



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

# Studiensituation und studentische Orientierungen

9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen

Die neunte Erhebung zur Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen wurde im WS 2003/04 von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter der Projektleitung von Prof. Dr. Werner Georg und Tino Bargel durchgeführt. Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt.

**Organisation und Durchführung:** Tino Bargel  
Michael Ramm  
Frank Multrus

**Datenaufbereitung:** Hans Simeaner  
**Texterfassung:** Doris Lang  
**Graphiken:** Karl-Ernst Wuttke

## **Impressum**

### **Herausgeber**

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)  
Referat Publikationen, Internetredaktion  
11055 Berlin

### **Bestellungen**

schriftlich an den Herausgeber  
Postfach 30 02 35  
53182 Bonn  
oder per  
Tel.: 01805 – 262 302  
Fax: 01805 – 262 303  
(0,12 Euro/Min. aus dem deutschen Festnetz)  
E-mail: [books@bmbf.bund.de](mailto:books@bmbf.bund.de)  
Internet: <http://www.bmbf.de>

**Bonn, Berlin 2005**

Gedruckt auf Recyclingpapier



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

Tino Bargel / Frank Multrus / Michael Ramm

# Studiensituation und studentische Orientierungen

9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen



# Inhaltsverzeichnis

KONZEPT UND DURCHFÜHRUNG DES STUDIERENDENSURVEYS .....	1
<b>1 SOZIALES PROFIL DER STUDIERENDEN .....</b>	<b>5</b>
1.1 Alter der Studierenden .....	5
1.2 Tätigkeiten vor Studienbeginn .....	6
1.3 Geschlecht und Fachbelegung .....	6
1.4 Leistungskurse und Fachwahl .....	7
<b>2 SOZIALE HERKUNFT UND SICHERHEIT DER STUDIENAUFNAHME .....</b>	<b>9</b>
2.1 Berufliche Qualifikation der Eltern .....	9
2.2 Fachrichtung der elterlichen Ausbildung .....	10
2.3 Sicherheit der Studienaufnahme .....	11
<b>3 STUDIENERWARTUNGEN UND STUDIENSTRATEGIEN .....</b>	<b>13</b>
3.1 Erwartungen an das Studium .....	13
3.2 Studienstrategien für bessere Berufsaussichten und persönliche Entwicklung .....	14
3.3 Studienabsichten und Studiendauer .....	16
<b>4 STUDIENORDNUNGEN UND ANFORDERUNGEN .....</b>	<b>18</b>
4.1 Regelungen und Verbindlichkeiten .....	18
4.2 Studienaufbau und Leistungsniveau .....	20
4.3 Fachliche und allgemeine Anforderungen .....	21
<b>5 KONTAKTE UND SOZIALES KLIMA .....</b>	<b>23</b>
5.1 Kontakte zu Kommilitonen .....	23
5.2 Kontakte zu Lehrenden .....	24
5.3 Beratung durch Lehrende .....	25
5.4 Soziales Klima und Konkurrenz .....	26
5.5 Aspekte der Anonymität .....	27
<b>6 SITUATION UND EVALUATION DER LEHRE .....</b>	<b>28</b>
6.1 Ausfälle und Überschneidungen .....	28
6.2 Vermittlung des Stoffes .....	28
6.3 Einhaltung didaktischer Prinzipien in der Lehre .....	30
<b>7 INTERNET UND NEUE MEDIEN IN DER LEHRE .....</b>	<b>32</b>
7.1 Computer- und Internetnutzung .....	32
7.2 Neue Medien in der Lehre .....	33
7.3 Gebrauch des Internet im Studium .....	34
<b>8 STUDIENQUALITÄT UND STUDIENERTRAG .....</b>	<b>36</b>
8.1 Bilanz der Studienqualität .....	36
8.2 Praxis- und Forschungsbezug im Studium .....	37
8.3 Förderung fachlicher Kenntnisse .....	39
8.4 Förderung allgemeiner Fähigkeiten .....	40
<b>9 BERUFSWAHL UND BERUFLICHE ORIENTIERUNGEN .....</b>	<b>41</b>
9.1 Stand der Berufswahl .....	41
9.2 Berufliche Wertorientierungen .....	41
9.3 Angestrebte Tätigkeitsbereiche .....	43
9.4 Vereinbarkeit von Beruf und Familie .....	45

<b>10</b>	<b>BERUFLICHE AUSSICHTEN UND ARBEITSMARKTREAKTIONEN</b> .....	46
	10.1 Persönliche Berufsaussichten .....	46
	10.2 Reaktionen bei Arbeitsmarktschwierigkeiten .....	47
	10.3 Folgen schlechter Berufsaussichten im Studium .....	49
<b>11</b>	<b>NEUE STUDIENSTRUKTUREN: AKZEPTANZ UND BETEILIGUNG</b> .....	50
	11.1 Akzeptanz neuer Studienstrukturen .....	50
	11.2 Beteiligung am Bachelor .....	51
	11.3 Kredit-Punkt-System .....	52
	11.4 Lebenslanges Lernen .....	52
<b>12</b>	<b>WÜNSCHE UND FORDERUNGEN DER STUDIERENDEN</b> .....	54
	12.1 Verbesserung der Studiensituation .....	54
	12.2 Maßnahmen zur Frauenförderung .....	56
	12.3 Konzepte zur Entwicklung der Hochschulen .....	57
	<b>PUBLIKATIONEN ZUM STUDIERENDENSURVEY</b> .....	59

# Konzept und Durchführung des Studierendensurveys

Seit Anfang der 80er Jahre besteht die Langzeitstudie „Studiensituation und studentische Orientierungen“ an Universitäten und Fachhochschulen. Die erste Befragung fand im Wintersemester 1982/83 statt, die weiteren Erhebungen im Abstand von zwei bis drei Jahren. Im Wintersemester 2003/04 wurde der 9. Studierendensurvey durchgeführt.

Der Studierendensurvey wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Durchführung und Berichterstattung liegen bei der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz.

## Konzept des Studierendensurveys

Das Konzept des Studierendensurveys geht auf zwei Quellen zurück: Eine Grundlage sind die Ansätze zur Erstellung sozialer Indikatoren und zur gesellschaftlichen Dauerbeobachtung, wie sie in den 70er Jahren nach Vorbildern aus dem anglo-amerikanischen Raum in Deutschland entwickelt wurden. Die andere Grundlage bilden Forschungen zur Hochschulsozialisation und zur Qualifikation von Hochschulabsolventen, zum Teil im internationalen Vergleich.

Eingebettet ist der Studierendensurvey in Bemühungen zur „Leistungsmessung“ im Hochschulbereich auf der Grundlage der Hochschulforschung. Als Gegenstand solcher Leistungsmessung sind sechs Bereiche anzuführen:

- „Effizienz“ des Studiums: z. B. Organisation der Lehre, Prüfungen, Studienabbruch, Studiendauer;
- „Qualifikation“ und Studierertrag: z. B. Praxisbezug, Forschungsbeteiligung, Erwerb von Fachwissen und allgemeinen Kompetenzen;
- „Evaluation“ und Studienqualität: Anforderungen im Fachstudium, Beurteilung der Lehrsituation, Beratung;
- „Sozialisation“ und Orientierungen: z. B. Relevanz von Wissenschaft, politische Partizipation, soziale Verantwortung;
- „Selektion“ und soziale Chancen: z. B. Hochschulzugang, wissenschaftlicher Nachwuchs, Chancen von Studentinnen;
- „Platzierung“ der Absolventen: z. B. berufliche Aussichten, Übergang auf den Arbeitsmarkt, Flexibilität.

Im Mittelpunkt des Studierendensurveys stehen Fragen zur Beurteilung der Studienverhältnisse und Lehrangebote an den Hochschulen. Damit wurde bereits frühzeitig eine Evaluation der Lehrsituation und Studienqualität eingeleitet.

Außerdem sollten anhand des Studierendensurveys Problemzonen des Studiums und der Hochschulen erkennbar werden, wie die „Überfüllung“ mancher Studiengänge, die geringe Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden, die Erwerbsarbeit der Studierenden oder die wechselnden Berufsaussichten. Zugleich sollte eine Diagnose ihrer Folgen für die Studienbewältigung sowie eine Klärung des Einflusses der verschiedenen Faktoren möglich sein. Beides dient als Informationsgrundlage für die interessierte Öffentlichkeit wie für die Verantwortlichen der Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung.

## Themenspektrum der Befragungen

Inhaltlich behandelt der Studierendensurvey ein breit gefächertes Themenspektrum. 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 methodische Voraussetzung für die zeitlichen Vergleiche.

Mit dem Fragebogen werden Erfahrungen und Absichten, Urteile und Werte, Wünsche und Forderungen der Studierenden erhoben. Sie lassen sich in zwölf Themenbereiche gliedern.

## Zwölf Themenbereiche des Studierendensurveys

1. Fachstudium und Hochschulzugang,
2. Ausbildungswahl und Studiererwartungen,
3. Lehrsituation und Studienqualität,
4. Lern- und Arbeitsverhalten, Studienstrategien,
5. Lebenssituation, Finanzierung und Erwerbstätigkeit,
6. Kontakte und Kommunikation, Beratung,
7. Studienschwierigkeiten, Probleme und Belastungen,
8. Computer- und Internetnutzung, neue Medien in der Lehre,
9. Wünsche und Forderungen zur Hochschulentwicklung,
10. Berufswahl und Berufsvorstellungen,
11. Gesellschaftliche und politische Vorstellungen,
12. Sozialdaten und biographische Situation.

Diese Themen sind Gegenstand des vorliegenden Berichtes. Im Vordergrund der Darstellungen steht die aktuelle Situation der Studierenden, die vor dem Hintergrund der Zeitreihe über die letzten zwanzig Jahre behandelt wird.

## Auswahl der beteiligten Hochschulen

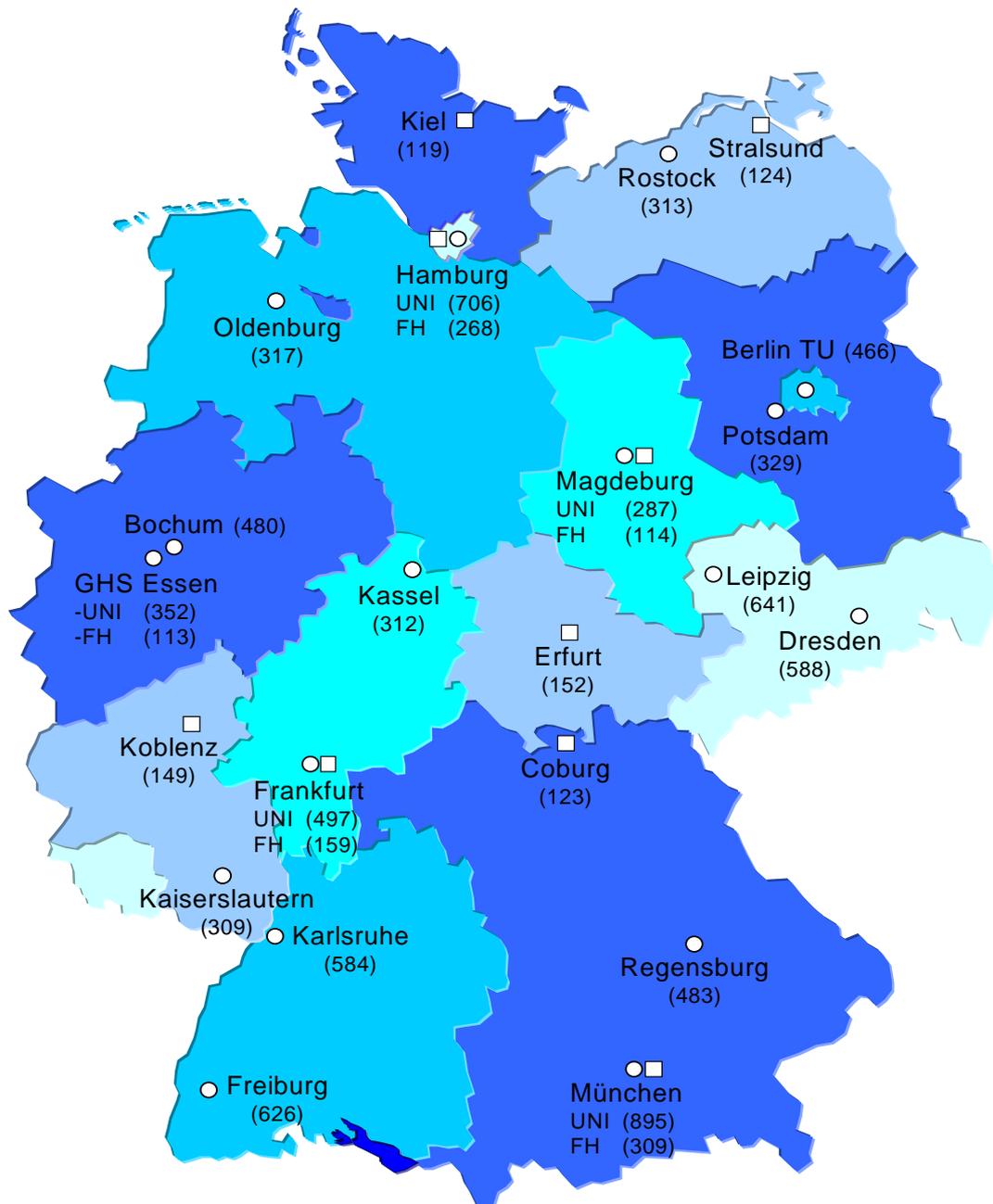
Zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Befunde über die verschiedenen Erhebungen hinweg werden jeweils die gleichen Universitäten und Fachhochschulen einbezogen.

Das statistische Bundesamt führt zum WS 2003/04 insgesamt 365 Hochschulen unterschiedlichen Typs in Deutschland. Davon sind 162 Fachhochschulen (ohne Fachhochschulen der Verwaltung) und 100 Universitäten. Daneben finden sich Kunsthochschulen (52), Pädagogische Hochschulen (6), Theologische Hochschulen (16) und Fachhochschulen der Verwaltung (29).

Die **Grundgesamtheit des Studierendensurveys** bilden die Universitäten, Fachhochschulen und früheren Gesamthochschulen, derzeit 262 Hochschulen. Von ihnen sind zur 9. Erhebung 26 Hochschulen im Sample des Studierendensurveys vertreten: 17 Universitäten und 9 Fachhochschulen (vgl. Karte).

Für die Auswahl der Hochschulen waren folgende Gesichtspunkte maßgebend: Jeder wichtige Hochschultyp sollte vertreten sein: Universitäten, Technische Universitäten sowie Gesamthochschulen und schließlich größere Fachhochschulen. Die Spezialhochschulen, Fachhochschulen der Verwaltung und private

Standorte und Besetzungszahlen (befragte Studierende) der beteiligten Universitäten und Fachhochschulen des 9. Studierendensurveys im Wintersemester 2003/04



- Universitäten
- Fachhochschulen

KalliGRAPHIK

Hochschulen wurden wegen ihres engen Fachangebots und meist kleineren Studierendenzahlen nicht berücksichtigt. Um eine bundesweite Streuung zu erreichen, sollen Hochschulen aus möglichst allen Bundesländern vertreten sein. Die einbezogenen Fachhochschulen sollen die Fächer des Ingenieurwesens, der Wirtschaftswissenschaften und des Sozialwesens bzw. der Sozialarbeit aufweisen, um Fächervergleiche mit den Universitäten durchführen zu können.

Diese Auswahlprinzipien wurden nach der deutschen Einheit, ab der 5. Erhebung im WS 1992/93, auf die neuen Länder übertragen und bei der Auswahl der dortigen Hochschulen (5 Universitäten und 3 Fachhochschulen) ebenfalls angewandt.

Zur 9. Erhebung im WS 2003/04 wurde das Sample um vier Universitäten erhöht. Es handelt sich um Neugründungen der 60er und 70er Jahre (Oldenburg, Regensburg, Kaiserslautern und Kassel). Sie sollten bildungsfernere Schichten ansprechen und Hochschulreformen verwirklichen. Damit wird nicht nur eine gewisse Einseitigkeit zugunsten der älteren und größeren Universitäten ausgeglichen, es lässt sich auch überprüfen, inwieweit die „Neugründungen“ ihre speziellen Ziele erreichen konnten.

**Sample der Studierenden**

Die Zahl der deutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen ist über die 80er Jahre kontinuierlich gestiegen. Anfang der 90er Jahre nahm deren Zahl durch den Beitritt der neuen Länder zusätzlich zu (vgl. Übersicht).

Im Wintersemester 2003/04 sind insgesamt fast 1.7 Mio. deutsche Studierende an den Universitäten und Fachhochschulen immatrikuliert. Von ihnen befinden sich etwa 1.2 Mio. an Universitäten und annähernd 0.5 Mio. an den Fachhochschulen. Diese Studierenden sind die Bezugsgröße für repräsentative Aussagen, die anhand der Auswahl des Samples getroffen werden. Ihre Erfahrungen, Probleme und Forderungen sind Gegenstand des Studierendensurveys und dieses Berichtes.

<b>Deutsche Studierende an Universitäten und Fachhochschulen im früheren Bundesgebiet und in Deutschland (1983 - 2004)</b> <small>(Angaben in Tausend)</small>			
<b>Früheres Bundesgebiet</b>	<b>Insgesamt</b>	<b>Universitäten</b>	<b>Fachhochschulen</b>
WS 1982/83	1.079,9	875,8	204,1
WS 1984/85	1.187,4	942,4	245,0
WS 1986/87	1.236,2	971,7	264,5
WS 1989/90	1.353,4	1.052,8	300,6
<b>Deutschland</b>			
WS 1992/93	1.637,0	1.286,2	350,8
WS 1994/95	1.652,8	1.282,7	370,1
WS 1997/98	1.603,2	1.234,5	368,7
WS 2000/01	1.536,9	1.147,0	389,9
WS 2002/03	1.651,9	1.219,3	432,6
WS 2003/04	1.689,3	1.226,7	462,6

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2002/03. Fachserie 11. Reihe 4.1. Wiesbaden 2003, S. 18-19.

Für differenzierte Analysen nach Fächergruppen, Abschlussarten, Semesterzahl, Geschlecht oder Leistungsstand der Studierenden muss eine ausreichend große Zahl Studierender befragt

werden. Daher müssen die einzelnen Fächer an den beteiligten Hochschulen hinreichend stark besetzt sein, um gesicherte Aussagen über deren Studienverhältnisse zu ermöglichen.

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

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

**Rücklauf und Repräsentativität**

Bei den ersten Erhebungen des Studierendensurveys betrug der Rücklauf verwendbarer Fragebogen über 40%. Bei der Erhebung im WS 1997/98 sank er auf 37,0%. Der Rückgang ist nicht auf Änderungen in der Organisation der Erhebung zurückzuführen, er scheint ein generelles Phänomen nachlassender Partizipation widerzuspiegeln, das sich auch in anderen Studien auswirkte. Deshalb wurde der Umfang angeschriebener Studierender erhöht, weil weitere und gezieltere Mahnungen aus Gründen der Anonymität und Kosten nicht möglich sind.

- Im WS 2003/04 konnte mit 36,4% insgesamt ein befriedigender Rücklauf erreicht und die absolute Zahl befragter Studierender mit 9.975 sogar gegenüber der letzten Erhebung wieder erhöht werden. Jedoch ist der Rücklauf bei den Fachhochschulen mit 30,5% niedrig geblieben.
- Insgesamt haben sich an den neun Erhebungen zwischen 1983 und 2004 fast 80.000 Studierende beteiligt, darunter etwa 63.000 an Universitäten und 17.000 an Fachhochschulen.

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

Aufgrund der Auswahl und der Übereinstimmung in bedeutsamen Merkmalen zwischen Hochschulstatistik und den Befragten des Studierendensurveys (z. B. Geschlecht, Fächerbelegung, Altersverteilung) kann bei der erreichten Beteiligungsrate von einer weitgehenden Repräsentativität der Befunde für die gegenwärtig 1.7 Millionen deutschen Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen, auch für die einzelnen Fächergruppen, ausgegangen werden.

Anhand der Zeitreihe mit neun Messzeitpunkten in den alten (1983 – 2004) und fünf in den neuen Ländern (1993 - 2004) lassen sich vielfältige Einsichten in ein breites Themen- und Problemspektrum der Studienverhältnisse, der studentischen Erfahrungen und Haltungen sowie deren Entwicklungen in den letzten beiden Jahrzehnten gewinnen.



# 1 Soziales Profil der Studierenden

Mit dem Hochschulzugang wird eine für das weitere Leben wichtige Selektionsschwelle überschritten. Welches soziale Profil weisen die Studierenden auf, die den Eintritt in die Hochschule geschafft haben? Dafür werden als Kennzeichen meistens ihr Geschlecht, ihr Alter und ihre Tätigkeiten vor Studienbeginn herangezogen. Der Vergleichbarkeit wegen beziehen sich alle weiteren Angaben auf die Studierenden im Erststudium, d.h. die noch keinen ersten Abschluss vorzuweisen haben (Diplom, Staatsexamen, Magister oder Bachelor).

## 1.1 Alter der Studierenden

Das hohe Alter der deutschen Studierenden wird immer wieder als Nachteil dargestellt, etwa der späte Eintritt in das Berufsleben. Als Gründe dafür werden oftmals der späte Studienbeginn und die allzu lange Studiendauer angeführt. Das hohe Alter gilt aber auch als Beleg für Leistungsmängel des Hochschulsystems.

### Jüngere Studierende an Universitäten als an Fachhochschulen

Im WS 2003/04 sind die befragten Studierenden im Erststudium im Schnitt 24 Jahre alt. Der Vergleich nach der Hochschulart ergibt einen überraschenden Unterschied:

- An den Universitäten sind die Studierenden im Schnitt mit 23,8 deutlich jünger als an den Fachhochschulen mit 25,0 Jahren.

Die Annahme, an den Fachhochschulen seien wegen des strafferen und kürzeren Studiums die jüngeren Studierenden zu finden, war noch nie zutreffend. Seit 1990 sind sie sogar deutlich älter als die Studierenden an den Universitäten, und die Altersschere geht immer weiter auseinander. Sie beträgt mittlerweile 1,2 Jahre (vgl. Tabelle 1).

### Schon die Studienanfänger an Fachhochschulen sind anderthalb Jahre älter als an Universitäten

Ein wichtiger Grund für das höhere Alter von Fachhochschulstudierenden liegt darin, dass sie öfters eine berufliche Ausbildung vor dem Studium absolviert haben. Folglich übertreffen bereits die Studienanfänger an den Fachhochschulen zum WS 2003/04, die im Schnitt 22,8 Jahre alt sind, diejenigen an den Universitäten mit 21,2 Jahren um anderthalb Jahre (vgl. Tabelle 1).

Bereits Anfang der 80er Jahre waren die Studienanfänger an den Fachhochschulen im früheren Bundesgebiet gut ein Jahr älter als an den Universitäten (mit 22,0 gegenüber 20,9 Jahren).

### Anteil älterer Studierender ist zurückgegangen

Weiteren Aufschluss ermöglicht der zeitliche Vergleich. Im Verlauf der Erhebungen zwischen 1983 und 2004 hat sich das Alter der befragten Studierenden an den Universitäten wenig gewandelt: es schwankt zwischen 23,7 und 24,5 Jahren. Seit 1995 ist es auf aktuell 23,8 Jahre wieder etwas gefallen. Dagegen ist das studentische Durchschnittsalter an den Fachhochschulen von 23,1 im Jahr 1983 bis auf 25,6 im Jahr 1998 stetig angestiegen, seitdem jedoch wieder auf 25,0 Jahre zurückgegangen.

- Es lässt sich festhalten: Das Alter der Studierenden ist seit 1998 an Universitäten wie Fachhochschulen leicht rückläufig.

Das geringere Durchschnittsalter der Studierenden ist vor allem auf den Rückgang älterer Studierender zurückzuführen. Seit 1995 hat der Anteil Studierender, die 26 Jahre oder älter sind, deutlich abgenommen, an den Universitäten von 32% auf 22%, an den Fachhochschulen von 43% auf 33% (zwischen 1995 und 2004). Zu diesem Rückgang haben sicherlich verschiedene Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung beigetragen.

### Später Studienbeginn ist seltener geworden

Der Rückgang älterer Studierender ist nicht allein das Verdienst kürzerer Studiendauern, sondern auch der geringere Zugang von älteren Studienanfängern ist dafür verantwortlich. Ein später Studienbeginn ist an den Fachhochschulen üblicher als an den Universitäten, etwa nach einer anderen beruflichen Ausbildung oder nach einer Phase der Berufstätigkeit. Dieser späte Zugang hat an den Fachhochschulen erheblich nachgelassen.

Das wieder jüngere Alter der Studierenden ist hochschulpolitisch ambivalent einzuordnen: Einerseits kündigt es von einem effizienteren Studium, andererseits von nachlassendem Interesse für einen Studienbeginn in höherem Alter. Mit allgemeinen Angaben zum Durchschnittsalter der Studierenden sind daher nur bedingt Folgerungen zum Studieneintritt und zur Studiendauer möglich. Beides bedarf vielmehr einer differenzierten Betrachtung, um zutreffende Einordnungen vorzunehmen.

Tabelle 1  
Durchschnittsalter der Studierenden und der Studienanfänger an Universitäten und Fachhochschulen (1983 – 2004)  
(Mittelwerte)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland				
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Universitäten</b>									
Studierende insgesamt	23.7	23.9	24.2	24.4	24.2	24.5	24.2	23.9	23.8
Studienanfänger	20.9	21.2	21.5	21.6	21.5	21.2	21.1	20.8	21.2
<b>Fachhochschulen</b>									
Studierende insgesamt	23.1	24.0	24.2	24.7	24.9	25.5	25.6	25.2	25.0
Studienanfänger	22.0	22.1	22.2	22.9	23.3	23.1	22.8	22.4	22.8

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

## 1.2 Tätigkeiten vor Studienbeginn

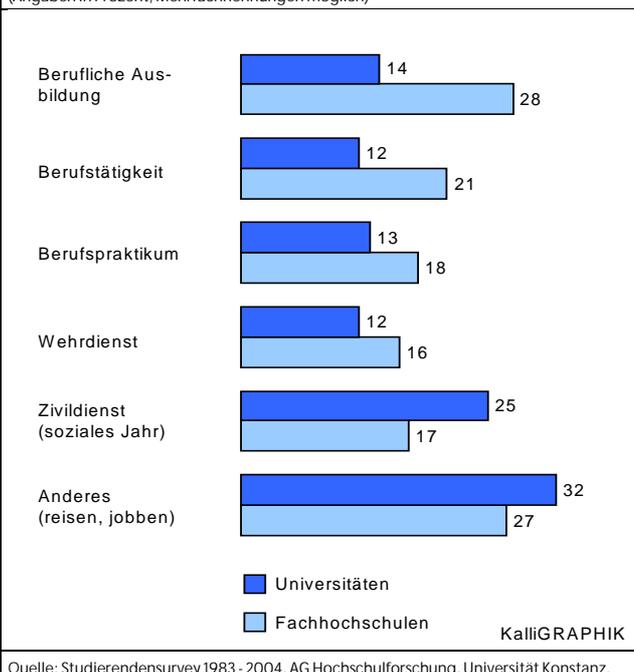
Nach dem Erwerb der Hochschulberechtigung ist eine unmittelbare Studienaufnahme nicht selbstverständlich. Insgesamt haben 43% der Studierenden das Studium innerhalb von sechs Monaten nach Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung begonnen. Die anderen Studierenden nehmen ihr Studium nicht unmittelbar auf, im WS 2003/04 immerhin 57%. Die Studierenden können eine breite Palette verschiedener Tätigkeiten aufweisen.

- Der **Zivil- oder Wehrdienst** wird in unterschiedlichem Umfang absolviert. Zuletzt wurde nur noch von 13% aller Studierenden der Wehrdienst, aber von 23% der Zivildienst geleistet.
- Öfters wird eine **berufliche Ausbildung** aufgenommen (von 16%). Sie wird von fast allen, die sich darauf eingelassen haben, auch abgeschlossen, so dass diese Studierenden mit dem Studium eine „Doppelqualifikation“ anstreben.
- Einige haben eine **Berufstätigkeit** ausgeübt (13%) oder ein **Berufspraktikum** dem Studium vorgeschaltet (14%).
- Schließlich sind es nicht wenige Studierende, die ohne sonderliche Zielgerichtetheit **reisen, pausieren oder jobben** (fast ein Drittel).

### Viele Studierende an Fachhochschulen haben eine berufliche Ausbildung

Zwischen Universitäten und Fachhochschulen bestehen größere Unterschiede in der Art und im zeitlichen Umfang der Tätigkeiten vor dem Studienbeginn. An den Fachhochschulen haben 28% der Studierenden bereits einen beruflichen Abschluss, an den Universitäten nur 14%. Außerdem waren an den Fachhochschulen 21% schon berufstätig, an den Universitäten nur 12% (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1  
Tätigkeiten vor Studienbeginn nach Erwerb der Hochschulreife (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich)



Die Fachhochschule ist weit mehr als die Universität eine Institution des sozialen Aufstiegs. Deren Studierende können viel häufiger auf berufliche Ausbildungen und Berufserfahrungen zurückblicken. Dieser Einstieg aus einem beruflichen Kontext ist bei Studierenden der Fachhochschulen häufiger – eine durchaus positive Offenheit der Institution und wichtige Funktion des sozialen Aufstiegs. Sie wird aber mit einem teilweise höheren Eintrittsalter der Studierenden erkaufte.

Was in Zukunft für die deutschen Hochschulen eine wichtige Aufgabe werden soll, ist an den Fachhochschulen bereits häufiger Realität: die Weiterqualifikation von Personen, die aus dem Berufsleben kommen. Solche Form der „Weiterbildung“ oder eines „Lebenslangen Lernens“ ist an den Universitäten eine Rarität geblieben, an den Fachhochschulen ist dies schon üblicher.

### Weniger Wehrdienst, mehr Zivildienst

Im zeitlichen Verlauf sind einige Änderungen bei den studentischen Tätigkeiten vor Studienbeginn eingetreten, die aufschlussreich erscheinen:

- Der Wehrdienst ist viel seltener; zwischen 1993 und 2004 ist er bei den jungen Männern von 46% auf 30% gefallen.
- Der Zivildienst hat demgegenüber im gleichen Zeitraum stark zugenommen, und zwar von 20% auf 46% der Männer.
- Eine berufliche Ausbildung haben die Studierenden an Fachhochschulen vermehrt absolviert: eine deutliche Zunahme von 18% auf 28% seit 1993; dagegen sind an den Universitäten keine größeren Änderungen festzustellen.
- Eine Berufstätigkeit vor der Studienaufnahme ist seltener als früher von den Studierenden ausgeübt worden (Rückgang von 19% auf 14%).

Die Studierenden an den Fachhochschulen haben insgesamt viel häufiger eine Berufsausbildung aufzuweisen, nicht zuletzt weil eine Reihe von ihnen diese bereits vor dem Erwerb der Hochschulreife absolviert hat. Demzufolge sind es vor allem junge Männer, die über eine berufliche Qualifikation den Weg an die Fachhochschule gefunden haben. Bemerkenswert ist daher: Frauen sind unter dieser Gruppe des Hochschulzugangs aus der Berufswelt seltener vertreten.

## 1.3 Geschlecht und Fachbelegung

Die Zusammensetzung der Studierenden nach dem Geschlecht hat sich in den letzten Jahrzehnten sehr gewandelt. Noch in den 60er Jahren waren die Universitäten eine Domäne der Männer, mit einem Frauenanteil von 24%.

### Anteil Studentinnen weiter gestiegen

Mittlerweile sind an den Universitäten die Hälfte der Studierenden Frauen. Auch an den Fachhochschulen ist ein starker Anstieg zu verzeichnen, so dass nunmehr fast 40% ihrer Studierenden Frauen sind (gemäß amtlicher Hochschulstatistik).

Im Studierendensurvey spiegelt sich die Entwicklung des Frauenstudiums ebenso wie die Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten wider; allerdings ist der Frauenanteil gegenüber der amtlichen Statistik in der Regel etwas höher. Unter den

befragten Studierenden im Erststudium an Universitäten ist der Anteil Studentinnen von 36% (1983) auf 57% (2004) angestiegen. An den Fachhochschulen fällt die Zunahme studierender Frauen in den 90er Jahren stärker aus als an den Universitäten. Im WS 2003/04 sind auch an den Fachhochschulen 51% der Befragten im Erststudium Studentinnen.

Die zahlenmäßige Entwicklung des Frauenstudiums lässt sich durch einen Blick auf die Studienanfänger deutlicher erkennen. Im Studierenden-survey hat der Anteil Frauen unter den Studienanfängern im Wintersemester 2003/04 die Quote von 58% an den Universitäten und von 54% an den Fachhochschulen erreicht.

Die hohen Anteile junger Frauen unter den Studienanfängern verweisen darauf, dass sich der Trend zur Studienaufnahme bei ihnen fortsetzt. Beim Hochschulzugang ist die frühere geschlechtsspezifische Selektivität weithin abgebaut, auch an den Fachhochschulen ist sie kaum mehr vorhanden.

### Überproportionale Zunahme der Studentinnen in Medizin

In allen Fächergruppen hat sich seit 1990 der Frauenanteil unter den befragten Studierenden weiter erhöht, insgesamt um fast zehn Prozentpunkte. Allerdings ist die Zunahme nicht überall in gleichem Umfang erfolgt:

- Mit 14 Prozentpunkten ist der Anstieg in der Medizin am stärksten (46% auf 60%).
- Mit einem Anstieg von 7 Prozentpunkten sind in der Rechtswissenschaft nunmehr 49% der Studierenden Frauen.
- In den Ingenieurwissenschaften hat sich der Frauenanteil auf 21% an den Universitäten und auf 20% an den Fachhochschulen erhöht (gegenüber Anfang der 90er Jahre um 7 bzw. 6 Prozentpunkte mehr).
- Geringer als die durchschnittliche Zunahme des Frauenanteils blieb die Erhöhung in den Natur- und Wirtschaftswissenschaften (um 5 bzw. 6 Prozentpunkte) auf jeweils 38%.
- In den Geisteswissenschaften ist der Anteil Frauen von einem hohen Niveau nicht mehr angestiegen und bleibt bei 61%.

Die starke Zunahme der Frauen in Medizin, aber auch in Jura belegt, dass sie zu traditionellen akademischen Professionen, lange den männlichen „Honoratioren“ und „Freiberuflern“ vorbehalten, Zugang gefunden haben. Bei der Belegung dieser beiden Fächer sind in quantitativer Hinsicht keine geschlechtsspezifischen Nachteile mehr festzustellen.

### Traditionelle Bahnen der Fachwahl

Die Belegung der Fächer durch junge Frauen und Männer erfolgt weitgehend traditionellen Bahnen. Insofern sind einige Fächer „männerdominiert“ geblieben, wie manche Fächer in den Ingenieur- und Naturwissenschaften. Andere Fächer sind in den letzten Jahren „frauendominiert“ geworden, neben Psychologie auch neue Sprachen, Erziehungswissenschaft, Sozialarbeit sowie aus dem Gesundheitsbereich Veterinärmedizin - mit einem besonders hohen Frauenanteil - und Pharmazie (vgl. Tabelle 2).

Frauendominierte Fächer sind mit zehn Fällen häufiger als männerdominierte Fächer mit sieben Fällen, darunter vier in den Ingenieurwissenschaften.

Die „männerdominierten“ Fächer sind durchweg sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen vertreten mit jeweils zumindest 70% männlicher Studierender. Die „frauendominierten“ Fächer werden fast nur an Universitäten angeboten (mit Ausnahme von „Sozialwesen/Sozialarbeit“ an der Fachhochschule).

Tabelle 2  
**Männerdominierte und frauendominierte Fächer**  
(Anteil in % im WS 2002/03 an Universitäten bzw. Fachhochschulen)

#### Männerdominierte Fächer

- Elektrotechnik (Uni 94%, FH 95%)
- Verkehrstechnik (Uni 92%, FH 93%)
- Maschinenbau (Uni 87%, FH 83%)
- Informatik (Uni 87%, FH 86%)
- Physik (Uni 84%, FH 69%)
- Wirtschaftsingenieurwesen (Uni 84%, FH 83%)
- Bauingenieurwesen (Uni 74%, FH 80%)

#### Frauendominierte Fächer

- Veterinärmedizin (83%)
- Kunstwissenschaft (80%)
- Romanistik (79%)
- Psychologie (75%)
- Pharmazie (75%)
- Erziehungswissenschaft (75%)
- Sozialwesen/Sozialarbeit (75%)
- Germanistik (74%)
- Anglistik (71%)
- Ethnologie (71%)

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2002/03, Fachserie 11, Reihe 4.1, Wiesbaden 2003, S. 95ff.

Weil sich die Bevorzugung der Fächer nach dem Geschlecht kaum verändert hat, haben fast alle Fächer von der Zunahme von Frauen profitiert, zumeist proportional zur Ausgangslage. Folglich ist die Differenz zwischen den Fächern im Hinblick auf die Präsenz von Männern und Frauen eher größer geworden.

## 1.4 Leistungskurse und Fachwahl

Die Schwerpunkte bei der Wahl des Studienfaches zeichnen sich bereits bei der Belegung der Leistungskurse in der gymnasialen Oberstufe ab. Da von der Wahl der Leistungskurse die spätere Fachwahl in hohem Maße abhängt, ein durchaus rationaler Prozess, kommt der Belegung der Leistungskurse eine hohe Bedeutung für die weitere Bildungsbiographie der Studierenden zu.

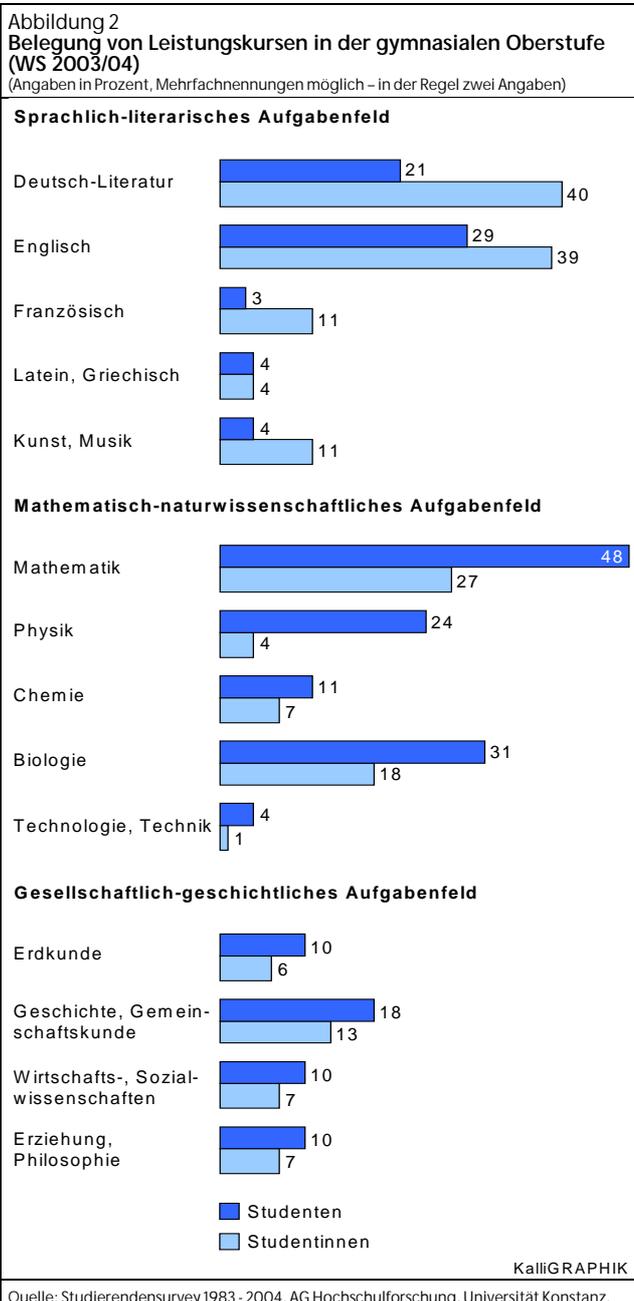
### Geschlecht und Kurswahl: unveränderte Präferenzen

Im Verlauf der letzten Jahre haben sich die geschlechtsspezifischen Belegungen von Leistungskursen in der gymnasialen Oberstufe kaum verschoben: Zwischen 2001 und 2004 ergeben sich nur geringfügige Veränderungen von höchstens 2 Prozentpunkten. Das Geschlecht ist ein entscheidender Faktor bei der Kurswahl in der Oberstufe geblieben.

Die Schülerinnen wählen unverändert hauptsächlich Leistungskurse in Deutsch und Englisch sowie in Französisch und in

Kunst/Musik. In den Naturwissenschaften entscheiden sie sich am ehesten für Biologie, aber kaum für Physik. Männliche Schüler sind weit häufiger in den Naturwissenschaften zu finden, vor allem in Mathematik und Physik, überproportional auch in Biologie und Chemie (vgl. Abbildung 2).

Besonders groß sind die Unterschiede im Kurs Deutsch-Literatur, der von 40% der Studentinnen, aber nur von 21% der Studenten besucht wurde. Ähnlich groß fallen die Unterschiede in Mathematik aus, das Studentinnen mit 27% viel seltener als die Studenten mit 48% belegt hatten. In den Fächern Physik (4%) und Chemie (7%) sind Frauen kaum zu finden, schon eher in Biologie (18%). Auch das Angebot Technologie/Technik wurde von Studentinnen kaum genutzt (1%).



Beachtenswert ist der Trend in der Schülerschaft der gymnasialen Oberstufen, im Laufe der Zeit weniger Leistungskurse in Physik oder Chemie zu besuchen. Solcher Rückgang ist im Hinblick auf eine Stärkung der naturwissenschaftlich-technischen Fächer an den Universitäten und Fachhochschulen als bedenklich zu registrieren. Für Schülerinnen wie Schüler muss einiges daran gesetzt werden, die Attraktivität dieser Fächer zu steigern.

Sollen geschlechtsspezifische Präferenzen der Fachwahl verändert werden, um ausgeglichene Belegungen der Fächer zu erreichen, müssen Ansätze zur Motivierung frühzeitig begonnen werden. Nach der gymnasialen Oberstufe lassen sich die entwickelten Interessen kaum mehr verändern. Dann können nur Änderungen im Zuschnitt der Studienangebote die Akzeptanz entsprechender Fächer erhöhen.

