

FACHKULTUR UND STUDIENFACHWAHL

Ergebnisse einer Befragung von Studienanfängern*

Von Paul Windolf

I. Fachkulturen

In einer Studie über die amerikanische Universität differenziert Parsons¹ zwischen verschiedenen Formen des Wissens, die in modernen Gesellschaften produziert, verteilt und angeeignet werden. Er unterscheidet zwischen „reinem“ und „angewandtem“ Wissen einerseits, „Spezialwissen“ und „Allgemeinwissen“ andererseits. Wenn beide Dimensionen gekreuzt werden, erhält man vier Typen kognitiver Rationalität: den spezialisierten Wissenschaftler, den intellektuellen Generalisten, den spezialisierten Praktiker und den praktischen Generalisten (*Tabelle 1*).

Spezialisierte Forschung, die nicht direkt auf Anwendung bezogen ist („reine“ Forschung), wird überwiegend an den Universitäten organisiert. Die „freischwebenden Intellektuellen“ im Sinne Karl Mannheims (1984, S. 146) sind ein Beispiel für intellektuelle Generalisten. Spezialisierte Praktiker finden sich in den Professionen und im Management, während religiöse oder säkularisierte Formen der Lebenshilfe ein Betätigungsfeld für den praktischen Generalisten sind.

Die in modernen Gesellschaften akkumulierten Wissensbestände sind für einzelne Individuen nicht mehr überschaubar. Um die Produktion und Aneignung von Wissen zu steuern, sind Normen und Werte erforderlich, die eine Antwort auf die Frage geben, welche Art des Wissens produziert oder angeeignet werden soll und welchen Zwecken dieses Wissen dient. Die hier vorgestellte Typologie definiert homogene soziale Gruppen, in denen hinsichtlich der Art und der Anwendung des Wissens ein gewisser Konsens besteht. Die Kultur „spezialisierter Wissenschaftler“ ist relativ homogen und unterscheidet sich auf beiden Dimensionen von der Kultur „praktischer Generalisten“. Auf den Diagonalen befinden sich die Typen, die in relativ großer kultureller Distanz zueinander stehen.

Im folgenden wird mit Hilfe dieser Typologie zunächst das Konzept der „Fachkultur“ definiert. Daran anschließend werden verschiedene kognitive Orientierungen beschrieben, die durch Sozialisation vermittelt werden. Die zentrale These lautet, daß die Studienfachwahl auf einer Wahlverwandtschaft zwischen den kognitiven Orientierungen und der Fachkultur beruht.

* Dank schulde ich meinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die an der empirischen Erhebung und Auswertung beteiligt waren: M. Galandi, J. Haas, M. Iro, B. Schofer, O. Stoffel.

1 Es wurde das von Parsons und Platt (1973, S. 106, Figure 3.1) entwickelte Schema in einer modifizierten Version übernommen.

Tabelle 1: Typen kognitiver Rationalität

Art des Wissens	Verwendungszweck	
	Theorie	Praxis
spezialisiert	spezialisierter Wissenschaftler	spezialisierter Praktiker
allgemein	intellektueller Generalist	praktischer Generalist

a) Fachkulturen, die an den Universitäten und in akademischen Disziplinen institutionalisiert sind, unterscheiden sich voneinander hinsichtlich der praktischen Verwertbarkeit des Wissens, dem Grad der Spezialisierung und der vorherrschenden Handlungsrationale. Neben „reiner“ Wissenschaft gehören auch anwendungsbezogenes Praxiswissen oder allgemeine Erfahrungsregeln zum kulturellen Erbe einer Universität. Zwar prägt der spezialisierte Wissenschaftler die dominante Kultur der Hochschulen, daneben finden sich aber auch Nischen, in denen praktische oder intellektuelle Generalisten überleben. Für die spezifische Färbung einer Fachkultur ist weiterhin von Bedeutung, ob die Wissensproduzenten wertrationale („Wahrheit“) oder zweckrationale („Karriere“) Prinzipien vertreten (Weber 1964, S. 18; Schluchter 1979, S. 192). Der „reine“ Wissenschaftler, der seine Forschungen ohne Rücksicht auf praktische Verwertungsinteressen durchführt, folgt einer anderen Handlungsrationale als ein Managementberater, für den „Wahrheit“ nur in seltenen Fällen ein praktisches Entscheidungskriterium ist. Jede Fachkultur ist geprägt durch eine Mischung dieser verschiedenen Elemente.

Fachkulturen sind in einem System von Normen und Werten institutionalisiert, die bei der selektiven Produktion, Verteilung und Aneignung von Wissen zu beachten sind. Die dominante Handlungsrationale wird häufig im Verhaltenscode einer akademischen Disziplin fixiert. In diesem „code of ethics“ werden die Standards intellektueller Redlichkeit und Reputation und die Regeln praktischer Verantwortlichkeit festgelegt. Fachkulturen dienen der Selbstidentifizierung und wertmäßigen Homogenisierung einer Profession oder „scientific community“ nach innen und der Profilbildung in der Außendarstellung. Das Wissen, die Methoden und der Verhaltenscode eines Faches werden als kulturelles Erbe von einer Generation zur nächsten tradiert. Unter dieser Perspektive sind Fachkulturen ein Spezialfall kultureller Ausdifferenzierung.

b) Auf der individuellen Ebene lassen sich die in *Tabelle 1* skizzierten Typen als *kognitive Orientierungen* beschreiben. Diese Orientierungen und die mit ihnen verbundenen Formen der Handlungsrationale werden nicht erst an der Universität erworben, sondern bereits durch die familiäre und schulische Sozialisation vermittelt. Kontemplative oder asketische Formen der Lebensführung, das Ideal der „vita activa“ oder das Ethos der Berufskarriere haben ihre Wurzeln in gesellschaftlichen Normen und Werten, die die Orientierungen und Erwartungen der Studenten geprägt haben, lange bevor diese sich an der Universität eingeschrieben haben. Die verschiedenen akademischen Disziplinen bieten unterschiedliche Möglichkeiten, derartige „Lebensentwürfe“ zu realisieren.

Die zentrale These, die in den folgenden Abschnitten präzisiert wird, lautet, daß die kognitiven Orientierungen der Studienanfänger und die Normen und Werte der

Fachkultur in jedem Studienfach weitgehend übereinstimmen. Die Studienfachwahl beruht auf einer *Wahlverwandtschaft* zwischen den internalisierten Orientierungen der Studienanfänger und den Normen und Werten, die in den Fachkulturen institutionalisiert sind. Die Fachkultur prägt das Image eines Faches nach außen und ist für Externe das sichtbare Bild einer akademischen Disziplin. Studienanfänger² versuchen, sich in eine Fachkultur zu integrieren, die den von ihnen bereits internalisierten Werten und Normen möglichst nahe steht. Die Wahlverwandtschaft manifestiert sich in bestimmten Formen der Selbstselektion. Sie kann aber auch durch eine Selektion der Universität erzwungen werden (z.B. selektive Prüfungen). Vereinfacht ausgedrückt: Der „praktische Generalist“ wird ein Studienfach bevorzugen, in dem praktische Lebenshilfe intellektuell nicht verachtet wird, während Studenten, die in ihren Denkstilen und Handlungsorientierungen auf „Wahrheit“ fixiert sind, sich eher für theoretische Physik und weniger für Management-Wissenschaften interessieren.

