



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Studiensituation und studentische Orientierungen

13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
<hr/>	
1 Profil der Studierenden	6
<hr/>	
1.1 Geschlecht und Alter	6
1.2 Soziale Herkunft und Migrationshintergrund	7
1.3 Studierende mit Beeinträchtigungen	8
1.4 Angestrebter Abschluss und Fachwahl	9
2 Studienaufnahme und Studienmotive	12
<hr/>	
2.1 Studienaufnahme und Studiersicherheit	12
2.2 Motive der Fachwahl	13
2.3 Erwartungen an den Nutzen eines Studiums	14
2.4 Unterstützung beim Hochschulzugang.....	16
3 Studienengagement und Studieraufwand	18
<hr/>	
3.1 Orientierung auf Effizienz	18
3.2 Einschätzung der eigenen Lernfähigkeit	20
3.3 Engagement der Studierenden.....	21
3.4 Zeitaufwand für Studium und Erwerbstätigkeit	22
4 Anforderungen und Studienerfolg	25
<hr/>	
4.1 Arbeitsklima: Leistungsansprüche und Studienaufbau.....	25
4.2 Studierbarkeit	27
4.3 Anforderungen der Fachbereiche	28
4.4 Studienerfolg: Notenstand, Verzug und Abbruchneigung.....	30
5 Forschungs- und Praxisbezug in Studium und Lehre	32
<hr/>	
5.1 Angebote im Studiengang zu Forschung und Praxis.....	32
5.2 Forschungs- und Praxisbezüge im Studium	34
5.3 Anforderungen und Erträge.....	35

6	Qualität der Lehre	37
<hr/>		
6.1	Ausfälle und Überschneidungen.....	37
6.2	Bewertung der Lehre.....	38
6.3	Einhaltung didaktischer Prinzipien.....	39
7	Kontakte und soziales Klima	42
<hr/>		
7.1	Kontaktdichte und Kontaktzufriedenheit.....	42
7.2	Beziehungen unter Studierenden und zu Lehrenden.....	43
7.3	Soziales Klima: Überfüllung und Anonymität.....	44
8	Beratung im Studium: Wichtigkeit und Nutzen	48
<hr/>		
8.1	Wichtigkeit von Beratung.....	48
8.2	Beratung durch Lehrende.....	49
8.3	Andere Beratungsformen und deren Nutzen.....	51
8.4	Informationsstand über Studium und Hochschule.....	53
9	Schwierigkeiten und Belastungen	54
<hr/>		
9.1	Schwierigkeiten im Studium.....	54
9.2	Belastungen durch Anforderungen im Studium.....	55
9.3	Belastungen aufgrund externer Faktoren.....	57
9.4	Sorgen bezüglich des Studiums und Prüfungsangst.....	58
10	Studienqualität und Studierertrag	60
<hr/>		
10.1	Bilanz der Studienqualität.....	60
10.2	Förderung von Kompetenzen und Berufsbefähigung.....	61
10.3	Förderung allgemeiner Kompetenzen und Haltungen.....	63
10.4	Fach- und Studienidentifikation.....	65
11	Berufswerte und angestrebte Tätigkeitsbereiche	67
<hr/>		
11.1	Sicherheit der Berufswahl.....	67
11.2	Berufliche Wertvorstellungen.....	68
11.3	Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche.....	69

12	Berufsaussichten und Reaktionen auf Probleme am Arbeitsmarkt	73
	12.1 Erwartete Schwierigkeiten bei der Stellenfindung.....	73
	12.2 Bereitschaft zu Belastungen und Einbußen.....	75
	12.3 Flexibilität beim Zugang zum Arbeitsmarkt	77
13	Politisches Interesse und politische Beteiligung	79
	13.1 Wichtigkeit von Lebensbereichen.....	79
	13.2 Interesse am politischen Geschehen	80
	13.3 Beteiligung an Gruppen und Gremien der Hochschule.....	81
	13.4 Akzeptanz von Kritik- und Protestformen	82
14	Politische Positionen und demokratische Einstellungen	86
	14.1 Unterstützung politischer Ziele	86
	14.2 Demokratische Einstellungen.....	89
15	Wünsche und Maßnahmen	92
	15.1 Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation	92
	15.2 Flexibilisierung des Studiums	94
	15.3 Maßnahmen zur Erhöhung des Studienerfolgs.....	97
	Anhang	99
	Konzept und Durchführung des Studierendensurveys	100
	Strukturmerkmale zur 13. Erhebung	106
	Literaturverzeichnis.....	110
	Abbildungsverzeichnis.....	112
	Tabellenverzeichnis	114
	Impressum	117

Die 13. Erhebung zur Studiensituation und zu den studentischen Orientierungen an Universitäten und Fachhochschulen wurde im WS 2015/16 von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz durchgeführt. Das Projekt wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen M516600 gefördert und von einem wissenschaftlichen Beirat begleitet. Der Studierendensurvey wurde 1982 von Tino Bargel, Dr. Gerhild Framhein und Prof. Dr. Hansgert Peisert gegründet.

Projektleitung: Prof. Dr. Werner Georg

Die Autoren des Berichts tragen die Verantwortung für den Inhalt.

Projektgruppe

Prof. Dr. Werner Georg

Dr. Frank Multrus

Sandra Majer

Monika Schmidt

Tino Bargel

Hans Simeaner

Doris Lang

Autoren

Frank Multrus

Sandra Majer

Tino Bargel

Monika Schmidt



Vorwort

Gute Studienbedingungen sind mir als Bundesministerin für Bildung und Forschung und ehemalige Hochschulrektorin ein Herzensanliegen. Mit verschiedenen hochschulpolitischen Maßnahmen, insbesondere mit den Bund-Länderprogrammen „Hochschulpakt“ und „Qualitätspakt Lehre“, unterstützt das Bundesministerium für Bildung und Forschung die Verbesserung der Bedingungen für Studium und Lehre an deutschen Hochschulen. Insgesamt zwei Milliarden Euro stehen hierfür durch den „Qualitätspakt Lehre“ zwischen 2011 und 2020 für Hochschulen in allen 16 Bundesländern zur Verfügung.

Die angestoßenen Maßnahmen zeigen Wirkung. Der 13. Studierendensurvey hat ergeben, dass die Lehrinhalte klarer und verständlicher gestaltet werden. Auch wird ein stärkerer Praxisbezug hergestellt. Die Lehrenden engagieren sich noch mehr für die Belange der Studierenden. Zusätzliche Angebote zur Erleichterung der Studieneinstiegsphase, wie Studiencamps, Orientierungswochen, Mentorenprogramme oder Einführungsveranstaltungen, werden von einer großen Mehrheit der Studentinnen und Studenten genutzt und positiv bewertet. Zudem fühlen sich die Studierenden für den Arbeitsmarkt gut ausgebildet.

Trotz dieser positiven Rückmeldungen steht fest: Der Hochschulbereich muss sich stetig neuen Herausforderungen stellen, etwa im Bereich der Digitalisierung und Internationalisierung von Lehre und Forschung. Die Organisationsstrukturen und -prozesse an Hochschulen müssen weiterentwickelt werden, um Innovationskraft, Forschung sowie exzellentes Lernen und Lehren in Deutschland voranzutreiben.

Die Ergebnisse der Studierendenbefragung der Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz spiegeln bereits seit den 1980er-Jahren Entwicklungen und Veränderungen der Studiensituation und der studentischen Orientierung wider. So gibt auch der 13. Studierendensurvey wichtige Impulse für die Hochschulpolitik in Deutschland.

Mein besonderer Dank gilt den Studierenden und den Hochschulen für ihre Beteiligung an dieser Studie.

Prof. Dr. Johanna Wanka
Bundesministerin für Bildung und Forschung

1 Profil der Studierenden

Die Zusammensetzung der Studierenden an den Hochschulen wird vorrangig im Hinblick auf drei Kriterien betrachtet. Zum einen unter fachspezifischen Aspekten, die bedeutsam für Motive und Erwartungen der Studierenden sind; zum anderen unter dem Aspekt der sozialen Herkunft, die maßgeblich ist für Bildungschancen und Bildungsgerechtigkeit. Schließlich unter dem Aspekt der Heterogenität der Studierenden, mittels derer ein differenziertes Bild der Studierenden entwickelt werden kann.

1.1 Geschlecht und Alter

Während in den 1960er-Jahren die Studierendenschaft noch durch junge Männer dominiert wurde, befinden sich heute etwa genauso viele Frauen wie Männer an den Hochschulen. Die amtliche Statistik weist für das Wintersemester (WS) 2015/16 einen Frauenanteil von 48 % aus. An Universitäten beträgt der Anteil sogar 51 %, an Fachhochschulen ist er mit 42 % geringer. Nach neuesten Zahlen (vgl. Heimann 2016) ist der Anteil an Fachhochschulen 2016 auf 44 % angestiegen.

Wahl des Studienfaches folgt häufig traditionellen Entscheidungsmustern

Junge Frauen und Männer folgen in ihrer Fachwahl häufig traditionellen Mustern. Insofern sind bestimmte Fächer „männlerdominiert“ geblieben, wie beispielsweise die Ingenieur- und in Teilen die Naturwissenschaften. In den sozialwissenschaftlichen Fächern, den medizinischen Disziplinen und den neuen Sprachen sind dagegen Frauen deutlich in der Überzahl.

- **Studenten:** Männerdominiert sind weiterhin die Ingenieurwissenschaften (Uni 64 %, FH 67 %). Darunter finden sich Einzeldisziplinen mit einem noch höheren Männeranteil, wie z. B. Elektrotechnik (Uni 83 % FH 88 %) oder Maschinenbau (Uni 69 %, FH 77 %). Bei den Naturwissenschaften weisen nur noch zwei Fächer erhöhte Männeranteile auf: Informatik (Uni 75 %, FH 85 %) und Physik (Uni 71 %).
- **Studentinnen:** Große Anteile an Frauen finden sich in den universitären Sprach- und Kulturwissenschaften, vor allem in Germanistik (89 %), Romanistik (84 %) und Kunstwissenschaften (89 %). Aber auch im Fach Psychologie (84 %) und in den Erziehungswissenschaften (85 %) sind Frauen überproportional vertreten. Ebenfalls hohe Frauenanteile kommen in Fächern der Medizin und der

Gesundheitswissenschaften vor (Zahnmedizin 86 %, Veterinärmedizin 76 % und Humanmedizin 67 %).

An den Fachhochschulen wird das Fach Sozialwesen von den Frauen zahlenmäßig dominiert (88 %).

Studierendenalter hat sich kaum verringert

Studentinnen sind im Schnitt jünger als Studenten (vgl. Tabelle 1). An den Universitäten beträgt der Unterschied etwa sieben Monate, an Fachhochschulen ein ganzes Jahr. Gleichzeitig sind die Studierenden an Universitäten etwa ein halbes Jahr jünger als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an den Fachhochschulen.

Tabelle 1
Alter der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)
(Mediane)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013	2016
Studenten	23,6	23,6	23,4	23,0	23,5	23,8
Studentinnen	22,7	22,7	22,8	22,5	23,0	23,2
Insgesamt	23,1	23,1	23,1	22,7	23,2	23,4
Fachhochschulen						
Studenten	24,8	24,4	24,9	23,8	24,4	24,5
Studentinnen	23,7	23,6	24,2	23,2	23,6	23,5
Insgesamt	24,3	24,0	24,6	23,5	24,0	23,9

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Universitäten ist über die letzten drei Erhebungen hinweg ein leichter Anstieg des Altersdurchschnitts zu beobachten, trotz Wegfall der Wehrpflicht und kürzerer Schulzeiten. Im Vergleich zum Beginn des neuen Jahrtausends liegt der Altersschnitt im WS 2016/17 um 3,6 Monate höher.

An den Fachhochschulen hat der Altersdurchschnitt im Vergleich zur Erhebung 2010 um 4,8 Monate zugenommen, im Vergleich zur Jahrtausendwende jedoch um fast fünf Monate abgenommen (vgl. Tabelle 1).

Ein Grund für den Anstieg des Altersdurchschnitts liegt in der geänderten Zusammensetzung der befragten Studierenden. Der Anteil der Masterstudierenden, die im Schnitt rund drei Jahre älter sind als Bachelorstudierende, hat zugenommen. Das Durchschnittsalter liegt an Universitäten bei 22,7 (Bachelor) und 25,8 (Master) und an Fachhochschulen bei 24,7 und 27,3 Jahren. Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, sind im Schnitt 23,3 Jahre alt.

1.2 Soziale Herkunft und Migrationshintergrund

Im Vergleich zu anderen westlichen Industrieländern ist die Akademikerquote in Deutschland traditionell gering. Es gibt auch weniger Bildungsaufsteigerinnen und -aufsteiger, was vorrangig auf ein formal hohes Bildungsniveau und das gut ausgebaute System der beruflichen Bildung zurückgeführt wird (vgl. Anger/Orth 2016). Die Aufnahme eines Hochschulstudiums ist oftmals aber auch abhängig von der sozialen Herkunft (vgl. Middendorff u. a. 2013).

Die soziale Herkunft wird im Studierenden-survey über den höchsten schulischen und beruflichen Bildungsabschluss der Eltern bestimmt. Die Verteilung verweist auf deutliche Unterschiede zwischen den Hochschularten. An den Universitäten überwiegt die akademische Herkunft, denn 56 % der Studierenden haben mindestens einen Elternteil mit Studienabschluss (45 % mit Universitäts- und 11 % mit Fachhochschulabschluss, vgl. Abbildung 1). An den Fachhochschulen stammen nur 40 % der Studierenden aus akademischen Elternhäusern. Dafür sind die Bildungsaufsteigerinnen und -aufsteiger, d. h. Studierende mit Eltern ohne Hochschulbildung, mit 58 % an Fachhochschulen deutlich häufiger vertreten als an den Universitäten mit 42 % (jeweils 2 % machten keine Angaben zur elterlichen Ausbildung).

Mitte der 1990er-Jahre lag der Anteil der Studierenden mit mindestens einem Elternteil mit Universitätsabschluss deutlich niedriger: 37 % der Studierenden an Universitäten und 16 % an Fachhochschulen gehörten zu dieser Gruppe. Diese Anteile sind bis zur Jahrtausendwende auf 48 % (Universitätsabschluss) und 28 % (Fachhochschulabschluss) angestiegen, blieben aber seitdem nahezu konstant.

Entsprechend höher lagen die Anteile der Bildungsaufsteigerinnen und -aufsteiger. Bis in die 90er-Jahre gehörte an Universitäten über die Hälfte dieser Gruppe an. Zur Jahrtausendwende sank deren Anteil auf 41 % ab und blieb seither relativ konstant. An den Fachhochschulen lag der Anteil der Bildungsaufsteigerinnen und -aufsteiger vor den 1990er-Jahren bei über 70 % und beträgt seit der Jahrtausendwende rund 60 % (vgl. Abbildung 1).

Studentinnen stammen etwas seltener aus akademischen Elternhäusern als Studenten. An Universitäten haben 43 % der Studentinnen einen Elternteil mit Universitätsabschluss gegenüber 49 % bei den Studenten. An Fachhochschulen liegen die Anteile bei 25 % zu 30 %.

Höchste akademische Reproduktion im Medizinstudium

Die „Bildungsvererbung“ ist nicht in allen Fächergruppen gleich groß. Die weitaus höchste „akademische Reproduktion“ weisen die Studierenden der Medizin auf: Im Wintersemester 2015/16 haben 59 % von ihnen zumindest einen Elternteil mit Universitätsabschluss.

Die zweitgrößte Gruppe bilden an Universitäten die Ingenieurwissenschaften: Hier kommen 49 % der Studierenden aus einem Elternhaus mit mindestens einem Elternteil, der an einer Universität studiert hat. In den anderen Fächergruppen geben zwischen 40 % und 44 % der Studierenden an, dass ein Elternteil einen Universitätsabschluss besitzt.

An den Fachhochschulen liegt der Anteil der akademischen Reproduktion in allen drei untersuchten Fächergruppen unter 30 % (Universitätsabschluss eines Elternteils) bzw. bei rund 15 % (Fachhochschulabschluss). Insgesamt stammen zwischen 38 % (Sozialwesen) und 42 % (Ingenieurwissenschaften) der Studierenden an Fachhochschulen aus akademischen Elternhäusern.

Abbildung 1**Zeitlicher Vergleich der „akademischen Qualifikation“ der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1995–2016)**

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Migrationshintergrund

Ein bedeutsames Merkmal der Heterogenität bzw. Diversität der Studierenden ist der Migrationshintergrund. Von den befragten Studierenden geben vier Prozent an, eine andere Staatsangehörigkeit als die deutsche zu besitzen, fünf Prozent sind in einem anderen Land geboren worden. Je fünf Prozent haben einen Vater und/oder eine Mutter mit einer anderen Staatsbürgerschaft, und je zwölf Prozent haben einen Vater und/oder eine Mutter mit einem anderen Geburtsland. Insgesamt berichten 15 % der befragten Studierenden von einem Migrationshintergrund, wobei nur die Hälfte davon (sieben Prozent) eigene Migrationserfahrungen besitzt, die nicht nur auf die Elterngeneration zurückgeht.

An Universitäten haben neun Prozent der Studierenden Eltern mit Migrationshintergrund, an Fachhochschulen sind es sieben Prozent.

Studentinnen haben etwas häufiger als Studenten eine andere als die deutsche Staatsbürgerschaft: fünf Prozent bei den Studentinnen gegenüber drei Prozent bei den Studenten.

Studierende mit Migrationshintergrund sind in allen Fächergruppen vertreten, am häufigsten jedoch in den Rechtswissenschaften mit 22 %.

1.3 Studierende mit Beeinträchtigungen

Seit der 12. Erhebung im WS 2012/13 werden die Studierenden auch danach befragt, ob sie unter chronischen Krankheiten leiden oder eine Behinderung haben. Je nach Ausprägung können solche Merkmale die Studiensituation beeinträchtigen.

In der 13. Erhebung zum WS 2015/16 berichten drei Prozent der Studierenden, dass bei ihnen eine Behinderung vorliegt. Neun Prozent leiden nach eigenen Angaben unter einer chronischen Krankheit. Auf die Frage, ob sie dadurch im Studium beeinträchtigt sind, antworten acht Prozent mit ja, wobei nur die Hälfte davon eine teilweise bis starke Beeinträchtigung erfährt. An dieser Situation hat sich seit der Erhebung im WS 2012/13 kaum etwas geändert.

Von den Studierenden mit Behinderung oder chronischer Erkrankung fühlen sich 37 % dadurch nicht im Studium beeinträchtigt, 29 % erleben eine geringe Beeinträchtigung und 34 % sind nach eigenen Angaben teilweise oder stark im Studium beeinträchtigt. Starke Beeinträchtigungen sind dabei aufgrund einer Behinderung häufiger (16 %) als bei einer chronischen Erkrankung (10 %). Allerdings mussten Studierende mit chronischen Erkrankungen häufiger als bei Behinderungen bereits das Studium unterbrechen (15 zu 8 %).

Studentinnen berichten etwas häufiger von Behinderungen (drei Prozent) und chronischen Erkrankungen (zehn Prozent) sowie von diesbezüglichen Beeinträchtigungen im Studium (acht Prozent). Bei den Studenten liegen diese Anteile etwas niedriger: Zwei Prozent haben Behinderungen und acht Prozent chronische Krankheiten, wobei nur fünf Prozent dadurch Beeinträchtigungen erfahren.

Studierende mit solchen Einschränkungen sind an Fachhochschulen etwas häufiger zu finden: 13 % gegenüber 11 % an Universitäten. Von Beeinträchtigungen im Studium berichten sieben Prozent an Universitäten und neun Prozent an Fachhochschulen, wobei diese für drei bzw. fünf Prozent eher gering sind.

1.4 Angestrebter Abschluss und Fachwahl

Durch den Bologna-Prozess und die Einführung des zweiphasigen Studienmodells hat sich das Bild der Abschlüsse an den Hochschulen deutlich geändert. Zu Beginn des Jahrtausends dominierte noch das Diplom als angestrebter Abschluss, während Bachelor- und Masterstudiengänge kaum eine Rolle spielten. Im Laufe der ersten Dekade stieg die Anzahl der neuen Abschlüsse

se dann stetig an und verdrängte das Diplom zunehmend (vgl. Tabelle 2).

Seit 2010 bleibt der Anteil der Bachelorstudierenden relativ konstant, während die Anteile der Masterstudierenden zunehmend an Bedeutung gewinnen. Diese veränderten Größenordnungen verweisen auch auf eine veränderte Studierendenschaft, da ein immer größer werdender Teil der Studierenden bereits über einen Studienabschluss verfügt.

Tabelle 2
Angestrebter erster Hochschulabschluss¹⁾ von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013	2016
Bachelor	1	4	11	37	40	40
Master	1	1	3	8	21	28
Staatsexamen	31	31	29	26	25	23
Diplom/Magister	62	60	54	26	10	4
Fachhochschulen						
Bachelor	1	5	20	72	81	78
Master	1	2	4	11	16	19
Diplom	97	90	75	17	3	2

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

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

Das Staatsexamen als angestrebter Studienabschluss hat im neuen Jahrtausend zwar ebenfalls eingebüßt, umfasst jedoch immer noch 23 % der Studierenden an Universitäten. Somit bleibt dieser Abschluss auch weiterhin ein wichtiges Differenzierungs- und Vergleichsmerkmal (vgl. Tabelle 2).

Am höchsten sind die Anteile der Masterstudierenden in den Ingenieur- (39 %), Wirtschafts- (38 %) und Sozialwissenschaften (36 %) an Universitäten (vgl. Tabelle 3). Geringer ist der Anteil in den Kulturwissenschaften, was damit zusammenhängt, dass in dieser Fächergruppe 26 % der Studierenden ein Staatsexamen anstreben. An den Fachhochschulen gibt es weniger Masterstudierende: 23 % der Studierenden in den Ingenieur- und 21 % in den Wirtschaftswissenschaften streben den zweiten Abschluss an; im Sozialwesen sind es 13 %.

Das Staatsexamen ist noch immer der vorrangig angestrebte Studienabschluss in den Rechtswissenschaften und in der Medizin. Die Studierenden der Kulturwissenschaften, die auf ein Staatsexamen studieren, streben gleichzeitig fast alle auch das Lehramt an. In den Naturwissenschaften streben 16 % ein Staatsexamen an, wobei aber nur 9 % auf Lehramt studieren. Weitere 4 % streben das Lehramt im Rahmen der neuen Studienstrukturen an. Das „alte“ Diplom kommt mittlerweile nur noch vereinzelt vor, am häufigsten in den Ingenieurwissenschaften der Universitäten. Hier streben 18 % den traditionellen Abschluss eines Diplom-Ingenieurs an (vgl. Tabelle 3).

Hohe Nachfrage nach Masterstudium

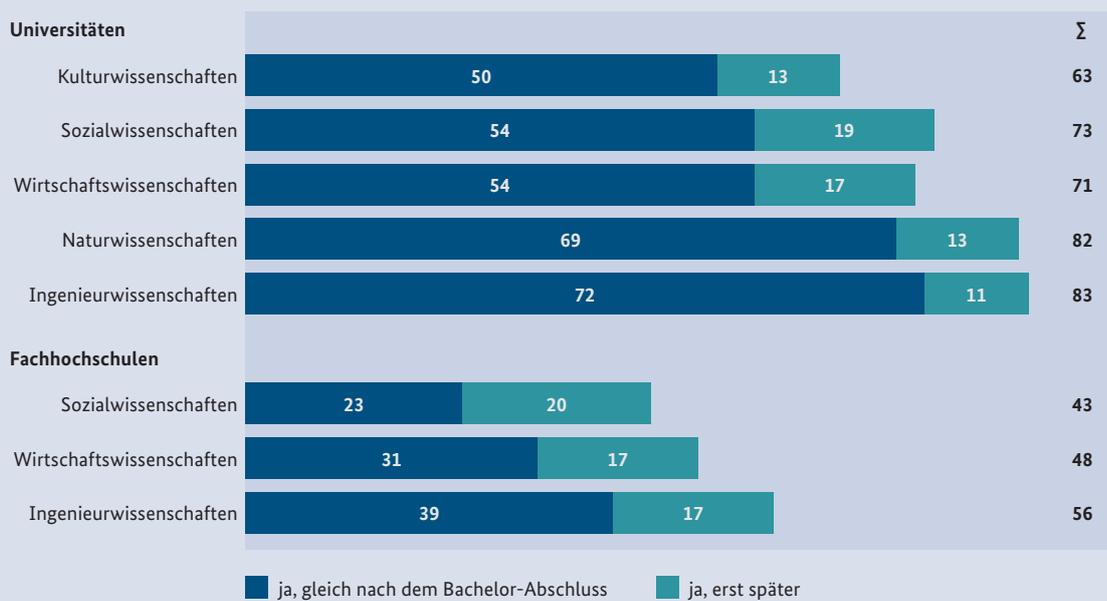
Von den Bachelorstudierenden wollen 66 % ein Masterstudium aufnehmen. 49 % wollen unmittelbar nach ihrem Abschluss damit beginnen, 17 % erst nach einer Zwischenphase. 24 % haben sich noch nicht entschieden, während 10 % der Bachelorstudierenden kein weiteres Studium anstreben. Mit 54 % ist der Anteil der Studenten, die gleich im Anschluss ein Masterstudium beginnen wollen, höher als der ihrer Kommilitoninnen (47 %).

Tabelle 3
Angestrebter Abschluss nach Art und Fachrichtung von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)
 (Angaben in Prozent)

Universitäten	Bachelor	Master	Staats-examen	Diplom/Magister
Kulturwissenschaften	43	23	26	2
Sozialwissenschaften	47	36	13	2
Rechtswissenschaften ¹⁾	7	4	84	–
Wirtschaftswissenschaften	56	38	–	3
Medizin ¹⁾	1	2	91	–
Naturwissenschaften	46	30	16	1
Ingenieurwissenschaften	41	39	–	18
Fachhochschulen				
Sozialwissenschaften	86	13	–	–
Wirtschaftswissenschaften	76	21	–	3
Ingenieurwissenschaften	73	23	–	4

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
 1) Studiengänge wie z. B. Wirtschaftsrecht oder Gesundheitswissenschaften sind keine Staatsexamensstudiengänge.

Abbildung 2
Absicht der Bachelorstudierenden für ein Masterstudium nach Fächergruppen¹⁾ (WS 2015/16)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
 1) Fächergruppen Medizin und Rechtswissenschaft wegen zu geringer Fallzahlen nicht vertreten.

Besonders häufig planen Studierende aus den Natur- und Ingenieurwissenschaften ein Masterstudium ein: 69 % bzw. 72 % der Studierenden wollen gleich nach ihrem Bachelorabschluss ein Masterstudium beginnen. 13 % bzw. 11 % wollen erst später weiterstudieren (vgl. Abbildung 2).

Studierende mit bereits erworbenem Abschluss sind ganz überwiegend im Masterstudium und haben davor einen Bachelor gemacht. Für 84 % hat das Masterstudium auch einen klaren fachlichen Bezug zum Erststudium. 52 % der Masterstudierenden haben direkt im Anschluss an das Erststudium ihr Masterstudium aufgenommen, 22 % innerhalb von drei Monaten, weitere 9 % bis spätestens sechs Monate nach dem ersten Abschluss.

Fachverteilung im Survey: Sozialwissenschaften sind überrepräsentiert

Die Verteilung der befragten Studierenden auf die verschiedenen Fachrichtungen entspricht überwiegend der Verteilung in der amtlichen Statistik. An den Universitäten liegen die Abweichungen unter fünf Prozentpunkten, an den Fachhochschulen fallen zwei größere Abweichungen auf: Hier sind die Sozialwissenschaften im Survey deutlich über-, die Wirtschaftswissenschaften unterrepräsentiert (vgl. Strukturmerkmale im Anhang).

Die Überproportionalität der Sozialwissenschaften geht auf zwei Ursachen zurück: zum einen auf die erhöhte Teilnahme von Studentinnen und zum anderen auf die theoretische Vorauswahl des Hochschulsamples. Voraussetzung für eine Teilnahme ist für Fachhochschulen das Vorhandensein von sozialwissenschaftlichen Fächern neben wirtschafts- und ingenieurwissenschaftlichen Fächern. Daher besitzt jede Sample-Fachhochschule auch sozialwissenschaftliche Fächer, was deren Studierendenanteile in der Stichprobe erkennbar erhöht. Gleichzeitig werden dadurch die Anteile der anderen beiden Fächergruppen künstlich gesenkt, da keine Hochschulen im Sample sind, die nur Wirtschaftswissenschaften und/oder Ingenieurwissenschaften anbieten. Durch diese theoretische Vorauswahl der Fachhochschulen bilden die Anteile der Fächergruppen zwar nicht mehr exakt die Grundgesamtheit ab. Doch dafür sind die Vergleiche zwischen den Fächergruppen, auch mit den Universitäten, gesichert, und die Homogenität der Stichprobe wird insgesamt erhöht.

2 Studienaufnahme und Studienmotive

Die Aufnahme eines Studiums hat Auswirkungen auf viele Bereiche des Lebens. Vor der Wahl des Faches und des Studienortes müssen potenzielle Studierende abwägen, ob und warum sie studieren wollen, welche Erwartungen und Ziele sie mit diesem Ausbildungsschritt verbinden. Für Abiturientinnen und Abiturienten ist ein Studium zwar immer noch die erste Wahl der weiteren Ausbildung, doch ist diese auch mit Unsicherheiten verbunden, nicht zuletzt durch die Vielzahl an möglichen Studiengängen.

2.1 Studienaufnahme und Studiersicherheit

Die immer noch steigenden Studierendenzahlen belegen ein stetiges Interesse junger Generationen an einer höheren Ausbildung. Über 400.000 Studienanfängerinnen und Studienanfänger haben im WS 2015/16 ein Studium begonnen.

Für eine Mehrheit der Studierenden (57 %) an Universitäten stand ein Studium von vornherein fest (vgl. Tabelle 4). 30 % der Studierenden waren ziemlich sicher, studieren zu wollen. Insofern hatte der Großteil der Studierenden die Entscheidung bereits mit längerem zeitlichen Vorlauf gefällt. Mit größerer Unsicherheit behaftet war die Studienentscheidung für 11 % der Studierenden an Universitäten, während 2 % berichten, dass sie eigentlich gar nicht studieren wollten.

Für Studierende an Fachhochschulen stand die Entscheidung, ein Studium aufzunehmen, weit seltener bereits langfristig fest. Nur 31 % wollten von vornherein studieren, und weitere 38 % wollten ziemlich sicher studieren. 25 % der Studierenden an Fachhochschulen waren lange unsicher, ob sie tatsächlich ein Studium aufnehmen würden, und 6 % wollten ursprünglich gar nicht studieren.

Seit Beginn des Jahrtausends hat an Universitäten die Studiersicherheit etwas zugenommen. Dafür gingen die Anteile der unsicheren und zuerst studienunwilligen Studierenden tendenziell zurück. An Fachhochschulen ist dagegen eine leichte Abnahme der Studiersicherheit zu beobachten: Etwas weniger Studierende wollten sicher studieren, und etwas mehr Studierende

berichten von länger andauernden Überlegungen als in früheren Erhebungen (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4
Sicherheit der Studienaufnahme an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)
(Angaben in Prozent)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013	2016
kein Studium	4	4	4	3	2	2
lange unsicher	13	14	13	12	11	11
ziemlich sicher	32	32	32	29	29	30
Studium stand von vornherein fest	51	50	51	56	58	57
Fachhochschulen						
kein Studium	8	7	7	8	6	6
lange unsicher	20	21	21	22	25	25
ziemlich sicher	37	37	38	37	32	38
Studium stand von vornherein fest	35	35	34	33	36	31

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Studiersicherheit hängt erkennbar mit der Art der Hochschulreife zusammen. Studierende, die eine allgemeine Hochschulreife besitzen (d. h. Abitur), waren relativ häufig von vornherein sicher, dass sie studieren wollten: 59 % an Universitäten und 38 % an Fachhochschulen. Studierende mit einer fachgebundenen Hochschulreife wollten nur zu 29 % (Uni) bzw. 27 % (FH) sicher studieren, Studierende mit Fachhochschulreife nur zu 16 % bzw. 19 %. Ein Abitur legt damit am stärksten eine Studienaufnahme fest.

Neben der Art der Hochschulreife spielt allerdings auch die erhaltene Abschlussnote im Zeugnis der Zugangsberechtigung eine bedeutsame Rolle bei der Sicherheit einer Studienaufnahme. Vor allem an Universitäten ist die Studiersicherheit bei Notendurchschnitten von besser als 2,0 sehr hoch. Ist die Abschlussnote schlechter als 2,5, wollte nicht einmal mehr die Hälfte mit Sicherheit studieren. An Fachhochschulen geht die Studiersicherheit bereits bei Noten ab 2,0 deutlich zurück. Von diesen Studierenden waren nur noch 28 % sicher, dass sie studieren wollten.

2.2 Motive der Fachwahl

Die Gründe für die Wahl eines speziellen Faches können vielfältig und vielschichtig sein, abhängig davon, wie klar umrissen die Vorstellungen und Ziele der Studierenden bezüglich ihres Studiums bereits sind. Bei der Frage nach den Fachwahlmotiven werden daher verschiedene Dimensionen unterschieden.

Intrinsische Motive stehen im Vordergrund

Als wichtigstes Motiv für die Wahl ihres Studienfaches führen die Studierenden ein intrinsisches Studienmotiv an: das spezielle Fachinteresse. 77 % der Studierenden an Universitäten sehen darin einen der Hauptgründe für ihre Studienentscheidung, an Fachhochschulen sind es 72 % (vgl. Abbildung 3). Für die übrigen Studierenden war das spezielle Fachinteresse zumindest teilweise wichtig, nur vier bzw. fünf Prozent geben an, dass ein Interesse am Fach nicht oder kaum bestand.

An zweiter Stelle folgt als weiteres intrinsisches Motiv die eigene Begabung: 62 % der Studierenden beider Hochschularten geben an, dass dies für die Wahl ihres Studienfaches sehr wichtig war. Unwichtig war die eigene Begabung für kaum einen Studierenden, nur fünf Prozent geben an, dass sie keinen Einfluss auf ihre Fachwahl hatte.

Eine starke Berufsorientierung weist nur ein kleiner Teil der Studierenden schon vor Studienbeginn auf. So war nur für 30 % an Universitäten bzw. 27 % an Fachhochschulen der feste Berufswunsch ein triftiger Grund für die Wahl des Studienfaches. Für weitere 36 % an Universitäten und 42 % an Fachhochschulen war der Blick auf den späteren Beruf zumindest teilweise mitentscheidend. 38 % an Universitäten bzw. 30 % an Fachhochschulen

Abbildung 3

Motive der Fachwahl an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

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



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

geben an, dass ein fester Berufswunsch keinen Einfluss auf ihre fachliche Studienwahl hatte.

Extrinsische Motive sind an Fachhochschulen ausgeprägter

Die extrinsisch-materielle Dimension umfasst drei Motive: das Einkommen, die Arbeitsplatzsicherheit und den Führungsanspruch. Alle drei Motive sind den Studierenden an Fachhochschulen wichtiger als an Universitäten. Die Differenzen betragen zwischen 11 und 13 Prozentpunkte. Dabei hat die Chance auf einen sicheren Arbeitsplatz für die Studierenden die größte Bedeutung. 48 % der Studierenden an Fachhochschulen nennen diesen Grund als besonders wichtig für die Wahl des Faches. 38 % legen auf die Einkommenschancen im späteren Beruf besonderen Wert. Die Aussicht, später in eine Führungsposition zu gelangen, halten dagegen nur 28 % der Studierenden für besonders wichtig (vgl. Abbildung 3).

Die extrinsischen Motive erreichen damit keine Vorrangstellung, sind für die Studierenden aber nicht bedeutungslos. Zwischen 33 % und 41 % der Studierenden benennen diese Motive als zumindest teilweise wichtig für die Studienfachwahl.

Die Motivdimensionen sind nicht losgelöst voneinander, sondern überschneiden sich. Die Studierenden erachten demnach meist mehrere Gründe als wichtig oder ausschlaggebend für ihre Fachwahl. Der Wunsch nach einem guten Einkommen und ein spezielles Fachinteresse kollidieren nicht miteinander, sondern ergänzen sich für viele Studierende.

Zunahme intrinsischer und extrinsischer Motive

Über die letzten 15 Jahre hinweg werden sowohl intrinsische als auch extrinsische Gründe vermehrt für die Studienfachentscheidung herangezogen. Als Fachwahlmotive nennen die Studierenden immer häufiger das spezielle Fachinteresse und die eigene Begabung, gleichzeitig aber auch die Einkommenschancen und die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz.

Die größte Zunahme lässt sich dabei für das Motiv der Arbeitsplatzsicherheit beobachten, das bis zur vorangegangenen Erhebung (2013) um nahezu 20 Prozentpunkte zugelegt hatte: an Universitäten von 23 % auf 43 % und an Fachhochschulen von 35 % auf 54 %. In der aktuellen Erhebung 2016 ist die Bedeutung dieses Motivs jedoch wieder etwas gesunken: um sieben bzw. sechs Prozentpunkte.

Kaum Veränderungen treten beim festen Berufswunsch auf. Die Anteile der Studierenden mit solchen klaren Vorstellungen sind über die letzten 15 Jahre hinweg recht konstant geblieben. Auch die Wichtigkeit der

Chance auf eine Führungsposition hat sich seit Beginn des Jahrtausends kaum verändert.

Unterschiedliche Profile in den Fächergruppen

In der Medizin stehen die Motive Fachinteresse, fester Berufswunsch und sicherer Arbeitsplatz besonders häufig im Vordergrund (vgl. Tabelle 5). In den Wirtschaftswissenschaften sind die intrinsischen Motive auffällig seltener, die extrinsischen dafür auffällig häufiger wichtige Entscheidungsgrundlagen gewesen.

In den Kultur- und Sozialwissenschaften haben die extrinsischen Motive mit Abstand die geringste Bedeutung, dafür stehen die intrinsischen Motive deutlich im Vordergrund, sodass hier die größten Differenzen zwischen den Motivdimensionen auftreten. Im Vergleich dazu weisen die Studierenden der Naturwissenschaften ein etwas höheres Fachinteresse und höhere extrinsische Erwartungen auf, dafür seltener einen festen Berufswunsch. In den Ingenieurwissenschaften sind die extrinsischen Motive noch etwas wichtiger, dafür fallen die intrinsischen etwas zurück (vgl. Tabelle 5).

2.3 Erwartungen an den Nutzen eines Studiums

Die Erwartungen an den Nutzen eines Studiums beschreiben, ähnlich zu den Studienmotiven, zwar ebenfalls Ziele, die Studierende mit dem Hochschulbesuch

Tabelle 5
Motive der Fachwahl nach Fächergruppen (WS 2015/16)

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

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Natur-wiss.	Ing.-wiss.	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Ing.-wiss.
Fachinteresse	79	79	69	60	91	84	71	81	59	70
Begabung	72	64	50	50	60	63	58	77	51	59
Berufswunsch	34	29	34	20	60	23	21	31	22	29
Einkommen	15	16	45	55	30	23	36	15	60	45
Arbeitsplatz	19	25	42	50	66	31	51	39	53	56
Führungsposition	4	9	28	36	13	10	24	20	43	26
Ausweichlösung	8	6	8	5	2	6	4	7	8	4

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

verbinden. Gleichzeitig stellen sie mit diesen Erwartungen aber auch Forderungen an die Hochschule. Insofern sind die Nutzenerwartungen der Studierenden für die Hochschulen auch Prüfsteine ihrer potenziellen Leistungsfähigkeit, an denen sie ihre Angebote und Erträge ausrichten können.

Auch die Erwartungen an ein Studium umfassen unterschiedliche Dimensionen. Neben einer extrinsisch-materiellen Dimension werden auch intrinsisch-ideelle Vorstellungen erhoben. Zusätzlich lassen sich bildungsbezogene und sozial-altruistische Erwartungsdimensionen unterscheiden. Schließlich kann der Nutzen eines Studiums auch darin gesehen werden, die Berufstätigkeit möglichst lange hinauszuschieben.

Hohe intrinsisch-ideelle Erwartungen

Den größten Nutzen ihres Studiums sehen die Studierenden darin, später eine interessante Tätigkeit ausüben zu können. 76 % (an Universitäten) bzw. 74 % (an Fachhochschulen) stellen diese Erwartung in den Vordergrund (vgl. Abbildung 4). Als fast genauso nützlich beurteilen die Studierenden das Studium im Hinblick darauf, mehr über das gewählte Fach zu erfahren (73 % bzw. 68 %).

Eigene Ideen und Vorstellungen entwickeln zu können erwarten 55 % bzw. 54 % von ihrem Studium. Unter den intrinsisch-ideellen Erwartungen hat die kreative Selbstständigkeit damit den geringsten Anspruch.

Extrinsisch-materielle Erwartungen finden sich allerdings ebenfalls in den Vorstellungen der Studierenden. Denn 53 % bzw. 57 % sehen den Nutzen eines Studiums darin, später über ein gutes Einkommen zu verfügen. Prestige und ein sozialer Aufstieg haben dagegen weniger Bedeutung: 30 % bzw. 28 % der Befragten erwarten, durch das Studium später eine hohe soziale Position zu erreichen.

Für mehr als die Hälfte der Studierenden haben bildungsbezogene Erwartungen eine hohe Bedeutung. Das betrifft sowohl die Erwartung, eine gute wissenschaftliche Ausbildung zu erhalten, als auch eine gebildete Persönlichkeit zu werden.

Sozial-altruistische Vorstellungen verbinden rund zwei Fünftel der Studierenden mit dem Nutzen ihrer Ausbildung. So erwarten 40 % bzw. 38 %, durch ihre Ausbildung später anderen Menschen helfen zu können. 45 %

bzw. 38 % hoffen, einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Gesellschaft leisten zu können (vgl. Abbildung 4).

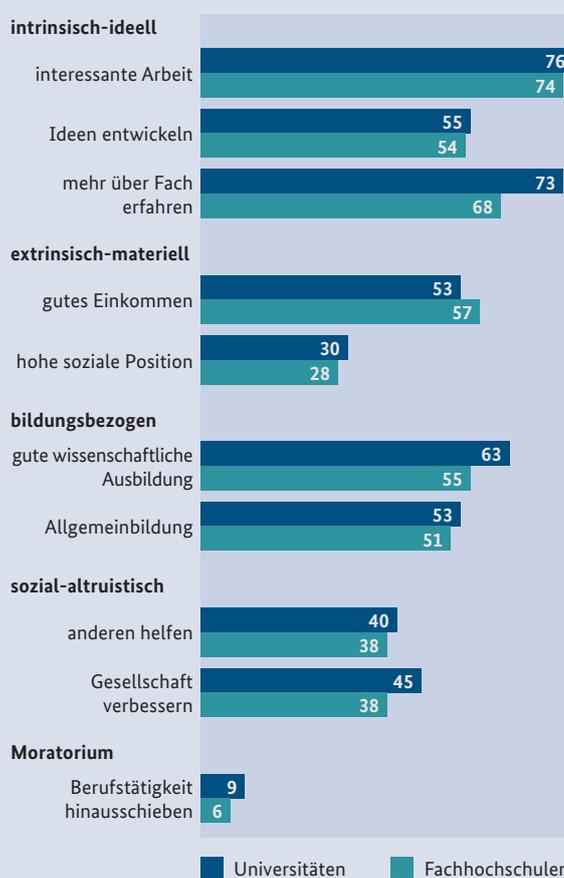
Höhere bildungsbezogene und soziale Erwartungen an Universitäten

In der Struktur ihrer Erwartungen unterscheiden sich die Studierenden beider Hochschularten nur wenig. Dennoch fallen Unterschiede auf. So sind die Nutzenerwartungen hinsichtlich der wissenschaftlichen Ausbildung sowie die Vorstellung, die Gesellschaft zu verbessern, bei Studierenden an Universitäten häufiger anzutreffen als bei ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen an Fachhochschulen. Etwas geringer fallen an Universitäten die Erwartungen an ein gutes Einkommen aus (vgl. Abbildung 4).

Abbildung 4

Erwartungen an den Nutzen eines Studiums an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = nicht nützlich bis 6 = sehr nützlich, 7 = kann ich nicht beurteilen, Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = nützlich)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Erwartungen an den Nutzen steigen an

Seit dem Jahr 2001 sind die Nutzenerwartungen zwar generell angestiegen, im Vergleich zur vorangegangenen Erhebung jedoch teilweise wieder etwas gesunken. Daher verzeichnen die intrinsischen sowie die wissenschaftlichen Erwartungen insgesamt eher geringe Anstiege. Größere Entwicklungen sind dagegen beim Einkommen und den sozial-altruistischen Erwartungen festzustellen. Die Erwartung, das Studium ver helfe zu einem guten Einkommen, ist zwischen 2001 und 2016 von 41 % auf 54 % gestiegen; am höchsten war der Wert im Jahr 2013 mit 57 %. Besonders stark haben sich die sozial-altruistischen Vorstellungen entwickelt (anderen helfen: von 28 % auf 40 %; Gesellschaft verbessern: von 24 % auf 43 %).

2.4 Unterstützung beim Hochschulzugang

Die Studieneingangsphase rückte in jüngster Zeit stark in den Vordergrund hochschuldidaktischer Bemühungen, zum einen weil die Zahl der Studienanfängerinnen und -anfänger kontinuierlich angestiegen ist, zum anderen weil verschiedene Programme wie z. B. der

Qualitätspakt Lehre auch speziell für die Verbesserung der Eingangsphase aufgelegt wurden (vgl. Bargel 2015, BMBF 2010).

Um den Studienanfängerinnen und -anfängern den Übergang an die Hochschule zu erleichtern, bieten viele Hochschulen Einstiegshilfen sowie Einführungen in das Studium an. Allerdings legen nicht alle Studierenden auf solche Unterstützung Wert, sodass die Teilnahme an den Programmen teilweise sehr verhalten ist.

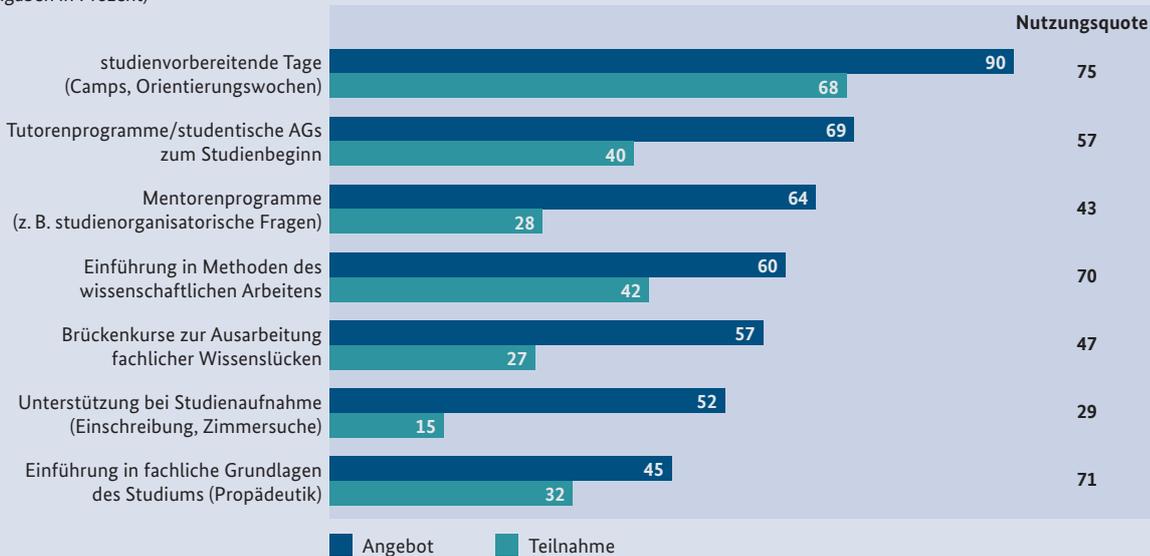
Vorbereitungstage sowie methodische und fachliche Einführungen sind häufig nachgefragt

Am häufigsten berichten die Studierenden von studienvorbereitenden Tagen wie Studiencamps oder Orientierungswochen. 90 % kennen solche Angebote von den Hochschulen, 68 % haben sie selbst bereits in Anspruch genommen (vgl. Abbildung 5).

Recht häufig werden auch Tutoren- und Mentorenprogramme zu Studienbeginn an den Hochschulen angeboten, 69 % bzw. 64 % haben solche Angebote erhalten. Mentorenprogramme werden nur von 28 % der Studierenden genutzt, während Tutorenprogramme von 40 % besucht werden.

Abbildung 5
Angebote zur Studieneingangsphase und Teilnahme der Studierenden (WS 2015/16)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Mehrheit der Studierenden berichten in der Eingangsphase von Einführungen in die Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens (60 %) und von Brückenkursen zur Aufarbeitung fachlicher Wissenslücken (57 %). An den Methodeneinführungen haben 42 % der Studierenden teilgenommen, an Brückenkursen jedoch nur 27 %.

Für 52 % der Studierenden gab es Angebote zur Unterstützung bei der Studienaufnahme, z. B. bei der Einschreibung oder bei der Zimmersuche, genutzt wurden sie jedoch nur von 15 %. Einführungen in die fachlichen Grundlagen des Studiums (Propädeutik) standen für 45 % der Studierenden zur Verfügung, teilgenommen haben 32 % (vgl. Abbildung 5).

Angebote nützen dem Studienfortgang

Den Nutzen der Angebote beurteilen die Studierenden für den Studienfortgang dann insgesamt positiv, wenn sie damit bereits Erfahrungen gemacht haben. Jeweils eine Mehrheit von 55 % bis 66 % aller Studierenden, die solche Angebote genutzt haben, halten diese auch für nützlich, weitere 31 % bis 36 % bestätigen zumindest einen teilweisen Nutzen. Gegenüber den Studierenden, die keine eigenen Erfahrungen haben, liegen die Anteile positiver Bewertungen zwischen 7 (Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens) und 31 (Tutorenprogramme) Prozentpunkte höher. Insofern kann den Hochschulen empfohlen werden, diese Angebote aufrechtzuerhalten und weiterzuentwickeln.

Bei zwei Angeboten fallen in den Beurteilungen der Studierenden größere Unterschiede zwischen den Hochschularten auf. Studierende an Fachhochschulen bewerten die Unterstützung bei der Studienaufnahme (71 % zu 58 % als nützlich) sowie zu den Einführungen in die fachlichen Grundlagen des Studiums (69 % zu 59 %) jeweils deutlich häufiger positiv.

3 Studienengagement und Studieraufwand

Ein wesentlicher Faktor für ein erfolgreiches Studium ist das persönliche Engagement. Die generelle Effizienzorientierung und die Einschätzung der eigenen Lernfähigkeit sind wichtige Voraussetzungen, um den Studieraufwand und die Herausforderung des Forschenden Lernens bewältigen zu können.