### Leistungskurse sind wegweisend für die Fachwahl

Zwischen der späteren Fachwahl und der Belegung von Leistungskursen zeigen sich eindeutige Zusammenhänge, wenn dafür die Aufgabenfelder herangezogen werden.

- Studierende an Universitäten mit beiden Leistungskursen im sprachlich-literarischen Aufgabenfeld haben fast zur Hälfte ein Fach der Sprach- und Kulturwissenschaften gewählt (47%), kaum jedoch der Natur- oder der Ingenieurwissenschaften (nur 5% bzw. 4%).
- Wurden zwei naturwissenschaftliche Leistungskurse in der Oberstufe belegt, wird überwiegend ein Fach der Naturwissenschaften (42%) oder der Ingenieurwissenschaften (20%) gewählt. In den Kultur- und Sozialwissenschaften (je 5%) oder in der Rechtswissenschaft (2%) ist diese Gruppe kaum vertreten.

Auch an den Fachhochschulen ist der Einfluss der Leistungskurskombination auf die spätere Wahl des Studienfaches erkennbar. Wer zwei naturwissenschaftliche Leistungskurse besucht hatte, wählt zu 50% ein Fach der Ingenieurwissenschaften, wenn die Fachhochschule besucht wird.

Soll das Angebot an Leistungskursen dem Anspruch der besseren Vorbereitung auf ein Studium gerecht werden, sollten die Studierenden in den verschiedenen Fächergruppen die entsprechenden Leistungskurse in der Oberstufe besucht haben.

- In den Natur- und Ingenieurwissenschaften an Universitäten haben 86% bzw. 82% zumindest einen naturwissenschaftlichen Leistungskurs besucht; bei 40% bzw. 35% waren sogar beide Leistungskurse aus diesem Aufgabenfeld.
- Unter den Studierenden der Sprach-/Kulturwissenschaften hat ebenfalls ein Großteil (89%) mindestens einen und ein etwas kleinerer Teil (34%) beide Leistungskurse aus dem sprachlich-literarischen Aufgabenfeld besucht.

Die anderen Fächergruppen setzen sich deutlich heterogener zusammen, was auch daran liegt, dass die entsprechenden Fächer an den Gymnasien nicht vertreten sind. Die Fundierung des Fachstudiums durch eine Schwerpunktbildung in der gymnasialen Oberstufe wird durch das Angebot an Leistungskursen für die allermeisten Studierenden ermöglicht. In der großen Mehrheit richten sie sich auch danach und entscheiden sich für Leistungskurse, die der späteren Fachwahl entsprechen.

## 2 Soziale Herkunft und Sicherheit der Studienaufnahme

Mit der Bildungsexpansion, der steigenden Zahl Studierender, wird die Erwartung verbunden, dass damit eine soziale Öffnung der Hochschulen für jene Jugendlichen einhergeht, die aus einfacheren sozialen Verhältnissen stammen, d.h. aus den oft so titulierten „bildungsfernen Elternhäusern“.

### 2.1 Berufliche Qualifikation der Eltern

Zur Überprüfung dieser Erwartung werden sechs Stufen der schulisch-beruflichen Qualifikation der Eltern (von Vater und Mutter) der Studierenden gebildet. Bei der Erhebung im WS 2003/04 ergab sich dazu eine ganz unterschiedliche Verteilung der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3  
Berufliche Qualifikation der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Qualifikationsstufe	Universitäten	Fachhochschulen
Lehre (Hauptschule)	8	11
Lehre (Mittlere Reife)	13	19
Meister (nach HS oder MR)	5	9
Fachschule und/oder Abitur	16	20
Fachhochschule	12	13
Universität, Techn. Hochschule	45	27
Insgesamt <sup>1)</sup>	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.  
1) Differenz zu 100% Kategorie „weiß nicht“.

An den Universitäten dominiert das „akademische Milieu“, denn 57% der Studierenden haben Eltern mit Studierenerfahrungen, entweder an einer Universität (45%) oder an einer Fachhochschule

(12%). Nur wenige der Befragten haben Eltern mit einer dual-beruflichen Qualifikation (Lehre oder Meister), nämlich 26%. Solche „Bildungsaufsteiger“ mit Eltern ohne Hochschulerafahrung sind mit 39% an den Fachhochschulen weit häufiger.

### Zunahme akademischer Bildungsherkunft

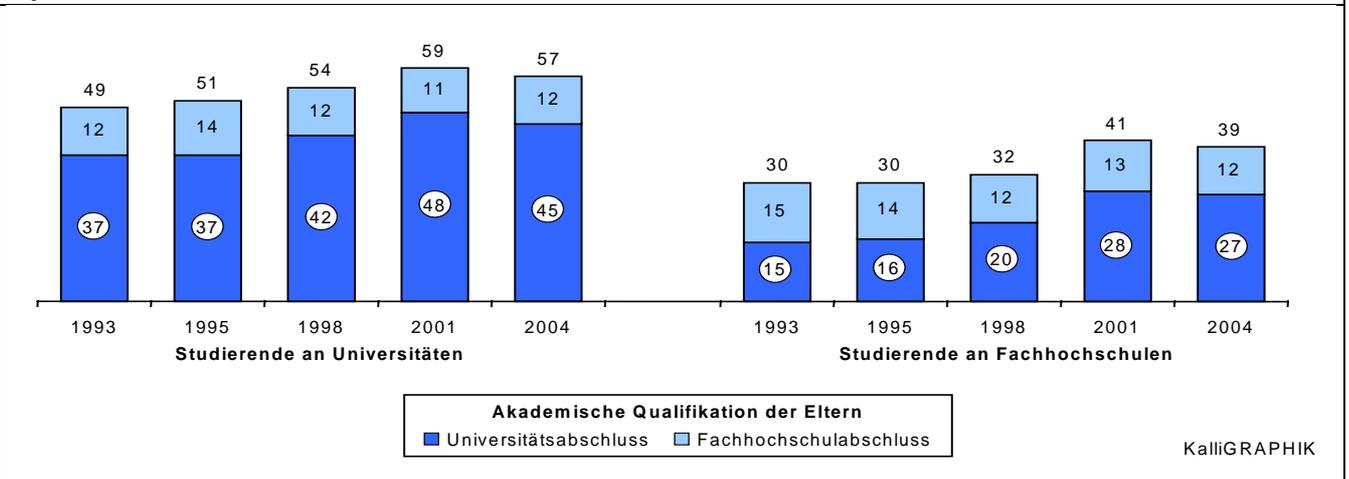
Die „Schere“ im Hochschulzugang nach der sozialen Herkunft hat sich im letzten Jahrzehnt etwas vergrößert. Vor allem der Anteil jener Studierender ist an Universitäten wie Fachhochschulen gestiegen, von denen ein Elternteil ein Universitätsstudium absolviert hat. Die „akademische Reproduktion“ hat, entgegen manchen Erwartungen und politischen Zielen, zugenommen, an den Fachhochschulen sogar überproportional (vgl. Abbildung 3).

Hatten an den Universitäten Mitte der 80er Jahre 25% der Studierenden Eltern mit Studienabschluss an Universitäten, sind es seit 2001 nahezu die Hälfte. Dabei ist ein gewisser Schub durch den Beitritt der neuen Länder erfolgt: Zwischen 1990 und 1993 ist ein Anstieg von 29% auf 37% eingetreten.

An den Fachhochschulen studierten vor etwa 20 Jahren kaum Kinder aus einem „akademischen Elternhaus“, nur knapp 10%. Seit der Jahrtausendwende sind es an dieser Hochschulart etwas über ein Viertel, wobei sich der Anteil Studierender aus akademischen Elternhäusern seit 1993 fast verdoppelt hat.

Dieser Trend ist nur zum Teil auf die steigende Qualifikation der Eltern zurückzuführen, von denen immer mehr studiert haben. Vielmehr bedeutet dies eine Zunahme der „Reproduktion“ nach sozialer Herkunft. Die „Bildungsvererbung“ hat sich verstärkt. Offenbar sind manche „potentiellen Bildungsaufsteiger“ unsicher und zurückhaltend gegenüber einem Hochschulbesuch geworden. Dies wird durch eine Analyse der Sicherheit der Studienaufnahme bestärkt (vgl. dazu Kapitel 2.3).

Abbildung 3  
Zeitlicher Vergleich der „akademischen Qualifikation“ der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1993 – 2004)  
(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Höchste „akademische Reproduktion“ in der Medizin, gefolgt von Jura

Die „Bildungsvererbung“ eines Studiums hat in allen Fächergruppen zugenommen. Die höchste „akademische Reproduktion“ weisen die Studierenden der Medizin auf: im WS 2003/04 haben 61% von ihnen zumindest einen Elternteil mit Universitätsabschluss. In der Rechtswissenschaft beträgt dieser Anteil noch 51%. Am geringsten ist diese Quote im Sozialwesen an den Fachhochschulen mit nur 21% (vgl. Tabelle 4).

**Tabelle 4**  
Studierende aus „akademischem Elternhaus“ nach Fächergruppen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Universitäten	1993	1995	1998	2001	2004
Kulturwissenschaften	38	33	40	44	45
Sozialwissenschaften	28	30	36	42	36
Rechtswissenschaft	42	49	48	52	51
Wirtschaftswissenschaften	31	32	39	47	41
Medizin	52	49	57	59	61
Naturwissenschaften	34	33	37	45	43
Ingenieurwissenschaften	38	38	44	49	44
<b>Fachhochschulen</b>					
Sozialwissenschaften	16	17	19	21	21
Wirtschaftswissenschaften	15	17	24	29	31
Ingenieurwissenschaften	14	15	17	27	28

Quelle: Studierendensurvey 1983–2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen ist die Zunahme von Studierenden aus einem akademischen Elternhaus besonders groß im Wirtschaftswesen (um 16 Prozentpunkte seit 1993) und im Ingenieurwesen (um 14 Prozentpunkte).

Der Vergleich zwischen Natur- und Ingenieurwissenschaften lässt erkennen, dass die soziale Herkunft des „akademischen Status“ in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten keineswegs geringer ist als in den Naturwissenschaften. Demnach sind die universitären Ingenieurwissenschaften kein Studiengang des sozialen Aufstiegs, wohl aber an den Fachhochschulen.

## 2.2 Fachrichtung der elterlichen Ausbildung

Wenn die soziale Herkunft mit der Fachwahl in Verbindung gesetzt wird, geschieht dies zumeist nach dem Status der beruflichen Qualifikation oder der beruflichen Stellung (Statusvererbung). Ein anderer, meist vernachlässigter Aspekt ist die Fachrichtung der Eltern und die Belegung eines Studienfaches (Fachvererbung). Es lohnt sich, auf diese Form der „sozialen Vererbung“ bei der Studienfachwahl einen Blick zu werfen.

### Fachtraditionen

Ein Indikator für die Fachtradition in einer Familie ist der fachliche Bereich der beruflichen Ausbildung der Eltern. Bei Eltern, die einen Hochschulabschluss besitzen, kann die Fachrichtung äquivalent zu den Fächergruppen unterschieden werden; bei den anderen beruflichen Ausbildungen sind analoge Fachgruppen zu bilden.

### Bei Vätern dominieren Ingenieurwissenschaften und technische Ausbildungen

Am häufigsten berichten die Studierenden, dass ihre Väter in einem Handwerk oder in einem technischen Berufszweig ausgebildet sind. Das gilt für die berufliche Ausbildung ebenso wie für ein Hochschulstudium (vgl. Tabelle 5).

- 25% der Väter haben eine technische oder handwerkliche Berufsausbildung,
- 17% weisen eine ingenieurwissenschaftliche Hochschulausbildung auf.

Gesondert nach Berufsausbildung oder Hochschulstudium betrachtet, ist fast die Hälfte der Väter ohne Hochschulabschluss im Bereich Technik und Handwerk ausgebildet. Von den Vätern mit Hochschulausbildung hat jeder Dritte einen Abschluss in einem ingenieurwissenschaftlichen Fach.

**Tabelle 5**  
Fachrichtungen der Eltern der Studierenden (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Fachrichtung der Eltern	Vater <sup>1)</sup>	Mutter <sup>1)</sup>
<b>Hochschulstudium</b>		
Kultur- und Geisteswissenschaften	3	4
Sozialwissenschaften	6	14
Rechtswissenschaft	3	1
Wirtschaftswissenschaften	5	4
Medizin/Pharmazie	6	5
Naturwissenschaften	6	3
Ingenieurwissenschaften	17	4
andere Fachrichtungen	5	3
Insgesamt	51	38
<b>Ausbildungsberufe</b>		
Druck, Medien, Bibliothekswesen	1	2
Erziehung und Sozialbereich	1	5
Verwaltung, Recht, Sicherheitsbereich	4	5
Kaufmännischer Bereich, Handel, Banken	8	21
Gesundheit, Pflege, Optik, Pharmazie	1	12
Naturwiss. Bereich, Chemieass., Labor	1	1
Technik, Handwerk, Metall-, Holzbereich	25	2
Ernährung, Hotel- u. Gaststättengewerbe	2	2
Land-, Hauswirtschaft, Gartenbau	2	2
andere Fachrichtungen	3	5
Insgesamt	48	57

Quelle: Studierendensurvey 1983–2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.  
1) Differenz zu 100 Prozent: keine Angabe.

### Bei Müttern überwiegt die kaufmännische Ausbildung

Die Mütter der Studierenden haben am häufigsten eine kaufmännische Ausbildung (z. B. Handel, Banken): 21% von ihnen haben diesen Berufszweig absolviert.

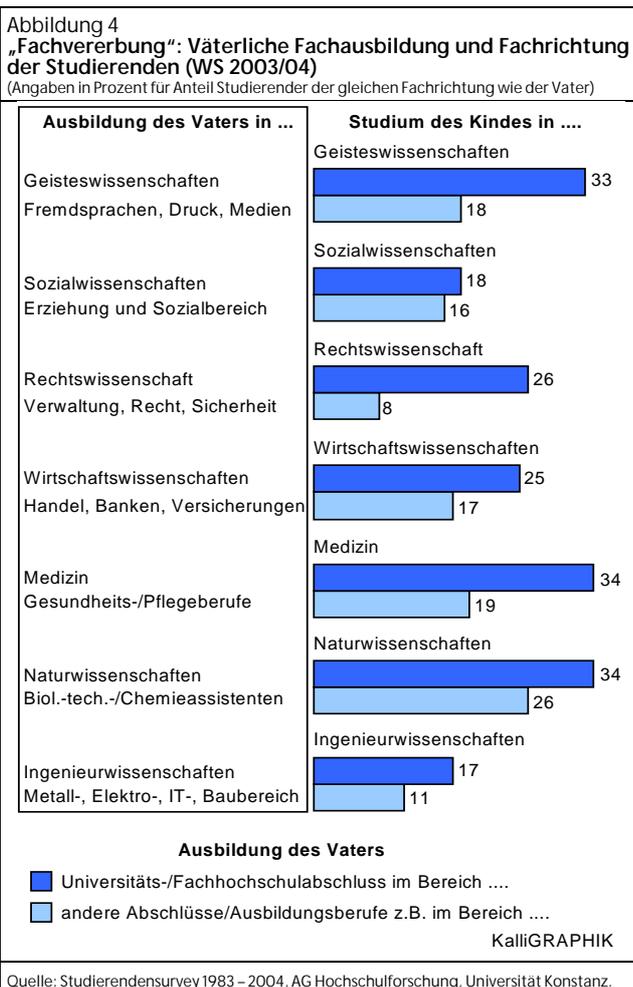
Häufigere Ausbildungen der Mütter stellen mit 14% ein Studium der Sozialwissenschaften bzw. des Sozialwesens dar sowie mit 12% eine berufliche Ausbildung im Bereich Gesundheit, Pflege, Optik, Pharmazie (vgl. Tabelle 5).

### Fachvererbung bei Hochschulstudium der Eltern viel stärker

Generell lässt sich festhalten, dass der Zusammenhang zwischen Ausbildung der Eltern und der Fachrichtung der Studierenden enger ist, wenn sie ein Hochschulstudium als wenn sie eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben.

Die größten Übereinstimmungen mit der Fachrichtung des Vaters bestehen in der Medizin (34%) und in den Naturwissenschaften (34%), gefolgt von den Geisteswissenschaften (33%). Ein Drittel der Studierenden dieser Fachrichtungen sind bei der Fachwahl dem „Vorbild“ des Vaters gefolgt. Die recht hohe Weitergabe des Faches in den Geisteswissenschaften hängt mit der Ausbildung zum Lehramt zusammen.

Ist der Vater Jurist, dann studieren die Kinder zwar überproportional Jura (26%), aber auch 21% Geisteswissenschaften. In Jura ist demnach die „statusbezogene“ Reproduktion größer als die „fachbezogene“ Reproduktion (vgl. Abbildung 4).



In den Ingenieurwissenschaften ist die „Fachvererbung“ geringer, weil viele mit einem Ingenieur als Vater die Naturwissenschaften vorziehen (mit 20%) und weniger die Ingenieurwissenschaften wählen (17%).

Ebenfalls haben die Väter mit einem Studium der Sozialwissenschaften weniger Kinder in der gleichen Fachrichtung (nur 18%), viel häufiger belegen diese ein Fach der Geisteswissenschaften (28%).

Haben die Eltern selbst nicht studiert, dann hat die Fachrichtung geringere Folgen für die Fachwahl. In diesen Fällen kann die elterliche Fachausbildung den Kindern offenbar weniger als An-

regung und Vorbild der eigenen Studienfachwahl dienen. Noch am ehesten besteht ein Zusammenhang mit dem Besuch eines naturwissenschaftlichen Studienfaches und der väterlichen Ausbildung in diesem Bereich (z. B. als Chemieassistent, Laborgehilfe), wobei 26% dieser Väter Kinder in der Studienrichtung Naturwissenschaften haben. Selten haben Väter mit einer Ausbildung im rechtlich-administrativen Bereich (etwa als Polizist, Fluglotse, Anwaltsgehilfe) Kinder in der Rechtswissenschaft.

### 2.3 Sicherheit der Studienaufnahme

Je festgelegter das Studium von vornherein ist, desto weniger können externe Faktoren wie ein unsicherer Arbeitsmarkt die Aufnahme eines Studiums beeinträchtigen. Insofern indiziert die Studienfestgelegtetheit eine engere Bindung an das Studium, die für den Studienverlauf bedeutsam ist.

#### Stabiler Umfang der Studiensicherheit

Studierende an Universitäten berichten im WS 2003/04 von einer deutlich höheren Studiensicherheit (50%) als jene an Fachhochschulen (37%). Über den Zeitraum der letzten 20 Jahre hat sich in dieser Hinsicht wenig getan:

- Gut die Hälfte der befragten Studierenden an Universitäten meint rückblickend, das Studium habe von vornherein festgestanden, an den Fachhochschulen ein Drittel.

Für Studentinnen ist es nicht ganz so selbstverständlich wie für die jungen Männer, ein Studium aufzunehmen. Durchweg sind von ihnen 5% weniger auf das Studium an einer Universität festgelegt. Immer noch zeigen Studentinnen eine gewisse Zurückhaltung beim Übergang an die Universitäten. Männer sind sich auch bei weniger guten Noten sicherer, zu studieren.

#### Schulischer Leistungsstand und Studiensicherheit

Wie sicher die Studienaufnahme erfolgt, dafür können zwei Gründe maßgeblich sein: Zum einen der schulische Leistungsstand, d.h. die erreichten Noten im Zugangszeugnis, zum anderen die soziale Herkunft, d.h. die Qualifikation der Eltern.

Für die Aufnahme eines Studiums an einer Universität ist der schulische Leistungsstand von großer Bedeutung: Je besser der Notenschnitt im Abiturzeugnis ausfällt, desto sicherer und festgelegter wird ein Studium vorgesehen und aufgenommen. Dagegen ist die Studienaufnahme an der Fachhochschule weniger durch die Schulnote beeinflusst.

An den Universitäten sind sich jene, die zu den schulisch besten Schülern gehörten (mit einem Notenschnitt bis zu 1,4) zu etwa drei Vierteln über die Studienaufnahme von vornherein sicher. Waren die Noten im Schnitt nur 3,0 und schlechter, dann fällt die Quote der Studiensicheren auf ein Drittel (vgl. Tabelle 6).

An den Fachhochschulen gibt es keine schulische Leistungsgruppe, bei der die Hälfte oder gar mehr von vornherein sich des Studiums sicher war. Selbst unter den „Notenbesten“ bleiben es nur 45%. Ansonsten sind es jeweils etwa ein Drittel mit fester Studienabsicht. Nur die schulisch Schlechteren mit Noten ab 3,5 im Schnitt fallen auf 22%, die sich der Aufnahme des Studiums sicher waren.

**Tabelle 6**  
**Feste Studienabsicht und Noten im Zeugnis der Hochschulberechtigung (Abiturnote) (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand von vornherein fest“)

Noten im Abiturzeugnis	Universitäten	Fachhochschulen
1,0 – 1,4	74	45
1,5 – 1,9	62	45
2,0 – 2,4	51	34
2,5 – 2,9	41	36
3,0 – 3,4	33	33
ab 3,5	32	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

**Tabelle 7**  
**Feste Studienabsicht und soziale Herkunft der Studierenden (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand von vornherein fest“)

Qualifikation der Eltern	Universitäten	Fachhochschulen
Hauptschule/Lehre	38	27
Mittlere Reife/Lehre	40	28
Meister	38	32
Fachschule/Abitur	45	37
Fachhochschule	48	43
Universitätsstudium	60	40

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Universitäten sind enger mit dem Gymnasium als vorgelagerter Bildungsinstitution verknüpft: Dies schlägt sich im Zusammenhang zwischen „Abiturnote“ und „Studienaufnahme“ nieder.

**Soziale Herkunft und Sicherheit der Studienaufnahme**

Einen gesonderten Einflussfaktor stellt die soziale Herkunft der Studierenden dar.

- Bei Abschluss einer Lehre oder Meisterprüfung wird die feste Studienabsicht ähnlich selten geäußert: zu 37%.
- Hat ein Elternteil eine Fachschule oder Fachhochschule besucht, steigt dieser Anteil auf 45% deutlich an.
- Aber erst mit dem elterlichen Studium an einer Universität stand für 57% das Studium von vornherein fest.

Diese allgemeinen Befunde sind noch einmal nach der Zugehörigkeit zu Universität oder Fachhochschule zu differenzieren. Bei Studierenden aus akademischen Elternhäusern erhöht sich die Studiensicherheit an den Universitäten auf 60%, an den Fachhochschulen beträgt sie 40% (vgl. Tabelle 7).

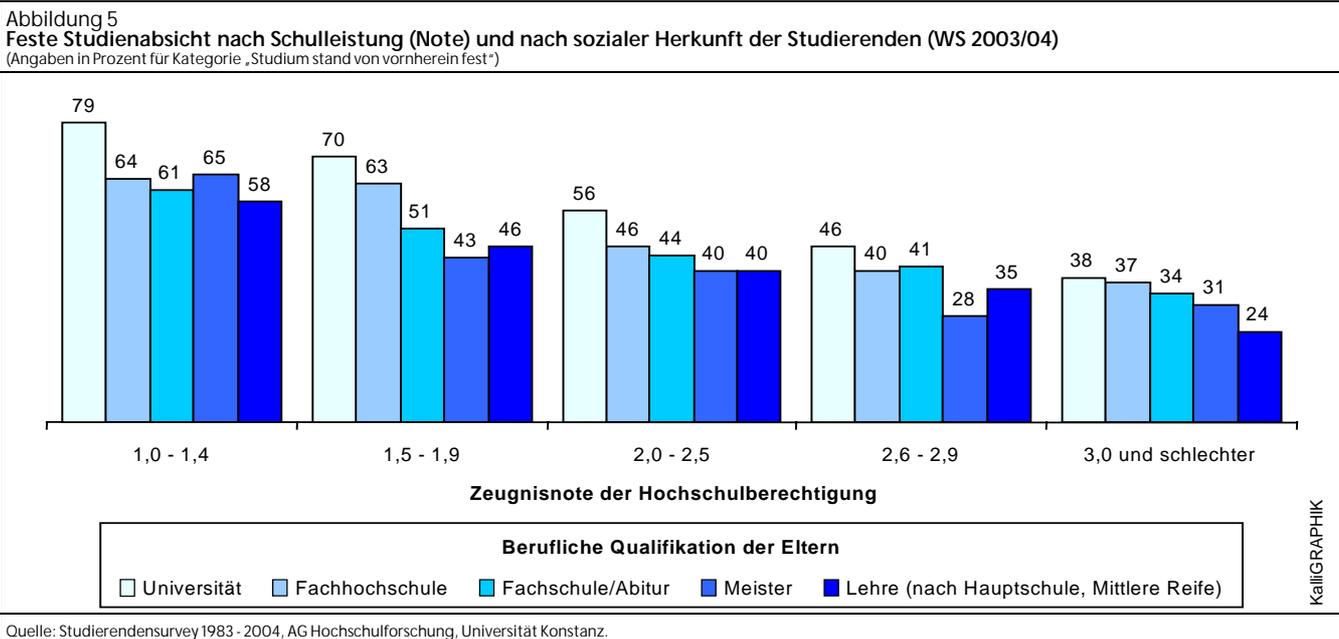
**Einfluss von Leistung und Herkunft bei Studienentscheidung**

Zwei Größen bestimmen in starker Weise die Studienaufnahme: zum einen die schulische Leistung, zum anderen die soziale Her-

kunft. Für sehr gute Schüler mit „akademischer Herkunft“ stand das Studium zu 79% von vornherein fest: die höchste Quote. Dagegen sind sich von den weniger guten Schülern nur 24% so sicher, wenn von den Eltern eine Lehre absolviert wurde. Bei allen Notenstufen im Zeugnis der Hochschulberechtigung wiederholt sich mehr oder weniger eindeutig die Verringerung der Studiensicherheit mit abnehmender sozialer Herkunft (vgl. Abbildung 5).

In der Bilanz nimmt zwar der Leistungsstand (als erreichte Note) das größte Gewicht für die Studiensicherheit ein, aber die soziale Herkunft ist nahezu gleich wichtig (vor allem an den Universitäten). Offenbar ist für Studierende aus einfacheren sozialen Milieus, selbst bei sehr guten Noten, die Studienaufnahme längst nicht so sicher. Im Vergleich zum Leistungsstand und zur sozialen Herkunft spielen das Geschlecht oder andere Faktoren nur eine geringe Rolle dafür, ob das Studium lange feststand.

Die feste Studienabsicht kann verstanden werden als eine soziale Mitgift, denn sie ist in starkem Maße vom Bildungsgrad im Elternhaus abhängig. Sie verhilft dazu, sich stärker nach den eigenen fachlichen und beruflichen Interessen bei der Fachwahl zu richten. Sie trägt dadurch dazu bei, das Studium stabiler und konsistenter zu absolvieren, weil externe Irritationen, wie z. B. der Arbeitsmarkt, von geringerem Einfluss sind.



## 3 Studierenerwartungen und Studienstrategien

Mit den Studierenerwartungen und den Studienstrategien werden grundsätzliche Orientierungen der Studierenden erfasst. Diese Einschätzungen beziehen sich zum einen auf mögliche Vorteile des Studiums als Ganzes in Beruf und Gesellschaft, zum anderen auf den Nutzen einzelner Vorgehensweisen im Studium, etwa für die beruflichen Chancen oder die persönliche Entwicklung.

### 3.1 Erwartungen an das Studium

Die Erwartungen an ein Studium setzen sich aus verschiedenen Bündeln von Aspekten zusammen, wobei sich fünf voneinander abheben lassen:

- die fachlich-wissenschaftliche Qualifikation für einen Beruf – professionelle Erwartungen,
- die persönliche Entwicklung und allgemeine Bildung – bildungshumanistische Erwartungen,
- die Einkommenschancen und späteren Gratifikationen nach dem Studium – materielle Erwartungen,
- die Möglichkeiten zur Hilfe und gesellschaftlichen Verbesserung – sozial-altruistische Erwartungen,
- das Hinausschieben der Berufstätigkeit - moratorische Erwartungen.

Diese Erwartungen sind Ausdruck dafür, was die Studierenden den Hochschulen an Leistungen und Funktionen zutrauen. Zugleich wird erkennbar, mit welchen späteren Vorteilen sie aufgrund des Studiums rechnen.

#### Eindeutige Schwerpunkte bei den Erwartungen

Die Studierenden verbinden mit dem Studium ganz überwiegend die Erwartung, **später eine interessante Arbeit** auszuüben: 73% sehen darin den besonderen Nutzen.

Die **fachliche Ausbildung** wird von 71% als sehr nützlich hervorgehoben. Die **gute wissenschaftliche Ausbildung** gilt ebenfalls überwiegend, d.h. für 61% als sehr nützlich. Dieser Anteil hat sich ebenso wie die Erwartung an die fachliche Ausbildung in den letzten zehn Jahren noch leicht verstärkt.

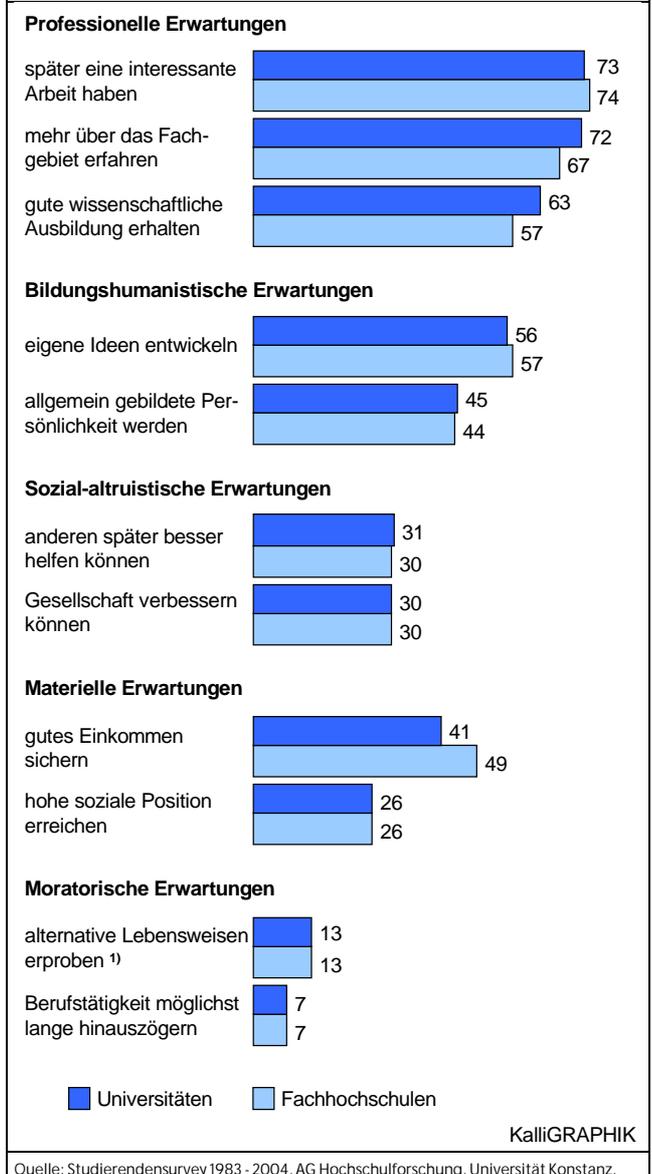
Im Vordergrund steht für die Studierenden weithin eine professionelle Orientierung mit wissenschaftlicher Fundierung. Das Studium wird meist nicht als Selbstzweck, sondern im Kern als eine Qualifikation für eine Berufstätigkeit gesehen.

Die **persönliche Bildung und Entwicklung** hat nach wie vor einen hohen Stellenwert. Den Studierenden ist dabei die eigene Entwicklung von Ideen und Vorstellungen wichtiger (für 56%) als der Erwerb eines Bildungskanon im Sinne einer Allgemeinbildung oder „gebildeten Persönlichkeit“ (44%). Auffällig ist aber die Zunahme dieser Erwartung, über das Studium Bildung und Persönlichkeit zu gewinnen. Gegenüber den 80er Jahren, als es nur 32% für sehr nützlich hielten, sind es nunmehr nach kontinuierlichem Anstieg in den 90er Jahren 44%.

#### Höhere Erwartungen an ein gutes Einkommen

Einen höheren Stellenwert haben die Erwartungen an den **materiellen Nutzen** des Studiums erreicht. Anfang der 80er Jahre waren sie für die Studierenden im früheren Bundesgebiet ganz nachrangig. Nur 26% erwarteten aufgrund des Studiums ein gutes Einkommen, nicht mehr als 17% den Aufstieg in eine hohe soziale Position dank des Studiums. Mittlerweile setzen 43% auf ein gutes Einkommen und 26% auf die soziale Karriere.

Abbildung 6  
Erwartungen an das Studium von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr nützlich)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Frage zuletzt im WS 2000/01 gestellt; Daten hier übernommen.

Es geht aber kein einseitiger Trend mit der Steigerung materieller Orientierungen einher: Denn in ähnlichem Maße haben Erwartungen zugenommen, die auf **gesellschaftliche Verbesserungen** und die **Hilfe für andere Menschen** abzielen. Daraus kann gefolgert werden, dass materielle und sozial-altruistische Haltungen für diese Studierenden nicht einfach als Gegensatz gelten können. Offenbar werden immer häufiger für die Studierenden beide Orientierungen miteinander vereinbar.

### Wenige wollen die Berufstätigkeit hinausschieben

Nur eine Erwartung an das Studium wird von den Studierenden im Zeitverlauf seltener als sehr nützlich angeführt: Es ist die Möglichkeit, durch das Studium die Berufstätigkeit hinausschieben zu können, es als Moratorium zu betrachten.

Weder sehen die Studierenden die Hochschule als „Elfenbeinturm“, noch als „alternatives Rückzugsgebiet“ - von manchen als „Kuschelecke“ apostrophiert. Die Hochschule ist für sie die Instanz einer wissenschaftlichen Qualifikation für eine anspruchsvolle Profession - wie dies ihre beruflichen Wertorientierungen ebenfalls belegen und konkretisieren (vgl. dazu Kapitel 9).

### Ähnliche Erwartungshorizonte an Universitäten und Fachhochschulen

Die Erwartungen von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen unterscheiden sich kaum. Das jeweilige Studium wird mit einem ähnlichen Erwartungshorizont angegangen.

Es bestehen wenige, zumal nur geringe Differenzen, die etwas mit der Ausrichtung der Hochschulart und ihres studentischen Klientels zu tun haben. Studierende an Universitäten setzen etwas stärker auf die wissenschaftliche Ausbildung, Studierende der Fachhochschulen bevorzugen leicht die materiellen Gratifikationen (vgl. Abbildung 6).

### Kaum Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten

Zwischen den studierenden Männern und Frauen treten kaum Differenzen in den Erwartungen an das Studium und seinen Nutzen auf, nur bei einzelnen Aspekten.

Anzuführen ist, dass Männer materielle Erwartungen weiterhin stärker betonen (48% zu 38%). Die Möglichkeit, anderen Menschen zu helfen, betonen dagegen Frauen mehr als Männer. Von ihnen äußern 35% im Vergleich zu 26% der Männer, dass darin ein sehr großer Nutzen des Studiums liegt.

### Unterschiedliche Erwartungsprofile in den Fächergruppen

Der erwartete Nutzen eines Studiums weist in den Fächergruppen nicht die gleichen Schwerpunkte auf. Vielmehr ergibt sich jeweils ein andersartiges Muster an Erwartungen. Verständlicherweise spielt in allen Fachrichtungen die professionelle Orientierung die größte Rolle: dies ist der gemeinsame Erwartungshorizont nahezu aller Studierender. Vor diesem Konsens werden die einzelnen anderen Erwartungen unterschiedlich akzentuiert.

Die Studierenden der **Wirtschaftswissenschaften** betonen in besonderem Maße die Erwartung an Einkommen und Karriere. Bei nicht wenigen übertrifft die materielle Orientierung sogar die fachlich-wissenschaftliche Erwartung.

Studierende der **Rechtswissenschaft** verbinden die Erwartungen an eine hohe soziale Position mit der Möglichkeit zur gesellschaftlichen Verbesserung. Dahinter steht bei vielen das Bild des politischen Engagements in gehobener Stellung.

In den **Geistes- und Sozialwissenschaften** setzen die Studierenden auf die eigene Entfaltung und bildungshumanistische Erwartungen. Häufiger sehen sie das Studium als Moratorium der eigenen Entwicklung. Materielle Erwartungen spielen für sie die geringste Rolle.

Für die Studierenden der **Naturwissenschaften** hat die wissenschaftliche und fachliche Erwartung einen besonderen Stellenwert. Sie stehen daher meist dem „Kernkonzept der Universität“ als forschungsorientierter Ausbildungsstätte näher, insofern wird der Forschung mehr Bedeutung zugeschrieben.

Die Studierenden der **Medizin** äußern Erwartungen, die am meisten dem Profil des „wissenschaftlich-qualifizierten Professionellen“ entsprechen: Auf wissenschaftlicher Grundlage steht die Berufung und Arbeit im Mittelpunkt, wobei die Möglichkeit zu helfen weit vor dem materiellen Nutzen rangiert. Auch der Aspekt der Enkulturation und Bildung wird stark angesprochen.

Die angehenden **Ingenieure** ähneln in vielen Aspekten den Studierenden der Naturwissenschaften. Sie bleiben aber zurückhaltender bei den Ansprüchen an die Wissenschaftlichkeit. Dafür heben sie die Erwartungen an die materiellen Gratifikationen stärker hervor. In dieser Hinsicht ähneln sie eher Studierenden der Wirtschaftswissenschaften.

## 3.2 Studienstrategien für bessere Berufsaussichten und persönliche Entwicklung

Der Ablauf eines Studiums wird entscheidend davon geprägt, was den Studierenden für die Studiengestaltung wichtig ist. Sie können verschiedene Studienstrategien danach einschätzen, ob sie eher der persönlichen Entwicklung dienen oder zu besseren beruflichen Aussichten verhelfen.

### Breites Spektrum an Strategien

Die Studierenden haben recht dezidierte Vorstellungen darüber, welche Formen der Studiengestaltung ihre beruflichen Chancen verbessern können (vgl. Abbildung 7).

Weit oben rangieren zwei Strategien, die sehr viele Studierende als sehr nützlich für ihre Berufsaussichten bezeichnen:

- Kenntnisse im EDV-Bereich (für 72% sehr nützlich),
- das Erreichen eines guten Abschlussexamens (67%).

Danach setzen die Studierenden immer noch mit einer großen Mehrheit auf zwei weitere Sachverhalte:

- Arbeitserfahrungen neben dem Studium (63%), und
- einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt (61%).

Eine Mehrheit der Studierenden schreibt einen großen Nutzen außerdem zu:

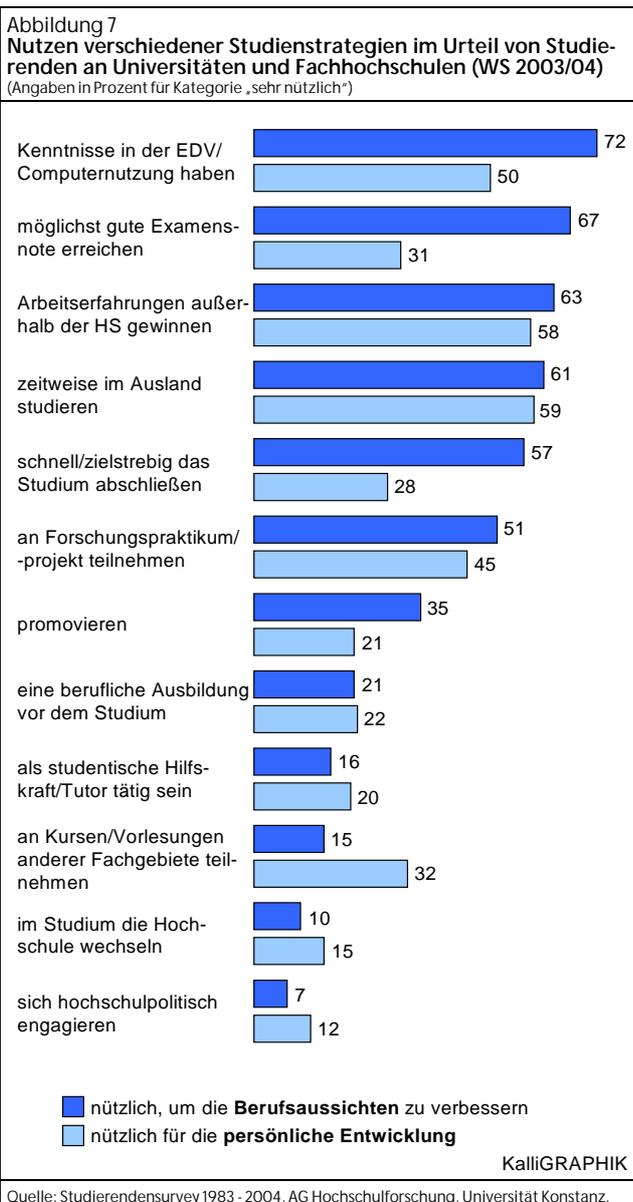
- dem schnellen Studienabschluss (57%),
- der Teilnahme an einem Forschungsprojekt (51%).

Die Studierenden benennen damit ein breites Spektrum von Voraussetzungen, die erfüllt sein müssten, um die Aussichten beim Übergang auf den Arbeitsmarkt zu verbessern.

### Der „akademische Modellathlet“

Die herausgestellten Zielgrößen zur Studiengestaltung sind freilich nicht durchweg zu realisieren. Zum einen können sie das Machbare sprengen, zum anderen lassen sie sich zum Teil nur auf Kosten anderer wichtiger Aspekte verwirklichen. Jedoch ist das Bild eines „akademischen Modellathleten“ den Studierenden präsent:

- Nach einem kurzen Studium ein gutes Examen hinlegen, eine zeitlang im Ausland studieren und nebenbei Arbeitserfahrungen im Berufsleben sammeln, gute EDV-Kenntnisse erwerben und an einem Forschungsprojekt teilnehmen.



### Promotion für viele ohne größeren Nutzen

Weniger bedeutsam erscheinen den Studierenden im Hinblick auf bessere berufliche Aussichten im Allgemeinen die Promotion oder eine berufliche Ausbildung vor dem Studium. Diese Qualifi-

kationen sind offenbar einerseits nur für einen speziellen Kreis relevant und stehen andererseits im Widerspruch zu einem frühen Studienabschluss.

