

**ARTÍCULO 2****ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA SITUACIÓN DE ABANDONO  
UNIVERSITARIO EN LA FAU**

**Autores:** José Luis González Alemán; Yeray Rodríguez Montesdeoca y Yulia Ostrikova

Uned Las Palmas de Gran Canaria; Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y  
Universidad de Moscú

Habitualmente se considera el abandono como un fenómeno social que parece consecuencia de la acción educativa y del presupuesto asignado, se vincula e implica, además, con una serie de condicionamientos sociales de otra índole. Por ello, si bien se reconoce que el proceso educativo en sí puede favorecer o disminuir el problema, no basta solamente con un mejoramiento o cambio en las acciones educativas para actuar en este último sentido. Está implicado y debe ir acompañado por acciones de todo el sistema político, económico y social, como fenómeno histórico y estructural.

El problema del abandono, tanto escolar como universitario es algo que realmente nos preocupa debido a la trascendencia que tiene sus consecuencias en la sociedad. Cada abandono repercute en todos y cada uno de nosotros como un fenómeno social y que no solo trasciende en las instituciones universitarias sino que va mucho más allá de lo que podamos imaginarnos. Una vez cumplimentados los cuestionarios de estrategias, lo primero que se hace es separar los cuestionarios por carreras y luego por facultades. Posteriormente con un programa informático o paquete estadístico SPSS para Windows en su versión 11.5 en castellano se ha procedido a la categorización de las respuestas y al tratamiento estadístico de las mismas mediante soporte informático. Con el SPSS se ha tenido que categorizar cada uno de los 30 ítems del cuestionario de estrategias, con lo cual el trabajo informático ha sido arduo.

El cuestionario es para para determinar las estrategias para mejorar la situación y evitar los abandonos (tiene 30 ítems). Las características de dicho cuestionario son:

- Los ítems se reparten en 6 factores: el primero hace referencia a mejorar los planes de estudio (6 ítems); el segundo plantea aspectos relacionados con la formación psicopedagógica y la necesidad de control del profesorado (11 ítems); el tercero recoge aspectos económicos del alumnado (1 ítem); el cuarto se relaciona con mejoras en la infraestructura (5 ítems); el quinto, presenta estrategias relacionadas con la información/preparación del alumnado (5 ítems); y el sexto recoge otras estrategias (2 ítems). Al final se incorpora, al igual que en el cuestionario anterior, un espacio para otras respuestas y otra para observaciones.

Una vez cumplimentados los cuestionarios se procedió a la categorización de las respuestas y al tratamiento estadístico de las mismas mediante soporte informático, concretamente se utilizó el paquete estadístico SPSS para Windows en su versión 11.5 en castellano.

La elección de dicho cuestionario se basa en la construcción del sistema de categorías que apoye el problema de la investigación que aquí se realiza. Este sistema de categorías se basó en las muchas investigaciones empíricas realizadas con anterioridad como en el propio marco teórico en el que este estudio se basa.

Las categorías se suelen agrupar por grandes afinidades en conjuntos, que reciben el nombre de macrocategorías. A continuación se relata el concepto de cada macrocategoría y las diversas categorías que son parte del cuestionario de “estrategias para mejorar la situación”.

Las macrocategorías y categorías de las ESTRATEGIAS PARA MEJORAR reflejadas en este cuestionario son: a) mejoras en los planes de estudio; b) formación y control del profesorado; c) aspectos económicos; d) mejoras en infraestructura; e) información/preparación del alumnado y f) otros aspectos.

La presentación de los datos que se obtiene de los cuestionarios la presentamos a continuación a través de las estadísticas logradas de la fiabilidad de los cuestionarios, los análisis descriptivos de frecuencias, los análisis de diferencias de medias en los tres grupos encuestados, el análisis de diferencias de medias atendiendo al género, el análisis de varianza entre los tres grupos intervenidos y en las diferentes áreas que componen nuestra investigación.

En los cuestionarios, la fiabilidad se operativizó mediante el alfa de Cronbach hayándose las fiabilidades que aparecen en la tabla siguiente.

