

Tino Bargel und Frank Multrus

Das Bachelorstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors

Entwicklungen der Studienbedingungen und Studienqualität 2009 bis 2011

Hochschulinformations-System (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz)

Juli 2012

STUDIENQUALITÄTSMONITOR 2009 - 2011

Zusammenfassung und Folgerungen zum Bachelorstudium	I
1 STUDIERBARKEIT UND STUDIENERFOLG	1
1.1 Studierbarkeit und Qualifikation	1
1.2 Anforderungen im Hauptstudienfach.....	8
1.3 Forschungs- und Praxisbezüge	12
1.4 Schwierigkeiten im Studium	24
1.5 Studienverlauf: Verzögerungen und Studienabbruch	30
2 LEHREVALUATION UND BEEINTRÄCHTIGUNGEN.....	37
2.1 Organisatorische Aspekte der Lehre	37
2.2 Beeinträchtigungen der Studiensituation	43
2.3 Didaktische Aspekte des Lehrangebotes	49
2.4 Einhaltung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden	55
2.5 Zusammenhänge und Dimensionen der Studienbedingungen	59
3 BERATUNG UND BETREUUNG, AUSSTATTUNG UND SERVICES	65
3.1 Sprechstunden, Gespräche und E-Mail-Kontakte	65
3.2 Betreuung durch die Lehrenden	75
3.3 Ausstattung im Studiengang als Qualitätsmerkmal	82
3.4 Ämter, Services und Beratungseinrichtungen an der Hochschule	88
4 STUDIENERTRÄGE UND QUALITÄTSBILANZ.....	97
4.1 Erwartungen an die Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen	97
4.2 Studierertrag: Förderung der Kenntnisse und Kompetenzen.....	106
4.3 Bilanz der Studienqualität	118
4.4 Gesamtzufriedenheit und Identifikation	128
ANHANG	133
1 Studienqualitätsmonitors 2007 – 2011: Anlage, Durchführung und Sample	133
2 Fragebogen der Erhebung von 2011	139
3 Publikationsliste	149

Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011: Zusammenfassung und Folgerungen zum Bachelorstudium

Die Einführung der neuen Studienstruktur an den deutschen Hochschulen mit dem Bachelor als erstem Abschluss und der Einbindung in den Europäischen Hochschulraum haben weitreichende Veränderungen zur Folge. Dieser Wandel in den Studienbedingungen war oftmals nicht leicht zu bewältigen und führte zu manchen Irritationen und auch Protesten.

Bei der Beurteilung und Kritik der neuen Studienverhältnisse sind immer wieder Vergleiche mit den früheren Studiengängen zum Diplom, Magister oder Staatsexamen gezogen worden. Mit der Etablierung des Bachelors als erstem Abschluss sind solche Vergleiche aus mancherlei Gründen, nicht zuletzt methodischen, immer obsoleter geworden. Deshalb ist es an der Zeit, das Bachelorstudium als eigenständige und für die Studierenden maßgebliche Größe zu betrachten und zu untersuchen. Dies geschieht in dieser Studie erstmals und umfassend: deren Thema ist die Studienqualität in den Studiengängen zum Bachelor an deutschen Hochschulen gemäß den Erfahrungen und den Urteilen der Bachelorstudierenden. Sie sind die Kronzeugen und Experten zugleich, um Auskunft darüber zu geben, was als gelungen gelten kann und wo Mängel bestehen.

1 Studienqualitätsmonitor und Bachelorstudium

Die empirische Grundlage für diese Untersuchung zur Studienqualität im Bachelorstudium bietet der Studienqualitätsmonitor, der seit 2007 alljährlich gemeinsam von der Hochschul-Informationssystem GmbH (Hannover) und von der AG Hochschulforschung (Universität Konstanz) durchgeführt wird. Der Studienqualitätsmonitor ermöglicht es, für die Zeitreihe von 2009 bis 2011, das Bachelorstudium und dessen Studienqualität in seiner Entwicklung wie seinem gegenwärtigen Zustand auf den Prüfstand zu stellen. Die Anlage der Untersuchung wie die Zahl der befragten Bachelorstudierenden liefern aufschlussreiche Befunde zu verschiedenen Aspekten der Studienqualität, auch für Vergleiche nach der Hochschulart, der Studienphase oder für die verschiedenen Fachrichtungen.

Der Online zu beantwortende Fragebogen umfasst etwa 30 Fragen, zusätzlich zu den Sozialdaten. In den einzelnen Erhebungen sind jeweils zwischen 140 und 180 Items mit Stellungnahmen der befragten Studierenden zur Studienqualität enthalten (vgl. den Fragebogen zum Studienqualitätsmonitor 2011 im Anhang 2). Um Aussagen über die Studienqualität treffen zu können, werden verschiedene Bereiche erfasst. Dazu zählen die Studierbarkeit des Studienganges, die Anforderungen im Fach, die Organisation der Lehre und die Vermittlung des Lernstoffes. Dazu gehören ebenso die Betreuung und Beratung seitens der Lehrenden, das soziale Klima sowie die Schwierigkeiten und Beeinträchtigungen im Studium. Ein ausschlaggebender Bereich ist das Studienergebnis: der Studienerfolg und die Studierträge. All dies wird durch die studentischen Bewertungen über Ausstattung, Ämter und Services an der Hochschule sowie ihre Zufriedenheit mit den Studienbedingungen im Studienfach ergänzt.

Für den vorliegenden Bericht über das Bachelorstudium ist eine spezifische Auswahl vorgenommen worden: Sie umfasst die drei letzten Erhebungen von 2009 bis 2011 und konzentriert sich auf die Bachelorstudierenden. Trotz der Ausrichtung der Untersuchungen auf diese Auswahl sind die Stichproben in allen drei Erhebungen groß genug, um differenzierte Teilgruppenanalysen, etwa nach Hochschulart oder Studienphase, durchführen zu können.

Für die Bachelorstudierenden, die im Mittelpunkt dieser Studie stehen, ergibt sich ein erhebliches Anwachsen der Anzahl Befragter. Bereits am Anfang des untersuchten Zeitraumes, im Jahre 2009, war ihre Zahl im Sample mit 13.694 groß genug, um differenzierte Analysen zu ermöglichen. Sie ist bis 2011 auf 26.510 befragte Bachelorstudierende angestiegen (vgl. Tabelle I). Diese beträchtliche Zunahme ist auch auf den nun vollständigen Durchgang der Bachelorstudierenden durch alle Studienphasen bis zum Abschluss zurückzuführen. Die Erhebung kann im Hinblick auf wichtige Strukturmerkmale für die Bachelorstudierenden in Deutschland als repräsentativ gelten.

Tabelle I			
Besetzungszahlen von Bachelorstudierenden nach Hochschulart im Studienqualitätsmonitor (2009 - 2011)			
(Angaben in Absolut)			
Hochschulart	Bachelorstudierende		
	2009	2010	2011
Universitäten	6.067	10.658	12.176
Fachhochschulen	7.561	10.074	14.298
Insgesamt (mit Stud. ohne Hochschulzuordnung)	13.694	20.824	26.510
Quelle: Studienqualitätsmonitor 2007-2010, HIS und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz			

Die grundsätzlichen Aspekte und Elemente dessen, was als Studienqualität gemeint ist, haben sich mit der Einrichtung und Etablierung des Bachelorstudiums nicht verändert. Das Modell, das dem Studienqualitätsmonitor zugrunde liegt, unterscheidet vier zentrale Bereiche:

- (1) *Studierbarkeit und Studieneffizienz*: mit den Aspekten der Studienmodalitäten, der Anforderungen, der Ausrichtung auf Forschungs- und Praxisbezug sowie der Schwierigkeiten im Studium, der Studiendauer und des Studienerfolgs (Studienabbruch);
- (2) *Lehrevaluation und didaktische Prinzipien*: mit den Aspekten der Organisation und Abstimmung, den fördernden und hemmenden Faktoren der Studiensituation, der Stoffvermittlung und des Lehrverhaltens sowie der Einhaltung von didaktischen Prinzipien;
- (3) *Ressourcen und Unterstützung*: mit den Aspekten der sächlichen und räumlichen Ausstattung, der Bibliotheken und Fachliteratur, der Leistungen von Ämtern und Services sowie der verschiedenen Einrichtungen zur Beratung und Betreuung;
- (4) *Studienertag und Studienbilanz*: mit den Aspekten der Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen, der Bilanz zu den Grundelementen der Studienqualität, der Gesamtzufriedenheit und Identifikation mit dem Hochschulstudium.

Das Modell des Studienqualitätsmonitors setzt nicht auf einen Aspekt, etwa nur den Studienertag, oder schließt andere Aspekte aus, etwa die Studieneffizienz. Stattdessen wird versucht, den Komplex der Studienqualität in seinen Bedingungen, Prozessen und Erträgen gesamthaft abzubilden. Dazu gehört auch, die Urteile der Studierenden zu konkreteren und zu allgemeineren Sachverhalten einzuholen. Sie werden aufgefordert, Erfahrungen zu berichten und wertende Beurteilungen abzugeben, Schwierigkeiten zu benennen und Wünsche zu äußern. Dadurch können nicht nur „Zufriedenheitsquoten“ für einzelne Aspekte der Lehre und des Studiums gebildet werden, sondern es lassen sich Zusammenhänge und Bedingungsgefüge für eine gute Lehre oder ein gelingendes Studium untersuchen und aufzeigen.

Im Bericht über die Studiensituation der Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen werden deren Stärken und Schwächen dargestellt und Veränderungen zwischen 2009 und 2011 aufgezeigt. Auf dieser Grundlage werden einige Folgerungen gezogen, welche Bedingungen im Studium zu verbessern sind, um vorhandene Defizite zu verringern und Mängel abzubauen. Als Zielgröße gilt der Standard einer guten Studienqualität mit hohem Studienerfolg und breitem Studienertrag.

2 Wichtige Befunde zur Entwicklung der Studienqualität im Bachelorstudium

Die Darstellungen zum Bachelorstudium aus Sicht der Studierenden erfolgen in vier Kapiteln, die den grundlegenden Bereichen des Modells zur Studienqualität, wie sie dem Studienqualitätsmonitor zugrunde liegen, folgen. Die vier Kapitel behandeln (1) Studierbarkeit, Anforderungen und Studienerfolg, (2) Lehrorganisation, Studienbeeinträchtigungen und Lehrqualität, (3) Beratung, Betreuung, Ausstattung und Services, (4) Qualitätsbilanz, Studienertrag und Zufriedenheit

2.1 Studierbarkeit, Anforderungen und Studienerfolg

Die unzureichende Studierbarkeit stand im Mittelpunkt der Kritik am Bachelorstudium. Vor allem unklare und überzogene Prüfungsvorgaben, unzureichende inhaltliche und zeitliche Abstimmungen der Studienpläne sowie das enge Korsett der Kurse und Module, ohne eigene Wahlmöglichkeiten, wurden als Mängel bei der Umsetzung des Bologna-Prozesses angeführt.

Etwas bessere Studierbarkeit, aber Mängel der Abstimmung und Wahlmöglichkeiten

Für die Akzeptanz des Bachelorstudiums ist es sicherlich wichtig, dass nach den Angaben der Studierenden bei der Studierbarkeit ihres Studienganges zwischen 2009 und 2011 einige Verbesserungen zu erkennen sind. Sie beziehen sich auf die zeitliche und inhaltliche Abstimmung, aber auch die Wahlmöglichkeiten haben sich verbessert (Zunahme positiver Urteile um bis zu sieben Prozentpunkte).

Dennoch bleibt diese grundlegende Voraussetzung für ein erfolgreiches Studieren nach wie vor im Bachelorstudium oftmals uneingelöst. Nur die Hälfte der Bachelorstudierenden beurteilt 2011 die Studierbarkeit ihres Studienganges insgesamt als eher bis sehr gut, wobei sie die zeitliche Abstimmung der Studienpläne und die Kurswahlmöglichkeiten am meisten bemängeln. An Universitäten werden die Aspekte der Studierbarkeit ähnlich ungünstig wie an Fachhochschulen eingeschätzt. Auf Fächerebene halten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften ihre Studiengänge vergleichsweise für am besten studierbar, an Fachhochschulen noch etwas besser als an Universitäten.

Anforderungen: überwiegend angemessen, jedoch stark übertriebene Stofffülle

Mehrheitlich bestätigen die Studierenden ein akzeptables fachliches Anspruchsniveau: für 54% ist es völlig angemessen, für nur ganz wenige sind die fachlichen Anforderungen einseitig übertrieben (nur für 4% bis 7%). Ähnlich zustimmend sind die Einstufungen der Studierenden bei den Anforderungen im Hinblick auf das Verstehen grundlegender Prinzipien und der Analyse komplexer Sachverhalte.

Weniger ausgewogen erscheinen den Bachelorstudierenden die Anforderungen an die Selbständigkeit der Studiengestaltung, die für 37% zu gering sind. Noch weniger halten sie die verlangte Stofffülle für angemessen: sie gilt 55% als übertrieben. Einseitige Anforderungen wie zu geringe Selbständigkeit und eine übertriebene Stoffmenge tragen zu Verzögerungen im Studienfortgang bei. Damit werden die studentischen Aussagen zur Studierbarkeit durch die erfahrene Schiefe bei diesen beiden Anforderungen ergänzt und bestätigt.

Forschungs- und Praxisbezüge im Studium: unterschiedlich gelungen

Forschung und Praxis haben beide ihren wichtigen Platz in der Hochschulausbildung. Den Studierenden sind Praxisbezüge und Berufsvorbereitung überwiegend wichtiger als Forschungsbezüge und Methodenkenntnisse. Fast alle Studierenden verlangen Praxisbezüge im Studium: 89% an Universitäten und 95% an Fachhochschulen halten sie für wichtig. Forschungsbezüge in der Lehre sind für weit weniger Studierende ebenso wichtig: 60% an Universitäten und 52% an Fachhochschulen schreiben ihnen eine hohe Wichtigkeit zu.

Die Urteile der Studierenden über die erfahrenen Forschungsbezüge in der Lehre fallen nicht günstig aus: Nur 37% an den Universitäten und 29% an den Fachhochschulen beurteilen sie als gut. Die Forschungseinbindung weist beträchtliche Fachunterschiede auf: Besonders vernachlässigt wird sie in den rechtswissenschaftlichen Studiengängen zum Bachelor an Universitäten und in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen: dort gelten sie nur für 20% bis 25% als gut.

Als besonders unzureichend werden spezielle Veranstaltungen und Übungen mit Forschungsbezug sowie die Möglichkeit, selbst forschend tätig zu sein (etwa in Projekten), beurteilt; sowohl der Umfang an solchen Angeboten wie deren Qualität sind häufig unzureichend. Von den Bachelorstudierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen kommen nur wenige zu einem guten Urteil: hinsichtlich der speziellen Veranstaltungen und Übungen zu Forschungsfragen knapp ein Viertel, hinsichtlich der eigenen Forschungsmöglichkeit und Forschungsbeteiligung knapp ein Fünftel.

Die Praxisbezüge werden von den Studierenden weit besser beurteilt, vor allem an den Fachhochschulen: Dort sehen 69% der Studierenden die Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen positiv; an Universitäten mit 45% weit weniger. Damit kann der Standard der Einbindung von Praxis in das Studium an den Fachhochschulen alles in allem als gut beurteilt werden, an den Universitäten ist er jedoch weithin unzureichend. An Universitäten berichten die Studierenden der Naturwissenschaften am häufigsten von guten Praxisbezügen; an den Fachhochschulen sind sie für die Studierenden der Kulturwissenschaften am häufigsten gut gelungen.

Studiendauer und Studienabbruch: weiterhin problematisch

Jeder vierte Bachelorstudierende ist bereits im Studienverlauf in zeitlichen Verzug geraten, ein Teil davon (9%) hat dadurch bislang mehr als ein Jahr Zeit verloren. Wird das dritte Studienjahr herangezogen, dann haben an Universitäten 36% einen zeitlichen Verzug (darunter 10% ein Jahr und mehr), an Fachhochschulen 31% (darunter 8% ein Jahr und mehr). Im Bachelorstudium scheint das Problem der zeitlichen Verzögerung bei der Studiendauer angesichts dieser recht hohen Anteile von etwa einem Drittel betroffener Studierender nicht gebannt.

Auf die Erwägung, das Studium abzubrechen, hat der Zeitverzug im Studium erheblichen Einfluss; er kann als „Vorbote“ verstanden werden. Über die vorzeitige Studienaufgabe denken immerhin 5% der Bachelorstudierenden an Universitäten und 4% an Fachhochschulen ernsthaft nach. Insbesondere erhöht die unzureichende Studierbarkeit die Abbruchsgefahr, ein nach wie vor grundlegendes Problem, auch im Bachelorstudium. Sind die Vorgaben zum Studienablauf unabgestimmt und zu den Prüfungen unklar, dann machen sich mehr Bachelorstudierende Gedanken über einen vorzeitigen Studienabbruch. Insgesamt ist es durchweg ein Bündel von Faktoren und Bedingungen, die Überlegungen zum Abbruch bei den Studierenden hervorrufen oder verstärken.

2.2 Lehrevaluation und didaktische Prinzipien

Die organisatorischen Aspekte des Lehrangebotes werden von den Bachelorstudierenden nicht übermäßig gelobt. Ihre Angaben lassen vielmehr einige Schwächen im Lehrangebot erkennen, die auf Organisationsmängel verweisen. An Fachhochschulen wird die Organisation der Lehre etwas besser beurteilt als an Universitäten.

Teilnahmemöglichkeit an Pflichtveranstaltungen: zu oft begrenzt und unsicher

Zwar bewerten die Studierenden die Teilnahmemöglichkeit an Pflichtveranstaltung zu etwa der Hälfte als gut, aber wegen der Wichtigkeit für den Studienfortgang muss es als unzureichend eingestuft werden, wenn jeder vierte Studierende diese Möglichkeit nicht hinreichend besitzt. Da der Erwerb von Leistungsnachweisen für 40% der Studierenden unbefriedigend ermöglicht wird, ist dies ebenfalls oftmals hinderlich für einen zügigen Studienablauf. Außerdem gibt weniger als die Hälfte der Studierenden positive Bewertungen für die Verständlichkeit der Prüfungsordnung, die Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase und die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen ab.

Die Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den verschiedenen organisatorischen Aspekten des Studiums ist nicht hoch: an den Universitäten sind 53% alles in allem damit eher bis sehr zufrieden, an Fachhochschulen 61%. 2011 gelangen gegenüber 2009 zwar etwas mehr Studierende zu einer guten Bewertung über die organisatorischen Aspekte der Lehre, aber trotz dieser gewissen Verbesserungen ist ein guter Standard damit noch nicht erreicht: für die Universitäten kann er als knapp ausreichend und bei den Fachhochschulen als knapp befriedigend bezeichnet werden.

Beeinträchtigungen: Lehrausfall an Fachhochschulen und Überfüllung an Universitäten

Der Ausfall von Lehrveranstaltungen hemmt die Studieneffizienz und damit ein zügiges Studieren. Eine solche mangelnde Kontinuität der Lehre erfahren die Studierenden an Fachhochschulen häufiger als ihre Kommilitonen an Universitäten: an Fachhochschulen 16%, an Universitäten 11%.

Die „Überfüllung“ wegen zu großer Studierendenzahlen kommt dagegen viel häufiger an den Universitäten vor: 38% der Studierenden haben deshalb stärkere Beeinträchtigungen in den Lehrveranstaltungen hinzunehmen, an Fachhochschulen dagegen nur 22%. Aufgrund des großen Andrangs muss sich jeder zweite Studierende an Universitäten für Veranstaltungen anmelden, an Fachhochschulen jeder dritte. Dennoch können sie nicht sicher gehen, diese besuchen zu dürfen: Die Hälfte von ihnen musste bereits häufig darauf verzichten, weil die Anmeldezahlen überschritten waren.

Am häufigsten erfahren die Studierenden in den Sozialwissenschaften an Universitäten Beeinträchtigungen wegen Überfüllung, öfters auch in den Kulturwissenschaften. Die Beeinträchtigungen sind über den gesamten Studienverlauf hinweg in vergleichbarem Ausmaß festzustellen. Und sie haben sich in den letzten drei Jahren nicht verringert: Der Ausfall von Lehrveranstaltungen bleibt an den Fachhochschulen, die Überfüllung wegen großer Studierendenzahlen an den Universitäten unverändert problematisch.

Zu wenig aktive Einbeziehung der Studierenden und noch Mängel im E-Learning

Die verschiedenen didaktischen Aspekte der Lehre zur Einbeziehung und Aktivierung der Studierenden erhalten unterschiedliche Beurteilungen. Am günstigsten werden die Diskussionsmöglichkeiten in Lehrveranstaltungen beurteilt, an Fachhochschulen noch weit besser als an Universitäten: 71% zu 55% halten sie für gut. Die Einrichtung von Tutorien wird insgesamt etwas ungünstiger bewertet, allerdings an Universitäten (63% gut) deutlich besser als an Fachhochschulen (50% gut). Viel schlech-

ter fallen die Erfahrungen mit dem Aufgreifen von studentischen Anregungen und Vorschlägen in den Lehrveranstaltungen aus: Weniger als die Hälfte der Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen kann diese Möglichkeit zur Beteiligung als gut verwirklicht bestätigen.

Andere didaktische Aspekte des Lehrangebotes werden ebenfalls unterschiedlich beurteilt. Am besten gelingt die Nutzung audiovisueller Medien in den Lehrveranstaltungen: Zwei Drittel halten sie für gut. Weniger positiv sind die studentischen Urteile über die Angebote für das Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens, die nur knapp die Hälfte als gut erfährt; da wissenschaftliches Arbeiten einen Kernbereich der Hochschulausbildung darstellt, ist dieses Votum als nicht hinreichend anzusehen. Am schwächsten fallen die Bewertungen für die studienbezogenen E-Learning-Angebote aus, die bislang nur jeder dritte Studierende für gut hält. In diesem Feld des E-Learning, auch unter dem Konzept des „Blended Learning“ zu fassen, ist offensichtlich noch einige Entwicklungsarbeit vonnöten.

Lob für hohe Stoffeffizienz und Engagement der Lehrenden

Die Studierenden attestieren ihren Lehrenden mehrheitlich (bis zu drei Viertel) eine gute Vorbereitung auf die Lehrveranstaltungen, eine hohe Stoffeffizienz bei der Vermittlung, eine gute Präsentation des Lehrstoffes und in der Summe ein hohes Engagement. Seltener bescheinigen sie ihnen gute Leistungen bei der Motivierung der Studierenden und bei der Herstellung interdisziplinärer Bezüge.

Die verschiedenen didaktischen Prinzipien werden an den Fachhochschulen meist etwas besser als an Universitäten eingehalten. Zudem hat sich deren Einhaltung seit 2009 tendenziell verbessert: Es ist zwar keine große Zunahme eingetreten, aber eine wichtige systematische Verbesserung über alle Bereiche dieser didaktischen Prinzipien. Denn werden sie von den Lehrenden beachtet, fällt die studentische Beurteilung zu den Grundelementen der Studienqualität spürbar besser aus und ebenso verbessern sich die Urteile zu den Forschungs- und Praxisbezügen. Kommt deren Einhaltung zu kurz, dann nehmen die Gedanken an einen Studienabbruch merklich zu, weil die Bewältigung der Studienanforderungen ohne diese Unterstützung durch die Lehrenden deutlich erschwert ist.

Lehrqualität und Studierbarkeit: komplexes Wirkungsgefüge

Je besser Organisation und Didaktik in der Lehre ineinandergreifen, je angemessener die Anforderungen sind, je mehr wichtige Inhalte eingebunden werden und je besser die Betreuung ausgestaltet ist, desto besser ist die Studierbarkeit eines Faches und desto höher wird dessen Qualität beurteilt. Beeinträchtigungen durch Terminausfälle und Überfüllung schmälern die Studierbarkeit. Entscheidend ist die Einsicht, dass kein Bereich des Studiums allein den Studienerfolg sichert, sondern erst das Zusammenspiel mehrerer Faktoren ein effizientes und zügiges Studieren ermöglicht. Insgesamt erleben noch zu wenige Studierende gute Bedingungen, ein zu großer Teil hat mit vielfältigen Beeinträchtigungen (wie Überfüllung), Schwächen in der Lehre (Berufsvorbereitung) und Mängeln (zeitliche Abstimmung) zu kämpfen.

2.3 Beratung und Betreuung, Ausstattung und Services

Die grundlegenden Angebote zur Beratung - die Sprechstunde, das informelle Gespräch oder der E-Mail-Kontakt - stehen den Studierenden an allen Hochschulen und in allen Fachbereichen zur Verfügung. Falls sie Beratungsbedarf haben, können sich die Studierenden durchweg auf verschiedenen Wegen an ihre Lehrenden wenden.

Hohe Zufriedenheitsquoten mit der fachlichen Qualität und dem Beratungsertrag

Die Qualität der Beratung in fachlicher Hinsicht erhält eine hohe Quote positiver Urteile: Für die Sprechstunde, das informelle Beratungsgespräch und die E-Mail-Anfragen liegen sie zwischen 72% und 80% damit eher oder sehr zufriedener Studierenden nahe beieinander. In der Vermittlung von Sachverhalten und im Gesamtertrag der Beratung (im Anliegen weitergebracht) hat das informelle Beratungsgespräch gewisse Vorteile, die E-Mail-Kommunikation bleibt oberflächlicher.

Die Qualität der Beratung liegt zwischen den Fächergruppen recht weit auseinander. Außerordentlich positiv werden die Beratungsleistungen der Lehrenden in den Naturwissenschaften gewürdigt, und zwar hinsichtlich aller drei Beratungsformen an Universitäten und Fachhochschulen: öfters sind mehr als 80% eher und sehr zufrieden. Daher könnten diese Beratungsleistungen als Bezugsgröße genommen werden, um auch in anderen Fachrichtungen diese hohen Standards anzustreben.

Mängel bei der Prüfungsvorbereitung und den Rückmeldungen zu Studienleistungen

Trotz der von den Studierenden anerkannten Bemühungen ihrer Lehrenden um Kommunikation und Zuwendung, bleiben größere Mängel in zwei wichtigen Punkten: bei der Unterstützung im Hinblick auf die Prüfungsvorbereitungen sowie bei den Rückmeldungen sei es zu konkreten Leistungen (Hausarbeiten, Klausuren, Tests) oder allgemein zu den Lernfortschritten im Studium.

Die Rückmeldungen zu den einzelnen erbrachten Leistungen ist für weniger als der Hälfte gut oder sehr gut - und damit unzureichend. Noch schlechter fällt das Urteil zu den Rückmeldungen der Lehrenden zu den allgemeinen Lernfortschritten der Studierenden aus. Nur 23% geben ein eher oder sehr gutes Votum dazu ab. Diese ausbleibenden Rückmeldungen und Erläuterungen stellen ein gravierendes Manko für den Studienfortschritt und -erfolg dar.

Zugänglichkeit und Erreichbarkeit der Lehrenden ist überwiegend gut

Die Beratungsleistung der Lehrenden ist von hoher Wichtigkeit für Studienerfolg und Studienertrag. Im Urteil der Studierenden schneidet die allgemeine Zugänglichkeit der Lehrenden ganz überwiegend gut ab (62%), die Erreichbarkeit der Lehrenden in der Sprechstunde geringfügig besser (65% eher und sehr zufrieden). Obwohl ein befriedigendes Gesamtniveau für die Erreichbarkeit und Zugänglichkeit der Lehrenden zu bilanzieren ist, ist nicht zu übersehen, dass fast ein Drittel (31%) bei der allgemeinen Zugänglichkeit Einschränkungen macht.

Qualität von Räumen und deren Ausstattung hat sich etwas verbessert

Die Zufriedenheit mit der räumlichen Ausstattung hat sich im Erhebungszeitraum von 2009 bis 2011 unter den Bachelorstudierenden etwas erhöht. Die Urteile zum Gesamtzustand der Veranstaltungsräume signalisieren diese Entwicklung augenfällig: 2009 und 2010 waren jeweils 54% der befragten Bachelorstudierenden mit deren Allgemeinzustand sehr oder eher zufrieden, im Jahr 2011 stieg dieser Anteil dann auf 59%: Dies ist keine außerordentlich große, aber beachtenswerte Zunahme in der Rubrik bessere Ausstattung an den Hochschulen.

Noch größere Mängel bestehen insbesondere bei der Verfügbarkeit von eigenen Lernräumen für die Studierenden. Damit sind nur ein Drittel (34%) zufrieden, aber 40% sind damit gar nicht oder eher unzufrieden. An Räumlichkeiten zum eigenen Lernen fehlt es demnach noch an vielen Hochschulen, ihr Ausbau wäre als wichtige Maßnahme zur Verbesserung der Studienbedingungen vorzusehen.

Bei der *Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen* ebenso wie bei den *Öffnungszeiten der EDV Räume* bzw. der Computer-Pools hat sich für die Bachelorstudierenden in den letzten Jahren wenig verän-

dert: Sie äußern sich auf recht hohem Niveau von etwa zwei Dritteln als zufrieden (eher und sehr) mit dieser Ausstattung. Am meisten Veränderungen hat es im Bereich der Zugänge mit W-Lan-Anschlüssen zur Internetnutzung für den eigenen Computer gegeben. Zufrieden äußerten sich 2009 erst 61%, bis 2011 ist dieser Anteil auf 70% angewachsen. Die Ausstattung mit Räumen und Zugängen für die Arbeit mit den neuen Medien und im Internet, für Recherchen und Kommunikation, bewegen sich an den Hochschulen auf einen guten Standard zu.

Zufriedenheit mit Öffnungszeiten der Bibliothek hat hohes Niveau erreicht

Bibliotheken sind nach wie vor zentrale Orte des Studiums und die Verfügbarkeit von Fachliteratur stellt eine wichtige Voraussetzung für ein konsistentes Studieren dar. Von einem recht hohen Ausgangspunkt der Zufriedenheit der Studierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken, die 2009 bei 70% lag (eher und sehr zufrieden), ist bis 2011 eine weitere Steigerung eingetreten, so dass nunmehr 75% der befragten Bachelorstudierenden ein so hohes Maß an Zufriedenheit angeben.

Deutlich geringer ist die Zufriedenheit der Studierenden mit der Verfügbarkeit von Fachliteratur, obwohl auch bei diesem Aspekt eine Verbesserung zwischen 2009 und 2011 eingetreten ist. Der Anteil Studierender, der mit der Verfügbarkeit der Fachliteratur zufrieden ist, hat sich von 52% (2009) auf 58% (2011) erhöht. Trotz der Verbesserung bei der Verfügbarkeit von Fachliteratur kann das erreichte Niveau noch nicht als zufriedenstellend bezeichnet werden.

Viele Studierende nehmen die vorhandenen Beratungsinstanzen nicht in Anspruch

Am seltensten haben die Bachelorstudierenden bislang einen Career-Service oder ähnliche Beratungsangebote zur Berufswahl und zu Fragen des Übergangs in den Beruf aufgesucht. In allen drei Erhebungen haben nahezu drei Viertel der befragten Studierenden diese Beratungsmöglichkeit in einem Career-Service nicht genutzt, zuletzt 2011 waren es 72%. Ähnlich gering ist der Besuch einer Beratungsinstanz für die Weiterbildung, etwa für die Überlegung, ob nach dem Bachelorabschluss ein Masterstudium angeschlossen oder später aufgenommen werden soll.

Bei den traditionellen Beratungseinrichtungen wie Zentraler Studienberatung, Fachberatung durch die Lehrenden und studentischer Studienberatung ist die Abstinenz bei der Inanspruchnahme zwar nicht ganz so hoch wie bei den beiden neueren Beratungsangeboten, sie ist aber ebenfalls als beträchtlich einzustufen. So hat gut die Hälfte der befragten Studierenden nie die Zentrale Studienberatung an ihrer Hochschule aufgesucht: zwischen 53% und 54% in den drei Erhebungen 2009 bis 2011.

Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung werden am besten evaluiert

Die Zufriedenheit der Studierenden mit der erfahrenen Beratungsleistung fällt für die Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung (z. B. Fachschaft) gleichermaßen günstig aus: Jeweils stehen den 37% zufriedenen Studierenden nur 8% unzufriedene Studierende gegenüber. Die Zentrale Studienberatung erhält zwar auch ganz überwiegend positive Rückmeldungen, aber der Anteil zufriedener Studierender ist mit 25% weniger groß. Die neueren Beratungsangebote wie Career-Service oder Beratungseinrichtungen zur Weiterbildung und zum Masterstudium erfahren keine so gute Evaluation wie die drei traditionellen Beratungseinrichtungen: In beiden Fällen äußern sich 2011 jeweils nur 15% mit der erfahrenen Beratung zufrieden.

2.4 Studierertrag und Zufriedenheitsbilanz

Als Ausweis der Studienqualität wird immer häufiger der Studierertrag herausgestellt, d.h. die Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen. Dabei ist zum einen von Interesse, welche Wichtigkeit die

Studierenden den möglichen Studiererträgen zuschreiben, zum anderen wie stark die einzelnen Kenntnisse und Kompetenzen ihrem Eindruck nach im bisherigen Studium gefördert worden sind.

Hoher Ertrag bei Fachkenntnissen, uneinheitlich bei praktischen Fähigkeiten

Im Mittelpunkt der studentischen Erwartungen an den Studierertrag stehen die Fachkenntnisse gefolgt von den praktischen Fähigkeiten. Sie werden im Hinblick auf ihre Förderung im Studium ganz unterschiedlich beurteilt: Bei den Fachkenntnissen erfahren sehr viele Studierende einen größeren Zugewinn (75%). Bei den praktischen Fähigkeiten hat sich die erfahrene Förderung zwar verbessert, aber dennoch sehen sich nicht mehr als 40% darin stark bis sehr stark gefördert. Allerdings signalisieren die Verbesserungen bei der Förderung von praktischen Fähigkeiten, gemäß dem Urteil der Studierenden, dass sich an den Hochschulen in dieser Hinsicht einiges bewegt hat und in Bewegung ist.

Praktische Fähigkeiten und Berufsbefähigung mit größeren Defiziten

Bei allen Varianten des Praxisbezuges, seien es die praktischen Fähigkeiten, die Berufsbefähigung oder die Anwendungskompetenz, bleibt die Förderung deutlich geringer als bei den Fachkenntnissen. Noch am meisten ist für die Studierenden ihre Fähigkeit, das erlernte Wissen anzuwenden, im Studium gefördert worden: für fast die Hälfte. Gegenüber dem hohen Stellenwert, der praktischen Fähigkeiten von den Studierenden zugeschrieben wird, bleibt der tatsächliche Studierertrag bei diesen erheblich zurück. Dass durch das Studium ihre Beschäftigungsfähigkeit gut gefördert sei, dies beurteilen die Studierenden 2011 uneinheitlich: Ein Drittel stimmt zu; auf der anderen Seite machen aber nahezu ebenso viele Einschränkungen (30%). Bemerkenswert ist der beachtliche Rückgang jener Studierenden, die sich darin wenig gefördert sehen, denn 2009 betrug dieser Anteil noch 39%. Für die Studierenden haben sich in diesem wichtigen Bereich der Berufsbefähigung zumindest die Mängel in deren Förderung erkennbar verringert.

Bei einigen Komponenten des Studierertrages sehen sich die Studierenden an Fachhochschulen in viel stärkerem Maße gefördert als die Kommilitonen an Universitäten. Besonders groß sind die Vorteile bei den praktischen Fähigkeiten, wo sich an Universitäten nur 27% stärker gefördert sehen, an Fachhochschulen aber 54%. In ähnlichem Maße ist auch die Beschäftigungsbefähigung an den Fachhochschulen besser vermittelt (für 40%) als an den Universitäten (nur für 26%). Ergänzend können die Studierenden der Fachhochschulen häufiger von einer besseren Förderung ihrer Teamfähigkeit, des fachübergreifenden Denkens und des Verantwortungsbewusstseins berichten.

Starke Förderung der Selbständigkeit, geringe des Verantwortungsbewusstseins

Unter den Schlüsselqualifikationen und allgemeinen Kompetenzen haben die Studierenden am meisten die Förderung im Hinblick auf ihre Autonomie und Selbständigkeit erfahren. Für 60% von ihnen ist diese Förderung sogar in starkem Maße erfolgt. Das kritische Denken, dass die Bachelorstudierenden überwiegend hoch einschätzen und für wichtig erachten, konnte bei der Hälfte von ihnen eher oder sehr stark gefördert werden.

Dagegen erfährt das ethische Verantwortungsbewusstsein ein geringes Ausmaß an Förderung im Studium. Zwar bilanzieren 37% der befragten Studierenden 2011 einen höheren Ertrag, aber 30% halten ihn für gering oder gar nicht gegeben. Aufgrund der Verflechtungen von Wissenschaft und Praxis und ihren Folgen für Leben und Umwelt wäre eine stärkere Auseinandersetzung mit ethischen Fragen zur Förderung des Verantwortungsbewusstseins von Studierenden angebracht.

Positiver Aufwärtstrend in der studentischen Bilanz zur Studienqualität

Generell ist von 2009 bis 2011 ein positiver Aufwärtstrend bei der studentischen Zufriedenheit mit der Studienqualität erkennbar. Am zufriedensten äußern sich die Studierenden nach wie vor mit der inhaltlichen Qualität der Lehrveranstaltungen: 74% sind damit eher oder sehr zufrieden.

Eine hohe, sogar gewachsene positive Beurteilung erfährt die Betreuung durch die Lehrenden: Nahezu zwei Drittel der befragten Studierenden sind damit 2011 zufrieden (63%). Die positive Zunahme erscheint bemerkenswert, weil hinsichtlich Beratung und Betreuung bislang ein Defizit bestand, das in diesem Umfang für die Bachelorstudierenden ihren Angaben zufolge nicht mehr gilt.

Mängel bei der Gliederung des Studiums und der Stoffvermittlung in der Lehre

Im Vergleich der verschiedenen Elemente der Studienqualität werden die Gliederung und der Aufbau des Studienganges ebenso wie die Vermittlung des Stoffes in den Lehrveranstaltungen am häufigsten von den Bachelorstudierenden als nicht zufriedenstellend evaluiert. Nur jeweils etwa die Hälfte bestätigt, dass die Gliederung und der Aufbau des Studienganges gelungen seien (48%) oder dass die Stoffvermittlung in den Lehrveranstaltungen für sie zufriedenstellend erfolgt (50%).

Gestiegene Zufriedenheit mit Ausstattung und Service

Unter den Studienbedingungen erfährt die sächlich-räumliche Ausstattung die beste Beurteilung durch die Studierenden: fast zwei Drittel sind mit ihr eher oder sehr zufrieden (64%). Diese Zufriedenheitsquote hat sich seit 2009 etwas verbessert und kann nunmehr als befriedigend eingestuft werden. Als problematischer müssen die Beurteilungen über die Teilnehmerzahl in den Lehrveranstaltungen gelten: Vier von zehn Studierenden haben sich mit mehr oder weniger großen Beeinträchtigungen aufgrund der „Überfüllung von Lehrveranstaltungen“ auseinanderzusetzen.

Mit der Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen wie mit der sächlich-räumlichen Ausstattung sind die Studierenden an Fachhochschulen weit zufriedener als jene an Universitäten. Mit beiden Rahmenbedingungen äußern sich an Fachhochschulen jeweils 70% der Befragten zufrieden, an den Universitäten sind es bei der Ausstattung nicht mehr als 59%, bei der Teilnehmerzahl sogar nur 51%. Der Abstand zwischen Fachhochschulen und Universitäten in der Qualität dieser Rahmenbedingungen für das Studium muss als beträchtlich bezeichnet werden. Vor allem das Problem der „Überfüllung“ ist für die Studierenden an den Universitäten weit größer als an den Fachhochschulen.

Deutliche Steigerung der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

Nach den Eindrücken der Studierenden haben sich die Studienbedingungen im Bachelorstudium in relativ kurzer Zeit deutlich verbessert. Angesichts der besonders schlechten Urteile zu den Studienbedingungen an den Universitäten im Jahre 2009, als nur 46% der Bachelorstudierenden sie insgesamt als zufriedenstellend empfanden, werden die damaligen Klagen über die mangelnde Studierbarkeit im Bachelorstudium und die an vielen Orten aufflammenden Proteste und Demonstrationen verständlich. Im Jahre 2010 hatte sich die Situation bereits etwas gebessert, bei einer Quote von nun 53% Zufriedenheit mit den Studienbedingungen. Aber erst 2011 sind dann immerhin 58% der Studierenden an den Universitäten damit eher und sehr zufrieden. Dies bedeutet einen Anstieg der Zufriedenheitsquote mit den Studienbedingungen um 12 Prozentpunkte zwischen 2009 bis 2011.

Allerdings ist festzuhalten, dass eine solche deutliche Steigerung der studentischen Zufriedenheit mit den Studienbedingungen dringend nötig war. Denn trotz aller Verbesserungen ist noch keineswegs ein Zustand erreicht, wonach von insgesamt zufriedenstellenden Studienbedingungen gesprochen werden kann. Die Zufriedenheitsbilanz der Bachelorstudierenden in den Jahren 2009 und 2010 ver-

wies auf weithin mangelhafte Zustände; erst ab 2011 sind wenigstens Studienbedingungen geschaffen, die zwischen ausreichend und befriedigend eingestuft werden können. Ihre Ausgestaltung ist aber noch ein Stück weit weg von einem allgemein guten Standard.

3 Folgerungen für Hochschulstudium und Studierende

Der Studienqualitätsmonitor lässt einige allgemeine Schlussfolgerungen zu, hinsichtlich der erkennbaren Trends und Verbesserungen im Bachelorstudium, der Stärken und Schwächen des Studienangebotes und der Lehrqualität sowie der nach wie vor vorhandenen Schwierigkeiten und Beeinträchtigungen für ein erfolgreiches und ertragreiches Studium.

Einige Stärken im Bachelorstudium

Das Bachelorstudium weist einige Stärken auf, wenn dafür ein guter Standard vorausgesetzt wird. Diese Aspekte des Studiums werden in der Regel von mehr als zwei Drittel der befragten Studierenden als gut evaluiert oder sie sind damit in diesem Umfang eher bzw. sehr zufrieden.

An erster Stelle dieser Stärken steht die *inhaltliche Qualität der Lehre*, d.h. die Anerkennung der Fachkompetenz der Lehrenden. Dies zeigt sich auch im Studienertrag, der bei den Fachkenntnissen am höchsten eingestuft wird. Hinzukommt, dass in der Beratung durch die Lehrenden, sei es in der Sprechstunde, im informellen Gespräch oder per E-Mail-Kontakt, der fachliche Inhalt besonders gut evaluiert wird. Da Fachkenntnisse das Herzstück der Qualifikation darstellen, ist der hohe Standard bei ihrer Vermittlung besonders beachtenswert.

Ganz überwiegend gute Einschätzungen geben die Studierenden zur *Erreichbarkeit und Zugänglichkeit der Lehrenden* ab; ebenfalls werden deren Engagement und gute Vorbereitung oft anerkannt. Die Fachberatung der Lehrenden schneidet ebenso gut ab. Wird die Beratung der Lehrenden in Anspruch genommen, wird sie zumeist als ertragreich empfunden. Es herrscht in den Fachbereichen überwiegend ein gutes soziales Klima, unter den Studierenden und vermehrt auch zu den Lehrenden. Entsprechend wird die tutoriale Qualität des Studiums, d.h. Beratung und Betreuung durch die Lehrenden, besser eingeschätzt.

Einige didaktische Aspekte der Lehre und Bereiche der Lehrorganisation stellen sich ebenfalls als Stärken heraus. Darunter fallen die gute Präsentation des Lehrstoffes und die dadurch erreichte Stoffeffizienz, die den Lehrenden gut geschrieben werden. Angemessene Anforderungen bestätigen die Studierenden ganz überwiegend beim fachlichen Niveau, beim Verstehen von zugrundeliegenden Prinzipien und der Analyse von komplexen Sachverhalten. In den Lehrveranstaltungen bestehen zudem viele Diskussionsmöglichkeiten.

Die Beratungsangebote der Lehrenden und die allgemeinen Beratungsangebote an den Hochschulen weisen kaum Mängel auf: Sie sind flächendeckend vorhanden und bei einem Besuch wird das Beratungsanliegen durchweg zufriedenstellend erfüllt. Die Rückmeldungen der Studierenden, die solche Beratungsangebote in Anspruch genommen haben, sind mehrheitlich positiv.

Einen hohen Standard weist die *sächlich-räumliche Ausstattung* auf, sowohl die Gestaltung wie die technische Ausstattung der Räume ist überwiegend zufriedenstellend. Mit Angebot und Nutzung der neuen Medien, insbesondere dem W-Lan-Zugang an den Hochschulen für den eigenen PC, sind mittlerweile 70% der Studierenden zufrieden. Den Hochschulen und Lehrenden wird eine gute Nutzung audiovisueller Medien in den Lehrveranstaltungen bescheinigt.

Jede der beiden Hochschularten weist spezifische Vorteile auf, obwohl die Gesamtsituation an den Fachhochschulen deutlich besser ist. Das macht sich bei der Betreuung bemerkbar, beim Praxisbezug und dem Erwerb praktischer Kenntnisse. Gute Praxisbezüge der Lehre sind an den Fachhochschulen weit häufiger. Als eine Stärke der Universitäten erweist sich die Vermittlung methodischer Kenntnisse und der Forschungsbefähigung.

Bilanz zu den Verbesserungen im Bachelorstudium

Insgesamt kann eine Verbesserung der Studiensituation und ihrer Bedingungen im Bachelorstudium bilanziert werden. Die Studierenden äußern sich häufiger zufrieden mit den Studienbedingungen, beurteilen Aspekte des Studiums und der Qualifizierung häufiger als gut und registrieren eine bessere Studienqualität in vielen Bereichen. Dies ist ein wichtiger Aufschwung, denn am Anfang der betrachteten Zeitreihe (2009) war die Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit vielen Bereichen ihres Studiums (Anforderungen und Studienmodalitäten, Aufbau und Anlage, Ausstattung und Services) außerordentlich gering.

Die *Studierbarkeit* wird 2011 an Universitäten etwas günstiger beurteilt als noch 2009. Vor allem die Wahlmöglichkeiten und die Erfüllbarkeit der Vorgaben werden häufiger als gut bezeichnet. Dazu kommen etwas bessere Bewertungen der überfachlichen Qualifikation. An Fachhochschulen ist dagegen nur eine geringe Verbesserung der Studierbarkeit festzustellen, die nunmehr ähnlich wie an den Universitäten eingeschätzt wird. Insgesamt bleibt aber das Grundproblem im Bachelorstudium: eine zu große Stoffmenge (Pensum) bei zu geringen Wahlmöglichkeiten (Selbständigkeit).

Die *besseren Studienbedingungen* schlagen sich in *geringeren Schwierigkeiten* der Studierenden bei der Studienbewältigung nieder. Insgesamt berichten die Studierenden seltener von größeren Schwierigkeiten im Studium, und zwar in allen Bereichen. In stärkerem Maße sind Probleme wegen des Studienpensums und wegen der Studienfinanzierung zurückgegangen.

Die *Studienqualität* hat sich in manchen Teilen deutlich verbessert, vor allem im Hinblick auf den Aufbau und die Gliederung des Studiums. Außerdem werden die tutorialen Aspekte der Beratung und Betreuung sowie die didaktischen Aspekte der Lehrqualität deutlich positiver beurteilt. Auch hier sind die Verbesserungen an den Universitäten stärker als an den Fachhochschulen ausgefallen. Tendenziell mehr Studierende beurteilen organisatorische und didaktische Aspekte des Lehrangebots als gut. Die didaktischen Prinzipien werden etwas besser eingehalten und die Anforderungen sind für die Studierenden etwas häufiger angemessen.

Sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen kann eine Verbesserung der Studienverhältnisse konstatiert werden. Die Verbesserungen an den Universitäten fallen zumeist stärker aus, nicht zuletzt bei den Beratungsleistungen, den Forschungs- und Praxisbezügen, der Studierbarkeit oder der Ausstattung. Allerdings war das Ausgangsniveau der Qualität und Zufriedenheit an den Fachhochschulen bereits anfangs der Erhebungsreihe 2009 deutlich höher. Dieser Vorsprung hat sich zwar verringert, besteht aber weiterhin, etwa bei der Beratung und Betreuung oder bei den Praxisbezügen. Im Zeitraum von 2009 bis 2011 ist alles in allem eine gewisse Angleichung der Studienverhältnisse im Bachelorstudium an den beiden Hochschularten festzustellen.

Weiterhin Schwächen und Mängel im Bachelorstudium

Trotz aller Verbesserungen im Bachelorstudium und der höheren Zufriedenheit der Studierenden mit vielen Studienaspekten darf nicht übersehen werden, dass die Studienbedingungen, Lehrveranstaltungen und Studiererträge noch längst nicht zufriedenstellend sind. Eine Reihe von Schwächen

konnten auch durch das Bachelorstudium, entgegen manchen Erwartungen oder Versprechen, nicht ausgeräumt werden. Viele Bereiche weisen größere Mängel auf: weniger als die Hälfte der Studierenden beurteilt sie als gut oder zufriedenstellend.

Studienverzögerungen und Abbruchsabsichten: Nach wie vor stellen sich viele Verzögerungen im Laufe des Bachelorstudiums ein und die Quote der Abbruchsabsichten ist unverändert geblieben. Die Organisation der Lehrangebote weist inhaltliche und zeitliche Abstimmungsprobleme auf. Ebenso ist die Eingangsbetreuung unzureichend ausgestaltet, es bestehen zu viele Anmeldepflichten und unübersichtliche Prüfungsmodalitäten. All diese Bedingungen führen zu Verzögerungen im Studium, verlängern die Studiendauer und tragen zur Abbruchsabsicht bei.

Studierbarkeit der Studiengänge im Bachelorstudium: Sie ist weiterhin größtenteils unzureichend (trotz gewisser Verbesserungen): Die Vorgaben der Studienpläne sind überwiegend zeitlich nicht erfüllbar, die Anforderungen an die Stofffülle sind übertrieben, zugleich sind die Lehrveranstaltungen zu wenig inhaltlich abgestimmt. Andere Studienbedingungen erschweren ebenso die Studierbarkeit: wie das Fehlen von guter Betreuung in der Eingangsphase, der Ausfall von Lehrveranstaltungen oder ein unzureichender Zugang zur Fachliteratur.

Studentische Eigenständigkeit und Aktivierung: Die Studierenden erhalten zu wenig Möglichkeiten für die Wahl von Kursen oder Modulen. Die Ansprüche an eine eigene Studiengestaltung sind wenig ausgeprägt. Anregungen und Vorschläge der Studierenden werden zu selten in den Lehrveranstaltungen von den Lehrenden verlangt oder aufgenommen. Auch unterlassen es die Lehrenden zu häufig, die Studierenden für den fachlichen Stoff zu motivieren.

Mangel an Rückmeldungen von Lehrenden: Zum einen fehlt es an erläuternden Rückmeldungen zu den einzelnen studentischen Leistungen wie Klausuren, Hausarbeiten, Tests; aber noch mehr vermischen die Studierenden Rückmeldungen zur allgemeinen Lernentwicklung im Studium, um Orientierung zu gewinnen und den weiteren Studienweg mit größerer Klarheit angehen zu können .

Forschungsorientierung und Vermittlung wissenschaftlicher Methodik: Sei es der Forschungsbezug in der Lehre, die gesonderte Veranstaltung oder die eigene, studentische Forschungserfahrung, all dies wird allzu sehr vernachlässigt. Außerdem erscheint der Unterricht in wissenschaftlicher Methodik unzureichend und es gibt zu wenige gute Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens. All dies hat einen geringen Ertrag bei den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden zur Folge.

Interdisziplinarität und Internationalität: Beides wird zu wenig in der Lehre berücksichtigt und von den Studierenden nicht genügend gefordert. Sowohl das fachübergreifende Denken als eine wichtige Qualifizierung noch die Auslands-tauglichkeit, als Befähigung zu Studium und Arbeit im Ausland, werden stärker gefördert. Dies hat eine größere Zurückhaltung der Studierenden bei der Aufnahme eines Auslandsaufenthaltes oder einer Studienphase im Ausland zur Folge. Ebenso bemängeln die Studierenden, dass zu wenige Bezüge zu anderen Fächern hergestellt werden.

Berufsvorbereitung und berufliche Qualifizierung: Berufsqualifizierung und Beschäftigungsbefähigung werden vor allem an Universitäten unzureichend vermittelt. Es fehlt an Praktikumsplätzen, aber auch die Praxisbezüge im Studium sind zu selten und wenig überzeugend. Außerdem vermissen die Studierenden Möglichkeiten, überfachliche Qualifikationen zu erwerben. Insofern sehen sie sich oftmals in Schlüsselqualifikationen durch das Studium zu wenig gefördert.

Räumliche Ausstattung: Trotz anderweitig guter Ausstattung an Räumen, Beratung und Services ist ein Mangel unübersehbar: Es handelt sich um *Räumlichkeiten für eigenständiges Lernen* der Studierenden an den Hochschulen, die sie alleine oder in Gruppen (Tutorien) nutzen können. Sie werden allenthalben von den Bachelorstudierenden vermisst; ihr Ausbau könnte auch zu ihrer besseren Einbindung und zur eigenständigen Auseinandersetzung mit dem fachlichen Lehrstoff beitragen.

Beeinträchtigungen durch Überfüllung: Vor allem an Universitäten, aber zunehmend auch an Fachhochschulen, sind allzu große Studierendenzahlen problematisch. Stärkere Überfüllung führt zu Beeinträchtigungen bei der Beratung und Betreuung und mindert die Qualität der Lehrveranstaltungen, vor allem die Einbeziehung der Studierenden. Sie zeigt sich z.B. in der Anmeldepflicht für Veranstaltungen, die dann wegen zu hoher Anmeldezahlen dennoch nicht besucht werden können. All dies verringert den Studienerfolg und beeinträchtigt den Studienertrag.

Problematische Haltungen unter den Studierenden

Angesichts des Bildungsauftrags der Hochschulen und den Aufgaben in der Lehre erscheinen einige Erwartungen der Studierenden an das Studium und seinen Ertrag problematisch: Das gilt für die häufige Geringschätzung der Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden, für das verbreitete Desinteresse an Forschungsbezügen im Studium, die Zurückhaltung gegenüber Fragen der ethischen Verantwortung oder das Ausblenden einer internationalen Orientierung und Auslandstauglichkeit.

Auf der anderen Seite scheint die Ausrichtung am Praxisbezug und dem Erwerb einer Beschäftigungsbefähigung in vielen Fällen übertrieben und einseitig. Die Studierenden begeben sich damit in eine sie letztlich irritierende Abhängigkeit von Signalen und Konjunkturen des Arbeitsmarktes. Sie setzen alles daran, die vermeintliche Anforderungen zu erfüllen, um sich die versprochene "Employability" zu sichern. Bei nicht wenigen Studierenden ist eine derartige Ausrichtung zu beobachten, was entscheidend zum Stress bei der Studienbewältigung beiträgt, über den viele von ihnen klagen.

Eine Unterlassung vieler Studierender ist bei der Nachfrage nach Beratung zu erkennen: beim Besuch der Sprechstunde und der Zentralen Studienberatung oder der Nutzung eines informellen Beratungsgesprächs. Es ist eine relativ geringe Inanspruchnahme der Beratungsangebote und der Hilfestellungen von Services zu erkennen, die teilweise sogar nachgelassen hat. Obwohl die Kommilitonen, die solche Beratungen und Services genutzt haben, von deren Leistungen fast durchweg überzeugt sind, bleiben viele ihnen fern und besuchen sie nicht. Solche studentische Zurückhaltung ist gegenüber manchen Ämtern ebenfalls zu beobachten, etwa dem Auslandsamt.

Prioritätenliste der Folgerungen für eine Verbesserung der Studienqualität

Auf der Grundlage der Stellungnahmen jener Studierenden, die einen Bachelor als Abschluss anstreben, ergibt sich eine Reihe von Anregungen und Hinweisen für Bemühungen und Maßnahmen, die als vordringlich zu bezeichnen sind, damit die Studierverhältnisse sich merklich und nachhaltig verbessern können. Sie richten sich an die Hochschulpolitik und Hochschulleitungen ebenso wie an die Lehrenden und Studierenden, freilich in den einzelnen Punkten mit unterschiedlichem Gewicht.

Punkt 1: Überfüllung abbauen. Um die vorhandene Überfüllung als Folge steigender Studierendenzahlen zu verringern, ist eine Verstärkung im Personalbereich mit mehr Personalstellen nötig. Den nachteiligen Folgen der Überfüllung, nicht nur in den Lehrveranstaltungen, sondern vor allem bei der Beratung und Betreuung durch die Lehrenden, kann nicht allein mit organisatorischen Maßnahmen entgegengewirkt werden. Die Universitäten noch mehr als die Fachhochschulen sind auf Unterstützung seitens der Hochschulpolitik angewiesen, um einen hinreichenden Lehrbetrieb zu ermöglichen.

Punkt 2: Forschungsbezug herstellen, Praxisbezüge stärken. Der Forschungsbezug scheint vielfach in Vergessenheit geraten zu sein, dabei erbringt er den höchsten Studierenertrag bei den Kenntnissen und Kompetenzen. Sowohl Forschungs- als auch Praxisbezüge sind nicht ausreichend im Studium verankert; sie sind aber von großer Bedeutung, weil sie zur Qualität der Ausbildung unmittelbar beitragen. Diesen beiden Grundbausteinen der Hochschulausbildung muss mehr Gewicht zukommen, sowohl als Einbindung in der Lehre als auch als Möglichkeit für eigene Erfahrungen.

Punkt 3: Aktivierung der Studierenden erhöhen. Die stärkere Einbeziehung und Motivation der Studierenden in den Lehrveranstaltungen sollte von den Lehrenden mehr Beachtung erfahren. Mehr interaktive Formen der Lehrvermittlung wären von großem Vorteil. Denn das studentische Engagement ist maßgeblich verantwortlich für eine positive Lehrqualität, für Lernfortschritte und Zufriedenheiten bis hin zu höheren Studierenerträgen.

Punkt 4: Geeignete Rückmeldungen an die Studierenden. Von den Lehrenden müssten viel mehr als bislang Rückmeldungen an ihre Studierenden gegeben werden, zum einen über deren einzelne Leistungen in Hausarbeiten, Referaten und Klausuren/Tests, zum anderen über deren Lernfortschritt und Leistungsstand im Studium allgemein, auch für weitere Wege und die Wahl von Schwerpunkten.

Punkt 5: Räumlichkeiten für das eigenständige Arbeiten. Soweit möglich sollten von den Hochschulen und Fachbereichen den Studierenden Räumlichkeiten für eigenes Arbeiten und Studieren eingerichtet oder eröffnet werden. Diese Räumlichkeiten und Arbeitsplätze sollten in größerem Umfang individuelles Studieren ermöglichen ebenso wie Tätigkeiten in studentischen Gruppen und Tutorien.

Punkt 6: Überzogene Anforderungen reduzieren. Weitere Schritte zu einer effizienten Studierbarkeit bleiben wichtig: zeitliche und inhaltliche Abstimmungen bei Kursen und Modulen, mehr Wahlmöglichkeiten und bessere Prüfungstransparenz. Diese Aspekte der Organisation der Lehre definieren zu großen Teilen die Studierbarkeit der Studiengänge. Sie sind von Hochschulen und Fachbereichen zu erbringen, sie wären ebenso bei der Akkreditierung von Studiengängen stärker zu beachten.

Die Mitwirkung und Unterstützung aller Beteiligten ist erforderlich

Die Hochschulen und Fachbereiche sollen auch in der ersten Studienstufe eine qualitativ hochwertige Ausbildung bieten, an deren Ende ein erfolgreicher Abschluss steht: der Bachelor. Dazu bedarf es eines inhaltlich ausgereiften, abgestimmten Lehrangebots und einer guten Vermittlung des Lehrstoffes. Die grundlegenden Bausteine von Praxisbezug und Berufsvorbereitung, von Forschungsbezug und Allgemeinbildung sollten gleichermaßen Beachtung in der Lehre finden. Gleichzeitig muss eine gute Betreuung in vielfältiger Weise vorhanden sein. Hinzu kommen als bedeutsame Rahmenbedingungen die Ausstattung der Fachbereiche und Serviceeinrichtungen der Hochschulen, mehr und mehr auch im Bereich des E-Learning oder neuer Studierformen.

Damit diese Erwartungen und Ansprüche erfüllt werden können, müssen alle Beteiligten ihren Verantwortungen gerecht werden. An den Hochschulen sind das nicht allein die Leitungen und Lehrenden mit ihren vielfältigen Leistungen im Feld der Lehre, die vor allem für die Studienqualität zu sorgen haben. Ebenso wichtig sind für ein gutes Studieren die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Ämter und Services, der Bibliotheken und Beratungseinrichtungen. Um günstige Studienverhältnisse mit guter Qualität herzustellen, kommen Rahmenbedingungen hinzu, die nicht durch die Hochschulen und Fakultäten zu gewährleisten sind, sondern Aufgabe der Hochschulpolitik bleiben: die finanzielle Ausstattung, die Baumöglichkeiten oder die Betreuungsrelation zwischen Lehrenden und Studierenden. Nicht zuletzt sind es die Studierenden, von denen Mitwirkung zu verlangen ist.

Aufforderungen an die Studierenden

Um gute Studienbedingungen herzustellen und eine hohe Studienqualität zu erreichen, sind nicht allein die Lehrenden gefordert, sondern die Studierenden müssen dazu ebenfalls beitragen. Sie sollten sich deshalb nicht in die Kundenrolle drängen lassen, sondern aktiv an der Gestaltung des Studiums und der Lehre mitwirken. Es ist für sie und ihr Studium wichtig, Engagement zu entwickeln und Motivation aufzubauen. Zu verlangen wäre ein größeres Interesse an Wissenschaft und Forschung, mehr Neugier und Innovationsbereitschaft. Manchmal scheint das Missverständnis vorzuliegen, dass Forschung und Wissenschaftsmethodik für das Bachelorstudium unbedeutend seien.

Die Studierenden sollten die vorhandenen Beratungsangebote und Serviceeinrichtungen häufiger in Anspruch nehmen, denn es würde ihrer besseren Orientierung im Fach und an der Hochschule dienen. Auch die Auslandsämter oder Praktikumbüros sollten sie häufiger aufsuchen und deren Rat und Hilfe einholen. Solche vermehrte Nutzung ist angebracht für Fragen des Auslandsstudiums oder anderer Auslandsaufenthalte, für die Vorbereitung von Prüfungen und für die möglichen Berufsperspektiven, besonders für den Übergang zum Masterstudium.

Studierende registrieren und würdigen die Bemühungen und Verbesserungen

Die Studierenden registrieren Bemühungen um eine bessere Studienqualität und kommen zu günstigeren Urteilen über die Studienbedingungen im Bachelorstudium. Das beziehen sie vor allem auf ihre Lehrenden, denen sie eine deutlich bessere Zugänglichkeit und Erreichbarkeit attestieren. Bedeutsam erscheint, dass das Gesamtmaß an Zufriedenheit unter den Studierenden sich zwischen 2009 und 2011 deutlich erhöht hat. Sie erkennen an, dass sich die Studienbedingungen verbessert haben, was sich ebenfalls in ihrer Bilanz zur Studienqualität niederschlägt.

Bemühungen der Hochschulen und Lehrenden, aber auch der Hochschulpolitik, um Verbesserungen der Studienbedingungen und der Lehre lohnen sich. Sie haben in den letzten Jahren offenbar dazu beigetragen, die problematische Studiensituation im Bachelorstudium zu entspannen. Es ist somit angebracht, die eingeschlagenen Wege zur Verbesserung der Studienbedingungen fortzuführen und Programme und Projekte für eine weitere Verbesserung der Lehre einzuführen und zu etablieren.

1 Studierbarkeit und Studienerfolg

Als studierbar gilt ein Studiengang dann, wenn dessen Anforderungen inhaltlich und zeitlich innerhalb der vorgesehenen Studiendauer mit angemessener Arbeitsintensität zu erfüllen sind. Dazu müssen verschiedene Bedingungen im Studium vorhanden sein, wie ein klarer Studienaufbau, eine gute Betreuung und eine fördernde Vermittlung des Lehrstoffes. Gleichzeitig sollte die Lehre genügend Bezüge zu Forschung und Praxis aufweisen, damit fachliche wie überfachliche Kompetenzen gefördert werden und die Studierenden eine gute Berufsvorbereitung erhalten.

Ist die Studierbarkeit beeinträchtigt, kann es zu zeitlichen Verzögerungen und wachsenden Schwierigkeiten kommen, die in einem Fachwechsel oder sogar Studienabbruch münden können. Daher ist es für die Evaluation der Studienqualität wichtig, zu prüfen, wie die Studierenden die Studierbarkeit ihres Studienganges erleben und beurteilen.

1.1 Studierbarkeit und Qualifikation

Die Studierbarkeit im engeren Sinne kann durch vier Voraussetzungen definiert werden. Solche Studienmodalitäten sind die Klarheit der Prüfungsanforderungen, die inhaltliche Erfüllbarkeit der Studienpläne, die Vorgaben in zeitlicher Hinsicht sowie die Wahlmöglichkeiten von Modulen oder Kursen, um eigene Inhalte zu bestimmen und das Studium mitzugestalten. Die Frage mit diesen vier Vorgaben zur Studierbarkeit wurde im Studienqualitätsmonitor 2009 und 2011 gestellt, 2010 im Wechsel mit anderen Fragen ausgelassen.

1.1.1 Studierbarkeit: Studienpläne, Prüfungsvorgaben und Wahlmöglichkeiten

Klare Prüfungsvorgaben verhindern unnötige Unsicherheiten und erleichtern die Prüfungsvorbereitungen. Das Fehlen klarer Vorgaben zu den Prüfungen bemängeln wenige Studierende (14%). Auf der anderen Seite berichtet knapp ein Viertel, sehr klare Prüfungsvorgaben zu erhalten, für weitere 38% sind sie zumindest eher klar. Damit bestätigen 61% der Bachelorstudierenden die Klarheit der Prüfungsvorgaben. Die nahezu gleiche Quote an positiver Beurteilung zu den Prüfungsvorgaben wurde bereits 2009 ermittelt, seither haben sich keine Verbesserungen ergeben (vgl. Tabelle 1.1).

		überhaupt nicht	eher nicht	teils- teils	eher stark	sehr stark	kein Urteil	Insge- samt
Klare Prüfungs- vorgaben	2009	3	12	22	39	25	2	100
	2011	3	11	23	38	23	2	100
Inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne	2009	5	16	27	35	15	2	100
	2011	4	13	26	38	17	2	100
Zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	2009	10	23	25	28	13	1	100
	2011	8	20	26	29	16	1	100
Gute Kurs-/Modul- wahlmöglichkeiten	2009	14	24	24	22	10	6	100
	2011	12	22	24	25	12	5	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studienpläne sind oft nicht erfüllbar

Seltener als klare Prüfungsvorgaben erhalten die Studierenden gut erfüllbare Studienpläne. Als inhaltlich sehr gut erfüllbar bezeichnen sie nur 17%, für weitere 38% sind sie eher gut erfüllbar. Damit kennzeichnen 55% der Bachelorstudierenden diese Vorgaben als gut umsetzbar, aber 17% der Studierenden sehen sich kaum in der Lage, die Vorgaben inhaltlich zu erfüllen. Im Vergleich zu 2009 ist 2011 eine leichte Verbesserung zu beobachten, denn damals haben nur 50% der Studierenden die inhaltliche Seite der Studienpläne als eher bis gut erfüllbar bezeichnet. Das erreichte Niveau an Zustimmung zu den Prüfungsvorgaben, etwas mehr als die Hälfte der Studierenden, entspricht einem ausreichenden Standard, der von einem guten noch Einiges entfernt ist.

In zeitlicher Hinsicht sind die Vorgaben der Studienpläne für die Studierenden häufig nur schwer zu erfüllen: Nur 16% schaffen es in vollem Umfang, weitere 29% sehen sich noch eher gut dazu in der Lage. Damit sind die Vorgaben aber für weniger als die Hälfte der Studierenden zeitlich gut zu erfüllen (45%). Zwar ist im Vergleich zu 2009 eine leichte Verbesserung zu attestieren (um vier Prozentpunkte), doch reichen diese Veränderungen noch längst nicht aus. Die zeitlichen Vorgaben erscheinen stark überzogen; sie müssten vielfach einer Prüfung und Revision unterzogen werden, wenn mehr Studierbarkeit für die Bachelorstudierenden erreicht werden soll.

Geringe Wahlmöglichkeiten von Kursen und Modulen

Die Möglichkeiten im Studiengang, eine eigene Wahl von Modulen oder Kursen zu treffen, sind für die Bachelorstudierenden nicht häufig gegeben. Nur 12% haben sehr gute, weitere 25% eher gute Möglichkeiten zur eigenen Wahl. Doch fast genauso viele Studierende berichten von schlechten oder überhaupt keinen eigenen Gestaltungschancen (34%). Dieser wichtige Aspekt der Studierbarkeit ist im Bachelorstudium völlig unzureichend verwirklicht, auch wenn sich tendenzielle Verbesserungen seit 2009 abzeichnen (um fünf Prozentpunkte). Das Fehlen solcher Wahlchancen bei den Kursen und Modulen beeinträchtigt nicht nur das Verfolgen von eigenen Interessen und Stärken, sondern bremst außerdem die Motivation der Studierenden.

Werden die Angaben zu allen vier Studienmodalitäten zusammengefasst, ergibt sich ein Gesamtmaß für die Studierbarkeit. Danach erreicht für nur 11% der Bachelorstudierenden die Studierbarkeit ein sehr gutes Niveau, für weitere 18% gilt sie als gut und als befriedigend für 23%. Damit ist für etwa die Hälfte der Studierenden die Studierbarkeit ihres Faches zumindest zufriedenstellend (das entspricht einem Durchschnitt von mindestens 3,5 auf einer Skala von 1 bis 5). Für 48% der Bachelorstudierenden ist die Studierbarkeit aber unzureichend, darunter für 26% sogar mangelhaft. Nach dem Votum der Bachelorstudierenden ist eine gute Studierbarkeit trotz teilweise gewisser Verbesserungen weiterhin nicht eingelöst.

Studierbarkeit hat sich an den Universitäten etwas verbessert

Die Studierbarkeit beurteilen die Bachelorstudierenden an Universitäten und an Fachhochschulen bei der Erhebung 2011 nahezu gleich. Trotz oft besserer Studienverhältnisse an Fachhochschulen (z.B. geringere Studierendenzahlen) ist eine gute Studierbarkeit ihrer Studiengänge für die Studierenden nicht häufiger gesichert als an Universitäten.

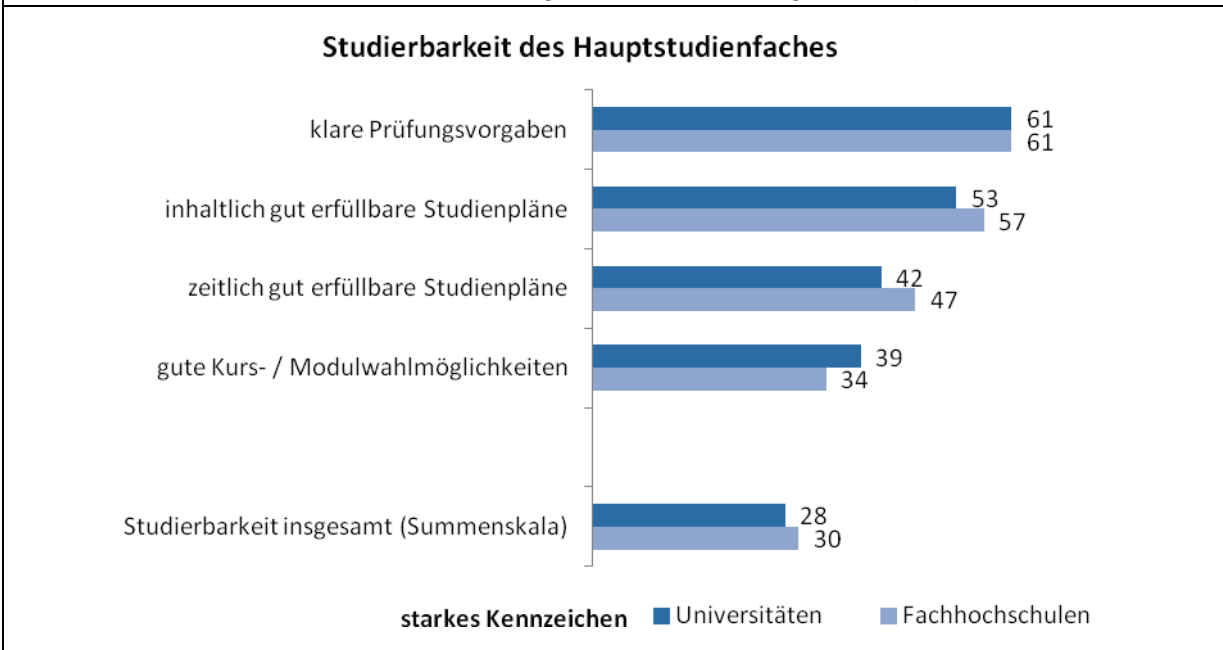
Die einzelnen Merkmale der Studierbarkeit werden an beiden Hochschularten zwar ähnlich beurteilt, dennoch fallen gewisse Unterschiede auf. Als gleich erleben die Bachelorstudierenden an beiden Hochschularten die Klarheit der Prüfungsvorgaben. Sie sind am häufigsten für die Studierenden ein Kennzeichen ihres Studienganges: für jeweils 61%.

