



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Studiensituation und studentische Orientierungen

11. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen

Die elfte Erhebung zur Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen wurde im WS 2009/10 von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter der Projektleitung von Prof. Dr. Werner Georg und Dr. Michael Ramm durchgeführt. Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt.

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

Datenaufbereitung: Hans Simeaner

Texterfassung: Doris Lang

Graphiken: Karl-Ernst Wuttke

Impressum

Herausgeber

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
Referat Wissenschaftlicher Nachwuchs, wissenschaftliche Weiterbildung
11055 Berlin

Bestellungen

schriftlich an den Herausgeber

Postfach 30 02 35

53182 Bonn

oder per

Tel.: 01805 – 262 302

Fax: 01805 – 262 303

(Festnetzpreis 14 Cent/Min., höchstens 42 Cent/Min. aus Mobilfunknetzen)

E-Mail: books@bmbf.bund.de

Internet: <http://www.bmbf.de>

Druckerei

BMBF

Bonn, Berlin 2011



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Michael Ramm / Frank Multrus / Tino Bargel

Studiensituation und studentische Orientierungen

11. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen

Inhaltsverzeichnis

	Seite
KONZEPT UND DURCHFÜHRUNG DES STUDIERENDENSURVEYS	1
1 PROFIL DER STUDIERENDEN	11
1.1 Soziale Herkunft der Studierenden	11
1.2 Leistungskurse und Schulnote	12
1.3 Geschlecht, Alter und Art der Hochschulreife	14
1.4 Tätigkeiten vor Studienbeginn	16
1.5 Angestrebter Abschluss.....	18
2 STUDIENENTSCHEIDUNG, FACHWAHL UND STUDIENMOTIVE	21
2.1 Entscheidung für ein Studium	21
2.2 Einflüsse auf die Fachwahl	25
2.3 Motive der Fachwahl	28
2.4 Erwartungen an ein Studium	32
3 STUDIUM UND FACHIDENTIFIKATION	37
3.1 Bedeutung des Studiums und der Wissenschaft	37
3.2 Identifikation mit dem Studienfach	42
3.3 Studierendenstatus: Belastungen und Zufriedenheit	45
4 ANFORDERUNGEN UND STUDIERBARKEIT	49
4.1 Vorgaben und Reaktionen	49
4.2 ECTS- Punkte.....	54
4.3 Anforderungen und Aufbau	58
4.4 Ansprüche an das Lernen	63
4.5 Schwierigkeiten und Belastungen	67
5 STUDIENSTRATEGIEN UND STUDIENVERLAUF	73
5.1 Nutzen verschiedener Studienstrategien	73
5.2 Aktivitäten im Studienverlauf und Vorhaben	78
5.3 Erwerb von Zusatzqualifikationen	83
5.4 Zeitaufwand für das Studium	88

6	STUDIENEFFIZIENZ UND STUDIENBEWÄLTIGUNG	93
6.1	Lern- und Studierverhalten	93
6.2	Ausfälle und Überschneidungen	99
6.3	Soziales Klima, Anonymität und Überfüllung	102
6.4	Kontakte und Beratung	106
6.5	Erwerbstätigkeit im Studium	111
7	STUDIENQUALITÄT UND LEHREVALUATION	117
7.1	Bilanz der Studienqualität	117
7.2	Förderung fachlicher und praktischer Kenntnisse	120
7.3	Förderung allgemeiner Fähigkeiten	128
7.4	Bewertung der Lehre	132
8	ENTWICKLUNG DER AUSLANDSAKTIVITÄTEN	139
8.1	Nutzen des Auslandsstudiums	139
8.2	Informationsstand und Beratung zum Auslandsstudium	145
8.3	Auslandsaktivitäten: Studium, Sprachkurs, Praktikum	149
8.4	Kernpunkt: Entwicklung des Auslandsstudiums	152
9	BERUFS- UND ARBEITSMARKTERWARTUNGEN	161
9.1	Berufsaussichten und Arbeitsmärkte	161
9.2	Ansprüche an den Beruf	168
9.3	Anpassungen an die Arbeitsmarktbedingungen	172
9.4	Angestrebte Tätigkeitsbereiche	175
10	WÜNSCHE UND FORDERUNGEN DER STUDIERENDEN	179
10.1	Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation	179
10.2	Forderungen zur Entwicklung der Hochschulen	186
10.3	Maßnahmen zur Frauenförderung an der Hochschule	193
	LITERATURANGABEN	195
	ANHANG:	
	VERGLEICH STRUKTURELLER MERKMALE ZUR 11. ERHEBUNG IM WS 2009/10	199
	FRAGEBOGEN ZUR 11. ERHEBUNG IM WS 2009/10	207

Konzept und Durchführung des Studierendensurveys

Die Langzeitstudie „**Studiensituation und studentische Orientierungen**“ an Universitäten und Fachhochschulen besteht seit Anfang der 80er Jahre des letzten Jahrhunderts und ist die umfassendste Dauerbeobachtung der Entwicklung der Studiensituation an den Hochschulen in Deutschland. Die erste Befragung fand im WS 1982/83 statt, die weiteren Erhebungen im Abstand von zwei bis drei Jahren. Im WS 2009/10 wurde der **11. Studierendensurvey** durchgeführt.

Der Studierendensurvey wird seit Beginn vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Durchführung und Berichterstattung liegen bei der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz, deren Arbeit von einem wissenschaftlichen Beirat begleitet wird.

Konzept des Studierendensurveys

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

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

Im Mittelpunkt des Studierendensurveys stehen Fragen zur Beurteilung der Studien-

verhältnisse und Lehrangebote an den Hochschulen. Damit wurde bereits frühzeitig eine Evaluation der Lehrsituation und Studienqualität eingeleitet. Wie durch keine andere Studie sind damit die Anforderungen an einen „**Studienqualitätsmonitor**“ erfüllt.

Außerdem werden anhand des Studierenden-surveys Probleme des Studiums und der Hochschulen aufgezeigt, wie die geringe Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden, die Erwerbsarbeit der Studierenden, die wechselnden Berufsaussichten und die Schwierigkeiten für Frauen oder Bildungsaufsteiger im Studium. Zugleich ist dadurch eine Klärung des Einflusses verschiedener Faktoren möglich: etwa für das Auslandsstudium, die Kontakte zu Professoren, die Promotionsabsichten oder den Studienabbruch. Alle Befunde werden publiziert und dienen als Informationsgrundlage für die interessierte Öffentlichkeit wie für die Verantwortlichen der Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung.

Themenspektrum der Befragungen

Inhaltlich behandelt der Studierenden-survey 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. Der Fragebogen gliedert sich in fünfzehn Themenbereiche:

Themenbereiche des Studierenden-surveys

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

Diese Themen sind Gegenstand der Berichterstattung, wobei besondere Entwicklungen und aktuelle Ereignisse hervorgehoben werden. Im Vordergrund der Darstellung steht die Situation der Studierenden, die vor

dem Hintergrund der Zeitreihe seit den 90er Jahren behandelt wird. Besondere Aufmerksamkeit verdienen derzeit die neuen Studienstrukturen, mit dem Bachelor als Abschluss der ersten Studienphase, wie sie als Standard bei der Gestaltung des Europäischen Hochschulraumes an Universitäten wie Fachhochschulen zu verwirklichen sind.

Auswahl der beteiligten Hochschulen

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

Das statistische Bundesamt führt zum WS 2009/10 insgesamt 410 Hochschulen unterschiedlichen Typs in Deutschland. Davon sind 203 Fachhochschulen (ohne Fachhochschulen der Verwaltung) und 105 Universitäten. Die ehemaligen Gesamthochschulen werden nunmehr als Universitäten geführt (zuletzt wurden 2001 noch 7 Gesamthochschulen ausgewiesen). Daneben finden sich Kunsthochschulen (51), Pädagogische Hochschulen (6), Theologische Hochschulen (16) und Fachhochschulen der Verwaltung (29).

Die **Grundgesamtheit des Studierenden-surveys** bilden die Universitäten und Fachhochschulen, derzeit insgesamt 208 Hochschulen. Sie entsprechen nach der OECD-Klassifizierung der Stufe fünf ISCED (5A und 5B) im tertiären Sektor des Bildungswesens: first stage (degree) of tertiary education - at university level or equivalent, long or short. Aus diesem Kreis der Hochschulen sind zur 11. Er-

hebung wiederum 25 Hochschulen im Sample des Studierenden-surveys vertreten, und zwar 15 Universitäten und 10 Fachhochschulen (vgl. Karte mit den Hochschulstandorten).

Für die Auswahl der Hochschulen waren folgende Gesichtspunkte maßgebend: Jeder wichtige Hochschultyp sollte vertreten sein: Universitäten, Technische Universitäten und Fachhochschulen. Die Spezialhochschulen und privaten Hochschulen wurden wegen ihres engen Fachangebots und meist kleineren Studierendenzahlen nicht berücksichtigt.

Um eine bundesweite Streuung zu erreichen, sollen Hochschulen aus möglichst allen Bundesländern vertreten sein. Die einbezogenen Fachhochschulen weisen Fächer der Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften sowie des Sozialwesens/der Sozialarbeit auf, um Fächervergleiche mit den Universitäten durchführen zu können.

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

Standorte und Besetzungszahlen¹⁾ (befragte Studierende) der beteiligten Universitäten und Fachhochschulen des 11. Studierendensurveys im Wintersemester 2009/10



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Die Gesamtsumme der Besetzungszahlen ergibt wegen fehlender Angaben zum Hochschulort eine Differenz zur Anzahl der befragten Studierenden von 7.590.

Zur 8. Erhebung im WS 2000/01 wurde das Sample um vier Universitäten erhöht, und zwar um Neugründungen der 60er und 70er Jahre. Sie sollten bildungsfernere Schichten ansprechen und Hochschulreformen verwirklichen. Damit 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.

Für die Vergleichbarkeit der Befunde über die Zeit und das Aufzeigen von Trends ist die Stabilität des Samples der Hochschulen von großer Wichtigkeit. Sie ist für siebzehn Hochschulen in den alten Ländern (zehn Universitäten und sieben Fachhochschulen) für alle elf Erhebungen, für die acht Hochschulen in den neuen Ländern (fünf Universitäten und drei Fachhochschulen) für die acht Erhebungen seit 1993 weitgehend erfüllt.

Sample der Studierenden

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

Im Wintersemester 2009/10 sind insgesamt 1,8 Mio. deutsche Studierende an den Universitäten und Fachhochschulen immatrikuliert. Von ihnen befinden sich 1,22 Mio. an Universitäten und 0,58 Mio. an Fachhochschulen. Diese Studierenden sind die Bezugs-

größe für repräsentative Aussagen, die anhand des Samples getroffen werden.

Deutsche Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (1993 - 2010)

(Angaben in Tausend)

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

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2006/07 und WS 2009/10, Vorbericht. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2010.

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

Bis zur 7. Erhebung wurden daher jeweils etwa 20.000 Studierende angeschrieben und zur Beteiligung aufgefordert. Für die 8. Erhebung im WS 2000/01 wurde die Zahl der anzuschreibenden Studierenden auf 24.000 erhöht, damit auch bei einer geringeren Teilnahme eine genügend große Zahl Befragter gesichert bleibt. Mit der Ausweitung des Samples um vier Hochschulen erhöhte sich die Zahl seit 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 eine Erinnerung nach ca. drei Wochen. Die Teilnahme an der Befragung erfolgt freiwillig und ist anonym.

Rücklauf und Repräsentativität

Bei den ersten Erhebungen des Studierenden-surveys 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 auf andere Studien auswirkt.

Deshalb wurde der Umfang des Samples anzuschreibender Studierender auf 28.000 erhöht, weil weitere und gezieltere Nachbefragungen aus Gründen der Anonymität und Kosten nicht möglich sind.

- Im WS 2009/10 wurde mit 27,8% ein insgesamt befriedigender Rücklauf erreicht, und die absolute Zahl befragter Studierender beträgt 7.590. Der Rücklauf bei den Fachhochschulen ist mit 25,7% niedriger als an den Universitäten mit 28,4%.
- Insgesamt haben sich an den elf Erhebungen zwischen 1983 und 2010 über 95.500

Studierende beteiligt. Für die acht Erhebungen seit 1993 beträgt die Gesamtzahl etwa 59.000 Studierende, darunter 47.300 an Universitäten und 11.700 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 Mitwirkung und Unterstützung.

Aufgrund der Auswahl und der Übereinstimmung in bedeutsamen Merkmalen zwischen Hochschulstatistik und den Befragten des Studierenden-surveys (z. B. Fächerbelegung, Altersverteilung) kann bei der erreichten Beteiligungsrate von einer weitgehenden Repräsentativität der Befunde für die gegenwärtig 1,8 Millionen deutschen Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen ausgegangen werden (vgl. Anhang, 197-203).

Zusammensetzung des Samples

Für die Analysen und Aussagen im Studierenden-surveys ist die Zusammensetzung der befragten Studierenden von Bedeutung. In der folgenden Übersicht sind die absoluten und prozentualen Werte für Studierende im Erststudium unterteilt nach Hochschulart und Geschlecht, Abschlussart und Fächergruppe aufgeführt, wie sie in diesem Bericht berücksichtigt werden. Die Prozentangaben halten gleichzeitig fest, in wie weit sie gegenüber der amtlichen Statistik repräsentativ sind (siehe dazu auch die Tabellen im Anhang).

Übersicht Stichprobenverteilung im 11. Studierendensurvey (WS 2009/10) (Angaben absolut und in Prozent)			
		Anzahl	Prozent
Befragte Studierende insgesamt		7.590	100
Studierende im Erststudium		6.612	87
nach Geschlecht ¹⁾	Männer	2.861	43
	Frauen	3.736	57
nach Hochschulart	Universitäten	5.301	80
	Fachhochschulen	1.311	20
Geschlecht¹⁾	Universitäten		
	Männer	2.215	42
	Frauen	3.076	58
	Fachhochschulen		
	Männer	646	50
	Frauen	660	50
Abschlussart¹⁾	Universitäten		
	Bachelor	2.190	41
	Diplom	1.193	23
	Staatsexamen	1.455	28
	anderes	442	8
	Fachhochschulen		
	Bachelor	1.840	79
	Diplom	242	19
	anderes	27	2
Fächergruppen¹⁾	Universitäten		
	Kulturwissenschaften	1.193	23
	Sozialwissenschaften	762	14
	Rechtswissenschaft	274	5
	Wirtschaftswissenschaften	643	12
	Medizin	571	11
	Naturwissenschaften	1.125	21
	Ingenieurwissenschaften	638	12
	anderes	87	2
	Fachhochschulen		
	Sozialwissenschaften	247	19
	Wirtschaftswissenschaften	397	30
	Ingenieurwissenschaften	425	33
	anderes	234	18

Quelle: Studierendensurvey, 1983-2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden von 6.612 sind auf fehlende Angaben zurückzuführen.

Spektrum der Berichterstattung

Die Berichterstattung über den Studierenden-survey ist breit gefächert und umfasst Tabellate und Datenalmanach, allgemeine Berichte und spezielle Ausarbeitungen.

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

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

Ein gesondertes Tabellat mit "**Indikatoren zur Studiensituation und Lehrqualität**" erhalten alle am Survey beteiligten Hochschulen (aktuell 25); unterteilt nach den an der jeweiligen Hochschule vertretenen Fächergruppen. Diese Zusammenstellung, die als "Studienqualitätsmonitor" zu verstehen ist, bietet eine Informationsgrundlage für die hochschulinterne Diskussion um Lehrevaluation und Hochschulentwicklung.

Hauptbericht: Zu jeder Erhebung wird ein Bericht unter dem Titel "**Studiensituation und studentische Orientierungen**" erarbeitet, der in zwei Fassungen vorgelegt wird. Die ausführliche **Langfassung** liefert einen Über-

blick zu den Befunden der aktuellen Erhebung sowie zu den Entwicklungen über die Zeitreihe an Universitäten und Fachhochschulen. In der **Kurzfassung** werden die Befunde bilanziert, wichtige Einblicke hervorgehoben und Folgerungen gezogen. Sie richtet sich an eine breitere Leserschaft der interessierten Öffentlichkeit, der Hochschulen sowie an Vertreter/innen der Hochschulpolitik.

Fachmonographien: Eine besondere Bedeutung für die Diskussionen um Studienreformen haben die Fachmonographien über das Studium in einzelnen Fachrichtungen gewonnen. Am Anfang der Reihe stand "Das Studium der Medizin" (1994), gefolgt von "Das Studium der Rechtswissenschaft" (1996). Der Monographie über "Das Studium der Geisteswissenschaften" (2001) folgte "Das Studium der Betriebswirtschaftslehre" (2006) und „Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften“ (2007). Zuletzt erschien die Fachmonographie „Das Studium der Naturwissenschaften“ (2008).

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

Europäischer Hochschulraum

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

Weiterhin in der Umbruchphase

Obwohl schon die große Mehrheit der Studiengänge an den deutschen Hochschulen auf das zweistufige Studiensystem umgestellt wurde, befindet sich der Europäische Hochschulraum weiter im Umbruch. Beispielsweise bei der Modularisierung der Studiengänge, beim internationalen Austausch, der Anerkennung von Leistung, der Akkreditierung als auch bei der zeitlichen Gestaltung des Erststudiums - ob es drei- oder vierjährig angelegt werden soll - werden Veränderungen und Verbesserungen diskutiert und umgesetzt.

Offen bleibt derzeit die Umgestaltung der beiden traditionellen Fächer Medizin und Rechtswissenschaft, deren Abschlüsse weiter-

hin „einstufig“ mit dem Staatsexamen enden. Auch in der Lehrerausbildung gibt es bundesweit keine einheitlichen Abschlüsse.

Probleme nicht nur im Bachelor-Studium

Neben der häufig schwierigen Studierbarkeit der neuen Bachelor-Studiengänge, die meist auf einen unübersichtlichen Studienaufbau, auf zu intensive Leistungsüberprüfungen und auf ein häufig zu hartes und unklares Prüfungssystem zurückzuführen sind, steht insbesondere an den Universitäten weiterhin die zu erlangende Berufsbefähigung (Employability) in der Kritik, die als großer Zugewinn den Bachelor-Studierenden für ihre neuen Studiengänge versprochen wurde.

Ungünstige Studienbedingen bestehen nicht erst seit der Einführung des Bachelor-Studiums. Überfüllung, fehlende Kontakte zu den Hochschullehrern, Beratungsdefizite, oder Probleme mit der Studienfinanzierung, um nur einige Beispiele zu nennen, erschweren die Studierbarkeit bereits in der „Vor-Bachelor-Zeit“. Zudem sind die Studienbedingungen in Fächern ohne Bachelorabschluss wie Medizin, Jura oder in Lehramtsstudiengängen häufig schlechter als in den Bachelor-Studiengängen.

In diesem Bericht wird immer wieder auf den Bachelor als neue Abschlussart eingegangen, wobei die Differenzen nicht immer eindeutig zu interpretieren sind. Neben der Fachdifferenz kann auch die Fortgeschrittenheit im Studium eine Ursache für die zum Teil unterschiedlichen Ergebnisse sein.

1 Profil der Studierenden

Die Wege und Chancen im Bildungswesen hängen stark von der sozio-ökonomischen Herkunft ab. Nach wie vor ist der Hochschulzugang für das weitere Leben eine wichtige Selektionshürde. Daher bleibt die Frage aktuell: Welches soziale Profil weisen Studierende auf? Wer bekommt die Chance, eine akademische Qualifikation zu erwerben?

Zwei biographische, dem Studium vorgelegte Gegebenheiten erweisen sich als wichtig, weil sie eng mit der sozialen Herkunft zusammenhängen und für den Studienweg bedeutsam sind: Zum einen die Belegung der Leistungskurse in den gymnasialen Oberstufen, die die Fachwahl beeinflusst, und zum anderen der Bildungs- und Berufsweg vor Studienbeginn. Daran kann auch ersichtlich werden, ob die Hochschulen offen sind für Spät- und Quereinsteiger aus der Berufswelt.

1.1 Soziale Herkunft der Studierenden

Bei der sozialen Herkunft, bestimmt über den höchsten Bildungsabschluss der Eltern, zeigt sich eine unterschiedliche Verteilung der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen. An den Universitäten dominiert das „akademische Milieu“, denn 58% der Studierenden haben Eltern mit Studienerfahrungen, entweder an einer Universität (45%) oder an einer Fachhochschule (13%).

Die sogenannten „Bildungsaufsteiger“, d. h. Studierende mit Eltern ohne Hochschul-erfahrung, sind mit 60% an Fachhochschulen weit häufiger vertreten als an den Universitäten mit 42%. Ihre Quote hatte sich bis zum Jahr 2000 an beiden Hochschularten verringert, blieb seitdem nahezu konstant. Die im Studierendensurvey ermittelten Anteile entsprechen den Werten, die in der 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks publiziert wurden (vgl. Isserstedt u.a. 2010).

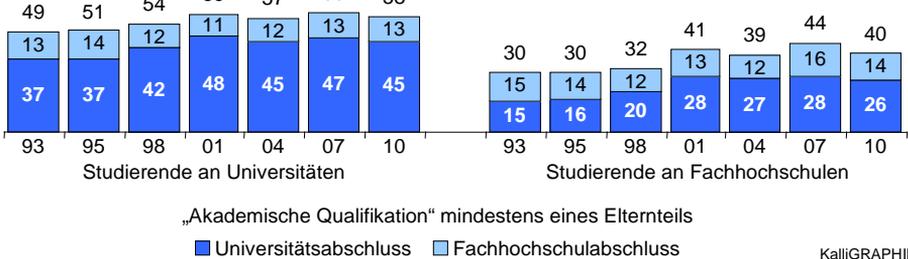
Konstante Anteile der „Bildungsaufsteiger“

Die „Schere“ im Hochschulzugang nach der sozialen Herkunft hat sich seit Mitte der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts weiter vergrößert (vgl. OECD 2006). Vor allem nahm der Anteil jener Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen zu, von denen mindestens ein Elternteil ein Universitätsstudium absolviert hatte. Die Anteile mit Fachhochschulabschluss blieben nahezu gleich.

Diese „akademische Reproduktion“ stieg vor allem in den 90er Jahren weiter an. Sie erreichte zu Beginn des neuen Jahrhunderts ihren höchsten Wert, seit dem stagniert sie, ist im WS 2009/10 sogar leicht rückläufig. Dennoch scheint sich der Kreis potentieller Bildungsaufsteiger nicht mehr zu erweitern. Dieser Verlauf ist sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen festzustellen (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1
Zeitlicher Vergleich der „akademischen Qualifikation“ der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1993 - 2010)

(Angaben in Prozent)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

„Akademische Reproduktion“ insbesondere in Medizin

Die „Bildungsvererbung“ hat in allen Fächergruppen zugenommen. Die höchste „akademische Reproduktion“ weisen die Studierenden der Medizin auf: Im Wintersemester 2009/10 haben 63% von ihnen zumindest einen Elternteil mit Universitätsabschluss.

An den Universitäten sind es in den Ingenieurwissenschaften mittlerweile 48%, die aus einem akademischen Elternhaus kommen, während in anderen Fächergruppen rund zwei Fünftel der Studierenden einen Elternteil haben, der an einer Universität studiert hat. Dagegen geht an Universitäten der Anteil der „Bildungsaufsteiger“ in den Ingenieurwissenschaften seit einigen Jahren zurück.

Insbesondere im Jurastudium ist die akademische Herkunft bei den Studierenden deutlich weniger geworden.

Weit geringer ist die Quote an den Fachhochschulen, vor allem im Sozialwesen, in dem 33% der Studierenden einen Elternteil mit Hochschulabschluss haben, darunter sind 19% mit einem Universitätsabschluss. Anders sieht es in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern aus. Hier kommen 47% aus einem Elternhaus mit Hochschulabschluss, 31% der Studierenden haben einen Elternteil mit universitärer Ausbildung.

1.2 Leistungskurse und Schulnote

Überwiegend nimmt die Belegung der Leistungskurse die spätere Fachwahl voraus. So kommt dieser Entscheidung eine große Bedeutung für den weiteren Bildungsweg der Studierenden zu (vgl. Knittel/Bargel 1996). Aber auch der erlangte Notendurchschnitt im Zeugnis der Hochschulreife beeinflusst den Zugang zum Studium und die Wahl des Studienfaches (vgl. Kapitel 2.2).

Leistungskurswahl: konstante Präferenzen

Beachtenswert bleibt der Trend, dass Schülerinnen weiterhin häufiger die sprachlichen Fächer favorisieren und Schüler die mathematisch-naturwissenschaftlichen (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1
Belegung von Leistungskursen in der Oberstufe (2001 - 2010)

(Angaben in Prozent; erster Leistungskurs)

	2001	2004	2007	2010
Deutsch				
Studentinnen	30	32	34	34
Studenten	15	16	16	16
Englisch				
Studentinnen	21	21	18	18
Studenten	15	16	14	14
Französisch				
Studentinnen	5	5	4	4
Studenten	2	2	2	2
Mathematik				
Studentinnen	17	17	17	16
Studenten	38	36	34	35
Physik				
Studentinnen	1	1	1	2
Studenten	6	5	7	8
Chemie				
Studentinnen	3	2	3	3
Studenten	3	4	4	4
Biologie				
Studentinnen	11	10	9	9
Studenten	7	6	7	7

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

- Studentinnen wählten als erstes Leistungskursfach für die Abiturprüfung Deutsch (34%) oder Englisch (18%). In den naturwissenschaftlichen Fächern stehen Mathematik (16%) und Biologie (9%) im Vordergrund.

Gegenüber dem Fach Physik sind die jungen Frauen sehr distanziert (2%).

- Studenten haben in der Schulzeit häufiger als Studentinnen naturwissenschaftliche Leistungskurse belegt, vor allem Mathematik (35%), aber auch Physik (8%).

Besonders deutlich wird der Unterschied nach dem Geschlecht, wenn zwei Leistungskurse betrachtet werden. Zwei sprachliche Leistungskurse belegten 23% der Studentinnen, aber nur 7% der Studenten, dagegen wählten die männlichen Studierenden zwei naturwissenschaftliche Fächer (32%) viel häufiger als Studentinnen (13%).

Leistungskurse wegweisend für Fachwahl

Zwischen der späteren Wahl des Studienfaches und der Belegung von Leistungskursen zeigen sich Zusammenhänge, die zu entsprechenden Fachentscheidungen führten:

- Studierende mit zwei sprachlichen Leistungskursen haben an den Universitäten zu 42% ein Fach der Sprach- und Kulturwissenschaften gewählt, kaum jedoch eines der Natur- oder Ingenieurwissenschaften (nur 7% bzw. 4%). Von dieser Gruppe sind 21% in einem Fach der Sozialwissenschaften immatrikuliert.

- Bei zwei naturwissenschaftlichen Leistungskursen in der Oberstufe wird an den Universitäten überwiegend ein Fach der Naturwissenschaften (42%) oder der Ingenieurwissenschaften (28%) studiert.

- Auf die Kombination aus einem sprachlichen und einem naturwissenschaftlichen Fach trifft man häufiger bei den Studierenden der Natur- (19%) und Kulturwissenschaften (17%) sowie der Medizin (14%).

Auch an den Fachhochschulen ist der Einfluss der Leistungskurskombination auf die spätere Wahl des Studienfaches deutlich erkennbar. Wer zwei naturwissenschaftliche Leistungskurse belegt hatte, entscheidet sich überwiegend für ein Fach der Ingenieurwissenschaften (65%).

Sehr gutes Abitur: sichere Studienaufnahme

Die größte Sicherheit, ein Studium aufzunehmen, äußern die Notenbesten. Bei einem Notenschnitt von 1,0-1,4 sind sich 95% der Studierenden ziemlich oder völlig sicher, ein Studium aufzunehmen. Je schlechter die Abiturnote ausfällt, desto größer sind die Zweifel. 30% der Studierenden mit einem Notenschnitt von 3,0 bis 3,4 waren sich in ihrer Studienentscheidung völlig unsicher.

Hochschulart: unterschiedliche Abiturnote

An den Universitäten ist die Abiturnote der Studierenden durchschnittlich etwas besser als an den Fachhochschulen (2,2 zu 2,5). Studentinnen haben im Durchschnitt die etwas besseren Schulnoten als Studenten erreicht: an Universitäten 2,16 (Studenten 2,29) und an Fachhochschulen 2,41 (Studenten 2,65).

Notenbeste in Medizin

Zwischen der Wahl des Studienfaches und der schulischen Abschlussnote bestehen ebenfalls

Zusammenhänge. Im Studium der Medizin sind die Notenbesten mit einer Durchschnittsnote von 1,78. In der Gruppe der Leistungsbesten (1,0 bis 1,4) stellen sie den größten Anteil (33%). Auch in der nächsten Notengruppe (1,5 bis 1,9) sind die Medizinstudierenden am meisten vertreten (37%). Fast drei Viertel von ihnen gehören zu diesen Notenbesten. In den Naturwissenschaften kommen 39% auf Notenschnitte von 1,0 bis 1,9. Am geringsten ist dieser Anteil in den Kulturwissenschaften (29%). Aber auch in den anderen Fächergruppen sind diese Anteile nicht viel höher: In den Rechts-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften gehören 31% zu dieser Gruppe.

1.3 Geschlecht, Alter und Art der Hochschulreife

Die Zusammensetzung der Studierenden nach dem Geschlecht hat sich sehr gewandelt. Mitte der 60er Jahre waren die Universitäten eine Männerdomäne, mit einem Frauenanteil von nur 24%. Seitdem ist der Frauenanteil an den Hochschulen ständig gestiegen.

Im WS 2009/10 beträgt der Frauenanteil deutscher Studierender an den Universitäten rund 52% und an den Fachhochschulen 39% (vgl. Statistisches Bundesamt 2010).

Deutliche Zunahme der Studentinnen

Die zahlenmäßige Entwicklung studierender Frauen lässt sich im Studierenden survey ebenfalls erkennen. Im WS 2009/10 liegt die Quote etwas überproportional an Universitäten bei 58% und an Fachhochschulen bei 50%.

Der Trend zur stärkeren Studienaufnahme von Frauen spiegelt sich im Survey auch bei den Studienanfängerinnen (1. Hochschulsemester) wider: 60% Frauen an Universitäten und 51% an Fachhochschulen. Beim Hochschulzugang ist die frühere geschlechtsspezifische Selektivität weithin abgebaut.

Traditionelle Wahl des Studienfaches

Die Fachwahl von jungen Frauen und Männern folgt weitgehend traditionellen Mustern. Insofern sind einige Fächer „männlerdominiert“ geblieben, wie in den Ingenieur- und in Teilen der Naturwissenschaften. In anderen Fächern wie z.B. Psychologie oder neue Sprachen dominieren Frauen, wie die Zahlen der amtlichen Statistik belegen (vgl. Statistisches Bundesamt 2010):

- **Studenten:** Maschinenbau (Uni 85%; FH 82%), Elektrotechnik (93%; 94%) sowie Physik (82%) und Informatik (87%; 86%).
- **Studentinnen:** Psychologie (77%), Romanistik (82%), Erziehungswissenschaften (77%; 81%), Sozialwesen (75%; 77%), Veterinärmedizin (86%).

Zunahme in Medizin und Wirtschaftswissenschaften

In den letzten zehn Jahren ist der Frauenanteil in einigen Fächergruppen des Studierenden-surveys deutlich gestiegen. Besonders stark ist die Zunahme in den medizinischen Fächern von 63% auf 73%, in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern von 39% auf 49% und in der Rechtswissenschaft von 54% auf 62% ausgefallen.

In den Einzelfächern sind die Anteile der Frauen in den Wirtschaftswissenschaften und in der Betriebswirtschaftslehre auffällig größer geworden, ebenso wie in allen medizinischen Fächern, vor allem in der Veterinärmedizin (87% Frauen). Dies entspricht allerdings weitgehend der amtlichen Statistik.

Dagegen hat sich der Frauenanteil in den Ingenieurwissenschaften nur geringfügig erhöht, obwohl Benachteiligungen und Barrieren abgebaut worden sind (vgl. Bargel/Multus/Schreiber 2007). Demnach ist die "Attraktivität" eines Faches für Frauen nicht primär davon abhängig, ob die Studienverhältnisse Nachteile für Studentinnen beinhalten.

Fachhochschulen: höherer Altersdurchschnitt

Die Studierenden an den Fachhochschulen sind im Durchschnitt rund ein Jahr älter als an den Universitäten, was den unterschiedlichen biographischen Verläufen entspricht. Auch sind die Männer wegen des Wehr- und Ersatzdienstes etwas älter als Frauen.

An den Universitäten sind Männer im Schnitt 23,0 Jahre alt, Frauen 22,5 (Median), während an den Fachhochschulen die Männer ein Durchschnittsalter von 23,8 und die Frauen von 23,3 Jahren angeben.

Seit dem WS 2006/07 ist der Altersdurchschnitt niedriger geworden, vor allem an den Fachhochschulen sank er: von 24,9 Jahren auf 23,8 bei den Studenten und von 24,2 auf 23,3 bei den Studentinnen (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2
Alter der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)

	(Mediane)			
Universitäten	2001	2004	2007	2010
Studenten	23,6	23,6	23,4	23,0
Studentinnen	22,7	22,7	22,8	22,5
Fachhochschulen				
Studenten	24,8	24,4	24,9	23,8
Studentinnen	23,7	23,6	24,2	23,2

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten haben männliche Studienanfänger im WS 2009/10 ein Durchschnittsalter von 20,3 Jahren, im WS 2000/01 lag es noch bei 20,7. Leichte Veränderungen in der Altersstruktur gab es in dieser Zeitspanne bei den Studienanfängern an den Fachhochschulen, die im WS 2009/10 mit 21,5 Jahren ihr Studium aufgenommen haben. Bei den weiblichen Studierenden beträgt das Alter zu Studienbeginn 19,9 Jahre (Uni) bzw. 21,4 (FH).

Fachhochschulen: allgemeine Hochschulreife wieder seltener

Während an Universitäten die allgemeine Hochschulreife eindeutig dominiert (97% der Studierenden), nimmt die Fachhochschulreife an den Fachhochschulen einen relativ großen Platz ein. Die allgemeine Hochschulreife hatte an den Fachhochschulen zu Beginn des neuen Jahrhunderts deutlich zugenommen. Diese Entwicklung scheint sowohl bei Studentinnen als auch bei Studenten wieder rückläufig, dagegen nimmt die Fachhochschulreife als Zugangsberechtigung zum Studium wieder zu (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3
Hochschulreife der Studierenden an Fachhochschulen (2001 - 2010)

	(Angaben in Prozent)			
Allgemeine	2001	2004	2007	2010
Studenten	56	56	52	48
Studentinnen	66	62	64	56
Fachhochschulreife				
Studenten	37	38	40	42
Studentinnen	28	30	30	37

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1.4 Tätigkeiten vor Studienbeginn

Nach dem Erwerb der Hochschulberechtigung wird wieder häufiger direkt mit dem Studium begonnen. Insgesamt haben im WS 2009/10 rund 59% der Studierenden nach dem Erwerb der Hochschulreife unmittelbar das Studium aufgenommen, 1993 waren es nur 44%, zehn Jahre später bereits 50%.

In der direkten Studienaufnahme unterscheiden sich die männlichen Studierenden an Universitäten von den studierenden Frauen: 44% der männlichen Studierenden haben direkt ein Studium an einer Universität aufgenommen, jedoch 71% der Frauen. Diese Geschlechterdifferenz ist an den Fachhochschulen kaum noch vorhanden (vgl. Tabelle 4).

Die zunehmend unmittelbare Studienaufnahme hat verschiedene Ursachen. Zum einen werden weniger Berufsausbildungen begonnen als früher, dafür hat berufliche Arbeit vor dem Studium etwas zugenommen. Ein

deutlicher Rückgang ist jedoch beim Wehr- und Zivildienst zu verzeichnen, so dass vor allem die jungen Männer schneller ins Studium gelangen. Aber auch andere Aktivitäten nach dem Erwerb der Hochschulreife (z.B. Reisen, Jobben) werden weniger vorgenommen.

Tabelle 4
Unmittelbare Studienaufnahme¹⁾ nach dem Erwerb der Hochschulreife (2001 - 2010)
 (Angaben in Prozent)

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

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) einschließlich Vorpraktikum

- Eine **berufliche Ausbildung** nach der Hochschulreife haben 8% der Studenten und 13% der Studentinnen aufgenommen (Fachhochschulen: 15% und 28%).
- **Berufstätigkeiten** übten 15% der männlichen und 16% der weiblichen Studierenden an Universitäten aus. Für die Fachhochschulen gelten ebenfalls höhere Anteile: 20% und 24%.
- Den **Zivil- oder Wehrdienst** leisten immer weniger männliche Studierende ab. Zwischen 2001 und 2010 ist die Aufnahme des Wehrdienstes bei Studenten von 28% auf 16% zurückgegangen und der Zivildienst von 48% auf 43%.

Weil an den Fachhochschulen aufgrund anderer Bildungswege ein Studium teilweise später aufgenommen wird, liegen Berufsausbildung sowie Wehr- und Ersatzdienst (2010: 16% und 22%) häufig vor der Hochschulreife, so dass nach deren Erwerb die Anteile entsprechend relativiert betrachtet werden müssen.

Fachhochschulen: häufiger berufliche Erfahrungen

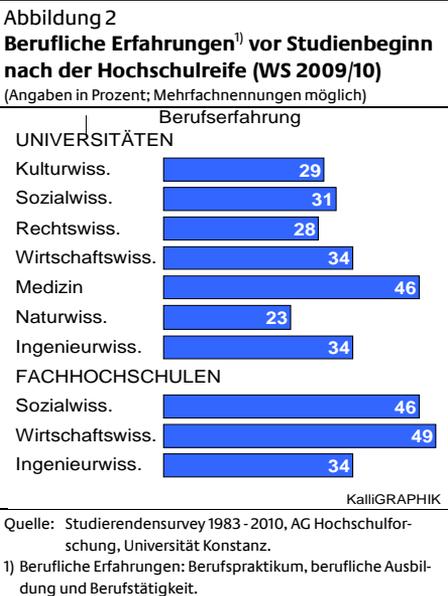
Immer weniger Studierende kommen mit einer Berufsausbildung an die Hochschulen, dennoch verfügen Studierende an Fachhochschulen weit häufiger über eine berufliche Qualifikation als ihre Kommilitonen an den Universitäten (vgl. Isserstedt u.a. 2010).

Im Studierendensurvey haben 9% an Universitäten und 20% an Fachhochschulen eine Berufsausbildung abgeschlossen. Berufserfahrungen insgesamt, sei es ein Berufspraktikum, eine berufliche Ausbildung oder eine Berufstätigkeit nach dem Erwerb der Hochschulreife, haben 43% der Studierenden an Fachhochschulen und 32% an Universitäten.

In der Befragung im WS 2009/10 haben an den Universitäten die Studierenden der Medizin am häufigsten eine solche berufliche Vorerfahrung vor dem Studium gesammelt (46%), während in den Naturwissenschaften und der Rechtswissenschaft diese Anteile deutlich geringer ausfallen (23% und 28%).

An den Fachhochschulen kommen 46% im Sozialwesen und 49% in den Wirtschaftswissenschaften mit beruflichen Kenntnissen ins

Studium. Über weniger berufliche Vorerfahrungen verfügen Studierende der Ingenieurwissenschaften (vgl. Abbildung 2).



Generell scheinen berufliche Erfahrungen vor dem Studium bei den Studierenden nicht mehr den Stellenwert zu haben wie in den 90er Jahren. So sprechen immer weniger Studierende der Berufserfahrung vor Studieneintritt einen besonderen Nutzen zu.

Den schon länger andauernden Rückgang einer „Doppelqualifikation“, d.h. Berufsausbildung und Studium (insbesondere mit allgemeiner Hochschulreife), stellt auch die 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks fest (vgl. Isserstedt u.a. 2010).

1.5 Angestrebter Abschluss

Der von den Studierenden angestrebte Abschluss erfuhr lange Zeit wenig Aufmerksamkeit. Mit der neuen Studienstruktur und dem zweiphasigen Aufbau des Studiums, erst zum Bachelor und danach zum Master, hat diese Frage erheblich an Gewicht gewonnen (vgl. Hanft/Müskens 2005).

2010: deutliche Zunahme von Bachelor-Studierenden

Zu Beginn des neuen Jahrtausends befanden sich kaum befragte Studierende in einem Bachelor-Studiengang. Bis 2004 erhöhte sich ihr Anteil wenig: an Universitäten betrug er vier, an Fachhochschulen mit fünf Prozent kaum mehr (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5
Angestrebter erster Hochschulabschluss von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)

(Angaben in Prozent)

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

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Erst im WS 2006/07 sind nennenswerte Bachelor-Anteile der befragten Studierenden

an den Fachhochschulen (21%) und an den Universitäten (12%) zu verzeichnen. Parallel mit der fortschreitenden Umstellung auf die zweigeteilte Studienstruktur haben sich die Anteile der Studierenden in den Bachelor-Studiengängen im WS 2009/10 deutlich erhöht. Im Sommersemester 2010 sind an den Universitäten rund 43% und an den Fachhochschulen 61% aller Studiengänge Bachelor-Studiengänge (vgl. HRK 2010).

Bachelor-Studierende in der Mehrheit

Im Studierenden-survey befinden sich an den Universitäten 42% der Studierenden im Erststudium in einem Bachelorstudiengang, an den Fachhochschulen sind es bereits 79%. Diese Entwicklung spiegelt sich in den Anteilen der Studienanfänger/innen (1. und 2. Fachsemester) wider: 64% an Universitäten und 93% an Fachhochschulen. Der Anteil der Studierenden, die sich im WS 2009/10 in einen Diplom-Studiengang neu eingeschrieben haben, beträgt nur noch acht Prozent (FH 5%), während Staatsexamens-Studiengänge immerhin noch 24% der Studierenden beginnen. Diese Entwicklung verdeutlicht, welchen Stellenwert das Bachelor-Studium an den beiden Hochschularten inzwischen erreicht hat.

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

Fachrichtungen: erhebliche Unterschiede

In den traditionellen Professionen Medizin und Rechtswissenschaft gibt es derzeit noch keine Studierenden mit dem Abschlussziel Bachelor. Die Ausnahmen in diesen Fachrichtungen machen vergleichsweise neue Fächer wie Gesundheitswissenschaften oder Wirtschaftsrecht, die als Bachelor-Studiengänge konzipiert sind. In den beiden traditionellen Fächern wird im Hinblick auf die Umstellung die zweigestufte Studienstruktur debattiert, auch unter dem Gesichtspunkt der Berufsbefähigung (Employability). Ähnlich wird die Diskussion um das Staatsexamen zum Lehramt geführt (vgl. Kogan/Teichler 2007).

An den Universitäten befinden sich die meisten Bachelor-Studierenden in einem Studium der Wirtschaftswissenschaften (66%), recht häufig auch in den Sozial- (51%) und Naturwissenschaften (49%). Die Umstellung an den Fachhochschulen ist bereits weiter vorangeschritten, nur in den Ingenieurwissenschaften gibt es noch einen größeren Anteil an Diplom-Studierenden (vgl. Tabelle 6).

Diese Entwicklung geht einher mit der Umgestaltung der Studiengänge auf die zweistufige Studienstruktur. Von den mittlerweile fast 13.500 Studiengängen, die an allen deutschen Hochschulen studiert werden können, wurden im Sommersemester 2010 bereits 5.817 als Bachelor- und 4.989 als Master-Studiengänge angeboten, d.h. fast 11.000 Studiengänge waren bis dahin umgestellt, was einem Anteil von 80,5% aller Studiengänge entspricht (vgl. HRK 2010).

Tabelle 6
Abschlussart nach Fachrichtung von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	Bachelor	Diplom	Magister	Staats-ex.
Kulturwiss.	42	6	22	27
Sozialwiss.	51	21	9	18
Rechtswiss. ¹⁾	7	2	-	90
Wirt.wiss.	66	32	-	1
Medizin ¹⁾	1	1	-	96
Naturwiss.	49	32	-	18
Ingenieurwiss.	38	59	-	-
Fachhochschulen				
Sozialwiss.	86	13	-	-
Wirt.wiss.	85	13	-	-
Ingenieurwiss.	69	28	-	-

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

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

Master-Studium

Unter allen befragten Studierenden befinden sich im WS 2009/10 insgesamt 8% (Universitäten) und 11% (Fachhochschulen) in einem Master-Studium. Die Differenz zwischen Universitäten und Fachhochschulen bleibt gering. Tatsächlich befanden sich laut amtlicher Statistik ein Jahr vorher (im WS 2009/10) rund 8% aller Studierenden an den Universitäten und 7% an den Fachhochschulen in einem Master-Studiengang (vgl. Statistisches Bundesamt 2010).

Die Studierenden, die sich in einem Masterstudium befinden, lassen immer noch einige Unsicherheiten über ihren Status erkennen. Für manche scheint es häufig noch un-

klar, ob sie sich in einem „Erststudium“ oder in einem weiterführenden Studium befinden. Studierende, die nach einer Berufstätigkeit ein Master-Studium absolvieren, ordnen sich teilweise noch als im „Erststudium“ befindlich ein; ebenso sehen sich manche Studierende, die „konsekutiv“ nach dem Bachelor direkt weiterstudieren, weiterhin im „Erststudium“.

Master-Studierende

Insgesamt befinden sich noch vergleichsweise wenig Master-Studierende im Sample des Studierendensurveys. 623 studieren in einem Masterstudium, das sind 8%; davon 466 an Universitäten und 157 an Fachhochschulen.

Im Studierendensurvey befinden sich die meisten Master-Studierenden an Universitäten in einem sprach- oder kulturwissenschaftlichen Studiengang. Besonders wenig Studierende an den Universitäten sind in einem ingenieurwissenschaftlichen Masterstudiengang eingeschrieben (9%), während dieser Anteil an den Fachhochschulen größer ist (38%).

Interesse am Master-Studium ist hoch

Von den Bachelor-Studierenden möchten insgesamt 87% ein Masterstudium anschließen, davon 67% sofort nach Abschluss und 20% später, aus dem Beruf heraus. Allerdings gibt es einen Unterschied zwischen den Bachelor-Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen. An den Universitäten beabsichtigen insgesamt 92% ein Masterstudium, während an den Fachhochschulen nur 75% dieses Ziel anstreben.

2 Studienentscheidung, Fachwahl und Studienmotive

Die Entscheidung für ein Studium und die Wahl des Studienfaches unterliegen verschiedenen Einflüssen. Neben individuellen Merkmalen wie der Wahl von Schwerpunktfächern und der Abschlussnote beim Abitur, Geschlecht, der sozio-ökonomischen Herkunft, Interessen und Begabungen, stehen beispielsweise auch Faktoren wie Arbeitsmarkterwartungen, Einkommen und Karrierechancen im Fokus von Studienentscheidungen und der Wahl des Studienfaches.

Welche Entscheidungen treffen die Studierenden zum Ende der ersten Dekade des neuen Jahrhunderts? Haben sich z.B. die Studiensicherheit oder die Motive der Fachwahl seit Einführung der neuen Studienstrukturen verändert? Bleibt es bei einer traditionellen, d.h. geschlechtsspezifischen Wahl der Studienfächer?

2.1 Entscheidung für ein Studium

Die Entscheidung für ein Hochschulstudium fällt meist recht früh und wird von der großen Mehrheit der Hochschulberechtigten getroffen. Nach Angaben der 19. Sozialerhebung des DSW haben sich jedoch 2008 mehr als ein Viertel der Hochschulberechtigten eines Jahrganges für andere Ausbildungsformen entschieden, so dass es zu einer „Bruttostudierquote“ von 72% kam. Dabei fällt die Diffe-

renz zwischen Frauen (66%) und Männern (78%) auf (vgl. Isserstedt u.a. 2010).

Für die Studierenden interessiert, mit welcher Sicherheit sie die Studienentscheidung getroffen haben. Im Studierenden-survey waren sich im WS 2009/10 an den Universitäten 85% und an den Fachhochschulen 70% in ihrer Studienentscheidung sicher. An den Universitäten gab es für 56% der Studierenden zum Studium keine Alternative, während dies für 33% an den Fachhochschulen zutraf. Nur drei bzw. acht Prozent wollten eigentlich nicht studieren (vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7
Sicherheit der Studienaufnahme
(2001 - 2010)
(Angaben in Prozent)

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

Quelle: Studierenden-survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Der Anteil der Studierenden, für die ein Studium von vornherein feststand, hat an den Universitäten etwas zugenommen (um 5 Prozentpunkte). An den Fachhochschulen sind die Werte im Verlauf der letzten Dekade weitgehend stabil geblieben.

Medizinstudierende sind sich sehr sicher

Beim Vergleich der Fächergruppen fällt auf, dass Studierende der Medizin sich in ihrer Studienentscheidung am sichersten waren. In diesem Fach sind nur 10% unsicher gewesen, während für 72% das Medizinstudium von vornherein feststand. Kein anderes Fach erreicht einen solchen Wert bzw. eine solche Sicherheit. Das Fach, das den Medizinstudierenden in der Studiensicherheit am nächsten kommt, ist die Rechtswissenschaft mit 61%, während in den Sozialwissenschaften für 49% der Studierenden nur ein Studium in Frage kam. Hier scheinen sich Bildungsvererbung und klare Berufsvorstellungen bei den angehenden Medizinerinnen besonders auszuwirken.

Abschlussart und Studiensicherheit

Die gewählte Abschlussart hat an den Universitäten nur wenig Einfluss auf die Studienentscheidung. Nur in den Magister-Studiengängen ist der Anteil der Studierenden, die vor dem Studium sehr unsicher waren oder überhaupt nicht studieren wollten, mit 21% vergleichsweise etwas größer (Differenz von fünf bis sieben Prozentpunkten). Eine solche Differenz gibt es auch an den Fachhochschulen zwischen Diplom- und Bachelorstudiengängen (Bachelor-Abschluss 30% unsicher und in den Diplomstudiengängen sind es 25%).

Studienentscheidung: Frauen ähnlich sicher

An den Universitäten sind mittlerweile über die Hälfte der Studierenden Frauen, was sich auch im Entscheidungswillen für ein Studium bemerkbar macht. Der Anteil Studentinnen, die ursprünglich hinsichtlich einer Studienaufnahme unsicher waren (17%), ist fast ähnlich groß wie der der Studenten (14%). Diese Geschlechterdifferenz gilt auch für die Fachhochschulen. Obwohl die „Bruttostudienquote“ der Frauen vergleichsweise niedrig ist, wird dies durch den steigenden Anteil an studienberechtigten Frauen kompensiert.

Differenz nach der Bildungsherkunft

Die soziale Herkunft beeinflusst die Sicherheit der Studienaufnahme. Sowohl ökonomische als auch kulturelle Vorteile einer höheren sozialen Herkunft machen sich bemerkbar, nimmt man die feste Studienabsicht als Maßstab. Zwei Drittel der Studierenden an Universitäten, die aus einem Elternhaus mit Universitätsabschluss kommen, sind sich in ihrer Studienentscheidung von vornherein völlig sicher (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8
Bildungsherkunft und Sicherheit in der Studienaufnahme (WS 2009/10)
(Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand fest“)

Höchster Bildungsabschluss der Eltern	Uni	FH
Hauptschule/Lehre	44	20
Realschule/Lehre	46	28
Meister	44	23
Fachschule/Abitur	50	32
Fachhochschule	52	42
Universität	65	39

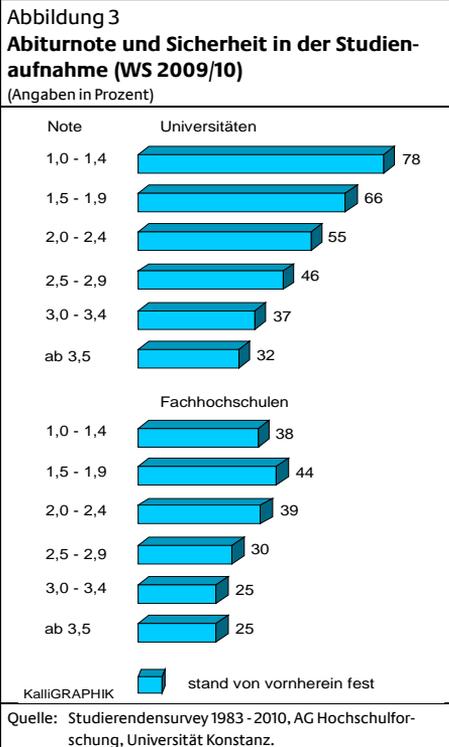
Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ein Hochschulabschluss der Eltern führt eindeutig zu einer höheren Studiensicherheit, dies ist bei Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen gleichermaßen zu beobachten.

Abiturnote beeinflusst Studiensicherheit

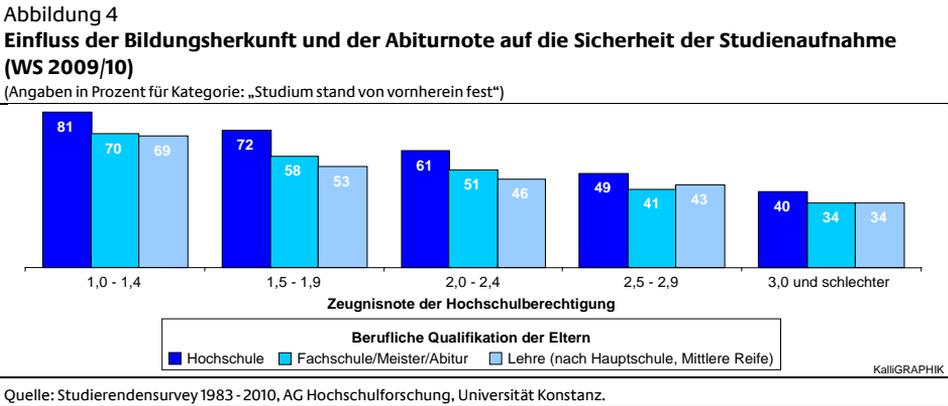
Die Note zur Erlangung der Hochschulreife beeinflusst die Entscheidung für ein Studium. Je besser die Note ausfällt, desto sicherer waren sich die Studierenden, dass sie ein Studium aufnehmen wollen (vgl. Abbildung 3).

Diese eindeutige Stufung der Studiensicherheit, gemessen an der Abiturnote, ist vor allem an den Universitäten festzustellen, während es an den Fachhochschulen bis zur Note 2,4 recht ähnlich bleibt und erst ab Note 2,5 und schlechter die Studiensicherheit deutlich absinkt. Die Sicherheit für ein Fachhochschulstudium ist selbst bei den schulisch Leistungsbesseren (bis Note 2,4) deutlich geringer: Nur rund zwei Fünftel von ihnen planten von vornherein ein Studium an einer Fachhochschule, während ein Universitätsstudium für deutlich mehr Schulabgänger in Frage kam.



Gute Schulleistungen und hohe Bildungsherkunft verstärken die Studiensicherheit

Zwei wichtige Einflussfaktoren, die hohe Bildungsherkunft und die gute Abiturnote, verstärken die Sicherheit der Studienaufnahme und erweisen sich als wirksame Motivation für ein Studium. Kommen Studierende an den Universitäten aus einem Elternhaus mit Hochschulabschluss (entweder Vater oder Mutter) und erreichen ein besonders gutes Schulabschlusszeugnis (Abiturnote bis 1,4), dann steht einem Studium meist nichts im Wege: Für vier Fünftel dieser Studierenden gab es keine Alternative zum Studium. Diese Studiensicherheit sinkt zwar mit schlechter werdendem Schulzeugnis, aber die hohe Bildungsherkunft stützt weiterhin die Studienentscheidung. Beträgt die Abiturnote 3,0 und schlechter, dann haben immerhin noch 40% eine sehr hohe Studiensicherheit, wenn sie aus einem Elternhaus mit höchstem Bildungsabschluss (Universitäts- oder Fachhochschulabschluss) stammen (vgl. Abbildung 4).



Studienentscheidung nach der Abiturnote: Frauen haben gleiche Sicherheit

Bei gleicher Abiturnote entscheiden sich junge Frauen im selben Umfang und mit derselben Sicherheit wie die jungen Männer für ein Hochschulstudium. Eine sehr gute Schulabschlussnote (bis 1,4) führt bei 78% der Frauen und Männer zu einer sehr sicheren Entscheidung für ein Studium an einer Universität (vgl. Tabelle 9).

Tabelle 9
Sicherheit der Studienaufnahme nach dem Geschlecht (WS 2009/10)
 (Angaben in Prozent)

Abschlussnote (Abitur)	Studentinnen		Studenten	
	Uni	FH	Uni	FH
1,0-1,4	78	44 ¹⁾	78	36
1,5-1,9	66	49	67	37
2,0-2,4	52	41	60	36
2,5-2,9	45	26	46	33
ab 3,0	37	18	36	29

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.
 1) n < 10, deshalb wenig aussagekräftig

An den Fachhochschulen ist diese Sicherheit bis zu einem gewissen Grad ebenfalls vorhanden. Vor allem bei den Noten zwischen 1,5 und 2,4 ist sie hinsichtlich eines Fachhochschulstudiums bei Frauen sogar größer als bei Männern. Erst bei einer etwas schlechteren Note (ab 2,5) zeigen sich Frauen weniger sicher als Männer. Bei den Männern lässt die Studiensicherheit kaum nach. Sie werden erst etwas unsicherer, wenn das Zeugnis der Hochschulreife vergleichsweise schlecht ausgefallen ist: 3,0 und schlechter führt zu weniger Sicherheit.

Deutlicher Unterschied zwischen Abitur und Fachhochschulreife

Beim Erwerb der allgemeinen Hochschulreife ist die Studiensicherheit deutlich am größten. Das hängt sicherlich mit den erweiterten Studienmöglichkeiten zusammen, aber auch hier wirkt natürlich die Bildungsherkunft. Für 55% der Studierenden, die die allgemeine Hochschulreife erlangt haben, stand ein Studium

von vornherein fest. Schon bei der fachgebundenen Hochschulreife lässt diese Sicherheit nach (31%), erst recht bei der Fachhochschulreife oder einer anderen Studienberechtigung: Hier stand nur für 27% bzw. 18% ein Studium von vornherein fest.

Bei allgemeiner Hochschulreife und einer hohen Bildungsherkunft (Akademikerfamilie) haben 61% feststehende Studienpläne, während bei Studierenden, die aus einer niedrigeren Bildungsschicht (Volkschule, Realschule und Lehre) kommen, nur 44% ein Studium von vornherein fest im Blick haben.

Fester Berufswunsch bringt etwas größere Studiensicherheit

Steht ein Berufsbild wie z.B. Arzt/Ärztin fest, erhöht dies auch die Sicherheit für eine Studienaufnahme. Bei sehr klaren beruflichen Vorstellungen bestand bei 57% von vornherein die Absicht zu studieren. Gibt es keine festen Berufspläne, was in vielen Fächern der Fall ist, dann war für 49% der Studierenden die Studienentscheidung sicher. Studierende an Universitäten und Fachhochschulen unterscheiden sich darin, dass zum einen die generelle Sicherheit bei festem Berufsbild an den Universitäten größer ist und zum anderen, dass der Unterschied zwischen offener und fester Berufsentscheidung an den Fachhochschulen deutlich kleiner ausfällt. An den Universitäten stand für 61% mit sicherer Berufswahl und an Fachhochschulen für 36% die Aufnahme eines Studiums außer Frage. Bei allen, die sich noch nicht für einen Beruf entschieden haben, beträgt dieser Anteil 52% bzw. 30%.

2.2 Einflüsse auf die Fachwahl

Die Fachwahl wird durch verschiedene Kriterien bestimmt. Beispielsweise ist die Belegung von „Leistungskursen“ oder „Neigungsfächern“ ein starkes Indiz für die spätere Wahl des Studienfaches. Um sich für ein bestimmtes Fach immatrikulieren zu können, wird häufig auch ein entsprechender Notenschnitt vorausgesetzt. Deshalb spielt die Note im Reifezeugnis eine nicht zu unterschätzende Größe bei der Entscheidung für ein Studienfach.

Da Studentinnen in der Abiturprüfung eher sprachliche Schwerpunkte gesetzt haben, während sich Studenten häufiger auf naturwissenschaftliche Fächer konzentrierten, bedeutet dies eine weitere Vorselektion in der Entscheidung für das Studienfach.

Wahl der Studienfächer

Betrachtet man beide Hochschularten zusammen, dann studiert die größte Gruppe der Studierenden ein Fach der Gesellschaftswissenschaften, wobei darunter die wirtschaftswissenschaftlichen Fächer am stärksten vertreten sind. Ihnen folgen die Sprach- und Kulturwissenschaften (hier insbesondere Germanistik), die Ingenieurwissenschaften, mit dem größten Fach Maschinenbau, die Naturwissenschaften (hier nimmt Informatik den führenden Platz ein) und das Medizinstudium (vor allem Humanmedizin). Dieser Verteilung der Studierenden anhand der amtlichen Statistik folgt im Wesentlichen der Studierendensurvey in seiner Verteilung nach den Einzelfächern (siehe auch Anhang, 199-205).

Fachwahl und schulische Schwerpunkte

Bei den Studierenden der Natur- und Ingenieurwissenschaften standen in der Schulzeit naturwissenschaftlich-technische Schwerpunktfächer im Vordergrund. 58% der Studierenden in den Natur- und 63% in den Ingenieurwissenschaften hatten während ihrer Schulzeit ein oder zwei naturwissenschaftliche Fächer belegt (vgl. Abbildung 5).

Bei den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften betrifft dies 38% und bei den Medizinstudierenden 30%, während in den Sprach- und Kulturwissenschaften nur 12% naturwissenschaftliche Fächer belegt hatten (vgl. Abbildung 5).

Traditionelle Fachwahl

Unterschiede nach dem Geschlecht werden in der Zugehörigkeit zur jeweiligen Fächergruppe deutlich (vgl. Tabelle 10).

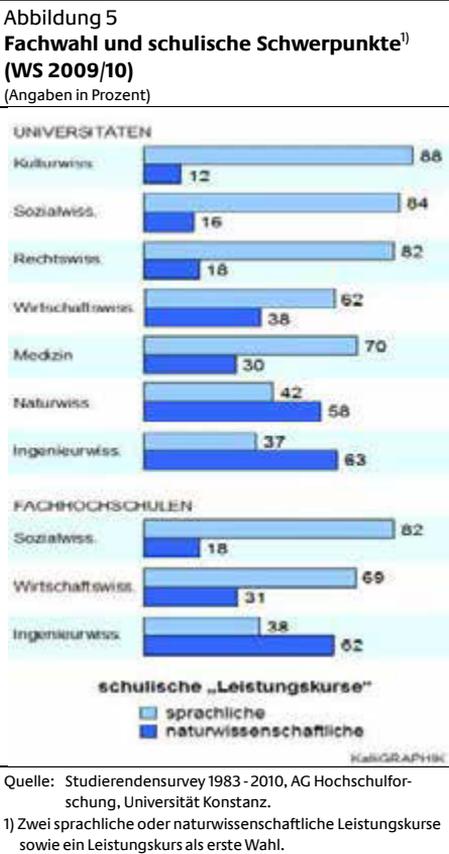


Tabelle 10
Fachwahl an Universitäten und Fachhochschulen nach dem Geschlecht (WS 2009/10)
 (Angaben in Prozent)

Einrichtungen	Insges.	Männer	Frauen
Universitäten			
Kulturwiss.	23	15	28
Sozialwiss.	14	8	19
Rechtswiss.	5	5	5
Wirtschaftswiss.	12	15	10
Medizin	11	7	14
Naturwiss.	21	27	17
Ingenieurwiss.	12	22	5
Fachhochschulen			
Sozialwiss.	19	5	33
Wirtschaftswiss.	31	29	32
Ingenieurwiss.	33	49	16

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Überproportional sind die Frauen in den Kultur- und Sozialwissenschaften vertreten, mittlerweile auch in der Medizin. Männer dominieren weiterhin die Ingenieur- und Naturwissenschaften. An den Fachhochschulen sind Frauen hauptsächlich im Sozialwesen vertreten, Männer studieren vergleichsweise häufig Ingenieurwissenschaften.

Notenbeste wählen häufig Medizin

Betrachtet man die Gruppe der Studierenden mit den besten Schulnoten (1,0-1,4), dann haben aus dieser Gruppe 27% das Fach Medizin und 23% ein Fach der Naturwissenschaften gewählt, während rund 12% sich für die Kultur- und Sozialwissenschaften entschieden haben. Für 6% ist es die Rechtswissenschaft und für 9% sind es Fächer der Wirtschafts- oder Ingenieurwissenschaften. Allerdings bleiben unabhängig von der Schulnote die Anteile in diesen beiden letztgenannten Fächern durchweg stabil.

Studierende mit schlechterem Schulabschlusszeugnis (Abitur 3,0 und schlechter) wählten hauptsächlich Fächer der Sprach- und Kulturwissenschaften (27%) aus, während 19% dieser Gruppe ein naturwissenschaftliches und 18% ein sozialwissenschaftliches Fach belegt haben.

Übernahme der Fachtradition

Neben der Bildungsvererbung wird häufig die fachliche Ausbildung der Eltern von den Kindern übernommen. Nimmt man die Fachzugehörigkeit von Studierenden und überprüft die fachakademische Qualifikation ihrer Eltern, dann findet man oft eine fachliche Übernahme („**Fachtradition**“) der elterlichen Hochschulausbildung (vgl. Multrus 2006).

Besonders hoch ist die Fachübernahme der Eltern in den Ingenieur- und Sozialwissenschaften sowie in der Medizin. In Medizin wird sie jeweils stark durch beide Elternteile (21% und 16%) bestimmt, während sie in den

Ingenieurwissenschaften stark vom Vater (30%), in den Sozialwissenschaften von der Mutter (19%) abhängig ist (vgl. Tabelle 11).

Tabelle 11
Studierende an Universitäten mit Fachtradition der Eltern (WS 2009/10)

Fächergruppe	Stud.- Anteile	Vater	Mutter
Kulturwiss.	23	7	8
Sozialwiss.	14	9	19
Rechtswiss.	5	12	5
Wirtschaftswiss.	12	7	7
Medizin	11	21	16
Naturwiss.	21	9	4
Ingenieurwiss.	12	30	8

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den anderen Fächergruppen ist diese fachliche Übernahme deutlich geringer, aber sie kommt mit unterschiedlicher Häufigkeit in allen Fächergruppen vor.

Setzt man die Häufigkeit der fachakademischen Übernahme in Relation zu den tatsächlichen Anteilen der Studierenden in den jeweiligen Fächergruppen, dann schlagen die klassischen Professionen Medizin und Rechtswissenschaft als Übernahme der elterlichen Ausbildung bei den Studierenden am deutlichsten durch.

Geht man von den fachakademischen Elternhäusern als kleinere Basis aus, dann ist eine „**Fachvererbung**“ noch häufiger anzutreffen. Hat z.B. der Vater Medizin oder Pharmazie studiert, dann sind aus dieser Gruppe 38% in einem medizinischen Studium.

2.3 Motive der Fachwahl

Die Studienfachwahl wird sehr unterschiedlich begründet. In der Regel werden das Interesse an einem Fach und die Begabung von den Studierenden genannt. Vielen sind auch materielle Gesichtspunkte wichtig.

Fachinteresse steht im Vordergrund

Ein spezielles Fachinteresse nennen rund drei Viertel der Studierenden an den Universitäten und zwei Drittel an den Fachhochschulen. Dies bleibt auch im WS 2009/10 das Hauptmotiv für die Fachwahl (vgl. Abbildung 6).

Die eigene Begabung berücksichtigt ebenfalls mehr als die Hälfte der Studierenden bei ihrer Fachwahlentscheidung. Dem am nächsten kommt das Motiv „vielfältige berufliche Möglichkeiten“, das insbesondere von den Studierenden an den Fachhochschulen genannt wird. Für knapp zwei Drittel der Studierenden an den Fachhochschulen stehen die beruflichen Optionen bei der Wahl des Studienfaches mit im Vordergrund.

Materielle Gesichtspunkte sind bei der Fachwahl zwar nicht dominierend, aber doch wichtig für die Fachentscheidung. Sowohl das Einkommen als auch die Karrierechancen, aber insbesondere der sichere Arbeitsplatz werden von vielen Studierenden genannt, wenn nach den Fachwahlmotiven gefragt wird. Besonders Studierende an den Fachhochschulen sind materielle Kriterien bei ihrer Fachwahl sehr wichtig, weil damit soziale Aufstiegschancen verbunden werden.

Ein fester Berufswunsch ist für knapp ein Drittel der Studierenden mit ausschlaggebend bei ihrer Fachentscheidung, insbesondere bei Studierenden, die mit völlig klaren beruflichen Vorstellungen wie z.B. Arzt oder Ärztin in ein Studium gehen.

Arbeitsplatzsicherheit wird wichtiger

Der sichere Arbeitsplatz gewinnt für die Studierenden ständig mehr an Bedeutung. Bei der Entscheidung für das Studienfach nimmt für über die Hälfte der Studierenden an den Fachhochschulen dieser Sicherheitsgedanke einen zentralen Stellenwert ein (vgl. Tabelle 12).

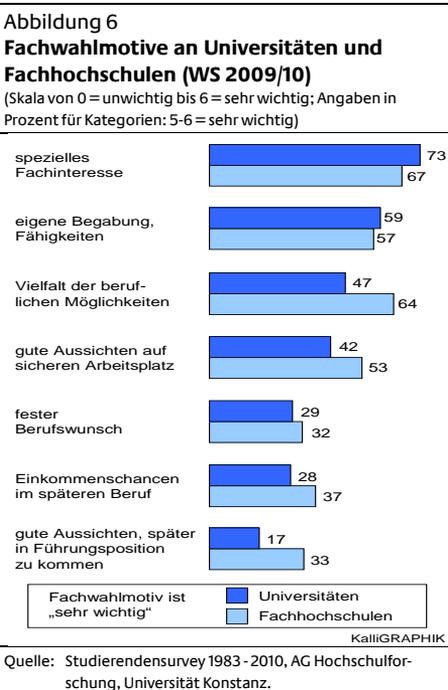


Tabelle 12

Motive der Studienfachwahl an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)

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

Universitäten	2001	2004	2007	2010
Fachinteresse	69	70	72	73
Begabung	55	57	59	59
berufl. Vielfalt	48	47	46	47
sich. Arbeitsplatz	24	29	35	42
Berufswunsch	30	28	28	29
Einkommen	20	21	23	28
berufl. Karriere	16	16	15	17
Fachhochschulen				
Fachinteresse	65	68	66	67
Begabung	51	55	56	57
berufl. Vielfalt	61	60	61	64
sich. Arbeitsplatz	35	38	41	52
Berufswunsch	31	30	33	32
Einkommen	26	29	30	37
berufl. Karriere	26	26	26	33

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit 2001 ist die Bedeutung der „Arbeitsplatzsicherheit“ unter allen Fachwahlmotiven am meisten angestiegen, an den Universitäten um 18 und an den Fachhochschulen um 17 Prozentpunkte. Ebenfalls stark angestiegen ist das Einkommensmotiv, vor allem an Fachhochschulen, wo der soziale Aufstieg ein vergleichsweise stärkeres Motiv für ein Studium und die Fachwahl zu sein scheint. Denn auch die Wichtigkeit der beruflichen Karrierechancen ist hier 2010 deutlich gestiegen.

Leichte Zunahmen gibt es beim Fachinteresse und der Begabung für ein Fach, was den Schluss zulässt, dass auch die ideellen Motive

bei der Wahl eines Studienfaches nicht an Kraft verlieren.

Bachelor-Studierende nennen gleiche Fachwahlmotive

In ihren Beweggründen für die Fachwahl unterscheiden sich Bachelor-Studierende weder in den ideellen noch in den materiellen Motiven von Studierenden in Diplom-Studiengängen. Eine Ausnahme machen die Studiengänge der Magister-Studierenden, denen vergleichsweise deutlich häufiger das Fachinteresse und die Begabung wichtig sind, während sie an materiellen Motiven ein weit geringeres Interesse zeigen. Staatsexamensfächer werden meist mit klaren Berufsvorstellungen studiert und mit dem Anspruch auf Arbeitsplatzsicherheit verbunden, was aufgrund der späteren Tätigkeiten (u.a. im öffentlichen Dienst) verständlich ist.

Studentinnen: weniger materiell motiviert

Bei der Fachwahl sind den Studentinnen die materiellen Motive weniger wichtig als den Studenten. Größere Unterschiede nach dem Geschlecht kommen an den Fachhochschulen vor. Für 44% der Studenten ist das Einkommen sehr wichtig, aber nur für 30% der Studentinnen. Die potentiellen Karrierechancen heben 38% der Männer bei ihrer Fachwahl hervor, aber nur 27% der Frauen. Insgesamt betonen Studentinnen das Fachinteresse und die eigene Begabung etwas mehr. Außerdem ist für Studentinnen an den Universitäten der feststehende Berufswunsch entscheidender. Jedoch liegt diese Geschlechterdifferenz auch an unterschiedlichen Fachzugehörigkeiten.

Unterschiedliche Fachwahlmotive in den Fächergruppen

Einzelne Fachwahlmotive werden in den Fächergruppen sehr unterschiedlich genannt. Weitgehender Grundkonsens besteht bei den ideellen Fachmotiven „Fachinteresse“ und „Begabung“. Diese beiden Motive sind den Studierenden in allen Fächern wichtig, allerdings werden dabei bereits deutliche Abstufungen in der Wichtigkeit ersichtlich.

Ein spezielles Fachinteresse bringen besonders Studierende der Medizin, aber auch der Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften mit. Viel weniger Bedeutung hat es bei den Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. Bei Studierenden der Sprach- und Kulturwissenschaften war die Begabung häufig ein wichtiger Entscheidungsgrund für ihr Studium. Diese spielt wie auch das spezielle Fachinteresse in den Fächern der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften eine weit geringe-

re Rolle als in vielen anderen Fächern (vgl. Tabelle 13).

Vielfältige berufliche Möglichkeiten spielen bei den Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften und in der Rechtswissenschaft eine bedeutende Rolle, aber auch bei den Medizinstudierenden, denen von vornherein ein klares Berufsbild vorschwebt.

Die Arbeitsplatzsicherheit ist zu einem bedeutenden Motiv der Fachwahl geworden. Für die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften ist es wichtiger geworden als das Interesse am Fach, aber auch bei den angehenden Medizinerinnen und Ingenieuren steht es hoch im Kurs. Ein hohes Einkommen ist insbesondere für die Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften ein wesentlicher Grund für die Fachwahl. In beiden Fächergruppen dienen auch die beruflichen Karrieremöglichkeiten als Entscheidungshilfe.

Tabelle 13

Motive der Fachwahl nach Fächergruppen (WS 2009/10)

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

Motive der Fachwahl	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Interesse	80	75	57	53	82	78	68	80	52	67
Begabung	72	64	44	44	51	61	59	69	46	56
berufl. Vielfalt	29	44	68	74	62	39	51	70	72	58
Berufswunsch	29	29	28	22	61	23	21	34	28	34
sich. Arbeitsplatz	25	27	37	62	59	44	56	31	58	62
Einkommen	14	14	46	58	28	24	38	14	51	41
berufl. Karriere	5	7	38	50	14	11	22	19	49	30

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen unterscheiden sich die Studierenden ebenfalls nach ihren Fachwahlmotiven. Während das Interesse an einem Fach und die Begabung in den sozialwissenschaftlichen Studiengängen zwei wichtige Entscheidungskriterien sind, haben materielle Gründe eine deutlich nachrangige Bedeutung. Der materielle Anspruch wird analog den Universitäten insbesondere von den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften genannt, aber auch von den angehenden Ingenieuren, die an den Fachhochschulen noch etwas stärker materiell orientiert sind. Mehr berufliche Möglichkeiten und klare Berufsvorstellungen werden an den Fachhochschulen häufiger genannt, was auch mit den unterschiedlichen Bildungsbiographien zusammenhängt. Gerade für Quereinsteiger, die häufig auch Bildungsaufsteiger sind, bietet der Fachhochschulabschluss neue berufliche und materielle Möglichkeiten.

Unterschiede nach Geschlecht

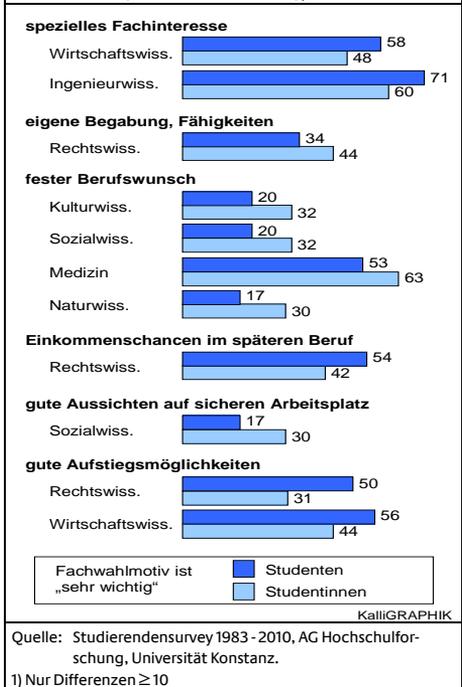
Obwohl die Motive der Fachentscheidung häufig die Fachzugehörigkeit erklären, gibt es doch Fachwahlmotive, die Studentinnen innerhalb ihrer Fächergruppe anders bewerten als Studenten.