3.1 Orientierung auf Effizienz

Die Dauer des Studiums und die zu erwartende Abschlussnote gelten als Indikatoren für Studieneffizienz. Gelingt der Abschluss in der Regelstudienzeit und mit einer guten Examensnote, ist das Studium effizient bewältigt worden. Die Arbeitsintensität gibt dabei über das erforderliche Engagement Auskunft.

Insgesamt arbeiten 37 % der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen viel und sehr viel für das Studium. Sehr wichtig ist für 57 % aller Studierenden ein guter Studienabschluss, doch nur 28 % legen besonders viel Wert auf einen zügigen Abschluss.

Die Arbeitsintensität der Studierenden hängt nur zum Teil mit der persönlichen Effizienzorientierung zusammen. Von denjenigen, die eine gute Abschlussnote erreichen möchten, arbeiten 46 % sehr intensiv für ihr Studium. Von denjenigen, die ihr Studium möglichst rasch abschließen möchten, sind es 35 %, die dafür einen entsprechend hohen Aufwand erbringen und sehr viel für das Studium arbeiten.

Entwicklung der Zielsetzungen der Studierenden im Zeitverlauf

Die Absichten der Studierenden (hohe Arbeitsintensität, zügiger Studienabschluss und gute Examensnote) haben sich während der letzten sechs Erhebungswellen unterschiedlich entwickelt (vgl. Tabelle 6).

An Universitäten hat die starke Bedeutung der Examensnote zwischen 2001 und 2007 um sieben Prozentpunkte zugenommen (von 57 % auf 64 %), ist aktuell jedoch wieder auf demselben Niveau (57 %) wie zu Beginn des Jahrtausends, kurz nach Einführung der Bologna-Reform. Auch die Absicht, das Studium zügig abzu-

schließen, hat zunächst zugenommen (von 38 % im Jahr 2001 auf 42 % im Jahr 2004 und 2007). In der Erhebung des Jahres 2016 ist diese Absicht jedoch im Vergleich zu 2001 deutlich zurückgegangen. An Universitäten legen 26 % der Studierenden im Jahr 2016 besonderen Wert auf einen zügigen Abschluss, an Fachhochschulen sind es 36 %. Dies entspricht einem Rückgang von jeweils zwölf Prozentpunkten an beiden Hochschularten.

Tabelle 6
Orientierung auf Effizienz an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = trifft völlig zu)

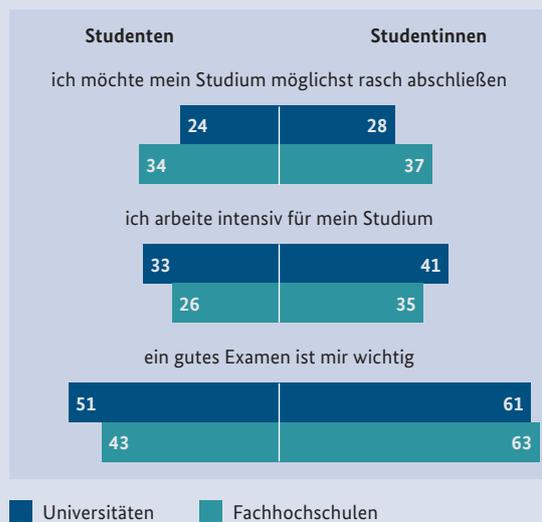
Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013	2016
gutes Examen	57	60	64	63	59	57
rascher Abschluss	38	42	42	36	30	26
intensiv arbeiten	26	31	35	38	38	38
Fachhochschulen						
gutes Examen	52	57	62	65	57	55
rascher Abschluss	48	50	46	45	41	36
intensiv arbeiten	26	29	32	37	32	31

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Mit der Einführung der gestuften Studienstruktur im Jahr 1999 sollte unter anderem die Studiendauer in Deutschland deutlich verkürzt werden. Die Studierenden sahen es damals als absolutes Muss, ihr Studium innerhalb der Regelstudienzeit abzuschließen. Mittlerweile hat dies nicht mehr oberste Priorität, denn der Einhaltung der vorgegebenen Semesterzahl wird nicht mehr dieselbe Bedeutung beigemessen (vgl. auch Statistisches Bundesamt 2017).

Abbildung 6
Aussagen über Lernen und Studieren nach Hochschulart und Geschlecht (WS 2015/16)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = trifft völlig zu)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das eigene Engagement, viel und intensiv für das Studium zu arbeiten, hat an Universitäten von 26 % im Jahr 2001 auf 38 % in 2016 zugenommen. An Fachhochschulen ist zunächst ein vergleichbarer Anstieg zu verzeichnen (von 26 % in 2001 auf 37 % in 2010). Seither ist diese Entwicklung jedoch wieder rückläufig. Im Jahr

2016 gaben 31 % der Studierenden an Fachhochschulen an, viel und intensiv für ihr Studium zu arbeiten (vgl. Tabelle 6).

Unterschiede nach Geschlecht und Hochschulart

Unterschiedliche Aussagen über Lernen und Studieren sind unter anderem hinsichtlich des Geschlechts feststellbar. Studentinnen beider Hochschularten messen einem guten Examen eine deutlich höhere Bedeutung zu als ihre Kommilitonen (vgl. Abbildung 6). Innerhalb der Hochschulart liegen die Unterschiede nach Geschlecht jeweils bei zehn Prozentpunkten. Auch arbeiten mehr Studentinnen viel und intensiv für ihr Studium.

Studierende der Rechtswissenschaft legen am meisten Wert auf einen guten Abschluss

Zwischen den Fächergruppen bestehen deutliche Unterschiede im Lern- und Arbeitsverhalten. Am intensivsten arbeiten die Studierenden der Medizin für ihr Studium: 58 % von ihnen geben an, dass dies völlig auf sie zutrifft (vgl. Tabelle 7). Auch ist ein zügiger Studienabschluss für sie von größerer Bedeutung als für die Studierenden anderer Fächergruppen an Universitäten. Die angehenden Medizinerinnen und Mediziner legen etwas weniger Wert auf ein gutes Examen, nur für 46 % ist dies besonders wichtig.

Ganz anders stellt sich diese Situation für die Studierenden der Rechtswissenschaften dar. Sie legen besonderen Wert auf ein gutes Examen: Für 79 % von ihnen kommt der Abschlussnote eine besondere Bedeutung zu.

Tabelle 7

Lernverhalten der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)

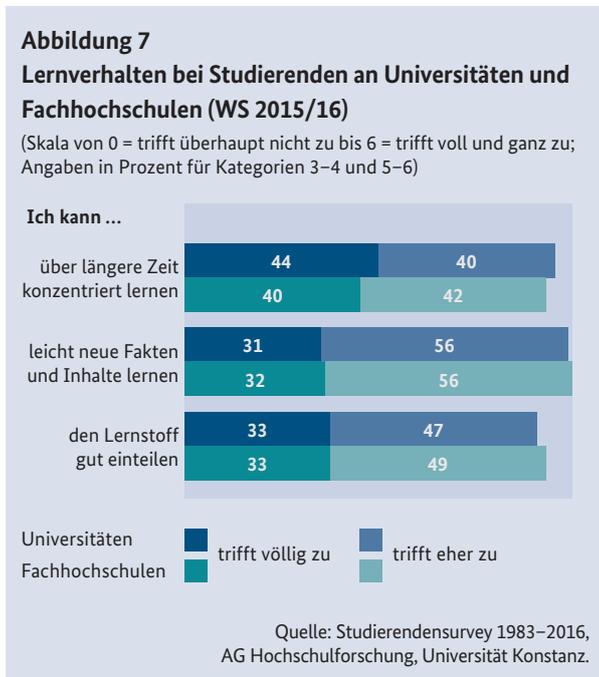
(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = trifft völlig zu)

Universitäten	Kulturwiss.	Sozialwiss.	Rechtswiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Naturwiss.	Ing.-wiss.
gutes Examen	64	60	79	63	46	51	49
rascher Abschluss	25	23	25	27	40	26	24
intensiv arbeiten	35	29	47	37	58	43	36
Fachhochschulen							
gutes Examen		62		54			48
rascher Abschluss		38		30			39
intensiv arbeiten		28		31			34

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

3.2 Einschätzung der eigenen Lernfähigkeit

Ein effizientes Studium gelingt leichter, wenn Studierende über bestimmte Fähigkeiten verfügen. Dazu gehören vor allem Lernkompetenz und effektive Lernstrategien wie konzentriertes Lernen, die Fähigkeit zur schnellen Aneignung neuer Inhalte und die Einteilung des Lernstoffes.



Nur ein Teil der Studierenden schätzt die eigene Lernfähigkeit als besonders gut ein. Von Schwierigkeiten in der Konzentrationsfähigkeit berichten 17 % der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen. Im Bereich des Faktenlernens geben 13 % an, dass ihnen dies eher nicht leicht fällt. In der Organisation des Lernstoffes sind es insgesamt 20 %, die nach eigener Aussage hier Schwierigkeiten haben.

Am leichtesten fällt Studierenden an beiden Hochschularten die Konzentration über einen längeren Zeitraum: Auf 44 % der Studierenden an Universitäten und 40 % an Fachhochschulen trifft dies völlig zu (vgl. Abbildung 7). Jeweils 33 % sind davon überzeugt, dass sie imstande sind, den Lernstoff gut einzuteilen. Die Unterschiede zwischen Studierenden an Universitäten und an Fachhochschulen sind demnach nur gering.

Hohe Lernfähigkeit in der Medizin

Je nach Fächergruppe machen die Studierenden unterschiedliche Angaben über ihre persönliche Lernfähigkeit. Ihre Konzentrationsfähigkeit schätzen die Studierenden der Medizin am höchsten ein; auf 59 % trifft diese Eigenschaft nach eigenen Angaben völlig zu. Damit attestieren sie sich deutlich häufiger eine hohe Konzentrationsfähigkeit als Studierende anderer Fächer. In den Rechts- und Ingenieurwissenschaften sind es 47 % bzw. 45 % der Studierenden, die sich eine gute bis sehr gute Konzentrationsfähigkeit zuschreiben, in den Sozialwissenschaften nur 39 %. An Fachhochschulen bewerten die Studierenden verschiedener Fächergruppen ihre Konzentrationsfähigkeit sehr ähnlich: 39 % der Studierenden in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften bescheinigen sich eine hohe Konzentrationsfähigkeit ebenso wie 38 % in den Wirtschaftswissenschaften.

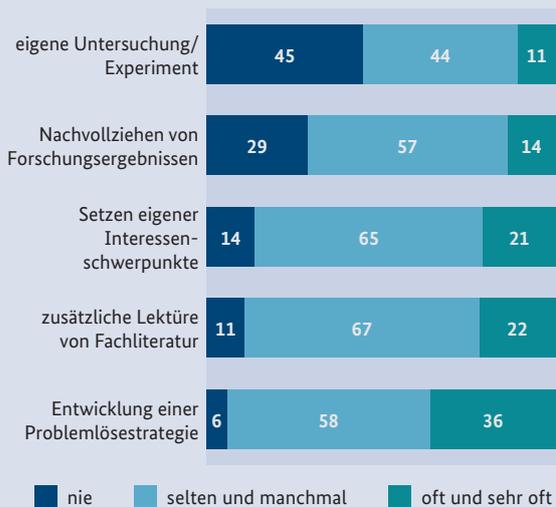
Nicht ganz so leicht fällt den Studierenden das Lernen fachbezogener neuer Inhalte und Fakten. Die meisten, die hier eine positive Selbsteinschätzung haben, findet man in den Kulturwissenschaften (36 %) und in der Medizin (35 %). Weniger positiv fällt die Bewertung in den Wirtschaftswissenschaften (Uni 27 %, FH 29 %) und den Ingenieurwissenschaften (Uni 28 %, FH 27 %) aus.

Auch bei der Organisation des Lernstoffes heben sich Studierende der Medizin von anderen Fächergruppen ab, denn 40 % von ihnen können sich den Lernstoff gut einteilen. In den Sozialwissenschaften finden sich 36 %, die so urteilen. Die angehenden Rechtswissenschaftlerinnen und Rechtswissenschaftler haben nach ihren eigenen Angaben die geringste Organisationskompetenz: 27 % schätzen ihre Fähigkeiten als gut oder sehr gut ein. Damit liegen die Studierenden der Rechtswissenschaften in diesem Bereich gleichauf mit den Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen.

An Fachhochschulen geben außerdem 36 % der Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und 34 % der Studierenden der Sozialwissenschaften an, dass ihnen die Organisation des Lernstoffes leicht und sehr leicht fällt. Außerdem bescheinigen sie sich selbst eine hohe Kompetenz im Faktenlernen.

Abbildung 8
Forschendes Lernen bei Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = nie bis 5 = sehr oft, Angaben in Prozent für Kategorien nie, selten und manchmal, oft und sehr oft)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Von den Studierenden insgesamt wird die Entwicklung eigener Gedanken zur Problemlösung am häufigsten praktiziert (vgl. Abbildung 8). 37 % der Studierenden geben an, sich oft oder sehr oft aus eigenem Antrieb mit dem Erarbeiten einer Lösungsstrategie befasst zu haben, weitere 58 % praktizieren dies zumindest selten oder manchmal. Auch die Lektüre von Fachliteratur über das empfohlene Maß hinaus ist relativ verbreitet: 22 % der Studierenden lesen oft und sehr oft mehr als die empfohlene Lektüre, 67 % selten und manchmal.

Fast genauso viele Studierende haben in ihrem Fachstudium bereits eigene Interessenschwerpunkte gesetzt und selbstständig daran weitergearbeitet (21 % oft und sehr oft, 65 % selten und manchmal). Allerdings haben 29 % noch nie versucht nachzuvollziehen, wie ein Forschungsergebnis erarbeitet wurde. 45 % haben noch nie ein eigenes Experiment oder eine eigene Untersuchung durchgeführt (vgl. Abbildung 8).

Nur geringe Unterschiede nach Hochschulart

Trotz einer größeren Forschungsorientierung der Universitäten weisen deren Studierende kein höheres Engagement beim Forschenden Lernen auf als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an den Fachhochschulen. Im Gegenteil: Studierende an Fachhochschulen setzen etwas häufiger eigene Interessenschwerpunkte (plus drei Prozentpunkte für zusammengefasste Kategorien oft und sehr oft), und sie machen sich etwas häufiger eigene Gedanken zur Problemlösung (plus fünf Prozentpunkte).

3.3 Engagement der Studierenden

Beim Forschenden Lernen sollen Studierende alle Stufen des Forschungsprozesses erfahren und selbst mitgestalten. Das Engagement dazu wird im Studierendensurvey über fünf Items nachgefragt.

Tabelle 8
Forschendes Lernen an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = nie bis 5 = sehr oft, Angaben in Prozent für Kategorien 4 = oft und 5 = sehr oft)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Medi-zin	Natur-wiss.	Ing.-wiss.	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Ing.-wiss.
zusätzliche Lektüre von Fachliteratur	25	21	29	16	18	24	18	26	20	18
Setzen eigener Interessenschwerpunkte	27	24	20	14	16	19	17	27	15	19
Entwicklung einer Problemlösestrategie	40	38	37	25	21	40	37	46	31	39
Nachvollziehen von Forschungsergebnissen	15	18	14	10	7	18	12	9	8	11
eigene Untersuchung/Experiment	12	16	6	3	9	18	9	7	4	12

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Forschungsorientierung in den Fächergruppen

Hinsichtlich des Engagements zum Forschenden Lernen fallen erkennbare Unterschiede zwischen den Fächergruppen auf (vgl. Tabelle 8). 29 % der Studierenden der Rechtswissenschaften lesen Fachliteratur über den empfohlenen Umfang hinaus. Eigene Interessenschwerpunkte setzen jeweils 27 % der Studierenden der Kulturwissenschaften an Universitäten und der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen.

Auch in der Entwicklung eigener Ideen zur Problemlösung sind die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen gefordert: 46 % von ihnen haben dies in ihrem Fachstudium bereits praktiziert. Von den angehenden Kultur- und Naturwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern an Universitäten haben jeweils 40 % schon oft oder sehr oft eigenständig Problemlösestrategien entwickelt. Eigene Experimente oder Untersuchungen haben 18 % der Studierenden in den Naturwissenschaften an Universitäten durchgeführt. (vgl. Tabelle 8).

3.4 Zeitaufwand für Studium und Erwerbstätigkeit

Der Zeitaufwand, den Studierende für ihr Studium aufwenden, kann von Fach zu Fach stark variieren. Neben dem Besuch von Lehrveranstaltungen nimmt das Selbststudium für die Studierenden viel Zeit in Anspruch. Dabei werden an den Fachhochschulen häufiger Lehrveranstaltungen besucht, das Selbststudium wird eher an den Universitäten betrieben.

Keine Zunahme der zeitlichen Belastung

Seit Beginn der Einführung der neuen Studienstrukturen ist der Zeitaufwand für das Studium relativ konstant geblieben (vgl. Tabelle 9). Für die Studierenden an Universitäten war er im Jahr 2010 etwas erhöht und lag bei 33,9 Stunden pro Woche für das gesamte Studium. In der aktuellen Erhebung im Jahr 2016 ist der zeitliche Studieraufwand etwas gesunken und liegt mit 30,5 Stunden pro Woche wieder genauso hoch wie im Jahr 2001.

An den Fachhochschulen sind die Differenzen etwas ausgeprägter. Im Jahr 2001 lag hier der Arbeitsaufwand für das Studium bei 32,0 Stunden pro Woche, stieg im Jahr 2010 auf 35,0 Stunden an und liegt im Winterse-

mester 2015/16 bei 29,2 Wochenstunden (vgl. Tabelle 9). Der Zeitaufwand für Studierende an Fachhochschulen hat sich in jüngster Zeit also wieder verringert. Die pauschale Behauptung, dass durch die neue Studienstruktur eine höhere Arbeitslast der Studierenden verursacht wurde, kann somit nicht bestätigt werden.

Tabelle 9
Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)
(Mittelwerte)

Stunden pro Woche	2001	2010	2016
Universitäten			
Lehrveranstaltungen	16,3	18,0	15,7
Selbststudium	1,9	2,3	2,1
studentische Arbeitsgruppen	12,3	13,6	12,7
Fachstudium Uni gesamt	30,5	33,9	30,5
Fachhochschulen			
Lehrveranstaltungen	20,3	21,3	17,9
Selbststudium	1,9	2,4	2,1
Studentische Arbeitsgruppen	9,8	11,3	9,2
Fachstudium FH gesamt	32,0	35,0	29,2

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zeitlicher Studieraufwand nach Fächergruppen

Einzelne Fächergruppen sind von einer hohen Arbeitslast betroffen, denn der eingesetzte Studieraufwand unterscheidet sich erheblich (vgl. Tabelle 10). Die höchste zeitliche Belastung für das Fachstudium geben mit 39,5 Wochenstunden die Studierenden der Medizin an.

Studierende der Rechts- und Naturwissenschaften sowie der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen haben ebenfalls eine zeitliche Belastung, die deutlich über 30 Stunden pro Woche liegt. Die geringste zeitliche Belastung geben die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen an: Ihr durchschnittlicher Studieraufwand liegt bei 24,1 Stunden pro Woche. Auch ihre Fachkommilitoninnen und -kommilitonen an Universitäten schätzen ihre zeitliche Belastung für das Fachstudium mit 25,6 Stunden in der Woche eher gering ein (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10
Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)
(Mittelwerte)

Universitäten	Kulturwiss.	Sozialwiss.	Rechtswiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Naturwiss.	Ing.-wiss.
offizielle Lehrveranstaltungen	14,0	12,3	12,8	14,8	21,8	18,7	16,7
studentische Arbeitsgruppen	1,2	1,5	2,6	3,3	1,4	2,3	3,1
Selbststudium	12,6	11,8	19,3	11,2	16,3	13,2	9,9
Fachstudium insgesamt	27,8	25,6	34,7	29,3	39,5	34,2	29,7
Fachhochschulen							
offizielle Lehrveranstaltungen		14,5		17,0			21,7
studentische Arbeitsgruppen		1,6		1,9			2,9
Selbststudium		8,0		8,3			9,5
Fachstudium insgesamt		24,1		27,2			34,1

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In der Unterscheidung nach Abschlussart zeigt sich, dass die Studierenden im Bachelorstudium mit 29,4 Wochenstunden an Universitäten und 30,1 an Fachhochschulen einen höheren Zeitaufwand zur Studienbewältigung angeben als Studierende im Masterstudium (Uni 27,6 und FH 25,5 Wochenstunden). Am höchsten ist der Zeitaufwand mit 36,2 Wochenstunden bei Studierenden, die ein Staatsexamen

anstreben, also z. B. in den Rechtswissenschaften und der Medizin.

Zeitaufwand für die Erwerbstätigkeit

Der durchschnittliche Zeitaufwand, den die Studierenden für eine Erwerbstätigkeit aufwenden, liegt bei 7,3 Stunden pro Woche. In diesen Wert sind sowohl die Erwerbsarbeit als wissenschaftliche Hilfskraft (Hiwi)

Tabelle 11
Zeitlicher Aufwand für Erwerbstätigkeit an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)
(Mittelwerte)

Universitäten	Kulturwiss.	Sozialwiss.	Rechtswiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Naturwiss.	Ing.-wiss.
Beschäftigung als Hiwi/Tutor	1,4	1,5	0,9	1,3	1,0	1,7	1,9
Erwerbstätigkeit ohne Hiwi/Tutor	6,6	6,8	4,0	6,5	2,6	3,4	4,4
Erwerbstätigkeit gesamt	8,0	8,3	4,9	7,8	3,6	5,1	6,3
Fachhochschulen							
Beschäftigung als Hiwi/Tutor		0,6		0,8			0,8
Erwerbstätigkeit ohne Hiwi/Tutor		11,1		9,6			5,8
Erwerbstätigkeit gesamt		11,7		10,4			6,6

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

oder Tutorin bzw. Tutor eingerechnet als auch eine Erwerbsarbeit außerhalb der Hochschule.

Beim Vergleich der Fächergruppen zeigt sich das umgekehrte Bild wie beim zeitlichen Studieraufwand (vgl. Tabelle 11). Die Medizinstudierenden arbeiten im Durchschnitt 3,6 Stunden pro Woche, die Studierenden in den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen arbeiten mehr als das Dreifache: durchschnittlich 11,7 Stunden pro Woche.

Sehr gering fällt dabei an beiden Hochschularten die für die Beschäftigung als Hiwi, Tutorin oder Tutor aufgewendete Zeit aus. Am meisten Zeit investieren hier Studierende der Ingenieur- und Naturwissenschaften (1,9 und 1,7 Stunden pro Woche). Aber auch in den Kultur- und Sozialwissenschaften an Universitäten entfällt ein nicht unerheblicher Anteil der Erwerbstätigkeit auf die Beschäftigung als Hiwi, Tutorin oder Tutor (1,4 bzw. 1,5 Stunden). Studierende der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen investieren am wenigsten Zeit in diese Form der Erwerbstätigkeit, im Durchschnitt 0,6 Stunden pro Woche (vgl. Tabelle 11).

Masterstudierende arbeiten sehr viel

Die meiste Zeit für die Erwerbsarbeit wenden die Studierenden in den Masterstudiengängen auf: fast zehn Stunden pro Woche im Durchschnitt. Solange die Studierenden noch vor dem Bachelorabschluss stehen, ist die Belastung durch Erwerbstätigkeit etwas geringer und liegt bei 6,8 Stunden pro Woche. In den Studiengängen, die auf den Abschluss Staatsexamen ausgerichtet sind, ist die Erwerbstätigkeit mit 4,8 Stunden pro Woche am niedrigsten. Vor allem in der Medizin sind die Studierenden vergleichsweise wenig erwerbstätig (3,5 Stunden, vgl. Tabelle 11), was mit ihrem hohen zeitlichen Studieraufwand zusammenhängt (vgl. Tabelle 10).

4 Anforderungen und Studienerfolg

Die Anforderungen eines Studiums sind für die Studierenden Herausforderung und Hürde zugleich. Sie stellen die eine Seite der Studienbedingungen dar. Ihre Beurteilung durch die Studierenden lässt erkennen, wo Überforderung bzw. Unterforderung vorliegt. Die andere Seite wird durch die Studierbarkeit des Studiums bestimmt: Gewährleisten die jeweiligen Studienbedingungen, dass die Vorgaben des Studiums in entsprechender Zeit mit einem angemessenen Aufwand erfolgreich bewältigt werden können?

4.1 Arbeitsklima: Leistungsansprüche und Studienaufbau

Die Arbeitsklima eines Faches kann über zwei Indikatoren definiert werden (vgl. Bargel 1988): die Leistungsansprüche im Hauptstudienfach und die Klarheit der Studienstruktur. Ausgewogen ist eine Arbeitsklima dann, wenn Struktur und Ansprüche vergleichbar charakteristisch sind. Das heißt, dass hohe Ansprüche auf eine gute Studienstruktur treffen müssen. Als anforderungsarm wird die Arbeitsklima bezeichnet, wenn beide Aspekte von weniger als der Hälfte der Studierenden als Kennzeichen gesehen werden.

Steigende Leistungsansprüche an Universitäten

Der Großteil der Studierenden sieht sich in seinem Hauptfach hohen Leistungsansprüchen gegenüber (vgl. Tabelle 12). An Universitäten bestätigen 90 % der Studierenden, dass hohe Leistungserwartungen ihr Fach zumindest teilweise charakterisieren, an Fachhochschulen 84 %. Als starkes Kennzeichen gelten hohe Leistungsnormen dabei für 54 % der Studierenden an Universitäten, aber nur für 34 % an Fachhochschulen.

Nach Aussage der Studierenden haben die Leistungsansprüche zugenommen. Zur Jahrtausendwende waren 39 % der Studierenden an Universitäten der Ansicht, dass hohe Leistungsnormen ein deutliches Kennzeichen des Faches darstellen. Dieser Anteil ist bis 2016 um 15 Prozentpunkte angestiegen. An den Fachhochschulen sind die Leistungsansprüche bis 2010 um acht Prozentpunkte gestiegen und danach wieder um fünf Prozentpunkte gefallen (vgl. Tabelle 12).

Die Zunahme in der Kennzeichnung des Faches durch hohe Leistungsnormen kann einerseits auf gestiegene Leistungsansprüche zurückgehen, andererseits auf eine verminderte Leistungsfähigkeit der jüngeren Studierendengenerationen. Drittens kann sich auch das Beurteilungssystem hinsichtlich Leistungsansprüchen verändert haben.

Der deutliche Anstieg in der subjektiven Einschätzung der Leistungsnormen durch die Studierenden in der ersten Dekade des neuen Jahrtausends deckt sich mit der zunehmenden Kritik an den Prüfungsstrukturen, die 2010 ihren Höhepunkt erreichte. Insofern ist eher davon auszugehen, dass die Studierenden tatsächlich höheren Ansprüchen gegenüberstanden, als dass ein Kohorteneffekt der Beurteilungsbasis (Studierende werden weniger leistungsfähig) vorliegt.

Nur ein Drittel der Studierenden erlebt einen guten Studienaufbau

Eine große Mehrheit der Studierenden an Universitäten (81 %) bescheinigt ihrem Fach eine zumindest teilweise gute Studienstruktur, doch nur für 33 % der Studierenden stellt sie ein starkes Kennzeichen des Faches dar (vgl. Tabelle 12). An Fachhochschulen ist das Verhältnis mit 79 % zu 32 % ähnlich. Allerdings ist an den Universitäten eine deutliche Diskrepanz zwischen der Kennzeichnung des Faches durch hohe Leistungsansprüche und durch einen guten Studienaufbau zu beobachten: 54 % sehen hohe Leistungsansprüche als sehr charakteristisch für ihr Fach an, aber nur 33 % bestätigen in gleich hohem Maße eine gute Studiengliederung. An den Fachhochschulen tritt diese Diskrepanz nicht in dieser Weise auf (34 % zu 32 %).

Tabelle 12

Beurteilung der Arbeitskultur an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = teilweise, 5–6 = stark)

Universitäten		2001	2004	2007	2010	2013	2016
hohe Leistungsansprüche	teilweise	45	44	42	40	38	36
	stark	39	43	46	51	53	54
	gesamt	84	87	88	91	91	90
gute Gliederung	teilweise	46	47	47	48	48	48
	stark	24	27	29	29	33	33
	gesamt	70	74	76	77	81	81
Fachhochschulen							
hohe Leistungsansprüche	teilweise	50	50	49	49	51	50
	stark	31	36	38	39	36	34
	gesamt	81	86	87	88	87	84
gute Gliederung	teilweise	49	50	50	50	46	47
	stark	25	29	29	28	36	32
	gesamt	74	79	79	78	82	79

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Arbeitskultur scheint somit aus Sicht der Studierenden an Universitäten stärker auf Leistung ausgelegt zu sein, da hohe Leistungsansprüche viel häufiger genannt werden als eine gute Studiengliederung. An Fachhochschulen stellen beide Aspekte vergleichbare Kennzeichen dar, womit die Arbeitskultur den Studierenden ausgewogen erscheint.

Der Zeitvergleich belegt im neuen Jahrtausend allerdings eine Verbesserung der Studienstruktur. Im Jahr 2001 bestätigte an Universitäten wie Fachhochschulen jeweils nur ein Viertel der Studierenden ihrem Fach einen guten Studienaufbau (Ausprägung stark: 24 % bzw. 25 %). Diese Anteile sind bis zur Erhebung im WS 2015/16 erkennbar angestiegen, an Universitäten kontinuierlich um neun Prozentpunkte, an Fachhochschulen bis 2013 um elf Prozentpunkte. Zur aktuellen Erhebung hin sind sie an Fachhochschulen wieder um vier Prozentpunkte gefallen, sodass an beiden Hochschularten nun ein Drittel (33 % bzw. 32 %) in einer guten Studienstruktur ein starkes Kennzeichen des Faches sieht (vgl. Tabelle 12).

Studentinnen an Fachhochschulen erleben weniger Leistungsansprüche

Studentinnen an Fachhochschulen sehen in hohen Leistungsansprüchen seltener ein starkes Kennzeichen ihres

Faches als ihre Kommilitonen. Für sehr charakteristisch halten sie nur 29 % gegenüber 43 % bei den männlichen Studierenden. An Universitäten tritt diese Differenz nur tendenziell auf. Eine gute Studienstruktur halten die Studentinnen etwas seltener für ein starkes Kennzeichen des Hauptfaches, 30 % gegenüber 34 % ihrer Kommilitonen bezeichnen sie als sehr charakteristisch.

Höchste Leistungsansprüche in Rechtswissenschaften und Medizin

In den Rechtswissenschaften und Medizin beschreiben 90 % bzw. 88 % der Studierenden ihr Fach durch hohe Leistungsnormen. Ganz andere Erfahrungen machen ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Hier halten nur 31 % bzw. 33 % der Studierenden hohe Leistungsansprüche für sehr charakteristisch. An den Fachhochschulen kennzeichnen in den Sozialwissenschaften mit 14 % noch weniger Studierende ihr Fach durch hohe Leistungsnormen. Dagegen sehen sich in den Ingenieurwissenschaften bereits 51 % diesen hohen Anforderungen stetig ausgesetzt.

Beste Studienstruktur in der Medizin

Hinsichtlich der Charakterisierung des Faches durch einen guten Studienaufbau hebt sich die Medizin von allen anderen Fächergruppen ab. 51 % halten hier einen

guten Studienaufbau für ein deutliches Kennzeichen des Faches. In den übrigen Fächergruppen bestätigen zwischen 26 % (Kulturwissenschaften) und 36 % (Naturwissenschaften) der Studierenden ihrem Fach eine gute Studienstruktur.

Die Arbeitskultur lässt sich in den einzelnen Fächergruppen als sehr unterschiedlich beschreiben. Eine einseitig leistungsbezogene Arbeitskultur zeigt sich am deutlichsten in den Rechtswissenschaften. Weniger ausgeprägt, aber ebenfalls mit deutlichem Leistungsschwerpunkt, ist die Situation in der Medizin, den Wirtschafts- und Naturwissenschaften an Universitäten sowie in den Ingenieurwissenschaften an beiden Hochschularten. Allerdings hebt sich die Medizin von den anderen drei Fächergruppen durch höhere Leistungsnormen, aber gleichzeitig auch durch eine bessere Studienstruktur ab.

Als anforderungsarm kann hingegen die Arbeitskultur in den Kultur- und Sozialwissenschaften sowie in den Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen beschrieben werden. Sie ist gekennzeichnet durch geringe Leistungsansprüche und eine wenig gelungene Studienstruktur.

4.2 Studierbarkeit

Damit die Regelstudienzeit eingehalten werden bzw. das Studium überhaupt erfolgreich abgeschlossen werden kann, müssen die Anforderungen und Vorgaben des Fachbereichs von den Studierenden auch in angemessener Zeit erfüllt werden können. Diese Erfüllung der Vorgaben, sowohl in inhaltlicher als auch in zeitlicher Hinsicht, ist das Hauptkriterium der Studierbarkeit. Um die zu gewährleisten, müssen allerdings die Studienorganisation der Kurse und Module, die Prüfungsmodalitäten sowie die Abstimmung zwischen Lehrinhalten und Prüfungen funktionieren.

Studierbarkeit hat sich etwas verbessert

Die Mehrheit der Studierenden attestiert ihrem Studiengang eine zumindest teilweise gute Studierbarkeit (vgl. Tabelle 13). Sie bestätigen ihrem Studium, dass es zumindest teilweise gute Wahlmöglichkeiten für Kurse und Module bietet (75 % an Universitäten bzw. 76 % an Fachhochschulen), die Vorgaben zeitlich gut erfüllbar sind (72 % bzw. 81 %) und sie ein auf die Lehrinhalte gut

abgestimmtes Prüfungssystem erleben (75 % bzw. 80 %). An den Universitäten sehen 81 % der Studierenden in klaren Prüfungsanforderungen ein Kennzeichen des Hauptfaches, an den Fachhochschulen 79 %. Allerdings berichten auch 74 % bzw. 64 %, dass sie einen zu großen Lernaufwand für die Prüfungen haben, und die Hälfte (52 % bzw. 51 %) gibt an, dass sie zu viele Prüfungen pro Semester ablegen müssen.

Deutlich geringer sind die Anteile, wenn nur die eindeutigen Urteile für eine gute Studierbarkeit verwendet werden (Skalenausprägungen 5+6 = stark). Dann sind für die einzelnen Aspekte nur noch 18 % bis 33 % (an Universitäten) bzw. 19 % bis 40 % (an Fachhochschulen) der Ansicht, dass das Studium gut studierbar sei (vgl. Tabelle 13).

Etwas bessere Studierbarkeit an Fachhochschulen

Bei zwei Merkmalen der Studierbarkeit fallen größere Unterschiede zwischen den Hochschularten auf. Studierende an Fachhochschulen erleben häufiger eine ausgesprochen gute Studierbarkeit hinsichtlich der zeitlichen Erfüllbarkeit der Studienvorgaben (40 % gegenüber 29 % an Universitäten; vgl. Tabelle 13). Ähnlich sieht es aus bei der eindeutig positiven Beurteilung der Abstimmung zwischen den Lehrinhalten und dem Prüfungssystem (29 %, Uni 23 %). Gleichzeitig beschreiben sie seltener einen zu hohen Lernaufwand für die Prüfungen (20 %, Uni 27 %).

Trotz der Fortschritte im Vergleich zu 2010 bleibt die Studierbarkeit im Urteil der Studierenden im Jahr 2016 verbesserungswürdig. An Universitäten und Fachhochschulen wird kein Aspekt von wenigstens der Hälfte der Studierenden als stark zutreffend angegeben. Zugleich stagnieren die Urteile in den letzten drei Jahren. Hier können Hochschulen und Fachbereiche nachbessern, um einen erfolgreichen und zeitlich regelkonformen Studienabschluss zu unterstützen.

Gute Studierbarkeit vermindert Belastungen und erhöht Studienqualität

Werden die Bewertungen zur Studierbarkeit mit Merkmalen der Studiensituation in Beziehung gesetzt, treten erkennbare Zusammenhänge auf. Je besser die Studierenden die Studierbarkeit einschätzen, desto weniger charakteristisch sind für sie hohe Leistungsansprüche und Überfüllung und desto kennzeichnender sind für sie gute Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden.

Tabelle 13
Beurteilung der Studierbarkeit an Universitäten und Fachhochschulen (2010–2016)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = voll und ganz; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = teilweise, 5–6 = voll und ganz)

		Universitäten			Fachhochschulen		
		2010	2013	2016	2010	2013	2016
gute Kurswahl- möglichkeiten	teilweise	43	43	46	42	42	45
	stark	23	31	29	27	33	31
	gesamt	66	74	75	69	75	76
zeitlich gut erfüllbare Vorgaben	teilweise	39	41	43	40	38	41
	stark	22	30	29	25	38	40
	gesamt	61	71	72	65	76	81
gute Abstimmung zw. Lehre und Prüfungen	teilweise	50	52	52	52	49	51
	stark	19	24	23	25	34	29
	gesamt	69	76	75	77	83	80
klare Prüfungs- anforderungen	teilweise	48	48	48	50	46	47
	stark	29	33	33	28	36	32
	gesamt	77	81	81	78	82	79
zu viele Einzel- prüfungen pro Semester	teilweise	28	29	34	31	32	32
	stark	28	22	18	36	24	19
	gesamt	56	51	52	67	56	51
zu hoher Lernauf- wand für Prüfungen	teilweise	43	44	47	44	47	44
	stark	35	30	27	33	23	20
	gesamt	78	74	74	77	70	64

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Gleichzeitig berichten die Studierenden bei einer guten Studierbarkeit von weit weniger Belastungen, sowohl hinsichtlich leistungsbezogener (Anforderungen, Prüfungen), studienbezogener (Anonymität, Orientierung) als auch externer Aspekte (Berufsaussichten, finanzielle Lage).

Hohe Leistungsnormen werden von den Studierenden eher akzeptiert, wenn die Studienstruktur eine gute Gliederung aufweist, eine hohe, aber ausgewogene Arbeitskultur vorherrscht sowie wenn eine gute Studierbarkeit vorliegt. Hohe Ansprüche sind demnach für die Studierenden kein Hindernis, sofern eine gute organisatorische und strukturelle Qualität vorhanden ist.

4.3 Anforderungen der Fachbereiche

Hinsichtlich verschiedener Anforderungen im Studium sollten die Studierenden angeben, ob ihrer Meinung nach die Fachbereiche darauf in gerade richtigem

Ausmaß Wert legen oder ob die Ansprüche zu hoch oder zu niedrig sind. Dabei sollen die Studierenden sowohl leistungsbezogene Anforderungen einschätzen, wie ein großes Faktenwissen zu erwerben oder viel und intensiv für das Studium zu arbeiten, als auch Anforderungen, die Kompetenzen erweitern sollen, wie eigene Interessen zu setzen, Kritik zu äußern, sich an Diskussionen zu beteiligen oder sich mit ethischen Fragestellungen zu befassen.

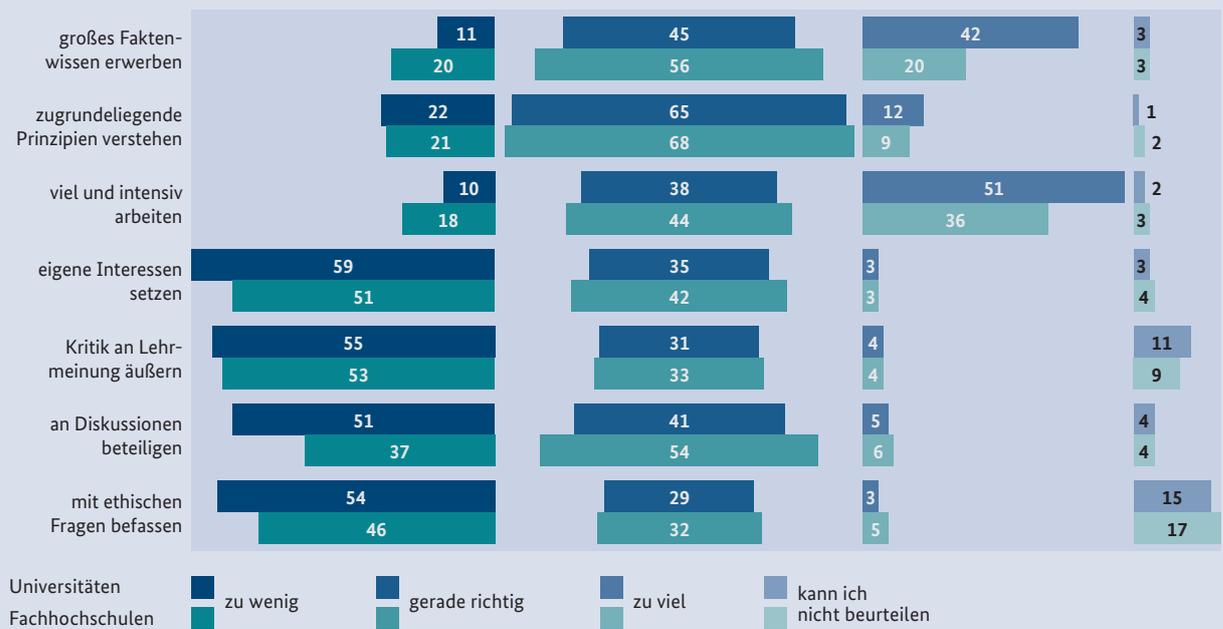
Bessere Anforderungskultur an Fachhochschulen

Eine ausgewogene Anforderungskultur ist dadurch gekennzeichnet, dass die Anforderungen weder über- noch unterfordern, sondern in gerade richtigem Ausmaß an die Studierenden gestellt werden. Eine solche ausgewogene Anforderungspalette erleben die Studierenden an Fachhochschulen häufiger als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an Universitäten. In allen nachgefragten Aspekten sind sie häufiger der Ansicht, dass ihr jeweiliger Fachbereich darauf in angemessener, gerade richtiger Weise Wert legt. Dennoch berichten auch an Fachhochschulen die Studierenden häufig von Unterforderungen (vgl. Abbildung 9).

Abbildung 9

Anforderungen im Fachbereich an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = viel zu wenig, 2 = zu wenig, 3 = gerade richtig, 4 = zu viel, 5 = viel zu viel, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 1–2 = zu wenig, 3 = gerade richtig, 4–5 = zu viel, 6 = kann ich nicht beurteilen)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Am besten wird aus Sicht der Studierenden der Anspruch umgesetzt, die zugrundeliegenden Prinzipien des Lernens zu verstehen. An Universitäten sind 65 % der Studierenden der Ansicht, dass darauf in angemessenem Maße Wert gelegt wird, an Fachhochschulen sind es 68 %.

Weniger Überforderungen an Fachhochschulen

Bei zwei Aspekten treten deutliche Unterschiede zwischen den Hochschularten auf. An Fachhochschulen berichten 20 % der Studierenden über zu hohe Anforderungen beim Erwerb eines großen Faktenwissens, an Universitäten 42 %. Ähnlich fällt die Beurteilung der Arbeitsintensität aus: 36 % der Studierenden an den Fachhochschulen beklagen, zu intensiv arbeiten zu müssen, an den Universitäten ist es mehr als die Hälfte (51 %).

Mehrheitliche Unterforderungen in Soft Skills

Hinsichtlich der Ansprüche an das Setzen eigener Interessenschwerpunkte, die kritische Einschätzung von Lehrmeinungen, die Beteiligung an Diskussionen sowie die Beschäftigung mit ethischen Fragen sind die Studierenden zumeist mehrheitlich der Ansicht, dass die Fachbereiche darauf zu wenig Wert

legen. An Universitäten fühlen sich zwischen 51 % und 59 % mit diesen Ansprüchen unterfordert, an Fachhochschulen sind es zwischen 37 % und 53 % (vgl. Abbildung 9).

Große Unterschiede in den Fächergruppen

Auf den Erwerb eines umfangreichen Faktenwissens legen die Fachbereiche für die Mehrheit der Studierenden in den klassischen Professionen, Rechtswissenschaften und Medizin, aus Sicht ihrer Studierenden einen zu großen Wert: 72 % (Rechtswissenschaften) und 75 % (Medizin) der Studierenden dieser Fächer fühlen sich damit überfordert. Ähnlich bewerten sie die Arbeitsintensität: Hier halten 76 % der Studierenden der Rechtswissenschaften und 68 % in der Medizin die Ansprüche aus ihrer Sicht für überzogen. In den Kultur- und Sozialwissenschaften fühlen sich dagegen nur 30 % bzw. 37 % durch das Faktenlernen und 38 % bzw. 36 % durch die Arbeitsintensität überfordert. In den Natur- und Ingenieurwissenschaften halten 61 % bzw. 57 % die geforderte Arbeitsintensität für überzogen, während in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen nur 22 % von einer Überforderung berichten.

4.4 Studienerfolg: Notenstand, Verzug und Abbruchneigung

Der Erfolg im Studium misst sich daran, ob die Studierenden ihre Prüfungen bestehen bzw. wie gut sie darin abschneiden. Darüber hinaus ist oft die Dauer des Studiums von Bedeutung. Schlechte Ergebnisse oder eine zu lange Studiendauer können zum Studienabbruch führen. Die Anforderungen und die Studierbarkeit bestimmen dabei nicht unerheblich die Situation, auf die die Studierenden in ihrem Studium treffen.

Studierende erzielen zunehmend bessere Noten

Seit Beginn des Jahrtausends werden die Durchschnittsnoten zunehmend besser. An Universitäten sank der Notenschnitt von 2,51 auf aktuell 2,17 und an Fachhochschulen von 2,52 auf 2,15. Dementsprechend haben sich die Anteile der Studierenden mit Noten besser als 2,0 mehr als verdoppelt. Dies ist an Universitäten und Fachhochschulen in vergleichbarem Maße zu beobachten.

Studentinnen haben an Fachhochschulen bessere Noten

Im Notenschnitt unterscheiden sich die Studentinnen an Universitäten kaum von ihren Kommilitonen. An Fachhochschulen weisen sie dagegen deutlich bessere Noten auf. Im Schnitt berichten sie von einer 2,08 gegenüber einer 2,27 bei den Studenten. Von den Studentinnen erreichen 44 % eine Note von unter 2,0, bei den Männern sind es nur 28 %.

Bessere Noten bei Masterstudierenden

Im Schnitt erzielen die Studierenden im Bachelorstudium schlechtere Noten als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen, die sich bereits im Masterstudium befinden. An Universitäten liegen die Notenstände bei 2,30 zu 1,85 und an Fachhochschulen bei 2,20 zu 1,95. Die Studierenden, die einen Studiengang mit Staatsexamen als Abschluss studieren, schneiden noch schlechter ab und erzielen einen Durchschnitt von 2,34.

Deutlicher werden die Unterschiede, wenn nur die Anteile der Notenbesten betrachtet werden. Zu dieser Gruppe von Studierenden mit Noten besser als 2,0 gehören an Universitäten 22 % der Staatsexamenskandidierenden, 26 % der Bachelorstudierenden und 58 %

der Masterstudierenden. An Fachhochschulen gehören 35 % der Studierenden im Bachelor- und 51 % im Masterstudium zu dieser Gruppe.

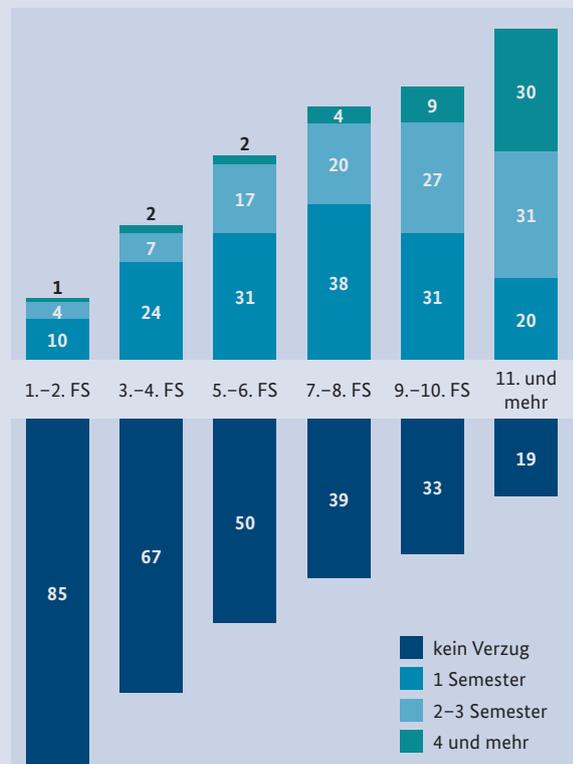
Verzug im Studium

Die Mehrheit der Studierenden plant ihr Studium eng an der Regelstudienzeit. An Universitäten wollen 41 % der Studierenden die Regelstudienzeit exakt einhalten, an Fachhochschulen 55 %. Ein zusätzliches Semester planen 28 % (Uni) bzw. 26 % (FH) ein. Ein Jahr länger benötigen ihrer Ansicht nach 15 % bzw. 10 %, während 14 % bzw. 8 % mehr als ein Jahr zusätzlich einplanen. Kürzer als die Regelstudienzeit wollen 2 % studieren.

Verzug steigt im Studienverlauf stark an

58 % der Studierenden sind nach eigenen Angaben noch nicht in Verzug gegenüber ihrer ursprünglichen Studienplanung geraten. 24 % der Studierenden geben an, ein Semester verloren zu haben, und weitere 13 %

Abbildung 10
Verzug im Studium nach Fachsemester (WS 2015/16)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

sind bereits zwei bis drei Semester in Verzug geraten. Einen größeren Zeitverlust von vier und mehr Semestern mussten fünf Prozent der Studierenden bisher in Kauf nehmen.

Studierende im ersten Studienjahr liegen noch zu 85 % innerhalb ihrer Planungen (vgl. Abbildung 10). Im zweiten Jahr sind es 67 %, im darauf folgenden Jahr noch 50 %. Danach fällt der Anteil weiter ab. Im fünften Studienjahr bewältigen noch 33 % ihr Studium ohne Zeitverlust. Allerdings sind zu diesem Zeitpunkt einige Studierende nach ihrem Abschluss in Regelstudienzeit bereits ausgeschieden.

Geringster Verzug in der Medizin

Nach Fächergruppen unterschieden geraten Studierende der Medizin am seltensten in Verzug (23 %). Auch Studierende der Sozialwissenschaften berichten noch eher selten von Zeitverlusten: 37 % an Universitäten und 28 % an Fachhochschulen. Zu dieser Gruppe gehören ebenfalls die Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen, bei denen bislang 36 % länger als vorgesehen Zeit benötigen. Andere Erfahrungen machen die Studierenden in den Kulturwissenschaften. Sie sind zu 56 % bereits in Verzug geraten, ähnlich auch die Ingenieurwissenschaften an Universitäten (54 %). Über den Studienverlauf hinweg bleiben die Studierenden der Medizin vergleichsweise häufig innerhalb ihrer Planungen. Selbst gegen Studienende ist noch rund die Hälfte ohne Verzug.

