

Nach der Reform ist vor der Reform – Studienqualität vor und nach Bologna

1 Einführung: Bologna-Prozess als Reformprozess

Der Bologna-Prozess ist heftig umstritten, bis hin zu demonstrativen Protesten von Studierenden und Rücktritten von Professoren. In dieser heißen Debatte zwischen bunten Versprechungen und grobem Verriss ist es nicht einfach, das Problembündel zu entwirren, zumal es sich um keinen gordischen Knoten handelt, den man einfach durchschlagen könnte. Da scheint es angebracht, die Befunde der empirischen Hochschulforschung heranzuziehen, etwa des Studierenden surveys oder des Studienqualitätsmonitors, um zu klären, wie der Bologna-Prozess bislang von den Studierenden erfahren wird und wie dessen Studienqualität verbessert werden kann.

Gleich zu Anfang des Bologna-Prozesses sehen wir uns einer vollmundigen Ankündigung gegenüber. Der Bologna-Prozess werde bis 2010 abgeschlossen sein, so lautet die Prognose. Das war und ist eine erhebliche **Fehlspekulation**, sowohl was die Dauer als auch die Tiefe der Umbruchphase an den deutschen Hochschulen angeht. Diesen Wahrheiten müssen wir uns stellen: Erstens, „Bologna“ ist nicht so nebenbei zu haben, und zweitens, Veränderungen der Struktur bringen nicht mechanisch eine bessere Studienqualität hervor – das verlangt eigene Bemühungen.

Insofern ist der Titel meines Beitrages ganz zutreffend: „Nach der Reform ist vor der Reform“. Das gilt vor allem im Hinblick auf die Verbesserung der Studienqualität. Mittlerweile wird sie als fortlaufende Aufgabe von den Hochschulen auch anerkannt. Die Einrichtung von Büros und Stellen für das „Qualitätsmanagement in der Lehre“ sprechen dafür. Das ist angemessen, denn „Studienqualität“ ist nichts Statisches: Es gibt neue Entwicklungen, zum Beispiel der gestiegene Beratungsbedarf der Studierenden, oder neue Schwerpunkte wie das studentische Verlangen nach Rückmeldungen und Erläuterungen zu ihrem Leistungsstand.

Wir von der AG Hochschulforschung haben dazu einiges an Befunden und Empfehlungen vorgelegt: einen ausführlichen „Bachelor-Bericht“ als Zwischenbilanz im Frühjahr 2010, manche Beiträge zur Entwicklung der Studierbarkeit und Studienqualität und außerdem spezielle Expertisen zur Situation beim wissenschaftlichen Nachwuchs, beim Auslandsstudium und über soziale Ungleichheiten im Studium, d.h. über das Studienschicksal der Bildungsaufsteiger. Dort kann ausführlicher nachgelesen werden, was nachfolgend knapp und pointiert präsentiert wird.

2 Studierbarkeit und Berufsbefähigung

Zwei Probleme treiben die Bachelor-Studierenden am meisten um, nicht zuletzt, weil sie selber darauf viel Wert legen, mehr als früher und mehr als andere Studierende: Zum einen die **Studierbarkeit** und der Studienerfolg, zum anderen die **Berufsbefähigung** und die Berufsaussichten. Sie stelle ich daher an den Anfang meiner Ausführungen.

2.1 Erstes Problem: „Studierbarkeit“

Einst wurde versprochen, auf Hochglanz und in Faltblättern: Das Bachelor-Studium sei überschaubarer, strukturierter, gut betreut, kurzum: über die Module besser studierbar. Das aber hat sich als ein **uneingehaltenes Versprechen** erwiesen. Damit sind wir bei einem Grundproblem des Bologna-Prozesses: dem Auseinanderfallen von Versprechen und Verwirklichung. Denn die Umsetzung in der Studienrealität an den Hochschulen sieht für die meisten Studierenden ganz anders aus.

