



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Studiensituation und studentische Orientierungen

12. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Michael Ramm / Frank Multrus / Tino Bargel / Monika Schmidt

Studiensituation und studentische Orientierungen

12. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen

Die zwölfte Erhebung zur Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen wurde im WS 2012/13 von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter der Projektleitung von Prof. Dr. Werner Georg und Dr. Michael Ramm durchgeführt. Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt.

Organisation und Durchführung: Dr. Michael Ramm
Dr. Frank Multrus

Datenaufbereitung: Hans Simeaner

Texterfassung: Doris Lang

Graphiken: Felix Fehrenbach

Eine Internet-Version des Berichts finden Sie auch im WWW unter:

www.bmbf.de

www.uni-konstanz.de/studierendensurvey

Inhaltsverzeichnis

	Seite
ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE	1
KONZEPT UND DURCHFÜHRUNG DES STUDIERENDENSURVEYS	47
1 PROFIL DER STUDIERENDEN	57
1.1 Soziale Herkunft der Studierenden	57
1.2 Schulnote und Studienaufnahme	59
1.3 Geschlecht, Alter und Art der Hochschulreife	61
1.4 Tätigkeiten vor Studienbeginn	64
1.5 Angestrebter Abschluss	68
1.6 Diversity: Besondere Studierendengruppen	76
2 STUDIENENTSCHEIDUNG, FACHWAHL UND STUDIENMOTIVE	79
2.1 Entscheidung für ein Studium	79
2.2 Motive der Fachwahl	87
2.3 Erwartungen an den Nutzen eines Studiums	92
2.4 Studieneingangsphase: Angebote und Nutzen	100
3 STUDIUM, FACHIDENTIFIKATION UND STUDIERENDENSTATUS	109
3.1 Relevanz von Studium und Wissenschaft.....	109
3.2 Identifikation mit Fach und Studium.....	118
3.3 Studierendenstatus zwischen Vollzeit- und Teilzeitstudium.....	126
3.4 Attraktivität des studentischen Daseins	139
4 ANFORDERUNGEN UND STUDIERBARKEIT	147
4.1 Vorgaben und Reaktionen	147
4.2 Erwerb von ECTS-Punkten	156
4.3 Anforderungen und Aufbau	160
4.4 Ansprüche an das Lernen	169
4.5 Schwierigkeiten und Belastungen	175
5 STUDIENSTRATEGIEN UND STUDIENVERLAUF	189
5.1 Studienstrategien	189
5.2 Planung einer Promotion	197
5.3 Erwerb von Zusatzqualifikationen	199
5.4 Zeitaufwand für das Studium	207
5.5 Flexibilisierung des Studiums	216

6	STUDIENEFFIZIENZ UND STUDIENBEWÄLTIGUNG	221
6.1	Lern- und Studierverhalten	221
6.2	Lehrorganisation: Ausfälle und Überschneidungen	231
6.3	Soziales Klima, Anonymität und Überfüllung	236
6.4	Kontakte und Beratung	241
6.5	Erwerbstätigkeit im Studium	253
7	FORSCHUNG UND PRAXIS IM STUDIUM	261
7.1	Forschungs- und Praxisangebote im Studium	261
7.2	Forschung und Praxis als Kennzeichen des Faches	270
7.3	Forschungs- und Praxisbezüge in der Lehre	278
7.4	Forschung und Praxis: Anforderungen im Studiengang	286
7.5	Erfahrungen in Forschung und Praxis	291
8	EUROPÄISCHER HOCHSCHULRAUM UND AUSLANDSMOBILITÄT	303
8.1	Umsetzung von Studienelementen des Bologna-Prozesses	303
8.2	Auslandsstudium: Nutzen, Information und Beratung	315
8.3	Auslandsmobilität: Realisierung und Planung	327
8.4	Internationalität im Studium und Kontakte	334
9	STUDIENQUALITÄT UND LEHREVALUATION	339
9.1	Bilanz der Studienqualität	339
9.2	Förderung fachlicher Kenntnisse und überfachlicher Fähigkeiten	345
9.3	Förderung allgemeiner Fähigkeiten und Kompetenzen	355
9.4	Teilnahme an Lehrevaluation	362
9.5	Bewertung der Lehre	365
10	BERUFS- UND ARBEITSMARKTERWARTUNGEN	375
10.1	Erwartete Berufsaussichten und Einschätzung der Arbeitsmärkte	375
10.2	Berufliche Wertvorstellungen	387
10.3	Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche	395
10.4	Anpassungen an die Arbeitsmarktbedingungen	402
11	POLITISCHE ORIENTIERUNGEN UND DEMOKRATISCHE EINSTELLUNGEN	407
11.1	Relevanz des Politischen und Ausmaß des Interesses	408
11.2	Beteiligung an Gruppen und Gremien der Hochschule	415
11.3	Politische Positionen, Richtungen und Ziele	420
11.4	Demokratische Einstellungen und Kritikformen	430

12 WÜNSCHE UND FORDERUNGEN DER STUDIERENDEN	439
12.1 Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation	439
12.2 Forderungen zur Entwicklung der Hochschulen	449
12.3 Maßnahmen zur Frauenförderung an der Hochschule	459
LITERATURANGABEN	463
ANHANG:	
STRUKTURMERKMALE ZUR 12. ERHEBUNG IM WS 2012/13	469
FRAGEBOGEN ZUR 12. ERHEBUNG IM WS 2012/13	477

Zusammenfassung

12. Studierendensurvey

Die Langzeitstudie „Studiensituation und studentische Orientierungen“ an Universitäten und Fachhochschulen besteht seit Anfang der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts; sie ist die umfassendste Dauerbeobachtung zur Entwicklung der Studiensituation an den Hochschulen in Deutschland. Die erste Befragung fand im WS 1982/83 statt, die weiteren Erhebungen im Abstand von zwei bis drei Jahren. Im WS 2012/13 wurde der 12. Studierendensurvey durchgeführt. Der Studierendensurvey wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Durchführung und Berichterstattung liegen bei der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz, deren Arbeit von einem Wissenschaftlichen Beirat begleitet wird.

Im vorliegenden Bericht stehen die Daten und Befunde des 12. Studierendensurveys im Mittelpunkt. Zugleich werden auch die Entwicklungen dargestellt, die seit Beginn des neuen Jahrhunderts stattfanden und die Hochschullandschaft in vielen Bereichen verändert haben.

Konzept des Studierendensurveys

Das Konzept des Studierendensurveys zielt darauf ab, „Leistungsmessungen“ im Hochschulbereich vorzunehmen und damit Grundlagen für die Hochschulpolitik und deren öffentliche Diskussion bereit zu stellen. Als Gegenstand solcher Leistungsmessungen wurden frühzeitig, Ende der 70er Jahre, sechs Bereiche benannt und mit dem Befragungsinstrument erfasst, die erst allmählich die öffentliche Aufmerksamkeit fanden: Effizienz, Qualifikation, Evaluation, Sozialisation, Selektion und Platzierung.

Themenspektrum der Befragungen

Inhaltlich umfasst der Studierendensurvey ein breit gefächertes Themenspektrum: z.B. Hochschulzugang, Fachwahl, Studienverlauf, Studienanforderungen, Studienqualität, Kontakte und soziales Klima, Schwierigkeiten im Studium, Internationalität, Wünsche und Forderungen, aber auch Fragen zur Berufswahl und zu Berufswerten sowie zu gesellschaftlichen und politischen Orientierungen. Der Kern des Fragebogens ist über die verschiedenen Erhebungen hinweg stabil geblieben. Die meisten Fragen konnten unverändert beibehalten werden, weil sie sich als „subjektive Indikatoren“

über Studium und Studierende bewährt haben. Diese Stabilität des Instrumentes ist eine wichtige methodische Voraussetzung für den zeitlichen Vergleich.

1 Profil der Studierenden: Hochschulzugang

Der Hochschulzugang wird überwiegend durch den Erwerb der Hochschulreife erreicht, der weiterhin sozialen Herkunft ab beeinflusst wird. An den Universitäten überwiegen Studierende mit akademischer Herkunft; dagegen sind die sogenannten „Bildungsaufsteiger“ viel häufiger an den Fachhochschulen anzutreffen. Nach einer Phase im letzten Jahrhundert, in der sich die „Bildungsschere“ weiter öffnete, stagniert diese seit dem Jahr 2001 auf hohem Niveau. Allerdings ist in dieser Zeitspanne auch der Anteil der „Bildungsaufsteiger“ unter den Studierenden konstant geblieben.

Abiturnote

Studierende an den Universitäten weisen eine leicht bessere Note im Zeugnis der Hochschulreife als Studierende an den Fachhochschulen (2,1 zu 2,5) auf. Die Noten der Hochschulreife haben sich bei Studentinnen und Studenten in den letzten zehn Jahren ständig verbessert. Allerdings haben Studentinnen generell die etwas besseren Noten, unabhängig von der Hochschulart.

Deutlich mehr Studentinnen an den Hochschulen

Es studieren zunehmend mehr Frauen an den Hochschulen. Besonders stark ist im Studierenden-survey der Anstieg des Frauenanteils in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, während er in anderen Fächern gemäßiger verlief. Dies hat auch zur Folge, dass es nicht nur „männerdominierte Fächer“, wie beispielsweise die Ingenieurwissenschaften, sondern auch eine Vielzahl von „frauendominierten Fächern“ gibt, wie Zahn- und Veterinärmedizin sowie Kultur- und Sozialwissenschaften.

Alter, allgemeine Hochschulreife und Tätigkeiten vor Studienbeginn

Im WS 2012/13 liegt das durchschnittliche Alter der befragten Studierenden bei 23,2 Jahren an Universitäten und 24,0 Jahren (Median) an den Fachhochschulen. Das um ein Jahr höhere Alter der Studierenden an den Fachhochschulen lässt sich durch die unterschiedlichen Verlaufsbiographien erklären. Studenten sind an beiden Hochschularten etwas älter als Studentinnen. Bei den Studienanfängern hat sich das Durchschnittsalter verringert, was mit den kürzeren Schulzeiten sowie dem Wegfall des Wehr- und Ersatzdienstes zusammenhängt.

Während an den Universitäten fast alle Studierenden (96%) über die allgemeine Hochschulreife verfügen, kommen an die Fachhochschulen weiterhin ein Drittel der Studierenden mit der Fachhochschulreife zum Studium. Die allgemeine Hochschulreife nimmt bei Studierenden an Fachhochschulen, nach einem kurzfristigen Rückgang, wieder an Bedeutung zu.

Die meisten Studierenden (60%) nehmen nach dem Erlangen der Hochschulreife sofort ein Studium auf. Dabei entscheiden sich junge Frauen häufiger sofort mit dem Studium an einer Universität zu beginnen als junge Männer (68% gegenüber 50%).

Eine berufliche Ausbildung haben vor dem Studium 10% der Studierenden an den Universitäten aufgenommen, an den Fachhochschulen 21%. Berufserfahrungen vor dem Studium machen an Universitäten rund ein Fünftel der Studierenden, an Fachhochschulen ein Viertel. Einen Wehr- oder Ersatzdienst haben 13% bzw. 32% der Studierenden vor dem Studium absolviert, was im Vergleich zu 2001 einen deutlichen Rückgang darstellt (2001: Wehrdienst 28% Ersatzdienst: 48%).

Hochschulabschlüsse: großes Interesse am Masterstudium

Zu Beginn des neuen Jahrhunderts waren die Anteile der Bachelor- und Masterstudierenden verständlicherweise gering; erst mit dem WS 2009/10 stiegen sie erheblich an. Mittlerweile befindet sich insbesondere an Fachhochschulen die große Mehrheit in einem Bachelorstudiengang, während dieser Anteil an den Universitäten aufgrund der Staatsexamensstudiengänge und der noch auslaufenden Diplom- und Magisterstudiengänge deutlich niedriger ist.

Von den befragten Studierenden befinden sich im WS 2012/13 an den Universitäten 21% und an den Fachhochschulen 16% im Masterstudium. Das Interesse an diesem zweiten Studienabschluss ist unter den Studierenden an den Universitäten sehr groß. Rund vier Fünftel der Studierenden, die sich in einem Bachelorstudium befinden, möchten auch einen Masterabschluss erreichen. Am stärksten ist dieser Wunsch in den Natur- und Ingenieurwissenschaften (ca. 90%). Deutlich seltener wird dieses Vorhaben von den Studierenden an den Fachhochschulen geäußert, am häufigsten noch in den Ingenieurwissenschaften (57%).

2 Studienentscheidung, Fachwahl und Studienmotive

Das Studium hat trotz einiger Kritik nach der Umstellung auf die neuen Studienstrukturen bislang nichts von seiner Attraktivität eingebüßt. Noch immer ist es die erste Wahl für Abiturienten.

Entscheidung für ein Studium

Für die Mehrzahl der Studierenden an Universitäten stand von vornherein fest, dass sie ein Studium aufnehmen würden (58%). Insbesondere bei den Studierenden der Medizin und der Rechtswissenschaften ist eine frühe Festlegung auf das Studium festzustellen. 70% bzw. 74% von ihnen wollten von Anfang an studieren, weitere 23% waren sich fast ganz sicher. An den Fachhochschulen haben sich viel weniger Studierende von vornherein auf ein Studium festgelegt. Davon waren sich 36% der Studierenden völlig sicher, dass sie studieren werden, während ein weiteres Drittel sich ziemlich sicher war.

Hohe Bildungsherkunft befördert die Studienaufnahme

Die Bildungsherkunft der Studierenden hat Einfluss auf die Entscheidung für ein Studium sowie auf die gewählte Fachrichtung. Grundsätzlich gilt, je höher der Bildungsabschluss der Eltern (oder eines Elternteils), desto entschiedener fällt die Entscheidung für ein Studium aus. Auch eine gute oder sehr gute Abiturnote erhöht die Sicherheit der Studienaufnahme: Abiturienten mit einem Notendurchschnitt von 1,4 oder besser legen sich schon früh fest. Ist das Abschlusszeugnis weniger gut, sinkt auch die Studiersicherheit. Allerdings sehen Abiturienten, die aus einem akademischen Elternhaus kommen, kaum Alternativen zum Studium, selbst wenn ihr Schulabschluss nicht so gut ausfällt.

Einflüsse auf die Fachwahl

Die Schwerpunktsetzung beim Erwerb der Hochschulreife kann Einfluss auf die Fachwahl nehmen. Nach wie vor bestehen größere Geschlechtsunterschiede bei der Wahl des Studienfachs. Der Anteil an Frauen ist an Universitäten in den Studienfächern Kultur- und Sozialwissenschaften sowie in der Medizin weiterhin überproportional hoch. In den verschiedenen Fächern der Ingenieurwissenschaften sind mehr Männer eingeschrieben, vor allem an den Fachhochschulen. Studierende mit sehr guter Abiturnote studieren häufiger ein Fach der Naturwissenschaften oder der Medizin, seltener eines der Kultur- oder Rechtswissenschaften.

Motive der Fachwahl

Als Grund für ihre Fachwahl nennen die Studierenden am häufigsten ein spezielles Fachinteresse, gefolgt von der eigenen Begabung. Für Studentinnen sind diese Motive sogar noch etwas wichtiger als für Studenten. Für die Studierenden an den Fachhochschulen ist die Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten ein starkes Motiv: Hinzu kommen Einkommens- und Karriereaussichten, die für sie eine höhere Bedeutung als für ihre Kommilitonen an Universitäten haben. In den letzten 13 Jahren hat insbesondere die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz als Motiv der Fachwahl stark an Bedeutung gewonnen. Der Anteil der Studierenden, der die Arbeitsplatzsicherheit für sehr wichtig hält, ist von 24% (2001) auf 43% (2013) an den Universitäten und von 35% auf 54% an den Fachhochschulen angestiegen.

Das Fachinteresse ist als Studienmotiv besonders häufig bei den Studierenden in der Medizin sowie den Kultur- und Naturwissenschaften anzutreffen. Die eigene Begabung hat für die Studierenden in den Kulturwissenschaften die größte Bedeutung bei ihrer Fachwahl. Der sichere Arbeitsplatz ist den Studierenden in der Medizin sowie in den Wirtschaftswissenschaften am wichtigsten, während Einkommen und Karriere in den Wirtschafts- und Rechtswissenschaften größere Wichtigkeit besitzen.

Hohe Nutzenerwartungen an ein Studium

Neben der Möglichkeit, später einen interessanten Arbeitsplatz zu finden und Kenntnisse über das Fachgebiet zu erlangen, wird auch die gute wissenschaftliche Ausbildung von den Studierenden sehr geschätzt. Erst an vierter Stelle rangiert das zu erwartende Einkommen als möglicher Nutzen eines Studiums.

Zwei Erwartungen haben seit 2001 besonders stark zugenommen: die Aussicht auf ein gutes Einkommen (von 42% auf 58%) und die Möglichkeit, zur Verbesserung in der Gesellschaft beizutragen (von 26% auf 43%).

Bei den angehenden Mediziner/innen steht als erwarteter Nutzen die interessante Arbeit im Vordergrund. Dagegen setzen Studierende in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften häufig auf ein gutes Einkommen. Die gute wissenschaftliche Ausbildung ist vor allem den Studierenden in den Naturwissenschaften wichtig, während sich in den Sozialwissenschaften der Blick häufig auf eine Verbesserung der gesellschaftlichen Verhältnisse richtet.

Studieneingangsphase: Angebote und Nutzen

Angebote zum Übergang und zur Einführung in das Studium sollen Studienanfängern Orientierung geben und den Einstieg ins Studium erleichtern. Am häufigsten werden dabei an den Hochschulen studienvorbereitende Tage und Tutorenprogramme angeboten. 80% bzw. 65% der Studierenden kennen solche Angebote. Teilgenommen haben an diesen Veranstaltungen teil 58% bzw. 42%. Angebote zur Einführung in die Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens nutzten bislang ebenfalls 42% der Studienanfänger.

Die Nützlichkeit der verschiedenen Angebote wird sehr hoch eingeschätzt. Insbesondere die Tutorenprogramme zum Studienbeginn beurteilen fast drei Viertel der Studierenden als nützlich. Mehr als zwei Drittel, die an den studienvorbereitenden Tagen teilgenommen haben, erachten sie als sehr sinnvoll. Eignungstests zu Studienbeginn sehen dagegen nur 46% der Studierenden für nützlich an.

3 Studium, Fachidentifikation und Studierendenstatus

Die allgemeinen studentischen Haltungen zur Wichtigkeit des Studiums oder der Wissenschaft, die Identifikation mit dem gewählten Fach und die allgemeine Zufriedenheit mit dem studentischen Leben steuern auf vielfältige Weise den Studienablauf. Sie bündeln jene Einstellungen, die als „Engagement der Studierenden“ betont werden, nicht zuletzt im Hinblick auf den Studienerfolg.

„Hochschule und Studium“ bilden häufig nicht den Lebensmittelpunkt

Im Kranz der Lebensbereiche spielt für viele Studierende ihr unmittelbares Lebensumfeld von Hochschule und Studium keine herausragende Rolle. Zwar sind gut der Hälfte von ihnen Hochschule und Studium sehr wichtig (56%), aber für 40% besitzen sie nur eine begrenzte Bedeutung und bilden nicht den zentralen Lebensmittelpunkt. Gegenwärtig (2013) ist die hohe Relevanz von Hochschule und Studium auf den Wert von 2001 wieder zurückgefallen, nachdem sie zwischenzeitlich, vor allem 2007, mit 63% von deutlich mehr Studierenden so hoch eingeschätzt wurden.

Vielfach Zurückhaltung gegenüber „Wissenschaft und Forschung“

Von den Studierenden wollen nur 20% sich ernsthaft, mit einer gewissen Begeisterung auf Wissenschaft und Forschung einlassen und beurteilen sie als für sie sehr wichtig. Dem steht mehr als ein Drittel der Studierenden gegenüber (35%), denen dieser Be-

reich eher oder völlig unwichtig ist. Die Relevanz von Wissenschaft und Forschung hat in den letzten Jahren nachgelassen: Der Anteil Studierender, die diesen Bereich als eher unwichtig einstufen, hat sich von gut einem Viertel (2001 und 2004) auf gut ein Drittel (2010 und 2013) erhöht.

Steigende Identifikation mit dem Studienfach

Immer mehr Studierende würden ihr Studienfach erneut wählen: von 74% (2001) über 77% (2007) ist dieser Anteil der Fachidentifikation auf bemerkenswerte 80% in der Erhebung 2013 angestiegen. Hinsichtlich der Fachidentifikation bestehen nach Hochschulart und Studienstufe (Bachelor oder Master) kaum Unterschiede in der Verteilung oder Entwicklung.

Im Vergleich der Fächergruppen weisen die Studierenden der Medizin die höchste Fachidentifikation auf (89%), ähnlich hoch in den Sozial- (86%) und Ingenieurwissenschaften (84%). Weniger ausgeprägt ist sie in den Sprach-/Kulturwissenschaften und den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten (jeweils 75%).

Leistungszufriedenheit: Fachidentifikation am höchsten

Die Identifikation mit dem Fach gilt als wichtige Voraussetzung für den Studienerfolg, ebenso wie die Relevanz von Studium und Wissenschaft. Für die Bemessung des Studienerfolges werden oft verwendete Indikatoren herangezogen: Leistungszufriedenheit, Verzögerung der Studiendauer, Erwägen von Fachwechsel und Studienabbruch.

Die Zufriedenheit der Studierenden mit den erreichten Noten wirkt sich auf die Identifikation mit Studium und Fach aus: Bei einer überaus zufriedenen Notenbilanz ist die Fachidentifikation am höchsten. Sie fällt deutlich ab, wenn die Studierenden mit ihren Noten weniger zufrieden sind. Sie möchten dann häufiger auf ein anderes Fach ausweichen oder auf eine hochschulische Ausbildung ganz verzichten.

Das Potential für ein vorzeitiges Ende des Studiums ist bei fehlender Identifikation weit höher. Wer sich mit seinem Fach identifiziert, verschwendet fast durchweg keinen Gedanken an ein vorzeitiges Studienende (88%), nur 2% erwägen dies ernsthafter. Besteht zwar weiterhin Studienbereitschaft (aber anderes Fach), denken 16% ernsthafter an einen Studienabbruch; wird das Studium generell in Frage gestellt, erwägen ihn sogar 31%.

Studierendenstatus: Anteil Teilzeitstudierender nimmt kontinuierlich ab

Gemäß der eigenen Einstufung der Studierenden hat sich der Anteil der Teilzeitstudierenden in den letzten zwölf Jahren kontinuierlich verringert. Im Jahr 2001 sahen sich noch 26% der Befragten als „Teilzeitstudierende“; ihr Anteil ging bis 2013 auf 18% zurück. Zusätzlich bezeichneten sich durchweg 2% bis 3% als Pro-forma-Studierende. Dementsprechend erhöhte sich der Anteil der „Vollzeitstudierenden“ von 71% (2001) auf 79% (2013).

Teilzeitstudierende: geringerer Studieraufwand, vermehrte Erwerbsarbeit

Die Selbsteinstufung als „Teilzeitstudierende“ basiert in starkem Maße auf dem Zeitaufwand für das Studium und die Belastungen durch Erwerbsarbeit. Teilzeitstudierende wenden im Schnitt nur 23,9 Stunden pro Woche im Semester für das Studium auf, Vollzeitstudierende immerhin 34,5 Stunden. Das heißt, dass von den Teilzeitstudierenden 60% weniger als 25 Stunden für das Studium aufwenden (können). Auf der anderen Seite sind Vollzeitstudierende durchschnittlich nur mit 5,2 Wochenstunden im Semester durch Erwerbsarbeit belastet; für Teilzeitstudierende steigt dieser Wert auf 12,9 Wochenstunden an. Somit sind 35% der Teilzeitstudierenden, aber nur 9% der Vollzeitstudierenden mehr als 15 Stunden pro Semesterwoche erwerbstätig.

Studienfinanzierung: Unterschiede zwischen Voll- und Teilzeitstudierenden

Wie das Studium finanziert wird, darin besteht ein entscheidender Unterschied zwischen Vollzeit- und sogenannten Teilzeitstudierenden. Vollzeitstudierende können fast zur Hälfte das Studium durch Unterstützung der Eltern hauptsächlich finanzieren (46%), von den Teilzeitstudierenden ist es nur ein knappes Viertel (24%). In den Genuss von BAföG-Leistungen kommen 30% der befragten Vollzeit-, aber nur 18% der Teilzeitstudierenden, obwohl sie in vielen Fällen eher darauf angewiesen wären. Jedenfalls müssen sie zu 44% einer Arbeit im Semester nachgehen, um damit hauptsächlich ihre Studienfinanzierung zu bestreiten; unter den Vollzeitstudierenden ergibt sich diese Notwendigkeit nur für 15%.

Kinder sind häufig ein Grund für ein Teilzeitstudium

Die unterschiedliche Ausgangslage im Familienstand je nach Studierendenstatus wird bestätigt: Unter den Teilzeitstudierenden sind 12% verheiratet, unter den Vollzeitstudierenden nicht mehr als 4%. Solche Unterschiede werden ebenfalls deutlich, wenn Kinder zu betreuen sind. Von den Vollzeitstudierenden haben 5% ein oder mehrere

Kinder, unter den Teilzeitstudierenden sind es aber 14%, die der damit anfallenden Betreuungslleistung nachkommen müssen.

Geringer Zusammenhang mit Gesundheit, Gender und sozialer Herkunft

Nach den Befunden des Studierendensurveys besteht kein ausgeprägter Zusammenhang zwischen gesundheitlicher Beeinträchtigung und dem eingeschätzten Studierendenstatus. Auch das Geschlecht bleibt fast ohne Auswirkungen auf die eigene Zuordnung als Voll- oder Teilzeitstudierender. Für die soziale Herkunft der Studierenden ergibt sich: Sowohl die Qualifikationsstufe der Eltern als auch deren berufliche Stellung zeigen keine größere Variation mit dem subjektiven Studierendenstatus.

Teilzeitstudierende: geringeres Engagement und Identifikation

In den allgemeinen Haltungen weisen die Teilzeit- gegenüber den Vollzeitstudierenden stets größere Defizite auf, wenn sie sich auf das Engagement für das Studium beziehen. Die Relevanz von Studium wie von Wissenschaft ist für Teilzeitstudierende weit geringer. Für 61% der Vollzeitstudierenden haben Hochschule und Studium einen zentralen Stellenwert, jedoch nur für 38% der Teilzeitstudierenden. Für die Teilzeitstudierenden ist demnach neben der erheblichen Reduzierung des zeitlichen Studieraufwandes auch eine nachlassende Relevanz von Studium und Hochschule zu verzeichnen.

Die Fach- und Studienidentifikation ist bei den Teilzeitstudierenden zwar geringer als bei den Vollzeitstudierenden, aber diese Differenz ist weit geringer als gegenüber den Pro-forma-Studierenden. Von den Vollzeitstudierenden wollen mit 5% am wenigsten auf ein Studium verzichten, bei den Teilzeitstudierenden sind es mit 8% nur etwas mehr, etwa im Vergleich zu den Pro-forma Studierenden, von denen sich 22% nicht mehr mit dem Studium identifizieren. Den Teilzeitstudierenden kann nach diesen Befunden nicht unterstellt werden, sie hätten sich vom Studium verabschiedet, sie wollen vielmehr möglichst daran festhalten.

Diese Folgerung bleibt gültig, obwohl für Teilzeitstudierende der Studienabbruch eher ein Thema ist. Sie erwägen zu 11% den Studienabbruch ernsthafter, Vollzeitstudierende nur zu 4%. Der Übergang in den Status „Teilzeitstudierender“ kann demnach in vielen Fällen als ein Vorbote des Studienabbruchs angesehen werden, trotz weiter bestehender Studierneigung.

Attraktivität des studentischen Lebens hat sich zuletzt etwas erhöht

Die große Mehrheit der Studierenden ist gern Student oder Studentin: zuletzt stieg dieser Anteil von 69% (2001 bis 2010 unverändert) auf 73% in der Erhebung 2013. Weder nach dem Geschlecht noch nach der sozialen Herkunft sind bemerkenswerte Unterschiede festzustellen. Auch nach der Studienstufe (Bachelor und Master) oder nach der Abschlussart (Staatsexamen) sind keine Unterschiede in der Zufriedenheit als Student/in erkennbar. Die Zufriedenheit ist zudem in allen Fächergruppen ähnlich hoch.

Die Grundhaltungen gegenüber Hochschule, Studium und Fach weisen einen engen Zusammenhang zur Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein auf. Wird das Studium wenig wichtig genommen, dann sind nur 37% gerne Student/in; wird es aber für sehr wesentlich gehalten, steigt der Anteil auf 80%. Ist keine Identifikation mit Studium oder Fach mehr vorhanden, dann äußert nur ein Drittel (34%) eine größere Zufriedenheit mit dem Leben als Student/in. Eine Einschränkung der Zufriedenheit ist unter den Teilzeitstudierenden recht weit verbreitet, 35% von ihnen sind mit dem Studentenleben weniger zufrieden; angesichts ihrer stärkeren Belastungen nachvollziehbar.

Enger Zusammenhang zwischen Leistungs- und Lebenszufriedenheit

Für die Studierenden ist die Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein in enger Weise an die Zufriedenheit mit den bislang erreichten Notenresultaten geknüpft: Mit jeder Stufe einer höheren Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein steigt ebenfalls die Zufriedenheit mit den Notenresultaten: Sie steigt von nur 13% Leistungszufriedener auf der unteren Stufe der Lebenszufriedenheit bis auf 39% bei jenen, die sehr gerne Student sind. Die Lebenszufriedenheit ist demnach kaum von der Leistungszufriedenheit zu trennen.

4 Anforderungen und Studierbarkeit

Für 70% der Studierenden ist das Fachstudium überwiegend bis völlig durch Verordnungen und Verlaufspläne festgelegt. Ebenso viele halten sich nach eigenen Angaben auch überwiegend an diese Vorgaben. An Universitäten besucht jeder zweite Studierende Lehrveranstaltungen in dem Ausmaß, wie sie in der Studienordnung vorgesehen sind und jeder vierte belegt mehr Veranstaltungen. An Fachhochschulen halten 61% die Veranstaltungsvorgaben ein und 22% besuchen mehr Lehrveranstaltungen als vorgeben sind.

Mehr als jeder dritte Studierende ist bereits in zeitlichen Verzug geraten

21% der Studierenden haben bislang ein Semester an Studienzeit verloren und 16% bereits mehrere Semester. An Universitäten liegen 40% der Studierenden hinter ihrer zeitlichen Planung zurück, an Fachhochschulen 29%. Studierende, die sich nach den Vorgaben richten oder mehr Veranstaltungen besuchen als vorgesehen, bleiben seltener hinter ihrer ursprünglichen Zeitplanung zurück.

Masterstudierende sind etwas häufiger in Verzug geraten als Bachelorstudierende oder Staatsexamenskandidaten. Das vorgeschriebene Pensum an Lehrveranstaltungen unterschreiten an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Rechtswissenschaften, am seltensten die Studierenden der Naturwissenschaften. Die meisten Verzögerungen haben sich bisher in den Kultur-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten ergeben, die wenigsten in der Medizin und den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen.

Vorgeschriebene und geplante Studiendauer

An Universitäten hat die große Mehrheit der Bachelorstudierenden(87%) eine Regelstudienzeit von sechs Semestern, während an den Fachhochschulen knapp die Hälfte von sechs und genauso viele von sieben Semestern berichten. Masterstudierende müssen an Universitäten überwiegend vier Semester absolvieren, an Fachhochschulen bestätigt dies nur jeder Zweite. In dem Staatsexamensfach Rechtswissenschaften liegt die durchschnittlich vorgegebene Studienzeit bei neun, in der Medizin bei zwölf Semestern.

Nach Angabe der Studierenden beträgt ihre vorgesehene Studienzeit im Schnitt 7,3 Semester an Universitäten und 6,4 Semester an Fachhochschulen. Die Planungen der Studierenden liegen bei 8,6 bzw. 7,0 Fachsemestern und sind zu Studienbeginn optimistischer als zu späteren Phasen des Studiums. Knapp jeder zweite Studierende will die Regelstudienzeit exakt einhalten. Jeder Vierte plant ein Semester länger als vorgesehen und 11% zögern den Abschluss um zwei Semester hinaus. Bachelorstudierende planen enger an der Regelstudienzeit als Masterstudierende.

Die längste Studiendauer planen die Studierenden in der Medizin (12,4 FS), die kürzeste in den Wirtschaftswissenschaften (7,1 FS), an Fachhochschulen in den Sozialwissenschaften (6,6 FS). Letztere wollen auch am häufigsten die Regelstudienzeit ein-

halten (76%). An den Universitäten wird in der Medizin am nächsten an der Regelstudienzeit geplant (60%), seltener in den Rechts- (40%) und Ingenieurwissenschaften (34%).

Erwerb von ECTS-Punkten

Nur etwa die Hälfte der Studierenden der Bachelor- und Masterstudiengänge macht Angaben zu den erworbenen ECTS-Punkten. Von diesen konnte mehr als die Hälfte die in einem Studienjahr erforderlichen ECTS-Punkte bislang nicht erreichen, was zu einer Verzögerung im Studium führen kann.

Anforderungen und Aufbau

Die Arbeitskultur wird durch die Höhe der Leistungsanforderungen und die Qualität der Studiengliederung definiert. An Universitäten bezeichnen 53%, an Fachhochschulen 36% der Studierenden hohe Leistungsansprüche als sehr charakteristisch für ihr Fach. Eine gute Gliederung bestätigen 33% bzw. 36%. Seit 2001 werden beide Aspekte zunehmend von den Studierenden als Merkmal ihres Faches beschrieben.

Eine eher auf Leistung ausgerichtete Arbeitskultur wird vor allem von den Studierenden in den Fächern Medizin und Jura berichtet. Auch in den Natur-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sind hohe Leistungsansprüche vorhanden, während ein guter Studienaufbau vergleichsweise weniger bestätigt wird. Einzig in den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen ist es umgekehrt. Hier wird der gute Studienaufbau hervorgehoben, weniger die Leistungsanforderungen.

Die Prüfungsanforderungen haben sich in den letzten drei Jahren für die Studierenden erkennbar verbessert. Dennoch erlebt nur jeder dritte Studierende klare Prüfungsanforderungen und jeder vierte ein gut abgestimmtes Prüfungssystem an Universitäten (34% an Fachhochschulen). Die zeitliche Erfüllbarkeit der Semestervorgaben bestätigen 30% bzw. 38%. Zu viele Einzelprüfungen im Semester und einen zu hohen Lernaufwand erlebt etwa jeder vierte Studierende. Der insgesamt ungünstigsten Prüfungssituation sehen sich die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten gegenüber, bessere Bedingungen sind in den Kultur-, Sozial- und den Ingenieurwissenschaften (FH) zu finden.

Studierbarkeit

Ein Studiengang ist gut studierbar, wenn sich seine Anforderungen und Vorgaben in der dafür vorgesehenen Zeit mit einem dafür akzeptablen Arbeitsaufwand erfüllen lassen. Neben der zeitlichen Erfüllbarkeit der Vorgaben sind auch das Prüfungssystem und der Studienaufbau von Bedeutung. Im weiteren Sinn umfasst Studierbarkeit auch die Beziehungen zu Lehrenden sowie die effiziente und ertragreiche Bewältigung des Studiums, worunter auch der Erwerb von Qualifikationen und die Einbindung von Forschung und Praxis verstanden werden können.

Während die Beurteilung der Gliederung des Studienganges, der Klarheit der Prüfungsanforderungen und der Kurs- und Modulwahlmöglichkeiten an beiden Hochschularten recht ähnlich ausfällt, ist die Abstimmung des Prüfungssystems auf die Inhalte sowie die zeitliche Erfüllbarkeit der Semestervorgaben an Fachhochschulen deutlich besser organisiert. In der Gesamtbilanz erzielen die Fachhochschulen daher eine etwas bessere Studierbarkeit: 47% der Studierenden beurteilen sie als eher bis sehr gut, gegenüber 39% an den Universitäten. Jeweils ein weiteres Drittel der Studierenden gelangt zu einem mittleren Urteil.

Der Lernaufwand für Prüfungen ist an Universitäten größer, dagegen berichten die Studierenden etwas seltener davon, zu viele Prüfungen auf einmal zu haben. Hinsichtlich der Vermittlung von überfachlichen Qualifikationen sehen sich die Studierenden an Fachhochschulen besser unterstützt und sie bezeichnen die Beziehungen zu den Lehrenden als weit besser.

Leistungsansprüche an das Lernen

An den Universitäten wird großer Wert auf den Erwerb von Fakten, auf intensives Arbeiten und theoretische Kenntnisse gelegt. Dennoch sind nach dem Urteil der Studierenden die Ansprüche an das Lernen angemessener geworden. Den Faktenerwerb bezeichnen 35% an Universitäten und 18% an Fachhochschulen als übertrieben; die verlangte Arbeitsintensität wird noch häufiger so eingestuft (Uni 49% bzw. FH 35%). Die regelmäßige Erbringung von Leistungsnachweisen hält insgesamt ein Drittel der Studierenden für überzogen.

Die höchsten Leistungsansprüche erfahren die Studierenden der Medizin. Sie sehen sich in ihrem Studium einseitig hohen Arbeitsanforderungen gegenüber, die nicht

durch ein entsprechendes Grundlagenverständnis gestützt werden. Auch die Studierenden der Rechtswissenschaften berichten häufig von Überforderungen, insbesondere hinsichtlich der Arbeitsintensität. In den Kulturwissenschaften sind noch stärker als in den Sozialwissenschaften die Ansprüche an das Lernen vergleichsweise moderat, ebenso an Fachhochschulen in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften.

Schwierigkeiten und Belastungen

Am häufigsten haben Studierende Probleme mit Prüfungsvorbereitungen und Leistungsanforderungen, außerdem mit der Planung des Studiums und der eigenen Orientierung sowie dem Abfassen schriftlicher Arbeiten. Die Beteiligung an Diskussionen und die Reglementierungen im Studienfach bereiten Studierenden an Universitäten mehr Schwierigkeiten als an Fachhochschulen, Lehrveranstaltungen in englischer Sprache dagegen weniger. Studentinnen berichten häufiger von größeren Schwierigkeiten als ihre männlichen Kommilitonen.

Die meisten Schwierigkeiten und Belastungen treten bei den Bachelor- und Staatsexamensstudierenden an Universitäten auf, die wenigsten bei Masterstudierenden an Fachhochschulen. Besonders häufig berichten die Studierenden der Rechtswissenschaften von solchen Problemen, besonders selten Studierende der Medizin.

Die größten Belastungsfaktoren sind die Leistungsanforderungen, bevorstehende Prüfungen, der zeitliche Druck und die zu bewältigende Stoffmenge. An Universitäten sind alle Faktoren häufiger eine Belastung als an Fachhochschulen. Mit Ausnahme der Leistungsanforderungen sind die Belastungen in den letzten drei Jahren gesunken.

Masterstudierende haben weniger Probleme mit den leistungsbezogenen Aspekten im Studium, dafür belastet sie ihre wirtschaftliche Lage etwas mehr, was auch für ihre finanziellen und beruflichen Aussichten nach dem Studium gilt. Am häufigsten fühlen sich die Studierenden der Rechtswissenschaften in den Staatsexamensstudiengängen belastet, vor allem durch Leistungsaspekte.

5 Studienstrategien und Studienverlauf

Studierende sollten verschiedener Studienstrategien hinsichtlich ihres Nutzens für die persönliche Entwicklung oder die späteren Berufsaussichten beurteilen. Für die späteren Berufschancen werden als besonders nützlich eingeschätzt: eine gute Examenno-

te, der Erwerb von Fremdsprachen, Auslandserfahrungen und die Möglichkeit, nach dem Bachelor- ein Masterstudium zu absolvieren. Andere Strategien wie beispielsweise im Ausland zu studieren, an Forschungspraktika teilzunehmen, zu promovieren oder das Studium schnell abzuschließen, sind zwar nicht unbedeutend, erhalten aber weniger Zustimmung (zwischen 52% und 39% an Universitäten). Größere Unterschiede zwischen den Hochschularten betreffen eine gute Examensnote, ein mögliches Masterstudium oder eine Promotion. Diese Strategien verfolgen Studierende an Universitäten weit häufiger als Studierende an Fachhochschulen, während Letztere sich deutlich häufiger für Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule oder für eine berufliche Ausbildung vor dem Studium aussprechen.

An Bedeutung verloren haben seit dem Jahr 2001 an Universitäten und an Fachhochschulen zwei Strategien im Hinblick auf die Berufschancen: der schnelle Studienabschluss und das Auslandsstudium.

Für die persönliche Entwicklung werden hauptsächlich der Fremdspracherwerb und Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule als nützlich angesehen: 64% bzw. 59% an Universitäten und 56% bzw. 63% an Fachhochschulen. Auslands- und Masterstudium folgen nachrangig: 54% bzw. 43% erwarten einen hohen persönlichen Nutzen; an den Fachhochschulen sind es mit 45% bzw. 38% noch deutlich weniger.

Fächerprofil: unterschiedliche Strategien

Die Examensnote ist für 91% der Studierenden in den Rechtswissenschaften von großer Bedeutung, deutlich häufiger als in anderen Fächern. Im Medizinstudium spielen Fremdsprachen eine vergleichsweise untergeordnete Rolle im Hinblick auf den Beruf. Die Möglichkeit, mit dem Mastertitel abzuschließen, hat hier kaum Bedeutung. Dagegen ist er für die Studierenden der Natur- und Ingenieurwissenschaften sehr wichtig.

Promotionsplanung

Eine Promotion hat für die Verbesserung der Berufschancen in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. 41% an Universitäten und 28% an Fachhochschulen schätzen sie als sehr nützlich ein. Mit diesem Vorhaben beschäftigen sich 52% der Studierenden an Universitäten und 29% an Fachhochschulen. Allerdings sind sich nur 10% (Uni) bzw. 1% (FH) sehr sicher, dieses Vorhaben in die Tat umzusetzen, abhängig vom Studienfach und der Studienleistung.

Zusatzqualifikationen werden vielfältig genutzt

Das große Angebot der Hochschulen an Zusatzqualifikationen und Weiterbildungen wird von den Studierenden zahlreich in Anspruch genommen. Insbesondere Fremdsprachenkurse, öffentliche Vorträge oder fachfremde Vorlesungen sowie Kurse, in denen Schlüsselqualifikationen vermittelt werden, stehen im Vordergrund. An Fachhochschulen kommen außerdem EDV-Angebote hinzu, die an den Universitäten weniger nachgefragt werden. Veranstaltungen zum Berufsübergang haben erst dann mehr Zulauf, wenn es zum Studienende hin geht.

Fremdsprachen lernen am häufigsten die Studierenden in den Kultur- und Rechtswissenschaften, aber auch die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, vor allem im Hinblick auf die internationalen Arbeitsmärkte. EDV-Kurse sind am meisten bei den Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschulen beliebt.

Der Erwerb von Zusatzqualifikationen steigt im Laufe des Studiums immer mehr an. Nur in den Masterstudiengängen werden sie von Anfang an mit einbezogen, weil bereits ein erster Studienabschluss vorliegt und die zeitliche Belastung im Studium die Teilnahme an außerfachlichen Qualifizierungsmaßnahmen leichter zu ermöglichen scheint als bei anderen Abschlussarten (Bachelor, Staatsexamen). Über weniger Zeit scheinen die Studierenden in den klassischen Staatsexamensstudiengängen Medizin und Rechtswissenschaft zu verfügen, wenn man deren Nutzungsanteile betrachtet.

Zeitaufwand fürs Studium

Der Zeitaufwand für ein Studium bemisst sich nach den Zeiten, die unmittelbar für das Studium aufzubringen sind und an Zeiten für erweiterte Aufgaben der Hochschulbildung. Für ein Studium im WS 2012/13 werden durchschnittlich rund 33 Wochenstunden an Universitäten und Fachhochschulen angegeben. Darin enthalten sind auch Zeiten für den erweiterten Studieraufwand, zu denen z.B. Sprechstunden- oder Bibliotheksbesuche zählen. Damit ist ein Rückgang der Wochenstunden gegenüber dem WS 2009/10 zu verzeichnen. Die zeitliche Beanspruchung entspricht im Wintersemester 2012/13 wieder den Werten, wie sie Mitte der ersten Dekade des 21. Jahrhunderts bestanden.

Das aufzuwendende Zeitbudget der Studierenden gestaltet sich jedoch je nach Studienfach und Abschlussart sehr unterschiedlich. Generell wenden Studierende im Ba-

chelorstudium mehr Zeit auf als im Masterstudium. Dies gilt ebenso für die Fachhochschulen, die allerdings pro Abschlussart noch eine Wochenstunde mehr investieren als ihre Kommilitonen an den Universitäten. Studierende in Staatsexamensfächern (ohne Lehramt) sind zeitlich am stärksten belastet, hauptsächlich aufgrund der medizinischen Fächer.

So wenden Studierende der Humanmedizin für das unmittelbare Studium 38,9 Wochenstunden auf, Zahnmediziner 42,5 Stunden und Studierende der Veterinärmedizin 44,6 Stunden in der Woche. Aber auch in den Fächern Pharmazie (39,5 Std.) und Chemie (36,9 Std.) besteht ein vergleichsweise hoher zeitlicher Studienaufwand, ähnlich wie für die Studierenden der Elektrotechnik (41,2 Std.) und Architektur (40,0 Std.) an den Fachhochschulen.

Teilzeitstudium: Bedarf vorhanden

Fast ein Fünftel der Studierenden, die sich in einem Vollzeitstudium befinden, bezeichnet sich in einer Selbsteinstufung als Teilzeitstudierende. So ist es nicht verwunderlich, dass an den Fachhochschulen 31% und an den Universitäten 21% der Studierenden die Forderung nach einem Teilzeitstudium entschieden unterstützen.

An den Universitäten sind es vor allem die Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften (26% bzw. 29%), die ein solches Studienmodell befürworten, während an den Fachhochschulen im Sozialwesen und den Wirtschaftswissenschaften 38% bzw. 36% dafür eintreten. Masterstudierende an den Universitäten (26%) wie Fachhochschulen (40%) setzen sich häufiger dafür ein. Auch Studentinnen verlangen vergleichsweise mehr, dass Teilzeitstudiengänge eingeführt werden.

Teilnahmebereitschaft an Teilzeitstudiengängen

Die tatsächliche Teilnahmebereitschaft an Teilzeitstudiengängen, verstanden als konkrete Nachfrage, unterscheidet sich von der allgemeinen Forderung nach solchen Angeboten. An den Universitäten würden 15% und an Fachhochschulen 22% („eher ja“ und „sicher ja“) daran teilnehmen, ein deutlich geringerer Anteil als die Einführung dieser Studiengänge befürworten.

Andere flexible Studienmodelle

Das sogenannte „Sandwichstudium“, bei dem sich Studien- und Arbeitsphasen abwechseln - praktiziertes Modell der Dualen Hochschulen - findet unter den Studie-

renden den größten Anklang. 40% an Universitäten und 47% an Fachhochschulen könnten sich vorstellen, so zu studieren. Andere Studienformen, wie die „offene Universität“ - eine Mischung aus Präsenz- und Fernstudium - oder die virtuelle Universität, die das E-Learning ermöglicht (Stichwort MOOC), werden vergleichsweise weniger nachgefragt: die Beteiligungsabsichten liegen zwischen 23% und 29%. Nimmt man das Gesamtinteresse an solchen Studienformen, jenseits eines „Vollzeitstudiums“, dann sprechen sie die Studierenden in den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen am häufigsten an, gefolgt von den Studierenden in den sozialwissenschaftlichen Disziplinen, und zwar an Universitäten wie an Fachhochschulen.

6 Studieneffizienz und Studienbewältigung

Für die Mehrheit der Studierenden ist es sehr wichtig, eine gute Abschlussnote zu erzielen (59% an Universitäten und 57% an Fachhochschulen). Auf einen raschen Studienabschluss legen dagegen deutlich weniger Studierende großen Wert, 30% an Universitäten und 41% an Fachhochschulen. Jeder dritte Studierende gibt an, sehr viel und intensiv für sein Studium zu arbeiten, auf jeden zweiten trifft dies teilweise zu. Die beiden Effizienzkriterien einer kurzen Studienzzeit bei gutem Examensresultat haben für die Studierenden in den letzten Jahren etwas an Bedeutung verloren, hingegen hat die hohe Arbeitsintensität kontinuierlich zugenommen.

Masterstudierende sind effizienzorientierter: An Universitäten ist ihnen sowohl das gute Examen als auch der rasche Abschluss wichtig, an Fachhochschulen nur der rasche Abschluss. Zudem bescheinigen sie sich selbst eine hohe Arbeitsintensität, allerdings nicht häufiger als Studierende, die ein Staatsexamen anstreben.

Examensorientiert sind vor allem Studierende der Rechtswissenschaften, für 77% ist ein guter Abschluss wichtig. Ein schnelles Studium hat in Jura und Medizin eine große Bedeutung, noch mehr allerdings an Fachhochschulen. Einen hohen Arbeitseinsatz leisten vor allem die Studierenden in der Medizin (51%), viel seltener in den Rechtswissenschaften (27%), trotz hoher Effizienzorientierung.

Lernfähigkeiten

Zwei Fünftel der Studierenden besitzen nach eigenen Angaben eine hohe Konzentrationsfähigkeit. Aber nur knapp einem Drittel fällt es leicht, neue Fakten zu lernen oder den Lehrstoff gut einzuteilen. Jeder zweite Studierende hält sich mit Einschränkungen

dazu für fähig. Bachelorstudierende betrachten ihre eigenen Fähigkeiten kritischer und schreiben sich seltener diese Befähigungen zum Lernen zu, die Studierenden der Medizin vergleichsweise am häufigsten.

Ängste im Studium

Etwa jeder zweite Studierende hat Angst, im Studium oder in Prüfungen zu versagen. Genauso viele Studierende erleben in Prüfungssituationen, dass sie vor Aufregung Dinge vergessen, die sie eigentlich wissen. Am häufigsten berichten Studierende in den Staatsexamensstudiengängen und hier vor allem in den Rechtswissenschaften von solchen Ängsten und Problemen, eher selten die Masterstudierenden.

Fachwechsel und Studienabbruch

Die Studierenden denken etwas häufiger über einen Studienabbruch nach als über einen Fachwechsel. Allerdings machen sich nur ganz wenige Studierende (2%) über beide Aspekte ganz ernsthafte Gedanken; hinzu kommen 4% (Uni) und 3% (FH), die sich teilweise mit einem Fachwechsel beschäftigen sowie 5%, die manchmal über einen Studienabbruch nachdenken. Bachelorstudierende erwägen etwas häufiger eine Veränderung als andere Studierende.

Ausfälle und Überschneidungen von Lehrveranstaltungen

Lehrveranstaltungen fallen an Fachhochschulen häufiger aus als an Universitäten: 27% gegenüber 17% der Studierenden haben öfters Ausfälle zu beklagen, jeder zweite nur selten. Überschneidungen kommen hingegen an Universitäten häufiger vor als an Fachhochschulen: 35% gegenüber 26% der Studierenden müssen sich für eine Lehrveranstaltung entscheiden. Im Vergleich zu früheren Erhebungen sind sowohl Ausfälle wie auch Überschneidungen von Veranstaltungen weniger geworden.

Masterstudierende berichten an Universitäten besonders häufig von Überschneidungen (42%), an Fachhochschulen besonders selten (14%). Im Fächervergleich zeichnet sich die Medizin mit einer vergleichsweise guten Lehrorganisation aus, die Studierenden erleben nur selten Ausfälle oder Überschneidungen. Viel häufiger treten solche Organisationsmängel in den Kultur- und Sozialwissenschaften auf.

Je häufiger Ausfälle oder Überschneidungen vorkommen, desto schlechter fallen die Bewertungen der Studierenden zur Studienqualität und zur Studierbarkeit aus und

der Studierenertrag geht zurück. Gleichzeitig steigt der Anteil an Studierenden, die gegenüber ihrer ursprünglichen Planung in Verzug geraten.

Soziales Klima, Anonymität und Überfüllung

Nur ein kleiner Teil der Studierenden berichtet von großer Konkurrenz unter Studierenden. 14% an Universitäten und 12% an Fachhochschulen erleben sie in starkem Maße, jeweils ein weiteres Viertel teilweise. Gute Beziehungen zu Lehrenden bestehen an Fachhochschulen häufiger als an Universitäten. Jeder zweite Studierende an Fachhochschulen bestätigt sie, aber nur jeder dritte an Universitäten, während für weitere zwei Fünftel gute Beziehungen zumindest teilweise vorhanden sind. Die Beziehungen haben sich im letzten Jahrzehnt zwar deutlich verbessert, dafür hat die studentische Konkurrenz untereinander tendenziell zugenommen.

Überfüllte Lehrveranstaltungen erleben Studierende an Universitäten viel häufiger als an Fachhochschulen. Für 23% der Studierenden an Universitäten, aber nur für 11% an Fachhochschulen sind übervolle Lehrveranstaltungen häufiger ein Merkmal ihres Studienalltages, ein weiteres Fünftel erlebt sie teilweise. Seit 2004 ist der Eindruck der Überfüllung deutlich zurückgegangen, weist aber an Universitäten weiterhin ein problematisches Ausmaß auf.

Anonymität erleben Studierende an Universitäten häufiger. Nur jeder dritte Studierende hat bei Problemen genügend Ansprechpartner; außerdem haben 42% oft das Gefühl, dass nur ihre Leistung zählt und schließlich glauben 32%, dass es niemandem auffallen würde, wenn sie nicht mehr zur Hochschule kämen. An Fachhochschulen berichten 44% von ausreichenden Ansprechpartnern, 22% sehen sich nur als Leistungserbringer und 18% fühlen sich entfremdet. In den letzten 12 Jahren hat die Anonymität an den Hochschulen allerdings stetig abgenommen.

Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, berichten besonders häufig von Konkurrenz unter Mitstudierenden sowie von wenig guten Beziehungen zu den Lehrenden, häufig überfüllten Veranstaltungen und viel Anonymität. Dieses ungünstige soziale Klima ist vor allem in den Rechtswissenschaften anzutreffen. In den Wirtschaftswissenschaften ist Überfüllung ebenfalls ein großes Problem. Vergleichsweise gute Bedingungen erleben die Studierenden der Kulturwissenschaften und an Fachhochschulen die Studierenden der Sozial- und Ingenieurwissenschaften.

Kontakte und Beratung

Trotz qualitativ verbesserter Beziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden bleiben die persönlichen Kontakte zu den Lehrenden eher selten. An Universitäten berichten 6%, an Fachhochschulen 14% von häufigen Kontakten zu Professoren, weitere 21% bzw. 31% von gelegentlichen. Von 2001 bis 2010 haben sich die Kontakte zwar etwas verbessert, sind aktuell aber tendenziell wieder gesunken. Als zufriedenstellend bezeichnen diese Kontakte ein Viertel der Studierenden an Universitäten und zwei Fünftel an Fachhochschulen, mehr als über regelmäßige Kontakte verfügen.

Bachelorstudierende haben am wenigsten direkte Kontakte zu Lehrenden. Besonders selten haben Studierende der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften Umgang mit Lehrenden, viel häufiger ihre Kommilitonen in den Kulturwissenschaften.

Die Sprechstunden der Lehrenden nutzen 60% der Studierenden, 40% die informelle Beratung und zwei Drittel die E-Mail-Beratung. Seit 2007 ist die Nutzung der Sprechstunden und der informellen Beratung erkennbar zurückgegangen. Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitungen 30% (Uni) bzw. 39% (FH) sind weniger gefragt, was hauptsächlich am geringen Angebot liegen dürfte.

Studierende der Kultur- und Sozialwissenschaften nutzen am häufigsten eine Beratung durch Lehrende, viel seltener die Studierenden in den klassischen Professionen Jura und Medizin. Die Nutzung von Beratungsmöglichkeiten verbessern ebenso wie regelmäßige Kontakte die Beziehungen zu Lehrenden, vermindern Ängste und Anonymität und verbessern die Beurteilungen der Studienqualität.

Beratungsstellen der Hochschulen werden von den Studierenden nicht sehr häufig frequentiert. An Universitäten hat erst jeder dritte Studierende die zentrale oder die studentische Studienberatung aufgesucht. An Fachhochschulen nutzen die Studierenden beide Beratungsformen noch seltener, ein Fünftel hat diese Studienberatungen besucht. Im Zeitvergleich ist ein nachlassendes Interesse an diesen Beratungen festzustellen.

Die Beratungsstellen werden häufiger gut als schlecht bewertet, vor allem, wenn die Urteile auf eigener Erfahrung beruhen. Die Studierenden sind mit den Beratungen überwiegend zufrieden, sie werden als sehr hilfreich angesehen. Das beste Urteil erhält die studentische Studienberatung. Besonders häufig nutzen die Studierenden der Kul-

turwissenschaften diese Angebote, besonders selten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen.

Erwerbstätigkeit neben dem Studium

Studierende an Universitäten werden häufiger von ihren Eltern finanziell unterstützt als Studierende an Fachhochschulen. 45% der Studierenden an Universitäten werden hauptsächlich durch die Eltern finanziert, 34% zumindest teilweise. An Fachhochschulen erhalten nur 30% volle finanzielle Unterstützung der Eltern und 33% teilweise. Durch eigene Arbeit neben dem Studium finanzieren sich an Universitäten 22% der Studierenden hauptsächlich, weitere 53% teilweise. An Fachhochschulen berichten 28% von einer vollständigen eigenen Finanzierung durch Erwerbsarbeit und 47% von einer teilweisen. BAföG erhält knapp ein Drittel der befragten Studierenden.

Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, werden am häufigsten von den Eltern finanziert, Masterstudierende am seltensten. Letztere finanzieren ihre Ausbildung häufiger durch eigene Arbeit. BAföG erhalten die Studierenden an Fachhochschulen im Bachelorstudium deutlich häufiger als im Masterstudium, während an Universitäten kaum Unterschiede bestehen. Studierende der Medizin werden am häufigsten durch die Eltern finanziert, dann die Studierenden der Rechtswissenschaften. Durch eigene Arbeit finanzieren sich am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften beider Hochschularten.

56% der Studierenden gehen nach eigenen Angaben einer Erwerbsarbeit nach. 30% wenden dafür mehr als einen Arbeitstag pro Woche auf, darunter 12% sogar mehr als zwei Tage. An Fachhochschulen arbeiten die Studierenden im Schnitt 1,5 Stunden pro Woche mehr als an Universitäten. Je wichtiger der Erwerb für die Ausbildungsfinanzierung ist, desto mehr arbeiten die Studierenden. Stellt die eigene Arbeit die Haupteinkommensquelle dar, dann arbeiten zwei Drittel der Studierenden mehr als einen Tag in der Woche, davon rund zwei Fünftel mehr als zwei Tage.

Ein Tag Erwerbsarbeit hat kaum Auswirkungen auf die Studienführung. Steigt die Erwerbslast an, dann besuchen die Studierenden weniger Veranstaltungen als vorgeschrieben sind und geraten häufiger in Verzug, wobei viele dann bereits mehr als ein Studienjahr verloren haben. Diese Studierenden fordern dringend bessere Unterstützung zur Studienfinanzierung.

Mit zwei Dritteln berichten die Masterstudierenden am häufigsten von einer Erwerbsarbeit und jeder zweite dieser Studierenden wendet dafür mehr als einen Arbeitstag pro Woche auf. Am häufigsten arbeiten die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften neben dem Studium.

7 Forschung und Praxis im Studium

Weniger als die Hälfte der Studierenden erhalten forschungsnahe Studienangebote, an Fachhochschulen noch seltener als an Universitäten. Allerdings haben über ein Drittel darüber keine Kenntnisse. Die häufigste Form ist an Universitäten die Veranstaltung zu aktuellen Forschungsarbeiten, an Fachhochschulen das Projektseminar. Eher selten sind Angebote für Forschungspraktika an der Hochschule.

Praxisorientierte Studienangebote sind an Fachhochschulen viel stärker verbreitet als an Universitäten. Besonders häufig sind Vorträge aus der Praxis und Projekte an der Hochschule; seltener Praktikumsangebote an der Hochschule. Bis zu zwei Fünftel der Studierenden sind über solche Angebote nicht informiert.

Masterstudierende berichten häufiger von forschungsnahen Studienangeboten als Bachelorstudierende, praxisorientierte Angebote sind in beiden Studienstufen gleich häufig vorhanden. Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, erhalten mehr Angebote für berufspraktische Übungen und Informationen über die verschiedenen Anforderungen im Berufsfeld, aber sie berichten über weniger Forschungsprojekte an ihrer Hochschule. Die insgesamt meisten Praxisangebote erhalten die Studierenden der Sozialwissenschaften und der Medizin. Besonders gering sind sie in den Wirtschafts- und Kulturwissenschaften.

Forschungs- und Praxisbezüge als Kennzeichen des Studiums

Die Mehrheit der Studierenden hält ihr Fach für zumindest teilweise forschungsbezogen, 75% an Universitäten und 67% an Fachhochschulen. Allerdings sehen nur wenige darin ein besonderes Merkmal ihres Faches („stark“ 31% bzw. 22%). Gegenüber 2001 hat sich der Forschungsbezug erkennbar verbessert: Damals befanden ihn erst 18% (Uni) bzw. 6% (FH) in ihrem Fach als sehr ausgeprägt.

Einen engen Praxisbezug bestätigen an Universitäten 67% der Studierenden, an Fachhochschulen dagegen 89%; als besonders ausgewiesen betrachten ihn allerdings

nur 21% bzw. 59%. Eine gute Berufsvorbereitung sehen weit weniger Studierende als charakteristisch an, 12% an Universitäten und 35% an Fachhochschulen. Im Vergleich zu früheren Erhebungen sind den Studierenden zu Folge die Praxisbezüge leicht ausgebaut worden.

Die Universitäten haben hinsichtlich der Forschungsnähe immer noch einen leichten Vorsprung vor den Fachhochschulen, fallen im Praxisbezug aber immer noch hinter die Fachhochschulen zurück. Masterstudierende erleben mehr Forschungs- und Praxisbezüge als Bachelorstudierende. Forschungsbezogene Themen spielen am ehesten eine Rolle für die Studierenden der Sozial- und Naturwissenschaften sowie der Medizin, am wenigsten in den Wirtschaftswissenschaften. Praxisbezüge sind an Fachhochschulen in allen Fächergruppen stärker verbreitet als an Universitäten, an denen sie am häufigsten in der Medizin, am wenigsten in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften vorkommen.

Beispiele aus Forschung und Praxis nehmen in der Lehre zu

Sowohl Forschungsfragen als auch Praxisbeispiele werden zunehmend häufiger von den Lehrenden in die Lehre integriert. Zwei Drittel der Studierenden geben an, dass Fragen der laufenden Forschung in den Lehrveranstaltungen angesprochen werden. Dies erlebt jeder fünfte Studierende sogar häufig. Beispiele aus der Praxis hören 81% der Studierenden an Universitäten und 93% an Fachhochschulen; häufig sind sie für 37% bzw. 60%.

Etwa die Hälfte der Studierenden wird in verschiedenen Lehrveranstaltungen in die Anwendung von Forschungsmethoden eingeführt. Jeder sechste Studierende erfährt dies sogar in den meisten bis allen Veranstaltungen. Das Aufzeigen von Zusammenhängen zur Praxis in einigen Lehrveranstaltungen bestätigen 75% der Studierenden an Universitäten und 89% an Fachhochschulen; ganz regelmäßig erleben solche Informationen 42% bzw. 65%. Die Lehrenden achten zunehmend auf solche Bezüge.

Studierende mit Staatsexamensabschluss erhalten seltener erweiterte Einblicke in die Forschung, aber häufiger Zusammenhänge zur Praxis. Forschungseinblicke bekommen Masterstudierende etwas häufiger als Bachelorstudierende. Am häufigsten wird auf Forschung und Praxis in der Medizin eingegangen.

Anforderungen an die Anwendung von Forschung und Praxis

Für die Studierenden an Universitäten legen die Fachbereiche zu wenig Wert auf die Umsetzung des Gelernten. Jeder zweite fühlt sich in der selbständigen Anwendung von Forschungsmethoden unterfordert, zwei Drittel in der Umsetzung des Gelernten in die Praxis. An Fachhochschulen berichtet ebenfalls die Hälfte von Unterforderung hinsichtlich der Methodenanwendung, aber nur zwei Fünftel sehen Defizite in der praktischen Umsetzung des Gelernten. Seit 2001 wurden solche Anforderungen für die Studierenden kontinuierlich angemessener.

Masterstudierende sind mit den Forschungsanforderungen häufiger zufrieden als Bachelorstudierende. Bei den Praxisanforderungen sehen sie an Universitäten eher etwas mehr, an Fachhochschulen etwas weniger Defizite. Am häufigsten sind die Studierenden der Naturwissenschaften mit den Anforderungen für Forschung und Praxis zufrieden, am wenigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften.

Erfahrungen in Forschung und Praxis

Eigene Erfahrungen in Forschung und Praxis haben einen hohen Stellenwert bei den Studierenden, doch können erst wenige Studierende mit solchen Erfahrungen aufwarten; 15% an Universitäten und 11% an Fachhochschulen haben bislang an einem Forschungsprojekt mitgearbeitet. Besonders häufig berichten Studierende im Masterstudium von solch einer Teilnahme (28% bzw. 19%), ebenso Studierende in den forschungsnahen Studiengängen wie der Medizin, der Natur-, Ingenieur- und Sozialwissenschaften (20 bis 25%). Wenige Erfahrungen haben Studierende der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (2% bis 6%).

Jeder vierte Studierende an Universitäten hat bereits als studentische Hilfskraft gearbeitet und 14% als Tutor. An Fachhochschulen liegen die Anteile mit 19% und 9% niedriger. Interesse an einer Hilfskrafttätigkeit äußern an Universitäten 41%, an Fachhochschulen nur 26%. Seit Beginn des Jahrtausends interessieren sich die Studierenden zunehmend mehr für eine Anstellung als „Hiwi“. Masterstudierende waren bislang häufiger als andere als Hilfskraft tätig. Die meisten Hilfskräfte gibt es in den Ingenieur- und Naturwissenschaften, die wenigsten in den Rechtswissenschaften und den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen.

Praktikum im Studium

An Universitäten geben 74% der Studierenden und an Fachhochschulen 82% an, dass sie ein Praktikum absolvieren müssen. Besonders häufig ist ein Praktikum in Staatsexamensstudiengängen vorgeschrieben (96%). Die Mehrheit der Studierenden war bereits im Praktikum: 57% (Uni) und 56% (FH) im Inland, 13% bzw. 5% im Ausland. Bachelorstudierende verfügen seltener über ein Praktikum, während von den Master- und Staatsexamensstudierenden die große Mehrheit bereits eins absolviert hat. In Jura und Medizin ist für fast alle Studierenden ein Praktikum vorgeschrieben, in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten nur für knapp die Hälfte. Am häufigsten waren die Studierenden bislang in Medizin im Praktikum (82%), auch im Ausland (25%).

Viele Studierende planen ein Praktikum für ihr Studium ein, auch wenn sie bereits eines absolviert haben. Am häufigsten haben Studierende in der Medizin ein Praktikum vor, am seltensten in den Naturwissenschaften. Die Praktikumsphasen sind an Fachhochschulen länger als an Universitäten. An Universitäten dauert es für die Mehrheit der Studierenden höchstens drei Monate, an Fachhochschulen mehr als sechs Monate. Je kürzer die Praktikumsphase war, desto häufiger planen die Studierenden ein weiteres Praktikum ein.

Praktikum: Mehrheit sieht großen Nutzen

Drei Viertel der Studierenden erwarten von einem Praktikum praktische Fertigkeiten und berufliche Kenntnisse zu erwerben. Jeder Zweite will damit die Berufseignung und die Berufsentscheidung absichern, sich überfachliche Kompetenzen aneignen und das gelernte Wissen anwenden. Chancen auf eine spätere Anstellung und Kontakte zu späteren Arbeitgebern sind vor allem Studierenden an Fachhochschulen wichtig. Den größten Nutzen eines Praktikums sehen Studierende der Sozialwissenschaften, den geringsten Studierende der Rechtswissenschaft.

Studierende mit Praktikumserfahrung beurteilen dessen Nutzen vergleichsweise besser als andere Studierende ohne entsprechende Erfahrung. Lediglich die Möglichkeit, Kontakte zu Arbeitgebern zu knüpfen oder Vorteile für eine spätere Anstellung zu erlangen, wird von Studierenden mit Praktikumserfahrung etwas pessimistischer eingeschätzt.

8 Europäischer Hochschulraum und Auslandsmobilität

Der Aufbau des Europäischen Hochschulraumes ist weitgehend abgeschlossen; für seine weitere Entwicklung sind die Stellungnahmen der Studierenden beachtenswert. Ein hervorragendes Ziel gilt der Erweiterung der studentischen Auslandsaktivitäten wie Studien- und Praxisphase oder Sprachkurse im Ausland.

Umsetzung des Bologna-Prozesses: wichtige Grundelemente verwirklicht

Mit dem Bologna-Prozess sind wichtige Studienelemente an den deutschen Hochschulen einer weitreichenden Veränderung unterworfen. Drei grundsätzliche Studienelemente haben eine größere Verbreitung erreicht, insofern zwei Drittel bis drei Viertel der befragten Studierenden 2013 angeben, dieses Element sei in ihrem Studium verwirklicht: (1) die allgemeine Qualitätskontrolle und Evaluation der Lehre; (2) die Einführung des Kreditpunktsystems und (3) die Modularisierung der Studiengänge. Diese drei Elemente gehören zum Kern des Bologna-Prozesses.

Noch weithin reduziert, nach Kenntnisstand der Studierenden, erscheint die Umsetzung bei zwei anderen wichtigen Aspekten des Bologna-Prozesses: die Akkreditierung des Studienganges (für 31%) oder die Angebote zur Weiterbildung (für 24%).

Studienelemente zur Erhöhung des internationalen Austausches

Die Elemente zur Erhöhung des internationalen Austausches auf studentischer Ebene sind durchweg noch nicht in einem höheren Umfang verwirklicht, was zum Teil auch an ihrem spezifischen Charakter liegt. Am meisten ist für die Studierenden die internationale Kooperation ihrer Hochschule verwirklicht, was insgesamt fast zwei Drittel (65%) bestätigen.

Zwei weitere spezifische Voraussetzungen, um den Studierenden Internationalität zu eröffnen und Auslandsmobilität zu ermöglichen, sind Lehrveranstaltungen in englischer Sprache und Finanzierungshilfen bzw. Stipendien für ein Auslandsstudium. Beide Voraussetzungen werden von etwa der Hälfte der Studierenden als verwirklicht erlebt. Als problematisch gelten muss die Auskunft der Studierenden, wonach nur für 39% die Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen verwirklicht und gesichert ist.

Geringe Unterschiede zwischen Bachelor- und Masterstudium

Die Angaben der befragten Studierenden im Hinblick auf die Umsetzung der neuen Studienelemente im Rahmen des Bologna-Prozesses lassen keine größeren Unterschiede zwischen den beiden Studienstufen, zum grundständigen Bachelor oder zum weiterführenden Master, erkennen. Bei sechs Studienelementen, der Hälfte der vorgegeben Möglichkeiten, ist deren Verwirklichung nahezu in gleichem Maße gediehen: Das bezieht sich auf die internationale Kooperation, die Finanzierungshilfen für ein Auslandsstudium, die Angebote zur Weiterbildung sowie den Doppelabschluss und die festen Auslandssemester im Studiengang sowie schließlich auf die studentische Beteiligung an diesen Reformen.

Vielen Studierenden sind neue Studienelemente unbekannt

Großen Teilen der Studentenschaft ist ihren eigenen Angaben zufolge unbekannt, ob das angesprochene neue Studienelement an ihrer Hochschule verwirklicht ist - sie geben daher „weiß nicht“ an. In auffälliger Weise ist die studentische Beteiligung an der Umsetzung des Bologna-Prozesses den befragten Studierenden unbekannt: Mit 75% „weiß-nicht-Antworten“ wird ein außerordentlicher Umfang an Unkenntnis erkennbar, obwohl dies die Angelegenheiten und mögliche Einflussnahme der Studierenden besonders betrifft.

Zurückhaltung und Desinteresse sind wohl auch gegenüber jenen vier Studienelementen oftmals vorhanden, zu denen deutlich mehr als die Hälfte der Studierenden nicht angeben können, ob sie an ihrer Hochschule verwirklicht sind. Es handelt sich zum einen um den Aspekt der Akkreditierung (60% weiß nicht) und dem Angebot der Weiterbildung (56% weiß nicht), die vielen Studierenden offensichtlich fremd oder noch fern sind. Ähnlich oft mangelt es ihnen ebenfalls an Kenntnis über die Möglichkeiten zur Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen (55% weiß nicht) und über den „Doppelabschluss“, d.h. den gleichzeitigen Erwerb eines deutschen und ausländischen Abschlusses (56% weiß nicht).

Beurteilung der Umsetzungsqualität: überwiegend positiv

Zur Beurteilung, ob die Verwirklichung der einzelnen Studienelemente gut oder schlecht gelungen ist, sind nur jene Studierenden aufgerufen, die sie als vorhanden bestätigt haben. Die meisten Studienelemente, die die Studierenden kennen, erhalten eine überwiegend positive Beurteilung. Die höchsten positiven Rückmeldungen erhal-

ten die festen Auslandssemester (65%), die Akkreditierung des Studienganges (63%) und das Kreditpunktsystem (60%). Diese Befunde erscheinen bemerkenswert, weil die Akkreditierung wie auch das Kreditpunktsystem öfters in der Kritik stehen. Aber gemäß den Urteilen der Studierenden findet die Umsetzung beider Elemente ganz überwiegend eine vergleichsweise starke positive Resonanz.

Drei weiteren Studienelementen bescheinigen ebenfalls viele Studierende eine gelungene Umsetzung: Es sind dies die Weiterbildungsangebote (57%), die englischen Vorlesungen (56%) und die Modularisierung der Studiengänge (55%). Nachdem in den letzten Jahren die Modularisierung als neue Gliederungsform öfters Schwierigkeiten bereitet hat, kann diese höhere Wertschätzung als wichtige, positive Entwicklung an den Hochschulen eingestuft werden.

Demnach kann als wichtiger Befund festgehalten werden, dass in den zentralen Elementen des Europäischen Hochschulraumes wie Modularisierung und Kreditpunktsystem, wie Qualitätskontrolle und Akkreditierung deren Umsetzung im Bachelor- wie im Masterstudium in ganz ähnlichem Umfang und für die Mehrheit der Studierenden als gelungen gelten kann. Das etwas bessere Urteil der Bachelorstudierenden zur Einführung fester Auslandssemester, zur Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen und zur internationalen Kooperation widerspricht der öfters vorgebrachten These, dass Auslandsmobilität und Internationalität im Bachelorstudium vernachlässigt würden.

Informationsstand zum Auslandsstudium: starker Zuwachs

Oftmals sind die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen wenig informiert, sei es über die Studienbedingungen oder das Geschehen an der Hochschule. Angesichts dieser Verhältnisse ist der Informationsstand der Studierenden über eine mögliche Studienphase im Ausland überraschend gut: Etwa die Hälfte (52%) sieht sich darüber als zumindest „ausreichend“ informiert. Zudem hat sich der Informationsstand über die Möglichkeiten zum Auslandsstudium im Laufe der letzten Jahre erheblich verbessert, mit einer neuerlichen starken Zunahme der gut informierten Studierenden um acht Prozentpunkte bei der Erhebung 2013 gegenüber 2010.

Hohe Zunahme der Beratungsqualität der Auslandsämter

Für die Leistung der verschiedenen Serviceangebote an den Hochschulen ist die Rückmeldung der Studierenden als Kunden und Klientel von hoher Bedeutung. Für die Beurteilung der Beratung durch das Auslandsamt werden die Angaben jener Studierenden herangezogen, die diese Beratung in Anspruch genommen haben. Seit 1995 wird die erhaltene Beratung immer besser beurteilt: Bei der Beurteilung mit gut oder sogar sehr gut ist ein Anstieg von 60% (1995) über 65% (2007) auf beachtliche 75% (2013) eingetreten. In kaum einem anderen Feld der Studienbedingungen und Serviceangebote an den Hochschulen ist eine derartige positive Entwicklung zu verzeichnen.

Die bessere Beratungsleistung der Auslandsämter, wie sie vor allem seit 2007 zu registrieren ist, wird ihnen von den Studierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen gleichermaßen zugeschrieben; sie wird im Bachelorstudium ebenso wie im Masterstudium so beurteilt. An beiden Hochschularten hat sich das positive Urteil für die Beratungsleistung des Auslandsamtes zwischen 2007 und 2013 um beachtliche zehn Prozentpunkte erhöht.

Besuch des Auslandsamtes steigert den Informationsstand erheblich

Mit dem Besuch des Auslandsamtes und der dort erfahrenen Beratung steigt der Informationsstand der Studierenden über die Möglichkeiten eines Auslandsstudiums deutlich an. Haben sie das Auslandsamt aufgesucht, dann hält sich über die Hälfte für gut bzw. sehr gut informiert (52%); dagegen sind es unter denen ohne Nutzung nur 24%. Diese Differenz wiederholt sich in ähnlichem Umfang an Universitäten (52% zu 22%) wie an Fachhochschulen (56% zu 29%).

Gestiegene Auslandsmobilität: Studienphase, Praktikum und Sprachkurs

Um angemessenere Aussagen über die Quote der Auslandsmobilität von Studierenden zu erhalten, sind die entsprechenden Daten nach den Studienjahren aufzuschlüsseln. Es bestätigt sich, dass sich erst ab dem vierten Studienjahr (dem 7. Fachsemester und später) jeweils höhere Anteile einstellen. Für die Studierenden insgesamt kann für den Zeitraum von 2007 bis 2013 der Umfang der Auslandsmobilität in differenzierter Weise verfolgt werden, wobei als Bezug die Studierenden im 5. und 6. Studienjahr herangezogen werden.

Für das Studium im Ausland ergibt sich bei der Erhebung 2013 eine Quote von 20%, nachdem sie in den Jahren davor mit 18% etwas niedriger gelegen hatte.

Ein Praktikum haben 2013 insgesamt 22% der fortgeschrittenen Studierenden im Ausland absolviert, davon 13%, die nur zu einem Praktikum im Ausland gewesen sind.

Sprachkurse im Ausland sind weniger häufig von den Studierenden besucht worden. Ihr Besuch ist in den letzten Jahren zudem rückläufig. In der Erhebung 2013 berichten 16%, sie seien zu einem Sprachkurs im Ausland gewesen; 2007 betrug ihr Anteil noch 23%, war aber schon 2010 auf 19% gefallen.

Wird die Auslandsmobilität von Studierenden insgesamt betrachtet, d.h. Studienphase, Praktikum und Sprachkurs zusammen, zeigt sie in allen Erhebungen von 2007 über 2010 bis 2013 des Studierenden surveys ein hohes Niveau: Die Quote liegt bei 39% bzw. zuletzt 40%.

Auslandsstudium der Bachelorstudierenden

Die Realisierung der Auslandsmobilität unter den Bachelorstudierenden befindet sich seit der Einführung der neuen Studienstruktur in der Diskussion: Öfters wird befürchtet, dass in der Bachelorphase die Auslandsmobilität übermäßig zurückgehen könnte. Die Befunde widersprechen dieser Annahme: Die Durchführung einer Studienphase im Ausland hat unter allen befragten Bachelorstudierenden merklich zugenommen, und zwar von 3% (2007) über 5% (2010) auf sogar 6% (2013). Werden nur die Bachelorstudierenden am Studienende herangezogen, dann erhöht sich die Quote mit einer Studienphase im Ausland unter ihnen auf beachtenswerte 11% im 3. Studienjahr und auf 12% im 4. Studienjahr.

9 Studienqualität und Lehrevaluation

Die vier Grundelemente der Studienqualität werden von der Mehrheit der Studierenden positiv beurteilt. Am besten bewerten die Studierenden die inhaltliche Qualität des Lehrangebots (78%), dann folgen die strukturelle (67%) und die didaktische Qualität (65%). Am wenigsten positiv fallen die Urteile für die Beratung und Betreuung durch Lehrende aus (58%). Im Vergleich zu 2001 haben alle vier Qualitätsmerkmale im Urteil der Studierenden stark zugelegt, die Studienqualität hat sich stetig verbessert.

An Fachhochschulen erleben die Studierenden vor allem eine bessere Durchführung der Lehrveranstaltungen sowie eine bessere Betreuung durch Lehrende. Die Masterstudierenden bewerten dort Inhalt und Aufbau am besten, an Universitäten am schwächsten, wobei die Unterschiede aber moderat bleiben. Durchführung und vor allem Betreuung werden von Studierenden, die ein Staatsexamen anstreben, schlechter beurteilt. Zwischen den Fächergruppen variiert vor allem die Beurteilung der Betreuung und Beratung an Universitäten. Am besten sind die Urteile in den Kulturwissenschaften, am schwächsten in den Rechtswissenschaften.

Große Mehrheit erhält ausreichend fachliche Kenntnisse

Nahezu alle Studierenden bestätigen, dass ihnen in ihre Hochschulausbildung zumindest ausreichende Fachkenntnisse vermittelt wurden (98%). Darunter haben eine gute Förderung solcher Kenntnisse jedoch nur 52% an Universitäten und 41% an Fachhochschulen erfahren.

Bachelorstudierende fühlen sich vergleichsweise in den fachlichen Kenntnissen wenig gefördert. An den Fachhochschulen ist bei den Bachelor- wie bei den Masterstudierenden ein klarer Rückgang in der erfahrenen Förderung der fachlichen Kenntnisse festzustellen. An Universitäten ist der hohe fachliche Ertrag bei den Masterstudierenden in der aktuellen Erhebung 2013 rückläufig, die Qualität der fachlichen Förderung scheint nachgelassen zu haben.

Drei Fünftel der Studierenden in der Medizin, den Natur- und den Rechtswissenschaften bezeichnen ihre fachliche Ausbildung als sehr ertragreich, aber nur zwei Fünftel in den Wirtschaftswissenschaften und den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen.

Überfachliche Kenntnisse

Zwei von drei Studierenden fühlen sich zumindest teilweise in wissenschaftlicher Methodik gefördert, drei Viertel hinsichtlich des wissenschaftlichen Arbeitens. Zur selbständigen Forschung befähigt fühlt sich etwa die Hälfte der Studierenden.

An den Fachhochschulen fühlen sich knapp drei Viertel der Studierenden in praktischen Fähigkeiten einigermaßen gefördert, ebenso in der Fähigkeit, das theoretische Wissen in die Praxis umzusetzen. Schwächer wird die Berufsvorbereitung beurteilt. An

Universitäten erlebt nur etwas über die Hälfte der Studierenden eine Förderung ihrer praktischen Fähigkeiten. Etwas höher ist der Ertrag für die Umsetzung des theoretischen Wissens in die Praxis, geringer dagegen für die Berufsvorbereitung.

Nach dem Urteil der Studierenden ist die Praxisausbildung an Fachhochschulen besser als an Universitäten und im Masterstudium besser als im Bachelorstudium. An Universitäten erhalten Studierende in den Staatsexamensstudiengängen aber mehr praktische Förderung als andere. Auf Forschungsfähigkeit und Wissenschaftlichkeit wird im Masterstudium mehr Wert gelegt. Der Vermittlung wissenschaftlicher Kenntnisse (Methoden, wissenschaftliches Arbeiten, selbständige Forschung) ist in den Sozial-, Kultur- und Naturwissenschaften am größten, in der Medizin am geringsten. Dagegen ist der praktische Ertrag im Studium (praktische Fähigkeiten, Theorieanwendung, Berufsvorbereitung) in den Naturwissenschaften und der Medizin am höchsten, in den Wirtschaftswissenschaften am niedrigsten.

Förderung allgemeiner Fähigkeiten

Von den allgemeinen Fähigkeiten ist nach Ansicht der Studierenden die Autonomie und Selbständigkeit am besten im Studium gefördert worden. Drei Viertel erleben eine ausreichende Förderung („eher“ bis „stark“). Etwas geringer fällt der Zugewinn bei der Lösung von Problemen aus, dann folgen die intellektuellen Fähigkeiten und die Fähigkeit selbständig weiter zu lernen. Teamfähigkeit wird an Fachhochschulen stärker gefördert als an Universitäten. Rund die Hälfte der Studierenden wird in ihrer Kritik- und Planungsbefähigung im Studium gut gefördert. Die Allgemeinbildung, das soziale Verantwortungsbewusstsein, das fachübergreifende Wissen sowie die sprachlichen Fähigkeiten haben für jeweils weniger als die Hälfte der Studierenden eine Verbesserung erfahren. Im Zeitvergleich werden seit 2001 alle allgemeinen Fähigkeiten zunehmend besser gefördert.

Insgesamt fühlen sich die Studierenden, die ein Staatsexamen anstreben, am wenigsten in den allgemeinen Fähigkeiten gefördert. Dies gilt auch für Bachelorstudierende im Vergleich zu ihren Kommilitonen im Masterstudium. An den Universitäten fällt diese Förderung am niedrigsten in der Medizin aus, mit Ausnahme des sozialen Verantwortungsbewusstseins. In den Rechtswissenschaften wird besonders die Autonomie und das Lösen von Problemen gefördert, weniger die Teamfähigkeit, Interdisziplinarität und soziales Verantwortungsbewusstsein. Auch die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften berichten von deutlichen Verbesserungen in der Autono-

mie, aber geringe in der Kritikfähigkeit. Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften erlangen in den intellektuellen Fähigkeiten, dem Problemlösen und der Teamfähigkeit besondere Zugewinne: Dagegen bleibt der Ertrag bei der Kritikfähigkeit, der Allgemeinbildung und dem sozialen Verantwortungsbewusstsein niedrig. Die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften erhalten hohe Förderungen in der Kritikfähigkeit, der Allgemeinbildung und dem sozialen Verantwortungsbewusstsein, ohne dass erkennbare Schwächen bei anderen allgemeinen Fähigkeiten auftreten.

Mehrheit der Studierenden erlebt regelmäßige Evaluationen

An Evaluationen von Lehrveranstaltungen haben bereits 91% der Studierenden teilgenommen, davon 37% häufiger als zehnmal. Masterstudierende konnten häufiger an Evaluationen teilnehmen als Bachelor- oder Staatsexamensstudierende. Vergleichsweise selten kommt die Teilnahme an Lehrevaluationen in den Rechts- und Kulturwissenschaften vor, häufiger in den Wirtschaftswissenschaften, der Medizin und den Ingenieurwissenschaften.

Verbesserungen der Lehre als Folge von Evaluationen bestätigt jeder vierte Studierende, und 30% sehen sich nicht in der Lage, dazu ein Urteil zu fällen. Studierende, die regelmäßig an Evaluationen teilgenommen haben, sind häufiger der Ansicht, dass dadurch Verbesserungen in der Lehre erzielt werden. Allerdings ist weder gegenüber der vorangegangenen Erhebung noch über den Studienverlauf hinweg eine Zunahme an Verbesserungen erkennbar. Die Teilnahme an Evaluationen trägt nicht dazu bei, die Urteile der Studierenden über die Qualität der Lehre zu verbessern, mit Ausnahme der Betreuung durch die Lehrenden, die nach Evaluationsteilnahme verbessert wahrgenommen wird.

Engagement der Lehrenden ist stark angestiegen

Die große Mehrheit der Studierenden bestätigt ihren Lehrenden viel Engagement und eine gute Vorbereitung auf ihre Lehrveranstaltungen. 46% erhalten regelmäßig eine effiziente Stoffvermittlung. Aber nur jeder vierte Studierende gibt an, dass seine Anregungen und Vorschläge von den Lehrenden häufig berücksichtigt werden. Ähnlich selten erhalten sie Hilfestellungen und Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten oder zum Abfassen von wissenschaftlichen Texten. Noch seltener sind erläuternde Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen: nur 15% erhalten sie häufig. Festzuhalten

ist aber, dass die Studierenden sämtliche Aspekte der Lehrqualität im Jahrtausend zunehmend besser bewerten.

An Fachhochschulen berücksichtigen die Lehrenden häufiger studentische Anregungen und geben häufiger Rückmeldungen zu erbrachten Arbeiten sowie Hilfestellungen zum wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben. Studierende in Staatsexamensstudiengängen berichten am seltensten davon, dass Anregungen von ihnen aufgegriffen werden, dass Hilfestellungen erfolgen; sie nehmen außerdem häufig keine gute Stoffeffizienz wahr. Bachelorstudierende erleben häufiger als die Masterstudierenden eine gute Vorbereitung ihrer Lehrenden. Die insgesamt besten Bewertungen für die Lehre vergeben die Studierenden der Naturwissenschaften sowie der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen; die schlechtesten Bewertungen nehmen die Studierenden in der Medizin und in den Wirtschaftswissenschaften vor.

Didaktische Prinzipien werden häufiger eingehalten

Sehr häufig erhalten die Studierenden eine klare Definition des Lernzieles (69%) sowie einen guten und treffenden Vortrag (68%). Relativ häufig bekommen sie auch Prüfungshinweise (53%). Weniger gut beurteilen die Studierenden die Leistungen der Lehrenden hinsichtlich der Vergewisserung um das Stoffverständnis (35%) sowie der Motivierung für den Lehrstoff (34%). Noch seltener erleben sie Zusammenfassungen und Wiederholungen (28%). Alle didaktischen Prinzipien werden im WS 2012/13 deutlich besser eingehalten als noch zum Jahrtausendwechsel.

An Fachhochschulen ist die Einhaltung der didaktischen Prinzipien für die Studierenden besser gelungen als an Universitäten und in den neuen Studiengängen besser als in den Staatsexamensstudiengängen. Am besten werden sie in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen umgesetzt sowie an den Universitäten in den Kulturwissenschaften. Defizite zeigen sich in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften und vor allem in der Medizin.

10 Berufs- und Arbeitsmarkterwartungen

Intrinsisch-autonome Berufswerte wie beispielsweise Selbständigkeit, immer wieder neue Aufgaben gestellt bekommen oder eigene Ideen verwirklichen zu können, die für akademisch Qualifizierte im Vordergrund stehen, besitzen zwar für Studierende weiterhin einen hohen Stellenwert, aber verlieren seit Anfang des neuen Jahrhunderts ständig an Wichtigkeit. Dagegen hat die Arbeitsplatzsicherheit immer stärkerer an

Bedeutung gewonnen. Auch die Wissenschaftsorientierung unter den Studierenden lässt weiter nach. Einen besonderen Wert hat für die Studierenden die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Dabei geht es ihnen nicht so sehr um viel Freizeit, sondern eher um die flexible Gestaltung der Arbeitszeit.

Während intrinsisch-autonome Berufswerte in allen Fächern in ähnlichem Umfang vertreten sind, gibt es einzelne Ansprüche an den Beruf, die je nach der Fachzugehörigkeit unterschiedlich ausfallen können. Insbesondere die materiellen Werte - eine Ausnahme macht die Arbeitsplatzsicherheit, die für alle gleich wichtig ist -, aber auch die sozial-altruistischen Werte (wie z.B. anderen Menschen helfen), unterliegen unterschiedlichen Sichtweisen. Beispielsweise haben Einkommen und beruflicher Aufstieg als Anspruch in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften eine deutlich größere Bedeutung als in den Kultur- und Sozialwissenschaften.

Die Möglichkeit, mit Menschen zu arbeiten, anderen zu helfen oder Nützliches für die Allgemeinheit zu leisten, steht insbesondere bei den angehenden Mediziner/innen hoch im Kurs. Unbekanntes zu erforschen oder wissenschaftlich tätig zu sein, ist ein besonderer Anspruch der Studierenden in den Naturwissenschaften.

Berufsaussichten und Arbeitsmärkte werden positiv eingeschätzt

Größere Probleme beim Berufsstart erwarten nur wenige Studierende. Die große Mehrheit (rund drei Viertel) geht von guten Berufsaussichten aus. Mögliche Arbeitslosigkeit nach dem Studium vermuten nur zwischen 7% (Uni) und 5% (FH).

Auch über die Fächergrenzen hinweg bestehen bei den Studierenden überwiegend optimistische Sichtweisen. Am besten sind sie in den medizinischen Studiengängen: Nur ein Prozent erwartet Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden. Deutlich negativer ist die Einschätzung bei den angehenden Jurist/innen: 26% rechnen mit erheblichen Problemen bei der Stellensuche. Auch die Abschlussarten sorgen nur für geringe Unterschiede hinsichtlich der Erwartungen an die Stellensuche. Studentinnen sind, was die Arbeitsplatzsuche betrifft, etwas skeptischer als ihre männlichen Mits Studierenden. Dabei kommt ihre Skepsis nur in bestimmten Fächergruppen zum Tragen: in den Natur-, Ingenieur-, Wirtschafts- und Rechtswissenschaften.

Die Beurteilung der Arbeitsmärkte fällt überwiegend positiv aus, insbesondere dem deutschen Arbeitsmarkt wird auch zukünftig ein großes Potential zugeschrieben.

Zudem schlägt dem europäischen Arbeitsmarkt großer Optimismus entgegen. Beide Perspektiven werden von den Studierenden noch besser beurteilt als im WS 2009/10. Am besten fällt diese Einschätzung bei den Medizinstudierenden und den angehenden Ingenieur/innen aus. Deutlich zurückhaltender in ihren Erwartungen an die Arbeitsmärkte sind die Studierenden in den Kulturwissenschaften. Die weltweite Entwicklung der Arbeitsmärkte schätzen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften am besten ein, sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen.

Berufliche Auslandserfahrungen werden als Option wichtiger

Eine Beschäftigung in einem europäischen Land können sich temporär rund vier Fünftel der Studierenden vorstellen. Zeitweilig wären auch viele bereit, außerhalb Europas zu arbeiten. Auf Dauer sehen allerdings 96% der Studierenden ihre berufliche Zukunft in Deutschland. Betrachtet man die Fächergruppen, dann sind es die Studierenden in den Kultur-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, die sich am häufigsten auf eine zeitweise berufliche Auslandstätigkeit ernsthaft einlassen würden.

Als hauptsächlichen Beschäftigungsbereich wählen die Studierenden die Privatwirtschaft. Nimmt man den gesamten öffentlichen Dienst als potentiellen Arbeitgeber, dann wird zumindest an den Universitäten dieser Tätigkeitsbereich aber etwas höher eingeschätzt, was vor allem durch die Beschäftigungsmöglichkeiten im Schuldienst bedingt ist.

Die Privatwirtschaft zieht vor allem Studierende der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an, aber auch junge Jurist/innen und Naturwissenschaftler/innen. Die freiberuflichen Tätigkeiten sind für die angehenden Mediziner/innen und Jurist/innen eine starke Option, wobei beide ebenfalls den öffentlichen Dienst stärker im Blickfeld haben. Für eine unternehmerische Tätigkeit entscheiden sich die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten. In den Sozialwissenschaften stehen der Schuldienst, hier allerdings hauptsächlich bei den Studierenden an den Universitäten, sowie der öffentliche Dienst im Vordergrund.

Anpassungsbereitschaft bei schwierigen Arbeitsmarktbedingungen

Bei einem problematischen Arbeitsmarkt sind die Studierenden weitgehend kompromissbereit. Sie wollen flexibel und mobil auf vorhandene Schwierigkeiten reagieren. Größere Belastungen (z. B. Fahrtzeiten, Wohnortwechsel), finanzielle Einbußen, wenn sich dadurch Berufserwartungen verwirklichen lassen, oder das Ausweichen auf eine

entsprechende Berufsalternative, nehmen rund drei Viertel aller Studierenden in Kauf. Kurzfristig fachfremd zu arbeiten kann sich ebenfalls die Hälfte aller Studierenden vorstellen. Die Grenzen der Belastbarkeit sind allerdings dann erreicht, wenn es sich um eine dauerhaft fachfremde Beschäftigung handelt. Auf sie wollen sich nur 17% (Uni) und 15% (FH) einlassen. Hier gilt eine Ausnahme: Wenn dauerhaft fachfremd, dann muss die Bezahlung besonders gut sein.

11 Politische Orientierungen und demokratische Einstellungen

Die politischen Orientierungen verteilen sich grundsätzlich im Spannungsfeld von zwei Koordinaten: Die eine Koordinate hält das Ausmaß des Interesses, des Engagements und der Partizipation fest, die andere die Ausrichtung der Intentionen, Positionierung und Zielsetzung.

Immer weniger Interesse am politischen Geschehen

Unter den Studierenden ist zwischen 2001 und 2013 das Interesse an allgemeinen politischen Themen stark zurückgegangen. Stufen 2001 noch 46% der Studierenden ihr Interesse an Politik als sehr stark ein, ist dieser Anteil bis 2013 auf 32% gefallen. Mit knapp einem Drittel politisch stark interessierter Studierender ist in dieser Hinsicht ein Tiefststand im betrachteten Zeitraum eingetreten.

Obwohl es um ihre Interessen geht, findet eine studentische Politik an der eigenen Hochschule unter den Studierenden wenig Resonanz. Sie stieß in allen Erhebungen im betrachteten Zeitraum nur bei einer kleinen Minderheit von höchstens 10% auf ein stärkeres Interesse. Das Interesse an studentischer Politik hat 2013 einen Tiefststand erreicht. Zum ersten Mal geben zwei Drittel (66%) der befragten Studierenden an, sich dafür nicht oder nur wenig zu interessieren.

Fachschaften finden am meisten Beteiligung

Für die Fachschaften zeigen die meisten Studierenden im Vergleich zu anderen Gruppen und Gremien an den Hochschulen ein gewisses Interesse, und der Anteil, der an der Fachschaftsarbeit mitwirkt, ist vergleichsweise größer. Interesse daran äußern insgesamt 48% der Studierenden, eine Teilnahme und Mitwirkung bestätigen 14%.

Mitwirkung in Hochschulgremien bleibt auf einen kleinen Kreis beschränkt

Das Interesse der Studierenden an der Arbeit und den Entscheidungen von Gremien ihrer Hochschule bleibt gering. Für die studentische Vertretung (wie AStA) interessiert sich mehr als die Hälfte aller Studierenden gar nicht: 2013 haben 56% der Befragten ihr Desinteresse bekundet, der bislang höchste Anteil an Distanzierten in Bezug auf die eigene Interessenvertretung.

Das Desinteresse der Studierenden an den hochschulischen Gremien der Selbstverwaltung wie Senat oder Konzil ist noch verbreiteter: Gut zwei Drittel (68%) geben sich unberührt darüber, was dort verhandelt und entschieden wird. Der Kreis der aktiv Teilnehmenden beläuft sich zu keinem Zeitpunkt auf mehr als 3% der Studierenden, hat sich zuletzt 2013 sogar auf 2% noch leicht abgeschwächt.

Interesse an politischen Vereinigungen und Aktionsgruppen: immer geringer

An den politischen Studentenvereinigungen ist nicht einmal ein Drittel der Studierenden überhaupt interessiert, nur ganz wenige (zwischen 4% und 5%) nehmen an ihren Treffen und Aktivitäten teil. Diese Verteilung von Desinteresse, Publikum und Aktiven hat sich für die studentischen politischen Vereinigungen in den letzten zwanzig Jahren wenig verändert.

Das studentische Interesse an informellen Aktionsgruppen ist in noch stärkerem Maße verloren gegangen. 1993 waren 39% der Studierenden an ihnen interessiert und sogar 14% waren zumindest fallweise aktiv. Danach aber gingen Interesse und Beteiligung deutlich zurück: 2013 äußern sich nur noch 27% als interessiert und nicht mehr als 8% sind in irgendeiner Form in solchen Aktionsgruppen aktiv. Keine andere Möglichkeit zur politischen Mitwirkung hat einen solch großen Rückgang zu verzeichnen wie die informellen politischen Aktionsgruppen (um achtzehn Prozentpunkte).

Einstufung im Links-Rechts-Spektrum: Abnahme der „Linken“

Die Einstufung auf dem linken Flügel war unter den Studierenden stets weit häufiger als auf dem rechten Flügel. Insgesamt hat aber die Einordnung auf der linken Seite des Spektrums stärker nachgelassen: Sie ist von 59% insgesamt (1993 und 1995) über etwa 50% (2004 und 2007) auf noch 45% (2013) gefallen - ein erheblicher Rückgang um vierzehn Prozentpunkte. In dieser Zeit hat eine Halbierung der sich als „extrem links“ ver-

stehenden Studierenden von 8% auf 4% stattgefunden. Das „linke“ Potential hat in der Studentenschaft demnach stark abgenommen.

Auf der anderen Seite hat sich das „rechte“ Potential weit weniger verändert. Insgesamt betrug es in den 90er Jahren 13%, stieg dann 2004 etwas auf 15% an und ist im Jahr 2013 auf 12% wieder zurückgegangen. Es sind in allen Erhebungen zwischen 1993 und 2013 jeweils höchstens 2% der Studierenden, die ihre Position als eindeutig rechts charakterisieren.

Immer mehr Studierende wollen oder können sich nicht in das klassische Links-Rechts-Spektrum einordnen. In den 90er Jahren stieg dieser Anteil ohne Einordnung gering von 8% auf 10% an. Mit dem neuen Jahrtausend erhöhte er sich auf 16% und blieb bis 2010 weitgehend unverändert. In der Erhebung 2013 will oder kann jeder fünfte Studierende eine solche Einordnung nicht vornehmen (20%).

Sozialdemokratische und grün-alternative Position am häufigsten vertreten

Unter den Studierenden weisen die sozialdemokratischen und grün-alternativen Positionen die jeweils größte Anhängerschaft auf. 2013 sprachen sich 68% für die sozialdemokratischen und 63% für die grün-alternativen Ansichten aus; dabei vertreten 36% entschieden sozialdemokratische und 35% grün-alternative Überzeugungen.

Deutlich geringer ist die Anhängerschaft für christlich-demokratische und für liberale Positionen. Für die christlich-demokratische Richtung sprechen sich 35% der Studierenden, für die liberale 29% aus. Überzeugte Vertreter dieser Positionen sind 15% für die christlich-demokratische und 10% für die liberale Haltung.

Wenig Anhänger findet sowohl die kommunistisch-marxistische als auch die national-konservative Grundrichtung, wobei letztere die bei weitem geringste Anhängerschaft aufweist. Als einverstanden mit der kommunistisch-marxistischen Position bezeichnen sich insgesamt 12% der Studierenden, darunter aber nur 3% als überzeugte Vertreter. Im Hinblick auf national-konservative Positionen geben sich insgesamt 6% als Befürworter zu erkennen, 2% sehen sich als entschiedene Vertreter dieser politischen Richtung.

Die inhaltlichen politischen Überzeugungen der Studierenden haben sich in den letzten zwanzig Jahren in einigen Fällen verändert, aber nicht auffällig. Bei den Antei-

len für Anhängerschaft und überzeugte Vertretung der einzelnen Grundrichtungen gibt es zwar einige, auch größere Ausschläge, aber alles in allem bleibt die Stufung der politischen Präferenzen über den Zeitraum von 1993 bis 2013 ähnlich.

Gewaltverzicht und Demonstrationsrecht: hohe Werte

In der Erhebung 2013 erhält unter den demokratischen Prinzipien der Gewaltverzicht die größte Zustimmung: Ihn befürworten 88% der Studierenden, 82% sogar ganz entschieden; nur 5% sind dagegen. In fast gleicher Intensität wird das Demonstrationsrecht befürwortet: 83% sind für „das Recht, notfalls für seine Überzeugung auf die Straße zu gehen“. Allerdings ist der Anteil entschiedener Befürworter bei diesem Prinzip mit 69% nicht ganz so groß wie beim Gewaltverzicht.

Haltung zu Interessenvertretung und Opposition uneinheitlich

Alle anderen Prinzipien eines demokratischen Zusammenlebens finden keine so umfangreiche und gefestigte Zustimmung. Die pluralistische Interessenvertretung mit ihren Forderungen an die Regierenden findet zwar eine Mehrheit unter den Studierenden, aber der Anteil entschiedener Verfechter ist mit 37% weniger umfangreich. Außerdem geben sich 27% diesem Prinzip gegenüber unentschieden und 19% lehnen es sogar ab. Die gegenüber den Regierenden kritische Kontrollfunktion der Opposition findet unter den Studierenden mehrheitlich keine Unterstützung: 33% sprechen sich dagegen aus und meinen, die Opposition solle die Regierenden eher bei ihrer Arbeit unterstützen statt sie zu kritisieren; weitere 23% lassen ihr Votum offen.

Abnahme der „gefestigten Demokraten“

Die Stellungnahmen der Studierenden zu den einzelnen Prinzipien einer demokratischen Gesellschaft lassen sich aufsummieren, um verschiedene Stufen der demokratischen Überzeugung zu erkennen. Im Zeitvergleich ist ein deutlicher Rückgang jener Demokraten unter den Studierenden zu verzeichnen, die durchgängig, entschieden und gefestigt die demokratischen Prinzipien verfechten. Anfang der 90er Jahre umfasste dieser Typus einen Anteil von 30% unter den befragten Studierenden; mit 12% fiel er dann Anfang des neuen Jahrtausends (2004) besonders niedrig aus. Seitdem hat sich die gefestigte Zustimmung wieder etwas erhöht und erreicht 2013 16%.

Ganz wenige Anti-Demokraten unter den Studierenden

Unter den Studierenden, die sich an den Befragungen des Studierenden-surveys zwischen 1993 und 2013 beteiligt haben, war in allen Erhebungen der Anteil der Anti-Demokraten, welche die demokratischen Prinzipien latent oder deutlich ablehnen, immer außerordentlich gering: Er hat die Marke von 1% nie überschritten. Zwar ist festzuhalten, dass auch bei den demokratischen Prinzipien die Haltung der Studierenden, wie in anderen Feldern der Politik, uneindeutiger und labiler geworden ist, ein stärkeres Abgleiten in anti-demokratische Haltungen ist jedoch nicht zu beobachten.

Politische Handlungsformen: zwischen Protest und Aggressivität

Die verschiedenen Handlungsformen, mit denen Kritik an politischen Entscheidungen oder Einrichtungen geübt werden können, reichen von sanften Formen der Auseinandersetzung bis hin zu härteren Formen. Aus den Antworten der Studierenden ergibt sich eine klare Stufung in der Akzeptanz und Ablehnung solcher Protestformen.

Nahezu einvernehmlich akzeptieren sie Diskussionen; allerdings hat sich die Akzeptanz im neuen Jahrtausend abgeschwächt und erreicht mit 92% nun 2013 den geringsten Wert in der Zeitreihe. Ebenfalls ist das Einlassen der Studierenden auf Auseinandersetzungen mit Beiträgen in Zeitschriften als Form der Kritik im neuen Jahrtausend gegenüber den 90er Jahren etwas zurückgegangen. Diese Kritikform wird 2013 von 74% voll akzeptiert, während es 1998 noch 85% waren. Die beiden argumentativen, in weiten Teilen reflexiven Formen der Auseinandersetzung wie Diskussion oder schriftlicher Artikel haben unter den Studierenden an Attraktivität etwas eingebüßt.

Bereitschaft zu aggressiveren Auseinandersetzungen wieder geringer

Sowohl Flugblätter als auch Demonstrationen haben stärker als andere Formen eine unterschiedliche Akzeptanz bei den Studierenden erfahren. So konnten Demonstrationen und Kundgebungen 2004 und 2010 mit jeweils 60% eine recht hohe Zustimmung erreichen; diese ging dann aber 2013 auf 47% zurück. Die Unterschiede in der studentischen Akzeptanz von Demonstrationen hängen offensichtlich auch davon ab, ob aktuell konkrete Auseinandersetzungen vorliegen, wie etwa 2010 um die Bologna-Reform. Insofern ist im Jahr 2013 wieder eine deutliche Beruhigung eingetreten.

Die Einflüsse aktueller Kontexte mit ihren politischen Streitfragen werden ebenfalls bei den beiden aggressiveren Kritikformen wie dem Boykott von Vorlesungen

oder der Institutsbesetzung sichtbar. 2010 wurde die Institutsbesetzung mit 18% als Kritikform am meisten befürwortet. 2013 wird eine solche aggressive Form von den Studierenden wieder weniger akzeptiert: 13% halten sie grundsätzlich für berechtigt.

Der Boykott von Lehrveranstaltungen wurde 2010 von jedem fünften Studierenden klar akzeptiert, 2013 nun sind es mit 17% etwas weniger. Daran lässt sich ablesen, dass die Auseinandersetzungen um die Studienbedingungen in den Jahren 2009 und 2010 sich deutlich beruhigt haben, aber noch nachklingen. Sowohl das Protestpotential unter den Studierenden insgesamt ist demnach merklich zurückgegangen als auch die mögliche Schärfe und Aggressivität in den Kritikpunkten haben nachgelassen.

12 Wünsche und Forderungen der Studierenden

Der am häufigsten geäußerte Wunsch zur Verbesserung der Studiensituation, zumindest an den Universitäten, ist ein stärkerer Praxisbezug im Studium. Hier scheint auch nach Einführung der Bachelorstudiengänge weiterhin größerer Bedarf zu bestehen. Die bereits praxisnähere Ausbildung an den Fachhochschulen führt zu einem deutlich geringeren Interesse nach mehr Praxisbezügen im Studium: 41% der Studierenden an den Universitäten und 20% an den Fachhochschulen wünschen sich dringend mehr Praxiserfahrungen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Überfüllung in den Lehrveranstaltungen. Davon betroffen sind ebenfalls hauptsächlich die Studierenden an den Universitäten: Von ihnen wünschen sich 29% dringlich Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern (FH: 18%).

Die Wünsche nach verbesserten Arbeitsmarktchancen und nach mehr Angeboten zur Studienfinanzierung äußern die Studierenden an beiden Hochschularten im nahezu selben Umfang: 26% (Uni) bzw. 24% (FH) hinsichtlich der Arbeitsmarktchancen und 23% bzw. 25% hinsichtlich der Studienfinanzierung äußern einen dringlichen Verbesserungsbedarf. Etwas größer ist der Wunsch nach besseren Arbeitsmarktbedingungen bei den Studierenden in den Masterstudiengängen: 35% sehen hier einen wichtigen Handlungsbedarf. Ein Unterschied nach der Hochschulart besteht bei der Betreuung durch die Lehrenden. Darin sehen sich die Studierenden an den Universitäten im Nachteil: 22% wünschen sich eine bessere Betreuung (FH: 15%).

Auffällig ist, dass sämtliche Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation im letzten Jahrzehnt rückläufig sind. Der Bedarf an Verbesserungen hat auf allen Ebenen deutlich nachgelassen. An den Hochschulen scheinen überall günstigere Bedingungen

zu herrschen, die den Wunschkanon „abschmelzen“ lassen. An den Fachhochschulen äußert nur noch eine Minderheit Verbesserungswünsche, während auf der Agenda der Studierenden an Universitäten hauptsächlich die Verbesserung der Praxisbezüge im Studium steht.

Die Wünsche zur Verbesserung der eigenen Studiensituation variieren nach der Fachzugehörigkeit. Insbesondere die Studierenden der Wirtschafts-, Sozial- und Kulturwissenschaften vermissen häufig Praxisbezüge in ihren Studiengängen. Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern möchten insbesondere die Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie der Medizin.

Bessere Arbeitsmarktchancen verlangen hauptsächlich Studierende der Kultur- und der Sozialwissenschaften, auch an Fachhochschulen. Umfangreichere Betreuung durch die Lehrenden ist den Studierenden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie in der Medizin ein wichtiges Anliegen. Für eine bessere Studienfinanzierung sprechen sich die Studierenden der Sozialwissenschaften am stärksten aus.

Wünsche von behinderten und chronisch kranken Studierenden

Studierende dieser Gruppe mit Behinderung oder chronischer Erkrankung äußern keine außergewöhnlichen Wünsche, die auffällig abweichen. Viele hätten aber gern Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern und wünschen sich eine bessere Betreuung durch Lehrende sowie eine bessere Einbindung in Arbeitsgruppen. Sie könnten sich auch vergleichsweise häufiger vorstellen, dass Studien- und Prüfungsordnungen für sie modifiziert, Studieninhalte angepasst und eventuell Prüfungsleistungen im Sinne eines Nachteilsausgleichs reduziert werden. Ein besonderes Anliegen sind ihnen die Arbeitsmarktchancen, die sie für verbesserungswürdig halten.

Forderungen zur Reform der Hochschulen verlieren an Vehemenz

Zur Weiterentwicklung der Hochschulen steht der Praxisbedarf als Maßnahme eindeutig im Vordergrund: In einem verpflichtenden Praktikum in allen Studienfächern sehen 59% der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen den größten Reformbedarf. Auf vergleichbar großes Interesse stößt bei den Studierenden an Universitäten der Ausbau der Hochschulen mit mehr Hochschullehrerstellen, in etwas geringerem Umfang außerdem die Schaffung von Studienplätzen. Diese Forderungen finden an den Fachhochschulen deutlich weniger Unterstützung. Die Studierenden an Fachhochschulen setzen sich häufiger als Studierende an Universitäten für die Koope-

ration zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft und für die Einrichtung von Teilzeitstudiengängen ein.

Weitgehend einig sind sich die Studierenden beider Hochschularten über die Notwendigkeit einer inhaltlichen Reform der Studiengänge und einer Beteiligung der Studierenden an den Lehrplänen (30% bzw. 29% „sehr wichtig“). Die „Entrümpelung“ unnötiger Inhalte ist für 37% bzw. 35% ein wichtiges Anliegen.

Dagegen besteht hinsichtlich hochschuldidaktischer Reformen eine gewisse Uneinigkeit: Während 36% der Studierenden an den Universitäten dazu Reformbedarf anmelden, sind es an den Fachhochschulen nur 26%. Wenig Unterstützung erhalten regulierende Maßnahmen für die Hochschulen. Dies betrifft die völlige Öffnung der Hochschulen genauso wie die strengere Auswahl zum Studium oder vorselektierende Auswahlgespräche. Eine klare Absage durch die Studierenden erhalten Studienbeiträge bzw. Studiengebühren.

Bei den Forderungen zur Hochschulentwicklung wird wie bei den Wünschen ebenfalls deutlich, dass nahezu alle Aspekte - eine Ausnahme macht der Ausbau der Studienplätze - seit 2001 an Vehemenz verloren haben. Obwohl weiterhin Reformen von den Studierenden gefordert werden, zeigen sie sich offensichtlich mit den bestehenden Verhältnissen an den Hochschulen häufiger als in den Jahren zuvor einverstanden.

Weniger Unterstützung für die Maßnahmen zur Frauenförderung

Spezielle Fördermaßnahmen für Frauen an der Hochschule werden insbesondere von den Studentinnen begrüßt. Viel häufiger als ihre männlichen Kommilitonen verlangen sie spezielle Stipendien für die Promotion und Habilitation von Frauen (48% vs. 20%) oder eine bevorzugte Stellenbesetzung im Hochschulbereich bei gleicher Qualifikation (43% vs. 22%). Ebenso wie die Forderungen zur Hochschulentwicklung verlieren aber auch diese Maßnahmen etwas an Gewicht, und zwar nicht nur bei Studenten, sondern auch bei Studentinnen (seit 2001 um jeweils etwa fünf Prozentpunkte). Die größten Geschlechtsdifferenzen treten auf, wenn es sich um konkurrierende Maßnahmen handelt, wie bei der Stellenbesetzung oder bei speziellen Stipendien für Frauen.

Konzept und Durchführung des Studierendensurveys

Die Langzeitstudie „**Studiensituation und studentische Orientierungen**“ an Universitäten und Fachhochschulen besteht seit Anfang der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts und ist die umfassendste Dauerbeobachtung zur Entwicklung der Studiensituation an den Hochschulen in Deutschland. Die erste Befragung fand im WS 1982/83 statt, die weiteren Erhebungen im Abstand von zwei bis drei Jahren. Im WS 2012/13 wurde der **12. Studierendensurvey** durchgeführt. Der Studierendensurvey wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Durchführung und Berichterstattung liegen bei der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz, deren Arbeit von einem Wissenschaftlichen Beirat begleitet wird.

Konzept des Studierendensurveys

Das Konzept des Studierendensurveys zielt darauf ab, „Leistungsmessungen“ im Hochschulbereich vorzunehmen und damit Grundlagen für die Hochschulpolitik und deren öffentliche Diskussion bereit zu stellen. Als Gegenstand solcher Leistungsmessungen wurden frühzeitig, Ende der 70er Jahre, sechs Bereiche benannt und im Befragungsinstrument erfasst, die erst allmählich die öffentliche Aufmerksamkeit fanden:

- „**Effizienz**“ des Studiums: z. B. Organisation der Lehre, Studienstrategien, Prüfungen (Prüfungsvorbereitung), Studiendauer und Verzögerungen, Studienabbruch;
- „**Qualifikation**“ und Studierenertrag: z. B. Praxisbezug, Forschungsbeteiligung, Erwerb von Fachwissen und allgemeinen Kompetenzen, Professionalisierung;
- „**Evaluation**“ und Studienqualität: z. B. Anforderungen im Fachstudium, Beurteilung der Lehre, Kontakte im Studium, Beratung und Betreuung durch Lehrende;
- „**Sozialisation**“ und Orientierungen: z. B. Relevanz von Wissenschaft und Forschung, Werthaltungen und Ansprüche, persönliche Entwicklung, soziale Verantwortung;
- „**Selektion**“ und soziale Chancen: z. B. Hochschulzugang, Chancen von Studentinnen, Folgen sozialer Herkunft im Studium, Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses;
- „**Platzierung**“ der Absolventen: z. B. berufliche Aussichten, angestrebte Tätigkeitsfelder, Übergang auf den Arbeitsmarkt, Flexibilität und Identität, Berufsbefähigung.

Im Mittelpunkt des Studierendensurveys stehen Fragen zur Beurteilung der Studienverhältnisse und Lehrangebote an den Hochschulen. Damit wurde frühzeitig eine Evaluation der Lehrsituation und Studienqualität eingeleitet. Wie durch keine andere Studie sind damit die Anforderungen an einen „**Studienqualitätsmonitor**“ erfüllt.

Außerdem werden anhand des Studierendensurveys Probleme des Studiums und der Hochschulen aufgezeigt, wie die geringe Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden, die Erwerbsarbeit der Studierenden, die wechselnden Berufsaussichten oder die Schwierigkeiten für Bildungsaufsteiger im Studium. Zugleich wird deutlich, welche verschiedenen Faktoren z.B. ein Auslandsstudium, die Kontakte zu Professoren, die Promotionsabsichten oder den Studienabbruch beeinflussen.

Themenspektrum der Befragungen

Inhaltlich behandelt der Studierendensurvey ein breit gefächertes Themenspektrum. Der schriftliche Fragebogen gliedert sich in sechzehn Themenbereiche.

Themenbereiche des Studierendensurveys

1. Hochschulzugang, Fachwahl, Motive und Erwartungen
2. Studienstrategien, Studienverlauf und Qualifizierungen
3. Studienintensität, Zeitaufwand und Studiendauer
4. Studienanforderungen, Regelungen und Prüfungen
5. Kontakte und Kommunikation, soziales Klima, Beratung
6. Fachstudium, Situation der Lehre und Studienqualität
7. Studentische Lebensform, soziale Situation, Erwerbstätigkeit
8. Schwierigkeiten, Beeinträchtigungen und Belastungen
9. Hochschulpolitik: Partizipation und studentische Vertretung
10. Internationalität und Europäischer Hochschulraum
11. Berufswahl, Berufswerte und Tätigkeitsbereiche
12. Berufsaussichten und Arbeitsmarktreaktionen
13. Gesellschaftliche Vorstellungen und Werthaltungen
14. Politische Beteiligung und demokratische Einstellungen
15. Wünsche und Forderungen zur Hochschulentwicklung
16. Demographische und bildungsbiographische Daten

Der Kern des Fragebogens ist über die verschiedenen Erhebungen hinweg stabil geblieben. Die meisten Fragen konnten unverändert beibehalten werden, weil sie sich

als „subjektive Indikatoren“ über Studium und Studierende bewährt haben. Die Stabilität des Instrumentes ist eine wichtige Voraussetzung für die zeitlichen Vergleiche.

Die Themen sind Gegenstand der Berichterstattung. Im Vordergrund der Darstellung steht die Situation der Studierenden, die vor dem Hintergrund der Zeitreihe im neuen Jahrtausend behandelt wird (fünf Meßzeitpunkte). Besondere Aufmerksamkeit verdienen derzeit immer noch die neuen Studienstrukturen mit dem Bachelor als Abschluss der ersten Studienstufe, wie sie als Standard bei der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes an Universitäten wie Fachhochschulen vorgesehen sind.

Auswahl der beteiligten Hochschulen

Zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Befunde über die verschiedenen Erhebungen hinweg werden möglichst immer die gleichen Universitäten und Fachhochschulen einbezogen. Das statistische Bundesamt führt zum WS 2012/13 insgesamt 427 Hochschulen unterschiedlichen Typs in Deutschland. Davon sind 215 Fachhochschulen (ohne Fachhochschulen der Verwaltung) und 108 Universitäten. Daneben finden sich Kunsthochschulen (52), Pädagogische Hochschulen (6), Theologische Hochschulen (17) und Fachhochschulen der Verwaltung (29).

Die **Grundgesamtheit des Studierendensurveys** bilden die Universitäten und Fachhochschulen, derzeit insgesamt 323 Hochschulen. Sie entsprechen nach der OECD-Klassifizierung der Stufe fünf ISCED (5A und 5B) im tertiären Sektor des Bildungswesens: first stage (degree) of tertiary education - at university level or equivalent, long or short. Aus diesem Kreis der Hochschulen sind zur 12. Erhebung wiederum 25 Hochschulen im Sample des Studierendensurveys vertreten, und zwar 14 Universitäten und 11 Fachhochschulen (vgl. Karte mit den Hochschulstandorten).

Für die Auswahl der Hochschulen waren folgende Gesichtspunkte maßgebend. Jeder wichtige Hochschultyp sollte vertreten sein: Universitäten, Technische Universitäten und Fachhochschulen. Die Spezialhochschulen und privaten Hochschulen wurden wegen ihres engen Fachangebots und meist kleineren Studierendenzahlen nicht berücksichtigt. Um eine bundesweite Streuung zu erreichen, sollen Hochschulen aus möglichst allen Bundesländern vertreten sein. Die einbezogenen Fachhochschulen weisen Fächer der Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften sowie des Sozialwesens/der Sozialarbeit auf, um Fächervergleiche mit den Universitäten durchführen zu können.

Standorte und Besetzungszahlen der beteiligten Universitäten und Fachhochschulen des 12. Studierendensurveys im Wintersemester 2012/13



KalliGRAPHIK

In den neuen Ländern wurde die Hochschullandschaft Anfang der 90er Jahre stark umgestaltet, wobei vor allem die vielen Spezialhochschulen (1991 insgesamt noch 45 Hochschulen, u. a. für Technik, Sport, Ökonomie, Kunst) aufgelöst und entweder in Universitäten integriert oder als Fachhochschulen neu gegründet wurden. Deshalb konnten die Auswahlprinzipien für die Hochschulen nach der deutschen Einheit, ab der 5. Erhebung im WS 1992/93, auf die neuen Länder übertragen und bei der Auswahl der dortigen Hochschulen (6 Universitäten und 3 Fachhochschulen) ebenfalls angewandt werden.

Zur 8. Erhebung im WS 2000/01 wurde das Sample um vier Universitäten erhöht, und zwar um Neugründungen der 60er und 70er Jahre. Sie sollten bildungsfernere Schichten ansprechen und Hochschulreformen verwirklichen. Damit sollte nicht nur eine gewisse Einseitigkeit zugunsten der älteren und größeren Universitäten ausgeglichen werden, sondern sich auch überprüfen lassen, inwieweit die „Neugründungen“ ihre speziellen Ziele erreichen konnten.

Für die Vergleichbarkeit der Befunde über die Zeit und das Aufzeigen von Trends ist die Stabilität des Samples der Hochschulen von großer Wichtigkeit. Sie ist für die zwölf Erhebungen und meisten Hochschulen gegeben. In den alten Ländern sind im WS 2012/13 immer noch elf Hochschulen von den ursprünglich vierzehn Hochschulen aus dem WS 1984/85 vertreten. In den neuen Ländern haben sich fünf Universitäten und drei Fachhochschulen an allen acht Erhebungen seit 1993 beteiligt, 2013 ist eine weitere Universität hinzugegetreten.

Sample der Studierenden

Die Zahl der deutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen ist seit Anfang der 90er Jahre gestiegen, ging allerdings zum WS 2000/01 an den Universitäten etwas zurück. Anfang der 90er Jahre nahm deren Zahl durch den Beitritt der neuen Länder zusätzlich zu (vgl. Übersicht 1).

Im Wintersemester 2012/13 sind insgesamt rund 2,1 Mio. deutsche Studierende an den Universitäten und Fachhochschulen immatrikuliert. Von ihnen befinden sich 1,4 Mio. an Universitäten und 0,7 Mio. an Fachhochschulen. Diese Studierenden sind die Bezugsgröße für die weitgehend repräsentativen Aussagen, die anhand des Samples getroffen werden können.

Übersicht 1 Deutsche Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (1993 - 2013)

(Angaben in Tausend)

	Insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
WS 92/93	1.637,0	1.286,2	350,8
WS 94/95	1.652,8	1.282,7	370,1
WS 97/98	1.603,2	1.234,5	368,7
WS 00/01	1.536,9	1.147,0	389,9
WS 03/04	1.689,3	1.226,7	462,6
WS 06/07	1.658,6	1.174,8	483,7
WS 09/10	1.802,1	1.223,7	578,4
WS 12/13	2.159,6	1.441,9	717,7

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2006/07 und WS 2012/13, Vorbericht. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2007 und 2013.

Für differenzierte Analysen nach Fächergruppen, Abschlussarten, Semesterzahl oder Geschlecht der Studierenden muss eine ausreichend große Zahl von ihnen befragt werden. Daher müssen die einzelnen Fachrichtungen an den beteiligten Hochschulen hinreichend besetzt sein, um gesicherte Aussagen über deren Studienverhältnisse zu ermöglichen.

Bis zur 7. Erhebung wurden jeweils etwa 20.000 Studierende zur Beteiligung aufgefordert. Für die 8. Erhebung im WS 2000/01 wurde die Zahl der anzuschreibenden Studierenden auf 24.000 erhöht, damit auch bei einer geringeren Teilnahme eine ausreichend große Zahl Befragter gesichert blieb. Mit der Ausweitung des Samples um vier Hochschulen erhöhte sich die Zahl zur 9. Erhebung im WS 2003/04 auf 28.000 versendete Fragebogen. Im WS 2012/13 wurden 27.200 Studierende angeschrieben.

Die zu befragenden Studierenden werden nach dem Zufallsverfahren von den beteiligten Hochschulen ausgewählt. Aus Datenschutzgründen sind der Arbeitsgruppe Hochschulforschung weder Namen noch Adressen der ausgewählten Studierenden bekannt. Der Fragebogen wird von den einzelnen Hochschulen den Studierenden direkt zugestellt; ebenso wie eine Erinnerung nach ca. drei Wochen. Die Teilnahme an der Befragung erfolgt freiwillig und ist anonym.

Rücklauf und Repräsentativität

Bei den ersten Erhebungen des Studierendensurveys betrug der Rücklauf verwendbarer Fragebogen über 40%. Bei der Erhebung im WS 1997/98 sank er auf 37,0%. Der Rückgang ist nicht auf Änderungen in der Organisation der Erhebung zurückzuführen, er scheint ein generelles Phänomen nachlassender Partizipation widerzuspiegeln, das sich auch in anderen Studien auswirkt (vgl. Ramm 2014).

Deshalb wurde der Umfang des Samples auf 28.000 anzuschreibende Studierende erhöht (im WS 2012/13 wurden 27.200 Studierende angefragt), weil weitere und gezielte Nachbefragungen aus Gründen der Anonymität und Kosten nicht möglich sind.

- Im WS 2012/13 wurde mit 18,6% ein insgesamt nicht befriedigender Rücklauf erreicht. Die absolute Zahl befragter Studierender beträgt 4.884. Der Rücklauf bei den Fachhochschulen ist mit 17,2% niedriger als an den Universitäten mit 19,0%.
- Insgesamt haben sich an den elf Erhebungen zwischen 1983 und 2013 über 100.000 Studierende beteiligt. Für die acht Erhebungen seit 1993 beträgt die Gesamtzahl etwa 64.000 Studierende, darunter 51.000 an Universitäten und 13.000 an Fachhochschulen.

Den vielen Studierenden danken wir für ihre Mitwirkung, Auskünfte und vielfältigen Kommentierungen. Ebenfalls danken wir den Mitarbeitern und Leitungen der beteiligten Hochschulen für ihre Mitwirkung und Unterstützung.

Aufgrund der Auswahl und der Übereinstimmung in bedeutsamen strukturellen Merkmalen zwischen Hochschulstatistik und den Befragten des Studierendensurveys (z. B. Fächerbelegung, Altersverteilung) kann bei der erreichten Beteiligungsrate von aussagekräftigen Befunden für die gegenwärtig 2,1 Millionen deutschen Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen ausgegangen werden. Die ausgewählte und per Zufallsauswahl gezogene Stichprobe entspricht weitgehend der Grundgesamtheit der deutschen Studentenschaft (vgl. auch Anhang, S. 469).

Zusammensetzung des Samples

Für die Analysen und Aussagen im Studierendensurvey ist die Zusammensetzung der befragten Studierenden von Bedeutung. In der Übersicht 2 sind die absoluten und prozentualen Werte für alle Studierenden (außer Promotionsstudium) nach Hoch-

Übersicht 2

Stichprobenverteilung im 12. Studierendensurvey (WS 2012/13)

(Angaben absolut und in Prozent)

		Anzahl	Prozent
Befragte Studierende insgesamt		4.884	100
Studierende insgesamt¹⁾		4.671	96
nach Geschlecht ²⁾	Männer	1.913	41
	Frauen	2.705	59
nach Hochschulart	Universitäten	3.594	77
	Fachhochschulen	1.077	23
Geschlecht²⁾	Universitäten		
	Männer	1.403	39
	Frauen	2.153	61
	Fachhochschulen		
	Männer	510	48
	Frauen	552	52
Fächergruppen²⁾	Universitäten		
	Kulturwissenschaften	723	20
	Sozialwissenschaften	551	15
	Rechtswissenschaften	220	6
	Wirtschaftswissenschaften	361	10
	Medizin	372	10
	Naturwissenschaften	695	19
	Ingenieurwissenschaften	571	16
	anderes	95	3
	Fachhochschulen		
	Sozialwissenschaften	243	23
	Wirtschaftswissenschaften	249	23
	Ingenieurwissenschaften	375	35
	anderes	208	19
Abschlussart	Universitäten		
	Bachelor	1.492	42
	Master	794	22
	Diplom/M.A.	373	10
	Staatsexamen	918	26
	anderes	17	0
	Fachhochschulen		
	Bachelor	871	81
	Master	170	16
	Diplom	33	3
	anderes	3	0

Quelle: Studierendensurvey, 1983-2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Alle Studierenden ohne Promotionsstudierende.

2) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden von 4.671 sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

schulart und Geschlecht, angestrebte Abschlussart und Fächergruppe aufgeführt, wie sie in diesem Bericht berücksichtigt werden. Die Prozentangaben halten gleichzeitig fest, in wie weit sie mit der amtlichen Statistik übereinstimmen (siehe dazu auch die Tabellen im Anhang).

Spektrum der Berichterstattung

Die Berichterstattung über den Studierendensurvey ist breit gefächert und umfasst Tabellenbände, Datenalmanach, allgemeine Berichte und spezielle Ausarbeitungen.

Grundtabellat: Damit Hochschulpolitik wie beteiligte Hochschulen frühzeitig die Befunde des Studierendensurveys zur Verfügung haben, wird als erstes eine Grundauszählung der aktuellen Erhebung nach der Hochschulart vorgelegt.

Ein gesonderter Tabellenband mit "**Indikatoren zur Studiensituation und Lehrqualität**" erhalten alle am Studierendensurvey beteiligten Hochschulen (aktuell 25); unterteilt nach den an der jeweiligen Hochschule vertretenen Fächergruppen. Diese Zusammenstellung bietet eine Informations- und Vergleichsgrundlage für die hochschulinterne Diskussion um Lehrevaluation und Hochschulentwicklung.

Datenalmanach: Dieses Dokument gibt umfassend Auskunft über die Daten vorliegender Erhebungen als Zeitreihe. Damit sind sowohl die allgemeinen Entwicklungen an Universitäten und Fachhochschulen als auch die Unterschiede nach den Fächergruppen nachvollziehbar.

Hauptbericht: Zu jeder Erhebung wird ein Bericht unter dem Titel "**Studiensituation und studentische Orientierungen**" erarbeitet, der in zwei Fassungen vorgelegt wird. Der ausführliche **Hauptbericht** liefert einen Überblick zu den Befunden der aktuellen Erhebung sowie zu den Entwicklungen über die Zeitreihe an Universitäten und Fachhochschulen. In einer Zusammenfassung werden Befunde bilanziert und wichtige Einblicke hervorgehoben. Sie richtet sich an eine breitere Leserschaft der interessierten Öffentlichkeit.

Fachmonographien: Eine besondere Bedeutung für die Diskussionen um Studienreformen haben die Fachmonographien über das Studium in einzelnen Fachrichtungen gewonnen. Am Anfang der Reihe stand "Das Studium der Medizin" (1994), gefolgt von "Das Studium der Rechtswissenschaft" (1996). Der Monographie über "Das

Studium der Geisteswissenschaften" (2001) folgte "Das Studium der Betriebswirtschaftslehre" (2006) und „Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften“ (2007). Zuletzt erschien „Das Studium der Naturwissenschaften“ (2009).

Thematische Schwerpunktberichte: In jeder Erhebungsphase werden aktuelle und wichtige Themen vertieft untersucht. Bei früheren Erhebungen bezogen sich solche Berichte auf Themen wie "Studierende und Politik im vereinten Deutschland" (1994) oder "Berufswahl, Berufsperspektiven und Existenzgründungen" (2001); in den letzten fünf Jahren sind die Berichte wie "Frauen im Studium - Langzeitstudie 1983 - 2004" (2005), "Wissenschaftlicher Nachwuchs unter den Studierenden" (2006) und „Forschung und Praxis im Studium“ (2012) erschienen.

Europäischer Hochschulraum

Mit der Bologna-Erklärung von 1999 ist für die deutschen Universitäten und Fachhochschulen ein neues Kapitel aufgeschlagen worden. Für die Studierenden haben sich vielfältige Änderungen in den Studienbedingungen, mit weitreichenden Folgen für ihre Strategien und Perspektiven ergeben. Daher sind die Ansichten und Erfahrungen der Studierenden mit den neuen Studienstrukturen von großer Wichtigkeit, um sie bei der weiteren Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes einzubeziehen. Dieser Entwicklung wurde u.a. mit einer Zwischenbilanz zum Bachelor-Studium „Bachelor-Studierende. Erfahrungen in Studium und Lehre“ (vgl. Bargel/Multrus/Ramm/Bargel 2009) Rechnung getragen.

Weiterhin in der Umbruchphase

Obwohl schon die große Mehrheit der Studiengänge an den deutschen Hochschulen auf das zweistufige Studiensystem umgestellt wurde, befindet sich der Europäische Hochschulraum weiter in seiner Ausgestaltung. Beispielsweise werden bei der Modularisierung der Studiengänge, beim internationalen Austausch, der Anerkennung von Leistungen, der Akkreditierung und auch bei der zeitlichen Gestaltung des Erststudiums - ob es drei- oder vierjährig angelegt werden soll - Veränderungen und Verbesserungen diskutiert und umgesetzt. Offen bleibt derzeit die Umgestaltung der beiden traditionellen Fächer Medizin und Rechtswissenschaft, deren Abschlüsse weiterhin „einstufig“ mit dem Staatsexamen enden. Auch in der Lehrerausbildung gibt es bundesweit keine einheitlichen Abschlüsse.

1 Profil der Studierenden

Die Aufnahme eines Hochschulstudiums ist nicht mehr vom Geschlecht abhängig, aber weiterhin oftmals von der sozialen Herkunft (vgl. Middendorff u.a. 2013). Diese soziale Selektion bestimmt die studentische Zusammensetzung an den Hochschulen. Sie ist mitverantwortlich für viele Aspekte der Studienwahl wie z.B. Hochschulart, Studienort, Fachentscheidung oder Auslandsstudium. Deshalb ist das soziale Profil der Studierenden auch ein Merkmal für das Ausmaß an gesellschaftlicher Ungleichheit im Studium (vgl. Bargel 2007; Bargel/Bargel 2012; Heine 2012).

1.1 Soziale Herkunft der Studierenden

Die soziale Herkunft, bestimmt über den höchsten Bildungsabschluss der Eltern, verweist auf eine unterschiedliche Verteilung der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen. An den Universitäten überwiegt immer noch die akademische Herkunft, denn 58% der Studierenden haben Eltern mit Studienerfahrungen, entweder an einer Universität (47%) oder an einer Fachhochschule (11%).

Die sogenannten „Bildungsaufsteiger“, d. h. Studierende mit Eltern ohne Hochschulbildung, sind mit 63% an Fachhochschulen weit häufiger vertreten als an den Universitäten mit 42%. Diese Quoten hatten sich bis zum Jahr 2000 an beiden Hochschularten verringert, blieben aber seitdem nahezu konstant. Die im Studierenden survey ermittelten Anteile entsprechen annähernd den Werten, die in der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks vorgelegt wurden (vgl. Middendorff u.a. 2013).

Anteile der „Bildungsaufsteiger“ bleiben konstant

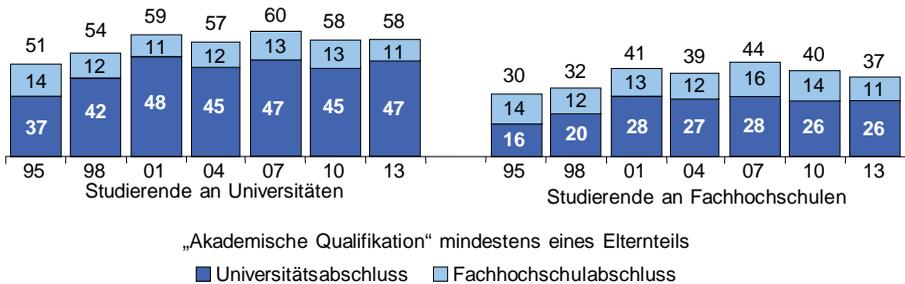
Gemessen an der sozialen Herkunft hatte sich die „Bildungsschere“ seit Mitte der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts weiter geöffnet (vgl. OECD 2006). Insbesondere nahm der Anteil jener Studierenden an den Hochschulen zu, von denen mindestens ein Elternteil ein Universitätsstudium absolviert hatte. Die Anteile mit Fachhochschulabschluss blieben dagegen weitgehend gleich.

Die „akademische Reproduktion“ stieg vor allem nach 1995 weiter an. Sie erreichte zu Beginn des neuen Jahrhunderts einen höheren Wert, seitdem stagniert sie. Dennoch erweiterte sich der Kreis potentieller Bildungsaufsteiger nicht mehr. Dieser Ver-

lauf ist sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen auf unterschiedlichem Niveau der Reproduktion festzustellen (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1
Zeitlicher Vergleich der „akademischen Qualifikation“ der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1995 - 2013)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Weiterhin höchste „Bildungsvererbung“ in Medizin

Die „Bildungsvererbung“ ist in allen Fächergruppen in den 90er Jahren größer geworden und hat sich ab dem neuen Jahrtausend mit Schwankungen auf diesem hohen Niveau gehalten. Die weitaus höchste „akademische Reproduktion“ weisen durchweg die Studierenden der Medizin auf: Im Wintersemester 2012/13 haben 62% von ihnen zumindest einen Elternteil mit Universitätsabschluss. Die zweitgrößte Gruppe an den Universitäten betrifft nunmehr die Ingenieurwissenschaften: Hier kommen 50% der Studierenden aus einem Elternhaus mit mindestens einem Elternteil, das an einer Universität studiert hat. In den anderen Fächergruppen geben etwas mehr als zwei Fünftel der Studierenden an, dass ein Elternteil einen Universitätsabschluss besitzt. An Universitäten hat der Anteil der „Bildungsaufsteiger“ in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften etwas zugenommen, in den Ingenieurwissenschaften dagegen etwas abgenommen.

Weit geringer sind diese Vererbungsquoten der elterlichen Qualifikationsstufen an den Fachhochschulen, vor allem im Sozialwesen, in dem nur 34% der Studierenden einen Elternteil mit Hochschulabschluss haben, darunter 24% mit einem Universitäts-

abschluss. Nicht viel anders sieht es in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern aus: Hier kommen 37% aus einem Elternhaus mit Hochschulausbildung, davon haben 28% der Studierenden einen Elternteil mit universitärer Ausbildung. Am höchsten ist die „Bildungsvererbung“ an den Fachhochschulen in den Ingenieurwissenschaften: 39% der Studierenden verfügen über einen akademischen Hintergrund, darunter 27% mit elterlichem Universitätsabschluss.

1.2 Schulnote und Studienaufnahme

Der erlangte Notendurchschnitt im Zeugnis der Hochschulreife nimmt einen gewissen Einfluss auf den Zugang zum Studium und die Studienfachwahl (vgl. Kapitel 2.2). Ebenfalls bestimmen schulische Fachpräferenzen die Wahl des Studienfaches. So wählen Schülerinnen häufiger sprachliche und Schüler eher mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer (vgl. Ramm/Multrus/Bargel 2011).

Hochschulart: unterschiedliche Abiturnote

An den Universitäten ist die Abiturnote der Studierenden durchschnittlich etwas besser als an den Fachhochschulen (2,1 zu 2,5). Diese Differenz drückt sich auch bei den Notenbesten aus. Während an den Universitäten 17% zu den Notenbesten (Note 1,0 bis 1,4 im Zeugnis der Hochschulreife) zählen, sind es an den Fachhochschulen nur fünf Prozent. Dies gilt auch für die Noten von 1,5 bis 1,9: An den Universitäten gehören zu dieser Gruppe 26%, an den Fachhochschulen 14%.