Zwei von zehn Studierenden denken über einen Studienabbruch nach

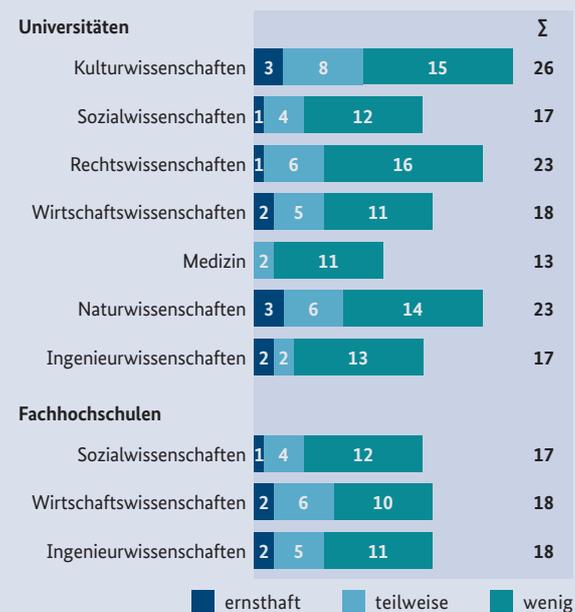
Die große Mehrheit der Studierenden (80 %) erwägt einen Studienabbruch überhaupt nicht. 20 % machen sich zumindest Gedanken darüber, allerdings nur 7 % sehr oder teilweise ernsthaft. Die verbleibenden 13 % haben nur wenige Überlegungen dazu angestellt. An dieser Verteilung hat sich seit Beginn des Jahrtausends kaum etwas verändert.

Wenig Abbruchgedanken in der Medizin

Am seltensten neigen die Studierenden der Medizin zu Abbruchgedanken (13 %; vgl. Abbildung 11). Trotz hoher Anforderungen im Studium stehen die allermeisten zu ihrer Fachwahl. Es ist durchaus anzunehmen, dass für dieses starke Festhalten an der Studienentscheidung der hohe NC in den medizinischen Fächern verantwortlich ist, der dazu führt, dass zum einen die

Abbildung 11
Erwägungen zum Studienabbruch nach Fächergruppen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien 1–2 = wenig, 3–4 = teilweise, 5–6 = ernsthaft)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

„Leistungsbesten“ zum Studium kommen und zum anderen die Motivation besonders hoch ist, weil die Studiengänge hohen Zugangshürden unterliegen.

Häufiger kommen Überlegungen zu einer Studienaufgabe bei den Studierenden der Kulturwissenschaften vor (26 %). Auch in den Rechts- und Naturwissenschaften machen sich fast so viele Studierende Gedanken darüber (jeweils 23 %). An den Fachhochschulen liegen die Abbruchneigungen in allen drei Fächergruppen nahe beieinander (vgl. Abbildung 11).

5 Forschungs- und Praxisbezug in Studium und Lehre

Forschungs- und Praxisbezüge im Studium verbinden das theoretische und praktische Fachwissen mit der praktischen Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse. Beide Aspekte stellen sich als sehr bedeutsam für den Kompetenzerwerb durch die Studierenden und für die Beurteilung der Studienqualität durch die Studierenden heraus (vgl. Multrus 2012). Aufgabe der Hochschule ist es, Forschung und Praxis in Studium und Lehre zu integrieren.

5.1 Angebote im Studiengang zu Forschung und Praxis

Die Integration von Forschung und Praxis in das Studium können die Lehrenden z. B. durch die Bereitstellung von eigenständigen forschungsnahen und zugleich praxisorientierten Veranstaltungen erreichen. Inwieweit solche Möglichkeiten bestehen und ob die Studierenden darüber informiert sind, wird im Studierenden-survey nachgefragt.

Mehr Forschungsangebote an Universitäten

Ein großer Teil der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen ist nicht gut über forschungsnaher Studienangebote informiert. Zwischen 38 % und 43 % geben an, dass sie nicht wissen, ob es die einzelnen nachgefragten Angebote überhaupt gibt (vgl. Abbildung 12). Von den übrigen Studierenden erhalten jene an Universitäten häufiger und mehr forschungsnaher Studienangebote als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an den Fachhochschulen. Die größere Forschungsnähe der Universitäten ist also auch an den Angeboten für Studierende erkennbar.

Allerdings erlebt nur ungefähr die Hälfte der Studierenden an Universitäten ein forschungsnahes Studium: 45 % bis 50 % der Studierenden bestätigen, dass es in ihrem Studiengang Angebote zu Forschungsmethoden, zu aktuellen Forschungsarbeiten oder zu Veranstaltungen zur Lehr-Lernforschung gibt. Eine breite Auswahl solcher Angebote erhalten aber nur wenige Studierende (14 % bis 18 %).

An Fachhochschulen können 20 % bis 25 % der Studierenden die verschiedenen Angebote nicht nutzen, weil es sie ihrer Aussage nach nicht gibt. 33 % kennen

Veranstaltungen zu Forschungsarbeiten, 36 % zu Forschungsmethoden und 42 % zur Lehr-Lernforschung. Über eine breite Angebotsauswahl verfügen aber nur 6 % bis 9 % der Studierenden an Fachhochschulen (vgl. Abbildung 12).

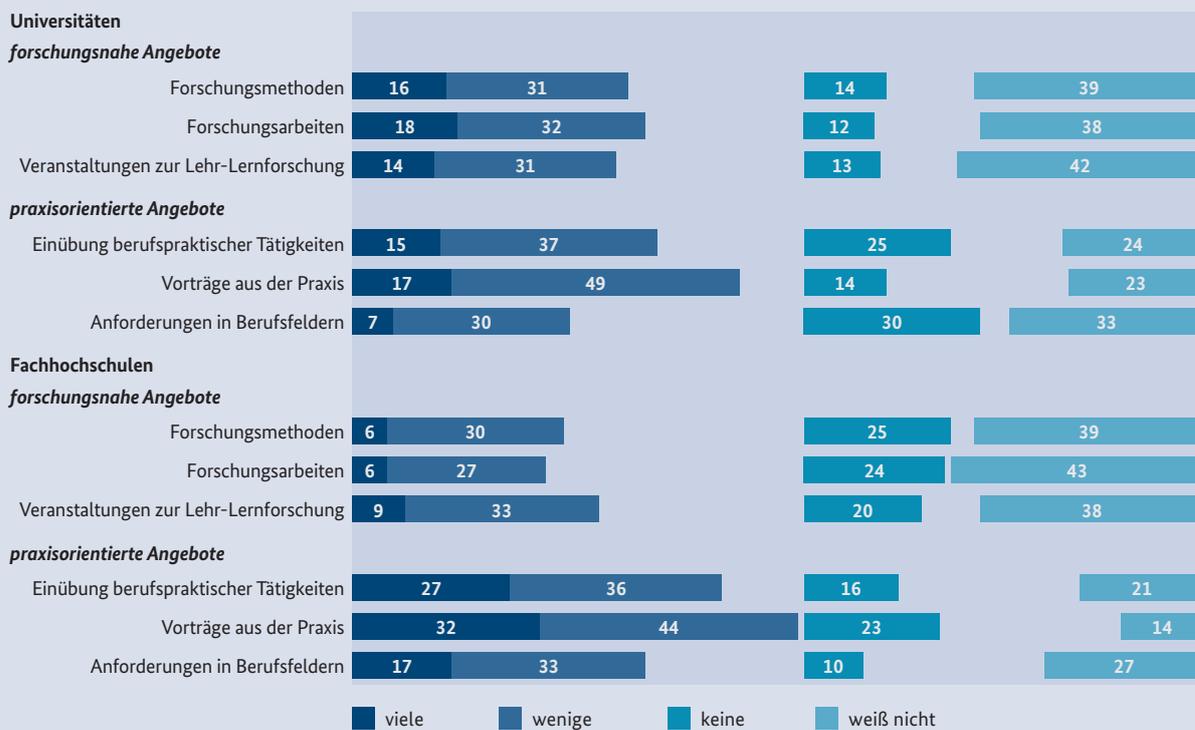
Mehr praxisorientierte Studienangebote an Fachhochschulen

Hinsichtlich der praxisorientierten Studienangebote wurden die Studierenden zu Veranstaltungen zur Einübung berufspraktischer Tätigkeiten und Aufgaben sowie zu Vorträgen aus der Praxis und schließlich zu Anforderungen und Erfordernissen in verschiedenen Berufsfeldern befragt. Auch darüber sind einige Studierende nicht ausreichend informiert, jedoch weniger als bei den Forschungsangeboten. An Universitäten geben 23 % bis 33 % der Studierenden an, dass sie nicht wissen, ob es solche Veranstaltungen im Studiengang gibt. An Fachhochschulen liegen diese Anteile zwischen 14 % und 27 % (vgl. Abbildung 12).

Während die verschiedenen Forschungsangebote eher vergleichbar häufig gemacht werden, unterscheiden sich die praxisorientierten Angebote teilweise deutlich. Am häufigsten erleben die Studierenden Vorträge aus der Praxis: Für 66 % der Studierenden an Universitäten und 76 % an Fachhochschulen gibt es solche Angebote in ihrem Studiengang. Veranstaltungen zur Einübung berufspraktischer Tätigkeiten erhalten 52 % an Universitäten und 63 % der Studierenden an Fachhochschulen. Veranstaltungen zu den Anforderungen in verschiedenen Berufsfeldern erhalten die Studierenden am seltensten, nur 37 % der Studierenden an Universitäten und 50 % an Fachhochschulen kennen solche Angebote.

Die praxisorientierten Angebote sind demnach an Fachhochschulen häufiger vorhanden als an Univer-

Abbildung 12
Forschungsnahе und praxisorientierte Studienangebote an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

sitäten. Eine breite Auswahl solcher Veranstaltungen kennen 17 % bis 32 % der Studierenden an Fachhochschulen, an Universitäten 7 % bis 17 % (vgl. Abbildung 12).

Größte Forschungsnähe in den Sozialwissenschaften, größte Praxisnähe in der Medizin

Forschungsnahе Studienangebote erhalten die Studierenden der Sozialwissenschaften der Universitäten am häufigsten; an zweiter Stelle folgen die Natur- und Kulturwissenschaften. Am seltensten kennen solche Angebote die Studierenden der Rechtswissenschaften. An den Fachhochschulen erhalten ebenfalls die Studierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten spezielle Angebote zur Forschung, sogar häufiger als die meisten Studierenden an Universitäten. Über die wenigsten Angebote verfügen an Fachhochschulen die Studierenden aus den Wirtschaftswissenschaften.

Praxisorientierte Studienangebote gibt es am häufigsten in der Medizin, sogar deutlich häufiger als an Fachhochschulen. Dabei dominieren vor allem die Einübungen in berufspraktische Tätigkeiten: 89 % der Studierenden aus medizinischen Fächern kennen solche Angebote. Vergleichsweise selten sind Angebote zu berufspraktischen Tätigkeiten in den Wirtschaftswissenschaften (38 %). Vorträge aus der Praxis kommen in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften der Universitäten recht häufig vor: 79 % bzw. 75 % bestätigen solche Angebote. Veranstaltungen zu Erfordernissen in verschiedenen Berufsfeldern werden in der Medizin und in den Sozialwissenschaften der Fachhochschulen am häufigsten angeboten (59 % bzw. 57 %), vergleichsweise selten erleben sie Studierende in den Natur- (29 %) und Wirtschaftswissenschaften (28 %) der Universitäten.

5.2 Forschungs- und Praxisbezüge im Studium

Neben den Angaben zu speziellen Veranstaltungsangeboten sollten die Studierenden beschreiben, inwieweit Forschungs- und Praxisbezüge charakteristisch für ihr Hauptfach sind.

Mehr Forschungsbezüge an Universitäten, mehr Praxisbezüge an Fachhochschulen

Die allgemeine Kennzeichnung des Hauptfaches durch Forschungs- und Praxisbezüge verweist auf die unterschiedlichen Schwerpunkte der beiden Hochschularten. An den Universitäten attestieren die Studierenden ihrem Hauptstudienfach häufiger einen Forschungs- als einen Praxisbezug. An den Fachhochschulen beschreiben die Studierenden ihr Fach dagegen viel häufiger durch Praxis- statt Forschungsnahe (vgl. Tabelle 14).

Zunahme an Forschungsbezügen

Seit Beginn des neuen Jahrtausends haben die Forschungsbezüge zugenommen. An Universitäten berich-

ten fast doppelt so viele Studierende wie 2001 von einer sehr ausgeprägten Forschungsnahe (34 % zu 18 %), an Fachhochschulen hat sich der Anteil verdreifacht (18 % zu 6 %).

Weniger deutlich fällt die Entwicklung der Praxisbezüge aus, die allerdings erst seit 2010 in dieser Form nachgefragt werden. An Universitäten und Fachhochschulen ist über die letzten drei Erhebungen hinweg eine leichte Zunahme auszumachen. An Fachhochschulen hat die starke Kennzeichnung um acht Prozentpunkte zugenommen (Tabelle 14).

Mehr Forschung im Masterstudium an Universitäten

Masterstudierende charakterisieren an Universitäten ihr Studienfach deutlich häufiger durch einen Forschungsbezug der Lehre als Studierende anderer Abschlussarten. Fast die Hälfte (46 %) bestätigt einen starken Forschungsbezug, während es im Bachelorstudium nur 32 % und im Staatsexamen 26 % sind. Für teilweise forschungsnah halten ihr Fach zwischen 40 % und 49 % der Studierenden in den verschiedenen Ab-

Tabelle 14

Forschungs- und Praxisbezüge als Kennzeichen des Faches an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = teilweise, 5–6 = stark)

Universitäten		2001	2004	2007	2010	2013	2016
Forschungsbezug	stark	18	19	22	24	31	34
	teilweise	44	46	47	47	46	44
	gesamt	62	65	69	71	77	78
Praxisbezug ¹⁾	stark				18	21	21
	teilweise				37	37	36
	gesamt				55	58	57
Fachhochschulen							
Forschungsbezug	stark	6	10	14	15	22	18
	teilweise	36	42	45	43	45	48
	gesamt	42	52	59	58	67	66
Praxisbezug ¹⁾	stark				50	59	58
	teilweise				36	30	32
	gesamt				86	89	90

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Item wurde erst 2010 eingeführt.

schlussarten. Der in der neuen Studienstruktur verankerte größere Wissenschafts- und Forschungsbezug im Masterstudium kann damit bestätigt werden. An den Fachhochschulen ist dieser Unterschied zwischen den Abschlussarten allerdings nicht festzustellen. Masterstudierende haben hier nicht mehr Forschungsbezüge im Studium als Bachelorstudierende.

Beste Bezüge in der Medizin, zu wenig Employability in den Rechtswissenschaften

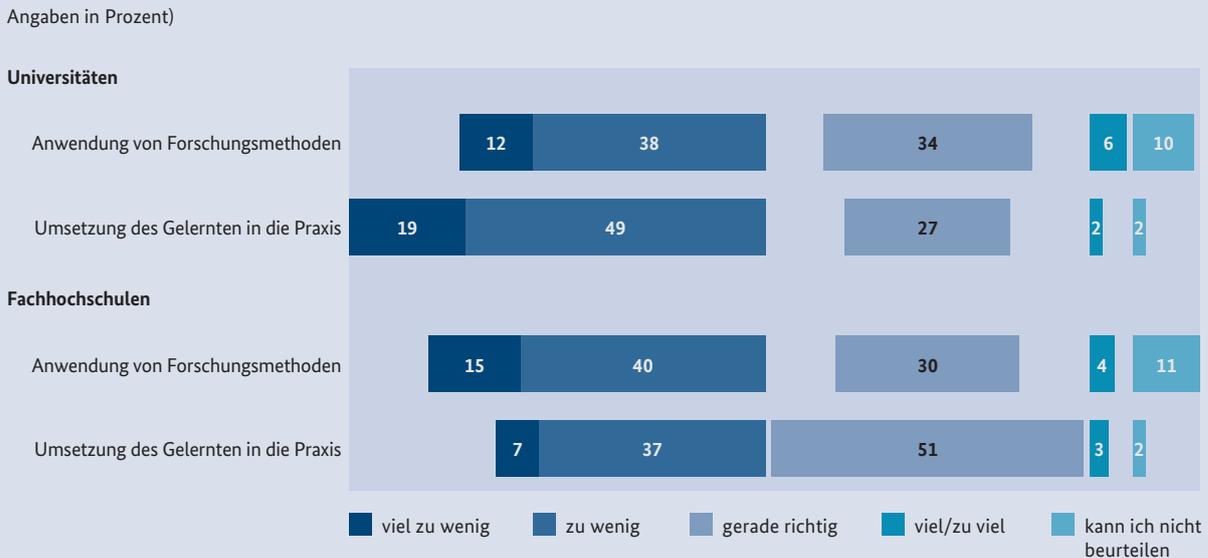
Die Nähe zur Forschung und zur Praxis erleben die Studierenden in den verschiedenen Fächergruppen sehr unterschiedlich. Starke Forschungsbezüge sind für die Studierenden der Sozial- und Naturwissenschaften am häufigsten ein Kennzeichen des Faches (jeweils 44 %), danach folgen die Studierenden der Medizin (36 %). Am wenigsten charakteristisch ist die Forschungsnähe in den Rechtswissenschaften (17 %). In den Sozial- und den Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen berichten 21 % bzw. 20 % von einem starken Forschungsbezug der Lehre, womit sie häufiger Forschung erfahren als angehende Rechtswissenschaftlerinnen und Rechtswissenschaftler. In den Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen ist der geringste Forschungsbezug zu finden, nur acht Prozent sehen darin ein starkes Kennzeichen ihres Hauptstudienfaches.

Einen engen Praxisbezug erfahren an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Medizin und der Naturwissenschaften. In diesen beiden Fächergruppen halten ihn 36 % bzw. 31 % für sehr charakteristisch, während in den anderen Fächergruppen nur zwischen 11 % und 19 % einen engen Praxisbezug bestätigen. An den Fachhochschulen fallen auch beim Praxisbezug die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften etwas hinter die anderen beiden Fächergruppen zurück: 52 % sehen ihr Fach stark durch Praxisbezüge gekennzeichnet. In den Ingenieurwissenschaften trifft dies auf 59 % zu und in den Sozialwissenschaften sogar auf 63 % der Studierenden.

5.3 Anforderungen und Erträge

Forschungs- und Praxisbezüge haben unterschiedliche Zielsetzungen. Zum einen können sie den Lehrstoff in einen breiteren Kontext setzen, sodass das Verständnis für die Thematik erhöht wird. Zum anderen können sie spezielle Kompetenzen aufbauen und einüben, die notwendig für die Anwendung des Gelernten sind. Inwieweit solche wissenschaftlich-forschenden und praktischen Fähigkeiten im Studium unterstützt werden, kann anhand der Beurteilung der Anforderungen untersucht werden.

Abbildung 13
Anforderung an Forschungs- und Praxisfähigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)
 Angaben in Prozent)



Quelle: Studierenden survey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zu geringe Anforderung an Universitäten

An den Universitäten sind 50 % der Studierenden der Ansicht, dass die Fachbereiche zu wenig Wert auf die selbstständige Anwendung von Forschungsmethoden legen, wobei 12 % sogar viel zu wenig Unterstützung erfahren (vgl. Abbildung 13). Noch häufiger fühlen sich die Studierenden unterfordert, wenn es darum geht, das Gelernte auf praktische Fragen und Anwendungen zu übertragen. 68 % der Studierenden beurteilen den Anspruch als zu gering, 19 % sogar als viel zu gering. Insofern ist nur ein kleinerer Teil der Studierenden mit den Anforderungen zufrieden. Die erlebte Anforderung des Fachbereichs an die eigene Forschungsfähigkeit bezeichnen 34 % als im Ausmaß gerade richtig, die Anforderung an die praktische Umsetzung des Gelernten halten 27 % für ausgewogen. Überfordert fühlen sich dagegen kaum Studierende.

An den Fachhochschulen fühlen sich die Studierenden hinsichtlich der Forschungsansprüche ebenfalls mehrheitlich unterfordert. 55 % sind der Ansicht, ihr Fachbereich lege darauf zu wenig Wert. 30 % halten die Unterstützung für stimmig. Hinsichtlich der praktischen Anforderungen sind 51 % der Studierenden zufrieden. Dennoch erklären auch an Fachhochschulen noch 44 %, dass die Erwartungen an die Kompetenz der Studierenden zur praktischen Umsetzung des Gelernten zu gering sind (vgl. Abbildung 13).

Forschungs- und Praxisbezüge vermindern Unterforderungen

Die Beurteilung der erlebten Ansprüche im Fachbereich hängt von den erfahrenen Forschungs- und Praxisbezügen ab. Sind forschungsnahe Studienangebote vorhanden, dann halten deutlich mehr Studierende die Anforderungen an die selbstständige Forschungsfähigkeit für angemessen, wobei alle drei Angebote (vgl. Abbildung 12) vergleichbare Effekte aufweisen. Stehen den Studierenden praxisorientierte Studienangebote zur Verfügung, dann beurteilen ebenfalls mehr Studierende die Anforderungen an die praktische Umsetzbarkeit für „gerade richtig“. Allerdings sind die Effekte kleiner als bei den Forschungsbezügen, und die Vorträge aus der Praxis weisen die geringsten Effekte auf.

6 Qualität der Lehre

Generell ist die Evaluation der Lehre spätestens seit der Bologna-Reform ein Teil des Qualitätsmanagements an Hochschulen geworden; erste Ansätze gab es aber bereits in den 1990er-Jahren durch die Lehrveranstaltungsevaluation (vgl. el Hage 1996, Multrus 2013). Um die Güte der Lehre aus Sicht der Studierenden angemessen beurteilen zu können, müssen organisatorische, inhaltliche, didaktische und betreuende Aspekte der Lehre und ihrer Durchführung betrachtet werden.

6.1 Ausfälle und Überschneidungen

Zu einer guten Organisation der Lehre gehört die Bereitstellung der Veranstaltungen in der Art, dass die Studierenden die für sie wichtigen Veranstaltungen auch besuchen können. Dazu müssen sie kontinuierlich durchgeführt werden, d. h. sie dürfen nicht zu häufig ausfallen und sie sollten sich nicht mit anderen für das Studium wichtigen Veranstaltungen (z. B. Pflichtveranstaltungen, Wahlpflichtveranstaltungen etc.) zeitlich überschneiden.

Mehr Ausfälle an Fachhochschulen

An Universitäten registrieren die Studierenden seltener als an Fachhochschulen den Ausfall für sie wichtiger Veranstaltungstermine (vgl. Tabelle 15). Für 85 % der Studierenden an Universitäten finden die Veranstaltungen kontinuierlich statt, an Fachhochschulen sind es mit 71 % erkennbar weniger Studierende. Fallen Veranstaltungen zu häufig aus, kann der angekündigte Lehrstoff nicht mehr durchgenommen werden. Die Studierenden müssen sich den Stoff dann entweder selbst aneignen oder außerhalb der regulären Hochschullehre Unterstützung finden.

Mehr Überschneidungen an Universitäten

Liegen wichtige Veranstaltungen zeitgleich, können Studierende unter Umständen ein Modul nicht abschließen. Werden keine weiteren vergleichbaren Veranstaltungen angeboten, können die Studierenden ein ganzes Semester oder mehr Zeit verlieren, bis sie die Veranstaltung wiederholen können.

Überschneidungen kommen an Universitäten häufiger vor als an Fachhochschulen. An Universitäten geben 38 % der Studierenden an, dass sie manchmal oder auch häufig zeitgleiche Termine von wichtigen Veranstaltungen erleben. An Fachhochschulen machen dagegen nur 25 % der Studierenden diese Erfahrung.

Kontinuierliche Verbesserungen

Die Kontinuität der Lehrveranstaltungen hat sich im Zeitvergleich verbessert. Zu Beginn des Jahrtausends erlebten noch 21 % der Studierenden an Universitäten und 33 % an Fachhochschulen, dass für sie wichtige Lehrveranstaltungen manchmal oder sogar häufig ausfielen. Diese Anteile sind seither um sechs bzw. vier Prozentpunkte gefallen.

Tabelle 15

Ausfälle und Überschneidungen (2001–2016)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig, Angaben in Prozent für Kategorien 3–6 = manchmal bis häufig)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013	2016
Ausfälle	21	23	21	19	17	15
Überschneidungen	50	51	49	41	35	38
Fachhochschulen						
Ausfälle	33	32	31	31	28	29
Überschneidungen	33	37	31	26	26	25

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auch die zeitliche Überschneidung von Veranstaltungen ist seit 2001 deutlich seltener geworden. Noch zu Beginn des Jahrtausends hatten 50 % der Studierenden an Universitäten und 33 % an Fachhochschulen regelmäßige Probleme mit Überschneidungen. Diese Anteile sind seither an Universitäten um zwölf und an Fachhochschulen um acht Prozentpunkte gesunken. Die Lehrveranstaltungsorganisation ist demnach effizienter geworden (vgl. Tabelle 15).

Gute Organisation in der Medizin

Die Organisation der Lehrveranstaltungen wird in den einzelnen Fächergruppen durchaus unterschiedlich gehandhabt. Eine gute Organisation weisen die

medizinischen Fächer auf. 46 % der Studierenden haben nie Ausfälle zu beklagen, und 65 % kennen das Problem zeitgleicher Veranstaltungen überhaupt nicht. Nur 14 % erleben manchmal oder auch häufiger, dass für sie wichtige Termine ausfallen, und 9 %, dass diese Veranstaltungen zeitgleich stattfinden.

Die Studierenden der Naturwissenschaften erleben ebenfalls sehr selten, dass Veranstaltungen ausfallen: Sieben Prozent berichten von vereinzelt Ausfällen, ein Prozent von häufigen. Mit Überschneidungen sammeln sie häufiger Erfahrungen: Für 21 % liegen Veranstaltungen gelegentlich zeitgleich, bei 11 % trifft dies häufiger zu. Die häufigsten Überschneidungen registrieren allerdings die Studierenden in den Geisteswissenschaften (manchmal und häufig: 59 %), die häufigsten Ausfälle die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (35 %).

6.2 Bewertung der Lehre

Anhand von sechs Merkmalen der Evaluation der Lehre sollen die Studierenden ihre Erfahrungen mitteilen. Zum einen geht es dabei um das Engagement der Lehrenden, nämlich um die Vorbereitung der Lehrenden auf ihre Veranstaltungen, und um die Stoffeffizienz, die Vermittlung des angekündigten Lehrstoffes innerhalb der Vorlesungszeit.

Zum anderen geht es um betreuende Aspekte, wie die Rückmeldung zu erbrachten Leistungen, sodass die Studierenden wissen, warum sie mehr oder weniger gut abgeschnitten haben. Dazu zählt auch die Hilfestellung der Lehrenden beim Abfassen von wissenschaftlichen Texten wie Referate oder Hausarbeiten. Und schließlich geht es um inhaltliche Aspekte, nämlich inwieweit wichtige Bezüge in die Lehre eingebunden sind, vor allem hinsichtlich des Eingehens auf Forschungsfragen oder dem Einbringen von Praxisbeispielen.

Gutes Engagement, aber zu wenig Rückmeldungen

Die große Mehrheit der Studierenden ist der Ansicht, dass sich ihre Lehrenden gut auf ihre Veranstaltungen vorbereiten. An Universitäten bescheinigen dies 55 % der Studierenden den Lehrenden häufig, an Fachhochschulen 53 %. Weitere 38 % bzw. 39 % erleben zumindest manchmal eine gute Vorbereitung (vgl. Abbildung 14).

Dass der Lehrstoff wie angekündigt auch vermittelt wird, erlebt ebenfalls eine große Mehrheit der Studierenden. Dabei bestätigen 48 % an Universitäten und 46 % an Fachhochschulen ihren Lehrenden eine sehr effiziente Vermittlung, d. h., sie erleben häufig, dass die Lehrenden es schaffen, den Stoff termingerecht zu besprechen. Weitere 39 % bzw. 41 % der Studierenden attestieren den Lehrenden zumindest manchmal eine gute Stoffeffizienz.

Viel weniger günstig fallen die Urteile zur Rückmeldung von Ergebnissen aus. Nur 16 % der Studierenden erhalten häufig solche wichtigen Erläuterungen zu den Leistungen. Weitere 33 % an Universitäten bzw. 38 % an Fachhochschulen erfahren zumindest manchmal, wie das Ergebnis zustande kam. Rückmeldungen sind wichtig für die Studierenden, weil sie so erfahren, welche Fehler und Verständnisschwierigkeiten sie haben, und weil sie dadurch Unsicherheiten und Ängste abbauen können. Eine gute Rückmeldung stärkt die Motivation und senkt Belastungen. Daher wäre es wichtig, dass die Lehrenden solche Rückmeldungen in ausreichendem Maße an die Studierenden geben.

Abbildung 14
Bewertung inhaltlicher Aspekte der Lehre an
Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig, Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = manchmal, 5–6 = häufig)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Unterstützung beim Abfassen von wissenschaftlichen Texten und Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten erhalten Studierende an Fachhochschulen zwar etwas häufiger als an Universitäten, insgesamt aber noch zu wenig. Nur 21 % an Universitäten und 27 % an Fachhochschulen erhalten häufig solche Anleitungen und jeweils 40 % bestätigen sie zumindest manchmal. Das wissenschaftliche Arbeiten ist eines der Kernkriterien, die eine Hochschulausbildung von anderen Ausbildungsarten unterscheidet. Es ist wichtig, dass Studierende hierin genügend Unterstützung finden. Daher sollten Lehrende die Zeit finden, diese Unterstützung ausreichend anzubieten.

Forschungsfragen werden im Vergleich zu anderen Elementen eher selten in die Lehre eingebunden. An Universitäten erhalten nur 20 % und an Fachhochschulen 17 % solche Bezüge häufig. Beispiele aus der Praxis werden dagegen deutlich öfter in den Lehrveranstaltungen eingebracht, an Universitäten hören sie 36 % und an Fachhochschulen 58 % der Studierenden häufig.

Werden die sechs genannten Merkmale in eine Rangfolge gebracht, dann erleben die Studierenden an Fachhochschulen am häufigsten, dass ihre Lehrenden Beispiele aus der Praxis in die Lehre einbinden, häufiger noch, als sie gute Vorbereitungen oder eine effiziente Stoffvermittlung bescheinigen. Selten erhalten sie Rückmeldungen und Forschungsbezüge. An Universitäten bescheinigen die Studierenden ihren Lehrenden vorrangig eine gute Vorbereitung und eine gute Stoffeffizienz. Selten erfahren sie Rückmeldungen zu erbrachten Leistungen oder Unterweisungen in Wissenschaft und Forschung (vgl. Abbildung 14).

Engagement der Lehrenden hat sich verbessert

Alle sechs Merkmale werden von den Studierenden heute besser bewertet als zu Beginn des Jahrtausends. Dies betrifft vor allem die Vorbereitung der Lehrenden, bei der sich eine Steigerung von 19 bzw. 23 Prozentpunkten feststellen lässt: An Universitäten bescheinigten im Jahr 2001 nur 36 % ihren Lehrenden häufig eine gute Vorbereitung, an Fachhochschulen 30 %.

Die Stoffeffizienz wird ebenfalls deutlich häufiger als gut bewertet. Seit 2001 ist ein Anstieg von rund zehn Prozentpunkten auszumachen. Nur tendenziell verbessert haben sich dagegen die Rückmeldungen der

Lehrenden zu erbrachten Leistungen. Dies gilt auch für die Unterstützung beim wissenschaftlichen Arbeiten, allerdings nur an Universitäten. An den Fachhochschulen erlebten 2001 nur 19 % der Studierenden häufig solche Unterstützungen. Dieser Anteil ist bis 2010 auf 30 % angewachsen, seither aber wieder leicht zurückgegangen.

Große Fachdifferenzen beim Praxisbezug und der wissenschaftlichen Unterweisung

Rückmeldungen zu den erbrachten Leistungen kommen in den Natur- und Kulturwissenschaften (23 % bzw. 20 % für die Kategorien 5–6 „häufig“) am häufigsten vor; Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten erhalten besonders Studierende in den Kultur- und Sozialwissenschaften (32 % bzw. 36 %), sehr selten sind sie dagegen in der Medizin (6 %). So kommt es zu großen Fachdifferenzen von bis zu 30 Prozentpunkten.

Forschungsfragen werden am wenigsten (11 % Kategorie „häufig“) in die Lehre der Wirtschaftswissenschaften eingebunden, am häufigsten in den Sozial- (25 %) und Naturwissenschaften (24 %). Praxisbeispiele in den Lehrveranstaltungen finden selten in den Natur- (17 %) und Ingenieurwissenschaften (18 %) Anwendung, aber sehr häufig in der Medizin (63 %), was zu Fachunterschieden von bis zu 46 Prozentpunkten führt.

6.3 Einhaltung didaktischer Prinzipien

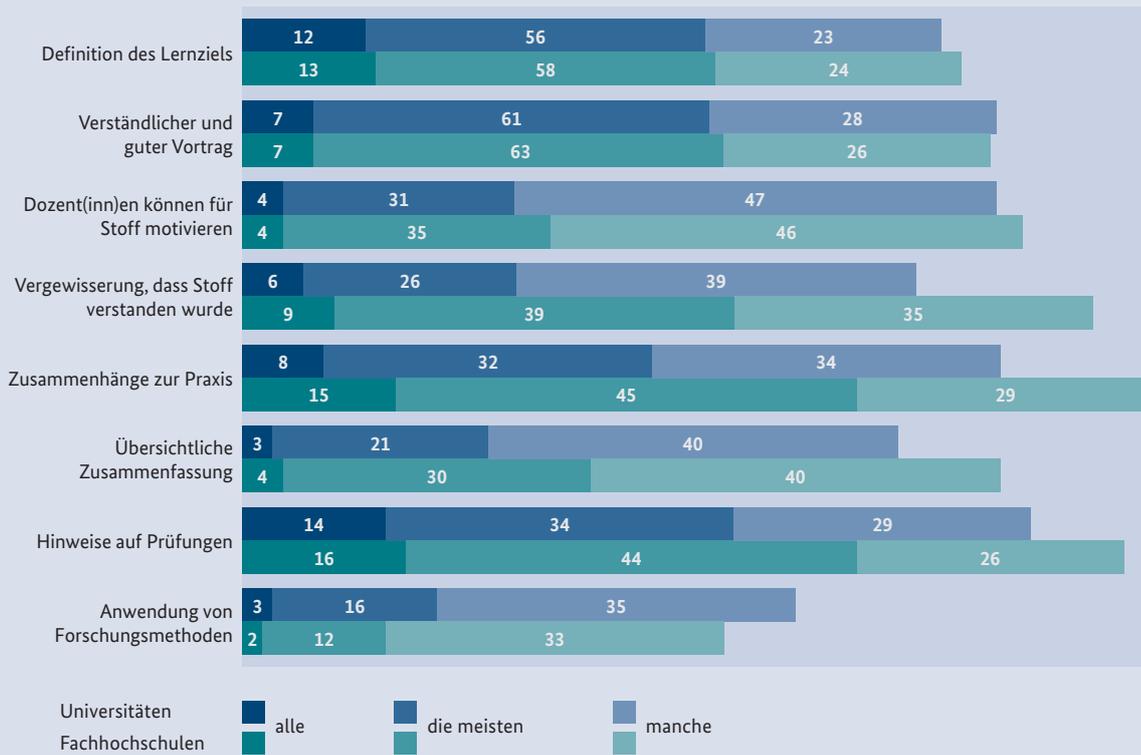
Eine dritte Perspektive bei der Betrachtung der Lehre stellen die didaktischen Prinzipien dar. Darunter sind Handlungsanweisungen zu verstehen, die den Lernerfolg fördern sollen.

Klare Lernziele und gute Vorträge

Zwei didaktische Prinzipien halten die Lehrenden nach Ansicht der Studierenden besonders gut ein: Sie geben eine klare Definition des Lernziels, und ihre Vorträge sind verständlich und zutreffend. Diese beiden Punkte bestätigen 68 % der Studierenden an Universitäten für die meisten Lehrveranstaltungen, an den Fachhochschulen sind es 71 % bzw. 70 % (vgl. Abbildung 15). Weitere 23 % (Uni) bzw. 24 % (FH) erleben klare Lernziele und 28 % bzw. 26 % gute Vorträge nicht immer, aber zumindest manchmal.

Abbildung 15
Einhaltung didaktischer Prinzipien an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = keine bis 5 = alle Veranstaltungen, Angaben in Prozent für Kategorien 5 = alle, 4 = die meisten, 3 = manche)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Alle anderen didaktischen Prinzipien, nach denen Studierende befragt wurden, erleben diese jedoch meist nur unregelmäßig. So bescheinigen zwar 82 % (Uni) bzw. 85 % (FH) der Studierenden ihren Lehrenden, dass sie es schaffen, sie für den Stoff zu motivieren und zu interessieren. Allerdings geben nur 31 % bzw. 35 % an, dass dies für die meisten oder alle (4 %) Veranstaltungen gilt.

Dass sich die Lehrenden vergewissern, ob der Stoff auch verstanden wurde, erleben an den Universitäten nur 32 % der Studierenden in den meisten oder allen Veranstaltungen, an den Fachhochschulen sind es immerhin 48 %.

Da Prüfungen Dreh- und Angelpunkte des Studiums sind, haben Hinweise darauf, was von dem Stoff wichtig für die Prüfungen ist, eine besondere Bedeutung für die Studierenden. An Universitäten erhalten 48 % sol-

che Hinweise in den meisten bis allen Veranstaltungen, an Fachhochschulen 60 %. Für weitere 29 % (Uni) bzw. 26 % (FH) gibt es zumindest in manchen Veranstaltungen Hinweise auf die Prüfungen.

Wiederholungen und übersichtliche Zusammenfassungen erhalten nur wenige Studierende regelmäßig. Nur 24 % der Studierenden erhalten sie in den meisten oder allen Lehrveranstaltungen, an Fachhochschulen sind es mit 34 % zwar erkennbar mehr Studierende, aber insgesamt dennoch ein zu geringer Anteil.

Die Herstellung von Bezügen zur Praxis und zur Forschung sind ebenfalls wichtige didaktische Prinzipien zum Verständnis des Lehrstoffes. Im Vergleich werden den Studierenden deutlich häufiger Zusammenhänge zur Praxis angeboten als Einführungen in die Anwendung von Forschungsmethoden. Immerhin 40 % der Studierenden an Universitäten bestätigen

für die meisten Veranstaltungen, dass die Lehrenden Zusammenhänge zur Praxis geben; an Fachhochschulen erleben dies 60 %. Forschungsmethoden werden an Universitäten nur für 19 % der Studierenden regelmäßig angesprochen, an Fachhochschulen sogar nur für 14 % (vgl. Abbildung 15).

Zur Gesamtheit der Lehre: fünf Bilanzpunkte

Insgesamt bringt die Evaluation der Lehre, festgemacht an organisatorischen, inhaltlichen, betreuenden und didaktischen Merkmalen, einige wichtige Erkenntnisse:

- a) Die differenzierte Betrachtung der einzelnen Merkmale ist deshalb von Bedeutung, weil die Studierenden damit jeweils sehr unterschiedliche Erfahrungen machen.
- b) Bis auf zwei Ausnahmen bestätigt jeweils eine Mehrheit der Studierenden eine zumindest teilweise gelungene Lehre. Eine regelmäßig gute Lehre erleben allerdings weit weniger Studierende.
- c) Studierende an Fachhochschulen bescheinigen ihren Lehrenden meist eine bessere Lehre als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an Universitäten, vor allem die Praxis wird deutlich besser eingebunden.
- d) Defizite in der Lehre bleiben die Rückmeldungen und die Forschungsbezüge, die auch an Universitäten viel zu gering sind.
- e) Sämtliche Merkmale weisen untereinander Zusammenhänge auf und beeinflussen darüber hinaus auch das Erleben der Studiensituation. Als wichtiger Teil der Studienqualität ist die Lehre daher nicht durch einzelne Maßnahmen nachhaltig zu verbessern, sondern durch Gleichbeachtung der unterschiedlichen Teilbereiche, die sich in ihrer Wirkung gegenseitig verstärken sollten.

7 Kontakte und soziales Klima

Das soziale Umfeld an der Hochschule spielt eine wichtige Rolle für den Studienerfolg. Kontakte zu Kommilitoninnen und Kommilitonen geben Aufschluss über die soziale Integration in die Gleichaltrigengemeinschaft, Kontakte zu Lehrenden über die akademische Integration in die Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden. Beide Formen der Integration sind wichtig für die Identifikation der Studierenden mit ihrer Hochschule sowie mit ihrer Rolle als Studentin oder Student. Fehlende Kontakte und eine schwache Bindung an die Hochschule können daher einen Studienabbruch begünstigen.

7.1 Kontaktdichte und Kontaktzufriedenheit

Am häufigsten haben Studierende Kontakt mit ihrer Herkunftsfamilie sowie mit ihren Fachkommilitoninnen und -kommilitonen: An Universitäten stehen 64 % und an Fachhochschulen 65 % häufig mit Eltern oder Geschwistern in Kontakt, ein weiteres Viertel (25 % bzw. 24 %) zumindest manchmal (vgl. Abbildung 16). Ähnlich sieht es bei den Kontakten der Studierenden untereinander aus: Häufig interagieren 63 % bzw. 59 % mit anderen Studierenden. Allerdings bleiben die deutschen Studierenden größtenteils unter sich. Nur 24 % bzw. 16 % berichten von häufigen oder gelegentlichen Kontakten zu ausländischen Studierenden. An dritter Stelle stehen regelmäßige Beziehungen zu Personen außerhalb der Hochschule (Uni 55 %, FH 58 %).

Viel seltener haben Studierende Kontakt zum Lehrpersonal. Vor allem an Universitäten zeigt sich das: Nur 5 % der Studierenden haben häufig und 22 % immerhin manchmal Kontakt zu ihren Professorinnen und Professoren. An Fachhochschulen stehen 10 % der Studierenden häufig und weitere 33 % manchmal mit Lehrenden in Verbindung. Die überwiegende Mehrheit (Uni 73 %, FH 57 %) hat hingegen selten oder nie Kontakt zu Professorinnen und Professoren.

Die Kommunikation mit wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen oder Mitarbeitern und mit Lehrbeauftragten gestaltet sich ähnlich: An Universitäten stehen neun Prozent, an Fachhochschulen sieben Prozent häufig mit ihnen in Verbindung, weitere 28 % zumindest manchmal. Somit haben 63 % bzw. 65 % der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen selten oder nie Kontakt mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des akademischen Mittelbaus (vgl.

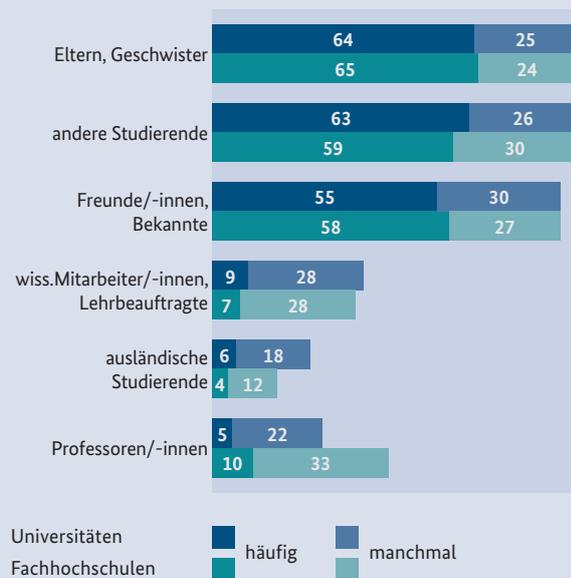
Abbildung 16). Die Studierenden erscheinen somit eher isoliert und kaum in die akademische Gemeinschaft integriert.

Kontakte werden überwiegend positiv bewertet

Der Umgang mit Kommilitoninnen und Kommilitonen wird von einem Großteil der Studierenden sehr positiv erlebt. Insgesamt 76 % an Universitäten und 80 % an Fachhochschulen sind mit den Kontakten zufrieden. Eine gute Bewertung der Kontakte zu Mitstudierenden spricht für ein überwiegend positives

Abbildung 16
Kontakte von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = nie bis 4 = häufig, Angaben in Prozent für Kategorien 1–2 = nie/selten, 3 = manchmal und 4 = häufig)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

soziales Klima innerhalb der Studierendenschaft, welches sich wiederum günstig auf das Zugehörigkeitsgefühl auswirkt.

Zwar kann die Kontaktdichte zwischen Studierenden und Lehrenden höher sein. Dennoch geben 28 % (Uni) bzw. 31 % (FH) der Studierenden an, mit den Kontakten zu wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und zu Lehrbeauftragten zufrieden zu sein. Weitere 23 % bzw. 22 % sind immerhin eher zufrieden. Den Umgang mit Professorinnen und Professoren bewerten 25 % der Studierenden an Universitäten und sogar 39 % an Fachhochschulen als sehr gut. Eher zufrieden sind 20 % bzw. 25 %.

Häufigkeit der Kontakte steigert die Zufriedenheit

Die Zufriedenheit mit den Kontakten steigt mit deren Frequenz: Je häufiger Studierende und Lehrende sich treffen, desto positiver werden diese Treffen bewertet. Bei häufigem Kontakt geben 90 % an Universitäten und 93 % an Fachhochschulen an, mit ihnen zufrieden zu sein. Nimmt die Häufigkeit des Kontakts ab, steigt ebenfalls die Unzufriedenheit. Aber auch ohne regelmäßigen Umgang mit Lehrenden sind Studierende nicht automatisch unzufrieden, im Gegenteil: Personen, die nie oder nur selten in Verbindung mit Lehrenden stehen, neigen zwar zu einer mittleren Bewertung, was einer Enthaltung gleichkommt. 32 % der Studierenden an Universitäten und sogar 50 % der Studierenden an Fachhochschulen ohne regelmäßige Kontakte geben trotzdem an, zufrieden zu sein. Diesen Personen genügt anscheinend der Umgang mit Lehrenden innerhalb der regulären Veranstaltungen. Darüber hinaus benötigen sie keine weiteren Treffen. Sie sind mit der Kontaktsituation an sich zufrieden.

7.2 Beziehungen unter Studierenden und zu Lehrenden

Neben der reinen Kontaktsituation spielt die Qualität der Beziehungen der Studierenden untereinander sowie zu Lehrenden eine besondere Rolle. Konkurrenzdenken und fehlende oder schlechte Beziehungen zu Lehrenden wirken sich negativ auf die Studiensituation aus und können somit Einfluss auf den Studienerfolg nehmen.

Häufiger gute Beziehungen zu Lehrenden an Fachhochschulen

Gute Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden zählen 33 % der Studierenden an Universitäten und 54 % der Studierenden an Fachhochschulen zu den Merkmalen ihres Fachs. Weitere 49 % an Universitäten und 37 % an Fachhochschulen sehen gute Beziehungen zumindest noch teilweise als gegeben. Positive Studienbedingungen unter diesem Aspekt finden sich demnach vor allem an Fachhochschulen.

Nur wenige Studierende empfinden Konkurrenz als charakteristisches Merkmal ihres Studienfachs. An Universitäten sind es 16 % und an Fachhochschulen 11 % (vgl. Tabelle 16). Ein weiteres Viertel (Uni 25 %, FH 26 %) sieht Konkurrenz noch teilweise als Merkmal des Fachs, wobei vor allem Studentinnen unter dem Druck leiden. Die überwiegende Mehrheit der Studierenden (Uni 59 %, FH 63 %) erlebt hingegen nur wenig oder keine Konkurrenz zu Kommilitoninnen und Kommilitonen.

Tabelle 16
Soziales Klima und Überfüllung an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu, Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = trifft völlig zu)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013	2016
Konkurrenz	13	11	12	15	14	16
Beziehungen zu Lehrenden	24	27	30	30	32	33
Überfüllung	33	42	38	33	23	18
Fachhochschulen						
Konkurrenz	10	9	10	12	12	11
Beziehungen zu Lehrenden	38	41	45	49	51	54
Überfüllung	14	18	15	15	11	8

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im neuen Jahrtausend ist die Konkurrenz als charakteristisches Merkmal des Studienfachs an Universitäten und Fachhochschulen leicht gestiegen: Von einem Tiefststand in 2004 stieg sie an Universitäten von 11 auf 16 % und an Fachhochschulen von 9 auf 11 % an. Dennoch ist Konkurrenz nur für einen kleinen Teil der Studierenden von Bedeutung. Vor allem an Fachhoch-

schulen bewegt sich das Konkurrenzdenken auf einem konstant geringen Niveau.

Gleichzeitig ist zu beobachten, dass gute Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden seit Beginn des Jahrtausends kontinuierlich zugenommen haben. An Universitäten von 24 % in 2001 auf 33 % in der aktuellen Erhebung. An Fachhochschulen stieg der Anteil sogar noch deutlicher: von 38 % auf 54 % (vgl. Tabelle 16). Trotz der deutlichen Unterschiede zwischen den Hochschularten und dem geringeren Zuwachs an Universitäten stimmt die langfristige Entwicklung positiv.

Die Einschätzung der Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden hängt aber in entscheidender Weise von der Häufigkeit der Kontakte ab. Gute Beziehungen zu Lehrenden sind vor allem für Studierende ein starkes Kennzeichen ihres Faches, wenn sie häufig Kontakt zu ihren Professorinnen und Professoren haben (58 % für Universitäten und Fachhochschulen gemeinsam). Geben Studierende hingegen an, außerhalb von Lehrveranstaltungen nie Kontakt zu Lehrenden zu haben, sind gute Beziehungen nur noch für 21 % an Universitäten und Fachhochschulen charakteristisch für ihr Fach.

Starkes Konkurrenzdenken in den Rechtswissenschaften

In den Fächergruppen ist das Konkurrenzdenken unterschiedlich stark ausgeprägt (vgl. Tabelle 17). Am ungünstigsten ist die Situation für Studierende der Rechtswissenschaften. Hier geben 57 % der Studierenden an, Konkurrenz sei ein charakteristisches Merkmal ihres Faches. Im Vergleich mit der letzten Erhebung im WS 2012/13 ist der Anteil der Studierenden, die dieser Aussage stark zustimmen, um zwölf Prozentpunkte gestiegen. In den Wirtschaftswissenschaften und der Medizin erfährt ungefähr ein Fünftel (21 % bzw. 19 %) Konkurrenz; zählt man jene Studierenden hinzu, die der Aussage noch teilweise zustimmen, sehen sich sogar 53 % in der Medizin und 51 % in den Wirtschaftswissenschaften mit Konkurrenz konfrontiert. An Fachhochschulen berichten ebenfalls vor allem Studierende der Wirtschaftswissenschaften von Konkurrenz als Kennzeichen ihres Faches (15 %). Studierende der Naturwissenschaften an Universitäten sowie der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen erleben hingegen am seltensten Konkurrenz (9 % bzw. 6 %).