Häufig wird die gestiegene zeitliche Einspannung ins Studium angeführt, viele Studierende klagen darüber. Diese Beschwerden stellen sich aber als eine **Legendenbildung** heraus, die einer genaueren Nachprüfung zum Zeitaufwand nicht standhält. Es liegen dazu eindeutige Befunde vor: Der Zeitaufwand für das Studium ist gegenüber früheren Jahren nicht gestiegen und die Unterschiede nach Fachrichtungen haben sich fast unverändert gehalten. Das ist übrigens seit einigen Jahren bekannt und wurde sowohl in der letzten Sozialerhebung (2009) als auch im Studierendensurvey (2009/10) bestätigt.

Zwangsläufig stellt sich dann die Frage, weshalb denn die Studierenden die Studierbarkeit in Frage stellen und über Stress klagen? Die Befunde zu Schwierigkeiten und Belastungen ergeben einen eindrucksvollen Zusammenhang und sie geben den Beschwerden durchaus recht: Bachelor-Studierende haben in der Tat mehr Druck, sie empfinden zudem mehr Druck und schließlich machen sie sich selbst auch mehr Druck.

Studierende im Bachelor-Studium erfahren zu oft einen unübersichtlichen Studienaufbau mit wenig abgestimmten Modulen, ein hartes, intransparentes Prüfungssystem, eine fortlaufende, strikte Leistungsüberprüfung ohne Flexibilität und eigene Entscheidungen oder Wahlmöglichkeiten. Sie empfinden weit größere Belastungen wegen der übertriebenen Stoffmenge, den engen Regulierungen und den vielen Prüfungen.

Die Studierenden äußern häufiger als früher die Sorge, das Studium nicht zu schaffen. Die Studierbarkeit, möglichst mit gutem Ertrag, ist in der Tat zu oft für die Studierenden in Frage gestellt und muss mit ihrer Beteiligung hergestellt werden. Viele Hochschulen haben sich bereits auf diese notwendigen „Reparaturen“ im Bachelor-Studium eingelassen.

2.2 Zweites Problem: **Employability (Berufsbefähigung)**

Es hört sich ebenfalls gut an, der Vorsatz, im Studium mehr für die Berufsbefähigung zu tun, es stärker anwendungsbezogen anzulegen und Praktika vorzuschreiben, kurzum für den Bachelor „Employability“ herzustellen. Das erweist sich letztlich aber als eine **Fata Morgana**, das ist eine spezielle Art verführerischer Illusion. Für die in Aussicht gestellte „Employability“, ein schillerndes Konzept zwischen Arbeitsmarktanpassung, Praxistauglichkeit und Berufsbefähigung, tun die Studierenden viel, um sie zu erwerben und nachzuweisen, anhand von Zertifikaten, Punkten, Anrechnungen. Sie laufen dem beständig hinterher. Dennoch erfahren sie, vor allem an den Universitäten, bislang keinen engeren Praxisbezug in der Lehre oder eine bessere Berufsvorbereitung.

Das einseitige oder dominierende Hervorheben von angewandter Nützlichkeit und beruflichem Gewinn eines Studiums produziert mehr Unübersichtlichkeit und Unsicherheit, zumal dann externe Instanzen (meist Wirtschaft und Berufsverbände) die Ausbildungsziele und Übernahmebedingungen setzen. Das hat ständige Anpassungsversuche und Eindrücke des Ungenügens bei den Studierenden zur Folge, was wiederum den Druck im Studium erhöht, und zwar auf Kosten von Nachdenken, Kreativität und Innovation.

2.3 Drittes Problem: **Citizenship (öffentliche Verantwortung)**

Dem Bachelor-Studium wird weiterhin angelastet, es habe wegen Enge und Einspannung dazu geführt, dass sich die Studierenden zu wenig sozial, kulturell oder politisch engagieren und aus der öffentlichen Mitwirkung zurückziehen. Dies erweist sich aber als eine **fälschliche Zuschreibung, eine unzutreffende Unterstellung**. Unsere Zeitreihe und die Vergleiche belegen vielmehr: Es handelt sich um einen allgemeinen Trend bei allen Studierenden.

Insofern trifft es zu: Es vollzieht sich eine nachweisbare Verarmung an sozialer, politischer und kultureller Betätigung und Verantwortlichkeit. Aber diese Entwicklung hat mehr mit dem Aussterben des Magisters und dem Verblassen der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fachkulturen zu tun, weshalb Eigenwilligkeit und Engagement immer mehr verschwinden, seit der Jahrtausendwende sogar verstärkt.