Seit der Befragung im Jahr 2004 hat sich die Note zur Erlangung der Hochschulreife ständig leicht verbessert. An den Universitäten lag der Notenschnitt damals bei 2,28 und an den Fachhochschulen bei 2,56. Im WS 2012/13 hat sich die Durchschnittsnote auf 2,11 bzw. auf 2,47 verbessert. Eine Verbesserung der Noten betrifft sowohl die männlichen als auch die weiblichen Studierenden. Diese Veränderung spiegelt sich auch bei den Studierenden mit einer besseren Note wider. Gaben damals 31% der Studierenden an, dass sie die Hochschulreife mit einer Note zwischen 1,0 und 1,9 erworben hatten, so hat sich dieser Anteil im WS 2012/13 deutlich auf 43% erhöht.

Studentinnen mit etwas besseren Noten

Studentinnen haben im Durchschnitt etwas bessere Schulnoten als Studenten erreicht: an Universitäten 2,06 (Studenten 2,18) und an Fachhochschulen 2,43 (Studenten 2,53). Insbesondere bei den Studierenden mit schlechteren (Note 3,0 bis 4,4) wird

deutlich, dass mehr männliche Studierende damit an die Hochschulen kommen: An Universitäten sind es 14% (Frauen 8%) und an den Fachhochschulen studieren 27% der Männer und 20% der Frauen mit diesem Notenschnitt.

Notenbeste befinden sich in Medizin und in naturwissenschaftlichen Fächern

Studienfach und schulische Abschlussnoten hängen ebenfalls zusammen. Im Studium der Medizin haben die Studierenden eine Durchschnittsnote von 1,71 und in den Naturwissenschaften von 1,99. In der Gruppe der Notenbesten (1,0 bis 1,4) stellen die Medizinstudierenden den größten Anteil (39%).

Auch in der nächsten Notengruppe (1,5 bis 1,9) sind sie am meisten vertreten (35%): Drei Viertel von ihnen gehören zu diesen leistungsstarken Studierenden. In den Naturwissenschaften kommen 51% auf einen Notenschnitt von 1,0 bis 1,9. Am geringsten ist dieser Anteil an den Universitäten in den Kultur- und Rechtswissenschaften (jeweils 34%) sowie in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften (jeweils 35%). In den Sozialwissenschaften ist dieser Anteil etwas höher (41%). Im WS 2012/13 haben in allen Fächergruppen die Anteile der Notenbesten zugenommen.

An den Fachhochschulen ist der Notenschnitt mit 2,37 am besten in den Sozialwissenschaften, während er in den Wirtschafts- (2,51) und Ingenieurwissenschaften (2,52) fast gleich ist. Am deutlichsten wird der Fächergruppenunterschied bei den Studierenden mit schlechteren Zugangsnoten (3,0 bis 4,4): In den Sozialwissenschaften studieren mit diesem Notenschnitt 16%, in den Wirtschaftswissenschaften 23% und in den Ingenieurwissenschaften 25%.

Notenbeste nach Abschlussarten

Naheliegender Weise befinden sich die Studierenden mit besseren Schulabschlussnoten (1.0 bis 1.9) in den Staatsexamensstudiengängen (53%), bedingt insbesondere durch die medizinischen Studiengänge.

An den Universitäten gehören in den Bachelor- und Masterstudiengängen immerhin 40% zu dieser Notengruppe, während in den auslaufenden Diplom- und Magisterstudiengängen 34% mit dieser Schulnote studieren. Diese Anteile sind an den Fachhochschulen erwartungsgemäß niedriger: In den Bachelor- und Masterstudiengängen betragen sie jeweils 19% und in den verbliebenen Diplomstudiengängen 15%.

1.3 Geschlecht, Alter und Art der Hochschulreife

In den 60er Jahren waren die Universitäten noch überwiegend eine Männerdomäne, mit einem vergleichsweise geringen Frauenanteil von nur 24%. Seitdem ist dieser Anteil an den deutschen Hochschulen ständig gestiegen, so dass sich die Geschlechterzusammensetzung deutlich gewandelt hat. Im WS 2012/13 beträgt der Frauenanteil deutscher Studierender an den Universitäten 51% und an den Fachhochschulen 40% (vgl. Statistisches Bundesamt 2013).

Deutliche Zunahme der Studentinnen

Die zahlenmäßige Zunahme studierender Frauen lässt sich auch im Studierendensurvey verfolgen. Im WS 2012/13 liegt die Quote der Frauen an Universitäten bei 60% und an Fachhochschulen bei 52%. Sie sind damit im Survey etwas überproportional vertreten.

Der Trend zu einer vermehrten Studienaufnahme von Frauen spiegelt sich im Studierendensurvey auch bei den Studienanfängerinnen (1. Hochschulsemester) wider: 64% Frauen an Universitäten und 66% an Fachhochschulen. Beim Hochschulzugang ist die frühere geschlechtsspezifische soziale Selektion abgebaut.

Besonderer Anstieg in den Wirtschafts- und Rechtswissenschaften

Seit Beginn des neuen Jahrtausends ist der Frauenanteil in einigen Fächergruppen des Studierendensurveys besonders angestiegen: In den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern an den Universitäten von 39% auf 56% und in den Rechtswissenschaften von 54% auf 68%. Die tatsächliche Entwicklung der Frauenquote ist nicht ganz so expansiv verlaufen. Lag im Jahr 2000 der Frauenanteil in den Wirtschaftswissenschaften bei rund 36%, so ist er bis 2012 auf 44% angestiegen. Ähnlich ist der Verlauf in den Rechtswissenschaften: von 47% auf 53% im Jahr 2012 (vgl. Statistisches Bundesamt 2012). Geringere Anstiege des Frauenanteils betreffen die medizinischen Fächer (plus 9 Prozentpunkte) und die Naturwissenschaften (plus 7 Prozentpunkte). In beiden Fächergruppen liegt der Frauenanteil im WS 2012/13 nunmehr bei 72% bzw. 50%.

In den vorzugsweise von Frauen besuchten Fächern sind ihre Anteile im Studierendensurvey konstant hoch geblieben oder sogar weiter angewachsen, wie beispielsweise im Fach Veterinärmedizin, in dem im WS 2012/13 nunmehr 87% Frauen studieren (ganz ähnlich der Anteil mit 85% in der amtlichen Statistik).

Wahl des Studienfaches folgt häufig traditionellen Entscheidungsmustern

Junge Frauen und Männer folgen in ihrer Fachwahl häufig traditionellen Mustern. Insofern sind bestimmte Fächer „männerdominiert“ geblieben, wie beispielsweise in den Ingenieur- und in Teilen der Naturwissenschaften. In den Fächern Psychologie, in den medizinischen Disziplinen oder in den neuen Sprachen sind dagegen Frauen deutlich in der Überzahl, was auch die Zahlen der amtlichen Statistik belegen (vgl. Statistisches Bundesamt 2012). Im Studierendensurvey spiegeln sich die amtlichen Daten der Geschlechteranteile in den einzelnen Fächern in ähnlicher Weise wider:

- **Studenten:** Insbesondere in den Ingenieurwissenschaften (Uni 72%; FH 77%), auch in Teilen der Naturwissenschaften; darunter sind Einzeldisziplinen mit einem noch höheren Männeranteil, wie z.B. Elektrotechnik (Uni 88%; FH 91%), Maschinenbau (Uni 75%; FH 88%) oder Informatik (Uni 80%; FH 92%) und Physik (Uni 81%).
- **Studentinnen:** Große Anteile an Frauen finden sich in den universitären Sprach- und Kulturwissenschaften im Studierendensurvey, insbesondere in Anglistik (88%), Germanistik (81%) und Romanistik (79%). Aber auch im Fach Psychologie (82%) und in den Erziehungswissenschaften (83%) sind Frauen überproportional vertreten. Ebenfalls so hohe Anteile kommen in Fächern der Medizin und der Gesundheitswissenschaften vor, wenn man die Einzelfächer Zahnmedizin (91%) Veterinärmedizin (87%) und Humanmedizin (68%) betrachtet. An den Fachhochschulen wird das Fach Sozialwesen von den Frauen zahlenmäßig dominiert (82%).

Die amtliche Statistik verweist auf analoge Werte: Beispielsweise studieren die Fächer Germanistik 76% Frauen, Anglistik 72% und Romanistik 82%. In der Veterinärmedizin sind 86% und in der Humanmedizin 61% (vgl. Statistisches Bundesamt 2012).

Höherer Altersdurchschnitt an Fachhochschulen

Die Studierenden an den Fachhochschulen sind im Durchschnitt knapp ein Jahr älter als an den Universitäten, was den unterschiedlichen biographischen Verläufen entspricht. Das Durchschnittsalter der im Studierendensurvey befragten Studierenden beträgt an Universitäten 23,2 Jahre und an den Fachhochschulen 24,0 Jahre (Median).

Männer sind an beiden Hochschularten etwas älter als Frauen. An den Universitäten sind Männer im Schnitt 23,5 Jahre alt, Frauen 23,0, während an den Fachhochschulen die Männer ein Durchschnittsalter von 24,4 und die Frauen von 23,6 Jahren angeben. Nach der amtlichen Statistik liegt das Durchschnittsalter der deutschen Stu-

dierenden bei 25 Jahren (Mittelwert), sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen (vgl. Statistisches Bundesamt 2012). Die Differenz zwischen amtlicher Statistik und Studierenden-survey dürfte daran liegen, dass sich Langzeitstudierende unterproportional an der Befragung beteiligen.

Seit dem WS 2009/10 ist der Altersdurchschnitt an Universitäten im Studierenden-survey bei Studentinnen und Studenten um ein halbes Jahr angestiegen. Für Fachhochschulen gilt ein ähnlicher Anstieg: bei Studenten um sieben Monate und bei den Studentinnen um fünf Monate (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1
Alter der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Mediane)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013
Studenten	23,6	23,6	23,4	23,0	23,5
Studentinnen	22,7	22,7	22,8	22,5	23,0
Insgesamt	23,1	23,1	23,1	22,7	23,2
Fachhochschulen					
Studenten	24,8	24,4	24,9	23,8	24,4
Studentinnen	23,7	23,6	24,2	23,2	23,6
Insgesamt	24,3	24,0	24,6	23,5	24,0

Quelle: Studierenden-survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zu Beginn des neuen Jahrtausends lag das Alter bei männlichen Studienanfängern (1. Hochschulsesemester) noch bei 20,7 Jahren. Bis zum WS 2009/10 verringerte sich deren Durchschnittsalter auf 20,3 Jahre, um im WS 2012/13 auf 19,7 Jahre (Median) weiter abzusinken. Hier machen sich die teilweise kürzeren Schulzeiten und der Wegfall des Grundwehr- bzw. Ersatzdienstes bemerkbar. Kaum Veränderungen in der Altersstruktur gab es in dieser Zeitspanne bei den männlichen Studienanfängern an den Fachhochschulen. Bei den weiblichen Studierenden beträgt das aktuelle Alter zu Studienbeginn 19,6 Jahre (Uni) bzw. 21,2 (FH), was gegenüber 2010 eine geringfügige Absenkung des Studieneinstiegsalters bedeutet.

Fachhochschulen: allgemeine Hochschulreife wieder häufiger

Während an Universitäten die allgemeine Hochschulreife eindeutig vorherrscht (96% der Studierenden), nimmt die Fachhochschulreife an den Fachhochschulen einen relativ großen Platz ein (32%).

Die allgemeine Hochschulreife hat an den Fachhochschulen nach einem Rückgang im WS 2010 wieder deutlich zugenommen. Diese Entwicklung tritt sowohl bei Studentinnen als auch bei Studenten auf, während 2013 die Fachhochschulreife als Zugangsberechtigung zum Studium zurückgeht (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2
Hochschulreife der Studierenden an Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent)

Allgemeine Hochschulreife	2001	2004	2007	2010	2013
Studenten	56	56	52	48	56
Studentinnen	66	62	64	56	61
Fachhochschulreife					
Studenten	37	38	40	42	35
Studentinnen	28	30	30	37	30

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bachelorstudierende haben an Fachhochschulen viel häufiger die Fachhochschulreife erworben als Masterstudierende (34% zu 18%), dafür verfügen sie viel weniger über die allgemeine Hochschulreife (57% zu 75%). Die Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife scheinen eher ein Masterstudium aufzunehmen.

1.4 Tätigkeiten vor Studienbeginn

Die meisten Studierenden haben direkt nach dem Erwerb der Hochschulberechtigung ein Studium aufgenommen. An den Universitäten sind 61% und an den Fachhochschulen 56% direkt ins Studium eingestiegen. Im WS 2012/13 haben insgesamt 60% der Studierenden nach dem Erwerb der Hochschulreife unmittelbar ein Studium begonnen, 1993 waren es erst 44%, zehn Jahre später bereits 50%.

An den Universitäten unterscheiden sich die männlichen Studierenden in der direkten Studienaufnahme von den studierenden Frauen: 49% der männlichen Studierenden haben dort direkt ein Studium aufgenommen, jedoch 68% der Frauen. Diese Geschlechterdifferenz ist an den Fachhochschulen kaum vorhanden (vgl. Tabelle 3).

Die erhöhte unmittelbare Studienaufnahme hat verschiedene Ursachen. Ein Hauptgrund ist der deutliche Rückgang beim Wehr- und Zivildienst, so dass insbesondere die jungen Männer schneller ins Studium gelangen. Es werden aber auch weniger andere Aktivitäten (z.B. Reisen, Jobben) vor das Studium gelegt.

Tabelle 3
Unmittelbare Studienaufnahme¹⁾ nach dem Erwerb der Hochschulreife (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013
Studentinnen	69	67	68	71	68
Studenten	25	27	35	44	49
Fachhochschulen					
Studentinnen	60	59	60	55	53
Studenten	34	37	42	53	53

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Einschließlich Vorpraktikum

- Eine **berufliche Ausbildung** nach der Hochschulreife haben 10% der Studenten und 13% der Studentinnen an Universitäten aufgenommen, an Fachhochschulen 19% bzw. 26%.
- **Berufstätigkeiten** übten 18% der männlichen wie der weiblichen Studierenden an Universitäten aus, an den Fachhochschulen 23% bzw. 25%.
- Den **Zivil- oder Wehrdienst** leisten immer weniger männliche Studierende ab. Zwischen 2001 und 2013 ist die Aufnahme des Wehrdienstes bei Studenten von 28% auf 13% zurückgegangen und der Zivildienst von 48% auf 32%.

An den Fachhochschulen wird aufgrund anderer bildungsbiographischer Wege ein Studium teilweise später aufgenommen. So liegen berufliche Ausbildungen häufig vor der Hochschulreife, so dass die hier genannten Anteile entsprechend relativiert betrachtet werden müssen.

Mehr berufliche Erfahrungen an den Fachhochschulen

In den 90er Jahren hatte die Berufsausbildung vor dem Studium bei vielen Studierenden an Bedeutung gewonnen (vgl. Bargel/Ramm/Schreyer 1996). Trotz eines deutlichen Rückgangs der Berufsausbildung vor dem Studium zum Ende des letzten Jahrhunderts bleiben die Anteile mit beruflicher Qualifikation an den Fachhochschulen größer als an den Universitäten (vgl. Middendorff u.a. 2013).

So sind berufliche Praktika und berufliche Ausbildungen häufiger an den Fachhochschulen Bestandteile der Ausbildungsbiographie. Rund die Hälfte der Studierenden berichtet von solchen Berufserfahrungen. An den Universitäten liegt dieser Anteil bei etwa einem Viertel der Studierenden.

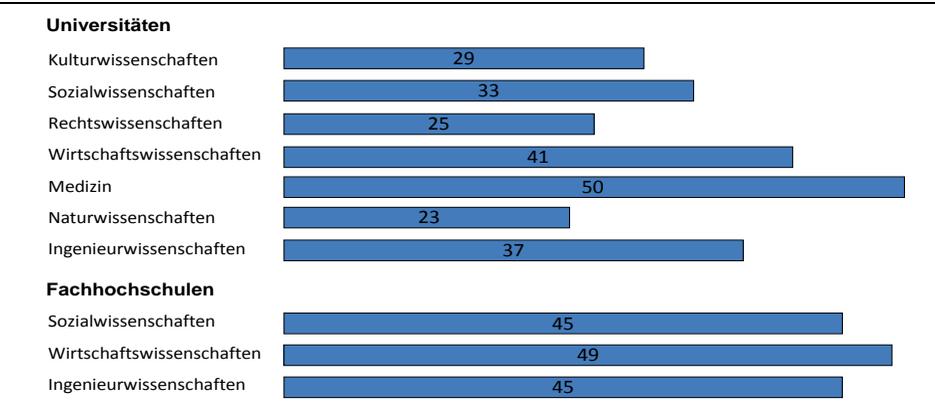
Im Studierendensurvey haben 10% der Studierenden an Universitäten und 21% an Fachhochschulen eine Berufsausbildung abgeschlossen. Berufserfahrungen insgesamt, sei es ein Berufspraktikum, eine berufliche Ausbildung oder eine Berufstätigkeit nach dem Erwerb der Hochschulreife, können 46% der Studierenden an Fachhochschulen und 33% an Universitäten aufweisen.

In der Befragung im WS 2012/13 wird an den Universitäten am häufigsten von den Studierenden der Medizin eine solche berufliche Vorerfahrung vor dem Studium angegeben (50%), während in den Natur- und Rechtswissenschaften diese Anteile deutlich geringer ausfallen (23% und 25%). Zugenommen hat die Berufserfahrung gegenüber dem WS 2009/10 in den Wirtschaftswissenschaften (plus 7 Prozentpunkte).

An den Fachhochschulen kommen 45% der Studierenden im Sozialwesen und den Ingenieurwissenschaften sowie 49% in den Wirtschaftswissenschaften mit beruflichen Kenntnissen ins Studium. Gegenüber der Befragung im WS 2009/10 ist dieser Anteil in den Ingenieurwissenschaften mit einem Plus von elf Prozentpunkten deutlich angestiegen (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2
Berufliche Erfahrungen¹⁾ vor Studienbeginn nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent; Mehrfachnennungen möglich)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Berufliche Erfahrungen: Berufspraktikum, berufliche Ausbildung und Berufstätigkeit.

Berufliche Erfahrungen vor dem Studium haben bei den Studierenden nicht mehr den Stellenwert wie in den 90er Jahren, obwohl zur Verbesserung der beruflichen Chancen eine Berufsausbildung vor dem Studium als Nutzen angesehen wird. Im WS 2012/13 sprechen 49% an den Universitäten und 74% an den Fachhochschulen diesem Werdegang einen gewissen Nutzen zu; 18% bzw. 40% sogar einen besonderen.

1.5 Angestrebter Abschluss

Der angestrebte Hochschulabschluss erfuhr lange Zeit wenig Aufmerksamkeit. Mit den neuen Studienstrukturen und dem zweiphasigen Aufbau des Studiums, erst zum Bachelor und danach zum Master, hat dieses Thema an Gewicht gewonnen.

Bachelorstudierende überwiegen seit 2010 auch an den Universitäten

Zu Beginn des neuen Jahrtausends befanden sich kaum befragte Studierende in einem Bachelorstudiengang. Bis 2004 erhöhte sich ihr Anteil wenig: An Universitäten betrug er vier, an Fachhochschulen mit fünf Prozent kaum mehr (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4
Angestrebter erster Hochschulabschluss¹⁾ von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013
Bachelor	1	4	12	42	40
Staatsexamen	32	32	29	26	25
Diplom	48	47	44	23	8
Magister	17	16	13	7	2
Fachhochschulen					
Bachelor	1	5	21	79	81
Diplom	98	92	77	19	3

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Differenz zu 100% ergibt sich aus anderen Abschlüssen (z.B. Master).

Erst im WS 2006/07 kam es zu nennenswerten Bachelor-Anteilen der befragten Studierenden an den Fachhochschulen (21%) und an den Universitäten (12%). Parallel mit der fortschreitenden Umstellung auf die zweigeteilte Studienstruktur haben sich die Anteile der Studierenden in den Bachelor-Studiengängen im WS 2009/10 deutlich erhöht. Die alten Abschlüsse an Universitäten Diplom und Magister sind kaum noch vertreten. An den Fachhochschulen gibt es fast nur noch Bachelorabschlüsse, während

an den Universitäten vor allem durch die Staatsexamensstudiengänge noch über ein Drittel der Studierenden andere Abschlussarten anstrebt. Im WS 2011/12 waren an den Universitäten 39% und an den Fachhochschulen 61% aller Studiengänge Bachelorstudiengänge (vgl. HRK 2011).

Bachelorstudierende in der Mehrheit

Im Studierendensurvey befinden sich im WS 2012/13 an den Universitäten 40% der Studierenden in einem Bachelorstudiengang, an den Fachhochschulen sind es bereits 81% (vgl. Tabelle 4). Diese Entwicklung verdeutlicht sich ebenfalls in den Anteilen der Studienanfänger/innen (1. und 2. Fachsemester): 47% an Universitäten und 75% an Fachhochschulen.

Der Anteil der Studierenden, die sich im WS 2012/13 in einen Diplomstudiengang neu eingeschrieben haben, beträgt nur noch zwei Prozent (FH 1%), während Staatsexamensstudiengänge immerhin noch 19% der Studierenden beginnen. Diese Entwicklung verdeutlicht, welchen Stellenwert das Bachelorstudium an den beiden Hochschularten inzwischen erreicht hat.

Nach diesen Daten kann die zweistufige Studienstruktur an beiden Hochschularten seit 2010 als etabliert gelten. Dies wird auch aus den Zahlen der amtlichen Statistik ersichtlich: Laut Statistischem Bundesamt (2012) streben im WS 2011/12 an den Universitäten 52% der Studierenden und an den Fachhochschulen 80% einen Bachelorabschluss an.

Die deutlichen Unterschiede nach der Hochschulart erfordern einen Blick auf die Fachrichtungen, damit nicht der Hochschulart zugeschrieben wird, was auf das Fächerangebot zurückgeführt werden kann. An Fachhochschulen wird weder Medizin noch klassische Rechtswissenschaft angeboten, dagegen dominieren hier die Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften.

Fachrichtungen: erhebliche Unterschiede in der Abschlussart

Die traditionellen Professionen Medizin und Jura behalten weiterhin das Staatsexamen als Abschlussziel. Ausnahmen in diesen Fachrichtungen machen vergleichsweise neuere Fächer wie Gesundheitswissenschaften oder Wirtschaftsrecht, die als Bachelorstudiengänge angelegt sind. In den beiden traditionellen Fächern wird die Umstellung

auf die zweigestufte Studienstruktur mit Bachelor und Master zwar debattiert, aber das Staatsexamen bleibt vorerst die einzig gültige Abschlussart. Die Lehramtsabschlüsse werden bundesweit sehr uneinheitlich gestaltet. Für ein Lehramt an Gymnasien ist neben dem Staatsexamen, je nach Bundesland, auch der Masterabschluss möglich (vgl. LMU 2009).

An den Universitäten befinden sich die meisten Bachelorstudierenden in einem Studium der Wirtschaftswissenschaften (65%), recht häufig auch in den Natur- (48%) und Sozialwissenschaften (46%). Die Umstellung an den Fachhochschulen ist durch die nicht vorhandenen Staatsexamensfächer vollständiger ausgefallen (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5
Erster Abschluss nach Art und Fachrichtung von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	Bachelor	Diplom	Magister	Staatsexamen
Kulturwissenschaften	43	1	8	22
Sozialwissenschaften	46	7	2	14
Rechtswissenschaften ¹⁾	6	0	-	86
Wirtschaftswissenschaften	65	5	-	2
Medizin ¹⁾	3	1	-	91
Naturwissenschaften	48	10	-	15
Ingenieurwissenschaften	43	27	-	0
Fachhochschulen				
Sozialwissenschaften	89	0	-	-
Wirtschaftswissenschaften	80	1	-	-
Ingenieurwissenschaften	76	8	-	-

1) Studiengänge wie z.B. Wirtschaftsrecht oder Gesundheitswissenschaften sind keine Staatsexamensstudiengänge.

Diese Entwicklung geht einher mit der Umgestaltung der Studiengänge auf die zweistufige Studienstruktur. Von den 2013 mittlerweile über 16.144 Studiengängen, die an allen deutschen Hochschulen studiert werden können, werden 2013 bereits 7.233 als Bachelor- und 6.796 als Masterstudiengänge angeboten, d.h. es sind 14.029 Studiengänge umgestellt worden, was einem Anteil von 87% aller Studiengänge entspricht - wie der Hochschulkompass ausweist. Von diesen Studiengängen können 10.375 an Universitäten und 4.867 an Fachhochschulen studiert werden. Der Rest von 902 Studiengängen fällt auf die Kunst- und Musikhochschulen (vgl. HRK 2013).

Masterstudium

Unter allen befragten Studierenden befinden sich im WS 2012/13 an Universitäten 21% und an Fachhochschulen 16% in einem Masterstudium. Die Differenz zwischen Universitäten und Fachhochschulen ist gering. Tatsächlich befanden sich laut amtlicher Statistik ein Jahr zuvor (im WS 2011/12) rund 11% aller Studierenden in einem Masterstudiengang, an den Universitäten 14% und an Fachhochschulen 9% (vgl. Statistisches Bundesamt 2012).

Zusammensetzung der Masterstudierenden

Im Studierenden-survey besuchen im WS 2012/13 die meisten Masterstudierenden an Universitäten einen sozial- oder ingenieurwissenschaftlichen Studiengang: Jeweils 29% streben einen Masterabschluss an. Ähnlich hoch ist der Anteil in den Wirtschaftswissenschaften (28%), etwas kleiner in den Kultur- und Naturwissenschaften (20% bzw. 21%). Gering bleibt der Anteil an Masterstudierenden aufgrund der dominierenden Abschlussart Staatsexamen in den medizinischen und juristischen Fächern (6% bzw. 2%). An den Fachhochschulen sind die Masteranteile in den vergleichbaren Fächergruppen deutlich geringer. Sie bewegen sich zwischen 11% in den Sozial- und 18% in den Wirtschaftswissenschaften.

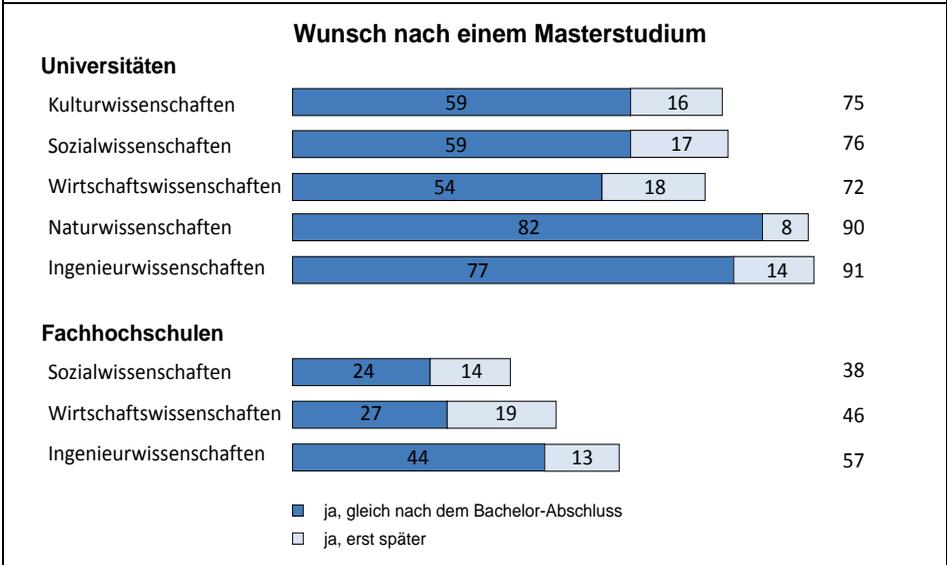
Großes Interesse am Masterstudium

Von den Studierenden, die sich in einem universitären Bachelorstudium befinden, beabsichtigen insgesamt vier Fünftel, ein Masterstudium anzuschließen, davon zwei Drittel konsekutiv und 14% später, aus dem Beruf heraus. Am häufigsten besteht die Absicht, unmittelbar nach dem Bachelorabschluss ein Masterstudium zu beginnen: in den Naturwissenschaften 82% und 77% bei den Studierenden in den Ingenieurwissenschaften (vgl. Abbildung 3).

An den Fachhochschulen wird dieses Vorhaben weniger geäußert: 48% der Studierenden möchten einen Masterabschluss erlangen, davon 33% unmittelbar und 15% später. Allerdings sind an den Fachhochschulen 35% Unentschlossene. Am häufigsten möchten die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften (44%) direkt im Anschluss an das Bachelor- ein Masterstudium beginnen. Am wenigsten wird im Sozialwesen ein Masterstudium angestrebt: Direkt im Anschluss nach dem Bachelorstudium möchten es 24%, und später aus dem Beruf heraus planen es 14% der Studierenden.

Abbildung 3
Absicht der Bachelorstudierenden nach einem Masterstudium nach Fächergruppen ¹⁾
(WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Fächergruppen Medizin und Rechtswissenschaft wegen zu geringer Fallzahlen nicht vertreten.

Vergleich des Profils von Bachelor- und Masterstudierenden

Mit der Einrichtung der neuen Studienstruktur mit den zwei Stufen des grundständigen Bachelorstudiums und des weiterführenden Masterstudiums (konsekutiv oder weiterbildend angelegt) stellt sich die Frage, inwieweit sich das Profil der Studierenden in diesen beiden Studienstufen unterscheidet. Zum einen interessiert die Verteilung nach Hochschulart und Fächergruppen, zum anderen ist das Profil sozialer Merkmale aufschlussreich, insbesondere nach Geschlecht und sozialer Herkunft. Denn anhand des Vergleichs ihrer Verteilung in den beiden Studienstufen lassen sich Folgerungen hinsichtlich einer möglichen sozialen Selektion ableiten. Diesen sozialen Merkmalen sind die Verteilungen nach dem Leistungsstand gegenüberzustellen, nach der Zeugnisnote im Abitur und den erreichten Noten im Studium, um anhand der Verschiebungen zu erkennen, ob der Zugang ins Masterstudium eher nach Kriterien sozialer Art oder der Leistung erfolgt.

Masterstudium ist bislang eher eine Sache der Universitäten

Von den Studierenden insgesamt besuchen mittlerweile 49% ein Bachelor- und 20% ein Masterstudium. Dies ist hauptsächlich durch die Verhältnisse an den Universitäten bedingt, denn dort sind 40% im Bachelor- und 21% im Masterstudium, wohingegen an den Fachhochschulen 81% der Studierenden sich im Bachelor- und 16% im Masterstudium befinden.

Wird allein die Verteilung der Masterstudierenden auf die beiden Hochschularten verglichen, so sind an den Universitäten 82%, an den Fachhochschulen nur 18%. Im Bachelorstudium sieht die Verteilung noch deutlich anders aus: In dieser Studienstufe sind 63% an Universitäten und 37% an Fachhochschulen zu finden. Demnach besteht eine deutliche Schiefe in der Belegung von Studiengängen zum Master zwischen Universitäten und Fachhochschulen.

Dies zeigt sich auch in der Aufspaltung nach der Absolvierung eines Bachelor- und Masterstudiums nach den beiden Hochschularten. An den Universitäten stehen den 65% Studierenden im Bachelorstudium immerhin 35% im Masterstudium gegenüber; an den Fachhochschulen befinden sich 93% Studierende im Bachelor- und nur 16% im Masterstudium.

Werden die Fächergruppen insgesamt betrachtet, verschieben sich die Verteilungen der Studierenden im Masterstudium gegenüber dem Bachelorstudium in einigen Fachrichtungen merklich. So sind in den beiden Fächergruppen der Sozial- und der Ingenieurwissenschaften an Universitäten überproportional viele Studierende im Masterstudium vertreten; dagegen ist an den Fachhochschulen in allen drei ausgewiesenen Fachrichtungen (Sozial-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften) erwartungsgemäß der Anteil im Bachelorstudium überproportional. In den Kultur-, den Wirtschafts- und den Naturwissenschaften an Universitäten sind die Anteile im Bachelor- wie im Masterstudium jeweils nicht weit auseinander.

Hohe Anteile im Masterstudium in den Ingenieur- und Sozialwissenschaften

Aufschlussreich ist die Verteilung der Studierenden innerhalb der einzelnen Fachrichtungen auf das Bachelor- und Masterstudium. Daran lässt sich ablesen, inwieweit eine deutliche Verringerung im Masterstudium eingetreten ist, was auf ein geringeres Interesse oder eine engere Selektion beim Zugang schließen lässt.

An den Universitäten ist der Anteil an Masterstudierenden in zwei Fächergruppen überproportional groß: in den Ingenieurwissenschaften mit 40% und in den Sozialwissenschaften mit 39%. Die anderen Fachrichtungen weisen im Masterstudium Anteile um 30% auf: die Kulturwissenschaften mit 32%, die Naturwissenschaften mit 31% und die Wirtschaftswissenschaften mit 30%.

An den Fachhochschulen sind die Proportionen im Bachelor- und Masterstudium in den Wirtschafts- und den Ingenieurwissenschaften ähnlich, wo jeweils 82% im Bachelor- und 18% im Masterstudium sind. Nur in den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen ist ein Masterstudium noch selten, denn dort sind nur 11% im Master gegenüber 89% im Bachelorstudium anzutreffen.

Kaum soziale Schiefe zwischen den Studierenden der beiden Studienstufen

Die Diskussionen um mögliche soziale Schieflagen beim Übergang in ein Masterstudium beziehen sich zumeist auf das Geschlecht („gender“) und die soziale Herkunft („Bildungsaufsteiger“) der Studierenden. Auch zu dieser wichtigen Frage ermöglicht der Studierendensurvey aufschlussreiche Befunde, da die neue Studienstruktur nun an Universitäten wie Fachhochschulen etabliert ist.

Nach dem Geschlecht ist keine Divergenz in der Verteilung auf das Bachelor- und das Masterstudium festzustellen. Studentinnen sind im Bachelorstudium zu 56%, im Masterstudium zu 58% anzutreffen; diese Differenz ist so klein, dass sie statistisch nicht signifikant wird. Demnach kann von einer sozialen Selektion nach dem Geschlecht beim Zugang zum Master nach diesen Daten nicht die Rede sein.

Im Hinblick auf die soziale Herkunft sind jedoch gewisse Unterschiede in der Vertretung von „Bildungsaufsteigern“ im Bachelor- und im Masterstudium festzustellen. Im Bachelorstudium befinden sich 53% Studierende, die als Bildungsaufsteiger bezeichnet werden können, da kein Elternteil einen „akademischen Abschluss“ vorweist, weder von einer Universität, Fachhochschule oder anderen hochschulischen Einrichtung. Im Masterstudium fällt dieser Anteil der „Bildungsaufsteiger“ nicht unbeträchtlich auf 36%.

Bei genauerer Betrachtung stellt sich heraus, dass diese Verschiebung vor allem auf die überproportionale Vertretung von Studierenden aus einem Elternhaus mit Universitätsbesuch zurückzuführen ist: Im Masterstudium haben 43% der Studierenden

Eltern mit Universitätsabschluss, im Bachelorstudium sind es nur 37%. Die akademische Tradition trägt offenbar dazu bei, sich eher auf ein Masterstudium einzulassen, möglicherweise, weil es von den Eltern stärker erwartet oder vorausgesetzt wird. Solche Zusammenhänge sind auch beim Hochschulzugang und der Sicherheit der Studienaufnahme in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft erkennbar (vgl. Kapitel 2).

Leistungsindikatoren: Notenschnitt im Abitur und Studienresultate

Von der Zielsetzung her ist beabsichtigt, das Bachelorstudium weiten Kreisen zu öffnen, das Masterstudium aber im Zugang zu begrenzen, wobei strittig ist, wie groß der Anteil sein soll. Unabhängig von solchen Auseinandersetzungen um den Umfang des Masterzugangs bedarf es der Klärung, inwieweit Gesichtspunkte der Leistung dabei maßgeblich sind.

Die Leistungsaspekte können über zwei grundlegende Indikatoren erfasst werden: zum einen über die erreichte Durchschnittsnote im Abitur, zum anderen über den Notenschnitt der bisherigen Leistungsresultate im Studium (Klausuren, Tests, Zwischenprüfungen).

Die im Zuge des Hochschulzugangs maßgebliche Note des Abiturs weist keinen großen, aber doch merkbaren Zusammenhang mit dem Übergang zum Masterstudium auf, wenn die entsprechenden Verteilungen herangezogen werden. Im Bachelorstudium geben 32%, im Masterstudium 36% der Studierenden an, im Abitur einen Notenschnitt von 1,0 bis 1,9 erreicht zu haben. Einen weniger guten Notenschnitt von 3,0 und schlechter haben von den Bachelorstudierenden 16%, von den Masterstudierenden nur 11% vorzuweisen.

Viel enger ist der Zusammenhang mit den im Studium erreichten Notenresultaten. Im Bachelorstudium findet sich nur ein Viertel (26%), das von einem Notenschnitt bis 1,9 berichtet; dagegen steigt im Masterstudium dieser Anteil auf beachtliche 53% an. Ins Masterstudium hat kaum ein Studierender mit einem Notenschnitt von 3,0 oder schlechter gewechselt, unter den Bachelorstudierenden haben immerhin 18% ein solches Leistungsresultat.

Als Fazit kann festgehalten werden: Zwischen den Studierenden im Bachelor- und Masterstudium sind einige Verschiebungen zu beobachten. Sie betreffen allerdings, soweit erkennbar, kaum die sozialen Merkmale ihres Profils, sondern in der Hauptsache

che die Verteilung der Leistungsergebnisse im Studium. Insofern kann gefolgert werden, dass der Zugang zum Masterstudium wenig sozial bestimmt ist, sondern vor allem leistungsbezogen gesteuert wird.

Der Vergleich zwischen den Studierenden in der grundständigen Studienstufe zum Bachelor und in der weiterführenden Stufe zum Master wäre auch in anderer Hinsicht von Interesse. Soweit möglich, werden die Unterschiede zwischen den Bachelor- und den Masterstudierenden hinsichtlich ihrer Motivation und Erwartungen, ihrer Erfahrungen und Schwierigkeiten sowie ihrer Wünsche und Forderungen in diesem Bericht zum Studierenden-survey behandelt; dies kann allerdings nur als Überblick geschehen.

1.6 Diversity: Besondere Studierendengruppen

Unter dem Begriff „Diversity“ kann die gesellschaftliche Vielfalt, die auch an den Hochschulen besteht, zusammengefasst werden. Im Studierenden-survey sind ebenfalls verschiedene Studierendengruppen vertreten. Neben Studierenden mit Migrationshintergrund, zu denen auch die „Bildungsinländer“ zählen, gehören auch Studierende mit „gesundheitlicher Beeinträchtigung“ oder „Studierende mit Kind“ dazu.

Bildungsinländer

Der Anteil Studierender mit Migrationshintergrund wird 2012 in der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes mit 23% angegeben. Darunter sind 4% Bildungsinländer, d.h. Studierende mit ausländischer Staatsbürgerschaft und in Deutschland erworbener Hochschulreife (vgl. Middendorff u.a. 2013).

In der amtlichen Statistik wurden im Jahr 2012 insgesamt 72.439 Bildungsinländer an den deutschen Hochschulen gezählt. Davon sind 52% Männer und 48% Frauen (vgl. Statistisches Bundesamt 2012). Die Gesamtzahl entspricht unter allen Studierenden einem Anteil von 3%.

Im WS 2012/13 konnten mit dem Studierenden-survey rund 16% Studierende mit einem Migrationshintergrund (ohne doppelte Staatsbürgerschaft) ermittelt werden. Darunter wurden insgesamt 108 Bildungsinländer befragt, was einem Anteil von 2,3% gleichkommt. Der Frauenanteil unter den Bildungsinländern ist im Survey mit 64,5% vergleichsweise höher als es die amtliche Statistik ausweist (vgl. auch Anhang).

Von den Bildungsinländern haben 86% mit der allgemeinen Hochschulreife ihr Studium begonnen. 48% von ihnen streben einen Bachelor- und 18% einen Masterabschluss an, ca. 11 % sind in einem Diplom-/Magisterstudium eingeschrieben, während 19% einen der Staatsexamensstudiengänge studieren. Die Bildungsinländer verteilen sich über sämtliche universitäre Fächergruppen. Am stärksten sind sie in den Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften vertreten (jeweils ca. 15%). Deutlich geringer ist ihr Anteil in den Rechtswissenschaften (5%). An den Fachhochschulen sind 5% im Sozialwesen, 7% in den Wirtschafts- und 3% in den Ingenieurwissenschaften eingeschrieben. Allerdings ist die Anzahl der Bildungsinländer im Survey zu gering, um gesicherte Aussagen über deren Verteilung in den Fächergruppen zu treffen.

Gesundheitliche Beeinträchtigungen

Der Anteil Studierender mit einer Behinderung oder chronischen Erkrankung bzw. einer „studienerschwerenden Gesundheitsbeeinträchtigung“ liegt bei sieben bis acht Prozent (vgl. DSW 2012; Middendorff u.a. 2013). Eine sehr starke Studienerschwernis liegt bei rd. 2% der Studierenden vor.

Im Studierendensurvey beträgt der Anteil Studierender mit einer Behinderung bzw. einer chronischen Erkrankung 11%. Darunter sind 2% Studierende mit Behinderung und 9 % mit einer chronischen Erkrankung. Unterschiede nach der Hochschulart sind dabei kaum vorhanden. Ebenso sind die Geschlechtsunterschiede gering.

Von den Studierenden, die eine Behinderung bzw. eine chronische Erkrankung angeben, sehen sich 37% im Studium gar nicht beeinträchtigt, und 27% wenig. Als stärker in ihrem Studium beeinträchtigt sehen sich 10%, darunter sind 4%, die von einer sehr starken Beeinträchtigung sprechen.

Studierende mit Kind

Im Studierendensurvey haben an den Universitäten 5% der Studierenden Kinder, an den Fachhochschulen sind es mit 12% deutlich mehr. Von den Studierenden mit Kind haben 3% bzw. 7% ein Kind und weitere 2% bzw. 5% mehr als eins. In den Sozialwissenschaften sind Studierende mit Kind am häufigsten vertreten, vor allem an den Fachhochschulen: 21% der Studierenden haben hier bereits Kinder, an den Universitäten sind es 8%. Die altersmäßig heterogene Zusammensetzung - es gibt vergleichswei-

se viele ältere Studierende im Sozialwesen an den Fachhochschulen - steht mit diesen hohen Anteilen in Zusammenhang.

In den anderen Fächergruppen sind die Anteile der Studierenden mit Kind deutlich geringer: Am kleinsten sind sie in den Natur- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten mit jeweils 3%. An den Fachhochschulen haben 8% in den Wirtschafts- und 9% in den Ingenieurwissenschaften mindestens ein Kind.

Die Anteile der Studierenden mit Kind variieren kaum nach dem Geschlecht. Insgesamt 5% der Studenten und 6% der Studentinnen haben an Universitäten Kinder, an Fachhochschulen 12% bzw. 11%. Die Anteile der Studierenden mit Kindern nach dem Geschlecht sind nahezu gleich, so dass im Hinblick auf die Betreuung von Kindern zunächst kaum Unterschiede bestehen. Betrachtet man jedoch den Wunsch nach einer besseren Kinderbetreuung zur Verbesserung der persönlichen Studiensituation, dann setzen sich mehr studierende Frauen (15%) als männliche Mitstudierende (Uni 10%; FH 12%) dafür ein.

Was den Familienstand angeht, so sind 11% der Studierenden mit Kind ledig und alleine lebend, 40% leben in einer festen Partnerschaft, weitere 43% sind verheiratet und 6% sind entweder geschieden oder verwitwet, d.h. insgesamt sind demnach 17% der Studierenden mit Kind alleinerziehend.

2 Studienentscheidung, Fachwahl und Studienmotive

Sowohl die grundsätzliche Entscheidung für ein Studium als auch die Wahl des Studienfaches hängen von verschiedenen Faktoren ab. Die soziale Herkunft und die Abiturnote können eng mit diesen Entscheidungen verknüpft sein, aber sie sind nicht die einzigen maßgeblichen Faktoren. Nach wie vor ist ein Studium die erste Wahl für Abiturienten. Doch welche Motive sind tatsächlich mit der Aufnahme eines Studiums verbunden? Wie überzeugt erfolgt die Studienaufnahme und welche Kriterien beeinflussen die Fachwahl? Welche Erwartungen werden schließlich an ein Studium geknüpft?

2.1 Entscheidung für ein Studium

Noch immer steigt die Zahl der Studienanfänger von Jahr zu Jahr. Fast eine halbe Million Studierwillige haben sich im Jahr 2012 bundesweit an einer Hochschule neu eingeschrieben. Offen ist allerdings, ob die Studienaufnahme langfristig feststand oder mit einiger Unsicherheit behaftet ist.

Studieren „ja, sicher“

Insgesamt stand für die Mehrzahl der befragten Studierenden von vornherein fest, dass sie ein Studium aufnehmen werden. Allerdings bestehen zwischen den Studierenden an Universitäten und an Fachhochschulen erhebliche Unterschiede: Schon lange auf ein Studium festgelegt war an den Universitäten mit 58% deutlich mehr als die Hälfte, an den Fachhochschulen dagegen nur ein gutes Drittel (36%).

An den Fachhochschulen waren mehr Studierende nicht so sicher, ob sie studieren wollen: Fast jeder dritte war lange unsicher oder wollte zunächst kein Studium aufnehmen (31%). An den Universitäten berichten nur 13% von solchen Unsicherheiten vor Studienbeginn.

Im neuen Jahrtausend hat sich an den Universitäten der Anteil Studierender mit hoher Studiersicherheit deutlich vergrößert, während er an den Fachhochschulen in diesem Zeitraum nahezu gleich blieb (jeweils etwa ein Drittel). Dadurch hat sich der

Abstand in dieser wichtigen und folgenreichen Grundhaltung, die Selbstverständlichkeit der Studienaufnahme, zwischen den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen noch vergrößert (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6
Sicherheit der Studienaufnahme (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013
kein Studium	4	4	4	3	2
lange unsicher	13	14	13	12	11
sehr sicher	32	32	32	29	29
Studium stand von vornherein fest	51	50	51	56	58
Fachhochschulen					
kein Studium	8	7	7	8	6
lange unsicher	20	21	21	22	25
sehr sicher	37	37	38	37	32
Studium stand von vornherein fest	35	35	34	33	36

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Juristen und Mediziner sind am sichersten

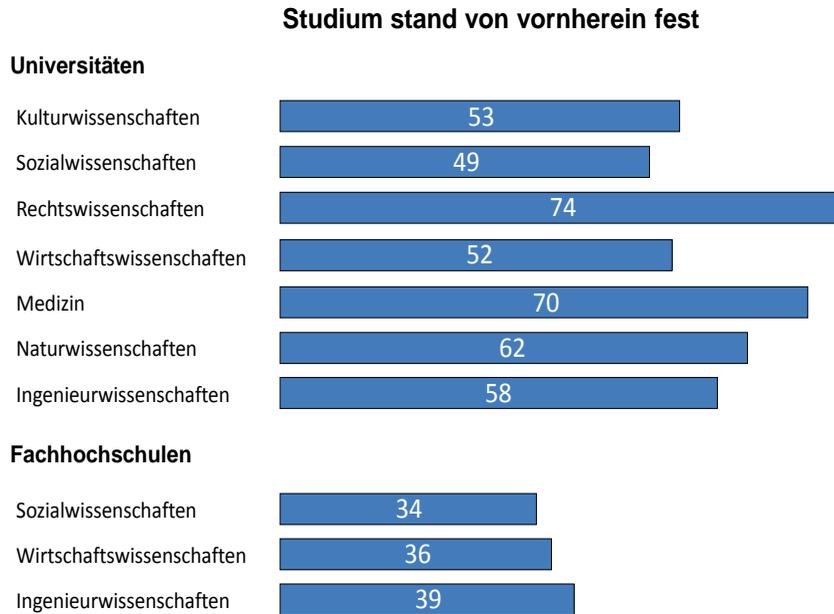
Für fast drei Viertel der Studierenden der Rechtswissenschaften stand von vornherein fest, dass sie studieren werden (74%). Ähnlich äußern sich die angehenden Mediziner: 70% von ihnen wollten von Anfang an studieren.

In den Kultur und Sozialwissenschaften war sich jeweils etwa die Hälfte schon länger sehr sicher, ein Studium aufzunehmen. Etwas niedriger ist dieser Anteil bei den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an den Universitäten. Von ihnen waren sich 19% lange Zeit unsicher, ob sie studieren sollten, 5% wollten ursprünglich gar kein Studium aufnehmen (vgl. Abbildung 4).

In den drei Fächergruppen der Fachhochschulen waren sich jeweils etwas mehr als ein Drittel der Studierenden sehr sicher und wollten von vornherein studieren, und nur 5% bis 6% wollten eigentlich kein Studium aufnehmen. Das Studium ist insofern auch an Fachhochschulen oftmals keine Ausweidlösung, sondern eine bewusste Entscheidung für einen bestimmten Bildungs- und Ausbildungsweg.

Abbildung 4
Situation vor Studienaufnahme

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Unterschiede in Sicherheit der Studienaufnahme nach Abschlussart

Die höhere Sicherheit der Studienaufnahme in den beiden klassischen Professionen Jura und Medizin ist ein Hauptgrund dafür, dass sich Studierende, die mit einem Staatsexamen abschließen wollen, häufiger sehr sicher waren zu studieren: Sie erreichen eine hohe Quote von 66%, bei denen das Studium fraglos war und von vornherein feststand.

Bei den Bachelorstudierenden stand für 47%, bei den Masterstudierenden für 55% von Anfang an fest, dass sie studieren möchten. Der Unterschied zwischen Bachelor- und Masterstudierenden zeigt sich vor allem an den Fachhochschulen. Denn dort sind sich 51% der Masterstudierenden ganz sicher über die Studienaufnahme gewesen, von

den Bachelorstudierenden aber nur 34%. An den Universitäten unterscheiden sich die Studierenden der beiden Studienstufen kaum, jeweils etwas mehr als die Hälfte wollte von vornherein studieren: im Bachelorstudium 54%, im Masterstudium 56%.

Keine geschlechtsspezifischen Unterschiede bei Studienaufnahme

Mittlerweile studieren an deutschen Universitäten insgesamt etwas mehr Frauen als Männer (vgl. Statistisches Bundesamt 2013). Dies entspricht dem leichten Überhang der Frauen beim Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung.

Entsprechend fallen auch die Zahlen bei der Sicherheit der Studienentscheidung aus. Studentinnen zeigten vor der Aufnahme ihres Fachstudiums genau die gleiche Sicherheit bezüglich ihrer Entscheidung wie Studenten. Weniger als 18% der jungen Frauen und Männer waren sich vor dem Studium unsicher oder wollten eigentlich nicht studieren. Für mehr als die Hälfte der Studentinnen und Studenten (53%) stand von vornherein fest, dass sie studieren werden.

Untersucht man die Sicherheit der Studienentscheidung jeweils an der gewählten Hochschulart, so ergeben sich keine nennenswerten Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten. Studentinnen wie Studenten an Fachhochschulen treffen ihre Entscheidung für ein Studium nicht mit derselben Gewissheit wie die Studierenden an Universitäten. Allerdings sind innerhalb der Hochschularten nur minimale Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts feststellbar.

Differenz nach Bildungsherkunft

Eine weit größere Bedeutung als das Geschlecht hat die Bildungsherkunft der Studierenden für die Sicherheit der Studienaufnahme. Grundsätzlich ist die Studierabsicht umso gefestigter, je höher der Bildungsabschluss der Eltern ist. Kinder aus akademisch gebildeten Familien haben demnach nicht nur in materieller, sondern auch in kultureller Hinsicht einen klaren Vorteil. Für 67% der Studierenden an Universitäten, von denen mindestens ein Elternteil einen Universitätsabschluss aufweist, stand von vornherein fest, dass sie studieren werden.

Demgegenüber stehen lediglich 40%, deren Eltern einen Hauptschulabschluss haben. Von den Studierenden an Fachhochschulen sind nur 21% sicher, ein Studium aufzunehmen, wenn ihre Eltern einen Hauptschulabschluss haben (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7

Bildungsherkunft und Sicherheit der Studienaufnahme (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand fest“)

Höchster Bildungsabschluss der Eltern	Universitäten	Fachhochschulen
Hauptschule/Lehre	40	21
Realschule/Lehre	48	30
Meister	49	31
Fachschule/Abitur	49	36
Fachhochschule	61	41
Universität	67	47

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Gute Abiturnote erhöht Studiersicherheit

Die Abiturnote hat einen starken Einfluss auf die Studiersicherheit. Die notenbesten Abiturienten sind auch diejenigen, für die die Aufnahme eines Studiums am wenigsten zur Diskussion stand. Die Studierenden an Universitäten, die in der Hochschulzugangsberechtigung einen Durchschnitt von 1,4 oder besser erreicht hatten, waren sich in ihrer Entscheidung für das Studium am sichersten: Für 78% von ihnen stand ein Studium von vornherein fest.

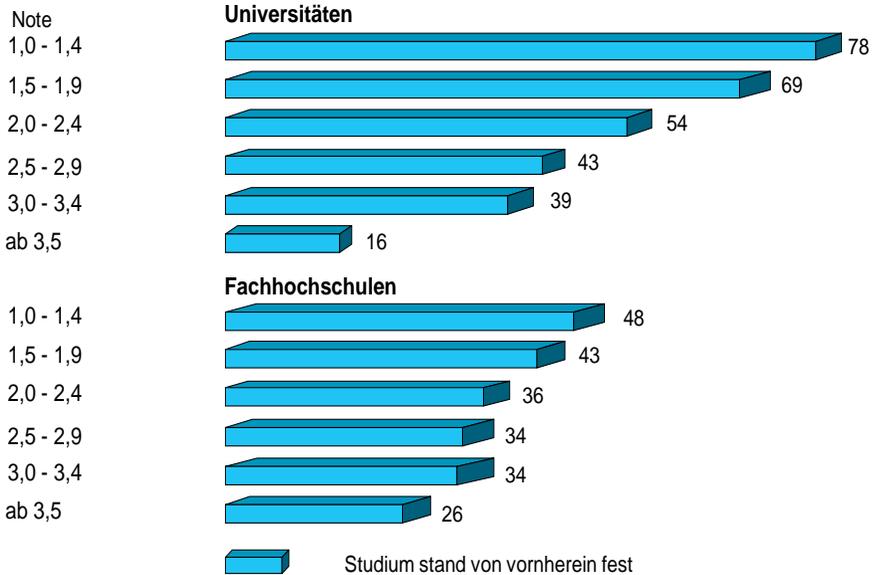
Studierende der Fachhochschulen scheinen allerdings oft auch dann über andere Möglichkeiten als ein Studium nachzudenken, wenn sie einen sehr guten Notenschnitt erreicht haben. Denn nur 48% dieser Studierenden mit einem sehr guten Abitur (Note 1,4 und besser) waren sich in ihrer Entscheidung für ein Studium sehr sicher (vgl. Abbildung 5).

Im Vergleich zur Erhebung aus dem Jahr 2009/10 haben sich an den Fachhochschulen deutlich mehr Studierende mit einem Abiturdurchschnitt bis 1,4 für ein Studium entschieden. Während in dieser Kategorie in der vorherigen Erhebung 38% angaben, dass für sie ein Studium von vornherein feststand, sind es in der Befragung 2012/13 um zehn Prozentpunkte mehr Studierende.

An den Universitäten ist die Studiersicherheit bei Studierenden mit einem Abiturdurchschnitt von 3,5 und schlechter erkennbar zurückgegangen. Nur noch 16% mit diesem Notendurchschnitt geben an, dass für sie ein Studium von vornherein feststand (im Gegensatz zu 32% im Jahr 2009/10).

Abbildung 5
Abiturnote und Sicherheit in der Studienaufnahme (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Akademisches Elternhaus und gutes Abitur erhöhen die Studiersicherheit

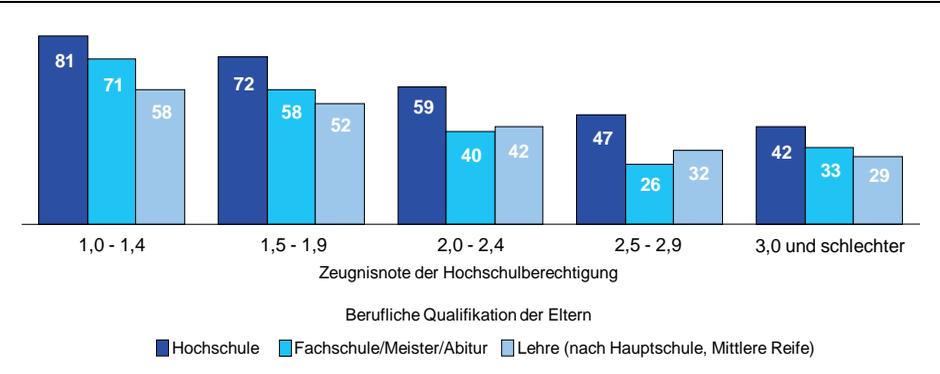
Die Kombination von guter bis sehr guter Abiturnote und einem Elternhaus, in dem mindestens ein Elternteil studiert hat, ist der beste Wegweiser in ein Studium. Mehr als vier Fünftel der notenbesten Abiturienten (Note 1,4 und besser), von denen zumindest ein Elternteil einen Hochschulabschluss hat, sind sich in ihrer Studienaufnahme sehr sicher. Kommen die Studierenden aus einem nicht-akademischen Elternhaus, sind sie weniger sicher, auch wenn sie in der Abiturnote denselben Notendurchschnitt erzielt haben (vgl. Abbildung 6).

Ist das Abiturzeugnis weniger gut, so sinkt auch die Studiersicherheit. Allerdings sehen Studierende, deren Eltern einen Hochschulabschluss haben, verhältnismäßig wenig Alternativen zum Studium, selbst wenn ihr Schulabschluss nicht ganz so gut ausfällt.

Abbildung 6

Sicherheit der Studienaufnahme nach Bildungsherkunft und Abiturnote (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand von vornherein fest“)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studienentscheidung und Abiturnote: Frauen und Männer gleichauf

Junge Männer und Frauen entschieden sich bei gleicher Abiturnote mit derselben Sicherheit für ein Studium. Je besser der Notendurchschnitt, desto höher ist die Sicherheit, ein Studium aufzunehmen, vor allem an Universitäten. An Fachhochschulen spiegelt sich grundsätzlich dasselbe Bild, wobei die Sicherheit der Studienaufnahme bei Männern wie Frauen bei weitem nicht so deutlich ausfällt wie an den Universitäten. Ab einer Abiturnote von 3,0 und darunter sind sich die Studentinnen allerdings etwas sicherer in ihrer grundsätzlichen Festlegung auf ein Studium (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8

Sicherheit der Studienaufnahme nach Geschlecht und Abiturnote (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand von vornherein fest“)

Abschlussnote (Abitur)	Studentinnen		Studenten	
	Universitäten	Fachhochschulen	Universitäten	Fachhochschulen
1,0 - 1,4	77	47	80	50 ¹⁾
1,5 - 1,9	68	35	70	52
2,0 - 2,4	52	33	58	40
2,5 - 2,9	42	34	44	35
ab 3,0	39	34	34	31

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) n < 30, deshalb nur bedingt aussagekräftig

Höhere Studiersicherheit bei allgemeiner Hochschulreife

Ein deutlicher Unterschied in der Sicherheit der Studienaufnahme lässt sich nach Art der Hochschulzugangsberechtigung feststellen. Von denjenigen, die eine allgemeine Hochschulreife erworben haben, hatten 57% fest vor zu studieren. Bei den Studierenden, die eine fachgebundene Hochschulreife oder die Fachhochschulreife erworben haben, sind es nur 27%, und damit weniger als die Hälfte, die längerfristig ein Studium geplant hatten.

Der Erwerb der allgemeinen Hochschulreife und eine hohe Bildungsherkunft (mindestens ein Elternteil mit Hochschulabschluss) verstärken die Absicht, ein Studium aufzunehmen: 65% der Studierenden mit diesen Voraussetzungen hatten längerfristig geplant zu studieren. Dagegen waren sich nur 46% der Studierenden mit allgemeiner Hochschulreife und einer niedrigeren Bildungsschicht (Volksschule, Realschule und Lehre) von vornherein sicher, dass sie studieren wollten.

Fester Berufswunsch erhöht Studiersicherheit

Studierende, die sich über ihr Berufsziel bereits im Klaren sind, waren auch sicherer in ihrer Studienabsicht. Die Unterscheidungen zwischen Universitäten und Fachhochschulen gelten hier ebenfalls: Studierende an den Universitäten sind sich in ihrer Studienabsicht sicherer als Studierende an den Fachhochschulen. 63% der Studierenden, die an deutschen Universitäten eingeschrieben sind und in ihrer Berufsentscheidung sehr sicher sind, hatten von Anfang an die Absicht zu studieren. Von denjenigen Studierenden an Universitäten, die noch nicht wissen, welchen Beruf sie später ergreifen möchten, waren sich in ihrer Studienentscheidung - retrospektiv betrachtet - etwas weniger sicher (53%).

An den Fachhochschulen wussten lediglich 41% der Studierenden mit einer klaren Berufsvorstellung von vornherein, dass sie studieren würden. Diejenigen Studierenden, die noch keine Berufsentscheidung getroffen haben, geben nur zu 34% an, sich in ihrer Entscheidung für ein Studium sehr sicher gewesen zu sein.

Einflüsse auf die Fachwahl

Die Präferenzen für ein Studienfach zeichnen sich in der Regel schon in der Schwerpunktsetzung während der gymnasialen Oberstufe ab. Nach wie vor sind hier geschlechtsspezifische Unterschiede festzustellen. Obwohl es inzwischen mehr Schüle-

rinnen gibt, die sich für ein naturwissenschaftliches Neigungsfach in der Oberstufe entscheiden, sind sie noch immer mehrheitlich in sprachlichen Fächern vertreten.

Da die Hochschulen in den letzten Jahren ein Anwachsen der Studierendenzahlen zu verbuchen hatten, findet die Selektion hauptsächlich über die Abiturnote statt. Insofern spielt der Notendurchschnitt in der Hochschulzugangsberechtigung eine gewichtige Rolle bei der Wahl des Studienfaches. Doch auch andere Faktoren, die weniger griffig erscheinen, können die Wahl des Studienfaches beeinflussen. Zu diesen Faktoren gehören auch die Ausbildungsarten und -bereiche der Eltern.

Wahl der Studienfächer

Im Großen und Ganzen ist die Verteilung der Studierenden auf die einzelnen Fächergruppen in den vergangenen Jahren konstant geblieben. Die meisten Studierenden sind im Wintersemester in einem Fach der Gesellschaftswissenschaften eingeschrieben, zu denen die Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften gehören (vgl. Statistisches Bundesamt 2013).

Von den befragten Studierenden insgesamt haben sich jeweils ähnlich viele für eine der sieben dargestellten Fächergruppen entschieden, nämlich in jeder Fächergruppe zwischen 16% und 18%. Nur die beiden Professionen Medizin und Jura sind deutlich weniger stark besetzt (9% bzw. 5%). Die größte Gruppe bilden die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen.

2.2 Motive der Fachwahl

Von besonderem Interesse ist die Frage, warum sich Studierende für ein bestimmtes Studienfach entscheiden. Hier können einerseits die ideellen Motive wie das Fachinteresse oder die eigene Begabung, andererseits die materiellen Motive von Einkommen oder Arbeitsplatzsicherheit eine Rolle spielen. Außerdem können die späteren beruflichen Möglichkeiten oder ein fester Berufswunsch die Fachwahl bestimmen.

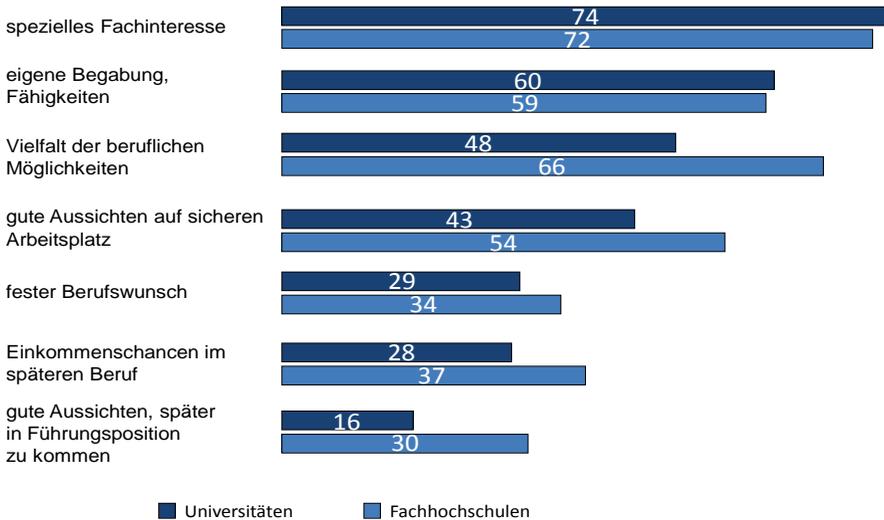
Fachinteresse als Hauptgrund für Studienwahl

Als Hauptgrund für die Wahl ihres Faches geben die Studierenden an, dass sie an diesem Fach besonders interessiert sind. Für 74% an Universitäten und 72% an Fachhochschulen war das spezielle Fachinteresse besonders wichtig bei der Entscheidung für ihre Studienrichtung. Auf Platz zwei der Fachwahlmotive rangiert für die Studieren-

den an Fachhochschulen die Möglichkeit der beruflichen Entfaltung (für 60%). Erst danach kommt für sie die eigene Begabung (vgl. Abbildung 7).

Abbildung 7
Fachwahlmotive an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Für die Studierenden an Universitäten sind die persönlichen Fähigkeiten wichtiger als die Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten, womit sie auf die berufliche Vielfalt weit weniger Wert legen als ihre Kommilitonen an Fachhochschulen. Auf dem vierten Platz steht für die Studierenden beider Hochschularten die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz. Allerdings war dies nur für 43% der Studierenden an Universitäten sehr wichtig, für Studierende an Fachhochschulen immerhin für 54%. Danach folgen der feste Berufswunsch und die Einkommensaussichten im späteren Beruf sowie die Aussicht, später eine Führungsposition zu erreichen.

Die Möglichkeit, später in eine Führungsposition zu kommen, ist für viele Studierende an Universitäten und Fachhochschulen weniger bedeutend. An den Fachhoch-

schulen geben 30% der Studierenden an, dass die Chance, durch das Studium später eine Leitungsfunktion zu erlangen, für sie sehr wichtig sei. An den Universitäten sind es nur 16% der Studierenden, für die die Karriereperspektive eine sehr wichtige Rolle spielt.

Steigende Wichtigkeit von Einkommen und Arbeitsplatzsicherheit

Im Laufe der vergangenen Jahre hat das Motiv des Fachinteresses für die Fachwahl nicht an Bedeutung verloren, es hat sich sogar leicht verstärkt. Drei Motive sind deutlich stärker angewachsen. Zum einen ist den Studierenden das sichere Einkommen erstrebenswerter geworden, mit einer Zunahme um acht Prozentpunkte an Universitäten und sogar um elf Prozentpunkte an den Fachhochschulen (zwischen 2001 und 2013). Ebenso spielt die eigene Begabung eine zunehmend größere Rolle für die Entscheidung für ein bestimmtes Studienfach.

Vor allem das defensive Motiv der Arbeitsplatzsicherheit hat als Kriterium für die Fachwahl zwischen 2001 und 2013 stark zugenommen: an den Fachhochschulen von 35% auf 54% (sehr wichtig) ebenso wie an den Universitäten von 24% auf 43% (sehr wichtig). Darin drückt sich eine erhebliche Zunahme an Verunsicherung unter den Studierenden im Hinblick auf die Zukunft aus. Es liegt nahe, dass dann Arbeitsmarktdaten viel wichtiger genommen werden und „Employability“ als Studienziel eine höhere Wertschätzung erfährt (vgl. Tabelle 9).

Grundsätzlich hohe Bedeutung der Fachwahlmotive

Insgesamt sind alle erfassten Fachwahlmotive von großer, im Laufe der Jahre meist wachsender Bedeutung für die Studierenden. Daran wird deutlich, dass intrinsisch-ideelle Motive und extrinsisch-materielle Motive von den Studierenden weniger als Gegensatz angesehen werden, sondern für sie öfters durchaus miteinander vereinbar sind und sich ergänzen können.

Allerdings lassen sich Unterschiede in Bezug auf die Hochschularten feststellen. Während den Studierenden das Fachinteresse und ihre eigene Begabung an Universitäten wie an Fachhochschulen beinahe gleich wichtig sind, haben andere Fachwahlmotive für Studierende an den eher anwendungsorientierten Fachhochschulen eine größere Bedeutung. Insbesondere die erwartete Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten mit einem Hochschulabschluss hat dort deutlich mehr Gewicht, ebenso die Aussicht

auf einen sicheren Arbeitsplatz. Und fast doppelt so viele Studierende an Fachhochschulen wie an Universitäten haben sich in ihrem Studienfach eingeschrieben, da für sie die Aussicht, später in eine Führungsposition zu kommen, sehr wichtig ist. Für sie stellt somit das Studium eher eine Möglichkeit des sozialen Aufstiegs dar.

Tabelle 9
Motive der Studienfachwahl an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien 5-6 = sehr wichtig)

	2001	2004	2007	2010	2013
Universitäten					
Fachinteresse	69	70	72	73	74
eigene Begabung	55	57	59	59	60
berufliche Vielfalt	48	47	46	47	48
sicherer Arbeitsplatz	24	29	35	42	43
fester Berufswunsch	30	28	28	29	29
Einkommenschancen	20	21	23	28	28
Führungsposition	16	16	15	17	16
Fachhochschulen					
Fachinteresse	65	68	66	67	72
eigene Begabung	51	55	56	57	59
berufliche Vielfalt	61	60	61	64	66
sicherer Arbeitsplatz	35	38	41	52	54
fester Berufswunsch	31	30	33	32	34
Einkommenschancen	26	29	30	37	37
Führungsposition	26	26	26	33	30

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studentinnen legen etwas mehr Wert auf Interesse und Begabung

Bei ihrer Entscheidung für ein Studienfach lassen sich Studentinnen eher von Fachinteresse und eigener Begabung leiten als Studenten. Auch der feste Berufswunsch spielt für sie eine etwas größere Rolle bei der Entscheidung für ihr Studienfach. Studentinnen lassen sich demnach eher von ideellen Motiven bei der Fachwahl leiten.

Dagegen legen Studenten etwas mehr Gewicht auf materielle Kriterien wie Einkommenschancen. Einen sicheren Arbeitsplatz zu erhalten spielt für 51% der Studenten eine große Rolle, aber nur für 42% der Studentinnen. Und die Aussicht, später in eine Führungsposition zu gelangen, war für 24% der Studenten bei der Studienentscheidung sehr wichtig, im Vergleich zu 16% der Studentinnen.

Unterschiedliche Fachwahlmotive in den Fächergruppen

Von Studierenden aller Fächergruppen wird das spezielle Fachinteresse als Hauptgrund für die Studienentscheidung angegeben. Auch die eigene Begabung spielt durchweg eine wichtige Rolle für die Wahl des Studienfachs.

Die anderen Fachwahlmotive variieren durchaus. Für die Studierenden der Rechts- und der Wirtschaftswissenschaften sind die Einkommenschancen für die Wahl des Studienfaches besonders wichtig gewesen. Angehende Mediziner hatten dafür den festen Berufswunsch im Blick: 57% geben an, dass dies bei ihrer Entscheidung sehr wichtig war (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10
Motive der Fachwahl nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

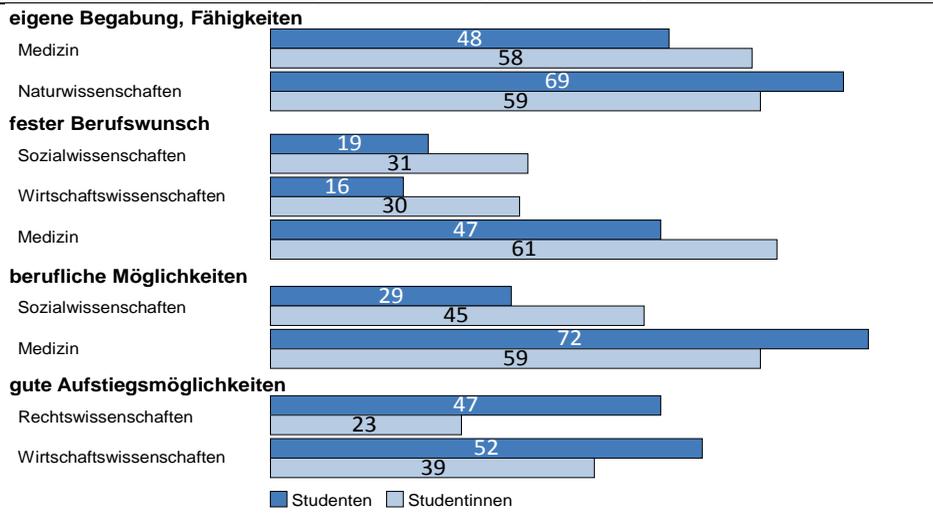
Motive der Fachwahl	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz. wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Fachinteresse	84	71	57	59	84	83	63	76	62	69
eigene Begabung	74	58	52	43	55	64	54	74	49	53
berufliche Vielfalt	29	42	67	68	62	40	56	77	70	61
fester Berufswunsch	28	28	37	24	57	23	21	44	23	34
sicherer Arbeitsplatz	25	29	42	58	63	44	59	41	55	68
Einkommenschancen	14	17	53	55	24	27	37	13	53	43
Führungsposition	6	8	30	45	13	12	22	18	45	29

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten spielt für die Studierenden der Wirtschafts- (68%) und Rechtswissenschaften (67%) sowie der Medizin (62%) eine sehr wichtige Rolle für ihre Studienentscheidung. Noch etwas wichtiger war für die angehenden Mediziner jedoch die Arbeitsplatzsicherheit. Doch auch für die Studierenden der Ingenieur- (59% an Universitäten und 68% an Fachhochschulen) und der Wirtschaftswissenschaften (58% an Universitäten und 55% an Fachhochschulen) spielte der sichere Arbeitsplatz eine sehr wichtige Rolle. Deutliche Unterschiede finden sich ebenfalls bei der Wichtigkeit, später in eine Führungsposition zu gelangen. 45% der angehenden Wirtschaftswissenschaftler an Universitäten und Fachhochschulen geben an, dass ihnen diese Aussicht für die Wahl des Studienfachs besonders wichtig war. Bei den Juristen sind es immerhin noch 30%, die diese Möglichkeit vor Augen haben.

In den Fachrichtungen sind einzelne Differenzen nach dem Geschlecht bei den Fachwahlmotiven erkennbar. In der Medizin und in den Naturwissenschaften ist die eigene Begabung den Studentinnen deutlich wichtiger als den Studenten. In den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften sowie der Medizin haben Studentinnen weit häufiger einen festen Berufswunsch. Allerdings schätzen Studentinnen der Medizin die Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten weniger als Studenten. Andererseits erhoffen sich Studenten der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften deutlich häufiger, durch ihr Fachstudium in eine Führungsposition zu kommen (vgl. Abbildung 8).

Abbildung 8
Fächergruppen: unterschiedliche Fachwahlmotive nach dem Geschlecht (WS 2012/13)
 (Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig; nur Differenzen ≥ 10)



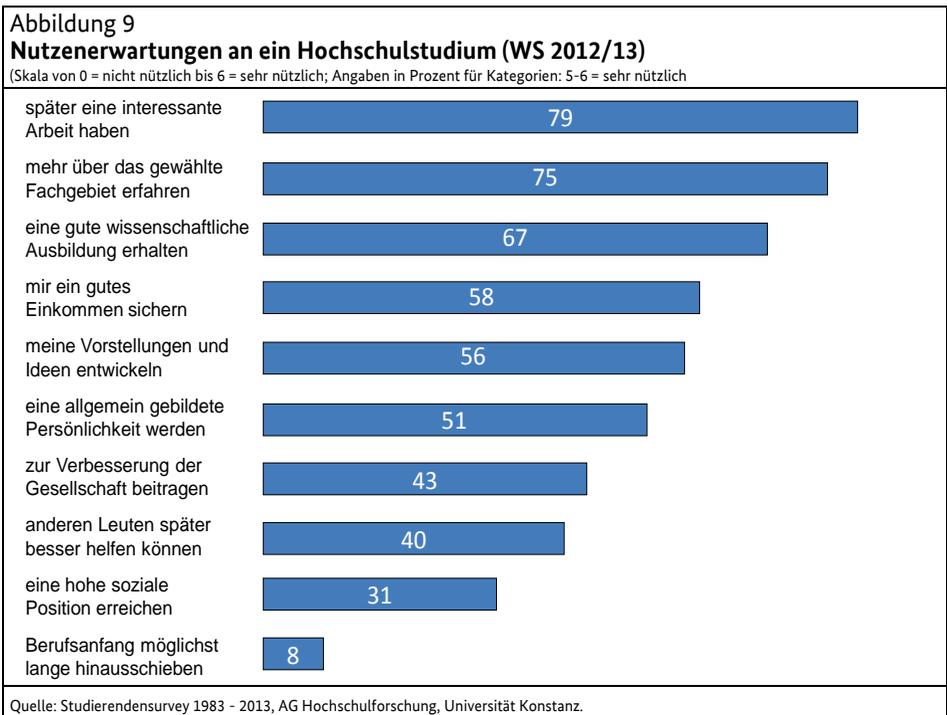
Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

2.3 Erwartungen an den Nutzen eines Studiums

Die Erwartungen der Studierenden an den Nutzen eines Studiums sind im Allgemeinen sehr hoch. Neben der Möglichkeit, eine interessante Arbeit zu haben und fundiertes Wissen über das Fachgebiet zu erlangen, spielen das Interesse an einer wissenschaftlichen Ausbildung sowie das zu erwartende Einkommen eine große Rolle. Dabei haben sich die Prioritäten der Studierenden in den letzten Jahren kaum verändert.

Interessante Arbeit besonders wichtig

Als größten Nutzen erwarten die Studierenden von ihrem Studium die Aussicht auf eine interessante Arbeit. Fast vier Fünftel der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen hoffen, dies mit einem abgeschlossenen Studium zu erreichen (vgl. Abbildung 9).



An zweiter Stelle folgt der Nutzen, mehr über das gewählte Fach zu erfahren. Drei Viertel der Studierenden erwarten von ihrem Studium vertiefte Kenntnisse über das gewählte Fachgebiet.

Für insgesamt 67% der Studierenden ist es besonders wichtig, eine gute wissenschaftliche Ausbildung zu erhalten, erst danach kommt die Aussicht auf ein gutes

Einkommen nach Studienabschluss (58%). Für ihre persönliche Entwicklung sehen die Studierenden ebenfalls einigen Nutzen: 56% halten ein Studium für sehr nützlich, um ihre Ideen und Vorstellungen zu entwickeln, und etwas mehr als die Hälfte geht davon aus, durch das Studium eine allgemein gebildete Persönlichkeit zu werden.

Weniger bedeutend ist für die Studierenden die Option, zur Verbesserung der Gesellschaft beizutragen: 43% der Befragten halten dafür den Nutzen eines Studiums für besonders hoch. Noch etwas weniger, nämlich 40%, hoffen, nach einem Studium anderen besser helfen zu können. Auch hinsichtlich der Möglichkeit, durch das Studium eine hohe soziale Position zu erreichen, sehen nur 31% der Studierenden einen sehr hohen Nutzen.

Um den Eintritt in das Arbeitsleben hinauszuzögern wird in heutiger Zeit allerdings kaum mehr studiert; nur 8% der Studierenden sehen hier einen sehr großen Nutzen für sich. Dies entspricht auch der Studienplanung vieler Studierenden, die das Studium möglichst schnell und gut abschließen möchten (vgl. Kapitel 5).

Erwartungen an den Nutzen des Studiums nehmen weiter zu

Die Erwartungen, die an den Nutzen eines Hochschulstudiums geknüpft werden, bleiben seit der Einführung der gestuften Studienstruktur mit den Bachelor- und Masterabschlüssen konstant hoch bzw. nehmen sogar zu (vgl. Tabelle 11).

Seit der Erhebung 2001 haben zwei Erwartungen besonders stark zugenommen, die auf den ersten Blick widersprüchlich erscheinen können. Zum einen ist es die Aussicht auf ein gutes Einkommen mit einer Zunahme um 16 Prozentpunkte, zum anderen die Absicht, nach einem Studium zur Verbesserung der Gesellschaft beitragen zu können, mit einer Zunahme um 17 Prozentpunkte.

Während 2001 lediglich 26% der Studierenden einen sehr großen Nutzen in der Chance sahen, zur gesellschaftlichen Verbesserung beitragen zu können, so sind dies im Jahr 2013 immerhin 43%. Diese Entwicklung widerspricht Annahmen, dass die Bereitschaft zur öffentlichen Verantwortung unter den Studierenden in den letzten Jahren zurück gegangen sei. Sie bestätigt aber, dass für die Studierenden heute öfters materielle Aspekte (Einkommen) und ideelle Aspekte (gesellschaftliche Verbesserung) nicht gegensätzlich sind, sondern gleichermaßen wichtig genommen werden.

Tabelle 11

Nutzererwartungen an ein Hochschulstudium (2001 - 2013)

(Skala von 0 = nicht nützlich bis 6 = sehr nützlich; Angaben in Prozent für Kategorien 5-6 = sehr nützlich)

Nutzererwartungen	2001	2004	2007	2010	2013
interessante Arbeit	74	74	75	75	79
Fachausbildung	68	71	72	72	75
gute wissenschaftliche Ausbildung	58	62	66	64	67
eigene Ideen entwickeln	57	57	54	54	56
Allgemeinbildung	42	45	48	49	51
gutes Einkommen	42	44	47	54	58
hohe soziale Position	27	28	28	32	31
anderen Menschen helfen	30	34	34	36	40
Gesellschaft verbessern	26	33	34	37	43
Berufstätigkeit hinauszögern	9	7	7	7	8

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bei diesen Erwartungen an den Nutzen eines Studiums lassen sich zwischen Studierenden der Universitäten und Fachhochschulen nur geringe Unterschiede feststellen. Studierende an Universitäten erwarten etwas häufiger eine gute wissenschaftliche Ausbildung und vertiefte Kenntnisse über das von ihnen gewählte Fachgebiet. In sehr geringem Maße erhoffen sich Studierende der Fachhochschulen etwas bessere Einkommensaussichten.

Unterschiedliche Erwartungsprofile nach Fächergruppen

Je nach Fächergruppen sind die Erwartungen, die an ein Hochschulstudium gestellt werden, recht unterschiedlich. Allgemein wird der Nutzen eines Studiums als sehr hoch eingeschätzt, um später eine interessante Arbeit zu haben. Besonders hoch wird in dieser Frage der Ertrag von den Studierenden der Medizin eingeschätzt.

Ein gutes Einkommen ist dagegen von unterschiedlicher Bedeutung für die Studierenden der einzelnen Fächergruppen: An Fachhochschulen erwarten es nur 30% der Studierenden der Sozialwissenschaften gegenüber 79% in den Wirtschaftswissenschaften. Auch die angehenden Juristen stufen den Nutzen eines Studiums für ein gutes Einkommen überwiegend als sehr gut ein. Ihnen erscheint auch die Möglichkeit, eine hohe soziale Position zu erreichen, verhältnismäßig gut durch ein Studium vor-

bereitet. In diesem Punkt hegen die angehenden Sozialwissenschaftler der Fachhochschulen keine besonderen Hoffnungen, nur knapp 22% von ihnen glauben, dass sie durch das Studium ihren sozialen Status verbessern können (vgl. Tabelle 12).

Tabelle 12
Erwartungen an den Nutzen eines Hochschulstudiums nach Fächergruppen
(WS 2012/13)

(Skala von 0 = nicht nützlich bis 6 = sehr nützlich; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr nützlich)

Nutzen- erwartungen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
interessante Arbeit	73	77	80	75	89	82	82	81	77	80
gutes Einkommen	39	44	79	77	58	62	69	30	79	70
hohe soziale Position	26	25	55	39	43	28	28	22	43	32
eigene Ideen entwickeln	65	62	47	46	51	55	55	61	52	56
Fachausbildung	80	75	70	62	81	81	73	81	65	69
gute wissenschaft- liche Ausbildung	69	62	73	63	69	78	68	70	61	60
Allgemeinbildung	66	59	56	55	42	43	42	54	53	45
Berufstätigkeit hinauszögern	10	9	8	8	5	8	10	10	8	7
Menschen helfen	39	53	44	28	72	32	23	71	27	29
Gesellschaft verbessern	45	55	46	34	48	42	38	59	28	34

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Neben einer interessanten Arbeit erwarten die angehenden Naturwissenschaftler, im Vergleich mit Studierenden anderer Fächergruppen, am häufigsten eine gute wissenschaftliche Ausbildung an der Hochschule. Allerdings sehen darin auch mindestens 60% der Studierenden in den übrigen Fächergruppen einen sehr großen Nutzen.

Größere Unterschiede ergeben sich bei der Aussicht, anderen später besser helfen zu können. Hier erhoffen sich die Studierenden der Medizin den größten Nutzen, ebenso die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen. Am wenigsten nützlich scheint den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften ein Studium, um anderen Menschen zu helfen.

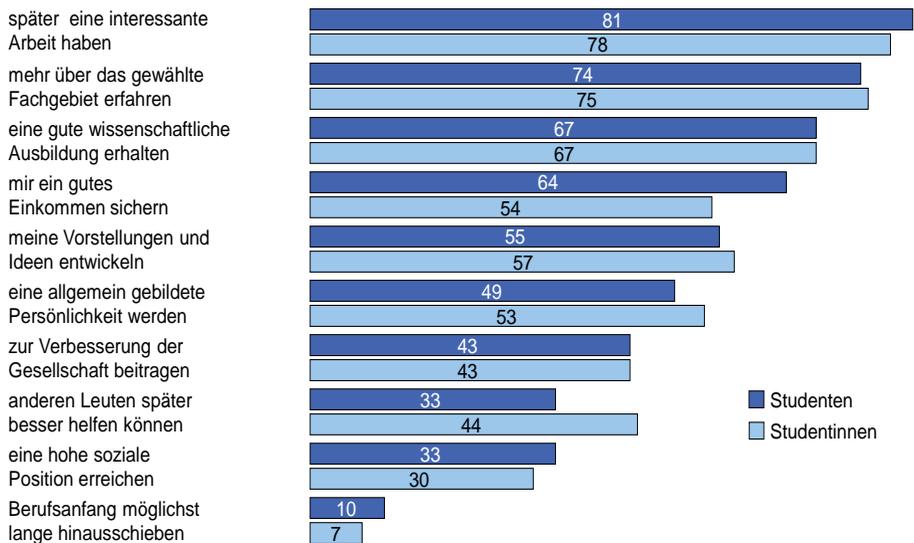
Geringe Unterschiede nach Geschlecht

Im Allgemeinen unterscheiden sich Studentinnen und Studenten nur wenig in ihren Erwartungen über den Nutzen eines Hochschulstudiums. Studenten sehen etwas mehr Nutzen für ein gutes Einkommen nach einem gelungenen Studienabschluss. So erwarten an den Fachhochschulen 69% der männlichen Studierenden ein gutes Einkommen nach dem Studium, im Gegensatz zu 53% der weiblichen Studierenden (vgl. Abbildung 10).

Abbildung 10

Nutzen des Hochschulstudiums nach Geschlecht (WS 2012/13)

(Skala von 0 = nicht nützlich bis 6 = sehr nützlich; Angaben in Prozent für Kategorien 5-6 = sehr nützlich)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Etwas mehr Studenten als Studentinnen halten ein Studium für sehr nützlich, um später eine hohe soziale Position zu erreichen. Studentinnen erwarten dafür häufiger, mit einem Hochschulstudium anderen später helfen zu können. Ebenso wird die Entwicklung zu einer allgemein gebildeten Persönlichkeit von ihnen etwas höher eingeschätzt.

Die Erwartungen an den Nutzen eines Studiums differieren stärker mit dem belegten Fach als mit dem Geschlecht. Ein interessanter Bezug sei jedoch vermerkt: In den Ingenieurwissenschaften erhoffen sich eher die Studenten als die Studentinnen, zur Verbesserung der Gesellschaft beitragen zu können. An Universitäten erwarten 42% der Studenten davon einen sehr hohen Nutzen, von den Studentinnen nur 26%.

Nutzenerwartungen nehmen im Studienverlauf leicht ab

Grundsätzlich bleiben die Nutzenerwartungen an das Studium auf hohem Niveau, auch in einer fortgeschrittenen Studienphase. Dennoch lässt sich im Laufe des Studiums ein leichter Rückgang der Erwartungen, die an das Studium gestellt werden, feststellen. Im ersten und zweiten Semester halten noch 64% ein Studium für sehr nützlich, um ein gutes Einkommen zu erlangen. Im neunten und zehnten Semester sind es nur noch 59%. Gleichzeitig denken 36% der Studierenden am Anfang des Studiums, dass sie daraus einen sehr großen Nutzen zur Erreichung einer hohen sozialen Position ziehen können; bis zum zehnten Semester sind dies nur noch 31%.

Auch die Vorstellung, anderen besser helfen zu können, nimmt mit fortschreitendem Studium um 10 Prozentpunkte ab; von 47% im zweiten Semester bis auf 37% im 10. Semester. Hinsichtlich ihrer Allgemeinbildung sehen die Studienanfänger einen großen persönlichen Nutzen. Hier schwinden die Erwartungen im Laufe des Studiums ebenfalls. In der Anfangsphase sehen 55% der Studierenden einen sehr hohen Nutzen, durch das Studium zu einer allgemein gebildeten Persönlichkeit zu werden, zum Ende hin sind es noch 49%.

Nutzenerwartungen und Studiersicherheit

Studierende, die sich von vornherein sicher waren, dass sie ein Studium aufnehmen werden, haben höhere Erwartungen an dessen Nutzen. Am auffälligsten sind die Differenzen in der Erwartung an eine gute wissenschaftliche Ausbildung. Von denjenigen Studierenden, die eigentlich nicht studieren wollten, erwarten 54%, eine gute wissenschaftliche Ausbildung zu erhalten.

Mit wachsender Studiersicherheit steigt die Erwartung an die wissenschaftliche Ausbildung, denn von den Studierenden, die sich schon lange auf ein Studium festgelegt hatten, erwarten 72% einen sehr großen Nutzen hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit ihrer Ausbildung, eine Differenz von beachtlichen 18 Prozentpunkten.

Von ihrer Hochschulausbildung erhoffen sich die Studierenden am häufigsten, später eine interessante Arbeit zu erhalten, und zwar unabhängig davon, ob sie sich früh für ein Studium entschieden haben oder nicht. Bei sehr hoher Studiersicherheit gehen allerdings 83% der befragten Studierenden davon aus, später einer spannenden Tätigkeit nachzugehen. Ihre Kommilitonen, die ursprünglich eigentlich nicht studieren wollten, erwarten dies nur zu 69%.

Bei der Möglichkeit, ein größeres Fachwissen zu erwerben oder eigene Ideen zu entwickeln, ist eine Differenz von 13 Prozentpunkten erkennbar zwischen denjenigen mit sehr sicherer gegenüber denen mit unsicherer Studienabsicht. Das Erreichen einer hohen sozialen Position erwarten 24% derjenigen, die eigentlich nicht studieren wollten, doch 36% derjenigen, die sich schon sehr lange sicher waren, ein Hochschulstudium aufzunehmen.

Viele Studierende erwarten ein gutes Einkommen nach dem Studium. Jedoch gibt es auch hier eine Differenz von 11 Prozentpunkten zwischen denjenigen, die nicht studieren wollten und denjenigen, für die ein Studium von vornherein feststand. Geringere Unterschiede in den Nutzenerwartungen zwischen den „sicheren“ und den „unsicheren“ Studierenden bestehen in der Option, anderen mit einem Hochschulstudium besser helfen zu können oder etwa die Zeiten der Berufstätigkeit etwas hinauszuschieben.

Die Nutzenerwartungen an ein Studium sind insgesamt hoch und haben in den letzten Jahren noch zugenommen. Dabei steht als erwarteter Ertrag vor allem die Hoffnung auf eine interessante Arbeit im Vordergrund. Ebenfalls einen hohen Stellenwert hat die Möglichkeit, mehr über das gewählte Fach zu erfahren. Die wissenschaftliche Ausbildung steht an der dritten Stelle. Das zu erwartende Einkommen und die soziale Position nehmen in der Bedeutung nicht die obersten Stellen der studentischen Erwartungen ein.

Dass die Erwartungen der Studierenden an den Nutzen eines Studiums hoch ausfallen und tendenziell noch angestiegen sind, entspricht dem allgemeinen Trend, dass ein Studium in der Wissensgesellschaft immer wichtiger wird. Darin ist auch begründet, dass immer mehr junge Menschen sich für ein Studium entscheiden, ungeachtet mancher Kritik im Einzelnen, die nach der Umstellung auf die gestuften Studienstrukturen geäußert wurde.

2.4 Studieneingangsphase: Angebote und Nutzen

Die Studieneingangsphase gilt in vielfacher Hinsicht als entscheidend, wie das weitere Studium verläuft und bewältigt wird. Ihre Ausrichtung und Gestaltung hat in den letzten Jahren wieder mehr Aufmerksamkeit gefunden, wobei auch die Bildungsziele, die Lehrdidaktik und die Studierfähigkeit diskutiert werden (vgl. Huber 2010; Webler 2012).

Mit dem Qualitätspakt Lehre, der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung 2010 aufgelegt wurde, soll neben anderen Themenfeldern diese wichtige Studienphase bewusster gestaltet werden (BMBF 2010). Verschiedenartige Angebote zum Übergang und zur Einführung in das Studium sind von Hochschulen und Fachbereichen entwickelt worden, um die Anpassung an die Anforderungen eines Studiums zu verbessern und ein Mehr an Studienkompetenz zu erreichen (BMBF 2013).

Angebote zur Studieneingangsphase

Insgesamt sind den Studierenden in der Erhebung des Studierendensurveys im WS 2012/13 acht solcher möglichen Angebote zur Unterstützung beim Übergang an die Hochschule und zur Einführung in das Studium vorgelegt worden, die sich am Programm und den Projekten im Qualitätspakt Lehre orientieren (BMBF 2012). In einem ersten Schritt konnten die Studierenden angeben, ob es solche Angebote an ihrer Hochschule gibt und ob sie daran teilgenommen haben. In einem zweiten Schritt sollten sie den Nutzen dieser Angebote beurteilen, wenn sie daran teilgenommen hatten, wobei sie zwischen drei Einstufungen wählen konnten: „nützlich“, „teils-teils“ und „nicht nützlich“.

Es ist ausdrücklich darauf aufmerksam zu machen, dass es sich keineswegs um eine Evaluation der konkreten Hochschulprojekte handelt, die im Programm zum Qualitätspakt Lehre gefördert werden. Vielmehr soll ein Überblick darüber gewonnen werden, inwieweit solche zentralen Elemente zur Unterstützung der Studieneingangsphase an den Hochschulen vorhanden bzw. den Studierenden bekannt sind, ob sie daran teilgenommen haben und wie sie deren Nutzen beurteilen. Eine solche Übersicht über das gesamte Hochschulterrain ermöglicht es, Schwerpunkte zu erkennen, auf Defizite hinzuweisen und Perspektiven für die weitere Entwicklung der Angebote aufzuzeigen.

Einige Angebote zur Studieneingangsphase sind recht häufig vorhanden

Einige Angebote zur Studieneingangsphase sind nach Rückmeldung der Studierenden bereits häufiger an den Hochschulen anzutreffen: Dazu gehören studienvorbereitende Tage, die 80% der befragten Studierenden anführen können, ebenso Tutorenprogramme und studentische AGs, die für 65% vorhanden sind.

Immerhin knapp über die Hälfte gibt an, dass an ihrer Hochschule Einführungen in die Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens (55%) oder auch Mentorenprogramme zur studienorganisatorischen Einführung (54%) bestehen (vgl. Abbildung 11, jeweils obere Zeile).

Andere Angebote zur Unterstützung beim Übergang an die Hochschule sind nicht so häufig anzutreffen: Weniger als die Hälfte kennt Betreuung bei der Studienaufnahme (45%) oder Einführungen in die fachlichen Grundlagen (43%). Am seltensten sind den Studierenden Eingangstests bzw. Eignungsverfahren zu Studienbeginn bekannt: Sie werden nur von 23% bestätigt.

Höchste Teilnahme an studienvorbereitender Orientierung

Die Teilnahme der Studierenden an den Angeboten zur Studieneinführung ist ebenfalls sehr unterschiedlich. Zum einen interessiert dabei die Teilnahme bezogen auf alle Studierenden, womit die Größenordnung der Erfahrungen der Studierenden mit diesen Angeboten ersichtlich wird; zum anderen die Teilnahme bezogen auf die Angebote, was die unterschiedliche Nutzungsquote erkennen lässt.

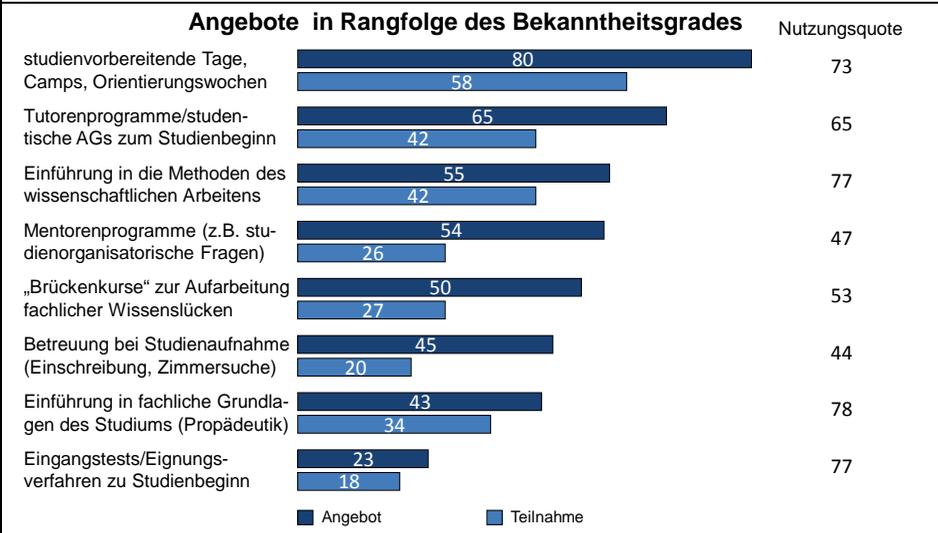
Nur ein Angebot zur Studieneinführung erreicht mehr als die Hälfte der Studierenden: Es handelt sich um studienvorbereitende Tage, sei es als Camps oder als Orientierungswochen, an denen 58% teilgenommen haben. Alle anderen Möglichkeiten fallen demgegenüber deutlich ab: Immerhin jeweils 42% haben an Tutorenprogrammen und an Einführungsveranstaltungen in die wissenschaftlichen Methoden teilgenommen (vgl. Abbildung 11, jeweils untere Zeile).

Besonders gering ist die Teilnahme der Studierenden an einer Betreuung bei Studienaufnahme und an Eingangstests/Eignungsverfahren zu Studienbeginn: Weniger als ein Fünftel berichtet von einer Teilnahme (18%). Auch die Beteiligung an Mentorenprogrammen (mit 26%) oder an „Brückenkursen“ (27%) bleibt auf einen kleineren

Kreis Studierender beschränkt. In diesen Fällen stellt sich die Frage, ob der Bedarf der Studierenden gering bzw. begrenzt bleibt oder ob die Angebote keine hinreichende Attraktivität ausstrahlen.

Abbildung 11
Angebote¹⁾ zur Unterstützung beim Übergang an die Hochschule und zur Studieneinführung und ihre Teilnahme²⁾ durch die Studierenden (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Anteil Studierender, denen das Angebot bekannt ist bzw. die das Angebot als vorhanden bestätigen;

2) Anteil Studierender, die bestätigen „gab es, habe teilgenommen“.

Informationsveranstaltungen an Schulen: gesplante Beurteilung des Nutzens

Ein eigener Aspekt der Studienvorbereitung sind Informationsveranstaltungen an den Schulen, die zumeist in der Oberstufe von Gymnasien abgehalten werden. Da sie nicht unmittelbar in der Verantwortung der Fachbereiche und Hochschulen liegen, werden sie gesondert behandelt. Der Umfang solcher Angebote erreicht eine mittlere Größenordnung, denn gut die Hälfte der Studierenden verneint, dass es solche Veranstaltungen an ihrer Schule gegeben habe (56%). Da die Informationsveranstaltungen an den Schulen von 35% besucht worden sind und nur 9% daran nicht teilgenommen haben,

ergibt sich als Nutzungsquote 80%. War dieses Angebot vorhanden, dann konnte eine hohe Nutzungsquote erreicht werden, was sicherlich mit dem schulischen Veranstaltungscharakter (oftmals klassenweiser Besuch) zusammenhängt.

Das Urteil über die Informationsveranstaltungen zum Studium an den Schulen fällt im Rückblick der Studierenden etwas gespalten aus: Für uneingeschränkt nützlich werden sie von 47% gehalten; weitere 44% schränken den Nutzen ein, indem sie ihn als „teils“ einstufen. Letztlich kommen aber nur 9% der Studierenden, die an solchen Informationsveranstaltungen teilgenommen haben, zu dem Schluss, dass sie für sie nutzlos gewesen seien. Trotz der gewissen Einschränkungen ist sowohl der Umfang der Nutzungsquote als auch das evaluative Urteil so günstig, dass derartige Angebote weiterhin aufrechterhalten werden sollten, allerdings erscheinen Überlegungen zur Verbesserung der Veranstaltungsqualität angebracht.

Teilnahme und Nutzungsquote

Die „Nutzungsquote“ lässt sich aus dem Verhältnis von Angebot und Teilnahme errechnen: Sie gibt damit an, welcher Anteil der Studierenden ein vorhandenes Angebot wahrnimmt, unabhängig davon, wie weit es verbreitet ist. Je höher die Nutzungsquote ausfällt, desto attraktiver und nachfragegerechter erscheint das jeweilige Angebot für die Studierenden. Daraus können Folgerungen für den weiteren Ausbau gezogen werden: Dieser wäre womöglich angebracht, wenn die Nutzungsquote hoch ausfällt, obwohl das Angebot nicht so verbreitet ist.

Von den vorgelegten acht Angeboten zur Studieneinführung an den Hochschulen erreichen vier eine hohe Nutzungsquote, die zwischen 73% und 79% liegt (vgl. Abbildung 12, Spalte: Nutzungsquote). Am besten schneiden in nahezu gleichem Umfang drei Angebote ab: die Einführung in die fachlichen Grundlagen des Studiums (78% Nutzungsquote) ebenso wie die Einführung in die Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens (77%) und die Eingangstests/Eignungsverfahren zu Studienbeginn (77%). Nur etwas weniger Attraktivität erreichen die studienvorbereitenden Tage, als Camps oder als Orientierungswochen eingerichtet (73%).

Deutlich geringer ist die Nutzungsquote mit 65% für die Tutorenprogramme und studentischen AGs zu Studienbeginn. Eine noch geringere Nutzungsquote von knapp mehr als der Hälfte (53%) erzielen die „Brückenkurse“ zur Aufarbeitung fachlicher Wissenslücken.

Die vergleichsweise geringste Nutzungsquote verzeichnen zwei Angebote zur Einführung ins Studium: zum einen die Mentorenprogramme (z.B. zu studienorganisatorischen Fragen) und zum anderen die Betreuung bei Studienaufnahme (z.B. bei Einschreibung, Zimmersuche). Die vorhandenen Mentorenprogramme erzielen eine Nutzungsquote von 47%, die Betreuung bei Studienaufnahme gar nur von 44%.

Fällt die Nutzungsquote bei den Studierenden unter die Hälfte, dann ist möglichst zu klären, ob die ausbleibende Teilnahme an fehlenden Informationen durch die Hochschule, am geringen Interesse der Studierenden oder an einer unzureichenden Angebotsqualität liegt.

Ist die Diskrepanz zwischen Nutzungsquote und Angebotsumfang relativ groß, wäre ein Ausbau zu prüfen. Eine solche Klärung hinsichtlich einer Erweiterung der Angebote gilt vor allem für die Einführung in die fachlichen Grundlagen des Studienfaches. Dies würde offensichtlich zu einer höheren Sicherheit der Studierenden beitragen. Solche Klärung zu Studienbeginn könnte für den studentischen Einstieg ein Mehr an Zuordnung und Identifikation leisten.

Nutzen der Angebote in der Studieneingangsphase

Da viele Studierende kein Angebot in der Studieneingangsphase erfahren haben oder kennen, werden nur die Urteile jener hergezogen, die sie nutzen konnten. Sie werden gebeten, sie knapp zu bewerten, und zwar in drei Stufen: als nützlich, teilweise nützlich oder nicht nützlich.

Überwiegend gute Urteile über die Angebote zur Studieneinführung

Die Studierenden haben ganz überwiegend den Angeboten einen Nutzen zugeschrieben, wenngleich öfters nur einen eingeschränkten. Insgesamt kann aber bei den eingeführten Elementen zur Studieneingangsphase von einem Erfolg und zumeist gelungenem Angebot gesprochen werden, wenn die evaluativen Rückmeldungen der Studierenden zugrunde gelegt werden.

Unter den Studierenden, die diese Angebote zur Studieneinführung wahrgenommen haben, kommen durchweg weniger als 10% zu einem negativen Urteil. Nur die Eingangstests zu Studienbeginn schneiden weniger gut ab, denn hier meinen immerhin 16%, sie seien nicht nützlich gewesen.

Bei den anderen Angeboten sind zwei Stufen zu unterscheiden: Zum einen jene, die nur von vier bis fünf Prozent als nicht nützlich evaluiert werden; solche besonders geringe Ablehnung erfahren Tutorenprogramme, Orientierungswochen, Betreuungen bei Studienaufnahme oder fachbezogene Einführungen. Andere Angebote werden von sieben bis neun Prozent als nicht nützlich eingestuft; dieser ebenfalls noch geringe Umfang an negativer Einschätzung gilt für die Mentorenprogramme, die Einführung in Methoden und die „Brückenkurse“.

Die höchste Nützlichkeit wird den Tutorenprogrammen und studentischen AGs zum Studienbeginn zugeschrieben, die 74% der Teilnehmer/innen als uneingeschränkt nützlich bewerten. Dies ist mit gewissem Abstand die beste Evaluation, was wohl auch an deren Charakter der Selbsthilfe unter Kommilitonen liegt.

Insofern können jene Studierenden, die trotz vorhandenem Angebot, dies nicht nutzen, nur aufgefordert werden, auf diesen Vorteil nicht zu verzichten; in der Erhebung von 2013 waren es 23% der befragten Studierenden. Ebenso wäre jenen Hochschulen, die ein solches Programm noch nicht aufgebaut haben, anzuraten es zu entwickeln und aufrecht zu erhalten: immerhin hat 2013 ein gutes Drittel der befragten Studierenden (35%) angegeben, an ihrer Hochschule gäbe es solche Tutorenprogramme und studentische AGs zu Studienbeginn nicht oder sie seien ihnen zumindest nicht bekannt (Abbildung 12).

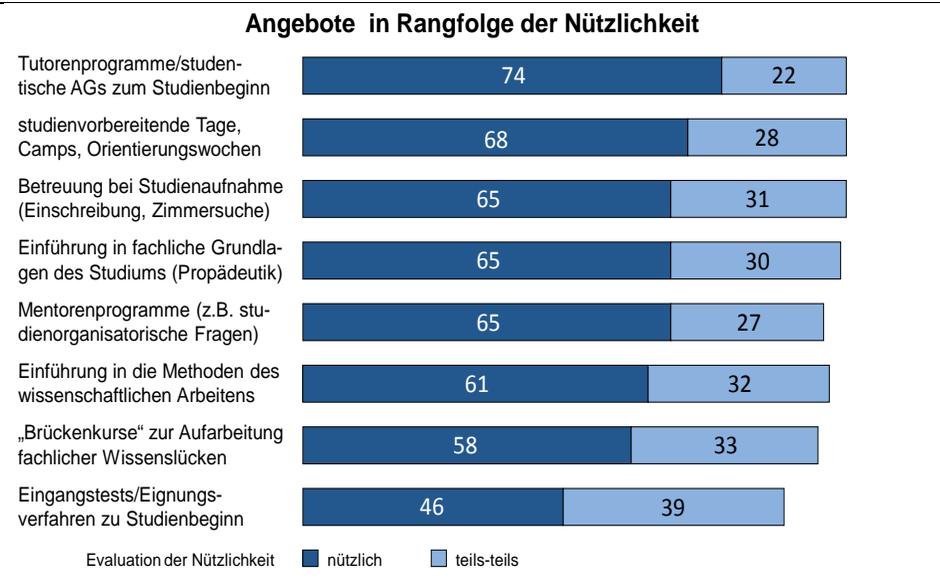
Ebenfalls vermitteln studienvorbereitende Tage und Orientierungswochen oder Camps den Studienanfänger/innen viel an Unterstützung, denn sie werden zu gut zwei Dritteln (68%) als nützlich eingestuft, weitere 28% beurteilen sie als teilweise nützlich. Die Ausführlichkeit, mit der in diesen länger dauernden Angeboten auf offene Fragen und Probleme der Studierenden eingegangen werden kann, trägt wohl zu deren Erfolg bei. Trotz des damit verbundenen Aufwandes ist diese Form der Studieneinführung verhältnismäßig weit verbreitet; sie hat sich offenbar bewährt.

Drei weitere Angebote werden ebenfalls von sehr vielen Studierenden als nützlich eingestuft. Jeweils fast zwei Drittel (65%) haben sie als völlig nützlich erfahren. Eine solch positive Beurteilung haben die Betreuung im Zuge der Studienaufnahme, die Einführung in die fachlichen Grundlagen des Studiums und (mit geringen Einschränkungen) die Mentorenprogramme etwa zu studienorganisatorischen Fragen erhalten. Aufgrund des großen Nutzens sollten all diese Angebote möglichst an allen Hoch-

schulen und in allen Fachbereichen angeboten werden und für alle Studierenden zum Studienbeginn nutzbar sein. Insofern bestehen in diesen Fällen noch einige Defizite, denn sie sind entweder der Hälfte der Studierenden unbekannt (wie die Mentorenprogramme) oder sogar etwas mehr als der Hälfte wie im Falle der Einführungen, seien sie fachlicher Art (dort 59% unbekannt) oder organisatorischer Art (58% unbekannt).

Abbildung 12
Nützlichkeit der Angebote zum Übergang an die Hochschule und zur Studieneinführung im Urteil der teilnehmenden Studierenden (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Anmerkung: Anteile bezogen auf Studierende, die bestätigen „gab es, habe teilgenommen“.

Zwei Angebote erreichen nicht ein so hohes Maß an Zustimmung. Die „Brückenkurse“ zur Aufarbeitung fachlicher Wissenslücken schneiden noch relativ günstig ab, da sie 58% als nützlich bewerten und 33% immerhin als teils nützlich. Diese etwas geringere positive Bewertung mag auch daran liegen, dass der Ausgleich von Wissenslücken, je nach deren Umfang, schwerer zu bewerkstelligen ist. Der Umfang an Nutzen, den ihnen die Studierenden zuschreiben, spricht eher dafür, ihr Angebot weiter

auszuweiten, denn die Hälfte von ihnen meint, es gäbe an ihrer Hochschule und in ihrem Fachbereich kein solches Angebot.

Die geringste positive Evaluation durch die Studierenden erhalten die „Eingangstests“ oder „Eignungsverfahren“ zu Studienbeginn. Weniger als die Hälfte derer, die sie erfahren haben, beurteilen sie als nützlich. Offenbar stellen Eignungstests für die Studierenden mehrheitlich eine heikle Einführung dar, die nur begrenzt zur Orientierung genutzt werden kann. Es wäre zu prüfen, in welcher Weise solche „Eingangstests“ in Anlage und Durchführung zu verbessern wären, um für die Studierenden einen höheren Nutzen zu entfalten.

Es würde nahe liegen, das Angebot zur Studieneinführung, dessen Nutzung und Beurteilung detaillierter zu untersuchen. So wären die Verteilungen nach Hochschulart, angestrebtem Abschluss oder der Fachrichtung von Interesse. Ebenso wäre es angebracht, den Zusammenhängen für die Studienbewältigung und den Studienerfolg nachzugehen. Beides kann im Rahmen eines Überblicks, wie er in diesem allgemeinen Bericht zum Studierendensurvey verlangt ist, nicht geleistet werden. Dafür bedarf es differenzierender und vertiefender Analysen ebenso wie einer ausführlicheren Darstellung.

3 Studium, Fachidentifikation und Studierendenstatus

Drei Sachverhalte sind vermehrt in den Blick zu nehmen: zum ersten die Relevanz von Studium und Wissenschaft für die Studierenden, zum zweiten ihre Identifikation mit Fach und Studium und zum dritten der Studierendenstatus, d.h. ob sie sich als Vollzeit- oder Teilzeitstudierende ansehen. Die allgemeinen studentischen Haltungen des Engagements wie der Identifizierung steuern auf vielfältige Weise den Studienablauf, auch die Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein. Den Verteilungen von Studienrelevanz, Fachidentifikation und Studierendenstatus sowie den Zusammenhängen mit anderen Studiengegebenheiten, etwa dem Studienerfolg, wird in diesem Kapitel nachgegangen.

3.1 Relevanz von Studium und Wissenschaft

Mit dem Erwerb der Hochschulberechtigung stehen einige wichtige Entscheidungen an: die Aufnahme des Studiums und die Wahl eines Studienfaches. Diese Entscheidungen können durch verschiedene Motive, Kriterien oder Erwartungen bestimmt sein (vgl. Kapitel 2).

Wurde ein Studium aufgenommen und ein Fach belegt, sind zwei grundsätzliche Haltungen der Studierenden von hoher Bedeutung: die Wichtigkeit von Studium und Hochschulleben zum einen, die von Wissenschaft und Forschung zum anderen. Davon kann in entscheidender Weise abhängen, wie engagiert und erfolgreich die Studierenden das Studium absolvieren.

Studium und Wissenschaft im Kranz der Lebensbereiche

Um den Stellenwert von Studium und Wissenschaft für die Studierenden zu erfassen, sind ihnen zwölf Lebensbereiche vorgelegt worden, die sie danach einstufen konnten, wie wichtig sie ihnen jeweils persönlich sind. Neben den öffentlichen Lebensbereichen wie „Politik und öffentliches Leben“ oder „Kunst und Kulturelles“ sind die privaten Lebensbereiche der „Freunde und Partner“, der „Eltern und Geschwister“ vertreten. Auch die Achse zwischen „Beruf und Arbeit“ gegenüber „Freizeit und Hobbies“ ist den Studierenden zur Einstufung vorgelegt worden. Außerdem konnten sie für den Bereich von „Religion und Glaube“ angeben, wie wichtig er für sie ist.

Schließlich befanden sich die beiden Vorgaben „Hochschule und Studium“ sowie „Wissenschaft und Forschung“ darunter, zwei Lebensbereiche, die den Studierenden nach Status und Rolle besonders nahe stehen (sollten). Anhand der Einstufungen der Wichtigkeit all dieser Lebensbereiche lässt sich erkennen, welche Relevanz diese für die Studierenden im Einzelnen besitzen und inwieweit Studium und Wissenschaft tatsächlich für sie den Lebensmittelpunkt darstellen. Zugleich lässt sich daran ablesen, welche spezifische Werthaltungen die Studierenden vertreten, die mit den jeweiligen Lebensbereichen verbunden sind und dort gelten (vgl. Rokeach 1973; Bargel 1979, Bargel/Simeaner 2011).

Private Lebenskreise dominieren: Freunde, Partner/in und Elternhaus

Von hoher, sich sogar verstärkender Wichtigkeit sind für die Studierenden die privaten Lebenskreise der „Freunde und Geselligkeit“ sowie des „Partners und der eigenen Familie“ - sie werden von jeweils 82% aller Studierenden als sehr wichtig eingestuft. Ebenso haben „Eltern und Geschwister“ für sehr viele Studierende einen hohen Stellenwert: 75% halten ihre Herkunftsfamilie für sehr wichtig, ein gegenüber früheren Jahren gestiegener Wert (vgl. Abbildung 13).

„Freizeit und Hobbies“ nehmen die Studierenden viel häufiger sehr wichtig als „Beruf und Arbeit“, ein Lebensbereich, der sie noch nicht unmittelbar betrifft. Dem Freizeitbereich schreiben 69% eine sehr hohe Wichtigkeit zu, dem (zukünftigen) Berufsbereich bislang 44%. In ähnlichem Umfang setzen die Studierenden auf „Natur und Umwelt“, die von 42% als sehr wichtig eingeschätzt werden, während demgegenüber „Technik und Technologie“ nur für 22% bedeutend sind. Dabei wird gegenüber früheren Erhebungen Natur und Umwelt nun öfters eine große Wichtigkeit eingeräumt (um vier Prozentpunkte mehr als im WS 2009/10).

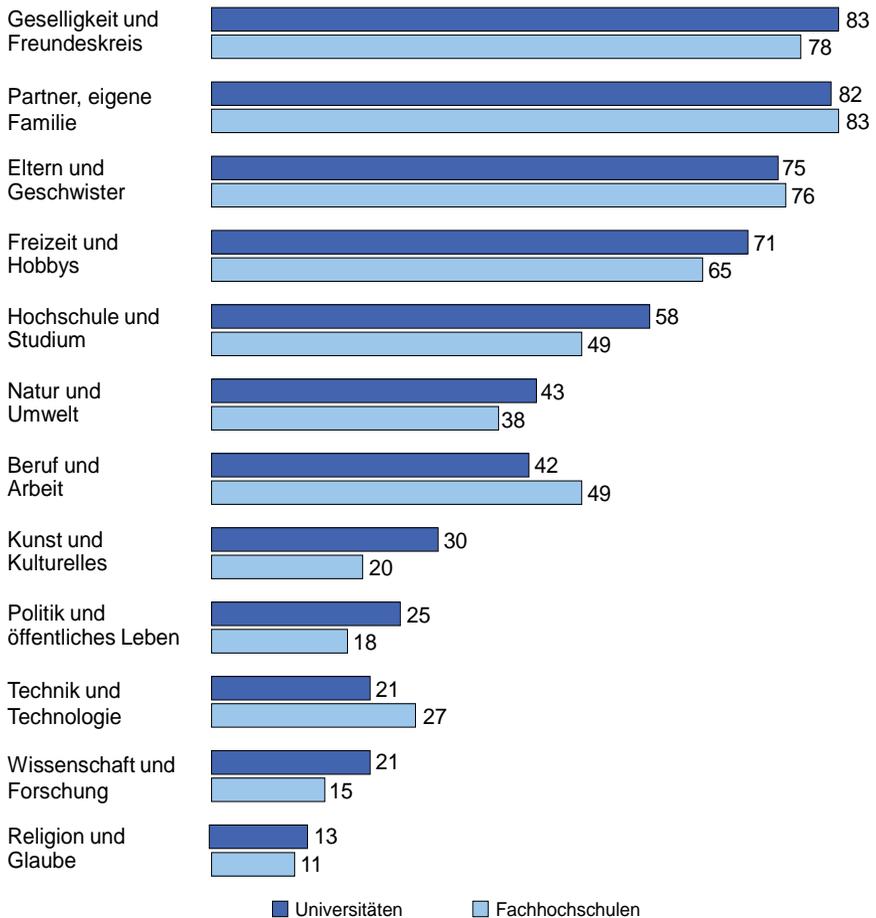
Hochschule und Studium haben öfters keine hohe Relevanz

Im Kranz aller Lebensbereiche spielt für viele Studierende ihr unmittelbares Lebensumfeld von Hochschule und Studium keine herausragende Rolle. Zwar sind gut der Hälfte Hochschule und Studium sehr wichtig (56%), aber für 40% besitzen Studium und Hochschule nur eine gewisse Bedeutung und sind nicht zentraler Lebensmittelpunkt. Schließlich befinden sich noch 4% im Studium, obwohl sie es als unwichtig bzw. wenig wichtig einstufen - eine Größenordnung, die dem Umfang der „Proforma-Studierenden“ entspricht (vgl. Kapitel 3.3).

Abbildung 13
Wichtigkeit von Lebensbereichen für die Studierenden an Universitäten und
Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5 - 6: sehr wichtig)

Lebensbereiche



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Gegenüber „Wissenschaft und Forschung“ zeigen die Studierenden noch weit häufiger Zurückhaltung, in einigen Fällen ist sogar Abwehr erkennbar. Nur 20% wollen sich ernsthaft, mit einem gewissen Enthusiasmus auf Wissenschaft und Forschung einlassen und beurteilen sie als sehr wichtig. Dem steht mehr als ein Drittel der Studierenden gegenüber (35%), denen dieser Bereich eher oder gänzlich unwichtig ist; manchmal drängt sich der Eindruck auf, sie hielten Wissenschaft und Forschung für eine Zumutung oder unnötige Belästigung. Die übrigen 45% schreiben Wissenschaft und Forschung eine mittlere Bedeutung zu, was eher als eine passive Hinnahme der nötigen Anforderungen im Studium zu verstehen ist und weniger als Ausdruck eines aktiven Befassens mit dem wissenschaftlichen Arbeiten und einer Neugier auf Forschungsprozesse und -resultate.

Zurückhaltung gegenüber Politik hat sich weiter vermehrt

Weithin Zurückhaltung herrscht unter den Studierenden gegenüber den öffentlichen Lebensbereichen vor; jeweils nur eine Minderheit von etwa einem Viertel bezeichnet diese als für sich sehr wichtig: Bei „Kunst und Kulturellem“ sind es 28%, bei „Politik und öffentlichem Leben“ gar nur 23%. Während die Wertschätzung von Kunst und Kulturellem im Zeitverlauf unter den Studierenden unverändert geblieben ist, hat die Relevanz von Politik und öffentlicher Teilnahme weiter nachgelassen, und zwar um drei Prozentpunkte gegenüber der letzten Erhebung im Jahr 2010. Diesem Trend einer Entfremdung dem politischen Geschehen gegenüber wird in einem eigenen Kapitel nachgegangen (vgl. Kapitel 11).

Unter den zwölf Lebensbereichen nehmen „Religion und Glaube“ den letzten Rangplatz ein, nur 13% der befragten Studierenden schreiben ihm eine besondere Wichtigkeit zu; ein Großteil lehnt Religion und Glaube demgegenüber entschieden ab und betont ausdrücklich die geringe Bedeutung (70%). Hier drückt sich erneut eine Zurückhaltung der Studierenden gegenüber Verbindlichkeiten und organisatorischen, dauerhaften Zugehörigkeiten aus, zumal wenn sie „traditionell“ fundiert erscheinen.

Wertschätzungen an Universitäten und Fachhochschulen

Die Studierenden an den beiden Hochschularten, Universitäten und Fachhochschulen, weisen einige Unterschiede in der Wertschätzung der verschiedenen Lebensbereiche auf, wenngleich die Differenzen nicht durchweg groß sind. Zumeist sind die einzelnen Lebensbereiche für mehr Studierende an den Universitäten sehr wichtig. Für

die Studierenden an den Fachhochschulen nimmt der Bereich von „Beruf und Arbeit“ einen höheren Stellenwert ein. Diese höhere Relevanz des Berufsbereichs hängt mit ihren biographischen Erfahrungen und ihrer Lebenssituation zusammen: Sie sind öfters umfänglich neben dem Studium erwerbstätig und sie studieren weit öfters als Universitätsstudierende berufsbegleitend, vor allem im Masterstudium.

Entsprechend der anders gelagerten Lebenssituation, mit mehr Erwerbstätigkeit und Berufsnähe, halten deutlich weniger Studierende an den Fachhochschulen Studium und Hochschule für sehr wichtig: Unter ihnen hat sie für 49%, an den Universitäten aber für 58% einen derart hohen Stellenwert – eine Differenz von neun Prozentpunkten. Die größere Distanz zum Studium kann nicht ohne Auswirkungen auf das mögliche Engagement im Studierverhalten bleiben. Wissenschaft und Forschung sind den Studierenden an den Fachhochschulen ebenfalls deutlich häufiger gleichgültig oder sogar unwichtig: Unter ihnen geben sich 40% derart reserviert, an den Universitäten 34%. Auf der anderen Seite halten an den Fachhochschulen nur 15% Wissenschaft und Forschung für sehr wichtig; an den Universitäten sind es mit 21% erkennbar mehr Studierende, die sich stärker mit der Forschung auseinandersetzen wollen (vgl. Abbildung 13).

Ähnlich groß ist der Unterschied zwischen den Studierenden an den beiden Hochschularten für den Bereich „Kunst und Kulturelles“, den an den Fachhochschulen 20%, an den Universitäten 30% für sehr wichtig halten. Der größere Anteil an den Universitäten ist weitgehend auf die andere Fächerstruktur zurückzuführen, denn kultur- und geisteswissenschaftliche Fächer sind bislang kaum an den Fachhochschulen vertreten. Gegenüber „Politik und öffentlichem Leben“ zeigen die Studierenden an den Universitäten ebenfalls etwas mehr Aufgeschlossenheit: 25% beurteilen diesen Bereich als sehr wichtig, an den Fachhochschulen nur 18%. Die größere Distanz von Studierenden an Fachhochschulen gegenüber den Bereichen der Kultur und der Politik mag damit zusammenhängen, dass sich hier mehr Bildungsaufsteiger befinden. Diesen Studierenden, die als Erste in ihrer Familie eine Hochschule besuchen, sind die Lebensbereiche von Kultur und Politik noch häufig eher neu und fremd, jedenfalls hatten sie im familiären Milieu zumeist noch keine größere, alltägliche Bedeutung – in ähnlicher Weise wie Studium und Wissenschaft auch (vgl. Bourdieu 1988).

Die Bereiche „Natur und Umwelt“ und „Technik und Technologie“, die in einem gewissen Spannungsverhältnis zueinander gesehen werden können, beurteilen die

Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in unterschiedlicher Weise: An den Universitäten erfährt „Natur und Umwelt“ eine etwas höhere Wertschätzung, an den Fachhochschulen wird dagegen auf „Technik und Technologie“ mehr Wert gelegt. Für die Studierenden an beiden Hochschularten hat aber gleichermaßen Natur und Umwelt einen weit höheren Stellenwert (für 43% an Universitäten bzw. 38% an Fachhochschulen „sehr wichtig“) als Technik und Technologie (für 21% bzw. 27% „sehr wichtig“).

Die privaten Bereiche „Partner und eigene Familie“ oder „Eltern und Geschwister“ erfahren von den Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen die gleiche, herausragende Wertschätzung. Sie sichern Zuwendung und Unterstützung, vermitteln Sicherheit und Zugehörigkeit. Bei der Gestaltung ihres Lebens außerhalb von Hochschule und Studium erweisen sich die Studierenden an Universitäten etwas aktiver als die an Fachhochschulen, sei es im sozialen Bereich von Geselligkeit und Freunden oder im individuellen Bereich der Freizeit und Hobbys. Die etwas höhere Relevanz dieser Lebensbereiche (um fünf bzw. sechs Prozentpunkte mehr Einstufungen als „sehr wichtig“) dürfte damit zusammenhängen, dass Studierende an Fachhochschulen bereits stärker in Beruf und Familie eingebunden sind, was die Bedeutung von Hobbys und Freundeskreis einschränkt.

Wichtigkeit des Studiums im Zeitverlauf wechselnd

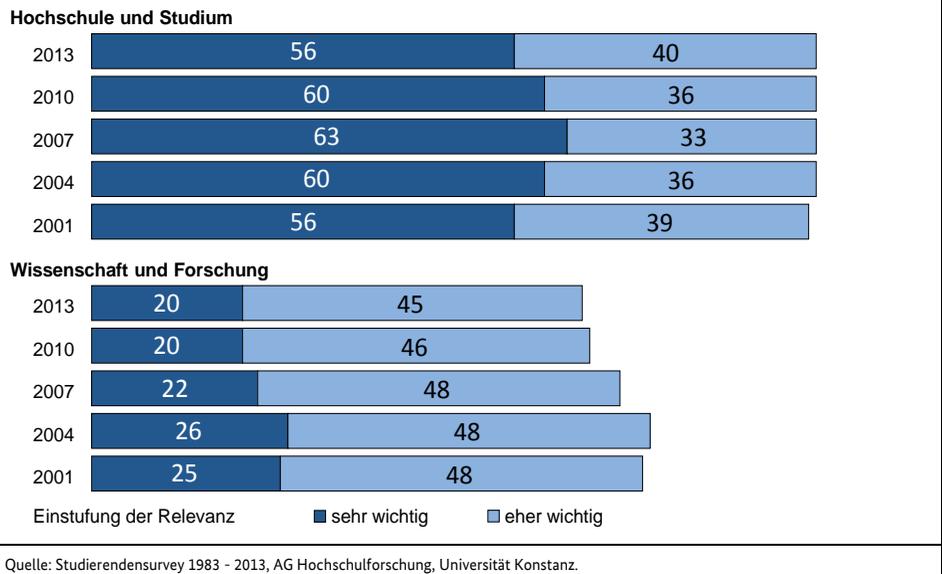
Die beiden für Status und Rolle der Studierenden entscheidenden Lebensbereiche sind Studium und Hochschule zum einen, Wissenschaft und Forschung zum anderen. Der Relevanz beider Bereiche ist daher im zeitlichen Verlauf wie in der Differenzierung, etwa nach Studienstufe oder Fachrichtung, genauer nachzugehen. Ihr geringer, ja abnehmender Stellenwert für die Studierenden wird noch deutlicher, wenn der zeitliche Verlauf über die fünf Erhebungen im neuen Jahrtausend (2001 bis 2013) betrachtet wird (vgl. Abbildung 14).

Für den unmittelbaren Lebensbereich von Hochschule und Studium hat die Wertschätzung zunächst zugenommen, und zwar von 56% (2001) Anfang des Jahrtausends, auf beachtenswerte 63% (2007). Aber dieser Trend hat sich nicht fortgesetzt: Dieser Lebensbereich wurde wieder unwichtiger. Die Bedeutung von Studium und Hochschule geht bis 2013 auf den Ausgangswert von 56% zurück. Zweierlei wird an dieser Entwicklung ersichtlich: Zum ersten ist die Wertschätzung des Studiums keine feste Größe, sondern unterliegt gewissen Konjunkturen. Zum zweiten wird eine Aufspal-

tung der Studierenden ersichtlich: Der eine, etwas größere Teil von ihnen nimmt das Studium besonders wichtig, der andere, etwas kleinere Teil, sieht seinen Lebensmittelpunkt weniger an der Hochschule. Hierin wird eine grundlegende Diversität der Studierenden ersichtlich, die in der Lehrorganisation und der Hochschuldidaktik zu beachten wäre.

Abbildung 14
Wichtigkeit von „Hochschule und Studium“ und von „Wissenschaft und Forschung“ für die Studierenden insgesamt (2001-2013)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorie 5-6 = sehr wichtig und 3-4 = eher wichtig)



Wissenschaft und Forschung haben stark an Bedeutung verloren

Wenig Bedeutung haben Wissenschaft und Forschung für die Studierenden: Deren Relevanz hat sich in den letzten Jahren sogar weiter verringert. Anfang des Jahrtausends (2001 und 2004) konnte sich noch ein Viertel der Studierenden dafür begeistern, sah sie zumindest als sehr wichtig an; 2013 ist dieser Anteil nunmehr auf ein Fünftel gefallen (vgl. Abbildung 15). Dieser Rückgang beinhaltet ein anderes Verständnis des Studierens: Es gilt weniger als methodische, theoriegeleitete Ausbildung und als neu-

geriges, forschendes Lernen, sondern es dient mehr dem Erlangen einer Qualifikation und dem Erwerb von Employability, d.h. der Vorbereitung auf den Beruf zur Sicherung der eigenen Zukunft. Die Studierenden erklären dadurch die Hochschulen vermehrt zur bloßen „Lehranstalt“ und sehen in ihr weniger eine „Forschungsstätte“.

Studierende im Bachelor- und im Masterstudium werten ähnlich

Mit der Einführung der zweistufigen Studienstruktur, zuerst das grundständige Bachelorstudium und danach das weiterführende Masterstudium, stellt sich die Frage nach möglichen Unterscheidungen zwischen den beiden Studierendenpopulationen: einerseits die „Anfänger und Masse“ im Bachelorstudium, andererseits die „Fortgeschrittenen und Ausgewählten“ im Masterstudium.

Bei den meisten Lebensbereichen kommen die Studierenden in beiden Studienstufen zu analogen Einschätzungen der Lebensbereiche, wobei die besuchte Studienstufe sich weniger auswirkt als die Zugehörigkeit zu einer der beiden Hochschularten. „Hochschule und Studium“ werden von den Studierenden im Bachelor- wie im Masterstudium gleich wichtig genommen: an den Universitäten halten 58% im Bachelor- und 57% im Masterstudium diesen Lebensbereich für sehr wichtig; an den Fachhochschulen sind es 50% bzw. 51%.

Dagegen ist „Wissenschaft und Forschung“ den Studierenden im Masterstudium an beiden Hochschularten jeweils etwas wichtiger als den Bachelorstudierenden: an den Universitäten im Verhältnis 27% im Master- zu 20% im Bachelorstudium; an den Fachhochschulen im Verhältnis 18% (Master) zu 14% (Bachelor). Aber selbst im Masterstudium, das offiziell als forschungsorientierter angelegt sein sollte, steht fast ein Drittel dieser Studierenden dem Bereich „Wissenschaft und Forschung“ eher distanziert gegenüber, und zwar 28% der Studierenden an den Universitäten und 30% an den Fachhochschulen.

Relevanz von Studium und Wissenschaft in den Fächergruppen

Ein wichtiges Element der Fachkulturen liegt in der Relevanz der einzelnen Lebensbereiche, die im Vergleich der Fächergruppen unterschiedliche Profile aufweisen (vgl. Multrus 2005). Sowohl der Bereich von Hochschule und Studium als auch von Wissenschaft und Forschung führen je nach Fachzugehörigkeit unter den Studierenden zu großen Unterschieden. Diese betragen im Vergleich der Fächergruppen für „Hoch-

schule und Studium“ 21 Prozentpunkte („sehr wichtig“), im Fall von „Wissenschaft und Forschung“ 32 Prozentpunkte (vgl. Tabelle 13).

Tabelle 13
Wichtigkeit von Hochschule und Studium und Wissenschaft und Forschung an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorie 5-6 = sehr wichtig)

Fächergruppen	Lebensbereiche	
	Studium und Hochschule	Wissenschaft und Forschung
Universitäten		
Kulturwissenschaften	58	17
Sozialwissenschaften	52	14
Rechtswissenschaften	61	8
Wirtschaftswissenschaften	56	9
Medizin	68	21
Naturwissenschaften	62	39
Ingenieurwissenschaften	56	24
Fachhochschulen		
Sozialwissenschaften	53	9
Wirtschaftswissenschaften	47	7
Ingenieurwissenschaften	48	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Den höchsten Stellenwert hat der Bereich „Hochschule und Studium“ für die Studierenden der Medizin an Universitäten: Sie stufen diesen Lebensbereich zu 68% als sehr wichtig ein - hier zeigt sich eine weitreichende Fokussierung auf das Studium, die in den anderen Fächergruppen nicht so verbreitet ist. Schon mit gewissem Abstand folgen die Natur- und die Rechtswissenschaften mit Anteilen von 62% bzw. 61% Studierender, die ihr Studium als sehr wichtig einschätzen. In zwei Fachrichtungen an den Fachhochschulen hält jeweils weniger als die Hälfte der Studierenden das Studium für sehr wichtig: in den Ingenieurwissenschaften und in den Wirtschaftswissenschaften mit 48% bzw. 47% ähnlich wenige. Die Studierenden der anderen Fachrichtungen bewegen sich zwischen diesen beiden Polen einer vergleichsweise verbreiteten und einer relativ eingeschränkten Relevanz von Hochschule und Studium.

Das meiste Interesse am Bereich „Wissenschaft und Forschung“ zeigen die Studierenden in den Naturwissenschaften, wo ihn 39% als sehr wichtig einstufen. Die Studie-

renden aller anderen Fachrichtungen schreiben der Wissenschaft und Forschung längst nicht in diesem Umfang eine solche Bedeutung zu. Eine vergleichsweise größere Gruppierung von etwas mehr als einem Fünftel, die sich für Wissenschaft und Forschung begeistern, findet sich in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten (24%) wie an Fachhochschulen (22%), gefolgt von der Medizin (21%).

Weit davon entfernt sind die Studierenden der Rechts- und der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten, ebenso wie die Studierenden der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an Fachhochschulen: In diesen Fächergruppen halten jeweils weniger als zehn Prozent der Studierenden Wissenschaft und Forschung für sehr bedeutend (vgl. Tabelle 13).

3.2 Identifikation mit Fach und Studium

Auskunft über die Identifikation mit Fach und Studium können die Antworten der Studierenden auf die Frage geben, wie sie sich entscheiden würden, wenn sie erneut vor der Studienaufnahme stünden: Würden sie wiederum das gleiche Fach wählen, würden sie ein anderes Fach bevorzugen oder gar auf ein Studium verzichten und eine Ausbildung außerhalb der Hochschule beginnen? Die Verteilung der studentischen Antworten zur Fach- und zur Studienidentifikation impliziert zugleich das Potential für einen Fachwechsel (ein anderes Fach studieren) oder einen Studienabbruch (andere Ausbildung beginnen).

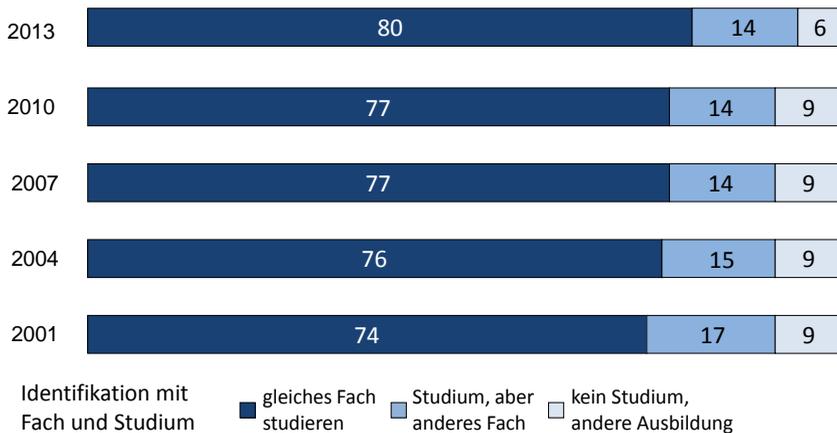
Steigende Identifikation mit dem Studienfach

Im neuen Jahrtausend ist die Identifikation mit dem Studienfach unter den Studierenden kontinuierlich angestiegen, und zwar von 74% in der Erhebung 2001 über 77% im Jahr 2007 auf nunmehr 80% in der Erhebung 2013 – eine Zunahme um sechs Prozentpunkte. Eine solche Steigerung könnte an einer verbesserten Beratung zur Studienaufnahme und zur Fachwahl liegen ebenso wie an verbesserten Studienverhältnissen. Eine gut unterstützte Studieneingangsphase könnte beispielsweise geholfen haben, die Fachwahl zu festigen (vgl. Abbildung 15).

Das Potential für einen Fachwechsel lag nur 2001 zu Anfang des Jahrtausends im Zeitvergleich etwas höher: mit 17% der Studierenden, die lieber ein anderes Fach studiert hätten. Seit 2007 ist dieser Anteil mit 14% konstant geblieben. Demnach beläuft sich dieses Potential für einen Fachwechsel, folgt man den Antworten zur Fachidentifikation, auf etwa ein Siebtel aller Studierenden.

In allen vier Erhebungen von 2001 bis 2010 gaben jeweils 9% der befragten Studierenden an, dass sie nicht erneut studieren würden, sondern eine andere Ausbildung außerhalb einer Hochschule beginnen wollten. Diese Größenordnung entsprach in den früheren Jahren fast durchweg einem Potential für den Studienabbruch von nahezu jedem zehnten Studierenden. Mit der Erhebung 2013 hat sich dieser Anteil auf 6% erheblich verringert. Dies mag auch daran liegen, dass die erwarteten Auswirkungen eines kürzeren und geregelteren Studiums in der grundständigen Bachelorstufe sich nunmehr einstellen.

Abbildung 15
Identifikation mit Fach und Studium unter den Studierenden insgesamt (2001 - 2013)
(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Kaum Differenzen nach Hochschulart und Studienstufe

Die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen weisen eine ähnliche Fachidentifikation auf; diese ist 2013 an den Fachhochschulen nur geringfügig höher: Dort würden 82% das gleiche Fach wieder belegen, an den Universitäten 79%. Die Absicht, nicht wieder ein Studium aufzunehmen, äußern an Universitäten wie Fachhochschulen gleich viele: jeweils 6%. Im Hinblick auf ein mögliches Abbruchpotential bestehen demnach keine Unterschiede zwischen den Studierenden an den beiden Hochschularten.

Ebenfalls treten zwischen den Studierenden der verschiedenen Studienstufen, Bachelor und Master, kaum Differenzen bei den Angaben zur Fachidentifikation auf: 79% im Bachelorstudium und 80% im Masterstudium halten an ihrer ursprünglichen Fachentscheidung fest. Bei den Studierenden in den Staatsexamensstudiengängen, meist Juristen und Mediziner, liegt die Quote der Fachidentifikation mit 84% nur geringfügig höher. Sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudium hat sich zwischen 2007 und 2013 die Fachidentifikation etwas erhöht: im Bachelorstudium um vier, im Masterstudium sogar um sechs Prozentpunkte.