**TABLA 192: FIABILIDAD DE LOS CUESTIONARIOS**

CUESTIONARIO ESTUDIANTES	ESTRATEGIAS PARA MEJORAR
COEFICIENTE ALFA	0,8338

CUESTIONARIO PROFESORES	ESTRATEGIAS PARA MEJORAR
COEFICIENTE ALFA	0,8096

CUESTIONARIO ALUMNOS QUE HAN ABANDONADO	ESTRATEGIAS PARA MEJORAR
COEFICIENTE ALFA	0,8208

Luego, con todos los resultados obtenidos en el cuestionario, realizamos un análisis descriptivo de frecuencias y un análisis descriptivo de diferencias de medias. Con el análisis tratamos de saber las opiniones que los distintos grupos tienen sobre las estrategias para evitarlo. Calculamos los análisis de frecuencias totales por profesores, estudiantes y alumnos que abandonan, pero los datos, aunque los tenemos, no los mostraremos aquí, porque son demasiado extensos.

Mientras que con el análisis de diferencias de medias lo dividimos en cuatro apartados (diferencias de medias entre los profesores por género; dif. En los estudiantes por género; dif. entre los alumnos que han abandonado por género; y diferencias entre género teniendo en cuenta la globalidad de los tres grupos participantes en esta investigación).

Los datos de los cuestionarios de causas de estrategias para mejorar los hemos tratado con el programa SPSS a través del cual hemos obtenido las frecuencias, el análisis comparativo de frecuencias del cuestionario de causas con el de estrategias, las diferencias significativas, en el análisis de medias, el análisis de varianza en el cuestionario de causas y en el de estrategias y el análisis de varianza por áreas.

Todos los datos más representativos aparecen citados en las conclusiones de las tablas y los datos.

En segundo lugar, en el cuestionario de estrategias para mejorar la situación y evitar que haya abandono (tabla 193.a y 193.b), las respuestas más valoradas por los profesores se refieren a los siguientes ítems: el ítem 4 (que el primer año de la carrera se plantee como adaptación a la universidad); el ítem 11 (incrementar la plantilla de buenos docentes); el ítem 7 (mejorar la preparación psicopedagógica de los profesores); el ítem 18 (conceder más becas y con mayor dotación económica); el ítem 2 (planes de estudio más profesionalizados desde el primer curso); el ítem 3 (planes de estudio más prácticos); el ítem 13 (controlar el cumplimiento del horario de los profesores); el ítem 19 (mejorar el servicio de bibliotecas); el ítem 20 (aumentar el número de plazas por titulación); el ítem 24 (enseñar técnicas de estudio a los estudiantes) y el ítem 25 (realización de cursos de ingreso en cada titulación donde se estudien los conocimientos exigibles para iniciar una carrera).

En segundo lugar, en el cuestionario de estrategias para mejorar la situación y evitar que haya abandono (tablas 197.a, 197.b, 198.a y 198.b), las respuestas más votadas por los estudiantes se refieren a los siguientes ítems: el ítem 15 (supervisar la calidad de la docencia impartida), el ítem 2 (planes de estudio más profesionalizados desde el primer curso) y el ítem 10 (trato más cercano entre profesores y estudiantes).

En segundo lugar, en el cuestionario de estrategias para mejorar la situación y evitar que haya abandono (tabla 194), las respuestas más votadas por los alumnos que han abandonado se refieren a los siguientes ítems: el ítem 2 (planes de estudio más profesionalizados desde el primer curso), el ítem 3 (planes de estudio más prácticos), el ítem 4 (que el primer año de la carrera se plantee como adaptación a la universidad), el ítem 10 (trato más cercano entre profesores y estudiantes), el ítem 13 (controlar el cumplimiento del horario de los profesores), el ítem 15 (supervisar la calidad de la docencia impartida), el ítem 23 (poner en marcha un Gabinete de asesoramiento psicológico y social para los estudiantes), el ítem 26 (elaborar libros de prerequisites para las distintas titulaciones), el ítem 27 (mejorar la información que la Universidad ofrece a los alumnos de Secundaria sobre cada una de las titulaciones).