Durch das Bachelor-Studium wird dieser allgemeine Trend dann verstärkt, wenn einseitig auf die Berufsbefähigung gesetzt wird und die Fachkultur der Wirtschaftswissenschaften das dominierende Modell abgibt. Es war daher überfällig, dass von der Konferenz der zuständigen Minister aus den 47 beteiligten Nationen nunmehr auch die „Citizenship“ als allgemeines Bildungsziel von gleichem Rang wie „Employability“ hervorgehoben wird (wie dem Communiqué Leuven 2009 zu entnehmen ist). Daher ist zu verlangen, dass diese Einsicht in der Hochschullehre mehr Beachtung findet.

3 Studienqualität und Studierendenstatus

Nun sind wir bei der Studienqualität im engeren Sinne. Zuerst ist herauszustellen: die Studienqualität ist allenthalben besser geworden, vor allem in den 90er Jahren hat sie sich deutlich erhöht. Im neuen Jahrtausend hält sie sich weitgehend auf diesem Niveau, auch in den Bachelor-Studiengängen. Das ist soweit erfreulich und belegt, dass es in dieser allgemeinen Hinsicht im Bachelor-Studium nicht schlechter oder schlimmer geworden ist.

Viele anklagenden Äußerungen über den Niveauverlust im Bachelor-Studium erweisen sich als **unhaltbare Behauptungen**, es handelt sich um unzutreffende, pauschale Vorwürfe. Insbesondere die inhaltliche Qualität der Lehre wird weiterhin und mehrheitlich als gut bewertet – eine ganz wichtige Grundlage für Zufriedenheit und Selbstbewusstsein der Studierenden. Im Bachelorstudium sind allerdings einige Abstriche beim Aufbau der Studiengänge und bei der Betreuungs- und Beratungsleistung vorzunehmen. Hier muss an Aufbau und Abstimmung der Module, an den Leistungsüberprüfungen sowie an der Zugänglichkeit der Lehrenden noch einiges rekonstruiert und verbessert werden.

Ein eigenes Problem stellt der Status der Studierenden dar, welche Rolle dürfen sie spielen? Es ist ein wichtiger Befund der Forschungen zur Studienqualität, dass deren Höhe nicht allein von den Lehrenden abhängt, sondern ebenso von den Studierenden. Ohne die Motivation, Aktivität und Mitarbeit der Studierenden ist eine gute Studienqualität nicht zu haben. Umso fataler ist es, ihnen eine Konsumentenhaltung anzugewöhnen oder sie darin zu unterstützen.

Es stellt sich als **Irrweg** heraus, die Studierenden als bloße „Kunden“ aus der Mitgestaltung und Mitverantwortung für Lehre und Hochschule zu entlassen. Gerade das Bachelor-Studium erscheint deshalb oftmals als allzu verschult. Der allenthalben den Studierenden angesonnene passive Status erweist sich als Nachteil; er macht die Lehre nicht leichter, die Studienqualität schon gar nicht besser. Es wird zwar gelernt und gepaukt, aber nicht studiert, wenn darunter ein offenes und selbständiges, ein forschungsorientiertes und kreatives Lernen verstanden wird und gefördert werden soll.

4 Auslandsmobilität und Internationalität

Bislang wurde der Eindruck vermittelt, dass im Bachelor-Studium ein Auslandsstudium kaum zu verwirklichen sei. Die Gründe sind schnell bei der Hand: das kurze Studium, das Jagen nach ECTS Punkten, das Verschieben in die Masterphase. Verlässliche Daten zur Entwicklung des Auslandsstudium sind in der Umbruchphase jedoch schwer zu haben, sie bleiben meist uneindeutig, vor allem die geläufige, oft benutzte „Auslandsquote“ als Maß muss neu bestimmt und berechnet werden (gemeint als „Anteil an Graduierten mit einer Studienphase im Ausland in Prozent“).