Wenig beruflicher Nutzen wird vier Aspekten der Studiengestaltung zugeschrieben: als Hilfskraft oder Tutor tätig zu sein, fachübergreifende Kenntnisse zu erwerben, einen Hochschulwechsel vorzunehmen oder sich hochschulpolitisch zu engagieren. In diesen Fällen sind die Studierenden nicht der Ansicht, dass all dies für Beruf und Karriere von großem Nutzen sei. Engagement in diesen Feldern wird nur eine geringe Bedeutung für Einstieg und Bewährung in der Berufswelt zugeschrieben.

### Spannungsverhältnis zwischen persönlicher Entwicklung und beruflichen Aussichten

Bei einzelnen Studienstrategien besteht ein Spannungsverhältnis im zugeschriebenen Nutzen entweder für die persönliche Entwicklung oder für bessere berufliche Aussichten. Häufig wird der Nutzen für die persönliche Entwicklung zurückhaltender eingestuft (vgl. Abbildung 7).

Einen einvernehmlich hohen Nutzen für die persönliche Entwicklung ebenso wie für bessere berufliche Aussichten bescheinigen die Studierenden vor allem zwei Strategien:

- den Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule
- und einer Studienphase im Ausland.

Es liegt auf der Hand, dass beide Verhaltensweisen von den Studierenden deshalb gern und häufiger realisiert werden.

In gewisser Weise, auf einem etwas geringeren Niveau, kann die Teilnahme an einem Forschungsprojekt zu diesem Typ Strategie mit einem doppelten hohen Nutzen gerechnet werden.

Etwas anders verhält es sich mit den Kenntnissen im EDV-Bereich, der guten Examensnote und dem schnellen Studienabschluss: Ihnen wird jeweils ein sehr hoher Nutzen für bessere berufliche Aussichten eingeräumt, aber in Bezug auf die persönliche Entwicklung fällt die Einschätzung weit niedriger aus.

Der Promotion wird keineswegs häufig ein besonderer Nutzen zugeschrieben, wobei der Gewinn für die persönliche Entwicklung noch geringer ausfällt. Weder der „Titel“ für die Berufschancen noch die vertiefte wissenschaftliche Auseinandersetzung gelten unter den Studierenden allzu viel. Damit wird verständlich, dass die ernsthafte Absicht zur Promotion seltener geäußert wird als man unterstellen könnte.

Schließlich wird einigen Strategien ein etwas höherer Nutzen für die persönliche Entwicklung zugeschrieben, während der Nutzen für die Berufsaussichten besonders gering ausfällt. Dafür ist insbesondere der Erwerb überfachlicher Kenntnisse beispielhaft: Von solchen fachfremden Kenntnissen halten die Studierenden weniger als ihnen von öffentlichen Aufrufen angesonnen wird, interessanterweise auch im Hinblick auf ihre persönliche Förderung (nur für ein Drittel sehr nützlich).

Ein hochschulpolitisches Engagement erscheint nur wenigen Studierenden erstrebenswert, etwas eher für ihre persönliche Entwicklung als für ihre beruflichen Chancen. Es nimmt jeweils den letzten Rangplatz ein mit nur 7% bzw. 12% hohem Nutzen. Angesichts solcher Einschätzungen wird es verständlich, dass nur wenige Studierende an der Hochschulpolitik aktiv partizipieren.

### 3.3 Studienabsichten und Studiendauer

Inwieweit sind die Studierenden dazu bereit, rasch und zügig, intensiv und fleißig sowie mit einem möglichst guten Examen ihr Studium abzuschließen? Denn aus diesen drei Komponenten setzt sich das zusammen, was als „effizientes Studieren“ bezeichnet werden kann.

#### Zügiges Studium wird öfters angestrebt

Die Intention der Studierenden, das Studium möglichst rasch abzuschließen, hat sich gegenüber den 80er Jahren erheblich erhöht. Jedoch waren bereits in den 90er Jahren ähnlich viele Studierende wie gegenwärtig auf ein zügiges Studium aus.

An den Universitäten legen 42%, an den Fachhochschulen 50% sehr großen Wert auf ein kurzes Studium (vgl. Tabelle 8).

**Tabelle 8**  
**Absicht eines raschen Studiums unter Studierenden (1993 – 2004)**  
(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = trifft wenig, 3-4 = etwas, 5-6 = stark zu)

Universitäten	1993	1995	1998	2001	2004
trifft wenig zu	30	29	27	29	25
trifft etwas zu	30	31	33	33	33
trifft stark zu	40	40	40	38	42
Mittelwerte	3.6	3.6	3.7	3.6	3.8

Fachhochschulen	1993	1995	1998	2001	2004
trifft wenig zu	24	21	22	22	22
trifft etwas zu	32	29	28	30	28
trifft stark zu	44	50	50	48	50
Mittelwerte	3.8	4.1	4.0	4.0	4.0

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Allerdings äußert an beiden Hochschularten etwa ein Viertel, ein rasches Studium sei nicht so wichtig. Das „Image“ vom „Bummelstudenten“, wie es häufiger in der Öffentlichkeit vertreten wird, trifft für die allermeisten Studierenden nicht zu. Jedenfalls den geäußerten Absichten zufolge, sind immer mehr Studierende auf ein schnelles Studium aus.

#### Studienintensität ist „normal verteilt“

Nach Auskunft der Studierenden ist ihre Studienintensität nicht außergewöhnlich, sie weist eine „Normalverteilung“ auf. Knapp ein Drittel bestätigt zwar, dass intensiv für das Studium gearbeitet wird, aber viele schränken dies ein (vgl. Tabelle 9).

Die Stufe der angegebenen Arbeitsintensität ist in starkem Maße davon abhängig, wie dicht die Anforderungen in den Fachbereichen ausfallen und wie sehr die Studierenden neben dem Studium erwerbstätig sind.

Den meisten Studierenden ist ein gutes Examen sehr wichtig. Die Einsicht in den Nutzen wird in eine entsprechende Absicht umgesetzt. Sechs von zehn Studierenden halten ein gutes Examen für sehr wichtig.

Sowohl bei der beabsichtigten Arbeitsintensität als auch beim Streben nach einem guten Examen unterscheiden sich die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen kaum. Die Verteilungen wie Mittelwerte sind ganz ähnlich.

**Tabelle 9**  
**Arbeitsintensität und Examenserfolg bei Studierenden (1998 – 2004)**  
(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = trifft wenig, 3-4 = etwas, 5-6 = stark zu)

Universitäten	Arbeitsintensität			Examenserfolg		
	1998	2001	2004	1998	2001	2004
trifft wenig zu	25	26	21	9	10	8
trifft etwas zu	48	48	48	32	33	32
trifft stark zu	27	26	31	59	57	60
Mittelwerte	3.5	3.4	3.7	4.5	4.5	4.6

Fachhochschulen	1998	2001	2004	1998	2001	2004
trifft wenig zu	27	28	25	12	12	11
trifft etwas zu	48	45	47	34	36	33
trifft stark zu	25	27	28	54	52	59
Mittelwerte	3.4	3.4	3.6	4.3	4.3	4.5

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Gegenüber den letzten beiden Erhebung 1998 und 2001 hat sich 2004 die Absicht zur Studieneffizienz unter den Studierenden etwas erhöht. Das Studium wird strikter, intensiver und erfolgsorientierter angegangen.

#### Vorgesehene Studiendauer

Die Studiendauer der Studierenden ist nicht allein von ihren geäußerten Absichten abhängig. Ihre Leistungen, ihre soziale Situation wie die Anforderungen des Studiums tragen zur Studiendauer bei. Häufig wird den Studierenden und Hochschulen vorgeworfen, die Dauer eines Studiums sei in Deutschland zu lang. Insofern wäre ein Rückgang der Studiendauer als Erfolg zu werten. Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass die Studierenden selbst für ihr Studium eine kürzere Zeitspanne vorsehen.

#### Geplante Studiendauer nach Hochschulart

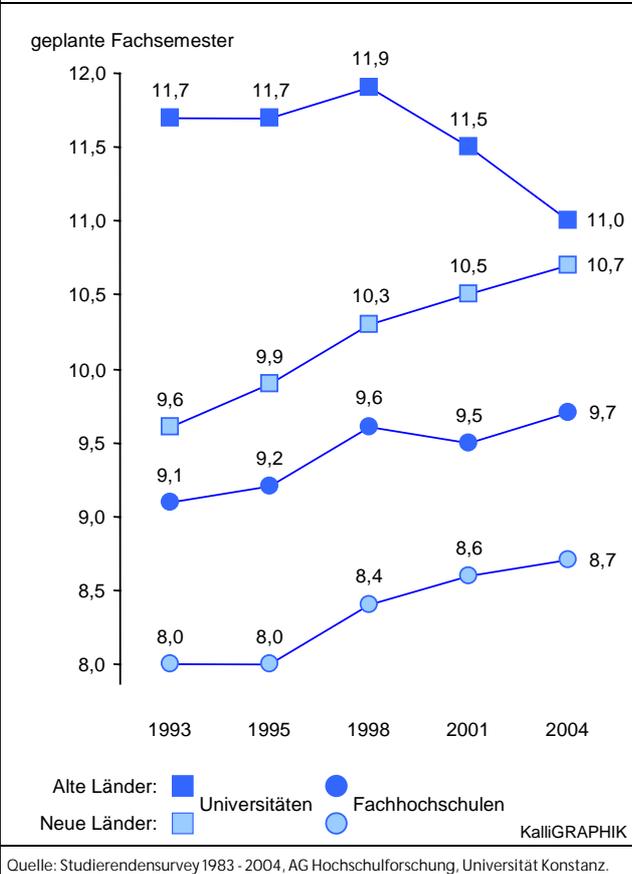
Die geplante Studiendauer kann in Hochschul- oder in Fachsemestern erfasst werden. Hier geben die Studierenden an, wie viele Fachsemester sie bis zum Abschlussexamen eingeplant haben.

Bei der vorgesehenen Studiendauer wird deutlich, wie wichtig die Unterscheidung nach der Hochschulart ist.

- Die Studiendauer an den Universitäten ist mit 10,9 Fachsemestern deutlich höher als an den Fachhochschulen mit 9,5.
- Auch der Vergleich zwischen den alten und neuen Ländern ergibt einige bemerkenswerte Befunde (vgl. Abbildung 8):
- Die geplante Studiendauer ist seit 1993 an den westdeutschen Universitäten rückläufig: von 11,7 auf 11,0. An den ostdeutschen Universitäten hat sie sich erhöht: von 9,6 auf 10,7.
- An den Fachhochschulen steigt sie weiter an, an den westdeutschen von 9,1 auf aktuell 9,7, an den ostdeutschen in fast gleichem Ausmaß von 8,0 auf 8,7.

Bei der vorgesehenen Studiendauer werden Angleichungen der Studierenden an den beiden Hochschularten sichtbar. Der nach der Vereinigung auffällig große Unterschied der Studiendauer in den alten und neuen Ländern ist an den Universitäten fast dahin geschmolzen (von 2,1 Fachsemester Differenz 1993 auf nur noch 0,3 Fachsemester). Während die geplante Studiendauer sich in den alten Ländern seit 1998 klar verringert hat, ist sie in den neuen Ländern seit 1993 angestiegen.

Abbildung 8  
Geplante Studiendauer an Universitäten und Fachhochschulen  
in Fachsemestern (1993 – 2004)  
(Mittelwerte in Fachsemestern)



Dagegen ist der Abstand bei der vorgesehenen Studiendauer zwischen den Studierenden an den Fachhochschulen in den alten und neuen Ländern seit 1993 nahezu gleich geblieben. Er beträgt stets etwa ein ganzes Fachsemester weniger, das an den Fachhochschulen der neuen Länder von den dortigen Studierenden für die Studiendauer angesetzt wird: 8,7 gegenüber 9,7 Fachsemester im WS 2003/04.

### Studiendauer nach Fächern: große Unterschiede

Die Studierenden der verschiedenen Fächer setzen eine unterschiedliche Studiendauer an. Gemessen in Fachsemestern reichen die Unterschiede im Vergleich der Fächer von 9,7 Fachsemestern bis 13,2 Fachsemester, d.h. eine erhebliche Differenz um gut drei Semester bei der geplanten Studiendauer.

Die längste Studiendauer setzen die Studierenden im Bauingenieurwesen mit 13,2 Fachsemester an. Fast gleich hoch ist sie allerdings im Fach Medizin mit 13,1 Fachsemestern.

Eine weitere Gruppe an Fächern liegt zwischen 11,8 und 11,0 Fachsemestern. Dazu gehören Psychologie und Ernährungswissenschaft sowie Physik, aber auch Maschinenbau und Architektur.

Etwa fünf Jahre und etwas mehr veranschlagen die Studierenden vieler Fächer: Politik und Soziologie, Geschichte, Deutsch

und neue Sprachen (Anglistik und Romanistik). Die meisten naturwissenschaftlichen Fächer wie Chemie, Biologie und Mathematik sowie Elektrotechnik gehören zu dieser Gruppe.

Am geringsten fällt die vorgesehene Studiendauer in den Wirtschaftswissenschaften aus, sei es in der Volkswirtschaft/Nationalökonomie mit 9,7 oder in der Betriebswirtschaft mit 9,9 Fachsemestern.

Es erscheint nachdenkenswert, dass die geplante Studiendauer dann geringer ausfällt, wenn das Fachinteresse nicht so hoch ist und die materiellen Gratifikationen nach dem Studium von besonderer Bedeutung sind, wie bei den Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften.

### In der ersten Studienphase bleibt die vorgesehene Studiendauer fast unverändert

Eine wichtige Frage richtet sich darauf, ob die geplante Studiendauer im Verlaufe des Studiums stark zunimmt. Denn dadurch lässt sich beantworten, ob ein längeres Studium von vornherein vorgesehen wird oder sich erst im Laufe des Studiums ergibt.

Die **Studienanfänger** liegen bei der geplanten Studiendauer in der Tat deutlich unter dem Durchschnitt.

- An den Universitäten sehen sie 9,8 Fachsemester, an den Fachhochschulen 8,5 Fachsemester bis zum Abschluss vor.

In der ersten Studienphase, bezogen auf die ersten zwei Studienjahre, erhöht sich die vorgesehene Dauer des Fachstudiums nur sehr geringfügig und bleibt noch unter 10 bzw. 9 Fachsemestern (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10  
Geplante Studiendauer nach Semesterphasen der Studierenden (WS 2003/04)  
(Mittelwerte in Fachsemestern)

Geplante Studiendauer	Studierende nach Studienjahr					
	1.	2.	3.	4.	5.	6.+
Universitäten	9.8	9.9	10.1	10.5	11.3	15.0
Fachhochschulen	8.5	8.6	8.8	9.5	10.8	16.2

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Nach der Studienmitte, mit dem vierten Studienjahr, steigt die geplante Studiendauer kräftiger an. Offenbar kumulieren sich in dieser Studienphase stärker die verschiedenen Faktoren möglicher Verzögerungen.

Bei den Angaben zur Studiendauer der Studierenden ab dem sechsten Studienjahr ist zu berücksichtigen, dass mittlerweile nicht wenige Studierende mit einem Abschluss die Hochschule wieder verlassen haben. Deshalb steigt die geplante Studiendauer der verbleibenden Studierenden besonders an.

Die Absicht der Studierenden, für das Studium weniger Semester anzusetzen, ist eine wichtige Voraussetzung im Bemühen um kürzere Studienzeiten. Allerdings bleiben die großen Unterschiede nach Fächern und die Zunahme von Verzögerungen im Studienverlauf weiterhin bedenklich. Das Problem der Studiendauer hat bislang weder eine nachhaltige noch zufriedenstellende Lösung erfahren.

# 4 Studienordnungen und Anforderungen

## 4.1 Regelungen und Verbindlichkeiten

Die Studien- und Prüfungsordnungen legen den Aufbau und den Ablauf eines Studienganges in seinen Grundzügen fest. Sie können strikt reglementierend oder offen gestaltet sein. Wie solche Regelungen von den Studierenden eingehalten werden, ist für den Studienablauf in hohem Maße bestimmend.

### Das Studium ist überwiegend festgelegt

Für 62% der Studierenden ist das Fachstudium in seinem Ablauf größtenteils geregelt. Damit erhalten fast zwei Drittel der Studierenden eine recht umfassende Orientierung für ihr Studium. Kaum Regelungen haben nur 10% (vgl. Tabelle 11).

**Tabelle 11**  
Festgelegtheit des Studiums durch Studienordnungen und Verlaufspläne (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Festgelegtheit	Studierende insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
kaum	10	11	5
teilweise	28	30	20
überwiegend	44	42	56
völlig	18	17	19
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Mehr Regelungen an den Fachhochschulen

An den Fachhochschulen erleben die Studierenden häufiger Reglementierungen als an den Universitäten. Für 75% von ihnen ist das Studium überwiegend oder völlig durch die Studienordnung festgelegt; an den Universitäten für 59%. Dieser Unterschied wiederholt sich bei den vergleichbaren Fächergruppen der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften.

### Höchste Regelungsdichte in der Medizin

Die Abfolge des Studiums ist durch Studienordnungen und Verlaufspläne in den einzelnen Fachrichtungen unterschiedlich reglementiert (vgl. Tabelle 12).

Keine andere Fächergruppe weist eine so hohe Reglementierung auf wie die Medizin. Fast alle Studierenden berichten, dass

ihr Studium völlig (73%) oder überwiegend (25%) durch die Studienordnung festgelegt ist. Bundeseinheitliche Vorgaben lassen im Medizinstudium wenig Gestaltungsspielraum. Weit geringer ist die Regelungsdichte in den Kultur- oder den Sozialwissenschaften, wo nur jeweils 7% ihr Studium als völlig, ein weiteres Drittel als überwiegend festgelegt erleben.

### Viele Studierende halten sich an die Vorgaben

Die Ausrichtung an den Vorgaben der Studienordnungen signalisiert, wie sehr sie für die Studierenden verbindlich sind. Danach befragt, wie stark sie ihr Studium daran ausrichten, geben 72% der Studierenden an, dass sie sich überwiegend oder völlig an die bestehenden Regelungen halten (vg. Tabelle 13).

**Tabelle 13**  
Ausrichtung der Studierenden an Studienordnungen und Verlaufsplänen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Ausrichtung	Studierende insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
kaum	7	7	8
teilweise	21	21	19
überwiegend	54	54	56
völlig	18	18	17
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Trotz insgesamt geringerer Regelungen des Studiums an den Universitäten halten sich vergleichbar viele Studierende an die Studienordnungen wie an den Fachhochschulen. Demnach werden an den Universitäten auch weniger starre, offenere Regelungen öfters eingehalten.

Die Folgen derartiger Ordnungen und Verlaufspläne für die Qualifikation und Bildung der Studierenden ist zwiespältig. Zum einen kann dadurch die individuelle Gestaltung sehr eingeeengt werden, wie in der Medizin, aber auch in Teilen der juristischen und ingenieurwissenschaftlichen Ausbildung. Zum anderen kann einiges an größerer Sicherheit für die Studienplanung und den Studienablauf gewonnen werden, gerade für Studierende in weniger strukturierten Fachdisziplinen wie den Geistes- und Sozialwissenschaften.

**Tabelle 12**  
Festgelegtheit des Studiums durch Studienordnungen und Verlaufspläne nach Fächergruppen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

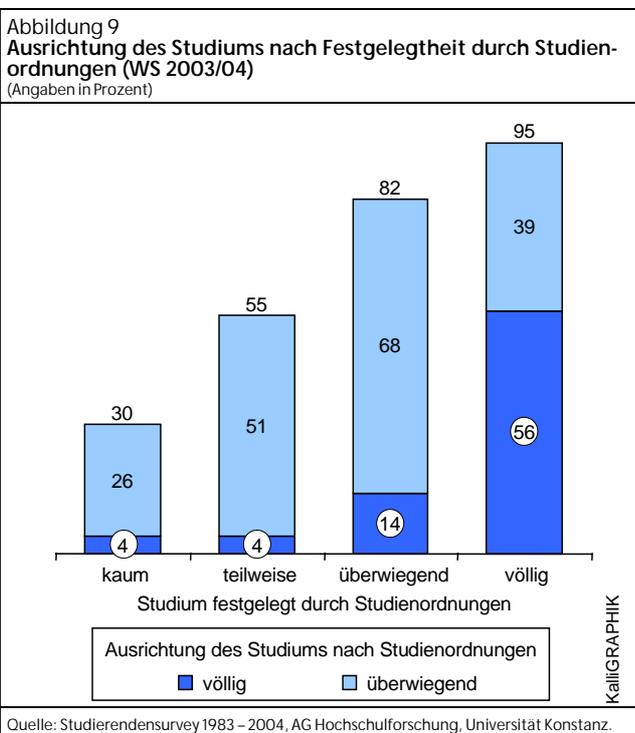
Festgelegtheit	Universitäten				Fachhochschulen					
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Natur-wiss.	Ingenieur-wiss.	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Ingenieur-wiss.
kaum/nicht	18	17	9	10	-	6	7	10	3	4
teilweise	41	39	18	33	2	30	22	39	17	15
überwiegend	34	37	56	48	25	49	55	39	62	57
völlig	7	7	17	9	73	15	15	12	18	24
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

**Reglementierung erhöht Verbindlichkeit**

Eine wichtige Frage richtet sich darauf, ob mit stärkerer Reglementierung des Studiums die Verbindlichkeit, d.h. die Einhaltung der Vorgaben, steigt. Je umfangreicher und strikter Regelungen ausfallen, desto mehr richten sich die Studierenden daran aus (vgl. Abbildung 9).

- Bei vollständiger Festgelegtheit durch die Studienordnung sind es fast alle Studierenden, die sich zumindest überwiegend daran halten (95%).
- Besteht eine teilweise Festlegung, hält sich noch etwa die Hälfte daran (55%) – die Verbindlichkeit ist deutlich geringer.
- Bei wenigen Vorgaben werden sie nur noch von manchen Studierenden überwiegend eingehalten (30%).



Im Vergleich der Fachrichtungen bestätigt sich der allgemeine Befund: In der stark reglementierten Medizin berichten fast alle Studierenden, dass sie sich völlig oder überwiegend an den Vorgaben ausrichten. In den Geistes- und Sozialwissenschaften sind es etwa 40% der Studierenden, die sie überwiegend befolgen.

**Durchschnittlich sind 22 Semesterwochenstunden vorgesehen**

Einen weiteren Hinweis auf Festlegungen und Vorgaben im Studium ergibt die Anzahl der laut Studienordnung vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen pro Woche (SWS).

- Insgesamt geben die Studierenden einen Schnitt von 21,8 Semesterwochenstunden an.

Dieses Wochenpensum bedeutet, dass die Studierenden etwa einen halben Arbeitstag täglich von Montag bis Freitag in Lehrveranstaltungen verbringen sollten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass ein Studium neben dem Besuch von Lehrveranstaltungen die Vor- und Nachbereitungen sowie eigenständiges Studieren in Gruppen oder im Selbststudium verlangt.

Neben dem Durchschnittswert finden sich größere Variationen in den Angaben der Studierenden zum verlangten Zeitpensum:

- Für 22% der Studierenden sind höchstens 15 Wochenstunden vorgeschrieben;
- für ein Drittel der Studierenden liegen die Vorgaben zwischen 16 und 20 Wochenstunden;
- 19% der Studierenden geben als Pensum zwischen 21 und 25 Stunden pro Semesterwoche an;
- laut Studienordnung sind 26 und mehr Stunden pro Woche für 26% der Studierenden vorgeschrieben.

In den Fällen mit 26 und mehr Semesterwochenstunden an Lehrveranstaltungen geht das oft zu Lasten des Selbststudiums. An den Fachhochschulen wird von 47% der Studierenden, an den Universitäten von 23% dieses sehr hohe Pensum verlangt.

**Geringstes Pensum in der Rechtswissenschaft**

Die Angaben für vorgeschriebene Lehrveranstaltungen variieren zwischen den Fächergruppen. Die Studierenden der Rechtswissenschaft berichten von der geringsten Wochenbelastung durch Lehrveranstaltungen, im Schnitt 19,2 Stunden (vgl. Tabelle 14).

Knapp unter 20 Wochenstunden liegt auch das Pensum der Studierenden aus den Kultur-, Sprach- und Sozialwissenschaften. Knapp darüber liegen die Anforderungen an die Studierenden der Wirtschafts- und Naturwissenschaften.

An den Fachhochschulen müssen die Studierenden mehr Zeit für Lehrveranstaltungen aufwenden: etwa drei Stunden mehr als ihre Kommilitonen aus den entsprechenden universitären Fächergruppen. Am höchsten ist das Maß in den Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschulen mit 25,7 Stunden pro Semesterwoche, fast so hoch wie in der Medizin mit 25,9 Stunden.

Tabelle 14  
Vorgeschriebene Semesterwochenstunden für Lehrveranstaltungen nach Fächergruppen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Wochenstunden	Universitäten				Fachhochschulen					
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Natur-wiss.	Ingenieur-wiss.	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Ingenieur-wiss.
bis zu 15	32	29	26	17	15	20	16	15	12	12
16 – 20	45	47	35	39	16	31	25	31	16	11
21 – 25	11	12	25	20	14	22	27	27	31	17
26 und mehr	12	12	14	24	55	27	32	27	41	60
Mittelwert	19,4	19,8	19,2	21,5	25,9	21,9	22,7	23,3	24,0	25,7

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Das vorgeschriebene Pensum wird überwiegend eingehalten oder übertroffen

Eine individuelle Gestaltung des Studienprogramms führt nicht zwangsläufig zu einem geringeren Pensum an Veranstaltungen.

- Jeder zweite Studierende an den Fachhochschulen, etwas weniger an den Universitäten, gibt an, etwa so viele Veranstaltungen zu besuchen wie vorgeschrieben sind.
- Von einem geringeren Pensum als vorgesehen berichtet an den Universitäten jeder dritte, an den Fachhochschulen jeder vierte Studierende.
- Gleichzeitig erklärt jeder vierte Studierende, mehr als die vorgeschriebenen Lehrveranstaltungen zu besuchen.

Die meisten Studierenden sind offenbar bemüht, die Vorgaben zum Umfang an Lehrveranstaltungen einzuhalten.

## 4.2 Studienaufbau und Leistungsniveau

Zwei Indikatoren, durch die sich das Arbeitsklima im Studiengang charakterisieren lässt, sind der Aufbau des Studienfaches und das verlangte Leistungsniveau.

Der Aufbau eines Studienganges soll für die Studierenden klar und organisatorisch stimmig den Studienverlauf gliedern. Das Leistungsniveau betrifft die Anforderungen, die in einem Studiengang an die Studierenden herangetragen werden, seien es regelmäßige Nachweise oder der Umfang des Stoffes.

### Ein guter Studienaufbau ist öfters gelungen

Insgesamt attestieren die Studierenden ihrem jeweiligen Hauptfach, dass die **Gliederung des Studienganges** teilweise gelungen sei. Für etwa jeden vierten Studierenden ist der Studienaufbau gut ausgefallen, aber ebenso jeder vierte hält ihn für weniger gelungen (vgl. Tabelle 15).

Seit Mitte der 90er Jahre attestieren die Studierenden zunehmend häufiger ihrem Studienfach einen guten Studienaufbau. Bemühungen um strukturelle Verbesserungen der Studiengänge haben offenbar Erfolge erzielt, in den alten Ländern stärker als in den neuen.

Eine bessere Gliederung des Studienganges ist deshalb bedeutungsvoll, weil sie dazu beiträgt, die Prüfungstransparenz zu erhöhen. Wegen der außerordentlichen Bedeutung von Prüfungen für die meisten Studierenden sehen sie darin folgerichtig einen wichtigen Schritt zu günstigeren Studienbedingungen.

### Hohe Leistungsansprüche

Ein **hohes Leistungsniveau** trifft für Studierende sehr oft für ihr Studienfach zu, denn 87% charakterisieren ihren Studiengang mindestens teilweise durch solche Ansprüche. Fast die Hälfte hält hohe Leistungsnormen sogar für sehr zutreffend (43%).

- An den Fachhochschulen sehen 63% und an den Universitäten 82% hohe Leistungsnormen als ein Kennzeichen des Studienganges an, 37% bzw. 43% sogar in starkem Maße.

Das hohe Leistungsniveau hat sich nach der Ansicht der Studierenden seit Anfang der 80er Jahre wenig verändert. Zwischen den alten und den neuen Ländern treten kaum Differenzen auf.

### Hohes Leistungsniveau kennzeichnend für Medizin

Deutliche Unterschiede treten zwischen den Fächergruppen bei der Einschätzung der Leistungsnormen durch die Studierenden auf, ganz entsprechend der Regelungsdichte und dem vorgeschriebenen Wochenpensum.

Am häufigsten kennzeichnen die Studierenden der Medizin ihr Fach durch ein hohes Leistungsniveau: 75% sehen darin eine bestimmende Größe.

In der Rechtswissenschaft werden hohe Leistungsansprüche von 64% der Studierenden als sehr zutreffend eingestuft.

In den Natur-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften bezeichnet mehr als die Hälfte der Studierenden hohe Leistungsnormen als sehr charakteristisch.

Höheren Leistungsansprüchen in ihrem Studienfach sehen sich am seltensten die Studierenden der Sozialwissenschaften gegenüber (nur etwa ein Drittel).

### Konkrete Leistungsanforderungen sind für die meisten Studierenden ausgewogen

Zwei Anforderungen beziehen sich auf das geforderte Leistungsniveau und beschreiben es etwas konkreter: zum einen viel und intensiv zu arbeiten, zum anderen regelmäßige Leistungsnachweise zu erbringen.

Beide Anforderungen werden von den Studierenden häufig als im Ausmaß gerade richtig beschrieben; die regelmäßigen Nachweise noch häufiger als die verlangte Arbeitsintensität. Es fühlen sich nur manche Studierende damit überfordert. Offenbar wird das Leistungsniveau oft als hoch charakterisiert, aber in seiner formalen Ausgestaltung weitgehend von den Studierenden akzeptiert.

Tabelle 15  
Charakterisierung des Studienfaches hinsichtlich gutem Studienaufbau und hohem Leistungsniveau (1983 – 2004)  
(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Mittelwerte und Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = wenig, 3-4 = teilweise, 5-6 = sehr stark)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland				
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Guter Studienaufbau</b>									
wenig	38	38	39	43	39	37	35	30	26
teilweise	42	43	43	42	42	44	43	46	47
sehr stark	20	19	18	15	19	19	22	24	27
Mittelwert	3,0	3,0	2,9	2,7	2,9	3,0	3,1	3,3	3,4
<b>Hohes Leistungsniveau</b>									
wenig	15	16	15	16	16	15	19	16	13
teilweise	41	39	41	42	43	43	44	44	44
sehr stark	44	45	44	42	41	42	37	40	43
Mittelwert	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,8	3,9	4,1

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### 4.3 Fachliche und allgemeine Anforderungen

Im Studium werden fachliche und überfachliche Anforderungen in unterschiedlichem Ausmaß an die Studierenden herangetragen. Dabei ist eine angemessene Balance herzustellen, denn sowohl Unterforderung wie Überforderung können für den Erwerb von Qualifikationen und Kompetenzen von Nachteil sein. Das Spektrum der Anforderungen umfasst Fachwissen und Verständnis sowie überfachliche Aspekte, verschiedene soziale und intellektuelle Fähigkeiten, sogenannte „soft skills“.

#### Fachliche Anforderungen erscheinen angemessen

Die Anforderungen zum **Erwerb von Faktenwissen** empfindet die Mehrheit der Studierenden gerade richtig. An den Universitäten berichten deutlich mehr Studierende, dass ihr Fachbereich darauf zu viel Wert legt (34%), als dass sie sich darin unterfordert fühlen (16%). An den Fachhochschulen gelten diese Anforderungen etwas häufiger als „gerade richtig“ (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16  
Erwerb von Faktenwissen im Urteil der Studierenden (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Faktenwissen	Studierende insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
viel zu wenig	2	2	2
etwas zu wenig	15	14	20
gerade richtig	48	46	55
etwas zu viel	25	27	17
viel zu viel	6	7	2
kein Urteil	4	4	4
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das **Verstehen der zugrundeliegenden Prinzipien** wird für die Mehrheit der Studierenden in einem ausgewogenen Ausmaß vom Fachbereich eingefordert. Etwa drei Fünftel sind der Ansicht, dass die Fachbereiche darauf angemessenen Wert legen. Überfordert fühlen sich nur wenig Studierende. Doch fast ein Drittel bemerkt, dass in der Lehre darauf zu wenig geachtet wird, ohne aber größere Defizite einzuklagen (vgl. Tabelle 17).

Tabelle 17  
Zugrundeliegende Prinzipien zu verstehen im Urteil der Studierenden (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Prinzipienverständnis	Studierende insgesamt	Universitäten	Fachhochschulen
viel zu wenig	4	4	3
etwas zu wenig	27	27	25
gerade richtig	60	59	64
etwas zu viel	6	7	6
viel zu viel	1	1	1
kein Urteil	2	2	1
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Sowohl die Anforderungen an das Faktenwissen wie an das Verstehen zugrundeliegender Prinzipien sind nach dem Urteil

der Studierenden in den letzten Jahren besser in die Balance geraten. Vor allem der Anteil Studierender, für die zu wenig Wert auf das Prinzipienverständnis gelegt wird, hat seit den 90er Jahren abgenommen (von 40% auf 31%). Damit wird in diesem wichtigen Bereich des grundlegenden Verständnisses den Hochschulen eine bessere Lehrqualität bescheinigt.

#### Ansprüche an überfachliche Kompetenzen zu gering

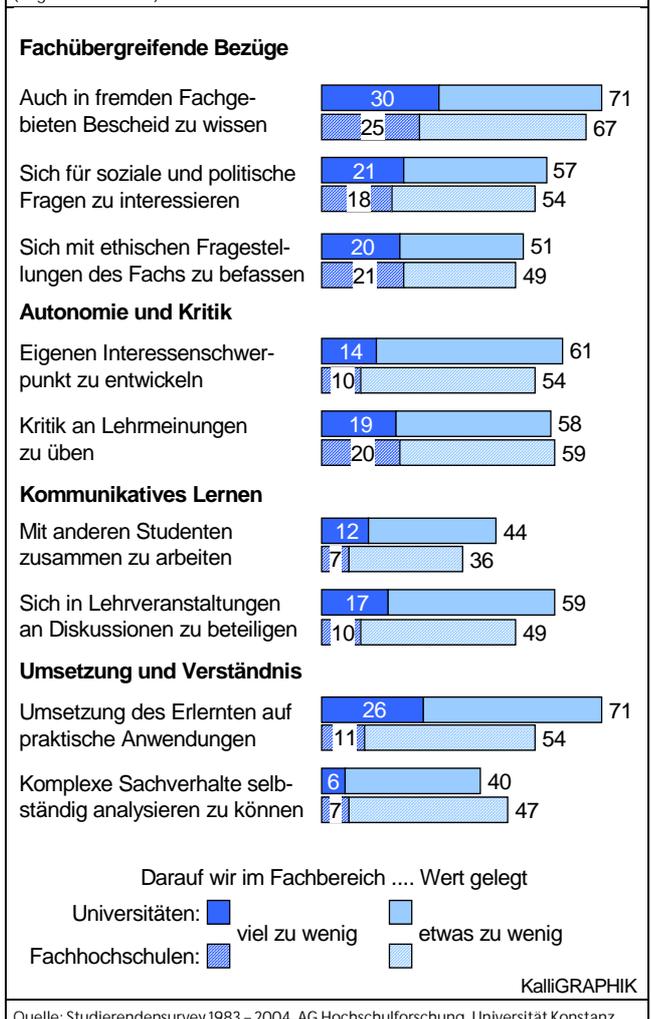
Überfachliche Anforderungen werden seitens der Berufswelt immer stärker an die Hochschulabsolventen gestellt. Überlegungen und Projekte zur Förderung von „Schlüsselqualifikationen“ rücken in das Zentrum der Hochschuldidaktik.

Nur zwei Anforderungen in diesem Bereich außerfachlicher Kompetenzen werden von einem Großteil der Studierenden als hinreichend bezeichnet:

- mit anderen Studierenden zusammen zu arbeiten,
- komplexe Sachverhalte selbständig analysieren zu können.

Aber beachtliche zwei Fünftel der Studierenden fühlen sich auch darin unterfordert (vgl. Abbildung 10).

Abbildung 10  
Defizite bei den überfachlichen Anforderungen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)



Fast alle anderen überfachlichen Anforderungen beurteilt die Mehrheit der Studierenden in ihrem Ausmaß als zu gering. Besonders wenig Wert wird nach Meinung der Studierenden von Seiten der Fachbereiche auf die **Umsetzung des Erlernten auf praktische Anwendungen** und auf das **fachübergreifende Wissen** gelegt. Hier sind es bis zu 71% der Studierenden, die Defizite anführen.

An den Fachhochschulen fühlen sich die Studierenden weniger häufig in der Umsetzung des Gelernten auf praktische Fragen unterfordert, eine erwartete Stärke der Fachhochschulen mit dem engeren Praxisbezug. Wenn dennoch mehr als die Hälfte der Studierenden der Fachhochschulen berichtet, der Fachbereich lege darauf zu wenig Wert (54%), ist dies ein beachtenswerter Hinweis auf den hohen „Praxisbedarf“.

Nach Ansicht einer großen Mehrheit der Studierenden wird darüber hinaus zu wenig Wert gelegt auf: **eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln** (60%), **Kritik an Lehrmeinungen zu üben** (58%) oder sich an **Diskussionen in den Lehrveranstaltungen** (57%) zu beteiligen.

Noch weniger wird von den Studierenden verlangt, sich für **soziale und politische Fragen** aus der Sicht des Fachgebietes zu interessieren (57%) oder sich mit **ethischen Fragestellungen des Faches** zu befassen (51%).

Diese Anforderungen betreffen Aspekte der Autonomie und der Übernahme von fachlicher und gesellschaftlicher Verantwortung. Dass auf sie so wenig Wert gelegt wird, belegt, dass die Hochschulen ihr Interesse vorrangig auf die Wissensvermittlung ausrichten. Sie betonen damit eine fachliche Spezialisierung auf Kosten der kritischen Anregung und Reflexion.

#### Defizite an Universitäten und Fachhochschulen ähnlich

Die meisten der allgemeinen Anforderungen sind gemäß den Angaben der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen defizitär. Keine Hochschulart kann einen entscheidenden Vorsprung vorweisen, auch wenn Studierende an Universitäten etwas kritischer sind. Sie bemängeln vor allem, dass zu wenig auf die Umsetzung des Gelernten auf praktische Anwendungen und auf Diskussionen in den Lehrveranstaltungen geachtet wird (vgl. Abbildung 10).

#### Fachspezifische Anforderungsprofile

Die Stellungnahmen der Studierenden zu den fachlichen und überfachlichen Anforderungen liefern weitere Eindrücke zur Arbeitskultur der Fachrichtungen, wenn die einzelnen Fächergruppen daraufhin betrachtet werden.

Die **Medizin** stellt sich den Studierenden als fachlich besonders anforderungsreich dar, mit Tendenz zur Überforderung, sowohl was die Leistungsintensität als auch die Leistungsnachweise betrifft. Jedoch bleiben allgemeine Anforderungen weit unterrepräsentiert, insbesondere das Verstehen zugrundeliegender Prinzipien wie das Aufnehmen sozialer, politischer und ethischer Fragen. Ebenso werden eigene Interessenschwerpunkte oder Ansätze zur Kritik allzu wenig gefördert.

Die **Sozialwissenschaften**, insbesondere das Sozialwesen an den Fachhochschulen, erfahren die Studierenden als eine anfor-

derungsarme Arbeitskultur. Die Ansprüche an Fachwissen und Arbeitsintensität dürften nach ihrer Ansicht ansteigen. Dafür werden mehr Möglichkeiten der Entfaltung und Aufforderung zur intellektuellen Teilhabe angeboten. Auch die Möglichkeiten von Diskussionen und Zusammenarbeit kommen vergleichsweise häufiger vor.

In den **Geisteswissenschaften** findet sich eine relativ ausgeglichene Leistungssituation. Die Anforderungen erscheinen den Studierenden überwiegend angemessen, die Mehrheit akzeptiert das Ausmaß an Wissens- und Leistungsansprüchen. Die allgemeinen Anforderungen beurteilen sie besonders hinsichtlich der praktischen Anwendung des Gelernten kritisch als unzureichend, ebenfalls sind für sie die fachübergreifenden Bezüge selten.

Die Studierenden in der **Rechtswissenschaft** erleben eine problematische Arbeitskultur. Der Fachbereich setzt hohe Anforderungen ohne ausreichende Rückmeldung an die Studierenden. Die Mängel in den allgemeinen Anforderungen weisen auf eine spezialisierte Ausrichtung hin. Insbesondere fehlt den Studierenden die Möglichkeit zur Zusammenarbeit oder zu Diskussionen. Eigene Interessenschwerpunkte können sie zu selten verfolgen.

Bei den **Wirtschaftswissenschaften** unterscheidet sich die Anforderungsstruktur zwischen den Hochschularten. Deren Studium ist an den Universitäten wissens- und leistungsbezogener als an den Fachhochschulen, aber deutlich anforderungsärmer in überfachlicher oder praktischer Hinsicht. Die Studierenden an den Universitäten beklagen besonders Mängel bei der Anwendung des Erlernten. Die ausbleibende Auseinandersetzung mit Fragen der Ethik und Verantwortung wird in den Wirtschaftswissenschaften besonders negativ registriert.

Die **Natur- und Ingenieurwissenschaften** sowie das Ingenieurwesen an den Fachhochschulen werden als sehr arbeitsintensiv erlebt. Während der Wissenserwerb für die Mehrheit der Studierenden angemessen erscheint, wird der Anspruch an die Arbeitsleistung oft als zu hoch empfunden. Von den allgemeinen Anforderungen fallen verstärkte Hinwendungen zur Teamarbeit und zu praktischen Anwendungen positiv auf.

#### Schlüsselqualifikationen werden zu wenig vermittelt

Zur Qualifikation von Hochschulabsolventen gehört traditionell mehr als Fachwissen und fachlich-methodisches Können. Besonders Wert wird bei der Idee der Hochschulausbildung auf allgemeine Kompetenzen und personelle Autonomie, diskursive Kommunikation und soziale Verantwortung gelegt. Derartige Kompetenzen, oft als „Schlüsselqualifikationen“ bezeichnet, werden gemäß den Erfahrungen der Studierenden zu wenig gefördert.