Existen diferencias significativas en sólo 4 ítems en el cuestionario de estrategias realizado a los alumnos (hombres o mujeres) que han abandonado la carrera teniendo en cuenta la variable género (tabla 204).

Mientras que en las tablas 206.a y 206.b del análisis de medias hay 24 diferencias significativas entre hombres y mujeres en el cuestionario de estrategias.

Además, destacamos que se han obtenido 20 diferencias significativas en las tablas 208.a y 208.b del análisis de varianza en el cuestionario de estrategias. Observamos como los ítem 4 (que el primer año de la carrera se plantee como adaptación a la Universidad), ítem 22 (crear turnos de mañana, tarde y noche con el mismo nivel de exigencia), ítem 23 (poner un Gabinete de asesoramiento psicológico y social para los estudiantes) e ítem 26 (elaborar libros de prerequisites para las distintas titulaciones) son significativos siendo la media del grupo de profesores mayor que la de los estudiantes y estos a su vez mayor que los del grupo alumnos que abandonan. Mientras en los ítems 3 (planes de estudio más prácticos), 5 (que un plan de estudios se oriente a satisfacer las demandas de la sociedad), 6 (realización de prácticas en empresas), 7 (mejorar la preparación psicopedagógica de los profesores), 9 (usar métodos de enseñanza que favorezcan la participación activa de los estudiantes), 12 (enseñarles a motivar a los estudiantes especialmente en los primeros cursos), 13 (controlar el cumplimiento del horario de los profesores), 14 (incorporar profesores tutores en los primeros cursos), 15 (supervisar la calidad de la docencia impartida), 16 (imponer medidas correctoras a los malos docentes), 18 (conceder más becas y con mayor dotación económica), 19 (mejorar el servicio de bibliotecas), 20 (aumentar el número de plazas por titulación), 21 (dotación de material y medios suficientes), 24 (enseñar técnicas de estudio a los estudiantes) y 30 (tomar decisiones a partir de los resultados de estas encuestas) son significativos en los grupos de alumnos que abandonan y de estudiantes, siendo en todos ellos la media de los estudiantes mayores que los alumnos que abandonan.

Existen 15 diferencias significativas del análisis de varianza en las diferentes áreas en el cuestionario de estrategias (tablas 210), siendo el área más destacada la Científico Tecnológico. Observamos como los ítem 1 (reformular los planes de estudio), ítem 4 (que el primer año de la carrera se plantee como adaptación a la Universidad), ítem 19 (mejorar el servicio de bibliotecas) y el ítem 23 (poner un Gabinete de asesoramiento psicológico y social para los estudiantes) son significativos siendo la media del área de Ciencias Experimentales y de la Salud mayor que la del área de Ciencias Jurídicas y Sociales y estos a su vez mayor que los del área de Humanidades. siendo el área más significativa en estos ítems el área de Ciencias Experimentales y de la Salud. Mientras en los ítems 2 (planes de estudio más profesionalizados desde el primer curso), 3 (planes de estudio más prácticos), 6 (realización de prácticas en empresas), 10 (trato más cercano entre profesores y estudiantes), 13 (controlar el cumplimiento del horario de los profesores), 17 (atender de forma personalizada a los estudiantes en las tutorías), 20 (aumentar el número de plazas por titulación), 22 (crear turnos de mañana, tarde y noche con el mismo nivel de exigencia), 25 (realización de cursos de ingreso en cada titulación donde se estudien los conocimientos exigibles para iniciar una carrera), 26 (elaborar libros de prerequisites para las distintas titulaciones), y 29 (mejorar las alternativas a la Universidad como, por ejemplo, la Formación Profesional) son significativos y es mayor la media en el área de Ciencias Jurídicas y Sociales que las del área de Humanidades. Siendo también en este caso el área más significativa la de Ciencias Experimentales y de la Salud.

Podemos destacar que hay porcentajes de respuestas parecidos entre los estudiantes y los alumnos que abandonan respecto a cuales son las estrategias para mejorar la situación.

Hay 24 diferencias significativas entre hombres y mujeres en el cuestionario de estrategias.

Se obtuvieron 20 diferencias significativas en el cuestionario de estrategias en el análisis de varianza.