Ein methodisches Seminar ist hier nicht möglich, etwa über die Bedeutung von Grundgesamtheiten für Anteilswerte – zum Beispiel welche Semester als Bezugsgröße herangezogen werden. Nur soviel: Ohne neue Modi der Berechnung erhalten wir notwendig zahlenmäßige **Artefakte**, die die Wirklichkeit verzerrt abbilden. Ich habe selbst einige Zeit darüber zugebracht, mögliche **Verzerrungen** auszuräumen.

Bei genauerem Hinsehen hat sich herausgestellt: Eine Studienphase im Ausland war unter den Bachelorstudierenden anfangs selten, was aber allein daran lag, dass sie sich fast alle noch in den Anfangssemestern befanden. Im Laufe der letzten Jahre, etwa von 2007 auf 2010, hat eine Auslandsphase im Bachelorstudium um 5 Prozentpunkte beachtlich zugenommen; die „Auslandsquote“ liegt nun bei 15% insgesamt. Das ist nicht viel weniger als die 18% für alle Studierenden, ein übrigens leicht überschätzter Wert. Wegen ihrer Bedeutung für den Bologna-Prozess wie für die Qualifikation der Studierenden bleibt die Entwicklung der Auslandsaktivitäten, auch mit einigen möglichen Verlagerungen zwischen den verschiedenen Arten von Aktivitäten (Studienphase, Praktikum, Sprachkurs, Studienreise/Exkursion, Projektarbeit), weiterhin zu beobachten.

Festgehalten kann zumindest werden: Die gängige Befürchtung, das Bachelorstudium verhindere oder erschwere ein Auslandsstudium, stellt sich als letztlich unbegründet heraus. Es ist eine **irrige Behauptung**, im Bachelor sei keine Auslandsphase möglich (oder gar: auch nicht nötig) - das kann als widerlegt gelten. Eine Auslandsaktivität, als Studienphase oder Praktikum absolviert, lässt sich gut im Bachelor-Studium einrichten, wenn die Studienbedingungen entsprechend gestaltet werden und zugleich Unterstützung gewährleistet wird: über Stipendien, Zeitfenster, ECTS-Punkte, Informationen und vor allem fachnahe Austauschprogramme.

Das liegt nicht zuletzt an der Arbeit der Auslandsämter, oft nun International Office genannt. Sie haben in den letzten Jahren für das Auslandsstudium und die Auslandsaktivitäten viel getan und werden von den Studierenden entsprechend sehr gut evaluiert. Deren Informationsstand über die Möglichkeiten zum Auslandsstudium haben sich in der Folge erheblich verbessert. Im übrigen: Ob ein Auslandsstudium durchgeführt wird, das ist weit mehr von der sozialen Herkunft abhängig, und das Interesse daran wird meist schon ins Studium mitgebracht.

5 Soziale Fairness für Bildungsaufsteiger

Es ist aufschlussreich, dass im Zuge des Bologna-Prozesses die „soziale Dimension“ entdeckt und betont wird – ein bemerkenswerter Nebeneffekt. Dazu hat der hartnäckige Einsatz des internationalen Studentenverbandes (ESU, früher ESIB) gewichtig beigetragen – ein Beleg dafür, dass sich studentische Einmischung in den Bologna-Prozess auswirken kann und lohnend ist.

Lange hat sich der **Mythos** gehalten, hier ist das Wort endlich berechtigt, dass an der Universität allein die wissenschaftliche Leistung für Erfolg und Fortkommen zähle, als ob die Studierenden ihre soziale Herkunft mit der Immatrikulation wie einen Mantel an der Garderobe abgegeben hätten.

Wir haben einigen Aufwand betrieben, um nachzuweisen, wie stark im Studium, etwa bei der Beteiligung in Lehrveranstaltungen, bei der Sicherheit und dem Zutrauen in die eigene Leistung, bei der Besetzung von Hilfskraft- und Tutorstellen, beim Mangel an Ingenieuren oder bei dem Weg zum Wissenschaftlichen Nachwuchs die soziale Herkunft von Einfluss oder sogar maßgeblich ist. Klares Fazit: Bildungsaufsteiger werde im Studium, materiell wie ideell, allzu wenig unterstützt.

