studiengängen stärker Rechnung getragen werden muss. Im Folgenden werden Ergebnisse eines Projektes zur Messung studentischer Zeitverwendung sowie Einflussfaktoren auf ihren Gesamt-Workload diskutiert.

### **Schlüsselwörter**

Studierbarkeit, Workloaderhebung, studentische Zeitverwendung, studentisches Zeitbudget

## **Time Measurement and Student Perception of Time. What Student Workload Analysis does (not) tell**

### **Abstract**

The feasibility of study programmes, mainly understood as relation of designed study courses and students' actual time budgets, is inquired by so called "student workload analysis". The most widely spread method for the measurement of student workload consists of counting the quantity of assigned tasks and respective time-frames. However, this approach neglects students' individual necessities. The article discusses results of a project in which measurement of the actual students' use of time and its impact on the gross workload have been surveyed.

### **Keywords**

feasibility of study-programmes, workload survey, student's use of time, time budget

---

<sup>1</sup> E-Mail: [antje.oppermann@uni-potsdam.de](mailto:antje.oppermann@uni-potsdam.de)

## 1 Warum und wie den Workload messen?

Studierende fordern zunehmend eine Konzeption von Studiengängen, die eine verlässliche Studienplanung ermöglicht. Um dieser Verantwortung gerecht zu werden, antworten Hochschulen derzeit mit einer Vielzahl von Aktivitäten zur Beurteilung und Verbesserung der Studierbarkeit. Den empirischen Untersuchungen hierzu liegt offenbar ein gemeinsames Verständnis zugrunde: Studierbarkeit als Konsistenz zwischen theoretisch konstruierten Studienverläufen und der empirischen Studienrealität. So sind viele Untersuchungen zum Workload Studierender als zeitlicher Abgleich zwischen dem für einzelne Studienbestandteile theoretischen und tatsächlichen leistungsbezogenen Arbeitsaufwand angelegt.

Empirische Untersuchungen zu diesem Thema erfolgen überwiegend als quantitative Erfassung studentischer Zeitverwendung. Vielfach werden Befragungsinstrumente eingesetzt, die retrospektiv oder studienbegleitend die Zeiten für Präsenz- und Eigenstudienphasen, aber auch Erwerbstätigkeit und andere regelmäßig wiederkehrende Zeitverwendungen für private oder soziale Verpflichtungen erfassen. Auffällig ist, dass durch die Untersuchungen höchst unterschiedliche Ergebnisse generiert werden. So weisen bspw. Ergebnisse des ZEITLast-Projekts auf die Überschätzung der vielerorts diskutierten studentischen Arbeitslast, des im Zuge der Bologna-Reform vermuteten ansteigenden Arbeitsumfanges (vgl. METZGER, 2010). Andere Projekte bestätigen jedoch die in der Öffentlichkeit durch die Bildungsproteste im Wintersemester 2009/2010 proklamierte empfundene Überlast im Studium (vgl. JANTOWSKI et al., 2008).

Die große Varianz der Ergebnisse bisher eingesetzter Verfahren zeigt zweierlei: Einerseits scheinen die landläufig eingesetzten Verfahren noch nicht geeignet zu sein, hinreichend valide und belastbare Aussagen zur studentischen Arbeitslast zu treffen. Andererseits kann diese unklare Befundlage auch in der methodischen Ausrichtung auf eine rein quantitative Erfassung des zeitlichen Arbeitsumfanges gefunden werden (SCHOMANN, 2010).

An deren Aussagekraft scheinen Zweifel angebracht zu sein. Studierende erleben und empfinden ihre Studienzeit unterschiedlich, so dass auch die individuelle Nutzung objektiv gleicher Zeitbudgets zu unterschiedlichem „Belastungserleben“ führt. Dies müsste bei der Beurteilung des Einflusses der Arbeitslast auf die Studierbarkeit und somit auf die Studienqualität berücksichtigt werden. Aus diesem Grund wurde an der Universität Potsdam im Rahmen eines Projekts der Einbezug qualitativ ausgerichteter Verfahrensschritte in die Untersuchung des zeitlichen Arbeitsumfanges Studierender erprobt.

## 2 „Studienzeit ...“ – Ziele und Durchführung

Das Projekt mit einer Dauer von drei Jahren (Sommersemester 2008 bis Sommersemester 2011) ist in zwei Phasen unterteilt: Nach drei aufeinanderfolgenden Workload-Erhebungen, der quantitativen Erfassung der Zeitverwendung sowie der qualitativen Erfassung von Beschreibungen des Zeiterlebens Studierender, wurde in der zweiten Phase ein Teil der Workloaderhebung in ein Konzept zur Evaluation von Studiengängen an der Universität Potsdam eingebaut.

Für diese wurde ein Längsschnittdesign entwickelt, in dem Befragungen über mehrere Studienabschnitte erfolgen. Thematisiert werden auch Fragen zum Arbeitsumfang, den Prüfungsleistungen, den Schwierigkeiten im Studium und zum Erleben der eigenen Studienzeit. In beiden Phasen geht es darum, Studierendurteile darüber einzuholen, inwiefern sie ihr Studium nach den Zielvorgaben gestalten können: Wie viel Zeit investieren Studierende für ihr Studium, für einzelne Leistungsanforderungen und wie erleben sie entsprechende Aspekte ihrer Studienzeit, beispielsweise die Studienorganisation und -betreuung durch die Hochschule?