Die Erfüllbarkeit der inhaltlichen oder zeitlichen Vorgaben halten sie dagegen an Fachhochschulen etwas häufiger für charakteristisch als an Universitäten. Sowohl in inhaltlicher als auch in zeitlicher Hinsicht sehen sich an Universitäten etwas weniger Studierende in der Lage, die Studienpläne zu erfüllen. Dafür sind an Universitäten etwas bessere Möglichkeiten vorhanden, das Studium mitzugestalten: An ihnen können die Studierenden etwas häufiger ihre Kurse und Module selber auswählen (vgl. Abbildung 1.1).

Abbildung 1.1

Studierbarkeit im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Ausprägungen: 4+5 = starkes Kennzeichen, Summenskala von 4-20, Angaben in Prozent für Kategorien 16-20)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Der Umfang besserer Urteile zur Studierbarkeit hat sich 2011 gegenüber 2009 an Fachhochschulen nur sehr gering erhöht (plus zwei Prozentpunkte). An Universitäten bezeichnen um sechs Prozentpunkte mehr Studierende 2011 ihr Hauptfach als gut studierbar, eine beachtliche Zunahme. Sowohl gute Wahlmöglichkeiten für Kurse und Module werden 2011 von ihnen häufiger als Kennzeichen ihres Faches herausgestellt, als auch die inhaltliche und zeitliche Erfüllbarkeit der Studienpläne.

Die Studienmodalitäten sind an den Fachhochschulen in den verpflichtenden Elementen wie Studienpläne und Prüfungen etwas besser organisiert als an den Universitäten, aber dies geschieht offenbar auf Kosten von Möglichkeiten zur studentischen Mitgestaltung bei der Kurs- und Modulwahl. In der Summe halten 28% der Bachelorstudierenden an Universitäten und 30% an Fachhochschulen die Studierbarkeit ihres Studienganges für gut bis sehr gut; als befriedigend gilt sie für weitere 23% an beiden Hochschularten.

Insgesamt liegt für knapp die Hälfte der befragten Studierenden eine hinreichende Studierbarkeit vor, aber selbst diese Akzeptanz wird von großen Teilen eingeschränkt. Für die andere Hälfte der Studierenden ist die Studierbarkeit mehr oder weniger nicht gegeben. Dieser hohe Anteil Studierender mit Problemen der Studienbewältigung aufgrund der Vorgaben verlangt an beiden Hochschulen entschiedene Bemühungen, die Studienpläne zu überdenken und mehr Wahlmöglichkeiten anzubie-

ten. Dies wären wichtige Schritte auf dem Weg zu einer besseren Studierbarkeit der Studiengänge zum Bachelor, wobei an den Universitäten stärker die Erfüllbarkeit der Studienpläne, an den Fachhochschulen die Wahlmöglichkeiten von Kursen und Modulen zu beachten wären.

1.1.2 Qualifizierung und Berufsvorbereitung

Der Erwerb von Qualifikationen ist ein wichtiger Ertrag eines Studiums, das in einer anspruchsvollen, akademischen Berufstätigkeit einmünden soll. Inwieweit das Hauptstudienfach in seiner Anlage für die berufliche Qualifizierung sorgt, wird anhand der studentischen Urteile über den Erwerb von überfachlichen Qualifikationen sowie einer guten Berufsvorbereitung untersucht. Es handelt sich um zwei Studienmodalitäten, auf die auch die Studierenden großen Werte legen

Weder überfachliche Qualifikationen noch eine gute Berufsvorbereitung

Das Erlangen von überfachlichen Qualifikationen wird nach Ansicht der Bachelorstudierenden in ihren Studiengängen nicht ausreichend verwirklicht. Die Möglichkeiten dazu bezeichnen 12% als gut und 22% als eher gut, womit nur etwa jeder dritte Studierende sie als kennzeichnend für das Fachstudium ansieht. Fast genauso viele Studierende beurteilen diese Möglichkeiten aber als unzureichend. Ein Teil der Studierende, jeder zehnte, kann die Vermittlung von überfachlichen Qualifikationen allerdings nicht beurteilen; möglicherweise haben diese Studierenden sich damit noch nicht auseinandergesetzt oder noch nicht genügend Erfahrungen dazu gesammelt (vgl. Tabelle 1.2).

Tabelle 1.2		Berufliche Qualifizierung im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende (2009 und 2011)						
(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent)		überhaupt nicht	eher nicht	teils- teils	eher stark	sehr stark	kein Urteil	Insgesamt
Überfachliche Qualifikationen	2009	13	24	22	20	11	10	100
	2011	10	23	23	22	12	10	100
Gute Berufsvorbereitung	2009	9	19	22	22	12	16	100
	2011	8	17	23	23	12	17	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine gute Berufsvorbereitung erleben gleichfalls nur 12% der Bachelorstudierenden in starkem Maße, als eher stark beurteilen sie weitere 23% (2011). Die Berufsvorbereitung kann damit nach dem Eindruck der Studierenden ebenfalls nicht als ausreichend eingestuft werden. Denn die Quote der Bestätigung liegt insgesamt bei 35%, während 25% eine gute Berufsvorbereitung verneinen. Dieser Umfang hängt damit zusammen, dass viele Studierende sich kein Urteil über die Berufsvorbereitung zutrauen: immerhin 17%. Für sie könnte entweder noch offen sein, welchen Beruf sie ergreifen sollen, oder ihnen ist unklar, was im späteren Beruf gefordert wird.

Gegenüber 2009 bewerten 2011 nur wenig mehr Bachelorstudierende die Vermittlung überfachlichen Qualifikationen im Hauptstudienfach als zufriedenstellend (plus drei Prozentpunkte). Und eine gute Berufsvorbereitung wird von den Bachelorstudierenden kaum stärker erfahren. Immerhin hat der Anteil Studierender etwas abgenommen, für die eine gute Berufsvorbereitung durch das Studium nicht gegeben ist (von 28% auf 25%). Aber die Verbesserungen sind zu gering geblieben, als dass von einem höheren Niveau der beruflichen Qualifizierung gesprochen werden könnte. Das Defizit bei der Berufsvorbereitung ist für die Bachelorstudierenden nach wie vor groß.

Gute Berufsvorbereitung weit häufiger an Fachhochschulen

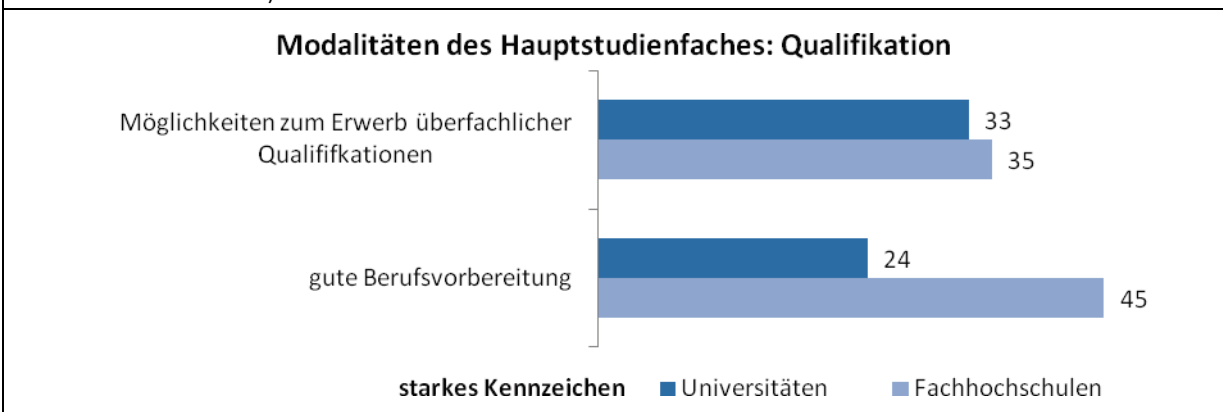
Der Erwerb von überfachlichen Qualifikationen wird an Universitäten wie an Fachhochschulen in viel zu geringem Maße ermöglicht, darin sind sich die Studierenden beider Hochschularten einig. Nur jeweils etwa jeder dritte Studierende hat dazu gute Möglichkeiten in seinem Studium vorgefunden, gleich ob sie an einer Universität oder Fachhochschule eingeschrieben sind (vgl. Abbildung 1.2).

Hinsichtlich der Studienmodalität einer guten Berufsvorbereitung sind die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen jedoch sehr unterschiedlicher Meinung. An Universitäten kann eine gute Berufsvorbereitung kaum als Kennzeichen des Faches gelten: Nur ein Viertel der Bachelorstudierenden hält sie für erfüllt. Dagegen bestätigen an Fachhochschulen fast doppelt so viele Studierende eine gelungene Vorbereitung auf spätere berufliche Erfordernisse (45%). Zu einem schlechten Urteil über die Berufsvorbereitung gelangt an Universitäten ein Drittel der Studierenden, an Fachhochschulen etwas weniger als ein Fünftel. Diese Studierenden vermissen ausdrücklich einen klaren Berufsbezug in ihrem Studium.

Abbildung 1.2

Qualifikationen im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Ausprägungen: 4+5 = starkes Kennzeichen)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Universitäten haben die Möglichkeiten, überfachliche Qualifikationen zu erwerben, etwas stärker zugenommen (um fünf Prozentpunkte). Auch der Anstieg bei einer guten Berufsvorbereitung im Fachstudium (plus vier Prozentpunkte) ist etwas größer als an den Fachhochschulen ausgefallen. Dennoch ist der Abstand bei dieser wichtigen Studienmodalität an den Universitäten gegenüber dem Niveau an den Fachhochschulen groß geblieben. Jedoch ist insgesamt der Anteil an Studierenden, die eine gute Berufsvorbereitung erfahren, auch an den Fachhochschulen als zu gering anzusehen, um dem wichtigen Bildungsauftrag der Berufsbefähigung (Employability) gerecht zu werden.

Beste Studierbarkeit in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen

Die Studierbarkeit wird in den verschiedenen Fächergruppen unterschiedlich eingeschätzt. Die *klaren Prüfungsvorgaben* sind am häufigsten in den Gesundheitswissenschaften an Universitäten vorhanden: dort bestätigen drei Viertel der Studierenden, dies sei eine kennzeichnende Studienmodalität ihres Faches. In den Wirtschafts- und Naturwissenschaften an Universitäten stimmen dem zwei Drittel der Studierenden zu (67% bzw. 69%). An Fachhochschulen bestätigen knapp zwei Drittel in den Wirtschafts-, Rechts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften klare Prüfungsvorgaben (zwischen 63%

und 65%). Nur in diesen drei Fachrichtungen ist für die Studierenden ein annähernd gutes Niveau bei den Prüfungsvorgaben gegeben.

Deutlich seltener erhalten die Studierenden in den universitären Kultur- und Rechtswissenschaften klare Prüfungsvorgaben: Nur die Hälfte schätzt sie als charakteristisch für ihren Studiengang ein. An den Fachhochschulen vermissen besonders viele Studierende klare Prüfungsvorgaben in den Kulturwissenschaften.

Tabelle 1.3
Studierbarkeit des Hauptstudienfaches für Bachelorstudierende nach Hochschulart und Fächergruppen (2011)
 (Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = stark;
 Summenskala von 4-20, Angaben in Prozent für Kategorien: 16-20 = insgesamt gut bis sehr gut)

	Kultur-	Sozial-	Rechts-	Wirt.-	Gesund.-	Natur-	Agrar-	Ing.-
	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.
Universitäten								
klare Prüfungsvorgaben	51	58	50	69	75	67	57	62
Studienpläne inhaltlich erfüllbar	57	57	52	56	59	49	55	47
Studienpläne zeitlich erfüllbar	48	48	35	46	49	36	49	33
gute Kurs-, Modulwahlen	44	36	24	50	20	31	39	35
Summenskala: Studierbarkeit	30	27	19	36	22	23	27	24
Fachhochschulen								
klare Prüfungsvorgaben	46	56	64	65	59	63	55	63
Studienpläne: inhaltlich erfüllbar	57	59	63	61	58	58	44	52
Studienpläne zeitlich erfüllbar	40	55	48	52	51	49	33	40
gute Kurs-, Modulwahlen	28	33	37	43	18	31	33	31
Summenskala: Studierbarkeit	21	30	34	37	26	30	21	26

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Als inhaltlich gut erfüllbar bezeichnen ihre Studienpläne an Universitäten am seltensten die Studierenden der Natur- und Ingenieurwissenschaften, an Fachhochschulen die Studierenden der Agrarwissenschaften. Weniger als die Hälfte der Studierenden dieser Fachrichtungen sieht darin ein starkes Kennzeichen des Studienganges. Als zeitlich gut erfüllbar erscheinen die Vorgaben noch weniger Studierenden: Nur ein Drittel hält sie in den Rechts- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten sowie den Agrarwissenschaften an Fachhochschulen für charakteristisch.

In keiner Fächergruppe berichtet erkennbar mehr als die Hälfte der Studierenden, dass sich die Vorgaben zeitlich gut erfüllen lassen. Nahezu durchgängig in allen Fächern sieht sich ein großer Teil der Studierenden mit überzogenen Anforderungen konfrontiert, ein großes Hindernis für eine angemessene Studierbarkeit. Die Vorgaben der Studienpläne erschweren oder verhindern in zu vielen Fällen ein zügiges Studium. Bestätigt wird dieser Befund durch die studentischen Angaben zur übertriebenen Stofffülle und den zeitlichen Verzögerungen im Studienablauf.

Von guten *Wahlmöglichkeiten für Kurse und Module* berichten an beiden Hochschularten am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften. Die Möglichkeiten zur Selbstgestaltung sind dabei für die Universitäten etwas häufiger als für die Fachhochschulen. Wenige Möglichkeiten für eine eigene Kursbestimmung haben die Studierenden der Gesundheitswissenschaften: von ihnen berichtet jeweils nur ein Fünftel an beiden Hochschularten, dass gute Wahlmöglichkeiten bestehen.

Damit weisen Gesundheits- und die Wirtschaftswissenschaften eine bessere Studierbarkeit auf, die in den Gesundheitswissenschaften allerdings durch geringere Wahlmöglichkeiten begrenzt wird. Die inhaltlichen und zeitlichen Vorgaben werden an Universitäten am besten in den Gesundheitswissenschaften, an Fachhochschulen in den Wirtschaftswissenschaften beurteilt. Erschwert ist die Studierbarkeit besonders in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten, an Fachhochschulen in den Agrarwissenschaften auf. Die generelle Verbesserung der Studierbarkeit an Universitäten zwischen 2009 und 2011 ist auch in den meisten Fächergruppen zu beobachten.

Werden alle vier Merkmale der Studierbarkeit zusammengefasst, bestätigen sich die Wirtschaftswissenschaften als jene Fächergruppe, deren Studierende am häufigsten eine insgesamt gute Studierbarkeit erfahren: für 36% der Studierenden an Universitäten und für 37% an Fachhochschulen ist ihr Fachstudium gut zu bewältigen. Werden die Studierenden hinzugenommen, die die Studierbarkeit zurückhaltend als teilweise gegeben ansehen, steigen die Anteile auf 60% an, die sie zumindest nicht überwiegend in Frage stellen. In den Fachrichtungen mit der besten Studierbarkeit wird damit ein Niveau erreicht, dass als knapp befriedigend eingestuft werden könnte.

Die schwächste Studierbarkeit erleben an Universitäten die Studierenden der Rechtswissenschaften, an Fachhochschulen in den Agrar- und Kulturwissenschaften. Werden hier die Studierenden mit der Einschätzung „teils-teils“ einbezogen, bleiben die Anteile insgesamt bei 46% bzw. 41% mit akzeptabler Beurteilung. Damit sieht sich in diesen Fachrichtungen mehr als die Hälfte der Studierenden einer unzureichenden Studierbarkeit gegenüber. Ein zügiges und effizientes Studieren erscheint ganz überwiegend nicht möglich. Daher sind gerade diese Fachbereiche aufgefordert, das Studium besser zu organisieren und abzustimmen, um deren Studierbarkeit für die studentische Mehrheit herzustellen.

Unterschiedlicher Qualifikationserwerb in den Fächergruppen

Die überfachlichen Qualifikationen ebenso wie die Berufsvorbereitung werden in den einzelnen Fächergruppen sehr unterschiedlich erfahren. Von guten Möglichkeiten zum Erwerb von überfachlichen Qualifikationen berichten an beiden Hochschularten am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften. Am wenigsten Möglichkeiten sehen die Studierenden der Gesundheitswissenschaften, wo nur ein Viertel der Studierenden sie als gut beurteilt (vgl. Tabelle 1.4).

Tabelle 1.4 Modalitäten des Hauptstudienfaches (Qualifikation) nach Hochschulart und Fächergruppen (2011) (Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = stark)								
	Kultur-	Sozial-	Rechts-	Wirt.-	Gesund.-	Natur-	Agrar-	Ing.-
	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.
Universitäten								
überfachl. Qualifikationen	33	31	32	36	26	28	30	35
gute Berufsvorbereitung	16	18	27	28	37	28	18	29
Fachhochschulen								
überfachl. Qualifikationen	31	29	35	42	26	36	31	35
gute Berufsvorbereitung	48	41	47	48	34	48	39	44

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine *gute Berufsvorbereitung* ist an Universitäten am häufigsten in den Gesundheitswissenschaften festzustellen: 37% der Studierenden bestätigen dies ihrem Fach, womit sie sich von den anderen Fächergruppen der Universitäten deutlich abheben. Dagegen erkennen nur wenige Studierende der Kultur-, der Sozial- und der Agrarwissenschaften eine gute berufliche Ausbildung, denn nicht mehr als 16% bis 18% sehen darin ein starkes Kennzeichen ihres Faches. An Fachhochschulen ist der Berufsbe-

zug in allen Fächergruppen deutlich stärker als an Universitäten. Die Ausnahme bilden die Gesundheitswissenschaften (mit 34%), deren Studierenden von der schwächsten Berufsvorbereitung an Fachhochschulen berichten und damit weniger Qualifizierung erfahren als ihre Kommilitonen an Universitäten. In den Kultur-, Wirtschafts- und Naturwissenschaften an Fachhochschulen sieht dagegen mit 48% jeweils fast die Hälfte der Studierenden dieses Ausbildungsziel in ihrem Fach als gut umgesetzt an. Aber selbst diese vergleichsweise günstigere Quote der Zufriedenheit mit der Berufsvorbereitung kann insgesamt nicht als ausreichender Standard eingestuft werden.

Bessere Studierbarkeit in der Studieneingangsphase

Die Studienanfänger im Bachelorstudium erleben eine bessere Studierbarkeit als Studierende in höheren Semestern. An Universitäten sehen im ersten Studienjahr 32% darin ein insgesamt starkes Kennzeichen, an Fachhochschulen sind es mit 36% sogar etwas mehr. Im zweiten Studienjahr gehen diese Anteile auf 27% an Universitäten und auf 28% an Fachhochschulen zurück. Im vierten Studienjahr sinkt die berichtete Studierbarkeit an Universitäten weiter: nur noch 21% bestätigen sie. An Fachhochschulen ändert sich ab dem zweiten Studienjahr kaum noch etwas in der Verteilung der positiven und negativen Urteile zur Studierbarkeit.

Die Unterschiede im Ausmaß der Studierbarkeit nach Studienphasen können den Schluss zulassen, dass mittlerweile die Anstrengungen für eine bessere Studierbarkeit an Universitäten und Fachhochschulen gewisse Früchte tragen, weil sie von den neueren Bachelorstudierenden besser eingeschätzt wird. Es könnte aber auch sein, dass die Studierbarkeit im Studienfortgang an Erfüllbarkeit verliert, weil die Anforderungen überproportional steigen. Das würde heißen, dass die Fachbereiche an beiden Hochschularten die Studieneingangsphase besser organisieren und die Studierenden beim Studienstart mehr unterstützen als zu späteren Zeitpunkten im Studium. Es wäre bereits Einiges gewonnen, wenn das erreichte Niveau der Studierbarkeit des ersten Studienjahres für die weiteren Studienphasen fortgeführt würde.

1.2 Anforderungen im Hauptstudienfach

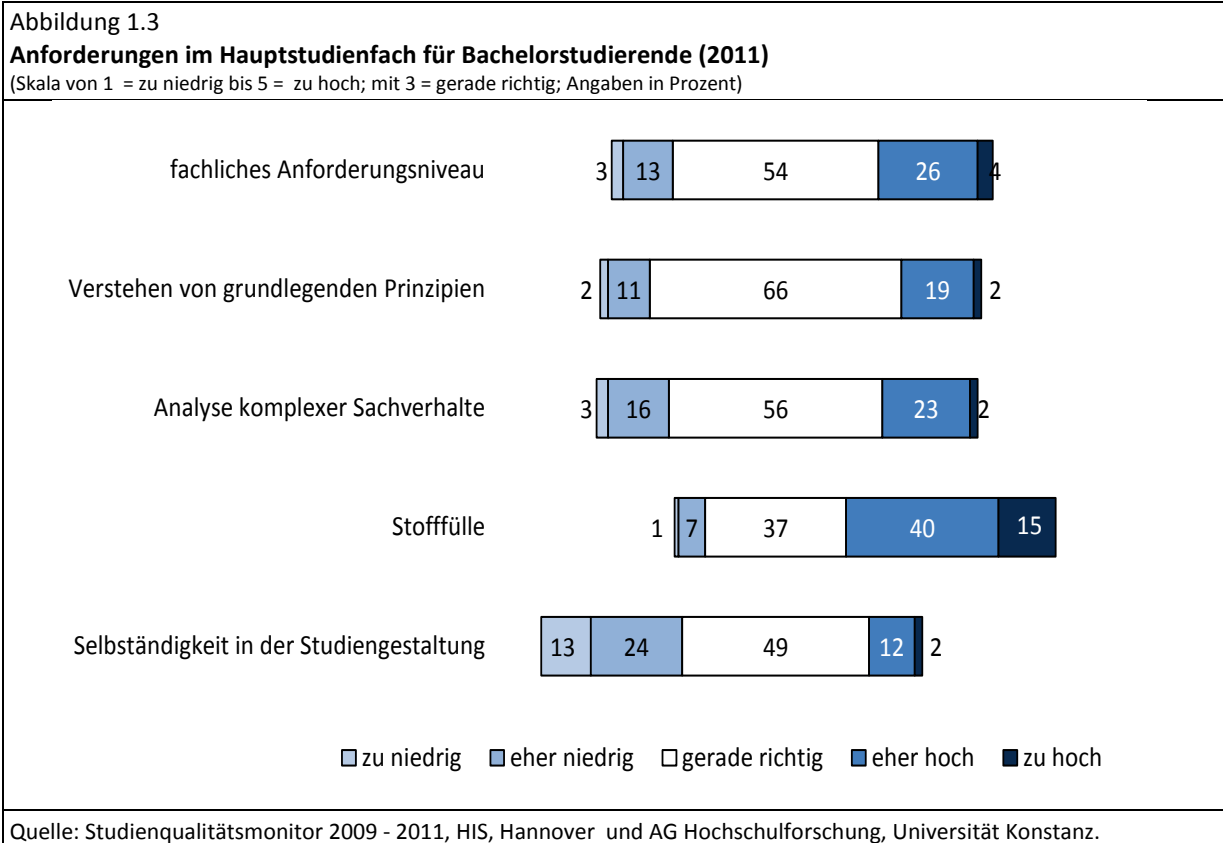
Für die verschiedenen Anforderungen, die im Fachstudium an die Studierenden gestellt werden, gibt es keine einfache Regel, weder für deren Umfang noch für deren Höhe. Aber sie sollten sich in einer angemessenen Balance befinden und nicht als übertrieben empfunden werden, weder als allzu hoch noch als allzu niedrig. Ein ausgewogenes Anspruchsniveau hat positive Auswirkungen auf das Studierleben und die erfahrenen Studierenerträge. Zu hohe Anforderungen führen zu Überlastungen und Stress, während zu geringe Ansprüche für die Studierenden demotivierend und desorientierend wirken können.

Die im Studienqualitätsmonitor fünf nachgefragten Anforderungen umfassen zum einen das fachliche Niveau insgesamt, das Verständnis der grundlegenden Prinzipien und die Analyse komplexer Sachverhalte. Zu diesen drei Indikatoren für die Anforderungen an Lernen, Verstehen und Analysieren als kognitive Fähigkeiten der Studierenden kommt die Arbeitsbelastung hinzu, die sich im Umfang der geforderten Stoffmenge ausdrückt, d.h. die verlangte Stofffülle. Diesen leistungsbezogenen Ansprüchen werden durch die Anforderung an die Selbständigkeit in der Studiengestaltung ergänzt.

Anforderungen an Fachlernen, Verstehen und Analysieren mehrheitlich ausgewogen

Die Anforderungen an die kognitiven Fähigkeiten beurteilt die Mehrheit der Studierenden als im Umgang gerade richtig. Das Verstehen der zugrundeliegenden Prinzipien erscheint ihnen am häufigsten

in angemessener Weise gefordert: Zwei Drittel berichten, dass in ihrem Fach im richtigen Ausmaß darauf Wert gelegt wird. Nur ein Fünftel fühlt sich hierbei leicht überfordert, während 13% von eher zu geringen Ansprüchen berichten. Die Ansprüche an ihre Analysefähigkeiten erscheinen den Studierenden mit knapper Mehrheit ausgewogen ebenso wie das fachliche Anspruchsniveau (zu 54% bzw. 56% gerade richtig). Aber jeweils etwa jeder vierte Studierende berichtet hier von zu hohen Ansprüchen, während weniger als jeder Fünfte sich darin eher unterfordert fühlt (vgl. Abbildung 1.3).



Einseitigkeiten: übertriebene Stoffmenge, fehlende Selbständigkeit

Von diesen Ansprüchen an Lernen, Verstehen und Analysieren hebt sich die Anforderung bei der Stofffülle deutlich ab. Die verlangte Stoffmenge halten nur 37% der Studierenden für angemessen, aber für mehr als die Hälfte ist der Umfang übertrieben (55%). Diese Studierenden fühlen sich durch die Arbeitsbelastung erkennbar überfordert, vor allem jene 15%, die sie für allzu hoch halten. Dagegen berichten nur wenige Studierende von einer zu niedrigen Stoffmenge (8%).

Auf Selbständigkeit in der Studiengestaltung legen die Fachbereiche nach Ansicht der Studierenden häufig zu wenig Wert. Nur jeder zweite von ihnen bescheinigt seinem Fach in dieser Hinsicht eine angemessene Anspruchshaltung. Dagegen fehlen 37% der Studierenden Freiräume in der Gestaltung ihres Studiums, während nicht einmal halb so viele Studierende (14%) zu hohe Anforderungen an eine selbständige Studiengestaltung erleben. Selbständigkeit im Studium erscheint den Bachelorstudierenden zu wenig verlangt, was ihrem Eindruck von fehlenden Möglichkeiten bei der Wahl von Kursen und Modulen entspricht.

Großenteils akzeptables Niveau der Anforderungen im kognitiven Bereich

Da viele Studierende durchaus von hohen Anforderungen im Studium ausgehen, sind gewisse Überforderungen nicht unbedingt als nachteilig anzusehen, denn sie können auch als Anreiz verstanden

werden und Ehrgeiz fördern. Eine leichte Unterforderung wird von vielen Studierenden ebenfalls nicht unbedingt als Problem betrachtet, weil sie Raum lässt für eigene Zielsetzungen und selbstgesteuerte Bemühungen. Im Vergleich haben sich aber Unterforderungen eher als nachteilig für den Studienerfolg und Studierertrag erwiesen, weil sie das Engagement der Studierenden verringern, die Desorientierung über Ziele und Ablauf des Studiums erhöhen sowie die Konzentration und Studienfokus schwächen. Unter dieser Perspektive, dass auch leicht überhöhte oder etwas zu niedrige Anforderungen nicht von Nachteil sein müssen, können die Anforderungen, denen sich die Studierenden in den Fachbereichen gegenüber sehen, als für die große Mehrheit der Studierenden noch akzeptabel gelten. Erst eine starke Über- oder Unterforderungen ziehen negative Folgen für den Studienablauf nach sich – bis hin zum Erwägen des Studienabbruchs. In der Gesamtheit trifft dies auf wenige Studierende zu.

Grundproblem des Bachelorstudiums: zu große Stoffmenge, zu wenig Freiraum

Nur die große Stoffmenge überfordert manche Studierende sehr deutlich (15%), während die Selbständigkeit für ähnlich viele (13%) allzu sehr vernachlässigt wird. Die Anforderungssituation im Studium erleben Studierende an Universitäten und Fachhochschulen ganz ähnlich, wobei sie sich an Universitäten etwas häufiger überfordert sehen: je nach Anforderung um drei bis sieben Prozentpunkte. In der kurzen Zeitspanne seit 2009 sind keine Veränderungen in Umfang und Stärke der Ansprüche an Lernen, Verstehen, Analysieren, Pensum und Selbständigkeit der Studierenden festzustellen, sie haben sich in diesem Zeitraum kaum geändert. Damit erleben die Studierenden in ihren Fachbereichen zwar mehrheitlich ein für sie akzeptables Anforderungsniveau im kognitiven Bereich, aber oft erscheint ihnen das Studium mit zu viel Stoff überfrachtet, während die Möglichkeiten zur Selbstgestaltung im Studium vermisst werden. Der Mangel an zugestandener Selbständigkeit bei zu großem Pensum an Stoff und Leistung kennzeichnet ein Grundproblem des Bachelorstudiums, wie es sich für die Studierenden in diesen Studiengängen darstellt.

Studienanfängerinnen und Studienanfänger fühlen sich häufiger überfordert als ihre Kommilitonen in späteren Studienphasen. An Universitäten berichten Studierende im ersten Studienjahr zu 43% von zu hohen Anforderungen, an Fachhochschulen zu 38%. Diese Anteile fallen bis zum Studienende hin auf 29% an Universitäten und 22% an Fachhochschulen – eine deutliche Verringerung. Der Blick auf die einzelnen Anforderungen zeigt auf, dass weder die Selbständigkeit noch die Stofffülle über die Studienjahre erkennbar variieren, sondern die Ansprüche an die kognitiven Fähigkeiten am Studienanfang als schwieriger erlebt werden als in späteren Semestern.

Da nicht anzunehmen ist, dass die Anforderungen im ersten Studienjahr höher angesetzt sind als die späteren Ansprüche, ist zu folgern, dass für die Studienanfänger das Studium mit seinen Anforderungen insgesamt neu ist, weshalb sie sich relativ stärker überfordert empfinden, bei unzureichender Studienvorbereitung vor allem im kognitiven Bereich. Um dem Abhilfe zu schaffen, könnten breitere Einführungen in der Studieneingangsphase und eine frühzeitige Einbindung in die Fachbereiche nützlich sein, sicherlich auch Brückenkurse zur Aufarbeitung von schulischen Wissenslücken, wie sie von Bachelorstudierenden öfters gefordert werden.

Hohe Anforderungen in den Ingenieurwissenschaften

Das fachliche Anforderungsniveau erleben vor allem die Studierenden der Ingenieur- und der Naturwissenschaften als zu hoch: 44% bzw. 46% der Studierenden dieser beiden Fächergruppen an Universitäten berichten von zu hohen Anforderungen, an Fachhochschulen sind es 33% bzw. 37%. Weit

weniger Überforderung in fachlicher Hinsicht erfahren die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften: nur jeweils 22% an Universitäten und 18% bzw. 11% an Fachhochschulen.

Die Stoffpensum erscheint an Universitäten vor allem den Studierenden der Rechtswissenschaften (77%) als zu groß, an Fachhochschulen den Studierenden der Agrarwissenschaften (67%), jeweils bedenklich hohe Anteile. Fast ebenso überfordert sind damit ihre Kommilitonen in den Ingenieurwissenschaften. Deutlich seltener berichten von einer zu großen Stoffmenge an Universitäten die Studierenden in den Kulturwissenschaften (43%), an Fachhochschulen die Studierenden der Sozialwissenschaften, die sich besonders selten höheren Anforderungen im Stoffumfang gegenüber sehen (35%).

Geringe Unterschiede treten zwischen den Fächergruppen hinsichtlich des Verstehens grundlegender Prinzipien der Fachwissenschaft auf. Auf ein tieferes Verständnis wird in allen Fächergruppen für die Studierenden angemessen Wert gelegt. Am häufigsten fühlen sich die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (18%) darin unterfordert. Die Ansprüche an die Analysefähigkeit sind an Universitäten für die Studierenden der Gesundheitswissenschaften häufiger zu hoch angesetzt (38%), an Fachhochschulen für die Studierenden der Ingenieurwissenschaften (29%).

Die Selbständigkeit bei der Studiengestaltung wird in allen Fächergruppen häufiger als zu gering bewertet, allenthalben nur ganz selten als zu hoch. Besonders häufig vermissen an Universitäten die Studierenden der Naturwissenschaften (42%) Möglichkeiten zur eigenen Studiengestaltung, an Fachhochschulen die Studierenden der Agrarwissenschaften (46%). Diese hohe Nachfrage nach mehr Eigenständigkeit im Studium verlangt danach, besonders in diesen Fachrichtungen die Gewährung von mehr Freiräumen für die Studierenden zu prüfen.

Werden die Anforderungen an Lernen und Leisten im Studium in einem Gesamtscore zusammengefasst, dann berichten an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften, an Fachhochschulen die Studierenden der Rechtswissenschaften von zu hohen Anforderungen. Unterfordert sind am häufigsten die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften, an Fachhochschulen noch mehr als an Universitäten. Solche Unterforderung führt dort zu manchen Desorientierungen, Umwegen und Zeitverzögerungen im Studium (vgl. Tabelle 1.5).

Tabelle 1.5								
Anforderungen im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende: Gesamtscore nach Fächergruppen (2011)								
(Summenscore über alle 5 Items; Skala von 5 bis 25; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-13/14-16/17-25)								
Universitäten	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
zu wenig	24	22	7	13	15	13	13	10
ausgewogen	49	49	54	45	46	46	47	42
zu viel	27	29	39	42	39	41	40	48
Fachhochschulen								
zu wenig	31	34	12	18	28	18	17	17
ausgewogen	49	47	47	50	48	48	51	45
zu viel	20	19	41	32	24	34	32	38

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Wird der Zusammenhang der studentischen Stellungnahmen zu den Anforderungen und zur Studierbarkeit untersucht, zeigt sich, dass die Gesamtheit der Anforderungen mit der Studierbarkeit in einem mittleren Ausmaß korreliert ($R = +0.38$). Die einzelnen Anforderungen hängen weniger stark

mit der Studierbarkeit zusammen; den vergleichsweise stärksten Einfluss hat die Stofffülle (+0.32), obwohl er nicht als gewichtig zu veranschlagen ist. Von den verschiedenen Merkmalen der Studierbarkeit hängt die zeitliche Erfüllbarkeit der Studienvorgaben am ehesten mit der Gesamtheit der Anforderungen zusammen (-0.27), ein allerdings geringes Maß. Im Geflecht der einzelnen Merkmale von Studierbarkeit und Anforderungen treten engere Zusammenhänge zum einen zwischen der verlangten Stofffülle und der Erfüllbarkeit der Studienplanungen auf sowie zum anderen zwischen der gewährten Selbständigkeit und den Wahlmöglichkeiten von Kursen oder Modulen – beides ist durchaus naheliegend und verständlich.

Die Studierbarkeit wird durch die Anforderungen und Ansprüche, wie sie in den Studienfächer an die Studierenden gestellt sind, in gewissem Maße mitbestimmt. Je ausgewogener die Anforderungen der Fachbereiche sind, desto besser beurteilen die Studierenden die Studierbarkeit des Faches. Dabei ist festzustellen, dass Über- wie Unterforderungen mit vergleichbar schwächerer Studierbarkeit einhergehen. Akzeptabel ist für die Studierenden daher ein hohes fachliches, aber ausgewogenes Niveau, das Ansprüche an die kognitiven Fähigkeiten umfasst, allerdings hinsichtlich des stofflichen Pensums wie der zeitlichen Vorgaben erfüllbar sein muss.

1.3 Forschungs- und Praxisbezüge

Zu den besonders wichtigen Bausteinen einer Hochschulausbildung gehören die Forschungs- und Praxisbezüge in Lehre und Studium. Sie haben beachtliche Auswirkungen auf das Studierleben, die Beurteilung des Studiums und die erfahrenen Studierenerträge. Weder Forschungs- noch Praxisbezüge sind treten isoliert im Studium auf, sie bilden vielmehr grundlegende Komplexe der gesamten Ausbildung, die auf unterschiedlichen Ebenen des Studiums zu integrieren sind. Sie müssen jeweils in die Lehre und in die Lehrveranstaltungen einfließen, als spezielle, eigenständige Veranstaltung, etwa als Übungen, angeboten werden und es sollten Möglichkeiten bestehen, in beiden Feldern eigene Erfahrungen zu sammeln, sei es in Praktika oder in Projekten.

1.3.1 Forschungsbezüge im Lehrangebot

Die Einbindung der Forschung in die Lehre gilt als ein traditionelles Kennzeichen der Hochschulausbildung und stellte bislang ein Aushängeschild der Universitäten dar. Dies beinhaltet den Anspruch, Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen herzustellen, indem Forschungsfragen und -ergebnisse kontinuierlich in der Lehre behandelt und kritisch diskutiert werden. Darüber hinaus können sie als Angebote spezieller forschungsorientierter Veranstaltungen vorhanden sein, in denen z.B. Forschungsmethoden und Ergebnisse vorgestellt oder Übungen abgehalten werden. Schließlich können Möglichkeiten für die Studierenden bestehen, selbst forschend tätig zu werden, indem sie z.B. an einem Forschungsprojekt teilnehmen oder ein Forschungspraktikum durchführen.

Auf Nachfrage erklärt jeder zweite Studierende, dass Forschungsbezüge des Lehrangebots wichtig seien. Besonders großen Wert darauf legt allerdings nur jeder vierte Bachelorstudierende. Die Angaben der Studierenden stellen zwei wichtige Befunde heraus:

Erstens zeigt sich, dass alle drei Arten von Forschungsbezügen – in Lehrveranstaltungen, als eigene Veranstaltungen, als Möglichkeit zur Teilhabe – für die Studierenden von Bedeutung sind, auch wenn geringe Unterschiede zwischen ihnen auftreten. So ist den Studierenden die Forschung als Teil der Lehre am wichtigsten, danach folgen die Möglichkeiten einer eigenen Teilhabe und erst dann die

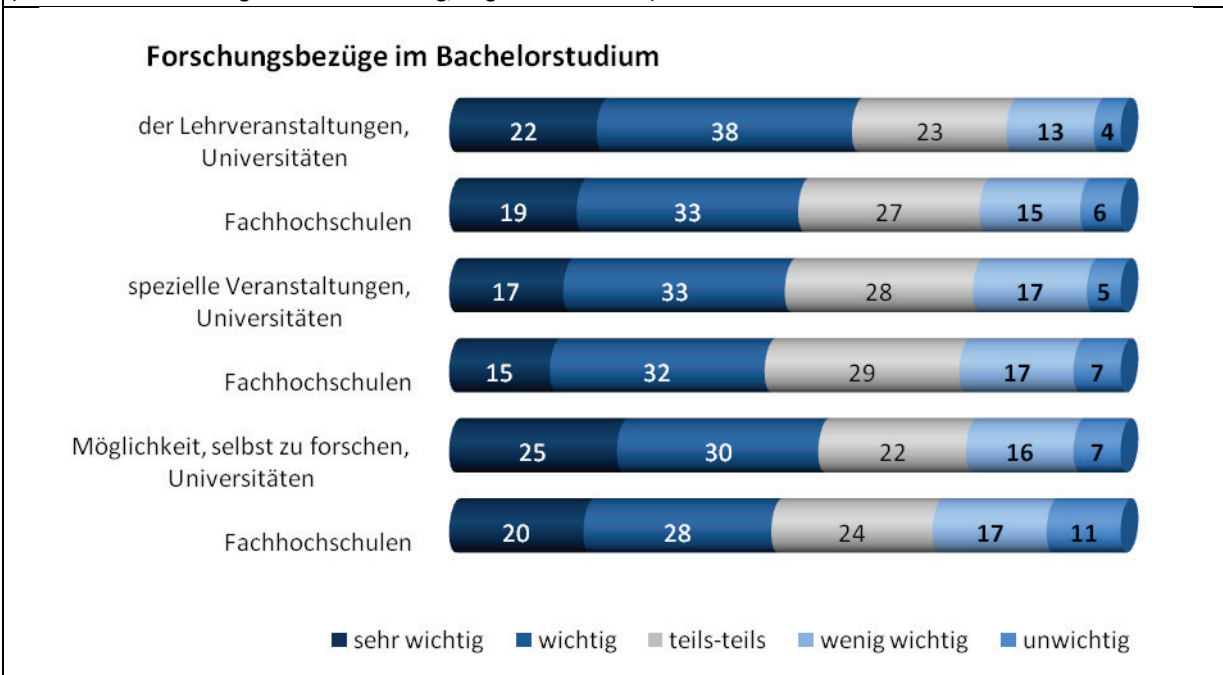
spezielle Angebote eigenständiger Veranstaltungen. Zweitens sind den Studierenden an Fachhochschulen Forschungsbezüge fast genauso wichtig wie ihren Kommilitonen an Universitäten. Sie zeigen kein deutlich geringeres Interesse an diesem Teil der Ausbildung.

Die etwas geringere Bedeutung von Angeboten zu eigenständigen forschungsorientierten Veranstaltungen im Vergleich zur Einbindung der Forschung in die reguläre Lehre, kann ein Hinweis darauf sein, dass die Studierenden zwar eine Einheit von Forschung und Lehre in den Veranstaltungen erwarten, aber weniger eine gesonderte Ausbildung zur Forschungstätigkeit als nötig erachten. Sie bevorzugen dann außerdem, Forschung durch eigene Anwendung zu erlernen, indem sie eigene Erfahrungen in der Forschungspraxis erwerben.

Da nur die Hälfte der Studierenden Forschungsbezüge im Studium für wichtig hält, ist anzunehmen, dass die anderen Studierenden nicht vorsehen, später beruflich als Forscher oder Forscherin zu arbeiten. Daher benötigen die meisten Studierenden vorrangig keine tiefergehende Forschungsausbildung, sondern ihnen erscheint eine Einbindung von Forschung in die fachliche Ausbildung hinreichend, um zu erfahren, wie die Forschung in den Lehrstoff integriert ist.

Als unwichtig bezeichnen Forschungsbezüge nur wenige Studierende. Weniger wichtig sind sie jedoch etwa jedem sechsten Studierenden. An Fachhochschulen geben die Studierenden etwas häufiger ein Desinteresse an als an Universitäten. Am wenigsten Bedeutung hat für sie die Möglichkeit, selbst zu forschen. Diese Art des Forschungsbezugs erscheint einem Drittel der Studierenden wenig bedeutsam in ihrer Ausbildung (vgl. Abbildung 1.4).

Abbildung 1.4
Wichtigkeit verschiedener Forschungsbezügen in Studium und Lehre für Bachelorstudierender an Universitäten und Fachhochschulen (2011)
 (Skala von 1 = unwichtig bis 5 = sehr wichtig; Angaben in Prozent)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das annähernd vergleichbare Forschungsinteresse der Studierenden an Fachhochschulen und Universitäten steht einer traditionellen Sichtweise eher entgegen, die den Studierenden an Universitäten

ten ein stärkeres Forschungsinteresse unterstellt. Die diesbezügliche Angleichung der Studierenden an Fachhochschulen verweist auf Veränderungen in der Hochschullandschaft, die auch mit dem Bologna-Prozess zusammenhängen. Denn mit der neuen Studienstruktur kamen anders gelagerte Ansprüche an Standardisierung und Vergleichbarkeit im Bachelorstudium zur Geltung, die mehr auf Lehrmodule und Praxisbezug ausgerichtet waren, zugleich wurde die Forschungsorientierung eher an die Masterstudiengänge verwiesen. Außerdem erhielten die Fachhochschulen einen eigenen Forschungsauftrag, wenngleich mit stärkerem Anwendungsbezug.

Insgesamt muss dennoch festgehalten werden, dass die Studierenden oftmals ein zu geringes Interesse an diesem wichtigen Feld der Hochschulausbildung zeigen. Anscheinend ist ihnen zu wenig bewusst, welche Vorteile Forschungskennnisse und Forschungserfahrungen für das weitere Studium und die spätere berufliche Qualifikation haben können. Deshalb sind einerseits die Hochschulen aufgefordert, den Studierenden den Nutzen der Forschung besser verständlich zu machen und näher zu bringen. Andererseits sind die Studierenden aufgefordert, sich stärker für Fragen der Forschung zu engagieren, mehr Neugier zu entwickeln und für Innovationen aufgeschlossener zu sein.

Größtes Forschungsinteresse in den Naturwissenschaften an Universitäten

An Universitäten sind die Studierenden der Naturwissenschaften am meisten an Forschung interessiert: für 70% sind Forschungsbezüge in der Lehre wichtig. Kaum geringer ist das Interesse in den Agrar-, Ingenieur- und Sozialwissenschaften. Bis zu 30% der Studierenden dieser Fächergruppen halten Forschungsbezüge sogar für sehr wichtig. Weit weniger bedeutsam ist die Forschung für die Studierenden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. In den rechtswissenschaftlichen Fächern sehen weniger als 40% der Studierenden die Forschung als bedeutsam an (vgl. Tabelle 1.6).

An den Fachhochschulen ist das Forschungsinteresse in allen Fächergruppen geringer als an den Universitäten, außer in den Gesundheitswissenschaften. Für diese Studierenden sind Forschungsbezüge in der Lehre deutlich wichtiger als an Universitäten und spezielle forschungsorientierte Veranstaltungen haben für sie sogar die höchste Bedeutung insgesamt. Eine praktische Teilhabe an der Forschung heben an Fachhochschulen die Studierenden der Agrarwissenschaften stärker hervor. Vergleichbar zu den Universitäten hat die Forschung auch an Fachhochschulen für die Studierenden der Rechtswissenschaften die geringste Bedeutung, gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften.

Tabelle 1.6								
Wichtigkeit verschiedener Forschungsbezüge in Studium und Lehre für Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)								
(Skala von 1 = unwichtig bis 5= sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5)								
Forschungsbezüge sind wichtig/sehr wichtig	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Universitäten								
in Lehrveranstaltungen	56	62	39	45	58	70	68	65
spez. Veranstaltungen	48	51	34	40	49	58	57	53
eigene Teilhabe	51	55	31	37	44	69	68	60
Fachhochschulen								
in Lehrveranstaltungen	47	58	30	41	68	54	63	55
spez. Veranstaltungen	43	51	33	37	63	49	55	49
eigene Teilhabe	42	49	29	34	57	54	64	56

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In allen Fächergruppen sind den Studierenden Forschungsbezüge in der Lehre wichtiger als gesonderte Veranstaltungen über Forschung, außer in den Rechtswissenschaften an Fachhochschulen. Die Einbindung der Forschung in die Lehrveranstaltungen ist den Studierenden in fast allen Fächergruppen wichtiger als die eigene praktische Forschungserfahrung. In den eher forschungsinteressierten Fächergruppen hat die Forschungspraxis dagegen eine genauso große Bedeutung wie die Einbindung von Forschung in die Lehre. Diese Studierenden legen auch mehr Wert auf praktische Erfahrungen in einer Forschungstätigkeit oder einem Projekt.

Beurteilung zur Qualität der Forschungsbezügen: wenig günstig

Die Urteile der Studierenden zu den drei Arten von Forschungsbezügen (Einbindung in die Lehre, gesonderte Veranstaltungen/Übung und eigene Forschungsbeteiligung) fallen nicht sonderlich positiv aus. Als sehr gut bewerten nur 6 bis 9% der befragten Studierenden die verschiedenen Forschungsbezüge. Dazu kommen zwischen 13% und 28% hinzu, die zu eher guten Urteilen darüber gelangen, womit bestenfalls nur jeder dritte Studierende gute Forschungsbezüge erlebt.

In den Jahren zwischen 2009 und 2011 haben sich die Urteile der Studierenden an Universitäten über die Forschungsbezüge im Studium wenig verbessert (plus drei Prozentpunkte), an den Fachhochschulen sind sie unverändert geblieben. Ein Mehr an Forschungsbezügen, sei es in der Lehre, in Übungen oder in Projekten, ist an keiner Hochschulart festzustellen, obwohl vermehrt die Bedeutung von Forschung und Innovation herausgestellt und als Ausbildungsauftrag der Hochschulen betont werden. Möglicherweise ist diese Stagnation im Bereich der Forschungsorientierung auf das Bachelorstudium beschränkt, weil eine Stärkung des Forschungsbezuges wie der Forschungserfahrung in das Magisterstudium verlagert worden ist.

Die Qualität der drei Formen an Forschungsbezügen in der Hochschulausbildung wird von den Studierenden recht unterschiedlich bewertet. Die besten Urteile vergeben sie für die Forschungsvermittlung in den Lehrveranstaltungen. Bereits ungünstiger werden die Angebote von speziellen forschungsorientierten Veranstaltungen bewertet und am schlechtesten beurteilen sie die Möglichkeiten, selbst an der Forschung teilzunehmen (vgl. Abbildung 1.5).

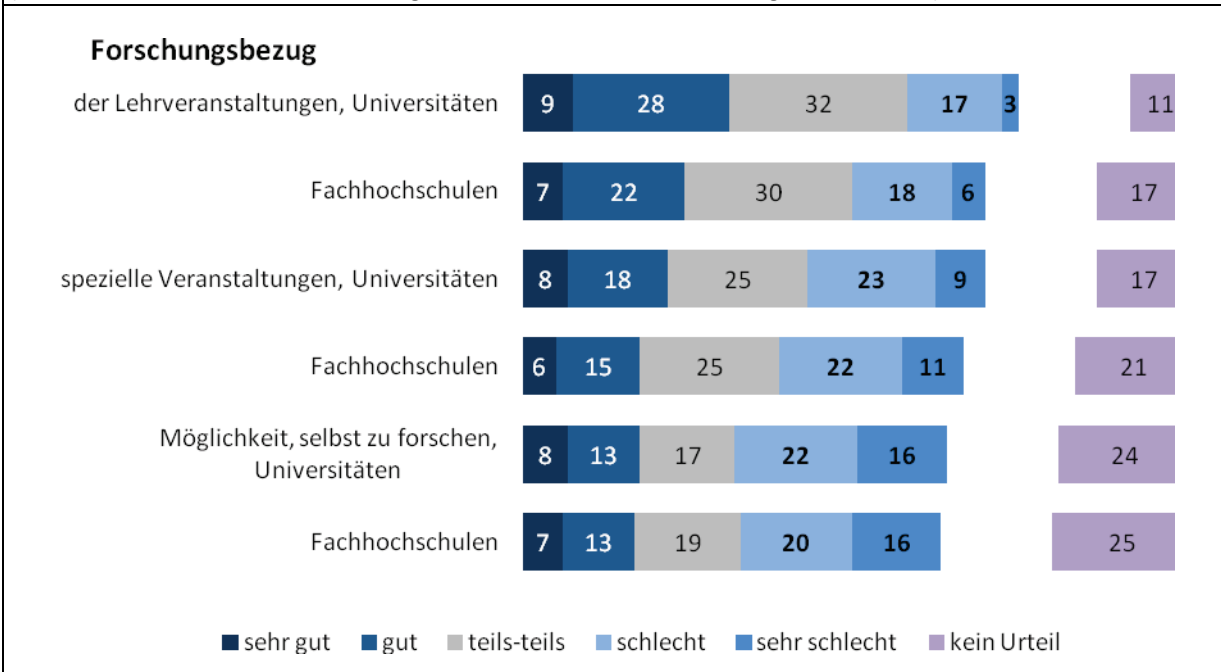
Dabei fallen die studentischen Bewertungen zu den Forschungsbezügen an den Fachhochschulen etwas schlechter aus als an den Universitäten. Viele Studierende fällen auch unmittelbar negative Urteile und bezeichnen die Forschungsbezüge als schlecht oder sogar sehr schlecht. Immerhin 20% der Studierenden an Universitäten und 24% an Fachhochschulen urteilen so ungünstig über die Lehrereinbindung von Fragen und Themen der Forschung. Und 38% an Universitäten bzw. 36% an Fachhochschulen bezeichnen die Möglichkeit für eine eigene Teilhabe an der Forschung ausdrücklich als schlecht (vgl. Abbildung 1.5).

Einige Studierende haben sich eines Urteils über die Forschungsbezüge in ihrer Ausbildung enthalten, entweder weil sie bislang noch keine Erfahrungen damit gemacht haben oder sich eine qualitative Einschätzung darüber nicht zutrauen. An den Universitäten können 11% der Studierenden keine Angaben zu den Forschungsbezügen in den Lehrveranstaltungen machen, an Fachhochschulen sind es 17%. Für die eigene Teilnahme an der Forschung ist es an beiden Hochschularten jeweils ein Viertel der Studierenden, die keine Bewertung vornehmen. Dies kann durchaus als eine Desintegration aus der wissenschaftlichen Welt verstanden werden, wenn Forschung zu deren Kernbestand zählt.

Abbildung 1.5

Beurteilung verschiedener Forschungsbezügen durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Wenn die hohen Anteile an Studierenden, die keine Urteile abgeben können, auf mangelnde Erfahrungen zurück gehen, dann ist zu vermuten, dass Forschungsbezüge erst im Studienverlauf zunehmen. Unterschieden nach den Semestern zeigen sich zwei aufschlussreiche Verschiebungen.

- 1) In den ersten vier Studienjahren nehmen die Anteile an Studierenden ohne Urteile kontinuierlich ab. Im ersten Studienjahr sind an Universitäten 19% (Lehrveranstaltungen) bzw. 27% (spezielle Veranstaltungen) bzw. 39% (eigene Teilhabe) der Studierenden nicht in der Lage, die drei Arten der Forschungsbezüge zu beurteilen. Bis zum Studienende (im vierten Studienjahr) fallen sie dann auf 5% bzw. 10% bzw. 12% in starkem Maße ab. An Fachhochschulen sind die Befunde sehr ähnlich, die jeweiligen Anteile sind jeweils nur geringfügig höher.
- 2) Bis zum vierten Studienjahr bewerten zwar mehr Studierende die Forschungsbezüge positiv, aber gleichzeitig urteilen auch deutlich mehr von ihnen negativ. Zu Studienbeginn ist das Studium noch wenig forschungsbezogen; im Laufe des Studiums erleben die Studierenden aber zunehmend mehr Einbindung von Forschung. Die größere Erfahrung mit den Forschungsbezügen im Studium führt jedoch zu vergleichsweise schlechteren Bewertungen der Angebote. Die Umsetzung der Forschungsbezüge reicht den Studierenden zunehmend weniger aus, was auf ihre gestiegenen Ansprüche zurückzuführen sein dürfte.

Der Vergleich zwischen Wichtigkeit und Beurteilung der Forschungsbezüge zeigt eine gewisse Diskrepanz: Mehr Studierende halten sie für wichtig als ein gutes Angebot erleben. Von den forschungsinteressierten Studierenden beurteilt die Mehrheit die Forschungsbezüge in der Lehre als gut (46%), bei den an Forschung nicht Interessierten sind es dagegen nur 16%. Gleichzeitig fällt von den forschungsinteressierten Studierenden jeder fünfte ein schlechtes Urteil über die Forschungsbezüge in der Lehre, während 5% dazu kein Urteil abgeben können. Damit reichen jedem vierten forschungsinter-

teressierten Studierenden die Forschungsanteile im Studium nicht aus. Hinsichtlich der Möglichkeiten, praktische Erfahrungen in der Forschung zu erwerben, fällen sogar 40% der forschungsinteressierten Bachelorstudierenden ein negatives Urteil. Damit ist mehr als jeder zweite forschungsinteressierte Studierende im Hinblick auf eine eigene forschende Betätigung unzureichend versorgt.

Beste Forschungsbezüge in den Gesundheitswissenschaften an Universitäten

Die Studierenden sind in den einzelnen Fächergruppen über die Güte der Forschungsbezüge sehr unterschiedlicher Ansicht. Die besten Urteile für die Einbindung in die Lehre vergeben die Studierenden der Gesundheitswissenschaften an Universitäten. Mehr als die Hälfte sind den vorhandenen Forschungsbezügen zufrieden. Danach folgen mit knapp der Hälfte Studierender die Sozial- und Agrarwissenschaften. An Fachhochschulen bewerten ebenfalls die Studierenden der Gesundheitswissenschaften die Einbindung der Forschung in die Lehre am besten (43%). Am schwächsten beurteilen diese Forschungsbezüge an Universitäten die Studierenden der Rechtswissenschaften und an Fachhochschulen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften (vgl. Tabelle 1.7).

Tabelle 1.7								
Beurteilung verschiedener Forschungsbezüge im Studium durch Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)								
(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5= sehr gut, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5; Summenskala von 3-15, Angaben in Prozent für Kategorie 12-15 = insgesamt gut bis sehr gut)								
Gute Forschungsbezüge	Kultur-	Sozial-	Rechts-	Wirt.-	Gesund.-	Natur-	Agrar-	Ing.-
Universitäten	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.
Einbindung von Forschung in Lehrveranstaltungen	36	46	25	31	53	38	47	29
Spezielle Veranstaltungen über Forschung, Übungen	23	38	7	20	41	29	29	20
Eigene Teilhabe an Forschung	15	30	11	13	25	28	27	19
Gesamtscore (alle drei Merkmale)	20	32	10	19	39	26	26	18
Fachhochschulen								
Einbindung von Forschung in Lehrveranstaltungen	26	39	27	24	43	28	33	25
Spezielle Veranstaltungen über Forschung, Übungen	22	33	19	18	36	20	19	18
eigene Teilhabe an Forschung	21	28	13	14	27	20	28	20
Gesamtscore (alle drei Merkmale)	21	28	23	18	26	21	19	17
Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.								

Ähnliche Unterschiede zwischen den Fächergruppen treten hinsichtlich der speziellen forschungsorientierten Veranstaltungen und der Möglichkeiten zu eigenen Forschungserfahrungen auf. Die speziellen Veranstaltungen werden in den Rechtswissenschaften an Universitäten besonders schlecht beurteilt. Auf eigene Forschungserfahrungen können die Studierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten blicken.

Der Summenbildung über die drei Beurteilungen (Gesamtscore) erhärtet an Universitäten den Vorsprung der Gesundheitswissenschaften vor den Sozialwissenschaften, während an Fachhochschulen die Sozialwissenschaften vorne liegen, jedoch noch erkennbar hinter den Universitäten, vor allem in den Gesundheitswissenschaften. Die größten Schwächen bestehen an Universitäten in den Rechtswissenschaften und an Fachhochschulen in den Ingenieurwissenschaften (vgl. Tabelle 1.7).

Unterschiede zwischen den Fächergruppen finden sich auch bei den Anteilen Studierender, die zu den Forschungsbezügen kein Urteil abgeben können. Am häufigsten sehen sich die Studierenden der Rechtswissenschaften dazu nicht in der Lage: etwa jeder Dritte macht dazu keine Aussage.

Insgesamt lassen die Stellungnahmen der Studierenden erkennen, dass die Forschung in der hochschulischen Ausbildung zu kurz kommt. Zu wenig Studierende erhalten gute forschungsnahe Studienangebote oder ausreichende Einbindungen in die Lehre. Das Interesse der Studierenden an Forschungsbezügen in Studium und Lehre ist größer als die Möglichkeiten, sie zu erfahren. Zwar legen forschungsintensive Fächergruppen mehr Wert auf eine Einbindung der Forschung in ihre Ausbildung, doch sind in diesen Fächern auch mehr Studierende an der Forschung interessiert, weshalb das Ungleichgewicht zwischen Interesse und guten Bezügen bestehen bleibt.

1.3.2 Praxisbezüge im Lehrangebot

Im Gegensatz zur Forschung sind Praxisbezüge kein Spezifikum einer Hochschulausbildung, sondern ein wichtiger Bestandteil jeglicher Ausbildung. Im Hochschulbereich ist Praxis ein stetig gefordertes Merkmal und bislang ein wichtiges Differenzierungskriterium zwischen Universitäten und Fachhochschulen, da letztere ihre Ausbildung viel stärker auf die Praxis ausrichten.

Praxisbezüge sind für die allermeisten Studierenden wichtig, nicht nur an Fachhochschulen. Auch an den Universitäten betonen mehr als vier von fünf Bachelorstudierenden deren große Bedeutung in der Lehre. An den Fachhochschulen bestätigen fast alle Studierenden die hohe Bedeutung der Praxis. Eine Mehrheit der Studierenden hält Praxisbezüge in der Lehre sogar für sehr wichtig. Drei Fünftel der Studierenden an Universitäten und sogar drei Viertel an Fachhochschulen beurteilen die Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen, indem regelmäßig Beispiele aus der Praxis eingebracht und konkrete Anwendungsbezüge aufgezeigt werden, für sehr bedeutend. Die speziellen praxisorientierten Lehrangebote, z.B. über die Anforderungen in Berufsfeldern, schätzen die Hälfte der Studierenden an Universitäten und drei Fünftel an Fachhochschulen für besonders wichtig ein (vgl. Tabelle 1.8).

Praxisbezüge sind wichtig / sehr wichtig		Universitäten			Fachhochschulen		
		2009	2010	2011	2009	2010	2011
...in Lehrveranstaltungen	unwichtig	1	1	1	-	-	-
	wenig wichtig	3	3	3	1	1	1
	teils-teils	7	8	7	3	3	4
	wichtig	26	29	28	20	19	20
	sehr wichtig	63	59	61	76	77	75
... in spez. Veranstaltungen	unwichtig	1	2	1	-	-	-
	wenig wichtig	4	5	4	2	1	2
	teils-teils	11	13	12	7	8	8
	wichtig	30	33	34	29	29	30
	sehr wichtig	54	47	49	62	62	60
...als Möglichkeit für eigene praktische Erfahrungen	unwichtig	1	1	2	1	1	1
	wenig wichtig	4	4	4	1	2	2
	teils-teils	10	12	7	6	7	7
	wichtig	24	29	22	23	22	24
	sehr wichtig	61	54	55	69	68	66

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Über die letzten Jahre zwischen 2009 und 2011 hat die Bedeutung der Praxis für die Studierenden kaum nachgelassen. Die Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen sind ihnen unverändert wichtig geblieben: An Universitäten für durchweg etwa 60%, an Fachhochschulen um 75%. Die anderen beiden Praxisangebote, die speziellen Veranstaltungen und die eigenen praktischen Erfahrungen, haben nur für die Studierenden an Universitäten in ihrer Bedeutung etwas nachgelassen: es ist ein Rückgang um fünf bzw. sechs Prozentpunkte zu verzeichnen. Angesichts der Heraushebung von Praxisbezügen als wichtiges Element der Berufsvorbereitung und Beschäftigungsbefähigung mag dieses Nachlassen des studentischen Interesses an diesen beiden speziellen Formen des Praxisbezuges erstau- nen. An Fachhochschulen ist weiterhin eine größere Praxisorientierung der Studierenden festzustel- len, obwohl auch an den Universitäten die Mehrheit der Studierenden darauf viel Wert legt, deutlich mehr als auf Forschungsbezüge im Studium.

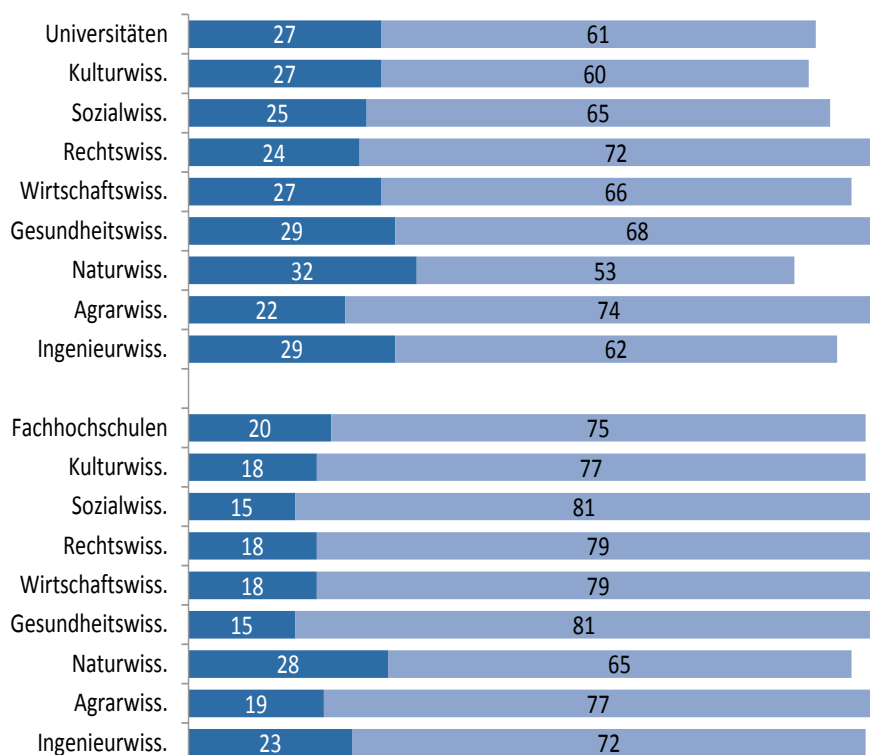
Etwas geringeres Praxisinteresse in den Naturwissenschaften

Die Praxis hat zwar in allen Fächergruppen an beiden Hochschularten eine große Bedeutung, den- noch sind einige Unterschiede zwischen ihnen zu erkennen. An Universitäten haben die Praxisbezüge in ihren verschiedenen Varianten in den Rechts-, Agrar- und Gesundheitswissenschaften einen be- sondern hohen Stellenwert. Dagegen fällt deren Bedeutung in den Naturwissenschaften deutlich zurück: An Fachhochschulen und Universitäten haben die Praxisbezüge in den Naturwissenschaften ebenfalls eine etwas geringere Bedeutung als in den anderen Fachbereichen (vgl. Abbildung 1.6).

Abbildung 1.6

Wichtigkeit von Praxisbezügen in Lehrveranstaltungen für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = unwichtig bis 5 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 4 = wichtig, 5 = sehr wichtig)



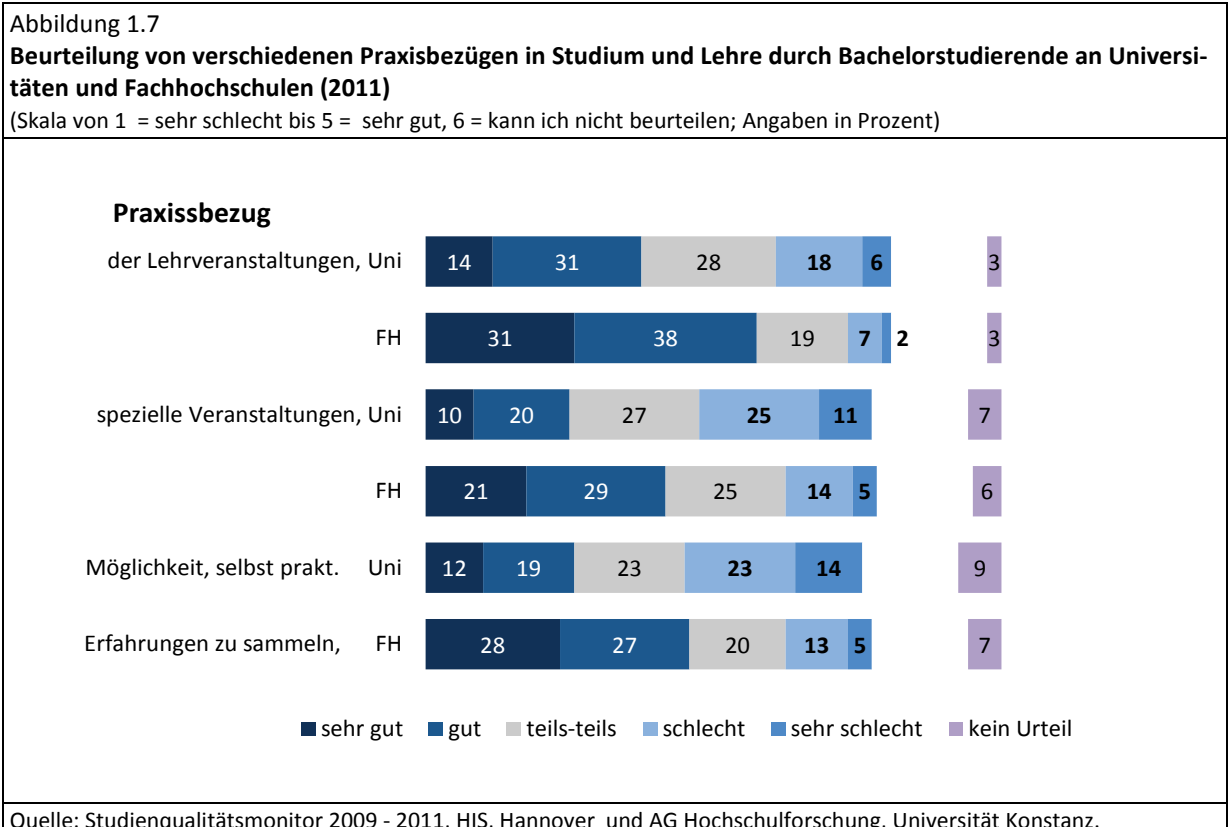
Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Für die speziellen praxisorientierten Veranstaltungen und die Möglichkeiten, selbst praktische Erfahrungen zu sammeln, sind ganz ähnliche Unterschiede zwischen den Fächergruppen zu erkennen wie für die Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen. An den Universitäten sind die konkreten praktischen Erfahrungen den Studierenden der Ingenieurwissenschaften am unwichtigsten. Und an Fachhochschulen besitzen beide Formen von Praxisbezügen für die Studierenden in den Rechtswissenschaften vergleichsweise weniger Bedeutung.

Beurteilungen zur Qualität der Praxisbezüge im Studium

Der Anspruch der Studierenden an eine praxisorientierte Ausbildung an der Hochschule ist sehr hoch. Das entspricht den Forderungen des Arbeitsmarktes, der von Hochschulabsolventen stetig mehr Praxiserfahrungen und praktische Kompetenzen verlangt. Insgesamt werden hohe Erwartungen an eine praxisnahe Ausbildung an das Bachelorstudium an Universitäten und Fachhochschulen gestellt, von den Studierenden gleichermaßen wie von den späteren Abnehmern. Wie bewerten die Studierenden angesichts dieser Ansprüche die tatsächlich erfahrene praktische Ausbildung im Studium?

An Fachhochschulen erhalten die Studierenden deutlich bessere Praxisbezüge als an Universitäten: 69% bewerten die Einbindung der Praxis in die Lehrveranstaltungen als gut, jeder dritte sogar als sehr gut. Dagegen gelangen an Universitäten nur 45% zu einem positiven Urteil und nur 14% bewerten die Praxisbezüge als sehr gut. Damit bleiben im Urteil der Studierenden die Fachhochschulen erkennbar praxisorientierter und stellen in der Lehre Praxisbezüge weit besser her. Diese deutlichen Unterschiede zwischen den Hochschularten sind auch für die Bewertungen bei den speziellen Veranstaltungen und den Möglichkeiten für praktische Erfahrungen festzustellen. Allerdings werden beide Praxisarten insgesamt schwächer beurteilt als die Einbindung der Praxis in die Lehre. An Universitäten bewertet ein knappes Drittel der Studierenden die Praxisbezüge für gut, an Fachhochschulen immerhin noch jeder zweite Studierende (vgl. Abbildung 1.7).



Die Anteile an Studierenden, die über die Praxisbezüge kein Urteil abgeben können bewegen sich zwischen 3% und 9%. Im Vergleich zu der Beurteilung der Forschungsbezüge gelangen weit mehr Studierende zu einem Urteil, was darauf hindeutet, dass sie auch Erfahrungen damit gemacht haben. Die Fachbereiche legen damit größeren Wert auf eine Einbindung der Praxis als auf Forschungsbezüge. Allerdings schaffen die Lehrenden es noch nicht in ausreichendem Maße, diese Praxis auch gut in die Ausbildung zu integrieren. Vor allem an den Universitäten erleben die Studierenden zu häufig eine schlechte oder nur mittelmäßige Umsetzung.

Die Fachhochschulen können ihren Vorsprung in der Praxisorientierung gegenüber den Universitäten zwar aufrecht erhalten, und die Studierenden erleben diese Praxis auch als besser umgesetzt, doch belegen die Befunde, dass das Ausmaß und die Qualität noch verbessert werden kann. Im Vergleich zu der Bedeutung, die die Studierenden der Praxis beimessen, fallen die Urteile dazu zu schwach aus, denn beachtliche Anteile von Studierenden, denen Praxisbezüge wichtig sind, bewerten diese nicht als gut.

In den letzten drei Jahren sind hinsichtlich der Urteile zu den Praxisbezügen kaum Veränderungen aufgetreten. An den Fachhochschulen sind die Bewertungen völlig stabil, während sich an den Universitäten eine tendenzielle Verbesserung abzeichnet. 2011 gelangen um fünf Prozentpunkte mehr Studierende zu einem positiven Urteil über den Praxisbezug in der Lehre.