Gute Beziehungen zu Lehrenden erfahren vor allem Studierende der Kulturwissenschaften an Universitäten: 44 % sehen gute Beziehungen zu Professorinnen und Professoren als wesentliches Kennzeichen ihres Fachs. Es folgen Studierende der Natur- und Sozialwissenschaften, von denen 37 % bzw. 36 % einen guten Umgang zwischen Studierenden und Lehrenden bestätigen. Unter den übrigen Fächergruppen berichten zwischen 21 % und 27 % von guten Beziehungen. Nur die Studierenden der Rechtswissenschaften erleben noch schlechtere Beziehungen: Hier zählen nur 14 % der Studierenden gute Beziehungen zu Lehrenden zu den Kennzeichen ihres Faches.

An Fachhochschulen haben Studierende der Wirtschaftswissenschaften am seltensten ein gutes Verhältnis zu ihren Lehrenden. Mit 48 % liegen sie dennoch deutlich vor allen Fächergruppen an Universitäten. In den Sozial- und Ingenieurwissenschaften gibt über die Hälfte der Studierenden an, gute Beziehungen zu Lehrenden seien ein Charakteristikum ihres Faches (vgl. Tabelle 17).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das soziale Klima in den Rechtswissenschaften geprägt ist von Konkurrenzdenken und angespannten Beziehungen gegenüber den Lehrenden. Auch die Situation in den Wirtschaftswissenschaften ist als verbesserungswürdig zu bezeichnen, obwohl es im direkten Vergleich hier weniger Konkurrenz gibt. Besonders positiv ist das soziale Klima in den Kulturwissenschaften. Nur Studierende der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen erleben noch bessere soziale Rahmenbedingungen. Generell zählen Studierende an Fachhochschulen seltener Konkurrenz zu den Merkmalen ihres Faches, und sie berichten auch durchweg häufiger von einem guten Verhältnis zu Lehrenden.

7.3 Soziales Klima: Überfüllung und Anonymität

Überfüllte Lehrveranstaltungen können durch Platzmangel und Unruhe das Lernen erheblich beeinträchtigen und wirken sich dadurch negativ auf den Studienerfolg aus. Überfüllung kann außerdem Gefühle der Anonymität verstärken: Studierende haben dann das Gefühl, nur eine oder einer von vielen zu sein.

Tabelle 17

Soziales Klima in den Fächergruppen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = trifft völlig zu)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Medi-zin	Natur-wiss.	Ingenieur-wiss.	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Ingenieur-wiss.
Konkurrenz	10	14	57	21	19	9	13	6	15	11
Beziehungen	44	36	14	21	24	37	27	56	48	54
Überfüllung	25	19	29	27	13	7	15	12	12	5

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit Beginn des neuen Jahrtausends stieg die Zahl der Studienanfängerquote kontinuierlich an. Wie gehen die Hochschulen mit dem Andrang um, und wie bewerten Studierende die Situation?

Überfüllte Lehrveranstaltungen an Universitäten

Überfüllte Lehrveranstaltungen waren und sind vor allem an Universitäten ein Problem. Dort bezeichnen 18 % der Studierenden überfüllte Veranstaltungen als starkes Kennzeichen ihres Faches; an Fachhochschulen sind es nur 8 % (vgl. Tabelle 16). Im Vergleich zu früheren Erhebungen hat sich die Situation an Universitäten jedoch deutlich verbessert. Im Jahr 2001 waren überfüllte Lehrveranstaltungen noch für 33 % der Studierenden an Universitäten und für 14 % an Fachhochschulen Alltag. Bis 2004 stieg der Anteil auf 42 % bzw. 18 % an. Seitdem ging der Anteil jedoch an beiden Hochschularten deutlich zurück, an Universitäten um 24, an Fachhochschulen um 10 Prozentpunkte. Dieser Rückgang deutet darauf hin, dass die Hochschulen Wege gefunden haben, mit dem Anstieg der Studierendenzahlen umzugehen.

Anonymität an den Hochschulen

Gefühle von Anonymität sind ein Zeichen für mangelnde soziale Integration an der Hochschule. Sie können durch fehlende Kontakte zu Kommilitoninnen und Kommilitonen bzw. zu Lehrenden entstehen und werden durch eine hohe Anzahl an Studierenden verstärkt. Anonymität kann dabei unterschiedliche Formen annehmen: als Desintegration, wenn Studierende keine Ansprechpersonen bei Problemen finden, als Entpersonalisierung, wenn scheinbar nur die Leistung zählt, und schließlich als Isolation, wenn Studierende der Meinung sind, ihre Abwesenheit von der Hochschule falle niemandem auf.

Weniger Anonymität an Fachhochschulen

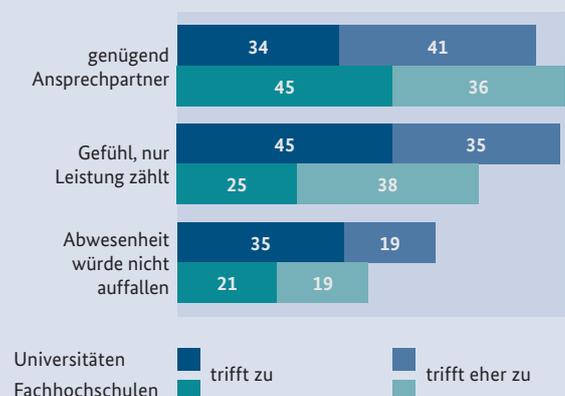
In der aktuellen Befragung berichten 34 % der Studierenden an Universitäten und 45 % an Fachhochschulen von genügend Kontaktpersonen, an die sie sich bei Problemen wenden können (vgl. Abbildung 17). Weitere 41 % bzw. 36 % sehen diesen Punkt eher bestätigt. Damit verfügen vor allem Studierende an Fachhochschulen über ausreichend Kontakte.

Eine Reduzierung allein auf ihre Leistung spüren vor allem Studierende an Universitäten: Dort haben 45 % oft das Gefühl, dass an der Hochschule nur ihre Leistungen zählen, 35 % stimmen der Aussage teilweise zu.

Abbildung 17

Anonymität an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = trifft zu und 3–4 = trifft eher zu)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen ist der Leistungsdruck seltener, aber ebenfalls vorhanden: Auf die eigene Leistung fühlen sich 25 % der Studierenden reduziert, weitere 38 % zumindest teilweise.

Auch die Isolation ist deutlicher an Universitäten zu spüren als an Fachhochschulen. Während 35 % der Studierenden an Universitäten der Meinung sind, ihre Abwesenheit würde niemandem an der Hochschule auffallen, stimmen an Fachhochschulen 21 % dieser Aussage zu (vgl. Abbildung 17). Gefühle von Anonymität, sei es in Form von Desintegration, Entpersonalisierung oder in Form von Isolation, verspüren Studierende an Fachhochschulen demnach seltener.

Größte Anonymität in den Rechtswissenschaften

In den Rechtswissenschaften geben 39 % der Studierenden an, nicht genügend Ansprechpersonen an der Hochschule zu finden. Dass Noten und Leistungen allgemein dort eine besondere Bedeutung haben, zeigt der hohe Wert bei der Entpersonalisierung: Auf ihre Leistung fühlen sich 63 % reduziert. Auch Gefühle von Isolation sind in den Rechtswissenschaften am weitesten verbreitet. Gut die Hälfte (52 %) der Studierenden ist der Auffassung, ihre Abwesenheit von der Hochschule würde niemandem auffallen.

In fast allen Fachrichtungen ergibt sich die gleiche Rangfolge der drei Ausprägungen der Anonymität: Am häufigsten berichten Studierende von einer reinen Fixierung auf die Leistung, danach von Isolation und am seltensten von zu wenig Ansprechpersonen. Damit ist der Leistungsfokus das größte Problem an Hochschulen. Lediglich in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen ist die Isolation das drängendste Problem: Unter den Studierenden sind 25 % der Auffassung, niemand würde von ihrer Abwesenheit Notiz nehmen.

Außer in den Rechtswissenschaften spüren auch 52 % der Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften und 49 % in der Medizin hohen Leistungsdruck. Aber auch in den übrigen Fächergruppen an Universitäten sind rund 42 % davon betroffen. An den Fachhochschulen hingegen fühlen sich vor allem Studierende der Ingenieurwissenschaften auf ihre Leistung reduziert (28 %).

Das Gefühl, die eigene Abwesenheit würde niemanden an der Hochschule auffallen, haben am häufigsten

wieder Studierende der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften: Rund die Hälfte stimmt der Aussage stark zu. Aber auch in den Sozial- und Kulturwissenschaften an Universitäten fühlen sich 35 % bzw. 31 % isoliert, in den Ingenieurwissenschaften sind es sogar 42 %. Studierende der Medizin sowie Studierende der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen erfahren am seltensten Isolation: Nur 22 % bzw. 18 % glauben, die eigene Abwesenheit würde niemandem auffallen.

Die Differenzen zwischen den einzelnen Fächergruppen fallen an Universitäten größer aus als an Fachhochschulen. Bei der Desintegration beträgt die Differenz zwischen der höchsten und der niedrigsten Ausprägung 18, bei der Entpersonalisierung 25 und bei der Isolation sogar 30 Prozentpunkte. Das Anonymitätsempfinden gestaltet sich in den einzelnen Fächergruppen demnach sehr unterschiedlich.

An Fachhochschulen hingegen erleben die Studierenden die Anonymität in ähnlichem Ausmaß. Die Differenzen sind sehr viel geringer, die Probleme aber dieselben wie an Universitäten. Auch hier scheint die Reduzierung auf Leistung für viele Studierende eine Belastung zu sein (Sozial- 21 %, Wirtschafts- 27 %, Ingenieurwissenschaften 28 %), jedoch in wesentlich geringerem Ausmaß als an Universitäten.

Isolation wirkt sich in vielen Bereichen des Studienalltags negativ aus

Gefühle der Isolation sind vor allem deshalb so gefährlich, weil sie in viele Bereiche des Studienalltags hineinreichen und sich dort negativ auswirken können. Betroffene Studierende berichten zum Beispiel häufiger von Schwierigkeiten im Studium, und das auf vielen Ebenen.

Studierende, die der Aussage zustimmen, ihre Abwesenheit würde niemandem an der Hochschule auffallen, bestätigen häufiger, dass sie Schwierigkeiten haben, Kontakt zu ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen zu finden: 34 % haben einige und große Schwierigkeiten Kontakte aufzubauen, bei gut integrierten Studierenden sind es hingegen lediglich 15 % (vgl. Tabelle 18). Auch der Umgang mit Lehrenden gestaltet sich für 27 % der isolierten Studierenden als schwierig, während ansonsten nur 14 % von derartigen Problemen berichten.

Das Anonymitätsempfinden verhindert aber nicht nur die direkten sozialen Kontakte; der fehlende Austausch mit Kommilitoninnen und Kommilitonen sowie mit Lehrenden erschwert ebenfalls die Prüfungsvorbereitung (55 % zu 45 %) und führt zu einigen und großen Problemen in der Organisation und Planung des Studiums (53 % zu 43 %). Im gleichen Umfang berichten isolierte Studierende auch häufiger von Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen (53 % zu 43 %; vgl. Tabelle 18).

Der Kontakt zu anderen Studierenden ist eine wichtige Quelle sozialer Unterstützung: Er bietet die Möglichkeit, sich über Studieninhalte zu unterhalten und Verständnisprobleme zu klären. Aber auch wichtige Informationen und Tipps zum Studienablauf und zur Studienorganisation werden ausgetauscht, die für die Studienbewältigung eine wichtige Rolle spielen können. Die Bedeutung der Kontakte zu Kommilitoninnen und Kommilitonen sowie zu Lehrenden kann daher nicht genug betont werden.

Tabelle 18
Erfahrene Schwierigkeiten (Auswahl) im Studium
in Abhängigkeit von Gefühlen der Anonymität
(WS 2015/16)

(Anonymität Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 0–2 = trifft nicht zu und 5–6 = trifft voll und ganz zu. Schwierigkeiten Skala von 1 = keine bis 4 = große; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = große Schwierigkeiten)

Das bereitet mir Schwierigkeiten	trifft nicht zu ¹⁾	trifft voll und ganz zu	Differenz
Kontakte finden	15	34	19
Umgang mit Lehrenden	14	27	13
Reglementierungen im Fach	25	37	12
Planung des Studiums	43	53	10
Leistungsanforderungen	43	53	10
Prüfungen vorbereiten	45	55	10

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016,
AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Anonymitätsskala.

In der Folge leiden auch die Leistungen der Studierenden: Personen, die sich isoliert fühlen, sind sehr viel seltener in der oberen Notengruppe (1 bis 1,9) vertreten als ihre gut integrierten Kommilitoninnen und Kommilitonen (29 % zu 40 %). Zudem werden die eigenen Leistungen auch schlechter bewertet: Von den Studierenden, die sich nicht isoliert fühlen, geben 39 % an, völlig mit ihren bisherigen Noten zufrieden zu sein. Unter den Kommilitoninnen und Kommilitonen, die sich ausgegrenzt fühlen, sind es lediglich 27 %.

8 Beratung im Studium: Wichtigkeit und Nutzen

Um ein erfolgreiches Studieren zu ermöglichen, ist es wichtig, dass Studierende an ihrer Hochschule über ausreichende und sachdienliche Beratungs- und Betreuungsangebote verfügen. Der Beratungsbedarf der Studierenden betrifft die eigene Studienplanung, fachliche Probleme, die Prüfungsvorbereitung, Anleitung bei dem Erstellen von Hausarbeiten oder bei persönlichen Lernschwierigkeiten. Eine passgenaue Beratung und Betreuung ist notwendig, um den Studien-erfolg sicherzustellen.

8.1 Wichtigkeit von Beratung

Bei der Frage, in welchen Bereichen aus Sicht der Studierenden eine Beratung wichtig ist, besteht an beiden Hochschularten weitestgehend Einigkeit. Am wichtigsten ist den Studierenden die Beratung in Prüfungsfragen: An Universitäten wünschen sich 51 % eine Betreuung bei der Prüfungsvorbereitung, an Fachhochschulen 58 % (vgl. Tabelle 19). Auf dem zweiten Platz folgt die Beratung bei fachlichen Problemen. Sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen ist der Hälfte (51 % bzw. 53 %) der Studierenden eine Betreuung bei inhaltlichen Fragen des Fachs sehr wichtig.

Unterschiedlich wird hingegen die Betreuung im Bereich der Studienplanung bewertet: Studierende an Universitäten wünschen sich hier häufiger Unterstützung als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an Fachhochschulen (44 % zu 35 %). Anscheinend besteht an Universitäten seitens der Studierenden ein höherer Bedarf an Abstimmung und Orientierung als an den oftmals stärker „verschulten“ Fachhochschulen. Eine Beratung bei der Anfertigung von Hausarbeiten halten 43 % an Universitäten und 46 % an Fachhochschulen für wichtig. Bei der Wahl ihrer fachlichen Schwerpunkte geben noch 37 % bzw. 39 % Beratungsbedarf an, und ein Drittel der Studierenden (31 % bzw. 32 %) wünscht sich Unterstützung bei persönlichen Lernschwierigkeiten.

Beratung ist für Frauen von größerer Bedeutung

Im Vergleich der beiden Geschlechter treten leichte Differenzen bei dem Wunsch nach Betreuung und Beratung auf. In allen sechs Beratungsbereichen stufen weibliche Studierende die Wichtigkeit der Beratung

höher ein als ihre Kommilitonen. Dies gilt für beide Hochschularten, wobei die Differenzen zwischen den Geschlechtern an Fachhochschulen jeweils etwas größer sind als an Universitäten. Am deutlichsten unterscheiden sich männliche und weibliche Studierende bei der Frage, wie wichtig ihnen die Beratung bei der Erstellung von Hausarbeiten ist. An Universitäten beträgt die Differenz zwischen beiden Geschlechtern 11, an Fachhochschulen sogar 20 Prozentpunkte (vgl. Tabelle 19).

Tabelle 19
Wichtigkeit von Beratung nach Geschlecht und Hochschulart (WS 2015/16)

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

Universitäten	Männer	Frauen	Gesamt
Prüfungen	45	54	51
fachlichen Problemen	47	53	51
Studienplanung	38	48	44
Hausarbeiten/Referaten	36	47	43
fachlichen Schwerpunkten	35	38	37
Lernschwierigkeiten	25	35	31
Fachhochschulen			
Prüfungen	50	63	58
fachlichen Problemen	48	57	53
Studienplanung	31	38	35
Hausarbeiten/Referaten	34	54	46
fachlichen Schwerpunkten	32	43	39
Lernschwierigkeiten	24	37	32

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Beratungsbedarf zu Prüfungen und Fachstudium nimmt ab

Zuletzt wurden die Studierenden 2001 nach Bereichen gefragt, in denen ihnen eine Beratung wichtig ist. Im Vergleich ist der Beratungsbedarf unter Studierenden in einigen Bereichen zum Teil deutlich zurückgegangen. In 2001 empfanden noch 70 % der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen eine Beratung zur Prüfungsvorbereitung als sehr wichtig, 19 bzw. 12 Prozentpunkte mehr als in der aktuellen Erhebung.

Auch bei fachlichen Problemen wünschen sich aktuell weniger Studierende eine Beratung als noch 2001. Die Differenz beträgt an Universitäten 15, an Fachhochschulen 10 Prozentpunkte. Ebenso ist die Nachfrage nach einer Beratung bei der Wahl fachlicher Schwerpunkte zurückgegangen, an Universitäten um acht Prozentpunkte, an Fachhochschulen um sieben.

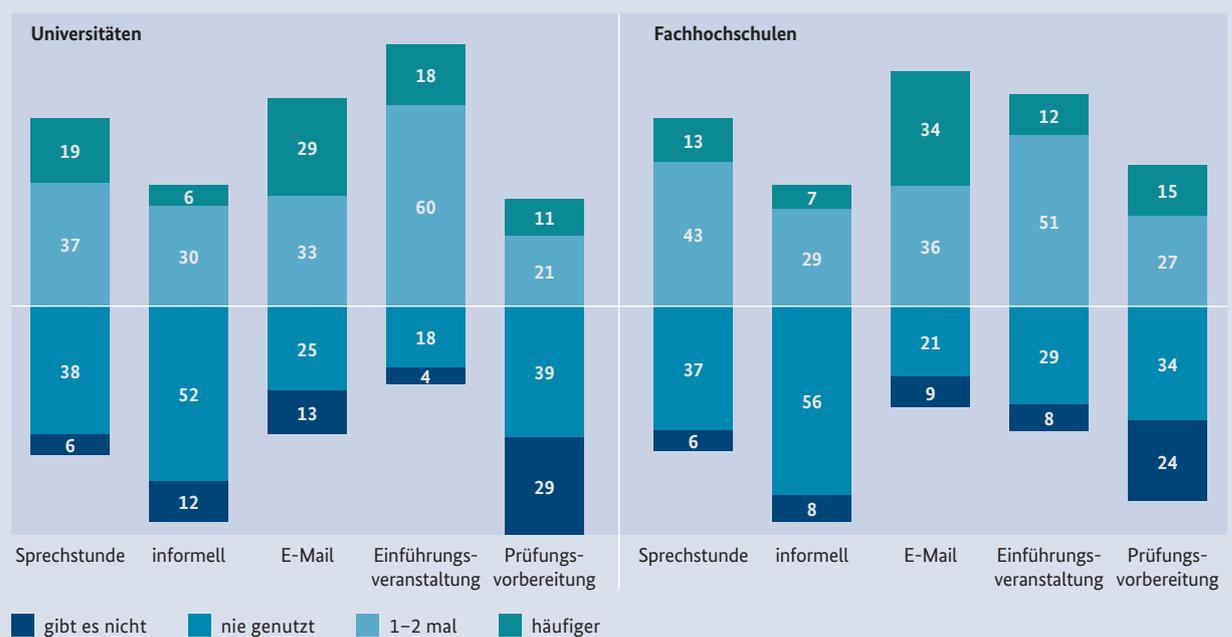
Tendenziell gestiegen ist der Beratungsbedarf außerhalb des Fachstudiums, bei der Studienplanung oder persönlichen Lernschwierigkeiten. Dabei ist allerdings nur ein Anstieg von zwei bis vier Prozentpunkten festzustellen.

8.2 Beratung durch Lehrende

Die Beratung und Betreuung gehört zu den zentralen Aufgaben von Professorinnen und Professoren. Auch außerhalb der Lehrveranstaltungen müssen Studierende die Möglichkeit haben, mit Fragen und Problemen an Lehrende heranzutreten. Die Beurteilung der Beratungsleistung hängt entscheidend davon ab, ob solche Angebote überhaupt vorhanden sind und wie häufig sie genutzt werden. Insofern ist die Beratungsleistung der Lehrenden ein wesentliches Merkmal der Studienqualität.

Über die Hälfte der Studierenden hat die persönliche Sprechstunde zu festen Zeiten bereits genutzt. An Universitäten und Fachhochschulen bestätigen dies jeweils 56 % der Studierenden, wobei nur 19 % bzw. 13 % die Sprechstunde bislang häufiger besuchten (vgl. Abbildung 18). Dagegen steht ein recht großer Anteil an Studierenden, die die Sprechstunde bisher nicht nutzen wollten: 38 % an Universitäten und 37 % an Fachhochschulen. Nur jeweils 6 % konnten die Sprechstunde nicht nutzen, weil sie nicht angeboten wurde.

Abbildung 18
Nutzung von Beratungsformen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Neben den regulären Sprechstundenzeiten ist auch die Beratung in einem informellen Rahmen möglich, zum Beispiel im Anschluss an eine Vorlesung, bei einem spontanen Treffen oder auf Anfrage. Im Gegensatz zur klassischen Sprechstunde müssen die Studierenden hier direkt auf ihre Lehrenden zugehen und um Unterstützung bitten. Diese Form der Beratung haben bislang 36 % an Universitäten und Fachhochschulen genutzt, allerdings nur 6 % (Uni) bzw. 7 % (FH) häufiger. Mehr als die Hälfte der Studierenden (52 % bzw. 56 %) wollte eine informelle Beratung bislang nicht einfordern.

Sehr viel häufiger suchen Studierende den Kontakt zu Lehrenden über das Internet. An Universitäten geben 62 % an, diese Beratungsform zu nutzen, 29 % sogar häufiger. Studierende an Fachhochschulen nutzen die E-Mail-Beratung sogar noch öfter: 36 % haben bislang ein- oder zweimal per E-Mail Kontakt zu Lehrenden aufgenommen, 34 % noch häufiger. Damit ist die Kontaktaufnahme per E-Mail eine der bevorzugten Beratungsformen bei Studierenden.

An Veranstaltungen zur Studieneinführung hat bereits der Großteil der Studierenden an beiden Hochschularten teilgenommen: 78 % an Universitäten, 63 % an Fachhochschulen. Nicht an dieser Art der Beratung interessiert sind 18 % an Universitäten und 29 % an Fachhochschulen. Nur wenige Studierende (4 % bzw. 8 %) hatten nicht die Möglichkeit, an Orientierungsveranstaltungen teilzunehmen.

Vergleichsweise gering ist die Teilnahme an Veranstaltungen zur Prüfungsvorbereitung zum Studienabschluss: An Universitäten nutzen 32 % solche Angebote, an Fachhochschulen 42 %. Sehr viel größer als der Anteil der Nutzerinnen und Nutzer ist aber jener Teil der Studierenden, der solche Angebote nicht nutzen kann oder will. An Universitäten sind es 68 %, an Fachhochschulen 58 %. Gesonderte Seminare zur Prüfungsvorbereitung können zusätzlich zu regulären Veranstaltungen und weiteren Verpflichtungen für viele Lehrende schwer zu organisieren sein. Es verwundert daher nicht, dass 29 % bzw. 24 % der Studierenden angeben, entsprechende Angebote gebe es nicht (vgl. Abbildung 18).

Der hohe Anteil an Personen, die vorhandene Angebote nicht nutzen, steht im Widerspruch zu dem zuvor geäußerten großen Interesse an einer Beratung zur

Prüfungsvorbereitung. Bei der Nutzung wurde allerdings sehr speziell nach Angeboten zur Prüfungsvorbereitung zum Studienabschluss gefragt, nicht nach einer allgemeinen Betreuung in Prüfungsfragen. Die Vorbereitung auf den Studienabschluss ist vor allem im fortgeschrittenen Studium von Bedeutung. Während in den ersten beiden Semestern nur 27 % der Studierenden Interesse an diesem Angebot zeigen, sind es im siebten und achten Semester schon 40 %.

Gute Beratungssituation in den Kultur- und Sozialwissenschaften

Bei der Inanspruchnahme der Beratung zeigen sich zum Teil deutliche Fächerunterschiede (vgl. Tabelle 20). An Universitäten treffen vor allem Studierende der Kultur- und der Sozialwissenschaften auf eine günstige Betreuungssituation: In den Kulturwissenschaften haben 82 % die Sprechstunde bereits genutzt, in den Sozialwissenschaften 72 % (40 % bzw. 25 % von ihnen häufiger). Auch bei der informellen Beratung sowie der Beratung per E-Mail liegen die Kultur- und Sozialwissenschaften deutlich vor den übrigen Fächergruppen.

Vergleichsweise selten nutzen Studierende der Medizin die verschiedenen Beratungsangebote der Lehrenden. Nur 21 % besuchen die Sprechstunde, aber 61 % nutzen sie nicht. Auch die informelle Beratung wird nur von 26 % der Medizinstudierenden zumindest manchmal genutzt, und selbst die Beratung per E-Mail, die sich in anderen Fächergruppen großer Beliebtheit erfreut, haben lediglich 37 % genutzt, 11 % davon häufiger. Ähnlich zurückhaltend in der mehr oder weniger direkten Kontaktaufnahme mit Lehrenden sind nur die Studierenden der Rechtswissenschaften.

Ein Grund für die geringere Nutzung der Beratungsangebote könnte die mangelnde Erreichbarkeit der Lehrenden sein. Im Fall der Rechtswissenschaften, bei denen die Studierenden häufig von seltenen oder keinen Kontakten zu Lehrenden sprechen, scheint diese Erklärung plausibel. Studierende der Medizin berichten hingegen öfter als in anderen Fächergruppen von gelegentlichen und häufigen Kontakten zum wissenschaftlichen Personal und etwas seltener zu Lehrenden. Im Medizinstudium werden die Bewerberinnen und Bewerber allerdings stark vorselektiert, sodass nur sehr leistungsstarke Studierende

Tabelle 20**Nutzung von Beratungsangeboten durch Lehrende an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)**

(Skala von 1 = gibt es nicht bis 4 = häufiger genutzt; Angaben in Prozent für Kategorien ein- bis zweimal und häufiger)

Universitäten	Kult.-wiss.	Soz.-wiss.	Rechtswiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Nat.-wiss.	Ing.-wiss.
Sprechstunde	82	72	27	44	21	47	57
davon häufiger	40	25	5	8	4	11	18
informelle Beratung	45	40	28	34	26	34	35
davon häufiger	9	7	2	5	4	6	6
E-Mail	77	76	39	60	37	58	56
davon häufiger	46	41	10	24	11	23	25
Fachhochschulen							
Sprechstunde		60		51			64
davon häufiger		15		9			17
informelle Beratung		37		37			35
davon häufiger		8		6			5
E-Mail		76		68			66
davon häufiger		45		31			25

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

das Studium beginnen. Darüber hinaus bewertet der Großteil der Medizinstudierenden Inhalt und Aufbau des Studiums positiv (vgl. Kapitel 10 Studienqualität und Studierertrag). Der Schluss liegt daher nahe, dass Medizinstudierende generell weniger Beratung und Betreuung benötigen als Studierende anderer Fächergruppen. Gerade das Grundstudium ist mit einem vorgegebenen Curriculum sehr durchstrukturiert, was auch ein Grund für den geringen Beratungsbedarf sein kann.

Auch an Fachhochschulen existieren zum Teil deutliche Fächerunterschiede. Die Beratung per E-Mail nutzen 76 % der Studierenden in den Sozialwissenschaften, 45 % sogar häufiger; damit machen sie deutlich öfter von dem Angebot Gebrauch als Mitstudierende anderer Fächergruppen. Studierende der Wirtschaftswissenschaften suchen im Vergleich am seltensten die persönliche Sprechstunde auf (51 %), die Beratung per E-Mail nutzen sie hingegen im selben Umfang wie Studierende der Ingenieurwissenschaften (68 % zu 66 %). Hinsichtlich des Besuchs der informellen Beratung unterscheiden sich die Fächergruppen nicht. Jeweils ein Drittel hat diese Form der Beratung bereits genutzt (37 % bzw. 35 %).

8.3 Andere Beratungsformen und deren Nutzen

Die persönliche Beratung und Betreuung durch Lehrende ist sicherlich die wichtigste Beratungsform. Im Studienalltag tauchen jedoch auch immer wieder Probleme und Fragen auf, die eine speziellere Beratung erfordern. Zu den Einrichtungen, die sich um individuellen Beratungsbedarf zu spezifischen Themen kümmern, zählen die zentrale Studienberatung, die studentische Studienberatung sowie das Akademische Auslandsamt an der Hochschule.

In der aktuellen Erhebung nehmen Studierende die genannten Beratungsangebote eher selten in Anspruch, an Fachhochschulen noch weniger als an Universitäten. Bisher haben 37 % der Studierenden an Universitäten und 25 % an Fachhochschulen gelegentlich Informationen bei der Zentralen Studienberatung eingeholt (vgl. Tabelle 21). Die studentische Studienberatung haben 42 % bzw. 23 % genutzt, und das Auslandsamt haben erst 17 % der Studierenden beider Hochschularten besucht.

Im Zeitverlauf ist ein nachlassendes Interesse an den genannten Beratungsformen zu erkennen, die Nutzung pendelt sich auf einem niedrigen Niveau ein. Ein solcher Rückgang kann verschiedene Ursachen haben. Es ist möglich, dass sich die Studiensituation insgesamt verbessert hat, weshalb weniger Studierende eine Beratungsstelle aufsuchen (müssen). Die Hochschulen sind außerdem darum bemüht, ihr Internetangebot auszubauen und ansprechend zu gestalten. Viele Informationen sind damit über die hochschuleigene Website einsehbar und machen eine persönliche Beratung überflüssig.

Am deutlichsten wird der Rückgang bei der Nutzung der Zentralen Studienberatung. Zu Beginn des Jahrtausends nutzten noch 53 % der Studierenden an Universitäten dieses Beratungsangebot. Die Differenz zur aktuellen Erhebung beträgt 16 Prozentpunkte. An Fachhochschulen hat vor allem die Nutzung der studentischen Studienberatung abgenommen: von 39 % im Jahr 2001 auf 23 % in 2016.

Tabelle 21
Nutzung der Beratungsstellen an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)

(Skala von 1 = nie, 2 = ein-, zweimal, 3 = häufiger; Angaben in Prozent für Kategorien ein- bis zweimal und häufiger)

Universitäten	2001	2004 ¹⁾	2007	2010	2013	2016
Zentrale Studienberatung	53	–	48	44	36	37
studentische Studienberatung	50	–	49	46	40	42
Akademisches Auslandsamt	19	–	15	14	15	17
Fachhochschulen						
Zentrale Studienberatung	34	–	30	25	22	25
studentische Studienberatung	39	–	36	28	22	23
Akademisches Auslandsamt	18	–	17	15	11	17

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Frage wurde im WS 2003/04 nicht erhoben.

Wenig Veränderung lässt sich in der Nutzung des Akademischen Auslandsamtes beobachten (vgl. Tabelle 21). Trotz der Bestrebungen der Hochschulen zu mehr Internationalität und Auslandsaufhalten im Bachelorstudium verbleiben die Nutzungsquoten auf niedrigem Niveau. Selbst von jenen Personen, die bereits im Ausland waren (Praktikum, Sprachkurs, Auslandsstudium), haben nur 57 % das Auslandsamt genutzt, die restlichen 43 % planen ihren Auslandsaufenthalt hingegen selbstständig oder über andere Einrichtungen.

Größere Belastungen bedingen häufige Nutzung

Die regelmäßige Nutzung der Beratungsangebote von Lehrenden, Studierenden oder hochschulinternen Einrichtungen hat viele positive Effekte. Fragen können geklärt, Probleme gemeinsam gelöst werden. Die häufige Nutzung von Beratungsangeboten kann aber auch auf eine besonders hohe Belastungssituation der betreffenden Studierenden zurückzuführen sein. So berichten Personen, die die zentrale Studienberatung häufig nutzen, in verschiedenen Bereichen von einer höheren Belastung als Studierende, die die zentrale Studienberatung nie besucht haben.

Die Prüfungsvorbereitung stellt für beide Gruppen die größte Herausforderung dar: Über die Hälfte (52 %) der hilfeschenden Studierenden fühlt sich davon stark belastet (vgl. Tabelle 22). Diejenigen, die die zentrale Studienberatung nicht aufgesucht haben, sind davon deutlich seltener betroffen (32 %). Auch der Druck durch viele Prüfungstermine und Leistungsnachweise wirkt sich negativ auf das Befinden der Studierenden aus. Durch die Leistungsanforderungen fühlen sich 46 % der hilfeschenden Studierenden und 30 % ihrer Kommilitoninnen und Kommilitonen belastet, eine Differenz von 16 Prozentpunkten.

Studierende, die bereits die zentrale Studienberatung genutzt haben, sehen sich auch durch diverse Aspekte außerhalb des fachwissenschaftlichen Studiums stärker belastet als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen ohne Beratungsbedarf. Sie leiden häufiger unter persönlichen Problemen (Differenz: 14 Prozentpunkte) und unsicheren Berufsaussichten (Differenz: 10 Prozentpunkte). Aber auch die Orientierung an der Hochschule und im Studium fällt ihnen schwerer (Differenz: 10 Prozentpunkte; vgl. Tabelle 22).

Die Ergebnisse machen deutlich, dass in der Gruppe der Studierenden, die bereits häufiger die Zentrale Studienberatung besucht haben, ein gesteigerter Beratungsbedarf vorliegt. Sie erleben den Druck durch verschiedene Belastungen intensiver. Positiv zu vermerken ist, dass sich diese Personen aktiv Hilfe suchen und die Beratungsangebote der Hochschule nutzen.

Tabelle 22**Starke Belastung in Abhängigkeit von der Nutzung der Zentralen Studienberatung (WS 2015/16)**

(Belastungen: Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = sehr stark belastet; Angaben in Prozent für Kategorien 5+6 = starke Belastung.

Nutzung: Skala von 1 = nie, 2 = ein- bis zweimal, 3 = häufiger; Angaben in Prozent für Kategorien 1 = nie und 3 = häufig)

Und wie häufig fühlen Sie sich persönlich belastet durch ...	Nutzung der Zentralen Studienberatung		
	nie	häufig ¹⁾	Differenz
Prüfungsvorbereitung	32	52	20
Prüfungstermine	35	47	12
Leistungsanforderungen	30	46	16
persönliche Probleme	15	29	14
unsichere Berufsaussichten	13	23	10
Orientierungsprobleme	9	19	10

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Skalenangabe für Nutzung.

8.4 Informationsstand über Studium und Hochschule

Umfassende Informationen über das Studium und die richtigen Ansprechpartner können den Studienalltag entscheidend erleichtern. Die Studien- und Prüfungsordnung (SPO) enthält bspw. alle Informationen zu Inhalt und Aufbau eines Studiengangs sowie zu Prüfungsanforderungen und dem Prüfungsverfahren. Bei Fragen und Problemen genügt meist schon ein Blick in die SPO, um Klarheit zu schaffen. Der Großteil der Studierenden gibt an, ausreichend oder gut über die SPO informiert zu sein. An Universitäten sind es 69 %, an Fachhochschulen 67 %. Davon sind 40 % bzw. 39 % gut und sehr gut informiert. Ihnen steht ein gutes Drittel (Uni 31 %, FH 33 %) an Studierenden gegenüber, die nur unzureichend informiert sind.

Über Möglichkeiten zur Studienberatung sind 33 % der Studierenden an Universitäten und 35 % an Fachhochschulen gut informiert, ein weiteres Drittel (33 % bzw. 31 %) immerhin noch ausreichend. Allerdings wissen 28 % an Universitäten und 25 % an Fachhochschulen nicht über Einrichtungen und Ansprechpartner Bescheid.

Informationen über Finanzierungsmöglichkeiten sind für viele Studierende von Bedeutung, vor allem wenn sie das Studium selbst finanzieren müssen. Insgesamt fühlen sich an Universitäten 26 % der Studierenden ausreichend und 24 % gut informiert. An Fachhochschulen sind es 24 % und 23 %. Rund ein Drittel (33 % bzw. 34 %) gibt an, zu wenig über die Thematik zu wissen. Ein großer Teil dieser schlecht informierten Personen finanziert sich teilweise (42 % bzw. 37 %) oder ganz (23 % bzw. 33 %) über eigene Arbeit während des Semesters und könnte von Informationen über weitere Finanzierungsmöglichkeiten profitieren.

An Fachhochschulen sind mit einem Drittel etwas mehr Studierende gut über Auslandsmöglichkeiten informiert als an Universitäten (33 % zu 29 %). Als ausreichend bezeichnen ihren Kenntnisstand an beiden Hochschularten weitere 24 %. Kein Interesse an solchen Informationen haben 17 % (FH) bzw. 14 % (Uni) der Studierenden.

Bezüglich ihrer späteren Arbeitsmarktsituation sind ebenfalls Studierende an Fachhochschulen besser informiert (36 % zu 28 %). An Universitäten gibt fast die Hälfte an, darüber zu wenig zu wissen (46 %). Das Informationsdefizit ist dabei kein Ausdruck von Desinteresse, denn nur drei Prozent an beiden Hochschularten zeigen sich uninteressiert.

Je nach Bereich sind zwischen 25 % und 46 % der Studierenden uninformatiert. Dabei kann das Wissen um Abläufe und Ansprechpartner bei Problemen entscheidend sein. Probleme und Fragen werden schneller geklärt und die Studierenden können sich wieder auf das Studium konzentrieren. Insofern darf allen Studierenden geraten werden, sich ausreichend über Informationsangebote und Beratungsmöglichkeiten in Kenntnis zu setzen und diese zu nutzen. Die Hochschulen können hier mit Hinweisen, leichten Zugängen und transparenten Aufgaben- und Zuständigkeitsregelungen unterstützend tätig werden.

9 Schwierigkeiten und Belastungen

Das Studium kann Studierende vor zahlreiche Herausforderungen stellen: Viele haben mit Leistungsanforderungen und Prüfungen Schwierigkeiten, anderen bereiten eher die Planung und Organisation des Studiums oder die soziale Interaktion und die erlebte Anonymität an der Hochschule Probleme. Inwieweit solche Hindernisse den Studienerfolg beeinflussen, hängt stark davon ab, wie Studierende damit umgehen, und ob sie diese Hindernisse als Problem oder als Herausforderung begreifen und angemessene individuelle Lösungsstrategien finden. Weiten sich einzelne Schwierigkeiten jedoch zu ernsthaften Belastungen aus, geraten die Studierenden in eine Situation, in der der Studienfortgang und der Studienerfolg gefährdet sind.

9.1 Schwierigkeiten im Studium

Drei Aspekte bereiten den Studierenden im Studium besonders häufig größere Schwierigkeiten: die Vorausplanung des Studiums, die Leistungsanforderungen im Studium sowie die Prüfungsvorbereitung. Ungefähr die Hälfte der Studierenden gibt an, in diesen Bereichen einige oder große Probleme zu haben, wobei nur ein kleiner Teil von besonders großen Schwierigkeiten berichtet (vgl. Abbildung 19).

Die Planung des Studiums über ein bis zwei Jahre im Voraus ist für 17 % der Studierenden an Universitäten ein besonderes Problem, 31 % haben immerhin einige Schwierigkeiten mit der Planung. Auch an Fachhochschulen sehen sich 14 % mit großen und 32 % mit einigen Schwierigkeiten konfrontiert.

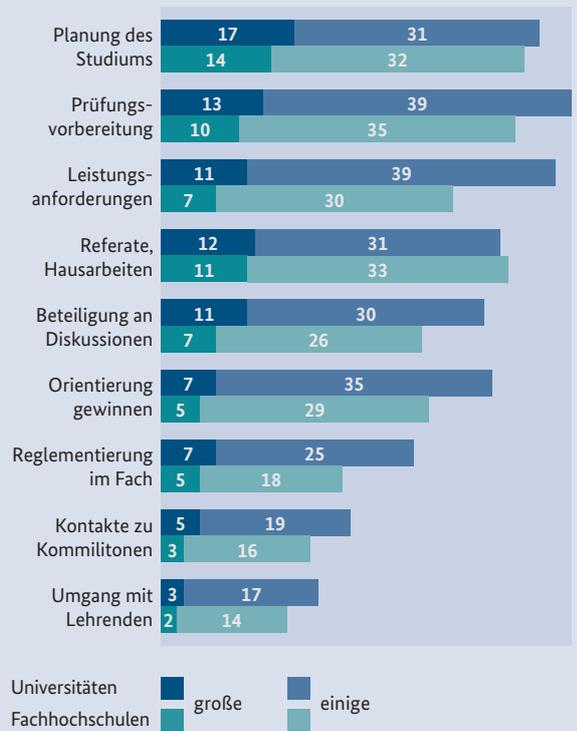
Neben der Studienplanung sind es vor allem leistungsbezogene Aspekte, mit denen Studierende Schwierigkeiten haben, wie etwa die Prüfungsvorbereitung oder die generellen Leistungsanforderungen im Studium. An Universitäten haben 13 % große Probleme, Prüfungen effizient vorzubereiten; weitere 39 % berichten von einigen Schwierigkeiten. An Fachhochschulen sieht die Situation ähnlich aus: 10 % haben große und 35 % einige Schwierigkeiten mit der Prüfungsvorbereitung.

Die Leistungsanforderungen im Studium bereiten 11 % der Studierenden an Universitäten große und 39 % einige Probleme. An Fachhochschulen nehmen die Studierenden die Leistungsanforderungen häufiger als angemessen wahr: Von einigen Schwierigkeiten berichten 30 %, von großen nur 7 %. In diesem Bereich

gilt es, die Studierenden noch besser zu unterstützen, beispielsweise durch die Vermittlung von Lerntechniken sowie durch eine gezielte Kommunikation der Anforderungen im Studienfach.

Abbildung 19
Erfahrene Schwierigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = keine bis 4 = große; Angaben in Prozent für Kategorien 3 = einige und 4 = große)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Drei weitere Aspekte werden von mindestens einem Drittel der Studierenden als problematisch erlebt: schriftliche oder mündliche Ausarbeitungen wie z. B. Referate oder Hausarbeiten, die Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen und die Herausbildung der eigenen Orientierung in der Vielfalt der Fachinhalte. An Universitäten berichten 12 % der Studierenden von großen Problemen mit Hausarbeiten und Referaten und 31 % von einigen Schwierigkeiten; an Fachhochschulen sind es 11 % bzw. 33 %. Die Beteiligung an Diskussionen fällt Studierenden an Universitäten schwerer als ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen an Fachhochschulen: 41 % an Universitäten, aber nur 33 % an Fachhochschulen geben an, damit zumindest einige Probleme zu haben.

Im unteren Bereich der Rangliste der Schwierigkeiten finden sich drei Aspekte, angeführt von den Reglementierungen im Studienfach, die 32 % an Universitäten und 23 % an Fachhochschulen zumindest einige Schwierigkeiten bereiten. Die Kontaktaufnahme zu anderen Studierenden stellt 24 % bzw. 19 % vor gewisse Herausforderungen, 20 % bzw. 16 % berichten von Problemen im Umgang mit Lehrenden (vgl. Abbildung 19).

Bachelorstudierende haben am häufigsten Schwierigkeiten im Studium

Bachelorstudierende berichten deutlich häufiger von Problemen im Studium als Studierende, die einen Masterabschluss oder ein Staatsexamen anstreben. Große Unterschiede finden sich an beiden Hochschularten bei den Prüfungsvorbereitungen, der Studienplanung sowie bei den Leistungsanforderungen. Die Masterstudierenden berichten hier um 8 bis 14 Prozentpunkte seltener von größeren Problemen (vgl. Tabelle 23).

Studierende mit dem Ziel Staatsexamen schildern meist seltener schwierige Studienbedingungen als Bachelorstudierende. Allerdings haben 58 % größere Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen, womit sich diese Gruppe erkennbar von den anderen Studierenden abhebt. Mit Orientierungsproblemen (43 %), den Reglementierungen im Fach (31 %) sowie beim Umgang mit Lehrenden (21 %) haben sie hingegen in ähnlichem Umfang wie Bachelorstudierende Schwierigkeiten.

Tabelle 23

Schwierigkeiten im Studium nach angestrebtem Abschluss an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = keine bis 4 = große Schwierigkeiten; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = größere Schwierigkeiten)

Schwierigkeiten	Uni			FH	
	BA	MA	St.-Ex	BA	MA
Prüfungsvorbereitung	57	43	53	47	35
Planung des Studiums	54	42	44	47	39
Leistungsanforderungen	53	40	58	39	29
Referate, Hausarbeiten	46	40	39	45	40
Beteiligung an Diskussionen	44	40	38	35	25
Orientierung gewinnen	43	41	43	35	25
Reglementierung im Fach	32	33	31	23	20
Kontakte zu Kommilitonen	27	22	22	19	16
Umgang mit Lehrenden	22	18	21	16	13

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen ist ebenfalls ein deutlicher Unterschied zwischen Bachelor- und Masterstudierenden festzustellen, allerdings bereiten ihnen allen die genannten Studienbedingungen insgesamt weniger Probleme als ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen an Universitäten. Damit erleben Masterstudierende an Fachhochschulen insgesamt am seltensten größere Schwierigkeiten im Studium (vgl. Tabelle 23).

9.2 Belastungen durch Anforderungen im Studium

Studierende können Schwierigkeiten als Herausforderungen betrachten oder sie als gegeben hinnehmen, ohne aber persönlich davon betroffen zu sein. Erst wenn sich Schwierigkeiten akkumulieren und zu handfesten Belastungen ausweiten, ist der Studienerfolg gefährdet, weil es sich dann nicht länger um überwindbare Hindernisse handelt, sondern die Studienbewältigung ernsthaft infrage gestellt ist.

Prüfungen und Leistungsanforderungen führen am häufigsten zu Belastungen

Bevorstehende Prüfungen und die Anforderungen im Studium führen bei vielen Studierenden zu starken Belastungen. Mit Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge wurden die Inhalte des Studiums modularisiert. Das bedeutet, dass inhaltlich komplexe Bereiche in einem Modul zusammengefasst werden. Jedes Modul schließt mit einer Prüfung ab. Zudem muss der Lernstoff in nur sechs bis maximal acht Semestern vermittelt werden. Beides trägt dazu bei, dass Studierende Belastungen erleben. Drei Viertel der Studierenden an Universitäten (74 %) und zwei Drittel an Fachhochschulen (67 %) fühlen sich durch die vielen Prüfungstermine belastet (vgl. Abbildung 20). Von einer starken Belastung sprechen 38 % bzw. 33 %. Durch bevorstehende Prüfungen und Leistungsnachweise fühlen sich sogar 78 % der Studierenden an Universitäten belastet, 36 % leiden sehr stark darunter. An Fachhochschulen führen die anstehenden Prüfungen für 71 % zu Belastungen, 28 % erleben sie als stark.

Auch die Leistungsanforderungen sind für einen Großteil der Studierenden eine Belastung, wobei sich die Hochschularten hier stark unterscheiden: An Universi-

täten verbinden 33 % mit Leistungsanforderungen eine starke Belastung, an Fachhochschulen 23 %. Studierende an Fachhochschulen bewerten die gestellten Anforderungen im Vergleich zu ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen an Universitäten als angemessener; letztere berichten häufiger von überzogenen Leistungsansprüchen.

Durch die fehlende Orientierung im Studium fühlen sich 49 % der Studierenden an Universitäten belastet, an Fachhochschulen sind es 42 %. Aber nur für einen kleinen Teil stellen Orientierungsprobleme eine stärkere Belastung dar (Uni 11 %, FH 9 %). Die Überfüllung durch eine hohe Zahl an Studierenden ist häufiger ein Problem der Universitäten, wenngleich nur wenige Studierende sich hiervon belastet fühlen: 20 % leiden etwas darunter, 8 % sehr, an Fachhochschulen sind es hingegen nur 14 % bzw. 4 % der Studierenden (vgl. Abbildung 20).

Hohe Belastung in den Rechtswissenschaften

In den einzelnen Fächergruppen werden die Belastungen sehr unterschiedlich wahrgenommen. In den Rechtswissenschaften verursachen leistungsbezogene Aspekte am häufigsten Belastungen: Durch die Leistungsanforderungen fühlen sich 78 % der Studierenden stark belastet, durch die Prüfungsvorbereitungen 73 %. Aber auch das Bemühen, die eigene Orientierung in der Vielfalt der Fachinhalte zu finden, führt bei einem vergleichsweise großen Teil der Studierenden (31 %) in den Rechtswissenschaften zu Belastungen.

In der Medizin und in den Naturwissenschaften liegt die Messlatte bei den Leistungsanforderungen ebenfalls hoch: In der Medizin fühlen sich 67 % der Studierenden sehr stark durch Leistungsansprüche innerhalb ihres Fachbereichs belastet, in den Naturwissenschaften 70 %.

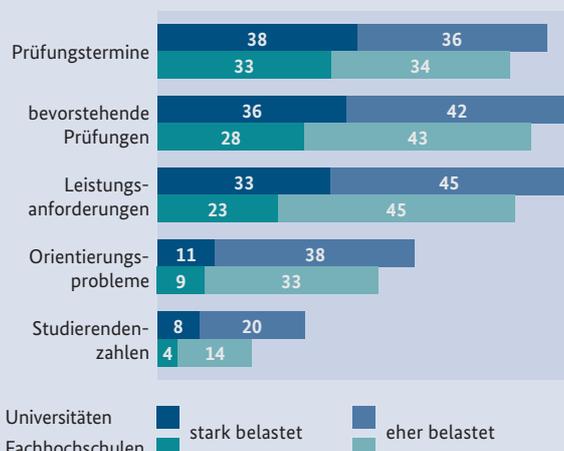
In den Wirtschaftswissenschaften liegt der Fokus der Belastungen stärker auf den zahlreichen Prüfungsterminen: Von größeren Belastungen in diesem Bereich berichten 66 % der Studierenden.

Belastungen durch Leistungsanforderungen haben an Universitäten zugenommen

Im Vergleich mit früheren Erhebungen zeigt sich, dass vor allem die gefühlte Belastung aufgrund angeblich überzogener Leistungsanforderungen an Universitäten

Abbildung 20
Belastungen durch studieninterne Anforderungen im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = sehr stark belastet; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = eher belastet und 5–6 = stark belastet)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

zugenommen hat. Zu Beginn des Jahrtausends fühlten sich 23 % der Studierenden an Universitäten stark durch die Anforderungen belastet. In der aktuellen Erhebung ist dieser Anteil um zehn Prozentpunkte gestiegen. Damit erreicht die von den Studierenden empfundene Belastung durch Leistungsanforderungen an Universitäten einen Höhepunkt. An Fachhochschulen wurde der höchste Wert in 2010 gemessen, als 31 % der Studierenden angaben, unter Leistungsanforderungen zu leiden (2016: 23 %).