Existen 15 diferencias significativas del análisis de varianza en las diferentes áreas en el cuestionario de estrategias, siendo el área más destacada la Científico Tecnológico. Observamos como las estrategias de mejora: reformar los planes de estudio; que el primer año de la carrera se plantee como adaptación a la Universidad; mejorar el servicio de bibliotecas; y la estrategia poner un Gabinete de asesoramiento psicológico y social para los estudiantes son significativas siendo la media del área de Ciencias Experimentales y de la Salud mayor que la del área de Ciencias Jurídicas y Sociales y estos a su vez mayor que los del área de Humanidades, siendo el área más significativa en estas estrategias de mejora el área de Ciencias Experimentales y de la Salud. Mientras en las estrategias siguientes: planes de estudio más profesionalizados desde el primer curso; planes de estudio más prácticos; realización de prácticas en empresas; trato más cercano entre profesores y estudiantes; controlar el cumplimiento del horario de los profesores; atender de forma personalizada a los estudiantes en las tutorías; aumentar el número de plazas por titulación; crear turnos de mañana, tarde y noche con el mismo nivel de exigencia; realización de cursos de ingreso en cada titulación donde se estudien los conocimientos exigibles para iniciar una carrera; elaborar libros de prerequisites para las distintas titulaciones; y la estrategia mejorar las alternativas a la Universidad como, por ejemplo, la Formación Profesional) son significativas y es mayor la media en el área de Ciencias Jurídicas y Sociales que las del área de Humanidades. Siendo también en este caso el área más significativa la de Ciencias Experimentales y de la Salud.

Respecto a las conclusiones acerca de las estrategias para mejorar la situación, pues el 99,7% de los profesores opina “que el primer año de la carrera se plantee como adaptación a la universidad”. Mientras que el 99,3% de los docentes dicen que se debería “incrementar la plantilla de buenos docentes”. Otras medidas muy votadas por los profesores son el “mejorar la preparación psicopedagógica de los profesores” con un 99% de aceptación. El mismo porcentaje obtuvo esta estrategia “conceder más becas y con mayor dotación económica”. El 98,6% de los profesores opinan que “planes de estudio más profesionalizados desde el primer curso” sería una buena medida, así como el mismo porcentaje opina que “los planes de estudio más

prácticos” sería una buena estrategia. Con este porcentaje del 98,6% los profesores coinciden en otras 5 estrategias más que son: “controlar el cumplimiento del horario de los profesores”, “mejorar el servicio de bibliotecas”, “aumentar el número de plazas por titulación”, “enseñar técnicas de estudio a los estudiantes”, y por último, “realización de cursos de ingreso en cada titulación donde se estudien los conocimientos exigibles para iniciar una carrera. Las estrategias preferentes para los estudiantes son con un 97% de los estudiantes encuestados a favor de esta estrategia: “supervisar la calidad de la docencia impartida”. El 96% de los estudiantes opinan que estas dos estrategias deberían de tenerse en cuenta: “planes de estudio más profesionalizados desde el primer curso” y “trato más cercano entre profesores y estudiantes”. Mientras que el 95% de los estudiantes opinan que estas serían las estrategias más adecuadas: “reformular los planes de estudio”; “realización de prácticas en empresas”; “mejorar la preparación psicopedagógica de los profesores”; “usar métodos de enseñanza que favorezcan la participación activa de los estudiantes”; “incrementar la plantilla de buenos docentes”; “dotación de material y medios suficientes”; “enseñar técnicas de estudio a los estudiantes”; “realización de cursos de ingreso en cada titulación donde se estudien los conocimientos exigibles para iniciar una carrera”; y “elaborar libros de prerequisites para las distintas titulaciones”. Para los alumnos que han abandonado, las estrategias predilectas con un 100% de los votos de dichos alumnos han sido: “planes de estudio más profesionalizados desde el primer curso”, “planes de estudio más prácticos”, “que el primer año de la carrera se plantee como adaptación a la universidad”, “trato más cercano entre profesores y estudiantes”, “controlar el cumplimiento del horario del profesor”, “supervisar la calidad de la docencia impartida”, “poner en marcha un gabinete de asesoramiento psicológico y social para los estudiantes”, “elaborar libros de prerequisites para las distintas titulaciones” y “mejorar la información que la universidad ofrece a los alumnos de secundaria sobre cada una de las titulaciones”.