Schwächste Praxisvermittlung in den Sozialwissenschaften an Universitäten

Die Praxisbezüge werden im Urteil der Studierenden in den verschiedenen Fachbereichen teilweise sehr unterschiedlich umgesetzt. So kommen an Universitäten in den Kultur- und Sozialwissenschaften nur zwei Fünftel der Studierenden zu guten Urteilen über die Einbindung der Praxis in den Lehrveranstaltungen, während in den Rechts- und Naturwissenschaften jeder zweite Studierende positive Erfahrungen macht und in den Gesundheitswissenschaften sogar drei Fünftel gute Praxisbezüge erhalten (vgl. Tabelle 1.9).

Tabelle 1.9								
Beurteilung der Praxisbezüge nach Fächergruppen (2011)								
(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5= sehr gut, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5; Summenskala von 3-15, Angaben in Prozent für Kategorie 12-15 = insgesamt gut bis sehr gut)								
Gute Praxisbezüge	Kultur-	Sozial-	Rechts-	Wirt.-	Gesund.-	Natur-	Agrar-	Ing.-
Universitäten	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.
in Lehrveranstaltungen	39	41	52	48	59	50	51	49
spez. Veranstaltungen	30	25	28	29	42	34	34	29
eigene Erfahrungen	30	26	25	25	40	43	30	29
Gesamt (alle drei Merkmale)	25	21	28	26	38	34	25	26
Fachhochschulen								
in Lehrveranstaltungen	71	71	79	74	67	67	66	67
spez. Veranstaltungen	59	54	45	51	43	49	48	46
eigene Erfahrungen	67	61	45	55	50	58	58	51
Gesamt (alle drei Merkmale)	59	53	53	54	43	55	48	47

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Angebote von speziellen praxisorientierten Veranstaltungen bewerten ebenfalls die Studierenden der Gesundheitswissenschaften (42%) am häufigsten als gut, während die Studierenden der Sozialwissenschaften hier besonders selten positive Erfahrungen machen (25%). Die Möglichkeiten, selbst praktische Erfahrungen zu sammeln, bewerten die Studierenden der Gesundheitswissenschaften

ten und etwas häufiger noch die Studierenden der Naturwissenschaften (43%) am häufigsten als gut, während diese Form der Praxisangebote in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (25%) viel seltener ausreichend angeboten werden.

An den Fachhochschulen beurteilen die Studierenden der Rechtswissenschaften den Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen am häufigsten mit gut (79%): vier von fünf Studierenden bestätigen eine gute Einbindung der Praxis in die Lehre. Spezielle Veranstaltungen werden wie an Universitäten weit weniger gut beurteilt. Diese Form erleben die Studierenden der Kulturwissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten positiv. Seltener trifft dies auf die Studierenden der Gesundheitswissenschaften zu. Eigenen Erfahrungen mit der Praxis können die Studierenden wieder vergleichsweise häufiger machen, die besten Urteile fällen ebenfalls die Studierenden der Kulturwissenschaften, die schwächsten Urteile treten in den Rechtswissenschaften auf.

Die Summenskalen über die drei Arten der Praxisbezüge stellen an Universitäten die Gesundheitswissenschaften als am insgesamt besten praxisorientiert heraus, dicht gefolgt von den Naturwissenschaften. Das Schlusslicht bildet hier die Sozialwissenschaften, in denen nur jeder fünfte Studierende alle drei Praxisbezüge gut bewertet. An Fachhochschulen führen die Kulturwissenschaften die Praxisnähe an, drei Fünftel erhalten gute Bezüge in unterschiedlichen Arten, während die Gesundheitswissenschaften am meisten Schwächen aufweisen, aber immer noch weit besser ausgestattet sind als die Universitäten. Werden die Studierenden mit befriedigenden Urteilen hinzugenommen, dann steigen die Anteile für akzeptable Bezüge um etwa 10 Prozentpunkte an.

Mit zunehmendem **Studienfortschritt** werden die Urteile zu den Praxisbezügen im Studium an Universitäten schwächer. An Fachhochschulen steigen die Urteile über den Studienverlauf hin etwas für die speziellen Angebote und die praktischen Erfahrungen an.

1.3.3 Gesamtevaluation der Forschungs- und Praxisbezüge

Anhand der Summenskalen lassen sich die drei Arten von Forschungs- bzw. Praxisbezügen gemeinsam darstellen. Deren Verteilung lässt erkennen, dass weniger als ein Viertel der Studierenden die Lehrangebote zur Forschung im Studium als insgesamt gut bewertet, an Universitäten und an Fachhochschulen. Dagegen stehen mehr als zwei Fünftel, die diese Angebote als schlecht oder sogar sehr schlecht bewerten.

Tabelle 1.10					
Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge durch Bachelorstudierende (2011)					
(Mittelwertskalen von 1,0-5,0; Angaben in Prozent und Mittelwerte)					
		Forschungsbezug gesamt		Praxisbezug gesamt	
alle drei Arten sind:		Universitäten	Fachhochschulen	Universitäten	Fachhochschulen
ungenügend	(1,0-1,9)	11	15	12	4
mangelhaft	(2,0-2,9)	31	30	29	14
ausreichend	(3,0-3,4)	26	26	24	20
befriedigend	(3,5-3,9)	9	8	9	11
gut	(4,0-4,5)	16	14	16	27
sehr gut	(4,6-5,0)	7	7	10	24
Mittelwert		2,99	2,88	3,07	3,71
Ohne Urteil für mind. 1 Art		27	28	11	9
Ohne Urteil für alle 3 Arten		9	15	2	2

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Praxisbezüge in Studium und Lehre werden von den Studierenden besser bewertet als die Forschungsbezüge. An Universitäten fallen aber nur wenig mehr Studierende ein gutes Urteil über die Praxisangebote. Der Teil der Studierende, der überhaupt keine Aussagen zu einer der drei Arten von Forschungsbezügen treffen kann, liegt an Universitäten bei 9% und an Fachhochschulen bei 15%. Für die Praxisbezüge erreichen diese Anteile nur eine Größe von 2%. Diese Studierende erhalten keine Forschungs- bzw. Praxisbezüge in ihrem Lehrangebot oder nehmen sich nicht wahr.

Verbindung von Forschungs- und Praxisbezügen

Die Kombination beider Bezüge, zur Forschung und zur Praxis, kann für eine Typenbildung der Lehre dienlich sein, die festhält, in welchem Ausmaß Forschung und Praxis gemeinsam auftreten, ein Feld einseitig betont wird oder in doppelter Hinsicht Defizite bestehen. Dies soll anhand der Bezüge zu Forschung und Praxis in den Lehrveranstaltungen überprüft werden, weil diese für die Studierenden allgemein einen höheren Stellenwert gegenüber den anderen Formen haben und mehr von ihnen durch deren Angebote betroffen sind.

Für die *Bezüge in den Lehrveranstaltungen* umfasst an Universitäten die größte Teilgruppe mit 24% jene Bachelorstudierenden, die sowohl gute Forschungs- als auch gute Praxisbezüge erleben. Nimmt man die mittleren Bewertungen hinzu, berichten insgesamt 56% der Studierenden von mittleren bis guten Bezügen zur Forschung und zur Praxis.

An Fachhochschulen ergibt sich fast das gleiche Ergebnis. Die Studierenden, die beide Bezüge als gut bewerten, stellen mit 25% ebenfalls die größte Gruppe. Werden die mittleren Bewertungen mit einbezogen, erleben 55% der Studierenden sowohl mittlere bis gute Forschungs- als auch Praxisbezüge in ihren Lehrveranstaltungen (vgl. Tabelle 1.11).

Einseitig gute Praxisbezüge, bei gleichzeitig schlecht bewerteten oder fehlenden Forschungsbezügen sind an Fachhochschulen häufiger anzutreffen als an Universitäten. 24% der Studierenden gegenüber 9% an Universitäten bewerten nur die Praxis als gut. Dafür erleben an Universitäten etwas mehr Studierende einseitig gute Forschungsbezüge, mit schwachen oder höchsten mittleren Praxisbezügen (12% zu 4%).

Tabelle 1.11

Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge in Lehrveranstaltungen durch Bachelorstudierende (2011)

(Skalen jeweils von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 1-2 = schlecht, 3 = mittel, 4-5 = gut, 6 = kein Urteil)

Praxisbezüge	Forschungsbezüge							
	Universitäten				Fachhochschulen			
	schlecht	mittel	gut	k. Urteil	schlecht	mittel	gut	k. Urteil
schlecht	9	7	4	3	5	2	1	1
mittel	6	12	8	3	6	7	3	3
gut	5	12	24	4	12	20	25	12
kein Urteil	<1	<1	1	2	<1	<1	1	1
	100				100			

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Von schlechten Bezügen in der Lehre, sowohl was die Einbindung von Forschung als auch von Praxis betrifft, berichten 9% an Universitäten und 5% an Fachhochschulen. Nimmt man die Studierenden hinzu, die einen oder beide Bezüge nicht beurteilen können, dann erhöht sich der Anteil an Universi-

täten auf 15% und an Fachhochschulen auf 8%. Werden hier jene Studierende hinzugezählt, die einen der beiden Bezüge mittelmäßig bewerten, sind an Universitäten 28% und an Fachhochschulen 16% der Bachelorstudierenden in diesen wichtigen Bezügen nicht ausreichend versorgt.

Der Befund, dass nur jeder vierte Studierende sowohl gute Forschungs- als auch gute Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen angeboten bekommt, ist als beachtliches Defizit anzusehen, weil beide Merkmale wichtige Grundbausteine einer Hochschulausbildung darstellen. Hier sind die Lehrenden und die Fachbereiche aufgefordert, Forschungs- und Praxisfragen stärker in ihre Lehre einzubinden und auf deren jeweiligen Ausbau zu achten.

Gesundheitswissenschaften sind am ehesten forschungs- und praxisorientiert

Im Vergleich der kombinierten Bezüge erhalten an Universitäten die Gesundheitswissenschaften von ihren Studierenden die beste Bewertung: 59% erleben sowohl gute Forschungs- als auch gute Praxisbezüge in der Lehre. In den Rechtswissenschaften bewertet dagegen nur jeder dritte Studierende beide Merkmale als gut, dafür liefern sie am häufigsten schlechte Urteile (35%). Sie sind auch am häufigsten einseitig praxisbezogen (26%), während einen einseitigen Forschungsbezug am häufigsten bei den Studierenden der Sozialwissenschaften (9%) vorkommt.

An Fachhochschulen bewerten die Studierenden in den Gesundheits- und den Sozialwissenschaften am häufigsten beide Bezüge, die zur Forschung wie die zur Praxis, als gut. Eher schlechte Erfahrungen in doppelter Hinsicht machen die Studierenden der Kultur-, Natur- und Ingenieurwissenschaften (jeweils 22%), weil sowohl die Forschungs- wie die Praxisbezüge vergleichsweise gering ausfallen. Eine einseitig praxisbezogene Lehre, bei Vernachlässigung der Forschungsbezüge erfahren am häufigsten die Studierenden der Rechtswissenschaften (37%).

1.4 Schwierigkeiten im Studium

Während des Studiums können verschiedene Schwierigkeiten auftreten, die für die Studierenden zu Belastungen werden und das Studieren nachteilig beeinflussen. Daher ist als ein wichtiger Aspekt der Studienqualität zu klären, welche Bedingungen den Studierenden im Studium Probleme bereiten und wie stark die Schwierigkeiten damit sind.

Studierende berichten von sehr unterschiedlichen Schwierigkeiten

Die Schwierigkeiten im Studium, etwa die Studienfinanzierung, die Prüfungsvorbereitung, die Leistungsanforderungen, schriftliche Ausarbeitungen, Diskussionsbeteiligung, fehlende Arbeitsgruppen, vorhandene Wissenslücken u.a.m., werden von den Bachelorstudierenden sehr unterschiedlich erlebt. Es gibt Anforderungen im Studium, die mehr als einem Viertel sehr große Schwierigkeiten bereiten, während andere Bereiche die Studierenden kaum vor Probleme stellen.

Die größte Schwierigkeit im Studium besteht für die Studierenden darin, Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchzuführen. 27% haben damit große, weitere 17% einige Schwierigkeiten. Von geringen oder gar keinen Problemen mit diesem möglichen Verzug berichten 29% der Studierenden (vgl. Tabelle 1.12). Mit der Bewältigung des Stoffumfangs hat jeder dritte Bachelorstudierende einige Probleme. Aber fast genauso viele (30%) haben mit der Stoffmenge kaum Schwierigkeiten. Die fehlende Zeit zur Aufarbeitung von Wissenslücken sowie die effiziente Vorbereitung auf Prüfungen sind zwei Problemfelder, die mehr als jeden vierten Studierenden betreffen, davon 11% bzw. 8% sogar in einem starkem Maße.

Die Probleme mit Leistungsanforderungen im Fachstudium und mit Lehrveranstaltungen in englischer Sprache bereiten etwa einem Fünftel der befragten Studierenden größere Schwierigkeiten. Für Probleme mit der englischen Sprache fällt auf, dass sehr viel mehr Studierende damit keine Probleme haben, als beispielsweise mit den Leistungsanforderungen. Lehrveranstaltungen in englischer Sprache sind wahrscheinlich nicht so häufig, dass sie zu Problemen für viele Studierende führen. Hier wäre ein Abgleich mit dem vorhandenen Angebot aufschlussreich.

Die Beteiligung an Diskussionen in den Lehrveranstaltungen, die schriftliche Ausarbeitung von wissenschaftlichen Arbeiten (Referate, Hausarbeiten, Protokolle) sowie die Orientierung im Studium ist für drei bis fünf Prozent der Studierenden ein großes Problem. Etwa jeder achte Studierende hat damit einige Schwierigkeiten.

Tabelle 1.12 Erlebte persönliche Schwierigkeiten im Studium von Bachelorstudierenden (2009 und 2011) (Skala von 1 = keine bis 5 = große Schwierigkeiten, Angaben in Prozent)						
Schwierigkeiten		keine	wenig	teils-teils	einige	große
Verzögerungen durch Auslandsaufenthalte	2009	20	9	24	17	30
	2011	21	8	27	17	27
Sicherung der Studienfinanzierung	2009	27	16	17	19	21
	2011	27	17	26	16	14
Bewältigung des Stoffumfangs	2009	12	22	25	26	15
	2011	11	19	38	20	12
Freiraum für Aufarbeitung von Wissenslücken	2009	20	23	22	20	15
	2011	19	20	33	17	11
Prüfungen effizient vorbereiten	2009	14	27	26	23	10
	2011	13	22	39	18	8
Englische Sprache in LV	2009	35	21	21	13	10
	2011	32	21	27	11	9
Leistungsanforderungen	2009	17	28	27	21	7
	2011	15	25	39	16	5
Beteiligung an Diskussionen	2009	27	27	22	17	7
	2011	25	24	34	12	5
Schriftliche Arbeiten	2009	23	32	26	14	5
	2011	19	28	37	11	5
Orientierungsprobleme	2009	30	29	21	16	4
	2011	26	27	32	12	3
Fehlende Arbeitsgruppen	2009	40	26	17	13	4
	2011	37	24	26	10	3
Eigenes Engagement	2009	42	29	17	9	3
	2011	35	29	26	7	3
Konkurrenz unter Studierenden	2009	50	23	13	9	5
	2011	48	23	19	7	3
Kontakte zu Studierenden	2009	57	21	12	7	3
	2011	52	22	18	6	2
Umgang mit Lehrenden	2009	39	34	19	7	1
	2011	35	33	26	5	1

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Fehlende Lern- und Arbeitsgruppen sowie das eigene Engagement, die Motivation und Begeisterung für das gewählte Fachgebiet, beides erlebt rund jeder achte bis zehnte Studierende als problema-

tisch, davon nur 3% als sehr problematisch. Ein Drittel der Studierenden gibt an, dass sie damit überhaupt keine Schwierigkeiten hätten.

Vergleichsweise wenig problematisch erscheint den Studierenden der soziale Bereich der Studiensituation. Ob Konkurrenz unter Studierenden, Kontakte zu Mitstudierenden oder Umgang mit Lehrenden, nur ganz wenige haben damit große Schwierigkeiten. Während rund jeder zweite Studierende mit der Konkurrenz und den Kontakten sogar überhaupt keine Probleme hat, berichten dies für den Umgang mit Lehrenden weit weniger Studierende.

An zweiter Stelle der Schwierigkeiten steht für die Studierenden die Sicherung der Studienfinanzierung. Sie bereitet 14% der Studierenden große Sorgen, weiteren 16% der Studierenden ist die Finanzierung problematisch. Allerdings berichtet auch mehr als zwei Fünftel der Studierenden, dass sie damit nur geringe oder gar keine Schwierigkeiten haben.

Erlebte Schwierigkeiten im Studium sind geringer geworden

Mit allen nachgefragten Schwierigkeiten hatten sich die Studierenden 2009 häufiger auseinanderzusetzen als in der letzten Erhebung 2011. Die Studienbedingungen haben sich damit insgesamt verbessert. Besonders deutlich zurückgegangen sind Schwierigkeiten bei der Bewältigung des Stoffumfangs und der Sicherung der Studienfinanzierung (um neun bzw. zehn Prozentpunkte).

Aber auch die Aufarbeitung von Wissenslücken, die Prüfungsvorbereitung, die Leistungsanforderungen und die Diskussionsbeteiligung bereiten 2011 erkennbar weniger Studierenden Schwierigkeiten. Allerdings haben 2011 auffällig mehr Studierende die Fragen zu den Schwierigkeiten im Studium nicht beantwortet. (vgl. Tabelle 1.12)

Der Rückgang an Schwierigkeiten im Studium kann auf die etwas günstigere Studierbarkeit, noch mehr auf die bessere Betreuung und Beratung seitens der Lehrenden zurückgeführt werden. Darin sind Hinweise auf gelungene Verbesserungen in den Studienbedingungen und im Studierklima zu erkennen, die dazu führen, dass Studierende weniger Schwierigkeiten bewältigen müssen. Diese günstigen Folgen für die Studienbewältigung spürrechen dafür, weiterhin die Studienbedingungen zu verbessern, um den Studienerfolg zu erhöhen.

Weniger Probleme an Fachhochschulen

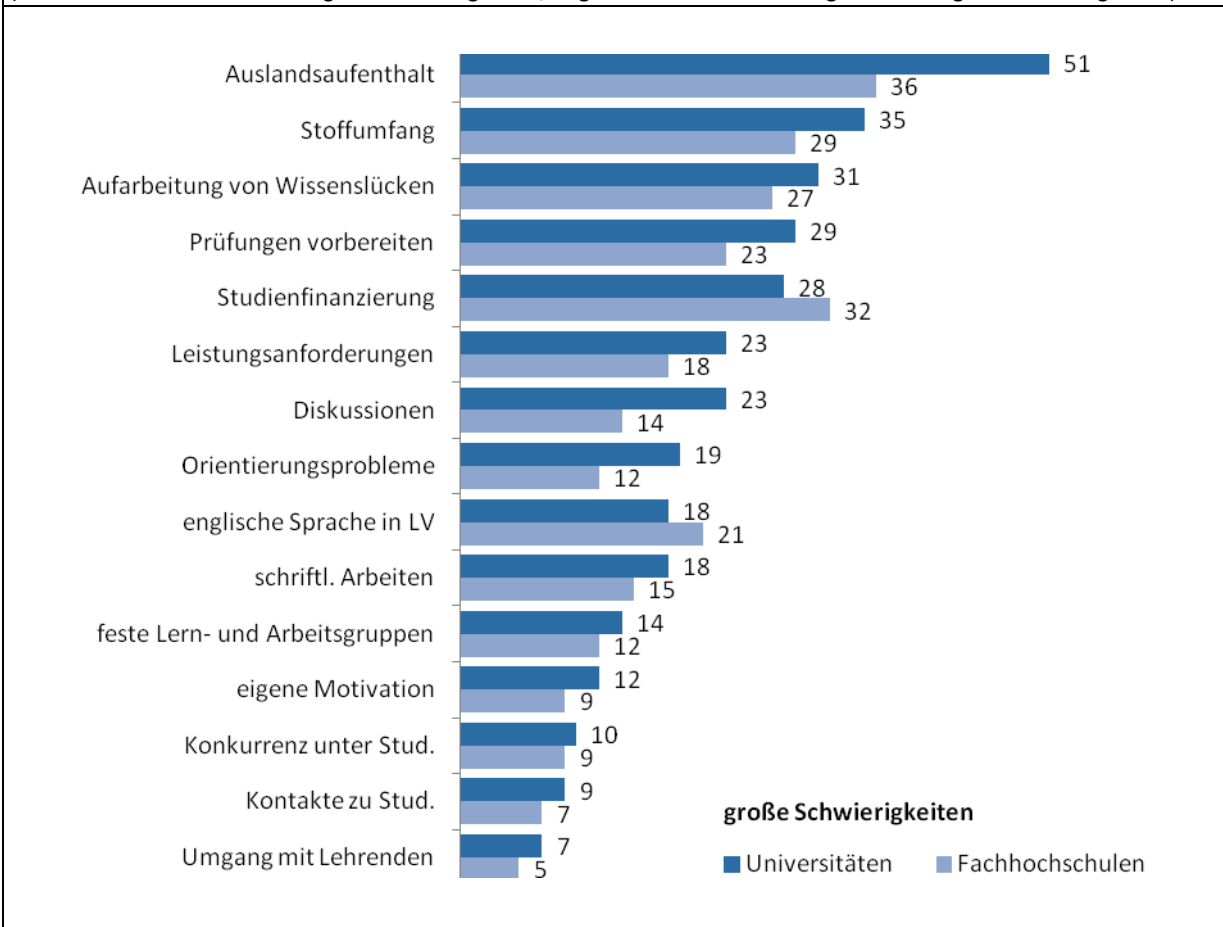
Insgesamt bereiten die Studienbedingungen den Studierenden an Universitäten häufiger große Schwierigkeiten als ihren Kommilitonen an den Fachhochschulen. Besonders deutlich tritt dies auf, wenn es um die Durchführung von Auslandsaufenthalten ohne zeitliche Verzögerung geht. Jeder zweite Studierende an Universitäten aber nur jeder dritte an Fachhochschulen hat damit große Probleme. Für 32% bzw. 22% stellt dies sogar eine sehr große Schwierigkeit dar. Allerdings haben für diese Frage 21% der Studierenden an Universitäten und 26% an Fachhochschulen keine Angaben gemacht (vgl. Abbildung 1.8).

Die anderen Bedingungen differieren weniger stark zwischen den Hochschularten. Dennoch berichten die Studierenden an Universitäten erkennbar häufiger von größeren Schwierigkeiten mit dem Stoffumfang, der Prüfungsvorbereitung, den Diskussionen und der Orientierung im Studium (jeweils um sechs bis neun Prozentpunkte häufiger) als ihre Kommilitonen an Fachhochschulen. Dafür erleben sie die englische Sprache in Veranstaltungen und die Sicherung der Studienfinanzierung seltener als sehr problematisch als Studierende an Fachhochschulen (vgl. Abbildung 1.8).

Abbildung 1.8

Persönliche Schwierigkeiten im Studium nach Hochschulart (2009-2011)

(Skala von 1 = keine bis 5 = sehr große Schwierigkeiten; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5 = große Schwierigkeiten)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zusammenhänge und Dimensionierung bei den Schwierigkeiten im Studium

Zwischen den einzelnen Problemfeldern können unterschiedlich starke Zusammenhänge festgestellt werden. Die 15 nachgefragten Schwierigkeiten im Studium lassen sich über eine Hauptkomponentenanalyse in 4 Dimensionen unterteilen. Die erste Dimension betrifft die Leistungsaspekte (Leistungsanforderungen, Prüfungsvorbereitung, Stoffbewältigung, mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken).

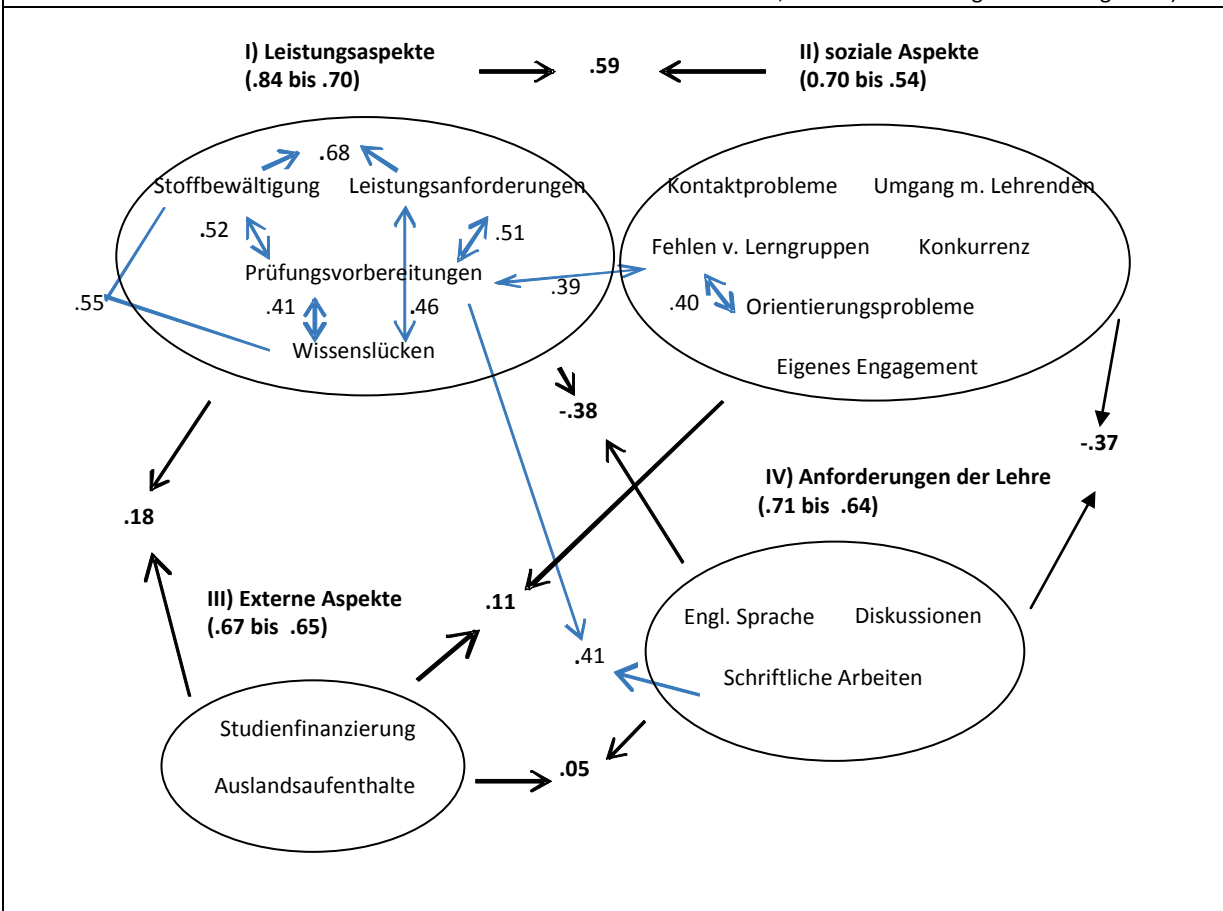
Der zweite Faktor umfasst soziale und persönliche Aspekte, die das Studiererleben betreffen (Orientierungsprobleme, Fehlen von Lerngruppen, Konkurrenz, Kontaktprobleme, Umgang mit Lehrenden, eigenes Engagement). Der dritte Faktor wird von zwei eher externen Merkmalen gebildet, die den Studienerfolg gefährden können (Studienfinanzierung, Verzögerungen durch Auslandsaufenthalte). Die vierte Dimension vereint drei spezielle Anforderungen in der Lehre (Diskussionen, schriftliche Arbeiten, Lehrveranstaltungen in englische Sprache).

Erkennbare Zusammenhänge zwischen den Schwierigkeiten treten innerhalb eines Faktors auf, wie z.B. für die Stoffbewältigung und Leistungsanforderungen ($R=0.68$). Beide Merkmale laden auf diesem Faktor auch am höchsten (.84 bzw. .83). Einzelne Merkmale weisen aber auch Zusammenhänge zu Merkmalen aus anderen Faktoren auf, so z.B. die Prüfungsvorbereitung mit der schriftliche Ausarbeitungen (.41) und mit dem Fehlen von Arbeitsgruppen (.39).

Abbildung 1.9

Dimensionen und Zusammenhänge der persönlichen Schwierigkeiten (2011)

(Skala von 1 = keine bis 5 = sehr große Schwierigkeiten; Faktorenladungen, Korrelationen und Interkorrelationen; Angaben von Korrelationskoeffizienten zwischen einzelnen Merkmalen nur über $R = 0.39$; vertikale Sortierung nach Ladungshöhe)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2007 - 2010, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In einem mittleren Ausmaß hängen Orientierungsprobleme auch mit den Leistungsanforderungen ($.34$) zusammen, ebenso wie die Schwierigkeiten im Umgang mit Lehrenden und der Beteiligung an Diskussionen ($.36$). Eine gute Interaktion zwischen Studierenden und Lehrenden vermindert damit Unsicherheiten im Studium, auch jene, die Leistungsaspekte betreffen. Die Prüfungsvorbereitung wird dabei insbesondere durch die Mitarbeit in studentischen Arbeitsgruppen unterstützt. Gleichzeitig ist die erfolgreiche Ausarbeitung von schriftlichen Arbeiten für die Studierenden eine wichtige Bestätigung, die Prüfungen bestehen zu können.

Die Interkorrelationen zwischen den vier Faktoren stellen heraus, dass die Leistungsaspekte insgesamt am stärksten mit den sozialen Aspekten zusammenhängen. In einem stabilen sozialen Studienumfeld, in dem die Studierenden sich selbst auch engagieren, kommen die Studierenden auch besser mit den Leistungsanforderungen zurecht. Gleichzeitig bedeutet dies aber auch, dass Überforderungen der Studierenden sich direkt auch negativ auf das gesamte Studierenerleben auswirken und das eigene Engagement beeinträchtigen.

Über diese vier Dimensionen der erlebten Schwierigkeiten können jeweils Skalen erstellt werden, anhand derer geprüft werden kann, ob in unterschiedlichen Gruppen bestimmte Problemfelder überwiegen, und welche sich seit 2009 verändert haben. Wie bereits durch den Vergleich der einzelnen Schwierigkeiten zu erkennen war, bereiten die externen Aspekte den Studierenden die meisten

Probleme. Etwa jeder vierte Studierende befürchtet ernsthafte Probleme, die seinen Studienerfolg gefährden. Im Vergleich zu 2009 sind diese Ängste aber zurückgegangen, damals berichteten 37% an Universitäten und 30% an Fachhochschulen von großen Problemen (vgl. Tabelle 1.13).

Tabelle 1.13

Erlebte Schwierigkeitsbereiche bei Bachelor-Studierenden (2011)

(Mittelwertskalen von 1,0 = keine bis 5,0= große Schwierigkeiten; Angaben in Prozent für Kategorien 4,0-5,0 = insgesamt große Schwierigkeiten)

Schwierigkeitsbereiche	Universitäten		Fachhochschulen	
	2009	2011	2009	2011
Leistungsaspekte	22	15	15	12
Soziale Aspekte	1	1	1	1
Externe Aspekte	37	28	30	25
Anforderungen der Lehre	8	7	6	5

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Der zweite größere Schwierigkeitsbereich sind für die Studierenden die Leistungsaspekte des Studiums. An den Universitäten berichten 15% und an den Fachhochschulen 12% der Studierenden, dass sie mit allen Merkmalen der Leistungsaspekte ernsthafte Probleme haben. Gegenüber 2009 hat sich auch diese Lage entspannt, an Universitäten noch etwas mehr als an Fachhochschulen.

Die Anforderungen der Lehre bereiten nur 7% bzw. 5% der Studierenden insgesamt größere Schwierigkeiten und der soziale Bereich hat in seiner Gesamtheit für kaum einen Studierenden eine große Auswirkung, d.h. fast kein Studierender erlebt in allen sozialen Aspekten und in der eigenen Situation gleichzeitig größere Schwierigkeiten (vgl. Tabelle 1.13).

Unterschiedliche Schwerpunkte an Schwierigkeiten in den Fächergruppen

Zwischen den Fächergruppen variieren die erlebten Schwierigkeiten im Studium teilweise erheblich. So haben die Studierenden an Universitäten in den Natur- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten große Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen. Orientierungsprobleme sind in den Kulturwissenschaften am häufigsten ein Problem, jedoch nur an Universitäten. Prüfungsvorbereitungen und Diskussionsbeteiligung bereiten in den Agrarwissenschaften am meisten Schwierigkeiten, schriftliche Ausarbeitungen in den Rechtswissenschaften. Englischsprachige Veranstaltungen führen in den Gesundheitswissenschaften am häufigsten zu Problemen (an Fachhochschulen auch in den Kulturwissenschaften). Die Stoffmenge und die Wissenslücken sind in den Natur-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften am problematischsten, der Zeitverlust durch Auslandsaufenthalte bereitet vor allem den Studierenden in den Ingenieurwissenschaften Sorgen.

Anhand der Dimensionen wird erkennbar, dass die Problembereiche teilweise deutlich zwischen den Fächergruppen differieren. An Universitäten sind die leistungsbezogenen Merkmale für die Studierenden der Rechts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften besonders häufig problematisch, viel seltener in den Kultur- und Sozialwissenschaften.

Mit der sozialen Dimension insgesamt hat kaum ein Studierender ernsthafte Probleme. Die externen Aspekte bereiten den Studierenden der Gesundheitswissenschaften am meisten Probleme, viel weniger den Studierenden in den Rechtswissenschaften. Auch der Bereich der Lehre wird von den Studierenden der Gesundheitswissenschaften am häufigsten schwierig erlebt, seltener in den Kultur-, Ingenieur- und Naturwissenschaften (vgl. Tabelle 1.14).

Tabelle 1.14

Schwierigkeitsbereiche für Bachelorstudierende nach Fächergruppen (2011)

(Mittelwertskalen von 1,0 = sehr schlecht bis 5,0 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien 4,0-5,0 = insgesamt große Schwierigkeiten)

Erlebte Schwierigkeiten	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
Leistungsaspekte	11	12	20	16	13	20	17	19
Soziale Aspekte	1	1	0	1	1	1	1	1
Externe Aspekte	31	30	18	24	31	26	25	27
Anforderungen der Lehre	5	9	11	7	13	6	12	6
Fachhochschulen								
Leistungsaspekte	9	6	11	11	7	15	18	17
Soziale Aspekte	1	0	2	1	1	1	1	1
Externe Aspekte	28	27	26	22	26	20	26	28
Anforderungen der Lehre	3	7	4	4	8	5	5	5

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen berichten alle Studierenden ähnlich häufig von externen Problemen, am wenigsten bereiten sie noch den Studierenden der Naturwissenschaften größere Sorgen. Die leistungsbezogenen Aspekte machen den Studierenden der Agrar- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten Schwierigkeiten, nur selten den Studierenden der Sozialwissenschaften. Die Anforderungen der Lehre bereiten den Studierenden der Gesundheitswissenschaften vergleichsweise mehr Probleme als ihren Kommilitonen in den Kulturwissenschaften.

Zusammenhänge zwischen Studienschwierigkeiten und Studierbarkeit

Zusammenhänge zwischen den Schwierigkeiten im Studium ergeben sich mit Aspekten der Studierbarkeit, insbesondere mit der zeitlichen und inhaltlichen Erfüllbarkeit der Studienpläne. Je weniger erfüllbar die Anforderungen sind, desto größer werden die Probleme mit der Leistungserbringung ($R = -.42$ bzw. $-.39$), der effizienten Prüfungsvorbereitung sowie der Bewältigung der Stoffmenge. Die Schwierigkeiten korrelieren insgesamt enger mit der Studierbarkeit ($R = -0.47$).

Wird nach Schwierigkeitsfaktoren unterschieden, findet sich der stärkste Zusammenhang zur Studierbarkeit bei der Leistungsdimension ($-.48$), in geringerem Maße bei dem Studierleben ($-.38$). Mit den übergeordneten Aspekten und mit der Lehrdimension weist die Studierbarkeit kaum einen Zusammenhang auf ($R = -0.25$ bzw. $-.19$). Die Vorgaben und Anforderungen in den Fachbereichen wirken sich auf das Studierleben und die empfundenen Schwierigkeiten im Studium aus. Erfahren die Studierenden zu viele Schwierigkeiten, erleben sie Stress und Belastungen, die das Studieren nachteilig beeinflussen und folglich zum Eindruck einer eingeschränkten Studierbarkeit führen.

1.5 Studienverlauf: Verzögerungen und Studienabbruch

Die meisten Studierenden haben Vorstellungen über den Ablauf ihres Studiums. Viele planen, wann und wie gut sie ihr Studium abschließen, welche Zusatzqualifikationen sie erwerben wollen und ob sie noch ins Ausland gehen. Inwieweit sie diese Vorhaben aufrecht erhalten können, hängt zu einem großen Teil davon ab, ob sie die zeitlichen Vorgaben einhalten können. Denn viele Studierenden berichten im Laufe ihres Studiums von Verzögerungen, die oft eine Korrektur der ursprünglichen Planungen nach sich ziehen. Weichen die erlebten Studienbedingungen zu sehr von den Planungen ab, kann es dazu führen, dass die Studierenden sich neu orientieren, bis hin zu der Entscheidung, das Studium abzubrechen und eine andere Ausbildung einzuschlagen.

1.5.1 Verzögerungen in der Studienplanung

Die große Mehrheit der Studierenden hat noch keine Verzögerungen im Studienverlauf erfahren müssen. Fast drei Viertel der Studierenden (72%) liegen noch innerhalb ihrer ursprünglichen Studienplanung. Mit einem Semester in Verzug geraten sind 19% der Bachelorstudierenden, von zwei bis drei Semestern Verzögerung berichten 8% und nur ein Prozent der Befragten müssen ihre Planungen um mehr als drei Semester korrigieren. Vergleichbare Aussagen haben die Studierenden auch in den vorangegangenen beiden Erhebungen 2009 und 2010 gemacht. Zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen fallen bei der zeitlichen Studienverzögerung kaum Differenzen auf.

Zeitverlust nimmt gegen Studienende hin zu

Wie zu erwarten nehmen Verzögerungen im Studium mit dem Studienfortschritt zu. Im ersten Studienjahr geraten nur wenige Studierende in Verzug (12%). Diese Anteile steigen mit zunehmendem Fortgang an: auf 25% im zweiten Studienjahr und auf 33% im dritten Studienjahr.

Außer dass mehr und mehr Studierende über den Studienverlauf hinweg in Verzug geraten, nimmt auch die Dauer des Verzugs zu. Kontinuierlich steigen die Anteile an Studierenden an, die nur ein Semester Verzögerungen hinnehmen müssen: von 8% im ersten Jahr auf 35% ab dem vierten Studienjahr. Zu längeren Verzögerungen kommt es vor allem in den späteren Studienphasen. Dann berichtet ein Drittel von zwei bis drei Semester Zeitverlust und 9% liegen mehr als drei Semester zurück.

Mehr zeitlicher Verzug im Bachelorstudium an Universitäten

Die Zunahme an Verzögerungen mit steigenden Fachsemestern ist an Universitäten und an Fachhochschulen festzustellen. Jedoch erleiden an Universitäten in der Endphase des Studiums deutlich mehr Studierende Verzögerungen als an Fachhochschulen. Von den Studierenden, die sich über dem dritten Studienjahr befinden, sind an Universitäten 88% in Verzug geraten, an Fachhochschulen 70%. Und mindestens ein Studienjahr Zeitverlust haben an Universitäten dann 60% der Bachelorstudierenden erfahren, an Fachhochschulen nur 32% (vgl. Tabelle 1.15).

Verzug	Universitäten				Fachhochschulen			
	1.-2. FS	3.-4. FS	5.-6. FS	ab 7. FS	1.-2. FS	3.-4. FS	5.-6. FS	ab 7. FS
keine	87	72	64	12	90	77	69	30
ein Sem.	10	20	26	28	7	17	23	38
2-3 Sem.	3	7	9	48	2	5	7	24
über 3 Sem.	<1	1	1	12	1	1	1	8

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Müssen die ursprünglichen Planungen um zwei oder mehr Semester nach oben korrigiert werden, hat dies Einfluss auf die gesamte weitere Planung der Studierenden. Je nach Vorgaben der Fachbereiche können dann Probleme entstehen, die Leistungsanforderungen termingerecht einzuhalten und die Höchststudienzeit nicht zu überschreiten. Darüber hinaus muss die zusätzliche Zeit finanziert werden. Ursprünglich beabsichtigte zeitliche Einschübe für Zusatzqualifikationen oder Auslandsaufenthalte fallen dann unter Umständen aus der weiteren Planung heraus.

Frühe Verzögerungen in den Ingenieurwissenschaften

Von Verzögerungen, die der ursprünglichen Studienplanung entgegen stehen, berichten an Universitäten am seltensten die Studierenden der Rechts- und der Gesundheitswissenschaften, an Fachhoch-

schulen die Studierenden der Gesundheits- und der Sozialwissenschaften. Am häufigsten geraten an Universitäten die Studierenden der Kultur- und Ingenieurwissenschaften in Verzug, an Fachhochschulen die Studierenden der Natur- und der Ingenieurwissenschaften. Bei bis zu einem Drittel der Studierenden hat es in diesen Fächergruppen bereits Verzögerungen gegeben (vgl. Tabelle 1.16).

Im ersten Studienjahr sind die Anteile an Studierenden, die zeitliche Verzögerungen erfahren, in allen Fächergruppen noch gering, obwohl bereits einige Unterschiede zu beobachten sind. Studierende der Gesundheits- und der Rechtswissenschaften berichten an Universitäten besonders selten von Verzögerungen, an Fachhochschulen die Studierenden der Gesundheits- und der Sozialwissenschaften. Im zweiten Studienjahr steigen diese Anteile deutlich an, an Universitäten sehr deutlich in den Ingenieurwissenschaften, wenig in den Agrarwissenschaften.

An Fachhochschulen ist ebenfalls ein starker Anstieg von Studierenden mit Verzug in den Ingenieurwissenschaften zu beobachten, dafür kaum in den Gesundheitswissenschaften. Im dritten Studienjahr sind dann an Universitäten in den Natur-, Gesundheits- und den Agrarwissenschaften erst ein Viertel der Studierenden in Verzug geraten, in den Kultur-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften bereits zwei Fünftel.

Tabelle 1.16
Verzögerungen im Studium von Bachelorstudierenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)
 (Angaben in Prozent)

in Verzug	Kultur-	Sozial-	Rechts-	Wirt.-	Gesund.-	Natur-	Agrar-	Ing.-
	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.	wiss.
Universitäten								
gesamt	33	28	14	29	18	25	23	33
1. Studienjahr	15	13	4	13	0	14	9	12
2. Studienjahr	28	26	16	30	25	21	13	36
3. Studienjahr	40	35	- ¹⁾	41	26	25	24	43
4. Studienjahr	86	87	-	78	-	92	100	92
Fachhochschulen								
gesamt	22	15	29	27	9	32	25	33
1. Studienjahr	7	4	12	8	3	13	7	13
2. Studienjahr	13	11	25	22	4	26	19	32
3. Studienjahr	24	17	44	35	14	37	39	35
4. Studienjahr	80	56	55	62	36	77	87	70

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

¹⁾ Stichproben kleiner als N=10

An den Fachhochschulen bleiben die Anteile im dritten Jahr in den Sozial- und Gesundheitswissenschaften noch unter 20%. Im vierten Studienjahr schießen die Anteile dann überall nach oben. Der Großteil der Studierenden hat Verzögerungen erlebt. An Universitäten betrifft dies mindestens drei Viertel der Studierenden, an Fachhochschulen in der Regel mehr als die Hälfte, mit Ausnahme der Studierenden der Gesundheitswissenschaften. Selbst in der Endphase des Studiums ist hier nur etwas mehr als ein Drittel gegenüber ihrer ursprünglichen Planung in Verzug geraten, gegenüber 87% in den Agrarwissenschaften.

Nur wenige Studierende schaffen es, während ihres Studiums ihre ursprüngliche Zeitplanung einzuhalten. Die allermeisten Studierenden müssen ihren Abschluss zumindest um ein Semester nach hinten verschieben. An Universitäten berichtet gegen Studienende hin die Mehrheit der Studierenden in allen Fächergruppen von mindestens zwei Semestern Zeitverlust. Nur in den Wirtschaftswissenschaften liegt der Anteil mit 42% deutlich niedriger.

Dagegen muss an Fachhochschulen nur ein kleinerer Teil der Studierenden einen größeren Zeitverlust im Studienfortgang erleiden. Am häufigsten trifft dies auf die Studierenden der Natur- und Agrarwissenschaften, die etwa zur Hälfte ein Jahr und mehr gegenüber den ursprünglichen Absichten verloren haben. Seltener ist es bei den Studierenden der Sozial- und Rechtswissenschaften der Fall, von denen nur jeder sechste von längeren zeitlichen Verzögerungen berichtet.

Zusammenhänge zwischen zeitlicher Verzögerung und Bedingungen der Studiensituation

Die Beurteilung der Studierbarkeit des Faches hat deutliche Auswirkungen auf den Verzug im Studium. Sind klare Prüfungsvorgaben charakteristisch, dann erleben weniger Studierende Verzögerungen (26%) als wenn die Vorgaben kein Kennzeichen des Faches darstellen (35%). Sehr deutlichen Einfluss haben inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne (21% zu 41%), ebenso wie zeitlich gut erfüllbare Vorgaben (19% zu 42%). Studierende, die wenig erfüllbare Vorgaben erleben, berichten etwa doppelt so häufig von Verzögerungen gegenüber ihrer ursprünglichen Zeitplanung. Es bestätigt sich die Annahme: Eine gute Studierbarkeit kann Verzögerungen im Studium in erheblichem Umfang verringern, sie ist eine gewichtige Voraussetzung für ein effizientes Studieren.

Auch die erlebten Schwierigkeiten im Studium weisen deutliche Zusammenhänge zu zeitlichen Verzögerungen auf. Studierende, die Probleme mit den Leistungsanforderungen haben, geraten häufiger in Verzug als Studierende ohne solche Schwierigkeiten (44% zu 19%). Auch Orientierungsprobleme (42% zu 22%), das Fehlen von festen Lern- und Arbeitsgruppen (45% zu 22%), Schwierigkeiten mit einer effizienten Prüfungsvorbereitung (41% zu 19%), die Bewältigung des Stoffumfangs (42% zu 17%), mangelnde Freiräume zur Aufarbeitung von Wissenslücken (38% zu 20%) sowie Probleme mit der Sicherung der Studienfinanzierung (37% zu 23%), führen zu mehr Verzögerungen im Studium.

Außer organisatorischen Bedingungen des Studienganges haben damit vor allem die leistungsbezogenen Aspekte des Studiums einen starken Einfluss auf die Einhaltung der vorgesehenen Studiedauer. Hinzu kommen aber auch Aspekte des Studierens und der Sorge um die eigene Finanzierung des Studiums, die sich nachteilig auf die Studiedauer auswirken.

Schließlich führen zu hohe Anforderungen zu häufigerem Verzug im Studium. Studierende, die das fachliche Anforderungsniveau als zu hoch beurteilen, geraten häufiger in Verzug als Studierende, die keine Überforderung erfahren (36% zu 25%). Ebenso führen zu hohe Anforderungen hinsichtlich der Selbständigkeit der Studiengestaltung (36% zu 25%) sowie der Stofffülle (33% zu 22%) zu mehr Verzögerungen im Studium.

Verzögerungen in der Studienplanung hängen besonders stark mit den Leistungsanforderungen und der Erfüllbarkeit von Vorgaben zusammen. Ein rascher Abschluss, der noch innerhalb der vorgesehenen Studienzeit liegt, ist nur möglich, wenn die Anforderungen dazu auch zu leisten sind. Die Mehrheit der Studierenden hat damit aber Probleme, die sich gegen Studienende hin aufürmen.

1.5.2 Studienfachwechsel und Studienabbruch

Die große Mehrheit der Studierenden hat die Absicht, das begonnene Studium abzuschließen. Allerdings erwägt ein Teil der Studierenden auch Veränderungen auf dem bisher eingeschlagenen Weg. Die Absicht, das Studienfach zu wechseln, kann durch geänderte Interessenlagen oder Karrierevorstellungen zustande kommen oder Ausdruck der Unzufriedenheit mit dem gewählten Studium sein. Die Absicht, das Studium vorzeitig abzubrechen, hat dagegen einen anderen Charakter. Denn die Aufgabe der gewählten Ausbildung erzwingt eine Umorientierung der gesamte Lebenssituation und

weiteren Zukunftsplanung. Ein Studienabbruch ist zudem eine Abkehr von einer höheren Ausbildung, was einen Statusverlust mit sich bringt und eine negative Kosten-Nutzen-Bilanz hinterlässt.

Über einen **Fachwechsel** denken 11% der Bachelorstudierenden an Universitäten nach, aber nur 6% an Fachhochschulen; darunter sind aber nicht mehr als 5% an Universitäten und nur 2% an Fachhochschulen die es eher oder sicher vorhaben. Klar verneinen einen Fachwechsel an Universitäten 74%, an Fachhochschulen 84% (vgl. Tabelle 1.17).

Insgesamt denken 5% an Universitäten und 4% an Fachhochschulen ernsthaft über einen Abbruch des Studiums nach. Beschlossen ist eine Studienaufgabe allerdings nur für sehr wenige, weniger als 1% der Bachelorstudierenden sind sich ganz sicher, dass sie das Studium beenden werden. Die große Mehrheit von ihnen will dagegen auf keinen Fall das Studium abbrechen: 86% an Universitäten und 89% an Fachhochschulen verneinen diese Möglichkeit entschieden.

Tabelle 1.17 Gedanken an einen Wechsel und einen Abbruch des Studiums bei Bachelorstudierenden (2011) (Skala von 1 = nein, auf keinen Fall bis 5 = ja, sicher; Angaben in Prozent und für Kategorien 3-5 = ernsthafter)				
	Universitäten		Fachhochschulen	
	Fachwechsel	Abbruch	Fachwechsel	Abbruch
Nein	74	86	84	89
Eher nicht	15	9	10	7
Vielleicht	6	3	4	3
Eher ja	3	1	1	1
Ja, sicher	2	<1	1	<<1
Gesamt (Vielleicht bis ja)	11	5	6	4

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ganz ähnliche Angaben wie bei der Erhebung 2011 machten die Studierenden auch in den Erhebungen 2009 und 2010. Hinter den Erwägungen zum *Fachwechsel* können veränderte Interessengebiete oder eine Neuorientierung des geplanten Werdeganges stehen. Diese Motive können jedoch auch auf einer Unzufriedenheit mit dem bisherigen Fach oder der Studiensituation beruhen. Offenbar haben sich die Konstellationen, die einen Fachwechsel hervorrufen, zwischen 2009 und 2011 im Bachelorstudium nicht verändert.

Ein *Studienabbruch* ist ein ernst zunehmendes Alarmsignal, das auf Probleme verweist, die ohne Hilfe nicht gelöst werden können. Die Absicht, eine Ausbildung aufzugeben, in die bereits einiges investiert wurde, wird dann getroffen, wenn die eigenen Ressourcen erschöpft sind und keine Alternativen mehr gesehen werden. Ein Jahr zuvor (2010) war dieser Anteil an Universitäten vergleichbar (87%), an Fachhochschulen lag er jedoch etwas niedriger (86%). Dabei handelt es sich alles in allem um geringfügige Veränderungen bei den Abbruchsabsichten, die auf in der Summe unveränderte Ausgangsbedingungen bei den Studierenden und Hochschulen verweisen.

Obwohl sich in den Studiengängen zum Bachelor die Studienbedingungen etwas verbessert haben, die Beratung durch Lehrende wie durch Beratungsinstanzen besser geworden ist und die Studienqualität einen Anstieg verzeichnen kann, hat all dies nicht dazu geführt, das Erwägen eines Studienabbruchs unter den Bachelorstudierenden zu verringern. Es wäre möglich, dass das Geflecht der Abbruchsgründe in einigen Bereichen des Studiums zwar Verbesserungen aufweist, die aber nicht ausreichen, oder denen Verschlechterungen in anderen Bereichen (z.B. Erwerbstätigkeit neben dem Studium, schulische Studienvorbereitung, Zugang zum Arbeitsmarkt) entgegenstehen.

Ein Fachwechsel wird am häufigsten in der Kulturwissenschaften erwogen

Ernsthafte Überlegungen, das Fach zu wechseln, machen sich an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Kulturwissenschaften (14%). Seltener sind solche Gedanken in den Wirtschaftswissenschaften (9%). An Fachhochschulen denken ebenfalls die Studierenden in den Kulturwissenschaften am häufigsten über einen Fachwechsel nach (8%), sehr wenig Studierende dagegen nur in den Sozialwissenschaften (4%).

Ein Studienabbruch wird in keiner Fächergruppe in auffälliger Weise überproportional häufig erwogen. Die Quote der ernsthaften Abbruchsabsichten rangiert zwischen 3% und 7% Tendenzuell mehr Gedanken machen sich an Universitäten die Studierenden der Agrarwissenschaften (7%) und an Fachhochschulen die Studierenden der Natur- und der Gesundheitswissenschaften (jeweils 6%). Vergleichsweise gering ist der Anteil Studierender, die einen Abbruch erwägen in den Kultur-, Sozial- Und Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen mit jeweils nur 3% (vgl. Tabelle 1.18).

Tabelle 1.18
Wechsel- und Abbruchsabsichten von Bachelorstudierenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)
 (Skala von 1 = nein, auf keinen Fall bis 5 = ja, sicher; Angaben in Prozent für Kategorien 3-5)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
Fachwechsel	14	11	12	9	10	11	11	10
Studienabbruch	6	4	5	4	5	5	7	4
Fachhochschulen								
Fachwechsel	8	4	5	5	6	6	6	7
Studienabbruch	3	3	4	3	6	6	5	5

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Insgesamt sind an Universitäten die Studierenden der Gesundheitswissenschaften und an Fachhochschulen die Studierenden der Sozialwissenschaften am wenigsten an Veränderungen interessiert. Viel häufiger denken ihre Kommilitonen in den Kultur-, Natur- und Agrarwissenschaften über Veränderungen nach, an Fachhochschulen auch die Studierenden der Ingenieurwissenschaften.

Mögliche Einflüsse auf die Absicht zum Studienabbruch

Wegen der Bedeutung des Studienabbruchs für Identität und Lebensplanung der Studierenden, auch als Indikator für die Qualität der Studienbedingungen, seien die möglichen Einflüsse darauf näher untersucht. Deutliche Auswirkungen haben zeitliche Verzögerungen auf die Absicht zum Studienabbruch. Studierende ohne Verzug erwägen einen Abbruch des Studiums nur zu 3% ernsthafter. Liegen sie ein Semester hinter ihrer Planung zurück, verdoppelt sich der Anteil an Studierenden, für die eine Aufgabe des Studiums in Betracht kommt. Bei zwei bis drei Semestern Rückstand steigen die Anteile auf 11% bzw. 12% und bei einem Verzug von mehr als drei Semestern auf 17%. Je mehr Verzögerungen die Studierenden in ihrem Studium erfahren, desto mehr denken sie an einen Studienabbruch.

Auch die Erfüllbarkeit der Studienvorgaben zeigt Auswirkungen auf die Abbruchsabsichten. Sind die Vorgaben inhaltlich oder zeitlich kaum erfüllbar, dann sind Abbruchgedanken häufiger vorhanden als wenn die Vorgaben gut erfüllbar sind. Sind die inhaltlichen Vorgaben kaum zu erfüllen, nimmt die Abbruchneigung von 2% auf 9% beträchtlich zu, und zwar an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen.

Die erlebten Schwierigkeiten im Studium haben ebenfalls erkennbare Effekte. Je größer die Schwierigkeiten sind, desto häufiger erwägen die Studierenden einen Studienabbruch. Besonders deutlich bemerkbar machen sich dabei Probleme mit den Leistungsanforderungen, der Orientierung im Studium, dem Fehlen von Arbeitsgruppen sowie dem Umgang mit Lehrenden. Den größten Effekt hat allerdings eine fehlende Fachidentifikation. Studierende, die große Schwierigkeiten damit haben, sich für das Fachgebiet zu begeistern und zu engagieren, erwägen an Universitäten zu 15% ernsthafter einen Studienabbruch, an Fachhochschulen liegen sind es 18%.

Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen und der Prüfungsvorbereitung haben zusätzlich Auswirkungen auf die Erwägung eines Studienabbruchs. Ist das Anforderungsniveau zu hoch, dann werden Abbruchgedanken ernsthafter. Bei Überforderung denken 9% an Universitäten und 10% an Fachhochschulen über eine Aufgabe des Studiums nach. Sind die Anforderungen ausgewogen sind es nur jeweils 3%.

Weiterhin hängen Gedanken an einen Studienabbruch auch von der Zufriedenheit der Studierenden mit den Bedingungen des Studiums insgesamt zusammen. Sind die Studierenden alles in allem mit den Bedingungen in ihrem Studium zufrieden, dann erwägen an Universitäten 1% einen Abbruch; sind sie allerdings insgesamt unzufrieden mit den vorhandenen Bedingungen, dann steigen die Anteile für einen beabsichtigten Abbruch auf 17%. An Fachhochschulen erwägen bei Zufriedenheit 1% eine Studienaufgabe, bei Unzufriedenheit steigen diese Anteile auf 16% für eine Studienaufgabe.

Viele Studierenden reagieren auf unzureichende Studienbedingungen und steigende Schwierigkeiten. Dann steigen die Überlegungen zu einer Aufgabe des Studiums an. Zwar haben Leistungsmerkmale einen stärkeren Einfluss auf solche Erwägungen, aber ebenso stehen organisatorische Aspekte der Lehre sowie soziale Verhältnisse bei Beratung und Interaktion mit im Vordergrund. Um die Absichten von Studierenden zum Studienabbruch zu reduzieren, sind daher in verschiedenen Feldern des Studiums und der Lehre Verbesserungen anzustreben, um die Studierenden im Studienfortgang zu unterstützen, Verzögerungen zu vermeiden und die Bewältigung der Studienanforderungen zu sichern.

2 Lehrevaluation und Beeinträchtigungen

Die Evaluation der Lehre ist ein wichtiger Teilbereich der Untersuchungen zur Studienqualität. Im Studienqualitätsmonitor werden dazu Bewertungen für organisatorische und didaktische Aspekte des Lehrangebots von den Studierenden verlangt. Neben dem Blick auf das Lehrangebot und dessen Vermittlung werden ebenfalls Beeinträchtigungen erfasst, die Studierende aufgrund von Überfüllung erfahren, denn sie kann selbst bei einer guten Organisation des Studiums negative Folgen für die Studienbewältigung nach sich ziehen. Ein Schwerpunkt der Aufbereitung liegt in der Analyse von Dimensionen und Zusammenhängen dieser unterschiedlichen Aspekte der Studienbedingungen und des Studiererlebens.

2.1 Organisatorische Aspekte der Lehre

Die Organisation des Lehrangebots soll einen reibungslosen Ablauf des Studiums ermöglichen. Die Studierenden müssen Gelegenheit haben, die nötigen Lehrveranstaltungen zu besuchen und die verlangten Leistungsnachweise erwerben zu können. Ausreichende Betreuungsangebote und eine verständliche Studienordnung sind dafür hilfreich. Die organisatorischen Aspekte des Lehrangebots werden von den Bachelorstudierenden allerdings nicht durchweg positiv beurteilt. Es sind manche Schwächen zu beobachten, die auf Organisationsmängel im Lehrbetrieb schließen lassen.

Organisation der Lehre weist trotz teilweise guter Bewertungen noch Schwächen auf

In einem Studium gibt es für die Studierenden bestimmte Verpflichtungen, wie die Teilnahme an Pflichtveranstaltungen und das Erbringen von Leistungsnachweisen, ohne die sie die Vorgaben der Studienpläne nicht erfüllen und das Studienziel nicht erreichen können. Aufgabe der Fachbereiche ist es, das Studium so zu organisieren, dass die Studierenden diese Verpflichtungen einhalten können, denn sie stellen notwendige Voraussetzungen für den Studienerfolg dar.

Die Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen werden von den Studierenden überwiegend gut beurteilt. 77% der Bachelorstudierenden bewerten die Möglichkeiten als gut, 42% davon halten sie sogar für sehr gut. Obwohl damit auf den ersten Blick wegen der hohen Anteilsquote ein gutes Ergebnis attestiert werden könnte, erfährt jeder fünfte Studierende schlechtere Bedingungen, seine Pflichtveranstaltungen zu besuchen. Für ein verpflichtendes Element des Studiums, das für den Studienerfolg mitentscheidend ist, erscheint das nicht ausreichend (vgl. Tabelle 2.1).

Deutlich ungünstiger bewerten die Studierenden im Vergleich dazu das zweite verpflichtende Element, die geforderten Leistungsnachweise oder Kreditpunkte zu erwerben. Drei Fünftel erachten die Möglichkeiten als gut, wobei der kleinere Teil davon zu einer sehr guten Bewertung (24%) gelangt. Aber jeder Fünfte (22%) vergibt nur ein einschränkendes Urteil (teils-teils), und 13% bewerten die Möglichkeiten des Erwerbs von Leistungsnachweisen als schlecht oder sehr schlecht. Damit bestehen für etwas mehr als ein Drittel der Studierenden (35%) mehr oder weniger große organisatorische Probleme, die nötigen Kreditpunkte zu erwerben. Diese Erschwernis kann ungünstige Auswirkungen auf den Fortgang des Studiums haben, da die zeitliche Planung nicht mehr einzuhalten und der gesamte Studienerfolg gefährdet ist. Diese organisatorischen Schwächen gilt es zu identifizieren und abzubauen, um gute Voraussetzungen für ein zügiges und effizientes Studieren zu bieten.

Tabelle 2.1							
Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Teilnahme, Leistungsnachweise und Praktikum (2009-2011)							
(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Angaben in Prozent)							
		sehr schlecht	schlecht	teils-teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen	2009	2	6	15	35	39	3
	2010	1	5	15	34	41	4
	2011	1	5	14	35	42	3
Möglichkeiten, Kreditpunkte zu erwerben	2009	4	11	23	36	22	4
	2010	4	12	22	34	22	6
	2011	3	10	22	36	24	5
Ausreichende Angebote an Pflichtpraktikumsplätzen	2009	8	11	11	13	14	43
	2010	8	10	10	13	14	45
	2011	8	10	11	14	14	43

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Besonders zurückhaltend urteilen die Studierenden über das Angebot zu Pflicht-Praktikumsplätzen: 43% von ihnen können dazu keine Angaben machen, möglicherweise, weil sie dieses Angebot bislang nicht nachfragen. Nur 28% der Studierenden gelangen zu einer positiven Bewertung über das Angebot an Praktikumsplätzen, allerdings geben auch nicht mehr als 18% ein schlechtes und weitere 11% ein einschränkendes Urteil ab. Werden nur die Studierenden berücksichtigt, die eine Beurteilung abgegeben haben, dann gelangt knapp die Hälfte von ihnen (48%) zu einer positiven Einschätzung. Die andere Hälfte der Studierenden hat Schwierigkeiten, Pflichtpraktikumsplätze zu erhalten, was auf einen gewissen Organisationsmangel hinweist. Obwohl viele Studierende ihr Praktikum meist außerhalb der Hochschule absolvieren, weisen ihre Aussagen darauf hin, dass die Studierenden sich bei der Suche nach Praktikumsplätzen von den Hochschulen mehr Unterstützung erwarten.

Die Organisation der verpflichtenden Elemente für den Studienablauf, wie die Teilnahme an den Pflichtveranstaltungen, das Erbringen der Leistungsnachweise (Kreditpunkte) und der Besuch eines Praktikums, wird von den Studierenden in den drei Erhebungen von 2009 bis 2011 fast gleich beurteilt. Allenfalls kann eine leichte Verbesserung für die Teilnahme an Pflichtveranstaltungen und für die Möglichkeiten zum Erwerb der Leistungsnachweise beobachtet werden (vgl. Tabelle 2.1).

Abstimmung der Lehrangebote ist noch nicht befriedigend

Die Fachbereiche und ihre Lehrenden sind für das Lehrangebot verantwortlich. Ein vielfältiges und breites Angebot ermöglicht den Studierenden, Wahlen von Kursen und Modulen vorzunehmen und eigene Schwerpunkte zu setzen, interessante Angebote können die Motivation und das Engagement steigern. Wichtig für die Güte des Studienangebotes ist neben dessen Gehalt und Anregung, dessen Breite und Vielfalt auch dessen Organisation. Die Lehrveranstaltungen sollten inhaltlich miteinander abgestimmt sein, damit sie sich ergänzen und aufeinander aufbauen. Sie sollten zeitlich so koordiniert sein, dass die Studierende möglichst alle ausgewählten Veranstaltungen besuchen können.

Die Angebotsvielfalt der Lehrveranstaltungen in ihrem Fachbereich bewerten fast drei Fünftel der Studierenden (58%) als gut. Wenn aber ein großer Teil der Studierenden die Auswahlmöglichkeiten unter den Lehrangeboten entweder als schlecht (13%) oder als begrenzt (27% teils-teils) einstuft, dann verweist dies auf eine unzureichende Angebotsbreite. Entweder sie vermissen mehr Lehrangebote oder sie erleben die vorhandenen Inhalte als unzureichend. Da die Studierenden die Wahlmöglichkeiten für Kurse und Module öfters als gering beurteilen, spricht mehr dafür, dass sie die Auswahl der Angebote bemängeln, weniger die Inhalte der vorhandenen Angebote.

Tabelle 2.2							
Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Breite, Koordination und Abstimmung (2009-2011)							
(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Angaben in Prozent)							
		sehr schlecht	schlecht	teils-teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Breite / Vielfalt des Lehrangebots	2009	3	13	29	37	16	2
	2010	3	12	28	38	16	3
	2011	2	11	27	40	18	2
Zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	2009	6	17	26	33	17	<1
	2010	6	17	26	34	17	<1
	2011	5	15	25	35	19	1
Inhaltliche Abstimmung zw. Lehrveranstaltungen	2009	7	21	29	31	11	1
	2010	6	21	31	32	9	1
	2011	6	20	30	32	11	1

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen bedarf einer guten Organisation, damit die Pflichtveranstaltungen besucht werden können und es nicht zu terminlichen Überschneidungen kommt. Diesen Aspekt bewertet etwas über die Hälfte der Studierenden als gut (54%), während bereits jeder fünfte Studierende die zeitliche Abstimmung für schlecht hält. Diese Studierenden scheinen Probleme zu haben, ihre ausgewählten Veranstaltungen auch besuchen zu können.

Die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen beurteilen die Studierenden deutlich schlechter als die zeitliche Koordination. Nur 43% vergeben dafür eine gute Bewertung, aber 26% bewerten diese Abstimmung ausdrücklich als schlecht. Dieser Befund verweist auf einen Mangel, der die Absprachen unter den Lehrenden betrifft. Sie müssten sich besser untereinander verständigen und den Inhalt ihrer Lehrveranstaltungen in gewisser Weise aufeinander beziehen. Veranstaltungen sollten aufeinander aufbauen, sich ergänzen oder ineinander greifen, sodass kumulierende Lerneffekte entstehen. Eine schlechte Abstimmung kann dagegen demotivierend wirken und fachliche Orientierung erschweren, wenn Inhalte bezugslos unvermittelt werden und nebeneinander stehen.

Die Studierenden erleben seit 2009 ein etwas besseres Lehrangebot. Um fünf Prozentpunkte mehr Studierende bewerten die Vielfalt als gut bis sehr gut. Auch die zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen hat sich etwas verbessert, um vier Prozentpunkte mehr Studierende halten sie für gut. Die inhaltliche Abstimmung weist dagegen keine Verbesserungen auf. Dieser Mangel erhält noch nicht die Aufmerksamkeit, die er benötigt.

Verständlichkeit der Prüfungsordnungen und Hilfestellungen zum Studienbeginn unzureichend

Eine *verständliche Studien- und Prüfungsordnung* soll dazu verhelfen, das eigene Studium effizient zu organisieren. Es ist Aufgabe der Fachbereiche, auf Verständlichkeit dieser Ordnungen zu achten und aufklärend zu wirken. Nur die Hälfte der Studierenden bewertet die Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen als gut, aber jeder Fünfte hält sie für unzureichend. Trotz einer geringen Verbesserung seit 2009 haben immer noch viele Studierende Schwierigkeiten, diese formalen Vorgaben zu verstehen (vgl. Tabelle 2.3).

Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase können die Studierenden unterstützen, sich im neuen Umfeld der Hochschulen mit den vielfältigen Erfordernissen eines Studiums zurechtzufinden. Solche Angebote werden jedoch von weniger als der Hälfte der Studierenden (43%) als gut bezeichnet. Allerdings berichten 14% der Studierenden, dass sie diese Angebote nicht beurteilen können.

Die Studieneingangsphase mit ihren vielen neuen Anforderungen erfordert einen erhöhten Be-
treuungsbedarf. Da sich seit 2009 keine Veränderungen im Urteil der Studierenden dazu ergeben
haben, scheinen Verbesserungen in der Betreuung zu fehlen. Dabei könnte eine geeignete Unterstüt-
zung in der Eingangsphase manche Probleme auffangen und verhindern. Daher lohnt es, in die Be-
treuung zu Studienbeginn zu investieren und sie zu verbessern. Zugleich ist zu beachten, dass die
Betreuung der Studierenden einen grundsätzlichen Bereich der Studienqualität bildet, der in keiner
Studienphase vernachlässigt werden darf.

Tabelle 2.3		Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Hilfestellungen (2009-2011)					
(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Angaben in Prozent)							kein
		sehr	schlecht	teils-teils	gut	sehr gut	Urteil
		schlecht					
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungs- ordnung	2009	7	16	27	33	14	3
	2010	8	17	28	31	12	4
	2011	5	15	26	35	15	4
Spezielle Betreuungsan- gebote in der Studien- eingangsphase	2009	8	18	21	25	17	11
	2010	7	17	21	25	17	13
	2011	6	16	21	25	18	14

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Insgesamt weist die Organisation des Lehrangebots nach dem Urteil der Studierenden einige Schwä-
chen und manche Mängel auf. Werden alle Aspekte zusammengefasst, dann beurteilt nur jeder drit-
te Bachelorstudierende alle organisatorischen Leistungen im Lehrangebot des Fachbereichs zusam-
men als gut, wobei nur 9% zu einem sehr guten Urteil gelangen. Auf der anderen Seite beurteilen
23% die Organisation des Lehrbetriebes als eher schlecht und weitere 20% gelangen darüber zu ei-
nem sehr schlechten Urteil. Das Überwiegen der negativen gegenüber den positiven Voten verdeut-
licht, dass Verbesserungen in der Organisation des Lehrangebotes dringlich wären, da dadurch die
Studierbarkeit effizienter und das Studierenerleben zufriedener würden.

Etwas bessere Organisation des Lehrangebots an Fachhochschulen

Die Organisation des Lehrangebots wird von den Studierenden an Fachhochschulen insgesamt etwas
besser bewertet als an Universitäten. Allerdings bleiben die Unterschiede meist unter fünf Prozent-
punkten. Nur die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen und die Angebote an Pflichtprak-
tikumsplätzen werden erkennbar besser beurteilt. Einzig die Betreuungsangebote in der Studienein-
gangsphase sind im Urteil der Studierenden an Fachhochschulen sogar noch etwas schwächer als an
Universitäten (vgl. Abbildung 2.1).

Werden alle organisatorischen Aspekte zusammengefasst (Summenskala) dann fällen 29% der Stu-
dierenden an Universitäten und 36% an Fachhochschulen ein insgesamt gutes Urteil darüber; ein
weiteres Viertel vergibt zumindest eine befriedigende Note (teils-teils). Je nach Anspruchsniveau
kann die Organisation der Lehre als knapp ausreichend oder doch als unzureichend evaluiert werden.
Mängel werden vor allem bei den inhaltlichen Abstimmungen und der Betreuung in der Studienein-
gangsphase erkennbar. Bemühungen um Verbesserungen in der Lehrorganisation sollten vordringlich
auf diese beiden Aspekte eingehen.