Der Vergleich der Fachrichtungen gibt Hinweise darauf, unter welchen Studienbedingungen deren Förderung besser gelingt. Eine gewisse Offenheit mit Freiräumen zur eigenen Interessenentwicklung und Angebote zu Diskussionen in der Fachkultur sind dafür wichtige Voraussetzungen.

## 5 Kontakte und soziales Klima

Kontakte zu anderen Studierenden können Auskunft über die Einbindung in die Gruppe der Gleichaltrigen geben, Kontakte zu Lehrenden Auskunft über die Aufnahme in die „akademische Gemeinschaft“.

Solche Kontakte sind nicht nur ein Ausweis der sozialen Einbindung an der Hochschule, sondern verhelfen zu einem besseren Studienerfolg. Denn Kontakte zu Kommilitonen, noch mehr zu Lehrenden, können einen konsistenten Studienverlauf und erfolgreichen Abschluss unterstützen.

### 5.1 Kontakte zu Kommilitonen

Für die soziale Integration der Studierenden in den Lebensraum Hochschule ist neben der Identifikation mit dem Studienfach insbesondere die Kontaktsituation maßgeblich. Oftmals sind mangelnde Kontakte Auslöser für das Herausgleiten aus Hochschule und Studium.

#### Kontakte zu Fachkommilitonen nehmen zu

Die Mehrheit der Studierenden hat regelmäßig Kontakte zu Mitstudierenden: 60% berichten 2004 von häufigem Umgang mit Kommilitonen des eigenen Faches, weitere 27% treffen manchmal mit Fachkommilitonen zusammen (vgl. Tabelle 18).

Im Umfang entsprechen diese Kontakte denen zur eigenen Herkunftsfamilie, d.h. die Studierenden halten untereinander ähnlich intensiv Kontakt wie zu den Eltern und Geschwistern.

Anfangs der 80er Jahre berichteten weniger Studierende von häufigen Kontakten zu Mitstudierenden: nur 49% hatten häufigen Umgang. Aber fast ein Fünftel war an der Hochschule recht isoliert, weil nur selten Kontakte zu den Kommilitonen vorhanden waren. Diese Verhältnisse blieben in den 80er Jahren sehr konstant.

Mit Einbeziehung der neuen Länder anfangs der 90er Jahre hat der Kontaktumfang zugenommen, da die Studierenden in den neuen Ländern intensivere Kontakte untereinander pflegten. Mittlerweile haben auch die Studierenden an den westdeutschen

Hochschulen ihre Kontakte untereinander intensiviert, weshalb zum WS 2003/04 keine nennenswerten Unterschiede zwischen den alten und neuen Ländern mehr auftreten.

#### Verhaltene Kontakte zu fachfremden Studierenden

Eher selten treffen Studierende mit Kommilitonen aus anderen Fächern zusammen. Nur 13% haben häufigen Umgang mit fachfremden Studierenden, jeder dritte hat manchmal Kontakt.

An dieser Situation hat sich seit den 80er Jahren kaum etwas geändert. Die Beziehungen der Studierenden untereinander beschränken sich vorrangig auf die eigenen Fächer, der Austausch mit anderen bleibt zurückhaltend. Die Chance zu Auseinandersetzungen mit Erfahrungen und Ausrichtungen anderer Fachgebiete wird von den Studierenden wenig genutzt.

#### Häufig enge Kontakte in der Medizin

Fast alle Studierenden der Medizin haben zumindest manchmal zu ihren Mitsstudierenden Kontakt, die große Mehrheit davon sogar häufig (79%). Auch in den Natur- und Ingenieurwissenschaften herrscht eine recht hohe „Kontaktichte“ unter den Studierenden. Jeweils gut zwei Drittel berichten von häufigen Kontakten untereinander (vgl. Tabelle 19).

Am seltensten berichten die Studierenden der Kultur- und Geisteswissenschaften von engen Kontakten zu Kommilitonen. Weniger als die Hälfte hat nach eigenen Angaben mit Studierenden aus dem eigenen Fach häufigen Umgang.

Dass die Studierenden der Geisteswissenschaften, die eher als „kommunikativ“ gelten, wenig Kontakte untereinander aufweisen, ebenso wie die Studierenden der Sozialwissenschaften, dürfte mit der Struktur dieser Studiengänge zusammenhängen. Zum einen haben viele Studierende mehrere Fächer belegt, weshalb sie in den Veranstaltungen mit jeweils anderen Studierenden zusammen kommen. Zum anderen sind in diesen Fächern mehr Studierende erwerbstätig, auch während des Semesters, und daher nicht so oft an der Hochschule anzutreffen.

Tabelle 18  
Kontakte zu Kommilitonen (1983 - 2004)  
(Angaben in Prozent)

Früheres Bundesgebiet	Kontakte zu Kommilitonen		
	nie/selten	manchmal	häufig
1983	17	34	49
1985	18	36	46
1987	19	35	46
1990	19	35	46
<b>Deutschland</b>			
1993	16	31	53
1995	12	30	58
1998	13	30	57
2001	14	30	56
2004	13	27	60

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 19  
Kontakte zu Kommilitonen nach Fächergruppen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Universitäten	Kontakte zu Kommilitonen		
	nie/selten	manchmal	häufig
Kulturwiss.	17	36	47
Sozialwiss.	18	32	50
Rechtswiss.	18	26	56
Wirtschaftswiss.	12	25	63
Medizin	4	17	79
Naturwiss.	10	21	69
Ingenieurwiss.	10	22	68
<b>Fachhochschulen</b>			
Sozialwiss.	20	29	51
Wirtschaftswiss.	12	27	61
Ingenieurwiss.	13	27	60

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Medizin ist im Vergleich dazu ein reglementiertes Studienfach, in dem die Studierenden festgelegte Veranstaltungen und Kurse gemeinsam haben, die sie alle in bestimmten Semestern absolvieren müssen. Damit sind die Studierenden kontinuierlicher mit den jeweils gleichen Studierenden zusammen. Ähnliches gilt für die Naturwissenschaften, wo die Studierenden öfters im Labor zu Übungen zusammenkommen.

Die Herstellung von „Semestergruppen“ könnte die Kontakte der Studierenden verbessern und wäre insbesondere den Fachrichtungen der Geistes- und Sozialwissenschaften anzuraten.

**Mehr Kontakte zu ausländischen Studierenden gewünscht**

Nur wenig Studierende (7%) berichten von häufigen Kontakten zu ausländischen Studierenden. Jeder fünfte trifft manchmal mit Studierenden aus anderen Nationen zusammen. Jedoch wünscht sich mehr als die Hälfte der Studierenden intensivere Kontakte zu ausländischen Kommilitonen.

An den Universitäten treffen die Studierenden häufiger auf Studierende anderer Nationalität: 30% haben zumindest gelegentlich Umgang mit ihnen. An den Fachhochschulen hat nur etwa jeder fünfte häufiger Kontakt zu ausländischen Studierenden.

Um den Wünschen der Studierenden nach mehr Kontakten zu entsprechen, müssten die Fachschaften Plattformen dafür herstellen. Sicherlich wäre die Anbahnung solcher Kontakte auch durch andere Instanzen (z. B. Auslandsamt) anzustreben. In den Lehrveranstaltungen sollten die Lehrenden, so weit wie möglich, auf einen verstärkten Austausch achten.

**5.2 Kontakte zu Lehrenden**

Kontakte zu Lehrenden dienen der Einbindung in das Studium, sie stärken die Motivation für das Fach und bauen Anonymitätsempfindungen ab. Ihr geringer Umfang wurde schon in den 50er Jahren als besonderes Problem der deutschen Universität eingestuft. Mit der Expansion der Zahl Studierender seit den 70er Jahren hat sich die Problematik an vielen Hochschulen verschärft (Stichwort Überfüllung).

Die Studierenden haben auch im WS 2003/04 insgesamt nur wenig Kontakt zu ihren Lehrenden:

- 8% berichten von häufigem Umgang mit Professoren,
- 24% berichten von gelegentlichen Kontakten,
- 46% treffen selten mit ihren Lehrenden zusammen,
- 22% äußern, nie Kontakte zu haben.

Für die allermeisten Studierenden bleibt die „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“ eine bloße Idee oder Illusion: Häufigere Kontakte zwischen Studierenden und Lehrenden kommen alles in allem sehr selten vor.

**Kontakte zu Lehrenden haben an den Hochschulen der alten Länder zugenommen**

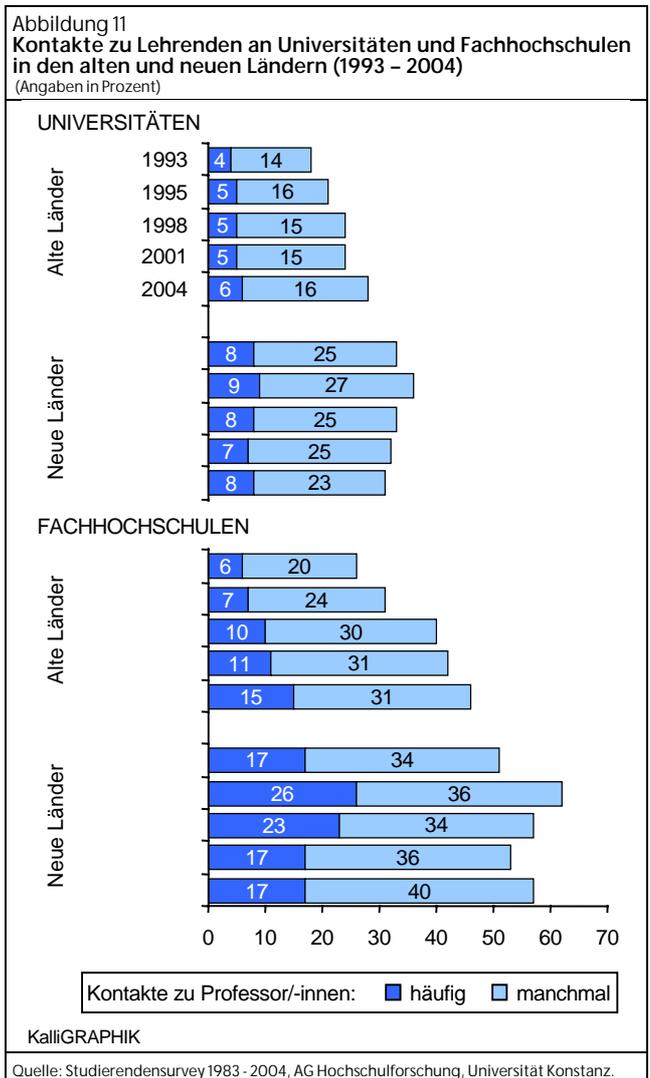
In den 80er Jahren waren an den Hochschulen im früheren Bundesgebiet die Kontakte zu Lehrenden noch seltener. Nur 15% der Studierenden hatten im WS 1982/83 zumindest manchmal Kontakt zu Professoren, darunter 3% häufig.

Durch die neuen Länder ist in den 90er Jahren ein merklicher

Anstieg in der Kontaktdichte eingetreten, da die ostdeutschen Studierenden über häufigere Kontakte zu ihren Lehrenden verfügten.

Mittlerweile hat sich die Kontaktsituation an den ost- und westdeutschen Universitäten etwas angeglichen. Die Kontakte zu Lehrenden haben in den neuen Ländern etwas nachgelassen, bleiben aber vergleichsweise besser, in den alten Ländern haben sie sich dagegen leicht erhöht (vgl. Abbildung 11).

An den westdeutschen Fachhochschulen ist die Kontaktdichte sogar stärker angestiegen als an den Universitäten. Sie erreicht dennoch nicht das Niveau der ostdeutschen Fachhochschulen, das sich seit den 90er Jahren weitgehend stabil halten konnte.



**Besonders wenig Kontakte zwischen Studierenden und Lehrenden in der Rechtswissenschaft**

Kontakte zu Lehrenden stellen sich in den verschiedenen Fächergruppen sehr unterschiedlich ein. In der Rechtswissenschaft haben nur sehr wenige Studierende öfters Umgang mit ihren Lehrenden. 43% haben nie mit Professoren Kontakt. Wenn Kontakte bestehen, dann sind sie vorwiegend selten.

In den Wirtschaftswissenschaften bestehen ähnlich seltene Kontakte zu Lehrenden wie in der Rechtswissenschaft. Zu Professoren haben die Studierenden des Ingenieurwesens an den Fachhochschulen am häufigsten Kontakt: Mehr als die Hälfte manchmal, jeder Fünfte sogar häufig.

Die Kontaktsituation zu Professoren hat sich für die Studierenden in den alten Ländern besonders in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen verbessert. Seit Anfang der 90er Jahre hat der Kontaktumfang stetig zugenommen und sich bis 2004 verdoppelt.

In den anderen Fächergruppen haben sich zwar die Kontakte ebenfalls verbessert, jedoch nicht immer so stark oder so kontinuierlich. Am wenigsten Veränderungen sind in den Kulturwissenschaften zu verzeichnen, freilich bei einer vergleichsweise günstigeren Kontaktsituation zwischen Studierenden und Lehrenden.

**Mehr Kontakte bei fortgeschrittenen, engagierten und leistungsstarken Studierenden**

Da nur ein Teil der Studierenden umfangreichere Kontakte zu Lehrenden hat, ist zu klären, welche Studierendengruppen eher in Kontakt mit den Lehrenden kommen.

**Studienanfänger** berichten seltener von Kontakten zu Lehrenden als Studierende in höheren Semestern. Im Vergleich von Studienanfängern (1. Studienjahr) und späterer Studienphase haben häufiger oder manchmal Kontakt zu Professoren:

- zu Studienbeginn: 22%, spätere Studienphase: 42%.

Die **leistungsstarken Studierenden** haben einen deutlichen Vorsprung bei den Kontakten zu Professoren. Nach Notenstufen sind die Kontakte zu Professoren manchmal oder häufiger:

- bei Noten besser als 1,5: 54%,
- bei Noten zwischen 2,5-3,0: 33%,
- bei Noten von 3,1 und schlechter: 21%.

Studierende, die als studentische **Hilfskraft oder Tutor** beschäftigt sind, berichten weit mehr von Kontakten mit Lehrenden.

Öfters Umgang mit Professoren haben:

- Hiwis/Tutoren: 50%, ohne solche Anstellung: 29%.

Die Lehrenden haben demnach überproportional mit den leistungsstarken Studierenden im Hauptstudium zu tun, die eine Anstellung als studentische Hilfskraft oder als Tutor haben. Damit ist der Kreis Studierender umrissen, der stärker in das Gesichtsfeld der Professoren rückt.

**5.3 Beratung durch Lehrende**

Eine spezifische Interaktion stellt die Beratung und die Betreuung durch die Lehrenden dar. Sie hat für die Studierenden eine besonders große Bedeutung, allerdings liegt es häufiger auch an ihnen, sie einzufordern und wahrzunehmen.

**Mehr Beratung an Fachhochschulen**

An den Fachhochschulen können sich die Studierenden häufiger als an den Universitäten von ihren Lehrenden persönlich beraten lassen, wenn es für das Studium notwendig ist. Etwa die Hälfte gibt an, dass sie häufig eine persönliche Beratung erhalten, gegenüber einem Drittel der Studierenden an den Universitäten.

In den neuen Ländern finden die Studierenden etwas mehr Möglichkeiten für eine persönliche Beratung, sowohl an den Universitäten wie an Fachhochschulen. Seit Anfang der 90er Jahre haben diese Möglichkeiten an den dortigen Universitäten aber etwas nachgelassen.

In den alten Ländern hat sich die Beratungssituation verbessert. Mehr Studierende erhalten zum WS 2003/04 zumindest manchmal an den Universitäten und häufig an den Fachhochschulen eine persönliche Beratung, wenn es für das Studium notwendig erscheint.

**Häufigere Beratung zeitigt positive Effekte**

Wie regelmäßig sollte eine persönliche Beratung durch Lehrende sein? Reicht es aus, manchmal Beratung zu erhalten oder erzielt erst eine häufigere Beratung erkennbare Effekte?

Die persönliche Beratungen durch die Lehrenden hat weitreichende Wirkungen. Je häufiger Studierende Beratungen erfahren, desto besser fühlen sie sich in das Studium integriert, desto weniger Belastungen und Schwierigkeiten haben sie und desto positiver beurteilen sie die Beziehungen zu den Lehrenden. Sie kommen besser mit Leistungsanforderungen und Prüfungen zurecht, im Studium haben sie viel weniger Orientierungsprobleme und fühlen sich an der Hochschule deutlich wohler als andere Studierende (vgl. Tabelle 20).

Die positiven Effekte erhöhen sich mit jeder Stufe im Beratungsumfang. Es besteht ein großer Unterschied für die Studierenden, ob sie Beratungen selten, manchmal oder häufig erhalten.

Tabelle 20  
**Effekte der persönlichen Beratung durch Lehrende für die Studierenden (WS 2003/04)**

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 häufig)

Evaluation	Persönliche Beratung		
	selten	manchmal	häufig
gute Beziehungen zu Lehrenden <sup>1)</sup>	27	50	77
Anonymität genügend Ansprechpartner <sup>1)</sup>	20	42	69
Schwierigkeiten mit Leistungsanforderungen <sup>2)</sup>	52	45	37
Belastungen durch Orientierungsprobleme <sup>3)</sup>	39	32	24

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Kategorien: 4-6 = zutreffend; 2) Kategorien: „einige“ und „große“; 3) Kategorien: 4-6 = stärker belastend.

**Wunsch nach mehr Beratung und Betreuung**

Eine intensivere Betreuung durch Lehrende ist den Studierenden an den Universitäten wichtiger als an den Fachhochschulen: 38% wünschen sich sehr dringend mehr Beratung, 26% an den Fachhochschulen.

Wegen der positiven Effekte der Beratung sollten die Möglichkeiten der Lehrenden zu Beratung und Betreuung von Studierenden verstärkt werden. Umfang und Niveau haben sich zwar verbessert, aber eine qualitative Steigerung des Angebots bleibt weiterhin wegen deren Folgen für das Studium dringlich.

## 5.4 Soziales Klima und Konkurrenz

Das „soziale Klima“ an den Hochschulen wird durch das menschliche Miteinander bestimmt, durch die Art des Umgangs unter den Beteiligten. Zwei Merkmale können das soziale Klima vorrangig beschreiben: die Beziehungen der Studierenden zu den Lehrenden und die Konkurrenz unter den Studierenden.

### Gute Beziehungen zu Lehrenden sind an Fachhochschulen häufiger

An den Universitäten bestehen für 75% der Studierenden überwiegend gute Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden. Aber für ein Viertel sind sie nicht vorhanden. An den Fachhochschulen berichten die Studierenden häufiger von guten Beziehungen zu den Lehrenden: 85% bejahen sie, während nur 15% sie verneinen (vgl. Tabelle 21).

Diese Stellungnahmen bestätigen die studentischen Aussagen zur Kontaktdichte und zur Beratung der Lehrenden. Die Kommunikation zwischen Studierenden und Lehrenden ist an den Fachhochschulen ausgeprägter, was sich bei der Beurteilung der Beziehungen positiv niederschlägt. Bei der Verbesserung des sozialen Klimas haben die Universitäten einen größeren Nachholbedarf.

### Beziehungen zu Lehrenden haben sich verbessert

In den 80er Jahren waren die Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden viel distanzierter: an den Universitäten sprach nur die Hälfte, an den Fachhochschulen immerhin schon zwei Drittel von guten Beziehungen zu den Lehrenden des Fachbereiches.

Bis Anfang der 90er Jahre haben sich die Beziehungen an den Universitäten (des früheren Bundesgebietes) sogar noch etwas verschlechtert. Erkennbare Verbesserungen sind seit Mitte der 90er Jahre festzustellen, besonders an den Fachhochschulen. Diese Entwicklung steht zwar mit der Einbeziehung der neuen Länder in Zusammenhang, geht aber nicht allein darauf zurück.

In den alten Ländern haben sich die Beziehungen zu den Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen in den letzten zehn Jahren kontinuierlich verbessert. An den Hochschulen in den neuen Ländern war bis Ende der 90er Jahre ein starker Zuwachs zu verzeichnen, der nach dem Jahrtausendwechsel aber wieder nachließ.

### Konkurrenz unter Studierenden hat abgenommen

Die Konkurrenz untereinander, das zweite Kennzeichen des sozialen Klimas, wird von den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen sehr ähnlich erlebt. Sie ist nicht allzu verbreitet oder für das Klima bestimmend: 37% der Studierenden halten sie für mehr oder weniger charakteristisch für die Situation in ihrem Studienfach.

In den 80er Jahren war die Konkurrenz ausgeprägter: Sie erschien der Hälfte der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen als Merkmal ihrer Studiengänge.

Diese Situation hat sich erst mit Beginn der 90er Jahre verbessert. Dabei ist die Abnahme des Eindrucks von Konkurrenz an den

Universitäten zuletzt stärker ausgefallen, so dass für 2004 in dieser Hinsicht ein Gleichstand mit den Fachhochschulen besteht: Jeweils ein gutes Drittel nimmt sie in stärkerem Maße wahr.

Tabelle 21  
**Indikatoren zum sozialen Klima an Universitäten und Fachhochschulen (1983 – 2004)**  
(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorien: 3-6 = trifft überwiegend zu)

	Universitäten		Fachhochschulen	
	gute Beziehungen zu Lehrenden	Konkurrenz unter den Studierenden	gute Beziehungen zu Lehrenden	Konkurrenz unter den Studierenden
<b>Früheres Bundesgebiet</b>				
1983	54	51	69	50
1985	52	54	67	51
1987	52	55	68	50
1990	48	55	69	47
<b>Deutschland</b>				
1993	57	46	70	42
1995	59	46	75	43
1998	67	44	82	40
2001	69	41	84	35
2004	75	37	85	36

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Soziales Klima: gut im Sozialwesen, schlecht in der Rechtswissenschaft

Studierende verschiedener Fächergruppen erfahren das soziale Klima ihres Fachbereiches ganz unterschiedlich. In der Rechtswissenschaft berichten die Studierenden am seltensten von guten Beziehungen, fast die Hälfte verneint sie. Gleichzeitig erfahren sie am häufigsten Konkurrenz unter den Studierenden: zwei Drittel bezeichnen sie als Merkmal ihres Faches.

In den Wirtschaftswissenschaften der Universitäten und in der Medizin sind gute Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden ähnlich selten wie in der Rechtswissenschaft. Die Studierenden berichten aber von etwas weniger Konkurrenz.

Die anderen Fächergruppen der Universitäten erleben vergleichbar häufig gute Beziehungen zu den Lehrenden (ca. 80%). Die Konkurrenz unter Studierenden ist in den meisten Fächergruppen der Universitäten nur für wenige Studierende besonders kennzeichnend.

Am häufigsten sind gute Beziehungen im Sozialwesen der Fachhochschulen vorhanden: als fachtypisch bezeichnen sie 92%, davon 45% als besonders prägend. Besonders gering ist im Sozialwesen das Konkurrenzempfinden der Studierenden (nur 3% erleben es als stark). In den anderen beiden Fächergruppen der Fachhochschulen ist die Konkurrenz etwas stärker verbreitet, die Beziehungen zu den Lehrenden sind nicht ganz so gut.

Nach den Eindrücken der Studierenden besteht das schlechteste soziale Klima in der Rechtswissenschaft, das beste im Sozialwesen an den Fachhochschulen. Die anderen Fächergruppen liegen hinsichtlich des „Betriebsklimas“ im Studienalltag, zieht man die Koordinaten der Beziehungen zu Lehrenden und der Konkurrenz unter Studierenden heran, zwischen diesen beiden extremen Ausprägungen.

### 5.5 Aspekte der Anonymität

Den Hochschulen wird oft unterstellt, sie seien ein „anonymer Massenbetrieb“. Trifft solche Etikettierung für die Erfahrungen und Empfindungen der Studierenden zu?

Anonymität kann auf verschiedene Arten empfunden werden:

- als Mangel an Kommunikation, wenn Studierende nicht genügend Ansprechpartner finden (Isolation);
- als Mangel an Anerkennung, wenn Studierende den Eindruck haben, dass nur ihre Leistung im Studium zählt (Entpersonalisierung);
- als Mangel an Zuwendung, wenn Studierende meinen, es würde niemandem auffallen, wenn sie eine Woche wegbleiben (Gleichgültigkeit).

#### Mehr Empfindungen der Anonymität an den Universitäten

Insgesamt ist das Anonymitätsempfinden an den Hochschulen recht verbreitet. Zwei Fünftel der Studierenden berichten von Gefühlen der Anonymität, freilich in unterschiedlicher Intensität und Ausrichtung.

Die Studierenden an den Universitäten erleben in allen drei Aspekten häufiger das Gefühl der Anonymität. Sie haben seltener Ansprechpartner, meinen deutlich häufiger, dass im Studium nur ihre Leistungen gefragt sind, und ein längeres Wegbleiben niemandem auffallen würde.

**Ansprechpartner** finden die Studierenden gegenüber den 80er Jahren an den Universitäten tendenziell weniger, an den Fachhochschulen etwas mehr. Ende der 90er Jahre war diese Situation aber an den Universitäten schlechter, d.h. die Isolation etwas größer (vgl. Tabelle 22).

Das Gefühl, nur die **Leistung** sei gefragt, ist insbesondere an den Universitäten verbreitet: Für 59% trifft dies eher bis stark zu. Aber auch an den Fachhochschulen berichtet fast jeder zweite Studierende von solchen Anonymitätsempfindungen.

An den Universitäten erleben 46% der Studierenden eine institutionelle **Gleichgültigkeit**. Dieser Eindruck hat bei den Studierenden bis Anfang der 90er Jahre zugenommen (1993: 51%), ist dann wieder etwas zurückgegangen (auf 46%).

An den Fachhochschulen ist eine fast gleichmäßige Zunahme

der Gleichgültigkeit zu verzeichnen. Anfang der 80er Jahre hatten 28% das Gefühl, es würde niemandem auffallen, wenn sie eine Woche lang fehlen, im WS 2003/04 konstatieren es mit 38% erheblich mehr. Auch in dieser Hinsicht ist die Situation an den Fachhochschulen der an den Universitäten ähnlicher geworden.

#### Hohe Anonymität in der Rechtswissenschaft

In allen drei Anonymitätsaspekten fallen deutliche Unterschiede zwischen den Fächergruppen auf. Die Studierenden der Rechtswissenschaft berichten in jedem Bereich von der größten Anonymität.

Sehr ähnliche Verhältnisse finden sich in den Wirtschaftswissenschaften und teilweise in der Medizin. Die Studierenden der medizinischen Fächer haben aber deutlich seltener das Gefühl, dass es niemandem auffallen würde, wenn sie wegblieben.

Auch in den Naturwissenschaften erleben die Studierenden weniger Gleichgültigkeit, die ebenfalls mit der Anwesenheitspflicht z. B. in Laborpraktika zusammenhängen dürfte.

An den Universitäten berichten die Studierenden in der Kultur- und Geisteswissenschaft insgesamt am seltensten von Anonymitätsgefühlen, dennoch sind sie für fast die Hälfte gegenwärtig.

Im Sozialwesen der Fachhochschulen haben die Studierenden am seltensten das Gefühl, dass nur ihre Leistungen gefragt seien. Dafür gewinnen sie häufiger als die Studierenden der anderen beiden Fächergruppen an Fachhochschulen den Eindruck der Gleichgültigkeit seitens der Hochschule.

#### Anonymität löst Identifikation mit Hochschule

Studierende, deren Fachidentifikation sich gelöst hat, würden am liebsten ein anderes Fachstudium wählen oder sich für eine Ausbildung außerhalb der Hochschule entscheiden. Beide Alternativen nehmen zu, wenn das Gefühl der Anonymität anwächst. Sie werden zumal häufiger geäußert, wenn Anonymität als stärkere Belastung empfunden wird.

Nach wie vor ist der Eindruck der Anonymität, trotz mancher Verringerung, von problematischem Ausmaß für die Studierenden, besonders an den Universitäten. Es wäre darauf zu achten, dass für die Studierenden bei Problemen im Studium Ansprechpartner zu finden und zugänglich sind.

Tabelle 22  
**Aspekte der Anonymität für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (1983 – 2004)**  
 (Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien 4-6 = trifft eher bis stark zu)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland				
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Bei Problemen genügend Ansprechpartner</b>									
Universitäten	48	48	48	44	46	47	41	43	45
Fachhochschulen	47	48	50	48	49	53	48	51	52
<b>Nur Leistung im Studium ist gefragt</b>									
Universitäten	61	62	62	64	62	60	64	59	59
Fachhochschulen	65	68	64	64	62	58	58	51	47
<b>Eine Woche Fehlen würde an der Hochschule niemandem auffallen</b>									
Universitäten	42	44	46	50	51	48	46	48	46
Fachhochschulen	28	32	33	35	37	34	34	34	38

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

## 6 Situation und Evaluation der Lehre

Die Situation der Lehre ist in den letzten Jahren vermehrt in den Blickpunkt der Hochschulentwicklung gerückt. Zur Verbesserung sollen auch die Stellungnahmen der Studierenden beitragen. Derartige Evaluationsvorhaben richten sich oft auf einzelne Lehrveranstaltungen und Lehrende, weniger auf die Verhältnisse im Fach und dessen Lehrangebot insgesamt. Dies steht im Mittelpunkt der folgenden Darstellung.

### 6.1 Ausfälle und Überschneidungen

Für einen funktionierenden Lehrbetrieb sind die Einhaltung der Lehrveranstaltungen ebenso wichtig wie das Vermeiden, dass sich wichtige Lehrveranstaltungen zeitlich überschneiden. Solche Mängel des Lehrbetriebes zeigen sich möglicherweise in einer geringeren „Stoffeffizienz“, d.h. der vorgesehene Stoff wird dann nicht wie vorgesehen vermittelt.

#### Veranstaltungen fallen an Fachhochschulen häufiger aus

Der Ausfall wichtiger Lehrveranstaltungen wird von den Studierenden durchaus registriert, an den Fachhochschulen häufiger als an Universitäten (vgl. Tabelle 23).

- Im WS 2003/04 konnten 32% der Studierenden an den Fachhochschulen wichtige Veranstaltungen manchmal oder häufig nicht besuchen, weil sie ausgefallen waren. An den Universitäten berichten 23% der Studierenden von solchen Terminausfällen.

Entsprechend seltener erleben Studierende der Fachhochschulen eine kontinuierliche Durchführung der Veranstaltungen: für 17% gegenüber 29% an den Universitäten sind nie wichtige Veranstaltungen ausgefallen.

**Tabelle 23**  
**Ausfall wichtiger Veranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (1993 – 2004)**  
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Universitäten	Ausfall wichtiger Lehrveranstaltungen			
	nie	selten	manchmal	häufig
1993	31	48	15	6
1995	30	49	16	5
1998	25	49	19	7
2001	27	52	17	4
2004	29	48	18	5
<b>Fachhochschulen</b>				
1993	20	51	22	7
1995	18	51	23	8
1998	16	52	22	10
2001	16	51	25	8
2004	17	51	24	8

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit Anfang der 90er Jahre sind wenig Veränderungen in den Angaben der Studierenden zum Terminausfall wichtiger Veran-

staltungen zu beobachten. Die Daten weisen darauf hin, dass offenbar an den Hochschulen keine spezifischen Anstrengungen unternommen wurden, das Ausmaß weiter zu verringern.

#### Veranstaltungen überschneiden sich häufiger an Universitäten

Der Ausfall von Veranstaltungen ist nicht der einzige Grund, warum Studierende sie nicht besuchen können. Es sollte ebenfalls sichergestellt sein, dass wichtige Lehrveranstaltungen nicht zeitgleich mit anderen stattfinden.

An den Fachhochschulen sind zeitgleiche Veranstaltungen seltener als an den Universitäten. An den Fachhochschulen berichten 32%, dass sie nie mit terminlichen Überschneidungen konfrontiert wurden, aber nur 23% an den Universitäten. Für 25% der universitären Studierenden kommen Überschneidungen häufiger vor, eine vergleichsweise hohe Quote (vgl. Tabelle 24).

**Tabelle 24**  
**Überschneidung wichtiger Veranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (1998 – 2004)**  
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Universitäten	Zeitliche Überschneidungen <sup>1)</sup>			
	nie	selten	manchmal	häufig
1998	21	27	26	26
2001	23	27	26	24
2004	23	26	26	25
<b>Fachhochschulen</b>				
1998	34	33	18	15
2001	36	32	17	15
2004	32	30	21	17

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.  
 1) Frage erst seit dem WS 1997/98 gestellt.

Der Ausfall wie die Überschneidung von Lehrveranstaltungen hinterlassen bei den Studierenden den Eindruck, an den Hochschulen und seitens der Lehrenden werden diese Aufgaben nicht so verantwortlich organisiert und in ihrer Erfüllung ernst genommen. Daher sollten solche Ausfälle und Überschneidungen auf ein Minimum reduziert werden. Das gegenwärtige Ausmaß erscheint zu hoch, an den Fachhochschulen was den Ausfall, an den Universitäten was die Überschneidung wichtiger Lehrveranstaltungen betrifft.

### 6.2 Vermittlung des Stoffes

Es ist Aufgabe der Lehrenden, den Studierenden den Stoff zu vermitteln, den sie zur erfolgreichen Bewältigung ihres Studiums benötigen. Als effizient ist die Vermittlung des Lehrstoffes dann zu bezeichnen, wenn die Lehrenden den angekündigten Inhalt des Stoffes innerhalb der Vorlesungszeit darbieten können.

Für die große Mehrheit der Studierenden erreichen ihre Lehrenden zumindest teilweise, den angekündigten Stoff innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln: 79% an Universitäten, 81% an

**Tabelle 25**  
**Stoffeffizienz an Universitäten und Fachhochschulen (1998 – 2004)**  
 (Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)

Effiziente Stoffvermittlung				
Universitäten	nie	selten	manchmal	häufig
1998	3	24	40	33
2001	2	21	41	26
2004	2	19	41	38
Fachhochschulen				
1998	2	20	43	35
2001	1	21	42	36
2004	1	18	44	37

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Fachhochschulen. Die studentischen Urteile zur Stoffeffizienz in der Lehre haben sich innerhalb der letzten Jahre kaum verändert. Sie sind an Universitäten und Fachhochschulen sehr ähnlich (vgl. Tabelle 25).

**Ausfälle und Überschneidungen mindern die Stoffeffizienz**

Da viele Studierende von Ausfällen oder Überschneidungen wichtiger Veranstaltungen berichten, ist zu prüfen, ob die Stoffeffizienz darunter leidet. Es ist deutlich erkennbar, dass bei seltenen Ausfällen weit häufiger den Lehrenden eine gute Stoffeffizienz bescheinigt wird, im Schnitt etwa doppelt so häufig, als wenn Veranstaltungen manchmal oder häufig ausfallen (52% zu 23%).

Eine kontinuierliche Einhaltung der Lehrveranstaltungen erleichtert die vorgesehene Vermittlung des Lehrstoffes. Ab einer größeren Anzahl an Veranstaltungsausfällen, kann die Vermittlung des Stoffes meistens nicht mehr gewährleistet werden.

Ganz analoge Zusammenhänge bestehen zwischen den Überschneidungen wichtiger Veranstaltungen und der erreichten Stoffeffizienz. Kommen Überschneidungen nicht vor, bescheinigen 53% der Studierenden eine sehr hohe Stoffeffizienz. Stehen sie häufiger vor Überschneidungen wichtiger Lehrveranstaltungen, sinkt die positive Rückmeldung, dass die Lehrenden den vorgenommenen Stoff vermittelt haben, auf nur noch 26%.

Die Zusammenhänge zwischen Terminausfällen oder Überschneidungen mit der Stoffeffizienz belegen die Dringlichkeit, an den Hochschulen darauf zu achten, dass sie nie oder höchstens selten auftreten. Denn bereits wenn sie von den Studierenden „manchmal“ registriert werden müssen, fällt die Stoffeffizienz deutlich ab (vgl. Abbildung 12).

**Überschneidungen erhöhen Verzug in der Studienplanung**

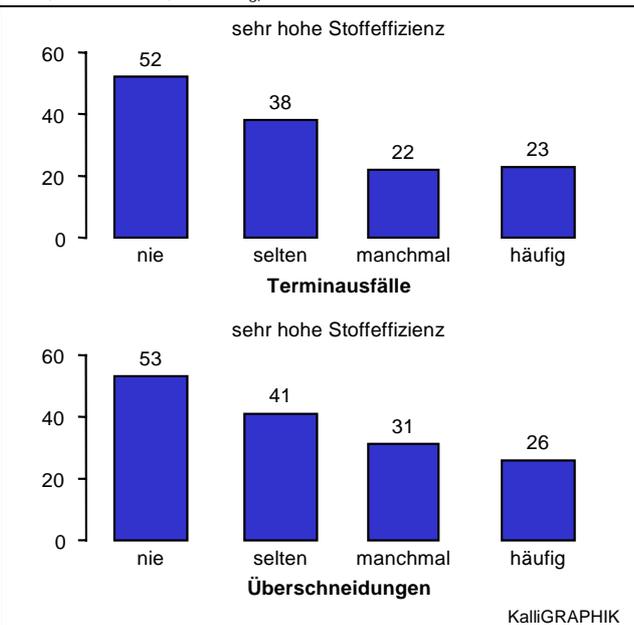
Können wichtige Lehrveranstaltungen nicht besucht werden, hat das Folgen für den Studienfortschritt. Die Studierenden geraten leichter in Verzug, wenn sie sich den Lehrstoff deswegen nicht aneignen können. Hier wirken sich insbesondere die zeitlichen Überschneidungen wichtiger Lehrveranstaltungen aus.

Studierende, die häufig zeitgleiche Veranstaltungstermine erleben, geben deutlich häufiger an, dass sie bereits im Verzug gegenüber ihrer ursprünglichen Studienplanung sind. Je seltener zeitliche Überschneidungen auftreten, desto weniger Studierende kommen in Verzug (vgl. Abbildung 13).

Die Folgen von Terminausfällen wie Überschneidungen sind für die Stoffeffizienz wie für die Studienverzögerungen außerordentlich relevant. Den Ausfall und die Überschneidung von Veranstaltungen zu verringern, bleibt daher eine wichtige Zielsetzung für die Hochschulen und deren Lehrende.

**Abbildung 12**  
**Effiziente Stoffvermittlung in Abhängigkeit von Terminausfällen und Überschneidungen (WS 2003/04).**

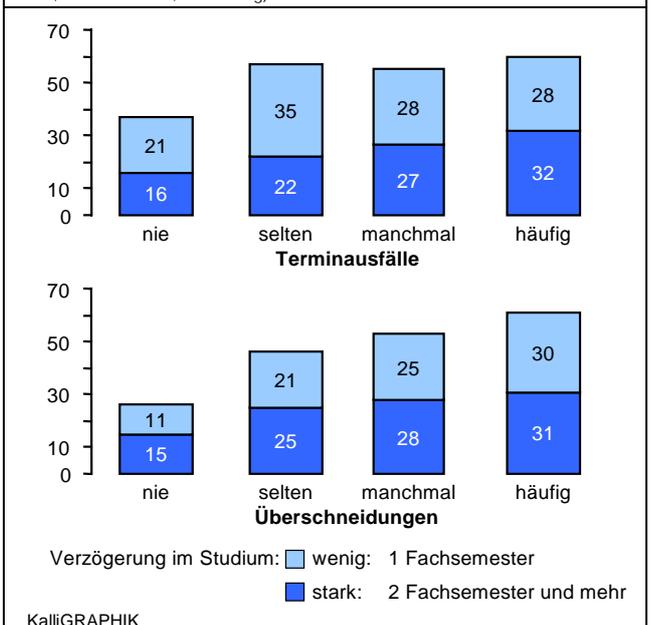
(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

**Abbildung 13**  
**Ausfälle und Überschneidungen und Folgen für Verzögerungen im Studium (WS 2003/04).**

(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = nie, 1-2 = selten, 3-4 = manchmal, 5-6 = häufig)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### 6.3 Einhaltung didaktischer Prinzipien in der Lehre

Unter didaktischen Prinzipien werden allgemeine Handlungsregeln und -empfehlungen zur Gestaltung und Durchführung von Unterricht verstanden. Ihre Einhaltung soll das Lehren und Lernen fördern und damit die Studienqualität erhöhen.

Fünf solcher allgemeiner hochschuldidaktischer Prinzipien zur Lehre werden behandelt: die klare Definition des Lernzieles, der verständliche und treffende Vortrag, die Vergewisserung über das Stoffverständnis, das Einbringen von Beispielen und Konkretisierungen sowie regelmäßige Zusammenfassungen und Wiederholungen. Durch die Rückmeldungen der Studierenden werden zentrale Aspekte der Lehrveranstaltungen evaluiert.

#### Klare Lernziele werden am häufigsten vorgegeben

Insgesamt am häufigsten wird nach Ansicht der Studierenden das didaktische Prinzip eingehalten, das **Lernziel der Veranstaltungen** klar zu definieren. 61% der Studierenden erhalten in den meisten Lehrveranstaltungen klare Vorgaben, anfangs der 90er Jahre war es nur die Hälfte (vgl. Tabelle 26).

Besondere Fortschritte sehen die Studierenden im **Vortragsstil der Lehrenden**. Anfang der 90er Jahre erlebten nur 35% der Studierenden in den meisten Veranstaltungen einen verständlichen und treffenden Vortrag, zum WS 2003/04 sind es mit 53% erheblich mehr.

**Beispiele und Konkretisierungen**, die Lehrende in den Veranstaltungen einbringen, können den Lernerfolg fördern. Dieses didaktische Element registrieren 45% der Studierenden in den meisten Veranstaltungen. Noch 1993 bedienten sich die Lehrenden dieses Prinzips seltener, nur jeder dritte Studierende erlebte es damals regelmäßiger.

Das didaktische Prinzip der **Vergewisserung, ob der behandelte Stoff verstanden wurde**, wird im Vergleich zu den anderen Prinzipien deutlich seltener eingehalten. Nur 23% der Studierenden erfahren dies regelmäßig. Dennoch bemühen sich die Lehrenden mittlerweile stärker um Rückmeldungen im Vergleich zu den 90er Jahren.