Wenn es eine Wahlverwandtschaft zwischen den internalisierten Orientierungen der Studienanfänger und den Normen und Werten einer Fachkultur gibt, ist zu vermuten, daß die Einstellungen und Werte von Studienanfängern bereits *vor* Beginn des Studiums relativ homogen *innerhalb* eines Faches sind, während sie sich *zwischen* den Fächern stark unterscheiden. In den folgenden Abschnitten werden die Ergebnisse einer Umfrage unter Studienanfängern präsentiert, die im Wintersemester 1989/90 durchgeführt wurde. Es soll die Frage beantwortet werden, welche kognitiven Orientierungen sich bei Studienanfängern in verschiedenen akademischen Disziplinen nachweisen lassen und ob diese mit den institutionalisierten Normen der Fachkultur übereinstimmen. Da Studienanfänger noch nicht dem Einfluß der Universität ausgesetzt waren, können die fachspezifischen Differenzen nicht durch die universitäre Sozialisation, sondern nur durch *Selektion* erklärt werden.

II. Die Umfrage

Die Daten, die hier analysiert werden, stammen aus einer Umfrage unter Studienanfängern, die im Wintersemester 1989/90 an den Universitäten Heidelberg und Saarbrücken und an der Technischen Universität Karlsruhe durchgeführt wurde. Der Fragebogen ist weitgehend identisch mit einem Fragebogen, der bereits mehrmals an österreichischen Studienanfängern getestet wurde.³ Ein Teil der Fragen wurde aus dem Fragebogen der „Arbeitsgruppe Hochschulforschung“ (Universität Konstanz) übernommen. Die hier präsentierten Ergebnisse können also z.T. mit den Daten aus Österreich und Konstanz verglichen werden.⁴

Insgesamt wurden ca. 6.000 Fragebögen an Studienanfänger per Post verschickt (Totalerhebung). 3.053 verwertbare Fragebögen wurden mit der Post zurückgeschickt, die Rücklaufquote

2 In diesem Aufsatz ist ständig von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen, von Studienanfängern und Studienanfängerinnen, von Soziologen und Soziologinnen die Rede. Die sprachliche Gleichbehandlung der Geschlechter wäre für den Leser zu einem mühsamen Hindernislauf geworden. Ich habe daher durchgehend die männliche Form gewählt (*pars pro toto*), in der Erwartung, daß meine Kolleginnen sich revanchieren und in ihren Publikationen die weibliche Sprachform als Norm setzen.

3 Kellermann (1988, 1990); Peisert et al. (1988); Bargel et al. (1989). Besonderen Dank schulde ich Hans Leo Krämer, unter dessen Leitung die Umfrage an der Universität Saarbrücken durchgeführt wurde und der mir ein Datenband zur Auswertung überlassen hat.

4 Aus Platzgründen kann hier kein systematischer Vergleich der Ergebnisse vorgelegt werden (vgl. dazu die in Fußnote 3 angegebene Literatur).

betrug also ca. 50 Prozent. Die Themen des Fragebogens sind Studienmotivation, Beurteilung der Arbeitsmarktlage, Gründe für die Wahl des Studienfaches und Studienortes, Tätigkeiten zwischen Abitur und Studium, Fragen zur gewünschten Organisation des Studienfaches usw. Die hier vorgelegte Auswertung konzentriert sich hauptsächlich auf die Statements zur Studienmotivation, auf die Schulnoten, die soziale Herkunft und die Motive zur Wahl des Studienortes.

Die Repräsentativität unserer Stichprobe kann durch einen Vergleich mit der amtlichen Studentenstatistik eingeschätzt werden. Das Statistische Bundesamt publiziert drei Merkmale von Studienanfängern, die mit unserer Stichprobe verglichen werden können: Studienfach, Geschlecht und Alter. In *Tabelle 3* findet sich der Vergleich für die Studienfächer. In Spalte 16 wird die Verteilung der Studienanfänger über die Studienfachgruppen (und ausgewählte Studienfächer) in unserer Stichprobe angegeben; Spalte 17 zeigt die Verteilung der Studienanfänger an den Universitäten in der BRD im Wintersemester 1987/88. Deutlich überrepräsentiert sind in unserer Stichprobe die Mediziner (Stichprobe: 12,6 Prozent; WS 87/88: 8 Prozent); deutlich unterrepräsentiert sind die Wirtschaftswissenschaftler (Stichprobe: 10,9 Prozent; WS 87/88: 15,4 Prozent). In den übrigen Fächern und hinsichtlich des Geschlechtes und des Alters sind die Abweichungen geringfügig.

III. Vier Kulturen

Um die These zu überprüfen, daß die kognitiven Orientierungen der Studienanfänger mit den institutionalisierten Normen und Werten der jeweiligen Fachkultur übereinstimmen („Wahlverwandtschaft“), müßten beide Konzepte operationalisiert und unabhängig voneinander gemessen werden. Im Rahmen unserer Studie konnten nur die individuellen Einstellungen und Orientierungen der Studienanfänger gemessen werden, so daß der Vergleich sich auf das Vorwissen stützen muß, das wir von der „objektiven“ Fachkultur haben. Um unnötige terminologische Differenzierungen zu vermeiden, wird im folgenden nur noch der Begriff „Fachkultur“ verwandt. Es sollte jedoch beachtet werden, daß nur die Einstellungen der Studienanfänger tatsächlich erhoben wurden.

Die verschiedenen Fachkulturen wurden mit Hilfe von Statements gemessen, in denen die Studienmotivation, die Erwartungen an das Studienfach, die zukünftige Karriereplanung und die Präferenz für eine theoretische oder eher praktische Verwertung des Wissens artikuliert werden. *Tabelle 2* präsentiert eine Auswahl von Statements, die für die Definition von vier Fachkulturen (= Faktoren) wichtig sind.⁵ Bei jedem Statement konnten die Befragten auf einer Skala zwischen 1 und 7 ihre Ablehnung oder Zustimmung ausdrücken. Die Gesamtliste, die für die Faktorenanalyse verwendet wurde, enthielt 23 Statements und 6 kurze Items. Für *Tabelle 2* wurden nur solche Statements ausgewählt, die auf einem der Faktoren eine Ladung von wenigstens 0.40 erreicht haben.

1. *Karriere*: Auf Faktor 1 laden jene Statements relativ hoch, in denen die zentralen Werte der Leistungsgesellschaft und das Ethos der Berufskarriere positiv bewertet werden. Erfolg, hohes

⁵ Die Frage, wieviele „Kulturen“ es gibt, ist unterschiedlich beantwortet worden: Snow (1965) unterscheidet zwei Kulturen; Parsons und Platt (1973) unterscheiden vier Kulturen; Bargel (1988) hat an den westdeutschen Universitäten zehn Fachkulturen identifiziert. Die hier extrahierten Faktoren (Fachkulturen) decken sich weitgehend mit den Faktoren, die Kellermann (1988) in einer Analyse der österreichischen Daten gefunden hat.