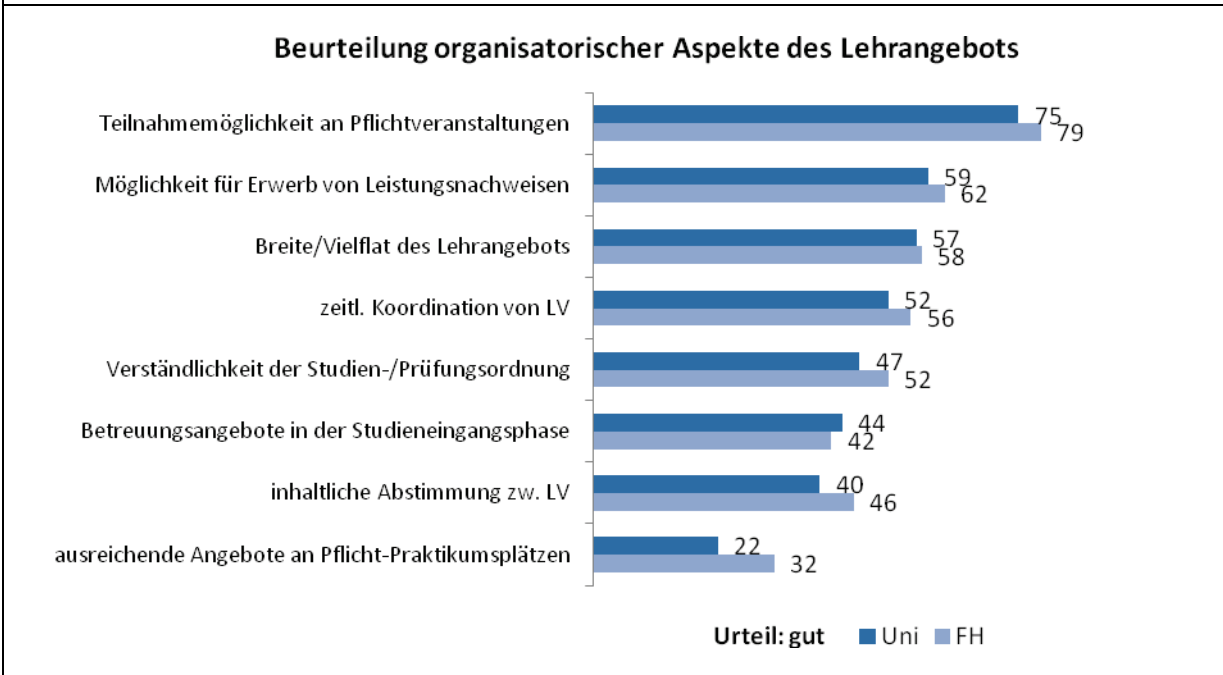
Im Zeitvergleich haben sich die Urteile der Studierenden an Universitäten etwas verbessert. Zur Er-
hebung 2009 haben 22% ein gutes Urteil über alle organisatorischen Aspekte zusammen abgegeben,

demgegenüber ist der Anteil 2011 um sieben Prozentpunkte angestiegen. An Fachhochschulen ist gegenüber 2010 eine Verbesserung eingetreten. Ein Jahr zuvor hielten nur 31% der Studierenden die Organisation insgesamt für gut, dieser Anteil ist um fünf Prozentpunkte angestiegen. Es scheinen einige Anstrengungen unternommen worden zu sein, vorhandene Mängel zu beseitigen.

Abbildung 2.1

Beurteilung der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5 = gut)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Schwächen der Lehrorganisation am meisten in den Kulturwissenschaften

Zwischen den einzelnen Fächergruppen variieren die studentischen Urteile zu den organisatorischen Aspekten der Lehre erkennbar, jedoch wenig systematisch. So beurteilen an Universitäten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften die inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen (52%), in den Rechtswissenschaften die zeitliche Koordination (60%) und in den Naturwissenschaften die Pflichtpraktikumsplätze (43%) jeweils vergleichsweise besser als in anderen Fächern. Dafür fällt die gute Beurteilung an Universitäten über die Vielfalt des Lehrangebots in den Sozialwissenschaften (46%), die zeitliche Koordination in den Kulturwissenschaften (43%), die Möglichkeiten für den Erwerb von Leistungsnachweisen in den Rechts- und Ingenieurwissenschaften (53%), die Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen in den Kultur- und in den Gesundheitswissenschaften (68%) auffällig niedriger aus (vgl. Tabelle 2.4).

An den Fachhochschulen ergeben sich ebenfalls einige Auffälligkeiten zwischen den Fächergruppen. Die Vielfalt des Lehrangebots wird vor allem in den Gesundheitswissenschaften weniger gut beurteilt. Die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen erleben die Studierenden der Rechtswissenschaften vergleichsweise gut. Die Möglichkeiten für den Erwerb von Leistungsnachweise werden in den Agrarwissenschaften vergleichsweise weniger gut beurteilt, ebenso die Betreuungsangebote in der Eingangsphase. Pflichtpraktikumsplätze gibt es in den Rechtswissenschaften am wenigsten.

Tabelle 2.4

Beurteilung der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots nach Fächergruppen (2011)

(1. Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = gut

2. Summenskala von 8-40, Angaben in Prozent für 32-40 = gut)

Universitäten	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Vielfalt des Lehrangebots	53	47	59	63	49	59	64	66
Inhaltliche Abstimmung	36	35	38	52	35	39	37	41
zeitl. Koordination	43	51	60	57	51	56	57	53
Erwerb von ETCS	59	60	53	63	60	61	60	53
Teilnahme an Pflicht-LV.	68	72	76	74	68	82	84	80
Betreuungsangebote	39	43	40	46	41	46	38	47
Studienordnung	41	45	47	52	54	48	48	48
Pflicht-Praktikumsplätze	10	13	21	12	17	43	29	33
Insgesamt gut	21	23	35	35	27	36	33	32
Fachhochschulen								
Vielfalt des Lehrangebots	56	54	61	62	46	57	54	58
Inhaltliche Abstimmung	40	39	51	49	37	49	35	47
zeitl. Koordination	47	47	59	60	48	63	45	59
Erwerb von ETCS	62	64	64	65	65	64	52	57
Teilnahme an Pflicht-LV.	74	76	79	77	79	82	80	80
Betreuungsangebote	39	48	41	43	39	43	32	40
Studienordnung	46	56	54	54	58	52	47	50
Pflicht-Praktikumsplätze	22	29	18	27	23	37	31	39
insgesamt gut	27	32	40	39	31	42	25	36

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In der Gesamtheit erfahren dann die Studierenden an Universitäten in den Kultur- und Sozialwissenschaften die schwächste, ihre Kommilitonen in den Naturwissenschaften die beste Organisation der Lehre. An Fachhochschulen gelangen die Studierenden der Agrarwissenschaften zu den schlechtesten, ihre Kommilitonen in den Naturwissenschaften ebenfalls zu den besten Urteilen hinsichtlich der Lehrorganisation.

Die Studienorganisation wird gegen Studienende schlechter beurteilt

Über den Studienverlauf hinweg nehmen die positiven Bewertungen der Studierenden zu den meisten organisatorischen Aspekten des Lehrangebots ab. An Universitäten stärker als an Fachhochschulen. Besonders stark gehen die guten Urteile hinsichtlich der zeitlichen Koordination der Lehrveranstaltungen zurück (von 46% auf 24%). Anscheinend legen die Fachbereiche mehr Wert auf eine gute Abstimmung ihres Lehrbetriebs in der Studieneingangsphase. Möglicherweise kumulieren die Mängel auch mit fortschreitendem Studium, so dass die Studierenden zunehmend Probleme erleben.

Zusammenhänge: Gute Organisation des Lehrbetriebs ist wichtig für effizientes Studieren

Die Korrelationen zwischen den organisatorischen Aspekten des Lehrangebots bestätigen die Vermutungen über die Zusammenhänge wichtiger Organisationsmerkmale. Die höchsten Korrelationen finden sich zwischen den Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen und den Möglichkeiten für den Erwerb von Leistungsnachweisen ($R=0.53$). Wer seine Pflichtveranstaltungen nicht besuchen kann, der kann oft auch keine Leistungsnachweise erwerben. Mit beiden Aspekten hängt die zeitliche

Koordination der Lehrveranstaltungen zusammen. Können Pflichtveranstaltungen aufgrund von Überschneidungen nicht besucht werden, dann fehlen der Leistungsnachweis und die dort zu erwerbenden Leistungspunkte.

Studierende, für die keine guten Möglichkeiten zur Teilnahme an Pflichtveranstaltungen bestehen, haben dreimal so häufig Probleme, ihre Leistungsnachweise zu erwerben, wie Studierende, die gute Teilnahmemöglichkeiten erhalten (25% zu 72%). Außerdem geraten sie doppelt so häufig in einen zeitlichen Verzug von mehreren Semestern gegenüber ihrer ursprünglichen Studienplanung (15% zu 8%). Eine gute Organisation der Lehre ist daher besonders wichtig, um Bedingungen für eine erfolgreiche Studienführung zu schaffen.

2.2 Beeinträchtigungen der Studiensituation

Das kontinuierliche Lehrangebot ist eine notwendige Bedingung für eine effiziente Stoffvermittlung. Daher ist es für die Studierenden wichtig, dass sie die vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen besuchen können. Der Ausfall von Lehrveranstaltungen, eine ungünstige Studienorganisation und die Überfüllung von Studiengängen können ein kontinuierliches Studieren erheblich beeinträchtigen. Treten solche Beeinträchtigungen im Studium häufiger auf, dann entstehen Probleme für den Studienerfolg in angemessener Zeit.

Der Ausfall wichtiger Lehrveranstaltungen führt dazu, dass der relevante Lehrstoff nicht in der vorgeschriebenen Zeit vermittelt werden kann. Häufige Ausfälle beeinträchtigen die fachliche Wissensvermittlung und können Auswirkungen auf den Fortgang des Studiums haben, weil dann die nötigen Leistungsnachweise nicht erreicht werden. Terminausfälle sind oft Ausweis einer unzureichenden Lehrorganisation und beeinträchtigen die Studierenden in ihrem Studienfortschritt.

Nur knapp jeder dritte Studierende berichtet, dass seine Lehrveranstaltungen sehr kontinuierlich stattfinden und es im Studiengang noch nie zu Terminausfällen gekommen ist (30%). Etwas mehr Studierende haben seltener Ausfälle von Lehrveranstaltungen hinzunehmen (37%). Jeder sechste Studierende erlebt solche Ausfälle manchmal, jeder zehnte häufig, aber nur 3% sehr häufig. Insgesamt gehören Ausfälle von Lehrveranstaltungen damit für 30% der Studierenden zum Studienalltag und sind keine Seltenheit (vgl. Tabelle 2.5).

Können Studierende Veranstaltungen nicht besuchen, weil die Teilnehmerzahlen bereits überschritten wurden, dann ergibt sich für sie ein ganz ähnliches Problem wie bei dem Ausfall von Lehrveranstaltungen. Der relevante Stoff kann nicht vermittelt werden und es entstehen Brüche bei dessen Aneignung durch die Studierenden. Wenn es sich dabei um Pflichtveranstaltungen handelt, dann verlieren die Studierenden unter Umständen ein ganzes Semester Zeit, um die notwendige Lehrveranstaltung besuchen zu können.

Solche Probleme mit zu großen Teilnehmerzahlen, die einen Veranstaltungsbesuch verhindert haben, hat knapp die Hälfte der befragten Studierenden noch nie erlebt. Aber etwa jeder vierte Studierende hat bereits wegen Überfüllung auf den Besuch einer Veranstaltung verzichten müssen. Ein weiteres Viertel hat diese Situation zwar selten erlebt, aber dennoch damit Erfahrungen machen müssen. Folglich wird insgesamt jedem zweiten Studierenden ein bestimmter Lehrstoff nicht präsentiert, weil keine Chance besteht, die entsprechende Lehrveranstaltung zu besuchen.

Tabelle 2.5 Beeinträchtigungen in der Studiensituation für Bachelorstudierende (2009-2011) (Skala von 1 = nie bis 5 = sehr häufig; Angaben in Prozent)							
		nie	selten	manchmal	häufig	sehr häufig	kein Urteil
Ausfall wichtiger Lehrveranstaltungen	2009	31	35	17	11	4	2
	2010	32	35	17	10	4	2
	2011	30	37	17	10	3	3
Veranstaltungen nicht besucht, weil Anmeldezahlen überschritten	2009	53	13	11	11	7	5
	2010	52	14	11	11	7	5
	2011	47	14	12	13	9	5
Anmeldungen für Veranstaltungen nötig	2009	28	22	16	10	19	5
	2010	25	24	16	10	20	5
	2011	26	15	14	13	27	5
Beeinträchtigungen aufgrund großer Studierendenzahlen (Überfüllung)	2009	29	24	15	19	12	1
	2010	28	25	16	19	11	1
	2011	29	26	15	19	10	1
Laborplätze nicht oder zu kurz erhalten	2009	24	10	6	5	3	52
	2010	26	11	6	5	3	49
	2011	24	11	7	5	3	50

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Werden die Studierenden danach befragt, ob sie sich für Veranstaltungen anmelden müssen, dann geben zwei Fünftel an, dass dies häufig der Fall sei. Nur jeder vierte Studierende muss sich nie für eine Veranstaltung anmelden. Kombiniert man diesen Befund mit den Angaben, ob Veranstaltungen nicht besucht werden können, weil die Anmeldezahlen überschritten wurden, dann kann jeder zweite Studierende, der sich anmelden muss, nicht daran teilnehmen. Eine Studiensituation, in der für die Hälfte der Studierenden eine gewünschte oder notwendige Veranstaltung nicht stattfindet, ist mit einer zügigen Studienführung nicht vereinbart.

Überfüllung geht auf große Anmeldezahlen zurück. Überfüllung kann sich in den Lehrveranstaltungen bemerkbar machen, wenn aufgrund von Platzmangel und Lärm den Ausführungen der Lehrenden schwerer zu folgen ist. Solche Beeinträchtigungen erleben 29% der Studierenden häufig, davon jeder zehnte sogar sehr häufig. Kaum Probleme damit hat etwa die Hälfte der Studierenden, wobei 29% überhaupt keine Beeinträchtigungen wahrnehmen.

Die Überfüllung der Hochschulen macht sich in allen Fachbereichen des Studiums bemerkbar. Beispielsweise bei der Nutzung von Laborplätzen berichten nur 8% der Studierenden, dass sie diese häufig nicht oder nur zu kurz erhalten. Jeder zweite Studierende gibt dazu kein Urteil ab, weil natürlich nicht alle Studierenden einen Laborplatz benötigen. Keine Beeinträchtigungen bei Laborarbeitsplätzen haben nur ein Viertel der Studierenden.

Seit 2009 sind nur wenige Veränderungen festzustellen. Die Ausfälle von Lehrveranstaltungen kommen weiterhin in vergleichbarem Ausmaß vor, ebenso die Beeinträchtigungen aufgrund der Überfüllung. Die Anmeldepflicht für Lehrveranstaltungen hat erkennbar zugenommen. 2009 mussten sich 19% der Studierenden regelmäßig anmelden, drei Jahre später sind es bereits 27%. Daher berichten 2011 auch etwas mehr Studierende als 2009, dass sie Lehrveranstaltungen nicht besuchen konnten, weil die Anmeldezahlen bereits überschritten waren. Insgesamt hat sich das Problem mit der Überfüllung in Lehrveranstaltungen daher eher verschärft (vgl. Tabelle 2.5).

Mehr Ausfälle an Fachhochschulen, mehr Überfüllung an Universitäten

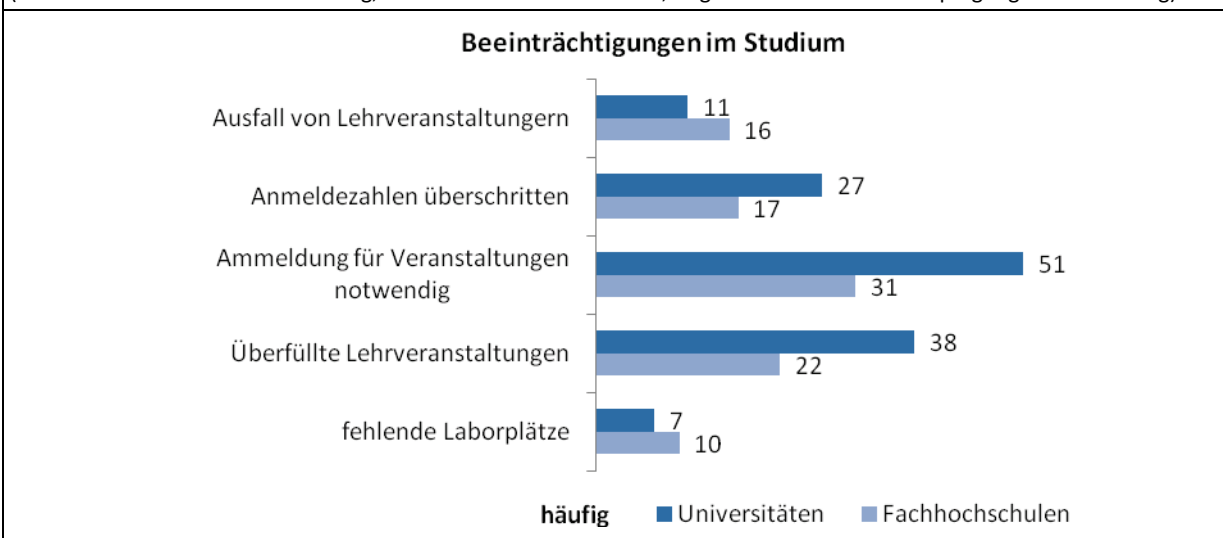
Terminausfälle kommen an Fachhochschulen häufiger vor als an Universitäten. 16% der Studierenden berichten, dass im letzten Semester häufig wichtige Lehrveranstaltungen ausgefallen sind, gegenüber 11% an Universitäten. Dagegen konnten 36% der Studierenden an Universitäten ihre Veranstaltungen ganz regelmäßig besuchen, während an Fachhochschulen nur 26% keine Ausfälle zu bemängeln hatten (vgl. Abbildung 2.2).

Beeinträchtigungen, die mit der Überfüllung der Studiengänge in Zusammenhang stehen, kommen an Universitäten häufiger vor als an Fachhochschulen. 27% der Studierenden an Universitäten mussten bereits häufiger auf Lehrveranstaltungen verzichten, weil die Anmeldezahlen überschritten waren. An Fachhochschulen trifft dies nur auf 17% der Studierenden zu. Dagegen stehen 40% an Universitäten und 54% an Fachhochschulen, die bisher nicht auf Lehrveranstaltungen verzichten mussten. Seit 2009 erleben die Studierenden an Universitäten diese Beeinträchtigungen in vergleichbarem Umfang. An Fachhochschulen hat dieses Problem jedoch etwas zugenommen. 2009 hatten noch 62% der Studierenden damit keine Erfahrung.

Abbildung 2.2

Beeinträchtigungen der Studiensituation für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen (2009-2011)

(Skala von 1 = nie bis 5 = sehr häufig; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Ausprägungen 4+5 = häufig)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten berichten 51% der Studierenden, dass sie sich häufig zu Veranstaltungen anmelden müssen (davon 36% sehr häufig). An Fachhochschulen sind es mit 31% deutlich weniger Studierende (davon 19% sehr häufig). Keine Anmeldungen benötigten bislang an Universitäten nur 17%, an Fachhochschulen sind es mit 34% dagegen doppelt so viele Studierende. 2010 war die Situation für die Studierenden an Universitäten noch günstiger, 41% mussten sich häufig anmelden. An Fachhochschulen hat die Anmeldepflicht ebenfalls zugenommen. 2009 mussten sich erst 16% der Studierenden für Veranstaltungen anmelden. Dieser Anteil hat sich über drei Jahre hinweg etwa verdoppelt.

Beeinträchtigungen aufgrund großer Studierendenzahlen kommen an Universitäten insgesamt häufiger vor als an Fachhochschulen. 38% gegenüber 22% der Studierenden erleben sie häufiger in den

Vorlesungen. Solche Beeinträchtigungen der Studiensituation durch Überfüllung waren 2009 aber noch mehr vorhanden. Vor drei Jahren berichteten 43% der Studierenden an Universitäten, dass die Lehrveranstaltungen überfüllt sind. An Fachhochschulen ist diese Situation nahezu gleich geblieben.

Fehlende Laborplätze erleben an Universitäten nur 7% der Studierenden, an Fachhochschulen sind es 10%. Die geringe Quote liegt vor allem daran, dass 60% der Studierenden an Universitäten kein Urteil abgeben, weil es auf sie nicht zutrifft; an Fachhochschulen 41%. An deren Situation hat sich in den letzten drei Jahren fast nichts verändert.

Probleme der Lehrorganisation

In den Lehrveranstaltungen soll das nötige Ausbildungswissen vermittelt werden. Dazu müssen die Studierenden die Veranstaltungen auch besuchen können. Voraussetzung dafür ist eine kontinuierliche Durchführung, d.h., die Termine müssen regelmäßig und zuverlässig stattfinden. Die Studierenden müssen an den Lehrveranstaltungen auch teilnehmen dürfen und die Veranstaltungen müssen zeitlich so gelegt sein, dass die Studierenden die verpflichtenden Veranstaltungen besuchen können. Diese drei Merkmale (Ausfälle, Überschneidung und Teilnahmebegrenzung) beeinträchtigen ein zügiges und effizientes Studieren.

Jedes einzelne Merkmal kann für die Studierenden bereits Probleme hervorrufen, doch treten sie gemeinsam auf, dann sind ernsthafte Schwierigkeiten, die Anforderungen und Verpflichtungen zu erfüllen, zu erwarten. Werden diese drei Beeinträchtigungen Terminausfälle, Überschneidungen und Teilnahmebegrenzung kombiniert, dann berichten nur 13% aller Studierenden, dass sie keine Probleme mit einem der drei Aspekte haben und jeder Dritte berichtet von nur geringen Mängeln. Demnach muss sich mehr als die Hälfte der Studierenden (54%) mit solchen Beeinträchtigungen ernsthaft auseinandersetzen, wobei nur wenige Studierende davon berichten (6%), dass sie gleichzeitig mit Mängeln bei allen drei Aspekten zu kämpfen haben.

Beeinträchtigungen behindern Studierbarkeit

Studierende, die ihre Veranstaltungen nicht besuchen können, sei es aufgrund von Terminausfällen oder weil sie aufgrund zu hoher Teilnehmerzahlen auf die Lehrveranstaltung verzichten mussten, bewerten die Studierbarkeit deutlich schlechter als ihre Kommilitonen, die solche Beeinträchtigungen nur selten oder gar nicht erfahren müssen. Die schlechteren Bewertungen bei Lehrausfall, machen sich nicht nur bei der Erfüllung der Anforderungen bemerkbar, sondern beziehen sich auch auf die Klarheit der Prüfungsvorgaben und die Wahlmöglichkeiten von Kursen. Ganz ähnliche Befunde ergeben sich für die Beurteilungen der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots. Alle nachgefragten Aspekte werden von Studierenden, die häufig Ausfälle erleben oder häufig keine Teilnahme erhielten, deutlich schlechter beurteilt als von Studierenden, die ihre Veranstaltungen regelmäßig besuchen konnten (rund 20 Prozentpunkte Unterschied).

Terminausfälle erhöhen eine Reihe von Schwierigkeiten im Studium: So steigen die Orientierungsprobleme an, das Fehlen von Lern- und Arbeitsgruppen wird problematischer, der Umgang mit Lehrenden schwieriger, ebenso die effiziente Prüfungsvorbereitung oder die Bewältigung des Stoffumfangs. Ganz ähnliche Befunde ergeben sich, wenn die Veranstaltungen aufgrund zu großer Studierendenzahlen nicht besucht werden können. Jene Studierenden, bei denen die Studienfinanzierung knapp bemessen ist, geraten in ernste Schwierigkeiten, wenn die Studienplanung durch mangelnde Lehrorganisation und Beeinträchtigungen gefährdet wird.

Beeinträchtigungen aufgrund großer Studierendenzahlen haben zudem negative Auswirkungen auf das Studierleben und auf die Durchführung eines zügigen Studiums. Daher wäre die Verringerung oder Vermeidung der Überfüllung ein geeigneter Schritt, damit die Studienqualität erhöht werden kann. Für die Fachbereiche und Hochschulen ist diese Aufgabe allerdings kaum zu leisten, wenn entsprechende Mittel fehlen, um Studienplätze und Betreuungskapazitäten auszubauen. Daher bleibt es Aufgabe der Hochschulpolitik, die entsprechenden Grundlagen für ein effizientes Studieren herzustellen. Vor allem an den Universitäten ist die Situation öfters prekär und beeinträchtigt die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen wie das Vorankommen im Studium beträchtlich.

Die meisten Beeinträchtigungen in den Sozialwissenschaften

Zwischen den einzelnen Fächergruppen treten große Unterschiede in den erfahrenen Beeinträchtigungen auf. *Terminausfälle wichtiger Lehrveranstaltungen* erleben die Studierenden an Fachhochschulen in allen Fächergruppen zwar etwas häufiger als ihre Fachkollegen an Universitäten, allerdings mit sehr großen Unterschieden. Am häufigsten berichten die Studierenden der Gesundheitswissenschaften von Ausfällen. Jeder vierte erlebt sie regelmäßig, während an Universitäten nur 9% davon berichten. Besonders selten kommen Ausfälle an den Fachhochschulen in den Naturwissenschaften vor, 9% erleben sie häufiger. An Universitäten liegt dieser Anteil nur geringfügig niedriger (6%). Recht häufige Ausfälle erleben an Fachhochschulen die Studierenden der Kultur-, Sozial- und Agrarwissenschaften (20%-24%). An den Universitäten sind die Agrarwissenschaften deutlich weniger betroffen (8%), während die Kulturwissenschaften (15%) und vor allem die Sozialwissenschaften (20%) ähnliche Erfahrungen machen (vgl. Tabelle 2.6).

Das *Problem der großen Anmeldezahlen*, weshalb Veranstaltungen nicht besucht werden können, ist an Universitäten vor allem in den Kultur- und Sozialwissenschaften häufig anzutreffen. 43% bzw. 38% der Studierenden dieser Fächergruppen erleben solche Schwierigkeiten häufig. Deutlich weniger kommt es in den Rechtswissenschaften (13%) vor.

Tabelle 2.6								
Beeinträchtigungen in den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)								
(Skala von 1 = nie bis 5 = sehr häufig, Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = häufig,								
Universitäten	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Ausfälle LV	15	20	11	11	9	6	8	4
Anmeldezahlen überschr.	43	38	13	25	21	16	20	16
Anmeldung nötig	71	74	41	45	45	44	39	29
Überfüllte LV	47	51	33	46	31	22	22	25
Laborplätze	5	5	-	4	3	11	9	9
Fachhochschulen								
Ausfälle LV	24	23	15	15	27	9	20	13
Anmeldezahlen überschr.	24	40	9	18	15	9	18	10
Anmeldung nötig	36	60	32	31	26	25	31	24
Überfüllte LV	22	32	12	23	25	14	21	20
Laborplätze	15	3	3	8	5	14	10	15

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen scheitern am häufigsten die Studierenden der Sozialwissenschaften am zu großen Andrang in den Lehrveranstaltungen. 40% der Studierenden konnten häufiger nicht an den gewünschten Veranstaltungen teilnehmen, womit sie sogar noch mehr von solchen Nachteilen berich-

ten als ihre Kommilitonen an den Universitäten. In allen anderen Fächergruppen der Fachhochschulen ist diese Situation weniger vorhanden. In den Kulturwissenschaften berichtet davon nur jeder vierte Studierende, und in den Rechts- und Naturwissenschaften sind es nur noch 9%.

Von *regelmäßigen Anmeldungen zu Veranstaltungen* berichten an Universitäten über 70% der Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften. In den anderen Fächergruppen müssen sich etwa zwei Fünftel der Studierenden häufig zu ihren Veranstaltungen anmelden. Nur in den Ingenieurwissenschaften liegt der Anteil mit 29% deutlich niedriger. An Fachhochschulen ist die Anmeldepflicht ebenfalls in den Sozialwissenschaften am häufigsten verbreitet, 60% müssen dies häufig tun. In den anderen Fächergruppen kommt diese Situation deutlich seltener vor, in den Natur-, Gesundheits- und Ingenieurwissenschaften berichtet jeder Vierte von einer regelmäßigen Anmeldepflicht.

Zu *Beeinträchtigungen wegen Überfüllung* kommt es am häufigsten in den Sozialwissenschaften. An Universitäten berichtet jeder zweite und an Fachhochschulen jeder dritte von häufigen Problemen, die durch die großen Studierendenzahlen zustande kommen. An Universitäten erfahren auch die Studierenden der Kultur- und Wirtschaftswissenschaften häufig Überfüllung, knapp die Hälfte der Studierenden hat dadurch häufig Nachteile erlebt. Dagegen beklagen nur halb so viele Studierende in den Natur-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften die Überfüllung ihrer Lehrveranstaltungen. An Fachhochschulen ist die Überfüllung in den Gesundheits-, Wirtschafts- und Kulturwissenschaften häufiger ein Problem, viel seltener in den rechts- und naturwissenschaftlichen Fächern (12% bzw. 14%).

Von *Beeinträchtigungen bei Laborplätzen* berichten an Universitäten naheliegender Weise am häufigsten die Studierenden der Natur-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften. In diesen Studiengängen gehört die Laborarbeit auch zur Ausbildung dazu. An Fachhochschulen erleben die Studierenden in den Kultur-, Natur- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten Beeinträchtigungen bei Laborplätzen. Die Beeinträchtigungen in den Kulturwissenschaften können dabei durch fehlende Sprachlabor- oder Design- und Kunstarbeitsplätze entstehen.

Insgesamt erleben die Studierenden der Sozialwissenschaften die meisten Behinderungen in ihrem Studium, sowohl hinsichtlich der Veranstaltungskontinuität als auch hinsichtlich der großen Studierendenzahlen. An zweiter Stelle folgen die Studierenden in den Kulturwissenschaften, was die Menge der Beeinträchtigungen für den Studienfortgang betrifft.

Beeinträchtigungen finden sich im gesamten Studienverlauf

Terminausfälle treten an Universitäten in allen Studienphasen auf. Studienanfänger erleben sie ähnlich häufig wie Studierende in späteren Semestern. Ebenso berichten Studierende in allen Studienphasen in ähnlichem Umfang von Problemen durch zu viele Studierende. Auch die Anmeldepflicht für Lehrveranstaltungen ist im gesamten Studienverlauf vergleichbar, ebenso wie die Tatsache, dass entsprechende Veranstaltungen nicht besucht werden können, weil die Anmeldezahlen überschritten wurden. Nur die Beeinträchtigungen bei den Laborplätzen nehmen über den Studienverlauf hinweg zu.

An Fachhochschulen ist die Situation so wie an den Universitäten. Terminausfälle werden gegen Studierende etwas seltener. Dafür nimmt die Anmeldepflicht für Lehrveranstaltungen in späteren Semestern zu.

2.3 Didaktische Aspekte des Lehrangebots

Neben einer guten Struktur der Lehre ist die Didaktik in den Lehrveranstaltungen ein weiterer wichtiger Baustein für die Studienqualität. Dazu werden im Studienqualitätsmonitor (SQM) verschiedene Aspekte nachgefragt, die sich auf spezifische Lehrangebote, die Interaktion mit Studierenden und deren Betreuung beziehen. Die nachgefragten Lehrangebote umfassen zum einen spezifische mediale Darbietungsformen und zum anderen inhaltliche Besonderheiten. So sollen die Studierenden die Nutzung audiovisueller Medien in den Lehrveranstaltungen sowie die Angebote des „E-Learnings“ bewerten. Als inhaltliche Besonderheit wird nach Angeboten zum Erlernen des wissenschaftlichen Arbeitens gefragt.

E-Learning wird noch zurückhaltend eingesetzt

Die Nutzung audiovisueller Medien in den Lehrveranstaltungen bewerten die Studierenden mehrheitlich gut: etwa zwei Drittel der Studierenden gelangen darüber zu einem positiven Urteil, wobei mehr als ein Viertel die Nutzung sogar für sehr gut hält. Kaum ein Studierender gibt an, dass er diesen Aspekt nicht beurteilen kann, womit anzunehmen ist, dass auch fast alle damit Erfahrungen haben. Dennoch bleibt auch dieser Befund nur befriedigend (vgl. Tabelle 2.7).

Deutlich schwächer fallen die Beurteilung hinsichtlich der studienbezogenen E-Learning-Angebote aus. Nur 38% der Studierenden halten sie für gut, während 27% sie als schlecht beurteilen. Allerdings fühlen sich einige Studierende nicht in der Lage, darüber ein Urteil abzugeben: 15% der Studierenden haben wahrscheinlich noch keinerlei Erfahrungen mit dieser Lernform gemacht. Die Nutzung technischer Hilfsmittel in der Lehre ist weiterhin ausbaufähig, wird aber noch zurückhaltend angewendet.

		sehr schlecht	schlecht	teils-teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Nutzung audiovisueller Medien in Lehrveranstaltungen	2009	3	10	21	37	27	2
	2010	3	10	20	37	27	3
	2011	3	9	20	38	28	2
Studienbezogene E-Learning-Angebote	2009	11	17	19	22	14	17
	2010	11	18	20	22	13	16
	2011	10	17	20	23	15	15
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	2009	6	16	25	31	15	7
	2010	6	16	25	30	15	8
	2011	5	15	24	32	17	7
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden	2009	5	14	27	31	12	11
	2010	4	14	26	32	12	12
	2011	4	13	26	31	13	13
Diskussionmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen	2009	4	11	20	35	29	1
	2010	5	12	20	35	27	1
	2011	4	10	20	35	29	2
Betreuung in Tutorien	2009	7	12	21	30	20	10
	2010	5	11	19	32	22	11
	2011	5	10	19	33	23	10

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zu wenig Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens

Die wissenschaftliche Ausbildung gehört zu den Kernaufgaben der Hochschulen. Deshalb sollten die Studierenden auch ausreichende Ausbildungsangebote erhalten. Über die Lehrangebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens gibt aber nur die Hälfte der Studierenden ein gutes Urteil ab. Als schlecht beurteilt sie jeder fünfte Studierende, und jeder vierte hält sie für mittelmäßig. Ein kleiner Teil der Studierenden (7%) kann darüber keine Auskunft geben, möglicherweise, weil sie noch keinerlei Erfahrungen damit machen konnten. Hier besteht ein großes Defizit in gerade dem Bildungsziel, dass die hochschulische Ausbildung von anderen unterscheidet. Soll eine hohe Studienqualität gewährleistet werden, dann sollte dieser Bereich mehr Aufmerksamkeit erfahren (vgl. Tabelle 2.7).

Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden

Ein weiteres Kriterium für die didaktischen Aspekte der Lehre ist die Interaktion mit den Studierenden. Dazu werden zum einen die Diskussionsmöglichkeiten in den Veranstaltungen herangezogen, und zum anderen das Eingehen auf die Studierenden, wenn sie Anregungen oder Vorschläge haben. Dabei erleben die Studierenden häufiger, dass in den Lehrveranstaltungen gute Möglichkeiten für Diskussionen bestehen als dass ihre Vorschläge und Anregungen aufgenommen werden. Nur 44% bewerten das Aufgreifen studentischer Vorschläge durch die Lehrenden als gut, während 64% die Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen für gut halten. Allerdings bewerten die Studierenden das Eingehen auf ihre Vorschläge nicht auffällig häufig als schlecht, denn sehr viele Studierende können dazu keine Aussagen machen.

Die Möglichkeiten zur Diskussion in den Lehrveranstaltungen haben weithin ein befriedigendes Niveau erreicht: Es besteht öfters die Möglichkeit, sich über den Stoff mit den Kommilitonen und mit den Lehrenden auseinander zu setzen. Die interaktiven Möglichkeiten im engeren Sinne, d.h. das Vorbringen und Aufgreifen von Anregungen und Vorschlägen, werden in den Lehrveranstaltungen jedoch sowohl von den Lehrenden als auch den Studierenden zu wenig genutzt. Daher ist zu resümieren, dass ein studierendenzentriertes Lernen noch nicht ausreichend in der Hochschullehre verwirklicht ist.

Der letzte der nachgefragten didaktischen Aspekte des Lehrangebots betrifft die Betreuung in Tutorien, die von über der Hälfte der Studierenden als gut beurteilt wird (56%). Zu einem schlechten Urteil gelangen 15% der befragten Studierenden, während jeder zehnte angibt, damit noch keine eigenen Erfahrungen gemacht zu haben.

Der Zeitvergleich über den Zeitraum von 2009 bis 2011 lässt kaum Veränderungen bei den Diskussionsmöglichkeiten, der Interaktion und den Tutorien erkennen. Einzig die tutoriale Betreuung durch die Lehrenden wird zunehmend besser beurteilt. Im Vergleich zur Befragung von 2009 bewerten 2011 um sechs Prozentpunkte mehr Studierende diese Angebote als gut. Die anderen Aspekte weisen dagegen keine Verbesserungen auf, obwohl sie insgesamt noch nicht als gut bezeichnet werden können. Hier sollten weitere Anstrengungen unternommen werden, die Angebote bei der Betreuung der Studierenden zu verbessern.

Bessere didaktische Angebote an Fachhochschulen, bessere Tutorien an Universitäten

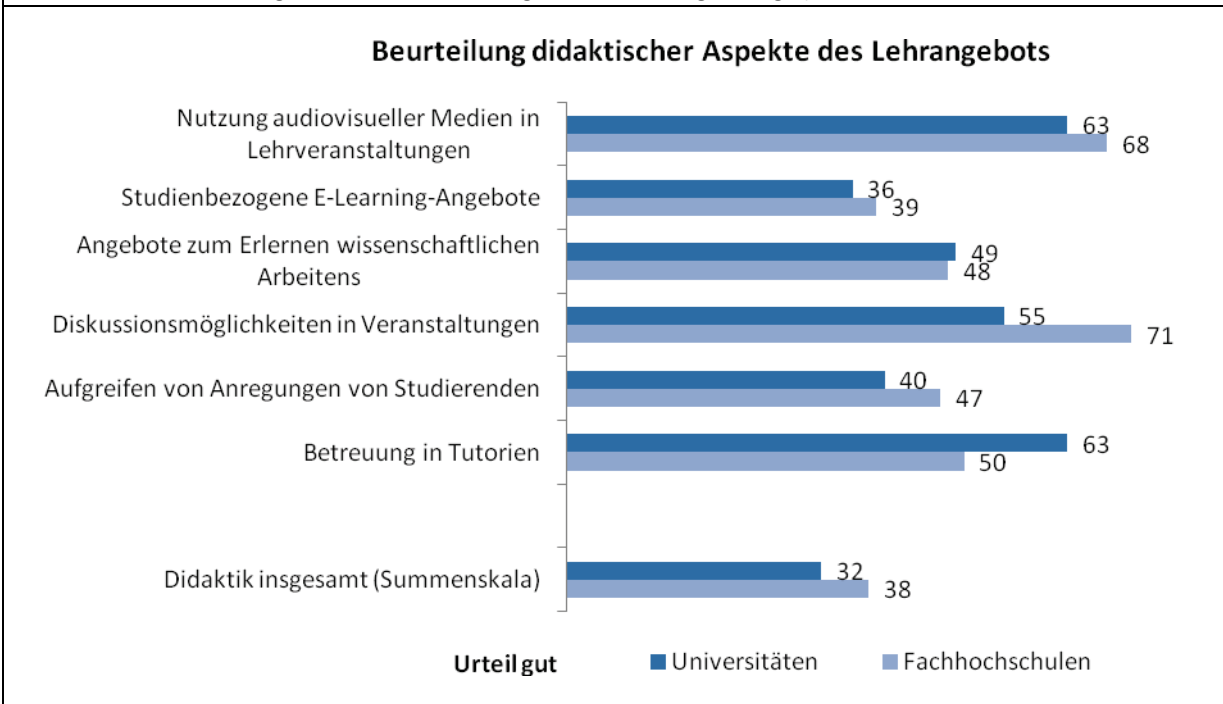
Der Einsatz von multimedialen Hilfsmitteln in der Lehre wird von den Studierenden an Fachhochschulen etwas häufiger positiv bewertet als von ihren Kommilitonen an Universitäten. Die größere Praxisnähe der Fachhochschulen betrifft anscheinend auch den Einsatz technischer Möglichkeiten, um die

Lehre zu gestalten. Allerdings sind die Unterschiede mit einer Differenz von fünf bzw. drei Prozentpunkten nicht übermäßig groß (vgl. Abbildung 2.3).

Abbildung 2.3

Beurteilung der didaktischen Aspekte des Lehrangebots an Universitäten und Fachhochschulen (2009-2011)

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Ausprägungen 4+5 = gut; Summenskala von 6-30; Angaben in Prozent für Kategorien 24-30 = insgesamt gut)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Kaum Unterschiede zwischen den Hochschularten treten bei der Beurteilung der Angebote zum Erlernen des wissenschaftlichen Arbeitens auf. Sie werden an Universitäten wie Fachhochschulen gleichermaßen als nicht ausreichend beurteilt. Für die Universitäten ist dies ein zusätzliches Manko, da sie den höheren Anspruch an Wissenschafts- und Forschungsqualifikation haben.

Die größten Unterschiede zwischen den Hochschularten treten bei der Beurteilung der interaktiven Elemente auf. An Fachhochschulen erfahren die Studierenden eine deutlich bessere Einbeziehung in die Lehre. Die Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen bewerten 71% der Studierenden als gut, an Universitäten dagegen nur 55%. Auch das Aufgreifen ihrer Anregungen und Vorschläge erleben die Studierenden an Fachhochschulen in den Veranstaltungen häufiger, allerdings sind die Unterschiede hier geringer.

Die Betreuung in Tutorien bewerten dagegen die Studierenden an Universitäten deutlich besser als an Fachhochschulen. Fast zwei Drittel halten sie für gut, gegenüber jedem zweiten Studierenden an Fachhochschulen. Es mag sein, dass dieses System der Betreuung durch Studierende höherer Semester an den Fachhochschulen weniger vorhanden ist. Werden alle sechs Merkmale zusammengefasst (Summenskala), dann erhält die didaktische Ebene der Lehrangebote nur von jedem dritten Studierenden eine insgesamt gute Beurteilung. An Fachhochschulen gelangen etwas mehr Studierende zu

einem positiven Urteil über alle Merkmale als an Universitäten (38% zu 32%). Ein weiteres Fünftel der Studierenden an beiden Hochschularten bewertet die didaktischen Angebote insgesamt als befriedigend.

Leichte Verbesserungen an Universitäten

Der Vergleich der letzten drei Jahre kann nur einige tendenzielle Veränderungen herausstellen, die allerdings eine leichte Verbesserung der didaktischen Aspekte der Lehre unterstreichen. Die Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens, die Nutzung audiovisueller Medien, die Betreuung in Tutorien sowie die Interaktion mit den Studierenden haben sich im Urteil der Studierenden seit 2009 an Universitäten tendenziell verbessert. Dies zeigt sich auch im Summenmaß, das von 27% der Studierenden (2009) mit einem insgesamt guten Urteil auf 32% angestiegen ist. An Fachhochschulen sind dagegen kaum Veränderungen festzustellen, nur für die Betreuung in Tutorien ist eine tendenzielle Verbesserung zu beobachten.

Rechtswissenschaften: an Universitäten schwächste, an Fachhochschulen beste Bewertung

Die Nutzung audiovisueller Medien in Lehrveranstaltungen wird in allen Fächergruppen mehrheitlich als gut bezeichnet. An Universitäten gelangen zwischen 60% und 70% der Studierenden zu positiven Urteilen, nur in den Rechtswissenschaften fallen die Wertungen zurück (52%). An Fachhochschulen sind die Bewertungen insgesamt leicht höher, am höchsten in den Kulturwissenschaften, in denen 80% den multimedialen Einsatz in der Lehre als gut bewerten. Im direkten Vergleich der Hochschularten fallen in drei Fächergruppen größere Unterschiede auf. Die Studierenden der Kultur-, Natur- und Rechtswissenschaften gelangen an Fachhochschulen deutlich häufiger zu positiven Urteilen (vgl. Tabelle 2.8).

Tabelle 2.8

Beurteilung didaktischer Aspekte des Lehrangebots nach Fächergruppen (2011)

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = gut, Summenskala von 6-30, Angaben in Prozent für Ausprägungen 24-30 = insgesamt gut)

Universitäten	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Audiovisuelle Medien	63	61	52	69	65	61	64	62
E-Learning	29	32	24	52	52	33	39	38
Wiss. Arbeiten	53	59	38	46	59	50	40	39
Diskussionen	68	64	47	44	63	53	47	43
Eingehen auf Studierende	41	37	40	38	42	42	33	42
Betreuung in Tutorien	54	56	57	71	52	64	61	72
Insgesamt gut	32	31	26	36	33	32	27	29
Fachhochschulen								
Audiovisuelle Medien	80	66	70	70	66	72	62	66
E-Learning	27	38	47	46	32	41	27	35
Wiss. Arbeiten	36	56	50	50	57	49	43	42
Diskussionen	77	77	76	71	79	70	62	67
Eingehen auf Studierende	51	47	45	45	48	52	38	46
Betreuung in Tutorien	40	31	48	56	28	57	33	58
Insgesamt gut	36	39	46	41	33	42	24	36

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Angebote für studienbezogenes E-Learning werden in den einzelnen Fächergruppen sehr unterschiedlich bewertet. An Universitäten erhalten sie die besten Bewertungen in den Wirtschafts- und Gesundheitswissenschaften: 52% bezeichnen sie als gut, womit sogar mehr Studierende damit zufrieden sind als an Fachhochschulen. In den anderen Fächergruppen liegen die Urteile dagegen weit darunter. In den Rechts- und Kulturwissenschaften gelangen nur noch halb so viele Studierenden zu einer positiven Beurteilung (24% bzw. 29%).

An den Fachhochschulen haben die Studierenden der Rechts- (47%), Wirtschafts- (46%) und Naturwissenschaften (41%) am häufigsten gute Erfahrungen mit dem E-Learning gemacht, viel seltener ihre Kommilitonen in den Kultur- und Agrarwissenschaften (27%). Im direkten Vergleich der Hochschularten sind in den Rechts-, Gesundheits- und Agrarwissenschaften größere Differenzen festzustellen, wobei erstere an Fachhochschulen, die anderen beiden an Universitäten deutlich besser bewertet werden.

Auch bei den Angeboten zum wissenschaftlichen Arbeiten treten deutliche Differenzen zwischen den Fächergruppen auf. An Universitäten bewerten diese Angebote die Bachelor-Studierenden der Sozial- und Gesundheitswissenschaften am häufigsten als gut (59%). Schwächer fallen die Urteile in den Rechts-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften aus (38-40%). An Fachhochschulen fällen ebenfalls die Studierenden der Sozial- und Gesundheitswissenschaften am häufigsten ein gutes Urteil und liegen fast vergleichbar zu den Universitäten.

Am wenigsten positive Rückmeldungen zu den wissenschaftlichen Angeboten liefern an Fachhochschulen die Studierenden der Kulturwissenschaften (36%). Im Vergleich der Hochschularten werden vor allem in den Kultur- und Rechtswissenschaften größere Differenzen sichtbar, wobei die Studierenden in den Kulturwissenschaften an Universitäten deutlich bessere Angebote erhalten als ihre universitären Kommilitonen in den Rechtswissenschaften, während es an den Fachhochschulen genau umgekehrt ist.

Die Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen erleben an Universitäten die Studierenden der Kultur-, Sozial- und Gesundheitswissenschaften am häufigsten als gut: zwei Drittel gelangen zu einem positiven Urteil. Weniger günstig stellt sich die Situation in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften dar: nur etwas über zwei Fünftel geben positive Bewertungen ab. An Fachhochschulen sind die Urteile besser und liegen näher beieinander. Nur die Studierenden der Agrarwissenschaften fallen im Vergleich zurück (62%).

Das Aufgreifen von Vorschlägen und Anregungen der Studierenden durch die Lehrenden wird in allen Fächergruppen weniger günstig erlebt als die Diskussionsmöglichkeiten. An Universitäten bewerten rund zwei Fünftel dies positiv, nur in den Agrarwissenschaften sind es mit einem Drittel etwas weniger. An Fachhochschulen gelangt fast die Hälfte zu positiven Urteilen, nur die Studierenden der Agrarwissenschaften fallen auch hier etwas zurück.

Hinsichtlich der Betreuung in Tutorien erleben die Studierenden verschiedener Fächergruppen sehr unterschiedliche Situationen. An Universitäten erhalten die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten eine gute Betreuung: 71% bzw. 72% bezeichnen sie als gut. Dagegen bestätigt gute Tutorien in den Kulturwissenschaften nur etwa jeder zweite Studierende. An Fachhochschulen ist die Betreuung in den Wirtschafts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften am bes-

ten, liegt allerdings mit 56% bis 58% an positiven Rückmeldungen deutlich niedriger als an Universitäten. Eher schlechte Erfahrungen machen dagegen die Studierenden in den Gesundheits-, Sozial- und Agrarwissenschaften, in denen weniger als ein Drittel zu einer guten tutorialen Bewertung gelangt.

Anhand der Summenskala lassen sich die Befunde der einzelnen Merkmale zusammenfassen. An Universitäten gelangen am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften zu einem guten Urteil (36%). Die größten Defizite erleben ihre Kommilitonen in den Rechts- und Agrarwissenschaften. An Fachhochschulen bewerten die Studierenden der Rechtswissenschaften am häufigsten die didaktischen Aspekte als gut, fast die Hälfte urteilt insgesamt positiv, während bei den Studierenden der Agrarwissenschaften nur ein Viertel gute Angebote erhält (vgl. Tabelle 2.8).

Wissenschaftliche Angebote verbessern Forschungs- und Praxisbezüge

Studierende mit gute Angeboten zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens, bewerten die Forschungsbezüge in der Lehre und die speziellen forschungsorientierten Angebote deutlich besser als Studierende, die nur schlechte oder nur mittelgute wissenschaftliche Lehrangebote erhalten. Auch die praktischen Forschungsmöglichkeiten werden bei guten Angeboten deutlich besser beurteilt (vgl. Tabelle 2.9).

Tabelle 2.9 Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge nach Güte der Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten an Universitäten und Fachhochschulen (2011) (Skalen von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Kategorien: 1-2 = schlecht, 3 = mittel = 4-5 = gut; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-5 = gut)						
	Bewertung des Angebots zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens					
	Universitäten			Fachhochschulen		
	schlecht	mittel	gut	schlecht	mittel	gut
Gute Forschungsbezüge						
In Lehrveranstaltungen	20	28	50	12	22	41
Spez. Veranstaltungen	12	18	37	9	15	33
Eigene Erfahrungen	10	15	29	10	15	28
Gute Praxisbezüge						
In Lehrveranstaltungen	30	39	55	52	63	81
Spez. Veranstaltungen	16	23	39	32	43	63
Eigene Erfahrungen	18	25	40	39	49	67

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ähnliche deutliche Effekte treten bei der Beurteilung der Praxisbezüge auf. Sowohl die Bezüge in der Lehre, als auch die speziellen praxisorientierten Lehrangebote und die Möglichkeiten für praktische Erfahrungen werden bei guten wissenschaftlichen Lehrangeboten weit besser beurteilt. Die Wissenschaftlichkeit eines Studiums wird nicht nur einer wichtigen Aufgabe der Hochschullehre gerecht, sondern sie verbessert auch zwei weitere wichtige Aufgaben des Studiums: die Forschungs- und Praxisbezogenheit der Ausbildung. In die Erweiterung und Verbesserung von Lehrangeboten zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens zu investieren, lohnt sich für die Fachbereiche daher besonders.

Gute Beurteilungen zu den Angeboten zum wissenschaftlichen Arbeiten sowie der Interaktion mit den Studierenden in den Veranstaltungen verbessern die Urteile zur Studierbarkeit. Dies bezieht sich auf die Bewertung zur Studienstruktur ebenso wie zur inhaltlichen und zeitlichen Erfüllbarkeit der Studienpläne und Vorgaben. Darüber hinaus zeigen sich auch Zusammenhänge zur Beurteilung der Möglichkeiten, überfachliche Qualifikationen zu erlangen.

2.4 Einhaltung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden

Didaktische Prinzipien sind allgemeine Handlungsregeln zur Gestaltung und Durchführung von Unterricht. Ihre Beachtung und Einhaltung soll den Lernerfolg fördern und die Lehre qualitativ verbessern. Neben einer guten Vorbereitung, fallen darunter Engagement und Effizienz, aber auch Präsentation und Motivationsfähigkeit, sowie überfachliche Bezüge. Die Studierenden beurteilen die Einhaltung dieser didaktischen Prinzipien mehrheitlich positiv, sie bestätigen ihren Lehrenden damit Engagement und Kompetenz. Allerdings gibt es durchaus Unterschiede in den Bewertungen.

Am häufigsten bestätigen die Studierenden ihren Lehrenden, dass sie sich gut auf ihre Veranstaltungen vorbereiten und dass sie den angekündigten Lehrstoffes auch während der Vorlesungszeit vermitteln. Etwa drei von vier Studierenden fällen dazu ein positives Urteil. Beide Prinzipien sind wichtig für ein effizientes Studieren. Nur etwas weniger gut bewerten die Studierenden das Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung. Hierfür gelangen 69% zu einem positiven Urteil. Alle drei Elemente erhalten damit eine vergleichsweise gute Benotung durch die Studierenden. Das Engagement der Lehrenden ist insgesamt gut (vgl. Tabelle 2.10).

		sehr schlecht	schlecht	teils-teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Vorbereitung der Lehrende auf Veranstaltungen	2009	1	5	20	47	26	1
	2010	1	4	19	48	27	1
	2011	1	5	19	47	27	1
Angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt	2009	1	7	21	45	24	2
	2010	1	6	20	46	25	2
	2011	1	6	19	45	27	2
Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung	2009	1	6	24	47	21	<1
	2010	1	6	24	48	21	<1
	2011	1	6	23	47	22	<1
Präsentation des Lehrstoffes in den Veranstaltungen	2009	2	8	30	46	14	<1
	2010	1	8	29	47	14	<1
	2011	1	7	28	47	16	1
Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden	2009	2	11	31	40	15	1
	2010	2	11	32	40	14	1
	2011	2	10	31	40	16	1
Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen	2009	4	16	31	35	13	1
	2010	3	16	30	37	13	1
	2011	3	14	30	37	15	1

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine gute Präsentation des Lehrstoffes weckt Aufmerksamkeit, Interesse und fördert das Verständnis für die Materie. 63% der Studierenden halten sie für gut. Da mehr Studierende ihren Lehrenden eine gute Vorbereitung und Engagement attestierten, scheinen manche Lehrenden Probleme damit zu haben, ihren Lehrstoff trotz Bemühungen auch interessant und ansprechend darzubieten.

Eine hohe Motivation für Fach und Studium fördert ein erfolgreiches Studieren, vermindert Belastungen und verbessert das persönliche Empfinden. Die Motivationsfähigkeit der Lehrenden wird von den Studierenden etwas weniger gut eingeschätzt: 56% der Studierenden beurteilen sie als gut. Nach

Ansicht vieler Studierenden gelingt es den Lehrenden damit nicht in genügendem Maße, sie für den Stoff zu motivieren. Motivation kann und sollte zum einen durch die Lehrenden erzeugt und gefördert werden, doch sie muss zum anderen auch durch die Studierenden selbst kommen. Dazu bedarf es seitens der Studierenden eines stetigen Engagements. Neben Interesse und Neugier gehören dazu auch Leistungsbereitschaft und Disziplin.

Eines der nachgefragten didaktischen Prinzipien besitzt auch eine inhaltliche Komponente, die Interdisziplinarität. Die Einbeziehung von Themen aus anderen Fächern schafft Wissen, fördert Verständnis und erhöht Kompetenzen. Etwas über die Hälfte der Studierenden beurteilt diese Bezüge als gut. Dagegen stehen 17%, die explizit negative Urteile fällen.

Der Zeitvergleich lässt nur tendenzielle Verbesserungen in den Urteilen der Studierenden erkennen, am ehesten bei der Stoffeffizienz, bei der Präsentation des Lehrstoffes. Alles in allem bestätigen sie, dass die Lehrenden auch weiterhin bemüht sind, die didaktischen Prinzipien einzuhalten. Deshalb wird sowohl ihre Vorbereitung auf die Veranstaltungen als auch ihr Engagement bei der Stoffvermittlung von den Studierenden ganz überwiegend positiv gewürdigt.

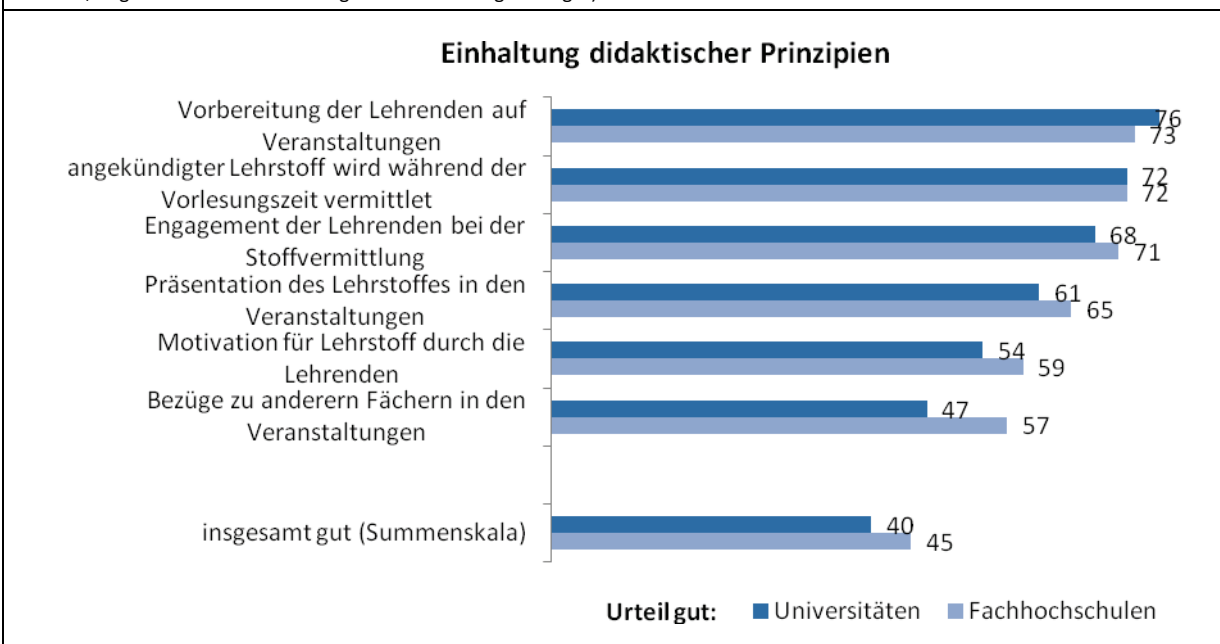
Etwas bessere Einhaltung der didaktischen Prinzipien an Fachhochschulen

Die didaktischen Prinzipien werden an Fachhochschulen nach Ansicht der Bachelorstudierenden meist häufiger eingehalten als an Universitäten. Das Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung, die Präsentation des Lehrstoffes und die Motivation durch die Lehrenden beurteilen jeweils etwas mehr Studierende an Fachhochschulen als gut. Der größte Unterschied findet sich allerdings in der Beurteilung der fachfremden Bezüge, welche die Studierenden an Fachhochschulen deutlich häufiger als gut befinden (vgl. Abbildung 2.4).

Abbildung 2.4

Einhaltung didaktische Prinzipien durch die Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen (2009-2011)

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Ausprägungen 4+5 = gut; Summenskala von 6-30, Angaben in Prozent für Kategorien 24-30 = insgesamt gut)



Quelle: Studienqualitätsmonitor 2007 - 2010, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Keine Differenzen treten bei der Stoffeffizienz auf, an Universitäten wie Fachhochschulen wird vergleichbar häufig der angekündigte Stoff auch im zeitlichen Rahmen der Vorlesungszeit vermittelt. Die Vorbereitung der Lehrenden auf die Lehrveranstaltungen bewerten die Studierenden an Universitäten als einzigen Aspekt sogar etwas besser als ihre Kommilitonen an Fachhochschulen, und zwar mit 76% zu 73% als gut (vgl. Abbildung 2.4).

Alle didaktischen Prinzipien gemeinsam als gut bewerten an Universitäten 40% der Studierenden, an Fachhochschulen sind es mit 45% etwas mehr Studierende. Weitere 29% bzw. 27% der Studierenden vergeben eher gute Urteile, sodass insgesamt 69% an Universitäten und 73% an Fachhochschulen eine annähernd gute Einhaltung der didaktischen Prinzipien erleben. Im Vergleich zu vielen anderen Bereichen der Studienbedingungen und Lehrqualität wird ersichtlich, dass in diesem Feld der Lehre, für das insbesondere die Lehrenden verantwortlich sind, weithin ein guter Standard erreicht worden ist, und zwar an Fachhochschulen und Universitäten fast gleichermaßen.

Am meisten Schwächen in den Agrarwissenschaften, öfters auch in den Sozialwissenschaften

Die Vorbereitung der Lehrenden wird in allen Fächergruppen ähnlich gut beurteilt. Am häufigsten erleben die Studierenden in den Rechtswissenschaften an Universitäten eine gute Vorbereitung (85%), seltener in den Agrarwissenschaften. An Fachhochschulen sind ganz ähnliche Unterschiede festzustellen, jedoch auf einem etwas niedrigeren Niveau. 77% bewerten in den Rechtswissenschaften die Vorbereitung als gut, aber nur 65% in den Agrarwissenschaften (vgl. Tabelle 2.11).

Tabelle 2.11

Beurteilung der Einhaltung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = gut, Summenskala von 6-30, Angaben in Prozent für Ausprägungen 24-30 = insgesamt gut)

Universitäten	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. - wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Vorbereitung der Lehrenden	76	74	85	78	76	76	70	74
Effiziente Vermittlung	69	68	69	76	76	76	74	74
Engagement bei Vermittlung	71	65	71	68	74	70	62	65
Präsentation des Stoffes	59	57	64	66	61	64	63	59
Motivation für Lehrstoff	58	52	53	55	71	54	49	50
Bezüge zu anderen Fächern	41	42	55	52	52	50	48	52
Gesamt (Summenskala)	38	35	48	46	51	43	35	40
Fachhochschulen								
Vorbereitung der Lehrenden	67	73	77	75	70	75	65	73
Effiziente Vermittlung	64	68	73	75	66	75	62	74
Engagement bei Vermittlung	72	73	74	72	71	70	61	70
Präsentation des Stoffes	64	61	71	68	59	68	56	64
Motivation für Lehrstoff	64	62	64	59	63	59	45	57
Bezüge zu anderen Fächern	52	55	61	58	51	57	52	58
Gesamt (Summenskala)	43	43	52	47	43	47	33	46

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auch die Stoffvermittlung innerhalb der Vorlesungszeit erleben die Studierenden eher einheitlich, ebenso das Engagement der Lehrenden bei der Vermittlung des Lehrstoffes. An Universitäten sind

die Studierenden der Sozial- und der Agrarwissenschaften, an Fachhochschulen die Studierenden der Agrarwissenschaften vergleichsweise weniger zufrieden.

Die Präsentation des Lehrstoffes bewerten die Studierenden in verschiedenen Fächergruppen ebenfalls meist ähnlich. Etwas häufiger erleben an Universitäten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften eine gute Darbietung, etwas seltener ihre Kommilitonen in den Sozialwissenschaften. An Fachhochschulen bereiten die Lehrenden in den Rechtswissenschaften den Stoff am besten auf, viel seltener erleben die Studierenden in den Agrarwissenschaften eine gute Präsentation.

Auch die Urteile zur Motivation durch die Lehrenden fallen insgesamt sehr ähnlich aus, allerdings hebt sich an beiden Hochschularten jeweils eine Fächergruppe auffällig von allen anderen ab. An Universitäten sind das die Gesundheitswissenschaften, deren Studierende weit häufiger durch ihre Lehrenden motiviert werden als ihren Kommilitonen in anderen Fächergruppen. An Fachhochschulen sind es die Studierenden der Agrarwissenschaften, die deutlich seltener als andere eine Motivierung durch ihre Lehrenden erfahren.

Fachfremde Bezüge kommen in den Lehrveranstaltungen am häufigsten in den Rechtswissenschaften vor, an Universitäten wie auch an Fachhochschulen. Am seltensten werden solche Vergleiche den Studierenden in den Sozial- und Agrarwissenschaften an Universitäten geboten.

Für die Fächergruppen bestätigen die Summenskalen Schwächen in den Agrarwissenschaften, sowie in den Sozialwissenschaften an Universitäten. Nur etwa ein Drittel dieser Studierenden bewertet die didaktischen Leistungen der Lehrenden insgesamt als gut. Die besten Urteile zur Einhaltung der didaktischen Prinzipien vergeben die Studierenden der Gesundheitswissenschaften an Universitäten zusammen mit den Studierenden der Rechtswissenschaften an Fachhochschulen. Hier bewertet etwas mehr als die Hälfte der Studierenden die Didaktik insgesamt als gut.

Starke Zusammenhänge zwischen den didaktischen Prinzipien

Die didaktischen Prinzipien weisen untereinander starke Zusammenhänge auf, so dass sie offenbar eine gemeinsame Grundlage in den Bemühungen und Fähigkeiten der Lehrenden haben:

- Das Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung geht einher mit der guten Vorbereitung ($R=0.61$) und der Motivationsfähigkeit für den Lehrstoff ($R=0.71$).
- Engagierte Lehrende sind zugleich gut vorbereitet und können zumeist die Studierenden gut motivieren, denn eine gute Vorbereitung kann bereits Motivation schaffen (.53) und erleichtert die gute Präsentation des Lehrstoffes (.51), wobei das Engagement der Lehrenden wichtig ist (.59).
- Fachfremde Bezüge in den Lehrveranstaltungen wirken am stärksten auf die Motivation der Studierenden und erhöhen sie(.52).

Die effiziente Vermittlung des Lehrstoffes weist zwar mit allen anderen didaktischen Prinzipien Zusammenhänge auf, doch liegen diese durchweg etwas niedriger als die zwischen den anderen Prinzipien. Die höchste Korrelation der Stoffeffizienz tritt zur Präsentation des Lehrstoffes auf (.50). Eine zeitlich effiziente Stoffvermittlung hängt damit nur zum Teil von den individuellen didaktischen Fähigkeiten des Lehrenden ab. Andere Aspekte eher organisatorischer Art, wie die Kontinuität der Veranstaltungsführung und geringe Terminüberschneidungen, haben ebenfalls einen positiven Einfluss auf eine effiziente Stoffvermittlung.

2.5 Zusammenhänge und Dimensionen von Studienbedingungen

Die bislang behandelten Elemente und Aspekte des Studierens stehen nicht isoliert voneinander, sondern hängen zum großen Teil miteinander zusammen und sind somit Bestandteile der Studienbedingungen.

Zusammenhänge des Lehrangebots mit der Studierbarkeit

Sowohl die organisatorischen als auch die didaktischen Aspekte des Lehrangebots beeinflussen das Studierens und die Beurteilung der Studierbarkeit. Die Studierenden attestieren dann ihrem Fach gute Kurs- und Modulwahlmöglichkeiten, wenn sie ein vielfältiges Lehrangebot vorfinden. Doch ebenso machen sich spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase sowie Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten in den Beurteilungen bemerkbar. Und auch eine gute Abstimmung zwischen den Veranstaltungen sowie die gelungene Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden in den Lehrveranstaltungen verbessern die Beurteilung der Studienstruktur.

Die inhaltliche und die zeitliche Erfüllbarkeit der Studienpläne hängen besonders stark mit den Möglichkeiten, Kreditpunkte zu erwerben zusammen, aber auch die anderen organisatorischen Aspekte zeigen erkennbaren Einfluss. Von den didaktischen Aspekten hat die Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden die größten Effekte, nebst den fachwissenschaftlichen Angeboten.

Die Beurteilung der Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen, hängt stark von der Vielfalt des Lehrangebots ab. Aber auch die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen, die Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten und die interaktiven Elemente in den Lehrveranstaltungen haben erkennbaren Einfluss. Eine gute Berufsvorbereitung attestieren die Studierenden dann, wenn vielfältige Lehrangebote vorliegen, die Veranstaltungen inhaltlich gut abgestimmt und ausreichend Pflichtpraktikumsplätze vorhanden sind sowie ein guter Austausch mit den Lehrenden möglich ist. Von den didaktischen Aspekten stellen sich damit die wissenschaftlichen Angebote sowie die kommunikative Situation als besonders einflussreich auf die Beurteilung der Studierbarkeit heraus. Den höchsten Zusammenhang weist dabei das Eingehen auf die Anregungen und Vorschläge der Studierenden auf ($R=0.47$).

Effekte der didaktischen Prinzipien

Die Einhaltung der didaktischen Prinzipien hängt erkennbar mit den organisatorischen und didaktischen Aspekten des Lehrangebots zusammen. Das Urteil über fachfremde Bezüge hängt mit der inhaltlichen Abstimmung der Lehrveranstaltungen zusammen ($R=0.52$). Die Präsentation des Lehrstoffes mit der Nutzung audiovisueller Medien (.44). Die Interaktion der Lehrenden mit den Studierenden korreliert mit dem Engagement (.52) und der Motivation (.51), zugleich auch mit den fachfremden Bezügen (.48) und der Präsentation (.47). Auch die Diskussionsmöglichkeiten verweisen auf das Engagement (.46) und die Motivationsfähigkeit (.45) der Lehrenden. Die Einbeziehung der Studierenden in die Lehre fördert das Engagement der Studierenden, die die Bemühungen der Lehrenden erkennen und würdigen. Wird zusätzlich auf eine gute Organisation der Veranstaltungen Wert gelegt und die Möglichkeiten genutzt, den Stoff abwechslungsreich zu präsentieren, dann wird den Lehrenden auch eine hohe Lehrqualität bescheinigt.

Deutlich schwächer fallen die Zusammenhänge zu den erlebten Beeinträchtigungen im Studiengang aus. Ungünstige Studienvoraussetzungen behindern eine gute Lehre zwar randständig aber nicht

nachdrücklich. Die Lehrenden können daher bis zu einem gewissen Teil ungünstige Bedingungen wie überfüllte Veranstaltungen durch ihr Engagement in der Lehre auffangen.

Die Studierbarkeit hängt ebenfalls mit den didaktischen Prinzipien ($R=0.55$) zusammen. Die Beurteilung der überfachlichen Qualifikationen ist eng mit den fachfremden Bezügen verbunden, die auch mit einer guten Berufsvorbereitung deutlich korrelieren. Hohes Engagement, hohe Motivation, viele fachfremde Bezüge sowie eine gute Präsentation des Lehrstoffes haben zur Folge, dass die Studierenden den Eindruck einer guten Berufsvorbereitung gewinnen.

Mit den Forschungs- und Praxisbezüge korrelieren die didaktischen Prinzipien zumindest auf einem mittleren Niveau. Dabei sind die Zusammenhänge zu den Praxisbezügen etwas größer als zu den Forschungsbezügen. Der größte Zusammenhang zeigt sich dabei zu den fachfremden Bezügen. Bei Nichteinhaltung der Prinzipien liegen die Anteile für ein gutes Urteil zu den Forschungs- und Praxisbezüge um bis zu 40 Prozentpunkte niedriger als bei einer guten Umsetzung.

Die Nichteinhaltung der didaktischen Prinzipien zeitigen negative Folgen. Erleben die Studierenden zu geringe didaktische Bemühungen, können die Gedanken an einen Wechsel des Faches oder an einen Studienabbruch ansteigen. Die deutlichsten Effekte treten dabei für die Motivationsfähigkeit der Lehrenden auf: Studierende, die sich nicht motiviert fühlen, erwägen um 19 Prozentpunkte häufiger einen Fachwechsel und um 14 Prozentpunkte häufiger einen Studienabbruch.

Die Einhaltung der didaktischen Prinzipien wirkt sich schließlich auf die Zufriedenheit der Studierenden mit den Studienbedingungen insgesamt aus sowie auf die Hochschulidentifikation. Bei Nichteinhaltung der didaktischen Prinzipien geben bis zu 50 Prozentpunkte weniger Studierende an, dass sie mit dem Studium zufrieden sind. Fehlt das Engagement der Lehrenden, dann ist nur noch jeder sechste Studierende mit den Bedingungen insgesamt zufrieden. Ähnlich stark wirkt sich die Vorbereitung der Lehrenden aus, weniger deutlich sind die Effekte hinsichtlich der fachfremden Bezüge.

Gute Lehrdidaktik erhöht die Bilanz zur Studienqualität

Die Einhaltung der didaktischen Prinzipien in der Lehre beeinflusst in günstiger Weise die Bewertung der Grundelemente zur Studienqualität (vgl. dazu Kapitel 4). Einen besonders deutlicher Einfluss besteht naheliegender Weise zur Beurteilung über die didaktische Vermittlung des Lehrstoffes (vgl. Tabelle 2.12)

Tabelle 2.12			
Zufriedenheit mit Studium, in Abhängigkeit von der Einhaltung der didaktischen Prinzipien (2011)			
(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr zufrieden, Angaben für Kategorien 4-5 = zufrieden; und Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien 1-2 = schlecht, 3 = mittel, 4-5 = gut)			
Zufrieden mit:	Beurteilung der Einhaltung didaktischer Prinzipien		
	schlecht	mittel	gut
Betreuung durch Lehrende	17	62	91
Fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen	28	74	96
Didaktische Vermittlung des Lehrstoffes	7	43	85
Aufbau des Studienganges	16	43	75
Studienertag insgesamt	22	54	82
Bedingungen im Studium	20	61	89
Hochschule	37	75	94

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Darüber hinaus sind auch Zusammenhänge mit der fachlichen Qualität der Lehre und mit der tutorialen Qualität im Studium, d.h. die Betreuung durch die Lehrenden, vorhanden. Dabei treten Differenzen für eine positive Bewertung von bis zu 50 Prozentpunkten auf, wenn zwischen einer guten und schlechten Bewertung der didaktischen Prinzipien unterschieden wird. Weniger stark, aber immer noch mit deutlichem Effekt, beeinflussen sie die Bewertung des Studienaufbaus und des Studierertrags (vgl. Tabelle 2.12).