Im Bachelorstudium geht die Absicht zum Studienverzicht leicht zurück, denn 2007 und 2010 betrug deren Anteil noch jeweils 10%. Auch für die Masterstudierenden haben alternative Ausbildungen außerhalb der Hochschule an Bedeutung verloren: Abnahme um zwei Prozentpunkte. Die Überlegung, von einem Studium Abstand zu nehmen, kommt 2013 unter den Bachelorstudierenden mit 7% wenig stärker vor als unter den Masterstudierenden mit 5%.

Fächergruppen: Höchste Fachidentifikation in der Medizin

Mit gewissem Vorsprung würden sich die Studierenden der Medizin am häufigsten wieder für ihr Fach entscheiden: 89%. Ebenfalls recht hoch fällt die Entscheidung für das gleiche Fach in zwei Fächergruppen an den Fachhochschulen aus: in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften mit 86% bzw. 84%. Vergleichsweise gering ist die Fachidentifikation unter den Studierenden der Kultur- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten, in denen jeweils nur 75% mit ihrer Fachwahl so zufrieden sind, dass sie sich erneut dafür entscheiden würden (vgl. Tabelle 14).

Die Neigung, ein anderes Fach zu studieren, aber an der Hochschule zu bleiben, ist an Universitäten in den Sozialwissenschaften sowie in den Kultur- und in den Wirtschaftswissenschaften mit 18% bzw. 17% am häufigsten. Selten besteht diese Absicht, ein anderes Fach zu studieren, unter den Medizinstudierenden (8%); aber auch unter Studierenden des Sozialwesens an Fachhochschulen ist sie mit 10% relativ selten.

Der Studienverzicht, nicht wieder ein Studium aufnehmen zu wollen, wird öfters von den Studierenden in den Kultur- und in den Wirtschaftswissenschaften ins Auge gefasst, wo dies jeweils 8% der Studierenden angeben; ähnlich viele haben in den Rechts- und Naturwissenschaften mit jeweils 7% die gleiche Absicht. Weniger häufig sind solche Erwägungen zum Studienverzicht in den drei Fächergruppen an den

Fachhochschulen (Anteile zwischen 4% und 6%). Erwartungsgemäß selten wird eine andere Ausbildung außerhalb der Hochschule von den Studierenden der Medizin erwogen: Nur 3% ziehen dies in Betracht.

Tabelle 14
Identifikation mit Fach und Studium nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Fächergruppen	Identifikation mit Fach und Studium			Insgesamt
	gleiches Fach	anderes Fach	kein Studium, andere Ausbildung	
Universitäten				
Kulturwissenschaften	75	17	8	100
Sozialwissenschaften	78	18	4	100
Rechtswissenschaft	78	15	7	100
Wirtschaftswissenschaften	75	17	8	100
Medizin	89	8	3	100
Naturwissenschaften	81	12	7	100
Ingenieurwissenschaften	81	14	5	100
Fachhochschulen				
Sozialwissenschaften	86	10	4	100
Wirtschaftswissenschaften	79	16	5	100
Ingenieurwissenschaften	84	10	6	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Sicherheit bei Studienaufnahme stärkt Relevanz und Identifikation

Aufschlussreich ist die Folge der Sicherheit bei Studienaufnahme für die Studienrelevanz wie für die Fachidentifikation. Offensichtlich stützen sich diese drei Faktoren gegenseitig: die Sicherheit bei Studienaufnahme, die Relevanz von Studium und Hochschule und die Identifikation mit Fach oder Studium. Sie sind grundlegend für die Studienbewältigung, weil sie die Selbstverständlichkeit und Zugehörigkeit der studentischen Handlungsgrammatik ausmachen (vgl. Bourdieu 1982).

Mit zunehmender Sicherheit der Studienaufnahme steigt auch die Wichtigkeit von Hochschule und Studium in erheblichem Maße an. Stand das Studium von vornherein und wie selbstverständlich fest, dann bezeichnen 62% Hochschule und Studium als

sehr wichtig; war ein Studium ursprünglich gar nicht vorgesehen, dann hat das Studium nur für 40% eine solch hohe Relevanz. Eine Spannweite von zweiundzwanzig Prozentpunkten zur Studienrelevanz liegt zwischen hoher Festgelegtheit einerseits und großer Unsicherheit bei Studienaufnahme andererseits (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15
Studiensicherheit, Studienrelevanz und Fachidentifikation (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Studienrelevanz Hochschule und Studium...	Sicherheit der Studienaufnahme			
	eigentlich nicht studieren	lange Zeit unsicher	ziemlich sicher, zu studieren	stand von vornherein fest
- wenig wichtig	11	6	4	4
- eher wichtig	49	49	43	34
- sehr wichtig	40	45	53	62
Insgesamt	100	100	100	100
Identifizierung bei erneuter Wahl ...				
- gleiches Fach	68	71	77	83
- Studium, aber anderes Fach	18	18	16	13
- kein Studium	14	11	7	4
Insgesamt	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierende, für die das Studium in hohem Maße von vornherein feststand, bleiben zu 83% bei ihrer früheren Fachentscheidung. Wer nicht studieren wollte, weist dagegen nur zu 68% eine solch eindeutige Fachidentifikation auf. Bestand eigentlich nicht die Absicht zu studieren, was nur eine kleine Gruppe der Studierenden betrifft, dann würden von ihnen 14% nicht erneut studieren wollen; stand das Studium aber von vornherein fest, dann würden heute nur 4% von einem Studium absehen wollen. Mit steigender Sicherheit der Studienaufnahme wird die Identifikation mit dem Fach in starkem Maße stabilisiert.

Folgen von Fach- und Studienidentifikation für den Studienerfolg

Die Relevanz des Studiums wie die Identifikation mit dem Fach gelten als wichtige Voraussetzungen für die Bewältigung der hochschulischen Anforderungen und den Studienerfolg. Den vielfältigen Zusammenhängen wird an dieser Stelle anhand eines

konkreten Beispiels nachgegangen: In welcher Weise variieren Aspekte des Studienerfolges mit der Fach- oder Studienidentifikation und wie stellt sich der Studienerfolg dar, wenn solche Identifikation fehlt oder verloren gegangen ist?

Für die Bemessung des Studienerfolges werden vier oft verwendete Indikatoren herangezogen: die Leistungszufriedenheit, die Verzögerung der Studiendauer, das Erwägen von Fachwechsel bzw. Studienabbruch.

Leistungszufriedenheit: bei Fachidentifikation am höchsten

Die Leistungszufriedenheit bemisst sich nach den studentischen Angaben über ihre Zufriedenheit mit den bislang im Studium erhaltenen Noten. Sie variiert beträchtlich mit den drei Identifikationsformen. Besteht eine hohe Fachidentifikation, ziehen gut drei Viertel eine zufriedene Notenbilanz (77%), ein Drittel ist sogar sehr zufrieden. Fast ein Viertel der Studierenden bleibt aber bei der ursprünglichen Fachentscheidung, obwohl sie mit ihren Leistungen und Noten nicht zufrieden sind (vgl. Tabelle 16).

Beim Festhalten am Studium, aber in einem anderen Fach, verschiebt sich das Ausmaß an Zufriedenheit bereits beträchtlich: Nur noch 20% sind in diesen Fällen mit den erhaltenen Noten sehr zufrieden, aber ein gutes Drittel (35%) ist unzufrieden damit. Schließlich verringert sich das Ausmaß der Notenzufriedenheit weiter, wenn weder eine Fach- noch eine Studienidentifizierung vorliegen, sondern ein Studienverzicht in Erwägung gezogen wird: 41% von diesen Studierenden sind gar nicht oder wenig mit den erhaltenen Noten zufrieden und nur 16% schätzen das Leistungsergebnis als sehr zufriedenstellend ein.

Die im Studienfach erzielten Leistungen und die studentische Zufriedenheit mit den erhaltenen Noten korrespondieren eng mit der Fach- und Studienidentifikation. Bei geringerer Leistungszufriedenheit wird sowohl ein Fachwechsel, noch häufiger ein Studienabbruch ernsthafter erwogen. Freilich ist es ebenso möglich, dass bei geringerer Identifizierung die Leistungsbereitschaft nachlässt, in der Folge schlechtere Noten erzielt werden und dann die Leistungszufriedenheit abfällt.

Verzug in der Studienplanung: Stufung nach Identifikationsformen

Ein wichtiger Teil des Studienerfolges ist das Absolvieren des Studiums in der vorgesehenen Regelstudienzeit. Insofern ist der Verzug im Studium ein Indikator für einen

gewissen Misserfolg. In der Tat ist eine zeitliche Verzögerung am häufigsten, wenn weder Studien- noch Fachidentifikation vorliegt: In diesem Fall sind nur 44% der Studierenden nicht im Verzug, und für 34% hat sich das Studium schon in größerem Umfang von zwei und mehr Semestern verzögert, für weitere 24% in geringem Maße, d.h. um ein Semester (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16
Formen der Identifizierung mit Fach und Studium und Folgen für den Studienerfolg (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Formen der Identifizierung	Fach-identifikation gleiches Fach	Studien-identifikation anderes Fach	keine Identifikation kein Studium
Zufriedenheit mit Studienleistung ¹⁾			
wenig zufrieden	23	35	41
eher zufrieden	44	45	43
sehr zufrieden	33	20	16
Insgesamt	100	100	100
Verzug in der Studienplanung ²⁾			
kein	67	50	44
gering (1 Sem.)	20	26	24
größer (2 u. mehr Sem.)	13	24	34
Insgesamt	100	100	100
Erwägen von Fachwechsel ³⁾			
- gar nicht	90	65	71
- gering	8	12	15
- ernsthafter	2	23	14
Insgesamt	100	100	100
Erwägen von Studienabbruch ³⁾			
- gar nicht	88	69	43
- gering	10	15	26
- ernsthafter	2	16	31
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Zufriedenheit mit Studienleistung: Skala von 0 = unzufrieden bis 6 = völlig zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 0-2 = wenig, 3-4 = eher, 5-6 = sehr zufrieden.

2) Verzug in der Studienplanung: ordinale Kategorien in Prozent.

3) Erwägen von Fachwechsel und Studienabbruch: Skala von 0 = gar nicht bis 6 = ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = gar nicht, 1-2 = gering, 3-6 = ernsthafter.

Können sich die Studierenden dagegen völlig mit ihrem Fach identifizieren, dann haben immerhin 67% keine Zeitverzögerung im Studienablauf zu verzeichnen, 20%

eine geringe und nur 13% eine größere. Jene, die zwar an einem Studium festhalten, aber es möglichst in einem anderen Fach fortsetzen würden, liegen hinsichtlich der Verzögerung im Studium zwischen diesen beiden Gruppierungen mit Fachidentifikation und ohne erneute Studienabsicht. Denn von diesen Studierenden verneint die Hälfte eine Ausdehnung der Studiendauer, und jeweils etwa ein Viertel räumt eine geringere (24%) oder eine größere (26%) Verzögerung im Studienablauf ein.

Möglicher Fachwechsel und Überlegungen zum Studienverzicht

Naheliegender Weise sind fast alle Studierende, die sich mit ihrer Fachwahl weiterhin identifizieren, von einem möglichen Fachwechsel weit entfernt: 90% denken gar nicht daran - und nur 2% befassen sich ernsthafter damit. Ebenso nachvollziehbar ist der Umstand, dass bei fehlender Studienidentifikation ein Fachwechsel öfters in Betracht kommt, nämlich für 23% der Studierenden. Demnach denken aus dieser Gruppierung fast zwei Drittel (65%) nicht an einen Fachwechsel, obwohl sie sich mit ihrer ursprünglichen Fachwahl nicht identifizieren. Offenbar wären die Kosten eines Wechsels in diesen Fällen zu hoch.

Liegt ein implizierter Studienverzicht vor, weil lieber eine andere Ausbildung statt des Studiums begonnen würde, dann ist die Bereitschaft zum Fachwechsel geringer und wird in ernsthafter Weise nur von 14% erwogen. Für 71% dieser Studierenden bleibt ein Fachwechsel ausgeschlossen, weil er letztlich offenbar keine Alternative darstellt, wenn das Studium generell in Frage gestellt wird (vgl. Tabelle 16).

Potential für Studienabbruch: bei fehlender Identifikation sehr hoch

Der Zusammenhang zwischen Identifikationsformen und dem Erwägen des Studienabbruchs ist noch enger als bei zeitlicher Verzögerung im Studium. Wer sich mit seinem Studienfach identifiziert, der verschwendet kaum einen Gedanken an einen Studienabbruch: 88% bestätigen dies. Bei 10% wird in geringem Maße an einen Studienabbruch gedacht und nur 2% dieser Gruppe erwägen ihn ernsthafter.

Bei den Studierenden mit weiterer Studienbereitschaft, aber fehlender Fachidentifikation, sind die Werte für den Indikator „Studienabbruch“ deutlich ungünstiger: Immerhin denken 16% von ihnen ernsthafter an die Studienaufgabe, nur 69% erwägen sie gar nicht. Wird das Studium generell in Frage gestellt und eine andere Ausbildung bevorzugt, dann ist für 57% dieser Studierenden ein vorzeitiges Studienende nicht

ausgeschlossen: für 26% in geringerem, für 31% aber in ernsthafterem Maße. Immerhin denken 43% derer, die auf ein Studium lieber verzichten würden, gar nicht an den Studienabbruch: Sie wollen dennoch ihr begonnenes Studium zu Ende bringen (vgl. Tabelle 16).

3.3 Studierendenstatus zwischen Vollzeit- und Teilzeitstudium

Der Studierendenstatus bemisst sich hauptsächlich am Zeitaufwand für das Studium und am zeitlichen Aufwand bei vorhandener Erwerbsarbeit neben dem Studium. Danach erfolgt eine Unterteilung nach Vollzeit- und Teilzeitstudierenden mit geringer oder hoher Erwerbsbelastung (vgl. Lesczcensky 1993, Isserstedt u.a. 2010).

Der Studierendenstatus kann aber ebenso durch die Studierenden selbst eingeschätzt werden, indem sie sich als Vollzeitstudierende, als Teilzeitstudierende oder als Pro-forma-Studierende einstufen (vgl. Ramm u.a. 2011). Dies ermöglicht es, zu überprüfen, in welcher Weise eine solche subjektive Einstufung mit den objektiven Maßen des Zeitaufwandes für Studium und Erwerb übereinstimmen kann (vgl. Bargel/Bargel 2013).

Deutlicher Rückgang an „Teilzeitstudierenden“

An den deutschen Hochschulen gelten Vollzeitstudierende nach wie vor als Normalfall, während Teilzeitstudierende eher als Notlösung und Ausnahme angesehen werden. Dabei ist weithin unbekannt, wie sich der Anteil an Teilzeitstudierenden entwickelt hat, wie deren Profil sich darstellt und welche Folgen für den Studienerfolg damit einhergehen.

Folgt man der eigenen Einstufung der Studierenden, hat der Anteil der Teilzeitstudierenden in den letzten zwölf Jahren kontinuierlich abgenommen: von 26% im Jahr 2001 auf 18% im WS 2012/13. Während in den Jahren 2004 bis 2010 jeweils eine geringe Abnahme eingetreten ist, setzte sich dieser Trend zwischen 2010 und 2013 verstärkt fort. Hinzu kommen jeweils 2% bis 3%, die sich selbst als Pro-forma-Studierende einschätzen (vgl. Tabelle 17).

Tabelle 17

Studierendenstatus nach subjektiver Einschätzung: Vollzeit-, Teilzeit- und pro-forma-Studierende (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent)

Studierendenstatus	2001	2004	2007	2010	2013
Pro-forma-Studierende	3	2	2	2	3
Teilzeitstudierende	26	24	23	22	18
Vollzeitstudierende	71	74	75	76	79

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Entsprechend hat sich der Anteil Vollzeitstudierender im betrachteten Zeitraum von 2001 bis 2013 von 71% auf 79% in beträchtlichem Ausmaße erhöht. Die Gründe für den kontinuierlichen Rückgang an Teilzeitstudierenden um acht Prozentpunkte seit 2001 und die entsprechende Zunahme an Vollzeitstudierenden kann durchaus mit der Etablierung der neuen Studienstrukturen und einer besseren Studierbarkeit der Angebote und Studienorganisation zusammenhängen.

Mehr Teilzeitstudierende neuerdings an den Fachhochschulen

An den beiden Hochschularten ist die Entwicklung des Studierendenstatus zwischen Teilzeit und Vollzeit in der letzten Dekade unterschiedlich verlaufen. Noch 2001 waren die jeweiligen Anteile an beiden Hochschularten nahezu gleich: An den Universitäten studierten der eigenen Einstufung nach 71%, an den Fachhochschulen 70% in Vollzeit. Danach stieg der Anteil an Vollzeitstudierenden bei den Universitäten stärker an als den Fachhochschulen, so dass sich an ihnen 2013 insgesamt 81% als Vollzeitstudierende einstufen, an den Fachhochschulen 75% (vgl. Abbildung 16).

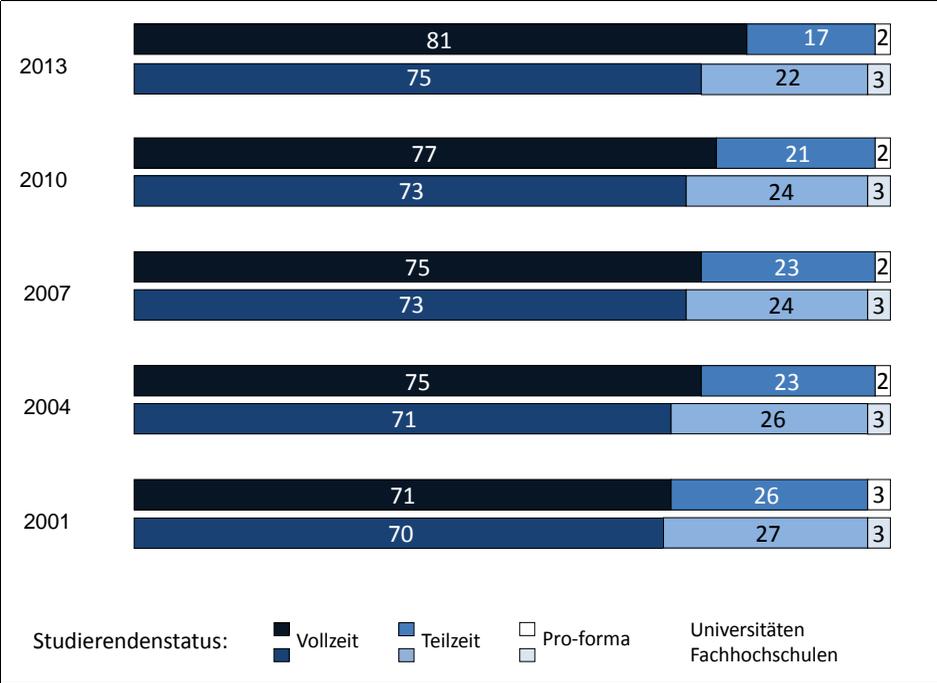
Im Masterstudium an Fachhochschulen viele Teilzeitstudierende

Anhand des Vergleichs zum Studierendenstatus nach der Studienstufe (Bachelor oder Master) wird ersichtlich, warum der Umfang an Teilzeitstudierenden an den Fachhochschulen höher ausfällt; es liegt vor allem an den Besucher/innen des Masterstudiums, unter denen überproportional viele Absolventen Teilzeitstudierende sind:

- Im Masterstudium an den Fachhochschulen befinden sich 38% Teilzeit- und 57% Vollzeitstudierende.
- Im Masterstudium an den Universitäten studieren dagegen nur 20% der Studierenden in Teilzeit, aber 78% in Vollzeit.

Abbildung 16
Studierendenstatus nach eigener Einschätzung: Vollzeit-, Teilzeit- und Pro-forma-
Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Solche Differenzen zwischen Universitäten und Fachhochschulen beim Masterstudium im Hinblick auf den Studierendenstatus bestanden bereits in ähnlicher Größenordnung in den vorherigen Erhebungen von 2007 und 2010. Das Teilzeitstudium in der Masterphase, öfters berufsbegleitend und an der Fachhochschule angesiedelt, hat sich seit mehreren Jahren entwickelt und dort weithin etabliert (vgl. Tabelle 18).

Im Bachelorstudium sind die Anteile an Vollzeit- und Teilzeitstudierenden an den Universitäten und Fachhochschulen ähnlich gelagert. 2013 studieren in Teilzeit im Bachelorstudium an Universitäten 16%, an den Fachhochschulen 20%. In der Erhe-

bung davor betrug die Differenz, auf etwas höherem Niveau, ebenfalls vier Prozentpunkte: 18% an Universitäten und 22% an Fachhochschulen.

Tabelle 18
Subjektiver Studierendenstatus (Vollzeit, Teilzeit und Pro-forma) nach Studienstufe und Hochschulart (2007 - 2013)

(Angaben in Prozent)

	2007			2010			2013		
	Vollzeit	Teilzeit	Pro-forma	Vollzeit	Teilzeit	Pro-forma	Vollzeit	Teilzeit	Pro-forma
Universitäten									
Bachelor	81	17	2	80	18	2	81	16	3
Master	78	19	3	77	21	2	78	20	2
Staatsexamen	81	17	2	81	18	1	86	12	2
Fachhochschulen									
Bachelor	80	17	3	76	22	2	78	20	2
Master	59	41	0	62	36	2	57	38	5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Offenbar wird an den Fachhochschulen das Masterstudium anders als an den Universitäten seltener als „konsekutive“ Studienform belegt, sondern eher berufsbegleitend besucht. Das Studium neben dem Beruf, öfters in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, wird dann häufiger in Teilzeit absolviert. Diese unterschiedliche Entwicklung an Universitäten und Fachhochschulen beim Studierendenstatus (Teilzeit) und dem Setting (berufsbegleitend) bedarf der weiteren Aufklärung.

Teilzeitstudierende nach Fächergruppen: wenige im Medizinstudium

Zwischen den Fachrichtungen ergeben sich unterschiedliche Anteile nach dem Studierendenstatus. Vier Stufen der Verteilung zwischen Vollzeit- und Teilzeitstudierenden lassen sich erkennen:

- Stufe 1: Sehr hohe Vollzeit- und sehr niedrige Teilzeitquote:
95% zu 5% - Medizin an Universitäten
- Stufe 2: Hohe Vollzeit- und niedrige Teilzeitquote:
87% zu 11% - Naturwissenschaften an Universitäten
82% zu 15% - Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen
81% zu 16% - Ingenieurwissenschaften an Universitäten

- Stufe 3: Mittlere Vollzeit- und Teilzeitquote:
 79% zu 19% - Rechtswissenschaften an Universitäten
 77% zu 20% - Wirtschaftswissenschaften an Universitäten
 75% zu 20% - Kultur-/Sprachwissenschaften an Universitäten
 74% zu 24% - Sozialwissenschaften an Universitäten
 73% zu 24% - Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen
- Stufe 4: Niedrige Vollzeit- und hohe Teilzeitquote:
 67% zu 30% - Sozialwesen/Sozialarbeit an Fachhochschulen.

Die Spannweite in den Quoten an Teilzeitstudierenden zwischen den Fachrichtungen ist erheblich: Sie reicht von nur 5% Teilzeitstudierenden in der Medizin bis zu 30% Teilzeitstudierenden im Sozialwesen/Sozialarbeit an den Fachhochschulen. Offenbar ist es in manchen Studiengängen eher möglich, sie informell in Teilzeit zu absolvieren, während diese Studierform in anderen Studiengängen weniger möglich erscheint: Neben der Medizin sind dazu vor allem die Naturwissenschaften zu zählen, mit gewissen Einschränkungen auch die Ingenieurwissenschaften.

Studierendenstatus und Zeitaufwand für Studium und Erwerbsarbeit

Eine naheliegende Frage bezieht sich darauf, inwieweit die Selbsteinstufung der Studierenden zu ihrem Studierendenstatus mit den objektiven Angaben zum Zeitaufwand für Studium und Erwerbstätigkeit übereinstimmt.

Als Maße werden die jeweiligen Mittelwerte für den zeitlichen Aufwand in einer Semesterwoche herangezogen, ergänzt um den quantitativen Umfang, der sich durch Anlegen der gebräuchlichen Kriterien für ein „Teilzeitstudium“ (höchstens 25 Std. in der Semesterwoche) und für eine „umfangreiche Erwerbsarbeit“ (16 und mehr Std. in der Semesterwoche) ergeben (vgl. Isserstedt 2010, Bargel/Bargel 2014).

Es ergibt sich bei diesen Maßen eine klare Trennung zwischen den „Vollzeitstudierenden“ (dem eigenen Verständnis nach) auf der einen Seite und den „Teilzeitstudierenden“ sowie den „Pro-forma-Studierenden“ auf der anderen Seite. Dies wird bereits anhand der Mittelwerte für den zeitlichen Aufwand deutlich: Vollzeitstudierende wenden für das Studium insgesamt pro Woche im Semester 34,5 Stunden auf, Studierende in Teilzeit dagegen nur 23,9 Stunden und die Pro-forma Studierenden mit 21,2 Stunden noch etwas weniger (vgl. Tabelle 19).

Tabelle 19
Studierendenstatus als Vollzeit- und Teilzeitstudierende und zeitlicher Aufwand für Studium und Erwerbsarbeit (WS 2012/13)

(Mittelwerte und Angaben in Prozent für angeführte Kategoriengruppen)

Zeitlicher Aufwand ... ¹⁾	Studierendenstatus		
	Vollzeit	Teilzeit	Pro-forma
für Studium			
höchstens 25 Stunden	25	60	71
Mittelwerte	34,5	23,9	21,2
für Erwerbstätigkeit			
zumindest 16 Std. und mehr	9	35	39
Mittelwerte	5,2	12,9	13,2

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Zeitaufwand für Studium umfasst den Besuch von Lehrveranstaltungen, Arbeitsgruppen, Selbststudium, andere Studententätigkeiten und studienbezogenen Aufwand insgesamt

Bei der zeitlichen Belastung durch Erwerbsarbeit pro Semesterwoche ergeben sich analoge Stufungen: Wer in Vollzeit studiert, geht im Schnitt nur für 5,2 Stunden in der Semesterwoche einer Erwerbsarbeit nach. Bei den Teilzeitstudierenden steigt dieser Schnitt erheblich auf 12,9 Stunden und erhöht sich bei den Pro-forma-Studierenden noch weiter auf 13,2 Stunden.

Der zeitliche Aufwand für Studium und Erwerbsarbeit dient den Studierenden in starkem Maße als Orientierung für ihre subjektive Einstufung ihres Studierendenstatus in Vollzeit oder Teilzeit, ist aber nicht allein maßgeblich für ihr Selbstverständnis. So bezeichnen sich 25% als Vollzeitstudierende, obwohl sie weniger als 26 Stunden für das Studium in der Semesterwoche aufwenden; auf der anderen Seite stufen sich 40% als Teilzeitstudierende ein, obwohl sie mehr als 25 Stunden in der Woche für das Studium aufbringen. Unter denen, die sich selbst als Teilzeitstudierende sehen, liegt zwar bei 35% eine erhöhte Erwerbstätigkeit vor, zugleich haben aber 65% keine solche Belastung. In ihren Fällen müssen andere Gründe für die Selbsteinstufung als Teilzeitstudierender maßgeblich sein.

Profil und Zusammensetzung der Teilzeitstudierenden

In der Regel wird das Teilzeitstudium als angemessen oder als nötig für verschiedene Gruppierungen unter den Studierenden angesehen, abhängig von deren Lebenssituation. Diese Zusammenhänge zwischen studentischen Lebensbedingungen und dem

zugeschriebenen Status als Vollzeit- oder als Teilzeitstudierender werden an drei bedeutsamen Beispielen aufgezeigt: der Studienfinanzierung, dem Vorhandensein von Kindern sowie einer Behinderung bzw. chronischen Erkrankung.

Erwerbstätigkeit zur Studienfinanzierung

Auf den Zusammenhang zur Erwerbstätigkeit neben dem Studium wurde bereits häufiger hingewiesen (zuletzt Isserstedt u.a. 2010). Darüber hinaus ist die Art und Weise der Studienfinanzierung ebenso wichtig: Geschieht sie überwiegend durch die Eltern, wird sie über BAföG erreicht oder hauptsächlich durch eigene Erwerbsarbeit bestritten?

Die Studienfinanzierung der Vollzeitstudierenden erfolgt hauptsächlich durch das Elternhaus: Nahezu die Hälfte von ihnen (46%) kann sich hauptsächlich darauf verlassen. Teilzeitstudierende ebenso wie die Pro-forma-Studierenden haben jeweils nur zu etwa einem Viertel (24% bzw. 26%) die Möglichkeit, sich auf diese elterliche Finanzierungsquelle hauptsächlich zu stützen. Sie sind also weit mehr auf andere Finanzierungsquellen angewiesen (vgl. Tabelle 20).

Tabelle 20
Studierendenstatus als Vollzeit- und Teilzeitstudierende und Studienfinanzierung (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Studienfinanzierung durch ...	Studierendenstatus		
	Vollzeit	Teilzeit	Pro-forma
Unterstützung der Eltern			
teilweise	38	35	33
hauptsächlich	46	24	26
zusammen	84	59	59
BAföG			
teilweise	12	8	11
hauptsächlich	18	10	8
zusammen	30	18	19
eigene Arbeit im Semester			
teilweise	41	33	41
hauptsächlich	15	44	39
zusammen	56	77	80

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In der Tat gehen Teilzeit- wie Pro-forma-Studierende weit häufiger einer Arbeit im Semester nach, um dadurch ihr Studium zu finanzieren. Jedenfalls bestreiten unter den Teilzeitstudierenden 44% ihre Studienfinanzierung hauptsächlich durch Erwerbstätigkeit im Semester, unter den Vollzeitstudierenden dagegen nur 15%. Wird das Studium hauptsächlich durch eigene Erwerbsarbeit im Semester finanziert, dann läuft das sehr häufig auf einen Umfang von 15 und mehr Wochenstunden hinaus. Eine solche Belastung wirkt sich nahezu durchweg verlängernd auf die Studienzeit aus.

Das häufige Ausbleiben der elterlichen Studienfinanzierung wird bei den Teilzeitstudierenden keineswegs durch den Erhalt von BAföG kompensiert, im Gegenteil. Der Status „Teilzeitstudierender“ führt oftmals zu einer beträchtlichen Reduzierung des BAföG-Erhalts. Nach eigenen Angaben finanzieren 30% der Vollzeitstudierenden hauptsächlich oder teilweise ihr Studium über BAföG, während es unter den Teilzeit- und Pro-Forma-Studierenden nur knapp ein Fünftel ist (vgl. Tabelle 20).

Familienstand und Kinderbetreuung

Öfters wurde darauf hingewiesen, dass Studierende, vor allem Studentinnen mit Kind stärkere Unterstützung bei der Bewältigung des Studiums benötigen: sei es durch Betreuungseinrichtungen an der Hochschule oder mehr Flexibilität im Studienverlauf und in der Lehrorganisation (vgl. Ramm/Bargel 2005; Dippelhofer-Stiem 2012).

Die Befunde des Studierenden surveys 2013 bestätigen die unterschiedliche Ausgangslage im Familienstand je nach Studierendenstatus eindrücklich. Unter den Teilzeit- wie unter den Pro-forma-Studierenden sind (oder waren) jeweils 12% verheiratet, unter den Vollzeitstudierenden nicht mehr als 4%.

Noch größer sind die Differenzen bei der Kinderzahl und der damit anfallenden Betreuungsleistung. Keine Kinder haben 95% der Vollzeitstudierenden; ein Kind (3%) oder zwei Kinder und mehr (2%) haben sie demnach nur selten. Unter den Teilzeitstudierenden haben aber 14% ein oder mehrere Kinder, und zwar 8% ein Kind und 6% mindestens zwei Kinder. Diese Anteile mit Kindern unter den Teilzeitstudierenden, auch unter den Pro-forma-Studierenden in fast gleicher Größenordnung, sind so umfangreich, dass in der Tat mehr Unterstützung bei der Studienbewältigung zu leisten wäre, was auch durch bessere und flexiblere Teilzeitmodelle im Studium erreicht werden könnte (vgl. Bargel/ Bargel 2014).

Gesundheitliche Beeinträchtigungen

Unter den befragten Studierenden geben 9% eine chronische Erkrankung und 3% eine Behinderung an. Erkrankung oder Behinderung können einen unterschiedlichen Schweregrad aufweisen und in unterschiedlichem Maße das Studium beeinträchtigen. Unabhängig davon sei geprüft, ob Behinderung und Krankheit unter den Teilzeit- und Vollzeitstudierenden unterschiedlich vertreten sind.

Nach den Befunden des Studierenden surveys besteht kein ausgeprägter Zusammenhang zwischen gesundheitlichen Beeinträchtigungen und Studierendenstatus. Unter den Vollzeitstudierenden geben mit 11% nur etwas weniger Studierende eine Behinderung oder chronische Erkrankung an als mit 13% unter den Teilzeit- und auch den Pro-forma-Studierenden. Offenbar führt eine Krankheit oder Behinderung kaum zu einer Veränderung im subjektiven Studierendenstatus, d.h. zu einem Wechsel von Vollzeit- zum Teilzeitstudierenden im eigenen Verständnis.

Soziale Herkunft und Geschlecht ohne größere Auswirkungen

Zwei soziale Merkmale werden öfters mit dem Studierendenstatus in Verbindung gebracht: zum einen das Geschlecht (gender) der Studierenden, zum anderen die soziale Herkunft, d.h. die Qualifikation im Elternhaus. In beiden Fällen ergeben sich nach den Befunden des Studierenden surveys keine ausgeprägten Zusammenhänge mit dem Studierendenstatus.

Studentinnen sind unter den Teilzeitstudierenden zwar etwas häufiger vertreten, aber die Differenz zum Anteil männlicher Studierender kann nicht als groß bezeichnet werden: Unter den Teilzeitstudierenden sind 62% weiblichen Geschlechts, bei den Vollzeitstudierenden 58%; demnach liegt keine größere proportionale Verschiebung vor. Im Vergleich dazu sind Studentinnen unter den Pro-forma-Studierenden mit 48% deutlich seltener zu finden. Der etwas höhere Anteil an Studentinnen unter den Teilzeitstudierenden kann in erster Linie auf ihre stärkere Einbindung in die Betreuung von Kindern zurückgeführt werden.

Die erworbene Qualifikationsstufe der Eltern zeigt keine größere Variation mit dem Studierendenstatus. Die Eltern von Vollzeitstudierenden haben etwas häufiger als die von Teilzeitstudierenden einen Hochschulabschluss vorzuweisen, und zwar im Verhältnis von 45% zu 39% (zumindest ein Elternteil). Diese Differenz nach dem Stu-

dierendenstatus fällt aber geringer aus und ist außerdem weniger folgenreich im Vergleich zu den Unterschieden bei der Studienfinanzierung.

Studienrelevanz und Fachidentifikation nach Studierendenstatus

Trifft die Annahme zu, dass sich mit dem Teilzeitstatus die Bedeutung von Studium und Wissenschaft sowie die Identifikation mit Fach und Studium verringern? Wenn der reduzierte zeitliche Studieraufwand auch zu einer nachlassenden Studienrelevanz und Fachidentifikation führt, dann geht mit der Verringerung von zeitlicher Präsenz an der Hochschule zugleich ein innerer Abschied vom Studium einher.

Geringere Relevanz von Studium und Wissenschaft bei Teilzeitstudierenden

Weit weniger Teilzeit- als Vollzeitstudierende schreiben „Hochschule und Studium“ eine hohe Wichtigkeit zu: Unter den Vollzeitstudierenden nimmt für 61% dieser Lebensbereich einen zentralen Stellenwert ein, unter den Teilzeitstudierenden sind es nur 38%. Für die Teilzeitstudierenden ist demnach neben der erheblichen Reduzierung im zeitlichen Studieraufwand auch eine nachlassende Relevanz von Studium und Hochschule zu verzeichnen, ein Verlust an innerer Bindung an diesen Lebensbereich ist bei ihnen offenbar eingetreten (vgl. Tabelle 21).

Tabelle 21
Studierendenstatus als Vollzeit- und Teilzeitstudierende und Relevanz von „Hochschule und Studium“ sowie „Wissenschaft und Forschung“ (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Relevanz der Lebensbereiche von ...	Studierendenstatus		
	Vollzeit	Teilzeit	Pro-forma
Hochschule und Studium			
gar nicht/wenig wichtig	3	8	22
eher wichtig	36	54	58
sehr wichtig	61	38	20
Insgesamt	100	100	100
Wissenschaft und Forschung			
gar nicht/wenig wichtig	33	44	52
eher wichtig	45	44	37
sehr wichtig	22	12	11
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

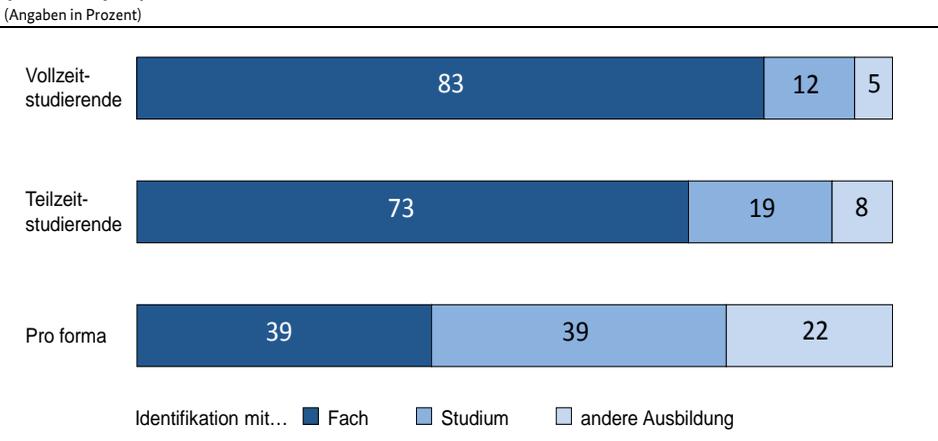
Begeisterung für Wissenschaft und Forschung äußern nur 12% der Teilzeitstudierenden; unter den Vollzeitstudierenden ist mit 22% dieser Anteil immerhin fast doppelt so groß. Demnach ist das Interesse an Wissenschaft und Forschung bei ihnen deutlich geringer ausgeprägt; damit haben sie vermehrt eine wichtige Sinnstiftung für ein Studium verloren.

Fach- und Studienidentifikation: unter Teilzeitstudierenden geringer

Die Fach- und Studienidentifikation sind bei den Teilzeitstudierenden zwar schwächer als bei den Vollzeitstudierenden ausgeprägt, aber die Differenz zwischen ihnen ist weit geringer als gegenüber den Pro-forma-Studierenden.

Die Pro-forma-Studierenden haben besonders selten eine Fachidentifikation aufrecht erhalten (nur 39%). Bei den Teilzeitstudierenden sind es dagegen mit 73% weit mehr, die sich erneut für ihr Fach entscheiden. Und bei den Vollzeitstudierenden ist diese Quote derjenigen, die sich mit dem Studienfach identifizieren, mit 83% am höchsten. Die Wertschätzung für das gewählte Studienfach ist bei Vollzeitstudierenden gegenüber Teilzeitstudierenden nur wenig größer ausgeprägt (vgl. Abbildung 17).

Abbildung 17
Status als Vollzeit- und Teilzeitstudierende und Fach- oder Studienidentifikation (WS 2012/13)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die geringere Fachidentifikation, die eine Neigung zum Fachwechsel impliziert, wird von den Teilzeitstudierenden weitgehend durch stärkeres Beharren auf einem Studium ausgeglichen. Trotz anderer Fachpräferenzen wollen sie sogar häufiger als Vollzeitstudierende das Studium fortsetzen: Eine starke Studienidentifikation zeigen bei ihnen 19%, bei den Vollzeitstudierenden 12%.

Es kann nicht unterstellt werden, dass Teilzeitstudierende sich vom Studium verabschiedet haben. Sie wollen vielmehr möglichst daran festhalten, auch wenn sie, oft wegen Erwerbsarbeit oder Kinderbetreuung, den zeitlichen Aufwand dafür stärker eingeschränkt haben. Aufgrund dieser Lebenssituation wäre es angebracht, Teilzeitstudierende mehr zu unterstützen und ihnen im Studienverlauf und in der Lehrorganisation durch mehr flexible Angebote entgegenzukommen.

Teilzeitstudierende: viel größere Unsicherheit bei Studienaufnahme

In der Sicherheit, ein Studium aufzunehmen unterscheiden sich die Studierenden je nach Status erheblich. Von den Vollzeitstudierenden waren sich 56% gänzlich sicher über die Studienaufnahme, von den Teilzeitstudierenden 43% und von den Pro-forma-Studierenden mit 39% noch etwas weniger. Studierende, die zunächst nicht studieren wollten oder lange Zeit über eine Studienaufnahme unsicher blieben, befinden sich weit öfters unter den Teilzeitstudierenden (23%) als unter denen im Vollzeitstudium (16%); bei den Pro-forma-Studierenden sind es sogar 32%.

Studierendenstatus und Studienerfolg

Es liegt auf der Hand, dass aus einem Teilzeitstudium und dem damit reduzierten Studieraufwand einige Folgen für den Studienverlauf erwachsen. Es ist daher zu fragen: Inwieweit wirkt sich der Status als „Teilzeitstudierender“ auf den Studienerfolg aus, d.h. auf die Leistungszufriedenheit, die Studiendauer, den potentiellen Fachwechsel oder Studienabbruch?

Mit den bisher erreichten Studienleistungen hat der Studierendenstatus offenbar wenig zu tun, zumindest unterscheiden sich Teilzeit- und Vollzeitstudierende kaum in der Stärke ihrer Zufriedenheit über die bisher erhaltenen Noten. Von den Vollzeitstudierenden zeigen sich 31%, von den Teilzeitstudierenden 28% damit sehr zufrieden. Entsprechend sind 25% der Vollzeitstudierenden gegenüber 28% der Teilzeitstudierenden mit ihren bisherigen Leistungen wenig zufrieden (vgl. Tabelle 22).

Tabelle 22
Studierendenstatus und Indikatoren zum Studienerfolg (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

	Studierendenstatus		
	Vollzeit	Teilzeit	Pro-forma
Zufriedenheit mit Studienleistung ¹⁾			
wenig zufrieden	25	28	32
eher zufrieden	44	44	40
sehr zufrieden	31	28	28
Insgesamt	100	100	100
Verzug in der Studienplanung ²⁾			
kein	67	47	21
gering (1 Sem.)	21	22	18
größer (2 Sem. u. mehr)	12	22	18
Insgesamt	100	100	100
Erwägen von Fachwechsel ³⁾			
gar nicht	85	84	69
gering	9	9	5
ernsthafter	6	7	26
Insgesamt	100	100	100
Erwägen von Studienabbruch ³⁾			
gar nicht	84	75	44
gering	12	14	17
ernsthafter	4	11	39
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Zufriedenheit mit Studienleistung: Skala von 0 = unzufrieden bis 6 = völlig zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig, 3-4 = eher, 5-6 = sehr zufrieden;

2) Verzug in der Studienplanung: ordinale Kategorien in Prozent;

3) Erwägen von Fachwechsel und Studienabbruch: Skala von 0 = gar nicht bis 6 = ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = gar nicht, 1-2 = gering, 3-6 = ernsthafter.

Stärkere Verzögerung der Studiendauer bei Teilzeitstudierenden

Teilzeitstudierende sind weit öfter als Vollzeitstudierende mit dem Studienverlauf in zeitlichem Verzug. Von den Vollzeitstudierenden verneinen zwei Drittel (67%) hinter ihrer eigenen Studienplanung zurück zu liegen, unter den Teilzeitstudierenden sind es nur 48%; bei den Pro-forma Studierenden ist dieser Anteil ohne Zeitverzug mit 28% noch erheblich kleiner. Dies entspricht der Erwartung, dass mit einem reduzierten Studieraufwand bei den Teilzeitstudierenden eine entsprechende Verlängerung der Studiendauer einhergeht.

In der Erhebung 2013 denken Voll- wie Teilzeitstudierende nahezu gleich häufig an einen Fachwechsel: In ernsthafterer Weise sind es unter den Vollzeitstudierenden 6%, unter den Teilzeitstudierenden 7%. Entsprechend schließen einen Fachwechsel von den Vollzeitstudierenden 85%, von den Teilzeitstudierenden 84% im Grunde völlig aus. Deutlich anders sieht es bei den Pro-forma-Studierenden im Hinblick auf einen Fachwechsel aus: Sie erwägen ihn nur zu zwei Drittel gar nicht (69%), aber 26% denken ernsthaft darüber nach (vgl. Tabelle 22).

Studienabbruch ist für Teilzeitstudierende öfters ein Thema

Die Aufgabe des Studiums ist für Teilzeitstudierende deutlich häufiger ein Thema als für Vollzeitstudierende. Immerhin 11%, die sich als Teilzeitstudierende einstufen, erwägen den Studienabbruch ernsthafter; unter den Vollzeitstudierenden dagegen nur 4%. So steht für 84% der Vollzeit-, aber nur für 75% der Teilzeitstudierenden ein Studienabbruch gegenwärtig gänzlich außerhalb ihrer Überlegungen.

Der Übergang in den Status als Teilzeitstudierender kann im Bachelorstudium demnach in vielen Fällen als ein Vorbote des Studienabbruchs angesehen werden. Offenbar erscheinen die mit diesem Status einhergehenden häufigeren Belastungen aufgrund von Erwerbstätigkeit und von Kinderbetreuung für viele nur schwerlich mit der Aufrechterhaltung des Studiums vereinbar zu sein.

Die Teilzeitstudierenden sind zwar mit ihren Leistungen ähnlich zufrieden oder unzufrieden wie Vollzeitstudierenden, aber für sie hat sich ihr Studium zeitlich stärker verzögert. Die Reduzierung des Studieraufwandes befördert zudem die Absicht zum Studienabbruch. Angesichts des Umfangs an Teilzeitstudierenden wäre anzuraten, sie frühzeitig anzusprechen, ihren Studienablauf zu klären und sie beim weiteren Studienweg zu unterstützen (vgl. Pfeiffer 2012).

3.4 Attraktivität des studentischen Daseins

Die Attraktivität des studentischen Daseins, unabhängig von Problemen im Studium, galt immer als hoch. Zumeist wird auch im Rückblick von dieser Lebensphase geschwärmt. Erfasst wird die Haltung der Studierenden zum studentischen Dasein und damit dessen Attraktivität durch die Frage: Sind Sie alles in allem gerne Student/in? Die zustimmenden Antworten werden oftmals als Maß der Zufriedenheit mit dem Studium insgesamt genommen.

Erwartungsgemäß äußert zu etwa drei Viertel die große Mehrheit der befragten Studierenden, dass sie gerne Student oder Studentin seien; viele zeigen sogar eine große Zufriedenheit. Diese innere Bindung an das Studentenleben ist im Zeitvergleich seit 2001 weitgehend stabil geblieben; in der Erhebung 2013 hat sich der Anteil Studierender, die ihr gegenwärtiges Dasein sehr gerne führen, etwas erhöht (vgl. Tabelle 23).

Tabelle 23

Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein: gern Student/in (2001 - 2013)

(Skala von 0 = gar nicht gern bis 6 = sehr gern; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig gern, 3 = teilweise gern, 4 = eher gern, 5 = gern, 6 = sehr gern)

	2001	2004	2007	2010	2013
gern Student/in					
wenig gern	6	7	6	6	5
teilweise gern	8	8	7	7	6
eher gern	17	17	18	18	16
gern	33	35	34	35	34
sehr gern	36	33	35	34	39
Insgesamt	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Keine größeren Unterschiede nach sozialen Merkmalen

Die Verteilung nach dem Geschlecht ergibt nur geringfügige Tendenzen: Zu Anfang des Jahrtausends zeigten sich die Studentinnen noch etwas zufriedener mit dem studentischen Dasein als die männlichen Kommilitonen. Damals, 2001, meinten sie zu 71% gegenüber 67% der Studenten, sie seien mit dem studentischen Dasein zufrieden bzw. sehr zufrieden. Bei den Erhebungen 2007 und 2013 waren diese Anteile unter Studenten wie Studentinnen gleich: Sie betragen 2007 jeweils 69%, und 2013 sind sie auf jeweils 73% gleichermaßen angestiegen. Insgesamt kann gefolgert werden, dass das Geschlecht für die allgemeine Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein kaum eine Rolle spielt.

Bei der Hochschulart sind ebenfalls keine größeren Unterschiede in der Studienzufriedenheit erkennbar. Die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen äußern jeweils zu etwas mehr als zwei Dritteln (69%) in allen Erhebungen zwischen 2001 und 2010 ihre große Zufriedenheit mit dem Studentenleben. Nur 2013 bestätigten

etwas mehr Studierende an Universitäten (74%) als an den Fachhochschulen (71%), dass sie gerne oder sehr gerne Student/in seien.

Nach der Studienstufe (Bachelor und Master) oder nach der Abschlussart (Staatsexamen) sind keine Unterschiede in der Zufriedenheit als Student/in erkennbar. Eine hohe Zufriedenheit wird 2013 allenthalben geäußert: im Bachelorstudium von 72%, im Masterstudium von 75% und in den Studiengängen zum Staatsexamen von 74%. Die Quote der mit ihrem Dasein an der Hochschule unzufriedenen Studierenden variiert nur gering: zwischen 4% im Bachelor- und Masterstudium gegenüber 6% derer, die ein Staatsexamen anstreben.

Zufriedenheit der Studierenden in allen Fächergruppen ähnlich hoch

Die Studierenden in den verschiedenen Fächergruppen an den Universitäten und Fachhochschulen liegen in ihren Angaben zur Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein ebenfalls nicht weit auseinander. Drei Gruppen von Fachrichtungen lassen sich unterscheiden:

- Eine Gruppe äußert ein vergleichsweise höheres Maß an Zufriedenheit: in der Medizin, den Naturwissenschaften, den Sprach- und Kulturwissenschaften sowie den Ingenieurwissenschaften an Universitäten, wo sich 40% bis 42% sehr zufrieden mit ihrem Dasein als Studierende äußern.
- Eine andere Gruppe erzielt nicht ganz so gute Zufriedenheitswerte: in den Sozial-, den Rechts- und den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten (36% bzw. 37% „sehr zufrieden“) sowie in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen (jeweils 36% „sehr gern Student/in“).
- Die Fachrichtung Sozialwesen/Sozialarbeit an Fachhochschulen befindet sich mit 39% sehr zufriedener Studierender zwischen diesen beiden Gruppierungen von Fachrichtungen.

Zufriedenheit in Abhängigkeit von Relevanz, Identifikation und Status

Mit äußeren Merkmalen wie Geschlecht, besuchter Hochschulart oder belegter Fachrichtung hat die Zufriedenheit mit der Lebenssituation bzw. mit dem Status als Studierender wenig zu tun. Es ist daher zu prüfen, ob andere Grundhaltungen wie die Bedeutung des Studiums und der Hochschule, die Identifikationsstärke mit dem gewählten Fach oder der Studierendenstatus damit möglicherweise in engerem Zusammenhang stehen.

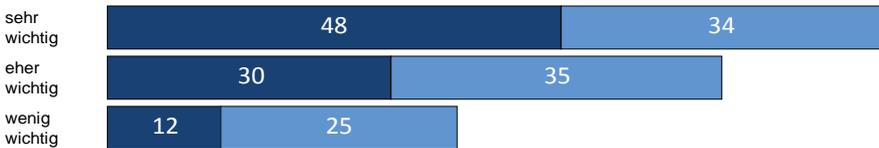
Erwartungsgemäß steigert die Wichtigkeit von Hochschule und Studium ebenso wie die Identifikation mit Fach und Studium die Bilanz, gerne Student/in zu sein. Mit ansteigender Wichtigkeit oder Identifikation steigt die Zufriedenheit beträchtlich an (vgl. Abbildung 18): Wird das Studium als wenig wichtig eingestuft, dann ist nur ein gutes Drittel gerne Student/in (37%); wird das Studium aber sehr wichtig genommen, dann sind 82% sehr gerne Student/in. Umgekehrt sind unter den Studierenden, denen „Hochschule und Studium“ viel bedeuten, nur wenige anzutreffen, die ungern Student/in sind (2%). Sind aber Studium und Hochschule gänzlich oder eher unwichtig, dann steigt der Anteil der mit ihrem Studentendasein Unzufriedenen auf 24%.

Hinsichtlich der Identifikation mit Fach und Studium sind die Verhältnisse und Zusammenhänge ähnlich. Bei starker Fachidentifikation sind 44% sehr gerne und weitere 36% gerne Studierende, zusammen eine hohe Quote von 80%. Liegt eine Studienidentifikation vor, dann betragen die entsprechenden Anteile immerhin noch 57%. Liegt aber keine Identifikation mit dem Studium oder Fach vor, dann äußert nur ein Drittel (34%) eine größere Zufriedenheit mit dem Leben als Student/in.

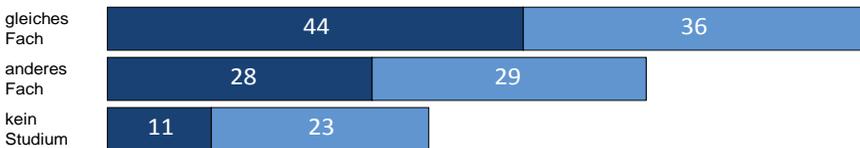
Abbildung 18
Studienzufriedenheit nach Studienrelevanz und Identifikation mit Fach und Studium
(WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Relevanz von Studium und Hochschule¹⁾



Identifikation mit Fach und Studium



gern Student/in? ■ sehr gern ■ gern

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien 5-6 = sehr wichtig, 3-4 = eher wichtig, 0-2 = wenig wichtig.

Eine solche Einschränkung bei der Zufriedenheit als Student/in ist unter den Teilzeitstudierenden recht weit verbreitet, von denen 15% gar nicht oder eher wenig mit dem studentischen Dasein zufrieden sind und weitere 20% angeben, nur teilweise damit zufrieden zu sein. Diesem Drittel nicht so zufriedener Studierender in Teilzeit (35%) steht ein anderes Drittel gegenüber, das „sehr gerne“ Student/in (32%) ist. Gegenüber den Vollzeitstudierenden, die zu drei Viertel gerne ein Studentenleben führen (76%), kann das geringere Ausmaß bei den Teilzeitstudierenden als beträchtliche Einbuße betrachtet werden.

Enger Zusammenhang zwischen Leistungs- und Lebenszufriedenheit

Um zu klären, ob die Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein mit dem Studienerfolg in einem Zusammenhang steht, werden die Studierenden in fünf Gruppen unterteilt, die von den wenig zufriedenen bis zu den sehr zufriedenen Studierenden reichen. Für diese Gruppen wird geprüft, wie stark sich gemessen an der Zufriedenheit mit dem Studentenleben die Leistungszufriedenheit verändert, ob sich Verzögerungen im Studium einstellen und ein Fachwechsel oder ein Studienabbruch ernsthaft erwogen werden.

Bei den Studierenden ist die Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein eng an die Zufriedenheit mit den bislang erreichten Notenresultaten geknüpft: Mit jeder Stufe einer höheren Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein steigt ebenfalls die Zufriedenheit mit den Notenresultaten: Sie klettert von nur 13% in starkem Maße Leistungszufriedener bei denen, die mit dem studentischen Dasein wenig zufriedenen sind, bis auf 39% bei jenen, die sehr gerne Student sind. Bei letzteren verbindet sich eine hohe Leistungs- mit einer hohen Lebenszufriedenheit.

Die Zufriedenheit mit dem Studentenstatus ist demnach kaum von der Leistungszufriedenheit zu trennen. Von jenen, die mit ihren Noten völlig zufrieden sind, ist folglich die Hälfte mit dem studentischen Dasein sehr zufrieden (51%); nur 5% zeigen sich damit weniger zufrieden. Bei den anderen Studierenden, die mit ihren Leistungsresultaten weniger zufrieden sind, gibt nur ein Drittel (33%) an, gerne Student/in zu sein, aber 15% sind es gar nicht oder wenig gern (vgl. Tabelle 24).

Verzögerungen im Studium: unzufriedenere Studierende

Bei steigender Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein erhöht sich merklich der Anteil Studierender, die keinen Verzug im Studium verzeichnen: Unter den sehr zufriedenen Studierenden haben 67% keinen Verzug zu vermelden; bei den weniger Zufriedenen sind es nur 40% ohne zeitliche Verzögerung. Dagegen sind bei den letzteren 33% bereits in größerem Maße (zumindest ein Studienjahr) in Verzug geraten; unter den mit ihrem Studentenleben zufriedenen Studierenden ist dieser Anteil mit nur 13% viel geringer (vgl. Tabelle 24).

Tabelle 24
Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein und Indikatoren zum Studienerfolg
(WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar nicht gern bis 6 = sehr gern; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig gern, 3 = teilweise gern, 4 = eher gern, 5 = gern, 6 = sehr gern)

	Daseinszufriedenheit: gerne Student/in				
	wenig gern	teilweise gern	eher gern	gern	sehr gern
Zufriedenheit mit Studienleistung ¹⁾					
- wenig zufrieden	40	34	31	25	22
- eher zufrieden	47	50	48	46	39
- sehr zufrieden	13	16	21	29	39
Insgesamt	100	100	100	100	100
Verzug in der Studienplanung ²⁾					
- kein	40	55	58	64	67
- gering (1 Sem.)	27	22	21	21	20
- größer (2 u. mehr Sem.)	33	23	21	15	13
Insgesamt	100	100	100	100	100
Erwägen von Fachwechsel ³⁾					
- gar nicht	77	70	76	85	90
- gering	12	12	14	10	6
- ernsthafter	11	18	10	5	4
Insgesamt	100	100	100	100	100
Erwägen von Studienabbruch ³⁾					
- gar nicht	51	54	67	84	93
- gering	20	24	22	12	5
- ernsthafter	29	22	11	4	2
Insgesamt	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Zufriedenheit mit Studienleistung: Skala von 0= unzufrieden bis 6 = völlig zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 – 2 = wenig, 3-4 = eher, 5-6 = sehr zufrieden.

2) Verzug in der Studienplanung: ordinale Kategorien in Prozent.

3) Erwägen von Fachwechsel und Studienabbruch: Skala von 0 = gar nicht bis 6 = ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = gar nicht, 1-2 = gering, 3 – 6 = ernsthafter.

Studienabbruch wird mit steigender Zufriedenheit seltener erwogen

Fachwechsel- und Abbruchsüberlegungen sind bei den studentischen Gruppen je nach Ausmaß an Zufriedenheit mit dem Studentenleben ungleich vertreten. Der Zusammenhang zum Studienabbruch erweist sich als deutlich enger als der zum Fachwechsel. Ernsthafter erwogen wird ein Fachwechsel von den Studierenden, die das Leben als Student/in gerne führen, nur zu 4%. Aber unter denen, die mit dem studentischen Dasein weniger anfangen können und es nicht so attraktiv finden, sind es beachtliche 10% bis 18% (je nach Stufung der Zufriedenheit), die sich nicht erneut für die frühere Fachwahl entscheiden würden.

Deutlich enger ist der Zusammenhang zwischen allgemeiner Studienzufriedenheit und einem möglichen Studienabbruch. Denn mit ihrem Dasein als Student sehr zufriedene Studierende denken zu 93% überhaupt nicht an einen Studienabbruch. Je weniger groß die Zufriedenheit ist, desto eher wird der Studienabbruch erwogen: Unter den wenig oder nur teils mit ihrem Studentenleben Zufriedenen überlegt fast die Hälfte, das Studium vorzeitig zu beenden (49% bzw. 46%). Unter den mit dem studentischen Dasein in hohem Maße zufriedenen Studierenden ist die Absicht, das Studium abzubrechen, eine seltene Ausnahme: nur 2% geben dies an (vgl. Tabelle 24).

Grundhaltungen sind maßgeblich für Zufriedenheit und Erfolg im Studium

In eindrucksvoller Weise bestätigen die studentischen Angaben, wie wichtig grundsätzliche Haltungen für die Studienzufriedenheit und den Studienerfolg sind. Das gilt in einem ersten Schritt für die Sicherheit der Studienaufnahme, die Relevanz des Studiums und die Identifikation mit Fach und Studium. Ebenso zeigt der Studierendenstatus, ob Vollzeit-, Teilzeit- oder Pro-forma-Studierender, enge Verbindungen zur Studienrelevanz und Fachidentifikation. Die Attraktivität des Studiums, d.h. gerne Student/in zu sein, basiert in starkem Maße nicht nur auf der Leistungszufriedenheit, sondern auch in starkem Maße auf der Studienrelevanz und Fachbegeisterung.

Der Studienerfolg, wie er sich in der Leistungszufriedenheit, dem Eintreten von zeitlichen Verzögerungen im Studienablauf und im Erwägen von Fachwechsel oder Studienabbruch abbildet, hängt in all diesen Facetten von den studentischen Grundhaltungen ab und geht in enger Weise mit der allgemeinen Zufriedenheit mit dem Studentenleben einher. Es wäre daher anzustreben, die Studierenden in diesen Grundhaltungen mehr zu stärken, ihnen Sicherheit und Zugehörigkeit zu vermitteln, um das Engagement für ein Studium zu erhöhen.

4 Anforderungen und Studierbarkeit

Die Sicherung und Stärkung der Studierbarkeit bleibt weiterhin eine wichtige Aufgabe der Hochschulen, um zur Verbesserung der Studienbedingungen und zum Studienerfolg beizutragen (vgl. WR 2008). Eine gute Studierbarkeit bedeutet, dass sich die Vorgaben und Anforderungen des Studiums in der dafür vorgesehenen Zeit (Regelstudienzeit) mit angemessenem Aufwand erfolgreich erfüllen lassen. Für die Studierenden trägt sie somit entscheidend zur erfolgreichen Bewältigung des Studiums bei.

4.1 Vorgaben und Reaktionen

Studienordnungen und Verlaufspläne legen ein Fachstudium bis zu einem gewissen Grad fest, wodurch die Studierenden Vorgaben erhalten, an denen sie sich ausrichten können bzw. müssen. Solche Festlegungen können sehr hilfreich sein, weil sie Orientierung bieten, sie können aber auch einschränkend wirken, wenn sie eigene Gestaltungswünsche erschweren oder nicht mehr zulassen. Die Studierenden berichten im WS 2012/13 zu 73% an Universitäten und zu 79% an Fachhochschulen, dass ihr Fachstudium überwiegend bis völlig durch solche Vorgaben festgelegt sei. Keine oder kaum Festlegungen erleben nur 7% bzw. 3% der Studierenden.

In ähnlichem Umfang berichten die Studierenden davon, dass sie die vorhandenen Festlegungen zum Studienablauf einhalten und sich bei der Durchführung ihres Studiums daran ausrichten: 77% an Universitäten und 78% an Fachhochschulen halten sich nach eigenen Angaben überwiegend oder völlig an die Vorgaben zum Studium. Dagegen geben nur 6% bzw. 5% der Studierenden an, dass sie sich kaum nach solchen Vorgaben richten. Dabei gilt, je höher die Festlegung des Studiums ist, desto mehr Studierende richten sich danach aus.

Trotz dieser deutlichen Bestätigung der Einhaltung der Studienvorgaben berichtet nur etwa jeder zweite Studierende an Universitäten, dass er Lehrveranstaltungen in dem Ausmaß besucht, wie sie in der Studienordnung vorgesehen sind. Jeder vierte Studierende belegt weniger Veranstaltungen als er sollte, aber ein genau so großer Anteil der Studierenden besucht mehr Lehrveranstaltungen als im Fachstudium vorgeschrieben sind. An Fachhochschulen bestätigen 61%, dass sie die Lehrveranstaltungen wie vorgeschrieben belegen, 17% machen weniger und 22% mehr als sie eigentlich

müssten. Die Studienvorgaben erlauben demnach eine gewisse Freiheit in der Wahl der Lehrveranstaltungen, selbst bei starker Festlegung. Häufig wird dieser Freiraum dazu genutzt, um weitere Lehrveranstaltungen zu besuchen.

Starke Festlegung bei Staatsexamensstudierenden und bei Masterstudierenden an Fachhochschulen

An Universitäten berichten die Studierenden, die ein Staatsexamen anstreben, am häufigsten von einer starken Festlegung des Studiums durch Vorgaben (81%). Danach folgen die Bachelor- (75%) und die Masterstudierenden (70%). An Fachhochschulen haben die Masterstudierenden am häufigsten strikte Vorgaben (88%), während die Bachelorstudierenden eine ähnliche Situation wie an Universitäten erleben (78%). Ähnlich viele Studierende, die von Festlegungen berichten, geben auch an, dass sie sich daran halten. An den Universitäten orientieren sich Studierende mit den neuen Studienabschlüssen sogar etwas mehr an diesen Vorgaben, als von einer hohen Festlegung berichten (vgl. Tabelle 25).

Tabelle 25
Vorgaben zum Studium und deren Einhaltung nach angestrebtem Abschluss an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Festlegung durch Vorgaben:					
überwiegend	75	70	81	78	88
Ausrichtung an Vorgaben:					
überwiegend	79	75	81	76	87
Einhaltung der vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen:					
weniger	26	24	34	17	21
wie vorgesehen	48	51	47	60	62
mehr	26	25	19	23	17

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Abweichungen gegenüber den vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen treten bei allen Abschlussarten auf. An Universitäten hält jeweils etwa die Hälfte der Studierenden das vorgesehene Pensum ein. In den Bachelor- und Masterstudiengängen besuchen jeweils gleich viele Studierende weniger oder mehr Veranstaltungen. In den Staatsexamensstudiengängen werden häufiger weniger als mehr Veranstaltungen

belegt. An den Fachhochschulen halten sich jeweils etwa drei Fünftel der Studierenden an die vorgesehenen Lehrveranstaltungen. Dabei absolvieren Bachelorstudierende etwas häufiger ein umfangreicheres Pensum, während die Masterstudierenden häufiger ein geringeres Pensum wählen.

Starke Festlegung in der Medizin

In den meisten Fächergruppen erleben die Studierenden eine starke Festlegung ihres Fachstudiums durch Vorgaben und Verlaufspläne. Zwei Fächergruppen heben sich von den anderen deutlich ab. Die Kulturwissenschaften sind nach Aussage der Studierenden vergleichsweise selten überwiegend durch solche Vorgaben festgelegt (62%), während das Medizinstudium fast vollständig durch Vorgaben gesteuert wird (98%). Dementsprechend fallen die Angaben zur Ausrichtung der Studierenden an den Vorgaben aus: Rund zwei Drittel in den Kulturwissenschaften, aber fast alle in der Medizin orientieren sich überwiegend an den vorhandenen Vorgaben (vgl. Tabelle 26).

Tabelle 26
Vorgaben und Reaktionen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für: 1) Kategorien: überwiegend und völlig; 2) Angaben in Prozent für Kategorien: weniger = „viel weniger“ und „etwas weniger“, wie vorgesehen = „etwa wie vorgesehen“, mehr = „etwas mehr“ und „viel mehr“)

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Festlegung ¹⁾ durch Vorgaben	62	72	77	70	98	71	71	77	78	82
Ausrichtung an Vorgaben ¹⁾	68	74	76	77	95	81	75	80	75	78
Besuch von Lehrveranstaltungen: ²⁾										
weniger	27	20	44	30	34	22	33	16	22	16
wie vorgesehen	44	54	38	50	50	51	48	62	59	62
mehr	29	26	17	20	16	27	19	22	19	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das vorgeschriebene Pensum an Lehrveranstaltungen halten am seltensten Studierende der Rechtswissenschaften ein. Sie geben zu 44% an, weniger Veranstaltungen zu besuchen als nach der Studienordnung vorgesehen sind. Viel seltener unterschreiten die Studierenden der Sozial- und Naturwissenschaften sowie die Studierenden an Fachhochschulen ihr vorgeschriebenes Pensum. Von einem größeren Pensum als verlangt berichten am häufigsten die Studierenden der Kultur-, Sozial- und Naturwissen-

schaften. Hier besuchen zwischen 26% und 29% der Studierenden mehr Veranstaltungen, als vorgeschrieben sind.

Mehr als jeder dritte Studierende ist bereits in zeitlichen Verzug geraten

Die Mehrheit der Studierenden (63%) befindet sich zum Zeitpunkt der Befragung noch innerhalb ihrer eigenen Zeitplanungen. Aber mehr als jeder dritte Studierende ist gegenüber seiner ursprünglichen Planung in Verzug geraten. 21% berichten von einem Semester Zeitverlust, 12% von zwei bis drei Semestern, und 4% liegen vier und mehr Semester hinter ihrer eigenen Zeitplanung zurück. An Universitäten kommen zeitliche Verzögerungen im Studium häufiger vor (40%) als an Fachhochschulen (29%), und auch längere Verzögerungen von mehr als einem Semester: 18% an Universitäten gegenüber 11% an Fachhochschulen haben bereits mehr als ein Semester Zeit verloren.

Studierende, deren Studium überwiegend durch Ordnungen und Verlaufspläne festgelegt ist, geraten seltener in Verzug als Studierende mit geringer Festlegung. Der Verzug bleibt insbesondere dann geringer, wenn die Studierenden sich überwiegend an den Vorgaben des Studiums ausrichten (vgl. Tabelle 27).

Tabelle 27

Zeitlicher Verzug im Studium nach Festlegung des Fachstudiums und Ausrichtung an den Vorgaben an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: kaum = „überhaupt nicht“ und „kaum“, teilweise = „teilweise“, überwiegend = „überwiegend“ und „völlig“)

Festlegung des Studiums:	Universitäten			Fachhochschulen		
	kaum	teilweise	überwiegend	kaum	teilweise	überwiegend
kein Verzug	49	54	63	54	68	73
1 Semester	29	23	21	15	21	17
2-3 Semester	15	16	12	27	7	7
4 und mehr Sem.	7	7	4	4	4	3
Ausrichtung an Vorgaben:	Universitäten			Fachhochschulen		
	kaum	teilweise	überwiegend	kaum	teilweise	überwiegend
kein Verzug	40	41	66	53	63	74
1 Semester	23	28	21	16	25	17
2-3 Semester	21	22	10	20	8	7
4 und mehr Sem.	16	9	3	11	4	2

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Vorgaben im Studium sowie deren Einhaltung durch die Studierenden befördern ein zügiges Studieren. Insofern scheinen sie für die Studierenden einen klaren Nutzen zu haben. Zwar können Studienordnungen und Verlaufspläne Verzögerungen im Studienverlauf nicht verhindern, doch ohne die Orientierung, die Festlegungen im Studium bieten, geraten die Studierenden deutlich häufiger in Verzug. Bei zu großen Spielräumen bzw. zu hohen Anforderungen an eine Selbstgestaltung des Studiums oder einem bewussten Verzicht auf diese Orientierung können die Studierenden ihre ursprüngliche zeitliche Planung häufiger nicht einhalten.

Masterstudierende sind häufiger in zeitlichen Verzug geraten

Die Masterstudierenden sind bereits etwas häufiger in Verzug geraten als ihre Kommilitonen, die einen Bachelorabschluss anstreben. Auch Studierende in Studiengängen, die mit einem Staatsexamen abschließen, berichten seltener von Verzögerungen im Studium (vgl. Tabelle 28).

Tabelle 28
Zeitlicher Verzug im Studium nach angestrebtem Abschluss an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Verzug im Studium	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
1 Semester	21	27	18	17	23
2-3 Semester	11	12	13	7	9
4 und mehr Sem.	3	2	5	2	4

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im Vergleich der Fächergruppen haben bisher am häufigsten die Studierenden der Kultur-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten Verzögerungen erfahren: Zwischen 42% und 47% liegen mindestens ein Semester hinter ihrer ursprünglichen Planung zurück.

Weniger Verzögerungen haben sich dagegen bei den Studierenden der Medizin ergeben (28%). Am seltensten sind allerdings die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen bislang in Verzug geraten: Nur 17% berichten von Verzögerungen, während bei ihren Kommilitonen in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften bereits jeder dritte Zeit verloren hat.

Vorgeschriebene und geplante Studiendauer

Jedes Fachstudium hat eine vorgesehene Studiendauer, die aufgrund der Vielfalt der Studiengänge in Kombination mit den Abschlussarten allerdings sehr unterschiedlich ausfallen kann. Nach der in ihrem Studium vorgesehenen **Regelstudienzeit** befragt, geben die Studierenden daher ein breites Spektrum an, das erst in Abhängigkeit von der angestrebten Abschlussart erkennbare Konturen erkennen lässt (vgl. Tabelle 29).

An Universitäten berichtet die große Mehrheit der **Bachelorstudierenden** (87%), dass sechs Semester als Regelstudienzeit vorgesehen sind. Ein geringer Teil hat sieben oder acht Semester abzuleisten (7% bzw. 2%). Eine kleine Gruppe von Studierenden (3%) berichtet von zehn Semestern bis zum Abschluss, wobei diese Studierenden möglicherweise ein konsekutives Masterstudium gleich mit einrechnen.

An den Fachhochschulen hat nur knapp die Hälfte der Bachelorstudierenden ein sechssemestriges Studium zu absolvieren, während genauso viele eine Regelstudienzeit von sieben Semestern angeben. Jeder zehnte Studierende hat acht Semester bis zum Abschluss.

Tabelle 29
Vorgesehene Semester als Regelstudienzeit im Studiengang nach Abschlussart an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

vorgesehene Semester	Universitäten				Fachhochschulen			
	Insgesamt	Bachelor	Master	Staatsexamen	Insgesamt	Bachelor	Master	
1-2	<1	-	1	-	<1	-	1	
3	1	-	4	-	4	<1	21	
4	17	-	74	<1	8	-	48	
5	<1	<1	1	-	1	-	5	
6	38	87	7	1	37	45	7	
7	4	7	<1	4	37	44	7	
8	4	2	<1	10	11	10	2	
9	12	<1	<1	31	1	1		
10	13	3	13	13	1	-	9	
11	2	-	-	8	-	-	-	
12	5	-	-	20	-	-	-	
> als 12	3	-	-	13	-	-	-	
Mittelwerte	7.3	6.2	4.9	10.2	6.4	6.6	4.8	

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Von den **Masterstudierenden** berichten drei Viertel an Universitäten von vier Semestern Regelstudienzeit. Ein kleiner Teil von 4% muss nur drei Semester absolvieren. Allerdings berichten 7% von sechs und 13% sogar von zehn Semestern bis zum Abschluss. Während die Studierenden, die eine Regelstudienzeit von zehn Semestern angeben, wahrscheinlich das Bachelorstudium mitrechnen, kann für die Studierenden, die sechs Semester angeben, keine entsprechende Erklärung gefunden werden.

An Fachhochschulen gibt nur etwa die Hälfte der Studierenden eine Studiendauer von vier Semestern an. Für mehr als jeden Fünften dauert das Studium nur drei Semester. Eine gleich große Gruppe verteilt sich auf 5 bis 7 Semester Studiendauer. Von zehn Semestern berichten schließlich neun Prozent der Studierenden, wobei sie wahrscheinlich das Bachelorstudium mitzählen (vgl. Tabelle 29).

Längere Regelstudienzeiten treten bei den Studierenden an Universitäten auf, die ein Staatsexamen anstreben. 41% dieser Studierenden geben an, dass sie mehr als zehn Semester bis zum Abschluss absolvieren müssen. Dabei liegt der Schwerpunkt in den Rechtswissenschaften bei neun Semestern (74%), während in der Medizin fast die Hälfte zwölf Semester angibt und ein Drittel sogar von 13 Semestern spricht.

Inwieweit die Studierenden die Vorgaben der Regelstudienzeit einzuhalten versuchen, kann an ihren **zeitlichen Planungen bis zum Studienabschluss** gemessen werden. Insgesamt planen die Studierenden an Universitäten im Durchschnitt nach 8,6 Fachsemestern und an Fachhochschulen nach 7,0 Fachsemestern ihr Studium abzuschließen. Da aber nach Aussage der Studierenden im Schnitt nur 7,3 Semester an Universitäten und 6,4 Semester an Fachhochschulen als Regelstudienzeit vorgesehen sind, liegen die Studierenden (im Schnitt) hinter diesen Vorgaben zurück.

Unterschieden nach der Abschlussart liegen die Planungen bei den neuen Studienabschlüssen deutlich niedriger als bei Studiengängen, die mit einem Staatsexamen abschließen. Allerdings korrespondieren diese Differenzen teilweise mit den unterschiedlich langen Regelstudienzeiten (vgl. Tabelle 30).

Der Vergleich zwischen vorgesehener und geplanter Studiendauer zeigt, dass nur ein Teil der Studierenden die Regelstudienzeit einhalten kann. An den Universitäten planen nur 45% der Bachelorstudierenden ein sechssemestriges Studium ein, obwohl die große Mehrheit diese Regelstudienzeit angibt. Ähnliches gilt für die Masterstudie-

renden und die Planung des Abschlusses nach vier Semestern (35%). Ein vergleichbares Hinausschieben des Studienabschlusses ist auch bei den Planungen der Staatsexamenskandidaten festzustellen und ebenso bei Studierenden unterschiedlicher Abschlüsse an Fachhochschulen (vgl. Tabellen 29 und 30).

Tabelle 30
Geplante Fachsemester bis zum Abschluss nach Abschlussart an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

vorgesehene Semester	Universitäten			Fachhochschulen			
	Insgesamt	Bachelor	Master	Staatsexamen	Insgesamt	Bachelor	Master
1-2	<1	1	1	-	2	2	2
3	<1	<1	2	-	2	<1	12
4	8	<1	35	-	6	1	33
5	6	1	25	<1	3	<1	17
6	21	45	11	<1	25	29	9
7	12	25	3	2	32	37	12
8	8	13	2	7	17	19	1
9-10	17	10	8	32	9	9	8
11-12	14	3	10	28	2	1	5
> als 12	13	1	3	30	1	1	1
Mittelwerte	8.6	7.2	6.2	11.3	7.0	7.2	5.6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zu Studienbeginn liegen die Planungen meist optimistischer als zu späteren Phasen des Studiums. Dies hängt zum Teil mit Verzögerungen zusammen, die während des Studienverlaufes auftreten. Studierende ohne Verzug planen an Universitäten 7,8 und an Fachhochschulen 6,5 Semester bis zum Abschluss. Sind die Studierenden bereits in Verzug geraten, dann dehnen sich die ihre Planungen aus. Liegt der Verzug bei ein bis zwei Semester, dann lauten die neuen Planungen 8,5 (Uni) und 7,2 (FH) Semester. Ist der Verzug größer, dann steigt die erwartete Studiendauer auf 11,5 bzw. 10,1 Semester an.

Die meisten Studierenden orientieren sich an der Regelstudienzeit

Werden auf Individualebene die vorgesehenen Semester der Regelstudienzeit von den geplanten Fachsemestern bis zum Abschluss subtrahiert, dann ergibt sich die Verteilung der Semester, die die Studierenden länger studieren als ursprünglich vorgesehen (vgl. Tabelle 31).

Dabei zeigt sich, dass knapp jeder zweite Studierende die Regelstudienzeit exakt einhalten will, also genauso viele Semester bis zum Abschluss angibt, wie nach der Regelstudienzeit vorgesehen sind. Jeder Vierte plant ein Semester länger als vorgesehen und 11% zögern den Abschluss um zwei Semester hinaus.

Tabelle 31
Differenz der Regelstudienzeit und der geplanten Studiendauer an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

geplanter Abschluss:	Universitäten					Fachhochschulen		
	Insgesamt	Insgesamt	Bachelor	Master	Staatsex.	Insgesamt	Bachelor	Master
kürzer	3	3	2	3	4	4	3	5
exakt gleich	49	45	52	42	45	62	64	54
+1 Sem.	24	25	24	29	26	21	20	25
+2 Sem.	11	12	11	11	12	7	7	6
+3 Sem.	4	5	4	3	5	2	3	3
+4 Sem.	4	4	5	2	3	1	1	1
+5 u. m. Sem.	5	6	2	10	5	3	2	6
Mittelwert	1,0	1,2	0,9	1,3	1,1	0,6	0,5	0,8

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im Schnitt liegen die Planungen bis zum Studienabschluss an Universitäten um 1,2 Semester über der Regelstudienzeit, an Fachhochschulen sind es nur 0,6 Semester. Bachelorstudierende planen enger an der Regelstudienzeit als Masterstudierende, die an Universitäten ähnlich wie die Studierenden liegen, die ein Staatsexamen anstreben.

Tabelle 32
Differenz der Regelstudienzeit und der geplanten Studiendauer an Universitäten und Fachhochschulen nach Studienphase und Verzug im Studium (WS 2012/13)

(Mittelwerte)

Längere Planungen als Regelstudienzeit	Studienphase (in Fachsemester)				
	1-2	3-4	5-6	7-8	9 und mehr
Universitäten	0,7	0,7	0,8	1,5	2,8
Fachhochschulen	0,2	0,4	0,4	1,2	2,7
Längere Planungen als Regelstudienzeit	Verzug im Studium				
	Kein	1 Sem.	2-3 Sem.	4 und mehr Sem.	
Universitäten	0,5	1,4	2,6	5,1	
Fachhochschulen	0,2	1,0	2,2	4,0	

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Mit zunehmendem Studienfortgang strecken sich die studentischen Planungen zur Studiendauer, vor allem in den späten Phasen des Studiums. Großen Einfluss auf die Planungsverlängerung hat aber ebenso der bereits erfahrene Verzug im Studium. Die verlorene Zeit wird fast direkt auf die Studiendauer übertragen (vgl. Tabelle 32).

Nach Fächergruppen unterschieden finden sich die längsten Planungszeiten an Universitäten in der Medizin (12,4 FS), die kürzesten in den Wirtschaftswissenschaften (7,1). An Fachhochschulen wollen die Studierenden der Sozialwissenschaften am schnellsten studieren (6,6), am längsten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften: 8,3 Fachsemester.

Der Bezug auf die Regelstudienzeit ergibt, dass die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten die Regelzeit einhalten wollen: 76% planen so viele Semester wie sie laut Vorgaben studieren sollten. An den Universitäten planen die Studierenden der Medizin am nächsten an der Regelstudienzeit: 60% wollen sie möglichst exakt einhalten. Seltener ist dies in den Rechtswissenschaften der Fall (40%) und am wenigsten richten sich die Studierenden der Ingenieurwissenschaften nach diesen Studienvorgaben (34%), die im Schnitt 1,4 Semester mehr Studienzeit einplanen.

4.2 Erwerb von ECTS-Punkten

An den Universitäten bestätigen zwei Drittel der Studierenden (67%), dass ein Punktsystem in ihrem Studium eingeführt wurde. Bei 15% der Studierenden hat es noch keinen Bestand, während 18% der Studierenden darüber nicht Bescheid wissen. An Fachhochschulen gilt das ECTS bereits für 83% der Studierenden. Nur für 3% existiert es noch nicht und 14% können darüber keine Auskunft geben.

Tabelle 33

Verwirklichung des ECTS im Studium an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Ist ECTS verwirklicht?	Universitäten				Fachhochschulen		
	Insgesamt	Bachelor	Master	Staatsexamen	Insgesamt	Bachelor	Master
Ja	67	82	90	31	83	85	85
Nein	15	3	1	41	3	3	-
weiß nicht	18	15	9	28	14	12	15

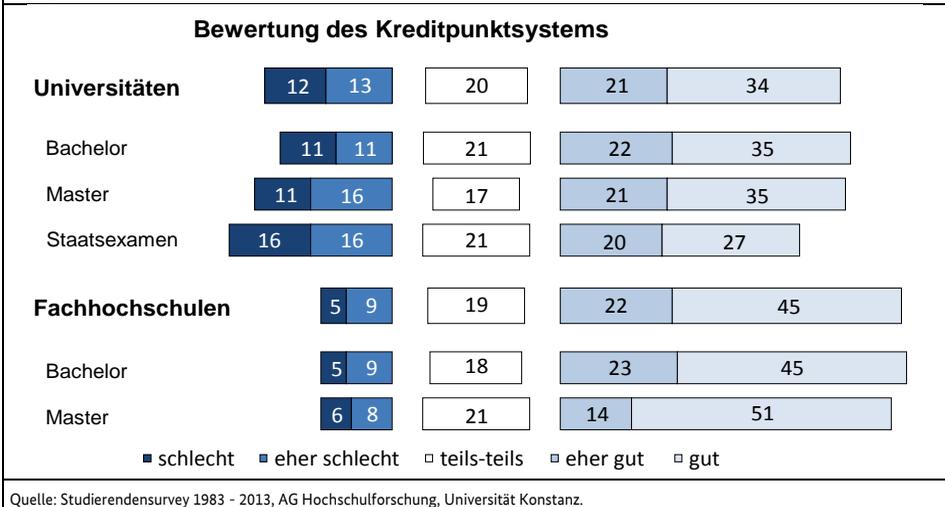
Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den neuen Studiengängen ist das Kreditpunktsystem weit häufiger vorhanden als in Fächern mit Staatsexamen. Allerdings gibt auch bei den neuen Studienformen ein Teil der Studierenden an, dass sie nicht Bescheid wissen, ob es ein ECTS gibt (vgl. Tabelle 33).

Studierende an Fachhochschulen bewerten das ECTS besser

Studierende, die mit einem Kreditpunktsystem studieren, bewerten dieses mehrheitlich gut, an Universitäten mit knapper Mehrheit (55%), an Fachhochschulen mit einer deutlichen Mehrheit von zwei Dritteln (67%). Dabei fallen die Urteile der Studierenden der neuen Studienarten besser aus, als die der Studierenden, die noch einen alten Abschluss anstreben, aber bereits das ECTS erleben (vgl. Abbildung 19).

Abbildung 19
Bewertung des Kreditpunktsystems im Studium an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)
 (Skala von 0= sehr schlecht bis 6 = sehr gut, Angaben in Prozent für Kategorien: 0-1 = schlecht, 2 = eher schlecht, 3 = teils-teils, 4 = eher gut, 5-6 = gut)



Allerdings ist ein Teil der Studierenden nicht zufrieden mit dem Kreditpunktsystem. An Universitäten bewertet jeder vierte Studierende dieses Bewertungssystem, bzw. dessen Verwirklichung im Studium, als eher bis sehr schlecht. Unter den Studie-

renden, die ein Staatsexamen anstreben, fällt sogar jeder dritte Studierende ein negatives Urteil. An Fachhochschulen halten nur 14% den Einsatz des Kreditpunktsystems für schlecht. Studierende, die mit der Umsetzung des Kreditpunktsystems nicht zufrieden sind, berichten auch deutlich häufiger von Verzögerungen im Studium (mit Differenzen von 15 (Uni) bis 20 (FH) Prozentpunkten).

Erreichte ECTS-Punkte

Auf die Frage, wie viele ECTS-Punkte sie bislang erreicht haben, machen insgesamt nur 38% der Studierenden Angaben; an Universitäten sind es 36% und an Fachhochschulen 47%. Wie zu erwarten, unterscheiden sich dabei die neuen Studienabschlüsse deutlich von den älteren. Von den Bachelor- und Masterstudierenden gibt rund die Hälfte Auskunft über ihre erreichten Punkte, von den Studierenden, die ein Staatsexamen anstreben, machen nur 8% Angaben. Wird danach kontrolliert, ob die Studierenden überhaupt ein Kreditpunktsystem im Studium haben, dann steigen die Anteile mit Auskünften beim Staatsexamen auf 12%.

Insgesamt haben von den Studierenden, die Angaben zu ECTS-Punkten machen, 3% noch keine Punkte erreicht, ein knappes Drittel hat bis zu 60 Punkte erzielt, jeder Dritte bis zu 120 Punkte, ein Viertel bis zu 180 Punkte, und jeder zehnte hat bereits mehr als 180 Punkte erlangt.

Für Aussagen zu den gesammelten ECTS-Punkten muss allerdings die Studienphase berücksichtigt werden. Denn pro Studienjahr sollten 60 ECTS-Punkte erlangt werden. Von den Bachelorstudierenden im ersten Studienjahr hat die große Mehrheit noch keine 60 ECTS-Punkte erzielt, und jeder vierte (Universitäten) bzw. jeder fünfte Studierende (Fachhochschulen) gibt an, noch gar keine Punkte erlangt zu haben (vgl. Tabelle 34).

Im zweiten Studienjahr haben alle Studierende Punkte erzielt, allerdings liegt an Universitäten noch jeder zweite Studierende unter den Vorgaben von 60 Punkten, an Fachhochschulen sind es mit 42% etwas weniger Studierende. Im dritten Studienjahr bleiben an Universitäten 42% der Bachelorstudierenden hinter den Vorgaben zurück, an Fachhochschulen sind es jetzt mit 57% sogar mehr Studierende. In der Studienendphase hat an Universitäten der Großteil der Studierenden das vorgegebene Ziel von mindestens 180 ECTS-Punkten noch nicht erreichen können, an Fachhochschulen betrifft dies etwa die Hälfte der Studierenden. Diese hohen Anteile in der Studienend-

phase kommen allerdings auch dadurch zustande, dass sich jene Studierenden nicht mehr in der Befragung befinden, die das Studium bereits abgeschlossen haben.

Tabelle 34

Bisher erreichte ECTS-Punkte im Studium an Universitäten und Fachhochschulen bei Bachelorstudierenden (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

ECTS-Punkte:	Studienphase in Fachsemester				
	1-2	3-4	5-6	7-8	über 8 FS
Universitäten					
noch keine	25	-	-	1	-
1-59	69	51	3	2	3
60-119	3	47	39	12	13
120-179	3	1	56	72	61
180 und mehr	-	<1	2	13	23
Fachhochschulen					
noch keine	22	-	-	-	-
1-59	63	42	5	1	-
60-119	13	54	52	11	9
120-179	-	2	42	40	48
180 und mehr	3	2	1	48	43

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im zweiten Studienjahr liegen die Bachelorstudierenden der Ingenieurwissenschaften am häufigsten hinter den zu erlangenden ECTS-Punkten zurück. 67% an Universitäten und 60% an Fachhochschulen haben noch keine 60 Punkte erzielt. Auch im dritten Studienjahr liegen die Ingenieurwissenschaften am weitesten zurück, an Universitäten 53% der Studierenden, an Fachhochschulen 65%. Im vierten Studienjahr hat der Großteil der Studierenden in allen Fächergruppen der Universitäten die Vorgaben nicht erreicht, während an Fachhochschulen deutliche Unterschiede bestehen. In den Sozialwissenschaften hat die Hälfte der Bachelorstudierenden die Vorgaben noch nicht erreicht, in den Wirtschaftswissenschaften sind es ein Drittel und in den Ingenieurwissenschaften zwei Drittel.

Werden die nötigen ECTS-Punkte in der vorgegebenen Zeit nicht erreicht, hat dies Auswirkungen auf die Studiendauer und die Studienplanung. Je größer die Differenz zwischen erworbenen und erwarteten ECTS-Punkten wird, desto länger zieht sich der Studienabschluss hinaus. Die wichtige Frage dabei ist, welche Faktoren dafür verantwortlich sind, dass die nötigen ECTS-Punkte nicht erworben werden können.

Das Erreichen der nötigen ECTS-Punkte hängt mit den unterschiedlichen zeitlichen Verzögerungen im Studium zusammen. Studierende ohne zeitlichen Verzug geben zu rund zwei Fünftel an, dass sie weniger als die vorgesehenen Punkte erreicht haben. Von den Studierenden, die Verzögerungen erfahren mussten, berichten zwischen 71% (2. Studienjahr) und 88% (4. Studienjahr) davon, dass sie weniger ECTS-Punkte erreicht haben als vorgesehen wären. Bei Verzögerungen im Studium können die nötigen ECTS-Punkte in der vorgegebenen Zeit nicht mehr erzielt werden. Doch müssen zusätzlich noch andere Faktoren vorhanden sein, die verhindern, dass Studierende ihre Vorgaben erreichen können, da auch viele Studierende, die im zeitlichen Rahmen verbleiben, die nötigen Punkte nicht erreichen.

4.3 Anforderungen und Aufbau

Die Arbeitskultur eines Faches kann durch die Höhe der Leistungsanforderungen und die Güte der Studiengliederung bestimmt werden. An Universitäten charakterisiert etwas mehr als die Hälfte der Studierenden (53%) die Leistungsansprüche in ihrem Studienfach als hoch oder sehr hoch. Mehr als ein Drittel (38%) sieht hohe Ansprüche teilweise als ein Kennzeichen des Faches. An Fachhochschulen hält ein Drittel hohe Leistungsnormen für sehr und jeder Zweite für zumindest teilweise charakteristisch.

Einen gut gegliederten Studienaufbau bestätigt jeweils ein Drittel der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen als starkes Kennzeichen des Faches. Knapp die Hälfte der Studierenden sieht das Fach zumindest noch teilweise dadurch geprägt. Aber bereits jeder fünfte erlebt keinen guten Studienaufbau (vgl. Abbildung 20).

An Universitäten ist damit ein Ungleichgewicht zwischen Leistungsnormen und Gliederungsqualität festzustellen, die häufig hohen Ansprüche werden zu selten in eine gute Struktur eingebettet. An Fachhochschulen scheint die Arbeitskultur ausgeglichener zu sein, da ähnlich viele Studierende hohe Ansprüche bei guter Gliederung erleben. Allerdings erfahren insgesamt zu wenige Studierende einen gut gegliederten Studienaufbau, was die Studierbarkeit einschränkt.

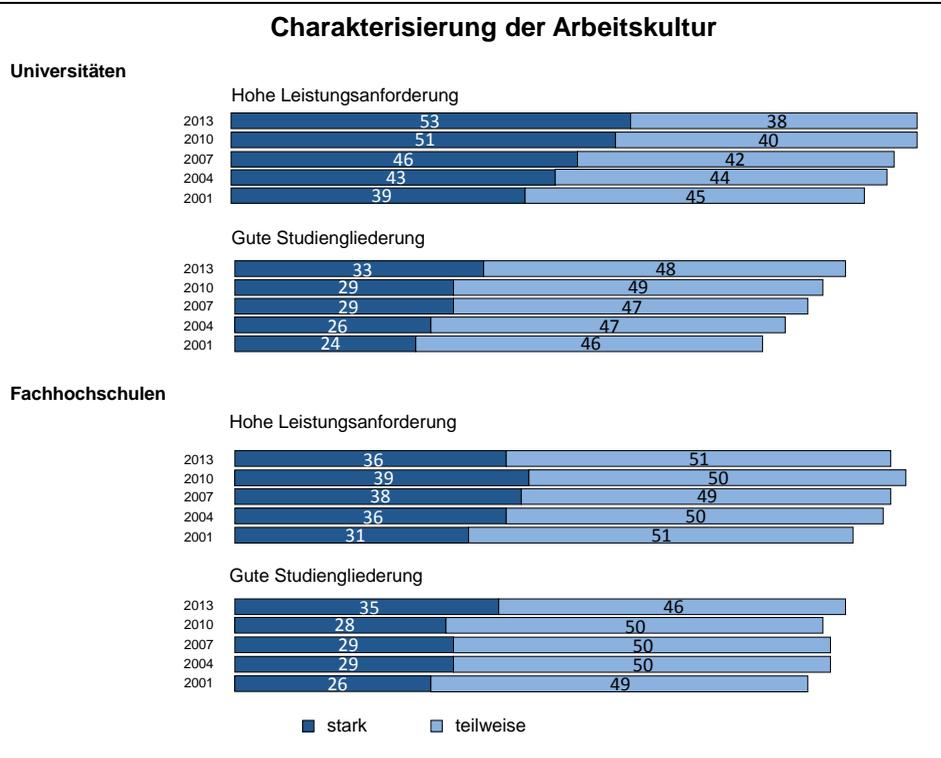
Qualität des Studienaufbaus nimmt weiterhin zu

An Universitäten nehmen die Leistungsansprüche zu. Zu Beginn des Jahrtausends waren hohe Leistungsnormen erst für zwei Fünftel der Studierenden ein deutliches Charakteristikum ihres Faches. Dieser Anteil ist in jeder Erhebung bis zur aktuellen

2013 sukzessive bis auf 53% angestiegen. Gegenüber der letzten Erhebung 2010 kann noch eine tendenzielle Zunahme registriert werden. An Fachhochschulen haben die Leistungsansprüche ebenfalls seit 2001 zugenommen, sind aber gegenüber 2010 leicht gesunken.

Abbildung 20
Arbeitskultur: Leistungsanforderungen und Studiengliederung an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Güte des Studienaufbaus hat seit Beginn des Jahrtausends zugelegt. Gegenüber der letzten Erhebung ist eine weitere Steigerung von vier Prozentpunkten an Univer-

sitäten und acht Prozentpunkten an Fachhochschulen zu beobachten (für Ausprägung „stark“). Die Studierenden reagieren damit auf die Verbesserungen des Studienaufbaus, an dem die Hochschulen dennoch weiter arbeiten sollten (vgl. Abbildung 20).

Keine gute Studiengliederung im Masterstudium

Die Arbeitskultur weist in Studiengängen mit unterschiedlicher Abschlussart einige Besonderheiten auf. So fällt auf, dass die Studierenden, die ein Staatsexamen anstreben, eine deutlich höhere Leistungsbeanspruchung erfahren als andere Studierende. Für mehr als zwei Drittel dieser Studierenden sind hohe Leistungsnormen ein deutliches Charakteristikum ihres Fachstudiums (vgl. Tabelle 35).

Tabelle 35

Arbeitskultur an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = starkes Kennzeichen)

starkes Kennzeichen des Faches	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
hohe Leistungsansprüche	48	46	69	35	41
guter Studienaufbau	35	27	35	36	30

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen stellen hohe Leistungsnormen am seltensten in den Bachelorstudiengängen ein Kennzeichen dar. Häufiger sehen sich die Masterstudierenden hohen Ansprüchen ausgesetzt. Ein guter Studienaufbau stellt in allen Studienarten eher selten ein Kennzeichen des Faches dar. Allerdings erfahren an beiden Hochschularten die Masterstudierenden seltener eine gute Gliederung in ihrem Studium als die Bachelorstudierenden. Hier scheint ein Schwachpunkt in der Anlage der Masterstudiengänge zu sein, der die Arbeitskultur beeinträchtigen kann.

Ausgewogene Arbeitskultur in Kultur- und Sozialwissenschaften

Hohe Leistungsnormen bestimmen sowohl die Rechtswissenschaften als auch die medizinischen Fächer. In beiden noch durch das Staatsexamen dominierten Studienbereichen geben vier Fünftel der Studierenden an, dass hohe Leistungsansprüche für ihr Fach charakteristisch sind, womit sie sich deutlich von anderen Fächergruppen abheben. In drei Fächergruppen erleben rund drei Fünftel der Studierenden hohe Leistungsnormen. Dies gilt für die Wirtschafts-, die Natur- und die Ingenieurwissenschaften. Dagegen bestätigen in den Kultur- und Sozialwissenschaften an Universitäten

weniger als ein Drittel der Studierenden, dass sie hohen Ansprüchen ausgesetzt sind. An Fachhochschulen berichten ebenfalls die Studierenden der Sozialwissenschaften am seltensten von hohen Leistungsnormen. Nur jeder Sechste sieht sie als starkes Kennzeichen des Faches an. In den Wirtschaftswissenschaften beschreibt jeder dritte und in den Ingenieurwissenschaften jeder zweite Studierende sein Fach als geprägt durch hohe Leistungsansprüche (vgl. Tabelle 36).

Tabelle 36
Arbeitskultur nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = starkes Kennzeichen)

starkes Kennzeichen	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
hohe Leistungsansprüche	31	29	80	59	81	63	62	17	34	51
guter Studienaufbau	31	28	36	34	42	35	33	30	39	38

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Urteile über einen guten Studienaufbau variieren weit weniger stark zwischen den Fächergruppen. Am häufigsten erleben an den Universitäten die Studierenden der Medizin (42%) einen guten Aufbau, am seltensten die Studierenden der Sozialwissenschaften (28%).

Die Arbeitskultur ist demnach besonders in den klassischen Professionen (Medizin und Jura) sehr einseitig auf Leistung ausgelegt. Doch auch in den Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten ist ein Missverhältnis zwischen Studienaufbau und Leistungsanforderungen zu beobachten. Nur in einer Fächergruppe ist ein guter Studienaufbau ein stärkeres Merkmal des Faches als die hohen Leistungsnormen: in den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen. Als Fächer mit ausgewogener Arbeitskultur können an den Universitäten die Kultur- und Sozialwissenschaften gelten, an Fachhochschulen die Wirtschaftswissenschaften (vgl. Tabelle 36).

Prüfungsanforderungen

Damit ein Studium bewältigbar wird, müssen die Anforderungen und Vorgaben erfüllbar sein. Dies trifft in besonderem Maße auf die Prüfungsmodalitäten zu, denn

Prüfungen stellen immer noch oder sogar vermehrt den Dreh- und Angelpunkt im Studium dar.

Durch **klare Prüfungsanforderungen** zeichnet sich das Studienfach nur für etwa jeden dritten Studierenden in starkem Maße aus. Knapp die Hälfte der Studierenden erkennt darin zumindest teilweise ein Kennzeichen seines Faches. Doch für jeden fünften Studierenden bleiben die Prüfungsanforderungen unklar. Im Vergleich zur vorangegangenen Erhebung berichten 2013 zwar mehr Studierende von klaren Prüfungsanforderungen, denn 2010 hielten nur 27% der Studierenden sie für ein besonderes Merkmal des Faches, doch reichen diese Verbesserungen nicht aus, um ein insgesamt gutes Niveau zu erzielen.

Ein gut auf die **Lerninhalte abgestimmtes Prüfungssystem** bestätigen an Universitäten nur 24% der Studierenden, aber genauso viele können keine Übereinstimmung zwischen den Prüfungen und den Lerninhalten feststellen. Für die übrigen Studierenden, rund jeden zweiten, spiegeln sich zumindest teilweise die gelernten Inhalte in den Prüfungen wider. An Fachhochschulen sind die Abstimmungen besser als an Universitäten. Jeder dritte Studierende (34%) bestätigt den Zusammenhang zwischen Inhalten und Prüfungen, und nur für halb so viele (18%) gehen die Prüfungen nicht auf die Lehrinhalte ein. Drei Jahre zuvor bestätigten an Universitäten nur 19% und an Fachhochschulen 25% der Studierenden eine gute Abstimmung innerhalb des Prüfungssystems. Insofern hat sich dieser Bereich des Prüfungswesens ebenfalls verbessert, ohne aber ein zufriedenstellendes Maß zu erreichen, auch nicht an den Fachhochschulen.

Die **zeitliche Erfüllbarkeit der Semestervorgaben** bestätigen 30% der Studierenden an Universitäten und 38% an Fachhochschulen. Für rund zwei Fünftel sind die Vorgaben zumindest teilweise erfüllbar, aber 29% an Universitäten und 24% an Fachhochschulen halten die Vorgaben für nicht durchführbar. Gegenüber der 11. Erhebung hat sich dieser Aspekt der Studierbarkeit deutlich verbessert: 2010 hielten nur 22% bzw. 24% der Studierenden die Vorgaben auch für erfüllbar. In dieser Hinsicht haben die Fachbereiche zwar erkennbar nachgebessert, doch sind sie von einem Standard noch einiges entfernt.

Eine häufiger geäußerte Klage der Studierenden zu den Studienbedingungen betrifft die Überlastung durch zu viele Prüfungen. 2010 bestätigten noch 28% an Univer-

sitäten und 36% an Fachhochschulen, dass sie **zu viele Einzelprüfungen im Semester** hätten. In der aktuellen Befragung sind diese Anteile auf 22% bzw. 24% gesunken, womit sich die Überforderung durch eine Prüfungsüberlast erkennbar verringert hat, besonders an den Fachhochschulen. Mittlerweile verneint an Universitäten ein Zuviel an Einzelprüfungen bereits die Hälfte der Studierenden, an Fachhochschulen 44%.

Einen deutlich **zu hohen Lernaufwand für Prüfungen** haben nach eigenen Angaben an Universitäten 29% und an Fachhochschulen 23% der Studierenden. Als teilweise zu hoch bezeichnen den Aufwand 44% bzw. 47%. In der Erhebung 2010 berichtete noch jeweils ein Drittel der Studierenden von einer Überforderung durch den Prüfungsaufwand. Manche Fachbereiche haben überzogene Lernanforderungen anscheinend angepasst, sodass die Studierenden eine bessere Studierbarkeit vorfinden.

Insgesamt haben sich die Prüfungsanforderungen für die Studierenden in den letzten drei Jahren erkennbar verbessert. Durch die bessere Abstimmung gewinnt das Studium an Studierbarkeit, was eine erfolgreiche Durchführung des Studiums befördert. Die Bemühungen der Fachbereiche sind insofern erfolgreich und auf dem richtigen Wege. Allerdings reichen sie noch nicht aus, denn noch berichten zu viele Studierende von Problemen mit den Prüfungsmodalitäten.

Ungünstige Prüfungsmodalitäten in den Wirtschaftswissenschaften

Hinsichtlich der Prüfungsmodalitäten ergeben sich einige Unterschiede zwischen den Fächergruppen. Klare Prüfungsanforderungen sind an Universitäten eher selten in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften anzutreffen, häufiger sind sie ein Kennzeichen in den Fächern der Medizin. Eine gute Abstimmung zwischen Prüfungen und Lerninhalten vermissen am häufigsten die Studierenden in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten, häufiger ist sie in den Sozialwissenschaften gegeben, besonders an den Fachhochschulen. Die zeitliche Erfüllung der Vorgaben fällt den Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten am schwersten, bessere Bedingungen haben diesbezüglich die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen. Von zu vielen Einzelprüfungen berichten am häufigsten die Studierenden der Medizin und der Wirtschaftswissenschaften, seltener in den Rechts- und Naturwissenschaften. Einen zu hohen Lernaufwand erleben am häufigsten die Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie der Medizin, viel seltener die Studierenden der Sozialwissenschaften (vgl. Tabelle 37).

Tabelle 37

Prüfungsanforderungen in den Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = trifft sehr stark zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = starkes Kennzeichen)

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
klare Prüfungs- anforderungen	33	28	34	29	38	31	32	32	34	36
gute Abstim- mung mit Inhalt	34	36	27	24	29	28	25	47	37	36
zeitl. erfüllbare Vorgaben	24	22	28	18	25	28	23	39	28	36
zu viele Einzel- prüfungen	19	20	17	30	32	17	27	20	28	25
zu hoher Lern- aufwand	18	23	39	40	37	32	30	17	27	24

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Alles in allem haben im Vergleich der Fächergruppen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten am häufigsten mit ungünstigen Prüfungsmodalitäten zu kämpfen. Bessere Bedingungen erleben an Universitäten ihre Kommilitonen in den Kultur- und Sozialwissenschaften sowie an Fachhochschulen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften. Das beste Prüfungssystem erleben insgesamt aber die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen.

Studierbarkeit

Ein Studiengang ist dann gut studierbar, wenn sich seine Anforderungen und Vorgaben in der dafür vorgesehenen Zeit mit einem dafür akzeptablen Arbeitsaufwand erfüllen lassen. Daher kommt neben der zeitlichen Erfüllbarkeit der inhaltlichen Vorgaben auch den Prüfungsanforderungen eine wichtige Rolle zu. Sie müssen für die Studierenden verständlich und inhaltlich mit den Lerninhalten abgestimmt sein. Es dürfen nicht zu viele einzelne Prüfungen auf einmal auftreten und der Lernaufwand für die Prüfungen muss in einem vertretbaren Rahmen liegen. Darüber hinaus bestimmt auch die Struktur des Studienganges die Studierbarkeit. Denn ein guter Studienaufbau mit übersichtlichen und gut abgestimmten Wahlmöglichkeiten für Kurse und Module trägt ebenfalls maßgeblich dazu bei, ob ein Studiengang als gut studierbar bewertet werden kann.

Wird Studierbarkeit weiter gefasst, dann nehmen die Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden einen gewichtigen Platz ein, denn sie können auf die Betreuung und das soziale Klima im Studium Einfluss nehmen. Und schließlich bedeutet Studierbarkeit auch eine effiziente und ertragreiche Bewältigung des Studiums, womit ein inhaltlicher Ertrag angesprochen wird, der durch den Erwerb von Qualifikationen und den Kompetenzen in Forschung und Praxis bestimmt werden kann. Aus diesen Merkmalen lassen sich Indikatoren bilden (z.B. als Summenskalen), anhand derer die Studierbarkeit beurteilt werden kann. Dazu wurden in einer engeren Definition fünf und in einer weiteren 12 Merkmale ausgewählt (vgl. Abbildung 21).

Bessere Studierbarkeit an Fachhochschulen

Während die Beurteilung der Gliederung des Studienganges, der Klarheit der Prüfungsanforderungen und der Kurs- und Modulwahlmöglichkeiten an beiden Hochschularten recht ähnlich ausfällt, ist die zeitliche Erfüllbarkeit der Semestervorgaben sowie die Abstimmung des Prüfungssystems auf die Inhalte an Fachhochschulen deutlich besser organisiert. In der Summe (Summenskala-1) erzielen die Fachhochschulen daher eine bessere Studierbarkeit: 47% der Studierenden beurteilen sie als eher bis sehr gut, gegenüber 39% an den Universitäten. Jeweils ein weiteres Drittel der Studierenden gelangt zu einem eher mittleren Urteil (vgl. Abbildung 21).

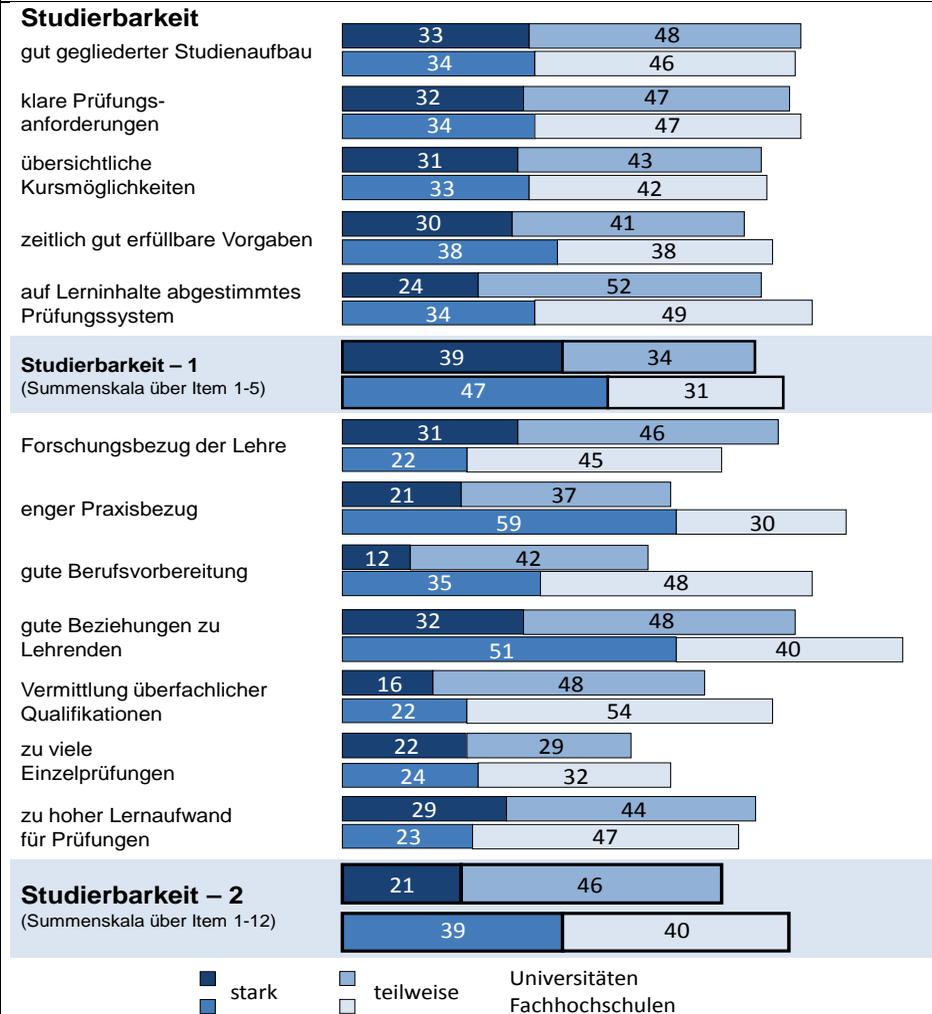
An Universitäten erleben die Studierenden bessere Forschungsbezüge, aber weit schlechtere Praxisbezüge und eine schlechtere Berufsvorbereitung (vgl. dazu auch Kapitel 7). Der Lernaufwand für Prüfungen ist an Universitäten größer, dagegen berichten die Studierenden etwas seltener davon, zu viele Prüfungen auf einmal zu haben. Hinsichtlich der Vermittlung von überfachlichen Qualifikationen sehen sich die Studierenden an Fachhochschulen besser unterstützt und sie bezeichnen die Beziehungen zu den Lehrenden als weit besser.

Werden all diese Merkmale zusammengefasst (Summenskala-2), dann erzielen die Fachhochschulen eine weit bessere Studierbarkeit als die Universitäten. Denn nur 21% der Studierenden an Universitäten bewerten die Studierbarkeit im weiteren Sinne als gut, gegenüber 39% an Fachhochschulen. Der größere Unterschied zwischen Universitäten und Fachhochschulen in der Summenskala 2 zur Summenskala 1 geht hauptsächlich auf die Merkmale Praxisbezug und Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden zurück.

Abbildung 21

Studierbarkeit an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark/voll und ganz, Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = teilweise, 5-6 = stark;
Summenskalen: 1 von 0-30, Angaben für 15-19 und 20-30; Skala 2 von 0-72, Angaben für 36-47 und 48-72)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierende im Bachelorstudium beurteilen die Studierbarkeit sogar etwas besser als ihre Kommilitonen im Masterstudium. Dies gilt für die Studierenden an Universitäten ebenso wie für Studierende an Fachhochschulen. Studierende, die ein Staatsexamen anstreben erleben die Studierbarkeit dagegen tendenziell schlechter als die Masterstudierende.

An Universitäten bestätigen Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften die vergleichsweise beste Studierbarkeit (41% eher bis sehr gut). Fast gleichauf liegen die Kulturwissenschaften und die Medizin (40%). Am wenigsten studierbar finden die Studierenden ihre Fächer in den Wirtschaftswissenschaften (35%). An den Fachhochschulen erleben die Studierenden in allen drei Fächergruppen eine vergleichbar bessere Studierbarkeit: 47% bis 49% befinden sie als gut.

4.4 Ansprüche an das Lernen

Unter die vielfältigen Anforderungen, die ein Fachbereich an seine Studierenden stellt, fallen auch Ansprüche an das Lernen. Dies sind zum einen Anforderungen an den Erwerb von Faktenwissen und zum anderen Ansprüche an die Arbeitsintensität, also möglichst viel und intensiv für das Studium zu arbeiten, um regelmäßige Leistungsnachweise erbringen zu können. Schließlich fallen darunter auch inhaltliche Ansprüche, wie zugrundeliegende Prinzipien zu verstehen und sich mit Theorien oder theoretischen Systemen auseinander zu setzen.

Die Anforderungen an den **Faktenerwerb** werden an Universitäten von knapp der Hälfte der Studierenden als im Umfang gerade richtig bezeichnet. Jedoch fühlt sich etwas mehr als ein Drittel der Studierenden mit dem Wissenserwerb überfordert, während nur 13% berichten, dass die Ansprüche ihnen zu gering sind, sie sich also unterfordert fühlen. An Fachhochschulen sind die Ansprüche an das Faktenwissen ausgewogener als an Universitäten, denn 61% der Studierenden halten sie für ausgleichend, während jeweils etwa ein Sechstel der Studierenden sie für zu hoch bzw. zu gering hält (vgl. Abbildung 22).

Die erforderliche Arbeitsintensität erscheint den Studierenden häufiger als überzogen. Die erfahrene Anforderung, **viel und intensiv für das Studium zu arbeiten**, bezeichnet die Hälfte der Studierenden an Universitäten als zu hoch. Sie fühlen sich damit überfordert. Dagegen stehen 37%, die den Anspruch als passend ansehen. An

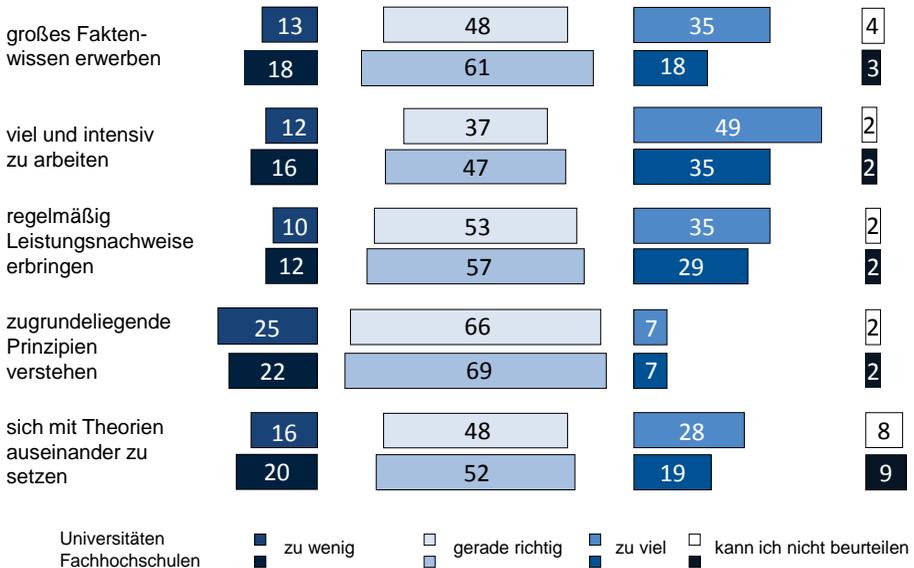
Fachhochschulen hält knapp die Hälfte der Studierenden die geforderte Arbeitsintensität für gerade richtig, und etwa jeder dritte fühlt sich überfordert.

Abbildung 22

Anforderungen an das Lernen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 1 = viel zu wenig bis 5 = viel zu viel; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = zu wenig, 3 = gerade richtig, 4-5 = zu viel, 6 = kann ich nicht beurteilen)

Darauf legt mein Fachbereich Wert



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Besser ausgewogen ist nach Ansicht der Studierenden die Anforderung, **regelmäßig Leistungsnachweise zu erbringen**. An beiden Hochschularten hält über die Hälfte der Studierenden das Ausmaß für richtig. Zu viel Wert darauf legen die Fachbereiche für mehr als ein Drittel der Studierenden an Universitäten und für knapp ein Drittel an Fachhochschulen.

Recht angemessen erscheint den Studierenden der Wert, der dem **Verstehen von zugrunde liegenden Prinzipien** beigemessen wird. Rund zwei Drittel halten den Anspruch für gerade richtig. Überfordert sind damit kaum Studierende, aber jeder vierte an Universitäten und jeder fünfte an Fachhochschulen ist der Ansicht, dass die Fachbereiche darauf zu wenig Wert legen. Ein Teil der Studierenden vermisst damit eine tiefere Einsicht in das Gelernte.

Hinsichtlich der Anforderung, **sich mit Theorien auseinander zu setzen**, ist etwa jeder zweite Studierende zufrieden. An Universitäten fühlen sich etwas mehr Studierende damit über- als unterfordert, an Fachhochschulen ist das Verhältnis umgekehrt.

Nach Ansicht der Studierenden wird an Universitäten häufiger als an Fachhochschulen großer Wert auf den Faktenerwerb, auf intensives Arbeiten und theoretische Kenntnisse gelegt. Gleichzeitig sind für viele Studierende an Universitäten diese Ansprüche häufiger überzogen. Somit lässt sich festhalten, dass an den Universitäten ein höheres Anforderungsniveau besteht, das einigen Studierenden Probleme bereitet.

Überlastung geht leicht zurück

Im Zeitvergleich sind die Ansprüche an das Lernen für die Studierenden etwas angemessener geworden. Etwas weniger Studierende berichten 2013 von Überlastungen und etwas mehr Studierende halten die Anforderungen für gerade richtig als drei Jahre zuvor. Deutliche Verbesserungen erleben die Studierenden an Fachhochschulen hinsichtlich der Arbeitsintensität und den Leistungsnachweisen. Hier berichten etwa um zehn Prozentpunkte weniger Studierende von zu hohen Anforderungen. Damit haben vor allem die Fachhochschulen in jüngster Zeit diesen Bereich der Studierbarkeit erkennbar verbessert. Ihre erfolgreichen Bemühungen um die Verbesserung der Studienbedingungen werden von den Studierenden wahrgenommen und anerkannt.

Häufige Überlastung bei Staatsexamensstudierenden

Die Anforderungen an den Faktenerwerb sind insbesondere in Studiengängen mit Staatsexamen für die Studierenden zu hoch. 57% dieser Studierenden fühlen sich bei diesem Anspruch überfordert. Nur jeder dritte Studierende hält das Ausmaß für angemessen. Bei den neuen Studienabschlüssen scheinen die Anforderungen an das **Faktenlernen** weit besser abgestimmt, im Masterstudium noch etwas besser als im Bachelorstudium.

Auch die **Arbeitsintensität** wird in den Fächern mit Staatsexamen mehrheitlich als überzogen beurteilt, 59% der Studierenden fühlen sich damit überfordert. Im Bachelorstudium ist an den Universitäten jeder zweite Studierende der Ansicht, dass die Fachbereiche zu viel Wert darauf legen, viel und intensiv für das Studium zu arbeiten. Etwas seltener fühlen sich die Masterstudierenden überfordert. An Fachhochschulen fallen kaum Unterschiede in den Anforderungen auf, jeweils ein Drittel der Studierenden fühlt sich mit der geforderten Arbeitsleistung überlastet (vgl. Tabelle 38).

Tabelle 38
Anforderungen an das Lernen an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 1 = viel zu wenig bis 5 = viel zu viel; Angaben in Prozent für Kategorien: 3 = gerade richtig, 4-5 = zu viel)

Anforderung	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Faktenwissen erwerben					
gerade richtig	51	54	35	59	68
zu viel	30	25	57	20	13
viel und intensiv arbeiten					
gerade richtig	37	41	31	46	49
zu viel	49	44	59	36	35
regelm. Leistungsnachweise					
gerade richtig	54	50	47	56	60
zu viel	33	42	40	29	32
Prinzipien verstehen					
gerade richtig	68	69	58	69	71
zu viel	7	4	9	7	4
mit Theorien auseinandersetzen					
gerade richtig	49	53	39	54	44
zu viel	30	25	29	18	23

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auf **regelmäßige Leistungsnachweise** wird nach Ansicht der Universitätsstudierenden am häufigsten im Masterstudium und bei Staatsexamensstudierenden zu viel Wert gelegt. Zwei Fünftel der Studierenden halten die Ansprüche daran für überzogen. Im Bachelorstudium berichtet im Vergleich dazu ein Drittel von zu häufigen Leistungsnachweisen. An Fachhochschulen erfahren Studierende beider Abschlussarten eine vergleichbare Situation, knapp ein Drittel fühlt sich damit überfordert, aber drei Fünftel halten sie für akzeptabel.

Die Anforderungen an das Verständnis von **zugrundeliegenden Prinzipien** wird bei allen Studienabschlüssen ähnlich ausgewogen beurteilt, nur wenige Studierende fühlen sich damit überfordert. Studierende mit Staatsexamensabschluss halten die Ansprüche allerdings seltener als andere für angemessen.

Die Auseinandersetzung mit **Theorien** erscheint den Studierenden in Studiengängen zum Staatsexamen selten angemessen, nur zwei Fünftel beurteilen das Ausmaß als gerade richtig, während dies in den Studiengängen zum Bachelor und Master wenigstens jeder zweite Studierende bestätigt. Damit überfordert fühlt sich an Universitäten rund jeder vierte Studierende. An Fachhochschulen sind die Bachelorstudierenden häufiger mit den theoretischen Ansprüchen zufrieden als die Masterstudierenden und sie fühlen sich seltener dadurch überfordert (vgl. Tabelle 38).

Insgesamt sind die Anforderungen an das Lernen am seltensten in Studiengängen mit Staatsexamen ausgewogen und angemessen, sondern werden von vielen Studierenden als überzogen erlebt. Diese Studierenden sind deutlich mehr belastet als Bachelorstudierende, die ihrerseits etwas häufiger Überforderungen als die Masterstudierenden erfahren.

Hohe, aber unausgeglichene Ansprüche in der Medizin

In den verschiedenen Fächergruppen sind die Anforderungen an das Lernen sehr unterschiedlich. Die höchsten Leistungserwartungen werden an die Studierenden der Medizin gestellt. Vor allem die Ansprüche an den Erwerb eines umfangreichen Faktenwissens und an die Arbeitsintensität hält eine Mehrheit von zwei Dritteln der Studierenden für überzogen. Aber auch mit den regelmäßigen Leistungsnachweisen fühlt sich noch die Hälfte der Studierenden sehr beansprucht. Auffällig ist in der Medizin außerdem, dass die Studierenden viel seltener als ihre Kommilitonen angemessene Ansprüche an das Verständnis von zugrundeliegenden Prinzipien oder an die Beschäftigung mit Theorien erleben. Die Medizinstudierenden sehen sich in ihrem Studium einseitig hohen Arbeitsanforderungen gegenüber, die nicht durch ein entsprechendes Grundlagenverständnis gestützt werden (vgl. Tabelle 39).

Auch die Studierenden der Rechtswissenschaften berichten relativ häufig von Überforderungen, insbesondere hinsichtlich des Anspruches, viel und intensiv für das Studium zu arbeiten, während sie eher seltener durch regelmäßige Leistungsnachwei-

se gefordert sind. Im Vergleich zur Medizin wird bei ihnen aber viel häufiger ein gutes Prinzipienverständnis gefördert.

Tabelle 39

Anforderungen an das Lernen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 1 = viel zu wenig bis 5 = viel zu viel; Angaben in Prozent für Kategorien: 3 = gerade richtig, 4-5 = zu viel)

Anforderung	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Faktenerwerb										
gerade richtig	55	49	44	41	26	54	56	67	55	64
zu viel	23	29	47	41	68	34	27	13	24	17
Arbeitsintensität										
gerade richtig	44	42	24	40	30	34	35	51	43	46
zu viel	35	39	64	51	62	56	52	24	38	41
Leistungsnachweise										
gerade richtig	58	53	43	46	42	59	51	60	51	56
zu viel	33	40	26	31	50	32	37	30	32	30
Prinzipien										
gerade richtig	70	65	70	61	46	71	70	74	62	71
zu viel	5	8	10	11	7	7	7	4	9	7
Theorien										
gerade richtig	49	50	41	42	38	54	49	57	46	55
zu viel	24	36	34	41	22	23	26	23	23	16

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den Wirtschafts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften hält mehr als die Hälfte der Studierenden die Arbeitsintensität für zu hoch, jeder dritte fühlt sich durch die Leistungsnachweise überfordert. Die Wirtschaftswissenschaften heben sich allerdings von den anderen beiden Fächergruppen dadurch ab, dass sie häufiger einen zu großen Faktenerwerb bemängeln und sich am häufigsten insgesamt durch zu hohe Ansprüche an den Theorieerwerb überfordert fühlen.

In den Kultur- und Sozialwissenschaften sind die Ansprüche an das Lernen für die Studierenden vergleichsweise angemessener, in den Kulturwissenschaften noch häufiger als in den Sozialwissenschaften. Vor allem die Arbeitsintensität fällt ausgewogener aus als in anderen Fächergruppen, während Faktenerwerb und Leistungsnachweise vergleichbar zu den Natur- und Ingenieurwissenschaften gehandhabt werden. Hinsichtlich des Theorieverständnisses haben allerdings die Studierenden der Sozialwis-

senschaften deutlich höhere Ansprüche in ihrem Studium zu erfüllen als ihre Kommilitonen in den Kulturwissenschaften.

An den Fachhochschulen berichten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am seltensten von angemessenen Ansprüchen an das Lernen. Überfordert fühlen sich beim Faktenerwerb und der Arbeitsintensität am wenigsten die Studierenden der Sozialwissenschaften, hinsichtlich des Theorieverständnisses die Studierenden der Ingenieurwissenschaften.

4.5 Schwierigkeiten und Belastungen

Problematische Studienbedingungen können mit Schwierigkeiten verbunden sein, die Einfluss auf den reibungslosen Verlauf eines Studiums nehmen. Entstehen aus solchen schwierigen Bedingungen für die Studierenden ernsthafte Belastungen, dann kann der erfolgreiche Studienabschluss in Gefahr geraten. Die Angaben der Studierenden zu erfahrenen Schwierigkeiten und Belastungen bieten somit wichtige Ansatzpunkte, um die Studierbarkeit insgesamt zu verbessern.

Probleme mit Prüfungsvorbereitungen und Leistungsanforderungen

Zwei Bereiche bereiten den Studierenden am häufigsten Probleme: zum einen, Prüfungen effizient vorzubereiten, und zum anderen die Leistungsanforderungen im Studium. Jeder achte Studierende hat damit große Schwierigkeiten und mehr als zwei Fünftel berichten von einigen Problemen damit, so dass insgesamt mehr als die Hälfte der Studierenden hier Hürden zu überwinden hat. Da viele Studierende auf hohe Leistungs- und Prüfungsanforderungen stoßen, haben auch viele Probleme, die Anforderungen zufriedenstellend umzusetzen. Keine Schwierigkeiten mit diesen Leistungsanforderungen hat nur jeder neunte bis zehnte Studierende. Es bleibt daher ein wichtiges Anliegen, die Studienbedingungen weiter zu verbessern, sodass die Studierenden ihr Studium erfolgreich absolvieren können.

In der Rangreihe der erfahrenen Schwierigkeiten folgen für die Studierenden auf die beiden leistungsbezogenen Probleme zwei Bereiche, die beide die eigene Gestaltung des Studiums betreffen. Dies ist zum einen die Planung des Studiums über ein bis zwei Jahre im Voraus und zum anderen die Schwierigkeit, in der Vielfalt der Fachinhalte eine eigene Orientierung zu gewinnen. Die Vorausplanung bereitet 15% der

Studierenden an Universitäten und 11% an Fachhochschulen große Probleme, ein knappes weiteres Drittel hat damit einige Schwierigkeiten (vgl. Abbildung 24).

Die eigene Orientierung im Studium ist für rund zwei Fünftel der Studierenden an Universitäten problematisch, während an Fachhochschulen nur ein knappes Drittel vor größeren Problemen berichtet. Die Vielfalt der Inhalte scheint an Fachhochschulen besser und überschaubarer organisiert zu sein. Dass Orientierungsprobleme so weit vorne in der Rangfolge der persönlichen Schwierigkeiten von Studierenden liegen, verweist darauf, dass die Organisation des Studiums für sie noch manche Hürden bereit hält, die durch bessere Beratung seitens der Lehrenden und eine bessere Studienstruktur vermindert werden könnten (vgl. Abbildung 23).

An fünfter Stelle der Schwierigkeiten steht das Abfassen schriftlicher Arbeiten, Hausarbeiten und Referaten, mit dem sich rund zwei Fünftel der Studierenden nach eigenen Angaben schwer tun, an Universitäten wie Fachhochschulen. Konkrete Rückmeldungen der Lehrenden zu erbrachten Leistungen und eine entsprechende Betreuung können diese Probleme vermindern.

Die Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen bereitet rund einem Drittel der Studierenden größere Schwierigkeiten, den Studierenden an Universitäten etwas häufiger als an Fachhochschulen. Keine Probleme mit dem Einbringen eigener Beiträge in die Lehrveranstaltungen hat nur rund ein Viertel der Studierenden. Studierende sollten diese Möglichkeiten der Interaktion mit den Lehrenden nutzen und sich mit eigenen Gedanken an Diskussionen beteiligen. Solches Engagement ist eine wichtige Voraussetzung für eine aktive Teilnahme am Unterricht, die auch die Lehrenden mehr unterstützen sollten.

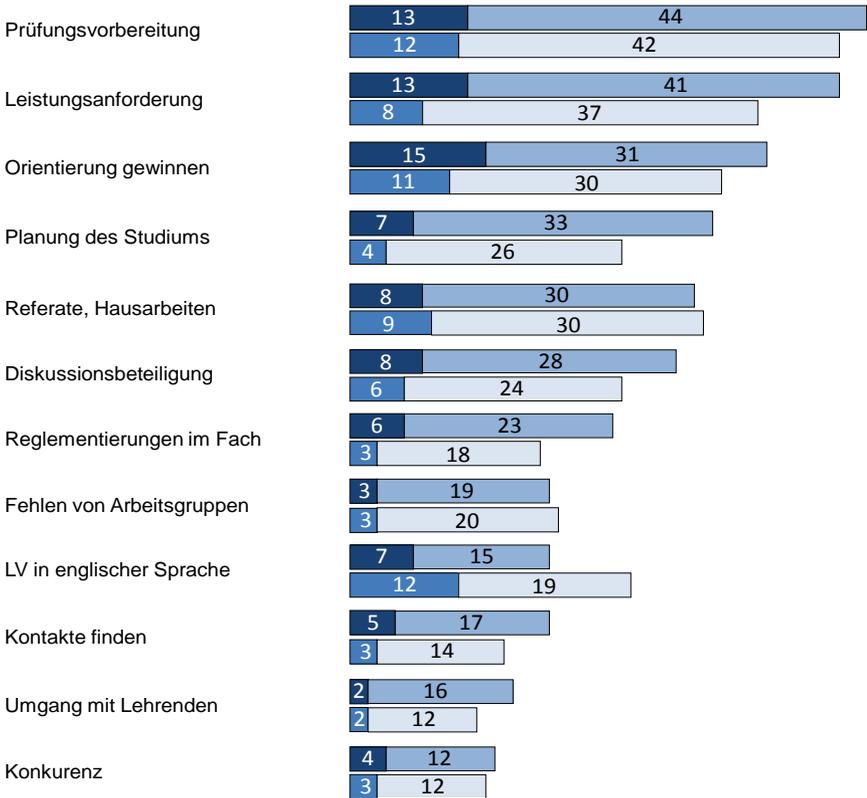
Mit den Reglementierungen im Studienfach haben die Studierenden an Universitäten etwas häufiger Probleme als ihre Kommilitonen an Fachhochschulen. 29% gegenüber 21% haben damit einige bis große Schwierigkeiten. Eher vergleichbar an beiden Hochschularten sind Probleme mit dem Fehlen von festen Arbeitsgruppen, was jeder vierte bis fünfte Studierende anmerkt.

Lehrveranstaltungen in englischer Sprache bereiten den Studierenden an Fachhochschulen erkennbar mehr Schwierigkeiten als an Universitäten: Fast jeder Dritte

Abbildung 23
Erfahrene Schwierigkeiten im Studium an Universitäten und Fachhochschulen
(WS 2012/13)

(Skala von 1 = keine bis 4 = große; Angaben in Prozent für Kategorien: 3 = „einige“ und 4 = „große“)

Das bereitet mir größere persönliche Schwierigkeiten



Das bereitet mir Schwierigkeiten:
 große
 einige
 Universitäten
 Fachhochschulen

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

hat damit Probleme, an Universitäten nur etwa jeder Fünfte. Dieser Unterschied geht zum Teil auf die weit höheren Anteile an Studierenden an Fachhochschulen zurück, die keine allgemeine Hochschulreife besitzen und deshalb wohl weniger Erfahrung mit der englischen Sprache besitzen.

Am Ende der Rangreihe der Schwierigkeiten finden sich drei Bereiche, die das soziale Klima betreffen: Kontakte zu Kommilitonen zu finden, der Umgang mit Lehrenden und die Konkurrenz unter den Studierenden. Auf diesem sozialen Feld erleben zwischen 14% und 22% der Studierenden größere Schwierigkeiten. Der Kontaktaufbau zu Kommilitonen und der Umgang mit Lehrenden stellen sich dabei für die Studierenden an Universitäten etwas schwieriger dar als an Fachhochschulen.

Leistungsanforderungen haben zu-, Orientierungsprobleme abgenommen

Seit Beginn des Jahrtausends sind in einigen Problembereichen leichte Veränderungen festzustellen, wobei die Unterschiede meist weniger als fünf Prozentpunkte betragen. Zu Beginn des Jahrtausends berichteten weniger Studierende von Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen. Erst zur letzten Erhebung 2010 wurden diese Probleme häufiger und sind auch in der aktuellen Befragung 2013 auf vergleichbarem Niveau geblieben. Trotz gewisser Verbesserungen der Studienbedingungen bleiben die (oft überfordernden) leistungsbezogenen Anforderungen für die Studierenden weiterhin eine kritische Hürde im Studium.

Die Probleme mit der eigenen Gestaltung des Studiums waren in der ersten Dekade des neuen Jahrtausends recht konstant, haben zur Erhebung 2013 aber tendenziell nachgelassen, an Fachhochschulen stärker als an Universitäten. Etwas verringert haben sich ebenfalls die Schwierigkeiten der Studierenden mit den Reglementierungen im Studium und dem Umgang mit Lehrenden, sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen. Zusätzlich sind an Universitäten die Probleme mit dem Fehlen fester Arbeitsgruppen etwas zurückgegangen, während sie an Fachhochschulen leicht zugenommen haben.

Am häufigsten haben Bachelorstudierende Probleme im Studium

Die Masterstudierenden haben erkennbar seltener Probleme im Studium als die Bachelorstudierenden. Besonders deutlich sind die Unterschiede in den leistungsbezogenen Bereichen und bei der Gestaltung des Studiums. Vor allem berichten die Mas-

terstudierenden weit weniger von Problemen bei der effizienten Vorbereitung auf Prüfungen. Studierende, die ein Staatsexamen an Universitäten anstreben, berichten etwas seltener als Bachelorstudierende von Schwierigkeiten. Nur die Leistungsanforderungen und die Konkurrenz unter den Studierenden bereiten ihnen etwas mehr Probleme (vgl. Tabelle 40).

Tabelle 40
Erfahrene Schwierigkeiten im Studium an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 1 = keine bis 4 = große; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = größere Schwierigkeiten)

Schwierigkeiten	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Prüfungsvorbereitung	61	44	59	57	39
Leistungsanforderungen	57	44	62	46	40
Planung des Studiums	51	41	42	44	32
eigene Orientierung	43	37	40	31	22
schriftliche Arbeiten	40	35	35	41	31
Diskussionsbeteiligung	39	35	33	31	26
Reglementierungen	28	30	30	22	16
fehlende AGs	25	15	23	24	17
englische Sprache	23	22	19	33	24
Kontakte finden	26	20	19	18	13
Umgang mit Lehrenden	19	16	19	15	14
Konkurrenz	15	14	21	16	14

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Viele Probleme in den Rechtswissenschaften, wenige in der Medizin

In den Fächergruppen fallen einige Besonderheiten hinsichtlich der erlebten Schwierigkeiten im Studium auf. Die Studierenden der Rechtswissenschaften haben mit Abstand am meisten Schwierigkeiten mit den leistungsbezogenen Merkmalen ihres Faches, wobei die allgemeinen Leistungsanforderungen sogar noch problematischer sind als die Prüfungsvorbereitungen: 76% der Studierenden bereiten die Leistungsansprüche größere Probleme und 69% die Prüfungsvorbereitungen. Im Vergleich dazu berichtet in den Kultur- und Sozialwissenschaften an Universitäten, ebenso wie an Fachhochschulen etwa die Hälfte der Studierenden von solchen Schwierigkeiten (vgl. Tabelle 41).

Tabelle 41

Erfahrene Schwierigkeiten im Studium an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 1 = keine bis 4 = große; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = größere Schwierigkeiten)

Probleme	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Prüfungsvorbereitung	51	51	69	63	54	59	57	57	51	52
Leistungsanforderungen	42	45	76	59	57	61	58	34	47	49
Planung des Studiums	48	45	45	44	34	48	51	43	40	42
eigene Orientierung	38	41	41	43	41	43	38	32	29	28
schriftl. Arbeiten	42	42	48	37	22	35	37	45	42	34
Diskussionsbeteil.	37	36	43	37	30	37	37	31	29	30
Reglementierung	29	28	23	28	29	28	28	23	20	19
fehlende AGs	21	20	31	31	15	22	22	21	22	23
englische Sprache	18	28	18	23	17	22	22	36	27	31
Kontakte finden	25	21	27	24	13	21	24	14	17	18
Umgang mit										
Lehrenden	15	18	27	22	19	17	20	10	13	18
Konkurrenz	12	16	40	20	20	14	13	11	14	14

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Planung des Studiums im Voraus bereitet den Studierenden der Medizin am wenigsten Probleme, nur ein Drittel hat hier größere Schwierigkeiten. Ebenso führen die angehenden Mediziner seltener Schwierigkeiten mit den schriftlichen Ausarbeitungen, dem Fehlen von festen Arbeitsgruppen, der Beteiligung an Diskussionen oder mit der englischen Sprache an. Mit Ausnahme der Sprache berichten hierbei jeweils die Studierenden der Rechtswissenschaften von deutlich größeren Problemen.

Auch mit dem sozialen Klima haben die Studierenden der Rechtswissenschaften vergleichsweise häufiger Probleme als andere Studierende. Besonders auffällig sind die Unterschiede bei der erfahrenen Konkurrenz unter den Studierenden: In allen anderen Fächergruppen bereitet die Konkurrenz höchstens 20% der Studierenden

größere Probleme, während in den Rechtswissenschaften doppelt so viele Schwierigkeiten damit haben.

Im Vergleich der Fächergruppen berichten die Studierenden der Rechtswissenschaften insgesamt am häufigsten von Problemen. An zweiter Stelle kommen die Wirtschaftswissenschaften, gefolgt von den Natur- und Ingenieurwissenschaften. Daran schließen sich die Sozial- und Kulturwissenschaften an. Den Schluss bildet die Medizin, zusammen mit den drei Fächergruppen der Fachhochschulen, die sich insgesamt nur wenig voneinander unterscheiden. Trotz der hohen Leistungsansprüche im Medizinstudium erleben die Studierenden deswegen aber nicht mehr Probleme, eher scheinen die bessere Struktur und Organisation des Studiums Schwierigkeiten abfangen zu können.