Tabelle 26  
**Einhaltung didaktischer Prinzipien in den Lehrveranstaltungen im Urteil der Studierenden (1993 – 2004)**  
(Angaben in Prozent für Kategorie: Trifft auf „die meisten“ oder „alle“ Lehrveranstaltungen zu)

	1993	1995	1998	2001	2004
Lernziel wird klar definiert	52	52	56	59	61
Vortrag ist verständlich und treffend	35	38	44	48	53
Beispiele und Konkretisierungen	33	40	40	42	45
Vergewisserung, ob Stoff verstanden wird	15	17	18	21	23
Zusammenfassungen und Wiederholungen	12	12	13	15	18

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Am seltensten wird das didaktische Prinzip der **kontinuierlichen Zusammenfassungen und Wiederholungen** verwirklicht. Nur jeder sechste Studierende erfährt in den meisten Veranstaltungen dieses Prinzip zur Verankerung des Stoffes. Doch auch dieses Element einer guten Lehre wird seit 1993 von den Lehrenden zunehmend angewendet.

#### Didaktische Prinzipien werden häufiger eingehalten

Seit 1993 kann für alle fünf Prinzipien der Hochschuldidaktik eine vermehrte Einhaltung konstatiert werden. Deutlich mehr Studierende erleben in den meisten ihrer Veranstaltungen, dass die Lehrenden wichtige hochschuldidaktische Grundsätze anwenden, zum Teil viel mehr als Anfang der 90er Jahre.

Am meisten verbessert hat sich nach dem Urteil der Studierenden die Art des Vortrages der Lehrenden. Er ist häufiger treffend und klar. Eine größere Verbesserung ist auch bei der Veranschaulichung durch Beispiele und Konkretisierungen zum Lehrstoff eingetreten, was sich für den Lernerfolg der Studierenden positiv auswirken kann.

#### Lehrenden wird zunehmend gute Vorbereitung attestiert

Die meisten Studierenden bescheinigen ihren Lehrenden eine gute Vorbereitung auf die Veranstaltungen. 42% bilanzieren sogar, dass sie häufig eine gut vorbereitete Veranstaltung besucht haben. Nur 12% der Studierenden haben den Eindruck, dass die Dozenten oder Dozentinnen sich selten auf ihre Aufgabe in der Lehre gut vorbereitet haben (vgl. Tabelle 27).

Die Bemühungen um eine gute Vorbereitung haben bei den Lehrenden im Vergleich zu den 90er Jahren nach den Angaben der Studierenden zugenommen. Denn gegenüber 1993 bestätigen 2004 beachtliche 14 Prozentpunkte mehr von ihnen, häufig eine gute Vorbereitung der Lehrenden festzustellen.

Tabelle 27  
**Urteile der Studierenden zur Vorbereitung der Lehrenden (1993 – 2004)**  
(Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = selten, 3-4 = teilweise, 5-6 = häufig)

Lehrende bereiten sich gut auf ihre Veranstaltungen vor	1993	1995	1998	2001	2004
selten	24	21	20	17	12
teilweise	48	49	50	48	46
häufig	28	30	30	35	42
Insgesamt	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

#### Motivierung für Stoff verstärkt

Zu den Kriterien einer guten Lehre gehört die Fähigkeit des Dozenten/der Dozentin, die Studierenden für den Stoff des Faches zu interessieren und zu motivieren. Insgesamt bescheinigt eine große Mehrheit der Studierenden ihren Lehrenden diese Fähigkeit. Die Hälfte der Studierenden fühlt sich im WS 2003/04 in manchen Veranstaltungen, weitere 26% sogar in den meisten oder allen Veranstaltungen, motiviert.

Tabelle 28  
**Einhaltung didaktischer Prinzipien nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „In den meisten/alle(n) Veranstaltungen“)

Didaktische Prinzipien	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Natur-wiss.	Ing.-wiss.	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Ing.-wiss.
Lernziel wird klar definiert	57	58	61	60	65	65	66	53	62	63
Vortrag ist verständlich und treffend	60	56	43	44	50	53	57	55	51	53
Beispiele und Konkretisierungen	45	46	50	39	42	44	48	53	50	48
Vergewisserung, ob Stoff verstanden wird	25	22	19	18	14	23	24	34	30	26
Zusammenfassungen und Wiederholungen	20	18	17	17	14	19	18	20	19	19

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im Vergleich zu den vorangegangenen Erhebungen seit 1998 sind derzeit mehr Studierende der Ansicht, dass ihre Lehrenden sie sehr häufig für den Stoff motivieren und interessieren können (Anstieg von 19% auf 26%).

Die Vorbereitung der Lehrenden auf ihre Veranstaltungen betrifft nicht nur fachliche und inhaltliche Aspekte sondern steht auch mit der Einhaltung der didaktischen Prinzipien in Zusammenhang. Desgleichen gilt für das Wecken von Interesse bei den Studierenden durch die Art und Weise, wie die Lehrenden Veranstaltungen abhalten.

Die Zunahme positiver Rückmeldungen der Studierenden hinsichtlich Vorbereitung und Motivierung ist zugleich als eine bessere Bilanz zur Hochschuldidaktik allgemein zu verstehen.

#### Unterschiedliche didaktische Stärken und Schwächen in den Fachrichtungen

Die Urteile über die Einhaltung der didaktischen Prinzipien variieren in den verschiedenen Fächergruppen der Universitäten und Fachhochschulen nicht sehr. Dennoch sind einige auffällige Abweichungen zu verzeichnen (vgl. Tabelle 28).

- In den **Kultur- und Geisteswissenschaften** berichten die Studierenden am häufigsten davon, dass die Lehrenden regelmäßig gute Vorträge halten und sie für den Stoff motivieren.
- Die **Wirtschaftswissenschaften** an Universitäten fallen vorrangig durch Schwächen auf. Die Studierenden bescheinigen ihren Lehrenden am seltensten, dass sie Beispiele und Konkretisierungen einbringen. Zusammen mit der **Rechtswissenschaft** berichten sie auch am seltensten von guten Vorträgen.
- Die Studierenden der **Medizin** erhalten am häufigsten klare Definitionen des Lernziels. Schwächen konstatieren sie bei der Einhaltung zweier Prinzipien: Die Vergewisserung über das Stoffverständnis und das Einbringen von übersichtlichen Zusammenfassungen und Wiederholungen.
- Studierende der **Naturwissenschaften** registrieren häufiger verständliche Vorträge, auch vermehrt die Vergewisserung, ob der Stoff verstanden wurde.
- In den **Ingenieurwissenschaften** erfahren die Studierenden relativ häufig eine klare Lernzieldefinition und auch recht häufige Beispiele und Konkretisierungen zum Lehrstoff.

- Die didaktischen Prinzipien werden in den **Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften** der Fachhochschulen in ähnlichem Umfang erfüllt. Vorteile sehen die Studierenden bei der Lernzieldefinition, Mängel eher bei Zusammenfassungen und Wiederholungen.
- Die Studierenden des **Sozialwesens** der Fachhochschulen erleben am seltensten eine klare Definitionen des Lernziels, dafür am häufigsten Beispiele und Konkretisierungen zum Stoff sowie die Vergewisserung, ob der dargebotene Stoff verstanden wurde.

#### Deutliche Verbesserung der Lehrqualität im letzten Jahrzehnt

Die Verbesserungen in der Lehrqualität sind gemäß der Evaluations der Studierenden im letzten Jahrzehnt bemerkenswert. Dies umfasst nicht nur die Einhaltung didaktischer Prinzipien in der Lehre, sondern insbesondere auch die Aktivierung und Motivierung der Studierenden. Die studentischen Reaktionen belegen die verstärkten Anstrengungen um eine Aufwertung der Lehre.

Die Bemühungen der Lehrenden sind bei den Studierenden angekommen, wie deren positive Rückmeldungen bestätigen. Die allgemeinen Verbesserungen sind zugleich ein Ansporn, die weiterhin erkennbaren Defizite in den einzelnen Fachrichtungen anzugehen und zu verringern. Dabei ist es offensichtlich sinnvoll, die Kritik und die Anregungen der Studierenden einzubeziehen.

# 7 Internet und neue Medien in der Lehre

Computer und Internet sind an den Universitäten und Fachhochschulen zum Standard geworden. Die Studierenden erhalten einen „email-account“. Regelungen zu Prüfungen und Terminen oder Folien für die Lehre werden oft über das Internet verbreitet. In der Lehre werden neue virtuelle Medien immer häufiger eingesetzt. Wie hat sich dazu die Haltung der Studierenden und ihr Gebrauch von Computer und Internet entwickelt?

## 7.1 Computer- und Internetnutzung

Die Studierenden wissen, dass EDV- und Computerkenntnisse für die beruflichen Aussichten von sehr großem Nutzen sind. Auch für die eigene Entwicklung gelten sie überwiegend als vorteilhaft. Um diese Einsichten praktisch umzusetzen, müssen Angebote für Computer und Internet an den Hochschulen vorhanden sein und von den Studierenden verwendet werden.

### Fast alle Studierenden nutzen einen Computer regelmäßig

Die große Mehrheit der Studierenden arbeitet zu Hause sehr regelmäßig am Computer. An den Hochschulen hat die Computernutzung ebenfalls stark zugenommen, ist aber nicht so gebräuchlich wie zu Hause. Studierende an Universitäten und Fachhochschulen nutzen den Computer fast gleich häufig. Jedoch kommt an den Fachhochschulen der Computer häufiger an der Hochschule zum Einsatz:

- Jeder zweite Studierenden an den Fachhochschulen arbeitet häufig oder täglich an der Hochschule mit einem Computer, an den Universitäten jeder dritte Studierende.

Solche Unterschiede in der Nutzung nach der Hochschulart hängen hauptsächlich mit den jeweiligen Fachangeboten zusammen. In der Rechtswissenschaft, den Kultur- und Sozialwissenschaften wie auch im Sozialwesen ist der Computereinsatz noch nicht so häufig. Am regelmäßigsten arbeiten Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie der Wirtschaftswissenschaften mit Computern an der Hochschule: jeder Fünfte täglich und ein weiteres Drittel häufig.

### Studentinnen haben bei der Computernutzung aufgeholt

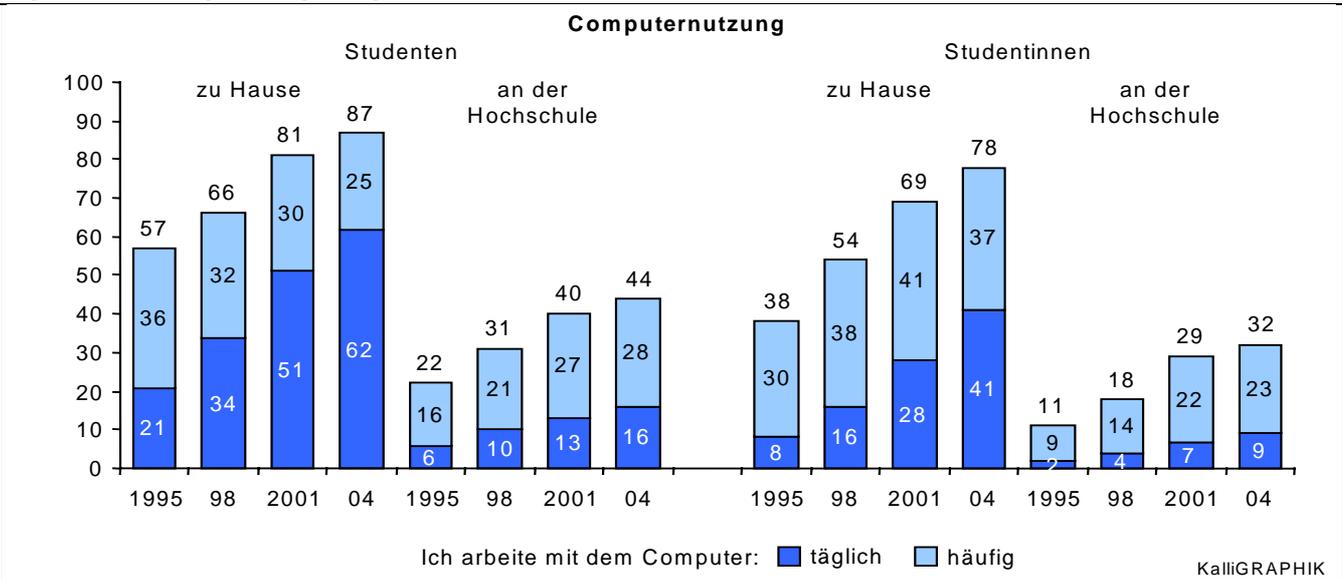
Studentinnen bedienen sich des Computers 2004 zwar weiterhin weniger intensiv als die Studenten, aber es ist eine deutliche Steigerung gegenüber den früheren Erhebungen erkennbar. Der Abstand zu den Studenten ist geringer geworden, und zwar um 10 Prozentpunkte seit 1995.

- Mitte der 90er Jahre nutzten 38% der Studentinnen regelmäßig einen Computer zu Hause; im WS 2003/04 sind es 78%. Bei den männlichen Studenten ist im gleichen Zeitraum eine Steigerung von 57% auf 87% zu beobachten.

Studentinnen unterscheiden sich von den männlichen Kommilitonen vor allem im täglichen Gebrauch. Die intensive Nutzung eines Computers ist bei ihnen viel geringer: 41% gegenüber 62% bei den Männern (vgl. Abbildung 14).

Studentinnen arbeiten an der Hochschule ebenfalls seltener mit Computern als die männlichen Studierenden. Über die letzten Jahre weisen sie aber beim Computergebrauch an der Hochschule eine ähnliche Zunahme auf: um gut 20 Prozentpunkte ist der Gebrauch zwischen 1995 und 2004 gestiegen.

Abbildung 14  
Arbeiten mit dem Computer zu Hause und an der Hochschule von Studentinnen und Studenten (1995 - 2004)  
(Angaben in Prozent für Kategorien: „häufig“ und „täglich“)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Damit ist insgesamt an den Hochschulen eine hohe Dichte des Angebots und eine entsprechende Nutzungsfrequenz erreicht worden. Der Computer ist für diese Studentengeneration fast zum alltäglichen Gebrauchsgegenstand geworden.

### Ausbau der Internetzugänge an der Hochschule

Seit Ende der 90er Jahre berichten zunehmend mehr Studierende von guten bis sehr guten Zugängen zum Internet an der Hochschule. Der Ausbau der technologischen Infrastruktur schreitet demnach kontinuierlich fort. Insgesamt halten 75% der Studierenden den Internetzugang für gut oder sehr gut.

Zwischen den Studentinnen und den Studenten differieren die Angaben über die Zugangsqualität des Internet an der Hochschule. Die Studentinnen berichten etwas seltener von guten Möglichkeiten (zu 70%) als die männlichen Studierenden (zu 80%). Diese Differenz hat zum Teil mit ihrer Fachzugehörigkeit zu tun (vgl. Tabelle 29).

Tabelle 29  
Internetzugang an der Hochschule für Studentinnen und Studenten (1998 - 2004)  
(Angaben in Prozent)

Zugang zum Internet an der Hochschule	Studenten		
	1998	2001	2004
kein Zugang	5	2	2
schlecht	27	26	18
eher gut	40	37	34
sehr gut	28	35	46
Insgesamt	100	100	100

an der Hochschule	Studentinnen		
	1998	2001	2004
kein Zugang	11	4	3
schlecht	30	31	27
eher gut	39	39	39
sehr gut	20	26	31
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Fast alle Studierenden haben privaten Internetzugang

Über 90% der Studierenden verfügen mittlerweile zu Hause über einen Internetzugang, wobei ihn drei Viertel als gut bis sehr gut beurteilen. Tendenziell halten etwas mehr Studentinnen als Studenten ihren privaten Zugang zum Internet für günstig.

Die Zunahme und Verbreitung des privaten Zugangs zum Internet bei den Studierenden macht deutlich, dass für sie die weltweite Netzanbindung überwiegend Standard geworden ist. Dennoch bleibt ein guter Internetzugang an den Hochschulen wichtig, da er für manche Studierende den Zugang ermöglicht, der zu Hause nicht so günstig vorhanden ist. Insofern üben die Hochschulen beim Internetzugang eine gewisse „kompensatorische Funktion“ aus.

### Internetzugang am besten in Natur- und Ingenieurwissenschaften

Zwischen den Studierenden der Fächergruppen bestehen keine besonderen Differenzen, was einen privaten Zugang zu Hause zum Internet betrifft. Er ist in allen Fächergruppen fast gleich gut.

Größere Differenzen treten zwischen den Studierenden verschiedener Fächergruppen bei der Zugänglichkeit des Netzes an der Hochschule auf. Am häufigsten berichten Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften von guten Internetzugängen. Seltener haben Studierende der Kultur- und Sozialwissenschaften sowie der Rechtswissenschaft einen günstigen Zugang.

## 7.2 Neue Medien in der Lehre

Die Ausstattung mit Computern und Zugänge zum Internet sind Voraussetzungen, um neue Medien in Studium und Lehre nutzen zu können. Ihr Einsatz in der Lehre und für das Studium bedarf jedoch entsprechender Anwendungen und damit Vorgaben seitens der Lehrenden.

### Einsatz neuer Medien in der Lehre hat stark zugenommen

Seit Ende der 90er Jahre hat der Einsatz neuer Medien in der Lehre deutlich zugenommen. Im WS 1997/98 waren nur 12% der Studierenden der Ansicht, sie seien für das Studium und die Lehre des Faches kennzeichnend.

Mittlerweile haben die neuen Medien weithin ihren Weg in die Lehre gefunden. 27% der Studierenden geben 2004 an, dass für ihr Studienfach der Einsatz neuer Medien sehr charakteristisch sei, weitere 38% halten dies für teilweise gegeben.

### Häufigere Verwendung neuer Medien an Fachhochschulen

An den Fachhochschulen werden die Möglichkeiten neuer Medien stärker in der Lehre genutzt als an den Universitäten. Mehr als jeder dritte Studierende der Fachhochschulen hält dies für ein sehr deutliches Kennzeichen des Studienfaches, an den Universitäten kommt jeder vierte Studierende zu dieser Einschätzung (vgl. Tabelle 30).

Tabelle 30  
Einsatz neuer Medien in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen (1998 - 2004)  
(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 0 = überhaupt nicht, 1-2 = wenig, 3-4 = teilweise, 5-6 = stark)

Einsatz neuer Medien	Universitäten			Fachhochschulen		
	1998	2001	2004	1998	2001	2004
überhaupt nicht	24	11	6	14	7	4
wenig	42	38	29	38	28	23
teilweise	24	33	39	30	36	37
stark	10	18	26	18	29	36
Insgesamt	100	100	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Fachhochschulen haben schon Ende der 90er Jahre stärker auf die neuen Technologien gesetzt und konnten ihren Vorsprung seither gegenüber den Universitäten aufrecht erhalten.

### Wenig Einsatz neuer Medien in der Rechtswissenschaft

Hinsichtlich der Anwendung neuer Medien in der Lehre können die Fächergruppen der Universitäten und Fachhochschulen in vier Gruppen unterteilt werden.

- Eine Gruppe mit häufigerem Einsatz neuer Medien sind die Wirtschafts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften.

- In der Lehre der Medizin kommen neue Technologien weniger, aber immer noch recht häufig zum Einsatz.
- Selten erfahren die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften den Einsatz neuer Medien in ihrem Studium.
- In der Rechtswissenschaft werden neue Medien in der Lehre am seltensten angewendet.

**Studierende unterstützen die Anwendung neuer Medien**

Das Interesse an den neuen Medien zeigt sich bei der Forderung der Studierenden nach vermehrter Anwendung von Multimedia und Internet in der Lehre.

- Insgesamt halten 78% der Studierenden diesen Ausbau an den Hochschulen für zumindest teilweise wichtig (darunter 34% für sehr wichtig).

Ein Teil jener Studierenden, der einen weiteren Ausbau weniger dringlich einschätzt, gehört Studiengängen an, die sich bereits durch eine vielfältigere Anwendung neuer Medien auszeichnen. Daher sehen sie offenbar keine dringliche Notwendigkeit für einen verstärkten Ausbau.

**7.3 Gebrauch des Internet im Studium**

Welche Haltung haben die Studierenden gegenüber dem Internet und wie verwenden sie es im Studium? Lassen sich beim Gebrauch bestimmte Schwerpunkte und Entwicklungen erkennen?

**Breite Zustimmung zum Internet**

Das Interesse am Einsatz neuer Medien in der Lehre korrespondiert mit dem großen Zuspruch für das Internet und seiner Anwendung. Kaum ein Studierender spricht sich allgemein gegen die Nutzung des Internet aus oder verhält sich gleichgültig.

- Fast alle Studierenden sprechen sich klar und eindeutig für das Internet und seine Nutzung aus, 64% sogar in sehr dringlicher Form.

Der Großteil der Studierenden nutzt das Internet regelmäßig. Für welche Zwecke verwenden sie das Internet und in welcher Intensität?

Fast alle Studierenden nutzen das Internet für E-Mail- und WWW-Anwendungen, die Mehrheit regelmäßig. Diese Anwendungen gehören mittlerweile zu den „normalen“ Fertigkeiten.

Nur wenige Studierende (14%) berichten, sie hätten zur Nutzung des Internet spezielle Kurse an der Hochschule besucht. Eher wird an einen zukünftigen Besuch solcher Kurse gedacht: 31% planen sie für später ein. Ein besonderer Bedarf für solche allgemeinen einführenden Kurse ist nicht erkennbar.

**Anwendungen des Internet im Studium haben zugenommen**

Insgesamt hat die Nutzung des Internet für das Studium seit Ende der 90er Jahre deutlich zugenommen. Die verschiedenen Möglichkeiten werden sowohl von mehr Studierenden als auch intensiver genutzt (vgl. Abbildung 15).

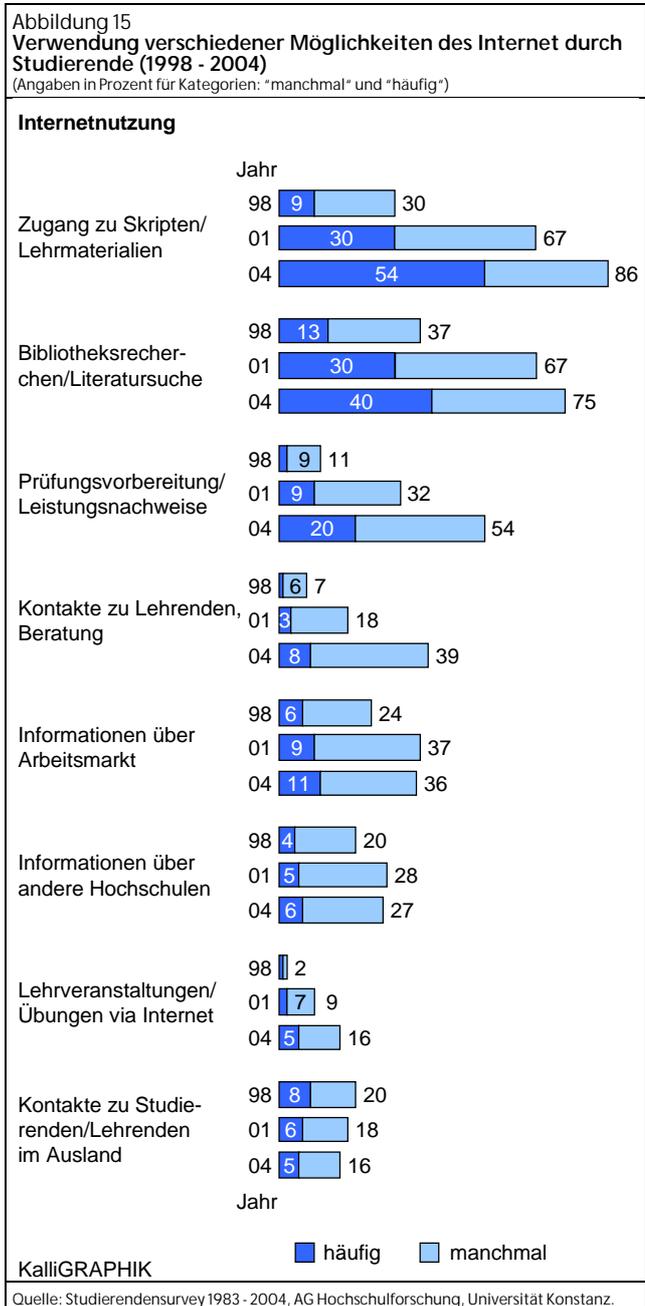
Der Zugang zu **Skripten oder Lehrmaterialien** verzeichnet den größten Zuwachs. Im WS 1997/98 verschafften sich erst 30% der Studierenden dieses Lehrmaterial per Netz, im WS 2003/04 mit 86% weit mehr. Dieser häufigere Gebrauch ist auch darauf zu-

rückzuführen, dass Lehrende immer mehr der Skripte, Folien und Blätter zu Veranstaltungen im Netz auslegen. Diese Art des Zugangs ist für beide Seiten, Studierende und Lehrende, fast zur Selbstverständlichkeit geworden (vgl. Abbildung 15).

Erheblich öfters werden auch **Bibliotheksrecherchen/Literatursuche** von den Studierenden per Internet betrieben. Der Zuwachs beläuft sich von 37% auf 75% zwischen 1998 und 2004.

Sehr deutlich hat sich die Nutzung des Internet auch für die **Vorbereitung auf Prüfungen** erhöht: von 11% auf 54%. Die frühere Zurückhaltung der Studierenden ist weitgehend aufgebrochen.

Die **Kontakte zu Lehrenden** via Internet und per mail haben ebenfalls zugenommen (von nur 7% auf beachtliche 39%). Dies hat die Kontaktmöglichkeiten der Studierenden positiv ausgeweitet.



Bei zwei Anwendungen sind im Gebrauchsumfang Stagnationen zu erkennen: **Informationen über den Arbeitsmarkt** (bei etwa einem Drittel) und **Informationen über andere Hochschulen** (etwas mehr als ein Viertel). Sie werden gegenüber der letzten Erhebung 2001 von den Studierenden 2004 nicht häufiger genutzt.

Bei einer Anwendung ist ein gewisser Rückgang erkennbar. Für **Kontakte ins Ausland** (zu Kommilitonen oder Lehrenden) verwenden die Studierenden das Netz etwas weniger als früher, ohne dass ersichtlich wird, worauf der geringere Kontakt ins Ausland zurück zu führen ist. Denn in diesem Bereich erscheint das Angebot des Internet grundsätzlich günstige Möglichkeiten zu bieten.

Es ist zwar erkennbar, dass die Studierenden das Internet für **Lehrveranstaltungen oder Übungen** vermehrt verwenden. Aber eine größere Intensität der Anwendung liegt im WS 2003/04 nur bei 16% vor (gegenüber 9% im WS 2000/01). Hier ist keine erhebliche Steigerung eingetreten.

#### **Skripte, Literatur und Kontakte per Internet an den Universitäten häufiger**

An den Universitäten nutzen die Studierenden das Internet in drei Anwendungsgebieten häufiger als an den Fachhochschulen:

- für den Zugang zu Skripten und Lehrmaterialien (57% zu 44%),
- für Bibliotheksrecherche bzw. Literatursuche (42% zu 32%),
- für Kontakte zu Lehrenden (41% zu 33%).

Seltener suchen sie im Internet nach Informationen über den Arbeitsmarkt (33% zu 50%). Dieses Feld ist den Studierenden an Fachhochschulen deutlich wichtiger.

#### **Studentinnen nutzen das Internet für das Studium tendenziell mehr**

Insgesamt wird im Studium das Internet von Studentinnen kaum weniger gebraucht als von den männlichen Studierenden, in manchen Bereichen sogar etwas häufiger.

Studentinnen nutzen das Internet vor allem regelmäßiger als die Studenten zur Literatursuche (46% zu 33%). Nur 24% der männlichen Studierenden der Fachhochschulen berichten von häufigen Literaturrecherchen, aber 47% der Studentinnen an den Universitäten.

Etwas häufiger suchen Studentinnen im Internet auch nach Informationen über den Arbeitsmarkt, was mit ihrer stärkeren Sorge um die berufliche Zukunft zusammenhängen dürfte.

#### **Private Nutzung des Internet: vor allem von jungen Männern**

Die private Nutzung des Internet ist vor allem eine Angelegenheit der jungen Männer. Während beim Gebrauch des Internet für Angelegenheiten des Studiums wenig geschlechtsspezifische Unterschiede bestehen, sind sie bei dessen privater Nutzung für Recherchen, Spiele und Unterhaltung sehr groß. Insgesamt verwenden das Internet auf diese Weise 83% der männlichen Studierenden häufig oder manchmal. Die Studentinnen geben einen derartigen Umfang nur zu 70% an.

Der Eindruck, Studenten würden das Internet weit mehr nutzen, beruht daher hauptsächlich auf deren stärkerer privater, weniger auf deren studienbezogener Anwendung. Denn bei dieser Verwendung im Studium haben zum Teil Studentinnen das In-

ternet häufiger eingesetzt. Dies stützt die These, dass Studentinnen den Computer bzw. das Internet eher aufgabenorientiert verwenden (vgl. Tabelle 31).

Tabelle 31  
**Private Nutzung des Internet durch Studentinnen und Studenten (1998 - 2004)**  
(Angaben in Prozent)

Private Internetnutzung	Studentinnen		
	1998	2001	2004
nie	49	15	10
selten	18	22	20
manchmal	21	34	33
häufig	12	29	37
Insgesamt	100	100	100
	Studenten		
	1998	2001	2004
nie	29	6	4
selten	21	15	13
manchmal	29	35	31
häufig	21	44	52
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

#### **Internetkontakte zu Lehrenden verbessern die Kontaktzufriedenheit**

Die Kontakthäufigkeit zu Lehrenden via Internet weist einen Zusammenhang zur generellen Kontaktsituation auf. Studierende, die häufiger Kontakte zu Lehrenden haben, stehen auch regelmäßig per Internet mit ihnen in Kontakt (52%) als Studierende, die sonst keinen Kontakt zu Lehrenden haben (24%).

Die Zufriedenheit der Kontakte zu den Lehrenden steigt, wenn Internetkontakte vorhanden sind. Den größten Effekt zeigen Internetkontakte bei Studierenden, die bereits über häufige Kontakte zu Lehrende verfügen. Ihre hohe Zufriedenheit nimmt mit regelmäßigen Internetkontakten noch weiter zu. Die Studierenden berichten zu 94%, dass sie mit ihre Kontakten zu den Lehrenden zufrieden sind, um 16 Prozentpunkte mehr als wenn keine Internetkontakte bestehen.

Das Internet verbessert demnach die Kontakte zu den Lehrenden – ein wichtiger Effekt. Es trägt daher dazu bei, die studentische „Kontaktzufriedenheit“ zu erhöhen. Allerdings bleibt festzuhalten: Die Zufriedenheit der Studierenden mit den Kontakten zu Lehrenden hängt weniger von den Internetkontakten als viel mehr von den realen Kontakten zu ihnen ab.

#### **Internet und neue Medien als Element der Studienqualität**

Internet und neue Medien sind weithin Teil von Studium und Lehre geworden. Umso mehr kann es nicht mehr um die bloße Investition in Angebot und Gebrauch gehen. Insbesondere die Qualität der Angebote und das Geschick im Umgang werden bedeutungsvoller. Sie sind deshalb verstärkt in die Bemühungen um Studienqualität zu integrieren und bei Vorhaben der Evaluation einzubeziehen.

# 8 Studienqualität und Studierenertrag

Die Qualität des Studiums erhält an den Hochschulen einen steigenden Stellenwert. Dazu sind die evaluativen Urteile der Studierenden von großer Bedeutung, wenn sie zentrale Elemente der Studienqualität bilanzieren.

## 8.1 Bilanz der Studienqualität

Für die allgemeine Bilanz zur Studienqualität können vier Urteile der Studierenden herangezogen werden: zum Aufbau des Studienganges, zum inhaltlichen Lehrangebot, zur Durchführung der Lehrveranstaltungen und zur Beratung und Betreuung durch die Lehrenden.

### Positivste Bewertung für inhaltliche Qualität

Von den vier Grundelementen bewerten die Studierenden die **inhaltliche Qualität des Lehrangebots** am positivsten: 68% von ihnen halten sie für gut oder sehr gut, 16% gelangen zu einem negativen Urteil (vgl. Abbildung 16).

Die **Qualität des Studienaufbaus** und die **Durchführung von Lehrveranstaltungen** beurteilen die Studierenden etwas ungünstiger. Etwas mehr als die Hälfte kommt jeweils zu positiven Urteilen, aber fast jeder Vierte hält sie für unzureichend.

### Beratung und Betreuung schneiden am schlechtesten ab

Das schlechteste Urteil fällen die Studierenden über die Beratungs- und Betreuungsleistung der Lehrenden. Nur 42% bewerten sie positiv, aber 34% halten sie für schlecht. Dieser Aufgabe kommt aber aufgrund der Bindung an das Studium und zur Vermeidung von Studienabbruch eine besondere Bedeutung zu.

### Studienqualität hat sich für die Studierenden verbessert

Alle vier Grundelemente der Studienqualität werden von den Studierenden gegenüber früheren Erhebungen positiver bewertet. Bemühungen um eine bessere Lehre haben offenbar einige Erfolge erzielt (vgl. Tabelle 32).

Die **inhaltliche Qualität des Lehrangebots** wurde bereits in den 80er Jahren von den Studierenden am positivsten beurteilt. Sie hat sich weiterhin verbessert, denn die positiven Urteile sind zwischen 1983 und 2004 um 20 Prozentpunkte angestiegen.

Beim **Aufbau des Studienganges** ist eine stetige Verbesserung seit den 90er Jahren zu beobachten, die zum Teil auf die Einbeziehung der neuen Länder zurückgeht. Im neuen Jahrtausend gelangt die Mehrheit der Studierenden in den alten wie neuen Ländern zu positiven Urteilen über die strukturelle Qualität des Studiums.

Die **Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen** wurde anfangs der 80er überwiegend negativ beurteilt, nur 28% der Studierenden aus dem früheren Bundesgebiet kamen zu positiven Bewertungen. Zum WS 2004 bewerteten fast doppelt so viele Studierende die Durchführungsqualität als gut. Ein erkennbarer Sprung ist ab 1993, nach Einbeziehung der neuen Länder, zu erkennen.

Für die Beurteilung der **Beratung und Betreuung durch die Lehrenden** haben seit 1987 die positiven Antworten um 17 Prozentpunkte zugenommen. Trotz dieser Verbesserung erhält die Betreuungsleistung der Lehrenden noch keine überwiegend positive Anerkennung.

Abbildung 16  
Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden (WS 2003/04)  
(Skala von -3=sehr schlecht bis +3=sehr gut; Angaben in Prozent)

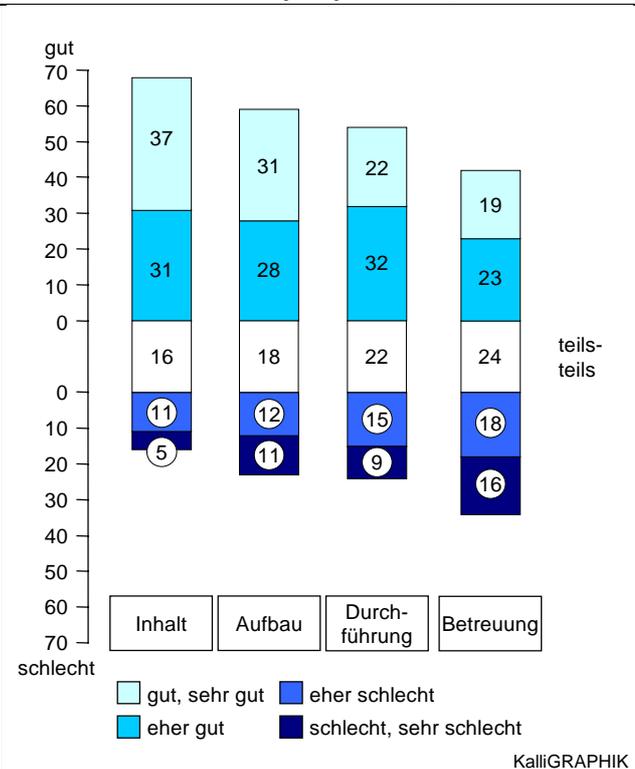


Tabelle 32  
Bewertung der Elemente der Studienqualität (1983 – 2004)  
(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = „gut“)

Früheres Bundesgebiet	Elemente der Studienqualität			
	Inhalt	Aufbau	Durchführung	Beratung <sup>1)</sup>
1983	48	36	28	-
1985	55	44	31	-
1987	55	43	31	24
1990	51	40	27	21
<b>Deutschland</b>				
1993	56	45	37	30
1995	56	45	39	32
1998	59	48	42	33
2001	65	55	47	39
2004	68	59	54	41

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.  
1) Erst ab dem WS 1987/88 als Frage gestellt.

### Qualitätsbilanz am ungünstigsten in der Rechtswissenschaft, am günstigsten in den Ingenieurwissenschaften

Bei der Bilanz zur Studienqualität ergibt sich ein klares Ranking der Fächergruppen, folgt man den Urteilen der Studierenden.

An den Universitäten bewerten die Studierenden der **Ingenieurwissenschaften** die vier Elemente der Studienqualität am besten, vor allem heben sie den gelungenen Aufbau und die gute Betreuung hervor.

Die Studierenden der **Naturwissenschaften** kommen zu einem fast gleich guten Gesamturteil, deutlich über dem Durchschnitt gelegen. Besonders das inhaltliche Angebot wird von ihnen geschätzt.

Eine ähnliche Gesamtbilanz ziehen die Studierenden der **Kulturwissenschaften**, der **Sozialwissenschaften**, der **Wirtschaftswissenschaften** sowie der **Medizin**. Dabei ist in den Wirtschaftswissenschaften die Betreuung und Beratung deutlich ungünstiger, in der Medizin der Aufbau des Studiums deutlich besser.

Am schlechtesten schneidet an den Universitäten das Studium der **Rechtswissenschaft** ab. Vor allem die Durchführung der Lehrveranstaltungen und die Beratung und Betreuung durch die Lehrenden erfährt eine besonders ungünstige Einschätzung.

An den Fachhochschulen schneiden die **Ingenieurwissenschaften** in der Bilanz zur Studienqualität ebenfalls am besten ab, gefolgt von den **Wirtschaftswissenschaften**. Sie liegen auf ähnlich gutem Niveau wie die Ingenieurwissenschaften an den Universitäten. Ein ungünstigeres Gesamturteil erfährt die Fachrichtung **Sozialwesen/Sozialarbeit**, wobei dies hauptsächlich daran liegt, dass der Studienaufbau schlechter beurteilt wird.

Bei allen positiven Entwicklungen der Lehre an den Hochschulen, wie sie sich im Trend einer besseren Bilanz zur Studienqualität niederschlägt, sind die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen relativ gleich geblieben. Danach können die Fächergruppen der Ingenieur- und Naturwissenschaften als beispielhaft gelten. Im Vergleich dazu können in den meisten anderen Fächergruppen noch erhebliche Verbesserungen der Studienqualität erreicht werden, vor allem in der Rechtswissenschaft.

## 8.2 Praxis- und Forschungsbezug im Studium

Traditionell unterscheiden sich die Universitäten und die Fachhochschulen hinsichtlich Umfang und Intensität der Praxis- und Forschungsbezüge. Die Fachhochschulen, ausgerichtet auf anwendungsnahe Ausbildung, sollen eine höhere Berufsbezogen-

heit aufweisen. Die Universitäten, theoretischer ausgerichtet, sollen eine größere Nähe zur Forschung herstellen.

### Steigender Praxisbezug an den Universitäten

Nach Ansicht der Mehrheit der Studierenden an Universitäten lässt sich ihr Studium nicht wesentlich durch eine gute Berufsvorbereitung bzw. einen engen Praxisbezug charakterisieren. Nur 45% halten sie für ein Kennzeichen ihres Fachstudiums, wobei nur ein kleiner Teil wirklich starke Praxisbezüge erkennen kann.

Anfang der 80er Jahre war der Praxisbezug jedoch noch viel seltener ein Kennzeichen des Studiums. Als charakteristisch bezeichneten ihn 1983 nur 30% an den Universitäten. Die Ausrichtung an der Praxis und den beruflichen Anforderungen ist somit an den Universitäten deutlich angestiegen (vgl. Tabelle 33).

An den Fachhochschulen ist erwartungsgemäß der Praxisbezug ein wichtiges Element des Studiums. Für 80% ist er bedeutsam verwirklicht, die Hälfte beurteilt ihn sogar als sehr gut.

Seit 1980 sind an den Fachhochschulen weniger Veränderungen zu erkennen. Der Praxisbezug wird seit rund 20 Jahren auf relativ hohem Niveau im Studium und in der Lehre eingehalten, mit einem erkennbaren Anstieg in den letzten zehn Jahren (vgl. Tabelle 33).

### Steigender Forschungsbezug an den Fachhochschulen

Die Forschungsbezüge im Studium sind nach Auskunft der Studierenden seit Ende der 80er Jahre kontinuierlich angewachsen. An den Universitäten erfolgte die Zunahme der Forschungsbezüge langsamer, aber von einem höheren Niveau aus. An den Fachhochschulen ist der Anstieg, vor allem seit 1995, stärker, freilich von einer niedrigeren Ausgangslage her.

Im WS 2004 kennzeichnen zwei Drittel der Studierenden an den Universitäten ihr Studium durch enge Bezüge zur Forschung, jeder fünfte bezeichnet sie als sehr stark. Ende der 80er Jahre waren Forschungsbezüge an den Universitäten für die Studierenden seltener erkennbar. Hier haben die Universitäten ihre traditionelle Aufgabe ausbauen können.

An den Fachhochschulen berichten 53% der Studierenden, dass ihr Studium durch Forschungsbezüge gekennzeichnet ist. Sehr starke Bezüge erlebt aber nur jeder zehnte.

Auf die Einbeziehung der Forschung wird seit Ende der 80er Jahre an den Fachhochschulen erkennbar mehr Wert gelegt. Ein deutlicher Sprung ist aber erst seit Ende der 90er Jahre zu beobachten (vgl. Tabelle 33).