## 2.1 Ziele der Untersuchung

Das Projekt hat zum Ziel, Impulsgeber für die weitere Entwicklung von Studiengängen zu sein. Daran richten sich die Herangehensweisen aus. Benötigt werden erstens steuerungsrelevante Aussagen zur Zeitverwendung für studienrelevante und studienferne Tätigkeiten. Zweitens zielt es auf eine verbesserte Anpassung von Semesterphasen an reale Leistungsphasen, wie eine kurze Phase der Einschreibung, eine ausgewogene Vorlesungszeit mit entsprechend gekennzeichnete und flexibler Zeit für Prüfungen, Praktika und Semesterferien. Dazu erfolgt drittens auch die Untersuchung individuellen „Erlebens“ der Studienzeit und studentischer Erwartungsbilanz hinsichtlich ihrer Studienerfolge und auch Schwierigkeiten. Damit soll der Einfluss individueller Dispositionen Studierender untersucht werden, dem innerhalb der standardisierten Planung von Studiengängen gegebenenfalls stärker Rechnung getragen werden muss.

## 2.2 Anlage der Untersuchung

In Anlehnung an bestehende Initiativen wie das Projekt „FELZ“ der Freien Universität zu Berlin (THIEL, BLÜTHMANN & FICZKO, 2006) oder das Projekt „StOEHN“ der Aachener Hochschulen<sup>2</sup> wurde zuerst ein den Gegebenheiten der Universität Potsdam angepasstes Instrument zur Untersuchung der Studierbarkeit entwickelt. Mittels eines Online-Fragebogens erfolgten Querschnittuntersuchungen in drei aufeinanderfolgenden Semestern. Das Erhebungsinstrument umfasste 36 Fragen zu verschiedenen Themenkomplexen:

- Allgemeines, wie Erwerbstätigkeit, Anzahl besuchter Kurse und erworbener Leistungspunkte im Semester und studentische Vorstellungen hinsichtlich nötiger Maßnahmen zur Verbesserung der Studierbarkeit,
- Spezifisches zum Arbeitsaufwand für einzelne Lehrveranstaltungen, organisatorische Aspekte wie Modulzugehörigkeit, Typ, Turnus, Leistungsanforderungen, Stoffumfang und Angaben zur durchschnittlichen wöchentlichen Arbeitszeit sowie zu einmaligen Zeitaufwendungen fürs Selbststudium, Prüfungsvorbereitung und
- soziodemographische Angaben.

---

<sup>2</sup> <http://www.stoehn.fh-aachen.de>

Die Ermittlung durchschnittlicher Arbeitszeiten im jeweils vergangenen Semester erfolgte rückblickend zu Beginn des folgenden Semesters. In Testläufen erhielten alle Studierenden der Universität über eine Verteilerliste per E-Mail dreimal eine Einladung zur Umfrage. Um die Fragestellungen fachspezifischer zuspitzen zu können, wurde im Anschluss die Untersuchung für einzelne Fächer repliziert (BWL/VWL, Philosophie).

In einer zweiten Phase sind Teilaspekte der Workload-Untersuchung in einer hochschulweit durchgeführten Online-Befragung von Studienanfängern bis zum dritten Semester übernommen worden. Diese betrachtete insbesondere Fragen zur Studienmotivation, -entscheidung und -wahl, zu Betreuungsleistungen der Universität, zu Studienerfolg und Selbsteinschätzung des Kompetenzerwerbs, aber auch zu Schwierigkeiten im Studienverlauf. Studentische Selbsteinschätzungen bezogen sich zudem auf den Gesamt-Workload. In diesem Zusammenhang interessierten Fragen zur Passung tatsächlicher und vorgegebener Arbeitszeiten innerhalb der Module, zur Gesamtanzahl erworbener Leistungspunkte und zu erfolgreich absolvierten Modulen sowie allgemeine Aussagen zu Rahmenbedingungen, die möglicherweise den Arbeitsumfang beeinflussen.

### **3 Allgemeine deskriptive Ergebnisse**

#### **3.1 Beschreibung studentischer Arbeitszeitverwendung**

Studierende der Untersuchungen haben durchschnittlich eine wöchentliche Arbeitszeit von mind. 47 Arbeitsstunden inklusive Erwerbstätigkeit und ehrenamtlichem Engagement bzw. außeruniversitären Verpflichtungen (vgl. Tabelle 1). Dies entspricht in etwa auch den Angaben der 19. Sozialerhebung von 44 Arbeitsstunden zeitlicher „Gesamtbelastung“ Studierender (DSW/HIS, 2010).

Die semesterweise Gesamtarbeitszeit für ihre Kurse beträgt ca. 76-124 Stunden. Den Vorgaben der Studienordnungen folgend, entspricht das drei bis vier Leistungspunkten: Das theoretische Arbeitspensum setzt nämlich pro Punkt einen Aufwand von 25 bis 30 Stunden für Präsenz- und Selbststudium an (vgl. Kultusministerkonferenz, 2009).<sup>3</sup>

Für einzelne Veranstaltungen mit mehr als vier Leistungspunkten konnte keine Passung mit der Studienrealität gekennzeichnet werden. Vielmehr zeigen deutliche Spannen zwischen formellem und real erbrachtem Arbeitsaufwand darauf, dass die erforderlichen Arbeitszeiten weit unterschritten werden und die entsprechende Kreditierung eher als Geschenk zu verstehen ist.

---

<sup>3</sup> Basierend auf Erfahrungswerten wird ein maximaler Arbeitsumfang von 30 Stunden als „Überlastschutz“ angegeben (vgl. HRK, 2008). Die Angabe beruhte vermutlich auf gängigen Präsenzzeiten für hauptsächlich Veranstaltungen zum Zeitpunkt der Einführung des Leistungspunktesystems: nämlich bei durchschnittlichen 15 Wochen Vorlesungszeit jeweils 2 Stunden Präsenzzeit pro Kurs. Die jetzige Spanne von 5 Stunden verwirrt, anstatt Klarheit über die zeitliche Studienplanung zu vermitteln.