Beispielsweise ist das Fachinteresse den Studentinnen der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften weniger wichtiger als ihren männlichen Kommilitonen (zehn Prozentpunkte Differenz). Eine größere Bedeutung als ihre männlichen Fachkommilitonen sprechen die Studentinnen in der Rechtswissenschaft der Begabung zu (vgl. Abbildung 7).

In den Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften sowie in der Medizin treffen Studentinnen ihre Fachwahl häufig aufgrund einer klaren Berufsvorstellung. Als Grund für die Wahl eines sozialwissenschaftlichen Studiums nennen mehr Frauen als Männer die Chancen auf einen sicheren Arbeitsplatz. Ein juristisches oder ein wirtschaftswissenschaftliches Studium wählen sie dagegen deutlich weniger aus Karrieregründen als Männer.

Abbildung 7
Fächergruppen: unterschiedliche Fachwahlmotive¹⁾ nach dem Geschlecht (WS 2009/10)

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



2.4 Erwartungen an ein Studium

Die Erwartungen, die mit der Ausbildungsentscheidung einhergehen, sind unter den Studierenden verschieden. Es gibt sicher viele gute Gründe, sich für ein Hochschulstudium zu entscheiden, wie z.B. hoher Qualifikationsstand, höheres Einkommen und bessere Karrierechancen oder ein sicherer Arbeitsplatz. Welche Nutzenerwartungen verbinden Studierende mit einem Hochschulstudium?

Interessante Tätigkeit steht im Vordergrund

Den Hauptnutzen sehen die meisten Studierenden in einer interessanten Tätigkeit nach dem Studienabschluss. Für drei Viertel aller Studierenden ist das der größte Nutzen eines Hochschulstudiums, gefolgt vom Interesse am jeweiligen Fachgebiet (vgl. Abbildung 8).

Insbesondere an den Universitäten wird die wissenschaftliche Qualifizierung hervorgehoben, die durch eine solche Ausbildung erlangt wird. An den Universitäten ist das für zwei Drittel der Studierenden bei ihren Nutzenüberlegungen sehr wichtig (FH: 60%).

Für etwa die Hälfte der Studierenden spielt die Möglichkeit, eigene Ideen im Beruf verwirklichen zu können, ein hohes Einkommen zu erzielen, aber auch eine insgesamt gute Allgemeinbildung durchs Studium zu erlangen, eine wesentliche Rolle. Ein höheres Einkommen und dazu bessere berufliche Karrierechancen erhoffen sich vor allem Studierende an den Fachhochschulen von ihrem Studium.

Abbildung 8
Nutzenerwartungen an ein Hochschulstudium (WS 2009/10)

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



KallIGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Obwohl andere Nutzenerwartungen an ein Studium für die Studierenden nicht belanglos sind, stehen sie doch gegenüber den fachlich-professionellen und den Einkommenserwartungen zum Teil deutlich zurück, so auch die Möglichkeit, zur Verbesserung der Gesellschaft beizutragen oder anderen Menschen zu helfen.

Die Möglichkeit, anderen Menschen zu helfen oder zur Verbesserung der Gesellschaft beizutragen, wird von mehr als einem Drittel der Studierenden als nützlich bezeichnet.

Dagegen wird überwiegend nicht studiert, um den Eintritt in die Arbeitswelt zu verzögern. Wurde in den 80er und 90er Jahren des letzten Jahrhunderts das Studium noch etwas häufiger als Selbstfindungs- und Moratoriumsphase geschätzt, so ist dies heute kaum noch von Bedeutung.

Materieller und sozialer Nutzen eines Studiums: Erwartungen nehmen weiter zu

Die meisten Nutzenaspekte, die mit einem Studium verbunden werden, bleiben seit Anfang der Dekade konstant. Nur materielle Ansprüche und soziale Nutzenerwartungen nehmen zu (vgl. Tabelle 14).

Tabelle 14

Nutzenerwartungen an ein Hochschulstudium (2001 - 2010)

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

	2001	2004	2007	2010
interessante Arbeit	74	74	75	75
Fachausbildung	68	71	72	72
wiss. Ausbildung	58	62	66	64
eigene Ideen	57	57	54	54
Allgemeinbildung	42	45	48	49
Einkommen	42	44	47	54
soziale Position	27	28	28	32
Menschen helfen	30	34	34	36
Gesellsch. verbess.	26	33	34	37
Moratorium	9	7	7	7

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Unterschiede bei diesen Einschätzungen sind zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen meist gering. Einem höheren Einkommen sprechen Studierende an Fachhochschulen einen etwas größeren Nutzen zu, während sie sich von der fachwissenschaftlichen Ausbildung und den sozialen Aspekten eines Studiums weniger Nutzen versprechen.

Große Fächergruppenunterschiede

Die Nutzenerwartungen an ein Studium sind in den Fächergruppen sehr verschieden. Obwohl die Möglichkeit, später einer interessanten Tätigkeit nachgehen zu können, von allen Studierenden als sehr nützlich am Hochschulstudium bezeichnet wird, heben die Studierenden der Medizin diesen Aspekt besonders hervor. Dasselbe gilt für die fachliche und wissenschaftliche Ausbildung. Letzteres halten Studierende der Natur- und Ingenieurwissenschaften ebenfalls für besonders nützlich. Die Umsetzung eigener Ideen im Beruf erhoffen sich hauptsächlich Studierende der Kultur- und Sozialwissenschaften sowie der Medizin und der Ingenieurwissenschaften.

Eine bessere Allgemeinbildung erwarten Studierende der Kultur-, Sozial- und Rechtswissenschaften (vgl. Tabelle 15).

Materielle Erwartungen hegen hauptsächlich die Studierenden aus den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, während angehende Juristen und Mediziner häufiger eine entsprechende soziale Position als nützlichen Ertrag eines Studiums werten.

Tabelle 15

Erwartungen an den Nutzen eines Hochschulstudiums nach Fächergruppen (WS 2009/10)

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

Nutzen- erwartungen	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
interess. Arbeit	70	75	75	73	89	74	79	72	75	81
Fachausbildung	75	76	64	59	83	77	69	75	54	65
wiss. Ausbildung	62	59	61	60	70	73	72	58	56	59
eigene Ideen	60	58	45	46	56	52	56	56	42	57
Allgemeinbildung	60	56	57	49	41	39	38	56	53	43
Einkommen	35	39	61	77	58	56	68	24	76	67
soziale Position	23	27	47	45	45	26	31	24	41	34
Menschen helfen	36	53	40	21	76	27	24	69	19	22
Gesellschaft	41	53	36	29	44	35	30	61	21	28
Moratorium	8	8	5	7	5	6	7	6	4	6

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Möglichkeit, durch das Studium soziale Verbesserungen zu erreichen, sehen auf der individuellen Ebene - anderen Menschen helfen - vor allem viele Studierende der Medizin, während die Studierenden in den Sozialwissenschaften eher erwarten, die gesellschaftlichen Zustände verbessern zu können. Gerade solche sozialen Ansprüche an das Studium stellen besonders die Studierenden im Sozialwesen an den Fachhochschulen, die damit im deutlichen Kontrast zu den Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften stehen. Diese großen Unterschiede in der Nutzenbewertung eines Studiums betreffen auch die materiellen Gesichtspunkte wie Einkommen und eine höhere soziale Position. Während die Studierenden im Sozialwesen hier geringe Erwartungen äußern, sind sie in den anderen Fächern vergleichsweise hoch.

Studentinnen: etwas mehr Interesse am sozialen Nutzen

Studentinnen stufen unabhängig von der Fachzugehörigkeit den Nutzen, anderen Menschen mit einem abgeschlossenen Studium besser helfen zu können, etwas höher ein als Studenten. An den Fachhochschulen erwarten vor allem im Fach Sozialwesen die Studentinnen, dass sie mit ihrem Studium zur Verbesserung der Gesellschaft beitragen können. An den Fachhochschulen haben Studentinnen weniger Einkommenserwartungen als Studenten und erhoffen sich mehr von der fachwissenschaftlichen Ausbildung im Studium. Dies gilt über die Fächergrenzen hinweg, mit jeweils unterschiedlich großen Anteilen in den einzelnen Fächergruppen. Deutlich häufiger als ihre männlichen Kommilitonen betonen Studentinnen ihre Ansprüche an eine

gute wissenschaftliche Ausbildung: Im Fach Sozialwesen halten 37% der Studenten ihre Wissenschaftsausbildung für sehr nützlich, während sich 61% der Studentinnen davon einen Vorteil versprechen.

Bachelor-Studierende: kaum Unterschiede

Bachelor-Studierende geben ähnliche Nutzenerwartungen an wie Diplom-Studierende. Größere Unterschiede wie etwa beim Einkommen betreffen eher Studierende in den Magister-Studiengängen. Sie verbinden deutlich weniger Einkommenserwartungen mit dem Studium als Studierende mit anderen Abschlussarten.

Bachelor-Studierende erhoffen sich, unabhängig von der Fachzugehörigkeit, etwas häufiger als Diplom-Studierende eine gute Allgemeinbildung durch das Studium, die allerdings für Magister-Studierende eine noch viel größere Rolle spielt.

Konstante Nutzenerwartungen

Der Nutzen eines Studiums wird an den Universitäten über die gesamte Studienzeit ähnlich bewertet. Es kommt bei diesen Erwartungen an den Nutzen eines Studiums nur zu wenig „Abnutzungserscheinungen“. Bis zum 8. Hochschulesemester bleibt die Erwartung, durch das Studium später ein hohes Einkommen zu erzielen, recht hoch. Erst danach sinkt sie deutlich ab. Bei längeren Studienzeiten scheint die Hoffnung auf ein hohes Einkommen langsam zu schwinden. Ähnlich verhält es sich mit dem Anspruch auf eine bessere Allgemeinbildung. Dieser geht kontinuierlich

im Verlauf des Studiums leicht zurück, um nach dem 13. Hochschulesemester wieder auf den Ausgangswert (51% halten den erwarteten Zugewinn an allgemeiner Bildung im Studium für „sehr nützlich“) anzusteigen.

Im Studienverlauf geht die Hoffnung, dass man mit dem Studium anderen helfen oder zur Verbesserung der Gesellschaft beitragen kann, etwas zurück. Hier scheinen entsprechende Anpassungen vorgenommen zu werden. Allerdings steigen auch hier ab dem 13. Hochschulesemester die Erwartungen, Menschen zu helfen und gesellschaftliche Verbesserungen zu erzielen, wieder an.

Nutzenerwartungen und Studiensicherheit

Obwohl kein starker Zusammenhang zwischen diesen beiden Aspekten besteht, erhalten einzelne Nutzenerwartungen trotzdem unterschiedlich hohes Gewicht. Hervorzuheben sind die Erwartungen an eine „interessante Tätigkeit“ und die Möglichkeit „eigene Ideen zu entwickeln“, die signifikant häufiger von Studierenden genannt werden, die sich früh für ein Studium entschieden hatten. Das heißt nicht, dass Studierende mit weniger Studiensicherheit diesen Nutzen an einem Studium nicht schätzen. Doch sind es viel weniger Studierende als bei denjenigen, für die es keine Alternative zum Studium gab. Eine interessante Arbeit schätzen 50% von denen als sehr wichtig ein, die ursprünglich kein Studium geplant hatten, während es bei den Studiersicheren 80% sind. Ähnlich unterschiedlich wird die Möglichkeit, eigene Ideen zu verwirklichen, bewertet: 38% der Unsiche-

ren verbinden mit dieser Möglichkeit einen großen Nutzen, gegenüber 59% der Studiensicheren.

Die „gute wissenschaftliche Ausbildung“ und „mehr über ein Fach zu erfahren“ oder die „Möglichkeit, die Gesellschaft zu verbessern“, schätzen Studierende in Abhängigkeit von ihrer Studiensicherheit ebenfalls unterschiedlich ein (Differenzen zwischen 20, 15 und 11 Prozentpunkten).

Bei allen anderen Erwartungen an ein Studium sind die Unterschiede hinsichtlich der Sicherheit, mit der ein Studium aufgenommen wurde, meist geringer (Unterschiede zwischen sechs und neun Prozentpunkten).

Da fast alle Nutzenerwartungen an ein Studium im Laufe der letzten Dekade zugenommen haben, stehen die wissenschaftlich-fachliche Ausbildung und eine interessante Tätigkeit, insbesondere bei den Studierenden, die sich früh für ein Studium entschieden haben, auffällig im Blickfeld ihrer Studienentscheidung. Der materielle Nutzen eines Studiums nimmt zwar ebenfalls zu, ist aber noch nicht ins Zentrum der Erwartungen an eine Hochschulausbildung gerückt.

3 Studium und Fachidentifikation

Die Identifikation mit dem Studium und dem Studienfach verweist darauf, wie sich Studierende an ihrer Hochschule und in ihrem Fachstudium zurechtfinden, inwieweit ihre Integration gelungen ist. Eine enge Verbundenheit mit diesen beiden Ebenen kann einerseits der sozialen Verankerung in der Institution Hochschule dienen, andererseits den Ausbildungserfolg befördern und erleichtern.

3.1 Bedeutung des Studiums und der Wissenschaft

Die Einordnung von Hochschule und Studium gibt einen ersten Hinweis auf den Stellenwert, den dieser Bereich für die Studierenden einnimmt. Für knapp zwei Drittel der Studierenden haben die Hochschule und das Studium eine wesentliche Bedeutung (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16
Bedeutung von Hochschule und Studium (2001 - 2010)

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

	2001	2004	2007	2010
Universitäten				
wenig wichtig	5	4	4	4
eher wichtig	38	36	32	35
sehr wichtig	57	60	64	61
Fachhochschulen				
wenig wichtig	6	5	4	5
eher wichtig	40	38	37	38
sehr wichtig	54	57	59	57

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Nur ganz wenige Studierende haben keinen Bezug zu ihrem Studium und ihrer Hochschule. Es ist allerdings keine neue Tatsache, dass sich die meisten Studierenden mit ihrer Ausbildungswahl, dem Studium, grundsätzlich identifizieren.

Besonders stark ist die Bindung an das Studium im Fach Medizin: 69% der Studierenden nehmen ihr Studium und die Hochschule sehr wichtig. Am geringsten fällt diese Identifikation in den Wirtschaftswissenschaften an den Fachhochschulen aus (54%).

Bachelor: starke Identifikation mit dem Studium

In den Bachelor-Studiengängen nehmen die Studierenden ihr Studium sehr ernst. Für 64% hat es eine sehr wichtige Bedeutung, die in den Diplom- (58%) und in den Magister-Studiengängen (56%) nicht ganz erreicht wird.

Universitäten: Wissenschaft und Forschung etwas wichtiger

Den Bereich „Wissenschaft und Forschung“ halten weniger Studierende für bedeutsam als Studium und Hochschule. Dies lässt darauf schließen, dass zunächst mehr die hohe berufliche Qualifizierung über ein Studium im Vordergrund steht und nicht so sehr die Wissenschaft und Forschung. An den Fachhochschulen bekommt der Bereich „Wissenschaft und Forschung“ noch etwas weniger Unterstützung als an den Universitäten (vgl. Tabelle 17).

Tabelle 17
Bedeutung von Wissenschaft und Forschung
(2001 - 2010)

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

Universitäten	2001	2004	2007	2010
wenig wichtig	25	25	30	33
eher wichtig	48	47	48	47
sehr wichtig	27	28	22	20
Fachhochschulen				
wenig wichtig	31	29	33	39
eher wichtig	48	51	50	45
sehr wichtig	21	20	17	16

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit 2001 ist der Bereich „Wissenschaft und Forschung“ in seiner Bedeutung rückläufig. An den Universitäten bezeichnen ihn im WS 2009/10 ein Drittel und an den Fachhochschulen 39% der Studierenden als wenig wichtig.

Ein besonders herausgehobenes Interesse an der Wissenschaft sowie der Forschungstätigkeit zeigen nur Studierende in bestimmten Fächern. An den Universitäten sind es die Studierenden der Naturwissenschaften, von denen 34% besonders wissenschaftsorientiert sind. Dem am nächsten kommen noch die Ingenieurwissenschaften, auch an den Fachhochschulen (26% „sehr wichtig“).

Betrachtet man Studierende nach ihrer Abschlussart, dann sind es eher die Diplom- und Magister-Studierenden, die ein starkes Wissenschaftsinteresse signalisieren (rund ein Viertel), während in den Bachelor-15% und in

den Staatsexamens-Studiengängen 13% dafür besonders votieren.

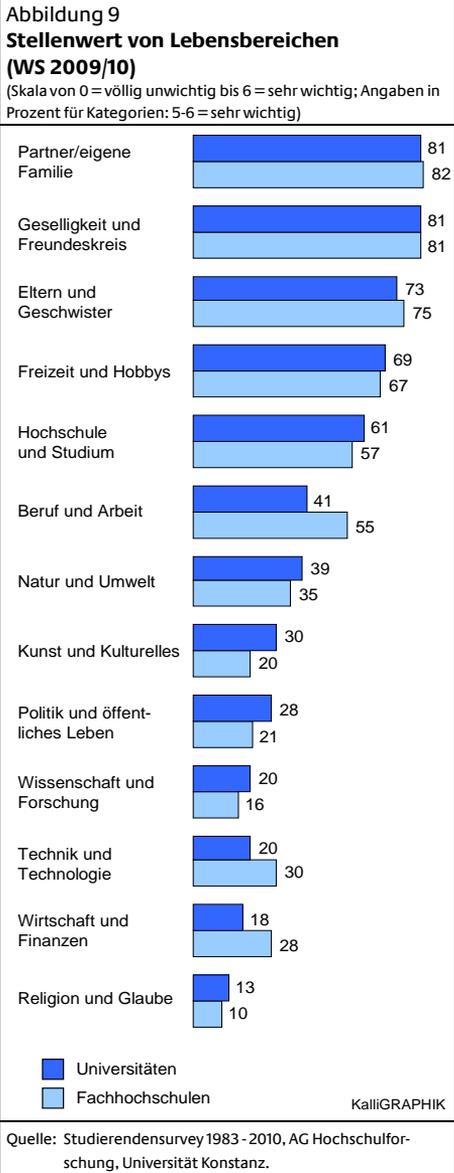
Andere Lebensbereiche nehmen höheren Stellenwert ein

Vergleicht man die Bedeutung verschiedener Lebensbereiche, dann nehmen „Studium und Hochschule“ für die Studierenden zwar einen sehr wichtigen, aber nachrangigen Platz ein. Im Vordergrund stehen die Familie, Freunde und die Gestaltung der Freizeit. Diese Einordnung gilt für Studierende an Universitäten wie an Fachhochschulen gleichermaßen (vgl. Abbildung 9).

Der Wissenschafts- und Forschungsbereich ist vergleichsweise nur wenigen Studierenden sehr wichtig, denn nur ein Fünftel, an Fachhochschulen noch etwas weniger, heben ihn hervor. Dagegen nehmen „Technik und Technologie“ an den Fachhochschulen häufiger einen wichtigeren Raum ein.

Das Thema „Arbeit und Beruf“ rückt insbesondere bei den Studierenden der Fachhochschulen in den Vordergrund. Dessen Stellenwert ist hier weit höher als bei den Kommilitonen an den Universitäten und entspricht der Wertigkeit von „Hochschule und Studium“. Aber auch der Themenbereich „Wirtschaft und Finanzen“ wird an den Fachhochschulen höher eingestuft.

Studierende an Universitäten bezeichnen dafür „Politik und öffentliches Leben“ sowie „Kunst und Kulturelles“ vergleichsweise häufiger als sehr wichtig.



Unterschiedliche Sichtweise in den Fächergruppen

Die Bedeutung, die den einzelnen Lebensbereichen zugeschrieben wird, variiert zwischen den Fächergruppen.

Der Stellenwert von „Beruf und Arbeit“ erhält an den Fachhochschulen in allen Fächergruppen hohe Zustimmungswerte, während an den Universitäten das spätere berufliche Leben nur in den Wirtschaftswissenschaften und in der Medizin bei den Studierenden solch hohe Bedeutung besitzt.

„Technik und Technologie“ werden an den Fachhochschulen insgesamt häufiger als wichtig eingestuft, vor allem von den Studierenden der Ingenieurwissenschaften. Dies gilt in dieser Fächergruppe auch für die Studierenden an den Universitäten, dagegen bleibt in den anderen Fächergruppen das Interesse daran relativ gering.

An den Universitäten wird „Politik und öffentliches Leben“ von den Studierenden der Rechts- (41% „sehr wichtig“) und Sozialwissenschaften (37%) besonders häufig genannt. Und für den kulturellen Bereich entscheiden sich besonders viele Studierende in den Kultur- (50% „sehr wichtig“) und Sozialwissenschaften (35%). An den Fachhochschulen nennen 26% der Studierenden im Sozialwesen den Bereich Politik und 30% den Bereich der Kultur als bedeutsam. Die anderen Fächergruppen bleiben hinter diesen Werten deutlich zurück: Wirtschafts- (21% bzw. 14%) und Ingenieurwissenschaften (18% bzw. 16%).

Hohe Bedeutung des Studiums führt zur besseren Integration

Studierende, denen ihr Studium und die Hochschule, an der sie studieren, besonders wichtig sind, interessieren sich mehr für die soziale Umwelt der Hochschule und sie sind zugleich besser an der Hochschule integriert. Insgesamt verfolgen sie intensiver, was an ihrer Hochschule passiert und haben einen besseren Informationsstand, was verschiedene Konzepte, Rechte und Vorgehensweisen an ihrer Hochschule angeht.

Sie sind beispielsweise häufiger über aktuelle politische Konzepte zur Hochschulentwicklung, über die Mitbestimmungsrechte und Entscheidungsstrukturen an ihrer Hochschule sowie über die Verwendung der Studiengebühren informiert als andere Studierende (vgl. Tabelle 18).

Tabelle 18
Wichtigkeit des Studiums und Informationsstand an der Hochschule (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Informationsstand an der Hochschule	Wichtigkeit des Studiums		
	wenig wichtig	etwas wichtig	sehr wichtig
politische Hochschulkonzepte	25	30	34
Mitbestimmungsrechte an der HS	33	39	43
Verwendung von Studiengebühren	19	24	27

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Hat das Studium eine besondere Bedeutung, so führt das nicht nur zu einem besseren Informationsstand über die Hochschule,

sondern diese Studierenden fühlen sich insgesamt an ihrer Hochschule besser aufgehoben. Dies drückt sich u.a. in einem geringeren Anonymitätsgefühl und in einer besseren sozialen Kontaktsituation aus.

Während 30% der Studierenden, denen ihr Studium weniger bedeutet, sich durch Anonymität stärker belastet fühlen, sind es bei denen, die Studium und Hochschule eine hohe Priorität zusprechen, nur 22%.

Zieht man die Anzahl der Kontakte zu den Mitstudierenden im Fach als Maßstab heran, dann haben drei Viertel der Studierenden, denen das Studium besonders wichtig ist, sehr häufig Kontakt zu ihren Kommilitonen, während das nur für 40% der Studierenden zutrifft, denen das Studium weniger wichtig ist.

Das gleiche gilt auch für die Kontakte zu den Professoren. Da die Zufriedenheit über die Kontaktmöglichkeiten auch mit der Kontakthäufigkeit zusammenhängt, äußern sich die Studierenden mit den häufigeren Kontakten deutlich zufriedener über ihre soziale Situation als andere. Die Bedeutung des Studiums wirkt hier als eine Art „Verstärker“ (vgl. Tabelle 19).

Eine hohe Bedeutung des Studiums und der Hochschule scheint generell Auswirkungen auf die Einbindung an der Hochschule zu haben und sich letztlich positiv auf den Studierenerfolg niederzuschlagen, denn auch die Absicht, das Fach zu wechseln oder gar das Studium abzubrechen, sinkt in diesem Fall.

Tabelle 19
Wichtigkeit des Studiums und soziale Kontakte an der Hochschule (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Kontakt-situation an der HS	Wichtigkeit des Studiums		
	wenig wichtig	etwas wichtig	sehr wichtig
Studierende ¹⁾	40	63	75
Professoren ¹⁾	19	26	33
Studierende ²⁾	54	70	78
Professoren ²⁾	31	37	45

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Kontakthäufigkeit: Studierende: häufig; Professoren: häufig/manchmal

2) Kontaktzufriedenheit: Skala von -3 = sehr unzufrieden bis +3 = sehr zufrieden; Angaben für +1 bis +3 = zufrieden

Bedeutung des Studiums und die Absicht zum Fachwechsel oder Studienabbruch

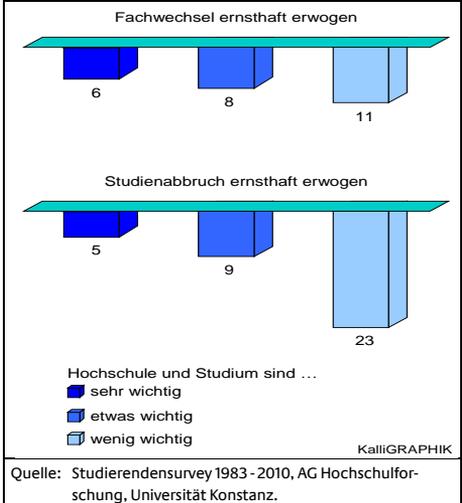
Studierende, die bereits einen Fachwechsel vollzogen haben, unterscheiden sich unabhängig davon, welche Bedeutung dem Studium beigemessen wird, nicht groß: 17% der Studierenden, denen Studium und Hochschule weniger wichtig sind, haben bisher ihr Fach gewechselt. Bei den Studierenden, die damit einen höheren Stellenwert verbinden, waren es 14%.

Fragt man allerdings die Studierenden nach ihrer Absicht, zukünftig einen Fachwechsel vorzunehmen oder gar ihr Studium abzugeben, werden die Unterschiede deutlicher. Einen Fachwechsel beabsichtigen 11% der Studierenden ernsthaft, wenn sie ihr Studium als wenig wichtig bezeichnen, aber nur 6%, wenn das Studium und die Hochschule eine besondere Bedeutung einnehmen. Einen Studienabbruch erwägen dagegen 23% der Studierenden mit geringem Interesse am

Studium, jedoch nur 5%, wenn das Studium für sie von besonderer Bedeutung ist (vgl. Abbildung 10).

Abbildung 10
Wichtigkeit des Studiums und Absicht zum Fachwechsel oder Studienabbruch (WS 2009/10)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 3-6 = ernsthaft)



Schon ein etwas stärkeres Interesse der Studierenden am Bereich „Hochschule und Studium“ zeigt Wirkung auf die Einbindung in die Hochschule und ins Studium. Selbst solche Studierenden sind gefestigter in ihrer Ausbildung und neigen weniger dazu, das Fach zu wechseln oder ihr Studium völlig aufzugeben. Eine enge Bindung an das Studium und die Hochschule ist aber eine Bedingung, um ein Studium erfolgreich abzuschließen (vgl. Heublein u.a. 2010).

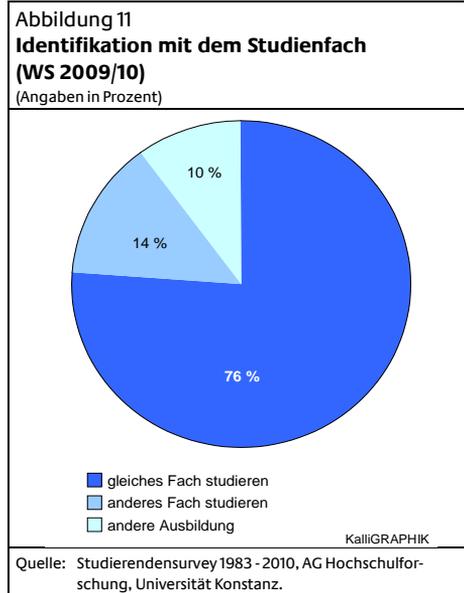
3.2 Identifikation mit dem Studienfach

Das Studienfach wird anhand verschiedener Motive ausgewählt. Im Vordergrund stehen für viele Studierende das Interesse am Fach und die eigene Begabung. Aber auch die Verwirklichung materieller Motive im späteren Beruf nimmt in den meisten Fächern eine zusehends wichtigere Bedeutung ein. Entscheidend für die Zufriedenheit mit dem Studium und der studentischen Rolle ist die inhaltliche sowie soziale Einbindung ins Studium. Ist das Interesse für das Fach weiterhin groß und identifizieren sich die Studierenden mit ihrer ursprünglichen Fachentscheidung?

Hohe Identifikation mit dem Studienfach

Die meisten Studierenden bereuen ihre Fachwahl nicht und würden, wenn sie nochmals vor der Entscheidung stünden, wieder dasselbe Studienfach wählen. Für rund drei Viertel der Studierenden kommt nur dasselbe Fach wieder in Frage, während sich 14% für ein anderes Fach entscheiden würden, darunter immerhin 5%, die sich sogar wieder für dieselbe Fächergruppe entscheiden würden. Weitere zehn Prozent würden kein Studium mehr wählen, sondern eine andere Ausbildung vorziehen (vgl. Abbildung 11).

Diese retrospektive Entscheidung treffen Studierende an Universitäten und Fachhochschulen in nahezu gleichem Umfang. Auch Studentinnen und Studenten unterscheiden sich in der Identifikation mit ihrem Studienfach kaum.



Geringere Fachidentifikation in den Magister-Studiengängen

Obwohl die fachliche Sicherheit bei den Magister-Studierenden mit 63% ebenfalls überwiegt und auch die Wiederwahl für ein anderes Studium hoch ist (22%), würden sich jedoch vergleichsweise mehr Studierende eine außerhochschulische Ausbildung aussuchen (15%). Besonders ausgeprägt ist die Fachidentifikation bei den Staatsexamens-Studiengängen: 82% würden sich wieder in ihren momentanen Studiengang immatrikulieren lassen. Zwischen den angehenden Bachelor- und Diplom-Absolventen besteht kein Unterschied im Hinblick auf die Fachidentifikation. Die Wiederwahl desselben Faches wird allerdings mehr durch die Fachzugehörigkeit bestimmt.

Unterschiedlich hohe Fachidentifikation in den Fächergruppen

Obwohl die große Mehrheit der Studierenden zum gewählten Studienfach steht, fallen doch einige Unterschiede auf. Sehr hoch ist die Identifikation mit dem Fach Medizin, während sie vergleichsweise gering in den Kulturwissenschaften ist: 90% würden Medizin wieder als Studienfach nehmen, aber nur 72% Kulturwissenschaften (vgl. Tabelle 20).

Tabelle 20
Identifikation mit dem Studienfach nach Fächergruppen (WS 2009/10)
 (Angaben in Prozent)

Universitäten	Fachidentifikation		
	dasselbe Fach	anderes Fach	kein Studium
Kulturwiss.	72	16	12
Sozialwiss.	73	17	10
Rechtswiss.	74	15	11
Wirtschaftswiss.	73	16	11
Medizin	90	6	4
Naturwiss.	78	14	8
Ingenieurwiss.	80	14	6
Fachhochschulen			
Sozialwiss.	78	17	5
Wirtschaftswiss.	75	15	10
Ingenieurwiss.	76	14	10

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierende der Kultur-, Sozial-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften würden vergleichsweise lieber eine Ausbildung außerhalb der Hochschulen beginnen, während in Medizin, in den Natur- und Ingenieurwissenschaften dies weniger als eine Alternative gesehen wird. In diesen Fächern bleibt das Hochschulstudium fast alternativlos.

Fachidentifikation und Studienintensität

Eine hohe Fachidentifikation ist vor allem bei Studierenden anzutreffen, die sich dem Studium in der Hauptsache widmen. Wurden ursprünglich andere Ausbildungswege erwogen, d.h. die Fachwahl oder ein Studium generell in Frage gestellt, dann sind die Studierenden häufiger nur teilweise im Studium anzutreffen oder nur noch pro-forma immatrikuliert. Hier handelt es sich um ein langsames Abrücken vom Studium, wobei die nachlassende Fachidentifikation das Studium zur Nebensache werden lässt. Ein Vollzeit-Studium findet nicht mehr statt. Es kann auch die Fachidentifikation verloren gehen, wenn die Beschäftigung mit dem Studium über längere Zeit nur teilweise möglich ist.

Fachidentifikation und Studienfachwechsel

Eine hohe Fachidentifikation schützt naheliegender Weise vor einem Fachwechsel. Studierende, die ihr Fach nicht noch einmal wählen würden, beabsichtigen zu 25% einen Fachwechsel. Von denjenigen Studierenden, die im Nachhinein lieber eine berufliche Ausbildung begonnen hätten anstatt ein Studium aufzunehmen, beschäftigen sich 14% ernsthaft mit einem Fachwechsel.

Fachidentifikation und Studienabbruch

Die hohe Fachidentifikation kann auch vor einem Studienabbruch schützen. Es sind hauptsächlich die Studierenden, denen eine berufliche Ausbildung lieber gewesen wäre, die sich Gedanken über einen Studienabbruch machen. In dieser Gruppe der Studierenden ziehen 37% eine Studienaufgabe ernsthaft in

Erwägung. Allerdings ist die Absicht, das Studium ganz aufzugeben, auch bei den Studierenden größer, die lieber ein anderes Fach studieren würden. Wer also mit seiner Fachentscheidung zufrieden ist, der plant nur in geringem Maße (zwischen 2% und 3%) das Fach zu wechseln oder gar die Hochschule zu verlassen (vgl. Tabelle 21).

Tabelle 21
Fachidentifikation und Absicht zum Studienabbruch (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Absicht zum... ¹⁾	Fachidentifikation		
	dasselbe Fach	anderes Fach	kein Studium
Fachwechsel	2	25	13
Studienabbruch	3	13	30

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für: 3-6 = ernsthaft

Fehlende Fachidentifikation und Folgen für den Studienverlauf

Je schwächer die Identifikation mit dem Studienfach, desto eher treten Schwierigkeiten und Belastungen im Studium auf. Sie machen sich beispielsweise bemerkbar, wenn es um die inhaltliche Orientierung im Fach geht. Studierende mit hoher Fachidentifikation, d.h. Studierende, die dasselbe Fach wieder wählen würden, haben damit etwas weniger Probleme (nur 6%) als Studierende, die nicht noch einmal ein Studium aufnehmen würden. Es sind mit 13% immerhin doppelt so viele. Dasselbe gilt für die Leistungs- und Prüfungsanforderungen, die Studierenden mit schwacher Fachidentifikation mehr Mühe bereiten als anderen.

Über ein Viertel aus dieser Gruppe berichtet von größeren Schwierigkeiten, wenn es um die Leistungsanforderungen geht und darum, die Prüfungen effizient vorzubereiten. Dagegen haben unter den Studierenden mit hoher Fachidentifikation nur 12% Schwierigkeiten mit den Leistungsstandards und der Prüfungsvorbereitung in ihrem Fach.

Belastungen können zunehmen

Wenn die Identifikation mit dem Studienfach gering ist, dann treten nicht nur verstärkt Schwierigkeiten im Studium auf, sondern es kann zu mehr studienimmanenten Belastungen kommen. Gerade der Bereich der Prüfungen ist hier zu nennen. Seien es allgemeine Sorgen über Prüfungen oder sei es der Druck durch zu viele Prüfungen, die hier zu einer Steigerung der Belastungen führen. Solche Prüfungsbelastungen nehmen über die Hälfte der Studierenden wahr, die mit der Wahl ihres Studienfaches nicht zufrieden sind, und die lieber eine nichthochschulische Berufsausbildung begonnen hätten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Prüfungen generell belasten, denn auch Studierende, die sich mit ihrem Fach identifizieren, berichten häufig von Belastungen.

Die Belastungen können nicht nur die unmittelbaren Studienbedingungen betreffen, sondern auch die berufliche Zukunft. Die unsicheren Berufsaussichten äußern sowohl die Studierenden häufiger, die lieber ein anderes Fach studieren würden, als auch diejenigen, die nicht noch einmal ein Studium aufnehmen würden.

3.3 Studierendenstatus: Belastungen und Zufriedenheit

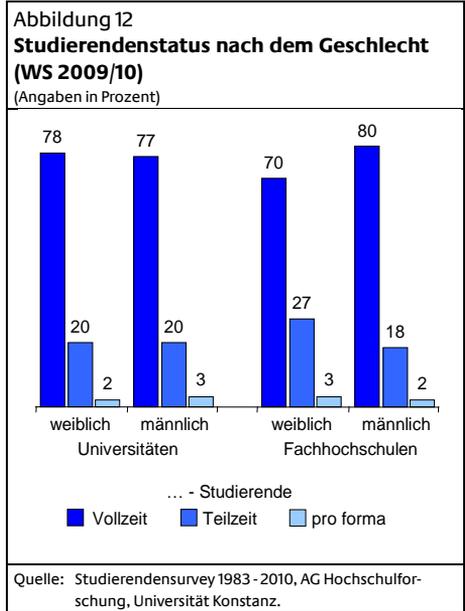
Die Einordnung in das studentische Dasein wird durch die Bedeutung von Studium und Wissenschaft mitbestimmt. Steht das Studium im Zentrum des Tuns oder wird ihm nur teilweise nachgegangen? Die Zufriedenheit mit der studentischen Rolle ist neben dieser Zuordnung auch von verschiedenen anderen Faktoren abhängig, u.a. von der Studienentscheidung und der richtigen Fachwahl, der sozialen Einbindung in die Hochschule und nicht zuletzt vom erfolgreichen Studienverlauf.

Studium steht meist im Mittelpunkt

Die große Mehrheit der Studierenden betreibt das Studium „hauptberuflich“, d.h. nach der Selbsteinstufung sind drei Viertel der Studierenden „Vollzeit-Studierende“, während ein Fünftel das Studium nur nebenbei betreibt. Zwei Prozent nutzen nur den Studierendenstatus, ohne zu studieren. Diese Verteilungen sind an Universitäten und Fachhochschulen nahezu identisch.

FH: häufiger Teilzeit-Studentinnen

Abweichend ist an den Fachhochschulen, dass 80% der Studenten, aber nur 70% der Studentinnen sich als „Vollzeit-Studierende“ sehen (vgl. Abbildung 12). Dies geht hauptsächlich auf die Fächergruppe der Wirtschaftswissenschaften zurück, in denen sich weniger Studentinnen zum Vollzeitstudium bekennen: 72% zu 80% (Studenten). Dafür sehen sie sich häufiger als Teilzeit-Studentinnen: 25% zu 19% (Studenten) oder nicht mehr im Studium: 3% zu einem Prozent (Studenten).



Bachelor: Studium mehr im Zentrum

Unterscheidet man die Studierenden an Universitäten nach der Abschlussart, dann stufen sich Bachelor-Studierende häufiger als andere als „Vollzeit-Studierende“ ein, nur Studierende mit Staatsexamensabschluss erreichen einen ebenso hohen Anteil (vgl. Tabelle 22).

Tabelle 22
Studierendenstatus nach Abschlussart (WS 2009/10)
 (Angaben in Prozent)

	Bachelor	Diplom	Magister	Staats-ex.
Universitäten				
Vollzeit	80	72	58	81
Teilzeit	18	24	38	17
pro forma	2	4	4	2

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen sind es 77% Bachelor- und 70% Diplom-Studierende, die sich in einem Vollzeitstudium befinden. Die Anteile derer, die nicht mehr studieren (2% bzw. 4%), sondern nur noch den Studierenden-Status aufrechterhalten, sind ebenfalls gering.

Vollzeit-Studierende am häufigsten in der Medizin

Die meisten Vollzeit-Studierenden weist das Fach Medizin (92%) auf, die wenigsten befinden sich in einem sozialwissenschaftlichen Studiengang (66%). Hier ist der Anteil der Studierenden, die sich als „Teilzeit-Studierende“ bezeichnen, mit 30% am größten. Der Rest (4%) studiert nicht mehr.

In den anderen Fächerguppen sind es deutlich mehr Vollzeit-Studierende: Naturwissenschaften (83%), Rechts-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften (zwischen 76% und 79%) sowie Kulturwissenschaften (71%). In der letzten Fächerguppe studieren ebenfalls viele nur teilweise (27%).

An den Fachhochschulen besteht ebenfalls ein unterschiedliches Studierverhalten: 63% im Sozialwesen, aber 76% in den Wirtschafts- und 84% in den Ingenieurwissenschaften befinden sich in einem Vollzeit-Studium.

Teilzeit-Studierende und Erwerbsarbeit

Die Hauptursache für ein Teilzeit-Studium liegt in der notwendigen Erwerbsarbeit während des Semesters. Teilzeit-Studierende sind insbesondere Studierende der Sozial- und Kulturwissenschaften, die am häufigsten einer Erwerbsarbeit nachgehen.

In beiden Fächerguppen finanzieren zwei Drittel der Studierenden ihr Studium durch Erwerbsarbeit, darunter sind 21%, die ihr Studium hauptsächlich damit bestreiten.

An den Fachhochschulen sind es die Studierenden der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften, die das Geld fürs Studium hauptsächlich aus Erwerbsarbeit aufbringen. Fragt man nach der Notwendigkeit der Erwerbsarbeit, dann sind es vor allem die Studierenden aus dem Sozialwesen, von denen 62% das Geld dringend zur Studienfinanzierung brauchen.

Von den Teilzeit-Studierenden finanzieren 75% ihr Studium über Erwerbsarbeit während des Semesters, darunter 33% hauptsächlich. Dagegen befinden sich deutlich weniger Studierende in einem Vollzeit-Studium (11%), die für ihr Studium hauptsächlich durch Erwerbsarbeit aufkommen (vgl. Tabelle 23).

Tabelle 23
Studierendenstatus und Erwerbsarbeit
(WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Erwerbsarbeit im Semester	Vollzeit	Teilzeit	pro-forma
nein	47	25	35
ja, teilweise	42	42	31
ja, hauptsächlich	11	33	34

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auch bei den nur noch Pro-forma-Studierenden nimmt die Erwerbsarbeit ebenfalls einen großen Stellenwert ein: Rund zwei Drittel sind erwerbstätig.

Fragt man nach den Gründen für die Erwerbsarbeit, dann gibt über die Hälfte der Teilzeit- und Pro-forma-Studierenden an, dass sie das Geld unbedingt zur Finanzierung ihres Studiums benötigen. Von den Vollzeit-Studierenden sagen das nur 37%.

Teilzeit-Studierende und Belastungen

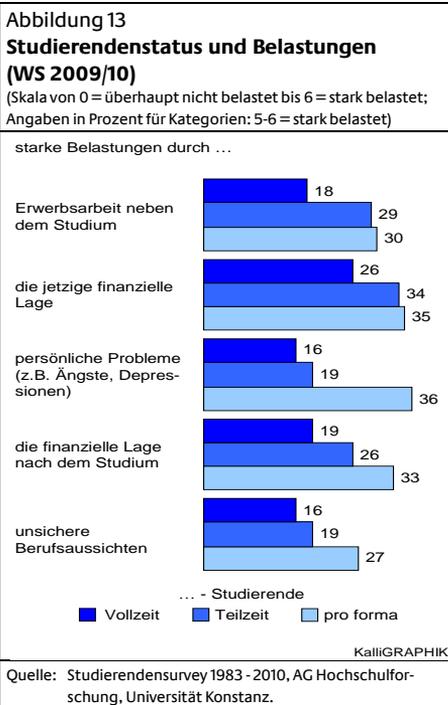
Studierende, die sich ihrem Studium nicht voll widmen können, oder die am Studienalltag nicht mehr teilnehmen, fühlen sich hinsichtlich ihrer aktuellen Situation, aber auch was ihre Zukunft betrifft, häufiger stark belastet (vgl. Abbildung 13).

Sie fühlen sich aufgrund ihrer Erwerbsarbeit, der sie nachgehen müssen, deutlich mehr belastet als Studierende, die ihrem Studium „hauptberuflich“ nachgehen. Sowohl Teilzeit- als auch Pro-forma-Studierende zeigen sich verunsichert durch ihre gegenwärtige finanzielle Lage. Besonders schwierig ist die Situation für Studierende, die ihren Status nur noch aufrecht erhalten. Ein größerer Teil klagt über persönliche Probleme und macht sich erhebliche Sorgen über die finanzielle Zukunft und die beruflichen Möglichkeiten.

Teilzeit: Studienbezogene Belastungen geringer

Studierende, die ihr Studium nur nebenbei absolvieren, fühlen sich insgesamt durch sämtliche Studienanforderungen weniger stark belastet als Studierende, die sich dem Studium völlig widmen. Dies betrifft sowohl die Leistungsanforderungen als auch das sich Zurechtfinden im Studium. Selbst Prüfungsdruck und die zu bewältigende Stoffmenge führen bei ihnen zu weniger starken Belastungen. Dagegen fühlen sich Studierende, die ihr Studium kaum oder nur pro forma betreiben, besonders belastet, weil sie sich häufig in ihrem Studium nicht mehr zurechtgefunden haben. Hier könnten vielleicht entsprechende Hilfestellungen den Weg zurück ins Studium weisen.

Die Sorgen bei den Studierenden, die sich dem Studium nicht intensiv widmen, sind nicht mehr unmittelbar mit dem Studium verbunden, sondern verlagern sich verstärkt auf das Leben außerhalb der Hochschule. Die Erwerbsarbeit und die Finanzsituation belasten weit mehr als die nächste Prüfung.



Überwiegende Mehrheit ist zufrieden mit dem studentischen Dasein

Die meisten Studierenden sind mit dem eingeschlagenen Ausbildungsweg insgesamt zufrieden. Nicht nur, dass die große Mehrheit ihr Studienfach wieder wählen würde, sondern sie zeigen sich insgesamt mit ihrer studentischen Situation sehr zufrieden. Rund 70% der Studierenden bilanzieren, dass sie alles in allem sehr gern Student bzw. Studentin sind. Nur fünf bis sechs Prozent sind unzufrieden mit ihrem studentischen Dasein. Studentinnen entscheiden sich dabei kaum anders als Studenten, nur an den Fachhochschulen fühlen sie sich etwas wohler in ihrem studentischen Leben (72% zu 67%).

Fächergruppen: unterschiedlich zufrieden

Mit ihrem studentischen Dasein sind die Studierenden unterschiedlich zufrieden. An den Universitäten sind in den Ingenieurwissenschaften 76% und im Medizinstudium 75% mit ihrem studentischen Status sehr zufrieden, in den anderen Fächergruppen geben zwischen 64% (Jura) und 69% (Naturwissenschaften) an, dass sie sehr gern Studierende seien. Mit neun Prozent stellen die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften die größte Gruppe der unzufriedenen Studierenden.

An den Fachhochschulen sind diese Unterschiede geringer: 67% in den Wirtschaftswissenschaften und 71% in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften sind sehr gern Student/in.

Nach Abschlussart bestehen ebenfalls Unterschiede: An den Universitäten äußern Diplom- mit 74% die höchste und Magister-Studierende mit 64% die geringste Zufriedenheit.

Studentisches Dasein und Interesse an der eigenen Hochschule

Studierende, die sich mit ihrem Dasein als Student/in positiv identifizieren, zeigen mehr Interesse für ihre Hochschule. Obwohl die aktive Beteiligung an den hochschulischen Gremien und politischen Gruppierungen nur geringfügig stärker ist, sind sie doch diesen Einrichtungen gegenüber viel aufgeschlossener und interessierter. Dies zeigt ihr deutlich stärkeres Interesse an der studentischen und offiziellen Selbstverwaltung wie Fachschaft, Senat oder AstA sowie politischen Hochschulgruppen (vgl. Tabelle 24).

Tabelle 24

Studentisches Dasein und Interesse an der eigenen Hochschule (WS 2009/10)

(Skala: 0 = nicht gern bis 6 = sehr gern; Angaben in Prozent für Kategorien: 0-2 = nicht gern, 3-4 = etwas gern, 5-6 = sehr gern)

Interesse an...	Student/in sein		
	nicht gern	etwas gern	sehr gern
Fachschaften	44	53	57
Senat, Konzil	24	34	35
AStA	38	45	47
Polit. Studentenvereinigung	25	31	33

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das Interesse an hochschulischen Einrichtungen dient der Bindung an die Hochschule und letztlich an das Studium. An anderen hochschulischen Angeboten wie zum Beispiel Studentensport oder kulturelle Aktivitäten besteht zwar ebenfalls größeres Interesse und die Beteiligung daran ist wesentlich größer, aber die Unterschiede, gemessen an der eigenen Zufriedenheit mit der studentischen Rolle, fallen weit geringer aus.

4 Anforderungen und Studierbarkeit

Im Zentrum der Bemühungen zur Verbesserung der Studienbedingungen sollte die Sicherung der Studierbarkeit stehen, darauf hat der Wissenschaftsrat hingewiesen (WR 2008). Studierbar ist ein fachliches Studienprogramm für die Studierenden dann, wenn sich die Vorgaben und Anforderungen in der dafür vorgesehenen Zeit erfolgreich erfüllen lassen. Wie erleben die Studierenden im WS 2009/10 die Studierbarkeit ihrer Fächer?

4.1 Vorgaben und Reaktionen

Für die Mehrheit der Studierenden ist ihr Studium überwiegend durch die Studienordnung festgelegt. Von einer hohen Festlegung berichten: 72% an Universitäten und 81% an Fachhochschulen.

Die meisten Studierenden halten sich nach eigenen Angaben an diese Vorgaben: 78% bzw. 79% in überwiegender Weise. Trotzdem absolvieren weit weniger Studierende ein Studienprogramm nach den Vorgaben der Studienordnung. Das absolvierte Pensum entspricht an Universitäten bei 46% und an Fachhochschulen bei 59% der Studierenden den Vorgaben.

Allerdings bedeutet die Abweichung von den Vorgaben nicht, dass die Studierenden weniger leisten. Das trifft nach eigenen Angaben nur auf 28% der Studierenden an Universi-

täten und auf 18% an Fachhochschulen zu. Ähnlich viele besuchen sogar mehr Lehrveranstaltungen als vorgesehen sind und überschreiten somit die Vorgaben der Studienordnung (26% an Universitäten und 23% an Fachhochschulen).

Ein Teil der Studierenden ist gegenüber der eigenen Planung in Verzug: 40% an Universitäten und 31% an Fachhochschulen. Fast die Hälfte von ihnen liegt dabei schon mehr als ein Semester gegenüber ihrer ursprünglichen Planung zurück.

Striktere Vorgaben im Bachelor-Studium an Universitäten

An Universitäten weist das Bachelor-Studium striktere Vorgaben auf als das Diplom-Studium: 84% gegenüber 54% der Studierenden berichten von einer überwiegenden Festlegung durch die Studienordnung. Dementsprechend mehr Bachelor-Studierende richten ihr Studium an Universitäten dann auch nach den Vorgaben aus: 83% gegenüber 66% im Diplom-Studium.

Die Studierenden, die sich in Staatsexamensstudiengängen befinden, erleben ähnlich strenge Festlegungen wie die Bachelor-Studierenden und halten diese auch in vergleichbarem Maße ein, während die Magister-Studierenden weit weniger Vorgaben erhalten (vgl. Tabelle 25).

Tabelle 25
Vorgaben im Studium und Reaktionen nach Abschlussart an Universitäten (WS 2009/10)
 (Angaben in Prozent)

	Bachelor	Diplom	Magister	Staats-ex.
Studium festgelegt	84	54	21	79
Ausrichtung nach Vorgaben	83	66	48	85
Studienpensum geringer	22	30	39	32
wie vorgesehen größer	51	42	35	44
mit Studienplanung in Verzug	29	59	70	38

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das eigene Studienpensum entspricht bei einem Teil der Studierenden nicht den Vorgaben, im Bachelor-Studium aber noch häufiger als bei Studierenden mit anderen Abschlussarten. Gleichzeitig besucht rund ein Viertel der Studierenden mehr Veranstaltungen als sie müssten, im Staatsexamen sogar 42% der Studierenden. Zusammengenommen erfüllen somit zwischen 61% und 86% der Studierenden mindestens ihre Vorgaben.

Dennoch geraten einige Studierende gegenüber ihrer Planung in Verzug, Bachelor-Studierende allerdings viel seltener als andere Studierende. An Universitäten liegen 29% der Bachelor-Studierenden hinter ihrer Planung zurück (11% mehr als ein Semester). Im Diplom-Studium sind es dagegen 59% (31% mehr als ein Semester) und im Magisterstudium sogar 70% (44% mehr als ein Semester).

Weniger Verzug melden mit 38% die Studierenden mit Staatsexamen (19% mehr als ein Semester).

An den Fachhochschulen zeichnen sich die neuen wie die bisherigen Studiengänge durch eine hohe Regelungsdichte aus, vergleichbar den Bedingungen der Bachelor-Studierenden an den Universitäten. Hinsichtlich des Studienprogramms und des Verzugs im Studium ist die Situation an Fachhochschulen vergleichbar zu der an Universitäten.

Bachelor-Studierende geraten früh in Verzug

Die Unterschiede zwischen Bachelor- und Diplom-Studierenden gehen auf die unterschiedliche Fortgeschrittenheit im Studium zurück. Bachelor-Studierende sind im Schnitt in niedrigeren Semestern, weshalb sie weniger in Verzug sind. Mit fortlaufendem Studium nehmen bei allen Studierenden jene Anteile zu, die die eigenen Leitpläne nicht einhalten können. Im zweiten Studienjahr sind Bachelor-Studierende sogar häufiger in Verzug geraten (25%) als Diplom- oder Staatsexamenskandidaten (jeweils 17%), allerdings seltener als Magisterstudierende (38%).

Große Unterschiede in den Fächergruppen

Am stärksten durch **Vorgaben** festgelegt ist nach Ansicht der Studierenden das Medizinstudium: 98% sprechen von einer überwiegenden Festlegung, die allerdings nur wenige als problematisch erleben. Solch starke Regelungen treffen vier von fünf Studierenden auch in der Rechtswissenschaft an sowie in den drei

Tabelle 26
Vorgaben im Studium, Unterschreitung und Verzug in der eigenen Planung nach Fächergruppen (WS 2009/10)
 (Angaben in Prozent)

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Studium festgelegt	57	67	79	71	98	74	73	79	82	81
Studienpensum geringer als vorgesehen mit Planung in Verzug	29	28	41	33	30	21	25	19	16	17
	51	42	35	47	25	38	38	21	34	34

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Fächergruppen der Fachhochschulen. Weniger geregelt ist das Studium der Sozialwissenschaften an Universitäten, in denen zwei von drei Studierenden strikte Vorgaben erhalten. Am offensten ist das Studium in den Kulturwissenschaften: nur 57% der Studierenden sind durch die Studienordnung festgelegt (vgl. Tabelle 26).

In den Fächergruppen sind allerdings deutliche Unterschiede nach den Abschlussarten anzutreffen. In den Kulturwissenschaften ist für die Bachelor-Studierenden ihr Studiengang für 79% überwiegend festgelegt, für Studierende mit Staatsexamen zu 58%. Dagegen erfahren die Diplom-Studierenden nur zu 36% hohe Regelungen und die Magister-Studierenden sogar nur zu 22%.

Das vorgesehene **Studienprogramm** unterschreiten am häufigsten die Studierenden der Rechtswissenschaft: 41% besuchen weniger

Lehrveranstaltungen als laut Studienordnung vorgesehen ist. In den Wirtschaftswissenschaften bleibt jeder Dritte, in den Naturwissenschaften jeder Fünfte hinter den Vorgaben zurück. Die Studierenden an den Fachhochschulen absolvieren seltener ein geringeres Pensum als vorgeschrieben: Nur zwischen 16% und 19% weisen weniger Veranstaltungsbesuche auf.

Trotz ihrer häufigeren Unterschreitung des Studienprogramms geraten die Studierenden der Rechtswissenschaft nicht häufiger in **Verzug** als andere: 35% haben bisher Zeit verloren. Seltener in Verzug sind an Universitäten nur die Studierenden der Medizin (25%). Weit häufiger treten in den Kultur- und den Wirtschaftswissenschaften Verzögerungen im Studienablauf auf: 51% bzw. 47% liegen hinter ihren eigenen Planungen zurück. Oft berichten auch die Studierenden in den Sozialwissenschaften von Verzögerungen, an Uni-

versitäten allerdings doppelt so häufig (42%) wie an Fachhochschulen (21%).

Vorgaben und Regelungen können einen Studiengang strukturieren und den Studierenden einen Leitfaden an die Hand geben, an dem sie sich ausrichten können, um das Studium in der vorgesehenen Zeit zu absolvieren. Allerdings müssen diese Vorgaben so gestaltet sein, dass die Studierbarkeit gewährleistet wird. Sind die Studierenden nicht in der Lage, die Vorgaben zu erfüllen und ihre eigenen Planungen einzuhalten, obwohl sie sich daran auszurichten versuchen, dann scheint die Studienwirklichkeit nicht mit den Vorgaben überein zu stimmen. In diesem Falle stellt sich die Frage, welche Bedingungen dafür verantwortlich sind.

Geplante Studiendauer

Die Planungen der Studierenden, wann sie ihr Studium abschließen wollen, weisen große Unterschiede auf, je nachdem, welche Faktoren dabei berücksichtigt werden. Als grobe Orientierung lässt sich feststellen, dass Studierende:

- an Universitäten eine längere Studienzeit einplanen als Studierende an Fachhochschulen;
- im Bachelor-Studium ein kürzeres Studium planen als Studierende mit Diplom, Magister oder Staatsexamen;
- die hinter ihre Studienplanung zurück fallen, zunehmend länger planen;
- in fortschreitend höheren Fachsemestern ein zunehmend längeres Studium einplanen.

An Universitäten liegen die Planungen bis zum Studienabschluss bei 9,6 und an Fachhochschulen bei 7,6 Fachsemestern. Bezieht man die Abschlussarten mit ein, dann planen die Bachelor-Studierenden 7,2 Semester (FH: 7,0) gegenüber 11,2 im Diplom- (FH: 9,8) und Staatsexamensstudium; etwas länger planen die Magister-Studierenden (11,8). Die kürzeste Studienplanung haben die Bachelor-Studierenden in den Sozialwissenschaften an Universitäten (6,7), die längste die Studierenden der Medizin (12,6).

Unter den Bachelor-Studierenden berichtet an Universitäten jeder zweite Studierende von sechs Fachsemestern bis zum Abschluss, an Fachhochschulen jeder dritte (vgl. Tabelle 27). Ein dreijähriges Studium planen damit mehr Bachelor-Studierende an Universitäten als an Fachhochschulen, was bedeutet, dass es an Universitäten bislang weniger vierjährige Bachelor-Studiengänge gibt. Allerdings müssen Studierende, die sechs bzw. acht Semester bis zum Studienabschluss planen, nicht unbedingt einen drei- bzw. vierjährigen Bachelor-Studiengang absolvieren. Es ist nicht auszuschließen, dass sich manche beeilen, andere dagegen sich Zeit lassen wollen.

Sieben Semester bis zum Abschluss plant an Universitäten ein Fünftel der Bachelor-Studierenden, an Fachhochschulen doppelt so viele. Für diese Studierenden ist nicht genau zu bestimmen, ob sie tatsächlich einen Studiengang mit sieben Semestern studieren, ob sie ein Prüfungssemester mitzählen oder sich eventuell ein Semester länger Zeit lassen wol-

len bzw. müssen. Da dieser Anteil an Fachhochschulen aber größer ist als der für sechs Semester, ist eher ein organisatorischer Unterschied anzunehmen. Im Fächervergleich stellt sich heraus, dass eine sechssemestrige Bachelor-Planung häufig in den Sozialwissenschaften (52%) vorkommt, seltener in den Ingenieurwissenschaften (22%), eine siebensemestrige Planung dafür häufiger in den Ingenieurwissenschaften (47%).

Tabelle 27
Geplante Studiendauer nach Abschlussart an Universitäten (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

	Bachelor	Diplom	Magister	Staatsex.
unter 6 FS	2	2	<1	---
6. FS	48	<1	<1	<1
7. FS	20	1	1	3
8. FS	11	2	4	6
9. FS	2	10	13	16
10. FS	12	30	22	16
über 10 FS	5	55	60	58
Mittelwert	7.2	11.2	11.7	11.2

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ein vierjähriges Bachelor-Studium ist offenbar erst selten anzutreffen, da nur wenige Bachelor-Studierende acht Semester bis zum Abschluss vorsehen: 11% an Universitäten und 14% an Fachhochschulen. Allerdings werden an vielen Hochschulen die Studiengänge auf ein vierjähriges Studium umgestellt, so dass sich die Anteile ändern dürften. Auffällig ist die an Universitäten deutlich häufigere Angabe der Bachelor-Studierenden, zehn Seme-

ster bis zum Studienabschluss studieren zu wollen (12%); dahinter könnte sich allerdings auch ein bereits eingeplantes Masterstudium verbergen.

Studienplanung verlängert sich

Die Studienplanung verlängert sich mit jedem absolvierten Studienjahr. In der ersten Studienhälfte nur langsam, in der zweiten Studienhälfte jedoch deutlich. Bei den Bachelor-Studierenden verdoppelt sich die geplante Studiendauer von 7,1 in den ersten Studienjahren auf bis zu 14, 2 Fachsemester, wenn die Regelstudienzeit bereits überschritten ist. Bei den Diplom-Studierenden steigen die Planungen von 9,7 auf 14,0 und im Staatsexamen von 10,1 auf 13,7 Fachsemester. Ist eine vierjährige Studienzeit überschritten, treten in den Studienzeitplanungen kaum noch Unterschiede zwischen den Abschlussarten auf.

Deutlich steigen die Studienplanungen an, wenn die Studierenden hinter ihren Planungen zurückliegen. Ohne Verzögerungen liegen die geplanten Fachsemester bis zum Abschluss im Bachelor-Studium bei 7,0, im Diplom-Studium bei 10,1 und im Staatsexamens-Studium bei 10,7. Sind die Studierenden bereits in Verzug geraten, dehnen sich die Planungen aus, und zwar um etwa die Semesteranzahl, die die Studierenden bisher verloren haben.

Zwischen den **Fächerguppen** fallen an Universitäten sehr deutliche Unterschiede in der Studienplanung auf. Besonders kurz sind die Planungen zur Studiendauer in den Wirt-

schaftswissenschaften, was mit dem hohen Anteil an Bachelor-Studierenden zusammenhängt. Jeder dritte sieht hier nur drei Jahre Studium vor. Geringer sind die Anteile für ein Kurzstudium in den Sozial-, Kultur- und Naturwissenschaften und weit geringer in den Ingenieurwissenschaften, die allerdings einen geringeren Anteil an Bachelor-Studierenden aufweisen.

Zwischen Bachelor-Studierenden unterschiedlicher Fächergruppen sind kaum Unterschiede in den Planungen festzustellen. Die geplanten Studienzeiten variieren zwischen 6,7 und 7,6 Fachsemester. Am kürzesten planen die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen und die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten, am längsten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Universitäten.

Bei den Diplom-Studierenden reichen die Angaben zur vorgesehenen Studiendauer an Fachhochschulen von 8,9 Fachsemester (Wirtschaftswissenschaften) bis 10,9 (Sozialwissenschaften) und an Universitäten von 10,8 (Kulturwissenschaften) bis 11,5 (Naturwissenschaften).

Studierende mit Staatsexamen planen von 9,9 Fachsemester (Naturwissenschaften) bis 12,6 Fachsemester (Medizin). Vor allem die Medizin hebt damit die Studienzeitanplanung der Studierenden mit Staatsexamen deutlich an. Mehr als die Hälfte der Medizinstudierenden sieht ein Studium über 12 Fachsemester vor, und kaum einer meint, es unter elf Semes-

tern zu schaffen. Dagegen fällt das Jurastudium deutlich kürzer aus, die Mehrheit der Studierenden plant neun bis zehn Semester bis zum Abschluss.

Studentinnen planen im Schnitt ein um etwa ein halbes Fachsemester kürzeres Studium als Studenten, an Universitäten wie Fachhochschulen, in allen Abschlussarten.

Im Zeitvergleich hat sich seit der Jahrtausendwende die geplante Studiendauer ständig verringert, an Universitäten und Fachhochschulen um 1,6 Semester. Allerdings hängt diese Veränderung mit den wachsenden Anteilen von Bachelor-Studierenden zusammen, die zu Beginn des neuen Jahrtausends nur ein Prozent ausmachten und nun an Universitäten auf 43% und an Fachhochschulen auf 79% angestiegen sind.

4.2 ECTS-Punkte

Von den Bachelor-Studierenden können nur 38% an Universitäten und 42% an Fachhochschulen Angaben zu ihren bisher erworbenen ECTS-Punkten machen. Von diesen hat etwas über ein Drittel bislang bis zu 60 Punkte erreicht, 42% haben zwischen 60 und 120 Punkte erzielen können und etwa ein Fünftel weist bereits über 120 Punkte auf. Da pro Studienjahr 60 ECTS-Punkte erworben werden sollen, müssen für eine sinnvolle Einordnung unbedingt die bereits absolvierten Studienjahre berücksichtigt werden, um zu erkennen, inwieweit den Vorgaben entsprochen wird. Im Folgenden werden daher nur Aussagen zu

Studierenden gemacht, die sich im zweiten bis vierten Studienjahr befinden und Angaben zu ihren ECTS-Punkten gemacht haben.

Viele dieser Studierenden im zweiten Studienjahr (3. und 4. Fachsemester) liegen an Universitäten noch hinter dem erwarteten Ziel zurück: 46% haben noch keine 60 Punkte erreicht, womit sie eine um ein bis zwei Semester zu geringe Arbeitsleistung erbracht haben. An Fachhochschulen betrifft dies 28% der Studierenden. Mehr als die Hälfte der Studierenden kann einen Punktestand vorweisen, der für das zweite Studienjahr vorgesehen ist, zwischen 60 und 120 Punkten (vgl. Tabelle 28).

Tabelle 28
Erreichte ECTS-Punkte¹⁾ bei Bachelor-Studierenden (WS 2009/10)
(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

ECTS	Nach Studienjahren					
	Universitäten			Fachhochschulen		
	2. Jahr	3. Jahr	4. Jahr	2. Jahr	3. Jahr	4. Jahr
bis 59	46	3	1	28	1	-
60-119	53	48	16	57	47	7
120-179	1	49	70	15	45	46
ab 180	0	0	13	0	7	47
MW	57	114	148	76	123	167

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Nur Studierende, die Angaben dazu gemacht haben (38% an Uni, 42% an FH)

Im dritten Studienjahr gibt es kaum noch Studierende, die das Ziel des ersten Studienjahres nicht erreicht haben. Dennoch liegt fast die Hälfte der Studierenden zurück, da sie we-

niger als 120 Punkte erworben haben. Im Vergleich zum zweiten Studienjahr haben etwas weniger Studierende das Studienziel erreicht.

Im vierten Studienjahr weisen an Universitäten 13%, an Fachhochschulen dagegen 47% ECTS-Punkte auf, die ihrer Semesterzahl entsprechen. Alle anderen Studierenden liegen zurück, wobei die große Mehrheit mehr als 120 Punkte erreichen konnte.

An den Universitäten haben damit viele Studierende für ihre Studienphase zu wenig ECTS-Punkte erworben. An den Fachhochschulen erreicht dagegen über die Studienjahre hinweg jeweils rund die Hälfte der Studierenden ihren vorgesehenen Punktestand. Von den Studierenden mit zu wenig Punkten liegen allerdings nur wenige mehr als ein Studienjahr zurück.

Große Unterschiede in den Fächergruppen

Bachelor-Studierende, die sich im zweiten Studienjahr befinden, liegen in allen drei Fächergruppen der Fachhochschulen seltener zurück als an Universitäten. Am häufigsten erreichen die Studierenden in den Sozialwissenschaften das gesetzte Ziel: nur 14% der Bachelor-Studierenden haben bislang weniger als 60 Punkte erzielt (vgl. Tabelle 29).

In den Wirtschafts- und den Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen hat etwa ein Drittel der Studierenden noch zu wenig ECTS-Punkten erworben. An den Universitäten erreichen die Studierenden der Naturwissenschaften am häufigsten ihren vorgeesehenen Punktestand.

nen ECTS-Punktstand, dennoch liegen mit 38% bereits mehr Studierende zurück als an Fachhochschulen. In den anderen Fächergruppen fallen diese Anteile noch höher aus und steigen in den Ingenieurwissenschaften auf 62% an, womit ein großer Teil der Studierenden das Ziel des ersten Studienjahres nicht erreicht hat.

Tabelle 29
Erreichte ECTS-Punkte¹⁾ bei Bachelor-Studierenden nach Fächergruppen im 2. Studienjahr (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Uni	ECTS 2. Jahr			
	bis 59	60-119	120-179	MW
Kult.wiss.	42	56	2	59
Soz.wiss.	44	51	5	59
Wirt.wiss.	51	49	-	55
Nat.wiss.	38	62	-	59
Ing.wiss.	62	38	-	55
FH				
Soz.wiss.	14	75	11	76
Wirt.wiss.	33	46	21	80
Ing.wiss.	34	57	9	72

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Nur Studierende, die Angaben dazu gemacht haben (38% an Uni, 42% an FH)

Im dritten Studienjahr haben kaum noch Studierende weniger als 60 ECTS-Punkte, aber ein großer Teil erreicht nicht die nötigen 120 Punkte. Am seltensten liegen die Studierenden in den Kulturwissenschaften sowie den Sozialwissenschaften an den Fachhochschulen zurück, am häufigsten die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften sowie den Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschu-

len: Über die Hälfte der Studierenden konnte hier die notwendige Punktzahl nicht erreichen (vgl. Tabelle 30).

Tabelle 30
Erreichte ECTS-Punkte¹⁾ bei Bachelor-Studierenden nach Fächergruppen im 3. Studienjahr (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Uni	ECTS 3. Jahr			
	bis 119	120-179	ab 180	MW
Kult.wiss.	36	64	-	120
Soz.wiss.	47	53	-	114
Wirt.wiss.	58	42	-	116
Nat.wiss.	52	48	-	110
Ing.wiss.	53	47	-	110
FH				
Soz.wiss.	38	53	9	130
Wirt.wiss.	50	44	6	124
Ing.wiss.	54	44	2	118

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Nur Studierende, die Angaben dazu gemacht haben (38% an Uni, 42% an FH)

ECTS-Punkte und Verzögerungen im Studium

Mit zunehmendem Studienfortgang bleiben immer mehr Studierende hinter den ECTS-Vorgaben zurück. Gleichzeitig geraten mehr Studierende gegenüber ihrer eigenen Zeitplanung in Verzug. Diese beiden Vorgänge müssten miteinander korrespondieren, wenn Verzögerungen durch fehlende ECTS-Punkte zustande kommen. Die Befunde bestätigen dies nur zum Teil.

- Der Anteil an Studierenden, die weniger Punkte als vorgesehen erreichen, steigt vom zweiten zum vierten Studienjahr hin

auf fast das Doppelte an (an Uni auf 87%, an FH auf 53%).

- Der Anteil der in Verzug geratenen Studierenden steigt an Universitäten von 29% auf 92% und an Fachhochschulen von 26% auf 60% an. Gleichzeitig nimmt auch die Größe des Verzugs zu, so dass Studierende in höheren Semestern auch häufiger mehr als ein Semester zurückliegen.

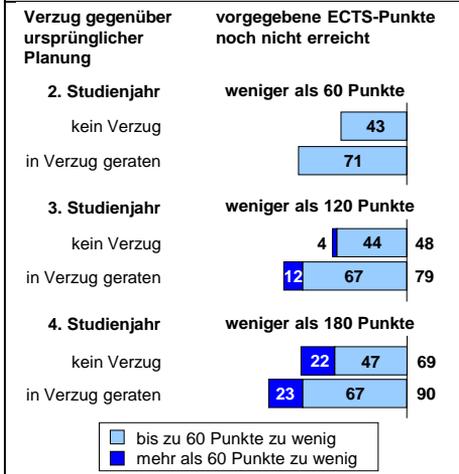
Werden beide Bedingungen (Punkterückstand und Verzug) kombiniert, dann stellt sich heraus, dass mehr Studierende, die zeitlich zurückliegen, zu wenig ECTS-Punkte erreicht haben, als Studierende, die ihrer eigenen Zeitplanung entsprechen. Allerdings haben auch Studierende ohne Verzug häufig zu wenige ECTS-Punkte erreicht.

Bereits im zweiten Studienjahr machen sich Verzögerungen gegenüber der ursprünglichen Planung bemerkbar, denn 71% dieser Studierenden haben die vorgesehenen Punkte nicht erreicht. Im dritten Jahr steigt dieser Anteil auf 79% und im vierten liegen 90% der Bachelor-Studierenden hinter den Vorgaben zurück. Studierende ohne Verzögerungen erreichen häufiger die vorgesehenen ECTS-Punkte. Im zweiten Studienjahr bleiben 48%, im dritten 69% unter den Vorgaben.

Selbst ohne erfahrene Verzögerungen kann damit nur ein Teil der Studierenden die notwendigen ECTS-Punkte fristgemäß erreichen. Gleichzeitig steigt der Anteil Studierenden, die mehr als ein Studienjahr zurückliegen, auf 22% bzw. 23% an (vgl. Abbildung 14).

Abbildung 14
Zu wenig erreichte ECTS-Punkte¹⁾ pro Studienjahr mit und ohne Verzögerung im Studium (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Nur Studierende, die Angaben zu ECTS-Punkten gemacht haben (38% an Unis, 42% an FH)

Verzug im Studium ist damit kein eindeutiges Merkmal für das Erreichen von ECTS-Punkten, auch wenn sich Zusammenhänge aufzeigen lassen. Welche anderen Merkmale können hier von Bedeutung sein?

Der Besuch von Lehrveranstaltungen ist kein Kriterium für den Erhalt bzw. Nichterhalt von ECTS-Punkten. Studierende, die weniger als das **vorgeschriebene Lehrveranstaltungs-pensum** besuchen, liegen mit zunehmendem Studienfortgang weiter hinter dem nötigen Punktestand zurück (bis zu 83%). Doch dieser Befund ist auch bei den Studierenden festzu-

stellen, die ihre Veranstaltungen wie vorgesehen besuchen (bis zu 79%), und selbst bei jenen Studierenden, die mehr als das vorgeschriebene Pensum ableisten (bis zu 86%).

Die eigene **Effizienzorientierung** hat ebenfalls nur wenig Einfluss auf das Erreichen der nötigen Punkte. Studierende, denen ein rascher Abschluss wichtig ist, liegen aufgrund ihrer bisher erreichten ECTS-Punkte zwar seltener zurück als Studierende, die weniger auf eine kurze Studienzeit achten. Dennoch bleiben auch sie ab dem 2. Studienjahr häufig hinter den Vorgaben zurück.

Auslandsaufenthalte oder **Praktika** sind nicht dafür verantwortlich, dass die Studierenden ihre vorgesehenen ECTS-Punkte nicht erreichen. Studierende, die ihren vorgesehenen Punktestand erreichen konnten, waren sogar häufiger bereits im Ausland als Studierende, die zurückliegen, und ebenso haben sie häufiger bereits ein Praktikum im Inland absolviert. Und Studierende, die zu wenige ECTS-Punkte erworben haben, weisen keine höhere Erwerbstätigkeit während des Studiums auf. Ein eindeutiger Zusammenhang zum Erwerb der Kreditpunkte kann somit nicht herausgestellt werden.

4.3 Anforderungen und Aufbau

Der Aufbau, die Ausgestaltung und die Ansprüche stellen Bedingungen dar, die den Studiengang kennzeichnen. Die Höhe der Leistungsanforderungen im Studium im Vergleich zur Qualität der Studiengliederung

kann die Arbeitskultur eines Faches beschreiben (vgl. Barge 1988).

Von sehr ausgeprägten Leistungsanforderungen im Fach berichtet jeder zweite Studierende an Universitäten. Für weitere zwei Fünftel der Studierenden sind hohe Ansprüche teilweise vorhanden, so dass neun von zehn Studierenden hohe Leistungsanforderungen als ein Kennzeichen des Faches wahrnehmen.

An Fachhochschulen sind besonders hohe Leistungsansprüche weniger charakteristisch: 39% sehen sie als deutliches Kennzeichen des Faches an, weitere 50% stufen sie als weniger stark ein. Zusammengenommen sind die Studierenden damit zwar ähnlich häufig höheren Ansprüchen ausgesetzt wie an Universitäten, jedoch sind sie an Fachhochschulen weniger stark ausgeprägt (vgl. Abbildung 15).

Eine gute Studiengliederung ist für die Studienfächer weniger kennzeichnend als hohe Leistungsansprüche. Nur 28% der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen halten einen gut gegliederten Studienaufbau für ein starkes Kennzeichen ihres Faches, während jeder zweite Studierende eine gute Struktur nur teilweise als charakteristisch bezeichnet.

Seit Anfang des neuen Jahrtausends sind hohe **Leistungsanforderungen** für die Studierenden zunehmend charakteristischer geworden. Gegenüber 2001 berichten an Universitäten mehr Studierende von hohen Ansprüchen (plus 12 Prozentpunkte). Demgegenüber hat

sich die Gliederung des Studiums nicht weiter verbessert. Über die letzte Dekade hinweg sind keine Veränderungen erkennbar. Die Arbeitskultur erscheint daher vor allem an Universitäten einseitig verstärkt auf Leistung ausgerichtet.

Das Arbeitsklima definiert zu einem bestimmten Teil die Studierbarkeit eines Faches,

denn hohe Anforderungen benötigen zur Erfüllung auch ein gut gegliedertes Rahmenwerk. Werden hohe Ansprüche nicht durch gute Strukturen unterstützt, leidet die Studierbarkeit darunter.