An Fachhochschulen lässt sich seit 2001 ein Rückgang bei der Belastung durch Prüfungen beobachten (acht Prozentpunkte). Seit 2010 ist ebenfalls die Belastung infolge zahlreicher Prüfungstermine gesunken (zehn Prozentpunkte). An Universitäten ist seit 2001 ein Nachlassen der Überforderung durch die hohe Anzahl an Studierenden festzustellen (sieben Prozentpunkte).

9.3 Belastungen aufgrund externer Faktoren

Oft sind es nicht nur die Anforderungen im Studium, die Studierende belasten, sondern auch Gegebenheiten, die nicht direkt das Studium betreffen. Darunter fallen die eigene finanzielle Situation, das Erleben von Anonymität an der Hochschule sowie die Unsicherheit hinsichtlich der zukünftigen beruflichen Perspektiven. Es ist daher wichtig, auch die persönliche Situation der Studierenden im Blick zu behalten, um den Studienerfolg sicherzustellen.

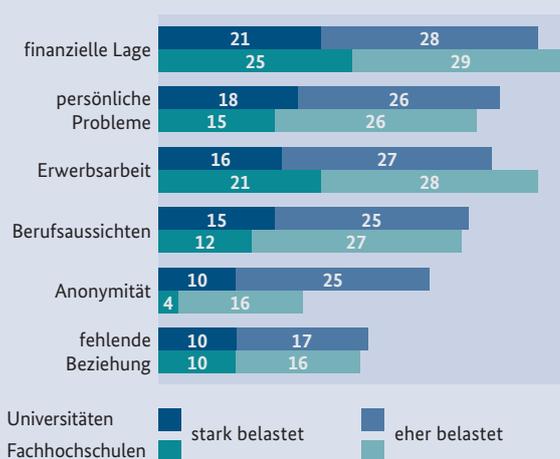
Starke Belastung durch derzeitige finanzielle Situation

Sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen stellt die eigene finanzielle Lage die größte Belastung für Studierende dar: An Universitäten fühlen sich 49 % davon belastet, an Fachhochschulen 54 %; stark unter der finanziellen Situation leiden 21 % bzw. 25 % (vgl. Abbildung 21). Dabei hängt die wahrgenommene Belastung maßgeblich davon ab, wie die Studierenden ihr Studium finanzieren. Personen, die sich über eigene Arbeit während der Vorlesungszeit bzw. in den Semesterferien oder über BAföG finanzieren, sind deutlich häufiger betroffen.

Abbildung 21

Belastungen durch studienexterne Anforderungen im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = überhaupt nicht belastet bis 6 = sehr stark belastet; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = eher belastet und 5–6 = stark belastet)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Persönliche Probleme im engeren Sinne, wie Ängste oder Depressionen, sind für 44 % der Studierenden an Universitäten und für 41 % an Fachhochschulen belastend. Die Erwerbsarbeit neben dem Studium stellt Studierende an Fachhochschulen vor größere Probleme (49 % gegenüber 43 % an Universitäten), was damit zusammenhängen dürfte, dass Studierende hier ihr Studium häufiger durch eigene Arbeit finanzieren als Studierende an Universitäten (vgl. Abbildung 21).

Deutliche Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten

Studentinnen fühlen sich in einigen Aspekten stärker belastet als Studenten. Deutlich wird dies unter anderem bei der finanziellen Situation: Unter den Studentinnen an Universitäten leiden 25 % stark unter ihrer derzeitigen finanziellen Lage; bei ihren Kommilitonen sind es nur 16 %. Bei Frauen wird öfter eine psychische Erkrankung diagnostiziert als bei Männern. Vor allem für Depressionen trifft diese Beobachtung zu (Müters/Hoebel/Lange 2013). Es wundert daher nicht, dass Studentinnen auch häufiger über persönliche Probleme berichten: Jede Fünfte an Universitäten (20 %) und Fachhochschulen (19 %) fühlt sich stark belastet, unter Studenten sind es lediglich 13 % bzw. 10 %.

Auch die Erwerbsarbeit neben dem Studium sowie die späteren Berufsaussichten belasten Studentinnen etwas häufiger als Studenten. Durch Erwerbsarbeit fühlen sich 18 % der weiblichen und 13 % der männlichen Studierenden an Universitäten stark belastet, an Fachhochschulen sind es 23 % bzw. 17 %. Fast jede fünfte Studentin (18 %) an Universitäten ist pessimistisch, was ihre späteren Berufsaussichten angeht (Studenten: 10 %); an Fachhochschulen sind es 14 % (Studenten: 9 %).

Materielle Belastungen sind in den Kulturwissenschaften besonders hoch

Anders als bei den Anforderungen im Studium, mit denen hauptsächlich Studierende der Rechtswissenschaften Probleme haben, scheinen externe Faktoren vor allem Studierende der Kulturwissenschaften zu belasten. Sie erleben in nahezu allen Bereichen größere Belastungen als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen anderer Fächergruppen. Besonders negativ empfinden Studierende der Kulturwissenschaften ihre derzeitige finanzielle Situation sowie ihre künftigen Berufsaussichten: Hier berichten 28 % bzw. 27 % von großen Sorgen. Aber auch die gegenwärtige Arbeit neben dem Studium sowie persönliche Probleme belasten mehr als ein Fünftel der Studierenden der Kulturwissenschaften (22 % bzw. 23 %).

Studierende der Medizin und der Ingenieurwissenschaften an Universitäten zeigen sich hingegen erstaunlich resilient gegenüber externen Belastungsfaktoren. Am ehesten beschäftigt sie noch die eigene finanzielle Lage, denn jeweils 15 % erleben diese als sehr belastend.

An Fachhochschulen belastet Studierende ihre finanzielle Situation deutlich häufiger als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an Universitäten (Sozial- 24 %, Wirtschafts- 26 %, Ingenieurwissenschaften 23 %). Entsprechend stellt die Erwerbstätigkeit ebenfalls eine größere Belastung für sie dar. In den Sozialwissenschaften fühlen sich 26 % stark belastet, in den beiden anderen Fächergruppen sind es 21 % (Wirtschaftswissenschaften) und 18 % (Ingenieurwissenschaften).

9.4 Sorgen bezüglich des Studiums und Prüfungsangst

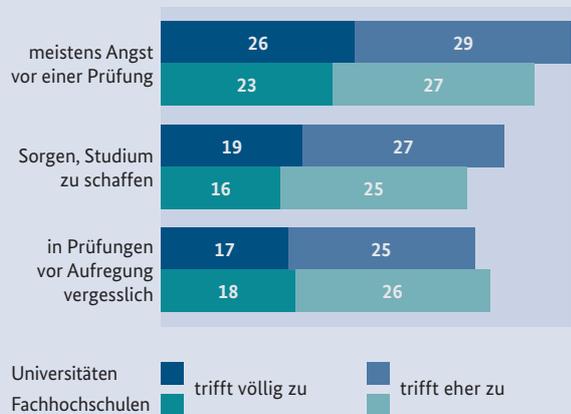
Seit der Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge hat sich auch das Prüfungssystem grundlegend geändert. Nahezu jedes Modul schließt mit einer Prüfung ab, die Noten fließen teilweise vom ersten Semester an mit in die Endnote ein. Zwar haben die Kultusministerkonferenz (KMK) und die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) in ihrer letzten gemeinsamen Erklärung von einer Einbeziehung der ersten beiden Semester in die Endnote abgeraten (KMK 2016). Grundsätzlich sind Prüfungen aber nach wie vor der Dreh- und Angelpunkt des Studiums. Der Prüfungsvorbereitung und den Prüfungen selbst kommt daher eine besondere Stellung in der Betrachtung der Studiensituation zu.

Starke Prüfungsangst bei einem Viertel der Studierenden

Etwa die Hälfte der Studierenden kennt Prüfungsangst (Uni 55 %, FH 50 %; vgl. Abbildung 22). An Universitäten bezeichnen 26 % die Aussage „vor Prüfungen habe ich meistens Angst“ als voll und ganz zutreffend, an Fachhochschulen 23 %. Für 29 % (Uni) bzw. 27 % (FH) trifft die Aussage eher zu.

Abbildung 22
Sorgen und Ängste bezüglich des Studiums an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = trifft eher zu und 5–6 = trifft völlig zu)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten haben 42 % der Studierenden bereits einen Blackout während einer Prüfungssituation erlebt (vor Aufregung wird das Gelernte vergessen), an Fachhochschulen 44 %. Auf 17 % an Universitäten und 18 % an Fachhochschulen trifft dies voll und ganz zu.

Die Sorge, das Studium nicht zu schaffen, teilen ebenfalls sehr viele Studierende: 46 % an Universitäten und 41 % an Fachhochschulen machen sich darüber Gedanken, darunter 19 % bzw. 16 % sehr ernsthaft (vgl. Abbildung 22). Besonders Studierende, die das Staatsexamen anstreben, haben Zweifel bezüglich ihres Abschlusses: Auf 26 % trifft dies voll und ganz zu. Aber auch Bachelorstudierende machen sich häufig Sorgen, ob sie das Studium erfolgreich abschließen. An Universitäten äußern 21 % solche Versagensängste, an Fachhochschulen 17 %. Masterstudierende berichten hingegen an beiden Hochschularten sehr viel seltener von solchen Sorgen (Uni 10 %, FH 8 %).

Studentinnen äußern häufiger Sorgen

Jede zweite Studentin (52 %) an Universitäten macht sich Sorgen, ihr Studium nicht zu schaffen, 22 % befürchten dies sehr ernsthaft. Von ihren Kommilitonen sind demgegenüber nur 37 % besorgt, 14 % in starkem Maße.

Studentinnen berichten außerdem häufiger als ihre Kommilitonen von Prüfungsangst: An Universitäten sind es 64 % der Studentinnen, aber nur 40 % der Studenten. An Fachhochschulen sind die Anteile jeweils um vier Prozentpunkte geringer. Ein Drittel der Studentinnen an beiden Hochschularten (Uni 33 %, FH 30 %) räumt dabei ein, dass solche Ängste vor Prüfungen auf sie in besonders starkem Maße zutreffen.

Studentinnen leiden ebenfalls häufiger unter Vergesslichkeit in Prüfungssituationen: An Universitäten und Fachhochschulen geben 46 % bzw. 47 % der Studentinnen an, dass sie in Prüfungen vor Aufregung Dinge vergessen, jede Fünfte (20 % zu 21 %) erlebt diese Situation häufiger. Von den Studenten sind hingegen nur 36 % an Universitäten bzw. 38 % an Fachhochschulen zumindest teilweise betroffen, jedoch nur 12 % bzw. 14 % stark.

Prüfungsangst verstärkt Belastungen

Durch die bevorstehenden Prüfungen fühlen sich 66 % der Studierenden, die in Klausuren zu Vergesslichkeit neigen, stark belastet; nur 5 % sind nach eigener Aussage wenig oder nicht belastet. Dagegen sehen sich von jenen Studierenden, die in Prüfungssituationen keine Probleme damit haben, das Gelernte abzurufen, nur 21 % stark durch bevorstehende Prüfungen belastet.

Liegen konkrete Prüfungsängste vor, berichten 67 % von Belastungen durch bevorstehende Prüfungen. Von jenen Studierenden, die keine Prüfungsangst haben, leiden hingegen nur 16 % stark unter den bevorstehenden Prüfungen. Ebenso deutliche Zusammenhänge zeigen sich bei Versagensängsten. 70 % der Studierenden, die davon betroffen sind, erleben Belastungen durch bevorstehende Prüfungen.

Sorgen und Ängste wirken sich negativ auf die Studienleistung aus

Die Befunde zeigen, dass Studierende mit Prüfungsangst schlechtere Studienleistungen aufweisen, sich also häufiger in der unteren Notengruppe (Notendurchschnitt von 3 bis 3,9) verorten als Personen ohne Prüfungsangst. Dies gilt auch für die Versagensängste: Personen, die ernsthaft befürchten, ihr Studium nicht zu schaffen, machen nur 12 % in der oberen Notengruppe aus (1 bis 1,9), gegenüber 49 % bei Studierenden ohne die Sorge um ihren Studienabschluss – ein Unterschied von 37 Prozentpunkten. Ungefähr ein Drittel (32 %) der besorgten Studierenden bilanziert die eigenen Studienleistungen mit einer drei oder schlechter.

10 Studienqualität und Studierenertrag

Die Qualität eines Studiums lässt sich anhand vieler Merkmale in unterschiedlichen Dimensionen erfassen. Zentral sind die unter verschiedenen Rahmenbedingungen des Studiums erlebte Studiensituation und die erzielten Erträge in Form von Kompetenzen (vgl. Multrus 2013). Über ausgewählte Indikatoren lassen sich aus Sicht der Studierenden einige grundlegende Aussagen zur Studienqualität treffen.

10.1 Bilanz der Studienqualität

In die Bilanzierung der Studienqualität gehen die Bewertungen der Studierenden zu vier Grundelementen der Studienqualität ein: Gliederung und Aufbau des Studiengangs, die inhaltliche Qualität des Lehrangebots, die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen und die Beratung und Betreuung durch Lehrende. Zusätzlich werden zwei weitere Indikatoren abgebildet: zum einen die Urteile über die sachliche und räumliche Ausstattung im Fach (materieller Input), zum anderen der Studierenertrag (Output), also das bisher erreichte Wissen und Können.

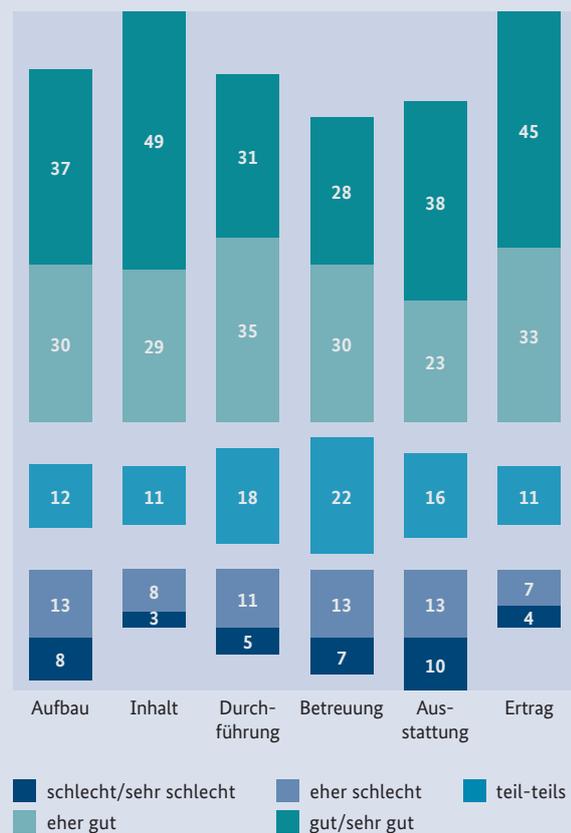
Beste Wertung für inhaltliche Qualität und Gesamtertrag

Alle sechs Elemente werden von den Studierenden mehrheitlich positiv bewertet (vgl. Abbildung 23). Die besten Bewertungen erhalten die inhaltliche Qualität des Lehrangebots und das erreichte Wissen und Können. Fast die Hälfte der Studierenden (49 % bzw. 45 %) stuft diese Elemente als gut bzw. sehr gut ein, und ein weiteres Drittel (29 % bzw. 33 %) fällt ein eher gutes Urteil. Insgesamt vergeben somit jeweils 78 % ein positives Urteil.

An zweiter Stelle folgen Studienaufbau (67 %) und Durchführung der Lehrveranstaltungen (66 %). Dabei fallen 37 % bzw. 31 % dieser Studierenden ein gutes oder sehr gutes Urteil. An dritter Stelle folgen Beratung und Betreuung durch Lehrende sowie die Ausstattung im Fach. Diese beiden Elemente bewerten noch drei Fünftel der Studierenden (58 % bzw. 61 %) eher positiv bis sehr positiv. Allerdings erhält die Ausstattung mit 38 % sehr guten bzw. guten Urteilen dabei ein besseres Gesamturteil als die Betreuung mit 28 %. Die negativen Urteile variieren zwischen 11 % und 23 %. Am seltens-

Abbildung 23
Bewertung der Grundelemente der Studienqualität (WS 2015/16)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien -3 und -2 = schlecht/sehr schlecht, -1 = eher schlecht, 0 = teils-teils, +1 = eher gut, +2 und +3 = gut/sehr gut)



Quelle: Studierenden survey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

ten kommen sie für den Inhalt und den Ertrag vor, am häufigsten für den Aufbau, die Betreuung und die Ausstattung (vgl. Abbildung 23).

Studienqualität hat sich stetig verbessert

Alle sechs Indikatoren der Studienqualität werden seit Anfang des Jahrtausends von den Studierenden positiver beurteilt. Die Urteile haben sich an Universitäten seit 2001 um 14 bis 21 Prozentpunkte verbessert. Die größte Steigerung ist in der sächlichen Ausstattung zu beobachten. Der Studierenertrag im erworbenen Wissen und Können weist eine Zunahme von sechs Prozentpunkten auf, wurde allerdings nur über die letzten drei Erhebungszeitpunkte erfasst. Die Entwicklung fällt damit ähnlich positiv aus wie bei den anderen Indikatoren.

An Fachhochschulen lassen sich unterschiedlich starke Verbesserungen beobachten. Die größte Veränderung fand hier ebenfalls bei der Ausstattung der Fachbereiche statt: Im Jahr 2016 gaben um 23 Prozentpunkte mehr Studierende ein positives Urteil ab als noch 2001. Deutliche Verbesserungen sind ebenfalls für die Betreuung (21 Prozentpunkte) und die Art und Weise der Durchführung der Lehrveranstaltungen (19 Prozentpunkte) festzuhalten.

Der Aufbau des Studiengangs hat sich dagegen weniger stark verbessert, hier ist eine Steigerung von neun Prozentpunkten zu beobachten. Der Anstieg der Urteile für den Studierenertrag ist mit fünf Prozentpunk-

ten vergleichbar zu den Universitäten und den anderen Indikatoren in den letzten drei Erhebungen.

Gute Bewertung in den Ingenieur- und Rechtswissenschaften

In der Gesamtheit aller Elemente (Summenscore) finden sich bei den Studierenden in den Ingenieurwissenschaften am häufigsten gute Urteile: Über alle sechs Elemente hinweg geben 71 % positive Bewertungen ab. Damit erleben sie die beste Studienqualität. Nur knapp dahinter folgen die Naturwissenschaften (69 %) sowie die Medizin und die Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (jeweils 68 %). Die unteren Plätze in einer Rangreihe zur Studienqualität belegen die Kulturwissenschaften (59 %) sowie auf dem letzten Platz die Rechtswissenschaften (52 %).

10.2 Förderung von Kompetenzen und Berufsbefähigung

Ein wichtiges Ziel jeglicher Ausbildung ist der Auf- und Ausbau von Kompetenzen. Auch in der Bologna-Deklaration wird ausdrücklich auf die Entwicklung von Kompetenzen zur Befähigung von „Employability“ und „Citizenship“, der Teilhabe an Arbeit und Gesellschaft,

Tabelle 24

Erfahrene Förderung in fachlichen Kenntnissen an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien 3 = teilweise, 4 = eher stark, 5 = stark, 6 = sehr stark)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013	2016
teilweise	12	13	13	12	12	11
eher stark	30	28	27	30	31	31
stark	32	33	33	34	36	36
sehr stark	19	21	22	20	16	17
gesamt	93	95	95	96	95	95
Fachhochschulen						
teilweise	16	17	15	14	16	15
eher stark	31	31	30	32	37	31
stark	32	30	33	33	33	35
sehr stark	14	15	17	13	9	12
gesamt	93	93	95	92	95	93

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

hingewiesen. Dazu sollen die Studierenden Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz entwickeln können (vgl. KMK 2017, Schaeper/Wildt 2010, Multrus 2013).

Der Studierertrag umfasst solche Kompetenzen und kann daher als „Output“ oder „Outcome“ eines Studiums angesehen werden. Zusammen mit dem Aufbau von Werten und Orientierungen bildet er einen der drei Hauptbereiche der Studienqualität (vgl. Multrus 2013). Im engeren Sinne umfasst der Studierertrag Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnisse und Wissen. Diese werden im Studierenden-survey als erfahrene Förderungen im Studium erfragt.

Konstante Förderung der fachlichen Kenntnisse

Ein grundlegendes Ziel eines Studiums ist der Aufbau von Fachwissen. Daher sollten möglichst alle Studierenden einen Zugewinn an fachlichem Wissen erhalten, auch wenn das Ausmaß darüber unterschiedlich beurteilt wird. Von den befragten Studierenden geben an Universitäten 95 % und an Fachhochschulen 93 % an, zumindest teilweise beim Erwerb von Fachwissen gefördert worden zu sein; 53 % bzw. 47 % haben eine starke bis sehr starke Förderung erfahren (vgl. Tabel-

le 24). Nur ein kleiner Teil der Studierenden (5 % bzw. 7 %) fühlt sich wenig oder kaum gefördert. Im Zeitvergleich ist dieses Ausmaß der Förderung seit Beginn des neuen Jahrtausends recht konstant geblieben.

Geringere Fachkompetenz im Bachelorstudium

Bachelorstudierende fühlen sich weniger stark beim Erwerb von Fachwissen gefördert als Kommilitoninnen und Kommilitonen, die einen Masterabschluss oder das Staatsexamen anstreben: Von höheren Erträgen beim Erwerb von Fachwissen berichten an Universitäten nur 46% der Bachelorstudierenden gegenüber 58 % der Studierenden im Masterstudium oder in Staatsexamensstudiengängen. An den Fachhochschulen erhalten ebenfalls 46% der Bachelorstudierenden höhere fachliche Erträge, während Studierende im Masterstudium zwar häufiger eine starke Förderung erfahren, diese jedoch mit 50 % deutlich geringer als an Universitäten ausfällt.

Höchster Ertrag im Fachwissen in der Medizin

Im Vergleich der Fächergruppen berichten am häufigsten die Studierenden der Medizin von einer starken Förderung ihrer fachlichen Kenntnisse (68%). Knapp über die Hälfte der Studierenden bescheinigen in den Rechts-

Abbildung 24
Erfahrene Förderung in überfachlichen und beruflichen Kompetenzen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = teilweise, 5–6 = stark)



Quelle: Studierenden-survey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

(55 %), Natur- (58 %) und Ingenieurwissenschaften (56 %) einen hohen Ertrag beim Erwerb von Fachwissen. In den Kultur- (47 %), Sozial- (47 %) und Wirtschaftswissenschaften (49 %) bleiben die Anteile dagegen knapp unter der Hälfte, ebenso in den Sozial- (49 %) und Ingenieurwissenschaften (47 %) an Fachhochschulen, während in den Wirtschaftswissenschaften nur 38 % eine starke fachliche Förderung erhalten haben.

Überfachliche und berufliche Fähigkeiten

Neben den fachlichen Kenntnissen soll ein Studium ebenso überfachliche und allgemeine Fähigkeiten ausbilden, worunter Schlüsselqualifikationen verstanden werden. Je nach Definition können diese in Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz unterteilt werden, teilweise wird auch noch in Sach- und Moralkompetenz unterschieden (vgl. Multrus 2013).

Sechs der nachgefragten erfahrenen Förderungen können den überfachlichen und beruflichen Kompetenzen zugeordnet werden. Darunter fallen die Fähigkeit zum selbstständigen Weiterlernen, das fachübergreifende Wissen, die Teamfähigkeit, Kenntnisse bezüglich wissenschaftlicher Methoden sowie die praktischen Fähigkeiten und die Berufsvorbereitung.

Die verschiedenen Teilkompetenzen werden an den Hochschulen sehr unterschiedlich gefördert. Dabei fühlen sich zwar bis zu 85 % der Studierenden zumindest teilweise gefördert, aber von einer starken Förderung sprechen höchstens 45 % der Studierenden (vgl. Abbildung 24). Zudem fallen einige Unterschiede zwischen den Hochschularten auf.

Vergleichsweise gute Erträge im Studium erfahren die Studierenden hinsichtlich der Fähigkeit zum selbstständigen Weiterlernen. An Universitäten bestätigen 80 % zumindest eine teilweise Förderung, aber nur 36 % der Studierenden berichten von einem hohen Ertrag. Dabei fühlen sich die Studierenden an Universitäten besser gefördert als an Fachhochschulen.

Ein recht ähnliches Ergebnis ist hinsichtlich der Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden festzustellen, wobei hier der Unterschied zwischen den Hochschularten etwas geringer wird. Förderungen erfahren in dieser Hinsicht 80 % der Studierenden an Universitäten und 73 % an Fachhochschulen, aber von starker Förderung berichten nur 35 % bzw. 25 % der Studierenden.

In den anderen vier Teilkompetenzen sehen sich die Studierenden der Fachhochschulen besser gefördert als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an Universitäten. Den höchsten Kompetenzgewinn erzielen sie dabei in der Ausbildung von Teamfähigkeit, den 85 % als ertragreich ansehen (Uni 69 %), wobei 45 % sogar von einem hohen Ertrag berichten (Uni 27 %). Für das fachübergreifende Wissen bestätigen 76 % der Studierenden an Fachhochschulen eine Förderung, gegenüber 64 % an Universitäten, allerdings sprechen nur 24 % bzw. 19 % von einer starken Förderung.

Bei den letzten beiden Teilkompetenzen, den praktischen Fähigkeiten und der Berufsvorbereitung, fallen besonders deutliche Unterschiede zwischen den Hochschularten auf. An Universitäten werden nur 54 % der Studierenden in ihren praktischen Fähigkeiten gefördert, und 46 % berichten von einer ertragreichen Berufsvorbereitung. An Fachhochschulen liegen diese Anteile um jeweils 21 bzw. 19 Prozentpunkte höher (vgl. Abbildung 24).

Einige Verbesserungen über die Zeit

Der Ertrag hinsichtlich des Erreichens von Teamfähigkeit ist seit 2001 deutlich angestiegen: um 11 Prozentpunkte an beiden Hochschularten. Die praktischen Fähigkeiten haben sich nur im ersten Jahrzehnt des neuen Jahrtausends verbessert, und zwar um 13 (Uni) und 8 Prozentpunkte (FH). Die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden haben seit der Erfassung 2010 ebenfalls erkennbar zugenommen (um 11 bzw. 13 Prozentpunkte). Nur geringe Verbesserungen sind dagegen für die Kenntnisse im Bereich der Berufsvorbereitung zu erkennen (um 4 bzw. 5 Prozentpunkte), während die Fähigkeit zum selbstständigen Weiterlernen gegenüber der vorangegangenen Erhebung nicht weiter angestiegen ist.

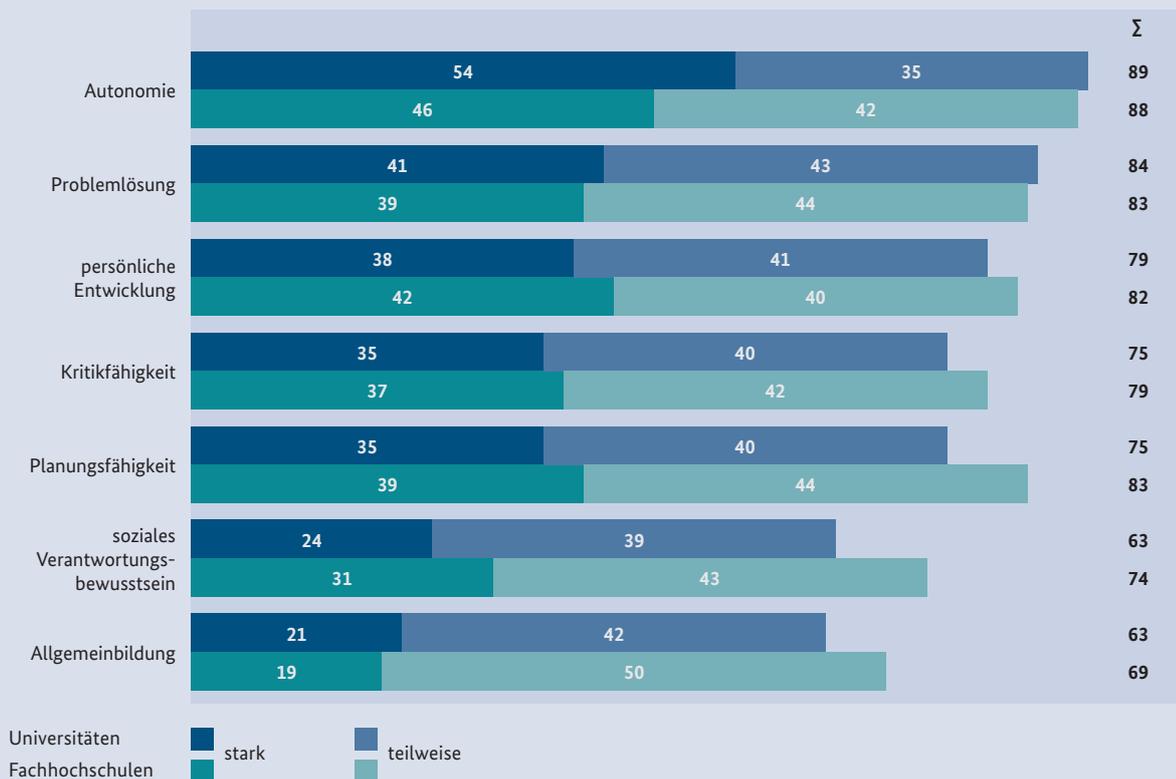
10.3 Förderung allgemeiner Kompetenzen und Haltungen

Allgemeine Kompetenzen wie Autonomie, Kritikfähigkeit, Allgemeinbildung, Problemlösung und Planungsfähigkeit können unter Selbst- und Sozialkompetenzen subsummiert werden. Im Deutschen Qualitätsrahmen erscheinen sie unter Kategorien wie Verstehen, Kommunikation oder Wissenstransfer. Sie sind für die Mehrheit der Studierenden ebenfalls ertragreich. In

Abbildung 25

Erfahrene Förderung in allgemeinen Fähigkeiten im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = gar nicht gefördert bis 6 = sehr stark gefördert, Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = teilweise, 5–6 = stark)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

allen sieben nachgefragten Kompetenzen fühlen sich zumindest 63 % der Studierenden darin gefördert (vgl. Abbildung 25). Allerdings fallen große Unterschiede in der Intensität dieser Förderung auf.

Die höchsten Erträge erzielen die Studierenden in der Entwicklung ihrer Eigenständigkeit. An Universitäten fühlen sich 89 % darin gefördert, an Fachhochschulen 88 %. Der Anteil derjenigen, die eine starke Förderung erleben, ist an Universitäten mit 54 % höher als an Fachhochschulen (46 %). An zweiter Stelle folgen die Fähigkeiten im Problemlösen, dicht gefolgt von der Persönlichkeitsentwicklung ganz allgemein. Eine Förderung bestätigen hier 79 % bis 84 % der Studierenden.

Etwas geringer fallen die Erträge im Bereich der Entwicklung von Kritik- und Planungsfähigkeit aus. An Universitäten fühlen sich noch 75 % darin gefördert, an Fachhochschulen sind es 79 % bzw. 83 %. Den gerings-

ten Gewinn nehmen die Studierenden in der Förderung des sozialen Verantwortungsbewusstseins (Uni 63 %, FH 74 %) und der Allgemeinbildung (Uni 63 %, FH 69 %) wahr (vgl. Abbildung 25).

Ausbildung wird ertragreicher

In der zeitlichen Entwicklung haben alle Erträge aus dem Studium zugenommen, außer im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung. Hier fallen die Werte 2016 ebenso hoch aus wie zuletzt 2004. Die größten Veränderungen zwischen 2001 und 2016 treten an Universitäten beim sozialen Verantwortungsbewusstsein auf (Anstieg von 46 % auf 63 %), beim fachübergreifenden Wissen (von 48 % auf 65 %) und bei der Planungsfähigkeit (von 59 % auf 76 %). An Fachhochschulen ist ebenfalls die Ausbildung dieser drei Kompetenzen aus Sicht der Studierenden am stärksten angestiegen, zusätzlich weist auch die Kritikfähigkeit einen starken Zugewinn auf (von 66 % auf 88 %).

10.4 Fach- und Studienidentifikation

Unter Studierenerträgen werden nicht nur Kompetenzen, Kenntnisse und Fähigkeiten verstanden, sondern auch Interessen und (Wert-)Orientierungen. Letztere sind bedeutsam für die Wahrnehmung gesellschaftlicher Aufgaben (vgl. Smelser 1990) und die gesellschaftliche Teilhabe (vgl. Kohler 2008). Daher wird auch die Persönlichkeitsentwicklung als Studierenertrag erfasst.

Nach Parsons und Platt (1990) sind die Entwicklung von Identität und die Integration in die akademische Gemeinschaft wichtige Sozialisationsaufgaben der Hochschulausbildung. Die Identitätsentwicklung umfasst dabei auch die Übernahme der Wertmuster und den Ausbau des Zugehörigkeitsgefühls im Sinne einer Identifizierung. Die Integration ist dabei bedeutsam für die Teilhabe als Mitglied der Hochschule. In der zunehmenden Identifizierung mit den Werten der kognitiven Rationalität reift die Persönlichkeit, die der Wissenschaft verpflichtet ist, professionelle Tätigkeiten ausführen kann und gesellschaftlich wichtige Aufgaben wahrnimmt (vgl. Multrus 2016).

Im Studierendensurvey wird die Integration in die Hochschule anhand der Kontaktdichte, der Betreuung, des sozialen Klimas und der Erwägungen für einen Fachwechsel oder Studienabbruch untersucht (vgl. dazu Kapitel 4, 7 und 8). Für die Identifikation mit Fach und Studium stehen zwei spezielle Fragen zur Verfügung: zum einen die erneute Entscheidung für das gewählte Fach, zum anderen die generelle Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein.

Mehrheit weist hohe Fachidentifikation auf

Auf die Frage, ob sie wieder das gleiche Fach wählen würden, wenn sie nochmals vor der Entscheidung stünden, antworten 77 % der Studierenden mit ja (vgl. Abbildung 26). Diese Studierenden stehen zu ihrer Fach- und Studienentscheidung und hegen keine Veränderungsgedanken. Allerdings verbleiben damit 23 % der Studierenden, die mit ihrer ursprünglichen Entscheidung nicht mehr zufrieden sind und sich lieber umorientieren würden.

Ein anderes Studienfach würden im Falle einer erneuten Entscheidung 17 % (Uni) bzw. 16 % (FH) der Studierenden wählen. Diese Gruppe bliebe somit dem

Hochschulsystem erhalten. Für eine andere Fächergruppe würden sich allerdings immerhin 12 % bzw. 10 % entscheiden. Nur ein kleiner Teil der Studierenden von 6 % bzw. 7 % würde nicht nochmals ein Studium aufnehmen, sondern eine Berufsausbildung außerhalb der Hochschule wählen.

Abbildung 26
Fachidentifikation bei Studierenden an
Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studienidentifikation

Die Studienidentifikation wird über die Frage erhoben, wie gerne die Studierenden alles in allem Studentin oder Student sind. Damit wird die generelle Zufriedenheit mit dem gewählten Ausbildungsweg untersucht, wobei hier die aktuelle Lebenssituation ebenso hineinspielt wie die Zufriedenheit mit dem Studium und der Hochschule.

Nur ein kleiner Anteil gibt bei dieser Frage an, nicht gerne Studentin oder Student zu sein. An Universitäten sind fünf Prozent und an Fachhochschulen sieben Prozent mit ihrem gewählten Weg überhaupt nicht zufrieden. Dagegen stehen 72 % bzw. 71 % der Studierenden, die mit ihrem momentanen Status und Lebensabschnitt sehr zufrieden sind. Ein weiteres Fünftel (Uni 23 %, FH 22 %) ist mindestens teilweise mit seiner Rolle zufrieden.

Studierende unterschiedlicher Abschlussart sind alle überwiegend gerne Studentin oder Student. An Universitäten unterscheiden sich die drei Abschlussarten (Bachelor, Master, Staatsexamen) kaum voneinander, an Fachhochschulen identifizieren sich die Masterstudierenden etwas häufiger mit ihrem Studium als die Bachelorstudierenden (75 % zu 70 %). Zwischen den Fächergruppen treten kaum Unterschiede auf, tendenziell sind die Studierenden der Medizin am häufigsten mit ihrem Studierendendasein einverstanden.

Identifikation hängt von Integration ab

Die Studienidentifikation weist zwar Zusammenhänge zu den Beurteilungen der Grundelemente der Studienqualität sowie zu den Studiererträgen auf, die Korrelationskoeffizienten rangieren jedoch nur zwischen $R=0.15$ und 0.31 . Einfluss auf die Identifikation hat die Kontaktsituation: Je häufiger die Studierenden Kontakt zu Lehrenden und zu Mitstudierenden haben, desto höher ist ihre Studienidentifikation, d. h. desto eher sind sie gerne Studentin oder Student. Bei häufigen Kontakten zu Professorinnen und Professoren oder zu Studierenden identifizieren sich 80 % bzw. 79 % mit ihrem Studium. Sind keine Kontakte zu Professorinnen und Professoren vorhanden, sind 64 % zufrieden. Fehlen Kontakte zu Studierenden, sind es sogar nur 39 %.

Die Betreuung durch Lehrende hat kaum Einfluss auf die Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein. So scheint die Zugehörigkeit zur Gemeinschaft der Gleichaltrigen (Peer) für die Identifikation der Studierenden wichtiger zu sein als die Studienqualität. Da die Kontakte zu Lehrenden aber dennoch einen deutlichen Effekt haben, ist festzuhalten, dass die Integration in die Hochschule den größten Einfluss auf die Studienidentität hat.

Dies wird auch durch den Zusammenhang zu der Frage nach den guten Beziehungen zu Lehrenden unterstützt, die ihrerseits einen erkennbaren Einfluss auf die Zufriedenheit mit dem studentischen Dasein haben, allerdings an Universitäten weniger stark als an Fachhochschulen. Bestehen keine guten Beziehungen zu Lehrenden, sind an Universitäten 62 % der Studierenden gerne Studentin oder Student, an Fachhochschulen nur 48 %.

11 Berufswerte und angestrebte Tätigkeitsbereiche

Die Wahl eines bestimmten Studienfaches hat großen Einfluss auf die spätere berufliche Ausrichtung. Auch die besuchte Hochschulart – Universität oder Fachhochschule – spielt für den möglichen Berufsweg eine Rolle. Die eigentliche Berufswahl steht für viele Studierende zwar noch aus. Allerdings haben sie häufig bereits klare Vorstellungen davon, welche Werte ihnen im Beruf wichtig sind. Von den möglichen Tätigkeitsbereichen ihres späteren Berufseinstiegs lässt sich schließlich ableiten, wo sie die Realisierung ihrer Vorstellungen am ehesten erwarten.

11.1 Sicherheit der Berufswahl

Für viele Studierende steht der angestrebte Beruf während des Studiums noch nicht eindeutig fest. Zwar können insgesamt 37 % der im Wintersemester 2015/16 Befragten mit einiger Sicherheit sagen, welchen Beruf sie ergreifen möchten, und weitere 29 % sind sich bereits sehr sicher. Doch ist für 34 % unter ihnen die Berufswahl noch offen. Diese Anteile haben sich in den vergangenen sechs Untersuchungswellen kaum verändert.

Stärkere Sicherheit der Berufswahl an Fachhochschulen

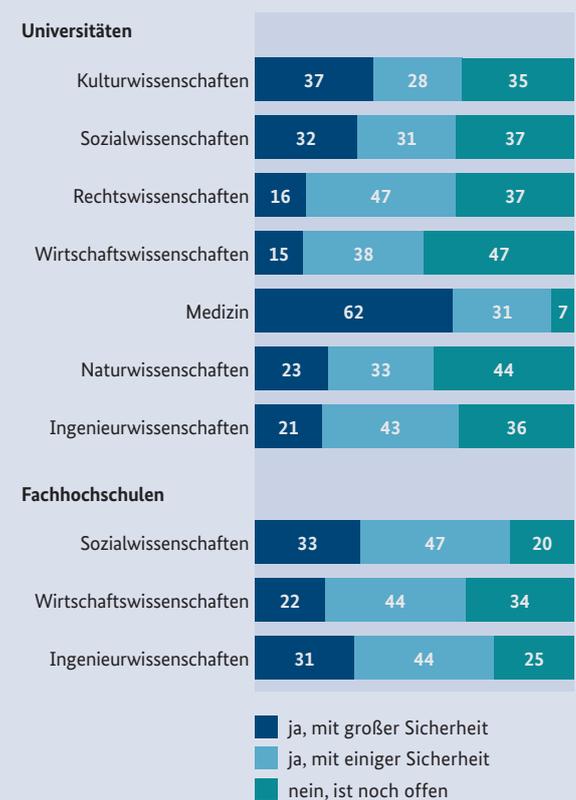
Studierende an Fachhochschulen sind sich etwas sicherer, welchen Beruf sie anstreben. An Universitäten und Fachhochschulen wissen jeweils 29 % der Studierenden bereits mit großer Sicherheit, welchen Beruf sie ergreifen möchten. Während für 37 % der Studierenden an Universitäten die Berufsentscheidung noch offen ist, haben sich an Fachhochschulen nur 27 % noch nicht festgelegt. Hier macht sich die stärkere Berufsorientierung des Studiums an Fachhochschulen bemerkbar. Gleichzeitig werden Fachhochschulen häufiger von Personen besucht, die bereits eine abgeschlossene Berufsausbildung absolviert haben und sich entsprechend weiterqualifizieren möchten. Dagegen gibt es an Universitäten Studienrichtungen, die auf eine große Bandbreite späterer Berufsfelder ausgerichtet sind.

Berufswahl bei den Studierenden der Medizin sehr sicher

Die größte Sicherheit in Bezug auf die Wahl ihres zukünftigen Berufs zeigen Studierende der Medizin: Aus dieser Fächergruppe haben sich 62 % bereits festgelegt, weitere 32 % sind sich in ihrer Berufswahl zumindest

Abbildung 27
Sicherheit der Berufswahl nach Fächergruppen
(WS 2015/16)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

einigermaßen sicher (vgl. Abbildung 27). Dies steht mit dem festen Berufsbild des Arztes in Zusammenhang, der für die allermeisten Studierenden Ziel ihrer Ausbildung ist.

Am wenigsten sicher sind sich die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften. Nur 15 % von ihnen können schon mit großer Sicherheit sagen, welchen Beruf sie später ergreifen möchten. Weitere 38 % wissen dies zumindest mit einer gewissen Sicherheit. Auch die Studierenden der Rechtswissenschaften lassen diese Entscheidung zum großen Teil noch offen. Von ihnen geben lediglich 16 % an, dass sie mit großer Sicherheit in ihrem Beruf bereits festgelegt sind (vgl. Abbildung 27).

Bachelorstudierende sind selten bereits auf einen Beruf festgelegt

An Universitäten sind sich 59 % der Studierenden, die ein Staatsexamen ablegen wollen, in ihrer Berufswahl sehr sicher. Dies liegt mit großer Wahrscheinlichkeit an dem hohen Anteil der angehenden Mediziner und an den Studierenden im Lehramt, deren Berufsbild noch am ehesten vorgezeichnet ist. An Universitäten steht für 25 % der Studierenden im Masterstudium der Berufswunsch schon fest, und 38 % sind diesbezüglich einigermaßen sicher. Von den Bachelorstudierenden sind sich nur 15 % sehr sicher, und weitere 33 % haben auf jeden Fall schon gewisse Vorstellungen. Für die Mehrheit der Bachelorstudierenden, aber auch für viele Masterstudierende, ist das Berufsfeld also noch offen.

An den Fachhochschulen sind sich 26 % der Bachelorstudierenden sehr sicher in ihrer Berufswahl, weitere 45 % wissen es schon mit einiger Sicherheit. Im Masterstudium haben an dieser Hochschulart 40 % der Studierenden schon sehr klare Berufswünsche, und weitere 42 % sind einigermaßen festgelegt.

11.2 Berufliche Wertvorstellungen

Wertvorstellungen haben einen bedeutenden Einfluss auf die Berufsorientierung der Studierenden. Bewusst oder unbewusst verorten sie sich im Laufe ihres Studiums in einem Berufsfeld, das ihren Wertvorstellungen entspricht. Im Studierenden-survey werden die Befragten aufgefordert, für zwölf berufliche Wertvorstellungen anzugeben, wie wichtig ihnen diese im späteren Beruf sind.

In der Erhebung des Wintersemesters 2015/16 ist die Vereinbarkeit von Familie und Beruf die wichtigste wertgebundene Zielvorstellung für die Studierenden.

Abbildung 28
Berufliche Wertvorstellungen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = sehr wichtig)



Quelle: Studierenden-survey 1983–2016, AG Hochschul-forschung, Universität Konstanz.

Mit 83 % steht sie deutlich vor inhaltlichen Aspekten des späteren Berufs: Jeweils 67 % an beiden Hochschularten wünschen sich eine Arbeit, die sie vor wechselnde Aufgaben stellt. Die flexible Gestaltung der Arbeitszeit, die ja ebenfalls die Vereinbarkeit von Familie und Beruf begünstigen kann, ist für 47 % der Studierenden an Universitäten und 56 % der Studierenden an Fachhochschulen von besonderer Bedeutung (vgl. Abbildung 28).

Bereits auf dem zweiten Platz der Wertehierarchie ist an beiden Hochschularten der sichere Arbeitsplatz zu nennen. Für 67 % der Studierenden an Universitäten und sogar 71 % der Studierenden an Fachhochschulen ist die Arbeitsplatzsicherheit sehr wichtig.

Für deutlich mehr als die Hälfte der Studierenden beider Hochschularten ist es wichtig, später im Beruf eigene Ideen verwirklichen und selbstständig Entscheidungen treffen zu können (Uni jeweils 57 %, FH jeweils 60 %). Zu den altruistischen Wertvorstellungen gehört, anderen Menschen helfen zu können. Hier geben 49 % der Studierenden an Universitäten und 43 % an Fachhochschulen an, dass ihnen dies in einem späteren Beruf besonders wichtig ist. Etwas Nützliches für die Allgemeinheit zu tun hat für mehr als die Hälfte der Studierenden große Bedeutung (Uni 56 %, FH 57 %).

Erst danach rangiert das hohe Einkommen, das nur für 32 % der Studierenden an Universitäten und 40 % an Fachhochschulen besonders wichtig ist. Die Aufstiegsmöglichkeiten im Beruf sind für die Studierenden an Fachhochschulen sogar noch etwas wichtiger (42 %). Der Vergleich mit den Studierenden an Universitäten (31 %) zeigt, dass Studierende der Fachhochschulen in dieser Hinsicht mehr Hoffnungen in ihren Beruf setzen (vgl. Abbildung 28).

Deutliche Unterschiede nach Geschlecht

Noch immer sind geschlechtsspezifische Unterschiede in der Berufswahl erkennbar (vgl. Statistisches Bundesamt 2015). Diese betreffen nicht nur Ausbildungsberufe, sondern ebenso die akademischen Berufsfelder (eigene Berechnungen). Auch anhand der Befunde zu den beruflichen Wertvorstellungen ergeben sich einige Differenzen zwischen Studentinnen und Studenten.

Für Studentinnen ist die Vereinbarkeit des Berufs mit der Familie deutlich wichtiger als für Studenten: Als sehr wichtig beurteilen dies 86 % (Studenten: 78 %). Allerdings sind nur geringe Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten hinsichtlich der Bedeutung der flexiblen Gestaltung der Arbeitszeit feststellbar.

Materialistische Werte wie ein hohes Einkommen (39 % zu 31 %) und gute Aufstiegsmöglichkeiten (37 % zu 31 %) sind für Studenten etwas wichtiger als für Studentinnen.

Die größten Differenzen in den Werthaltungen von Studentinnen und Studenten können im Bereich der gesellschaftlichen und sozialen Wertvorstellungen gemessen werden, denn für 57 % der Studentinnen ist ein Beruf wichtig, in dem man Nützliches für die Allgemeinheit tun kann (Studenten: 44 %). Sozial-altruistische Werte – wie anderen helfen zu können – sind für 55 % der Studentinnen sehr zentral, doch nur für 37 % der Studenten.

11.3 Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche

Die Absolventinnen und Absolventen der meisten Fachrichtungen erhalten eine Ausbildung, die sie für eine ganze Bandbreite beruflicher Einsatzmöglichkeiten qualifiziert. Sie sind im Rahmen ihres Studienabschlusses in verschiedenen Tätigkeitsbereichen einsetzbar. In der Regel entwickeln die Studierenden dann im Laufe ihres Studiums deutlichere Vorstellungen von ihrem Berufsfeld. Im Studierenden-survey werden die Befragten gebeten anzugeben, welche Tätigkeitsbereiche für sie später infrage kommen.

Privatwirtschaft und öffentlicher Dienst am attraktivsten

Am attraktivsten ist für die Studierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen die Aufnahme einer Tätigkeit in der Privatwirtschaft (vgl. Abbildung 29). An Fachhochschulen wird dieser Bereich sogar noch deutlich häufiger angestrebt als an Universitäten (66 % zu 54 %).

Mit Bestimmtheit wollen 15 % der Studierenden an Universitäten im Schulbereich arbeiten, weitere 13 % können sich dies zumindest vorstellen. An Universitäten planen 10 % der Studierenden, freiberuflich zu arbeiten, an Fachhochschulen 9 %. Mit Sicherheit ihr eigenes Unternehmen führen möchten 9 % der Studierenden an Universitäten. In diesem Bereich sind die Studierenden an Fachhochschulen aktiver, denn für 15 % von ihnen kommt ein eigenes Unternehmen infrage.

Auch der öffentliche Dienst genießt unter den Studierenden in der Erhebung 2015/16 als Tätigkeitsbereich eine relativ hohe Attraktivität (Uni 48 %, FH 53 %).

Abbildung 29
Angestrebte Tätigkeitsbereiche an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = ja, bestimmt bis 4 = bestimmt nicht; 5 = weiß nicht; Angaben in Prozent für Kategorien „ja bestimmt“ und „ja vielleicht“)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Weniger interessant ist für die Studierenden die Vorstellung, später in einer internationalen Organisation wie z. B. der UNO tätig zu werden (41 % bzw. 33 %), ebenso wenig wie in nationalen Organisationen ohne Erwerbscharakter wie z. B. Gewerkschaften (23 % bzw. 19 %). Auch alternative Arbeitsprojekte gehören nicht zu den Tätigkeitsbereichen, auf denen das Hauptaugenmerk der heutigen Studierendengeneration liegt (36 % bzw. 37 %; vgl. Abbildung 29).

Tätigkeitsbereiche nach Fächergruppen

Für Studierende bestimmter Fächer oder Fächergruppen stehen die beruflichen Tätigkeitsbereiche bereits mit Aufnahme des Studiums fest (z. B. der Lehrer- oder Arztberuf). In den Schulbereich zieht es am ehesten die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften an Universitäten (36 % bzw. 23 %; vgl. Abbildung 30). Der öffentliche Dienst ist für die angehenden Sozialwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler insgesamt am attraktivsten (Uni 12 %, FH 24 %).