Una vez efectuada la investigación y teniendo en cuenta a García Tenorio (1992), hemos considerado oportuno sugerir una serie de medidas o acciones, que podrían ser tenidas en cuenta por la Universidad de Erlangen-Nuremberg, con el fin de reducir el abandono de sus alumnos, en el grado y medida que nos parece posible hacerlo desde la Institución. Tales son las que a continuación se indican:

- a) Facilitar información, diagnóstico y orientación personalizada al alumno, a tiempo oportuno, para disminuir la confusión y desorientación que, especialmente en los primeros cursos, afecta a buena parte de su alumnado.
- b) Realizar una evaluación formativa de la labor del alumno.
- c) Dotar de recursos para que sus alumnos no se sientan aislados, desarrollando las medidas oportunas para incrementar y mejorar todo tipo de comunicaciones entre sus miembros.
- d) Combatir la sensación de soledad del alumno, fomentando el trabajo en equipo y guiando que toda relación entre la Institución y el alumno tenga el mayor carácter personal que sea posible y con la atención que él espera, tiene derecho y necesita.
- e) Tratar de evitar la frustración del alumno, poniendo especial interés por parte de todo el personal de la Institución, y sobre todo los profesores tutores, en realizar sus cometidos bajo un compromiso de servicio y obligación hacia él.
- f) Mejorar la calidad de servicio y el prestigio de la Institución, para que las gratificaciones compensatorias al esfuerzo que realiza el alumno sean más satisfactorias.

## BIBLIOGRAFÍA

- Barnett, L., Echeita, G., Escofet, N., Estévez, C.F. y otros (2003). *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Behringer, F. y Jeschek, W. (1993). *Zugang zur Bildung, Bildungsbeteiligung und Ausgaben für Bildung*. Berlin: Duncker & Humboldt.
- Belcheir, M. J. (1997). *Why students leave Boise State University*. Springfield: ERIC.
- Berkhuijsen, B. y Hiedl, P. (2000). *Studienabbruch als Chance. Berufsperspektiven und Einstiegsstrategien*. Frankfurt/Main: Eichborn.
- Bitz, F. (1993). *Entwicklungstrends im Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland*. Bonn: Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages.
- Blaxter, L., Hughes, C., Tight, M. y Ventureira, G. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.
- BLK (2001). *Studien- und Berufswahl 2001/2002*. Nürnberg: BW.
- Botella, J., León, O. y San Martín, R. (1993). *Análisis de datos en psicología*. Tomos I y II. Madrid: Pirámide.
- Bundesagentur für Arbeit (2003, agosto) (en línea). Kiel: Bundesagentur für Arbeit. Disponible en: [http://berufswahl.lernnetz.de/htmdocs/kap2/kap2\\_8/2\\_8\\_12.htm](http://berufswahl.lernnetz.de/htmdocs/kap2/kap2_8/2_8_12.htm) (2.004, 27 de agosto).
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (1995). *Das soziale Bild der Studentenschaft in der Bundesrepublik Deutschland*. Bonn: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie.
- Castillo Arredondo, S. y Cabrerizo Diago, J. (2003). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Cowan, J. (1985). Effectiveness and Efficiency in Higher Education. *Higher Education*, 14, 235-239.
- DAAD (1999). *Studium in Deutschland. Informationen für Ausländer über das Studium an deutschen Fachhochschulen*. Bonn: BW.
- DAAD (2001). *Ziel Deutschland. Wegweiser für internationale Studierende*. Bonn: BW.
- DAAD (2002). *Studying in Germany. Information for foreigners on university studies*. Bonn: BW.
- Del Burgo, M. (2002). *El fracaso escolar*. Madrid: Acento Editorial.
- Departamento de Prensa e Información del Gobierno Federal (1999). *La actualidad de Alemania*. Francfort del Meno: Societät.
- Diem, M. y Meyer, T. (1999). *Studienabbruch aus der Sicht der Studierenden*. Neuchatel: Bundesamt für Statistik.
- Dochy, F., Segers, M. y Wijnen W. (1991). Selección de indicadores de rendimiento: una propuesta como resultado de la investigación. En *La evaluación de las instituciones universitarias*. Madrid: Consejo de Universidades, Secretaría General.
- FAU (2001). *FAU auf einen Blick*. Erlangen: FAU.
- FAZ: Frankfurter Allgemeine Zeitung (2004, 20 de abril). Mehr arbeitslose junge Akademiker, (en línea). Frankfurt am Main: FAZ. Disponible en: <http://www.faz.net> (2004, 27 de agosto).
- Fernández-Ballesteros, R. (1987). *Ciencia, ideología y política en evaluación de programas*. Revista de Psicología Social, 2, 159-183.
- Fernández-Ballesteros, R. (1992a). Valoración de programas. En *Introducción a la evaluación psicológica II*. Madrid: Síntesis.
- Fernández-Ballesteros, R. (1995). *Evaluación de programas: una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.
- Fleckenstein, J. (2001). *Universitäten in Bayern*. München: Bavarian State Ministry of Sciences, Research and Arts.
- Georg-Eckert-Institut (1998). *Informationen zum Bildungssystem in der Bundesrepublik Deutschland*. Braunschweig: Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung.
- Gold, A. (1998). *Studienabbruch, Abbruchneigung und Studienerfolg*. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Griesbach, H., Lewin, K., Heublein, U. y Sommer, D. (1998). *Studienabbruch – Typologie und Möglichkeiten der Abbruchquotenbestimmung*. HIS Kurzinformation, A5/98.
- Herrero Castro, S. e Infestas, G. (1980). *El rendimiento académico en la Universidad*. Salamanca: ICE de la Universidad de Salamanca.
- Heublein, U. (1994). *Der Studienabbruch hat viele Gründe*. En *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Innovationen statt Sanktionen*, 76.