	SoSe 2008	SoSe 2009 (nur BA-Studierende)	
	hochschulweit	Philosophie	BWL/VWL
Befragungszeitraum	06.11.-30.11.2008	26.10.-26.11.2009	
N: Personen / N: Kurse	874 / 1013	45 / 81	154 / 262
<b>Vorlesungszeit (Wochen)</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	
N: besuchte Kurse	8	7	6
N: erworbene Leistungspunkte	25	21	26
<b>Arbeitszeit, Woche (h)</b>	<b>47</b>	<b>47</b>	<b>48</b>
Job in der Vorlesungszeit	10	5	8
Ehrenamt o.Ä.	5	7	4
Präsenzzeit Universität	16	14	12
Vor-Nachbereitung	16	21	24
<b>Arbeitszeit pro Kurs* (h)</b>	<b>76</b>	<b>bis 100</b>	<b>bis 124</b>
Präsenzzeit (wöchentlich)	2 (2,3)	2 (2,2)	2 (3,2)
Vorbereitung (Woche)	1 (1,7)	2 (2,5)	2 (2,0)
Nachbereitung (Woche)	1 (1,3)	1 (1,7)	2 (2,5)
Selbststudium (einmalig)	20 (29,2)	bis 30** (50**)	bis 40** (60**)

\*: Gesamtwert=Anzahl der Vorlesungswochen (Präsenz-,+Vor-,+Nachbereitungszeit)+Selbststudium  
Angaben zeigen jeweils den Median und in Klammern den Durchschnittswert.  
\*\* Skala: Zehnerschritte

Tab. 1: Kernzahlen zum Workload (Sommersemester 2008 und 2009)

Auch wenn lernendenzentrierte Lehrmethoden und aktives Lernen (WILDT, 2004) zunehmend gestärkt werden (sollen), spiegeln die bevorzugten Veranstaltungsarten wider, dass „alte“ Lehrformen lediglich in einem neuen Gewand präsentiert werden. Je nach Typ der Veranstaltung sind die am häufigsten verwendeten Formen des Leistungsnachweises Klausuren für Vorlesungen und verschiedene Teilleistungen für Seminare.

Eine hohe Prüfungsdichte konzentriert sich zum Ende der Vorlesungszeit. Nahezu die Hälfte aller erbrachten Leistungsnachweise ballt sich hier. Eine zielgerichtete, zeitliche Planung flexibler Prüfungszeiträume im gesamten Semester würde einer daraus resultierenden wahrgenommenen Überlastung entgegenwirken. Die entsprechende Diskussion hat auch bereits Eingang in die Politik der Kultusministerkonferenz im März 2011 gefunden, in Form der Regelungen zur Vermeidung der Kleinteiligkeit von Modulen und der Reduzierung der Prüfungsdichte durch den Abbau von Belastungsspitzen.

### 3.2 Fachspezifische Charakterisierung der Studienzeit

Den Bachelor-Studierenden der BWL/VWL und Philosophie standen in der Erhebung zum Sommersemester 2009 zwei offene Textfelder zur Verfügung, die eine Beschreibung des individuellen Erlebens der Studienzeit ermöglichten. Die Befragten wurden gebeten, zwei Teilsätze zu vervollständigen: (1) „Meine Studienzeit ist...“ und (2) „Ich erlebe meine Studienzeit als...“

Dieses Vorgehen diene – als qualitatives Element der Workload-Untersuchung – der Aufdeckung individueller Muster des Zeiterlebens Studierender, um das vielerorts kontrovers diskutierte Thema der Arbeitslast näher mit konkreten Assoziationen seitens der Studierenden untersetzen zu können. Das sprachlich vergleichende „Als“ und beschreibende „Ist“ der zu vervollständigenden Sätze ließen hermeneutisch relevante, metaphorische Aussagen und somit einen Zugang zu den Erfahrungen und Kognitionen der Befragten zum Thema Workload erwarten.

Die qualitativen Analysen legten sechs Kategorien zur Verdichtung der studentischen Aussagen nahe, in denen Studierende ihre Studienzeit charakterisieren: (1) als Zeit der Orientierung hinsichtlich ihrer Rolle oder Funktion innerhalb der Gesellschaft, (2) als zyklischen Wechsel zwischen Zeiten der „Energieaufnahme und -abgabe“, (3) mit übersteigerten Gefühlsbeschreibungen wie etwa zum Stress oder Erfolgsdruck, (4) als zumeist positive Erfahrung für die eigene Lebensgestaltung, aber auch (5) als unterbrochenen Weg mit Hindernissen und (6) vergleichend mit ihren Erwartungen zu Beginn des Studiums oder der Aufnahme von „Bildung als Nahrung“. Die Aussagen Studierender zeigten auch fachspezifische Unterschiede in der Nutzung gleicher Kategorien zur Charakterisierung der Studienzeit. Schwerpunkt der BWL-Studierenden ist das Erleben von Zyklen, einem Auf und Ab. Für Philosophie-Studierende ist es eher die mangelhafte Orientierung in der Studienzeit.

Zur Beschreibung des IST-ZUSTANDs verwendeten *Studierende der BWL* gehäuft Aussagen, die auf eine Orientierung/Funktion hinweisen – beispielsweise „ein Wettlauf gegen die Zeit“ (auferlegte Schnellebigkeit), „ein Buch ohne roten Faden“ (Orientierungslosigkeit), „eine lästige Pflicht, die erfüllt werden muss“ (Pflichterfüllung), „die Folter in Abu Ghraib“ (Zwang/Gefängnischarakter) – oder aber vergleichend mit zyklischen Zeiten der „Energieaufnahme und -abgabe“. *Studierende des Fachs Philosophie* verwendeten indessen zumeist übersteigende Gefühlsbeschreibungen – beispielsweise „ein Dschungeltrip, bloß dass ich mich durch viele Texte kämpfen muss und nicht durchs Gebüsch“ (Anstrengung/Stress), „der Umfang der zu lesenden Texte – der ist enorm – bei dem sch [...] Volltagsjob muss man Prioritäten setzen“ (Arbeitslast), „die Zeit während des Abiturs, ständiger starker Leistungsdruck mit wenig Freizeit“ (Erfolgsdruck) – und ebenso auch Aussagen der Orientierung/Funktion.