Dass die Beurteilung der Vermittlung des Lehrstoffes von der Einhaltung der didaktischen Prinzipien sehr stark abhängt, ist nachzuvollziehen und zu erwarten. Doch genauso stark werden die Urteile zu den anderen Grundelementen der Studienqualität, der Betreuung, der fachlichen Qualität, des Studienaufbaus und des Studierertrags beeinflusst. Ebenso ist zu erkennen, dass eine fehlende gute Didaktik zu sehr schlechten Urteilen führt, während bereits eine mittlere Einhaltung der didaktischen Prinzipien deutliche Verbesserungen anzeigt. Allerdings führt erst eine gute Didaktik auch zu guten bis sehr guten Urteilen zur Studienqualität.

Dimensionen der Studienbedingungen und Lehrverhältnisse

Werden über die inhaltlich zusammengehörigen Merkmale zu den Studienbedingungen und den Lehrverhältnissen Dimensionen gebildet und die einzelnen Werte in Skalen vereint, lassen sich Gesamtaussagen einfacher herausstellen. Anhand der Korrelationen lässt sich z.B. erkennen, dass die Studierbarkeit (als Dimension über 4 Items) am stärksten mit der Organisation des Lehrangebots zusammenhängt ($R=0.67$).

Geringer sind die Zusammenhänge dann zu den didaktischen Aspekten des Lehrangebots und der Einhaltung der didaktischen Prinzipien (0.53 bzw. 0.55). Am geringsten korreliert sie mit den Beeinträchtigungen (-.25). Die organisatorischen und didaktischen Aspekte des Lehrangebots hängen untereinander sehr eng miteinander zusammen (.65 bis .68). Die größte Korrelation mit den Beeinträchtigungen im Studium erreichen die organisatorischen Aspekte (-.43).

Der Forschungsbezug hängt mehr mit dem Praxisbezug und den Aspekten des Lehrangebots zusammen ($R=0.41$ bis .49) als mit der Studierbarkeit (.34). Vergleichsweise gering bleibt seine Verbindung mit den Beeinträchtigungen im Studium (-.14). Ähnliches gilt für den Praxisbezug, dessen Korrelationen allerdings jeweils etwas größer sind ($R=0.50$ bis .51).

Alle Skalen zeigen einen deutlichen Einfluss auf die globalen Beurteilungen des Studiums und der Studiensituation. Studierende, die einzelne Aspekte des Lehrangebots schlecht bewerten, fällen auch in den globalen Qualitätsmaßen viel seltener ein positives Urteil als Studierende mit guten Bewertungen zum Lehrangebot. Die Differenzen erreichen dabei zwischen 40 und 70 Prozentpunkte. Die größten Effekte erzielen die didaktischen Prinzipien. Danach folgen in abnehmender Reihenfolge die didaktischen und die organisatorischen Aspekte des Lehrangebots, die Studierbarkeit, der Praxisbezug und der Forschungsbezug.

Eine Gesamtskala über alle Merkmale der Studierbarkeit und des Lehrangebots liefert eine Verteilung über die Anteile Studierender, die gute bzw. schlechte Bedingungen insgesamt erfahren. Danach macht jeder fünfte Studierende insgesamt schlechte Erfahrungen und benotet seine Studienbedingungen mit einem mangelhaft. Etwas besser bis mittelmäßig beurteilen 27% der Studierenden ihre Studiensituation. Für 29% stellen sich die Studienbedingungen als akzeptabel heraus, sie bewerten

sie alles in allem als befriedigend. Schließlich empfinden 18% der Studierenden ihre Studiensituation als gut und weitere 6% erachten sie über alle Aspekte hinweg als sehr gut.

Strukturen und Dimensionen

Werden alle einzelnen Merkmale des Lehrangebots, der Bezüge zu Forschung und Praxis, der Studierbarkeit, der Qualifikation und der Beeinträchtigungen im Studium in einer gemeinsamen Faktorenanalyse auf ihre Zusammenhänge hin analysiert, ergeben sich sieben Faktoren:

- 1) Didaktik: Interaktion (2 Merkmale), didaktische Prinzipien (6 Merkmale)
- 2) Beeinträchtigungen: Pflichtpraktikumsplätze, Beeinträchtigungen (5 Merkmale)
- 3) Praxis: Berufsvorbereitung, Praxisbezug (3 Merkmale)
- 4) Organisation der Vorgaben: Prüfungsvorgaben, Erfüllbarkeit (2 Merkmale), zeitl. Koordination, ECTS, Pflichtveranstaltungen
- 5) Forschung: Forschungsbezug (3 Merkmale)
- 6) Angebote und Abstimmung: Wahlmöglichkeiten, überfachliche Qualifikationen, Vielfalt, Abstimmung
- 7) Inhalte und Betreuung: Betreuung (2Merkmale), Studienordnung, wiss. Arbeiten, Multimedia, E-Learning

Im Einzelnen lassen sich diese Zusammenhänge als gesonderte Dimensionen verstehen, die das Feld der Studienqualität bilden:

Didaktik: Die Einhaltung der didaktischen Prinzipien bildet mit den beiden interaktiven Elementen des Lehrangebots (Eingehen auf Anregungen der Studierenden und Diskussionsmöglichkeiten) einen gemeinsamen Faktor.

Beeinträchtigungen: Die Beeinträchtigungen im Studium heben sich zusammen mit den Angeboten zu Pflichtpraktikumsplätzen als eine zweite eigene Dimension ab.

Praxis: Der Praxisbezug fällt mit der Berufsvorbereitung zusammen.

Organisation der Vorgaben: Im vierten Faktor vermischen sich Elemente der Studierbarkeit und der Organisation. Die Klarheit der Prüfungsvorgaben sowie die zeitliche und inhaltliche Erfüllbarkeit verbinden sich mit der zeitlichen Koordination der Lehrveranstaltungen, den Möglichkeiten für den Erwerb von Kreditpunkten und zur Teilnahme an Pflichtveranstaltungen.

Forschung: Die drei Items des Forschungsbezugs bilden einen eigenständigen Faktor.

Angebote und Abstimmung: Auch im sechsten Faktor fallen Elemente der Studierbarkeit und der Organisation zusammen. Er bildet sich aus der Vielfalt der Angebote, den Wahlmöglichkeiten, den überfachlichen Qualifikationen und der Abstimmung der Veranstaltungen.

Inhalte und Betreuung: Im letzten Faktor werden die Aspekte des Lehrangebots vereint, die Inhalte und Betreuung betreffen, wie das wissenschaftliche Arbeiten, Multimedia und E-Learning, zusammen mit den Betreuungsangeboten zu Studienbeginn und in Tutorien.

Die Faktorenladungen geben darüber Auskunft, wie stark die einzelnen Merkmale sich auf die anderen Faktoren beziehen. Einige Merkmale zeigen hier sehr starke Affinitäten zu anderen Dimensionen. So laden auf dem siebten Faktor deutlich auch die Items: Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlä-

gen der Studierenden, Angebot an Pflichtpraktikumsplätze, Klarheit der Prüfungsvorgaben. Letzterer lädt zusätzlich auch auf den ersten Faktor, ebenso wie die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen. Die Verständlichkeit der Prüfungsordnung lädt auf dem vierten Faktor und das Angebot zum wissenschaftlichen Arbeiten auf dem fünften Faktor (Forschung). Die Interkorrelationen der Faktoren verweisen auf die Zusammenhänge der Dimensionen untereinander. Die höchste Korrelation tritt für die Faktoren 1 und 7 auf ($R=0.73$), danach folgen die Faktoren 4 und 7 ($.68$). Am wenigsten hängen die Dimensionen 2 und 5 ($R=0.25$) zusammen.

Werden zusätzlich die Anforderungsaspekte mit aufgenommen (umcodiert), dann fällt die Stofffülle zu Faktor 4, die Selbständigkeit zu Faktor 6, während das Anforderungsniveau, die zugrundeliegenden Prinzipien und die Analyse komplexer Sachverhalte einen neuen eigenen Faktor ausbildet.

Die besten Beurteilungen der Studierenden ergeben sich für die Faktoren 1,4 und 7: das sind die Didaktik, die Organisation der Vorgaben sowie die inhaltlichen Angebote. An Fachhochschulen erhält auch der dritte Faktor, der Praxisbezug, eine gute Beurteilung. Am schwächsten fallen die Wertungen für Faktor 5, die Forschungsbezüge, aus (vgl. Tabelle 2.13).

Tabelle 2.13							
Beurteilung der Studiensituation anhand sieben Dimensionen durch Bachelorstudierende (2011)							
(Angaben in Prozent, Mittelwertskalen 10-50)							
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Universitäten							
10-20	2	28	22	4	22	12	4
21-30	17	41	34	21	38	37	27
31-40	54	26	31	48	29	43	47
41-50	27	5	13	27	11	8	22
Mittelwert	3,66	3,32*	3,01	3,58	2,99	3,14	3,48
Fachhochschulen							
10-20	2	40	8	3	28	12	5
21-30	14	39	22	18	36	34	25
31-40	49	18	39	47	26	45	46
41-50	35	3	31	32	10	9	24
Mittelwert	3,77	3,58*	3,65	3,68	2,88	3,19	3,51
Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2011, HIS, Hannover und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.							
*Mittelwerte gedreht, da Beeinträchtigungen umgepolt sind.							

Zusammenhänge zu den Schwierigkeiten im Studium

Die Korrelationen der vier Problembereiche mit den Skalen der Studiensituation lassen erkennen, von welchen Bedingungen die erlebten Schwierigkeiten am meisten abhängen. Sämtliche Skalen weisen die jeweils größten Zusammenhänge zum Erleben der Studiensituation auf ($R=-0.39$ bis $-.48$). Zusätzlich korrelieren das Gesamtangebot und die Studierbarkeit auch mit den Leistungsproblemen ($-.41$ bzw. $-.45$).

Werden die Schwierigkeiten mit den sieben Dimensionen korreliert, dann verweisen die Leistungsprobleme am stärksten auf den vierten Faktor (Organisation der Vorgaben) Pflichten; $R=0-.49$), das Studiererleben am stärksten auf den ersten (Didaktik; $R=0-.44$), den vierten ($-.42$) und den siebten Faktor (inhaltliche Angebote; $R=0-.40$).

Eine gute Organisation derjenigen Lehraspekte, die verpflichtende Elemente für das Studium beinhalten, verhindern am ehesten, dass die Leistungsanforderungen im Studium zu größeren Problemen für die Studierenden anwachsen. Die Anforderungen des Studiums sind daher für die Studierenden umso besser zu erfüllen, wenn die dazugehörige Organisation die nötigen Voraussetzungen schafft. Auch das Studierenerleben, in sozialer und individueller Hinsicht, hängt von der guten Organisation des Lehrbetriebs ab, allerdings auch von den didaktischen Bemühungen der Lehrenden sowie den Inhalten und der Betreuung. Für die Studierenden sind daher inhaltlich gute Angebote und die Kompetenz der Lehrenden gleichermaßen wichtig, um sich im Studium zu engagieren und wohl zu fühlen.

3 Beratung und Betreuung, Ausstattung und Services

Die Beratung und Betreuung der Studierenden, ihre Unterstützung angesichts der vielfältigen Anforderungen eines Studiums, bilden ein Kernstück der Studienqualität. Die Aufgaben in diesem kommunikativen und tutorialen Feld obliegen zum einen den einzelnen Lehrenden im individuellen Kontakt mit ihren Studierenden, zudem aber auch den Fachbereichen und schließlich ebenso der Hochschule insgesamt, etwa über die Angebote der Bibliothek, die zentralen Service-Einrichtungen und verschiedene Beratungsinstanzen.

Die Erfassung der Beratung und Betreuung nimmt daher im Studienqualitätsmonitor einen gewichtigen Raum ein. Zuerst werden die Sprechstundenangebote der Lehrenden, die informellen Gesprächsmöglichkeiten und die neuen Kontaktmöglichkeit per E-Mail behandelt, wobei neben der Nutzung auch die jeweilige Beurteilung hinsichtlich der Beratungsleistung interessiert.

Detailliert wird sodann auf die Betreuung durch die Lehrenden eingegangen, die nach wie vor für die Einbindung, Ermunterung und Förderung der Studierenden maßgeblich ist. Dabei wird vor allem auf deren Zugänglichkeit und Erreichbarkeit aber auch auf die Unterstützung im Lernprozess und auf die Rückmeldungen zu den Studienleistungen geachtet. Ausführlich werden außerdem die studentischen Stellungnahmen einerseits zur Ausstattung im Studienfach, wie Bibliothek, Computer-Pool, Räumlichkeiten und Labore, andererseits zu den Serviceeinrichtungen an der Hochschule, wie Career-Service, Auslandsamt oder Zentrale Studienberatung, dargestellt.

3.1 Sprechstunden, Gespräche und E-Mail-Kontakte

Um sich von ihren Lehrenden beraten zu lassen, stehen den Studierenden drei Möglichkeiten offen: (1) Sie können sich für die formelle Sprechstunde anmelden, (2) sie können informelle Gesprächsmöglichkeiten wahrnehmen oder (3) sie können mehr und mehr den Kontakt über E-Mails nutzen. Für alle drei Möglichkeiten wurde im Studienqualitätsmonitor gefragt, ob sie von den Studierenden, bezogen auf das vergangene Semester, genutzt worden sind.

3.1.1 Angebot und Nutzung der Beratungsmöglichkeiten

Bevor die Beratungsleistungen in den verschiedenen Beratungsformen durch die Studierenden evaluiert werden, ist vorab festzuhalten, ob diese Angebote - die Sprechstunde, das informelle Gespräch oder die E-Mail-Kommunikation - an den Hochschulen überhaupt vorhanden sind und inwieweit sie von den Studierenden genutzt werden. Außerdem ist zu klären, ob damit spezifische Mängel verbunden sind wie der Ausfall bzw. die Verschiebung von verabredeten Terminen, das Vorenthalten von Gelegenheiten zum Gespräch oder das Ausbleiben von Antworten der Lehrenden auf E-Mail-Anfragen ihrer Studierenden.

Alle drei Beratungsmöglichkeiten sind durchgängig vorhanden

Angebote zur Beratung seitens der Lehrenden stehen den Studierenden überall an allen Hochschulen zur Verfügung. Dass eine Beratungsmöglichkeit über die Sprechstunde nicht angeboten werde oder dass ein E-Mail-Kontakt mit den Lehrenden nicht möglich sei, beides behauptet jeweils nur 1% der befragten Studierenden; keine Gelegenheit für ein informelles Beratungsgespräch zu haben, meinen nicht mehr als 5% (vgl. Tabelle 3.1).

Demnach sind Angebote der Beratung von Lehrenden für die Studierenden grundsätzlich an allen Hochschulen und in allen Fachbereichen vorhanden, nur einzelne Studierende haben davon keine Kenntnis. Hinsichtlich der Beratungsangebote kann angesichts der studentischen Angaben von einer „flächendeckenden Versorgung“ gesprochen werden. Falls Beratungsbedarf besteht, haben die Studierenden durchweg verschiedene Möglichkeiten, sich an ihre Lehrenden zu wenden.

Neues Medium E-Mail wird am häufigsten für die Beratung genutzt

Unter den angesprochenen Beratungsmöglichkeiten weist die *Kommunikation per E-Mail* die weitaus größte Nutzungshäufigkeit auf. Von den Studierenden bestätigen 77%, dass sie für studienbezogene Fragen an die Lehrenden das E-Mail im vergangenen Semester genutzt haben. Ein gutes Fünftel (22%) verneint in allen drei Erhebungen, dass ein Fragebedarf bestanden habe (vgl. Tabelle 3.1)

Die offizielle *Sprechstunde der Lehrenden* ist in allen drei Erhebungen des Studienqualitätsmonitors der Jahre 2009 bis 2011 von etwa der Hälfte der Studierenden im Laufe des Semesters zumindest einmal genutzt worden, wobei die Nutzung im Jahre 2009 geringfügig höher lag (54%). Offenbar sehen die Studierenden seit 2010 einen etwas geringeren Bedarf nach dieser Beratungsform, möglicherweise auch deshalb, weil die Kommunikation per E-Mail so häufig erfolgt.

Tabelle/Abbildung 3.1

Nutzung verschiedener Beratungsangebote der Lehrenden durch Bachelorstudierende im vergangenen Semester (2009 – 2011)

	Sprechstunde der Lehrenden			Beratungsgespräch, informelle Beratung			E-Mail Anfrage, studienbezogen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Nutzung der Beratungsangebote									
Nein, da nicht angeboten oder kein Termin erhalten	1	1	1	6	6	5	1	2	1
	2	2	2	-	-	-	-	-	-
Nein, da kein Bedarf	43	47	45	51	54	57	23	22	22
Ja	54	50	52	43	40	38	76	76	77
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informations-System (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Haben Sie im vergangenen Semester...?.

Anmerkung: Antwortkategorie „kein Termin erhalten“ nur bei Item „Sprechstunde“ vorgegeben.

An einem *informellen Beratungsgespräch* mit einem Lehrenden äußern die Studierenden zunehmend häufiger keinen Bedarf: Noch 2009 waren es 51%, bis 2011 ist dieser Anteil auf 57% gestiegen, die für sich keinen Bedarf an Beratung in dieser informellen Weise anmelden. Deshalb ist auch der Anteil Studierender, die diese gesprächsweise Beratung genutzt haben, etwas rückläufig, und zwar von 43% (2009) auf 38% (2011). Der Rückgang bei der Nutzung eines informellen Beratungsgesprächs ist etwas stärker als bei der Sprechstunde.

Geringer Rückgang bei der Nutzung traditioneller Beratungsformen

Der gewisse Rückgang bei den beiden traditionellen Beratungsformen, der Sprechstunde und dem informellen Gespräch mit Lehrenden, kann an der mittlerweile hohen Nutzung der Kommunikation mittels E-Mail für Beratungsfragen liegen. Die etwas geringere Nachfrage kann aber auch darauf zurückzuführen sein, dass die Studienstrukturen, die Anforderungen und Abläufe im Studium, den Studierenden klarer erscheinen, so dass eine Beratung dazu seitens der Lehrenden weniger oft als dring-

lich empfunden und deshalb weniger in Anspruch genommen wird. Der zuweilen konstatierte höhere Beratungsbedarf der Studierenden in Zeiten des Umbruchs im Zuge des „Bologna-Prozesses“ und den neuartigen Studienbedingungen im „Bachelor-Studium“ ist offenbar in den letzten Jahren weniger stark verbreitet, hat sogar leicht abgenommen.

Nahezu alle Studierenden nehmen die Beratung der Lehrenden in Anspruch

Wird die Nutzung der verschiedenen Beratungsformen insgesamt betrachtet, stellt sich heraus, dass nur wenige Studierende keinerlei Beratung seitens der Lehrenden im letzten Semester in Anspruch genommen haben. Insgesamt 13% der befragten Studierenden waren weder in der Sprechstunde noch haben sie ein informelles Gespräch geführt oder sich mit studienbezogenen Fragen per E-Mail an Lehrende gewandt (vgl. Tabelle 3.2).

Tabelle/Abbildung 3.2:

Nutzung der verschiedenen Beratungsformen der Lehrenden durch die Bachelorstudierenden (2011)

	Sprechstunde	Beratungsgespräch	E-Mail Anfrage	Anteil in %
Nutzung...				
keine	nie	nie	nie	13
eine	nie	nie	ja	23
	nie	ja	nie	2
	ja	nie	nie	4
zwei	nie	ja	ja	11
	ja	nie	ja	22
	ja	ja	nie	2
alle drei	ja	ja	ja	23
Insgesamt				100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr. Haben Sie im vergangenen Semester ...?

Auf der anderen Seite haben 23% der Studierenden alle drei Beratungsformen im vergangenen Semester genutzt. Recht hoch ist auch der Anteil Studierender mit 35%, der zumindest zwei Beratungsangebote wahrgenommen hat, darunter vor allem die Kombination von Sprechstunde und E-Mail-Austausch (22%), gefolgt von einem informellen Gespräch und E-Mail-Kontakten (11%); recht selten dagegen werden sowohl die Sprechstunde als auch das informelle Gespräch genutzt (nur 2%).

Die Beratung und Informierung über E-Mail Kontakte zwischen Studierenden und Lehrenden hat erheblich zur Verbesserung der Beratungsmöglichkeiten beigetragen. Denn wird die Nutzung anhand einer E-Mail-Anfrage nicht berücksichtigt, dann steigt der Anteil Studierender, die keine Beratung in der Sprechstunde oder in einem informellen Gespräch in Anspruch genommen haben, auf beachtliche 36% an, d.h. mehr als ein Drittel wäre dann ohne Beratung geblieben.

Wenig Mängel bei Sprechstunden, Beratungsgesprächen und E-Mail Anfragen

Mängel der Beratungsleistung liegen vor, wenn bei der Sprechstunde Termine nicht zu erhalten sind oder verschoben werden, wenn trotz Bedarfs keine Gelegenheit für ein informelles Gespräch besteht oder wenn auf eine E-Mail-Anfrage Lehrende gar nicht oder zu spät antworten. Alle drei Mängel tragen dazu bei, dass eine Beratungsleistung trotz Nachfrage der Studierenden, nicht erbracht wird, was

sich nachteilig auf den Studienfortgang oder Studienerfolg auswirken kann. Deswegen wird dieser Mangel in der Beratungsleistung im Studienqualitätsmonitor gesondert festgehalten.

Gravierende Mängel in größerem Umfang sind bei keiner Beratungsform vorhanden. Denn höchsten 5% der befragten Studierenden berichten, es sei öfters oder sehr häufig vorgekommen, dass sie keinen Termin für eine Sprechstunde oder keine Gelegenheit zu einem Gespräch, trotz Bedarf, erhalten haben. Bei der E-Mail-Kommunikation sind es zuletzt (2011) immerhin noch 10%, die auf ihre Anfrage vom angeschriebenen Lehrenden keine Antwort erhalten haben. Aber dieser Anteil ist gegenüber 2009 rückläufig, was belegt, dass diese Kommunikationsform zwischen Lehrenden und Studierenden alltäglicher geworden ist (vgl. Tabelle 3.3).

Tabelle/Abbildung 3.3

Mängel in der Beratungsleistung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden nach der Erfahrung der Bachelorstudierenden (2009 – 2011)

	Sprechstunde: kein Termin			Beratungsgespräch: keine Gelegenheit			E-Mail- Anfrage: keine Antwort		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Häufigkeit des Vorkommens									
nie	62	63	61	58	59	59	38	56	54
selten	23	23	24	24	24	24	30	23	24
manchmal	10	10	10	12	12	12	18	11	12
öfters	4	3	4	5	4	4	10	7	7
sehr häufig	1	1	1	1	1	1	4	3	3
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informations-System (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie häufig kam es im vergangenen Semester dazu...?

Die ausbleibende Beantwortung ihrer E-Mail-Anfrage verneinen im Vergleich zu 2009 in den Erhebungsjahren 2010 und 2011 deutlich mehr Studierende: ihr Anteil ist von gut einem Drittel (38% nie) auf deutlich über der Hälfte (54% nie) gestiegen. Für mehr Lehrende ist es gleichsam selbstverständlich geworden, die studentischen Anfragen per E-Mail auch zu beantworten.

Sowohl bei der Sprechstunde wie bei den informellen Gesprächen kann der Standard des Einhaltens von Terminen und Gelegenheiten als hoch bezeichnet werden. Jeweils deutlich über 80% der Studierenden haben gar keine oder nur geringe Mängel zu beklagen: Bei der Sprechstunde waren es zuletzt 2011 beachtenswerte 85%, bei dem Beratungsgespräch 83%, die keinen Termin oder keine Gelegenheit dazu erhalten haben (vgl. Tabelle 3.3, Angaben „nie“ und „selten“ zusammen).

Geringe Differenzen in der Nutzung der Beratungsangebote an Universitäten und Fachhochschulen

Die Nutzung der verschiedenen Beratungsangebote der Lehrenden weist zwischen den Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen keine größeren Unterschiede auf, obwohl gewisse Differenzen und Entwicklungen erkennbar sind. Sie beziehen sich aber nur auf die Sprechstunde und das informelle Gespräch, denn die Möglichkeit zu E-Mail-Anfragen werden an den Fachhochschulen ebenso häufig wie an den Universitäten von den Bachelorstudierenden genutzt: An beiden Hochschularten sind es durchweg gut drei Viertel, die eine E-Mail-Anfrage an einen ihrer Lehrenden im letzten Semester gesandt haben (Universitäten 76%, Fachhochschulen 78%).

Die Sprechstunde wird zuletzt 2011 etwas häufiger von den Bachelorstudierenden an den Universitäten genutzt (54% an Universitäten zu 49% an Fachhochschulen), jedoch sind solche Differenzen nicht durchgängig in allen Erhebungen festzustellen und bleiben alles in allem gering. Die gewissen Unterschiede nach der Hochschulart sind nicht auf den Umfang der Beratungsangebote zurückzuführen, sondern allein auf die unterschiedliche Nutzungsnachfrage der Studierenden (vgl. Tabelle 3.4).

Tabelle/Abbildung 3.4

Nutzung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen (2009 – 2011)

	Nutzung verschiedener Beratungsangebote					
	Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Ja, im vergangenen Semester genutzt...						
Sprechstunde	57	50	54	51	50	49
informelles Gespräch	40	35	36	46	46	41
E-Mail-Anfrage	77	74	76	75	79	78

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Haben Sie im vergangenen Semester?

Diese Feststellung über das unveränderte Beratungsangebot gilt auch für die zeitliche Entwicklung in der Nutzungshäufigkeit, die vor allem bei der Möglichkeit zu informellen Gesprächen mit den Lehrenden zu registrieren ist: An den Universitäten fällt die Nutzung von 40% (2009) auf 36% (2011), an den Fachhochschulen von 46% auf 41% im gleichen Zeitraum jeweils leicht ab.

Der Rückgang bei der Nachfrage nach dieser speziellen Beratung in einem informellen Gespräch erfolgt an beiden Hochschularten im gleichen Umfang. In der Folge ist es das informelle Gespräch, welches die Bachelorstudierenden an Fachhochschulen nach wie vor deutlich häufiger als die an Universitäten genutzt haben, obwohl der Angebotsumfang an beiden Hochschularten nahezu gleich ist. Die geringere Nutzung dieser Gelegenheit zum informellen Gespräch mit den Lehrenden seitens der Bachelorstudierenden an Universitäten hängt möglicherweise damit zusammen, dass die Studierendenzahl in vielen universitären Fachrichtungen viel größer ist (Überfüllung) oder dass weniger Übungen in Laborsituationen stattfinden, in denen sich ein solches Gespräch eher beiläufig ergeben kann.

Große Fachunterschiede in der Nutzung der verschiedenen Beratungsformen

An beiden Hochschularten bestehen im Vergleich der Fachrichtungen erhebliche Unterschiede in der Nutzung bei allen drei Beratungsformen wie Sprechstunde, informelles Gespräch oder E-Mail-Anfrage. An den Universitäten sind diese Unterschiede noch größer als an den Fachhochschulen.

Am größten fallen die Unterschiede bei der Nutzung der Sprechstunde zwischen den Fachrichtungen an den Universitäten aus: Die Bachelorstudierenden der Rechtswissenschaft haben diese Beratungsform nur zu 32% genutzt, ihre Zahl ist auffällig gering. Weit häufiger haben Bachelorstudierende der Kultur- und der Sozialwissenschaften die Sprechstunde eines Lehrenden aufgesucht: zu 70% bzw. zu 65%. Im Vergleich der anderen Fachrichtungen an Universitäten liegt die Besuchsquote der Sprechstunde nicht so weit auseinander: zwischen 40% in den Agrarwissenschaften bzw. 41% in den Naturwissenschaften und 50% in den Ingenieurwissenschaften. In allen diesen Fachrichtungen sind die Studierenden eher zurückhaltend, sich in eine Sprechstunde zu begeben (vgl. Tabelle 3.5).

In den Kultur- und Sozialwissenschaften an den Universitäten ist der studentische Beratungsbedarf offenbar weit höher als in den anderen Fächergruppen; zugleich scheinen die Studierenden dieser beiden Fächergruppen deutlich kommunikationsfreudiger zu sein als ihre Kommilitonen in anderen Fachrichtungen. Jedenfalls treten Bachelorstudierende der Kultur- und Sozialwissenschaften an Universitäten auch besonders häufig in einen E-Mail-Kontakt mit ihren Lehrenden, um studienbezogene Fragen an sie zu richten (zu 88% bzw. 82%). Ähnlich häufig ist der E-Mail-Kontakt noch unter den Bachelorstudierenden der Gesundheitswissenschaften an den Universitäten verbreitet (84%). Alle anderen universitären Fachrichtungen weisen eine deutlich geringere Anfrage-Quote der Studierenden bei ihren Lehrenden per E-Mail auf: besonders wenig in den Ingenieurwissenschaften (63%) wie den Wirtschaftswissenschaften (69%) und nur etwas mehr in den Naturwissenschaften (72%).

Tabelle/Abbildung 3.5

Nutzung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden durch Bachelorstudierende nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

	Nutzung verschiedener Beratungsangebote in den...							
	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirtsch. wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- Wiss.	Agrar- wiss.	Ingen.- wiss.
Ja, im vergangenen Semester genutzt...								
Universitäten								
Sprechstunde	70	65	32	44	42	41	40	50
informelles Gespräch	42	35	28	28	31	39	36	31
E-Mail-Anfrage	88	82	77	69	84	72	74	63
Fachhochschulen								
Sprechstunde	48	57	44	49	51	40	64	48
informelles Gespräch	53	45	42	36	45	36	49	42
E-Mail-Anfrage	89	86	77	78	86	80	81	73

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informations-System (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Haben Sie im vergangenen Semester?

Die geringere Nutzung von E-Mail-Kontakten durch Bachelorstudierende in den natur-, ingenieur- und wirtschaftswissenschaftlichen Fachrichtungen der Universitäten ist nicht auf eine häufigere Nutzung der anderen Beratungsformen oder eine geringere Verfügbarkeit dieser neueren, technischen Möglichkeit zurückzuführen. Vielmehr scheint der Bedarf oder die Bereitschaft der Studierenden in diesen Fachrichtungen weniger ausgeprägt: Sie erscheinen zurückhaltender, sich unmittelbar an ihre Lehrenden mit Anfragen zu wenden.

Die Möglichkeit zu einem informellen Beratungsgespräch haben die Studierenden der Kulturwissenschaften an Universitäten mit 42% vergleichsweise häufig an dieser Hochschulart genutzt. Es folgen die Studierenden der Naturwissenschaften mit 39%. Viel seltener haben Studierende der Wirtschafts- oder Rechtswissenschaften diese Beratungsform genutzt: jeweils nur knapp mehr als ein Viertel (28%) hat die Gelegenheit zu einem Beratungsgespräch mit Lehrenden wahrgenommen.

Geringere Unterschiede in der Beratungsnutzung zwischen den Fächergruppen an Fachhochschulen

An den Fachhochschulen sind die Unterschiede zwischen den Studierenden der verschiedenen Fachrichtungen in der Nutzung der Beratungsformen annähernd gleich groß, wenngleich geringer als an den Universitäten. Freilich sind nicht durchweg die gleichen Fachrichtungen durch eine stärkere oder geringere Nutzung der Beratungsmöglichkeiten gekennzeichnet. In der Sprechstunde eines Lehren-

den waren an den Fachhochschulen die Bachelorstudierenden der Agrarwissenschaften am häufigsten (64%), gefolgt von denen des Sozialwesens (57%) und der Gesundheitswissenschaften (51%); am seltensten haben die Studierenden der Naturwissenschaften (40%), recht selten auch die der Rechtswissenschaft (44%) die Sprechstunde aufgesucht.

Die Gelegenheit zum informellen Beratungsgespräch haben die Bachelorstudierenden der Kulturwissenschaften an den Fachhochschulen am häufigsten wahrgenommen (53%), viel seltener die dortigen Studierenden in den Wirtschafts- und den Naturwissenschaften (jeweils nur 36%).

Die E-Mail-Anfragen sind besonders oft in den drei Fachrichtungen der Kultur-, der Sozial und der Gesundheitswissenschaften an den Fachhochschulen genutzt worden (mit 89% bzw. 86%). Etwas seltener haben sich die Bachelorstudierenden der Ingenieurwissenschaften (73%) sowie der Rechtswissenschaft (77%) und der Wirtschaftswissenschaften (78%) an Fachhochschulen auf eine solche Anfrage per E-Mail eingelassen.

Die Nachfrage der Bachelorstudierenden nach Beratung durch die Lehrenden, nimmt man alle drei Beratungsformen zusammen, ist eindeutig am höchsten unter den Bachelorstudierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften, sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen. In diesen Fachrichtungen ist das disziplinäre Wissen offenbar weniger standardisiert und der Studienablauf weniger strukturiert, weshalb sich für die Studierenden dieser Fachrichtungen ein erhöhter Beratungsbedarf ergibt.

Deutlich geringer ist der Beratungsbedarf offenbar für die Studierenden in den Rechts-, Wirtschafts-, und Ingenieurwissenschaften, an den Universitäten noch etwas geringer als an den Fachhochschulen. In einer mittleren Stufung des Beratungsbedarfs befinden sich offenbar die Studierenden der Gesundheitswissenschaften und der Naturwissenschaften, und zwar an beiden Hochschularten.

Dieser nach Fachrichtungen gestufte Bedarf an Beratung durch die Lehrenden, wie ihn die Studierenden aufweisen und äußern, ist bei der Beurteilung von Nutzung und Beurteilung sowohl der Beratungsleistung der Lehrenden als auch der allgemeinen Beratungsinstanzen an den Hochschulen zu berücksichtigen. Denn je höher und komplexer der Beratungsbedarf anfällt, desto eher besteht die Möglichkeit, dass er nicht angemessen erfüllt werden kann und daher weniger günstig von den Studierenden evaluiert wird.

3.1.2 Evaluation zur Qualität der Beratungen

Die Evaluation der Beratungsleistungen der Lehrenden im Rahmen der verschiedenen Beratungsformen kann sich auf deren Organisation und Prozess wie auf deren Ergebnis und Ertrag beziehen. Als Ertrag der Beratung werden drei Aspekte angesprochen: erstens die Qualität der Beratung in fachlicher Hinsicht, zweitens hinsichtlich der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte und drittens im Hinblick auf das Weiterbringen im behandelten Anliegen, d.h. der Beratungsertrag insgesamt.

Als Prozess der Beratung werden der Aspekt der Organisation (Termine, Wartezeiten) und deren Ausführlichkeit als Indikator den Studierenden zur Stellungnahme vorgelegt. Bei den drei verschiedenen Beratungsformen, der Sprechstunde, dem informellen Gespräch und der E-Mail-Anfrage, sind allerdings nicht alle fünf Aspekte jeweils zur Beantwortung vorgelegt worden; nur die Qualität der Beratung in fachlicher Hinsicht ist für alle drei Beratungsformen erfasst worden.

Hohe Zufriedenheitsquoten unter den Bachelorstudierenden mit dem Beratungsertrag

Alle drei Beratungsformen, die Sprechstunde, das informelle Gespräch und die E-Mail Anfrage, erreichen eine hohe Zufriedenheitsquote, folgt man den Stellungnahmen der Studierenden im Hinblick auf die fachliche Qualität, die Vermittlung der thematisierten Sachverhalte und das Weiterbringen im angesprochenen Anliegen. Jeweils nur wenige Bachelorstudierende sind mit der erhaltenen Beratung durch ihre Lehrenden unzufrieden: Je nach Beratungsform und Qualitätsaspekt zwischen 5% bis 11%.

Für die *Qualität der Beratung in fachlicher Hinsicht* liegen die Umfänge an positiven Urteilen der Studierenden über alle drei Beratungsformen hinweg recht nahe beieinander: zwischen 72% und 80% damit eher und sehr zufriedene Studierende. Dennoch ist eine gewisse Stufung erkennbar: Die fachliche Qualität wird offenbar am ehesten im informellen Gespräch erreicht (zuletzt 80% zufrieden), aber auch in der Sprechstunde ist die Evaluation mit 77% zufriedener Studierender ähnlich hoch; nur die E-Mail Anfrage fällt im Hinblick auf die fachliche Qualität etwas ab: Dort sind 72% der befragten Studierenden mit den erhaltenen Antworten in fachlicher Hinsicht zufrieden (vgl. Tabelle 3.6).

Tabelle/Abbildung 3.6

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Ertrag der Beratung seitens der Lehrenden im Rahmen der verschiedenen Beratungsformen (2009 – 2011)

	Sprechstunde			Beratungsgespräch			E-Mail-Anfrage		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Qualität in fachlicher Hinsicht									
nicht/wenig zufrieden	6	5	6	6	5	5	9	7	8
teilweise zufrieden	18	17	17	17	15	15	20	20	20
eher/sehr zufrieden	76	78	77	77	80	80	71	73	72
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Vermittlung der thematisierten Sachverhalte									
nicht/wenig zufrieden	7	6	7	7	5	6	9	9	9
teilweise zufrieden	25	23	23	22	21	20	25	24	24
eher/sehr zufrieden	68	71	70	71	74	74	66	67	67
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Gesprächsertrag: im Anliegen weitergebracht									
nicht/wenig zufrieden	9	8	9	8	6	7	11	10	11
teilweise zufrieden	19	18	18	20	18	18	20	20	20
eher/sehr zufrieden	72	74	73	72	76	75	69	70	69
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informations-System (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden waren Sie mit ...?

Das informelle Gespräch ist in fachlicher Hinsicht am ertragreichsten

Die Evaluation im Hinblick auf die thematisierten Sachverhalte und den Gesprächsertrag insgesamt erbringt, dass jeweils die informelle Beratung etwas besser beurteilt wird: Dort sind drei Viertel der Studierenden eher oder sehr zufrieden: Mit der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte sind es 74% und mit dem Gesprächsertrag insgesamt, d. h. dem Weiterbringen im Anliegen, 75% der befragten Studierenden. Bei der E-Mail-Kommunikation ist die Zufriedenheitsquote der Studierenden nicht ganz so hoch, denn etwas mehr als zwei Drittel äußern sich jeweils damit zufrieden.

Dass sich Investitionen in die Beratung der Studierenden lohnen und von ihnen registriert werden, zeigt sich auch daran, dass sowohl mit der Qualität in fachlicher Hinsicht als auch bei der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte nicht mehr als 5% bis 6% der befragten Studierenden sich damit unzufrieden äußern. Nur selten sind die Bachelorstudierenden, die eine Beratung aufgesucht haben, von den erhaltenen Auskünften enttäuscht oder sie erscheinen ihnen unzureichend. Nur bei der E-Mail Anfrage sind die Zufriedenheitsquoten hinsichtlich der fachlichen Qualität, der vermittelten Sachverhalte und dem Gesamtertrag nicht ganz so hoch, was aber an der Art des weniger intensiven und unmittelbaren Mediums liegen dürfte.

Organisation und Ausführlichkeit der Beratung wird weniger positiv beurteilt

Im Hinblick auf den Prozess und die Organisation der Beratung werden die Sprechstunde und das informelle Gespräch behandelt, wobei zum einen deren Ausführlichkeit und zum anderen deren Organisation (nur für die Sprechstunde) angesprochen werden. Für die E-Mail-Anfragen entfallen diese Auskünfte.

Mit der *Ausführlichkeit der Beratung* sind die Studierenden ebenfalls in hohem Maße zufrieden, auch wenn im Vergleich zur Zufriedenheit mit der fachlichen Qualität und mit dem Gesamtertrag sie etwas zurückfällt. Zwei Drittel und mehr der Studierenden äußern sich damit eher und sehr zufrieden. Bei der Sprechstunde ist die studentische Zufriedenheit mit der Ausführlichkeit der Beratung nur geringfügig höher (70% zufrieden) als im informellen Gespräch (66% zufrieden). Inwieweit angesichts der Studierendenzahlen in manchen Fachbereichen für die Lehrenden eine Steigerung bei der Ausführlichkeit der Beratung möglich ist, wäre in den einzelnen Fachbereichen zu prüfen (vgl. Tabelle 3.7).

Tabelle/Abbildung 3.7

Zufriedenheit der Bachelor-Studierenden mit Ausführlichkeit und Organisation der Beratung bei Sprechstunde und Beratungsgespräch (2009 – 2011).

	Sprechstunde			Beratungsgespräch		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Ausführlichkeit der Beratung						
nicht/wenig zufrieden	11	10	10	14	12	12
teilweise zufrieden	20	19	20	23	21	22
eher/sehr zufrieden	69	71	70	63	67	66
Insgesamt	100	100	100	100	100	100
Organisation der Sprechstunden (Termine, Wartezeit)						
nicht/wenig zufrieden	16	15	15	-	-	-
teilweise zufrieden	23	23	22	-	-	-
eher/sehr zufrieden	61	62	63	-	-	-
Insgesamt	100	100	100	-	-	-

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden waren Sie mit ...?

Anmerkung: Beide Fragen nicht für E-Mail-Anfrage gestellt und zur Organisation nur für die Sprechstunde.

In der *Organisation der Sprechstunde* treten vergleichsweise am häufigsten Probleme für die Studierenden auf, weshalb sich wegen der Terminabsprache oder Wartezeiten etwas weniger als zwei Drittel (63%) damit zufrieden äußern. Dies ist die vergleichsweise geringste Zufriedenheitsquote bei den verschiedenen Aspekten der Evaluation der Beratungsleistung für die drei Beratungsformen Sprechstunde, informelles Gespräch und E-Mail-Anfragen. Es wäre daher mehr darauf zu achten, dass Terminabsprachen möglichst eingehalten werden können und Wartezeiten gering bleiben.

Qualität der Beratung liegt in den Fächergruppen recht weit auseinander

Trotz der allgemein recht hohen Zufriedenheit der Studierenden mit der Beratung der Lehrenden bestehen dennoch zwischen den Fächergruppen erhebliche Unterschiede. Außerdem sind es häufig die Beratungsleistungen der Lehrenden in den gleichen Fächergruppen, die hinsichtlich aller drei Qualitätsmerkmale entweder als besser oder als schlechter durch die Studierenden evaluiert werden.

Eine außerordentlich positive Rückmeldung über die Beratungsleistung der Lehrenden geben die Studierenden der *Naturwissenschaften* ab. Für alle drei Beratungsformen und hinsichtlich aller drei erhobenen Qualitätsaspekte wie fachliche Qualität, Vermittlung der Sachverhalte und Gesamtertrag erhalten die Lehrenden die besten Urteile, zum Teil mit gehörigen Abstand vor den anderen Fächergruppen. Öfters kommen 80% und mehr der Studierenden dieser Fachrichtung zu diesem günstigen Urteil. Der hohe Standard an Zufriedenheit mit der Beratungsleistung ist an Universitäten wie Fachhochschulen in dieser Fächergruppe gleichermaßen gegeben (vgl. Tabelle 3.8).

Tabelle/Abbildung 3.8

Zufriedenheit der Bachelor-Studierenden mit der Beratung seitens der Lehrenden im Rahmen der verschiedenen Beratungsformen (2009 – 2011)

	Zufriedenheit mit der Beratungsleistung in den...							
	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirtsch.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- Wiss.	Agrar- wiss.	Ingen.- wiss.
Qualität in fachlicher Hinsicht								
Universitäten								
Sprechstunde	75	75	70	75	69	81	78	74
informelles Gespräch	78	74	64	76	94	83	65	79
E-Mail-Anfrage	69	70	70	72	65	75	66	72
Fachhochschulen								
Sprechstunde	80	79	84	79	71	81	76	78
informelles Gespräch	80	81	90	81	75	87	70	82
E-Mail-Anfrage	71	70	73	73	64	77	67	73
Vermittlung der thematisierten Sachverhalte								
Universitäten								
Sprechstunde	67	68	74	68	54	73	63	65
informelles Gespräch	72	71	73	73	80	75	61	71
E-Mail-Anfrage	64	64	70	66	61	69	64	65
Fachhochschulen								
Sprechstunde	75	71	80	72	66	75	66	71
informelles Gespräch	76	75	86	77	70	81	60	76
E-Mail-Anfrage	69	66	71	68	59	73	58	67
Gesamtertrag: im Anliegen weiter gebracht								
Universitäten								
Sprechstunde	70	71	64	71	66	77	64	71
informelles Gespräch	74	72	60	71	77	78	58	72
E-Mail-Anfrage	67	67	64	70	62	70	69	69
Fachhochschulen								
Sprechstunde	75	76	82	75	71	80	76	73
informelles Gespräch	77	77	85	78	71	80	65	76
E-Mail-Anfrage	70	69	66	70	64	74	63	69

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden waren Sie mit?

Auf der anderen Seite haben die Studierenden der *Agrar-* und der *Gesundheitswissenschaften* besonders oft die Beratungsleistung ihrer Lehrenden weniger als zufriedenstellend bewertet. Diese größere Unzufriedenheit kommt in beiden Fachrichtungen an den Universitäten wie Fachhochschulen vor. In den Agrarwissenschaften ist es die Beratung im informellen Gespräch, die im Hinblick auf alle drei Qualitätsaspekte schlechter abschneidet, besonders bei der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte. Bei den Gesundheitswissenschaften betrifft es die E-Mail-Anfrage, die nahezu durchweg wenig zufriedenstellend ausfällt. Dagegen kann in den Gesundheitswissenschaften das informelle Gespräch sehr häufig positive Beratungsergebnisse erbringen (vgl. Tabelle 3.8).

In der *Rechtswissenschaft* wird die Beratung der Lehrenden an den Fachhochschulen oftmals vergleichsweise sehr günstig beurteilt, vor allem die Sprechstunde und das informelle Gespräch, weniger die E-Mail-Anfragen. An den Universitäten bemängeln die Studierenden der Rechtswissenschaft häufiger die fachliche Qualität und den Gesamtertrag der Beratung, sowohl für die Sprechstunde wie für das informelle Gespräch.

Bei vier Fächergruppen fällt die Beratungsleistung der Lehrenden für die Studierenden im Vergleich der Fachrichtungen bei keiner Beratungsform und bei keinem Qualitätsaspekt besonders günstig oder ungünstig aus. In den *Wirtschaftswissenschaften*, in den *Kultur- und Sozialwissenschaften* sowie in den *Ingenieurwissenschaften* ist der Beratungsstandard weder besonders hoch oder erfährt eine besonders unzufriedene Beurteilung. Dabei liegen in diesen vier Fachrichtungen die Urteile der Studierenden im mittleren Feld und nahe beieinander.

Für Bemühungen um bessere Beratungsleistungen in den Sprechstunden, in den informellen Gesprächen und über E-Mail-Kontakte könnten die Naturwissenschaften als Bezug dienen. Die dort erreichten positiven Standards könnten bei allen drei Qualitätsaspekten der Beratung als Zielgröße genommen werden. Von diesem hohen Standard sind die Lehrenden in den Wirtschafts-, Kultur-, Sozial- und Ingenieurwissenschaften nicht so weit entfernt. Größere Anstrengungen für bessere Beratungsleistungen wären in der Rechtswissenschaft, noch mehr in den Gesundheits- und Agrarwissenschaften zu verlangen, wenn der studentischen Evaluation gefolgt wird. Alle diese Folgerungen gelten für die jeweiligen Fächergruppen an den Universitäten wie an den Fachhochschulen in gleicher Weise, allein mit der Ausnahme der Rechtswissenschaften.

3.2 Betreuung durch die Lehrenden

Weil die Betreuung durch die Lehrenden für die Studienbewältigung von hoher Bedeutung ist, wird sie im Studienqualitätsmonitor differenziert erfasst:

- Zuerst geht es grundsätzlich um die Zugänglichkeit der Lehrenden und ihre Erreichbarkeit in einer Sprechstunde,
- sodann um ihre Unterstützung und ihre Rückmeldungen im Hinblick auf Prüfungen, Klausuren und Leistungsentwicklung;
- danach um die Hilfestellungen bei Praktika und Auslandsaufenthalten,
- schließlich um die Einschätzung des Engagements der Lehrenden allgemein.

Zugänglichkeit und Erreichbarkeit der Lehrenden: überwiegend gut

Unabhängig von der Beratungsleistung der Lehrenden im Einzelnen ist es sehr wichtig, in welcher Haltung und in welche Bedingungen die Studierenden sie eingebettet sehen. Damit die Lehrenden

ihre Funktion in der Lehre und bei der Förderung der Studierenden erfüllen können, sind ihre allgemeine Zugänglichkeit und ihre spezielle Erreichbarkeit (etwa in der Sprechstunde) vorauszusetzen. Je besser Zugänglichkeit und Erreichbarkeit ausfallen, desto stärker können die Lehrenden zum Studierenerfolg der Studierenden beitragen.

Im Urteil der Studierenden schneidet die Zugänglichkeit der Lehrenden überwiegend gut ab (62% eher und sehr gut), die Erreichbarkeit der Lehrenden in der Sprechstunde sogar geringfügig besser (65% eher und sehr gut). Die Unzufriedenheit der Studierenden mit der Erreichbarkeit der Lehrenden in der Sprechstunde ist sehr gering: nur 5% beurteilen sie als schlecht. Allerdings gibt etwa jeder fünfte Studierende dazu kein Urteil ab – offensichtlich jene, die selbst keine Beratung in einer Sprechstunde in Anspruch genommen haben (vgl. Tabelle 3.9).

Tabelle/Abbildung 3.9

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Zugänglichkeit und Erreichbarkeit der Lehrenden (2009 – 2011)

	Zugänglichkeit außerhalb Sprechstunde			Erreichbarkeit in den Sprechstunden		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Ausmaß der Zufriedenheit						
sehr schlecht	2	2	2	1	1	1
eher schlecht	10	9	9	4	3	4
teils-teils	21	19	20	12	11	11
eher gut	38	38	38	37	34	34
sehr gut	23	23	24	31	30	31
kann ich nicht beurteilen	7	9	7	15	21	19
Insgesamt	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie beurteilen Sie die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden bei...?

Anmerkung: Die Antwort „kann ich nicht beurteilen“ ist in die Prozentuierung einbezogen, weil wegen des Umfangs ansonsten die positiven und negativen Rückmeldungen höhere Anteile erreichen und damit überschätzt werden. Dieses Vorgehen gilt auch für die weiteren Tabellen zur Betreuungsqualität und Ausstattung in diesem Kapitel.

Mit der allgemeinen Zugänglichkeit der Lehrenden ist ein größerer Teil der Studierenden nicht völlig zufrieden: Fast ein Drittel äußert entweder stärkere Unzufriedenheit (11%) oder nur teilweise Zufriedenheit damit (20%). Um eine bessere Betreuung zu ermöglichen, wäre daher nicht zuletzt eine vermehrte günstige Zugänglichkeit der Lehrenden außerhalb der Sprechstunden zu gewährleisten.

Nachdem das Angebot an Sprechstunden, deren Nutzung wie deren Nutzen, für die Studierenden einen recht hohen Standard erreicht hat, erscheint es nunmehr angebracht, die allgemeine Zugänglichkeit der Lehrenden zu stärken. Dabei wäre nicht nur an eine informelle Zugänglichkeit zu denken, wie sie etwa Laborsituationen oder Projekte ermöglichen, sondern ebenso an eine häufigere Präsenz der Lehrenden außerhalb der Lehrveranstaltungen an der Hochschule.

Noch einige Mängel bei Vorbereitung auf Prüfungen und Rückmeldungen zu Lernergebnissen

Als Leistungen der Betreuung sind für die Studierenden sowohl die Hilfen der Lehrenden bei der Vorbereitung von Klausuren und Prüfungen sehr wichtig als auch deren Rückmeldungen zu den Leistungsergebnissen bei Hausarbeiten, Klausuren und Übungen. Oft übersehen wird aber, dass ebenfalls

die Rückmeldungen zu den Lernfortschritten allgemein für die Studierenden von hoher Wichtigkeit sind, um sich im Studium zu orientieren und die weiteren Schritte zu planen.

Bei den *Vorbereitungen auf Klausuren und Prüfungen* sieht sich immerhin eine Mehrheit der befragten Studierenden gut vorbereitet, und zwar in allen Erhebungen in nahezu gleichem Umfang. Jedoch ist nur ein kleiner Teil von ihnen damit sehr zufrieden (nur 14% urteilen 2011 mit sehr gut). Für 11% der Studierenden erscheint die Vorbereitung auf Prüfungen und Klausuren eher oder sehr schlecht; weitere 29% sind damit nur teilweise zufrieden. Demnach finden vier von zehn Studierenden, dass bei der Vorbereitung von Prüfungen und Klausuren durch die Lehrenden Verbesserungen möglich und wünschenswert wären (vgl. Tabelle 3.10)

Tabelle/Abbildung 3.10

Betreuung der Lehrenden bei der Prüfungsvorbereitung und bei Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen und Lernfortschritten im Urteil der Bachelorstudierende (2009 – 2011)

	Vorbereitung auf Prüfungen			Rückmeldungen zu Leistungen			Rückmeldungen zu Lernfortschritten		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Qualität der Betreuung									
sehr schlecht	2	2	2	5	6	6	12	12	12
eher schlecht	9	10	9	18	18	18	26	25	25
teils-teils	31	30	29	28	26	27	26	27	27
eher gut	44	44	44	31	32	32	17	17	17
sehr gut	13	13	14	13	13	13	5	5	6
kann ich nicht beurteilen	1	1	2	5	5	5	13	14	13
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie beurteilen Sie die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden bei...?

Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen und Lernfortschritten sind oft unzureichend

Bei den Rückmeldungen an die Studierenden (auch Feedback genannt) bestehen gemäß deren Urteil noch erhebliche Mängel. Bei den Rückmeldungen zu den allgemeinen Lernfortschritten im Studium sind sie größer als bei jenen zu den Leistungsergebnissen von Hausarbeiten, Klausuren, und Übungen im Einzelnen.

Die *Rückmeldungen zu den einzelnen erbrachten Leistungen* ist für weniger als die Hälfte der Studierenden eher gut oder sehr gut: insgesamt 45%. Aber jeder vierte Studierende beurteilt diese Rückmeldungen als eher oder sehr schlecht (24%). Die Rückmeldungen zu den Ergebnissen von Klausuren, Hausarbeiten oder Übungen sind bei allen Erhebungen zwischen 2009 und 2011 in ähnlichem Umfang für die Bachelorstudierenden unzureichend: gut die Hälfte verteilt dafür kein gute Note.

Die *Rückmeldung der Lehrenden zu den allgemeinen Lernfortschritten* der Studierenden fällt in deren Urteil noch schlechter aus: Nur 23% geben ein eher oder sehr gut als Votum dazu ab. Mehr als ein Drittel bezeichnet diese allgemeinen Rückmeldungen zum Leistungsstand im Studium als unzureichend und bewerten sie mit sehr oder eher schlecht (37%).

Damit geben die Studierenden eine ungünstige Evaluation zu den Rückmeldungen durch die Lehrenden ab: Offenbar sind deren Hinweise und Erläuterungen zu selten und wenig hilfreich. Da sie für die

Lokalisierung der Anstrengungen im Studium wie für die Strategie des weiteren Bildungsweges außerordentlich bedeutsam sind, sollten vermehrt Anstrengungen unternommen werden, solche Prozesse der Rückmeldungen zu den allgemeinen Lernfortschritten und weiteren Studienschwerpunkten einzurichten, zu entwickeln und zu verbessern. Sie könnten dazu beitragen, das Engagement der Studierenden zu erhöhen und zielgerichteter einzusetzen. Sie wären zudem ein Signal der Zuwendung und dürften daher auch die Motivation der Studierenden erhöhen.

Betreuung zu Praktika und Auslandsaufenthalten

Für die persönliche Entwicklung wie für die beruflichen Chancen schätzen die Studierenden sowohl Praktika als auch Auslandsaufenthalte als sehr nützlich ein. Daher bemühen sie sich, ein Praktikum zu absolvieren und einen Auslandsaufenthalt vorzusehen. Zwar gehört die Betreuung bei Praktika oder die Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten nicht unmittelbar zu den Betreuungsaufgaben der Lehrenden, dafür bestehen eigene Ämter und Büros, aber es erscheint aufschlussreich, inwieweit sie mittlerweile dabei eingebunden werden und wie nützlich ihre Betreuung von den Studierenden beurteilt wird.

In beiden Fällen, bei der Betreuung von Praktika wie bei der Hilfestellung für Auslandsaufenthalte, können große Teile der Studierenden deren Qualität nicht beurteilen, weil ihre Lehrenden dafür nicht zuständig sind. Bei den Praktika sind es 41%, die die Betreuungsqualität durch Lehrenden nicht beurteilen, bei den Auslandsaufenthalten sind es mit 59% sogar deutlich über die Hälfte. Die Einbeziehung von Lehrenden bei Praktika und bei Auslandsaufenthalten ist allgemein an den Hochschulen nicht üblich (vgl. Tabelle 3.11).

Tabelle/Abbildung 3.11

Betreuung von Praktika und Hilfestellung bei Auslandsaufenthalten durch Lehrende im Urteil der Bachelorstudierende (2009 – 2011)

	Betreuung von Praktika			Hilfestellung für Auslandsaufenthalte		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Qualität der Betreuung						
sehr schlecht	3	3	3	4	4	4
eher schlecht	9	9	9	8	7	7
teils-teils	14	14	14	9	8	8
eher gut	20	21	21	12	12	12
sehr gut	11	12	12	10	10	10
kann ich nicht beurteilen	43	41	42	57	59	59
Insgesamt	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie beurteilen Sie die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden bei...?

Wenn Lehrende sich bei der Praktikumsbetreuung oder der Vermittlung von Auslandsaufenthalten einschalten, evaluieren dies die Studierenden dann mehrheitlich positiv. Die Betreuung durch die Lehrenden bei Praktika hält ein Drittel für gut oder eher gut und nur 12% erscheint sie eher oder sehr schlecht, was als ein insgesamt deutliches Signal des Nutzens solcher Unterstützung genommen werden kann. Die Einschaltung von Lehrenden bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten bewerten 22% der befragten Studierenden dann als gut (eher oder sehr) und nur 11% beurteilen sie als schlecht (eher oder sehr). Auch für Auslandsaufenthalte können die Lehrenden demnach durchaus

Wege aufzeigen und die Planung unterstützen, damit Studierende einen Auslandsaufenthalt verwirklichen können.

Proportional stößt diese Betreuung und Hilfestellung der Lehrenden, wenn sie erfolgt, ganz überwiegend auf eine positive Resonanz seitens der Studierenden. Diese günstigen Rückmeldungen durch die Bachelorstudierenden würden dafür sprechen, dass sich die Lehrenden, wenn möglich, verstärkt in die Betreuung von Praktika einbringen (etwa bei der Vorbereitung, der Aufarbeitung und Besprechung) und auch bei den Auslandsaufenthalten vermittelnd und unterstützend eingreifen. Dies könnte auch dazu beitragen, dass Praktika in ihrem Ertrag günstiger ausfallen und dass Auslandsaufenthalte vermehrt durchgeführt werden. Dies wäre anzustreben, weil sich sowohl Praktika als auch Auslandsaufenthalte als förderlich für den Studierenertrag erwiesen haben.

Engagement der Lehrenden: vielfach von den Studierenden anerkannt

Für die Einbindung ins Studium und die eigene Motivation ist maßgeblich, wie die Studierenden das Engagement ihrer Lehrenden sehen: Je höher sie es einschätzen, desto stärker sind sie selber motiviert, Studienleistungen zu erbringen.

Das Engagement der Lehrenden befindet eine klare Mehrheit der befragten Studierenden von 58% als sehr oder eher gut, aber darunter ist es nur für ein knappes Fünftel „sehr gut“ (19%); weitere 27% sind teilweise damit zufrieden. Immerhin 12% aller Studierenden halten das Engagement der Lehrenden für eher oder sehr schlecht. Diese Verteilung der studentischen Urteile zum Engagement der Lehrenden fällt bei allen drei Erhebungen ganz ähnlich aus (vgl. Tabelle 3.12).

Tabelle/Abbildung 3.12

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Engagement der Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen (2009 – 2011)

	Engagement der Lehrenden								
	Insgesamt			Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Beurteilung als ...									
sehr schlecht	2	2	3	3	2	2	2	2	2
eher schlecht	10	9	9	12	11	11	8	8	8
teils-teils	29	28	27	33	30	30	26	25	25
eher gut	39	40	39	36	39	38	40	41	41
sehr gut	18	18	19	13	15	16	22	22	22
kann ich nicht beurteilen	2	3	3	3	3	3	2	2	2
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie beurteilen Sie die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden bei...?

Insofern ist doch ein beachtenswerter Anteil der Studierenden nicht vom Engagement ihrer Lehrenden für die Studierenden überzeugt. Vier von zehn Bachelorstudierenden machen zumindest gewisse Einschränkungen, darunter 12% mit stärkeren Abstrichen, insofern sie das Engagement als eher und sehr schlecht erleben.

Lehrende an Fachhochschulen zeigen stärkeres Engagement

Die Lehrenden an Fachhochschulen zeigen für ihre Studierenden deutlich häufiger ein als gut beurteiltes Engagement (63%) als an den Universitäten (54%). Obwohl an den Universitäten eine gewisse

Verbesserung hinsichtlich des Engagements festzustellen ist, denn noch 2009 kamen nur 49% der befragten Studierenden dieser Hochschulart zu einem eindeutig positiven Urteil.

Insgesamt hat sich das Engagement der Lehrenden in den Augen der befragten Bachelorstudierenden auf recht hohem Niveau stabilisiert. Allerdings wäre es für einen nach wie vor recht großen Anteil unter ihnen, vor allem an den Universitäten, günstiger, wenn noch mehr Lehrende ihr Engagement für die Studierenden deutlicher zeigen würden.

Differenzen im Engagement der Lehrenden nach Fächergruppen eher gering

Oft wird angenommen, dass wegen der andersartigen Lehrkulturen damit auch das Engagement der Lehrenden für die Studierenden zwischen den Fachrichtungen recht unterschiedlich ausfällt. Daher wird gefolgert, dass bei den Urteilen der Studierenden über das Engagement ihrer Lehrenden recht große Differenzen nach ihrer Fachzugehörigkeit auftreten müssten. Nach den Befunden des Studienqualitätsmonitors zum Engagement der Lehrenden sind aber die Unterschiede der studentischen Urteile zwischen den Fachrichtungen eher als gering zu bezeichnen.

Die Spannweite bei den positiven Urteilen zum Engagement der Lehrenden liegt zwischen 50% in den Sozialwissenschaften an den Universitäten und 69% in den Kulturwissenschaften an den Fachhochschulen. Eine weniger günstige Beurteilung erfährt das Engagement der Lehrenden in den vier Fachrichtungen der Wirtschaftswissenschaften, der Sprach-, Kulturwissenschaften und der Agrar- sowie der Ingenieurwissenschaften an den Universitäten, wo positive Urteile nur von etwa die Hälfte der Studierenden in diesen Fachrichtungen abgegeben werden (52% bis 55%). Etwas besser schneiden an den Universitäten die Bachelorstudiengänge in den Rechts- und in den Gesundheitswissenschaften ab mit 63% bzw. 61% positiver Urteile über das Engagement der Lehrenden. Sie sind allerdings nicht mit den Studiengängen zum Staatsexamen Jura und Medizin gleichzusetzen (vgl. Tabelle 3.13).

An den Fachhochschulen erreichen die meisten Fachrichtungen eine Quote von 60% bis 64% positiver Bewertungen des Engagements der Lehrenden für die Studierenden, auch die Rechtswissenschaft und die Gesundheitswissenschaften an den Fachhochschulen. Zwei Fachrichtungen heben sich noch positiver davon ab: die Kulturwissenschaften mit 69% und die Naturwissenschaften mit 68% Studierender, die das Engagement ihrer Lehrenden mit eher gut und sehr gut bewerten. An den Fachhochschulen erhalten die Lehrenden in allen Fachrichtungen eine deutlich bessere Beurteilung als an den Universitäten (mit Ausnahme der Rechtswissenschaft).

Tabelle/Abbildung 3.13

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Engagement der Lehrenden nach Fachrichtungen (2011)

	Engagement der Lehrenden ist eher und sehr gut ...							
	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirtsch.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- Wiss.	Agrar- wiss.	Ingen.- wiss.
Universitäten								
eher gut	37	37	44	34	36	40	40	41
sehr gut	17	13	19	19	25	18	12	14
Zusammen	54	50	63	53	61	58	52	55
Fachhochschulen								
eher gut	40	42	34	41	42	42	36	43
sehr gut	29	21	26	23	21	26	19	21
Zusammen	69	63	60	64	63	68	55	64

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie beurteilen Sie die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden bei...?

Lässt man auf der negativen Seite die Sozialwissenschaften an den Universitäten und auf der positiven Seite die Kultur- und die Naturwissenschaften an den Fachhochschulen beiseite, dann sind die Differenzen zwischen den Fachrichtungen im Hinblick auf das Engagement der Lehrenden nicht allzu groß: Sie bewegen sich zwischen 52% und 64% positiver Urteile. Zudem sind die Fachrichtungen an den Universitäten und an den Fachhochschulen jeweils näher beieinander, so dass offensichtlich institutionelle Bedingungen an den beiden Hochschularten für die Fachdifferenzen mit verantwortlich sind. Das mag an der geringeren Zahl Studierender an den Fachhochschulen liegen oder auf die stärkere Lehrorientierung der Lehrenden an dieser Hochschulart zurückzuführen sein. Während an den Universitäten öfters „Überfüllung“ die Arbeit der Lehrenden erschwert und sie zudem stärker forschungsorientiert sind und ihren Arbeitsschwerpunkt weniger in der Lehre sehen.

Grundlagen der Zufriedenheit mit dem Engagement der Lehrenden

Aufschlussreich ist die Klärung der Frage, auf welche Erfahrungen sich das Urteil der Studierenden über das Engagement ihrer Lehrenden stützt und inwieweit für sie die verschiedenen Betreuungsleistungen gemeinsam oder getrennt auftreten. Über solche Zusammenhänge vermag die Korrelation der acht Vorgaben zur Betreuung der Lehrenden Auskunft zu geben.

Insgesamt bilden die verschiedenen Betreuungsleistungen der Lehrenden einen gemeinsamen positiven Zusammenhang. Er kann als eine Dimension der „Betreuungsleistung der Lehrenden“ verstanden werden, wobei die einzelnen Aspekte dazu einen geringeren oder größeren Beitrag leisten. In dieser Dimension sind immerhin 49,4% der gesamten Streuung versammelt, d.h. sie ist recht eindeutig und ausgeprägt.

Das Engagement der Lehrenden wird von den Bachelorstudierenden dann als zufriedenstellend bezeichnet, wenn vier Aspekte erfüllt sind: (1) deren allgemeine Zugänglichkeit und Ansprechbarkeit, (2) die Hilfen bei der Vorbereitung von Klausuren und Prüfungen, (3) die Rückmeldung über die speziellen Lernleistungen ebenso wie (4) die Rückmeldungen zu den allgemeinen Lernfortschritten. Hier liegen die Korrelationen zwischen +0.50 und +0.56. Die anderen drei Aspekte sind etwas weniger bedeutsam, wenngleich auch sie nicht unwichtig sind: Die Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden, die Unterstützung bei Praktika und die Hilfestellung für Auslandsaufenthalte, wofür sich die Korrelationen auf +0.43 bis +0.47 belaufen (vgl. Tabelle 3.14).

Tabelle 3.14

Zusammenhänge der Zufriedenheit für das Engagement der Lehrenden mit den verschiedenen Aspekten auf der Dimension „Betreuungsleistung der Lehrenden“ (2011)

Engagement der Lehrenden: Korrelationshöhe mit...						
Zugänglichkeit allgemein	Erreichbarkeit in Sprechstd.	Betreuung bei Praktika	Hilfestellung Auslandsauf.	Vorbereitung Prüfungen	Rückmeldung Lernleistung	Rückmeldung Lernfortschritt
+0.55	+0.46	+0.47	+0.43	+0.56	+0.50	+0.56

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie beurteilen Sie die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden bei...?

Bemerkenswert ist die Beobachtung, dass zwischen der Zufriedenheit mit der Rückmeldung auf die speziellen Lernleistungen bei Hausarbeiten, Klausuren und anderen Prüfungen und der Zufriedenheit über die Rückmeldungen hinsichtlich der allgemeinen Lernfortschritte im Studium ein besonders enger Zusammenhang besteht. Die Korrelation zwischen diesen beiden Aspekten der Betreuung beläuft sich auf beachtliche +0.68; damit handelt es sich um die höchste Korrelation in diesem Bereich.

Dieser enge Zusammenhang besagt: Wenn Lehrende Rückmeldungen an die Studierenden geben, dann fast durchweg sowohl zu speziellen Leistungen als auch zum allgemeinen Lernfortschritt. Dieser Zusammenhang bedeutet aber auch, dass viele Lehrende keinerlei Rückmeldungen vornehmen. In dieser Hinsicht ist der Kreis der Lehrenden in gewissem Sinne gespalten. Aufgrund der Bedeutung solcher erläuternde Rückmeldungen für den Studienerfolg und den Studierenertrag der Studierenden wäre es angebracht, die darin bislang zurückhaltenden Lehrenden zu Rückmeldungen zu bewegen und sie dabei zu unterstützen, etwa durch geeignete hochschuldidaktische Kurse und Ratgeber.

3.3 Ausstattung im Studiengang als Qualitätsmerkmal

Die Ausstattung in einem Studienfach bezieht sich nicht allein auf die Räumlichkeiten und Labore, sondern vor allem auch auf die Bibliotheken, das Erreichen von Fachliteratur sowie das Vorhandensein von Computer-Pools und EDV-Arbeitsplätzen oder ähnlichen Einrichtungen. Im Studienqualitätsmonitor wird daher verschiedenen Aspekten der Ausstattung eine Fragatterie gewidmet, weil sie wichtige Ressourcen für ein erfolgreiches Studieren darstellen.

Qualität von Räumen und deren Ausstattung hat sich etwas verbessert

Bezüglich der Räume und Labore sind den Studierenden drei Aspekte vorgelegt worden, zu denen sie angeben konnten, wie zufrieden sie damit sind:

- Gesamtzustand der Veranstaltungsräume,
- Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume,
- Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z.B. Lerngruppen, Lesen).

Im Erhebungszeitraum von 2009 bis 2011 hat sich für diese drei allgemeinen Aspekte der räumlichen Ausstattung, bis auf die Labore, ein gewisses Mehr an Zufriedenheit unter den Bachelorstudierenden eingestellt. Die Zufriedenheit mit dem Gesamtzustand der Veranstaltungsräume signalisiert diese Entwicklung besonders augenfällig: 2009 und 2010 waren jeweils 54% der befragten Bachelorstudierenden mit deren Allgemeinzustand sehr oder eher zufrieden, im Jahr 2011 stieg dieser Anteil dann auf 59%: Dies ist keine außerordentlich große, aber beachtenswerte Zunahme in der Rubrik bessere Ausstattung an den Hochschulen (vgl. Tabelle 3.15).

Tabelle/Abbildung 3.15

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit der Ausstattung der Veranstaltungsräume und mit der Verfügbarkeit von eigenen Lernräumen(2009 – 2011)

	Gesamtzustand der Veranstaltungsräume			Techn. Ausstattung der Räume			Verfügbarkeit von eigenen Lernräumen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Zufriedenheit mit der Ausstattung									
überhaupt nicht zufrieden	7	6	5	4	3	2	21	19	17
eher unzufrieden	15	15	12	10	9	7	23	25	23
teils-teils	23	24	23	21	21	18	19	20	20
eher zufrieden	31	32	34	36	37	39	17	17	18
sehr zufrieden	23	22	25	27	27	32	14	14	16
kann ich nicht beurteilen	1	1	1	2	3	2	6	5	6
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit der Ausstattung in Ihrem Studiengang?

Noch stärker sind die Verbesserungen in der technischen Ausstattung der Veranstaltungsräume ausgefallen: Die Zufriedenheit der Studierenden damit hat sich von 63% im Jahr 2009 auf beachtliche 71% im Jahr 2011 deutlich erhöht. Offenbar ist in diese technische Ausstattung der Veranstaltungsräume von den Hochschulen einiges investiert worden, was auch von den Studierenden durchaus anerkannt wird.

Defizite bei Räumen für eigenständiges Lernen und für Lerngruppen

Weit problematischer bleibt für die Studierenden die mangelnde Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen, etwa für das Zusammenkommen von studentischen Lerngruppen oder für das eigene Lesen, Exzerpieren und Lernen. Zwar hat sich auch in dieser Hinsicht die Situation etwas verbessert, aber 2011 sind nach wie vor 40% der Bachelorstudierenden mit der Verfügbarkeit solcher eigener Lernräume unzufrieden (eher und sehr zusammen). Nur ein Drittel der befragten Studierenden äußert sich mit dem Angebot solcher Räumlichkeiten zum eigenständigen Lernen als zufrieden.

An Räumlichkeiten zum eigenen Lernen der Studierenden fehlt es noch an vielen Hochschulen. Dafür wäre ein Ausbau anzustreben, weil mit der Verfügbarkeit solcher Räume nicht nur das Studieren unterstützt, sondern auch die Motivation und Integration der Studierenden gestärkt wird. Solche Lernräume mit studentischen Arbeitsplätzen können als Aufforderung zum weiteren und vertieften Befassen mit dem fachlichen Wissensstoff, auch in Gruppen mit anderen, verstanden werden.