Prüfungsanforderungen

Die Prüfungsanforderungen im Studiengang sind für die Studierbarkeit von besonderer Bedeutung. Vielen Studierenden erscheinen sie jedoch unpräzise, sie vermissen Klarheit und eine gute Abstimmung mit dem Lehrstoff. Nur für 27% der Studierenden sind klare Prüfungsanforderungen ein deutliches Kennzeichen des Faches (vgl. Tabelle 31).

Dass die Lehrinhalte gut auf das Prüfungssystem abgestimmt sind, das erlebt nur jeder fünfte Studierende an Universitäten und jeder vierte an Fachhochschulen in starkem Maße.

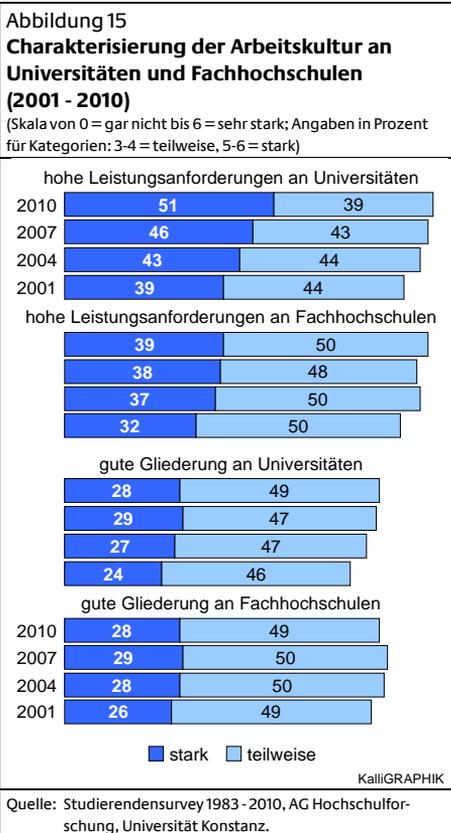


Tabelle 31
Charakterisierung der Lern- und Prüfungsanforderungen (WS 2009/10)
 (Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark)

	Uni	FH
klare Prüfungsanforderungen	27	27
auf Lehrinhalte abgestimmtes Prüfungssystem	19	24
zu viele Einzelprüfungen pro Semester	27	37
zu hoher Lernaufwand für Prüfungen	35	35
zeitlich gut erfüllbare Semestervorgaben	22	24

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Allerdings sind für die Mehrheit der Studierenden die Prüfungsanforderungen noch nicht zu hoch. 27% an Universitäten und 37% an Fachhochschulen berichten von zu vielen Prüfungen im Semester und etwa ein Drittel der Studierenden erlebt einen deutlich zu hohen Lernaufwand für die Prüfungen. Damit werden von den meisten Studierenden auch höhere Prüfungsanforderungen meistens akzeptiert.

Nur ein kleiner Teil der Studierenden hält die Semestervorgaben zeitlich für gut erfüllbar (22% bzw. 24%). Die Erfüllbarkeit hängt für die Studierenden vorrangig mit der Abstimmung der Prüfungen auf die Lehrinhalte zusammen ($R=0.56$), weniger stark mit dem Lernaufwand (-.43). Eine gute Gliederung erhöht die Studierbarkeit erheblich besser als zu geringe Anforderungen.

Übersichtliche und abgestimmte Möglichkeiten für die Kurs- und Modulwahl stellen für jeden vierten Studierenden ein deutliches Merkmal im Studienfach dar. Damit erfahren die Studierenden oft hohe Leistungsansprüche, selten aber eine gute Gliederung oder gute Wahlmöglichkeiten. Klare Prüfungsanforderungen sind eher selten und wenig mit dem Lehrstoff abgestimmt, was die Erfüllbarkeit behindert. Auch die Menge der Einzelprüfungen und der Lernaufwand erscheinen vielen übertrieben.

Probleme im Bachelorstudium

Die Bachelor-Studierenden berichten in ihrem Studienfach von ebenso hohen Leistungsan-

forderungen wie die Diplom-Studierenden, was für ein gutes Drittel der Studierenden eine starke Beeinträchtigung ihres Studiums bedeutet. Allerdings erfahren sie eine schwächere Gliederung mit weniger guten Wahlmöglichkeiten und weniger klaren und abgestimmten Prüfungsanforderungen. Dadurch erleben die Bachelor-Studierenden deutlich häufiger eine Überforderung durch Prüfungen und fühlen sich weniger in der Lage, die Semestervorgaben zu erfüllen. Die Bachelor-Studierenden sind daher ungünstigeren Studienbedingungen ausgesetzt, die ihnen die Bewältigung des Studiums erschweren (vgl. Tabelle 32).

An den Fachhochschulen berichten die Bachelor-Studierenden ebenfalls häufiger als die Diplom-Studierenden von einer ungünstigeren Prüfungsstruktur und einem größeren Lernaufwand für zu viele Einzelprüfungen. Im Resultat sehen sie ähnlich wie an den Universitäten die Semestervorgaben seltener als erfüllbar an (23% zu 31%).

Studierende mit **Staatsexamen** erleben allerdings noch höhere Leistungsanforderungen (62%), vor allem in der Medizin (81%), weniger im Lehramt (39%), während sich die Prüfungsanforderungen und der Studienaufbau nur als etwas besser erweisen als im Bachelor-Studium. Die einseitig leistungsbezogenen Studienbedingungen sind damit kein Novum der neuen grundständigen Studiengänge, allerdings haben diese auch keine erfolgreiche Verbesserung vorhandener Probleme erreichen können.

Tabelle 32
**Studienbedingungen nach Abschlussart
 (WS 2009/10)**

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark)

Studien- bedingungen	Universitäten		Fachhochsch.	
	Ba- chelor	Dip- lom	Ba- chelor	Dip- lom
hohe Leistungs- ansprüche	51	50	39	39
gute Gliederung	25	30	28	29
übersichtliche Wahlmöglichk.	21	28	27	25
klare Prüfungs- anforderungen	22	33	25	35
auf Lehrinhalte abgestimmtes Prüfungssystem	15	25	22	32
zu viele Einzel- prüfungen pro Semester	40	17	41	22
zu hoher Lern- aufwand für Prüfungen	42	27	38	21
zeitlich gut er- füllbare Semes- tervorgaben	16	28	23	31

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulfor-
schung, Universität Konstanz.

Völlig andere Studienbedingungen erleben die Magister-Studierenden. Sie kennzeichnen ihre Studienfächer kaum durch hohe Leistungsanforderungen (15%). Allerdings erleben sie auch keine gute Struktur (20%) oder übersichtliche Wahlmöglichkeiten (17%). Das Prüfungssystem ist auch bei ihnen weder besonders klar noch abgestimmt (19%), dafür kaum überfordernd. Die Vorgaben erleben immerhin 35% als sehr gut erfüllbar.

Anforderungen in den Fächergruppen

Studierende unterschiedlicher Fächer erleben sehr unterschiedliche Ansprüche und Vorgaben. Hohe **Leistungsanforderungen** kennzeichnen vor allem die Medizin und die Rechtswissenschaft: 81% bzw. 75% der Studierenden halten sie für charakteristisch. Mehrheitlich bestätigen auch die Studierenden in den Wirtschafts-, den Natur- und den Ingenieurwissenschaften hohe Leistungsansprüche: Etwa drei Fünftel berichten, dass ihr Fach dadurch bestimmt ist. In den anderen Fächergruppen erlebt weniger als die Hälfte der Studierenden hohe Ansprüche, in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften der Fachhochschulen noch häufiger als in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Nur 25% bis 30% der Studierenden berichten hier von hohen Anforderungen (vgl. Tabelle 33).

Eine gute **Studiengliederung** ist nach Ansicht der Studierenden für keine der Fächergruppen kennzeichnend. Am häufigsten bestätigen noch die Studierenden der Medizin ihrem Fach einen guten Aufbau (50%). In den anderen Fächergruppen erleben deutlich weniger Studierende eine gute Studienstruktur, mit einem Fünftel besonders selten in den Kultur- und Sozialwissenschaften, mit einem Drittel etwas häufiger in den Ingenieurwissenschaften.

Übersichtliche und abgestimmte **Wahlmöglichkeiten** für Kurse und Module sind ebenfalls in keiner Fächergruppe ein besonderes Kennzeichen. In der Medizin und in den Ingenieurwissenschaften sind gute Möglich-

Tabelle 33
**Studienbedingungen nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen
 (WS 2009/10)**

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = stark)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Natur- wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
hohe Leistungsansprüche	30	28	75	63	81	58	60	25	40	46
gute Gliederung	22	23	28	25	50	28	34	20	32	31
übersichtliche Wahlmöglichkeiten	17	15	26	19	34	26	32	23	30	28
klare Prüfungsanforderungen	23	23	26	22	39	27	32	25	29	26
Lehrinhalte auf Prüfungssystem abgestimmt	15	13	17	11	29	21	27	21	22	25
zu viele Einzelprüfungen	25	25	14	44	28	25	26	37	41	39
zu hoher Lernaufwand	27	26	44	48	44	38	34	32	42	33
zeitlich gut erfüllbare Semestervorgaben	22	25	21	14	29	19	25	26	24	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

keiten für etwa ein Drittel der Studierenden vorhanden, in den Kultur- und Sozialwissenschaften bekommen sie nur halb so viele geboten.

Klare Prüfungsanforderungen sind für die Mehrheit der Studierenden kein besonderes Merkmal. Am ehesten erhalten sie die Studierenden der Medizin (39%), selten Studierende der Wirtschaftswissenschaften (22%). Noch weniger Studierende berichten von einer guten **Abstimmung des Prüfungssystems** mit dem Lehrstoff. 29% der Studierenden in der

Medizin und 11% in den Wirtschaftswissenschaften sind damit zufrieden. Nur in wenigen Fällen scheinen die Anforderungen der Prüfungen für die Studierenden klar und stimmig zu sein.

Eine hohe Prüfungslast im Semester erleben am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften: Für mehr als zwei Fünftel werden zu **viele Einzelprüfungen** gefordert. Ähnlich überfordert sind die Studierenden an den Fachhochschulen in den Sozial- und den Ingenieurwissenschaften. An Uni-

versitäten berichtet sonst etwa ein Viertel von zu vielen Prüfungen, außer in der Rechtswissenschaft (14%).

Einen zu hohen **Lernaufwand** für Prüfungen beklagen am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften: Fast jeder zweite hält solche Überforderungen für ein Kennzeichen des Studienfaches. Viel seltener erleben die Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften zu hohe Ansprüche an das Lernen, etwa ein Viertel hält den Lernaufwand für zu hoch.

Eine gute Studierbarkeit attestieren ihrem Fach nur wenige Studierende. In keiner Fächergruppe halten mehr als ein Viertel die **Semestervorgaben** für gut erfüllbar. In den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten berichten nur 14% der Studierenden, dass sich die Vorgaben zeitlich gut erfüllen lassen.

An den Fachhochschulen bestehen zwischen den Fächergruppen ähnliche Unterschiede wie an den Universitäten, sie sind aber im Ausmaß geringer. Im Vergleich zu den Universitäten sind die Studienbedingungen in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften besser aufeinander abgestimmt. In den Ingenieurwissenschaften sind die Leistungsanforderungen geringer als an Universitäten, dafür berichten die Studierenden von mehr Prüfungen.

Die Unterschiede zwischen den Abschlussarten bleiben auch in den Fächergruppen erkennbar. Gleichzeitig bleiben aber

auch die Unterschiede zwischen den Fächergruppen in den Abschlussarten erhalten, womit beide Merkmale interagieren und die Differenzen sich insgesamt noch weiter erhöhen. So sind die Vorgaben nur noch für 12% der Bachelor-Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften der Universitäten erfüllbar, gegenüber 42% der Diplom-Studierenden in den Sozialwissenschaften, während 51% gegenüber 12% von einem zu hohen Lernaufwand berichten.

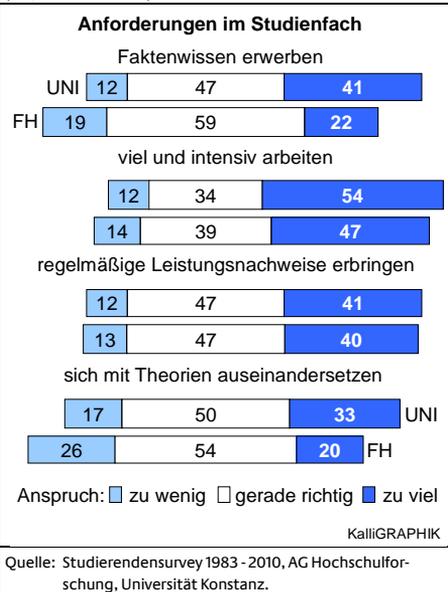
4.4 Ansprüche an das Lernen

Das Prüfungssystem ist ein wichtiger Bereich zur Bestimmung der Studierbarkeit eines Faches. Ein anderer Bereich wird durch die Anforderungen im Fachstudium bestimmt. Als weitere Indikatoren für die Studierbarkeit eines Faches werden die Ansprüche an das Faktenlernen, an die Arbeitsintensität, an die Leistungsnachweise und das theoretische Verständnis herangezogen. Vorteilhaft sind dabei ausgewogene Anforderungen, die weder zu hoch noch zu niedrig ausfallen, weil beide Abweichungen für die Studierenden nachteilig sind (vgl. Abbildung 16).

Der Anspruch an den Erwerb eines großen **Faktenwissens** ist nach Ansicht der Studierenden an Fachhochschulen ausgewogener gestaltet als an Universitäten. Drei von fünf Studierenden an Fachhochschulen halten das Ausmaß für gerade richtig, an Universitäten stimmt dem nur knapp die Hälfte zu. Deutlich mehr Studierende fühlen sich an Universitäten mit dem geforderten Faktenerwerb über-

fordert: Für 41% gegenüber 22% an Fachhochschulen legen die Fachbereiche zu viel Wert darauf, ein großes Faktenwissen zu erwerben. Eine Unterforderung erfahren an Universitäten (12%) und Fachhochschulen (19%) wenige Studierende.

Abbildung 16
Anforderungen im Studienfach an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)
(Angaben in Prozent)



Hohe Anforderungen an den Faktenerwerb gehen mit erfahrenen hohen Leistungsanforderungen einher. Sind die Studierenden hinsichtlich des Erwerbs von Fachwissen überfordert, dann sind für sie hohe Leistungsanforderungen auch viel häufiger ein Kennzeichen ihres Faches.

Durch die verlangte **Arbeitsintensität** fühlt sich etwas über die Hälfte der Studierenden an Universitäten überfordert, etwas weniger sind es an Fachhochschulen. Als ausgewogen bezeichnen die Arbeitsanforderungen 34% bzw. 39% der Studierenden. Die Überlastung der Studierenden hängt dabei direkt mit dem großen Faktenerwerb und den hohen Leistungsanforderungen zusammen. Fächer mit hohen Leistungsanforderungen legen für die Studierenden oft zu viel Wert auf großes Faktenwissen und einen hohen Arbeitsaufwand.

Das Ausmaß an regelmäßig zu erbringenden **Leistungsnachweisen** erlebt knapp die Hälfte der Studierenden als gerade richtig. Jedoch sind fast genauso viele damit nicht einverstanden. Studierende, die von zu vielen Nachweisen berichten, erleben auch häufig hohe Leistungsanforderungen und einen hohen Lernaufwand.

Den **theoretischen Anteil** im Studium hält etwa die Hälfte der Studierenden für angemessen. Von einer zu hohen Theorielastigkeit berichtet an Universitäten jeder Dritte, an Fachhochschulen jeder Fünfte. Eine Unterforderung in den theoretischen Grundlagen stellt an Universitäten jeder Sechste fest, an Fachhochschulen jeder Vierte. Das Verständnis für Theorien verbinden die Studierenden mit hohen Ansprüchen und einem zusätzlichen Arbeitsaufwand.

Das Verständnis für zugrundeliegende Prinzipien wird für die Studierenden besser

eingefordert: Zwei Drittel sehen es als ausgewogen an, rund ein Viertel fühlt sich darin unterfordert. Das Prinzipienverständnis ist allerdings nicht mit einem Theorienverständnis gleichzusetzen, sondern bildet einen breiteren methodisch-wissenschaftlichen Rahmen ab, der auch Anwendungsbezüge beinhaltet.

Diese Kriterien der Studierbarkeit beurteilt höchstens die Hälfte der Studierenden als angemessen. Für viele sind die Ansprüche zu hoch, an Universitäten häufiger als an Fachhochschulen, an denen der Faktenerwerb und der theoretische Anspruch teilweise sogar etwas angehoben werden könnte.

An Universitäten hat im Zeitvergleich die Überforderung hinsichtlich des Faktenerwerbs wieder etwas zugenommen, nachdem sie seit Beginn des neuen Jahrtausends zurückgegangen war. Die Arbeitsintensität hat an beiden Hochschularten deutlich zugenommen (um 15 bzw. 12 Prozentpunkte). Eine ähnliche Zunahme ist für die Leistungsnachweise zu beobachten. Zusammen mit den in der letzten Dekade erhöhten Leistungsanforderungen sehen sich die Studierenden deutlich höheren Ansprüchen gegenüber, welche die Studierbarkeit erschweren.

Hohe Arbeitsintensität im Bachelor-Studium

Die Zunahme der Überforderung geht zum Teil auf den steigenden Anteil der Bachelor-Studierenden zurück. Sie erleben deutlich häufiger Überforderungen als Diplom-Studierende, an Universitäten noch stärker als an Fachhochschulen. Im Vergleich zu den Staats-

examenskandidaten erleben die Bachelor-Studierenden an Universitäten weniger Überforderung durch den Faktenerwerb, auf den in Staatsexamens-Studiengängen viel häufiger übermäßiger Wert gelegt wird. Dafür ist die Überlastung durch regelmäßige Leistungsnachweise im Staatsexamen geringer, wenn auch höher als beim Diplom. Kaum Überforderungen erleben dagegen die Magister-Studierenden (vgl. Tabelle 34).

Tabelle 34

Anforderungen im Studiengang nach Abschlussart (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „zu viel“ und „viel zu viel“)

Überforderung	Universitäten			
	Bachelor	Diplom	Magister	Staats-ex.
Faktenerwerb	41	31	14	58
Arbeitsintensität	61	44	21	60
Leistungsnachweise	53	25	16	39

Quelle: Studierendensurvey 1983-2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Gleichzeitig hat die Überforderung aber auch im Bachelor-Studium zugenommen. In der vorangegangenen Erhebung 2007 lagen die Anteile an überforderten Studierenden in allen drei Bereichen deutlich niedriger: Für den Faktenerwerb ist eine Steigerung von sieben, für die Arbeitsintensität von zwölf und für die Leistungsnachweise von 14 Prozentpunkten zu beobachten.

Hinsichtlich der Ansprüche an das theoretische Verständnis fallen zwischen Bachelor-

und Diplom-Studiengängen kaum Differenzen auf. Studierende im Staatsexamen berichten jedoch etwas häufiger von einer Unterforderung und damit seltener von einem ausgewogenen Maß. Ähnliches gilt für das Verständnis von zugrundeliegenden Prinzipien.

Arbeitsanforderungen in Fächergruppen

Den Anspruch an den Erwerb von **Faktenwissen** erleben die Studierenden sehr unterschiedlich. In der Medizin sind 74% der Studierenden der Ansicht, dass in ihrem Fach darauf zu viel Wert gelegt wird. In der Rechts- und den Wirtschaftswissenschaften beklagt dies jeder zweite Studierende, in den Kultur- und Sozialwissenschaften nur jeder dritte. Am wenigsten überfordert fühlen sich die Studierenden der Ingenieurwissenschaften: Nur 27% an Universitäten und 15% an Fachhochschulen sehen die Anforderung an das Faktenlernen als zu hoch an (vgl. Tabelle 35).

Die erwartete **Arbeitsintensität** halten die Studierenden der Medizin am häufigsten für überzogen: 69% ist sie zu hoch. Ähnlich äußern sich die Studierenden der Rechts-, der Wirtschafts- und der Naturwissenschaften (60%-63%). Weniger Arbeitsaufwand erfahren die Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften, in denen zwei Fünftel angeben, dass im Studienfach zu häufig verlangt wird, sehr viel und intensiv für das Studium zu arbeiten.

Zu viele **Leistungsnachweise** müssen ihrer Ansicht nach die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen regelmäßig erbringen: 53% bezeichnen das Ausmaß als zu hoch. Nur etwas weniger Studierende sind es in der Medizin (49%). Am wenigsten überzogen sind diese Ansprüche in der Rechtswissenschaft, in der für ein Fünftel der Studierenden zu viel Wert darauf gelegt wird.

Tabelle 35

Anforderungen im Studiengang nach Fächergruppen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „zu viel“ und „viel zu viel“)

darauf wird im Fach zu viel Wert gelegt	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Natur- wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
großes Faktenwissen erwerben	30	32	52	50	74	39	27	22	30	15
viel und intensiv arbeiten	42	39	63	60	69	62	52	41	47	50
regelmäßige Leistungsnachw.	41	42	20	43	49	41	33	53	40	35
mit theoret. Fragen auseinandersetzen	27	37	43	44	24	25	26	18	22	15

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Ansprüche an das **theoretische Verständnis** halten die Studierenden der Rechts- und der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten für zu hoch: Für 43% bzw. 44% der Studierenden legen ihre Fächer darauf zu viel Wert. Recht oft beurteilen auch die Studierenden der Sozialwissenschaften die Auseinandersetzung mit Theorien an den Universitäten als überzogen (37%), weniger an den Fachhochschulen (18%).

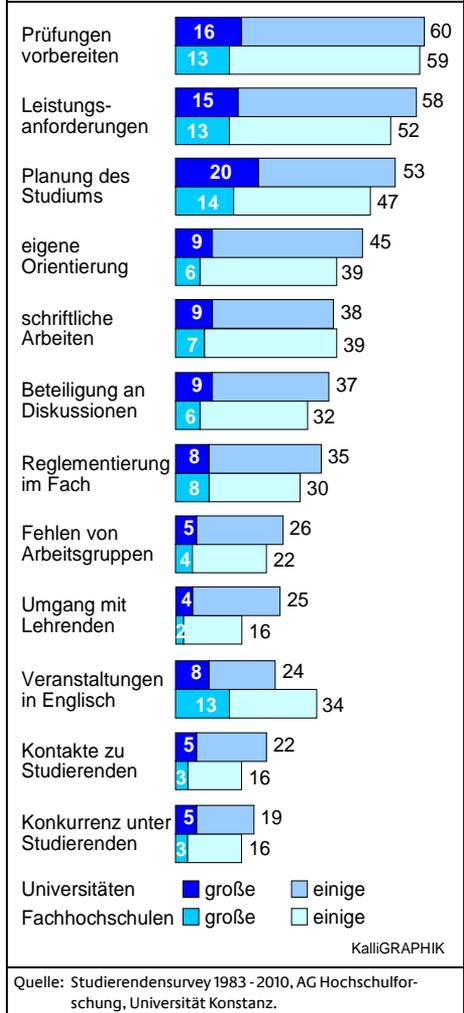
Wie bei den Studienbedingungen interagieren auch hier die Fächergruppen und die Abschlussart. Die höchsten Arbeitsanforderungen gibt es daher in der Medizin, in Jura und im Bachelor der Wirtschafts- und Naturwissenschaften. Diese Studierenden müssen zur Bewältigung ihres Studiums vergleichsweise mehr Einsatz leisten.

4.5 Schwierigkeiten und Belastungen

Hohe Ansprüche und ungünstige Prüfungsanforderungen können für die Studierenden zu Problemen werden und sich zu Belastungen ausweiten. Zumindest einige Probleme mit der Prüfungsvorbereitung haben drei Fünftel der Studierenden, Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen etwas mehr als die Hälfte. Ernsthafte Probleme bereiten die Prüfungsvorbereitungen und die Leistungsanforderungen allerdings nur einem kleineren Teil der Studierenden (13%-16%), die Mehrheit hat mit ihnen zwar einige, aber keine großen Schwierigkeiten (vgl. Abbildung 17).

Abbildung 17
Erlebte Schwierigkeiten im Studium an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)



In der Rangreihe der erfahrenen Schwierigkeiten folgen auf die leistungsbezogenen Aspekte die Orientierungsprobleme. Mehr als die Hälfte der Studierenden an Universitäten hat einige bis große Schwierigkeiten damit, das Studium voraus zu planen, und knapp die Hälfte hat Probleme, in der Vielfalt der Fachinhalte eine eigene Orientierung zu gewinnen. Die Planungsprobleme stellen dabei an Universitäten für jeden fünften Studierenden sogar eine erhebliche Beeinträchtigung dar, mehr als andere Aspekte. An Fachhochschulen ergibt sich eine ähnliche Situation, die Studierenden haben aber etwas weniger Schwierigkeiten mit der Orientierung und der Planung im Studium.

Das Abfassen von schriftlichen Arbeiten bereitet etwa zwei Fünftel der Studierenden größere Probleme, die Beteiligung an Diskussionen in den Veranstaltungen sowie die Reglementierungen im Studienfach etwa einem Drittel. Andere Aspekte der Studiensituation, wie das Fehlen fester studentischer Arbeitsgruppen, der Umgang mit Lehrenden oder mit anderen Studierenden, erlebt jeder vierte bis fünfte Studierende als problematisch.

Studierende an Fachhochschulen beschreiben nur die Lehrveranstaltungen in englischer Sprache als problematischer als an Universitäten. Sie bereiten 34% der Studierenden größere Schwierigkeiten, an Universitäten sind es nur 24%.

Im neuen Jahrtausend sind manche Schwierigkeiten leicht angewachsen. So be-

richten etwas mehr Studierende von Problemen mit der Konkurrenz untereinander sowie mit der Planung, der Orientierung und der Reglementierung des Studiums.

Deutlich verstärkt haben sich aber die leistungsbezogenen Schwierigkeiten. Die Anteile an Studierenden mit größeren Problemen sind in den letzten zehn Jahren angestiegen:

- für die Leistungsanforderungen an Universitäten (plus 14 Prozentpunkte) und Fachhochschulen (+ 12),
- für die Prüfungsvorbereitung an Universitäten (+ 8) und Fachhochschulen (+ 11),
- für die schriftlichen Arbeiten an Universitäten (+ 4) und Fachhochschulen (+ 8).

Häufigere Probleme im Bachelor-Studium

Bachelor-Studierende haben häufiger Schwierigkeiten im Studium als ihre Kommilitonen mit anderen Abschlussarten. Insbesondere die leistungsbezogenen Aspekte, aber auch die Planung und Reglementierung des Studiums bereitet ihnen mehr Probleme. Sehr deutlich sind die Unterschiede zu den Magister-Studierenden, außer bei der Studienplanung, aber auch Studierende mit Diplom oder Staatsexamen erfahren weniger Schwierigkeiten (vgl. Tabelle 36).

Eindeutig heben sich die Bachelor-Studierenden von allen anderen bei den Prüfungsvorbereitungen und der Reglementierung ab. Beide Unterschiede sind eine Folge der Neustrukturierung der Studiengänge, die den Studierenden mehr Vorgaben setzt, aber weniger Freiheiten lässt.

Tabelle 36
Schwierigkeiten im Studium nach
Abschlussart (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „einige“ und „große“)

Größere Schwierigkeiten	Universitäten			
	Bachelor	Diplom	Magister	Staats-ex.
Leistungsanforder.	64	51	28	60
Prüfungsvorbereit. schriftl. Arbeiten	67	55	38	59
Planung d. Studiums	41	38	38	33
Reglementierung	59	51	53	45
	43	27	27	32

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Fachhochschulen ist die Differenz hinsichtlich der Reglementierung geringer, weil hier auch vor der Umstrukturierung die Studiengänge viel geregelter waren als an den Universitäten. Allerdings ist der Unterschied hinsichtlich der Prüfungsvorbereitungen sogar größer als an Universitäten, womit das Prüfungssystem wenig in die vorhandenen Regelungen eingepasst erscheint.

Viele Schwierigkeiten in der Rechtswissenschaft

In ihren Angaben zu den erfahrenen Schwierigkeiten im Studium heben sich die Studierenden in zwei Fächergruppen an Universitäten auffällig gegenüber den anderen ab (vgl. Tabelle 37).

Tabelle 37
Schwierigkeiten im Studium nach Fächergruppen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für zusammengefasste Kategorien „einige“ und „große“)

Größere Schwierigkeiten	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechtswiss.	Wirt. wiss.	Medizin	Naturwiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Fehlen von AGs	26	26	35	28	14	26	21	17	27	20
Kontakte zu Studierenden	25	24	27	26	10	21	22	21	13	14
Umgang mit Lehrenden	24	28	35	27	21	22	21	17	13	15
Konkurrenz	16	19	42	25	28	14	12	17	16	17
Leistungsanforderungen	49	18	71	66	61	64	60	43	56	56
Prüfungen vorbereiten	56	59	67	69	54	62	59	55	63	60
Reglementierungen	38	40	29	40	29	35	29	35	27	30

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

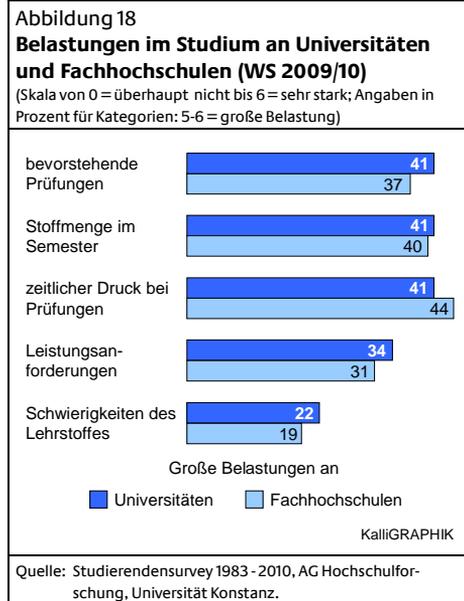
In der Rechtswissenschaft haben die Studierenden am häufigsten Probleme mit dem Fehlen fester Arbeitsgruppen, dem Umgang mit Lehrenden, der Konkurrenz unter den Studierenden, den Leistungsanforderungen und der Beteiligung an Diskussionen. Zusammen mit ihren Kommilitonen aus den Wirtschaftswissenschaften berichten sie auch am häufigsten von Problemen mit den bevorstehenden Prüfungen, der eigenen Orientierung im Studium und den Reglementierungen im Fach. Im Vergleich dazu bereitet das Studium den Studierenden der Medizin weit weniger Schwierigkeiten. Mit Ausnahme der Leistungsanforderungen und der Konkurrenz untereinander haben sie jeweils die vergleichsweise geringsten Probleme.

An den Fachhochschulen heben sich die Studierenden der Sozialwissenschaften etwas von den anderen beiden Fächergruppen ab. Sie haben mehr Probleme, Kontakte zu anderen Studierenden zu finden, schriftliche Arbeiten abzufassen, sich an Diskussionen zu beteiligen sowie mit den Reglementierungen im Fach zurecht zu kommen, dafür bereiten ihnen die Leistungsanforderungen und die Prüfungen weniger Probleme.

Erfahrene Belastungen im Studium

Schwierigkeiten sind Hürden, die aber nicht unbedingt den Studienfortgang behindern müssen. Werden aus Schwierigkeiten aber Belastungen, kann das Einfluss auf die Bewältigung des Studiums haben. An Universitäten berichten jeweils 41% der Studierenden, dass sie sich durch bevorstehende Prüfungen,

durch die zu bewältigende Stoffmenge und durch den zeitlichen Druck der Prüfungen stark belastet fühlen. An den Fachhochschulen erreichen die Belastungen ein ganz ähnliches Niveau.



Weniger stark fallen die Belastungen durch die hohen Leistungsanforderungen aus: Etwa jeder dritte Studierende fühlt sich dadurch stark belastet. Deutlich geringere Probleme bereitet den Studierenden die Schwierigkeit des Lehrstoffes; rund ein Fünftel fühlt sich dadurch stark belastet (vgl. Abbildung 18).

Damit wird ersichtlich, dass die Studierenden nicht vorrangig an den Lehrinhalten oder

den Leistungsansprüchen scheitern, sondern dass vor allem das Prüfungssystem die Studierbarkeit einschränkt. Hohe Anforderungen sind für die Studierenden tragbar, da sie solche bei einer Hochschulausbildung auch erwarten, jedoch muss die Struktur dazu passen und darf nicht die Erfüllbarkeit erschweren, wie es anscheinend das wenig ausgewogene und abgestimmte Prüfungssystem bewirkt.

Die **Bachelor-Studierenden** berichten im Vergleich zu ihren Kommilitonen mit herkömmlichen Abschlüssen von noch größeren Belastungen. Vor allem der zeitliche Druck durch Prüfungen und die Stoffmenge im Semester stellen sich hier als besonders große Barrieren heraus. An Universitäten erlebt mehr als die Hälfte der Studierenden größere Belastungen, an Fachhochschulen sind es nur etwas weniger. Das wirkt sich auch auf die Leistungsanforderungen aus, die häufiger zu größeren Belastungen anwachsen, obwohl diese im Bachelor-Studium nicht höher sind als in anderen Studiengängen, jedoch mehr Probleme verursachen. Das wird auch in den steigenden Forderungen der Studierenden erkennbar, diese Probleme zu beseitigen: so im Wunsch nach Änderungen im Fachstudiengang (um 22% angestiegen) und einer Verringerung der Prüfungsanforderungen (um 20%).

Die in den **Fächerguppen** sehr unterschiedlichen **Leistungsanforderungen** führen zu unterschiedlich großen Belastungen. Gleichzeitig sind die Belastungen in den

Fächerguppen bei Bachelor-Studierenden größer als bei anderen Studierenden. Die meisten Belastungen aufgrund der Leistungsanforderungen erleben die Studierenden der Rechtswissenschaft, sowie die Bachelor-Studierenden in den Wirtschafts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften: Mehr als zwei Fünftel sind durch sie stark belastet. Seltener fühlen sich dadurch die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften beeinträchtigt, sowohl im Bachelor-Studium als auch im Diplom- und Magisterstudium.

Die bevorstehenden **Prüfungen** führen bei etwa zwei Fünftel der Studierenden zu größeren Belastungen, wobei die Unterschiede zwischen den Fächerguppen gering sind. In den Bachelor-Studiengängen sind sie jedoch jeweils größer als in Diplom- oder Magisterstudiengängen.

Durch die vielen Prüfungstermine wächst der **zeitliche Druck** bei bis zur Hälfte der Studierenden zu großen Belastungen an. Am häufigsten belastet sind die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten, sowohl bei den Bachelor-Studierenden (60%) als auch bei den Diplom-Studierenden (43%).

Die **Stoffmenge** im Semester führt ebenfalls am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften zu Belastungen, danach folgen die Rechtswissenschaft und die Medizin. Weniger Beeinträchtigungen erleben die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften, was allerdings auf die dortigen Diplom- und Magisterstudierenden zurückgeht (vgl. Tabelle 38).

Tabelle 38

Erfahrene Belastungen im Studium nach Fächergruppen (WS 2009/10)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = große Belastung)

Belastungen	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. wiss.	Medi- zin	Natur- wiss.	Ing. wiss.	Soz. wiss.	Wirt. wiss.	Ing. wiss.
Leistungs- anforderungen	25	22	46	40	38	41	33	27	29	37
bevorstehende Prüfungen	36	40	47	46	42	43	38	38	38	39
zeitlicher Druck durch Prüfungstermine	38	42	35	55	41	40	35	42	48	46
Stoffmenge im Semester	33	32	49	54	47	44	37	33	45	39
Schwierigkeit des Lehrstoffes	13	10	33	27	19	31	23	11	21	23

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die **Schwierigkeit des Lehrstoffes** bereitet den meisten Studierenden keine größeren Probleme. Zur Belastung wird sie am häufigsten in der Rechtswissenschaft, in der sich jeder dritte Studierende damit überfordert sieht.

Ähnliche Probleme haben aber auch die Bachelor-Studierenden der Wirtschafts- und Naturwissenschaften. Deutlich seltener führt der inhaltliche Anspruch in den Sozialwissenschaften zu Belastungen (12% bei Bachelor- und 5% bei Diplom-Studierenden).

Belastungen aufgrund der Anforderungssituation erfahren damit am häufigsten die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften (bei Bachelor- und Diplom-Studierenden) sowie in der Rechtswissenschaft, am seltensten Studierende in den Kultur- und Sozialwis-

senschaften (hier vor allem die Diplom- und Magister-Studierenden).

Werden alle im Studium auftretenden Belastungen zusammen genommen, berichten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am meisten davon, vor allem was die Prüfungstermine und die Stoffmenge angeht. Hoch ist ebenfalls der allgemeine Stand an Belastungen in der Rechtswissenschaft, gefolgt von den Naturwissenschaften und der Medizin.

5 Studienstrategien und Studienverlauf

Die verschiedenen Strategien zur Studienbewältigung können sich an möglichen beruflichen Aussichten, aber auch an einer persönlichen Weiterentwicklung orientieren. Beide strategischen Konzepte können dabei in einer gewissen Konkurrenz stehen, die nicht immer leicht zu bewältigen ist. Wird der berufsförderlichen Strategie mehr Bedeutung zugesprochen oder steht die Persönlichkeitsbildung eher im Vordergrund des Studiums? Für was sich die Studierenden entscheiden, ist häufig auch von anderen Zielsetzungen abhängig und nicht zuletzt von den Anforderungen des Arbeitsmarktes.

5.1 Nutzen verschiedener Studienstrategien

Die Strategien für die beruflichen Chancen werden meist etwas höher bewertet als die für die persönliche Entwicklung, obwohl darunter auch einige Vorgehensweisen sind, die die Studierenden als sehr nützlich bezeichnen. Teilweise verfolgen Studierende an den Universitäten andere Studienbewältigungsstrategien als ihre Kommilitonen an den Fachhochschulen.

Universitäten: Examennote hat Vorrang

Für die Studierenden an den Universitäten steht die Abschlussnote eindeutig im Vordergrund, wenn sie dabei an ihre beruflichen Chancen denken. 71% halten die Examennote

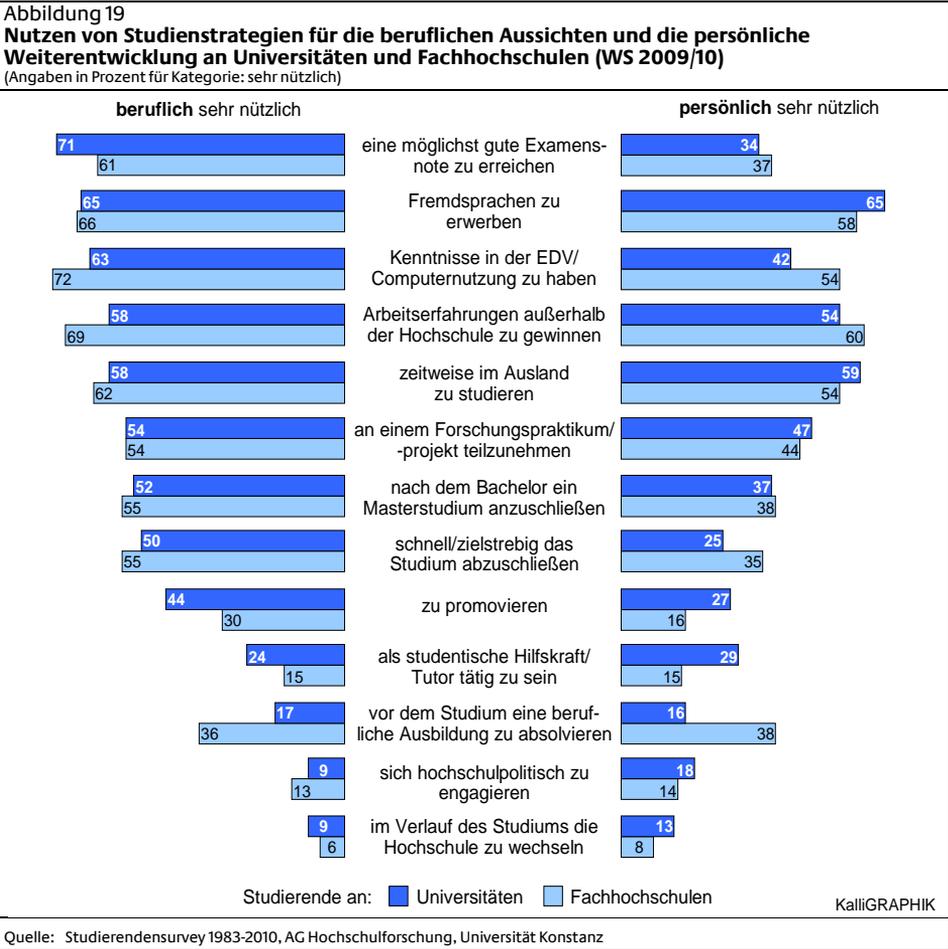
für besonders wichtig, um beruflich Fuß zu fassen. Für Studierende an den Fachhochschulen hat die Abschlussnote nicht ganz so viel Bedeutung, aber 61% orientieren ihr Studium stark an der Endnote. Hier besteht zur persönlichen Wertschätzung ein gewisser Widerspruch, denn für die persönliche Entwicklung spielt die Abschlussnote eine weit geringere Rolle. Gut ein Drittel der Studierenden hält sie in diesem Zusammenhang ebenfalls für sehr nützlich (vgl. Abbildung 19).

Es gibt vier weitere Strategien, die von den Studierenden für die berufliche Zukunft für besonders nützlich gehalten werden:

- **Fremdsprachen erwerben,**
- **EDV-Kenntnisse erlangen,**
- **Arbeits Erfahrungen sammeln,**
- **Auslandsstudium absolvieren.**

Alle vier Strategien werden von den Studierenden an Fachhochschulen etwas häufiger als nützlich eingestuft als an den Universitäten. Besonders erwähnenswert ist, dass diese vier Strategien vielen Studierenden auch für ihre persönliche Entwicklung von Vorteil erscheinen und sie diese deshalb verfolgen möchten.

Beruflich nützlich erscheinen einer knappen Mehrheit der Studierenden ein zügiges Studium und Forschungserfahrungen in Form von Praktika oder Projektarbeit.



Gerade die forschende Praxiserfahrung wird auch sehr häufig (von knapp der Hälfte der Studierenden) als persönlicher Gewinn verbucht, während ein schnelles Studium - analog der Examensnote - weniger als persönlicher Werte gesehen wird.

Master-Studium halten viele im Beruf für sehr nützlich

Über die Hälfte der Studierenden bezeichnet ein Master-Studium im Anschluss an das Bachelor-Studium für die Berufschancen als sehr wichtig. Die große berufliche Wichtigkeit

eines zweiten Hochschulabschlusses wird im besonderen Maße von denen unterstützt, die es unmittelbar betrifft, die Bachelor-Studierenden. 82% der Bachelorstudierenden an den Universitäten und 60% an den Fachhochschulen halten den Master-Abschluss beruflich für sehr nützlich. Diese hohen Werte entsprechen auch der Absicht, die 87% der Bachelor-Studierenden äußern, ein Master-Studium anhängen zu wollen. Studierende mit anderen Abschlussarten sind hier weit zurückhaltender, sehen aber ebenfalls häufig im Master-Studium eine hilfreiche Ergänzung. An den Universitäten halten 40% der Diplom- und Magister-Studierenden es für sehr nützlich.

Ein Master-Studium wird von den Bachelor-Studierenden als persönlich nützlich angesehen: 60% an Universitäten und 42% an den Fachhochschulen sprechen dem Master-Studium einen großen Nutzen zu. Für die anderen Abschlussarten ist dieser Nutzen weniger ersichtlich (Diplom 24%; Magister 21% „sehr nützlich“; Fachhochschulen 20% (Diplom).

Promotion gewinnt an Bedeutung

Eine Promotion im Anschluss an das Studium hat für viele Studierende an den Universitäten eine gewisse Bedeutung. Immerhin 44% halten im Hinblick auf den späteren Beruf einen Doktorgrad für bedeutend, wobei der Fachhintergrund mitentscheidend ist. Einen besonderen beruflichen Nutzen erwarten sich vor allem die Studierenden der Medizin und der Rechtswissenschaft. Der persönliche Nutzen einer Promotion wird insgesamt weniger hoch eingeschätzt.

Nachrangige Strategien: Hochschulwechsel und hochschulpolitisches Engagement

Die Hochschule zu wechseln oder sich hochschulpolitisch zu engagieren, halten nur wenige Studierende für besonders nützlich. Gering ist die Nutzenerwartung an eine studentische Hilfskrafttätigkeit. Auch eine berufliche Ausbildung vor dem Studium erreicht insgesamt geringe Zustimmungswerte, nur an den Fachhochschulen ist das für mehr als ein Drittel sehr von Nutzen.

Veränderungen in den Studienstrategien

Die Strategien zur Bewältigung eines Studiums haben sich zwischen 2001 und 2010 teilweise verändert. Im Hinblick auf den Berufseinstieg wird an Universitäten und Fachhochschulen der guten Examensnote und einer Promotion jetzt mehr Nutzen zugesprochen als am Anfang der Dekade (vgl. Tabelle 39).

Tabelle 39

Wichtige Veränderungen der Studienstrategien für die Berufschancen (2001 - 2010)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

	2001	2004	2007	2010
Universitäten				
Examensnote	66	69	71	71
Arbeitserfahrung	65	62	67	58
zügiger Abschluss	58	57	56	50
Auslandsstudium	63	61	61	58
Promotion	36	37	39	44
Fachhochschulen				
Examensnote	52	58	57	61
Arbeitserfahrung	70	70	74	69
zügiger Abschluss	59	56	57	55
Promotion	21	24	26	30

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Bedeutung verloren hat bei den Studierenden an den Universitäten der möglichst schnelle Studienabschluss, Arbeitserfahrungen außerhalb der Hochschule zu erwerben und das Auslandsstudium. An den Fachhochschulen wird dem schnellen Studienabschluss auch etwas weniger Gewicht beigemessen, obwohl 55% der Studierenden (Uni 50%) ihn immer noch für sehr wichtig erachten.

Erhebliche Fächerdifferenzen

Obwohl ein gewisser Grundkonsens bei den Studienstrategien besteht, variieren die Studienstrategien nach der Fachzugehörigkeit zum Teil sehr stark (bis zu 55 Prozentpunkte), wenn es darum geht, die Berufschancen zu verbessern.

Betrachtet man die für die Studierenden wichtigste Maßnahme zur Verbesserung der Berufschancen, dann fällt auf, dass die gute Examensnote für die Studierenden in der Rechtswissenschaft eine besondere Stellung einnimmt: 91% bezeichnen eine gute Examensnote als sehr nützlich für ihre beruflichen Chancen, während 60% der Studierenden der Medizin sie so einschätzen. Die berufliche Eingliederung von Juristen ist sicherlich stärker von der Abschlussnote abhängig als bei den Medizinerinnen, so dass der Anspruch, eine gute Note anzustreben, insbesondere bei den Studierenden der Rechtswissenschaft verständlich ist.

Gerade die Examensnote verweist auf den Unterschied zwischen persönlichem Anspruch und den Berufschancen. Für die meis-

ten Studierenden ist die Examensnote für die persönliche Entwicklung weniger maßgebend als für die beruflichen Möglichkeiten. Nur in der Rechtswissenschaft bleibt der persönliche Erfolg etwas enger mit dem beruflichen verbunden: Immerhin halten 57% die gute Note auch persönlich für sehr nützlich, während beispielsweise in Medizin nur 24% der Studierenden die Note für das persönliche Empfinden als nützlich erachten.

Obwohl in nahezu allen Fächern der Fremdsprachenerwerb als besonders nützlich angesehen wird - hier gibt es nur wenige Differenzen zwischen den persönlichen und den beruflichen Erwartungen -, bestehen dennoch erhebliche Fachunterschiede. Für 78% der Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften gilt der Fremdsprachenerwerb für den Beruf als nützlich, in der Medizin nur für 42%. Als persönlichen Gewinn unterstützen allerdings 59% der angehenden Mediziner den Fremdsprachenerwerb.

In dieser Nutzeneinordnung spiegeln sich berufliche Perspektiven wider, die in den Wirtschaftswissenschaften stärker auslandsorientiert sind als in der Medizin.

Bei den EDV-Kenntnissen, die auch beruflich nützlicher eingestuft werden als für das persönliche Weiterkommen, tritt die Fachdifferenz wieder deutlich zu Tage: 76% der angehenden Wirtschaftswissenschaftler wollen solche Kenntnisse erwerben, aber nur 41% der Mediziner halten dies für ihren Beruf für nützlich (vgl. Tabelle 40).

Tabelle 40

Studienstrategien zur Verbesserung der Berufsaussichten nach Fächergruppen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

Studienstrategien	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Examensnote	73	76	91	75	60	71	63	61	64	56
Fremdsprachen	71	62	70	78	42	62	71	57	75	63
EDV-Kenntnisse	61	64	48	76	41	67	71	67	71	76
Arbeitserfahrung	60	66	53	70	43	54	57	74	70	67
Auslandsstudium	63	56	59	74	45	51	59	52	71	58
Forschungsprakt. schnell. Abschluss	49	56	37	50	55	58	60	57	44	59
Promotion	43	46	59	57	57	52	53	49	57	56
	37	40	65	37	66	49	34	31	29	28

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Weitere Strategien wie Hochschulwechsel, sich politisch an der Hochschule zu engagieren, als Hilfskraft zu arbeiten oder vor dem Studium eine Berufsausbildung zu absolvieren, werden insgesamt nur von wenigen Studierenden geschätzt. Das zeigt sich auch über die Fächergruppen hinweg, so dass die Unterschiede weniger stark ausfallen. Auch der persönliche Nutzen wird bei diesen Strategien kaum anders beurteilt als die beruflichen Möglichkeiten, die eventuell damit verbunden werden.

Eine berufliche Ausbildung vor dem Studium unterstützen hauptsächlich die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften (23%), während hochschulpolitisches Engagement am häufigsten von den Studierenden in den Sozialwissenschaften (23%) als nützlich betont wird. Wissenschaftliche Hilfskrafttätigkeiten heben Studierende der Kultur- und

Naturwissenschaften (32%) als Strategie hervor, während ein Hochschulwechsel zur Verbesserung der beruflichen Chancen in keinem Fach besonders erwähnt wird.

Besonders herausgehoben wird als wichtige Strategie, nach dem Bachelor-einen Masterabschluss zu erlangen. Dies trifft allerdings nur auf Fächergruppen zu, die tatsächlich über eine zweistufige Studienstruktur verfügen, wie die Kultur- (53%), Sozial- (60%), Wirtschafts- (69%), Natur- (60%) und die Ingenieurwissenschaften (58%).

An den Fachhochschulen sind die Fachunterschiede weniger stark, allerdings gibt es deutliche Differenzen beim Auslandsstudium, das Studierende der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten wählten, sowie beim Forschungspraktikum, das am häufigsten von den Ingenieuren genannt wird.

5.2 Aktivitäten im Studienverlauf und Vorhaben

Im Rahmen der Hochschulausbildung werden Praktika und die Teilnahme an Forschungsprojekten von den Studierenden als wichtig anerkannt. Haben sie schon solche Erfahrungen gemacht, planen sie zukünftig eine Teilnahme und beabsichtigen sie an ihr Studium eine Promotion anzuschließen? Daran lässt sich auch erkennen, welche Studienstrategien bereits realisiert wurden und welche noch in der Planung sind.

Praktikum im Studium

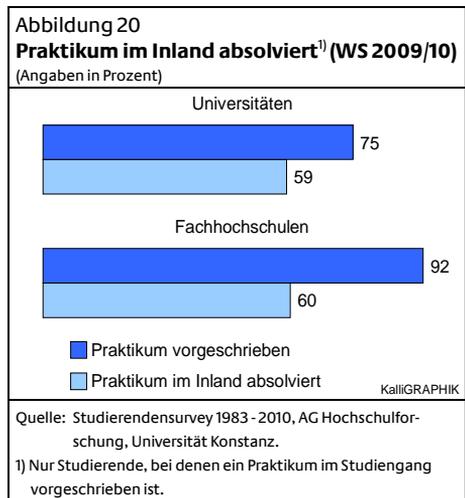
Für die große Mehrheit der Studierenden sind Praktika im Studium vorgeschrieben. 75% an Universitäten und 92% an den Fachhochschulen berichten, dass in ihrem Studiengang ein Praktikum vorgesehen ist. Dies entspricht auch dem Wunsch bzw. der Forderung der Studierenden nach ausreichenden Praxiserfahrungen und einem Pflichtpraktikum für jedes Studienfach. 59% der Studierenden an Universitäten und 68% an Fachhochschulen halten eine Praktikumpflicht während des Studiums für sehr wichtig.

Mehrheit hat bereits ein Praktikum absolviert

Die Mehrheit der Studierenden hat bereits ein oder mehrere Praktika absolviert. An den Universitäten sind es 52% und an den Fachhochschulen 56% der Studierenden, die bereits ein Praktikum in Deutschland absolviert haben. Hinzu kommen 11% an Universitäten und 9% an Fachhochschulen, die im Ausland

Praktikumserfahrungen gesammelt haben (siehe Kapitel 8).

Besteht eine Praktikumpflicht, dann haben bereits 59% der Studierenden an Universitäten und 60% an Fachhochschulen diese Pflicht erfüllt (vgl. Abbildung 20).



Die Hälfte der Studierenden, bei denen Praktikumpflicht besteht, hat an Universitäten bis zum vierten Fachsemester mindestens ein Praktikum absolviert. An den Fachhochschulen sind es bis zu diesem Zeitpunkt 57%. Bis zum 10. Fachsemester bzw. 8. Fachsemester an Fachhochschulen haben dann über vier Fünftel der Studierenden ihr Praktikum durchgeführt. Danach bleibt noch ein Rest von 16% bzw. 18%, der, obwohl ein Praktikum im Studiengang gefordert wird, noch keines durchlaufen hat.

Praktika werden in den Fächern unterschiedlich angeboten und vorgeschrieben

Obwohl es kaum noch Studienfächer gibt, in denen keine Praktika angeboten werden, sind in den Fächergruppen der Kultur-, Wirtschafts-, Natur- und Sozialwissenschaften Praktika nicht überall vorgeschrieben, während sie beispielsweise in den Rechts- und Ingenieurwissenschaften sowie in der Medizin zur Standardausbildung gehören.

In den Kulturwissenschaften besteht für 33% der Studierenden kein Zwang zu einem Praktikum, in den Wirtschaftswissenschaften ist es bei 39% nicht vorgesehen und in den Naturwissenschaften für 40% nicht vorgeschrieben. Allerdings werden in den Naturwissenschaften ständig praktische Übungen und Anwendungen im Labor durchgeführt, so dass Pflichtpraktika in den Studienordnungen weniger vorgesehen sind. In den Sozialwissenschaften geben 16% an, keine Praktikumsverpflichtungen zu haben.

Am häufigsten haben die Studierenden schon in den Fächern ein Praktikum gemacht, in denen Praktika vorgeschrieben sind: im Fach Medizin bereits 81% der Studierenden, in den Ingenieurwissenschaften 65% und in der Rechtswissenschaft 60%.

An den Fachhochschulen ist in den Fächergruppen der Sozial-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften ein Praktikum vorgeschrieben. Es gibt nur ganz wenige Studierende, die angeben, so etwas sei bei ihnen keine Pflicht. So haben bereits 59% in

den Sozial-, 58% in den Ingenieur- und 53% in den Wirtschaftswissenschaften ein Praktikum im Inland beendet.

Praktikum und Abschlussart

Ähnlich wie bei den Fächergruppen variieren die Praktika auch nach der Abschlussart. In den Bachelor- und Diplomfächern haben rund 70% eine Praktikumspflicht, während in den Magisterstudiengängen nur 25% der Studierenden Praktika in ihrem Studium vorgeschrieben bekommen. In den Staatsexamensfächern sind es nur 4%, die kein Pflichtpraktikum absolvieren müssen. An den Fachhochschulen scheinen 10% in den Bachelor- und 2% in den Diplomstudiengängen kein Praktikum durchlaufen zu müssen.

Planung eines Praktikums

An den Universitäten planen zukünftig 71% der Studierenden ein Praktikum und an den Fachhochschulen 64%. Darunter befinden sich 43% an den Universitäten und 41% an den Fachhochschulen, die sich sehr sicher sind, dass sie noch ein Praktikum durchführen werden. Der Rest plant es („vielleicht“ oder „wahrscheinlich“) oder er weiß es noch nicht (rund jeder Zehnte).

28% der Studierenden an den Universitäten und 35% an den Fachhochschulen planen dagegen kein Praktikum mehr in ihrer Studienzeit ein. Entweder benötigen sie für ihr Studium kein Praktikum oder sie haben, wie insbesondere bei den Studierenden an den Fachhochschulen zu vermuten ist, bereits ihr Praktikum absolviert.

Nutzen eines Praktikums

Obwohl viele Studierende ein Praktikum als nützlich und sinnvoll ansehen und es überwiegend auch für jeden Studiengang fordern, bewerten sie einzelne Aspekte eines Praktikums doch sehr unterschiedlich. Diese Nutzenbewertung eines Praktikums fällt bei den Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen recht ähnlich aus, nur in zwei Bewertungen unterscheiden sie sich deutlich: Die Chancen auf eine spätere Beschäftigung sehen die Studierenden an den Fachhochschulen durch ein Praktikum deutlicher gestärkt (70% „sehr großer Nutzen“) als ihre Kommilitonen an den Universitäten (54%). Dies gilt auch für gute Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern, die durch ein Praktikum gewonnen werden können (FH 63%; Uni 42%).

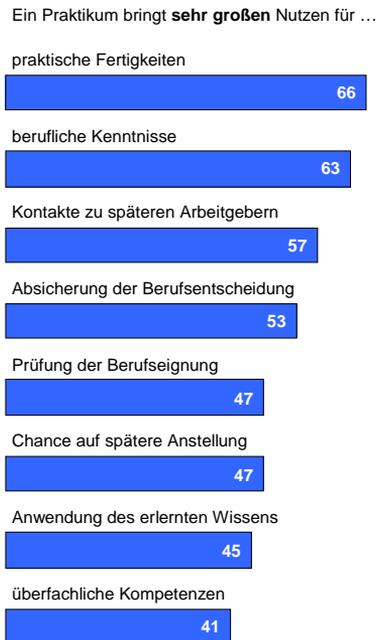
Es sind vor allem die praktischen Fertigkeiten, die durch ein Praktikum erlernt werden können, die beruflichen Kenntnisse allgemein sowie die Kontakte zu möglichen Arbeitgebern und, etwas weniger, die verbesserte Entscheidungsgrundlage für die Berufswahl, die von den Studierenden geschätzt werden (vgl. Abbildung 21).

Den geringsten Nutzen verbinden die Studierenden mit der möglichen Erkenntnis, ob sie für den Beruf geeignet sind (47%) und dem Gewinnen von überfachlichen Kompetenzen (41%). Auch die Anwendung ihres bisher gelernten Fachwissens schätzen sie für ein Praktikum vergleichsweise nicht allzu hoch ein: 45% der Studierenden bewerten dies als sehr nützlich im Rahmen eines Praktikums.

Abbildung 21

Nutzen eines Praktikums (WS 2009/10)

(Skala von 0 = gar keinen Nutzen bis 6 = sehr großen Nutzen;
Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr großen Nutzen)



KALLIGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Bewertungen, welche Vorteile ein Praktikum bringt, fallen bei Studierenden, die bereits ein Praktikum absolviert haben, also Erfahrungen sammeln konnten, etwas besser aus als von Studierenden, die noch keine Praktikumserfahrung gemacht haben. Nur hinsichtlich der Berufseignung und der Entscheidung für einen Beruf gibt es etwas größere Unterschiede (plus 8 Prozentpunkte)

zwischen beiden Gruppen. Die Möglichkeit, die Berufseignung während eines Praktikums zu überprüfen, sehen 51% mit Praktikumserfahrung als großen Vorteil an, während dies nur 43% ohne Praxiserfahrung so bewerten. Bei der Berufsentscheidungsfindung sieht es ähnlich aus: 57% zu 49%.

Mitarbeit in Forschungsprojekten

Die Möglichkeit, Forschungserfahrungen zu sammeln, bewerten immerhin 54% der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen als sehr nützlich, wenn es um die eigenen Berufschancen geht. Wie wichtig solche Erfahrungen sind, wird zwar in den einzelnen Fächergruppen unterschiedlich bewertet, aber dies ist auch abhängig von den Angeboten und Möglichkeiten, während des Studiums in der Forschung mitarbeiten zu dürfen.

Die Mitarbeit in einem Forschungsprojekt kommt an den Universitäten etwas häufiger vor als an den Fachhochschulen. 11% der Studierenden an Universitäten und 7% an Fachhochschulen berichten von diesen konkreten Forschungserfahrungen. Dies entspricht in etwa den engeren Arbeitsangeboten in Forschungsprojekten an den Hochschulen - 15% an Universitäten und 10% an Fachhochschulen - sowie den Angeboten an Praktikumsplätzen in der Forschung, von denen 14% bzw. 8% der Studierenden berichten.

Am häufigsten geben die Studierenden der Medizin an, dass sie schon in Forschungsprojekten mitgearbeitet haben (21%). Nicht ganz so häufig, aber etwas mehr als im Durch-

schnitt, gibt es die forschende Mitarbeit in den Sozial- (14%), in den Ingenieur- (13%) und in den Naturwissenschaften (12%). Sehr gering ist die Forschungsbeteiligung bei den Studierenden der Wirtschafts- (5%) und Rechtswissenschaften (3%).

Eine eher geringe Forschungsbeteiligung kommt auch an den Fachhochschulen zustande: 9% bei den angehenden Ingenieuren, 8% im Sozialwesen und 4% in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern.

Geplante Promotion

Einer Promotion wird wieder zunehmend mehr Nutzen zugesprochen, sie hat als Studienstrategie an Bedeutung gewonnen. Insbesondere an den Universitäten, die über das Promotionsrecht verfügen, halten im WS 2009/10 über zwei Fünftel eine Promotion im Hinblick auf die beruflichen Chancen für sehr nützlich, aber auch 30% der Studierenden an den Fachhochschulen.

Nimmt man die Planungsabsichten als Maßstab, dann beschäftigen sich immerhin an den Universitäten 54% der Studierenden mit diesem Thema, an den Fachhochschulen sind es mit 28% nur halb so viele. Unter diesen Studierenden sind 12% (FH: 1%), die es als sicher ansehen, dass sie nach ihrem Studienabschluss promovieren werden. Für 13% bzw. 5% ist es wahrscheinlich, und 30% bzw. 22% sagen, dass sie „vielleicht“ eine Doktorarbeit in Angriff nehmen werden. Der Rest der Studierenden ist sich in dieser Frage unsicher und antwortet mit „weiß nicht“.

Demnach besteht an den Universitäten ein Potential von 25% und an den Fachhochschulen von 6% Studierenden, die ernsthaft über eine Promotion nachdenken.

Obwohl seit 2001 mehr Studierende einer Promotion einen besonderen beruflichen Nutzen zusprechen, haben sich die Planungswerte seit dem nicht erhöht. Die Anteile der Studierenden, die ernsthaft eine Promotion in Erwägung ziehen, blieben nahezu konstant. Wer allerdings einer Promotion einen besonderen Nutzen zuspricht, der plant deutlich häufiger eine Doktorarbeit als sicher ein.

Da die Promotion natürlich auch sehr vom Studienfach abhängt, bestehen hier sehr große Unterschiede. Naheliegender Weise wollen die Studierenden der Medizin am häufigsten promovieren („sicher“ 59%). Alle anderen Fächer bleiben da weit zurück. Am ehesten sind es noch die Studierenden in den Naturwissenschaften (14%), insbesondere im Fach Chemie (vgl. Ramm 2008).

Die Abschlussart, die häufig sehr fachbezogen ist, wirkt sich insgesamt wenig auf die Absicht zu promovieren aus. Eine Ausnahme machen natürlich die Staatsexamensfächer (42% möchten wahrscheinlich promovieren), die bei dieser Entscheidung stark von den Medizin-Studierenden dominiert werden. Bei den anderen Abschlussarten schwankt der ernsthafte Wunsch, eine Doktorarbeit zu beginnen, zwischen 15% in den Master-Studiengängen und 22% in den Magister-Studiengängen. Die grundsätzliche Ablehnung zu pro-

movieren ist mit 29% in den Staatsexamensfächern am niedrigsten und mit 41% in den Master-Studiengängen am höchsten.

Promotion und Studienleistung

Da für eine Promotion in der Regel auch gute Studienleistungen vorausgesetzt werden, überrascht es nicht, wenn die Notenbesten (1,0-1,4) an den Universitäten am sichersten bei der Planung einer Promotion sind. Bei einer Note bis 1,9 lässt die Planungssicherheit bereits deutlich nach. Bis zur Note 3,4 plant immerhin noch mindestens jeder zehnte Studierende eine Doktorarbeit nach Studienabschluss als sehr sicher ein (vgl. Tabelle 41).

Tabelle 41
Geplante Promotion und Studienleistung an Universitäten (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Leistungsstand im Studium (Note)	Geplante Promotion	
	wahrscheinlich	sicher
1,0 - 1,4	27	24
1,5 - 1,9	17	15
2,0 - 2,4	12	13
2,5 - 2,9	12	11
3,0 - 3,4	12	10

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Im Studienfach Medizin, in dem die Doktorarbeit zum Abschluss des Studiums meistens dazugehört, spielt die Studienleistung keine so starke Rolle. Während bis zur Note 2,4 über zwei Drittel der Studierenden sich sehr sicher sind, dass sie promovieren wollen, bleibt ab der Note 2,5 und schlechter die Sicherheit noch bei rund der Hälfte der Medizinstudierenden erhalten.

5.3 Erwerb von Zusatzqualifikationen

Inwieweit Studienstrategien, die als nützlich angesehen werden, auch tatsächlich realisiert werden, lässt sich an verschiedenen Beispielen überprüfen, wie z.B. dem Erwerb von Fremdsprachen oder anhand von EDV-Kenntnissen. Solche überfachlichen Weiterbildungsangebote und Zusatzqualifikationen können die Kompetenzen der Studierenden erweitern und den Ausbildungsertrag erhöhen. Inwieweit die Studierenden Auslandserfahrungen gemacht haben oder planen, siehe Kapitel 8.

Breiteres Wissen durch öffentliche Vorträge und Vorlesungsbesuch in anderen Fächern

Öffentliche Vorträge an den Hochschulen nutzen die Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen von den angebotenen Möglichkeiten zur Weiterbildung am häufigsten. Etwa die Hälfte von ihnen hat solche Veranstaltungen bereits besucht, darunter 7% bzw. 9% (FH), die so etwas häufiger in Anspruch nehmen.

Für Vorlesungen in anderen Fächern haben sich bisher 37% der Studierenden an Universitäten und 22% an den Fachhochschulen interessiert (vgl. Tabelle 42).

Das Interesse an solchen Veranstaltungen ist deutlich höher vorhanden, denn fragt man die Studierenden, ob sie so etwas in Zukunft nutzen wollen, dann sagen drei Viertel der Studierenden an Universitäten und Fachhoch-

schulen, dass sie öffentliche Vorträge besuchen möchten. Vorlesungen in anderen Fächern sind zukünftig für 66% bzw. 56% vorstellbar.

Tabelle 42

Erworbene Zusatzqualifikationen an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Universitäten	Erwerb von Zusatzqualifikationen	
	ab und zu	häufig
öffentliche Vorträge	39	7
fachfremde Vorlesungen	29	8
Fremdsprachen	20	21
EDV-Kurse	19	5
Fachhochschulen		
öffentliche Vorträge	41	9
fachfremde Vorlesungen	18	4
Fremdsprachen	18	20
EDV-Kurse	24	12

Quelle: Studierendensurvey 1983-2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Fremdsprachen lernen

Regelmäßig lernt rund ein Fünftel der Studierenden Fremdsprachen, während ein weiteres Fünftel sich ab und zu mit dem Sprachenlernen beschäftigt. Die Absicht, fremde Sprachen zu können, steht zwar für zwei Drittel der Studierenden als Kompetenzzugewinn für den Beruf hoch im Kurs. Zwischen der Einsicht, dass Sprachkompetenz beruflich nützlich ist, und der tatsächlichen Umsetzung besteht jedoch eine gewisse Diskrepanz.

Allerdings wollen rund drei Viertel der Studierenden, etwas weniger an den Fachhochschulen, in Zukunft Fremdsprachen lernen. Darunter ist gut ein Drittel, das dieses Vorhaben als sehr sicher bezeichnet.

Erwerb von Schlüsselqualifikationen

Schlüsselqualifikationen oder „soft skills“, wie sie häufig auch genannt werden, stehen häufig im Blickfeld der beruflichen Qualifikation. Darunter versteht man eine Reihe von Eigenschaften (u.a. Team-, Kommunikations- und Organisationsfähigkeit, Flexibilitätsbereitschaft), die für die Ausübung des Berufs und den Umgang mit Menschen hilfreich sind.

Zur Erlangung solcher Fähigkeiten werden an den Hochschulen immer häufiger entsprechende Kurse angeboten. Solche Kurse haben an Universitäten bisher insgesamt 32% besucht, an Fachhochschulen 45%, darunter manche Studierende häufiger (9% bzw. 12%). Für die Zukunft planen über drei Viertel der Studierenden solche Kurse noch aufzusuchen.

Kurse zur Berufsvorbereitung

Kurse zur Berufsvorbereitung wie z.B. Bewerbungstraining haben bisher noch nicht so viele Studierende absolviert, was natürlich daran liegt, dass es erst zum Ende des Studiums sinnvoll erscheint, sich auf den Berufsübergang vorzubereiten. Insgesamt haben bisher 14% der Studierenden an Universitäten und 24% an Fachhochschulen solche Veranstaltungen zum Berufsstart genutzt.

Der Besuch solcher Veranstaltungen nimmt mit Studienfortschritt kontinuierlich zu. An den Universitäten sind es bis zum 4. Fachsemester rund 10% der Studierenden, an den Fachhochschulen bereits 20%. Dieser Wert steigt sich an den Universitäten auf

23% bis zum 12. Fachsemester und an Fachhochschulen auf 39% bis zum 8. Fachsemester.

In Zukunft wollen jedoch noch knapp drei Viertel aller Studierenden berufsvorbereitende Veranstaltungsangebote in Anspruch nehmen, darunter ist über ein Fünftel, das diese Weiterbildung häufiger nutzen möchte.

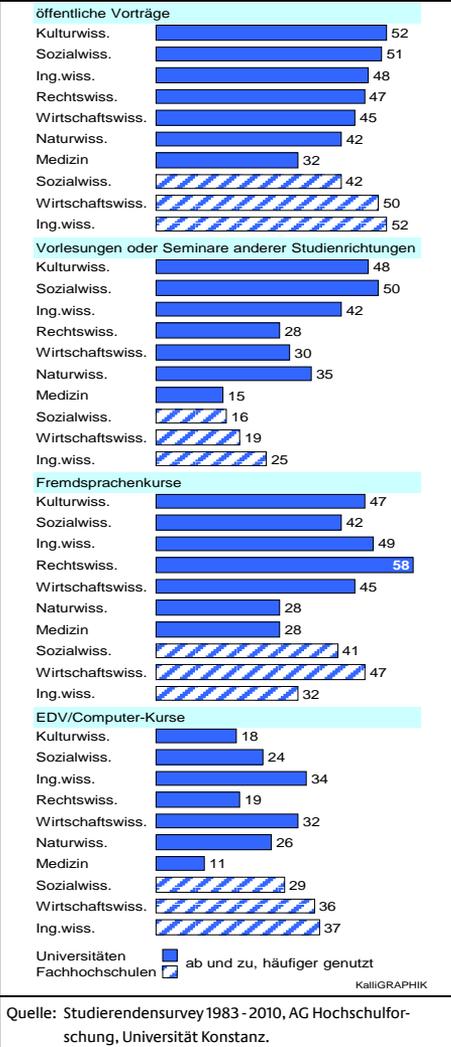
Unterschiedliche Nutzung der Angebote zur Zusatzqualifikation in den Fächern

Die Angebote zur Zusatzqualifikation werden in den Fächergruppen unterschiedlich angenommen. Einerseits kann das an den Angeboten liegen und andererseits an den zeitlichen Kapazitäten, die neben der Fachausbildung in den einzelnen Studienfächern sehr unterschiedlich bestehen.

Allgemeine öffentliche Vorträge haben viele Studierende in fast allen Fächern besucht. Dennoch bestehen bereits hier deutliche Unterschiede. In den Kultur- und Sozialwissenschaften ist etwa die Hälfte der Studierenden bisher in öffentliche Vorträge gegangen, wenngleich nur etwa jeder Zehnte dies häufiger tut. Am wenigsten nehmen solche Vorträge die Studierenden im Fach Medizin wahr oder können sie wahrnehmen (32%).

Die Vorlesungen in anderen Fächern werden vergleichsweise noch weniger aufgesucht. Hier sind die Medizin-Studierenden mit 15% am seltensten anzutreffen, aber auch in den Rechts- (28%) und Wirtschaftswissenschaften gehen die Studierenden selten in Vorlesungen anderer Fächer (vgl. Abbildung 22).

Abbildung 22
Erworbene Zusatzqualifikationen in den Fächergruppen (WS 2009/10)
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, ab und zu“/ „häufiger“ genutzt)



Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulfor-
 schung, Universität Konstanz.

Hier sind es ebenfalls die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften, die am meisten Interesse an Vorlesungen außerhalb ihres Fachgebietes zeigen. Darunter sind in beiden Fächergruppen rund 12%, die bisher häufiger fachfremde Vorlesungen aufgesucht haben. An den Fachhochschulen ist die Teilnahme an fachfremden Vorlesungen nicht sehr groß und mit 25% in den Ingenieurwissenschaften noch am höchsten (Sozial- 16% und Wirtschaftswissenschaften 19%).

Rechtswissenschaft: sehr viele lernen Sprachen

Beim Sprachenlernen sind 58% der Studierenden der Rechtswissenschaft sehr engagiert, darunter 28%, die schon häufiger Sprachkurse aufgesucht haben. Im Hinblick auf einen problematischen Arbeitsmarkt für angehende Juristen scheint das Offenhalten verschiedener beruflicher Optionen eine Antriebsfeder für das intensive Sprachenlernen zu sein.

An den Fachhochschulen sind die Studierenden in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern am meisten an Fremdsprachen interessiert: 47% besuchen an der Hochschule Sprachkurse, 41% in den Sozial- und 32% in den Ingenieurwissenschaften.

Am wenigsten nehmen die Studierenden aus den Naturwissenschaften und der Medizin (28%) an Sprachkursen teil. Die ständige Nutzung solcher Angebote liegt in beiden Fächergruppen bei 13%, während sie in anderen Fächern die 20-Prozentmarke deutlich übersteigt.

EDV-Kurse: hauptsächlich in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften

Die Nutzung von EDV-Kursen ist ebenfalls sehr verschieden, was sicherlich auch mit Vorkenntnissen, die ja häufig schon in der Schulzeit vermittelt werden, und mit dem Anwendungsnutzen im späteren Beruf zusammenhängt. Am meisten nehmen Studierende in den Ingenieur- (Uni 34%; FH 37%) und Wirtschaftswissenschaften (Uni 32%; FH 36%) an Computerkursen teil. Deutlich weniger kommt es im Medizin-Studium vor (11%), was natürlich auch den späteren beruflichen Aufgaben geschuldet ist. Die häufige Inanspruchnahme von Computer-Kursen bleibt eher selten: 8% in den Wirtschaftswissenschaften und 7% bei den angehenden Ingenieuren, während sich in anderen Fächergruppen nicht mehr als 5% dafür entscheiden.

Training für Schlüsselqualifikationen

Die Kurse zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen werden am meisten von den Studierenden in den Rechts- (44%) und Sozialwissenschaften (41%) aufgesucht, darunter sind 14%, die häufiger solche Angebote nutzen. Deutlich weniger gehen Studierende der Medizin und der Naturwissenschaften in solche Kurse. Allerdings lässt sich die Angebotssituation für solche Kurse nicht eindeutig klären. Offen bleiben muss auch, ob es aufgrund von verpflichtender Teilnahme zwangsläufig zu einer breiteren Nutzung kommt. Dieses Kompetenztraining wird an den Fachhochschulen häufiger absolviert: 51% der Studierenden in den Wirtschafts- und 48% in den Sozialwissenschaften.

Kurse zur Berufsvorbereitung

Studierende in den Wirtschaftswissenschaften besuchen am meisten Kurse zur Berufsvorbereitung (Uni 21%; FH 28%). Wenig Nutzen scheinen solche Kurse den Studierenden in den Rechts- und Naturwissenschaften zu bringen, denn nur 8% bzw. 9% berichten bisher von einer Teilnahme.

Zusatzqualifikationen nach Abschlussart

Ist die Nutzung von Zusatz- und Weiterbildungsangeboten abhängig von der Abschlussart, weil die unterschiedlichen Anforderungsprofile eine Teilnahme an solchen Angeboten erleichtern oder erschweren?