Das eigentliche ERLEBEN der Studienzeit beschreiben *Studierende der BWL* direkt mit übersteigerten Gefühlsbeschreibungen und ebenso wie bei der Beschreibung des Ist-Zustandes vergleichend mit zyklischen Zeiten der „Energieaufnahme und -abgabe“ – beispielsweise „Freude und Stress, ein Auf und Ab!“ (ausgewogen), „eine unendliche Geschichte, in der ich immer wieder dieselbe Szene spiele“ (unausgewogen). *Studierende der Philosophie* verwendeten indessen überwiegend Aussagen der Neugierde, Offenheit gegenüber Erfahrungen für die eigene Lebensgestaltung einer „sehr selbstbestimmte[n] Zeit, in der ich mich persönlich weiterentwickle und auch extrem viel lerne“, als eine Zeit „große[r] Bereicherung meiner Person“ und als „Pionier, der mit jedem kleinen Schritt zufrieden ist“ – oder mit Aussagen zur Orientierung/Funktion.

## 4 Einflussfaktoren auf den Gesamt-Workload

Fachspezifisch unterschiedliche Angaben zur gefühlten Überlastung durchs Studium legen eine kontextsensible Auseinandersetzung der Studierenden mit Problemen der Studienorganisation nahe. Daher ist die wichtige Frage diejenige nach den Einflussfaktoren auf die Bewältigung der Leistungsanforderungen.

Nachfolgende Ausführungen zum Erklärungsmodell für den Gesamt-Workload Studierender (Tab. 2) beziehen sich auf eine fakultätsübergreifende Befragung von Studienanfängern. Adressaten der im Wintersemester 2010/2011 durchgeführten Studie waren diejenigen, die zwischen dem Wintersemester 2009/2010 und dem Sommersemester 2010 ein Studium aufnahmen.

Auf den ersten Blick weisen die Einschätzungen zu den Leistungsanforderungen und Bedingungen fürs Einhalten der Regelstudienzeit keinen fächerspezifischen Unterschied auf. In der Untersuchung wurden Studierende zur Einschätzung über die Möglichkeit, die Studienanforderungen in der vorgesehenen Zeit zu erfüllen, gebeten. Dabei neigen fächerübergreifend alle Studierenden zu eher pessimistischen Aussagen. Beispielsweise kommen 43 Prozent der Studierenden sprach- und kulturwissenschaftlicher Fächer bereits zur Mitte ihres Studiums zu der Meinung, die Leistungsanforderungen seien zeitlich eher nicht bzw. gar nicht mit ihrer persönlichen Studienplanung zu vereinbaren.<sup>4</sup>

	Koeffizienten		T	Sig.
	nicht stand.	stand.		
<b>Modell: Regelstudienzeit*<sup>1</sup></b>	<b>B</b>	<b>Beta</b>		
Zugang zu erforderlichen Lehrveranstaltungen* <sup>1</sup>	,368	,376	6,817	,000
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnung* <sup>1</sup>	,384	,367	6,050	,000
Faktor Schwierigkeit: zu hohe Leistungsanforderungen, Prüfungs- last	,260	,225	3,939	,000
Umsetzbarkeit Leistungsanforderungen in Kursen* <sup>1</sup>	,277	,220	3,774	,000
Faktor Kompetenz: effektives, fachliches Problemlösen	-,206	-,190	-3,389	,001
Faktor Schwierigkeit: Orientierung, Planung, Organisation des wissenschaftlichen Studierendenlebens	-,153	-,144	-2,344	,020
Erwerbstätigkeit neben dem Studium (fachlich relevant) * <sup>1</sup>	,089	,123	2,309	,022
Hochschulsemester	-,077	-,115	-2,157	,032
Zeitpunkt der Entscheidung zu aktuellen Studiengang* <sup>2</sup>	-,111	-,109	-2,035	,043

Abhängige V.: Sind die Studienanforderungen in vorgesehener Zeit zu erfüllen? (1: trifft zu – 5: trifft nicht zu)  
Modell erklärt 57,4 Prozent an der Gesamtvarianz.  
\*<sup>1</sup> Skala: fünfstufig: 1: sehr gut bzw. in sehr hohem Maße bis 5: sehr schlecht bzw. gar nicht  
\*<sup>2</sup> Skala: fünfstufig: bis 3; ...; mehr als 24 Monate vor Bewerbungsschluss

Tab. 2: Einflussfaktoren auf den Gesamt-Workload Studierender

<sup>4</sup> Ähnliches gilt für Studierende der rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen sowie mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer (37 und 36 Prozent).

#### 4.1 Qualität der Lehre und die Modulstruktur des Studiums

In das Erklärungsmodell zum Gesamt-Workload Studierender gingen folgende Variablen ein: einerseits inhaltliche Beurteilungen des Studiums hinsichtlich seines Praxis- und Forschungsbezuges, der Lehrinhalte, des Kompetenzerwerbs, der Spezialisierungsmöglichkeiten, des Angebots zur Förderung von Schlüsselkompetenzen, des Anteils von E-Learning-Instrumenten in der Lehre, der Berücksichtigung individueller Themen für Leistungsnachweise und der Umsetzbarkeit der Leistungsanforderungen in den Kursen. Andererseits wurden Beurteilungen organisatorischer Aspekte des Studiums eingeholt: zur Transparenz von Prüfungs-, und Leistungsanforderungen allgemein im Studium sowie in den Lehrveranstaltungen, zur Verständlichkeit von Modulordnungen, zur Verteilung unterschiedlicher Prüfungsformen, hinsichtlich der Zugangsmöglichkeiten zu Kursen, der Organisation der Kursbelegung und zur konkreten Platzsituation in Veranstaltungsräumen.