Studierende der Medizin und der Rechtswissenschaften streben oft eine freiberufliche Tätigkeit an

Von den Studierenden der Rechtswissenschaften möchten 22 % nach Abschluss des Studiums im öffentlichen Dienst arbeiten. Etwas mehr (29 %) sehen sich in einer freiberuflichen Tätigkeit. Auch ein Großteil der Studierenden der Medizin möchte später als Freiberuflerin oder Freiberufler tätig werden (35 %). Eine Tätigkeit im öffentlichen Dienst streben 10 % an.

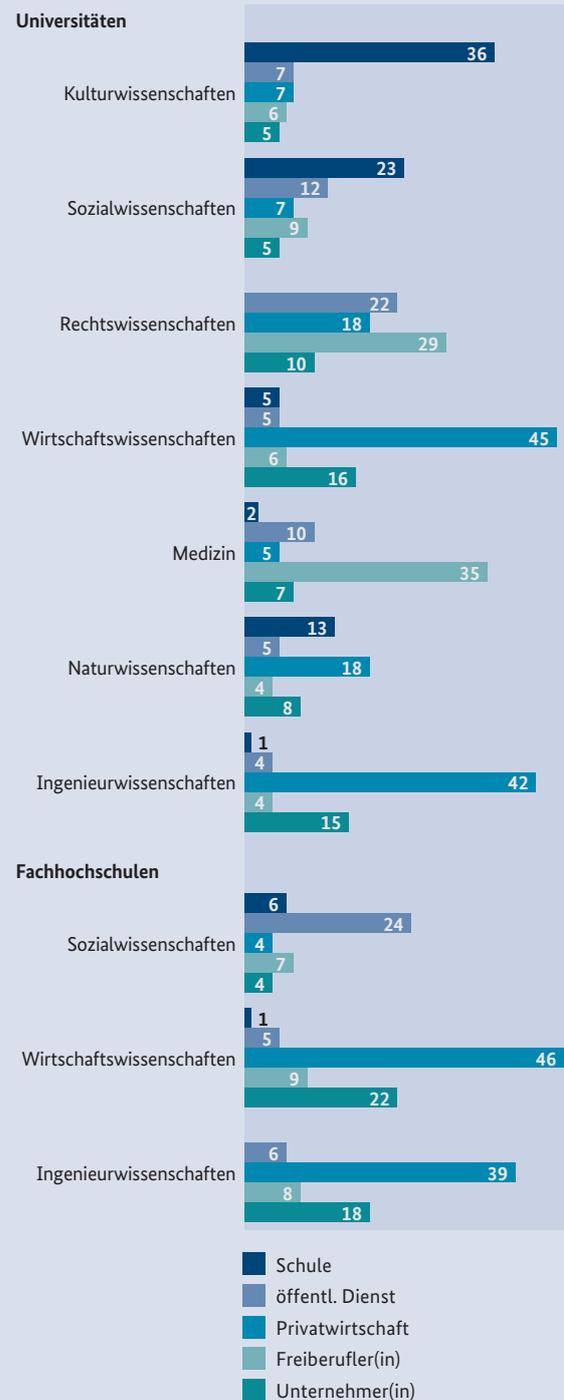
In den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften planen an Universitäten und Fachhochschulen etwa vier von zehn Studierenden eine Berufstätigkeit in der Privatwirtschaft. Dies erscheint für Studierende anderer Fächergruppen wiederum kaum interessant. Am ehesten kommt dieses Tätigkeitsfeld noch für die Studierenden der Rechtswissenschaften infrage, von denen sich 18 % in der Privatwirtschaft sehen.

Die Möglichkeit, als Unternehmerin oder Unternehmer einen Betrieb zu leiten, sehen die Studierenden an Fachhochschulen anteilmäßig etwas häufiger als an Universitäten. Immerhin 22 % der Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen geben an, dass sie bestimmt im Berufsleben unternehmerisch tätig sein möchten. In den Ingenieurwissenschaften sind es 18 %.

Auch an den Universitäten verspüren die Studierenden der Fächergruppen Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften die größte Neigung, als Unternehmerin oder Unternehmer tätig zu werden (16 % bzw. 15 %). Aus diesen Fächern zieht es dafür kaum Studierende in den Schulbereich oder den öffentlichen Dienst (vgl. Abbildung 30).

Abbildung 30
Ausgewählte Tätigkeitsbereiche nach Fächergruppen
(WS 2015/16)

(Skala von 1 = ja, bestimmt bis 4 = bestimmt nicht; 5 = weiß nicht;
 Angaben in Prozent für Kategorie „ja bestimmt“)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016,
 AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Sicherer Arbeitsplatz wird am ehesten in der Privatwirtschaft gesehen

Anhand der Verknüpfung von beruflichen Wertvorstellungen mit den angestrebten Tätigkeitsbereichen lässt sich erkennen, wo die Studierenden die jeweils größten Chancen sehen, ihre Erwartungen umzusetzen. Unter den Studierenden scheint nicht mehr die Vorstellung vorzuherrschen, dass der Lehrerberuf oder eine andere Tätigkeit im öffentlichen Dienst größere Arbeitsplatzsicherheit gewährt als eine Tätigkeit in der Privatwirtschaft. Von denjenigen Studierenden, denen ein sicherer Arbeitsplatz sehr wichtig ist, streben nur 14 % eine Tätigkeit im Schuldienst an und 11 % im weiteren öffentlichen Dienst (vgl. Abbildung 31). Etwas weniger sehen sich als Freiberuflerin oder Freiberufler (9 %) oder möchten selbstständig tätig sein (10 %). Doch immerhin 23 % derjenigen, für die ein sicherer Arbeitsplatz sehr wichtig ist, stellen sich ihre spätere Tätigkeit in der Privatwirtschaft vor.

Privatwirtschaft zieht diejenigen an, die gut verdienen möchten

Weniger wichtig als der sichere Arbeitsplatz ist den Studierenden das hohe Einkommen. Dennoch spielt die Höhe des Verdienstes noch für einige Studierende eine sehr zentrale Rolle. Diejenigen, die dem Einkommen als Berufswert eine große Bedeutung beimessen, scheinen diese Möglichkeit am ehesten in der Privatwirtschaft zu sehen: Von ihnen geben 32 % an, nach ihrem Studienabschluss bestimmt in diesem Bereich arbeiten zu wollen.

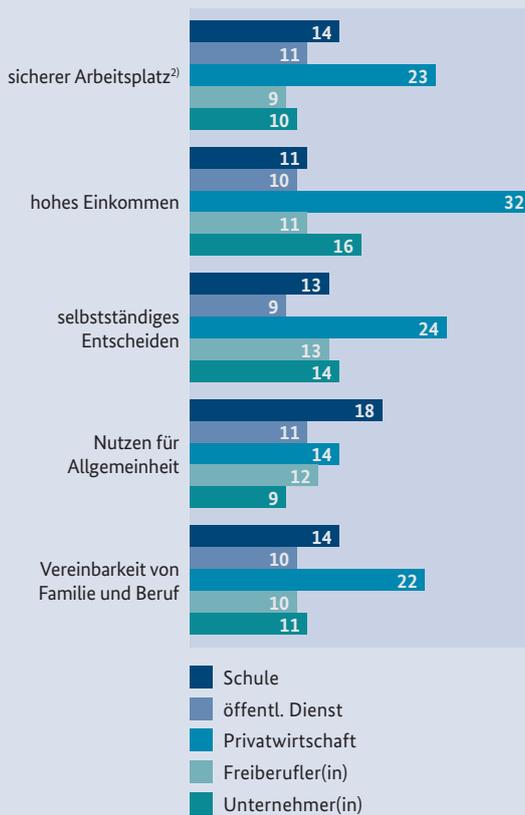
Auch die Möglichkeit, selbstständig zu entscheiden, wird noch am häufigsten in der Privatwirtschaft gesehen. Hier möchten 24 % der Studierenden, die im Beruf eigene Entscheidungen treffen wollen, mit großer Bestimmtheit später arbeiten. Der beruflichen Tätigkeit in der Privatwirtschaft wird daher sogar mehr Entscheidungsspielraum zugeschrieben als der unternehmerischen Tätigkeit (14 %).

Öffentlicher Dienst steht weniger für Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Nur 14 % der Studierenden, die der Vereinbarkeit von Familie und Beruf eine besonders hohe Bedeutung beimessen, wollen mit Bestimmtheit in den Schuldienst. Auch der weitere öffentliche Dienst zieht diejenigen, denen dieser Berufswert sehr wichtig ist, nicht unbedingt an: Lediglich 10 % möchten mit Bestimmtheit im

Abbildung 31**Wichtige Berufswerte¹⁾ und ausgewählte Tätigkeitsbereiche (WS 2015/16)**

(Skala Berufswerte von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = wichtig, Skala angestrebte Tätigkeitsbereiche von 1 = ja, bestimmt bis 4 = bestimmt nicht; 5 = weiß nicht; Angaben in Prozent für Kategorie „ja bestimmt“)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Mehrfachnennungen möglich.

2) Skalenangabe für Berufswerte.

öffentlichen Dienst arbeiten. Etwa genauso viele sehen sich in einer freiberuflichen Tätigkeit (ebenfalls 10 %) oder als Unternehmer (11 %).

Die eher idealistische Wertvorstellung, mit dem Beruf etwas Nützliches für die Allgemeinheit zu leisten, führt selten dazu, eine Tätigkeit in der Privatwirtschaft anzustreben (14 %) oder unternehmerisch tätig sein zu wollen (9 %). Diese Werthaltung ist dafür überproportional mit der beabsichtigten Aufnahme in den Schuldienst verbunden (18%; vgl. Abbildung 31).

12 Berufsaussichten und Reaktionen auf Probleme am Arbeitsmarkt

Die beruflichen Aussichten der Studierenden ebenso wie ihre möglichen Reaktionen bei Arbeitsmarktproblemen sind zwei wichtige Themen. Denn solche Antizipationen der beruflichen Zukunft beeinflussen das Studium und geben Auskunft über das studentische Selbstbild. Bei den Berufsaussichten interessieren vor allem der zeitliche Verlauf mit seinen Konjunkturen, aber auch etwaige unterschiedliche Perspektiven (eher optimistisch oder pessimistisch) bei Männern und Frauen oder bei verschiedenen Fachrichtungen. Gefragt wird zudem, inwieweit sich ungünstige Berufsperspektiven als Belastung im Studium auswirken.

12.1 Erwartete Schwierigkeiten bei der Stellenfindung

Um ihre zukünftigen beruflichen Aussichten zu beurteilen, werden die Studierenden aufgefordert, mögliche Schwierigkeiten bei der späteren Stellenfindung einzuschätzen. Erwarten sie

- (1) kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden,
- (2) gewisse Schwierigkeiten, eine zusagende Stelle zu erhalten,
- (3) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die ihrer Ausbildung entspricht oder gar
- (4) beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt eine Stelle zu finden?

Dabei ist zu klären, inwieweit Befürchtungen, etwa keine ausbildungsadäquate Stelle zu erhalten oder gar von Arbeitslosigkeit bedroht zu sein, zu Belastungen im Studium führen können.

Gegenwärtig werden günstige Berufsaussichten erwartet

Mit 36 % ist der Anteil Studierender, die kaum Schwierigkeiten bei der Stellensuche erwarten, 2016 so groß wie bei keiner Erhebung seit 2001 (vgl. Abbildung 32). Im Jahr 2004 waren nur 23 % der Studierenden in dieser Hinsicht optimistisch.

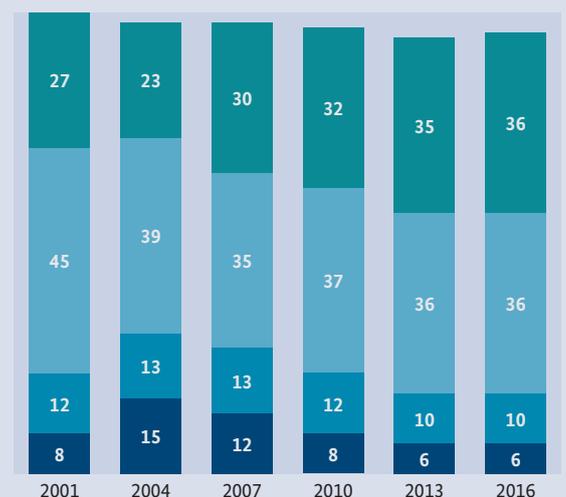
Zugleich befürchteten 2016 nur 6 % der Studierenden, möglicherweise arbeitslos zu werden, was 2004 noch auf 15 % zutraf. Keine ausbildungsadäquate Stelle zu erhalten vermuten gegenwärtig 10 %, in Erhebungen

davor waren es 12 % bzw. 13 %. Der Gesamtanteil Studierender, die eine inadäquate Anstellung oder gar Arbeitslosigkeit befürchteten, ist zusammen von 28 % (2004) auf 16 % (2016) zurückgegangen (vgl. Abbildung 32).

Abbildung 32

Erwartete Schwierigkeiten der Studierenden bei der Stellenfindung nach dem Studium (2001–2016)

(Angaben in Prozent; Differenz zu 100 %: Kategorie „weiß ich nicht“)



■ kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden
■ Schwierigkeiten eine Stelle zu finden, die wirklich zusagt
■ Schwierigkeiten auf eine Stelle, die der Ausbildung entspricht
■ beträchtliche Schwierigkeiten, einen Arbeitsplatz zu erhalten

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierende an Fachhochschulen sind deutlich optimistischer

Gegenüber den Kommilitoninnen und Kommilitonen an Universitäten schätzen die Studierenden an Fachhochschulen ihre Berufsaussichten weit optimistischer ein. Sie erwarten deutlich seltener Arbeitslosigkeit oder eine inadäquate Beschäftigung: an Fachhochschulen 11 %, an Universitäten 17 %.

An den Fachhochschulen befürchten nur drei Prozent der Studierenden, nach dem Studium arbeitslos zu werden, an Universitäten immerhin sieben Prozent. An beiden Hochschularten ist damit im Jahr 2016 die geringste Quote der Studierenden im Zeitvergleich erkennbar, die sorgenvoll in die Zukunft blicken.

In früheren Jahren war berufsbezogener Pessimismus unter den Studierenden an den Fachhochschulen noch stärker vertreten. So 2004, als unter ihnen 31 % erwarteten, nach dem Studium arbeitslos oder möglicherweise ausbildungsfremd beschäftigt zu sein, während diese Einschätzungen an den Universitäten damals nur 27 % teilten. Im Jahr 2010 gingen im Vergleich dazu an beiden Hochschularten gleichermaßen jeweils 20 % der Studierenden von beträchtlichen Schwierigkeiten beim Übergang auf den Arbeitsmarkt aus.

Studentinnen erwarten mehr Schwierigkeiten bei der Stellensuche

Der Vergleich zwischen den Geschlechtern zeigt, dass Studentinnen etwas häufiger befürchten, nach dem Studium entweder erst einmal arbeitslos zu sein (acht zu vier Prozent) oder keine ausbildungsadäquate Stelle zu finden (elf zu sieben Prozent). Völlig zuversichtlich blicken 2016 von den Studenten 43 %, von den Studentinnen aber nur 32 % in ihre berufliche Zukunft. In diesen Unterschieden spiegeln sich erhebliche Differenzen nach dem Geschlecht beim Übergang auf den Arbeitsmarkt wider.

Für Studentinnen wie für Studenten haben sich die Arbeitsmarktperspektiven zwischen 2004 und 2016 gleichermaßen aufgehellt. Aber durchweg erwarten weit mehr Studentinnen als Studenten größere Schwierigkeiten beim Übergang von der Hochschule auf den Arbeitsmarkt: Die Differenz lag stets zwischen neun und zwölf Prozentpunkten.

Große Unterschiede in den Berufsaussichten nach Fachrichtungen

Wie in keinem anderen Fach herrscht in der Medizin berufsbezogener Optimismus vor, denn 77 % der Studierenden in dieser Fachrichtung erwarten 2016 keine Übergangsprobleme beim Berufseinstieg. In allen anderen Fachrichtungen wird solcher Optimismus in keinem Fall erreicht, die Quote bleibt mit unter 50 % überall deutlich niedriger.

Noch am ehesten weisen die Ingenieurstudierenden Zuversicht hinsichtlich ihrer beruflichen Zukunft auf, denn fast die Hälfte von ihnen, an Universitäten wie an Fachhochschulen, erwartet kaum Schwierigkeiten, später eine Stelle zu finden (47 % bzw. 46 %). Dies ist für diese Fachrichtung, in der berufliche Sicherheit einen hohen Wert darstellt, ein beachtenswerter Anteil. Mit 20 % ist der Anteil der Studierenden, die positive berufliche Erwartungen äußern, in den Kulturwissenschaften besonders gering; aber auch in den Rechts- und in den Sozialwissenschaften sind es kaum mehr Studierende (25 % bzw. 28 %).

Belastungen im Studium wegen unsicherer Berufsaussichten

Bereits im Studium können sich ungünstige Berufsaussichten als Belastung auswirken. Es ist daher zu klären, wie sich diese Belastungen aufgrund der Berufsaussichten entwickelt haben, vor allem, ob eine befürchtete Arbeitslosigkeit sie besonders verstärkt.

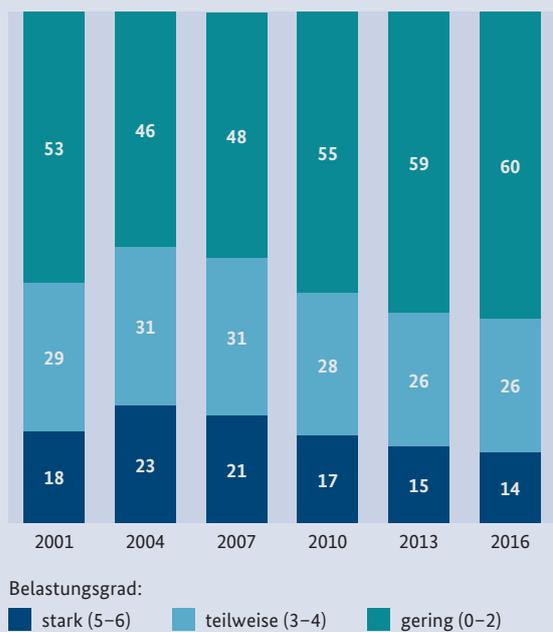
Die von den Studierenden angegebene Belastung wegen unsicherer Berufsaussichten fällt bei den letzten beiden Erhebungen ähnlich aus: 59 % bzw. 60 % der befragten Studierenden schätzen sie als gering ein; noch 2004 und 2007 waren es mit 46 % bzw. 48 % längst nicht so viele (vgl. Abbildung 33). Gegenüber 2004 fühlen sich 2016 deutlich weniger Studierende wegen unsicherer Berufsaussichten belastet: Ihr Anteil ist von 23 % auf 14 % zurückgegangen.

Angesichts der derzeitigen hohen Zuversicht drängt sich die Frage auf, inwieweit schlechtere Berufsaussichten zu einem stärkeren Belastungsgrad führen und ob dieser Zusammenhang stabil geblieben ist.

Die von den Studierenden erwarteten Berufsaussichten und der wahrgenommene Belastungsgrad wegen unsicherer Berufsaussichten weisen einen deutlichen

Abbildung 33
Belastung wegen unsicherer Berufsaussichten
(2001–2016)

(Skala von 0 = gar keine bis 6 = starke; Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zusammenhang auf. Mit zunehmend pessimistischer Erwartung an die Stellenfindung steigt die Belastung aufgrund unsicherer Berufsaussichten erkennbar an. Am geringsten ist die empfundene Belastung, wenn kaum Schwierigkeiten bei der späteren Stellenfindung erwartet werden (0,8 auf einer Skala von 0 bis 6, vgl. Tabelle 25). Am größten ist die empfundene Belastung, wenn Schwierigkeiten vermutet werden, überhaupt eine Stelle zu finden (Mittelwert 4,3). Dieser Zusammenhang ist über die letzten drei Erhebungen in nahezu identischer Form zu beobachten.

Das Ausmaß der erwarteten Schwierigkeiten beeinflusst also, wie stark sich die Studierenden durch unsichere Berufsaussichten belastet fühlen. Vor allem die inadäquate Beschäftigung und die Befürchtung, überhaupt keine Stelle zu finden, verstärken Belastungen durch ungewisse Berufsaussichten.

Tabelle 25
Belastungsgrad wegen unsicherer Berufsaussichten
nach Einschätzung der Berufsaussichten (2010–2016)

(Skala von 0 = gar keine bis 6 = starke; Mittelwerte)

	2010	2013	2016
Berufsaussichten			
kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden	1,1	0,9	0,8
Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt	2,6	2,5	2,5
Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht	3,6	3,5	3,5
beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden	4,4	4,3	4,3

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

12.2 Bereitschaft zu Belastungen und Einbußen

Die Bereitschaft der Studierenden, Belastungen und Einbußen beim Übergang auf den Arbeitsmarkt in Kauf zu nehmen, kann unterschiedlich ausgeprägt sein. Wie entwickelt sich diese Bereitschaft, wenn nach Studienabschluss Schwierigkeiten auftreten, die dem Berufsziel im Wege stehen?

Höhere Bereitschaft, Belastungen in Kauf zu nehmen als finanzielle Einbußen

Studierende würden bei einer schlechten Arbeitsmarktsituation Belastungen (wie längere Fahrzeiten oder einen Wohnortwechsel) etwas eher in Kauf nehmen als finanzielle Einbußen. Dieser Unterschied war in den Jahren, als die Arbeitsmarktsituation ungünstiger erschien, weit größer: Die Hinnahme von Belastungen hielten im Jahr 2007 immerhin 37 % für sehr wahrscheinlich, diejenige von finanziellen Einbußen dagegen nur 21 % der Studierenden (vgl. Abbildung 34). Dieser Abstand hat sich in den Folgejahren stetig verringert und beträgt 2016 nur noch zwei Prozentpunkte.

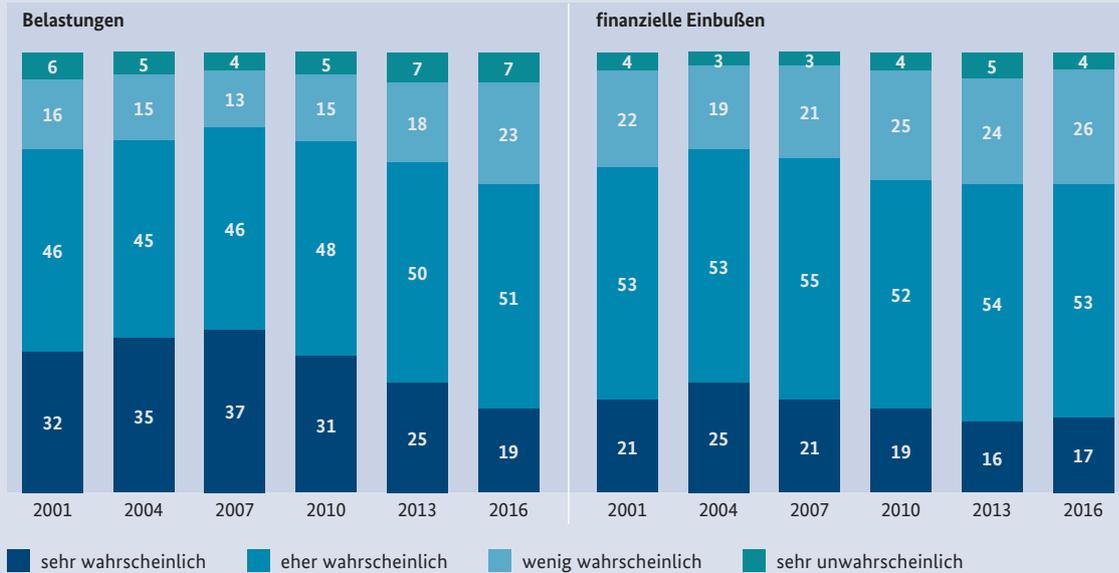
Bereitschaft zu finanziellen Einbußen

Die Bereitschaft der Studierenden, sich auf finanzielle Einbußen einzulassen, ist ebenfalls recht hoch. Immerhin 70 % der Studierenden halten es in den Erhebungen

Abbildung 34

Bereitschaft zu Belastungen und finanziellen Einbußen bei Arbeitsmarktproblemen (2001–2016)

(Skala von 1 = sehr unwahrscheinlich bis 4 = sehr wahrscheinlich; Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

2013 und 2016 für eher oder sehr wahrscheinlich, dass sie finanzielle Einbußen hinnehmen würden, um ihr Berufsziel zu erreichen. In den Erhebungen zwischen 2001 und 2010, als der Druck eines weniger günstigen Arbeitsmarktes stärker war, lag diese Quote zwar etwas höher, aber nicht beträchtlich: am höchsten in der Erhebung 2004 mit acht Prozentpunkten mehr (vgl. Abbildung 34).

Die Bereitschaft zu finanziellen Einbußen ist an Fachhochschulen geringer

Die Bereitschaft zur Hinnahme von Belastungen bei Arbeitsmarktproblemen ist für Studierende an Universitäten wie an Fachhochschulen in fast gleichem Maße vorhanden. Im Jahr 2016 hielten es jeweils 19 % an beiden Hochschularten für sehr wahrscheinlich, Wohnortwechsel oder längere Fahrtzeiten bei Schwierigkeiten der Stellenfindung in Kauf zu nehmen. Die Zunahme dieser Bereitschaft zwischen 2001 und 2007 ist ebenso wie deren Verringerung danach an beiden Hochschulen analog verlaufen.

Dagegen sind die Studierenden an den Fachhochschulen weniger als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen an den Universitäten dazu bereit, sich bei der

Stellensuche auf finanzielle Einbußen einzulassen: 2016 hielten dies nur 13 % von ihnen für sehr wahrscheinlich, an den Universitäten immerhin 18 %. Auch in den früheren Erhebungen seit 2001 war stets ein etwas größerer Anteil an den Universitäten zu finanziellen Einbußen bereit. Die Differenz zu den Fachhochschulen belief sich auf drei (2013) bis sechs (2010) Prozentpunkte, blieb also durchweg gering.

Bereitschaft zu Einbußen und Belastungen nach Fachrichtungen

In den Fachrichtungen zeigen die Studierenden eine unterschiedliche Bereitschaft zu Belastungen und Einbußen. Dabei bestehen zwischen den Fachrichtungen bei der Hinnahme von Belastungen deutlich größere Unterschiede (27 Prozentpunkte) als bei der von finanziellen Einbußen (16 Prozentpunkte).

Vergleichsweise gering fällt die Bereitschaft zu Belastungen bei den Studierenden der Sozialwissenschaften an den Fachhochschulen aus: Insgesamt halten 50 % dies für wahrscheinlich, darunter etwa 13 % für sehr wahrscheinlich. Weit größer ist diese Bereitschaft bei den Studierenden in drei Fachrichtungen an den Universitäten: in den Ingenieurwissenschaften mit

77 % (eher und sehr wahrscheinlich), in der Medizin (76 %) und in den Rechtswissenschaften (75 %). Nicht ganz so hoch ist die Bereitschaft, Belastungen auf sich zu nehmen, bei den Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften mit jeweils 67 %.

Die Bereitschaft, sich auf finanzielle Einbußen einzulassen, ist nach Fachrichtungen anders gelagert als die Bereitschaft, generelle Belastungen in Kauf zu nehmen. Zu finanziellen Einbußen bei der Stellensuche erklären sich am ehesten die Studierenden der Sozial- und der Kulturwissenschaften bereit (76 % bzw. 73 %). In den Naturwissenschaften ist die Bereitschaft mit 72 % nahezu gleich groß. Weniger häufig erklären sich die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen zu solchen finanziellen Einbußen bereit (60 %).

Trotz aller Differenzen nach der besuchten Hochschulart und den belegten Fachrichtungen kann den Studierenden insgesamt eine hohe Bereitschaft zu größeren Belastungen und finanziellen Einbußen bescheinigt werden.

12.3 Flexibilität beim Zugang zum Arbeitsmarkt

Unter Flexibilität bei auftretenden Schwierigkeiten hinsichtlich des Zugangs zum Arbeitsmarkt werden meist zwei Maßnahmen verstanden: zum einen die Bereitschaft, kurzfristig eine Stelle anzunehmen, die nicht der Ausbildung entspricht (kurzfristiger Umstieg), zum anderen, sich auf Dauer auf eine solche ausbildungs-inadäquate Stelle einzulassen (dauerhafter Verzicht).

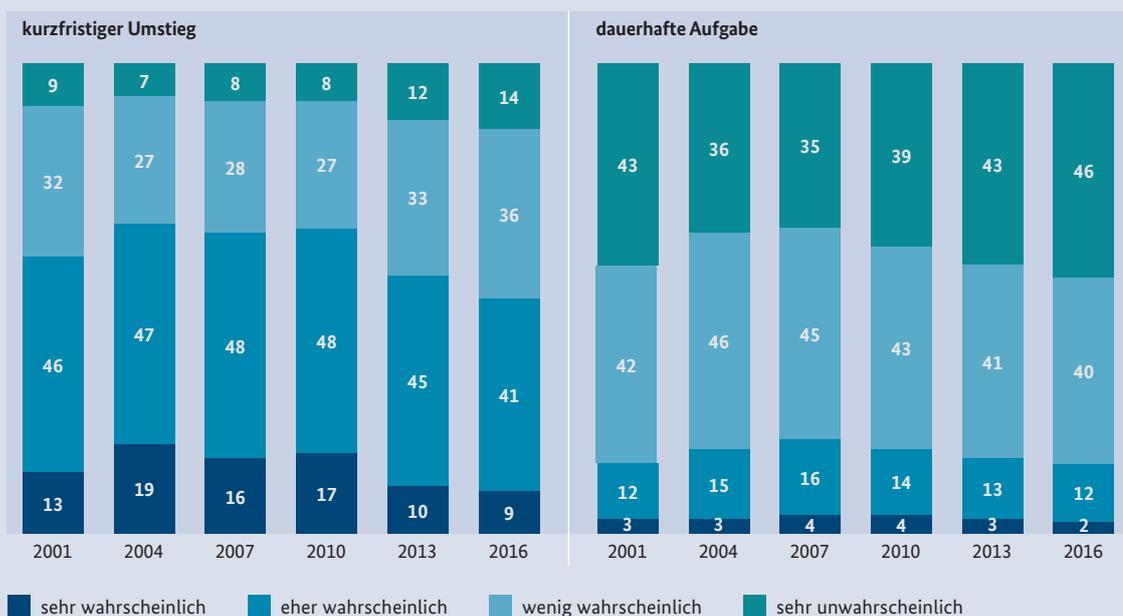
Deutliche Stufung der Akzeptanz

Die Bereitschaft, kurzfristig auf eine der Ausbildung unangemessene Stelle auszuweichen, halten 2016 gleich viele Studierende für wahrscheinlich wie für unwahrscheinlich (vgl. Abbildung 35). In gleichem Maße, wie die Option für diese Reaktion unter den Studierenden seit 2001 bzw. 2004 zurückgegangen ist, hat sich deren Ablehnung erhöht. So hielten diesen kurzfristigen Umstieg 2004 nur 7 % für sehr unwahrscheinlich, aber 19 % für sehr wahrscheinlich; nun hat sich das Verhältnis umgekehrt: 14 % halten ihn für sehr unwahrscheinlich und nur noch 9 % für sehr wahrscheinlich.

Abbildung 35

Bereitschaft zu Flexibilität bei Arbeitsmarktproblemen (2001–2016)

(Skala von 1 = sehr unwahrscheinlich bis 4 = sehr wahrscheinlich; Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die dauerhafte Aufgabe des ursprünglichen Berufszieles, zu dessen Erreichen das Studium absolviert wurde, erweist sich als gravierender Einschnitt für die Studierenden. Die große Mehrheit hält es für sehr unwahrscheinlich oder wenig wahrscheinlich, sich auf solch einen Verzicht einzulassen. Zwischen 80 % (2007) und 86 % (2016) lehnen diese Möglichkeit entweder entschieden oder eingeschränkt ab.

Berufliche Flexibilität in den Fächergruppen unterschiedlich ausgeprägt

Recht große Unterschiede zwischen den Studierenden der verschiedenen Fachrichtungen bestehen, wenn es um die Bereitschaft zum kurzfristigen Umstieg geht. Solche kurzfristige Dequalifikation nehmen am ehesten Studierende der Kultur- und der Sozialwissenschaften in Kauf: Sie halten dies zu 62 % bzw. 61 % für wahrscheinlich, jedoch nicht oft für sehr wahrscheinlich (12 % bzw. 14 %).

In allen anderen Fachrichtungen fällt die Bereitschaft deutlich niedriger aus: Besonders gering ist sie in der Medizin, wo nur ein Drittel (32 %) eine solche Perspektive als wahrscheinlich in Erwägung zieht.

Aufgabe des Berufszieles am seltensten in Rechtswissenschaften und Medizin

Die beiden traditionellen Professionen von Rechtswissenschaften und Medizin weisen offenbar die stärkste Bindung auf. Denn in diesen beiden Fachrichtungen können sich besonders wenige Studierende eine Aufgabe ihres Berufszieles auf Dauer vorstellen: Ihr Anteil beläuft sich 2016 auf nur sechs (Medizin) bzw. acht Prozent (Rechtswissenschaften). Nicht mehr als ein Prozent ziehen dies als sehr wahrscheinlich in Betracht.

Der antizipierte Druck des Arbeitsmarktes ist offenbar für die Studierenden in den Kulturwissenschaften am größten, denn von ihnen erklären immerhin 21 % einen dauerhaften Verzicht ihrer Berufswünsche für wahrscheinlich, allerdings auch nicht mehr als 4 % für sehr wahrscheinlich. Ebenfalls noch vergleichsweise hoch ist diese Bereitschaft zum Verzicht des ursprünglichen Berufszieles in den Sozial- und in den Naturwissenschaften, wo 16 % bzw. 15 % sich darauf bei größeren Arbeitsmarktproblemen einlassen würden.

Die Tiefe des Einschnitts im Hinblick auf den ursprünglich geplanten Berufsweg und die Stärke des Verzichts hinsichtlich des ursprünglichen Berufszieles sind in den studentischen Reaktionen deutlich erkennbar. So sind sie eher bereit, kurzfristig auf eine fachfremde Stelle auszuweichen, als eine dauerhafte Umorientierung gegenüber ihren beruflichen Vorstellungen vorzunehmen. Hier ist für die meisten Studierenden eine Grenze der Belastbarkeit erreicht, weil sie einen Identitätsverlust oder einen möglichen sozialen Abstieg befürchten.

13 Politisches Interesse und politische Beteiligung

Das politische Interesse der Studierenden und ihre Anteilnahme am öffentlichen Leben stehen immer wieder in der Diskussion, nicht zuletzt wegen deren gesellschaftlicher Relevanz als Hochqualifizierte und künftige Führungspersonen. Unmittelbar bedeutsam für die Hochschulen ist die studentische Beteiligung an hochschulischen bzw. hochschulpolitischen Gruppen, Gremien und Initiativen. In diesem Kapitel werden die Intensität und Art der politischen Partizipation der Studierenden behandelt, wobei deren zeitliche Entwicklung besonders beachtet wird.

13.1 Wichtigkeit von Lebensbereichen

Die Angaben der Studierenden über die Wichtigkeit von Lebensbereichen liefern relevante Hinweise auf ihre zentralen Präferenzen. Sie geben auch Auskunft über die Geltung von Wertmustern in der Studierendenschaft, wie sie in den einzelnen Lebensbereichen vorherrschen. Besonders wichtig sind die Bereiche des Privaten, der Familie und Partnerschaft auf der einen Seite und der Öffentlichkeit, der Politik und des Engagements auf der anderen Seite.

Steigende Wichtigkeit des privaten Lebensbereichs

Am häufigsten sind den Studierenden Aspekte des privaten Lebensbereichs sehr wichtig: Zuerst werden „Partner, eigene Familie“ (85 % sehr wichtig), dann nahezu gleich häufig „Geselligkeit, Bekannten- und Freundeskreis“ (84 %) und fast ebenso oft „Eltern und Geschwister“ (82 %) als sehr wichtig eingestuft.

Die privaten Lebensbereiche haben ihren sehr hohen Stellenwert für die Studierenden über den gesamten Zeitraum im neuen Jahrtausend gewahrt. Sowohl „Partner, eigene Familie“ als auch „Freundeskreis, Geselligkeit“ haben jeweils über vier Fünftel der befragten Studierenden als sehr wichtig eingeschätzt: Die Angaben variieren nur gering zwischen 82 % und 85 % seit 2001.

Für „Eltern und Geschwister“ ist sogar ein starker Bedeutungsgewinn eingetreten. Deren Wertschätzung hat sich außerordentlich gesteigert: von 67 % (2001) über 73 % (2010) auf 82 % (2016) – kein anderer Lebensbereich hat eine solche kontinuierliche Zunahme der

Akzeptanz vorzuweisen. Die Herkunftsfamilie ist für die Studierenden offenbar eine Instanz der Verlässlichkeit, der Zugehörigkeit und Bindung wie zu keiner Zeit vorher geworden.

Politik und Öffentlichkeit gewinnen wieder an Relevanz

Der Stellenwert von „Politik und öffentlichem Leben“ hatte für die Studierenden bis 2013 erheblich nachgelassen. Von 2001 bis 2013 fiel der Anteil derer, für die dieser Teilbereich eine hohe Wichtigkeit hatte, von 33 % auf 24 %. Aber 2016 zeichnet sich eine Trendwende ab: Politik und öffentliches Leben nimmt an Bedeutung erstmals wieder zu und gilt nun für immerhin 29 % als sehr wichtig.

Für den Lebensbereich „Kunst und Kulturelles“ ist nach einem Bedeutungsrückgang seit 2010 eine Stagnation festzustellen: Durchweg 28 % halten ihn seitdem für sehr wichtig. Im neuen Jahrtausend wenden sich weniger Studierende dem kulturellen Leben zu, allerdings ist der Trend nicht so stark wie beim Politikfeld ausgefallen und hat sich zuletzt nicht fortgesetzt.

Große Spannweiten zwischen den Fachrichtungen

Die Wichtigkeit der verschiedenen Lebensbereiche beurteilen die Studierenden in den einzelnen Fächergruppen oft ganz unterschiedlich. Ausgenommen davon sind die Lebensbereiche des Privaten wie Eltern (76 % bis 86 %), Partnerschaft (82 % bis 91 %) und Freundeskreis (81 % bis 87 %), in denen nur geringe Unterschiede bestehen. Anzumerken ist allerdings, dass die Herkunftsfamilie und die eigene Partnerschaft den Studierenden der Medizin (86 % bzw. 91 %) noch etwas wichtiger sind als den Studierenden anderer Fächer.

Erheblich fallen die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen bei den öffentlichen Lebensbereichen aus. Politik und öffentliches Leben sind den Studierenden der Rechtswissenschaften mit weitem Abstand am wichtigsten (43 %), gefolgt von den Studierenden in den Sozialwissenschaften (38 %). Auf der anderen Seite hat der öffentlich-politische Bereich in der Medizin (20 %) und in den Naturwissenschaften (22 %) bei viel weniger Studierenden einen hohen Stellenwert.

13.2 Interesse am politischen Geschehen

Das politische Interesse kann je nachdem, worauf es sich bezieht, unterschiedlich ausgeprägt sein. Deshalb wird dessen Ausmaß unter den Studierenden einerseits für das allgemeine politische Geschehen, andererseits für die studentische Politik an der Hochschule erhoben.

Allgemeines politisches Interesse hat wieder etwas zugenommen

Das Interesse der Studierenden am allgemeinen politischen Geschehen ging im Laufe der letzten Jahre deutlich zurück. Nicht mehr als 32 % attestierten sich 2013 ein starkes politisches Interesse; 2001 waren es noch 45 % gewesen. Im Jahr 2016 ist eine gewisse Revitalisierung im politischen Interesse der Studierenden eingetreten: Immerhin 41 % geben ein starkes politisches Interesse an. Allerdings bleiben gewisse Unterschiede nach der Hochschulart bestehen (vgl. Abbildung 36): Studierende an Universitäten schreiben sich 2016 mit 42 % häufiger ein starkes allgemeines politisches Interesse zu als Studierende an Fachhochschulen mit 35 %.

Interesse an studentischer Politik bleibt sehr niedrig

Bei der studentischen Politik an der Hochschule verharrt das Interesse der Studierenden auf einem niedrigen Niveau: Sowohl 2013 wie 2016 geben nur fünf Prozent an Universitäten wie Fachhochschulen ein starkes Interesse an (vgl. Abbildung 36). Auf der anderen Seite

Abbildung 36
Interesse der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen am politischen Geschehen und der studentischen Politik (2001–2016)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien 5 + 6 = stark)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

zeigen etwa zwei Drittel dafür überhaupt kein oder nur ganz wenig Interesse: an den Universitäten 68 % und an den Fachhochschulen 64 %. Im betrachteten Zeitraum von 2001 bis 2016 blieb der Kreis der Interessierten durchweg klein, die Schar der Desinteressierten umfasste niemals weniger als die Hälfte der Studierenden.

Studierende der Rechtswissenschaften mit stärkstem politischem Interesse

Im Vergleich der Fachrichtungen sticht das politische Interesse der Studierenden der Rechtswissenschaften deutlich hervor: 59 % sprechen von einem sehr starken Interesse. Erst mit Abstand folgen die Studierenden in den Wirtschafts- und in den Sozialwissenschaften an Universitäten mit 49 % bzw. 48 %. Die Studierenden an den Fachhochschulen weisen in allen drei Fachrichtungen viel seltener ein starkes politisches Interesse auf: 35 % in den Sozial-, 38 % in den Ingenieur- und 40 % in den Wirtschaftswissenschaften; ähnlich niedrig ist es in den Naturwissenschaften an Universitäten mit 36 %. Schließlich sind in der Medizin die wenigsten Studierenden mit einem starken allgemeinen politischen Interesse anzutreffen (32 %).

Das Interesse an studentischer Politik bleibt über die Jahre relativ gleich: An den Universitäten und Fachhochschulen bezeugen stets die Studierenden der Sozialwissenschaften (jeweils sieben Prozent) häufiger starkes Interesse daran. Auf der anderen Seite wissen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an beiden Hochschularten mit studentischer Politik am wenigsten anzufangen: Nur jeweils drei Prozent stufen ihr Interesse daran als stark ein.

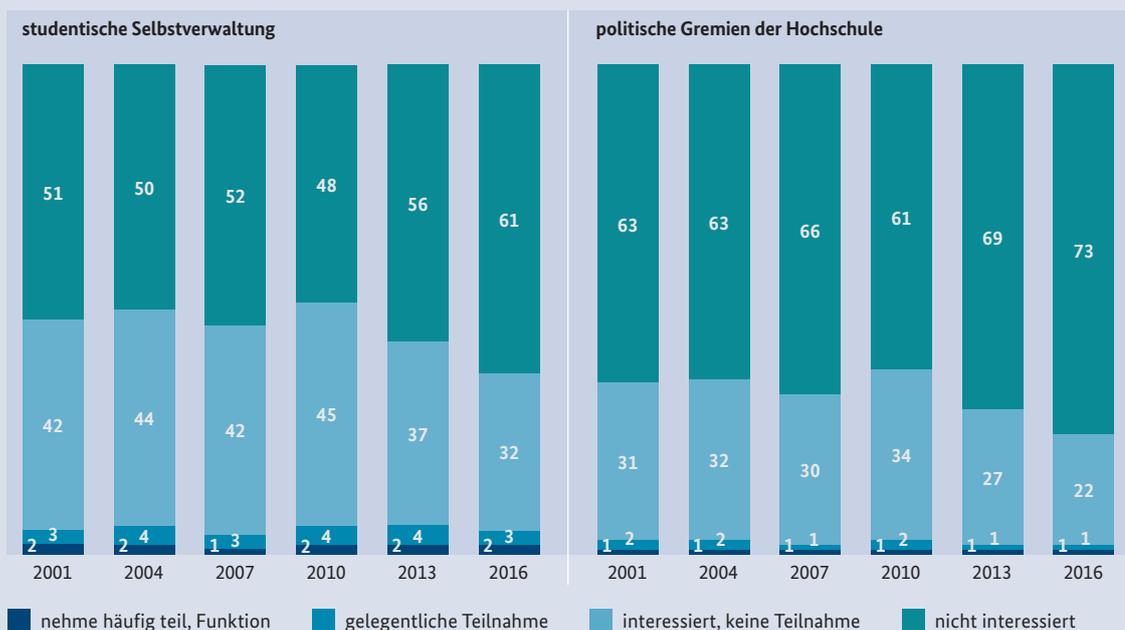
13.3 Beteiligung an Gruppen und Gremien der Hochschule

Das geringe Interesse der meisten Studierenden an studentischer Politik lässt erwarten, dass politische und soziale Gruppen an den Hochschulen bei ihnen wenig Anklang und Beteiligung finden: seien es die studentische Selbstverwaltung (z. B. Allgemeiner Studierenden-ausschuss/ASTa) oder politische Studierendenvereinigungen.

Abbildung 37

Beteiligung an studentischer Selbstverwaltung und in Gremien an der Hochschule (2001–2016)

(Angaben in Prozent; Differenz zu 100 Prozent: Angaben zu „gibt es nicht“)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 26
Beteiligung an politischen Studierendenvereinigungen (2001–2016)

(Angaben in Prozent; Differenz zu 100 Prozent: Angaben zu „gibt es nicht“)

politische Studierendenvereinigungen	2001	2004	2007	2010	2013	2016
• nicht interessiert	66	63	67	61	69	65
• interessiert, keine Teilnahme	28	31	27	32	25	27
• gelegentliche Teilnahme	3	3	3	3	2	3
• nehme häufig teil, Amt, Funktion	1	1	1	2	2	4

Quelle: Studierendensurvey 198–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Beteiligung an studentischer Selbstverwaltung auf Tiefstand

Die Zahl Studierender, die aktiv an der studentischen Selbstverwaltung mitwirken, war nie hoch: Sie betrug in den letzten Jahren durchweg etwa fünf Prozent (vgl. Abbildung 37). Aber das studentische Publikum ist den Aktiven immer mehr abhanden gekommen. Der Anteil interessierter Studierender hat sich im neuen Jahrtausend erheblich verkleinert: von anfangs 42 % (2001) auf 32 % (2016).

Nicht mehr als zwei bis drei Prozent der Studierenden wirken in den politischen Gremien der Hochschule in irgendeiner Weise aktiv mit. Aber sie stoßen bei immer weniger Kommilitoninnen und Kommilitonen auf Interesse. Zuletzt äußerten nur noch 22 % der befragten Studierenden Interesse an einer Mitarbeit in den Hochschulgremien; 2001 waren es immerhin noch 31 % gewesen (vgl. Abbildung 37).

Wenig Resonanz für politische Studierendenvereinigungen

Die politischen Studierendenvereinigungen stoßen bei einer deutlichen Mehrheit der Studierenden auf kein Interesse: Seit 2001 bekunden etwa zwei Drittel ihr Desinteresse an solchen Vereinigungen; im Jahr 2016 waren es 65 % (vgl. Tabelle 26). Die wenigen in den Studierendenvereinigungen aktiven Studierenden finden nur bei einem kleinen Kreis der Kommilitoninnen und Kommilitonen Resonanz: Etwa ein Viertel (zuletzt 27 %) bekundet Interesse, ohne aber eine Teilnahme vorzusehen.

Allerdings hat sich die Quote der in den politischen Studierendenvereinigungen aktiven Teilnehmer 2016 auf sieben Prozent fast sprunghaft erhöht, nachdem sie in den Jahren davor mit vier bis fünf Prozent viel

niedriger lag (vgl. Tabelle 26). Dieser Anstieg korrespondiert mit der Zunahme des politischen Interesses in der Studierendenschaft.

13.4 Akzeptanz von Kritik- und Protestformen

Die Stellungnahmen zu politischen Entwicklungen können in Form und Intensität verschieden gestuft sein: Die diskursive Ebene umfasst Diskussionen und schriftliche Beiträge, die plakative Ebene umfasst Flugblätter und Demonstrationen, und die aggressive Ebene umfasst den Boykott oder eine Institutsbesetzung. Die Akzeptanz dieser verschiedenen Formen von Kritik oder Protest unter den Studierenden, etwa gegen bestimmte Hochschulentwicklungen, folgt in ihrem Umfang dieser Stufung: Je demonstrativer oder gar aggressiver eine Protestform, desto geringer der Zuspruch bei den Studierenden.

Akzeptanz diskursiver Auseinandersetzungen leicht abgeschwächt

Gegen diskursive Auseinandersetzungen bei politischen Kontroversen sprechen sich nur wenige Studierende aus. Die grundsätzliche Akzeptanz, politische Konflikte im Gespräch zu klären (zuletzt 92 %), übertrifft noch die von schriftlichen Auseinandersetzungen in Zeitschriften (79 %). Allerdings ist sie seit 2001 um vier Prozentpunkte zurückgegangen (vgl. Tabelle 27).

Flugblätter wie Demonstrationen stoßen etwas häufiger auf Ablehnung

Die plakativ-demonstrativen Formen der Kritik an politischen Entwicklungen finden bei den Studierenden zwar ebenfalls überwiegend Zustimmung, sie

wird allerdings häufiger eingeschränkt. So beträgt die grundsätzliche Befürwortung von Flugblättern oder Wandzeitungen immerhin noch 61 %, aber die von Demonstrationen oder Kundgebungen erreicht nur noch zu 48 % Zustimmung. Die grundsätzliche Ablehnung von plakativen oder demonstrativen Formen der politischen Auseinandersetzung wird zwar nicht häufig vorgebracht, aber sie hat in den letzten Erhebungen etwas zugenommen.

Bei den Flugblättern oder Wandzeitungen ist die Ablehnung von 2001 bis 2016 von 7 % auf 9 % gestiegen, bei den Demonstrationen oder Kundgebungen von 9 % auf 13 %. Den Tiefpunkt markiert das Jahr 2004, als sich

nur 6 % bzw. 5 % entschieden dagegen aussprachen (vgl. Tabelle 28). Diese Entwicklung lässt eine gewachsene Distanz in der Studierendenschaft gegenüber dem Einsatz von Demonstrationen oder Flugblättern als Mittel des Protestes erkennen.