Tabelle 2: Fachkulturen (Faktoren und Faktorladungen)

Statements und Items	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
<i>Faktor 1: Karriere (Konformität)</i>				
1. Einkommenschancen im späteren Beruf.	.74	-.02	-.15	-.02
2. Ich erwarte, durch ein erfolgreiches Studium eine gute berufliche Existenz zu erreichen.	.66	-.13	-.04	.07
3. Gute Aussichten auf einen sicheren Arbeitsplatz.	.65	-.04	-.13	-.02
4. Man genießt ein höheres Ansehen, wenn man studiert hat.	.53	.28	-.08	.10
5. Ich habe den Wunsch, etwas Ordentliches zu lernen.	.46	.09	.03	.24
6. Ich studiere vor allem, weil für meinen späteren Beruf ein Studium erforderlich ist.	.41	-.31	.18	.17
<i>Faktor 2: Lebensstil (Moratorium, Anomie)</i>				
7. Durch die Aufnahme des Studiums möchte ich Zeit gewinnen, um mir über meine Zukunftsplanung klar zu werden.	-.04	.55	.04	-.14
8. Ich studiere, weil ich vor der Routine des Berufslebens noch etwas anderes erleben möchte.	.05	.52	.26	-.09
9. Ich studiere, weil ich gerne mit anderen Studenten zusammen bin.	.10	.46	.19	.15
10. Ich studiere, weil ich als Student derzeit noch am ehesten meine Vorstellungen vom Leben verwirklichen kann.	.04	.42	.31	.03
11. Ich studiere, weil ich zur Zeit keine Möglichkeit für eine sinnvollere Betätigung sehe.	-.08	.41	-.10	-.08
12. Fester Berufswunsch.	.33	-.36	.15	.17
<i>Faktor 3: Reform (Aufklärung, Praxis)</i>				
13. Ich erwarte, Einsichten über gesellschaftliche Probleme und Zusammenhänge zu erhalten.	-.03	.27	.64	.00
14. Ich möchte durch mein Studium in die Lage versetzt werden, einen Beitrag zu gesellschaftlichen Veränderungen zu leisten.	-.03	.02	.61	.13
15. Ich möchte ganz allgemein meinen Horizont erweitern.	-.03	.31	.57	.11
16. Ich möchte durch mein Studium die Möglichkeit erhalten, anderen Menschen zu helfen.	.02	-.10	.50	.13
<i>Faktor 4: Wissenschaft (Neigung und Begabung)</i>				
17. Ich hielt ein Studium für die einzige Möglichkeit, meinen besonderen Fähigkeiten und Begabungen nachzugehen.	.12	.12	.09	.54
18. Eigene Begabungen, Fähigkeiten.	.01	-.07	.01	.52
19. Ich interessiere mich besonders für wissenschaftliche Forschung.	.11	-.11	.12	.46
20. spezielles Fachinteresse.	-.12	-.19	.10	.45
21. Ich studiere, weil mich die Methoden, Theorien und Erkenntnisse meines Faches besonders interessieren.	-.07	-.21	.30	.43
Eigenwerte	2.9	2.4	2.1	1.0
Anteil der erklärten Varianz (Σ 29 %)	10,0 %	8,4 %	7,2 %	3,3 %

(Rotation: Varimax)

Einkommen, sozialer Aufstieg, Prestige und eine gesicherte Lebensperspektive sind die wichtigsten Erwartungen, die an Studium und Beruf gestellt werden. Weder die Wissenschaft noch der Beruf zählen um ihrer selbst willen, sondern sind nur Mittel für die eigene Karriere. In der Dienstleistungsgesellschaft nehmen die Professionen eine hohe Statusposition ein. Das Studienfach wurde in der Erwartung gewählt, eine solche Position später zu erreichen.

Neben Erfolg und Einkommen ist gesellschaftliche Konformität ein weiteres Studienmotiv, das durch Statement 5 angedeutet wird. Wer studiert und etwas „Ordentliches lernt“, befindet sich mit den Werten und Normen dieser Gesellschaft in Übereinstimmung.

2. *Lebensstil*: Faktor 2 wird durch Statements charakterisiert, in denen zwei Motive zum Ausdruck kommen. Zunächst wird der Wunsch nach einem Moratorium artikuliert. „Durch die Aufnahme des Studiums möchte ich Zeit gewinnen, um mir über meine Zukunftsplanung klar zu werden“ (Statement 7). Dieses Motiv wird in Statement 11 wiederholt, das – trotz semantischer Ambivalenz – im Sinne einer Verlegenheitslösung interpretiert werden kann: „Ich studiere, weil ich zur Zeit keine Möglichkeit für eine sinnvollere Betätigung sehe.“ Da man (z.Zt.) nichts Besseres mit sich anzufangen weiß, geht man zur Universität. Diese und vergleichbare Statements drücken eine gewisse Orientierungslosigkeit und Anomie angesichts der Frage auf, warum man studiert und welches Fach man studieren soll.

Die Orientierungslosigkeit angesichts der zukünftigen Berufsperspektive wird nun durch einen bemerkenswerten Motivwechsel kompensiert: Nicht ein erfolgreicher Abschluß, sondern die Lebensform des Studenten selbst wird zum zentralen Studienmotiv. Als Student will man seine „Vorstellungen vom Leben verwirklichen“. Das Studium wird zum „Lebensstil“. Wissenschaft und Universität werden zu symbolischen Ingredienzen einer Lebensform, die anderen Alternativen vorgezogen wird. Typisch für dieses Syndrom ist, daß weder der zukünftige Beruf noch die Wissenschaft selbst zum Studium motivieren können. Ein fester Berufswunsch existiert nicht (siehe Statement 12, das nur auf Faktor 2 eine negative Ladung hat). An der Wissenschaft besteht ebenfalls kein Interesse (siehe negative Ladung der Statements 19, 20 und 21 auf Faktor 2).

Es ist zu vermuten, daß Studenten, die diesem Orientierungstyp zugeordnet werden, einen verkürzten Zeithorizont haben. Die Lebensplanung reicht über das Studium nicht hinaus, da sinnhafte Zwecke jenseits der an der Universität verbrachten Zeit (noch) nicht existieren. Das Studium wird zum Moratorium, in dem eine verlängerte Adoleszenzkrise abgearbeitet werden kann. Während Faktor 1 einen gewissen Konformismus ausdrückt, ist Faktor 2 eher durch Nonkonformismus geprägt. Die konventionellen Zwecke des Studiums werden abgelehnt. An ihre Stelle tritt die Lebensform des Studenten, der in der Geschichte der Universität fast immer die Rolle des Nonkonformisten gespielt hat (Jarausch 1984).

3. *Reform*: Dieser Faktor wird durch ein Bündel von Orientierungen geprägt, die sich als Aufklärung, Interesse an gesellschaftlicher Reform und durch das Motiv von „Heilen und Helfen“ charakterisieren lassen. Insgesamt wird ein durch Aufklärung geleitetes Interesse an (politischer) Praxis artikuliert. Wissenschaft als Selbstzweck wird nicht abgelehnt (siehe Statement 21, Ladung 0.30 auf Faktor 3), aber es ist zu vermuten, daß das wissenschaftliche Interesse in ein übergeordnetes Interesse an gesellschaftlicher Nützlichkeit eingebunden bleibt (anderen Menschen helfen; gesellschaftliche Veränderungen als Studienzweck).