Das Modell zeigt deutlich im Zugang zu erforderlichen Lehrveranstaltungen den stärksten Einfluss auf die Einschätzung, den Gesamt-Workload in der vorgegebenen Zeit zu erfüllen (Beta-Gewicht 0,376) – gefolgt von der Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen (Beta-Gewicht 0,367) und auch der positiven Umsetzbarkeit von Leistungsanforderungen in Kursen (Beta-Gewicht 0,220). Offensichtlich gilt es gerade, die strukturelle und organisatorische Studienplanung zu schärfen, damit einerseits die Rahmenbedingungen das Studieren nicht behindern und andererseits eine verbesserte Verteilung von Leistungsnachweisen im Studienverlauf die bereits erwähnte Kleinteiligkeit in den Kursen und somit eine Überlastung des Arbeitsumfanges von Modulen verhindert.

#### 4.2 Selbsteinschätzungen zum allgemeinen Arbeitsaufwand

Für die Zeitaufwendung zur *Erwerbstätigkeit* zeigt sich Überraschendes: Diejenigen, die einer regelmäßigen Erwerbstätigkeit neben dem Studium nachgehen (51 %, 10 h in Vorlesungszeit, 15 h in Semesterferien) sehen keinen Einfluss ihrer wöchentlichen Arbeitszeit auf das Gelingen ihres Studiums in der Regelstudienzeit. Jedoch trägt ein fachbezogener Inhalt der Erwerbstätigkeit mit signifikanter Bedeutsamkeit zum Gelingen des Studiums bei, ist also ein zusätzlicher Verstärker des Gelernten (Beta-Gewicht 0,123).

Eine positive *Umsetzbarkeit der Leistungsanforderungen* in den Lehrveranstaltungen, der kleinsten und zugleich wichtigsten Ebene des aktiven Lernens und Lehrens, hat für Studierende ebenso einen signifikanten Einfluss auf ihre Einschätzung, dass sie das Studium insgesamt zeitgerecht erfüllen können (Beta-Gewicht 0,220).

Die *Anzahl bisher erbrachter Leistungspunkte* und erfolgreich absolvierter Module für Studierende bis zum dritten Semester lassen weder einen signifikanten (linearen) Einfluss auf ihre Einschätzung zur Erfüllung des Gesamt-Workloads noch fächergruppenspezifische Unterschiede erkennen. Die Befragten befinden sich zu diesem Zeitpunkt „in time“, sammelten bereits durchschnittlich bis zu 60 Leistungspunkte, was den Richtlinien zur Studiengestaltung entspricht.



Weiterhin zeigt sich, dass der überwiegende Teil der Studierenden *keine geringere Zeitaufwendung* für Module des Hauptfaches investiert<sup>5</sup>, sondern mehr Zeit, als formal in den Studienordnungen veranschlagt ist<sup>6</sup>. Die Einschätzungen sind insofern plausibel, als dass sie einen direkten negativen Zusammenhang (Pearson  $r = -0,516$ ) aufweisen. Der Fächergruppenvergleich zeigt in statistisch signifikanter Weise: Studierende mathematisch-, naturwissenschaftlich orientierter Fächer gaben eher an, einen höheren Arbeitsaufwand für ihre Module zu investieren, gefolgt von Studierenden sprach- und kulturwissenschaftlicher Fächer und schließlich Studierende rechts-, wirtschafts-, sozialwissenschaftlicher Fächer.<sup>7</sup> (vgl. Tab. 3).

<b>Studieneingangsbefragung 2010/2011</b>			
(BA, Staatsexamen, Erstfach WiSe 09/10 - SoSe 10) fakultätsübergreifend* <sup>1</sup>			
Befragungszeitraum	01.12.2010-28.02.2011		
Fächergruppen (Anzahl Befragte)	<b>Sprach/Kult</b> 207	<b>Re/Wi/So</b> 130	<b>MatNat</b> 126
Summe abgeschlossener Module	5-6 ( bis zum dritten Semester)		
Summe erworbener Leistungspunkte* <sup>2</sup>	46-60 (LP bis 3. Semester)		
	+	-	+/-
Job in Vorlesungszeit (incl. Ehrenamt o.ä.) in Stunden	11	11	10
Geringere Zeitaufwendung für Module des Hauptfachs als in Studienordnung vorgesehen* <sup>2</sup>	eher „nicht weniger“ Zeit* <sup>3</sup>		
	+/-	-	+
* <sup>1</sup> N = 545 Personen (15% aller angeschriebenen) Fächergruppenzugehörigkeit nach Stat. Bundesamt 2010, Sprach- und Kulturwissenschaft, Rechts-/Wirtschaft- und Sozialwissenschaft, Mathematik/Naturwissenschaft			
* <sup>2</sup> Fächergruppenvergleich, Kennzeichnung (+) ober- bzw. (-) unterhalb des Durchschnittes			
* <sup>3</sup> Durchschnittswert: 4,0; fünfstufige Skala: 1: trifft völlig zu, 5: trifft gar nicht zu			

Tab. 3: Angaben zum Arbeitsumfang der Studieneingangsbefragung (2010/2011)

### 4.3 Fachliche Kompetenzorientierung

Der Deutsche Qualifikationsrahmen 2010 (DQR)<sup>8</sup> unterscheidet nach handlungsorientierten Kompetenzkategorien: Fachkompetenz (Wissen und Fertigkeiten) sowie Personale Kompetenz (Sozialkompetenz und Selbstständigkeit) – die Methodenkompetenz gilt als übergreifendes Element.

<sup>5</sup> Skala: 1: trifft völlig zu bis 5: trifft gar nicht zu;  $\bar{x}$  : 3,98; 69 Prozent für Skalenendpunkte

<sup>6</sup> Skala: ebd.;  $\bar{x}$  : 2,75; 62 Prozent für Skalenanfangspunkte

<sup>7</sup> Skala: ebd.;  $\bar{x}$  : 4,24 für MatNat; 3,94 für SprachKult; 3,79 für ReWiSo; 3,98 Gesamt

<sup>8</sup> Der Arbeitskreis erarbeitete einen europäischen Referenzrahmen lebenslangen Lernens. Acht Niveaustufen beschreiben den Erwerb von Qualifikationen verschiedener nationaler Bildungssysteme. Die sechste Stufe entspricht dem Bachelor mit Anforderungen zur Planung, Bearbeitung, Auswertung umfassender Aufgaben im Fach sowie Übernahme von Verantwortung in Teilen wissenschaftlicher oder beruflicher Tätigkeitsfelder.