Tabelle 33  
Praxis- und Forschungsbezug im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (1983 – 2004)  
(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-6 = mittel bis sehr stark)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland				
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Enger Praxisbezug im Studium</b>									
Universitäten	30	29	30	28	35	34	32	38	45
Fachhochschulen	74	67	69	68	68	73	74	79	80
<b>Forschungsbezug der Lehre<sup>1)</sup></b>									
Universitäten	-	-	57	52	54	57	58	63	65
Fachhochschulen	-	-	33	32	31	38	35	42	53

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Erst ab dem WS 1987/88 als Frage gestellt.

### Praxisbeispiele und Forschungsfragen in Lehrveranstaltungen

Die allgemeine Einschätzung der Studierenden zum Forschungs- und Praxisbezug in ihrem Studium wird bestätigt, wenn sie nach der konkreteren Situation in der Lehre gefragt werden.

Die Studierenden erfahren an den Universitäten den Forschungs- und den Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen in ähnlichem Umfang. Für 57% werden Fragen aus der Forschung in den meisten Veranstaltungen angeführt; für die Praxisbeispiele gilt das für 60%.

An den Fachhochschulen sind die Praxisbeispiele in der Lehre weit häufiger: für 80% in den meisten Veranstaltungen. Hinweise zur Forschung werden in der Lehre ähnlich häufig gegeben wie an der Universität, und zwar für 55% der Studierenden in den meisten Lehrveranstaltungen (vgl. Tabelle 34).

Tabelle 34  
Praxisbeispiele und Forschungsfragen in Lehrveranstaltungen an Universitäten und Fachhochschulen (1993 – 2004)  
(Skala von 0 = keine bis 6 = alle; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-6 = manche bis alle)

Universitäten	1993	1995	1998	2001	2004
Forschungsthemen	46	48	48	55	57
Praxisbeispiele	56	55	55	57	60
<b>Fachhochschulen</b>					
Forschungsthemen	39	47	48	54	55
Praxisbeispiele	74	77	77	82	80

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Gegenüber der Erhebung von 1993 haben die Lehrenden weit häufiger Forschungsfragen und Praxisbeispiele in ihre Lehre eingeflochten. Der Anstieg ist für die Forschungsthemen weit größer als für die Praxisbeispiele. An den Universitäten ist ein Anstieg von 46% auf 57%, an den Fachhochschulen sogar von 39% auf 55% zu verzeichnen. Auch daran wird deutlich, dass im Hinblick auf Forschungsbezüge die Fachhochschulen gegenüber den Universitäten einiges aufgeholt haben.

Bezüge auf die Praxis sind von einem früher schon höheren Niveau weniger angestiegen. Für die Studierenden an den Fachhochschulen ist die Zunahme von Beispielen aus der Praxis in den Lehrveranstaltungen sogar etwas größer (um 6 Prozentpunkte, an den Universitäten um 4 Prozentpunkte).

Der Anstieg von Forschungsfragen an den Universitäten und von Praxisbeispielen an den Fachhochschulen kann als erfolgreiche Weiterentwicklung der Hochschulen bei ihren Kernaufgaben gewertet werden.

Da zugleich die Praxisbezüge an den Universitäten und die Forschungsbezüge an den Fachhochschulen jeweils viel stärker angestiegen sind, ist die Differenz bei den beiden Schwerpunkten der jeweiligen Ausbildungen geringer geworden. An beiden Hochschularten sind Angleichungen in der grundlegenden Ausrichtung eingetreten.

### In den Ingenieurwissenschaften absolvieren alle ein Praktikum, in den Wirtschaftswissenschaften nur jeder zweite

Unmittelbarer als in Lehrveranstaltungen kann der Praxisbezug in einem Praktikum hergestellt werden, wenn die Studierenden das Gelernte in der berufsnahen Anwendung einsetzen.

- Insgesamt geben fast drei von vier Studierenden an, dass in ihrem Studiengang ein Praktikum vorgeschrieben ist, jedoch variieren die Angaben deutlich zwischen den Fächergruppen. An den Fachhochschulen ist für fast alle Studierenden eine Praktikumsphase vorgeschrieben. An den Universitäten trifft dies für die Rechts- und die Ingenieurwissenschaften zu, bei denen ebenfalls für alle Studierenden ein Praktikum vorgesehen ist.

In der Medizin berichten 92% der Studierenden von einem vorgeschriebenen Praktikum; hier scheint ein kleiner Teil die Fakultaturen und das praktische Jahr (PJ) nicht als Praktikumsphase zu definieren.

Seltener ist ein Praktikum in den Sozialwissenschaften vorgeschrieben (71%), auch in den Natur- (57%), und den Geisteswissenschaften (64%). Am seltensten wird es in den Wirtschaftswissenschaften verlangt, hier berichten nur 49% davon.

Die **Lehramtsstudierenden**, als eigenständige Gruppe betrachtet, berichten zu 95% von einem vorgeschriebenen Praktikum, mehrheitlich von maximal 3 Monaten.

Ohne die Lehramtsstudierenden verbleiben in den Geistes- und Kulturwissenschaften nur noch 32%, für die ein Praktikum vorgesehen ist, in den Sozialwissenschaften noch 64%. Kein Unterschied ist gegenüber anderen Abschlusszielen (z. B. Diplom) in den Naturwissenschaften zu erkennen.

### Längstes Praktikum im Sozialwesen und in der Medizin

Die Dauer der jeweiligen Praktikumsphasen variiert in den Angaben der Studierenden zwischen einem und 36 Monaten.

An den Fachhochschulen sind die Praktikumsphasen länger als an den Universitäten. Die Studierenden berichten überwiegend von 7-10 Monaten. Die Fachhochschulen lassen ihre Studierenden damit ein bis zwei Semester lang berufsnaher Erfahrungen sammeln, womit der Praxisanteil bis zu einem Viertel der Studienzeit beträgt.

An den Universitäten dauern mit drei bis vier Monaten die Praktika in der Rechts-, Wirtschafts- und in den Geisteswissenschaften im Schnitt am kürzesten. Am längsten ist ihre Dauer in der Medizin mit 9 Monaten (vgl. Tabelle 35).

Tabelle 35  
Dauer der Praktika in Monaten nach Fächergruppen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Universitäten	Dauer der Praktika in Monaten			Mittelwert
	bis 3	4-6	7 u.m.	
Kulturwissenschaften	64	28	8	3.8
Sozialwissenschaften	48	32	20	5.3
Rechtswissenschaft	91	5	4	3.4
Wirtschaftswissenschaften	30	54	16	6.8
Medizin	17	36	47	9.2
Naturwissenschaften	48	29	23	6.0
Ingenieurwissenschaften	21	55	24	7.0
<b>Fachhochschulen</b>				
Sozialwissenschaften	11	19	70	10.0
Wirtschaftswissenschaften	5	61	34	7.5
Ingenieurwissenschaften	97	46	47	7.6

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Sehr viele Studierende befürworten Praxisphase im Studium

Die Mehrheit der Studierenden in allen Fächergruppen hält eine Praktikumsphase für einen sehr wichtigen Bestandteil des Studiums. Kaum ein anderes Konzept wird so häufig und vehement befürwortet. Die Studierenden an Universitäten sind etwas zurückhaltender (69%) als die Studierenden an den Fachhochschulen (77% sehr dringliche Forderung).

Zwischen 59% der Studierenden in den Naturwissenschaften und 75% in den Sozialwissenschaften fordern dringlich solche Phasen als festen Bestandteil im Studium. An den Fachhochschulen liegen diese Forderungen noch höher, und zwar zwischen 77% (Ingenieurwesen) und 82% (Sozialwesen).

Wo ein Praktikum bereits besteht, wird es noch stärker befürwortet. Offenbar steigert die Erfahrung mit einem Praktikum dessen Bedeutung für die Studierenden. In Studiengängen ohne Praktika sollte daher dessen Einführung geprüft werden.

### Studentinnen ist ein Praktikum wichtiger

Studentinnen halten die Einführung von festen Praxisbestandteilen ins Studium für wichtiger als ihre männlichen Mitstudierenden, unabhängig davon, ob sie selbst ein Praktikum zu absolvieren haben oder nicht. Jeweils um rund 20 Prozentpunkte mehr Studentinnen als Studenten fordern die Einbindung eines Praktikums verbindlich ins Studium.

Dass Studentinnen Praxisbezüge und Praxishasen im Studium stärker positiv schätzen, zeigt sich auch bei anderen Erwartungen und Orientierungen. Ein Gutteil ihrer Entscheidung für eher praktisch ausgerichtete Studiengänge (wie z. B. Lehramt) ist davon bestimmt.

### Wunsch nach mehr Praxisbezügen und Forschungsbeteiligung

Die Studierenden äußern überwiegend den Wunsch nach mehr Praxisbezug und nach mehr Forschungsbeteiligung im Studium. Der vermehrte Praxisbezug wird dabei stärker hervorgehoben. Die nach wie vor hohe Verbreitung dieser Wünsche lässt zwei Folgerungen zu:

- Studierende sehen in den Forschungs- und Praxisbezügen im Studium keine sich ausschließenden Alternativen.
- Forschungsbezüge sind an den Fachhochschulen für die dortigen Studierenden gleichermaßen wichtig.

Die Ausgestaltung der Forschungsbeteiligung wie der Praxisbezüge, möglichst in einer frühen Studienphase, bleibt daher an beiden Hochschularten eine wichtige Herausforderung.

## 8.3 Förderung fachlicher Kenntnisse

Die Bildungsziele der Hochschulen beinhalten im Kern die Vermittlung fachlicher Kenntnisse. Außerdem soll eine Hochschulbildung Fähigkeiten vermitteln, die über das Faktenwissen hinausgehen. Daher ist es von Interesse, in welchen Qualifikationen und Kompetenzen sich die Studierenden gefördert fühlen.

### Kern: fachliches Können und Kenntnisse

Eine Hauptaufgabe der Ausbildung an den Hochschulen ist die Vermittlung von fachlichem Wissen und Können. Dabei ist es

angemessen, nur die Aussagen der Studierenden im 3. und 4. Studienjahr heranzuziehen, damit entsprechende Erfahrungen vorliegen können.

- Insgesamt fühlen sich 95% der Studierenden in den fachlichen Kenntnissen gefördert, darunter 55% sehr stark, 40% teilweise. An den Fachhochschulen fällt der Studienertrag in den fachlichen Kenntnissen etwas geringer aus. 50% der Studierenden bilanzieren eine sehr starke Förderung, gegenüber 58% an den Universitäten.

Die fachliche Qualifikation gelingt den Hochschulen nach dem Urteil der Studierenden gut bis sehr gut. Sie können damit ein entsprechend hohes fachliches Qualifikationsbewusstsein aufweisen. Dies ist eine wichtige Voraussetzung für hohe Ansprüche an den Beruf und die späteren Gratifikationen.

### Höchste Förderung fachlicher Kenntnisse in der Medizin

Im Vergleich der Fächergruppen berichten insbesondere die Studierenden der Medizin von einer sehr starken fachlichen Förderung (72%). Auch die Studierenden in den Naturwissenschaften sehen sich im Schnitt besser gefördert (70%).

Viel seltener berichten die Studierenden der Sozial- und Geisteswissenschaften von hohen fachlichen Erträgen: Nur die Hälfte erfährt eine sehr starke Förderung der fachlichen Kenntnisse (vgl. Tabelle 36).

Tabelle 36  
Förderung fachlicher Kenntnisse nach Fächergruppen  
(WS 2003/04)

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

Universitäten	Förderung fachlicher Kenntnisse			
	wenig	teilweise	stark	Mittelwert
Kulturwissenschaften	6	45	49	4.4
Sozialwissenschaften	5	45	50	4.4
Rechtswissenschaft	1	45	54	4.6
Wirtschaftswissenschaften	3	46	51	4.5
Medizin	5	23	72	5.0
Naturwissenschaften	3	27	70	4.9
Ingenieurwissenschaften	3	32	65	4.8
Fachhochschulen				
Sozialwissenschaften	6	53	41	4.2
Wirtschaftswissenschaften	3	51	46	4.4
Ingenieurwissenschaften	5	39	56	4.5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Steigende Erträge im Fachwissen in der Medizin, sinkende in der Rechtswissenschaft

Der Studienertrag bei den fachlichen Kenntnissen hat seit Anfang der 80er Jahre nach Ansicht der Studierenden in der Medizin zugenommen (Anstieg starker Förderung von 63% auf 72%). Auch in den Sozialwissenschaften ist ein Anstieg von 37% auf 50% zu konstatieren.

Die Studierenden der Rechtswissenschaften berichten 2004 von einer geringeren fachlichen Förderung als noch Anfang der 80er Jahre (Rückgang von 59% auf 54% sehr stark gefördert). Tendenziell haben auch die Geistes- und Wirtschaftswissenschaften ein leichtes Nachlassen im fachlichen Ertrag zu verzeichnen.

### 8.4 Förderung allgemeiner Fähigkeiten

Neben den fachlichen Kenntnissen soll eine Vielzahl an Fähigkeiten und Qualifikationen im Studium gefördert werden. Viele davon gehören zu den „soft skills“, die vermehrt in Stellenangeboten gefordert werden. Immer häufiger wird ihnen die Rolle von „Schlüsselqualifikationen“ zugeschrieben.

#### Besondere Förderung der Autonomie an den Universitäten

Den höchsten Ertrag registrieren die Studierenden hinsichtlich des Gewinnes an **Autonomie und Selbständigkeit** an den Universitäten. 86% der Studierenden fühlen sich in dieser Fähigkeit gefördert, etwas weniger an den Fachhochschulen (78%).

Etwas stärker ist die Förderung an den Universitäten auch in den **intellektuellen Fähigkeiten**: 79% berichten von hohen Erträgen, an den Fachhochschulen 71% (vgl. Abbildung 17).

#### Vergleichbare Förderung an den Hochschularten beim Problemlösen und der Persönlichkeitsentwicklung

Hohe Erträge sehen die Studierenden in der Förderung der Fähigkeit, **Probleme zu analysieren und zu lösen**, sowie in ihrer **persönlichen Entwicklung** ganz allgemein. Beides wird an Universitäten und Fachhochschulen in fast gleichem Maße, für vier von fünf Studierenden, gefördert.

Im **kritischen Denken** und den **arbeitstechnischen Fähigkeiten** (systematisches Arbeiten) fühlen sich die Studierenden beider Hochschularten ebenfalls gleich stark gefördert, jedoch auf etwas niedrigerem Niveau als beim Problemlösen. Wiederum jeweils etwas geringere Erträge registrieren die Studierenden bei den **Planungsfähigkeiten**.

Bei der **Allgemeinbildung**, deren Förderung an Universitäten und Fachhochschulen vergleichbar ausfällt, schätzt nur die Hälfte der Studierenden eine teilweise oder starke Förderung ein.

#### Praktische und fachübergreifende Fähigkeiten werden an Fachhochschulen besser gefördert

Einige Fertigkeiten erfahren für Studierende an den Fachhochschulen etwas höhere Erträge als an den Universitäten. Besonders ausgeprägt sind die Differenzen zwischen den Hochschularten bei der Einschätzung der Studierenerträge an **praktischen Fähigkeiten**: 83% an den Fachhochschulen, aber nur 51% an den Universitäten sehen sich stärker gefördert. Dies korrespondiert mit den Angaben der Studierenden zur stärkeren Ausrichtung der Fachhochschulen auf Praxisbezug und Berufsvorbereitung.

Daneben erleben die Studierenden an den Fachhochschulen stärkere Förderungen bei der **Teamfähigkeit** und Zusammenarbeit, im interdisziplinären bzw. **fachübergreifenden Wissen**, in den **sprachlichen Fähigkeiten** und im **sozialen Verantwortungsbewusstsein** (vgl. Abbildung 17).

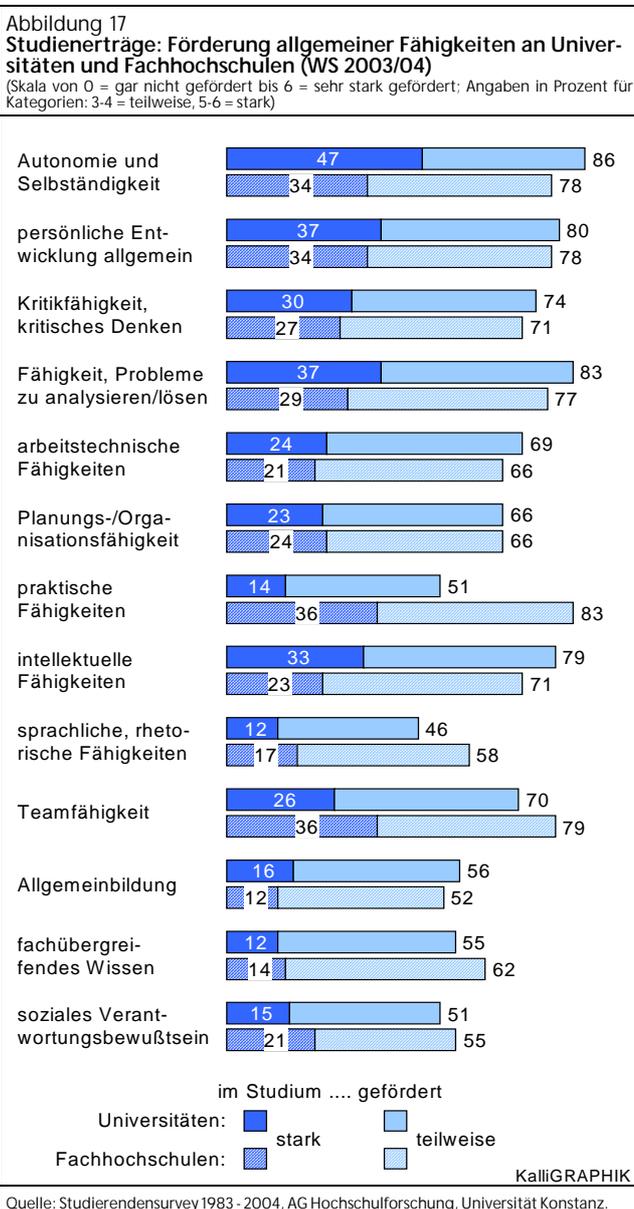
#### Studierenerträge haben sich insgesamt erhöht

Sämtliche Studierenerträge weisen seit Beginn der 80er Jahre eine leichte Anhebung auf. Bis zu 13 Prozentpunkte mehr Studierende fühlen sich 2004 im Vergleich zu den 80er Jahren in einzelnen Fertigkeiten und Qualifikationen stärker gefördert, sowohl an Universitäten wie Fachhochschulen.

Die größten Steigerungen finden sich bei den praktischen Fähigkeiten, bei der Allgemeinbildung und der Autonomie. An den Fachhochschulen hat außerdem das soziale Verantwortungsbewusstsein mehr Förderung erhalten.

In den Einschätzungen der Studierenden ist die Förderung allgemeiner Fähigkeiten keineswegs auf Kosten des fachlichen Wissens und Könnens gegangen. Daraus lässt sich schließen, dass an den Hochschulen die Förderung außerfachlicher Kompetenzen verstärkt als Aufgabe gesehen und übernommen wird.

„Schlüsselqualifikationen“ werden zwar an den Hochschulen gefördert, was die Studierenden durchaus positiv registrieren. Aber der Ertrag fällt nicht sonderlich groß und außerdem recht ungleich aus. Deshalb besteht allgemein ein Bedarf, allgemeine Kompetenzen besser und gleichmäßiger zu fördern.



## 9 Berufswahl und berufliche Orientierungen

Das Studium ist eine „Phase des Übergangs“ in der Biographie der Studierenden. Es hat zwar einen eigenständigen Wert, bereitet aber letztlich auf die spätere Berufswelt vor. Welche Vorstellungen und Absichten äußern Studierende zum späteren Beruf?

### 9.1 Stand der Berufswahl

Bei der Fachwahl hatten manche Studierende einen Wunschberuf als ausschlaggebend angeführt, andere hatten eher darauf gesetzt, verschiedene berufliche Optionen offen zu halten. Wie weit ist nunmehr ihre Berufswahl gediehen und welche beruflichen Wertorientierungen verknüpfen sie damit?

#### Berufswahl steht weitgehend fest

Die Berufswahl ist für die meisten Studierenden weitgehend abgeschlossen, sie haben sich beruflich entschieden.

- An den Fachhochschulen haben 74%, an den Universitäten 66% der Studierenden ihre Berufsentscheidung mit einiger oder großer Sicherheit getroffen.

Diese Festlegung auf einen Beruf hat sich, von kleinen Schwankungen abgesehen, zwischen 1983 und 2004 kaum geändert.

Es bleibt aber zu beachten, dass an den Universitäten ein Drittel, an den Fachhochschulen ein Viertel verneint, dass die Berufswahl getroffen worden ist (vgl. Tabelle 37).

Tabelle 37  
Berufswahl bei Studentinnen und Studenten an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)

Berufswahl bereits getroffen?	Universitäten		
	Insgesamt	Frauen	Männer
nein	34	32	37
ja, mit einiger Sicherheit	40	40	41
ja, mit großer Sicherheit	26	28	22
Insgesamt	100	100	100
	Fachhochschulen		
	Insgesamt	Frauen	Männer
nein	26	25	26
ja, mit einiger Sicherheit	48	49	47
ja, mit großer Sicherheit	26	26	27
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Studentinnen an den Universitäten sind sich etwas sicherer bei ihrer Berufswahl, während an den Fachhochschulen ein Unterschied nach dem Geschlecht nicht besteht.

#### Feste Berufsvorstellungen vor allem bei Medizinstudierenden

Nach Fachzugehörigkeit der Studierenden besteht eine klare Rangfolge in der Festgelegtheit auf einen Beruf.

Für fast alle **Medizinstudierenden** steht der Beruf fest: 56% haben sich mit großer Sicherheit entschieden, weitere 37% mit

einiger Sicherheit. Diese starke Festlegung auf einen Beruf kommt bei Studierenden in den **Rechts- und Wirtschaftswissenschaften** viel seltener vor. Dort haben eine eindeutige Wahl nur 12% bis 14% der Studierenden getroffen. Zwei Fünftel in diesen Fächern haben sich noch nicht entschieden. Sie wollen abwarten und sich die beruflichen Möglichkeiten offen halten.

Diese Angaben zum Stand der Berufswahl entsprechen den Kriterien, wie sie die Studierenden der Fächergruppen als maßgeblich für ihre Fachwahl angeführt hatten: Bei angehenden Mediziner\*innen der feste Berufswunsch, bei angehenden Juristen und Ökonomen das Offenhalten der beruflichen Entscheidung.

An den **Fachhochschulen** sind Studierende im Sozialwesen und in den Ingenieurwissenschaften am weitesten in ihrer Berufsentscheidung fortgeschritten: sehr sicher sind sich 31%. Dagegen haben in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern nur 18% der Studierenden eine klare Berufswahl getroffen.

Mit **höherem Semester** nimmt die Sicherheit der Berufsentscheidung etwas zu. An Universitäten und Fachhochschulen bleibt die Gruppe mit „einiger Sicherheit“ über die Studienphasen nahezu unverändert. Die Gruppe mit „großer Sicherheit“ bei der Berufswahl nimmt etwas zu: insgesamt um knapp zehn Prozentpunkte.

#### Lehramt: klare Festlegung

In den Geistes- und Naturwissenschaften hängt der Stand der Berufswahl vor allem davon ab, ob das Lehramt oder ein anderer Abschluss gewählt wird.

Denn wird das Staatsexamen zum Lehramt angestrebt, ist die Berufswahl durchweg abgeschlossen, was bei den meisten anderen Studierenden mit Diplom oder Magister als vorgesehener Abschluss nicht der Fall ist.

### 9.2 Berufliche Wertorientierungen

Die Auskunft der Studierenden darüber, was ihnen am späteren Beruf wichtig ist, liefert Hinweise auf ihre Wertorientierungen. Sie zeigt zugleich auf, welche Ansprüche Studierende an die spätere Berufstätigkeit stellen.

#### Professionelle Orientierung bildet den gemeinsamen Kern

Fünf Überlegungen stehen für sehr viele Studierende im Vordergrund ihrer beruflichen Orientierung. Etwa zwei Drittel legen darauf besonderen Wert bei ihrer späteren Berufstätigkeit:

- eine Arbeit mit immer neuen Aufgaben,
- eigene Ideen verwirklichen können,
- selbständig Entscheidungen treffen,
- mit Menschen arbeiten und nicht mit Sachen,
- einen sicheren Arbeitsplatz.

Alle anderen beruflichen Aspekte sind für weniger als die Hälfte der Studierenden von sehr großer Bedeutung.

Vier Orientierungen werden noch von einem großen Teil der Studierenden betont (von gut zwei Fünftel):

- anderen Menschen helfen können,
- Nützliches für die Allgemeinheit tun,
- flexible Gestaltung der Arbeitszeiten,
- Aufgaben, die viel Verantwortungsbewusstsein erfordern.

Fünf Berufswerte hält ein kleinerer Teil der Studierenden für bedeutsam, jeweils etwa einem Drittel sind sie sehr wichtig:

- Unbekanntes erforschen,
- Menschen führen,
- gute Aufstiegsmöglichkeiten,
- hohes Einkommen,
- Möglichkeit zu wissenschaftlicher Tätigkeit.

Viel Freizeit zu haben, ist noch etwa jedem fünften Studierenden wichtig. Auf eine Arbeit, bei der man sich nicht so anstrengen muss, legen aber nur 4% der Studierenden Wert.

#### Unterschiede nach der Hochschulart

Die Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen gleichen sich nahezu völlig bei den Berufswerten, die eine autonome-professionelle Orientierung beinhalten.

Die sozialen Orientierungen, bezogen auf Helfen und Allgemeinwohl, werden von den Studierenden an den Universitäten etwas mehr hervorgehoben als an den Fachhochschulen.

Die beiden wissenschaftlichen Orientierungen, darunter das Forschungsinteresse, sind den Studierenden an den Universitäten wichtiger.

Die beiden Karrieremotive, z.B. Aufstieg oder Führungsanspruch, werden von den Studierenden an den Fachhochschulen mehr betont. Die höhere Wichtigkeit der Karriere deutet auf die Erwartung der Studierenden hin, mit diesem Abschluss einen anspruchsvollen Status zu erreichen.

Die flexible Arbeitszeit ist ebenfalls für Studierende an den Fachhochschulen deutlich wichtiger (vgl. Abbildung 18).

#### Für Studentinnen sind soziale Werte wichtiger

Die sozialen beruflichen Orientierungen haben für die Studentinnen eine deutlich höhere Bedeutung als für die männlichen Studierenden. Sie heben als berufliche Werte mehr hervor:

- mit Menschen zu arbeiten (72% zu 56%)
- anderen zu helfen (52% zu 38%)
- Nützliches für die Allgemeinheit zu tun (50% zu 37%)

Die materielle Orientierung hat für die Studentinnen dagegen weniger Gewicht. Etwas seltener ist ihnen sehr wichtig:

- Gute Aufstiegsmöglichkeiten (29% zu 36%)
- Hohes Einkommen (29% zu 35%)

Der sichere Arbeitsplatz besitzt jedoch für die Studentinnen eine etwas größere Wichtigkeit (65% zu 59%). Es ergibt sich demnach eine geschlechtsspezifisch anders gelagerte Differenz, ob es sich um einen defensiven materiellen Wert handelt (Sicherheit), oder ob der Wert offensiver ausgerichtet ist (Aufstieg bzw. hohes Einkommen).

#### Entwicklungen in den letzten beiden Dekaden

In den letzten zwanzig Jahren lassen sich in den beruflichen Orientierungen der Studierenden einige Veränderungen nachvollziehen.

Die Werte der **autonomen Aufgaben-Orientierung** weisen tendenziell einen leichten Rückgang gegenüber früheren Erhebungen auf. Sie sind mittlerweile für weniger Studierende sehr wichtig (vgl. Tabelle 38).

Auch die **sozialen Berufswerte** haben in ihrer Bedeutung nachgelassen, weniger der sozial-interaktive Aspekt, stärker der altruistische Aspekt: Um zehn Prozentpunkte weniger Studierende rücken den Wert, etwas Nützliches für die Allgemeinheit zu tun, in den Vordergrund.

Die **Karriere-Orientierungen** sind den Studierenden erkennbar wichtiger geworden. Anfang der 80er Jahre stellte nur ein

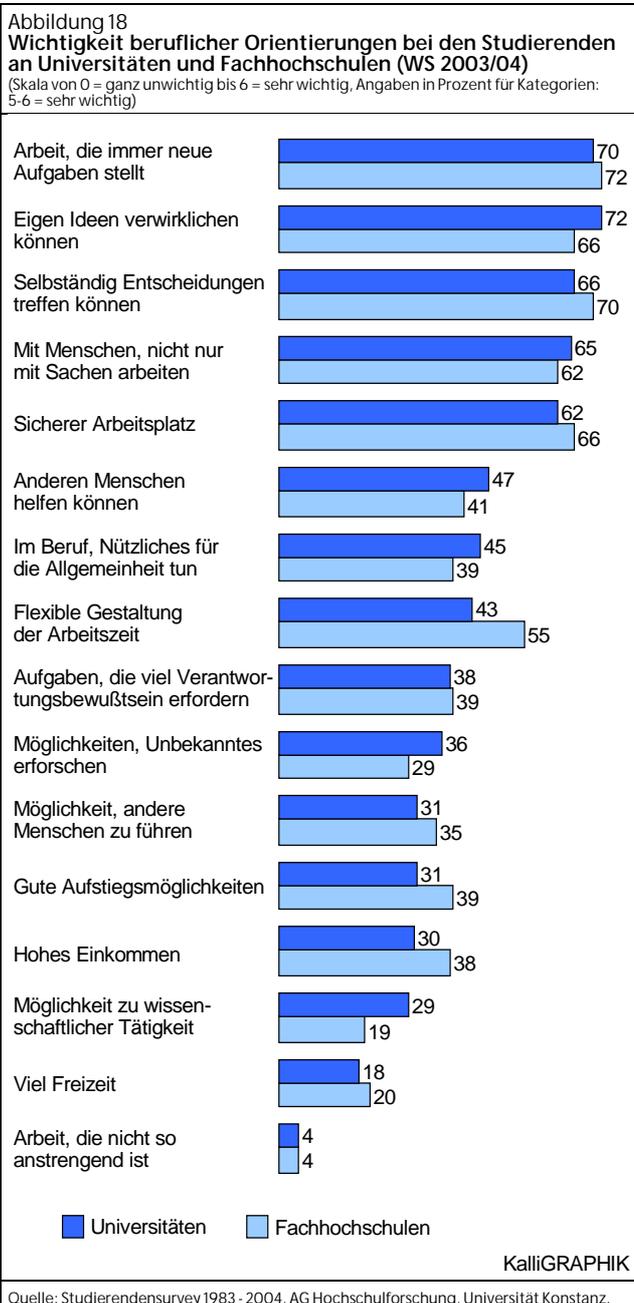


Tabelle 38  
**Entwicklung der beruflichen Wertorientierungen der Studierenden (1983 – 2004)**  
 (Skala von 0 = ganz unwichtig bis 6 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

	Früheres Bundesgebiet				Deutschland				
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Autonome Aufgaben-Orientierung</b>									
selbständige Entscheidungen	77	73	73	73	72	72	71	70	67
eigene Ideen entwickeln	64	73	71	71	73	71	72	70	68
immer neue Aufgaben	73	74	73	73	71	71	72	73	71
Verantwortungsbewusstsein	34	37	37	37	37	39	40	40	38
<b>Soziale Orientierung</b>									
anderen helfen	56	55	51	50	52	50	47	42	46
Nützlich für die Allgemeinheit	54	50	46	48	48	46	44	40	44
mit Menschen arbeiten	69	68	64	65	66	67	65	65	65
<b>Karriere-Orientierung</b>									
hohes Einkommen	19	24	28	26	30	30	29	36	32
gute Aufstiegsmöglichkeiten	20	23	27	26	27	28	32	35	32
andere Menschen führen	20	22	23	23	25	26	30	33	32
sicherer Arbeitsplatz	36	39	40	38	51	56	56	52	62
<b>Wissenschafts-Orientierung</b>									
Unbekanntes erforschen	38	39	38	37	35	33	37	35	35
wissenschaftliche Tätigkeit	29	33	31	30	27	24	27	26	28
<b>Außerberufliche Orientierung</b>									
viel Freizeit	34	34	34	33	28	24	19	22	19
nicht so anstrengen	4	5	6	5	5	4	4	4	4

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Fünftel von ihnen die Karriereansprüche in den Vordergrund. Am stärksten ist das Interesse an einem **sicheren Arbeitsplatz** angestiegen. Im WS 1982/83 war dieser Aspekt nur 36% der Studierenden sehr wichtig, 2004 sind es 62%.

Die **Wissenschafts-Orientierung** ist seit den 80er Jahren nahezu unverändert geblieben. Etwa ein Drittel setzt darauf, im Beruf auch Unbekanntes erforschen zu können, eine wissenschaftliche Tätigkeit verlangen etwas weniger.

Von den Aspekten der **außerberuflichen Orientierung** hat die Freizeit, daneben auch die flexible Arbeitszeit, an Bedeutung verloren. In den 80er Jahren noch von recht vielen Studierenden herausgestellt, wird viel Freizeit seit den 90er Jahren viel seltener verlangt. Der Rückgang insgesamt beläuft sich von 34% auf 19%.

### 9.3 Angestrebte Tätigkeitsbereiche

Die Tätigkeitsbereiche, welche die Studierenden nach dem Studium anstreben, lassen sich vor allem nach drei Sektoren unterscheiden: dem öffentlichen Dienst, der Privatwirtschaft und der beruflichen Selbständigkeit. In besonderer Weise interessiert außerdem, ob der Schuldienst oder eine Hochschullaufbahn ins Auge gefasst wird.

#### Größte Ambitionen für Tätigkeiten in der Privatwirtschaft

Am häufigsten wollen die Studierenden später in der Privatwirtschaft tätig sein.

- Jeder vierte Studierende an den Universitäten und jeder dritte an den Fachhochschulen will sicher in die Privatwirtschaft. Jeweils weitere knapp zwei Fünftel sind noch nicht ganz entschieden, tendieren aber in diese Richtung.

Nur für 14% an den Universitäten und 7% an den Fachhochschulen steht dagegen sicher fest, nicht in die Privatwirtschaft zu gehen.

Die den Studierenden oftmals unterstellte Haltung, gegen die Privatwirtschaft eingestellt zu sein und dort keine Beschäftigung zu suchen, findet in ihren Angaben keine Entsprechung.

#### Interesse an beruflicher Selbständigkeit

Vergleichsweise häufig streben die Studierenden eine selbständige Tätigkeit an, sei es als Freiberufler oder als Unternehmer.

- Eine **freiberufliche Tätigkeit** erwägen 52% der Studierenden an Universitäten und 54% an Fachhochschulen, darunter jeweils 15% ganz bestimmt.
- Als **Unternehmer** sehen sich vielleicht oder bestimmt 43% der Studierenden an den Universitäten und sogar 60% an den Fachhochschulen.

Ablehnend stehen nur wenige Studierende (5% bis 7%) einer beruflichen Selbständigkeit gegenüber. Sie hat für Akademiker nach wie vor einen hohen Stellenwert und eine freiberufliche Tätigkeit erscheint vielen erstrebenswert.

#### Schul- und Hochschulbereich ist für Universitätsstudierende interessanter

Den **Schulbereich** ziehen Studierende an den Universitäten deutlich häufiger in Erwägung als an den Fachhochschulen. 13% der Studierenden an Universitäten, aber nur 3% an den Fachhochschulen setzen damit auf den Lehrberuf, wobei diese Entscheidung sehr von der Fachzugehörigkeit abhängt.

Die **Hochschule** ist für wenige Studierende ein Tätigkeitsbereich, den sie sicher anstreben. Auch an den Universitäten wollen sich nur 5% darauf festlegen. Aber 30% geben an, dass sie vielleicht

im Hochschulbereich tätig werden wollen, an den Fachhochschulen immerhin 23%.

Der **nichtschulische öffentliche Dienst** ist für die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen attraktiv. Jeder elfte möchte bestimmt und mehr als ein Drittel vielleicht später in diesen Bereich überwechseln. Kein attraktives Arbeitsfeld stellt er für 14% der Studierenden dar.

Für **alternative Arbeitskollektive** besteht an den Fachhochschulen ein vergleichbar großes Interesse wie für den öffentlichen Dienst. An den Universitäten sind die Studierenden dagegen etwas zurückhaltender: 39% von ihnen sehen mehr oder weniger ihre Zukunft in diesem Tätigkeitsbereich, an den Fachhochschulen 46%. Für 15% der Studierenden kommen alternative Arbeitskollektive oder Projekte aber nicht in Frage.

Geringer ist das Bestreben der Studierenden, in **Organisationen ohne Erwerbscharakter** wie z. B. öffentliche Rundfunkanstalten tätig zu werden. Nur jeder vierte an den Fachhochschulen, etwas mehr an den Universitäten, denkt darüber nach, während ein Drittel angibt, diesen Bereich sicher nicht anzustreben.

#### Uni: eher öffentlicher Dienst, FH: mehr Privatwirtschaft

Zwischen den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen besteht eine bezeichnende Differenz bei den angestrebten Tätigkeitsbereichen:

- Absolventen der Universitäten streben häufiger in den öffentlichen Dienst, insbesondere an die Schulen;
- Absolventen der Fachhochschulen wählen häufiger die Privatwirtschaft als Tätigkeitsbereich.

Eine Tätigkeit als Unternehmer wird von Studierenden an Fachhochschulen weit häufiger angestrebt (60%) als an Universitäten (43%). Dies wird vor allem von männlichen Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften erwogen.

#### Studentinnen wollen seltener in die Privatwirtschaft, häufiger an die Schulen

Die Studentinnen streben als späteres Tätigkeitsfeld insgesamt häufiger als die männlichen Studierenden folgende Bereiche an:

- den Schulbereich (26% zu 16%)
- den sonstigen öffentlichen Dienst (49% zu 42%)
- alternative Arbeitskollektive (44% zu 36%)

Weniger gilt das Interesse der Studentinnen anderen Tätigkeitsbereichen:

- der Privatwirtschaft (54% zu 74%)
- dem Unternehmertum (39% zu 55%)
- den freien Berufen (50% zu 56%).

Die Differenzen finden sich aber nicht in allen Fächergruppen so ausgeprägt wieder. Für den Schulbereich bestehen zwischen den Geschlechtern keine Unterschiede in den Kulturwissenschaften und im Sozialwesen, jedoch in den Natur- (24% zu 15%) und Wirtschaftswissenschaften (17% zu 9%). Als Freiberufler sehen sich die Studentinnen seltener in den Wirtschafts- und Naturwissenschaften, aber häufiger im Ingenieurwesen.

Zum Unternehmertum tendieren Studentinnen seltener in der Rechtswissenschaft, den Wirtschafts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften, dafür etwas häufiger im Sozialwesen.

#### Schule und Hochschule sind wieder attraktiver geworden

Der Schulbereich hat gegenüber den letzten Erhebungen mehr Zuspruch erfahren. Dies ist nicht zuletzt auf die wieder besseren Anstellungschancen für den Lehrerberuf zurückzuführen.

Der Anstieg für eine mögliche Tätigkeit im Hochschulbereich ist noch stärker ausgefallen: an den Universitäten seit 1993 von 27% auf 35%, an den Fachhochschulen von 16% auf 25%.

#### Interesse an Privatwirtschaft hat nachgelassen

Bis Mitte der 90er Jahre ist bei den Studierenden an den Universitäten wie Fachhochschulen das Interesse an einer Tätigkeit in der Privatwirtschaft stetig angestiegen. 70% an Universitäten wollten 1995 auf Dauer dort tätig sein. Seit Ende der 90er Jahre ist aber ein Rückgang für diesen Bereich festzustellen (auf 61%).

An den Fachhochschulen blieb das Interesse der Studierenden an der Privatwirtschaft bis Ende der 90er Jahre fast ungebrochen hoch (bis zu 84%). Seitdem ist ebenfalls ein gewisser Einbruch in der Nachfrage eingetreten, zuletzt auf 73% (vgl. Tabelle 39).

Tabelle 39  
Auf Dauer von Studierenden angestrebte Tätigkeitsbereiche (1993 – 2004)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, bestimmt“ und „ja, vielleicht“)

	auf Dauer				
	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Universitäten</b>					
Schulbereich	19	20	18	16	22
Hochschulbereich	27	29	33	31	35
sonst. öffentlicher Dienst	43	46	46	42	45
Organisationen ohne Erwerbscharakter	33	34	33	31	30
Privatwirtschaft	67	70	67	65	61
als Selbständiger <sup>1)</sup>	62	64	(69)	(66)	(63)
Freiberufler <sup>2)</sup>	-	-	59	55	52
Unternehmer	-	-	48	45	43
alternative Arbeitskollektive	40	39	39	37	39
<b>Fachhochschulen</b>					
Schulbereich	15	16	14	12	18
Hochschulbereich	16	18	22	21	25
sonst. öffentlicher Dienst	41	42	46	44	46
Organisationen ohne Erwerbscharakter	28	27	27	27	25
Privatwirtschaft	81	84	83	78	73
als Selbständiger <sup>1)</sup>	69	70	(76)	(71)	(71)
Freiberufler <sup>2)</sup>	-	-	60	56	54
Unternehmer	-	-	65	60	60
alternative Arbeitskollektive	44	42	44	42	46

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Mehrfachnennungen möglich ab 1998.

2) Erst ab 1998 unterschieden nach „Freiberufler“ und „Unternehmer“.

Demnach wollen weniger Studierende später ganz bestimmt und auf Dauer eine privatwirtschaftliche Anstellung annehmen. Die strikte Festlegung hat sich wohl auf Grund mancher konjunktureller Probleme und des gestiegenen Interesses an einem sicheren Arbeitsplatz gelockert.

### Weniger Studierende wollen freiberuflich tätig sein

In den 80er Jahren war das Interesse an einer Selbständigkeit bei den Studierenden angestiegen und hatte sich bis Mitte der 90er Jahre auf hohem Niveau gehalten (bei 69% an Universitäten und 76% an Fachhochschulen). Danach ist die Bereitschaft zur Selbständigkeit etwas zurückgegangen, aktuell auf 71% an den Fachhochschulen und 63% an den Universitäten.

Seit Ende der 90er Jahre werden die Studierenden getrennt nach einer freiberuflichen oder unternehmerischen Tätigkeit befragt, womit differenziertere Einsichten möglich sind. Die Angaben dazu lassen in ihrer Entwicklung einen Rückgang des Interesses an beiden Tätigkeitsformen erkennen, und zwar sowohl bei Studierenden an Universitäten als auch an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 39).