Für diese Orientierung spielen Statements, in denen Karriere, Einkommen und Sicherheit als Studien- und Berufszweck artikuliert werden, keine Rolle bzw. werden sogar abgelehnt (siehe negative Ladungen von Statement 1 und 3 auf Faktor 3). Während beim Orientierungstyp 1 sowohl die Wissenschaft als auch der Beruf funktionalisiert werden – beide werden dem Interesse an Karriere und Erfolg untergeordnet –, ist beim Orientierungstyp 3 eine intrinsische Berufsmotivation zu erwarten. Es gibt keine ausgeprägte theoretisch-wissenschaftliche Orientierung, wohl aber eine starke Orientierung an politisch-gesellschaftlicher Praxis, auf die das Studium vorbereiten soll. Es wird sich zeigen, daß dieser Faktor in den Studienfächern Theologie, Psychologie und Sozialwissenschaften dominant ist.

4. *Wissenschaft*: Dieser Faktor definiert einen Orientierungstyp, bei dem die „reine“ Wissenschaft im Vordergrund steht, während die Verwertung des Wissens eine untergeordnete Rolle

spielt. Man studiert, weil man sich „besonders für wissenschaftliche Forschung interessiert“ oder weil ein besonderes Interesse an den „Methoden, Theorien und Erkenntnissen“ des Faches die Studienfachwahl motiviert. Während beim „Lebensstil“ Wissenschaft zum Zwecke der symbolischen Selbstdarstellung funktionalisiert wird, kann beim „Wissenschaftler“ eine intrinsische Motivation unterstellt werden. Aber auch die eigenen „Fähigkeiten und Begabungen“ sind für diesen Faktor von Bedeutung. Die assoziative Nähe von Wissenschaft und Begabung ist einleuchtend. Wissenschaft ist ein anspruchsvolles intellektuelles Puzzle, das überdurchschnittliche Begabungen verlangt.

Die wissenschaftliche Orientierung ist durch einen gewissen Konformismus gekennzeichnet. Dies zeigt sich einmal an der relativ hohen Ladung von Statement 5 (etwas „Ordentliches lernen“) auf Faktor 4. Die Konformität mit gesellschaftlichen Normen kann aber auch durch folgende Überlegung verdeutlicht werden: In einer Gesellschaft, die durch eine wissenschaftliche Kultur geprägt ist, wird ein dauerhaftes Interesse an „reiner“ Wissenschaft, losgelöst von allen Verwertungsinteressen, als Lebenszweck akzeptiert. „Reine“ Wissenschaft kann zweckrational als Beruf (Karriere), aber auch wertrational als Selbstzweck (Wahrheit) betrieben werden. In beiden Fällen befindet sich das Individuum in Übereinstimmung mit den gesellschaftlichen Normen. Dies gilt nicht für Orientierungstyp 2 (Lebensstil), da weder das Moratorium noch die Funktionalisierung von Wissenschaft als Lebensstil ein legitimer Zweck der Universität sind.

Die in diesem Abschnitt entwickelte Typologie von Fachkulturen beruht auf einer empirischen Klassifikation (Faktorenanalyse). Sie kann daher nicht direkt mit der in *Tabelle 1* vorgestellten Typologie verglichen werden, obwohl deutliche Parallelen sichtbar sind. Der „spezialisierte Wissenschaftler“ und der Faktor „Wissenschaft“, der „spezialisierte Praktiker“ und der Faktor „Karriere“ sowie der „praktische Generalist“ und der Faktor „Reform“ stimmen in ihren Bedeutungsinhalten weitgehend überein.

Die extrahierten Faktoren können nicht mit der „Fachkultur“ eines bestimmten Studienfaches identifiziert werden. In keinem Studienfach entspricht die Fachkultur einem der in *Tabelle 2* definierten Typen. Vielmehr lassen sich die Fächer durch bestimmte *Kombinationen* aller vier Faktoren charakterisieren. Die Fachkultur einer akademischen Disziplin wird geprägt durch eine Mischung, in der alle Faktoren vertreten sind, aber in unterschiedlichen Proportionen. Das spezifische Profil der einzelnen Studienfächer wird im nächsten Abschnitt analysiert.

IV. Fachprofile

Tabelle 3 zeigt Fachprofile für ausgewählte Merkmale, die nachfolgend diskutiert werden sollen. In den Spalten 1 – 4 finden sich die vier Faktoren, die als Indikatoren für die Fachkulturen interpretiert werden. Die übrigen Variablen zeigen, in welchem Umfang sich Studienanfänger in einem Fach hinsichtlich ihrer Schulnoten und sozialen Merkmale von Studienanfängern in anderen Fächern unterscheiden.

a) *Fachkulturen*: Jedem Individuum in der Stichprobe wurde auf jedem der 4 Faktoren ein Faktorwert (factor score) zugeordnet.⁶ In den Spalten 1-4 in *Tabelle 3* sind die

⁶ Durch die Faktorenanalyse werden die Statements, die einen vergleichbaren Bedeutungsinhalt haben, zu Gruppen zusammengefaßt (vgl. *Tabelle 2*). Anstelle eines Wertes auf einem Statement erhält jedes Individuum einen „Faktorwert“ (factor score), der als gewichteter Durchschnittswert vor allem von jenen Statements bestimmt wird, die zu einem Faktor gehören.