Mittlerweile sorgt „Euro-Student“ dafür, dass über die soziale Situation der Studierenden und die sozialen Ungleichheiten an den Hochschulen europaweit mehr bekannt wird. Auch im Feld des Studiums schneidet Deutschland im internationalen Vergleich wenig gut ab - etwa beim Auslandsstudium. Deshalb müssen wir Fairness und Equity endlich als zentrale Elemente der Studienqualität begreifen und als gewichtigen Teil des Qualitätsmanagements praktisch etablieren.

6 Bachelor-Studium und Problemzuweisungen

Da sind sich viele Studierende und Professoren einig im Ruf: der Bachelor ist an allem schuld! Vorsicht sollte aber walten, wenn Mängel im Studium einfach auf den „Bachelor“ geschoben werden. Einige Gründe sprechen dagegen. Sie sind zu registrieren, damit nicht am Bachelor herumgebastelt wird, wo ganz andere Baustellen betreten werden müssten. Dazu drei kurze Hinweise:

1. Viele problematische Züge waren bereits vor Einführung des Bachelors an den Hochschulen vorhanden: der Trend zurück ins Private, das Votieren für Anwendungsbezug oder die einseitige Effizienzorientierung auf Seiten der Studierenden; andere Studienbedingungen haben sich nicht oder nur unbedeutend verändert wie fehlende Kontakte und Betreuung, die oftmals mangelhafte Hochschuldidaktik oder die unzureichende Förderpraxis.
2. In Jura und Medizin, vor allem im Lehramt, sind Studienbedingungen und Studienqualität erkennbar ungünstiger als in vielen Bachelor-Studiengängen. Aber darüber wird der Mantel des Schweigens oder der Hinnahme gesenkt. Man könnte folgern: Die neue Studienstruktur täte Jura-, Medizin- und Lehramtsstudium ebenso gut, um grundsätzliche Mängel der Lehre erkennbar zu machen und das Bemühen um Studienqualität auf den Weg zu bringen.
3. Schließlich sind es oft ungünstige Studienbedingungen, für die der Bologna-Prozess nicht verantwortlich gemacht werden kann: Dazu gehören die gestiegenen Probleme mit der Studienfinanzierung, die unklaren Auswahlverfahren der Hochschulen oder eine anhaltende Überfüllung in den Lehrveranstaltungen vieler Fächer, vor allem an den Universitäten.

Bei all diesen schwerwiegenden Problemen ist Abhilfe nötig, damit Standards der Studienqualität, Studieneffizienz und Fairness verwirklicht werden, Das wäre auch zum Vorteil des Bologna-Prozesses, damit er für diese Mängel nicht mehr herhalten muss und dadurch das Ansehen des Bachelor-Studiums belastet wird.

7 Abschluss: Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes

In meinen Ausführungen bin ich auf manche Irrtümer eingegangen, die nicht haltbar sind, wenn wir uns auf die Empirie der Hochschulforschung stützen. Sie treten uns in verschiedenem Gewande gegenüber: als Fehlspekulation und Fata Morgana, als Irrtümer und Artefakte, als Fehldeutungen und Fehleinschätzungen, als Legenden und Mythen. Kann die Empirie tatsächlich wie ein Masterplan zur Studienreform gelesen werden – wie das Deutsche Studentenwerk (DSW) dem Studierenden-survey freundlicherweise zuspricht? Auf alle Fälle wird deutlich, dass wir zutreffende, differenzierende und wegweisende Informationen beim weiteren Bologna-Prozess brauchen, d.h. eine fundierte und aussagekräftige Hochschulforschung an vielen Orten mit unterschiedlichen Ansätzen.

Es sind nicht die hehren Bologna-Ziele, die von den Studierenden in Frage gestellt werden, dafür sind ihnen Internationalität, Austausch, Mobilität, bessere Stoffgestaltung (Module) und kontinuierliche Leistungsanerkennung, auch der Anwendungsbezug viel zu wichtig. Diese Befunde sprechen dafür, den Bologna-Prozess fortzuführen und an der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes verstärkt mitzuwirken. Wir müssen uns aber im Klaren sein, dass erst der Rohbau steht, und für den entscheidenden Innenausbau noch manches an Reparaturen und Rekonstruktionen nötig und zu leisten ist. Dazu ist an vielen Hochschulen einiges im Gange, etwa zum Umbau der Module, zur Überarbeitung des Prüfungssystems oder zur Förderung des Auslandsstudiums.