Unterschiedliche Entwicklungen der Akzeptanz bei Boykott und Besetzung

Die Einschätzungen eines Boykotts von Lehrveranstaltungen und einer Besetzung von Instituten durch die Studierenden verlaufen gegenläufig: Während die grundsätzliche Ablehnung eines Boykotts stark zugenommen hat (um zehn Prozentpunkte zwischen 2001 und 2016), ist die einer Institutsbesetzung zurückge-

Tabelle 27

Akzeptanz und Ablehnung diskursiver Kritik- und Protestformen durch die Studierenden (2001–2016)

(Angaben in Prozent)

Diskussionen zwischen Lehrenden und Studierenden	2001	2004	2007	2010	2013	2016
• akzeptiere ich grundsätzlich	96	95	94	94	92	92
• nur in Ausnahmefällen	4	4	6	5	7	7
• lehne ich grundsätzlich ab	0	1	0	1	1	1
Auseinandersetzungen in studentischen Zeitschriften und Drucksachen						
• akzeptiere ich grundsätzlich	80	81	79	79	74	79
• nur in Ausnahmefällen	18	17	18	18	22	17
• lehne ich grundsätzlich ab	2	2	3	3	4	4

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 28

Akzeptanz und Ablehnung plakativer Kritik- und Protestformen durch die Studierenden (2001–2016)

(Angaben in Prozent)

Flugblätter und Wandzeitungen	2001	2004	2007	2010	2013	2016
• akzeptiere ich grundsätzlich	62	67	63	65	58	61
• nur in Ausnahmefällen	31	27	30	27	32	30
• lehne ich grundsätzlich ab	7	6	7	8	10	9
Demonstrationen und Kundgebungen						
• akzeptiere ich grundsätzlich	47	60	54	60	52	48
• nur in Ausnahmefällen	44	35	38	33	38	39
• lehne ich grundsätzlich ab	9	5	8	7	10	13

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 29**Akzeptanz und Ablehnung aggressiver Kritik- und Protestformen durch die Studierenden (2001–2016)**

(Angaben in Prozent)

Boycott von Lehrveranstaltungen	2001	2004	2007	2010	2013	2016
• akzeptiere ich grundsätzlich	13	13	15	20	17	14
• nur in Ausnahmefällen	55	54	49	49	46	44
• lehne ich grundsätzlich ab	32	33	36	31	37	42
Institutsbesetzung						
• akzeptiere ich grundsätzlich	8	10	10	18	13	23
• nur in Ausnahmefällen	36	40	37	42	37	35
• lehne ich grundsätzlich ab	56	50	53	40	50	42

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

gangen (um 14 Prozentpunkte; vgl. Tabelle 29). Das führt dazu, dass 2016 beide aggressiveren politischen Kritikformen in gleichem Umfang bei 42 % der Studierenden auf grundsätzliche Ablehnung stoßen.

Bei der Institutsbesetzung kommen 2016 deutlich mehr Studierende zu einer grundsätzlichen Befürwortung: Ihr Anteil ist von nur 8 % (2001) auf beachtliche 23 % (2016) gestiegen. Die grundsätzliche Akzeptanz des Boykotts von Lehrveranstaltungen war hingegen 2010 mit 20 % besonders hoch und ist bis 2016 wieder auf 14 % zurückgegangen (was im Ausmaß früheren Quoten entspricht). Wodurch die starke Zunahme der Befürwortung einer Institutsbesetzung bewirkt worden ist, kann anhand der vorliegenden Daten nicht geklärt werden.

Soziale Medien und Einflussnahme über Gremien

In der 13. Erhebung des Studierendensurveys im WS 2015/16 wurden zwei neue Formen des Protestes abgefragt. Zum einen eine modernere Variante der plakativen Kritikform, nämlich Beiträge und Aufrufe in Blogs und über soziale Medien, zum anderen eine repräsentative Form der Kritik, die Einflussnahme über Gremien.

Soziale Medien und Gremienarbeit erreichen mit einer Akzeptanz von 65 % bzw. 69 % der Studierenden sowie Ablehnungsquoten von 5 % bzw. 9 % zwar nicht die gleiche Zustimmung wie die beiden klassischen diskursiven Protestformen, überholen aber die der plakativen Protestformen. Die neue mediale Form könnte als Weiterführung der Flugblätter und Wandzeitungen

verstanden werden, zumal deren Zustimmungsquoten recht nahe beieinanderliegen, während die Einflussnahme über Gremien sich erkennbar abhebt.

Kaum andersartige Befürwortung der Kritikformen nach Geschlecht

Die verschiedenen Kritikformen werden von Studentinnen und Studenten in ähnlichem Umfang befürwortet oder abgelehnt. Das trifft für „Diskussion und Gespräch“ ebenso wie für „Institutsbesetzung“ zu. Die Komponente der Aggressivität in den Protesten ist offenbar belanglos hinsichtlich möglicher Unterschiede nach dem Geschlecht. Etwas häufiger befürworteten Studentinnen in allen sechs Erhebungen seit 2001 sowohl „Auseinandersetzungen in Zeitschriften“ (um vier bis sieben Prozentpunkte) als auch „Flugblätter und Wandzeitungen“ (um vier bis zehn Prozentpunkte). Das mag an der Komponente der Schriftlichkeit bei diesen beiden Protestformen liegen, die zu der leichten Präferenz bei Studentinnen führt.

Unterschiedliche Protestkulturen in den verschiedenen Fachrichtungen

Erwartungsgemäß zeigen die Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten die größte Protestbereitschaft; sie befürworteten vor allem plakativ-demonstrative Protestformen weit häufiger als die Studierenden anderer Fachrichtungen (vgl. Tabelle 30). Demonstrationen und Kundgebungen akzeptieren sie grundsätzlich zu 63 %; in den anderen Fachrichtungen sind es höchstens knapp mehr als die Hälfte, wie z. B. in den Kulturwissenschaften (53 %).

Tabelle 30
Akzeptanz verschiedener Kritik- und Protestformen durch die Studierenden nach Fächergruppen (WS 2015/16)
 (Angaben in Prozent für Kategorie „akzeptiere ich grundsätzlich“)

Kritikformen	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Medi-zin	Natur-wiss.	Ing.-wiss.	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Ing.-wiss.
Diskussionen mit Lehrenden	91	94	91	92	97	95	93	94	88	90
Auseinandersetzung in Zeitschriften	84	87	85	79	79	79	76	79	67	67
Flugblätter und Wandzeitungen	68	71	58	55	62	58	57	65	51	49
Demonstrationen und Kundgebungen	53	63	44	40	52	51	46	52	30	35
Boycott von Lehrveranstaltungen	14	19	11	12	14	12	14	14	12	14
Besetzung von Instituten	21	25	31	21	24	21	20	26	20	23

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten und Fachhochschulen erreichen Demonstrationen in den Wirtschaftswissenschaften jeweils die geringste Akzeptanz (40 % bzw. 30 %). Auch in den Ingenieurwissenschaften (FH) wird diese Form von Kritik und Protest weniger akzeptiert (35 %).

Bei den aggressiveren Protestformen, die den Boykott von Lehrveranstaltungen ebenso wie die Besetzung von Instituten umfassen, liegen die Studierenden der verschiedenen Fachrichtungen bei der Akzeptanz nicht so weit auseinander: zwischen acht bzw. elf Prozentpunkten. Die Unterschiede fallen bei den plakativen Protestformen weit größer aus (Flugblätter: 22 Prozentpunkte, Demonstrationen und Kundgebungen: 33 Prozentpunkte; vgl. Tabelle 30).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass zwischen den Studierenden je nach Fachrichtung erhebliche Unterschiede in ihrer Haltung zu den möglichen Protestformen bestehen, vor allem wenn sie plakativeren und aggressiveren Charakter annehmen. Einer stärkeren Akzeptanz in den Sozialwissenschaften, mit gewissem Abstand gefolgt von den Kulturwissenschaften, steht die Protestkultur in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften gegenüber, in denen Kritik- und Protestformen, zumal plakativ und demonstrativ, weit weniger Anklang finden.

14 Politische Positionen und demokratische Einstellungen

Die politischen Positionen der Studierenden lassen sich konkret über ihre Unterstützung oder Ablehnung einer Reihe von politischen Zielen erfassen, die das Spektrum möglicher Haltungen zwischen Links und Rechts abbilden, so wie sie auch in Parteiprogrammen formuliert werden. Außerdem werden die demokratischen Einstellungen der Studierenden betrachtet, deren Eindeutigkeit und Festigkeit im Zeitverlauf von besonderem Interesse sind.

14.1 Unterstützung politischer Ziele

Die Unterstützung politischer Ziele durch die Studierenden liefert Auskunft über ihre grundlegenden politischen Haltungen. Ihre Auswahl erfolgte danach, inwieweit sie programmatisch Positionen in der politischen Landschaft ausdrücken und den Standort anzeigen, weniger soll ein aktuelles Meinungsbild erhoben werden. Die Aussagen sind entsprechend plakativ gefasst, ähnlich wie sie in Parteiprogrammen formuliert und auf Plakaten benutzt werden.

Größte Unterstützung für die Gleichstellung der Frau

Am häufigsten bejahen die Studierenden die „Gleichstellung der Frau in Beruf und Gesellschaft“. Dieses Ziel einer gesellschaftlichen Gleichberechtigung der Geschlechter ist unter ihnen nahezu unumstritten: Vehement stimmen ihm 2016 sogar 76 % zu; nur wenige sprechen sich dagegen aus (zuletzt 5 %; vgl. Tabelle 31). Auch in den früheren Erhebungen (seit 2004) nahm die Gleichstellung der Frau stets den ersten Platz im Ranking der am meisten unterstützten Ziele ein, allerdings waren die Studierenden 2013 (mit 65 % Zustimmung) nicht so entschieden dafür.

Breite Zustimmung für Technikförderung und Umweltschutz

Zwei weitere Ziele finden ebenfalls eine breite Unterstützung, obwohl sie in einem gewissen Spannungsverhältnis stehen können: zum einen die „Förderung der technologischen Entwicklung“, zum anderen die „Priorität des Umweltschutzes vor wirtschaftlichem Wachstum“. Beide Ziele werden von 82 % bzw. 79 % der Studierenden unterstützt, in starker Weise von etwas mehr als der Hälfte (jeweils 56 %). Offenbar gilt die Ge-

genüberstellung von Technikförderung und Umweltschutz als sich ausschließende Zielsetzungen für die meisten Studierenden nicht mehr in einfacher Form.

Hohes Bedürfnis nach Sicherheit und Abwehr von Kriminalität

Das Bedürfnis nach Sicherheit ist bei den Studierenden unverändert stark: In allen Erhebungen ab 2004 bejahen nahezu drei Viertel die Zielsetzung „harte Bestrafung der Kriminalität“, zuletzt 2016 sogar 77 %. In starkem Maße sprechen sich dafür 53 % aus, ein Prozentsatz, der sich in den vergangenen Jahren nur geringfügig verändert hat. Eine verstärkte Hinnahme von Unsicherheit und krimineller Abweichung kann den Studierenden nicht unterstellt werden.

Wieder mehr Solidarität mit Entwicklungsländern

Die Zustimmung zum Ziel einer „stärkeren Unterstützung der Entwicklungsländer“, politisch und wirtschaftlich, kann als ein Ausweis von internationaler Solidarität gelten. Sie hat sich unter den Studierenden bei der Erhebung 2016 wieder verstärkt, und zwar auf 67 %; im Jahr 2013 war die Zustimmung auf 56 % gefallen.

Nachlassende Unterstützung für die europäische Integration

Für die „Vollendung der politischen und wirtschaftlichen Integration Europas“ setzen sich immer weniger Studierende ein: Im Jahr 2004 votierten noch 74 % dafür, 2016 nur noch 62 %. Im selben Zeitraum ging der Anteil der entschiedenen Befürwortung um beachtliche 15 Prozentpunkte von 48 % auf 33 % zurück. Zwar hat das Interesse an der Europapolitik angesichts verschiedener Krisen und Debatten unter den Studierenden wieder etwas zugenommen, doch ist auch die Europaskepsis unter ihnen wieder stärker geworden.

Tabelle 31

Unterstützung politischer Ziele durch die Studierenden (2004–2016)

(Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien +1 = stimme eher zu und +2 und +3 = stimme völlig zu)

	2004	2007	2010	2013	2016
Durchsetzung der völligen Gleichstellung der Frau in Beruf und Gesellschaft					
• stimme eher zu	13	14	14	16	11
• stimme völlig zu	72	71	70	65	76
verstärkte Förderung technologischer Entwicklung					
• stimme eher zu	30	27	28	30	26
• stimme völlig zu	45	52	48	44	56
Priorität des Umweltschutzes vor wirtschaftlichem Wachstum					
• stimme eher zu	25	24	23	25	23
• stimme völlig zu	46	51	51	52	56
harte Bestrafung der Kriminalität					
• stimme eher zu	20	22	24	26	24
• stimme völlig zu	55	52	48	47	53
stärkere finanzielle und personelle Unterstützung der Entwicklungsländer					
• stimme eher zu	26	26	27	28	31
• stimme völlig zu	38	36	30	28	36
Vollendung der politischen und wirtschaftlichen Integration Europas					
• stimme eher zu	26	27	28	28	29
• stimme völlig zu	48	43	37	35	33
Sicherung der freien Marktwirtschaft und des privaten Unternehmertums					
• stimme eher zu	24	25	25	28	24
• stimme völlig zu	46	44	38	33	33
Abschaffung des Privateigentums an Industrieunternehmen und Banken					
• stimme eher zu	9	9	11	12	13
• stimme völlig zu	8	7	10	11	12

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Weniger Marktwirtschaft, etwas mehr Verstaatlichung

Die „Sicherung der freien Marktwirtschaft und des privaten Unternehmertums“ unterstützen die Studierenden 2016 deutlich weniger als noch vor einigen Jahren: Im Jahr 2004 sprach sich eine große Mehrheit von 70 % dafür aus. Nach einem kontinuierlichen Rückgang bejahen zwölf Jahre später nur noch 57 % die freie Marktwirtschaft und das Unternehmertum. Auch die entschiedene Befürwortung der Marktwirtschaft in der Studierendenschaft hat sich von 46 % auf 33 % im neuen Jahrtausend erheblich verringert.

Unter den vorgelegten politischen Zielen erhält zwar die „Abschaffung des Privateigentums an Industrieunternehmen und Banken“ seitens der Studierenden am wenigsten Unterstützung, aber sie hat sich in den

letzten Jahren erhöht: Die Zustimmung zu dieser Forderung stieg von nur 16 % (2007) auf nun 25 % (2016) an. Der Anstieg bei diesem Ziel korrespondiert mit der Abnahme an Unterstützung des privaten Unternehmertums in der Marktwirtschaft (vgl. Tabelle 31).

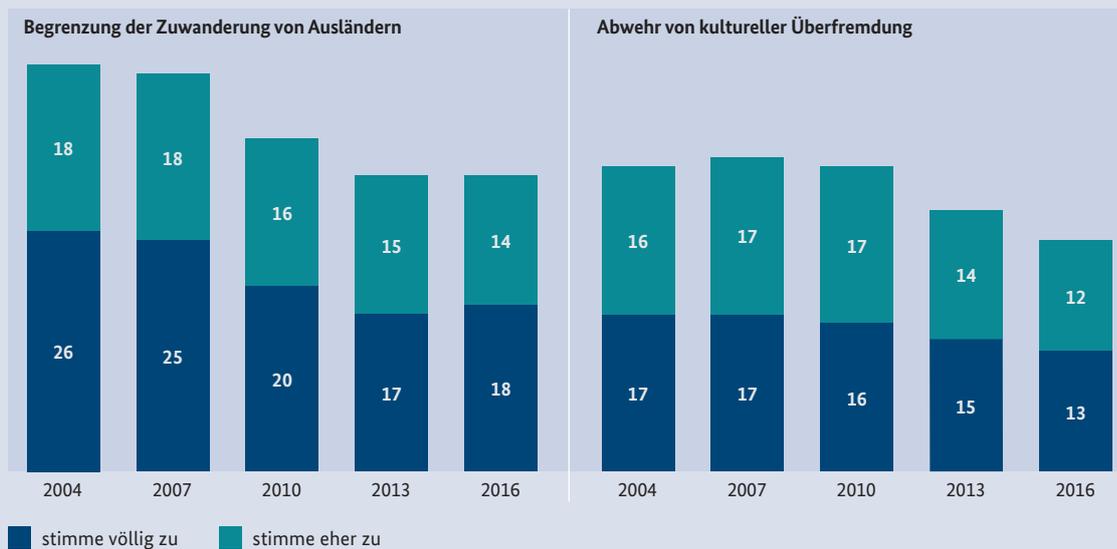
Studierende sind seltener für die Begrenzung der Zuwanderung und die Abwehr „kultureller Überfremdung“

Im Jahr 2016 befürworteten 32 % der Studierenden die „Begrenzung der Zuwanderung von Ausländern“ und 25 % die „Abwehr kultureller Überfremdung“ (vgl. Abbildung 38). Jedoch ist diese Zustimmung in den letzten Jahren, trotz höherer Belastungen durch steigende Zuwanderungszahlen und vermehrte öffentliche Debatten darüber, unter den Studierenden merklich zurückgegangen: Bei der Begrenzung der Zuwanderung fiel

Abbildung 38

Studierende zur Begrenzung der Zuwanderung und zur „Abwehr von Überfremdung“ (2004–2016)

(Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien +1 = stimme eher zu und für +2 und +3 = stimme völlig zu)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

sie seit 2004 um zwölf Prozentpunkte, bei der Abwehr „kultureller Überfremdung“ um acht Prozentpunkte.

In der Forderung nach einer Begrenzung der Zuwanderung von Ausländerinnen und Ausländern sowie der Angst vor „kultureller Überfremdung“ spiegelt sich eine politische Haltung, die stark vom Eindruck der Bedrohung und Überforderung gekennzeichnet ist. Allerdings weist das Eintreten für Grenzen der Zuwanderung in stärkerem Maße auch pragmatische Komponenten der Bewältigung auf, während die Furcht vor „kultureller Überfremdung“ eher eine grundsätzliche Ablehnung gegenüber dem Fremden signalisiert.

Fachrichtungen mit gegensätzlichen Präferenzen der politischen Ziele

Der Grad der Zustimmung für die politischen Ziele unterscheidet sich in den einzelnen Fachrichtungen zum Teil erheblich. Die größte Meinungsverschiedenheit löst die stärkere Förderung der technologischen Entwicklung aus: Während die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an den Universitäten sie nahezu einhellig unterstützen (73 % bzw. 77 % sogar vehement), sprechen sich Studierende der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen kaum dafür aus, nur 24 % eindeutig.

Ebenfalls sehr groß ist die Bandbreite der Voten bei der Sicherung der freien Marktwirtschaft und dem privaten Unternehmertum. Im Eintreten für Marktwirtschaft und Privateigentum stehen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen gleichermaßen an erster Stelle: Mit 55 % bzw. 48 % sind sie ganz entschieden dafür. Hingegen setzen sich in den Sozial- wie in den Kulturwissenschaften an Universitäten lediglich 22 %, in der Sozialarbeit an Fachhochschulen sogar nur 16 % dafür entschieden ein.

Bei einer Reihe politischer Ziele liegen die Unterschiede nach den Fachrichtungen immer noch bei bis zu beachtenswerten 22 Prozentpunkten. Dazu zählt die Priorität des Umweltschutzes, den vor allem die Studierenden der Kultur-, Natur- und Sozialwissenschaften einfordern (62 % bis 64 %), weit seltener hingegen Studierende der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten (43 % bzw. 42 %). Auch bei der Unterstützung der Entwicklungsländer liegen die Quoten ähnlich weit auseinander: Entschieden dafür sind 46 % bzw. 47 % in den Sozialwissenschaften an Universitäten bzw. der Sozialarbeit an Fachhochschulen. Dagegen votieren die Kommilitoninnen und Kommilitonen an den Fachhochschulen sowohl in

den Ingenieur- als auch den Wirtschaftswissenschaften zu 25 % bzw. 28 % eher selten für Solidarität mit den Entwicklungsländern.

Für die Begrenzung der Zuwanderung von Ausländerinnen und Ausländern ebenso wie für die „Abwehr kultureller Überfremdung“ sprechen sich an den Fachhochschulen die Studierenden der Ingenieur- und der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten aus. Vor allem die Ingenieurstudierenden plädieren häufig entschieden dafür, und zwar mit 31 % (Begrenzung) bzw. mit 20 % (Abwehr). An den Universitäten stimmen die Studierenden der Rechts- und der Ingenieurwissenschaften vergleichsweise häufiger der Zuwanderungsbegrenzung (jeweils 23 %) und der „Abwehr von Überfremdung“ (19 % bzw. 17 %) zu.

Studierende in den Sozial- und in den Wirtschaftswissenschaften als politische Kontrahenten

Betrachtet man die Haltung zu den verschiedenen politischen Zielen, können die Studierenden der Sozialwissenschaften auf der einen Seite und der Wirtschaftswissenschaften auf der anderen Seite als ausgeprägte Kontrahenten angesehen werden. Während die Ansichten in den Sozialwissenschaften am meisten von den Studierenden in den Kultur- und Sprachwissenschaften geteilt werden, stimmen die angehenden Wirtschaftswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler am stärksten mit den Studierenden in den Ingenieur- und den Rechtswissenschaften überein.

Die Studierenden der Sozial- und Kulturwissenschaften setzen sich vergleichsweise häufiger für die Gleichstellung der Frau (85 % bzw. 80 %), die Abschaffung des Privateigentums (16 % bzw. 17 %), die Priorität des Umweltschutzes (62 % bzw. 64 %), die stärkere Unterstützung der Entwicklungsländer (47 % bzw. 41 %) und die Integration Europas ein (40 % bzw. 31 %). Damit finden bei ihnen jene politischen Ziele größeren Anklang, die auf Egalität, Ökologie, Solidarität, Internationalität und Integration abzielen.

Dagegen befürworten Studierende der Wirtschaftswissenschaften, ähnlich wie die der Ingenieur- und Rechtswissenschaften, vor allem und weit mehr als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen anderer Fachrichtungen, die Förderung von Technologie (73 %), die härtere Bestrafung von Kriminalität (65 %), die Sicherung der Marktwirtschaft und des Unternehmertums

(55 %), aber auch in stärkerem Maße die Begrenzung der Zuwanderung (21 %) und die „Abwehr kultureller Überfremdung“ (16 %).

14.2 Demokratische Einstellungen

Die demokratische Einstellung der Studierenden wurde in den 1960er-Jahren, angesichts des Rebellentums auf den Straßen und wegen mancher Forderung nach „Räten“ oder „direktem Mandat“ in Zweifel gezogen. Es wurde daher ein Instrument zur Messung „demokratischer Einstellungen“ entwickelt: Ausdrücklich ist es auf das Muster westlicher Demokratien ausgerichtet mit ihren konstitutiven Merkmalen des Pluralismus, des Gewaltverzichts sowie des Demonstrationsrechts (vgl. Wildenmann/Kaase 1968; Kaase 1971).

Die beiden demokratischen Grundsätze Demonstrationsfreiheit und Gewaltverzicht werden von nahezu allen Studierenden geteilt: 91 % vertreten das Recht, für ihre Überzeugung auf die Straße zu gehen; 89 % lehnen die gewaltsame Austragung von Konflikten ab (vgl. Tabelle 32). Diese Grundeinstellung der Studierenden zu den demokratischen Prinzipien ist über alle Erhebungen im neuen Jahrtausend (2004 bis 2016) unverändert.

Immerhin meint jeweils ein Viertel der 2016 befragten Studierenden, Auseinandersetzungen zwischen Interessengruppen schaden dem Allgemeinwohl (24 %) und die Opposition solle die Regierung unterstützen statt zu kritisieren (25 %).

Die interessengeleiteten und oppositionell-kritischen Elemente der Demokratie erhalten in der Studierenden-schaft keine eindeutigen Voten. Jedoch hat sich unter den Studierenden die Einschätzung sowohl der Interessengruppen als auch der Funktion der Opposition stark verändert. Immer mehr Studierende betonen wieder die kritische Funktion der Opposition: Der Anteil hat zwischen 2004 und 2016 um 16 Prozentpunkte zugenommen.

Sehr umstritten ist in der Studierendenschaft das Abwägen zwischen öffentlicher Ordnung auf der einen Seite und dem Streik- und Demonstrationsrecht auf der anderen Seite. Während 35 % der 2016 befragten Studierenden die öffentliche Ordnung höher ansetzen als das Demonstrationsrecht, lehnen es 45 % ab, bei

Gefährdung der öffentlichen Ordnung das Demonstrationsrecht auszusetzen (Tabelle 32).

Unterschiedliche demokratische Ausrichtungen in den Fächergruppen

Das demokratische Potenzial ist in den Fächergruppen nicht in gleicher Weise ausgerichtet. So ist der grundlegende Verzicht auf Gewalt für 92 % bzw. 91 % der Studierenden in den Geistes- und in den Sozialwissenschaften sowie in der Medizin (91 %) unstrittig, in den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen nur für 84 %.

Weiter auseinander liegen die Haltungen der Studierenden in den verschiedenen Fachrichtungen bei den pluralen und oppositionell-kritischen Aspekten der Demokratie. Studierende der Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften können mit diesen Elementen wenig anfangen: Jeweils ein Drittel an Fachhochschulen hält die Auseinandersetzungen von Interessengruppen für schädlich (34 % bzw. 35 %); in den Sozialwissenschaften an Universitäten (19 %) und in den Rechtswissenschaften (16 %) ist dagegen weniger als ein Fünftel dieser Auffassung.

Tabelle 32
Einstellung der Studierenden zu demokratischen Prinzipien (2004–2016)

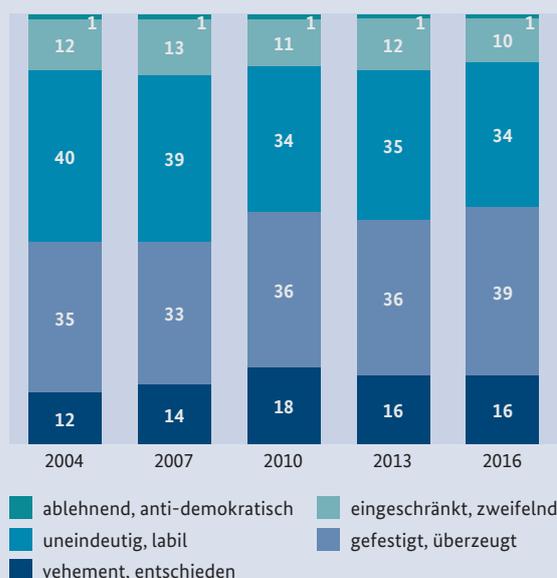
(Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien -3 bis -1 = lehne ab, 0 = unentschieden, +1 bis +3 = stimme zu)

Demonstrationsrecht	2004	2007	2010	2013	2016
Jeder Bürger hat das Recht, notfalls für seine Überzeugungen auf die Straße zu gehen.					
• lehne ab	3	3	4	4	3
• unentschieden	6	7	6	7	6
• stimme zu	91	90	90	89	91
Gewaltverzicht					
In jeder demokratischen Gesellschaft gibt es bestimmte Konflikte, die mit Gewalt ausgetragen werden müssen.					
• lehne ab	90	89	88	88	89
• unentschieden	5	6	7	7	6
• stimme zu	5	5	5	5	5
Interessen-Pluralismus					
Die Auseinandersetzungen zwischen Interessengruppen schaden dem Allgemeinwohl.					
• lehne ab	43	47	55	54	55
• unentschieden	23	25	26	27	21
• stimme zu	34	28	19	19	24
Oppositionsfunktion					
Aufgabe der politischen Opposition ist es nicht, die Regierung zu kritisieren, sondern sie zu unterstützen.					
• lehne ab	38	41	47	44	54
• unentschieden	20	21	21	23	21
• stimme zu	42	38	32	33	25
Vorrang öffentliche Ordnung					
Der Bürger verliert das Recht zu Streiks und Demonstrationen, wenn er damit die öffentliche Ordnung gefährdet.					
• lehne ab	50	47	48	47	45
• unentschieden	21	23	22	23	20
• stimme zu	29	30	30	30	35

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Abbildung 39
Demokratische Grundhaltungen (Habitus) der Studierenden (2004–2016)

(Summenscore über fünf Items von 5 = alle volle Zustimmung bis 35 = alle volle Ablehnung; Stufung: 5–9 = vehement, 10–14 = gefestigt, 15–19 = uneindeutig, 20–24 = eingeschränkt, 25–35 = ablehnend)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Demokratische Grundhaltung der Studierenden ist gefestigter

Der demokratische Habitus der Studierenden, als Gesamtheit ihrer Haltung zu den einzelnen Prinzipien in der Demokratie (erfasst über den Summenscore), hat sich im Verlauf der letzten Jahre gefestigt (vgl. Abbildung 39). Im Jahr 2016 sprachen sich 16 % vehement für die Demokratie aus (2004: 12 %), weitere 39 % sehen sich als überzeugte Vertreterinnen und Vertreter ihrer Prinzipien (2004: 35 %). Insofern verfügen nun 55 % der Studierenden über eine gefestigte positive Grundhaltung gegenüber der Demokratie in allen ihren Aspekten.

Bei allen erkennbaren Differenzen in der Studierendenschaft, etwa nach der besuchten Hochschulart, der Fachzugehörigkeit oder dem Geschlecht, ist insgesamt eine weit überwiegende Zustimmung zu den beiden demokratischen Grundprinzipien des Demonstrationsrechtes und des Gewaltverzichtes zu erkennen. Weniger eindeutig sind die Haltungen gegenüber der Auseinandersetzung von Interessengruppen und der Oppositionsfunktion, wenn sie etwa dem Allgemein-

wohl gegenübergestellt werden. Auch das Abwägen zwischen öffentlicher Ordnung und Demonstrationsrecht fällt kontrovers aus; durchweg aber räumen mehr Studierende dem Demonstrationsrecht Vorrang ein.

Somit hat sich in den letzten Jahren der demokratische Habitus in der Studierendenschaft weiter gefestigt und wird von größeren Anteilen vehement vertreten. Während nur wenige Studierende Einschränkungen in ihrer demokratischen Haltung vornehmen oder sich gar antidemokratisch geben (zuletzt 11 %), ist der Anteil unter den Studierenden mit einer uneindeutigen, eher labilen Haltung zwar rückläufig, mit 34 % aber weiterhin beachtenswert.

15 Wünsche und Maßnahmen

Die Wünsche und Forderungen der Studierenden nach einer Verbesserung der Studiensituation spiegeln ihre bisherigen Erfahrungen im Studium wider und machen auf Defizite in den Studienbedingungen aufmerksam. Dabei bewerten die Studierenden einerseits ihre persönliche Studiensituation, sie verweisen andererseits aber auch auf generelle Probleme und Hindernisse im Hochschulbereich. Die Angaben der Studierenden bieten daher wichtige Anknüpfungspunkte für Verbesserungen und Korrekturen in den Studienbedingungen.

15.1 Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation

Die Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation betreffen Aspekte des Studiengangs und der Lehre, wie die Verringerung von Prüfungsanforderungen oder die Ausgestaltung von Forschungs- und Praxisbezügen in Lehrveranstaltungen. Aber auch außerfachliche Themen werden von den Studierenden bewertet wie zum Beispiel die Unterstützung bei der Studienfinanzierung oder Betreuungsangebote für Studierende mit Kind.

Das Hauptanliegen der Studierenden an Universitäten ist ein stärkerer Praxisbezug der Studiengänge: Verbesserungen halten hier 43 % für dringend notwendig. An Fachhochschulen befürworten deutlich weniger Studierende einen stärkeren Praxisbezug (25 %). Stattdessen wünschen sie sich mehr Unterstützung bei der Studienfinanzierung: An beiden Hochschularten erhofft sich ein Drittel (Uni 31 %, FH 33 %) Änderungen in diesem Bereich (vgl. Abbildung 40).

Das gilt vor allem für Studierende, die sich über eigene Erwerbstätigkeit während des Semesters oder in den Semesterferien finanzieren: 44 % bzw. 45 % dieser Studierenden wünschen sich sehr dringend Unterstützung bei der Studienfinanzierung. Unter ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen, die sich nicht über eigene Arbeit finanzieren, äußern hingegen nur 23 % bzw. 24 % diesen Wunsch.

Bereits an zweiter Stelle des Maßnahmenkatalogs der Studienverbesserungen folgt an Universitäten der Wunsch nach einer Reduzierung der Studierendenzahl in den Lehrveranstaltungen: In diesem Bereich halten 33 % Änderungen für sehr dringend, in Staatsexamensfächern sind es sogar 39 %. An Fachhochschulen wird die Reduzierung der Studierendenzahlen nur von 22 %

als dringend wahrgenommen, was zeigt, dass die Überfüllung der Lehrveranstaltungen vor allem ein Problem an Universitäten ist.

Die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen liegt zwar außerhalb des Einflussbereichs der Hochschulen, ist aber für viele Studierende ein wichtiges Anliegen (Uni 29 %, FH 27 %). Die Sorge um den späteren Berufseinstieg bewegt diese Studierenden offenbar bereits während ihres Studiums.

Abbildung 40
Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = sehr dringlich)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Betreuung durch Lehrende und Brückenkurse

Eine intensive Betreuung durch Lehrende wünschen sich ebenfalls häufiger Studierende an Universitäten: Hier betrachten 26 % eine stärkere Unterstützung durch Lehrende als dringend notwendig für die Verbesserung ihrer Studiensituation; an Fachhochschulen sind es nur 19 %. Brückenkurse sind für rund ein Fünftel der Studierenden an beiden Hochschularten interessant, wobei diese Maßnahme den Studierenden an Fachhochschulen tendenziell wichtiger ist (Uni 18 %, FH 21 %).

Konzentration der Studieninhalte und Verringerung der Prüfungsanforderungen

Weniger dringend für die Verbesserung ihrer Studiensituation ist nach Ansicht der Studierenden beider Hochschultypen eine Konzentration der Studieninhalte oder eine Verringerung der Prüfungsanforderungen. Einen dringenden Verbesserungsbedarf in diesen Bereichen stellen nur 13 % bis 17 % fest. Trotz aller Belastungen durch Prüfungen und Prüfungsvorbereitung (vgl. Kapitel 9) akzeptieren die Studierenden mehrheitlich die Prüfungsanforderungen.

Forschungsbezüge weniger dringend für die Verbesserung der Studiensituation

Einen stärkeren Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen wünschen sich nur wenig Studierende. An Universitäten wie Fachhochschulen vermissen nur 13 % den Forschungsbezug in der Lehre. Ebenfalls nur geringe Bedeutung haben Betreuungsangebote für Kinder, was maßgeblich damit zusammenhängt, dass nur sechs Prozent der Studierenden Kinder haben und sich somit nur ein kleiner Anteil näher mit dem Thema auseinandersetzen muss.

Wünsche zur Verbesserung werden seltener geäußert

Im Vergleich zur Erhebung 2001 werden die Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation seltener geäußert (vgl. Tabelle 33). Die Reihenfolge der Dringlichkeit der Bereiche ist aber unverändert geblieben. Lediglich in einem Bereich, der Verringerung der Prüfungsanforderungen, ist an Universitäten noch nicht wieder das niedrige Ausgangsniveau von Anfang des Jahrtausends erreicht. Insgesamt deuten die Ergebnisse auf eine Verbesserung der Studiensituation für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen hin, auch wenn im Vergleich zur letzten Erhebung in fast allen Bereichen

an beiden Hochschultypen wieder ein leichter Anstieg zu verzeichnen ist. Einzig die Wünsche nach einer Verringerung der Prüfungsanforderungen werden in der aktuellen Erhebung noch seltener geäußert als in der vorangegangenen Befragung.

Tabelle 33

Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)

(Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien 5–6 = sehr dringlich)

Universitäten	2001	2004	2007	2010	2013	2016
mehr Praxisbezug	54	49	43	44	41	43
kleinere Lehrveranstaltungen	55	49	42	39	29	33
Arbeitsmarktchancen	41	40	36	31	26	29
intensive Betreuung	45	38	33	29	22	26
Brückenkurse	32	31	27	22	15	18
Konzentration der Studieninhalte	21	15	14	17	13	17
Prüfungsanforderungen	13	12	13	25	19	17
Betreuungsangebote	26	24	20	19	13	15
Fachhochschulen						
mehr Praxisbezug	29	27	21	26	20	25
kleinere Lehrveranstaltungen	37	32	25	25	18	22
Arbeitsmarktchancen	39	48	38	37	24	27
intensive Betreuung	32	26	22	19	15	19
Brückenkurse	38	35	29	26	17	21
Konzentration der Studieninhalte	20	14	14	16	10	16
Prüfungsanforderungen	13	12	11	25	15	13
Betreuungsangebote	28	25	21	17	14	15

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten ist noch immer der mangelnde Praxisbezug das wichtigste Anliegen der Studierenden. Allerdings sehen in der Erhebung 2016 weniger Studierende darin einen dringenden Handlungsbedarf als noch im Jahr 2001 (minus elf Prozentpunkte). Besonders stark ist seit der Erhebung von 2001 der Wunsch nach Lehrveranstaltungen mit geringerer Teilnehmerzahl zurückgegangen: um 22 Prozentpunkte an Universitäten und um 15 Prozentpunkte an Fachhochschulen. Deutlich

weniger dringlich erscheint den Studierenden an Universitäten auch eine intensivere Betreuung (Rückgang um 19 Prozentpunkte) und an Fachhochschulen die Einrichtung von Brückenkursen (um 17 Prozentpunkte).

Den Wunsch nach einer Verbesserung der Arbeitsmarktchancen äußern Studierende beider Hochschultypen nach wie vor häufig, aber auch hier beträgt die Abnahme gegenüber der Erhebung 2001 beachtliche zwölf Prozentpunkte (vgl. Tabelle 33).

15.2 Flexibilisierung des Studiums

An deutschen Hochschulen ist das Vollzeitstudium noch immer der Regelfall. Durch die hohen Übergangsquoten von den Schulen an die Hochschulen und den Trend zur Akademisierung sowie zum lebenslangen Lernen steigt der Anteil an Personen, die sich in ihren persönlichen Lebensumständen von „traditionellen“ Studierenden (jung, kinderlos, mit Abitur und vollfinanziert durch die Eltern) unterscheiden. Dabei handelt es sich um Studierende, die zum Beispiel neben dem Studium arbeiten, Kinder betreuen, Angehörige pflegen müssen oder die gesundheitlich eingeschränkt sind. Für sie ist ein Vollzeitstudium nur schwer zu realisieren. In dem Maße, in dem der Anteil dieser Personengruppe in der Studierendenschaft steigt, wird auch die Nachfrage nach flexiblen Studienangeboten zunehmen. Die Studierenden werden hierzu nach verschiedenen Formen der Studienorganisation befragt, die ein flexibleres Studium möglich machen sollen.

Große Nachfrage nach dualen Studienangeboten

Von allen erfragten Formen eines flexibleren Studiums findet die Idee des dualen Studiums den größten Zuspruch. Die Hälfte der Studierenden an Universitäten (48 %) und Fachhochschulen (55 %) kann sich vorstellen, einen Studiengang mit wechselnden Studien- und Praxisphasen zu absolvieren (vgl. Tabelle 34).

Dieser Befund spiegelt in gewisser Weise die unterschiedliche Haltung der Studierenden der beiden Hochschularten wider: Personen, die sich für ein Studium an einer Fachhochschule entscheiden, legen meist von Beginn an großen Wert auf die Verbindung zur Praxis. Studierende an Fachhochschulen stufen sich darüber hinaus auch etwas öfter als Teilzeitstudierende ein (Universitäten: 20 %, Fachhochschulen: 28 %),

weshalb sie häufiger flexible Studienformen nachfragen. Für ein Viertel der Studierenden an Universitäten (26 %) und ein Fünftel an Fachhochschulen (21 %) kommt das duale Studium allerdings nicht infrage, 26 % bzw. 24 % sind unentschieden.

Tabelle 34
Teilnahmebereitschaft an flexiblen Formen der Studienorganisation an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = sicher nicht bis 5 = sicher ja; Angaben in Prozent für Kategorien 4 = eher ja und 5 = sicher ja)

Universitäten	Formen der Studienorganisation			
	Teilzeitstudium	Präsenz- und Fernstudium	duales Studium	virtuelle Hochschule
eher ja	12	20	32	12
sicher ja	4	7	16	5
zusammen	16	27	48	17
Fachhochschulen				
eher ja	16	24	36	12
sicher ja	8	12	19	6
zusammen	24	36	55	18

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Mischung aus Präsenz- und Fernstudium und virtueller Hochschule

Eine Mischung aus Präsenz- und Fernstudium findet bei den Studierenden deutlich seltener Anklang als das duale Studium. Zwar ziehen 27 % der Studierenden an Universitäten und 36 % an Fachhochschulen diese Alternative in Erwägung, doch kommt diese Studienform nur für wenige ernsthaft infrage (Uni 7 %, FH 12 %; vgl. Tabelle 34).

Der Begriff „virtuelle Hochschule“ meint verschiedene Formen des E-Learnings sowie die damit verbundene Infrastruktur, die ein Lernen ohne Anwesenheitspflicht vor Ort möglich macht. Nur wenige der hier befragten „traditionell“ Studierenden zeigen sich von diesem Konzept überzeugt. Nur ein knappes Fünftel an Universitäten (17 %) und Fachhochschulen (18 %) zieht die Nutzung in Erwägung. Dem stehen 62 % bzw. 58 % gegenüber, die eine Nutzung ablehnen. Auch hier zeigen sich verhältnismäßig viele Studierende unentschieden, denn rund ein Fünftel an beiden Hochschularten (Uni 21 %, FH 24 %) gibt an, Angebote der virtuellen Hochschule vielleicht nutzen zu wollen.

Ein Grund für die verhaltene Rückmeldung könnte die fehlende soziale Infrastruktur des virtuellen Studiums sein: Studierende schätzen die direkte soziale Interaktion mit Kommilitoninnen und Kommilitonen sowie mit Lehrenden und möchten darauf nicht verzichten.

Teilzeitstudium eher unbedeutend

Nur 16 % der Studierenden an Universitäten und 24 % an Fachhochschulen können sich vorstellen, spezielle Angebote für Teilzeitstudierende zu nutzen, darunter nur 4 % bzw. 8 % ernsthaft (vgl. Tabelle 34). Doch für mehr als die Hälfte der Studierenden an Universitäten (54 %) und 44 % an Fachhochschulen kommt ein Teilzeitstudium nicht infrage. Auch hier zeigen sich verhältnismäßig viele Studierende unentschlossen, denn ein Drittel (Uni 30 %, FH 32 %) gibt an, Angebote zum Teilzeitstudium vielleicht nutzen zu wollen.

Nachfrage nach dualem Studium steigt

Im Vergleich zur letzten Erhebung in 2013 ist vor allem die Nachfrage nach dualen Studienangeboten gestiegen: an Universitäten und Fachhochschulen um acht Prozentpunkte. Studierende an Fachhochschulen sind aktuell stärker an Präsenz- und Fernstudium interessiert. In 2013 zogen noch 29 % die Nutzung in Erwägung; dieser Anteil ist um sieben Prozentpunkte auf 36 % angestiegen. An Universitäten ist das Interesse an dieser Form der Studienorganisation gleichgeblieben (jeweils 27 %).

Teilnahmebereitschaft in Abhängigkeit von der Studiensituation

Die Bereitschaft zur Nutzung alternativer Formen der Studienorganisation hängt auch davon ab, wie sich die individuelle Situation der Studierenden gestaltet. So ziehen Personen, die sich selbst als Teilzeitstudentin oder -student bezeichnen, eine Nutzung sehr viel häufiger in Betracht als klassische Vollzeitstudierende (vgl. Tabelle 35).

Teilzeitstudierende würden alle erhobenen Formen einer alternativen Studienorganisation häufiger nutzen. Besonders deutlich zeigt sich der Unterschied beim Teilzeitstudium (20 Prozentpunkte) und bei einer Mischung aus Präsenz- und Fernstudium (21 Prozentpunkte). Deutlich weniger Zuspruch, von Vollzeit- wie Teilzeitstudierenden gleichermaßen, erhält die virtuelle Hochschule (E-Learning).

Tabelle 35
Teilnahmebereitschaft an alternativen Formen der Studienorganisation nach Selbsteinschätzung (WS 2015/16)

(Skala von 1 = sicher nicht bis 5 = sicher ja; Angaben in Prozent für Kategorien 4 = eher ja und 5 = sicher ja)

Als was würden Sie sich selbst einschätzen?	Formen der Studienorganisation				
	Vollzeitstudent/in	Teilzeitstudium	Präsenz- und Fernstudium	duales Studium	virtuelle Hochschule
eher ja		10	18	32	11
sicher ja		3	6	15	4
zusammen		13	24	47	15
Teilzeitstudent/in					
eher ja		20	28	36	14
sicher ja		13	17	22	8
zusammen		33	45	58	22

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Alternative Formen der Studienorganisation sind besonders für jene Studierende attraktiv, die sich hauptsächlich über eigene Erwerbstätigkeit finanzieren: An speziellen Teilzeitstudienangeboten wären 32 % interessiert (Kategorien eher ja und sicher ja) gegenüber 12 % bei den nicht erwerbstätigen Studierenden. An einem Studium mit abwechselnden Präsenz- und Fernstudienphasen würden ebenfalls erwerbstätige Studierende eher teilnehmen als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen, die nicht arbeiten (44 % zu 22 %). Geringer, aber immer noch deutlich ausgeprägt sind die Differenzen beim dualen Studium (erwerbstätig 58 %, nicht erwerbstätig 45 %) und bei der virtuellen Universität (25 % zu 16 %).

Studierende mit einer körperlichen oder mentalen Beeinträchtigung sind in ihrem Studienalltag mit zahlreichen Herausforderungen konfrontiert. Ihnen könnten alternative Formen der Studienorganisation entgegenkommen. Studierende, die sich durch ihre physische oder psychische Erkrankung in ihrem Studium beeinträchtigt fühlen (Skala von sehr wenig bis sehr stark, Ausprägungen für stark und sehr stark), wären deutlich häufiger bereit, eine Kombination aus Präsenz- und Fernstudium zu nutzen, als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen

(für zusammengefasste Kategorien eher ja und sicher ja: mit Beeinträchtigung 45 %, ohne 20 %). Ähnliches gilt für die Inanspruchnahme von E-Learning-Angeboten der virtuellen Hochschule (31 % zu 16 %).

Die höchste Nutzungsquote nimmt auch unter den Personen mit mehr oder weniger starken Einschränkungen das duale Studium ein (54 % zu 49 %), wobei der Grad der Einschränkung hier kaum einen Unterschied in der Bewertung des Angebots macht.

Auf zwei Ergebnisse sei noch einmal genauer hingewiesen: Erstens zeigt sich ein deutlicher Einfluss besonderer Lebenslagen auf die Teilnahmebereitschaft der Studierenden. Zweitens macht es keinen Unterschied, ob die Gesamtheit der Studierenden befragt wird oder besondere Verhältnisse berücksichtigt werden: Die Rangfolge der Nutzung der Studienformen ändert sich nicht. Das duale Studium wird am häufigsten nachgefragt. Darauf folgt die Mischung aus Präsenz- und Fernstudium und auf dem dritten Platz die virtuelle Hochschule. An Formen des Teilzeitstudiums würden die Studierenden am seltensten teilnehmen (mit Ausnahme jener Personen, die sich explizit als Teilzeitstudierende bezeichnen). Hier ist zu prüfen, ob die geringere Teilnahmebereitschaft auf fehlende Angebote oder fehlende Informationen zum Teilzeitstudium zurückzuführen ist.

Hohe Bereitschaft zur Nutzung alternativer Studienmodelle in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften

Die Einstellungen zur Nutzung flexibler Studienmodelle fallen an den Universitäten je nach Fächergruppe unterschiedlich aus. Von den Angeboten am stärksten überzeugt sind die Studierenden der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften (vgl. Tabelle 36). Eng beieinander liegen sie beim dualen Studium (54 % bzw. 53 %) und bei der Mischung aus Präsenz- und Fernstudium (32 % bzw. 33 %). Dagegen favorisieren die Studierenden der Sozialwissenschaften stärker das Teilzeitstudium (21 %), diejenigen der Wirtschaftswissenschaften eher virtuelle Angebote der Hochschule (21 %).

Nur verhaltenes Interesse kommt aus den Natur- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten, die sehr viel seltener alternative Studienformen nutzen wollen. Am ehesten erwägen Studierende dieser Fächer das duale Studium (42 % und 44 %), wobei sie mit ihrer Zustimmung noch deutlich hinter den Sozial-, Wirtschafts- und Kulturwissenschaften liegen. Vergleichsweise niedrig ist das Interesse an einem Studium mit Präsenz- und Fernstudienanteilen bei den Studierenden der beiden klassischen Professionen Medizin und Rechtswissenschaften (18 % und 20 %).

Tabelle 36

Teilnahmebereitschaft an flexiblen Formen der Studienorganisation nach Fächergruppen (WS 2015/16)

(Skala von 1 = sicher nicht bis 5 = sicher ja; Angaben in Prozent für Kategorien 4 + 5 = Nutzung)

Universitäten	Kult.-wiss.	Soz.-wiss.	Rechtswiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Nat.-wiss.	Ing.-wiss.
Teilzeitstudium	17	21	12	16	12	14	11
duales Studium	51	54	39	53	46	42	44
Präsenz-/Fernstudium	32	32	20	33	18	23	25
virtuelle Hochschule	18	16	19	21	19	15	16
Fachhochschulen							
Teilzeitstudium		29		27			18
duales Studium		56		57			55
Präsenz-/Fernstudium		42		38			29
virtuelle Hochschule		16		22			18

Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen würden ebenfalls Studierende der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften am ehesten an flexiblen Studienmodellen teilnehmen. Auch hier wird das duale Studium am stärksten nachgefragt (Sozial- 56 %, Wirtschafts- 57 %, Ingenieurwissenschaften 55 %). Unterschiede bestehen bei der Mischung aus Präsenz- und Fernstudium, die vor allem von Studierenden der Sozialwissenschaften genutzt würde (42 %), etwas seltener von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften (38 %) und deutlich seltener in den Ingenieurwissenschaften (29 %).

Insgesamt hat das Teilzeitstudium eine größere Bedeutung für Studierende an Fachhochschulen als für Studierende an Universitäten. Am häufigsten in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften, in denen 29 % bzw. 27 % der Studierenden an solchen Angeboten teilnehmen würden. Seltener in den Ingenieurwissenschaften, in denen nur 18 % dieses Angebot annehmen wollen. In den vergleichbaren Fächergruppen an Universitäten liegen diese Anteile um sieben bis elf Prozentpunkte niedriger (vgl. Tabelle 36).

15.3 Maßnahmen zur Erhöhung des Studienerfolgs

Unter allen aufgeführten Aspekten bewerteten Studierende die Prüfungswiederholung im selben Semester als effektivste Maßnahme zur Erhöhung des Studienerfolgs: An Universitäten sehen 65 % der Studierenden diese Maßnahme als sehr geeignet an, an Fachhochschulen 60 % (vgl. Abbildung 41). Die Möglichkeit, bei nicht bestandenen Prüfungen noch im selben Semester die Wiederholungsklausur schreiben zu können, verhindert nicht nur die unfreiwillige Verlängerung des Studiums, denn die Studierenden müssen nicht ein Semester warten, bis sie sich erneut für die Prüfung anmelden können. Bei einer Wiederholung im selben Semester ist das benötigte Wissen zudem noch präsent und kann besser abgerufen werden. Der oft konsekutiv aufeinander aufbauende Studiengang kann ohne Einschränkung weiter verfolgt werden.