- Heublein, U., Schmelzer, R., Sommer, D. y Spangenberg, H. (2002). Studienabbruchstudie 2002: Die Studienabbrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen. HIS Kurzinformation, A5/2002.
- IBZ (2001). *Neu an der FAU. Das amtliche Erstsemester-Info*. Erlangen: IBZ/ FAU.
- INCIE (1976). *Determinantes del rendimiento académico*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Kiener, U. (1999). *Gibt es Studienabbrecher?* Zürich: Verlag Ruegger.
- Kolter, B, Mönch, J. Schneider, J. y Stegmann, H. (1997). *Studienabbruch als Chance*. Frankfurt am Main: FAZ.
- Latorre, A. y Delio del Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Sant Adria de Besós: Hurtado Mompeo.
- León Garcia, O. y Montero Garcia-Celav, I. (1997). *Diseño de investigaciones: introducción a la lógica de la investigación en psicología y educación*. Aravaca: McGraw-Hill.
- Lewin, K., Cordier, H. Y Sommer, D. (1992). *Gründe für Studienabbruch und Verbleib von Studienabbrechern - Verlaufsanalyse von Studienberechtigten 78*. HIS Kurzinformation, A14/92.
- Lewin, K. y Cordier, H. (1994). *Hochschulwechsel: Alternative zum Studienabbruch?* HIS Kurzinformation, A5/94.
- Lewin, K., Cordier, H. y Heublein, U. (1994). *Studienabbruch: ein komplexer Entscheidungsprozeß*. HIS Kurzinformation, A5/94.
- Lewin, K., Heublein, U., Sommer, D. y Cordier, H. (1995). *Studienabbruch: Gründe und anschließende Tätigkeiten. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung im Studienjahr 1993/94*. HIS Kurzinformation, A1/95.
- Lewin, K., Heublein, U. y Sommer, D. (1997). *Schulwege und Studienaufnahme*. HIS Kurzinformation, A2/97.
- Lewin, K., Heublein, U., Schreiber, J. y Sommer, D. (1997). *Exmatrikuliertenbefragung an der Universität Bamberg im Studienjahr 1.995/96*. HIS Kurzinformation, A13/97.
- Lewin, K. (2001). "Studienabbruch - und was dann?" *Jornada CeBIT- Informationstag für Schüler und angehende Studenten*. Hannover: HIS.
- Llera, F.J. y Retortillo, A. (2004). *Los españoles y la universidad. Primera encuesta nacional sobre la imagen pública del sistema universitario español*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Lukas, J.F. y Santiago, K. (2004). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez, M. (1993). *Metodología aplicada a la investigación en psicología*. Madrid: Complutense.
- Martínez, R. (1995). *Psicometría: Teoría de los test psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Consejo de Universidades. (2002). *Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Informe Anual de la Tercera Convocatoria*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Parjanen, M. (1978). *On Some Social Factors Affecting Dropout in Higher Education*. Research Report, 32.
- Pascual de Sans, R. (2000). *Las universidades españolas ante la Europa del siglo XXI*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Server de Publicacions. Colección Gabriel Ferrater, 20.
- Peisert, H. y Framhein, G. (1990). *Das Hochschulsystem in der Bundesrepublik Deutschland*. Bad Honnef: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft.
- Pita Fernández, S. y Pértegas Díaz, S. (2002). *Cad Aten Primaria*. A Coruña: Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario Juan Canalejo.
- Pressemitteilung (2002, 27 de febrero) (en línea). Berlín: Juso-Hochschulgruppen. Disponible en: <http://www.jusohochschulgruppen.de/themen/studiengebuehren/2954.html> (2004, 27 de agosto).
- Prieto Adánez, G. y Delgado González, A. R. (1997). *Introducción a los métodos de investigación de la psicología*. Madrid: Pirámide.
- Reissert, R. (1983). *Studienabbruch im Widerstreit von Ergebnissen und Meinungen*. HIS Kurzinformation, A1/83.
- Reissert, R. y Schnitzer, K. (1986). Abandono y éxito en los estudios en la República Federal de Alemania. En *Demanda de la Educación y Rendimiento Académico en la Universidad*. Madrid: CIDE.
- Rodríguez de la Torre, M.E. (2003). *Stop al fracaso escolar*. Barcelona: Grijalbo.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona: Aljibe.
- Santiesteban, C. (1990). *Psicometría: Teoría y Práctica en la construcción de test*. Madrid: Norma.