Wir werden bei der Studienqualität aber nicht entscheidend vorankommen, wenn wir über solche „Nachjustierungen“ hinaus nicht auch eine Reanimation des Studierens im Bologna-Prozess vornehmen. Das **Festschreiben und Aushandeln von Strukturen und Quoten** (etwa Studiendauer, ECTS-Punkte, Teilnahmelisten, Auslandsquote) stand zu sehr im Vordergrund und die **Selektionsverfahren** sind allzu unklar und einseitig, vielen erscheinen sie auch ungerecht (Stipendienvergabe, Master-Übergang, Wege zum wissenschaftlicher Nachwuchs).

Was wir dringend brauchen, ist ein Aufgreifen der **belebenden Prinzipien** für ein Studium (the animating principles) und des **Reizes von Wissenschaftlichkeit** (the sense of science); sie bleiben oft unbeachtet oder gingen verloren. Diese Reanimation wäre nicht erst für das Masterstudium vorzusehen, sondern bereits im Bachelor-Studium zu verwirklichen. Sie verlangt eine Studiengestaltung und ein Lehrangebot unter den leitenden Prinzipien von Forschungsbezug und Professionalität, von Autonomie, und Internationalität, von Kreativität und Vielfalt.

Literaturangaben

Bargel, T. (2007): Prinzipien bei der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes. In: Das Hochschulwesen, Heft 5/2007, 131- 134.

Bargel, T. (Hg.) (2007): Soziale Ungleichheit im Hochschulwesen. Barrieren für Bildungsaufsteiger. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, Heft 49. AG Hochschulforschung. Universität Konstanz.

Bargel, T. (2008): Frauen im Studium – zwischen Etablierung und Diskriminierung. In: Esch, M.; J. Herrmann (Hg.): Qualität durch Chancengleichheit. 147 – 160. Bielefeld.

Bargel, T. (2010a): Chancen und Risiken gestufter Studiengänge – Welcher Studientypus wird im Bachelorstudium begünstigt? In: Hochschul-Informationssystem - HIS (Hg.): Perspektive Studienqualität. 182 – 195. Hannover.

Bargel, T. (2010b): Mehr Eigenverantwortung im Studium. Baustelle Studienreform. In: DSW Journal – Magazin des Deutschen Studentenwerkes. Heft 2, Juni 2010, 16 – 19.

Bargel, T.; H. Bargel (2010): Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Expertise für die Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.

Bargel, T.; T. Röhl (2006): Wissenschaftlicher Nachwuchs unter Studierenden. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin.

Bargel, T.; H. Bargel; S. Dippelhofer (2008): Der Bachelor – zum Image einer neuen sozialen Kategorie. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Jg. 28, Heft 4, 377- 391.

Bargel, T.; F. Multrus; N. Schreiber (2007): Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin.

Bargel, T.; P. Müßig-Trapp, J. Willige (2008): Studienqualitätsmonitor 2007. Studienqualität und Studiengebühren. HIS: Forum Hochschule 1. Hannover.

Bargel, T.; M. Ramm; F. Multrus (2008): Studiensituation und studentische Orientierungen. 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin.

Bargel, T.; F. Multrus; M. Ramm; H. Bargel (2009): Bachelor-Studierende: Erfahrungen in Studium und Lehre – eine Zwischenbilanz. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin.

Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD (2010): Wissenschaft weltoffen - Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Bonn.

Hochschul-Informationssystem - HIS (2009): Die sozialen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen des Studiums im europäischen Hochschulraum. Synopse der Indikatoren. EUROSTUDENT III, 2005 – 2008. Hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin.

Isserstedt, W.; E. Middendorff, M. Kandulla; L. Borchert; M. Leszczensky (2010): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes. – Ausgewählte Ergebnisse. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin.

Hochschulrektorenkonferenz - HRK (2010): Kreative Vielfalt – Wie deutsche Hochschulen den Bologna-Prozess nutzen. Bonn.