Raumausstattung ist an den Fachhochschulen zufriedenstellender

Vor allem der *Gesamtzustand der Veranstaltungsräume* für Lehre und Studium wird von den Bachelorstudierenden an Fachhochschulen weit häufiger als zufriedenstellend bezeichnet im Vergleich zu denen an Universitäten. An den Fachhochschulen sind mit diesem Gesamtzustand der Veranstaltungsräume 2011 zwei Drittel der befragten Studierenden zufrieden (66% eher und sehr zufrieden), an den Universitäten nunmehr erst die Hälfte (52%). Dies kann als beträchtlicher Abstand angesehen werden (vgl. Tabelle 3.16).

Tabelle/Abbildung 3.16

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit der Ausstattung und Verfügbarkeit von Räumen an Universitäten und Fachhochschulen (2009 – 2011)

	Zufriedenheit mit der Ausstattung					
	Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Sehr und eher zufriedene Studierende mit...						
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume	47	47	52	60	63	66
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	58	62	68	67	68	73
Verfügbarkeit von eigenen Lernräumen, für Lerngruppen	25	29	32	35	32	36

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit der Ausstattung in Ihrem Studiengang?

An beiden Hochschularten, Universitäten wie Fachhochschulen, ist seit 2009 bis 2011 eine ähnliche Verbesserung in der Ausstattung der Räumlichkeiten eingetreten, so dass der frühere Vorsprung der Fachhochschulen bei der studentischen Zufriedenheit mit dem Gesamtzustand der Veranstaltungsräumen fast erhalten geblieben ist: Er beträgt beträchtliche 14 Prozentpunkte.

Die *technische Ausstattung der Veranstaltungsräume* wird ebenfalls an den Fachhochschulen etwas besser eingeschätzt als an den Universitäten. Auch bei ihr ist eine merkliche Verbesserung zwischen 2009 und 2011 für die Studierenden eingetreten; sie ist sogar an den Universitäten etwas stärker ausgefallen. Im Jahr 2011 äußern sich an den Universitäten zwei Drittel der befragten Bachelorstudierenden damit zufrieden (68%), an den Fachhochschulen sind es sogar fast drei Viertel (73%)

Die Verfügbarkeit von *Räumen zum eigenständigen Lernen* lässt an Universitäten wie an Fachhochschulen zu wünschen übrig. Aber auch hier haben die Fachhochschulen einen gewissen Vorsprung behalten, denn an ihnen sind 36%, an den Universitäten mit 32% etwas weniger Studierende mit der Verfügbarkeit solcher Räume zufrieden. Dennoch ist die Verbesserung an den Universitäten beachtlich, denn 2009 waren nur 25% der Studierenden mit der Ausstattung von eigenen Lernräumen zufrieden, bis 2011 hat die Zufriedenheit an den Universitäten um sieben Prozentpunkte zugenommen, während sie bei den Fachhochschulen mit etwa einem Drittel nahezu gleich geblieben ist.

Gute Standards bei EDV-Arbeitsplätzen, Computer-Pools und Zugängen zum W-Lan

Für das Studium ist bereits seit einigen Jahren die Ausstattung zur Nutzung der neuen Medien und des Internet eine wichtige Ressource. Nicht nur für Fragen der Organisation und Abwicklung des Studiums ist solche Ausstattung bedeutsam, sondern auch für das inhaltliche Recherchieren bis hin zu Auseinandersetzungen über Forschungsthemen. Zu drei Aspekten dieser medialen Ausstattung an den Hochschulen haben die Bachelorstudierenden Stellung bezogen:

- Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen
- Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools,
- Zugänge zum W-Lan, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen.

Bei der *Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen* ebenso wie bei den *Öffnungszeiten der EDV Räume* bzw. der *Computer-Pools* hat sich für die Bachelorstudierenden in den letzten Jahren wenig verändert: Sie äußern sich auf recht hohem Niveau von etwa zwei Dritteln als zufrieden (eher und sehr) mit der erreichten Ausstattung und Zugänglichkeit im Hinblick auf EDV-Arbeitsplätze und Computer-Räume. Festzuhalten ist aber, dass etwa jeder zehnte Studierende zu diesen Ausstattungsfragen im EDV-Bereich keine Beurteilung abgeben kann (vgl. Tabelle 3.17).

Tabelle/Abbildung 3.17

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Ausstattung von EDV-Arbeitsplätzen, Öffnungszeiten der EDV-Räume und Zugänge zum W-Lan (2009 – 2011)

	Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen			Öffnungszeiten der EDV-Räume, Pools			Zugänge zum W-Lan für eigenen PC		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Zufriedenheit mit der Ausstattung									
überhaupt nicht zufrieden	4	4	4	4	4	3	7	6	4
eher unzufrieden	9	10	9	7	7	7	7	8	6
teils-teils	15	16	14	13	13	11	10	10	9
eher zufrieden	28	28	28	28	27	27	22	22	22
sehr zufrieden	37	34	37	39	40	42	39	43	48
kann ich nicht beurteilen	7	8	8	9	9	10	15	12	10
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit der Ausstattung in Ihrem Studiengang?

Gestiegene Zufriedenheit mit den Zugängen zu W-Lan an den Hochschulen

Am meisten Veränderungen hat es für die Studierenden an den Hochschulen im Bereich der Zugänge mit W-Lan-Anschlüssen zur Internetnutzung für den eigenen Computer (PC) gegeben. Unter den Bachelorstudierenden ist in den zwei Jahren von 2009 bis 2011 die Zufriedenheit mit diesen Zugängen ins Internet an der Hochschule deutlich angestiegen: Zufrieden äußerten sich 2009 erst 61%, bis 2011 ist dieser Anteil auf 70% angewachsen, darunter sind nun sogar 48% der befragten Studierenden sehr zufrieden mit diesem wichtigen Ausstattungsaspekt in ihrem Studiengang.

Die Ausstattung mit Räumen und Zugängen für die Arbeit mit den neuen Medien und im Internet, für Recherchen und Kommunikation, haben an den Hochschulen einen guten Standard erreicht. Nur recht wenige Studierende, etwa jeder zehnte, halten diese Ausstattung für unzureichend und äußern sich unzufrieden damit. Dieses hohe Niveau der Zufriedenheit haben nunmehr auch die Zugänge zum W-Lan an den Hochschulen für das Arbeiten der Studierenden mit dem eigenen PC erreicht. Das Ausmaß der sehr hohen Zufriedenheit mit dieser Ressource des Internet-Zugangs ist 2011 sogar am höchsten: 48% sind damit sehr zufrieden; bei den Öffnungszeiten der EDV-Räume äußern 42% und bei der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen 37% eine solche, sehr hohe Zufriedenheit.

EDV-Arbeitsplätze an Fachhochschulen häufiger verfügbar, aber keine Unterschiede beim W-Lan-Zugang nach der Hochschulart

Der Vergleich hinsichtlich der Ausstattung mit EDV-Arbeitsplätzen, den Öffnungszeiten der EDV-Räume oder dem Zugang zu W-Lan für den eigenen PC fällt nach der Hochschulart differenziert aus. Die mediale Ausstattung an den beiden Hochschularten ist nicht als gleichartig anzusehen.

Zuerst ist auffällig, dass an den Universitäten jeweils deutlich mehr Studierende zur Frage nach der Zufriedenheit mit dieser Ausstattung meinen, sie nicht beurteilen zu können. Bei der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen geben an Universitäten 12%, an Fachhochschulen aber nur 5% kein Urteil ab; bei den Öffnungszeiten der EDV-Räume enthalten sich an den Universitäten 14% eines Urteils, während es an den Fachhochschulen nur 6% sind. Nur bei der Frage des W-Lan-Zuganges ist die Urteilslosigkeit ähnlich verteilt: an den Universitäten sind es 10%, an den Fachhochschulen 9%. An den Universitäten spielen für einen nicht unwesentlichen Teil der Studierenden offenbar die neuen Medien noch keine so große Rolle, als dass die Ausstattung damit in ihrem Studiengang für sie relevant wäre und beurteilt werden könnte.

In allen drei Erhebungen äußern sich an Fachhochschulen jeweils etwas größer Anteile der befragten Studierenden zufrieden mit der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen; im Jahr 2011 sind es 69% an Fachhochschulen gegenüber 61% an Universitäten. An beiden Hochschularten ist keine bemerkenswerte Entwicklung bei diesen Urteilen zwischen 2009 und 2011 festzustellen (vgl. Tabelle 3.18).

Für die Öffnungszeiten der EDV-Räume ist eine gewisse Annäherung zwischen den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen im Hinblick auf die Zufriedenheit damit zu beobachten. Lagen die Beurteilungen 2009 mit 63% zufriedener Studierender an Universitäten und 71% an Fachhochschulen noch weiter auseinander, ist die Differenz mit 69% zufriedener Studierender an Universitäten und 72% an den Fachhochschulen im Jahr 2011 merklich geringer geworden. Diese Annäherung ist darauf zurückzuführen, dass an den Universitäten für die dortigen Studierenden eine gewisse Verbesserung bei den Öffnungszeiten der EDV-Räume eingetreten ist, während sie an den Fachhochschulen in nahezu gleicher Weise in den drei Erhebungen des Studienqualitätsmonitors beurteilt wird.

Tabelle/Abbildung 3.18

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Ausstattung von EDV-Arbeitsplätzen, Öffnungszeiten der EDV-Räume und Zugänge zum W-Lan an Universitäten und Fachhochschulen (2009 – 2011)

	Zufriedenheit mit der Ausstattung					
	Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Sehr und eher zufriedene Studierende mit...						
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	61	60	61	68	65	69
Öffnungszeiten der EDV-Räume, Computer-Pools	63	65	69	71	69	72
Zugänge zum W-Lan Für eigenen PC	60	66	71	62	63	71

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informations-System (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit der Ausstattung in Ihrem Studiengang?

Bei den Zugängen zum W-Lan für die eigene PC-Nutzung an der Hochschule, eine mittlerweile zentrale Voraussetzung zur Beteiligung am Studium und Hochschulleben, bestehen hingegen in der Zufriedenheit der Studierenden damit keine Unterschiede nach der besuchten Hochschulart. Jeweils 71% der befragten Studierenden an den Universitäten wie an den Fachhochschulen sind mit den Zugangsmöglichkeiten zufrieden. Die Zufriedenheit der Studierenden mit dieser W-Lan-Ausstattung ist an beiden Hochschularten in den letzten beiden Jahren beträchtlich angewachsen, denn 2009 waren erst 60% an Universitäten bzw. 62% an Fachhochschulen mit dieser Zugangsmöglichkeit ins Internet zufrieden.

Öffnungszeiten der Bibliothek und Verfügbarkeit von Fachliteratur

Bibliotheken sind nach wie vor zentrale Orte des Studiums und die Verfügbarkeit von Fachliteratur stellt eine zentrale Voraussetzung für ein konsistentes, zielgerichtetes Studieren dar. Mängel in der Zugänglichkeit und Erreichbarkeit von Büchern, Zeitschriften und Dokumenten sind gravierend und möglichst zu beheben. Deshalb werden den Studierenden im Rahmen der Fragen zur Ausstattung im Studiengang dazu ebenfalls zwei Aspekte zur Beurteilung vorgelegt: zum einen die Öffnungszeiten der Bibliothek und zum anderen die Verfügbarkeit von Fachliteratur.

Es kann als erfreulich angesehen werden, dass die befragten Bachelorstudierenden sowohl mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken als auch mit der Verfügbarkeit von Fachliteratur im Laufe der Erhebungen zwischen 2009 und 2011 merkbar zufriedener geworden sind. Die Zunahme beläuft sich auf sechs Prozentpunkte (Verfügbarkeit der Fachliteratur) bzw. auf fünf Prozentpunkte (Bibliotheksöffnung). Darin ist zwar kein großer Anstieg zu sehen, aber wegen der Wichtigkeit dieser Ressourcen für das Studium ist auch eine solche Verbesserung für die Studierenden wichtig.

Zufriedenheit mit Öffnungszeiten der Bibliothek hat ein hohes Niveau erreicht

Von einem recht hohen Ausgangspunkt der Zufriedenheit der Studierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken, die 2009 bei 70% lag (eher und sehr zufrieden), ist bis 2011 eine weitere Steigerung eingetreten, so dass nunmehr 75% der befragten Bachelorstudierenden ein so hohes Maß an Zufriedenheit angeben, darunter ist fast die Hälfte nunmehr sogar sehr zufrieden. Als unzufrieden mit den Öffnungszeiten der Bibliothek bezeichnen sich nur noch 11% der befragten Studierenden, ein vergleichsweise geringer Anteil (vgl. Tabelle 3.19).

Tabelle/Abbildung 3.19

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliothek und der Verfügbarkeit von Fachliteratur (2009 – 2011)

	Öffnungszeiten der Bibliothek			Verfügbarkeit von Fachliteratur		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Zufriedenheit mit der Ausstattung						
überhaupt nicht zufrieden	6	4	4	9	7	6
eher unzufrieden	8	7	7	15	13	12
teils-teils	13	11	10	20	19	18
eher zufrieden	28	28	27	29	30	30
sehr zufrieden	42	46	48	23	25	28
kann ich nicht beurteilen	3	4	4	4	5	6
Insgesamt	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit der Ausstattung in Ihrem Studiengang?

Verfügbarkeit von Fachliteratur ist weniger zufriedenstellend

Deutlich geringer ist die Zufriedenheit der Studierenden mit der Verfügbarkeit von Fachliteratur, obwohl auch bei diesem Aspekt der Ausstattung im Studiengang eine Verbesserung zwischen 2009 und 2011 eingetreten ist. Der Anteil Studierender, der mit der Verfügbarkeit der Fachliteratur zufrieden ist, hat sich von 52% (2009) auf 58% (2011) erhöht. Auf der anderen Seite war bei der Erhebung 2009 noch etwa ein Viertel der Studierenden mit der Verfügbarkeit der Fachliteratur unzufrieden (24%); immerhin ist dieser Anteil auf 18% bis 2011 gesunken – eine gewichtige Reduzierung bei vorhandenen Mängeln für die Studierenden, Fachliteratur erhalten zu können.

Trotz der Verbesserung bei der Verfügbarkeit von Fachliteratur kann das erreichte Niveau noch nicht als völlig zufriedenstellend bezeichnet werden. Nicht nur für den Studienfortgang allgemein, sondern vor allem bei der Erstellung von Hausarbeiten, zudem bei der Prüfungsvorbereitung und in Prüfungsphasen spielt die Verfügbarkeit von Fachliteratur oft eine entscheidende Rolle. Daher sind sowohl in organisatorischer Hinsicht (Ausleihmodalitäten) als auch im Umfang des Bestandes (Anzahl Fachbücher und vor allem Fachzeitschriften) noch einige Anstrengungen vonnöten, um einen höheren Standard der Verfügbarkeit von Fachliteratur zu erreichen.

Mehr Zufriedenheit an Universitäten mit der Bibliothek und der verfügbaren Fachliteratur

Im Unterschied zu den anderen Ausstattungsmerkmalen ist im Bereich des Zugangs zur Fachliteratur, seien es nun die Öffnungszeiten der Bibliothek oder die Verfügbarkeit der Fachliteratur, die Situation für die Bachelorstudierenden an Universitäten zufriedenstellender als für jene an den Fachhochschulen. Die Differenz bei dieser wichtigen Ressource für den Studienfortgang und -erfolg zwischen beiden Hochschularten erscheint durchaus beachtlich.

In beiden Aspekten der Versorgung, Öffnung der Bibliotheken und Verfügbarkeit der Fachliteratur, sind zwischen 2009 und 2011 für die Studierenden Verbesserungen eingetreten, und zwar ist sie an den Universitäten sogar noch etwas größer als an den Fachhochschulen ausgefallen. Dies ist besonders auffällig bei der Verfügbarkeit von Fachliteratur: 2011 sind damit an den Universitäten 62% der befragten Studierende zufrieden (eher und sehr), 2009 waren es erst 52%; an den Fachhochschulen ist die Zunahme im gleichen Zeitraum viel geringer, und zwar von 53% auf 55% (vgl. Tabelle 3.20).

Tabelle/Abbildung 3.20

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliothek und der Verfügbarkeit von Fachliteratur an Universitäten und Fachhochschulen (2009 – 2011)

	Zufriedenheit mit der Ausstattung					
	Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Sehr und eher zufriedene Studierende mit...						
Öffnungszeiten der Bibliothek	75	78	79	67	68	70
Verfügbarkeit von Fachliteratur	52	59	62	53	52	55

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit der Ausstattung in Ihrem Studiengang?

Mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken ist an den Universitäten mit 79% ein sehr hoher Anteil der befragten Studierenden zufrieden; dieser Standard kann als gut gelten. An den Fachhochschulen ist mit einem Anteil von 70% zufriedener Studierender dieser gute Standard bei den Öffnungszeiten der Bibliothek noch nicht erreicht, wenngleich er dort zumindest als befriedigend bezeichnet werden kann.

Bei der Verfügbarkeit der Fachliteratur zeigen sich die Studierenden an den Universitäten ebenfalls zufriedener als jene an den Fachhochschulen. Freilich ist das Niveau der Zufriedenheit über die verfügbare Fachliteratur an beiden Hochschularten noch längst nicht so gut wie über die Bibliotheksöffnungszeiten. So äußern sich an den Universitäten nicht mehr als 62% der befragten Studierenden zufrieden damit, an den Fachhochschulen sogar nur 55%. Solche Größenordnungen zufriedener Studierender können nur als knapp befriedigend eingestuft werden, ein guter Standard ist damit für die Studierenden noch nicht erreicht. Bei dieser wichtigen Voraussetzung für das Lernen und Studieren, wie sie die Fachliteratur darstellt, wären daher einige Anstrengungen für die Verbesserung der Zugänglichkeit und Verfügbarkeit vorzunehmen.

3.4 Ämter, Services und Beratungseinrichtungen an der Hochschule

Mehr und mehr hat sich gezeigt, dass die Leistungen der Ämter und Beratungsinstanzen an den Hochschulen für ein erfolgreiches und gelingendes Studium von großer Bedeutung sind. Sogar eigene Service-Einrichtungen und Service-Zentralen, in denen die Studierenden Ämter und Instanzen zusammen ansprechen können, sind von den Hochschulen eingerichtet worden.

Auf der einen Seite finden sich die verschiedenen Ämter wie das Zentrale Studiensekretariat bzw. Immatrikulationsbüro und das Fach- und Fakultätsreferat oder das Prüfungsamt, das Auslandsamt bzw. International Office. Auf der anderen Seite stehen die Beratungseinrichtungen wie die Zentrale Studienberatung, die Studienfachberatung durch Lehrende und die studentische Studienberatung (z.B. im Rahmen der Fachschaft), ergänzt um die neueren Einrichtungen der Career-Services zum Übergang in den Beruf oder die Beratung zur hochschulischen Weiterbildung (z.B. zur Aufnahme eines Masterstudiums). Zu all diesen Ämtern und Beratungsangeboten haben die Bachelorstudierenden im Studienqualitätsmonitor Gelegenheit, ihre Zufriedenheit oder Unzufriedenheit mit deren Leistungen zum Ausdruck zu bringen; sie können auch angeben, ob sie diese Einrichtungen überhaupt nicht in Anspruch genommen haben.

3.4.1 Ämter und Services an den Hochschulen

Es mag überraschen, dass viele Studierende sich nicht in der Lage sehen, über die Sekretariate, Ämter, Services und Beratungsinstanzen an ihrer Hochschule eine evaluative Stellungnahme abzugeben. Recht häufig geben sie bei den verschiedenen Einrichtungen, zu denen ein Urteil erbeten wurde, an: „bislang nicht in Anspruch genommen/kenne ich nicht“. Da alle diese Ämter und Instanzen an den einzelnen Hochschulen vertreten sind, bedeutet diese Urteilsenthaltung, dass die Studierenden nicht mit ihnen in Berührung gekommen sind und sie bislang nicht in Anspruch genommen haben.

Ämter sind oftmals nicht in Anspruch genommen worden

Besonders hoch ist der Anteil von Studierenden bei der Frage zum *Auslandsamt*, die angeben, es nicht in Anspruch genommen zu haben und deshalb dessen Leistung nicht beurteilen. In allen drei Erhebungen von 2009 bis 2011 beträgt dieser Anteil jeweils 71% der befragten Bachelorstudierenden, die bislang das Auslandsamt bzw. International Office nicht aufgesucht haben.

Auch die Einrichtungen oder Büros zur *Praktikumsvermittlung*, die beim Finden von externen Praktikumsplätzen unterstützen sollen, habe sehr viele Studierende nicht in Anspruch genommen: In den letzten beiden Erhebungen 2010 wie 2011 gaben jeweils 60% der befragten Bachelorstudierenden diese Auskunft. Trotz der Wichtigkeit, welche die Studierenden einem Praktikum zuschreiben, sind sie offenbar sehr zurückhaltend, die vorhandenen Angebote zur Unterstützung aufzusuchen und sich dort helfen zu lassen.

Selbst die wichtigen *Prüfungsämter*, *Fakultätssekretariate* und *Zentralen Studiensekretariate* sind von größeren Teilen der Studierendenschaft nicht in solchen Maße in Anspruch genommen worden, dass sie diese beurteilen könnten. Das Fakultäts- bzw. Fachsekretariat kennt ein gutes Viertel der Studierenden nicht oder hat es nicht in Anspruch genommen (26%). Beim Zentralen Studiensekretariat beläuft sich dieser Anteil an Urteilsenthaltung auf ein Fünftel (20%). Sogar beim Prüfungsamt, für das die Verfahren zur Prüfungsanmeldung und deren Organisation beurteilt werden sollen, geben 15% der befragten Studierenden keine Stellungnahme ab (vgl. Tabelle 3.21).

Tabelle/Abbildung 3.21

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Sekretariaten und Ämtern an den Hochschulen (2011)

	Ausmaß der Zufriedenheit...						Insgesamt
	gar nicht	wenig	teils-teils	eher	sehr	kein Urteil	
Ämter und Sekretariate							
Prüfungsamt (Anmeldung, Organisation)	8	12	18	27	20	15	100
Zentrales Studiensekretariat	3	8	20	30	19	20	100
Fakultäts- und Fachsekretariat	3	7	15	27	22	26	100
Praktikumsvermittlung (Büro)	7	9	8	10	7	60	100
Auslandsamt/International Office	2	4	7	9	9	71	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Serviceeinrichtungen?

Da sich zwischen den Erhebungen von 2009 bis 2011 des Studienqualitätsmonitors zur Evaluation der Ämter und Sekretariate wenig verändert hat, reichen die Angaben für das Jahr 2011 hin, um ein angemessenes Bild über die Zufriedenheit der Studierenden mit deren Leistungen zu vermitteln. Blei-

ben die Anteile der Studierenden ohne Urteil beiseite, dann lassen die Proportionen von zufriedenen Studierenden (eher und sehr) und von unzufriedenen Studierenden (gar nicht und wenig) das Ausmaß an positiver Akzeptanz oder negativer Kritik der jeweiligen Ämter und Sekretariate erkennen.

Am besten schneiden im Vergleich der Ämter und Sekretariate an den Hochschulen die *Fakultäts- und Fachsekretariate* ab: Denn hinsichtlich ihrer Leistungen stehen 49% zufriedenen Studierenden nur 10% unzufriedene Studierende gegenüber. Darin ist eine hohe Akzeptanz bei den Studierenden zu sehen, die sie den wichtigen Fakultäts- und Fachsekretariaten entgegen bringen.

Ähnlich positiv fallen die Evaluationen für das *Zentrale Studiensekretariat* aus: Mit deren Leistung äußern sich ebenfalls 49% der befragten Studierenden zufrieden, allerdings sind nicht ganz so viele sehr zufrieden. Und 11% der Studierenden, die sich äußern, sind mit der Arbeit des Zentralen Studiensekretariats unzufrieden. Insgesamt bedeutet dies jedoch alles in allem eine vergleichsweise gute Rückmeldung über das Zentrale Studiensekretariat und seine Leistungen.

Weniger günstig sind die Urteile zu den *Prüfungsämtern*, ihren Verfahrensweisen und ihrer Organisation, denn immerhin 20% der befragten Bachelorstudierenden äußern sich damit unzufrieden; gleichwohl sind auf der anderen Seite auch 47% damit zufrieden. Zumeist leisten demnach die Prüfungsämtern in den Augen der Studierenden eine gute Arbeit. Aber noch zu häufig kommen Studierende gemäß ihren Erfahrungen zu einem negativen Urteil über ihr Prüfungsamt.

Sowohl bei den Büros zur Praktikumsvermittlung als auch beim *Auslandsamt* haben besonders viele Studierende kein Urteil abgegeben. Dennoch wird ersichtlich, dass die Leistungen der Auslandsämter deutlich häufiger positiv gewürdigt werden als die der Praktikumsvermittlung. Beim Auslandsamt ist die Arbeit für 18% zufriedenstellend und nur für 6% unbefriedigend, d.h. die Anteile zufriedener Studierender sind dreimal so hoch im Vergleich zu den unzufriedenen Studierenden; dennoch bleibt deren Anteil beachtenswert.

Die *Praktikumsvermittlung* erfährt von 17% der Studierenden eine positive Bestätigung, aber auch von 16% eine negative Rückmeldung. Die Anteile zufriedener und unzufriedener Studierender mit deren Arbeit halten sich fast die Waage, und zugleich ist der Anteil unzufriedener Studierender vergleichsweise hoch. Möglicherweise sind die Ansprüche der Studierenden an die Praktikumsvermittlung besonders hoch oder deren Möglichkeiten zur Unterstützung sind demgegenüber zu gering, bei allen Anstrengungen, die dort für die Vermittlung der Studierenden aufgebracht werden. Jedenfalls müssen bei deren Leistungen für die Studierenden noch einige Defizite konstatiert werden, die nach Möglichkeit ausgeräumt werden sollten.

Abstand zu Ämtern und Sekretariaten an Universitäten deutlich größer

Zieht man die Angaben der Studierenden heran, wonach sie die Ämter und Sekretariate an ihrer Hochschule gar nicht in Anspruch genommen haben, dann wird an den Universitäten ein deutlich größerer Abstand zu ihnen ersichtlich. Dies gilt für alle angesprochenen Ämter und Sekretariate in geringerem oder größerem Maße.

So ist die Praktikumsvermittlung von 65% der Studierenden an den Universitäten, aber nur von 54% der Studierenden an den Fachhochschulen nicht in Anspruch genommen worden, eine doch beachtliche Differenz. Auch das Auslandsamt ist an den Universitäten von 74%, an den Fachhochschulen von

66% der befragten Studierenden offenbar nicht besucht worden; hier ist ebenfalls der Anteil an den Universitäten merklich höher.

Das Fakultätssekretariat haben ebenfalls die Studierenden an Universitäten deutlich seltener in Anspruch genommen: 31% von ihnen haben darauf verzichtet, an den Fachhochschulen aber nur 21%. Und das Zentrale Studiensekretariat weist eine ähnliche Differenz der Nutzung auf: An Universitäten haben beachtliche 24% deren Leistung nicht in Anspruch genommen, an den Fachhochschulen aber nur 15% der Studierenden. Nur beim Prüfungsamt treten solche Unterschiede der Inanspruchnahme nach der Hochschulart nicht auf, denn der Anteil ist an Universitäten wie Fachhochschulen ganz ähnlich gering: er beträgt jeweils 15% (vgl. Tabelle 3.22).

Ämter und Sekretariate werden an Fachhochschulen besser beurteilt

Alle fünf angesprochenen Ämter und Sekretariate, vom Prüfungs- und Auslandsamt über die Praktikumsvermittlung bis hin zum Zentralen Studiensekretariat und den Fakultäts- bzw. Fachsekretariaten, sie allen erfahren durch die Studierenden an den Fachhochschulen eine besser Beurteilung als an den Universitäten, zum Teil ist der Vorsprung positiver Urteile beachtlich.

Tabelle/Abbildung 3.22

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Sekretariaten und den Ämtern an Universitäten und Fachhochschulen (2009 - 2011)

	Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Prüfungsamt (Verfahren, Organisation)						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	27	27	24	20	19	17
zufrieden (eher + sehr)	39	39	44	48	46	50
keine Inanspruchnahme	14	14	15	15	18	15
Zentrales Studiensekretariat						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	15	13	11	14	13	11
zufrieden (eher + sehr)	41	41	44	53	53	54
keine Inanspruchnahme	20	24	24	13	15	15
Fakultäts- bzw. Fachsekretariat						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	11	11	10	11	10	9
zufrieden (eher + sehr)	40	41	43	53	53	54
keine Inanspruchnahme	29	32	31	20	22	21
Auslandsamt/International Office						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	7	5	6	7	7	7
zufrieden (eher + sehr)	15	16	15	17	18	20
keine Inanspruchnahme	73	74	74	69	67	66
Praktikumsvermittlung (Büro)						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	20	19	18	16	16	15
zufrieden (eher + sehr)	12	11	11	21	20	22
keine Inanspruchnahme	60	64	65	56	54	54

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Serviceeinrichtungen?

Das Prüfungsamt in seiner Verfahrensweise und Organisation findet an den Fachhochschulen mittlerweile die Hälfte der Studierenden als zufriedenstellend, an den Universitäten mit 44% etwas weni-

ger. An beiden Hochschularten hat sich der Anteil positiver Urteile zur Erhebung 2011 noch etwas erhöht, so dass zwar an Universitäten wie Fachhochschulen das Prüfungsamt nun besser evaluiert wird, aber die Differenz zwischen ihnen ist bestehen geblieben (vgl. Tabelle 3.22).

Noch deutlicher ist der Vorsprung an besseren Urteilen für die Fachhochschulen beim Zentralen Studiensekretariat und beim Fakultäts- bzw. Fachsekretariat. In beiden Fällen kommt an den Fachhochschulen etwas mehr als die Hälfte der Bachelorstudierenden (jeweils 54%) zu einer zufriedenstellenden Beurteilung, während dieser Anteil zufriedener Studierender an den Universitäten, trotz einer gewissen Verbesserung in beiden Fällen, bei der letzten Erhebung 2011 die Marke von 44% bzw. 43% nicht übersteigt.

Bei der Beurteilung der Leistungen des Auslandsamtes sind die Anteile unzufriedener Studierender an beiden Hochschularten ähnlich, sie liegen bei 6% (Universitäten) bzw. 7% (Fachhochschulen). Dagegen ist der Anteil zufriedener Studierender an den Fachhochschulen auf 20% (2011) gestiegen, dort waren es noch 2009 erst 17%, während dieser Anteil mit der Leistung des Auslandsamtes zufriedener Studierender an den Universitäten mit 15% bis 16% im Grunde über die Jahre von 2009 bis 2011 gleich geblieben ist.

Die Praktikumsvermittlung wird an den Universitäten von den Studierenden deutlich schlechter evaluiert als an den Fachhochschulen. An Universitäten sind nur 11% der befragten Studierenden mit deren Unterstützung beim Erhalt eines Praktikums zufrieden, aber 18% äußern sich unzufrieden mit deren Leistung. An den Fachhochschulen ist der Anteil zufriedener Studierender mit 22% doppelt so hoch und mit 15% sind auch nicht ganz so viele Studierende wie an den Universitäten mit der Praktikumsvermittlung unzufrieden.

Dass an den Universitäten deutlich mehr Studierende mit der Praktikumsvermittlung unzufrieden denn zufrieden sind, muss als bedenkliche Kritik verstanden werden. Denn dass sich mehr Studierende unzufrieden als zufrieden mit der Leistung eines Amtes, eines Sekretariats oder Services äußern, ist die Ausnahme und trifft nur auf die Praktikumsvermittlung an den Universitäten zu. Hier sind entscheidende Verbesserungen bei der Vermittlung von Praktika aus Sicht der Studierenden anzumahnen und von den Fachbereichen anzugehen.

3.4.2 Verschiedene Beratungsinstanzen an den Hochschulen

Im Hinblick auf die Studienberatung bestehen an den Hochschulen drei Instanzen mit einiger Tradition: das ist die Zentrale Studienberatung, die Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung, z. B. in der Fachschaft. Hinzuge treten sind in den letzten Jahren zwei neue Beratungsinstanzen: zum einen die Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf, etwa als Career-Service bezeichnet, zum anderen die spezielle Beratung zur hochschulischen Weiterbildung, auch bei Fragen zur Aufnahme eines Masterstudiums, die für die Bachelorstudierenden im Mittelpunkt des Interesses stehen dürften.

Viele Studierende nehmen die Beratungsinstanzen nicht in Anspruch

Oftmals wird ein erhöhter Beratungsbedarf der Studierenden angenommen, nicht zuletzt im Bachelorstudium mit dessen neuartigen Strukturen des Aufbaus und Ablaufs, auch mit der Entscheidungsfrage über die Aufnahme eines Masterstudiums oder zum Übergang in den Beruf. Angesichts solcher Einschätzung können die hohen Anteile Studierender, die die verschiedenen Beratungsinstanzen

nicht in Anspruch genommen haben, einiges Erstaunen hervorrufen. Entweder ist der Beratungsbedarf der Bachelorstudierenden geringer als oft unterstellt oder diese Studierenden sind zu nachlässig, um notwendige Beratung in Form von Informationen, Ratschlägen und Hilfestellungen bei den verschiedenen kompetenten Beratungsinstanzen ihrer Hochschule einzuholen.

Am seltensten haben die Bachelorstudierenden bislang einen Career-Service oder ähnliche Beratungsangebote zur Berufswahl und zu Fragen des Übergangs in den Beruf aufgesucht, um sich im Hinblick dazu beraten zu lassen. In allen drei Erhebungen des Studienqualitätsmonitors von 2009, 2010 und 2011 haben nahezu drei Viertel der befragten Studierenden diese Beratungsmöglichkeit in einem Career-Service nicht genutzt, zuletzt 2001 waren es 72%.

Ähnlich gering ist der Besuch einer Beratungsinstanz für die Weiterbildung, etwa für die Überlegung, ob nach dem Bachelorabschluss ein Masterstudium angeschlossen oder später aufgenommen werden soll. Regelmäßig in allen drei Erhebungen haben etwa zwei Drittel der befragten Studierenden sich hinsichtlich solcher Fragen der Weiterbildung bislang nicht beraten lassen (vgl. Tabelle 3.23).

Tabelle/Abbildung 3.23

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Beratungseinrichtungen an der Hochschule (2009 - 2011)

	Ausmaß der Zufriedenheit...						Insgesamt
	gar nicht	wenig	teils-teils	eher	sehr	keine Nutzung-	
Zentrale Studienberatung							
2009	3	7	13	15	9	53	100
2010	3	6	13	15	9	54	100
2011	3	5	12	15	10	54	100
Studienfachberatung durch Lehrende							
2009	3	8	15	24	13	36	100
2010	2	7	15	22	12	42	100
2011	2	6	14	23	14	40	100
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)							
2009	3	6	12	22	16	40	100
2010	3	6	11	23	16	41	100
2011	3	5	11	20	17	44	100
Career Services, Übergang in den Beruf							
2009	4	5	6	7	5	74	100
2010	3	4	5	7	5	75	100
2011	3	4	6	8	7	72	100
Beratung Weiterbildung (z.B. Masterstudium)							
2009	6	8	8	8	5	66	100
2010	6	7	7	8	5	67	100
2011	4	7	8	9	6	67	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Beratungsleistungen?

Anmerkung: Antwortkategorie: „bisher nicht in Anspruch genommen/kenne ich nicht“ zu „keine Nutzung“ abgekürzt.

Zwar stehen viele Bachelorstudierende noch am Studienanfang, weshalb ihnen Probleme des Berufsübergangs oder der Aufnahme eines Masterstudiums noch weniger wichtig erscheinen mögen, aber dennoch ist die geringe Nachfrage als bedenklich einzustufen. Denn Auskünfte zum Berufsübergang

oder zum Masterstudium dürften in vielen Fällen bereits im Bachelorstudium für die Studienfolge und thematischen Schwerpunkte einige Relevanz haben. Deshalb ist die Beratungsnachfrage von nur einem Drittel der Bachelorstudierenden bei Fragen des Masterstudiums oder gar nur einem Viertel bei Fragen des Berufsübergangs als zu gering einzustufen.

Bei den traditionellen Beratungseinrichtungen wie Zentraler Studienberatung, Fachberatung durch die Lehrenden und studentischer Studienberatung ist die Abstinenz bei der Inanspruchnahme zwar nicht ganz so hoch wie bei den beiden neueren Beratungsangeboten, sie ist aber ebenfalls als beträchtlich einzustufen. So hat gut die Hälfte der befragten Studierenden nie die Zentrale Studienberatung an ihrer Hochschule aufgesucht: zwischen 53% und 54% in den drei Erhebungen 2009 bis 2011.

Die Fachberatung durch die Lehrenden haben zuletzt 2011 insgesamt 40% der befragten Studierenden und die studentische Studienberatung sogar 44% nicht in Anspruch genommen. Gegenüber der Erhebung 2009 hat sich der Verzicht auf eine Beratung durch diese beiden Instanzen sogar leicht erhöht, und zwar um fünf Prozentpunkte an den Universitäten und um vier Prozentpunkte an den Fachhochschulen in fast gleichem Umfang. Dieser gewisse Rückgang im Besuch ist eingetreten, obwohl die Beratungsleistung dieser beiden Angebote vergleichsweise am besten beurteilt wird.

Von einer verstärkten Beratungsnachfrage in der Zeit zwischen den Erhebungsjahren 2009 und 2011 unter den Bachelorstudierenden kann nicht die Rede sein. Die Auskünfte der Studierenden lassen weiterhin eine alles in allem geringe Besuchsbereitschaft der verschiedenen Beratungsinstanzen erkennen, wobei offen bleibt, ob die Nachfrage seitens der Bachelorstudierenden tatsächlich so gering ist oder andere Gründe die Inanspruchnahme der Beratungsangebote verhindern.

Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung werden am besten evaluiert

Die Zufriedenheit der Studierenden mit der erfahrenen Beratungsleistung fällt für die Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung (z. B. Fachschaft) gleichermaßen günstig aus: Jeweils stehen den 37% zufriedenen Studierenden nur 8% unzufriedene Studierende gegenüber. Damit erhalten diese beiden Beratungsinstanzen die vergleichsweise beste Evaluation unter den angesprochenen Angeboten (vgl. Tabelle 3.23).

Offenbar trägt die Nähe zum Fach, wie bei den Lehrenden, oder zum Studienalltag, wie bei den Kommilitonen, entscheidend dazu bei, dass ihre Auskünfte für sehr viele Studierende hilfreich sind und folglich als zufriedenstellend beurteilt werden. Angesichts dieser positiven Rückmeldungen zur Fachberatung der Lehrenden wie zur studentischen Beratung wäre jenen Studierenden, die bislang auf eines dieser beiden Beratungsangebote verzichtet haben, durchaus zu empfehlen, diese nach Möglichkeit zu nutzen.

Die Zentrale Studienberatung erhält zwar auch ganz überwiegend positive Rückmeldungen, aber der Anteil zufriedener Studierender ist mit 25% weniger hoch, während der Anteil unzufriedener Studierender mit 8% ähnlich gering wie bei den beiden anderen traditionellen Instanzen ausfällt. Anzumerken ist, dass der Anteil Studierender, die mit der Beratungsleistung der Zentralen Studienberatung nicht zufrieden sind, sich seit 2009 bis 2011 immerhin etwas verringert hat (vgl. Tabelle 3.23).

Die neueren Beratungsangebote wie Career-Service oder zur Weiterbildung und zum Masterstudium erfahren keine so gute Evaluation wie die drei traditionellen Beratungseinrichtungen durch die befragten Studierenden: In beiden Fällen äußern sich 2011 jeweils nur 15% mit der erfahrenen Bera-

tung zufrieden. Zwar ist auch hier gegenüber 2009 eine gewisse Zunahme der mit der Beratungsleistung zufriedenen Studierenden zu verzeichnen, im Verhältnis sind aber relativ viele Studierende mit der Beratung unzufrieden: Bei der Beratung zur Weiterbildung sind es mit 11% unzufriedene Studierende noch etwas mehr als bei der Beratung durch den Career-Service mit 7%.

Höchste Zufriedenheit: an Universitäten mit der studentischen Beratung, an Fachhochschulen mit der Fachberatung der Lehrenden

An den Universitäten und den Fachhochschulen wird nicht der gleichen Beratungsinstanz die beste Leistung von den jeweiligen Bachelorstudierenden attestiert. Vielmehr erfährt an den Universitäten die Studentische Studienberatung die beste Evaluation, denn 42% sind damit zufrieden und nur 7% unzufrieden. An den Fachhochschulen wird die Fachberatung durch die Lehrenden am besten beurteilt: Damit sind 39% zufrieden und nur 7% unzufrieden (vgl. Tabelle 3.24).

Im Gegenzug erhält an Universitäten die Fachberatung der Lehrenden die zweitbeste Beurteilung, allerdings zeigt sich nur ein Drittel der befragten Studierenden damit zufrieden. Ähnliches gilt für die studentische Studienberatung an den Fachhochschulen, mit der sich ebenfalls nur ein Drittel der dortigen Studierenden zufrieden zeigt. Das Ausmaß der positiven und negativen Urteile ebenso wie die Stufung der am besten und am zweitbesten eingeschätzten Beratungsinstanzen ist in allen drei Erhebungen an den Universitäten wie Fachhochschulen fast gleich gelagert.

Tabelle/Abbildung 3.24

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den verschiedenen Beratungseinrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen (2009 - 2011)

	Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Zentrale Studienberatung						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	12	10	9	8	7	7
zufrieden (eher + sehr)	23	25	27	27	28	26
keine Inanspruchnahme	50	52	51	56	56	56
Fachberatung durch die Lehrenden						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	13	11	9	9	8	7
zufrieden (eher + sehr)	34	33	34	40	38	39
keine Inanspruchnahme	37	43	40	36	40	40
Studentische Studienberatung (Fachschaft)						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	8	9	7	9	9	8
zufrieden (eher + sehr)	43	45	42	34	32	33
keine Inanspruchnahme	36	36	41	44	48	48
Career Service, Übergang in Beruf						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	9	7	7	8	8	7
zufrieden (eher + sehr)	11	11	13	13	13	17
keine Inanspruchnahme	76	78	76	73	73	69
Beratung zur Weiterbildung (Masterstudium)						
unzufrieden (gar nicht + wenig)	15	13	11	12	12	11
zufrieden (eher + sehr)	10	12	14	15	13	15
keine Inanspruchnahme	68	67	68	65	67	66

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2011, Hochschul-Informationssystem (Hannover) und AG Hochschulforschung (Konstanz), Fr.: Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Serviceeinrichtungen?

Anmerkung: Anteil für Kategorie „teils-teils“ nicht ausgewiesen; Differenz zu 100 Prozent.

Für die Zentrale Studienberatung hat sich an den Universitäten der Anteil Studierender, die mit deren Beratungsleistung zufrieden sind, zwischen 2009 und 2011 etwas erhöht, und zwar von 23% auf 27%. Dagegen liegt der Anteil zufriedener Studierender an den Fachhochschulen mit 26% bis 28% in allen Erhebungen stets nahezu gleichauf. An beiden Hochschularten nimmt die Zentrale Studienberatung im Hinblick auf die Zufriedenheitsquote der Studierenden damit den dritten Rang ein.

An beiden Hochschularten hat sich die Zufriedenheit der Studierenden mit der Beratung und Hilfestellung durch die Career-Services etwas erhöht und die Unzufriedenheit hat sich verringert. Demnach haben sich die Proportionen der mit den Beratungsleistungen der Career-Services oder entsprechender Beratungseinrichtungen zufriedenen zu den unzufriedenen Studierenden günstig entwickelt. Deren Anteile lagen 2009 noch fast gleichauf, vor allem an den Universitäten; nunmehr 2011 stehen an Universitäten den 7% unzufriedenen immerhin 13% zufriedene Studierende gegenüber, an den Fachhochschulen ist der Abstand zwischen den zufriedenen Studierenden (17%) und den unzufriedenen (7%) noch größer geblieben.

Die Beratung zur Weiterbildung und zum Masterstudium hat sich an den Universitäten positiv entwickelt, denn 2009 waren damit noch mehr Bachelorstudierende unzufrieden (15%) als zufrieden (10%). Bei der Erhebung 2011 hat sich das Verhältnis gewendet und nunmehr sind mehr Studierende damit zufrieden (14%) als unzufrieden (11%). An den Fachhochschulen hat bereits 2009 das gleiche Zufriedenheitsniveau mit der Beratung zur Weiterbildung und zum Masterstudium bestanden wie 2011: jeweils 15% der Studierenden äußern sich eher und sehr zufrieden damit.

Die verschiedenen Beratungsinstanzen an den Hochschulen haben sich, dem Urteil der befragten Bachelorstudierenden zufolge, in ihren Beratungsleistungen zwischen 2009 und 2011 verbessert, in einigen Fällen sogar in beachtenswerten Ausmaß. Trotz noch mancher Mängel, vor allem bei den neueren Beratungseinrichtungen wie Career-Services und zum Masterstudium bzw. zur Weiterbildung, ist dies als erhebliche Steigerung der wichtigen Ressource Beratung an Universitäten wie Fachhochschulen einzustufen.

Da Beratung beträchtlich zum Studienerfolg beiträgt, sollten die Studierenden häufiger als bislang die vorhandenen Angebote nutzen und die Beratungseinrichtungen besuchen. Diese Aufforderung richtet sich in erster Linie an jene Studierenden, die eine solche Beratung noch nicht in Anspruch genommen haben – ihr Anteil ist als zu groß einzustufen. Daher wäre ebenfalls die Inanspruchnahme von Beratung durch die Bachelorstudierenden stärker zu betonen und zu verlangen.

4 Studiererträge und Qualitätsbilanz

Als Ausweis der Studienqualität wird immer mehr der Studierertrag in den Mittelpunkt gerückt, neben Fragen des Studienerfolges anhand der Abbruchs- und Absolventenquoten. Deshalb wird im Studienqualitätsmonitor in doppelter Weise auf den Studierertrag eingegangen: Zum einen werden die Studierenden danach gefragt, wie wichtig ihnen die einzelnen Komponenten des Studierertrages sind. Zum anderen wird erhoben, in welchem Ausmaß sie sich in diesen Komponenten durch ihr bisheriges Studium gefördert sehen, welchen Studierertrag sie selber registrieren. Aufschlussreich ist dann die Differenz zwischen der zugeschriebenen Wichtigkeit und der erfahrenen Förderung, weil sie darüber Auskunft gibt, in welchen Bereichen aus studentischer Sicht die Förderung von Fachkenntnissen, von Schlüsselqualifikationen oder von allgemeinen Kompetenzen gelungen ist oder zu verbessern wäre, um mögliche Defizite zu verringern.

Es hat sich bewährt, zu den zentralen Elementen der Studienqualität die Studierenden Bilanz ziehen zu lassen, und zwar zur fachlichen, zur strukturellen, zur didaktischen und zur tutorialen Qualität des Studiums. Dabei wird auch untersucht, inwieweit bei diesen Qualitätsbilanzen Unterschiede nach der besuchten Hochschulart und Differenzen nach den belegten Fachrichtungen auftreten. Durch verschiedene Zusammenhangsanalysen wird versucht zu klären, in welcher Weise einzelne Faktoren der Studienbedingungen, der Stoffvermittlung in der Lehre und des Studierverhaltens zu einer positiven Bilanz der Studienqualität beitragen.

Ergänzt wird diese Bilanz zur Studienqualität um zwei allgemeine Aspekte: die generelle Zufriedenheit der befragten Studierenden mit den Studienbedingungen und die Identifikation mit der besuchten Hochschule. Auch hier wird geprüft, welche einzelnen Gegebenheiten des Studiums zu einer höheren Gesamtzufriedenheit führen oder was zur Identifikation mit der Hochschule beiträgt.

4.1 Erwartungen an die Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen

Die Diskussion um die Bildungsziele der Hochschulen hat einige Tradition. Oft ist sie geprägt von der Auseinandersetzung zwischen Befürwortern einer Priorität der Allgemeinbildung und den Anhängern eines größeren Gewichtes der beruflichen Ausbildung. Im Laufe der Zeiten hat es einen gewissen Wandel in den Schwerpunktsetzungen bei diesen Zielvorgaben gegeben; mit mehr idealistischen, mit mehr kritischen oder mit mehr pragmatischen Phasen. Außerdem werden von den unterschiedlichen Interessenten, seien es die Lehrenden, die Studierenden, die Abnehmer der Absolventen in der Wirtschaft oder die politisch Verantwortlichen, durchaus unterschiedliche Profile der erwarteten Bildungsergebnisse vertreten.

Dennoch bleibt ein Grundmuster der Bildungsziele und damit des erwarteten Studierertrages erkennbar: Im Kern des Ertrages eines wissenschaftlichen Studiums stehen das fachliche Wissen und Können sowie die methodischen Kenntnisse des wissenschaftlichen Arbeitens. Stets wird auch der Erwerb von praktischen Fähigkeiten von den Hochschulabsolventen eingefordert, etwa die Fähigkeit zur Anwendung des Gelernten oder die allgemeine Berufsbefähigung (Employability). Denn die Ausbildung an Universitäten wie Fachhochschulen soll in einer beruflichen Tätigkeit münden, wobei freilich teilweise umstritten ist, inwieweit die Hochschule oder andere Einrichtungen der Praxis selbst für diese berufliche Qualifizierung verantwortlich sind.

Als Ausbildungsziele werden durchweg ebenfalls Schlüsselqualifikationen für die Bewältigung der beruflichen Anforderungen angeführt, wie Fähigkeiten zur Problemlösung, zur Zusammenarbeit mit anderen oder zum fachübergreifenden Denken. Sie sind ebenso für die Bewährung im Alltag und im öffentlichen Leben von einiger Bedeutung. Dazu zählen dann insbesondere allgemeine Kompetenzen wie Autonomie, kritisches Denken und ethisches Verantwortungsbewusstsein, die für den Alltag, für die Anforderungen im Beruf und für die gesellschaftliche Teilhabe gleichermaßen wichtig sind.

Diesen grundlegenden Satz an Bildungszielen einer Hochschulausbildung können die Studierenden danach einstufen, wie wichtig sie die einzelnen Kenntnisse und Fähigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen selber erachten und welche Prioritätenliste sie dabei bilden. Vor diesem Hintergrund der eigenen Erwartungen an den Studierertrag können sie dann angeben, inwieweit sie jeweils bei den einzelnen Momenten eine Förderung im bisherigen Studium erfahren haben.

4.1.1 Prioritäten bei den Studiererträgen

Die Studierenden bilden eine recht eindeutige Stufung der Kenntnisse, Qualifikationen und Kompetenzen, die sie als Studierertrag erwarten. Zugleich stellen sie somit eine Folie her, vor der ihre evaluativen Urteile über den erfahrenen Kompetenzgewinn einzuordnen sind. Je stärker die Wichtigkeit einer Kompetenz eingestuft wird, etwa die fachlichen Kenntnisse, desto gravierender erscheinen unzureichende Erträge durch das Studium. Kurz: Je größer die Differenz, desto schärfer das Defizit.

Höchste Priorität: Fachliche Kenntnisse und praktische Fähigkeiten

Drei Erwartungen an den Studierertrag stehen ganz im Vordergrund der Hierarchie der Kenntnisse und Kompetenzen, wie sie die Studierenden als wichtig einstufen:

- An erster Stelle stehen eindeutig die fachlichen Kenntnisse (2011 für 97% sehr und eher wichtig),
- zum zweiten ist es die Fähigkeit, das erworbene Wissen bei neuen Fragen und Probleme anwenden zu können (für 92% sehr und eher wichtig).
- zum dritten, mit fast gleichem Gewicht, sind es die praktischen Fähigkeiten und die Berufsbezogenheit des Erlernen (für 91% sehr und eher wichtig).

Alle drei Studiererträge ergänzen und stützen sich gleichsam gegenseitig. Die Studierenden bestätigen damit, dass sie fast durchweg eine qualifizierende Ausbildung wünschen, keine Ausbildung im Elfenbeinturm oder in einem esoterischen Spezialgebiet. Das Verlangen nach der Berufs- und Praxisbezogenheit des Studiums hat sich sogar im Zeitraum von 2009 bis 2011 noch leicht verstärkt: Es ist von 88% auf 91% eher und sehr wichtig gestiegen (vgl. Tabelle 4.1).

Die Studierenden setzen aber nicht allein auf eine hohe berufliche Qualifikation. Auch das „Kritische Denken“ ist eine jener Kompetenzen, die von sehr vielen Studierenden als wichtig eingestuft wird, sogar mit zunehmender Tendenz: die Erwartung ist von 52% auf 57% als sehr wichtig angestiegen, zusammen mit eher wichtig sogar auf 88%. Diese oft als „pragmatisch“ bezeichnete Generation der Bachelorstudierenden will nicht einfach Vorgaben und Anforderungen hinnehmen, sondern sie legt durchaus auf ein kritisches Hinterfragen und damit auf Auseinandersetzungen Wert.

Die Orientierung der Studierenden an einer hohen beruflichen Qualifikation zeigt sich auch daran, dass die Beschäftigungsfähigkeit für 80% eher und sehr wichtig ist, d.h. die Fähigkeit, einen Beruf zu erlangen und zu behalten. Diese Befähigung wird von den Studierenden an Fachhochschulen keines-

wegs höher gewichtet als von denen an Universitäten. In manchen Fällen kann diese Ausrichtung an der Beschäftigungsfähigkeit allerdings zu Irritationen führen, wenn sie als „Beschäftigungsgarantie“ missverstanden wird. Was auch das Konzept der „Employability“ manchmal suggeriert, insofern damit bessere berufliche Startchancen verbunden werden.

Tabelle/Abbildung 4.1

Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierenertrag für Bachelorstudierende (2010 und 2011, 2009 nicht erhoben)

	Erwartung als Studierenertrag ...					Insgesamt
	völlig unwichtig	wenig wichtig	teilweise	eher wichtig	sehr wichtig	
Fachliche Kenntnisse						
2010	0	1	3	27	69	100
2011	0	0	3	25	72	100
Praktische Fähigkeiten, Praxisbezogenheit						
2010	1	2	9	26	62	100
2011	1	2	6	23	68	100
Fähigkeit, vorhandenes Wissen anzuwenden						
2010	0	2	8	35	55	100
2011	0	1	7	33	59	100
Kritisches Denken						
2010	1	2	12	33	52	100
2011	0	2	10	31	57	100
Fachübergreifendes Denken						
2010	0	3	15	38	44	100
2011	0	2	12	38	48	100
Autonomie und Selbständigkeit						
2010	0	2	16	39	42	100
2011	0	2	14	39	45	100
Beschäftigungsfähigkeit (Beschäftigung erlangen)						
2010	2	4	16	29	49	100
2011	1	3	15	31	49	100
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit						
2010	1	6	20	36	37	100
2011	2	5	17	36	40	100
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden						
2010	1	7	24	39	29	100
2011	1	6	24	39	31	100
Ethisches Verantwortungsbewusstsein						
2010	5	10	23	28	34	100
2011	3	8	20	30	39	100
Befähigung im Ausland zu studieren/zu arbeiten						
2010	9	15	23	21	32	100
2011	9	16	23	21	31	100
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein						
2010	8	18	28	26	20	100
2011	8	17	28	26	21	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Hohe Wertschätzung von Autonomie und Selbständigkeit

Gewichtige Einstufungen betreffen auch die verbreitete Bedeutung des „fachübergreifenden Denkens“ und der „Autonomie und Selbständigkeit“: Beide allgemeinen Kompetenzen werden von deutlich mehr als vier Fünfteln der Bachelorstudierenden für einen wichtigen Studierenertrag gehalten:

dass fachübergreifende Denken von 86% und die eigene Autonomie von 84%. Beide Kompetenzen haben sogar zwischen 2010 und 2011 einen gewissen Zuwachs in der Wertschätzung seitens der Studierenden erfahren. Die Bachelorstudierenden sind demnach an geistiger Aufgeschlossenheit interessiert und wollen durchaus über den „fachlichen Tellerrand“ hinausblicken können – ein Interesse, das ihnen des Öfteren nicht zugetraut wird.

Auf einer weiteren, noch hohen Stufe der Wichtigkeit befindet sich die Teamfähigkeit, d.h. die Fähigkeit zur Zusammenarbeit zur Lösung von Aufgaben mit anderen: Sie wird von 76% für wichtig eingeschätzt. Bei dieser Kompetenz ist vor allem der Anteil Studierender geringer geworden, die sie als sehr wichtig beurteilen: sie beläuft sich nunmehr auf 40%. Jedoch ist diese Qualifikation der Teamfähigkeit häufiger den Studierenden an den Fachhochschulen sehr wichtig (45%) als denen an den Universitäten (37%). Demnach rückt über die Hälfte der Studierenden diese Kompetenz nicht auf die höchste Stufe der Wichtigkeit, was auch meint, dass beachtenswerte Teile der Studentenschaft sie nicht so dringlich als Bildungsauftrag der Hochschule einfordern.

Zurückhaltung beim ethischen Verantwortungsbewusstsein

Solche Zurückhaltung gilt noch mehr bei den anderen Kompetenzen, die weniger einvernehmlich von den Studierenden als Studierenertrag erwartet werden. Dazu zählt auch der Erwerb eines ethischen Verantwortungsbewusstseins, was zwar 69% der Bachelorstudierenden als wichtig einstufen, darunter aber nur 39% als sehr wichtig hervorheben. Allerdings ist eine beachtliche Zunahme in der studentischen Wertschätzung des ethischen Verantwortungsbewusstseins festzustellen, denn 2010 stufte es nur ein Drittel als einen sehr wichtigen Studierenertrag ein.

Beachtliche Teile der Studierenden erwarten nicht, sich mit Fragen der Verantwortung, die mit der Wissenschaft und ihrer Anwendung in Beruf und Praxis einhergehen, im Studium auseinanderzusetzen. Dabei bleibt offen, ob sie sich grundsätzlich mit der Befassung von Fragen der Verantwortung widersetzen oder ob sie diese Aufgabe nicht der Hochschule, sondern anderen Instanzen zuschreiben, etwa den Kirchen oder anderen gesellschaftlichen Gruppen.

Wissenschaftliche Methodenkenntnisse: gespaltene Studentenschaft

Noch weniger Relevanz als manche allgemeinen Kompetenzen erreichen für die Mehrheit der Studierenden die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden, die zwar für 31% sehr wichtig sind, aber auch für 31% keinen höheren Stellenwert einnehmen. Es besteht eine Aufspaltung zwischen solchen Studierenden, die stark an Methodenfragen interessiert sind und deshalb eine stärkere Förderung darin erwarten, und anderen Studierenden, die kaum Interesse daran haben und wenig oder keine Förderung verlangen.

Diese Diskrepanz zwischen den an wissenschaftlichen Methoden interessierten und desinteressierten Studierenden dürfte für die Lehrenden und die Lehrveranstaltungen problematisch und nicht leicht zu handhaben sein. Denn Methodenkenntnisse gehören zum Kern der Wissenschaft und ohne sie erscheinen auch ihre Ergebnisse schwerer nachvollziehbar oder anwendbar. Die wissenschaftlichen Verfahren und Vorgehensweisen, ihre Kriterien und Prüfungen sind zudem von großer Bedeutung für das praktische Handeln in den akademischen Berufen. Möglicherweise liegt in dieser „Diversity“ der Studierenden eine besondere Herausforderung für die Lehre an den Hochschulen: Auch jenen wissenschaftliches Denken und Tun zu vermitteln, die von der Alma Mater gar nicht „Wissenschaft als Hauptspeise“ erwarten oder verlangen.

Auslandstauglichkeit und Forschungstätigkeit: nur wenigen Studierenden wichtig

Die Auslandstauglichkeit, gemeint ist damit die Befähigung, im Ausland zu studieren oder zu arbeiten, wird von vergleichsweise wenigen Studierenden als wichtig eingestuft: Nur gut die Hälfte erachtet sie für eher oder sehr wichtig (52%). Der Erwerb einer solchen „Auslandstauglichkeit“ wird von den Studierenden uneinheitlich bewertet und scheint umstritten: 31% halten sie für sehr wichtig, aber denen stehen 25% gegenüber, die sie für weniger oder für gar nicht wichtig nehmen.

Die geringste Wichtigkeit unter den vorgelegten Kenntnissen und Kompetenzen erfährt die Fähigkeit zum selbständigen Forschen: Sie erscheint nur 21% der Bachelorstudierenden als sehr wichtig, weiteren 26% immerhin als eher wichtig. Aber für 25% der befragten Studierenden ist sie eher oder gänzlich unwichtig. An diesen Stellungnahmen wird ersichtlich, dass Forschung zwar als Grundlage und Ausgang der Hochschullehre betrachtet werden kann, aber die Mehrheit der Studierenden ihre Zukunft außerhalb der Forschungswelt, an der Hochschule oder anderswo, sieht.

Zusammen mit der Fähigkeit zur Forschungstätigkeit bildet die Befähigung, im Ausland tätig zu sein (Studium oder Arbeit), den Schluss in der Prioritätenliste der Bachelorstudierenden im Hinblick auf den erwarteten Studierertrag. Offensichtlich sehen die Bachelorstudierenden in beiden möglichen Studiererträgen weniger allgemeine Kompetenzen, sondern vielmehr spezifische Befähigungen bei Vorliegen eines besonderen Interesses. Und ein beachtlicher Kreis unter den Studierenden sieht eine Auslandstätigkeit nicht vor und strebt für später keine Forschungstätigkeit an.

Geringe Verschiebungen im Zeitverlauf bei den Ertragserwartungen

Erwartungsgemäß haben sich in der kurzen Zeitspanne von einem Jahr (zwischen 2010 und 2011) bei den studentischen Erwartungen an die zu erwerbenden Kenntnisse und Kompetenzen nur wenige Verschiebungen ergeben, die zumal gering bleiben. Sie sind dennoch zu verzeichnen, weil sie wichtige Aspekte betreffen.

Bei drei Erwartungen an den Studierertrag hat sich eine leichte Zunahme des Anteils Studierender ergeben, die sie für sehr wichtig erachten: Es handelt sich um die praktischen Fähigkeiten einerseits, aber auch um das kritische Denken und das ethische Verantwortungsbewusstsein andererseits. Es liegt eine Zunahme dieser Wichtigkeit um fünf bzw. sechs Prozentpunkte vor, was auf eine bemerkenswerte Bekräftigung dieser Bildungsziele durch die Bachelorstudierenden selbst hinausläuft.

Die Stärkung solcher Fähigkeiten und Haltungen wie Praxisbezug, Kritikfähigkeit und Verantwortlichkeit belegen, dass die Bachelorstudierenden nicht einseitig die berufliche Qualifikation anstreben, sondern sie allgemeine, soziale Kompetenzen ebenfalls hoch einschätzen und im Studium erwerben wollen. Sie bestätigen damit, dass als allgemeine Bildungsziele der Hochschulen im Europäischen Raum neben der beruflichen Qualifikation (Employability) ebenso die partizipative Allgemeinbildung (Citizenship) gestellt ist. Dies kann durchaus als eine grundsätzliche Zustimmung der Studierenden für solche zentralen Bildungsziele genommen werden.

In der Regel hat sich die Wertschätzung der einzelnen Komponenten des Studierertrages gemäß der von den Studierenden zugeschriebenen Wichtigkeit verstärkt, bei einigen eher leicht, bei anderen etwas mehr. Nur bei den beiden Erwartungen, die bereits am Schluss der studentischen Prioritätenliste für die erwarteten Studiererträge angesiedelt waren, hat sich eine geringe Abschwächung erge-

ben: sowohl die Auslandstauglichkeit als auch die Forschungstätigkeit haben keinen Zuwachs an Wertschätzung erfahren, so dass sie relational noch geringfügig weiter abgefallen sind.

Problematische Einstufungen: Geringschätzung und Übertreibung

Angesichts des Bildungsauftrags der Hochschulen und den Aufgaben in der Lehre sind einige Einstufungen der Studierenden über ihre Ertragserwartungen an das Studium möglicherweise problematisch: Das gilt für die recht häufige Geringschätzung der Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden, der Zurückhaltung gegenüber Fragen des Verantwortungsbewusstseins oder dem Ausblenden einer internationalen Orientierung und der Auslandstauglichkeit.

In diesen Feldern der Kenntnisse und Kompetenzen müsste an den Hochschulen mehr in die Motivierung der Studierenden und den Aufbau ihres Interesses, auch die Einsicht in deren Bedeutung, geleistet werden. Denn in jenen Feldern ist ein höherer Kompetenzgewinn zu erwarten, für die ein stärkeres Interesse, eine höhere Motivation und mehr Engagement der Studierenden vorhanden sind. Dieses studentische Engagement wiederum wird gestützt durch die zugeschriebene Wichtigkeit der Kompetenzen: Je höher deren zugeschriebene Wichtigkeit, desto größer das Lerninteresse und folglich auch der Lern- oder Studierertrag.

Auf der anderen Seite mag die Ausrichtung am Praxisbezug, an der Berufsvorbereitung und Berufsbefähigung, in einigen Fällen übertrieben und einseitig erscheinen. Dadurch könnte die Hochschule zur beruflichen Fachschule degradiert werden, und die Studierenden begeben sich in eine irritierende Abhängigkeit von Signalen und Konjunkturen des Arbeitsmarktes. Bei nicht wenigen Studierenden ist eine derartige Ausrichtung zu beobachten, was entscheidend zum Stress beiträgt, über den viele Bachelorstudierenden klagen.

Diese Gefahr ist durchaus gegeben, wenn der Praxisbezug des Studiums inklusive der verlangten Praktika dominant wird und der Forschungsbezug verloren geht. Auch beim Praxisbezug wäre eine genauere Differenzierung nötig: Denn das einseitige Setzen auf Praktika kann zur Vernachlässigung der Praxisbezüge in der Lehre selbst oder von praktischen Übungen und Projekten an den Hochschulen führen. Dabei ist der Zugewinn bei den Studierenerträgen, den beruflichen Qualifikationen wie den allgemeinen Kompetenzen, stärker durch engere Praxisbezüge in der Lehre als durch das Absolvieren von Praktika zu erreichen.

4.1.2 Schwerpunkte nach Hochschulart und Fachrichtungen

Sicherlich können bei Fragen der Werte und Erwartungen die Studierenden nicht als homogene Einheit angesehen werden, die gleiche Meinungen vertreten. Neben den allgemeinen Verteilungen und Entwicklungen bei den studentischen Erwartungen an den Studierertrag, ist daher aufzuzeigen, welche unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen nach der besuchten Hochschulart und in den verschiedenen Fachrichtungen von den Studierenden vorgenommen werden. Auch zwischen Studentinnen und Studenten können gewisse Differenzen in der Relevanz solcher Studierenerträge vorhanden sein.

Weitgehende Übereinstimmung zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen

Vielen Kenntnissen und Kompetenzen schreiben die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen eine gleiche oder ähnliche Wichtigkeit zu. Aber es bestehen auch einige bezeichnende Unterschiede in der Gewichtung dieser Ertragserwartungen, wobei in einigen Fällen die Studierenden an Universitäten, in anderen die Studierenden an Fachhochschulen sie mehr betonen.

Die Wichtigkeit der fachlichen Kenntnisse wie der Anwendungsfähigkeit des gelernten Wissens hat für die Studierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen den gleichen Stellenwert. Nur die praktischen Fähigkeiten werden von den Studierenden an Fachhochschulen mehr betont: Dort sind sie für 95% wichtig (darunter für 74% sehr wichtig), an den Universitäten für 88% (und nur für 63% sehr wichtig). Die praktischen Fähigkeiten sind aber auch den Studierenden an den Universitäten wichtiger geworden, denn 2010 waren erst 83% dermaßen von ihrer Wichtigkeit überzeugt. Außerdem ist die Beschäftigungsbefähigung den Studierenden an Universitäten im gleichen Umfang wichtig wie den Studierenden an Fachhochschulen. Es wäre demnach unzutreffend, den Studierenden an Universitäten ein geringeres Interesse am Praxis- und Anwendungsbezug des Lehrstoffes im Vergleich zu denen an den Fachhochschulen zu unterstellen (vgl. Tabelle 4.2).

Tabelle/Abbildung 4.2

Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierertrag für die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = völlig unwichtig bis 5 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorien 4 = eher wichtig und 5 = sehr wichtig)

	Universitäten			Fachhochschulen		
	eher	sehr	zusammen	eher	sehr	zusammen
Wichtigkeit als Studierertrag						
Fachliche Kenntnisse	26	71	97	24	73	97
Praktische Fähigkeiten, Praxisbezug	25	63	88	21	74	95
Fähigkeit, Wissen anzuwenden	34	59	93	33	59	92
Kritisches Denken	29	60	89	34	53	87
Fachübergreifendes Denken	38	47	85	37	49	86
Autonomie und Selbständigkeit	39	46	85	38	45	83
Beschäftigungsfähigkeit	31	48	79	31	50	81
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit	37	36	73	35	45	80
Kenntnisse wissenschaftl. Methoden	39	33	72	39	28	67
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	30	40	70	29	38	67
Befähigung im Ausland zu arbeiten	22	33	55	20	29	49
Fähigkeit, selbständig zu forschen	28	24	52	25	17	42

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Den hohen Stellenwert des kritischen Denkens vertreten sowohl die Studierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen fast gleichermaßen (89% bzw. 87% wichtig). Autonomie und Selbständigkeit schätzen sie ebenfalls in gleichem Maße als wichtigen Studierertrag ein (85% bzw. 83% wichtig). Schließlich unterscheiden sich Bachelorstudierende an Universitäten und an Fachhochschulen bei der Einstufung der Bedeutung des ethischen Verantwortungsbewusstseins ebenfalls so gut wie gar nicht (70% bzw. 67%). Es erweist sich demnach als Fehleinschätzung, den Studierenden an den Fachhochschulen eine geringere Wertschätzung dieser allgemeinen, partizipativen Komponenten des Studierertrages zu unterstellen. Solche Allgemeinbildung hat für die Bachelorstudierenden an Fachhochschulen das gleiche Gewicht wie für die Studierenden an den Universitäten.

Bei zwei wichtigen Komponenten des Studierertrages weisen die Studierenden an Universitäten einen gewissen Vorsprung gegenüber denen an den Fachhochschulen auf: Sie legen etwas mehr Wert auf die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden und sie betonen vor allem häufiger die Wichtigkeit der Befähigung zu eigener Forschungstätigkeit. Unter den Universitätsstudierenden sind die

wissenschaftlichen Methodenkenntnisse für 72% wichtig, unter den Fachhochschulstudierenden für 67%. Die Fähigkeit, selbständige Forschungstätigkeit ausüben zu können, halten die Studierenden an Universitäten zu 52% für sehr wichtig, an den Fachhochschulen aber nur zu 42%. Diese Differenz in der Ausrichtung auf Forschung und Methoden zwischen den Studierenden der beiden Hochschulkarten mag damit zusammenhängen, dass sich aus den Studierenden an Universitäten eher der wissenschaftliche Nachwuchs rekrutiert. Außerdem sind die eher forschungsorientierten Fächer der Naturwissenschaften stärker an ihnen vertreten

Größer ist bei den Studierenden an den Universitäten auch das Interesse an der Auslandstauglichkeit: Dieser Anteil ist unter ihnen mit 55% etwas höher als an den Fachhochschulen mit 49%. Die etwas größere Zurückhaltung der Studierenden an Fachhochschulen bei dieser Kompetenz weist darauf hin, dass sie als Bildungsaufsteiger häufiger nicht dazu in der Lage sind, die Möglichkeiten und Chancen eines Auslandsaufenthaltes zu nutzen. Weil eine Studienphase oder eine spätere Tätigkeit im Ausland somit für sie weniger in Frage kommt, hat auch die „Auslandstauglichkeit“ für sie eine geringere Attraktivität.

Unterschiedliche Profile der studentischen Ertragsersparungen in den Fachrichtungen

Für die einzelnen Fachrichtungen werden unterschiedliche Fachkulturen beschrieben, die sich nicht zuletzt in den Werten und Interessen der Studierenden abbilden. Jedoch ist offen, wie stark die Kulturen sich unterscheiden und ob die Unterschiede so gegensätzlich sind, dass von „feindlichen Kulturen“ zu reden wäre. Solche Unterschiede können sich auch in den Ertragsersparungen der Studierenden widerspiegeln, sind sie doch Ausdruck ihrer Werthaltungen und Interessen. Auskunft dazu kann daher der Vergleich über die Profile und Prioritäten der Erwartungen an den Studierenertrag durch die Studierenden der verschiedenen Fachrichtungen geben. Weil die Verteilung über die Fachrichtungen nach der höchsten Wichtigkeitsstufe (sehr wichtig) prägnanter sind, werden sie in der Tabelle ausgewiesen und für die Interpretation herangezogen (vgl. Tabelle 4.3).

Bei drei Kenntnissen und Fähigkeiten sind die Unterschiede zwischen den Studierenden verschiedener Fachrichtungen hinsichtlich der Wichtigkeit als Studierenertrag gering, seien sie an Universitäten oder an Fachhochschulen angesiedelt. Bei den fachlichen Kenntnissen, der Anwendungsfähigkeit und der Beschäftigungsbefähigung fallen die Einstufungen als sehr wichtig im Vergleich der Fachrichtungen ähnlich aus. Ebenfalls sind an den Universitäten die Unterschiede bei der Autonomie und Selbständigkeit, den praktischen Fähigkeiten und dem fachübergreifenden Denken nicht so groß, dass von andersartigen fachkulturellen Ausprägungen gesprochen werden könnte. Etwas auffälliger sind die Differenzen nach Fachrichtungen bei der Autonomie und dem fachübergreifenden Denken an den Fachhochschulen (vgl. Tabelle 4.3).