Studentinnen berichten häufiger von Problemen

Die Studentinnen erleben häufiger größere Schwierigkeiten im Studium als ihre männlichen Kommilitonen, bzw. äußern diese häufiger. Besonders große Unterschiede betreffen die Beteiligung an Diskussionen (41% zu 26%), die Konkurrenz unter den Studierenden (19% zu 12%), die schriftlichen Ausarbeitungen (41% zu 34%), die Leistungsanforderungen (54% zu 49%), die eigene Orientierung (41% zu 34%) sowie die englische Sprache (26% zu 20%). Nur mit der Planung des Studiums haben Studentinnen etwas weniger Probleme als Studenten (44% zu 48%).

Reglementierungen und fehlende Unterstützung führen zu Verzögerungen

Studierende, die größere Schwierigkeiten im Studium erfahren, geraten häufiger in Zeitdruck als Studierende ohne solche Probleme. Dabei haben aber nicht die Leistungsanforderungen, die schriftlichen Ausarbeitungen oder Orientierungsprobleme einen großen Einfluss, sondern hauptsächlich die Reglementierungen, das Fehlen fester Arbeitsgruppen, der Umgang mit Lehrenden und fehlende Kontakte zu anderen Kommilitonen. Studierende, die hier von größeren Problemen berichten, sind weit häufiger in zeitlichen Verzug geraten (um 13 bis 19 Prozentpunkte). Es tragen also neben organisatorischen Hürden auch ungünstige Bedingungen und fehlende Unterstützung beim eigenen Lernen zu Verzögerungen bei. Dazu passt, dass auch die Prüfungsvorbereitungen und die unzureichende Planung des Studiums in Zusammenhang mit einer Verzögerung im Studium stehen. Studierende mit größeren Problemen in diesen Bereichen geraten bis zu zehn Prozentpunkte häufiger in zeitlichen Verzug.

Über den Studienverlauf hinweg sind einzig die Reglementierungen im Studienfach für eine Zunahme von Problemen verantwortlich. Den Studierenden fällt es anscheinend immer schwerer, die Vorgaben zu erfüllen, weshalb auch zeitliche Verzögerungen im Studium häufiger werden.

Belastungen im Studium

Haben die Studierenden größere Schwierigkeiten im Studium, kann dies ein erfolgreiches Studieren beeinträchtigen. Berichten sie von Belastungen, kommt eine zusätzliche Dimension ins Spiel. Denn Belastungen bedeuten nicht nur Stress und Überforderungen, sondern sie können zur Studienaufgabe führen. Daher ist es wichtig zu wissen, in welchen Bereichen die Studierenden stärkere Belastungen erleben, damit geeignete Gegenmaßnahmen ergriffen werden können.

Nach den Angaben der Studierenden lassen sich die erfahrenen Belastungen in drei Gruppen mit unterschiedlich hohem Belastungsgrad einteilen. Zu der Gruppe mit hoher Belastung zählen Aspekte der Studiensituation, die von etwa einem Drittel der Studierenden als sehr belastend dargestellt werden; weitere zwei Fünftel empfinden sie als teilweise belastend. Dazu gehören:

- **die Leistungsanforderungen im Studium,**
- **die bevorstehenden Prüfungen,**
- **der zeitliche Druck durch viele Prüfungstermine und Leistungsnachweise,**
- **die zu bewältigende Stoffmenge im Semester.**

Es sind vor allem die leistungsbezogenen Aspekte, die bei den Studierenden in der Prüfungssituation kumuliert zu großen Belastungen führen. Die ansteigenden und nach Ansicht der Studierenden oft überzogenen Leistungs- und Prüfungsanforderungen bereiten ihnen nicht nur zunehmend große Probleme, sondern haben sich zu Belastungsfaktoren ausgeweitet, die das Studieren nachhaltig beeinflussen können.

Eher mittlere Belastungen gehen von Aspekten der Studiensituation aus, die vorwiegend außerhalb des eigentlichen fachwissenschaftlichen Studiums liegen. Solche Rahmenbedingungen betreffen vorrangig die wirtschaftliche Lage der Studierenden:

- **die jetzige finanzielle Lage,**
- **die Erwerbsarbeit neben dem Studium,**
- **die finanzielle Lage nach dem Abschluss,**

- **persönliche Probleme,**
- **die unsicheren Berufsaussichten,**
- **die Schwierigkeit des Lehrstoffes.**

Diese Aspekte sind für rund ein Drittel der Studierenden zwar nicht stark aber dennoch belastend. Mit der Schwierigkeit des Lehrstoffes haben zwei Fünftel der Studierenden zu kämpfen, bzw. empfinden ihn als belastend.

Die geringsten Belastungen betreffen Aspekte der Anonymität und Orientierung, die von rund jedem zehnten Studierenden als stark belastend erfahren werden:

- **das Fehlen einer festen Partnerbeziehung,**
- **Orientierungsprobleme im Studium,**
- **Anonymität an der Hochschule,**
- **die große Zahl der Studierenden.**

Die Orientierungsprobleme machen jedem dritten, die Anonymität jedem fünften und die fehlende Partnerbeziehung etwa jedem sechsten Studierenden teilweise zu schaffen.

Leistungsanforderungen sind an Universitäten häufiger belastend

Manche Aspekte werden an Universitäten häufiger als Belastung empfunden als an Fachhochschulen. Durch die Leistungsanforderungen, die Stoffmenge im Semester, die Prüfungen und die Schwierigkeit des Lehrstoffes fühlen sich um fünf bis neun Prozentpunkte mehr Studierende an Universitäten stark belastet als an Fachhochschulen. Nur hinsichtlich der finanziellen Lage berichten die Studierenden an Universitäten seltener von größeren Belastungen als an Fachhochschulen (um fünf Prozentpunkte). Der hohe Leistungsdruck an Universitäten überfordert demnach einen nicht unerheblichen Teil der Studierenden und führt bei vielen zu Belastungen, die das Studium nachhaltig einschränken können.

Belastungen sind insgesamt etwas zurückgegangen

Die einzelnen Belastungsfaktoren haben sich im neuen Jahrtausend unterschiedlich entwickelt. An Universitäten haben die Belastungen durch die Leistungsanforderungen bis 2010 zugenommen und sind dann auf diesem Niveau konstant geblieben. An Fachhochschulen ist 2013 diese Belastung wieder vergleichbar mit 2001, nur 2010 war

eine deutliche Zunahme zu beobachten. Die Belastungen, die durch Prüfungsvorbereitungen entstehen, weisen an Universitäten wie Fachhochschulen zwar Schwankungen auf, lassen aber keine systematischen Veränderungen erkennen (vgl. Tabelle 42).

Tabelle 42

Starke Belastungen an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = stark belastet; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark belastet)

Belastungen durch ...	Universitäten					Fachhochschulen				
	2001	2003	2007	2010	2013	2001	2003	2007	2010	2013
Leistungsanforderungen	23	24	25	33	32	23	20	22	31	23
Prüfungsvorbereitung	38	35	36	40	37	36	34	32	35	32
Prüfungstermine	-	-	-	41	34	-	-	-	43	33
Stoffmenge	-	-	-	40	35	-	-	-	38	28
schwieriger Lehrstoff	-	-	-	20	18	-	-	-	18	13
finanzielle Lage	26	26	29	26	22	32	36	37	33	27
Berufsaussichten	19	22	21	17	15	16	26	23	18	13
spätere finanzielle Lage	18	19	24	21	16	19	24	27	23	16
Erwerbsarbeit	-	-	-	20	19	-	-	-	25	22
Orientierung	13	13	13	12	9	8	10	9	9	6
Anonymität	14	14	13	12	9	6	7	5	5	4
Studierendenzahlen	15	18	15	12	8	6	9	7	7	6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die in der vorangegangenen Erhebung 2010 neu eingeführten Belastungsfaktoren, zum einen der zeitliche Druck durch zu viele Prüfungstermine und zum anderen die zu bewältigende Stoffmenge im Semester, weisen an beiden Hochschularten einen bemerkenswerten Rückgang auf. 2013 berichten erkennbar weniger Studierende von solch starken Belastungen als noch 2010. Die Hochschulen scheinen sich offenbar zweier wichtiger Kritikpunkte des studentischen Protestes gegen die Studienbedingungen angenommen zu haben und damit deutliche Verringerungen im Belastungsausmaß erreicht.

Die eigene aktuelle sowie die zukünftige finanzielle Lage und die unsicheren beruflichen Aussichten belasten 2013 etwas weniger Studierende als die Jahre zuvor. Ebenso haben sich nach Angabe der Studierenden die Belastungen durch Orientierungsprobleme im Studium und durch die Anonymität an der Hochschule gegenüber früheren Erhebungen verringert.

Insgesamt ist damit ein Rückgang der Belastungen für die Studierenden zu beobachten, vor allem innerhalb der letzten drei Jahre. Die Bemühungen der Hochschulen um Verbesserungen der Studienbedingungen können demnach Erfolge verzeichnen, da das Studium für die Studierenden in weniger Unsicherheit und Überforderung mündet. Allerdings bleiben die Leistungsanforderungen und Prüfungsvorbereitungen an den Universitäten weiterhin für viele Studierende ein größeres Problem.

Staatsexamen: hohe Leistungsbelastung, wenig Zukunftssorgen

Die leistungsbezogenen Faktoren führen am häufigsten in den Studiengängen, die mit einem Bachelor oder Staatsexamen abschließen, zu starken Belastungen. Die Masterstudierenden fühlen sich durch diese Elemente weniger stark belastet. Die wirtschaftliche Lage sowie die zukünftigen finanziellen und beruflichen Aussichten bereiten den Masterstudierenden dagegen etwas häufiger Sorgen als anderen Studierenden.

Tabelle 43
Starke Belastungen an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = stark belastet; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark belastet)

Belastungen durch ...	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Prüfungsvorbereitung	40	28	43	33	25
Leistungsanforderungen	34	25	38	24	20
Prüfungstermine	38	33	36	35	24
Stoffmenge	38	27	43	30	22
schwieriger Lehrstoff	20	10	22	14	11
Erwerbsarbeit	18	21	17	23	21
Berufsaussichten	16	22	9	13	12
finanzielle Lage	21	23	21	29	19
spätere finanzielle Lage	15	23	12	18	13
Orientierung	10	8	10	7	4
Anonymität	10	8	10	4	2
Studierendenzahlen	9	4	12	6	6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Am wenigsten belastet fühlen sich durch die zukünftigen Aussichten die Studierenden in den Staatsexamensfächern an Universitäten. Sie rechnen besonders wenig mit beruflichen oder finanziellen Problemen (vgl. Tabelle 43).

Wenige Unterschiede treten bei den Belastungen durch Orientierungsprobleme im Studium oder mit der Anonymität an der Hochschule auf. Jedoch bereitet die Überfüllung an Universitäten häufiger den Studierenden mit Staatsexamensabschluss große Belastungen als ihren Kommilitonen im Masterstudium.

Starke Belastungen in den Rechtswissenschaften

In den einzelnen Fächergruppen fallen die Belastungen sehr unterschiedlich aus. Prüfungsvorbereitungen und Leistungsanforderungen sowie die Schwierigkeit mit dem Lehrstoff führen am häufigsten in den Rechtswissenschaften zu starken Belastungen. Der Druck durch die vielen Prüfungstermine und die dabei zu bewältigende Stoffmenge belasten am häufigsten die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften. Die Studierenden in beiden Fächergruppen erleben insgesamt sehr hohe Belastungen aufgrund der leistungsbezogenen Anforderungen in ihrem Studium.

In der Medizin, den Natur- und Ingenieurwissenschaften berichten ebenfalls noch recht viele Studierende von größeren Belastungen aufgrund der leistungsbezogenen Ansprüche ihres Studiums, die in einzelnen Aspekten an die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften heranreichen. Insgesamt stellt damit der Leistungsbereich auch bei ihnen den größten Belastungsfaktor dar.

Deutlich seltener führen diese Faktoren in den Kultur- und Sozialwissenschaften zu stärkeren Belastungen. Die Studierenden erleben in diesen Fächergruppen zwar eine vergleichsweise geringere Überforderung, die dennoch für einen nicht zu vernachlässigenden Teil der Studierenden eine starke Belastung darstellt. An den Fachhochschulen berichten ebenfalls die Studierenden der Sozialwissenschaften am seltensten von größeren Belastungen durch leistungsbezogene Anforderungen. Häufiger fühlen sich die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften belastet, am meisten sind aber die Studierenden der Ingenieurwissenschaften davon betroffen (vgl. Tabelle 44).

Bei den unmittelbar studienbezogenen Rahmenbedingungen zeigen sich ebenfalls größere Unterschiede zwischen den Fächergruppen. Belastungen aufgrund der wirtschaftlichen Lage und der zukünftigen finanziellen und beruflichen Aussichten treten insgesamt häufiger bei Studierenden der Kulturwissenschaften auf. Auch in den Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften machen sich noch viele Studierende ernsthafte Sorgen um ihre berufliche und finanzielle Zukunft.

Tabelle 44
Starke Belastungen an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen
(WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = stark belastet; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark belastet)

Belastungen durch ...	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Prüfungsvorbereitungen	31	31	51	45	37	38	38	29	30	33
Leistungsanforderungen	20	24	48	41	35	38	35	13	19	31
Prüfungstermine	28	31	33	48	39	32	36	26	30	37
Stoffmenge	23	28	53	48	44	38	35	19	30	31
Schwierigkeit des Lehrstoffes	11	9	34	22	18	26	19	7	11	19
Erwerbsarbeit	21	25	25	21	13	15	14	31	21	17
Berufsaussichten	28	19	15	13	3	12	8	17	11	8
finanzielle Lage	26	25	25	21	16	20	21	31	24	25
spätere fin. Lage	29	20	19	11	7	12	9	21	16	11
Orientierung	12	11	11	11	7	7	8	6	5	6
Anonymität	11	11	12	13	6	6	9	4	4	3
Studierendenzahl	12	8	19	13	4	5	5	7	6	5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Selten fühlen sich dadurch die Studierenden der Medizin sowie der Natur- und Ingenieurwissenschaften betroffen. Vor allem die Zukunftsaussichten stellen für sie kaum eine Belastung dar. An den Fachhochschulen sorgen sich die Studierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten über ihre wirtschaftliche Situation sowie ihrer späteren Möglichkeiten. Etwas seltener äußern solche Befürchtungen die Studierenden in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften.

5 Studienstrategien und Studienverlauf

Der Nutzen verschiedener Strategien zur Studienbewältigung wird von den Studierenden unterschiedlich beurteilt, je nachdem, ob damit berufliche Erwartungen oder persönliche Entwicklungen verbunden werden. Beide Konzepte können in einer gewissen Konkurrenz stehen. Zwar wird meist der berufsfördernden Strategie mehr Bedeutung zugesprochen, aber Bildungsaspekte finden fast ebenso starke Berücksichtigung.

5.1 Studienstrategien

Studierende an Universitäten und Fachhochschulen stimmen zum Teil in unterschiedlichem Umfang für einzelne Studienstrategien. Obwohl sich die Studierenden zumindest in der Rangfolge der Strategien weitgehend einig sind, machen sie doch zwischen dem Nutzen für die beruflichen Chancen und den Konzepten für die Persönlichkeitsentwicklung einen weiteren Unterschied.

Examensnote an den Universitäten besonders wichtig

Im Vordergrund steht für die Studierenden an den Universitäten die Abschlussnote. Wenn sie ihre beruflichen Chancen im Blickfeld haben, dann sprechen 66% der Examensnote einen besonderen Stellenwert zu. An den Fachhochschulen hat die Abschlussnote nicht ganz so viel Nutzen, aber 56% richten sich in ihrem Studium stark an dieser Endnote aus. Im Vergleich dazu wird der Abschlussnote für die persönliche Entwicklung eine geringe Bedeutung zugesprochen: Nur gut ein Drittel der Studierenden hält sie dafür für ebenfalls sehr nützlich.

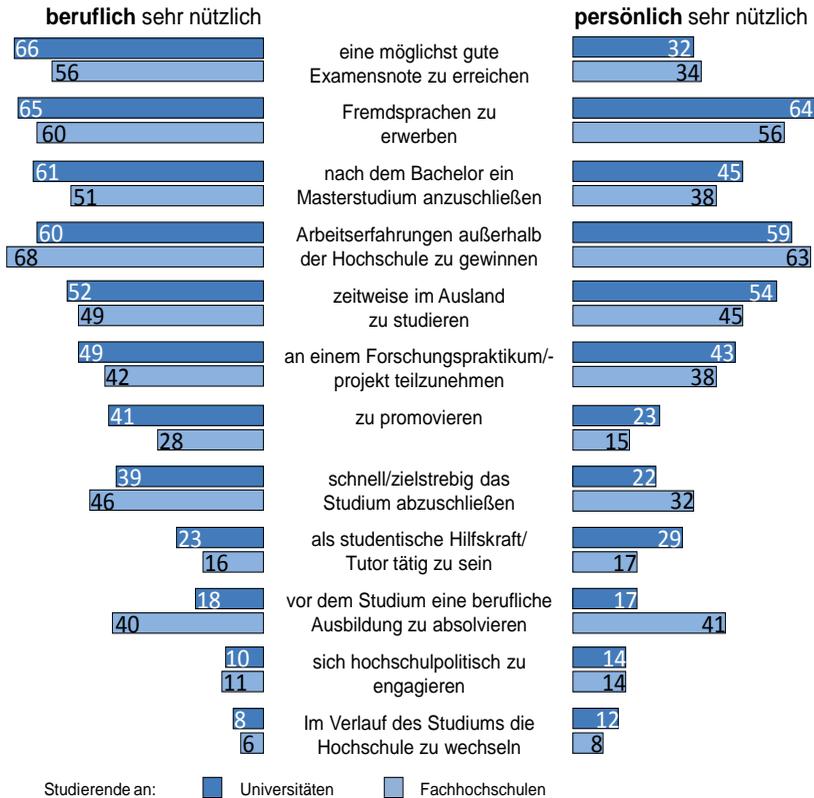
Drei weitere Strategien stufen die Studierenden für die berufliche Zukunft als besonders nützlich ein (vgl. Abbildung 24):

- **Fremdsprachen erwerben,**
- **Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule sammeln und**
- **nach dem Bachelorstudium einen Masterabschluss erlangen.**

Unter diesen drei Strategien sind zwei - Fremdsprachen und Masterstudium -, die von den Studierenden an Fachhochschulen etwas weniger nützlich eingestuft werden als an den Universitäten. Dafür wird die Arbeitserfahrung außerhalb der Hochschule unter den Studierenden an den Fachhochschulen weit mehr geschätzt.

Abbildung 24
Nutzen von Studienstrategien für die beruflichen Aussichten und die persönliche Entwicklung an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie: sehr nützlich)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Fremdsprachen und Praxiserfahrungen

Fremdspracherwerb steht bei Studierenden hoch im Kurs. Dies gilt sowohl für die beruflichen Chancen als auch für die Persönlichkeitsentwicklung. Ähnliches trifft auf die praktischen Erfahrungen zu, die außerhalb der Hochschule erlangt werden. Die größere Bedeutung von Praxisanteilen, die durch die neuen Studienstrukturen ein-

geführt wurden, scheint den Ansprüchen der Studierenden entgegenzukommen. Allerdings wird immer wieder darauf hingewiesen, dass eine Hochschulausbildung mehr bieten muss, als die reine „Verwertbarkeit“ der Absolventen.

Master-Abschluss ist für den Beruf vielen wichtig

Im Hinblick auf die beruflichen Möglichkeiten halten 61% aller Studierenden an den Universitäten und 51% an den Fachhochschulen nach dem Bachelorabschluss ein Masterstudium für sehr wichtig. Dies wird noch deutlicher, wenn man die unmittelbar Betroffenen zu Wort kommen lässt. Masterstudierende sind an den Universitäten zu 80% davon überzeugt, dass dieser zusätzliche Abschluss beruflich für sie nützlich ist, an den Fachhochschulen 62%. Bei den Bachelorstudierenden sind es etwas weniger: an Universitäten 76% und an Fachhochschulen 49%. Studierende mit anderen Abschlüssen bewerten den Nutzen weit geringer, insbesondere Studierende, die ein staatliches Examen ablegen wollen: 24% beurteilen den Masterabschluss als sehr nützlich. Allerdings machen Studierende mit anderen Abschlüssen in großem Umfang deutlich, dass sie den Nutzen dieses Abschlusses für den Beruf nicht beurteilen können (zwischen 37% und 69%).

Studierende, die sich in einem Masterstudium befinden, schätzen den Nutzen dieses Studiums nicht nur für den Beruf recht hoch ein, sondern auch für ihre persönliche Entwicklung. An Universitäten sind es 69% und an Fachhochschulen 66%, die sich davon einen Vorteil für ihre persönliche Entwicklung versprechen. Bei den Bachelorstudierenden sind 55% (Uni) bzw. 34% (FH) dieser Ansicht.

Auslandserfahrungen und Forschungspraktika

Einige Zeit im Ausland zu studieren ordnet etwa die Hälfte der Studierenden als beruflichen und persönlichen Nutzen ein. Forschungserfahrungen in Form von Praktika oder Projektmitarbeit schätzen insbesondere die Studierenden an Universitäten.

Zielstrebiges Studium und Promotion

Ein effizientes Studieren, um möglichst schnell das Studium abzuschließen, damit die beruflichen Chancen steigen, wird von rund zwei Fünftel der Studierenden an Universitäten angestrebt; etwas mehr Befürworter findet diese Strategie an den Fachhochschulen (46%). An den Universitäten gilt auch eine mögliche Promotion für 41% der Studierenden als nützlich; hiervon sind die Studierenden an den Fachhochschulen allerdings etwas weniger überzeugt (28%).

Die Promotion im Anschluss an das Studium hat für viele Studierende an den Universitäten eine gewisse Bedeutung. Im Hinblick auf den späteren Beruf kann ein Doktorgrad von Vorteil sein, wobei natürlich der Fachhintergrund eine Rolle spielt. Einen besonderen beruflichen Nutzen erwarten sich vor allem die Studierenden der Medizin der Rechts- und Naturwissenschaften. Beidem, sowohl dem zügigen Studium als auch der Erlangung des Doktorgrades wird ein vergleichsweise geringer persönlicher Nutzen zugesprochen.

Fachhochschulen: Berufsausbildung vor dem Studium

Insbesondere unter den Studierenden an den Fachhochschulen genießt die Berufsausbildung vor dem Studium einen vergleichsweise hohen Stellenwert, der als beruflicher und persönlicher Vorteil angesehen wird. Der Nutzen dieser Vorgehensweise wird zwischen den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen sehr unterschiedlich eingeschätzt. Über zwei Fünftel an den Fachhochschulen sind vom Vorteil einer Berufsausbildung vor dem Studium überzeugt, aber nur ein Sechstel der Studierenden an den Universitäten. Dies hängt sicherlich damit zusammen, dass an den Fachhochschulen deutlich mehr Studierende als an den Universitäten diesen Weg vor dem Studium gegangen sind.

Studentische Hilfskraft

Als studentische Hilfskraft während des Studiums zu arbeiten, hat an den Universitäten immerhin für ca. ein Viertel der Studierenden einen großen Reiz, der an den Fachhochschulen deutlich weniger ausgeprägt ist, was allerdings u.a. an den geringer vorhandenen Stellen liegen mag.

Hochschulwechsel und hochschulpolitisches Engagement

Als wenig nützlich wird ein Hochschulwechsel für die Berufslaufbahn eingeschätzt. Dies gilt ebenso für ein politisches Engagement an der Hochschule. Für beide Strategien wird der persönliche Nutzen von den Studierenden etwas häufiger betont.

Schneller Studienabschluss und Auslandsstudium verlieren an Boden

Die Strategien zur Bewältigung eines Studiums haben sich zwischen 2001 und 2013 zum Teil geändert. Veränderungen betreffen den schnellen und zielstrebigem Studienabschluss sowie das Auslandsstudium. Beide haben einen Bedeutungsverlust im Vergleich zum Beginn des neuen Jahrhunderts hinnehmen müssen.

Im Hinblick auf den Berufseinstieg wird der guten Examensnote an Universitäten zwar immer noch die höchste Priorität beigemessen, aber der Abschlussnote wurde in früheren Befragungen schon etwas mehr Nutzen zugeschrieben. Auch die Arbeitserfahrung außerhalb der Hochschule, die insbesondere an den Fachhochschulen einen hohen Wert besitzt, verliert insgesamt an Wichtigkeit (vgl. Tabelle 45).

Tabelle 45
Größere Veränderungen in den Studienstrategien für die Berufschancen (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013
gute Examensnote	65	68	70	71	66
zügiger Abschluss	58	58	56	51	39
Arbeitserfahrungen	65	62	67	59	60
Auslandsstudium	58	57	56	50	39
Forschungspraktikum	52	50	51	53	49
Promotion	35	37	39	44	41
Fachhochschulen					
gute Examensnote	51	57	57	60	56
zügiger Abschluss	59	56	57	55	46
Arbeitserfahrungen	71	70	74	69	68
Auslandsstudium	62	63	62	61	49
Forschungspraktikum	50	51	53	53	42
Promotion	20	24	26	29	28

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Während ebenfalls Forschungsaktivitäten an Boden verloren haben, insbesondere an den Fachhochschulen, scheinen dort die Studierenden eher wieder einer beruflichen Ausbildung vor dem Studium zu vertrauen: seit 2010 ein Anstieg um vier Prozentpunkte auf 40%. Zusammen mit der immer noch überwiegend positiven Bewertung der Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule entspricht dies einem stärkeren Verlangen nach praktischer Berufserfahrung. Obwohl im WS 2012/13 die Promotion für den Beruf wieder für etwas weniger nützlich gehalten wird als zur Erhebung im WS 2009/10, ist seit Beginn des Jahrtausends ein Bedeutungsgewinn eingetreten.

Berufsaussichten: Fachdifferenzen in den Studienstrategien

Unter den Studierenden ist ein gewisser Grundkonsens bei den Studienstrategien nicht zu übersehen. Dennoch variieren die Einschätzungen je nach Fachzugehörigkeit

zum Teil sehr stark (bis zu 54 Prozentpunkte), wenn es darum geht, die Berufschancen zu verbessern.

Die gute Examensnote, das Erlernen von Fremdsprachen und die Arbeitserfahrung außerhalb der Hochschule besitzen im Hinblick auf die Berufschancen für die Studierenden die größte Relevanz.

In den Rechtswissenschaften nimmt die Examensnote eine besondere Stellung ein: 91% bezeichnen eine gute Examensnote als sehr nützlich für ihre beruflichen Chancen, während nur 54% der Studierenden in der Medizin sie so bewerten. Die berufliche Eingliederung von Juristen ist stärker von der Abschlussnote geprägt als bei den angehenden Medizinerinnen, so dass die hohe Bewertung der Abschlussnote durch die Studierenden der Rechtswissenschaften verständlich wird.

Insbesondere die Examensnote macht den Unterschied zwischen „nützlich für die Berufschancen“ und „nützlich für die persönliche Entwicklung“ deutlich. Für die meisten Studierenden ist die Examensnote für die persönliche Entwicklung weniger maßgeblich als für die beruflichen Möglichkeiten. Nur in den Rechtswissenschaften bleibt der persönliche Erfolg etwas enger mit dem beruflichen verbunden: Hier halten 58% die gute Note auch persönlich für sehr nützlich, während beispielsweise in den medizinischen Fächern nur 22% der Studierenden die Note für die persönliche Entwicklung als nützlich erachten.

In nahezu allen Fächern wird der Fremdspracherwerb als besonders nützlich angesehen - hier gibt es die geringsten Differenzen zwischen den persönlichen und den beruflichen Erwartungen. Dennoch bestehen erhebliche Fachunterschiede. Für 75% der Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften gilt der Fremdspracherwerb beruflich als nützlich, in der Medizin nur für 40%. Als persönlichen Gewinn werten allerdings 53% der angehenden Mediziner den Fremdspracherwerb.

Der unterschiedliche Stellenwert eines Auslandsaufenthaltes spiegelt die beruflichen Perspektiven wider, die in den Wirtschafts-, Kultur- und Rechtswissenschaften deutlich auslandsorientierter sind als beispielsweise in der Medizin (vgl. Tabelle 46).

Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule haben als studienstrategisches Ausbildungselement weiterhin einen hohen Stellenwert. Sie verlieren auch gegenüber der

Befragung im WS 2009/10 kaum an Bedeutung. Am Größten ist hier die Differenz zwischen den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften (72% „sehr nützlich“) und den Studierenden der Medizin (43% „sehr nützlich“).

Tabelle 46
Wichtige Studienstrategien zur Verbesserung der Berufsaussichten nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

Studienstrategien	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Examensnote	70	68	91	67	54	67	66	62	61	53
Fremdsprachen	74	61	70	75	40	63	67	50	70	61
Arbeitserfahrung	63	68	52	72	43	55	64	77	67	63
Auslandsstudium	60	48	53	61	32	48	56	41	56	51
Forschungspraktika	50	50	32	39	47	54	52	44	35	44
schneller Abschluss	38	37	43	41	38	39	39	48	48	47
Promotion	36	35	58	31	57	51	32	32	24	28
Masterstudium	62	67	30	70	16	72	73	41	51	58

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Forschungspraktika halten insbesondere Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften beruflich für hilfreich. Gleichzeitig weisen in diesen beiden ausgewiesenen forschungsnahen Fächergruppen die Studierenden aber nicht nur ein berufliches, sondern gleichfalls ein starkes persönliches Interesse an der Forschung auf.

Eine wichtige Studienstrategie ist, nach dem Bachelor- einen Masterabschluss zu erlangen. Dies trifft auf alle die Fächergruppen zu, die über die zweistufige Studienstruktur verfügen, wie die Kultur- (62%), Sozial- (67%), Wirtschafts- (70%), Natur- (72%) und die Ingenieurwissenschaften (73%). Diese Strategie hat weiter an Zugkraft gewonnen, während beispielsweise ein schneller Studienabschluss in nahezu allen Fächergruppen deutlich an Gewicht verloren hat.

Andere Strategien wie Hochschulwechsel, sich politisch an der Hochschule zu engagieren, als Hilfskraft zu arbeiten oder vor dem Studium eine Berufsausbildung zu absolvieren, finden vergleichsweise nur geringe Beachtung. Das zeigt sich über die Fächergruppen hinweg, so dass die Unterschiede weniger stark ausfallen. Der persön-

liche Nutzen wird bei diesen Strategien kaum anders eingeschätzt als die beruflichen Möglichkeiten, die eventuell damit verbunden werden.

Einen persönlichen Nutzen einzelner Studienstrategien erwarten Studierende an den Universitäten je nach Fachzugehörigkeit in unterschiedlichem Umfang. Beispielsweise wird eine Studienzeit im Ausland als sinnvoll angesehen, insbesondere in den Fächern der Kultur- und Wirtschaftswissenschaften.

Der Fremdsprachenerwerb wird als persönlicher Nutzen in allen Fächern von den Studierenden hoch bewertet. Dies gilt auch für die Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule: Hier sind es vor allem die angehenden Sozial- und Wirtschaftswissenschaftler, die sich einen persönlichen Nutzen von dieser Erfahrung versprechen.

An den Fachhochschulen hat für die Studierenden in allen Fächergruppen die Arbeitserfahrung, die außerhalb der Hochschule erlangt wird, eine besondere Bedeutung. Am stärksten ist diese berufliche Erwartungshaltung im Studiengang Sozialwesen vorhanden. Examensnote, Auslandsstudium und insbesondere die Fremdsprachen haben für die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften im Hinblick auf ihre beruflichen Erwartungen größere Bedeutung.

Den schnellen Hochschulabschluss im Hinblick auf Berufsvorteile haben die Studierenden in allen drei Fächergruppen an Fachhochschulen in gleichem Umfang auf ihrer Agenda. Sie sind hinsichtlich der beruflichen Aussichten mehr als die Studierenden an den Universitäten um einen schnellen Abschluss bemüht.

Forschungserfahrungen, Promotion oder einen Masterabschluss streben die Studierenden an den Fachhochschulen je nach Fächergruppe etwas unterschiedlich an. Studierende in den Wirtschaftswissenschaften haben Forschungsaktivitäten und eine Promotion am wenigsten im Blick.

Die beruflichen Ansprüche, die an die jungen Ingenieure gestellt werden, führen dazu, dass hier die Studierenden am häufigsten den Masterabschluss für sinnvoll erachten (58%), während er für die Studierenden in den Sozialwissenschaften einen vergleichsweise geringen Wert zu haben scheint. Das lässt darauf schließen, dass er auf diesem Teilarbeitsmarkt weniger verlangt wird, der Bachelorabschluss für den beruflichen Einstieg ausreicht.

5.2 Planung einer Promotion

Eine Promotion hat als Studienstrategie an Bedeutung gewonnen. Insbesondere an den Universitäten, die über das Promotionsrecht verfügen, halten 41% der Studierenden im WS 2012/13 eine Promotion im Hinblick auf die beruflichen Chancen für sehr nützlich, aber auch 28% der Studierenden an den Fachhochschulen.

Nimmt man die Absicht zu promovieren als Maßstab, dann beschäftigen sich mit dem Thema Promotion an den Universitäten 52% der Studierenden, an den Fachhochschulen sind es mit 29% deutlich weniger. Unter diesen Studierenden sind allerdings nur 10% (FH: 1%), die es als sicher ansehen, dass sie nach ihrem Studienabschluss promovieren werden. Für 13% bzw. 5% ist es wahrscheinlich, und 29% bzw. 23% sagen, dass sie „vielleicht“ eine Doktorarbeit in Angriff nehmen werden. Der Rest der Studierenden ist sich in dieser Frage unsicher und antwortet mit „weiß nicht“.

Demnach besteht an den Universitäten ein Potential von 23% und an den Fachhochschulen von 6% Studierenden, die ernsthaft über eine Promotion nachdenken. Das ernsthafte Vorhaben, im Ausland zu promovieren, äußern nur Studierende an Universitäten (2%). Allerdings schließen die übrigen Studierenden eine Auslandspromotion nicht kategorisch aus. An Universitäten liegt sie für jeden fünften noch durchaus im Bereich des Möglichen, an Fachhochschulen für jeden zehnten.

Seit 2001 sprechen mehr Studierende einer Promotion einen besonderen beruflichen Nutzen zu, dennoch haben sich die Planungsabsichten seitdem nicht erhöht. Der Anteil der Studierenden, die ernsthaft eine Promotion in Erwägung ziehen, blieb nahezu konstant. Wer allerdings im Hinblick auf den späteren Beruf vom Nutzen einer Promotion völlig überzeugt ist, der plant eine Doktorarbeit häufiger als „sicher“ ein.

Die Promotion ist immer noch sehr stark vom Studienfach abhängig. Studierende der Medizin wollen am häufigsten promovieren („sicher“ 51%). Alle anderen Fächer bleiben da weit zurück. Am ehesten sind es noch die Studierenden in den Naturwissenschaften (14%), insbesondere im Fach Chemie („sicher“ 41%). Die Neigung in diesem Fach zu promovieren ist doch sehr hoch (vgl. Ramm 2008). Grundsätzlich abgelehnt wird an den Universitäten eine Promotion am wenigsten im Fach Medizin: nur 6% halten sie nicht für nötig. Am wenigsten wollen Studierende in den Wirtschaftswissenschaften den Doktorgrad erlangen: 56% planen keine Promotion. Sie scheint in diesem beruflichen Umfeld vergleichsweise weniger Bedeutung zu haben.

Eine Promotion im Ausland kommt für die Studierenden der Sozialwissenschaften am seltensten in Frage: 86% schließen sie für sich aus. Und auch in den Wirtschafts- und Naturwissenschaften erwägen kaum mehr Studierende im Ausland zu promovieren. Am häufigsten überlegen sich dieses Vorhaben die Studierenden der Medizin: jeder dritte erwägt es zumindest vielleicht, sicher sind sich allerdings nur 3%.

Unterschiede in der Promotionsneigung treten je nach Forschungs- und Wissenschaftsinteresse auf. Studierenden, denen Wissenschaft und Forschung als Lebensbereiche wichtig sind, planen weit häufiger eine Promotion (27% „sicher“) ein als Studierende ohne ein solches Interesse (8%). Und besteht der Wunsch, später im Hochschulbereich tätig zu sein, so steht für 25% die Promotion sicher fest, gegenüber 10% Studierenden, die ihren Arbeitsplatz außerhalb der Hochschule sehen. Interesse an Wissenschaft und Forschung macht sich somit deutlich in der geplanten Ausbildungslaufbahn bemerkbar.

Promotion und Studienleistung

Für eine Promotion wird in der Regel eine gute Studienleistung vorausgesetzt. So überrascht es nicht, wenn die Notenbesten (1,0-1,4) an den Universitäten am sichersten eine Promotion planen. Sie haben sie zu 40% ernsthaft vor. Bei einer Note bis 1,9 lässt die Planungssicherheit bereits deutlich nach (vgl. Tabelle 47).

Tabelle 47

Gep plante Promotion und Studienleistung an Universitäten (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Leistungsstand im Studium (Note)	Gep plante Promotion			
	vielleicht	wahrscheinlich	sicher	ernsthaft (wahrsch./sicher)
1,0 – 1,4	33	22	18	40
1,5 – 1,9	29	13	13	26
2,0 – 2,4	29	11	11	22
2,5 – 2,9	28	11	8	19
3,0 – 3,4	29	12	6	18

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im Studienfach Medizin spielt die Studienleistung im Hinblick auf die Promotion keine so starke Rolle. Während bis zur Note 1,9 zwei Drittel der Studierenden sich sicher sind, dass sie promovieren wollen, bleibt bis zur Note 2,9 die Sicherheit bei rund der Hälfte der Medizinstudierenden erhalten. Die Absicht, mit einer Doktorarbeit ab-

zuschließen, besteht bei den Medizinstudierenden eher unabhängig von der Note, während sie in anderen Fächern bereits nach der Note 1,4 deutlich zurückgeht. Für die Studierenden der Medizin ist der Doktorgrad für die berufliche Perspektive, sich als Arzt bzw. Ärztin freiberuflich niederzulassen, ein wichtiger Titel.

5.3 Erwerb von Zusatzqualifikationen

In welchem Umfang Studienstrategien, die für den Beruf als nützlich gelten, tatsächlich realisiert werden, lässt sich an verschiedenen Beispielen überprüfen, wie z.B. am Erwerb von Fremdsprachen oder anhand der Aneignung von Schlüsselkompetenzen. Solche überfachlichen Weiterbildungsangebote und Zusatzqualifikationen können die Kompetenzen der Studierenden erweitern und den Ausbildungsertrag erhöhen.

Öffentliche Vorträge und Fremdsprachen

Öffentliche Vorträge an den Hochschulen und Fremdsprachenkurse werden von den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen insgesamt am meisten besucht. Darunter sind 8% bzw. 10% (FH), die bereits mehrfach öffentliche Vorträge in ihrer Hochschule besucht haben. Vor allem werden Fremdsprachenkurse sehr häufig gewählt: 23% bzw. 17% (FH) nutzen diese Angebote an ihren Hochschulen. Für Vorlesungen in anderen Fächern haben sich insgesamt 41% der Studierenden an Universitäten und 21% an den Fachhochschulen entschieden, allerdings gehen nur 9% bzw. 4% (FH) mehrmals hin (vgl. Tabelle 48).

Das Interesse an Vorträgen und fachfremden Vorlesungen ist groß, wenn man die Studierenden fragt, ob sie in Zukunft solche Angebote nutzen wollen. Drei Viertel der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen geben an, dass sie öffentliche Vorträge besuchen möchten. Vorlesungen in anderen Fächern sind zukünftig für 65% (Uni) bzw. 54% (FH) vorstellbar.

Fremdspracherwerb

Rund ein Fünftel der Studierenden lernt regelmäßig Fremdsprachen, während ein weiteres Fünftel sich weniger intensiv („ab und zu“) mit dem Spracherwerb beschäftigt. Fremde Sprachen zu lernen steht zwar für rund zwei Drittel der Studierenden als Kompetenzgewinn für den Beruf hoch im Kurs. Aber zwischen der Einsicht, dass Sprachkompetenz beruflich und persönlich nützlich ist, und der tatsächlichen Umsetzung besteht eine gewisse Diskrepanz. Allerdings wollen rund drei Viertel der Studie-

renden, etwas weniger an den Fachhochschulen, zukünftig Fremdsprachen lernen. Darunter sind 37% (Uni) und 28% (FH), die dieses Vorhaben als sehr sicher bezeichnen.

Tabelle 48

Bisherige und zukünftige Nutzung von Angeboten zu Zusatzqualifikationen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

	Erwerb von Zusatzqualifikationen			
	bisher		zukünftig	
Universitäten	ab und zu	häufiger	ab und zu	häufiger
öffentliche Vorträge	41	8	53	21
Fremdsprachen	22	23	39	37
fachfremde Vorlesungen	32	9	47	18
Schlüsselqualifikationen	26	10	48	22
EDV-/Computerkurse	18	4	38	10
Kurse zum Berufsübergang	12	2	52	19
Fachhochschulen				
öffentliche Vorträge	40	10	56	20
Fremdsprachen	21	17	39	28
fachfremde Vorlesungen	17	4	46	8
Schlüsselqualifikationen	29	10	50	24
EDV-/Computerkurse	27	9	41	15
Kurse zum Berufsübergang	16	4	45	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Erwerb von Schlüsselqualifikationen

Schlüsselqualifikationen oder sogenannte „soft skills“ stehen im Blickfeld der beruflichen Qualifikation. Darunter zu verstehen ist eine Reihe von Eigenschaften (u.a. Team-, Kommunikations- und Organisationsfähigkeit, Flexibilitätsbereitschaft), die für die Ausübung des Berufs und den Umgang mit Menschen hilfreich sind.

Zur Erlangung solcher Kompetenzen werden an den Hochschulen entsprechende Kurse angeboten. Solche Kurse haben an Universitäten bisher insgesamt 36% besucht, an Fachhochschulen 39%, darunter manche Studierende häufiger (10%). Für die Zukunft planen knapp drei Viertel der Studierenden den Besuch solcher Kurse.

EDV-Kurse

EDV-Kurse werden von den Studierenden an den Fachhochschulen stärker in Anspruch genommen als an den Universitäten, was durch die Fächerauswahl bestimmt ist - Studierende der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften nutzen diese Kurse.

Veranstaltungen zur Berufsvorbereitung

Veranstaltungen zur Berufsvorbereitung wie z.B. Bewerbungstraining haben bisher noch nicht so viele Studierende absolviert, was natürlich daran liegt, dass es erst zum Ende des Studiums sinnvoll erscheint, sich auf den Berufsübergang vorzubereiten. Insgesamt haben bisher 14% der Studierenden an Universitäten und 20% an Fachhochschulen solche Veranstaltungen zum Berufsstart genutzt.

Der Besuch solcher Veranstaltungen nimmt mit dem Studienfortschritt kontinuierlich zu. Bis zum 4. Fachsemester sind es 13% der Studierenden und an den Fachhochschulen 18%. Dieser Wert steigert sich an den Universitäten bis zum 8. Fachsemester auf 19% und an Fachhochschulen auf 31%. Mehr als zwei Drittel aller Studierenden wollen zukünftig berufsvorbereitende Veranstaltungsangebote in Anspruch nehmen, darunter möchte sie ein Fünftel sogar häufiger nutzen.

Fächergruppen: unterschiedlicher Erwerb von Zusatzqualifikationen

In den Fächergruppen werden die Angebote zu Zusatzqualifikationen unterschiedlich angenommen. Dies kann einerseits an den unterschiedlichen Angeboten liegen und andererseits an den zeitlichen Kapazitäten, die neben der Fachausbildung in den einzelnen Studienfächern ungleich vorhanden sind. Gerade in den zeitlich stark beanspruchten Fächern der Medizin oder in einzelnen Fächern in den Naturwissenschaften bleibt die Teilnahme der Studierenden an den angebotenen Zusatzqualifikationen vergleichsweise gering.

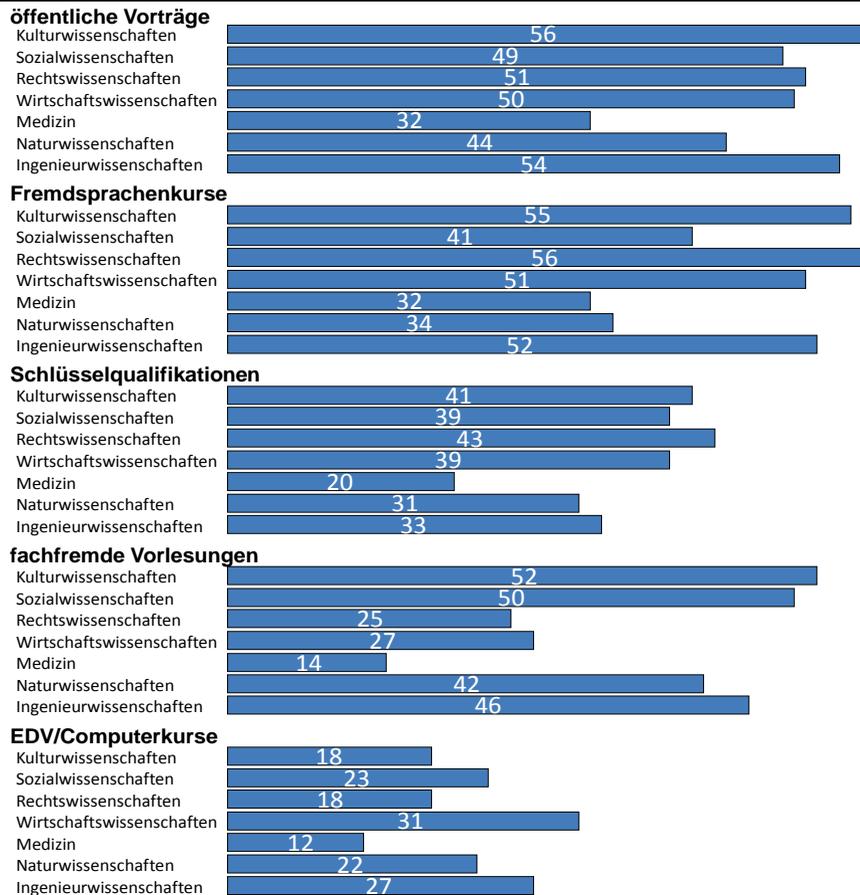
Öffentliche Vorträge werden von vielen Studierenden besucht. Dennoch bestehen hier deutliche Fachunterschiede. In den Kultur-, Sozial-, Wirtschafts- und Rechtswissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften geht etwa die Hälfte der Studierenden zu öffentlichen Vorträgen, wenngleich nur etwa jeder Zehnte dies häufiger tut. Am wenigsten suchen die Studierenden im Fach Medizin und in den Naturwissenschaften solche öffentlichen Veranstaltungen auf. (vgl. Abbildung 25).

Der Besuch von Vorlesungen in anderen Fächern fällt zwischen den Fächergruppen noch unterschiedlicher aus. Während die Hälfte der Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften, auch bedingt durch ihr Studium, mehr solche Lehrveranstaltungen besuchen, sind die Medizinstudierenden mit einem Anteil von 14% dort am seltensten anzutreffen. Auch in den Rechts- (25%) und in den Wirtschaftswissenschaften (27%) gehen die Studierenden selten in Vorlesungen anderer Fächer. Ein ver-

gleichsweise starkes Interesse an fachfremden Vorlesungen zeigen noch die Studierenden in den Ingenieur- (46%) und in den Naturwissenschaften (42%).

Abbildung 25 Nutzen von Angeboten zur Zusatzqualifikation an Universitäten nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, ab und zu“ und „häufiger“ genutzt)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die öffentlichen Vorträge stoßen an den Fachhochschulen ebenfalls auf größeres Interesse, insbesondere in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern: 57% der Studierenden (darunter 11% häufiger) nehmen daran teil (vgl. Abbildung 26).

Abbildung 26

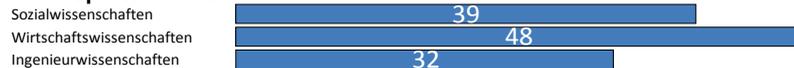
Nutzen von Angeboten zur Zusatzqualifikation an Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, ab und zu“ und „häufiger“ genutzt)

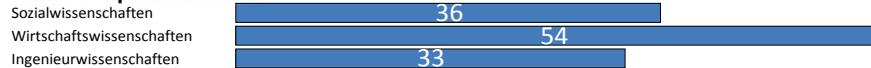
öffentliche Vorträge



Fremdsprachenkurse



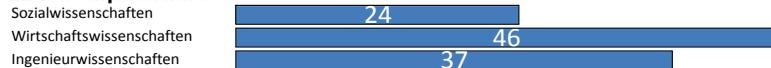
Schlüsselqualifikationen



fachfremde Vorlesungen



EDV/Computerkurse



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen spielt der Besuch von Vorlesungen anderer Studienrichtungen im Vergleich zu den Universitäten eine deutlich geringere Rolle. Dies mag am geringeren Fächerspektrum bzw. an den weniger vorhandenen Möglichkeiten liegen. Besonders auffällig wird der Unterschied beim Vergleich der Hochschulart in den Ingenieur- und Sozialwissenschaften.

Kultur- und Rechtswissenschaften: viele Studierende lernen Sprachen

Beim Sprachenlernen sind es die Studierenden der Rechts- und Kulturwissenschaften, die sich sehr engagieren: 56% bzw. 55% suchen einen Sprachkurs auf, darunter 26% bzw. 32% sogar „häufiger“. Aber auch in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften wird das Sprachenlernen großgeschrieben: 31% bzw. 23% greifen diese Angebote öfter

auf. Im Hinblick auf die internationalen Arbeitsmärkte hat das Erlernen von Fremdsprachen deutlich mehr Bedeutung bekommen.

An den Fachhochschulen sind die Studierenden in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern am meisten an Fremdsprachen interessiert: 48% besuchen an der Hochschule Sprachkurse, 39% in den Sozial- und 32% in den Ingenieurwissenschaften.

Training für Schlüsselqualifikationen

An den Universitäten wie Fachhochschulen nehmen Kurse, in denen Schlüsselqualifikationen vermittelt werden, mittlerweile einen wichtigen Platz ein. Besonders stark wird dieses Kompetenztraining in den Fächern der Kultur- und Sozialwissenschaften genutzt sowie in den Wirtschafts- und Rechtswissenschaften. Schlüsselqualifikationen erwerben an den Fachhochschulen am häufigsten die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften.

EDV-Kurse: häufiger in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften

Die Nutzung von EDV-Kursen fällt ebenfalls sehr verschieden aus, was sicherlich nicht nur mit dem Studienfach und mit den Vorkenntnissen aus der Schulzeit zusammenhängt. Wichtig ist ebenso der Anwendungsnutzen im späteren Beruf. Am meisten nehmen Studierende in den Wirtschafts- (46%) und Ingenieurwissenschaften (37%) an den Fachhochschulen an solchen Kursen teil (Uni 31% bzw. 27%).

Deutlich geringer ist der berufliche Bedarf im Medizinstudium (12%) oder in den Kulturwissenschaften (18%). Die häufige Inanspruchnahme von Computer-Kursen kommt selten vor: 12% und 11% in den Wirtschaftswissenschaften und bei den angehenden Ingenieuren an den Fachhochschulen, während an den Universitäten in denselben Fächergruppen nur 6% bzw. 5% sich häufiger dafür entscheiden.

Kurse zur Berufsvorbereitung

Studierende in den Wirtschaftswissenschaften besuchen am meisten Kurse zur Berufsvorbereitung (Uni 23%; FH 32%). Im Studium der Medizin und in den Naturwissenschaften werden diese Angebote am wenigsten wahrgenommen, was allerdings mit unterschiedlichem Studienfortschritt begründet werden kann, denn Studierende dieser Fächergruppen nutzen erst nach dem dritten Studienjahr solche Angebote etwas häufiger.

Zusatzqualifikationen nach Abschlussart

Hängt die Nutzung von Zusatz- und Weiterbildungsangeboten vom Studienfortschritt ab, weil unterschiedliche Anforderungsprofile eine Teilnahme erschweren können?

Öffentliche Vorträge und Vorlesungen aus anderen Fächern besuchen Studierende in den Masterstudiengängen deutlich häufiger als Studierende in den Bachelor- und Staatsexamensstudiengängen. Dies gilt auch für alle weiteren Weiterbildungsangebote. Allerdings sind Masterstudierende schon länger an der Hochschule, weshalb sie mehr Zeit hatten, solche Angebote für Zusatzqualifikationen wahrzunehmen. Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, nutzen sämtliche Möglichkeiten noch seltener als Bachelorstudierende, bei ihnen scheinen die Studienbedingungen eine Teilnahme an Weiterbildungsmöglichkeiten zu erschweren.

Vergleicht man die Studierenden nach der Abschlussart und der Fachsemesterzahl, bleibt der grundsätzlich festgestellte Unterschied bei den Weiterbildungsmöglichkeiten bestehen. Diese Differenz zwischen den Abschlussarten und der Fachsemesterzahl wird am Beispiel der Besuche öffentlicher Vorträge deutlich. Bis zum 2. Fachsemester nehmen 58% der Masterstudierenden, aber nur 29% der Bachelor- und der Staatsexamensstudierenden an solchen Veranstaltungen teil.

Dieses Missverhältnis bleibt bis zum 4. Fachsemester erhalten: Während 58% der Masterstudierenden öffentliche Vorträge besuchen, sind es im Bachelorstudium jetzt 41% und in den Staatsexamensstudiengängen 37% der Studierenden. Zu einer weiteren Steigerung kommt es bis zum 6. Fachsemester, aber der Unterschied nach der Abschlussart bleibt erhalten (vgl. Tabelle 49).

Besonders sichtbar werden die Differenzen nach der Abschlussart und dem Studienfortschritt beim Erlernen von Fremdsprachen. Da Masterstudierende in ihrer Gesamtstudienzeit - vorausgegangen ist in der Regel ein Bachelorstudium - recht fortgeschritten sind, haben bereits zwischen dem ersten und zweiten Fachsemester 53% der Studierenden an Fremdsprachenkursen teilgenommen. In den Staatsexamensstudiengängen sind es dagegen nur 9% und im Bachelorstudium in dieser Studienphase 19%. Obwohl in beiden Abschlussarten die Studierenden im Laufe ihres weiteren Studiums bei dieser Weiterbildungsmöglichkeit aufholen, erreichen sie, insbesondere in den Staatsexamensstudiengängen, nicht ganz die Anteile der Studierenden in den Masterstudiengängen.

Tabelle 49

Zusatzqualifikationen nach Abschlussart und Fachsemester an Universitäten (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, ab und zu“ und „häufiger“)

Universitäten	Bachelor	Master	Staatsexamen
öffentliche Vorträge			
1.-2. FS	29	58	29
3.-4. FS	41	58	37
5.-6. FS	51	67	41
Fremdsprachenkurse			
1.-2. FS	19	53	9
3.-4. FS	41	61	34
5.-6. FS	52	54	33
fachfremde Vorlesungen			
1.-2. FS	20	51	16
3.-4. FS	36	58	15
5.-6. FS	47	71	16
Schlüsselqualifikationen			
1.-2. FS	20	48	10
3.-4. FS	39	51	25
5.-6. FS	43	47	34
EDV-/Computerkurse			
1.-2. FS	12	25	10
3.-4. FS	20	32	10
5.-6. FS	25	31	10
Kurse zum Berufsübergang			
1.-2. FS	8	20	8
3.-4. FS	10	22	8
5.-6. FS	14	24	9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Schlüsselqualifikationen

Der Besuch von Kursen, um Schlüsselqualifikationen - „soft skills“ - zu erwerben, ist seit Einführung der zweigestuften Studienstruktur häufiger Bestandteil des Studiums. Sie werden in den Bachelor- und Masterstudiengängen deutlich mehr angeboten und besucht als in anderen Studiengängen. Bereits bis zum 2. Semester haben in den universitären Bachelor-Studiengängen 20% der Studierenden einen solchen Kurs besucht, aber nur 10% der Studierenden mit Staatsexamensabschluss. Im Masterstudium haben zu diesem Zeitpunkt bereits 48% der Studierenden diese Erfahrungen gemacht.

5.4 Zeitaufwand für das Studium

Der Zeitaufwand („Timebudget“) für ein Hochschulstudium bemisst sich an den unmittelbar für das Studium aufgewendeten Zeiten und an Zeiten, die für erweiterte Aufgaben, wie studienbezogene Tätigkeiten oder Zusatzqualifikationen, anfallen.

Kommt neben dem Studium noch eine Erwerbstätigkeit hinzu, kann ab einem gewissen Umfang der erhöhte Zeitaufwand sich schnell zum Nachteil für das Studium auswirken. Erwerbstätigkeiten, die über einen Wochentag hinausgehen, führen häufig schon zu größeren Verzögerungen im Studienverlauf. Die zeitliche Belastung für das Studium darf also nicht zu hoch sein, damit ausreichend Zeit für andere Tätigkeiten wie Zusatzqualifikationen oder Weiterbildungsmaßnahmen vorhanden ist.

Zeitlicher Aufwand fürs Studium

Der gesamte zeitliche Aufwand fürs Studium setzt sich wie folgt zusammen:

- **offizielle Lehrveranstaltungen**
- **Selbststudium**
- **studentische Arbeitsgruppen**
- **studienbezogener Aufwand**
- **andere Studententätigkeiten**

Die ersten drei Tätigkeiten beziehen sich auf das Studium im engeren Sinne, also den Besuch von Lehrveranstaltungen sowie deren Vor- und Nachbereitungen. Weitere Aktivitäten, die auf das gesamte Zeitbudget für ein Studium anzurechnen sind, betreffen u.a. den Besuch von Sprechstunden, Bibliotheksrecherchen (studienbezogener Aufwand) sowie auch den zeitlichen Aufwand für Zusatzqualifikationen und Weiterbildungsmaßnahmen (andere Studententätigkeiten).

Der gesamte Zeitbedarf für ein Hochschulstudium liegt an Universitäten und Fachhochschulen im Durchschnitt bei etwa 33 Wochenstunden. Das engere Fachstudium umfasst 31 Stunden an Universitäten und rund 32 Stunden pro Woche an den Fachhochschulen, während für andere studienbezogene Aktivitäten knapp zwei Stunden anzusetzen sind. Das Zeitbudget der Studierenden ist an beiden Hochschularten fast gleich. Dennoch wenden Studierende an den Fachhochschulen etwas mehr Zeit für die Lehrveranstaltungen (plus 2,9 Stunden) auf als Studierende an Universitäten, dafür im Vergleich 2,4 Stunden weniger für das Selbststudium (vgl. Tabelle 50).

Tabelle 50
Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Mittelwerte)

Stunden pro Woche	Universitäten	Fachhochschulen
Lehrveranstaltungen	15,9	18,8
Selbststudium	12,6	10,2
studentische Arbeitsgruppen	2,1	2,6
Fachstudium insgesamt	30,6	31,6
studienbezogener Aufwand	1,4	1,2
andere Studientätigkeiten	0,5	0,5
erweiterter Studieraufwand	1,9	1,7
Studium insgesamt	32,5	33,3

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die ermittelten durchschnittlichen Gesamtwochenstunden für Lehrveranstaltungen im Studierendensurvey weichen um eine Wochenstunde von den Auswertungen zur 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes ab, in denen 17 Stunden (Uni) bzw. 20 Stunden (FH) ermittelt wurden. Beim Anteil für das Selbststudium kommt es ebenfalls zu etwas geringeren Werten im Studierendensurvey (vgl. Middendorff u.a. 2013). Die für das Studium aufzuwendenden Stunden variieren aufgrund der unterschiedlich hohen Anforderungen nach der Fachzugehörigkeit.

Studieraufwand im Zeitverlauf

Der zeitliche Studieraufwand hatte in der ersten Dekade des neuen Jahrtausends etwas zugenommen, beim engeren Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen um drei Stunden in der Woche. Die Zunahme berührt sowohl die Lehrveranstaltungen als auch die Vor- und Nachbereitung für diese Veranstaltungen. Im WS 2012/13 ist jedoch sowohl bei den Lehrveranstaltungen als auch beim Selbststudium ein leichter Rückgang gegenüber der Befragung 2010 zu verzeichnen. Dieser Rückgang gilt für die Universitäten und für Fachhochschulen in ähnlichem Maße (vgl. Tabelle 51).

Der ab dem Jahr 2007 festgestellte zeitlich leicht erhöhte Aufwand für das Studium im engeren Sinne hat im WS 2012/13 keinen Bestand mehr. Der durchschnittliche wöchentliche Aufwand für ein Studium ist wieder auf die Ausgangswerte zu Beginn und Mitte der letzten Dekade zurückgegangen. Diese zeitliche „Einsparung“ geht im Wesentlichen auf den etwas reduzierten Besuch von Lehrveranstaltungen zurück (rd. zwei Wochenstunden gegenüber 2007).

Tabelle 51
Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)

(Mittelwerte)

Universitäten (SWS)	2001	2004	2007	2010	2013
Lehrveranstaltungen	16,5	16,6	18,0	18,2	15,9
Selbststudium	12,3	12,0	12,9	13,6	12,6
student. Arbeitsgruppen	2,0	2,1	2,1	2,3	2,1
Fachstudium insgesamt	30,8	30,7	33,0	34,1	30,6
Fachhochschulen (SWS)					
Lehrveranstaltung	20,6	20,0	20,7	21,8	18,8
Selbststudium	9,9	9,6	11,1	10,8	10,2
student. Arbeitsgruppen	1,9	2,0	2,2	2,4	2,6
Fachstudium insgesamt	32,4	31,6	34,0	35,0	31,6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

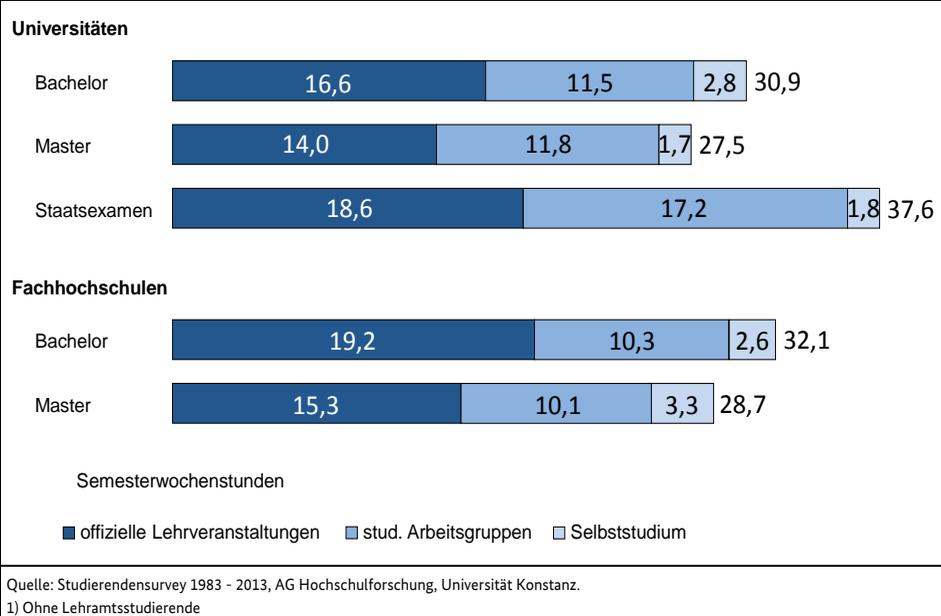
Die erweiterten Tätigkeiten, die mit dem Studium im Zusammenhang stehen, haben unbedeutend abgenommen, weniger als eine Stunde in der Woche. Das bedeutet, dass es in diesen Bereichen (z.B. Sprechstunden oder Bücherausleihe) keine zeitlichen Veränderungen gibt. Durch die Einsparungen im Aufwand für das Studium bleibt mehr Zeit für den Erwerb von Zusatzqualifikationen. Insbesondere bei den Studierenden an den Universitäten fällt auf, dass die Angebote, sich zusätzlich zu qualifizieren, deutlich mehr genutzt werden als früher. Der leichte Rückgang des gesamten Studieraufwandes gilt nicht für alle Abschlussarten. So muss in den Staatsexamensstudiengängen (ohne Lehramt) mehr Zeit fürs Studium aufgewendet werden als bei den anderen Abschlussarten.

Zeitaufwand nach Abschlussart

Der Zusammenhang zwischen Zeitaufwand und Abschlussart ist deshalb wichtig, um zu sehen, ob zwischen den Abschlussarten unterschiedlich erhöhter Zeitaufwand notwendig ist und ob es eventuell zu einer zeitlichen Überlastung kommt, die in einer Gesamtbewertung nicht deutlich erkennbar würde.

Den höchsten Zeitaufwand haben Studierende in den Staatsexamensfächern ohne Lehramt (37,6 Stunden). Bachelor- und Masterstudierende an Universitäten brauchen dafür 30,9 bzw. 27,5 Wochenstunden. An den Fachhochschulen ist es mit 32,1 und 28,7 Stunden jeweils rund eine Stunde mehr (vgl. Abbildung 27).

Abbildung 27
Zeitlicher Studieraufwand im engeren Sinn nach der Abschlussart¹⁾ (WS 2012/13)
 (Mittelwerte)



Zeitbudget in den Fächergruppen

Ein weiterer wichtiger Faktor bei der Berechnung des Zeitaufwandes für ein Studium ist neben der Abschlussart die Fachzugehörigkeit. An den Universitäten unterscheidet sich innerhalb der einzelnen Fächer der zeitliche Aufwand fürs Studium nach den Abschlussarten (Bachelor/Master) und den Staatsexamensstudiengängen (ohne Lehramt).

In den medizinischen Fächern müssen die Studierenden die meiste Zeit für ihr Studium aufwenden: 39,9 Stunden (Studium im engeren Sinne). In allen Fächergruppen brauchen Bachelorstudierende mehr Wochenzeit für ihr Studium als Masterstudierende; in den Ingenieurwissenschaften an den Universitäten sogar sechs Stunden mehr. Da sich viele Bachelorstudierende im Grundstudium befinden, entstehen solche Zeitunterschiede vor allem durch die häufiger zu besuchenden Vorlesungsveranstaltungen (vgl. Tabelle 52).

Tabelle 52
Zeitlicher Studieraufwand (Stunden pro Semesterwoche) in Fächergruppen nach Abschlussart an Universitäten (WS 2012/13)

(Mittelwerte)

Universitäten	Lehrveranstalt.	Selbststudium	Arbeitsgruppen	Std. insgesamt
Kulturwiss. Bachelor	15,1	11,8	1,5	28,4
Kulturwiss. Master	12,8	13,5	0,8	27,1
Kulturwiss. Staatsexamen	15,3	12,2	1,3	28,8
Sozialwiss. Bachelor	15,2	9,9	1,6	26,7
Sozialwiss. Master	11,3	11,3	1,3	23,9
Rechtswiss. Staatsexamen	12,6	18,0	2,5	33,1
Wirtschaftswiss. Bachelor	16,6	11,5	3,7	31,8
Wirtschaftswiss. Master	14,0	11,9	1,7	27,6
Medizin Staatsexamen	21,3	17,1	1,5	39,9
Naturwiss. Bachelor	18,7	12,2	2,7	33,6
Naturwiss. Master	16,2	13,4	1,4	31,0
Ingenieurwiss. Bachelor	17,4	11,7	4,4	33,5
Ingenieurwiss. Master	15,2	9,4	2,9	27,5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen bestehen zwischen den Fächergruppen ebenfalls unterschiedlich hohe zeitliche Belastungen, auch nach der Abschlussart. Das größte Zeitbudget brauchen die Studierenden in den Bachelorstudiengängen der Ingenieurwissenschaften. Zum Masterstudium besteht in dieser Fächergruppe der mit 2,7 Wochenstunden vergleichsweise geringste Unterschied (vgl. Tabelle 53).

Tabelle 53
Zeitlicher Studieraufwand (Stunden pro Semesterwoche) in Fächergruppen nach Abschlussart an Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Mittelwerte)

Fachhochschulen	Lehrveranstalt.	Selbststudium	Arbeitsgruppen	Std. insgesamt
Sozialwiss. Bachelor	15,0	9,2	1,6	25,8
Sozialwiss. Master	12,9	8,2	1,8	22,9
Wirtschaftswiss. Bachelor	19,3	11,2	2,3	32,8
Wirtschaftswiss. Master	13,5	8,8	4,0	26,3
Ingenieurwiss. Bachelor	23,5	9,9	3,5	36,9
Ingenieurwiss. Master	18,4	12,0	3,8	34,2

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zeitaufwand in einzelnen Studienfächern

In den einzelnen Studienfächern variiert die Zeit, die Studierende für ihr Studium aufwenden müssen, mit großer Spannweite. Sie schwankt zwischen 23 (Soziologie) und fast 45 Stunden (Veterinärmedizin) in der Semesterwoche (vgl. Tabelle 54).

Tabelle 54
Zeitlicher Studieraufwand in 25 Einzelfächern an Universitäten (WS 2012/13)

(Mittelwerte)

Studienfächer	Stunden pro Semesterwoche			Std. insgesamt
	Lehrveranstalt.	Selbststudium	Arbeitsgruppen	
Geschichte	13,1	13,0	1,1	27,2
Germanistik	14,7	12,5	1,5	28,7
Anglistik	14,9	12,5	1,3	28,7
Romanistik	15,5	12,6	1,1	29,2
Psychologie	13,1	11,0	1,1	25,2
Rechtswissenschaft	13,0	17,5	2,5	33,0
Erziehungswissenschaft	14,4	10,2	1,6	26,2
Politikwissenschaft	12,7	11,8	1,6	26,1
Soziologie	11,3	9,7	1,6	22,6
Volkswirtschaftslehre	15,4	11,8	3,6	30,8
Betriebswirtschaftslehre	17,4	11,6	2,3	31,3
Wirtschaftsingenieurwesen	15,5	13,7	4,4	33,6
Mathematik	15,6	12,9	3,2	31,7
Informatik	13,9	13,4	3,2	30,5
Physik	16,4	14,5	2,9	33,8
Chemie	23,1	12,3	1,5	36,9
Pharmazie	23,6	14,8	1,1	39,5
Biologie	18,7	11,9	1,4	32,0
Humanmedizin	20,4	16,9	1,6	38,9
Zahnmedizin	25,7	15,3	1,5	42,5
Veterinärmedizin	24,4	19,4	0,8	44,6
Maschinenbau	15,6	10,4	2,7	28,7
Elektrotechnik	17,9	12,3	2,3	32,5
Bauingenieurwesen	15,6	11,1	4,2	30,9
Kunstwissenschaft	12,9	11,0	1,3	25,2

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die zeitlichen Höchstbelastungen liegen in den medizinischen und naturwissenschaftlichen Studiengängen, in denen vierzig und mehr Stunden in der Woche die Regel sind. Insbesondere in den Fächern Zahnmedizin (25,7 Std.) und Veterinärmedizin (24,4 Std.) sowie in Pharmazie (23,6 Std.) und Chemie (23,1 Std.) sind viele Lehrveranstaltungsstunden zu absolvieren. In Veterinärmedizin kommt noch ein vergleichsweise hoher Zeitanteil an Selbststudium hinzu (19,4 Std.). In diesen zeitlich hochbelasteten Fächern ist es schwierig, sich darüber hinaus Zusatzqualifikationen anzueignen.

Viele universitäre Fächer bewegen sich um den Durchschnittswert von 30,6 Stunden, wie etwa Volks- und Betriebswirtschaft oder Mathematik und Informatik, die Fächer der Ingenieurwissenschaften, ebenso Fächer der Kulturwissenschaften, wie Romanistik, Geschichte und Anglistik. Dabei handelt es sich nur um den engeren Zeitaufwand für das Studium - Lehrveranstaltungen und die Vor- und Nachbereitung, wie sie die Studierenden angeben. Andere studienbezogene Aktivitäten kommen noch hinzu, überschreiten aber die Drei-Stunden-Grenze in der Woche kaum.

An den Fachhochschulen sind die Studierenden in der Elektrotechnik mit über 41 Wochenstunden zeitlich am stärksten beansprucht; auch im Architekturstudium werden von den Studierenden 40 Wochenstunden veranschlagt. In diesen Studiengängen scheint insbesondere die Vor- und Nachbereitung viel Zeit in Anspruch zu nehmen, fast 24 Stunden, wenn man die Arbeitsgruppen hinzunimmt. Vergleichsweise gering ist der durchschnittliche Zeitaufwand dagegen für die Studierenden im Sozialwesen (vgl. Tabelle 55).

Tabelle 55
Zeitlicher Studieraufwand in 6 Einzelfächern an Fachhochschulen (WS 2012/13)
(Mittelwerte)

Studienfächer	Stunden pro Semesterwoche			Std. insgesamt
	Lehrveranstalt.	Selbststudium	Arbeitsgruppen	
Sozialwesen	14,6	9,3	1,7	25,6
Betriebswirtschaftslehre	17,9	10,9	2,8	31,6
Maschinenbau	22,1	9,3	3,6	35,0
Elektrotechnik	26,1	10,1	5,0	41,2
Bauingenieurwesen	22,9	7,0	2,7	32,6
Architektur	16,4	19,4	4,2	40,0

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Zeitaufwand nach Studienfach und Abschlussart

Nicht nur zwischen den verschiedenen Fächern bestehen erhebliche Unterschiede im aufzuwendenden Zeitbudget für das Studium, sondern auch die Abschlussart erfordert ein unterschiedliches zeitliches Engagement der Studierenden (vgl. Tabelle 56).

In fast allen Einzelfächern machen die Bachelorstudierenden höhere Zeitangaben als Masterstudierende. Insbesondere was die Stundenzahl für die Lehrveranstaltungen betrifft, müssen Bachelorstudierende in allen Fächern mehr Zeit aufbringen. Die Differenz zwischen Bachelor- und Masterstudierenden scheint damit zusammenzuhängen, dass die Anzahl der vorgegebenen Lehrveranstaltungen im Bachelorstudium meist höher ist als im Masterstudium. Nur im Fach Physik müssen die Studierenden in den Masterstudiengängen mehr Zeit für ihr Studium als ihre Kommilitonen in den Bachelorstudiengängen aufbringen.

In einigen Fächern haben Studierende in den Masterstudiengängen mehr Vor- und Nachbereitungen (Selbststudium) zu erbringen. Im Fach Physik und in den volkswirtschaftlichen Studiengängen sind es 6,1 bzw. 4,6 Wochenstunden mehr, die im Vergleich zum Bachelorstudium in diesem Zusammenhang anfallen.

Die im Vergleich zum Masterstudium höhere zeitliche Belastung für ein Bachelorstudium dürfte die Studierenden in der Regel nicht überfordern, weil der zeitlich notwendige Aufwand in den medizinischen und juristischen Staatsexamensfächern ähnlich hoch, zum Teil sogar noch höher ist.

Die Erwerbsarbeit während des Semesters umfasst im Durchschnitt 4,9 Wochenstunden an Universitäten und 7,2 an Fachhochschulen. Berücksichtigt man noch Stunden, die für wissenschaftliche Hilfskraft- bzw. Tutorentätigkeiten anfallen, dann erhöht sich der zeitliche durchschnittliche Umfang an Universitäten auf etwas mehr als sechs Stunden und an Fachhochschulen auf rund acht Stunden in der Woche.

Da in vielen Fächern die zeitliche Gesamtbelastung über 30 Wochenstunden liegt, kann es durchaus zur Zeitknappheit kommen, wenn andere Anforderungen wie z.B. Erwerbsarbeit oder die Betreuung von Kindern hinzukommen. Die häufig damit verbundene Schwierigkeit, Hochschulstudium und berufliche wie soziale Aktivitäten zu vereinbaren, gehen dann nicht selten zu Lasten der Hochschulausbildung.

Tabelle 56
Zeitlicher Studieraufwand nach ausgewählten Einzelfächern und Abschlussart
(Bachelor/Master) an Universitäten (WS 2012/13)

(Mittelwerte)

Universitäten	Studienfächer	Lehrveranstaltung	Stunden pro Semesterwoche		Std. insgesamt
			Selbststudium	Arbeitsgruppen	
Erziehungswiss.	BA.	16,7	8,3	1,8	26,8
	MA.	13,0	11,2	1,7	25,9
Soziologie	BA.	13,6	9,4	1,8	24,8
	MA.	8,3	8,9	0,6	17,8
Psychologie	BA.	16,0	10,8	1,4	28,2
	MA.	11,9	13,6	0,6	26,1
Betriebswirtschaft	BA.	18,0	11,2	2,8	32,0
	MA.	17,0	12,0	1,8	30,8
Volkswirtschaft	BA.	16,4	11,3	4,5	32,2
	MA. ¹⁾	14,7	15,8	1,4	31,9
Mathematik	BA.	17,3	12,9	3,4	33,6
	MA.	13,3	15,5	1,7	30,5
Informatik	BA.	16,8	13,4	4,1	34,3
	MA. ²⁾	10,3	12,4	2,1	24,8
Physik	BA.	18,2	13,1	2,9	34,2
	MA.	15,3	19,2	2,4	36,9
Chemie	BA.	23,9	13,0	2,0	38,9
	MA.	23,0	11,0	1,0	35,0
Biologie	BA.	20,2	12,2	1,7	34,1
	MA.	18,5	9,3	0,1	27,9
Maschinenbau	BA.	15,9	11,0	3,5	30,4
	MA.	15,3	7,9	2,5	25,7
Elektrotechnik	BA.	19,3	14,6	2,7	36,6
	MA.	15,9	9,2	2,0	27,1
Bauingenieurwesen	BA.	16,4	11,1	5,5	33,0
	MA. ³⁾	13,1	12,2	3,3	28,6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) geringe Besetzungszahl N = 7

2) geringe Besetzungszahl N = 17

3) geringe Besetzungszahl N = 9

5.5 Flexibilisierung des Studiums

Obwohl das reguläre Vollzeitstudium an den staatlichen Hochschulen dominiert, werden andere, flexiblere Studienmodelle wichtiger, um die Hochschulen einem Personenkreis zu öffnen, dem aufgrund ihrer Lebensbiographien und Lebensumstände der Zugang zu dieser Ausbildung erschwert ist. Gerade im Zusammenhang mit der zweistufigen Studienstruktur und dem Konzept des lebenslangen Lernens müssen unterschiedliche Wege bzw. Studienmodelle genutzt werden.

Mit einer flexiblen Studiengestaltung werden verschiedene Studienmodelle verbunden, die unterschiedlichen Anklang bei den Hochschulen und Studierenden finden. Im Vordergrund steht aktuell das Teilzeitstudium, das zwar als offizielles Studium kaum verbreitet ist, aber seitens der Studierenden als alternatives Konzept gewünscht wird (vgl. dazu Isserstedt 2010; Bargel 2013). Rund ein Fünftel der Studierenden, die sich in einem Vollzeitstudium befinden, bezeichnen sich in einer Selbsteinstufung als Teilzeitstudierende (siehe dazu Kapitel 3).

Forderung nach Teilzeitstudium

Im Rahmen von Konzepten zur Hochschulentwicklung werden Studierende auch konkret nach der Einführung spezieller Studiengänge für Teilzeitstudierende gefragt. Besonders wichtig ist dieses Anliegen den Studierenden an den Fachhochschulen, die zu 31% diese Forderung mit „sehr wichtig“ unterstützen; auch an den Universitäten sind 21% dieser Ansicht. Diese Differenz in der Forderung zwischen den Hochschularten spiegelt in gewisser Weise den höheren Anteil Studierender an Fachhochschulen wider, der sich selbst als Teilzeitstudent/in eingestuft hat.

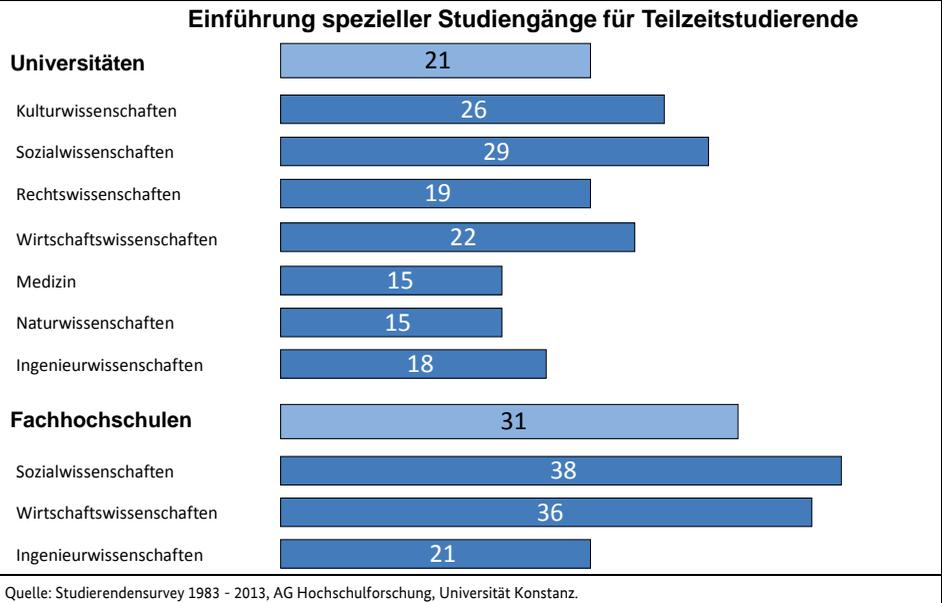
Die häufigere Forderung nach einem Teilzeitstudium an den Fachhochschulen kommt insbesondere in den sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern zum Ausdruck. Hier sind es 38% bzw. 36%, die sich für das Teilzeitstudium besonders einsetzen, während es für Studierende in den Ingenieurwissenschaften (21%) weniger attraktiv ist. An den Universitäten sind es insbesondere die Studierenden der Sozial- und Kulturwissenschaften, die für dieses Studienmodell votieren (vgl. Abbildung 28).

Am wenigsten können sich diese Studienform die Studierenden in den medizinischen und naturwissenschaftlichen Disziplinen vorstellen, sodass deren Forderung danach vergleichsweise bescheiden bleibt.

Abbildung 28

Forderung nach Einführung eines Teilzeitstudiums an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorie 5-6 = sehr wichtig)



Masterstudierende setzen sich mehr für Teilzeitstudium ein

An den Universitäten wie Fachhochschulen setzen sich Studierende in den Masterstudiengängen deutlich häufiger für ein Teilzeitstudium ein. An den Universitäten halten 26% der Masterstudierenden die Einführung eines Teilzeitstudiums für besonders wichtig, gegenüber 20% der Bachelorstudierenden und 17% der Studierenden in den Staatsexamensstudiengängen. Deutlich mehr wird diese Forderung an den Fachhochschulen vorgetragen: 40% der Masterstudierenden und 30% in den Bachelorstudiengängen, vor allem an den Fachhochschulen, plädieren dafür. Das große Interesse der Masterstudierenden an Teilzeitstudiengängen kann damit zusammenhängen, dass die zweite Stufe des Studiums, das Masterstudium, auch häufiger nach einer ersten beruflichen Phase studiert werden kann. Um den Kontakt zum Beruf oder zur Arbeitsstelle nicht völlig zu verlieren, wäre ein Studium in Teilzeit eine attraktive Alternative.

Studentinnen mehr am Teilzeitstudium interessiert

Studentinnen an Universitäten und Fachhochschulen unterstützen insgesamt häufiger als Studenten die Forderung nach einem Teilzeitstudium. Insbesondere in den Fächern der Sozial- und Kulturwissenschaften an den Universitäten und Sozial- und Wirtschaftswissenschaften an den Fachhochschulen, in denen Frauen überdurchschnittlich stark vertreten sind, ist die Unterstützung eines Teilzeitstudiums besonders groß. Allerdings sind die Zustimmungswerte zur Einführung eines Teilzeitstudiums an den Fachhochschulen zwischen Studentinnen und Studenten recht ähnlich, in den Wirtschaftswissenschaften sind es sogar mehr Männer, die dies fordern.

Teilnahme an Teilzeitstudiengängen

Die Einführung von Teilzeitstudiengängen findet, insbesondere an den Fachhochschulen, einige Unterstützung. Fragt man die Studierenden nach einer möglichen Teilnahme, dann werden diese Anteile erheblich kleiner. In Teilzeit studieren würden dann 15% an Universitäten und 22% an Fachhochschulen („eher ja“ und „sicher ja“). Nimmt man potentielle Interessenten („vielleicht“) hinzu, dann wird diese Gruppe deutlich größer: 40% an Universitäten und 50% an Fachhochschulen zeigen dann ein Interesse an dieser Form der Studienorganisation.

Andere flexible Studienmodelle

Neben das Teilzeitstudium treten andere Modelle, die zu einer variablen Studiengestaltung beitragen können und die bereits praktiziert werden (z.B. im Rahmen der dualen Studiengänge). Unter den zur Entscheidung vorgelegten Studienmodellen ragt das Interesse bzw. die Teilnahmebereitschaft der Studierenden an dem sogenannten „Sandwichstudium“, bei dem sich Studier- und Arbeitsphase abwechseln, hervor. An den Universitäten könnten sich 40%, an den Fachhochschulen 47% diese Studierform vorstellen.

Andere Studienformen, wie die „offene Universität“, eine Mischung aus Präsenz- und Fernstudium, oder die „virtuelle Universität“, die das E-Learning ermöglicht - hier sind die neuesten Formen sogenannte MOOC-Angebote (Massiv Open Online Course) - werden deutlich weniger gewünscht. Die „offene Universität“ findet an Universitäten 27% und an Fachhochschulen 29% studentische Unterstützer, die „virtuelle Hochschule“ würde von 23% bzw. 24% der Studierenden als Alternative genutzt werden (vgl. Tabelle 57).

Tabelle 57
Teilnahmebereitschaft an alternativen Formen der Studienorganisation an
Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	Formen der Studienorganisation			
	Teilzeitstudium	Sandwichstudium	offene Universität	virt. Hochschule
eher ja	10	27	19	14
sicher ja	5	13	8	9
Nutzung	15	40	27	23
Fachhochschulen				
eher ja	13	30	17	14
sicher ja	9	17	12	10
Nutzung	22	47	29	24

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Nutzungspotential in den Wirtschaftswissenschaften am größten

Die mögliche Nutzung dieser flexiblen Studienmodelle wird in den Fächergruppen sehr unterschiedlich beurteilt, am überzeugtesten zeigen sich die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften. Bleiben sie beim Teilzeitstudium eher zurückhaltend - dieses Konzept favorisieren vor allem die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften -, sind sie beim „Sandwichstudium“, bei der „offenen Universität“ sowie bei der „virtuellen Hochschule“ federführend. Generell ist die Nutzungsbereitschaft in den Sozialwissenschaften sehr hoch. Relativ zurückhaltend bleiben in diesem Zusammenhang die Studierenden in den Naturwissenschaften. Für sie scheinen sämtliche alternative Studienkonzepte am wenigsten geeignet zu sein. Unter allen Konzepten votieren sie noch am häufigsten für das „Sandwichstudium“, das 38% nutzen würden.

Am „Sandwichstudium“ würden die Studierenden aller Fächergruppen am liebsten teilnehmen, insbesondere die Studierenden in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. An der „offenen Universität“ ist die Teilnahme der Studierenden in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften am wahrscheinlichsten. Die „virtuelle Hochschule“ sehen sowohl die Studierenden der Wirtschafts- als auch der Rechtswissenschaften im Vergleich am häufigsten als geeignetes Studienmodell (vgl. Tabelle 58).

Tabelle 58

Teilnahmebereitschaft an alternativen Formen der Studienorganisation nach Fächerguppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „eher ja“ und „sicher ja“)

alternative Studienformen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Teilzeitstudium	17	21	14	15	10	10	13	26	28	13
Sandwichstudium	39	49	38	47	40	32	38	56	50	39
offene Universität	28	33	28	34	20	20	24	38	34	18
virtuelle Hochschule	22	23	28	31	26	20	20	27	25	19

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen kommen die alternativen Formen der Studienorganisation am meisten den Studierenden der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften entgegen. Sie würden teilnehmen, wenn solche Angebote vorliegen würden; insbesondere das „Sandwichstudium“ wäre ihr Favorit.

Unterstützung des Teilzeitstudiums erhöht Teilnahmebereitschaft an alternativen Studienformen

Studierende, die die Einführung von Teilzeitstudiengängen besonders stark unterstützen („sehr wichtig“), würden auch deutlich häufiger an dieser Form alternativer Studienorganisation teilnehmen (44%). Dies lässt sich ebenfalls auf das „Sandwichstudium“ (61% signalisieren Teilnahmebereitschaft), auf die „offene Universität“ (52%) sowie die virtuelle Hochschule (35%) übertragen. Studierende, die die Einführung von Teilzeitstudiengängen für nicht so wichtig halten, signalisieren deutlich weniger ihre Teilnahmebereitschaft. Dies gilt gleichfalls für alle anderen neuen Formen der Studienorganisation.

6 Studieneffizienz und Studienbewältigung

Wie gut die Studierenden ihr Studium bewältigen, hängt außer von ihrem eigenen Engagement auch von der Studierbarkeit des Studienganges ab. Die Studieneffizienz umfasst das Lern- und Studierverhalten und richtet den Blick auf den Studienabschluss. Wie erfolgreich ein Studium durchgeführt wird, hängt von den eigenen Ansprüchen ab, aber ebenso von den Rahmenbedingungen, wie eine gute Lehrorganisation, eine gute Betreuung und einem guten sozialen Klima. Zudem darf eine Erwerbstätigkeit den Studienablauf nicht über die Maße behindern.

6.1 Lern- und Studierverhalten

Effizient zu studieren bedeutet, ein möglichst gutes Examen abzulegen und das Studium möglichst rasch abzuschließen. Zur Verbesserung der beruflichen Chancen gelten beide Strategien für viele Studierende als sehr nützlich. Allerdings wird dem guten Abschluss ein deutlich höherer Nutzen zugeschrieben als dem raschen Abschluss. Wie wichtig sind den Studierenden diese beiden Effizienz Kriterien? Und wie intensiv arbeiten sie darauf hin?

Weniger Gewicht auf einen raschen Abschluss

Der Mehrheit der Studierenden ist es sehr wichtig, eine gute Abschlussnote in ihrem Studium zu erreichen. Für fast drei Fünftel der Studierenden an beiden Hochschularten ist der gute Studienabschluss wichtig. Unwichtig ist die Abschlussnote nur jeden zehnten Studierenden, während ein Drittel einen gewissen Wert darauf legt. Im zeitlichen Vergleich hat die Bedeutung eines guten Examins wieder leicht nachgelassen, nachdem sie im Laufe der ersten Dekade des neuen Jahrtausends zuerst leicht zugenommen hatte.

Einen möglichst raschen Abschluss streben Studierende an Fachhochschulen häufiger an als an Universitäten. 41% gegenüber 30% der Studierenden kommt es besonders darauf an. Im Vergleich zum guten Examen ist ein schneller Studienabschluss für die Studierenden weniger bedeutsam. Für einen Teil der Studierenden ist dieser Anspruch nachrangig: 37% an Universitäten und 25% an Fachhochschulen haben kein Interesse an einem schnellen Abschluss. Seit 2004 geht das Streben nach einem schnellen Studieren kontinuierlich zurück (vgl. Tabelle 59).

Tabelle 59

Studierabsichten der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

Absichten:	Universitäten					Fachhochschulen				
	2001	2004	2007	2010	2013	2001	2004	2007	2010	2013
gutes Examen	57	60	64	63	59	52	57	62	65	57
rascher Abschluss	38	42	42	35	30	48	50	46	44	41
intensiv arbeiten	26	31	35	37	38	27	28	32	35	32

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Für die große Mehrheit der Studierenden dürfte ein erfolgreiches Studium nicht ohne einen entsprechenden Arbeitseinsatz zu bewerkstelligen sein. Nach ihrer Arbeitsintensität befragt, berichten 38% an Universitäten und 32% an Fachhochschulen, dass sie sehr intensiv und viel für ihr Studium arbeiten. Für knapp die Hälfte der Studierenden trifft dies eher zu, während 17% bzw. 20% angeben, wenig intensiv für das Studium zu arbeiten.

An Universitäten hat die Arbeitsintensität seit Beginn des Jahrtausends kontinuierlich zugelegt. 2001 bescheinigten sich selbst nur 26% einen hohen Arbeitseinsatz. An Fachhochschulen ist die Arbeitsbereitschaft von einem vergleichbaren Niveau aus weniger stark angestiegen und gegenüber der vorangegangenen Erhebung wieder leicht gesunken (vgl. Tabelle 59).

An Universitäten ist Studieneffizienz den Masterstudierenden wichtiger

An Universitäten ist das gute Examen den Masterstudierenden deutlich wichtiger als den Studierenden, die einen Bachelorabschluss oder ein Staatsexamen anstreben. An Fachhochschulen spielt die Abschlussnote für Masterstudierende eine etwas geringere Rolle als für Bachelorstudierende, denen die gute Abschlussnote genauso wichtig ist wie an den Universitäten.

Auf einen zügigen Studienabschluss dagegen legen die Masterstudierenden, ebenso wie die Staatsexamenskandidaten, mehr Wert als die Bachelorstudierenden. Ein schnelles Studium ist den Studierenden an den Fachhochschulen insgesamt wichtiger als an Universitäten. Mehr Master- als Bachelorstudierende bestätigen, intensiv und viel für ihr Studium zu arbeiten. Allerdings geben dies Studierende mit Staatsexamensabschluss noch häufiger an.

Rechtswissenschaften sind examensorientiert

Die größte Bedeutung hat ein gutes Examen in den Rechtswissenschaften. Für 77% der Studierenden ist die Abschlussnote sehr wichtig. Danach folgen die Kulturwissenschaften (66%), während die Orientierung an einer guten Note in den Natur- und Ingenieurwissenschaften rund die Hälfte der Studierenden antreibt (vgl. Tabelle 60).

Tabelle 60
Studierabsichten der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

Absicht	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
gutes Examen	66	64	77	61	56	54	51	60	64	53
rascher Abschluss	26	29	37	29	37	28	30	45	41	41
intensiv arbeiten	36	27	27	28	51	42	36	26	32	33

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten streben die Studierenden der Rechtswissenschaften nicht nur eine gute Abschlussnote an, sondern, zusammen mit ihren Kommilitonen in der Medizin, auch am häufigsten einen möglichst raschen Abschluss an: 37% von ihnen kommt es sehr darauf an, ein schnelles Studium zu absolvieren. In den Kulturwissenschaften hat der rasche Abschluss dagegen nur für 26% eine so große Bedeutung. Studierende an Fachhochschulen sind allerdings in allen drei Fächergruppen diesbezüglich effizienzorientierter: Jeweils mehr als zwei Fünftel beabsichtigen ein schnelles Studierendende.

Ein hoher Arbeitseinsatz ist am häufigsten bei den Studierenden in der Medizin anzutreffen. 51% bestätigen, dass sie sehr intensiv und viel für ihr Studium arbeiten. In den Naturwissenschaften sind 42% so engagiert, während in den Rechts- und Sozialwissenschaften nur jeder vierte Studierende diesen Fleiß an den Tag legt.

Die Studierenden in den Rechtswissenschaften orientieren sich besonders am Abschluss, sowohl was die Note als auch das Studientempo anbelangt. Dafür zeigen sie eine vergleichsweise geringe Arbeitsbereitschaft. In den medizinischen Fächern zeichnen sich die Studierenden durch besonders hohe Anstrengungsbereitschaft aus, ohne dass sie vermehrt ein gutes Examen anstreben. Im Vergleich zu anderen Kommilitonen ist ihnen dafür häufig an einem raschen Abschluss gelegen.

Lernverhalten und Prüfungsängste

Zur Bewältigung eines Studiums gehört neben einem ausreichenden Engagement auch die Fähigkeit effizient zu lernen, was Konzentrations- und Organisationsfähigkeiten einschließt. 44% der Studierenden an Universitäten und 39% an Fachhochschulen geben an, dass sie über längere Zeit hinweg konzentriert lernen und eine Arbeit auch zu Ende führen können. Für weitere zwei Fünftel der Studierenden trifft dies zumindest teilweise zu (vgl. Abbildung 29).

Abbildung 29

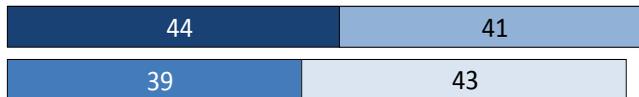
Lernverhalten bei Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 3-4 und 5-6)

Aussagen der Studierenden über ihr Lernen

Ich kann...

über längere Zeit
konzentriert lernen



leicht neue Fakten
und Inhalte lernen



den Lernstoff
gut einteilen



trifft völlig zu
 trifft eher zu
 Universitäten

Fachhochschulen

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten fällt nicht allen Studierenden leicht. Dies trifft nur auf 29% bzw. 28% der Studierenden in starkem Maße zu, während etwas über die Hälfte sich zumindest teilweise dazu befähigt sieht. Eine gute Organisation ist hilfreich, um eine große Stoffmenge zu bewältigen. Dass sie ihren Lernstoff gut organisieren und einteilen können, meinen 31% an Universitäten und

29% an Fachhochschulen. Knapp die Hälfte der Studierenden schreibt sich zumindest teilweise diese Fähigkeit zu.

Zwar hält sich die Mehrheit für zumindest geeignet, ein Studium hinsichtlich des Lernens zu bewältigen, doch nur eine Minderheit ist voll und ganz davon überzeugt, diesen Ansprüchen gerecht zu werden. Bis zu einem Fünftel der Studierenden behauptet von sich selbst, diese nötigen Fähigkeiten kaum zu besitzen. Vermutlich betrachten viele Studierende ihre Fähigkeiten in Relation zu den Leistungsanforderungen und der Studierbarkeit recht kritisch. Im Zeitvergleich sind kaum Veränderungen auszumachen, auch in früheren Erhebungen machten die Studierenden ähnliche Angaben zu ihrem Lernverhalten.

Bachelorstudierende haben mehr Probleme mit dem Lernen

Bachelorstudierende beurteilen ihre Lernfähigkeit weniger gut als Masterstudierende oder Staatsexamenskandidaten. Sie können seltener über längere Zeit hinweg konzentriert lernen, ihnen fällt das Faktenlernen schwerer und sie können den Lehrstoff weniger gut organisieren. Zwischen den Masterstudierenden und ihren Kommilitonen, die ein Staatsexamen anstreben, treten bei diesen Eigenschaften kaum Differenzen auf (vgl. Tabelle 61).

Tabelle 61
Lernverhalten der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

Ich kann ...	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
lange konzentriert lernen	41	48	49	38	47
leicht neue Fakten lernen	28	30	30	27	33
Lernstoff gut organisieren	27	36	32	28	30

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierende der Medizin schätzen ihre Lernfähigkeiten etwas besser ein

Medizinstudierende schreiben sich im Hinblick auf das Lernen am häufigsten Konzentrations- und Organisationsfähigkeiten zu. Das Faktenlernen fällt den Studierenden der Kulturwissenschaften am häufigsten leicht. Am vergleichsweise schwersten fällt das konzentrierte Lernen den Studierenden in den Sozial- und Ingenieurwissen-

schaften an Fachhochschulen, während das Faktenlernen den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten am schwersten fällt. Mit der Einteilung des Lehrstoffes haben die Studierenden der Rechtswissenschaften am meisten Probleme (vgl. Tabelle 62).

Tabelle 62
Lernverhalten der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

Ich kann ...	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
konzentriert lernen	45	40	43	44	53	45	42	38	42	39
leicht neue Fakten lernen	35	27	30	22	32	29	28	30	28	26
den Lernstoff gut organisieren	32	32	23	29	35	30	29	29	35	26

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Jeder zweite Studierende berichtet von Sorgen und Ängsten bei Prüfungen

Ein wenig effizientes Studium kann einen negativen Einfluss auf die spätere Stellensuche haben. Daher ist die Angst im Studium zu versagen, bei Studierenden durchaus verbreitet. Dazu gehört, wenn Studierende sich Sorgen machen, ob sie ihr Studium überhaupt schaffen, aber auch die Angst vor Prüfungen generell.

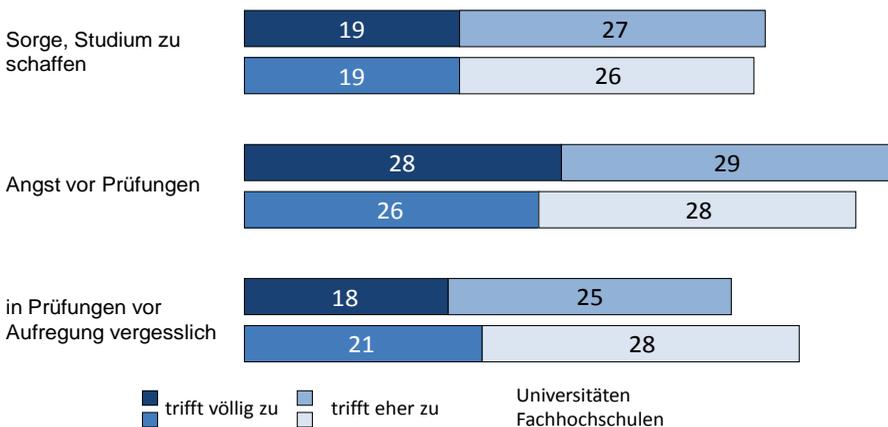
Mehr als jeder vierte Studierende hat meistens Angst vor Prüfungen, auf ein weiteres Viertel trifft dies zumindest teilweise zu. Solche Ängste kennt also mehr als die Hälfte der Studierenden. Bei etwas weniger Studierenden weitet sich die Angst auf das gesamte Studium aus. Etwa ein Fünftel der Studierenden ist oft besorgt, ob sie das Studium überhaupt schaffen, und etwa ein Viertel macht sich darüber manchmal Gedanken (vgl. Abbildung 30).

Die Angst vor dem Versagen hat für vergleichbar viele Studierende reale Bezüge. Denn fast jeder fünfte Studierende ist in Prüfungssituationen oft so aufgeregt, dass er deshalb Dinge vergisst, die er eigentlich weiß. Und jedem weiteren Vierten passiert dies manchmal.

Abbildung 30

Sorgen und Prüfungsprobleme von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 3-4 = trifft eher zu und 5-6 = trifft völlig zu)

Ängste der Studierenden

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Rund die Hälfte der Studierenden kennt somit zumindest manchmal die Angst zu versagen, sei es in Prüfungen oder auf das Studium insgesamt bezogen. Studierende an Universitäten und an Fachhochschulen empfinden diese Sorgen und Ängste ganz ähnlich. Von durch Aufregung erzeugter Vergesslichkeit in Prüfungen berichten allerdings die Studierenden an Fachhochschulen etwas häufiger.

Weniger Probleme im Masterstudium

Masterstudierende haben weniger Probleme mit der Bewältigung ihres Studiums. Sie machen sich seltener Sorgen, ihr Studium zu schaffen, und sie haben weniger Ängste in und vor Prüfungen als Studierende im Bachelorstudium. Studierende in Staatsexamensstudiengängen berichten etwas häufiger als Bachelorstudierende von Versagens- und Prüfungsängsten. Jeder dritte Studierende gibt an, regelmäßig Angst vor Prüfungen zu haben und jeder vierte macht sich oft Sorgen, das Studium nicht zu schaffen (vgl. Tabelle 63).

Tabelle 63

Sorgen und Prüfungsprobleme der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Sorge, Studium zu schaffen	21	9	25	20	12
Angst vor Prüfungen	27	23	32	27	17
in Prüfungen vor Aufregung vergesslich	19	15	17	22	16

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Rechtswissenschaften: häufig Prüfungsangst

Studierende der Rechtswissenschaften haben weitaus am häufigsten Sorgen darüber, ob sie ihr Studium schaffen; sie berichten auch am häufigsten von Prüfungsangst (37%). In den Sozialwissenschaften machen sich nur 13% ernsthafte Sorgen über ihr Studium. Prüfungsängste sind dagegen in allen Fächergruppen verbreiteter.

In der Medizin und in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen hat etwa ein Drittel häufig Angst vor Prüfungen, in den Wirtschaftswissenschaften sind es dagegen nur 22%. Probleme durch Aufregung in Prüfungen kommen dagegen in allen Fächergruppen in ähnlichem Umfang vor, nur in den Sozialwissenschaften an Universitäten und in der Medizin sind weniger Studierende davon betroffen (vgl. Tabelle 64).

Tabelle 64

Sorgen und Prüfungsprobleme der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Sorge, Studium zu schaffen	16	13	37	24	20	21	17	13	16	23
Angst vor Prüfungen	28	26	37	22	31	26	27	33	22	23
in Prüfungen vor Aufregung vergesslich	19	14	20	18	14	20	22	20	20	23

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studentinnen berichten häufiger von Prüfungsangst

Die Studentinnen berichten häufiger als ihre männlichen Kommilitonen über Sorgen, ihr Studium zu schaffen. 21% haben ernsthafte Sorgen um ihren Studienabschluss; von den Studenten äußern sich so nur 15%. Dass sie in Prüfungen so aufgeregt sind, dass sie ihr Wissen vergessen, dies haben 20% (Uni) bzw. 25% (FH) der studierenden Frauen gegenüber 15% bzw. 17% der jungen Männer stärker erfahren. Besonders deutlich werden die Unterschiede allerdings bei der Angst vor Prüfungen. Denn 34% der Studentinnen geben an, dass sie meistens Angst vor Prüfungen haben, was von den männlichen Studenten nur halb so viele bestätigen (16%).

Gedanken an Fachwechsel und Studienabbruch

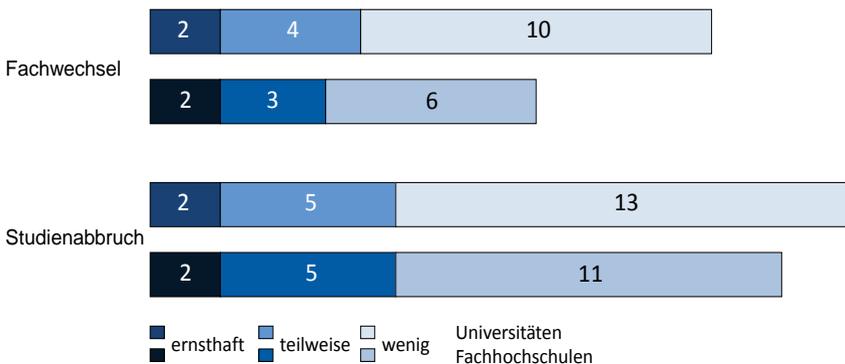
Einen Fachwechsel erwägen 16% der Studierenden an Universitäten und 11% an Fachhochschulen. Über einen Studienabbruch denken 20% bzw. 18% der Studierenden nach. Ernsthafte Gedanken über einen Wechsel oder einen Abbruch machen sich allerdings nur wenige Studierende: Nur jeweils zwei Prozent der Befragten überlegen ernsthaft, ob sie das Fach wechseln oder das Studium abbrechen sollen.

Abbildung 31

Gedanken an einen Fachwechsel oder Studienabbruch bei Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = wenig, 3-4 = teilweise und 5-6 = ernsthaft)

Gedanken an...



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Erwägen Studierende eine fachliche Veränderung, dann ist zu vermuten, dass sie mit dem gewählten Studium nicht zufrieden sind. Denken sie über einen Fachwechsel nach, dann zweifeln sie nicht diese Ausbildung an, sondern nur den gewählten fachlichen Weg. Denken sie über einen Abbruch des Studiums nach, dann hegen sie Zweifel, ob ein Studium für sie der richtige Ausbildungsweg ist. Abbruchgedanken gehen mit Problemen in der Ausbildung einher, die für die Studierenden nicht lösbar erscheinen (vgl. Heublein u.a. 2010). Dagegen können Fachwechselgedanken auch Ausdruck einer hochschulischen Neuorientierung sein, die möglicherweise Vorteile für die weitere Ausbildung verspricht.

Im Vergleich beider Veränderungserwägungen fällt auf, dass sich die Studierenden etwas häufiger Gedanken über eine Studienaufgabe machen als über einen Fachwechsel, an Fachhochschulen noch stärker als an Universitäten. Das deutet darauf hin, dass mehr Studierende ernsthafte Probleme mit dem Studium haben, als eine Neuorientierung suchen. Allerdings müssen jene Studierende beachtet werden, die bereits solche schwerwiegenden Entscheidungen getroffen haben. Immerhin 13% an Universitäten, aber nur 7% an Fachhochschulen haben das Fach schon gewechselt. Über jene Studierenden, die zu diesem Zeitpunkt bereits ihr Studium aufgegeben haben, können allerdings keine Aussagen gemacht werden.

Bachelorstudierende erwägen häufiger Fachwechsel oder Studienabbruch

Über einen Fachwechsel denken Bachelorstudierende an Universitäten häufiger nach als andere Studierende. Jeder vierte erwägt es mehr oder weniger, wobei 4% sich sehr ernsthaft darüber Gedanken machen. Für Masterstudierende ist der Wechsel des Faches nur selten eine Option; 9% an Universitäten und 7% an Fachhochschulen denken darüber nach, ernsthaft allerdings nur 2%.

Gedanken an einen Studienabbruch kommen ebenfalls am häufigsten bei Bachelorstudierenden an Universitäten vor. Insgesamt erwägen ihn 22% (Uni) bzw. 19% (FH), jedoch nur ganz wenige in ernsthafter Weise.

In den Fächergruppen denken Studierende der Kulturwissenschaften häufiger an einen Fachwechsel, selten die Studierenden der Medizin. Mit einem Studienabbruch setzen sich Studierende der Kultur- und Rechtswissenschaften sowie der Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen etwas häufiger auseinander als andere.

Sorgen und Ängste verstärken Gedanken an Fachwechsel und Studienabbruch

Bei Versagens- und Prüfungsängsten nehmen Gedanken an einen Fachwechsel und einen Studienabbruch erkennbar zu. Von den Studierenden, die meistens Angst vor Prüfungen haben, erwägt jeder vierte einen Studienabbruch, während ihre Kommilitonen ohne solche Probleme sich nur zu 13% Gedanken über die Aufgabe ihres Studiums machen. Einen Fachwechsel überlegen sich dann ein Fünftel an Universitäten, aber nur 13% an Fachhochschulen.

Studierende, die sich ernsthafte Sorgen um ihren Studienabschluss machen, erwägen an Universitäten zu einem Drittel einen Fachwechsel aber zu 47% einen Abbruch. An Fachhochschulen sind die Anteile niedriger: Hier denken 18% an einen Fachwechsel und 41% an einen Studienabbruch, wenn sie sich oft Sorgen darüber machen, ob sie ihr Studium überhaupt schaffen. Studierende ohne solche Sorgen denken kaum an eine Veränderung, nur 6% bis 9% erwägen einen Fachwechsel oder einen Studienabbruch.

6.2 Lehrorganisation: Ausfälle und Überschneidungen

Eine wichtige Voraussetzung für ein zügiges und effizientes Studieren ist die Kontinuität der zu besuchenden Lehrveranstaltungen. Fallen Veranstaltungstermine zu häufig aus, erhalten die Studierenden nicht den nötigen Lehrstoff präsentiert und wenig Möglichkeiten, sich am Unterricht zu beteiligen. Liegen wichtige Lehrveranstaltungen zeitgleich, dann müssen sich die Studierenden für eine entscheiden. Beide Möglichkeiten stellen Erschwernisse dar, wenn dadurch Lehrstoff fehlt und deshalb die nötigen Kreditpunkte nicht erzielt werden können. Daraus entstehen inhaltliche Lücken und zeitliche Verzögerungen im Studium.

Mehr Ausfälle von Lehrveranstaltungen an Fachhochschulen

Studierende an Fachhochschulen berichten häufiger als an Universitäten davon, dass Termine für sie wichtiger Lehrveranstaltungen im letzten Semester ausgefallen sind. Nur bei 18% der Studierenden an Fachhochschulen wurden die Veranstaltungen kontinuierlich durchgeführt, d.h. es gab keine Ausfälle. Dagegen berichten 30% der Studierenden an Universitäten, dass keine Lehrveranstaltungen ausgefallen sind. Zwar erlebt etwa die Hälfte der Studierenden Terminausfälle nur selten, doch kommen sie für 27% der Studierenden an Fachhochschulen manchmal oder sogar häufig vor. An Universitäten betrifft dies nur 17% der Studierenden (vgl. Tabelle 65).

Tabelle 65
Ausfälle und Überschneidungen von Lehrveranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Lehrveranstaltungen	Universitäten					Fachhochschulen				
	2001	2004	2007	2010	2013	2001	2004	2007	2010	2013
Ausfälle										
nie	27	29	28	28	30	16	17	19	18	18
selten	51	48	50	53	53	51	51	50	51	55
manchmal	18	18	17	16	15	25	24	24	23	23
häufig	4	5	5	3	2	8	8	7	8	4
Überschneidungen										
nie	22	23	25	30	35	36	33	40	47	45
selten	28	26	26	29	31	31	30	29	26	29
manchmal	26	26	26	24	23	17	21	19	18	18
häufig	24	25	23	17	12	15	16	12	9	8

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den letzten zwölf Jahren sind Terminausfälle etwas seltener geworden. Weniger Studierende an Universitäten und Fachhochschulen erleben häufig oder manchmal, dass wichtige Veranstaltungen ausfallen als zu Beginn des Jahrtausends. Die Lehrenden und Fachbereiche achten mehr auf gute Organisation und Kontinuität der Veranstaltungen, ein wichtiger Qualitätsaspekt. Dennoch bleiben immer noch zu viele Studierende davon betroffen.

Mehr Überschneidungen von Veranstaltungen an Universitäten

Die Situation, dass Lehrveranstaltungen sich zeitlich überschneiden, erleben Studierende an Universitäten häufiger als an Fachhochschulen. Ein Drittel an Universitäten und ein Viertel an Fachhochschulen müssen sich manchmal oder häufig für eine von mehreren wichtigen Veranstaltungen entscheiden. Nur 35% geben an, dass sie nie mit solchen Problemen konfrontiert sind. An Fachhochschulen bestätigen 45% der Studierenden eine reibungslose Organisation der unterschiedlichen Veranstaltungen.

Das Problem der Überschneidung von Lehrveranstaltungen wurde deutlich geringer. Zu Beginn des Jahrtausends war die Organisation von Veranstaltungen weitaus schlechter, denn jeder vierte Studierende an Universitäten und 15% an Fachhochschulen hatten ständig solche Entscheidungszwänge und nochmals so viele mussten zu-

mindest manchmal auf Veranstaltungen verzichten, weil andere zeitgleich lagen. Hier haben die Fachbereiche deutlich nachgebessert.

Häufig zeitgleiche Veranstaltungen im Masterstudium an Universitäten

Terminausfälle kommen bei allen Studienarten vor. Studierende mit dem Ziel Staatsexamen berichten jedoch etwas seltener davon als ihre Kommilitonen in den neuen zweistufigen Studiengängen. Überschneidungen von Veranstaltungen sind im Masterstudium an Universitäten am häufigsten ein Problem, an Fachhochschulen dagegen am seltensten. 42% der Masterstudierenden an Universitäten berichten, dass sie manchmal (29%) oder häufig (13%) vor solchen Entscheidungszwängen stehen, während ihre Kommilitonen im Bachelorstudium zu 23% und in Staatsexamensstudiengängen zu 32% öfter diese Probleme haben. An Fachhochschulen müssen 29% der Bachelor-, aber nur 14% der Masterstudierenden öfter auf Veranstaltungen verzichten, weil sie zeitgleich mit anderen liegen.

Gute Lehrveranstaltungsorganisation in der Medizin

Termine für wichtige Lehrveranstaltungen fallen in der Medizin und in den Naturwissenschaften seltener aus als in anderen Fächergruppen: 45% bzw. 41% der Studierenden haben noch nie Ausfälle erlebt. Nur für 15% (Medizin) bzw. 9% (Naturwissenschaften) sind „manchmal“ oder „häufiger“ Lehrveranstaltungen ausgefallen. Viel häufiger fallen Veranstaltungen in den Kultur- und Sozialwissenschaften aus. Nur für 18% finden sie kontinuierlich statt, aber jeder vierte Studierende erlebt zumindest manchmal solche Ausfälle. An Fachhochschulen berichten die Studierenden der Sozialwissenschaften am meisten von Veranstaltungsausfällen (vgl. Tabelle 66).

Überschneidungen von wichtigen Veranstaltungen sind in der Medizin mit großem Abstand am seltensten. 64% der Studierenden erleben nie, dass Veranstaltungen zeitgleich liegen. Nur 9% haben dieses Problem manchmal bis häufig. In den Rechts- und Ingenieurwissenschaften berichten zwei Fünftel der Studierenden, dass sie keine Überschneidungen von Lehrveranstaltungen erleben, während es in den Kulturwissenschaften nur 18% sind. Dort hat fast jeder zweite Studierende öfter mit diesem Problem zu kämpfen. An Fachhochschulen kommen in den Sozialwissenschaften für 41% der Studierenden Überschneidungen häufiger vor, für nur ein Drittel sind die Veranstaltungen gut organisiert. In den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften

muss die Hälfte der Studierenden sich nicht mit zeitgleichen Veranstaltungen auseinandersetzen, während etwa ein Fünftel sie manchmal oder häufig erlebt.

Tabelle 66

Ausfälle und Überschneidungen von Veranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- Zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Ausfälle										
nie	18	18	23	28	45	41	35	22	17	17
selten	56	59	55	55	40	50	52	45	54	64
manchmal	22	21	19	14	13	8	11	27	25	16
häufig	4	2	3	3	2	1	2	5	4	3
Überschneidungen										
nie	18	29	40	23	64	38	39	35	46	50
selten	33	31	28	33	27	32	31	24	32	30
manchmal	30	25	24	29	6	22	21	26	16	15
häufig	19	15	8	15	3	8	9	15	6	5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine gute Organisation der Lehrveranstaltungen, die eine kontinuierliche Durchführung gewährleistet und Überschneidungen vermeidet, ist eine Anstrengung, die Lehrende und Fachbereiche gemeinsam bewältigen müssen. Dies gelingt ihnen in den medizinischen Fächern im Vergleich zu anderen am besten. Sie können für andere Fachbereiche als Anregung dienen, da sie belegen, dass eine bessere Organisation möglich ist.

Auswirkungen schlechter Organisation von Lehrveranstaltungen

Können Studierende häufiger Lehrveranstaltungen nicht besuchen, weil ihre Termine ausfallen oder sie zeitgleich mit anderen liegen, hat dies Auswirkungen auf den Studienfortschritt und die Studieneffizienz. Studierende, bei denen die Lehrveranstaltungen kontinuierlich durchgeführt werden, beurteilen die Vorbereitung der Lehrenden und die Lehrstoffvermittlung besser als Studierende, bei denen die Veranstaltungen ausfallen. Ausfälle verschlechtern auch die bilanzierenden Urteile der Studierenden zur Studienqualität (vgl. Tabelle 67).

Tabelle 67
Auswirkungen von Terminausfällen an Universitäten und Fachhochschulen
(WS 2012/13)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = kaum, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Ausfälle:	Universitäten			Fachhochschulen		
	kaum	manchmal	häufig	kaum	manchmal	häufig
Lehrende sind gut vorbereitet ¹⁾	56	35	32	58	37	27
Stoff wird effizient vermittelt ¹⁾	48	34	31	54	25	31
Bilanz: guter Aufbau ²⁾	66	50	42	67	58	44
Bilanz: gute inhaltliche Qualität	78	65	55	76	71	54
Bilanz: gute Durchführung von LV	63	50	42	71	61	54
Bilanz: gute Betreuung	53	43	40	65	58	50
Ertrag an Fachkenntnissen ³⁾	54	46	33	45	37	27

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Skala von 0 nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = häufig

2) Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +2 und +3 = gut

3) Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark gefördert

Sowohl der Aufbau, der Inhalt, die Durchführung von Lehrveranstaltungen als auch die Betreuung werden bei häufigen Ausfällen deutlich schlechter bewertet. Selbst der Ertrag des Studiums hinsichtlich der fachlichen Kenntnisse leidet, wenn wichtige Lehrveranstaltungen ausfallen

Die Auswirkungen aufgrund von zeitgleichen Veranstaltungen ergeben ein sehr ähnliches Bild. An Universitäten haben sie allerdings weniger Einfluss auf den fachlichen Ertrag als die Terminausfälle. An Fachhochschulen vermindern sie die effiziente Stoffvermittlung mehr als die Ausfälle und sie verschlechtern die bilanzierenden Bewertungen. Nur die Durchführungsqualität wird vergleichsweise weniger als bei häufigen Ausfällen von Lehrveranstaltungen kritisiert.

Organisationsschwächen erhöhen Verzögerungen im Studium

Studierende, die keine oder nur wenige Ausfälle zu beklagen haben, geben zu 61% an Universitäten und zu 71% an Fachhochschulen an, dass sie gegenüber ihrer ursprünglichen Studienplanung noch nicht in Verzug geraten sind. Fallen Termine öfter aus, dann studieren nur noch 49% bzw. 63% ohne Verzögerungen. Erleben die Studierenden öfter zeitgleiche Veranstaltungstermine, dann berichten 43% an Universitäten und 54% an Fachhochschulen, dass sie noch innerhalb ihrer zeitlichen Studienpla-

nungen liegen. Von ihren Kommilitonen, die keine solchen Überschneidungen haben, sind dagegen 67% bzw. 75% noch nicht in zeitlichen Verzug geraten.

Lehrende wie Fachbereiche müssen vermehrt darauf achten, dass die nötigen Lehrveranstaltungen von den Studierenden auch besucht werden können. Schwächen in der Organisation gilt es zu vermeiden, da Ausfälle wie Überschneidungen deutlich negative Auswirkungen auf die Studienführung, die Beurteilung der Studierbarkeit und auf den Studienerfolg haben.

6.3 Soziales Klima, Anonymität und Überfüllung

Ein Element der Studienqualität ist das soziale Klima, das mit der erfahrenen Anonymität und der Überfüllung im Studium zusammenhängt. Als Rahmenbedingung des Fachstudiums hat es einen starken Einfluss auf das Erleben der Studiensituation und damit auf die Bewältigung des Studiums.

Bessere Beziehungen zu Lehrenden an Fachhochschulen

Zwei Hauptkoordinaten für das soziale Klima sind die Beziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden und die Konkurrenz unter den Studierenden. Von guten Beziehungen zu Lehrenden berichtet die Mehrheit der Studierenden. An Universitäten bestätigt ein Drittel der Studierenden sehr gute Beziehungen zu Lehrenden, während knapp die Hälfte dem nur teilweise zustimmt.

An Fachhochschulen ist die Hälfte der Ansicht, dass gute Beziehungen zu Lehrenden vorherrschen und für weitere 40% sind sie teilweise vorhanden. Die Beziehungen zu Lehrenden bezeichnen die Studierenden an Fachhochschulen also weit besser. Die Konkurrenz unter Studierenden halten 14% an Universitäten und 12% an Fachhochschulen für ein charakteristisches Merkmal ihres Faches, und etwas mehr als ein Viertel erlebt teilweise Konkurrenz.

Im neuen Jahrtausend hat sich an der Konkurrenzsituation für die Studierenden kaum etwas verändert. An beiden Hochschularten hat die Konkurrenz seit 2004 tendenziell zugenommen, ist an Universitäten im Vergleich zur Erhebung im WS 2009/10 aber eher wieder rückläufig. Gute Beziehungen zu Lehrenden haben dagegen seit 2001 stetig zugenommen: an Universitäten um 18 Prozentpunkte und an Fachhochschulen um 13 Prozentpunkte (vgl. Tabelle 68).

Tabelle 68
Soziales Klima und Überfüllung an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

Soziales Klima	Universitäten					Fachhochschulen				
	2001	2004	2007	2010	2013	2001	2004	2007	2010	2013
Konkurrenz	14	11	12	15	14	10	9	10	12	12
gute Beziehungen zu Lehrenden	24	27	30	30	32	38	41	45	49	51
Überfüllung	33	42	38	32	23	14	18	15	15	11

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Überfüllung ist ein Problem an Universitäten

Überfüllte Lehrveranstaltungen können dazu führen, dass die Studierenden den Ausführungen der Lehrenden nicht mit voller Aufmerksamkeit folgen können. Platzmangel und Unruhe stören den Lehrbetrieb und damit die Studienführung. An Universitäten sind diese Beeinträchtigungen für jeden zweiten Studierenden vorhanden, an Fachhochschulen nur für jeden dritten. Als sehr charakteristisch bezeichnen die Überfüllung an Universitäten dabei 23%, an Fachhochschulen 11% der Studierenden.

Die Beeinträchtigungen durch überfüllte Lehrveranstaltungen sind deutlich geringer geworden. Im WS 2003/04 erlebten 42% der Studierenden an Universitäten überfüllte Lehrveranstaltungen. Dieser Zustand hat sich in der letzten Dekade erheblich verbessert. An Fachhochschulen ist ebenfalls eine erkennbare Verbesserung eingetreten (vgl. Tabelle 68).

Die Überfüllung in Lehrveranstaltungen wirkt sich stärker auf die Beziehungen zu Lehrenden aus als auf die wahrgenommene Konkurrenz unter den Studierenden. Überfüllung steigert damit weniger das Konkurrenzdenken der Studierenden, sondern vermindert eher die Kontakte zu Lehrenden.

Größere Anonymität an Universitäten

Die Studierenden können Anonymität auf drei Arten erleben. Als Desintegration, wenn sie nicht genügend Ansprechpartner haben, an die sie sich mit möglichen Problemen wenden können, als Entpersonalisierung, wenn sie das Gefühl haben, dass nur die Leistung zählt und nicht sie als Person wahrgenommen werden sowie als Entfremdung oder Isolation, wenn sie das Gefühl haben, dass es niemandem auffallen würde, wenn sie nicht mehr an die Hochschule kämen.

Über genügend Ansprechpartner in Problemsituationen verfügen an Universitäten 33% der Studierenden, an Fachhochschulen immerhin 44%. Jeweils etwa zwei Fünftel geben an, dass sie teilweise bei Schwierigkeiten mit anderen ins Gespräch kommen können. Für 26% an Universitäten und 17% an Fachhochschulen besteht diese Möglichkeit nicht (vgl. Tabelle 69).

Tabelle 69

Anonymität an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

Anonymität	Universitäten					Fachhochschulen				
	2001	2004	2007	2010	2013	2001	2004	2007	2010	2013
Desintegration	38	36	32	31	26	30	29	23	22	17
Entpersonalisierung	40	40	39	46	42	32	30	28	31	22
Isolation	39	37	33	32	31	26	29	23	22	18

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das Gefühl, dass die Leistungen im Studium das Einzige sind, was an der Hochschule gefragt ist, haben an Universitäten 42% der Studierenden. An Fachhochschulen erleben diese Art der Entpersonalisierung weit weniger Studierende (22%). Rund zwei Fünftel der Studierenden empfinden teilweise diese Art der Anonymität, während 21% an Universitäten und 33% an Fachhochschulen kaum Probleme damit haben.

Dass es niemandem auffallen würde, wenn sie mal eine Woche lang nicht die Hochschule besuchen würden, davon sind 31% der Studierenden an Universitäten und 18% an Fachhochschulen fest überzeugt. Jeweils ein Fünftel schätzt, dass es teilweise stimmt, während jeder zweite Studierende an Universitäten und fast zwei Drittel an Fachhochschulen dies eher für unwahrscheinlich halten. Das Gefühl der Isolation herrscht also weit weniger vor als das Gefühl der Desintegration oder der Entpersonalisierung.

Rückgang der Anonymität

Anonymitätswahrnehmungen sind in den letzten 13 Jahren unter den Studierenden zurückgegangen. Die Desintegration erleben mittlerweile weniger Studierende als noch zu Beginn des Jahrtausends. An Universitäten ist eine Abnahme um 12 Prozentpunkte und an Fachhochschulen um 13 Prozentpunkte zu beobachten. Die Entpersonalisierung hat sich an Universitäten nur gegenüber der letzten Erhebung im WS

2009/10 verbessert. An Fachhochschulen erleben aktuell weniger Studierende diese Art der Anonymität als in der gesamten Dekade davor. Auch von einem Gefühl der Entfremdung oder der Isolation berichten an beiden Hochschularten immer weniger Studierende (vgl. Tabelle 70).

Die Anonymität hängt teilweise mit dem sozialen Klima zusammen. Konkurrenz wirkt sich am stärksten auf das Gefühl der Entpersonalisierung aus und steigert dieses, während sie auf die Entfremdung kaum einen Einfluss besitzt. Die Beziehungen zu den Lehrenden wirken sich hauptsächlich auf das Gefühl der Desintegration aus. Sind sie gut, dann fühlen sich die Studierenden auch besser integriert, besser als Mensch angenommen und weniger fremd.

Größte Beeinträchtigungen in Studiengängen mit Staatsexamen

Bei der Unterscheidung nach der Abschlussart fällt auf, dass Studierende mit angestrebtem Staatsexamen am häufigsten von Beeinträchtigungen betroffen sind. Sie erleben am meisten Überfüllung und Konkurrenz untereinander, sie haben am seltensten gute Beziehungen zu Lehrenden und sie erfahren am häufigsten das Gefühl von Desintegration und Entpersonalisierung. Nur das Gefühl der Isolation ist bei ihnen ähnlich ausgeprägt wie bei den neuen Studienabschlüssen an den Universitäten (vgl. Tabelle 70).

Tabelle 70

Soziales Klima, Überfüllung und Anonymität an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

Soziales Klima	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Konkurrenz unter Studierenden	10	11	22	12	12
gute Beziehungen zu Lehrenden	32	38	24	48	67
Überfüllung	43	37	49	23	22
Anonymität					
Desintegration	24	20	32	16	20
Entpersonalisierung	43	37	49	23	22
Isolation	32	29	29	20	14

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Masterstudierenden berichten an Universitäten von etwas besseren Beziehungen zu den Lehrenden und weniger Überfüllung als die Bachelorstudierenden und sie erleben auch seltener Anonymität. An Fachhochschulen sind die Beziehungen zu Lehrenden im Masterstudium deutlich besser als im Bachelorstudium, während Konkurrenz und Überfüllung vergleichbar erfahren werden. Die Masterstudierenden fühlen sich an den Fachhochschulen etwas häufiger desintegriert, jedoch seltener isoliert als Bachelorstudierende.

Rechtswissenschaften: vergleichsweise schlechtes soziales Klima

Die Rahmenbedingungen des Fachstudiums erleben die Studierenden in den einzelnen Fächergruppen sehr unterschiedlich. Konkurrenz unter Studierenden ist vor allem in den Rechtswissenschaften ein wichtiges Thema. 45% der Studierenden registrieren starke Konkurrenz. In den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin erfährt sie jeweils ein Fünftel der Studierenden intensiver, in den übrigen Fächergruppen an den Universitäten rund zehn Prozent. An Fachhochschulen besteht für die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften mehr Konkurrenz als für ihre Kommilitonen in den Sozialwissenschaften (vgl. Tabelle 71).

Tabelle 71

Soziales Klima, Überfüllung und Anonymität an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = trifft völlig zu)

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Soziales Klima										
Konkurrenz	9	10	45	19	20	10	9	8	15	13
Beziehungen	47	33	10	14	23	36	32	49	44	56
Überfüllung	28	26	36	40	20	11	18	20	12	7
Anonymität										
Desintegration	23	24	40	33	30	21	23	18	21	14
Entpersonal.	36	38	59	55	49	40	41	19	25	24
Isolation	32	32	53	45	18	24	34	19	24	14

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Gute Beziehungen zu Lehrenden herrschen an Universitäten in den Kulturwissenschaften vor, fast für die Hälfte der Studierenden sogar in stärkerem Maße. Bereits weniger sind sie in den Sozial-, Natur- und Ingenieurwissenschaften vorhanden, in denen ein Drittel von guten Beziehungen berichtet. Besonders selten sind gute Bezie-

hungen zu den Lehrenden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, in denen nur noch 10% bzw. 14% sie als besonders gut empfinden. An Fachhochschulen sind solch gute Beziehungen in den Wirtschaftswissenschaften am seltensten, allerdings immer noch besser als in den meisten Fächergruppen der Universitäten. Häufiger als besonders gut bezeichnen an Fachhochschulen diese Beziehungen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften: mit 56%.

Die Überfüllung ist am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten ein Problem. 40% der Studierenden halten sie für charakteristisch für ihr Fach. Ähnlich äußern sich ihre Kommilitonen in den Rechtswissenschaften. Deutlich weniger Überfüllung erfahren die Studierenden der Naturwissenschaften (11%). An Fachhochschulen ist die Überfüllung am seltensten in den Ingenieurwissenschaften, nur 7% erleben sie häufig, während sie in den Sozialwissenschaften jeden fünften Studierenden betrifft.

Die Studierenden der Rechtswissenschaften studieren in einem besonders schwierigen sozialen Klima, das vor allem von großer Konkurrenz und Anonymität bestimmt wird. Ihre Kommilitonen in den Wirtschaftswissenschaften erleben zwar ebenfalls ein problematisches „Betriebsklima“, jedoch mit weniger Konkurrenz und geringerer Desintegration.

Viel besser sind die Bedingungen in den Kulturwissenschaften, die insgesamt am wenigsten von solchen Beeinträchtigungen betroffen sind. Diese guten Rahmenbedingungen des sozialen Klimas werden nur noch von den Sozial- und den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen übertroffen, vor allem weil dort die Studierenden weniger Überfüllung und weniger Anonymität erfahren müssen.

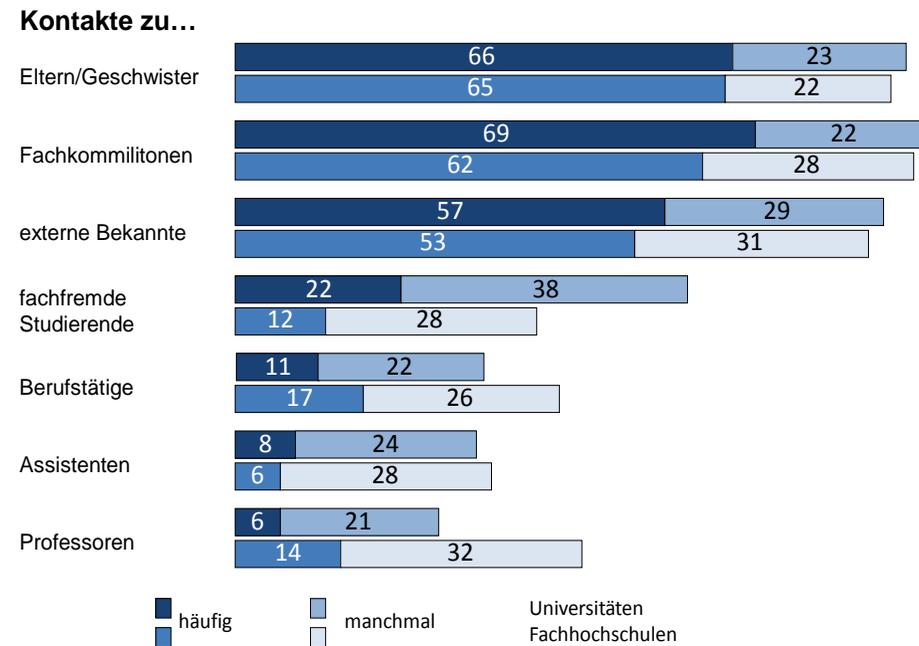
6.4 Kontakte und Beratung

Persönliche Kontakte und Beziehungen bestimmen zu einem großen Teil das soziale Leben. Welche Kontakte pflegen Studierende und wie zufrieden sind sie damit? Von besonderem Interesse sind dabei die Kontakte zu Lehrenden, weil sie eine Grundlage für die Qualität der Beziehungen zu den Lehrenden bilden. Eine zielgerichtete Kontaktaufnahme stellt die Beratungssituation dar, weil Studierende dann eine Beratung aufsuchen, wenn sie Probleme oder Fragen haben. In welchem Ausmaß nutzen die Studierenden die Möglichkeiten der Beratung, sowohl bei Lehrenden als auch bei anderen Einrichtungen der Hochschule?

Wenig Kontakte zu Lehrenden

Am meisten persönliche Kontakte haben Studierende zu ihren Fachkommilitonen und zu ihrer Herkunftsfamilie. Etwa zwei Drittel stehen häufig mit ihnen in Kontakt, ein weiteres Viertel zumindest manchmal. An dritter Stelle nennen die Studierenden ihre außerhochschulischen Bekannten, mit denen mehr als die Hälfte häufigen Umgang pflegt. Danach folgen Kontakte zu fachfremden Studierenden und Berufstätigen im zukünftigen Berufsfeld, die allerdings an Universitäten und Fachhochschulen unterschiedlich ausfallen. An Universitäten haben die Studierenden mehr Kontakte zu fachfremden Studierenden (22% häufig), dafür weniger zu Berufstätigen (11%) als Studierende an Fachhochschulen dar: 12% bzw. 17% häufig (vgl. Abbildung 32).

Abbildung 32
Kontakte von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)
 (Angaben in Prozent)



Viel seltener haben die Studierenden persönliche Kontakte zu ihren Lehrenden, vor allem an Universitäten. Nur 6% der Studierenden stehen häufig in Verbindung mit ihren Professoren, weitere 21% berichten, dass sie manchmal Kontakt haben. Besser ist die Situation an Fachhochschulen, an denen 14% häufig mit ihren Professoren zusammentreffen und weitere 32% manchmal. Die Kommunikation mit Assistenten und Lehrbeauftragten ist nicht besser als mit Professoren. An Universitäten pflegen 8%, an Fachhochschulen 6% häufigen Umgang, und weitere 24% bzw. 28% haben manchmal Kontakt. Die Mehrheit der Studierenden tritt damit nur selten in Kontakt zu den Lehrenden, wobei bis zu einem Viertel behauptet, noch nie mit den Lehrenden gesprochen zu haben. Für eine Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden sind diese Kontakte nicht ausreichend (vgl. Abbildung 32).

Seit 2001 sind die unmittelbaren Kontakte zu Lehrenden zuerst - bis 2007 - leicht angestiegen, dann aber wieder zurückgegangen, an Universitäten stärker als an Fachhochschulen. Die Kontakthäufigkeit unter den Studierenden hat unterdessen in der letzten Dekade eher zugenommen. Der Rückgang der Anonymität, und hier vor allem der Desintegration, scheint also weniger auf bessere Kontakte zu Lehrenden als vielmehr auf die gestiegenen Kontakte unter den Studierenden zurückzuführen zu sein.

Hinsichtlich der Kontakte zu Lehrenden äußert sich an Universitäten jeder vierte Studierende zufrieden, ein weiteres Fünftel als eher zufrieden. An Fachhochschulen sind 39% mit den Kontakten zu Professoren und 29% zu Assistenten zufrieden, und etwas über ein Fünftel ist eher zufrieden. Damit äußern sich mehr Studierende positiv über die Kontaktsituation zu den Lehrenden als häufige Kontakte vorhanden sind. Zwar steigt die Zufriedenheit mit zunehmender Kontaktdichte deutlich an, doch selbst bei Studierenden ohne Kontakt sind nicht alle unzufrieden. Nicht alle Studierenden scheinen den Kontakt zu Lehrenden zu wollen oder zu benötigen. Allerdings können vorhandene Kontakte Vorteile für das Studium erbringen.

Kontakte haben viele positive Auswirkungen

Persönliche Kontakte zu Lehrenden schaffen ein günstigeres soziales Klima. Je häufiger die Kontakte, desto weniger Ängste, Beeinträchtigungen und Belastungen bestehen für die Studierenden. Bei zunehmenden Kontakten werden die Beziehungen zu Lehrenden besser beurteilt und die Studierenden berichten häufiger von ausreichenden Ansprechpartnern an der Hochschule. Die Sorge, das Studium nicht zu schaffen, wird mit steigenden Kontakten verringert, ebenso das Anonymitätsempfinden. Zu-

sätzlich erleben die Studierenden mit zunehmenden Kontakten weit weniger Belastungen durch Leistungs- und Prüfungsanforderungen. Kontakte zu Lehrenden helfen den Studierenden bei der Bewältigung ihres Studiums und sind daher ein wichtiges Merkmal günstiger Studienbedingungen und eines guten sozialen Klimas. Als Rahmenbedingungen betreffen und steigern sie damit auch die Studienqualität.

Masterstudierende haben mehr Kontakt zu Professoren

Sowohl an Universitäten wie auch an Fachhochschulen berichten die Masterstudierenden häufiger von Kontakten zu Lehrenden als andere Studierende. An Universitäten berichten 11% der Masterstudierenden, dass sie häufig Kontakt zu Professoren haben, und 28% haben manchmal mit ihnen Umgang. Dagegen stehen im Bachelorstudium nur 4% häufig und 18% manchmal mit ihnen in Kontakt. Studierende, die als Abschluss ein Staatsexamen anstreben, pflegen etwas mehr Umgang mit Lehrenden als Bachelorstudierende. An Fachhochschulen haben 19% der Masterstudierenden häufigen Kontakt, 34% manchmal; von den Bachelorstudierenden berichten davon nur 13% bzw. 31%.

Wenig Kontakte in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften

In keiner Fächergruppe haben die Studierenden übertrieben häufigen Kontakt zu den Lehrenden. An Universitäten berichten die Studierenden der Kulturwissenschaften mit 40% noch am meisten von regelmäßigen (häufig und manchmal) Sozialkontakten. An Fachhochschulen haben die Studierenden in allen Fächergruppen mehr Kontakte zu den Professoren als an Universitäten. Besonders intensiv sind die Kontakte in den Ingenieurwissenschaften: für jeden zweiten Studierenden regelmäßig (vgl. Tabelle 72).

Tabelle 72

Kontakte zu Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „manchmal“ und „häufig“)

Kontakt zu Professoren	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
häufig	8	5	4	3	6	8	5	9	15	14
manchmal	32	23	10	12	19	22	17	32	29	35
zusammen	40	28	14	15	25	30	22	41	44	49

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Besonders selten berichten die Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten davon, dass sie mit Professoren Umgang haben. Nur 14% bzw. 15% der Studierenden haben öfter mit ihnen zu tun. Aber mehr als zwei Fünftel geben an, dass sie noch nie mit ihnen in Kontakt gestanden sind.