Öffentliche Vorträge und Vorlesungen aus anderen Fächern besuchen Studierende in den Diplom- und Magister-Studiengängen deutlich häufiger als Studierende in den Bachelor- und Staatsexamens-Studiengängen. Bei den letzteren Abschlussarten scheinen die Studienbedingungen eine Teilnahme an Weiterbildungsmöglichkeiten zu erschweren.

Vergleicht man die Studierenden nach der Abschlussart und der Fachsemesterzahl, so bleibt der festgestellte Unterschied bei den Weiterbildungsmöglichkeiten dennoch bestehen. Fachfremde Vorlesungen besuchen zwischen dem 1. und 4. Fachsemester 26% der Bachelor-, 36% der Diplom- und 45% der Magister-Studierenden. In den Staatsexamensstudiengängen sind es am wenigsten (18%). Ein ähnliches Missverhältnis zwischen den Abschlussarten besteht auch bei den öffentlichen Vorträgen: 31% Bachelor-, 51% Diplom-

und 45% der Magister-Studierenden (1.-4. Fachsemester) besuchen sie (vgl. Tabelle 43).

Tabelle 43
Abschlussart und Fachsemester an
Universitäten (WS 2009/10)
 (Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, ab und zu“/„häufiger“)

Universitäten	Bachelor	Diplom	Magister	Staats- ex.
öffentliche Vorträge				
1.-4. FS	31	51	45	31
5.-8. FS	52	66	75	42
fachfremde Vorlesungen				
1.-4. FS	26	36	45	18
5.-8. FS	48	54	67	26
Fremdsprachen				
1.-4. FS	28	51	45	24
5.-8. FS	53	60	60	34
EDV-Kurse				
1.-4. FS	20	24	21	11
5.-8. FS	28	34	17	15

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Vom 5. bis zum 8. Fachsemester, in dem der formale Abschluss der Bachelor-Studierenden liegt, bleiben solche Differenzen, wenn auch unterschiedlich stark, erhalten. Zu öffentlichen Vorträgen gehen in dieser Studienphase 52% der Bachelor-, 66% der Diplom- und 75% der Magister-Studierenden. In den Staatsexamensstudiengängen sind es 42%.

Im Hinblick auf den Fremdspracherwerb haben zwischen dem 5. und 8. Fachsemester die Bachelor-Studierenden ihren Rückstand weitgehend aufgeholt, während die Zunahme in den Staatsexamens-Studiengängen gering ausfällt (10 Prozentpunkte).

Sowohl beim Spracherwerb als auch beim Besuch der EDV-Kurse wirken sich die Abschlussarten kaum aus. Eine Ausnahme bilden die Staatsexamens-Studiengänge, die stark von den Medizin-Studierenden dominiert werden.

Bachelor: Schlüsselqualifikationen

Der Besuch von Kursen zur Erlangung von Schlüsselqualifikationen ist in den universitären Bachelor-Studiengängen häufiger verbreitet, weil solche Kurse häufig zum Pflichtprogramm im Studium gehören.

Bachelor-Studierende haben zu 36% diese Zusatzqualifikationen in Kursen erworben, im Diplom- 29% und im Magister-Studium 34%. Die Studierenden mit Staatsexamen haben zu 27% eine solche Weiterbildungsmaßnahme besucht. Bereits zum Studienanfang (1.-4. FS) wird in den Bachelor-Studiengängen darauf Wert gelegt. Zu diesem Zeitpunkt haben bereits 28% Schlüsselqualifikationen trainiert, während im Diplom- 14% und im Magister-Studium 18% an solchen Kursen teilgenommen haben. Die Vermittlung von „soft skills“ wird an den Fachhochschulen mehr betont, denn 41% in den Bachelor- und 58% in den Diplom-Studiengängen geben an, dass sie eine solche Schulung bereits durchlaufen haben.

Kursangebote zum Berufsübergang werden am häufigsten in den Diplom-Studiengängen (34%; Bachelor: 22%) der Fachhochschulen wahrgenommen. An den Universitäten haben zwischen 19% und 12% - je nach Abschlussart - einen solchen Kurs besucht.

5.4 Zeitaufwand für das Studium

Der Zeitaufwand (Timebudget) für ein Hochschulstudium bemisst sich an den Zeiten, die unmittelbar für das Studium aufgewendet werden müssen, und an den Zeiten, die für erweiterte Aufgaben, u.a. studienbezogene Tätigkeiten oder Zusatzqualifikationen, anfallen. Kommt neben dem Studium noch eine Erwerbstätigkeit hinzu, dann kann der Zeitaufwand, der für beides aufzuwenden ist, sich schnell zum Nachteil für das Studium auswirken. Wichtig ist auch, welche zeitliche Belastung das Studium erfordert und ob noch ausreichend Zeit für Zusatzqualifikationen und Weiterbildungsmaßnahmen vorhanden ist.

Zeitlicher Aufwand fürs Studium

Der zeitliche Aufwand fürs Studium setzt sich folgendermaßen zusammen:

- **offizielle Lehrveranstaltungen**
- **Selbststudium**
- **studentische Arbeitsgruppen**
- **studienbezogener Aufwand**
- **andere Studententätigkeiten**

Die ersten drei Tätigkeiten beziehen sich auf das Studium in einem engeren Sinne, also Besuch von Lehrveranstaltungen und Vor- und Nachbereitungen für diese Veranstaltungen, während die weiteren Aktivitäten das gesamte Zeitbudget für ein Studium erfassen; u.a. werden hier der Besuch von Sprechstunden, Bibliotheksrecherchen sowie auch der Aufwand für Zusatzqualifikationen mit erfasst. Der gesamte Zeitbedarf für ein Hochschulstudium liegt an Universitäten bei etwas

mehr als 36 Stunden und an Fachhochschulen im Durchschnitt bei rund 37 Wochenstunden. Das engere Fachstudium umfasst somit 34 bzw. 35 Stunden pro Woche, während für andere studienbezogene Aktivitäten etwa zwei Stunden anzusetzen sind (vgl. Tabelle 44).

Tabelle 44
Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

(Mittelwerte)

Stunden pro Woche	Uni	FH
Lehrveranstaltungen	18,2	21,8
Selbststudium	13,6	10,8
student. Arbeitsgruppen	2,3	2,4
Fachstudium insgesamt	34,1	35,0
studienbezog. Aufwand	1,6	1,3
andere Studententätigkeiten	0,6	0,6
erweit. Studieraufwand	2,2	1,9
Studium insgesamt	36,3	36,9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Das Zeitbudget ist an beiden Hochschularten nahezu identisch. Dennoch müssen Studierende an den Fachhochschulen mehr Zeit für die Lehrveranstaltungen (3,6 Stunden) aufwenden als Studierende an Universitäten, dafür brauchen sie im Vergleich 2,8 Stunden weniger für das Selbststudium.

Mit 36 bis 37 Wochenstunden entspricht das Durchschnittsstudium dem Zeitrahmen einer Arbeitswoche, wie sie viele Arbeitnehmer/innen leisten. Allerdings variieren die für das Studium aufzuwendenden Stunden nach der Fachzugehörigkeit aufgrund der unterschiedlich hohen Anforderungen.

Zeitlicher Aufwand fürs Studium gestiegen

Der zeitliche Studieraufwand hat in der letzten Dekade zugenommen, beim engeren Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen um drei Stunden in der Woche. Die Zunahme berührt sowohl die Lehrveranstaltungen als auch die Vor- und Nachbereitung für diese Veranstaltungen (vgl. Tabelle 45).

Tabelle 45
Zeitlicher Studieraufwand an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)
(Mittelwerte)

	2001	2004	2007	2010
Universitäten				
Lehrveranstalt.	16,5	16,6	18,0	18,2
Selbststudium	12,3	12,0	12,9	13,6
stud. Arbeitsgr.	2,0	2,1	2,1	2,3
Fachstud. insg.	30,8	30,7	33,0	34,1
Fachhochschulen				
Lehrveranstalt.	20,6	20,0	20,7	21,8
Selbststudium	9,9	9,6	11,1	10,8
Stud. Arbeitsgr.	1,9	2,0	2,2	2,4
Fachstud. insg.	32,4	31,6	34,0	35,0

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

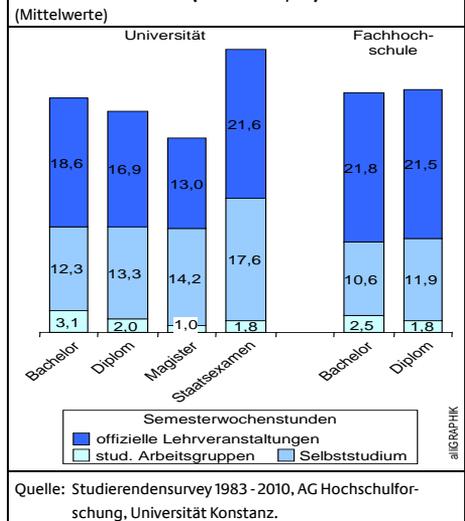
Erweiterte Tätigkeiten, die mit dem Studium im Zusammenhang stehen, haben dagegen leicht abgenommen, um etwa eine Stunde in der Woche. Das bedeutet, dass im Durchschnitt etwas weniger Zeit für studienbezogene Tätigkeiten (z.B. Sprechstunden oder Bücherausleihe) und für den Erwerb von Zusatzqualifikationen zur Verfügung stehen. Der generelle Anstieg gilt für alle Abschlussarten, wenngleich er im Umfang unterschiedlich ausfällt: bei Diplom- und Magister-Studiengängen ca. zwei Stunden, bei Bachelor- und

Staatsexamens-Studiengängen (ohne Lehramt) etwas mehr als vier Stunden.

Zeitaufwand nach Abschlussart

Der Zusammenhang zwischen Zeitaufwand und Abschlussart ist deshalb wichtig, weil Klagen über Probleme in den Bachelor-Studiengängen mit einem erhöhten Zeitaufwand zusammenhängen können. Den meisten Aufwand betreiben Studierende in den Staatsexamensfächern (41 Stunden). Bachelor- und Diplom-Studierende (Uni) brauchen dafür 34,0 bzw. 32,2 Stunden. Ihr Gesamtaufwand fürs Studium liegt bei 36,2 bzw. 35,4 Wochenstunden. Die wenigste Zeit wenden Studierende in den Magister-Studiengängen mit einer Stundenzahl von 28,2 auf (vgl. Abbildung 23).

Abbildung 23
Zeitlicher Studieraufwand im engeren Sinn und Abschlussart (WS 2009/10)
(Mittelwerte)



Zeitbudget in den Fächergruppen

Zwischen den Fächergruppen an Universitäten unterscheidet sich der zeitliche Aufwand fürs Studium nach den Abschlussarten (Bachelor/Diplom/Magister). In den Kulturwissenschaften wenden Diplom-Studierende etwas mehr Zeit als Bachelor-Studierende fürs Studium auf (ca. 2 Stunden), in anderen Fächergruppen ist es genau umgekehrt: Bachelor-Studierende absolvieren zwischen 3,3 und 4,5 Stunden pro Woche mehr (vgl. Tabelle 46).

Tabelle 46
Zeitlicher Studieraufwand in den Fächergruppen nach Abschlussart (WS 2009/10)
(Mittelwerte)

Universitäten	Stunden pro Woche				ins-ges.
	Lehr-veran.	Selbst-stud.	Arbeits-grupp.		
Kult.wiss. Dipl.	17,5	14,7	1,6		33,8
Kult.wiss. BA.	17,1	12,8	1,9		31,8
Kult.wiss. MA.	13,1	14,7	1,0		28,8
Soz.wiss. Dipl.	12,2	12,0	1,2		25,4
Soz.wiss. BA.	15,7	12,1	2,1		28,9
Soz.wiss. MA.	12,8	11,4	0,8		25,0
Wirt.wiss. Dipl.	16,1	13,3	2,4		31,8
Wirt.wiss. BA.	18,9	12,1	4,5		35,5
Nat.wiss. Dipl.	16,9	14,8	2,0		33,7
Nat.wiss. BA.	20,9	13,1	3,3		37,3
Ing.wiss. Dipl.	19,1	11,7	2,1		32,9
Ing.wiss. BA.	21,0	11,0	4,5		36,5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Solche Zeitunterschiede lassen sich wegen der verschieden stark besetzten Studienphasen nicht völlig aufklären, weil viele Bachelor-Studierende sich in der Anfangsphase des Studiums (69% im 1.-4. FS) befinden, wäh-

rend Diplom-Studierende (15% im 1.-4. FS) meist in höheren Semestern studieren.

An den Fachhochschulen bestehen zwischen den Fächergruppen zwar unterschiedlich hohe Belastungen, aber nach der Abschlussart sind bis auf die Fächergruppe der Wirtschaftswissenschaften die zeitlichen Unterschiede viel geringer als an den Universitäten (vgl. Tabelle 47).

Tabelle 47
Zeitlicher Studieraufwand in den Fächergruppen nach Abschlussart (WS 2009/10)
(Mittelwerte)

Fachhochschulen	Stunden pro Woche				ins-ges.
	Lehr-veran.	Selbst-stud.	Arbeits-grupp.		
Soz.wiss. Dipl.	16,5	12,0	0,8		29,3
Soz.wiss. BA.	18,7	10,3	2,1		31,1
Wirt.wiss. Dipl.	19,4	8,9	1,8		30,1
Wirt.wiss. BA.	21,6	9,9	2,2		33,7
Ing.wiss. Dipl.	24,3	11,9	2,3		38,5
Ing.wiss. BA.	24,9	11,1	3,3		39,3

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zeitaufwand in den Studienfächern

Die Zeit, die Studierende in den einzelnen Fächern für ihr Studium aufwenden müssen, variiert deutlich. Sie schwankt zwischen 29 (Sport, Psychologie) und fast 50 Stunden (Veterinärmedizin) in der Woche. Dabei handelt es sich um den engeren Zeitaufwand fürs Studium - Lehrveranstaltungen und die Vor- und Nachbereitung-, wie sie die Studierenden angeben. Andere studienbezogene Aktivitäten kommen noch hinzu, überschreiten aber die Drei-Stunden-Grenze in der Woche kaum.

Die zeitlichen Höchstbelastungen liegen in den medizinischen und naturwissenschaftlichen Studiengängen, in denen vierzig und mehr Stunden in der Woche die Regel sind (vgl. Tabelle 48).

Tabelle 48
Zeitlicher Studieraufwand in 25 Einzel-fächern an Universitäten (WS 2009/10)
(Mittelwerte)

Studien-fächer	Stunden pro Woche			
	Lehr-veran.	Selbst-stud.	Arbeits-grupp.	ins-ges.
Geschichte	15,6	14,0	1,3	30,9
Germanistik	16,2	13,5	1,5	31,2
Anglistik	16,4	12,1	1,6	30,1
Romanistik	16,4	15,2	1,6	33,2
Psychologie	14,1	13,2	1,7	29,0
Rechtswiss.	15,9	16,5	2,9	35,3
Erzieh.wiss.	16,0	11,7	1,8	29,5
Politikwiss.	13,2	12,5	1,6	27,3
Soziologie	14,2	12,3	1,7	28,2
Volkswirtsch.	16,0	15,5	2,8	34,3
Betriebswirt.	18,0	11,7	3,3	33,0
Wirtsch.ing.	18,4	12,4	4,6	35,4
Mathematik	17,4	13,5	3,2	34,1
Informatik	15,3	14,9	3,7	33,9
Physik	18,0	16,8	4,1	38,9
Chemie	26,0	13,8	1,8	41,6
Pharmazie	30,3	15,2	1,5	47,0
Biologie	21,1	12,4	1,6	35,1
Humanmed.	23,0	17,8	1,4	42,2
Zahnmed.	23,0	18,8	0,7	42,5
Veterin.med.	25,5	22,7	0,6	48,8
Maschinenbau	20,1	10,5	3,0	33,6
Elektrotechnik	19,4	13,7	2,4	35,5
Bauing.wesen	21,9	11,1	3,1	36,1
Kunstwiss.	15,9	13,2	1,1	30,2

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulfor-schung, Universität Konstanz.

Insbesondere in den Fächern Pharmazie (30,3 Std.), Chemie (26,0 Std.) und Veterinär-medizin (25,5 Std.) sind viele Lehrveranstaltungsstunden zu absolvieren. In Veterinärme-dizin kommt noch ein vergleichsweise hoher Zeitanteil an Selbststudium hinzu (22,7 Std.). In diesen zeitlich hochbelasteten Fächern ist es schwierig, sich darüber hinaus Zusatzquali-fikationen anzueignen.

Viele universitäre Fächer bewegen sich um den Durchschnittswert von 34,1 Stunden herum, wie etwa Jura, Volks- und Betriebs-wirtschaft oder Mathematik und die Fächer der Ingenieurwissenschaften.

Die Studierenden in den Einzelfächern an den Fachhochschulen geben ebenfalls unter-schiedliche Zeitbelastungen im Studium an. Dabei ist der Zeitaufwand im Sozialwesen am geringsten und in den einzelnen Ingenieur-disziplinen mit 40 und mehr Stunden ver-gleichsweise am höchsten (vgl. Tabelle 49).

Tabelle 49
Zeitlicher Studieraufwand in 6 Einzelfä-chern an Fachhochschulen (WS 2009/10)
(Mittelwerte)

Studien-fächer	Stunden pro Woche			
	Lehr-veran.	Selbst-stud.	Arbeits-grupp.	ins-ges.
Sozialwesen	18,1	9,9	1,9	29,9
Betriebswirt.	21,0	9,9	2,3	33,2
Maschinenbau	25,4	10,0	2,9	38,3
Elektrotechnik	24,2	12,6	3,2	40,0
Bauing.wesen	27,4	11,6	2,4	41,4
Architektur	24,6	17,1	5,1	46,8

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulfor-schung, Universität Konstanz.

Tabelle 50
**Zeitlicher Studieraufwand nach Einzel-
 fächern und Abschlussart (WS 2009/10)**
 (Mittelwerte)

Universitäten Diplom/BA- Studienfächer	Stunden pro Woche			ins- ges.
	Lehr- veran.	Selbst- stud.	Arbeits- grupp.	
Erz.wiss. Dipl. ¹⁾	11,3	10,9	0,7	22,9
Erz.wiss. BA.	17,6	11,2	2,2	31,0
Soziolog. Dipl.	12,7	14,6	1,1	28,4
Soziolog. BA.	13,9	11,6	2,0	27,5
Psychol. Dipl.	12,3	11,5	1,6	25,4
Psychol. BA.	16,2	15,7	1,8	33,7
Betriebs. Dipl.	13,4	12,2	1,3	26,9
Betriebs. BA.	19,6	11,5	4,1	35,2
Volkswirt.Dipl.	15,2	19,1	2,2	36,5
Volkswirt. BA.	16,5	12,4	3,0	31,9
Mathem. Dipl.	14,5	14,0	2,4	30,9
Mathem. BA.	18,3	14,2	4,5	37,0
Informat. Dipl.	12,4	16,2	3,1	31,7
Informat. BA.	17,4	13,8	4,3	35,5
Physik Dipl.	14,0	18,0	2,0	34,0
Physik BA.	19,7	15,6	5,8	41,1
Chemie Dipl.	25,9	15,1	1,5	42,5
Chemie BA.	28,2	12,5	1,9	42,6
Biologie Dipl.	21,8	13,3	0,9	36,0
Biologie BA.	21,2	12,5	1,6	35,3
Masch.bau Dipl.	19,1	10,4	2,2	31,7
Masch.bau BA.	21,4	10,2	4,3	35,9
Elektrot. Dipl.	18,1	16,6	1,6	36,3
Elektrot. BA.	20,0	11,7	3,4	35,1
Bauing. Dipl. ²⁾	20,9	12,3	2,6	35,8
Bauing. BA.	23,9	9,8	4,0	37,7

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) geringe Besetzungszahl N = 21

2) geringe Besetzungszahl N = 19

Diplom-Studierende, insbesondere was die Stundenzahl der Lehrveranstaltungen betrifft (vgl. Tabelle 50).

Die Differenz zwischen Diplom- und Bachelor-Studierenden scheint damit zusammenzuhängen, dass die Anzahl der Lehrveranstaltungen zum Studienanfang meist höher ist als gegen Ende des Studiums, in dem sich viele Diplom-Studierende befinden, deren Studiengänge auslaufen.

Auch durch die etwas höhere zeitliche Belastung in den Lehrveranstaltungen können die zum Teil festgestellten Probleme in den Bachelor-Studiengängen nicht allein entstanden sein, zumal der zeitlich notwendige Aufwand in den medizinisch-pharmazeutischen Fächern ähnlich hoch, zum Teil sogar noch höher ist.

Da in den meisten Fächern die zeitliche Gesamtbelastung deutlich über 30 Wochenstunden liegt, kann es zu erheblicher Zeitknappheit kommen, wenn andere Anforderungen wie z.B. Erwerbsarbeit oder die Betreuung von Kindern hinzukommen. Die häufig damit verbundene Schwierigkeit, Hochschulstudium und berufliche wie soziale Aktivitäten zu vereinbaren, gehen dann nicht selten zu Lasten der Hochschulausbildung.

In den Einzelfächern machen manche Bachelor-Studierende höhere Zeitangaben als

6 Studieneffizienz und Studienbewältigung

Die Bewältigung eines Studiums hängt zu einem großen Teil von dessen Studierbarkeit ab. Vorgaben und Anforderungen müssen zu bewältigen sein. Wichtig für die Studienbewältigung sind die Studienorganisation und eine möglichst effiziente Lehre. Zur Bewältigung bedarf es aber auch eines entsprechenden Engagements der Studierenden.

6.1 Lern- und Studierverhalten

Die meisten Studierenden haben ihr Studium aus einem speziellen Fachinteresse heraus aufgenommen. An Universitäten war es für 73%, an Fachhochschulen für 67% das vorrangige Motiv. An zweiter Stelle steht für die Studierenden die eigene Begabung: 59% bzw. 57% haben deshalb ihr Fach ausgewählt. Als Nutzen des Studiums erwartet die Mehrheit einen fachlichen Wissenszuwachs (bis zu 73%) und später eine interessante Arbeit (75%).

Viele Studierende möchten ein gutes Examen ablegen: Für 63% bzw. 65% ist das von größerer Bedeutung. Dagegen erscheint ein möglichst rascher Abschluss den Studierenden weniger erstrebenswert, an Universitäten noch weniger als an Fachhochschulen: 35% bzw. 44% legen darauf großen Wert. Um dies zu erreichen sind die Studierenden mehrheitlich nicht bereit, sehr intensiv und viel für ihr

Studium zu arbeiten. Nach eigenen Angaben trifft dies nur auf 37% bzw. 35% von ihnen zu. Allerdings berichtet nur ein Fünftel der Studierenden von einer geringen Arbeitsintensität (vgl. Tabelle 51).

Tabelle 51
Studierabsichten der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)

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

Universitäten	2001	2004	2007	2010
gutes Examen	57	60	64	63
rascher Abschluss	38	42	42	35
intensives Arbeiten	26	31	35	37
Fachhochschulen				
gutes Examen	52	57	62	65
rascher Abschluss	48	50	46	44
intensives Arbeiten	27	28	32	35

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Seit der Jahrtausendwende ist für die Studierenden ein gutes Examen wichtiger geworden, vor allem an Fachhochschulen, was darauf zurückgeht, dass ihnen 2001 die Note weniger wichtig war als den Studierenden an Universitäten. Die zunehmende Bedeutung der Abschlussnote hängt mit der gestiegenen

Erwartung zusammen, dass eine gute Examensnote die Berufsaussichten bedeutsam verbessern kann. Und für die Bachelor-Studierenden soll sie gleichzeitig den Weg ins Master-Studium eröffnen.

Die Wichtigkeit eines schnellen Studienabschlusses hat für die Studierenden wieder abgenommen. Dies mag damit zusammenhängen, dass erforderliche Zusatzqualifikationen, wie z.B. ein Auslandsaufenthalt, der Erwerb fachfremden Wissens oder Fremdsprachenkenntnisse, in einer engen Regelstudienzeit nicht zu bewältigen sind.

Der eigene Arbeitseifer hat dagegen kontinuierlich zugelegt. Zur Jahrtausendwende war nur ein Viertel der Studierenden bereit, sehr viel und intensiv für das Studium zu arbeiten. Dieser Anteil hat sich bis 2010 um elf bzw. acht Prozentpunkte erhöht. Die strikteren Regelungen in den neuen Studiengängen und das umfangreiche Stoffvolumen zwingen die Studierenden zu einem erhöhten Einsatz, vor allem, wenn die Examensnote und die Zusatzqualifikationen an Bedeutung gewinnen.

Die **Bachelor-Studierenden** sind effizienzorientierter als die Diplom-Studierenden. Sie arbeiten mehr und intensiver für ihr Studium und ihnen ist ein gutes Examen und ein rascher Abschluss wichtiger. Diese Unterschiede sind an Universitäten und Fachhochschulen festzustellen. Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, sind noch etwas mehr an einem effizienten Studium interessiert als die Bachelor-Studierenden. Die Unterschiede be-

treffen dabei weniger das gute Examen, sondern eher den raschen Abschluss und den zu leistenden Arbeitsaufwand. Noch etwas mehr Wert auf ein zügiges Studium legen die Magister-Studierenden, von denen 45% das Studium möglichst rasch abschließen wollen (vgl. Tabelle 52).

Tabelle 52
Studierabsichten nach Abschlussart
(WS 2009/10)

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

	Bachelor	Diplom	Magister	Staats-ex.
gutes Examen	63	58	58	66
rascher Abschluss	36	29	45	41
intensives Arbeiten	38	32	36	44

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Ein gutes Examen besitzt in allen **Fächergruppen** Bedeutung, mit jeweils eher wenig Unterschieden zwischen den Abschlussarten. Besonders wichtig ist es den Studierenden in der Rechtswissenschaft: 81% geben an, dass es ihnen darauf besonders stark ankommt. Wichtig ist die Examensnote auch den Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen, die zu 72% deren große Bedeutung herausstellen. Viel weniger Bedeutung besitzt die Abschlussnote in der Medizin und in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten. Nur etwas mehr als die Hälfte legt darauf großen Wert (vgl. Tabelle 53).

Tabelle 53

Studienabsichten nach Fächergruppen (WS 2009/10)

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

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
gutes Examen	64	69	81	65	58	60	52	72	66	60
rascher Abschluss	29	29	43	37	49	33	37	41	46	46
intensives Arbeiten	35	28	34	38	55	41	33	35	33	38

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Der rasche Studienabschluss ist an Fachhochschulen, in der Medizin und in Jura am wichtigsten: Bis zur Hälfte der Studierenden wollen ihr Studium möglichst schnell abschließen. Dagegen hat ein zügiges Studium in den Kultur- und Sozialwissenschaften an Universitäten nur eine nachrangige Bedeutung. Den Bachelor-Studierenden ist es jedoch etwas wichtiger als den Diplom- oder Magister-Studierenden.

Das eigene Arbeitspensum beschreiben die Studierenden in der Medizin häufig als hoch: 55% geben an, sehr viel und intensiv für das Studium zu arbeiten. In den Natur- und Wirtschaftswissenschaften sowie den Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen trifft dies auf rund zwei Fünftel zu, in der Rechts-, den Kultur- und den Ingenieurwissenschaften an Universitäten auf jeden dritten Studierenden. Am wenigsten berichten die Studierenden der Sozialwissenschaften von einer hohen Arbeitsintensität, Bachelor-Studierende aber etwas häufiger als andere.

Die Effizienzorientierungen sind in den Fächergruppen sehr unterschiedlich ausgerichtet. In der Rechtswissenschaft dominiert der gute Abschluss, in der Medizin wird eher auf den raschen Abschluss geschaut und mit hohem Fleiß angestrebt.

Wenig Lernprobleme

Studierende unterscheiden sich in ihrer Arbeitsweise und Leistungsfähigkeit. Jeweils zwei Fünftel der Studierenden an Universitäten und an Fachhochschulen geben an, dass sie sehr gut über längere Zeit hinweg konzentriert lernen und eine Arbeit zu Ende führen können. Auf ähnlich viele trifft dies zumindest teilweise zu. Somit verbleibt knapp ein Fünftel der Studierenden, die Probleme haben, konzentriert zu arbeiten.

Das Faktenlernen fällt nach eigenen Angaben jedem vierten Studierenden leicht, etwas mehr als der Hälfte teilweise leicht. Ein Fünftel der Studierenden hat Probleme damit. Über die Fähigkeit, den Lernstoff gut zu orga-

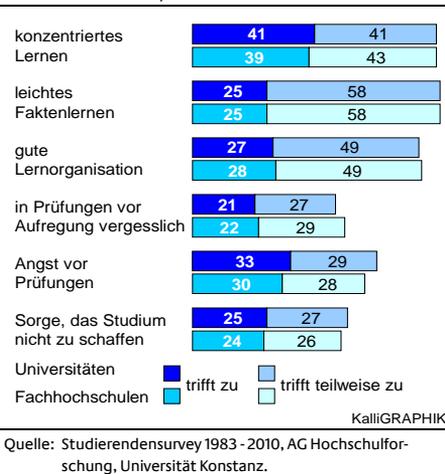
nisieren und einzuteilen, verfügt etwas über ein Viertel der Studierenden vollständig und etwa die Hälfte teilweise. Jeder vierte Studierende weist damit deutliche Schwächen in der eigenen Lernorganisation auf.

Prüfungen sind für viele Studierende Stresssituationen. Sie sind dann so aufgeregt, dass sie Dinge vergessen, die sie eigentlich wissen. Dies trifft auf jeden fünften Studierenden voll und ganz zu, auf ein weiteres Viertel zumindest teilweise. Die Angst vor Prüfungen ist dagegen etwas mehr verbreitet. Jeder dritte Studierende ist vor Prüfungen immer ängstlich, fast gleich viele zumindest manchmal (vgl. Abbildung 24).

Abbildung 24

Lernverhalten und Prüfungsängste (WS 2009/10)

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



Etwa die Hälfte der Studierenden ist zumindest teilweise besorgt, das Studium nicht zu schaffen. Jeder vierte Studierende an Universitäten und Fachhochschulen macht sich sogar ernsthafte Sorgen, ob das Studium erfolgreich abgeschlossen werden kann.

Zusammenhänge im Lernverhalten

Studierende, denen das Faktenlernen leicht fällt, können sich auch länger konzentrieren ($R=0.38$) und ihren Lehrstoff gut organisieren (.48). Diese Studierenden weisen gleichzeitig auch eine hohe Arbeitsintensität auf (.41).

Der Prüfungsstress hängt wenig mit den Lernfähigkeiten oder der Lernorganisation zusammen. Dagegen erhöhen sich die Aufregung in und die Angst vor Prüfungen wechselseitig ($R=.61$). Ein erhöhter Prüfungsstress geht einher mit höheren Belastungen aufgrund bevorstehender Prüfungen (.50) sowie aufgrund persönlicher Probleme (.36).

Prüfungsängste erhöhen die Zweifel an der eigenen Studierfähigkeit. Je größer die Ängste, desto größer werden die Sorgen, das Studium nicht zu schaffen ($R=.38$). Noch stärker wirken sich allerdings bestehende Belastungen durch die Leistungs- und Prüfungsanforderungen aus (.42 bis .51). Die Fähigkeit, Fakten leicht zu lernen, kann diese Ängste dagegen vermindern (-.33).

Mehr Zweifel im Bachelor-Studium

Bachelor-Studierende geben etwas seltener an, dass sie sich gut konzentrieren können, leicht Fakten erlernen oder den Lehrstoff gut

organisieren können. Häufiger als Diplom- oder Magister-Studierende, aber ähnlich wie Studierende mit Staatsexamen, hegen sie Zweifel, ob sie ihr Studium auch schaffen: 28% gegenüber 18% machen sich ernsthafte Sorgen darüber.

Hinsichtlich der verschiedenen Lerneigenschaften variieren die Angaben der Studierenden zwischen den **Fächerguppen** nicht sehr stark. Gute Fähigkeiten bescheinigen sich am häufigsten die Studierenden der Medizin.

Zweifel an ihrer eigenen Studierfähigkeit haben besonders häufig die Studierenden der Rechtswissenschaft (42%). In den anderen Fächerguppen machen sich zwischen 20% und 30% der Studierenden darüber größere Sorgen, ob sie ihren Abschluss auch schaffen. Unsicherheiten in Prüfungen empfinden die Studierenden in allen Fächerguppen in ähnlichem Maße, Angst vor Prüfungen haben die Studierenden der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten (41%), Studierende der Ingenieurwissenschaften am seltensten (25%).

Fachwechsel und Studienabbruch

Vier von fünf Studierenden denken weder über einen Fachwechsel noch über einen Studienabbruch nach. Von den übrigen Studierenden hat nur ein kleiner Teil die ernsthafte Absicht, das Fach zu wechseln oder das Studium abzubrechen. Beide Veränderungsgedanken sind in der letzten Dekade weder häufiger noch seltener geworden. Jedoch hängen sie

miteinander zusammen ($R=.39$). Studierende, die über einen Abbruch nachdenken, ziehen gleichzeitig auch häufiger als Alternative dazu einen Fachwechsel in Erwägung.

Bachelor-Studierende machen sich etwas häufiger Gedanken über einen Fachwechsel (an Universitäten jeder Vierte) als Studierende mit anderen Abschlüssen (vgl. Tabelle 54).

Tabelle 54

Fachwechsel und Abbruchabsichten nach Abschlussart (WS 2009/10)

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

Uni	Gedanken an Fachwechsel			
	gar nicht	wenig	teilweise	ernsthaft
Bachelor	75	14	7	4
Diplom	88	8	3	1
Magister	90	7	2	1
Staats-examen	86	8	4	2
FH				
Bachelor	86	8	4	2
Diplom	94	4	1	<1
Uni	Gedanken an Studienabbruch			
Bachelor	76	15	6	3
Diplom	82	11	5	2
Magister	77	14	7	2
Staats-examen	85	12	4	1
FH				
Bachelor	80	14	4	2
Diplom	83	12	3	2

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den anderen Studiengängen sind es im Vergleich dazu höchstens halb so viele Studierende. An Fachhochschulen ziehen weniger Studierende einen Fachwechsel in Erwägung, jedoch im Bachelor-Studium noch häufiger als im Diplom-Studium.

Abbruchgedanken kommen bei Bachelor-Studierenden genauso häufig vor wie Gedanken an einen Fachwechsel. Sie erwägen einen Abbruch häufiger als Diplom- oder Staatsexamens-Studierende, aber ebenso häufig wie Magister-Studierende. Über einen Studienabbruch denken Diplom- und vor allem Magister-Studierende häufiger nach als über einen Fachwechsel. Und auch an Fachhochschulen steht der Abbruch häufiger zur Debatte als ein alternatives Fachstudium, bei Bachelor-Studierenden ähnlich wie bei Diplom-Studierenden.

Im Vergleich der Fächergruppen überlegen sich am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten einen Fachwechsel (10%) oder einen Studienabbruch (9%). Besonders selten sind solche Gedanken bei den Studierenden in der Medizin (jeweils 3%).

In den Einzelfächern an Universitäten haben zwischen 15% und 38% der Bachelor-Studierenden bereits über einen Studienabbruch nachgedacht, in ernster Form allerdings nur zwischen 2% und 13%. Einen Fachwechsel haben zwischen 8% und 38% der Bachelor-Studierenden in Erwägung gezogen, davon zwischen 4% und 20% ernsthafter (vgl. Tabelle 55).

Tabelle 55
Absicht zum Studienabbruch und Fachwechsel bei Bachelorstudierenden nach Einzelfächern (WS 2009/10)

(Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für Kategorien: 1-6 = überhaupt, davon: 3-6 = ernsthaft)

Gedanken an: Universitäten	Abbruch		Wechsel	
	überhaupt	ernsthaft	überhaupt	ernsthaft
Geschichte	20	12	17	10
Germanistik	26	10	21	10
Anglistik	16	7	19	10
Romanistik	24	6	33	15
Psychologie	15	2	16	10
Sportwiss.	15	2	19	9
Erziehungswiss.	19	7	27	11
Sozialwesen	23	8	8	4
Politikwiss.	16	4	21	7
Soziologie	25	10	32	15
Wirtschaftsing.	19	5	32	14
Wirtschaftswiss.	28	12	25	14
BWL	30	12	30	13
Mathematik	26	12	38	20
Informatik	38	12	29	10
Physik	23	13	30	13
Chemie	24	13	27	13
Biologie	29	7	28	10
Geowissenschaft	22	8	25	6
Maschinenbau	18	7	22	9
Elektrotechnik	26	12	21	10
Fachhochschulen				
Sozialwesen	16	4	13	8
Wirtschaftsing.	12	2	14	4
BWL	22	10	15	5
Informatik	27	11	21	9
Maschinenbau	24	6	17	7
Elektrotechnik	33	4	21	10
Architektur	16	-	16	3
Bauing.wesen	19	5	8	-

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Besonders häufig sind solche Gedanken unter den Bachelor-Studierenden in der Informatik und der Mathematik, fast ebenso stark in der BWL, Physik und Chemie, aber auch in den Wirtschaftswissenschaften, der Soziologie, der Germanistik und der Elektrotechnik. Viel seltener tauchen Wechsel- oder Abbruchgedanken bei den Bachelor-Studierenden in der Psychologie und der Sportwissenschaft auf, oder in der Anglistik und der Politikwissenschaft. An Fachhochschulen kommen sie weniger häufig im Sozialwesen, dem Wirtschaftsingenieurwesen und der Architektur vor.

Im Vergleich beider Erwägungen fällt auf, dass in der Romanistik, den Erziehungswissenschaften, der Soziologie, dem Wirtschaftsingenieurwesen, der Mathematik und der Physik, die Fachwechselgedanken häufiger vorkommen als die Abbruchgedanken. Dagegen erwägen die Bachelor-Studierenden im Sozialwesen und der Informatik an Universitäten sowie in BWL, der Informatik, der Elektrotechnik und dem Bauingenieurwesen an Fachhochschulen häufiger den Abbruch als den Wechsel des Faches.

6.2 Ausfälle und Überschneidungen

Für die Bewältigung eines Studiums ist es entscheidend, dass es ohne große organisatorische Hindernisse durchgeführt werden kann. Dazu müssen wichtige Lehrveranstaltungen zugänglich sein und es dürfen nicht zu viele Termine ausfallen oder sich zeitlich überschneiden.

Den **Ausfall** von wichtigen Lehrveranstaltungen erleben die Studierenden an Fachhochschulen etwas mehr als an Universitäten. Für 8% kommt dies häufig vor, für weitere 24% manchmal. An Universitäten werden Lehrveranstaltungen regelmäßiger durchgeführt: 3% der Studierenden berichten von häufigen Terminausfällen, weitere 16% erleben sie hin und wieder.

Überschneidungen von Lehrveranstaltungen kommen dagegen an Universitäten deutlich mehr vor. 18% der Studierenden berichten, dass sie es häufig erleben, dass wichtige Veranstaltungen zeitgleich liegen, sodass sie nur eine davon besuchen können. Weitere 24% der Studierenden geraten manchmal in die Situation, sich für eine von mehreren zeitgleichen Veranstaltungen entscheiden zu müssen. An Fachhochschulen werden die Veranstaltungstermine besser aufeinander abgestimmt: 9% der Studierenden berichten von häufigen Überschneidungen, weitere 18% erleben manchmal zeitgleiche Veranstaltungen (vgl. Tabelle 56).

Stoffeffizienz bedeutet, dass die Lehrenden es schaffen, ihren angekündigten Lehrstoff auch innerhalb der dafür vorgesehenen Vorlesungszeit zu vermitteln. Sehr effizient ist die Stoffvermittlung für etwa zwei Fünftel der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen. Für einen gleich großen Anteil erreichen die Lehrenden nur manchmal ihre gesteckten Ziele. Für etwa ein Fünftel der Studierenden wird dieses Ziel nur selten oder gar nicht erreicht.

Tabelle 56
Veranstaltungsführung an Universitäten
und Fachhochschulen (2001 - 2010)

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

Universitäten	2001	2004	2007	2010
Ausfall von Lehrveranstaltungen				
häufig	4	5	5	3
manchmal	17	18	17	16
Überschneidung				
häufig	24	25	23	18
manchmal	26	26	26	24
Stoffeffizienz				
häufig	36	38	41	42
manchmal	41	41	40	41
Fachhochschulen				
Ausfall von Lehrveranstaltungen				
häufig	8	8	7	8
manchmal	25	25	25	24
Überschneidung				
häufig	15	17	12	9
manchmal	17	21	19	18
Stoffeffizienz				
häufig	36	37	41	41
manchmal	42	44	42	41

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

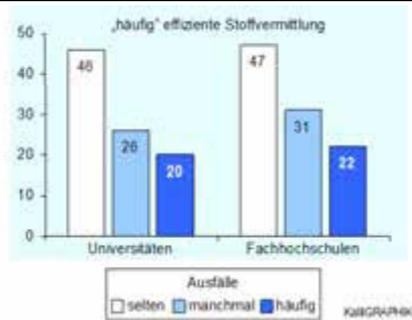
Seit Beginn des neuen Jahrtausends sind tendenzielle Verbesserungen zu beobachten. Die Studierenden erleben etwas seltener die Überschneidung wichtiger Veranstaltungstermine und etwas häufiger eine effiziente Stoffvermittlung. In dieser Hinsicht bemühen sich die Lehrenden, organisatorische Schwächen in der Lehrveranstaltungsdurchführung abzubauen.

Für die Ausfälle von Lehrveranstaltungen trifft dies allerdings nicht zu. Sie haben sich im Laufe der letzten Dekade nicht nennenswert verringert (vgl. Tabelle 56).

Die Stoffeffizienz hängt zu einem bedeutenden Teil von der Kontinuität der Veranstaltungen ab. Fallen Lehrveranstaltungen häufig aus, ist der angekündigte Lehrstoff kaum noch in seiner Gesamtheit termingerecht zu vermitteln. An Universitäten erleben dies dann nur noch 20% der Studierenden, an Fachhochschulen sind es mit 22% kaum mehr. Doch auch Terminausfälle, die nur manchmal vorkommen, senken die Stoffeffizienz spürbar. Studierende in solchen Situationen erleben an Universitäten nur zu 26%, an Fachhochschulen zu 31% eine effiziente Vermittlung des Lehrstoffes (vgl. Abbildung 25).

Abbildung 25
Veranstaltungskontinuität und Stoffeffizienz (WS 2009/10)

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



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Kontinuität der Veranstaltungsführung hat Einfluss auf die Stoffeffizienz, jedoch ist dieser begrenzt. Selbst ohne Ausfälle von Lehrveranstaltungen erlebt nur die Hälfte der Studierenden eine effiziente Vermittlung des Lehrstoffes. Die Kontinuität ist damit eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung. Genauso wichtig sind hierfür eine gute Vorbereitung und ein großes Engagement der Lehrenden.

An Universitäten erleben **Bachelor-Studierende** seltener eine effiziente Stoffvermittlung als Diplom-Studierende (42% zu 49%). An Fachhochschulen sind die Differenzen nur tendenziell zu beobachten. Allerdings rührt die schwächere Stoffvermittlung nicht von einer schlechteren Kontinuität der Veranstaltungen her, denn Bachelor-Studierende erfahren weder mehr Ausfälle noch häufiger Überschneidungen. Eher scheint die geringere Studierbarkeit einen Einfluss auszuüben, insbesondere die Abstimmung der Prüfungen mit den Lehrinhalten.

Terminausfälle kommen an den Universitäten in keiner Fächergruppe sehr häufig vor. In den Sozialwissenschaften berichten 7% der Studierenden von häufigen Ausfällen, in der Rechtswissenschaft, den Natur- und Ingenieurwissenschaften nur jeweils 1%. An Fachhochschulen fallen Veranstaltungen für 11% in den Sozialwissenschaften am häufigsten aus, am seltensten mit 7% in den Ingenieurwissenschaften (vgl. Tabelle 57).

Zu **Überschneidungen** kommt es am meisten in den Kulturwissenschaften, jeder dritte Studierende erlebt dies häufig. In den Sozialwissenschaften steht jeder vierte an Universitäten und jeder fünfte an Fachhochschulen vor solchen Entscheidungszwängen. Wenig organisatorische Probleme haben die Studierenden in der Medizin (2%) und in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten (6%) und Fachhochschulen (4%). In der Rechts- sowie in den Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen treten zeitgleiche Termine eher selten auf (8% bzw. 9%).

Tabelle 57

Kontinuität und Effizienz nach Fächergruppen (WS 2009/10)

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

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Ausfall von Veranstaltungen	4	7	1	4	4	1	1	11	9	7
Überschneidungen	34	26	8	16	2	13	6	20	9	4
Stoffeffizienz	33	35	30	44	45	49	55	25	42	48

Quelle: Studierendensurvey 1983-2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eine gute **Stoffeffizienz** erleben die Studierenden in den Ingenieur- und den Naturwissenschaften am häufigsten: Etwa jeder zweite bestätigt, dass die Lehrenden es regelmäßig schaffen, den angekündigten Stoff auch innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln. Seltener trifft dies auf die Lehrenden in der Rechtswissenschaft zu sowie in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Nur etwa ein Drittel der Studierenden erhält hier häufig eine effiziente Vermittlung des zu erlernenden Lehrstoffs, an Fachhochschulen sogar nur ein Viertel (vgl. Tabelle 57).

6.3 Soziales Klima, Anonymität und Überfüllung

Für die Bewältigung eines Studiums kann das soziale Umfeld an der Hochschule eine erhebliche Rolle spielen. Ein gutes soziales Klima fördert die Studienbewältigung, Überfüllung und Anonymität behindert sie.

Das soziale Klima wird durch die erfahrene Konkurrenz unter den Studierenden und die guten Beziehungen zu den Lehrenden bestimmt. Überfüllte Veranstaltungen beeinträchtigen das soziale Klima und können zu Belastungen führen, während eine gute Betreuung und hinreichende Kontakte manche Probleme abfangen können.

Die Studierenden erleben nicht sehr viel Konkurrenz untereinander, dennoch bezeichnen sie 15% an Universitäten und 11% an Fachhochschulen als deutliches Merkmal ihres Faches. Im Vergleich zu den beiden

vorangegangenen Erhebungen scheint die Konkurrenz unter den Studierenden seit 2004 tendenziell wieder etwas zuzunehmen (vgl. Tabelle 58).

Tabelle 58
Soziales Klima an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)

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

Universitäten	2001	2004	2007	2010
Konkurrenz	14	11	12	15
gute Beziehung	24	27	30	29
Überfüllung	34	42	38	34
Fachhochschulen				
Konkurrenz	10	9	10	11
gute Beziehung	38	41	44	48
Überfüllung	14	19	15	17

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Gute Beziehungen zu den Lehrenden halten die Studierenden an Fachhochschulen deutlich häufiger als ihre Kommilitonen an Universitäten für charakteristisch (48% zu 29%). Seit 2001 haben sich die Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden an Fachhochschulen deutlich, an Universitäten leicht verbessert.

Die Überfüllung der Lehrveranstaltungen ist an Universitäten ein größeres Problem als an Fachhochschulen: Mit 34% erleben sie doppelt so viele Studierende wie an Fachhochschulen. Jeder dritte Studierende an Universitäten geht ständig in überfüllte Lehrveranstaltungen. Diese ungünstige Situation war allerdings 2004 noch etwas häufiger vorzufinden.

Das soziale Klima ist an Fachhochschulen weit günstiger als an Universitäten, an denen weniger gute Beziehungen zwischen Lehrenden und Studierenden bestehen, aber viele Lehrveranstaltungen überfüllt sind.

An den Universitäten erleben **Bachelor-Studierende** vergleichbar gute Beziehungen und eine ähnliche Konkurrenz zwischen Studierenden wie Diplom-Studierende. Überfüllung nehmen sie jedoch häufiger wahr (37% zu 23%). Die Studierenden mit Staatsexamen erleben genauso viel Überfüllung wie die Bachelor-Studierenden, charakterisieren ihre Fächer aber durch weniger gute Beziehungen und mehr Konkurrenz. Magister-Studierende berichten von einem besseren sozialen Klima, aber auch mehr Überfüllung. An Fachhochschulen erleben die Bachelor-Studierenden etwas seltener gute Beziehungen als die Diplom-Studierenden, dafür aber etwas weniger Konkurrenz und Überfüllung.

Anonymität kann verschieden erfahren werden: Zum einen als fehlende Integration, wenn keine Ansprechpartner zur Verfügung stehen, dann als Entpersonalisierung, wenn nur die Leistung zu zählen scheint und schließlich als Isolation, wenn die Abwesenheit niemandem auffallen würde.

Wie die häufigere Überfüllung an Universitäten bereits vermuten lässt, sind auch Anonymitätsempfindungen an Universitäten mehr verbreitet als an Fachhochschulen. Nur 28% der Studierenden berichten davon, genügend Ansprechpartner an der Hochschule zu

haben, an die sie sich mit ihren Problemen wenden können. Eine gute Integration erfährt damit nur etwas mehr als jeder vierte Studierende. An Fachhochschulen ist die Kontaktsituation etwas besser als an Universitäten, 38% berichten von ausreichenden Ansprechmöglichkeiten.

Tabelle 59

Anonymität an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)

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

Universitäten	2001	2004	2007	2010
genügend Ansprechpartner	24	25	28	28
nur Leistung zählt	41	40	39	47
Abwesenheit fällt nicht auf	39	37	32	33
Fachhochschulen				
genügend Ansprechpartner	28	31	37	38
nur Leistung zählt	32	30	28	33
Abwesenheit fällt nicht auf	26	29	24	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Dass im Studium nur die Leistung und nicht die Person zählt, bemängelt fast die Hälfte der Studierenden an Universitäten, an Fachhochschulen jeder Dritte. Diese Art der Entpersonalisierung steht nicht in Einklang mit dem Gedanken einer akademischen Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden und reduziert die Hochschulen zu sterilen Ausbildungsstätten. Problematisch ist, dass

sie nach einem Rückgang in den letzten drei Jahren wieder angestiegen ist, an Universitäten stärker als an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 59).

Anonymität kann auch entstehen, wenn die Studierenden das Gefühl haben, dass auf ihre Anwesenheit kein Wert gelegt wird und es nicht auffällt, wenn sie nicht erscheinen. Dieses Gefühl erlebt an Universitäten jeder dritte Studierende in stärkerem Maße, an Fachhochschulen berichten 22% davon. Seit Beginn des neuen Jahrtausends sind diese Anteile etwas zurückgegangen, wobei jedoch nicht ausgeschlossen werden kann, dass dafür die Zunahme der Anwesenheitspflicht verantwortlich ist, und weniger eine bessere Integration.

Mangelnde Integration und erfahrene Isolation hängen eher mit der Kontaktsituation und den Beziehungen zu den Lehrenden zusammen, während die Entpersonalisierung mehr mit den Leistungsanforderungen variiert. Alle drei Arten können allerdings zu Belastungen führen. Erfahren die Studierenden Anonymität im Studium, wird sie für jeden Fünften zu einer großen Belastung.

Bachelor-Studierende empfinden an Universitäten mehr Anonymität als Diplom-Studierende. Sie berichten gegenüber Diplom-Studierenden von weniger Integration (28% zu 33%), erleben sie aber häufiger als Studierende im Staatsexamen (24%). Das Gefühl, dass nur ihre Leistung zählt, haben sie deutlich häufiger als Diplom-Studierende

(52% zu 38%), und genauso häufig wie Studierende mit Staatsexamen (51%). Viel seltener als Diplom-Studierende sind sie der Ansicht, isoliert zu sein (27% zu 42%), was allerdings auf die häufigere Anwesenheitspflicht zurückgehen kann. An Fachhochschulen sind zwischen den Abschlussarten kaum Unterschiede festzustellen. Nur in die Kommunikation sind Bachelor-Studierende nicht ganz so gut eingebunden (37% zu 43%).

Soziales Klima in den Fächergruppen

Nicht nur die Anforderungen unterscheiden sich beträchtlich in den einzelnen Fächergruppen, sondern auch das soziale Klima ist sehr unterschiedlich. In der Rechtswissenschaft ist die Konkurrenz unter den Studierenden besonders stark (51%). In der Medizin und in den Wirtschaftswissenschaften erlebt rund ein Viertel der Studierenden größere Konkurrenz. Seltener berichten Studierende aus anderen Fächergruppen davon: Dort stellt sie für 8% bis 13% der Studierenden ein Kennzeichen des Faches dar (vgl. Tabelle 60).

Durch gute Beziehungen zu Lehrenden zeichnen sich vor allem die Ingenieur- und Sozialwissenschaften an Fachhochschulen aus. Jeder zweite Studierende hält sie für charakteristisch. An Universitäten berichten am häufigsten die Studierenden der Kulturwissenschaften (38%) von guten Beziehungen. In den Sozial-, Natur- und Ingenieurwissenschaften erleben sie jeweils etwa ein Drittel, während in den anderen Fächergruppen deutlich weniger Studierende von guten Kontakten berichten.

Tabelle 60

Soziales Klima in den Fächergruppen (WS 2009/10)

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

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Konkurrenz	10	10	51	23	27	10	8	9	13	9
gute Beziehungen	38	31	14	16	16	33	33	48	38	53
Überfüllung	43	48	34	50	26	15	26	23	22	11
genügend Ansprechpartner	28	23	23	20	25	32	36	35	33	42
nur Leistung zählt	40	42	62	62	55	45	40	32	37	34
Abwesenheit fällt nicht auf	31	37	46	47	23	26	31	23	26	20

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Lehrveranstaltungen sind am häufigsten in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an Universitäten überfüllt. Jeder zweite Studierende berichtet davon. In den Kulturwissenschaften erleben 43% Überfüllung, in der Rechtswissenschaft 34%. Am wenigsten Probleme mit großen Studierendenzahlen haben die Naturwissenschaften (15%) und die Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen (11%).

Von Anonymität berichten Studierende aller Fächergruppen, jedoch in unterschiedlichem Ausmaß. Das Gefühl, dass nur die Leistung im Studium zähle, haben insbesondere die Studierenden der Rechts- und der Wirtschaftswissenschaften: 62% haben das häufig wahrgenommen. In der Medizin sind es 55%, in den anderen Fächergruppen der Universitäten jedoch mindestens 40%. Das Gefühl der Isolation erleben ebenfalls die Studierenden

der Rechts- und der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten, auf fast jeden Zweiten trifft es in starkem Maße zu. Seltener kommt dieses Anonymitätsgefühl in der Medizin (23%) vor. An Fachhochschulen berichten weniger als ein Viertel davon, am seltensten in den Ingenieurwissenschaften (20%).

Das zur Bewältigung des Studiums hilfreiche soziale Klima ist am besten in den Ingenieurwissenschaften, am ungünstigsten in der Rechtswissenschaft. Unter Überfüllung und Anonymität leiden häufig die Studierenden der Rechts- und der Wirtschaftswissenschaften, wenige in den Naturwissenschaften. Insgesamt vermissen damit vor allem die Studierenden der Rechtswissenschaft ein gutes soziales Klima. Sie erleben dagegen eine Studiensituation, die durch Konkurrenz und Desinteresse gekennzeichnet ist, was die Bewälti-

gung des Studiums nicht nur erschwert, sondern sogar aktiv behindern kann.

6.4 Kontakte und Beratung

Einen starken Einfluss auf das soziale Klima hat die erfahrene Kontakt- und Betreuungssituation. Sie definiert zu einem großen Teil die Beziehungen zu den Lehrenden. Allerdings stellt sich die Kontaktsituation meist unzureichend dar. Häufige Kontakte zu Lehrenden sind an beiden Hochschularten eher selten. An Universitäten haben 8% der Studierenden häufigen Umgang mit Assistenten und 6% mit Professoren. Weitere 26% bzw. 20% stehen zumindest manchmal in Kontakt mit ihren Lehrenden, während 18% bzw. 25% überhaupt keinen Kontakt haben (vgl. Abbildung 26).

An den Fachhochschulen ist die Kontaktsituation zu Assistenten und Lehrbeauftragten vergleichbar wie an den Universitäten. Kontakte zu Professoren sind zwar regelmäßiger vorhanden, gelten aber auch hier nur für eine Minderheit der Studierenden: So haben 13% häufig Umgang mit Professoren, ein weiteres Drittel manchmal. Gänzlich ohne Kontakte zu Professoren bleiben an Fachhochschulen 13% der Studierenden.

An dieser unzureichenden Kontaktsituation hat sich im neuen Jahrtausend kaum etwas geändert.

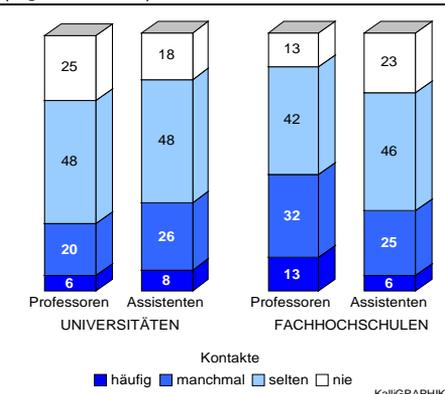
Bachelor-Studierende haben noch weniger Kontakte zu Lehrenden als Studierende mit anderen Abschlussarten: Nur 29% haben manchmal oder häufig Umgang mit Assistenten, Diplom-Studierende an Universitäten dagegen zu 42%, an Fachhochschulen zu 36%. Kontakte zu Professoren bestehen für 22% der Bachelor-Studierenden an Universitäten häufiger, gegenüber 30% der Diplom-Studierenden und 39% der Master-Studierenden. An Fachhochschulen liegen diese Anteile bei 42% bzw. 58%.

Positive Effekte durch Kontakte

Studierende mit guten Kontakten zu Professoren erleben manche Aspekte des Studiums positiver. So sind für sie gute Beziehungen zu Lehrenden weit charakteristischer, sie machen sich weniger Sorgen das Studium zu schaffen, sie haben häufiger genügend Ansprechpartner und seltener das Gefühl der Entpersonalisierung oder der Isolation.

Abbildung 26
Kontakte zu Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Tabelle 61
Effekte der Kontaktdichte (WS 2009/10)

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

	Kontakte zu Professoren			
	nie	sel- ten	manch- mal	häu- fig
Universitäten				
gute Bezieh.	17	26	44	56
genügend Ansprechpartner	18	24	39	57
Abwesenheit fällt nicht auf	39	34	27	17
Gefühl, nur Leistung zählt	57	48	35	37
Sorge, Studium zu schaffen	34	24	20	16
Probleme:				
Umgang mit Lehrenden ¹⁾	35	24	16	10
Teilnahme an Diskussion ¹⁾	42	37	33	24
Fachhochschulen				
gute Bezieh.	24	42	58	65
genügend Ansprechpartner	27	27	48	62
Abwesenheit fällt nicht auf	39	24	16	14
Gefühl, nur Leistung zählt	40	34	29	31
Sorge, Studium zu schaffen	39	26	18	21
Probleme:				
Umgang mit Lehrenden ¹⁾	20	18	11	10
Teilnahme an Diskussion ¹⁾	37	34	29	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulfor-
 schung, Universität Konstanz.

1) Angaben in Prozent für Kategorien: „einige“ und „große“
 Schwierigkeiten

Wenig Einfluss auf die Kontaktsituation hat die Überfüllung der Veranstaltungen. Auch in sehr überfüllten Fächern geht der Kontaktaufgang mit Professoren nicht noch weiter zurück, und ebenso steigt er in Fächern ohne Überfüllung nicht nennenswert an. Andererseits führt ein überfüllter Studiengang dazu, dass Beratungstermine und Sprechstunden schwieriger zu erhalten sind. Die Kontakte zu Lehrenden scheinen aber auch mit persönlichen Eigenschaften zusammenzuhängen. Studierende ohne Kontakte zu Lehrenden berichten weit häufiger von Schwierigkeiten im Umgang mit Lehrenden ebenso wie mit der Teilnahme an Diskussionen in den Veranstaltungen (vgl. Tabelle 61).

Studierende mit vielen Kontakten zu Professoren haben bessere Studienleistungen als Studierende mit geringen Kontakten. Die durchschnittlichen Notenleistungen gehen systematisch von etwa 2,2 auf 2,6 zurück, wenn der Kontakt abnimmt. Damit haben Lehrende häufiger mit kontaktfreudigeren und leistungsstärkeren Studierenden zu tun.

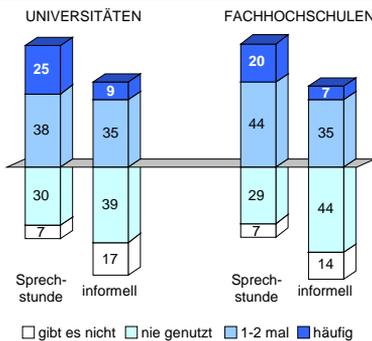
Beratung durch Lehrende

Eine Beratung durch ihre Lehrenden können Studierende entweder in den regelmäßigen Sprechstunden oder bei informellen Gelegenheiten erhalten. Allerdings nutzen nicht alle Studierenden solche Angebote. 7% der Studierenden berichten, dass es gar keine **Sprechstunden** gibt, und 30% haben sie bisher noch nicht in Anspruch genommen. Dabei fallen kaum Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen auf.

Informelle Beratungsmöglichkeiten sind für die Studierenden schwieriger zu erhalten, denn für 17% an Universitäten und 14% an Fachhochschulen gibt es diese Möglichkeiten nicht. Gleichzeitig berichten auch etwa zwei Fünftel der Studierenden, dass sie eine solche Gelegenheit bislang noch nicht ergriffen haben (vgl. Abbildung 27).

Abbildung 27
Beratung durch Lehrende an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)



KallIGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Etwa zwei Drittel der Studierenden haben bisher die Sprechstunden besucht, der größere Teil davon allerdings nur ein bis zwei Mal. Häufiger geht nur jeder vierte Studierende an Universitäten und jeder fünfte an Fachhochschulen in die Beratung. Informelle Gelegenheiten zur Beratung nutzen dagegen weniger als die Hälfte der Studierenden. Der größere Teil davon hatte bislang nur ein bis zwei Mal Gelegenheit dazu (35%), mehr Möglichkeiten

zur Beratung hatten nur 9% an Universitäten und 7% an Fachhochschulen.

Im WS 2006/07 haben die Studierenden die Sprechstunden intensiver genutzt. Jeder dritte Studierende ging häufiger in die Sprechstunde. Demgegenüber verzichteten aktuell mehr Studierende auf diese Beratungsmöglichkeit. Ähnliches ist auch für die informelle Beratung zu beobachten. 2007 nutzten etwas mehr Studierende solche Gelegenheiten, sporadisch und häufiger.

Unterschiedliche Beratungsnutzung

Bachelor-Studierende nutzen die Beratungsmöglichkeiten ähnlich häufig wie Studierende mit Staatsexamen, aber seltener als Studierende mit Diplom oder Magister:

- 37% an Universitäten und 33% an Fachhochschulen haben die Sprechstunden bisher noch nicht genutzt, in Diplom-Studiengängen nur 20% bzw. 11%, im Magister-Studium 5%.
- 17% besuchten häufiger die Beratungsangebote, gegenüber 29% der Diplom-Studierenden an Universitäten und 36% an Fachhochschulen. Im Magister-Studium sind es 63%.
- 42% an Universitäten und 47% an Fachhochschulen haben informelle Möglichkeiten noch nicht genutzt, gegenüber 36% bzw. 35% bei den Diplom-Studierenden (Magister: 21%).

Die Beratungsnutzung hängt allerdings von der Fortgeschrittenheit im Studium ab. Mit jedem Studienjahr steigt die Nutzung

deutlich an. Da die Bachelor-Studierenden sich im Schnitt in niedrigeren Semestern befinden als Diplom-Studierende, muss für genaue Aussagen die Semesterzahl kontrolliert werden. Dann ergibt sich ein deutlich anderes Bild. Kontrolliert nach den Hochschulsemestern nutzen Diplom-Studierende die Beratungsangebote nicht häufiger als Bachelor-Studierende, sondern meist sogar weniger (vgl. Tabelle 62).

Tabelle 62
Beratungsnutzung nach Abschlussart und nach Hochschulsemestern (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „häufig“ und „manchmal“)

Bachelor-Studierende	Hochschulsemester			
	1.-2.	3.-4.	5.-6.	7.-8.
Sprechstunden				
häufig	4	14	25	40
manchmal	27	48	46	42
Informelle Beratung				
häufig	4	5	7	13
manchmal	25	34	40	43
Diplom-Studierende				
Sprechstunden				
häufig	0	15	23	26
manchmal	27	34	48	50
Informelle Beratung				
häufig	0	5	9	14
manchmal	25	27	39	35
Staatsexamens-Studierende				
Sprechstunden				
häufig	2	11	20	27
manchmal	24	37	39	36
Informelle Beratung				
häufig	3	7	5	10
manchmal	24	37	36	38

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die gefundenen Differenzen insgesamt zwischen Bachelor- und Diplom-Studierenden entstehen damit durch die unterschiedliche Verteilung nach Semestern. Die Bachelor-Studierenden fordern in der ersten Studienhälfte sogar mehr Beratung ein und werden erst in der zweiten Studienhälfte von den Diplom-Studierenden eingeholt, die dann verstärkt die Beratung suchen. Studierende mit Staatsexamen nutzen in allen Studienjahren beide Beratungen seltener als Bachelor-Studierende, die Sprechstunden auch seltener als Diplom-Studierende.

Kontakte und Beratung in den Fächergruppen

Die Unterschiede zwischen den Abschlussarten bleiben auch innerhalb der Fächergruppen bestehen. Gleichzeitig variiert die Kontakt- und Betreuungssituation auch deutlich zwischen den Fächergruppen (vgl. Tabelle 63).

Die **Kontaktsituation** zu Professoren ist in keiner Fächergruppe als gut zu bezeichnen. Am häufigsten haben die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Fachhochschulen Kontakte (50% manchmal oder häufig), dann folgen die Studierenden in den Sozialwissenschaften (43%). An Universitäten ist der Umfang an Kontakten am größten in den Kulturwissenschaften (35%), am schwächsten in der Rechtswissenschaft (14%) und in den Wirtschaftswissenschaften (13%).

Sprechstunden nutzen Studierende in allen Fächergruppen. In den Kultur- und in den

Tabelle 63

Kontakte zu Professoren und Beratungsnutzung (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „manchmal“/„ein bis zweimal“ und „häufig“)

	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Kontakte	35	24	14	13	25	30	24	43	35	50
Sprechstunde	85	82	45	54	33	53	65	73	61	64
informelle Beratung	54	49	41	42	33	40	43	46	39	44

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Sozialwissenschaften hat die große Mehrheit diese Beratung bereits genutzt (85% bzw. 82%), viel seltener die Studierenden der Rechtswissenschaft (45%) und der Medizin (33%). An Fachhochschulen besuchen ebenfalls die Studierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten die Sprechstunden (73%), die anderen beiden Fächergruppen nutzen sie zu knapp zwei Drittel.

Auf **informelle Beratung** können die Studierenden der Kulturwissenschaften am häufigsten zurückgreifen: 54% haben sie bereits genutzt, ihre Kommilitonen aus den Sozialwissenschaften zu 49%. Weniger Gelegenheiten dazu haben die Studierenden der Medizin, nur jeder Dritte hat sich bislang auf diese Weise beraten lassen können (vgl. Tabelle 63).

Mit den geringen Kontakten zu Lehrenden und dem ungünstigen sozialen Klima erleben die Studierenden in der Medizin und der Rechtswissenschaft damit besonders schlechte Bedingungen in ihrem Studium.

Effekte der Beratung

Die Nutzung von Sprechstunden oder informeller Beratung weist unterschiedliche Wirkungen auf. Studierende nehmen hohe Leistungsnormen weit weniger wahr, wenn sie die Sprechstunden nutzen. Dieser Effekt zeigt sich bei der informellen Beratung kaum. Sie hat damit weniger Einfluss auf die Wahrnehmung von Leistungsanforderungen (vgl. Tabelle 64).

Gute Beziehungen zu den Lehrenden definieren die Studierenden sowohl durch die formelle wie informelle Beratung. Die Urteile fallen schlecht aus, wenn keine Sprechstunden genutzt werden bzw. genutzt werden konnten, und wenn es keine informellen Möglichkeiten gibt. Gute Beziehungen zu Lehrenden scheinen für die Studierenden dann zu bestehen, wenn die Lehrenden dafür sorgen, dass Studierende Sprechstunden besuchen können und die Gelegenheit erhalten, sich auch außerhalb der Sprechstunden persönlich beraten zu lassen.

Tabelle 64
Effekte der formellen und informellen
Beratung (WS 2009/10)

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

Sprechstun- dennutzung	gibt es nicht	nie	1-2 mal	häu- fig
hohe Leistungsansprüche	64	55	47	39
gute Bezieh.	35	27	32	40
genügend Ansprechpartner	26	30	28	33
Sorge, Studium zu schaffen	34	28	25	20
Belastung durch Leistungsanforderungen	43	34	33	28
Bilanz der Beratung und Betreuung ¹⁾	19	20	24	31
Informelle Beratung				
hohe Leistungsansprüche	52	50	47	46
gute Bezieh.	23	32	35	45
genügend Ansprechpartner	14	30	33	47
Sorge, Studium zu schaffen	29	26	23	20
Belastung durch Leistungsanforderungen	40	31	32	28
Bilanz der Beratung und Betreuung ¹⁾	12	24	27	38

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Angaben in Prozent für Kategorien: „einige“ und „große“ Schwierigkeiten

rende sich die Zeit, die Studierenden informell zu beraten, dann fühlen diese sich auch weit weniger alleingelassen. Die Sprechstunde kann diesen Effekt nicht erzeugen. Für den Abbau von Anonymität bedarf es des Engagements der Lehrenden außerhalb formaler Strukturen.

Beide Beratungsformen durch Lehrende vermindern bei den Studierenden die Sorge, ihr Studium nicht zu schaffen, und ebenso die erfahrenen Belastungen durch die Leistungsanforderungen. In ihrer bilanzierenden Beurteilung der Beratung und Betreuung durch die Lehrenden gelangen die Studierenden schließlich bei Nutzung von Beratungsmöglichkeiten häufiger zu positiven Urteilen. Dabei scheint die informelle Beratung einen etwas größeren Effekt zu haben als die Sprechstunde.

6.5 Erwerbstätigkeit im Studium

Eine Erwerbstätigkeit neben dem Studium kann die Bewältigung des Studiums erschweren. Stellt die Erwerbsarbeit während der Vorlesungszeit eine hohe zeitliche Belastung dar, ist für manche Studierende ein kontinuierliches und effizientes Studieren nicht mehr durchzuhalten. Überschreitet die Erwerbslast einen bestimmten Umfang, hat das meist negative Folgen für ein erfolgreiches Studieren. Für einen Großteil der Studierenden ist die Erwerbsarbeit jedoch notwendig.

Das Anonymitätsempfinden geht durch die informelle Beratung zurück. Nehmen Leh-

Als vorrangige Finanzierungsquellen nennen die Studierenden die Eltern: An Universi-

täten stellen sie für 48% die hauptsächliche Finanzierung dar, an Fachhochschulen nur für 35%. Seltener wird das Studium durch das Bafög oder die eigene Arbeit finanziert, an Fachhochschulen trifft dies auf jeden Fünften, an Universitäten auf jeden Sechsten zu. Andere Finanzierungsarten, wie Ehepartner, Stipendien oder Studienkredite, betreffen jeweils höchstens 4% der Studierenden.

- 82% (Uni) bzw. 71% (FH) durch die Eltern,
- 28% bzw. 31% durch Bafög,
- 59% bzw. 57% durch Arbeit im Semester,
- 67% bzw. 69% durch Arbeit in den Semesterferien.

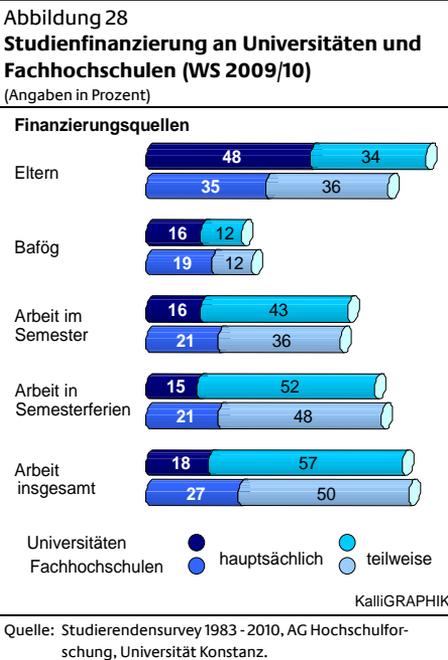
Bei Kombination der Arbeit im Semester und in den Semesterferien berichten 75% bzw. 77% von einer Finanzierung durch eigene Arbeit (vgl. Abbildung 28).

Die Eltern bleiben weiterhin eine der wichtigsten Finanzierungsquellen, daran hat sich in der letzten Dekade nichts geändert. Zugunommen haben die Studierendenanteile, die ihr Studium durch Bafög finanzieren (um etwa 5%), tendenziell auch die Stipendienfinanzierung an Fachhochschulen (um etwa 3%). Zurückgegangen sind die Anteile an Studierenden, die zur Finanzierung eine Erwerbsarbeit im Semester (um 5% bzw. 4%) und in den Semesterferien (um 7% bzw. 12%) benötigen, an den Fachhochschulen etwas stärker als an den Universitäten.

Zeitaufwand für Erwerbsarbeit

Etwa jeder zweite Studierende gibt Auskunft darüber, wie viel Zeit er während der laufenden Semesterwoche für seine Erwerbsarbeit benötigt. Diese Angaben lassen sich nach Arbeitstagen zusammenfassen und gleichzeitig können Tätigkeiten an (Hiwi/Tutor) und außerhalb der Hochschule unterschieden werden (vgl. Tabelle 65).

- 15% der Studierenden an Universitäten und 9% an Fachhochschulen arbeiten als wissenschaftliche Hilfskraft (Hiwi).



Die meisten Studierenden finanzieren ihr Studium allerdings nicht ausschließlich durch eine Quelle, sondern nutzen mehrere Möglichkeiten in unterschiedlichem Ausmaß. So finanzieren sich dann insgesamt:

- 42% bzw. 45% sind während des Semesters außerhalb der Hochschule nebenher erwerbstätig.

Tabelle 65
**Zeitlicher Aufwand für Erwerbsarbeit
(WS 2009/10)**

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Stunden pro Woche	alle Studierenden		nur Erwerbstätige	
	Uni	FH	Uni	FH
Hiwi/Tutor				
1-4	4	3	24	39
5-8	6	2	39	26
9-12	5	2	29	23
13-16	1	1	5	7
über 16	<1	<1	3	4
Mittelwerte	2.1	1.6	8.4	8.2
Erwerbsarbeit ohne Hiwi-Tätigkeiten				
1-4	7	4	17	9
5-8	9	9	22	19
9-12	12	12	29	28
13-16	6	7	14	14
17-20	6	8	13	18
über 20	2	6	5	12
Mittelwerte	5.7	7.5	12.1	15.4

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Wissenschaftliche Hilfskraft-Tätigkeiten nehmen für die Studierenden zwischen einem halben und eineinhalb Arbeitstage in Anspruch. Mehr als einen Wochentag benötigt dafür etwa ein Drittel dieser Studierenden.

Die Erwerbsarbeit außerhalb weist im Vergleich dazu eine deutlich höhere zeitliche Belastung auf. Denn 61% der Erwerbstätigen an Universitäten und 72% an Fachhochschulen arbeiten mehr als einen Tag pro Woche während des Semesters. Und für 18% an Universitä-

ten und 30% an Fachhochschulen liegt der zeitliche Aufwand bereits bei mehr als zwei Arbeitstagen. Bei solch hoher zeitlicher Belastung durch Erwerbsarbeit wird ein effizientes Studium deutlich erschwert.

Effekte der Erwerbsarbeit

Mit zunehmender zeitlicher Belastung durch Erwerbsarbeit berichten mehr Studierende davon, dass ihr Studienprogramm geringer ist als vorgesehen. Die Anteile steigen an Universitäten von einem Fünftel der Studierenden auf 52% an, wenn die Erwerbsarbeit zunimmt, an Fachhochschulen von 8% auf 31%.

Dementsprechend dauert das Studium länger. Die Anteile an Studierenden, die hinter ihrer eigenen Studienplanung liegen, steigen von 39% auf 73% an Universitäten und von 16% auf 42% an Fachhochschulen an. Dadurch verlängert sich ihre Planung bis zum Studienabschluss, an Universitäten um 3,7, an Fachhochschulen um ein Semester. Mit zunehmender Erwerbstätigkeit wird auch ernsthafter über einen Studienabbruch nachgedacht.

Erwerbstätige Studierende nutzen häufiger und intensiver die Sprechstunden der Lehrenden. Die Anteile mit häufiger Nutzung steigen mit zunehmender Erwerbstätigkeit von 20% auf 43% an. Diesen Effekt gibt es an Fachhochschulen nicht.

Erwerbstätige Studierende machen sich allerdings keine größeren Sorgen darüber, ob sie ihr Studium schaffen, auch nicht bei hoher Erwerbslast. Sie berichten nicht häufiger von

größeren Belastungen durch die Leistungsanforderungen, Stoffmenge oder Prüfungsvorbereitungen. An Universitäten klagen sie etwas stärker über Anonymität und die unsicheren Berufsaussichten. Größere Belastungen erleben sie jedoch aufgrund der momentanen finanziellen Lage. Mit zunehmender Erwerbstätigkeit steigen die Anteile an belasteten Studierenden von 20% auf 45% an Universitäten und von 28% auf 44% an Fachhochschulen an. Ebenso nimmt die Belastung aufgrund der zukünftigen finanziellen Lage zu (von 18% auf 30% und von 14% auf 27%).