Auffällig groß sind die Unterschiede im Hinblick auf die Wichtigkeit als Studierenertrag zwischen den Fachrichtungen, sowohl an Universitäten wie an Fachhochschulen, zum einen beim kritischen Denken und Verantwortungsbewusstsein, zum anderen bei den speziellen Befähigungen wie die Auslandstauglichkeit oder die Forschungstätigkeit. Das kritische Denken betonen die Studierenden der Sozial- und Kulturwissenschaften, in den Ingenieurwissenschaften wird es viel weniger geschätzt und verlangt. Das ethische Verantwortungsbewusstsein wird in den Gesundheitswissenschaften und fast ebenso in den Kultur- und den Sozialwissenschaften herausgestellt, während es in den Ingenieur- und auch in den Naturwissenschaften einen viel geringeren Stellenwert einnimmt.

Tabelle/Abbildung 4.3

Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierenertrag für Bachelorstudierende nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = völlig unwichtig bis 5 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorie 5 = sehr wichtig)

	Kultur- wiss.	Sozial wiss.	Rechts- wiss.	Wirtsch. wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ingen.- wiss.
Sehr wichtig als Studierenertrag...								
Fachliche Kenntnisse								
Universitäten	74	68	70	70	74	68	73	68
Fachhochschulen	85	81	80	73	80	68	82	70
Praktische Fähigkeiten, Praxisbezug								
Universitäten	69	55	71	64	73	57	73	57
Fachhochschulen	83	84	75	77	78	68	78	70
Fähigkeit, Wissen anzuwenden								
Universitäten	59	60	66	56	51	63	57	58
Fachhochschulen	67	65	69	58	66	53	59	57
Kritisches Denken								
Universitäten	67	72	51	57	55	56	60	50
Fachhochschulen	69	67	58	54	66	44	55	47
Fachübergreifendes Denken								
Universitäten	49	52	43	45	41	43	52	45
Fachhochschulen	55	54	60	49	59	38	54	47
Autonomie und Selbständigkeit								
Universitäten	51	48	44	47	54	42	43	39
Fachhochschulen	60	56	50	45	56	37	47	39
Beschäftigungsfähigkeit								
Universitäten	52	49	50	50	56	43	52	43
Fachhochschulen	59	55	58	53	58	45	51	45
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit								
Universitäten	34	30	30	37	51	37	35	42
Fachhochschulen	51	49	35	44	46	42	48	44
Kenntnisse wissenschaftl. Methoden								
Universitäten	32	35	24	26	26	44	33	27
Fachhochschulen	32	34	32	25	40	28	36	26
Ethisches Verantwortungsbewusstsein								
Universitäten	50	50	33	37	53	32	45	29
Fachhochschulen	57	65	35	36	60	27	39	28
Befähigung im Ausland zu arbeiten								
Universitäten	36	35	33	42	20	24	27	28
Fachhochschulen	30	17	27	42	22	23	29	24
Fähigkeit, selbständig zu forschen								
Universitäten	23	24	2	14	6	36	23	23
Fachhochschulen	21	16	11	12	21	21	25	18

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Auslandstauglichkeit, d.h. die Befähigung zum Studium und zur Arbeit im Ausland, ist für die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen mit Abstand am wichtigsten, dagegen ist es für die Studierenden der Gesundheits- und Naturwissenschaften, auch des Sozialwesens an Fachhochschulen viel seltener wichtig. Auf die Befähigung zu einer Forschungs-

tätigkeit legen die Studierenden der Rechts- wie der Wirtschaftswissenschaften am wenigsten Wert, dagegen ist sie für die Studierenden der Naturwissenschaften viel häufiger wichtig (vgl. Tabelle 4.4).

Drei Fachkulturen: kritisch-reflexiv, pragmatisch-erfolgreich und explorativ-forschend

Im Vergleich der Fachkulturen heben sich die Kultur- und die Sozialwissenschaften mit eigenem Profil hervor, weil dort das kritische Denken wie das Verantwortungsbewusstsein als besonders wichtig gelten. Auch die Autonomie und Selbständigkeit hat einen recht hohen Stellenwert. Das bedeutet aber nicht, dass fachliche Kenntnisse und praktische Fähigkeiten geringer geachtet werden als in den anderen Fachrichtungen. Die Fachkultur der Kultur- wie der Sozialwissenschaften ist offensichtlich mehr als die der anderen Fachrichtungen durch einen kritisch-reflexiven Habitus der Studierenden bestimmt, der in den Kulturwissenschaften zugleich deutlich mehr praktisch eingebunden ist.

In den Rechtswissenschaften, in ähnlichem Maße in den Wirtschaftswissenschaften werden Methodenkenntnisse ebenso wie die Befähigung zur Forschung selten als wichtig angesehen. Dafür wird mehr Wert auf das Anwendungswissen und die Beschäftigungsbefähigung gelegt. Außerdem wird von den Studierenden dieser beiden Fachrichtungen Verantwortungsbewusstsein wie Zusammenarbeit weniger geschätzt. Ihre Haltung ist demnach eher pragmatisch ausgerichtet mit der Betonung von Qualifikation und Anwendung, ohne tieferes Interesse an Forschung und Infrage stellen.

Im Unterschied dazu werden in den Naturwissenschaften die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden und die Forschungsbefähigung weit mehr als in anderen Fachrichtungen hervorgehoben. Alle anderen möglichen Studiererträge sind dagegen vergleichsweise von geringerem Gewicht und werden seltener erwartet. Dieses Profil ähnelt dem in den Ingenieurwissenschaften, wo sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen die Ertragserwartungen insgesamt gedämpft bleiben.

Anhand der von den Bachelorstudierenden geäußerten Erwartungen an den Studiertrag können drei Fachkulturen unterschieden werden: (1) die kritisch-reflexive Fachkultur der Sozial- und Kulturwissenschaften mit weitreichenden allgemeinen Ansprüchen, (2) die pragmatisch-berufliche Fachkultur der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften mit der Ausrichtung auf Anwendung und Erfolg sowie (3) die spezielle forschungs-methodische Fachkultur in der explorativen Auseinandersetzung mit Natur und Technik, wie vor allem in den Natur- und Ingenieurwissenschaften. Es liegt nahe, dass solche unterschiedlichen Haltungen der Erwartungen und Interessen sich in manchen evaluativen Urteilen über die Studienqualität und den Studierertrag niederschlagen.

4.2 Studierertrag: Förderung der Kenntnisse und Kompetenzen

Bei der Darstellung über die Förderung von Kompetenz im Studium sind nicht nur die besonderen Gewinne zu verzeichnen, sondern ebenfalls die möglichen Defizite. Dementsprechend wird nicht allein ausgewiesen, ob die erfassten Kompetenzen stark oder sogar sehr stark gefördert wurden, sondern ebenfalls wird registriert, ob sie gar nicht oder nur wenig gefördert wurden.

4.2.1 Ertrag bei Fachkenntnissen und praktischen Fähigkeiten

Im Mittelpunkt der studentischen Erwartungen an den Studierertrag stehen die Fachkenntnisse gefolgt von den praktischen Fähigkeiten. Die erste Frage richtet sich demnach auf den Ertrag, den die Studierenden in diesen beiden zentralen Komponenten erfahren haben. Sie werden im Hinblick auf ihre Förderung im Studium ganz unterschiedlich beurteilt:

- Bei den Fachkenntnissen erfahren sehr viele Studierende einen starken bis sehr starken Zu-
gewinn (75%).
- Bei den praktischen Fähigkeiten hat sich die erfahrene Förderung zwar verbessert, aber den-
noch sehen sich nicht mehr als 40% darin stark bis sehr stark gefördert.

Allerdings signalisieren die deutlichen Verbesserungen bei der Förderung von praktischen Fähigkei-
ten, gemäß dem Urteil der Studierenden, dass sich an den Hochschulen in dieser Hinsicht einiges
bewegt hat und in Bewegung ist.

Hoher Ertrag in den fachlichen Kenntnissen, geringer in den Methodenkenntnissen

Die Förderung der fachlichen Kenntnisse ist für die allermeisten Bachelorstudierenden in hohem
Maße erfolgt: Drei Viertel der Bachelorstudierenden sind überzeugt, dass sie eine starke (fast die
Hälfte) oder sogar sehr starke Förderung (etwas mehr als ein Viertel) erhalten haben. Höchstens 5%
in allen drei Erhebungen meinen, gar nicht oder nur wenig gefördert worden zu sein, und nehmen
somit größere Abstriche vor. Ein großer Gewinn der Studierenden bei den fachlichen Kenntnissen ist
eine zentrale Voraussetzung der Studienqualität, denn sie bilden den Kern des studentischen Selbst-
bewusstseins, auch in beruflicher Hinsicht (vgl. Tabelle 4.4).

Tabelle/Abbildung 4.4

Förderung der Bachelorstudierenden in den fachlichen und methodischen Kenntnissen (2009 – 2011)

	Ausmaß der Förderung im bisherigen Studium ...					Insgesamt
	gar nicht	wenig	teils- weise	eher	sehr stark	
Fachliche Kenntnisse						
2009	1	4	19	48	28	100
2010	1	4	22	46	27	100
2011	1	4	20	48	27	100
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden						
2009	5	17	31	33	14	100
2010	4	15	34	33	14	100
2011	3	14	33	35	15	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Förderung in den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden fällt weit weniger günstig aus, was
auch daran liegen dürfte, dass sich die Studierenden selbst weniger darum bemühen. Jedenfalls
meint insgesamt nur die Hälfte der Bachelorstudierenden, darin eher oder sehr stark gefördert zu
sein. Da für das kompetente Handeln im späteren akademischen Beruf wissenschaftliche Methoden-
kenntnisse öfters notwendig sein dürften, erscheint deren geringe Förderung als bedenklicher Man-
gel in der beruflichen Qualifikation. Die Vermittlung von Methodenkenntnissen müsste in der Hoch-
schullehre expliziter und gesicherter erfolgen, wobei zugleich ihr hoher Stellenwert den Studierenden
deutlicher vor Augen zu führen wäre.

Praktische Fähigkeiten und Berufsbefähigung mit größeren Defiziten

Bei allen Varianten des Praxisbezuges, seien es die praktischen Fähigkeiten, die Berufsbefähigung
oder die Anwendungskompetenz, in allen Fällen ist die Förderung deutlich geringer als bei den Fach-
kenntnissen. Zugleich ist eine deutliche Stufung im Umfang der Förderung bei diesen drei Kompo-
nenten des Praxisbezugs zu erkennen.

Noch am meisten ist für die Studierenden ihre Fähigkeit, das erlernte Wissen anzuwenden, im Studium gefördert worden: Fast die Hälfte meint, die *Förderung der Anwendungskompetenz* sei eher oder sehr stark ausgefallen, wobei das Ausmaß der Förderung in allen drei Erhebungen unverändert geblieben ist (vgl. Tabelle 4.5).

Die *Förderung der praktischen Fähigkeiten* haben 40% Studierenden in stärkerem Maße erfahren, aber 29% sehen sich darin gar nicht oder nur wenig gefördert. Gegenüber dem hohen Stellenwert, der ihnen auch von den Studierenden zugeschrieben wird, bleibt die tatsächliche Förderung erheblich zurück. Insofern verbleibt den Studierenden durchweg ein mehr oder weniger starkes Empfinden, nicht hinreichend auf die berufliche Praxis vorbereitet zu sein.

Tabelle/Abbildung 4.5

Förderung der Bachelorstudierenden in praktischen Fähigkeiten und der Berufsbefähigung (2009 – 2011)

	Ausmaß der Förderung im bisherigen Studium ...					Insgesamt
	gar nicht	wenig	teilsweise	eher	sehr stark	
Fähigkeit zum Anwendungsbezug von Wissen						
2009	4	14	32	35	15	100
2010	3	14	34	35	14	100
2011	3	14	34	35	14	100
Praktische Fähigkeiten/Praxisbezogenheit						
2009	10	24	29	25	12	100
2010	8	22	31	26	13	100
2011	7	22	31	27	13	100
Beschäftigungsfähigkeit (erlangen und erhalten)						
2009	15	24	33	21	8	100
2010	10	19	37	25	9	100
2011	10	20	37	24	9	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Dass durch das Studium ihre *Beschäftigungsfähigkeit* gefördert sei, dies beurteilen die Bachelorstudierenden recht uneinheitlich. Ein Drittel von ihnen stimmt zu, darin seien sie durch ihr Studium sehr oder eher stark gefördert worden. Auf der anderen Seite meinen aber nahezu ebenso viele (30%), darin gar nicht oder wenig Förderung erfahren zu haben. Bemerkenswert ist der beachtliche Rückgang jener Studierenden, die sich in der Beschäftigungsbefähigung wenig gefördert sehen, denn 2009 betrug dieser Anteil noch 39%. Für die Studierenden hat sich der Studierenertrag in diesem für sie wichtigen Bereich der Beschäftigungsbefähigung (Employability) deutlich verbessert.

4.2.2 Förderung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen

Unter den angesprochenen sechs Schlüsselqualifikationen und allgemeinen Kompetenzen haben die Studierenden am meisten die Förderung im Hinblick auf ihre Autonomie und Selbstständigkeit erfahren. Für 60% von ihnen ist diese Förderung sogar in starkem Maße erfolgt; nur 3% stellen eine solche Förderung völlig in Abrede. Für das studentische Selbstbewusstsein und für ihre gegenwärtige wie zukünftige Handlungsfähigkeit ist diese hohe Ertragsquote bei Autonomie und Selbstständigkeit eine ganz wichtige Grundlage (vgl. Tabelle 4.6).

Ähnlich erfolgreich wie der Gewinn an Autonomie war für die Studierenden ebenfalls die Förderung ihrer Teamfähigkeit, d.h. mit anderen zur Lösung von Problemen zusammenarbeiten zu können. Da-

rin sehen sich 58% in stärkerem Maße durch das Studium gefördert, während nur 4% gar keine Förderung erfahren haben. Diese oftmals für das Berufsleben als wichtig geforderte Qualifikation der „Teamfähigkeit“, folgt man den Texten von Stellenausschreibungen der Firmen, glauben die Studierenden doch in beachtlichem Maße erworben zu haben.

Das kritische Denken, das die Bachelorstudierenden überwiegend hoch einschätzen und für wichtig erachten, konnte bei der Hälfte von ihnen eher oder sehr stark gefördert werden. Allerdings meint auch ein Fünftel, darin gar nicht oder nur einen geringen Ertrag zu sehen. Das Ausmaß der Förderung der Studierenden in diesem durchaus anspruchsvollen Bereich erscheint zwar anerkennenswert, es wäre aber anzustreben, es weiter zu erhöhen.

Tabelle/Abbildung 4.6

Förderung der Bachelorstudierenden in Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen (2009 – 2011)

	Ausmaß der Förderung im bisherigen Studium ...					Insgesamt
	gar nicht	wenig	teilsweise	eher	sehr stark	
Autonomie und Selbständigkeit						
2009	3	10	22	39	26	100
2010	3	10	27	37	23	100
2011	3	10	27	37	23	100
Teamfähigkeit und Zusammenarbeit						
2009	4	12	24	37	23	100
2010	4	14	26	34	22	100
2011	4	12	26	35	23	100
Kritisches Denken						
2009	6	13	23	36	22	100
2010	7	15	29	32	17	100
2011	6	15	28	32	19	100
Fachübergreifendes Denken						
2009	5	18	31	32	14	100
2010	5	18	34	30	13	100
2011	5	18	34	30	13	100
Ethisches Verantwortungsbewusstsein						
2009	15	17	28	26	14	100
2010	13	19	33	23	12	100
2011	12	18	33	24	13	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das fachübergreifende Denken, das viele Studierende anstreben, bilanzieren 43% als stark oder eher gefördert, aber 23% registrieren darin keinen oder nur einen geringen Ertrag. Wegen des Interesses der Studierenden am fachübergreifenden Denken, wäre es angebracht, ihnen vermehrt Anstöße und Aufgaben in dieser Richtung zu geben - dies könnte auch durch fachübergreifende Kooperationen und Projekte geleistet werden.

Schließlich erfährt das ethische Verantwortungsbewusstsein ein geringes Ausmaß an Förderung im Studium. Zwar bilanzieren 37% der befragten Studierenden 2011 einen höheren Ertrag, aber 30% halten ihn für gering oder gar nicht gegeben. Aufgrund der Verflechtungen von Wissenschaft und Praxis und ihren Folgen für Leben und Umwelt wäre eine stärkere Auseinandersetzung mit ethischen Fragen zur Förderung des Verantwortungsbewusstseins von Studierenden öfters angebracht.

Keine stärkere Förderung von Forschungstätigkeit und Auslandsauglichkeit

Sowohl die Fähigkeit, selbständig zu forschen, als auch die Befähigung, im Ausland zu studieren und zu arbeiten, sind keine auffallenden Förderungsdomänen der Hochschulen. In beiden Kompetenzen, der Forschungsbefähigung wie der Auslandsauglichkeit, sehen sich mehr Studierende wenig als eher oder stark gefördert. Dies ist wohl auch darauf zurückzuführen, dass diese beiden speziellen Bereiche nur einen begrenzten Kreis der Studierenden ansprechen, der bei der Forschungstätigkeit noch kleiner als beim Auslandsaufenthalt anzusetzen ist.

Von den Studierenden sehen sich bei der Befähigung zur Auslandstätigkeit, im Studium oder Beruf, zwar 34% eher oder stark gefördert, aber mit 37% ist der Anteil der wenig oder gar nicht geförderten Studierenden sogar noch etwas größer. Das Interesse der Bachelorstudierenden an Auslandsmobilität ist nicht sehr verbreitet. Auch die Förderung der Auslandsauglichkeit durch das Studium, um sich auf einen Auslandsaufenthalt einzulassen, bleibt begrenzt (vgl. Tabelle 4.7).

Tabelle/Abbildung 4.7

Förderung der Forschungstätigkeit und der Auslandsauglichkeit von Bachelorstudierenden (2009 – 2011)

	Ausmaß der Förderung im bisherigen Studium ...					Insgesamt
	gar nicht	wenig	teilsweise	eher	sehr stark	
Fähigkeit, selbständig zu forschen						
2009	26	31	25	13	5	100
2010	16	29	34	15	6	100
2011	16	27	34	17	6	100
Befähigung, im Ausland zu studieren und zu arbeiten						
2009	28	26	21	14	11	100
2010	15	22	30	20	13	100
2011	15	22	29	20	14	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Noch schiefer ist das Verhältnis von starker und geringer Förderung hinsichtlich der Fähigkeit, selbständig zu forschen. Nur ein Viertel der Bachelorstudierenden sieht sich darin eher oder sehr stark gefördert: 23%. Auf der anderen Seite registrieren 16% für die Forschungsbefähigung überhaupt keine Förderung und für weitere 27% bleibt sie eher gering. Offenbar wird an den Hochschulen eine gezielte Förderung der Forschungsbefähigung weithin unterlassen oder unzureichend verwirklicht, wenngleich eine gewisse Verbesserung auch bei diesem Studierertrag zu beobachten ist.

Der erfahrene Studierertrag wird im Laufe des Studiums nicht höher veranschlagt

Es liegt nahe anzunehmen, dass mit dem Fortgang des Studiums sich die Förderung bei den einzelnen Ertragskomponenten erhöht. Denn mit der steigenden Semesterzahl können sich Kenntnisse und Kompetenzen kumulieren. Daher wird geprüft, in welchem Umfang die Bachelorstudierenden gemäß den absolvierten Studienjahren eine Förderung im bisherigen Studium erfahren haben.

Der Befund fällt eindeutig aus: Über die drei veranschlagten Studienjahre ist für die verschiedenen Kenntnisse und Kompetenzen kaum eine Veränderung im Studierertrag festzustellen. Die Größenordnung der erfahrenen Förderung verändert sich nicht, variiert höchstens um 1 bis 3 Prozentpunkte. Im ersten Studienjahr wird in gleichem Umfang eine Förderung der Fachkenntnisse angegeben wie für das zweite und dritte Studienjahr. Solche Stabilität der Verteilung im Ausmaß der Förderung ist auch für nahezu alle anderen Ertragskomponenten zu beobachten. Nur bei zwei Kompetenzen ist

zum Studienende hin, d.h. im dritten Studienjahr, eine gewisse Zunahme in der registrierten Förderung festzustellen: für die Autonomie und Selbständigkeit (+6 Prozentpunkte) und für die Teamfähigkeit (+ 7 Prozentpunkte). Allerdings bleibt auch diese Zunahme im Studierertrag eher gering.

Offenbar sind die Antworten der Studierenden dadurch bestimmt, dass sie die Förderung der Kenntnisse und Kompetenzen im bisherigen Studium relational und nicht absolut beurteilen. Sie berichten damit nicht über den gesamten Zuwachs seit Studienbeginn sondern setzen ihn ins Verhältnis der im Studium verbrachten Zeit und was in dieser Phase an Förderung hätte erreicht werden sollen. Bei dieser Sichtweise bekräftigen sich die Studierenden der verschiedenen Studienphasen in ihrer Erfahrung, wo eine stärkere Förderung erreicht worden ist und wo der Studierertrag geringer bleibt.

4.2.3 Studiererträge nach Hochschulart und Fachrichtungen

Eine Reihe von Kenntnissen und Kompetenzen werden nach den Erfahrungen der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in gleichem oder ganz ähnlichem Ausmaß gefördert. Unbedeutend sind die Unterschiede beim Erwerb der Fachkenntnisse, bei der Anwendungsfähigkeit des Wissens und beim kritischen Denken. Bei der Autonomie und Selbständigkeit ist ein geringer Vorsprung zugunsten der Studierenden an der Universität zu erkennen, in ähnlichem Umfang auch bei der Fähigkeit, selbständig zu forschen (vgl. Tabelle 4.8).

Bessere Förderung der praktischen Fähigkeiten und der Berufsbefähigung an Fachhochschulen

Bei den anderen Komponenten des Studierertrages sind erhebliche Differenzen nach der Hochschulart zu erkennen. Bei einigen von ihnen sehen sich die Studierenden an Fachhochschulen in viel stärkerem Maße gefördert als Universitäten. Besonders groß sind die Vorteile einer besseren Förderung für die Studierenden an den Fachhochschulen bei den praktischen Fähigkeiten, wo sich an Universitäten nur 27% stärker gefördert sehen, an Fachhochschulen aber 54% (vgl. Tabelle 4.8).

Tabelle 4.8

Förderung verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierertrag für die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = völlig unwichtig bis 5 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorien 4 eher wichtig und 5 = sehr wichtig)

	Universitäten			Fachhochschulen		
	eher	sehr	zusammen	eher	sehr	zusammen
Förderung im bisherigen Studium...						
Fachliche Kenntnisse	48	29	77	49	25	74
Praktische Fähigkeiten, Praxisbezug	20	7	27	35	19	54
Fähigkeit, Wissen anzuwenden	34	13	47	37	14	51
Kritisches Denken	32	19	51	32	18	50
Fachübergreifendes Denken	26	12	38	33	15	48
Autonomie und Selbständigkeit	37	26	63	37	20	57
Beschäftigungsfähigkeit	19	7	26	29	11	40
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit	33	19	52	37	29	66
Kenntnisse wissenschaftl. Methoden	37	19	56	32	12	44
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	22	11	33	25	16	41
Befähigung im Ausland zu arbeiten	18	11	29	23	16	39
Fähigkeit, selbständig zu forschen	20	6	26	15	5	20

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In ähnlichem Maße ist auch die Beschäftigungsbefähigung für die Studierenden an den Fachhochschulen besser vermittelt (für 40%) als an den Universitäten (nur für 26%). Ergänzend können die Studierenden an den Fachhochschulen deutlich häufiger von einer besseren Förderung ihrer Teamfähigkeit berichten: unter ihnen sind es 66%, an den Universitäten nur 52% der Bachelorstudierenden, die eine stärkere Förderung darin berichten. Beachtenswert erscheint außerdem, dass für die Studierenden an den Fachhochschulen der Studierertrag beim fachübergreifenden Denken ebenso wie beim Verantwortungsbewusstsein öfters höher ausfällt. Sogar die Förderung der Auslandstauglichkeit veranschlagen sie deutlich höher als die Studierenden an den Universitäten (vgl. Tabelle 4.8).

Die Studierenden an den Universitäten lassen nur in bei zwei Studiererträgen eine bessere Förderung erkennen: Bei den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden sehen sie sich zu 56% im Vergleich zu 44% an den Fachhochschulen stärker gefördert. Dieser höhere Ertrag korrespondiert damit, dass für die Universitätsstudierenden auch die Fähigkeit, selbständig zu forschen, etwas häufiger besser gefördert wurde als an den Fachhochschulen (mit 26% zu 20% eher und sehr stark).

Geringe Differenz zwischen Fachrichtungen bei den geförderten Fachkenntnissen

Bei manchen Studiererträgen haben die Studierenden verschiedener Fachrichtungen ganz unterschiedliche Ausmaße der Förderung erfahren, während bei anderen die Differenz sehr gering ausfällt. Die fachlichen Kenntnisse weisen keine größeren Unterschiede in der Förderung nach der Fachzugehörigkeit der befragten Studierenden auf. Aber es erscheint bemerkenswert, dass sie in den Naturwissenschaften an Universitäten (82% eher und stark gefördert) und in den rechtswissenschaftlichen Studiengängen an Fachhochschulen (80%) auffällig häufiger als stärkerer Studierertrag angeführt werden. Günstiger fällt die Ertragsquote mit jeweils 79% für eine stärkere Förderung bei den Fachkenntnissen zudem in den Ingenieur- und in den Gesundheitswissenschaften an den Universitäten aus. Demgegenüber bleibt der Ertrag in den Agrarwissenschaften und in den Sozialwissenschaften deutlich geringer, und zwar an den Universitäten wie an den Fachhochschulen: In diesen beiden Fachrichtungen sehen sich nur zwischen 68% und 73% der Studierenden in ihren Fachkenntnissen eher oder stark gefördert (vgl. Tabelle 4.9).

Die Förderung der Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden liegt zwischen den Studierenden verschiedener Fachrichtungen weiter auseinander. Sie ist am besten für die Studierenden der Sozialwissenschaften ausgefallen (71% eher und sehr stark gefördert), gefolgt von den Natur- und den Kulturwissenschaften (dort jeweils 60% „Ertragsquote“). Viel geringer wird die Förderung bei den Methodenkenntnissen von den Studierenden der Ingenieur- und der Agrarwissenschaften eingeschätzt, was an den Universitäten wie Fachhochschulen zutrifft: Für sie beläuft sich der Ertrag nur auf 37% bis 45% - ein deutlicher Abstand zu den anderen Fachrichtungen.

Praktische Fähigkeiten werden in allen Fachrichtungen an Fachhochschulen besser gefördert

Die praktischen Fähigkeiten werden in allen Fachrichtungen der Fachhochschulen für deren Studierende deutlich besser vermittelt als in den gleichen Fachrichtungen an den Universitäten. Der Vorsprung bei der Förderung dieser Fähigkeiten ist besonders groß zwischen den Hochschularten bei der Fächergruppe der Kulturwissenschaften (43 Prozentpunkte), aber auch für die Sozial- und die Wirtschaftswissenschaften muss sie als sehr groß bezeichnet werden (jeweils 34 Prozentpunkte). Geringer ist sie in den Gesundheits- und Rechtswissenschaften, wiewohl immer noch beträchtlich (mit 15 bzw. 19 Prozentpunkten).

Tabelle/Abbildung 4.9

Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen als Studierertrag für die Bachelorstudierenden nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = gar nicht bis 5 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorie 4 + 5 = eher und sehr stark)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts wiss.	Wirtsch. wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ingen.- wiss.
Starke Förderung als Studierertrag (Ertragsquote)...								
Fachliche Kenntnisse								
Universitäten	75	73	73	77	79	82	72	79
Fachhochschulen	74	72	80	76	72	77	68	73
Praktische Fähigkeiten, Praxisbezug								
Universitäten	23	21	37	23	27	38	26	24
Fachhochschulen	66	55	56	57	42	60	52	48
Fähigkeit, Wissen anzuwenden								
Universitäten	43	44	62	48	42	52	37	52
Fachhochschulen	56	48	61	52	54	54	45	50
Kritisches Denken								
Universitäten	60	62	46	46	56	50	39	38
Fachhochschulen	65	64	56	51	65	43	44	42
Fachübergreifendes Denken								
Universitäten	35	45	46	39	37	36	40	43
Fachhochschulen	50	48	52	49	48	45	51	47
Autonomie und Selbständigkeit								
Universitäten	63	64	53	67	66	59	53	67
Fachhochschulen	66	56	61	58	63	57	50	54
Beschäftigungsfähigkeit								
Universitäten	21	20	36	33	29	29	22	30
Fachhochschulen	40	35	37	46	35	41	37	38
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit								
Universitäten	53	51	38	43	55	58	35	52
Fachhochschulen	73	73	51	68	76	68	66	59
Kenntnisse wissenschaftl. Methoden								
Universitäten	60	71	48	49	57	60	45	41
Fachhochschulen	45	55	50	46	56	44	43	37
Ethisches Verantwortungsbewusstsein								
Universitäten	42	46	46	32	47	24	30	21
Fachhochschulen	58	70	39	43	70	28	36	27
Befähigung im Ausland zu arbeiten								
Universitäten	30	35	37	40	22	23	26	23
Fachhochschulen	37	28	27	56	22	38	24	33
Fähigkeit, selbständig zu forschen								
Universitäten	28	31	26	18	19	30	22	22
Fachhochschulen	28	25	17	18	28	21	21	17

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Somit haben die Studierenden der Kultur- und der Naturwissenschaften an den Fachhochschulen die vergleichsweise beste Förderung ihrer praktischen Fähigkeiten erfahren. Immerhin 66% bzw. 60% sehen sich darin eher und stark gefördert. Dagegen bleibt in vier Fächergruppen an den Universitäten diese Ertragsquote stärker geförderter Studierender geringer als ein Viertel, und zwar in den Sozialwissenschaften (21%), den Kultur- und den Wirtschaftswissenschaften (jeweils 23%) sowie in den

Ingenieurwissenschaften (24%). Aber auch in den Agrarwissenschaften (26%) und in den Gesundheitswissenschaften (27%) an Universitäten ist der Ertrag für die Studierenden kaum besser.

Die für die Bewährung in der Praxis und im späteren Beruf bedeutsame Fähigkeit, das erlernte Wissen auf neue Fragen und Probleme anwenden zu können, ist am meisten für die Studierenden in den Rechtswissenschaften an Universitäten und an Fachhochschulen gefördert worden, denn 61% bzw. 62% sehen sich darin eher oder sehr stark gefördert. Dagegen fällt die Ertragsquote in allen anderen Fachrichtungen deutlich ab.

Die Förderung der Beschäftigungsbefähigung weist weniger große Fachunterschiede auf. In den Wirtschaftswissenschaften an den Fachhochschulen ist der Zugewinn am meisten verbreitet (46% höhere Ertragsquote), aber auch an den Universitäten ist sie in den Wirtschaftswissenschaften vergleichsweise hoch (33% höherer Ertrag). Eine demgegenüber geringe Förderung ihrer Berufsbefähigung haben die Studierenden in den Sozialwissenschaften (20%), in den Kulturwissenschaften (21%) und in den Agrarwissenschaften (22%) an Universitäten erfahren. Hierbei fällt die Übereinstimmung mit der ebenfalls viel geringeren Ertragsquote bei den praktischen Fähigkeiten für die Studierenden dieser drei Fachrichtungen an Universitäten auf (vgl. Tabelle 4.9).

Allgemeine Kompetenzen werden mehr in den Kultur- und Sozialwissenschaften gefördert

Allgemeine Kompetenzen wie kritisches Denken, Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit ebenso Autonomie und Selbstständigkeit werden nach Auskunft der Studierenden am meisten in den Kultur- und Sozialwissenschaften gefördert. Der Vorsprung ist vor allem im kritischen Denken und bei der Förderung des Verantwortungsbewusstseins beträchtlich. Das *kritische Denken* sehen in den Kultur- und den Sozialwissenschaften annähernd zwei Drittel der Studierenden als stärker gefördert an (zwischen 60% bis 65%), gleich ob an Universitäten oder Fachhochschulen. Demgegenüber verzeichnen viel weniger Studierende in den Agrar- und in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen einen stärkeren Gewinn im kritischen Denken (zwischen 38% bis 44%).

Eine ähnliche Gegenüberstellung ergibt sich beim *ethischen Verantwortungsbewusstsein*. Der stärkeren Förderung in den Sozial- und Gesundheitswissenschaften, gefolgt von den Kulturwissenschaften, steht die viel geringere Förderung in den Ingenieur- und Naturwissenschaften gegenüber, wobei die bilanzierte Förderung an den Fachhochschulen jeweils besser ausfällt.

Die Förderung von *Autonomie und Selbstständigkeit* ist zwar erneut in den Kultur- und Sozialwissenschaften für viele Studierende in stärkerem Maße gelungen, wo jeweils fast zwei Drittel einen solchen Gewinn angeben (63% bis 66%). Ein gleich hohes Maß an Förderung haben aber auch die Studierenden der Gesundheits- und der Ingenieurwissenschaften an den Universitäten erfahren. Allein in den Agrarwissenschaften, an Fachhochschulen wie Universitäten, konnten die Studierenden nicht so häufig eine stärkere Förderung ihrer Selbstständigkeit erkennen: nur die Hälfte von ihnen.

Die *Fähigkeit, selbständig Forschung betreiben* zu können, hat sich am ehesten für die Studierenden der Natur- und der Sozialwissenschaften an Universitäten als Studierenertrag eingestellt: 30% bzw. 31% sehen sich darin in stärkerem Maße gefördert. An den Fachhochschulen sind es die Studierenden der Kultur- und der Gesundheitswissenschaften, die sich besser in die Forschungstätigkeit eingeführt empfinden: jeweils 28%. In allen anderen Fachrichtungen kann jeweils nur etwa ein Fünftel der Bachelorstudierenden eine stärkere Förderung ihrer Forschungsbefähigung konstatieren.

Stärken und Schwächen der Fächergruppen beim Studierenertrag

Die Stärken der *Kulturwissenschaften*, an Universitäten wie an Fachhochschulen, liegen in der Förderung des kritischen Denkens, des Verantwortungsbewusstseins und der Selbständigkeit, aber auch im hohen Gewinn an fachlichen Kenntnissen. Zudem werden an den Fachhochschulen in dieser Fachrichtung ebenfalls praktischen Fähigkeiten und die Berufsbefähigung überproportional verstärkt. Bei keiner der einbezogenen Studierenerträge ist eine vergleichsweise schwache Förderung festzustellen.

In den *Sozialwissenschaften* ist wie in den Kulturwissenschaften der Ertrag beim kritischen Denken und beim Verantwortungsbewusstsein besonders hoch. Darüber hinaus ist die Bilanz uneinheitlicher: an den Fachhochschulen sind in dieser Fachrichtung auch die praktischen Fähigkeiten stärker gefördert, an den Universitäten das fachübergreifende Denken. Hingegen sind in den Sozialwissenschaften an den Universitäten sowohl die fachlichen Kenntnisse wie die praktischen Fähigkeiten weniger gefördert, an den Fachhochschulen trifft die deutlich geringere Förderung auf die Auslandstauglichkeit und die Forschungsbefähigung zu.

Bei der *Rechtswissenschaft* fällt die besondere Förderung der Anwendungsfähigkeit auf, die hier an Universitäten wie Fachhochschulen weit besser ausfällt. An den Fachhochschulen erfährt auch das fachübergreifende Denken und die Beschäftigungsbefähigung eine überproportionale Förderung. Aber in drei Bereichen werden die Studierenden der Rechtswissenschaft weit weniger als die in anderen Fachrichtungen gefördert: das gilt für das Verantwortungsbewusstsein, die Teamfähigkeit und die Forschungsbefähigung. An den Universitäten ist in der Rechtswissenschaft zudem die Förderung im kritischen Denken und in der Kenntnis wissenschaftlicher Methoden sehr gering.

Die Studierenden der *Wirtschaftswissenschaften* an Universitäten wie an Fachhochschulen registrieren einen geringen Gewinn in den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden und in der Forschungsbefähigung. Ebenso wird das ethische Verantwortungsbewusstsein eher wenig gefördert. Jedoch erfahren sie einen deutlich höheren Studierenertrag bei der Auslandstauglichkeit, d.h. in der Fähigkeit, im Ausland zu studieren oder zu arbeiten.

In den *Gesundheitswissenschaften* ist für die Studierenden die Förderung in ihrer Selbständigkeit, ihrer Berufsbefähigung und ihrem Verantwortungsbewusstsein besonders gut gelungen, und zwar für die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen. Die Studierenden der Gesundheitswissenschaften an den Universitäten heben auch die Förderung der Fachkenntnisse wie der praktischen Fähigkeiten hervor, die an den Fachhochschulen das kritische und fachübergreifende Denken wie auch die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden. Nur bei der Auslandstauglichkeit und der Forschungsbefähigung, als spezifischere Kompetenzen, sehen sich die Studierenden der Gesundheitswissenschaften beider Hochschularten in deutlich geringerem Maße gefördert.

Von den Studierenden der *Naturwissenschaften* werden allein die Fähigkeit selbständig zu forschen und die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden als größerer Ertrag des Studiums hervorgehoben. In einer Reihe von anderen Bereichen meinen sie aber, unterdurchschnittlich durch ihr Studium gefördert worden zu sein, und zwar an Universitäten wie Fachhochschulen: Es sind dies die praktischen Fähigkeiten und die Berufsbefähigung, ebenso das fachübergreifende Denken und das Verantwortungsbewusstsein, schließlich auch die Auslandstauglichkeit. Wie in der Rechtswissenschaft ist das Studium dieser Fachrichtung offenbar spezifisch ausgerichtet und fördert nur einzelne spezielle

Kompetenzen, während die Förderung in den meisten anderen Komponenten des Studierertrages vergleichsweise defizitär bleibt.

Die *Agrarwissenschaften* vermitteln ihren Studierenden nach deren Ertragsbilanz in besonders hohem Maße Fachkenntnisse, an den Universitäten zudem praktische Fähigkeiten und fachübergreifendes Denken, an den Fachhochschulen zudem die Teamfähigkeit und die Forschungsbefähigung. Als defizitär registrieren sie einzig die Auslandstauglichkeit. In allen anderen Kenntnissen und Kompetenzen ist weder eine besonders hohe noch besonders geringe Förderung zu erkennen, ganz ähnlich wie in den Wirtschaftswissenschaften.

Die Studierenden der *Ingenieurwissenschaften* heben keine Kompetenz als besonders ertragreich in ihrem Studium hervor, sie haben die ungünstigste Ertragsbilanz an Universitäten wie an Fachhochschulen. In einer ganzen Reihe von Kenntnissen und Kompetenzen sehen sie sich nur in geringem Maße gefördert, zumeist viel geringer als Kommilitonen anderer Fachrichtungen. Einen niedrigen Ertrag konstatieren sie für die Selbständigkeit, das kritische Denken und das Verantwortungsbewusstsein, auch bei den Fachkenntnissen und den Methodenkenntnissen ziehen sie eine schwache Ertragsbilanz und schließlich fällt sie zudem bei den praktischen Fähigkeiten und der Berufsbefähigung besonders schlecht aus. Die Studierenden der Ingenieurwissenschaften meinen, eine insgesamt und in vielen Bereichen geringe Förderung erfahren zu haben; ihr Qualifikationsbewusstsein ist weit geringer als das der Studierenden anderer Fachrichtungen.

Zusammenhänge zwischen den Komponenten des Studierertrages

Die in den Erhebungen des Studienqualitätsmonitors einbezogenen zwölf Komponenten des Studierertrages bilden zwar einen gemeinsamen Zusammenhang; er ist allerdings insgesamt nicht allzu eng (34,7% der Gesamtvarianz) und fällt zwischen den verschiedenen Kenntnissen und Kompetenzen unterschiedlich eng aus.

Es bilden sich oft Paare solcher Studiererträge, die einen intensiveren Zusammenhang aufweisen. Besonders stark ist er zwischen dem kritischen Denken und dem Verantwortungsbewusstsein (+.54) sowie zwischen dem fachübergreifenden Denken und der Fähigkeit zum Anwendungsbezug (+.54). Enge Zusammenhänge bestehen auch zwischen den praktischen Fähigkeiten und der Berufsbefähigung (+.46), zwischen den wissenschaftlichen Methodenkenntnissen und der Forschungsbefähigung (+.45), außerdem zwischen dem kritischen Denken und der Fähigkeit, Gelerntes anzuwenden (+.46). Diese Zusammenhänge verweisen darauf, dass in einigen Fällen der höhere Studierertrag einer Komponente mit der einer anderen gleichsam einhergeht, weil sie offenbar durch ähnliche Studienbedingungen oder Lehrstile gefördert werden.

Die Förderung der fachlichen Kenntnisse geschieht am ehesten gemeinsam mit der Anwendungsfähigkeit (+0.41) und die Förderung der Beschäftigungsbefähigung steht am ehesten mit den praktischen Fähigkeiten (+.46) und ebenfalls mit der Anwendungsfähigkeit (+.41) in Zusammenhang. Insofern hat die Fähigkeit, das Gelernte für neue Fragen und Probleme anzuwenden, d.h. die Anwendungsfähigkeit eine gewisse Scharnierfunktion: ihre Förderung ist verbunden mit der Förderung der fachlichen Kenntnissen und der Berufsbefähigung, aber auch mit der Förderung des fachübergreifenden Denkens und sogar der Kritikfähigkeit.

Die Gewinne bei den einzelnen Studiererträgen, wie sie die Studierenden vermelden, sind nicht so eng verbunden oder gleichförmig in ihrem Ausmaß, dass ihre Förderung auf einen einzigen erfolgreichen Lehrstil oder auf einen „Königsweg“ zurückgeführt werden könnte. Vielmehr sind offenbar manche Studienbedingungen förderlicher für die fachliche und berufliche Qualifikation, andere Studienverhältnisse sind günstiger für ein flexibles und offenes Denken und andere Studien- und Lehrstile sind wiederum förderlicher für den Erwerb allgemeiner kritischer Kompetenzen und reflexiver Haltungen. Bei der Entwicklung der Studienqualität ist es daher ratsam, auf eine Balance dieser verschiedenen Ansätze und Verfahrensweisen zu achten, einen verbundenen Mix an unterschiedlichen Lehr- und Lernformen herzustellen.

Es wird ebenfalls erkennbar, dass für den Gewinn bei den einzelnen Kenntnissen und Kompetenzen nicht nur die Studienbedingungen bestimmend sind, sondern auch das Interesse der Studierenden daran einen maßgeblichen Einfluss ausübt. Daher ist es ebenfalls empfehlenswert, stärker in Überlegungen zur Hochschuldidaktik die Studierenden und ihr Engagement einzubeziehen, wie ihr Interesse und ihre Motivierung gestärkt, wie ihre Eigenständigkeit und ihr Studierverhalten gefördert werden können.

Differenzen zwischen Erwartung und Ertrag: Hinweise auf Defizite der Förderung

Die Gegenüberstellung der studentischen Angaben zur Wichtigkeit der einzelnen Kenntnisse und Kompetenzen des Studierertrages und zum Ertrag im bisherigen Studium bei den jeweiligen Komponenten erlaubt einen Schluss auf das Ausmaß des Defiziterlebens auf Seiten der Studierenden. Denn je häufiger die erfahrene Förderung hinter der Erwartung zurückbleibt, desto stärker besteht implizit der Eindruck eines Defizits.

Werden die Wichtigkeiten und Erträge für die zusammengefassten Antwortkategorien 4 + 5 (eher und sehr wichtig bzw. eher und sehr stark gefördert) gegenübergestellt, ergibt sich für alle Komponenten des Studierertrages ein Defizit. Dies besagt, dass die Erwartungen der Studierenden in der Regel nicht erfüllt werden. Freilich gibt es eine Gruppe von Kenntnissen und Kompetenzen, bei denen das Defizit vergleichsweise gering bleibt, wie es für die Fachkenntnisse und die wissenschaftlichen Methodenkenntnisse, zudem für das kritische Denken und die Autonomie der Fall ist und auch die Auslandstauglichkeit und die Forschungsbefähigung gehören zu dieser Gruppe mit weniger großen Defiziten im Verhältnis von Erwartung und Ertrag.

Größer fallen die Defizite im registrierten Ertrag gegenüber der zugeschriebenen Wichtigkeit für die Studierenden bei fünf Kompetenzen aus: Dazu gehören die praktischen Fähigkeiten, die Anwendungsfähigkeit und die Berufsbefähigung, wobei es sich erkennbar um Komponenten der beruflichen Qualifizierung handelt. Außerdem werden als allgemeine Kompetenzen das fachübergreifende Denken und das Verantwortungsbewusstsein von den Studierenden implizit als stärker defizitär erlebt.

Wird aus Gründen einer prägnanteren Erkennbarkeit für die zugeschriebene Wichtigkeit der einzelnen Studiererträge nur die Einordnungen als sehr wichtig herangezogen, bei der erfahrenen Förderung aber die Antworten eher und sehr stark zusammen, ergibt sich ein differenzierteres Bild. Für drei Komponenten ergibt sich sogar eine positive Bilanz, wo die Erträge diese Erwartungen überschreiten, für sechs Komponenten entsprechen Erwartung und Ertrag sich in der Größenordnung und für ebenfalls drei Komponenten bleibt der Ertrag deutlich hinter den Erwartungen zurück.

Die Kenntnisse und Komponenten, die eine über Erwarthen hohe Ertragsbilanz aufweisen, sind Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden, die Autonomie und Selbständigkeit sowie die Teamfähigkeit und Zusammenarbeit. Vor allem den Erwerb wissenschaftlichen Methoden haben nicht viele Studierende als sehr wichtig eingestuft, so dass hier ein größerer Gewinn als erwartet weniger verwunderlich ist. Bei der Autonomie und der Teamfähigkeit kommt sicherlich hinzu, dass neben der Förderung in der Lehre auch das studentische Leben an der Hochschule und das Zusammenarbeiten mit Kommilitonen diese Fähigkeiten befördert.

Hinter die Ertragserwartungen der Studierenden fallen ebenfalls drei Komponenten hinsichtlich ihrer erfahrenen Förderung deutlich zurück. Sie bilden einen gewissen Zusammenhang und beziehen sich auf die berufliche Qualifizierung: die praktischen Fähigkeiten, deren Förderung am meisten als defizitär erlebt wird, die Beschäftigungsbefähigung sowie die Fähigkeit, vorhandenes Wissen anzuwenden. Durchweg können bislang die Erwartungen der Studierenden an die Ausbildung ihrer praktischen Fähigkeiten und ihrer Berufsbefähigung nicht erfüllt werden, sie werden vielmehr häufiger enttäuscht. Dabei ist zu berücksichtigen, dass hierbei die Erwartungen der Studierenden vergleichsweise hoch sind und von den Hochschulen nur im begrenzten Rahmen erfüllbar sind.

4.3 Bilanz der Studienqualität

Die Studienqualität kann unter fünf Gesichtspunkten bilanziert werden. Diese beziehen sich auf jene zentralen Bereiche der Lehre, die sich aus den zugeschriebenen Aufgaben und den erwarteten Leistungen der Hochschulen ergeben: (1) die fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen, (2) Aufbau und Struktur des Studienganges, (3) didaktische Vermittlung des Lehrstoffs, (4) Betreuung durch die Lehrenden; hinzu kommt (5) die allgemeine Bilanzierung der Studierenden zum bisher erreichten Wissen und Können: ihr Studierenertrag insgesamt.

4.3.1 Aufwärtstrend in der studentischen Bilanz zur Studienqualität

Generell ist von 2009 bis 2011 ein positiver Aufwärtstrend bei der studentischen Zufriedenheit mit der Studienqualität erkennbar. Sie gilt für alle einbezogenen fünf Bereiche, zu denen die Studierenden ihre Zufriedenheit angeben konnten. Der Zugewinn im vergleichsweise kurzen Zeitraum von zwei Jahren beträgt zwischen sieben Prozentpunkten beim Aufbau und der Struktur des Studienganges und drei Prozentpunkten beim Ertrag an Wissen und Können. Er ist damit sowohl statistisch signifikant als auch für die Einschätzung der erreichten Verbesserungen bedeutsam. Der Rückgang der Vorbehalte bei den Studierenden gegenüber dem Aufbau, der Abfolge und Gliederung des Studienganges ist beachtenswert, da er signalisiert, dass Bemühungen an den Hochschulen in diesem Feld durchaus von den Studierenden registriert und geschätzt werden (vgl. Tabelle 4.10).

Höchste Zufriedenheit der Studierenden mit der fachlichen Qualität der Lehre

Da in allen fünf zentralen Bereichen der Studienqualität für die Studierenden Verbesserungen eingetreten sind, hat sich die Rangreihe der positiven Wertschätzungen nicht geändert. Am zufriedensten äußern sich die Studierenden nach wie vor mit der inhaltlichen Qualität der Lehrveranstaltungen. Nahezu drei Viertel sind damit eher oder sehr zufrieden (74%). In dieser hohen Zustimmung drückt sich der Respekt der Studierenden vor dem fachlichen Können ihrer Lehrenden aus; es wird kaum in Zweifel gezogen: zuletzt nur von 7% der befragten Studierenden.

Eine hohe, sogar gewachsene positive Beurteilung erfährt die Betreuung durch die Lehrenden: Nahezu zwei Drittel der befragten Studierenden sind damit 2011 zufrieden (63%). Die positive Zunahme erscheint deshalb bemerkenswert, weil hinsichtlich Beratung und Betreuung bislang eher ein Defizit für die Studierenden bestand, das in diesem Umfang für die Bachelorstudierenden ihren Angaben zufolge nicht mehr gilt. Die günstigere Betreuung durch die Lehrenden stellt zugleich eine wichtige Voraussetzung dar, um das Studium und seine Anforderungen möglichst erfolgreich zu bewältigen und einen höheren Studienertrag zu erreichen.

Tabelle/Abbildung 4.10

Bilanz der Studienqualität im Studiengang durch die Bachelorstudierenden: Zufriedenheit mit Inhalt, Aufbau, Didaktik, Betreuung und Ertrag (2009 – 2011)

	Fachlicher Inhalt			Aufbau und Struktur			Didaktik, Vermittlung			Betreuung durch Lehrende			Ertrag im Wissen		
	09	10	11	09	10	11	09	10	11	09	10	11	09	10	11
Ausmaß der Zufriedenheit															
überhaupt nicht zufrieden	1	1	1	10	9	7	4	4	4	2	2	2	4	4	3
eher unzufrieden	7	7	6	21	20	17	16	15	13	11	11	10	13	12	12
teils-teils	22	20	19	28	28	28	35	34	33	28	27	25	29	28	27
eher zufrieden	49	51	50	30	32	34	37	38	40	41	42	43	39	41	41
sehr zufrieden	20	21	24	11	11	14	8	9	10	18	18	20	15	15	17
Zusammen	69	72	74	41	43	48	45	47	50	59	60	63	55	56	58

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Mit nahezu gleicher Zustimmung wie bei der Betreuung nimmt die Ertragsbilanz der Studierenden zum gewonnenen Wissen insgesamt im Studium den dritten Rang unter den fünf zentralen Elementen der Studienqualität ein. Deutlich mehr als die Hälfte von ihnen (58%) äußert sich mit dem Zugewinn an Wissen und Können eher und sehr zufrieden, wobei sogar in den letzten Jahren zwischen 2009 und 2011 eine leichte Verbesserung eingetreten ist (vgl. Tabelle 4.10).

Am meisten Mängel bei der Gliederung des Studiums und der Stoffvermittlung in der Lehre

Im Vergleich der verschiedenen Elemente der Studienqualität werden nach wie vor die Gliederung und der Aufbau des Studienganges ebenso wie die Vermittlung des Stoffes in den Lehrveranstaltungen am häufigsten von den Bachelorstudierenden als nicht zufriedenstellend evaluiert. Nur jeweils etwa die Hälfte bestätigt, dass die Gliederung und der Aufbau des Studienganges gelungen seien (48%) oder dass die Stoffvermittlung in den Lehrveranstaltungen für sie zufriedenstellend erfolgt sei (50%). Demgegenüber ist mit der Gliederung des Studienganges nach wie vor etwa ein Viertel der befragten Studierenden ausgesprochen unzufrieden (24% gar nicht und weniger zufrieden).

Die Struktur des Studienganges erfährt noch etwas weniger Zustimmung als die Didaktik der Stoffvermittlung. Allerdings hat gerade bei der Gliederung des Studienganges, seinem Aufbau und seiner Abfolge, der Anteil unzufriedener Studierender merklich abgenommen, denn 2009 betrug dieser Anteil sogar 31% - die mit Abstand höchste Unzufriedenheitsquote im Vergleich aller grundlegenden Elemente der Studienqualität. Die erkennbaren Verbesserungen im Studienaufbau des Bachelorstudiums innerhalb einer recht kurzen Frist waren dringlich, auch in ihrem beachtlichen Umfang.

Die hohe Quote an Unzufriedenheit mit zentralen Studienverhältnissen in den Studienjahren 2009 und 2010 macht die damaligen studentischen Proteste gegen das Bachelorstudium und seine Stu-

dierbarkeit verständlich. Die merkliche Abnahme solcher Unzufriedenheit zeigt zugleich, dass die Bachelorstudierenden einiges an Verbesserungen erfahren und registriert haben, was implizit als Würdigung der Bemühungen seitens der Hochschulen und Fachbereiche verstanden werden kann. Darauf kann auch das Abebben der studentischen Proteste gegen das Bachelorstudium und seinen Anforderungen in gewisser Weise zurückgeführt werden.

Bilanz zur Studienqualität fällt an den Fachhochschulen besser aus

Im Bereich der Betreuung und Beratung durch die Lehrenden, in der tutorialen Studienqualität, ist die Differenz zwischen den Verhältnissen an den Fachhochschulen und den Universitäten am größten: Obwohl sich die Betreuungssituation an den Universitäten deutlich verbessert hat während sie an den Fachhochschulen zwischen 2009 und 2011 unverändert blieb, besteht nach wie vor ein großer Abstand: an den Universitäten sind nur 59% mit den Betreuungsqualität eher und sehr zufrieden, an den Fachhochschulen immerhin zwei Drittel (68%) (vgl. Tabelle 4.11).

Der Vorsprung bei der Betreuungsqualität an den Fachhochschulen ist in beträchtlichem Maße durch die günstigere Personalausstattung bedingt (Relation Studierende zu Lehrenden/Professoren). Da die Intensität und Güte der Betreuung auf die anderen Bereiche der Studienqualität ausstrahlt, wären hier, zumal angesichts höherer Studierendenzahlen insbesondere Verbesserungen im universitären Bereich anzustreben, vor allem in jenen Fachrichtungen, in denen die Knappheit an Lehrenden und die Überfüllung in den Lehrveranstaltungen besonders eklatant ist.

Tabelle/Abbildung 4.12

Bilanz der Studienqualität im Studiengang durch die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2009 – 2011)

	Fachlicher Inhalt			Aufbau und Struktur			Didaktik, Vermittlung			Betreuung durch Lehrende			Ertrag im Wissen		
	09	10	11	09	10	11	09	10	11	09	10	11	09	10	11
Hochschulart															
Universitäten															
eher zufrieden	49	51	50	27	29	32	33	35	38	38	40	42	37	40	40
sehr zufrieden	19	21	24	9	10	13	6	7	9	14	15	17	13	14	15
Zusammen	68	72	74	36	39	45	39	42	47	52	55	59	50	54	55
Fachhochschulen															
eher zufrieden	49	49	49	32	33	36	41	41	42	43	45	45	42	42	42
sehr zufrieden	21	21	23	14	14	15	10	10	12	23	22	23	18	17	18
Zusammen	70	70	72	46	47	51	51	51	54	66	67	68	60	59	60

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In allen anderen Dimensionen der Studienqualität ist die Zunahme der studentischen Zufriedenheit an den Universitäten größer als an den Fachhochschulen. Demzufolge haben sich die noch 2009 großen Unterschiede für die Studierenden an den beiden Hochschularten bis 2011 merklich abgeschwächt. Sie bestehen freilich weiter fort: so sind an den Fachhochschulen 54% mit der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes eher und sehr zufrieden, an den Universitäten mit 47% etwas weniger. Ähnlich ist die Differenz hinsichtlich Aufbau und Struktur des Studienganges: 2011 sind an Universitäten damit 45% eher und sehr zufrieden, an den Fachhochschulen beläuft sich dieser Anteil auf 51%.

Allein bei der zentralen Studienqualität, die Güte der fachlichen Inhalte, kommen die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen in allen drei Erhebungen des Studienqualitätsmonitors zu

gleichen Urteilen, bei nur minimalen Unterschieden von höchstens zwei Prozentpunkten (zuletzt zugunsten der Universitäten). Gleichmaßen sind jeweils fast zwei Drittel der Bachelorstudierenden mit dem gebotenen fachlichen Inhalt im Studium eher und sehr zufrieden (vgl. Tabelle 4.11).

Angesichts der fast durchweg besseren Bilanz zur Studienqualität durch die Studierenden an den Fachhochschulen, nimmt es nicht Wunder, dass auch ihre Ertragsbilanz zur Wissenszunahme insgesamt im Studium besser ausfällt. Jedoch hat sich der Vorsprung gegenüber den Universitäten zwischen 2009 und 2011 halbiert: von erheblichen zehn Prozentpunkten 2009 auf noch fünf Prozentpunkte 2011. Die Zufriedenheit mit dem Studierenertrag insgesamt hat sich unter den Studierenden an den Universitäten von 50% auf 55% erhöht, während sich an den Fachhochschulen unverändert 60% damit zufrieden äußern. Es liegt nahe, diese wichtige Annäherung im Studierenertrag insgesamt auf die stärkeren Verbesserungen bei einigen Qualitätsdimensionen wie Betreuung, Stoffvermittlung und Studienaufbau zurückzuführen. Damit wird auch belegt, dass Investitionen und Verbesserungen im Studium von den Studierenden registriert werden und sich in einem höheren Studierenertrag und der studentischen Zufriedenheit auszahlen.

Entwicklung vorhandener Ansätze zur Studienqualität stärken und verbreiten

Dennoch sind angesichts der nach wie vor recht hohen Quote unzufriedener Bachelorstudierender die Bemühungen um Verbesserungen beim Aufbau und der Abfolge des Studienganges fortzusetzen. Diese Folgerung gilt gleichermaßen für die Art und Weise der Stoffvermittlung in den Lehrveranstaltungen. Die didaktische Dimension der Studienqualität erfährt gegenüber 2009 nunmehr zwar eine etwas bessere Evaluation (Anstieg eher und sehr zufriedener Studierender von 45% auf 50%), aber die Quote unzufriedener Studierender ist weiterhin mit 17% recht hoch geblieben.

Die vorhandenen Ansätze zur Vermittlung hochschuldidaktischer Kompetenzen, vor allem hinsichtlich einer Motivierung der Studierenden, ihrer aktiven Einbeziehung in der Lehre und Unterstützung bei der Studienbewältigung, etwa durch Rückmeldungen zum Leistungsstand, sollten weiterhin gestärkt und entwickelt werden. Demgegenüber erscheint die Einzelevaluation jeder Lehrveranstaltung für die Verbesserung der Studienqualität weniger ertragreich, vor allem, wenn die Lehrenden für die Entwicklung ihrer Lehrkompetenz dann keine gezielte Unterstützung erfahren und die mögliche Verbesserung allein auf eine Veränderung ihres individuellen Lehrstiles hinausläuft.

Gestiegene Zufriedenheit mit Ausstattung und Service

Für die Studienqualität ist ebenfalls bedeutsam, wie die „Rahmenbedingungen“ des Studiums beurteilt werden. Drei derartige Bedingungen, die weniger in der Hand der Lehrenden liegen, sind (1) die Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen, (2) die sächlich-räumliche Ausstattung im Studiengang sowie (3) die Service- und Beratungsleistungen an der Hochschule. Für diese Bedingungen der Studienqualität im Sinne einer hinreichenden Personalausstattung zur Vermeidung von „Überfüllung“ und einer befriedigenden Sach- und Raumausstattung für eine gute Studienbewältigung (auch mit genügend Bibliotheksplätzen und eigenen studentischen Arbeitsräumen) sind vor allem die hochschulpolitischen Instanzen maßgeblich und die Hochschuladministration der Länder verantwortlich.

Unter diesen drei Studienbedingungen erfährt die sächlich-räumliche Ausstattung die beste Beurteilung durch die Studierenden: fast zwei Drittel sind mit ihr bei der Erhebung 2011 eher oder sehr zufrieden (64%). Diese Zufriedenheitsquote hat sich seit 2009 etwas verbessert und kann nunmehr als knapp befriedigend eingestuft werden, ist aber von einer als gut zu bezeichnende Ausstattung noch

einiges entfernt. Hier wären noch einige Investitionen nach Bedarfslage der Hochschulen und Fachbereiche notwendig, um einen allseits guten Standard zu erreichen.

Als noch problematischer müssen die Beurteilungen über die Teilnehmerzahl in den Lehrveranstaltungen eingeschätzt werden, denn nicht mehr als 60% der Studierenden stuften sie als zufriedenstellend ein, darunter ist nur ein knappes Drittel damit sehr zufrieden (31%). Demnach haben sich vier von zehn Studierenden offensichtlich mit mehr oder weniger großen Problemen aufgrund der „Überfüllung von Lehrveranstaltungen“ auseinanderzusetzen (vgl. Tabelle 4.12). Es ist von Interesse, wie dieser Wert nach der Hochschulart und den Fachrichtungen variiert, d.h. wo nach wie vor große Überfüllungen der Veranstaltungen vorhanden sind und das Studieren erschweren.

Tabelle/Abbildung 4.12

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Rahmenbedingungen des Studiums (2009 – 2011)

	Teilnehmerzahl in Veranstaltungen			Sächlich-räumliche Ausstattung			Service- und Beratungsleistungen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Ausmaß der Zufriedenheit									
Überhaupt nicht zufrieden	8	8	7	5	3	3	5	4	4
eher unzufrieden	15	15	14	12	12	10	15	12	11
teils-teils	20	21	19	24	25	23	35	36	35
eher zufrieden	27	28	29	37	38	39	33	36	36
sehr zufrieden	30	28	31	23	22	25	12	12	14
Zusammen	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In diesen drei wichtigen Bereichen der Studienbedingungen (Ausstattung, Überfüllung und Beratung) sind von den befragten Studierenden bemerkenswerte Verbesserungen registriert worden. Denn in allen Bereichen äußert sich 2011 ein merklich höherer Anteil von ihnen zufrieden mit diesen Studienbedingungen als noch 2009. Bei der Teilnehmerzahl, den Service- und Beratungsleistungen sowie der sächlich-räumlichen Ausstattung ist die Quote zufriedener Bachelorstudierenden um jeweils fünf Prozentpunkte angestiegen - ein durchgehend positiver Trend im Bachelorstudium.

Deutlich bessere Ausstattung und Serviceleistungen an den Fachhochschulen

Mit der Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen wie mit der sächlich-räumlichen Ausstattung sind die Studierenden an Fachhochschulen weit zufriedener als die Studierenden an Universitäten. Mit beiden Rahmenbedingungen sind an Fachhochschulen jeweils 70% der Befragten eher oder sehr zufrieden, an den Universitäten sind es bei der Ausstattung nicht mehr als 59%, bei der Teilnehmerzahl sogar nur 51% (vgl. Tabelle 4.13).

Der Abstand zwischen Fachhochschulen und Universitäten in der Qualität dieser beiden Rahmenbedingungen für das Studium muss als beträchtlich bezeichnet werden. Vor allem das Problem der „Überfüllung“, weil sich zu viele Teilnehmer in den Lehrveranstaltungen drängen, ist für die Studierenden an den Universitäten weit größer als an den Fachhochschulen. Angesichts dieser Differenzen ist zu bedenken, dass sich schlechtere Rahmenbedingungen, insbesondere die Überfüllung, nachteilig auf die Studieneffizienz und Studienqualität auswirken.

Aber auch die Service- und Beratungsleistungen erfahren an den Fachhochschulen eine deutlich bessere Bewertung durch die Studierenden als an den Universitäten. An den Fachhochschulen ist mehr

als die Hälfte von ihnen damit zufrieden (54%), an den Universitäten liegt der Anteil eher und sehr zufriedener Studierender aber unter der Hälfte (nur 46%).

Tabelle/Abbildung 4.13

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Rahmenbedingungen des Studiums an Universitäten und Fachhochschulen (2009 – 2011)

	Teilnehmerzahl in Veranstaltungen			Sächlich-räumliche Ausstattung			Service- und Beratungsleistungen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Hochschulart									
Universitäten									
eher zufrieden	26	26	27	34	36	39	29	34	35
sehr zufrieden	21	18	24	18	17	20	10	10	11
Zusammen	47	44	51	52	53	59	39	44	46
Fachhochschulen									
eher zufrieden	29	30	31	39	39	39	36	38	38
sehr zufrieden	39	38	39	27	28	31	15	14	16
Zusammen	68	68	70	66	67	70	51	52	54

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Differenzen in der Ausstattungsqualität wie in den Serviceleistungen zwischen den Universitäten und den Fachhochschulen sind zum größten Teil auf die größeren Studierendenzahlen an den Universitäten zurückzuführen, wo das Problem der „Überfüllung“ nach wie vor verbreitet ist. Die Studierenden an Universitäten haben aufgrund der äußeren Studienbedingungen mehr Nachteile nicht nur hinsichtlich der Studienqualität in der Lehre sondern auch hinsichtlich der allgemeinen Service- und Beratungsleistungen, auch bei der Betreuung durch die Lehrenden. Es müsste seitens der Hochschulpolitik mehr unternommen werden, um dieses Ungleichgewicht zu Lasten der Studienverhältnisse an den Universitäten zu verringern. Insofern wäre es dringlich, gegen die häufigere Überfüllung der Lehrveranstaltungen wie gegen die schlechtere Ausstattung an den Universitäten anzugehen, um zumindest das Niveau der Fachhochschulen zu erreichen.

4.3.2 Studienbilanz nach Fachrichtungen

Die Bilanz zur Studienqualität liegt zwischen den Fachrichtungen zu weit auseinander, als dass darüber hinweggegangen werden könnte. Der Vergleich ermöglicht ebenfalls aufzuweisen, was unter gegenwärtigen Bedingungen an den Hochschulen an Qualitätsstandard erreichbar ist. Die „Messlatte“ für die Anstrengungen um eine bessere Studienbilanz soll jene Fachrichtung sein, die am besten abschneidet. Danach ist bemessbar, um wie viel Prozentpunkte an positiven Urteilen die anderen Fachrichtungen zurückliegen oder noch aufzuholen haben.

Fachliche Qualität wird am meisten von den Studierenden der Naturwissenschaften anerkannt

Bei dem zentralen Element der Qualität der fachlichen Inhalte, für das Qualifikationsbewusstsein der Studierenden besonders wichtig, erhalten zwei Fachrichtungen die beste Beurteilung: zum einen die Naturwissenschaften (79%) zum anderen die Rechtswissenschaft (78%).

Bei allen sieben ausgewiesenen Fachrichtungen schneiden jene an Universitäten besser ab als an Fachhochschulen: In drei Fällen ist die Differenz sehr gering (Kulturwissenschaften, Rechtswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften mit 1 bis 2 Prozentpunkte), in zwei anderen Fällen ist sie ebenfalls nicht groß wie bei den Sozial- und den Ingenieurwissenschaften (jeweils 4 Prozentpunkte); aber

in zwei Fachrichtungen bestehen bemerkenswerte Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen: in den Gesundheitswissenschaften acht Prozentpunkte und in den Naturwissenschaften 7 Prozentpunkte zugunsten der universitären Fachrichtung (vgl. Tabelle 4.14).

Tabelle/Abbildung 4.14

Bilanz zur Studienqualität durch die Bachelorstudierenden nach Studienrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 4 + 5: eher und sehr zufrieden zusammengefasst)

	Kultur- wiss.	Sozial wiss.	Rechts- wiss.	Wirtsch. wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ingen.- wiss.
Zufriedenheit mit ...								
Qualität der fachlichen Inhalte								
Universitäten	70	70	86	74	71	81	77	78
Fachhochschulen	71	63	72	74	68	75	68	73
Aufbau und Struktur des Studienganges								
Universitäten	40	48	46	51	45	46	42	48
Fachhochschulen	48	44	57	58	44	55	33	49
Didaktische Vermittlung des Lehrstoffes								
Universitäten	46	43	68	51	49	47	44	42
Fachhochschulen	58	52	56	58	52	57	40	52
Betreuung durch die Lehrenden								
Universitäten	62	56	62	54	55	63	52	56
Fachhochschulen	72	67	71	69	62	72	59	68
Studienertag: erreichtes Wissen und Können								
Universitäten	51	53	59	56	44	60	48	59
Fachhochschulen	59	54	67	64	54	63	49	61

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das Kriterium der 80-Prozent Marke positiver Urteile zur Qualität der fachlichen Inhalte erreichen allein die Rechtswissenschaft (86%) und Naturwissenschaften (80%) an den Universitäten. Dem kommen die Ingenieur- und Agrarwissenschaften an den Universitäten recht nahe. In diesen vier Fachrichtungen ist der Respekt der Studierenden vor der Fachkompetenz ihrer Lehrenden am höchsten. Was auch daran liegen mag, dass in diesen Fächern die „Kenntnisdifferenz“ zwischen Lehrenden und Studierenden besonders groß ist oder erscheint. Auf der anderen Seite erfahren das Sozialwesen (63%) und die Gesundheits- wie Agrarwissenschaften an den Fachhochschulen (jeweils 68%) vergleichsweise seltener eine gute Beurteilung der fachlichen Inhalte. Eine Zufriedenheitsquote von nur etwa zwei Drittel der Studierenden kann nicht als guter Standard gelten.

In keiner Fachrichtung ist die Gliederung des Studienganges für die Mehrheit zufriedenstellend

In keiner Fachrichtung bezeichnet eine große Mehrheit der befragten Bachelorstudierenden den Aufbau und die Struktur des Studienganges als zufriedenstellend, wenn dafür ein Kriterium von zwei Dritteln positiver Zustimmung angelegt würde. In den meisten Fachrichtungen liegt die Quote der mit der Gliederung zufriedenen Studierenden unter der Hälfte der Befragten. Besonders gering fällt die Zufriedenheitsquote mit Gliederung und Aufbau des Studienganges in den Kulturwissenschaften an Universitäten aus (nur 40% eher oder sehr zufrieden), ebenfalls in den Agrarwissenschaften ist sie an Universitäten (mit 42%) noch mehr an den Fachhochschulen (nur 33% zufrieden) auffällig gering.

In all diesen Fällen muss der unzureichende Aufbau des Studiums als nachteilig für den Studienerfolg und die Studiendauer angesehen werden, weshalb eine Überprüfung und Neugestaltung als dringlich anzumehmen ist. Aber auch die Fachrichtungen, die eine etwas bessere Beurteilung der Gliederung und Struktur des Studienganges erhalten, erreichen keine hohe Zufriedenheitsquote: so die Rechtswissenschaft und die Naturwissenschaften an den Universitäten (jeweils 46%) oder die Ingenieurwissenschaften an beiden Hochschularten (48% bzw. 49%), auch die Wirtschaftswissenschaften an den Universitäten (51%). Demnach gilt für alle Fachrichtungen, dass große Anteile der Bachelorstudierenden nichts so dringlich verlangen wie eine bessere Gliederung, einen studierbaren Aufbau und eine klarere Abfolge im Studiengang.

Vermittlung des Lehrstoffes am ungünstigsten in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften an den Universitäten

Bei der *didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes* sind die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen nach dem Urteile der Studierenden nicht allzu groß: Auf der einen Seite finden sich die Sozialwissenschaften und die Ingenieurwissenschaften an den Universitäten mit nur 43% bzw. 42% damit zufriedener Studierender, auf der anderen Seite die Kultur- und die Wirtschaftswissenschaften an den Fachhochschulen (jeweils 58% zufrieden), gefolgt von zwei weiteren Fachrichtungen dieser Hochschulart: die Naturwissenschaften (57%) und die Rechtswissenschaften (56%).

Es ist aber auch bei der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes zu konstatieren, dass keine Fachrichtung ein befriedigendes Niveau erreicht, wenn dafür 60% zufriedene Studierende vorausgesetzt werden. Einige Fachrichtungen weisen sogar unzureichende didaktische Vermittlungsleistungen auf, vor allem an den Universitäten die Kultur- und Sozialwissenschaften ebenso wie die Natur-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften, in denen weniger als der Hälfte der Studierenden damit zufrieden sind.

Die *Betreuung durch die Lehrenden* findet in drei Fachrichtungen an Fachhochschulen eine insgesamt recht gute Beurteilung: in den Kultur-, Rechts- und Naturwissenschaften dieser Hochschulart sind jeweils etwas weniger als drei Viertel der Studierenden damit eher oder sehr zufrieden (zwischen 71% und 72%). Weniger günstig fallen die Einschätzung in den Agrarwissenschaften an Universitäten aus, wo nur 52% die Betreuung durch die Lehrenden für zufriedenstellend halten. Ebenfalls niedrig bleibt die Zufriedenheitsquote mit der Betreuung in den universitären Wirtschafts-, Gesundheits-, Sozial- und Ingenieurwissenschaften (zwischen 54% bzw. 56%). Damit erreicht das Niveau der tutorialen Studienqualität in all diesen Fachrichtungen nur ein knappes ausreichend.