Beratung und Betreuung durch Lehrende

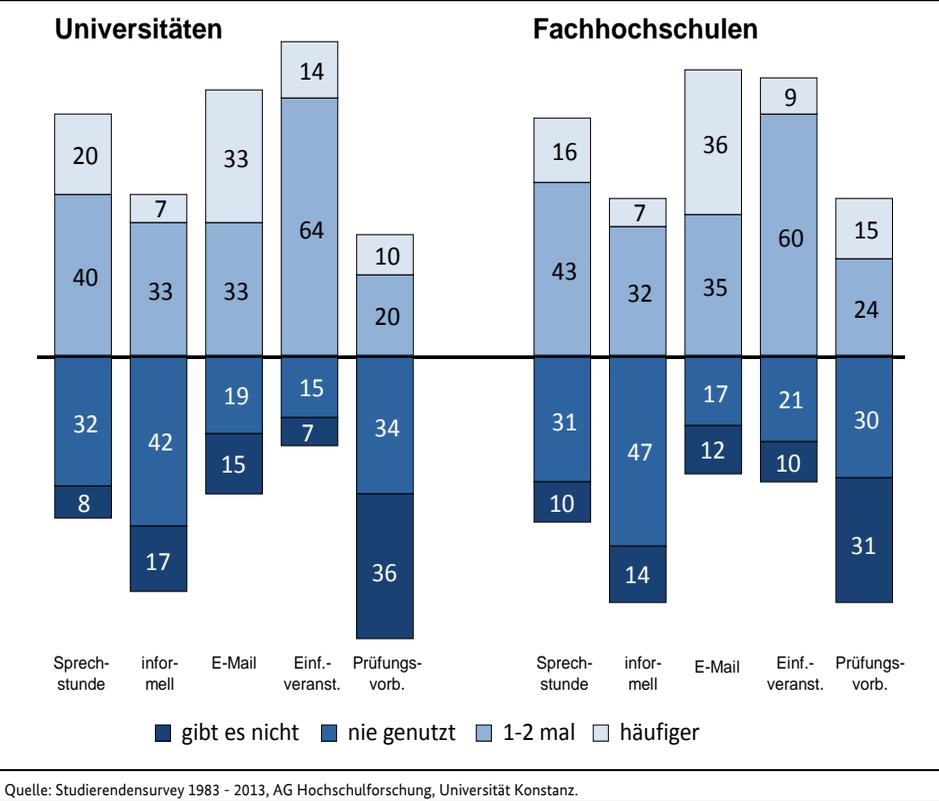
Für die Studienbewältigung ist es für die Studierenden wichtig, dass sie Möglichkeiten zur Beratung und Betreuung haben. Die klassische Beratungsform ist die Sprechstunde bei Lehrenden. Daneben gibt es informelle Beratungsmöglichkeiten, u.a. auch über das Internet. Neben solchen individuellen Beratungsformen bieten Veranstaltungen zur Studieneinführung oder Prüfungsvorbereitung weitere Möglichkeiten, Orientierung und Unterstützung zu erhalten.

Die regelmäßige Sprechstunde zu festen Zeiten hat die Mehrheit der Studierenden bereits genutzt: 60% haben diese Beratungsform bislang in Anspruch genommen, wobei aber nur 20% an Universitäten und 16% an Fachhochschulen sie häufiger besucht haben. Von den übrigen Studierenden hat die Mehrheit die Möglichkeit dazu noch nicht genutzt, nur ein kleiner Teil von 8% an den Universitäten und 10% an den Fachhochschulen gibt an, dass es keine Sprechstunden gibt. Damit verbleibt ein knappes Drittel an Studierenden, die dieses Angebot nicht in Anspruch nehmen und auf mögliche Hilfen bislang verzichtet haben (vgl. Abbildung 33).

Informelle Beratungsmöglichkeiten nutzen die Studierenden seltener als Sprechstunden. Nur 7% konnten bereits häufiger Lehrende außerhalb der Sprechstunden um Beratung bitten, ein Drittel zumindest ein bis zweimal. Ein großer Teil der Studierenden, 42% an Universitäten und 47% an Fachhochschulen, hat bisher darauf verzichtet, obwohl die Möglichkeiten dazu bestehen würden. Denn nur 17% bzw. 14% berichten, dass sie dazu keine Gelegenheit haben.

Beratungsmöglichkeiten via Internet, hauptsächlich per E-Mail, nutzen die Studierenden mittlerweile mehr als die offiziellen Sprechstunden. Rund ein Drittel hat die virtuelle Beratung bereits häufiger in Anspruch genommen und nochmals so viele wenigstens ab und zu. Weniger als ein Fünftel der Studierenden sperrt sich noch gegen diese Form der Beratung, während 15% bzw. 12% angeben, dass sie dazu keine Möglichkeit haben.

Abbildung 33
Beratungsformen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)
 (Angaben in Prozent)



Große Nachfrage nach Orientierungsveranstaltungen

Beratungsangebote in Form von Veranstaltungen finden unterschiedlichen Anklang. Orientierungsveranstaltungen zur Studieneinführung hat die große Mehrheit der Studierenden besucht. 78% der Studierenden an Universitäten und 69% an Fachhochschulen waren bereits in solchen Veranstaltungen. Nur 7% bzw. 10% der Studierenden

geben an, dass sie keine Möglichkeit dazu hatten, weil es solche Orientierungsveranstaltungen an ihrer Hochschule nicht gibt.

Viel weniger Studierende haben bislang Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung in der Studienendphase besucht. 30% an Universitäten und 39% an Fachhochschulen nutzten bislang diese Möglichkeit. Allerdings berichtet auch jeweils ein Drittel der Studierenden, dass es solche Veranstaltungen bei ihnen nicht gibt. Diese viel geringere Nutzung von Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung geht auch darauf zurück, dass nur ein kleinerer Teil der Studierenden sich in der Endphase ihres Studiums befindet und überhaupt Nutzen aus solchen Veranstaltungen ziehen kann. Berücksichtigt man den Studienfortschritt, dann nimmt der Besuch von prüfungsvorbereitenden Veranstaltungen zu, allerdings nicht sehr deutlich. Auch in der Studienendphase verbleiben viele Studierende, die solche Veranstaltungen nicht nutzen können oder nicht nutzen wollen.

Nutzung der Beratungsangebote geht zurück

Immer weniger Studierende nutzen die Sprechstunden der Lehrenden. Vor allem die häufigere Nutzung dieser Beratung ist seit 2007 erkennbar zurückgegangen. Zunehmend mehr Studierende verzichten auf eine Beratung und zunehmend mehr Studierende behaupten, dass es keine Möglichkeiten dazu gibt. An Universitäten ist ein Rückgang des häufigen Sprechstundenbesuchs von elf Prozentpunkten und an Fachhochschulen von 17 Prozentpunkten zu beobachten.

Ein ähnlicher Befund ergibt sich für die informelle Beratungsnutzung. Auch diese Beratungsform nutzen seit 2007 zunehmend weniger Studierende, sowohl was eine häufige als auch eine seltene Nutzung betrifft. An Universitäten ist eine Abnahme der Nutzung insgesamt um zehn und an Fachhochschulen um elf Prozentpunkte festzustellen.

Die Nutzung der Beratung über das Internet hat sich gegenüber der Erhebung 2010 nicht verändert. Der Besuch von Orientierungsveranstaltungen zur Studieneinführung ist leicht zurückgegangen, während die Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung nur an Fachhochschulen tendenziell seltener genutzt werden.

Dass Beratungsleistungen weniger in Anspruch genommen werden, ist ein ernst zu nehmendes Signal. Denn es kann auf Probleme der Interaktion zwischen Studieren-

den und Lehrenden hinweisen. Es gibt keinen Beleg dafür, dass Beratung weniger notwendig wäre. Vor allem der starke Rückgang des direkten Austausches mit den Lehrenden, wie er in den Sprechstunden und der informellen Beratung zustande kommt, erscheint problematisch, weil fachliche Probleme am besten direkt mit den Lehrenden zu klären sind. Die intensive Nutzung der virtuellen Beratung mag einen gewissen Ausgleich darstellen, da insbesondere die Beantwortung allgemeiner Fragen auf diese Weise eine gewisse Entlastung für die Lehrenden darstellt, während für spezifische oder tiefergehende Probleme im Studium ein direktes Gespräch zu besseren Ergebnissen führen wird.

Daher gilt es die Ursachen für den Rückgang der direkten Kontakte zu finden und die Studierenden darin zu unterstützen, Beratungsleistungen zu nutzen. Jedoch müssen die Studierenden auch selbst aktiv werden und Beratung einfordern sowie vorhandene Angebote entsprechend ausschöpfen.

Positive Effekte der Beratung

Die Inanspruchnahme der Beratungsmöglichkeiten verbessert für die Studierenden ihre Studiensituation. Ein häufiger Besuch der Sprechstunden verbessert die Beziehungen zu Lehrenden sowie das Gefühl der Integration, und senkt die Sorge, das Studium nicht zu schaffen. Zugleich können die Belastungen hinsichtlich der Leistungsanforderungen, Prüfungsvorbereitungen und der Schwierigkeit mit dem Lehrstoff vermindert werden. Solche Besuche in den Sprechstunden verbessern die gesamte Beurteilung der Beratung und Betreuung durch die Lehrenden. Diese Effekte treten bei der Nutzung von informellen Beratungsmöglichkeiten noch stärker auf, insbesondere was die Beurteilung der Beziehungen zu den Lehrenden, die Integration ins Studium und die Beurteilung der Betreuungsleistung der Lehrenden betrifft.

Masterstudierende nutzen Beratungen am meisten

Masterstudierende nutzen eine persönliche Beratung bei Lehrenden häufiger als ihre Kommilitonen mit anderen Abschlussarten. Dies gilt besonders stark für die Sprechstunden und die virtuelle Beratung, weniger stark für andere informelle Beratungsmöglichkeiten. Allgemeine Beratungsveranstaltungen besuchen sie allerdings eher seltener. Bachelorstudierende nutzen Sprechstunden und E-Mail-Kontakte zu Lehrenden häufiger als Studierende mit angestrebtem Staatsexamen, dafür gehen sie seltener in Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung.

Schlechte Beratungssituation in den klassischen Professionen

Große Unterschiede in der Nutzung von Beratungsangeboten treten zwischen den Fächergruppen auf. Besonders selten gehen Studierende der Rechtswissenschaften und der Medizin in die Sprechstunde. Im Unterschied zu den angehenden Juristen haben die Mediziner aber seltener Gelegenheit dazu, da jeder Fünfte angibt, dass es keine Sprechstundenangebote gibt. Etwas häufiger nutzen Studierende der Wirtschaftswissenschaften diese Form der Beratung, jedoch seltener als Studierende der Natur- oder Ingenieurwissenschaften. Am häufigsten waren die Studierenden der Kulturwissenschaften in der Sprechstunde: 40% bereits häufig und weitere 45% ein bis zweimal. In den Sozialwissenschaften besuchten 27% häufig und 50% ab und zu die Sprechstunde, womit sie seltener als ihre Kommilitonen in den Kulturwissenschaften die Sprechstunden nutzen, aber immer noch deutlich häufiger als Studierende aus anderen Fächergruppen. An Fachhochschulen gehen die Studierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten in die Sprechstunde der Lehrenden, jedoch sind die Unterschiede zu anderen Fächergruppen deutlich geringer als an den Universitäten (vgl. Tabelle 73).

Tabelle 73
Nutzung von Beratungsmöglichkeiten durch Lehrende an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „1-2 mal“ und „häufig“)

Nutzung	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Sprechstunde	85	77	32	46	30	53	65	68	61	58
davon häufig informelle	40	27	4	7	5	14	20	18	17	14
Beratung	49	44	37	37	26	38	43	37	39	39
davon häufig	9	8	6	6	3	8	6	8	6	8
E-Mail	79	81	46	62	47	61	62	80	72	64
davon häufig	50	49	13	27	11	27	29	45	38	28

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Hinsichtlich der Nutzung von informellen Beratungsmöglichkeiten unterscheiden sich Studierende unterschiedlicher Fächergruppen weit weniger stark. Studierende der Kultur-, Sozial- und Ingenieurwissenschaften nutzen diese Beratungsform an Universitäten etwas häufiger als andere, während die Studierenden der Medizin besonders selten dazu kommen.

Virtuelle Beratung nehmen ebenfalls Studierende der Kultur- und Sozialwissenschaften am häufigsten in Anspruch, besonders selten Studierende der Rechtswissenschaften und der Medizin. An Fachhochschulen lassen sich die Studierenden der Sozialwissenschaften etwas häufiger virtuell beraten als ihre Kommilitonen aus den anderen Fächergruppen.

Orientierungsveranstaltungen besuchen Studierende der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften etwas mehr als andere, am seltensten die angehenden Mediziner/innen und an den Fachhochschulen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften. Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung werden besonders häufig von den Studierenden der Rechtswissenschaften frequentiert, vergleichsweise wenig von den Studierenden der Naturwissenschaften.

Die schlechteste Beratungssituation erleben insgesamt die Studierenden der Medizin, danach ihre Kommilitonen in den Rechtswissenschaften. Nur wenige Studierende erhalten hier eine ausreichende Beratung. Dagegen ist die Situation in den Kultur- und Sozialwissenschaften weit besser, die große Mehrheit dieser Studierenden kann auf Beratungsmöglichkeiten zurückgreifen und nutzt diese auch aus.

Nachlassende Nutzung anderer Formen der Beratung

Die Beratung durch Lehrende ist für die Studierenden eine der wichtigsten Beratungsformen. Darüber hinaus bestehen an den Hochschulen andere Möglichkeiten zur Beratung. So können sich die Studierenden an die zentrale oder an die studentische Studienberatung wenden, oder bei bestehendem Anlass an das Auslandsamt.

Tabelle 74

Nutzung von Beratungsstellen an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „1-2 mal“ und „häufiger“)

	Universitäten					Fachhochschulen				
	2001	2004 ¹⁾	2007	2010	2013	2001	2004	2007	2010	2013
Zentrale Studienberatung	53	-	49	44	36	34	-	30	25	21
student. Studienberatung	50	-	49	45	40	38	-	35	28	22
Auslandsamt	18	-	15	14	15	18	-	17	15	10

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Frage wurde im WS 2003/04 nicht erhoben.

Die Studierenden nehmen die Beratungsstellen an den Hochschulen nicht sehr häufig in Anspruch, an Fachhochschulen noch weniger als an Universitäten. Die zentrale Studienberatung hat an Universitäten bislang erst etwa jeder dritte, an Fachhochschulen jeder fünfte Studierende besucht. In der studentischen Studienberatung waren nur etwas mehr Studierende. Und das Auslandsamt nahmen bisher erst 15% bzw. 10% der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in Anspruch.

Im Vergleich zum Beginn des Jahrtausends ist das Interesse der Studierenden an solchen Beratungsformen kontinuierlich zurückgegangen. Mit jeder Erhebung suchen weniger Studierende diese Beratungsstellen auf. Ein Rückgang an Beratungsbedarf könnte ein Hinweis auf eine positive Entwicklung sein, wenn Organisation, Betreuung und Anforderungen sich zunehmend verbessert bzw. erleichtert haben, so dass Beratungssuchende auf weniger Probleme stoßen. Es könnte allerdings auch ein Hinweis auf eine negative Entwicklung sein, wenn Studierende trotz Problemen auf Beratung verzichten. Daher gilt es zu klären, welche Ursachen diese Zurückhaltung hat. Zu prüfen ist, wie gut diese Beratungsformen bei den Studierenden ankommen und wie zufrieden sie mit den Beratungsleistungen sind.

Die Zentrale Studienberatung wird von jedem dritten Studierenden an Universitäten und jedem vierten an Fachhochschulen positiv bewertet, wobei jeweils etwa die Hälfte davon ein eher gutes bis sehr gutes Urteil abgibt. Als schlecht bewerten die Zentrale Studienberatung nur 9% an Universitäten und 5% an Fachhochschulen. Der größte Teil der Studierenden gelangt zu einer neutralen Bewertung, sie halten sie weder für gut noch für schlecht. Allerdings geben 21% bzw. 29% kein Urteil ab.

Die Beurteilung der studentischen Studienberatung fällt an Universitäten deutlich besser aus als die für die Zentrale Studienberatung: 44% bewerten sie positiv, davon 28% gut bis sehr gut. An Fachhochschulen beurteilen die Studierenden die studentische Studienberatung nur etwas besser als die Zentrale Studienberatung: 27% gelangen zu einem positiven Urteil. Nur wenige Studierende äußern sich hinsichtlich dieser Beratung negativ, 5% an Universitäten und 4% an Fachhochschulen. Der größte Teil der Studierenden vergibt allerdings auch hier ein neutrales Urteil.

Über das Auslandsamt urteilt jeder zweite Studierende neutral und nur 18% an Universitäten und 13% an Fachhochschulen bewerten es besonders positiv. Allerdings enthält sich auch fast ein Drittel jedem Urteil.

Zwar beurteilen viele Studierende die Beratungseinrichtungen neutral, dennoch überwiegen bei allen drei Beratungseinrichtungen die positiven gegenüber den negativen Beurteilungen, so dass die Studierenden insgesamt eher zufrieden mit den vorhandenen Beratungsmöglichkeiten sind. Die hohen Anteile an neutralen Urteilen gehen vorrangig auf eine fehlende Nutzung zurück. Im Zeitvergleich haben sich die Urteile an Universitäten tendenziell verbessert, an Fachhochschulen sind keine Veränderungen zu beobachten.

Eigene Nutzung verbessert Urteil deutlich

Studierende, die die Zentrale Studienberatung bereits genutzt haben, bewerten diese Beratung deutlich besser als ihre Kommilitonen ohne entsprechende Erfahrung. Zwei Drittel der Studierenden an Universitäten und an Fachhochschulen gelangen zu positiven Aussagen, wenn sie diese Beratung selbst genutzt haben. Dagegen stehen nur 15% Studierende ohne Erfahrung, die dennoch ein Urteil vergeben. Allerdings urteilt der Großteil dieser Studierenden dann neutral.

Noch besser fallen die Bewertungen für die studentische Studienberatung aus, wenn wieder die Nutzung berücksichtigt wird. Etwa 80% der Studierenden bewerten diese Form der Beratung positiv, wenn sie sie bereits genutzt haben, jeder zweite Studierende vergibt sogar ein sehr gutes Urteil. Und auch für das Auslandsamt sind vergleichbare Ergebnisse zu beobachten. Die Studierenden mit eigener Erfahrung bewerten die Arbeit des Auslandsamts zu drei Viertel als eher gut bis sehr gut.

Häufigere Nutzung in den Kulturwissenschaften

Studierende der Kulturwissenschaften nutzen die Zentrale Studienberatung weit häufiger als Studierende anderer Fächergruppen. Jeder zweite hat sie bereits besucht. In den Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften waren mehr als ein Drittel in dieser Beratung, während sie in den anderen Fächergruppen weniger als 30% der Studierenden genutzt haben. Am seltensten (mit einem Fünftel) gehen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen zu dieser Beratungsstelle.

Die studentische Studienberatung wurde bislang von den Studierenden der Kultur-, der Natur- und der Ingenieurwissenschaften am häufigsten genutzt. Fast jeder zweite hat sie aufgesucht. In den Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften war es jeweils ein Drittel, in der Medizin und den Fachhochschulen nur rund ein Viertel.

Das Auslandsamt wurde bisher in keiner Fächergruppe von mehr als einem Fünftel der Studierenden genutzt. Am häufigsten besuchten es noch die Studierenden der Kultur-, Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften, eher selten bislang die Studierenden der Sozial- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen.

Studierende mit unterschiedlich angestrebten Studienabschlüssen nutzen die zentrale und die studentische Studienberatung in relativ vergleichbarem Umfang. Das Auslandsamt haben Masterstudierende jedoch häufiger als andere Studierende besucht. Allerdings sind Masterstudierende bereits länger an der Hochschule, wodurch sie mehr Gelegenheit zu einem Auslandsstudium mit der entsprechenden Beratung hatten.

6.5 Erwerbstätigkeit im Studium

Für die meisten Studierenden ist das Studium eine Vollzeitbeschäftigung. Neben Lehrveranstaltungen, Vor- und Nachbereitungen sowie anderen unmittelbar studienbezogenen Tätigkeiten bleibt oft wenig Zeit. Dennoch sind viele Studierende nebenher erwerbstätig, häufig um ihr Studium zu finanzieren. Nimmt diese Erwerbstätigkeit während des Semesters ein zu großes Ausmaß an, dann kann sie negative Folgen für das Studium haben.

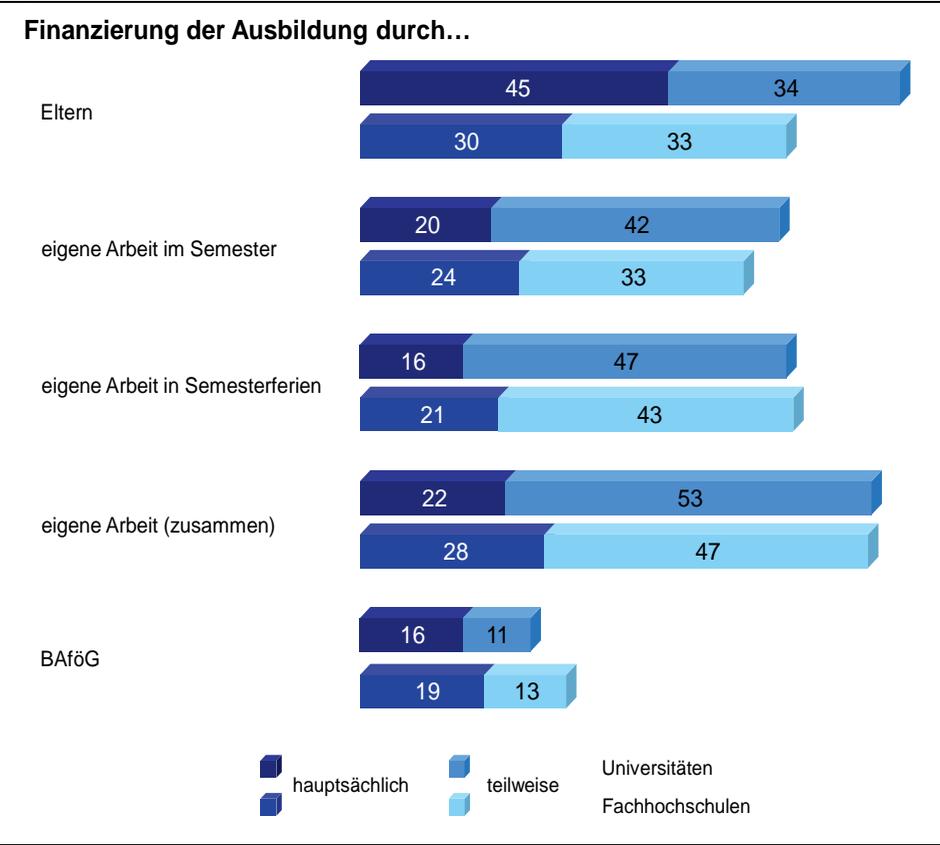
Eltern sind hauptsächliche Finanzierungsquelle an Universitäten

Der Großteil der Studierenden finanziert das Studium mit Unterstützung der Eltern. An Universitäten sind die Eltern für 45% der Studierenden sogar die hauptsächliche Finanzierungsquelle, für jeden weiteren dritten zumindest teilweise. An Fachhochschulen erhalten dagegen deutlich weniger Studierende ihre Hauptfinanzierung durch die Eltern, nur 30% bekommen diese Unterstützung, während etwas mehr angeben, nur teilweise durch die Eltern unterstützt zu werden (vgl. Abbildung 34).

Die zweitwichtigste Grundlage der Finanzierung des Studiums ist an Universitäten die eigene Erwerbsarbeit der Studierenden. 22% finanzieren ihr Studium dadurch hauptsächlich und mehr als die Hälfte trägt mit der eigenen Arbeit zumindest teilweise dazu bei. An Fachhochschulen liegt die Erwerbsarbeit als hauptsächliche Finanzierungsquelle fast gleichauf mit der Finanzierung des Studiums durch die Eltern. Es finanzieren sich zumindest teilweise mehr Studierende selbst, als dass sie auf die Unterstützung ihrer Eltern zurückgreifen können. Für 28% der Studierenden ist die Er-

werbsarbeit die Hauptfinanzierungsquelle für ihr Studium, während knapp die Hälfte sich dadurch zumindest teilweise finanziert. Die Studierenden gehen ihrer Erwerbstätigkeit sowohl während der Vorlesungszeit als auch während der Semesterferien nach. An Universitäten arbeiten die Studierenden etwas häufiger während der Vorlesungszeit, an Fachhochschulen eher während der Semesterferien.

Abbildung 34
Finanzierung des Studiums an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An dritter Stelle der Finanzierungsquellen steht das BAföG. 16% der Studierenden an Universitäten und 19% an Fachhochschulen finanzieren sich dadurch hauptsächlich, weitere 11% bzw. 13% teilweise. Auf andere Finanzierungsformen wie Ehepartner, Studienkredite oder Stipendien greifen nur wenige Studierende zurück, höchstens 6% berichten, dass sie dadurch teilweise mitfinanziert werden.

Der Anteil an Studierenden, die hauptsächlich ihr Studium über ihre Eltern finanzieren, ist in den letzten Jahren tendenziell zurückgegangen (um 3 Prozentpunkte), an Universitäten seit 2007, an Fachhochschulen seit 2010. Die Unterstützung durch das BAföG hat dagegen zugenommen, im Vergleich zur Erhebung 2001 um sieben Prozentpunkte an Universitäten und sechs Prozentpunkte an Fachhochschulen, während gegenüber der vorangegangenen Erhebung keine Veränderungen erkennbar sind. Tendenziell angestiegen sind Finanzierungsmöglichkeiten über Stipendien (um 3 bzw. 4 Prozentpunkte).

Die eigene Arbeit als Finanzierungsquelle der Ausbildung ist im Zeitvergleich bis Mitte des ersten Jahrzehnts an Universitäten zuerst etwas zurückgegangen, dann wieder leicht angestiegen. An Fachhochschulen ist die Erwerbsarbeit in den Semesterferien recht kontinuierlich zurückgegangen (um 6 Prozentpunkte).

Masterstudierende finanzieren sich häufiger selbst, seltener durch Eltern

Durch die Unterstützung der Eltern finanzieren sich am häufigsten die Studierenden, die ein Staatsexamen anstreben. Bei mehr als jedem zweiten finanzieren die Eltern vorrangig das Studium. Etwa die Hälfte der Studierenden im Bachelorstudium an Universitäten wird hauptsächlich durch das Elternhaus finanziert, aber nur jeder dritte im Masterstudium. An Fachhochschulen werden weniger Studierende durch die Eltern unterstützt. Jeder dritte Bachelor- und jeder vierte Masterstudierende bekommt vom Elternhaus die Ausbildung bezahlt (vgl. Tabelle 75).

Durch eigene Arbeit finanzieren sich Masterstudierende häufiger als Bachelorstudierende oder Staatsexamenskandidaten. Vier Fünftel der Masterstudierenden gehen zur Finanzierung ihrer Ausbildung einer Erwerbsarbeit nach, allerdings finanzieren sich nur 27% an Universitäten dadurch hauptsächlich, an Fachhochschulen aber immerhin zwei Fünftel. Deutlich seltener kommen Studierende anderer Abschlussarten selbst für ihre Ausbildung auf.

Tabelle 75

Finanzierung der Ausbildung an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien „teilweise“ und „hauptsächlich“)

Finanzierung durch ...	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Eltern	80	75	83	65	58
davon hauptsächlich	47	32	55	31	26
eigene Arbeit	72	82	71	74	80
davon hauptsächlich	21	27	18	26	39
BAföG	27	28	25	34	20
davon hauptsächlich	17	16	15	21	9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das BAföG dient an Universitäten Studierenden aller Abschlussarten in ähnlichem Umfang als Finanzierungsquelle, rund jeder sechste kann dadurch sein Studium vorrangig finanzieren. An Fachhochschulen treten dagegen deutliche Unterschiede auf. Hier erhalten Bachelorstudierende das BAföG deutlich häufiger als Masterstudierende, die nur zu 9% darüber ihre Ausbildung hauptsächlich finanzieren.

Medizinstudierende werden am häufigsten von den Eltern finanziert

Am häufigsten erhalten die Studierenden der Medizin finanzielle Unterstützung durch die Eltern. Fast zwei Drittel werden hauptsächlich von ihren Eltern finanziert, ein weiteres Viertel zumindest teilweise. An zweiter Stelle folgen die Studierenden der Rechtswissenschaften. Hier bekommt mehr als die Hälfte eine ausreichende Unterstützung, ein Viertel wird teilweise unterstützt. In allen anderen Fächergruppen liegen die Anteile einer hauptsächlich Finanzierung deutlich unter der Hälfte. In den Kultur- und Sozialwissenschaften sind es nur noch 39%. An Fachhochschulen fallen diese Anteile auf ein Drittel in den Ingenieurwissenschaften bis auf ein Viertel in den Wirtschaftswissenschaften (vgl. Tabelle 76).

Mit eigener Erwerbsarbeit finanzieren sich die Studierenden der Medizin selten. Nur jeder zehnte Studierende bestreitet dadurch hauptsächlich sein Studium. Rund doppelt so viele sind es in den Natur- und Ingenieurwissenschaften, und etwa ein Viertel in den übrigen Fächergruppen. Nur in den Wirtschaftswissenschaften an den Fachhochschulen kommt ein Drittel der Studierenden für seinen Unterhalt vollständig durch eigene Erwerbsarbeit auf.

Tabelle 76

Finanzierung der Ausbildung an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „teilweise“ und „hauptsächlich“)

Finanzierung	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Eltern	76	73	79	78	87	84	79	56	66	65
hauptsächlich	39	39	54	45	63	45	43	30	27	33
Erwerbsarbeit	79	79	73	83	63	70	72	76	76	71
hauptsächlich	24	27	24	29	10	18	20	29	33	24
BAföG	29	30	24	25	24	28	23	31	31	31
hauptsächlich	18	19	14	14	16	17	13	19	20	18

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Finanzierung durch BAföG ist an Fachhochschulen in allen Fächergruppen häufiger anzutreffen als an den Universitäten. Am häufigsten kommt sie in den Wirtschaftswissenschaften vor, am seltensten in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten.

Aufwand für Erwerbstätigkeit im Studium

Insgesamt geben etwas über zwei Fünftel der Studierenden an, dass sie während des laufenden Semesters nicht erwerbstätig sind, wogegen mehr als die Hälfte der Studierenden (55%) einer Erwerbsarbeit nachgeht: Davon wenden 7% in der Woche bis zu vier Stunden für eine Erwerbsarbeit auf, 12% bis zu acht Stunden, 16% bis zu 12 Stunden und 7% bis zu 16 Stunden. Mehr als zwei reguläre Arbeitstage sind 12% der Studierenden mit ihrer Erwerbsarbeit beschäftigt.

An Fachhochschulen wenden zwar insgesamt ähnlich viele Studierende wie an Universitäten während des laufenden Semesters Zeit für ihre Erwerbsarbeit auf, jedoch haben deutlich mehr Studierende einen höheren Zeitaufwand. Im Schnitt arbeiten Studierende an Fachhochschulen um 1,7 Stunden pro Woche länger.

Der Arbeitsaufwand der Studierenden unterscheidet sich allerdings deutlich danach, ob sie ihr Studium durch eine eigene Arbeit finanzieren müssen oder nicht. Studierende, die sich nicht selbst finanzieren müssen, arbeiten auch während des Semesters kaum. Nur 7% an Universitäten und 15% an Fachhochschulen wenden dafür Zeit

auf. Ist die eigene Arbeit jedoch zur Finanzierung des Studiums notwendig, dann ist die Mehrheit der Studierenden während des Semesters erwerbstätig und muss auch längere Zeit für die Arbeit aufwenden. Sehr deutlich macht sich hierbei bemerkbar, ob die eigene Arbeit für die Studierenden teilweise zur Finanzierung benötigt wird oder hauptsächlich (vgl. Tabelle 77).

Tabelle 77

Aufwand für Erwerbsarbeit an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte, ohne Studierende, die keine Angaben machen)

Stunden	Insges.	Universitäten			Insges.	Fachhochschulen		
		Finanzierung durch eigene Arbeit nein	teilweise	hauptsäch- lich		Finanzierung durch eigene Arbeit nein	teilweise	hauptsäch- lich
0	45	93	35	13	46	85	40	23
1-4	7	4	11	3	7	6	10	2
5-8	13	1	19	12	10	2	15	6
9-12	18	1	22	26	12	1	18	13
13-16	6	<1	7	13	8	<1	9	13
17-24	8	-	5	23	8	<1	5	21
25 u. mehr	3	<1	1	10	9	4	3	22
Mittelwerte	7,4	1,7	7,3	14,5	9,1	3,3	7,6	16,6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Von den Studierenden, die teilweise ihre Ausbildung durch eigene Arbeit finanzieren, sind an Universitäten 65% und an Fachhochschulen 60% während des laufenden Semesters erwerbstätig. An Universitäten wenden 11% dafür einen halben Tag pro Woche auf, ein Fünftel bis zu einem ganzen Tag und nochmals über ein Fünftel ein-einhalb Tage. 7% erreichen bis zu zwei Arbeitstage und 6% liegen sogar noch darüber. Ähnliche Angaben machen die Studierenden an den Fachhochschulen.

Stellt die Erwerbsarbeit allerdings die hauptsächlichste Finanzierungsquelle des Studiums dar, dann sind noch mehr Studierende während des laufenden Semesters erwerbstätig und wenden auch mehr Zeit dafür auf. An Universitäten müssen nun 87% dieser Studierenden arbeiten, an Fachhochschulen 77%. Nur wenige dieser Studierenden wenden einen halben oder auch einen ganzen Tag auf. Die Mehrzahl muss mindestens eineinhalb Tage arbeiten, viele sogar zwei Tage und mehr (Uni: 10%; FH 22%).

Bei diesem hohen zeitlichen Aufwand für die zur Finanzierung der Ausbildung notwendige Erwerbsarbeit kann das Studium nicht mehr effizient durchgeführt werden, zu viel Zeit muss auf fremde Tätigkeiten verwendet werden. Dadurch verzögert sich das Studium deutlich und die Studierenden sind den Anforderungen oft nicht mehr gewachsen. Mehr als jeder zweite Studierende, der mehr als zwei Tage für die Erwerbstätigkeit pro Woche aufwenden muss, fühlt sich durch die Erwerbsarbeit stark belastet. Bei geringer Erwerbsarbeit berichten dagegen nur neun Prozent von solchen Belastungen.

Auswirkungen der Erwerbsarbeit auf die Studienführung

Die Erwerbsarbeit im laufenden Semester hat Auswirkungen auf die Studienführung, allerdings erst ab einem zeitlichen Aufwand von mehr als einem Arbeitstag pro Woche. Studierende mit bis zu einem Arbeitstag unterscheiden sich kaum von Studierenden ohne Erwerbstätigkeit im laufenden Semester, zeitlich geringe Erwerbstätigkeit hat also kaum negative Auswirkungen auf die Studienführung. Steigt der Zeitaufwand für die Erwerbsarbeit jedoch an, dann werden auch die Auswirkungen deutlich.

Von den Studierenden, die mehr als eineinhalb Arbeitstage pro Woche einer beruflichen Arbeit nachgehen, besucht jeder dritte weniger Lehrveranstaltungen als in der Studienordnung vorgesehen sind. Bei ihren Kommilitonen mit weniger Erwerbsarbeit unterschreitet nur etwa jeder fünfte das vorgesehene Pensum.

Studierende mit zeitlichem Erwerbsaufwand von über 8 Stunden pro Woche sind zur Hälfte gegenüber ihrer ursprünglichen Studienplanung in Verzug geraten. Bei 20% betragen die Verzögerungen bereits mehr als ein Jahr. Liegt die Arbeitsbelastung bei über zwei Arbeitstagen, steigt dieser Anteil auf ein Drittel an. Studierende mit geringem Erwerbsaufwand (bis zu 8 Std. die Woche) haben zu einem Drittel Verzögerungen erfahren, wobei nur jeder achte mehr als ein Semester Zeit verloren hat.

Die Zeit, die Studierende in der laufenden Woche für ihre Erwerbsarbeit aufwenden müssen, fehlt dem Studium, weshalb die erforderlichen Veranstaltungen und Leistungen nicht mehr vollständig erbracht werden können, was zu Verzögerungen im Studienablauf führt. Bis zu einem gewissen Maße können die Studierenden die verlorene Zeit kompensieren. Doch geht mehr als ein Arbeitstag durch den Erwerbsaufwand verloren, dann schaffen es die Studierenden nicht mehr, die Studienvorgaben einzuhalten.

Vergleicht man die Wünsche der Studierenden zur Verbesserung ihrer Studiensituation, dann halten Studierende mit hoher Erwerbslast eine Maßnahme für besonders dringend: den Ausbau von Hilfen und Angeboten zur Studienfinanzierung.

Masterstudierende sind häufiger erwerbstätig

Jeder zweite Bachelorstudierende wendet im laufenden Semester Zeit für eine Erwerbsarbeit auf, an Universitäten ebenso wie an Fachhochschulen. Von den Studierenden, die ein Staatsexamen anstreben, sind genauso viele Studierende neben dem Studium her erwerbstätig. Bei den Masterstudierenden berichten allerdings zwei Drittel von einer Erwerbstätigkeit im Semester, wobei jeder zweite Studierende einen Zeitaufwand von mehr als einem Arbeitstag angibt.

Am seltensten sind Studierende der Medizin im laufenden Semester erwerbstätig. Nur 40% müssen dafür Zeit neben dem Studium aufwenden. Mehr als einen ganzen Arbeitstag ist dabei insgesamt jeder Fünfte beschäftigt. In den anderen Fächergruppen berichtet etwas über die Hälfte der Studierenden von einer Erwerbsarbeit im Semester. Am häufigsten arbeiten die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften neben dem Studium. In den Kulturwissenschaften sind es 60% und in den Sozialwissenschaften beider Hochschularten berichten zwei Drittel von einer Erwerbstätigkeit, für die bis zur Hälfte der Studierenden mehr als einen Arbeitstag aufbringen müssen.

Hohe Erwerbsarbeit geht etwas zurück

Seit Beginn des Jahrtausends sind nur geringfügige Unterschiede in den Angaben der Studierenden zu ihrem zeitlichen Aufwand für eine Erwerbsarbeit im laufenden Semester festzustellen. An Universitäten sind seit 2004 tendenziell mehr Studierende nebenher erwerbstätig, allerdings wenden etwas weniger Studierende mehr als zwei Arbeitstage pro Woche dafür auf. An Fachhochschulen ist der Anteil an erwerbstätigen Studierenden tendenziell gesunken und gleichzeitig auch der Anteil an Studierenden mit sehr hoher zeitlicher Erwerbsbelastung.

7 Forschung und Praxis im Studium

Wissenschaftliches Denken und Arbeiten basiert auf der Verbindung von theoretischem Fachwissen und praktischer Anwendung. Neben der Ausbildung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen sind daher zwei Merkmale der Hochschulausbildung von besonderer Bedeutung, die Forschung und die Praxis im Studium. Forschung stellt Erkenntnis und Einsichten her, ist zugleich aber praktische Anwendung wissenschaftlicher Grundlagen. Praxis wendet das Gelernte an und befähigt zum fachwissenschaftlichen Handeln. Aufgabe der Hochschule ist es, Forschung und Praxis in Studium und Lehre zu integrieren, sowie Angebote in die Ausbildung einzubinden, die Studierenden auch praktische Erfahrungen vermitteln.

7.1 Forschungs- und Praxisangebote im Studium

Forschung und Praxis können auf drei Ebenen in das Studium integriert werden. Zum einen in den Lehrveranstaltungen, indem die Lehrenden Bezüge zwischen dem zu vermittelnden Fachwissen und dessen Anwendung in Forschung und Praxis herstellen. Zweitens durch spezifische Veranstaltungen, die wichtige Elemente der Forschung und Praxis vermitteln und drittens durch Angebote, die den Studierenden eigene praktische Erfahrung erlauben.

Traditionell werden Forschung und Praxis an Universitäten und Fachhochschulen mit unterschiedlicher Gewichtung in das Studium eingebunden. Die Fachhochschulen betonen eine starke Praxisnähe, während die Universitäten die Einheit von Lehre und Forschung in den Vordergrund rücken. Diese Unterschiede haben sich in der Vergangenheit immer wieder als wichtigste Abgrenzungspunkte bestätigt.

Wenig Forschungsangebote für Studierende

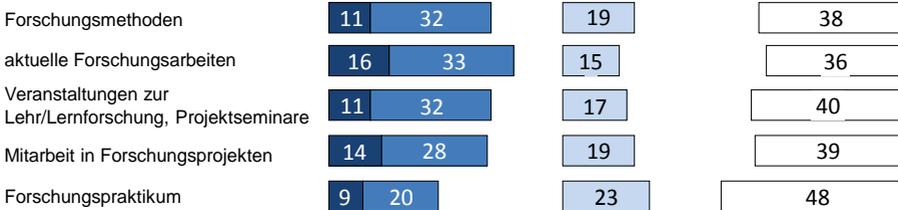
Werden die Studierenden danach befragt, ob es forschungsnahe Studienangebote in ihrem Studiengang gibt, so sind die Antworten dazu recht verhalten, weil ein großer Teil der Studierenden nicht weiß, ob es solche Angebote überhaupt gibt. Jeder zweite bis dritte Studierende kann dazu keine Aussagen machen. Von den übrigen Studierenden geben bis zu einem Drittel an, dass solche Angebote in ihrem Studiengang fehlen, sie also auf eine forschungsnahe Ausbildung verzichten müssen. Und diejenigen Studierenden, die Angebote erhalten, berichten überwiegend davon, dass nur wenige An-

gebote vorhanden sind. Über eine Auswahl von vielen Forschungsangeboten verfügt nur ein kleiner Teil der Studierenden, zwischen 6% und 16% (vgl. Abbildung 35).

Abbildung 35
Forschungsnahе Studienangebote an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)
(Angaben in Prozent)

Im Studiengang gibt es forschungsnahе Studienangebote zu:

Universitäten



Fachhochschulen



■ viele ■ wenige □ keine □ weiß nicht

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die forschungsnahen Studienangebote umfassen unterschiedliche Arten. Die Angebote zu Forschungsmethoden betreffen meist spezielle Lehrveranstaltungen, die Studierende in der Nutzung und Anwendung von Forschungsmethoden in den Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens ausbilden. Die Studierenden beschäftigen sich hierbei nur mit einem Teilbereich der Forschung. Angebote zu aktuellen Forschungsarbeiten sind oft Veranstaltungen, in denen der gesamte Forschungsablauf,

von der Fragestellung bis hin zu den Ergebnissen, vorgestellt werden. Studierende erhalten hier einen Gesamtüberblick.

Veranstaltungen zur Lehr-/Lernforschung und Projektseminare stellen beispielhaft spezifische Fragestellungen vor, die Forschungsaufgaben beinhalten. In Form eines Projektes werden die Studierenden durch den Forschungsablauf geführt. Dabei können einzelne praktische Erfahrungswerte eingebaut sein. Die Mitarbeit an einem Forschungsprojekt bedeutet für die Studierenden den direkten praktischen Einsatz in der Forschung, wobei sie allerdings meist nur spezifische Aufgaben durchführen.

Bei einem Forschungspraktikum sollten die Studierenden eigene Aufgaben innerhalb eines Forschungsvorhabens bewältigen und unter Umständen ein eigenes Projekt durchführen. Die Unterschiede bestehen also vorrangig darin, ob Forschung in der Gesamtheit oder in Teilbereichen dargeboten bzw. erfahren wird.

Kolloquien an Universitäten, Projekte an Fachhochschulen

An Universitäten erhalten die Studierenden am häufigsten Studienangebote zu aktuellen Forschungsarbeiten. Knapp jeder zweite Studierende kann solche Forschungsangebote nutzen, aber nur 16% können unter vielen verschiedenen Angeboten wählen, während die Mehrheit nur wenige zur Auswahl hat. Jeweils etwas mehr als zwei Fünftel der Studierenden können Angebote zu Forschungsmethoden, zu Projektseminaren oder zu Forschungsprojekten nutzen. Am seltensten sind Angebote zu einem Forschungspraktikum, die nur für 29% der Studierenden zur Verfügung stehen.

An Fachhochschulen stehen den Studierenden am häufigsten Veranstaltungen zur Lehr-/Lernforschung und Projektseminare zur Verfügung (für 44%), die genauso häufig vorkommen wie an Universitäten. Nur etwas seltener erhalten die Studierenden Angebote zur Mitarbeit an einem Forschungsprojekt (40%). Weniger häufig sind Angebote zu Forschungsmethoden oder zu aktuellen Forschungsarbeiten. Solche Möglichkeiten hat nur ein Drittel der Studierenden an Fachhochschulen. Am seltensten sind ebenfalls die Angebote zu einem Forschungspraktikum, das an Fachhochschulen nur jedem fünften Studierenden zur Verfügung steht. Insgesamt gibt es weniger Angebote an Fachhochschulen als an Universitäten. Die Anteile der Studierenden, die ohne solche Angebote bleiben, sind jeweils größer als an den Universitäten. Der Kenntnisstand über diese Angebote ist an Universitäten und Fachhochschulen gleich. Das Interesse ist demnach an Fachhochschulen nicht geringer.

An Universitäten sind die Angebote, sich an der Forschung zu beteiligen, insgesamt breiter gestreut, während an Fachhochschulen Forschungsmöglichkeiten für die Studierenden mehr Gewicht haben, bei denen sie begleitend teilnehmen können und in den Ablauf integriert werden. Beide Hochschularten bieten zu wenig Forschungspraktika an, womit die Möglichkeiten für Studierende, eigenständige Forschung zu betreiben, eingeschränkt sind.

Die Universitäten zeichnen sich nicht durch eine besondere Forschungsnähe aus, nimmt man die Angaben der Studierenden zu forschungsnahen Studienangeboten als Beleg dafür. Zwar gibt es insgesamt mehr Angebote als an Fachhochschulen, doch sind die Unterschiede nicht so groß, wie sie die traditionellen Schwerpunkte erwarten lassen würden. Forschungsangebote sind auch an den Fachhochschulen vorhanden, sie haben sich diesbezüglich den Universitäten angeglichen und sie sogar fast erreicht.

Der große Anteil an Studierenden, die nicht wissen, ob es solche Angebote überhaupt gibt, hängt zum Teil mit dem Studienfortschritt zusammen. Zu Studienbeginn liegen diese Anteile an beiden Hochschularten weit höher als in späteren Phasen des Studiums (um rund 20 Prozentpunkte). Dennoch bleiben auch in der Studienendphase Teile der Studierenden darüber uninformatiert, ob forschungsnah Studienangebote in ihrem Studiengang angeboten werden.

Praxisorientierte Studienangebote: häufig Vorträge aus der Praxis

Auch praxisorientierte Studienangebote sind unterschiedlich vorhanden. In den Veranstaltungen zur Einübung berufspraktischer Tätigkeiten trainieren Studierende bestimmte Praxistätigkeiten. Vorträge aus der Praxis liefern Informationen und Hintergrunderkenntnisse, ohne dass dabei praktische Erfahrungen gesammelt werden können. Ähnliches gilt für Veranstaltungen über Anforderungen und Erfordernisse in verschiedenen Berufsfeldern. Auch sie stellen Informationen und Hintergrunderkenntnisse in typischen Berufen vor, ohne die Möglichkeit eigene praktische Erfahrungen zu sammeln. In beiden Angeboten geht es daher vorrangig um Information.

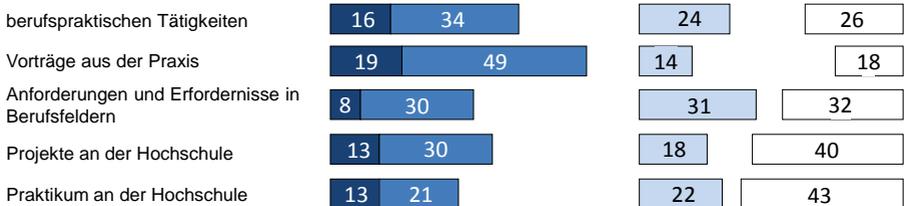
Bei zwei Angebotsarten haben die Studierenden dagegen die Möglichkeit an der Hochschule eigene praktische Erfahrungen zu machen: das ist zum einen, in Projekten mitzuarbeiten, und zum anderen, ein Praktikum an der Hochschule durchzuführen. Dabei wird die Arbeit in den Projekten in der Regel stärker praxisorientiert angeleitet,

während in einem Praktikum mehr auf die eigenständige Durchführung von Aufgaben Wert gelegt wird (vgl. Abbildung 36).

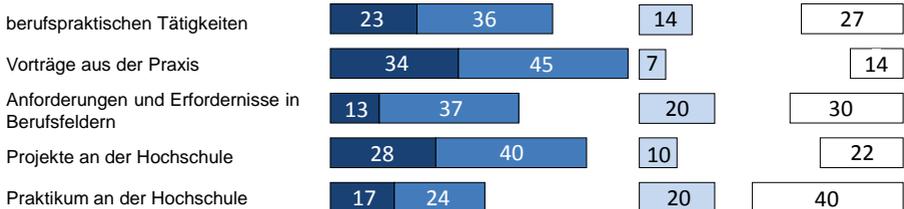
Abbildung 36
Praxisorientierte Studienangebote an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)
 (Angaben in Prozent)

Im Studiengang gibt es praxisorientierte Studienangebote zu:

Universitäten



Fachhochschulen



■ viele ■ wenige □ keine □ weiß nicht

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Anhand der Angaben der Studierenden zu den praxisorientierten Studienangeboten lässt sich erkennen, dass es an Fachhochschulen insgesamt mehr Praxisangebote gibt als an Universitäten. Gleichzeitig fällt auf, dass an beiden Hochschularten die Studierenden jeweils mit Abstand am häufigsten Vorträge aus der Praxis erhalten: 79% an den Fachhochschulen und 68% an den Universitäten haben solche Studienangebote erhalten. An den Universitäten folgen an zweiter Stelle die Veranstaltungen zur

Einübung berufspraktischer Tätigkeiten und dann die Projekte an der Hochschule. Dagegen erhalten an den Fachhochschulen die Studierenden mehr Projektangebote als Veranstaltungen zu berufspraktischen Tätigkeiten. Den Schluss bilden an beiden Hochschularten die Veranstaltungen zu Anforderungen in spezifischen Berufsfeldern sowie die Praktika an der Hochschule, wobei die Angebote zu Praktika hinter die zu Berufsfeldveranstaltungen zurückfallen: an Universitäten 34% bzw. 38% und an Fachhochschulen 41% zu 50%.

Trotz der großen Bedeutung, die die Praxis für alle Studierenden hat, berichten recht viele Studierende, dass sie nicht wissen, ob es überhaupt Praxisangebote gibt. Hinsichtlich der Möglichkeit für ein Praktikum an der Hochschule können zwei Fünftel aller Studierenden keine Auskunft geben. Dagegen sind es bei den Vorträgen aus der Praxis nur 14% bzw. 18% der Studierenden, die nichts darüber wissen. Auch berichten viele Studierenden davon, dass solche Angebote in ihrem Studiengang nicht existieren. An Universitäten wurde jedem dritten und an den Fachhochschulen jedem fünften Studierenden keine Veranstaltung über Anforderungen in Berufsfeldern angeboten.

Große Forschungsnähe im Masterstudium

An Universitäten sind forschungsnahe Studienangebote in den Masterstudiengängen weit häufiger vorhanden als in Studiengängen, die mit einem Bachelor oder Staatsexamen abschließen. In den neuen Studienarten tritt somit die gewollte Differenzierung hinsichtlich der Forschungsnähe deutlich hervor: der Master ist weit forschungsnäher als der Bachelor. Gleichzeitig weist das Bachelorstudium aber noch etwas häufiger Forschungsangebote auf als die Studiengänge, die mit einem Staatsexamen abschließen, womit die darunter subsummierten klassischen Professionen (hauptsächlich Rechtswissenschaften) sich als besonders forschungsfern präsentieren (vgl. Tabelle 78).

Auch an den Fachhochschulen erhalten die Masterstudierenden viel häufiger Forschungsangebote als die Bachelorstudierenden. Vor allem Veranstaltungen zu Forschungsmethoden, zu aktuellen Forschungsarbeiten und zu Forschungsprojekten kommen im Masterstudium deutlich häufiger vor. Die Forschungsdominanz des Masters gegenüber dem Bachelor ist somit zwar hochschulartübergreifend auch an Fachhochschulen erkennbar, bleibt im direkten Vergleich allerdings deutlich hinter den Universitäten zurück.

Tabelle 78

Forschungsnahе und praxisorientierte Studienangebote an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, viele“ und „ja wenige“)

Forschungsnahе Studienangebote	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Forschungsmethoden	40	59	33	33	47
aktuelle Forschungsarbeiten	42	63	40	29	46
Veranstaltungen zur Lehr-/Lernforsch.	40	54	35	44	45
Forschungsprojekte	37	52	36	38	46
Praktikum	29	35	22	19	20
Praxisorientierte Studienangebote					
berufspraktische Übungen	42	45	70	59	58
Vorträge aus der Praxis	62	71	71	78	83
Anforderungen in Berufsfeldern	32	33	48	51	51
Projekte an der Hochschule	43	46	34	69	66
Praktikum an der Hochschule	35	32	37	41	36

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Praxisorientierte Studienangebote sind an Universitäten in den Studiengängen mit Staatsexamen häufiger ein Bestandteil als in Studiengängen mit neuen Abschlüssen. Vor allem berufspraktische Übungen werden in Studiengängen mit Staatssexamen häufiger angeboten: 70% dieser Studierenden können solche Angebote nutzen, während die Studierenden mit neuen Abschlussarten nur zu 42% bzw. 45% darauf zurückgreifen können.

Veranstaltungen zu Anforderungen in spezifischen Berufsfeldern erhält in den neuen Studienarten nur ein Drittel der Studierenden, während bei Studiengängen mit Staatsexamen fast jeder zweite daran teilnehmen kann. Dafür kommen aber Projekte an der Hochschule in Staatsexamensfächern seltener vor als bei anderen. Im Vergleich zwischen den beiden neuen Studienabschlüssen sind Praxisangebote im Masterstudium etwas häufiger vorhanden als im Bachelorstudium.

An den Fachhochschulen werden praxisorientierte Studienangebote für beide Studienabschlüsse ähnlich häufig angeboten. Im Masterstudium sind es mehr Vorträge aus der Praxis, im Bachelorstudium etwas mehr Praktika an der Hochschule.

Angebote zu Forschung und Praxis am häufigsten in den Sozialwissenschaften

Zwischen den einzelnen Fächergruppen fallen sehr große Unterschiede in den forschungsnahen und praxisorientierten Studienangeboten auf. Forschungsmethoden werden besonders häufig in den Sozialwissenschaften an Universitäten (67%) vermittelt, bereits weniger in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (53%) und den Naturwissenschaften (49%). Besonders selten sind sie in den Rechtswissenschaften (19%) und den Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen (23%).

An aktuellen Forschungsarbeiten kann über die Hälfte der Studierenden in den Kultur-, Sozial-, Natur- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten mitwirken, deutlich weniger in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (32% bzw. 29%) und besonders selten in den Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen (25%). Veranstaltungen zur Lehr-/Lernforschung und Projektseminare gibt es am häufigsten in den Sozialwissenschaften, rund die Hälfte der Studierenden beider Hochschularten kann sie nutzen. Seltener kommen sie in den Rechtswissenschaften (33%) und der Medizin (27%) vor (vgl. Tabelle 79).

Die Teilnahme an Forschungsprojekten steht jedem zweiten Studierenden in den Sozial-, Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie der Medizin und den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen offen. Kaum Möglichkeiten dazu haben die Studierenden der Rechtswissenschaften (13%).

Forschungspraktika stehen zwei Fünftel der Studierenden in den Natur- und Sozialwissenschaften an Universitäten zur Verfügung, in der Medizin und den Ingenieurwissenschaften nur knapp jedem dritten. Kaum Möglichkeiten bestehen in den Rechtswissenschaften (7%), und wenige Möglichkeiten haben auch die Studierenden der Kultur- (19%) und der Wirtschaftswissenschaften beider Hochschularten (15% bzw. 13%).

Forschungsnahе Studienangebote erhalten im Fächergruppenvergleich an den Universitäten am häufigsten die Studierenden der Sozialwissenschaften, danach folgen die Studierenden der Naturwissenschaften und der Ingenieurwissenschaften. Die Medizin und die Kulturwissenschaften liegen gleichauf mit den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen. Sehr selten sind forschungsnahе Angebote in den Rechtswissenschaften.

Tabelle 79
Forschungsnah und praxisorientierte Studienangebote nach Fächergruppen
(WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, viele“ und „ja wenige“)

Forschungs- angebote	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Forschungs- methoden	39	67	19	34	40	49	39	53	23	32
aktuelle Arbeiten	55	55	32	29	37	58	49	33	25	35
Lehr-/Lern- forschung	46	53	33	40	27	41	44	50	49	38
Projekte	32	48	13	32	51	47	54	37	37	46
Praktikum	19	41	7	15	30	42	31	18	13	29
Praxisangebote										
berufspraktische Übungen	54	49	37	35	87	45	41	73	54	51
Vorträge aus der Praxis	56	70	80	76	80	59	71	85	86	73
Berufsfelder	36	38	50	36	56	26	34	68	50	40
Projekte	34	39	31	45	36	42	61	60	71	71
Praktikum	22	35	19	20	50	48	41	42	31	46

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Veranstaltungen zur Einübung berufspraktischer Tätigkeiten kommen am häufigsten in der Medizin vor (87%), gefolgt von den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (73%). Vergleichsweise selten sind sie in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten. Vorträge aus der Praxis erhält die Mehrheit der Studierenden, am wenigsten in den Kulturwissenschaften (56%). Veranstaltungen über Anforderungen in verschiedenen Berufsfeldern werden in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten angeboten (68%); selten sind sie in den Naturwissenschaften (26%). Projekte stehen am häufigsten den Studierenden in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen zur Verfügung (jeweils 71%). Viel weniger Möglichkeiten haben dazu die Studierenden in den Rechts- und Kulturwissenschaften. Praktika gibt es am häufigsten in der Medizin (50%), den Naturwissenschaften (48%) sowie den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen (46%). Deutlich seltener haben die Studierenden in den Kultur-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften dazu Gelegenheit (19%-22%).

Praxisnahe Studienangebote kommen am häufigsten in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen vor, danach in der Medizin, gefolgt von den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen. Somit ist die Medizin ebenso praxisnah wie die Studiengänge an Fachhochschulen. Deutlich zurück liegen die anderen Fächergruppen an Universitäten, am weitesten die Kulturwissenschaften, dann die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften.

Werden die forschungs- und praxisnahen Studienangebote zusammen betrachtet, sind die Sozialwissenschaften an Fachhochschulen am besten ausgestattet, gefolgt von den Sozialwissenschaften und der Medizin an Universitäten. Die wenigsten Möglichkeiten haben die Rechtswissenschaften, noch vor den Wirtschafts- und Kulturwissenschaften.

7.2 Forschung und Praxis als Kennzeichen des Faches

Forschungsnahe und praxisorientierte Studienangebote bieten den Studierenden Einblicke und Erfahrungen in spätere Berufsfelder. Zusätzliche Möglichkeiten, Forschung und Praxis kennen zu lernen, bereichern das Studium. Eine andere Möglichkeit ist, die Forschung und Praxis in die Lehre einzubeziehen. Das beginnt in den Lehrveranstaltungen durch die Einbeziehung von Fragen und Beispielen aus Forschung und Praxis, geht über die Erklärung von Zusammenhängen und Hintergründen bis hin zur Unterstützung beim Sammeln eigener Erfahrungen.

Studierende bescheinigen der Lehre ausreichenden Forschungsbezug

Für die Mehrheit der Studierenden ist die Lehre ihres Hauptstudienfaches durch einen ausreichenden Forschungsbezug gekennzeichnet. Die fachlichen Inhalte werden also für die meisten Studierenden durch entsprechende Forschungsbezüge veranschaulicht. Allerdings bescheinigt der Hochschullehre nur ein kleiner Teil einen besonders guten, der größere Teil einen durchschnittlichen Forschungsbezug (vgl. Abbildung 37).

An Universitäten erhalten drei Viertel der Studierenden Forschungsbezüge in ihrer Lehre. Davon bezeichnet ein Drittel sie als besonders gut, während 44% der Lehre nur ein mittleres Forschungsniveau bescheinigen. Seit Beginn des Jahrtausends haben die Forschungsbezüge der Lehre jedoch systematisch zugelegt. In der Erhebung 2001 hielt nur jeder sechste Studierende den Forschungsbezug für ein besonderes Merkmal seines Faches. Dieser Anteil hat sich in den letzten 12 Jahren fast verdoppelt. Eher kon-

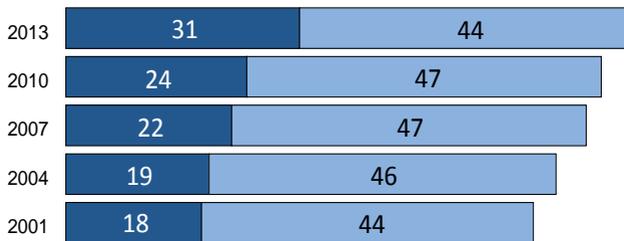
stant blieb seit 2001 die Gruppe der Studierenden, die der Lehre einen mittleren Forschungsbezug bescheinigt.

Abbildung 37
Charakterisierung des Studienfaches durch Forschungsbezug der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2001 - 2013)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = mittleres, 5-6 = starkes Kennzeichen)

Forschungsbezug der Lehre als Kennzeichen des Studienfaches

Universitäten



Fachhochschulen



■ starkes □ mittleres Kennzeichen

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen zeigt sich ein ähnlicher Verlauf wie an den Universitäten, allerdings auf einem etwas geringeren Niveau. In der aktuellen Erhebung im WS 2012/13 bescheinigen insgesamt zwei Drittel der Studierenden der Lehre einen ausreichenden Forschungsbezug. Etwas mehr als jeder Fünfte hält ihn für besonders gut, 45% sehen ihn eher als durchschnittlich an. Im Vergleich zu den Universitäten erleben also etwas weniger Studierende eine stark forschungsbezogene Lehre. Allerdings ist der Forschungsbezug an den Fachhochschulen ebenfalls deutlich ausgebaut worden.

Zur Jahrtausendwende bescheinigten nur 6% der Studierenden der Hochschullehre einen starken und 36% einen mittleren Forschungsbezug. Diese Anteile haben stark zugenommen, zunehmend mehr Studierende erhalten gute Forschungsbezüge.

Die Lehre ist damit für die Mehrheit der Studierenden an Universitäten und an Fachhochschulen mit Forschungsbezügen durchdrungen, wobei an Universitäten noch etwas intensiver auf die Forschung eingegangen wird als an Fachhochschulen. An beiden Hochschularten werden diese forschungsorientierten Bezüge ausgebaut. Dies sollte weiter verstärkt werden, weil immer noch jeder vierte Studierende an Universitäten und jeder dritte an Fachhochschulen kaum Forschungshinweise in der Lehre erhält.

Praxis und Berufsvorbereitung sind Domänen der Fachhochschulen

Praxisbezüge und Berufsvorbereitung sind für mehr als die Hälfte der Studierenden ein mittleres bis starkes Merkmal ihres Hauptfaches. Damit erhalten die Studierenden mehrheitlich eine fachliche Ausbildung, die auch berufspraktische Bezüge hat. Allerdings gibt es im Ausmaß der Einbeziehung solch praktisch relevanter Inhalte sehr große Unterschiede zwischen den Hochschularten (vgl. Abbildung 38).

An Universitäten bescheinigt etwas über die Hälfte der Studierenden ihrem Fach sowohl einen engen Praxisbezug als auch eine gute Berufsvorbereitung. Dabei sieht aber nur ein kleinerer Teil dies als besondere Kennzeichen an: Nur für jeden Fünften ist der enge Praxisbezug sehr charakteristisch und nur für jeden Achten eine gute Berufsvorbereitung. Der größere Teil der Studierenden vergibt in diesem Zusammenhang nur eine durchschnittliche Note für sein Fach.

Im neuen Jahrtausend hat die Einbeziehung praktischer und beruflicher Themen in die Lehre leicht zugenommen. Gegenüber der Erhebung im WS 2009/10 erleben tendenziell mehr Studierende sehr enge Praxisbezüge und eine gute Berufsvorbereitung in der Hochschullehre.

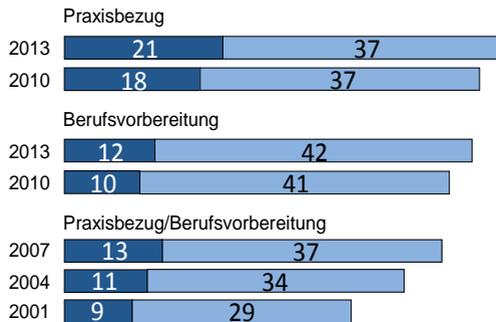
Anfang bis Mitte des neuen Jahrzehnts war der Zuwachs deutlicher zu erkennen, allerdings wurden damals beide Aspekte gemeinsam erhoben. Zwischen 2001 und 2007 ist eine Steigerung von zwölf Prozentpunkten zu beobachten. In diesem Zeitraum wurden zunehmend praktische Belange in die Lehre eingebunden.

Abbildung 38
Charakterisierung des Studienfaches durch engen Praxisbezug und gute Berufsvorbereitung an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2001 - 2013)

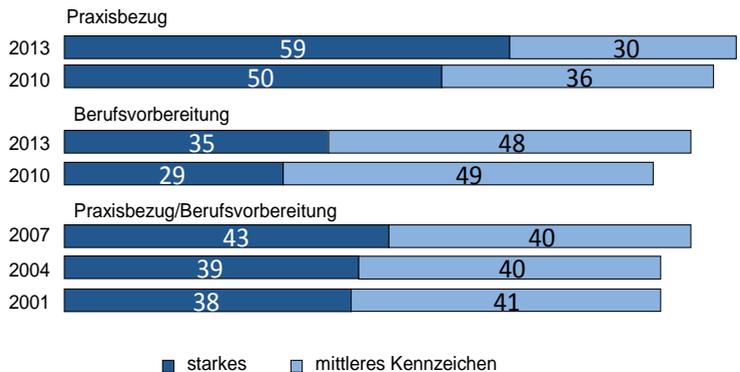
(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = mittleres, 5-6 = starkes Kennzeichen)

Enger Praxisbezug und gute Berufsvorbereitung im Studienfach

Universitäten



Fachhochschulen



■ starkes □ mittleres Kennzeichen

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Fachhochschulen stellen sich im Vergleich zu den Universitäten als weit praxisbezogener dar. An ihnen halten 89% der Studierenden einen engen Praxisbezug für ein Kennzeichen ihres Studienfaches und für 83% ist eine gute Berufsvorbereitung charakteristisch. Dabei ist der größere Teil der Studierenden (59%) sogar der Meinung, dass der Praxisbezug besonders gut ist. Eine gute Berufsvorbereitung bescheinigen allerdings nur noch 35% ihrem Studienfach (vgl. Abbildung 38).

Gegenüber der Erhebung im WS 2009/10 konnten beide Aspekte an den Fachhochschulen zulegen. Die Anteile an Studierenden, die den Praxisbezug und die Berufsvorbereitung als starkes Merkmal ihres Faches betrachten, sind jeweils deutlich angewachsen (um 9 bzw. 6 Prozentpunkte). In der ersten Hälfte des Jahrzehnts, als beide Aspekte noch gemeinsam erfragt wurden, ist ebenfalls schon eine gewisse Verbesserung zu beobachten. Die Einbindung von Praxis und Berufsvorbereitung in die Lehre ist an den Fachhochschulen überwiegend gelungen, während an Universitäten für fast die Hälfte der Studierenden dies noch nicht erreicht ist. Hier zeigt sich ein großer Unterschied zwischen den Hochschularten. Während die Forschungsbezüge, trotz vorhandener Unterschiede, sich eher angleichen, besteht hinsichtlich der Praxisausbildung ein deutlicher Unterschied in der Ausbildung an Universitäten und Fachhochschulen.

Stärkster Forschungsbezug im Masterstudium an Universitäten

In allen Abschlussarten bescheinigt die Mehrheit der Studierenden ihrem Fach einen ausreichenden Forschungsbezug. Allerdings treten deutliche Unterschiede im Umfang auf. An Universitäten halten im Masterstudium zwei Fünftel den Forschungsbezug für sehr charakteristisch, während im Bachelorstudium und in den Staatsexamensstudiengängen rund ein Viertel der Studierenden sehr gute Forschungsbezüge in ihren Studiengängen wahrnehmen. Ähnlich häufig sehen die Studierenden an Fachhochschulen den Forschungsbezug, jeder vierte hält ihn für ein besonderes Charakteristikum seines Faches (vgl. Tabelle 80).

Auf Forschungsbezüge in der Lehre wird damit vor allem in den Masterstudiengängen an Universitäten Wert gelegt, womit die traditionelle Forschungsnähe der Universitäten erhalten bleibt. Das Bachelorstudium bietet dagegen weniger Forschungshinweise in der Lehre an.

Der enge Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen als Kennzeichen des Studienfaches weist an Universitäten zwischen den verschiedenen Studiengängen weniger Unterschiede auf als der Forschungsbezug der Lehre. Am wenigsten bescheinigen die Bachelorstudierenden ihren Fächern einen engen Praxisbezug, etwas häufiger nehmen die Masterstudierenden und die Studierenden in den Staatsexamensstudiengängen ihn wahr. Dieses Ergebnis widerspricht dem Anspruch an die neuen Studiengänge, in denen die Praxis generell gestärkt werden sollte.

Tabelle 80
Forschungsbezug der Lehre, enger Praxisbezug und gute Berufsvorbereitung als Kennzeichen des Hauptstudienfaches an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = mittleres, 5-6 = starkes Kennzeichen)

Kennzeichen des Hauptfaches:	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Forschungsbezug					
stark	28	39	25	22	24
mittel	46	43	49	45	46
zusammen	74	81	74	67	70
Praxisbezug					
stark	20	21	23	58	63
mittel	35	39	39	31	25
zusammen	55	60	62	89	88
Berufsvorbereitung					
stark	10	12	16	33	43
mittel	43	42	42	51	33
zusammen	53	54	58	84	76

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen ist der Praxisbezug in allen Studiengängen weit mehr verbreitet als an Universitäten, rund neun von zehn Studierenden nehmen dies wahr. Im Vergleich beider Abschlussarten erweist sich das Masterstudium als stärker praxisbezogen, da es häufiger intensive Bezüge aufweist.

Eine gute Berufsvorbereitung kommt in allen Studienarten weniger vor als ein enger Praxisbezug. An Universitäten bescheinigen noch am häufigsten die Studierenden, die einen Staatsexamensabschluss anstreben, ihrem Fach eine gute Berufsvorbereitung, obwohl nur 16% sie als besonders gut ansehen. An Fachhochschulen ist die Berufsvorbereitung für beide Abschlussarten viel häufiger ein Merkmal des Faches. Mehr Masterstudierende (43%) sehen dies in ihrem Fach gut umgesetzt, während im Bachelorstudium nur ein Drittel zu diesem Ergebnis kommt. Allerdings bescheinigen im Bachelorstudium deutlich mehr Studierende als im Masterstudium ihrem Fach ein durchschnittliches berufsvorbereitendes Niveau (vgl. Tabelle 80).

Alle drei Merkmale der Lehre, Forschungs- und Praxisbezug sowie Berufsvorbereitung, stellen wichtige Teile der Ausbildung dar, die in das Studium eingebunden werden müssen. In ihrer Gesamtheit können sie die Studienabschlüsse erkennbar vonein-

ander abgrenzen. An Universitäten weisen alle Abschlussarten jeweils mehr Forschungs- und Praxisbezüge als eine gute Berufsvorbereitung auf. Das Masterstudium ist besonders forschungsbezogen, gleichzeitig aber auch praxisbezogener als das Bachelorstudium. Die Staatsexamensstudiengänge verfügen zwar über ähnliche Praxisbezüge, haben aber eine etwas bessere Berufsvorbereitung. An Fachhochschulen dominiert der Praxisbezug vor der Berufsvorbereitung und den Forschungsbezügen. Am jeweils stärksten integriert sind alle drei Merkmale - Forschung, Praxis und Berufsvorbereitung - im Masterstudium. In einer Rangreihe, die alle drei Merkmale simultan einbezieht, liegen alle Studiengänge der Fachhochschulen vor denen der Universitäten, den letzten Platz nimmt dabei das Bachelorstudium an Universitäten ein.

Medizin: Forschung, Praxis und Berufsvorbereitung am besten integriert

In den verschiedenen Fächergruppen werden Forschung, Praxis und Berufsvorbereitung in unterschiedlich großem Ausmaß in die Lehre integriert. An Universitäten ist der Forschungsbezug vor allem in den Sozial- und Naturwissenschaften stark ausgeprägt, dicht gefolgt von der Medizin. Insgesamt erfahren in diesen drei Fächergruppen jeweils über 80% der Studierenden einen erkennbaren Forschungsbezug in der Lehre. Deutlich seltener bescheinigen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften ihrem Fach starke Forschungseinbindungen und am wenigsten die Studierenden der Rechtswissenschaften (vgl. Tabelle 81).

An Fachhochschulen erfahren ebenfalls die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften den geringsten Forschungsbezug, der noch seltener vorkommt als an Universitäten. Dagegen bescheinigen die Studierenden der Sozial- und Ingenieurwissenschaften ihren Fächern häufiger einen guten Forschungsbezug. Somit wird in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an beiden Hochschularten am wenigsten Bezug zur Forschung genommen.

Große Unterschiede treten auch beim Praxisbezug auf. An Universitäten sind enge Praxisbezüge am häufigsten in der Medizin Teil der Lehre: drei Viertel der Studierenden erhalten sie, darunter 29% besonders häufig. An zweiter Stelle folgen die Natur- und Ingenieurwissenschaften, denen fast zwei Drittel der Studierenden enge Praxisbezüge attestieren. Am seltensten erhalten solche Bezüge die Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, in denen nur etwa jeder achte einen sehr engen Praxisbezug bestätigt.

Tabelle 81
Forschungsbezug der Lehre, enger Praxisbezug und gute Berufsvorbereitung als Kennzeichen des Hauptstudienfaches an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = mittleres, 5-6 = starkes Kennzeichen)

Kennzeichen des Faches:	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Forschungsbezug										
stark	29	39	12	21	34	41	26	25	12	25
mittel	45	42	52	45	49	41	50	49	47	43
zusammen	74	81	64	66	83	82	76	74	59	68
Praxisbezug										
stark	18	17	13	12	29	28	23	61	57	53
mittel	32	40	36	31	46	36	41	30	32	33
zusammen	50	57	49	43	75	64	64	91	89	86
Berufsvorbereitung										
stark	10	8	6	11	22	13	14	35	33	32
mittel	33	41	37	42	50	42	50	48	50	50
zusammen	43	49	43	53	72	55	64	83	83	82

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen ist die Praxis in allen Fächergruppen weit ausgeprägter in die Lehre integriert als an Universitäten. Jeweils mehr als die Hälfte der Studierenden erhält besonders häufig Praxisbezüge in ihrem Fach.

Eine gute Berufsvorbereitung bescheinigen an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Medizin: 22% erleben gute, weitere 50% durchschnittliche Angebote in ihrem Studienfach. Mit jeweils erkennbarem Abstand folgen danach die Studierenden der Ingenieur- und Naturwissenschaften. Besonders selten erhalten die Studierenden der Rechts- und Kulturwissenschaften eine gute Berufsvorbereitung; insgesamt 43% bewerten sie als zumindest durchschnittlich.

An Fachhochschulen wird in allen Fächergruppen eine bessere Berufsvorbereitung bestätigt als an Universitäten. Etwa jeder dritte Studierende nimmt in diesem Zusammenhang ein gutes Niveau war, etwa die Hälfte der Studierenden bestätigt zumindest ein akzeptables Ausmaß. In dieser Hinsicht unterscheiden sich die drei Fächergruppen an Fachhochschulen kaum voneinander.

Während Praxisbezüge in allen Fachgebieten definierbar sind, gilt dies für den Berufsbezug jedoch nicht uneingeschränkt. Nicht alle Fächer bilden auf einen klar umrissenen Beruf aus, so dass eine individuelle Berufsvorbereitung gar nicht möglich ist. Unterschiede zwischen den Fächern hinsichtlich der Berufsvorbereitung können also auch daher rühren, dass diese nur unspezifisch angeboten werden kann. Außerdem ist zu beachten, dass gerade an Universitäten oftmals nicht eine konkrete berufliche, sondern eine wissenschaftlich fundierte Ausbildung im Vordergrund stehen soll. Eine nur am Beruf ausgerichtete Vorbereitung ist daher nicht immer das angestrebte Ziel.

7.3 Forschungs- und Praxisbezüge in der Lehre

Die Charakterisierung des Hauptstudienfaches durch Forschungs- und Praxisbezüge beschreibt, wie sie in Lehre und Studium eingebunden sind, ohne allerdings genauer darauf einzugehen, auf welche Weise diese Bezüge hergestellt werden. Dies soll nun anhand des Ausmaßes erfasst werden, in dem Forschung und Praxis in den Lehrveranstaltungen vorkommen.

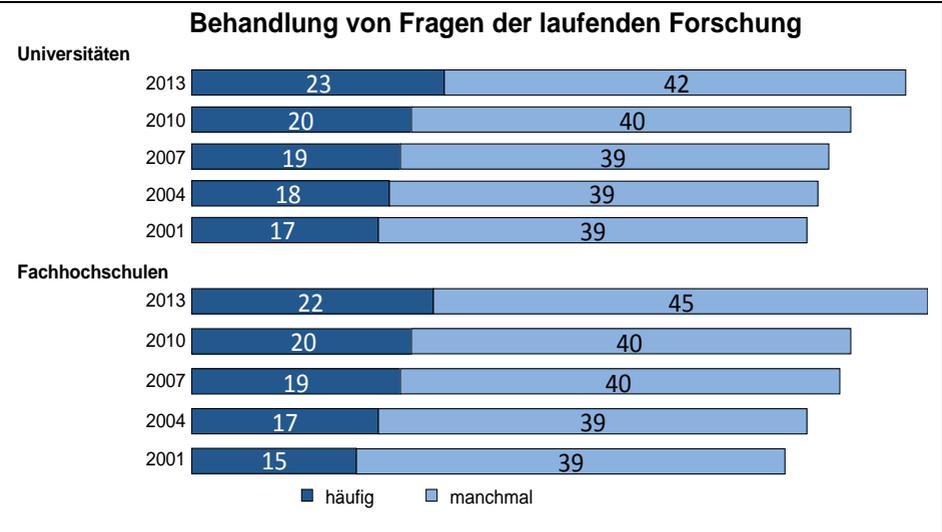
Forschungsfragen werden an beiden Hochschularten regelmäßig eingebunden

Um einen Bezug zur Forschung herzustellen, können Lehrende in ihren Lehrveranstaltungen über Fragen der laufenden Forschung sprechen. Damit werden die fachlichen Inhalte mit der Forschung in diesem Themengebiet zusammengeführt. Diese Art des Forschungsbezuges erlebt die Mehrheit der Studierenden durchaus regelmäßig. Zwei Drittel der Studierenden geben an, dass ihre Lehrenden manchmal oder häufig solche Fragen ansprechen. Allerdings erlebt nur etwa jeder fünfte Studierende häufig solche Einbindungen, für rund zwei Fünftel finden sie nur manchmal statt (vgl. Abbildung 39).

Die Einbeziehung von Forschungsfragen in den Lehrveranstaltungen kommt an Fachhochschulen genauso häufig vor wie an Universitäten. Diesbezüglich besteht also kein Unterschied mehr zwischen den Hochschularten. Gleichzeitig lässt sich beobachten, dass die Einbeziehung von Forschungsfragen an beiden Hochschularten seit Beginn des Jahrtausends kontinuierlich zugenommen hat. An Universitäten ist der Anteil an Studierenden, die wenigstens manchmal erleben, dass Fragen der laufenden Forschung in den Veranstaltungen von den Lehrenden angesprochen werden, seit dem Jahr 2001 um neun Prozentpunkte und an Fachhochschulen um dreizehn Prozentpunkte angestiegen.

Abbildung 39
Behandlung von Fragen der laufenden Forschung in den Lehrveranstaltungen an
Universitäten und Fachhochschulen (WS 2001 - 2013)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die meisten Studierenden erhalten Praxisbeispiele in den Veranstaltungen

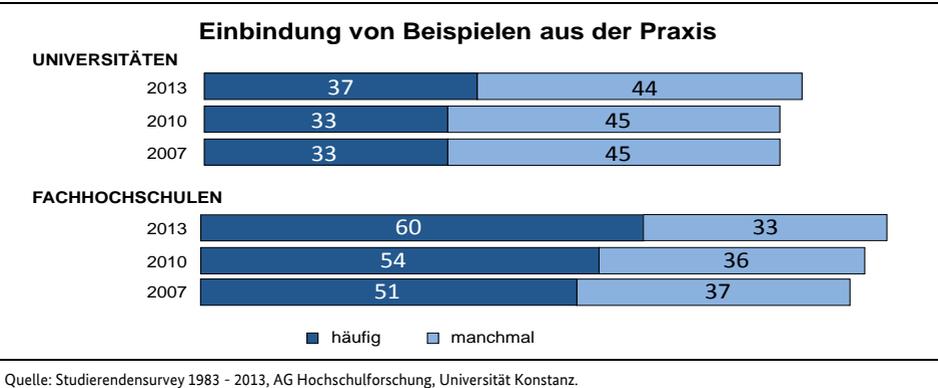
Praxisbezüge können in den Lehrveranstaltungen anhand von Beispielen und Konkretisierungen aus der Praxis hergestellt werden. Die Lehrenden können so die Verbindung zwischen fachlichen Inhalten und angewandter Praxis aufzeigen. An den Universitäten erleben 81% der Studierenden, dass ihre Lehrenden Praxisbeispiele in ihren Lehrveranstaltungen vorstellen, an den Fachhochschulen sind es 93% (vgl. Abbildung 40).

Allerdings erhalten die Studierenden an Fachhochschulen nicht nur häufiger, sondern vor allem viel regelmäßiger solche Praxisbezüge, denn für 60% kommen sie häufig in den Veranstaltungen vor, an Universitäten gilt dies nur für 37%. Die Lehrenden achten an Fachhochschulen somit viel mehr darauf, den Lehrstoff mit praktischen Beispielen zu veranschaulichen. Auch in diesem Ausbildungsmerkmal scheinen sich die Fachhochschulen vergleichsweise stärker an der beruflichen Praxis zu orientieren.

Gegenüber den beiden vorangegangenen Erhebungen nutzen die Lehrenden 2013 an beiden Hochschularten etwas häufiger Praxisbeispiele in ihren Lehrveranstaltungen. Die Anteile an Studierenden, die häufig solche Konkretisierungen aus der Praxis erhalten, sind an Universitäten leicht und an Fachhochschulen stärker angewachsen. Diese Daten wurden erst seit 2007 erhoben.

Abbildung 40
Einbindung von Beispielen und Konkretisierungen aus der Praxis in den Lehrveranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (2007 - 2013)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig, Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)



Studierende erhalten auch Anwendungsbezüge in den Lehrveranstaltungen

Neben solchen allgemeinen Beispielen aus Forschung und Praxis können die Lehrenden in ihren Lehrveranstaltungen ein tieferes Verständnis herstellen, indem sie auf fachliche Inhalte und deren Zusammenhänge sowie auf die Anwendungsmöglichkeiten in Forschung und Praxis hinweisen. Im Vergleich zu den Beispielen wird bei einem erweiterten Eingehen auf die Praxis und Forschung nicht gefragt, wie häufig in den Lehrveranstaltungen auf diese Bezug genommen wird, sondern in wie vielen Lehrveranstaltungen sie eingebunden werden. Damit wird die Lehre vor dem Hintergrund des gesamten Studiums untersucht und nicht auf einzelne Veranstaltungen beschränkt.

Jeder zweite Studierende wird regelmäßig in Forschungsmethoden unterrichtet

Etwa die Hälfte der Studierenden wird in mehreren Lehrveranstaltungen von den Dozenten in die Anwendung von Forschungsmethoden eingeführt. Dabei gibt jeder

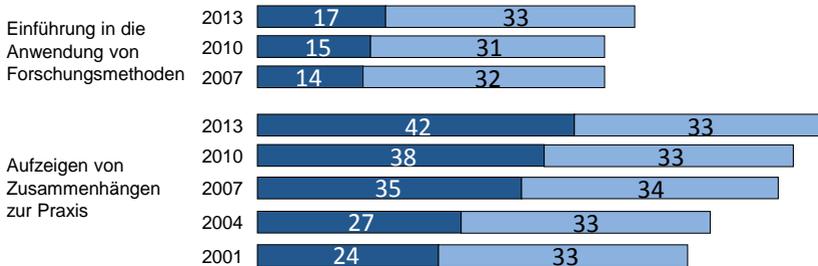
dritte Studierende an, dass dies manchmal zutrifft und etwa jeder sechste erhält solche Verweise in den meisten Veranstaltungen. Zwischen beiden Hochschularten fallen dabei kaum Unterschiede auf. Die Studierenden an Fachhochschulen erhalten ebenso häufig Einführungen in die Anwendung von Forschungsmethoden wie ihre Kommilitonen an Universitäten. Diesbezüglich sind Anpassungen festzustellen, die sich allerdings erst in letzter Zeit ergeben haben.

Abbildung 41
Einführung in die Anwendung von Forschungsmethoden und Aufzeigen von Zusammenhängen zur Praxis in den Lehrveranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2001 - 2013)

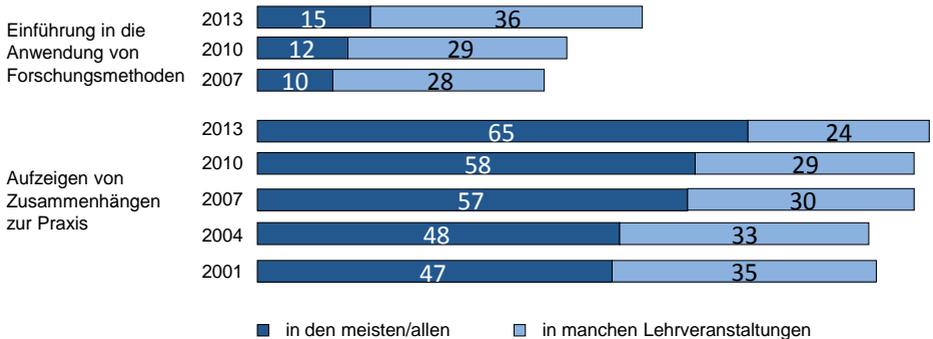
(Skala von 1 = keine bis 5 = alle Lehrveranstaltungen; Angaben in Prozent für Kategorien: 3 = manche, 4,5 = die meisten/alle)

Forschungs- und Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen

Universitäten



Fachhochschulen



■ in den meisten/alle ■ in manchen Lehrveranstaltungen

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den beiden vorangegangenen Erhebungen erhielten die Studierenden an Fachhochschulen weit weniger Einführungen in Forschungsmethoden. Seit 2007 ist eine deutliche Steigerung der Forschungsbezüge zu beobachten: statt 38% im WS 2006/07 erleben im Jahr 2013 nun 51% der Studierenden regelmäßige anwendungsbezogene Forschungsbezüge (vgl. Abbildung 41).

Mehrheit der Studierenden erlebt praxisbezogene Lehrveranstaltungen

Zusammenhänge zur Praxis werden für die meisten Studierenden regelmäßig in ihren Lehrveranstaltungen aufgezeigt. An Universitäten trifft dies auf 75% der Studierenden zu, an Fachhochschulen auf 89%. Dabei erhält jeweils der größere Teil dieser Studierenden solche Praxisbezüge sogar in den meisten Veranstaltungen, womit die Lehrenden sich sehr bemühen, die Praxis in die Lehre des gesamten Studiums zu integrieren.

Dennoch besteht ein klarer Unterschied zwischen den Hochschularten. An Universitäten berichten zwei Fünftel der Studierenden, dass sie in den meisten Veranstaltungen auch Zusammenhänge zur Praxis erklärt bekommen, an den Fachhochschulen sind es zwei Drittel der Studierenden (vgl. Abbildung 41).

Seit Anfang des Jahrtausends erhalten die Studierenden an beiden Hochschularten in zunehmend mehr Veranstaltungen Zusammenhänge zur Praxis aufgezeigt. Die Lehre des gesamten Studienganges wird praxisnäher. Sehr deutlich ist der Ausbau dieser Praxisbezüge an den Universitäten vorangeschritten, denn 2001 erhielten nur 24% der Studierenden in fast allen Veranstaltungen Praxisbezüge. Dieser Anteil ist seither um 18 Prozentpunkte angestiegen. Trotz deutlicher Steigerung liegen die Universitäten in Punkto Praxisnähe aber immer noch weit hinter den Fachhochschulen zurück.

Tiefere Einblicke in die Forschung im Masterstudium an Universitäten

Fragen der laufenden Forschung werden in den unterschiedlichen Studiengängen der Universitäten und Fachhochschulen ähnlich häufig angesprochen. Im Masterstudium wird nur tendenziell häufiger auf Beispiele aus der Forschung eingegangen als in anderen Studienarten (vgl. Tabelle 81).

Bei der Einbeziehung von Beispielen aus der Praxis treten dagegen gewisse Unterschiede zwischen unterschiedlichen Abschlussarten auf. An Universitäten werden allgemeine Praxisbezüge am häufigsten in Fächern mit Staatsexamen regelmäßig

hergestellt. Fast jeder zweite Studierende erhält sie häufig in seinen Lehrveranstaltungen. Zwischen den Bachelor- und Masterstudiengängen treten dagegen kaum Differenzen auf. An Fachhochschulen kommen in beiden Abschlussarten die Praxisbeispiele häufiger als an Universitäten vor.

Tabelle 81
Forschungs- und Praxisbezüge in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig; und Skala von 1 = keine bis 5 = alle Veranstaltungen; Angaben in Prozent für Kategorien: 3 = manche, 4-5 = die meisten/alle)

in Lehrveranstaltungen:	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Fragen der Forschung					
häufig	25	29	26	25	25
manchmal	47	49	50	49	52
zusammen	72	78	76	74	77
Beispiele aus der Praxis					
häufig	36	36	49	62	61
manchmal	50	48	40	32	36
zusammen	86	84	89	94	97
in ...Lehrveranstaltungen:					
Anwendung von Forschungsmethoden					
den meisten/allen	18	22	10	15	15
manchen	34	38	28	36	37
zusammen	52	60	38	51	52
Zusammenhang zur Praxis					
den meisten/allen	38	40	51	66	64
manchen	33	33	32	22	24
zusammen	71	73	83	88	88

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Universitäten erhalten die Studierenden in den Masterstudiengängen am häufigsten Einführungen in die Anwendung von Forschungsmethoden. Für 60% der Studierenden sind sie öfters Bestandteil in den Lehrveranstaltungen. Etwas weniger Wert legen die Lehrenden in den Bachelorstudiengänge darauf, in denen die Hälfte der Studierenden Forschungsmethoden in den Veranstaltungen geboten bekommt. Am seltensten berichten von solchen Einführungen in die Forschung die Studierenden in den Fächern mit Staatsexamensabschluss: insgesamt erhalten sie 38%. An den Fachhochschulen werden Forschungsmethoden in den Lehrveranstaltungen in beiden

gestuften Abschlussarten ähnlich häufig präsentiert wie im Bachelorstudium an den Universitäten.

An den Universitäten werden in den Lehrveranstaltungen der Staatsexamensfächer die Zusammenhänge zwischen Theorie und Praxis am häufigsten erklärt. Für jeden zweiten Studierenden trifft dies auf fast alle Veranstaltungen zu. In den Bachelor- und Masterstudiengängen erleben nur zwei Fünftel regelmäßig anwendungsbezogene Praxisbezüge. An den Fachhochschulen werden Zusammenhänge zur Praxis häufig in die Veranstaltungen eingebunden. Zwei Drittel der Studierenden erhalten sie ständig.

Im Vergleich der Abschlussarten fällt auf, dass in Staatsexamensstudiengängen ähnlich viele allgemeine Forschungs- und Praxisbezüge in die Lehre eingebunden werden wie in den anderen Studienarten, während tiefere Einblicke in die Forschungsthematik seltener, Zusammenhänge zur Praxis aber vergleichsweise häufiger vorkommen.

Viele Bezüge in der Medizin, aber wenig Forschungsanwendung

Fragen der laufenden Forschung werden in den verschiedenen Fächergruppen in ähnlichem Umfang in die Lehre eingebunden. Am seltensten werden sie von den Lehrenden der Wirtschaftswissenschaften angesprochen, an Universitäten sogar noch seltener als an Fachhochschulen. Am häufigsten insgesamt erhalten die Studierenden der Medizin und der Sozialwissenschaften beider Hochschularten diese eher allgemeinen Forschungsbezüge (vgl. Tabelle 82).

Beispiele aus der Praxis bringen die Lehrenden in den meisten Fächergruppen in ähnlichem Umfang in die Veranstaltungen ein. An Universitäten hebt sich nur die Medizin etwas von den anderen ab, weil hier deutlich häufiger auf diese allgemeinen Praxisbezüge eingegangen wird. Vergleichsweise selten erhalten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften solche Beispiele aus der Praxis.

Auf Einführungen in die Anwendung von Forschungsmethoden treffen am häufigsten die Studierenden der Sozialwissenschaften in ihren Lehrveranstaltungen. An Universitäten erhalten sie 67% der Studierenden, an Fachhochschulen sind es 60%. Deutlich weniger ausgebaut sind solche Forschungsbezüge in der Medizin sowie den Rechts-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften. Zwischen 32% und 42% der Stu-

dierenden erhalten in mehreren Veranstaltungen Einblicke in Forschungsmethoden und nur für wenige gilt dies regelmäßig. Ein ähnliches Bild zeigt sich an den Fachhochschulen. Auch hier fallen die Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften beim Anwendungsbezug deutlich hinter die Sozialwissenschaften zurück.

Tabelle 82
Forschungs- und Praxisbezüge in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig; und Skala von 1 = keine bis 5 = alle Veranstaltungen; Angaben in Prozent für Kategorien: 3 = manche, 4-5 = die meisten/alle)

in Lehrveranstaltungen	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Fragen der Forschung										
häufig	29	28	25	11	29	32	22	29	19	23
manchmal	46	51	44	51	51	45	49	51	50	50
zusammen	75	79	69	62	80	77	71	80	69	73
Beispiele aus der Praxis										
häufig	31	37	48	28	62	39	39	66	56	60
manchmal	50	47	39	60	35	46	48	30	38	33
zusammen	81	84	87	88	97	85	87	96	94	93
in ... Veranstaltungen:										
Anwendung von Forschungsmethoden										
den meisten	19	28	10	10	7	24	12	23	8	12
manchen	37	39	26	30	25	33	30	37	36	36
zusammen	56	67	36	40	32	57	42	60	44	48
Zusammenhang zur Praxis										
den meisten	27	36	44	31	71	45	47	73	64	62
manchen	33	37	34	36	24	33	35	17	23	26
zusammen	60	73	78	67	95	78	82	90	87	88

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zusammenhänge zur Praxis werden am häufigsten im Studium der Medizin aufgezeigt. 95% der Studierenden erleben dies in sehr vielen Lehrveranstaltungen und damit sogar insgesamt etwas häufiger als in den drei Fächergruppen der Fachhochschulen. Dagegen wird in den Kulturwissenschaften der Zusammenhang zwischen Praxis und Theorie vergleichsweise selten geboten. Nur 60% der Studierenden bekommen solche Zusammenhänge erklärt, davon 27% in den meisten Lehrveranstaltungen.

Mit Forschungsfragen und Praxisbeispielen ist die Lehre aller Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen durchdrungen, wobei die Lehrenden dabei mehr Praxis- als Forschungsbezüge vortragen. Wenn es dagegen um tiefergehende Zusammenhänge und Anwendungsbezüge geht, fallen mehr Unterschiede zwischen den Fächergruppen auf. Die Anwendungsbezüge zur Forschung kommen seltener vor als die Forschungsfragen, während Praxiszusammenhänge in manchen Fächergruppen sogar häufiger aufgezeigt werden als Praxisbeispiele. Damit achten die Lehrenden in ihren Veranstaltungen mehr auf die Einbindung der Praxis als auf die der Forschung. Dieses Ungleichgewicht tritt in den meisten Fächergruppen sehr deutlich hervor, am wenigsten noch in den Sozialwissenschaften.

7.4 Forschung und Praxis: Anforderungen im Studiengang

In einem Studium werden an die Studierenden verschiedene Anforderungen gestellt. Das kann beispielsweise die Stoffmenge, das Leistungsniveau, die Arbeitsintensität oder die Prüfungsanforderungen betreffen. Weitere Anforderungen beziehen sich auf die Anwendungen in Forschung und Praxis. Zum einen ist dies der Anspruch an die Umsetzung des Gelernten auf praktische Fragen und Anwendungen und zum anderen die Anforderung, Forschungsmethoden selbständig anwenden zu können.

Häufige Unterforderung an Universitäten

Nach Ansicht der Studierenden legen die Fachbereiche an Universitäten zu wenig Wert darauf, dass die Studierenden die Anwendung des Gelernten auch umsetzen können. In der selbständigen Anwendung von Forschungsmethoden fühlen sich 49% der Studierenden unterfordert, wobei 11% von ihnen angeben, dass darauf viel zu wenig Wert gelegt wird. Noch weniger fühlen sich die Studierenden in der Umsetzung des Gelernten auf praktische Fragen und Anwendungen unterstützt: 66% der Studierenden sind damit unterfordert, 18% davon sogar sehr stark.

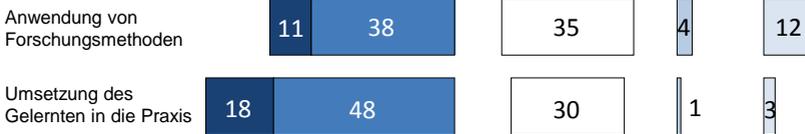
Dass auf die selbständige Anwendung von Forschungsmethoden im Fachbereich in richtigem Maße Wert gelegt wird, finden 35% der Studierenden, und 30% halten den Anspruch an die praktische Umsetzung des Gelernten für angemessen. Überfordert fühlen sich nur ganz wenige Studierende: für 4% bzw. 1% legen die Fachbereiche zu viel Wert auf Forschungs- bzw. Praxisanwendungen. Allerdings können 12% der Studierenden an Universitäten die Anforderungen zur Forschungsanwendung nicht beurteilen, während 3% keine Aussagen zur praktischen Umsetzung machen.

Abbildung 42
Forschung und Praxis: Anforderungen der Fachbereiche an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

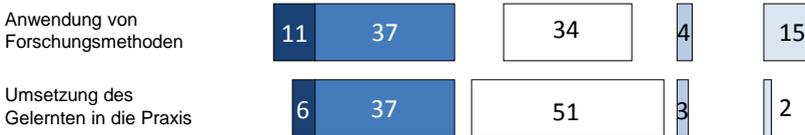
(Skala von 1 = viel zu wenig bis 5 = viel zu viel und 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent)

Anforderungen der Fachbereiche

Universitäten



Fachhochschulen



■ viel zu wenig ■ zu wenig □ gerade richtig ■ viel/zu viel □ kann ich nicht beurteilen

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen erleben die Studierenden die Anforderungen an die selbständige Anwendung von Forschungsmethoden ganz ähnlich wie ihre Kommilitonen an Universitäten. Fast die Hälfte hält sie für zu gering. Anders liegen dagegen die Urteile hinsichtlich der Anforderungen an die praktische Umsetzung. Denn für jeden zweiten Studierenden legen die Fachbereiche in gerade richtigem Umfang darauf Wert, dass sie das Gelernte auf praktische Fragen und Anwendungen umsetzen können. Dagegen stehen 43% der Studierenden, die sich darin unterfordert fühlen, während kaum einer eine Überforderung erlebt.

Bilanzierend lässt sich festhalten: Viele Studierende beurteilen die Anforderungen bei der Umsetzung von Forschungs- und Praxisfähigkeiten als zu gering, womit sie sich nicht ausreichend in diesen beiden wichtigen Anwendungsfeldern ausgebildet sehen. An Fachhochschulen werden Studierende zwar deutlich besser in der praktischen Anwendung unterstützt, die an Universitäten besonders gering ausfällt, doch

reicht dieses Ausmaß auch nicht aus, zumal für die Fachhochschulen, die auf Praxisnähe besonderen Wert legen.

Zeitreihe: Unterforderungen gehen zurück

Der Blick auf die Zeitreihe lässt eine positive Entwicklung erkennen. Seit Beginn des Jahrtausends sind die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen zunehmend zufriedener mit den erfahrenen Anforderungen (vgl. Tabelle 83).

Nach der selbständigen Anwendung von Forschungsmethoden werden die Studierenden seit der Erhebung von 2007 befragt. Während in dieser Zeitspanne an Universitäten nur geringe Verbesserungen festzustellen sind, hat an Fachhochschulen dieser Bereich qualitativ merklich zugenommen. Die Fachbereiche legen erkennbar mehr Wert darauf, dass die Studierenden das Gelernte umsetzen können. Damit verringern die Fachhochschulen den Abstand zu den Universitäten hinsichtlich der Forschungsqualifikationen und erreichen ein fast ähnliches Niveau. Allerdings reichen diese Bemühungen noch nicht aus, da immer noch zu viele Studierende Defizite erleben. So bleibt der Ausbau der Forschungskompetenzen weiterhin eine wichtige Aufgabe der Hochschulen.

Tabelle 83

Forschung und Praxis: Anforderungen der Fachbereiche an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 1 = viel zu wenig bis 5 = viel zu viel, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = zu wenig, 3 = gerade richtig)

Anwendung von Forschungsmethoden	Universitäten		Fachhochschulen	
	zu wenig	gerade richtig	zu wenig	gerade richtig
2013	49	35	48	34
2010	50	33	52	30
2007	52	32	57	26
Umsetzung des Gelernten in die Praxis				
2013	66	30	43	51
2010	67	29	46	48
2007	69	26	46	49
2004	71	24	54	43
2001	76	20	53	43

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Anforderungen an die Umsetzung des Gelernten haben sich seit 2001 an beiden Hochschularten verbessert. Die Anteile an Studierenden, die davon zu wenig erfahren, sind um zehn Prozentpunkte gefallen, während die Anteile, die ausreichend damit versorgt werden, um etwa die gleiche Größe angewachsen sind. Die Fachbereiche achten demnach mehr auf ein ausgewogenes Studium, was die praktische Ausbildung betrifft. Es bleiben dennoch zu viele Studierende in dieser wichtigen Qualifikation unterversorgt, insbesondere an den Universitäten.

Zu geringe Forschungsanforderungen bei allen Studienabschlüssen

Studierende aller Abschlussarten fühlen sich hinsichtlich der Anforderungen an die selbständige Anwendung von Forschungsmethoden unterfordert. Etwa jeder zweite Studierende gibt an, dass sein Fachbereich darauf zu wenig Wert legt. Passende Anforderungen erleben am seltensten die Studierenden, die einen Bachelorabschluss oder ein Staatsexamen anstreben. Nur knapp jeder dritte Studierende beurteilt hier die Ansprüche als gerade richtig (vgl. Tabelle 84).

Tabelle 84
Anforderungen an die Anwendung in Forschung und Praxis an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 1 = viel zu wenig bis 5 = viel zu viel, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = zu wenig, 3 = gerade richtig)

Anforderungen	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Anwendung von Forschungsmethoden					
zu wenig	51	46	48	47	48
gerade richtig	31	44	30	32	40
Umsetzung des Gelernten in die Praxis					
zu wenig	67	71	61	43	37
gerade richtig	28	27	34	51	57

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den Masterstudiengängen an Universitäten und Fachhochschulen sehen sich dagegen zwei Fünftel der Studierenden angemessen ausgebildet. Die stärkere Forschungsnahe der Masterstudiengänge ist im Vergleich zum Bachelorstudium zwar erkennbar, jedoch fühlen sich ebenfalls viele Masterstudierende unzureichend versorgt (Uni 46%, FH 48%). Die Forschungsqualifikation ist demnach auch im Masterstudium noch zu gering.

Die Anforderungen an die Umsetzung des Gelernten in die Praxis werden an Universitäten bei allen Studienabschlüssen als viel zu gering betrachtet. Zwischen 61% und 71% der Studierenden fühlen sich unterfordert, am häufigsten die Masterstudierenden, am wenigsten häufig die Staatsexamensstudierenden. Dementsprechend gering sind die Anteile der Studierenden, die passende Anforderungen erleben: Nicht mehr als ein Drittel bescheinigt den Fachbereichen in dieser Hinsicht ein ausgewogenes Ausbildungsangebot. An Fachhochschulen ist dieser Mangel geringer.

Problematische Situation in den Wirtschaftswissenschaften

In keiner Fächergruppe wird die Anwendung von Forschungsmethoden nach Ansicht der Studierenden ausreichend vermittelt. Rund jeder zweite Studierende meint, dass sein Fachbereich darauf zu wenig Wert legt. Noch am wenigsten fühlen sich die Studierenden der Sozial- und Rechtswissenschaften an Universitäten und der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen (jeweils 42%) hier unterversorgt. Häufiger berichten von solchen Unzulänglichkeiten die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften (jeweils 56%) an Universitäten. Eine akzeptable Situation konstatieren am häufigsten die Studierenden der Sozial- (37%) und Naturwissenschaften (35%) an Universitäten, am seltensten die Studierenden der Ingenieur- (23%) und Wirtschaftswissenschaften (26%).

Tabelle 85

Anforderungen an die Anwendung in Forschung und Praxis an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppe (WS 2012/13)

(Skala von 1 = viel zu wenig bis 5 = viel zu viel, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = zu wenig, 3 = gerade richtig)

Anforderungen an die Anwendung in:	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Forschung										
zu wenig	52	42	42	56	52	46	56	50	53	42
gerade richtig	33	37	28	26	29	35	23	32	30	32
Praxis										
zu wenig	68	73	55	79	62	51	69	45	49	44
gerade richtig	25	24	41	16	35	42	26	48	46	51

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten legen die einzelnen Fachbereiche unterschiedlich starken Wert auf die Umsetzung des Gelernten auf praktische Fragen und Anwendungen. Beson-

ders häufig fühlen sich die Studierenden der Wirtschafts- (79%) und der Sozialwissenschaften (73%) in dieser Hinsicht schlecht ausgebildet. Im Vergleich dazu sind die Anforderungen in den Rechts- und Naturwissenschaften ausgewogener. Nur noch die Hälfte der Studierenden bescheinigt in diesen Fachbereichen die Umsetzung des Gelernten auf die Praxis als defizitär. An den Fachhochschulen halten sich die Anteile der Studierenden, die passende und zu geringe Anforderungen erleben, in etwa die Waage (vgl. Tabelle 85).

7.5 Erfahrungen in Forschung und Praxis

Neben der Einbindung von Forschung und Praxis in die Lehrveranstaltungen und den Angeboten zu spezifischen Veranstaltungen umfasst eine weitere Ebene die Möglichkeiten für die Studierenden, selbst an Forschung und Praxis teilzuhaben und praktische Erfahrungen zu sammeln.

Die Teilnahme an einem Forschungsprojekt bietet Studierenden eine besonders gute Möglichkeit, eigene Forschungserfahrungen zu sammeln. Wissenschaftliche Hilfskrafttätigkeiten an der Hochschule können Gelegenheiten bieten, sowohl praktische Erfahrungen wie Forschungserfahrungen zu gewinnen. Für praktische und berufliche Erfahrungen ist das Praktikum die gängigste Möglichkeit.

Erfahrungen in Forschung und Praxis hält große Mehrheit für nützlich

Die große Mehrheit der Studierenden hält es sowohl für die persönliche Entwicklung als auch für die Verbesserung der Berufsaussichten für nützlich oder sogar sehr nützlich, während des Studiums an einem Forschungsprojekt teilzunehmen und Arbeitserfahrungen außerhalb des Studiums zu gewinnen (vgl. Kapitel 5). Eigene Erfahrungen haben hinsichtlich der persönlichen Qualifizierung und Weiterentwicklung einen hohen Stellenwert bei den Studierenden.

Allerdings haben eigene Erfahrungen nicht in allen Abschlussarten für die Studierenden eine gleich große Bedeutung. Sowohl Forschungsteilnahme als auch externe Arbeitserfahrungen gelten Studierenden in Studiengängen, die mit einem Staatsexamen abschließen, als vergleichsweise weniger nützlich. Dennoch nimmt auch von diesen Studierenden die Mehrheit an, dass das Sammeln von persönlichen Erfahrungen in Forschung und Praxis vorteilhaft ist, insbesondere dann, wenn es von Nutzen für die spätere berufliche Tätigkeit sein kann.

Forschungsprojekte an der Hochschule

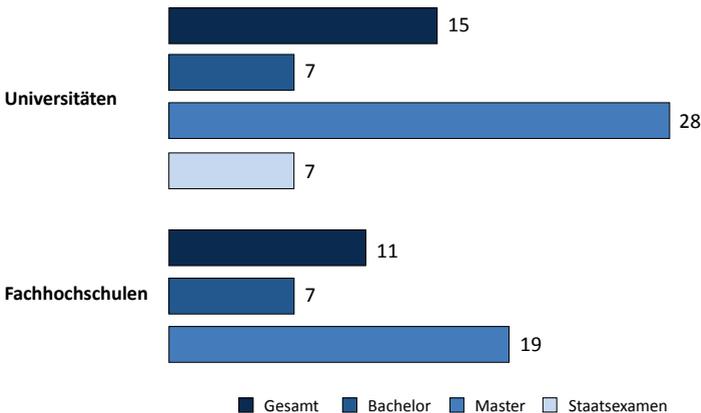
In einem Forschungsprojekt an der Hochschule hat erst ein kleiner Teil der befragten Studierenden mitgearbeitet: 15% an Universitäten und 11% an Fachhochschulen. Im Vergleich zum erwarteten Nutzen und zu den vorhandenen Studienangeboten für eine Mitarbeit in Forschungsprojekten haben jedoch eher wenig Studierende diese Möglichkeiten bisher umgesetzt. Denn die große Mehrheit der Studierenden hält die Teilnahme für nützlich und etwa zwei Fünftel der Studierenden geben an, dass solche Angebote in ihrem Studiengang auch vorhanden sind. Somit erscheint das Engagement der Studierenden zur Nutzung dieser Möglichkeiten eher gering und hat sich in den letzten Jahren auch nicht verändert (vgl. Abbildung 43).

Abbildung 43

Teilnahme an einem Forschungsprojekt an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Ich habe an einem Forschungsprojekt an der Hochschule mitgearbeitet



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zwischen Studierenden mit unterschiedlichem Studienabschluss fallen deutliche Unterschiede in der Teilnahme an Forschungsprojekten auf. Besonders selten arbeiten Studierende in Bachelor- und Staatsexamensstudiengängen an Forschungsprojekten

mit. Nur sieben Prozent haben solche Erfahrungen gesammelt. Im Masterstudium berichtet dagegen mehr als jeder Vierte an Universitäten und fast jeder fünfte an Fachhochschulen von einer Mitarbeit (vgl. Abbildung 43).

Forschungserfahrungen nehmen im Studienverlauf zu

Im ersten Studienjahr haben erst wenige Studierende eigene Forschungserfahrungen sammeln können: an Universitäten 9% und an Fachhochschulen 7%. Im zweiten Studienjahr steigt der Anteil an Universitäten auf 13% an, während er an Fachhochschulen gleich bleibt. Im dritten Studienjahr berichten an Universitäten nur 11% von Forschungserfahrungen, an Fachhochschulen dann 12%. Im vierten Studienjahr steigt an Universitäten der Anteil auf 18%, an Fachhochschulen auf 14%. Von den Studierenden, die das vierte Studienjahr bereits überschritten haben, berichten an Universitäten 31% und an Fachhochschulen 12% von der Teilnahme an einem Forschungsprojekt.

Der Verlauf an Universitäten hängt mit den unterschiedlichen Studienabschlüssen zusammen. Der Rückgang im dritten Studienjahr lässt sich durch das Ausscheiden der Masterstudierenden erklären, der starke Zuwachs nach dem vierten Studienjahr einerseits durch den Weggang der Bachelorstudierenden, die nicht an der Hochschule verbleiben wollen, und andererseits durch die Studierenden in den alten Studiengängen (Diplom, Magister), in denen mehr Forschungsnahe besteht.

Häufigste Forschungsteilnahme in der Medizin

In den Sozial-, Natur- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten hat jeweils ein Fünftel der Studierenden bereits an einem Forschungsprojekt an der Hochschule mitgearbeitet. In der Medizin berichtet sogar fast jeder Vierte davon. In den Kulturwissenschaften und den drei Fächergruppen an Fachhochschulen hat jeder zehnte Studierende eigene Erfahrungen gemacht. Sehr selten nutzen die Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten die Möglichkeiten einer Forschungsteilnahme: nur 2% bzw. 6% haben in einem Projekt mitgearbeitet.

In den forschungsintensiven Fächergruppen haben die Studierenden damit mehr Möglichkeiten, eigene Forschungserfahrungen zu sammeln, und sie nutzen sie auch häufiger aus. Die Befunde korrespondieren mit den Angeboten zu Forschungsprojekten, die in den forschungsintensiven Fächergruppen viel häufiger angeboten werden als etwa in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (siehe Kapitel 7.1).

Tätigkeit als studentische Hilfskraft

Studentische Hilfskraftstellen bieten Studierenden die Möglichkeit, praktische Erfahrungen zu sammeln. Je nach Ausgestaltung der Tätigkeit können sie Forschung und Praxis betreffen. Allerdings sind studentische Hilfskraftstellen nicht so häufig vorhanden, dass alle Studierenden diesen Weg wählen könnten.

Von den befragten Studierenden hat bzw. hatte an Universitäten bereits jeder vierte eine Anstellung als studentische Hilfskraft und 14% sind oder waren als Tutor angestellt. An Fachhochschulen liegen die Anteile niedriger, nur 19% bzw. 9% sind oder waren bisher so beschäftigt (vgl. Tabelle 86).

Tabelle 86
Anstellung als studentische Hilfskraft oder Tutor an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)
 (Angaben in Prozent)

Anstellung als Hilfskraft?	Universitäten					Fachhochschulen				
	2001	2004	2007	2010	2013	2001	2004	2007	2010	2013
ja	18	17	18	20	25	10	10	13	12	19
würde gerne	35	38	40	41	41	21	27	25	30	26
kein Interesse	47	45	42	39	34	69	63	62	58	55
als Tutor?										
ja	8	8	8	10	14	5	6	8	8	9
würde gerne	31	34	35	37	35	20	25	24	25	28
kein Interesse	61	58	57	53	51	75	69	68	67	63

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bei den übrigen Studierenden ist das Interesse an einer solchen Anstellung sehr unterschiedlich verteilt. An Universitäten würden 41% gerne eine Hilfskrafttätigkeit an der Hochschule annehmen und 35% würden gerne als Tutor arbeiten. An den Fachhochschulen ist jeweils etwa ein Viertel der Studierenden an beiden Tätigkeiten interessiert.

Damit verbleibt an Universitäten ein Drittel der Studierenden, die kein Interesse an einer Hilfskraftstelle haben und die Hälfte hat keine Ambitionen, Tutor zu werden. An Fachhochschulen will etwas mehr als die Hälfte keine Hilfskrafttätigkeit ausüben, und fast zwei Drittel interessieren sich nicht für die Aufgaben eines Tutors.

Zu Beginn des Jahrtausends waren noch weniger Studierende an den Hochschulen als Hilfskraft oder Tutor beschäftigt. An Universitäten und Fachhochschulen haben diese Studierendenanteile zugenommen. So ist das Interesse der Studierenden an solchen Stellen gestiegen. Im Gegenzug sind Studierende, die angeben, daran kein Interesse zu haben, weniger geworden. Die Studierenden suchen also zunehmend mehr Beschäftigung im wissenschaftlichen Bereich. Das zunehmende Interesse der Studierenden sowie mehr Stellen konnten ein solches Engagement ermöglichen.

Mehr Möglichkeiten für wissenschaftliche Tätigkeit im Masterstudium

Von Hilfskraftanstellungen berichten an Universitäten besonders häufig Studierende in Masterstudiengängen: 45% haben oder hatten bereits eine solche Beschäftigung. Viel seltener kommen sie in Studiengängen vor, die mit einem Staatsexamen (18%) oder Bachelor (15%) abschließen. An Fachhochschulen waren Masterstudierende ebenfalls viel häufiger an der Hochschule beschäftigt (35%) als ihre Kommilitonen in den Bachelorstudiengängen (15%).

Eine Tutorentätigkeit hat jeder vierte Masterstudierende an Universitäten bereits ausgeübt, gegenüber 8% bzw. 11% der Bachelor- bzw. Staatsexamenskandidaten. An Fachhochschulen berichten 18% der Masterstudierenden von einer Tutorentätigkeit, aber nur 7% im Bachelorstudium.

Masterstudierende haben bereits ein Studium abgeschlossen; sie sind somit länger an der Hochschule, haben mehr Erfahrungen und mehr Kontakte zu Lehrenden als andere Studierende. Anstellungen als Hilfskraft oder Tutor sind daher bei ihnen wahrscheinlicher. Die häufigere Ausübung von Hilfskrafttätigkeiten muss daher bei den Masterstudierenden nicht auf ein größeres Angebot in ihrem Studium zurückzuführen sein, sondern kann allein eine Funktion der Zeit darstellen.

Wenig Möglichkeiten zu Hilfskrafttätigkeiten in den Rechtswissenschaften

Am häufigsten üben die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Universitäten studentische Hilfskrafttätigkeiten aus (35%). In den Naturwissenschaften sind es 30% und in der Medizin, den Kultur- und Sozialwissenschaften 22% bis 23% der Studierenden. Danach folgen mit 18% die Wirtschaftswissenschaften und mit 15% die Rechtswissenschaften. An Fachhochschulen berichten in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften 21% von solchen Stellen, aber nur 13% in den Sozialwissenschaften.

Tutorentätigkeiten gibt es am häufigsten in den Natur- und Ingenieurwissenschaften der Universitäten (19%). In den anderen Fächergruppen berichten zwischen 12% und 14% davon, nur in den Rechtswissenschaften sind es mit 8% deutlich weniger. An den Fachhochschulen liegen diese Anteile bei 6% bzw. 5% in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften, während in den Ingenieurwissenschaften bereits 11% als Tutor aktiv sind oder waren.

Praktikum im Studium

Das Praktikum stellt für die Studierenden die gängigste Möglichkeit dar, Erfahrungen in künftigen Arbeitsfeldern zu sammeln. Und für die Hochschulen bietet es die Möglichkeit, praktische Tätigkeiten in das Ausbildungskonzept zu integrieren.

Da drei von vier Studierenden angeben, dass in ihrem Studiengang ein Praktikum vorgeschrieben ist, ist es für die meisten Studierenden damit auch eine reguläre Studienphase, obwohl es meist außerhalb der Hochschule durchgeführt wird. An den Fachhochschulen ist das Praktikum etwas häufiger verpflichtend (82%); an Universitäten betrifft dies mit 74% jedoch ebenfalls den Großteil der Studierenden.

Tabelle 87
Praktikum im Studium an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Praktikum vorgeschrieben?	Insges.	Universitäten			Fachhochschulen		
		Bachelor	Master	Staatsexamen	Insges.	Bachelor	Master
ja	74	69	58	96	82	89	45
bereits absolviert:							
im Inland	57	38	72	73	56	54	67
im Ausland	13	6	16	17	5	5	9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Mehrheit der Studierenden hat bereits ein Praktikum absolviert: 57% an Universitäten und 56% an Fachhochschulen waren im Inland im Praktikum. Seltener gehen die Studierenden dafür ins Ausland: 13% an Universitäten und 5% an Fachhochschulen hatten ein Praktikum im Ausland. Dabei handelt es sich aber hauptsächlich um Studierende, die gleichzeitig auch ein Praktikum im Inland durchgeführt haben. Nur zu einem Praktikum im Ausland waren bislang an Universitäten 2% und an Fachhochschulen 1% der Studierenden (vgl. Tabelle 87).

Studiengänge mit Staatsexamen fordern am häufigsten ein Praktikum

Am häufigsten ist ein Praktikum in den Studiengängen vorgeschrieben, die mit einem Staatsexamen abschließen. Für 96% der Studierenden ist es Pflicht. Danach folgen die Bachelorstudiengänge, wobei an Fachhochschulen ein Praktikum häufiger Vorschrift ist als an Universitäten. Am seltensten müssen Studierende im Masterstudium noch ein Praktikum durchführen, für 59% an Universitäten und für 45% an Fachhochschulen gehört es allerdings zu ihrer Ausbildung dazu.

In Jura und der Medizin ist ein Praktikum für fast alle Studierende Pflicht; 93% bestätigen dies. In den Sozial- und Ingenieurwissenschaften an beiden Hochschularten müssen mehr als vier Fünftel der Studierenden ein Praktikum absolvieren. Seltener wird eines in den Kulturwissenschaften verlangt, nur zwei Drittel bezeichnen es als Pflicht. Und am seltensten müssen die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten ins Praktikum; nicht einmal die Hälfte der Studierenden muss eines durchführen (vgl. Tabelle 88).

Tabelle 88
Praktikum im Studium, an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Praktikum vorgeschrieben?	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
ja	65	83	93	46	93	63	85	87	79	83
bereits absolviert:										
im Inland	58	59	61	49	82	36	68	59	54	59
im Ausland	15	9	5	13	25	8	11	7	7	3

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Studienphase, in der ein Praktikum im Studium eingeplant ist, kann je nach Studienrichtung deutlich variieren. Im ersten Studienjahr waren 42% der Studierenden an Universitäten und 43% an Fachhochschulen bereits im Praktikum (u.U. bereits vor dem Studium). Im zweiten Studienjahr liegen diese Angaben bei etwa der Hälfte, im dritten Jahr bei 62% und im vierten Jahr bei 72% bzw. 82%. Ebenso steigen die Anteile an einem Auslandspraktikum über den Studienverlauf auf über 20% an beiden Hochschularten an. In der Studienendphase haben dann an Universitäten 75% der Studierenden im Praktikum Erfahrungen gesammelt, wobei 26% dazu auch im Aus-

land waren. An Fachhochschulen haben 90% ein Praktikum absolviert und 21% waren dazu im Ausland.

Praktikumpflicht an Universitäten gestiegen, an Fachhochschulen gesunken

Im Zeitvergleich hat die Praktikumpflicht an Universitäten leicht zugenommen. Zur Jahrtausendwende war für 69% der Studierenden ein Praktikum vorgeschrieben. Dieser Anteil ist bis 2013 um fünf Prozentpunkte angestiegen. An Fachhochschulen war 2001 die Praktikumpflicht dagegen weiter verbreitet als 2013, denn fast alle (96%) mussten damals ein Praktikum im Studium absolvieren. Für die aktuelle Erhebung bedeutet dies einen Rückgang von 14 Prozentpunkten.

Planungen für ein Praktikum

Viele Studierende planen noch ein Praktikum ein. Ganz sicher wollen dabei 45% an Universitäten und 38% an Fachhochschulen noch ein Praktikum durchführen. Für wahrscheinlich halten es 16% bzw. 15%. Ähnlich viele sind sich noch unsicher, aber 24% bzw. 34% wollen kein Praktikum mehr aufnehmen.

Häufig planen die Studierenden in Staatsexamensstudiengängen ein Praktikum. 58% wollen sicher eines durchführen. Bachelorstudierende wollen häufiger ins Praktikum als Masterstudierende (Uni 47% zu 33%, FH 42% zu 18%).

Sehr häufig wollen die Studierenden der Medizin ein Praktikum durchführen (71%). Dann folgen die Studierenden der Rechts- und Sozialwissenschaften (56% bzw. 51%). Am seltensten planen Studierende der Naturwissenschaften ein Praktikum (26%), da in ihren Fächern praktische Übungen bereits häufig ins Studium integriert sind. An Fachhochschulen wollen die Studierenden der Sozialwissenschaften (48%) häufiger ins Praktikum als ihre Kommilitonen in den Wirtschafts- oder Ingenieurwissenschaften (37% bzw. 34%).

Unterschiedliche lange Praktikumsphasen

Diejenigen Studierenden, die bereits ein Praktikum absolviert haben, berichten von sehr unterschiedlich langen Praktikumsphasen. An Universitäten hat über die Hälfte der Studierenden zwischen ein und drei Monaten für das Praktikum benötigt. Die übrigen geben eine Dauer zwischen vier und zwölf Monaten an. An Fachhochschulen waren 38% bis drei Monate im Praktikum, aber mehr als die Hälfte bis zu einem Jahr.

Die Praktikumsphasen sind damit an Fachhochschulen erkennbar länger als an Universitäten. Je kürzer die Praktikumsphase war, desto häufiger planen die Studierenden ein weiteres Praktikum ein. Doch selbst Studierende, die bis zu einem Jahr im Praktikum waren, streben zu rund einem Drittel nochmals eines an.

Praktikumsphasen bis zu drei Monaten sind im Bachelorstudium am häufigsten. An Universitäten sind 68% der Bachelorstudierenden so kurz im Praktikum. In Studiengängen mit Staatsexamen führen 58% ein kurzes Praktikum durch, im Masterstudium ist es weniger als die Hälfte. Hier berichtet fast ein Drittel von einer Dauer von bis zu einem halben Jahr und jeder Fünfte von bis zu einem Jahr.

An Fachhochschulen waren die Bachelorstudierenden zwar ebenfalls am häufigsten bis zu drei Monaten im Praktikum, jedoch mit nur 44% deutlich weniger als an Universitäten. Jeder Dritte berichtet von einem halben Jahr und fast jeder Sechste von bis zu einem Jahr Praktikumsdauer. Im Masterstudium hatte jeder sechste Studierende ein kurzes Praktikum von bis zu drei Monaten, aber fast die Hälfte gibt bis zu einem halben Jahr an. Ein Viertel war bis zu einem Jahr und immerhin jeder zwölfte Studierende mehr als ein Jahr im Praktikum.

Nutzen eines Praktikums

Die meisten Studierenden halten ein Praktikum für nützlich. Die größten Erwartungen setzen die Studierenden in den Erwerb praktischer Fertigkeiten und beruflicher Kenntnisse. Fast drei Viertel der Studierenden beurteilen das Praktikum als dafür sehr nützlich, die übrigen Studierenden zumindest für teilweise nützlich.

Mehr als die Hälfte der Studierenden hält ein Praktikum für sehr geeignet, die Berufseignung zu prüfen und die Berufsentscheidung abzusichern. Ein weiteres Drittel unterstützt diese Ansicht teilweise. Fast jeder Zweite hält das Praktikum für den Erwerb von überfachlichen Kompetenzen für sinnvoll und weitere zwei Fünftel unterstützen diese Ansicht teilweise. Nur etwas seltener steht für die Studierenden ein Praktikum für die Möglichkeit, das gelernte Wissen auch anzuwenden.

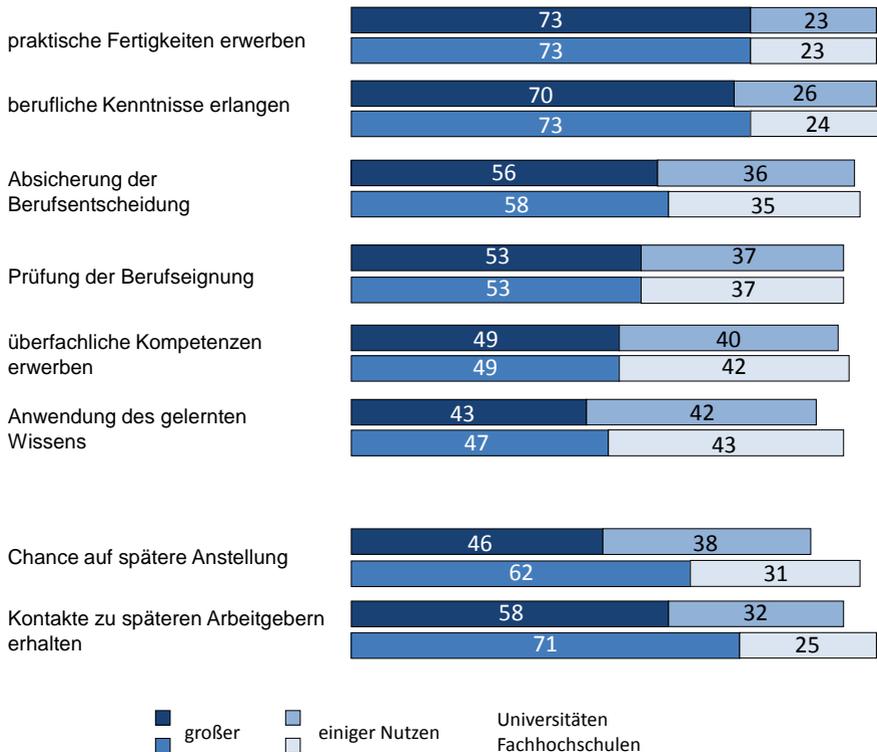
In diesen Nutzererwartungen unterscheiden sich Studierende an Universitäten kaum von ihren Kommilitonen an Fachhochschulen; nur in zwei Bereichen treten deutliche Unterschiede auf. Denn Studierende an Fachhochschulen erwarten einen deutlich größeren Nutzen hinsichtlich der späteren Arbeitsmöglichkeiten. Für sie ist

ein Praktikum wichtig, um Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern zu knüpfen, und sie erwarten sich bessere Chancen für eine spätere Anstellung. 71% der Studierenden an Fachhochschulen (Uni 58%) erhoffen sich gute Kontakte, und 62% bzw. 46% sehen darin eine deutliche Chance auf eine spätere Anstellung (vgl. Abbildung 44).

Abbildung 44
Nutzen eines Praktikums an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar kein Nutzen bis 6 = sehr großer Nutzen; Angaben in Prozent für Kategorien 3-4 = einiger, 5-6 = großer Nutzen)

Nutzen eines Praktikums



Staatsexamensstudierende erwarten weniger Nutzen von einem Praktikum

Den Nutzen eines Praktikums schätzen Studierende im Bachelor- und Masterstudium insgesamt ähnlich hoch ein. Ihre Kommilitonen, die ein Staatsexamen anstreben, halten dagegen ein Praktikum für viel seltener geeignet, um die Berufseignung zu prüfen, Arbeitskontakte aufzubauen oder bessere Anstellungschancen zu erhalten. Sie sehen Praktika als etwas weniger geeignet an, um überfachliche Kompetenzen zu stärken. Dafür erwarten sie sich vom Praktikum etwas häufiger, ihre Berufsentscheidung absichern zu können.

Praktikumsnutzen wird in den Sozialwissenschaften am besten bewertet

Den größten Nutzen in einem Praktikum sehen die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen. Sie erwarten in fast allen nachgefragten Bereichen am häufigsten Vorteile für sich. Nur hinsichtlich des Erwerbs von überfachlichen Kompetenzen schätzen sie den Nutzen ähnlich ein wie andere Studierende (vgl. Tabelle 89).

Tabelle 89
Nutzen eines Praktikums an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar kein Nutzen bis 6 = sehr großer Nutzen, Angaben in Prozent für Kategorie: 5-6 = großer Nutzen)

Nutzen eines Praktikums	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Berufseignung	63	64	34	52	58	47	43	70	47	42
Berufsentscheidung	63	66	41	57	62	50	49	71	56	47
Wissensanwendung	39	48	27	32	61	44	39	62	38	39
praktische Fertigkeiten	75	76	49	70	79	71	73	83	72	64
berufliche Kenntnisse	74	77	55	73	70	66	68	85	74	63
überfachliche Kompetenzen	54	57	30	50	42	44	50	55	51	42
Kontakte zu Arbeitgebern	58	58	51	72	39	57	66	73	68	69
Anstellungschance	43	45	34	60	31	46	55	61	59	64

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Universitäten sind es ebenfalls die Studierenden in den Sozialwissenschaften, die sich am häufigsten einen Nutzen durch ein Praktikum versprechen. Vor allem für die Prüfung der Berufseignung und die Absicherung der Berufsentscheidung erwarten sie einen deutlichen Gewinn. In den Kulturwissenschaften bewerten die Studierenden den Praktikumsnutzen recht ähnlich wie in den Sozialwissenschaften, nur hinsichtlich der Anwendung des gelernten Wissens sind sie skeptischer.

In den Wirtschaftswissenschaften schätzen die Studierenden den Nutzen eines Praktikums an Universitäten und Fachhochschulen insgesamt ähnlich ein. Im Vergleich der Fächergruppen ist ihre Nutzenerwartung durchschnittlich. An den Universitäten fällt auf, dass sie im Vergleich zu Kommilitonen anderer Fächer viel häufiger die Kontakt- und Anstellungschancen als besonders wichtig einstufen.

Etwas geringer fällt der erwartete Nutzen eines Praktikums in der Medizin sowie den Natur- und Ingenieurwissenschaften aus. Die Studierenden der Medizin schreiben dem Praktikum häufiger einen Nutzen für die Prüfung der Berufseignung und der Absicherung der Berufsentscheidung zu, ebenso wie für die Anwendung des gelernten Wissens. Viel seltener schätzen sie die beruflichen Kontakte und die Anstellungschancen als Vorteil ein. Am wenigsten erhoffen sich die Studierenden der Rechtswissenschaften von einem Praktikum; sie schätzen es vergleichsweise als wenig nützlich ein.

Praktikumsnutzen ist höher als erwartet

Inwieweit die Angaben der Studierenden zum Nutzen eines Praktikums von den eigenen Erfahrungen abhängen, lässt sich prüfen, in dem sie danach unterschieden werden, ob sie bereits im Praktikum waren oder nicht. Dabei fallen deutliche Unterschiede auf. Der Nutzen eines Praktikums für die Prüfung der Berufseignung wird von Studierenden, die bereits im Praktikum waren, deutlich höher beurteilt als von ihren Kommilitonen ohne eigene Praktikumserfahrung. Das gleiche gilt für den Nutzen zur Absicherung der Berufsentscheidung, die Erfahrungswerte sind deutlich besser als die bloßen Einschätzungen. Tendenziell besser sind ebenfalls die Urteile über den Erwerb von praktischen Fertigkeiten und beruflichen Kenntnissen, wenn ein Praktikum bereits absolviert wurde. Hinsichtlich der Kontakte zu Arbeitgebern und Chancen auf eine spätere Anstellung sind die Erwartungen an den Nutzen eines Praktikums jedoch höher als deren erfahrungsgestützte Bewertungen. Die Studierenden machen zwar zu meist gute Erfahrungen, doch sind die Hoffnungen auf spätere Vorteile höher als durch die Erfahrung bestätigt wird.

8 Europäischer Hochschulraum und Auslandsmobilität

Für die Vereinigung der Hochschulrektoren in Europa (EUA) sind die Auslandsmobilität und Internationalität im Studium entscheidende Größen im „Bologna-Prozess“, das heißt beim Aufbau und der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes (vgl. EUA - European University Assoziation 2012). Dies wird von der deutschen Hochschulrektorenkonferenz (HRK) in ihren Empfehlungen zur weiteren Hochschulentwicklung in Deutschland ausdrücklich bestätigt, wobei auch der Aufbau eines europäischen Bewusstseins betont wird (vgl. HRK - Hochschulrektorenkonferenz 2013).

Es ist daher angebracht, die studentischen Erfahrungen mit der Verwirklichung des Europäischen Hochschulraumes und seinen neuen Studienelementen zu erfassen: Was erscheint den Studierenden gelungen, wo sehen sie noch Mängel? Ebenso ist die Entwicklung bei der Auslandsmobilität gemäß ihrer Sicht und Beurteilung erneut auf den Prüfstand zu stellen, wie es kontinuierlich im Rahmen des Studierendensurveys geschieht (vgl. Ramm/Multrus/Bargel 2011). Schließlich ist die Internationalität in Studium und Lehre zu registrieren: Inwieweit wird sie für die Studierenden erfahrbar oder bleibt sie belanglos?

8.1 Umsetzung von Studienelementen des Bologna-Prozesses

Mit dem Bologna-Prozess sind wichtige Studienelemente an den deutschen Hochschulen einer weitreichenden Veränderung unterworfen und neue Studienstrukturen aufgebaut worden, damit Studium und Abschlüsse an den europäischen Hochschulen vergleichbarer werden und ein verstärkter Austausch ermöglicht wird. Diese Aufbauphase war mit manchen Unsicherheiten, Schwierigkeiten und Einwänden verbunden (vgl. Multrus/Simeaner/Bargel/Ramm 2009).

Die Einrichtung der neuen Studienstrukturen und Studienmodalitäten kann als weitgehend abgeschlossen gelten, weshalb es für die weitere Gestaltungsphase aufschlussreich erscheint, die studentischen Erfahrungen mit der Verwirklichung und ihre Urteile zur bisherigen Umsetzung festzuhalten. Dabei wird zunächst die Verwirklichung der grundsätzlichen Elemente der neuen Studienstruktur thematisiert, danach

werden gezielt jene Elemente untersucht, die sich auf die internationale Kooperation und den Austausch auswirken.

Verwirklichung der neuen Studienelemente

Zwölf Elemente sind den Studierenden vorgelegt worden, die zur Verwirklichung des Europäischen Hochschulraumes beitragen sollen: Sie umfassen zum einen die grundsätzlichen Elemente wie Modularisierung und Kreditpunktsystem, Akkreditierung und Qualitätskontrolle, zum anderen spezifische Ansätze für mehr und stabilere internationale Austauschprozesse wie die Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen, feste Auslandssemester im Studiengang und Doppelabschlüsse sowie allgemein mehr internationale Kooperation. Dazu ist in einem ersten Schritt zu erfassen, ob das jeweilige Studienelement nach Erfahrung der Studierenden verwirklicht ist, wobei sie auch ihre Unkenntnis dazu angeben können (Angabe „weiß nicht“). Im zweiten Schritt werden sie gefragt, in welchem Maße ihrer Ansicht nach die Umsetzung gelungen ist.

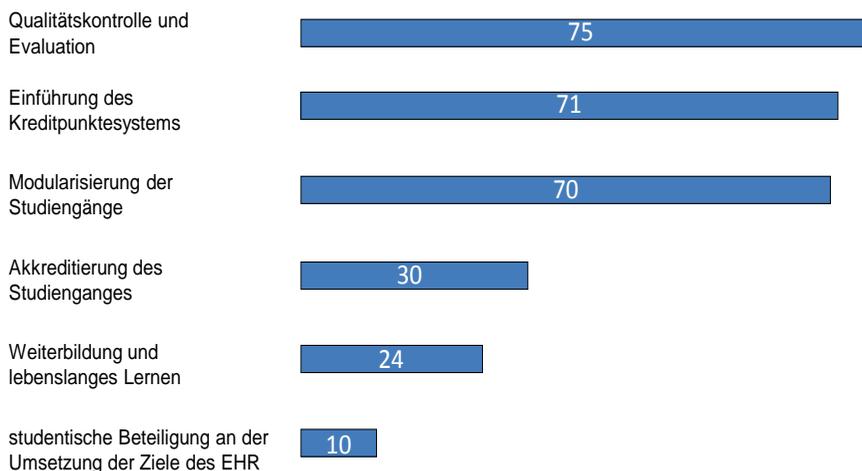
Grundelemente sind weithin verwirklicht: Qualitätssicherung, Kreditpunktsystem und Modularisierung

Drei grundsätzliche Studienelemente haben eine größere Verbreitung erreicht: Zwei Drittel bis drei Viertel der befragten Studierenden geben an, dass folgende Elemente in ihrem Studium verwirklicht sind: (1) die allgemeine Qualitätskontrolle und Evaluation der Lehre; (2) die Einführung des Kreditpunktsystems und (3) die Modularisierung der Studiengänge. Diese drei Elemente gehören zum Kern des Bologna-Prozesses: Deren Verbreitung an den Hochschulen kann durchaus als beachtlich eingestuft werden (vgl. Abbildung 45).

Noch weithin reduziert, nach Kenntnisstand der Studierenden, erscheint die Umsetzung bei zwei anderen wichtigen Aspekten des Bologna-Prozesses: die Akkreditierung des Studienganges (für 30%) oder die Angebote zur Weiterbildung (für 24%). Diese Elemente verlangen eigene Procedere der Einführung und Regularien für die Entwicklung, weshalb sie häufiger noch nicht umgesetzt worden sind. Angesichts der Bedeutung von Akkreditierung und lebenslangem Lernen im europäischen Kontext wäre eine weitere Verbreitung, welche die Studierenden erreicht, vermehrt anzustreben.

Abbildung 45
Verwirklichung von grundsätzlichen Studienelementen des Europäischen Hochschulraumes nach Ansicht der Studierenden insgesamt (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „ja, verwirklicht“)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bemerkenswert gering erscheint den Studierenden die studentische Beteiligung an der Umsetzung der Ziele des Europäischen Hochschulraumes (EHR) verwirklicht: nur 10% bejahen dies. Hier kann jedoch nicht geklärt werden, ob dies an den geringen Beteiligungsmöglichkeiten der Hochschulen liegt oder am Desinteresse und an der Zurückhaltung der Studierenden.