Vor diesem Hintergrund wurden Items zur Fach-, Methoden-, Personal- und Sozialkompetenz abgefragt: in einem ersten Schritt hinsichtlich der Idealvorstellungen zum Studium und in einem zweiten Schritt hinsichtlich eigens gemachter Erfahrungen. Mittels einer explorativen Faktorenanalyse wurden die zwei Itembatterien jeweils auf grundlegende Beurteilungskonzepte verdichtet.<sup>9</sup>

Im Gefüge möglicher Errungenschaften des Studiums zeigt das Modell nur einen bedeutsamen Faktor: Mit zunehmender Zugehörigkeit zu denjenigen, die ein ausgeprägtes fachspezifisches Wissen besitzen und über effektive Problemlösungsstrategien verfügen, sinkt auch die Meinung, den Anforderungen in der Regelstudienzeit nicht gerecht werden zu können (Beta-Gewicht -0,190). Studierende sprach-, kulturwissenschaftlicher Fächer vertreten deutlich positivere Meinungen, haben sich die Fähigkeiten bereits überdurchschnittlich zu eigen gemacht. Für Studierende mathematisch-, naturwissenschaftlicher Fächer ist diese Kompetenz zum Zeitpunkt der Befragung eher unterdurchschnittlich ausgeprägt.<sup>10</sup>

#### 4.4 Beratung und Betreuung an der Hochschule

Auffällig ist, dass die verschiedenen Beratungs- und Betreuungsangebote der Universität keinen wesentlichen Erklärungsbeitrag zur Erfüllbarkeit der Studienanforderungen in der Regelstudienzeit leisten. Weder für Fach- und allgemeine Studierendensekretariate, Studienfachberatung, Prüfungsamt, noch durch Lehrende, Studierende, Fachschaften und psychologische Beratungsstellen ließ sich ein bedeutsamer Beitrag zur Klärung der Selbsteinschätzung zum Studienerfolg im vorgesehenen Zeitrahmen erkennen. Bis zur Mitte des Studiums haben die verschiedenen Angebote der Universität offensichtlich nur sehr geringe Bedeutung für die Studierenden. Das zeigen die auffällig hohen Anteile der Befragten, welche den jeweiligen Beratungsbedarf bis dato bewusst noch nicht in Anspruch nahmen – etwa 43 Prozent für die Studierendensekretariate und 73 Prozent für individuelle Beratungsangebote.

---

<sup>9</sup> 20 Variablen (fünfstufige Skala: Ideal: 1: sehr wichtig bis 5: völlig unwichtig, Cronbachs Alpha = 0,904 bzw. Erfahrungen 1: trifft völlig zu bis 5: trifft gar nicht zu, Cronbachs Alpha = 0,838) wurden verdichtet auf 5 Faktoren für die *Idealvorstellungen* (65 Prozent erklärte Gesamtvarianz): 1) verantwortungsbewusstes, kommunikatives Teamplay, 2) konstruktives, zielorientiertes Zeitmanagement, 3) effektives Problemlösen, 4) fleißiges, termingerechtes, eliteorientiertes Arbeiten und 5) internationales Fachwissen. Die Analyse ergab eine andere Faktorenstruktur für die *bisherigen Erfahrungen*, nämlich 6 Faktoren (59 Prozent erklärte Gesamtvarianz): 1) konstruktives Gruppenarbeiten, 2) zielorientiertes Zeitmanagement, 3) fleißiges, eliteorientiertes Arbeiten, 4) effektives, fachliches Problemlösen, 5) termingerechte Zusammenarbeit und 6) Fremdsprachen.

<sup>10</sup> Und das, obwohl Studierende naturwissenschaftlicher Fächer statistisch bedeutsam durchschnittlich bessere schulische Voraussetzungen (Abiturnoten) haben als jene sprach- und kulturwissenschaftlicher Fächer und als jene rechts-, wirtschafts- und sozialwissenschaftlicher Fächer. Möglicherweise führen unterschiedliche Dispositionen in der Erwartungshaltung zu diesen Ergebnissen. Hinsichtlich der entsprechenden Idealvorstellung zeigt sich da ein signifikanter, jedoch sehr geringer Zusammenhang: Je besser das Abitur, desto eher ist eine zielsichere Problemlöseorientierung angestrebte Idealvorstellung (Pearson  $r = -.145$ ).

#### 4.5 Fächerübergreifende Schwierigkeitsfaktoren

Vor dem Hintergrund, dass gegebenenfalls fachspezifische Probleme das „normale“ Studium stark beeinträchtigen oder gänzlich zum Abbruch führen könnten, wurden Items abgefragt, die soziale und organisatorische Sachverhalte thematisierten. Mittels einer explorativen Faktorenanalyse wurde die entsprechende Itembatte-rie auf grundlegende Beurteilungskonzepte verdichtet.<sup>11</sup>

Bedeutsamen Anteil für ein erfolgreiches Studium in der Regelstudienzeit tragen hier zwei von fünf Faktoren bei: Zum einen ist das der Mangel an Überlastung durch zu hohe Leistungsanforderungen und die Abwesenheit von Prüfungsangst (Beta-Gewicht 0,225). Zum anderen sorgt eine zunehmende sehr gut strukturierte Orientierung im Studium, eine zufriedenstellende Eigenplanung und Organisation des Studienalltags für eine Abschwächung der Meinung, die Studienanforderungen in der vorgesehenen Zeit nicht bewältigen zu können (Beta-Gewicht -0,144).