Der größte Belastungsfaktor ist für Erwerbstätige jedoch die Berufstätigkeit neben dem Studium selbst. Bei hohem Zeitaufwand steigt die Belastung deutlich an: An Universitäten berichten dann 60%, an Fachhochschulen 54% der Studierenden, dass sie sich durch ihre Erwerbsarbeit stark belastet fühlen.

Bachelor-Studierende sind weniger erwerbstätig

Bachelor-Studierende finanzieren ihr Studium häufiger vorrangig durch Bafög als Diplom-Studierende: an Universitäten 19% zu 14%, an Fachhochschulen 21% zu 10%. Dagegen berichten sie an Universitäten seltener von eigener Erwerbsarbeit im Semester (12% zu 20%) und in den Semesterferien (12% zu 18%).

Bachelor-Studierende machen seltener Angaben zu ihrer zeitlichen Erwerbslast als Diplom-Studierende. An Universitäten arbeiten sie im laufenden Semester seltener als wissenschaftliche Hilfskräfte (Bachelor: 11%, Dip-

lom: 25%, Staatsexamen: 13%, Magister: 22%) und auch mit einem geringeren Aufwand: Auf mehr als einen Tag pro Woche kommen 4% der Studierenden im Bachelor und im Staatsexamen, gegenüber 10% bei den Diplom- und den Magister-Studierenden.

Tabelle 66
Erwerbsarbeit im laufenden Semester (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

Arbeitstage als Hiwi	Universitäten			
	Bachelor	Diplom	Magister	Staats- ex.
bis 1	7	15	12	9
1-2	4	9	8	4
mehr als 2	<1	1	2	-
Mittelwert	7.0	7.9	8.7	6.7
ohne Hiwi				
bis 1	15	14	17	20
1-2	17	17	28	17
mehr als 2	6	10	21	6
Mittelwert	10.6	12.3	13.9	10.0

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Von einer Erwerbstätigkeit außerhalb der Hochschule berichten am häufigsten die Magister-Studierenden (66%), während bei den anderen Studierenden rund zwei Fünftel einer Erwerbsarbeit nachgehen (Bachelor: 38%; Staatsexamen: 43%; Diplom: 41%). Im Vergleich zu den Bachelor-Studierenden wenden Studierende mit Staatsexamen häufiger nur einen Tag pro Woche für die Erwerbsarbeit auf (20% zu 15%), während Diplom-Studierende häufiger mehr als zwei Tage arbeiten (10% zu 6%). Allerdings reichen sie nicht an die

Magister-Studierenden heran, von denen 21% mehr als zwei Erwerbstage in der Woche leisten (vgl. Tabelle 66).

An Fachhochschulen berichten insgesamt etwas mehr Studierende von einer Erwerbstätigkeit neben dem Studium: 45% der Bachelor- und 50% der Diplom-Studierenden gehen einer Erwerbsarbeit im Semester außerhalb der Hochschule nach. Die Diplom-Studierenden wenden dabei mehr Zeit auf als die Bachelor-Studierenden (16 zu 14 Stunden). Verantwortlich ist dafür vor allem der höhere Anteil an

Studierenden, die mehr als zwei Tage pro Woche erwerbstätig sind: 22% (Diplom) zu 12% (Bachelor). Zusätzlich wenden Diplom-Studierende an Fachhochschulen im Schnitt auch etwas mehr Stunden für Hiwi-Tätigkeiten auf als Bachelor-Studierende.

Erwerbstätigkeit in den Fächerguppen

Hinsichtlich der Finanzierung des Studiums sind einige Unterschiede zwischen den Fächerguppen festzustellen. Durch eigene Arbeit finanzieren sich die Studierenden der Medizin am seltensten (10%) vorrangig. Häufiger

Tabelle 67

Erwerbstätigkeit in den Fächerguppen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent und Mittelwerte)

	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Vorrangige Finanzierung durch:										
eigene Arbeit	23	23	17	23	10	13	16	29	33	24
Eltern	41	41	47	49	61	51	50	23	35	39
Bafög	18	17	16	12	14	18	15	20	20	16
Wochenaufwand im Semester:										
Als Hiwi										
bis ein Tag	8	8	7	8	10	12	15	4	5	7
1-2 Tage	5	6	3	4	4	6	6	2	3	3
mehr als 2 Tage	1	<1	<1	<1	-	1	1	<1	<1	-
Mittelwerte	7.9	7.6	7.8	7.4	6.8	7.4	7.4	6.2	7.5	6.5
Ohne Hiwi										
bis ein Tag	19	18	18	13	15	17	10	13	11	14
1-2 Tage	22	23	24	21	12	12	14	21	22	16
mehr als 2 Tage	11	12	5	11	4	4	4	22	16	10
Mittelwerte	11.5	12.0	10.4	12.7	9.9	9.0	11.6	15.9	14.9	12.9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

müssen die Studierenden der Kultur-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften für ihre Ausbildung arbeiten (23%). Noch häufiger allerdings die Studierenden an Fachhochschulen, besonders in den Wirtschaftswissenschaften (33%).

Im laufenden Semester sind nur wenige Studierende als Hiwi oder Tutor beschäftigt; am häufigsten die Studierenden der Natur- und Ingenieurwissenschaften (etwa ein Fünftel). Seltener sind solche Tätigkeiten in der Rechtswissenschaft (10%) und an den Fachhochschulen (7%-10%). Im Schnitt nehmen die Hiwi-Tätigkeiten etwa einen Arbeitstag ein (vgl. Tabelle 67).

Von einer Erwerbsarbeit außerhalb der Hochschule berichten 27% der Studierenden in den Ingenieurwissenschaften und 30% in der Medizin. Häufiger gehen die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften einer Erwerbsarbeit nach (52%-55%). Der durchschnittliche Arbeitsaufwand reicht an Universitäten von neun (Naturwissenschaften) bis 13 Stunden pro Woche (Wirtschaftswissenschaften), an Fachhochschulen von 13 (Ingenieurwissenschaften) bis 16 Stunden (Sozialwissenschaften).

Einen Erwerbsaufwand von mehr als zwei Arbeitstagen haben an Universitäten vier bis fünf Prozent der Studierenden in der Medizin, der Rechts-, der Natur- und der Ingenieurwissenschaften. In den Kultur-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften sind 11%-12% davon betroffen. An Fachhochschulen arbeiten in den

Ingenieurwissenschaften 10% mehr als zwei Tage pro Woche im Semester, in den Wirtschaftswissenschaften bereits 16% und in den Sozialwissenschaften sogar 22%. Solch ein Ausmaß an Erwerbstätigkeit stellt für die meisten dieser Studierenden eine sehr große Belastung dar und beeinträchtigt die Bewältigung des Studiums.

Eine erfolgreiche Studienbewältigung hängt neben der Studierbarkeit eines Faches auch von der studentischen Situation ab, die sich anhand der Lehrorganisation, den Beratungsangeboten, dem sozialen Klima und den studentischen Orientierungen beschreiben lässt. Dabei zeigt sich, dass die Mehrheit der Studierenden motiviert und zielorientiert ist, viele aber auch an Zweifeln und Ängsten leiden. Hinderlich sind dabei eine ungünstige Organisation der Lehrveranstaltungen und eine zu geringe Stoffeffizienz. Ein wenig gutes soziales Klima, geringe Kontakte und ungenügende Beratungen, sowie Überfüllung und Anonymität stellen zusätzliche Hürden dar, die die Bewältigung des Studiums erschweren, vor allem, wenn noch eine größere Erwerbslast hinzu kommt.

Bachelor-Studierende erleben manche dieser ungünstigen Faktoren in stärkerem Maße als Diplom-Studierende, was die Studienbewältigung für sie zusätzlich erschwert.

7 Studienqualität und Lehrevaluation

Über die Qualität der Hochschulausbildung wird schon länger diskutiert, um Studium und Lehre nachhaltig zu verbessern (vgl. u.a. HRK 1994, 1998, 2001; Bargel/Multrus/ Ramm 2005; Bargel/Müßig-Trapp/Willige 2008). Anfänglich wurden die Lehrevaluationen mit Kritik und Skepsis bedacht (vgl. Hage el 1996). Nun haben die Hochschulen durch Lehrevaluationen und Akkreditierung von Studiengängen im Rahmen der Qualitätssicherung zunehmend zur Verbesserung der Hochschulausbildung beigetragen.

Eine Bilanz der Studienqualität geht über die Bewertung einzelner Lehrveranstaltungen hinaus. Sie beurteilt sozusagen das „Gesamtpaket“ des angebotenen Studienganges. Letztendlich entscheidet eine gelungene Förderung der Studierenden über die Qualität der Ausbildung.

7.1 Bilanz der Studienqualität

Folgende vier Grundelemente können zu einer Bilanz der Studienqualität herangezogen werden (vgl. Multrus 2001):

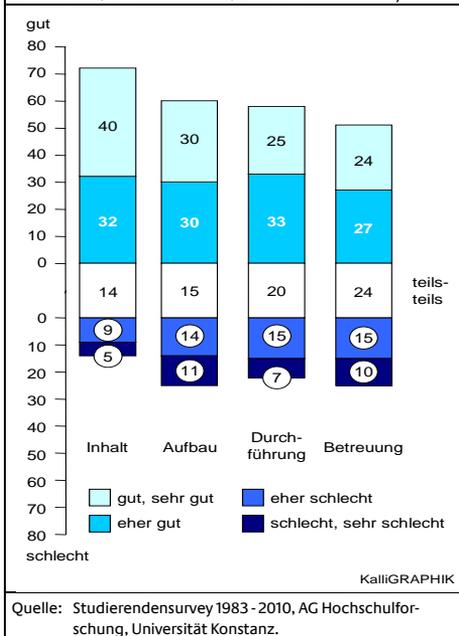
- **inhaltliche Qualität des Lehrangebots;**
- **Aufbau und Gliederung des gesamten Studienganges;**
- **Durchführungsqualität in den Lehrveranstaltungen;**
- **Betreuung und Beratung der Lehrenden im Studiengang.**

Über diese vier Grundelemente der Studienqualität sollten die Studierenden ihr Urteil abgeben. Die Mehrheit bewertet zwar alle vier Elemente mit gut, aber unterscheidet doch deutlich zwischen den einzelnen Bereichen. Am besten schneidet die inhaltliche Ausrichtung und Qualität des Lehrangebotes ab, die 72% als gut bezeichnen (vgl. Abbildung 29).

Abbildung 29

Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden (WS 2009/10)

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



Den Aufbau des Studienganges und die Durchführung von Lehrveranstaltungen halten knapp zwei Drittel der Studierenden für ansprechend, während mit der Betreuungsleistung der Lehrenden nur die Hälfte der Studierenden zufrieden ist.

Immerhin übt doch ein Viertel aller Studierenden am Aufbau der Studiengänge, an der Durchführung der Lehrveranstaltungen sowie am Betreuungs- und Beratungsverhalten der Lehrenden Kritik. Nur an der inhaltlichen Qualität der Ausbildungsgänge bleibt die Kritik verhalten (14%).

Besser als ihre Kommilitonen an den Universitäten bewerten Studierende an den Fachhochschulen die Lehre bzw. die Durchführung der Lehrveranstaltungen und vor allem die Beratung und Betreuung durch die Lehrenden: 32% (Uni: 23%) bewerten die Lehrveranstaltungen und 36% (Uni: 21%) die Beratungsleistungen mit gut bis sehr gut.

Verbesserte Studienqualität bleibt erhalten

Die seit Anfang der 90er Jahre ständig verbesserte Studienqualität findet zwar keine weitere Steigerung, aber das erreichte Niveau wird gehalten und entspricht den Werten, die im WS 2006/07 erhoben wurden: Insgesamt bewerten im WS 2009/10 rund 72% der Studierenden das inhaltliche Angebot, 62% den Aufbau der Studiengänge, 58% die Ausführung der Lehrveranstaltungen und 51% die Betreuung eher gut. Erhalten bleibt auch die Differenz zwischen Fachhochschulen und Universitäten, was die Betreuung und Beratung durch

die Lehrenden betrifft: 48% der Studierenden an den Universitäten halten sie für weitgehend ausreichend, dagegen sind es mit 64% an den Fachhochschulen deutlich mehr.

Bachelor-Studierende finden Studienaufbau weniger gut

In ihren Urteilen über die Studienqualität kommen Bachelor-Studierende an Universitäten, was Aufbau und Gliederung ihrer Studiengänge betrifft, zu weniger guten Ergebnissen als Studierende mit Diplomabschluss. 56% bewerten den Aufbau ihres Studienganges mit gut oder sehr gut, dagegen kommen in den Diplom-Studiengängen 69% zu dieser positiven Bewertung (vgl. Tabelle 68).

Tabelle 68

Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden an Universitäten nach ihrer Abschlussart (WS 2009/10)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = gut)

Universitäten	Bachelor	Diplom	Magister	Staatsex.
Inhalt	72	77	68	70
Aufbau	56	69	56	61
Durchführung	57	61	57	53
Betreuung	49	55	58	41

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auch die inhaltliche Qualität bewerten die Bachelor-Studierenden weniger gut. Die Bewertungen zur Durchführung der Lehrveranstaltungen sowie zur Betreuungsleistung fallen ebenfalls schwächer aus, wenngleich bei der Betreuung die Staatsexamens-Studiengänge vergleichsweise schlecht abschneiden.

An den Fachhochschulen fallen Bewertungsunterschiede in der Studienqualität nach der Abschlussart kaum ins Gewicht.

Studienqualität: am besten in den Ingenieurwissenschaften

Die Differenzen in den Urteilen zur Studienqualität fallen je nach Fachrichtung recht deutlich aus. An den Universitäten bewerten die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften alle vier Einzelelemente der Studienqualität unter allen am besten. Insbesondere die inhaltliche Ausrichtung und die Strukturierung des Studiums beurteilt hier die große Mehrheit mit gut (vgl. Tabelle 69).

Tabelle 69
Grundelemente der Studienqualität im Urteil der Studierenden nach Fächergruppen (WS 2009/10)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = gut)

	Inhalt	Aufbau	Durchführung	Beratung
Universitäten				
Kulturwiss.	67	52	57	57
Sozialwiss.	65	53	53	49
Rechtswiss.	70	58	54	30
Wirt.wiss.	69	59	49	37
Medizin	76	68	56	36
Naturwiss.	77	63	61	50
Ingenieurwiss.	80	73	63	59
Fachhochschulen				
Sozialwiss.	67	56	64	63
Wirt.wiss.	74	66	65	59
Ingenieurwiss.	75	60	63	63

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auch für die Durchführung von Lehrveranstaltungen vergeben zwei Drittel in den In-

genieurwissenschaften gute Noten für die Lehrenden, während in den Fächern der Wirtschaftswissenschaften nur knapp die Hälfte der Studierenden dem zustimmen kann.

Die Beratungs- und Betreuungsqualität der Lehrenden erhält unter allen vier Qualitätsmerkmalen die geringste positive Beurteilung. Besonders schlecht ist diese Leistung in der Rechtswissenschaft, aber auch in Medizin und in den Wirtschaftswissenschaften hat nur ein Drittel gute Erfahrungen gemacht.

Die entsprechenden Fächer an den Fachhochschulen schneiden bei dieser Bewertung besser ab, mit Ausnahme der Ingenieurwissenschaften, in denen Aufbau und Inhalt der Studiengänge an den Universitäten förderlicher ist, während an den Fachhochschulen die Betreuung durch die Lehrenden mehr hervorgehoben wird.

Bilanz der Fächergruppen

Die Bewertungsdifferenzen zwischen den Fächergruppen in den einzelnen Elementen der Studienqualität sind meist sehr groß. An den Universitäten besteht die größte Diskrepanz bei der Beratung und Betreuung durch die Lehrenden: 29 Prozentpunkte beträgt die Differenz zwischen den Ingenieurwissenschaften (59%) und der Rechtswissenschaft (30%). Bei der Bewertung der Lehrveranstaltungen sind die Unterschiede geringer: am häufigsten werden sie in den Ingenieurwissenschaften (63%) und am wenigsten in den Wirtschaftswissenschaften mit gut (49%) beurteilt. Solch große Unterschiede gibt es an den Fachhoch-

schulen in der Bewertung der Studienqualität zwischen den Fächergruppen nicht.

Bilanziert man an den Universitäten alle vier Elemente der Studienqualität, schneiden die **Ingenieurwissenschaften** mit deutlichem Vorsprung am besten ab. Ihnen am nächsten sind die **Naturwissenschaften**, die hinsichtlich des Aufbaus der Studiengänge und bei der Beratung etwas schlechter wegkommen.

Die Studierenden in den **Kulturwissenschaften** beurteilen die Studienqualität insgesamt überwiegend gut, ähnlich wie die **Medizinstudierenden**. Allerdings werden in der Medizin das inhaltliche Angebot und die Gliederung der Studiengänge von den Studierenden deutlich besser bewertet, während über die Betreuung durch die Lehrenden vergleichsweise schlecht geurteilt wird. Die Kulturwissenschaften haben ihre größte Schwäche im Aufbau ihrer Studiengänge. Hier bekommen sie wie die Sozialwissenschaften vergleichsweise schlechtere Bewertungen.

Weniger gut fallen die Gesamturteile in den **Sozial-, Wirtschafts- und Rechtswissenschaften** aus. Während die inhaltliche Ausrichtung und die Struktur der Studiengänge von den Studierenden noch häufig ordentliche Bewertungen erhalten, bekommen die Lehrveranstaltungen und insbesondere die Betreuung und Beratung - hier sind die Sozialwissenschaften weniger betroffen - von viel weniger Studierenden eine gute Note. Für diese drei Fächergruppen wäre eine Verbesserung der Studienqualität am nötigsten.

An den **Fachhochschulen** ist die Gesamtbilanz zwischen den Fächergruppen recht ähnlich. Durchführung und Betreuung werden von rund zwei Drittel der Studierenden mit gut bewertet. Die inhaltliche Qualität des Lehrangebots und der Aufbau der Studiengänge bekommen in den **Sozialwissenschaften** von den Studierenden nicht ganz so gute Noten wie in den Fächern der **Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften**.

7.2 Förderung fachlicher und praktischer Kenntnisse

Als Qualitätsmerkmal der Hochschulausbildung kann die erfahrene Förderung von Kenntnissen und Befähigungen angesehen werden. Fachliches Wissen, berufliche Fähigkeiten und allgemeine Kompetenzen sind Bildungsziele und Kern jeder Hochschulausbildung (vgl. Parsons/Platt 1973). In welchen Fähigkeiten und Kompetenzen sehen sich die Studierenden gefördert?

Kernkompetenz: fachliches Wissen

Die zentrale Aufgabe der Hochschulausbildung ist zunächst die Vermittlung von fachlichem Wissen. Die gute fachliche Qualifikation, die sich die Studierenden auch von einem Studium erwarten, ist ein wichtiges Kriterium für den beruflichen Einstieg. Bei der Erfassung dieses Qualifikationsmerkmals ist es sinnvoll, nur auf im Studium weiter fortgeschrittene Studierende (ab dem dritten bis zum Ende des vierten Studienjahres) zurückzugreifen, damit überhaupt entsprechende Erfahrungen vorliegen können.

Fast alle Studierenden fühlen sich in ihrer fachlichen Entwicklung gefördert (96%), darunter 57% in besonderer Weise. An den Fachhochschulen fällt die besonders starke Förderung etwas schwächer aus (48%). Insgesamt ist diese Förderung bei den Studierenden konstant hoch geblieben, allerdings ist der Anteil der besonders stark geförderten Studierenden an den Fachhochschulen zurückgegangen.

Fachliche Förderung: am besten in Medizin

Im Fächergruppenvergleich erhalten die Studierenden der Medizin die beste fachliche Förderung. Knapp drei Viertel von ihnen erleben eine besonders gute fachliche Ausbildung, während sich rund ein Viertel teilweise fachlich gut gefördert sieht (vgl. Tabelle 70).

Tabelle 70
Förderung fachlicher Kenntnisse nach Fächergruppen (WS 2009/10)

(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)

Förderung fachlicher Kenntnisse				
Universitäten	wenig	teilw.	stark	MW
Kulturwiss.	4	49	47	4.4
Sozialwiss.	5	48	47	4.3
Rechtswiss.	5	38	57	4.6
Wirt.wiss.	2	45	53	4.6
Medizin	1	27	72	5.0
Naturwiss.	3	33	64	4.8
Ingenieurwiss.	2	33	65	4.8
Fachhochschulen				
Sozialwiss.	9	56	35	4.2
Wirt.wiss.	6	45	49	4.3
Ingenieurwiss.	7	38	53	4.4

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den anderen Fächergruppen fällt die fachliche Förderung vergleichsweise weniger gut aus. Mit am besten werden Fachkenntnisse den Studierenden der Natur- und Ingenieurwissenschaften vermittelt. Zwei von drei Studierenden halten sich fachlich für besonders gut gefördert.

Die Anteile der Studierenden, die nur eine geringe fachliche Qualifikation erfahren, bleiben sehr klein, so dass die meisten Studierenden eine ausreichend gute fachliche Ausbildung erhalten. Im Sozialwesen an den Fachhochschulen ist der Anteil Studierender, die über eine ausgesprochen gute Vermittlung fachlicher Kenntnisse berichten, seit 2007 leicht zurückgegangen: nur 35% der Studierenden im 3. bis 4. Studienjahr (2007: 53%) sprechen von einer besonders guten fachlichen Förderung. Hier hat es eine Verschiebung zu einer nur noch teilweise guten Förderung gegeben.

Bachelor: sehr gute fachliche Förderung nicht ganz so häufig

Betrachtet man die Anteile der Studierenden, die eine besonders gute fachliche Förderung erhalten, dann fällt auf, dass in den Bachelor-Studiengängen dieser Anteil kleiner ist als in den Diplom- und Staatsexamens-Studiengängen: An den Universitäten geben 51% der Studierenden im Bachelor-Studium, 60% mit angestrebtem Staatsexamen und 63% mit Diplomabschluss an, dass sie fachlich besonders intensiv gefördert werden. Nur in den Magister-Studiengängen sind die Anteile wie in den Bachelor-Studiengängen.

Insgesamt erhält die große Mehrheit der Bachelor-Studierenden ebenfalls eine ausreichend gute fachliche Qualifikation, denn nur vier Prozent dieser Studierenden beklagen hier ein Defizit in ihrer Ausbildung.

An den Fachhochschulen besteht ebenfalls eine Differenz zwischen Bachelor- und Diplom-Studiengängen. Während 54% der Studierenden in den Diplom-Studiengängen sich besonders stark fachlich ausgebildet sehen, sind es bei den Bachelor-Studierenden nur 46%. Kaum fachliche Förderung erhalten in beiden Abschlussarten nur 7% der Studierenden.

Fachliche Förderung: Fachdifferenzen nach Abschlussart

Beim Vergleich der Fächergruppen und der verschiedenen Abschlussarten fallen einige Unterschiede auf. In den **Kulturwissenschaften** an den Universitäten sind die Differenzen in der fachlichen Förderung zwischen Studierenden mit Bachelor-, Diplom- und Staatsexamens-Abschlüssen hinsichtlich einer besonders guten fachlichen Förderung relativ klein, während in den Magisterstudiengängen mehr Studierende eine besonders gute Vermittlung von Fachkenntnissen erfahren. In den **Sozialwissenschaften** werden sehr viel mehr Diplom- und Magister-Studierende als Bachelor-Studierende sehr gut gefördert.

Eine solche Differenz besteht in den **Wirtschafts- und Naturwissenschaften** nicht: Hier erhalten in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern rund die Hälfte und in den na-

turwissenschaftlichen Fächern etwa zwei Drittel der Studierenden eine besonders gute Förderung. In den **Ingenieurwissenschaften** ist die Förderung verschieden: 58% der Bachelor- und 69% der Diplom-Studierenden erhalten eine besonders gute fachliche Qualifikation.

In den Staatsexamensfächern **Rechtswissenschaft** und **Medizin** fühlen sich 57% bzw. 72% der Studierenden besonders stark in ihrem Fachwissen gefördert (vgl. Tabelle 71).

Tabelle 71

Förderung des Fachwissens nach Fachrichtung und Abschlussart (WS 2009/10)

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

	Bachelor	Diplom	Magister	Staatsex.
Universitäten				
Kulturwiss.	44	48	54	43
Sozialwiss.	36	66	50	45
Rechtswiss. ¹⁾	-	-	-	57
Wirt.wiss.	54	52	-	-
Medizin ¹⁾	-	-	-	72
Naturwiss.	64	65	-	64
Ingenieurwiss.	58	69	-	-
Fachhochschulen				
Sozialwiss.	34	33	-	-
Wirt.wiss.	45	57	-	-
Ingenieurwiss.	53	54	-	-

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

¹⁾ Für die neuen Bachelor-Studiengänge in z.B. Wirtschaftsrecht oder Gesundheitswissenschaften sind die Besetzungszahlen im 3.-4. Studienjahr zu gering.

An den Fachhochschulen fällt die Förderung des Fachwissens in den drei vergleichbaren Fächergruppen etwas anders aus als an

den Universitäten. Während in den sozial- und ingenieurwissenschaftlichen Fächern keine Differenz zwischen den Abschlussarten besteht, scheint die fachliche Qualifikation in den Wirtschaftswissenschaften in den Diplomstudiengängen etwas besser zu laufen als in den Bachelor-Studiengängen.

Praktische Fähigkeiten

Die Berufs- bzw. Beschäftigungsbefähigung („Employability“) hat insbesondere im Zusammenhang mit den neuen Bachelor-Studiengängen an Aufmerksamkeit gewonnen. Die ursprünglich stärker anwendungsbezogene Ausbildung an den Fachhochschulen soll nun auch für die universitären Studiengänge und Abschlüsse gelten.

Dennoch scheint in der praktischen Ausbildung weiterhin ein Unterschied nach der Hochschulart zu bestehen. An den Universitäten sehen sich 17% besonders stark und 40% zumindest teilweise in ihren praktischen Fähigkeiten gefördert. 42% erhalten keine oder kaum Förderung.

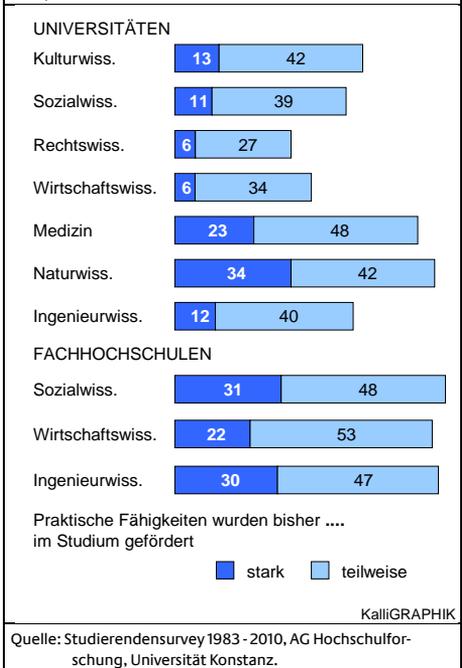
Dies ist an den Fachhochschulen völlig anders: Hier erhalten rund vier Fünftel für ihre praktischen Kompetenzen die notwendigen Anregungen, darunter berichten 32% - also fast doppelt so viele wie an den Universitäten - von einer besonders guten Praxisausbildung. An den Fachhochschulen klagen nur 21% über zu geringe praktische Förderung im Hinblick auf die Berufsausbildung. Der Vorteil der Fachhochschulen, praxisnäher auszubilden, scheint erhalten zu bleiben.

Fächergruppen: unterschiedliche Praxisförderung

Die praktischen Fähigkeiten werden in den Fächergruppen unterschiedlich stark vermittelt und gefördert. Am besten schneiden an den Universitäten die naturwissenschaftlichen Fächer und das Medizinstudium ab. Dort erfahren rund drei Viertel zumindest teilweise eine gute Förderung in ihren praktischen Fähigkeiten (vgl. Abbildung 30).

Abbildung 30
Förderung praktischer Fähigkeiten nach Fächergruppen (WS 2009/10)

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



An den Fachhochschulen werden in allen drei Fächergruppen die praktischen Fähigkeiten in nahezu gleichem Umfang vermittelt: Rund drei Viertel der Studierenden erhalten diese Förderung zumindest teilweise. Dabei wird im Sozialwesen und in den Ingenieurwissenschaften eine besonders intensive Praxisförderung für ca. ein Drittel der Studierenden geboten, etwas weniger in den Wirtschaftswissenschaften (22%).

Abschlussart und praktische Befähigung

Unterschiede bei der Vermittlung praktischer Fähigkeiten bestehen nicht nur nach der Fachzugehörigkeit, sondern auch nach der Abschlussart. In den **Kulturwissenschaften** erhalten mehr Studierende eine starke praktische Förderung in den Diplom-Studiengängen (28%) als in den Bachelor- und Staatsexamensfächern, in denen 14% bzw. 13% sie erfahren. Allerdings sind Studierende, die keine oder kaum praktische Kenntnisse erlangen, in Staatsexamensfächern (30%) am wenigsten vertreten (Bachelor 49% und Diplom 40%). In den **Sozialwissenschaften** fällt die Praxisförderung am besten in den Staatsexamensfächern aus: 22% der Studierenden erfahren hier besonders gute Bedingungen, 39% dagegen bekommen nur wenig Förderung. Hier sind die Anteile bei den anderen Abschlussarten noch größer: 57% der Bachelor-Studierenden und 52% der Diplom-Studierenden bekommen kaum praktische Fähigkeiten vermittelt.

In den **Wirtschaftswissenschaften** ist die Vermittlung praktischer Kompetenzen generell sehr mäßig. Dieses Defizit gilt für beide

Abschlussarten: Rund 60% in den Bachelor- und Diplom-Studiengängen erhalten nur wenig praktische Anregungen.

Auch in den Staatsexamens-Studiengängen **Rechtswissenschaft** und **Medizin** ist die praktische Förderung nicht ausreichend. In der Rechtswissenschaft werden nur 6% stärker gefördert und in der Medizin immerhin 23%. Dennoch bleiben 29% nahezu ohne praktische Förderung, während in der Rechtswissenschaft beachtliche 67% davon betroffen sind.

Demgegenüber sieht es in den **Naturwissenschaften** weit besser aus, vor allem in den Staatsexamensfächern: Für 41% der Studierenden wird die praktische Kompetenz im Studiengang besonders groß geschrieben. Bei den beiden anderen Abschlussarten erhält immerhin ein Drittel eine starke Praxisförderung. So bleiben die studentischen Anteile, die nur eine mäßige praktische Ausbildung erhalten, vergleichsweise klein. Bei den Bachelor-Studierenden sind es 21% (Diplom 27%; Staatsexamen 25%). An den Universitäten ist die Vermittlung praktischer Kenntnisse in den **Ingenieurwissenschaften** erstaunlich gering. Besondere Unterstützung erfährt nur jeder achte Studierende und der Hälfte werden so gut wie keine praktischen Kenntnisse vermittelt.

Besonders starke praktische Förderung erhalten an den **Fachhochschulen** die Studierenden in den Diplom-Studiengängen: 30% in den **Wirtschaftswissenschaften** und 39% in den **Ingenieurwissenschaften** (Bachelor: 20% bzw. 23%). Doch auch an den Fachhochschu-

len bleiben im Hinblick auf die praktischen Fähigkeiten Studierende teilweise unterversorgt. Dennoch sind die Anteile der Studierenden, die nur wenig gefördert werden, in den vergleichbaren Fächergruppen deutlich kleiner als an den Universitäten. Dieser Unterschied kommt überraschend, da gerade in den neuen Bachelor-Studiengängen die praktische Berufsbefähigung („Employability“) auch an den Universitäten einen höheren Stellenwert einnehmen sollte.

Forschungs- und Praxisangebote

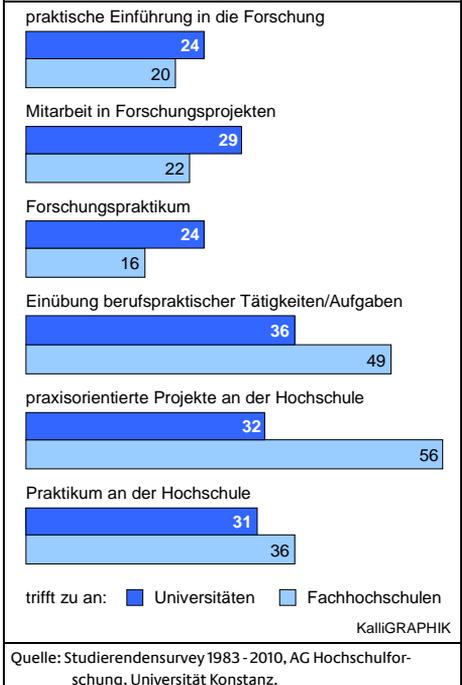
Die Förderung fachspezifischer Fähigkeiten und Kenntnisse im Studium ist auch abhängig von entsprechenden Angeboten in den Studiengängen. Forschungs- und praxisorientierte Angebote können gerade die fachlichen Kenntnisse und die praktischen Fähigkeiten befördern und vertiefen. Solche Angebote steigern nicht nur die Qualität der Ausbildung, sondern bieten auch eine gute Vorbereitung auf den Beruf.

Forschungsnahe Studienangebote kommen an den Hochschulen nicht übermäßig häufig vor. An den Universitäten geben 24% der Studierenden an, dass ihnen eine praxisnahe Einführung in die Forschung und Forschungspraktika an ihren Hochschulen angeboten wurden. 29% der Studierenden berichten von der Möglichkeit, im Rahmen ihrer Fachausbildung in Forschungsprojekten mitzuarbeiten. Für mehr als die Hälfte aller Studierenden sind solche forschungsnahe Angebote allerdings wenig oder gar nicht vorhanden.

An den Fachhochschulen sind die Möglichkeiten, sich an der Forschung zu beteiligen, noch spärlicher. Am häufigsten gibt es die Mitarbeit in Forschungsprojekten: 22% der Studierenden an Fachhochschulen erhalten dazu die Gelegenheit (vgl. Abbildung 31).

Abbildung 31
Forschungs- und praxisorientierte Angebote (WS 2009/10)

(Skala von 0 = trifft überhaupt nicht zu bis 6 = trifft voll und ganz zu; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-6 = trifft zu)



In den einzelnen Fächergruppen sind forschungsnahe Angebote unterschiedlich verteilt. Am ehesten findet man sie in den Natur-

Ingenieur- und Sozialwissenschaften (für ca. ein Drittel der Studierenden). Auch in Medizin sind sie relativ häufig vorhanden (zwischen 27% und 30%), am wenigsten in den Rechts- (für 4% bis 7% der Studierenden), Wirtschafts- und Kulturwissenschaften (11% bis 19%). An den Fachhochschulen gibt es Forschungsangebote ähnlich wie an den Universitäten eher bei den Ingenieur- und Sozialwissenschaften, weniger in den Wirtschaftswissenschaften.

Angebote für den Erwerb praktischer Berufskennntnisse gibt es vor allem an den Fachhochschulen. Die Gelegenheit, berufspraktische Aufgaben einzuüben, bieten Universitäten für 36% und Fachhochschulen für 49% der Studierenden an. Praxisorientierte Projekte erleben 32% an den Universitäten und 56% an den Fachhochschulen. Von Praktikumsangeboten im Studiengang berichten 31% bzw. 36% der Studierenden (vgl. Abbildung 31).

Berufsorientierte Studienangebote erhalten an den Universitäten am häufigsten die Medizinstudierenden (71%). Weit geringer ist dieses Angebot bei den angehenden Juristen und Wirtschaftswissenschaftlern (nur ein Fünftel). Projekte und Praktika erleben ebenfalls am ehesten die Studierenden der Medizin sowie die der Natur- und Ingenieurwissenschaften.

An den Fachhochschulen werden Praxiserfahrungen in allen Fächern deutlich mehr angeboten. Meist über die Hälfte der Studierenden aller Fächer erhalten berufspraktische Kenntnisse, Projektarbeit und Praktika. Die

Fachhochschulen bieten mit ihren praxisorientierten Studienangeboten immer noch häufiger eine berufsnahe Ausbildung an als die Universitäten.

Bachelor: weniger Forschungs- und Praxisangebote

In den Bachelor-Studiengängen an Universitäten gibt es in der Regel weniger forschungsnahe Angebote als in den Diplom-Studiengängen. Eine Einführung in Forschungsfragen kennen 23% der Studierenden in den Bachelor-, 32% in den Diplom- und 29% in den Magister-Studiengängen. Nur im Staatsexamenstudium ist ein solches Angebot noch seltener (19%). Bachelor-Studierende haben ebenfalls weniger Zugang zur Forschung: Für 25% in den Bachelor-, 46% in den Diplom- und 30% in den Magister-Studiengängen gibt es Möglichkeiten zur Mitarbeit. Auch beim Forschungspraktikum besteht ein Unterschied zwischen Bachelor (23%) und Diplom (35%). An den Fachhochschulen bestehen bei allen Forschungsangeboten kaum Unterschiede zwischen den Abschlussarten.

Da Bachelor-Studiengänge besonders praxisorientiert aufgebaut sein sollten, ist die Frage nach den Praxisangeboten interessant. Bachelor-Studierende werden mit berufspraktischen Anregungen ebenso wie Diplom-Studierende versorgt (30% bzw. 31%). Ein größeres Angebot erhalten die Studierenden in den Staatsexamens-Studiengängen (53%). In praktischen Projekten und beim Praktikum in der Hochschule bestehen ebenfalls Unterschiede. Während Bachelor-Studierende zu 31% bzw.

30% beides geboten bekommen, erhalten es die Diplom-Studierenden zu 39% bzw. 35%. Allerdings kommen beide Angebote in den Magister- und Staatsexamens-Studiengängen noch seltener vor.

Selbst an den Fachhochschulen bleiben die berufspraktischen Angebote und Projekte in den Bachelor- hinter den Diplom-Studiengängen zurück. Obwohl die Praxisangebote an den Fachhochschulen auch in den Bachelor-Studiengängen deutlich häufiger vorkommen als an den Universitäten, überrascht dieser Unterschied in den Abschlussarten.

Forschungs- und praxisnahe Angebote erhöhen fachliche und praktische Fähigkeiten

Werden an den Hochschulen in ausreichendem Maße forschungs- und praxisorientierte Angebote in den Studiengängen unterbreitet, dann steigen die Anteile der Studierenden, die sich fachlich wie auch berufspraktisch sehr gut gefördert sehen, deutlich an. Selbst geringe Angebote haben bereits einen gewissen Fördereffekt.

Forschungsprojekte und Forschungsbezug fördern die berufspraktischen Kompetenzen

Neun von zehn Studierenden halten Forschungspraktika oder die Teilnahme an Forschungsprojekten für ihren späteren beruflichen Werdegang für nützlich. Darin sind sich alle Studierenden über die Fächergrenzen hinweg einig. Allerdings reichen die Angebote an den Hochschulen dazu nicht aus. An den Universitäten berichten insgesamt elf Prozent von einer Mitarbeit in Forschungsprojekten,

an den Fachhochschulen sind es acht Prozent, denen eine solche Möglichkeit eröffnet wird.

Dabei ist die Forschungsbeteiligung in den Studienfächern sehr unterschiedlich. Am häufigsten findet eine Mitarbeit der Studierenden in Forschungsprojekten des Medizinstudiums (21%) statt, am wenigsten in den rechts- und wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen (3% bzw. 4%).

An den Universitäten werden zumindest Forschungsbezüge in der Lehre von 23% der Studierenden regelmäßig erlebt, an den Fachhochschulen von 14%. Besonders intensiv sind Forschungsthemen im Fach Medizin und in den Fächern der Naturwissenschaften eingebunden: 37% bzw. 30% bestätigen, dass der regelmäßige Forschungsbezug ein markantes Merkmal ihres Studienganges sei.

Vergleichsweise gering bleiben Bezüge zur Forschung in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (12% und 11%). So werden auch an den Fachhochschulen Verbindungen zur Forschung relativ selten hergestellt: nur 15% der Studierenden in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften bezeichnen die Einbindung von Forschungsbezügen in die Lehrveranstaltungen als ein besonderes Charakteristikum ihres Studiums.

Solche Forschungsbezüge in der Fachausbildung helfen nachweislich mit, die praktischen und wissenschaftlichen Kompetenzen und Fähigkeiten der Studierenden zu verbessern (vgl. Bargel/Ramm/Multrus 2008).

Berufliche Erfahrungen und Kompetenzen

Fast alle Studierenden, unabhängig von ihrer Fachzugehörigkeit, schätzen berufliche Erfahrungen auch außerhalb der Hochschule als nützlich für den späteren Beruf ein. So ist es nicht verwunderlich, dass die berufspraktische Förderung im Studium für sie besonders wichtig ist. Allerdings attestieren sehr viele Studierende ihren Studiengängen keine besonders gute Berufsvorbereitung. Die Mehrheit der Studierenden hat aber bereits berufspraktische Erfahrungen in einem Praktikum außerhalb der Hochschule gewonnen.

An den Universitäten absolvierten bereits 55% und an den Fachhochschulen 58% eine Praktikumsausbildung, abhängig von der Fachzugehörigkeit und von dem Studienaufbau. Am meisten werden Praktika im Medizinstudium vorgeschrieben: Hier haben 82% der Studierenden Praktikumserfahrungen. Geringer dagegen bleiben die Anteile der Studierenden in den Naturwissenschaften (32%), weil hier das Studium meist sehr anwendungsbezogen und praxisnah aufgebaut ist, d.h. die Praktika meist an der Hochschule stattfinden (vgl. Ramm 2008). An den Fachhochschulen haben in allen Fächergruppen knapp zwei Drittel bereits ein Praktikum absolviert.

Ein Praktikum kann die praktische Berufsbefähigung fördern, wobei ständige Praxisbezüge im Studium und in den Lehrveranstaltungen eine noch stärkere Wirkung auf die Verbesserung der berufspraktischen Kompetenzen haben als ein externes Praktikum (vgl. Bargel/Ramm/Multrus 2008).

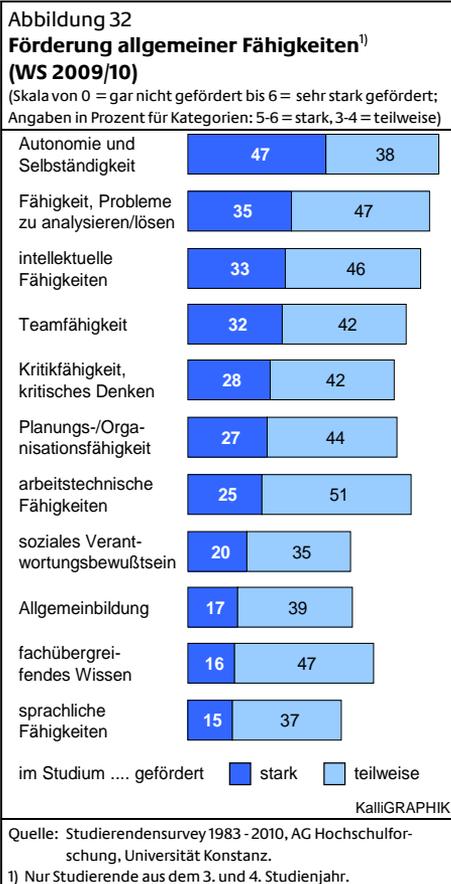
7.3 Förderung allgemeiner Fähigkeiten

Neben der fachlichen Ausbildung haben außerfachliche Kompetenzen, sogenannte Schlüsselqualifikationen, größere Bedeutung erlangt. Darunter befinden sich auch Fähigkeiten („soft skills“), die das Wissen über den Umgang mit anderen Menschen verbessern helfen. Teamorientierung, Kommunikationsstärke, aber auch Kreativität oder Durchsetzungsvermögen gehören zu solchen Fähigkeiten. Wie widmet sich die Hochschulausbildung dieser wichtigen Aufgabe und welche Förderung erfahren die Studierenden?

Besonders gute Förderung in Autonomie

Eigenständigkeit, d.h. selbständiges Handeln, wird den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen am meisten und häufig auch sehr intensiv vermittelt. Knapp die Hälfte der Studierenden erfährt bei dieser Fähigkeit besondere Unterstützung bei ihrer Hochschulausbildung (vgl. Abbildung 32).

Besonderes Augenmerk wird an den Fachhochschulen auf die Teamfähigkeit gelegt: 48% der Studierenden heben diesen außerfachlichen Ausbildungsaspekt sehr hervor, während ihm an Universitäten vergleichsweise weniger Beachtung zukommt: 28% der Studierenden werden darin stark gefördert. Berücksichtigt man die „teilweise“ Förderung des Teamgeistes, dann erhalten auch 71% der Studierenden an Universitäten entsprechende Anregungen; an den Fachhochschulen sind es insgesamt 86%.



Eine Differenz zwischen Universitäten und Fachhochschulen besteht zudem beim fachübergreifenden Wissen. Hier fördern die Fachhochschulen eindeutig besser: 21% der Studierenden berichten häufig von solchen Ausbildungsangeboten und 52% teilweise, an Universitäten fallen diese deutlich geringer aus (14% bzw. 46%).

Förderung hat sich verbessert

Seit Beginn des neuen Jahrhunderts hat sich die überfachliche Ausbildung beim fachübergreifenden Wissen und bei der Vermittlung von Teamfähigkeit deutlich positiv entwickelt. Auch die Förderung der autonomen und intellektuellen Fähigkeiten hat sich seitdem leicht verbessert. Im Vergleich zur letzten Erhebung im WS 2006/07 sind allerdings keine weiteren Zunahmen bei dieser Förderung festzustellen. Jedoch wurde das erreichte Niveau gehalten.

Allgemeine Fähigkeiten werden in den Fächergruppen unterschiedlich vermittelt

Die Vermittlung allgemeiner Fähigkeiten genießt je nach Fachzugehörigkeit einen unterschiedlichen Stellenwert in der Hochschulausbildung. Geht es um die Selbständigkeit, so wird diese in den Kultur- und Geisteswissenschaften besonders gefördert: 56% der Studierenden aus diesen Fächern werden intensiv zur Selbständigkeit (Autonomie) angehalten, während im Medizinstudium nur 42% sich in ihrer Eigenständigkeit stark gefördert fühlen.

Auch die Kompetenz, Probleme zu lösen, wird in den Fächergruppen unterschiedlich stark akzentuiert. Sehr intensiv scheint diese Kompetenz in den Rechts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften vermittelt zu werden. In diesen Fächergruppen erhält knapp die Hälfte der Studierenden häufig Anregungen, wie sich fachliche Probleme lösen lassen. Eindeutig weniger wird dieses Ausbildungsmerkmal im Medizinstudium, aber auch in den Kultur-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften geboten.

Intellektuelle Fähigkeiten werden häufiger in den Natur- und Ingenieurwissenschaften geschult und gefördert. Schlusslicht ist hier das Studium der Medizin, in dem sich nur 16% in diesen Fähigkeiten besonders und weitere 40% zumindest teilweise unterstützt sehen, während beispielsweise in den Naturwissenschaften für 45% („sehr stark“) und 40% („teilweise“) die intellektuellen Fähigkeiten durchs Studium verbessert werden.

Die Kompetenz zur Teamfähigkeit wird in der juristischen Ausbildung nur wenig unterstützt: 2% der Studierenden fühlen sich hier stark gefördert und weitere 19% teilweise. Für die große Mehrheit (78%) kommt die Vermittlung dieser Fähigkeit im Studium kaum oder nicht vor. Hier sind die Disziplinen der Natur- und Ingenieurwissenschaften federführend, weil die forschungsnah Ausbildung sich in der Regel in Teams abspielt, die die Entwicklung zur Zusammenarbeit begünstigt.

Insbesondere im Medizinstudium gibt es in der überfachlichen Ausbildung häufiger Defizite. Unvorbereitet fühlen sich viele Medizinstudierende im Vergleich zu anderen Studierenden, wenn es um die Lösung von Problemen geht - ein Drittel erfährt kaum Anregungen. Wenig gefördert werden sie in ihrer Kritikfähigkeit (59% erleben hier Defizite), aber auch in der Allgemeinbildung (70%) und in ihren intellektuellen Fähigkeiten (45%).

Die Vermittlung sozialen Verantwortungsbewusstseins ist in den Fächern der Wirtschafts- und Rechtswissenschaften selten.

Nur 7% erhalten regelmäßige Anregungen, während zwei Drittel der Studierenden angeben, hier kaum gefördert zu werden.

An den Fachhochulen werden allgemeine Fähigkeiten und Kompetenzen in den Fächergruppen unterschiedlich gefördert. Gering sind die Unterschiede in der Vermittlung von selbständigem Handeln (Autonomie), dagegen größer in der Lösung von Problemen, in der Förderung der intellektuellen Fähigkeiten sowie der Kompetenz im Team zu arbeiten. In den Ingenieurwissenschaften stehen die Lösung von Problemen und intellektuelle Fähigkeiten im Vordergrund, in den Sozialwissenschaften wird mehr Wert auf die Vermittlung von Teamfähigkeit gelegt (vgl. Tabelle 72).

Sehr groß sind die Fachunterschiede, wenn es um die Förderung des sozialen Verantwortungsbewusstseins geht. Im Sozialwesen berichten 60% der Studierenden, dass ihre Ausbildung besonders darauf ausgerichtet ist, während in den Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften 13% bzw. 17% der Studierenden diese Fähigkeit stärker vermittelt bekommen. Gering bleibt die Förderung der Allgemeinbildung an den Fachhochschulen. Zwischen 41% und 49% der Studierenden bekommen geringe Anregungen.

Fachzugehörigkeit und Abschlussart

Je nach Fachzugehörigkeit nimmt die Förderung außerfachlicher Fähigkeiten und Kenntnisse einen unterschiedlichen Stellenwert ein. Auch die Abschlussart beeinflusst, wie intensiv solche Kompetenzen vermittelt werden.

Tabelle 72

Förderung allgemeiner Fähigkeiten in den Fächergruppen (WS 2009/10)

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

Allgemeine Fähigkeiten	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Autonomie	56	51	48	53	42	45	47	41	36	41
Problemlösung	29	29	46	30	23	46	47	29	26	38
intellektuelle Fähigkeiten	31	29	40	37	16	45	41	23	20	30
Teamfähigkeit	28	33	2	20	12	38	37	56	40	47
Kritikfähigkeit	40	40	24	18	8	24	23	37	25	27
Planungs- fähigkeit	26	27	18	34	20	24	29	28	29	28
arbeitstechnische Fähigkeiten	19	19	27	23	17	31	30	16	28	30
soziale Verantwortung	26	36	7	8	26	9	10	60	17	13
Allgemein- bildung	30	24	23	13	9	11	13	15	21	12
fachübergrei- fendes Wissen	15	15	9	16	8	18	13	25	21	15
sprachliche Fähigkeiten	28	19	19	10	3	9	4	23	25	9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Eigenständiges, autonomes Handeln wird eher in den Fächern der Kultur- und Sozialwissenschaften vermittelt; so erfahren rund zwei Drittel in den Magister- und Diplom-Studiengängen hierin eine besondere Förderung. In den Bachelor-Studiengängen sind es in den Kulturwissenschaften 55% und in den Sozialwissenschaften 43%, die eine solche Förderung erhalten. Weniger intensiv wird diese Fähigkeit bei den Studierenden in den Staatsexamens-Studiengängen (46% „stark gefördert“) unterstützt.

Auffällige Unterschiede bestehen bei der Vermittlung des kritischen Denkens, der Lösung von Problemen und in den Angeboten zu einer besseren allgemeinen Bildung. In fast allen Bereichen fühlen sich die Studierenden in den Magister- und Diplom-Studiengängen besser gefördert als Studierende in den Bachelor-Studiengängen, die ähnlich wie Studierende mit Staatsexamensabschluss diese außerfachlichen Kompetenzen weniger vermittelt bekommen. Hier scheinen gewisse Defizite in der Hochschulausbildung zu bestehen.

Es gibt in einigen Fächern deutliche Unterschiede zwischen den Abschlussarten. Problemlösungen, Kritikfähigkeit und Allgemeinbildung werden in den Kultur- und Sozialwissenschaften den Diplom- und Magister-Studierenden intensiver vermittelt. In den Wirtschaftswissenschaften bestehen dagegen kaum Unterschiede zwischen den Abschlussarten, außer in der Kritikfähigkeit, zu der im Diplom-Studiengang besser angeregt wird.

In den Naturwissenschaften werden in den Diplom-Studiengängen Problemlösungskompetenz und Kritikfähigkeit häufiger intensiv vermittelt (58% bzw. 29%), dagegen findet Allgemeinbildung wenig Beachtung (12%). Bachelor-Studierende erhalten weniger Förderung: 38% (Problemlösung) bzw. 18% (Kritikfähigkeit). In den Ingenieurwissenschaften gibt es bei außerfachlichen Fähigkeiten kaum Differenzen zwischen den Abschlussarten.

7.4 Bewertung der Lehre

Die Lehrevaluation, die Erfassung und Beurteilung der Lehre bzw. der Lehrveranstaltungen, ist nicht erst, seit Akkreditierungsverfahren die Studiengänge zertifizieren, im Fokus. Schon länger sind solche Bemühungen zur Qualitätsverbesserung des Studiums vorhanden (vgl. Wissenschaftsrat 1996, Bargel/Hage el 2000, Krempkow 2007).

Didaktische Prinzipien sind Handlungsregeln zur Gestaltung und Durchführung des Unterrichts, sie helfen den zu vermittelnden Lehrstoff zu verstehen. Wie erleben und be-

werten die Studierenden die Durchführung der Lehrveranstaltungen und die Vermittlung des Lehrstoffes?

Didaktische Prinzipien: Lernziel und verständliche Vorträge

Das Lernziel wird, so die Studierenden, meist klar vermittelt und die Vorträge in den Lehrveranstaltungen sind überwiegend gut verständlich. Zumindest erleben etwa zwei Drittel der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen so ihre Hochschulausbildung (vgl. Tabelle 73).

Tabelle 73
Einhaltung didaktischer Prinzipien in den Lehrveranstaltungen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „alle/die meisten“ und „keine/wenige“)

Lehrveranstaltungen	Uni		FH	
	alle/ meist.	keine/ wenige	alle/ meist.	keine/ wenige
klares Lernziel	62	11	64	10
verständ. Vortrag	61	6	66	4
Prüfungshinw.	47	22	56	13
Motivation	28	22	30	18
Stoffverständnis	26	35	39	22
Zusammenfass.	24	36	28	27
Praxishinweise	38	30	56	13

Quelle: Studierendensurvey1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Rund die Hälfte der Studierenden, an Fachhochschulen etwas mehr, erhält vor Prüfungen sinnvolle Hinweise, was für die Prüfungen an Wissen vorausgesetzt wird. Solche Hinweise helfen die erforderlichen Leistungsnachweise sinnvoll vorzubereiten und sorgen für weniger Prüfungsängstlichkeit.

Deutlich schlechter sieht es aus, wenn es darum geht, die Studierenden für den Lehrstoff zu begeistern, sie zu motivieren. Das gelingt nur knapp einem Drittel der Lehrenden in ihren Veranstaltungen. Ebenfalls vergleichsweise wenig fragen die Lehrenden nach, ob der bisher vermittelte Stoff überhaupt verstanden wurde. Allerdings wird dieses didaktische Prinzip an den Fachhochschulen deutlich häufiger zum Wohle der Studierenden eingesetzt. Auch Zusammenfassungen des Lehrstoffes gibt es äußerst selten. Nur etwa ein Viertel der Studierenden erhält einen solchen Überblick über den Lehrstoff. Alle diese Maßnahmen können aber durchaus den Lernerfolg steigern und tragen somit zu einer besseren Studienqualität bei.

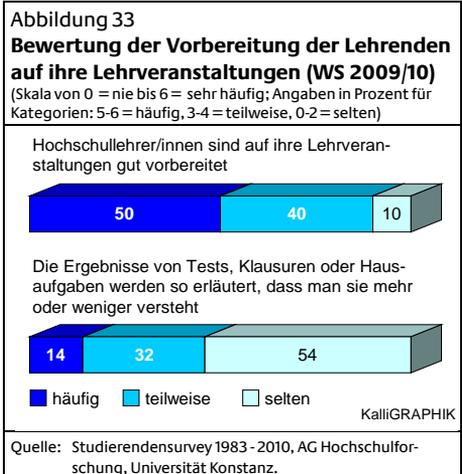
Über ein Drittel der Studierenden an Universitäten, an Fachhochschulen etwa ein Viertel, erhalten kaum einmal eine Zusammenfassung des Lehrstoffes oder Nachfragen zum behandelten Lehrstoff angeboten. Es wird wohl davon ausgegangen, dass alle Studierenden verstanden haben, was an Lehrstoff vorgetragen wurde.

Zur Ergänzung der Forschungs- und Praxisangebote dienen auch Praxishinweise in den Lehrveranstaltungen, zumal sich diese auf die berufspraktischen Kompetenzen der Studierenden positiv auswirken können. An den Fachhochschulen kommt diesem Aspekt deutlich mehr Beachtung zu als an den Universitäten, die solche Chancen für die praktische Ausbildung und zur besseren beruflichen Vorbereitung weniger nutzen.

Obwohl bei einigen didaktischen Prinzipien noch Defizite bestehen, wurden sie seit Anfang der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts immer besser eingehalten. Dies war sicher ein Grund dafür, warum die Studierenden die Studienqualität - hier insbesondere auch die Durchführung von Lehrveranstaltungen - ständig besser beurteilt haben.

Gute Vorbereitung der Lehrenden auf die Lehrveranstaltungen

Den Lehrenden wird überwiegend eine gute Vorbereitung auf ihre Lehrveranstaltungen bescheinigt. Die Hälfte der Studierenden stellt dies häufig fest und zwei Fünftel teilweise. Nur jeder zehnte Studierende meint, dass die Lehrenden sich selten gut auf ihre Lehrveranstaltungen vorbereiten. Zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen gibt es in dieser Gesamtbewertung keine Unterschiede (vgl. Abbildung 33).



Während für die Prüfungsarbeiten etwa die Hälfte der Studierenden von den Lehrenden Tipps und Hinweise erhält, auf was sie sich in Klausuren und anderen Prüfungen vorbereiten sollen, werden die anschließend erhaltenen Prüfungsergebnisse kaum besprochen. Die Hälfte erhält so gut wie keine Rückmeldung, warum es zu diesem oder jenem Prüfungsergebnis gekommen ist, während rund ein Drittel zumindest hin und wieder mit ihren Lehrenden darüber sprechen kann. Nur mit 14% der Studierenden an Universitäten und 16% an Fachhochschulen wird das Prüfungsergebnis regelmäßig diskutiert.

Fächergruppen: unterschiedliche didaktische Anstrengungen

Obwohl in allen Fächergruppen die Mehrheit der Studierenden über das Lernziel informiert wird und Vorträge von guter Qualität erhält, sind die Anteile der Studierenden, die beides regelmäßig erleben, unterschiedlich groß. Am häufigsten wird das **Lernziel** in den Ingenieur- und Naturwissenschaften sowie in der Medizin von den Lehrenden klar definiert, während die **Vortragsqualität**, die insgesamt gut ist, die Studierenden der Kultur- und Naturwissenschaften am meisten überzeugt.

In allen Fächergruppen gibt es nur wenige Studierende, die beide didaktischen Konzepte - Vorgabe eines Lernziels und gute Vortragsqualität - nie oder nur selten wahrnehmen. Über das Lernziel bleiben zwischen 8% und 14% der Studierenden, je nach Fach, im Unklaren und 5% bis 10% erleben selten Lehrveranstaltungen mit guter Vortragsqualität.

Hinweise zur besseren Prüfungsvorbereitung geben die Lehrenden in den einzelnen Fächern sehr unterschiedlich. Während vor allem in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sowie der Medizin die Studierenden häufig über Prüfungsanforderungen im Unklaren gelassen werden, funktionieren solche Hilfen in den Kultur- und Sozialwissenschaften, aber auch in den Ingenieurwissenschaften weitaus besser, zumindest wird über die Hälfte von ihren Lehrenden entsprechend informiert und kann sich somit gezielter auf Prüfungen vorbereiten (vgl. Tabelle 74).

Die anderen didaktischen Möglichkeiten, die durchweg in der Hochschullehre etwas zu kurz kommen, fallen zwischen den Fächergruppen ebenfalls sehr unterschiedlich aus. Seien es die Bemühungen, um das **Interesse für den Lehrstoff** zu wecken, die am häufigsten in den Kulturwissenschaften wahrgenommen werden - 36% der Studierenden erhalten regelmäßig Anregungen, damit der Lehrstoff für sie interessanter wird, während nur 18% der Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften so etwas häufiger erleben -, bis hin zur Kontrolle, ob der Lehrstoff verstanden wurde. Diese Vergewisserung nehmen 30% der Lehrenden in den Kulturwissenschaften vor, während nur 19% in Medizin so etwas regelmäßig geboten bekommen. Für viele Studierende bleibt die **Nachfrage, ob der Stoff verstanden wurde**, eine Seltenheit. Nicht nur im Medizinstudium, in dem dies 43% vorenthalten wird, sondern auch in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften wird nicht nachgefragt (40%).

Tabelle 74

Einhaltung didaktischer Prinzipien in den Lehrveranstaltungen der Fächergruppen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: alle/die meisten)

Lehrveranstaltungen	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Lernziel definiert	57	55	61	58	68	65	70	52	64	67
Vortrag verständlich	65	66	55	55	58	61	62	65	68	63
Prüfungshinweise	55	55	39	37	35	45	51	65	51	55
Motivation	36	33	22	18	25	28	26	37	26	28
Stoffverständnis	30	27	22	23	19	28	28	42	39	36
Zusammenfassungen	26	22	26	22	21	24	24	31	29	24
Praxishinweise	24	31	41	28	71	40	45	59	51	58

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Generell scheinen in allen Fächern an Universitäten **Zusammenfassungen und Wiederholungen** des Stoffes nicht üblich zu sein. So etwas erfahren nur 21% bis 26% der Studierenden regelmäßig, während z.B. in den Wirtschaftswissenschaften 38% so etwas überhaupt nicht kennen. Aber auch in anderen Fächern sieht es damit nicht viel besser aus.

Beispiele aus der Praxis, die in den meisten Lehrveranstaltungen des Medizinstudiums üblich sind, bleiben insbesondere in den Kulturwissenschaften eine Seltenheit: 45% der Studierenden bekommen solche Beispiele nur äußerst selten geboten. Aber auch in den Fächern der Ingenieurwissenschaften bleiben 19% der Studierenden ohne Praxishinweise in

den Lehrveranstaltungen. Gerade in den stärker anwendungsbezogenen Studiengängen überrascht die Tatsache, dass zwar Praxishinweise häufiger als in anderen Fächern gegeben werden, aber jeder fünfte Studierende so gut wie nichts davon hört.

An den Fachhochschulen treten Unterschiede in der didaktischen Ausrichtung zwischen den Einzelfächern weniger stark zu Tage. Eine Erklärung zum Lernziel erhalten im Fach Sozialwesen mit 52% nicht ganz so viele Studierende wie in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften (zwei Drittel). Dafür gibt es im Sozialwesen häufiger klare Anhaltspunkte für Prüfungen, ebenso wie eine bessere Motivation für den Lehrstoff.

Der Praxiszusammenhang nimmt an den Fachhochschulen schon immer einen größeren Stellenwert ein. Mehr als die Hälfte der Studierenden wird in allen Fächergruppen regelmäßig in den Lehrveranstaltungen mit Beispielen aus der Praxis konfrontiert.

Gute Vortragsqualität ist Standard

Die Lehrenden scheinen sich am besten in den Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie in der Medizin auf ihre Veranstaltungen vorzubereiten: Über fünfzig Prozent der Studierenden erleben dies ständig. Allerdings sind es in den anderen Fächergruppen nicht viel weniger (knapp 50%), so dass ein gewisser Standard in allen Fächern erreicht wird. Zudem erhält durchweg ein Drittel der Studierenden zumindest teilweise gute Vorträge. Die große Mehrheit wird somit gut unterrichtet.

Schlechter sieht es bei der Besprechung von Prüfungsaufgaben aus. Dies gehört nur für wenige Studierende (zwischen 5% in den Wirtschafts- und 19% in den Naturwissenschaften) zum Standardrepertoire der Lehrenden. Viel häufiger bleiben Prüfungen unbesprochen: 55% der Studierenden in den Wirtschafts- und 30% in den Naturwissenschaften erhalten keine entsprechende Rückmeldung zu ihren Leistungsresultaten. Sämtliche Werte der anderen Fächergruppen liegen zwischen diesen beiden Angaben.

Didaktik: Bachelor-Studiengänge teilweise schlechter beurteilt

Die didaktischen Konzepte werden in den Bachelor-Studiengängen kaum anders umge-

setzt als in den Studiengängen mit anderen Abschlüssen. Überwiegend gehen Differenzen auf den Fachhintergrund zurück. Eine Definition des Lernziels erhalten 59% der Bachelor-, aber 67% der Diplom-Studierenden. In den Magister- und Staatsexamen-Studiengängen wird mit diesem Lehrkonzept nicht anders verfahren als in den Bachelor-Studiengängen.

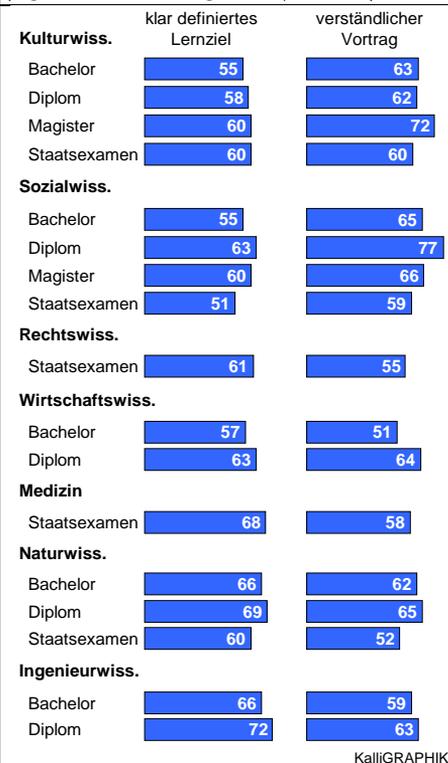
Vor dem Fachhintergrund fällt allerdings auf, dass insbesondere in den Sozial-, Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften das Lernziel in den Diplom-Studiengängen häufiger angegeben wird als in den Bachelor-Studiengängen. Dies lässt auf eine gewisse Unsicherheit der Lehrenden hinsichtlich der inhaltlichen Ausrichtung in der Bachelor-Ausbildung schließen.

Eine gute, verständliche Vortragsqualität ist am häufigsten in den Magister-Studiengängen anzutreffen, hauptsächlich bedingt durch die Kultur- und Sozialwissenschaften, in denen die Lehrveranstaltungen im Fächervergleich am meisten mit gut bewertet werden. Betrachtet man die Kulturwissenschaften vor dem Hintergrund der Abschlussart, dann berichten 72% der Studierenden in den Magister-Studiengängen von guten Vorträgen in den Lehrveranstaltungen, während in den anderen Abschlussarten, auch in den Bachelor-Studiengängen, nur zwischen 60% und 63% zu diesem Urteil kommen. Dies gilt für die Sozialwissenschaften in ähnlicher Form: 77% der Diplom-Studierenden nennen verständliche Vorträge als für ihr Fach üblich, während in den Bachelor- 65% und in den Magister-Stu-

diengängen 66% der Studierenden davon berichten (vgl. Abbildung 34).

Abbildung 34
Einhaltung didaktischer Prinzipien an
Universitäten nach Fächergruppen und
Abschlussart (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: alle/die meisten)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Vortragsgüte wird auch in den Diplom-Studiengängen der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften mehr hervorgehoben,

vor allem die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften kommen hier zu deutlich besseren Einschätzungen.

Obwohl mehr Praxisnähe im Bachelor-Studium angestrebt wird, kommen Praxis-hinweise vergleichsweise wenig vor. Zwar erhalten 33% (Diplom 40%) häufiger Tipps zur Praxis, aber 32% der Bachelor-Studierenden werden in den Veranstaltungen selten damit versorgt (Diplom 24%). Während es in den Sozialwissenschaften kaum Unterschiede zwischen den Bachelor- und Diplomstudiengängen gibt, kommen in den Kulturwissenschaften erhebliche Abweichungen vor: 41% der Studierenden in den Diplom-Studiengängen erhalten Praxisbeispiele, aber nur 27% der Bachelor-Studierenden. Schlechter schneiden bei diesem Vergleich die Magister- und Staatsexamens-Studiengänge ab: zwischen 18% und 20% bieten regelmäßig Praxishinweise. In anderen Fächergruppen bleibt dieser Unterschied gering.

An den Fachhochschulen sind nur punktuelle Differenzen bei der Umsetzung der am häufigsten beachteten didaktischen Konzepte zwischen den Abschlussarten festzustellen. Im Sozialwesen betrifft es die Nennung eines Lernziels, das in den Bachelorstudiengängen häufiger erfolgt (Bachelor 59%; Diplom 39%). Und in den Ingenieurwissenschaften werden im Diplomstudiengang häufiger verständliche Vorträge geboten (69% zu 61% in den Bachelor-Studiengängen); auch in den Praxishinweisen sind die Diplom-Studiengänge vorbildlicher (63% zu 54%).

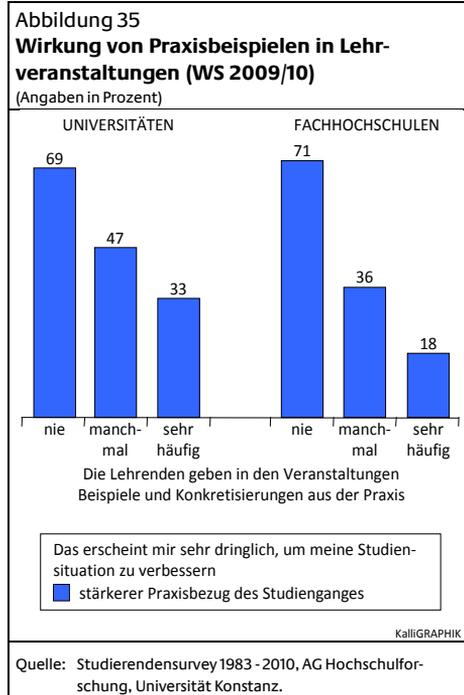
Praxishinweise und -bezüge helfen die Studiensituation zu verbessern

So wie Praktika und Praxisbezüge im Studium die berufspraktischen Kompetenzen verbessern helfen, häufig innerhalb der Hochschule noch mehr als außerhalb, können entsprechende Beispiele und Hinweise aus der Praxis in den Lehrveranstaltungen die unmittelbare Studiensituation verbessern helfen.

Das Verlangen nach stärkeren Praxisbezügen nimmt dadurch ebenso deutlich ab, wie der Wunsch nach mehr praktischen Übungen oder die Vermittlung praktischer Anwendungen. Beides, sowohl das Vortragen von Beispielen und Konkretisierungen aus der Praxis als auch generell auf die Zusammenhänge zwischen Praxis und Theorie in den Lehrveranstaltungen hinzuweisen, dienen letztlich dem besseren Verständnis der zu vermittelnden Lehrinhalte. Wenn solche Konzepte in den Lehrveranstaltungen beherrzigt werden, dann lässt der Wunsch der Studierenden nach mehr Praxisanteilen nicht völlig, aber deutlich nach.

Dies zeigt, mit welchen einfachen Mitteln Lehrveranstaltungen attraktiver gemacht werden und somit zur individuellen Verbesserung der Studiensituation beitragen können. Diese Verbesserung der Studiensituation wird von den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in gleichem Umfang wahrgenommen. Werden keine Beispiele aus der Praxis in den Lehrveranstaltungen genannt, dann wünschen sich 69% der Studierenden an Universitäten (FH 71%) einen stärkeren Praxis-

bezug im Studium zur Verbesserung ihrer Studiensituation, gibt es aber in allen Lehrveranstaltungen solche konkreten Praxishinweise, dann wünschen sich nur noch 33% an Universitäten und 18% an Fachhochschulen sehr dringlich bessere Praxisbezüge im Studium (vgl. Abbildung 35).



Die Vermittlung zwischen Theorie und Praxis in den Lehrveranstaltungen und das Verständnis bei den Studierenden dafür zu fördern, kann als eine nützliche Ergänzung zu anderen Praxisangeboten dienen.

8 Entwicklung der Auslandsaktivitäten

Der Bologna-Prozess, der mit der Deklaration von 1999 eingeleitet wurde, hat einen gemeinsamen Europäischen Hochschulraum zum Ziel, an dessen Gestaltung sich mittlerweile 47 Nationen beteiligen. Die Struktur des Studiums (zwei Phasen mit Bachelor und Master), sein Aufbau (Module und Kreditpunkte) sowie seine Abschlüsse (Diploma Supplement) sollen vergleichbar sein und die internationale Mobilität der Studierenden befördern. Es liegt daher nahe, die Auslandsmobilität der Studierenden auf den Prüfstand zu stellen: Für wie nützlich halten sie ein Auslandsstudium und wie gut sind sie darüber informiert? Wie haben sich ihre Auslandsaktivitäten in den letzten Jahren entwickelt, vor allem im Rahmen der kürzeren, dreijährigen Bachelorstudiengänge? Zu klären ist außerdem die soziale Dimension der internationalen Mobilität.

8.1 Nutzen des Auslandsstudiums

Der Stellenwert eines Auslandsstudiums wird daran erkennbar, welchen Nutzen die Studierenden ihm zuschreiben. Dabei können sie sich danach orientieren, ob die persönliche Entwicklung und Bildung oder die besseren Berufsaussichten als Maßstab dienen.

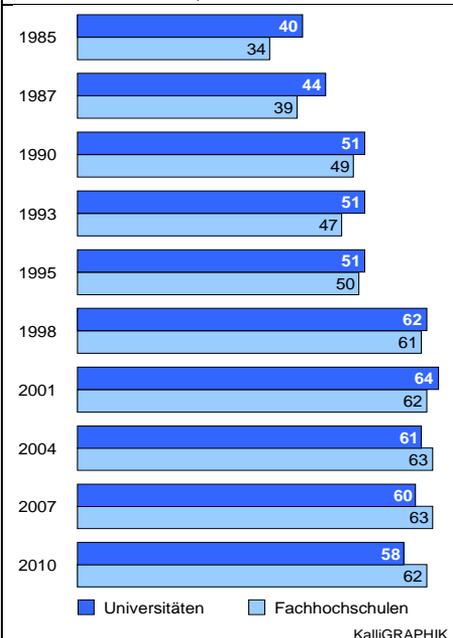
Hoher Stellenwert des Auslandsstudiums

Die Zeitreihe der studentischen Urteile zum Nutzen des Auslandsstudiums weist einen aufschlussreichen Verlauf auf: In den 80er Jahren waren die westdeutschen Studieren-

den wenig überzeugt, dass ein Auslandsstudium von hohem Nutzen sei. Den Vorteil einer Studienphase im Ausland sahen damals wenige Studierende: Nicht mehr als 40% an Universitäten und 34% an Fachhochschulen hielten sie für sehr nützlich (vgl. Abbildung 36).

Abbildung 36
Nutzen des Auslandsstudiums für bessere Berufsaussichten im Urteil der Studierenden (1985 - 2010)

(Angaben in Prozent für Kategorie „sehr nützlich“; bis 1990 nur westdeutsche Studierende)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Mittlerweile hat das Auslandsstudium unter den Studierenden einen sehr hohen Stellenwert erreicht: Das gilt für die persönliche Entwicklung, noch mehr für die beruflichen Aussichten. Um die Jahrtausendwende (1998 bis 2001) war die Attraktivität des Auslandsstudiums unter den Studierenden besonders hoch: Der berufliche Nutzen erreichte 2001 einen Höchstwert, denn an den Universitäten galt es für 64%, an den Fachhochschulen für 62% der Studierenden als „sehr nützlich“.

Verlagerung beim Nutzen eines Auslandsstudiums zugunsten der Berufsaussichten

Ein bemerkenswerter Wandel hat sich vollzogen: Und zwar ist der Nutzen des Auslandsstudiums für die beruflichen Aussichten ganz überproportional gestiegen, hat an den Fachhochschulen sogar einen gewissen Vorsprung vor dem Gewinn für die persönliche Bildung erreicht (62% zu 54% sehr nützlich). Zugleich stagniert ab 2004 der eingeschätzte Nutzen für die Berufschancen an den Fachhochschulen, an den Universitäten ist sogar eine Abnahme auf 58% der Studierenden zu verzeichnen (vgl. Abbildung 19).

Die Verlagerung beim Stellenwert des Auslandsstudiums zugunsten der Berufsaussichten ist an den Fachhochschulen noch ausgeprägter erfolgt: Dies kann als ein Hinweis dafür genommen werden, dass für die Studierenden in den letzten Jahren Aspekte der Bildung und persönlichen Entwicklung zurückgedrängt wurden zugunsten eines stärkeren Interesses an Qualifikation und Berufsbefähigung.