Tabelle 3: Fachprofile

	Fachkulturen				Schultyp			Noten			Wunsch 11	Zeit 12	Herkunft		Stichprobe		WS87 % 17
	Karr 1	Leben 2	Refor 3	Wiss 4	Alt 5	Mathe 6	Neu 7	Ges 8	Deut 9	Math 10			Prest 13	Ent 14	N 15	% 16	
Theologie	-.74	-.30	.64	.16	1.9	0.9	0.7	1.1	2.2	2.5	209	45	52	1.8	1.5		
Sprach- und Kulturwissenschaften - Germanistik	-.45	.31	-.02	.07	0.8	0.6	1.5	1.0	2.1	2.7	199	42	620	20.8	21.0		
Psychologie	-.44	.28	.08	.13	0.4	0.6	1.7	1.6	1.7	2.7	198	55	133	4.5	6.4		
Sozialwissenschaften - Politologie - Soziologie - Pädagogik	-.47	.06	.46	.03	0.6	0.8	1.1	1.7	2.2	2.4	186	55	73	2.5	1.9		
Wirtschaftswissensch. - VWL - BWL	-.66	.31	.46	-.21	0.7	0.9	1.1	1.5	2.3	3.1	197	54	132	4.4	6.9		
Jura	-.74	.31	.55	.12	0.6	0.9	1.3	0.9	1.9	2.9	197	44	45	1.5	1.4		
Mathematisch-/Naturwissenschaftl. Diszipl. - Mathematik - Physik - Biologie - Chemie	-.60	.24	.29	-.43	0.9	0.9	0.9	1.7	2.6	3.2	198	67	49	1.7	0.7		
Medizin, Pharmazie	-.66	.43	.62	-.32	0.7	0.8	1.0	1.8	2.4	3.4	194	50	37	1.3	1.8		
Ingenieurwissensch. - Elektrotechnik - Maschinenbau - Architektur	.63	.19	.06	-.57	1.2	0.9	1.0	1.1	2.6	2.6	210	39	324	10.9	15.4		
Uni Heidelberg	.38	.19	.15	-.58	1.0	0.8	1.1	1.6	2.6	2.7	205	56	125	4.2	2.5		
Uni Saarbrücken	.80	.21	-.01	-.56	1.5	1.0	0.9	0.7	2.5	2.5	213	27	180	6.1	9.2		
TH Karlsruhe	.44	.15	.23	-.19	1.7	0.7	1.1	0.8	2.1	2.5	222	51	286	9.6	7.8		
Gesamtstichprobe (∅)	-.06	-.10	-.24	.27	1.0	1.2	0.8	0.9	2.4	2.0	200	70	679	22.9	22.2		
	.16	.16	-.52	.21	1.1	1.3	0.7	0.8	2.4	1.7	195	75	64	2.2	3.4		
	-.08	-.21	-.31	.48	1.1	1.4	0.7	0.7	2.4	1.7	202	54	180	6.1	4.2		
	-.53	-.27	.03	.26	1.0	1.1	0.8	1.4	2.3	2.4	203	79	114	3.8	4.2		
	.34	-.18	-.23	.39	1.1	1.0	0.9	1.0	2.4	2.0	200	77	162	5.5	4.2		
	.02	-.51	.27	.19	1.0	1.1	0.8	1.0	2.2	2.0	210	50	374	12.6	8.0		
	.34	-.15	-.31	-.10	0.6	1.4	0.7	0.9	2.6	2.0	202	41	430	14.5	15.3		
	.38	-.28	-.56	.05	0.8	1.2	0.9	1.0	2.7	1.9	196	55	128	4.3	4.6		
	.54	-.24	-.20	-.04	0.4	1.7	0.5	0.9	2.7	2.1	204	38	119	4.0	6.7		
	-.25	-.09	-.21	-.12	1.0	1.1	1.0	0.7	2.3	2.1	225	33	48	1.6	1.4		
	-.21	.01	.13	.12	1.0	0.9	1.0	1.2	2.2	2.4	204	51	1556	-	-		
	.22	.04	-.08	-.14	1.2	0.9	1.1	0.7	2.4	2.5	202	56	1088	-	-		
	.24	-.14	-.28	-.07	0.6	1.5	0.7	0.9	2.5	2.0	203	35	409	-	-		
	.00	.00	.00	.00	14 %	39 %	35 %	12 %	2.3	2.3	203	50 %	3053	100 %	100 %		

durchschnittlichen Faktorwerte für die großen Studienfachgruppen und für ausgewählte Studienfächer aufgelistet. Die Faktorwerte werden als Indikatoren für eine spezifische Fachkultur interpretiert, die auf der individuellen Ebene in kognitiven Stilen, Einstellungen und einer spezifischen Handlungsrationale verankert ist. Der Unterschied zwischen den Studienfächern zeigt sich weniger in absoluten Differenzen auf einem Faktor. Das charakteristische Profil einer Fachkultur wird vielmehr durch die Proportionen geprägt, in denen die vier Faktoren zueinander stehen.

Im Durchschnitt stimmen z.B. Theologiestudenten Statements zu, in denen Aufklärung, Reform und „Heilen und Helfen“ als Studienmotive artikuliert werden (Faktor 3: 0,64), während sie Statements ablehnen, in denen Einkommen, Prestige und sozialer Aufstieg positiv bewertet werden (Faktor 1: - 0,74). Hinsichtlich dieser beiden Faktoren haben Theologen, Psychologen und Sozialwissenschaftler ein ähnliches Profil. Theologen unterscheiden sich von Sozialwissenschaftlern jedoch durch den negativen Wert auf Faktor 2 (-0,30). Theologen lehnen also Statements ab, in denen der Wunsch nach einem Moratorium zum Ausdruck kommt bzw. das Studium als „Lebensstil“ betrachtet wird. Für Sozialwissenschaftler sind diese Motive hingegen wichtig (0,31). Möglicherweise kann eine wertrationale Handlungsorientierung der Theologen diesen Unterschied erklären.

Es fällt auf, daß Studienanfänger in den Sozialwissenschaften im Durchschnitt auf Faktor 4 (Wissenschaft) einen negativen Wert erreichen. Während Theologen sich immerhin noch vorstellen können, ihr Studium als „Wissenschaft“ zu betreiben (0,16), lehnen Soziologen dieses Motiv explizit ab (- 0,43). Auf Faktor 4 erreichen nur die Politologen einen positiven Faktorwert (0,12).

Die stärkste Karriereorientierung (Faktor 1) haben die Betriebswirte (0,80), die Maschinenbau-Ingenieure (0,54) und die Juristen (0,44). Auch bei diesen Fächern wird jedoch deutlich, daß die „Karrierekultur“ in einer spezifischen Beziehung zu anderen „Kulturen“ steht, die von Fach zu Fach variiert. Zwar werden Ingenieure während ihres Studiums auf *technische* Problemlösungen trainiert, die Veränderung *gesellschaftlicher* Verhältnisse lehnen sie als Studienmotiv jedoch ab (Faktor 3: - 0,31). Juristen hingegen akzeptieren gesellschaftliche Reformen als Studienmotiv (Faktor 3: 0,23).

Sowohl Betriebswirte als auch Ingenieure sind an Karriere interessiert, aber sie unterscheiden sich in ihrer Einstellung zum Studium als „Lebensstil“. Während bei Betriebswirten deutliche „Spuren“ von Anomie nachweisbar sind (Faktor 2: 0,21), lehnen Ingenieure die mit diesem Faktor verbundenen Einstellungen eher ab (- 0,15).

Sprach- und Kulturwissenschaftler haben ihr Studienfach nicht gewählt, weil sie Karriere machen wollen (Faktor 1: - 0,45); an „Reform“ und „Wissenschaft“ sind sie ebenfalls nicht interessiert. Nur auf dem Faktor „Lebensstil“ erreichen sie relativ hohe Werte (0,31). Nur in den Sprach- und Kulturwissenschaften findet sich ein Profil, das im positiven Bereich ausschließlich durch den Faktor „Lebensstil“ geprägt wird.

Geschlechtsspezifische Differenzen lassen sich für drei Faktoren nachweisen (vgl. Tabelle 4). Männer haben eine stärkere Karriereorientierung (Faktorwert 0,15 für Männer; - 0,16 für Frauen); Frauen erreichen auf dem Faktor „Lebensstil“ und „Reform“⁷ einen

7 Vgl. dazu das Konzept des „weiblichen Arbeitsvermögens“ bei Beck-Gernsheim und Ostner (1978, S. 273f.) und das Konzept der „weiblichen Fürsorglichkeit“ bei Nunner-Winkler (1989, S. 170f.).