- Schindler, G. (1997). *“Frühe” und “späte” Studienabbrecher*. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung.
- Solórzano, N. (2005). *Manual de Actividades para el rendimiento académico. Apoyo al aprendizaje de estudiantes y maestros*. Sevilla: Trillas.
- UNESCO (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. París: UNESCO.
- UNESCO (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. París: UNESCO.
- ULPGC (1996). *El abandono de la Universidad por parte del alumnado*. Las Palmas de Gran Canaria: ULPGC.
- Von Harnier, L., Länge-Soppa, R., Schüller, J. y Schneider-Amos, I. (1998). *Studienbedingungen und Studiendauer an bayerischen Universitäten und Reformmassnahmen und deren Wirkungen am Beispiel ausgewählter Fächer*. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, 52.
- Walker, M. (2000). *Cómo escribir trabajos de investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Wendehorst, A. (1998). Aus der Geschichte der Friedrich-Alexander-Universität. Erlangen: FAU.
- Wendt, C., Kaschytza, J. y Schneider, C. (1997). Einflussfaktoren auf Studienverlauf und Studienerfolg am Institut für Soziologie der Universität Heidelberg. En *Beiträge zur Hochschulforschung* (pp. 371-389). München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung.
- Winteler, A. (1984). Pfadanalytische Validierung eines konzeptionellen Schemas zum Studienabbruch. München: Prof. Dr. H. Schiefele y Prof. Dr. A. Krapp.
- Wittenberg, R. (1999). Studienabbruch sowie Studienfach- und/oder Studienortwechsel an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg. Nürnberg: Lehrstuhl für Soziologie/FAU.
- Wyputta, A. (2004, 30 de julio). Die Tageszeitung NRW Nr. 7422, TAZ-Bericht, (en línea). Berlín: Taz Verlags. Disponible en: <http://www.taz.de> (2004, 27 de agosto)