Bachelor-Studierende setzen etwas mehr auf die Berufsaussichten

Die Vermutung, an dieser Hervorhebung des Nutzens für die Berufsaussichten sei die Einführung des Bachelor-Studiums verantwortlich, das ab 2004 eine zunehmende Verbreitung an den Hochschulen erfahren hat, kann zurückgewiesen werden. Denn der Gewinn für die persönliche Entwicklung wird unabhängig von der angestrebten Abschlussart, sei es Bachelor, Diplom oder Staatsexamen, nahezu gleich eingeschätzt: mit 56% bis 59% sehr nützlich; nur die Magister-Studierenden, wegen der Dominanz der Sprachwissenschaften, weisen einen merklich höheren Anteil auf: zuletzt 68% (vgl. Tabelle 75).

Tabelle 75
Nutzen eines Auslandsstudiums für Studierende nach Abschlussart (2004 - 2010)
(Angaben in Prozent für Kategorie: „sehr nützlich“)

Nutzen eines Auslandsstudiums für ...			
persönliche Entwicklung	2004	2007	2010
Bachelor	64	62	59
Diplom	58	58	56
Magister	69	65	68
Staatsexamen	57	56	58
bessere Berufsaussichten			
Bachelor	73	67	64
Diplom	65	64	59
Magister	71	69	69
Staatsexamen	49	47	46

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Beim Nutzen für die Berufsaussichten haben die Bachelor-Studierenden sogar einen geringen Vorsprung gegenüber den Diplom-

Studierenden (mit 64% zu 59% sehr nützlich), liegen aber gegenüber den Magister-Studierenden (69%) etwas zurück. Hierbei fällt die Einschätzung bei den zukünftigen Juristen und Mediziner*innen viel zurückhaltender aus (nur 46% sehr nützlich); sie sind offenbar seltener auf ein Auslandsstudium für die Verbesserung ihrer Berufschancen angewiesen.

Bemerkenswert bleibt die Entwicklung des eingeschätzten Nutzens eines Auslandsstudiums bei den Bachelor-Studierenden selbst. Denn 2004 besaß das Auslandsstudium für sie noch eine weit höhere Wertschätzung. Der persönliche Gewinn erschien 64%, die besseren Berufsaussichten sogar 73% sehr nützlich. Seitdem ist der Rückgang stärker als bei den anderen Abschlussarten ausgefallen: auf 59% bei der persönlichen Entwicklung und auf 64% bei den Berufsaussichten.

Soziale Herkunft und Nutzen des Auslandsstudiums: die soziale Dimension

Die Aufteilung der Studierenden nach der sozialen Herkunft ergibt eine beachtenswerte Differenz im unterstellten Nutzen eines Auslandsstudiums: Je höher die soziale Herkunft der Studierenden ist (bestimmt über die elterliche Qualifikation), desto häufiger gilt das Auslandsstudium als sehr nützlich für die persönliche Entwicklung.

In allen Erhebungen seit Mitte der 80er Jahre sind unter den Studierenden aus einem akademischen Elternhaus jeweils erheblich mehr anzutreffen, denen ein Auslandsstudium persönlich sehr nützlich erscheint. Der

Unterschied zwischen den drei Herkunftsgruppen ist durchweg ähnlich geblieben (zwischen 10 und 13 Prozentpunkten). Zugleich ist der Abstand zwischen den Studierenden mit Eltern aus der einfachen und mittleren Qualifikationsstufe geringer als zu denen mit Eltern aus der hohen Qualifikationsgruppe. Als aktueller Stand ergibt sich: Von den Studierenden aus der einfachen Qualifikationsgruppe hält nur etwa die Hälfte (51%), aus der hohen Qualifikationsgruppe aber fast zwei Drittel (63%) ein Auslandsstudium für die persönliche Entwicklung als sehr nützlich (vgl. Tabelle 76).

Tabelle 76
Nutzen des Auslandsstudiums für Studierende nach sozialer Herkunft - Qualifikation der Eltern (1993 - 2010)

(Angaben in Prozent für Kategorie „sehr nützlich“)

Jahr	Persönliche Entwicklung		
	Qualifikation der Eltern		
	niedrig	mittel	hoch
1993	50	49	60
1995	51	54	60
1998	56	61	67
2001	55	62	65
2004	52	56	64
2007	50	58	63
2010	51	54	63
	Bessere Berufsaussichten		
1993	49	51	51
1995	50	50	51
1998	59	63	64
2001	59	65	65
2004	60	60	63
2007	58	60	62
2010	58	58	59

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Einschätzung des Auslandsstudiums fällt bei Bildungsaufsteigern unter den Studierenden zurückhaltender aus als unter "Akademikerkindern", vor allem was den Gewinn für die persönliche Entwicklung angeht. Für die Realisierung eines Auslandsstudiums ist aber die „kulturelle Motivation“ öfters sogar gewichtiger als der Nutzen für die beruflichen Chancen.

Beim Auslandsstudium ist es bisher nicht gelungen, den Bildungsaufsteigern unter den Studierenden gleichermaßen dessen kulturellen Wert nahe zu bringen. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass eine solche Heranführung und Werbung nicht erst im Studium, sondern vermehrt bereits in der Schulzeit an den Gymnasien erfolgen müsste.

Gründe für ein Auslandsstudium: im Vordergrund steht der kulturelle Gewinn

Insgesamt schreiben die Studierenden dem Auslandsstudium einen hohen Stellenwert zu, sowohl für ihre persönliche Entwicklung als auch für bessere Berufsaussichten. Vor diesem Hintergrund sind die möglichen Gründe aufschlussreich, die für die Studierenden konkret für oder gegen ein Auslandsstudium sprechen.

Bei den Gründen zugunsten eines Auslandsstudiums stehen für die Studierenden zwei Erwägungen im Vordergrund, die beide als **Erweiterung des kulturellen Horizontes** verstanden werden können: Zum einen ist es die Möglichkeit, „neue Erfahrungen zu sammeln“, die von 95% der Studierenden als guter

Grund angeführt wird, zum anderen der Aspekt, „eine andere Kultur kennen zu lernen“, die 85% als wichtigen Grund ansehen (vgl. DAAD 2010, 44).

Ebenfalls recht oft benennen die Studierenden zwei Gründe, die sich auf den Erwerb von Kenntnissen beziehen: naheliegender Weise die **Vertiefung der Sprachkenntnisse** (von 80%) und außerdem die **Erweiterung fachlicher Kenntnisse** (von 57%). Beide Aspekte weisen sowohl kulturelle Elemente der persönlichen Bereicherung als auch Momente des Nutzens für die berufliche Qualifizierung und Chancen auf. Insofern ist es verständlich, dass die Verbesserung der **beruflichen Chancen** für die Studierenden ebenso einen recht häufigen Grund für ein Auslandsstudium darstellt (für 71%). Weniger im Vordergrund steht die Absicht, später im Ausland berufstätig zu sein; diese Option hat weniger als die Hälfte der Studierenden angeführt (45%).

Noch seltener nennen Studierende als Grund, dass der Auslandsaufenthalt als **„obligatorischer Teil im Studium“** vorgesehen ist: Etwa jeder fünfte Studierende (19%) ist in seinem Studium zum Auslandsaufenthalt (Studienphase, Praktikum oder Projektexkursion) verpflichtet.

Insgesamt bestätigen die studentischen Angaben zu den Gründen für ein Auslandsstudium dessen strategische Bedeutung im Hinblick auf die persönliche Entwicklung wie für die beruflichen Chancen. Es erweist sich, dass die einzelnen Gründe in ihrem Gewicht

in die allgemeinen Überlegungen zur Bedeutung des Auslandsstudiums konsistent eingebettet sind.

Gründe gegen ein Auslandsstudium: vorrangig Probleme mit der Finanzierung

Für Fragen der internationalen Mobilität sind gleichfalls die Gründe der Studierenden wichtig, die sich nach ihrer Meinung einem Auslandsstudium entgegen stellen. Für die Studierenden im Erststudium steht eindeutig die Frage der **Finanzierung und der finanziellen Mehrbelastung** durch einen Auslandsaufenthalt im Vordergrund: für 63% spielt das Finanzierungsproblem eine Rolle, darunter ist es für 34% sehr stark - und damit fast ausschlaggebend für den Verzicht auf ein Auslandsstudium. Die finanzielle Mehrbelastung als Hinderungsgrund für ein Auslandsstudium hat für die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen gleiches Gewicht.

Ein effizienteres Studium, auch mit kürzerer Dauer, ist den Studierenden in den letzten Jahren deutlich wichtiger geworden. Diese Einstellung trägt aber dazu bei, dass **Zeitverluste wegen eines Auslandsaufenthaltes** häufiger gegen diesen sprechen. Der mögliche Zeitverlust im Studium wird folglich von den Studierenden am zweithäufigsten genannt, und zwar stufen ihn 24% eher als starken und weitere 22% als sehr starken Grund gegen ein Auslandsstudium ein. Es lässt sich folgern, dass für etwa ein Viertel der Studierenden ein Auslandsstudium wegen befürchteter Studienzeitverlängerung unterbleibt. Dabei führen Studierende an Universitäten

diese Sorge sogar etwas häufiger an als Studierende an Fachhochschulen.

Die **Trennung vom Partner, von den Kindern oder von Freunden** steht ebenfalls recht häufig einem Auslandsstudium entgegen: Für 44% der Studierenden ist es ein gewichtiger oder sehr starker Grund, um von einem Auslandsstudium abzusehen. Dieser Aspekt ist bei den Studierenden an Fachhochschulen geringfügig häufiger vertreten als an den Universitäten (47% zu 44%), was mit deren Altersstruktur und familiären Situation (öfters verheiratet mit Kindern) zusammen hängen dürfte.

Das Problem der **fehlenden Anerkennung von im Ausland erbrachten Leistungen** ist für die Studierenden weniger gewichtig: 14% führen dies als sehr starken Grund gegen das Auslandsstudium an, weitere 21% meinen, dieses spräche eher dagegen. An beiden Hochschularten fällt die studentische Einschätzung dieser wichtigen Frage der Leistungsanerkennung nahezu gleich aus: Sie steht für sie keineswegs im Vordergrund und ist weniger gewichtig.

Von geringer Bedeutung sind für die Studierenden die letzten beiden Gründe, die gegen ein Auslandsstudium benannt werden: zum einen **unzureichende Fremdsprachenkenntnisse** (für 18% eher oder sehr stark) und zum anderen Schwierigkeiten, **Informationen über das Auslandsstudium** zu bekommen (17%). Fehlende Fremdsprachenkenntnisse sind eher für die Studierenden an Fachhoch-

schulen problematisch (23%) als an den Universitäten (16%), um ein Auslandsstudium vorzusehen.

Das Fehlen von Informationen zum Auslandsstudium ist an beiden Hochschularten am seltensten ein Hinderungsgrund für ein Auslandsstudium, denn an den Universitäten führen dies nur 6%, an den Fachhochschulen mit 10% nur etwas mehr als sehr starken Grund an. Offenbar erkennen die Studierenden, dass sowohl die Auslandsämter an ihren Hochschulen als auch die Fachschaften wie die Lehrenden genügend Informationen und Beratung anbieten, so dass daran die Verwirklichung eines Auslandsstudiums nicht scheitern muss.

Soziale Herkunft: größere Differenzen bei Finanzierungsfragen

Die größte im Ausmaß bemerkenswerte Differenz nach der sozialen Herkunft der Studierenden besteht bei der **Finanzierungsproblematik** für ein Auslandsstudium: 75% aus einem geringer qualifizierten Elternhaus gegenüber 54% der Akademikerkinder führen Finanzierungsprobleme an; als sehr wichtiger Grund werden sie von 43% bzw. 27% genannt. Demnach sind auch Akademikerkinder unter den Studierenden zwar nicht völlig finanziell sorgenfrei, wenn es um die Kosten für ein Auslandsstudium geht, aber der Anteil fällt unter den „Bildungsaufsteigern“ weit größer aus. Der häufig geäußerte Wunsch der Studierenden nach mehr speziellen Stipendien für einen Auslandsaufenthalt ist danach verständlich.

Eine auffällige, signifikante Differenz nach der sozialen Herkunft besteht noch bei den **Fremdsprachenkenntnissen**: 23% aus Familien, in denen die Eltern weniger qualifiziert sind, gegenüber 16% mit Eltern, die selbst studiert hatten, führen unzureichende Sprachkenntnisse als starken Grund gegen das Auslandsstudium an.

Ebenfalls wird der befürchtete **Zeitverlust wegen des Auslandsstudiums** eher von Studierenden einfacher sozialer Herkunft angeführt (48%) als von Studierenden hoher sozialer Herkunft (44%); auffällig ist dabei vor allem, dass ein Zeitverlust für 31% der Studierenden mit höherer gegenüber 38% von einfacher Herkunft überhaupt nicht bedeutsam ist.

Die **Partnertrennung** und das Herausreißen aus gewohnten Sozialbeziehungen (Familie, Freunde usw.) wird bei niedriger sozialer Herkunft ebenfalls etwas häufiger als Hinderungsgrund für ein Auslandsstudium angesehen (48% zu 42%).

Zwei Gründe werden unabhängig von der sozialen Herkunft pro und contra eines Auslandsstudiums beurteilt: Es sind die möglichen Probleme der **Leistungsanerkennung** sowie die Schwierigkeiten mit der **Informationsbeschaffung**. Letzteres spricht dafür, dass Information und Beratung allen Studierenden unabhängig von der sozialen Herkunft gleichermaßen offen stehen und genutzt werden können. Hier ist, auch bei der Arbeit der Auslandsämter, keine sozial selektive Erreichbarkeit zu erkennen.

8.2 Informationsstand und Beratung zum Auslandsstudium

Im Allgemeinen sind große Teile der Studierenden über das Geschehen an den Hochschulen nicht gut informiert, etwa wenn es um politische Konzepte zur Hochschulentwicklung geht oder um die neuen Studienstrukturen mit Bachelor und Master als Abschlüssen.

Informationsstand zum Auslandsstudium hat sich verbessert

Vor diesem Hintergrund ist die Zunahme des Informationsstandes der Studierenden über eine mögliche Studienphase im Ausland bemerkenswert. Kontinuierlich hat sich ihr Informationsstand darüber verbessert.

Als zumindest ausreichend informiert schätzen sich 2010 nun 45% ein, noch 1993 waren es erst 27%; erstmals wurde 2001 die 40%-Marke an ausreichend informierten Studierenden erreicht (vgl. Abbildung 37).

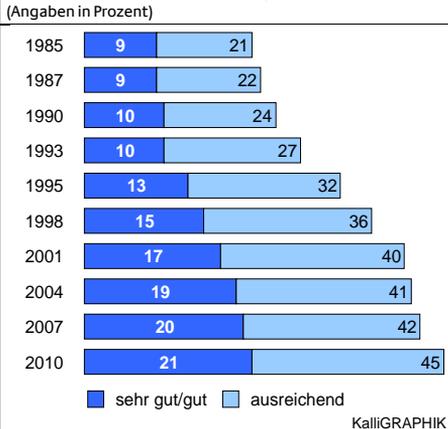
Entsprechend ist der Anteil Studierender mit zu wenig Information über ein Auslandsstudium in den letzten zwanzig Jahren von 59% auf 43% zurückgegangen. Der bessere Informationsstand ist zum einen auf das gestiegene Interesse der Studierenden an einem Auslandsstudium zurückzuführen, zum anderen ebenso auf die erfolgreichen Aktivitäten der Auslandsämter.

Unterschiede nach Hochschulart und Abschlussarten

Nach der Hochschulart bestehen hinsichtlich der Informationen zum Auslandsstudium gewisse Unterschiede, die allerdings einem aufschlussreichen Wandel unterworfen sind.

- Bis Mitte der 90er Jahre waren an den Universitäten im Vergleich zu den Fachhochschulen mehr Studierende hinreichend oder gut informiert. Für die Studierenden an Fachhochschulen war das Auslandsstudium öfters kein Thema. Das Desinteresse an solchen Informationen betrug damals (1985) an Fachhochschulen beträchtliche 25% gegenüber 17% an Universitäten.
- Seit der Jahrtausendwende ist der Umfang an Desinteressierten an beiden Hochschularten nahezu gleich: Er variiert seitdem wenig in der Größenordnung von etwa 10%. Es besteht demnach kaum mehr ein

Abbildung 37
Informationen über Möglichkeiten zum Studium im Ausland unter den deutschen Studierenden (1985 - 2010)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

nennenswerter Unterschied zwischen den beiden Hochschularten, ein weiterer Zug der Angleichung in Programm und Klientel zwischen ihnen.

Es widerspricht herkömmlichen Erwartungen, dass nunmehr an den Fachhochschulen sich mehr Studierende als hinreichend informiert über ein Auslandsstudium bezeichnen (53%) als an den Universitäten (44%). Diese Entwicklung zeichnet sich seit Mitte der 90er Jahre ab, wobei der Vorsprung im Informationsstand sich seit 1998 bei den Studierenden an Fachhochschulen stetig erhöht hat.

Mögliche Auslandsaktivitäten nehmen für die Studierenden an Fachhochschulen nunmehr den gleichen Rang ein wie an Universitäten. Dazu trägt sicherlich bei, dass neben den Studienphasen auch die Praktika im Ausland vermehrt wichtig wurden, was das Interesse der Studierenden an Fachhochschulen gesteigert hat.

Informationsstand zum Auslandsstudium bei Bachelor-Studierenden

Für die Bachelor-Studierenden ist eine gewisse Verbesserung ihres Wissens zum Auslandsstudium zwischen 2004 und 2010 zu verzeichnen, und zwar ein Anstieg von 37% auf 46% zumindest ausreichend darüber Informierter. Auch unter den Bachelor-Studierenden ist der Informationsstand an den Fachhochschulen deutlich besser als an den Universitäten: Dort sehen sich 52% zumindest hinreichend informiert (28% sogar gut), an den Universitäten dagegen nur 43% (bzw. nur 20% als gut).

Das Desinteresse unter den Bachelor-Studierenden an solchen Informationen zum Auslandsstudium ist an beiden Hochschularten zurückgegangen: an den Universitäten auf 10%, an den Fachhochschulen auf zuletzt 13%. Es bewegt sich damit in einer Größenordnung wie in den bisherigen Studiengängen.

Informationsdefizite bei Studierenden aus bildungsfernen Elternhäusern

Studierende aus „bildungsfernen Elternhäusern“ bezeichnen sich seltener als gut über ein Auslandsstudium informiert. Aber die Differenz zu Studierenden mit höher qualifizierten Eltern, insbesondere Akademikern, hat sich verringert und kann im Grunde seit den 90er Jahren als gering bezeichnet werden (maximal 6 Prozentpunkte).

In allen sozialen Herkunftsgruppen der Studierenden hat es eine annähernd gleiche Zunahme des Informationsstandes gegeben. Jedoch ist der Anteil der an solchen Informationen Desinteressierten bei den Studierenden geringer sozialer Herkunft durchweg etwas größer, in den letzten Jahren zudem hartnäckig ähnlich geblieben (um 4 bis 6 Prozentpunkte höher).

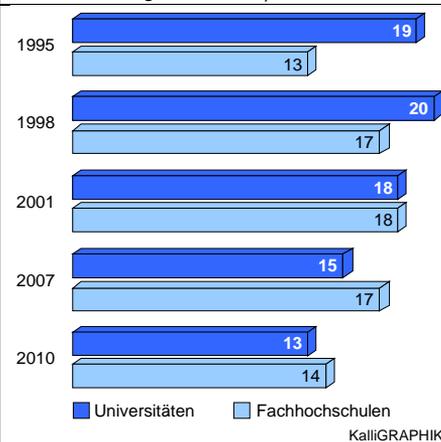
Nach der letzten Erhebung 2010 ist eine doppelte Differenz beim Informationsstand zum Auslandsstudium nach der sozialen Herkunft zu verzeichnen. Zum einen: Je niedriger die soziale Herkunft, desto mehr Studierende äußern kein Informationsinteresse. Zum anderen: Je höher die soziale Herkunft, desto verbreiteter ist ein guter Informationsstand.

Beratung durch Auslandsämter

Die Auslandsämter der Hochschulen, häufig als „International Office“ bezeichnet, sind in den letzten Jahren stärker in den Mittelpunkt der Serviceleistungen der Hochschulen getreten. Die Befragung zur Beurteilung der Auslandsämter durch die Studierenden ist erst ab 1995 regelmäßig erfolgt (außer 2004). Das Auslandsamt als Stelle der Information und Beratung wird von den Studierenden seltener aufgesucht als das Interesse an einem Auslandsstudium erwarten lässt. Nur 13% an Universitäten und 14% an Fachhochschulen haben 2010 das Auslandsamt besucht, um sich dort beraten zu lassen (vgl. Abbildung 38).

Abbildung 38
Inanspruchnahme des Auslandsamtes an
Universitäten und Fachhochschulen
(1995 - 2010)

(Angaben in Prozent für Kategorien: ein- bis zweimal und mehrmals; 2004 Frage nicht erhoben)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Nutzungsquote des Auslandsamtes durch die Studierenden ist nicht sonderlich hoch. Sie lag Ende der 90er Jahre mit 19% insgesamt sogar höher als gegenwärtig. Im Zeitraum seit 1998 ist die Besuchsquote insgesamt rückläufig, was hauptsächlich auf die Studierenden an Universitäten zurückzuführen ist.

Im Vergleich der Hochschularten ist ein bemerkenswerter Wandel in der Nutzung der Auslandsämter eingetreten, der analog zur Entwicklung beim Informationsstand verläuft. An den Universitäten ist der Besuch des Auslandsamtes in den letzten Jahren rückläufig; er ist von 20% (1998) auf 13% (2010) gefallen. An den Fachhochschulen, noch 1995 deutlich geringer als an den Universitäten, wird das Auslandsamt mittlerweile tendenziell häufiger genutzt. Auch bei der Beratungsnachfrage durch die Studierenden als Vorbereitung auf Internationalität und Mobilität sind frühere Abstände zwischen Universitäten und Fachhochschulen nicht mehr vorhanden.

Bei der Nutzung des Auslandsamtes besteht ein erkennbares soziales Gefälle: Studierende höherer sozialer Herkunft haben das Auslandsamt fast doppelt so häufig aufgesucht wie Studierende niedriger sozialer Herkunft (zuletzt: 17% zu 9%); früher (1995) waren es 22% zu 13%. Die Besuchsquote hat sich in beiden Herkunftsgruppen im Zeitverlauf ähnlich verändert, aber die Differenz im Ausmaß ist nahezu gleich geblieben. Die seltenere Nutzung des Auslandsamtes durch Studierende aus „bildungsfernen Schichten“ mag am geringeren Interesse an einem Auslandsstudium

liegen, ebenso wie an der Zurückhaltung, einen Besuch zu wagen.

Ist die geringere Nutzung des Auslandsamtes wie das zunehmende Desinteresse an Informationen zum Auslandsstudium auf das Bachelor-Studium zurückzuführen? In der Tat haben sich Bachelor-Studierende seltener auf den Weg ins Auslandsamt (zu 11%) als Studierende mit dem Abschlussziel Diplom (18%) oder Magister (26%) gemacht - die Besuchsquote beim Auslandsamt ist unter den Diplom- und Magister-Studierenden fast doppelt so hoch. Insofern kann gefolgert werden, dass für den Besucherrückgang die Verbreitung des Bachelor-Studiums mit verantwortlich ist (vgl. Tabelle 77).

Tabelle 77
Inanspruchnahme des Auslandsamtes durch Studierende nach Abschlussart (WS 2009/10)
(Angaben in Prozent)

Auslandsamt aufgesucht	Bachelor	Diplom	Magister	Staats-ex.
Universitäten	10	18	26	11
Fachhochschulen	13	21	-	-
Studierende insgesamt	11	19	26	11

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Positive Rückmeldungen zur Beratungsqualität

Die Beratung des Auslandsamtes erhält von den Studierenden deutlich mehr positive Rückmeldungen als negative. Zieht man nur jene Studierenden heran, die das Auslands-

amt aufgesucht haben, dann ist die Rückmeldung außerordentlich günstig: 2010 kommen insgesamt 70% von ihnen zu einem positiven Urteil, nur 16% sind unzufrieden. Dies ist gegenüber der Erhebung von 2007 noch einmal eine Steigerung der Akzeptanz und Zufriedenheit: Damals äußerten sich 65% zufrieden mit der erhaltenen Beratung, also eine Zunahme um 5 Prozentpunkte.

Die Studierenden an Fachhochschulen sind mit der erhaltenen Beratung durch das Auslandsamt zufriedener als an Universitäten (75% zu 69%). An ihnen hat auch die besondere Zufriedenheit (gut/sehr gut) zwischen 2007 und 2010 etwas mehr zugenommen (um neun Prozentpunkte) als an den Universitäten (um sieben Prozentpunkte). Gleichmaßen wenige Studierende bezeichnen die erfahrene Beratung im Auslandsamt als schlecht: An beiden Hochschularten sind es nicht mehr als 16% der Studierenden (vgl. Tabelle 78).

Tabelle 78
Beurteilung des Nutzens der Beratung durch das Auslandsamt (2007 und 2010)

(Angaben in Prozent von jenen Studierenden, die das Auslandsamt besucht haben; für Kategorien: -3 bis -1 = schlecht; 0 = teils-teils, +1 = eher gut, +2 bis +3 = sehr gut)

Beurteilung der Beratung	Universitäten 2007	Universitäten 2010	Fachhochsch. 2007	Fachhochsch. 2010
sehr schlecht/				
schlecht	18	16	21	16
teils-teils	17	15	13	9
eher gut	32	29	25	25
gut/sehr gut	33	40	41	50
Insgesamt	100	100	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Bei der Evaluation der Beratungsleistung der Auslandsämter ist die soziale Herkunft der Studierenden ohne Belang: Ihre Urteile fallen in allen drei Gruppierungen, ob einfach, mittel oder hoch, ähnlich aus und liegen jeweils bei gut 70%. Die Zufriedenheit mit der Beratung durch die Auslandsämter ist unabhängig von der sozialen Herkunft und für alle Studierenden ganz überwiegend gut: ein durchaus wichtiger Befund. Aufgrund der positiven Evaluation zur Beratungsleistung der Auslandsämter kann den Studierenden, gerade auch bei geringer sozialer Herkunft, nur empfohlen werden, die Beratung des Auslandsamtes in Anspruch zu nehmen.

Im Bachelor-Studium sind die Studierenden nicht ganz so zufrieden mit der erfahrenen Beratung des Auslandsamtes wie Studierende in einem Diplom- oder Magisterstudienengang: 69% zu 77% bzw. 72% betragen die positiven Rückmeldungen. Das mag auch daran liegen, dass ihre Studienbedingungen eine erfolgreiche Beratung erschweren, etwa wie sich eine Studienzeitverlängerung im kurzen und straffen Bachelor-Studium vermeiden lässt.

Zusammenhang zwischen Beratung und Informationsstand

Jene Studierenden, die eine Beratung durch das Auslandsamt in Anspruch nahmen, haben deutlich bessere Informationen über die Möglichkeiten eines Auslandsstudiums. Der Besuch des Auslandsamtes steigert den Informationsstand erheblich. Im WS 2009/10 schreiben sich von den Besuchern 67% zumindest

hinreichende Informationen über die Möglichkeiten zum Auslandsstudium zu, von den Nichtbesuchern sind es mit 42% erheblich weniger.

Das Auslandsamt verbessert entscheidend den Informationsstand über die Möglichkeiten zum Auslandsstudium, und zwar an Universitäten wie Fachhochschulen in ähnlichem Umfang. Auch bei den Studierenden verschiedener Abschlüsse, etwa im Vergleich von Bachelor und Diplom oder Magister, sind gleiche Effekte festzuhalten. Ebenso weisen Studierende unterschiedlicher sozialer Herkunft einen besseren Informationsstand auf, wenn sie das Auslandsamt besucht haben. Daher kann festgehalten werden, dass eine Beratung durch das Auslandsamt für alle Studierenden mit gleichem Gewinn erfolgt.

8.3 Auslandsaktivitäten: Studium, Sprachkurs, Praktikum

Unter der „Auslandsmobilität“ der Studierenden wurde bis vor einigen Jahren fast ausschließlich das „Auslandsstudium“ verstanden. Seit einiger Zeit werden die „Auslandsaktivitäten“ insgesamt betrachtet: Neben Studienphasen werden auch Sprachkurse und Praktika einbezogen (vgl. DAAD 2010).

Stufung der Auslandsaktivitäten

Für 2010 lässt sich festhalten, inwieweit diese drei Aktivitäten von den Studierenden an den beiden Hochschularten verwirklicht wurden oder beabsichtigt werden – auch die Unterscheidung nach der Abschlussart ist auf-

schlussreich, mit dem speziellen Interesse an den Verhältnissen in den Bachelor-Studiengängen.

Für die Studierenden ergibt sich bei den einzelnen Auslandsaktivitäten eine klare Stufung. Die befragten Studierenden geben an:

- zu 8% im Ausland zeitweise studiert zu haben;
- zu 10% ein Praktikum im Ausland absolviert zu haben;
- zu 14% einen Sprachkurs im Ausland besucht zu haben.

Unter Berücksichtigung von Kombinationen dieser drei Formen an Auslandsaufenthalten während der Studienzeit, ergibt sich ein Gesamtwert von 26% solcher Auslandsaktivitäten für alle Studierenden (jedoch ohne Studienreisen, Sommerschulen, Projekte und Exkursionen).

Auslandsaktivitäten sind an Universitäten häufiger

Gleichgültig, welche Form der Auslandsaktivität betrachtet wird, an den Universitäten ist der Anteil Studierender, der sie durchgeführt hat, jeweils höher als an den Fachhochschulen, auch bei den Auslandspraktika.

- Bei der **Studienphase im Ausland** sind insgesamt die Studierenden an den Universitäten immer noch denen an den Fachhochschulen etwas voraus, nämlich mit 8% zu 5% durchgeführter Studienphasen im Ausland.
- Beim **Praktikum im Ausland** sind die Fachhochschulen keineswegs im Vorteil (wie

bei den Praktika insgesamt), sondern hier liegen die Universitäten mit 11% gegenüber 9% an Fachhochschulen knapp vorn.

- Auf einen **Sprachkurs im Ausland** können ebenfalls deutlich mehr Studierende an den Universitäten zurückblicken, und zwar 15%, an den Fachhochschulen 10%.

Aufschlussreich ist die Kombinatorik dieser drei Möglichkeiten von Auslandsaktivitäten: die Studienphase, das Praktikum oder der Sprachkurs. Für die Studierenden im WS 2009/10 ergibt sich insgesamt folgende Konstellation:

- nur Studium: 9%, nur Praktikum: 3%, nur Sprachkurs: 6%; zusammen 18%;
- Studium und Praktikum: 2%, Studium und Sprachkurs: 3%, Praktikum und Sprachkurs: 1%; zusammen 6%;
- alle drei Möglichkeiten haben 2% der Studierenden verwirklicht.

Auslandsaktivitäten im Bachelor-Studium

Es liegt nahe, einen Vergleich nach der Abschlussart vorzunehmen, um zu erkennen, ob im Bachelor-Studium die Auslandsaktivitäten anders ausfallen als in den herkömmlichen Studiengängen. Dabei ist zu beachten, dass sich die Studiengänge in einer Umbruchsphase befinden: Im Bachelor-Studium sind weniger ältere Studierende, in den Diplom- und Magister-Studiengängen weniger Studienanfänger. Die Studiengänge zum Staatsexamen sind von solchen Veränderungen bislang unberührt. Insofern geben diese Daten nicht die „Auslandsquote“ beim Studienabschluss (für Graduierte) wieder, sondern

geben Auskunft, inwieweit in den Studiengängen Auslandsaktivitäten verbreitet sind.

Besonders an den Universitäten ist unter den Bachelor-Studierenden der Anteil mit einer Studienphase im Ausland (4%) deutlich geringer als unter den Diplom- (12%) oder Magister-Studierenden (24%). Auch können Bachelor-Studierende bislang seltener als Diplom- und Magisterkandidaten auf ein Praktikum oder einen Sprachkurs im Ausland zurückblicken (vgl. Tabelle 79).

Tabelle 79
Auslandsaktivitäten nach Abschlussart an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „ja, realisiert“ und „sicher geplant“)

Studienphase im Ausland	Universitäten			Fachhochsch.	
	Bachelor	Diplom	Magister	Bachelor	Diplom
realisiert	4	12	24	5	8
geplant	9	5	7	5	1
zusamm.	13	17	31	10	9
Praktikum im Ausland					
realisiert	7	12	22	7	15
geplant	10	7	10	9	2
zusamm.	17	19	32	16	17
Sprachkurs im Ausland					
realisiert	13	15	30	11	7
geplant	10	4	10	5	3
zusamm.	23	19	40	16	10

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen ist die Differenz zwischen Diplom- und Bachelor-Studiengängen beim realisierten Auslandsstudium gerin-

ger als an den Universitäten. Auch daran wird ersichtlich, dass an den Fachhochschulen die Umstellung vom FH-Diplom zum Bachelor weniger Änderungen in diesem Bereich zur Folge hatte. Die Änderungen sind an den Universitäten mit Einführung des Bachelor beim Auslandsstudium als gravierender anzusehen, vor allem im Vergleich zu den Magister-Studiengängen.

Durch die Planung eines Auslandsstudiums wird der Rückstand hinsichtlich solcher Auslands Erfahrungen gegenüber den herkömmlichen Studiengängen an den Universitäten durch die Bachelor-Studierenden nicht aufgeholt. Zwar sehen sie etwas häufiger (zu 9% sicher) als die Kommilitonen der anderen Abschlussarten noch ein Auslandsstudium vor (Diplom 5%, Magister 7%, Staatsexamen 7%), aber in der Summe von realisiertem und sicher geplantem Auslandsstudium schneiden sie gegenüber den Diplom-Studierenden etwas, gegenüber den Magister-Studierenden deutlich schlechter ab. Die Bachelor-Studierenden kämen demnach, wenn die als „sicher“ eingestuften Planungen realisiert werden, am Ende des Studiums auf zusammen 13% mit einem Auslandsstudium, die Diplom-Studierenden auf 17% und die Magister-Studierenden auf beachtenswerte 31% (vgl. Tabelle 79).

Die geringere Quote an Auslandsaktivitäten und entsprechenden Planungen im Erststudium zum Bachelor muss als Verlust an internationaler Erfahrung unter den Studierenden in diesen Studiengängen angesehen werden. Denn damit ist der Aufforderungscharak-

ter durch Kommilitonen, die bereits im Ausland waren oder daran Interesse haben, geringer geworden als bislang vor allem in den Magister-Studiengängen. An den Universitäten könnten jene kulturellen Anregungen verloren gehen, die mit dem Magister-Studium als offener und suchender Studienanlage verbunden waren. Es bleibt eine dringliche Aufgabe der Hochschulen, solche kulturelle Orientierung und internationale Aufgeschlossenheit in der neuen Studienstruktur zu bewahren, und zwar bereits im Bachelor-Studium; dafür haben die Hochschulen aufschlussreiche Beispiele der Studiengestaltung und Förderung entwickelt (HRK 2010).

8.4 Kernpunkt: Entwicklung des Auslandsstudiums

Zwischen 1993 und 2001 hat das Auslandsstudium an Universitäten wie Fachhochschulen eine stetige Zunahme zu verzeichnen: An den Universitäten hatte sich die Quote fast verdoppelt (von 5% auf 9%); an den Fachhochschulen erhöhte sie sich von nicht mehr als 2% auf doch 5%. Ab dem neuen Jahrtausend stagniert allerdings die Quote beim verwirklichten Auslandsstudium für alle Studierenden bei 7% bis 8%. An den Universitäten ist das Niveau der Verwirklichung zwar etwas höher (bei 8% bis 9%) als an den Fachhochschulen (bei 4% bis 5%), aber auch an dieser Hochschulart ist keine weitere Zunahme erfolgt.

Die Stagnation bei der Verwirklichung eines Auslandsstudiums könnte bedeuten, dass ein Sättigungsgrad erreicht ist, der sich nur

schwer erhöhen lässt; sie kann aber auch daran liegen, dass die neuen Studienstrukturen (kurzes Bachelor-Studium) und Studienbedingungen (z.B. straffere Studienanlage) ein Auslandsstudium erschweren.

Studienphase und Auslandsstudium

Durchführung und Planung eines Auslandsstudiums sind in starkem Maße vom erreichten Semester abhängig. Der Anteil Studierender mit einem Auslandsstudium ist 2010 an den Universitäten im 6. und 7. Studienjahr (11. - 14. Hochschulsesemester) am höchsten und beträgt 24% bzw. 21%. An den Fachhochschulen erfolgt erwartungsgemäß ein Auslandsstudium in einer früheren Studienphase, und zwar im 4. und 5. Studienjahr am häufigsten: 10% bzw. 11% (vgl. Tabelle 80).

Tabelle 80
Realisierung und Planung eines Auslandsstudiums nach Studienjahren an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)
(Angaben in Prozent)

Semester	Universitäten		Fachhochschulen	
	realisiert	sicher geplant	realisiert	sicher geplant
1 - 2	2	12	1	5
3 - 4	1	13	2	6
5 - 6	4	9	8	4
7 - 8	9	9	10	6
9 - 10	14	4	11	3
11 - 12	24	4	4	8
13 - 14	21	3	-	-
15 u.m.	16	2	-	-
Insges.	8	9	5	5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Planung eines Auslandsstudiums ist nach wie vor an Universitäten häufiger als an Fachhochschulen. An beiden Hochschularten weisen aber die beiden ersten Studienjahre (1.-4. Semester) die höchsten Anteile Studierender auf, die einen Auslandsaufenthalt vorsehen: An den Universitäten sind es 12% bzw. 13%, an den Fachhochschulen 5% bzw. 6%.

Auffällig ist der starke Rückgang eines sicher geplanten Auslandsstudiums in der Zeitspanne zwischen 2004 und 2010, vor allem unter den Studienanfängern (1.-2. Semester): An den Fachhochschulen halbierte sich in diesem Zeitraum der Anteil von 12% auf 5% unter den Studierenden im ersten Studienjahr; an den Universitäten ähnlich von 21% auf 12%.

Im Vergleich zu den späteren Realisierungen kann nicht davon die Rede sein, dass unter den Anfänger/innen ein übertriebener Optimismus herrscht, ein Auslandsstudium vorzusehen. Vielmehr ist der Umfang auch für das nächste Studienjahr stabil und die Realisierung bewegt sich in einer Größenordnung, die dem Umfang geäußelter Absichten entspricht.

Demnach ist es wichtig, bereits am Studienanfang Interesse am Auslandsstudium zu wecken, es sogar ins Studium mitzubringen. Dies erklärt auch den Vorsprung von Studierenden höherer sozialer Herkunft, denen nicht nur das Studium durchweg als selbstverständlich gilt, sondern für die zudem häufiger eine Auslandsphase von vornherein dazugehört.

Angezielte „Auslandsquote“ von 20% fast erreicht

Die Berechnung der „Auslandsquote“, verstanden als Maß für den Anteil Studierender mit einer Studienphase im Ausland bei Studienabschluss (Graduierte), stößt auf einige Schwierigkeiten. Denn die Realisierung wie die Planung eines Auslandsstudiums sind in starkem Maße von der Studienphase abhängig; folglich wird die Größenordnung der „Auslandsquote“ erheblich davon bestimmt, welche Semester für die Berechnung berücksichtigt werden.

Die „Auslandsquote“ kann deshalb nur bedingt für Vergleiche im Zeitverlauf und nach den Abschlussarten herangezogen werden. Bislang bezieht sich deren Berechnung für die Universitäten auf Studierende im 9.-14. Semester, an den Fachhochschulen auf die im 7.-11. Semester (Vorgehen wie bei der Sozialerhebung; vgl. Isserstedt/Link 2008). Damit werden aber an den Universitäten die Bachelor-Studierenden fast völlig aus der Berechnung ausgeblendet, weil sie in der Regel ihr Studium bis zum 9. Semester abgeschlossen haben.

Es ergibt sich für das WS 2009/10 folgende „Auslandsquote“ nach bisheriger Berechnungsart: Jeder 5. Studierende an den Universitäten (zuletzt 19%) und jeder 10. Studierende an den Fachhochschulen (zuletzt 9%) hat ein Auslandsstudium absolviert. Das bedeutet für alle Studierenden für 2010 eine Quote von gut 18%. Die Sozialerhebung hatte zuletzt für 2008 eine allgemeine „Auslandsquote“ von 16% ausgewiesen (vgl. Isserstedt/Link 2008).

Die Auslandsquote hat sich weiter erhöht und kommt der offiziellen Zielquote für das Auslandsstudium von 20% sehr nahe, wie sie im Kommuniké von Leuven vereinbart wurde (vgl. European Ministers of Higher Education 2009). Dieses positive Bild der Entwicklung könnte allerdings verdecken, dass zukünftig die Auslandsquote wieder abfällt, wenn die Bachelor-Studierenden berücksichtigt werden und die Magister- wie Diplom-Studiengänge endgültig ausgelaufen sind.

Vergleich nach Abschlussarten

Je nach Abschlussart sollte die jeweilige Studienphase als Bezug der Anteilsberechnung für die „Auslandsquote“ verändert werden. Für einen angemessenen Vergleich muss daher geprüft werden, in welcher Studienphase bei den einzelnen Abschlussarten ein Studium im Ausland erfolgt ist und geplant wird.

Im Bachelor-Studium wird das Auslandsstudium am häufigsten zwischen dem 7. und 10. Semester realisiert (15% bzw. 10%); im Diplom-Studium zwischen dem 11. und 14. Semester deutlich später: 22% bzw. 19%, während im Magister-Studium diese Anteile mit 32% bzw. 40% im 9. bis 12. Semester besonders groß sind.

Bei der sicheren Planung eines Auslandsstudiums ergeben sich im Bachelor-Studium die höchsten Anteile mit jeweils 13% in den ersten beiden Studienjahren (1.-4. Semester). Im Magisterstudium ist die Besetzungszahl so gering (unter 30), dass die ausgewiesenen Anteile nicht mehr verlässlich sind (sie sind in der Tabelle in Klammern gesetzt). Bei den Diplom-Studiengängen sind es zwischen 7% und 9%, die in den ersten vier Studienjahren noch einen Auslandsaufenthalt sicher vorsehen (vgl. Tabelle 81).

Tabelle 81

Realisierung und Planung des Auslandsstudiums nach Abschluss und Semestern (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Semester	Bachelor ¹⁾			Diplom			Magister ¹⁾		
	realisiert	sicher geplant	insgesamt	realisiert	sicher geplant	insgesamt	realisiert	sicher geplant	insgesamt
1-2	1	13	14	4	7	11	(13)	(38)	(51)
3-4	1	13	14	1	9	10	(0)	(14)	(14)
5-6	6	9	15	4	7	11	4	(30)	34
7-8	15	10	25	6	9	15	11	8	19
9-10	10	2	12	14	4	18	32	6	38
11-12	6	3	9	22	3	25	40	7	47
13-14	(0)	(0)	(0)	19	3	22	29	0	29
15 u.m.	(7)	(5)	(12)	13	0	13	20	2	22
Insges.	4	11	15	11	5	16	25	8	33

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Ist die Besetzung unter 30 Studierenden, sind die Anteilswerte in Klammern gesetzt.

Aus dieser Aufstellung wird vergleichend ebenfalls ersichtlich, wie die „Auslandsquote“ ausfällt, wenn sie nach bisherigem oder nach neuem Modus berechnet wird:

- Für die Bachelor-Studierenden führt die bisherige Berechnung anhand der späteren Studienphase (9.- 14. Sem.) zu einer geringeren „Auslandsquote“ von 8%. Wird sie in angemessener Weise anhand der Studierenden im 7.-10. Semester berechnet, beträgt die „Auslandsquote“ 14%.
- Für das Diplom-Studium ergäbe sich nach bisheriger Berechnung eine „Auslandsquote“ von 17%, für das Magister-Studium von 35%, überhöhte Werte wegen der fehlenden jüngeren Jahrgänge. Der Bezug auf die Studierenden im 7.-10. Semester wäre unangemessen, um auf die Quote der Graduierten zu schließen (sie fiel beim Diplom auf 10%, beim Magister auf 25%).

Ein haltbarer Vergleich zwischen Bachelor versus Diplom oder Magister über die „Auslandsquote“ ist kaum möglich, weil die Planung und Realisierung eines Auslandsaufenthaltes in diesen Studiengängen jeweils ganz anders vorgenommen wird. Daher kommt es darauf an, das Stadium der Vergleiche zu überwinden und sich auf die Förderung von Auslandsaktivitäten im Bachelor-Studium unter dessen Bedingungen zu konzentrieren.

Neue Berechnung der „Auslandsquote“ im Bachelor-Studium

Für das Bachelor-Studium erscheint es notwendig, einen neuen Berechnungsmodus für

die „Auslandsquote“ vorzunehmen, der für die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen nunmehr die gleiche Studienphase als Bezug heranzieht, um auf die Anteile unter den Graduierten zu schließen. Benutzt wird dazu das 4. und 5. Studienjahr, d.h. die Studierenden im 7.-10. Semester, wie es die Verteilung nach Semestern nahe legt.

Für alle Studierenden in den Bachelor-Studiengängen ergibt sich nach dieser Berechnung zwischen 2007 und 2010 eine beachtliche Zunahme der „Auslandsquote“ von 9% auf 14%. An den Universitäten hat sie 15% erreicht und an den Fachhochschulen 12% (vgl. Tabelle 82).

Tabelle 82
„Auslandsquote“ im Bachelor-Studium an Universitäten und Fachhochschulen - neuer Berechnungsmodus (2007 und 2010)
 (Angaben in Prozent von Studierenden im 7.-10. Semester)

	Studierende insg.		Uni		FH	
	2007	2010	2007	2010	2007	2010
realisiert	9	14	10	15	8	12

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An beiden Hochschularten ist eine Erhöhung des Auslandsstudiums im Bachelor-Studium in den letzten Jahren erfolgt. Sie ist nicht allein auf die Zunahme von Studierenden in höheren Semestern zurückzuführen, sondern ebenso auf die Bemühungen vieler Hochschulen, im Bachelor-Studium eine Studienphase im Ausland zu ermöglichen (z.B. Werbung, Zeitfenster, Anrechenbarkeiten, unmittelbare Austauschprogramme).

Differenzen nach Hochschulart und Fächergruppen

Je nach Fachrichtung ergeben sich unterschiedliche Zeitreihen für die „Auslandsquote“ an den beiden Hochschularten. Die Differenzen im Ausmaß des Auslandsstudiums zwischen den Fachrichtungen sind keineswegs unverändert geblieben, wobei der Vergleichbarkeit halber hier der herkömmliche Berechnungsmodus benutzt wird (vgl. Tabelle 83).

An der Spitze stehen danach die **Kultur- und Sprachwissenschaften an Universitäten**, die immer die höchste Quote eines Auslandsstudiums aufweisen. Sie erreichen 2010 sogar den Höchstwert von 30% Studierenden, die im Ausland studiert haben (vor allem wegen der noch vielen Magister-Studierenden).

Eine auffällige Zunahme des Auslandsstudiums hat es in der **Rechtswissenschaft** gegeben, wobei bei den angehenden Juristen der Trend eines vermehrten Auslandsstudiums ungebrochen erscheint. Dadurch wird mit 27% „Auslandsquote“ im Studienjahr 2009/10 fast die Größenordnung der Kultur- und Sprachwissenschaften erreicht.

Eine gewisse Konjunktur ist in den **Wirtschaftswissenschaften** festzustellen, sowohl an Universitäten wie an Fachhochschulen: Nach einem Anstieg der Auslandsquote bis 2004 ist nunmehr eine Abkühlung bzw. Stagnation eingetreten. Freilich ist die Auslandsquote in dieser Fachrichtung an den Universitäten nicht mehr viel höher als an den Fachhochschulen.

Tabelle 83

Studienphase im Ausland von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach Fachrichtungen (1993 - 2010)

(Angaben in Prozent; Universitäten: Studierende im 9.-14. Semester; Fachhochschulen: Studierende im 7.-11. Semester)

	1993	1995	1998	2001	2004	2007	2010
Universitäten	10	13	16	18	19	18	19
Kultur-/Sprachwiss.	22	23	25	24	29	25	30
Sozialwiss.	10	8	10	12	16	13	13
Rechtswiss.	13	14	16	19	17	21	27
Wirtschaftswiss.	7	10	15	20	28	20	18
Medizin	7	5	17	14	10	6	13
Naturwiss.	8	14	13	15	14	17	15
Ingenieurwiss.	4	10	15	20	16	15	10
Fachhochschulen	3	2	5	7	7	9	9
Sozialwiss.	1	2	0	2	6	0	8
Wirtschaftswiss.	11	6	14	15	13	16	14
Ingenieurwiss.	2	1	3	5	3	4	3

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den **Ingenieurwissenschaften** an Universitäten wie an Fachhochschulen ist ebenfalls ein Auf und Ab des Auslandsstudiums festzustellen, wobei der Anstieg gleichermaßen bis 2001 erfolgt: mit einer Spitzenquote von 20% an den Universitäten und 5% an den Fachhochschulen. Der Rückgang der „Auslandsquote“ ist in dieser Fachrichtung bemerkenswert stark, denn 2010 beläuft sie sich an den Universitäten nur noch auf 10% und an den Fachhochschulen auf 3%.

In den **Sozialwissenschaften** wie in der **Medizin** an den Universitäten hat das Auslandsstudium gegenüber der ersten Hälfte der 90er Jahre zwar ebenfalls zugenommen, aber die Quote blieb vergleichsweise gering und liegt nunmehr bei 13% in der Medizin wie in den Sozialwissenschaften (vgl. Tabelle 83).

Anders gelagerte Unterschiede nach Fachrichtungen im Bachelor-Studium

Für 2009/10 ist es aufschlussreich, die „Auslandsquote“ für die Bachelor-Studierenden nach Fachrichtungen anhand des neuen Berechnungsmodus gegenüberzustellen, d.h. dafür als Bezug das 4. bis 5. Studienjahr zu wählen (7.-10. Hochschulsesemester). Dabei ergeben sich in den Bachelor-Studiengängen andere Lagerungen der Auslandsquote nach Fachrichtungen.

Die „Auslandsquote“ ist zwar im Bachelor-Studium in den Kulturwissenschaften (mit 19%), in den Naturwissenschaften (11%) und in den Sozialwissenschaften (8%) an den Universitäten 2009/10 vergleichsweise geringer

geworden (minus 11 bis 4 Prozentpunkte), aber in zwei universitären Studiengängen gehen mehr Bachelor-Studierende für eine Studienphase ins Ausland: in den Wirtschaftswissenschaften (21%) und in den Ingenieurwissenschaften (13%), was eine Zunahme um 5 bzw. 2 Prozentpunkte bedeutet.

An den Fachhochschulen hat im Bachelor-Studium in allen drei Fachrichtungen die „Auslandsquote“ zugenommen: Die Zunahme ist größer in den Wirtschaftswissenschaften (22%) und den Ingenieurwissenschaften (8%), wo sich der Anteil um 4 bzw. 5 Prozentpunkte erhöht; geringer ist die Zunahme in den Sozialwissenschaften mit nun 9% (Anstieg um 1 Prozentpunkt).

Anhand dieser Vergleiche mit einem der neuen Studienstruktur angemessenen Berechnungsmodus, der sich auf das 7.-10. Semester bezieht, wird ersichtlich, dass die pauschale Folgerung, mit dem Bachelor-Studium sei ein Rückgang der „Auslandsquote“ verbunden, nicht haltbar ist.

Allerdings ist nicht zu übersehen, dass in den traditionell „auslandsorientierten“ Kultur- und Sprachwissenschaften der Rückgang so stark ausfällt, dass von einem Einbruch bei der Auslandsquote gesprochen werden kann.

Aber vor allem für die Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, an Universitäten wie Fachhochschulen, hat sich mit dem Bachelor die angezielte internationale Mobilität, wie sie die Auslandsquote ausweist, erhöht.

Soziales Profil: Ungleichheiten beim

Auslandsstudium

Nicht zuletzt die Frage, in welcher Weise die Auslandsmobilität durch soziale Faktoren bestimmt wird, hat dazu beigetragen, der **sozialen Dimension** beim Aufbau des Europäischen Hochschulraumes mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Sie ist als wichtiger Teil der Hochschulentwicklung und Studienqualität bekräftigt worden. Erstmals wurde im Kommuniké von Prag (2001) auf sie hingewiesen, im Kommuniké von Berlin (2003) wurde sie bekräftigt und in den Kommunikés von London (2007) und Leuven (2009) wird sie für die praktische Handhabung erläutert.

Studierende höherer Schichten hatten immer einen deutlichen Vorsprung beim Auslandsstudium: Früher war der Anteil dreimal größer als bei Studierenden mit niedriger Herkunftsstufe. Nun beträgt der Vorsprung immer noch gut das Doppelte (vgl. Tabelle 84).

Bei allen sozialen Herkunftsgruppen ist der Trend zur Aufnahme eines Auslandsstudiums zurück gegangen. Während bei Studierenden der hohen Herkunftsstufe das Auslandsstudium auf höherem Niveau (9%) stagniert, verharrt der Anteil bei der niedrigen und mittleren Herkunftsgruppe bei weiterhin 4% bzw. 5%.

Erheblicher Rückgang bei der Planung eines Auslandsstudiums

Bei der Planung des Auslandsstudiums ist ein erheblicher Rückgang zu verzeichnen. Im Zeitraum zwischen 1998 und 2004 hatte jeweils ein Viertel der Studierenden sicher oder wahrscheinlich eine Studienphase im Ausland eingeplant; bis 2010 ist dieser Anteil auf 17% gefallen. Die bemerkenswerte Abnahme der Absichten, im Ausland zu studieren, ist seit 2004 an den Universitäten wie an den Fachhochschulen zu beobachten.

Unter den Studienanfänger/innen ist die Abkehr von einer Studienphase im Ausland noch deutlicher ausgeprägt. In den Jahren 1998 und 2001 hatte sich insgesamt etwas mehr als jeder Fünfte (21% bzw. 23%) von ihnen klar gegen ein Auslandsstudium entschieden; 2010 ist dieser Anteil auf 46% gestiegen, der höchste Wert des Verzichts auf ein Auslandsstudium in der Zeitreihe seit 1985. Dieser Rückgang bei den Absichten zum Auslandsstudium ist beachtenswert, kann er sich doch zukünftig negativ auf die Auslandsmobilität und angestrebte Quote zum Auslandsstudium auswirken, wenn die Studienanfänger/innen bei ihrer Haltung bleiben.

Tabelle 84

Verwirklichung eines Auslandsstudiums nach sozialer Herkunft der Studierenden - Qualifikation der Eltern (1993 - 2010)

(Angaben in Prozent)

Erhebung	Qualifikationsstufe der Eltern		
	niedrig	mittel	hoch
1993	3	4	6
1995	4	5	7
1998	5	6	9
2001	5	7	9
2004	4	5	9
2007	5	7	10
2010	4	5	9

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Auslandsstudium: im Erststudium oder im Master-Studium?

Als bezeichnend wird für das Bachelor-Studium deklariert, dass der Auslandsaufenthalt sich öfters in die zweite Studienphase zum Master verschieben wird. Als Umfang wird seitens des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) angegeben, dass 27% der Bachelor-Absolventen an Universitäten und 25% an Fachhochschulen erst nach ihrem Abschluss ins Ausland gegangen seien, allerdings unter Einschluss beruflicher Tätigkeiten im Ausland (wie besonders häufig für Fachhochschulabsolventen). Ohne dass genauere Daten mitgeteilt werden, ist aber festzuhalten, dass auch für die Bachelor-Absolventen ein Weiterstudium im Ausland einschränkend als nur „relativ häufig“ bezeichnet wird (vgl. DAAD 2010, 42).

Vergewissern wir uns daher, wie es denn mit der Planung der Bachelor-Studierenden beschaffen ist: Wird ein Auslandsstudium während des Erststudiums zum Bachelor geplant oder erst nach dem ersten Abschluss im Master-Studium vorgesehen? Wegen der neuartigen Konstellation der zweiphasigen Studienstruktur mit ihren möglichen Folgen für das Auslandsstudium wurde diese Frage im Studierenden-survey erstmals 2007 den Studierenden gestellt. Sie erlaubt zu überprüfen, inwieweit ein späteres Auslandsstudium den möglichen Rückgang in der ersten Studienphase kompensieren könnte.

Das Vorhaben, ein Auslandsstudium erst nach dem ersten Abschluss durchzuführen, ist

bei den Bachelor-Studierenden geringer als die Absicht, es bereits im Erststudium zu absolvieren. Eine Auf- oder Verschiebung in die Masterphase, wie öfters angenommen, findet nicht häufig statt: Die studentischen Aussagen zur Zeitphase des geplanten Auslandsstudiums, im Erststudium oder danach, fallen recht eindeutig aus: An den Universitäten wollen 18% im Erststudium ins Ausland (wahrscheinlich oder sicher), nach dem Abschluss sehen es 11% vor; an den Fachhochschulen betragen diese Anteile 9% (im Erststudium) und 5% (nach erstem Abschluss) (vgl. Tabelle 85).

Tabelle 85
Planung eines Auslandsstudiums im Erststudium oder nach erstem Abschluss von Bachelor-Studierenden (WS 2009/10)

(Angaben in Prozent)

Planung Auslandsstudium	Universitäten		
	im Erststudium	nach erstem Abschl.	zusammen
nein	62	53	41
vielleicht	18	30	30
wahrscheinlich	9	8	14
sicher	9	3	11
weiß nicht	2	6	4
Insgesamt	100	100	100
	Fachhochschulen		
nein	79	74	65
vielleicht	10	17	20
wahrscheinlich	4	3	6
sicher	5	2	6
weiß nicht	2	4	3
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Studierenden-survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Universitäten schließt gut die Hälfte für das Master-Studium eine Studienphase im Ausland deutlich aus (53%), an den Fachhochschulen sind es fast drei Viertel (74%), die mit einem klaren „nein“ antworten. Erwartungsgemäß ist der Anteil noch unsicherer Studierender im Hinblick auf die Phase nach dem ersten Abschluss größer: die Kategorie „vielleicht“ wählen 30% der Bachelor-Studierenden an den Universitäten und 17% an den Fachhochschulen.

Gemäß der studentischen Angaben zur Planung einer Studienphase im Ausland ist zu erwarten, dass nach dem Bachelor-Abschluss häufiger als nach den anderen Abschlussarten die Möglichkeit zum Auslandsstudium genutzt wird: 11% an Universitäten und 5% an Fachhochschulen sehen es wahrscheinlich oder sicher vor (gegenüber nur 1% bis 4% in anderen Studiengängen).

Es ist allerdings anzunehmen, dass diese Daten vorläufig sind und sich ihr Umfang mit der weiteren Entwicklung der zweistufigen Studienstruktur (Bachelor und Master) ändern kann. Es ist daher angebracht, dieser Entwicklung weitere Aufmerksamkeit zukommen zu lassen.

Dennoch bleibt als Hinweis festzuhalten: Bislang zeichnet sich nicht ab, dass später im Masterstudium der für die nächste Zeit absehbare Rückgang beim Auslandsstudium im Bachelor-Studium völlig kompensiert wird. Es sind eigene Anstrengungen der Hochschulpolitik, der Hochschulen und Fachbereiche

vonnöten, um die vereinbarte Zielquote von zumindest 20% Auslandsstudium, die eher gefährdet erscheint, in den kommenden Jahren im Erststudium bis zum Bachelor-Abschluss zu erreichen.

9 Berufs- und Arbeitsmarkterwartungen

Die Berufschancen von Hochschulabsolventen sind meist abhängig vom Arbeitsmarkt und dem gewählten Fachstudium. Entsprechend variieren studentische Erwartungen an den Berufseintritt. Verbinden Studierende gegenwärtig mit ihrem Studienabschluss eher Hoffnungen oder sehen sie sorgenvoll in ihre berufliche Zukunft? Welche Ansprüche stellen sie an den Beruf, und gibt es bestimmte Verhaltensmuster, mit denen sie an den Berufsstart gehen wollen, auch wenn es schwierig werden sollte? Die Berufserwartungen von Studierenden, die ihre Abschlüsse im Rahmen der zweigestufteten Studienstruktur von Bachelor und Master absolvieren, sind von besonderem Interesse. Haben sich durch diese Abschlüsse auffällige Veränderungen ergeben?

9.1 Berufsaussichten und Arbeitsmärkte

Rund 70% der Studierenden erwarten nur minimale Schwierigkeiten beim Berufsstart. Generell sind die Erwartungen, die mit der Stellensuche verbunden werden, besser geworden, denn nur noch ein Fünftel befürchtet größere Probleme. Dies gilt für Studierende an Universitäten (20%) und Fachhochschulen (19%) gleichermaßen. Eher skeptische Studierende rechnen zu 11% bis 12% mit einer ausbildungsfremden Tätigkeit und weitere 8% halten es für schwierig, überhaupt einen Arbeitsplatz nach dem Studium zu finden, gehen von

möglicher Arbeitslosigkeit aus. Jeder zehnte Studierende macht keine Angaben zu möglichen Schwierigkeiten beim Berufsbeginn.

Gegenüber dem WS 2003/04 bedeutet dies eine erhebliche Verbesserung in den beruflichen Erwartungen, denn damals rechnete über ein Viertel der Studierenden mit erheblichen Problemen beim Berufsstart. Vor allem keine Arbeitsstelle zu finden befürchteten mit 14% bis 19% (FH) mehr Studierende als im WS 2009/10, während die Anteile derjenigen, die mit einem ausbildungsfremden Arbeitsplatz rechnen, mit 13% bzw. 11% nahezu gleich geblieben sind. Studierende, die nur geringe Probleme bei ihrem Berufsstart vermuten, sind an den Universitäten mehr geworden; ihr Anteil ist um zehn Prozentpunkte gestiegen. Gegenüber 2004, als die Befürchtungen hinsichtlich des Berufseinstiegs bei den Studierenden stark zugenommen hatten, ist dies eine weit bessere Sichtweise (vgl. Tabelle 86).

Die leicht optimistischeren Erwartungen der Studierenden gegenüber dem Jahr 2007 entsprechen den Zahlen vom Arbeitsmarkt. Zwischen 2005 und 2009 ging die Arbeitslosenquote für Akademiker insgesamt leicht zurück, so dass diese Entwicklung die Einschätzungen der Studierenden mit beeinflusst. 2009 lag für Absolventen mit Universitätsabschluss die Arbeitslosenquote bei 3,2% und mit Fachhochschulabschluss bei 1,9% (vgl. IAB

2010). Hinzu kommen aufgrund strukturellen und demographischen Wandels günstige Prognosen für hochqualifizierte Erwerbstätige (vgl. IAB 2005).

Tabelle 86
Erwartete Berufsaussichten von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2001 - 2010)

(Angaben in Prozent)

Universitäten ¹⁾	2001	2004	2007	2010
kaum Schwierigk. Schwierigkeiten ...	27	23	30	33
- zusagende Stelle	44	38	35	36
- ausbildungsadäquate Stelle	13	13	13	12
- überhaupt Stelle zu finden	9	14	11	8
Fachhochschulen ¹⁾				
kaum Schwierigk. Schwierigkeiten ...	30	19	29	27
- zusagende Stelle	48	43	39	42
- ausbildungsadäquate Stelle	9	11	11	11
- überhaupt Stelle zu finden	6	19	12	8

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Differenz zu 100%: Angabe „weiß nicht“

Fächergruppen: Berufsstart wird wieder positiver gesehen

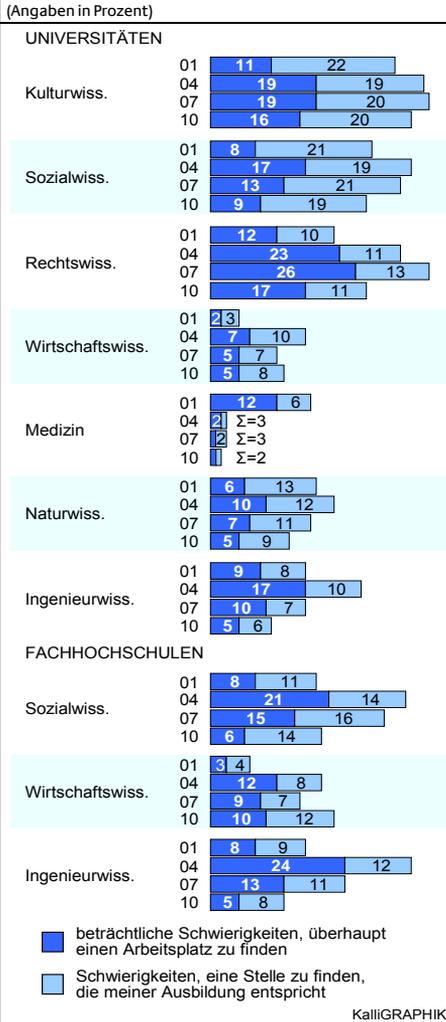
Die persönlichen Erwartungen der Studierenden an die Stellensuche sind zwischen den Fächergruppen sehr verschieden. Besonders hoffnungsfroh äußern sich die Studierenden der Medizin, aber auch in den Ingenieur-, Wirtschafts- und Naturwissenschaften an den Universitäten sind die Erwartungen weitgehend positiv, nur wenige rechnen mit ernst-

haften Schwierigkeiten beim Eintritt ins Berufsleben. Im Fach Medizin erwarten nur zwei Prozent Probleme, in den Ingenieurwissenschaften sind es 11%, in den Wirtschafts- 13% und in den Naturwissenschaften 14%. Deutlich pessimistischer sind diese Erwartungen in den Kultur-, Sozial- und Rechtswissenschaften. In den Kulturwissenschaften rechnen 36% der Studierenden mit größeren Schwierigkeiten beim Berufsstart, in den anderen beiden Fächergruppen 28%.

An den Fachhochschulen sind die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften am häufigsten davon überzeugt, dass der Berufsstart weitgehend problemlos gelingen wird: 76% erwarten dies. Nur 13% von ihnen sorgen sich deswegen. Dieser Anteil ist in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern mit 22% und in den sozialwissenschaftlichen Studiengängen mit 19% deutlich größer. Allerdings gehen in diesen beiden Fächergruppen 70% bzw. 64% ebenfalls von einem problemlosen Einstieg in den Beruf aus.

Insgesamt haben sich die Erwartungen der Studierenden in fast allen Fächergruppen verbessert. Nur in den Wirtschaftswissenschaften sind sie an den Universitäten gleich geblieben und haben sich an den Fachhochschulen verschlechtert. Gegenüber dem WS 2006/07 hat die Skepsis in der Rechtswissenschaft sowie an Fachhochschulen in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften deutlich nachgelassen. Im Fach Jura waren 2007 noch 39% sehr besorgt um ihren Berufsstart, 2010 sind es nur noch 28%. Im Sozialwesen ging die

Abbildung 39
Erwartete Schwierigkeiten beim Berufsstart nach Fächergruppen (2001 - 2010)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulfor-
 schung, Universität Konstanz.

ungünstige Prognose hinsichtlich der berufli-
 chen Stellenfindung von 31% auf 20% und in
 den Ingenieurwissenschaften von 24% auf 13%
 zurück (vgl. Abbildung 39).

**Abschlussart: unterschiedliche Hoffnungen
 bei der Arbeitsplatzsuche**

Generell sind die Erwartungen von Bachelor-
 Studierenden an den Berufseintritt etwas we-
 niger gut als in den Diplomstudiengängen:
 24% der Studierenden mit Bachelorabschluss
 bzw. 17% mit Diplomabschluss gehen an den
 Universitäten von größeren Problemen aus
 (vgl. Tabelle 87).

Tabelle 87
**Erwartete Berufsaussichten von Studieren-
 den an Universitäten und Fachhochschulen
 nach Abschlussart (2001 - 2010)**
 (Angaben in Prozent)

	Bache- lor	Dip- lom	Ma- gister	Staats- ex.
Universitäten¹⁾				
kaum Schwierigk.	24	31	9	52
Schwierigkeiten ...				
- zugängliche Stelle	37	39	35	29
- ausbildungsadä- quate Stelle	14	11	33	4
- überhaupt Stelle zu finden	10	6	18	5
Fachhochschulen¹⁾				
kaum Schwierigk.	27	27	-	-
Schwierigkeiten ...				
- zugängliche Stelle	39	51	-	-
- ausbildungsadä- quate Stelle	12	7	-	-
- überhaupt Stelle zu finden	8	9	-	-

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulfor-
 schung, Universität Konstanz.
 1) Differenz zu 100%: Angabe „weiß nicht“

Dazu kommt, dass 14% der Bachelor-Studierenden sich keine Einschätzung zutrauen, also unsicher sind, was beim Berufseintritt auf sie zukommt (Diplomabschluss: 8%). An den Fachhochschulen ist die Differenz zwischen beiden Abschlussarten ebenfalls vorhanden, nur nicht ganz so eindeutig.

Nicht nur die Fachzugehörigkeit beeinflusst die Erwartungen an die Stellensuche, sondern auch die Abschlussart. Dabei fällt auf, dass Studierende, die einen Staatsexamensabschluss anstreben - außer in der Rechtswissenschaft -, sich sehr gute Chancen versprechen: Insbesondere die Medizinstudierenden (92%) und die Lehramtskandidaten (72% bis 83%) sehen je nach Fächergruppe kaum Probleme beim Berufseinstieg. Am häufigsten bestehen negative Erwartungen an den Berufsstart bei den Studierenden der Magisterstudiengänge, insbesondere in den Kulturwissenschaften.

Die Kombination von Studienfach und Abschluss wirkt sich teilweise gravierend aus: 56% dieser Studierendengruppe - Kulturwissenschaften mit Magister als Abschluss - rechnen mit Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt. Darunter sind 22% Studierende, die meinen, dass sie keine Stelle finden werden. Mit dem Bachelorabschluss sieht es wenig besser aus: 42% machen sich größere Sorgen und 16% können die berufliche Situation nicht einschätzen. Auch in den Sozialwissenschaften erhöht das Magisterstudium die negativen Erwartungen an die Arbeitsplatzsuche: 29% gehen von einer fachfremden Tätigkeit aus und 6% erwarten zunächst Arbeitslosigkeit.

Arbeitsmärkte: weiterhin positive Entwicklungen

Die verschiedenen Arbeitsmärkte werden sehr differenziert beurteilt. Am besten wird die Zukunft des deutschen Arbeitsmarktes gesehen, der für die meisten Studierenden - über vier Fünftel möchten am liebsten in Deutschland arbeiten - auch der wichtigste ist: Zwei Drittel der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen gehen von einer günstigen Entwicklung auf dem Binnenarbeitsmarkt aus. Diese Erwartungshaltung entspricht der vom WS 2006/07. Die überwiegend positiven Annahmen bleiben also erhalten. Dies entspricht den Prognosen, dass zukünftig aufgrund der demoskopischen Entwicklung vermehrt akademische Stellen in Deutschland neu zu besetzen sind (vgl. iwd 24/2010).

Sehr gut wird auch der zukünftige europäische Arbeitsmarkt beurteilt. 60% der Studierenden an Fachhochschulen und 54% an Universitäten verbinden mit ihm ausgezeichnete berufliche Perspektiven. Allerdings ist dieser immer noch hohe positive Anteil gegenüber 2007 deutlich kleiner geworden, denn damals rechneten über drei Viertel der Studierenden mit guten Arbeitsmöglichkeiten innerhalb Europas.

Hoffnungen verbinden Studierende auch mit dem außereuropäischen Arbeitsmarkt: Knapp die Hälfte aller Studierenden sieht gute berufliche Möglichkeiten, mehr an den Fachhochschulen (50%) als an den Universitäten (45%). Aber auch hier ist es gegenüber dem Jahr 2007, als rund drei Viertel positive Erwar-

tungen hatten, zu einer deutlichen Ernüchterung gekommen. Allerdings trauen sich gegenüber beiden Arbeitsmärkten - europäisch wie außereuropäisch - viele Studierende kein Urteil zu. Rund ein Fünftel möchte sich nicht zum europäischen und über ein Drittel nicht zum außereuropäischen Arbeitsmarkt äußern bzw. will oder kann ihn nicht beurteilen.

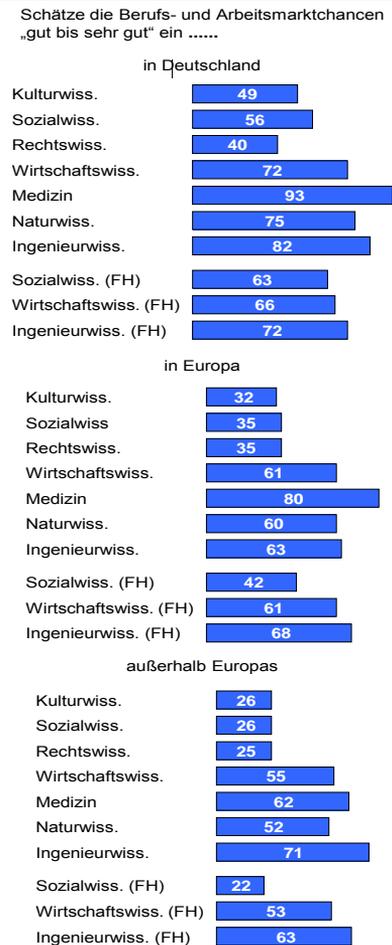
Arbeitsmärkte werden von den angehenden Mediznern und Ingenieuren am positivsten eingeschätzt

Die Einschätzung der Arbeitsmärkte ist stark abhängig vom Studienfach. Im Hinblick auf den deutschen Arbeitsmarkt gehen fast alle Medizinstudierenden (93%) von einer positiven Entwicklung für ihr Fach aus. Ebenfalls sehr günstig beurteilen die angehenden Ingenieure (Uni: 82%; FH: 72%) die Situation. Von einer eher pessimistischen Haltung kann man in den Rechts- und Kulturwissenschaften ausgehen: Nur 40% der späteren Juristen und 49% der Kulturwissenschaftler versprechen sich gute Aussichten auf dem deutschen Arbeitsmarkt. An den Fachhochschulen sind zwei Drittel in den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften von guten Arbeitsmarktbedingungen überzeugt (vgl. Abbildung 40).

Dem europäischen Arbeitsmarkt werden durchaus gute Möglichkeiten zugesprochen, allen voran von den Studierenden der Medizin, die sich hier gute Arbeitsmöglichkeiten versprechen: 80% halten den europäischen Arbeitsmarkt für attraktiv. Knapp zwei Drittel aus den Wirtschafts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften schätzen diese Bedingungen

Abbildung 40
Einschätzung der Arbeitsmärkte nach Fächergruppen (WS 2009/10)

(Skala von -3 = sehr schlecht bis +3 = sehr gut; Angaben in Prozent für Kategorien: +1 bis +3 = „gut bis sehr gut“)



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

ebenfalls für gut ein. Lediglich in den Kultur-, Sozial- und Rechtswissenschaften vermuten nur rund 35% der Studierenden gute Arbeitsmarktchancen für Absolventen ihres Faches. In diesen Fächern sind jedoch große Anteile von Studierenden, die sich keine Einschätzung zutrauen (zwischen 28% und 40%). An den Fachhochschulen ist der Optimismus in dieser Hinsicht größer: Im Sozialwesen sehen 42%, in den Wirtschaftswissenschaften 61% und in den Ingenieurwissenschaften 68% gute Berufsmöglichkeiten in Europa.

Außerhalb Europas sehen vor allem die angehenden Ingenieure und Mediziner entsprechende Möglichkeiten, einen Arbeitsplatz zu finden. 71% (FH: 63%) in den Ingenieurwissenschaften und 62% der Medizinstudierenden erwarten sich im außereuropäischen Ausland berufliche Perspektiven. In den anderen Fächern sind diese Erwartungen deutlich niedriger. Von den Kultur-, Sozial- und Rechtswissenschaftlern ist nur rund ein Viertel optimistisch, weltweit auf einen Arbeitsmarkt zu treffen, der entsprechende Arbeitsplätze anbieten kann.

Die Abschlussart kann sich ebenfalls auf die Arbeitsmarkterwartungen auswirken, auch unabhängig vom Studienfach. Insgesamt rechnen angehende Diplom-Absolventen auf dem nationalen und auf dem internationalen Arbeitsmarkt mit guten beruflichen Chancen, während Studierende mit Staatsexamensabschluss, insbesondere die Mediziner und die Lehramtskandidaten, deutlich weniger die Juristen, hauptsächlich die Entwick-

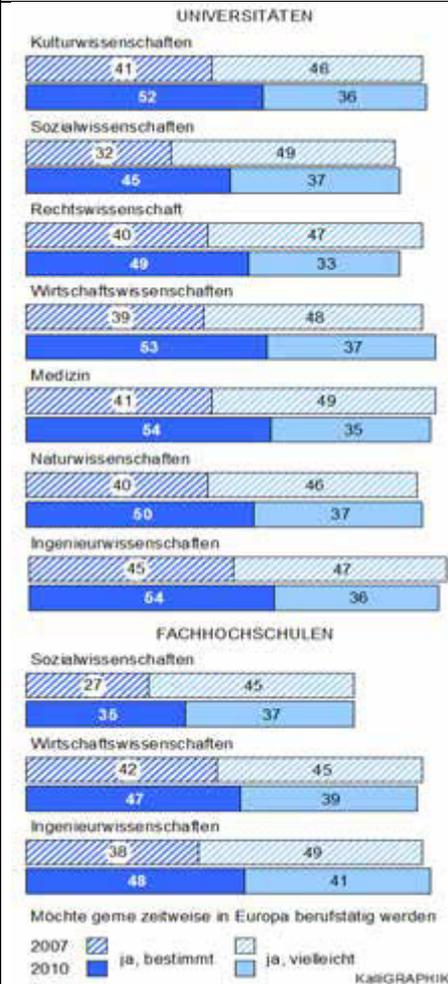
lung des nationalen Arbeitsmarktes positiv bewerten. Bachelor-Studierende insgesamt gehen nicht ganz so häufig von einer positiven Entwicklung der Arbeitsmärkte aus. Deutlich zurückhaltender in dieser Prognose sind vor allem Bachelor-Studierende in den Sozial-, Kultur- und Naturwissenschaften, während in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften die Erwartungen an den nationalen sowie an den internationalen Arbeitsmarkt zwischen Diplom- und Bachelor-Studierenden weniger variieren.