Tabelle 4: Fachkulturen (Geschlecht)

	Karriere	Lebensstil	Reform	Wissenschaft
Stichprobe:				
Männer	.15	-.09	-.08	.00
Frauen	-.16**	.08**	.10**	-.01
4 Fächer:	(BWL)	(Sozial)	(Medizin)	(Physik)
Männer	.82	.30	.17	.49
Frauen	.77	.31	.33*	.47

Signifikanzniveau der Mittelwertdifferenzen: ** $\alpha \leq 0.0005$; * $\alpha \leq 0.05$

höheren Durchschnittswert (vgl. die beiden ersten Zeilen in *Tabelle 4*). Bei der wissenschaftlichen Orientierung lassen sich keine geschlechtsspezifischen Unterschiede nachweisen. Wenn die Studienfächer als kontrollierende Variable eingeführt werden, schwächen sich die geschlechtsspezifischen Differenzen ab, bzw. verschwinden ganz. Diese Effekte sollen an vier Studienfächern illustriert werden.

In den beiden letzten Zeilen in *Tabelle 4* finden sich die geschlechtsspezifischen Mittelwerte für vier Fächer. Jedem Fach wurde ein Faktor zugeordnet, der für dieses Fach besonders charakteristisch ist. Im Fach Betriebswirtschaftslehre (BWL), in dem überwiegend karriereorientierte Männer studieren, sind Frauen fast ebenso stark karriereorientiert wie Männer (Faktorwert 0,82 für Männer, 0,77 für Frauen; Differenz *nicht* signifikant). Frauen interessieren sich also nur dann für „Management“, wenn sie eine Karriereorientierung entwickelt haben. In den Sozialwissenschaften (in denen der Faktor „Lebensstil“ einen hohen Wert erreicht), sind auch die Männer an „Lebensstil“ interessiert. Diese Differenz ist ebenfalls nicht mehr signifikant und zeigt, daß geschlechtsspezifische Differenzen innerhalb eines Studienfaches von der „Fachkultur“ überlagert werden. Nur im Fach Medizin lassen sich noch signifikante Geschlechterdifferenzen nachweisen. Dort sind auch die Männer „Heiler und Helfer“, aber weniger ausgeprägt als die Frauen (Männer 0,17; Frauen 0,33).

b) Meritokratie (Schultyp und Noten): In den Spalten 5-8 (*Tabelle 3*) sind die Schultypen aufgeführt, auf denen die Studienanfänger ihr Abitur abgelegt haben. Die Zahlen können im Sinne von Repräsentationskoeffizienten interpretiert werden: Im Durchschnitt der Stichprobe (siehe Zeile „Gesamtstichprobe“) haben 14 Prozent der Studienanfänger ihr Abitur auf einem altsprachlichen Gymnasium abgelegt. Bei den Theologiestudenten sind es jedoch 26,9 Prozent. Vom altsprachlichen Gymnasium strömen also 1,9mal mehr Studenten in das Studienfach Theologie als man aufgrund des Durchschnitts erwarten würde. Der Koeffizient von 0,4 für Maschinenbau bedeutet, daß Abiturienten des altsprachlichen Gymnasiums in diesem Studienfach stark unterrepräsentiert sind.

Die einzelnen Disziplinen rekrutieren ihre Studenten aus allen Gymnasialtypen, aber es gibt für jedes Fach typische Muster der Über- bzw. Unterrepräsentation. Die Sozialwissenschaften rekrutieren ihren Nachwuchs überproportional von den Gesamtschulen und vom Zweiten Bildungsweg (Spalte 8, „Ges“); dies gilt auch für Psychologie und Volkswirtschaft. Theologie, Jura und BWL rekrutieren ihre Studenten überproportional vom altsprachlichen Gymnasium.

Die verschiedenen Gymnasialtypen bilden eine Prestigeordnung, an deren Spitze das als elitär geltende altsprachliche Gymnasium steht, während Gesamtschulen und der Zweite Bildungsweg ein Abitur „zweiter Klasse“ vergeben. Die Beziehung zwischen Schultyp und Studienfach kann nicht in jedem Fall mit den *Bildungsinhalten* erklärt werden, die am Gymnasium vermittelt werden. Die Naturwissenschaften (z.B. Mathematik und Physik) rekrutieren ihre Studenten zwar überwiegend vom mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasium (1,3), das altsprachliche Gymnasium (dessen Bildungsinhalte kaum als spezielle Studienvorbereitung für Mathematik und Physik betrachtet werden können), erreicht jedoch einen fast gleich hohen Koeffizienten (1,1). Das Studienfach Germanistik, das zur humanistischen Bildung wahrscheinlich eine höhere Affinität hat, rekrutiert hingegen unterdurchschnittlich vom altsprachlichen Gymnasium (0,4). Die Verteilungsstruktur läßt erkennen, daß für die (Selbst)Selektion das Prestige der Herkunftsschule und das Prestige des Zielfaches wichtig sind.⁸

Ein weiterer Indikator, der für die Selektion in bestimmte Studienfächer wichtig ist, sind die Schulnoten. In den Spalten 9 und 10 von *Tabelle 3* finden sich die Durchschnittsnoten für die Fächer Deutsch und Mathematik. Die Studenten mit den besten Deutschnoten strömen in die Studienfächer Germanistik (1,7), Politologie (1,9) und Jura (2,1). Maschinenbau, Elektrotechnik (2,7) und Soziologie (2,6) sind Fächer, in denen Studienanfänger mit den schlechtesten Deutschnoten studieren. Mathematik, Physik und die Ingenieurwissenschaften haben erwartungsgemäß den besten Durchschnitt bei den Mathematiknoten; Pädagogik (3,4) und Soziologie (3,2) bilden die Schlußlichter.⁹

Geschlechtsspezifische Differenzen sind bei den Deutschnoten größer als bei den Mathematiknoten. Die Durchschnittsnote in Deutsch beträgt bei den Männern 2,47, bei den Frauen 2,15 (Signifikanzniveau der Differenz: $\alpha \leq 0,0005$). Die Durchschnittsnote in Mathematik beträgt bei den Männern 2,32, bei den Frauen 2,41 ($\alpha \leq 0,025$). Der geringe Anteil von Frauen in den ingenieur- und naturwissenschaftlichen Disziplinen kann kaum auf Unterschiede in der Mathematiknote (als Indikator für die Fähigkeit zu abstrakt-mathematischem Denken) zurückgeführt werden, sondern scheint eher in den Wertorientierungen und Selbstbildern begründet zu sein, die durch eine geschlechtsspezifische Sozialisation vermittelt werden.

c) *Wunschfach*: Nicht alle Studenten haben sich in das Studienfach ihrer Wahl eingeschrieben. Auf die Frage: „Für welches Fach würden Sie sich einschreiben, wenn Sie ganz frei wählen könnten?“ haben 569 Studienanfänger (19 Prozent der Stichprobe)

8 In Frankreich hat das mathematisch-naturwissenschaftliche Abitur das philosophisch orientierte Abitur vom ersten Platz in der Prestigeordnung verdrängt. Die elitäre „Ecole Normale Supérieure“, an der fast ausschließlich Literaturwissenschaft und Philosophie gelehrt wird, rekrutiert die Mehrheit ihrer Studenten nicht aus der neusprachlichen oder philosophischen Sektion des Abiturs, sondern aus der Sektion Mathematik-Latein; vgl. dazu Bourdieu (1989, S. 195), Convert und Pinet (1989), Cherkaoui (1982, S. 258ff.)