Fächergruppen mit höherem und Fächergruppen mit niedrigerem Studierertrag

Hinsichtlich des Studierertrages bilden sich zwei Gruppen von Fachrichtungen: die eine mit einer etwas höheren Ertragsbilanz, d.h. mit 60% bis 67% zufriedener Studierender, die andere mit einer geringeren Ertragsbilanz, d.h. mit nur 48% bis 56% zufriedener Studierender, was das insgesamt erreichte Wissen und Können betrifft. Die Ertragsbilanz ist günstiger in der Rechtswissenschaften (67% zufrieden) und in den Wirtschaftswissenschaften (64%) an den Fachhochschulen, sie bleibt ungünstiger in den Gesundheitswissenschaften (48%) und auch in den Kultur- und Sozialwissenschaften (mit 51% bzw. 53%) an den Universitäten (vgl. Tabelle 4.14).

Obwohl die fachliche Qualität der Lehrenden von den Studierenden durchweg sehr hoch eingeschätzt wird, bleibt im Verhältnis dazu der Studierertrag doch deutlich zurück. Offenbar sind es einige Mängel sowohl im Studienaufbau als auch in der Vermittlung des Lehrstoffes, die zu diesem Miss-

verhältnis führen. Am größten ist diese Diskrepanz zwischen fachlicher Qualität und Studierenertrag in den Agrar- und Gesundheitswissenschaften sowie der Rechtswissenschaft an den Universitäten, wo sie über fünfundzwanzig Prozentpunkte beträgt. In diesen Fachrichtungen könnten daher Verbesserungen im Studienaufbau und in der Lehrdidaktik die vorhandene inhaltliche Fachqualität eher zum Tragen bringen und für den Studierenertrag wirksam werden lassen.

Ergänzend lohnt ein Blick auf die Zusammenhänge zwischen der Zufriedenheit mit dem Studierenertrag insgesamt, d.h. dem Zuwachs an Wissen im bisherigen Studium, und den einzelnen Komponenten des Studierenertrages als jeweilige Bilanz der erfahrenen Förderung. Es wird ersichtlich, dass drei Komponenten in etwas stärkerem Maße mit dem Gesamtertrag korrelieren, und zwar die Förderung der fachlichen Kenntnisse (+0.49) und des Anwendungswissens (+0.45) sowie der praktischen Fähigkeiten (+0.41). Diese drei Kenntnisse und Fähigkeiten sind am ehesten als Voraussetzungen anzusehen, die erfüllt sein müssen, damit die Studierenden insgesamt mit ihrer Förderung zufrieden sind.

Es gibt aber keinen einzelnen ganz engen Zusammenhang einer Ertragskomponente mit dem Gesamtertrag des Studiums, die ihn gleichsam bestimmen würde. Vielmehr müssen alle Komponenten dazu beitragen, damit eine gute Gesamtbilanz von den Studierenden gezogen wird. Von etwas geringerem Gewicht sind nur die Auslandstauglichkeit und die Forschungsbefähigung sowie die Teamfähigkeit und das Verantwortungsbewusstsein, wobei es sich offensichtlich um spezifischer Komponenten des Studierenertrages handelt, die weniger in die Gesamtbilanz der Studierenden eingehen.

Unterschiede in der Ausstattung und im Service nach Fachrichtungen

Für die Rahmenbedingungen des Studiums (Teilnehmerzahlen, Ausstattung und Serviceleistungen) erscheint der Vergleich nach den Fachrichtungen beachtenswert, um über die Unterschiede nach der Hochschulart hinaus jene mit den größten Defiziten zu lokalisieren. Denn in ihnen sind die damit verbundenen Nachteile für die Studierenden groß, weshalb es für diese Fachrichtungen dringlich wäre, den schlechteren Rahmenbedingungen etwas entgegen zu setzen und die Defizite zu verringern.

Bei der Teilnehmerzahl in den Lehrveranstaltungen weisen an Universitäten vier Fachrichtungen besonders ungünstige Verhältnisse auf: in den Sozial-, den Wirtschafts- und den Kulturwissenschaften sowie in der Rechtswissenschaft. In diesen Fachrichtungen ist die Hälfte bis zu fast zwei Drittel der Studierenden mit der Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen wegen Überfüllung nicht zufrieden. An Fachhochschulen ist allein das Fach Sozialwesen/Sozialarbeit von Problemen mit der Teilnehmerzahl in Lehrveranstaltungen stärker betroffen: dort sind nur 55% damit zufrieden (vgl. Tabelle 4.15).

An den Universitäten ist die sächlich-räumliche Ausstattung in fast allen Fachrichtungen vergleichsweise ungünstig; nur in den Wirtschafts- und in den Naturwissenschaften ist der Anteil damit zufriedener Studierender etwas höher: er beläuft sich immerhin auf 60% bzw. 69% der Studierenden dieser beiden Fächergruppen. Dagegen ist an den Fachhochschulen nur in einer Fächergruppe, und zwar den Gesundheitswissenschaften, die Zufriedenheit mit der sächlich-räumlichen Ausstattung ungünstiger, da nur 50% der Studierenden zu einem solchen positiven Urteil kommen.

In vier Fachrichtungen an den Fachhochschulen zeigen demgegenüber drei Viertel und mehr der Studierenden ein hohes Maß an Zufriedenheit sowohl mit der Teilnehmerzahl als auch mit der sächlich-räumlichen Ausstattung: in der Rechtswissenschaft, sodann- und Wirtschaftswissenschaften sowie in den Kultur- und Naturwissenschaften. Das vergleichsweise hohe Ausmaß an Zufriedenheit mit

diesen Studienbedingungen kann als Zielgröße für alle Fachrichtungen herangezogen werden: Sie wäre mit zumindest 75%, möglichst mit 80% und mehr zufriedener Studierender anzusetzen.

Tabelle/Abbildung 4.15

Bilanz zu Ausstattung und Services durch die Bachelorstudierenden nach Studienrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 4 + 5: eher und sehr zufrieden zusammengefasst)

	Kultur- wiss.	Sozial wiss.	Rechts- wiss.	Wirtsch. wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ingen.- wiss.
Zufriedenheit mit ...								
Teilnehmerzahl in Veranstaltungen								
Universitäten	43	35	49	42	66	67	66	60
Fachhochschulen	73	55	84	70	64	78	66	70
Sächlich-räumliche Ausstattung								
Universitäten	55	54	53	60	56	69	59	58
Fachhochschulen	70	60	74	74	50	76	69	69
Service- und Beratungsleistungen								
Universitäten	43	45	59	51	57	48	44	43
Fachhochschulen	54	53	53	56	48	58	46	52

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Unterschiede nach den Fachrichtungen sind für die Service- und Beratungsleistungen geringer, vor allem an den Fachhochschulen haben nur zwei Fachrichtungen einen etwas kleineren Anteil Studierender, die damit zufrieden sind: in den Agrarwissenschaften und in den Gesundheitswissenschaften (46% bzw. 48%), In allen anderen Fachrichtungen an den Fachhochschulen ist jeweils etwas mehr als die Hälfte der befragten Studierenden mit den Angeboten und Leistungen der Service- und Beratungsinstanzen (52% bis 58%).

An den Universitäten weisen nur drei Fachrichtungen ein solches Maß an Zufriedenheit unter den Studierenden auf: die Rechtswissenschaften (59%), die Gesundheitswissenschaften (57%) und die Wirtschaftswissenschaften (51%). Alle anderen Fachrichtungen an Universitäten weisen eine studentische Zufriedenheitsquote mit den Service- und Beratungsleistungen auf, die unter der Hälfte der befragten Studierenden liegt. Auffallend gering ist sie in den Kultur- und den Ingenieurwissenschaften (jeweils nur 43%), ebenfalls in den Natur- (44%) und den Sozialwissenschaften (45%).

Für einen guten Studierertrag müssen alle Qualitätselemente stimmen

Die studentische Zufriedenheit mit dem Studierertrag insgesamt wird am meisten gestützt durch die Wertschätzung der Qualität der fachlichen Inhalte, wie sie die Lehrenden in ihrem Wissen und Können repräsentieren (Korrelation +0.57); aber auch die anderen zentralen Elemente tragen dazu in gewichtiger Weise bei: der Aufbau des Studienganges (+0.54), die didaktische Vermittlung des Lehrstoffes (+0.53) und auch die Betreuung durch die Lehrenden (+0.51).

Bündelung und Ausmaß dieser Zusammenhänge belegen, dass der Studierertrag nicht durch einen Faktor dominant oder wesentlich beeinflusst wird, sondern dass alle Elemente der Studienqualität zusammen kommen müssen, um ein gutes Studienergebnis zu erreichen. Das gilt für den Studienerfolg mit Studiendauer und Studienabschluss ebenso wie für den Studierertrag. Daher sind Verbesserungen in einem Bereich der Studienqualität, etwa in der Gliederung des Studienganges, wenig ertragreich, wenn sie nicht von Verbesserungen in den anderen Qualitätsbereichen begleitet werden.

Der Studienerfolg oder Studierenertrag kann sogar nachlassen, wenn etwa in der didaktischen Vermittlung Verbesserungen zwar erreicht werden, aber zugleich die Betreuung durch die Lehrenden wieder nachlässt, weil zu große Teilnehmerzahlen die Lehre wieder mehr belasten und die Studienqualität mindern.

Besonders enge Zusammenhänge bestehen zwischen der Zufriedenheit mit der Betreuung durch die Lehrenden, der didaktischen Vermittlung des Stoffes in den Lehrveranstaltungen (+0.60) sowie der fachlichen Qualität der Lehre (+0.58). Diese drei Elemente der Studienqualität werden von den Studierenden oftmals gemeinsam als mehr oder als weniger zufriedenstellend beurteilt. Es handelt sich um die Teile der Studienqualität, die in der Hand der Lehrenden liegen und ihre Verantwortlichkeit ausmachen.

Allerdings ist festzuhalten, dass die Elemente der allgemeinen Studienbedingungen sich weniger auf den Studierenertrag auswirken, obwohl sie nicht gänzlich ohne Einfluss sind. Etwas bedeutsamer sind die Serviceleistungen und die Beratung (+0.42), weniger folgenreich sind die sächliche und räumliche Ausstattung (+0.34) und die Teilnehmerzahl in den Lehrveranstaltungen (+0.28). Der Zusammenhang mit dem Studierenertrag kann in diesen beiden Fällen als gering bezeichnet werden, aber zur Betreuung der Lehrenden ist er etwas enger (+0.37).

Nach diesen Befunden steht eine günstigere Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen in einem gewissen positiven Verhältnis zur Betreuungsleistung der Lehrenden, ein Vorteil der nicht zu unterschätzen ist. Eine geringere Überfüllung durch große Studierendenzahlen ermöglicht es den Lehrenden vielfach, sich besser der Betreuung der einzelnen Studierenden zu widmen und, was noch wichtiger erscheint, dadurch beizutragen, deren Zuwachs an Wissen und Kenntnissen, d.h. deren Studierenertrag insgesamt, zu erhöhen.

4.4 Gesamtzufriedenheit und Identifikation

Die Studierenden geben zum Abschluss der Erhebung im Rahmen des Studienqualitätsmonitors Auskunft darüber, wie zufrieden sie insgesamt mit den Bedingungen im Studium sind und wie gern sie an ihrer Hochschule studieren. Hierbei handelt es sich um zwei Indikatoren zur grundsätzlichen Studienzufriedenheit und zur Identifizierung mit Hochschule und Studium. Für diese Bilanz ist es aufschlussreich zu prüfen, mit welchen einzelnen Faktoren der Studienbedingungen und Studienqualität sie zusammenhängen. Damit soll die wichtige Frage geklärt werden, was im Einzelnen im Studium zu einer höheren Zufriedenheit der Studierenden beiträgt. Die Antworten und Befunde ermöglichen es, gezielter bei jenen Verhältnissen anzusetzen, wo eine hohe Wirksamkeit erwartet werden kann.

4.3.1 Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

Die Zufriedenheit der Studierenden mit den Studienbedingungen ist eine wichtige Voraussetzung für ein konsistentes und erfolgreiches Studium. Wenn die Studierenden zufriedenstellende Studienbedingungen konstatieren, dann implizieren sie damit, dass ein möglicher Misserfolg oder geringerer Studierenertrag eher auf fehlende eigene Anstrengungen oder auf andere externe Ursachen zurückzuführen ist. Je höher ihre allgemeine Zufriedenheit ist, desto mehr erkennen sie an, dass die Hochschulen und die Hochschulpolitik, die Lehrenden und die anderen Serviceeinrichtungen ihnen günstige Studienbedingungen für die erfolgreiche Bewältigung des Studiums hergestellt haben, sich zumindest darum bemühen.

Deutliche Steigerung der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

Die Bachelorstudierenden, die sich mit den Studienbedingungen eher und sehr zufrieden zeigen, waren im Jahre 2009 nur eine knappe Mehrheit von 54%. Ihr Anteil hat sich über 58% im Jahr 2010 bis auf fast zwei Drittel, d.h. 62% bei der letzten Erhebung 2011, beträchtlich erhöht. Entsprechend ging der Anteil Studierender, die mit den Studienbedingungen gar nicht oder wenig zufrieden sind, von 19% auf 13% ebenfalls beachtlich zurück. Nach den Eindrücken und Erfahrungen der befragten Studierenden haben sich die Studienbedingungen im Bachelorstudium in relativ kurzer Zeit deutlich verbessert. Offensichtlich sind Bemühungen bei der Studiengestaltung, bei der Studierbarkeit und bei den Serviceeinrichtungen an den Hochschulen bei den Studierenden angekommen (vgl. Tabelle 4.16).

Allerdings ist festzuhalten, dass eine solche Steigerung dringend nötig war. Denn trotz aller Verbesserungen ist noch keineswegs ein Zustand erreicht, wonach von insgesamt und allgemein zufriedenstellenden Studienbedingungen gesprochen werden kann. Folgt man Usancen in der Einstufung von Dienstleistungen, dann kann erst bei einer Quote von 80% und mehr zufriedener Stellungnahmen der Studierenden als Kunden von einem sehr guten Resultat für das Angebot gesprochen werden, ab 70% von einem guten, ab 60% von einem immerhin befriedigenden, ab 50% von einem ausreichenden Niveau. Bleibt die Zustimmung- oder Zufriedenheitsquote darunter und liegt zwischen 30% und 50% der befragten Studierenden, dann ist das Resultat als unzureichend bis ungenügend einzustufen; es bedarf dann dringlich der Verbesserung.

Tabelle 4.16

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Studienbedingungen an Universitäten und Fachhochschulen (2009 - 2011)

(Skala von 1= überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden, Angaben in Prozent)

	Insgesamt			Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Allgemeine Zufriedenheit mit den Studienbedingungen									
überhaupt nicht zufrieden	4	3	2	5	4	3	3	3	2
wenig	15	12	11	18	14	13	12	10	9
teils-teils	27	27	24	31	28	26	24	24	22
eher zufrieden	41	45	46	36	42	45	45	46	48
sehr zufrieden	13	13	16	10	11	13	16	16	19
Insgesamt :	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Demnach verwies die Zufriedenheitsbilanz der Bachelor-Studierenden in den Jahren 2009 und 2010 auf weithin mangelhafte Zustände; erst ab 2011 sind nunmehr wenigstens Studienbedingungen geschaffen, die zwischen ausreichend und befriedigend eingestuft werden können. Ihre Ausgestaltung ist aber noch ein Stück weit weg von allgemein und insgesamt guten Studienbedingungen. Auf die Hochschulen und Lehrenden wartet daher noch ein gutes Stück Arbeit, wenn sie die „Kundenzufriedenheit“ ihrer Studierenden ernst nehmen wollen.

Besonders positive Entwicklung der Studienbedingungen an den Universitäten

Angesichts der besonders schlechten Urteile zu den Studienbedingungen an den Universitäten im Jahre 2009, als nur 46% der Bachelorstudierenden sie insgesamt für zufriedenstellend beurteilten, werden die damaligen Klagen über die mangelnde Studierbarkeit im Bachelor-Studium und die an vielen Orten aufflammenden Proteste und Demonstrationen verständlich. Sowohl die Hochschulpoli-

tik als auch die Hochschulen haben sich auf verschiedene Weise dieser studentischen Beschwerden und Klagen angenommen. Im Jahre 2010 hatte sich die Situation bereits etwas gebessert, bei einer Quote von 53% Zufriedenheit; aber erst 2011 sind dann immerhin 58% der Bachelorstudierenden an den Universitäten mit den Studienbedingungen eher und sehr zufrieden.

Offenbar wird von den Studierenden anerkannt, dass die Universitäten und ihre Lehrenden, auch die Hochschulpolitik sich mit einiger Vehemenz der Studienbedingungen und ihrer Verbesserung angenommen haben. Diese studentischen Beobachtungen von Bemühungen und einigen Verbesserungen haben sicherlich dazu beigetragen, den Protest einzudämmen, vor allem auch dort, wo es mehr gelungen ist, die Studierenden in diesen Prozess mehr einzubeziehen.

Voraussetzungen für die Zufriedenheit der Studierenden mit den Studienbedingungen

Die Erhebung durch den Studienqualitätsmonitor ermöglicht es, die Vermutungen darüber, welche einzelnen Faktoren an der Hochschule und im Studium die Studierenden veranlassen, die Studienbedingungen insgesamt als zufriedenstellend einzustufen, mit einem gewissen empirischen Bezug zu untermauern. Herangezogen wird dafür das studentische Gesamturteil über die Studienbedingungen, um es mit jenen einzelnen Elementen in Zusammenhang zu setzen, die unter der Perspektive der Zufriedenheit mit der Ausstattung im Einzelnen, den Ämtern und Services sowie den Beratungsleistungen verschiedener Instanzen erfasst worden sind.

Als Ergebnis der Zusammenhangsanalyse lässt sich festhalten, dass zwei Faktoren einen engeren Zusammenhang mit der Gesamtzufriedenheit über die Studienbedingungen aufweisen: zum einen die Studienfachberatung durch die Lehrenden (+0.57) und zum anderen die Beratung hinsichtlich der Aufnahme eines Masterstudiums (+0.54). Daran wird ersichtlich, dass die Lehrenden in erheblichem Umfang für die studentische Zufriedenheit mit den Studienbedingungen verantwortlich sind.

Der hohe Stellenwert der verschiedenen Beratungsleistungen für die studentische Gesamtzufriedenheit wird auch daran ersichtlich, dass die Zufriedenheit mit der Zentralen Studienberatung (+0.43) und mit der studentischen Beratung (+0.39) ebenfalls noch als recht eng zu bezeichnen ist.

Eine ähnlich hohe Bedeutung für die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen sind noch den Leistungen der Fakultäts- bzw. Fachbereichssekretariate und der Prüfungsämter mit ihren Prüfungsverfahren zuzuschreiben sowie dem Vorhandensein von genügend und guten Laborplätzen: bei einem Zusammenhang von jeweils +0.41 als Korrelationsmaß mit der Zufriedenheit über die Studienbedingungen insgesamt. Ein etwas engerer Zusammenhang zur Gesamtzufriedenheit besteht zu den Angeboten der Career-Services (+0.49) und der Qualität der Praktikumsvermittlung (+0.45). Daran zeigt sich, wie bedeutsam den Studierenden der Praxisbezug und die Praxiserfahrungen im Studium sind ebenso wie die Vorbereitung und die Beratung für den Übergang in den Beruf.

Von deutlich geringerem Gewicht als Voraussetzung für die Zufriedenheit der Studierenden mit den Studienbedingungen erweisen sich die Öffnungszeiten der Bibliothek und die Zugänge zum Internet an der Hochschule durch W-Lan: es bestehen nur geringe Korrelationen von +0.19 (Bibliothek) bzw. +0.24 (W-Lan). Allerdings ist zu beachten, dass diese beiden Elemente für den größten Teil der Studierenden zufriedenstellend angeboten werden und sich deshalb weniger auf die Varianz in der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen auswirken können.

Die aufgezeigten Zusammenhänge zwischen Gesamtzufriedenheit mit den Studienbedingungen und den einzelnen Faktoren der Ausstattung, Ämter, Services und Beratungsinstanzen verweisen nicht darauf, womit die Studierenden bei den einzelnen Elementen besonders zufrieden sind; dies wäre ein Missverständnis in der Auslegung der Befunde. Zu beachten ist vielmehr: die Zusammenhänge können dort enger ausfallen, wo eine größere Streuung zwischen zufriedenen und unzufriedenen Studierenden vorhanden ist. Daher verweisen die feststellbaren Zusammenhänge vor allem auf jene Faktoren im Studium, bei denen Steigerungen im Angebot und in der Leistung am ehesten zur Erhöhung der Gesamtzufriedenheit der Studierenden beitragen. Insofern dienen die empirischen Hinweise, welche die Korrelationsanalyse vermittelt, durchaus als strategische Anhaltspunkte, wo Verbesserungen der Studiensituation und Studienverhältnisse vordringlich anzusetzen hätten.

An den Fachhochschulen ebenfalls mehr Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

An den Fachhochschulen ist im Vergleich zu den Universitäten der Zuwachs an Studierenden, die mit den Studienbedingungen insgesamt eher und sehr zufrieden sind, zwischen 2009 und 2011 weniger stark ausgefallen. In der Erhebung 2009 beurteilten 61% die Studienbedingungen insgesamt als zufriedenstellend; bis 2011 hat sich dieser Anteil auf 68% erhöht.

Zweierlei ist demnach für die Fachhochschulen festzuhalten: Zum einen war das Ausgangsniveau der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen unter den Studierenden an dieser Hochschulart 2009 weit höher als an den Universitäten, und zum anderen ist der Vorsprung der Fachhochschulen bei der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen um zehn Prozentpunkte vor den Universitäten, trotz der stärkeren Verbesserungen dort, immer noch als beträchtlich einzustufen. Die nach wie vor höhere Gesamtzufriedenheit der Studierenden an Fachhochschulen ist als gewichtiger Vorteil anzusehen.

Dennoch bleibt zu konstatieren, dass an den Universitäten jeder sechste, an den Fachhochschulen jeder zehnte Studierende insgesamt mit den Studienbedingungen unzufrieden ist, entweder völlig oder überwiegend. Hinzu kommt an den Universitäten ein Viertel der Studierenden, die sich damit nur teilweise zufrieden äußern; an den Fachhochschulen beträgt dieser Anteil ein gutes Fünftel. Zusammengefasst halten somit drei von zehn Studierenden an den Fachhochschulen, sogar vier von zehn Studierenden an den Universitäten die Bedingungen für das Studium als nicht zufriedenstellend. Werden die Hochschulen als Dienstleistungsunternehmen genommen, dann kann die Zufriedenheitsquote an den Universitäten bestenfalls als knapp ausreichend gelten, die an den Fachhochschulen bewegt sich immerhin auf einen befriedigenden Standard zu. Um gute Studienbedingungen zu erreichen müssten sie zumindest für 75%, besser noch für 80% und mehr zufriedenstellend sein. Die Differenz zwischen diesem Zielstandard und der tatsächlichen Evaluation der Studierenden verdeutlicht, dass noch einiges an den Studienbedingungen zu verbessern ist.

4.3.2 Identifizierung mit dem Studium an der Hochschule

Die Grundlage für ein erfülltes und erfolgreiches Studium besteht darin, dass man gern die Rolle des Studierenden, auch mit ihren Anforderungen und Schwierigkeiten, annimmt und ausfüllt, und dass man zugleich gerne dem Studium an seiner Hochschule nachgeht. Dabei ist die Aussage darüber, wie gerne man an seiner Hochschule studiert, etwas stärker mit der Reputation und dem Image dieser Hochschule verknüpft.

Wie zu erwarten fällt die Identifizierung der Studierenden mit dem Studium an der von ihnen besuchten Hochschule etwas höher aus als die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen insgesamt.

Nahezu drei Viertel der befragten Bachelorstudierenden identifizieren sich nahezu uneingeschränkt mit dem Studium an ihrer Hochschule; darunter besuchen 36% sehr gern und 38% eher gern ihre Hochschule. Jeder zehnte Studierende räumt allerdings ein, seine Hochschule gar nicht gern oder weniger gern zu besuchen (vgl. Tabelle 4.17).

Tabelle/Abbildung 4.17

Identifizierung mit dem Studium an der besuchten Hochschule von Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2009 - 2011)

(Skala von 1= gar nicht gern bis 5 = sehr gern, Angaben in Prozent)

	Insgesamt			Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Studieren Sie gern an Ihrer Hochschule?									
gar nicht gern	3	3	3	3	3	3	3	3	3
wenig gern	9	8	7	9	8	8	8	7	7
teils-teils	18	17	16	21	18	16	16	16	15
eher gern	37	38	38	38	39	39	37	37	36
sehr gern	33	34	36	29	31	34	36	37	39
Insgesamt :	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studienqualitätsmonitor, HIS, Hannover, und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Bachelorstudierenden an Universitäten und an Fachhochschulen identifizieren sich mit ihrer Hochschule in ähnlichem Umfang: 73% bzw. 75% geben an, eher und sehr gern dort zum Studium zu sein. Die starke Begeisterung für die besuchte Hochschule ist allerdings unter den Studierenden an Fachhochschulen etwas stärker verbreitet als an Universitäten, denn an den Fachhochschulen geben 39%, an den Universitäten 34% der befragten Studierenden an, sehr gerne an ihrer Hochschule zu studieren. Diese gewisse Differenz könnte damit zusammenhängen, dass die Studierenden der Universitäten aufgrund von vorhandenen Zulassungsbeschränkungen weniger oft ihre „Wunschhochschule“ besuchen können.

Sowohl die Auskünfte der Studierenden zu ihrer Zufriedenheit mit den Studienbedingungen insgesamt als auch über ihre Identifikation mit dem Studium an der besuchten Hochschule lassen erkennen, dass sich für die Bachelorstudierenden die Studiensituation in den Jahren zwischen 2009 und 2011 verbessert hat. Dies ist nicht nur ihren Urteilen zu den einzelnen Elementen und Faktoren im Studium zu entnehmen, sondern ebenso ihrer Bilanz zur Studienqualität und den Studienbedingungen. Festzuhalten ist dabei, dass die Studienzufriedenheit unter den Bachelorstudierenden an den Universitäten etwas mehr als an den Fachhochschulen zugenommen hat, wobei aber an den Fachhochschulen das Zufriedenheitsniveau höher geblieben ist.

Nach wie vor ist für einen beachtlichen Teil der Bachelorstudierenden die Studienqualität in einer Reihe von Bereichen nicht zufriedenstellend, was sich nachteilig auf ihre Gesamtzufriedenheit und Identifikation mit der Hochschule auswirkt. Daher ist die konstatierte Unzufriedenheit der Studierenden mit manchen Defiziten im Studium als Anreiz und Aufforderung zu verstehen, die Studienbedingungen und Lehrverhältnisse zu verbessern. Die in den letzten Jahren auf den Weg gebrachten Veränderungen sind bei den Bachelorstudierenden offensichtlich gut angekommen und haben zu einer positiveren Evaluation geführt. Daher lohnt es sich, auch zukünftig in solche Verbesserungen des Studiums und der Studienbedingungen zu investieren und sich darum zu bemühen.

Anhang 1

Studienqualitätsmonitor 2007 - 2011: Anlage, Durchführung und Sample

Der Studienqualitätsmonitor ist eine Studierenden-Online-Befragung, die von der Hochschul-Informationen-System GmbH (HIS) und der Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz entwickelt und durchgeführt wird. In dieser weitgehend repräsentativen Studierendenbefragung werden im jährlichen Turnus Studierende an über 200 Hochschulen zu Studienbedingungen, zur Studienqualität und zum Studierenertrag befragt. Die erste Erhebung fand im Mai 2007 statt, 2011 erfolgte die fünfte Erhebung, die sechste Erhebung ist im Sommer 2012 im Feld. Die Erhebungen werden jeweils im Sommersemester durchgeführt.

Die Studienqualität wird über bewährte Fragen und Indikatoren des Studierendensurveys der AG Hochschulforschung sowie des Hochschul-Informationen-Systems (HIS) erhoben. Es werden folgende Bereiche erfasst:

- (1) Organisation und Qualität der Lehre, Studienbedingungen und Anforderungen,
- (2) Betreuung und Beratung durch die Lehrenden, Nachfrage und Beurteilung,
- (3) Ausstattung (z.B. Räume und Bibliothek) und Beeinträchtigungen,
- (4) Serviceleistungen und Beratungseinrichtungen der Hochschulen.

Die Studierenden sind aufgefordert, die Wichtigkeit einzelner Aspekte des Studiums und seiner Bedingungen an ihrer Hochschule und in ihrem Studienfach einzuschätzen, deren Verwirklichung zu beurteilen sowie anzugeben, wie zufrieden oder unzufrieden sie damit sind.

Der Online zu beantwortende Fragebogen umfasst etwa 30 Fragen, zusätzlich zu den Sozialdaten. In den einzelnen Erhebungen sind jeweils zwischen 180 und 220 Items erhoben worden, von denen rund 40 zu den Sozialdaten zu zählen sind. Damit stehen in jeder Erhebung zwischen 140 und 180 Items zu Merkmalen der Studienqualität zur Verfügung. Die erste Erhebung im Sommersemester 2007 hatte noch einen gewissen Pilotcharakter. Im Laufe der Erhebungen wurde der Studienqualitätsmonitor stetig weiter entwickelt, sodass manche Items umformuliert wurden und neue Items oder Fragen hinzukamen. Bestimmte Fragen (Schwierigkeiten, Wünsche, soziales Klima) werden im Rotationsverfahren ausgetauscht und nur alle zwei Jahre erfragt.

Neben Universitäten und Fachhochschulen werden auch Studierende an Spezialhochschulen für Kunst, Verwaltung oder Theologie befragt. In der Befragung von 2007 haben sich 21.882 Studierende beteiligt, ein Jahr später waren es 30.873 Studierende. Die dritte Erhebung im Jahr 2009 umfasste 28.764 Studierende, in der vierten Erhebung konnten 42.332 Studierende erreicht werden. 2011 haben sich 44.620 Studierenden beteiligt. Es ist eine kontinuierliche Erhöhung der Zahl beteiligter Studierender erreicht worden, was sich für die Untersuchung des Bachelor- und Masterstudiums als wichtig erweist.

Auswahl, Sample und Beteiligung der Studierenden

Im Vorfeld der ersten Online-Umfrage wurden bundesweit über 100 Hochschulen kontaktiert mit der Bitte, ihre Studierenden zur Beteiligung am Qualitätsmonitor 2007 aufzufordern. Die zur Teilnahme

bereiten Hochschulen versendeten an ihre Studierenden eine Einladung per Post, die einen individuellen Zugangscode enthielt. Die angeschriebenen Studierenden wurden nach einem von HIS methodisch kontrollierten Stichprobenplan ausgewählt. Mit Beginn der Erhebung wurden zudem die Mitglieder des HISBUS-Studierendenpanels eingeladen, die Studienqualität an ihrer Hochschule zu beurteilen (nähere Informationen zum HISBUS-Panel siehe Kastentext und auf der HIS-Homepage: www.his.de).

HISBUS-Online-Befragungen

Beim HISBUS-Panel handelt es sich um ein virtuelles Studierendendorf. Die Panellisten sind dabei so ausgewählt, dass sie möglichst exakt die Größenordnungen der verschiedenen Studierendengruppen an den deutschen Hochschulen abbilden. Mit dem HISBUS-Panel sind repräsentative, verallgemeinerbare Ergebnisse gewährleistet. Dies ist möglich, weil die Mitglieder des Online-Panels aus dem Teilnehmerkreis anderer von HIS durchgeführter repräsentativer, schriftlicher Befragungen – also offline – gewonnen werden. Die Stichprobenziehung ist methodisch abgesichert, alle potentiellen Teilnehmer haben die gleiche Chance, HISBUS-Mitglied zu werden. Medienspezifische Verzerrungen werden vermieden. Das Verfahren wurde in Abstimmung mit dem Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen (ZUMA-Mannheim) entwickelt. Durch eine Gewichtung der Daten wird eine bestmögliche Anpassung des Panels an die Grundgesamtheit erreicht.

Die Studierenden, die an der Befragung teilnehmen, gehören einerseits den beteiligten Hochschulen an (mit eigenem Brief- oder E-Mailversand). Diese Stichprobe umfasst über 100 Hochschulen, die am Ende der Erhebungsphase exklusiv hochschulbezogene Ergebnisse sowie bundesweite Vergleichszahlen als Randauszählungen (ohne Kommentierungen) erhalten. Zusätzlich kommen die Studierenden des HISBUS-Studierendenpanels hinzu, die auch anderen Hochschulen angehören können. Insgesamt nehmen deshalb Studierende von über 200 Hochschulen teil.

Der Rücklauf des SQM beträgt in den ersten beiden Erhebungen insgesamt 14%, der des HISBUS-Panels gesondert dagegen 57%. Der geringe Rücklauf wird in Zusammenhang mit der besonderen Rekrutierung gesehen; die Posteinladung zu einer Online-Umfrage scheint einige Widerstände bei den Studierenden hervorzurufen. In der Gruppe, in der die Teilnahmeeinladung per Mail verschickt wurde, lag der Rücklauf bereits bei 20%, ebenso in der Gruppe mit einer Erinnerungskarte. Diese höheren gesonderten Rückläufe verweisen auf Möglichkeiten, die Beteiligung insgesamt zu erhöhen.

In der dritten Erhebung, die 2009 stattfand, betrug der Rücklauf des Studienqualitätsmonitors 13%, in der vierten Erhebung 2010 waren es 11%. Bei der Erhebung 2010 haben sich über 20 Hochschulen mehr am Studienqualitätsmonitor (SQM) beteiligt, wodurch eine zahlenmäßig deutlich höhere Stichprobe gewonnen werden konnte. Es wurden erstmals auch Einladungen per E-Mail verschickt, so dass es an den entsprechenden Hochschulen (durch den Wegfall von Portokosten) nicht selten zu einer Vollerhebung kam. Insgesamt liegt die Beteiligung der Studierenden am Studienqualitätsmonitor in der Größenordnung von Online-Erhebungen mit Surveycharakter.

Durch eine Gewichtung können vorhandene geringe Differenzen in den Strukturmerkmalen Geschlecht, Hochschulsemester, Hochschulart, Region und Fächergruppe zwischen Grundgesamtheit und Stichprobe ausgeglichen werden. Zuvor wird ein Ziehungsquotenausgleich durchgeführt, um unterschiedliche Ziehungsichten auszugleichen. Die Gewichtungen werden von der HIS-Hochschul-Informationssystem GmbH (Hannover) durchgeführt, wobei als Bezug die Daten über Hochschulen und Studierende der amtlichen Statistik dienen.

In die Datenauswertungen einbezogen sind deutsche Studierende und Bildungsinländer (Studierende mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben), die sich überwiegend an öffentlichen Hochschulen eingeschrieben haben. Die erhobenen Daten können im Hinblick auf die genannten Strukturmerkmale für die Studierenden in Deutschland als repräsentativ gelten, auch für die Entwicklungen in der Zeitreihe.

Verwendete Stichprobe und ihre sozialen Merkmale

Für den vorliegenden Bericht über das Bachelorstudium werden nicht alle Daten des SQM herangezogen, sondern eine spezifische Auswahl vorgenommen. Analysiert werden:

- 1) die drei letzten Erhebungen von 2009, 2010 und 2011,
- 2) Studierende in einem Bachelorstudiengang (Abschluss),
- 3) deutsche Staatsangehörige und Bildungsinländer,
- 4) deutsche Hochschulen, unterschieden nach Universitäten (darunter auch pädagogische, theologische und Kunsthochschulen) und Fachhochschulen.

Trotz der Ausrichtung auf diese Auswahl der befragten Studierenden sind die Stichproben in allen drei Erhebungen groß genug, um differenzierte Teilgruppenanalysen, etwa nach Geschlecht, Hochschulart oder Studienphase, durchführen zu können.

Für die Bachelorstudierenden, die im Mittelpunkt dieser Studie stehen, ergibt sich ein erhebliches Anwachsen der einbezogenen Anzahl. Bereits am Anfang des untersuchten Zeitraumes, im Jahre 2009, war ihre Zahl mit 13.694 bereits groß genug, um differenzierte Analysen zu ermöglichen. Sie ist bis 2011 auf 26.510 Bachelorstudierende angestiegen, was auch mit deren Zunahme und dem Durchgang durch die gesamte Studienphase bis zum Abschluss zusammenhängt (vgl. Tabelle A1).

Tabelle A1			
Besetzungszahlen von Bachelorstudierenden nach Hochschulart für drei Erhebungen des Studienqualitätsmonitors (2009 - 2011)			
(Angaben in Absolut)			
Hochschulart	2009	2010	2011
Universitäten	6.067	10.658	12.176
Fachhochschulen	7.561	10.074	14.298
Insgesamt (mit Stud. ohne Hochschulzuordnung)	13.694	20.824	26.510
Quelle: Studienqualitätsmonitor 2007-2010, HIS und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz			

Unterteilung nach Fächergruppen

Eine wichtige Differenzierung ist die nach den Fachrichtungen der Studierenden. Dafür werden acht Fächergruppen ausgewählt, die auch kompatibel zur Aufteilung in der amtlichen Hochschulstatistik sind. Studierende ohne Angabe des Faches oder mit einer Fachrichtung, die einer anderen als den ausgewählten Fächergruppen zugehört, werden für diese Auswertungen nicht berücksichtigt.

Da nur Bachelorstudierende einbezogen werden, fehlen die Studiengänge der beiden traditionellen Professionen Jura und Medizin, die in der Regel noch mit einem Staatsexamen abgeschlossen werden. Die hier aufgeführten Studierenden, die ein rechtswissenschaftliches oder gesundheitswissenschaftliches Studium mit dem Studienziel Bachelor durchführen, stellen daher eine vergleichsweise kleine Stichprobe dar. Die Fächergruppe der Gesundheitswissenschaften umfassen neben den

gleichnamigen Studiengängen auch Fächer wie Gesundheitsmanagement und Gesundheitspädagogik sowie nichtärztliche Heilberufe und Pflegewissenschaft. Die Fächergruppe der Rechtswissenschaften wird vorrangig durch das Fach Wirtschaftsrecht gebildet; zusätzlich wird auch das Fach Jura genannt, an Universitäten aber weit häufiger als an Fachhochschulen (vgl. Tabelle A2).

Tabelle A2 Zahl befragter Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (2009 - 2011) (Angaben in Absolut)						
	2009		2010		2011	
	Uni	FH	Uni	FH	Uni	FH
Kulturwissenschaften	1.917	423	2.081	480	2.596	676
Sozialwissenschaften	1.244	1.339	1.622	1.779	2.262	2.305
Rechtswissenschaften	45	88	36	162	60	225
Wirtschaftswissenschaften	1.112	2.136	1.689	2.880	2.175	3.905
Gesundheitswissenschaften	57	397	124	378	86	636
Naturwissenschaften	1.176	833	2.872	1.306	2.336	1.705
Agrarwissenschaften	140	370	361	305	321	427
Ingenieurwissenschaften	362	1.954	1.837	2.713	2.244	4.207

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2009-2011, HIS und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Zu den Agrarwissenschaften zählen auch Forstwirtschaft, Landespflege, Naturschutz, Lebensmitteltechnologie und Ernährungswissenschaft.

An den Fachhochschulen umfassen die Fächergruppen teilweise andere Einzelfächer als an Universitäten. So gehören zu den Kulturwissenschaften an Fachhochschulen vorrangig Studiengänge wie Graphikdesign und Kommunikationsgestaltung, Industriedesign und Produktgestaltung, sowie Journalistik und Informationswissenschaft. Die Naturwissenschaften bestehen an Fachhochschulen überwiegend aus Fächern der Informatik, die sich zusätzlich in Wirtschaftsinformatik, Ingenieurinformatik und Medieninformatik unterteilen; außerdem kommen wenige Studiengänge der Biotechnologie hinzu. Die Sozialwissenschaften sind an Fachhochschulen überwiegend durch die Fächer der Sozialarbeit und des Sozialwesens bestimmt; weitere kleinere Anteile werden durch die Erziehungswissenschaft und Innere Verwaltung abgedeckt.

Für die Interpretation der Daten hinsichtlich der Gründe feststellbarer Unterschiede im Vergleich der Fächergruppen nach der Hochschulart muss daher beachtet werden, dass in den Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften zum Teil unterschiedliche Studiengänge an den Universitäten und an den Fachhochschulen versammelt sind. Die anderen Fächergruppen, wie die Wirtschafts-, Ingenieur- oder Agrarwissenschaften, unterscheiden sich weniger stark, so dass direkte Fächergruppenvergleiche zwischen den Hochschularten vorgenommen werden können.

Studierende des Lehramtes sind in den Fächergruppen mit vertreten. Für ausgewählte Analysen werden sie auch als eigene Gruppe ausdifferenziert. 2009 gaben von den Bachelor-Studierenden an Universitäten 272 Studierende an, dass sie auf ein Lehramt studieren, 2010 waren es 915 und 2011 dann 786. An Fachhochschulen berichteten 100 bzw. 66 bzw. 94 der befragten Studierenden, dass sie ein Lehramt anstreben.

Unterteilung nach dem Geschlecht

Neben den Fächergruppen sind noch weitere Unterteilungen für die Untersuchung der Studiensituation von Interesse. Ein wichtiges soziales Merkmal mit Folgen für die Studienerfahrungen und Beurteilungen ist das Geschlecht (gender). Der Frauenanteil liegt in allen Erhebungen des Studienqualitätsmonitors jeweils über 50%. An den Fachhochschulen beträgt er mit 51% bzw. 52% knapp die Hälfte, an den Universitäten war 2009 ein höherer Frauenanteil zu beobachten (63%), der sich in den beiden folgenden Jahren verringert hat (2010: 55%, 2011: 54%).

Sehr unterschiedlich sind die Frauenanteile in den verschiedenen Fächergruppen. Am stärksten dominieren sie in den Gesundheitswissenschaften, in denen sie mehr als vier Fünftel der Studierenden ausmachen. Eine große Mehrheit bilden sie auch in den Kultur- und Sozialwissenschaften, sowie in den Agrarwissenschaften. Etwas über die Hälfte der Studierenden stellen sie in den Rechtswissenschaften und fast genau die Hälfte in den Wirtschaftswissenschaften. In der Minderheit sind sie in den Naturwissenschaften, hier vor allem an den Fachhochschulen, wo sie nur ein Drittel erreichen. Noch geringer sind sie in den Ingenieurwissenschaften vertreten: mit 29% an den Universitäten und mit 25% an den Fachhochschulen (vgl. Tabelle A 3).

Tabelle A3						
Frauenanteile in den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (2011)						
(Angaben in Prozent)						
	Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Kulturwissenschaften	76	77	74	69	69	69
Sozialwissenschaften	73	72	71	83	83	83
Rechtswissenschaften	58	58	60	69	64	62
Wirtschaftswissenschaften	52	52	49	50	56	58
Gesundheitswissenschaften	90	89	85	80	82	87
Naturwissenschaften	50	43	43	26	32	33
Agrarwissenschaften	66	61	72	71	63	68
Ingenieurwissenschaften	30	28	29	27	28	25

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2007-2010, HIS und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Im Zeitvergleich sind die Frauenanteile an Universitäten in den Gesundheits- und Naturwissenschaften etwas zurückgegangen, dafür haben sie in den Agrarwissenschaften etwas zugelegt. An Fachhochschulen ist der Frauenanteil in den Rechtswissenschaften etwas gefallen, dafür ist er in den Gesundheits- und Naturwissenschaften etwas gestiegen. Die Stufung der Fächergruppen mit hohen und geringen Frauenanteilen hat sich dadurch aber nicht verändert, weder an den Universitäten noch an den Fachhochschulen.

Studienphasen

Für manche Analysen der Urteile zur Studiensituation und Lehrevaluation ist es unumgänglich, den Studienfortgang einzubeziehen, also die bisher studierten Fachsemester zu berücksichtigen. Zu beachten ist vor allem, dass sich die Zusammensetzung der Bachelorstudierenden nach den verschiedenen Studienphasen (Studienjahren) verschoben hat: der Anteil an Studienanfänger/innen hat abgenommen und der Anteil im dritten Studienjahr (5. - 6. Fachsemester) hat sich entsprechend er-

höht. Bei Unterscheidung der Studierenden nach ihren Fachsemestern wird deutlich, dass sich 2011 etwa ein Drittel im ersten Jahr und ein weiteres Drittel im zweiten Studienjahr befinden. Nur ein kleiner Teil der Studierenden ist bereits 7 und mehr Fachsemester im Bachelorstudiengang eingeschrieben (vgl. Tabelle A4).

Tabelle A4 Verteilung der Bachelorstudierenden nach Studienjahren an Universitäten und Fachhochschulen (2011) (Angaben in Prozent)						
	Universitäten			Fachhochschulen		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
1-2 Fachsemester	37	38	32	35	34	29
3-4 Fachsemester	37	34	34	35	32	32
5-6 Fachsemester	21	24	28	23	25	28
7 und mehr Fachsemester	5	4	6	7	9	11

Quelle: Studienqualitätsmonitor 2007-2010, HIS und AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

An Fachhochschulen ist ein etwas höherer Anteil an Studierenden in höheren Semestern festzustellen, der 2011 auf 11% angestiegen ist. Dafür fällt im Vergleich zu den Universitäten der Anteil an Studienanfänger/innen geringfügig zurück.

Die Verteilung der Fachsemester ist in den meisten Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen sehr ähnlich. Auffällig weichen nur die Rechtswissenschaften an Universitäten ab, wo sich fast die Hälfte der befragten Studierenden im ersten Studienjahr befindet. Für die Analysen nach Fächergruppen ist daher zu beachten, dass die Aussagen zu den Rechtswissenschaften an Universitäten sowohl aufgrund der geringeren Stichprobengröße als auch aufgrund dieser Studienanfängerlastigkeit nicht überschätzt werden dürfen.

Publikationen und Kontakte

Ergebnisse des Studienqualitätsmonitors sind bislang in unterschiedlichen Publikationen und Dokumenten erschienen. Es existieren umfangreiche Hauptberichte zur ersten Erhebung 2007 und zur Erhebung 2010. Außerdem erhalten die beteiligten Hochschulen ausführliche Dokumentationen, und verschiedene länderspezifische Auswertungen sind vorgelegt worden. Zusätzlich werden Befunde des SQM in verschiedenen Beiträgen der AG Hochschulforschung und der HIS-GmbH berücksichtigt und eingearbeitet, so auch zu den Themen Forschungs- und Praxisbezug, Studierbarkeit und Stress, Zukunftspläne und Masterstudium (vgl. Liste der ausgewählten Publikationen im Anhang 3).

Ansprechpartner

HIS: Hochschul-Informationssystem GmbH (Hannover), Studierendenforschung, HIS Projektgruppe
HISBUS: Dr. Christoph Heine, Janka Willige, Murat Özkilic.

(www.his.de bzw. www.hisbus.de).

AG Hochschulforschung (Universität Konstanz): Dr. Frank Multrus, Tino Bargel.

(www.uni-konstanz.de/ag-hochschulforschung).

Anhang 2

Fragebogen Studienqualitätsmonitor 2011

Herzlich willkommen zum Studienqualitätsmonitor 2011

Der Studienqualitätsmonitor ist eine bundesweite Studierenden-Befragung, die HIS zusammen mit der AG Hochschulforschung der Universität Konstanz durchführt, um die Studienbedingungen an den Hochschulen in Deutschland zu untersuchen. Im Mittelpunkt der Befragung stehen Wahrnehmung und Bewertung der Bedingungen und der Qualität Ihres Studiums: Wo liegen in Ihrem Studienalltag die positiven und wo die negativen Aspekte?

Mit Ihrer Teilnahme tragen Sie dazu bei, die Studienbedingungen an Ihrer Hochschule mitzugestalten und können Einfluss auf die hochschulpolitische Diskussion nehmen.

Ausführliche Informationen finden Sie auf unserer Webseite www.his.de/sqm

Hinweis: Bitte beurteilen Sie in diesem Fragebogen die Studienbedingungen an Ihrer Hochschule in Ihrem **ersten Hauptstudienfach bzw. Kernfach**.

Bitte beziehen Sie Ihre Aussagen auf das Sommersemester 2011 und bei noch fehlenden Erfahrungen im aktuellen Semester auf das vergangene Wintersemester 2010/11. Falls Sie Ihr Studium erst begonnen haben, antworten Sie bitte, soweit dies möglich ist.

Selbstverständlich ist Ihre Teilnahme freiwillig. Die Ergebnisse werden so veröffentlicht, dass ein Rückschluss auf Einzelpersonen nicht möglich ist. Weitere Hinweise zum Datenschutz finden Sie auf den Seiten des SQM-Projektes.

Wir danken Ihnen für Ihre Teilnahmebereitschaft und Ihr Engagement.

Nach unserer Erfahrung dauert die Teilnahme, je nach spezifischer Studiensituation, zwischen 20 und 30 Minuten.

Barrierefreiheit des Fragebogens

Leider können wir aufgrund des Einsatzes einer Standardsoftware derzeit keinen barrierefreien Fragebogen zur Verfügung stellen. Wir bieten blinden und sehbehinderten Studierenden an, die Befragung telefonisch durchzuführen. Bitte rufen Sie uns unter 0511-1220-131 an oder schicken Sie uns eine E-Mail an sqm@his.de. Wir setzen uns dann umgehend mit Ihnen in Verbindung.

Grundfragen Studienqualitätsmonitor

Frage a **In welchem Bundesland liegt die Hochschule, an der Sie gegenwärtig eingeschrieben sind?**

Bitte wählen Sie Ihren Hochschulstandort und die dazugehörige Hochschule aus der Liste. Die Städtenamen sind alphabetisch sortiert. Sollte Ihre Hochschule nicht aufgeführt sein, tragen Sie diese bitte in das Textfeld ein.

→ Liste HS + Bundesland + offene Antwortmöglichkeit

Frage b_1 **In welchem 1. Hauptstudienfach bzw. Kernfach sind Sie eingeschrieben?**

→ Liste vorlegen

Frage b_2 **In welchem 2. Studienfach bzw. Kernfach sind Sie eingeschrieben?**

→ Liste vorlegen

Frage c **Welchen Studienabschluss streben Sie in Ihrem derzeitigen Studiengang an?**

Bitte nur den Abschluss auswählen, den Sie zunächst erwerben wollen.

- Bachelor (nicht Lehramt)
- Bachelor mit dem Ziel Lehramt
- Master (nicht Lehramt)
- Master mit dem Ziel Lehramt
- Fachhochschuldiplom
- Diplom an einer Universität/Kunsthochschule o.ä.
- Magister
- Staatsexamen (ohne Lehramt)
- Staatsexamen für ein Lehramt
- Kirchliche Prüfung
- Promotion
- anderer Abschluss (einschließlich Abschluss im Ausland):
- keinen Abschluss

Betreuungssituation

Frage 1 **Wie beurteilen Sie die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden?
Ihr Urteil zu den Lehrenden...**

5-stufige Skala: „sehr schlecht“ bis „sehr gut“ + „kann ich nicht beurteilen“

1. *Kontaktmöglichkeiten/Zugänglichkeit zu den Lehrenden außerhalb von Sprechstunden*
2. *Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden*
3. *Betreuung von Praktika*
4. *Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten*
5. *Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen*
6. *Rückmeldung/Feedback zu Ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen*
7. *Rückmeldungen/Feedback zu Ihren Lernfortschritten insgesamt*
8. *Engagement der Lehrenden für die Studierenden*

Frage 2 Kontakt- und Kommunikationswege

Frage 2a *Haben Sie im vergangenen Semester Sprechstunden genutzt?*

1. *nein, da nicht angeboten*
2. *nein, da kein Bedarf*
3. *nein, da Schwierigkeit, Termin zu erhalten*
4. *ja*

Frage 2b Haben Sie im vergangenen Semester Beratungsgespräche mit Lehrenden geführt (außerhalb von Sprechstunden/informelle Beratung)?

1. *nein, keine Möglichkeit gegeben*
2. *nein, da kein Bedarf*
3. *ja*

Frage 2c Haben Sie im vergangenen Semester mit Lehrenden in studienbezogenen Fragen per E-Mail kommuniziert?

1. *nein, da nicht angeboten*
2. *nein, da kein Bedarf*
3. *ja*

Filterhinweis Die Fragen 3a-c und 4a-c werden nur vorgelegt, wenn die Fragen 2a-c jeweils positiv beantwortet wurden.

Frage 3 Beurteilung der Kontakt- und Kommunikationswege

5-stufige Skala: „überhaupt nicht zufrieden“ bis „sehr zufrieden“

Frage 4 Randbedingungen Kontakt- und Kommunikationswege

5-stufige Skala: „nie“ bis „sehr häufig“

Frage 3a Sprechstunden: Wie zufrieden waren Sie mit...

1. der Qualität der Beratung in fachlicher Hinsicht?
2. der Qualität der Beratung hinsichtlich der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte?
3. dem Ertrag der Sprechstunde (hat Sie die Beratung in Ihrem Anliegen weitergebracht)?
4. der Organisation der Sprechstunden (z. B. Terminabsprachen, Wartezeiten)?
5. der Ausführlichkeit der Beratung (war ausreichend Zeit)?

Frage 4a Wie häufig kam es im vergangenen Semester dazu, dass Sie von Ihnen gewünschte Sprechstundentermine bei Lehrenden nicht erhalten haben oder diese verschoben wurden?

Frage 3b *Beratungsgespräche außerhalb von Sprechstunden/informelle Beratung: Wie zufrieden waren Sie mit...*

1. der Qualität der Beratung in fachlicher Hinsicht?
2. der Qualität der Beratung hinsichtlich der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte?
3. dem Ertrag des Gespräches (hat Sie die Beratung in Ihrem Anliegen weitergebracht)?
4. der Ausführlichkeit der Beratung (war ausreichend Zeit)?

Frage 4b Wie häufig kam es im Semester dazu, dass Sie trotz Bedarfs keine Gelegenheit erhielten, sich außerhalb von Sprechstunden von Ihren Lehrenden beraten zu lassen?

Frage 3c *Beratung per E-Mail: Wie zufrieden waren Sie mit ...*

1. der Qualität der Beratung in fachlicher Hinsicht?
2. der Qualität der Beratung hinsichtlich der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte?
3. dem Ertrag der Beratung (hat Sie die Beratung in Ihrem Anliegen weitergebracht)?

Frage 4c Wie häufig kam es im Semester dazu, dass Sie keine Antwort von Ihren Lehrenden auf Ihre E-Mail-Anfrage erhalten haben?

Lehrangebot

Frage 5 **Wie stark ist Ihr 1. Hauptstudienfach bzw. Kernfach aus Ihrer Sicht charakterisiert durch...**

5-stufige Skala: „überhaupt nicht“ bis „sehr stark“ + „kann ich (noch) nicht beurteilen“

1. klare Prüfungsvorgaben
2. gute Kurs-/Modul-Wahlmöglichkeiten
3. inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne, -vorgaben
4. zeitlich gut erfüllbare Studienpläne, -vorgaben
5. die Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen
6. gute Berufsvorbereitung

Frage 6 **Beurteilung des Lehrangebots**

5-stufige Skala: „sehr schlecht“ bis „sehr gut“ + „kann ich (noch) nicht beurteilen“

Frage 6a Bitte beurteilen Sie die nachfolgend genannten **organisatorischen Aspekte** zum Lehrangebot in Ihrem Studiengang bzw. Hauptstudienfach/Kernfach.

1. Breite/Vielfalt des Lehrangebotes
2. Inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen
3. Zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen
4. Organisatorische Möglichkeit, die geforderten Leistungsnachweise/Credit-Points zu erwerben
5. Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen
6. Spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase
7. Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen
8. Ausreichende Angebote an Pflicht-Praktikumsplätzen an der Hochschule

Frage 6b Bitte beurteilen Sie die nachfolgend genannten **didaktischen Aspekte** zum Lehrangebot in Ihrem Studiengang bzw. Hauptstudienfach/Kernfach.

1. Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens
2. Nutzung audiovisueller Medien bzw. Multimediaprogrammen in Lehrveranstaltungen
3. Studienbezogene E-Learning-Angebote
4. Betreuung in Tutorien
5. Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden
6. Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen

Frage 6c Bitte beurteilen Sie die **Einhaltung didaktischer Prinzipien** durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang bzw. Hauptstudienfach/Kernfach.

1. Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen
2. Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung
3. Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden
4. Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen
5. Präsentation des Lehrstoffs in den Veranstaltungen durch die Lehrenden
6. Angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt

Frage 7 Im Folgenden geht es um den Forschungs- bzw. Praxisbezug des Lehrangebots.
Bitte geben Sie für jeden Aspekt an:

1. Wie wichtig ist Ihnen dieser Aspekt?
2. Wie beurteilen Sie diesen Aspekt?

5-stufige Skalen: *Wichtigkeit: „unwichtig“ bis „sehr wichtig“*

Urteil: „sehr schlecht“ bis „sehr gut“ + „kann ich nicht beurteilen“

Frage 7a **Forschung**

1. Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen (regelmäßige/kontinuierliche Einbeziehung von Forschungsfragen und -ergebnissen)
2. Angebot spezieller Lehrveranstaltungen, in denen Forschungsmethoden und -ergebnisse vorgestellt werden
3. Möglichkeit im Studium, selbst zu forschen (z.B. Forschungspraktikum)

Frage 7b **Praxis**

1. Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (regelmäßiges/kontinuierliches Einbringen von Beispielen aus der Praxis)
2. Angebot spezieller Lehrveranstaltungen, in denen Praxiswissen vermittelt wird (z.B. über Anforderungen und Erfordernisse in Berufsfeldern)
3. Möglichkeit im Studium, selbst praktische Erfahrungen zu sammeln (z.B. Einübung berufspraktischer Tätigkeiten und Aufgaben)

Studienverlauf

Frage 8 Im wievielten Fachsemester (einschließlich Prüfungssemester) planen Sie, das Studium Ihres Studienganges abzuschließen? (bitte ungefähren Schätzwert angeben)

- im __ . Fachsemester

Frage 9 Sind Sie gegenüber Ihrer ursprünglichen zeitlichen Studienplanung in Verzug?

- nein
- ja, ca. ein Semester
- ja, ca. 2-3 Semester
- ja, mehr als 3 Semester

Frage 10 **Beabsichtigen Sie,...**

5-stufige Skala: „nein, auf keinen Fall“ bis „ja, sicher“

- das Studienfach zu wechseln?
- die Hochschule zu wechseln?
- Ihr Studium aufzugeben?

Frage 11 **Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen Erwartungen an Ihr Studium haben und inwieweit Sie durch Ihr bisheriges Studium darin gefördert worden sind.**

5-stufige Skalen: *Ihre Erwartung: „völlig unwichtig“ bis „sehr wichtig“*
Ihre Erfahrung: „gar nicht gefördert“ bis „sehr stark gefördert“

1. *Fachliche Kenntnisse*
2. *Praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit*
3. *Autonomie und Selbständigkeit*
4. *Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen*
5. *Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden*
6. *Fachübergreifendes Denken*
7. *Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden*
8. *Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten*
9. *Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein*
10. *Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)*
11. *Kritisches Denken*
12. *Ethisches Verantwortungsbewusstsein*

Frage 12 **Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?**

5-stufige Skala: „keine Schwierigkeiten“ bis „große Schwierigkeiten“

1. die Leistungsanforderungen im Fachstudium
2. Orientierungsprobleme im Studium
3. das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen
4. die Konkurrenz unter Studierenden
5. Kontakt zu anderen Studierenden zu finden
6. der Umgang mit Lehrenden
7. Prüfungen effizient vorzubereiten
8. schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen
9. Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen
10. Lehrveranstaltungen in englischer Sprache
11. Sicherung der Studienfinanzierung
12. Bewältigung des Stoffumfangs im Semester
13. Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchzuführen
14. mich für mein Fachgebiet zu begeistern und zu engagieren (Fachidentifikation)
15. mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken (z.B. bei länger zurückliegender Schulzeit)

Frage 13 **Wie beurteilen Sie die folgenden Merkmale und Anforderungen in Ihrem Hauptstudienfach bzw. Kernfach?**

Skala: 5-stufige Skala: „zu niedrig“ ... „gerade richtig“ ... „zu hoch“

1. hinsichtlich des fachlichen Anforderungsniveaus
2. hinsichtlich der Selbständigkeit in der Studiengestaltung
3. hinsichtlich der Stofffülle
4. hinsichtlich des Verstehens zugrunde liegender Prinzipien
5. hinsichtlich der Analyse komplexer Sachverhalte/Themenbereiche

Ausstattung

Frage 14 **Wie häufig kommt es in Ihrem Studiengang für Sie persönlich zu Beeinträchtigungen der Studiensituation durch folgende Aspekte?**

5-stufige Skala: „nie“ bis „sehr häufig“ + „kann ich nicht bewerten/nicht besucht“

1. Beeinträchtigungen der Studiensituation durch eine zu große Zahl an Teilnehmer/innen (Überfüllung von Lehrveranstaltungen)?
2. Im letzten Semester sind einzelne Termine wichtiger Lehrveranstaltungen ausgefallen.
3. Laborplätze sind nicht oder nur für einen zu kurzen Zeitraum zu erhalten.
4. Wie häufig mussten Sie sich für Veranstaltungen, die Sie besuchen wollten, anmelden?
5. Ich konnte Veranstaltungen nicht wie beabsichtigt besuchen, weil die Anmeldezahl bereits erreicht war.

Frage 15 **Wie zufrieden sind Sie mit der Ausstattung in Ihrem Studiengang?**

5-stufige Skala: „überhaupt nicht zufrieden“ bis „sehr zufrieden“ + „kann ich nicht beurteilen/betrifft mich nicht“

1. Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen
2. Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools
3. Öffnungszeiten der Bibliothek
4. Verfügbarkeit von Fachliteratur
5. Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z.B. für Lerngruppen, zum Lesen und Lernen)
6. Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume
7. Ausstattung der Labore
8. Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z.B. Mobiliar, Wände)
9. Zugänge zum W-Lan, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen Computer ermöglichen

Beratungs- und Serviceleistungen

Frage 16 **Zufriedenheit mit Service + Beratung und Rahmenbedingungen**

Frage 16a **Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen?**

5-stufige Skala: „überhaupt nicht zufrieden“ bis „sehr zufrieden“ + „bisher nicht in Anspruch genommen/kenne ich nicht“

1. Zentrales Studierendensekretariat/Immatrikulationsbüro
2. Fakultäts-/Fach-/Studiengangsekretariat
3. Zentrale Studienberatung
4. Studienfachberatung durch Lehrende
5. Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)
6. Akademisches Auslandsamt/International Office
7. Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z.B. Mentoring-Programm, Career-Services)
8. Praktikumsvermittlung: Unterstützung beim Finden von externen Praktikumsplätzen
9. Beratung zur hochschulischen Weiterbildung (z.B. zur Aufnahme eines Masterstudiums)
10. Prüfungsamt: Verfahren zur Prüfungsanmeldung und -organisation
11. Beratungsleistung und Servicebereitschaft des Prüfungsamtes

Frage 16b **Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Rahmenbedingungen an Ihrer Hochschule?**
5-stufige Skala: „überhaupt nicht zufrieden“ bis „sehr zufrieden“ + „kann ich nicht beurteilen/betrifft mich nicht“

1. Homepage der Hochschule
2. Situation der Mensen und Cafeterien (Öffnungszeiten, Angebot etc.)
3. Angebote des Hochschulsports
4. Angebotene Hilfe bei psychischen und sozialen Problemen
5. Kulturelle Angebote rund um die Hochschule
6. Kontaktsituation mit Kommilitoninnen und Kommilitonen
7. Wohnsituation (Kosten für Mieten etc.)

Gesamtzufriedenheit

Frage 17 **Alles in allem: Wie zufrieden sind Sie mit...**
5-stufige Skala: „überhaupt nicht zufrieden“ bis „sehr zufrieden“

1. der Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang?
2. der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?
3. der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?
4. mit dem Aufbau, der Struktur Ihres Studienganges?
5. den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studiengangs?
6. der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?
7. den Service- und Beratungsleistungen an Ihrer Hochschule?
8. dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienertag insgesamt)?

Frage 17a **Alles in allem: Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit den Bedingungen im Studium?**
5-stufige Skala: „überhaupt nicht zufrieden“ bis „sehr zufrieden“

Frage 18 **Alles in allem: Studieren Sie gern an Ihrer Hochschule?**
5-stufige Skala: „gar nicht gern“ bis „sehr gern“

Frage 19 **Evaluation**

Frage 19a **Haben Sie bereits an Evaluationen (Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung, z. B. Lehrveranstaltungsbeurteilungen) in Ihrem Fachbereich teilgenommen?**

- ja, ich habe bereits an Evaluationen in meinem Fachbereich teilgenommen*
- nein, mir sind aber Evaluationen in meinem Fachbereich bekannt*
- nein, ich weiß von keinen Evaluationen in meinem Fachbereich*

Frage 19b **Haben aus Ihrer Sicht die in Ihrem Fach zuletzt durchgeführten Evaluationen zu Verbesserungen geführt?**

5-stufige Skala: „überhaupt nicht“ – „sehr stark“ + „kann ich nicht beurteilen“

Studiengebühren

Frage 20 **Zahlen Sie derzeit Studienbeiträge bzw. -gebühren?**
Nicht gemeint sind Semesterbeiträge (Verwaltungsgebühren, Semesterticket).

- a. Ja
- b. Nein, noch nicht, ich rechne aber in den nächsten 2 Semestern damit
- c. Nein, ich zahle keine Studiengebühren und rechne auch in absehbarer Zeit nicht damit, weil meine Hochschule keine Studiengebühren plant
- d. Nein, ich zahle keine Studiengebühren und rechne auch in absehbarer Zeit nicht damit, weil ich von Studiengebühren befreit bin

Vorabtext: Die derzeit von den Hochschulen eingenommenen Studienbeiträge bzw. -gebühren sollen für Verbesserungen der Lehre und der Studienbedingungen eingesetzt werden.

Frage 21 Rechnen Sie damit, dass die Einführung von Studienbeiträgen bzw. -gebühren zu der angestrebten Verbesserung der Lehre und der Studienbedingungen führen wird?

Ich rechne mit ...

- keiner Veränderung – leichter Verbesserung – deutlicher Verbesserung – weiß nicht

Filterhinweis: Frage 22 nur wenn Frage 20 nicht c

Frage 22 Wenn Sie über die Verwendung von Studienbeiträgen bzw. -gebühren an Ihrer Hochschule zu entscheiden hätten: Wie wichtig wäre Ihnen die Verbesserung in den folgenden Bereichen?

5-stufige Skala: „unwichtig“ bis „sehr wichtig“

1. Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang/mehr Lehrpersonal
2. Fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen
3. Didaktische Vermittlung des Lehrstoffs
4. Aufbau, Struktur Ihres Studienganges
5. Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen
6. Sachlich-räumliche Ausstattung in Ihrem Studiengang
7. Service- und Beratungsleistungen an Ihrer Hochschule
8. Sonstiges, und zwar...

Filterhinweis: Frage 23 nur wenn Frage 20 nicht c oder d

Frage 23 Wie wirken sich die (zukünftigen) Studienbeiträge bzw. -gebühren voraussichtlich auf Ihr Studierverhalten aus?

1. Ich werde das Studium an meiner Hochschule fortsetzen.
2. Ich werde an eine Hochschule/in ein Bundesland wechseln, in dem keine Studiengebühren erhoben werden.
3. Ich werde an eine Hochschule/in ein Bundesland wechseln, in dem Studiengebühren erhoben werden, weil ich dort bessere Studienbedingungen erwarte.
4. Da ich nicht an einer anderen Hochschule studieren kann/will, werde ich mein Studium abbrechen.
5. Andere Auswirkungen, und zwar:

Filterhinweis: Frage 24 nur wenn Frage 20 nicht c

Frage 24 Wie gut fühlen Sie sich insgesamt über die Verwendung der Studiengebühren informiert?

5-stufige Skala: „sehr schlecht“ bis „sehr gut“

Frage 25 Wie ist Ihre generelle Haltung gegenüber Studienbeiträgen bzw. -gebühren?

5-stufige Skala: „stark ablehnend“ bis „stark befürwortend“

Frage 26 Bitte notieren Sie hier Anmerkungen, Kommentare und Ergänzungen zum Fragebogen: Fehlen Ihnen Aspekte zum Thema Studienbedingungen?

Wir freuen uns über Ihre Hinweise!

=====
Grundfragen Studienqualitätsmonitor (Fortsetzung)
=====

Frage d Seit wie vielen Semestern sind Sie in Ihrem derzeitigen Studiengang eingeschrieben?

- Fachsemester im derzeitigen Studiengang: ____

Frage e **Wie viele Semester sind Sie bisher insgesamt an Hochschulen eingeschrieben?**

Bitte zählen Sie die bereits angegebene Fachsemesterzahl, mögliche Semester in einem anderen Studiengang, Urlaubssemester, Praxissemester und Semester an ausländischen Hochschulen zusammen.

- Hochschulsemester insgesamt: _____*

Frage f **Ihr Geschlecht?**

- weiblich*
- männlich*

Frage g **Welche Staatsangehörigkeit besitzen Sie?**

- die deutsche Staatsangehörigkeit*
- die deutsche und eine andere Staatsangehörigkeit*
- eine andere als die deutsche Staatsangehörigkeit, und zwar: _____*

Frage h **In welchem Bundesland haben Sie Ihre Studienberechtigung erworben?**

→ *Bundesländer-Vorlage und Option... im Ausland*

Frage i **Welchen allgemeinbildenden Schulabschluss haben Ihre Eltern?**

- Mutter*
- Vater*

Frage j **Welche beruflichen Ausbildungsabschluss haben Ihre Eltern?**

- Mutter*
- Vater*

Frage k **HISBUS – Online-Panel**

HIS Hochschul-Informationen-System hat ein Online-Panel HISBUS, das es ermöglicht, bei wichtigen hochschulpolitischen Entscheidungen kurzfristig Meinung, Rat und Urteil der Studierenden durch E-Mail- bzw. Web-Befragungen einzuholen. Wir laden Sie sehr herzlich zur Teilnahme ein und würden uns freuen, Sie als Teilnehmer/in im HISBUS-Panel begrüßen zu können. Weitere Informationen zum Projekt HISBUS finden Sie im Internet unter: www.hisbus.de

- ja, ich möchte am HISBUS teilnehmen und nenne meine E-Mail-Adresse: _____*
- nein, ich möchte nicht teilnehmen*

Frage l **Verlosung**

Wenn Sie an der angekündigten Verlosung teilnehmen möchten, nennen Sie uns bitte Ihre E-Mail-Adresse, unter der wir Sie im Falle eines Gewinns benachrichtigen können. Diese Angabe wird ausschließlich für die Ermittlung der Gewinner im Rahmen des Projektes „Studienqualitätsmonitor“ genutzt und danach von uns gelöscht.

- E-Mail-Adresse: _____*

Anhang 3

Ausgewählte Publikationen mit Daten des Studienqualitätsmonitors

Sowohl von der AG Hochschulforschung (Konstanz) als auch von der HIS-Hochschul-Informationssystem GmbH (Hannover) sind eine Reihe von Publikationen mit Daten aus dem Studienqualitätsmonitor erarbeitet worden, teilweise in Kooperation, teilweise in der Verantwortung der jeweiligen Mitarbeiter/innen. Sie werden in der Reihenfolge des Erscheinens angeführt.

Bargel, T./ P. Müßig-Trapp/ J. Willige: Studienqualitätsmonitor 2007 – Studienqualität und Studiengebühren. HIS: Forum Hochschulen 1/2008. Hannover 2008.

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

Multrus, F.: Methodische Aufarbeitung zum Studienqualitätsmonitor im Vergleich zum Studierenden-survey. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, Nr. 54. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz, Konstanz, August 2009.

Bargel, T.: Chancen und Risiken gestufter Studiengänge – eine Zwischenbilanz. Welcher Studierendentypus wird im Bachelorstudium begünstigt? In: *HIS Hochschul-Informationssystem GmbH (Hg.):* Perspektive Studienqualität. Bielefeld 2010, S. 182 - 195.

Heine, Chr./ U. Heublein: Chancen und Risiken gestufter Studiengänge: Studienbedingungen und Lehrkultur im Bachelorstudium. In: *HIS Hochschul-Informationssystem GmbH (Hg.):* Perspektive Studienqualität. Bielefeld 2010, S. 196 – 208.

Multrus, F. / H. Simeaner/ T. Bargel: Studienqualitätsmonitor. Datenalmanach 2007 – 2010. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, Nr. 57. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz. Konstanz, Januar 2012, S.- 26 – 41.

Bargel, T. / F. Multrus/ M. Ramm: Schwierigkeiten und Belastungen im Bachelorstudium – wie berechtigt sind die studentischen Klagen? In: Beiträge zur Hochschulforschung 1/2001. Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. München 2012, S. 26 – 41.

Heine, Chr.: Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium. HIS: Forum Hochschule F07/2012. Hannover 2012.

Multrus, F.: Forschungs- und Praxisbezug im Studium. Befunde aus Studierenden-survey und Studienqualitätsmonitor. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin 2012.

Vöttiner, A./ A. Woisch: Studienqualitätsmonitor 2010. Studienqualität und Studienbedingungen. HIS. Forum Hochschulen F04/2012. Hannover 2012.

Andere Arten von Veröffentlichungen der Daten und Befunde wie durch News im Internet oder Pressemitteilungen sind nicht berücksichtigt.