Wunsch nach beruflicher Auslandserfahrung wächst

Der Arbeitsplatz darf für viele Studierende durchaus - zumindest zeitweise - im Ausland liegen. Viele teilen die Einschätzung, dass ausländische Arbeitsmärkte berufliche Perspektiven bieten können. Insbesondere der europäische Arbeitsmarkt steht immer stärker im Blickfeld. So kann sich in den meisten Fächern rund die Hälfte der Studierenden vorstellen, zumindest zeitweise im europäischen Ausland zu arbeiten. Der Gedanke an eine temporäre Auslandstätigkeit hat bei den Studierenden eindeutig an Bedeutung gewonnen. Das europäische Ausland ist für viele Studierende zu einer ernsthaften beruflichen Perspektive geworden (vgl. Abbildung 41).

Das gesteigerte Interesse an einer zeitweisen Auslandstätigkeit ist nicht erst durch die Einführung der neuen Bachelor-Studiengänge entstanden, sondern entspricht einer allgemeinen Entwicklung, die von vielen Studierenden in den Diplom-Studiengängen, im be-

Abbildung 41
Beabsichtigte Berufstätigkeit in anderen europäischen Ländern nach Fächergruppen (2007 und 2010)
 (Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

sonderen Maße von den Magister-Studierenden, unterstützt wird. Von ihnen würden 62% gern einmal im europäischen Ausland arbeiten, in den Bachelor- und Diplom-Studiengängen haben 53% bzw. 51% der Studierenden diese Absicht.

An den Fachhochschulen sind die Bachelor-Studierenden, was eine temporäre Beschäftigung im Ausland anbelangt, deutlich zurückhaltender (44% „ja gern“) als die Studierenden in den Diplomstudiengängen (51%). Diese Differenz liegt nur bedingt am Abschluss, sondern ist hauptsächlich auf die Studierenden im Fach Sozialwesen zurückzuführen, die aufgrund ihrer Ausbildung weniger Möglichkeiten für eine Auslandstätigkeit haben. Bachelor-Studierende erwägen in diesem Studienfach zu 36% und Diplom-Studierende zu 32% eine Arbeitsaufnahme im europäischen Ausland.

In den Ingenieurwissenschaften gibt es keine Differenz bei der Abschlussart, während in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern Bachelor-Studierende weniger ins Ausland wollen: 45% gegenüber 55% der Studierenden in den Diplom-Studiengängen.

Angesichts der häufig positiven Prognosen über den europäischen Arbeitsmarkt, die von den Studierenden abgegeben werden, ist es nicht verwunderlich, dass das berufliche Interesse an dem Arbeitsmarkt innerhalb der Europäischen Union steigt. Viele Studierende nehmen diese erweiterten Möglichkeiten für ihre berufliche Laufbahn gern an.

9.2 Ansprüche an den Beruf

Die meisten Studierenden haben schon genaue Vorstellungen über ihren späteren Beruf. Dabei prägen berufliche Wertvorstellungen oder Ansprüche diese Sichtweisen.

Sicherer Arbeitsplatz und professionelle Berufsansprüche

Bei der überwiegenden Mehrheit der Studierenden dominieren intrinsisch-autonome Berufswerte, wie sie generell für akademisch Qualifizierte gelten. Allerdings nennen im WS 2009/10 die Studierenden am häufigsten den sicheren Arbeitsplatz, wenn es um berufliche Ansprüche geht. Dies gilt in noch stärkerem Maße für Studierende an den Fachhochschulen. Die Sicherheit im Berufsleben gewinnt generell bei Studierenden an Bedeutung, denn zunehmend wird die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz zu einem wichtigen Entscheidungskriterium für die Fachwahl.

Von den intrinsisch-autonomen Berufswerten, die im Vordergrund beruflicher Ansprüche stehen, werden folgende mehrheitlich für besonders wichtig erachtet:

- **Arbeit, die immer neue Aufgaben stellt,**
- **eigene Ideen verwirklichen können,**
- **selbständige Entscheidungen treffen können.**

Deutlich seltener wird die Übernahme von Verantwortung im Beruf angestrebt. Knapp zwei Fünftel halten sie für ein sehr wesentliches Merkmal einer beruflichen

Tätigkeit. Damit bleibt sie deutlich hinter anderen intrinsischen Berufswerten zurück. Als zweiten Rangkomplex nennen insbesondere Studierende an Universitäten immer häufiger sozial-altruistische Ansprüche:

- **mit Menschen, nicht nur mit Sachen arbeiten können,**
- **anderen Menschen helfen können,**
- **Nützliches für die Allgemeinheit tun.**

Der dritte Bereich, materielle Orientierungen, ist etwa einem Drittel der Studierenden an Universitäten sehr wichtig. Deutlich bedeutsamer sind diese Ansprüche den Studierenden an den Fachhochschulen:

- **hohes Einkommen,**
- **gute Aufstiegsmöglichkeiten,**
- **andere Menschen führen.**

Wissenschaftsansprüche melden stärker Studierende an den Universitäten an. So würden 27% (FH: 19%) gern wissenschaftlich arbeiten und 32% (FH: 27%) halten die Möglichkeit, zu forschen, im Beruf für sehr wichtig (vgl. Abbildung 42).

Besonders wichtig: Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Für das zukünftige Arbeitsleben wünschen sich sehr viele Studierende, dass die Vereinbarkeit von Familie und Beruf möglich wird: Über drei Viertel der Studierenden sind an der Realisierung dieses Anspruches sehr interessiert. Dagegen haben hohe Freizeitansprüche für die Studierenden keine Priorität.

Abbildung 42

Ansprüche an den Beruf: Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

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



KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Vereinbarkeit des Privatlebens mit dem Beruf betonen über vier Fünftel der Studentinnen, aber auch 70% der männlichen Studierenden. Zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen gibt es diesbezüglich keine Unterschiede.

Ansprüche an den Beruf verändern sich

Die für akademisch Qualifizierte wichtigen intrinsischen Berufswerte stehen auch bei den Studierenden im Zentrum ihrer Ansprüche. Etwa zwei Drittel der Studierenden sind an der Entwicklung eigener Ideen, am Treffen selbständiger Entscheidungen und an neuen Aufgabenstellungen interessiert. Dennoch ist nicht zu übersehen, dass diese Ansprüche über die Zeit erodieren (vgl. Tabelle 88).

An Universitäten ist der Anspruch an den Beruf, selbständig Entscheidungen treffen zu können, seit 2001 um zehn, an Fachhochschulen um acht Prozentpunkte gesunken. Dies gilt auch für den Wunsch, eigene Ideen verwirklichen zu können, der an Universitäten seit 2001 acht Prozentpunkte und an Fachhochschulen elf Prozentpunkte verloren hat.

Der Anspruch, im Beruf vor immer neue Aufgaben gestellt zu werden, ist ebenfalls rückläufig (5 Prozentpunkte). Dies gilt für Studierende an Fachhochschulen wie an Universitäten gleichermaßen.

Sozial-interaktive Ansprüche an den Arbeitsplatz behalten ihr Gewicht: An Universitäten sind sie 61% sehr wichtig und an Fachhochschulen 54%, während sozial-karitative

Tabelle 88
**Veränderte Berufswerte von Studierenden
 (2001 - 2010)**
 (Angaben in Prozent)

	2001	2004	2007	2010
Intrinsische Werte				
• Selbständigkeit	70	66	63	60
• eigene Ideen	69	68	64	61
• neue Aufgaben	72	71	70	67
Soziale Werte				
• Allgemeinutzen	40	44	46	48
• anderen helfen	42	46	46	50
Materielle Werte				
• Arbeitsplatzsicherheit	51	62	63	67

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Werte, wie „anderen helfen“ oder dem Allgemeinwohl verpflichtet zu sein, an den Universitäten ständig zugenommen haben und 2010 von etwa der Hälfte der Studierenden als wichtige Berufswerte genannt werden. An den Fachhochschulen finden beide Werte bei den Studierenden weniger Unterstützung. Der Anspruch, den Allgemeinutzen zu mehr, hat an den Fachhochschulen seit 2001 nur einen geringen Zugewinn (zwei Prozentpunkte) erfahren, während er an den Universitäten um zehn Prozentpunkte gestiegen ist.

Der sichere Arbeitsplatz gewinnt weiter an Bedeutung, insbesondere bei den Studierenden an den Fachhochschulen. Im WS 2009/10 halten 72% von ihnen die Arbeitsplatzsicherheit im späteren Beruf für sehr entscheidend (Universitäten 66%). Das entspricht seit 2001 an beiden Hochschularten einer Zunah-

me von 16 Prozentpunkten. Die Sorge um den Arbeitsplatz, die auch bei der Wahl des Studienfaches zunehmend eine Rolle spielt, scheint einer allgemeinen Unsicherheit geschuldet, die mit der Hochschulausbildung einhergeht.

Weiterhin stabil, mit geringer Zunahme an den Fachhochschulen, bleiben materielle Ansprüche, wie hohes Einkommen und Aufstiegsmöglichkeiten. An den Fachhochschulen ist das Einkommen für 44% und sind die Aufstiegsmöglichkeiten für 46% der Studierenden bedeutend, an den Universitäten nur für 34% bzw. 32%. Diese deutliche Diskrepanz zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen besteht unverändert.

Zu den Veränderungen bei den beruflichen Werten tragen nicht alle Studierenden in gleichem Umfang bei, sondern einzelne Fächer bzw. Fächergruppen dominieren sie stärker. Der Anspruch „sicherer Arbeitsplatz“ geht hauptsächlich von den Studierenden in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sowie der Medizin aus, wenngleich alle Studierenden diesem Wert zunehmende Bedeutung beimessen. Der Rückgang bei den intrinsischen Werten verläuft sehr uneinheitlich. Während der Anspruch „eigene Ideen verwirklichen“ besonders bei den Studierenden der Wirtschafts- und Naturwissenschaften sowie der Medizin abgenommen hat - in den sozialwissenschaftlichen Fächern nahm er dagegen leicht zu -, geht der Wert „selbständige Entscheidungen treffen zu können“ bei den Studierenden der Kultur-, Sozial-, Rechts- und Naturwissenschaften deutlich zurück.

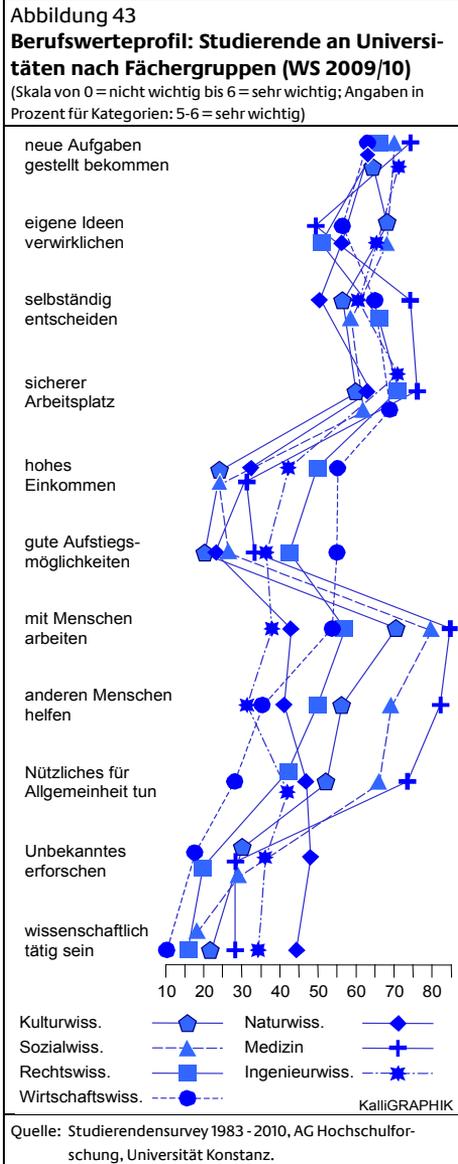
Berufswerte: deutliche Unterschiede zwischen den Fächern

Es entstehen eigene Fachprofile, wenn man die Ansprüche, die Studierende an den Beruf haben, vergleicht. So heben Studierende der Medizin, der Rechts- und Ingenieurwissenschaften die Arbeitsplatzsicherheit besonders hervor. Für etwa drei Viertel von ihnen ist die Umsetzung dieses Berufswertes sehr wichtig.

Selbst bei den allgemein akzeptierten intrinsischen Berufswerten sind erhebliche Differenzen vorhanden: „Eigene Ideen entwickeln“ ist vor allem den Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften ein Anliegen, während dies in Medizin und Rechtswissenschaft eine nachgeordnete Rolle spielt.

Die materielle Ausstattung einer beruflichen Tätigkeit ist den angehenden Juristen und Wirtschaftswissenschaftlern sehr wichtig. Hohes Einkommen und Aufstiegsmöglichkeiten sind für sie relevante Faktoren. Studierende der Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften sind daran weniger interessiert.

An sozialen und altruistischen Ansprüchen sind die Studierenden der Medizin besonders interessiert: 85% ist die Arbeit mit Menschen bedeutend, 82% wollen anderen Menschen helfen und 73% möchten mit ihrer beruflichen Tätigkeit Nützlich für die Allgemeinheit leisten. Diesen Ansprüchen nahe kommen noch die Studierenden in den Sozialwissenschaften, die ein ähnliches soziales Engagement mit dem Beruf verbinden (vgl. Abbildung 43).



Wissenschafts- und Forschungsaufgaben wollen vor allem die Studierenden in den Naturwissenschaften in ihren Beruf integriert wissen. Dies trifft in ähnlicher Weise auch auf die Studierenden in den Ingenieurwissenschaften zu. Diesen wissenschaftlichen Aspekt verbinden nur wenige Studierende der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften mit ihrer späteren Berufstätigkeit.

An den Fachhochschulen bilden sich analoge Fächerprofile wie an den Universitäten. Während Studierende des Sozialwesens die sozial-altruistischen Werte überproportional vertreten, heben ihre Kommilitonen in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften häufiger materielle Werte hervor. Für die intrinsischen Berufsansprüche votieren mehrheitlich alle Studierenden, dennoch liegt die etwas stärkere Betonung bei den Studierenden im Sozialwesen. Wissenschaftliches Arbeiten wird eher von den Studierenden der Ingenieurwissenschaften präferiert, in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern spielt es kaum eine Rolle.

Abschlussart verändert Berufswerte wenig

Die Abschlussart nimmt geringeren Einfluss auf die beruflichen Ansprüche als die Fachzugehörigkeit. Zwar steht die Arbeitsplatzsicherheit bei Studierenden mit Staatsexamensabschluss besonders hoch im Kurs, dies ist aber stark bedingt durch die Fächer Medizin, Rechtswissenschaft und durch die Lehramtskandidaten, denen ein sicherer Arbeitsplatz als zentraler Berufswert gilt. Bachelor-Studierende insgesamt weisen kaum ein anderes

Berufswerteprofil auf als Studierende, die ein Diplom anstreben.

Abschlussart: Auswirkung in Kultur- und Sozialwissenschaften

Allerdings fällt auf, dass insbesondere in den Kultur- und Sozialwissenschaften die Abschlussart Einfluss auf die beruflichen Ansprüche nimmt. In beiden Fächergruppen sind den Bachelor-Studierenden die Arbeitsplatzsicherheit und das Einkommen im Beruf wesentlich wichtiger als ihren Kommilitonen in den Magister- und Diplom-Studiengängen. Auffällig unterschiedlich sind auch die intrinsischen Berufsansprüche „eigene Ideen verwirklichen“ und „selbständig Entscheidungen treffen“, die die Bachelor-Studierenden weit weniger ansprechen als Studierende mit anderen Abschlüssen. Ebenso ist es beim Wissenschaftsanspruch, der häufiger von den Diplom- und Magister-Studierenden ausgeht, seltener von Studierenden in den Bachelor-Studiengängen.

9.3 Anpassungen an die Arbeitsmarktbedingungen

Viele Studierende sind durchaus bereit, später hinsichtlich ihrer beruflichen Erwartungen Kompromisse einzugehen, wenn sich dadurch Berufseinstieg und berufliche Ziele verwirklichen lassen. Vor allem die Mobilitäts- und Flexibilitätsbereitschaft unter Studierenden ist groß, wenn dadurch der Berufsstart erleichtert wird. Die Bereitschaft, den Berufseinstieg durch Zugeständnisse zu erleichtern, ist im ersten Jahrzehnt des neuen Jahrhunderts

bei den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen trotz einiger Schwankungen weitgehend konstant hoch geblieben.

Rund vier Fünftel der Studierenden wollen Einschränkungen akzeptieren, wenn sich dadurch ihre beruflichen Erwartungen erfüllen lassen. Im selben Umfang würden sie auch auf Berufsalternativen ausweichen, die sowohl finanziell als auch fachlich ein gewisses Niveau erreichen. Finanzielle Einbußen kämen für 72% (Uni) und 65% (FH) der Studierenden in Frage, wenn sich dadurch Berufswünsche verwirklichen lassen. Die Bereitschaft, beim Einkommen Abstriche zu machen, ist bei den Studierenden an den Fachhochschulen im WS 2009/10 deutlich weniger vorhanden als an den Universitäten und ist gegenüber den früheren Erhebungszeitpunkten generell etwas rückläufig. Stimmt das finanzielle Angebot, dann würden 60% der Studierenden die fachlichen Ansprüche hinten anstellen und es annehmen. Diese Haltung entspricht den gewachsenen materiellen Ansprüchen an den Beruf. Auch ein zeitlich befristetes fachfremdes Berufsendagement erwägen über 60% der Studierenden, während völlig fachfremd auf Dauer nur wenige Studierende arbeiten möchten (Uni: 18%; FH: 17%). Hier sind die Grenzen der Kompromissbereitschaft für die Studierenden erreicht (vgl. Tabelle 89).

Alternativen außerhalb der Berufswelt werden von den Studierenden sehr unterschiedlich erwogen. Einige würden bei Problemen auf dem Arbeitsmarkt weiter studieren. An den Universitäten halten 47% der

Tabelle 89

Anpassungen an Arbeitsmarktbedingungen (2001 - 2010)

(Angaben in Prozent für Kategorien: „eher“ und „sehr wahrscheinlich“)

Universitäten	2001	2004	2007	2010
größere Belastung	79	81	84	80
finanzielle Einbußen	74	79	77	72
kurzfristig fachfremd	60	66	64	66
dauerhaft fachfremd	15	18	20	18
Fachhochschulen				
größere Belastung	76	78	83	76
finanzielle Einbußen	70	77	75	65
kurzfristig fachfremd	56	67	64	60
dauerhaft fachfremd	13	19	19	17

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Studierenden ein weiteres Studium für wahrscheinlich, während an den Fachhochschulen immerhin 60% so denken. Die gestiegene Bereitschaft, ein weiteres Studium anzuschließen, geht einher mit der neuen zweigeteilten Studienstruktur. An den Fachhochschulen erwägen 65% der Bachelor-Studierenden diese Option, aber nur 38% in den Diplomstudiengängen.

An den Universitäten ist dieser Unterschied ebenfalls vorhanden. Die Möglichkeit, nur pro forma an der Hochschule zu bleiben, um den studentischen Status aufrecht zu erhalten, wäre für 41% (FH: 31%) eine gute Lösung. Hier wollen die Bachelor-Studierenden an Fachhochschulen weit häufiger an der Hochschule verweilen als ihre Kommilitonen in den Diplomstudiengängen. Diese Differenz gibt es an den Universitäten nicht.

Bei einem schwierigen Arbeitsmarkt würden 30% der Studierenden an Universitäten (FH: 35%) eine berufliche Selbständigkeit ins Auge fassen. Ansonsten wird Selbständigkeit insgesamt weniger und abhängig von der fachlichen Ausbildung vorgesehen.

Fachdifferenzen bei Anpassung an Arbeitsmarktbedingungen

Größere Belastungen, Berufsalternativen, die fachlich und gleichzeitig finanziell interessant sind, aber auch finanzielle Abstriche, wenn sich dadurch der Wunschberuf realisieren lässt, finden in allen Fächern überwiegend Zustimmung. Für eine dauerhaft fachfremde Tätigkeit können sich die Studierenden in allen Fächern am wenigsten begeistern.

Die angehenden Mediziner würden am häufigsten hohe Belastungen und finanzielle Einbußen akzeptieren, um ihrem Berufswunsch Arzt/Ärztin möglichst nahe zu kommen. Dafür sind sie anderen Alternativen gegenüber weniger flexibel, weil sie kaum Schwierigkeiten beim Berufseinstieg erwarten und ihre klare Berufsvorstellung kaum Kompromisslösungen zulässt.

Bei Arbeitsmarktschwierigkeiten würden am häufigsten die Studierenden der Natur- und Ingenieurwissenschaften an der Hochschule verbleiben wollen, aber auch ein weiteres Studium wäre für etwa die Hälfte der Studierenden in den anderen Fächern eine Übergangsmöglichkeit. Eine Ausnahme machen die angehenden Juristen und Mediziner, die weit weniger diese Absicht äußern.

Vorübergehend fachfremd zu arbeiten, könnten sich am ehesten die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften vorstellen, am wenigsten die in der Medizin und in den Ingenieurwissenschaften.

Auch an den Fachhochschulen werden Anpassungen an den Arbeitsmarkt unterschiedlich vorgenommen. Während sich viele Studierende über die Fächergrenzen hinweg weitgehend einig sind, dass sie bei problematischem Arbeitsmarkt weiter studieren würden, ist die Mobilitätsbereitschaft bei Studierenden im Sozialwesen vergleichsweise geringer. Ebenso sind diese weniger bereit, eine fachfremde Stelle anzunehmen, selbst wenn diese gut bezahlt würde. Dafür ziehen sie häufiger eine kurzfristige fachfremde Arbeit in ihre Überlegungen mit ein als ihre Kommilitonen in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften. Diese wiederum könnten sich eher eine berufliche Selbständigkeit vorstellen, zu der Studierende im Sozialwesen deutlich weniger bereit wären, was sicherlich mit ihrer Ausbildung zusammenhängt.

Betrachtet man die verschiedenen beruflichen Alternativen nach der Abschlussart, dann fällt auf, dass die Bereitschaft zur Flexibilität und Mobilität bei den Studierenden, unabhängig vom geplanten Abschluss, ähnlich verbreitet ist. Es gibt jedoch zwei Ausnahmen: Bei Arbeitsmarktproblemen würden Bachelor-Studierende eher weiter studieren als ihre Kommilitonen mit anderen Abschlüssen. Die zweigeteilte Studienstruktur mit dem höheren Masterabschluss bietet sich für diese Alter-

native an. Magister-Studierende sind dagegen eher bereit, sowohl kurz- als auch langfristig auf ausbildungsfremde Berufsfelder auszuweichen. Da in den Kultur- und Sozialwissenschaften die Sorgen der Studierenden hinsichtlich des Berufseinstieges mit am größten sind, ist dies nicht überraschend.

Erwartungen an den Berufseinstieg beeinflussen Flexibilität

Je nach den persönlichen Erwartungen an den Berufseinstieg unterscheiden sich die Studierenden in ihrer Flexibilität gegenüber den Arbeitsmarktbedingungen. Ist die Erwartung, fachfremd arbeiten zu müssen oder möglicherweise sogar arbeitslos zu werden, besonders groß, dann wird deutlich häufiger eine fachfremde Stelle akzeptiert, sowohl kurzfristig als auch auf Dauer. Dies gilt auch für besondere Belastungen, für Abstriche bei der Bezahlung und bei möglichen Berufsalternativen. Erst recht gilt letzteres für eine Stelle, die finanziell attraktiv ist. In allen diesen Fällen sind Studierende, die keine Probleme bei ihrem Berufseintritt vermuten, weniger flexibel.

Sollte sich der Übergang vom Bildungsinns Beschäftigungssystem als schwierig erweisen, so ist davon auszugehen, dass Absolventen entsprechende Anpassungen vornehmen.

9.4 Angestrebte Tätigkeitsbereiche

Die für die Studierenden interessanten Tätigkeitsfelder werden von der Hochschulart in Abhängigkeit von den vorhandenen Studienfächern mitbestimmt. Ein erster Blick auf die

Studierenden, die sich bereits völlig festgelegt haben („ja, bestimmt“), zeigt, dass an Universitäten die Privatwirtschaft und der Schuldienst am häufigsten genannt werden.

An den Fachhochschulen sind es die Privatwirtschaft und das Unternehmertum. Ein etwas anderes Bild ergibt sich, wenn die berufliche Option offener formuliert wird, d.h. wenn „vielleicht“ mit hinzugezogen wird (vgl. Tabelle 90).

Tabelle 90
Angestrebte berufliche Tätigkeitsbereiche (WS 2009/10)
(Angaben in Prozent)

	be-	viel-	insge-	2007
Universitäten	stimmt	leicht	samt	
Schule	15	10	25	26
Hochschule	3	33	36	35
öffentlicher Dienst	5	36	41	43
Privatwirtschaft	17	37	54	57
Organisationen	3	28	31	25
Freiberufler	9	33	42	47
Unternehmer	7	32	39	40
altern. Arbeitsprojekt	3	28	31	36
Fachhochschulen				
Schule	2	15	17	18
Hochschule	1	19	20	21
öffentlicher Dienst	8	39	47	44
Privatwirtschaft	31	39	70	73
Organisationen	3	25	28	21
Freiberufler	6	33	39	49
Unternehmer	12	43	55	59
altern. Arbeitsprojekt	4	29	33	40

Quelle: Studierenden survey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Vergleicht man die im WS 2009/10 von den Studierenden genannten Tätigkeitsfelder mit denen im Jahr 2007, dann wird an den Universitäten die Privatwirtschaft, die freiberufliche Tätigkeit und die Mitarbeit in alternativen Arbeitsprojekten weniger genannt. Etwas mehr dagegen wird die Arbeit in Non-Profit-Organisationen ausgewählt.

An den Fachhochschulen hat vor allem das Interesse an der freiberuflichen Tätigkeit nachgelassen, aber auch alternative Arbeitsprojekte und Unternehmensgründungen verlieren ihre Attraktivität.

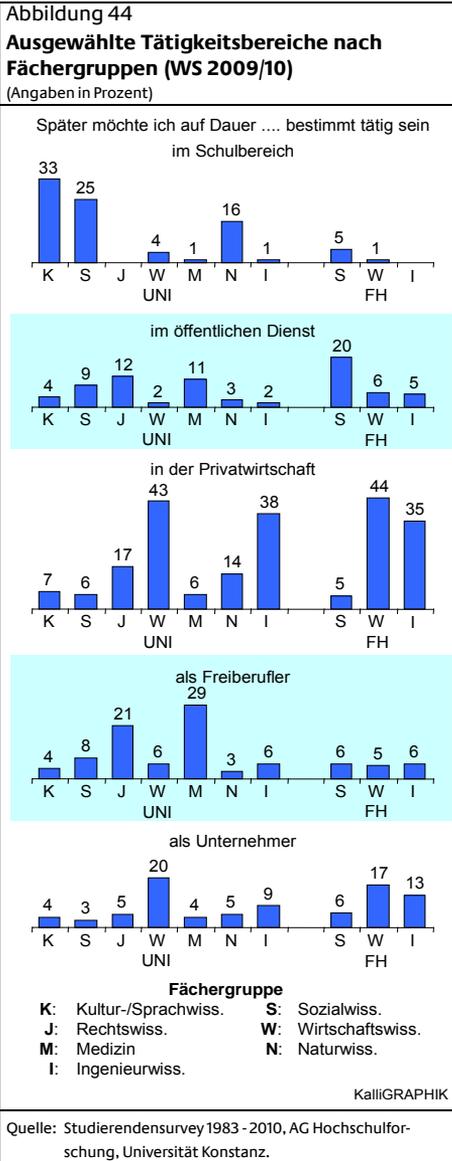
Eine konfigurative Auswertung, die nur Studierende erfasst, die sich nur für ein Betätigungsfeld entscheiden und sich dabei völlig sicher sind, kommt an den Universitäten zu dem Ergebnis, dass sich 14% für den Schulbereich, 13% für die Privatwirtschaft und 11% für eine berufliche Selbständigkeit entscheiden. Jeweils zwei Prozent wählen den Hochschulbereich und Organisationen ohne Erwerbscharakter, weitere drei Prozent den öffentlichen Dienst.

An den Fachhochschulen wollen 24% in die Privatwirtschaft, 12% freiberuflich tätig werden und sechs Prozent in den öffentlichen Dienst gehen. Alle anderen Tätigkeitsfelder werden von etwa einem Prozent genannt. Diese Auswertung stützt, berücksichtigt man nur die bereits sehr sicheren Studierenden, die allgemeine Darstellung der Tätigkeitsbereiche, die durch Mehrfachnennungen eine gewisse Unschärfe haben können.

Tätigkeitsbereiche nach Fächergruppen

Die Fachzugehörigkeit und die Abschlussart beeinflussen die Auswahl der Tätigkeitsbereiche. Nimmt man das Interesse am Schulbereich, dann kommen die meisten Studierenden aus den Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften. Für den Hochschulbereich entscheiden sich am häufigsten Studierende aus den Geistes- und Naturwissenschaften. Der weitere öffentliche Dienst ist für die angehenden Juristen und Mediziner eine beruflich wichtige Option. Die Privatwirtschaft zieht am stärksten die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften an, aber auch junge Juristen und Naturwissenschaftler. Die freiberufliche Tätigkeit ist eine Domäne in den Fächern Medizin und Rechtswissenschaft mit den Berufsbildern Arzt bzw. Rechtsanwalt, während eine Unternehmensgründung am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften angestrebt wird, deutlich seltener auch in den Ingenieurwissenschaften.

An den Fachhochschulen ist für die Studierenden des Sozialwesens der öffentliche Dienst als Arbeitgeber erste Wahl. Dagegen ist die Privatwirtschaft für die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften wichtigster Adressat bei ihrem Berufseinstieg. Mit einer freiberuflichen Tätigkeit, die für die Studierenden an den Fachhochschulen an Attraktivität verloren hat, beschäftigen sich zwischen fünf und sechs Prozent in den einzelnen Fächergruppen sehr ernsthaft. Weit häufiger wird die Unternehmensgründung erwogen, vor allem in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften (vgl. Abbildung 44).



Die Abschlussart macht sich nur in wenigen Tätigkeitsfeldern bemerkbar. An den Universitäten wollen acht Prozent der Bachelor-Studierenden in den Naturwissenschaften in den Schuldienst, während 62% der Studierenden mit angestrebtem Staatsexamensabschluss dieses Ziel haben. Für Studierende mit Diplomabschluss kommt dieser Bereich kaum in Frage, dafür eher die Privatwirtschaft (20%; 13% Bachelor und 7% Staatsexamen). Alle anderen beruflichen Bereiche werden in ähnlichem Umfang gewählt.

In den Kultur- und Sozialwissenschaften wollen die Staatsexamenskandidaten überwiegend in den Schuldienst: 76% bzw. 83% streben ihn an, während Bachelor-Studierende zu 24% bzw. 15% sich dafür entscheiden. Dies zeigt auch, wie verschieden die Lehrerausbildung in Deutschland gestaltet wird. Vergleichbar große Differenzen gibt es noch bei der Wahl des privatwirtschaftlichen Sektors. Hier dominiert das Diplom (25%) vor dem Magister (10%) und dem Bachelor (7%). Diese Differenz besteht auch in den Wirtschaftswissenschaften: 40% der Bachelor- und 51% der Diplom-Studierenden entscheiden sich für die Privatwirtschaft.

Unternehmensgründungen, die am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften (20%) an den Universitäten von den Studierenden geplant werden, wollen Bachelor-Studierende (21%) in ähnlichem Umfang in Angriff nehmen wie Diplom-Studierende (17%). Dies ist an den Fachhochschulen sehr ähnlich: 17% und 14% der Studierenden beab-

sichtigen „bestimmt“ eine Unternehmensgründung.

Berücksichtigt man die Abschlussart, dann fällt an den Fachhochschulen auf, dass Bachelor-Studierende sich viel weniger für den öffentlichen Dienst entscheiden als Studierende mit Diplomabschluss. Dies trifft auf alle Fächergruppen zu: Sozialwissenschaften 4% zu 13% („ja, bestimmt“), Wirtschaftswissenschaften 44% zu 54% und Ingenieurwissenschaften 33% zu 40%. Bei allen anderen Entscheidungen für die Tätigkeitsfelder bestehen zwischen den Abschlüssen Bachelor und Diplom kaum Unterschiede.

Insgesamt haben sich die beruflichen Orientierungen von Studierenden verändert. Die Arbeitsplatzsicherheit hat eine sehr große Bedeutung bekommen. Trotz der relativ optimistischen Einschätzung vieler Studierender, beruflich auf dem erweiterten europäischen Arbeitsmarkt Fuß fassen zu können, besteht die Sorge, dass sichere Arbeitsplätze in der heutigen Zeit geringer geworden sind. Diese Wahrnehmung führt die Studierenden aber nicht automatisch in Bereiche, die als geschützt gelten. So hat weder der allgemeine öffentliche Dienst noch der Schulbereich größere Bedeutung erhalten.

Eine weitere wichtige Tatsache, neben der Sehnsucht nach Arbeitsplatzsicherheit, ist der ständige Bedeutungsrückgang intrinsisch-autonomer Berufswerte, die bisher für Hochschulabsolventen als wichtiger beruflicher Tätigkeitsanspruch galten. Wenngleich diese

Werte nicht verschwinden, der Mehrheit bleiben sie immer noch wichtig, ist dies doch ein Indiz für eine sich langsam verändernde Auffassung von beruflichem Engagement.

Zugenommen haben im ersten Jahrzehnt des neuen Jahrhunderts die Ansprüche an soziale Werte in der beruflichen Tätigkeit. Sowohl der Nutzen für die Allgemeinheit findet wieder mehr Berücksichtigung unter den Studierenden als auch die Möglichkeit, anderen Menschen durch das eigene Tun zu helfen. Obwohl die Absicht, sich im Beruf für die Gesellschaft engagieren zu können, häufiger an den Universitäten als an den Fachhochschulen zutrifft und am stärksten von den Studierenden der Medizin und der Sozialwissenschaften hervorgehoben wird, sind diese Ansprüche in allen Fächern gestiegen.

Insgesamt bleiben die materiellen Ansprüche an den Beruf wie Einkommen und berufliche Karriere stabil, scheinen aber nicht weiter anzuwachsen. Zur Umsetzung der beruflichen Wünsche wollen die meisten Studierenden kompromissbereit sein. Sie setzen weiterhin auf Flexibilität und Mobilität. Belastungen und finanzielle Einbußen werden in Kauf genommen, wenn sich dadurch berufliche Träume erfüllen lassen. Die völlige Aufgabe beruflicher Ziele und Ambitionen können sich weiterhin nur die wenigsten Studierenden vorstellen.

10 Wünsche und Forderungen der Studierenden

Die Wünsche und Forderungen der Studierenden verweisen auf Problemfelder der Hochschulen und der Studiengänge. Sie spiegeln die Studienerfahrungen der Studierenden wider und können notwendige Veränderungen anstoßen. Gerade vor dem Hintergrund der noch neuen Studienstrukturen sind diese Angaben und Hinweise der Studierenden eine wichtige Quelle, um entsprechende Korrekturen und Verbesserungen in den Studienbedingungen zu erzielen.

10.1 Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation

Die Wünsche zur Verbesserung der persönlichen Studiensituation, die auf die individuellen Sorgen und Schwierigkeiten der Studierenden im Studium hinweisen, betreffen hauptsächlich die Ausbildungsqualität der Hochschulen und werden je nach Hochschulart oder Fachzugehörigkeit zum Teil sehr unterschiedlich geäußert.

Hauptanliegen: Praxiserfahrungen

Der Bedarf an praktischer Erfahrung im Studium ist unter den Studierenden sehr groß. Vor allem an den Universitäten wird eine stärkere Praxisorientierung im Studium groß geschrieben. Aber selbst an den Fachhochschulen hält ein beachtlicher Teil mehr praktische Anwendungen und Übungen für notwendig, um die

Studienbedingungen zu verbessern. An den Universitäten wünschen sich zwei Fünftel der Studierenden und an den Fachhochschulen knapp ein Drittel folgende drei Verbesserungen sehr dringlich (vgl. auch Abbildung 45):

- **stärkeren Praxisbezug**
- **praktische Übungen**
- **praktische Anwendungen**

Im Umfang ähnlich ist der Wunsch nach Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern (Uni: 40%; FH 27% „sehr dringlich“):

- **Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis**

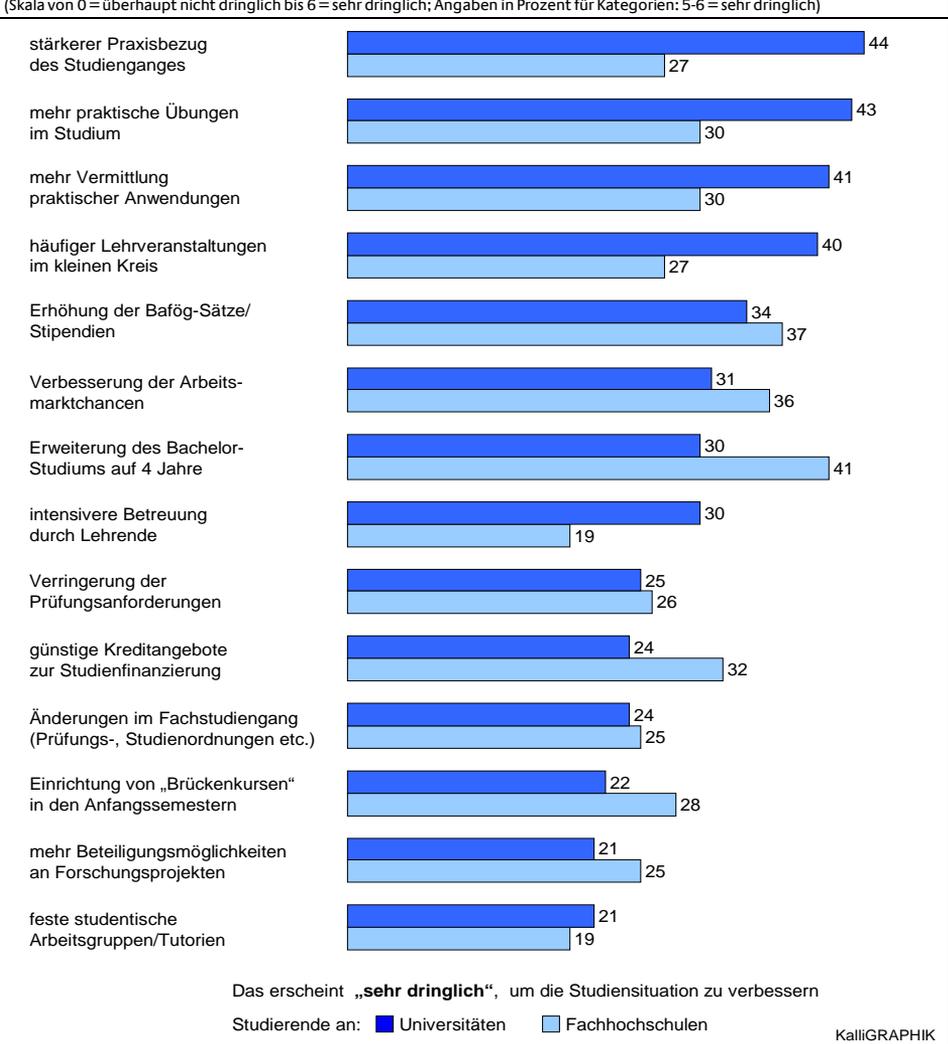
Die insbesondere an den Universitäten anzutreffende Überfüllung in manchen Studienfächern wird bei diesem Wunsch der Studierenden deutlich.

Zwei Verbesserungsvorschläge betreffen Bereiche außerhalb der Hochschulen:

- **Erhöhung der Bafög-Sätze**
- **Verbesserung der Arbeitsmarktchancen**

Obwohl die Freibeträge und die Bafög-Sätze in den letzten Jahren erhöht wurden, hat dennoch ein Drittel der Studierenden weiteren Bedarf. Zwar haben sich die Erwartungen an die Stellensuche günstig entwickelt, dennoch setzen sich an den Universitäten 31% und an den Fachhochschulen 36% der Studierenden hier für Verbesserungen ein.

Abbildung 45
Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen
(WS 2009/10)
 (Skala von 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Finanzierung des Studiums

Zur Finanzierung des Studiums werden neben dem Bafög noch Studienkredite angeboten. Für solche Kredite interessieren sich insbesondere Studierende an den Fachhochschulen, allerdings erwarten 32% hier günstigere Angebote als bisher (Uni: 24%).

Vierjähriges Bachelor-Studium

Ein Bachelor-Studium sollte vierjährig angelegt werden, dafür setzen sich 30% der Studierenden an den Universitäten und sogar 41% an den Fachhochschulen besonders ein. Bachelor- und Master-Studierende sind an dieser vierjährigen Erweiterung noch deutlich stärker interessiert (Uni: 45% bzw. 44%; FH: 44% bzw. 40%) als Studierende mit anderen Abschlüssen.

Universitäten: bessere Betreuung

Ein ständiges und wichtiges Thema an den Universitäten ist häufig die unzureichende Betreuung der Studierenden durch die Lehrenden. Ein knappes Drittel wünscht sich hier dringend Verbesserungen. Unterstützt wird dieser Wunsch auch durch die Forderung der Mehrheit der Studierenden nach mehr Hochschullehrerstellen. Die Betreuung ist an den Fachhochschulen weniger problematisch, so dass sich nur ein Fünftel der Studierenden für deutliche Verbesserungen ausspricht.

Bachelor-Studierende: Verringerung der Prüfungsleistungen

Immerhin ein Viertel der Studierenden setzt sich sehr stark für verringerte Prüfungsanforderungen ein. Im selben Umfang verlangen

Studierende Veränderungen in den Studien- und Prüfungsordnungen. Hier scheint insbesondere ein Problemfeld in den Bachelor-Studiengängen entstanden zu sein, in denen viel häufiger Verbesserungen in diesem Bereich erwartet werden. Die Verringerung der Prüfungsleistungen wünschen sich 38% der Bachelor-Studierenden an Universitäten, dagegen nur 12% in den Diplom- und 13% in den Magister-Studiengängen.

In ähnlichem Umfang wird auf eine Veränderung der Prüfungs- und Studienordnungen gehofft: 33% der Bachelor-Studierenden möchten hier dringend eine Verbesserung (Diplom: 12%; Magister 6%).

An den Fachhochschulen sind diese Wünsche nicht anders verteilt: An geringeren Prüfungsleistungen sind 30% in den Bachelor-Studiengängen stark interessiert (Diplom: 11%) und die Studien- und Prüfungsordnungen möchten 27% geändert haben (Diplom: 14%).

„Brückenkurse“ und Forschungsbeteiligung

Die Einrichtung von sogenannten „Brückenkursen“ zu Beginn des Studiums, um Wissensdefizite abzubauen, wünschen sich besonders die Studierenden an den Fachhochschulen, die häufiger auch als Quereinsteiger, nach einer Berufsphase, hier Wiederholungsbedarf haben. Für generelle Lern- und Arbeitsgruppen setzt sich ein Fünftel aller Studierenden ein. Der Wunsch nach Forschungsbeteiligung ist an den Fachhochschulen aufgrund des eher praxisorientierten Hochschulprofils etwas höher als an Universitäten.

Sehr gering ist das Interesse an einer Ausrichtung des Lehrangebotes nach verbindlichen Vorgaben und an einer Konzentration der Studieninhalte. Mehr Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern sind nachrangig, weil vergleichsweise wenige Studierende davon betroffen sind. 71% der Studierenden mit Kindern halten dies für sehr wichtig.

Studentinnen stärker interessiert

An sämtlichen Alternativen zur Verbesserung der Studiensituation haben Studentinnen ein größeres Interesse. An den Universitäten wird der Wunsch nach mehr Praxisanteilen von ihnen höher bewertet als von Studenten. Eine Bafög-Erhöhung, die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen und Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern werden an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen von Studentinnen stärker eingefordert.

Veränderungen: Prüfungsordnungen und Prüfungsanforderungen stehen im Fokus

Während viele Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation zurückgehen, stehen Prüfungsordnungen und Prüfungsanforderungen deutlich zunehmend auf der Wunsch-Agenda der Studierenden, allerdings dominiert durch die Studierenden in den Bachelor-Studiengängen. Dies ist nicht verwunderlich, denn die Prüfungsbedingungen sind für diese Gruppe der Studierenden problematisch geworden. Der Wunsch nach verringerten Prüfungsanforderungen und einer Änderung der Studien- und Prüfungsordnungen blieb in der letzten Dekade zunächst konstant. Erst im WS 2009/10 stieg dieser Wert eruptiv an, an den

Universitäten und Fachhochschulen um 10 bis 15 Prozentpunkte (vgl. Tabelle 91).

Tabelle 91
Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation (2001 - 2010)

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

Universitäten	2001	2004	2007	2010
kleinere Lehrveranst.	56	49	43	40
mehr Praxisbezug	55	49	43	44
Arbeitsmarkt	41	39	36	31
intensiv. Betreuung	45	37	34	30
Bafög-Erhöhung	37	29	32	34
Brückenkurse	33	32	28	22
Arbeitsgruppen	35	27	24	21
Forschungsprojekt	30	26	23	21
Prüfungsordnung	19	15	14	24
Prüfungsanford.	14	12	13	25
Fachhochschulen				
kleinere Lehrveranst.	37	33	26	27
mehr Praxisbezug	29	27	22	27
Arbeitsmarkt	40	48	38	36
intensiv. Betreuung	33	26	22	19
Bafög-Erhöhung	41	36	37	37
Brückenkurse	39	36	30	28
Arbeitsgruppen	25	22	19	19
Forschungsprojekt	30	29	25	25
Prüfungsordnung	15	15	12	25
Prüfungsanford.	13	12	11	26

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Praxisbezug und Lehrveranstaltungen

Die wichtigsten Anliegen an den Universitäten bleiben der Praxisbedarf und Lehrveranstaltungen mit weniger Teilnehmern, wenn gleich beide Aspekte den Studierenden immer weniger dringlich erscheinen. Von den

Studierenden beider Hochschultypen wird eine Verbesserung der Arbeitsmarktchancen und des Bafög angestrebt, allerdings teilweise mit gleichbleibender oder nachlassender Bedeutung.

Universitäten: bessere Betreuung

Obwohl an den Universitäten der Wunsch nach einer intensiveren Betreuung durch die Lehrenden deutlich nachgelassen hat, möchten immer noch 30% der Studierenden besser betreut werden (FH: 19%). Rund jeder fünfte Studierende wünscht sich zwar noch feste studentische Arbeitsgruppen oder Tutorien, aber auch hier lässt der Bedarf nach.

Dies trifft auch auf Brückenkurse zu, die selbst an den Fachhochschulen, an denen sie immer noch als wichtiger eingestuft werden, an Bedeutung verlieren.

Forschungsbeteiligung

Die Möglichkeit, in Forschungsprojekten praktische Erfahrungen zu sammeln, wird hauptsächlich von Studierenden an den Fachhochschulen dringend gewünscht (25%). An den Universitäten, an denen der Forschung meist mehr Platz eingeräumt wird, erhoffen sich von einer Mitwirkung nur noch 21% eine Verbesserung ihrer Studiensituation.

Unterschiedliches Profil der Fächergruppen

Die Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation werden von den Studierenden je nach Fachzugehörigkeit mit verschiedener Intensität vorgetragen. Bei Defiziten im Studium werden Verbesserungswünsche intensiver.

Praxisbedarf in den Sozial-, Kultur- und Wirtschaftswissenschaften am höchsten

Geht man nach der Dringlichkeit der Wünsche, dann sind in den Kultur-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften die Praxisangebote aus Sicht der Studierenden am spärlichsten. Etwa die Hälfte der Studierenden aus diesen drei Fächergruppen wünscht sich mehr berufspraktische Angebote im Studium. In allen anderen Fächern kommt dies weit weniger vor, insbesondere an den Fachhochschulen, die grundsätzlich eher praxisnah ausbilden.

Überfüllung in der Rechtswissenschaft

Am meisten klagen die Studierenden der Rechtswissenschaft über zu volle Lehrveranstaltungen. Sie hätten gern eine geringere Anzahl an Kommilitonen in ihren Veranstaltungen. Aber auch die Studierenden der Sozial-, Kultur- und Wirtschaftswissenschaften würden gern in kleineren personellen Einheiten lernen. Weit günstiger scheinen in dieser Hinsicht die Verhältnisse in den Natur- und Ingenieurwissenschaften zu sein sowie generell an den Fachhochschulen.

Eine bessere Betreuung seitens der Lehrenden wird ebenfalls am häufigsten in der Rechtswissenschaft angemahnt, aber auch in anderen Fächergruppen, außer in den Natur- und Ingenieurwissenschaften, kommt dieser Wunsch stärker zum Ausdruck. Die Überfüllung in diesen Fächern scheint sich hier auch auf die Betreuungsleistungen auszuwirken. Allerdings wird die Betreuung auch unabhängig von allzu großer Überfüllung kritisiert, wie im Fach Medizin (vgl. Tabelle 92).

Tabelle 92

Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation nach Fächergruppen (WS 2009/10)

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

Verbesserungs- wünsche	Universitäten						Fachhochschulen			
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
mehr Praxisbezug	51	56	41	51	40	30	39	32	29	24
prakt. Übungen	48	54	38	50	44	28	38	35	33	28
prakt. Anwendung	46	52	35	48	38	28	36	37	33	25
klein. Lehrveranst.	47	48	50	45	35	28	32	36	30	21
Bafög-Erhöhung	39	42	28	29	31	31	26	45	33	36
Arbeitsmarkt	48	45	35	25	14	20	18	52	36	26
Bachelor 4 Jahre	37	38	15	36	9	29	28	45	39	40
Betreuung	33	35	37	32	31	24	22	23	21	18
Prüfungsanforder.	25	27	28	37	18	25	18	31	31	22
Studienkredite	29	28	20	21	28	22	16	38	30	29
Prüfungsordnung	26	29	20	28	17	23	16	28	26	24
Brückenkurse	27	24	14	23	17	23	17	27	31	26
Forschungsprojekt	27	23	13	19	9	22	20	30	19	24
Arbeitsgruppen	21	22	35	25	16	18	19	15	22	17

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Betreuungsdefizite kommen in der Rechtswissenschaft u.a. auch dahingehend zum Ausdruck, dass der Bedarf nach tutorieller Betreuung und Einbindung in feste Arbeitsgruppen unter den Studierenden vergleichsweise sehr hoch ist. 35% der Studierenden melden hier dringend Verbesserungen an; dem am nächsten kommen die Wirtschaftswissenschaften (25%).

Bafög: Wünsche in den Kultur- und Sozialwissenschaften

Eine Erhöhung der Bafög-Sätze unterstützen vor allem die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften. Diese Gruppierung, die am häufigsten einer beruflichen Erwerbsar-

beit neben dem Studium nachgeht, ist ebenfalls an günstigen Studienkrediten interessiert. Studierende der Medizin wünschen sich im selben Umfang entsprechende Angebote zur Studienfinanzierung (vgl. Tabelle 92). Die Bafög-Erhöhung betonen die Studierenden an den Fachhochschulen in den drei untersuchten Fächergruppen deutlich stärker, weil sie häufiger ihr Studium über diese Fördermaßnahme finanzieren.

Arbeitsmarkt: Verbesserungen in den Kultur- und Sozialwissenschaften gewünscht

Obwohl im WS 2009/10 die angehenden Hochschulabsolventen ihre beruflichen Möglichkeiten wieder etwas optimistischer sehen,

machen sich die Studierenden der Sozial- und Kulturwissenschaften weit mehr Sorgen als alle anderen Studierenden und wünschen sich für ihre Ausbildungsabschlüsse einen günstigeren Arbeitsmarkt. Die Ansprüche gegenüber dem Arbeitsmarkt sind insbesondere an den Fachhochschulen in allen vergleichbaren Fächern etwas höher als an den Universitäten.

Vierjähriges Bachelor-Studium

Für ein vierjähriges Bachelor-Studium votieren hauptsächlich Studierende in den Studiengängen, in denen nach drei Jahren ein verwertbarer Hochschulabschluss erreicht ist. Dies betrifft hauptsächlich die Studierenden der Sozial-, Kultur- und Wirtschaftswissenschaften. Rechtswissenschaft und Medizin bleiben davon unberührt und auch in den Natur- und Ingenieurwissenschaften ist dies bedeutungsloser, weil hier der Master das Abschlussziel ist.

Prüfungsordnungen und -anforderungen

Für eine Änderung der Prüfungs- und Studienordnungen setzen sich hauptsächlich die Studierenden der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften ein. Sie sind es auch, die am häufigsten eine Verringerung der Prüfungsanforderungen befürworten. Vor allem die Studierenden in den Bachelor-Studiengängen machen hier je nach Fachzugehörigkeit zu 33 bis 46% auf Missstände aufmerksam, während bei den anderen Abschlussarten auf solche Veränderungen kaum Wert gelegt wird: Je nach Fach sind es nur zwischen 5% und 18%. Allerdings kritisieren auch die Studierenden

in der Rechtswissenschaft die hohen Prüfungsanforderungen und wünschen geringere Prüfungsleistungen (28%).

Maßnahmen mit geringer Bedeutung

Brückenkurse zum Beginn des Studiums und die Mitarbeit in **Forschungsprojekten** wollen hauptsächlich die Studierenden der Sprach- und Kulturwissenschaften: Rund ein Viertel von ihnen hält dies für eine sehr dringliche Verbesserungsmaßnahme.

Weitere Maßnahmen zur Verbesserung der Studiensituation beziehen sich auf Studieninhalte und genaue Vorgaben. Eine **Konzentration der Studieninhalte** wird in allen Fächergruppen wenig gewünscht, ebenso wie klare **Leitvorgaben** für ein Studienfach. Beides scheint in den Studiengängen ausreichend vorhanden zu sein. Für rund zehn bis zwanzig Prozent der Studierenden ist hier eine Änderung besonders wünschenswert.

Der Bedarf an besseren **Betreuungsangeboten für Studierende mit Kindern** bleibt ebenfalls gering. Nur die Studierenden der Medizin heben diese Maßnahme vergleichsweise stärker hervor: 29% unterstützen sie ausdrücklich. Im Vergleich etwas mehr sind es auch in den Kultur- (24% „sehr dringlich“) und Sozialwissenschaften (22%). In diesen drei Fächergruppen scheint die Solidarität mit Studierenden mit Kindern am größten. Sie ist bei den Frauen in diesen drei Fächern etwas stärker vorhanden als bei den Männern, insbesondere bei 31% der Studentinnen der Medizin (Studenten 21%).

10.2 Forderungen zur Entwicklung der Hochschulen

Die Forderungen zur Reform der Hochschulen zeigen eine klare Strukturierung und variieren unterschiedlich stark zwischen den zwei Hochschularten. Dabei kann zwischen quantitativen, qualitativen und regulierenden Maßnahmen unterschieden werden. Drei Forderungen heben die Studierenden besonders hervor:

- **Praktikum als Bestandteil des Studiums**
- **mehr Hochschullehrerstellen**
- **inhaltliche Studienreform**

Ein Pflichtpraktikum unterstützen an den Universitäten 59% und an den Fachhochschulen sogar 68% der Studierenden. Die praktische Ausbildung ist für die große Mehrheit der Studierenden von eminenter Bedeutung.

Die Überfüllung in den Lehrveranstaltungen, häufiger Bestandteil der universitären Hochschulausbildung, kommt zum Ausdruck in der Forderung nach mehr Hochschullehrerstellen, die von 57% der Studierenden an den Universitäten aufgestellt wird. An den Fachhochschulen halten nur 42% diese Forderung für besonders wichtig.

Die inhaltliche Reformierung der Studiengänge bildet für die Hälfte der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen den dritten Schwerpunkt bei der Weiterentwicklung der Hochschulen. Hier geht es vor allem um eine inhaltlich straffere Studiengestaltung und um die „Entrümpelung“ von

nicht notwendigen Lehr- und Lerninhalten (vgl. Abbildung 46).

Bei der Gestaltung der neuen zweigeteilten Studiengänge scheint dieser schon seit längerem erhobenen Forderung immer noch zu wenig entsprochen worden zu sein, denn die inhaltliche Reformierung bleibt weiterhin für viele Studierende sehr wichtig.

Hochschuldidaktische Reformen und Neuerungen wünschen hauptsächlich die Studierenden an den Universitäten. 44% sehen hier wichtigen Handlungsbedarf, an den Fachhochschulen haben diese Reformen für 35% dieselbe Bedeutung.

Die **Kooperation zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft** haben vor allem die Studierenden der Fachhochschulen im Blick, von denen sich 53% einen Nutzen aus dieser Verbindung versprechen. Für die Studierenden an den Fachhochschulen ist dies die zweitwichtigste Forderung. Hier sind die Studierenden an den Universitäten deutlich zurückhaltender: 40% halten ein enges Miteinander zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft für sehr bedeutsam und hilfreich.

Eine zweite quantitative Forderung, die **Schaffung von weiteren Studienplätzen**, unterstützen 37% der Studierenden an den Universitäten und 31% an den Fachhochschulen. Sie steht allerdings in ihrer Bedeutung vor qualitativen Konzepten wie der **Beteiligung** der Studierenden **an der Lehrplangestaltung** oder der **Förderung besonders Begabter**.

Abbildung 46

Forderungen von Studierenden zur Hochschulentwicklung an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2009/10)

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



Folgende Bereiche sind „sehr wichtig“, um die Hochschulen weiter zu entwickeln

Studierende an: ■ Universitäten ■ Fachhochschulen

KalliGRAPHIK

Quelle: Studierendensurvey 1983-2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Zurück bleiben auch Konzepte wie Teilzeitstudiengänge oder der verstärkte Einsatz multimedialer Lehre. Solche Bedürfnisse haben eher Studierende an Fachhochschulen.

Regulierungen werden skeptisch beurteilt

Dabei sind es ganz unterschiedliche Maßnahmen, die keine große Unterstützung bekommen. Sowohl das Öffnen der Hochschulen (Abschaffung von Zulassungsbeschränkungen) als auch verstärkte Selektionen wie „strengere Auswahl bei der Zulassung zum Studium“ oder „Auswahlgespräche“ erhalten nur wenig Zustimmung. Am ehesten halten die Studierenden (etwa jeder Vierte) frühzeitige Eignungsfeststellungen für sinnvoll. Der Anhebung des Leistungsniveaus, um stärker zu regulieren, wird ebenfalls eine Abfuhr erteilt (nur 4% bzw. 6% halten das für ein gutes Konzept).

Studienbeiträge nur für Wenige attraktiv

Die Erhebung oder die Einführung von Studienbeiträgen bzw. -gebühren ist für die meisten Studierenden kein gutes Konzept, um die Hochschulen voranzubringen. Über vier Fünftel der Studierenden bezeichnen Studienbeiträge als völlig unwichtige Maßnahme, nur drei bis vier Prozent halten sie zur Reformierung der Hochschulen für ausgesprochen nützlich. Die Skepsis, dass sogenannte Studiengebühren nicht zu einer Weiterentwicklung der Hochschulen beitragen, bleibt auch, wenn die Studierenden damit schon länger Erfahrungen gesammelt haben. Wer über die Verwendung der Studienbeiträge sehr gut informiert ist, stimmt kaum anders für dieses

Konzept als Studierende, die nur wenig darüber wissen.

Studentinnen: Lehrplanmitgestaltung, Teilzeitstudiengänge und Praktikum

Studentinnen unterscheiden sich in den meisten Forderungen zur Hochschulentwicklung nicht von Studenten. Es gibt drei Bereiche, in denen Studentinnen vor allem an den Fachhochschulen deutlich umfangreichere Forderungen stellen als ihre männlichen Kommilitonen: Zum einen betrifft dies die Lehrplanmitgestaltung (Differenz 10 Prozentpunkte) und die Forderung nach der Einführung von Teilzeitstudiengängen, zum anderen setzen sie sich für eine feste Praxisphase im Studium ein. Diese geschlechtsspezifische Differenz tritt an Universitäten und Fachhochschulen in ähnlicher Größe auf.

Bachelor-Studiengänge: für inhaltliche Umgestaltung der Studiengänge

Die Forderungen zur Reform der Hochschulen unterstützen Bachelor-Studierende ebenso wie Studierende mit anderen Abschlüssen. Allerdings fordern Bachelor-Studierende an Universitäten mehr inhaltliche Veränderungen und ein Mitspracherecht bei der Gestaltung der Studiengänge, während an den Fachhochschulen die Praxisphasen für die Diplom-Studierenden wichtiger sind: 77% halten sie im Studium für notwendig, unter den Bachelor-Studierenden sind es 66%. Da Bachelor-Studiengänge sich stärker an der Praxis orientieren sollen, ist zwar dieser Unterschied erklärbar, doch überrascht die große Zustimmung der Bachelor-Studierenden.

Forderungen: Mehr Studienplätze

Die Unterstützung der Studierenden für viele Reformvorhaben lässt nach. Nur der Studienplatzausbau wurde in der letzten Dekade stärker gefordert. Ein Grund kann sicherlich die Überfüllung in einigen der Studiengänge sein. Als Ergänzung zum Ausbau der Hochschulen wäre die Forderung nach einer Stellenenerweiterung zu erwarten, die aber interessanter Weise nicht häufiger gefordert wird als zu Beginn der Dekade (vgl. Tabelle 93).

Die anteilmäßig wichtigste Forderung nach festen Praktikumsanteilen im Studium hat gegenüber 2001 deutlich nachgelassen. Auch die inhaltlichen und didaktischen Studienreformen finden unter den Studierenden nicht mehr den Widerhall wie zu Beginn des letzten Jahrzehnts, wobei der inhaltliche Umbau der Studiengänge, insbesondere durch die Bachelor-Studierenden, im WS 2009/10 wieder an Bedeutung gewonnen hat.

Wirtschaftskooperationen verlieren an Bedeutung

Dass die Forderung der Studierenden nach Hochschulkooperationen mit der Wirtschaft stark nachgelassen hat, zeigt der deutliche Rückgang von 18 (Uni) bzw. 13 (FH) Prozentpunkten. Obwohl an Universitäten noch zwei Fünftel und an Fachhochschulen über die Hälfte der Studierenden solche Verbindungen als sehr nützlich erachten, scheinen für viele Studierende die bestehenden Kontakte ausreichend zu sein und dadurch sind andere Konzepte an den Universitäten in den Vordergrund getreten.

Tabelle 93

Wichtige Forderungen zur Entwicklung der Hochschulen (2001 - 2010)

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

Universitäten	2001	2004	2007	2010
festes Praktikum	69	69	54	59
mehr Stellen	57	65	64	57
inhaltl. Reformen	53	48	44	49
didakt. Reformen	54	51	44	44
Kooperationen	58	58	52	40
Studienplätze	27	37	36	37
Lehrplanmitgest.	40	36	30	35
Fachhochschulen				
festes Praktikum	79	77	73	68
mehr Stellen	43	48	47	42
inhaltl. Reformen	52	46	43	49
didakt. Reformen	46	45	41	35
Kooperationen	66	67	63	53
Studienplätze	24	28	27	31
Lehrplanmitgest.	43	42	33	37

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Skepsis gegenüber Regulierungskonzepten

Der strengeren Auswahl bei der Zulassung zum Studium wird von den Studierenden ebenso eine Abfuhr erteilt wie der Abschaffung von Zulassungsbeschränkungen. Auch in Zulassungsprüfungen bzw. Auswahlgesprächen sowie in der Anhebung des Leistungsniveaus sehen nur wenige ein probates Mittel, um die Hochschulen voran zu bringen: 4% an Universitäten und 6% an Fachhochschulen unterstützen ein solches Konzept. Die Studierenden möchten keine strengere Selektion bei der Studienaufnahme, aber auch keine weitere Öffnung der Hochschulen. Beide Anliegen werden immer mehr abgelehnt.

Forderungen nach Fachzugehörigkeit

Die Forderung zur quantitativen und qualitativen Weiterentwicklung der Hochschulen wird auch durch die Zustände in den einzelnen Studienfächern beeinflusst.

Generelle Einigkeit herrscht unter den Studierenden in allen Fächern, dass Studiengebühren kein taugliches Instrument zur Reform der Hochschulen sind. Nur zwischen 3% und 6% der Studierenden halten Studiengebühren für eine wichtige Maßnahme zur Hochschulentwicklung.

Eine strengere Auswahl bei der Studienzulassung und höhere Leistungsanforderungen halten nur wenige über die Fächergrenzen hinweg für angebracht. Weitgehende Einigkeit zwischen den Fächern besteht bei der Feststellung der Eignung für ein Studienfach, allerdings erachtet nur rund ein Viertel sie für sinnvoll. Ähnlich sieht es zwischen den Fächern bei der Förderung besonders begabter Studierender aus, die durchweg zwischen 26% und 34% unterstützen.

Schon bei der Entscheidung für mehr Wettbewerb zwischen den Hochschulen, die keine große Zustimmung hervorruft, werden die Unterschiede zwischen den Fächergruppen deutlicher (vgl. Tabelle 94).

Alle anderen Forderungen zur Reformierung der Hochschulen werden in den einzelnen Fächergruppen sehr unterschiedlich unterstützt, so dass ein spezifisches Fachprofil sichtbar wird.

In den **Sozialwissenschaften** werden die qualitativen und quantitativen Forderungen sehr massiv vorgetragen und erfahren die höchste Zustimmung. Besonders häufig werden das Pflichtpraktikum (71% „sehr wichtig“) und der Stellenausbau (69%) genannt. Aber auch der Studienplatzausbau (48%) und inhaltliche (52%) wie didaktische (51%) Reformen sind vielen sehr wichtig. Sie heben zudem die Mitgestaltung der Lehrpläne mehr hervor als andere und auch das Teilzeitstudium sowie die Öffnung der Hochschulen - beides weniger bedeutsam - nennen sie häufiger als ihre Kommilitonen in den anderen Fächern.

Über ein ähnliches Profil wie die Sozialwissenschaften verfügen die Studierenden in den **Sprach- und Kulturwissenschaften**. Sie setzen sich ebenfalls für den Stellenausbau (68%) und die Erweiterung der Studienplätze (44%) ein. Auch die Lehrplanmitgestaltung durch die Studierenden nennen sie vergleichsweise häufiger. Ebenfalls stehen sie, wie viele andere auch, für eine verpflichtende Praxisausbildung (59%).

In der **Rechtswissenschaft** fällt auf, dass hier die meisten Forderungen durch die Studierenden deutlich weniger Unterstützung finden als in anderen Fächern. Am häufigsten zeigen sie Interesse am Pflichtpraktikum (52%), aber bei didaktischen und inhaltlichen Reformen sind sie eher zurückhaltend, ebenso beim quantitativen Ausbau der Hochschulen. Sie betonen die regulierenden Maßnahmen etwas mehr sowie den Wettbewerb zwischen den Hochschulen.

Tabelle 94

Forderungen zur Weiterentwicklung der Hochschulen nach Fächergruppen (WS 2009/10)

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

Konzepte	Universitäten							Fachhochschulen		
	Kult. wiss.	Soz. wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Medi- zin	Nat.- wiss.	Ing.- wiss.	Soz.- wiss.	Wirt.- wiss.	Ing.- wiss.
Pflichtpraktikum	59	71	52	59	61	49	58	77	65	64
mehr Stellen	68	69	44	48	52	53	50	54	35	41
inhaltl. Reformen	52	52	39	54	54	46	41	52	50	46
didakt. Reformen	49	51	33	43	45	40	36	41	33	33
Kooperationen	33	35	38	65	26	37	50	36	65	52
Studienplätze	44	48	28	30	34	36	31	38	29	29
Lehrplangestalt.	39	42	25	33	33	34	26	50	34	32
Begabtenförd.	28	26	28	33	28	26	30	34	34	32
Eignungsfestst.	27	25	28	25	24	28	24	21	23	26
mehr Multimedia	23	23	26	36	20	22	22	22	38	27
Teilzeitstudium	24	29	18	23	14	21	15	43	29	21
Zulassung öffnen	23	26	15	16	15	20	17	24	12	13
Auswahlgespräche	12	15	13	12	33	9	10	14	8	9
mehr Wettbewerb	6	6	14	16	8	6	9	5	14	11
strengere Auswahl	7	6	10	8	7	5	10	10	10	8
höhere Anforder.	6	5	5	3	3	3	3	8	4	5
Studiengebühren	3	3	4	6	4	3	3	3	5	5

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

In den **Wirtschaftswissenschaften** werden drei Forderungen im Vergleich zu den anderen Fächern am häufigsten genannt: Die Kooperationen zwischen den Hochschulen und der Wirtschaft (65%), inhaltliche Studienreformen (54%) sowie mehr multimediale Lehre (36%). Auch für ein Pflichtpraktikum setzt sich die große Mehrheit der Studierenden ein (59%). Die Begabtenförderung erhält in diesen Fächern den größten Zuspruch (33%). Obwohl sich auch 48% der Studierenden für mehr Stellen einsetzen, bleiben sie bei dieser Forderung im Fächervergleich zurück.

Für die Studierenden der **Medizin** stehen das Pflichtpraktikum (61%), die inhaltlichen Reformen des Studienganges (54%) sowie die Vorauswahl durch Auswahlgespräche (33%) häufiger im Vordergrund. Obwohl sie wenig für eine völlige Öffnung der Hochschulen eintreten, fordern sie keine strengeren Selektionshürden als andere, weder durch höhere Anforderungen noch durch strengere Vorauswahl. Worauf die Studierenden der Medizin weniger Wert legen als andere, sind Wirtschaftskooperationen, mehr multimediale Lehre und die Einführung eines Teilzeitstudi-

ums. Bei diesen Forderungen sind sie sehr zurückhaltend, weil sie in ihrer Ausbildung weniger nützlich und sinnvoll erscheinen.

In den **Naturwissenschaften** werden die meisten Forderungen weniger stark geäußert, am häufigsten noch der Stellenausbau (53%). Das Pflichtpraktikum wird zwar von 49% der Studierenden als sehr wichtig eingestuft, hat aber im Vergleich zu den anderen Fächergruppen nur geringe Bedeutung, weil in der naturwissenschaftlichen Ausbildung verhältnismäßig viele praktische Anteile vorhanden sind (vgl. Ramm 2008).

Besonders wenig halten sie von multimedialer Lehre und von den meisten selektiven Maßnahmen zum Hochschulzugang. Weder Auswahlgespräche noch eine strengere Sichtung der Bewerber finden Zustimmung. Nur die Eignungsüberprüfung wird von einem Teil akzeptiert (28% „sehr wichtig“).

Die Studierenden der **Ingenieurwissenschaften** sehen ihre Reformforderungen hauptsächlich beim Pflichtpraktikum (58%), beim Stellenausbau (50%) und in den Wirtschaftskooperationen (50%). Vergleichsweise sehr wenig unterstützen sie die Mitwirkung bei der Lehrplangestaltung, den Ausbau multimedialer Lehrveranstaltungen, die Einrichtung von Teilzeitstudiengängen und den Wettbewerb unter den Hochschulen.

Forderungen an den Fachhochschulen

Ein analoges Profil wie an den Universitäten wird auch an den Fachhochschulen sichtbar.

Häufig zeigt sich eine gewisse Parallelität zwischen den vergleichbaren Fächergruppen. In den **Sozialwissenschaften** werden ebenfalls das Pflichtpraktikum, der Stellenausbau, die didaktischen Reformen, die Mitgestaltung der Lehrpläne durch die Studierenden, die Einführung von Teilzeitstudiengängen sowie eine Öffnung der Hochschulen häufiger genannt als in den anderen Fächergruppen.

Dagegen lösen Kooperationen mit der Wirtschaft, multimediale Lehre oder schärfere Auswahlverfahren zum Studium weniger Begeisterung aus.

Die Studierenden in den **Wirtschaftswissenschaften** heben neben dem Pflichtpraktikum vor allem Kooperationen mit der Wirtschaft hervor (65%) und sind deutlich mehr an multimedialen Lehrveranstaltungen interessiert (38%). Die Wirtschaftskooperationen scheinen vielen im Hinblick auf Praktika und den beruflichen Einstieg besonders nützlich.

Das Interesse am Pflichtpraktikum (64%) ist in den **Ingenieurwissenschaften** ebenso hoch wie in den Wirtschaftswissenschaften, ansonsten unterstützen die Studierenden die anderen Forderungen meist weniger. Am zweitwichtigsten sind ihnen Kooperationen mit der Wirtschaft (52%). Vergleichsweise wenig fordern sie Teilzeitstudiengänge, die sie für ihr Studium für zu wenig praktikabel halten. Obwohl sie sich überwiegend gegen eine strengere Selektion zum Studium aussprechen, halten sie Eignungsprüfungen am ehesten für sinnvoll.

10.3 Maßnahmen zur Frauenförderung an der Hochschule

Im Laufe der 90er Jahre gingen an den Hochschulen die wahrgenommenen Benachteiligungen von Studentinnen deutlich zurück. Obwohl in allen Fächergruppen weniger Benachteiligungen auftraten, bestanden doch weiterhin deutliche Unterschiede nach der Fachzugehörigkeit (vgl. Ramm/Bargel 2005).

Betrachtet man Frauen an den Hochschulen nach ihren bildungsbiographischen Verläufen - vom Abitur bis zur Professur -, dann wird der Frauenanteil mit fortschreitender Hochschullaufbahn immer kleiner. Trotz deutlich mehr Frauen in der Professorenschaft - Anstieg zwischen 1999 und 2009 von 10% auf 18% - bleiben Frauen bei der Stellenbesetzung weiterhin eindeutig hinter den Männern zurück (vgl. destatis.de 2011).

Schon allein deshalb bleibt die Gleichbehandlung von Frauen an den Hochschulen ein wichtiges Anliegen. Den Studierenden wurden drei oft erhobene Forderungen, wie die Situation von Frauen bei einer wissenschaftlichen Laufbahn verbessert werden kann, zur Entscheidung vorgelegt. Sie betreffen die Interessenvertretung von Frauen, die Förderung bei weiteren wissenschaftlichen Qualifikationsschritten sowie die Erhöhung ihrer Chancen bei einer Stellenbesetzung.

Diese drei Fragen werden den Studierenden bereits seit den 90er Jahren vorgelegt und die Antworten unterliegen einem deutlichen

Wandel. Wurden zwei Forderungen früher weit mehr unterstützt, auch von den Studenten, stagniert die Unterstützung seit 2001, geht teilweise sogar noch weiter zurück. Studentinnen unterstützen die Forderungen für Frauen weiterhin deutlich stärker als Studenten (vgl. Abbildung 47).

Stipendien und Stellenbesetzung

Die Forderungen, die die stärkste Unterstützung von den Studentinnen erhalten, betreffen die berufliche Qualifikation und die Stellenbesetzung. Für spezielle Stipendien für Frauen votieren 49% der Studentinnen, während sich 44% für eine Bevorzugung von Frauen bei der Stellenbesetzung einsetzen.

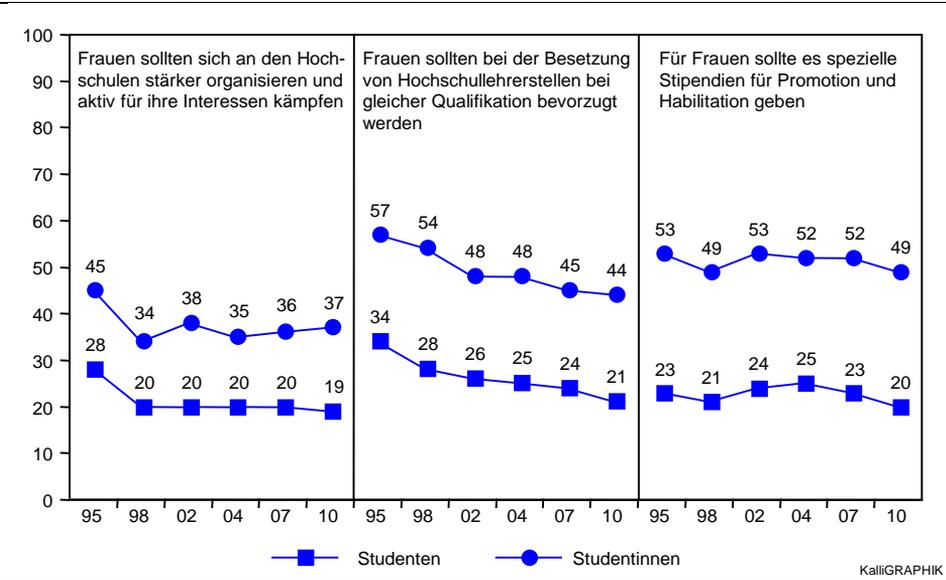
Für eine bessere Interessenvertretung von Frauen an den Hochschulen machen sich 37% der Studentinnen stark. Interessant ist die Tatsache, dass sämtliche Forderungen nicht nur bei den Studenten geringe Unterstützung finden - etwa ein Fünftel zeigt sich solidarisch - sondern, dass die Frauen selbst diesen Forderungen immer weniger zustimmen.