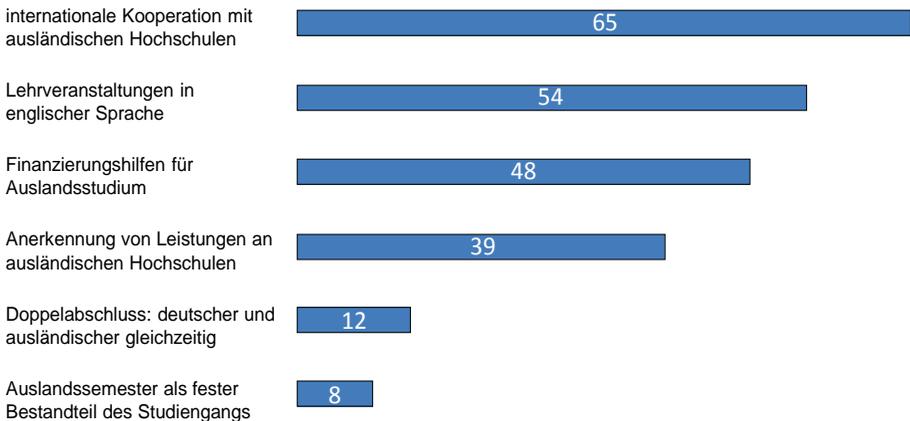
Studienelemente zur Erhöhung des internationalen Austausches

Die Elemente zur Erhöhung des internationalen Austausches auf studentischer Ebene sind durchweg noch nicht in einem höheren Umfang verwirklicht, was zum Teil auch an ihrem spezifischen Charakter liegt. Am meisten ist für die Studierenden die internationale Kooperation ihrer Hochschule verwirklicht. Insgesamt fast zwei Drittel (65%) bestätigen deren Verwirklichung, wobei diese Quote auch darauf zurückzuführen ist, dass 27% der befragten Studierenden darüber keine Auskunft geben können (vgl. Abbildung 46).

Zwei weitere spezifische Voraussetzungen, um den Studierenden Internationalität zu eröffnen und Auslandsmobilität zu ermöglichen, sind Lehrveranstaltungen in englischer Sprache und Finanzierungshilfen bzw. Stipendien für ein Auslandsstudium. Beide Voraussetzungen werden von etwa der Hälfte der Studierenden als verwirklicht erlebt.

Abbildung 46
Verwirklichung von Studienelementen zur Erhöhung des internationalen Austausches und der Kooperation nach Ansicht der Studierenden (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „ja, verwirklicht“)



Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Als problematisch gelten muss die Auskunft der Studierenden, wonach nur für 39% die Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen verwirklicht und gesichert ist.

Es bleiben zwei Studienelemente, die vergleichsweise selten den Studierenden als umgesetzt bekannt sind: Zumeist kann nur etwa jeder zehnte Studierende deren Verwirklichung für seine Hochschule und seinen Studiengang bestätigen. Beide stellen spezifische Angebote zur Internationalisierung dar: zum einen der „Doppelabschluss“ (gleichzeitig deutscher und ausländischer Abschluss), zum anderen das Auslandssemester als fester Bestandteil des Studienganges. Sie sind für 8% bzw. 12% der befragten

Studierenden eingerichtet und nutzbar. Diese geringe Quote des Bekanntheitsgrades als „verwirklicht“ kann auch daran liegen, dass das Interesse und die Nachfrage seitens der Studierenden nach diesen Angeboten vergleichsweise gering ausfallen.

Geringe Unterschiede zwischen Bachelor- und Masterstudium

Die Angaben der befragten Studierenden im Hinblick auf die Umsetzung der neuen Studienelemente im Rahmen des Bologna-Prozesses lassen keine größeren Unterschiede zwischen den beiden Studienstufen, zum grundständigen Bachelor oder zum weiterführenden Master, erkennen.

Bei sechs Studienelementen, der Hälfte der vorgegebenen Möglichkeiten, ist deren Verwirklichung nahezu in gleichem Maße gediehen, da sich die Differenzen auf höchstens drei Prozentpunkte belaufen: Das bezieht sich auf die internationale Kooperation, die Finanzierungshilfen für ein Auslandsstudium, die Angebote zur Weiterbildung sowie den Doppelabschluss und die festen Auslandssemester im Studiengang sowie auf die studentische Beteiligung an diesen Reformen (vgl. Tabelle 90).

Tabelle 90
Verwirklichung von Studienelementen des Europäischen Hochschulraumes nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie „ja, verwirklicht“)

Studienelemente	Abschlussart		
	Bachelor	Master	Staatsexamen
Qualitätskontrolle und Evaluation	72	80	74
Einführung des Kreditpunktsystems	83	89	32
Modularisierung der Studiengänge	77	86	42
internationale Kooperation mit ausländischen Hochschulen	69	66	57
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	55	63	43
Finanzierungshilfen für Auslandsstudium	49	46	45
Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen	39	43	36
Akkreditierung des Studienganges	34	50	10
Weiterbildung und lebenslanges Lernen	24	25	23
Doppelabschluss: deutscher und ausländischer gleichzeitig	12	15	8
Studentische Beteiligung an Umsetzung der Ziele des EHR	11	11	8
Auslandssemester als fester Bestandteil im Studiengang	9	8	7

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Sind Unterschiede zwischen den beiden Studienstufen in der Verwirklichung dieser neuen Studienelemente vorhanden, dann ist sie zumeist für die Studierenden im Masterstudium weiter fortgeschritten als im Bachelorstudium. Am größten ist der Vorsprung im Masterstudium bei der Akkreditierung des Studienganges, den die Hälfte als verwirklicht angibt (50%), im Bachelorstudium demgegenüber nur ein Drittel (34%).

Als deutlich häufiger ist nach Angabe der Studierenden die Umsetzung im Masterstudium bei vier weiteren Elementen zu bezeichnen: der Qualitätskontrolle (mit 80% zu 72% im Bachelorstudium), der Modularisierung (86% zu 77%), dem Kreditpunktsystem (89% zu 83%) und den Lehrveranstaltungen in englischer Sprache (63% zu 55%).

Bemerkenswert erscheint, dass bei den bislang nicht in die neue Studienstruktur transformierten Studienbereichen, vor allem im Medizin- und Jurastudium, die weiterhin fast durchweg zum Staatsexamensabschluss führen, dennoch eine Reihe von „neuen Studienelementen“ weithin verwirklicht sind, zum Teil in ähnlichem Umfang wie im Bachelor- oder im Masterstudium. Solche Übereinstimmung gilt für die Qualitätskontrolle und Evaluation, die internationale Kooperation und die Finanzierungshilfen für ein Auslandsstudium; die Weiterbildungsangebote oder das Auslandssemester als fester Bestandteil des Studienganges sind in allen Studienformen noch selten (vgl. Tabelle 90).

Bislang kaum verwirklicht ist in den Staatsexamensstudiengängen, durchweg in Medizin und in Jura, dagegen die Akkreditierung des Studienganges: nur für jeden zehnten Studierenden. Viel seltener sind auch Grundelemente des Bologna-Prozesses anzutreffen, etwa die Modularisierung der Studiengänge (für 42%) oder das Kreditpunktsystem (für 32%). Diese Anteile verweisen zugleich darauf, dass in einigen Studiengängen dieser beiden Fachrichtungen die neuen Elemente bereits anzutreffen sind, meist in neuen Studiengängen der Gesundheits- und Rechtswissenschaften, und zwar häufiger an den Fachhochschulen als an Universitäten.

Vielen Studierenden sind Angebote und Neuerungen unbekannt

Aufschlussreich sind die Anteile Studierender, denen ihren eigenen Angaben zufolge unbekannt ist, ob das angesprochene neue Studienelement an ihrer Hochschule verwirklicht ist - und die daher „weiß nicht“ angeben. Die Anteile derart uninformatierter

Studierender umfassen die Spannweite von 12% für das feste Auslandssemester bis 75% bei der studentischen Beteiligung (vgl. Tabelle 91).

Tabelle 91
Unkenntnis über die Umsetzung von Studienelementen des Europäischen Hochschulraumes unter Studierenden nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie „weiß nicht“)

Studienelemente ¹⁾	Abschlussart			
	Insgesamt	Bachelor	Master	Staatsexamen
(1) studentische Beteiligung an der Umsetzung	75	75	71	77
(2) Akkreditierung des Studienganges	60	60	42	75
(3) Weiterbildung und lebenslanges Lernen	56	58	52	57
(4) Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen	55	56	51	56
(5) Doppelabschluss: deutscher und ausländischer Abschluss	54	59	51	49
(6) Finanzierungshilfen für Auslandsstudium	44	44	42	46
(7) internationale Kooperation mit ausländischen Hochschulen	27	25	24	33
(8) Qualitätskontrolle und Evaluation	20	23	14	21
(9) Modularisierung der Studiengänge	20	19	12	28
(10) Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	19	20	12	23
(11) Einführung des Kreditpunktsystems	17	14	10	27
(12) Auslandssemester als Bestandteil im Studiengang	12	11	8	15

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Getrennt nach Ausmaß der Kategorie: „weiß nicht“)

In auffälliger Weise ist die studentische Beteiligung an der Umsetzung des Bologna-Prozesses den befragten Studierenden am häufigsten unbekannt: Mit 75% „weiß-nicht-Antworten“ wird ein außerordentlicher Umfang an Unkenntnis erkennbar, obwohl dies die Angelegenheiten und mögliche Einflussnahme der Studierenden besonders betrifft. Angesichts dieses hohen Maßes an Unkenntnis unter den Studierenden kann gefolgert werden, dass sich viele von ihnen für eine solche Mitwirkungs-chance kaum interessieren und daher über ihr Vorhandensein oder Fehlen keine Angabe machen können. Dies entspricht ihrer verbreiteten Zurückhaltung bei politischen Themen und gegenüber einer aktiven Beteiligung im Feld der Hochschulentwicklung (vgl. Kapitel 11 und 12).

Zurückhaltung und Desinteresse sind wohl auch gegenüber jenen vier Studienelementen oftmals vorhanden, zu denen deutlich mehr als die Hälfte der Studierenden nicht angeben kann, ob sie an ihrer Hochschule verwirklicht sind. Es handelt sich zum einen um den Aspekt der Akkreditierung (60% weiß nicht) und dem Angebot der Weiterbildung (56% weiß nicht), die vielen Studierenden offensichtlich fremd oder noch fern sind.

Ähnlich oft mangelt es den Studierenden ebenfalls an Kenntnis über die Möglichkeiten zur Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen (55% weiß nicht) und über den „Doppelabschluss“, d.h. den gleichzeitigen Erwerb eines deutschen und ausländischen Abschlusses (54% weiß nicht). In beiden Fällen kann davon ausgegangen werden, dass sicherlich ein größerer Teil der Studierenden meint, diese Möglichkeiten kämen für sie gar nicht in Frage, und sie sich daher nicht um Information und Verbesserung ihres Kenntnisstandes über die möglicherweise vorhandenen Angebote bemühen.

Zum Erreichen einer höheren Nutzungsquote solcher Einrichtungen und Neuerungen im Studium könnte helfen, bestehende Angebote den Studierenden durch Werbung, Information und Beratung näher zu bringen. Ähnliches gilt für die Finanzierungshilfen für ein Auslandsstudium, zu denen 44% der befragten Studierenden ihr fehlendes Wissen eingestehen. Da Studierende häufig Finanzierungsprobleme anführen, die sie von einem Auslandsstudium abhalten, wäre zu prüfen, inwieweit sie stärker über Möglichkeiten der Finanzierung von Auslandsaufenthalten aufgeklärt werden müssten (vgl. Heublein/Schreiber 2010, Isserstedt/Link 2008, Bargel 2012).

Höherer Kenntnisstand im Masterstudium über die Umsetzung

Folgt man den Einschätzungen der Studierenden, dann ist im Masterstudium die Umsetzung der verschiedenen Elemente des Bologna-Prozesses offensichtlich weiter gediehen als im Bachelorstudium. Diese Unterschiede sind auch darauf zurückzuführen, dass mehr Bachelorstudierende als Masterstudierende nicht Bescheid wissen, ob das fragliche Studienelement an ihrer Hochschule vorhanden ist oder nicht. Bemerkenswert höher ist die Unkenntnis bei den Bachelorstudierenden in fünf Fällen: bei der Akkreditierung, bei der Modularisierung, bei der Qualitätssicherung, bei den Lehrveranstaltungen in Englisch und bei dem möglichen Doppelabschluss im Studiengang. Jeweils zwischen acht und achtzehn Prozentpunkte mehr Bachelorstudierende als Masterstudierende räumen „weiß nicht“ ein (vgl. Tabelle 91).

Insgesamt kann aus diesen Differenzen im Kenntnisstand der Studierenden in den beiden Studienstufen geschlossen werden, dass Masterstudierende bereits häufiger im „Europäischen Hochschulraum“ zuhause sind als die Bachelorstudierenden. Dies mag in Teilen auch daran liegen, dass sie bereits länger die Hochschule besuchen und daher die Neuerungen eher kennenlernen konnten.

Insgesamt wird aus dem Vergleich nach Abschlussarten ersichtlich, dass die Modularisierung und das Kreditpunktsystem ganz spezifisch für die gestuften Studiengänge Bachelor und Master sind; ebenso sind die Internationalisierung und die Lehrveranstaltungen in Englisch spezifischer für sie. Ein gewisser Vorteil gegenüber den traditionellen Studiengängen wird schließlich bei der Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen und dem Doppelabschluss erkennbar.

Wenige Unterschiede nach der Hochschulart im Bachelorstudium

Prüft man, welche Unterschiede in der Verwirklichung zwischen Universitäten und Fachhochschulen bestehen, so ist die Trennung nach Bachelor und Master aufschlussreich: In der Bachelorphase sind mehr Studienelemente an beiden Hochschularten in ähnlichem Umfang verwirklicht und die vorhandenen Differenzen sind durchweg geringer.

Im Bachelorstudium bestehen nur bei sechs Studienelementen Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen, wobei in drei Fällen die Verwirklichung an den Universitäten und in drei Fällen an den Fachhochschulen weiter gediehen ist. Die Universitäten haben eine gewisse größere Verbreitung bei der Modularisierung, der Leistungsanerkennung sowie den Lehrveranstaltungen in englischer Sprache erreicht; die Fachhochschulen haben einen gewissen Vorsprung bei der internationalen Kooperation und den Angeboten der Weiterbildung. Nur in einem Fall ist der Vorsprung für die Fachhochschulen erheblich: bei der Akkreditierung von Studiengängen (43% zu 29% verwirklicht).

Im Masterstudium sind Einrichtung und Ausbau der neuen Studienelemente an den Universitäten bereits deutlich weiter gediehen als an den Fachhochschulen. In zwei Fällen geben an Universitäten weit mehr Studierende die Umsetzung als vollzogen an: bei der Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen (46% zu 27%) und bei den Lehrveranstaltungen in englischer Sprache (66% zu 49%). Bei fünf weiteren Elementen besteht den Aussagen der Studierenden zufolge eine gewisse Dif-

ferenz zum Vorteil der Universitäten (jeweils um vier bis zehn Prozentpunkte): bei den finanziellen Hilfen für ein Auslandsstudium, bei der Modularisierung, bei der Qualitätssicherung und Evaluation, bei den festen Auslandssemestern und auch beim Kreditpunktsystem.

Beurteilung der Umsetzungsqualität neuer Studienelemente

Zur Beurteilung, ob die Verwirklichung der einzelnen Studienelemente gut oder schlecht gelungen ist, sind nur jene Studierenden aufgerufen, die sie als vorhanden bestätigt haben. Das ist in unterschiedlichem Umfang der Fall: einerseits sind es fast alle, z.B. bei der Qualitätssicherung und Evaluation, andererseits nur ein kleiner Anteil wie bei den festen Auslandssemestern oder dem Doppelabschluss. Zugleich werden nur die Antworten der Studierenden im Bachelor- und Masterstudium herangezogen.

Die meisten Studienelemente erhalten von den Bachelor- und Masterstudierenden, die sie kennen, eine insgesamt überwiegend positive Beurteilung. In allen Fällen beurteilen sie diese zumeist als mindestens „eher gut“, öfters sogar als „sehr gut“ in der Umsetzung gelungen. Die höchsten positiven Rückmeldungen erhalten die festen Auslandssemester (65%), die Akkreditierung des Studienganges (63%) und das Kreditpunktsystem (60%). Diese Befunde erscheinen bemerkenswert, weil sowohl die Akkreditierung als auch das Kreditpunktsystem öfters in der öffentlichen Kritik stehen. Aber gemäß den Urteilen der Studierenden findet die Umsetzung beider Elemente, Akkreditierung wie Kreditpunktsystem, ganz überwiegend eine vergleichsweise starke positive Resonanz.

Drei weiteren Studienelementen bescheinigt ebenfalls mehr als die Hälfte der Studierenden eine gelungene Umsetzung. Es sind dies die Weiterbildungsangebote (57%), die englischen Vorlesungen (56%) und die Modularisierung der Studiengänge (55%). Nachdem in den letzten Jahren die Modularisierung als neue Gliederungsform öfters Schwierigkeiten bereitet hat und von den Studierenden überwiegend Kritik erfuhr, kann diese höhere Wertschätzung als wichtige, positive Entwicklung an den Hochschulen eingestuft werden.

Weniger günstig fällt die Beurteilung für drei andere Studienelemente aus: die Qualitätssicherung und Evaluation kommen nur auf 45% und die Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen auf 44% positiver Urteile. Am seltensten gilt die studentische Beteiligung als gelungen verwirklicht: Sie wird von den wenigen,

die sie kennen, nicht sonderlich geschätzt: nur 34% halten sie für zumindest gut angewandt gegenüber 29%, die sie als schlecht beurteilen.

Differenzen zwischen Bachelor- und Masterstudium

Die Umsetzung der verschiedenen Studienelemente ist im Bachelor- und Masterstudium teilweise unterschiedlich gelungen. Dabei beurteilen in einigen Fällen die Bachelorstudierenden, in anderen Fällen die Masterstudierenden die Umsetzung häufiger als „gelungen“ (vgl. Tabelle 92).

Im Bachelorstudium wird von den Studierenden im Vergleich zu denen im Masterstudium vor allem das Auslandssemester als fester Bestandteil des Studienganges deutlich häufiger als („eher“) gelungen beurteilt: 68% gegenüber 58%. Ebenfalls gilt im Bachelorstudium mit 56% Zustimmung die internationale Kooperation der Hochschule viel häufiger als gelungen gegenüber 46% im Masterstudium. Außerdem scheint den Studierenden die Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen im Bachelorstudium erkennbar besser geregelt: für 46%, für jene im Masterstudium zu 39%.

Am größten fällt die Differenz zwischen den beiden Studienstufen bei der studentischen Beteiligung an der Umsetzung dieser Reformziele aus: Von den Bachelorstudierenden sind immerhin 38% damit zufrieden, von den Masterstudierenden aber nur 22%. Und gar 43% der Studierenden im Masterstudium äußern sich damit unzufrieden - womit die Beteiligung das einzige aller erfassten Elemente ist, dessen Umsetzung mehr negative als positive Beurteilungen durch die befragten Studierenden erhält.

Nur für zwei Studienelemente wird deren Umsetzung durch die Masterstudierenden verglichen mit den Bachelorstudierenden deutlich häufiger als gelungen eingeschätzt. Zum einen handelt es sich um die Lehrveranstaltungen in englischer Sprache, die für 60% im Masterstudium gelungen sind, aber nur für 53% im Bachelorstudium; zum anderen um den Doppelabschluss gleichzeitig an einer deutschen und ausländischen Hochschule, dessen Einführung von 58% im Masterstudium gegenüber 53% im Bachelorstudium als gelungen gelobt wird (vgl. Tabelle 92).

Tabelle 92

Gelungene Verwirklichung neuer Studienelemente des Europäischen Hochschulraumes im Urteil der Studierenden im Bachelor- und Masterstudium (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent, bezogen auf Studierende, die sie kennen, Anzahl in Klammern; Skala von 0 = sehr schlecht bis 6 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = schlecht gelungen, 3 = teils-teils, 4-6 = gut gelungen)

	Beurteilung als ...			Insgesamt
	schlecht gelungen	teils- teils	gut gelungen	
(1) Auslandssemester als fester Bestandteil				
Bachelorstudium (208)	14	18	68	100
Masterstudium (83)	25	17	58	100
(2) Akkreditierung des Studienganges				
Bachelorstudium (754)	11	26	63	100
Masterstudium (459)	13	24	63	100
(3) Einführung des Kreditpunktsystems				
Bachelorstudium (1.892)	19	20	61	100
Masterstudium (821)	24	18	58	100
(4) Angebote zur Weiterbildung				
Bachelorstudium (554)	15	30	55	100
Masterstudium (229)	16	22	62	100
(5) Lehrveranstaltungen in englischer Sprache				
Bachelorstudium (1.233)	20	27	53	100
Masterstudium (585)	21	19	60	100
(6) Modularisierung der Studiengänge				
Bachelorstudium (1.759)	22	22	56	100
Masterstudium (794)	26	23	51	100
(7) internationale Kooperation				
Bachelorstudium (1.555)	20	24	56	100
Masterstudium (601)	28	26	46	100
(8) Doppelabschluss: deutscher u. ausländischer				
Bachelorstudium (271)	22	25	53	100
Masterstudium (136)	23	19	58	100
(9) Finanzierungshilfen für Auslandsstudium				
Bachelorstudium (1.108)	22	27	51	100
Masterstudium (425)	28	25	47	100
(10) Qualitätskontrolle und Evaluation				
Bachelorstudium (1.625)	31	24	46	100
Masterstudium (731)	34	22	44	100
(11) Anerkennung von Leistungen im Ausland				
Bachelorstudium (872)	32	22	46	100
Masterstudium (394)	37	24	39	100
(12) studentische Beteiligung an Umsetzung				
Bachelorstudium (249)	24	38	38	100
Masterstudium (104)	43	35	22	100

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Alle anderen Studienelemente weisen keine wesentlichen oder größeren Unterschiede bei der Umsetzung nach den gestuften Studiengängen auf. Sie sind für die Studierenden im Bachelor- wie im Masterstudium in ähnlichem Umfang („eher“) gut gelungen. Diese Übereinstimmung trifft zu für die Akkreditierung der Studiengänge und die Einführung des Kreditpunktsystems sowie die Modularisierung der Studienangebote - jeweils bei einem recht hohen Niveau der Zustimmung als gelungen. Ebenso bestehen hinsichtlich der Qualitätskontrolle oder der Weiterbildungsangebote („Förderung des lebenslangen Lernens“) nur geringe Differenzen in den Urteilen der Studierenden in den beiden Studienstufen zum Bachelor oder Master.

Demnach kann als wichtiger Befund festgehalten werden, dass vor allem in den zentralen Elementen des Europäischen Hochschulraumes wie Modularisierung und Kreditpunktsystem, wie Qualitätskontrolle und Akkreditierung deren Umsetzung im Bachelor- wie im Masterstudium in ganz ähnlichem Umfang und für die Mehrheit der Studierenden als gelungen gelten kann. Das etwas bessere Urteil der Bachelorstudierenden zur Einführung fester Auslandssemester, zur Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen und zur internationalen Kooperation widerspricht der öfters vorgebrachten These, dass Auslandsmobilität und Internationalität im Bachelorstudium vernachlässigt würden.

8.2 Auslandsstudium: Nutzen, Information und Beratung

Die Auslandsmobilität der Studierenden wird schon seit Jahren mit hoher Aufmerksamkeit verfolgt (vgl. zuletzt DAAD/BMBF 2013). Im internationalen Rahmen wie national werden dafür Zielgrößen aufgestellt, in welchem Umfang Studierende über Auslandserfahrungen verfügen sollten: So wird in der „Strategie für die Internationalisierung der Hochschulen in Deutschland“ von den Wissenschaftsministern des Bundes und der Länder festgestellt: „... dass jede zweite Hochschulabsolventin bzw. jeder zweite Hochschulabsolvent studienbezogene Auslandserfahrung gesammelt hat ... Dies betrifft die Mobilität in allen drei Bolognazyklen“ (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2013, 7). Der Europäische Hochschulraum mit seinen vergleichbaren Studienverhältnissen soll vor allem dazu beitragen, den internationalen Austausch und die studentische Auslandsmobilität zu erhöhen.

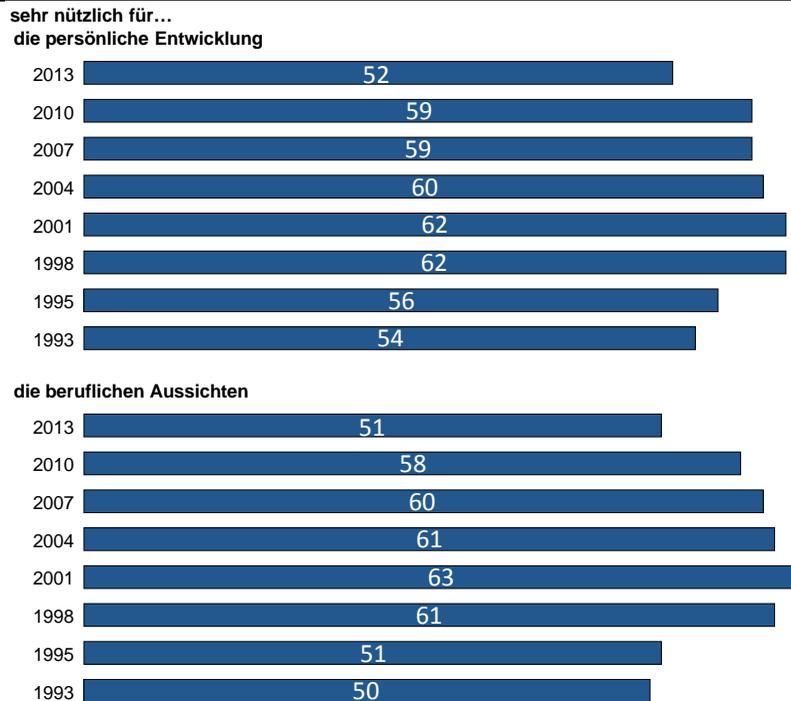
Nutzen einer Studienphase im Ausland

Eine wichtige Voraussetzung für die Aufnahme eines Auslandsstudiums ist in der studentischen Überzeugung zu sehen, ob eine solche Studienphase im Ausland von Nutzen sein kann. Dies kann sich sowohl auf den Vorteil für die persönliche Entwicklung als auch auf bessere berufliche Chancen beziehen. Bei dieser Einschätzung sind in den letzten Jahren bemerkenswerte Veränderungen eingetreten, die sich auf die Bereitschaft der Studierenden zur Auslandsmobilität, insbesondere zu einer Studienphase im Ausland, auswirken konnten (vgl. Abbildung 47).

Abbildung 47

Nutzen des Auslandsstudiums für die persönliche Entwicklung und für die beruflichen Aussichten im Urteil der Studierenden insgesamt (1993 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie „sehr nützlich“)



Nachdem 1998 der Nutzen eines Auslandsstudiums gegenüber den früheren Jahren 1993 und 1995 einen beträchtlichen Aufschwung unter den Studierenden erfahren hatte, sowohl hinsichtlich der persönlichen Entwicklung als auch hinsichtlich der beruflichen Aussichten, blieb diese Einschätzung bis 2010 auf einem ähnlich hohen positiven Niveau.

Allerdings zeichnet sich ab 2007 eine leichte Dämpfung der Begeisterung für ein Auslandsstudium ab. Jedenfalls wurden in der Erhebung 2000/01 die in der Zeitreihe zwischen 1993 und 2013 jeweils höchsten Werte für den Nutzen eines Auslandsstudiums erreicht: Mit 62% bei der persönlichen Entwicklung lag er um acht Prozentpunkte höher und bei den beruflichen Aussichten mit 63% sogar um dreizehn Prozentpunkte höher als noch 1993.

Einbruch bei dem zugeschriebenen Nutzen eines Auslandsstudiums

Mit der letzten Erhebung im WS 2012/13 ist ein bemerkenswerter Einbruch in der Einschätzung des Nutzens eines Auslandsstudiums eingetreten, und zwar für die persönliche Entwicklung in gleichem Umfang wie für die beruflichen Aussichten: jeweils um sieben Prozentpunkte gegenüber der vorangegangenen Erhebung im WS 2009/10. Mit diesem Rückgang ist das Ausmaß der Nützlichkeit einer Studienphase im Ausland unter den Studierenden wieder auf das Niveau Mitte der 90er Jahre im letzten Jahrhundert gesunken oder sogar knapp darunter (vgl. Abbildung 47).

Angleichung zwischen Bachelor- und Masterstudierenden

Der Nutzen eines Auslandsstudiums wird 2013 von den Bachelor- und Masterstudierenden ähnlich eingeschätzt: Hinsichtlich der persönlichen Entwicklung gilt es 53% (Bachelor) bzw. 52% (Master) als sehr nützlich, hinsichtlich der beruflichen Aussichten liegt das Verhältnis bei 55% (Bachelor) zu 51% (Master). Wobei in den früheren Erhebungen 2007 und 2010 die Bachelorstudierenden den Nutzen im Hinblick auf beide Aspekte höher als die Masterstudierenden eingestuft hatten (vgl. Tabelle 93).

Der Trend einer deutlichen Abnahme der Nützlichkeit eines Auslandsstudiums ist aber in beiden Studienstufen gegeben. Der Rückgang ist unter den Bachelorstudierenden sogar noch stärker ausgeprägt als unter den Masterstudierenden oder in den Studiengängen zum Staatsexamen. Außerordentlich hat sich für die Bachelorstudierenden die Nützlichkeit eines Auslandsstudiums für die Berufsaussichten verringert, und

zwar um zwölf Prozentpunkte. Damit sind im WS 2012/13 die Unterschiede gegenüber den Masterstudierenden nahezu verschwunden.

Tabelle 93
Nutzen des Auslandsstudiums für Studierende nach Studienstufe/Abschlussart
(2007 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

Nutzen eines Auslandsstudiums für ...	Erhebungsjahr	Insgesamt	Studienstufe/Abschlussart		
			Bachelor	Master	Staatsexamen
- die persönliche Entwicklung	2013	52	53	52	48
	2010	59	59	54	58
	2007	59	62	58	56
- die beruflichen Aussichten	2013	51	55	51	41
	2010	58	64	56	46
	2007	60	67	61	47

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Der Nutzen eines Auslandsstudiums lag in den traditionellen Fächern mit Staatsexamensabschluss in allen Erhebungen deutlich niedriger als in den Master- oder Bachelorstudiengängen. Insbesondere im Hinblick auf die beruflichen Aussichten war der Abstand recht groß und ist trotz Annäherung beträchtlich geblieben.

Ideeller Nutzen des Auslandsstudiums wird an Universitäten höher eingeschätzt

Durchweg fällt in den letzten drei Erhebungen die Einschätzung des Nutzens eines Auslandsstudiums für die persönliche Entwicklung bei den Studierenden an Universitäten deutlich höher aus als an Fachhochschulen. Dagegen wird der Nutzen für die beruflichen Aussichten von den Studierenden beider Hochschularten ähnlich eingeschätzt. Dies besagt, dass die Studierenden an Universitäten den ideellen Nutzen (persönliche Entwicklung) dem materiellen Nutzen (berufliche Aussichten) gleichsetzen, während für die Studierenden an den Fachhochschulen der materielle Nutzen etwas überwiegt (vgl. Tabelle 94).

Tabelle 94
Nutzen des Auslandsstudiums für Studierende nach Hochschulart und Studienstufen
(2007 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

Nutzen eines Auslandsstudiums für...	Universitäten			Fachhochschulen		
	Insgesamt	Bachelor	Master	Insgesamt	Bachelor	Master
- die persönliche Entwicklung						
2013	53	57	53	45	44	48
2010	60	61	57	54	55	46
2007	59	65	61	56	54	51
- die beruflichen Aussichten						
2013	52	59	52	49	49	49
2010	58	64	57	61	62	52
2007	60	69	63	62	64	53

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im Vergleich der beiden Studienstufen zum Bachelor und zum Master werden weitere Unterschiede erkennbar: An den Universitäten schätzen die Bachelorstudierenden den Nutzen eines Auslandsstudiums in allen Erhebungen durchweg höher ein als die Masterstudierenden, noch etwas stärker für die beruflichen Aussichten (zuletzt sieben Prozentpunkte mehr) als für die persönliche Entwicklung (vier Prozentpunkte mehr).

Die Unterschiede im erwarteten Nutzen eines Auslandsstudiums zwischen Universitäten und Fachhochschulen werden vorrangig von den Bachelorstudierenden getragen. An den Universitäten setzen sie deutlich mehr auf Auslandserfahrungen als an Fachhochschulen, sowohl in ideeller als auch in materieller Hinsicht. Zwischen den Masterstudierenden beider Hochschularten bestehen zwar gleichgerichtete, aber deutlich geringere Differenzen.

Größere Differenzen zwischen den Fächergruppen

Zu Recht wird darauf hingewiesen, wie bedeutsam die Zugehörigkeit zu den einzelnen Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen mit ihren jeweilig andersartigen „Fachkulturen“ für die Einschätzung und die Aufnahme eines Auslandsaufenthaltes ist (vgl. Heublein u.a. 2011).

Die Einschätzungen zum Nutzen eines Auslandsstudiums bestätigen die fachkulturellen Unterschiede. Für die persönliche Entwicklung nimmt er in den Kultur- und Sprachwissenschaften an den Universitäten einen besonders hohen Stellenwert ein (für 63% „sehr nützlich“), gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften an den Universitäten (für 57%) wie an den Fachhochschulen (für 55%). An den Universitäten erscheint ein Auslandsstudium für Studierende der Naturwissenschaften persönlich oft weniger als sehr nützlich (44%), an den Fachhochschulen gilt dies für 37% der Studierenden des Sozialwesens (vgl. Tabelle 95).

Tabelle 95
Nutzen des Auslandsstudiums für Studierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen und nach Studienstufen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent für Kategorie „sehr nützlich“)

Fächergruppen an...	Nutzen für ...					
	persönliche Entwicklung			berufliche Aussichten		
Universitäten	Insgesamt	Bachelor	Master	Insgesamt	Bachelor	Master
- Kultur-, Sprachwissenschaften	63	67	63	59	62	59
- Sozialwissenschaften	52	57	54	48	56	47
- Rechtswissenschaften	49	-	-	52	-	-
- Wirtschaftswissenschaften	57	57	60	61	64	54
- Medizin	50	-	-	31	-	-
- Naturwissenschaften	44	48	42	49	53	48
- Ingenieurwissenschaften	55	59	50	56	63	51
Fachhochschulen						
- Sozialwissenschaften	37	35	56	41	38	(63)
- Wirtschaftswissenschaften	55	55	57	57	58	55
- Ingenieurwissenschaften	43	41	50	51	51	47

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im Hinblick auf die beruflichen Aussichten versprechen sich die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an beiden Hochschularten im Fächervergleich vom Auslandsstudium jeweils den höchsten Nutzen: An den Universitäten halten es 61% in den Wirtschaftswissenschaften, an den Fachhochschulen 57% für „sehr nützlich“, eine Studienphase im Ausland zu absolvieren. Am weitaus geringsten schätzen die Studierenden der Medizin den beruflichen Nutzen eines Auslandsstudiums ein: Unter ihnen gilt er nur für 31% als „sehr nützlich“. Offenbar hängt es sehr davon ab, inwieweit im

späteren Beruf Auslandserfahrungen ein Plus für die Karriere darstellen, ob der berufliche Nutzen als höher oder als niedriger eingestuft wird.

Diese fachkulturellen Prägungen bestätigen sich ebenfalls für die Bachelorstudierenden. Die ideelle Komponente des Auslandsstudiums, die Förderung der persönlichen Entwicklung, wird stärker in den Kultur- und den Sozialwissenschaften betont, noch mehr als von den Studierenden der Medizin.

Die materielle Komponente, der Nutzen für die späteren Berufschancen, hat mehr Gewicht in den Wirtschaftswissenschaften, ähnlich stark auch in den Ingenieurwissenschaften. Bei den Masterstudierenden hat in allen Fächergruppen eher die persönliche Entwicklung Vorrang, auch bei den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften; allein in den Naturwissenschaften an Universitäten und in der Fächergruppe Sozialarbeit/Sozialwesen an den Fachhochschulen wird der materielle Nutzen häufiger mehr betont.

Informationsstand zum Auslandsstudium

Oftmals sind die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen wenig informiert, sei es über die Studienbedingungen oder das Geschehen an der Hochschule. Dieses Desinteresse und der geringe Informationsstand hatten sich eindrücklich bei der Frage nach der Verwirklichung der neuen Studienelemente im Rahmen des Bologna-Prozesses gezeigt (vgl. Kapitel 8.1).

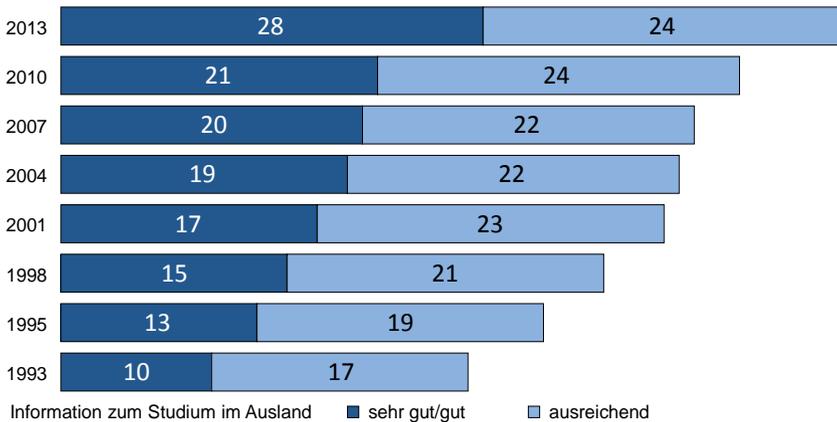
Angesichts dieser Verhältnisse ist der Informationsstand der Studierenden über eine mögliche Studienphase im Ausland überraschend gut: Etwa die Hälfte (52%) sieht sich darüber als zumindest „ausreichend“ informiert; darunter 28%, die ihren Informationsstand als „sehr gut“ bzw. gut bezeichnen.

Starker Zuwachs im Informationsstand zum Auslandsstudium

Zudem hat sich der Informationsstand über die Möglichkeiten zum Auslandsstudium im Laufe der letzten Jahre erheblich verbessert. Noch in den 90er Jahren zeigte sich nur etwa jeder zehnte Studierende gut oder sehr gut über die Möglichkeiten für ein Studium im Ausland informiert, vor zehn Jahren (2004) war es dann fast jeder fünfte (19%). Im Jahr 2013 ist eine neuerliche starke Zunahme der gut informierten Studierenden um sieben Prozentpunkte gegenüber 2010 festzustellen (vgl. Abbildung 48).

Abbildung 48
Informationen über Möglichkeiten zum Studium im Ausland unter den Studierenden
(1993 - 2013)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen sehen sich die Studierenden besser informiert

Durchweg ist in den letzten Jahren der Informationsstand der Studierenden zum Auslandsstudium an den Fachhochschulen besser als an den Universitäten, und zwar sind seit 2007 auch 2010 und 2013 an den Fachhochschulen jeweils um sechs bis sieben Prozentpunkte mehr gut oder sogar sehr gut darüber informiert (zuletzt 33% gegenüber 26%). Werden die ausreichend informierten Studierenden hinzugenommen, erreichen an den Fachhochschulen 2013 nunmehr 56% dieses Informationsniveau, an den Universitäten 50% (erstmals wird damit auch dort die 50-Prozentmarke erreicht).

Der Zuwachs im Informationsstand zum Auslandsstudium ist an beiden Hochschularten in den letzten zehn Jahren nahezu im gleichen Umfang eingetreten: Mit einer Zunahme von jeweils gut neun Prozentpunkten zumindest ausreichend informierter Studierender kann er als bedeutsam eingestuft werden.

Ein Vorsprung der Bachelor- gegenüber den Masterstudierenden besteht an beiden Hochschularten, wobei er an den Fachhochschulen noch ausgeprägter ist: dort finden

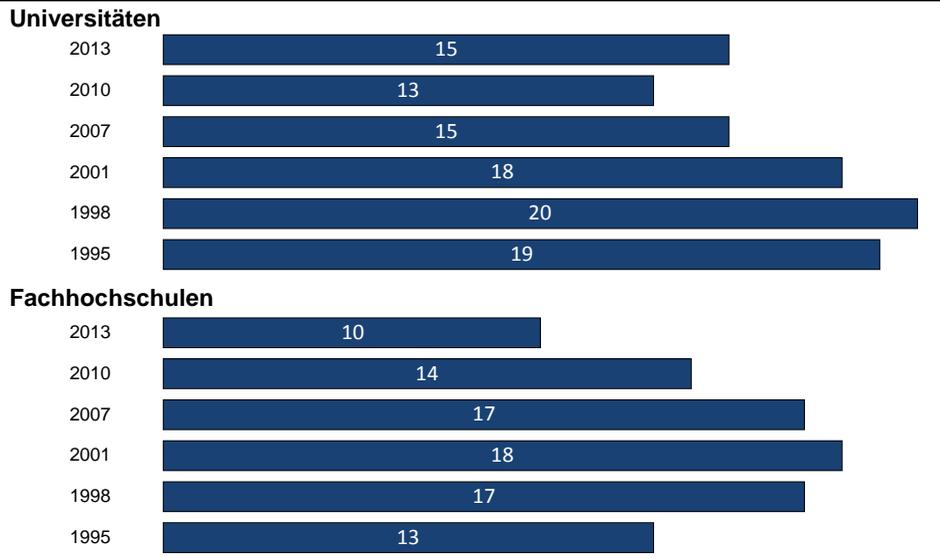
sich 58% (BA) zu 48% (MA) ausreichend informierter Studierender, an den Universitäten 51% (BA) zu 47% (MA). Dazu hat beigetragen, dass der Informationsstand über ein Auslandsstudium unter den Bachelorstudierenden besonders zugenommen hat.

Beratung durch Auslandsämter: Besuch und Qualität

Die Auslandsämter an den Hochschulen, oft auch „International Office“ genannt, erfüllen eine zunehmend wichtigere Aufgabe zur stärkeren Förderung der Auslands-mobilität der Studierenden. Es ist daher aufschlussreich festzuhalten, in welchem Umfang Studierende die Beratung durch ein Auslandsamt wahrnehmen und wie sie dessen Beratung beurteilen. Insgesamt war der Besuch der Auslandsämter in den Jahren 1995 bis 2001 höher als in den Jahren 2007 bis 2013: In der ersten Phase lag die Besuchsquote bundesweit bei 18% bis 19% der befragten Studierenden, in der zweiten Phase ging sie über 16% (2007) auf 14% (2013) zurück (vgl. Abbildung 49).

**Abbildung 49
Inanspruchnahme des Auslandsamtes durch die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1995 - 2013)**

(1993 und 2004 nicht erhoben; Angaben in Prozent für Kategorie: Auslandsamt aufgesucht)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Nach der Hochschulart unterschieden ergibt sich jeweils ein wechselvoller Verlauf. In den Jahren 1995 und 1998 wiesen die Universitäten eine vergleichsweise hohe Besuchsquote auf (19% bzw. 20%), die deutlich vor der an den Fachhochschulen lag, trotz einer gewissen Zunahme von 13% auf 17% dort. Zur Jahrtausendwende (2001) wurde an beiden Hochschularten die gleiche Besuchsquote von jeweils 18% ermittelt.

Nach der Jahrtausendwende, bei den Erhebungen 2007 und 2010, blieb der Besuch der Auslandsämter durch die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nahezu gleich, allerdings auf geringerem Niveau. In der Erhebung 2013 erreicht die Besuchsquote an den Universitäten dann 15%, fällt aber an den Fachhochschulen auf nur noch 10%, der niedrigste Wert im gesamten betrachteten Zeitraum von 1995 bis 2013 (vgl. Abbildung 49).

Masterstudierende besuchen deutlich häufiger ein Auslandsamt

Masterstudierende suchen deutlich häufiger als Bachelorstudierende ein Auslandsamt auf; dies bestätigte sich in allen drei Erhebungen zwischen 2007 und 2013. Zuletzt haben von den Masterstudierenden 21%, von den Bachelorstudierenden dagegen nur 11% einen solchen Besuch bejaht. Diese Differenz kann weitgehend auf den unterschiedlichen Umfang an Studienerfahrungen zurückgeführt werden.

Unter den Bachelorstudierenden blieben die Unterschiede nach der Hochschulart gering, wobei zuletzt 2013 der Besuch in einem Auslandsamt an den Universitäten etwas überwiegt (12% zu 9% an Fachhochschulen). Masterstudierende an Universitäten haben merklich häufiger ein Auslandsamt aufgesucht, zuletzt 2013 mit 21% gegenüber nur 16% an den Fachhochschulen (vgl. Tabelle 96).

Tabelle 96

Besuch der Auslandsämter durch die Studierenden nach Studienstufe und Hochschulart (2007 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

Besuch des Aus-	Bachelor			Master		
	Insgesamt	Universität	Fachhochschule	Insgesamt	Universität	Fachhochschule
landsamtes						
2013	11	12	9	20	21	16
2010	11	10	13	16	16	15
2007	9	8	10	19	20	16

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

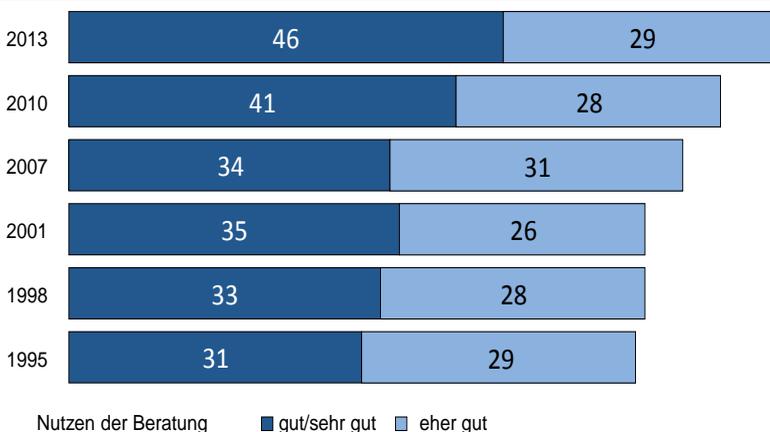
Hohe Zunahme der Beratungsqualität der Auslandsämter

Für die Leistung der verschiedenen Serviceangebote an den Hochschulen ist die Rückmeldung der Studierenden als Kunden und Klientel von großer Bedeutung. Bei den Auslandsämtern interessieren vor allem die studentischen Rückmeldungen über deren Beratung: In welchem Maße wird ihr Nutzen zwischen „sehr schlecht“ und „sehr gut“ eingestuft. Für die Beurteilung der Beratung durch das Auslandsamt werden die Angaben jener Studierenden herangezogen, die diese Beratung in Anspruch genommen haben.

Seit 1995 beurteilen immer mehr Studierende die erhaltene Beratung im Auslandsamt als gut oder sehr gut: eine kontinuierliche Zunahme von 31% (1995) auf 46% (2013), d.h. um fünfzehn Prozentpunkte. Entsprechend fällt die Beurteilung „schlecht“ viel seltener aus: hier ist ein Ranking von 23% (1995) auf geringe 13% (2013) eingetreten. In kaum einem anderen Feld der Studienbedingungen und Serviceangebote an den Hochschulen ist eine derartige positive Entwicklung zu verzeichnen (vgl. Abbildung 50).

Abbildung 50
Nutzen der Beratung durch das Auslandsamt im Urteil der studentischen Besucher (1995 - 2013)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut mit 0 = teils-teils; Angaben in Prozent für Kategorie +1 = eher gut und +2 bis +3 = gut/sehr gut)



Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Beratungsqualität: Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen positiv

Die bessere Beratungsleistung der Auslandsämter, wie sie vor allem seit 2007 zu registrieren ist, wird ihnen von den Studierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen gleichermaßen zugeschrieben; sie wird im Bachelorstudium ebenso wie im Masterstudium so beurteilt.

An beiden Hochschularten hat sich das positive Urteil für die Beratungsleistung des Auslandsamtes zwischen 2007 und 2013 um beachtliche zehn Prozentpunkte erhöht (Urteile von „sehr gut“ bis „eher gut“ zusammen): An den Universitäten von 65% auf 75%, an den Fachhochschulen von 66% auf 76%. Daran zeigt sich, dass die Evaluation des Auslandsamtes bei den Studierenden an beiden Hochschularten ganz ähnlich ausfällt.

Tabelle 97

Nutzen der Beratung durch das Auslandsamt im Urteil der studentischen Besucher nach Studienstufe und Hochschulart (2007 - 2013)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut mit 0 = teils-teils; Angaben in Prozent für Kategorien +1 = eher gut und +2 bis +3 = gut/sehr gut)

	Nutzen der Beratung durch das Auslandsamt					
	Bachelor			Master		
	Insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen	Insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
2013						
eher gut	28	25	35	34	34	39
gut/sehr gut	47	48	46	46	47	38
zusammen	75	73	81	80	81	77
2010						
eher gut	26	27	25	36	33	46
gut/sehr gut	42	40	46	30	31	25
zusammen	68	67	71	66	64	71
2007						
eher gut	29	30	25	27	26	(30)
gut/sehr gut	43	45	39	38	37	(40)
zusammen	72	75	64	65	63	(70)

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Unter den Bachelor- und Masterstudierenden wird zwar 2013 die Beratungsqualität des Auslandsamtes gegenüber den früheren Erhebungen (seit 2007) deutlich höher eingeschätzt, verläuft aber nicht kontinuierlich. Bei den Bachelorstudierenden hatte es 2010 einen gewissen Einbruch gegeben, als 68% diese Beratung mit zumindest „eher

gut“ bewertet hatten; 2013 sind es mit 75% erheblich mehr Studierende, die ein solch positives Urteil abgeben. Unter den Masterstudierenden sind es 2007 und 2010 jeweils nahezu zwei Drittel (65% bzw. 66%), die so gut geurteilt haben; im Jahr 2013 steigt dieser Anteil auf 80% - eine hohe Zufriedenheitsquote unter den Masterstudierenden (vgl. Tabelle 97).

Besuch des Auslandsamtes steigert den Informationsstand erheblich

Es ist naheliegend zu erwarten, dass mit dem Besuch des Auslandsamtes die dort erfahrene Beratung stark dazu beiträgt, dass sich der Informationsstand der Studierenden über die Möglichkeiten eines Auslandsstudiums deutlich verbessert. Haben die Studierenden das Auslandsamt aufgesucht, dann hält sich über die Hälfte für gut bzw. sehr gut informiert (52%); dagegen sind es unter denen ohne Nutzung nur 24%. Diese Differenz wiederholt sich in ähnlichem Umfang an Universitäten (52% zu 22%) und an Fachhochschulen (56% zu 29%).

Insofern bestätigt sich durch die Rückmeldungen der Studierenden, dass es für sie von großem Vorteil ist, sich vom Auslandsamt beraten zu lassen (wie auch bei anderen Instanzen an den Hochschulen). Da Beratungen im Auslandsamt seitens der Studierenden weiterhin nur selten in Anspruch genommen werden, bleibt die Empfehlung, sich selber mehr um solche Beratung und Information zu bemühen.

8.3 Auslandsmobilität: Realisierung und Planung

Die Auslandsmobilität der Studierenden ist weiter gefasst als ein Auslandsstudium: Hinzugezählt werden ebenfalls Praktika und Sprachkurse im Ausland (vgl. DAAD 2013, Heublein u.a. 2011). Für diese drei Aspekte der Auslandsmobilität wird zum einen die Quote der Studierenden erfasst, die sie bereits getätigt haben, und zum anderen die Quote jener, die es noch planen. Dabei ist neben den strukturellen Merkmalen wie besuchte Hochschulart oder Fachzugehörigkeit ebenfalls die Studienstufe zu beachten.

Auslandsaktivitäten: Studium, Praktikum, Sprachkurs

Für die Studierenden insgesamt kann für den Zeitraum von 2007 bis 2013 der Umfang der Auslandsmobilität in differenzierter Weise verfolgt werden. Für die verschiedenen Aspekte gibt es dabei keinen einheitlichen Verlauf:

- Der Besuch von Sprachkursen im Ausland ist stark zurückgegangen: Bestätigten noch 2007 immerhin 18% einen solchen Besuch, sind es 2013 nur noch 9%.
- Die Praktika im Ausland blieben auf etwa gleichem Niveau: 12% (2007 und 2010) und 11% (2013). Es ist aber auch keine Zunahme eingetreten, die wegen der Bedeutung von Praktika (auch im Ausland) vermutet werden könnte (vgl. Tabelle 98).
- Dagegen hat das Studium im Ausland etwas zugenommen: Nunmehr berichten 2013 insgesamt 11% aller befragten Studierenden, zu einer Studienphase im Ausland gewesen zu sein; in den letzten beiden Erhebungen waren es jeweils nur 9% aller Studierenden.

Tabelle 98

Durchgeführte Auslandsmobilität der Studierenden: Studienphase, Praktikum, Sprachkurs (2007 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie „ja“)

Durchgeführte Auslandsmobilität ...	2007	2010	2013	Trend
Studienphase	9	9	11	+2
Praktikum	12	12	11	-1
Sprachkurs	18	15	9	-9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auslandsaktivitäten werden etwas weniger häufig geplant

Betrachtet man die gesicherte Planung für eine Auslandsaktivität, dürfte sich die Quote mit Auslandserfahrungen unter den Studierenden deutlich erhöhen, falls dieses Vorhaben realisiert wird. Eine solche Verwirklichung ist vor allem bei jenen zu unterstellen, die angeben, die entsprechende Auslandsaktivität „sicher“ zu planen.

Auch in der Planung hat sich der Sprachaufenthalt im Ausland etwas abgeschwächt: von 9% ganz sicher (2007) auf 6% (2013). Ebenfalls werden die Praktika im Ausland weniger vorgesehen: 2007 hatten dies immerhin 11% noch ernsthaft vor, 2013 sind es nunmehr 7%. Die gesicherte Absicht zu einem Studienaufenthalt im Ausland ist über den gesamten Zeitraum von 2007 bis 2013 gleich geblieben und beläuft sich stets auf 8% der Studierenden (vgl. Tabelle 99).

Tabelle 99

Geplante Auslandsmobilität der Studierenden: Studienphase, Praktikum, Sprachkurs (2007 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, wahrscheinlich“ und „ja, sicher“)

Geplante Auslandsmobilität ...	2007	2010	2013	Trend
Studienphase				
wahrscheinlich	11	8	10	
sicher	8	8	8	
zusammen	19	16	18	-1
Praktikum				
wahrscheinlich	15	13	12	
sicher	11	10	7	
zusammen	26	23	19	-7
Sprachkurs				
wahrscheinlich	14	12	9	
sicher	9	7	6	
zusammen	23	19	15	-8

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Werden jene Studierenden hinzugenommen, die eine Auslandsaktivität als „wahrscheinlich“ ansehen, erhöhen sich die Anteile der Studierenden mit einer gewissen, ernsthafteren Absicht („sicher“ und „wahrscheinlich“ zusammen) erheblich. Im WS 2012/13 werden von 19% ein Praktikum, von 18% eine Studienphase und von 15% ein Sprachkurs vorgesehen. Allerdings wird auch bei dieser Einstufung der Rückgang seit 2007 für ein geplantes Praktikum und einen Sprachkurs im Ausland deutlich, er verstärkt sich sogar.

Auslandsmobilität nach Studienphasen

Um angemessenere Aussagen über die Quote der Auslandsmobilität unter den Studierenden zu erhalten, sind die entsprechenden Daten nach den Studienjahren aufzuschlüsseln. Es liegt nahe, dass in den ersten beiden Studienjahren nur wenige Studierende eine Studienphase im Ausland durchführen, ein Praktikum absolvieren oder einen Sprachkurs besuchen. Es bestätigt sich, dass sich erst ab dem vierten Studienjahr (dem 7. Fachsemester und später) jeweils höhere Anteile der Studierenden diese Auslandsphase in Angriff nehmen. Das gilt in ausgeprägter Weise für das Studium und Praktikum im Ausland: Die Zunahme ist in allen drei Erhebungen nach den Studien-

jahren nahezu gleich ausgefallen, so dass die Werte weitgehend stabil bleiben (vgl. Tabelle 100).

Über die drei Erhebungen von 2007 bis 2013 hat in den ersten drei Studienjahren die Durchführung einer Studienphase im Ausland stärker zugenommen: um drei bis fünf Prozentpunkte. Dies lässt darauf schließen, dass die Anstrengungen, auch in der ersten Studienphase bereits ein Auslandsstudium zu ermöglichen, gewisse Früchte tragen. Anders ist die Entwicklung beim Praktikum gelagert. Denn in den ersten Studienjahren bleiben die Anteile für ein Praktikum im Ausland auf niedrigem Level nahezu identisch. Ab dem vierten Studienjahr steigen sie dann deutlich an und zeigen im Zeitverlauf eine gewisse Zunahme: um zwei bzw. drei Prozentpunkte.

Tabelle 100

Auslandsmobilität der Studierenden insgesamt nach Studienjahren: Studienphase, Praktikum, Sprachkurs (2007 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „ja“)

Studienphase im Ausland	2007	2010	2013
1. Studienjahr	4	5	7
2.	3	4	8
3.	8	8	11
4.	13	13	15
5. und mehr	18	19	20
Insgesamt	9	9	11
Praktikum im Ausland			
1. Studienjahr	6	6	6
2.	7	8	7
3.	10	9	10
4.	16	15	14
5. und mehr	19	21	22
Insgesamt	13	12	11
Sprachkurs im Ausland			
1. Studienjahr	13	12	5
2.	15	14	7
3.	18	13	9
4.	18	18	9
5. und mehr	22	20	16
Insgesamt	18	15	9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Werden die Werte für das fünfte Studienjahr zugrundegelegt, dann ergeben sich 2013 für die drei Aspekte der Auslandsmobilität zusammen folgende Quoten:

- 22% für ein Praktikum im Ausland,
- 20% für eine Studienphase im Ausland,
- 16% für den Sprachkurs im Ausland.

Wie zu erwarten liegen diese Werte für das fünfte Studienjahr deutlich höher als für die Studierenden insgesamt, die zuletzt 11% für Praktikum und Studium im Ausland und 9% für den Sprachkurs im Ausland betragen.

Auslandsmobilität der Bachelorstudierenden

Die Realisierung der Auslandsmobilität unter den Bachelor- und Masterstudierenden befindet sich seit der Einführung der neuen Studienstruktur in der Diskussion: Öfters wird befürchtet, dass in der Bachelorphase die Auslandsmobilität übermäßig zurückgehen könnte. Daher ist es angebracht, sich die Entwicklung der Auslandsmobilität für die Bachelorstudierenden für den Zeitraum von 2007 bis 2013, wie sie der Studierenden-survey abbildet, gesondert zu betrachten.

Die Durchführung einer Studienphase im Ausland hat unter allen Bachelorstudierenden merklich zugenommen, und zwar von 3% (2007) über 5% (2010) auf sogar 6% (2013). Werden nur die Bachelorstudierenden am Studienende herangezogen, dann erhöht sich die Quote mit einer Studienphase im Ausland unter ihnen auf beachtenswerte 11% im 3. Studienjahr und auf 12% im 4. Studienjahr (vgl. Tabelle 101).

Für ein Praktikum ins Ausland gegangen zu sein, davon berichten recht unverändert jeweils 7% bzw. 6% aller Bachelorstudierenden, wobei diese niedrigere Quote 2013 verzeichnet wurde. Am Studienende ist auch im Falle des Praktikums die Quote mit Praktikumserfahrung im Ausland wieder deutlich höher und beträgt 9% im 3. Studienjahr und 10% im 4. Studienjahr.

Deutlich zurückgegangen ist unter den Bachelorstudierenden die Teilnahme an einem Sprachkurs im Ausland. 2013 ist gegenüber 2007 und 2010 ein erstaunlicher Rückgang zu registrieren. Nach einem Anteil von 14% bzw. 12% in den beiden früheren Erhebungen ist 2013 dieser Anteil mit einem Sprachkurs im Ausland auf 6% gefallen, hat sich halbiert. Die Quote in den höheren Studienjahren ist 2013 kaum besser.

Tabelle 101

Auslandsmobilität der Bachelorstudierenden nach Studienjahren: Studienphase, Praktikum, Sprachkurs im Ausland (2007 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „ja“; 5. und 6. Studienjahr zu gering besetzt und daher weggelassen)

Studienphase im Ausland	2007	2010	2013
1. Studienjahr	2	2	1
2.	1	3	4
3.	8	9	11
4.	11	12	12
Insgesamt	3	5	6
Praktikum im Ausland			
1. Studienjahr	5	6	1
2.	5	7	4
3.	10	8	9
4.	22	11	10
Insgesamt	7	7	6
Sprachkurs im Ausland			
1. Studienjahr	12	10	2
2.	14	13	5
3.	16	13	9
4.	16	23	8
Insgesamt	14	12	6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Der Vergleich über die vier Studienjahre des Bachelorstudiums weist für alle drei Formen von Auslandsaktivitäten ein gleiches Muster auf: In den ersten beiden Studienjahren sind kaum Studierende im Ausland gewesen, weder zum Studium noch zum Praktikum oder für einen Sprachkurs. In der Erhebung 2013 beträgt der Anteil nur 1% bis 2%; aber auch im zweiten Studienjahr übersteigt der Anteil mit Auslandserfahrung nicht die Fünf-Prozent-Marke.

Gestiegene Auslandsmobilität: Studienphase, Praktikum und Sprachkurs

Erst wenn die drei Möglichkeiten zur Auslandsmobilität, die Studienphase, das Praktikum und der Sprachkurs, gemeinsam (konfigurativ) betrachtet werden, kann die Gesamtquote der Studierenden mit Auslandserfahrungen über alle Formen zusammen wie auch die Untergruppen der einzelnen Formen bestimmt werden.

Für das **Studium im Ausland** ergibt sich bei der Erhebung 2013 eine Quote von 20%, nachdem sie in den Jahren davor mit 18% etwas niedriger gelegen hatte. Diese 20% setzen sich folgendermaßen zusammen: 6% haben nur eine Studienphase absolviert und 3% haben auch ein Praktikum oder einen Sprachkurs im Ausland durchgeführt (vgl. Tabelle 102).

Tabelle 102

Konfiguration der Aspekte der Auslandsmobilität unter den Studierenden: Studienphase, Praktikum, Sprachkurs (2007 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „ja“; nur 5. und 6. Studienjahr)

Auslandsmobilität

Studium	Praktikum	Sprachkurs	2007	2010	2013
ja	ja	ja	5	5	3
ja	ja	nein	3	3	4
ja	nein	ja	5	4	7
ja	nein	nein	5	6	6
Studium insgesamt			18	18	20
nein	ja	ja	5	4	3
nein	ja	nein	7	11	13
Praktikum insgesamt			20	23	23
nein	nein	ja	8	6	4
Sprachkurs insgesamt			23	19	17
Auslandsmobilität insgesamt			39	39	40

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ein **Praktikum** haben 2013 insgesamt 23% der fortgeschrittenen Studierenden im Ausland absolviert, davon 13%, die nur zu einem Praktikum im Ausland waren. Auch diese Quote hat sich gegenüber der Erhebung von 2007 erhöht, denn damals betrug sie 20%; gegenüber 2010 ist sie jedoch unverändert auf gleichem Niveau geblieben.

Sprachkurse im Ausland sind weniger häufig von den Studierenden besucht worden. Ihr Besuch ist in den letzten Jahren zudem rückläufig. In der Erhebung 2013 berichten 17%, sie seien zu einem Sprachkurs im Ausland gewesen; 2007 betrug ihr Anteil noch 23%, war aber schon 2010 auf 19% gefallen.

Wird die **Auslandsmobilität** der Studierenden in höheren Semestern (5. und 6. Studienjahr) bilanziert, zeigt sie in allen Erhebungen von 2007 über 2010 bis 2013 des Studierendensurveys ein hohes Niveau: Die Quote liegt bei 39% bzw. zuletzt 40%.

8.4 Internationalität im Studium und Kontakte

Obwohl „Internationalität“ als ein traditionelles Kennzeichen von Wissenschaft gelten kann, ist noch weithin ungeklärt, was Internationalität im Studium meint und wie sie für die Studierenden erfahrbar ist. Ausgangspunkt ist daher die Frage, inwieweit eine internationale Ausrichtung charakteristisch für das Hauptstudienfach ist. Je nach Ausprägung kann geprüft werden, welche Elemente damit in Zusammenhang stehen, sei es die Auslandsmobilität, die internationale Kooperation, Vorlesungen in englischer Sprache oder eine konkrete Studiengestaltung mit festem Auslandssemester.

Die internationale Ausrichtung des Fachstudiums hat nach den Erfahrungen der Studierenden in den letzten Jahren deutlich zugenommen. 2013 sehen 57% der befragten Studierenden für ihr Fach eine internationale Ausrichtung als charakteristisch an, und zwar 17% in sehr starkem Maße und weitere 40% in abgeschwächter Form. In den beiden früheren Erhebungen von 2007 und 2010 betrug dieser Anteil etwa die Hälfte der Studierenden: 2007 mit 48% noch etwas weniger als 2010 mit 51%. Es ist beachtenswert, dass 2013 nur noch jeder zehnte Studierende der Ansicht ist, in seinem Studiengang sei von einer internationalen Ausrichtung überhaupt nichts zu merken (vgl. Abbildung 51).

Abbildung 51

Internationale Ausrichtung als Charakteristikum des Fachstudiums im Urteil der Studierenden (2007 - 2013)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = überhaupt nicht, 1-2 = wenig, 3-4 = eher, 5-6 = sehr stark)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die internationale Ausrichtung ist nicht in allen Fachrichtungen in gleichem Maße gegeben. Nach der Einschätzung der Studierenden sind die Wirtschaftswissenschaften an den Fachhochschulen hervorzuheben, denn dort sind 73% überzeugt, das Fachstudium sei international ausgerichtet, darunter für 30% sogar in sehr starkem Maße.

Auf der anderen Seite befinden sich die Sozialwissenschaften und das Medizinstudium an den Universitäten, in denen weniger als die Hälfte der Studierenden eine internationale Ausrichtung ihres Studiums erkennt: in den Sozialwissenschaften wie in der Medizin 44%.

Sowohl in den Naturwissenschaften wie in den Ingenieurwissenschaften bestätigt deutlich mehr als die Hälfte eine internationale Ausrichtung des Studiums, die den Studierenden der Ingenieurwissenschaften etwas häufiger für ihr Fach charakteristisch erscheint als den Kommilitonen in den Naturwissenschaften (58% zu 54%).

Die weiteren Fachrichtungen, die an den Universitäten und Fachhochschulen betrachtet werden, erhalten alle eine ähnliche Rückmeldung ihrer Studierenden über die internationale Ausrichtung des Studiums: An den Universitäten in den Kultur- und den Rechtswissenschaften (jeweils 60%) und in den Wirtschaftswissenschaften (sogar 65%) ebenso wie in den Sozial- (61%) und Ingenieurwissenschaften (62%) an den Fachhochschulen.

Kontakte zu ausländischen Studierenden haben abgenommen

Einen wichtigen Ausweis der Internationalität von Hochschule und Studium geben die Kontakte und Kooperationen mit ausländischen Partnern. Für die Studierenden schlägt sich dies in Kontakten zu ausländischen Studierenden nieder. Es wird gefragt, wie häufig diese Kontakte sind, und es interessiert, wie sie sich in den letzten Jahren entwickelt haben.

Seit 2001 ist eine Abnahme der Kontakte zu ausländischen Studierenden an den deutschen Hochschulen zu konstatieren. Damals hatten 29% manchmal oder häufig Kontakte zu ausländischen Studierenden. In den letzten beiden Erhebungen berichtete nur noch ein Viertel der befragten Studierenden, sie hätten manchmal oder häufig Kontakte zu ausländischen Studierenden; ohne solche Kontakte sind fast zwei Fünftel (vgl. Tabelle 103).

An Universitäten mehr Kontakte zu ausländischen Studierenden

An den Universitäten besaßen die Studierenden im betrachteten Zeitraum zwischen 2001 und 2013 stets etwas mehr Kontakte zu ausländischen Studierenden als an den Fachhochschulen. Zuletzt 2013 haben 28% der Studierenden an Universitäten manchmal oder häufig solche Kontakte, an den Fachhochschulen nur 17%. Auf der anderen Seite hat an den Fachhochschulen fast die Hälfte gar keine Kontakte zu ausländischen Kommilitonen (49%), an den Universitäten bleibt etwas mehr als ein Drittel (36%) ohne solche Kontakte.

Der Trend des abnehmenden Kontaktumfanges ist an beiden Hochschularten gleichermaßen verlaufen: Gegenüber 2001 sind nun 2013 an den Universitäten um neun Prozentpunkte mehr, an den Fachhochschulen um elf Prozentpunkte mehr Studierende ohne Kontakt zu ausländischen Studierenden. Entsprechend ist der Anteil mit größerem Kontaktumfang an beiden Hochschularten in ähnlichem Umfang zurückgegangen: an den Universitäten seit 1993 von 36% auf 28%, an den Fachhochschulen von 26% auf 17% (vgl. Tabelle 103).

Tabelle 103
Kontaktumfang der deutschen Studierenden zu ausländischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „nie“, „selten“, „manchmal und häufig“)

Kontaktumfang	2001	2004	2007	2010	2013
Alle Studierenden					
nie	29	30	30	38	39
selten	42	41	39	37	36
manchmal/häufig	29	29	31	25	25
Insgesamt	100	100	100	100	100
Universitäten					
nie	27	29	29	36	36
selten	43	41	39	37	36
manchmal/häufig	30	30	32	27	28
Insgesamt	100	100	100	100	100
Fachhochschulen					
nie	38	38	35	48	49
selten	38	40	38	35	34
manchmal/häufig	24	22	27	17	17
Insgesamt	100	100	100	100	100

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Häufigere Kontakte der Masterstudierenden zu ausländischen Kommilitonen

Im Vergleich der beiden Studienstufen weisen die Studierenden im Masterstudium an den Universitäten die meisten Kontakte zu ausländischen Kommilitonen auf: Von ihnen haben 31% häufigere Kontakte. Die Studierenden im Bachelorstudium an Universitäten berichten nur zu 24%, sie hätten zumindest manchmal Kontakt zu ausländischen Studierenden. An den Fachhochschulen ist der Kontaktumfang zu Studierenden aus dem Ausland viel geringer: Von den Bachelorstudierenden verfügen 18% über häufigere Kontakte. Unter den Masterstudierenden sind es sogar nur 13%.

In drei Fachrichtungen an den Universitäten bestehen in größerem Umfang Kontakte zu Ausländern, am häufigsten in der Medizin mit 37%, gefolgt von den Kulturwissenschaften mit 33% und danach die Ingenieurwissenschaften mit 31%. Geringer sind die häufigeren Kontakte in drei anderen Fachrichtungen der Universitäten; dort liegen sie nur knapp über 20%: In den Sozialwissenschaften sind sie am geringsten mit 21% häufigeren Kontakten, aber auch in den Rechtswissenschaften (22%) und den Naturwissenschaften (23%) sind sie kaum umfangreicher.

An den Fachhochschulen haben in keiner Fachrichtung mehr als zwanzig Prozent der deutschen Studierenden häufigere Kontakte zu ausländischen Kommilitonen: Diese Kontaktquote erreichen allein die Studierenden der Ingenieurwissenschaften, ähnlich gelagert ist sie mit 19% in den Wirtschaftswissenschaften. Am geringsten ist der Kontaktumfang zu Ausländern in den Sozialwissenschaften, wo 13% von häufigeren Kontakten berichten.

Positive Entwicklungen bei Internationalität und Auslandsmobilität

Hinsichtlich der Internationalität von Studium und Lehre an den Hochschulen ebenso wie im Hinblick auf die Auslandsmobilität der Studierenden kann von einer positiven Entwicklung in den letzten Jahren gesprochen werden. Dies ist nicht zuletzt auf die Entstehung des Europäischen Hochschulraumes zurückzuführen, dessen Grundelemente weitgehend umgesetzt wurden und mittlerweile als etabliert gelten können. Aber auch die speziellen Anstrengungen zum internationalen Austausch im Europäischen Hochschulraum haben zugenommen (wie internationale Kooperationen oder Lehrveranstaltungen in englischer Sprache). Dies hat auch dem Interesse an Internationalität und Auslandsmobilität unter den Studierenden einen Schub gegeben, obwohl einer Studienphase im Ausland weniger Nutzen zugeschrieben wird.

9 Studienqualität und Lehrevaluation

Die Qualität des Studiums und der Lehre beschäftigt seit Jahrzehnten die Hochschulen, die Studierenden und den Arbeitsmarkt. Mit der Bologna-Reform haben sich manche Perspektiven verändert und es sind neue Themen in den Vordergrund getreten, wie Studierbarkeit, Kompetenzorientierung und Beschäftigungsbefähigung. Für die Hochschulen wurde dabei die Qualitätssicherung zu einem zentralen Anliegen, in welches neben der Akkreditierung auch die Lehrevaluation eingebunden wurde (vgl. Multrus 2013).

9.1 Bilanz der Studienqualität

Die Studienqualität ist ein vielschichtiges Konstrukt, das viele Aspekte der Studiensituation umfasst. Für eine grundlegende Bilanzierung können vier Grundelemente verwendet werden, die einen ersten allgemeinen Einblick in die studentische Bewertung der Studienqualität erlauben:

- **die inhaltliche Qualität des Lehrangebots**
- **der Aufbau, die Struktur des Studienganges**
- **die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen**
- **die Betreuung und Beratung durch die Lehrenden**

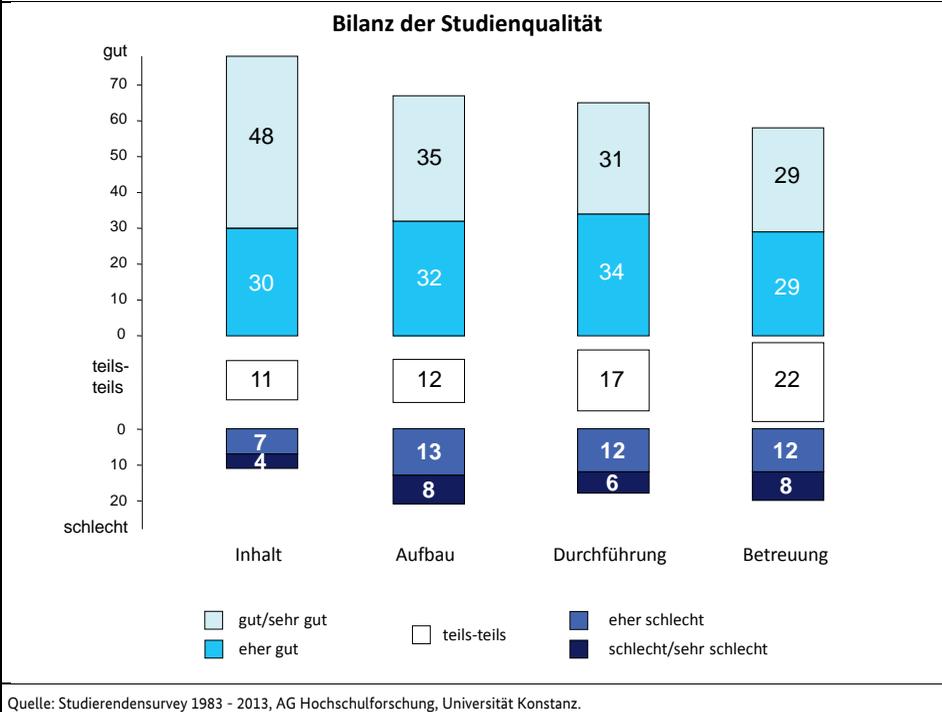
Alle vier Elemente werden von den Studierenden überwiegend positiv beurteilt, d.h. die Mehrheit der Studierenden erlebt eine eher gute bis sehr gute Studienqualität. Am besten bewerten die Studierenden die inhaltliche Qualität des Lehrangebots: Fast die Hälfte hält sie für gut bis sehr gut. Ein knappes weiteres Drittel kommt zumindest zu einer weitgehend guten Bewertung, so dass drei Viertel der Studierenden hierzu ein positives Gesamturteil abgeben. Zu einer schlechten Bewertung der inhaltlichen Qualität gelangen insgesamt nur 11% der Studierenden (vgl. Abbildung 52).

Nahe beieinander liegen die Bewertungen für die strukturelle und die didaktische Qualität. Etwa zwei Drittel der Studierenden bewerten den Aufbau des Studienganges und die Durchführung der Lehrveranstaltungen als gut, wobei jeweils rund ein Drittel ein eher gutes Urteil bzw. ein sehr gutes Urteil abgibt.

Abbildung 52

Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden (WS 2012/13)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: -3 bis -2 = schlecht/sehr schlecht, -1 = eher schlecht, 0 = teils-teils, +1 = eher gut, +2 bis +3 = gut/sehr gut)



Am insgesamt schwächsten bewerten die Studierenden die Betreuung und Beratung durch Lehrende: 58% gelangen zu einem positiven Urteil. Jeder fünfte Studierende hält die Betreuung durch die Lehrenden für schlecht.

Studienqualität hat erkennbar zugenommen

Im Zeitvergleich ist zu erkennen, dass die Studierenden die einzelnen Grundelemente der Studienqualität besser bewerten als zu vorangegangenen Erhebungen. Im Vergleich zu 2001 haben alle vier bilanzierenden Qualitätsmerkmale im Urteil der Studie-

renden sich ständig verbessert. In der aktuellen Erhebung haben sie in allen vier Grundelementen ihren bisherigen Höchststand erreicht (vgl. Tabelle 104).

Der größte Zuwachs an positiven Bewertungen ist bei der didaktischen und der tutorialen Qualität festzustellen. Sowohl die Durchführung der Lehrveranstaltungen als auch die Betreuung und Beratung durch die Lehrenden beurteilen im Vergleich zum WS 2000/01 deutlich mehr Studierende mit eher gut bis sehr gut. Der Blick auf die ausschließlich guten bis sehr guten Urteile lässt erkennen, dass die Studieninhalte sich besonders verbessert haben müssen, denn viel mehr Studierende als 2001 gelangen zu diesem sehr positiven Urteil (ein Plus von 19 Prozentpunkten).

Tabelle 104
Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden (2001 - 2013)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 - +3 = gut, +2 - +3 = gut/sehr gut)

Positive Urteile zu:	2001	2004	2007	2010	2013
Inhalt	64	68	72	73	78
gut/sehr gut	29	36	41	41	48
Aufbau	54	58	62	61	67
gut/sehr gut	24	30	32	31	35
Durchführung	46	54	59	59	65
gut/sehr gut	16	22	26	26	31
Betreuung	39	42	51	53	58
gut/sehr gut	17	19	24	26	29

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zieht man alle positiven Bewertungen heran, also die Urteile der Studierenden von „eher gut“ bis „sehr gut“, dann kann in Anlehnung an die klassische Notengebung die inhaltliche Qualität als „gut“ bezeichnet werden, der Aufbau und die Durchführung als „befriedigend“, während die Betreuung nur ein „ausreichend“ erhält (vgl. Bargel u.a. 2014).

Bessere Urteile zu didaktischer und tutorialer Qualität an Fachhochschulen

Studierende an Fachhochschulen erleben eine vergleichbare inhaltliche Qualität des Lehrangebots wie ihre Kommilitonen an Universitäten. Den Aufbau der Studiengänge bewerten sie etwas besser als die Studierenden an Universitäten, während sie für die Durchführung der Lehrveranstaltungen und vor allem für die Betreuung durch Leh-

rende zu weit besseren Urteilen gelangen. An Universitäten bewerten 54% der Studierenden die Betreuung eher gut bis sehr gut, an Fachhochschule dagegen 71%. Für die Durchführung der Lehrveranstaltungen vergeben die Studierenden an Universitäten zu 63% ein positives Urteil, an Fachhochschulen zu 72%. Werden nur die guten bis sehr guten Urteile betrachtet, dann erleben an Universitäten 26% (Betreuung) bzw. 28% (Durchführung) eine sehr gute Qualität, an Fachhochschulen jedoch 42% bzw. 41%.

Im Zeitvergleich haben die Qualitätsbewertungen aller vier Elemente an Universitäten wie Fachhochschulen beachtlich zugelegt. Der deutliche Vorsprung der Fachhochschulen bei der didaktischen und der tutorialen Qualität bestand bereits zu Beginn des Jahrtausends, so dass sich dieser durch den vergleichbaren Ausbau halten konnte. Die inhaltliche Qualität war bereits 2001 vergleichbar, so dass die Steigerung an beiden Hochschularten äquivalent ausgefallen ist. In der Bilanz hat sich daher an Universitäten und an Fachhochschulen eine vergleichbare Verbesserung der Studienqualität ergeben.

Schlechte Betreuung in Studiengängen zum Staatsexamen

Bei der inhaltlichen Qualität liegen die Urteile der Studierenden, unabhängig vom angestrebten Abschluss, recht nahe beieinander. Beim Aufbau des Studienganges gelangen die Masterstudierenden an Universitäten zu etwas weniger guten Urteilen als ihre Kommilitonen im Bachelorstudium. Die Durchführung der Lehrveranstaltungen erleben alle Studierenden recht ähnlich, an Fachhochschulen allerdings insgesamt besser als an Universitäten.

Größere Unterschiede treten bei der Bewertung der Betreuung und Beratung durch Lehrende auf. Hier fällen die Studierenden in Studiengängen, die mit einem Staatsexamen abschließen, weit schlechtere Urteile als ihre Kommilitonen mit anderen Abschlussarten, denn nur noch 45% beurteilen die Betreuung als gut. Zwar erleben mehr Bachelorstudierende an Universitäten eine gute Betreuung (53%), doch liegen auch sie deutlich hinter den Masterstudierenden zurück (63%). Besser bilanzieren dagegen die Studierenden an Fachhochschulen in beiden Abschlussarten die gute Betreuung (70% bzw. 74%; vgl. Tabelle 105).

Werden alle vier Elemente gemeinsam betrachtet, dann sind die insgesamt besten Urteile im Masterstudium an Fachhochschulen zu finden. Danach folgen die Bache-

lorstudierenden an Fachhochschulen. An den Universitäten gelangen die Bachelor- und Masterstudierenden insgesamt zu vergleichbaren Urteilen. Die niedrigste Bewertung über alle vier Elemente hinweg vergeben die Staatsexamensstudierenden.

Tabelle 105

Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 - +3 = gut)

positive Urteile zu:	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Inhalt	79	76	77	78	81
Aufbau	69	61	64	69	72
Durchführung	63	64	60	72	77
Betreuung	53	63	45	70	74

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten ist die Verbesserung der Studienqualität bei allen Abschlussarten festzustellen, in den neuen Strukturen ebenso wie in den alten. An Fachhochschulen sind ebenfalls in beiden Abschlussarten Verbesserungen gegenüber der vorangegangenen Erhebung 2010 zu beobachten, wobei aber die Urteile in der Erhebung 2007 bei den Master- und Bachelorstudierenden teilweise etwas besser ausfielen.

Große Differenzen in der Betreuung zwischen Fächergruppen

Von den vier Grundelementen zur Studienqualität variiert vor allem die Bewertung der Betreuung und Beratung durch die Lehrenden zwischen den Fächergruppen. In den Kulturwissenschaften bewerten gut zwei Drittel der Studierenden sie mit gut. Diese hohen Zustimmungswerte finden sich auch in sämtlichen Fächergruppen an den Fachhochschulen. Weit über die Hälfte der Studierenden gelangt in den Sozial-, Natur- und Ingenieurwissenschaften zu solch einer positiven Einschätzung. Rund zwei Fünftel sind es noch in den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin. In den Rechtswissenschaften kommt schließlich nur noch knapp jeder Dritte zu einer guten Bewertung (vgl. Tabelle 106).

Die anderen drei Elemente der Studienqualität weisen geringere Unterschiede in den Bewertungen zwischen den Fächergruppen auf. Die inhaltliche Qualität beurteilen die Studierenden der Naturwissenschaften sowie der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen am besten (jeweils 84%). Die strukturelle Qualität wird von den

Studierenden der Ingenieurwissenschaften beider Hochschularten sowie den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten mit gut bewertet (71%-73%). Die didaktische Qualität erhält an Universitäten in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften eine etwas schwächere Bewertung, von den Studierenden der Kultur- und Naturwissenschaften wird sie etwas besser eingeschätzt. An den Fachhochschulen bewerten die Studierenden in allen drei Fächergruppen die Qualität jeweils besser als ihre Kommilitonen an Universitäten.

Tabelle 106

Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 - +3 = gut)

positive Urteile zu:	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Inhalt	76	73	75	74	79	84	81	77	79	84
Aufbau	65	63	63	64	69	66	72	67	71	73
Durchführung	66	59	62	59	61	66	63	73	73	75
Betreuung	69	58	31	39	44	56	55	71	66	72

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Somit werden die Durchführung der Lehrveranstaltungen und die Betreuungsleistung der Lehrenden in allen Fächergruppen an Universitäten durchweg schlechter beurteilt als in den Fächergruppen an den Fachhochschulen.

In der Summe über alle vier Grundelemente erleben die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen die beste Qualität, gefolgt von den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. An den Universitäten führen die Kulturwissenschaften die Rangreihe an, dicht gefolgt von den Natur- und Ingenieurwissenschaften. Die schlechtesten Urteile werden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften vergeben.

Die Studierenden bestätigen in allen Fächergruppen der Universitäten und der Fachhochschulen eine Verbesserung aller vier Grundelemente der Studienqualität. Die Anstrengungen der Hochschulen und der einzelnen Fachbereiche, die Ausbildungsqualität zu erhöhen und zu sichern, zeigen durchweg deutliche Auswirkungen und bleiben nicht auf einzelne Hochschulen beschränkt.

9.2 Förderung fachlicher Kenntnisse und überfachlicher Fähigkeiten

Die Gesamtheit aller im Studium erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten sind die Ausbildungserträge. Sie stellen ein wichtiges Merkmal der Studienqualität dar. Auf der einen Seite handelt es sich um fachliche Kenntnisse, die als Grundlage einer fachwissenschaftlichen Ausbildung erwartet werden. Auf der anderen Seite fallen darunter jene Aspekte, die einer hochschulischen Ausbildung zugesprochen werden, wie wissenschaftliche, methodische und forschende Fähigkeiten, aber auch praktische und berufsbezogene Kompetenzen. Schließlich sind noch allgemeine Fähigkeiten und Kompetenzen anzuführen, wie soziale und intellektuelle Fertigkeiten, die das Spektrum der Studiererträge ergänzen. Inwieweit die Studierenden sich in ihrem bisherigen Studium in all diesen Bereichen gefördert fühlen, gibt Auskunft darüber, welche Ertragsqualität sie in ihrer Ausbildung erleben und welches Qualifikationsbewusstsein sie dadurch erwerben.

Im Zentrum der Ausbildung stehen die fachlichen Kenntnisse

Die Basis jeder Ausbildung sind die fachlichen Kenntnisse. Daher ist das Erlangen von Fachwissen wesentliches Ziel eines Studiums. Die große Mehrheit der Studierenden fühlt sich durch das bisherige Studium besonders in den fachlichen Kenntnissen gefördert. Nur ganz wenige Studierende geben an, dass sie kaum eine Förderung fachlicher Kenntnisse erfahren haben. Nur zwei Prozent an Universitäten und ein Prozent an Fachhochschulen sind der Ansicht, keinen fachlichen Zugewinn in ihrer Ausbildung zu erhalten (vgl. Tabelle 107).

Tabelle 107

Erfahrene Förderung an fachlichen Kenntnissen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-1 = keine/kaum, 2 = wenig, 3 = teilweise, 4 = eher stark, 5 = stark, 6 = sehr stark)

	Ausmaß der Förderung						Insgesamt
	keine/kaum	wenig	teilweise	eher stark	stark	sehr stark	
Universitäten	2	3	12	31	36	16	100
Fachhochschulen	1	4	16	37	33	9	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Drei bis vier Prozent der Studierenden sehen sich nur wenig gefördert und 12% an Universitäten und 16% an Fachhochschulen fühlen sich teilweise gefördert. Von einer stärkeren Förderung berichten demnach 83% an Universitäten und 79% an Fachhoch-

schulen. Dabei geben jeweils rund ein Drittel der Studierenden an, dass sie eine eher starke bis starke Förderung in den fachlichen Kenntnissen erfahren haben. Einen besonders hohen Studierenertrag („sehr stark“) erhalten 16% an Universitäten und 9% an Fachhochschulen.

Werden die Angaben zu einer starken und sehr starken Förderung zusammengefasst, dann berichten 52% an Universitäten, und 42% an Fachhochschulen von einem hohen fachlichen Studierenertrag. Bei einer derart strengen Messlatte würden nur die Universitäten eine ausreichende Bewertung erhalten, die Fachhochschulen würden sie nicht erreichen. Fällt die Zusammenfassung breiter aus, d.h. eine eher starke Förderung wird positiv einbezogen, dann erweist sich der Studierenertrag bei den Fachkenntnissen für die Studierenden als insgesamt sehr gut.

Fachlicher Studierenertrag hat tendenziell nachgelassen

Im Vergleich zu den vorangegangenen Erhebungen hat der hohe Studierenertrag im Fachwissen etwas nachgelassen. Im WS 2006/07 berichteten noch 22% an Universitäten und 17% an Fachhochschulen von einer sehr starken Förderung ihrer fachlichen Kenntnisse. In der nachfolgenden Erhebung im WS 2009/10 gingen diese Anteile bereits leicht zurück (auf 20% bzw. 13%) und haben sich im WS 2012/13 weiter verringert. Dass trotz einer steigenden Studienqualität eine nachlassende Förderung fachlicher Kenntnisse zu beobachten ist, sollte eingehender untersucht werden, um zu klären, welche Faktoren hierfür verantwortlich sind.

Weniger fachliche Förderung im Bachelorstudium

Bachelorstudierende erleben eine weniger starke Förderung als ihre Kommilitonen im Masterstudium oder in den Staatsexamensstudiengängen. Von den Bachelorstudierenden fühlt sich weniger als die Hälfte stark gefördert, an Fachhochschulen sind es sogar nur zwei Fünftel. Dagegen liegt die Quote der Studierenden mit einem hohen Studierenertrag in den fachlichen Kenntnissen bei den Masterstudierenden und den Staatsexamenskandidaten bei über der Hälfte der Studierenden (vgl. Tabelle 108).

Dass die fachliche Förderung im Masterstudium höher eingestuft wird als im grundständigen Bachelorstudium, in dem mehr Grundlagen vermittelt werden als im fachlich spezialisierten Masterstudium, kann darauf schließen lassen, dass die Studie-

renden die Bewertung des Fachwissens stärker mit einem Spezialwissen verbinden als mit der Vermittlung von Grundlagenwissen.

Tabelle 108

Förderung fachlicher Kenntnisse an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig, 3 = teilweise, 4 = eher stark, 5 = stark, 6 = sehr stark)

Förderung von Fachkenntnissen	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
wenig	6	4	5	5	3
teilweise	14	11	10	17	12
eher stark	33	30	28	37	33
stark	34	40	38	32	40
sehr stark	13	15	19	9	12
Summe	100	100	100	100	100
	> 47	> 55	> 57	> 41	> 52

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Rückläufige fachliche Förderung an Fachhochschulen

In den vorangegangenen drei Erhebungen wurde die Förderung der fachlichen Kenntnisse von den Bachelorstudierenden ebenso wie von den Studierenden, die ein Staatsexamen anstreben, durchweg gleichbleibend beurteilt. Nur bei den Masterstudierenden hat sich der Studierenertrag bis zum WS 2009/10 verbessert. Im WS 2012/13 ist zwar die besonders gute Förderung der fachlichen Kenntnisse rückläufig, aber die eher gute Förderung ansteigend, sodass zumindest in der Summe keine Veränderung vorliegt, aber die besondere Qualität der Förderung etwas gelitten hat. An den Fachhochschulen ist bei den Bachelor- und Masterstudierenden ein klarer Rückgang in der erfahrenen fachlichen Förderung festzustellen.

Der tendenzielle Rückgang der fachlichen Förderung der letzten Jahre hängt allerdings auch mit der Zunahme an Bachelorstudierenden und mit jeder Erhebungswelle zusammen. Bei dieser größer werdenden Gruppe fällt die fachliche Förderung häufig noch gering aus, weil sie nur über wenig Studierenerfahrung verfügen. Dies mindert im Gesamturteil über die fachliche Förderung die positiven Stellungnahmen. Ein weiterer Grund könnte in einer Verschiebung der Bewertungsmaßstäbe liegen. Die Erwartungen der Studierenden an eine gute fachliche und wissenschaftliche Ausbildung haben in den letzten Jahren zugenommen. Wenn solche Erwartungen ansteigen, dann kann

sich selbst bei gleichbleibender fachlicher Förderung die Bewertung aufgrund der höheren Erwartungshaltung verschlechtern.

Geringe Förderung fachlicher Kenntnisse in den Wirtschaftswissenschaften

Fachliche Kenntnisse werden nach Ansicht der Studierenden in den verschiedenen Fächergruppen unterschiedlich stark gefördert. Am häufigsten bezeichnen die Studierenden der Medizin, der Natur- und Rechtswissenschaften ihre fachliche Ausbildung als besonders ertragsreich. Drei Fünftel fühlen sich in ihren fachlichen Kenntnissen stark oder sehr stark gefördert. In den Kultur- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten berichtet jeder zweite Studierende von einer guten Fachausbildung, etwas weniger sind es an beiden Hochschularten in den Sozialwissenschaften. Den Abschluss bilden bei dieser Förderung die Wirtschaftswissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen sowie die Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen, in denen nur zwei Fünftel der Studierenden sich stark gefördert sehen (vgl. Tabelle 109).

Tabelle 109

Förderung fachlicher Kenntnisse an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 5- 6 = starke Förderung)

starke fachliche Förderung	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
2013	51	46	58	43	59	60	51	47	38	41
2010	49	47	56	50	66	60	57	50	40	49
2007	49	43	51	49	72	64	59	52	46	50
2004	48	46	52	49	67	62	56	37	43	48
2001	48	44	51	48	65	59	51	36	48	50

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Der Vergleich der fachlichen Förderung über die letzten zwölf Jahre ergibt in den einzelnen Fächergruppen unterschiedliche Verläufe. In allen Fächergruppen ist eine Zunahme des fachlichen Ertrags bis gegen Ende des letzten Jahrzehnts zu beobachten. Diese Verbesserungen haben in den Kultur-, Sozial- und Rechtswissenschaften bis zur Erhebung im WS 2012/13 angehalten. In den anderen Fächergruppen gehen diese Erträge bzw. geht diese Förderung seit 2007 oder 2010 zurück; am stärksten in der Medizin (um 13 Prozentpunkte). Der Rückgang der Förderung fachlicher Kenntnisse be-

trifft somit die meisten Fächergruppen, und hängt zumindest in der Medizin nicht mit der steigenden Zahl an Bachelorstudierenden zusammen.

Überfachliche Kompetenzen

Neben der Vermittlung von Fachwissen ist die Förderung von wissenschaftlichen und forschenden sowie praktischen Fähigkeiten ein wichtiger Teil der Hochschulausbildung, denn sie werden von angehenden Akademikern erwartet und verlangt.

Der Ertrag in den überfachlichen Kenntnissen fällt für die Studierenden weit schwächer aus als für das Fachwissen. Der Fokus der Hochschulausbildung liegt demnach stark auf der fachlichen Seite. Dennoch berichten mehr als zwei von drei Studierenden, dass ihre Kenntnisse in wissenschaftlichen Methoden wenigstens teilweise gefördert wurden. Eine besondere Förderung erhält allerdings nur jeder vierte Studierende an Universitäten und jeder sechste an Fachhochschulen.

Besser gefördert wird nach Ansicht der Studierenden das wissenschaftliche Arbeiten. Rund drei Viertel der Studierenden fühlen sich darin wenigstens teilweise ausgebildet, wobei 37% an Universitäten und 28% an Fachhochschulen hier eine besonders gute Ausbildung erfahren. Der Großteil der Studierenden erhält demnach eine ausreichende wissenschaftliche Ausbildung, allerdings ist sie nur für einen Teil besonders gut (vgl. Abbildung 53).

Kenntnisse in wissenschaftlichen Methoden und im wissenschaftlichen Arbeiten sind Voraussetzung für eine selbständige Forschungstätigkeit. Dazu fühlt sich etwa die Hälfte der Studierenden an beiden Hochschularten wenigstens teilweise in der Lage. Forschungsstarke Förderung erleben nur 15% an Universitäten und 12% an Fachhochschulen. Die Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu werden, ist demnach vergleichsweise wenig ausgebildet, auch an den Universitäten.

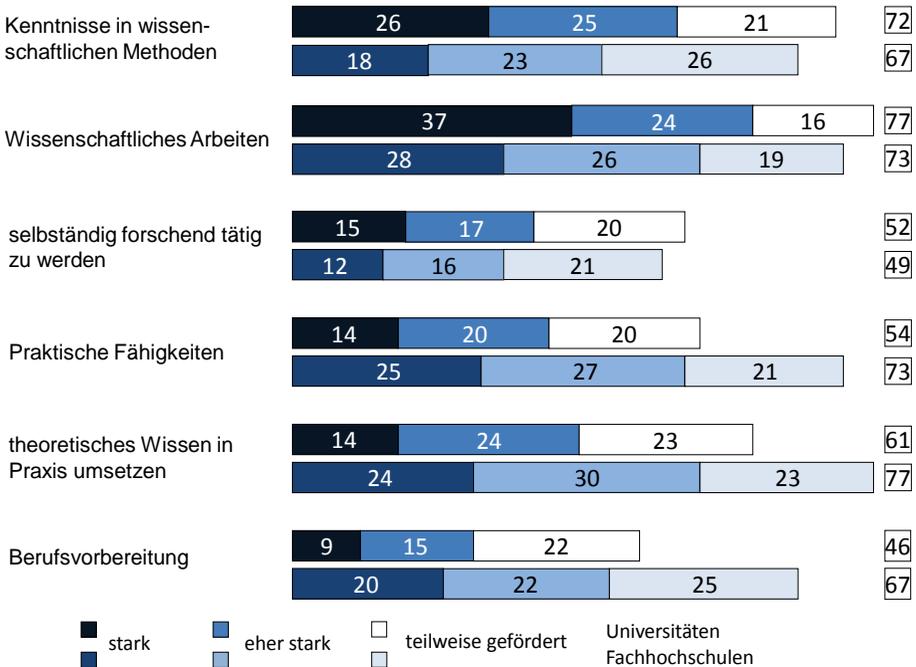
Beim praktischen Studierenertrag sind die Studierenden an den Fachhochschulen im Vorteil. Knapp drei Viertel der Studierenden dieser Hochschulart fühlen sich wenigstens teilweise in praktischen Fähigkeiten gefördert, wobei jeder vierte hierin besonders gut ausgebildet wird. Ähnlich beurteilen die Studierenden den Studierenertrag hinsichtlich der Fähigkeit das theoretische Wissen in die Praxis umzusetzen. Etwas schlechter fällt nach Ansicht der Studierenden die Berufsvorbereitung aus: Darin fühlen sich an Fachhochschulen noch zwei Drittel wenigstens teilweise gefördert. An

Universitäten erlebt etwas über die Hälfte der Studierenden eine berufspraktische Förderung. Etwas besser gelingt die Umsetzung des theoretischen Wissens in die Praxis. Allerdings berichten dabei nur 14%, dass dies besonders gut gelungen sei. Die Berufsvorbereitung ist dagegen für weniger als die Hälfte der Studierenden gelungen und nur 9% werden darin besonders gut gefördert.

Abbildung 53
Förderung wissenschaftlicher, forschender und praktischer Fähigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig, 3 = teilweise, 4 = eher gefördert, 5-6 = stark gefördert)

Überfachlicher Studierenertrag: Förderung wissenschaftlicher, forschender und praktischer Fähigkeiten



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im Vergleich dieser überfachlichen Kompetenzen ist an Universitäten der Studien-ertrag höher beim wissenschaftlichen Arbeiten, ebenso bei der Kenntnis wissenschaftlicher Methoden. Es folgen praktische und forschende Fähigkeiten und den Schluss bildet die Berufsvorbereitung.

An Fachhochschulen nimmt das wissenschaftliche Arbeiten zusammen mit den praktischen Fähigkeiten und der Umsetzung der Theorie in die Praxis fast den gleichen Rang ein. Danach folgen die wissenschaftlichen Methoden und die Berufsvorbereitung, während der Forschungsbefähigung am wenigsten Platz eingeräumt wird. Insgesamt werden aber alle überfachlichen Kenntnisse zu wenig gefördert, besonders gilt dies an den Universitäten für die Forschungskompetenz und die praktischen Fähigkeiten.

Bei den meisten überfachlichen Kompetenzen treten keine geschlechtsspezifischen Unterschiede auf. Nur hinsichtlich des wissenschaftlichen Arbeitens fühlen sich die Studentinnen besser gefördert als die Studenten, vor allem an den Fachhochschulen. Dort beträgt der Unterschied zwölf Prozentpunkte, an Universitäten sind es fünf Prozentpunkte.

Beste wissenschaftliche Ausbildung im Masterstudium

Zwischen den unterschiedlichen Abschlussarten treten einige deutliche Differenzen in den überfachlichen Studierträgen auf. Wissenschaftliche Methoden werden im Masterstudium an Universitäten am stärksten gefördert. Vier von fünf Masterstudierenden erhalten eine solche Förderung, jeder dritte sogar eine starke. Etwas geringer fällt der Ertrag im Bachelorstudium aus, und noch geringer in Staatsexamensstudiengängen. Von den Bachelorstudierenden wird jeder vierte in wissenschaftlicher Methodik gut ausgebildet, von den Staatsexamensstudierenden jeder sechste. An Fachhochschulen gibt es zwischen Bachelor- und Masterstudium auf diesem Feld kaum Unterschiede. Das Ausbildungsniveau entspricht den Staatsexamensstudiengängen an Universitäten.

Höhere Erträge erzielen alle Studierenden hinsichtlich des wissenschaftlichen Arbeitens. Wiederum erfahren die Masterstudierenden an Universitäten die beste Förderung, jeder zweite fühlt sich darin besonders gefördert. Im Bachelorstudium an Universitäten und im Masterstudium der Fachhochschulen berichtet jeder dritte Studierenden in diesem Zusammenhang von einer guten Ausbildung, etwas schwächer fällt

sie in den Staatsexamensstudiengängen und im Bachelorstudium der Fachhochschulen aus. Demnach wird auf eine wissenschaftliche Ausbildung im Masterstudium an Universitäten am meisten Wert gelegt (vgl. Tabelle 110).

Tabelle 110
Förderung überfachlicher Kenntnisse an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 3–6 = teilweise bis stark und davon 5–6 = stark)

		Universitäten			Fachhochschulen	
		Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
wiss. Methoden	teilweise bis stark	71	81	62	67	69
	davon stark	26	32	18	18	20
wiss. Arbeiten	teilweise bis stark	76	88	69	73	74
	davon stark	33	50	30	28	31
selbstän. forschen	teilweise bis stark	47	65	43	47	55
	davon stark	11	22	10	11	16
prakt. Fähigkeiten	teilweise bis stark	48	59	59	73	76
	davon stark	12	16	17	23	35
Theorieumsetzung	teilweise bis stark	55	68	64	74	84
	davon stark	11	15	18	21	38
Berufsvorbereitung	teilweise bis stark	40	47	56	68	62
	davon stark	7	8	13	20	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Forschungsfähigkeiten sind in allen Abschlussarten in geringem Maße gefördert worden. Am stärksten werden sie noch im Masterstudium gefördert: An Universitäten erleben 22% eine starke Förderung, an Fachhochschulen 16%. In den anderen Abschlussarten berichten dagegen nur 10% bis 11% der Studierenden von einer guten Ausbildung, was die Fähigkeit zur eigenständigen Forschung betrifft.

Praktische Fähigkeiten am besten im Masterstudium an Fachhochschulen

An den Fachhochschulen erzielen die Studierenden im Masterstudium den höchsten Ertrag in den praktischen Fähigkeiten. Etwas mehr als jeder dritte sieht sich sehr gefördert und insgesamt drei von vier Studierenden erhalten wenigstens teilweise eine entsprechende Förderung. Seltener fühlen sich hier die Bachelorstudierenden sehr gut ausgebildet, nur noch knapp jeder vierte Studierende wird stark gefördert. An den Universitäten fällt der Praxisertrag allerdings deutlich geringer aus. In Studiengängen, die mit einem Master oder dem Staatsexamen abschließen, erhält etwa jeder sechste Studierende eine besonders gute Ausbildung in den praktischen Fähigkeiten, im Ba-

chelorstudium nur noch jeder achte. Von den Bachelorstudierenden berichtet insgesamt die Hälfte, dass sie zumindest teilweise eine Förderung erhalten haben.

Die Förderung hinsichtlich der Fähigkeit, theoretisches Wissen in die Praxis umzusetzen, fällt ähnlich aus wie bei den praktischen Fähigkeiten. Am wenigsten unterstützt fühlen sich die Studierenden bei der Vorbereitung auf den späteren Beruf, vor allem an Universitäten in Bachelor- und Masterstudiengängen.

Fazit: Die Praxisausbildung führt an den Fachhochschulen zu höheren Erträgen als an den Universitäten. Insbesondere im Masterstudium und in den Staatsexamensstudiengängen fällt dieser Ausbildungsteil besser aus als im Bachelorstudium. Die Fähigkeiten für Forschung und wissenschaftliches Arbeiten werden ebenfalls im Masterstudium am meisten gefördert, vergleichsweise am stärksten an den Universitäten. Insgesamt erhalten damit die Masterstudierenden die beste Förderung in überfachlichen Fähigkeiten und Kompetenzen, an Universitäten aufgrund der starken Wissenschaftsorientierung, an Fachhochschulen aufgrund der starken Praxisorientierung.

Beste Förderung in den Sozialwissenschaften

In wissenschaftlichen Methoden fühlen sich die Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten am besten ausgebildet: 84% erleben eine Förderung ihrer methodischen Kenntnisse, davon 38% eine starke. Etwas weniger werden die Studierenden in den Kultur- und Naturwissenschaften sowie den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen gefördert. Hier berichtet jeweils noch knapp ein Drittel von einer sehr guten methodischen Ausbildung. Am wenigsten bestätigen hier die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und der Medizin einen größeren Ertrag (vgl. Tabelle 111).

Mehr Förderung erhalten die Studierenden für ihr wissenschaftliches Arbeiten. Nur in der Medizin ist der Ausbildungsertrag, ähnlich wie für die methodischen Kenntnisse, gering. Die beste Förderung erfahren die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften, bei denen die Hälfte sich stark gefördert sieht. Danach folgen mit zwei Fünftel die Studierenden der Naturwissenschaften und die Sozialwissenschaften der Fachhochschulen. Die Rechts-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sind in dieser Hinsicht benachteiligt, weil deren wissenschaftliche Ausbildung am wenigsten gut beurteilt wird. Die wissenschaftlichen Fähigkeiten, Methodenkenntnisse und wissenschaftliches Arbeiten, werden demnach am meisten in den Sozial- und Kulturwissenschaften der Universitäten vermittelt.

Tabelle 111

Förderung überfachlicher Kenntnisse an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 3–6 = mindestens teilweise und davon 5–6 = stark)

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
wiss. Methoden	77	84	64	64	53	78	65	76	66	64
davon stark	31	38	21	15	14	31	19	29	14	16
wiss. Arbeiten	86	89	79	66	54	81	72	83	71	69
davon stark	50	49	36	26	14	41	27	41	29	22
selbst. Forschen	58	60	41	30	38	62	49	49	43	50
davon stark	22	17	11	7	7	20	13	15	10	10
prakt. Fähigkeit	55	46	40	36	65	69	53	69	70	71
davon stark	11	8	7	5	17	30	12	30	20	19
Theorieumsetz.	60	54	56	43	73	70	64	72	78	76
davon stark	14	11	18	6	19	21	10	30	17	22
Berufsvorbereit.	43	46	39	40	68	42	46	68	63	68
davon stark	8	9	5	5	19	7	8	28	16	17

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu werden, fällt in allen Fächergruppen eher gering aus. Am häufigsten fühlen sich noch die Studierenden der Kultur- und Naturwissenschaften besonders gut gefördert (20%-22%), dann die Studierenden der Sozialwissenschaften (17%). Besonders gering ist der Forschungsertrag in den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin (7%).

Praktische Fähigkeiten werden an Universitäten in den Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften nur wenig gefördert (5%-8% starke Förderung). Dagegen erreicht die Förderung in den Naturwissenschaften zusammen mit den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen einen vergleichsweise hohen Wert (30%). In den anderen beiden Fächergruppen der Fachhochschulen erhält jeder fünfte Studierende einen hohen praktischen Ertrag, dann folgen die Studierenden der Medizin.

Auf die Umsetzung des theoretischen Wissens in die Praxis wird vor allem in den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen großer Wert gelegt (30% fühlen sich stark gefördert). In den anderen Fächergruppen der Fachhochschulen erlebt zusammen mit

den Studierenden der Medizin und den Naturwissenschaften etwa jeder fünfte eine besondere Förderung. Kaum tiefere Einblicke in die Umsetzung von der Theorie in die Praxis erhalten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten (6%).

Der Berufsvorbereitung vergeben nur in der Medizin etwas mehr Studierende eine gute Note: Hier berichtet jeder fünfte Studierende von einer sehr guten Vorbereitung. An den Fachhochschulen bekommen die Studierenden im Sozialwesen die beste Berufsvorbereitung: 28% werden auf ihren späteren Beruf sehr gut vorbereitet.

Werden alle überfachlichen Erträge zusammengefasst, dann führen die Sozialwissenschaften an Fachhochschulen die Rangreihe der Fächergruppen an, bedingt durch ihre hohen praktischen Ausbildungsanteile. Danach folgen die Naturwissenschaften, die Kultur- und die Sozialwissenschaften an den Universitäten. Die geringste überfachliche Förderung erhalten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten, die in allen drei Bereichen (Wissenschaft, Forschung und Praxis) Defizite aufweisen.

Wenig Änderungen im Zeitvergleich

Für die einzelnen überfachlichen Studiererträge gelten unterschiedliche zeitliche Vergleiche, da sie nicht alle zur gleichen Zeit in den Survey übernommen wurden. Am längsten wird nach den praktischen Fähigkeiten gefragt. An Universitäten ist seit Beginn des Jahrtausends eine schwache Zunahme bis 2010 zu beobachten, die dann aber stagniert. An Fachhochschulen ist der praktische Ertrag nahezu gleichbleibend, nur 2007 lag er deutlich höher. Die Forschungsförderung hat über die letzten drei Erhebungen hinweg nur an Universitäten tendenziell zugenommen. Die Vermittlung in wissenschaftlichen Methoden hat sich gegenüber der vorangegangenen Erhebung leicht verbessert, ebenso die Berufsvorbereitung. Alles in allem sind damit keine großen Veränderungen bei den überfachlichen Fähigkeiten zu beobachten.

9.3 Förderung allgemeiner Fähigkeiten und Kompetenzen

Neben den fachlichen und überfachlichen Qualifikationen soll ein Hochschulstudium den Studierenden auch allgemeine Fähigkeiten und Kompetenzen vermitteln. Dazu zählen intellektuelle und soziale Fähigkeiten, Autonomie und Verantwortung, allgemeines und fachübergreifendes Wissen, Kritik- und Organisationsfähigkeit. Von diesen allgemeinen Fähigkeiten wird nach Ansicht der Studierenden die Fähigkeit zur

Autonomie und Selbständigkeit am besten gefördert. An Universitäten erlebt jeder zweite Studierende eine „starke“ Förderung dieser Eigenschaften, an Fachhochschulen sind es zwei Fünftel. Zusammen mit den Studierenden, die sich „eher stark“ gefördert fühlen, erhalten drei von vier Studierenden an Universitäten und zwei Drittel an Fachhochschulen in ihrem Bestreben nach Autonomie und Selbständigkeit positive Unterstützung (vgl. Abbildung 54).

Die Fähigkeit, selbständig wissenschaftliche Problemstellungen zu bearbeiten, wird rund zwei Drittel der Studierenden ausreichend vermittelt. Dies trifft auch auf die Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten und der Fähigkeit, selbständig weiter zu lernen, zu. Diese Kompetenz wird im „Tuning Projekt“ als eine der wichtigsten Fertigkeiten benannt (vgl. Gonzáles/Wagenaar 2003). An Universitäten fühlen sich hier knapp zwei Drittel der Studierenden, an Fachhochschulen etwas über die Hälfte gefördert.

Die Teamfähigkeit, das Zusammenarbeiten mit anderen, wird an Fachhochschulen vergleichsweise deutlich stärker gefördert. Fast drei Viertel der Studierende fühlen sich darin gefördert, an Universitäten dagegen nur 57%. Zwei weitere Fähigkeiten, die Kritik- und die Planungsfähigkeit, erreichen noch für rund die Hälfte der Studierenden einen höheren Ertrag, an Universitäten wie an Fachhochschulen.

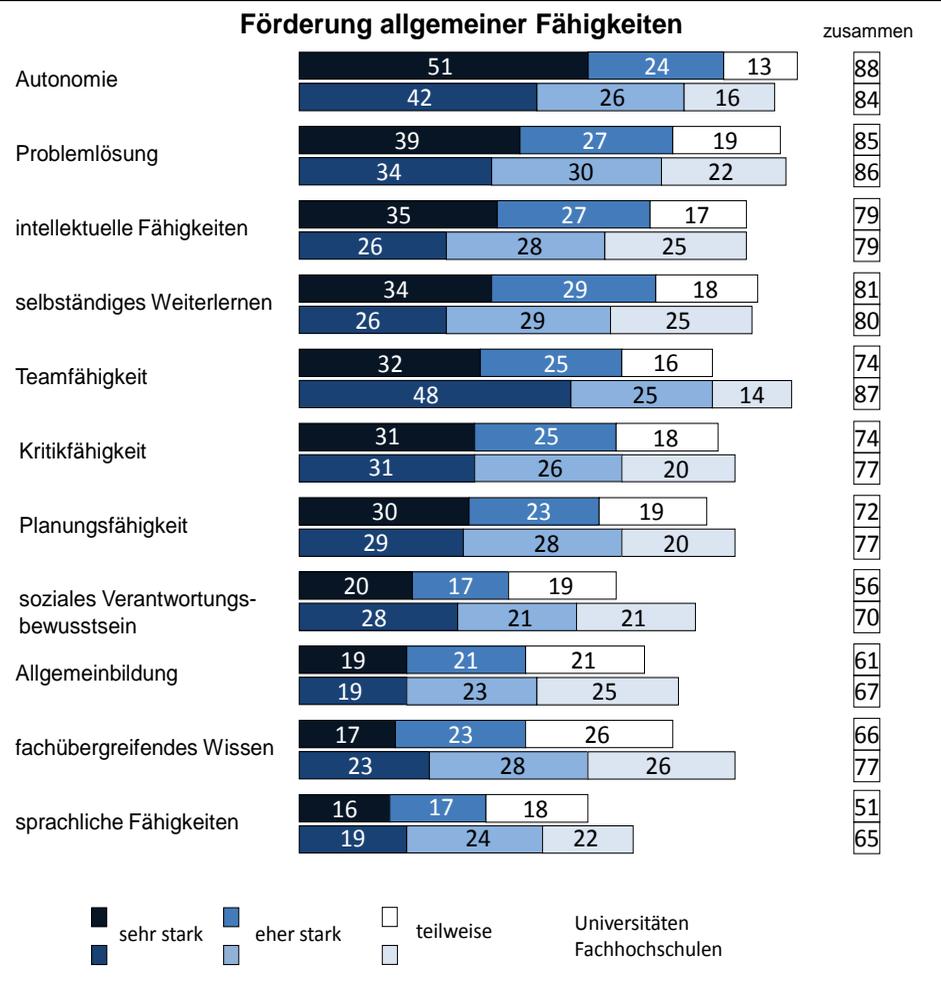
Vier Kompetenzen werden nach Ansicht der Studierenden weniger stark gefördert. Hier gelangt weniger als die Hälfte der Studierenden zu ausreichenden Ergebnissen. In der Allgemeinbildung fühlen sich etwa zwei Fünftel der Studierenden „eher bis sehr stark“ gefördert, wobei kaum Unterschiede zwischen den Hochschularten festzustellen sind.

Drei andere Fähigkeiten werden besonders an Fachhochschulen besser gefördert. Dazu gehören das soziale Verantwortungsbewusstsein, das fachübergreifende Wissen sowie die sprachlichen Fähigkeiten.

Allgemeinen Fähigkeiten werden im Studium zu wenig gefördert. Nur vier Kompetenzen erreichen eine insgesamt befriedigende Note, lediglich die Befähigung zu autonomem Denken und Handeln schneidet gut ab. An Fachhochschulen gehört die Ausbildung der Fähigkeit, im Team zu arbeiten, zu den besseren Ausbildungserträgen.

Abbildung 54
Förderung allgemeiner Fähigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen
(WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 3 = teilweise, 4 = eher gefördert, 5-6 = stark gefördert)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Allgemeine Fähigkeiten werden zunehmend besser gefördert

Alle nachgefragten allgemeinen Fähigkeiten werden im Zeitvergleich seit 2001 zunehmend besser gefördert, sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen. Die meisten Kompetenzgewinne werden an Universitäten erreicht (Steigerung um 5 bis 13 Prozentpunkte). In der Autonomie, der Teamfähigkeit und der Planungsfähigkeit fühlen sich gegenüber dem Jahr 2001 deutlich mehr Studierende besonders gefördert. An Fachhochschulen bewegen sich diese Steigerungsraten zwischen 6 und 17 Prozentpunkten. Die stärkste Zunahme weist die Teamfähigkeit auf, aber auch in der Autonomie, in der Planungsfähigkeit, in den sprachlichen Fähigkeiten, im fachübergreifenden Wissen und beim sozialen Verantwortungsbewusstsein werden Verbesserungen deutlich.

Masterstudierende erzielen höhere Fördererträge

Bachelorstudierende an beiden Hochschularten meinen, in fast allen allgemeinen Fähigkeiten weniger gefördert worden zu sein als ihre Kommilitonen in der zweiten Studienstufe, dem Masterstudium. Nur in der Allgemeinbildung und im sozialen Verantwortungsbewusstsein erhalten sie eine ähnliche bzw. sogar eine etwas höhere Förderung (vgl. Tabelle 112).

Da Masterstudierende bereits ein Studium absolviert haben, konnten sie in ihrer gesamten Studienzeit mehr Erfahrungen sammeln und Kompetenzen ausbilden als Studierende, die sich erst in einem „grundständigen Studium“ befinden. Beziehen sie ihre Angaben auf diese gesamte Studienzeit, dann sind ihre höheren Erträge eine Funktion der Ausbildungszeit und daher zu erwarten. Beziehen sie ihre Angaben allerdings nur auf ihr aktuelles Studium, dann werden Studierende im Masterstudium erkennbar besser in sämtlichen allgemeinen Fähigkeiten gefördert. Ob die Masterstudierenden nur ihr momentanes Studium bewerten oder ihre gesamte Studienerfahrung einfließt, kann aufgrund der Datenlage nicht eindeutig beantwortet werden.

Studierende in den Staatsexamensstudiengängen fühlen sich insgesamt noch schwächer gefördert als Bachelorstudierende. Zwar erzielen sie vergleichbare Erträge in der Autonomie und der Planungsfähigkeit sowie etwas höhere Erträge in der Fähigkeit, selbständig weiter zu lernen, und im sozialen Verantwortungsbewusstsein, doch fallen alle anderen Erträge deutlich geringer aus, besonders die intellektuellen Fähigkeiten und die Teamfähigkeit.

Tabelle 112

Förderung allgemeiner Fähigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 3–6 = zumindest teilweise und davon 5–6 = stark)

Förderung	Universitäten			Fachhochschulen	
	Bachelor	Master	Staatsexamen	Bachelor	Master
Autonomie	89	88	86	82	87
davon stark	51	52	50	41	50
intellektuelle Fähigkeiten	80	84	69	78	81
davon stark	37	40	25	23	37
Problemlösen	84	89	76	84	87
davon stark	37	46	31	31	49
Teamfähigkeit	75	84	59	86	90
davon stark	31	44	22	46	57
selbständig Weiterlernen	79	84	80	79	84
davon stark	29	39	34	24	33
Kritikfähigkeit	72	82	67	76	81
davon stark	29	36	26	29	41
Planungsfähigkeit	72	79	65	76	83
davon stark	27	39	27	28	37
Allgemeinbildung	63	62	55	67	64
davon stark	20	19	16	19	17
soziale Verantwortung	54	55	63	70	66
davon stark	18	18	26	29	23
Interdisziplinarität	66	75	55	77	76
davon stark	17	20	12	22	27
sprachliche Fähigkeiten	47	62	43	64	73
davon stark	15	20	12	18	24

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Beste Förderung in den Kulturwissenschaften, schwächste in der Medizin

Große Unterschiede bei der Förderung der allgemeinen Fähigkeiten fallen zwischen den Fächergruppen auf. Die Studierenden der einzelnen Fachrichtungen werden ihrer Ansicht nach sehr unterschiedlich gefördert. An den Universitäten fühlen sich die Studierenden der Medizin am wenigsten mit allgemeinen Kompetenzen ausgestattet. In der Teamfähigkeit, im selbständigen Weiterlernen sowie in der Vermittlung von fachübergreifendem Wissen besteht Nachholbedarf. Nur ihr soziales Verantwortungs-

bewusstsein ist gut geschult. Hier nehmen sie eine Vorreiterrolle ein. Vergleichsweise wenig gefördert erscheinen den Studierenden der Medizin auch die intellektuellen Fähigkeiten, die Kritikfähigkeit, die Allgemeinbildung sowie die sprachlichen Fertigkeiten (vgl. Tabelle 113).

Tabelle 113
Förderung allgemeiner Fähigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien: 3–6 = mindestens teilweise und davon 5–6 = stark)

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Autonomie	93	89	90	89	80	88	87	83	86	82
davon stark	56	50	57	57	43	51	50	43	45	37
intellek. Fähigk.	81	79	82	80	55	84	83	75	80	85
davon stark	35	30	40	34	13	48	40	23	24	32
Problemlösen	83	83	91	84	70	87	91	79	88	88
davon stark	35	30	55	37	18	49	50	29	31	38
Teamfähigkeit	77	82	25	61	60	80	81	91	86	85
davon stark	32	38	4	22	18	40	40	54	45	44
weiterlernen	84	80	79	73	79	84	82	77	78	79
davon stark	32	28	44	31	35	37	35	26	27	24
Kritikfähigkeit	86	83	77	70	49	71	67	84	76	73
mind. teilweise	44	41	40	24	13	22	25	43	27	26
Planungsfähigk.	78	76	67	73	58	69	75	75	82	78
davon stark	34	31	30	31	22	27	33	25	32	29
Allgemeinbild.	78	69	65	66	38	50	52	64	75	66
davon stark	32	23	23	15	9	13	14	21	21	18
soziale Verantw.	66	73	46	47	69	44	42	87	67	60
davon stark	26	32	14	12	31	11	12	55	18	16
Interdisziplinär.	72	68	46	64	57	64	69	79	76	76
davon stark	22	16	7	12	15	16	19	32	20	17
sprachl. Fähigk.	77	69	55	47	24	36	33	72	74	53
davon stark	31	25	21	10	3	5	9	26	24	13

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Studierenden der Rechtswissenschaften bieten ein sehr differenziertes Bild. In manchen Kompetenzen fühlen sie sich am besten gefördert, wie Autonomie, Probleme lösen und selbständiges Weiterlernen. Vergleichsweise hohe Werte erzielen sie auch in den intellektuellen Fähigkeiten und der Kritikfähigkeit. Dagegen weisen sie bei der Förderung der Teamfähigkeit und der Interdisziplinarität die niedrigsten Werte auf, auch beim sozialen Verantwortungsbewusstsein sind Defizite festzustellen.

Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften haben eine recht ähnliche Ertragsbilanz. Sie erleben eine hohe Förderung in ihren intellektuellen Fähigkeiten, beim Problemlösen, bei der Teamfähigkeit sowie dem selbständigen Weiterlernen. Schwächen im Vergleich zu anderen erfahren sie bei der Ausbildung der Kritikfähigkeit, der Allgemeinbildung, dem sozialen Verantwortungsbewusstsein und den sprachlichen Fähigkeiten. Der größte Unterschied zwischen ihnen und anderen Studierenden betrifft die intellektuellen Fähigkeiten, die in den Naturwissenschaften am stärksten gefördert werden.

Studierende der Wirtschaftswissenschaften berichten von hohen Erträgen in ihrer Autonomieentwicklung. Bei den meisten anderen Fähigkeiten berichten sie über durchschnittliche Ausbildungserträge und erfahren in der Kritikfähigkeit, dem sozialen Verantwortungsbewusstsein und den sprachlichen Fähigkeiten eine schwächere Förderung.

In den Kultur- und Sozialwissenschaften werden die Studierenden vergleichsweise stark in der Kritikfähigkeit, der Allgemeinbildung, dem sozialen Verantwortungsbewusstsein, der Interdisziplinarität und den sprachlichen Fähigkeiten gefördert. In den anderen Kompetenzen belegen sie jeweils eher mittlere Plätze. Auffällige Schwächen im Vergleich zu anderen zeigen sich nicht. Bei Studierenden der Kulturwissenschaften wird etwas stärker Wert auf die Ausbildung allgemeiner Kompetenzen gelegt, nur was das soziale Verantwortungsbewusstsein und die Teamfähigkeit angeht, fühlen sich die Studierenden in den Sozialwissenschaften stärker gefördert.

An Fachhochschulen berichten die Studierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten von einer starken Förderung in der Teamfähigkeit, der Kritikfähigkeit, dem sozialen Verantwortungsbewusstsein sowie dem fachübergreifenden Wissen. In den Wirtschaftswissenschaften stehen Autonomieerwerb und Planungsfähigkeit besonders im Vordergrund. Bei Studierenden der Ingenieurwissenschaften wird besonderes

Gewicht auf die Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten und der Problemlösungskompetenz gelegt, während sie sich hinsichtlich der Autonomie und den sprachlichen Fähigkeiten weniger gut gefördert fühlen.

Die insgesamt beste Förderung über alle allgemeinen Fähigkeiten hinweg erhalten die Studierenden der Kulturwissenschaften, zusammen mit den Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen. In der Summe heben sie sich deutlich von allen anderen Fächergruppen ab. An zweiter Stelle stehen die Sozialwissenschaften an Universitäten, gefolgt von den Rechtswissenschaften und den Ingenieurwissenschaften der Universitäten. Das Mittelfeld wird von den Naturwissenschaften angeführt, gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften der Fachhochschulen. Das untere Drittel belegen die Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschulen und die Wirtschaftswissenschaften an den Universitäten sowie, deutlich zurück, die medizinischen Disziplinen.

Studentinnen erleben mehr soziale, aber weniger intellektuelle Förderungen

In einigen Kompetenzen fühlen sich die Studentinnen besser gefördert als ihre männlichen Kommilitonen. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf die Entwicklung eines sozialen Verantwortungsbewusstseins. Besser fühlen sich auch in der Autonomie, den sprachlichen Fähigkeiten und in der Planungskompetenz gefördert. Dagegen beklagen sie, dass auf die Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten und des Problemlösens zu wenig geachtet wird. An den Fachhochschulen haben Studentinnen den Eindruck, dass sie im Vergleich zu Studenten bessere Fähigkeiten entwickeln konnten, im Team zu arbeiten.

9.4 Teilnahme an Lehrevaluation

Neben der Akkreditierung der Studiengänge stellt die Evaluation der Lehre ein Hauptkriterium der Qualitätssicherung dar. Ein Element der Evaluation ist die Bewertung der Lehrveranstaltungen durch die teilnehmenden Studierenden. Sie wurde in den 90er Jahren als studentische Veranstaltungskritik bekannt (vgl. Hage 1996).

Mehrheit der Studierenden erlebt regelmäßige Evaluationen

Die allermeisten Studierenden (91%) haben bereits an Evaluationen von Lehrveranstaltungen teilgenommen, und die Mehrheit hat schon häufiger Erfahrungen damit machen können. 37% der Studierenden berichten, dass sie zum Erhebungszeitpunkt

bereits mehr als zehnmal an solchen Evaluationen teilgenommen haben, weitere 21% mehr als fünfmal. Zwischen den Hochschularten fallen dabei nur unbedeutende Unterschiede auf; die Lehrveranstaltungsevaluation wird an Universitäten und Fachhochschulen in ähnlichem Umfang durchgeführt (vgl. Tabelle 114).

Tabelle 114
Teilnahme von Studierenden an Lehrevaluationen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Lehr- evaluation	Insges.	Insges.	Universitäten			Fachhochschulen		
			Bachelor	Master	Staatsex.	Insges.	Bachelor	Master
nie	9	8	10	5	9	12	13	8
1-2 mal	13	13	16	7	15	13	14	12
3-5 mal	20	20	20	17	22	18	19	16
5-10 mal	21	22	23	22	19	19	20	18
über 10 mal	37	37	31	49	35	37	34	46

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Am häufigsten haben bislang Masterstudierende an Evaluationen teilgenommen, fast jeder zweite bereits mehr als zehnmal. Studierende, die einen Bachelor- oder Staatsexamensabschluss anstreben, weisen eine geringere Teilnahmequote auf.

Die Beurteilung von Lehrveranstaltungen durch Studierende findet in allen Studienfächern statt, jedoch gibt es unterschiedliche Teilnahmehäufigkeiten. Seltener kommen solche Bewertungen in den Rechtswissenschaften vor: Nur 18% der Studierenden dort geben an, dass sie bereits mehr als zehnmal mitgemacht haben, und 15% mussten noch keine Lehrveranstaltungen evaluieren. Vergleichsweise selten sind Evaluationen auch in den Kulturwissenschaften; hier haben 29% bereits mehr als zehnmal teilgenommen. In allen anderen Fächergruppen sind die Anteile höher und erreichen in den Wirtschaftswissenschaften, der Medizin und den Ingenieurwissenschaften an Universitäten eine Quote von 44%.

Nur wenige Studierende sehen Verbesserungen durch Evaluationen

Das Ziel solcher Evaluationen der Lehrveranstaltungen soll eine Rückmeldung an die Dozenten sein, um Ansatzpunkte zu finden, die Qualität der Veranstaltungen zu verbessern. Evaluationen der Lehrveranstaltungen sind nur sinnvoll, wenn die Dozenten daraus Konsequenzen für die Durchführung ihrer Veranstaltungen ziehen.

Die Frage, ob die Evaluationen zu einer Verbesserung der Lehre geführt haben, bejahen nicht viele Studierende. Deutliche Verbesserungen der Lehre als Folge von Evaluationen bestätigen nur drei Prozent der Studierenden. Und jeder vierte Studierende sieht zumindest manche Verbesserungen. Allerdings können 28% kaum und 13% überhaupt keine Verbesserungen erkennen. Daneben sehen sich 30% der Studierenden nicht in der Lage, darüber ein Urteil zu fällen. Zwischen den Hochschularten gibt es hierbei kaum Unterschiede (vgl. Tabelle 115).

Tabelle 115
Verbesserungen durch Evaluationen von Lehrveranstaltungen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Verbesserungen?	Insges.	Universitäten				Fachhochschulen		
		Insges.	Bachelor	Master	Staatsex.	Insges.	Bachelor	Master
gar nicht	13	13	13	12	13	14	14	19
kaum	28	28	27	31	30	25	26	21
etwas	26	26	24	29	27	26	24	34
viel	3	3	2	2	3	4	4	5
weiß nicht	30	30	34	26	27	30	32	21

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Masterstudierenden bewerten den Nutzen der Evaluationen etwas besser als Bachelorstudierende, an Fachhochschulen noch etwas mehr als an Universitäten.

Zwischen den Fächergruppen fallen nur wenige Differenzen auf. Am häufigsten erleben die Studierenden der Medizin Verbesserungen in der Lehre, wenn Lehrveranstaltungen evaluiert wurden. 40% bestätigen Verbesserungen, womit sie sich von den anderen Fachrichtungen eindeutig abheben.

Effekte der Evaluation von Lehrveranstaltungen

Studierende, die regelmäßig an Evaluationen teilgenommen haben, sind häufiger der Ansicht, dass diese Verbesserungen in der Lehre auslösen. Allerdings stützen nur 38% der Studierenden mit mehr als zehnmaler Erfahrung diese Ansicht, während 21% dazu kein Urteil abgeben möchten. Gleichzeitig sehen 12% dieser Studierenden keine Verbesserungen. Im Vergleich dazu bestätigen Studierende mit geringer Erfahrung (1-2 Mal teilgenommen) zu 23% Verbesserungen, während jeder dritte nicht urteilt. Studierende, die bisher an keiner Evaluation teilnahmen, urteilen überwiegend (drei Vier-

tel) nicht. Von den übrigen Studierenden glaubt mehr als die Hälfte, dass sich keine Verbesserungen ergeben werden.

Die einerseits eher bescheidene Wirkung der Evaluation und die andererseits große Zurückhaltung der Studierenden mit Beurteilungen lassen ein Erfassungsdilemma erkennen: Mögliche Verbesserungen können erst zu einem späteren Zeitpunkt eintreten, deren Wirkung die Studierenden daher nicht beurteilen können, weil sie es nicht mehr erleben.

Eine Verbesserung der Lehrveranstaltungen müsste sich über die Zeit hinweg zeigen, was nicht bestätigt werden kann. Weder im Vergleich mit der vorangegangenen Erhebung noch über den gesamten Studienverlauf hinweg sind Studierende in größerem Umfang der Ansicht, dass sich Verbesserungen aus Lehrevaluationen ergeben haben.

Führen Evaluationen von Lehrveranstaltungen zu einer Verbesserung der Lehre, sollte sich diese in den Bewertungen der bilanzierenden Elemente der Studienqualität abbilden lassen. Die Erfahrungen der Studierenden mit Evaluationen haben jedoch keinen Einfluss auf die Bewertung des Studienaufbaus, der inhaltlichen Qualität oder der Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen. Einzig bei der Beurteilung der Beratung und Betreuung durch Lehrende fallen etwas bessere Urteile auf, wenn Evaluationen häufiger erlebt wurden.

9.5 Bewertung der Lehre

Im Studierendensurvey sollen die Studierenden ihre Erfahrungen aus den Lehrveranstaltungen wiedergeben. Dabei werden unterschiedliche Aspekte der Lehrsituation betrachtet, wie Vorbereitung und Rückmeldungen, Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden, Stoffeffizienz und die Einhaltung didaktischer Grundprinzipien.

Engagement der Lehrenden hat deutlich zugenommen

Eine gute Lehre umfasst verschiedene Aspekte wie eine gute Aufbereitung des Lehrstoffes, eine gute Didaktik, eine gute Präsentation sowie die Motivierung der Studierenden. Um dies zu erreichen bedarf es einer guten Vorbereitung seitens der Lehrenden. Sie ist gleichzeitig auch ein Ausweis des Engagements der Lehrenden für ihre Aufgabe, Studierende auszubilden.

Die große Mehrheit der Studierenden bestätigt ihren Lehrenden solch ein Engagement. Etwas mehr als die Hälfte von ihnen erlebt häufig, dass sich ihre Lehrenden gut auf die Veranstaltungen vorbereiten. Weitere zwei Fünftel bestätigen dies zumindest teilweise. Nur 8% der Studierenden berichten, dass ihre Lehrenden auf eine gute Vorbereitung ihrer Lehrveranstaltungen anscheinend keinen Wert legen (vgl. Tabelle 116).

Tabelle 116
Bewertung der Lehre durch Studierende (2001 - 2013)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

		2001	2004	2007	2010	2013
Vorbereitung der Lehrenden	selten	17	12	11	10	8
	manchmal	49	47	41	40	40
	häufig	34	41	48	50	52
effiziente Stoffvermittlung	selten	23	20	18	17	14
	manchmal	41	42	41	41	40
	häufig	36	38	41	42	46
Berücksichtigung von Anregungen	selten	31	27	23	24	21
	manchmal	49	52	52	52	53
	häufig	20	21	25	24	26
Erläuterungen zu Ergebnissen	selten	53	51	52	53	49
	manchmal	33	34	33	32	35
	häufig	14	15	15	15	16
Hilfestellung bei wiss. Texten	selten	40	36	35	35	37
	manchmal	41	42	41	41	40
	häufig	19	22	24	24	23

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Der zeitliche Vergleich belegt, dass sich die Lehrenden im neuen Jahrtausend zunehmend mehr in der Lehre engagieren. 2001 traf nur jeder dritte Studierende häufig auf gut vorbereitete Lehrende, dagegen weist 2013 bereits mehr als die Hälfte auf diese positive Entwicklung hin. Diese Veränderung ist eine wichtige Grundlage für die Sicherung und Verbesserung der Studienqualität.

Stoffeffizienz hat zugenommen

Die Effizienz der Stoffvermittlung besagt, dass die Lehrenden es schaffen, den angekündigten Lehrstoff einer Veranstaltung auch innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln. Im WS 2012/13 bestätigten 46% der Studierenden ihren Lehrenden eine effiziente

Stoffvermittlung. Für weitere zwei Fünftel der Studierenden gelingt es ihren Lehrenden zumindest manchmal, den Lehrstoff wie angekündigt zu vermitteln; nur 14% vermissen eine effiziente Vermittlung der Lehrinhalte.

Zu Beginn des Jahrtausends erlebten weniger Studierende eine effiziente Stoffvermittlung. Nur 36% bekamen damals den angekündigten Lehrstoff meistens vollständig präsentiert, während 23% selten diese Erfahrungen machten. Diesen Aspekt einer guten Lehre haben die Lehrenden mittlerweile erkennbar besser umgesetzt (vgl. Tabelle 116).

Etwas bessere Interaktion in den Lehrveranstaltungen

Wenige Lehrende gehen regelmäßig auf studentische Anregungen in ihren Lehrveranstaltungen ein: Jeder vierte Studierende erlebt es häufig, dass die Lehrenden Anregungen oder Vorschläge von Studierenden berücksichtigen. Allerdings berichtet etwas mehr als die Hälfte der Studierenden, dass dies zumindest manchmal in den Lehrveranstaltungen geschieht.

Im Vergleich zur Erhebung von 2001 gehen die Lehrenden 2013 etwas besser auf die Studierenden ein. Zu Beginn des Jahrtausends erlebte nur ein Fünftel der Studierenden, dass die Lehrenden häufig auch Interesse an den Meinungen der Studierenden hatten (vgl. Tabelle 116).

Zu wenig Rückmeldungen an Studierende

Wichtig für Studierende sind Rückmeldungen, insbesondere zu Leistungsergebnissen. Denn dadurch können sie erst nachvollziehen, warum sie in Prüfungsarbeiten mehr oder weniger gut abgeschnitten haben. Dieses wichtige Feedback geben die Lehrenden aber noch viel zu selten. Nur 16% der Studierenden erhalten es häufig, ein weiteres Drittel manchmal. Aber die Hälfte der Studierenden erhält selten eine Rückmeldung über ihre erbrachten Leistungen (vgl. Tabelle 116).

Die Studierenden bewerten diesen Aspekt der Lehre vergleichsweise sehr schlecht. Sie weisen damit auf ein Defizit hin, welches sie schon seit Jahren bemängeln. Denn der Zeitvergleich zeigt keine Veränderungen bei diesen Erfahrungen der Studierenden. Die Lehrenden sollten vermehrt auf Rückmeldungen zu den erbrachten Leistungen achten, was für viele Studierende sehr hilfreich wäre.

Wenig Hilfestellungen von Lehrenden

Hilfestellungen und Unterweisungen von Lehrenden im wissenschaftlichen Arbeiten und zum Abfassen von wissenschaftlichen Texten erhalten die Studierenden ebenfalls noch zu selten. Nur ein knappes Viertel erlebt solche Unterstützung häufig, weitere zwei Fünftel zumindest manchmal; aber 37% können kaum auf diese Hilfen zählen.

Diese Unterstützung war zu Beginn des Jahrtausends jedoch sogar noch geringer, was im WS 2012/13 auf eine leichte Verbesserung hinweist. In der Befragung 2001 erhielten nur 19% der Studierenden diese Hilfestellungen häufig, im Jahr 2013 sind es 23% (vgl. Tabelle 116).

Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden an Fachhochschulen besser

Nach Ansicht der Studierenden bereiten sich die Lehrenden an beiden Hochschularten in vergleichbarem Umfang auf ihre Veranstaltungen vor und erzielen auch eine ähnliche Effizienz bei der Vermittlung des Lehrstoffes. Unterschiede treten jedoch bei den interaktiven Elementen auf. An Fachhochschulen berücksichtigen die Lehrenden häufiger studentische Anregungen (ein Plus von zehn Prozentpunkten gegenüber den Universitäten), geben häufiger Rückmeldungen zu erbrachten Arbeiten (plus fünf Prozentpunkte) und Hilfestellungen zum wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben (um sieben Prozentpunkte). Das Engagement der Lehrenden, auf Probleme und Bedürfnisse der Studierenden einzugehen, ist an Fachhochschulen damit größer als an Universitäten.

Lehrende: bessere Vorbereitung im Bachelorstudium

Einige Unterschiede in der Bewertung der Lehre treten zwischen Studierenden unterschiedlicher Abschlussarten auf. An Universitäten erleben Bachelorstudierende häufiger eine gute Vorbereitung ihrer Lehrenden als die Masterstudierenden (53% zu 48% häufig). Studierende, die ein Staatsexamen ablegen wollen, berichten am seltensten von interaktiven Elementen und erleben weniger eine gute Stoffeffizienz. An Fachhochschulen berichten die Bachelorstudierenden ebenfalls häufiger als die Masterstudierenden davon, dass ihre Lehrenden sich gut auf die Veranstaltungen vorbereiten (54% zu 43% häufig). Gleichzeitig erleben sie auch häufiger eine gute Stoffeffizienz in den Lehrveranstaltungen (47% zu 41%), erhalten allerdings seltener Rückmeldungen zu ihren Leistungen (18% zu 24%).