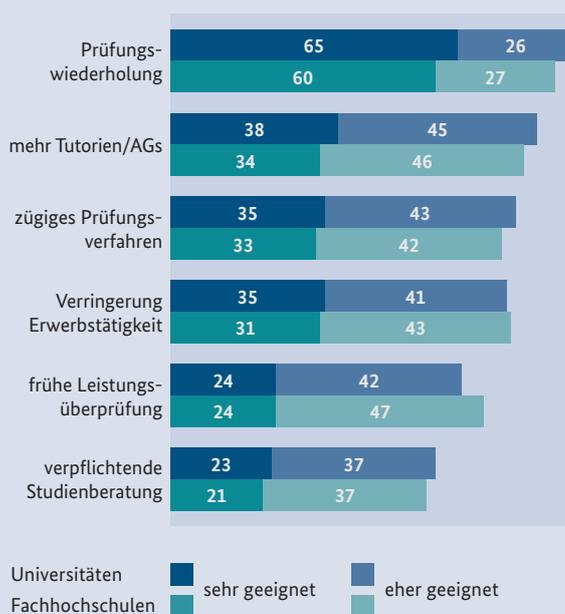
Die weiteren Maßnahmen werden von den Studierenden deutlich seltener als geeignet eingestuft, den Studienerfolg zu erhöhen. Mehr als ein Drittel an Universitäten (38 %) und Fachhochschulen (34 %) befür-

wortet eine Ausweitung des Angebots an Tutorien und betreuten Arbeitsgruppen. Knapp die Hälfte (Uni 45 %, FH 46 %) sieht die Maßnahme als teilweise geeignet an.

Ein Drittel der Studierenden beider Hochschulformen (Uni 35 %, FH 33 %) wünscht ein zügiges Prüfungsverfahren. Weitere 43 % bzw. 42 % sind zumindest teilweise der Meinung, eine zeitnahe Benotung könne den Studienerfolg begünstigen.

Abbildung 41
Maßnahmen zur Erhöhung des Studienerfolgs an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)

(Skala von 0 = ganz ungeeignet bis 6 = sehr geeignet; Angaben in Prozent für Kategorien 3–4 = eher geeignet und 5–6 = sehr geeignet)



Quelle: Studierendensurvey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine Maßnahme, die nicht die Gegebenheiten an der Hochschule oder im Fachbereich im Blick hat, sondern die Lebensbedingungen der Studierenden, ist die Verringerung der Erwerbstätigkeit. Ein Drittel der Studierenden an Universitäten (35 %) und Fachhochschulen (31 %) hält eine Beschränkung der Erwerbstätigkeit neben dem Studium für sinnvoll (vgl. Abbildung 41). Ihnen steht ein Viertel der Studierendenschaft gegenüber (Uni 24 %, FH 26 %), die diese Maßnahme nicht für sinnvoll erachten, wobei die Bewertung der Maßnahme mit der Art und Weise zusammenhängt, wie sich die

Studierenden finanzieren. Wird das Studium hauptsächlich über eigene Erwerbstätigkeit während des Semesters finanziert, gilt die Verringerung der Erwerbstätigkeit häufiger als probates Mittel zur Erhöhung des Studienerfolgs (40 % im Vergleich zu 33 % bei Personen, die sich nicht über eigene Erwerbstätigkeit finanzieren).

Leistungsbewertung und verpflichtende Studienberatung gelten als ungeeignet

Wenig Zustimmung findet eine frühe Leistungsüberprüfung nach dem ersten Studienjahr: Nur ein Viertel der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (je 24 %) sieht in solchen Bewertungen eine geeignete Maßnahme zur Sicherung des Studienerfolgs. Zwar halten 42 % an Universitäten und 47 % an Fachhochschulen die Maßnahme für eingeschränkt geeignet, rund ein Drittel der Studierenden (Uni 34 %, FH 29 %) lehnt eine solche Bewertung jedoch ab. Auch einer verpflichtenden Studienberatung zu Beginn und in der Mitte des Studiums erteilen 40 % der Studierenden an Universitäten und 42 % an Fachhochschulen eine Absage. Nur 23 % bzw. 21 % können der verbindlichen Studienberatung etwas abgewinnen.

Die Voten der Studierenden zur Eignung von Maßnahmen zur Erhöhung des Studienerfolgs sind recht eindeutig. Mit großem Abstand wird die Prüfungswiederholung im selben Semester favorisiert. Den Hochschulen kann daher empfohlen werden, diese Maßnahme dort einzuführen bzw. auszubauen, wo sie noch nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung steht.

Verbesserungen auf verschiedenen Ebenen nötig

Die Studierenden haben eine klare Vorstellung davon, welche Maßnahmen ihrer Meinung nach nötig sind, um die Studiensituation zu verbessern. Dabei zeigt sich, dass die Studiensituation als Ganzes in den Blick genommen werden muss, um den Studienerfolg nachhaltig zu sichern. Die favorisierten Maßnahmen umfassen nicht nur die Lehre oder das Prüfungsverfahren, sondern beispielsweise auch die Gestaltung des Studiums mit mehr Praxisanteilen in den Studiengängen. Die Angaben zu flexiblen Studienmodellen zeigen außerdem, dass unter den Studierenden die Nachfrage nach dualen Studiengängen bemerkenswert hoch ist.

Anhang

Konzept und Durchführung des Studierendensurveys

Die Langzeitstudie „Studiensituation und studentische Orientierungen“ an Universitäten und Fachhochschulen besteht seit Anfang der 1980er-Jahre und ist die umfassendste Dauerbeobachtung zur Entwicklung der Studiensituation an den Hochschulen in Deutschland. Die erste Befragung fand im WS 1982/83 statt, die weiteren Erhebungen im Abstand von zwei bis drei Jahren. Im WS 2015/16 wurde der 13. Studierendensurvey durchgeführt. Das Projekt wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Durchführung und Berichterstattung liegen bei der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz, deren Arbeit von einem wissenschaftlichen Beirat begleitet wird.

Konzept des Studierendensurveys

Das Konzept des Studierendensurveys zielt darauf ab, „Leistungsmessungen“ im Hochschulbereich vorzunehmen und damit Grundlagen für die Hochschulpolitik und deren öffentliche Diskussion bereitzustellen. Als Gegenstand solcher Leistungsmessungen wurden frühzeitig, Ende der 1970er-Jahre, sechs Bereiche benannt und in einem Befragungsinstrument erfasst, die erst allmählich die öffentliche Aufmerksamkeit fanden:

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

Im Mittelpunkt des Studierendensurveys stehen Fragen zur Beurteilung der Studienverhältnisse und Lehrangebote an den Hochschulen. Damit wurde frühzeitig eine Evaluation der Lehrsituation und Studienqualität

eingeleitet. Wie durch keine andere Studie sind damit die Anforderungen an einen **Studienqualitätsmonitor** erfüllt.

Außerdem werden anhand des Studierendensurveys Probleme des Studiums und der Hochschulen aufgezeigt, wie die seltenen Kontakte zwischen Lehrenden und Studierenden, die Erwerbsarbeit der Studierenden, die wechselnden Berufsaussichten oder die Schwierigkeiten für Bildungsaufsteigerinnen und -aufsteiger. Zugleich wird deutlich, welche verschiedenen Faktoren z. B. ein Auslandsstudium, die Kontakte zu Professorinnen und Professoren, die Promotionsabsichten oder den Studienerfolg beeinflussen.

Die Aussagen der Studierenden sind subjektiv. Sie sollen ihre persönlichen Erfahrungen beschreiben und die erlebte Situation bewerten. Die Einbeziehung solcher subjektiven Bildungsindikatoren wurde bereits in den 1970er-Jahren gefordert, um die statistische Berichterstattung durch soziale und psychische Aspekte von Bildungserwartungen, Bildungsverhalten und Bildungsergebnissen zu ergänzen (vgl. Peisert u. a. 1988).

Themenspektrum der Befragungen

Inhaltlich behandelt der Studierendensurvey ein breit gefächertes Themenspektrum. Der schriftliche Fragebogen gliedert sich in 18 Themenbereiche (vgl. Übersicht 1).

Der Kern des Fragebogens ist über die verschiedenen Erhebungen hinweg stabil geblieben. Die meisten Fragen konnten unverändert beibehalten werden, weil sie sich als subjektive Indikatoren über Studium und Studierende bewährt haben. Die Stabilität des Instrumentes ist eine wichtige Voraussetzung für die zeitlichen Vergleiche.

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

Themenbereiche des Studierendensurveys

1. Hochschulzugang, Fachwahl, Motive und Erwartungen
2. Studienstrategien, Studienverlauf und Qualifizierungen
3. Studienintensität, Zeitaufwand und Studiendauer
4. Studienanforderungen, Regelungen und Prüfungen
5. Studienverlauf und Planungen
6. Kontakte und Kommunikation, soziales Klima, Beratung
7. Fachstudium und Situation der Lehre
8. Studienqualität und Studiererträge
9. Studentische Lebensform, soziale Situation, Erwerbstätigkeit
10. Schwierigkeiten, Beeinträchtigungen und Belastungen
11. Hochschulpolitik: Partizipation und studentische Vertretung
12. Internationalität und Europäischer Hochschulraum
13. Berufswahl, Berufswerte und Tätigkeitsbereiche
14. Berufsaussichten und Reaktionen auf den Arbeitsmarkt
15. Gesellschaftliche Vorstellungen und Wertehaltungen
16. Politische Beteiligung und demokratische Einstellungen
17. Wünsche und Forderungen der Studierenden
18. Demografische und bildungsbiografische Daten

Auswahl der beteiligten Hochschulen

Zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Befunde über die verschiedenen Erhebungen hinweg werden möglichst immer dieselben Universitäten und Fachhochschulen einbezogen. Das statistische Bundesamt (2016) führt zum WS 2015/16 insgesamt 426 Hochschulen unterschiedlichen Typs in Deutschland. Davon sind 215 Fachhochschulen (ohne Fachhochschulen der Verwaltung) und 107 Universitäten. Daneben finden sich Kunsthochschulen (52), Pädagogische Hochschulen (6), Theologische Hochschulen (16) und Fachhochschulen der Verwaltung (30).

Die **Grundgesamtheit des Studierendensurveys** bilden die Universitäten und Fachhochschulen, derzeit insgesamt 322 Hochschulen. Sie entsprechen nach der OECD-Klassifizierung der Stufe 5 (5A und 5B) der International Standard Classification of Education (ISCED) im tertiären Sektor des Bildungswesens: first stage (degree) of tertiary education – at university level or equivalent, long or short. Aus diesem Kreis der Hochschulen sind zur 13. Erhebung 28 Hochschulen im Sample des Studierendensurveys vertreten, und zwar 16 Universitäten und 12 Fachhochschulen (vgl. Karte mit den Hochschulstandorten).

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

In den neuen Ländern wurde die Hochschullandschaft Anfang der 1990er-Jahre stark umgestaltet, wobei vor allem die vielen Spezialhochschulen (1991 insgesamt noch 45 Hochschulen, u. a. für Technik, Sport, Ökonomie, Kunst) aufgelöst und entweder in Universitäten integriert oder als Fachhochschulen neu gegründet wurden.

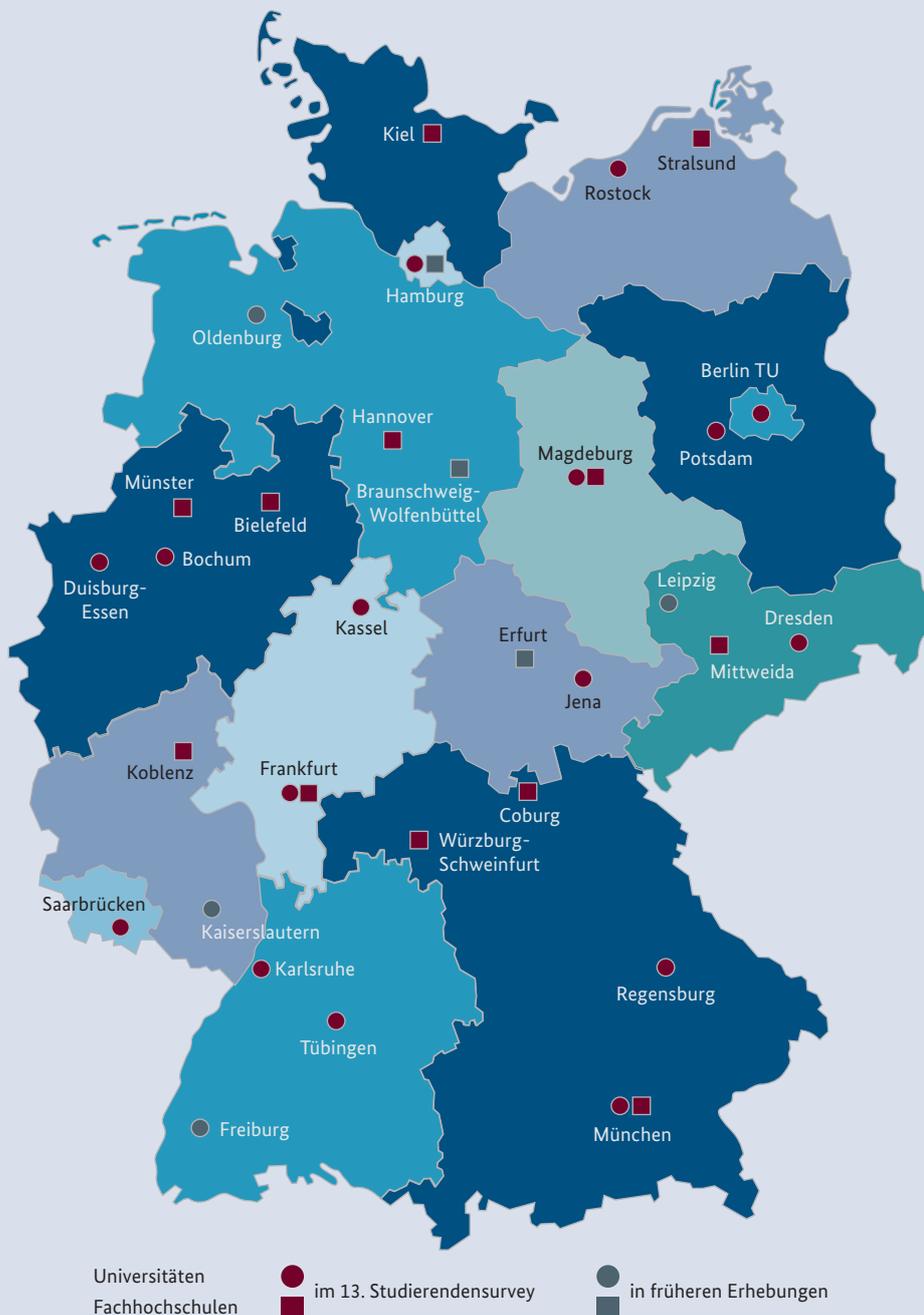
Deshalb konnten die Auswahlprinzipien für die Hochschulen nach der deutschen Einheit, ab der fünften Erhebung im WS 1992/93, auf die neuen Länder übertragen und bei der Auswahl der dortigen Hochschulen

(sechs Universitäten und drei Fachhochschulen) ebenfalls angewandt werden.

Zur achten Erhebung im WS 2000/01 wurde das Sample um vier Universitäten erhöht, und zwar um Neugründungen der 1960er- und 1970er-Jahre. Diese

sollten bildungsfernere Schichten ansprechen und Hochschulreformen verwirklichen. Damit sollte nicht nur eine gewisse Einseitigkeit zugunsten der älteren und größeren Universitäten ausgeglichen werden, sondern auch überprüft werden, inwieweit die „Neugründungen“ ihre speziellen Ziele erreichen konnten.

Abbildung 1
Standorte der beteiligten Universitäten und Fachhochschulen des Studierenden surveys (1982–2016)



Quelle: Studierenden survey 1983–2016, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Für die Vergleichbarkeit der Befunde über die Zeit und das Aufzeigen von Trends ist die Stabilität des Samples der Hochschulen von großer Wichtigkeit. Sie ist für die 13 Erhebungen und meisten Hochschulen gegeben. Im WS 2015/16 gehören elf Hochschulen seit den 1980er-Jahren zum Hochschulsample, sieben Hochschulen kamen in den 1990er-Jahren und drei Hochschulen zu Beginn des neuen Jahrtausends hinzu. Zusätzlich konnten drei neue Hochschulen hinzugewonnen werden.

Sample der Studierenden

Die Zahl der deutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen ist seit Anfang der 1990er-Jahre gestiegen, ging allerdings zum WS 2000/01 an den Universitäten etwas zurück. Anfang der 1990er-Jahre nahm deren Zahl durch den Beitritt der neuen Länder zusätzlich zu (vgl. Tabelle 1).

Im Wintersemester 2015/16 sind insgesamt rund 2,33 Mio. deutsche Studierende an den Universitäten und Fachhochschulen immatrikuliert. Von ihnen befinden sich 1,5 Mio. an Universitäten und 0,8 Mio. an Fachhochschulen. Diese Studierenden sind die Bezugsgröße, auf die sich die hier berichteten Befunde und Aussagen beziehen.

Tabelle 1
Deutsche Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (1993–2016)

(Angaben in Tausend)

	Insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
WS 92/93	1.637,0	1.286,2	350,8
WS 94/95	1.652,8	1.282,7	370,1
WS 97/98	1.603,2	1.234,5	368,7
WS 00/01	1.536,9	1.147,0	389,9
WS 03/04	1.689,3	1.226,7	462,6
WS 06/07	1.658,6	1.174,8	483,7
WS 09/10	1.803,1	1.223,7	579,4
WS 12/13	2.133,9	1.419,0	714,9
WS 15/16	2.331,1	1.502,2	828,9

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2006/07 und WS 2015/16, Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2007 und 2016.

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

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

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

Rücklauf und Repräsentativität

Bei den ersten Erhebungen des Studierendensurveys betrug der Rücklauf verwendbarer Fragebogen über 40 %. Bei der Erhebung im WS 1997/98 sank er auf 37,0 %, im WS 2012/13 betrug er nur noch 18,6 %. Der Rückgang ist nicht auf Änderungen in der Organisation der Erhebung zurückzuführen. Vielmehr spiegelt er ein generelles Phänomen nachlassender Partizipation wider, das sich auch in anderen Studien auswirkt (vgl. Ramm 2014).

Deshalb wurde der Umfang des Samples in der Befragung des WS 2015/16 auf 30.000 anzuschreibende Studierende erhöht, weil weitere und gezielte Aufforderungen aus Gründen der Anonymität und Kosten nicht möglich waren. Hinzu kamen weitere 6.000 Fragebogen für Studierende, die eine Wahlmöglichkeit (auch online) hatten sowie weitere 1.920 Fragebogen für eine Hochschule, die erst sehr spät ihre Teilnahme bestätigen konnte. Damit wurden für den 13. Studierendensurvey insgesamt 37.920 Fragebogen an die Studierenden versandt.

- Im WS 2015/16 wurde mit 16,1 % ein insgesamt nicht befriedigender Rücklauf erreicht. Die absolute Zahl befragter Studierender beträgt 4.959 plus 661, die sich aus der Wahlgruppe für einen Papierfragebogen entschieden haben. Damit stehen insgesamt 5.620 beantwortete Fragebogen für Analysen zur Verfügung. Der Rücklauf bei den Fachhochschulen ist mit 14,7 % niedriger als an den Universitäten mit 16,5 %.
- Insgesamt haben sich an den 13 Erhebungen zwischen 1983 und 2016 über 106.000 Studierende beteiligt. Für die neun Erhebungen seit 1993 beträgt die Gesamtzahl etwa 69.500 Studierende, darunter 55.000 an Universitäten und 14.000 an Fachhochschulen.

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

Aufgrund der Auswahl und der Übereinstimmung in bedeutsamen strukturellen Merkmalen zwischen Hochschulstatistik und den Befragten des Studierenden surveys (z. B. Fächerbelegung, Altersverteilung) kann bei der erreichten Beteiligungsrate von aussagekräftigen Befunden für die gegenwärtig 2,3 Millionen deutschen Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen ausgegangen werden. Die ausgewählte und per Zufallsauswahl gezogene Stichprobe entspricht weitgehend der Grundgesamtheit der deutschen Studierendenschaft.

Zusammensetzung des Samples

Für die Analysen und Aussagen im Studierenden survey ist die Zusammensetzung der befragten Studierenden von Bedeutung.

In Tabelle 2 sind die absoluten und prozentualen Werte für alle Studierenden (außer Promotionsstudium) nach Hochschulart und Geschlecht, angestrebter Abschlussart und Fächergruppe aufgeführt, wie sie in diesem Bericht berücksichtigt werden. Die Prozentangaben halten gleichzeitig fest, inwieweit sie mit der amtlichen Statistik übereinstimmen (siehe dazu auch die Tabellen im Anhang).

Tabelle 2
Stichprobenverteilung im 13. Studierenden survey
(WS 2015/16)

(Angaben absolut und in Prozent)

		Anzahl	Prozent
Befragte Studierende insgesamt		5.620	100
Studierende insgesamt¹⁾		5.334	95
nach Geschlecht ²⁾	Männer	1.977	37
	Frauen	3.328	63
nach Hochschulart	Universitäten	4.119	77
	Fachhochschulen	1.215	23
Geschlecht²⁾	Universitäten		
	Männer	1.507	37
	Frauen	2.585	63
	Fachhochschulen		
	Männer	470	39
	Frauen	743	61
Fächergruppen²⁾	Universitäten		
	Kulturwissenschaften	756	19
	Sozialwissenschaften	823	20
	Rechtswissenschaften	215	5
	Wirtschaftswissenschaften	470	11
	Medizin	360	9
	Naturwissenschaften	823	20
	Ingenieurwissenschaften	573	14
	anderes	93	2
		Fachhochschulen	
	Sozialwissenschaften	284	23
	Wirtschaftswissenschaften	300	25
	Ingenieurwissenschaften	373	31
	anderes	255	21
Abschlussart	Universitäten		
	Bachelor	1.726	42
	Master	1.219	30
	Diplom/M. A.	167	4
	Staatsexamen	995	24
	anderes	12	–
	Fachhochschulen		
	Bachelor	953	78
	Master	237	20
	Diplom	22	2
	anderes	4	–

Quelle: Studierenden survey, 1983–2016,
AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Alle Studierenden ohne Promotionsstudierende.

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

Spektrum der Berichterstattung

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

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

Einen gesonderten Tabellenband mit **Indikatoren zur Studiensituation und Lehrqualität** erhalten alle am Studierendensurvey beteiligten Hochschulen (aktuell 28), unterteilt nach den an der jeweiligen Hochschule vertretenen Fächergruppen. Diese Zusammenstellung bietet eine Informations- und Vergleichsgrundlage für die hochschulinterne Diskussion um Lehrevaluation und Hochschulentwicklung.

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

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

Fachmonografien: Eine besondere Bedeutung für die Diskussionen um Studienreformen haben die Fachmonografien über das Studium in einzelnen Fachrichtungen gewonnen. Am Anfang der Reihe stand „Das Studium der Medizin“ (1994), gefolgt von „Das Studium der Rechtswissenschaft“ (1996). Der Monografie über „Das Studium der Geisteswissenschaften“ (2001) folgte „Das Studium der Betriebswirtschaftslehre“ (2006) und „Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften“ (2007). Zuletzt erschien „Das Studium der Naturwissenschaften“ (2009).

Thematische Schwerpunktberichte: In jeder Erhebungsphase werden aktuelle und wichtige Themen vertieft untersucht. Bei früheren Erhebungen bezogen sich solche Berichte auf Themen wie „Studierende und Politik im vereinten Deutschland“ (1994), „Berufswahl, Berufsperspektiven und Existenzgründungen“ (2001), „Frauen im Studium – Langzeitstudie 1983–2004“ (2005) oder „Wissenschaftlicher Nachwuchs unter den Studierenden“ (2006). In den letzten fünf Jahren sind Berichte wie „Forschung und Praxis im Studium“ (2012), „Studieneingangsphase und heterogene Studentenschaft – neue Angebote und ihr Nutzen“ (2015) und „Das Masterstudium“ (2015) erschienen.

Europäischer Hochschulraum

Mit der Bologna-Erklärung von 1999 ist für die deutschen Universitäten und Fachhochschulen ein neues Kapitel aufgeschlagen worden. Für die Studierenden haben sich vielfältige Änderungen in den Studienbedingungen mit weitreichenden Folgen für ihre Strategien und Perspektiven ergeben. Daher sind die Ansichten und Erfahrungen der Studierenden mit den neuen Studienstrukturen von großer Wichtigkeit, um sie bei der weiteren Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes einzubeziehen. Dieser Entwicklung wurde u. a. mit einer Zwischenbilanz zum Bachelor-Studium „Bachelor-Studierende. Erfahrungen in Studium und Lehre“ (vgl. Bargel/Multrus/Ramm/Bargel 2009) Rechnung getragen sowie mit dem Bericht zum Masterstudium (vgl. Multrus/Ramm 2015).

Weiterhin in der Umbruchphase

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

Strukturmerkmale zur 13. Erhebung

Gegenüberstellung verschiedener Merkmale (Fächerverteilung, Geschlecht, Semesterzahl, Alter der Studienanfänger, Abschlussart, Bildungsinländer) aus der Grundgesamtheit der deutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen anhand der amtlichen Statistik und der Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierendensurvey im WS 2015/16.

Tabelle 3

Deutsche Studierende (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2015/16) an Universitäten nach Fächergruppen und ausgewählten¹⁾ Einzelfächern

(Absolut und Anteile in Prozent)

Universitäten ²⁾	Studierende insgesamt		Studierendensurvey ⁴⁾		Differenz
Fächer ³⁾		in %		in %	
Sprach- und Kulturwissenschaften	330.477	22,0	807	18,4	-3,6
Geschichte	39.372	2,6	97	2,2	-0,4
Germanistik	66.083	4,4	181	4,1	-0,3
Anglistik	42.666	2,8	101	2,3	-0,5
Romanistik	16.316	1,1	49	1,1	0
Sport	24.701	1,6	51	1,2	-0,4
Musik, Musikwissenschaften	6.802	0,5	18	0,4	-0,1
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	13.700	0,9	37	0,8	-0,1
Sozial- und Erziehungswissenschaften	220.510	14,7	847	19,3	+4,6
Erziehungswissenschaften	64.760	4,3	290	6,6	+2,3
Sonderpädagogik	14.167	0,9	30	0,7	-0,2
Sozialwesen	8.885	0,6	37	0,8	+0,2
Politik-/Verwaltungswissenschaften	28.584	1,9	114	2,6	+0,7
Sozialwissenschaften	38.094	2,5	154	3,5	+1,0
Psychologie	47.921	3,2	174	4,0	+0,8
Rechtswissenschaften	105.156	7,0	237	5,4	-1,6
Rechtswissenschaft	99.974	6,7	223	5,1	-1,6
Wirtschaftsrecht	5.182	0,3	14	0,3	0
Wirtschaftswissenschaften	196.523	13,1	480	11,0	-2,1
Betriebswirtschaftslehre	63.655	4,2	144	3,3	-0,9
Volkswirtschaftslehre	18.909	1,3	53	1,2	-0,1
Wirtschaftswissenschaften	62.310	4,1	70	1,6	-2,5
Wirtschaftsingenieurwesen	11.992	0,8	84	1,9	+1,1
Wirtschaftsinformatik	18.251	1,2	40	0,9	-0,3
Mathematik, Naturwissenschaften	322.301	21,4	896	20,4	-1,0
Mathematik	59.220	3,9	132	3,0	-0,9
Informatik ⁵⁾	68.304	4,5	116	2,7	-1,8
Physik, Astronomie	42.888	2,9	122	2,8	-0,1
Chemie	44.881	3,0	146	3,3	+0,3
Biologie	50.763	3,4	156	3,6	+0,2
Medizin/Gesundheitswissenschaften	110.515	7,4	429	9,8	+2,4
Gesundheitswissenschaften	11.203	0,7	15	0,3	-0,4
Humanmedizin	78.915	5,3	355	8,1	+2,8
Zahnmedizin	12.933	0,9	37	0,8	-0,1
Veterinärmedizin	7.464	0,5	22	0,5	0
Ingenieurwissenschaften	188.995	12,6	591	13,5	+0,9
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	71.817	4,8	248	5,7	+0,9
Elektrotechnik	25.314	1,7	71	1,6	-0,1
Architektur, Innenarchitektur	12.464	0,8	31	0,7	-0,1
Bauingenieurwesen	22.155	1,4	62	1,4	0
Andere, z. B.	27.678	1,8	95	2,2	+0,4
Agrarwissenschaften	14.861	1,0	31	0,7	-0,3
Universitäten zusammen	1.502.155	100	4.392	100	

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. WS 2015/16. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2016; Studierendensurvey WS 2015/16; eigene Berechnungen.

- 1) Die Summe der ausgewiesenen Einzelfächer entspricht nicht der Gesamtzahl in den Fächergruppen, da nicht alle Einzelfächer einer Fächergruppe abgebildet werden können. 2) Es werden nur die Daten von Universitäten verwendet, keine PH, Kunst- oder theologische Hochschulen. 3) Die Zusammenstellung der Fächergruppen im Studierendensurvey weicht von der des Statistischen Bundesamtes ab. 4) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden an Universitäten von 4.393 sind auf fehlende Fachangaben zurückzuführen. 5) Ohne Wirtschaftsinformatik.

Tabelle 4
Deutsche Studierende (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2015/16) an Fachhochschulen nach Fächergruppen und ausgewählten¹⁾ Einzelfächern
 (Absolut und Anteile in Prozent)

Fachhochschulen Fächer ²⁾	Studierende insgesamt		Studierendensurvey ³⁾		Differenz
		in %		in %	
Sozialwissenschaften	108.522	13,1	286	23,4	+10,3
Erziehungswissenschaften	7.853	0,9	16	1,3	+0,4
Sozialwesen	61.161	7,4	220	18,0	+10,6
Politik-/Verwaltungswissenschaften	8.126	1,0	–	–	-1,0
Sozialwissenschaften	649	0,1	5	0,4	+0,3
Psychologie	18.276	2,2	17	1,4	-0,8
Wirtschaftswissenschaften	268.740	32,4	304	24,9	-7,5
Betriebswirtschaftslehre	146.671	17,7	184	15,0	-2,7
Volkswirtschaftslehre	1.483	0,2	–	–	-0,2
Wirtschaftswissenschaften	17.512	2,1	21	1,7	-0,4
Wirtschaftsingenieurwesen	25.015	3,0	25	2,0	-1,0
Wirtschaftsinformatik	29.199	3,5	12	1,0	-2,5
Ingenieurwissenschaften	269.633	32,5	376	30,7	-1,8
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	97.693	11,8	103	8,4	-3,4
Elektrotechnik	39.030	4,7	42	3,4	-1,3
Architektur, Innenarchitektur	19.446	2,3	28	2,3	0
Bauingenieurwesen	27.289	3,3	62	5,1	+1,8
Andere, z. B.	181.976	21,9	257	21,0	-0,9
Informatik ⁴⁾	50.320	6,1	33	2,7	-3,4
Gesundheitswissenschaften	45.293	5,5	79	6,5	+1,0
Kunst/Gestaltung/Medien	25.181	3,0	32	2,6	-0,4
Agrar-/Forst-/Ernährungswissenschaften	21.724	2,6	19	1,5	-1,1
Fachhochschulen zusammen	828.871	100,0	1.223	100,0	

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. WS 2015/16. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2016; Studierendensurvey WS 2015/16; eigene Berechnungen.

1) Die Summe der ausgewiesenen Einzelfächer entspricht nicht der Gesamtzahl in den Fächergruppen, da nicht alle Einzelfächer einer Fächergruppe abgebildet werden können. 2) Die Zusammenstellung der Fächergruppen im Studierendensurvey weicht von der des Statistischen Bundesamtes ab. 3) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden an Fachhochschulen von 1.227 sind auf fehlende Fachangaben zurückzuführen. 4) Ohne Wirtschaftsinformatik.

Tabelle 5
Deutsche Studierende (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2015/16) nach Geschlecht
 (Absolut und Anteile in Prozent)

Geschlecht	Studierende insgesamt		Studierendensurvey ¹⁾		Differenz
		in %		in %	
Universitäten²⁾					
Studenten	751.076	49,2	1.634	37,4	-11,8
Studentinnen	776.313	50,8	2.731	62,6	+11,8
Insgesamt	1.527.389	100	4.365	100	
Fachhochschulen					
Studenten	480.136	57,9	475	38,8	-19,1
Studentinnen	348.735	42,1	750	61,2	+19,1
Insgesamt	828.871	100	1.225	100	
HS insgesamt	2.356.260		5.620		

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. WS 2015/16, Fachserie 11, Reihe 4.1. Vorbericht. Wiesbaden 2016; Studierendensurvey WS 2015/16; eigene Berechnungen.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden von 5.620 sind auf fehlende Angabe des Geschlechts zurückzuführen.
 2) Ohne pädagogische, theologische und Kunsthochschulen.

Tabelle 6**Studierende insgesamt (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2015/16) nach Hochschul- und Fachsemester**

(Anteile in Prozent)

Universitäten	Davon im ... Semester							
	1.-2.	3.-4.	5.-6.	7.-8.	9.-10.	11.-12.	13.-14.	15.+
Fachsemester								
Studierende	30,3	23,5	18,9	11,3	6,3	3,6	2,2	3,9
Studierendensurvey	24,7	25,1	20,5	12,9	8,4	4,0	2,7	1,9
Hochschulsemester								
Studierende	16,7	14,3	13,1	12,4	12,6	9,6	6,9	14,2
Studierendensurvey	13,1	13,2	13,5	15,3	17,3	11,3	7,6	8,6
Fachhochschulen								
Fachsemester								
Studierende	30,5	25,4	20,9	13,3	5,3	2,0	1,0	1,4
Studierendensurvey	24,5	25,1	23,1	19,5	5,5	1,1	0,6	0,6
Hochschulsemester								
Studierende	21,3	19,6	18,0	14,5	10,4	6,2	3,6	6,2
Studierendensurvey	15,0	16,6	18,9	23,3	13,8	5,8	2,9	3,7

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2015/16. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2016; Studierendensurvey WS 2015/16.

Tabelle 7**Deutsche Studierende (WS 2015/16) versus Studierendensurvey (WS 2015/16), Alter im 1. Hochschul- und Fachsemester nach Geschlecht**

(Mediane)

	Deutsche Studierende	1. Hochschulsemester	1. Fachsemester	Studierendensurvey	1. Hochschulsemester	1. Fachsemester
Universitäten						
Männer	23,8	18,8	20,8	23,8	19,1	20,6
Frauen	23,2	18,8	20,5	23,2	19,2	20,6
insgesamt	23,5	18,8	20,7	23,4	19,2	20,6
Fachhochschulen						
Männer	23,6	20,0	21,3	24,5	20,7	22,9
Frauen	22,8	19,7	20,7	23,5	20,3	21,7
insgesamt	23,3	19,9	21,1	23,9	20,4	22,3

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2015/16. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2016; Studierendensurvey WS 2015/16; eigene Berechnungen.

Tabelle 8**Studierende insgesamt (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2015/16) nach Abschlussart**

(Absolut und Anteile in Prozent)

	Statistisches Bundesamt Studierende im WS 2014/15	Studierendensurvey Studierende im WS 2015/16
Studierende insgesamt	2.757.799	5.620
Bachelor	60,8	48,7
Master	18,8	26,5
andere Abschlüsse	20,4	24,8
Studierende Uni¹⁾	1.451.303	4.393
Bachelor	63,3	40,3
Master	28,1	28,5
andere Abschlüsse	8,6	31,2
Studierende FH²⁾	962.069	1.227
Bachelor	83,5	78,4
Master	13,4	19,5
andere Abschlüsse	3,1	2,1

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2015/16. Fachserie 11, Reihe 4.1, Wiesbaden 2016; Studierendensurvey WS 2015/16; eigene Berechnungen.

1) In dieser Zusammenstellung des Statistischen Bundesamtes sind auch pädagogische und theologische Hochschulen enthalten.

2) In der Zusammenstellung sind auch Verwaltungsfachhochschulen enthalten.

Tabelle 9**Studierende insgesamt (WS 2015/16) versus Bildungsinländer im Studierendensurvey (WS 2015/16)**

(Absolut und Anteile in Prozent)

	Statistisches Bundesamt		Studierendensurvey	
Studierende insgesamt	2.757.799	%	5.620	%
Bildungsinländer	88.763	3,2	218	3,9
Männer	44.324	49,9	66	30,3
Frauen	44.439	50,1	152	69,7

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2015/16. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2016; Studierendensurvey WS 2015/16; eigene Berechnungen.

Literaturverzeichnis

- Anger C./Orth, A. K. (2016): Bildungsgerechtigkeit in Deutschland. Eine Analyse der Entwicklung seit dem Jahr 2000. Konrad-Adenauer-Stiftung e. V. (Hg.), Berlin.
- Bargel, T. (1988): Wieviele Kulturen hat die Universität? Ein Vergleich der Rollen- und Arbeitskultur in vierzig Einzelfächern. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (2), AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Bargel, T. (2015): Studieneingangsphase und heterogene Studentenschaft – neue Angebote und ihr Nutzen. Befunde des 12. Studierendensurveys an Universitäten und Fachhochschulen. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (83), AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Bargel, T./Multrus, F./Ramm, M./Bargel, H. (2009): Bachelor-Studierende – Erfahrungen in Studium und Lehre. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.), Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung – BMBF (2010): Zwei Milliarden Euro für den Qualitätspakt Lehre. Pressemitteilung vom 23.11.2010 (URL: www.bmbf.de/press2998.php; download: 14.02.2014).
- Hage, N. el (1996): Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik. Projekte, Instrumente und Grundlagen. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.), Bonn.
- Heimann K. (2016): Die neue Macht. In: DSW-Journal 1/2016, S. 13–17.
- Kaase, M. (1971): Demokratische Einstellungen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Wildenmann, R. (Hg.): Sozialwissenschaftliches Jahrbuch für Politik. Band II, 119–326 (18), München.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2016): Europäische Studienreform. Gemeinsame Erklärung von Kultusministerkonferenz und Hochschulrektorenkonferenz. Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 10.11.2015 sowie der Kultusministerkonferenz vom 8.7.2016.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2017): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse (im Zusammenwirken von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz und in Abstimmung mit Bundesministerium für Bildung und Forschung erarbeitet und von der Kultusministerkonferenz am 16.2.2017 beschlossen).
- Kohler, J. (2008): Bologna-Instrumente als Förderung von Mobilität und Internationalisierung. Handbuch Qualität in Studium und Lehre, D 3.6, 19, Februar 2008.
- Middendorff, E./Apolinarski, B./Poskowsky, J./Kandulla, M./Netz, N. (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.), Bonn, Berlin.
- Möller-Leimkühler, A. M. (2008): Depression – überdiagnostiziert bei Frauen, unterdiagnostiziert bei Männern? Erschienen in: Der Gynäkologe, Ausgabe 5/2008, S. 381–388.
- Multrus, F. (2012): Forschung und Praxis im Studium. Befunde aus Studierendensurvey und Studienqualitätsmonitor. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.), Bonn, Berlin.
- Multrus, F. (2013): Referenzrahmen zur Lehr- und Studienqualität. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (67), AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Multrus F. (2016): Der Studierendensurvey. Konzept, Aufbau und theoretische Grundlagen. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (87), AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Multrus F./Ramm, M. (2015): Das Masterstudium. Ergebnisse des 12. Studierendensurveys an Universitäten und Fachhochschulen. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (81), Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Müters, S./Hoebel, J./Lange, C. (2013): Diagnose Depression: Unterschiede bei Frauen und Männern. Erschienen in: GBE kompakt, Ausgabe 2/2013, Robert Koch Institut, Berlin.

- Parsons, T./Platt, G. M. (1990): Die amerikanische Universität, Frankfurt.
- Peisert, H./Bargel, T./Framheim, G. (1988): Studiensituation und studentische Orientierungen an Universitäten und Fachhochschulen. 2. Erhebung zur Studiensituation im WS 1984/85. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hg.). Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft 59, Bonn.
- Ramm, M. (2014): Response, Stichprobe und Repräsentativität. Zwei Dokumentationen zum Deutschen Studierendensurvey (DSS). Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (72), AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Schaeper, H./Wildt, J. (2010): Kompetenzziele des Studiums, Kompetenzerwerb von Studierenden, Kompetenzorientierung der Lehre. In: HIS (Hg.), Perspektive Studienqualität. Themen und Forschungsergebnisse der HIS-Fachtagung „Studienqualität“, Bielefeld, S. 64–83.
- Smelser, N. J. (1990): Sozialstrukturelle Dimensionen des höheren Bildungswesens. In: Parsons, T./Platt, G.: Die amerikanische Universität, Frankfurt, S. 508–548.
- Statistisches Bundesamt (2017): Bestandene Prüfungen nach Studiendauer. Online unter <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/BestandenePruefungenStudiendauer.html> (Stand 25.1.2017).
- Statistisches Bundesamt (2015): Auszubildende nach Ausbildungsberufen. Online unter <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/BeruflicheBildung/Tabellen/AzubiRangliste.html> (Stand 28.1.2017)
- Wildenmann, R./Kaase, M. (1968): Die unruhige Generation. Eine Untersuchung zur Politik und Demokratie in der Bundesrepublik. Forschungsbericht, Universität Mannheim.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Zeitlicher Vergleich der „akademischen Qualifikation“ der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1995–2016) (Angaben in Prozent)	8
Abbildung 2: Absicht der Bachelorstudierenden für ein Masterstudium nach Fächergruppen (WS 2015/16) (Angaben in Prozent)	10
Abbildung 3: Motive der Fachwahl an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	13
Abbildung 4: Erwartungen an den Nutzen eines Studiums an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	15
Abbildung 5: Angebote zur Studieneingangsphase und Teilnahme der Studierenden (WS 2015/16) (Angaben in Prozent)	16
Abbildung 6: Aussagen über Lernen und Studieren nach Hochschulart und Geschlecht (WS 2015/16)	19
Abbildung 7: Lernverhalten bei Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	20
Abbildung 8: Forschendes Lernen bei Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	21
Abbildung 9: Anforderungen im Fachbereich an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	29
Abbildung 10: Verzug im Studium nach Fachsemester (WS 2015/16) (Angaben in Prozent)	30
Abbildung 11: Erwägungen zum Studienabbruch nach Fächergruppen (WS 2015/16)	31
Abbildung 12: Forschungsnahe und praxisorientierte Studienangebote an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16) (Angaben in Prozent)	33
Abbildung 13: Anforderung an Forschungs- und Praxisfähigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16) (Angaben in Prozent)	35
Abbildung 14: Bewertung inhaltlicher Aspekte der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	38
Abbildung 15: Einhaltung didaktischer Prinzipien an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	40
Abbildung 16: Kontakte von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	42
Abbildung 17: Anonymität an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	45
Abbildung 18: Nutzung von Beratungsformen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16) (Angaben in Prozent)	49
Abbildung 19: Erfahrene Schwierigkeiten an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	54
Abbildung 20: Belastungen durch studieninterne Anforderungen im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	56
Abbildung 21: Belastungen durch studienexterne Anforderungen im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	57
Abbildung 22: Sorgen und Ängste bezüglich des Studiums an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	22
Abbildung 23: Bewertung der Grundelemente der Studienqualität (WS 2015/16)	60
Abbildung 24: Erfahrene Förderung in überfachlichen und beruflichen Kompetenzen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	62
Abbildung 25: Erfahrene Förderung in allgemeinen Fähigkeiten im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	64
Abbildung 26: Fachidentifikation bei Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	65
Abbildung 27: Sicherheit der Berufswahl nach Fächergruppen (WS 2015/16)	67

Abbildung 28: Berufliche Wertvorstellungen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	68
Abbildung 29: Angestrebte Tätigkeitsbereiche an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	70
Abbildung 30: Ausgewählte Tätigkeitsbereiche nach Fächergruppen (WS 2015/16)	71
Abbildung 31: Wichtige Berufswerte und ausgewählte Tätigkeitsbereiche (WS 2015/16)	72
Abbildung 32: Erwartete Schwierigkeiten der Studierenden bei der Stellenfindung nach dem Studium (2001–2016)	73
Abbildung 33: Belastung wegen unsicherer Berufsaussichten (2001–2016)	75
Abbildung 34: Bereitschaft zu Belastungen und finanziellen Einbußen bei Arbeitsmarktproblemen (2001–2016)	76
Abbildung 35: Bereitschaft zu Flexibilität bei Arbeitsmarktproblemen (2001–2016)	77
Abbildung 36: Interesse der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen am politischen Geschehen und der studentischen Politik (2001–2016)	80
Abbildung 37: Beteiligung an studentischer Selbstverwaltung und in Gremien an der Hochschule (2001–2016)	81
Abbildung 38: Studierende zur Begrenzung der Zuwanderung und zur „Abwehr von Überfremdung“ (2004–2016)	88
Abbildung 39: Demokratische Grundhaltungen (Habitus) der Studierenden (2004–2016)	91
Abbildung 40: Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	92
Abbildung 41: Maßnahmen zur Erhöhung des Studienerfolgs an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	97
Abbildung im Anhang	
Abbildung 1: Standorte der beteiligten Universitäten und Fachhochschulen des Studierenden surveys (1982–2016)	102

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Alter der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	6
Tabelle 2: Angestrebter erster Hochschulabschluss von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016) (Angaben in Prozent)	9
Tabelle 3: Angestrebter Abschluss nach Art und Fachrichtung von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16) (Angaben in Prozent)	10
Tabelle 4: Sicherheit der Studienaufnahme an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016) (Angaben in Prozent)	12
Tabelle 5: Motive der Fachwahl nach Fächergruppen (WS 2015/16)	14
Tabelle 6: Orientierung auf Effizienz an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	18
Tabelle 7: Lernverhalten der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)	19
Tabelle 8: Forschendes Lernen an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)	21
Tabelle 9: Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	22
Tabelle 10: Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)	23
Tabelle 11: Zeitlicher Aufwand für Erwerbstätigkeit an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)	23
Tabelle 12: Beurteilung der Arbeitskultur an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	26
Tabelle 13: Beurteilung der Studierbarkeit an Universitäten und Fachhochschulen (2010–2016)	28
Tabelle 14: Forschungs- und Praxisbezüge als Kennzeichen des Faches an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	34
Tabelle 15: Ausfälle und Überschneidungen (2001–2016)	37
Tabelle 16: Soziales Klima und Überfüllung an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	43
Tabelle 17: Soziales Klima in den Fächergruppen (WS 2015/16)	45
Tabelle 18: Erfahrene Schwierigkeiten (Auswahl) im Studium in Abhängigkeit von Gefühlen der Anonymität (WS 2015/16)	47
Tabelle 19: Wichtigkeit von Beratung nach Geschlecht und Hochschulart (WS 2015/16)	48
Tabelle 20: Nutzung von Beratungsangeboten durch Lehrende an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen (WS 2015/16)	51
Tabelle 21: Nutzung der Beratungsstellen an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	52
Tabelle 22: Starke Belastung in Abhängigkeit von der Nutzung der Zentralen Studienberatung (WS 2015/16)	53
Tabelle 23: Schwierigkeiten im Studium nach angestrebtem Abschluss an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	55
Tabelle 24: Erfahrene Förderung in fachlichen Kenntnissen an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	61
Tabelle 25: Belastungsgrad wegen unsicherer Berufsaussichten nach Einschätzung der Berufsaussichten (2010–2016)	75
Tabelle 26: Beteiligung an politischen Studierendenvereinigungen (2001–2016)	82
Tabelle 27: Akzeptanz und Ablehnung diskursiver Kritik- und Protestformen durch die Studierenden (2001–2016)	83

Tabelle 28: Akzeptanz und Ablehnung plakativer Kritik- und Protestformen durch die Studierenden (2001–2016)	83
Tabelle 29: Akzeptanz und Ablehnung aggressiver Kritik- und Protestformen durch die Studierenden (2001–2016)	84
Tabelle 30: Akzeptanz verschiedener Kritik- und Protestformen durch die Studierenden nach Fächergruppen (WS 2015/16)	85
Tabelle 31: Unterstützung politischer Ziele durch die Studierenden (2004–2016)	87
Tabelle 32: Einstellung der Studierenden zu demokratischen Prinzipien (2004–2016)	90
Tabelle 33: Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen (2001–2016)	93
Tabelle 34: Teilnahmebereitschaft an flexiblen Formen der Studienorganisation an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2015/16)	94
Tabelle 35: Teilnahmebereitschaft an alternativen Formen der Studienorganisation nach Selbsteinschätzung (WS 2015/16)	95
Tabelle 36: Teilnahmebereitschaft an flexiblen Formen der Studienorganisation nach Fächergruppen (WS 2015/16)	96

Tabellen im Anhang

Tabelle 1: Deutsche Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (1993–2016) (Angaben in Tausend)	103
Tabelle 2: Stichprobenverteilung im 13. Studierenden-survey (WS 2015/16) (Angaben absolut und in Prozent)	104
Tabelle 3: Deutsche Studierende (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierenden-survey (WS 2015/16) an Universitäten nach Fächergruppen und ausgewählten Einzelfächern	106
Tabelle 4: Deutsche Studierende (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierenden-survey (WS 2015/16) an Fachhochschulen nach Fächergruppen und ausgewählten Einzelfächern	107
Tabelle 5: Deutsche Studierende (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierenden-survey (WS 2015/16) nach Geschlecht	107
Tabelle 6: Studierende insgesamt (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierenden-survey (WS 2015/16) nach Hochschul- und Fachsemester	108
Tabelle 7: Deutsche Studierende (WS 2015/16) versus Studierenden-survey (WS 2015/16), Alter im 1. Hochschul- und Fachsemester nach Geschlecht	108
Tabelle 8: Studierende insgesamt (WS 2015/16) versus Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Studierenden-survey (WS 2015/16) nach Abschlussart	109
Tabelle 9: Studierende insgesamt (WS 2015/16) versus Bildungsinländer im Studierenden-survey (WS 2015/16)	109

Impressum

Herausgeber

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
Referat Wissenschaftlicher Nachwuchs, wissenschaftliche
Weiterbildung
11055 Berlin

Bestellungen

schriftlich an
Publikationsversand der Bundesregierung
Postfach 48 10 09
18132 Rostock
E-Mail: publikationen@bundesregierung.de
Internet: <http://www.bmbf.de>
oder per
Tel.: 030 18 272 272 1
Fax: 030 18 10 272 272 1

Stand

Dezember 2017

Gestaltung

W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld; Christiane Zay

Druck

Zarbock GmbH & Co. KG

Bildnachweis

S. 2: Presse- und Informationsamt der Bundesregierung,
Steffen Kugler: Vorwort (Porträt Prof. Dr. Johanna Wanka)

Diese Publikation wird als Fachinformation des Bundesministeriums für Bildung und Forschung kostenlos herausgegeben. Sie ist nicht zum Verkauf bestimmt und darf nicht zur Wahlwerbung politischer Parteien oder Gruppen eingesetzt werden.