9 Die Umfragen unter Studienanfängern in den USA zeigen hinsichtlich der Schulnoten folgenden Selektionseffekt: An der Eliteuniversität Stanford haben 64,8 Prozent der Studienanfänger einen Notendurchschnitt von „sehr gut“. An den selektiven Privatuniversitäten sind es 40,9 Prozent, an den selektiven Staatsuniversitäten 15,8 Prozent und am „community college“ 3,0 Prozent (Windolf 1990, S. 130). *Tabelle 3* zeigt, daß in der BRD die Differenzierung zwischen den Fächern wesentlich stärker ist als zwischen den Universitäten (Schulnoten, Spalten 9 und 10).

ein Wunschfach genannt, das nicht mit ihrem Studienfach identisch ist. Fast jeder fünfte Student ist – aus welchen Gründen auch immer – bei der Studienfachwahl einen Kompromiß eingegangen. Der Anteil von Studenten in jedem Studienfach, die lieber etwas anderes studieren würden, findet sich in Spalte 11 (Wunsch).

54 Prozent der Pädagogikstudenten und 49 Prozent der Soziologiestudenten hätten ein anderes Studienfach bevorzugt; bei den Medizinern beträgt dieser Anteil 5 Prozent, bei den Theologen 6 Prozent und in der BWL 7 Prozent. Auf die Frage, warum Studienanfänger sich nicht in ihr „Wunschfach“ eingeschrieben haben, können verschiedene Antworten gegeben werden: Das Wunschfach ist durch einen Numerus clausus verschlossen. In diesem Fall blockierte die bürokratische Verteilung von Studienplätzen eine befriedigende Studienfachwahl. Universitätsinterne Prüfungs- und Selektionsverfahren haben eine vergleichbare Wirkung. Wenn als Wunschfach offene Fächer angegeben werden (z.B. Philosophie, Geschichte, Soziologie), ist zu vermuten, daß die Erwartung ungünstiger Berufschancen Studenten davon abhalten, sich im Wunschfach einzuschreiben. Wenn Kunst, Musik, Sport oder andere Fächer, die eine spezifische Begabung voraussetzen, als Wunschfach genannt werden, ist anzunehmen, daß mangelndes Vertrauen in die eigene Begabung Studenten veranlaßt haben, sich in ein anderes Studienfach einzuschreiben.

Welche Fächer würden Studenten wählen, wenn sie „ganz frei wählen könnten“? *Tabelle 5* beantwortet diese Frage. Die Prozentzahlen sind wie folgt zu interpretieren: In der Stichprobe befinden sich insgesamt 49 Soziologiestudenten. Davon haben 24 (49 Prozent) ein anderes Studienfach als „Wunschfach“ angegeben. 37,5 Prozent würden Psychologie studieren; 20,9 Prozent Kunst und 8,3 Prozent Politologie. Soziologie

Tabelle 5: Wunschfach und Studienfach (Auswahl)

Studienfach	Wunschfach (%)											N
	Medizin (a)	Kunst (b)	Psychologie	Biologie	BWL	Journalistik	Architektur	Jura	Sport	Chemie	Politologie	
German.	6,6	20,0	11,1	4,4	2,2	8,9	4,4	8,9	4,4	2,2	6,7	45
Soziol.	-	20,9	37,5	-	-	4,2	-	4,2	-	-	8,3	24
Jura	15,5	11,0	4,4	2,2	6,7	8,9	-	*	2,2	-	2,2	45
VWL	5,7	9,5	3,8	3,8	30,2	5,7	11,3	1,9	1,9	-	1,9	53
Mathe	11,2	-	5,6	33,3	-	-	-	-	5,6	-	-	18
Chemie	49,9	-	-	27,8	-	-	-	2,8	-	*	-	36
MBI(c)	7,6	11,5	7,7	-	-	-	7,7	3,8	19,2	-	-	26
Anteil	15,7	14,0	8,1	7,2	4,6	4,0	3,3	3,0	2,6	2,5	1,8	569

Zeilen: Studienfach; Spalten: Wunschfach

N = Anzahl der Studienanfänger in dem jeweiligen Studienfach, die nicht frei wählen konnten. (Gesamtzahl der Studienanfänger, die nicht frei wählen konnten: 569 = 100 Prozent).

Anteil (%): Prozentualer Anteil der 11 Fächer, die am häufigsten als Wunschfächer genannt wurden. Die Zeilen addieren sich nicht zu 100 Prozent, weil nur eine Auswahl der Wunschfächer in Tabelle 2 gezeigt wird.

(a) Medizin, Zahnmedizin, Veterinärmedizin, Pharmazie; (b) Kunstwissenschaft, Bildende Kunst, Musik, Theaterwissenschaft, Film; (c) Maschinenbauingenieur.

ist offensichtlich ein wichtiges Ausweichfach für Psychologie-Aspiranten. Der Grund, der viele Soziologiestudenten davon abgehalten hat, „Kunst“ zu studieren, dürfte weniger in den antizipierten Arbeitsmarktchancen liegen (die für Soziologen nicht besser sind), sondern wahrscheinlich im mangelnden Vertrauen in die eigene „künstlerische“ Begabung.

Tabelle 5 zeigt weiterhin, daß viele Studienanfänger im Fach Chemie auf einen Studienplatz in Medizin (49,9 Prozent) bzw. Biologie (27,8 Prozent) warten. Germanisten richten ihre Aspirationen in erster Linie auf „Kunst“ (20 Prozent); mit deutlichem Abstand folgen Psychologie (11,1 Prozent), Journalistik (8,9 Prozent) und Jura (8,9 Prozent). Die breite Streuung der Wunschfächer verdeutlicht, daß der Numerus clausus nicht der einzige Grund dafür ist, daß Studienwünsche nicht erfüllt werden, sondern daß auch antizipierte Arbeitsmarktchancen und die Einschätzung der eigenen Begabungen die realisierte Studienfachwahl beeinflussen.

d) Planung: Der Zeitpunkt, zu dem die Entscheidung für ein Studienfach getroffen wird, ist ein wichtiger Indikator für die Stabilität der Studienfachwahl. Die Studienanfänger wurden gefragt, wann sie sich für ihr Studienfach entschieden haben. Wer sich für ein Studienfach erst im Immatrikulationsbüro entscheidet, beginnt wahrscheinlich ein Verlegenheitsstudium, während eine langfristige Planung vor Studienbeginn darauf schließen läßt, daß stabile Motivationen vorliegen, und der Studienanfänger sich mit „seiner“ Profession identifiziert.