Hinsichtlich dieser Selbsteinschätzungen individueller Probleme von Studierenden konnten aber keine signifikanten fachspezifischen Unterschiede zwischen den Fächergruppen Sprach- und Kulturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Mathematik, Naturwissenschaften nachgewiesen werden. Die Ausprägung verschiedener Schwierigkeiten im Studium sind demnach eher rein individuelle, fächerübergreifende Phänomene.

#### 4.6 Individuelle und bildungsbiographische Aspekte

Der *Zeitpunkt der Studienentscheidung*<sup>12</sup> trägt einen wesentlichen Erklärungsbeitrag der Selbsteinschätzung zur Erfüllbarkeit der Regelstudienzeit (Beta-Gewicht von -0,109): Je kürzer die Zeitspanne der Entscheidung bis zur Einreichung der Bewerbungsunterlagen, desto eher verweist diese auf eine uninformierte, unreflektierte Entscheidung. In den ersten Semestern lernen Studierende die Studienanforderungen einzuschätzen. Jene, die sich sehr kurzfristig für ein Studium entschieden, erschreckt offensichtlich das, was sie wirklich leisten sollen, und ihre Selbsteinschätzung zur Erfüllbarkeit der Regelstudienzeit sinkt.

---

<sup>11</sup> 19 Variablen (fünfstufige Skala von 1: keine Schwierigkeiten bis 5: große Schwierigkeiten; Cronbachs Alpha = 0,828) wurden verdichtet auf 5 Faktoren (52 Prozent erklärte Gesamtvarianz): 1) Überforderung durch zu hohe Leistungsanforderungen und Prüfungsanstrengung sowie Prüfungsangst, 2) Probleme in der Orientierung, Planung und Organisation des wissenschaftlichen Studierendenlebens, 3) Hürden im sozialen Miteinander wie der Kommunikation und Konkurrenz zwischen Studierenden, 4) mangelndes Feedback zu Lernerfolgen, 5) eingeschränkter Blick auf Internationalität/Auslandsaufenthalt.

<sup>12</sup> Skala: fünfstufig: bis 3; ...; mehr als 24 Monate vor Bewerbungsschluss

## 5 Ausblick

Je nach Erkenntnisinteresse wird der Workload auf unterschiedlichen Ebenen überprüft: Lehrveranstaltung, Modul oder Studiengang (vgl. OPPERMANN, 2011). Die Ergebnisse sind daher hinsichtlich unterschiedlicher Handlungsmaßnahmen zu überdenken – bspw. die Gewährleistung überschneidungsfreier Veranstaltungen mittels u. a. sogenannter Zeitfenstermodelle oder aber die Neuberechnung des Workloads und die Anpassung der Studienverlaufspläne und Module hinsichtlich der Anzahl von Leistungspunkten und Prüfungen bis zur Hilfestellung für Lehrende, ihre Kurse entsprechend zu planen.

Der studentische Zeitaufwand ist im Vergleich zu vorherigen Jahren nicht enorm gestiegen – das bestätigt die vorliegende Untersuchung gleichermaßen wie die Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks.

Was die rein quantitative Messung studentischer Zeitverwendung nicht aussagt, kann beispielsweise mittels qualitativer Verfahrensschritte beschrieben werden. Studierende klagen ja vermehrt über den Erfolgsdruck und die Arbeitslast, die sie empfinden, sich selbst machen. Von der alleinigen studiennahen Zeitverwendung kommt das nicht (mehr).

Eine komplexe, mehrdimensionale Analyse ist insofern notwendig, als dass auch Einflussfaktoren außerhalb zeitlicher Anstrengungen fürs Studium Eingang in die Erklärungsmodelle zum gesamten Arbeitsaufwand finden.

Ja, die Rahmenbedingungen eines Studiums haben sich in Deutschland auch seit Bologna wesentlich verändert: Öffnung der Hochschulen für eine breite und jüngere Studierendenschaft, verknappte theoretische Zeitaufwendungen für ein Bachelorstudiengang und geringere Zeitaufwendungen fürs Jobben während der Studienzeit zur Eigenfinanzierung des Studiums etc. Entsprechend sollten die Hochschulen bezüglich der strukturellen Studiengestaltung und vor allem der Professionalisierung der Fachkräfte mitziehen – beispielsweise durch verstärkte verpflichtende Angebote für Studierende zum Studienbeginn, um ihre breite Herkunft einem vergleichbaren Arbeitsniveau anzupassen.

Das Belastungserleben Studierender reduziert sich vermutlich drastisch, wenn sie von Beginn an genau wissen, was sie erwartet. Gemeint sind hiermit vor allem transparente Leistungsanforderungen und der Arbeitsumfang, bei dem kleinteilige Prüfungsleistungen vermieden werden. Die Reduzierung der Prüfungsdichte könnte zudem auch durch vermehrte Praktika in der vorlesungsfeien Zeit erfolgen oder aber durch individuelle Absprachen zwischen den Prüfungskommissionen und Studierenden, wann Prüfungen wiederholt oder entsprechend in die vorlesungsfreie Zeit verlegt werden, so dass die Prüflinge ihren Studienverlaufsplan erfüllen können.

Ferner zeigen nicht allein die Ergebnisse qualitativer Beschreibungen der Studienzeit die Notwendigkeit strafferer Orientierungsvorgaben sowie individueller Angebote zum Erlernen von Bewältigungsstrategien bezogen auf die Prüfungsangst und den effektiven Umgang mit dem Stoffumfang und der Selbstorganisation des Studiums. Mögliche Schwierigkeiten sind dabei offenbar rein individuelle Phänomene in der Studiengestaltung und keiner Fachspezifik zuzuordnen.