Während aber die Studierenden an Universitäten eine freiberufliche Tätigkeit gegenüber einer Tätigkeit als Unternehmer vorziehen (mit 52% zu 43%), setzen die Studierenden an Fachhochschulen weniger auf eine freiberufliche und mehr auf eine unternehmerische Tätigkeit (mit 54% zu 60%).

Der Rückgang des Interesses für eine freiberufliche Tätigkeit oder am Unternehmertum korrespondiert damit, dass den Studierenden ein „sicherer Arbeitsplatz“ wichtiger geworden ist. Das freiberufliche oder unternehmerische Risiko wollen die Studierenden nicht mehr so häufig eingehen. Hier ist in den letzten Jahren eine gewisse Zurückhaltung eingetreten.

## 9.4 Vereinbarkeit von Beruf und Familie

Für Hochschulabsolventen bestehen in der Regel besondere Ansprüche an ihr motivationales Engagement und ihre zeitliche Einsatzbereitschaft im Beruf. Oftmals wird deshalb darauf hingewiesen, dass insbesondere für Studentinnen das Verfolgen einer beruflichen Karriere und die Gründung einer Familie (mit Kindern) einen gewissen Gegensatz darstellen.

Eine besondere Aufmerksamkeit verdient die Frage, wie wichtig beim späteren Beruf dessen Vereinbarkeit mit der Familie von den Studierenden eingeschätzt wird.

### Vereinbarkeit von Beruf und Familie hat für Studentinnen und Studenten sehr hohe Priorität

Die Familie ist für die Studierenden keineswegs in den Hintergrund gerückt.

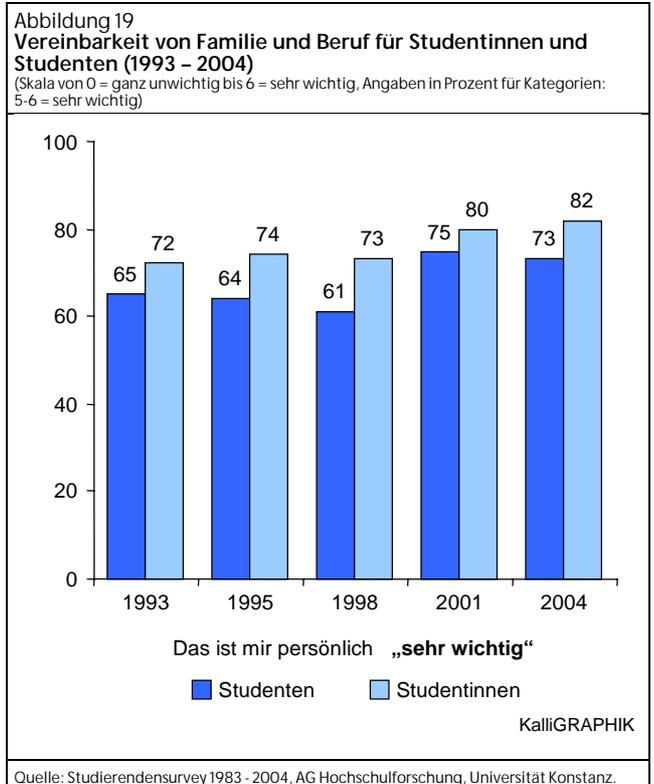
- Die höchste Priorität bei den Ansprüchen an den zukünftigen Beruf nimmt die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ein. Für 78% der Studierenden ist dieser Aspekt sehr wichtig.

Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf hat in der letzten Dekade weiter an Bedeutung gewonnen. Sie weist einen Anstieg von zehn Prozentpunkten seit 1993 auf.

Für Studentinnen ist die Vereinbarkeit von Familie und Beruf in allen Erhebungen etwas wichtiger als den Studenten. Die Differenzen betragen zumeist etwa 10 Prozentpunkte. Zuletzt im WS 2003/04 heben 82% der Studentinnen und 73% der Studenten die Vereinbarkeit als besonders wichtig hervor.

Studentinnen ist demnach die Vereinbarkeit ihrer beruflichen Tätigkeit mit einer eigenen Familie zwar etwas wichtiger,

aber auch die studierenden Männer betonen sie sehr häufig (vgl. Abbildung 19).



Mit diesen Stellungnahmen votieren die Studierenden dafür, berufstätigen Hochschulabsolventen trotz beruflichem Engagements den Aufbau einer Familie zu ermöglichen. Dieses Interesse mehr als bislang zu unterstützen, ist eine Aufforderung an die öffentlichen wie privaten Arbeitgeber.

## 10 Berufliche Aussichten und Arbeitsmarktreaktionen

Mit den unterschiedlichen Konjunktoren verändern sich die beruflichen Aussichten der Studierenden. Die Sicht der späteren Arbeitsmarktchancen hat durchaus Folgen im Studium. Aber auch die möglichen Reaktionen der Studierenden auf Arbeitsmarktschwierigkeiten sind aufschlussreich, z. B. für ihre Bereitschaft, Belastungen in Kauf zu nehmen oder sich flexibel und mobil zu verhalten.

### 10.1 Persönliche Berufsaussichten

Zwar äußern nicht alle Studierenden klare Berufsvorstellungen, dennoch machen sich nahezu alle über ihre berufliche Zukunft Gedanken und viele auch Sorgen. Die möglichen Schwierigkeiten bei der Stellenfindung nach dem Studium schätzen die Studierenden im WS 2003/04 unterschiedlich ein.

- Ohne Schwierigkeiten nach Abschluss des Studiums eine Stelle zu finden, meinen 22%.
- Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die ihnen wirklich zusagt, erwarten 39%.
- Keine ausbildungsadäquate Anstellung zu finden und somit fachfremd tätig sein zu müssen, erwarten 13%.
- Beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt eine Stelle zu finden, befürchten 15%.

Rund jeder zehnte Studierende fühlt sich nicht in der Lage, seine beruflichen Aussichten einzuschätzen.

#### Konjunktoren der Berufsaussichten

Anfang der 80er Jahre hatte jeder vierte Studierende an **Universitäten** Befürchtungen, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden. Viele stellten sich auf eine spätere Arbeitslosigkeit ein. Bis in die 90er Jahren hinein haben sich die beruflichen Aussichten verbessert. Zum Jahrtausendwechsel waren die Erwartungen recht hoffnungsvoll, nur 9% befürchteten Arbeitslosigkeit. Mit dem WS 2003/04 haben sich die Einschätzung der beruflichen Chancen erneut verschlechtert (vgl. Tabelle 40).

An den **Fachhochschulen** ging Anfang der 90er Jahre die Angst vor Arbeitslosigkeit stark zurück. Drei Fünftel der Studierenden erwarteten nur geringere Schwierigkeiten bei der Stellenfindung. Der berufliche Zukunftshorizont erschien ihnen damals weit weniger düster als Studierenden an den Universitäten. Im Laufe der 90er Jahre haben die Befürchtungen an den Fachhochschulen stärker zugenommen. Zur Jahrtausendwende waren die Aussichten wieder hoffnungsvoller, haben sich aber im WS 2003/04 deutlich verschlechtert.

Auffällig ist der Umstand, dass erstmals 2004 das „Gespenst der Arbeitslosigkeit“ (überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden) an Fachhochschulen verbreiteter ist als an den Universitäten. Angesichts der stärkeren materiellen Orientierungen des studentischen Klientels der Fachhochschulen stellt dies eine gravierende Einbuße für ihre Zukunftsperspektiven dar.

Tabelle 40  
**Persönliche Berufsaussichten von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1993 – 2004)**  
 (Angaben in Prozent)

Universitäten <sup>1)</sup>	1993	1995	1998	2001	2004
kaum Schwierigkeiten	15	12	12	27	23
Schwierigkeiten ...					
zusagende Stelle	48	45	39	44	38
ausbildungsadäquate Stelle	16	18	21	13	13
überhaupt Stelle zu finden	15	18	20	9	14
<b>Fachhochschulen<sup>1)</sup></b>					
kaum Schwierigkeiten	23	17	15	30	19
Schwierigkeiten ...					
zusagende Stelle	56	49	45	48	43
ausbildungsadäquate Stelle	10	16	17	9	11
überhaupt Stelle zu finden	6	13	16	6	19

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.  
 1) Differenz zu 100%; Angabe „weiß nicht“.

Die studentischen Angaben zu ihren persönlichen Berufsaussichten können mit den statistischen Arbeitslosenzahlen von Hochschulabsolventen in Zusammenhang gebracht werden. Sie sind Ende der 90er Jahre deutlich gesunken und befanden sich im Jahr 2000 auf einem Tiefstand.

Im neuen Jahrtausend sind sie jedoch wieder deutlich angestiegen und erreichen 2003 einen neuen Höchststand, sowohl für Absolventen mit Universitätsabschluss (166.207 registrierte Arbeitslose) als auch für Absolventen mit Fachhochschulabschluss (87.125). Die Änderungen in den Arbeitslosenzahlen zeigen deutliche Auswirkungen in den Reaktionen der Studierenden.

#### Studentinnen erwarten häufiger Schwierigkeiten bei der Stellenfindung

Deutlich weniger Studentinnen (18%) als Studenten (28%) sind zuversichtlich, später eine passende Stelle zu finden. Häufiger als die männlichen Studierenden befürchten sie:

- nicht ausbildungsgerechte Stellen annehmen zu müssen (15% zu 11%),
- oder sogar arbeitslos zu sein (17% zu 12%).

Die Studentinnen bestätigen damit ihre allgemeine Einschätzung der beruflichen Chancen von Frauen, die nach wie vor überwiegend negativ ausfällt.

Im Zeitvergleich haben sich die beruflichen Aussichten der Studentinnen jedoch deutlich verbessert. Anfang der 80er Jahre war nicht einmal jede zehnte Studentin zuversichtlich, leicht eine Stelle zu finden, aber 37% befürchteten, arbeitslos zu werden. Bei den männlichen Studierenden hatten nur 19% diese Sorge, überhaupt eine Stelle zu finden.

Im Jahre 2001 fielen die Berufsperspektiven besonders günstig aus. Nur 11% der Studentinnen stellten sich auf eine spätere Arbeitslosigkeit ein.

**Wenig Befürchtungen in der Medizin, viele in der Rechtswissenschaft**

Am geringsten ist die Befürchtung über die berufliche Zukunft bei den Studierenden der **Medizin**. Die Hälfte erwartet kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die übrigen rechnen höchstens mit Stellen, die ihnen nicht wirklich zusagen.

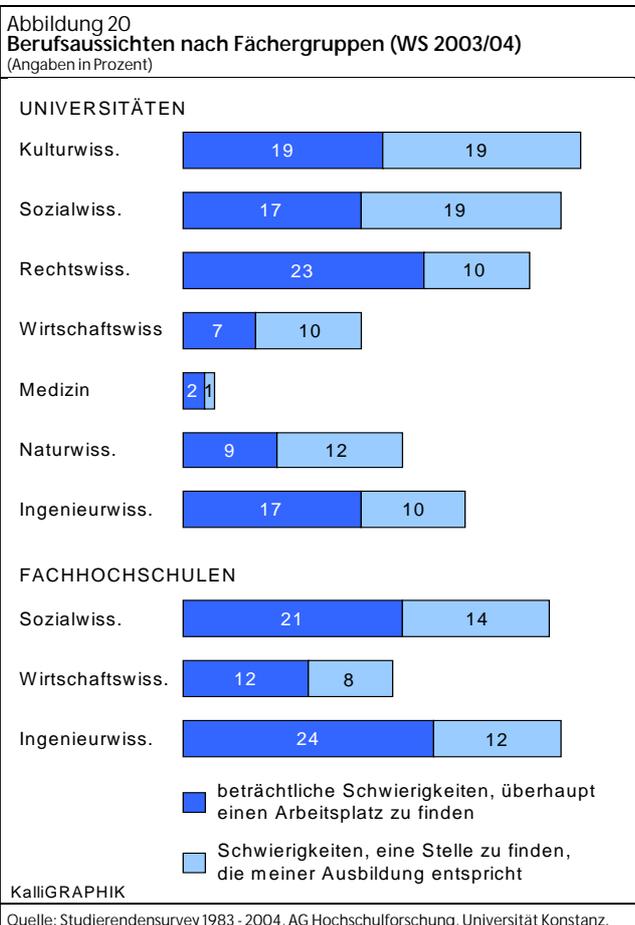
In den **Wirtschafts- und den Naturwissenschaften** ist jeder vierte Studierende zuversichtlich, eine passende Stelle zu finden. Nur wenige Studierende befürchten Arbeitslosigkeit (7% bzw. 9%).

Schwieriger erscheint die berufliche Zukunft in den **Ingenieurwissenschaften**, wo 17% erhebliche Schwierigkeiten bei der Stellenfindung erwarten.

In den **Kultur- und Sozialwissenschaften** erwarten ebenfalls viele Studierende größere Schwierigkeiten. Jeder fünfte befürchtet eine nicht ausbildungsgerechte Stelle zu erhalten. Ebenso viele stellen sich darauf ein, überhaupt keine Stelle zu finden.

Sehr häufig sind Befürchtungen im Hinblick auf die berufliche Tätigkeit in der **Rechtswissenschaft**. Denn 23% fürchten Arbeitslosigkeit, die höchste Quote im Vergleich der Fächergruppen an den Universitäten.

An den Fachhochschulen rechnen am häufigsten die Studierenden im **Sozialwesen** und in den **Ingenieurwissenschaften** mit größeren Problemen: 21% bzw. 24% befürchten Arbeitslosigkeit. Derartig pessimistisch blicken in den **Wirtschaftswissenschaften** nur 12% in ihre berufliche Zukunft (vgl. Abbildung 20).



**10.2 Reaktionen bei Arbeitsmarktschwierigkeiten**

Ein großer Teil der Studierenden erwartet Schwierigkeiten, später eine zufriedenstellende Anstellung zu finden. Wie wollen die Studierenden reagieren, wenn die Arbeitsmarktsituation nach Abschluss ihres Studiums dazu führt, dass sie ihr Berufsziel nicht problemlos verwirklichen können?

**Verbleib an der Hochschule: eher an Universitäten**

Um die Zeit bis zum Berufseintritt sinnvoll zu nutzen, könnten sich 42% der Studierenden an den Universitäten vorstellen, einfach an der Hochschule zu bleiben, an den Fachhochschulen jedoch nur ein Viertel.

Etwa jeder zweite Studierende wäre bereit (sehr oder eher wahrscheinlich), weiterzustudieren, um die Berufsaussichten zu verbessern. Mit 54% an den Universitäten und 51% an den Fachhochschulen sind diese Anteile ähnlich umfangreich.

**Hohe Bereitschaft zu Belastungen, Einbußen und Flexibilität**

Die Studierenden zeigen in ihren Reaktionen ein hohes Maß an Bereitschaft zur Flexibilität, Mobilität und Belastungen. Allerdings werden auch die Grenzen der Belastbarkeit sichtbar.

Am häufigsten wollen die Studierenden bei Arbeitsmarktproblemen **größere Belastungen** in Kauf nehmen, wie einen Wohnortwechsel oder längere Fahrtzeiten (80%). Ähnlich viele Studierende wären zu **finanziellen Einbußen** bereit, um ihre fachlichen Vorstellungen realisieren zu können (79%).

Zwei Drittel würden **kurzfristig** eine fachfremde Stelle annehmen, die ihrer Ausbildung nicht entspricht. Jedoch wollen sich auf eine nicht fachadäquate Stelle **auf Dauer** nur 18% der Studierenden einlassen. Hier sind die Grenzen ihrer Bereitschaft, flexibel auf den Arbeitsmarkt zu reagieren, erreicht (vgl. Tabelle 41).

Tabelle 41  
Reaktionen auf Arbeitsmarktprobleme an Universitäten und Fachhochschulen (1993 - 2004)  
(Angaben in Prozent für Kategorien: „eher“ und „sehr wahrscheinlich“)

	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Universitäten</b>					
größere Belastungen (z.B. längere Fahrtzeiten)	74	77	80	79	81
finanzielle Einbußen in Kauf nehmen	76	79	79	74	79
kurzfristig nicht fachadäquate Stelle	52	57	63	60	66
auf Dauer nicht fachadäquate Stelle	11	13	17	15	18
<b>Fachhochschulen</b>					
größere Belastungen (z.B. längere Fahrtzeiten)	68	72	78	76	78
finanzielle Einbußen in Kauf nehmen	72	73	76	70	77
kurzfristig nicht fachadäquate Stelle	50	56	63	56	67
auf Dauer nicht fachadäquate Stelle	9	12	16	13	19

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 42  
**Reaktionen bei schlechten Berufsaussichten nach Fächergruppen (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „eher“ und „sehr wahrscheinlich“)

Mögliche Reaktionen	Universitäten					Fachhochschulen				
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Medizin	Natur-wiss.	Ing.-wiss.	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Ing.-wiss.
größere Belastungen (z.B. längere Fahrtzeiten)	77	77	82	84	88	81	86	66	85	82
finanzielle Einbußen in Kauf nehmen	80	81	78	76	83	78	76	78	77	78
kurzfristig nicht fachadäquate Stelle	74	73	59	65	56	64	59	71	64	69
langfristig nicht fachadäquate Stelle	24	22	14	16	8	16	17	20	19	18

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Entwicklungen: mehr Bereitschaft zur Aufgabe des Berufswunsches

Seit den 80er Jahren hat bei den Studierenden die Bereitschaft zugenommen, auf berufliche Alternativen auszuweichen, sollte die Arbeitsmarktsituation das eigentliche Berufsziel verhindern. Noch 1983 waren nur zwei Drittel bereit, einen fachlich und finanziell vergleichbaren anderen Beruf zu ergreifen, bei der Befragung 2004 sind es 80%.

Die Studierenden würden derzeit ebenfalls etwas häufiger sowohl größere Belastungen, als auch finanzielle Einbußen akzeptieren. Sie stellen sich darauf ein, bei größeren Problemen ihre Ansprüche zu reduzieren.

Gegenüber den 90er Jahren sind mehr Studierende bereit, kurzfristig oder sogar auf Dauer eine fachfremde Stelle anzunehmen. Die größeren Risiken des Arbeitsmarktes mit wieder ansteigenden Schwierigkeiten für Hochschulabsolventen sind für die Aufrechterhaltung der ursprünglichen beruflichen Identität nachteilig. Das kann dazu führen, dass die Investition in die fachliche Qualifikation sich nicht auszahlt - eine für die allermeisten Studierenden sehr belastende Vorstellung.

### Studentinnen: mehr Bereitschaft zu einer kurzfristig fachfremden Tätigkeit

Studentinnen und Studenten unterscheiden sich nicht, wenn es um die Bereitschaft geht, größere Belastungen oder finanzielle Einbußen in Kauf zu nehmen, um das Berufsziel zu verwirklichen.

Die Studentinnen zeigen sich häufiger als die männlichen Studierenden bereit, kurzfristig eine Stelle anzunehmen, die ihrer fachlichen Ausbildung nicht entspricht: 71% gegenüber 60% würden zeitweilig fachfremd arbeiten. Sie weisen damit eine etwas größere Flexibilität auf.

Sie würden aber seltener versuchen, sich selbständig zu machen (31% zu 39%). Ebenso sehen sie seltener vor, bei Arbeitsmarktproblemen an der Hochschule zu bleiben (36% zu 44%).

### Strategien bei Arbeitsmarktproblemen in den Fächergruppen

In den einzelnen Fächergruppen favorisieren die Studierenden teilweise unterschiedliche Reaktionen bei auftretenden Arbeitsmarktproblemen.

In den **Kulturwissenschaften** würden die Studierenden häufiger als andere weiterstudieren oder eine fachfremde Stelle an-

nehmen, auch auf Dauer. Etwas seltener würden sie größere Belastungen in Kauf nehmen oder sich selbständig machen. Recht ähnlich sind die möglichen Reaktionen der Studierenden in den Sozialwissenschaften (vgl. Tabelle 42).

In der **Rechtswissenschaft** würden die Studierenden im Vergleich zu anderen universitären Fächergruppen am seltensten an der Hochschule verbleiben wollen, um die Wartezeit zu nutzen. Sie wären am häufigsten bereit, sich selbständig zu machen.

Die Studierenden der **Wirtschaftswissenschaften** ziehen vergleichsweise am häufigsten in Betracht, eine Berufsalternative zu wählen, die finanziell und fachlich attraktiv ist.

In der **Medizin** würden die Studierenden am seltensten weiterstudieren wollen, aber am häufigsten auch größere Belastungen in Kauf nehmen. Berufliche Alternativen oder fachfremde Stellen anzunehmen, kommt für sie am wenigsten in Frage. Sie zeigen die stärkste Bindung an das Berufsziel auf.

Die Studierenden der **Naturwissenschaften** würden am häufigsten versuchen, an der Hochschule zu bleiben, aber seltener versuchen, sich selbständig zu machen. Die Studierenden der **Ingenieurwissenschaften** weisen im Vergleich zu anderen Fächergruppen keine Besonderheiten auf.

Im **Sozialwesen** an den Fachhochschulen würden die Studierenden am seltensten an der Hochschule bleiben wollen. Auch zu größeren Belastungen wären sie weniger bereit. Häufiger als Studierende anderer Fächergruppen an Fachhochschulen würden sie fachfremde Stellen annehmen, jedoch seltener sich selbständig machen wollen.

### Bei schlechteren Berufsaussichten: mehr Bereitschaft zu fachlicher Flexibilität

Mit zunehmender Unsicherheit, nach Ende des Studiums eine Stelle zu finden, steigt die Bereitschaft, berufliche Alternativen zu erwägen. Der Druck eines ungünstigen Arbeitsmarktes macht sich aber nicht bei allen Reaktionsmöglichkeiten in gleicher Weise bemerkbar.

Die Hinnahme von Belastungen und finanziellen Einbußen ist in geringerem Maße von den beruflichen Zukunftsaussichten abhängig. Jedoch sind Studierende, die mit größeren Schwierigkeiten rechnen, eine adäquate Stelle zu finden, viel eher bereit, auf fachfremde Tätigkeiten auszuweichen als Studierende, die kaum Schwierigkeiten bei der Stellenfindung erwarten (vgl. Tabelle 43).

**Tabelle 43**  
**Reaktionen bei Arbeitsmarktproblemen nach erwarteten Berufsaussichten (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „eher“ und „sehr wahrscheinlich“)

Mögliche Reaktionen	Schwierigkeiten bei der Stellensuche			
	kaum Schwierigkeiten	zusätzliche Stelle	ausbild. adäquate Stelle	überhaupt Stelle
größere Belastungen (z.B. längere Fahrten)	82	80	81	78
finanzielle Einbußen in Kauf nehmen	74	80	81	84
kurzfristig nicht fachadäquate Stelle	57	66	74	78
langfristig nicht fachadäquate Stelle	13	15	23	31

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Studierenden zeigen sich bei Problemen überwiegend mobil und flexibel. Bei höherem Problemdruck des Arbeitsmarktes steigt die Bereitschaft zusätzlich an, berufliche Alternativen in Erwägung zu ziehen und nicht auf einer fachadäquaten Stelle zu beharren.

### 10.3 Folgen schlechter Berufsaussichten im Studium

Ungünstige Berufsaussichten können zu Belastungen führen, sei es als unmittelbarer „Stress“ im Studium oder als Sorge um die spätere Zukunft. Geht damit eine Abwendung von Fach und Studium einher?

**Schlechte Berufsaussichten sind für Studentinnen belastender**  
 Generell steigt der Belastungsgrad Studierender erheblich mit ungünstigeren Berufsaussichten an.

- Werden wenig Übergangsprobleme erwartet, führen nur 13% eine hohe Belastung wegen unsicherer Berufsaussichten an.
- Werden Schwierigkeiten antizipiert, eine ausbildungsadäquate Stelle zu finden, sind 37% sehr stark belastet.
- Bei befürchteter Arbeitslosigkeit steigt dieser sehr hohe Belastungsgrad auf 56%.

Wird bei den beruflichen Aussichten nach dem Geschlecht unterschieden, weisen Studentinnen einen stärkeren Belastungsgrad auf, wenn sie die Berufsaussichten als ungünstig einschätzen. Erscheint spätere Arbeitslosigkeit möglich, dann ist dies für 50% der männlichen und für 59% der weiblichen Studierenden bereits aktuell im Studium ein hoher Stressfaktor.

Der höhere Belastungsgrad der jungen Frauen hängt mit ihrer stärkeren Benachteiligung beim Berufsübergang zusammen. Jedenfalls werden die beruflichen Chancen für Frauen nach wie vor als deutlich schlechter eingeschätzt.

#### Auflösung von Bindungen an Fachwahl und Studentenrolle

Auf das Studium können sich schlechte berufliche Perspektiven in verschiedenartiger Weise und als untergründige Verunsicherung auswirken. Gerade die Fach- und Rollenidentifikation der Studierenden kann in der Folge nachlassen. Beides sind aber wichtige Voraussetzungen, das Studium konsistent und mit Erfolg abzu-

schließen. An diesen zwei zentralen Beispielen kann das erhebliche Ausmaß an negativen Folgen für das Studium aufgezeigt werden (vgl. Tabelle 44):

- Je mehr die beruflichen Aussichten als belastend empfunden werden, desto mehr nimmt die Identifikation mit dem gewählten Fach und der studentischen Rolle und Lebenssituation ab.

**Tabelle 44**  
**Belastungen wegen ungünstiger beruflicher Aussichten und Rückwirkungen im Studium (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent)

	Belastung wegen schlechter Berufsaussichten <sup>1)</sup>			
	keine	geringe	teilweise	große
<b>Fachidentifikation bei neuerlicher Wahl</b>				
gleiches Fach	84	81	76	62
anderes Fach	11	13	15	23
kein Studium	5	6	9	15
Insgesamt	100	100	100	100
<b>Rollenidentifikation:<sup>2)</sup> Sind Sie gerne Student?</b>				
wenig	6	5	7	10
teilweise	16	23	27	29
sehr	78	73	66	61
Insgesamt	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Skala von 0 = keine bis 6 = große; Kategorien: 0 = keine, 1-2 = geringe, 3-4 = teilweise, 5-6 = große Belastung.

2) Skala von 0 = gar nicht gern bis 6 = sehr gern; 0-2 = wenig, 3-4 = teilweise, 5-6 = sehr.

Wer unter großen Belastungen wegen der beruflichen Zukunft leidet, der wendet sich häufiger von der ursprünglichen Fachwahl ab. Viele von ihnen würden sich nicht noch einmal für ein Studium entscheiden. Auch die Rollenidentifikation als Studierender ist erheblich mehr in Frage gestellt.

#### Wunsch nach Unterstützung durch Hochschulen beim Übergang auf den Arbeitsmarkt

Das wieder gestiegene Ausmaß von Belastungen aufgrund eines schwierigen Arbeitsmarktes macht es verständlich, dass die Studierenden zwei Wünsche sehr intensiv äußern:

- Zum einen verlangen sie nach Verbesserung des Arbeitsmarktes für Absolventen (für 41% sehr wichtig).
- Zum anderen sehen sie es als Aufgabe der Lehrenden, sie beim Berufsübergang zu unterstützen (für 32% sehr wichtig).

Aufgrund der Ausgangslage werden solche Wünsche von Studierenden an Fachhochschulen häufiger geäußert. Und mit ungünstigeren Berufsaussichten, wie zuletzt wieder registriert, steigen sie stark an. Deshalb sollten Hochschulen und Lehrende auf die Situation und Belastungen der Studierenden eingehen.

# 11 Neue Studienstrukturen: Akzeptanz und Beteiligung

Im Zuge des Aufbaus des europäischen Hochschulraumes werden gestufte Studienabschlüsse (Bachelor und Master) und das Kredit-Punkt-System eingerichtet. Sie sollen die internationale Vergleichbarkeit der Studienabschlüsse und -leistungen gewährleisten. Neben der neuen Studienstruktur sollen Angebote der Hochschulen zum „lebenslangen Lernen“ hinzutreten, etwa als modularisiertes „Sandwich-Studium“ oder als „Teilzeitstudiengang“.

## 11.1 Akzeptanz neuer Studienstrukturen

Die Einführung oder der Ausbau neuer Formen der Studienorganisation ist auch auf die Akzeptanz seitens der Studierenden angewiesen. Unterstützen die Studierenden solche zum Teil weitreichenden Innovationen wie die Einführung des Bachelor?

**Neue Konzepte werden stärker an Fachhochschulen gefordert**  
 Neue Konzepte der Hochschulentwicklung halten Studierende an den Fachhochschulen für wichtiger als an den Universitäten. Sie können ihrem Studienverständnis nach solche Neuerungen oft stärker befürworten und unterstützen (vgl. Tabelle 45):

- das Kredit-Punkt-System (an Fachhochschulen für 42% sehr wichtig, an Universitäten für 39%).
- einen Bachelor-Abschluss nach sechs Semestern (35% zu 27%)
- Masterstudiengänge (38% zu 26%)
- Teilzeitstudiengänge (38% zu 27%).

An den Universitäten sind diese Konzepte nur für rund jeden vierten Studierenden von sehr großem Interesse. Nur die Einführung des Kredit-Punkt-Systems hat eine ähnlich hohe Wichtigkeit: 39% halten es für sehr wichtig.

Das geringere Interesse der Studierenden an Universitäten an den neuen Studienabschlüssen macht deutlich, dass sie mehrheitlich nicht von deren Vorteilen überzeugt sind. Vor allem gegenüber dem Bachelor und Master ist die Zurückhaltung noch groß.

### Nachlassende Akzeptanz des Bachelor an Universitäten

Die Haltungen der Studierenden gegenüber neuen Konzepten, die seit Ende der 90er Jahre mit der Bologna-Erklärung auf der Agenda der Hochschulentwicklung stehen, zeigen kaum kontinuierliche Entwicklungen (vgl. Tabelle 45).

**Tabelle 45**  
**Wichtigkeit neuer Studienstrukturen für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (1998 - 2004)**  
 (Skala von 0 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr wichtig)

Neue Konzepte	Universitäten			Fachhochschulen		
	1998	2001	2004	1998	2001	2004
Bachelorabschluss	35	32	27	35	35	35
Masterstudiengänge	30	29	26	33	39	38
Kredit-Punkt-System	36	41	39	33	39	42
Teilzeitstudiengänge	26	26	27	33	34	38

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die neuen Studienabschlüsse mit Bachelor und Master haben zwischen 1998 und 2004 an den Universitäten an Unterstützung verloren. An den Fachhochschulen wird im Zeitvergleich die Einführung der Magisterstudiengänge für etwas wichtiger erachtet. Ebenso hat das Kredit-Punkt-System an Bedeutung gewonnen und erlangt 2004 die höchste Wichtigkeit.

Der Rückgang des studentischen Interesses an Universitäten an der Einführung von Bachelor und Master kann daran liegen, dass die Umstellung an vielen Hochschulen bereits erfolgt ist und daher ihre weitere Einforderung nicht mehr notwendig erscheint. Aber ebenso können die Vorbehalte seitens Lehrender und Hochschulen gegen die neuen Strukturen mit der Abschaffung traditioneller Examina (z. B. Diplom) Studierende beeinflussen, sich nicht dafür auszusprechen.

### Informationsstand über Bachelor und Master

In Berichten zum Bologna-Prozess wird festgehalten, dass die Kenntnis über dessen Elemente, insbesondere die zweiphasige Studienstruktur mit Bachelor und Master, bei Lehrenden und Studierenden noch nicht gut ist. Für die Studierenden lässt sich dieses Urteil zum Informationsstand über Bachelor und Master bestätigen (vgl. Tabelle 46).

Gegenüber 2001 bezeichnen die Studierenden 2004 an Universitäten wie Fachhochschulen ihren Informationsstand über Bachelor- und Masterstudiengänge zwar als besser, aber sehr viele sind zu wenig informiert: an Universitäten 48%, an Fachhochschulen 55%. Dass ein großer Teil kein Interesse an solchen Informationen hat, liegt auch daran, dass für viele Studierende dieses Angebot nicht mehr in Frage kommt.

**Tabelle 46**  
**Informationsstand der Studierenden über Bachelor- und Master-Studiengänge (2001 - 2004)**  
 (Angaben in Prozent)

Informationsstand	2001		2004	
	Bachelor	Master	Bachelor	Master
<b>Universitäten</b>				
viel zu wenig	35	34	26	23
etwas zu wenig	23	23	23	25
ausreichend	10	12	13	14
gut	4	7	6	9
sehr gut	1	2	3	3
interessiert mich nicht	26	22	29	26
Insgesamt	100	100	100	100
<b>Fachhochschulen</b>				
viel zu wenig	34	32	26	25
etwas zu wenig	25	20	26	30
ausreichend	13	13	17	18
gut	8	10	11	11
sehr gut	3	4	4	3
interessiert mich nicht	18	21	16	13
Insgesamt	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### 11.2 Beteiligung am Bachelor

Die Studierenden unterstützen insgesamt Innovationen in der Studiengestaltung. Doch Aussagen über die Wichtigkeit solcher Änderungen erlauben noch keinen Schluss darüber, ob die Studierenden diese nutzen würden. Die Frage ist daher, wie sehr sind sie bereit, solche neuen Formen der Studienorganisation tatsächlich anzunehmen?

Zwar haben noch nicht alle Hochschulen ihre Studiengänge auf die neuen Studienstrukturen nach angloamerikanischem Vorbild umgestellt, mittlerweile gibt es aber eine beachtliche Anzahl an Bachelor- und Masterstudiengängen.

#### Fachspezifische Unterschiede bei Teilnahme an Bachelor-Studiengängen

Wie zeichnet sich im Studierendensurvey die Entwicklung der Bachelor-Studiengänge ab? Dabei lohnt sich eine genauere Betrachtung nach Hochschulart und Fächergruppen vor allem mit der Eingrenzung auf die Studierenden in der Studieneingangsphase (1. – 4. Hochschulsesemester): Denn nur sie geben angemessene Auskunft über die Entwicklung zwischen 2001 und 2004.

Unter den Studienanfängern an den Universitäten befinden sich 2004 insgesamt 6% in einem Bachelor-Studiengang, an den Fachhochschulen sind es bereits 9%. Die Unterschiede sind auch auf die unterschiedliche Vertretung der einzelnen Fachangebote an den beiden Hochschularten zurückzuführen.

An den Universitäten gibt es für Jura und Medizin noch keine Studierenden in einem Bachelor-Studiengang. Es ist aufschlussreich, dass diese beiden traditionellen Professionen an den Universitäten nicht an der neuen Struktur teilnehmen und damit in gewisser Weise vom Europäischen Hochschulraum ausgeschlossen sind. Für sie scheint eine „Berufsqualifikation“ nach einer kurzen fachlichen Studienphase (bis 6 Semester) offenbar nicht akzeptabel zu sein.

An den Universitäten sind am meisten Studierende in den Geistes- und Sozialwissenschaften mit 11% in einem kürzeren Studiengang zum Bachelor vertreten - der höchste Anteil im Vergleich aller Fachrichtungen.

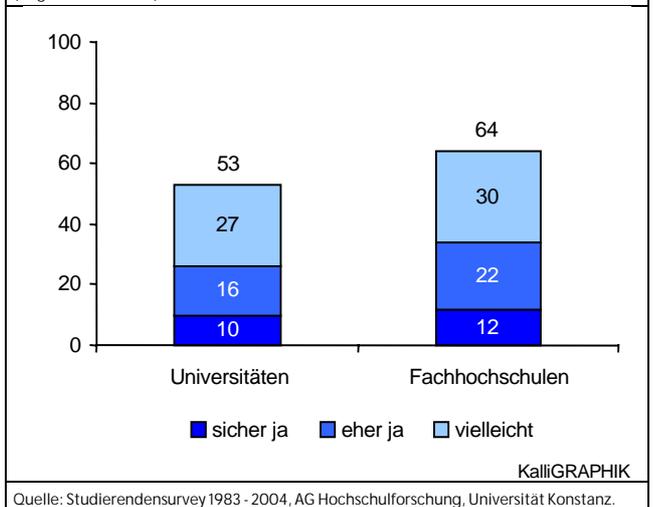
#### Bereitschaft zum Bachelor-Studiengang

Insgesamt ist erst in den nächsten Jahren mit einer größeren Bereitschaft zum Bachelor zu rechnen, wenn sich das Angebot an mehr und mehr Hochschulen etablieren wird. Die größte Teilnahmebereitschaft wird von den Studierenden an den Fachhochschulen bekundet (vgl. Abbildung 21).

- An den Fachhochschulen würden 64% der Studierenden unter Umständen ein Kurzstudium mit Bachelorabschluss nutzen, an den Universitäten 53% der Studierenden. Sehr sicher wollen nur 12% der Studierenden an den Fachhochschulen und 10% an den Universitäten daran teilnehmen.

Die bestehende Distanz der Studierenden ist auf zwei Faktoren zurückzuführen: der unzureichende Informationsstand und die Unsicherheit über die Folgen eines Bachelor-Abschlusses für die Berufschancen.

Abbildung 21  
Teilnahmebereitschaft für Studiengänge mit Abschluss Bachelor (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Akzeptanz für einen Kurzstudiengang mit sechs Semestern ist deutlich höher, vor allem an den Fachhochschulen, wenn die Einführung von Bachelor-Studiengängen als wichtige Entwicklung beurteilt wird. Die konkrete Teilnahmebereitschaft hängt folglich mit der allgemeinen Überzeugung zusammen.

#### Größte Nachfrage nach Bachelor im Wirtschaftswesen

Ein Kurzstudium mit sechs Semestern wird an den Fachhochschulen in den Wirtschaftswissenschaften am stärksten nachgefragt: 43% würden es ernsthaft nutzen wollen, dagegen nur 24% im Sozialwesen (vgl. Tabelle 47).

An den Universitäten wären ebenfalls die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten bereit, ein kürzeres Studium zu absolvieren: 35% signalisieren Teilnahmebereitschaft. In den Geisteswissenschaften würde fast ein Drittel einen Bachelor-Studiengang ernsthafter in Erwägung ziehen. Weniger Nachfrage besteht in der Medizin, nur jeder achte Studierende wäre überhaupt zum Kurzstudium bereit.

Tabelle 47  
Teilnahmebereitschaft für Studiengänge mit Abschluss Bachelor nach Fächergruppen (WS 2003/04)  
(Angaben in Prozent für Kategorien: ja = eher ja/sicher ja; vielleicht; nein = sicher nicht/eher nicht)

Hochschulart	Teilnahmebereitschaft		
	ja	vielleicht	nein
<b>Universitäten</b>			
Kulturwissenschaften	31	24	45
Sozialwissenschaften	27	26	47
Rechtswissenschaft	29	32	39
Wirtschaftswissenschaften	35	29	36
Medizin	12	27	61
Naturwissenschaften	21	27	52
Ingenieurwissenschaften	23	29	48
<b>Fachhochschulen</b>			
Sozialwissenschaften	24	31	45
Wirtschaftswissenschaften	43	31	26
Ingenieurwissenschaften	30	28	42

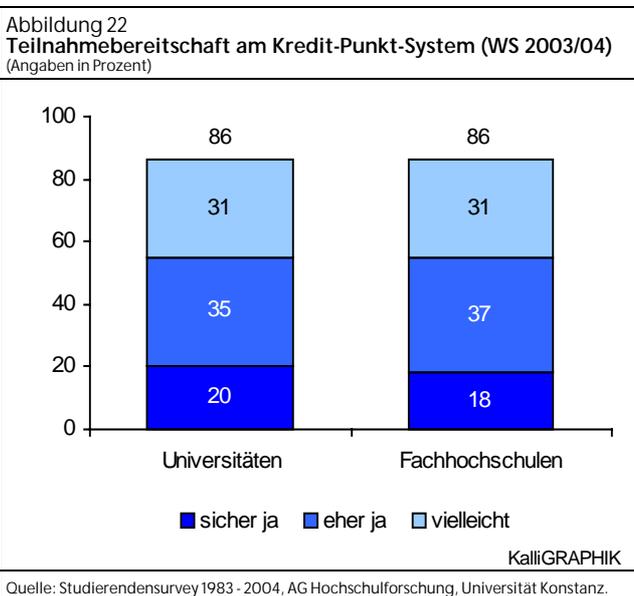
Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### 11.3 Kredit-Punkt-System

Mit der Einführung des Kredit-Punkt-Systems soll die Vergleichbarkeit von Studieraufwand und Studienleistungen hergestellt werden. Bei einem Studium mit Phasen im Ausland wird solche Standardisierung immer wichtiger.

#### Große Bereitschaft für das Kredit-Punkt-System

Die Möglichkeit studienbegleitender Prüfungen, um anrechenbare Leistungspunkte zu erhalten, würden 86% der Studierenden an den Universitäten und an den Fachhochschulen nutzen wollen. Völlig sicher ist sich dabei jeder Fünfte, jeweils ein Drittel würde eher oder vielleicht daran teilnehmen (vgl. Abbildung 22).



Seit Mitte der 90er Jahre, als diese Frage in den Studierendensurvey aufgenommen wurde, sind insgesamt nur wenig Veränderungen in der Akzeptanz seitens der Studierenden zu beobachten. An den Fachhochschulen hat die Bereitschaft zur Beteiligung am Kredit-Punkt-System leicht zugenommen.

#### Kreditpunkte werden besonders in den Wirtschaftswissenschaften befürwortet

An den Fachhochschulen findet das Kredit-Punkt-System bei Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften am stärksten Anklang. Zwei Drittel dieser Fachrichtung würden anrechenbare Leistungspunkte nutzen wollen. Im Vergleich dazu setzen die Studierenden des Sozialwesens weniger auf diese Prüfungsform, nur 46% würden sie in Anspruch nehmen.

An den Universitäten zeigen sich die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften sogar noch häufiger interessiert: 72% würden sicher oder eher sicher an diesem System teilnehmen. Hoch ist auch die Teilnahmebereitschaft in der Rechtswissenschaft (60%). Dagegen sind die Studierenden der anderen Fächer vergleichsweise zurückhaltend: nur etwa die Hälfte äußert hier Zustimmung (vgl. Tabelle 48).