Der Indikator, der zur Messung der Zeitplanung benutzt wurde, kann Werte zwischen 1 und 5 annehmen (1 = Entscheidung unmittelbar vor der Einschreibung; 5 = vor Beginn des letzten Schuljahres). Je höher der Wert in *Tabelle 3*, Spalte 12 ist, um so langfristiger haben sich die Studenten im Durchschnitt für ihr Studienfach entschieden. Eine langfristige Planung ist typisch für Studenten der Medizin (4,0), der Elektrotechnik (3,7) und des Maschinenbaus (3,6); relativ kurzfristig haben sich die Studenten der Soziologie (2,3) und der Pädagogik (2,7) entschieden. Die langfristige Planung ist nicht nur auf den Numerus clausus zurückzuführen, da auch offene Studienfächer wie Theologie (3,5) und Mathematik (3,3) relativ hohe Werte erreichen. Der Indikator weist darauf hin, daß „Verlegenheitsstudenten“ sich in den Sozialwissenschaften, vor allem in der Soziologie, konzentrieren.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß sich in einigen Studienfächern negative Faktoren wechselseitig verstärken und eine instabile Studienmotivation begünstigen. In den Fächern Soziologie und Pädagogik liegt keine ausgeprägte intrinsische Motivation und Identifikation mit dem Studienfach vor. „Wissenschaft“ (Faktor 4) hat für Studienanfänger in diesen Fächern keine Bedeutung. Die Mehrheit betrachtet ihre Studienfachwahl nur als „Verlegenheitslösung“. Über die zukünftigen Arbeitsmarktchancen macht man sich ebenfalls keine Illusionen, so daß auch eine extrinsische Motivation fehlt, die ein zumindest zweckrationales Engagement für das gewählte Studienfach erwarten ließe.

Obwohl die Studienfächer Mathematik und Germanistik keine formalen Zutrittschranken haben, bewirkt das „Image“ dieser Fächer dennoch eine Selbstselektion der Studenten mit relativ guten Noten in Mathematik bzw. Deutsch. In den offenen Fächern Pädagogik und Soziologie wirkt die Selbstselektion in umgekehrter Richtung.¹⁰

¹⁰ Wenn in einem Fach die Durchschnittsnote in Mathematik sehr gut ist, dann haben alle Studienanfänger gute Mathematiknoten (z.B. im Studienfach Mathematik). Wenn in einem Fach die Mathematiknote schlecht ist, dann gibt es zwar viele Studienanfänger mit schlechten Mathematiknoten, daneben aber auch einige Studienanfänger mit ausgezeichneten Mathematiknoten (z.B. in Soziologie). Dieser Zusammenhang gilt für alle Fächer und kann

e) *Soziale Herkunft*: Als Indikator für die soziale Herkunft wurde der Berufsstatus des Vaters gewählt (Tabelle 3, Spalte 13). Jedem Status wurde ein Prestigescore zugeordnet,¹¹ wobei die Ungelernten in der Landwirtschaft den niedrigsten Wert erhielten (10) und die freien Professionen den höchsten Wert (311). Die Prestigescores differenzieren jedoch kaum zwischen den Studienfächern. Hinsichtlich der sozialen Herkunft sind Studenten bereits hoch selektiert, so daß weitere Selektionseffekte nicht mehr stark ausgeprägt sind. Die bekannten Befunde werden aber bestätigt (Preißer 1990): Den höchsten Wert erreichen Architektur (225), Jura (222) und Medizin (210); die relativ „niedrigste“ soziale Herkunft haben die Psychologen (186) und Pädagogen (194).

Die Studienanfänger wurden auch gefragt, an welchem Ort sie die Hochschulreife abgelegt haben. Es wird angenommen, daß dieser Ort bei den meisten Studenten mit dem Wohnort der Eltern identisch ist. Für jeden Studenten wurde die Entfernung zwischen Wohnort und Studienort gemessen. Zweck dieser Operation war es herauszufinden, wie weit Studenten sich in den verschiedenen Disziplinen von ihrem Elternhaus entfernen. In Spalte 14 („Ent“) wird der Anteil der Studenten angegeben, deren Wohnort vor dem Abitur nicht weiter als 55 km von der Universität entfernt war. Dieser Radius wurde gewählt, da er ungefähr noch innerhalb einer „Pendlerdistanz“ liegt. 79 Prozent aller Biologen reisten weniger als 55 km, um ihre Universität zu erreichen; bei den Betriebswirten sind es nur 27 Prozent. Der Durchschnittswert für die Universitäten Heidelberg (51 Prozent) und Saarbrücken (56 Prozent) zeigt, daß beide Universitäten relativ „provinziell“ sind. Über die Hälfte der Studenten kommen aus der direkten Umgebung der Universität.¹²

V. Universitätsprofile

Ein Medizinstudent unterscheidet sich stark von einem Studenten der Betriebswirtschaftslehre, während der Durchschnittsstudent an der Universität Heidelberg sich kaum vom Durchschnittsstudenten an der Universität Saarbrücken unterscheidet. Die deutschen Hochschulen sind offen für alle Abiturienten, aber die einzelnen Fächer haben sich durch unterschiedliche Formen der Zutrittsbeschränkung gegen die Expansion zur Wehr gesetzt (Numerus clausus, Aufnahmetest, „rausprüfen“). Diese spezifischen Formen der Selektion haben zu einer starken Differenzierung zwischen den Fächern und einer schwachen Differenzierung zwischen den Universitäten geführt.

Die akademischen Disziplinen, die sich während der letzten hundert Jahre an den Universitäten etabliert haben, erfüllen eine wichtige Funktion für die soziale Differenzierung. Fächer bilden eine Prestigeordnung, an deren Spitze Medizin, Jura, Physik und Mathematik plaziert sind, während Pädagogik, Soziologie oder Geographie eher

durch die Berechnung des Korrelationskoeffizienten zwischen der Mathematiknote und der Standardabweichung nachgewiesen werden ($r = 0,71$). Ein vergleichbarer Zusammenhang findet sich bei den Faktoren „Karriere“ ($r = -0,52$) und „Reform“ ($r = -0,80$) und bei der sozialen Herkunft ($r = -0,64$). Je stärker die Karriereorientierung (z.B. in Betriebswirtschaftslehre), um so homogener ist die Studentenschaft hinsichtlich ihrer Karriereorientierung (und umgekehrt). Auch dies sind reine Selektions- und keine Sozialisierungseffekte.

11 Die Frage nach der sozialen Herkunft wurde in unserem Fragebogen durch 22 unterschiedliche Statusgruppen operationalisiert (übernommen aus Peisert et al. 1988, S. 368). Jeder Statusgruppe wurde ein Prestigescore auf der „Mayer-Skala“ zugeordnet (vgl. dazu Mayer 1979, S. 106f.).

12 Amerikanische Eliteuniversitäten rekrutieren ihre Studenten selektiv aus dem gesamten Land. An der Universität Stanford reisten 66 Prozent der Studenten mehr als 500 Meilen, um die Universität zu erreichen; an den selektiven Privatuniversitäten liegt dieser Anteil bei 46 Prozent, bei den selektiven Staatsuniversitäten bei 7 Prozent und bei den Community Colleges bei 1 Prozent (Windolf 1990, S. 130).