Schwächste Bewertung in den Wirtschafts-, beste in den Naturwissenschaften

Weitere Unterschiede in der Lehrevaluation treten zwischen den Fächergruppen auf. Eine gute Vorbereitung ihrer Lehrenden erleben am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen sowie der Naturwissenschaften an Universitäten. Vergleichsweise weniger gut fällt dagegen das Engagement der Lehrenden hinsichtlich der Vorbereitung auf ihre Lehrveranstaltungen in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften sowie der Medizin an Universitäten aus (vgl. Tabelle 117).

Tabelle 117

Bewertung der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = häufig)

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- Zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Vorbereitung	56	45	54	45	46	58	56	53	59	53
Stoffeffizienz	39	42	39	42	46	53	55	41	42	52
Erläuterungen	20	11	12	6	7	20	14	23	13	22
Einbeziehung	29	23	20	15	14	27	26	37	27	33
Hilfestellung	36	42	39	42	46	53	55	41	42	52

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die beste Vermittlung des Lehrstoffes (Stoffeffizienz) bieten nach Angabe der Studierenden die Lehrenden in den Natur- und Ingenieurwissenschaften. Am seltensten berichten von einer erfolgreichen Stoffvermittlung die Studierenden der Kultur- und Rechtswissenschaften. Rückmeldungen und Erläuterungen zu erbrachten Leistungen werden in keiner Fächergruppe sehr häufig von den Lehrenden geboten. Besonders selten sind sie an Universitäten in den Wirtschaftswissenschaften (6% „häufig“) und der Medizin (7%). Vergleichsweise häufig kommen sie dagegen in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen vor (22%-23%), aber auch in den Kultur- und Naturwissenschaften an Universitäten (jeweils 20%) sind sie zahlreicher.

Anregungen von Studierenden werden in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten von den Lehrenden berücksichtigt (37% bzw. 33% „häufig“). An Universitäten erleben die Studierenden der Kulturwissenschaften am häufigsten, dass die Lehrenden ihre Anregungen einbeziehen. Selten kommt ein

solcher Austausch in den Wirtschaftswissenschaften (14%) und der Medizin (14%) an Universitäten vor (vgl. Tabelle 117).

Hilfestellungen der Lehrenden erleben die Studierenden in den Kulturwissenschaften vergleichsweise selten (36%), ihre Kommilitonen in den Natur- und Ingenieurwissenschaften dagegen häufiger (52%-55%).

Die insgesamt besten Bewertungen zur Lehre geben die Studierenden der Naturwissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschulen ab. An zweiter Stelle folgen die Ingenieurwissenschaften an den Universitäten sowie die Sozialwissenschaften an den Fachhochschulen. Einen dritten Rang nehmen die Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen sowie die Kulturwissenschaften ein. Vergleichsweise schlecht fallen die Bewertungen der Studierenden in Bezug auf die Lehre in den Sozial- und Rechtswissenschaften, der Medizin sowie den Wirtschaftswissenschaften aus.

Didaktische Prinzipien werden besser eingehalten

Didaktische Prinzipien sind Handlungsregeln oder Vorgehensweisen zur Gestaltung der Lehre, die das Verständnis für den zu vermittelnden Lehrstoff fördern sollen. Sechs solcher Prinzipien werden im Studierenden-survey nachgefragt. Alle werden seit 2001 zunehmend häufiger von den Lehrenden eingehalten, was die Bewertung der Lehre durch die Studierenden deutlich verbessert hat (vgl. Abbildung 55).

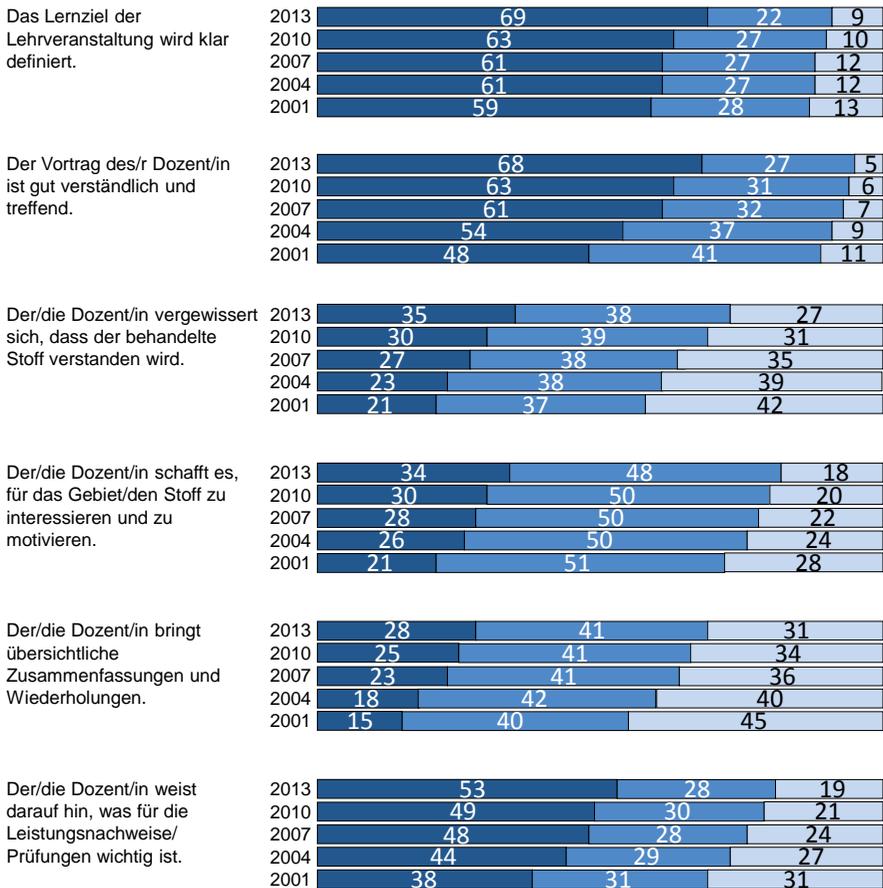
Sehr häufig erhalten die Studierenden klare Definitionen des Lernzieles sowie einen guten und verständlichen Vortrag. Für mehr als zwei Drittel der Studierenden treffen diese beiden Prinzipien auf die meisten ihrer besuchten Lehrveranstaltungen zu. Nur wenige Studierende geben an, dass die Lehrenden kaum auf die Einhaltung dieser didaktischen Prinzipien achten.

Seit Beginn des Jahrtausends geben die Lehrenden auch zunehmend häufiger klare Lernziele vor und bemühen sich um einen gut verständlichen Vortrag. Im Jahr 2013 bestätigen deutlich mehr Studierende (plus zehn Prozentpunkte) als noch im Jahr 2001, dass sie regelmäßig klare Vorgaben im Hinblick auf das Lernziel erhalten, und um 20 Prozentpunkte mehr erhalten, Studierende überwiegend eine gut verständliche Lehrveranstaltung (vgl. Abbildung 55).

Abbildung 55
Einhaltung didaktischer Prinzipien in Lehrveranstaltungen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = trifft auf keine bis 5 = trifft auf alle Veranstaltungen zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-2 = keine/wenige, 3 = manche, 4-5 = die meisten/alle)

Einhaltung didaktischer Prinzipien



Veranstaltungen: ■ die meisten/alle ■ manche ■ keine/wenige

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Weniger gut beurteilen die Studierenden die Lehrenden, wenn es um deren Nachfrage geht, ob der Lehrstoff verstanden wurde. Zum gleichen Ergebnis kommen sie, was die Motivation durch die Lehrenden für den Lehrstoff betrifft. Nur gut ein Drittel der Studierenden erfährt in den meisten Veranstaltungen Vergewisserung darüber, ob der Stoff verstanden wurde, und nur ebenso viele werden für den Stoff motiviert. Beide Aspekte wurden 2001 aber noch seltener eingehalten, so dass ein Bemühen der Lehrenden zu erkennen ist, diesen Prinzipien besser gerecht zu werden. Allerdings reichen die bislang erbrachten Bemühungen dazu noch nicht aus.

Zusammenfassungen und Wiederholungen verstärken den Lernerfolg. Dieses Prinzip halten die Lehrenden nach Ansicht der Studierenden besonders wenig ein: nur für 28% regelmäßig, aber für 31% kaum oder gar nicht. Trotz dieser schlechten Beurteilung ist auch hier eine deutliche Verbesserung gegenüber dem Jahrtausendwechsel festzustellen.

Besser beurteilen die Studierenden die Prüfungshinweise von den Lehrenden. Etwas mehr als die Hälfte von ihnen erlebt regelmäßig, dass die Lehrenden darauf hinweisen, was für die Prüfungen wichtig ist. Allerdings berichtet auch ein Fünftel der Studierenden, dass sie solche Hinweise kaum erhalten. Über die letzten sechs Erhebungen hinweg wird dieses didaktische Prinzip ebenfalls deutlich besser eingehalten (vgl. Abbildung 55).

Die stärkere Einhaltung didaktischer Prinzipien verweist auf eine Verbesserung in der Lehre, die einerseits ein erhöhtes Engagement der Lehrenden erkennen lässt und andererseits auf Verbesserungen in der hochschuldidaktischen Ausbildung verweist.

Stärkeres Engagement der Lehrenden an Fachhochschulen

Die Studierenden an Fachhochschulen bestätigen ihren Lehrenden häufiger die Einhaltung der didaktischen Prinzipien als ihre Kommilitonen an den Universitäten. Sie erleben vor allem häufiger, dass ihre Lehrenden sich vergewissern, ob sie den Stoff verstanden haben (44% zu 32% in den meisten/allen Veranstaltungen) und sie erhalten häufiger übersichtliche Zusammenfassungen (36% zu 25%) sowie Hinweise darauf, was für die Prüfungen wichtig ist (61% zu 50%). Darüber hinaus fühlen sie sich öfter für den Lehrstoff motiviert (39% zu 32%).

Engagement der Lehrenden im Masterstudium am besten

Sämtliche didaktische Prinzipien werden in Studiengängen, die mit einem Staatsexamen abschließen, seltener eingehalten als in den „neuen“ zweistufigen Studiengängen. Im Vergleich zwischen Bachelor- und Masterstudiengängen bemühen sich die Lehrenden im Masterstudium häufiger um die Rückversicherung, dass der Lehrstoff verstanden wurde, und sie schaffen es häufiger, für den Lehrstoff zu motivieren. Etwas häufiger halten sie nach Ansicht der Studierenden zudem gute Vorträge. Dagegen liefern sie etwas seltener übersichtliche Zusammenfassungen des Gelernten.

Gute Didaktik an Fachhochschulen und in den Kulturwissenschaften

Zwischen den Fächergruppen treten hinsichtlich der klaren Vorgabe des Lernziels sowie der übersichtlichen Zusammenfassungen kaum Unterschiede auf. Gute Vorträge in den Lehrveranstaltungen erhalten am häufigsten die Studierenden der Kultur-, Natur- und Sozialwissenschaften an Universitäten sowie der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen (70%-74%). Viel weniger werden gute Vorträge in den Lehrveranstaltungen der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (54%-58%) angeboten (vgl. Tabelle 118).

Tabelle 118

Einhaltung didaktischer Prinzipien an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 1 = in keiner bis 5 = in allen Veranstaltungen; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-5 = die meisten/alle)

in den meisten/ allen Veranstaltungen	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Definition des Lernziels	67	65	69	72	69	73	72	65	71	72
guter Vortrag	74	71	54	58	60	70	65	67	70	73
Stoffverständnis	41	36	25	26	18	31	31	49	37	41
Motivation	40	34	21	24	22	36	30	49	32	35
Zusammenfassungen	26	24	27	25	22	26	27	40	39	35
Hinweise auf Prüfungen	61	54	48	42	35	47	52	64	60	60

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Vergewisserung, ob der Stoff verstanden wurde, erfolgt bei Lehrenden der Medizin kaum (18%). Auch in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten kommen solche Nachfragen eher selten vor (25%-26%). Häufiger sind sie in den Kulturwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen (41%). Besonders häufig wird dieses didaktische Prinzip von den Lehrenden in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (49%) angewendet.

Studierende für den Lehrstoff zu motivieren, das fällt den Lehrenden in den Rechtswissenschaften besonders schwer. Nur 21% der Studierenden erleben dies regelmäßig. In den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin schaffen es die Lehrenden kaum häufiger. Besser können die Lehrenden der Kulturwissenschaften (40%) und der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (49%) ein Interesse für den Lehrstoff erzeugen.

Hinweise auf das, was in Prüfungen relevant ist, geben die Lehrenden in der Medizin am seltensten (35%). In den Kulturwissenschaften (61%) sind solche Hinweise erheblich häufiger, auch in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften (54% bzw. 52%).

Am insgesamt besten werden die didaktischen Prinzipien in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen eingehalten. Mit etwas Abstand folgen die Ingenieur- und die Wirtschaftswissenschaften. An den Universitäten schneiden die Kulturwissenschaften in diesem Zusammenhang am besten ab, gefolgt von den Sozial-, Natur- und Ingenieurwissenschaften. Weniger gut werden die didaktischen Prinzipien in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie in der Medizin eingehalten.

10 Berufs- und Arbeitsmarkterwartungen

Bei einer Arbeitslosenquote für Akademiker von knapp über zwei Prozent sind akademisch Qualifizierte im Jahr 2013 weiterhin in einer günstigen Lage, wenn man als Vergleich andere Ausbildungswege heranzieht (vgl. IAB 2013). Weil die Berufschancen von Hochschulabsolventen abhängig vom Arbeitsmarkt und dem gewählten Fachstudium sind, variieren die studentischen Erwartungen hinsichtlich des Berufseintritts entsprechend. Welche Hoffnungen verbinden die Studierenden im WS 2012/13 mit ihrer beruflichen Zukunft? Wie sehen ihre Ansprüche an den Beruf aus, und gibt es bestimmte Verhaltensmuster, mit denen sie in das Berufsleben eintreten wollen, vor allem wenn es schwierig werden sollte? Interessant sind die Berufserwartungen von Studierenden, die ihre Abschlüsse im Rahmen der zweigestuften Studienstruktur von Bachelor und Master absolvieren: Sehen sie ihren Berufsstart möglicherweise als schwieriger an als Studierende mit den bisherigen Abschlussarten?

10.1 Erwartete Berufsaussichten und Einschätzung der Arbeitsmärkte

Der Optimismus hinsichtlich der beruflichen Chancen hält unter den Studierenden weiter an: 70% an Universitäten und 76% an den Fachhochschulen erwarten nur geringe Schwierigkeiten bei ihrem Berufsstart. Nur jeder sechste bzw. jeder siebte befürchtet größere Probleme bei der Stellensuche; darunter sind 7% an den Universitäten und 5% an den Fachhochschulen, die mit der Schwierigkeit rechnen, überhaupt eine Stelle zu finden, also Arbeitslosigkeit befürchten. Insgesamt ist sich etwa jeder achte bzw. zehnte Studierende unsicher bzw. kann nicht beurteilen, ob Schwierigkeiten bei der Berufsfindung auftreten können.

Die beruflichen Erwartungen standen insbesondere im WS 2003/04 im Fokus. Damals rechnete über ein Viertel der Studierenden mit erheblichen Problemen beim Berufsstart. Arbeitslosigkeit befürchteten damals 14% der Studierenden an Universitäten und 19% an Fachhochschulen. Dazu kamen 13% bzw. 12%, die sich um einen ausbildungsadäquaten Arbeitsplatz sorgten.

Nach 2004 ist eine deutliche Entspannung hinsichtlich der beruflichen Erwartungen unter den Studierenden festzustellen, die auch im WS 2012/13 anhält. 35% an Universitäten und 36% an Fachhochschulen vermuten kaum Probleme beim Über-

gang vom Hochschul- ins Berufsleben. So hat auch die Sorge nachgelassen, möglicherweise einer fachfremden Tätigkeit nachgehen zu müssen (vgl. Tabelle 119).

Tabelle 119
Erwartete Berufsaussichten von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent)

Universitäten¹⁾	2001	2004	2007	2010	2013
kaum Schwierigkeiten, Stelle zu finden	27	23	30	33	35
Schwierigkeiten ...					
- zusagende Stelle zu finden	44	38	35	36	35
- ausbildungsadäquate Stelle zu finden	13	13	13	12	11
- überhaupt Stelle zu finden	9	14	11	8	7
Fachhochschulen¹⁾					
kaum Schwierigkeiten, Stelle zu finden	29	19	29	27	36
Schwierigkeiten...					
- zusagende Stelle zu finden	49	42	38	42	40
- ausbildungsadäquate Stelle zu finden	9	12	12	12	9
- überhaupt Stelle zu finden	6	19	12	8	5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Differenz zu 100%: Angabe „weiß nicht“.

Die etwas optimistischeren Erwartungen der Studierenden im Vergleich zum Jahr 2007 entsprechen den Zahlen vom Arbeitsmarkt. Zwischen 2005 und 2009 ging die qualifikationsspezifische Arbeitslosenquote für Akademiker insgesamt von 4,1% auf 2,5% zurück, so dass diese Entwicklung die Einschätzungen der Studierenden mit beeinflusst. 2009 lag für Absolventen mit Universitätsabschluss die Arbeitslosenquote bei 2,3% und mit Fachhochschulabschluss bei 2,8% (vgl. IAB 2013). Hinzu kamen aufgrund des strukturellen und demographischen Wandels günstige Prognosen für hochqualifizierte Erwerbstätige (vgl. IAB 2005).

Im Jahr 2011 lag diese Quote arbeitsloser Akademiker bei insgesamt 2,4%, was einer weiteren leichten Verbesserung gleichkommt; daran sind sowohl die universitären als auch die fachhochschulischen Ausbildungen beteiligt (vgl. IAB 2013).

Fächergruppen: Berufsstart wird überwiegend positiv gesehen

In den Fächergruppen fallen die persönlichen Erwartungen der Studierenden an die spätere Stellensuche sehr verschieden aus. Besonders große Hoffnungen hegen die Studierenden der Medizin, von denen 71% kaum Schwierigkeiten erwarten und 22% sich nur sorgen, ob sie eine ihnen zusagende Stelle bekommen, wenn sie in das Berufsleben einsteigen. Von einer möglichen Arbeitslosigkeit geht nur ein Prozent der Medizinstudierenden aus. Ebenfalls sehr optimistisch sind die angehenden Ingenieure an den Universitäten, deren positive Erwartungen ebenfalls hoch sind: insgesamt 83% gehen von geringen Schwierigkeiten aus. Nur wenige rechnen mit ernsthaften Problemen beim Eintritt ins Berufsleben: 2% mit möglicher Arbeitslosigkeit und 4% mit einer fachfremden Beschäftigung. Am wenigsten positiv sind die Erwartungen in den Kulturwissenschaften. Hier rechnen 35% der Studierenden mit ernsthaften Schwierigkeiten beim Berufsstart, 17% mit möglicher Arbeitslosigkeit und 18% mit einer Tätigkeit, die nicht ihrer Ausbildung entspricht.

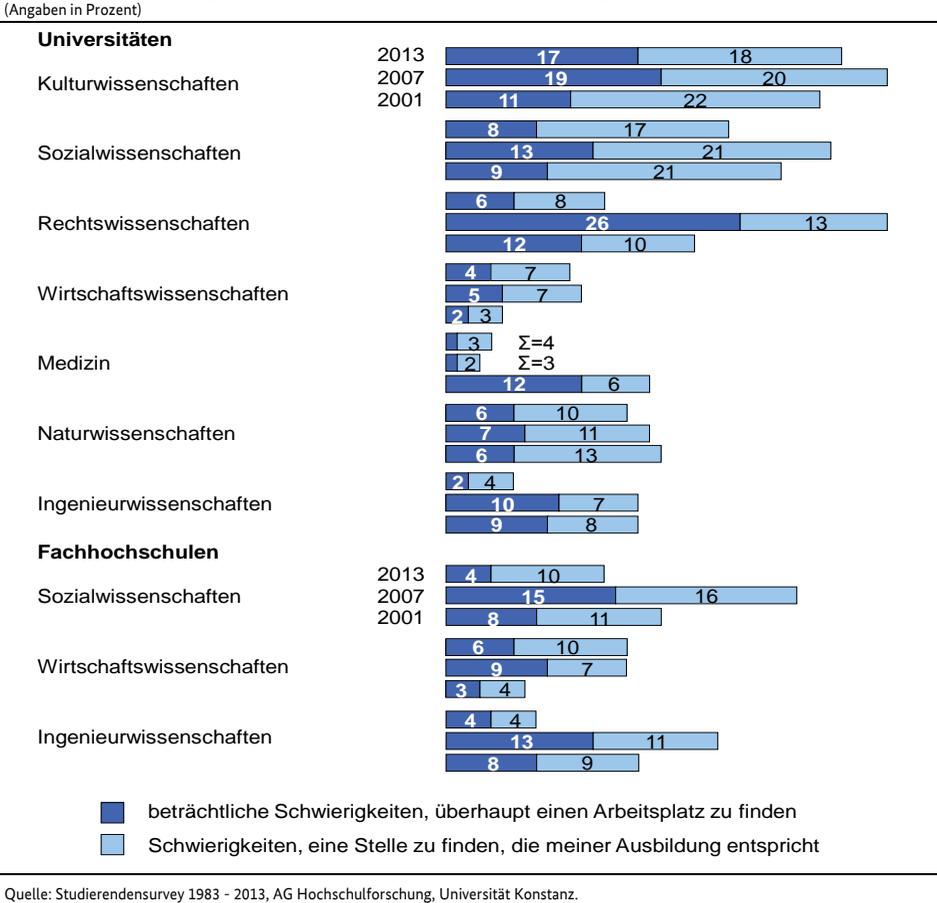
An den Fachhochschulen sind die Studierenden der Ingenieurwissenschaften am häufigsten davon überzeugt, dass der Berufsstart weitgehend problemlos gelingen wird: 83% erwarten nur geringe Schwierigkeiten. Hier scheint die seit 2009 zunehmend günstige Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt für Ingenieure, insbesondere der Fachrichtungen Maschinenbau und Elektrotechnik, durchzuschlagen (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2012). Dieser Anteil ist in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern mit 16% doppelt so hoch und in den sozialwissenschaftlichen Studiengängen mit 14% ähnlich groß. Allerdings äußern sich in beiden Fächergruppen 73% bzw. 45% der Studierenden fast sorgenfrei, wenn sie nach der bevorstehenden Stellensuche gefragt werden.

Seit dem WS 2009/10 haben sich in fast allen Fächergruppen die Erwartungen der Studierenden im Hinblick auf die Berufschancen in unterschiedlichem Ausmaß erhöht. In den Rechtswissenschaften ist sogar eine weitere deutliche Verbesserung der Erwartungshaltung festzustellen: nachdem im WS 2006/07 noch rund zwei Fünftel der Studierenden sich sehr bedenklich hinsichtlich ihrer Berufserwartungen äußerten, sind es im WS 2012/13 nur noch 14%. Ebenso haben sich in den Ingenieurwissenschaften die pessimistischen Erwartungen deutlich verringert (um elf Prozentpunkte).

Eine geringfügige Verschlechterung der beruflichen Erwartungen hat sich bei den Studierenden in der Medizin ergeben, allerdings von einem sehr niedrigen Niveau

ausgehend. An den Fachhochschulen ist durchweg in allen Fächergruppen eine Verbesserung der Berufserwartungen zu konstatieren. Am optimistischsten äußern sich die Studierenden der Ingenieurwissenschaften, von denen im WS 2012/13 nur noch 4% Sorgen haben, dass der Berufseinstieg scheitern könnte, während sich ebenso viele später möglicherweise fachfremd arbeiten sehen (vgl. Abbildung 56).

Abbildung 56
Erwartete Schwierigkeiten beim Berufsstart nach Fächergruppen (2001, 2007, 2013)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Abschlussart: unterschiedliche Hoffnungen bei der Arbeitsplatzsuche

Die Erwartungen von Bachelor-Studierenden an den Berufseintritt sind etwas positiver als die ihrer Kommilitonen in den Masterstudiengängen. Allerdings vermuten in beiden Abschlussarten rund zwei Drittel keine Probleme beim Berufsübergang. An Universitäten erwarten 20% der Bachelorstudierenden einen problematischen Zugang zum Arbeitsmarkt, an den Fachhochschulen deutlich weniger (14%). Von den angehenden Masterabsolventen äußern 24% an Universitäten und 20% an Fachhochschulen solche Erwartungen.

Von sehr günstigen Aussichten sprechen die Studierenden mit Staatsexamensabschluss, was insbesondere auf die überaus positiven Erwartungen in den klassischen Medizinfächern zurückzuführen ist; dort nehmen 80% der Studierenden an, dass der Berufseintritt nicht schwierig wird, es aber durchaus sein kann, dass die erste Stelle nach dem Hochschulabschluss nicht unbedingt zusagt (29%). Nur 11% vermuten größere Probleme (vgl. Tabelle 120).

Tabelle 120

Erwartete Berufsaussichten von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Abschlussart (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

	Bachelor	Master	Staatsexamen
Universitäten¹⁾			
kaum Schwierigkeiten, Stelle zu finden	31	28	51
Schwierigkeiten ...			
- zusagende Stelle zu finden	34	38	29
- ausbildungsadäquate Stelle zu finden	12	16	5
- überhaupt Stelle zu finden	8	8	6
Fachhochschulen¹⁾			
kaum Schwierigkeiten, Stelle zu finden	34	42	-
Schwierigkeiten...			
- zusagende Stelle zu finden	41	34	-
- ausbildungsadäquate Stelle zu finden	9	11	-
- überhaupt Stelle zu finden	5	9	-

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Differenz zu 100%: Angabe „weiß nicht“.

Bei den Bachelorstudierenden trauen sich 16% an Universitäten und 11% an Fachhochschulen keine Einschätzung zu, sind also unsicher, was beim Berufseintritt auf sie zukommt. Bei allen anderen Abschlussarten sind sich die Studierenden in dieser Einschätzung sicherer.

Fachzugehörigkeit und Abschlussart bestimmen die Erwartungen an die Stellensuche maßgeblich. Die Studierenden, die einen Staatsexamensabschluss anstreben, versprechen sich die besten Chancen: In der Medizin (95%) und auch bei den Lehramtskandidaten (69% bis 77%) sehen sie je nach Fächergruppe kaum Probleme beim Berufseinstieg. Von den angehenden Juristen mit Staatsexamensabschluss sind 66% überzeugt, beim Berufsbeginn kaum auf Probleme zu stoßen.

Anhand der Kulturwissenschaften kann das Zusammenspiel zwischen Fachwahl und Abschlussart exemplarisch verdeutlicht werden: Sehr viele Studierende mit Staatsexamen/Lehramtsabschluss (69%) erwarten vergleichsweise geringe Schwierigkeiten beim Berufsstart, dagegen sind im Bachelor- und Masterstudium die Anteile der Studierenden, die sich hinsichtlich ihrer späteren Stellensuche optimistisch äußern, deutlich geringer (48% bzw. 43%). In den Diplom- und Magisterstudiengängen der Kulturwissenschaften sieht es kaum anders aus (50% bzw. 45%). Nimmt man die Studierenden, die mit einem Bachelor- oder Masterstudium ein Lehramt anstreben, dann sind die Anteile mit positiver Prognose ebenfalls hoch (63% bzw. 73%). Diese Ergebnisse spiegeln sich in den Sorgen wieder, ob eventuell fachfremd gearbeitet werden muss oder gar Arbeitslosigkeit droht: Im Lehramtsstudium (Staatsexamen) befürchten 18% solche Schwierigkeiten, im Bachelor- und Masterstudium mit dem Ziel Lehramt 8% bzw. 12%, dagegen im Magisterstudium 45% sowie bei den neuen Studienabschlüssen ohne Lehramt knapp zwei Fünftel.

Studentinnen erwarten etwas mehr Schwierigkeiten bei der Stellensuche

Die Studentinnen an Universitäten und Fachhochschulen sind in Bezug auf die erwarteten Berufschancen gegenüber ihren männlichen Studierenden etwas zurückhaltender. So sehen Studentinnen häufiger mehr Probleme auf sich zukommen, wenn die Suche nach der Arbeitsstelle beginnt. 22% der Studentinnen an Universitäten und 18% an Fachhochschulen gehen bei dieser Suche von größeren Problemen aus, während nur 13% (Uni) bzw. 10% (FH) der Studenten diese Sorgen teilen.

Dabei besteht diese berufliche Skepsis der Studentinnen nicht in allen Fächergruppen. Die in den Kultur- und Sozialwissenschaften verbreitete Sorge um einen Arbeitsplatz tritt bei Studentinnen und Studenten in gleichem Umfang auf. Größere Diskrepanzen zwischen den Geschlechtern hinsichtlich der Erwartungen an den Berufsstart sind insbesondere in den Naturwissenschaften, aber auch in den Ingenieur-, Wirtschafts- und Rechtswissenschaften festzustellen.

Positive Einschätzungen der Arbeitsmärkte

Die verschiedenen Arbeitsmärkte in Deutschland, in anderen europäischen oder außereuropäischen Staaten werden unterschiedlich, aber insgesamt überwiegend positiv beurteilt. Am besten wird der zukünftige deutsche Arbeitsmarkt eingeschätzt: Hier sehen für die nächsten Jahre 72% der Studierenden an Universitäten und 83% an den Fachhochschulen gute Entwicklungschancen.

Der Binnenarbeitsmarkt ist den Studierenden besonders wichtig, weil vier Fünftel von ihnen hier unbedingt arbeiten wollen. Diese Erwartungshaltung entspricht der vom WS 2009/10; die positiven Annahmen bleiben kontinuierlich erhalten. Dies stimmt mit den Prognosen zum akademischen Arbeitsmarkt überein, wonach zukünftig aufgrund der demographischen Entwicklung vermehrt akademische Stellen in Deutschland neu zu besetzen sind (vgl. iwd 24/2010).

Gut wird auch der zukünftige europäische Arbeitsmarkt beurteilt: 67% der Studierenden an Fachhochschulen und 57% an Universitäten verbinden mit ihm mögliche berufliche Perspektiven. Dieser immer noch hohe positive Anteil ist gegenüber 2007 deutlich kleiner geworden, denn damals rechneten über drei Viertel der Studierenden mit guten Arbeitsmöglichkeiten innerhalb Europas. Allerdings traut sich eine größere Anzahl Studierender - über ein Fünftel - keine Urteile über den europäischen Arbeitsmarkt zu.

Ebenfalls hauptsächlich positiv wird der außereuropäische Arbeitsmarkt eingeschätzt: Die Hälfte aller Studierenden sieht hier gute berufliche Möglichkeiten, etwas mehr an den Fachhochschulen (54%) als an den Universitäten (49%). Auch hier ist es gegenüber dem Jahr 2007, als rund drei Viertel positive Erwartungen hatten, zu einer deutlichen Ernüchterung gekommen. Zum außereuropäischen Arbeitsmarkt geben viele Studierende kein Urteil ab. Rund ein Drittel kann bzw. möchte sich nicht zu den Entwicklungen des außereuropäischen Arbeitsmarktes äußern.

Angehende Mediziner und Ingenieure beurteilen Arbeitsmärkte am günstigsten

Die Urteile über die Entwicklung der Arbeitsmärkte sind stark vom Studienfach abhängig. Für den deutschen Arbeitsmarkt erwarten fast alle Medizinstudierenden (94%) eine positive Entwicklung für die medizinischen Berufe. Ebenfalls sehr günstig beurteilen die angehenden Ingenieure (90%) die zukünftige Arbeitsmarktsituation. Dage-

gen sind die Hoffnungen in den Kulturwissenschaften vergleichsweise verhalten: Nur 46% der späteren Kulturwissenschaftler erhoffen sich gute Berufsmöglichkeiten für ihre Fachdisziplinen auf dem deutschen Arbeitsmarkt (vgl. Abbildung 57).

In nahezu allen Fächergruppen haben sich die Erwartungen an den deutschen Arbeitsmarkt deutlich gesteigert. Am meisten gestiegen sind - anlog der Erwartungen an die Stellensuche - die positiven Einschätzungen der Studierenden in den Rechtswissenschaften (plus 26 Prozentpunkte) hinsichtlich der zukünftigen Arbeitsmarktbedingungen für Juristen.

Eine große Ausnahme machen die Kulturwissenschaften: Hier sind die Anteile derer, die gute Arbeitsmarktbedingungen erwarten, sogar noch etwas gesunken. Von eher schlechteren Verhältnissen geht in dieser Hinsicht fast jeder Dritte aus.

Relativ gute Möglichkeiten werden auch dem europäischen Arbeitsmarkt zugesprochen, allen voran von Studierenden der Medizin und der Ingenieurwissenschaften: Vier Fünftel halten den europäischen Arbeitsmarkt für attraktiv. Dasselbe gilt auch für knapp zwei Drittel der Studierenden in den Wirtschafts- und Naturwissenschaften.

Lediglich in den Kultur-, Sozial- und Rechtswissenschaften sind hohe Erwartung an den europäischen Arbeitsmarkt seltener: 33%, 40% bzw. 41% der Studierenden gehen von guten Arbeitsmarktchancen für Absolventen ihres Faches aus. Allerdings sind in diesen Fächern große Anteile von Studierenden, die sich keine Einschätzung zutrauen (zwischen 25% und 37%).

An den Fachhochschulen ist der Optimismus in dieser Hinsicht größer: Im Sozialwesen sehen 49%, in den Wirtschaftswissenschaften 66% und in den Ingenieurwissenschaften 79% gute Berufsmöglichkeiten in Europa.

Gegenüber dem WS 2009/10 hat die positive Erwartungshaltung gegenüber dem europäischen Arbeitsmarkt in allen Fächergruppen zugenommen, insbesondere in den Ingenieurwissenschaften, sowohl an den Universitäten (plus 16 Prozentpunkte) als auch an den Fachhochschulen (plus 11 Prozentpunkte). Hier spiegeln sich sicherlich auch die positiven persönlichen Erwartungen hinsichtlich der beruflichen Arbeitsmarktchancen für Ingenieure wider.

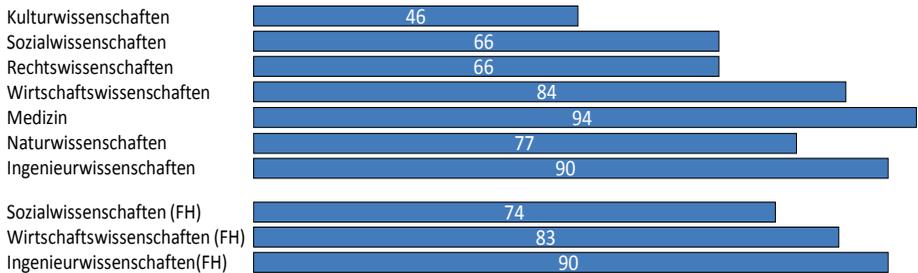
Abbildung 57

Erwartungen an die Arbeitsmärkte nach Fächergruppen (WS 2012/13)

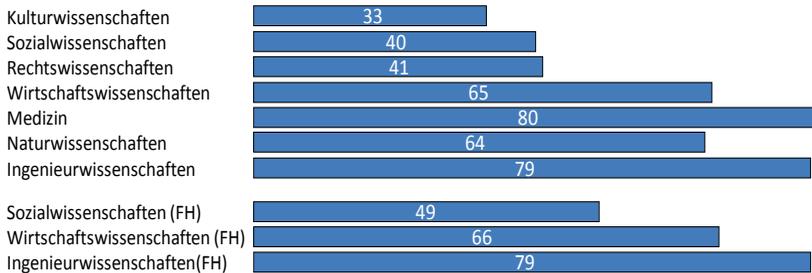
(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = „gut bis sehr gut“)

Schätze die Berufs- und Arbeitsmarktchancen „gut bis sehr gut“ ein...

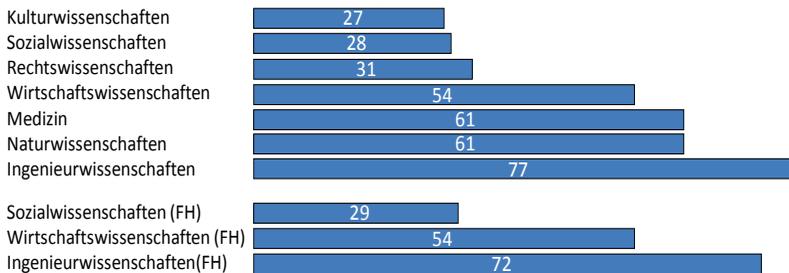
in Deutschland



in Europa



außerhalb Europas



Am stärksten gehen die Einschätzungen zwischen den Fächergruppen auseinander, wenn die Arbeitsmarktperspektiven außerhalb Europas zu beurteilen sind. So sind auch die Anteile der Studierenden, die diesen Markt nicht beurteilen können, sehr hoch. In den Sozial- und Kulturwissenschaften geben 51% bzw. 46% kein Urteil über die außereuropäischen Arbeitsmärkte ab.

Sehr große Möglichkeiten außerhalb Europas vermuten die angehenden Ingenieure: 77% in den universitären Ingenieurwissenschaften (FH: 72%) sind in dieser Hinsicht optimistisch. In den anderen Fächern sind die Erwartungen deutlich niedriger. In den Kultur-, Sozial- und Rechtswissenschaften ist mehr als ein Viertel optimistisch, weltweit auf einen Arbeitsmarkt zu treffen, der entsprechende Arbeitsplätze anbieten kann. Gegenüber dem WS 2009/10 gibt es in fast allen Fächergruppen höhere Erwartungshaltungen, wenn es um eine außereuropäische Berufsalternative bzw. um die Entwicklung der weltweiten Arbeitsmärkte geht.

Die angehenden Ingenieure sehen auf allen Arbeitsmärkten zukünftig positive Entwicklungen für den Ingenieurberuf. Wenngleich der deutsche Arbeitsmarkt für sie die größten Möglichkeiten zu bieten scheint, erwarten sie für ihr Berufsfeld in anderen Ländern ebenfalls ausgezeichnete Bedingungen. In einer ähnlichen Position sind die zukünftigen Mediziner, die sich auf allen Arbeitsmärkten große Chancen ausrechnen, wobei jedoch der deutsche Arbeitsmarkt favorisiert wird.

Die Arbeitsmarkterwartungen können innerhalb einer Fächergruppe je nach Abschlussart variieren. Beispielsweise führt in den Kulturwissenschaften das Lehramtsstudium häufiger zu positiven Einschätzungen als andere Abschlussarten. 65% der Lehramtsstudierenden sehen den deutschen Arbeitsmarkt für ihren Beruf als günstig an, während Studierende mit Bachelor- oder Masterabschluss (ohne Lehramt) nur zu 33% bzw. 34% diese Erwartungen teilen. In den Sozialwissenschaften kommen Studierende sowohl in den Diplom- (83%) als auch Staatsexamensstudiengängen (80%) zu besseren Prognosen gegenüber dem deutschen Arbeitsmarkt, während die Bachelor- (61% ohne Lehramt) und die Masterstudierenden (57% ohne Lehramt) weniger häufig diese Sichtweise mittragen. In den naturwissenschaftlichen Diplomstudiengängen erwarten 83% der Studierenden vom deutschen Arbeitsmarkt positive Signale, aber auch der Staatsexamensabschluss (80%) scheint sich auf diese Erwartungshaltungen günstig

auszuwirken. Der entsprechende Anteil der Bachelorstudierenden (76% ohne Lehramt) fällt kaum geringer aus, während die Studierenden mit Masterabschluss (70% ohne Lehramt) etwas weniger optimistisch in die Zukunft blicken.

Mit Blick auf die europäischen oder außereuropäischen Arbeitsmärkte sind die positiven Sichtweisen gegenüber dem deutschen Arbeitsmarkt in den Lehramtsstudiengängen natürlich seltener. Die Differenzen zwischen Lehramtsstudiengängen und Studiengängen ohne Lehramt fallen sehr unterschiedlich aus. Für den europäischen Arbeitsmarkt sehen 34% in den Bachelorstudiengängen (ohne Lehramt) günstige Entwicklungen, mit Lehramt sind es 50%; bei den Masterstudiengängen sind es 24% und 27%. Und in Staatsexamensstudiengängen mit Lehramt geben 33% der Studierenden eine gute Prognose ab. Auffällig groß sind hier die Anteile der Lehramtsstudierenden, die sich kein Urteil über die internationalen Arbeitsmärkte hinsichtlich der Perspektiven für ihr Fach zutrauen: in den Kulturwissenschaften zwischen 38% und 61%.

Berufliche Auslandserfahrung als mögliche Lebensperspektive

Viele Studierende könnten sich eine Beschäftigung, zumindest teilweise, im Ausland vorstellen. Dabei haben sie nicht nur europäische Länder im Blickfeld. Dennoch bleibt das Hauptaugenmerk auf Deutschland als Beschäftigungsfeld gerichtet: 96% aller Studierenden sehen ihren zukünftigen Arbeitsplatz auf Dauer in Deutschland, darin sind sich 80% der Studierenden an Universitäten und 86% an den Fachhochschulen ganz sicher („ja, bestimmt“).

Allerdings sehen auch 50% der Studierenden an Universitäten und 43% an den Fachhochschulen die europäische Berufslösung als eine mögliche dauerhafte Perspektive an. Temporär können sich eine Beschäftigung in einem anderen europäischen Land sogar über vier Fünftel der Studierenden vorstellen. Bei einem weltweiten beruflichen Engagement fallen diese Anteile auf ein Viertel der Studierenden, aber zeitweilig wären 70% bzw. 64% bereit, global eine Beschäftigung zu suchen. Sehr sicher ist sich bei dieser Angabe allerdings nur ein Fünftel der Studierenden.

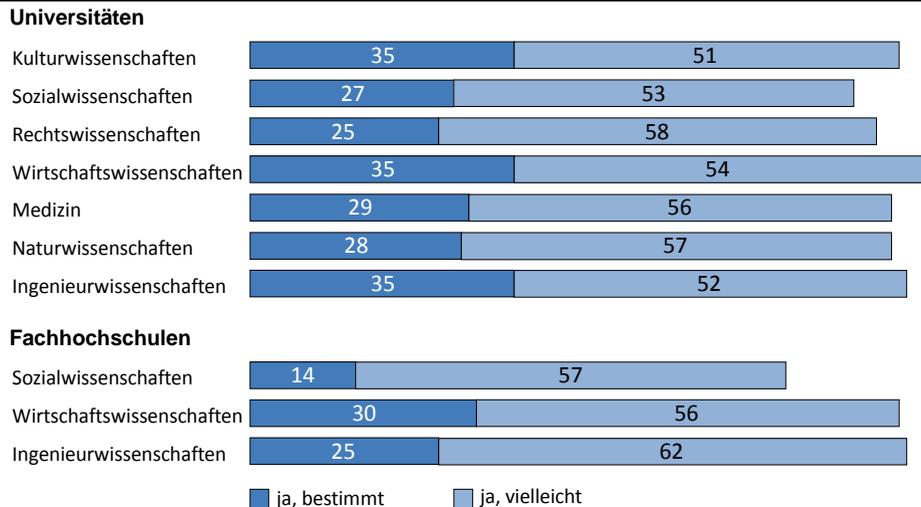
Das Interesse an einer zeitweisen Auslandstätigkeit ist nicht erst durch die Einführung der neuen Bachelorstudiengänge entstanden, sondern entspricht einer allgemeinen Entwicklung, die von vielen Studierenden getragen wird. Unabhängig von der Abschlussart erwägen rund vier Fünftel der Studierenden, später zeitweise im europäischen Ausland zu arbeiten.

Auf eine dauerhafte Tätigkeit im europäischen Ausland würden sich insbesondere die Magister- (56%) und die Bachelor- und Masterstudierenden (jeweils 54%) an den Universitäten einlassen. Weniger davon überzeugt sind die Studierenden in den Diplom- (49%) und Staatsexamensstudiengängen (42%). An den Fachhochschulen ist die Zurückhaltung gegenüber einem Auslandsengagement in dieser Frage größer: 44% Bachelor- und Masterstudierende.

In den Fächergruppen besteht die Absicht, eine Zeit lang im europäischen Ausland zu arbeiten, in vergleichbarem und mit einem Anteil von über vier Fünfteln recht hohem Umfang. Nur im Sozialwesen an den Fachhochschulen sind weniger Studierende dazu bereit (71%) und nur 14% erwägen diese berufliche Alternative ernsthaft. Dagegen sind sich an den Universitäten 35% der Studierenden in den Kultur-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sogar sehr sicher, dass sie diese berufliche Option, wenn sie angeboten würde, annehmen (vgl. Abbildung 58).

Abbildung 58
Beabsichtigte zeitweise Berufstätigkeit in anderen europäischen Ländern nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

10.2 Berufliche Wertvorstellungen

Die meisten Studierenden haben schon genaue Vorstellungen über die spätere Berufs- und Arbeitswelt. Das wird deutlich, wenn man die Bedeutung betrachtet, die sie im Vorgriff diesem Bereich zuordnen, aber auch an ihren bereits konkreten Berufswünschen und an ihren Ansprüchen gegenüber dem zukünftigen Beruf.

Für rund drei Viertel aller Studierenden nimmt die auf sie zukommende Arbeitswelt bereits im Studium einen wichtigen Stellenwert ein. Zwei Drittel an den Universitäten und drei Viertel an den Fachhochschulen wissen schon recht genau, was sie später für einen Beruf ergreifen möchten. Diese Sicherheit kommt auch in den beruflichen Wertvorstellungen zum Ausdruck, die sich an den zentralen akademischen Berufsansprüchen orientieren.

Arbeitsplatzsicherheit und professionelle Berufsansprüche

Die Mehrheit der Studierenden bezeichnet die intrinsisch-autonomen Berufswerte als wesentliches Kriterium für den Beruf. Außerdem nennen im WS 2012/13 über zwei Drittel der Studierenden den sicheren Arbeitsplatz, wenn sie nach beruflichen Werten gefragt werden. Dieser Aspekt ist vor allem wesentlich für Studierende an den Fachhochschulen. Generell hat die Sicherheit im Berufsleben unter den Studierenden an Bedeutung gewonnen, denn die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz ist zu einem wichtigen Entscheidungskriterium bei der Fachwahl geworden.

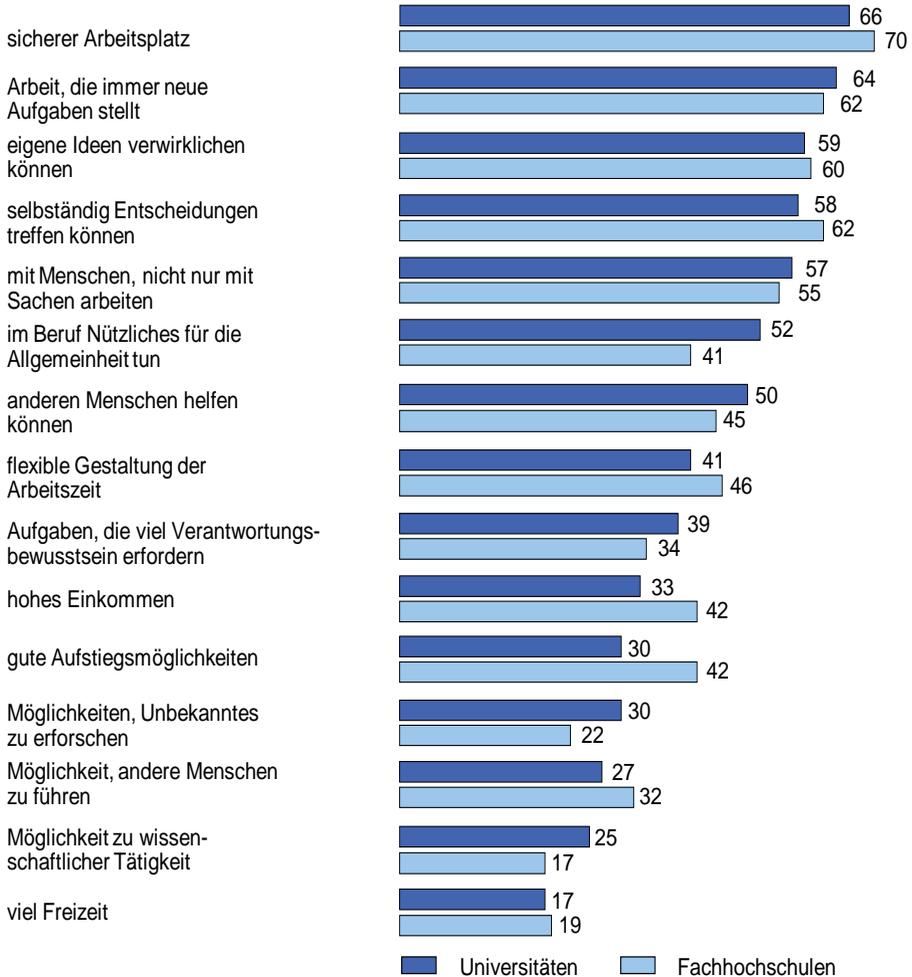
Von den intrinsisch-autonomen Berufswerten, die im Vordergrund beruflicher Ansprüche stehen, werden folgende mehrheitlich für besonders wichtig erachtet, wobei die Unterschiede bei diesen beruflichen Wertvorstellungen zwischen den Studierenden an Universitäten und den Fachhochschulen minimal sind (vgl. Abbildung 59):

- **Arbeit, die immer neue Aufgaben stellt,**
- **eigene Ideen verwirklichen können,**
- **selbständig Entscheidungen treffen können.**

Wichtig sind vielen Studierenden sozial-altruistische Ansprüche geworden. Mehrheitlich, zumindest an den Universitäten, werden sie für sehr bedeutsam im Hinblick auf die kommende berufliche Laufbahn angesehen. Die Orientierung am Gemeinwohl hat seit 2001 zugenommen, stagniert aber auf dem im WS 2009/10 erreichten Niveau.

Abbildung 59
Ansprüche an den Beruf: Studierende an Universitäten und Fachhochschulen
(WS 2012/13)

(Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)



Im Vordergrund bei diesem zweiten Schwerpunkt stehen dabei Tätigkeiten, bei denen man viel mit Menschen zu tun hat und weniger mit Sachen. Kaum weniger bedeutend sind den Studierenden der Hilfsgedanke und das Gemeinwohl:

- **mit Menschen, nicht nur mit Sachen arbeiten können,**
- **anderen Menschen helfen können,**
- **Nützlich für die Allgemeinheit tun.**

Ein dritter Bereich betrifft die materiellen Orientierungen, allen voran die Arbeitsplatzsicherheit, die für zwei Drittel der Studierenden einen wesentlichen Aspekt darstellt. Die weiteren materiellen Ansprüche an den Beruf fallen dagegen niedriger aus, wobei Studierende an Fachhochschulen vergleichsweise mehr Wert darauf legen:

- **Arbeitsplatzsicherheit**
- **hohes Einkommen,**
- **gute Aufstiegsmöglichkeiten,**
- **andere Menschen führen.**

Wissenschaftliche Ansprüche an die Berufstätigkeit melden häufiger Studierende an den Universitäten an. So würden 25% von ihnen (FH: 17%) gern wissenschaftlich arbeiten und 30% (FH: 22%) halten die Möglichkeit, im Beruf Unbekanntes zu erforschen, für sehr wichtig (vgl. Abbildung 59).

Vereinbarkeit von Familie und Beruf genießt besonderen Stellenwert

Für ihr zukünftiges Arbeitsleben wünschen sich sehr viele Studierende, dass die Vereinbarkeit von Familie und Beruf möglich wird: Für vier Fünftel der Studierenden ist die Umsetzung dieses Anspruches sehr wichtig. Diese Vorstellung geht einher mit Arbeitszeitmodellen, die eine flexible Gestaltung der Arbeitszeit ermöglichen, wobei der Aspekt der Freizeit eine vergleichsweise geringe Rolle spielt.

Für 41% der Studierenden an Universitäten und 46% an den Fachhochschulen ist die flexible Arbeitszeitgestaltung ein sehr wichtiges Gut. Es gibt kaum Studierende, denen dies gleichgültig ist (nur 4% bis 7%). Dagegen besteht nur bei 17% der Studierenden an Universitäten und 19% an Fachhochschulen der Anspruch auf möglichst viel Freizeit.

Vor allem Studentinnen wünschen sich die Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben, gut vier Fünftel, aber auch drei Viertel der männlichen Studierenden. Zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen gibt es diesbezüglich keine Unterschiede.

Veränderung der beruflichen Ansprüche

Die intrinsischen Berufswerte stehen für die Studierenden zwar weiterhin im Zentrum ihrer Ansprüche, haben aber in den letzten dreizehn Jahren an Gewicht verloren. Von einer rund 70%igen Zustimmung sind die Werte auf 59% bzw. 64% gefallen. Sie zeigen immer weniger Interesse am Treffen selbständiger Entscheidungen, an der Entwicklung eigener Ideen und an neuen Aufgabenstellungen (vgl. Tabelle 121).

Tabelle 121

Stärker veränderte Berufswerte von Studierenden (2001 - 2013)

(Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

	2001	2004	2007	2010	2013
intrinsische Werte					
Selbständigkeit	70	67	64	61	59
eigene Ideen	70	68	65	62	59
immer neue Aufgaben	72	71	70	67	64
sozial- interaktive Werte					
mit Menschen arbeiten	65	65	63	60	56
Allgemeinnutzen	40	44	46	48	50
anderen helfen	42	46	47	49	49
materielle Werte					
Arbeitsplatzsicherheit	51	62	63	67	67
Wissenschaftsorientierung					
Unbekanntes erforschen	35	35	33	31	28

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Diese Veränderungen verlaufen an beiden Hochschularten recht ähnlich. An Universitäten ist der Anspruch an den Beruf, selbständig Entscheidungen treffen zu können, seit 2001 um elf, an Fachhochschulen um zehn Prozentpunkte gesunken. Dies gilt auch für den Wunsch, eigene Ideen verwirklichen zu können, der an Universitäten seit 2001 zehn Prozentpunkte und an Fachhochschulen zwölf Prozentpunkte verloren hat. Der Anspruch, im Beruf vor immer neue Aufgaben gestellt zu werden, ist an Fachhochschulen in dieser Zeit um sieben Prozentpunkte rückläufig, an Universitäten um fünf Prozentpunkte.

Soziale Ansprüche an den Arbeitsplatz behalten ihr Gewicht. Sie haben sogar leicht zugenommen, wenn man den Allgemeinnutzen betrachtet, während der Anspruch, anderen helfen zu können, auf dem erreichten Stand verbleibt. Der sozial-interaktive Gesichtspunkt an einen Arbeitsplatz, der Wunsch mit anderen zusammenzuarbeiten, geht dagegen zurück.

Das Bedürfnis nach einem sicheren Arbeitsplatz, das im Laufe des neuen Jahrtausends ständig an Bedeutung gewonnen hat, stagniert im WS 2012/13 bei zwei Dritteln, die ihm eine hohe Wichtigkeit zuschreiben. Dabei halten die Studierenden an den Fachhochschulen die Arbeitsplatzsicherheit im späteren Beruf etwas häufiger für sehr entscheidend (FH 70% und Uni 66%). Das entspricht seit 2001 einer Zunahme von 14 Prozentpunkten (Uni 16 Prozentpunkte). Die Sorge um einen künftig sicheren Arbeitsplatz, die bei der Wahl des Studienfaches zunehmend eine Rolle spielt, scheint einer allgemeinen Unsicherheit geschuldet, die mit der Hochschulausbildung einhergeht.

Weiterhin stabil, mit abnehmender Tendenz sowohl an den Fachhochschulen als auch an den Universitäten, bleiben die materiellen und Karriereansprüche, wie hohes Einkommen oder gute Aufstiegsmöglichkeiten. An den Fachhochschulen sind das spätere Einkommen und die Aufstiegsmöglichkeiten für jeweils 42% der Studierenden bedeutend, an den Universitäten für 33% bzw. 30%. Dieser Unterschied zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen besteht unverändert.

Die Veränderungen bei den beruflichen Werten fallen in den einzelnen Fächern bzw. Fächergruppen unterschiedlich aus. Der Anspruch auf einen sicheren Arbeitsplatz besteht hauptsächlich bei den Studierenden in den Rechtswissenschaften sowie der Medizin, wengleich auch viele Studierende aus anderen Fächern diesem Aspekt große Bedeutung beimessen. Bei den angehenden Medizinern geht dieser Wert gegenüber dem WS 2009/10 um fünf Prozentpunkte zurück, während das Bedürfnis nach einem sicheren Arbeitsplatz in den Kultur- und Naturwissenschaften etwas zugenommen hat (um 2 bzw. 3 Prozentpunkte).

Der Rückgang bei den intrinsischen Werten verläuft sehr uneinheitlich. Während der Anspruch, eigene Ideen verwirklichen zu können, bei den Studierenden der Medizin und der Rechtswissenschaften am wenigsten Bedeutung hat und weiter verliert (minus 6 bzw. 7 Prozentpunkte), gilt er in den Kultur- und Sozialwissenschaften mehr. Allerdings hat er in den Sozialwissenschaften ebenfalls an Bedeutung eingebüßt (mi-

nus 5 Prozentpunkte), während er in den Kulturwissenschaften fast gleich geblieben ist (plus ein Prozentpunkt).

Selbständig Entscheidungen treffen zu können wird je nach Fachzugehörigkeit für unterschiedlich wichtig erachtet. Die größte Bedeutung hatte dieser berufliche Anspruch bisher bei den Studierenden der Medizin sowie in den Rechtswissenschaften, wo er weiter an Gewicht gewinnt (plus vier Prozentpunkte), während er in der Medizin und in den Wirtschaftswissenschaften bei den Studierenden an Boden verliert (ein Minus von 9 bzw. 11 Prozentpunkten). Die immer wieder neue Aufgabenstellung im Beruf reizt ebenfalls die Mehrheit der Studierenden in allen Fächergruppen, aber auch hier sind größere Abstriche bei den Studierenden der Rechts- und Sozialwissenschaften festzustellen (jeweils minus 9 Prozentpunkte).

Bei den sozialen Werten, hier insbesondere beim Interesse am Gemeinwohl, gibt es gegenüber dem WS 2009/10 Zugewinne in den Fächern der Wirtschafts- und Naturwissenschaften (plus 5 und 3 Prozentpunkte)

Die Forschungsorientierungen gehen, bis auf die Naturwissenschaften, in denen das Interesse nahezu gleich hoch geblieben ist, in allen Fächern zurück.

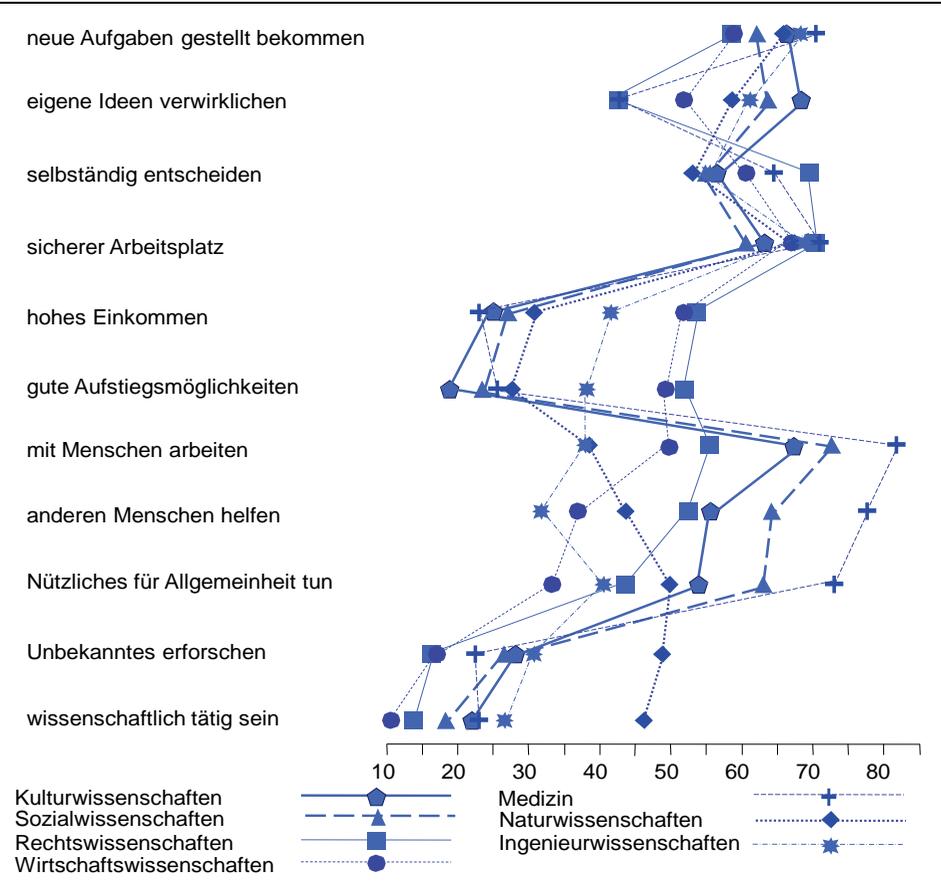
An den Fachhochschulen zeigen sich solche Veränderungen ebenfalls. Während der sichere Arbeitsplatz im Sozialwesen an Bedeutung gewinnt (plus 6 Prozentpunkte), verliert er bei den Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften (minus 9 Prozentpunkte). Neue und interessante Aufgabenstellungen sind weiterhin ein wesentlicher Anspruch an den zukünftigen Beruf, aber sie scheinen nicht mehr ganz so wichtig zu sein wie noch im WS 2009/10 (minus 6 bis 7 Prozentpunkte in allen Fächergruppen). Deutliche Verluste gibt es beim Forschungsanspruch: Im Sozialwesen geht die Bedeutung dieses Aspektes um 13 Prozentpunkte und in den Ingenieurwissenschaften um 7 Prozentpunkte zurück.

Berufswerte: individuelle Fächergruppenprofile

Es entstehen eigene Fachprofile, wenn die Ansprüche der Studierenden an den Beruf verglichen werden. So heben Studierende der Medizin, der Rechts- und Ingenieurwissenschaften die Arbeitsplatzsicherheit besonders hervor. Für etwa drei Viertel von ihnen ist die Umsetzung dieses Berufswertes sehr wichtig.

Selbst bei den allgemein akzeptierten intrinsischen Berufswerten sind erhebliche Differenzen vorhanden: „Eigene Ideen entwickeln“ ist vor allem den Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften ein Anliegen, während dies in Medizin und in den Rechtswissenschaften eine nachgeordnete Rolle spielt (vgl. Abbildung 60).

Abbildung 60
Berufswerteprofil: Studierende an Universitäten nach Fächergruppen (WS 2012/13)
 (Skala von 0 = nicht wichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die materielle Ausstattung einer beruflichen Tätigkeit ist den angehenden Juristen und Wirtschaftswissenschaftlern sehr wichtig. Hohes Einkommen und berufliche Aufstiegsmöglichkeiten sind für sie relevante Faktoren. Studierende der Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften sind daran vergleichsweise weniger interessiert.

Sozialinteraktive und altruistische Berufsansprüche haben insbesondere die Studierenden der Medizin: 82% ist die Arbeit mit Menschen bedeutend, 77% wollen anderen Menschen helfen und 73% möchten mit ihrer beruflichen Tätigkeit Nützliches für die Allgemeinheit leisten. Diesen Ansprüchen am Nächsten kommen die Studierenden in den Sozialwissenschaften, die ein vergleichbares soziales Engagement mit dem Beruf verbinden (vgl. Abbildung 60).

Wissenschafts- und Forschungsaufgaben stehen vor allem bei den Studierenden in den Naturwissenschaften im Vordergrund. Dies trifft in deutlich abgeschwächter Form auch auf die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften zu. Am wenigsten ist dieser wissenschaftliche Anspruch bei den Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften vorhanden.

An den Fachhochschulen bilden sich analoge Fächerprofile wie an den Universitäten. Während Studierende des Sozialwesens die sozialen und altruistischen Werte überproportional vertreten, heben ihre Kommilitonen in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften häufiger materielle Werte hervor. Die intrinsischen Berufsansprüche werden mehrheitlich von allen Studierenden genannt, dennoch legen die Studierenden im Sozialwesen etwas mehr Wert darauf. Wissenschaftliches Arbeiten steht am häufigsten im Fokus der Studierenden in den Ingenieurwissenschaften, wobei sie es im Vergleich zu ihren Kommilitonen an den Universitäten weniger hervorheben. In den Wirtschaftswissenschaften ist dieser Anspruch an den Beruf kaum vorhanden.

Abschlussart und Berufswerte

Der Zusammenhang zwischen Abschlussart und Fachzugehörigkeit tritt nicht so stark in Erscheinung wie die Fächergruppendifferenz. Die Arbeitsplatzsicherheit steht bei Studierenden mit Staatsexamensabschluss besonders hoch im Kurs. Gerade in den Fächern Medizin und Rechtswissenschaften sowie bei den Lehramtsstudierenden gilt ein sicherer Arbeitsplatz als zentraler Berufswert. Bachelorstudierende weisen kaum ein anderes Berufswerteprofil auf als andere Studierende. Nur an einer flexibleren Ar-

beitszeit zeigen sie deutlich weniger Interesse als Studierende in den Diplom-, Magister- oder Masterstudiengängen.

Abschlussart beeinflusst intrinsische Berufswerte in den Sozialwissenschaften

Am Beispiel der Sozialwissenschaften wird ersichtlich, dass es Unterschiede geben kann, wenn die intrinsischen Berufswerte mit der Abschlussart in Verbindung gebracht werden. In dieser Fächergruppe sind Bachelorstudierende weniger an der Umsetzung eigener Ideen und Entscheidungen sowie an einer innovativen Aufgabenstellung im Beruf interessiert als ihre Mitstudierenden in den noch vorhandenen Diplomstudiengängen, aber auch etwas weniger als in den neuen Masterstudiengängen. Die Möglichkeit, eigene Ideen im Beruf umzusetzen, ist 61% der Bachelor-, aber 73% der Diplomstudierenden wichtig. Auch selbständig entscheiden zu können ist für 52% in den Bachelor-, aber für 71% in den Diplomstudiengängen sehr wichtig. In den Masterstudiengängen wird dies von 55% der Studierenden gewünscht.

10.3 Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche

Die beruflichen Betätigungsmöglichkeiten werden von der Hochschulart in Abhängigkeit vom Studienfach mitbestimmt. Ein erster Blick auf die Studierenden, die sich über ihre spätere berufliche Tätigkeit bereits völlig sicher sind („ja, bestimmt“), zeigt, dass an Universitäten am häufigsten die Privatwirtschaft und der Schuldienst genannt werden.

An den Fachhochschulen stehen die Privatwirtschaft und das Unternehmertum im Vordergrund der angestrebten Tätigkeitsbereiche. Ein etwas anderes Ergebnis wird sichtbar, wenn die berufliche Option offener formuliert wird, d.h. wenn „vielleicht“ mit hinzugezogen wird (vgl. Tabelle 122).

Vergleicht man die im WS 2012/13 von den Studierenden genannten Tätigkeitsfelder mit denen aus dem Jahr 2010, dann werden an den Universitäten und Fachhochschulen fast alle Tätigkeitsbereiche häufiger genannt, was auf eine größere Bandbreite der beruflichen Optionen schließen lässt. Die Studierenden wollen sich bei der Auswahl der Tätigkeitsbereiche mehr Optionen offen lassen. Insgesamt bleibt die Privatwirtschaft als wichtiges Betätigungsfeld bei sehr vielen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen erste Wahl.

Am stärksten gegenüber 2010 hat insgesamt das Interesse am öffentlichen Dienst zugelegt, was einhergeht mit dem Streben, möglichst einen sicheren Arbeitsplatz zu finden. Der Hochschulbereich sowie die anderen öffentlichen Arbeitgeber haben in den letzten drei Jahren den größten Zuwachs durch die Studierenden erfahren (zwischen 5 und 9 Prozentpunkte).

Tabelle 122
Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche¹⁾ (WS 2012/13)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	bestimmt	vielleicht	zusammen	2010
Schule	14	11	25	25
Hochschule	5	36	41	36
öffentlicher Dienst	9	39	48	41
Privatwirtschaft	21	37	58	54
Organisationen	5	28	33	31
Freiberufler	11	32	43	42
Unternehmer	8	32	40	39
alternatives Arbeitsprojekt	4	30	34	31
Fachhochschulen				
Schule	3	19	22	17
Hochschule	2	27	29	20
öffentlicher Dienst	12	43	55	47
Privatwirtschaft	34	35	69	70
Organisationen	6	29	35	28
Freiberufler	10	34	44	39
Unternehmer	16	37	53	55
alternatives Arbeitsprojekt	5	31	36	33

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Mehrfachnennungen sind möglich.

An den Fachhochschulen kommen noch der Schulbereich und die meist gemeinnützigen Organisationen hinzu (Zuwachs 5 bzw. 7 Prozentpunkte), während hier das mögliche freiberufliche Engagement etwas zunimmt und die unternehmerische Tätigkeit, trotz ihres hohen Stellenwertes für die Studierenden, an Zugkraft eingebüßt hat.

Trotz steigendem Interesse bleibt für viele Studierende ein berufliches Engagement im Schul- und Hochschulbereich nicht sonderlich attraktiv. Ebenso wenig kommt für sie eine Beschäftigung in gemeinnützigen Organisationen in Frage. Für drei Viertel der Studierenden ist der Schulbereich uninteressant, aber auch der Hochschulbereich wird von 67% der Studierenden an Fachhochschulen (Uni 57%) nicht ernsthaft in Erwägung gezogen. Gegenüber gemeinnützigen Organisationen ist die Zurückhaltung ähnlich hoch. Als Arbeitgeber kommen für 62% der Studierenden (Uni) bzw. 60% (FH) solche öffentlichen Einrichtungen eher nicht in Betracht.

Wertet man die Angaben zu den geplanten Tätigkeitsbereichen konfigurativ aus, wobei nur Studierende erfasst werden, die sich nur für ein Betätigungsfeld entschieden haben und sich dabei völlig sicher sind, führt das an den Universitäten zu folgendem Ergebnis: 12% der Studierenden haben sich für den Schulbereich ausgesprochen, 15% für die Privatwirtschaft und 12% für eine berufliche Selbständigkeit. Den Hochschulbereich wählen drei und Organisationen ohne Erwerbscharakter ein Prozent, weitere vier Prozent wollen zum öffentlichen Dienst.

An den Fachhochschulen entscheiden sich 22% für die Privatwirtschaft, 16% wollen unternehmerisch tätig werden und 6% in den öffentlichen Dienst gehen. Alle anderen Tätigkeitsfelder werden nur sehr wenig genannt. Diese Auswertung stützt, berücksichtigt man nur die bereits sehr sicheren Studierenden, die allgemeine Darstellung der Tätigkeitsbereiche, die durch Mehrfachnennungen eine gewisse Unschärfe haben können.

Fasst man bei dieser Auswertung die Bereiche zusammen, die zum öffentlichen Dienst gehören (Schule, Hochschule, sonstiger öffentlicher Dienst), dann entscheiden sich immerhin 19% an Universitäten für dieses Tätigkeitsfeld und an den Fachhochschulen 7%.

Tätigkeitsbereiche nach Fächergruppen

Da die Fachzugehörigkeit und die Abschlussart Einfluss auf die gewünschten Tätigkeitsbereiche nehmen, unterscheiden sich die Vorstellungen der Studierenden über die späteren Beschäftigungsfelder in den einzelnen Fächergruppen deutlich. Für den Schulbereich interessieren sich an den Universitäten hauptsächlich die Studierenden aus den Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften, weil hier die meisten Lehramtsstudiengänge beheimatet sind. Der Hochschulbereich kommt am häufigsten für Studie-

rende aus den Geistes- und Naturwissenschaften in Frage (jeweils 7% „ja, bestimmt“). Der weitere öffentliche Dienst ist für die angehenden Juristen und Mediziner eine beruflich attraktive Option.

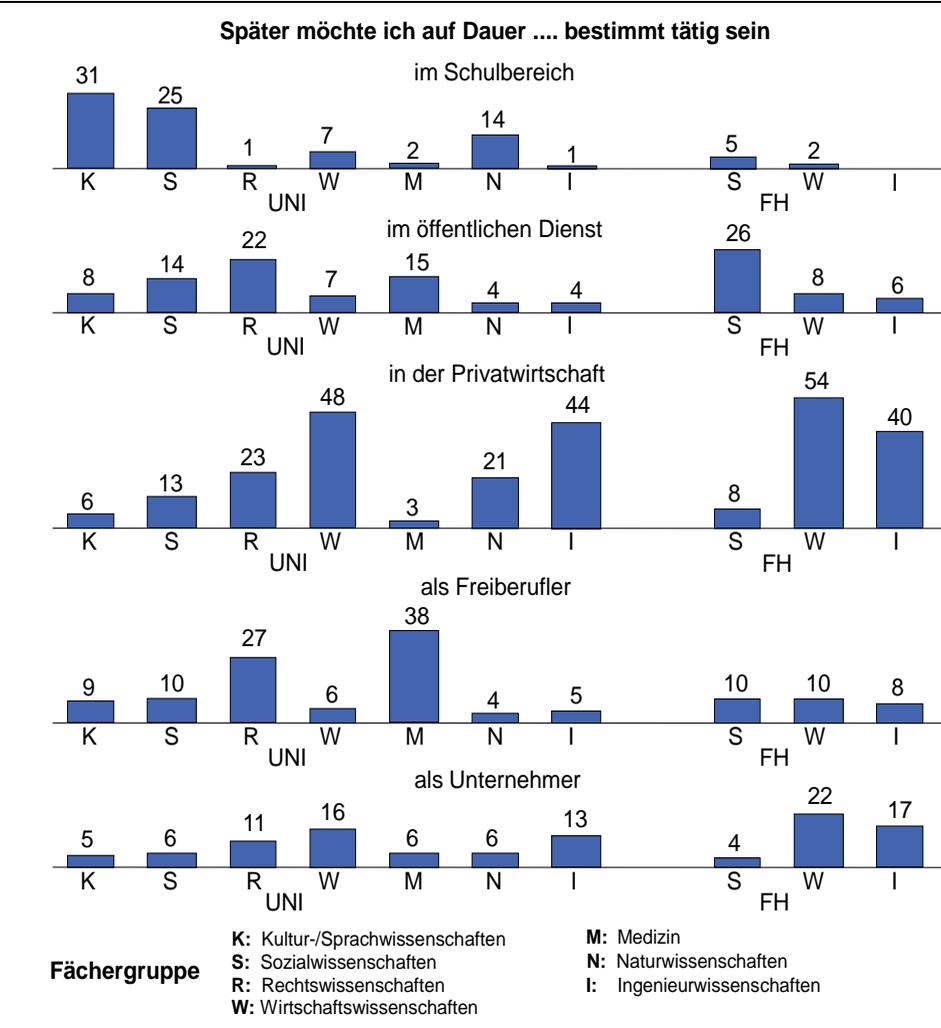
Die Privatwirtschaft zieht am stärksten die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an, aber auch junge Juristen und Naturwissenschaftler. Die freiberufliche Tätigkeit ist eine Domäne in den Fächern Medizin und Rechtswissenschaften mit den Berufsbildern Arzt bzw. Rechtsanwalt, während eine unternehmerische Tätigkeit am häufigsten in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften angestrebt wird (vgl. Abbildung 61).

An den Fachhochschulen ist für die Studierenden des Sozialwesens der öffentliche Dienst als Arbeitgeber erste Wahl. Dagegen ist die Privatwirtschaft für die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften wichtigster Adressat bei ihrem Berufseinstieg. Mit einer freiberuflichen Tätigkeit beschäftigen sich zwischen acht und zehn Prozent der Studierenden in den einzelnen Fächergruppen sehr ernsthaft. Häufiger wird eine unternehmerische Tätigkeit erwogen, besonders in den Wirtschafts-, aber auch in den Ingenieurwissenschaften.

In allen Fächergruppen spiegeln sich zunehmend beruflich alternative Tätigkeitsfelder wider. Es werden überwiegend mehr Tätigkeitsfelder in Erwägung gezogen als noch im WS 2009/10. Beispielsweise nennen die Studierenden in den Kulturwissenschaften neben ihrer Hauptdomäne „Schule“ nun häufiger andere Bereiche des öffentlichen Dienstes oder planen eine Tätigkeit als Freiberufler/in mit ein. Bei den angehenden Mediziner/innen wird der öffentliche Dienst aktuell vergleichsweise mehr erwogen, und die Absicht, freiberuflich tätig zu werden, was bisher schon als dominantes Berufsziel genannt wurde, hat nochmals deutlich zugenommen.

Die Abschlussart und die Fachzugehörigkeit haben im Hinblick auf die Tätigkeitsbereiche unterschiedliche Auswirkungen. So wollen an den Universitäten insgesamt 6% der Bachelor- und 4% der Masterstudierenden in den Naturwissenschaften in den Schuldienst, mit Staatsexamensabschluss 57%. Werden diese Abschlüsse mit einem Lehramt verbunden, dann steigen diese Anteile auf 68% (Master) bis 91% (Bachelor) an. Für Studierende mit Diplomabschluss kommt der Schulbereich weniger in Frage (2%), dafür eher die Privatwirtschaft (30%), die wiederum für 20% der Bachelorstudierenden und für 27% der Studierenden mit Masterabschluss interessant ist.

Abbildung 61
Ausgewählte Tätigkeitsbereiche¹⁾ nach Fächergruppen (WS 2012/13)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Mehrfachnennungen sind möglich.

In den Kultur- und Sozialwissenschaften wollen überwiegend Staatsexamenskandidaten naheliegender Weise in den Schuldienst: 81% bzw. 88% streben ihn an, während Bachelorstudierende zu 19% bzw. 8% sich dafür entscheiden. Die Studierenden mit Masterabschluss sehen zu 16% bzw. 25% in diesem Bereich ihr Betätigungsfeld.

Große Differenzen gibt es bei der Wahl des privatwirtschaftlichen Sektors. In den Wirtschaftswissenschaften möchten 45% der Bachelor- und 63% der Diplomstudierenden in die Privatwirtschaft gehen. Fast gleich stark ist das Interesse der Studierenden in Masterstudiengängen an der Privatwirtschaft (57%).

Als freier Unternehmer arbeiten wollen am häufigsten die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen. Dabei möchten die Bachelorstudierenden (Uni 19%) dies häufiger in Angriff nehmen als Diplomstudierende (6%). In den Wirtschaftswissenschaften findet die Unternehmensplanung bei den Bachelor- und Diplomstudierenden in gleichem Umfang statt (17%), während Masterstudierende dies zu 13% beabsichtigen.

Hochschulbereich und Wissenschaftskarriere

Die ernsthafte Absicht („ja, bestimmt“), nach dem Studium an der Hochschule zu bleiben, wird von den Studierenden vergleichsweise selten geäußert: Uni 5%; FH: 2%. Diese kleine Gruppe kann damit zum engeren Kreis des „wissenschaftlichen Nachwuchses“ gezählt werden (vgl. Bargel/Röhl 2006). Zumindest erfüllen sie mit der Angabe, in den Hochschulbereich wechseln zu wollen, ein Merkmal, das auf eine Wissenschaftslaufbahn hinweist. Das zweite Merkmal wäre die Absicht zu promovieren, da dies eine Voraussetzung für die Hochschulkarriere darstellt.

Im Fächergruppenvergleich sind es insbesondere die Studierenden der Natur- und Kulturwissenschaften (jeweils 7%), die sich für die Hochschule als Arbeitsfeld aussprechen. Am wenigsten äußern diese Absicht die Studierenden in den Rechtswissenschaften (1%). An den Fachhochschulen spielt die Hochschule als Arbeitsplatz nur in den Wirtschaftswissenschaften eine gewisse Rolle (3%).

Nimmt man den sicheren Promotionswunsch hinzu, dann möchten in den Kulturwissenschaften 3% und in den Naturwissenschaften 5% ernsthaft im Hochschulbereich verbleiben, was auf eine beabsichtigte Hochschullaufbahn schließen lässt.

Veränderungen in den beruflichen Werten der Studierenden

Insgesamt haben sich die beruflichen Orientierungen von Studierenden in den letzten dreizehn Jahren verändert. Die Arbeitsplatzsicherheit hat eine sehr große Bedeutung bekommen. Dies zeigt sich nicht nur bei der Wahl des Studienfaches, sondern auch in den Berufsansprüchen.

Trotz der verbesserten Erwartungen an die Stellensuche und der weiterhin positiven Bewertung des zukünftigen Arbeitsmarktes besteht eine gewisse Sorge, dass Arbeitsplätze in der heutigen Zeit nicht unbedingt sicherer geworden sind. Diese Wahrnehmung führt zu einer etwas stärkeren Entscheidung für sichere Arbeitsplätze (öffentlicher Dienst), und zum anderen erwägen die Studierenden optional mehr Tätigkeitsbereiche als bisher.

Eine weitere Beobachtung, neben dem Wunsch nach mehr Arbeitsplatzsicherheit, ist der kontinuierliche Bedeutungsrückgang intrinsisch-autonomer Berufswerte, die bisher für Hochschulabsolventen als zentrale berufliche Werte galten. Wenngleich diese Werte weiterhin im Vordergrund der beruflichen Ansprüche stehen, ist dies doch ein Indiz für eine sich langsam verändernde Auffassung des beruflichen Engagements.

Eine weitere Abschwächung betrifft die wissenschaftliche Orientierung, die in fast allen Fächergruppen zu beobachten ist. Sowohl der Anspruch, wissenschaftlich tätig zu werden, als auch der Aspekt des Forschens verlieren an Wert. Diese Entwicklung ist fachübergreifend und kann nicht generell den neuen Studienstrukturen zugeschrieben werden.

Zugenommen haben in den Jahren zwischen 2001 und 2013 die Ansprüche hinsichtlich der sozialen Werte, die mit einer Berufstätigkeit verbunden werden. Sowohl der Nutzen für die Allgemeinheit findet mehr Berücksichtigung unter den Studierenden als auch die Möglichkeit, anderen Menschen durch das eigene Tun zu helfen.

Obwohl die Absicht, sich im Beruf für das Gemeinwohl zu engagieren, häufiger bei den Studierenden an den Universitäten als an den Fachhochschulen anzutreffen ist, insbesondere im Fach Medizin und in den Sozialwissenschaften, sind diese Ansprüche im genannten Zeitraum in allen Fächern gestiegen. Eine weitere Zunahme der altruistischen Berufsmotive ist im WS 2012/13 jedoch nicht zu erkennen.

10.4 Anpassungen an die Arbeitsmarktbedingungen

Falls sich berufliche Vorstellungen und Erwartungen nicht direkt verwirklichen lassen, sind viele Studierende zu Kompromissen bereit. Insbesondere die Mobilitäts- und Flexibilitätsbereitschaft unter Studierenden ist groß, wenn dadurch der Berufsstart erleichtert wird. Selbst finanzielle Abstriche stellen für viele Studierende kein Tabu dar, unter der Bedingung, dass berufliche Zielvorstellungen realisiert werden. Die Bereitschaft, den Berufseinstieg durch entsprechende Zugeständnisse zu erleichtern, ist bei den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen, trotz einem leichten Rückgang in dieser Bereitschaft im WS 2012/13, weitgehend konstant hoch geblieben.

Drei Viertel der Studierenden wollen größere Belastungen (z.B. lange Fahrtzeiten, Wohnortwechsel) akzeptieren, wenn sich dadurch ihre beruflichen Vorstellungen erfüllen lassen. Im selben Umfang würden sie auf Berufsalternativen ausweichen, wenn diese sowohl finanziell als auch fachlich für sie akzeptabel sind. Finanzielle Einbußen kämen bei Verwirklichung der beruflichen Wünsche für 72% (Uni) und 66% (FH) der Studierenden in Frage. Die Bereitschaft, beim Einkommen Abstriche vorzunehmen, ist bei den Studierenden an den Fachhochschulen seit dem WS 2009/10 weniger vorhanden als an den Universitäten. Stimmt das finanzielle Angebot, dann würden 46% (Uni) bzw. 52% (FH) der Studierenden ihre fachlichen Ansprüche hinten anstellen und es annehmen.

Diese unterschiedliche Haltung zwischen den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen entspricht den verschiedenen materiellen Ansprüchen an den Beruf. Ein zeitlich befristetes fachfremdes berufliches Engagement erwägen über 50% aller Studierenden. Dagegen möchten auf Dauer völlig fachfremd nur wenige Studierende arbeiten: Uni: 17%; FH: 15%. Die Vorstellung, den Berufswunsch völlig aufzugeben, stößt bei den Studierenden an Grenzen der Flexibilität (vgl. Tabelle 123).

Die Alternativen außerhalb der Berufswelt kommen für die Studierenden vergleichsweise weniger in Frage. Sowohl der Verbleib an der Hochschule, um den stu-

dentischen Status aufrechtzuerhalten, als auch die Möglichkeit, weiter zu studieren, werden von den Studierenden unterschiedlich bewertet. An den Universitäten würden 38% an der Hochschule verbleiben, wenn der Schritt auf den Arbeitsmarkt Probleme bereiten sollte (FH 26%). Für ein weiteres Studium votieren 42% der Studierenden an Universitäten und sogar 53% an Fachhochschulen.

Die Bereitschaft, ein weiteres Studium anzuschließen, verliert zwar gegenüber 2010 insgesamt wieder etwas an Attraktivität, geht aber weiterhin einher mit der neuen zweigeteilten Studienstruktur. An Universitäten wie Fachhochschulen erwägen mehr Bachelorstudierende diese Option als Studierende mit anderen Abschlüssen, was aufgrund eines weiteren, möglichen Masterstudiums verständlich ist, während für Studierende mit den traditionellen Abschlussarten nur ein weiteres Studium oder die Promotion in Frage käme.

Tabelle 123
Anpassungen bei schwierigen Arbeitsmarktbedingungen (2001 - 2013)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „eher“ und „sehr wahrscheinlich“)

	2001	2004	2007	2010	2013
Universitäten					
größere Belastungen	79	80	84	80	75
finanzielle Einbußen	74	79	77	73	72
Berufsalternative	78	81	79	78	77
fachfremd bei guter Bezahlung	-	-	-	46	46
kurzfristig fachfremde Stelle	60	66	64	66	55
dauerhaft fachfremde Stelle	15	18	20	19	17
berufliche Selbständigkeit	35	33	33	31	25
Verbleib an der HS	37	42	42	41	38
Weiterstudieren	52	53	53	45	42
Fachhochschulen					
größere Belastungen	76	77	83	76	73
finanzielle Einbußen	70	77	75	65	66
Berufsalternative	80	84	84	78	78
fachfremd bei guter Bezahlung	-	-	-	52	52
kurzfristig fachfremde Stelle	57	67	64	60	52
dauerhaft fachfremde Stelle	13	19	19	17	15
berufliche Selbständigkeit	39	41	41	35	28
Verbleib an der HS	20	25	24	30	26
Weiterstudieren	52	51	53	57	53

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ein schwieriger Arbeitsmarkt würde ein Viertel der Studierenden an Universitäten (FH: 28%) zu einer beruflichen Selbständigkeit veranlassen. Die berufliche Selbständigkeit wird gegenüber dem Jahr 2010 insgesamt deutlich weniger erwogen und ist zudem abhängig von der fachlichen Ausbildung.

Fachdifferenzen bei Anpassung an Arbeitsmarktbedingungen

Sowohl Belastungen und Berufsalternativen, die fachlich und gleichzeitig finanziell interessant sind, als auch finanzielle Einbußen, wenn dadurch der Wunschberuf realisiert werden kann, finden in allen Fächern überwiegend Zustimmung. Die dauerhaft fachfremde Tätigkeit können sich in allen Fächern die wenigsten Studierenden vorstellen; hier endet meist die Kompromissbereitschaft der Studierenden.

Am häufigsten würden die angehenden Mediziner/innen hohe Belastungen oder finanzielle Einbußen hinnehmen, damit sich ihr Berufswunsch, Arzt/Ärztin zu werden, realisieren lässt. Andere Alternativen kommen für sie nicht in Frage, weder ein Verbleib an der Hochschule oder ein weiteres Studium, noch eine fachfremde Stelle, egal ob sie kurzfristig oder finanziell attraktiv wäre. Am allerwenigsten unter allen Studierenden können sie sich vorstellen, auf Dauer fachfremd zu arbeiten. Die starke Orientierung am Arztberuf würde sie selbst bei Arbeitsmarktschwierigkeiten wenig flexibel reagieren lassen. Dies hängt sicherlich auch damit zusammen, dass sie kaum Probleme beim Berufseintritt erwarten.

In den Natur- und Ingenieurwissenschaften können sich die Studierenden am ehesten vorstellen, an der Hochschule zu verbleiben, könnten sich aber ebenso ein weiteres Studium vorstellen, wobei dies unter den verschiedenen Möglichkeiten keine Priorität hat und sie sich in dieser Hinsicht von den meisten anderen Studierenden nicht unterscheiden. Die Absicht weiter zu studieren wird sehr stark von den Studierenden in den natur- und ingenieurwissenschaftlichen Bachelorstudiengängen geäußert (58%), die auch am häufigsten unter allen Fächergruppen den Masterabschluss anstreben. Studierende anderer Abschlussarten in den Naturwissenschaften sind bei dieser Entscheidung deutlich zurückhaltender: Master 26%, Diplom 30% und Staatsexamen 39%. In den Ingenieurwissenschaften sind diese Verteilungen recht ähnlich. Andere Möglichkeiten, wie Belastungen und Berufsalternativen oder finanzielle Einbußen, akzeptieren sie in ähnlich großem Umfang wie ihre Kommilitonen in den anderen Fächergruppen.

Eine Arbeit an der Hochschule ist für Studierende der Kultur- und Sozialwissenschaften keine vorrangige Lösung, aber ein weiteres Studium ist insbesondere bei den Studierenden der Kulturwissenschaften ein vergleichsweise häufiger Gedanke. Über die Hälfte (Sozialwissenschaften 43%) kann sich ein Weiterstudieren durchaus vorstellen. Allerdings gilt es zu berücksichtigen, dass ein Masterstudium für viele Studierende, nicht nur in den Kulturwissenschaften, eine sinnvolle Alternative darstellt, auch unabhängig von einem schwierigen Arbeitsmarkt. Unter allen Studierenden sind in beiden Fächergruppen die Studierenden am häufigsten bereit, sowohl kurzfristig fachfremde (nahezu zwei Drittel) als auch auf Dauer fachfremde (24% in den Kulturwissenschaften und 18% in den Sozialwissenschaften) Tätigkeiten zu akzeptieren, wenn der Arbeitsmarkt keine anderen Möglichkeiten anbietet. Rund ein Fünftel der Studierenden in beiden Fächergruppen zieht auch eine berufliche Selbständigkeit in Betracht.

Die Studierenden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an den Universitäten wollen ebenfalls größere Belastungen in Kauf nehmen, sind auch am häufigsten bereit, fachfremd einzusteigen, wenn die Stelle finanziell attraktiv ist. Sie sind unter allen Studierenden am wenigsten bereit, finanzielle Abstriche hinzunehmen, was ihrer generellen materiellen Orientierung entspricht. Einen Verbleib an der Hochschule sehen die angehenden Juristen neben den Medizinerinnen sehr skeptisch, dagegen äußern sie die größte Bereitschaft zu beruflicher Selbständigkeit, vor allem mit der Option, als freiberuflicher Anwalt tätig zu werden. Die freiberufliche Tätigkeit steht unabhängig von möglichen Arbeitsmarktproblemen bei ihnen - ähnlich wie bei den Studierenden der Medizin - bei der Berufswahl mit im Vordergrund.

Von den Studierenden an den Fachhochschulen werden Anpassungen an den Arbeitsmarkt ebenfalls unterschiedlich nach der Fachzugehörigkeit vorgenommen. Während sich die Mehrheit (zwischen 51% und 59%) der Studierenden über die Fächergrenzen hinweg einig ist, dass sie bei problematischem Arbeitsmarkt weiter studieren würden, ist die Bereitschaft bei Studierenden im Sozialwesen, große Belastungen in Kauf zu nehmen, vergleichsweise geringer. Dafür würden sie häufiger finanzielle Einbußen akzeptieren und kurzfristig fachfremd arbeiten als ihre Kommilitonen in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften. Diese wiederum könnten sich eher eine berufliche Selbständigkeit vorstellen, was ausbildungsbedingt vergleichsweise besser möglich ist.

Erwartungen an den Berufseinstieg beeinflussen Flexibilität

Obwohl die beruflichen Erwartungen von den Studierenden überwiegend als günstig bezeichnet werden, gibt es doch einen Teil von Studierenden, die nicht ganz so optimistisch der beruflichen Stellensuche entgegenblicken. Die persönlichen Erwartungen an den Berufseinstieg führen deshalb bei schwierigen Arbeitsmarktbedingungen zu unterschiedlichen Handlungsweisen bei den Studierenden.

Besteht der Verdacht, möglicherweise fachfremd arbeiten zu müssen oder sogar arbeitslos zu werden, dann wird deutlich häufiger nach einer beruflichen Alternative gesucht und diese akzeptiert. So wird eine fachfremde, aber finanziell durchaus interessante Stelle oder eine kurzfristig fachfremde Beschäftigung häufiger in Erwägung gezogen als von Studierenden, die einen problemlosen Berufsbeginn erwarten. Finanzielle Einbußen werden ebenfalls häufiger akzeptiert bis hin zu der schwierigen Entscheidung, auf Dauer völlig fachfremd zu arbeiten. Die dauerhaft fachfremde Beschäftigung, die keinen Ausgleich, weder auf finanzieller noch auf fachlicher Art, anbietet, können sich nur 2% derer vorstellen, die ihre Stellensuche als leicht ansehen, aber 8% derer, die große Schwierigkeiten bei ihrem Berufsstart vermuten.

Es ist davon auszugehen, dass bei einem schwierigen Übergang vom Bildungs- ins Beschäftigungssystem Hochschulabsolventen entsprechende Anpassungen gegenüber ihren beruflichen Vorstellungen vornehmen. Sie weisen ein hohes Maß an Flexibilität auf, wenn es um zusätzliche Belastungen, finanzielle Einbußen oder wechselnde, auch fachfremde Tätigkeiten geht. Allein die Vorstellung, den Berufswunsch völlig aufzugeben, lehnen sie ganz überwiegend ab: Hier werden die Grenzen ihrer Anpassung bei Arbeitsmarktschwierigkeiten erkennbar.

11 Politische Orientierungen und demokratische Einstellungen

Über die politischen Orientierungen in der deutschen Studentenschaft, darunter die demokratischen Einstellungen und das vorhandene Protestpotential, liefert der Studierendensurvey grundlegende Einsichten, die an keiner anderen Stelle zu erhalten sind. Sie zeichnen sich durch ihre theoretische Einbettung, ihr bewährtes Instrumentarium und die kontinuierliche Erhebung über einen längeren Zeitraum aus. Das Erfassungsmodell des Studierendensurveys stützt sich auf Konzepte über die „Civic Culture“ (offene Gesellschaft) und die dafür vorauszusetzenden politischen Haltungen und demokratischen Einstellungen (vgl. Almond/Verba 1963; Dahrendorf 1965). Dadurch ist anhand der verschiedenen empirischen Zusammenhänge zu erkennen, wie sich mögliche „Koalitionen“ oder „Konfliktzonen“ abzeichnen, wie sich neue Zuordnungen herausbilden, etwa für die Vorstellung von „Links“ oder „Rechts“, und wie sich Änderungen ergeben, etwa in der Meinungsführerschaft oder in der Anhängerschaft für verschiedene politische Richtungen (vgl. Bargel 1985; Bargel 2008).

Die politischen Orientierungen verteilen sich grundsätzlich im Spannungsfeld von zwei Koordinaten: Die eine Koordinate hält das **Ausmaß des Interesses**, des Engagements und der Partizipation fest, die andere die **Ausrichtung der Intentionen**, Positionierung und Zielsetzung. Sowohl die Vermessung der Intensität wie die Bestimmung der Intention des politischen Denkens und Handelns kann unterschiedlich differenziert erfolgen und verschiedene Ebenen der Allgemeinheit einbeziehen.

Die Intensität politischer Orientierung im allgemeinsten Sinne wird anhand der Relevanz von Politik und öffentlichem Leben charakterisiert; ihre differenziertere Erfassung bezieht sich auf das, je nach politischem Handlungsbereich, unterschiedlich stark ausgeprägte Interesse; schließlich wird die politische Beteiligung, gestuft nach Aktivitätsumfang und Art der Gruppen und Gremien in komplexer Weise abgebildet. In gleicher Weise wird die politische Intention zuerst auf einer grundsätzlichen Dimension abgetragen (etwa zwischen „rechts“ und „links“); sie wird dann nach politischen Grundrichtungen ausdifferenziert (wie sie etwa Ideenkomplexe und Parteibildungen darstellen) und schließlich ganz konkret in einzelne politische Ziele aufgefächert, die unterschiedlich stark unterstützt oder abgelehnt werden können.

Darüber hinaus sind zwei weitere Aspekte zur Klärung der politischen Haltungen unter den Studierenden von besonderer Bedeutung. Zuerst ist aufschlussreich, in welches Grundkonzept der politischen Verfasstheit die Interessen und Absichten eingebunden sind: Hier stehen die Einstellungen zu den demokratischen Grundprinzipien wie Demonstrationsrecht, Gewaltlosigkeit und Interessenausgleich im Zentrum und in gewissem Sinne auf dem Prüfstand. Sodann sind die politischen Handlungsformen genauer anzusprechen: In welcher Weise soll Kritik eingebracht und öffentlich vertreten werden, etwa diskursiv und demonstrativ oder nötigend und möglicherweise gewaltsam. Die studentischen Angaben dazu erlauben zugleich, das Potential für Protest und Aggressivität bei Auseinandersetzungen zu erkennen und abzuschätzen.

11.1 Relevanz des Politischen und Ausmaß des Interesses

Im Kranz der Lebensbereiche stellen „Politik und öffentliches Leben“ einen eigenen Bereich dar, der oftmals dem „privaten Bereich“ gegenübergestellt wird. Mit der Relevanz, die dem „Politischen“ oder dem „Privaten“ zugeschrieben wird, sind spezifische Wertungen und Handlungspräferenzen verbunden.

Mit steigender Relevanz des Politischen geht eine häufigere Ausübung „öffentlicher Tugenden“ einher, sei es die Kenntnissnahme über das politische Geschehen, die eigene Meinungsbildung über politische Konzepte oder die aktive Beteiligung am öffentlichen Leben.

Solche Haltung gilt als wichtige Grundlage einer offenen und demokratischen Zivilgesellschaft. Sinkt der Stellenwert des Politischen und geht die Ausübung öffentlicher Tugenden verloren, erscheint dies als ein Prozess der gesellschaftlichen Gefährdung (vgl. Habermas 1962, Dahrendorf 1965). Allerdings ist umstritten, wie hoch der Relevanzpegel des Politischen sein solle oder unter welches Maß das politische Engagement nicht sinken dürfe. Unabhängig davon ist es aufschlussreich, der Relevanz von Politik über den Zeitverlauf nachzugehen und das Interesse am öffentlichen Geschehen zu registrieren.

Dies kann in dieser Aufarbeitung der politischen Orientierungen und demokratischen Einstellungen der Studierenden in Deutschland nur in ganz allgemeiner Form ohne weitere Aufteilungen und Zusammenhänge geschehen; dafür wären weitere Analysen und eine gesonderte Berichterstattung vorauszusetzen (vgl. Bargel 2008).

Relevanz von Politik und öffentlichem Leben

Die Relevanz des Politischen wird im Studierendensurvey erfasst, indem die Studierenden angeben, wie wichtig ihnen der Lebensbereich von „Politik und öffentlichem Leben“ persönlich ist. Dazu werden drei Stufen gebildet: Der politische Bereich gilt als „unwichtig“, er ist nur begrenzt und teilweise wichtig („eher“) oder er wird sehr wichtig genommen. Diese Einschätzung erfolgt im Kontext einer Reihe anderer Lebensbereiche, etwa Freundeskreis und Geselligkeit, Familie und Eltern, Studium und Hochschule oder Arbeit und Berufswelt (vgl. Kapitel 3). Damit nehmen die Studierenden eine relationale Einstufung der Wichtigkeit des Politischen vor, die hier gesondert in ihrem zeitlichen Verlauf und aktuellen Ausmaß betrachtet wird.

Relevanz des Politischen hat einen Tiefstand erreicht

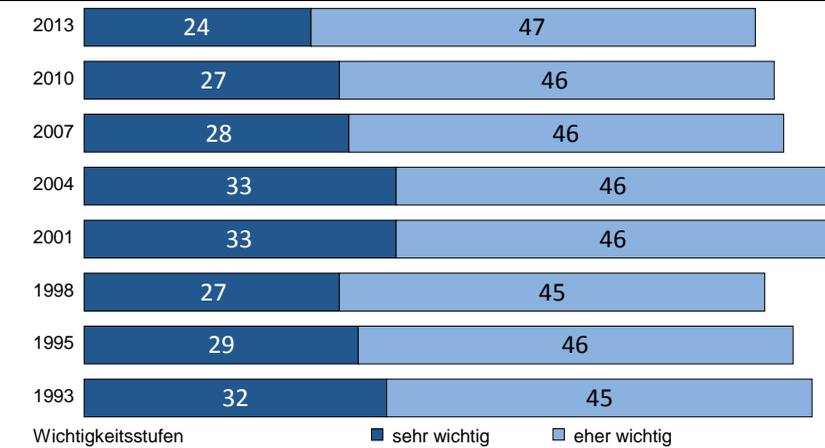
Seit 1993 hat sich im Zuge der acht Erhebungen über den Zeitraum von zwanzig Jahren bis 2013 für die Studierenden die Relevanz von „Politik und öffentlichem Leben“ nicht linear entwickelt; vielmehr weist der Verlauf eine gewisse Zu- und Abnahme auf. In der Erhebung 1993 hielt knapp ein Drittel der Studierenden das politische Geschehen für sehr relevant; diese Einschätzung nahm danach etwas ab und ging bis 1998 auf 27% zurück. Im neuen Jahrtausend erreichte sie erneut ein Drittel; fiel dann aber kontinuierlich ab, und zwar auf nur noch 24% zuletzt 2013 (vgl. Abbildung 62).

Die Spannweite des Auf und Ab von Unwichtigkeit und hoher Wichtigkeit des politischen Geschehens für die Studierenden kann nicht als unerheblich eingestuft werden, da sie immerhin neun Prozentpunkte umfasst. Im Hinblick auf alle Studierenden sind zwei Auskünfte aufschlussreich:

- Zum einen nimmt die Wichtigkeit des Politischen in der Studentenschaft einen konjunkturellen Verlauf, es gibt keinen einfachen linearen Trend; die Spannweite von niedrigstem und höchstem Wert der Wichtigkeit ist mit neun Prozentpunkten als erheblich einzuschätzen.
- Zum anderen ist 2013 ein Tiefstand in der Wichtigkeit des Politischen für die Studierenden zu verzeichnen: Nur 24% halten Politik und öffentliches Leben für sehr wichtig.

Abbildung 62
Relevanz von Politik und öffentlichem Leben nach Einschätzung der Studierenden
(1993 - 2013)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-4 = eher wichtig, 5-6 = sehr wichtig)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Damit ergibt dieser Verlauf erstmals für 2013, dass der Anteil Studierender, denen Politik unwichtig ist, den Anteil Studierender, die Politik sehr wichtig nehmen, übersteigt: Für unwichtig halten den Bereich von Politik und öffentlichem Leben 29% und für sehr wichtig 24%. Diese Umkehr in den Anteilen kann durchaus als problematisch angesehen werden, wenn die Anerkennung der Wichtigkeit von Politik und öffentlichem Leben als Voraussetzung für eine aktive demokratische Teilhabe angesetzt wird.

Für Studierende an Universitäten hat Politik einen höheren Stellenwert

Im Vergleich der Stellungnahmen der Studierenden an Universitäten und an Fachhochschulen fällt auf, dass die Wichtigkeit von Politik und öffentlichem Leben im betrachteten Zeitrahmen zwischen 1993 und 2013 mit seinen Zu- und Abnahmen an beiden Hochschularten nahezu gleich verläuft: Dem Rückgang in den 90er Jahren folgt ein hoher Wert zu Anfang des Jahrtausends, wonach ein kontinuierlicher Abstieg erfolgt. Der Rückgang ist in den letzten Jahren so groß geworden, dass er 2013 an beiden Hochschularten zum Tiefstand der Relevanz von Politik und öffentlichem Leben geführt hat (vgl. Tabelle 124).

Tabelle 124

Relevanz von Politik und öffentlichem Leben für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (1993 - 2013)

(Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = unwichtig, 3-4 = eher wichtig, 5-6 = sehr wichtig)

Universitäten	1993	1995	1998	2001	2004	2007	2010	2013
unwichtig	22	24	27	21	22	26	27	28
eher wichtig	45	46	45	45	45	46	45	47
sehr wichtig	33	30	28	34	33	28	28	25
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100
Fachhochschulen								
unwichtig	26	28	30	22	23	27	28	32
eher wichtig	46	47	45	49	49	48	51	50
sehr wichtig	28	25	25	29	28	25	21	18
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Allerdings ist der Stellenwert des Politischen für die Studierenden an Universitäten jeweils etwas höher als für jene an Fachhochschulen. In den früheren Jahren betrug die Differenz zwischen drei und fünf Prozentpunkten, blieb demnach recht niedrig. Seit 2010 hat sie sich vergrößert und ist auf sieben Prozentpunkte angewachsen. Somit benennen an Universitäten 2013 nunmehr 25% das Politische als sehr wichtig, an den Fachhochschulen sind es mit 18% noch deutlich weniger.

Auf der anderen Seite hält an den Fachhochschulen mittlerweile fast ein Drittel (32%) das politische Geschehen für gänzlich oder eher unwichtig, ein beachtlicher Anteil an Distanz und Ablehnung. Gegenüber 2001 ist an den Fachhochschulen ein Rückgang um Prozentpunkte eingetreten, an den Universitäten beträgt er in dieser Dekade neun Prozentpunkte. Was die Haltung der Studierenden gegenüber dem Politischen im Allgemeinen betrifft, haben wir mittlerweile an den Fachhochschulen weit mehr Zurückhaltung als an den Universitäten, die sich in den letzten Jahren zudem verstärkt hat.

Interesse an verschiedenen politischen Feldern

Neben dem Interesse an der allgemeinen Politik in Deutschland und der Welt bestehen andere Lebensbereiche und Handlungsfelder, die ein spezifisches politisches Interesse auf sich ziehen können. Es ist daher aufschlussreich, wie das Ausmaß des Interesses

ses der Studierenden gegenüber zwei Bereichen beschaffen ist: zum einen gegenüber der Hochschulpolitik insgesamt und zum anderen der studentischen Politik in spezifischer Weise. Im Zuge der Schaffung des Europäischen Hochschulraumes und der Diskussionen um die Entwicklung Europas liegt es nahe, die Studierenden auch danach zu befragen, wie interessiert sie an der Europapolitik und der europäischen Einigung sind.

Interesse am politischen Geschehen fällt stark ab

Unter den Studierenden ist zwischen 2001 und 2013 ein starker Abfall des allgemeinen politischen Interesses zu konstatieren: er beträgt vierzehn Prozentpunkte. Stufen damals noch 46% der Studierenden ihr Interesse an Politik als sehr stark ein, ist dieser Anteil bis 2013 auf 32% gefallen. Zwar erreicht das Interesse am politischen Geschehen höhere Werte als die Relevanz des Politischen als Lebensbereich, dafür ist aber der Rückgang noch größer. Mit knapp einem Drittel politisch stark interessierter Studierender ist auch in dieser Hinsicht ein Tiefststand im betrachteten Zeitraum seit 1993 eingetreten (vgl. Tabelle 125).

Wie bei der Relevanz des Politischen als Lebensbereich wiederholt sich für das allgemeine politische Interesse der Befund im Vergleich der Studierenden an den beiden Hochschularten. Der Rückgang des politischen Interesses ist an Universitäten und Fachhochschulen eingetreten, jedoch ist das Ausmaß an den Fachhochschulen noch erheblicher: dort beträgt er siebzehn Prozentpunkte, an den Universitäten zwölf Prozentpunkte. Bei diesen Größenordnungen kann durchaus von einem Einbruch des politischen Interesses unter den Studierenden in den letzten zwölf Jahren gesprochen werden. Nunmehr 2013 hat an den Universitäten noch ein gutes Drittel (35%) ein starkes allgemeines politisches Interesse, an den Fachhochschulen nicht mehr als ein Viertel (25%) der Studierenden.

Angesichts des umfänglichen Rückgangs beim politischen Interesse der Studierenden stellt sich die Frage nach den Gründen. Wodurch ist es bedingt, dass an den Universitäten noch vor zwölf Jahren sich fast die Hälfte als stark interessiert einschätzte, 2013 aber nur noch ein gutes Drittel? Und dass an den Fachhochschulen mittlerweile mehr Studierende kein oder wenig Interesse an Politik äußern (29%) als ein stärkeres Interesse daran (25%)?

Tabelle 125

Interesse der Studierenden am politischen Geschehen nach Hochschulart (1993 - 2013)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = gar nicht/wenig, 3-4 = etwas, 5-6 = sehr stark)

Ausmaß des Interesses am politischen Geschehen	1993	1995	1998	2001	2004	2007	2010	2013
Studierende insgesamt								
gar nicht/wenig	14	17	18	16	17	21	21	26
etwas	40	41	42	39	41	42	43	42
sehr stark	46	42	39	46	42	37	37	32
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100
Universitäten								
gar nicht/wenig	13	16	18	16	17	21	20	25
etwas	40	40	42	38	40	41	42	40
sehr stark	47	44	41	47	43	38	38	35
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100
Fachhochschulen								
gar nicht	17	20	21	16	18	21	23	29
etwas	43	45	46	42	45	46	47	46
sehr stark	40	35	34	42	38	33	30	25
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine Erklärung führt die zunehmende Komplexität von Politik an, deren Un-durchschaubarkeit und Unübersichtlichkeit mehr Desinteresse hervorrufen. Andere verweisen auf einen allgemeinen Trend zur politischen Passivität und Apathie, die sich auch bei den Studierenden ausbreite. Schließlich sehen manche auch eine Ursache in den neuen, strikteren Studienverhältnissen, wodurch die Studierenden mehr eingespannt seien und ihnen weniger Zeit für andere Interessen bleibe, auch für das politische Geschehen. Offenbar greifen alle drei Bedingungen ineinander und führen dadurch zum vermehrten Desinteresse, sich mit politischen Fragen auseinander zu setzen.

Studentische Politik findet an Universitäten wie Fachhochschulen wenig Resonanz

Obwohl es um ihre Interessen geht, findet eine **studentische Politik** an der eigenen Hochschule unter den Studierenden ganz wenig Resonanz. Sie stieß in allen Erhebungen im betrachteten Zeitraum nur bei einer kleinen Minderheit von höchstens 10% auf ein stärkeres Interesse; stets zeigte sich eine Mehrheit gar nicht oder wenig daran

interessiert. Auch das Interesse an studentischer Politik hat 2013 einen Tiefststand erreicht. Zum ersten Mal meinen zwei Drittel (66%) der befragten Studierenden, sich dafür nicht oder nur wenig zu interessieren. Gerade einmal 5% bestätigen ein starkes Interesse dafür und nur weitere 28% wenigstens ein gewisses Interesse dafür.

Die studentische Politik stößt unter den Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen gleichermaßen auf Desinteresse und Gleichgültigkeit. In dieser Hinsicht sind die Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten ganz gering: jeweils etwa zwei Drittel äußern 2013 ihr fehlendes bzw. geringes Interesse (Uni 67%, FH 65%) und nicht mehr als jeweils 5% sind an Universitäten wie Fachhochschulen noch stark an der studentischen Politik interessiert. Anhand des fehlenden Interesses an studentischer Politik wird verständlich, dass Wahlen an den Hochschulen unter den Studierenden nur geringe Beteiligungsquoten erreichen.

Hochschulpolitik ist für viele Studierende kaum von Interesse

Das studentische Interesse an **Hochschulpolitik** allgemein ist zwar nicht so gering wie das an studentischer Politik, aber es hat mittlerweile ebenfalls ein geringes Niveau erreicht. Noch Anfang des Jahrtausends, in den Erhebungen 2001 und 2004, äußerten nur 30% Desinteresse an Fragen und Themen der Hochschulpolitik. Bis 2013 ist dieser Anteil an hochschulpolitischen Fragen desinteressierter Studierender auf 51% gestiegen. Nur noch 9% äußern ein starkes Interesse daran, was noch vor wenigen Jahren für 20% der Fall war. Es verwundert daher wenig, dass Veranstaltungen mit politischen Themen, seien sie allgemeiner politischer Art oder auf das hochschulpolitische Feld bezogen, kaum Resonanz unter den Studierenden finden.

Für die Hochschulpolitik interessieren sich Studierende an Universitäten zwar etwas mehr als Studierende an Fachhochschulen, doch die Differenz ist sehr gering und erreicht nur ganz selten vier Prozentpunkte (wie 2012); in der Erhebung von 2013 beträgt sie gar nur zwei Prozentpunkte, denn an den Universitäten äußern 10% und an den Fachhochschulen 8% ein starkes Interesse daran. Diese geringe Differenz besagt, dass an Universitäten wie Fachhochschulen bei den Studierenden ein ganz ähnliches politische Klima herrscht - sowohl im Hinblick auf die Hochschulpolitik wie im Hinblick auf die studentische Politik. Sie ist weithin durch Desinteresse und Apathie geprägt, und zwar in einem Ausmaß, wie es in den letzten zwanzig Jahren an den Hochschulen nicht zu verzeichnen war.

Gegen den Trend: Interesse an Europapolitik nimmt zuletzt leicht zu

Vom abnehmenden Interesse an Politik bleibt auch die **Europapolitik** nicht verschont: Auch hier ist im neuen Jahrtausend eine Verringerung zu beobachten. Aber sie fällt nicht so stark aus wie beim politischen Geschehen allgemein oder der Hochschulpolitik. Zwischen 2004 und 2013 ist eine Abnahme um sieben Prozentpunkte eingetreten; gegenüber 2010 erfolgte dann 2013 sogar eine gewisse Wiederbelebung von 22% auf 24% der Studierenden, die an Europapolitik stark interessiert sind. Diese gewisse Zunahme in letzter Zeit ist dem allgemeinen Trend entgegengesetzt, der zwischen 2010 und 2013 zumeist eine stärkere Abnahme aufweist.

Anfang des Jahrtausends, in der Erhebung 2004, war das Interesse für die Europapolitik und die europäische Einigung an Universitäten und Fachhochschulen ganz ähnlich verteilt. Die Abnahme dieses Interesses trat an beiden Hochschularten auf, allerdings war sie an den Fachhochschulen stärker: an den Universitäten um fünf Prozentpunkte auf 26% (2013), an den Fachhochschulen um neun Prozentpunkte auf nur noch 20% stark an Europapolitik interessierter Studierender 2013.

11.2 Beteiligung an Gruppen und Gremien der Hochschule

Angesichts des gegenwärtig geringen Interesses der Studierenden an Themen der Hochschulpolitik wie an Aufgaben studentischer Politik ist nicht anzunehmen, dass ihre Beteiligung in den verschiedenen Gruppen und Gremien an den Hochschulen stärker ausfällt. Als solche Gruppen und Gremien stehen an erster Stelle die Fachschaften als unmittelbares Umfeld des Studiums.

Ebenso bedeutsam sind die allgemeineren Gremien: zum einen der ASTa als Studierendenvertretung und zum anderen Senat, Konzil und andere allgemeine Hochschulgremien. Hinzu kommen die verschiedenen politischen Studentenvereinigungen und die informellen Aktionsgruppen. Für alle diese Gruppen und Gremien wird erfasst, ob die Studierenden darin aktiv mitwirken (in welcher Intensität oder Häufigkeit auch immer), ob sie Interesse daran äußern, aber nicht teilnehmen, oder ob sie gänzlich daran desinteressiert sind. Es ergeben sich damit drei Gruppierungen: (1) die Aktiven, aktiv auf der politischen Bühne oder im Hintergrund; (2) das Publikum, zwar interessiert, aber ohne eigene Mitwirkung, und (3) die Desinteressierten, die weder teilnehmen noch sich informieren oder anderweitig äußern.

Fachschaften finden am meisten Beteiligung

Für die **Fachschaften** äußern die meisten Studierenden im Vergleich zu anderen Gruppen und Gremien an den Hochschulen ein gewisses Interesse, und der Anteil, der an der Fachschaftsarbeit mitwirkt, ist vergleichsweise größer. Interesse daran äußern 2013 insgesamt 48% der Studierenden, eine Teilnahme und Mitwirkung bestätigen 14%.

Das höhere Interesse und die breitere Beteiligung dürften daran liegen, dass die Fachschaft weniger als politische Einrichtung angesehen wird und sie zudem die Studierenden unmittelbarer betrifft. Aber aus diesen Gründen ist es ebenso bemerkenswert, dass trotz Nähe und Bedeutung dennoch viele Studierende an der Fachschaft kein Interesse zeigen, mit 38% deutlich mehr als ein Drittel, und die aktive Teilnahme auf einen insgesamt eher kleinen Kreis beschränkt bleibt (vgl. Tabelle 126).

Tabelle 126

Interesse und Teilnahme der Studierenden an der Fachschaft (1993 - 2013)

(Angaben in Prozent; Differenz zu 100 Prozent fällt auf Kategorie „gibt es nicht“)

Fachschaft	1993	1995	1998	2001	2004	2007	2010	2013
kein Interesse	29	28	24	31	31	35	33	38
Interesse, aber keine Teilnahme	54	54	57	54	55	53	54	48
Teilnahme, Mitwirkung	14	16	18	14	13	11	13	14

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten wie Fachhochschulen wirken ähnlich viele Studierende in der Fachschaftsarbeit mit; da ist die Differenz sehr gering: an Universitäten sind 14%, an Fachhochschulen 12% aktiv. Aber das Ausmaß des Desinteresses an dieser Einrichtung ist an den Fachhochschulen mit 47% weit größer als an den Universitäten mit 38%. Die Aktiven in der Fachschaft haben an den Universitäten wenigstens ein größeres Publikum, das ihre Arbeit interessiert begleitet.

Insbesondere an den Fachhochschulen hat sich ein Rückgang der Beteiligung und des Interesses an der Fachschaftsarbeit vollzogen, der als außerordentlich bezeichnet werden muss. Statt 18%, wie noch 1998, wirken nur noch 12% der Studierenden an Fachhochschulen in irgendeiner Weise in ihrer Fachschaft mit; Interesse an dieser Arbeit äußern statt 56% wie damals gegenwärtig nur noch 12%. Das Desinteresse an

den Angelegenheiten der Fachschaft hat sich somit von 25% auf 47% der Studierenden erhöht, d.h. um zweiundzwanzig Prozentpunkte nahezu verdoppelt. An den Universitäten sind die Veränderungen längst nicht so heftig: Das Desinteresse an der Fachschaft hat sich nicht ganz so stark von 24% (1998) auf 35% (2013) erhöht; der Anteil aktiv Teilnehmender ist sogar weitgehend stabil geblieben. Dies hat dazu geführt, dass nunmehr der Kreis der in der Fachschaft aktiv beteiligten Studierenden an den Universitäten größer ist als an den Fachhochschulen.

Mitwirkung und Interesse an Hochschulgremien bleibt auf einen kleinen Kreis beschränkt

Das Interesse der Studierenden an der Arbeit und den Entscheidungen von Gremien ihrer Hochschule ist gering. Für die **studentische Vertretung (wie AStA)** interessiert sich mehr als die Hälfte aller Studierenden gar nicht: 2013 haben 56% der Befragten ihr Desinteresse bekundet, der höchste Anteil an Distanzierten in Bezug auf die eigene Interessenvertretung im Zeitraum seit 1993. Der Kreis der aktiv Teilnehmenden in der studentischen Vertretung blieb über alle Erhebungen nahezu gleich und belief sich entweder auf 5% oder 6%. Folglich ist der Wandel auf Änderungen im Umfang an Interessierten und Desinteressierten beschränkt: Der Anteil der Desinteressierten hat in zwei Schüben zwischen 1993 und 2013 um dreizehn Prozentpunkte zugenommen, der des interessierten Publikums ist von 51% auf 38% entsprechend kleiner geworden. Man kann eine auffällige Umkehr in den Größenordnungen von Gleichgültigkeit und von Teilnahme (zumindest passiv) an den Aufgaben und Anliegen der studentischen Vertretung diagnostizieren (vgl. Tabelle 127).

Das Desinteresse der Studierenden an den **hochschulischen Gremien der Selbstverwaltung** wie Senat oder Konzil ist noch verbreiteter: Gut zwei Drittel (69%) geben sich unberührt darüber, was dort verhandelt und entschieden wird. Der Kreis der aktiv Teilnehmenden beläuft sich zu keinem Zeitpunkt auf mehr als 3% der Studierenden, hat sich zuletzt 2013 sogar auf 2% noch leicht abgeschwächt. Im Zeitverlauf ist das Desinteresse an solchen allgemeinen Hochschulgremien noch gestiegen und das Interesse entsprechend gefallen. Das Interesse an der Arbeit von Senat, Konzil und ähnlichen Einrichtungen war mit 42% im Jahr 1998 besonders hoch, ging dann aber bis 2013 nahezu kontinuierlich auf nur noch 27% zurück.

Tabelle 127

Interesse und Teilnahme der Studierenden an studentischer Vertretung und allgemeiner Vertretung an ihrer Hochschule (1993 - 2013)

(Angaben in Prozent, Differenz zu 100 Prozent fällt auf Kategorie „gibt es nicht“)

Studentische								
Vertretung (AStA)	1993	1995	1998	2001	2004	2007	2010	2013
kein Interesse	43	43	41	51	50	52	48	56
Interesse, aber keine Teilnahme	51	50	52	42	44	42	45	38
Mitwirkung	5	6	6	5	5	5	5	5
Allgemeine Vertretung wie Senat, Konzil								
kein Interesse	58	56	53	63	63	66	60	69
Interesse, aber keine Teilnahme	38	39	42	32	32	30	35	27
Mitwirkung	3	3	3	3	3	2	3	2

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die gewisse Wiederbelebung des Interesses an den Hochschulgremien im Jahre 2010 auf 35% (gegenüber nur 30% 2007) ist als „Strohfeuer“ im Zuge studentischer Proteste gegen den Bologna-Prozess, der damals einen gewissen Höhepunkt erreichte, anzusehen - danach ging er um so stärker um acht Prozentpunkte zurück. Desgleichen gilt für die Entwicklung des Interesses an den Tätigkeiten der studentischen Vertretung: Es stieg 2010 kurzfristig auf 45% (von vorher 42%), fiel dann aber binnen drei Jahren um sieben Prozentpunkte ebenfalls stark ab.

Interesse an politischen Vereinigungen und Aktionsgruppen: immer geringer

An den **politischen Studentenvereinigungen**, von den Jusos bis zum RCDS, ist nicht einmal ein Drittel der Studierenden überhaupt interessiert, nur ganz wenige (zwischen 4% und 5%) nehmen an ihren Treffen und Aktivitäten mehr oder weniger intensiv teil. Diese Verteilung von Desinteresse, Publikum und Aktiven hat sich für die studentischen politischen Vereinigungen in den letzten zwanzig Jahren wenig verändert. Der etwas größere Ausschlag des Interesses an den politischen Vereinigungen an den Hochschulen im Jahr 2010 (mit 32% ein Höchststand) und dem Rückgang auf nur 25% dann 2013 (der Tiefststand in der Zeitreihe seit 1993) verweist ebenfalls auf das Aufblühen einer stärkeren Protestsituation und deren Verlöschen in diesen Jahren (vgl. Tabelle 128).

Tabelle 128

Interesse und Teilnahme der Studierenden an politischen Vereinigungen und informellen Aktionsgruppen (1993 - 2013)

(Angaben in Prozent, Differenz zu 100 Prozent fällt auf Kategorie „gibt es nicht“)

Politische Studenten- vereinigungen	1993	1995	1998	2001	2004	2007	2010	2013
kein Interesse	66	67	63	66	63	67	61	69
Interesse, aber keine Teilnahme	27	26	30	28	31	27	32	25
Mitwirkung	4	4	5	4	4	4	5	4
Informelle Aktionsgruppen								
kein Interesse	44	49	45	54	54	60	57	62
Interesse, aber keine Teilnahme	39	36	38	33	33	29	32	27
Mitwirkung	14	12	14	9	9	8	9	8

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das studentische Interesse an **informellen Aktionsgruppen**, früher öfters eine geschätzte Plattform für Aktivitäten und Proteste, ist in stärkerem Maße abgeflaut. Noch 1993 waren 39% der Studierenden an ihnen interessiert und sogar 14% waren zumindest fallweise aktiv; zusammen mehr als die Hälfte der Studentenschaft. Danach aber gingen Interesse und Beteiligung deutlich zurück: in der Erhebung 2013 äußern sich nur noch 27% als interessiert und nicht mehr als 8% sind in irgendeiner Form in solchen Aktionsgruppen aktiv.

Keine andere Möglichkeit zur politischen Mitwirkung hat einen solch großen Rückgang zwischen 1993 und 2013 zu verzeichnen wie diese informellen politischen Aktionsgruppen: Er beträgt insgesamt achtzehn Prozentpunkte. Entsprechend ist der Anteil Desinteressierter von 44% auf 62% angewachsen (vgl. Tabelle 128).

In diesem Feld der politischen Teilnahme an den Hochschulen, sei es in der studentischen Vertretung, in Hochschulgremien, in politischen Vereinigungen oder den informellen Aktionsgruppen, kann von einer „schweigenden Mehrheit“ gesprochen werden - eine für Studierende doch ungewöhnliche Lethargie. Solche Apathie und Abneigung gegenüber politischer Mitwirkung und Beteiligung betrifft aber nicht nur die Mitgliedschaft in formellen Organisationen (wie Gremien und Parteien), sondern ebenso informelle Gruppen und Aktionsformen haben ihre Anhängerschaft weithin

verloren. Es ist gleichsam eine weitreichende, bisher nicht beobachtbare Abwendung gegenüber dem Politischen eingetreten. Es gibt durchaus noch einzelne Aktive in der Studentenschaft, aber ihnen ist gleichsam das Publikum abhanden gekommen.

Abwendung von politischer Beteiligung an Universitäten wie Fachhochschulen

Der Trend zur Abwendung von politischer Beteiligung, sei es als Interesse in gleichsam passiver Weise oder sei es als Mitwirkung in aktiver Weise, ist für alle möglichen Gruppen und Gremien an beiden Hochschularten, Universitäten wie Fachhochschulen, eingetreten. Was die offiziellen Einrichtungen der Studentenvertretung und der Hochschulgremien betrifft, ist das Interesse und die Beteiligung an den Fachhochschulen stets etwas höher als an den Universitäten ausgefallen. So sind im AstA und ähnlichen Einrichtungen an Universitäten 5%, an Fachhochschulen aber 8% aktiv; und im Senat, Konzil u.Ä. wirken an den Fachhochschulen noch 3%, an den Universitäten nur noch 2% der Studierenden mit.

Anders ist die Verteilung bei den politischen Vereinigungen und informellen Aktionsgruppen: An ihnen sind die Studierenden an Universitäten durchweg etwas interessierter geblieben und wirken etwas mehr mit. In den politischen Vereinigungen wirken noch 4% an Universitäten, aber nur noch 2% an den Fachhochschulen mit; bei den informellen Aktionsgruppen sind an Universitäten 9%, an den Fachhochschulen bei stärkerem Rückgang noch 7% in irgendeiner Weise aktiv.

11.3 Politische Positionen, Richtungen und Ziele

Die politischen Intentionen der Studierenden werden auf drei Ebenen unterschiedlichen Allgemeinheitsgrades erfasst: (1) Auf der ersten Ebene wird die Einordnung in der **polaren, globalen Dimension von „Rechts“ und „Links“** vorgenommen, wobei auch interessiert, ob eine solche Einordnung von den Studierenden (noch) vorgenommen werden kann und wie die Einstufung im Rechts-Links-Spektrum inhaltlich gefüllt wird, etwa nach den politischen Zielen. (2) Auf der zweiten Ebene werden **differenziertere politische Grundrichtungen** angesprochen, zu denen die Studierenden angeben, inwieweit sie mit deren Positionen übereinstimmen, wobei die Benennungen sich an Parteien orientieren, ohne aber Parteibindungen abbilden zu wollen. (3) Schließlich werden auf der konkreten Ebene die Studierenden nach ihrer Unterstützung oder Ablehnung von **einzelnen signifikanten politischen Zielen** gefragt, für die sich einerseits Bündelungen herausarbeiten lassen und ebenso die Zusammenhänge mit der

Links-Rechts-Verortung oder den politischen Grundrichtungen aufschlussreich sind - im Sinne von Gegnerschaft oder Koalitionsmöglichkeiten.

Einstufung im Links-Rechts-Spektrum

Als erstes ist auffällig, dass sich immer mehr Studierende nicht in ein Links-Rechts-Spektrum einordnen wollen oder können. In den 90er Jahren stieg dieser Anteil, der eine Einstufung nicht vorgenommen hat, allmählich und noch gering von 8% auf 10% an. Mit dem neuen Jahrtausend erhöhte sich dieser Anteil auf 16% und blieb bis 2010 weitgehend unverändert.

In der letzten Erhebung 2013 will oder kann jeder fünfte Studierende eine solche Einordnung nicht vornehmen (20%). Liegt dieser hohe Anteil daran, dass die Links-Rechts-Einstufung obsolet geworden ist oder sind die Studierenden weniger zu einer politischen Meinungsbildung bereit oder zu ihr fähig, um eine Einordnung in eine grundlegende Dimension vorzunehmen? Zu beachten ist, dass diese Einstufung im Vergleich zur Bevölkerung erfolgt, im Vergleich zu den Kommilitonen fällt sie deutlich anders aus - es handelt sich demnach um eine relationale und nicht absolute Einordnung (vgl. Klingemann 1972).

Deutlich weniger Studierende ordnen ihre politischen Positionen als „links“ ein

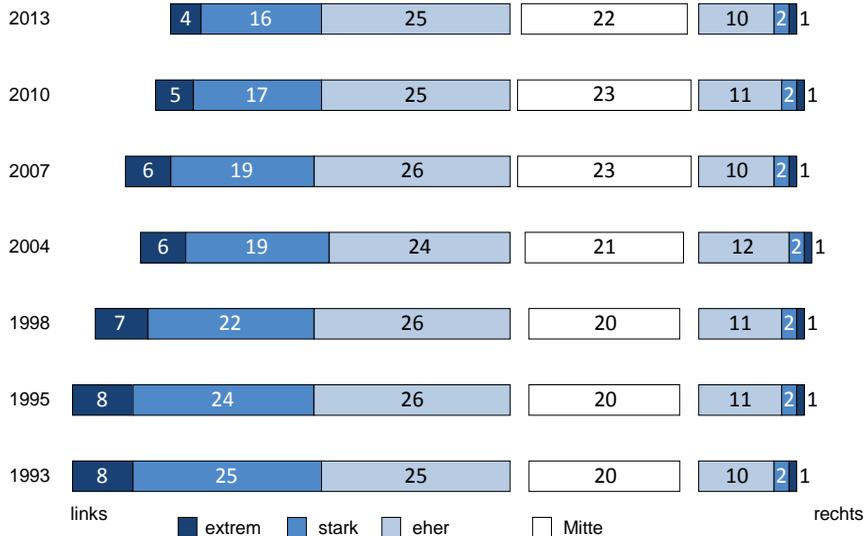
Die Einstufung auf dem linken Flügel war unter den Studierenden stets weit häufiger als auf dem rechten Flügel, gleich welche Intensitätsstufe in Anspruch genommen wird: eher links oder rechts, klar links oder rechts oder sogar vehement bzw. extrem links oder rechts.

Insgesamt ist aber die Einordnung auf der linken Seite des Spektrums stärker zurückgegangen: Sie ist von 58% insgesamt (1993 und 1995) über etwa 50% (2004 und 2007) auf noch 45% gefallen - ein erheblicher Rückgang immerhin um dreizehn Prozentpunkte. In dieser Zeit hat eine Halbierung der sich als „extrem links“ verstehenden Studierenden von 8% auf 4% stattgefunden und die sich „stark links“ verstehenden Studierenden sind sogar noch stärker um neun Prozentpunkte von 25% auf 16% anteilmäßig gefallen. Das „linke“ Potential, insbesondere in seiner intensiveren und extremen Vertretung, ist unter den Studierenden demnach stark zurückgegangen (vgl. Abbildung 63).

Abbildung 63 Einstufung der politischen Überzeugung im Links-Rechts-Spektrum durch Studierende (1993 - 2013)

(Skala von 1 = ganz links bis 7 = ganz rechts und 8 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien: 1 = extrem links, 2 = stark, 3 = eher, 4 = Mitte, 5 = eher, 6 = stark, 7 = extrem rechts)

Einstufung im Links-Rechts-Spektrum



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auf der anderen Seite hat sich das „rechte“ Potential weit weniger verändert. Insgesamt belief es sich in den 90er Jahren auf 13%, stieg dann 2004 etwas auf 15% an und ist gegenwärtig 2013 auf 13% wieder zurück gegangen. Studierende, die sich als extrem rechts ansehen, sind außerordentlich selten: höchstens 1%, zuweilen weniger als ein halbes Prozent ordnet sich ganz rechts außen ein.

Es sind in allen Erhebungen zwischen 1993 und 2013 jeweils 2% (mit geringen Abweichungen nach der Kommastelle), die ihre Position als eindeutig rechts charakterisieren. Sowohl 1993 als auch 2013 bezeichnen sich jeweils 10% der Studierenden als eher rechts, wobei dieser Anteil 2004 mit 12% in der Zeitreihe vergleichsweise am höchsten ausgefallen ist.

Mehr Studierende, die sich nicht „links-rechts“ einordnen

Die Veränderungen der Studierenden in der Verteilung auf dem Links-Rechts-Spektrum mit dem deutlichen Rückgang an „Linken“, insbesondere auch der extremeren Linken, und der geringen Schwankung auf der deutlich schwächeren rechten Seite, liegt hauptsächlich am Zuwachs an Studierenden, die ihren politischen Standort auf dieser Dimension von „links-rechts“ nicht einordnen, wobei offen bleibt, ob sie es nicht wollen oder dazu nicht in der Lage sind.

Das Ausweichen vieler Studierender in die „Meinungslosigkeit“ (sich nicht festzulegen) geht vor allem zu Lasten der linken Präsenz unter den Studierenden. Das führt dazu, dass sich das Kräfteverhältnis zwischen den Antipoden auf rechts und links gewandelt hat: Während die rechte Seite in ihrer Stärke nahezu unverändert blieb, ist die linke Seite deutlich geschwächt worden, was wiederum eine relative Stärkung des „rechten Flügels“ bedeutet. Allerdings bleibt zu beachten, dass den 20% eindeutig und extrem linken Studierenden an den Hochschulen weiterhin nur 2% gleicher Überzeugungsstärke auf der rechten Seite gegenüberstehen.

Politische Grundrichtungen unter den Studierenden

Politische Grundrichtungen sind zumeist in Parteien gebündelte Ideenkomplexe, die eine Perspektive für das Wollen und Handeln in vielen gesellschaftlichen Feldern liefern. Den Studierenden sind sechs solcher Grundrichtungen vorgelegt worden, zu denen sie angeben sollten, inwiefern sie mit deren Positionen übereinstimmen oder sie ablehnen. Es handelt sich um folgende Ideenkomplexe: christlich-konservativ, sozialdemokratisch, liberal, grün-alternativ, national-konservativ und kommunistisch-marxistisch. Es ist hervorzuheben, dass nicht unmittelbar Parteinähe oder Wahlpräferenzen interessieren, sondern die politische Grundhaltung der Studierenden, auch in ihrer Bestimmtheit oder in den Überschneidungen verschiedener Positionen.

Sozialdemokratische und grün-alternative Position werden am häufigsten vertreten

Unter den Studierenden weisen die **sozialdemokratischen** und **grün-alternativen Positionen** die jeweils größte Anhängerschaft auf. Zuletzt 2013 sprachen sich 68% für die sozialdemokratischen und 63% für die grün-alternativen Ansichten aus. Dabei vertreten 36% entschieden sozialdemokratische und 35% grün-alternative Überzeugungen. Unter den Studierenden dominieren demnach in starkem Maße sozial-demokratische

und grün-alternative Ansichten und Haltungen, unabhängig davon, wie die Entscheidung für eine Partei oder einen Kandidaten in einem Wahlgang ausfiele.

Deutlich geringer ist die Anhängerschaft für **christlich-demokratische** und für **liberale Positionen** im Feld der inhaltlichen Prinzipien und Konzepte. Für die christlich-demokratische Grundrichtung sprechen sich 35% der Studierenden, für die liberale 29% insgesamt aus. Überzeugte Vertreter dieser Positionen betragen 15% für die christlich-demokratische und 10% für die liberale Haltung. Sie dürften auch eher auf der öffentlichen Bühne und in Auseinandersetzungen jene Positionen verfechten, von denen sie so stark überzeugt sind.

Wenig Anhänger findet sowohl die **kommunistisch-marxistische** als auch die **national-konservative** Grundrichtung, wobei letztere die bei weitem geringste Anhängerschaft aufweist. Als einverstanden mit kommunistisch-marxistischen Positionen bezeichnen sich insgesamt 12% der Studierenden, darunter aber nur 3% als überzeugte Vertreter. Im Hinblick auf national-konservative Positionen geben sich insgesamt 6% als Befürworter zu erkennen, 2% sehen sich als entschiedene Vertreter dieser politischen Richtung.

Keine großen Verschiebungen in der Anhängerschaft politischer Grundrichtungen

Die inhaltlichen Überzeugungen der Studierenden, wie sie sich in der Übereinstimmung oder Ablehnung der vorgelegten politischen Grundrichtungen abbilden, haben sich im Zeitverlauf der letzten zwanzig Jahre in einigen Fällen verändert, aber nicht in einem auffälligen Trend. Bei den Anteilen für Anhängerschaft und überzeugte Vertretung der einzelnen Grundrichtungen gibt es zwar einige, auch größere Ausschläge, aber alles in allem bleibt die Stufung der politischen Präferenzen über den Zeitraum von 1993 bis 2013 ähnlich (vgl. Tabelle 129).

Für die sozialdemokratischen Positionen sprachen sich Ende des vorigen Jahrhunderts (1995 und 1998) insgesamt 58% der Studierenden aus, in der Zeitreihe der niedrigste Anteil; bis 2013 stieg er dann auf 68%, der höchste Anteil in der Zeitreihe, gleichsam ein Spitzenwert der Akzeptanz. Grün-alternative Überzeugungen haben die Studierenden am meisten mit 67% im Jahr 1995 geteilt - damals sogar mit deutlichem Vorsprung vor den sozialdemokratischen Anhängern. In kurzer Zeit fiel dann bis zum Jahr 2001 die Zustimmung für grün-alternativ auf nur noch 52%, ein Tiefststand; da-

nach erhöhte sich die Zustimmung allmählich wieder und erreichte 2013 dann 63%, ähnlich wie 2010 mit 62%. Auch der Anteil entschiedener Vertreter grün-alternativer Positionen variierte entsprechend zwischen 40% (1995) und 27% (2001). Seitdem blieb der Wert immer über dreißig Prozent, aber mit einigen Veränderungen zwischen 30% und 37% (2007 bzw. 2010).

Tabelle 129

Zustimmung der Studierenden zu den Positionen politischer Grundrichtungen (1993 - 2013)

(Skala von -3 = lehne völlig ab über 0 = teils-teils bis zu +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 = stimme eher zu und +2 und +3 = stimme eindeutig zu)

	1993	1995	1998	2001	2004	2007	2010	2013
sozialdemokratisch								
eher	30	29	30	28	29	30	29	32
eindeutig	32	29	28	34	31	36	36	36
zusammen	62	58	58	62	60	66	65	68
grün-alternativ								
eher	29	27	28	25	25	26	25	28
eindeutig	33	40	35	27	34	30	37	35
zusammen	62	67	63	52	59	56	62	63
christlich-demokratisch								
eher	14	15	15	17	16	18	19	20
eindeutig	12	16	14	16	18	14	17	15
zusammen	26	31	29	33	34	32	36	35
liberal								
eher	21	17	18	21	21	21	20	19
eindeutig	18	13	14	22	18	18	17	10
zusammen	39	30	32	43	39	39	37	29
kommunistisch-marxistisch								
eher	8	9	9	8	9	8	8	9
eindeutig	4	5	5	4	5	4	4	3
zusammen	12	14	14	12	14	12	12	12
national-konservativ								
eher	2	2	3	3	4	4	4	4
eindeutig	2	2	2	2	2	2	2	2
zusammen	4	4	5	5	6	6	6	6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine Zunahme der Akzeptanz kann die christlich-demokratische Grundrichtung verzeichnen: 1993 erreichte sie nur 26% der Studierenden als Anhänger, ein Drittel dann zu Anfang des Jahrtausends; danach hat sich der Anteil weiter etwas erhöht auf 36% bzw. 35% (2010 bzw. 2013). Die liberalen Positionen erreichten 2001 mit 43% den mit Abstand höchsten Wert; von 2010 auf 2013 erfolgte dann ein starker, abrupter Rückgang von 37% auf nur noch 29%, d.h. um acht Prozentpunkte fiel die Zustimmung - eine der stärksten Veränderungen in der Akzeptanz einer Grundrichtung.

Die Anhängerschaft für kommunistisch-marxistische Positionen hat sich zwischen 1993 und 2013 kaum geändert: Sie umfasst durchweg Anteile von 12% bis 14%; der Anteil überzeugter Verfechter dieser Überzeugung ist aber 2013 auf 3% zurückgegangen, nachdem sie vorher stets 4% bis 5% der Studierenden umfasst hat. Ähnlich gering ist die Anhängerschaft national-konservativer Positionen geblieben, allerdings hat sie sich im Laufe der Jahre von 4% (1993 und 1995) über 5% (1998 und 2001) auf 6% in allen Erhebungen seitdem, auch 2013, allmählich erhöht.