Tabelle 48  
Beteiligung am Kredit-Punkt-System nach Fächergruppen  
(WS 2003/04)

(Angaben in Prozent für Kategorien: ja = eher/sicher ja; vielleicht; nein = sicher/eher nicht)

Universitäten	Beteiligung		
	ja	vielleicht	nein
Kulturwissenschaften	51	33	16
Sozialwissenschaften	50	32	18
Rechtswissenschaft	60	30	10
Wirtschaftswissenschaften	72	22	6
Medizin	52	33	15
Naturwissenschaften	51	34	15
Ingenieurwissenschaften	52	35	13
<b>Fachhochschulen</b>			
Sozialwissenschaften	46	32	22
Wirtschaftswissenschaften	65	29	6
Ingenieurwissenschaften	54	31	15

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das Kredit-Punkt-System wird von den deutschen Studierenden in hohem Maße befürwortet. Diese positive Haltung äußert sich in der Bereitschaft, diese studienbegleitende Prüfungsform selber zu nutzen.

Die Stellungnahmen dokumentieren zum einen die weithin internationale Haltung der deutschen Studierenden, sie zeigen zum anderen, dass die Studierenden in ihren Reaktionen zwischen den verschiedenen Reformvorhaben klar unterscheiden können.

### 11. 4 Lebenslanges Lernen

Die zwei Alternativen zum herkömmlichen Studium sind das Sandwich-Studium und das Teilzeitstudium. Beiden Formen ist gemeinsam, dass das Studium nur einen Teil der Zeit in Anspruch nimmt. Im Falle des Sandwich-Studiums wechseln Phasen von beruflicher Arbeit und Studium (möglicherweise in Mischform) einander ab, im Falle des Teilzeitstudiums bleibt die Einbindung in das Studium nur partiell.

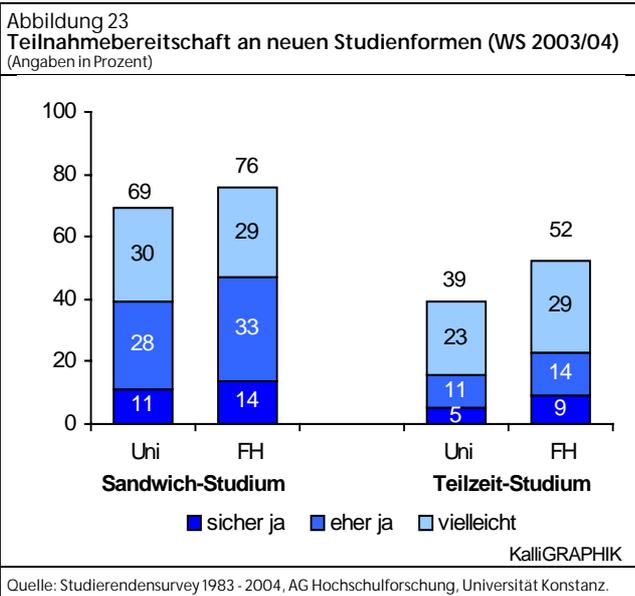
#### Sandwich-Studium findet mehr Akzeptanz

Für das Konzept eines „lebenslangen Lernens“ reichen Appelle nicht aus. Es bedarf zur Verwirklichung auch angemessener Organisationsformen. Zwei Modelle erscheinen möglich: das Sandwich-Studium und das Teilzeitangebot.

Ein **Sandwich-Studium**, mit seinen wechselnden Phasen von Arbeit und Studium, erfährt an den Fachhochschulen eine etwas größere Akzeptanz: 76% würden daran teilnehmen, an den Universitäten 69%.

Mit Sicherheit würden jedoch nur 14% der Studierenden diese Studienform nutzen wollen, an den Universitäten sogar nur 11%. Es handelt sich also weithin um potentielle Optionen.

**Teilzeitstudiengänge** werden ebenfalls von den Studierenden an den Fachhochschulen besser angenommen als an den Universitäten. Sie erreichen aber nicht die gleiche Akzeptanz wie das Sandwich-Studium. An den Fachhochschulen würden 52% ein Teilzeitstudium aufnehmen wollen, an den Universitäten nur 39% (vgl. Abbildung 23).



Bei der Bereitschaft zu einem Teilzeitstudium machen sich jene Studierenden bemerkbar, die bereits vor dem Studium eine Berufsausbildung durchlaufen haben. Es handelt sich häufiger um Studierende mit einem späteren Studienbeginn. Diese Gruppe der Studierenden erwägt zu fast einem Drittel ernsthaft, in Teilzeit zu studieren. Damit favorisieren sie aufgrund ihrer Erfahrungen stärker die Möglichkeit, das Studium offiziell mit einer Berufstätigkeit zu kombinieren.

**Hohe Bereitschaft für ein Sandwich-Studium in den Wirtschaftswissenschaften der Fachhochschulen**

Das Sandwich-Studium kommt den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an den Fachhochschulen am meisten entgegen. Mehr als die Hälfte wäre bereit, daran teilzunehmen.

In den anderen Fächergruppen der Fachhochschulen und der Universitäten signalisieren rund zwei Fünftel der Studierenden ihre Bereitschaft, ihr Studium in abwechselnden Phasen von Arbeit und Studieren durchzuführen.

Am zurückhaltendsten sind die Studierenden der Naturwissenschaften, nur 31% berichten von größerem Interesse. Dies mag damit zusammenhängen, dass die Laborpraktika, denen eine relativ große Bedeutung zukommt, volle Präsenz verlangen.

Teilzeitstudiengänge werden am häufigsten von den Studierenden aus dem Sozialwesen der Fachhochschulen nachgefragt, jeder dritte würde es nutzen wollen. In den anderen beiden Fächergruppen wären jeder fünfte bereit, daran teilzunehmen (vgl. Tabelle 49).

An den Universitäten besteht für diese Studienform am häufigsten bei den Studierenden der Sozial- und Geisteswissenschaften größeres Interesse: 26% bzw. 20% würden es nutzen wollen.

Am wenigsten Bedeutung besitzen Teilzeitstudiengänge in der Medizin: für nur 9% käme diese Studienform in Frage. Das hohe Anforderungsniveau und die Reglementierungen in der Medizin lassen den Studierenden solche Möglichkeiten als unrealistisch erscheinen.

**Tabelle 49**  
**Teilnahmebereitschaft an neuen Studienformen nach Fächergruppen (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorien: ja = eher/sicher ja)

Universitäten	Teilnahmebereitschaft	
	Sandwich-Studium	Teilzeit-Studium
Kulturwissenschaften	42	20
Sozialwissenschaften	45	26
Rechtswissenschaft	39	11
Wirtschaftswissenschaften	41	14
Medizin	38	9
Naturwissenschaften	31	11
Ingenieurwissenschaften	38	11
<b>Fachhochschulen</b>		
Sozialwissenschaften	40	33
Wirtschaftswissenschaften	54	22
Ingenieurwissenschaften	46	20

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

**Studentinnen haben größeres Interesse an Sandwich-Studium**

An einem Sandwichstudium würden mehr Studentinnen teilnehmen wollen als Studenten: 45% der Frauen würden es nutzen wollen, bei den Männern 35%.

Etwas häufiger als ihre männlichen Kommilitonen käme für die Studentinnen auch ein Teilzeitstudiengang in Frage: 20% würden eine Beteiligung erwägen, bei den Männern 14%. Weitere 22% der Studentinnen geben an, vielleicht Teilzeitangebote zu nutzen, bei den Männern zusätzlich 20%.

Die unterschiedliche Akzeptanz solcher Studienformen liegt auch an den verschiedenen Lebenssituationen von Studentinnen und Studenten.

**Erwerbsarbeit erhöht Bereitschaft für neue Studienformen**

Studierende, die ihre Ausbildung durch eigene Erwerbstätigkeit während der Vorlesungszeit finanzieren, sind sehr viel häufiger bereit, neue Formen der Studienorganisation zu nutzen. Fast gegenläufig sind die Angaben der Studierenden, die ihre Ausbildung durch die Eltern finanzieren. Nur für die Akzeptanz des Kredit-Punkt-Systems hat die Erwerbstätigkeit keine Auswirkung.

Ein entscheidender Einfluss hat der Umfang der Erwerbsarbeit während des Semesters. Studierende mit nur bis zu vier Wochenstunden Erwerbstätigkeit weisen kaum eine höhere Bereitschaft auf. Bei steigender Erwerbsbelastung nimmt die Akzeptanz alternativer Studienformen stetig zu. Ein deutlicher Sprung tritt ab 13 Wochenstunden Erwerbsarbeit ein: Dann steigt die Bereitschaft für Teilzeitstudiengänge und das Sandwichstudium stark an (auf annähernd 50%).

Diese Studienangebote ermöglichen vorrangig Freiräume der Studienführung bei Erwerbstätigkeit. Sie bilden zugleich die organisatorische Grundlage für die Weiterbildung Berufstätiger oder ein „lebenslanges Lernen“. Von den Studierenden wird dafür die Form des Sandwich-Studiums, mit entsprechender Ausgestaltung, bevorzugt.

## 12 Wünsche und Forderungen der Studierenden

Die Dringlichkeit, mit der die Studierenden Wünsche vorbringen und Forderungen unterstützen, kann Auskunft darüber geben, welche Bereiche der Hochschulen und des Studiums besondere Aufmerksamkeit erfordern und Änderungen verlangen. Die Studierenden wissen durchaus Prioritäten zu setzen.

### 12.1 Verbesserung der Studiensituation

Die von den Studierenden geäußerten Wünsche, was ihnen zur Verbesserung der Studiensituation wichtig ist, spiegeln zum einen erfahrene Defizite an der Hochschule wider, zum anderen sind sie Reaktionen auf vorhandene Schwierigkeiten im Studium. Sie enthalten manche wichtigen Anregungen, wenn die Verbesserung der Studienqualität ein ernsthaftes Anliegen der Fachbereiche und Hochschulen ist.

#### Häufigste Wünsche an Universitäten sind kleinere Lehrveranstaltungen und stärkerer Praxisbezug

Die Wünsche der Studierenden haben an Universitäten und an Fachhochschulen unterschiedliche Stufungen der Dringlichkeit. Die beiden wichtigsten Wünsche der Studierenden an den Universitäten sind (vgl. Abbildung 24):

- häufiger Veranstaltungen im kleineren Kreis (für 49% sehr dringlich),
  - ein stärkerer Praxisbezug des Studienganges (49%),
- Für jeweils die Hälfte der Studierenden an den Universitäten sind diese Verbesserungen sehr dringlich.

Die weiteren Wünsche an den Universitäten umfassen für ein Drittel und mehr der Studierenden sehr wichtige Vorhaben:

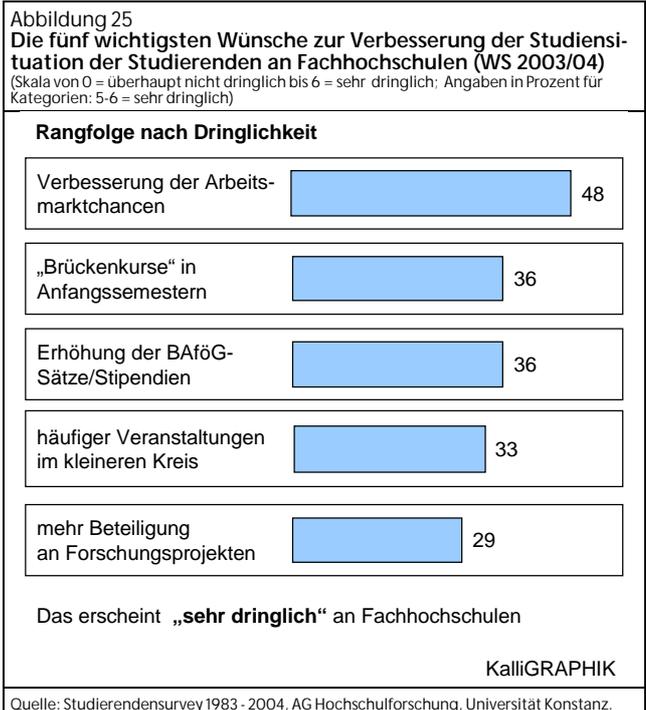
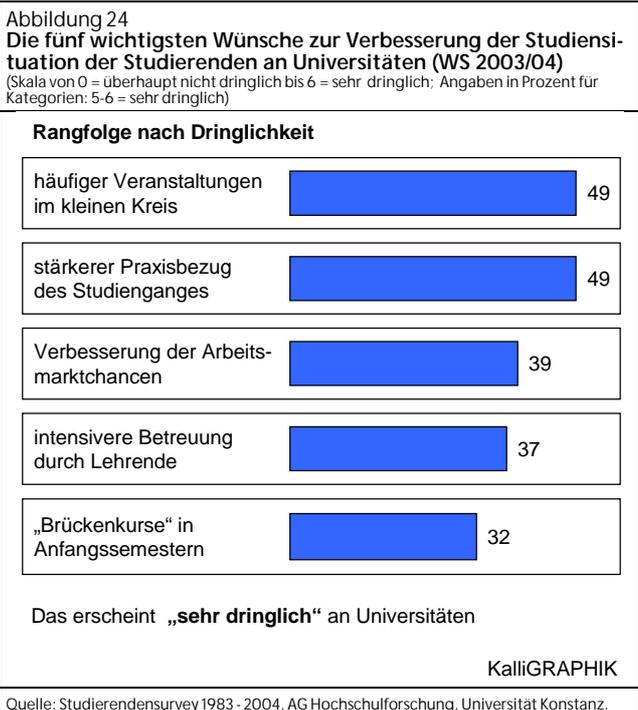
- die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen (39%),
  - eine intensivere Betreuung durch Lehrende (37%),
- Andere Wünsche sind den Studierenden an Universitäten weniger dringlich: die Einführung von „Brückenkursen“ (für 32%), höhere BAföG-Sätze (29%), feste studentische Arbeitsgruppen (27%) sowie die Beteiligung an Forschungsprojekten (26%).

#### An Fachhochschulen ist die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen am wichtigsten

An den Fachhochschulen ergibt sich eine andere Prioritätenliste für die Verbesserungswünsche der Studierenden dieser Hochschulart (vgl. Abbildung 25):

- Die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen hat die höchste Priorität: 48% halten sie für sehr dringlich.
- Höhere Wichtigkeit hat für die Studierenden der Fachhochschulen die Erhöhung der BAföG-Sätze (36%).
- Die Einführung von Brückenkursen ist ebenso wichtig (36%).
- Kleinere Veranstaltungen wünschen sich 33% dringlich.
- Für mehr Beteiligung an Forschungsprojekten votieren 29% in starkem Maße.

Die Einführung von festen studentischen Arbeitsgruppen halten Studierende der Fachhochschulen dagegen für weniger wichtig (22%), ebenso die intensivere Betreuung durch Lehrende (26%). Beides ist zu verstehen als Reflex auf die bessere Kommunikationssituation an den Fachhochschulen.



### **Straffung des Stoffes oder Änderungen der Prüfungsordnung sind wenig wichtig**

Die Ausrichtung des Lehrangebots nach verbindlichen Leitvorgaben, eine Konzentration der Studieninhalte sowie Änderungen in den Studien- und Prüfungsordnungen sind Wünsche, die für recht wenige Studierende wichtig sind, an Universitäten wie an Fachhochschulen (etwa 15%).

Die geringste Dringlichkeit hat für die Studierenden die Verringerung der Prüfungsanforderungen. Nur 12% an Universitäten und Fachhochschulen halten diese Maßnahme für sehr wichtig zur Verbesserung ihrer persönlichen Studiensituation. Dies belegt einmal mehr, dass die Studierenden das hohe Leistungs-niveau und die Prüfungsanforderungen zumeist akzeptieren, auch wenn sie öfters als Belastung empfunden werden.

### **Zur Differenz zwischen den Hochschularten**

Die auffällig größere Wichtigkeit eines stärkeren Praxisbezuges für Studierende an Universitäten (zu 49%) gegenüber denen an Fachhochschulen (nur 27%) steht mit der unterschiedlichen Ausrichtung des Studienangebotes in Zusammenhang. An den Fachhochschulen erfahren die Studierenden weit mehr Praxisbezug, er wird aber zunehmend auch an den Universitäten gefordert.

Die Differenz beim Wunsch nach geringeren Veranstaltungsgrößen und nach einer intensiveren Betreuung durch Lehrende geht auf größere Studierendenzahlen und die häufigere Überfüllung an den Universitäten zurück.

Der Wunsch einer Erhöhung der BAföG-Sätze, häufiger von den Studierenden an den Fachhochschulen vorgebracht, hängt mit deren sozialer Herkunft zusammen. Aber auch die Erwerbsarbeit im Semester macht sich oft negativer für den Studienfortgang an Fachhochschulen bemerkbar.

Es zeichnet sich ab, dass die vorrangigen studentischen Wünsche ganz verschiedene Bereiche betreffen. Vielfach sind sie nicht mit einfachen Maßnahmen zu ändern und verlangen an den beiden Hochschularten unterschiedliche Vorgehensweisen.

### **Studentinnen sind viele Verbesserungen wichtiger**

Die Studentinnen halten viele Verbesserungen der Studiensituation für dringlicher als die Studenten. Besonders auffällig sind die Unterschiede in den folgenden sechs Bereichen:

- ein stärkerer Praxisbezug: 51% der Studentinnen zu 37% der Studenten,
- kleinere Lehrveranstaltungen: 51% zu 40%,
- intensivere Betreuung durch die Lehrenden: 40% zu 31%,
- Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für Hochschulabsolventen: 49% zu 30%,
- Brückenkurse zur Aufarbeitung schulischer Wissenslücken in den Anfangssemestern: 37% zu 25%,
- Mehr EDV-/Computerschulung: 28% zu 15%.

Mit ihren häufigeren Voten für Verbesserungen der Studiensituation geben die Studentinnen zu erkennen, dass die Hochschulen in mancherlei Hinsicht nicht ihren Vorstellungen entsprechen. Sie verlangen vor allem nach mehr Möglichkeiten von Kommunikation und Austausch, nach mehr Praxisbezug und Berufsnähe sowie nach besseren beruflichen Chancen. In diesen Wünschen

drücken sich wichtige Anliegen der Studentinnen aus, die bei ihrer Verwirklichung für alle Studierenden dienlich wären. Insofern sind darin wichtige Aufgaben für die Hochschulen insgesamt benannt.

### **Viele Wünsche haben an Dringlichkeit verloren**

Die Dringlichkeit der Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation hat im Vergleich zu früheren Erhebungen in fast allen Bereichen nachgelassen. So wenig Wünsche insgesamt haben die Studierenden bei allen Erhebungen der letzten zehn Jahre nicht geäußert. Noch 1998 hatten nahezu alle Wünsche für die Studierenden eine höhere Dringlichkeit. Allerdings lässt sich auch nicht bilanzieren, sie seien nunmehr fast „wunschlos“ zufrieden. Dafür ist die Dringlichkeit zur Verbesserung zentraler Aspekte der Studiensituation und der Lehrangebote weiterhin zu häufig.

An den Universitäten halten gegenüber früher weniger Studierende es zur Verbesserung ihrer Studiensituation für sehr wichtig, den Praxisbezug zu erhöhen oder häufiger Veranstaltungen im kleineren Kreise anzubieten. Auch der Wunsch nach einer intensiveren Betreuung ist spürbar zurückgegangen. Weniger dringlich erscheint den Studierenden 2004 auch eine Beteiligung an Forschungsprojekten oder die Beratung und Schulung in der EDV- und Computernutzung.

An den Fachhochschulen scheint den Studierenden der vorhandene Praxisbezug im Studium zumeist auszureichen. Außerdem hat die Dringlichkeit für die Wünsche nach Verringerung der Prüfungsanforderungen oder für kleinere Veranstaltungen nachgelassen.

Bemerkenswert ist der Rückgang bei den Wünschen der Studierenden nach Korrekturen der Studieninhalte und der Verringerung der Prüfungsanforderungen an beiden Hochschularten.

Die nachlassende Dringlichkeit bei einigen Wünschen der Studierenden hat verschiedene Gründe. Zum einen ist die Überfüllung an den Universitäten zurückgegangen, zum anderen hat sich die Betreuung durch die Lehrenden verbessert. Auch die Maßnahmen zur Verbesserung der Lehre konnten positiv Effekte erzielen. Insofern bestätigt sich die gegenüber früher bessere Bilanz der Studierenden zur Lehrsituation und Studienqualität.

### **Bessere Arbeitsmarktchancen wieder wichtiger geworden**

Über die 90er Jahre hinweg ist die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für die Studierenden zunehmend wichtiger geworden. Mehr als jeder zweite an Universitäten und Fachhochschulen hielt diese Maßnahme 1998 für sehr dringlich. Seitdem hat dieser Trend nachgelassen, wobei zum WS 2003/04 an den Universitäten dieser Anteil bei 39% stagniert, während sich an den Fachhochschulen die Lage wieder verschärft, weil hier mehr Studierende größere Schwierigkeiten beim Berufsstart erwarten.

Bei der Erhebung 2004 wünschen sich an den Fachhochschulen die Studierenden wieder häufiger dringend bessere Arbeitsmarktchancen (Zunahme von 40% auf 48%). Die Unsicherheit über die zukünftigen beruflichen Möglichkeiten wirkt sich schneller und stärker an den Fachhochschulen aus. Oftmals aufgrund ihrer sozialen Herkunft reagieren Studierende der Fachhochschulen eher verunsichert auf Signale des Arbeitsmarktes.

### 12.2 Maßnahmen zur Frauenförderung

Die Unterstützung von Maßnahmen zur Frauenförderung durch Studierende ließ in den 90er Jahren nach, auch unter den Studentinnen. Es handelt sich um drei zentrale, oft diskutierte Forderungen hinsichtlich der Interessenorganisation, der Besetzung von Hochschullehrerstellen und der Vergabe von Stipendien für Promotion und Habilitation.

Gegenüber der Erhebung 2001 ist die Unterstützung der drei Forderungen im Jahr 2004 nahezu unverändert geblieben, unter Studentinnen wie Studenten. Eine gesteigerte Vehemenz ist bei keiner Forderung zu entdecken (vgl. Abbildung 26).

Die Studentinnen fordern weiterhin in großem Umfang folgende Maßnahmen:

- Frauen sollten (bei gleicher Qualifikation) bei der Besetzung von Hochschullehrerstellen bevorzugt werden: 48%;
- Für Frauen sollte es spezielle Stipendien für Promotion und Habilitation geben: 52%.

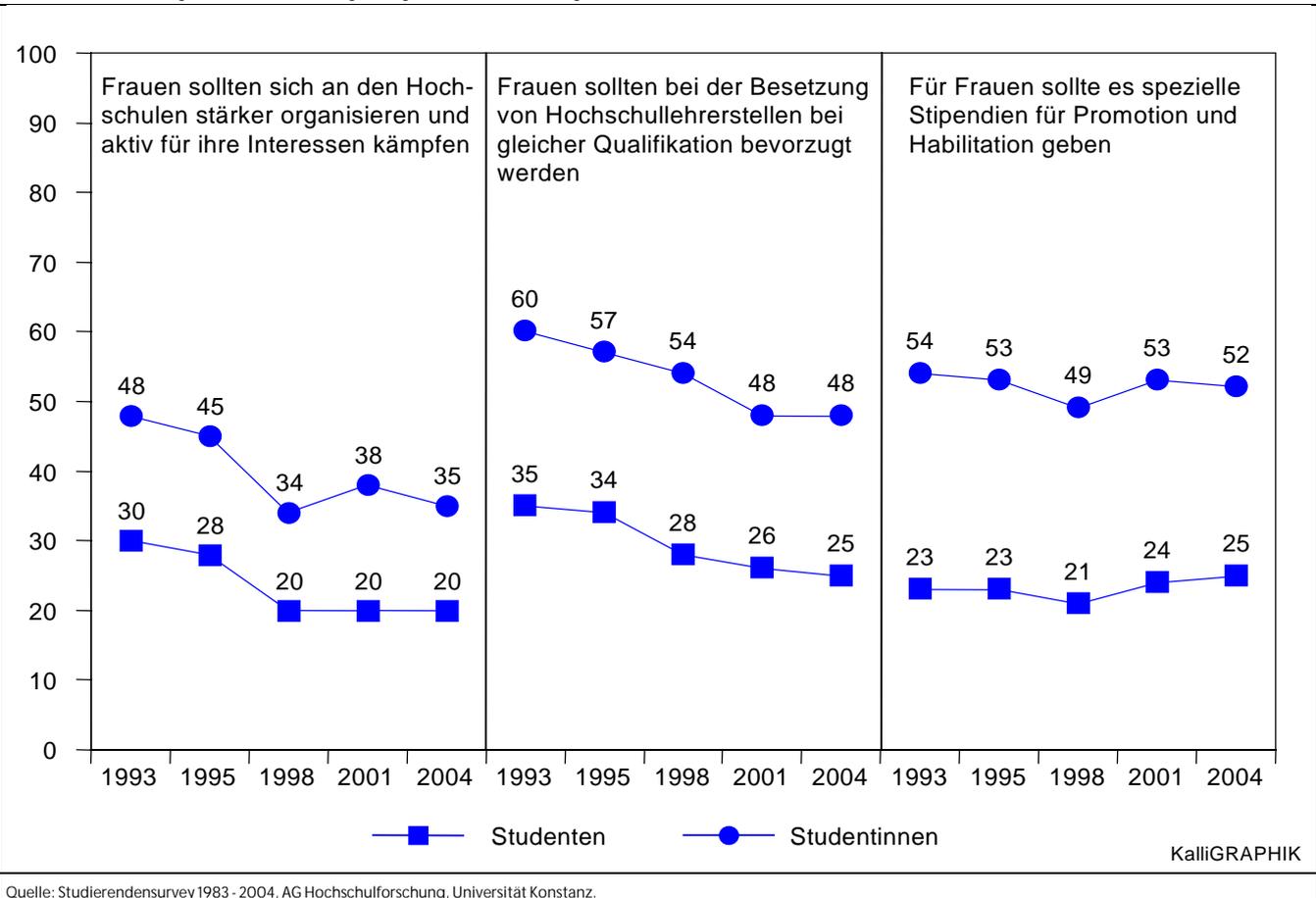
Am wenigsten wird von den Studentinnen die Forderung geteilt, Frauen sollten sich an den Hochschulen stärker organisieren und aktiv für ihre Interessen kämpfen (von 35%). Damit ist gegenüber 2001 sogar ein leichter Rückgang zu verzeichnen, gegenüber 1993 fällt er sogar deutlich aus (um 13 Prozentpunkte).

Auch unter den Männern stagniert seit den letzten Erhebungen die Zustimmung zu den Forderungen, die Situation der Frauen an den Hochschulen zu verbessern. Freilich sind die Männer gegenüber solchen Forderungen weit zurückhaltender mit Quoten der Unterstützung von 20% bis 25%.

Schon in früheren Jahren fiel ihre Unterstützung solcher Forderungen geringer aus. Die Differenzen nach dem Geschlecht belegen nicht nur verschiedene Ausgangslagen, sondern sie dokumentieren auch ein Stück Gleichgültigkeit gegenüber Problemen oder Wünschen anderer Kommilitonen. Diese wenig soziale Haltung ist auch in anderen Bereichen bei den Männern häufiger zu beobachten. Größer werden die geschlechtsspezifischen Differenzen außerdem, wenn es sich um konkurrierende Interessen bezüglich Stellen und Chancen handelt.

Zwischen Angehörigen der Universitäten und Fachhochschulen bestehen keine nennenswerten Unterschiede im Hinblick auf das Ausmaß von Zustimmung zu solchen Forderungen. Neben unmittelbaren Anliegen zur Förderung der Frauen an den Hochschulen, besonders bei der Stellenbesetzung und Vergabe von Stipendien, sollten weitere Bereiche spezifisch im Hinblick auf Wünsche und Interessen der Frauen gestaltet werden. Dabei ist an mehr Praxisnähe, bessere Kommunikation, günstigere Perspektiven, aber auch eine bessere Kinderbetreuung zu denken.

Abbildung 26  
**Forderung zur Verbesserung zur Situation von Frauen nach Geschlecht der Studierenden (1993 – 2004)**  
 (Skala von -3 = lehne völlig ab bis +3 = stimme völlig zu; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = stimme zu)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### 12.3 Konzepte zur Entwicklung der Hochschulen

Der von den Studierenden zu beurteilende Katalog an Maßnahmen zur Entwicklung der Hochschulen umfasst die qualitative Gestaltung, den quantitativen Ausbau sowie regulative Elemente der Selektion und Organisation. Sie können im Sinne von Reformen und Innovationen umgesetzt werden.

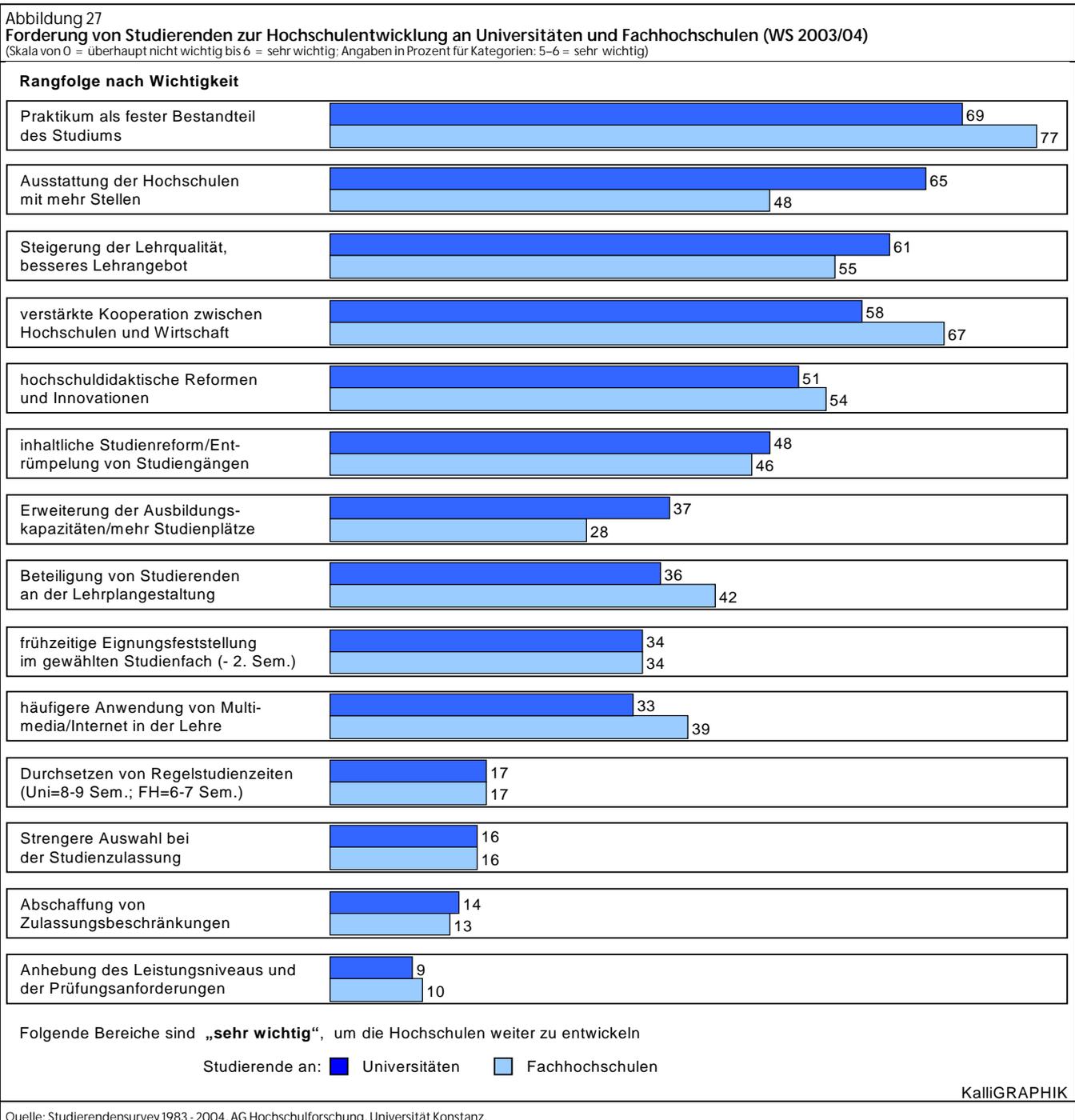
Wie bei den Wünschen stellen die Studierenden auch bei diesen eher unmittelbar „hochschulpolitischen Forderungen“ eine klare Rangfolge auf. Darunter sind „alte“ Forderungen ebenso

vertreten wie „neuere Maßnahmen“ zum Hochschulzugang, zur Ausstattung und zur Studiengestaltung enthalten.

#### Höchste Priorität haben Praktikumsphasen

Das größte Gewicht legen die Studierenden auf ein **Praktikum als fester Bestandteil jedes Studienganges**.

- Mehr als zwei Drittel der Studierenden an den Universitäten (69%) und sogar mehr als drei Viertel an den Fachhochschulen (77%) halten diese Maßnahme zur Weiterentwicklung der Hochschulen für sehr wichtig (vgl. Abbildung 27).



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Hohe Priorität für Stellenausbau und Lehrqualität

Drei weitere Konzepte haben für eine Mehrheit der Studierenden eine hohe Priorität. Bis zu zwei Drittel halten ihre Verwirklichung für sehr wichtig:

- die Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen,
- die Steigerung der Qualität der Lehre,
- Kooperationen zwischen Hochschulen und Wirtschaft.

Der **Stellenausbau** ist den Studierenden an den Universitäten wichtiger als an den Fachhochschulen. Dafür fordern letztere stärker **Kooperationen mit der Wirtschaft**.

Der Stellenausbau steht mit der Überfüllung der Universitäten und der daraus resultierenden schlechteren Betreuungsrelation in Zusammenhang. Das Kooperationsbedürfnis hat mit der Ausrichtung des Fachhochschulstudiums zu tun, das weit stärker berufsorientiert ist.

### Hochschuldidaktik und Studienreform

**Hochschuldidaktische Reformen** und Innovationen sowie **inhaltliche Studienreformen** und eine **Entrümpelung der Studiengänge** fordert etwa die Hälfte der Studierenden als sehr wichtig. Diese Vorhaben sind als konkretere Beiträge zur besseren Lehre mit neuen Innovationen zu verstehen. Sie beziehen sich auf den Umfang und die Vermittlung des Lehrstoffes, die häufiger von den Studierenden kritisiert werden.

Die **Erweiterung der Ausbildungskapazität** durch mehr Studienplätze ist für die Studierenden an den Universitäten deutlich wichtiger als an den Fachhochschulen (37% zu 28%). Letztere legen dafür mehr Wert auf eine **Beteiligung an der Lehrplangestaltung** (42% zu 36%).

### Regulative Konzepte haben weniger Bedeutung

Eine **frühzeitig Eignungsfeststellung** für das gewählte Studienfach unterstützen die Studierenden an beiden Hochschularten in gleichem Maße: jeweils ein Drittel hält sie für sehr wichtig (vgl. Abbildung 27).

Regulative Konzepte stellen nur für einen kleineren Teil der Studierenden wichtige Forderungen dar. Jeder sechste Studierende hält die Durchsetzung von **Regelstudienzeiten** und eine **strengere Auswahl** bei der Zulassung zum Studium für sehr wichtig.

Am unwichtigsten erscheint den Studierenden die **Anhebung des Leistungsniveaus und der Prüfungsanforderungen**, wofür sich nur jeder zehnte einsetzt.

### Studentinnen sind die meisten Reformen wichtiger

Viele Maßnahmen zur Entwicklung der Hochschulen, wie schon bei den Wünschen zur Studiensituation, werden von den Studentinnen häufiger unterstützt als von den männlichen Studierenden. Am größten sind die Unterschiede zwischen ihnen bei folgenden Maßnahmen:

- Beteiligung von Studierenden an der Lehrplangestaltung (42% zu 29%),
- feste Praktikumsphasen in jedem Studiengang (76% zu 63%),
- Ausbau von Stellen für Hochschullehrer/innen (66% zu 58%),
- Besseres Lehrangebot, Steigerung der Lehrqualität (63% zu 56%).

Die männlichen Studierenden halten keines der insgesamt vierzehn nachgefragten Konzepte für wichtiger als die Studentinnen.

Die stärkeren Forderungen der Studentinnen belegen, dass sie mit den Verhältnissen an den Hochschulen weniger zufrieden sind. Die Art der Lehrstoffe wie die Lehrqualität erfährt mehr Kritik von ihnen, ebenso fordern sie mehr Partizipation für die Studierenden.

### Gegenwärtig geringere Dringlichkeit studentischer Forderungen zur Hochschulpolitik

Die Reformvorstellungen der Studierenden weisen in ihrer Entwicklung seit den 80er Jahren wenig eindeutige Trends auf. Einzelne Bereiche hatten in den 90er Jahren eine größere Bedeutung als 2004.

Die Erweiterung der Studienplätze, der Stellenausbau und die Beteiligung an der Lehrplangestaltung waren als Maßnahmen Anfang der 90er Jahre besonders gefragt.

Die Steigerung der Lehrqualität sowie hochschuldidaktische und inhaltliche Studienreformen wurden als Konzepte Ende der 90er Jahre weitaus stärker verlangt.

Keine der möglichen Maßnahmen erreicht zum WS 2003/04 einen Höchststand an Unterstützung: Jedes Konzept war bei früheren Erhebungen schon häufiger gefordert worden.

Die geringere Dringlichkeit der Forderungen zur Hochschulentwicklung deutet auf eine gewisse Entspannung der Problemfelder für die Studierenden zum Beginn des 21. Jahrhunderts hin. Die Studiensituation hat sich durch manche Reformbemühungen an den Hochschulen für sie verbessert.

Die Verringerung der Wünsche und Forderungen ist ein wichtiger Ausweis dafür, dass an den Hochschulen in den letzten Jahren einiges für Studium und Lehre getan wurde. Solche Anstrengungen werden von den Studierenden durchaus registriert. Daher kommen sie zu einer positiveren Evaluation der Lehre, zu einer besseren Bilanz der Studienqualität, was auch in den reduzierten Wünschen und Forderungen zum Ausdruck kommt.

# Publikationen zum Studierendensurvey

## Allgemeine Publikationen

Peisert, H. u.a. (1981): Studium und Hochschulpolitik. Untersuchung über Informationsverhalten, Studiensituation und gesellschaftspolitische Vorstellungen von Studenten, Bonn.

Bargel, T./F. Multrus/ M. Ramm (1996): Studium und Studierende in den 90er Jahren. Entwicklung an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern (Langfassung), Bonn.

Bargel, T./M. Ramm/ F. Multrus (2004): Studiensituation und studentische Orientierungen. 8. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen (Langfassung), Bonn, Berlin.

## Fachmonographien

Bargel, T./ M. Ramm (1994): Das Studium der Medizin. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. (Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft 118), Bad Honnef.

Bargel, T./F. Multrus/ M. Ramm (1996): Das Studium der Rechtswissenschaft. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht, Bonn.

Bargel, T./ M. Ramm (1998): Ingenieurstudium und Berufsperspektiven. Sichtweisen, Reaktionen und Wünsche der Studierenden, Bonn.

Multrus, F./ T. Bargel/ B. Leitow (2002): Das Studium der Geisteswissenschaften, Bonn.

## Datenalmanach

Simeaner, H./ T. Röhl/ T. Bargel (2004) Datenalmanach Studierendensurvey 1983 - 2004. Studiensituation und Studierende an Universitäten und Fachhochschulen. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Konstanz

Simeaner, H./ T. Röhl/ T. Bargel (2005): Datenalmanach Studierendensurvey 1983 - 2004 nach Geschlecht. Studiensituation und Studierende an Universitäten und Fachhochschulen. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Konstanz.

## Schwerpunkthemen

Bargel, T. (1994): Studierende und Politik im vereinten Deutschland. Bildung-Wissenschaft-aktuell 3/94, Bonn.

Ramm, M. (1994): Fachhochschulen in den neuen Bundesländern. Die Gründungsphase aus studentischer Sicht. Bildung-Wissenschaft-aktuell 12/94, Bonn.

Bargel, T./M. Ramm (1999): Attraktivität des Ingenieurstudiums. Zur Diagnose einer Nachfragekrise und Folgerungen. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn.

Ramm, M. (2001): Berufswahl, Berufsperspektiven und Existenzgründungen. Berufliche Orientierungen von Studierenden, Bonn.  
Wiederabdruck in: *ibv-informationen* 31/01. Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg.

## Evaluation der Lehre

Hage, N. el (1996): Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik. Projekte, Instrumente und Grundlagen. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.), Bonn.

Bargel, T./ N. el Hage (2000): Evaluation der Hochschullehre: Modelle, Probleme und Perspektiven. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 2000, 207-224.

## Arbeitsmarkt- und Berufsforschung

Ramm, M./ T. Bargel (1995): Studium, Beruf und Arbeitsmarkt. Orientierungen von Studierenden in West- und Ostdeutschland (BeitrAB 193). Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg.

Ramm, M./ T. Bargel (1997): Berufs- und Arbeitsmarktorientierungen der Studierenden (BeitrAB 212). Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg.

Ramm, M./ T. Bargel (2002): Arbeitsmarktaussichten und Reaktionen von Studienanfängern in den Natur- und Ingenieurwissenschaften. In: Bellmann, L./ J. Velling (Hg.): *Arbeitsmärkte für Hochqualifizierte* (BeitrAB 256). Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, 151-183.

## Artikel und Beiträge

Bargel, T. (1995): Beratungsverhalten und Beratungsbedarf der Studierenden - Zum Stellenwert der Zentralen Studienberatung. In: *ARGE-Frühjahrstagung 1995 - Tagungsbericht*, Braunschweig.

Bargel, T. (1998): Deutsche Studierende und Ausländer: Kontakte und Haltungen. In: *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft* (Hg.): *Studium internationale. Handbuch zum Ausländerstudium*, Frankfurt/Main, 195-223.

Bargel, T. (2000): Probleme des Medizinstudiums - Lösung durch Bildungstechnologie? In: *Mattauch, W./ K.-H. Bichler* (Hg.): *Multimediales Lernen in der Medizin* (Tagungsband). Urologische Abteilung Klinikum Tübingen, Universität Tübingen.

## Präsentation im Internet

<http://www.uni-konstanz.de/Studierendensurvey>

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unentgeltlich abgegeben. Sie ist nicht zum gewerblichen Vertrieb bestimmt. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerberinnen/Wahlwerbern oder Wahlhelferinnen/Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen sowie für Wahlen zum Europäischen Parlament.

Misbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen und an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift der Empfängerin/dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Bundesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