Gerade in der Anfangsphase des Studiums besteht noch sehr viel Spielraum für eine frühzeitige Betreuung. Verwunderlich ist, dass Studierende in der Anfangsphase ihres Studiums in nur sehr geringem Maße die bestehenden Betreuungsleistungen der Hochschule in Anspruch nahmen. Woher nehmen Studierende also ihre Informationen, den Orientierungsrahmen für ihr Studium? Offensichtlich in erster Linie aus dem „Gesetz“ ihrer Studienordnungen und Studienverlaufspläne. Gerade dort sollten entsprechende Angebote transparent gemacht und intensiv beworben werden, so dass die Kontinuität in der Betreuungsleistung Studierenden eine zusätzliche Orientierungshilfe sein kann.

Daneben besteht jedoch die Gefahr, Studierende als „Bildungs-Konsumenten“ oder „Kunden“ anzusehen und ihnen jeden Wunsch von den Lippen abzulesen. „Citizenship“, Eigeninitiativen und die Autonomie Studierender müssen dagegen mehr gefördert werden (vgl. BARGEL, 2010) – zugunsten eines verantwortungsbewussten Umganges mit dem eigenen Handeln, reich an positiven Konsequenzen.

## 6 Literaturverzeichnis

**Bargel, T.** (2010). Mehr Eigenverantwortung im Studium. Baustelle Studienreform. *DSW Journal – Magazin des Deutschen Studentenwerkes* 2010(2), 16-19.

**Bundesministerium für Bildung und Forschung** (Hrsg.) (2010). *19. Sozialerhebung – Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009*. [http://www.sozialerhebung.de/pdfs/Soz19\\_Kurzfassung.pdf](http://www.sozialerhebung.de/pdfs/Soz19_Kurzfassung.pdf), Stand vom Januar 2011.

**Deutscher Qualifikationsrahmen** (2010). *Vorschlag für einen Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*. <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de>, Stand vom Januar 2011.

**Hochschulrektorenkonferenz** (Hrsg.) (2008). *Bologna-Reader III. FAQs – Häufig gestellte Fragen zum Bologna-Prozess an deutschen Hochschulen*. [http://www.hrk.de/bologna/de/download/dateien/BolognaReader\\_III\\_FAQs.pdf](http://www.hrk.de/bologna/de/download/dateien/BolognaReader_III_FAQs.pdf), Stand vom September 2009.

**Jantowski, A., Bartsch, A. M. & Limmer J.** (2008). *Belastung von Lehramtsstudierenden im 2. Hochschulfachsemester*. [http://www.uni-jena.de/unijenamedia/Downloads/einrichtungen/zfd/Belastung\\_im\\_2\\_Hochschulfachsemester.pdf](http://www.uni-jena.de/unijenamedia/Downloads/einrichtungen/zfd/Belastung_im_2_Hochschulfachsemester.pdf), Stand vom September 2010.

**Kultusministerkonferenz** (2009). *Ergebnisse der 328. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz am 10. Dezember 2009*. <http://www.kmk.org/presse-undaktuelles/meldung/ergebnisse-der-328-plenarsitzung-der-kultusministerkonferenzam-10-dezember-2009.html>, Stand vom Dezember 2009.

**Kultusministerkonferenz** (2011). *Ergebnisse der Kultusministerkonferenz am 10.03.2011*. [http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2011/11-03-10\\_bestandsaufnahme\\_und\\_perspektiven\\_bologna\\_prozess.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2011/11-03-10_bestandsaufnahme_und_perspektiven_bologna_prozess.pdf), Stand vom März 2011.

**Metzger, C.** (2010). ZEITLast: Lehrzeit und Lernzeit Studierbarkeit von BA-/BSc-Studiengängen als Adaption von Lehrorganisation und Zeitmanagement unter Berücksichtigung von Fächerkultur und neuen Technologien. In S. Schewa Mandel, M. Rutishauser & E. Seiler Schiedt (Hrsg.), *Digitale Medien für Lehre und Forschung* (S. 287-302). Münster: Waxmann.

**Oppermann, A.** (2011). [im Erscheinen] Fleiß, Qual oder studentische Gelassenheit? Nutzen und Grenzen von Workload-Erhebungen am Beispiel der Universität Potsdam. In I. Steinhardt (Hrsg.), *Studierbarkeit nach Bologna*.

**Schomann, T.** (2010). Studierbarkeit als Prüfgegenstand im Rahmen der Programm-Akkreditierung. In P. Pohlenz & A. Oppermann (Hrsg.), *Lehre und Studium professionell evaluieren: Wieviel Wissenschaft braucht die Evaluation?* (S. 231-258). Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.

**StOEHN:** *Studentische Online Workload Erfassung*.

[http://www.stoehn.fhaachen.de/uploads/media/Workload\\_und\\_ECTS\\_-\\_Eine\\_erste\\_Auswertung\\_des\\_StOEHN\\_02.pdf](http://www.stoehn.fhaachen.de/uploads/media/Workload_und_ECTS_-_Eine_erste_Auswertung_des_StOEHN_02.pdf), Stand vom September 2009.

**Thiel, F., Blüthmann, I. & Ficzk, M.** (2006). *Endbericht zur Lernzeiterfassung mit dem Instrument FELZ – Fragebogeninventar zur Erfassung der Lernzeit*. [http://www.fu-berlin.de/praesidium/qm/media/FELZ-Bericht\\_FU\\_WS\\_2005-06.pdf](http://www.fu-berlin.de/praesidium/qm/media/FELZ-Bericht_FU_WS_2005-06.pdf), Stand vom September 2009.

**Wildt, J.** (2004). Vom Lehren zum Lernen. Zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen. In B. Berendt, H.-P. Voss & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (Griffmarke A 3.1). Berlin: Raabe.

## Autorin



Dipl. Soz. Antje OPPERMANN || Universität Potsdam, Zentrum für Qualitätsentwicklung in Lehre und Studium (ZfQ) || Am Neuen Palais 10, D-14469 Potsdam

[www.uni-potsdam.de/zfq/arbeitsbereiche/evaluation.html](http://www.uni-potsdam.de/zfq/arbeitsbereiche/evaluation.html)

[antje.oppermann@uni-potsdam.de](mailto:antje.oppermann@uni-potsdam.de)