Weniger Ablehnung kommunistischer und nationalistischer Positionen

Auf den ersten Blick ist es angesichts der wenig veränderten Anteile an Zustimmung zu den kommunistisch-marxistischen wie zu den national-konservativen Positionen mit Verwunderung zu registrieren, dass der Anteil Studierender, die diese Positionen entschieden ablehnen, in starkem Maße zurückgegangen ist. Die kommunistisch-marxistische Grundrichtung stieß 1995 bei 46% der Studierenden auf strikte Ablehnung; dieser Anteil ist bis 2013 um zwölf Prozentpunkte auf 34% gefallen. Noch größer ist der Rückgang an Ablehnung gegenüber der national-konservativen Grundrichtung: Sie fiel von 74% in der Erhebung 1993 über 65% (2001) auf 55% in der Erhebung 2013, ein kontinuierlicher Rückgang um neunzehn Prozentpunkte.

Solche Veränderungen in der Ablehnung der jeweiligen Positionen sind bei den anderen politischen Grundrichtungen nicht zu beobachten, weder bei der sozialdemokratischen noch bei der grün-alternativen oder der liberalen Grundrichtung. Einzig die christlich-demokratischen Überzeugungen haben ebenfalls deutlich weniger Ablehnung erfahren: sie ging um neun Prozentpunkte von 21% (1993) auf 12% (2013) stetig zurück.

Der Rückgang an Ablehnung gerade bei den kommunistisch-marxistischen und den national-konservativen Grundrichtungen ist erkennbar nicht mit einem entspre-

chenden Anstieg der Anhängerschaft einhergegangen. Vielmehr haben sich mehr und mehr Studierende für die „mittlere Position“ entschieden oder sind auf sie ausgewichen: gegenüber der kommunistisch-marxistischen Überzeugung um sechs Prozentpunkte häufiger (Anstieg von 12% auf 18% zwischen 1995 und 2013); gegenüber der national-konservativen Überzeugung sogar um acht Prozentpunkte (von 5% auf 13% zwischen 1998 und 2013). Diese „mittlere“ Haltung bedeutet weder Zustimmung noch Ablehnung; sie kann bewusste „Neutralität“ meinen, ebenso aber auch Gleichgültigkeit oder Unkenntnis.

Spektrum der politischen Ziele: weit gespannt

Die Beurteilung verschiedener politischer Ziele erfasst konkreter, welche Intentionen von den Studierenden unterstützt oder abgelehnt werden, wobei es sich um längerfristige politische Zielsetzungen handeln kann oder um aktuelle Themen. Die Auswahl der politischen Ziele orientiert sich an den programmatischen Äußerungen politischer Parteien und Institutionen. Sie sind damit etwas plakativ, aber aussagekräftig für die Auseinandersetzungen: Wo besteht Gegnerschaft, wo herrscht Übereinstimmung und wo könnten Koalitionen gebildet werden?

Gegenwärtig höchste Zustimmung für Gleichstellung der Frau, Ausstieg aus der Kernenergie und Priorität des Umweltschutzes

Ein politisches Ziel hat unter den Studierenden in allen Erhebungen seit 1993 die meiste Zustimmung erfahren: es handelt sich um die **Gleichstellung der Frau** in Beruf und Gesellschaft. Die Unterstützung dieses Zieles hat zwar erheblich nachgelassen, und zwar von 80% Zustimmung Anfang der 90er Jahre auf 65% im Jahr 2013, dennoch bleibt es mit Abstand an vorderster Stelle in der Zielhierarchie der Studierenden. Allerdings ist die nahezu einmütige feste Zustimmung zu diesem Ziel der Gleichstellung in der Studentenschaft nicht mehr vorhanden, sie hat sich deutlich abgeschwächt (vgl. Tabelle 130).

Mehr als die Hälfte der Studierenden stimmt zwei politischen Zielen überzeugt zu, die zur „grünen“ Provenienz gezählt werden: zum einen der **Ausstieg aus der Kernenergie** (55% Zustimmung), zum anderen die **Priorität des Umweltschutzes** (52%). Allerdings hat der Atom-Ausstieg erst bei der Erhebung 2013 einen abrupten Anstieg an Zustimmung um elf Prozentpunkte erfahren; in den Jahren davor bewegte sie sich zumeist knapp über 40% (zwischen 41% und 46%).

Die Priorität des Umweltschutzes hat zwar eklatant an Zustimmung verloren, konnte aber den dritten Platz in der Rangreihe der politischen Ziele mit knapper Mehrheit behaupten. Am Beginn des betrachteten Zeitraumes stimmten diesem Ziel 78% der Studierenden überzeugt zu; dann fällt dieser Anteil drastisch bis 2004 auf 46% (als sich auch die Zustimmung zu grün-alternativen Positionen auf einem Tiefpunkt befand); danach erholt sich mit einer gewissen Zunahme um fünf bis sechs Prozentpunkte die Akzeptanz und Unterstützung für das Anliegen des Umweltschutzes.

Sechs der vorgelegten politischen Ziele finden keine größere Unterstützung: Weniger als ein Drittel der befragten Studierenden stimmen ihnen entschieden zu. Unter ihnen hat das Ziel der stärkeren finanziellen Unterstützung der Entwicklungsländer am stärksten an Zustimmung verloren. Seit 1993 beläuft sich die Abnahme auf dreiundzwanzig Prozentpunkte: Damals war noch eine knappe Mehrheit von 51% entschieden dafür, heute sind es nur 28% der Studierenden. Darin kann ein Prozess der Entsolidarisierung gesehen werden, wie er auch an anderen Stellen zu beobachten ist, etwa bei den Studienmotiven, Berufswerten oder hochschulpolitischen Forderungen.

Die beiden konservativen Ziele der **Abwehr kultureller Überfremdung** und der **Begrenzung der Zuwanderung von Ausländern** haben einen unterschiedlichen Verlauf genommen:

- Die Begrenzung der Zuwanderung von Ausländern hat bis 2007 eine gewisse feste Zustimmung auf höherem Niveau erhalten, die ein Viertel oder knapp mehr der Studierenden umfasste (27%). Dann fiel sie deutlich um elf Prozentpunkte auf nur noch 16% in der Erhebung 2013 ab.
- Im Unterschied dazu nahm die feste Zustimmung für die Abwehr kultureller Überfremdung erst zu (von 10% im Jahr 1995 auf 17% dann 2007), ging dann aber wieder leicht zurück auf zuletzt 14% (2013). Insofern finden beide Ziele der Ausgrenzung und Abwehr gegenwärtig ein ähnliches Ausmaß an Zustimmung: etwa jeder siebte Studierende spricht sich entschieden dafür aus.

Beachtenswert erscheint die Zunahme an Unterstützung für die „**Abschaffung des Privateigentums an Unternehmen und Banken**“: Für diese Zielsetzung, die als „sozialistisch“ gilt, sprachen sich zwischen 1995 und 2007 stets nur 7% bis 8% der Studierenden entschieden aus; danach hat sich die feste Zustimmung auf 10% (2010) und sogar 11% (2013) erhöht.

Tabelle 130
Eindeutige Zustimmung der Studierenden zu den verschiedenen politischen Zielen
(1993 - 2013)

(Skala von -3 = lehne völlig ab über 0 = teils-teils bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorie +2 und +3 = stimme eindeutig zu)

Politische Ziele ^{1) 2)}	1993	1995	1998	2004	2007	2010	2013	Trend
volle Gleichstellung der Frau in Beruf und Gesellschaft	80	75	71	72	71	70	65	-15
Ausstieg aus Kernenergie, Abschalten der Atomkraftwerke	45	41	41	46	42	44	55	+10
Priorität des Umweltschutzes vor wirtschaftlichen Interessen	78	68	61	46	51	51	52	-26
harte Bestrafung der Kriminalität	52	49	53	55	52	47	47	-5
Förderung technologischer Entwicklung	31	40	42	45	52	47	44	+13
politische und wirtschaftliche Integration Europas	37	38	38	48	43	37	35	-2
volle Mitbestimmung der Arbeitnehmer im Betrieb	43	38	36	31	33	33	35	-8
Sicherung der freien Marktwirtschaft	49	49	48	46	43	39	33	-6
Bewahren der Familie in ihrer herkömmlichen Form	39	39	35	43	35	32	28	-11
finanzielle Unterstützung der Entwicklungsländer	51	40	35	38	36	30	28	-23
Begrenzung der Zuwanderung von Ausländern	27	21	27	25	25	20	16	-11
strikte Abwehr von kultureller Überfremdung	11	10	13	16	17	16	14	+3
Abschaffung des Privateigentums an Unternehmen/Banken	7	7	7	8	7	10	11	+4
Reduzierung des Wohlfahrtsstaats und sozialer Sicherungssysteme	-	-	19	13	10	8	6	-7

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) 2001 wurde die Liste der politischen Ziele der Studierenden nicht zur Stellungnahme vorgelegt (Austauschverfahren zwischen Fragekomplexen in einzelnen Erhebungen).

2) Trend: Differenz der Anteile von 2013 minus Anteile 1993

Im gleichen Maße findet die Reduzierung des Wohlfahrtsstaates durch einen Abbau der sozialen Sicherungssysteme weniger an Unterstützung: waren 2004 noch 13% entschieden dafür, sind es 2013 nur noch 6% der Studierenden, ein deutlicher Rückgang um sieben Prozentpunkte.

11.4 Demokratische Einstellungen und Kritikformen

Seit den späten sechziger Jahren beschäftigt die Öffentlichkeit immer wieder die Frage: Wie demokratisch sind die Studierenden und zu welchen Formen der Kritik und des Protestes könnten sie greifen. Zur Erfassung der demokratischen Einstellung kann auf eine bewährte Skala zurückgegriffen werden, die seit Beginn des Studierendenurveys eingesetzt wird (vgl. Kaase 1971, Wildenmann/Kaase 1968). Sie erfasst die Überzeugung und Vertretung von demokratischen Prinzipien einer offenen und pluralistischen Gesellschaft, die auf den Grundlagen von Meinungsfreiheit und Gewaltverzicht beruht, aber ebenso Auseinandersetzungen und Interessenvertretungen, auch Kundgebungen und Demonstrationen befürwortet.

In der Erhebung im WS 2012/13 erhält unter den demokratischen Prinzipien der **Gewaltverzicht** die größte Zustimmung: Ihn befürworten 88% der Studierenden, 82% sogar ganz entschieden; nur 5% sind dagegen. In fast gleicher Intensität wird das **Demonstrationsrecht** befürwortet: 89% sind für das Recht, notfalls für seine Überzeugung auf die Straße zu gehen. Allerdings ist der Anteil entschiedener Befürworter bei diesem Prinzip mit 75% nicht ganz so groß wie beim Gewaltverzicht in einer demokratischen Gesellschaft (vgl. Tabelle 131).

Alle anderen Prinzipien eines demokratischen Zusammenlebens finden keine so umfangreiche und gefestigte Zustimmung. Für eine **pluralistische Interessenvertretung** mit Auseinandersetzungen und Forderungen an die Regierung entscheidet sich eine Mehrheit unter den Studierenden, aber der Anteil derer, die sich besonders dafür einsetzen, ist mit 37% weniger umfangreich. Außerdem geben sich 27% diesem Prinzip gegenüber unentschieden und 19% lehnen es sogar ab.

Die gegenüber der Regierung **kritische Kontrollfunktion der Opposition** findet unter den Studierenden mehrheitlich keine Unterstützung: 33% sprechen sich dagegen aus und meinen, die Opposition solle die Regierung eher bei ihrer Arbeit unterstützen statt sie zu kritisieren; weitere 23% lassen ihr Votum offen. Somit bleiben 44%, welche

die kritische Funktion einer Opposition bejahen, es sind aber nur 26%, die entschieden dafür eintreten.

Tabelle 131

Einstellungen der Studierenden zu demokratischen Prinzipien (WS 2012/13)

(Skala siebenstufig von -3 = lehne völlig ab über 0 = teils-teils bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien: -3 = lehne völlig ab, -2 = stark, -1 = eher, 0 = teils-teils, +1 = eher, +2 = stark, +3 = stimme völlig zu)

	Ablehnung				Zustimmung		
	völlig (-3)	stark (-2)	eher (-1)	teils- teils	eher (+1)	stark (+2)	völlig (+3)
(1) Gewaltverzicht In jeder demokratischen Gesellschaft gibt es bestimmte Konflikte, die mit Gewalt ausgetragen werden müssen	63	19	6	7	3	1	1
(2) Demonstrationsrecht Jeder Bürger hat das Recht, notfalls für seine Überzeugung auf die Straße zu gehen	1	1	2	7	14	22	53
(3) Interessenvertretung Interessengruppen und ihre Forderungen an die Regierung schaden dem Allgemeinwohl	18	19	17	27	12	5	2
(4) Kontrollfunktion Aufgabe der politischen Opposition ist es nicht, die Regierung zu kritisieren, sondern sie zu unterstützen	12	14	18	23	16	11	6
(5) Ordnungsfunktion Der Bürger verliert das Recht zu Streiks und Demonstrationen, wenn er damit die öffentliche Ordnung gefährdet	15	16	16	23	16	10	4

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In gewisser Weise strittig ist unter den Studierenden das Abwägen zwischen Demonstrationsrecht auf der einen Seite und der Gefährdung der öffentlichen Ordnung auf der anderen Seite. Nahezu die Hälfte stellt das Recht zu Streiks und Demonstrationen über die Wahrung der öffentlichen Ordnung (47%), aber auf der anderen Seite sprechen sich 30% der Studierenden dagegen aus, wenn dadurch die öffentliche Ordnung gefährdet wird. Außerdem kann sich wiederum fast ein Viertel der Studierenden in dieser Frage nicht entscheiden (23%).

Zeitliche Entwicklung: Gewaltverzicht bei Konflikten gilt unverändert

Die zeitliche Entwicklung der studentischen Haltungen gegenüber den demokratischen Prinzipien verläuft keineswegs bei allen Vorgaben in gleicher Weise. Einzelne werden unverändert und stabil unterstützt, andere haben zwischen 1993 und 2013 einen merklichen Rückgang erfahren, und andere schließlich werden nach einer Abnahme in den letzten Jahren wieder etwas stärker unterstützt.

Als nahezu unverändert kann die studentische Haltung zum **Gewaltverzicht** bei politischen Auseinandersetzungen bezeichnet werden: Durchweg mehr als vier Fünftel von ihnen setzen sich in allen Erhebungen zwischen 1993 und 2013 dafür vehement ein. Auch bei schärferen Konflikten ist für die allermeisten Studierenden Gewaltanwendung keine Option. Es darf jedoch nicht übersehen werden, dass damit „nötigenden Aktionen“ (wie Institutsbesetzung), die mit einer gewissen Aggressivität verbunden sind, keineswegs ausgeschlossen werden (vgl. Abbildung 64).

Interessenvertretung und Opposition: Unterstützung ist stark abgebröckelt

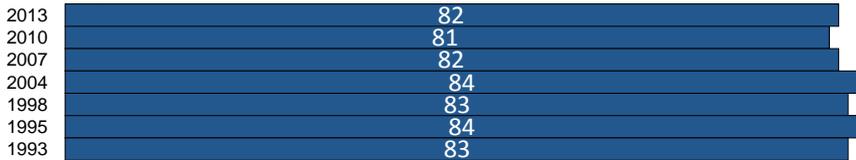
Zwei demokratische Prinzipien verzeichnen zu Anfang des Jahrtausends einen Rückgang, nachdem sie in den 90er Jahren recht viel Zustimmung erfahren hatten. Erst danach steigt die entschiedene Befürwortung wieder etwas an, ohne aber das frühere Niveau wieder zu erreichen. So erhielt die **plurale Interessenvertretung** mit ihren Forderungen an die Regierung damals sogar von etwas mehr als der Hälfte der Studierenden eine starke Unterstützung (1995 von 53%); aber 2004 stimmten diesem Prinzip nur noch 29% entschieden zu. Zwar sind nunmehr 37% wieder entschieden dafür, aber insgesamt findet Interessenpolitik unter den Studierenden keinen größeren Anklang.

Ebenso wurde die **kritische Funktion der Opposition** gegenüber der Regierung noch in den 90er Jahren von fast der Hälfte der Studierenden entschieden vertreten (1995 von 48%); dann wurde ihr nur noch von einer Minderheit (22%) bei der Erhebung 2004 stark zugestimmt. Bis 2010 fand diese kritische, kontrollierende Oppositionsfunktion wieder mehr Zustimmung (30% entschieden), aber 2013 hat sie erneut etwas nachgelassen. Die Oppositionsfunktion stellt für die Studierenden kein Prinzip der Demokratie dar, das von ihnen mit großen Anteilen oder gar mehrheitlich stark vertreten würde. Sie stehen oppositioneller Kritik vielmehr distanziert gegenüber und befürworten eher die Zusammenarbeit.

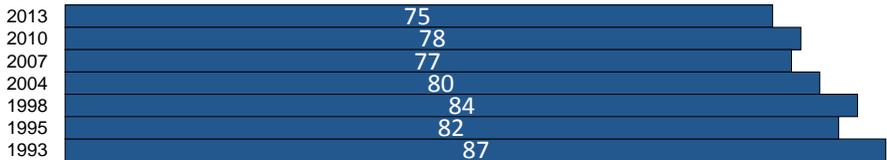
Abbildung 64 Eindeutige Unterstützung demokratischer Prinzipien durch die Studierenden (1993 - 2013)

(Skala von -3 = lehne völlig ab über 0 = teils-teils bis zu +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorie: +2 bis +3: stimme eindeutig zu)

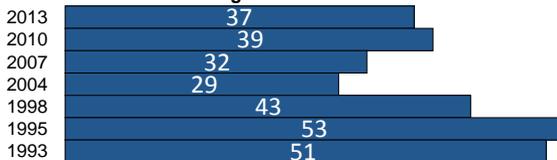
Gewaltverzicht



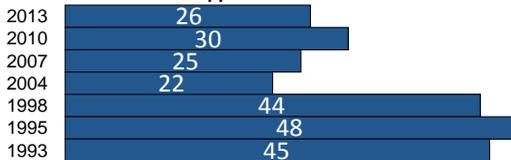
Demonstrationsrecht



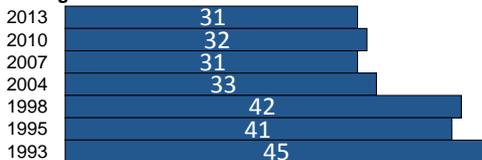
Plurale Interessenvertretung



Kritische Funktion der Opposition



Ordnung versus Demonstrationsrecht



Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Anmerkung: 2001 wurde die Liste der politischen Ziele den Studierenden nicht zur Stellungnahme vorgelegt (Austauschverfahren zwischen Fragekomplexen in einzelnen Erhebungen).

Entschiedene Vertretung des Demonstrationsrechtes wird geringer

Die beiden Aussagen, die sich mit dem Demonstrationsrecht befassen, werden von den Studierenden längst nicht mehr so häufig in starker Weise vertreten wie noch in den 90er Jahren des vorigen Jahrhunderts. So wird die allgemeine Fassung dieses Rechts zur Demonstration, das heißt für seine Überzeugungen auf die Straße zu gehen, damals von gut vier Fünftel der Studierenden stark befürwortet, 1993 von 87% - damals noch mehr, als sich für den Gewaltverzicht ausgesprochen hatten. Seitdem ist die Zustimmung kontinuierlich gesunken und 2013 wird dieses Recht nur noch von 75% der Studierenden entschieden verteidigt.

Ebenso geht das Abwägen zwischen Wahrung des Demonstrationsrechtes und der Gefährdung der öffentlichen Ruhe immer weniger zugunsten des Rechts auf Streik und Demonstrationen aus. Seit dem neuen Jahrtausend spricht sich bei den vier Erhebungen jeweils ein knappes Drittel deutlich für das Demonstrationsrecht aus; in den 1990er Jahren waren es dagegen stets mehr als 40%, 1993 sogar noch 45%, die dem Demonstrationsrecht entschieden den Vorzug gaben, selbst wenn eine Gefährdung der öffentlichen Ordnung eintreten könnte. Daran wird deutlich, dass das Eintreten der Studierenden für die demokratischen Prinzipien häufiger weniger vehement erfolgt und sich nicht mehr so kämpferisch wie noch vor einigen Jahren gibt.

Abnahme „vehementer“ und „eindeutiger“ Demokraten

Die Stellungnahmen der Studierenden zu den einzelnen Prinzipien einer demokratischen Gesellschaft lassen sich aufsummieren, um verschiedene Stufen der demokratischen Überzeugung und Festigkeit zu erkennen. Es lassen sich dann fünf Stufen unterscheiden: (1) die vehementen Demokraten, die alle Prinzipien entschieden vertreten; (2) die eindeutigen Demokraten, die allen Prinzipien zumindest zustimmen; (3) die labilen Demokraten, die den Prinzipien häufig nur eher zustimmen, (4) die schwachen Demokraten, die öfters auf ein teils-teils ausweichen oder nur eher zustimmen, (5) die tendenziell nicht demokratisch Überzeugten, die öfters gegen die demokratischen Prinzipien stimmen, wobei die befragten Studierenden eine durchgängig entschiedene Ablehnung nur ganz selten geäußert haben.

Im Zeitvergleich ist ein deutlicher Rückgang jener Demokraten unter den Studierenden zu verzeichnen, die durchgängig, entschieden und gefestigt die erfassten demokratischen Prinzipien verfechten. Anfang der 90er Jahre umfasste dieser Typus

einen Anteil von 30% unter den befragten Studierenden; mit 12% fiel er dann Anfang des neuen Jahrtausends (2004) besonders niedrig aus. Seitdem hat sich die gefestigte Zustimmung wieder etwas erhöht und erreichte 2010 dann 18%, ging aber 2013 erneut auf 16% leicht zurück. Der Typus des eindeutigen und gefestigten Demokraten ist zwar 2013 etwas weniger unter den Studierenden vertreten als 1993, aber doch häufiger als zu Beginn dieses Jahrtausends (vgl. Tabelle 132).

Tabelle 132

Typen demokratischer Haltungen unter den Studierenden (1993 - 2013)

(Skala von -3 = lehne völlig ab über 0 = teils-teils bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorie: +2 bis +3 = stimme eindeutig zu)

	1993	1995	1998	2004	2007	2010	2013	Trend
Demokratische Typen								
vehemente, entschiedene Demokraten	29	30	26	12	15	18	16	-13
eindeutige, gefestigte Demokraten	39	37	38	35	33	36	37	-2
labile, uneindeutige Demokraten	24	25	28	39	39	34	35	+11
schwache, distanzierte Demokraten	7	7	7	13	12	11	11	+4
ablehnend, keine Demokraten	1	1	1	1	1	1	1	0
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Anmerkung: 2001 wurde die Liste der politischen Ziele den Studierenden nicht zur Stellungnahme vorgelegt

Die beiden Typen des vehementen und des gefestigten Demokraten zusammengekommen waren 1993 und 1995 mit zwei Dritteln (68% bzw. 67%) in einer deutlichen Mehrheit unter den Studierenden. Diese ging Anfang des Jahrtausends verloren, als etwas weniger als die Hälfte von ihnen diesen beiden Typen zugeordnet werden konnte (47% bzw. 48%). In den letzten beiden Erhebungen 2010 und 2013 erreichen diese Typen des vehementen oder gefestigten Demokraten zusammen eine knappe Mehrheit von 54% bzw. 53%. Von ihnen ist am ehesten zu erwarten, dass sie sich entschieden für die demokratischen Prinzipien einsetzen.

Mehr labile und distanzierte Demokraten

Deutlich zugenommen hat der Anteil der labilen und uneindeutigen Demokraten: sie lehnen zwar die demokratischen Prinzipien grundsätzlich nicht ab, aber ihre Zustimmung ist eher zögerlich oder sie weichen öfters in ein „teils-teils“ aus. Die Zunahme um elf Prozentpunkte seit 1993 von einem Viertel (24%) auf gut ein Drittel (35%) im Jahr 2013 kann als erheblich angesehen werden. Allerdings ist zu beachten, dass dieser

Anteil an Studierenden mit einer gewissen labilen Grundhaltung zur Demokratie mit 39% Anfang des Jahrtausends (2004 und 2007) noch etwas größer war.

An Umfang zugenommen hat ebenfalls die Gruppe der schwachen Demokraten, die sich öfters distanziert zeigen, indem sie einige der demokratischen Prinzipien eher ablehnen. Diese Gruppe war in den 90er Jahren durchweg recht klein: damals umfasste sie 7% der Studierenden. Ihr Anteil erhöhte sich Anfang des Jahrtausends auf beachtenswerte 13%. Dann 2010 und 2013 trat ein geringer Rückgang ein und dieser Typ der latent distanzierten Demokraten beläuft sich nun auf 11%. Immerhin zeigt fast jeder zehnte Studierende diese Grundhaltung, die demokratische Prinzipien weniger vertritt und verteidigt, sondern sie eher gering achtet.

Ganz wenige Anti-Demokraten unter den Studierenden

Unter den Studierenden, die sich an den Befragungen des Studierendenurveys zwischen 1993 und 2013 beteiligt haben, war in allen Erhebungen der Anteil der Anti-Demokraten, welche die demokratischen Prinzipien latent oder deutlich ablehnen, immer außerordentlich gering: Er hat die Marke von 1% nie überschritten. Zwar ist festzuhalten, dass auch bei den demokratischen Prinzipien die Haltung der Studierenden, wie in anderen Feldern der Politik, uneindeutiger und labiler geworden ist, ein Abgleiten in anti-demokratische Haltungen ist jedoch nicht zu beobachten.

Politische Handlungsformen: zwischen Protest und Aggressivität

Zur Kritik an politischen Entscheidungen oder Einrichtungen können ganz verschiedene Handlungsformen eingesetzt werden. Sie reichen von sanften Formen der Auseinandersetzung wie Beiträge und Diskussionen über stärkere Formen wie Demonstrationen oder Flugblätter bis hin zu härteren Formen mit einem Schuss an Aggressivität und Nötigung wie Boykotts und Besetzungen (vgl. Muller 1979). Im Hinblick auf die Auseinandersetzungen um hochschulpolitische Fragen sollen die Studierenden jeweils angeben, ob sie solche Kritikformen grundsätzlich akzeptieren, sie nur in Ausnahmefällen befürworten oder sie grundsätzlich ablehnen.

Aus den Antworten der befragten Studierenden ergibt sich eine klare Stufung in der Akzeptanz und Ablehnung solcher Protestformen. Nahezu einvernehmlich akzeptieren sie **Diskussionen** als Form der Auseinandersetzung. Allerdings hat sich die Akzeptanz im neuen Jahrtausend ein wenig abgeschwächt und erreicht mit 92% nun 2013 den geringsten Wert in der Zeitreihe (vgl. Tabelle 133).

Tabelle 133

Zustimmung und Ablehnung politischer Kritikformen an hochschulpolitischen Entwicklungen durch Studierende im Zeitverlauf (1993 - 2013)

(Angaben in Prozent, Antwortmöglichkeiten: „akzeptiere ich grundsätzlich“; „akzeptiere ich nur in Ausnahmefällen“ und „lehne ich grundsätzlich ab“)

Kritikformen	1993	1995	1998	2001	2004	2007	2010	2013
Diskussionen zwischen Lehrenden und Studierenden								
grundsätzlich akzeptiert	96	96	97	96	95	94	94	92
nur in Ausnahmefällen	3	4	3	4	5	6	5	7
Zusammen	99	100	100	100	100	100	99	00
Auseinandersetzung in studentischen Zeitschriften und Drucksachen								
grundsätzlich akzeptiert	84	81	85	81	81	79	79	74
nur in Ausnahmefällen	14	17	13	17	17	18	18	22
Zusammen	98	98	98	98	98	97	97	96
Demonstrationen und Kundgebungen								
grundsätzlich akzeptiert	55	47	59	47	60	54	60	52
nur in Ausnahmefällen	39	43	36	44	35	38	33	38
Insgesamt	94	90	91	91	95	92	93	90
Flugblätter und Wandzeitungen								
grundsätzlich akzeptiert	68	61	72	62	67	63	65	59
nur in Ausnahmefällen	26	31	23	31	27	30	27	32
Insgesamt	94	92	95	93	94	93	92	91
Boycott von Lehrveranstaltungen								
grundsätzlich akzeptiert	17	16	18	13	13	15	20	17
nur in Ausnahmefällen	57	55	54	55	54	49	49	46
Insgesamt	74	71	73	68	67	64	69	63
Institutsbesetzung								
grundsätzlich akzeptiert	11	10	13	8	10	10	18	13
nur Ausnahmefällen	41	38	41	36	40	37	42	37
Insgesamt	52	48	54	44	50	47	60	50

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Anmerkung: Differenz zu 100%: Antwort „lehne ich grundsätzlich ab“.

Ebenfalls ist das Einlassen der Studierenden auf Auseinandersetzungen mit **Beiträgen in Zeitschriften** als Form der Kritik im neuen Jahrtausend gegenüber den 90er Jahren etwas zurückgegangen. Diese Kritikform wird 2013 von 74% voll akzeptiert, während es 1998 noch 85% waren. Die beiden argumentativen, in weiten Teilen reflexiven Formen der Auseinandersetzung wie Diskussion oder schriftlicher Artikel haben unter den Studierenden an Attraktivität etwas eingebüßt.

Sowohl **Flugblätter** als auch **Demonstrationen** haben stärker als andere Formen eine unterschiedliche Akzeptanz bei den Studierenden erfahren. So konnten Demonstrationen und Kundgebungen 2004 und 2010 mit jeweils 60% eine recht hohe Zustimmung erreichen; in den Erhebungen 1995 und 2001 lag sie noch bei 47%. Die Unterschiede in der studentischen Akzeptanz von Demonstrationen hängen offensichtlich auch davon ab, ob aktuell konkrete Auseinandersetzungen vorliegen, wie etwa 2010 um die Bologna-Reform an den deutschen Hochschulen. Insofern ist im Jahr 2013 wieder eine deutliche Beruhigung eingetreten, da 52% der Studierenden sich grundsätzlich für Demonstrationen als mögliche Kritikform in Auseinandersetzungen aussprechen.

Die Einflüsse aktueller Kontexte mit ihren politischen Streitfragen werden ebenfalls bei den beiden aggressiveren Kritikformen wie dem Boykott von Vorlesungen oder der Institutsbesetzung sichtbar. So erhält die **Institutsbesetzung** mit 18% Befürwortung als mögliche Kritikform 2010 die meiste Zustimmung, nachdem sie in den Jahren davor meist deutlich darunter lag (zwischen 8% und 10%). Gegenwärtig 2013 wird eine solche aggressive Form der Auseinandersetzung von den Studierenden wieder weniger akzeptiert: 13% halten sie grundsätzlich für berechtigt.

Der **Boykott von Lehrveranstaltungen** wurde 2010 von jedem fünften Studierenden klar akzeptiert, 2013 sind es mit 17% wieder etwas weniger. Daran lässt sich ablesen, dass die Auseinandersetzungen um die Studienbedingungen in den Jahren 2009 und 2010 sich etwas beruhigt haben, aber noch nachklingen. Sowohl das Protestpotential unter den Studierenden ist insgesamt demnach zurückgegangen als auch die mögliche Schärfe und Aggressivität in den Kritikpunkten hat nachgelassen.

12 Wünsche und Forderungen der Studierenden

Die Wünsche der Studierenden zur Verbesserung der Studiensituation und ihre Forderungen zur Hochschulentwicklung können ein Spiegel der persönlichen Studiensituation sein; sie reflektieren in einer Art Bilanz die Studiererfahrungen. Sie weisen unmittelbar auf mögliche Verbesserungen für die eigenen Studienbedingungen hin und sie können generelle Defizite oder Perspektiven im Hochschulbereich aufzeigen. In Phasen des Umbruchs stellen die Angaben und Hinweise der Studierenden wichtige Quellen dar, die für Korrekturen und Verbesserungen der Studienbedingungen eingesetzt werden können.

12.1 Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation

Die Wünsche zur Verbesserung der persönlichen Studiensituation betreffen hauptsächlich Aspekte der Ausbildungsqualität, die häufig je nach Hochschulart oder Fachzugehörigkeit sehr unterschiedlich bewertet wird.

Hauptwunsch: Praxiserfahrungen

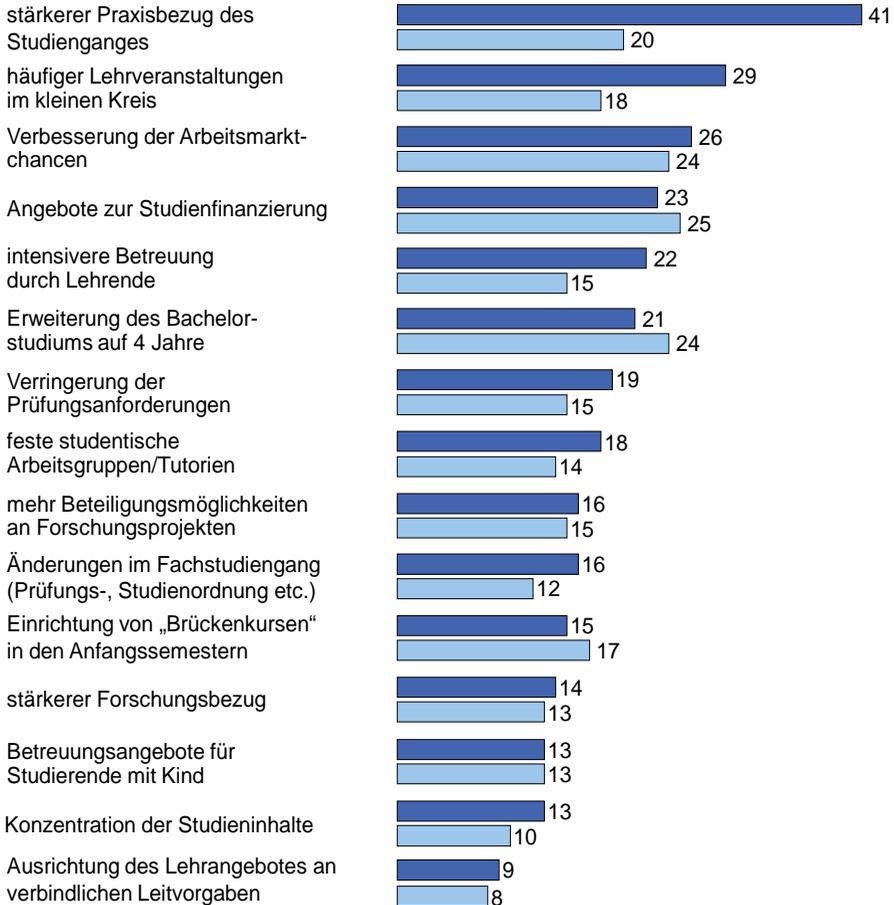
Insbesondere unter den Studierenden an Universitäten ist der Bedarf an praktischer Erfahrung im Studium sehr groß. Stärkere Praxisbezüge in den Studiengängen stellen den Hauptwunsch der Studierenden dar. An den Fachhochschulen sehen deutlich weniger Studierende hier eine notwendige Veränderung zur Verbesserung ihrer Studienbedingungen. Die wichtigsten drei Wünsche bleiben:

- **stärkerer Praxisbezug,**
- **Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis,**
- **Verbesserung der Arbeitsmarktchancen.**

Der Wunsch nach Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern bleibt ein wichtiges Anliegen an Universitäten (Uni: 29%; FH 18% „sehr dringlich“). Die Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt berührt zwar den hochschulinternen Gestaltungsspielraum kaum, bleibt aber für ein Viertel der Studierenden ein dringlicher Wunsch, damit sie ihre persönliche Studiensituation verbessern können (vgl. Abbildung 65).

Abbildung 65 Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)



Das erscheint „**sehr dringlich**“, um die Studiensituation zu verbessern Studierende an: ■ Universitäten ■ Fachhochschulen

Angebote zur Studienfinanzierung

Mehr Angebote zur Studienfinanzierung wünscht sich rund ein Viertel aller Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen. Insbesondere Studierende, die bereits ihr Studium hauptsächlich mit einem Studienkredit finanzieren, sind an besseren Angeboten interessiert: 63% wünschen sich hier dringlich Verbesserungen. Ebenfalls häufiger bezeichnen Studierende, denen ihr Studium überwiegend vom Ehe- oder Lebenspartner finanziert wird oder die ihr Studium durch Erwerbsarbeit finanzieren müssen, eine bessere Studienfinanzierung als wichtiges Anliegen: Jeweils 36% wäre hier mit Verbesserungen geholfen.

Vierjähriges Bachelor-Studium

Für ein vierjähriges Bachelorstudium setzen sich 21% der Studierenden an den Universitäten und 24% an den Fachhochschulen besonders ein. Dieser Wunsch hat gegenüber dem WS 2009/10 deutlich an Bedeutung verloren. Bachelor- und Masterstudierende sind an dieser vierjährigen Erweiterung nahe liegender Weise mehr interessiert (Uni: 29% bzw. 20%, FH: 26% bzw. 15%) als Studierende, die andere Abschlüsse anstreben.

Universitäten: bessere Betreuung gewünscht

Ein wichtiges Thema an den Universitäten bleibt die Betreuung durch die Lehrenden. Trotz eindeutiger Verbesserungen an den Hochschulen melden 22% der Studierenden hier noch einen dringenden Bedarf an (FH 15%). Unterstützt wird dieser Wunsch durch die Forderung nach mehr Hochschullehrerstellen.

Verringerung der Prüfungsleistungen

Sowohl der Wunsch nach einer Änderung der Prüfungsordnungen als auch nach einer Verringerung der Prüfungsleistungen hat deutlich an Vehemenz verloren. Für beide Wünsche setzen sich an Universitäten 16% bzw. 19% der Studierenden ein, an Fachhochschulen nur noch 12% bzw. 15%. Dieses Problemfeld scheint größtenteils entschärft. Dennoch fällt auf, dass der Wunsch nach Verringerung der Prüfungsleistungen insbesondere bei den Staatsexamens- und Bachelorstudiengängen im Vergleich zu anderen Abschlüssen noch deutlich häufiger vorhanden ist: 23% bzw. 20% der Studierenden an Universitäten äußern ihn als dringliches Anliegen, um ihre Studiensituation zu verbessern (Master: 13%, Diplom: 12%, Magister: 7%). Eine ähnliche Stufung gibt es an den Fachhochschulen: Bachelor 16%, Master 9% und Diplom 10%.

Forschungsbezüge und Forschungsbeteiligung kaum noch gewünscht

Stärkere Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen sowie die Beteiligung an Forschungsprojekten erscheinen kaum noch als wichtiger Wunsch der Studierenden. An Universitäten und Fachhochschulen vermisst nur noch jeder siebte bzw. sechste Studierende die Forschung als Bestandteil im Studium; zumindest äußert nur dieser kleine Anteil hier dringende Verbesserungswünsche. Da die Möglichkeiten, Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen einzubauen und an Forschungsprojekten teilzunehmen, vom jeweiligen Studienfach abhängen, sind dazu sicherlich die Interessen unterschiedlich verteilt. Eine zunehmend starke Fixierung des Hochschulstudiums auf die berufliche Praxis kann möglicherweise das Interesse an solchen Forschungsaktivitäten zurückgedrängt haben.

Sehr gering ist das Interesse an einer Ausrichtung des Lehrangebotes nach verbindlichen Vorgaben und an einer Konzentration der Studieninhalte. Dies gilt mittlerweile auch für die Brückenkurse. Ebenso sind bessere Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern nachrangig, weil vergleichsweise wenige Studierende davon betroffen sind: 49% der Studierenden mit Kindern halten dies jedoch für sehr wichtig.

Studentinnen stärker interessiert

An sämtlichen Alternativen zur Verbesserung der Studiensituation haben Studentinnen, insbesondere an den Universitäten, ein größeres Interesse als Studenten. Ähnlich sind die Geschlechteranteile an den Universitäten nur im Zusammenhang mit den Wünschen nach mehr Forschungsbezügen und -beteiligungen. Im Hinblick auf den Wunsch nach Verbesserung der Arbeitsmarktchancen treten die größten Geschlechterdifferenzen auf: 17% der Studenten an Universitäten (FH 13%) und 31% der Studentinnen (FH 34%) möchten hier Verbesserungen haben. An den Universitäten gibt es größere Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten, was den Wunsch nach Verbesserungen anbelangt, beim Praxisbezug, bei den Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern, bei der Studienfinanzierung sowie bei der Möglichkeit an „Brückenkursen“ teilzunehmen (Differenz zwischen 8 und 10 Prozentpunkte).

Wünsche zur Verbesserung werden immer weniger geäußert

Im zeitlichen Vergleich werden sämtliche Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation von den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen immer weniger geäußert. Damit scheint sich ein Trend abzuzeichnen, der auf eine größtenteils verbes-

serte Studiensituation verweist oder zumindest Verbesserungen als weniger dringlich erscheinen lässt. Anhand der Prüfungsanforderungen, die noch im WS 2009/10 von einem Viertel der Studierenden als zu hoch betrachtet wurden, lässt sich exemplarisch der deutliche Rückgang erkennen. Allerdings wurden noch nicht wieder die geringen Ausgangswerte erreicht, die noch zu Beginn des neuen Jahrhunderts auf eine Verringerung der Prüfungsanforderungen hinwiesen (vgl. Tabelle 134).

Tabelle 134

Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation (2001 - 2013)

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013
mehr Praxisbezug	54	49	43	44	41
kleinere Lehrveranstaltungen	55	49	42	39	29
Arbeitsmarktchancen	41	40	36	31	26
intensivere Betreuung	45	38	33	29	22
Prüfungsanforderungen	13	12	13	25	18
kleinere Arbeitsgruppen	35	27	24	21	18
Forschungsprojekt	30	26	23	21	16
Änderung im Fachstudiengang	18	16	14	24	16
Brückenkurse	32	31	27	22	15
Fachhochschulen					
mehr Praxisbezug	29	27	21	26	20
kleinere Lehrveranstaltungen	37	32	25	25	18
Arbeitsmarktchancen	39	48	38	32	24
intensivere Betreuung	32	26	21	19	15
Prüfungsanforderungen	13	12	11	25	15
kleinere Arbeitsgruppen	25	21	19	18	14
Forschungsprojekt	30	29	25	25	15
Änderung im Fachstudiengang	15	15	12	24	12
Brückenkurse	38	35	29	26	17

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Praxisbezug, Lehrveranstaltungen und bessere Arbeitsmarktchancen

Das wichtigste Anliegen aller Studierenden an den Universitäten bleibt der Praxisbedarf, obwohl er immer weniger dringlich erscheint. Den Anspruch, Lehrveranstaltungen

gen mit weniger Teilnehmern beizuwohnen, äußern zwar immer noch 29% der Studierenden an Universitäten, dennoch hat sich der Anteil derjenigen, die sich für diesen Wunsch starkaussprechen, seit Anfang des neuen Jahrhunderts fast halbiert. Auch an den Fachhochschulen verlieren beide Wünsche, wenngleich sie immer deutlich weniger Unterstützung als an den Universitäten fanden, weiter an Bedeutung.

Als einer der häufigsten Wünsche wird an den Fachhochschulen die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen genannt. Allerdings hält nur noch ein Viertel hier Verbesserungen für dringlich. Dieses Anliegen wird ebenfalls deutlich weniger vorgetragen als noch im WS 2009/10, was mit der günstigen Entwicklung der persönlichen Berufs- und Arbeitsmarkterwartungen korrespondiert. In dieser Häufigkeit wünschen sich auch die Studierenden an den Universitäten Maßnahmen zur Verbesserung ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt.

Universitäten: Betreuung hat sich verbessert

Trotz erheblicher Anstrengungen seitens der Hochschulen bleibt noch ein Teil hinsichtlich der Betreuung im Studium unzufrieden. An den Universitäten verbleibt ein Anteil von 22% und an den Fachhochschulen sind es 15%, die sich dringend eine intensivere Betreuung durch die Hochschullehrer im Studium wünschen. Aber auch hier hat der Bedarf seit 2010 nachgelassen; um acht Prozentpunkte an den Universitäten und um vier Prozentpunkte an den Fachhochschulen.

Mehr Forschungsbeteiligung wird nicht angestrebt

Bleibt der Wunsch, mehr Praxisbezüge im Studium zu erhalten, insbesondere an den Universitäten für viele ein wichtiges Anliegen, lässt sich dies für das Forschungsinteresse nicht nachvollziehen. Das Forschungsinteresse der Studierenden lässt sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen erheblich nach.

Unterschiedliches Profil der Fächergruppen

Die Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation werden je nach Fachzugehörigkeit mit unterschiedlicher Intensität vorgetragen. Bei wahrgenommenen Defiziten im Studium werden Verbesserungswünsche meist häufiger geäußert, und bei ausreichender Versorgung melden die Studierenden entsprechend weniger Wünsche für ihr Studium an, sind zufriedener mit den gebotenen Bedingungen. So entwickelt sich eine Art „Wunschprofil“ zur Verbesserung der Studienbedingungen.

Praxisbedarf in den Wirtschafts-, Sozial- und Kulturwissenschaften hoch

Vergleicht man nach der Dringlichkeit der Wünsche an den Universitäten, dann ist in den Wirtschafts-, Sozial- und Kulturwissenschaften - etwas weniger in der Medizin (45%) - die Praxisnachfrage bei den Studierenden am größten. Etwa die Hälfte dieser Studierenden wünscht sich mehr Praxisbezüge in ihren Studiengängen. In allen anderen Fächern spielt der Praxisbedarf eine geringere Rolle, besonders niedrig ist er in den Naturwissenschaften: nur 29% der Studierenden wünschen sich mehr Praxisbezüge in ihrem Studium.

An den Fachhochschulen ist dieser Anspruch noch geringer (rd. 20%) und variiert zwischen den Fächergruppen nur wenig. Interessanterweise sind es an Fachhochschulen aber gerade die Wirtschaftswissenschaften, die den geringsten Praxisbedarf anmelden, während ihre Kommilitonen an Universitäten am häufigsten mehr Praxis einfordern (vgl. Tabelle 135).

Tabelle 135

Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)

Verbesserungswünsche	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
mehr Praxisbezug	48	49	34	50	45	29	36	23	19	21
klein. Lehrveranstalt.	32	32	40	37	35	19	22	22	17	14
Arbeitsmarktchance	45	40	26	18	8	17	11	42	21	11
Studienfinanzierung	28	31	29	18	22	18	17	32	22	20
intensive Betreuung	22	21	31	28	28	16	18	17	16	11
vierjähriger B.A.	25	21	6	26	5	21	22	22	22	22
Prüfungsanforder.	15	20	28	26	18	19	14	14	14	15
Prüfungsordnung	16	18	21	16	14	15	13	12	11	10
Brückenkurse	18	18	12	17	16	14	10	17	17	13
Forschungsbezüge	14	14	8	11	8	16	18	10	13	14
Forschungsprojekt	23	17	8	11	7	18	16	14	14	16
Arbeitsgruppen	16	18	33	23	17	15	15	11	15	15

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Überfüllung: Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie Medizin

Die Überfüllung wird am stärksten in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie in der Medizin wahrgenommen. Insbesondere in der Rechtswissenschaft, Betriebswirtschaftslehre und Humanmedizin, die zu den zahlenstärksten Einzelfächern an den Universitäten zählen, hätten die Studierenden gern Veranstaltungen mit weniger Teilnehmern. Deutlich günstiger scheinen die Verhältnisse in den Natur- und Ingenieurwissenschaften zu sein. In den Kultur- und Sozialwissenschaften wird der Wunsch nach personell kleineren Lehrveranstaltungen ebenfalls erhoben, aber in einem etwas geringeren Umfang. Generell weniger Schwierigkeiten mit Überfüllung haben die Studierenden an den Fachhochschulen.

Der Wunsch nach besserer Betreuung durch die Lehrenden wird am häufigsten genau von diesen drei Fächergruppen geäußert, die sich über die überfüllten Veranstaltungen beklagen und sich hier Abhilfe erhoffen (Medizin, Jura, Wirtschaftswissenschaften). Die Überfüllung in diesen Fächern scheint sich auf die Betreuungsleistungen auszuwirken.

Die Betreuungsdefizite kommen in den Rechtswissenschaften u.a. auch dahingehend zum Ausdruck, dass der Bedarf nach tutorieller Betreuung und Einbindung in feste Arbeitsgruppen unter den Studierenden vergleichsweise hoch ist. Ein Drittel der Studierenden meldet hier dringend Verbesserungen an; dem am nächsten kommen die Wirtschaftswissenschaften (23%).

Bessere Arbeitsmarktchancen wünschen sich Kultur- und Sozialwissenschaftler

Trotz insgesamt guter beruflicher Möglichkeiten, die alle Studierenden erwarten, machen sich die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften mehr Sorgen als alle anderen und wünschen sich folglich häufiger nach ihrer Ausbildung bessere Arbeitsmarktbedingungen. Solche Ansprüche gegenüber dem Arbeitsmarkt werden an den Fachhochschulen im Sozialwesen in ähnlichem Umfang wie in den Sozialwissenschaften an den Universitäten genannt.

Angebote zur Studienfinanzierung

Mehr und bessere Angebote zur Finanzierung des Studiums wünschen sich vergleichsweise häufiger die Studierenden der Sozial-, Rechts- und Kulturwissenschaften. Dies gilt ebenso für die Studierenden des Sozialwesens an den Fachhochschulen. Gerade in

diesen Fächern wird das Studium am häufigsten durch eigene Erwerbsarbeit im Semester finanziert. In allen anderen Fächergruppen scheint das Thema deutlich nachrangiger zu sein, denn nur etwa jeder sechste Studierende weist auf dringende Verbesserungen hin.

Betreuung durch die Lehrenden

Obwohl Verbesserungen in den Betreuungsleistungen der Lehrenden an den Universitäten unübersehbar sind, äußert insbesondere in den Rechtswissenschaften, auch in den Wirtschaftswissenschaften sowie in den medizinischen Fächern etwa jeder dritte Studierende einen Bedarf nach besserer Betreuung. Gerade in den Rechtswissenschaften bleibt zudem die Nachfrage nach **tutorialer Betreuung** und nach **kleineren Arbeitsgruppen** auffällig groß. An den Fachhochschulen ist der Wunsch nach besserer Betreuung deutlich geringer, besonders gering ist er in den Ingenieurwissenschaften.

Vierjähriges Bachelor-Studium

Für ein vierjähriges Bachelor-Studium votieren hauptsächlich Studierende in den Studiengängen, in denen dieser Abschluss vorkommt. Rechtswissenschaft und Medizin bleiben davon vergleichsweise unberührt, da es diese Studienabschlüsse in den klassischen Professionen nicht gibt.

Prüfungsordnungen und -anforderungen

Eine Änderung der Prüfungs- und Studienordnung wird am häufigsten von den Studierenden der Rechtswissenschaft verlangt, die zudem eine Verringerung der Prüfungsanforderungen am meisten befürworten. Da der Wunsch nach Veränderungen im Prüfungsbereich insgesamt an Boden verloren hat, auch in den Bachelorstudiengängen, scheinen nur noch die angehenden Juristen unter diesen Bedingungen zu leiden.

Forschungsansprüche am häufigsten in den Ingenieurwissenschaften

Weitere Maßnahmen zur Verbesserung der Studiensituation wie mehr Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen oder die Mitarbeit in Forschungsprojekten haben in allen Fächern deutlich an Zugkraft verloren. Mehr Forschungsbezüge wollen am ehesten Studierende in den Ingenieurwissenschaften an den Universitäten, während sich für die Beteiligung an Forschungsprojekten am meisten die Studierenden in den Kulturwissenschaften interessieren.

„Brückenkurse“

Einen besseren Start ins Studium durch einführende Brückenkurse suchen am häufigsten die Studierenden der Sprach- und Kultur- sowie der Sozialwissenschaften. Knapp ein Fünftel in diesen Disziplinen wünscht sich dringend solche Einführungsmaßnahmen.

Masterstudierende an Universitäten möchten bessere Arbeitsmarktchancen

Für bessere Arbeitsmarktchancen setzen sich hauptsächlich Studierende in den universitären Masterstudiengängen ein: 35% unter ihnen sehen einen sehr großen Handlungsbedarf, um ihre Studienbedingungen zu verbessern. Diese Sorge teilen die Studierenden in den Bachelorstudiengängen deutlich weniger, weil der Einstieg ins Berufsleben häufig noch zeitlich entfernt liegt: 26% halten hier entsprechende Maßnahmen für besonders sinnvoll.

In der Betreuung durch die Lehrenden, im Praxisbezug und im Hinblick auf überfüllte Lehrveranstaltungen sehen sich insbesondere die Studierenden in den Staatsexamensstudiengängen in ihrer Ausbildung im Nachteil. Sie nennen beide Punkte vergleichsweise am häufigsten, wenn es darum geht, ihre Studienbedingungen zu verbessern.

Neben dem häufigeren Wunsch nach einem vierjährigen Bachelorstudium scheinen Bachelorstudierende mehr von überfüllten Lehrveranstaltungen betroffen zu sein. Sie nennen dieses Problem neben den Studierenden in den Staatsexamensstudiengängen am häufigsten. Auf diesen Missstand weisen Studierende an Universitäten und an Fachhochschulen in unterschiedlichem Umfang hin und möchten entsprechende Verbesserungen erhalten: An Universitäten sind es 30% in den Bachelor- und 36% in den Staatsexamensstudiengängen, dagegen nur 19% an den Fachhochschulen.

Behinderte und chronisch Kranke wünschen sich bessere Studienbedingungen

Eine Teilgruppe der Studierenden - Behinderte und chronische Erkrankte -, die sich im Studium beeinträchtigt fühlen, würde im Vergleich zu den anderen Studierenden gern Verbesserungen in den Studien- und Prüfungsordnungen erreichen; sie wünschen sich eine Konzentration der Studieninhalte und sind an einer Verringerung der Prüfungsanforderungen interessiert. Für sie wären aus ihrer Sicht auch Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern sinnvoll, zudem eine bessere Betreuung durch Leh-

rende sowie eine Einbindung in Arbeitsgruppen. Zum einfacheren Einstieg ins Studium nennen sie häufiger Brückenkurse. Behinderte und chronisch Kranke mit wahrgenommenen Beeinträchtigungen im Studium vermuten größere Schwierigkeiten bei der Arbeitsplatzsuche. Deshalb möchten sie vergleichsweise häufiger eine Verbesserung der Arbeitsmarktchancen erlangen. Während ein Viertel aller Studierenden sich hier Verbesserungen wünscht, äußern 39% der behinderten Studierenden und 36% der chronisch Kranken, die sich im Studium beeinträchtigt fühlen, diesen Wunsch.

12.2 Forderungen zur Entwicklung der Hochschulen

Die Reformforderungen an die Hochschulen fallen sehr unterschiedlich aus und variieren zum Teil zwischen den zwei Hochschularten. Dabei kann zwischen quantitativen, qualitativen und regulierenden Maßnahmen unterschieden werden. In der wichtigsten Forderung stimmen Studierende an Universitäten und Fachhochschulen völlig überein und heben sie besonders hervor:

- **Praktikum als Bestandteil des Studiums.**

Ein Pflichtpraktikum unterstützen an Universitäten und an Fachhochschulen 59% der Studierenden. Die praktische Ausbildung bzw. die berufliche Vorerfahrung ist für die große Mehrheit der Studierenden von eminenter Bedeutung.

Die Überfüllung in den Lehrveranstaltungen kommt in der vergleichsweise starken Forderung nach **mehr Hochschullehrerstellen** zum Ausdruck, die von 47% der Studierenden an den Universitäten aufgestellt wird. An den Fachhochschulen halten nur 30% diese Forderung für besonders wichtig.

Die **Kooperation zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft** haben vor allem die Studierenden der Fachhochschulen im Blick, von denen sich 44% einen Nutzen davon versprechen. Es ist ihre zweitwichtigste Forderung. Hier sind die Studierenden an den Universitäten zurückhaltender: 38% halten ein enges Miteinander zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft für sehr bedeutsam und hilfreich.

Für die **inhaltliche Reformierung** der Studiengänge machen sich die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in gleichem Umfang stark. Sie fordern vor allem eine inhaltlich straffere Studiengestaltung und um die „Entrümpelung“ von nicht notwendigen Lehr- und Lerninhalten (vgl. Abbildung 66).

Abbildung 66 Forderungen von Studierenden zur Hochschulentwicklung an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = überhaupt nicht wichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)



Folgende Bereiche sind „**sehr wichtig**“, um die Hochschulen weiter zu entwickeln
Studierende an: ■ Universitäten ■ Fachhochschulen

Bei der Gestaltung der neuen zweigeteilten Studiengänge scheint der inhaltlichen Reformierung der Studiengänge noch zu wenig entsprochen worden zu sein, denn sie bleibt trotz der Umgestaltung weiterhin für viele Studierende sehr wichtig.

Hochschuldidaktische Reformen und Neuerungen wünschen sich hauptsächlich die Studierenden an Universitäten. Dort sehen 36% einen Handlungsbedarf, an den Fachhochschulen haben diese Reformen nur für 26% dieselbe wichtige Bedeutung.

Eine zweite quantitative Forderung, die **Schaffung von weiteren Studienplätzen**, unterstützen hauptsächlich die Studierenden an den Universitäten (32%). An den Fachhochschulen ordnen diese Forderung nur 23% der Studierenden als besonders wichtig ein. Sie steht jedoch an den Universitäten in ihrer Bedeutung vor qualitativen Konzepten wie der **studentischen Beteiligung an der Lehrplangestaltung** oder der **Förderung besonders Begabter**.

Einen auffälligen Unterschied gibt es beim Konzept **Teilzeitstudiengänge**. Der Bedarf an Flexibilisierung des Studiums scheint bei Studierenden an Fachhochschulen besonders gegeben zu sein (31%), während an Universitäten sich deutlich weniger Studierende dafür entschieden aussprechen (21%).

Regulierungen werden zurückhaltend beurteilt

Es sind ganz unterschiedliche Maßnahmen, die keine große Unterstützung bekommen. Dies betrifft das Öffnen der Hochschulen (Abschaffung von Zulassungsbeschränkungen) genauso wie die strengere Auswahl bei der Zulassung zum Studium. Auch vorselektierende „Auswahlgespräche“ erhalten nur wenig Zustimmung. Eher können sich Studierende (knapp jeder Vierte) frühzeitige Eignungsüberprüfungen als sinnvolle Maßnahme vorstellen. Der Steigerung des Leistungsniveaus zur Regulierung wird eine Absage erteilt (nur 5% bzw. 6% halten das für ein gutes Konzept).

Studienbeiträge erhalten Absage

Die Erhebung oder die Neueinführung von Studienbeiträgen bzw. -gebühren ist für die meisten Studierenden kein gutes Konzept, um die Hochschulen voranzubringen. Rund vier Fünftel der Studierenden bezeichnen die Erhebung von Studienbeiträgen als völlig unwichtige Maßnahme. Nur vier bis fünf Prozent der Studierenden halten sie zur Reformierung der Hochschulen für ausgesprochen nützlich. Die Skepsis, dass

Studienbeiträge nicht die Lage der Hochschulen verbessern, war auch im WS 2009/10 vorhanden, als die Studierenden über die Verwendung dieser Gebühren Bescheid wussten. Wer darüber sehr gut informiert war, stimmte kaum anders für dieses Konzept als Studierende, die nur wenig darüber wussten.

Studentinnen: Praktikum, Lehrplanmitgestaltung und Teilzeitstudiengänge

Studentinnen an Universitäten und Fachhochschulen unterscheiden sich in einigen Forderungen zur Hochschulentwicklung von den Studenten. Es sind vor allem drei Bereiche zu nennen, in denen Studentinnen häufiger Forderungen unterstützen als ihre männlichen Kommilitonen. Am auffälligsten sind die Geschlechtsunterschiede beim Pflichtpraktikum, das Frauen deutlich häufiger anmahnen: Rund zwei Drittel der studierenden Frauen an Universitäten und Fachhochschulen halten es für sehr wichtig, aber nur etwa die Hälfte der Männer sind von diesem Konzept überzeugt. Für die Mitwirkung an der Lehrplangestaltung entscheiden sich ein Drittel der Studentinnen (Uni 33%; FH 34%) und 26% der Studenten (FH 24%), und für die Forderung nach der Einführung von Teilzeitstudiengängen setzen sich 35% der Studentinnen an Fachhochschulen und 24% an den Universitäten (Studenten: 27% bzw. 16%) ein.

Die Unterstützung für regulierende Maßnahmen (Eignungsfeststellung und Auswahlgespräche) geht auch eher von den Studentinnen aus. Außerdem setzen sie sich häufiger für den Ausbau von Studienplätzen ein. Eine Besonderheit betrifft noch die Fachhochschulen, an denen sich die Studenten häufiger für eine bessere Kooperation zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft stark machen; 48% der Studenten und 39% der Studentinnen halten diese Verbindung für sehr wichtig.

Masterstudierende für inhaltliche und didaktische Reformen

Die meisten Forderungen zur Reform der Hochschulen werden unabhängig von der Abschlussart in ähnlichen Umfängen unterstützt oder abgelehnt. Allerdings fordern Masterstudierende an Universitäten mehr inhaltliche und hochschuldidaktische Veränderungen als Bachelorstudierende. Diese beiden Forderungen werden nur noch von den Studierenden in den Staatsexamensstudiengängen übertroffen.

Auch einige andere Forderungen rücken Masterstudierende vergleichsweise mehr in den Blickpunkt. Dies betrifft das verpflichtende Praktikum, den Stellenausbau sowie die Kooperation mit der Wirtschaft. Während das Praktikum 65% der Masterstu-

dierenden (Bachelor: 56%) für sehr wichtig halten, ist es bei den beiden anderen Forderungen jeweils gut über die Hälfte. Etwa zwei Fünftel der Bachelor-Studierenden unterstützen diese beiden Forderungen mit derselben Vehemenz. An den Fachhochschulen sind zwei Punkte bemerkenswert: An Teilzeitstudiengängen und mehr Hochschul-lehrerstellen sind Master- weit mehr als Bachelorstudierende interessiert.

Forderung: Studienplatzausbau

Fast alle Reformvorhaben verlieren an Unterstützung. Nur der Studienplatzausbau, der ab 2004 zunächst stärker im Fokus stand, veränderte sich in der letzten Dekade am wenigsten. An den Universitäten setzen sich sogar wieder mehr Studierende dafür ein als noch 2001. Ein Grund kann sicherlich die Überfüllung in einigen Studiengängen sein. Als Ergänzung zum Ausbau der Studienplätze wäre die Forderung nach einer Stellenerweiterung beim Lehrpersonal zu erwarten, was aber weniger häufig gefordert wird als noch zu Beginn der Dekade (vgl. Tabelle 136).

Tabelle 136

Wichtige Forderungen zur Entwicklung der Hochschulen (2001 - 2013)

(Skala von 0 = sehr unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013
festes Praktikum	68	69	64	59	59
mehr Stellen	58	65	60	58	47
Wirtschaftskooperationen	58	59	52	40	38
inhaltliche Reformen	53	48	43	50	37
didaktische Reformen	55	52	44	45	36
Studienplätze	27	37	36	38	32
Lehrplanmitgestaltung	39	36	30	35	30
Fachhochschulen					
festes Praktikum	79	77	73	68	59
mehr Stellen	43	49	47	43	30
Wirtschaftskooperationen	66	67	63	54	44
inhaltliche Reformen	53	47	44	48	35
didaktische Reformen	47	46	41	36	26
Studienplätze	24	28	27	31	23
Lehrplanmitgestaltung	43	42	33	37	29

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die wichtigste Forderung nach festen Praktikumsanteilen im Studium hat gegenüber 2001 deutlich nachgelassen. An den Universitäten bleibt sie seit 2010 stabil hoch, während sie an den Fachhochschulen weiter an Bedeutung verliert. Verbindliche Praxiserfahrungen scheinen in der Hochschulausbildung teilweise besser umgesetzt zu werden.

Kooperation zwischen Hochschulen und Wirtschaft verliert an Bedeutung

Ein sehr deutlicher Rückgang trifft die Forderung der Studierenden nach Hochschulkooperationen mit der Wirtschaft. Seit Beginn des neuen Jahrhunderts ist diese Forderung an Universitäten um 20 Prozentpunkte und an Fachhochschulen um 22 Prozentpunkte rückläufig. Obwohl an Universitäten knapp zwei Fünftel und an Fachhochschulen 44% der Studierenden solche Verbindungen als sehr nützlich einschätzen, scheinen für viele Studierende die bisher bestehenden Kontakte ausreichend zu sein. Immerhin erhält dieser Kontakt an den Fachhochschulen die zweitmeiste Zustimmung (vgl. Tabelle 136).

Im Vergleich zum Beginn des neuen Jahrhunderts finden die inhaltlichen und didaktischen Studienreformen unter den Studierenden kaum noch Widerhall, wobei der inhaltliche Umbau der Studiengänge bei den Bachelorstudierenden wenig Unterstützung erfährt, nachdem im WS 2009/10 zunächst ein Zugewinn zu verzeichnen war. Gerade ein Drittel der Bachelorstudierenden sieht hier wichtigen Reformbedarf.

Regulierungskonzepte finden weiterhin keine große Zustimmung

Weder die strengere Auswahl bei der Zulassung zum Studium (leichtes Plus von 2%) noch die Abschaffung von Zulassungsbeschränkungen (leichtes Plus von 2% gegenüber 2010 bzw. FH 3%) wird von den Studierenden 2013 auffällig mehr gefordert. Ähnliches gilt für Auswahlgespräche: Die Veränderungen betragen plus 2% (Uni/FH).

Nur 5% der Studierenden an Universitäten und 6% an Fachhochschulen sehen in der Anhebung des Leistungsniveaus ein probates Mittel, die Qualität der Hochschulen zu verbessern. Auch hier gibt es kaum Veränderungen. Stabil bleibt ebenfalls die Forderung der Eignungsfeststellung in den ersten beiden Semestern. Weiterhin hält ein knappes Viertel der Studierenden ein solches Verfahren für zielfördernd, gegenüber 2010 ein Minus von 2 (Uni) bzw. 4 (FH) Prozentpunkten.

Eine verschärfte Auswahl zum Hochschulstudium wünschen sich die wenigsten Studierenden, eher vertreten größere Anteile den Ausbau der Hochschulen mit mehr Stellen und mehr Studienplätzen. Allerdings findet eine völlige Öffnung der Hochschulen ebenfalls nur geringe Unterstützung, wie auch die Forderung nach dem Ausbau der Hochschulen in den letzten dreizehn Jahren deutlich an Schwung verloren hat.

Unterschiedliche Forderungen nach der Fachzugehörigkeit

Die unterschiedlichen Zustimmungswerte für bestimmte Hochschulreformaussagen verweisen auf die Studienbedingungen in den einzelnen Fächergruppen. Dabei werden nicht alle Forderungen kontrovers bewertet, sondern es gibt auch übereinstimmende Ablehnungen bzw. Unterstützungen.

So herrscht unter den Studierenden in allen Fächern weitgehende Übereinstimmung, dass die Anhebung des Leistungsniveaus sowie die Wiedereinführung von Studienbeiträgen bzw. Studiengebühren keine tauglichen Mittel zur Reformierung der Hochschulen sind. Zwischen 2% und 8% der Studierenden halten höhere Anforderungen für sinnvoll, und zwischen 3% und 7% votieren für Studienbeiträge als wichtige Maßnahme zur Hochschulentwicklung (vgl. Tabelle 137).

Ebenfalls werden regulierende Maßnahmen von den meisten Studierenden wenig geschätzt. Ein strengeres Auswahlverfahren zum Studium sowie Auswahlgespräche zur Studienzulassung bekommen keine hohen Zustimmungswerte. Nur die Auswahlgespräche zur Studienzulassung unterstützen Medizinstudierende stärker als andere Studierende.

Der Stellen- und Studienplatzausbau erfährt zwar unterschiedliche, aber höhere Wertschätzung unter den Studierenden. Eine gewisse Zugangsfreiheit zum Hochschulstudium wird dagegen in allen Fächergruppen deutlich weniger unterstützt. Fachspezifische Zustimmungswerte zwischen 8% an den Fachhochschulen und 26% sind an den Universitäten festzustellen.

Weitgehende Einigkeit zwischen den Fächern besteht bei der Prüfung der Eignung für ein Studienfach. Rund ein Viertel hält eine solche Überprüfung bis zum zweiten Semester für sinnvoll. Ähnlich sieht es zwischen den Fächern bei der Förderung be-

sonders begabter Studierender aus. Dieses mögliche Konzept unterstützen je nach Fachzugehörigkeit zwischen 20% und 28%.

Tabelle 137

Forderungen zur Entwicklung der Hochschulen nach Fächergruppen (WS 2012/13)

(Skala von 0 = sehr unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

Konzepte	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- Zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Pflichtpraktikum	61	70	55	62	53	49	60	71	55	50
mehr Stellen	58	51	40	42	38	43	44	34	32	22
inhaltliche Reform	39	38	38	37	45	38	30	38	36	28
didaktische Reform	41	37	32	35	41	31	31	31	23	21
Kooperationen	33	35	41	62	14	35	47	32	58	41
Studienplätze	39	39	23	26	29	29	28	33	20	16
Lehrplangestaltung	32	39	22	28	33	27	25	37	32	19
Begabtenförderung	28	26	27	26	20	23	23	28	28	26
Eignungsfeststellung	27	25	34	19	19	23	23	24	23	21
Teilzeitstudium	26	29	19	22	15	15	18	38	36	21
Zulassung öffnen	22	26	14	12	16	16	12	18	9	8
Auswahlgespräche	17	18	22	11	34	11	9	17	12	9
strengere Auswahl	11	8	16	9	5	7	8	14	12	7
höhere Anforderung	7	5	6	3	2	4	5	8	8	5
Studiengebühren	3	3	7	7	3	3	5	4	6	5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die meisten anderen Forderungen zur Reformierung der Hochschulen werden in den einzelnen Fächergruppen unterschiedlich häufig genannt, so dass einerseits ein spezifisches Fachprofil sichtbar wird, andererseits die Hochschulart größere Differenzen im Hinblick auf die Wertschätzung verschiedener Konzepte deutlich werden lässt.

In den **Sozialwissenschaften** schreiben die Studierenden dem Pflichtpraktikum den höchsten Stellenwert zu (70% bzw. 71% „sehr wichtig“). Auch den Stellenausbau unterstützen 51% an den Universitäten. Sie halten zusammen mit den Studierenden der Kulturwissenschaften den Ausbau der Studienplätze für zielführend (39%). Inhaltliche (38%) wie didaktische (37%) Reformen zählen neben der Einflussnahme auf die Lehrplangestaltung mit zu ihren Hauptforderungen. Beim Teilzeitstudium sind es haupt-

sächlich die Studierenden der Sozialwissenschaften an den Fachhochschulen, die einen entsprechenden Bedarf an der Flexibilisierung des Studiums haben. Obwohl die Öffnung der Hochschulen insgesamt wenig Bedeutung hat, sprechen sich an beiden Hochschularten die Studierenden in den Sozialwissenschaften am häufigsten dafür aus.

In den **Sprach- und Kulturwissenschaften** haben die Studierenden ein ähnliches Forderungsprofil wie in den Sozialwissenschaften. Sie setzen sich ebenfalls für mehr Hochschullehrerstellen (58%) und für die Erweiterung der Studienplätze (39%) ein. Auch das Pflichtpraktikum genießt die höchste Priorität. Immerhin möchten 61% der Studierenden eine verbindliche Einführung von Pflichtpraktika. Federführend sind sie in ihren Forderungen hinsichtlich der inhaltlichen und didaktischen Reformbemühungen. Sie sind außerdem neben den Medizinstudierenden die Gruppe, die Eignungsfeststellungen am häufigsten fordert (27% „sehr wichtig“). Sie möchten Lehrpläne mitgestalten und vertreten an den Universitäten vergleichsweise häufig die Einrichtung eines Teilzeitstudiums (26%).

In den **Rechtswissenschaften** fällt auf, dass die Kooperation zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft auffällig stark betont wird und die Studierenden sich vergleichsweise besonders für regulierende Maßnahmen aussprechen. Sie fordern mit am häufigsten Auswahlgespräche, die Feststellung der Studieneignung und verfechten am meisten unter allen Studierenden die generell strengere Auswahl zum Hochschulstudium (16% „sehr wichtig“).

In den **Wirtschaftswissenschaften** wird eine Forderung im Vergleich zu den anderen Fächern besonders hervorgehoben: die Kooperationen zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft (62%). Ebenso viele setzen sich für ein Pflichtpraktikum ein. Sie sind sehr zurückhaltend, was die Öffnung der Hochschulen anbelangt. Auch hinsichtlich des Ausbaus der Hochschulen sind sie eher zurückhaltend, wobei sie den Stellenausbau für Lehrende noch am ehesten für sinnvoll erachten.

Für die Studierenden der **Medizin** steht zwar das Pflichtpraktikum (53% „sehr wichtig“) an erster Stelle ihrer Forderungen, hat aber aufgrund der bereits vorhandenen Praxisanteile im Studium weniger Bedeutung als in anderen Fächern. Inhaltliche Reformen ihres Studienganges (45%) und didaktische Maßnahmen (41%) stehen da stärker im Vordergrund. Sie halten Auswahlgespräche vor der Studienzulassung für be-

sonders wichtig: 34% favorisieren diese Möglichkeit, um die Studientauglichkeit zu ermitteln. Von der Eignungsfeststellung sowie der strengeren Vorauswahl sind sie dagegen weniger überzeugt. Einer Kooperation zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft können sie unter allen Studierenden am wenigsten abgewinnen. Dies erscheint aus Sicht der Medizinstudierenden verständlich, denn ihre berufliche Zukunft wird auf anderen Tätigkeitsfeldern stattfinden. In den **Naturwissenschaften** werden die meisten Forderungen weniger stark geäußert, am häufigsten noch Pflichtpraktikum und Stellenausbau. Allerdings wird das Pflichtpraktikum unter allen anderen Fächergruppen am wenigsten genannt, weil es in der naturwissenschaftlichen Ausbildung durch die vielen praktischen Anteile bereits umgesetzt wird (vgl. Ramm 2008).

Wenig halten die Studierenden der Naturwissenschaften von selektierenden Maßnahmen zum Hochschulzugang. Weder Auswahlgespräche noch eine strengere Sichtung der Bewerber finden Zustimmung, ebenso hat die Eignungsüberprüfung für sie keinen besonders hohen Stellenwert (23% „sehr wichtig“).

Die Studierenden in den **Ingenieurwissenschaften** haben hauptsächlich Interesse am Pflichtpraktikum (60%). Auffällig hoch ist ihre Forderung im Hinblick auf die Wirtschaftskooperationen (47%). Vergleichsweise wenig unterstützen sie inhaltliche und didaktische Reformbemühungen. Hier scheinen die in den ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen schon länger eingeleiteten Verbesserungen im Studium keinen größeren Bedarf auszulösen (vgl. Bargel/Multrus/Schreiber 2007).

Forderungen an den Fachhochschulen

Ein analoges Profil wie an den Universitäten wird an den Fachhochschulen sichtbar. Häufig zeigt sich eine gewisse Parallelität zwischen den vergleichbaren Fächergruppen. In den **Sozialwissenschaften** werden analog das Pflichtpraktikum, die Lehrplanmitgestaltung und didaktische Reformen hervorgehoben. Besonders interessiert sind die Studierenden an der Einführung von Teilzeitstudiengängen, was sicherlich auf die besondere Zusammensetzung der Studierenden im Sozialwesen zurückzuführen ist.

Die Studierenden in den **Wirtschaftswissenschaften** heben neben dem Pflichtpraktikum (55%) vor allem Kooperationen zwischen Hochschulen und der Wirtschaft hervor (58%). Die Wirtschaftskooperationen scheinen vielen im Hinblick auf Praktika und den beruflichen Einstieg besonders nützlich.

Das höchste Interesse gilt in den **Ingenieurwissenschaften** dem Pflichtpraktikum und ebenfalls wie in den Wirtschaftswissenschaften der Kooperation mit der Wirtschaft. Ansonsten sind die Forderungen deutlich geringer als in vielen anderen Fächern. Auch im Vergleich zu der universitären Ingenieurausbildung bleiben hier die Forderungen meist geringer, nur fürs Teilzeitstudium und für die Begabtenförderung setzen sich die Studierenden an den Fachhochschulen etwas mehr ein.

12.3 Maßnahmen zur Frauenförderung an der Hochschule

Studentinnen nehmen im Studium immer weniger Benachteiligungen gegenüber den männlichen Studierenden wahr. Bereits im Verlauf der 90er Jahre gingen solche Diskriminierungen deutlich zurück. Dennoch sind sie nicht völlig verschwunden und treten je nach Fachzugehörigkeit unterschiedlich auf (vgl. auch Ramm/Bargel 2005).

Betrachtet man Frauen an den Hochschulen nach ihren bildungsbiographischen Verläufen - vom Studienanfang bis zur Professur -, dann wird der Frauenanteil mit fortschreitender Hochschullaufbahn immer kleiner. Trotz deutlich mehr Frauen in der Professorenschaft - Anstieg zwischen 1999 und 2012 von 10% auf 20% - bleiben Frauen bei dieser Stellenbesetzung weiterhin eindeutig hinter den Männern zurück. Dabei sind erhebliche Fachunterschiede vorhanden. Im Jahr 2012 lag in den Sprach- und Kulturwissenschaften der Frauenanteil bei den Professuren bei 36%, in den Ingenieurwissenschaften dagegen nur bei 10% (vgl. DESTATIS 2013).

Deshalb bleibt die Gleichbehandlung von Frauen an den Hochschulen ein wichtiges Anliegen. Den Studierenden wurden drei erhobene Forderungen, wie die Situation von Frauen bei einer wissenschaftlichen Laufbahn verbessert werden kann, wiederholt zur Entscheidung vorgelegt. Sie betreffen die Interessenvertretung von Frauen, die Förderung bei weiteren wissenschaftlichen Qualifikationsschritten sowie die Erhöhung ihrer Chancen bei einer Stellenbesetzung.

Diese drei Fragen werden den Studierenden bereits seit den 90er Jahren vorgelegt und die Antworten unterliegen einem deutlichen Wandel. Wurden zwei Forderungen früher weit mehr unterstützt, auch von den Studenten, stagniert die Unterstützung seit 2001, geht teilweise sogar noch weiter zurück. Studentinnen unterstützen die Forderungen für Frauen zwar weiterhin deutlich stärker als Studenten, aber selbst ihre Unterstützung hat leicht an Intensität verloren (vgl. Abbildung 67).

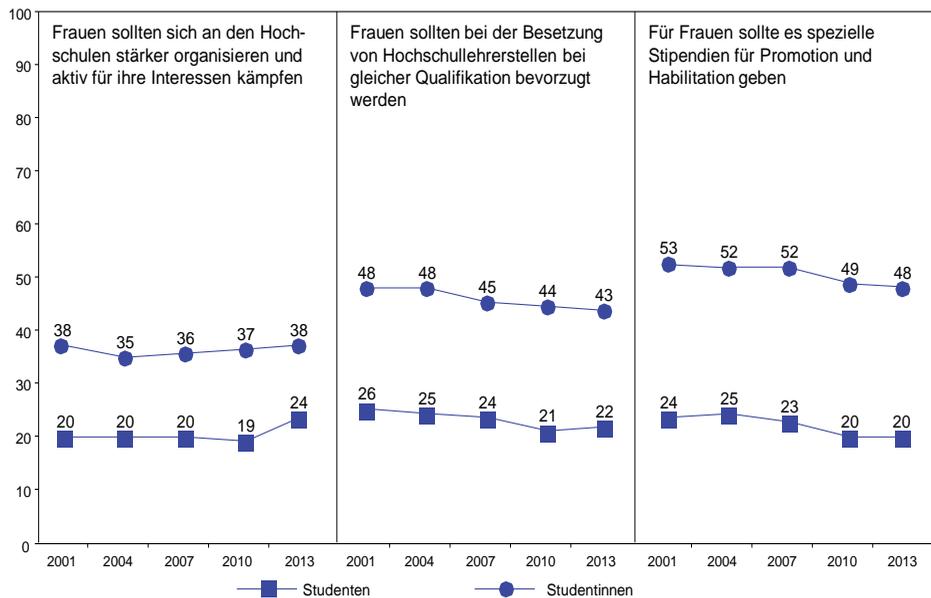
Stipendien und Stellenbesetzung

Die stärkste Unterstützung erhält von den Studentinnen die Förderung der beruflichen Qualifikation, d.h. für Frauen sollten spezielle Stipendien für Promotion und Habilitation eingerichtet werden. Zudem votieren Studentinnen für eine Bevorzugung bei der Stellenbesetzung, wenn die gleiche Qualifikation vorliegt. Beide Anliegen erhalten von den männlichen Kommilitonen deutlich weniger Zustimmung.

Abbildung 67

Forderungen zur Verbesserung der beruflichen Situation von Frauen an den Hochschulen nach dem Geschlecht (2001 - 2013)

(Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = stimme zu)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2013, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Für eine bessere Interessenvertretung von Frauen an den Hochschulen machen sich 38% der Studentinnen stark und 24% der Studenten. Diese Forderung findet bei

den studierenden Frauen die geringste Unterstützung, während die männlichen Studierenden hier noch am häufigsten zustimmen, im Jahr 2013 sogar etwas mehr als in den früheren Erhebungen.

In den letzten zehn Jahren unterstützen nicht nur die Studenten Konzepte zur Verbesserung der beruflichen Situation von Frauen an der Hochschule immer weniger - etwa ein Fünftel zeigt sich solidarisch -, sondern auch die Studentinnen stimmen den Forderungen weniger zu. Dies kann u.a. damit im Zusammenhang stehen, dass Studentinnen immer weniger Geschlechtsdisparitäten im Studium erleben.

Vergleicht man Studentinnen, die von starker Benachteiligung berichten, mit Studentinnen, die keine Benachteiligung wahrnehmen, dann kommt es zu einer unterschiedlichen Unterstützung der drei vorgelegten Forderungen. Studentinnen, die erhebliche Benachteiligungen erfahren, unterstützen sie deutlich mehr als Studentinnen, die keine oder nur wenige Benachteiligungen in ihrem Studienfach beobachten. Am Beispiel der gesonderten Einrichtung von Stipendien für Frauen wird dies sehr deutlich: 67% der Studentinnen mit erlebter starker Benachteiligung unterstützen diese Forderung zur Verbesserung der beruflichen Situation von Frauen, während nur 45% der Studentinnen ohne diese Erfahrung ihr zustimmen.

Die größten Differenzen zwischen Studenten und Studentinnen in der Zustimmung für Maßnahmen zur Frauenförderung treten dann zu Tage, wenn es sich um konkurrierende Interessen handelt. Eine Bevorzugung von Frauen durch spezifische Stipendien oder bei der Stellenbesetzung akzeptieren nur wenige Studenten, weil es eigene Chancen schmälern könnte. Hier sind die Grenzen der männlichen Solidarität erreicht.

Unterschiede zwischen Uni und FH

Studenten an den Universitäten unterstützen die Förderung von Frauen an den Hochschulen etwas mehr als ihre männlichen Kommilitonen an den Fachhochschulen. Bei den Studentinnen gibt es unterschiedliche Zustimmung nur bei den Promotions- und Habilitationsstipendien, die Frauen die Hochschulkarriere erleichtern sollen. Während an den Universitäten 49% der Studentinnen dafür stimmen, sind es an den Fachhochschulen 44%. Dies kann u.a. daran liegen, dass Universitäten über das Promotions- und Habilitationsrecht verfügen, die Hochschullehrerstellen an Fachhochschulen nach anderen Kriterien besetzt werden.

Rechts - und Sozialwissenschaften: Studentinnen unterstützen Maßnahmen zur Frauenförderung am meisten

Die Studentinnen in den Rechtswissenschaften unterstützen die Fördermaßnahmen für Frauen am häufigsten, mit großem Unterschied zu ihren männlichen Kommilitonen. Etwas geringer fällt für diese Anliegen die Unterstützung der Studentinnen in den Sozialwissenschaften aus. In dieser Fächergruppe ist die Solidarität mit den Forderungen für die Frauen vergleichsweise bei den männlichen Studierenden mit Abstand am größten.

Literaturangaben

- Almond, G. A./ S. Verba (1963): *The Civic Culture. Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Princeton, New Jersey.
- Bargel, T. (1979): Überlegungen und Materialien zu Wertdisparitäten und Wertwandel in der BRD. In: Klages, H. / P. Kmiecik (Hg.): *Wertwandel und gesellschaftlicher Wandel*. Frankfurt/Main, 147-184.
- Bargel, T. (1985): Politisches Bewusstsein und Verhalten von Studenten. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): *Politische Sozialisation an Hochschulen*. Schriftenreihe Band 233, Bonn. 65-86.
- Bargel, T. (2007): Soziale Ungleichheit im Hochschulwesen. Barrieren für Bildungsaufsteiger. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (49). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Bargel, T. (2008): Wandel politischer Orientierungen und gesellschaftlicher Werte der Studierenden. Studierendensurvey: Entwicklungen zwischen 1983 und 2007. Schwerpunktbericht. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). Bonn, Berlin.
- Bargel, T. (2012): Social Background of Students International Activities. Some Results of the Student Survey in Germany. In: Fernex, A. / L. Lima (ed.): *To be a student within the Bologna process*. Grenoble, 207-227.
- Bargel, T./ H. Bargel (2012): Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. In: Hans-Böckler-Stiftung (Hg.): *Expertisen für die Hochschule der Zukunft*. Bad Heilbrunn, 113-141.
- Bargel, T./ H. Bargel (2013): Studieren in Teilzeit als Beitrag zur Flexibilisierung des Hochschulstudiums. Kurzfassung der Studie im Auftrag des Ministeriums für Wissenschaft und Kunst - Baden-Württemberg. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (69). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Bargel, T./ H. Bargel (2014): Studieren in Teilzeit und Teilzeitstudium. Definitionen, Daten, Erfahrungen, Positionen und Prognosen. Bielefeld.
- Bargel, T./ F. Multrus/ N. Schreiber (2007): *Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften*. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.

- Bargel, T./ F. Multrus/ M. Ramm/ H. Bargel (2009): Bachelor-Studierende. Erfahrungen in Studium und Lehre. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Bargel, T. / C. Heine/ F. Multrus/ J. Willige (2014): Das Bachelor- und Masterstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors. Entwicklungen der Studienbedingungen und Studienqualität 2009 bis 2012. DZHW. Hannover.
- Bargel, T./ M. Ramm/ F. Schreyer (1996): Studierende suchen mehr Nähe zur Arbeitswelt. IAB-Kurzbericht Nr. 3/1996. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Nürnberg.
- Bargel, T./ T. Röhl (2006): Wissenschaftlicher Nachwuchs unter den Studierenden. Empirische Expertise auf der Grundlage des Studierendensurveys. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Bargel, T./ H. Simeaner (2011): Gesellschaftliche Werte und politische Orientierungen der Studierenden. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (63), Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Bourdieu, P. (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/Main.
- Bourdieu, P. (1988): Homo academicus. Frankfurt/Main.
- Bundesagentur für Arbeit (2012): Arbeitsmarktberichterstattung: Der Arbeitsmarkt für Akademikerinnen und Akademiker in Deutschland - Ingenieurwissenschaften, Nürnberg.
- BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010): Zwei Milliarden Euro für den Qualitätspakt Lehre. Pressemitteilung vom 23. 11. 2010. Url: www.bmbf.de/press/2998.php. (download 14. 02. 2014).
- BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2012): Wissenschaft - Forum 1: Studieneingangsphase, Übergang Schule - Studium, Diversität. Url: www.qualitaetspakt-lehre.de/de/3685.php (download 14. 02. 2014).
- BMBF - Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013): Qualitätspakt Lehre - Einsatz für optimale Studienbedingungen. Url: www.bmbf.de/de/15375.php. (download: 14. 02. 2014).
- Dahrendorf, R. (1965): Gesellschaft und Demokratie in Deutschland. München.

- DAAD - Deutscher Akademischer Auslandsdienst (2013): Wissenschaft weltoffen. Schwerpunkt: Deutsche Studierende im Ausland. Bielefeld, 56-97.
- DAAD/BMBF - Deutscher Akademischer Austauschdienst / Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013): 7. Fachkonferenz „Go out! studieren weltweit“ zur Auslandsmobilität deutscher Studierender. 02. 05. 2013. Berlin
- DESTATIS (2013): Frauenanteil in Professorenschaft 2012 auf über 20% gestiegen. Pressemitteilung vom 11. Juli 2013 - 235/13. Statistisches Bundesamt. Wiesbaden.
- Dippelhofer-Stiem, B. (2012): Eltern an der Hochschule. Sozialisatorische Hintergründe, Erfahrungen und Orientierungen von Studierenden und Beschäftigten. Weinheim-Basel.
- DSW - Deutsches Studentenwerk (2011): Stellungnahme "Entwicklung der Auslandsmobilität deutscher Studierender". In: Deutscher Bundestag (Hg.): Öffentliches Fachgespräch des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung. A-Drs. 17(18)/235.5 (08.12.2011). Berlin.
- DSW - Deutsches Studentenwerk (2012): beeinträchtigt studieren. Sonderhebung zur Situation von Studierenden mit Behinderung und chronischer Krankheit. Berlin
- duz Magazin (2013): Wissenschaftliche Bildung als (Selbst)Bestimmung und als gesellschaftlicher Auftrag der Hochschule. 12/2013, 28-30.
- EUA - European University Association (2012): Strengthening mobility for better Learning. In: Ministerial Conference Bucharest 2012. Making the Most of Our Potential. Bucharest Communiqué. Final Version. Bruxelles, 3-4.
- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz - GWK (2013): Strategie der Wissenschaftsminister/innen von Bund und Ländern für die Internationalisierung der Hochschulen in Deutschland (pdf). Bonn.
- González, J. / R. Wagenaar (2003): Der Beitrag der Hochschulen zum Bologna-Prozess. Eine Einführung. Universidad de Deusto, Bilbao , Spanien.
- Habermas, J. (1962): Strukturwandel der Öffentlichkeit. Neuwied/Berlin.
- Hage, N. el (1996): Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik. Projekte, Instrumente und Grundlagen. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.), Bonn.

- Heine, C. (2012): Soziale Ungleichheiten im Zugang zu Hochschule und Studium. In: Hans-Böckler-Stiftung (Hg.): Expertisen für die Hochschule der Zukunft. Bad Heilbrunn, 73-111.
- Heublein, U. / J. Schreiber (2010): Entwicklung der Auslandsmobilität deutscher Studierender. HIS: Projektbericht. Hannover.
- Heublein, U. / J. Schreiber / C. Hutzsch (2011): Entwicklung der Auslandsmobilität deutscher Studierender. Zur Entwicklung der Auslandsmobilität von 1963 - 2011. HIS: Projektbericht. Hannover.
- HRK - Hochschulrektorenkonferenz (2011): Statistische Daten zu Bachelor- und Masterstudiengängen. Wintersemester 2011/2012. Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2011. Bonn.
- HRK - Hochschulrektorenkonferenz (2013): Die Europäische Studienreform in Deutschland. Empfehlungen zur weiteren Umsetzung. Empfehlung der 15. HRK-Mitgliederversammlung am 19. 11. 2013. Bonn.
- Huber, L. (2010): Anfängen zu studieren. Einige Erinnerungen zur Studieneingangsphase. In: Das Hochschulwesen, Heft 4 und 5, 113-120.
- IAB - Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (2005): Hochqualifizierte im Dauerhoch. Allmendinger, J./ F. Schreier. IAB-Forum 2/05. Nürnberg.
- IAB - Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (2013): Bildung ist der beste Schutz vor Arbeitslosigkeit. IAB-Kurzbericht 4/2013.
- Isserstedt, W. / J. Link (2008): Internationalismus des Studiums. Bundesministerium für Bildung und Forschung - BMBF (Hg.). 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 Studentenwerks. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). Bonn, Berlin.
- IWD - Institut der deutschen Wirtschaft Köln (2010): Akademikermangel. Kluge Köpfe braucht das Land. Iwd 24, 17. Juni 2010.
- Kaase, M. (1971): Demokratische Einstellungen in der Bundesrepublik Deutschland. In: R. Wildenmann (Hg.): Sozialwissenschaftliches Jahrbuch für Politik. Band II, 119-326. München, 18.

- Klingemann, H.-D. (1972): Testing the Left-Right-Continuum on a Sample of German Voters. In: Comparative Political Studies No. 5/1972, 93 ff.
- Leszczensky, M. (1993): Der Trend zur studentischen Selbstfinanzierung. Ursachen und Folgen. HIS GmbH, Hochschulplanung 99. Hannover.
- LMU - Ludwig-Maximilians-Universität (2009): Reform der Lehrerausbildung in den einzelnen Bundesländern. Fassung vom 5.2.2009. Geschäftsstelle für Lehrerausbildung. www.mzl.uni-muenchen.de
- Middendorff, E./ Apolinarski, B./ Poskowsky, J./ Kandulla, M./ Netz, N. (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg). Bonn, Berlin.
- Muller, E.N. (1979): Aggressive Political Participation. Princeton, New Jersey.
- Multrus, F. (2005): Identifizierung von Fachkulturen über Studierende deutscher Hochschulen. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 45, Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Multrus, F. (2013): Referenzrahmen zur Lehr- und Studienqualität. Aufarbeitung eines facettenreichen Themenfeldes. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (67). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Multrus, F. / Simeaner, H. / Bargel, T. / Ramm, M. (2009): Internationalisierung und Europäischer Hochschulraum. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung Nr. 56. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- OECD - Organisation for Economic Cooperation and Development (2006): Bildung auf einen Blick. Paris-Berlin.
- Pfeiffer, G. (2012): Flexibel, individuell, fachorientiert - Teilzeitstudium an der Universität Darmstadt. In: Hochschulrektorenkonferenz - HRK (Hg.): Diversität. Nexus - Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre. Bonn, 35-37.
- Ramm, M. (2008): Das Studium der Naturwissenschaften. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Ramm, M. (2014): Response, Stichprobe und Repräsentativität. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 72. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.

- Ramm, M./ T. Bargel (2005): Frauen im Studium. Langzeitstudie 1983 - 2004. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Ramm, M./ F. Multrus/ T. Bargel (2011): Studiensituation und studentische Orientierungen. 11. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen (Hg.). Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Rokeach, M. (1973): The Nature of Human Values. New York.
- Statistisches Bundesamt (2007): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen - Vorbericht WS 2006/07. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2012): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen - WS 2011/2012. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2013): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen - Vorbericht - WS 2012/2013. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden.
- Webler, W.-D. (Hg.) (2012): Studieneingangsphase? Das Bachelorstudium braucht eine neue Studieneingangsphase! 2 Bände. Bielefeld.
- Wildenmann, R./ M. Kaase (1968): Die unruhige Generation. Eine Untersuchung zur Politik und Demokratie in der Bundesrepublik. Forschungsbericht. Universität Mannheim.
- WR - Wissenschaftsrat (2000): Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse in Deutschland.
- WR - Wissenschaftsrat (2008): Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Studium und Lehre.

Anhang

Vergleich struktureller Merkmale zur
12. Erhebung im WS 2012/13

Fragebogen zur 12. Erhebung
im WS 2012/13

Vergleich von Strukturmerkmalen

Gegenüberstellung verschiedener Merkmale (Fächerverteilung, Geschlecht, Semesterzahl, Alter der Studienanfänger, Abschlussart, Bildungsinländer) aus der Grundgesamtheit der deutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen anhand der amtlichen Statistik und der Teilnehmer am Studierendensurvey im WS 2012/13.

Tabelle 1

Deutsche Studierende (WS 2011/12) versus Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2012/13) an Universitäten nach Fächergruppen und ausgewählten Einzelfächern

(Absolut und Anteile in Prozent)

Universitäten Fächer	Studierende insgesamt	in %	Studierenden- survey ¹⁾	in %	Survey- Differenz
Sprach- und Kulturwiss.	320.530	23,5	771	20,4	-3,1
Geschichte	39.607	2,9	92	2,4	-0,5
Germanistik	68.675	5,1	141	3,7	-1,4
Anglistik	43.421	3,3	98	2,6	-0,7
Romanistik	18.340	1,4	56	1,5	+0,1
Sport	24.459	1,8	45	1,2	-0,6
Musik, Musikwiss.	6.467	0,5	20	0,5	0
Kunst, Kunstwiss. allgemein	13.730	1,0	34	0,9	-0,1
Sozial- und Erziehungswiss.	178.091	13,0	570	15,1	+2,1
Erziehungswissenschaften	55.056	4,2	159	4,2	0
Sonderpädagogik	13.258	1,0	45	1,2	+0,2
Sozialwesen	6.931	0,5	21	0,6	+0,1
Politik-/Verwaltungswiss.	27.626	2,1	87	2,3	+0,2
Sozialwissenschaften	34.515	2,6	131	3,5	+0,9
Psychologie	40.705	3,1	93	2,5	-0,6
Rechtswissenschaften	93.225	6,8	230	6,1	-0,8
Rechtswissenschaft	88.432	6,7	217	5,7	-1,0
Wirtschaftsrecht	4.793	0,4	13	0,3	-0,1
Wirtschaftswissenschaften	167.406	12,3	369	9,7	-2,6
Betriebswirtschaftslehre	60.140	4,5	109	2,9	-1,6
Volkswirtschaftslehre	16.179	1,2	38	1,0	-0,2
Wirtschaftswissenschaften	57.323	4,3	92	2,4	-1,9
Wirtschaftsingenieurwesen	13.465	1,0	98	2,6	+1,6

Fortsetzung nächste Seite

Mathematik, Naturwiss.	294.525	21,6	751	19,8	-1,8
Mathematik	57.060	4,3	124	3,3	-1,0
Informatik	41.393	3,1	88	2,3	-0,8
Physik, Astronomie	34.818	2,6	126	3,3	+0,7
Chemie	40.757	3,1	115	3,0	-0,1
Biologie	48.188	3,6	110	2,9	-0,7
Medizin/Gesundheitswiss.	100.987	7,4	409	10,8	+3,6
Gesundheitswiss.	7.071	0,5	21	0,6	+0,1
Humanmedizin	73.437	5,5	323	8,5	+3,0
Zahnmedizin	12.811	1,0	23	0,6	-0,4
Veterinärmedizin	7.668	0,6	42	1,1	+0,5
Ingenieurwissenschaften	170.275	12,5	589	15,6	+3,1
Maschinenbau/Verfahr.	70.582	5,3	232	6,1	+0,8
Elektrotechnik	24.062	1,8	73	1,9	+0,1
Architektur, Innenarch.	11.528	0,9	29	0,8	-0,1
Bauingenieurwesen	18.683	1,4	55	1,5	+0,1
Andere	39.143	2,9	100	2,6	-0,3
Universitäten zusammen	1.364.182	100,0	3.789	100,0	

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. WS 2011/12. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2012; Studierenden-survey WS 2012/13; eigene Berechnungen.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden an Universitäten von 3.792 sind auf fehlende Fachangaben zurückzuführen.

Tabelle 2
Deutsche Studierende (WS 2011/12) versus Teilnehmer am Studierenden-survey (WS 2012/13) an Fachhochschulen nach Fächergruppen und ausgewählten Einzelfächern

(Absolut und Anteile in Prozent)

Fachhochschulen Fächer	Studierende insgesamt	in %	Studierenden- survey¹⁾	in %	Differenz
Sozialwissenschaften	79.060	11,8	245	22,5	+10,7
Erziehungswissenschaften	3.998	0,6	9	0,8	+0,2
Sozialwesen	51.972	7,7	199	18,2	+10,5
Politik-/Verwaltungswiss.	7.094	1,0	0	0	-1,0
Sozialwissenschaften	479	0,1	2	0,2	+0,1
Psychologie	4.443	0,7	13	1,2	+0,5
Wirtschaftswissenschaften	220.378	32,8	253	23,2	-9,6
Betriebswirtschaftslehre	118.447	17,7	170	15,6	-2,1
Volkswirtschaftslehre	748	0,1	0	0	-0,1
Wirtschaftswissenschaften	13.866	2,1	18	1,6	-0,5
Wirtschaftsingenieurwesen	25.281	3,8	59	5,7	+1,9
Wirtschaftsinformatik	23.609	3,5	12	1,1	+2,4
Ingenieurwissenschaften	235.363	35,1	384	35,2	+0,1
Maschinenbau/Verfahr.	93.527	13,9	134	12,3	-0,6
Elektrotechnik	13.957	2,1	44	4,0	+1,9
Architektur, Innenarchitekt.	18.044	2,7	32	2,9	+0,2
Bauingenieurwesen	22.875	3,4	44	4,0	+0,6
Andere, z.B.	136.349	20,3	209	19,2	-1,1
Informatik	23.394	3,5	27	2,5	-1,0
Gesundheitswissenschaften	24.806	3,7	49	4,5	+0,8
Kunst/Gestaltung/Medien	19.437	2,9	29	2,7	-0,2
Agrar-/Forst-Ernährungswiss.	18.913	2,8	30	2,8	0
Fachhochschulen zusammen	671.150	100,0	1.091	100,0	

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. WS 2011/12. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2012; Studierenden-survey WS 2012/13; eigene Berechnungen.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden an Fachhochschulen von 1.092 sind auf fehlende Fachangaben zurückzuführen.

Tabelle 3
Deutsche Studierende (WS 2011/12) versus Teilnehmer am Studierendensurvey
(WS 2012/13) nach Geschlecht

(Absolut und Anteile in Prozent)

Geschlecht	Studierende insgesamt		Studierenden-survey ¹⁾		Differenz
		in %		in %	
Universitäten					
Studenten	686.827	49	1.483	40	-9
Studentinnen	701.501	51	2.268	60	+9
Insgesamt	1.388.328	100	3.751	100	0
Fachhochschulen					
Studenten	408.426	61	519	48	-13
Studentinnen	262.724	39	558	52	+13
Insgesamt	671.150	100	1.077	100	0
HS insgesamt	2.115.682		4.828		

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. WS 2011/12, Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2012; Studierendensurvey WS 2012/13; eigene Berechnungen.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden von 4.884 sind auf fehlende Angabe des Geschlechts zurückzuführen.

Tabelle 4
Studierende insgesamt (WS 2011/12) versus Teilnehmer am Studierendensurvey
(WS 2012/13) nach Hochschul- und Fachsemester

(Anteile in Prozent)

Universitäten	Davon im ... Semester								
	Fachsemester	1.-2.	3.-4.	5.-6.	7.-8.	9.-10.	11.-12.	13.-14.	15.+
Studierende		31,1	21,4	15,9	9,6	6,6	5,4	3,7	6,3
Studierendensurvey		24,8	25,4	19,1	11,7	8,0	5,4	3,1	2,4
Hochschulsemester									
Studierende		20,5	15,3	12,8	12,1	10,5	8,7	6,3	13,8
Studierendensurvey		13,9	17,3	14,2	15,4	14,7	10,9	6,2	7,4
Fachhochschulen									
Fachsemester									
Studierende		32,5	25,2	20,7	12,5	4,7	2,0	1,0	1,4
Studierendensurvey		28,7	28,1	24,1	14,2	3,9	0,6	0	0,4
Hochschulsemester									
Studierende		25,4	20,4	18,3	13,5	8,4	5,1	3,1	5,8
Studierendensurvey		18,0	21,9	21,5	16,8	10,3	4,7	3,2	3,6

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2012/13. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2012; Studierendensurvey WS 2012/13.

Tabelle 5
Deutsche Studierende (WS 2011/12) versus Studierendensurvey (WS 2012/13)
im 1. Hochschul- und Fachsemester nach Alter und Geschlecht

(Mittelwerte)

	Deutsche Studier.	1. Hochschulsem.	1. Fachsemester	Studierendensurvey	1. Hochschulsem.	1. Fachsemester
Universitäten						
Männer	25,6	20,6	22,5	24,2	20,5	22,0
Frauen	24,8	20,6	22,4	23,8	20,4	21,9
insgesamt	25,2	20,6	22,4	24,0	20,5	21,9
Fachhochschulen						
Männer	25,2	22,0	22,8	25,9	23,1	24,4
Frauen	24,6	21,9	22,7	25,5	23,0	24,0
insgesamt	25,0	22,0	22,8	25,7	23,0	24,2

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2011/12. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2012; Studierendensurvey WS 2012/13; eigene Berechnungen.

Tabelle 6
Studierende insgesamt (WS 2011/12) versus Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2012/13) nach Abschlussart

(Absolut und Anteile in Prozent)

	Statistisches Bundesamt Studierende im WS 2011/12 ¹⁾	Studierendensurvey Studierende im WS 2012/13
Studierende insgesamt	2.046.934	4.884
Bachelor	62,8	49,3
Master	12,4	20,1
Andere	24,8	30,6
Studierende Uni	1.274.510	3.792
Bachelor	52,1	40,2
Master	14,2	21,4
andere Abschlüsse	33,7	38,4
Studierende FH	772.424	1.092
Bachelor	80,4	80,9
Master	9,4	15,8
Andere	10,2	3,3

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2011/12. Fachserie 11, Reihe 4.1, Vorbericht. Wiesbaden 2012; Studierendensurvey WS 2012/13; eigene Berechnungen.

1) Die Differenz zu der tatsächlichen Anzahl Studierender von 2.380.974 ergibt sich aus den Sonderhochschulen, die im Studierendensurvey nicht berücksichtigt werden (z.B. Theologische Hochschulen, Kunsthochschulen oder Verwaltungsfachhochschulen).

Tabelle 7
Studierende insgesamt (WS 2011/12) versus Bildungsinländer im Studierendensurvey (WS 2012/13)

(Absolut und Anteile in Prozent)

	Statistisches Bundesamt		Studierendensurvey	
Studierende insgesamt	2.380.974		4.884	
Bildungsinländer	72.439	3%	108 ¹⁾	2,3%
Männer	37.741	52%	38	35,5%
Frauen	34.698	48%	69	64,5%

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2011/12. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2012; Studierendensurvey WS 2012/13; eigene Berechnungen.

1) Ein Bildungsinländer ohne Geschlechtsangabe

12. Studierendensurvey

Universität Konstanz
Arbeitsgruppe Hochschulforschung

Lehrqualität
Studienanfänger Beruf Examen h.
Sprechstunde Lehrqualität Master
n Hochschule Universität Fachhoch
lerende Student Master Lehrqualität Ba
Prüfungen Bachelor Forderungen Examen
Studienanfänger Beruf Examen Hausarbeit
Sprechstunde Lehrqualität Master
Hochschule Universität



Liste 1
Studienfächer

Sprach- und Kulturwissenschaften

- 11 Evangelische Theologie, Religionslehre
- 12 Katholische Theologie, Religionslehre
- 13 Philosophie, Ethik
- 14 Geschichte
- 15 Archäologie
- 16 Medienkunde, -wiss., Bibliothekswissenschaft, Dokumentation
- 17 Allgemeine und vergleichende Literatur-/ Sprachwissenschaft
- 18 Latein, Griechisch, Byzantinistik
- 19 Germanistik, Deutsch, andere germanische Sprachen (z.B. Dänisch)
- 20 Anglistik, Englisch, Amerikanistik
- 21 Romanistik, Französisch, andere romanische Sprachen
- 22 Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik, Russisch, andere slawische Sprachen
- 23 Ethnologie, Völkerkunde, Volkskunde
- 24 außereuropäische Sprach-, Kulturwissenschaften
- 25 sonstige Fächer der Sprach-, Kulturwissenschaften

26 **Psychologie**27 **Sportwissenschaft, Sportpädagogik****Sozial- und Erziehungswissenschaften**

- 30 Erziehungswissenschaften, Pädagogik, Bildungswissenschaften
- 31 Sonderpädagogik, Behindertenpädagogik
- 32 Sozialwesen, Sozialarbeit, Sozialpädagogik
- 33 Politikwissenschaft, Politologie, Verwaltungswissenschaft
- 34 Soziologie, Sozialwissenschaft, Sozialkunde
- 35 Journalistik, Publizistik, Kommunikationswissenschaft
- 36 Regionalwissenschaft

40 **Rechtswissenschaft, Jura**

- 41 Wirtschaftsrecht

Wirtschaftsingenieurwesen

- 42 Schwerpunkt Wirtschaftswissenschaften
- 43 Schwerpunkt Ingenieurwissenschaften

44 **Wirtschaftsinformatik****Wirtschaftswissenschaften**

- 45 Wirtschaftswissenschaften
- 46 Volkswirtschaftslehre
- 47 Betriebswirtschaftslehre
- 48 Wirtschaftspädagogik, Arbeits-, Wirtschaftslehre
- 49 sonstige Fächer der Wirtschaftswissenschaften

Mathematik, Naturwissenschaften

- 50 Mathematik, Statistik
- 51 Informatik
- 52 Physik, Astronomie
- 53 Chemie, Biochemie, Lebensmittelchemie
- 54 Pharmazie
- 55 Biologie
- 56 Biotechnologie
- 57 Geowissenschaften, Geologie
- 58 Geographie, Erdkunde
- 59 sonstige Fächer der Naturwissenschaften

Medizin / Gesundheitswissenschaften

- 60 Humanmedizin
- 61 Zahnmedizin
- 62 Veterinärmedizin
- 63 Gesundheitswissenschaft/-management/-pädagogik, Nichtärztliche Heilberufe, Pflegewissenschaft

Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften

- 70 Agrarwissenschaften, Gartenbau, Lebensmitteltechnologie
- 71 Landespflege, Landschaftsgestaltung, Naturschutz
- 72 Forstwissenschaft, Holzwirtschaft
- 73 Ernährungs-, Haushaltswissenschaften
- 74 sonstige Fächer der Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften

Ingenieurwissenschaften

- 80 Ingenieurwesen allgemein (Mechatronik, interdisziplinäre Studien)
- 81 Maschinenbau, Produktions-, Verfahrenstechnik (physikalische, Feinwerk-, Chemie-, Versorgungs-, Reproduktions-, Umwelt-, Gesundheitstechnik, Werkstoffwissenschaften)
- 82 Elektrotechnik, Elektronik, Nachrichtentechnik
- 83 Verkehrstechnik, -ingenieurwesen, Nautik, Schiffbau, Schiffstechnik, Fahrzeug-, Luft- und Raumfahrttechnik
- 84 Architektur, Innenarchitektur
- 85 Raumplanung, Umweltschutz
- 86 Bauingenieurwesen, Ingenieurbau
- 87 Vermessungswesen, Kartographie
- 88 sonstige Fächer der Ingenieurwissenschaften

Kunst, Kunstwissenschaft, Musik

- 90 Kunstwissenschaft, -geschichte, -erziehung
- 91 Bildende Kunst, Gestaltung, Graphik, Design, Neue Medien
- 92 Darstellende Kunst, Film, Fernsehen, Theaterwissenschaft
- 93 Musik, Musikwissenschaft, -erziehung
- 94 sonstige Fächer der Kunst, Kunstwissenschaft, Musik

98 **andere Studienfächer, nicht einzuordnen**

Fachstudium und Hochschulzugang		1																																								
1. Welche Fächer studieren Sie gegenwärtig? Bitte Kennnummern aus Liste 1 von der gegenüberliegenden Seite entnehmen und hier eintragen, wenn kein 2. bzw. 3. Fach, dann "00" eintragen. <table style="float: right; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1. Fach</td> <td>2. Fach</td> <td>3. Fach</td> </tr> <tr> <td><input type="text"/></td> <td><input type="text"/></td> <td><input type="text"/></td> </tr> </table>			1. Fach	2. Fach	3. Fach	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>																																		
1. Fach	2. Fach	3. Fach																																								
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>																																								
Bitte genaue Benennung Ihres 1. Studienfaches eintragen: <table style="float: right; margin-left: 20px;"> <tr> <td style="text-align: center;">1. Studienfach</td> </tr> <tr> <td><input type="text"/></td> </tr> </table>			1. Studienfach	<input type="text"/>																																						
1. Studienfach																																										
<input type="text"/>																																										
2. Welchen Abschluss streben Sie an? (Bei mehreren angestrebten Abschlüssen bitte den zeitlich nächsten nennen) <table style="width: 100%; margin-top: 5px;"> <tr> <td>Bachelor <input type="checkbox"/></td> <td>Master <input type="checkbox"/></td> <td>Diplom <input type="checkbox"/></td> <td>Magister <input type="checkbox"/></td> <td>Staatskamen <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Promotion <input type="checkbox"/></td> <td colspan="4">sonstiger Abschluss (z.B. kirchliche Abschlussprüfung) <input type="checkbox"/></td> </tr> </table> Streben Sie das Lehramt an? nein <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/>			Bachelor <input type="checkbox"/>	Master <input type="checkbox"/>	Diplom <input type="checkbox"/>	Magister <input type="checkbox"/>	Staatskamen <input type="checkbox"/>	Promotion <input type="checkbox"/>	sonstiger Abschluss (z.B. kirchliche Abschlussprüfung) <input type="checkbox"/>																																	
Bachelor <input type="checkbox"/>	Master <input type="checkbox"/>	Diplom <input type="checkbox"/>	Magister <input type="checkbox"/>	Staatskamen <input type="checkbox"/>																																						
Promotion <input type="checkbox"/>	sonstiger Abschluss (z.B. kirchliche Abschlussprüfung) <input type="checkbox"/>																																									
3. Haben Sie bereits einen Hochschulabschluss erworben? nein <input type="checkbox"/> ja: Bachelor <input type="checkbox"/> Master <input type="checkbox"/> Magister <input type="checkbox"/> Diplom <input type="checkbox"/> Staatskamen <input type="checkbox"/> sonstiges <input type="checkbox"/>																																										
4. Welche Art der Hochschulreife besitzen Sie? <table style="width: 100%; margin-top: 5px;"> <tr> <td style="text-align: center;">allgemeine Hochschulreife</td> <td style="text-align: center;">Fachgebundene Hochschulreife</td> <td style="text-align: center;">Fachhochschulreife</td> <td style="text-align: center;">andere Studienberechtigung</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table> Geben Sie bitte an, in welchem Jahr Sie diese erlangt haben: <table style="width: 100%; margin-top: 5px;"> <tr> <td><input type="text"/></td> </tr> </table>			allgemeine Hochschulreife	Fachgebundene Hochschulreife	Fachhochschulreife	andere Studienberechtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>																						
allgemeine Hochschulreife	Fachgebundene Hochschulreife	Fachhochschulreife	andere Studienberechtigung																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>																																	
5. In welchem Bundesland haben Sie die Berechtigung zum Hochschulstudium erworben? <input type="text"/>																																										
6. Welche Durchschnittsnote hatten Sie in dem Abschlusszeugnis, das Sie zur Aufnahme eines Studiums berechtigt? Tragen Sie bitte die Note (z.B. 2,5) neben ein: <input type="text"/>																																										
7. Was haben Sie <u>nach dem Erwerb</u> der Hochschulreife gemacht? (bitte alles Zutreffende ankreuzen, auch Zeitdauer und Abschluss angeben) <table style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;">nein</td> <td style="text-align: center;">ja</td> <td style="text-align: center;">Zeitraum</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1. gleich mit dem Studium begonnen</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2. ein Berufspraktikum absolviert</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Monate</td> </tr> <tr> <td>3. eine berufliche Ausbildung begonnen</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Monate</td> </tr> <tr> <td>4. eine Berufstätigkeit ausgeübt</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Monate</td> </tr> <tr> <td>5. Wehrdienst abgeleistet</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Monate</td> </tr> <tr> <td>6. Zivildienst oder soziales Jahr abgeleistet</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Monate</td> </tr> <tr> <td>7. sonstiges (z.B. gerast, pausiert)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Monate</td> </tr> </table> Ausbildungsabschluss nein <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/>				nein	ja	Zeitraum		1. gleich mit dem Studium begonnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		2. ein Berufspraktikum absolviert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate	3. eine berufliche Ausbildung begonnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate	4. eine Berufstätigkeit ausgeübt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate	5. Wehrdienst abgeleistet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate	6. Zivildienst oder soziales Jahr abgeleistet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate	7. sonstiges (z.B. gerast, pausiert)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate
	nein	ja	Zeitraum																																							
1. gleich mit dem Studium begonnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
2. ein Berufspraktikum absolviert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate																																						
3. eine berufliche Ausbildung begonnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate																																						
4. eine Berufstätigkeit ausgeübt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate																																						
5. Wehrdienst abgeleistet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate																																						
6. Zivildienst oder soziales Jahr abgeleistet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate																																						
7. sonstiges (z.B. gerast, pausiert)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Monate																																						
8. Im wievielten Fachsemester befinden Sie sich im WS 2012/13? (Fachsemester sind die Semester, in denen Sie in Ihrem derzeitigen Hauptfachstudium eingeschrieben waren) im <input type="text"/> Fachsemester																																										
9. Im wievielten Hochschulsemester befinden Sie sich im WS 2012/13? (Hochschulsemester sind alle Semester, die Sie bisher insgesamt an Hochschulen, Fachhochschulen etc. studiert haben, einschließlich Urlaubs-, Auslands- und Praxissemester) im <input type="text"/> Hochschulsemester																																										
10. Was charakterisiert Ihre Situation vor der Studienaufnahme am besten? (bitte nur eine Kennung) <table style="width: 100%; margin-top: 5px;"> <tr> <td>a) Ich würde eigentlich nicht studieren</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>b) Ich war mir lange Zeit unsicher, ob ich studieren soll</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>c) Ich war mir ziemlich sicher, dass ich studieren wollte</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>d) Für mich stand von vornherein fest, dass ich studieren werde</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>			a) Ich würde eigentlich nicht studieren	<input type="checkbox"/>	b) Ich war mir lange Zeit unsicher, ob ich studieren soll	<input type="checkbox"/>	c) Ich war mir ziemlich sicher, dass ich studieren wollte	<input type="checkbox"/>	d) Für mich stand von vornherein fest, dass ich studieren werde	<input type="checkbox"/>																																
a) Ich würde eigentlich nicht studieren	<input type="checkbox"/>																																									
b) Ich war mir lange Zeit unsicher, ob ich studieren soll	<input type="checkbox"/>																																									
c) Ich war mir ziemlich sicher, dass ich studieren wollte	<input type="checkbox"/>																																									
d) Für mich stand von vornherein fest, dass ich studieren werde	<input type="checkbox"/>																																									

		nicht nützlich							sehr nützlich							kann ich nicht beurteilen
		0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6	
15. Worin sehen Sie für sich den Nutzen eines Hochschulstudiums?																
Ein Hochschulstudium ist für mich von Nutzen, um ...																
1.	später eine interessante Arbeit zu haben															
2.	mir ein gutes Einkommen zu sichern															
3.	eine hohe soziale Position zu erreichen															
4.	meine Vorstellungen und Ideen zu entwickeln															
5.	mehr über das gewählte Fachgebiet zu erfahren															
6.	eine gute wissenschaftliche Ausbildung zu erhalten															
7.	eine allgemein gebildete Persönlichkeit zu werden															
8.	die Zeit der Berufstätigkeit möglichst lange hinaus zu schieben															
9.	anderen Leuten später besser helfen zu können															
10.	zur Verbesserung der Gesellschaft beitragen zu können															
16. Wie beurteilen Sie die Anforderungen, die in Ihrem Fachbereich an Studierende Ihres Semesters gestellt werden? Wird auf die folgenden Punkte nach Ihrer Meinung zu wenig, gerade richtig oder zu viel Wert gelegt?																
In meinem Fachbereich wird darauf Wert gelegt:																
		viel zu wenig		etwas zu wenig		gerade richtig		etwas zu viel		viel zu viel		kann ich nicht beurteilen				
1.	ein großes Faktenwissen zu erwerben															
2.	zugrunde liegende Prinzipien zu verstehen															
3.	eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln															
4.	komplexe Sachverhalte selbstständig analysieren zu können															
5.	Kritik an Lehrmeinungen zu üben															
6.	viel und intensiv für das Studium zu arbeiten															
7.	regelmäßig Leistungsnachweise zu erbringen (Klausuren, Referate)															
8.	sich in Lehrveranstaltungen an Diskussionen zu beteiligen															
9.	mit anderen Studierenden zusammen zu arbeiten															
10.	Umsetzung des Gelernten auf praktische Fragen und Anwendungen															
11.	sich mit ethischer Fragestellungen des Faches zu befassen															
12.	sich mit Theorien und theoretischen Systemen auseinander zu setzen															
13.	Forschungsmethoden selbstständig anwenden zu können															
17. Inwieweit scheinen Ihnen die folgenden Dinge für Ihre eigene persönliche Entwicklung nützlich? Und inwieweit scheinen sie Ihnen andererseits nützlich, um Ihre Berufsaussichten zu verbessern?																
a) eher nachteilig, b) wenig nützlich, c) nützlich, d) sehr nützlich, e) kann ich nicht beurteilen																
		Persönliche Entwicklung						Berufsaussichten								
		a)	b)	c)	d)	e)	a)	b)	c)	d)	e)					
1.	im Verlauf des Studiums die Hochschule zu wechseln															
2.	an einem Forschungspraktikum/-projekt teilzunehmen															
3.	zeitweise im Ausland zu studieren															
4.	während des Studiums Arbeitsverfahren außerhalb der Hochschule zu gewinnen															
5.	vor dem Studium eine berufliche Ausbildung zu absolvieren															
6.	als studentische Hilfskraft/Tutor tätig zu sein															
7.	sich hochschulpolitisch zu engagieren															
8.	schnell und zielstrebig das Studium abzuschließen															
9.	eine möglichst gute Examennote zu erreichen															
10.	zu promovieren															
11.	nach dem Bachelor ein Masterstudium anzuschließen															
12.	Fremdsprachenkenntnisse zu erwerben															

Studium und Lehre		4				
18. Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung?						
	nie	sehr häufig				
	0 1 2 3 4 5 6					
1. Sind im letzten Semester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltungen ausgefallen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
2. Liegen für Sie wichtige Lehrveranstaltungen zeitgleich, überschneiden sich zeitlich?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
3. Haben Sie den Eindruck, dass sich die Hochschullehrer:innen auf Ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereiten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
4. Werden die Ergebnisse Ihrer Tests, Klausuren oder Hausarbeiten von den Hochschullehrer:innen so erläutert, dass Sie wissen, warum Sie mehr oder weniger gut abgeschnitten haben?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
5. Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge haben: Berücksichtigen Ihre Hochschullehrer:innen dann diese Anregungen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
6. Sprechen die Hochschullehrer:innen mit den Studierenden in den Veranstaltungen über Fragen der laufenden Forschung?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
7. Geben die Lehrenden Hilfen/Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten zur Abfassung wissenschaftlicher Texte (Referate, Hausarbeiten)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
8. Schaffen die Hochschullehrer:innen es, den Stoff einer Lehrveranstaltung wie angelehnt innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
9. Geben die Lehrenden in den Veranstaltungen Beispiele und Konkretisierungen aus der Praxis?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
19. Auf wie viele Lehrveranstaltungen, die Sie in diesem Semester besuchen, trifft Folgendes zu?						
	Trifft auf ... Lehrveranstaltungen zu					
	keine	wenige	manche	die meisten	alle	
1. Das Lernziel der Lehrveranstaltung wird klar definiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Der Vortrag des Dozenten/der Dozentin ist gut verständlich und treffend.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Der Dozent/die Dozentin verweist sich, dass der behandelte Stoff verstanden wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Der Dozent/die Dozentin schafft es, für das Gehörte den Stoff zu interessieren und zu motivieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. Der Zusammenhang mit anderen Fächern wird aufgezeigt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6. Der Zusammenhang mit der Praxis wird an geeigneter Stelle aufgezeigt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7. Der Dozent/die Dozentin bringt übersichtliche Zusammenfassungen und Wiederholungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8. Der Dozent/die Dozentin weist darauf hin, was für die Leistungsbeurteilung/Prüfungen wichtig ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9. Dozenten halten zur vertiefenden Beschäftigung mit wissenschaftlichen Problemen an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10. Dozenten führen in die Anwendung von Forschungsmethoden ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
20. Welche der folgenden Möglichkeiten zur Weiterbildung und Qualifikation über das Fachstudium hinaus haben Sie bisher genutzt oder haben Sie zukünftig noch vor zu nutzen?						
	bisher genutzt			zukünftig nutzen		
	nein	ja, ein- bis zwei- mal	ja, häufiger	nein	ja, ein- bis zwei- mal	ja, auf jeden Fall
1. Vorlesungen oder Seminare anderer Studiennichtungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. öffentliche Vorträge (z.B. im Rahmen „studium generale“)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Fremdsprachenkurs (welche Sprache?)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Repetitorium (z.B. juristisches)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. EDV/Computer-Kurse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kurse zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen/Kompetenztraining	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Veranstaltungen zum Übergang in den Beruf (z.B. Bewerbertraining)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Sind Sie oder waren Sie schon einmal als studentische Hilfskraft/Tutor beschäftigt?						
	als studentische Hilfskraft			als Tutor		
a) nein, bisher noch nie und interessiere mich auch nicht dafür	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) nein, bisher noch nicht, würde aber gerne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) ja (bitte angeben, wie viele Semester bisher insgesamt)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			Semesterzahl			Semesterzahl

Studienerfahrungen und Probleme		3					
<p>56. Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen durch Ihr bisheriges Studium gefördert worden sind.</p> <p style="text-align: center;">ger nicht gefördert sehr stark gefördert</p> <p style="text-align: center;">0 1 2 3 4 5 6</p>							
1. Fähigkeit zum selbständigen Weiterlernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. theoretisches Wissen in die Praxis umsetzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. fachliche Kenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. praktische Fähigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. fachübergreifendes Wissen/Interdisziplinarität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. sprachliche, rhetorische Fähigkeiten/Diskussionsbeteiligung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. intellektuelle Fähigkeiten (logisches, methodisches Denken)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Teamfähigkeit/Zusammenarbeit und Aufgabenerfüllung mit anderen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. wissenschaftliches Arbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Planungs-, Organisationsfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Allgemeinbildung, breites Wissen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Autonomie und Selbständigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Fähigkeit, Probleme zu analysieren und zu lösen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Kritikfähigkeit, kritisches Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. soziales Verantwortungsbewusstsein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Kenntnisse in wissenschaftlichen Methoden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Berufsvorbereitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>57. Wie wichtig waren Ihnen folgende Gründe bei der Wahl Ihrer jetzigen Hochschule?</p> <p style="text-align: center;">gering unwichtig sehr wichtig</p> <p style="text-align: center;">0 1 2 3 4 5 6</p>							
1. Tradition und Ruf der Hochschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. persönliche Kontakte zu Freunden/Bekanntem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Attraktivität von Stadt und Umgebung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. regionale Nähe zum Heimatort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. gewünschte Fachrichtung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. finanzielle Überlegungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. guter Platz des Faches in Rankingslisten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. internationale Ausrichtung des Studienangebots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>58. Würden Sie neue Formen der Studienorganisation an den Hochschulen nutzen und daran teilnehmen?</p> <p style="text-align: center;">sicher nicht eher nicht viel nicht eher ja sicher ja</p>							
1. spezielle Studienorganisation für Teilzeitstudierende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
2. Mischungen aus Präsenz- und Fernstudium (Offene Universität)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
3. Studium und Arbeit in abwechselnden Phasen (Sandwich-Studium)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
4. virtuelle Hochschule (E-Learning)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<p>59. Wenn Sie nochmal vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen, wie würden Sie sich entscheiden? (bitte nur eine Nennung)</p>							
a) nochmal das derzeitige Studium wählen	<input type="checkbox"/>	und zwar <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> (bitte entsprechende Fachkennziffer aus Liste 1 auf der Innenseite des Deckblatts entnehmen und eintragen)					
b) ein anderes Fach studieren	<input type="checkbox"/>						
c) eine berufliche Ausbildung wählen, die kein Studium erfordert	<input type="checkbox"/>						
d) sonstiges	<input type="checkbox"/>	und zwar _____					
<p>60. Als was würden Sie sich jetzt einschätzen?</p> <p>Fühle mich als ... <input type="checkbox"/> VollzeitstudentIn <input type="checkbox"/> TeilzeitstudentIn <input type="checkbox"/> Pro-forma-StudentIn</p>							

				12					
70. Welche der folgenden Möglichkeiten, Kritik an hochschulpolitischen Entwicklungen zum Ausdruck zu bringen, akzeptieren Sie, welche lehnen Sie ab?									
	akzeptiere ich grundsätzlich	akzeptiere ich nur in Ausnahmefällen	lehne ich grund- sätzlich ab						
1. Diskussionen zwischen Lehrenden und Studierenden	□	□	□						
2. Auseinandersetzung in studentischen Zeitschriften und Drucksachen	□	□	□						
3. Flugblätter und Wandzeitungen	□	□	□						
4. Boykott von Lehrveranstaltungen	□	□	□						
5. InMilitärbesetzung	□	□	□						
6. Demonstrationen und Kundgebungen	□	□	□						
71. Es gibt eine Reihe von Elementen, die zur Verwirklichung eines Europäischen Hochschulraums (EHR) beitragen sollen. Welche Elemente sind in Ihrem Studium verwirklicht?									
	verwirklicht?		Wenn Ja: Wie gut oder schlecht ist die Umsetzung Ihrer Ansicht nach gelungen?						
	ja	nein	sehr schlecht	0	sehr gut				
1. Modularisierung der Studiengänge	□	□	□	□	□				
2. Internationale Kooperation mit ausländischen Hochschulen	□	□	□	□	□				
3. allgemeine Qualitätskontrolle und -evaluation der Lehre	□	□	□	□	□				
4. studentische Beteiligung an der Umsetzung der Ziele des EHR	□	□	□	□	□				
5. Einführung eines Kreditpunktesystems	□	□	□	□	□				
6. Auslandssemester als fester Bestandteil des Studienganges	□	□	□	□	□				
7. Akkreditierung Ihres Studienganges	□	□	□	□	□				
8. Angebote zur Weiterbildung und zum lebenslangen Lernen	□	□	□	□	□				
9. Finanzierungshilfen, -angebote für das Auslandsstudium	□	□	□	□	□				
10. Anerkennung von Leistungen an ausländischen Hochschulen	□	□	□	□	□				
11. einzelne Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	□	□	□	□	□				
12. gleichzeitig deutscher und ausländischer Abschluss (Doppelabschluss)	□	□	□	□	□				
Berufswahl und Berufsvorstellungen									
72. Wissen Sie schon, welchen Beruf Sie ergreifen möchten?									
nein, ist noch offen <input type="checkbox"/> ja, mit einiger Sicherheit <input type="checkbox"/> ja, mit großer Sicherheit <input type="checkbox"/>									
73. Was ist Ihnen an einem Beruf besonders wichtig?									
	ganz unwichtig	0	1	2	3	4	5	6	sehr wichtig
1. mit Menschen und nicht nur mit Sachen zu arbeiten	□	□	□	□	□	□	□	□	□
2. sicherer Arbeitsplatz	□	□	□	□	□	□	□	□	□
3. eigene Ideen verwirklichen zu können	□	□	□	□	□	□	□	□	□
4. hohes Einkommen	□	□	□	□	□	□	□	□	□
5. selbständig Entscheidungen treffen zu können	□	□	□	□	□	□	□	□	□
6. Möglichkeit, andere Menschen zu führen	□	□	□	□	□	□	□	□	□
7. viel Freizeit	□	□	□	□	□	□	□	□	□
8. eine Arbeit, die mir immer wieder neue Aufgaben stellt	□	□	□	□	□	□	□	□	□
9. Möglichkeit zu wissenschaftlicher Tätigkeit	□	□	□	□	□	□	□	□	□
10. Aufgaben, die viel Verantwortungsbewusstsein erfordern	□	□	□	□	□	□	□	□	□
11. anderen Menschen helfen zu können	□	□	□	□	□	□	□	□	□
12. gute Aufstiegsmöglichkeiten	□	□	□	□	□	□	□	□	□
13. Möglichkeiten, Unbekanntes zu erforschen	□	□	□	□	□	□	□	□	□
14. ein Beruf, in dem man Nützlich für die Allgemeinheit tun kann	□	□	□	□	□	□	□	□	□
15. flexible Gestaltung der Arbeitszeit	□	□	□	□	□	□	□	□	□
16. Vereinbarkeit von Privatleben (Familie) und Beruf	□	□	□	□	□	□	□	□	□
74. Welche der folgenden Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten? (bitte nur eine Möglichkeit angeben)									
a) kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden	□								
b) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt	□								
c) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht	□								
d) beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden	□								
e) ich weiß nicht	□								

16						
100. Liegt bei Ihnen eine Behinderung oder längerdauernde chronische Erkrankung vor?						
<p>Zu Behinderungen und Erkrankungen zählen Bewegungs-, Seh-, Hör- oder Sprachbeeinträchtigungen sowie psychiatrische Erkrankungen (z.B. Psychose, Suchterkrankung, Essstörung), chronische somatische Krankheiten (z.B. Asthma, Diabetes, MS), Teilleistungsstörungen (z.B. Legasthenie, Dyskalkulie) sowie sonstige Beeinträchtigungen (z.B. Tumorerkrankungen, Autismus).</p>						
<p>Dem Bundesdatenschutzgesetz entsprechend weisen wir explizit darauf hin, dass die Beantwortung nach dieser Frage freiwillig ist.</p>						
<p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/> ja, Behinderung <input type="checkbox"/> ja, chronische Krankheit</p>						
Sind Sie dadurch im Studium beeinträchtigt?						
<p style="text-align: center;">ger nicht wenig teilweise stark sehr stark</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>						
101. Welchen Schulabschluss haben Ihre Eltern?						
(bitte nur den höchsten angeben)						
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;"></td> <td style="width: 5%; text-align: center;">Vater</td> <td style="width: 5%;"></td> <td style="width: 5%; text-align: center;">Mutter</td> <td style="width: 30%;"></td> </tr> </table>			Vater		Mutter	
	Vater		Mutter			
a) Volksschule/Hauptschule (mindestens 8. Klasse) _____						
b) mittlere Reife/Realschulabschluss (10. Klasse) _____						
c) Abitur oder sonstige Hochschulreife _____						
d) keinen Abschluss (weniger als 8 Klassen) _____						
e) sonstiges, weiß nicht _____						
102. Und welchen beruflichen Abschluss haben Ihre Eltern?						
(bitte nur den höchsten angeben)						
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;"></td> <td style="width: 5%; text-align: center;">Vater</td> <td style="width: 5%;"></td> <td style="width: 5%; text-align: center;">Mutter</td> <td style="width: 30%;"></td> </tr> </table>			Vater		Mutter	
	Vater		Mutter			
a) Lehre bzw. Facharbeiterabschluss _____						
b) Meisterprüfung _____						
c) Fachschule, Technikerschule, Handelsakademie o. Ä. _____						
d) Fachhochschule/Spezialhochschule _____						
e) Universität, Technische Hochschule, Pädagogische Hochschule _____						
f) keinen beruflichen Abschluss _____						
g) sonstiges, weiß nicht _____						
103. In welchem Bereich ist die berufliche Ausbildung ihrer Eltern einzuordnen?						
(Bei mehreren Ausbildungen bitte nur den höchsten Abschluss angeben)						
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;"></td> <td style="width: 5%; text-align: center;">Vater</td> <td style="width: 5%;"></td> <td style="width: 5%; text-align: center;">Mutter</td> <td style="width: 30%;"></td> </tr> </table>			Vater		Mutter	
	Vater		Mutter			
Tragen Sie bitte die entsprechenden Kennziffern aus der nebenstehenden Liste 2 ein: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>						
104. Welche berufliche Stellung haben Ihre Eltern?						
(ist Ihr Vater/Ihre Mutter verstorben, im Ruhestand oder arbeitslos, beziehen Sie Ihre Angaben auf den zuletzt ausgeübten Beruf)						
<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;"></td> <td style="width: 5%; text-align: center;">Vater</td> <td style="width: 5%;"></td> <td style="width: 5%; text-align: center;">Mutter</td> <td style="width: 30%;"></td> </tr> </table>			Vater		Mutter	
	Vater		Mutter			
Tragen Sie bitte die entsprechenden Kennziffern aus der nebenstehenden Liste 3 ein: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>						
<p>Wenn Sie noch Ergänzungen, Anmerkungen oder kritische Hinweise haben, bitten wir Sie, uns diese mitzutellen:</p>						
<p>Vielen Dank für Ihre Mitarbeit</p>						

Liste 2**Bereiche der beruflichen Ausbildung der Eltern**

(denken Sie bitte an die fachliche Richtung der Ausbildung Ihres Vaters und Ihrer Mutter)

Abschluss an Hochschulen (Uni, FH, o.Ä.)

- 01 Geistes-/Kulturwissenschaften, Theologie, Sprachen
- 02 Sozial- und Erziehungswissenschaften, Pädagogik, Psychologie, Sozialwesen
- 03 Rechtswissenschaft (auch FH der Verwaltung, Polizei)
- 04 Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftsingenieurwissenschaften
- 05 Human-, Zahn- und Veterinärmedizin, Pharmazie
- 06 Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik
- 07 Ingenieure: Maschinenbau, Elektrotechnik, Verkehrstechnik
- 08 Ingenieure: Bauingenieurwesen, Ingenieurbau, Architektur, Raumplanung, Vermessungswesen
- 09 Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften, Gartenbau, Landschaftspflege
- 10 Kunst-, Musik-, Theater-, Filmhochschulen, Design, Graphik
- 11 andere Fachrichtung an Hochschulen

Andere Abschlüsse / Ausbildungsberufe

- 21 Druck, Medien, Bibliothekswesen, Fremdsprachen (z.B. Journalist/in, Schriftsetzer/in)
- 22 Erziehung und Sozialbereich (z.B. Kindergärtnerin, Fürsorge, Jugendhilfe)
- 23 Verwaltung, Recht, Sicherheitsbereich (z.B. Anwaltsgehilfin, Polizei, Fluglotsin)
- 24 Kaufmännischer Bereich / Handel / Banken (z.B. kaufm. Lehre, Versicherungen, Verkäufer/in)
- 25 Gesundheits-, Pflegeberufe, Optik, Pharmazie (z.B. Arzthelfer/in, MTA, Optiker/in, Zahntechniker/in)
- 26 Naturwissenschaftlicher Bereich (z.B. Chemie-, Laborassistent/in, techn. Assistent)
- 27 Technik-, Elektro-, IT-Bereich (z.B. Mechaniker, Elektroniker, Systeminformatiker)
- 28 Metall-, Bau-, Holzbereich (z.B. Schlosser, Maurer, Maler, Tischler)
- 29 Ernährung, Hotelgewerbe, Land- und Hauswirtschaft (z.B. Bäcker, Metzger, Koch, Kellner, Gärtner/in)
- 30 Kunst-, Gestaltungs-, Musikbereich (z.B. Fotografin, Dekorateurin, Cutter/in)
- 31 andere berufliche Fachrichtung

40 keine berufliche Ausbildung

50 weiß nicht

Liste 3**Berufliche Stellung der Eltern****Arbeiter/innen**

- 01 ungelernte/angelernete Arbeiter/innen
- 02 Facharbeiter/innen, unselbständige Handwerker (mit Lehre)
- 03 Meister/innen, Polier/innen

Angestellte

- 04 ausführende Angestellte (z.B. Schreibkraft, Verkäufer/in)
- 05 qualifizierte Angestellte (z.B. Sachbearbeiter/in, Buchhalter/in, Werkmeister/in, Krankenschwester)
- 06 leitend/hochqualifizierte Angestellte (z.B. Abteilungsleiter/in, Prokurist/in, Geschäftsführer/in, wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in)

Beamte/Beamtinnen

- 07 im einfachen/mittleren Dienst (z.B. Schaffner/in, Amtshilfe, Sekretär/in)
- 08 im gehobenen Dienst (z.B. Inspektor/in, Amtmann, Assessor/in)
- 09 im höheren Dienst (ab Regierungsrat/-rätin, Studienrat/-rätin, Hochschullehrer/in)

Selbständige

- 10 kleinere Selbständige (z.B. Einzelhändler/in, Handwerker/in)
- 11 mittlere Selbständige (z.B. großer Einzelhändler/in, Hauptvertreter/in)
- 12 größere Selbständige (z.B. Fabrikbesitzer/in)
- 13 Freie Berufe, selbständige Akademiker/innen (z.B. Rechtsanwalts/Rechtsanwältin, niedergelassener Arzt/Ärztin, Künstler/in)
- 14 selbständige Landwirte/innen

Sonstige

- 15 in Ausbildung befindlich
- 16 nie berufstätig gewesen, Hausfrau/Hausmann
- 17 sonstiges
- 18 weiß nicht

Die Teilnahme an dieser Befragung ist anonym und freiwillig.
Der Fragebogen sollte allein und möglichst vollständig ausgefüllt werden.
Bitte baldmöglichst ausfüllen und mit beiliegendem Rückumschlag an folgende Adresse senden:

Arbeitsgruppe Hochschulforschung
Universität Konstanz
Postfach 37
78457 Konstanz

Tel.: 07531/88-2896, Doris Lang (Sekretariat)
ag-hochschulforschung@uni-konstanz.de
www.uni-konstanz.de/ag-hochschulforschung

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit

Impressum

Herausgeber

Bundesministerium

für Bildung und Forschung (BMBF)

Referat 415: Wissenschaftlicher Nachwuchs, wissenschaftliche Weiterbildung
11055 Berlin

Bestellungen

schriftlich an

Publikationsversand der Bundesregierung

Postfach 48 10 09

18132 Rostock

E-Mail: publikationen@bundesregierung.de

Internet: <http://www.bmbf.de>

oder per

Tel.: 030 18 272 272 1

Fax: 030 18 10 272 272 1

Stand

Juli 2014

Druck

BMBF

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unentgeltlich abgegeben. Sie ist nicht zum gewerblichen Vertrieb bestimmt. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerberinnen/Wahlwerbern oder Wahlhelferinnen/Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zweck der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen sowie für Wahlen zum Europäischen Parlament.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen und an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift der Empfängerin/dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Bundesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.