Die größten Differenzen zwischen den Studenten und Studentinnen in der Zustimmung für die Frauenförderung treten dann zu Tage, wenn es sich um konkurrierende Maßnahmen handelt. Eine Bevorzugung von Frauen durch spezifische Stipendien und bei der Stellenbesetzung akzeptieren die meisten Studenten nicht, weil es ihre eigenen Chancen schmälern könnte. Einer Interessenvertretung der Frauen wurde seitens der Studenten bisher generell wenig Beachtung geschenkt.

Abbildung 47

Forderungen zur Verbesserung der beruflichen Situation von Frauen an den Hochschulen nach dem Geschlecht (1995 - 2010)

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



Kalligraphik

Quelle: Studierendensurvey 1983 - 2010, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Unterschiede zwischen Uni und FH

Die Förderung von Frauen an den Hochschulen unterstützen Studenten an den Universitäten etwas mehr als ihre männlichen Kommilitonen an den Fachhochschulen. Bei den Studentinnen gibt es unterschiedliche Zustimmung nur bei den Promotions- und Habilitationsstipendien, die Frauen die Hochschulkarriere erleichtern sollen. Während an den Universitäten 50% der Studentinnen dafür stimmen, sind es an den Fachhochschulen 44%. Dies kann daran liegen, dass nur Universitäten über das Promotions- und Habilitations-

recht verfügen, die Hochschullehrerstellen an Fachhochschulen nach anderen Kriterien besetzt werden.

Sozialwissenschaften: Unterstützung der Frauenförderung am häufigsten

Die Studierenden der Sozialwissenschaften unterstützen die Fördermaßnahmen für Frauen am stärksten, wobei Studentinnen sich gar nicht so sehr von ihren anderen Fachkommilitoninnen unterscheiden, sondern dies eher auf die solidarische Unterstützung der Studenten gegenüber Frauen zurückzuführen ist.

Literaturangaben

- Bargel, T. (1988): Wieviele Kulturen hat die Universität? Ein Vergleich der Rollen- und Arbeitskultur in vierzig Einzelfächern. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (2). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Bargel, T./N. el Hage (2000): Evaluation der Hochschullehre: Modelle, Probleme und Perspektiven. In: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 2000, 207-224.
- Bargel, T./F. Multrus/M. Ramm (2005): Studiensituation und studentische Orientierungen. 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Bargel, T./F. Multrus/N. Schreiber (2007): Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Bargel, T./P. Müßig-Trapp/J. Willige (2008): Studienqualitätsmonitor 2007. Studienqualität und Studiengebühren. HIS: Forum Hochschule 1/2008. Hannover.
- Bargel, T./M. Ramm/F. Multrus (2008): Studiensituation und studentische Orientierungen. 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Bargel, T./F. Multrus/M. Ramm/H. Bargel (2009): Bachelor-Studierende. Erfahrungen in Studium und Lehre. Eine Zwischenbilanz. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- destatis.de (2011): Frauenanteil in Professorenschaft steigt weiter auf über 18%. Pressemitteilung Nr. 235 vom 6.7.2010. Statistisches Bundesamt Deutschland. Wiesbaden.
- DAAD - Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hg.) (2010): Wissenschaft weltoffen - Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland. Bonn.
- European Ministers of Higher Education (Hg.) (2009): The Bologna-Process 2020. Communiqué of the Conference in Leuven.
- Hage, N. el (1996): Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.). Bonn.
- Hanft, A./I. Müskens (Hg.) (2005): Bologna und die Folgen für die Hochschulen. Reihe Hochschulwesen - Wissenschaft und Praxis. Bielefeld.
- Heublein, U./C. Hutzsch/J. Schreiber/D. Sommer/G. Besuch (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. HIS: Forum Hochschule 2/2010. Hannover.

- HRK - Hochschul-Rektoren-Konferenz (1994): Qualität von Studium und Lehre. Dokumente zur Hochschulreform 91/1994. Bonn.
- HRK - Hochschul-Rektoren-Konferenz (1998): Evaluation und Qualitätssicherung an den Hochschulen in Deutschland - Stand und Perspektiven. Beiträge zur Hochschulpolitik 6. Bonn.
- HRK - Hochschul-Rektoren-Konferenz (2001): Auf dem Weg zum Qualitätsmanagement - Erfahrungen und Perspektiven - Beiträge zur Hochschulpolitik 14/2001. Bonn.
- HRK - Hochschul-Rektoren-Konferenz (2010): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. SS 2010. Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2010.
- HRK - Hochschul-Rektoren-Konferenz (2010): Kreative Vielfalt - Wie deutsche Hochschulen den Bologna-Prozess nutzen. Bonn, Berlin.
- IAB - Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (2005): Hochqualifizierte im Dauerhoch. Allmendinger, J./F. Schreyer. IAB-Forum 2/05. Nürnberg.
- IAB - Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (2010): Berufe im Spiegel der Statistik des IAB der Bundesagentur für Arbeit. <http://bisds.infosys.iab.de/bisds>.
- Isserstedt, W./J. Link (2008): Internationalisierung des Studiums. Ergebnisse der 18. Sozialerhebung. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- Isserstedt, W./E. Middendorff/ M. Kandulla/ L. Borchert/ M. Leszczensky (2010): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.
- iwd - Institut der deutschen Wirtschaft Köln (2010): Akademikermangel. Kluge Köpfe braucht das Land. iwd 24, 17. Juni 2010.
- Knittel, T./ T. Bargel (1996): Die Organisation der gymnasialen Oberstufe und Wahl der Leistungskurse in ihren Folgen für die Studienvorbereitung und Studienbewältigung. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (21). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Kogan, M. / U. Teichler (Hg.) (2007): Key Challenges to the Academic Profession. INCHER and UNESCO - Forum for Higher Education. Werkstattberichte 65. Paris, Kassel.
- Krempkow, R. (2007): Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre. Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz. Bielefeld.
- Multrus, F. (2001): Skalenentwicklung zur Messung der Lehr- und Studienqualität. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (36). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.
- Multrus, F. (2006): Fachtraditionen bei Studierenden. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (47). Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz.

OECD - Organisation for Economic Cooperation and Development (Ed.) (2006): Bildung auf einen Blick. Paris-Berlin.

Parsons, T./ G.M. Platt (1973): The American University. Cambridge, Mass.

Ramm, M. (2008): Das Studium der Naturwissenschaften. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin.

Ramm, M./ T. Bargel (2005): Frauen im Studium. Langzeitstudie 1983 - 2004. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). Bonn, Berlin.

Statistisches Bundesamt (2010): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen - Vorbericht WS 2009/10. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden.

Wissenschaftsrat (1996): Empfehlungen zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation (Drs. 2365-96). Köln.

Wissenschaftsrat (2008): Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium (Drs. 8639-08). Köln.

Anhang:

Vergleich struktureller Merkmale zur
11. Erhebung im WS 2009/10

Fragebogen zur 11. Erhebung
im WS 2009/10

Vergleich von Strukturmerkmalen

Gegenüberstellung verschiedener Merkmale (Fächerverteilung, Geschlecht, Semesterzahl, Alter der Studienanfänger und Abschlussart) aus der Grundgesamtheit der deutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen anhand der amtlichen Statistik und der Teilnehmer am Studierenden-survey im WS 2009/10.

Tabelle 1
Deutsche Studierende (WS 2008/09) versus Teilnehmer am Studierenden-survey (WS 2009/10)
an Universitäten nach Fächergruppen und ausgewählten Einzelfächern
 (Absolut und Anteile in Prozent)

Universitäten	Studierende		Studierenden-		Differenz
Fächer	insgesamt	in %	survey¹⁾	in %	
Sprach- und Kulturwiss.	289.561	24,6	1.416	23,2	-1,4
Geschichte	25.774	2,2	159	2,6	+0,4
Germanistik	66.633	5,7	298	4,9	-0,8
Anglistik	40.242	3,4	177	2,9	-0,5
Romanistik	16.761	1,4	88	1,4	0
Sport	23.947	2,0	108	1,8	-0,2
Musik, Musikwiss.	6.203	0,5	34	0,6	+0,1
Kunst, Kunstwiss. allgemein	13.154	1,1	62	1,0	-0,1
Sozial- und Erziehungswiss.	153.368	13,0	877	14,4	+1,4
Erziehungswissenschaften	48.358	4,1	268	4,4	+0,3
Sonderpädagogik	11.763	1,0	77	1,3	+0,3
Sozialwesen	7.560	0,6	46	0,8	+0,2
Politik-/Verwaltungswiss.	27.272	2,3	139	2,3	0
Sozialwissenschaften	31.645	2,7	187	3,1	+0,4
Psychologie	30.444	2,6	157	2,6	0
Rechtswissenschaft	79.456	6,7	305	5,0	-1,7
Rechtswissenschaft	76.574	6,5	296	4,9	-1,6
Wirtschaftsrecht	2.882	0,2	9	0,2	0
Wirtschaftswissenschaften	153.136	13,0	719	11,8	-1,2
Betriebswirtschaftslehre	55.878	4,8	170	2,8	-2,0
Volkswirtschaftslehre	15.977	1,4	76	1,3	-0,1
Wirtschaftswissenschaften	42.666	3,6	176	2,9	-0,7
Wirtschaftsingenieurwesen	22.102	1,9	163	2,7	+0,8

Fortsetzung nächste Seite

Mathematik, Naturwiss.	251.502	21,4	1.336	21,9	+0,5
Mathematik	47.622	4,1	259	4,2	+0,1
Informatik	43.812	3,7	212	3,5	-0,2
Physik, Astronomie	28.300	2,4	189	3,1	+0,7
Chemie	33.968	2,9	208	3,4	+0,5
Biologie	40.089	3,4	201	3,3	-0,1
Medizin/Gesundheitswiss.	95.902	8,2	626	10,2	+2,0
Gesundheitswiss.	5.510	0,5	16	0,3	-0,2
Humanmedizin	70.805	6,0	491	8,0	+2,0
Zahnmedizin	12.096	1,0	38	0,6	-0,4
Veterinärmedizin	7.491	0,6	81	1,3	+0,7
Ingenieurwissenschaften	115.736	9,8	710	11,6	+1,8
Maschinenbau/Verfahr.	52.587	4,5	329	5,4	+0,9
Elektrotechnik	18.224	1,6	102	1,7	+0,1
Architektur, Innenarch.	11.109	0,9	54	0,9	0
Bauingenieurwesen	12.494	1,1	64	1,1	0
Andere	38.138	3,2	115	1,9	-1,3
Hochschulen zusammen	1.176.798	100	6.104	100	

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2008/09. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2009; Studierendensurvey WS 2009/10.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden von 6.117 sind auf fehlende Fachangaben zurückzuführen.

Tabelle 2
Deutsche Studierende (WS 2008/09) versus Teilnehmer am Studierenden-survey (WS 2009/10)
an Fachhochschulen nach Fächergruppen und ausgewählten Einzelfächern
 (Absolut und Anteile in Prozent)

Fachhochschulen Fächer	Studierende insgesamt	in %	Studierenden- survey¹⁾	in %	Differenz
Sozialwissenschaften	53.802	10,0	283	19,3	+9,3
Erziehungswissenschaften	1.572	0,3	24	1,6	+1,3
Sozialwesen	46.256	8,6	225	15,3	+6,7
Politik-/Verwaltungswiss.	3.879	0,7	10	0,7	0
Sozialwissenschaften	187	0,0	6	0,4	+0,4
Psychologie	1.914	0,4	18	1,2	+0,8
Wirtschaftswissenschaften	163.424	30,4	430	29,4	-1,0
Betriebswirtschaftslehre	90.622	16,8	259	17,6	+0,8
Volkswirtschaftslehre	598	0,1	1	0,1	0
Wirtschaftswissenschaften	17.367	3,2	20	1,4	-1,8
Wirtschaftsingenieurwesen	36.367	6,8	69	4,7	-2,1
Wirtschaftsinformatik	18.470	3,4	26	1,8	-1,6
Ingenieurwissenschaften	176.018	32,7	479	32,7	0
Maschinenbau/Verfahr.	78.973	14,7	170	11,6	-3,1
Elektrotechnik	32.683	6,1	64	4,4	-1,7
Architektur, Innenarchitekt.	16.374	3,0	73	5,0	+2,0
Bauingenieurwesen	16.886	3,1	53	3,6	+0,5
Andere, z.B.	144.879	26,9	273	18,6	-8,3
Informatik	35.207	6,5	59	4,0	-1,5
Gesundheitswissenschaften	15.108	2,8	53	3,6	+0,8
Kunst/Gestaltung/Medien	15.236	3,2	32	2,2	-1,0
Agrarwissenschaften	7.997	1,5	10	0,7	-0,8
Hochschulen zusammen	538.123	100	1.465	100	

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.); Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2008/09. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2009; Studierenden-survey WS 2009/10.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden von 1.473 sind auf fehlende Fachangaben zurückzuführen.

Tabelle 3
Deutsche Studierende (WS 2008/09) versus Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2009/10)
nach Geschlecht

(Absolut und Anteile in Prozent)

Geschlecht Universitäten	Studierende		Studierenden- survey ¹⁾		Differenz
	insgesamt	in %		in %	
Studenten	576.887	49	2.555	42	-7
Studentinnen	599.911	51	3.547	58	+7
Insgesamt	1.176.798	100	6.102	100	0
Fachhochschulen					
Studenten	332.481	62	729	50	-12
Studentinnen	205.642	38	739	50	+12
Insgesamt	538.123	100	1.468	100	0

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2008/09. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2009; Studierendensurvey WS 2009/10.

1) Differenzen zur Gesamtzahl der Studierenden von 7.590 sind auf fehlende Angabe des Geschlechts zurückzuführen.

Tabelle 4
Deutsche Studierende (WS 2008/09) versus Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2009/10)
nach Hochschul- und Fachsemester

(Anteile in Prozent)

Universitäten Fachsemester	Davon im ... Semester							
	1.-2.	3.-4.	5.-6.	7.-8.	9.-10.	11.-12.	13.-14.	15.+
Deutsche Studierende	24,1	18,1	14,7	12,4	11,1	8,3	4,6	6,5
Studierendensurvey	23,0	22,9	17,6	12,7	11,3	7,0	3,1	2,6
Hochschulsemester								
Deutsche Studierende	17,7	15,0	12,8	12,2	11,5	10,5	6,9	13,4
Studierendensurvey	16,3	19,1	15,4	13,3	12,6	10,1	5,9	7,3
Fachhochschulen								
Fachsemester	1.-2.	3.-4.	5.-6.	7.-8.	9.-10.	11.-12.	13.-14.	15.+
Deutsche Studierende	30,0	23,6	18,7	13,2	8,2	3,3	1,4	1,8
Studierendensurvey	28,2	30,5	23,2	11,3	4,6	1,4	0,2	0,7
Hochschulsemester								
Deutsche Studierende	24,1	20,0	17,0	13,6	10,3	6,0	3,3	5,8
Studierendensurvey	20,7	19,3	24,3	13,2	12,0	5,1	2,8	2,5

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2008/09. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2009; Studierendensurvey WS 2009/10.

Tabelle 5
Deutsche Studierende (WS 2008/09) versus Studierendensurvey (WS 2009/10)
im 1. Hochschul- und Fachsemester nach Alter und Geschlecht
(Mittelwerte)

	Deutsche Studier.	1. Hochschulsem.	1. Fachsemester	Studierendensurvey	1. Hochschulsem.	1. Fachsemester
Universitäten						
Männer	25,8	21,0	22,8	24,2	20,8	22,1
Frauen	24,8	20,7	22,2	23,7	20,5	21,5
insgesamt	25,2	20,8	22,5	23,9	20,6	21,7
Fachhochschulen						
Männer	25,4	22,4	23,2	24,8	22,9	23,3
Frauen	24,7	22,0	22,6	25,0	22,9	23,6
insgesamt	25,1	22,2	23,0	24,9	22,9	23,4

Quellen: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2008/09. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2009; Studierendensurvey WS 2009/10.

Tabelle 6
Studierende insgesamt (WS 2008/09) versus Teilnehmer am Studierendensurvey (WS 2009/10) nach Abschlussart
(Absolut und Anteile in Prozent)

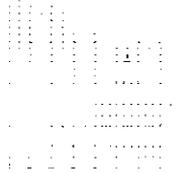
	Statistisches Bundesamt Studierende im WS 2008/09 ¹⁾	Studierendensurvey Studierende im WS 2009/10
Studierende insgesamt	1.943.846	7.590
Bachelor	39,6%	43,6%
Master	5,1%	8,2%
Andere	55,3%	48,2%
Studierende Uni	1.343.278	6.117
Bachelor	29,9%	36,7%
Master	5,1%	7,6%
Staatsexamen	25,1%	25,6%
andere Abschlüsse	39,9%	30,1%
Studierende FH	600.568	1.473
Bachelor	61,4%	72,3%
Master	5,0%	10,7%
Andere	33,6%	17,0%

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2008/09. Fachserie 11, Reihe 4.1. Wiesbaden 2009; Studierendensurvey WS 2009/10; eigene Berechnungen.

1) Die Differenz zu der tatsächlichen Anzahl Studierender von 2.025.307 ergibt sich aus den Sonderhochschulen, die im Studierendensurvey nicht berücksichtigt werden (z.B. Theologische Hochschulen, Kunsthochschulen oder Verwaltungsfachhochschulen).

Universität Konstanz
Prof. Dr. W. Georg

WS 2009/10



Forschungsprojekt Studiensituation

Sehr geehrte Studentinnen und Studenten,

für die Entwicklung und Gestaltung der Studienbedingungen ist es wichtig, die persönlichen Erfahrungen der Studierenden zu berücksichtigen. Im Mittelpunkt unserer Befragung stehen deshalb Ihre Erfahrungen im Studium, Ihre Urteile zur Studiensituation und Ihre Wünsche und Forderungen für bessere Studienbedingungen.

Das Projekt wird von Ihrer Hochschule unterstützt, die auch die Auswahl nach dem Zufallsprinzip vornahm. Sämtliche Ihrer Angaben im Fragebogen werden entsprechend den Datenschutzbestimmungen behandelt. Die völlige Anonymität Ihrer Angaben ist gesichert. Ihre Teilnahme an dieser Erhebung ist freiwillig. Weitere Erläuterungen zur Absicht, Durchführung der Untersuchung und zum Datenschutz finden Sie auf der Rückseite des Umschlags.

Nehmen Sie sich bitte die Zeit, den Fragebogen zu beantworten, damit Ihre Erfahrungen und Stellungnahmen vertreten sind. Wir denken, dass die Befragung für die Studierenden wichtige Themen anspricht, die verstärkt bei Überlegungen und Entscheidungen zur Hochschulentwicklung berücksichtigt werden sollten. Da nur eine hohe Beteiligung zu verlässlichen und vollständigen Ergebnissen führt, bitten wir Sie sehr um Ihre Teilnahme.

Eine so vielschichtige Problematik wie die Studiensituation lässt sich nicht mit wenigen Fragen angemessen erfassen, deshalb konnten wir den Fragebogen nicht kürzer gestalten. Halten Sie sich bitte nicht zu lange bei einzelnen Fragen auf, selbst wenn Sie sich an einzelnen Formulierungen stoßen sollten. Wählen Sie die Antworten aus, die Ihren persönlichen Erfahrungen und Ihren eigenen Ansichten am nächsten kommen. Füllen Sie den Fragebogen bitte **allein** und **vollständig** aus.

Als Dank für Ihre Beteiligung wollen wir Ihnen gerne einen Ergebnisbericht zukommen lassen. Falls Sie Interesse an diesem Bericht haben, teilen Sie uns dies bitte mit. Unsere Kontaktadresse finden Sie auf der Rückseite des Fragebogens.

Mit freundlichen Grüßen

(Prof. Dr. W. Georg)

Bitte baldmöglichst ausfüllen und mit beiliegendem Rückumschlag an die folgende Adresse schicken:

**Professor Dr. W. Georg
Forschungsprojekt Studiensituation
Universität Konstanz**

78457 Konstanz

Liste 1 Studienfächer

Sprach- und Kulturwissenschaften

- 11 Evangelische Theologie, Religionslehre
- 12 Katholische Theologie, Religionslehre
- 13 Philosophie, Ethik
- 14 Geschichte
- 15 Archäologie
- 16 Medienkunde, Kommunikationswissenschaft, Journalistik, Publizistik, Bibliothekswissenschaft, Dokumentation
- 17 Allgemeine und vergleichende Literatur-/ Sprachwissenschaft
- 18 Latein, Griechisch, Byzantinistik
- 19 Germanistik, Deutsch, andere germanische Sprachen z.B. Dänisch)
- 20 Anglistik, Englisch, Amerikanistik
- 21 Romanistik, Französisch, andere romanische Sprachen
- 22 Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik, andere slawische Sprachen
- 23 Ethnologie, Völkerkunde, Volkskunde
- 24 außereuropäische Sprach-, Kulturwissenschaften
- 25 sonstige Fächer der Sprach-, Kulturwissenschaften

26 **Psychologie**

27 **Sportwissenschaft, Sportpädagogik**

Sozial- und Erziehungswissenschaften

- 30 Erziehungswissenschaften, Pädagogik, Bildungswissenschaften
- 31 Sonderpädagogik, Behindertenpädagogik
- 32 Sozialwesen, Sozialarbeit, Sozialpädagogik
- 33 Politikwissenschaft, Politologie, Verwaltungswissenschaft
- 34 Soziologie, Sozialwissenschaft, Sozialkunde

Rechtswissenschaft, Jura

- 40 Wirtschaftsrecht

42 **Wirtschaftsingenieurwesen**

43 **Wirtschaftsinformatik**

Wirtschaftswissenschaften

- 44 Wirtschaftswissenschaften
- 45 Volkswirtschaftslehre
- 46 Betriebswirtschaftslehre
- 47 Wirtschaftspädagogik, Arbeits-, Wirtschaftslehre
- 48 sonstige Fächer der Wirtschaftswissenschaften

Mathematik, Naturwissenschaften

- 50 Mathematik, Statistik
- 51 Informatik
- 52 Physik, Astronomie
- 53 Chemie, Biochemie, Lebensmittelchemie
- 54 Pharmazie
- 55 Biologie
- 56 Biotechnologie
- 57 Geowissenschaften, Geologie
- 58 Geographie, Erdkunde
- 59 sonstige Fächer der Naturwissenschaften

Medizin / Gesundheitswissenschaften

- 60 Humanmedizin
- 61 Zahnmedizin
- 62 Veterinärmedizin
- 63 Gesundheitswissenschaft/-management/-pädagogik, Nichtärztliche Heilberufe, Pflegewissenschaft

Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften

- 70 Agrarwissenschaften, Gartenbau, Lebensmitteltechnologie
- 71 Landespflanze, Landschaftsgestaltung, Naturschutz
- 72 Forstwissenschaft, Holzwirtschaft
- 73 Ernährungs-, Haushaltswissenschaften
- 74 sonstige Fächer der Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften

Ingenieurwissenschaften

- 80 Ingenieurwesen allgemein (Mechatronik, interdisziplinäre Studien)
- 81 Maschinenbau, Produktions-, Verfahrenstechnik (physikalische, Feinwerk-, Chemie-, Versorgungs- Reproduktions- Umwelt-, Gesundheitstechnik, Werkstoffwissenschaften))
- 82 Elektrotechnik, Elektronik, Nachrichtentechnik
- 83 Verkehrstechnik, -ingenieurwesen, Nautik, Schiffsbau, Schiffstechnik, Fahrzeug-, Luft- und Raumfahrttechnik
- 84 Architektur, Innenarchitektur
- 85 Raumplanung, Umweltschutz
- 86 Bauingenieurwesen, Ingenieurbau
- 87 Vermessungswesen, Kartographie
- 88 sonstige Fächer der Ingenieurwissenschaften

Kunst, Kunstwissenschaft, Musik

- 90 Kunstwissenschaft, -geschichte, -erziehung
- 91 Bildende Kunst, Gestaltung, Graphik, Design, Neue Medien
- 92 Darstellende Kunst, Film, Fernsehen, Theaterwissenschaft
- 93 Musik, Musikwissenschaft, -erziehung
- 94 sonstige Fächer der Kunst, Kunstwissenschaft, Musik

98 **andere Studienfächer, nicht einzuordnen**

Fachstudium und Hochschulzugang		1																							
<p>1. Welche Fächer studieren Sie gegenwärtig? (bitte Kernzfrem aus Liste 1 von der gegenüberliegenden Seite entnehmen und hier rechts eintragen; wenn kein 2. bzw. 3. Fach, dann "99" entsprechend eintragen)</p> <p>Bitte genaue Benennung Ihres 1. Studienfaches eintragen:</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 33%;">1. Fach <input type="text"/></td> <td style="text-align: center; width: 33%;">2. Fach <input type="text"/></td> <td style="text-align: center; width: 33%;">3. Fach <input type="text"/></td> </tr> <tr> <td colspan="3">1. Studienfach</td> </tr> <tr> <td colspan="3"><input type="text"/></td> </tr> <tr> <td colspan="3"><input type="text"/></td> </tr> </table>	1. Fach <input type="text"/>	2. Fach <input type="text"/>	3. Fach <input type="text"/>	1. Studienfach			<input type="text"/>			<input type="text"/>														
1. Fach <input type="text"/>	2. Fach <input type="text"/>	3. Fach <input type="text"/>																							
1. Studienfach																									
<input type="text"/>																									
<input type="text"/>																									
<p>2. Welchen Abschluss streben Sie an? (bei mehreren angestrebten Abschlüssen bitte den zeitlich nächsten nennen)</p> <p>a) Bachelor b) Master c) Diplom d) Magister e) Staatsexamen f) Promotion g) sonstiger Abschluss (z.B. kirchliche Abschlussprüfung)</p> <p>Streben Sie das Lehramt an?</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">a) <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">b) <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">c) <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">d) <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">e) <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">f) <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">g) <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">h) <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">nein <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">ja <input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	a) <input type="checkbox"/>	b) <input type="checkbox"/>	c) <input type="checkbox"/>	d) <input type="checkbox"/>	e) <input type="checkbox"/>	f) <input type="checkbox"/>	g) <input type="checkbox"/>	h) <input type="checkbox"/>	nein <input type="checkbox"/>	ja <input type="checkbox"/>														
a) <input type="checkbox"/>	b) <input type="checkbox"/>																								
c) <input type="checkbox"/>	d) <input type="checkbox"/>																								
e) <input type="checkbox"/>	f) <input type="checkbox"/>																								
g) <input type="checkbox"/>	h) <input type="checkbox"/>																								
nein <input type="checkbox"/>	ja <input type="checkbox"/>																								
<p>3. Haben Sie bereits einen Hochschulabschluss erworben?</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">nein <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">ja <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">und zwar:</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Bachelor <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Master <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Magister/ Diplom <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;">Staats- examen <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;"></td> <td style="text-align: center;">sonst. <input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	nein <input type="checkbox"/>	ja <input type="checkbox"/>	und zwar:	Bachelor <input type="checkbox"/>	Master <input type="checkbox"/>	Magister/ Diplom <input type="checkbox"/>			Staats- examen <input type="checkbox"/>			sonst. <input type="checkbox"/>												
nein <input type="checkbox"/>	ja <input type="checkbox"/>	und zwar:																							
Bachelor <input type="checkbox"/>	Master <input type="checkbox"/>	Magister/ Diplom <input type="checkbox"/>																							
		Staats- examen <input type="checkbox"/>																							
		sonst. <input type="checkbox"/>																							
<p>4. Wie viel Studienbeiträge/ -gebühren bezahlen Sie im WS 2009/10 (außer Verwaltungs- und Semestergebühren)?</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">keine <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Betrag <input type="text"/></td> </tr> </table>	keine <input type="checkbox"/>	Betrag <input type="text"/>																						
keine <input type="checkbox"/>	Betrag <input type="text"/>																								
<p>5. Welche Art der Hochschulreife besitzen Sie?</p> <p>Geben Sie bitte an, in welchem Jahr Sie diese erlangt haben.</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">allgemeine Hochschulreife <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">fachgebundene Hochschulreife <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Fachhochschulreife <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">andere Studienberechtigung <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Jahr: <input type="text"/></td> </tr> </table>	allgemeine Hochschulreife <input type="checkbox"/>	fachgebundene Hochschulreife <input type="checkbox"/>	Fachhochschulreife <input type="checkbox"/>	andere Studienberechtigung <input type="checkbox"/>	Jahr: <input type="text"/>																			
allgemeine Hochschulreife <input type="checkbox"/>	fachgebundene Hochschulreife <input type="checkbox"/>	Fachhochschulreife <input type="checkbox"/>	andere Studienberechtigung <input type="checkbox"/>																						
Jahr: <input type="text"/>																									
<p>6. In welchem Bundesland haben Sie die Berechtigung zum Hochschulstudium erworben?</p>	<input type="text"/>																								
<p>7. In welchen Fächern hatten Sie Ihre Leistungskurse zur Abitursprüfung? (bitte die entsprechenden Fachnummern aus der folgenden Liste entnehmen und hier rechts eintragen)</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 60%;">1. Leistungskurs</td> <td style="text-align: center;"><input type="text"/></td> </tr> <tr> <td>2. Leistungskurs</td> <td style="text-align: center;"><input type="text"/></td> </tr> </table>	1. Leistungskurs	<input type="text"/>	2. Leistungskurs	<input type="text"/>																				
1. Leistungskurs	<input type="text"/>																								
2. Leistungskurs	<input type="text"/>																								
<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%;">01 Deutsch/Literatur</td> <td style="width: 33%;">09 Mathematik</td> <td style="width: 33%;">16 Erdkunde</td> </tr> <tr> <td>02 Englisch</td> <td>10 Informatik</td> <td>17 Geschichte/Gemeinschaftskunde</td> </tr> <tr> <td>03 Französisch</td> <td>11 Physik</td> <td>18 Wirtschafts-/Sozialwissenschaften</td> </tr> <tr> <td>04 andere neue Sprachen</td> <td>12 Chemie</td> <td>19 Erziehungswissenschaft, Philosophie</td> </tr> <tr> <td>05 Latein</td> <td>13 Biologie</td> <td>20 anderes gesellschafts-/sozialwissenschaftliches Fach</td> </tr> <tr> <td>06 Griechisch</td> <td>14 Technologie/Technik</td> <td></td> </tr> <tr> <td>07 Kunst/Musik</td> <td>15 anderes mathematisch-naturwissenschaftliches Fach</td> <td>21 Sport</td> </tr> <tr> <td>08 anderes sprachlich-literarisch-künstlerisches Fach</td> <td></td> <td>22 Religion</td> </tr> </table>	01 Deutsch/Literatur	09 Mathematik	16 Erdkunde	02 Englisch	10 Informatik	17 Geschichte/Gemeinschaftskunde	03 Französisch	11 Physik	18 Wirtschafts-/Sozialwissenschaften	04 andere neue Sprachen	12 Chemie	19 Erziehungswissenschaft, Philosophie	05 Latein	13 Biologie	20 anderes gesellschafts-/sozialwissenschaftliches Fach	06 Griechisch	14 Technologie/Technik		07 Kunst/Musik	15 anderes mathematisch-naturwissenschaftliches Fach	21 Sport	08 anderes sprachlich-literarisch-künstlerisches Fach		22 Religion	
01 Deutsch/Literatur	09 Mathematik	16 Erdkunde																							
02 Englisch	10 Informatik	17 Geschichte/Gemeinschaftskunde																							
03 Französisch	11 Physik	18 Wirtschafts-/Sozialwissenschaften																							
04 andere neue Sprachen	12 Chemie	19 Erziehungswissenschaft, Philosophie																							
05 Latein	13 Biologie	20 anderes gesellschafts-/sozialwissenschaftliches Fach																							
06 Griechisch	14 Technologie/Technik																								
07 Kunst/Musik	15 anderes mathematisch-naturwissenschaftliches Fach	21 Sport																							
08 anderes sprachlich-literarisch-künstlerisches Fach		22 Religion																							
<p>8. Welche Durchschnittsnote hatten Sie in dem Abschlusszeugnis, das Sie zur Aufnahme eines Studiums berechtigt? Tragen Sie bitte die Note (z.B. 2,5) nebenan ein.</p>	<p>Note <input type="text"/> , <input type="text"/></p>																								
<p>9. Was haben Sie nach dem Erwerb der Hochschulreife gemacht? (bitte alles Zutreffende ankreuzen; auch Zeitdauer und Abschluss angeben)</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;"></td> <td style="text-align: center;">Zeitdauer:</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> <tr> <td>1. gleich mit einem Studium begonnen</td> <td style="text-align: center;">nein <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;">Ausbildungsabschluss:</td> </tr> <tr> <td>2. ein Berufspraktikum absolviert</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate</td> <td style="text-align: center;">nein <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>3. eine berufliche Ausbildung begonnen</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate</td> <td></td> </tr> <tr> <td>4. eine Berufstätigkeit ausgeübt</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate</td> <td></td> </tr> <tr> <td>5. Wehrdienst abgeleistet</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate</td> <td></td> </tr> <tr> <td>6. Zivildienst oder soziales Jahr abgeleistet</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate</td> <td></td> </tr> <tr> <td>7. sonstiges (z.B. gereist, pausiert, gejobbt)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate</td> <td></td> </tr> </table>		Zeitdauer:		1. gleich mit einem Studium begonnen	nein <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/>	Ausbildungsabschluss:	2. ein Berufspraktikum absolviert	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate	nein <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/>	3. eine berufliche Ausbildung begonnen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate		4. eine Berufstätigkeit ausgeübt	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate		5. Wehrdienst abgeleistet	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate		6. Zivildienst oder soziales Jahr abgeleistet	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate		7. sonstiges (z.B. gereist, pausiert, gejobbt)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate	
	Zeitdauer:																								
1. gleich mit einem Studium begonnen	nein <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/>	Ausbildungsabschluss:																							
2. ein Berufspraktikum absolviert	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate	nein <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/>																							
3. eine berufliche Ausbildung begonnen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate																								
4. eine Berufstätigkeit ausgeübt	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate																								
5. Wehrdienst abgeleistet	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate																								
6. Zivildienst oder soziales Jahr abgeleistet	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate																								
7. sonstiges (z.B. gereist, pausiert, gejobbt)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="text"/> Monate																								

5																																																																	
<p>23. Inwieweit treffen folgende Aussagen auf Ihr Studium zu?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. übersichtliche und abgestimmte Kurs-/ Modul-Wahlmöglichkeiten 2. zeitlich gut erfüllbare Semestervorgaben 3. auf die Lehrinhalte gut abgestimmtes Prüfungssystem 4. zu viele Einzelprüfungen pro Semester 5. zu hoher Lernaufwand für Prüfungen 	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">überhaupt nicht</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="text-align: center;">sehr stark</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">0</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">6</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>	überhaupt nicht							sehr stark	0	1	2	3	4	5	6		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																									
überhaupt nicht							sehr stark																																																										
0	1	2	3	4	5	6																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<p>24. Gibt es in Ihrem Studiengang forschungsnahe Studienangebote?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. zu Forschungsmethoden 2. zu aktuellen Forschungsarbeiten (auch Kolloquien) 3. praktische Einführung in die Forschung 4. Mitarbeit in Forschungsprojekten 5. Forschungspraktikum 	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">trifft überhaupt nicht zu</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="text-align: center;">trifft voll und ganz zu</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">0</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">6</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>	trifft überhaupt nicht zu							trifft voll und ganz zu	0	1	2	3	4	5	6		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																									
trifft überhaupt nicht zu							trifft voll und ganz zu																																																										
0	1	2	3	4	5	6																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<p>25. Gibt es in Ihrem Studiengang praxisorientierte Studienangebote?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. zur Einübung berufspraktischer Tätigkeiten/Aufgaben 2. mit Vorträgen aus der Praxis 3. über Anforderungen und Erfordernisse in verschiedenen Berufsfeldern 4. Projekte an der Hochschule 5. Praktikum an der Hochschule 	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">trifft überhaupt nicht zu</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="text-align: center;">trifft voll und ganz zu</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">0</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">6</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>	trifft überhaupt nicht zu							trifft voll und ganz zu	0	1	2	3	4	5	6		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																									
trifft überhaupt nicht zu							trifft voll und ganz zu																																																										
0	1	2	3	4	5	6																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<p>26. Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe. 2. Ich arbeite sehr intensiv und viel für mein Studium. 3. Ich kann über längere Zeit konzentriert lernen und eine Arbeit zu Ende führen. ... 4. Mir ist es sehr wichtig, ein gutes Examen zu erreichen. 5. Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten. 6. In Prüfungssituationen bin ich oft so aufgeregt, dass ich Dinge, die ich eigentlich weiß, vollkommen vergesse. 7. Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst. 8. Ich kann meinen Lernstoff gut organisieren und einteilen. 9. Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen. 	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">trifft überhaupt nicht zu</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td style="text-align: center;">trifft voll und ganz zu</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">0</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">6</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>	trifft überhaupt nicht zu							trifft voll und ganz zu	0	1	2	3	4	5	6		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																					
trifft überhaupt nicht zu							trifft voll und ganz zu																																																										
0	1	2	3	4	5	6																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																											
<p>27. Wie häufig haben Sie in Ihrem Fachstudium ... ?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. über den empfohlenen Umfang hinaus Fachliteratur (z.B. Zeitschriften) gelesen .. 2. selbst Interessenschwerpunkte gesetzt und selbständig daran weitergearbeitet .. 3. eigene Gedanken zur Lösung eines Problems entwickelt 4. herauszufinden versucht, wie ein bestimmtes Forschungsergebnis erarbeitet wurde 5. selbst ein kleines Experiment/eine kleine Untersuchung zu einem bestimmten Thema durchgeführt 	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">nie</td> <td style="text-align: center;">selten</td> <td style="text-align: center;">manch- mal</td> <td style="text-align: center;">öfters</td> <td style="text-align: center;">sehr oft</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	nie	selten	manch- mal	öfters	sehr oft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																							
nie	selten	manch- mal	öfters	sehr oft																																																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
<p>28. Wie stark ist Ihr Fachstudium an Ihrer Hochschule durch Studienordnungen, -verlaufspläne festgelegt?</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">überhaupt nicht</td> <td style="text-align: center;">kaum</td> <td style="text-align: center;">teilweise</td> <td style="text-align: center;">überwiegend</td> <td style="text-align: center;">völlig</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	überhaupt nicht	kaum	teilweise	überwiegend	völlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																						
überhaupt nicht	kaum	teilweise	überwiegend	völlig																																																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													
<p>29. In welchem Ausmaß richten Sie sich bei der Durchführung Ihres Studiums nach diesen Ordnungen/Verlaufsplänen?</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">überhaupt nicht</td> <td style="text-align: center;">kaum</td> <td style="text-align: center;">teilweise</td> <td style="text-align: center;">überwiegend</td> <td style="text-align: center;">völlig</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	überhaupt nicht	kaum	teilweise	überwiegend	völlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																						
überhaupt nicht	kaum	teilweise	überwiegend	völlig																																																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																													

Studienerfahrungen und -probleme		9																																																																																																																																																																																																	
<p>58. Welche Erfahrungen haben Sie im Verlauf Ihres bisherigen Studiums in Bezug auf die folgenden Aspekte gemacht? Wie bewerten Sie ... ?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. den Aufbau, die Struktur Ihres Studienganges 2. die inhaltliche Qualität des Lehrangebotes 3. die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen 4. Betreuung und Beratung durch Lehrende 5. die räumliche und sächliche Ausstattung in Ihrem Fach 6. den Nutzen von Veranstaltungen zur Studieneinführung in Ihrem Fach 7. das bisher erreichte Wissen und Können (Studienbeitrag insgesamt) 	<table style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">sehr schlecht</td> <td></td> <td style="text-align: center;">sehr gut</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">-3</td> <td style="text-align: center;">-2</td> <td style="text-align: center;">-1</td> <td style="text-align: center;">0</td> <td style="text-align: center;">+1</td> <td style="text-align: center;">+2</td> <td style="text-align: center;">+3</td> <td colspan="5"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr schlecht											sehr gut	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3						<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																									
sehr schlecht											sehr gut																																																																																																																																																																																								
-3	-2	-1	0	+1	+2	+3																																																																																																																																																																																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																								
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																								
<p>59. Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen durch Ihr bisheriges Studium gefördert worden sind.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. fachliche Kenntnisse 2. praktische Fähigkeiten 3. fachübergreifendes Wissen/Interdisziplinarität 4. sprachliche, rhetorische Fähigkeiten/Diskussionsbeteiligung 5. intellektuelle Fähigkeiten (logisches, methodisches Denken) 6. Teamfähigkeit/Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen 7. arbeitstechnische Fähigkeiten, systematisches Arbeiten 8. Planungs-, Organisationsfähigkeit 9. Allgemeinbildung, breites Wissen 10. Autonomie und Selbständigkeit 11. Fähigkeit, Probleme zu analysieren und zu lösen 12. Kritikfähigkeit, kritisches Denken 13. soziales Verantwortungsbewusstsein 14. Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein 15. Kenntnisse in wissenschaftlichen Methoden 16. Berufsvorbereitung 	<table style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">gar nicht gefördert</td> <td></td> <td style="text-align: center;">sehr stark gefördert</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">0</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">6</td> <td colspan="5"></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	gar nicht gefördert												sehr stark gefördert	0	1	2	3	4	5	6						<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																								
gar nicht gefördert												sehr stark gefördert																																																																																																																																																																																							
0	1	2	3	4	5	6																																																																																																																																																																																													
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																							
<p>60. Wie oft haben Sie an Evaluationen von Lehrveranstaltungen teilgenommen?</p>	<table style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">nie</td> <td style="text-align: center;">1-2 mal</td> <td style="text-align: center;">3-5 mal</td> <td style="text-align: center;">5-10 mal</td> <td style="text-align: center;">über 10 mal</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	nie	1-2 mal	3-5 mal	5-10 mal	über 10 mal	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
nie	1-2 mal	3-5 mal	5-10 mal	über 10 mal																																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																															
<p>61. Haben Ihrer Ansicht nach die bisherigen Evaluationen zu Verbesserungen der Lehre geführt?</p> <p>Und haben Sie speziell Verbesserungen erfahren hinsichtlich ?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rückmeldungen zu den Lernfortschritten 2. Präsentation des Lehrstoffes 3. Aktivierung und Motivierung der Studierenden 4. Verständlichkeit des Vortrages 5. dem Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung 6. der Einbeziehung studentischer Anregungen 	<table style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">gar nicht</td> <td style="text-align: center;">kaum</td> <td style="text-align: center;">etwas</td> <td style="text-align: center;">viel</td> <td style="text-align: center;">weiß nicht</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">überhaupt nicht</td> <td style="text-align: center;">sehr stark</td> <td style="text-align: center;">weiß nicht</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">0</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">6</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	gar nicht	kaum	etwas	viel	weiß nicht	<input type="checkbox"/>	überhaupt nicht				sehr stark	weiß nicht	0	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																														
gar nicht	kaum	etwas	viel	weiß nicht																																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																															
überhaupt nicht				sehr stark	weiß nicht																																																																																																																																																																																														
0	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
<p>62. Wenn Sie nochmal vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen, wie würden Sie sich entscheiden? (bitte nur eine Nennung)</p> <ol style="list-style-type: none"> a) nochmal das derzeitige Studium wählen b) ein anderes Fach studieren (bitte entsprechende Fachkennziffer aus Liste 1 auf der Innenseite des Deckblatts entnehmen und nebenan eintragen) c) eine berufliche Ausbildung wählen, die kein Studium erfordert d) sonstiges, und zwar 	<table style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">a)</td> <td style="text-align: center;">b)</td> <td style="text-align: center;">c)</td> <td style="text-align: center;">d)</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">↓</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">Fachkennziffer</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;"><input type="text"/></td> </tr> </table>	a)	b)	c)	d)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	↓				Fachkennziffer				<input type="text"/>																																																																																																																																																																																	
a)	b)	c)	d)																																																																																																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																																
↓																																																																																																																																																																																																			
Fachkennziffer																																																																																																																																																																																																			
<input type="text"/>																																																																																																																																																																																																			
<p>63. Als was würden Sie sich jetzt einschätzen? Fühle mich als ...</p>	<table style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center;">Vollzeit- student/in</td> <td style="text-align: center;">Teilzeit- student/in</td> <td style="text-align: center;">Pro-foma- Student/in</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Vollzeit- student/in	Teilzeit- student/in	Pro-foma- Student/in	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																												
Vollzeit- student/in	Teilzeit- student/in	Pro-foma- Student/in																																																																																																																																																																																																	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																																	

10																																																																																																																																													
<p>64. Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?</p> <p>1. das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen</p> <p>2. Kontakte zu Kommilitonen zu finden</p> <p>3. der Umgang mit Lehrenden</p> <p>4. Konkurrenz unter Studierenden</p> <p>5. die Leistungsanforderungen im Fachstudium</p> <p>6. Prüfungen effizient vorzubereiten</p> <p>7. schriftliche Ausarbeitungen wie Referate, Hausarbeiten abzufassen</p> <p>8. Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen</p> <p>9. in der Vielfalt der Fachinhalte eine eigene Orientierung zu gewinnen</p> <p>10. Planung des Studiums über ein bis zwei Jahre im voraus</p> <p>11. die Reglementierungen in meinem Studienfach</p> <p>12. Lehrveranstaltungen in englischer Sprache</p>	<p style="text-align: center;">Das bereitet mir ... Schwierigkeiten</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 25%; text-align: center;">keine</th> <th style="width: 25%; text-align: center;">wenig</th> <th style="width: 25%; text-align: center;">einige</th> <th style="width: 25%; text-align: center;">große</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>	keine	wenig	einige	große	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																							
keine	wenig	einige	große																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<p>65. Und inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch ... ?</p> <p>1. die Leistungsanforderungen im Fachstudium</p> <p>2. Orientierungsprobleme im Studium</p> <p>3. die Anonymität an der Hochschule</p> <p>4. bevorstehende Prüfungen</p> <p>5. Ihre jetzige finanzielle Lage</p> <p>6. Ihre finanzielle Lage nach Abschluss des Studiums</p> <p>7. persönliche Probleme (wie z.B. Ängste, Depressionen)</p> <p>8. das Fehlen einer festen Partnerbeziehung</p> <p>9. unsichere Berufsaussichten</p> <p>10. die große Zahl der Studierenden</p> <p>11. den zeitlichen Druck durch viele Prüfungstermine/Leistungsnachweise</p> <p>12. die zu bewältigende Stoffmenge im Semester</p> <p>13. die Schwierigkeit des Lehrstoffes</p> <p>14. Erwerbsarbeit neben dem Studium</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;"></th> <th style="width: 10%; text-align: center;">überhaupt nicht belastet</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">0</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">1</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">2</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">3</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">4</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">5</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">6</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">stark belastet</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>		überhaupt nicht belastet	0	1	2	3	4	5	6	stark belastet	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																	
	überhaupt nicht belastet	0	1	2	3	4	5	6	stark belastet																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<p>66. Was erscheint Ihnen dringlich, um Ihre persönliche Studiensituation zu verbessern?</p> <p>1. Änderungen im Fachstudiengang (Prüfungs-, Studienordnungen etc.)</p> <p>2. Konzentration der Studieninhalte</p> <p>3. Verringerung der Prüfungsanforderungen</p> <p>4. stärkerer Praxisbezug des Studienganges</p> <p>5. mehr praktische Übungen im Studium</p> <p>6. mehr Vermittlung praktischer Anwendung in Lehrveranstaltungen</p> <p>7. Ausrichtung des Lehrangebots an verbindlichen Leitvorgaben</p> <p>8. häufiger Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis</p> <p>9. intensivere Betreuung durch Lehrende</p> <p>10. feste studentische Arbeitsgruppen/Tutorien</p> <p>11. Erhöhung der BAföG-/Stipendiensätze</p> <p>12. günstige Kreditangebote zur Studienfinanzierung</p> <p>13. Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für Studierende Ihres Faches</p> <p>14. mehr Beteiligungsmöglichkeiten an Forschungsprojekten</p> <p>15. Einrichtung von "Brückenkursen" zur Aufarbeitung schulischer Wissenslücken</p> <p>16. Betreuungsangebote für Studierende mit Kindern</p> <p>17. Erweiterung des Bachelorstudiums auf 4 Jahre</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;"></th> <th style="width: 10%; text-align: center;">überhaupt nicht dringlich</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">0</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">1</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">2</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">3</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">4</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">5</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">6</th> <th style="width: 10%; text-align: center;">sehr dringlich</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>		überhaupt nicht dringlich	0	1	2	3	4	5	6	sehr dringlich	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																	
	überhaupt nicht dringlich	0	1	2	3	4	5	6	sehr dringlich																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				

11																																																																																																																																																																																					
<p>67. Wie interessiert sind Sie gegenwärtig an den Aktivitäten folgender Gruppen an Ihrer Hochschule, und wie intensiv nehmen Sie daran teil?</p> <p>1. Fachschaften</p> <p>2. studentische Selbstverwaltung/Vertretung (ASTA u.ä.)</p> <p>3. offizielle Selbstverwaltungsgremien (Senat, Konzil u.ä.)</p> <p>4. politische Studentenvereinigungen</p> <p>5. informelle Aktionsgruppen</p> <p>6. Studentenverbindungen</p> <p>7. Studentengemeinde</p> <p>8. Studentensport, Sportgruppen</p> <p>9. kulturelle Aktivitäten (z.B. Theater-, Musik-, Orchestergruppen)</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 16.6%;"></td> <td style="width: 16.6%;">a) nicht interessiert</td> <td style="width: 16.6%;">b) interessiert, aber keine Teilnahme</td> <td style="width: 16.6%;">c) gelegentliche Teilnahme</td> <td style="width: 16.6%;">d) nehme häufig teil</td> <td style="width: 16.6%;">e) habe ein Amt, eine Funktion inne</td> <td style="width: 16.6%;">f) gibt es nicht</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">a)</td> <td style="text-align: center;">b)</td> <td style="text-align: center;">c)</td> <td style="text-align: center;">d)</td> <td style="text-align: center;">e)</td> <td style="text-align: center;">f)</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> </tr> </table>		a) nicht interessiert	b) interessiert, aber keine Teilnahme	c) gelegentliche Teilnahme	d) nehme häufig teil	e) habe ein Amt, eine Funktion inne	f) gibt es nicht	a)	b)	c)	d)	e)	f)		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																									
	a) nicht interessiert	b) interessiert, aber keine Teilnahme	c) gelegentliche Teilnahme	d) nehme häufig teil	e) habe ein Amt, eine Funktion inne	f) gibt es nicht																																																																																																																																																																															
a)	b)	c)	d)	e)	f)																																																																																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																
<p>68. Für welche Aufgaben sollten sich die studentischen Vertretungen an Ihrer Hochschule vordringlich einsetzen?</p> <p>1. Studienberatung/Studienhilfe</p> <p>2. an Prüfungsbedingungen/Lehrinhalten mitarbeiten</p> <p>3. interne Hochschulpolitik/Beeinflussung der Geschehnisse in der Hochschule</p> <p>4. politische Vertretung nach außen</p> <p>5. soziale Fragen (Kontaktförderung, Wohnungssuche etc.)</p> <p>6. kulturelle Belange (Theater, Konzerte etc.)</p> <p>7. bessere Studienbedingungen an der Hochschule</p> <p>8. Benachteiligungen von Frauen an der Hochschule abschaffen</p> <p>9. Verbesserung der Qualität der Lehre</p> <p>10. Unterstützung ausländischer Studierender</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;">gar nicht</td> <td style="width: 25%;">etwas</td> <td style="width: 25%;">stark</td> <td style="width: 25%;">vordringlich</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">4.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">5.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">6.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">7.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">8.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">9.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">10.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		gar nicht	etwas	stark	vordringlich	1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																													
	gar nicht	etwas	stark	vordringlich																																																																																																																																																																																	
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																	
<p>69. Welche der folgenden Möglichkeiten, Kritik an hochschulpolitischen Entwicklungen zum Ausdruck zu bringen, akzeptieren Sie, welche lehnen Sie ab?</p> <p>1. Diskussion zwischen Lehrenden und Studierenden</p> <p>2. Auseinandersetzung in studentischen Zeitschriften und Drucksachen</p> <p>3. Flugblätter und Wandzeitungen</p> <p>4. Boykott von Lehrveranstaltungen</p> <p>5. Institutsbesetzung</p> <p>6. Demonstrationen und Kundgebungen</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33.3%;"></td> <td style="width: 33.3%;">akzeptiere ich grundsätzlich</td> <td style="width: 33.3%;">nur in Ausnahmefällen</td> <td style="width: 33.3%;">lehne ich grundsätzlich ab</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">4.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">5.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">6.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		akzeptiere ich grundsätzlich	nur in Ausnahmefällen	lehne ich grundsätzlich ab	1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																								
	akzeptiere ich grundsätzlich	nur in Ausnahmefällen	lehne ich grundsätzlich ab																																																																																																																																																																																		
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																		
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																		
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																		
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																		
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																		
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																																		
<p>70. In welchen Bereichen sollten die Hochschulen Ihrer Meinung nach vor allem weiterentwickelt werden? Für wie wichtig halten Sie ... ?</p> <p>1. Abschaffung von Zulassungsbeschränkungen</p> <p>2. Erweiterung der Ausbildungskapazitäten/mehr Studienplätze</p> <p>3. inhaltliche Studienreform/Entrümpelung von Studiengängen</p> <p>4. hochschuldidaktische Reformen und Innovationen</p> <p>5. Beteiligung von Studierenden an der Lehrplangestaltung</p> <p>6. Anhebung des Leistungsniveaus und der Prüfungsanforderungen</p> <p>7. strengere Auswahl bei der Zulassung zu einem Studium</p> <p>8. frühzeitige Eignungsfeststellung im gewählten Studienfach (bis zum 2. Sem.)</p> <p>9. Einrichtung spezieller Studiengänge für Teilzeit-Studierende</p> <p>10. Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen</p> <p>11. verstärkte Kooperation zwischen Hochschulen und Wirtschaft</p> <p>12. häufigere Anwendung von Multimedia/Internet in der Lehre</p> <p>13. ein Praktikum/eine Praxisphase als fester Bestandteil jedes Studienganges</p> <p>14. verstärkte Förderung besonders begabter Studierender</p> <p>15. mehr Wettbewerb unter den Hochschulen</p> <p>16. Auswahlgespräche/Zulassungsprüfungen durch die einzelnen Hochschulen</p> <p>17. die Erhebung von Studienbeiträgen /-gebühren bzw. deren Einführung</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%; text-align: center;">sehr unwichtig</td> <td style="width: 12.5%;"></td> <td style="width: 12.5%; text-align: center;">sehr wichtig</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">0</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">6</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>		sehr unwichtig								sehr wichtig	0	1	2	3	4	5	6				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>																																																																																																			
	sehr unwichtig								sehr wichtig																																																																																																																																																																												
0	1	2	3	4	5	6																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																																																															

13																																																										
74. Wissen Sie schon, welchen Beruf Sie ergreifen möchten?	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: center; width: 33%;">nein, ist noch offen <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center; width: 33%;">ja, mit einiger Sicherheit <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center; width: 33%;">ja, mit großer Sicherheit <input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	nein, ist noch offen <input type="checkbox"/>	ja, mit einiger Sicherheit <input type="checkbox"/>	ja, mit großer Sicherheit <input type="checkbox"/>																																																						
nein, ist noch offen <input type="checkbox"/>	ja, mit einiger Sicherheit <input type="checkbox"/>	ja, mit großer Sicherheit <input type="checkbox"/>																																																								
75. In welchem Bereich möchten Sie später auf Dauer tätig sein?	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 33%;">a) ja, bestimmt b) ja, vielleicht</td> <td style="width: 33%;">c) eher nicht d) bestimmt nicht</td> <td style="width: 33%;">e) weiß nicht</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">a)</td> <td style="text-align: center;">b)</td> <td style="text-align: center;">c)</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">d)</td> <td style="text-align: center;">e)</td> <td></td> </tr> </table> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 20%;">1. im Schulbereich</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>2. im Hochschulbereich</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>3. im sonstigen öffentlichen Dienst</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>4. in Organisationen ohne Erwerbscharakter (z.B. Gewerkschaften, UNICEF, BUND)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5. in der Privatwirtschaft</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>6. als Freiberufler/in (Praxis, Kanzlei u.Ä.)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7. als Unternehmer/in (eigener Betrieb, Gewerbe, Dienstleistung)</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>8. in alternativen Arbeitskollektiven/-projekten</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	a) ja, bestimmt b) ja, vielleicht	c) eher nicht d) bestimmt nicht	e) weiß nicht	a)	b)	c)	d)	e)		1. im Schulbereich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. im Hochschulbereich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. im sonstigen öffentlichen Dienst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. in Organisationen ohne Erwerbscharakter (z.B. Gewerkschaften, UNICEF, BUND)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. in der Privatwirtschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. als Freiberufler/in (Praxis, Kanzlei u.Ä.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. als Unternehmer/in (eigener Betrieb, Gewerbe, Dienstleistung)	<input type="checkbox"/>	8. in alternativen Arbeitskollektiven/-projekten	<input type="checkbox"/>								
a) ja, bestimmt b) ja, vielleicht	c) eher nicht d) bestimmt nicht	e) weiß nicht																																																								
a)	b)	c)																																																								
d)	e)																																																									
1. im Schulbereich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																					
2. im Hochschulbereich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																					
3. im sonstigen öffentlichen Dienst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																					
4. in Organisationen ohne Erwerbscharakter (z.B. Gewerkschaften, UNICEF, BUND)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																					
5. in der Privatwirtschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																					
6. als Freiberufler/in (Praxis, Kanzlei u.Ä.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																					
7. als Unternehmer/in (eigener Betrieb, Gewerbe, Dienstleistung)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																					
8. in alternativen Arbeitskollektiven/-projekten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																					
76. Welche der folgenden Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten? (bitte nur eine Möglichkeit angeben)	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 20%;">a) kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden</td> <td style="text-align: center;">a)</td> <td style="width: 20%;">b) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt</td> <td style="text-align: center;">b)</td> <td style="width: 20%;">c) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht</td> <td style="text-align: center;">c)</td> <td style="width: 20%;">d) beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden</td> <td style="text-align: center;">d)</td> <td style="width: 20%;">e) ich weiß nicht</td> <td style="text-align: center;">e)</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	a) kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden	a)	b) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt	b)	c) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht	c)	d) beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden	d)	e) ich weiß nicht	e)		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																					
a) kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden	a)	b) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt	b)	c) Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht	c)	d) beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden	d)	e) ich weiß nicht	e)																																																	
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>																																																	
77. Wie gerne möchten Sie nach dem Studium, sei es auf Dauer oder zeitweise, in den aufgeführten Regionen berufstätig werden?	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 33%;">a) ja, gerne b) ja, vielleicht</td> <td style="width: 33%;">c) eher nicht d) bestimmt nicht</td> <td style="width: 33%;">e) weiß nicht</td> </tr> <tr> <td colspan="3" style="text-align: center;">(2 Kreuze pro Zeile)</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">auf Dauer</td> <td style="text-align: center;">zeitweise</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">a) b) c) d) e)</td> <td style="text-align: center;">a) b) c) d) e)</td> <td style="text-align: center;">a) b) c) d) e)</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1. in Deutschland</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2. in Europa</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3. außerhalb Europas</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	a) ja, gerne b) ja, vielleicht	c) eher nicht d) bestimmt nicht	e) weiß nicht	(2 Kreuze pro Zeile)			auf Dauer	zeitweise		a) b) c) d) e)	a) b) c) d) e)	a) b) c) d) e)	1. in Deutschland	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	2. in Europa	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3. außerhalb Europas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>																																				
a) ja, gerne b) ja, vielleicht	c) eher nicht d) bestimmt nicht	e) weiß nicht																																																								
(2 Kreuze pro Zeile)																																																										
auf Dauer	zeitweise																																																									
a) b) c) d) e)	a) b) c) d) e)	a) b) c) d) e)																																																								
1. in Deutschland	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>																																																								
2. in Europa	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>																																																								
3. außerhalb Europas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>																																																								
78. Wie schätzen Sie die Berufs- und Arbeitsmarktchancen in den nächsten Jahren für Absolventen Ihres Studienganges ein?	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 20%;">sehr schlecht</td> <td style="width: 20%;">-3</td> <td style="width: 20%;">-2</td> <td style="width: 20%;">-1</td> <td style="width: 20%;">0</td> <td style="width: 20%;">+1</td> <td style="width: 20%;">+2</td> <td style="width: 20%;">+3</td> <td style="width: 20%;">sehr gut</td> <td style="width: 20%;">kann ich nicht beurteilen</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr schlecht	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	sehr gut	kann ich nicht beurteilen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																	
sehr schlecht	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	sehr gut	kann ich nicht beurteilen																																																	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																	
79. Wenn Sie wegen der Arbeitsmarktsituation nach dem Abschluss-examen Schwierigkeiten haben, Ihr Berufsziel zu verwirklichen, wie werden Sie sich dann verhalten?	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 20%;">sehr unwahrscheinlich</td> <td style="width: 20%;">wenig wahrscheinlich</td> <td style="width: 20%;">eher wahrscheinlich</td> <td style="width: 20%;">sehr wahrscheinlich</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>1. Ich werde an der Hochschule bleiben, um die Wartezeit sinnvoll zu nutzen.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>2. Ich werde weiterstudieren, um meine Berufschancen zu verbessern.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>3. Ich wäre bereit, größere Belastungen in Kauf zu nehmen (z.B. Wohnortwechsel, längere Fahrzeiten).</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>4. Ich werde versuchen, auf Berufsalternativen auf gleichem fachlichem und finanziellem Niveau auszuweichen.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5. Wenn ich meine fachlichen Vorstellungen realisieren kann, werde ich finanzielle Einbußen in Kauf nehmen.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>6. Wenn ich meine finanziellen Vorstellungen verwirklichen kann, nehme ich auch eine Stelle an, die mit meiner Ausbildung nicht unbedingt in Zusammenhang steht.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7. Ich würde <i>kurzfristig</i> eine Stelle annehmen, die meiner fachlichen Ausbildung nicht entspricht.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>8. Ich wäre bereit, auch <i>auf Dauer</i> eine Stelle anzunehmen, die meiner fachlichen Ausbildung nicht entspricht.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>9. Ich würde versuchen, mich <i>selbstständig</i> zu machen/meinen eigenen Betrieb zu gründen.</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	sehr unwahrscheinlich	wenig wahrscheinlich	eher wahrscheinlich	sehr wahrscheinlich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Ich werde an der Hochschule bleiben, um die Wartezeit sinnvoll zu nutzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Ich werde weiterstudieren, um meine Berufschancen zu verbessern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Ich wäre bereit, größere Belastungen in Kauf zu nehmen (z.B. Wohnortwechsel, längere Fahrzeiten).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Ich werde versuchen, auf Berufsalternativen auf gleichem fachlichem und finanziellem Niveau auszuweichen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Wenn ich meine fachlichen Vorstellungen realisieren kann, werde ich finanzielle Einbußen in Kauf nehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Wenn ich meine finanziellen Vorstellungen verwirklichen kann, nehme ich auch eine Stelle an, die mit meiner Ausbildung nicht unbedingt in Zusammenhang steht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Ich würde <i>kurzfristig</i> eine Stelle annehmen, die meiner fachlichen Ausbildung nicht entspricht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Ich wäre bereit, auch <i>auf Dauer</i> eine Stelle anzunehmen, die meiner fachlichen Ausbildung nicht entspricht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Ich würde versuchen, mich <i>selbstständig</i> zu machen/meinen eigenen Betrieb zu gründen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>													
sehr unwahrscheinlich	wenig wahrscheinlich	eher wahrscheinlich	sehr wahrscheinlich																																																							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
1. Ich werde an der Hochschule bleiben, um die Wartezeit sinnvoll zu nutzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
2. Ich werde weiterstudieren, um meine Berufschancen zu verbessern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
3. Ich wäre bereit, größere Belastungen in Kauf zu nehmen (z.B. Wohnortwechsel, längere Fahrzeiten).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
4. Ich werde versuchen, auf Berufsalternativen auf gleichem fachlichem und finanziellem Niveau auszuweichen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
5. Wenn ich meine fachlichen Vorstellungen realisieren kann, werde ich finanzielle Einbußen in Kauf nehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
6. Wenn ich meine finanziellen Vorstellungen verwirklichen kann, nehme ich auch eine Stelle an, die mit meiner Ausbildung nicht unbedingt in Zusammenhang steht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
7. Ich würde <i>kurzfristig</i> eine Stelle annehmen, die meiner fachlichen Ausbildung nicht entspricht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
8. Ich wäre bereit, auch <i>auf Dauer</i> eine Stelle anzunehmen, die meiner fachlichen Ausbildung nicht entspricht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							
9. Ich würde versuchen, mich <i>selbstständig</i> zu machen/meinen eigenen Betrieb zu gründen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																							

15																																																																																																																																																	
<p>85. Wie stehen Sie zu folgenden Aussagen?</p> <p>1. Der gegenseitige Wettbewerb zerstört die Solidarität der Menschen.</p> <p>2. In unserer Gesellschaft hat jeder eine faire Chance, nach oben zu kommen.</p> <p>3. Ohne Wettbewerb strengen sich die Menschen nicht an.</p> <p>4. Die sozialen Unterschiede ganz abzuschaffen ist nicht möglich.</p> <p>5. Das Einkommen hängt in unserer Gesellschaft vor allem von der Leistung des einzelnen ab.</p> <p>6. Die Gleichheit vor dem Gesetz besteht in unserem Land nur auf dem Papier, tatsächlich sind die sozial Benachteiligten auch rechtlich benachteiligt.</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">trifft überhaupt nicht zu</td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">trifft voll und ganz zu</td> <td style="width: 15%;">weiß nicht</td> </tr> <tr> <td></td> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td></td> </tr> <tr> <td>1.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>4.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>6.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		trifft überhaupt nicht zu						trifft voll und ganz zu	weiß nicht		0	1	2	3	4	5	6		1.	<input type="checkbox"/>	2.	<input type="checkbox"/>	3.	<input type="checkbox"/>	4.	<input type="checkbox"/>	5.	<input type="checkbox"/>	6.	<input type="checkbox"/>																																																																																																																		
	trifft überhaupt nicht zu						trifft voll und ganz zu	weiß nicht																																																																																																																																									
	0	1	2	3	4	5	6																																																																																																																																										
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																									
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																									
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																									
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																									
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																									
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																									
<p>86. Wenn Sie Ihre politische Haltung insgesamt kennzeichnen, inwieweit stimmen Sie mit Positionen folgender politischer Grundrichtungen überein, und inwieweit lehnen Sie sie ab?</p> <p>1. christlich-konservative</p> <p>2. grüne/alternative</p> <p>3. kommunistisch-marxistische</p> <p>4. liberale</p> <p>5. national-konservative</p> <p>6. sozialdemokratische</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">lehne völlig ab</td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">stimme völlig zu</td> </tr> <tr> <td></td> <td>-3</td> <td>-2</td> <td>-1</td> <td>0</td> <td>+1</td> <td>+2</td> <td>+3</td> </tr> <tr> <td>1.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>4.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>6.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		lehne völlig ab						stimme völlig zu		-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	1.	<input type="checkbox"/>	2.	<input type="checkbox"/>	3.	<input type="checkbox"/>	4.	<input type="checkbox"/>	5.	<input type="checkbox"/>	6.	<input type="checkbox"/>																																																																																																																				
	lehne völlig ab						stimme völlig zu																																																																																																																																										
	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3																																																																																																																																										
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<p>87. Wie stehen Sie zu den angeführten politischen Zielen: Welche unterstützen Sie, welche lehnen Sie ab?</p> <p>1. Bewahren der Familie in ihrer herkömmlichen Form</p> <p>2. harte Bestrafung der Kriminalität</p> <p>3. Verwirklichung der vollen Mitbestimmung der Arbeitnehmer im Betrieb</p> <p>4. verstärkte Förderung technologischer Entwicklung</p> <p>5. Begrenzung der Zuwanderung von Ausländern</p> <p>6. Durchsetzung der vollen Gleichstellung der Frau in Beruf und Gesellschaft</p> <p>7. Abschaffung des Privateigentums an Industrieunternehmen und Banken</p> <p>8. Sicherung der freien Marktwirtschaft und des privaten Unternehmertums</p> <p>9. Priorität des Umweltschutzes vor wirtschaftlichem Wachstum</p> <p>10. Vollendung der politischen und wirtschaftlichen Integration Europas</p> <p>11. Ausstieg aus der Kernenergie und Abschaltung der Atomkraftwerke</p> <p>12. stärkere finanzielle und personelle Unterstützung der Entwicklungsländer</p> <p>13. Abwehr von kultureller Überfremdung</p> <p>14. Beteiligung der Bundeswehr an Einsätzen im Rahmen der UN</p> <p>15. Reduzierung des Wohlfahrtsstaats und der sozialen Sicherungssysteme</p> <p>16. Garantie des Rechts auf Arbeit für alle</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">lehne völlig ab</td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">stimme völlig zu</td> </tr> <tr> <td></td> <td>-3</td> <td>-2</td> <td>-1</td> <td>0</td> <td>+1</td> <td>+2</td> <td>+3</td> </tr> <tr> <td>1.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>4.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>5.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>6.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>7.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>8.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>9.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>10.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>11.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>12.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>13.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>14.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>15.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>16.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		lehne völlig ab						stimme völlig zu		-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	1.	<input type="checkbox"/>	2.	<input type="checkbox"/>	3.	<input type="checkbox"/>	4.	<input type="checkbox"/>	5.	<input type="checkbox"/>	6.	<input type="checkbox"/>	7.	<input type="checkbox"/>	8.	<input type="checkbox"/>	9.	<input type="checkbox"/>	10.	<input type="checkbox"/>	11.	<input type="checkbox"/>	12.	<input type="checkbox"/>	13.	<input type="checkbox"/>	14.	<input type="checkbox"/>	15.	<input type="checkbox"/>	16.	<input type="checkbox"/>																																																																																																
	lehne völlig ab						stimme völlig zu																																																																																																																																										
	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3																																																																																																																																										
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
11.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
12.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
13.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
14.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
15.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
16.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<p>88. Auch wenn es vielleicht sehr vereinfacht ist, wie würden Sie Ihren politischen Standort zwischen links und rechts einordnen?</p> <p>1. verglichen mit den meisten Leuten in diesem Land bin ich politisch ziemlich</p> <p>2. verglichen mit den meisten meiner Kommilitonen bin ich politisch ziemlich</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">links</td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">rechts</td> <td style="width: 15%;">kann ich nicht beurteilen</td> </tr> <tr> <td>1.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>		links					rechts	kann ich nicht beurteilen	1.	<input type="checkbox"/>	2.	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																				
	links					rechts	kann ich nicht beurteilen																																																																																																																																										
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																										
<p>89. Werden Ihrer Meinung nach die Chancen, in unserer Gesellschaft aufzusteigen, gegenwärtig eher besser, bleiben sie gleich oder verschlechtern sie sich eher?</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%;">werden eher besser</td> <td style="width: 25%;">bleiben gleich</td> <td style="width: 25%;">verschlechtern sich eher</td> <td style="width: 25%;">kann ich nicht beurteilen</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	werden eher besser	bleiben gleich	verschlechtern sich eher	kann ich nicht beurteilen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																								
werden eher besser	bleiben gleich	verschlechtern sich eher	kann ich nicht beurteilen																																																																																																																																														
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																														
<p>90. Würden Sie die sozialen Unterschiede in der Bundesrepublik ganz allgemein als groß oder gering bezeichnen?</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">gering</td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">groß</td> </tr> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	gering						groß	0	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																	
gering						groß																																																																																																																																											
0	1	2	3	4	5	6																																																																																																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																											
<p>91. Finden Sie die sozialen Unterschiede in der Bundesrepublik im großen und ganzen gerecht oder ungerecht?</p>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">ungerecht</td> <td style="width: 15%;"></td> <td style="width: 15%;">gerecht</td> </tr> <tr> <td>0</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	ungerecht						gerecht	0	1	2	3	4	5	6	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																	
ungerecht						gerecht																																																																																																																																											
0	1	2	3	4	5	6																																																																																																																																											
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																																																																																																																											

Liste 2 Bereiche der beruflichen Ausbildung der Eltern

(denken Sie bitte an die fachliche Richtung der Ausbildung Ihres Vaters und Ihrer Mutter)

Wenn Frage 98: d oder e

(Abschluss an Universitäten/Hochschulen)

- 01 Geistes-/Kulturwissenschaften, Theologie, Sprachen
- 02 Sozial- und Erziehungswissenschaften, Pädagogik, Psychologie, Sozialwesen
- 03 Rechtswissenschaft (auch FH der Verwaltung, Polizei)
- 04 Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftsingenieurwissenschaften
- 05 Human-, Zahn- und Veterinärmedizin, Pharmazie
- 06 Naturwissenschaften, Mathematik, Informatik
- 07 Ingenieure: Maschinenbau, Elektrotechnik, Verkehrstechnik
- 08 Ingenieure: Bauingenieurwesen, Ingenieurbau, Architektur, Raumplanung, Vermessungswesen
- 09 Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften, Gartenbau, Landschaftspflege
- 10 Kunst-, Musik-, Theater-, Filmhochschulen, Design, Graphik
- 11 andere Fachrichtung an Hochschulen

Wenn Frage 98: a, b oder c

(Andere Abschlüsse / Ausbildungsberufe)

- 21 Druck, Medien, Bibliothekswesen, Fremdsprachen (z.B. Journalist/in, Schriftsetzer/in)
- 22 Erziehung und Sozialbereich (z.B. Kindergärtner/in, Fürsorge, Jugendhilfe)
- 23 Verwaltung, Recht, Sicherheitsbereich (z.B. Anwaltsgehilfin, Polizei, Fluglotse)
- 24 Kaufmännischer Bereich / Handel / Banken (z.B. kaufm. Lehre, Versicherungen, Verkäufer/in)
- 25 Gesundheits-, Pflegeberufe, Optik, Pharmazie (z.B. Arzthelferin, MTA, Optiker/in, Zahntechniker/in)
- 26 Naturwissenschaftlicher Bereich (z.B. Chemie-Laborassistent/in, techn. Assistent.)
- 27 Technik-, Metall-, Elektro-, IT-Bereich (z.B. Mechaniker, Elektroniker, Systeminformatiker)
- 28 Metall-, Bau-, Holzbereich (z.B. Schlosser, Maurer, Maler, Tischler)
- 29 Ernährung, Hotelgewerbe, Land- und Hauswirtschaft (z.B. Bäcker, Metzger, Koch, Kellner Gärtner/in)
- 30 Kunst-, Gestaltungs-, Musikbereich (z.B. Fotograf/in, Dekorateur/in, Cutter/in)
- 31 andere berufliche Fachrichtung

40 keine berufliche Ausbildung
50 weiß nicht

Liste 3 Berufliche Stellung der Eltern

Arbeiter/innen

- 01 ungelernete/angelernete Arbeiter/innen
- 02 Facharbeiter/innen, unselbständige Handwerker (mit Lehre)
- 03 Meister/innen, Polier/innen

Angestellte

- 04 ausführende Angestellte (z.B. Schreibkraft, Verkäufer/in)
- 05 qualifizierte Angestellte (z.B. Sachbearbeiter/in, Buchhalter/in, Werkmeister/in, Krankenschwester)
- 06 leitende/hochqualifizierte Angestellte (z.B. Abteilungsleiter/in, Prokurist/in, Geschäftsführer/in, wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in)

Beamte/Beamtinnen

- 07 im einfachen/mittleren Dienst (z.B. Schaffner/in, Amtshilfe, Sekretär/in)
- 08 im gehobenen Dienst (z.B. Inspektor/in, Amtmann, Assessor/in)
- 09 im höheren Dienst (ab Regierungsrat/-rätin, Studienrat/-rätin, Hochschullehrer/in)

Selbständige

- 10 kleinere Selbständige (z.B. Einzelhändler/in, Handwerker/in)
- 11 mittlere Selbständige (z.B. große/r Einzelhändler/in, Hauptvertreter/in)
- 12 größere Selbständige (z.B. Fabrikbesitzer/in)
- 13 Freie Berufe, selbständige Akademiker/innen (z.B. Rechtsanwalt/Rechtsanwältin, niedergelassene/r Arzt/Ärztin, Künstler/in)
- 14 selbständige Landwirte/innen

Sonstige

- 15 in Ausbildung befindlich
- 16 nie berufstätig gewesen, Hausfrau/Hausmann
- 17 sonstiges
- 18 weiß nicht

FORSCHUNGSPROJEKT STUDIENSITUATION

Informationen über Ziele und Durchführung der Untersuchung

Warum wird die Untersuchung durchgeführt?

Wir führen diese Untersuchung durch, um möglichst vielen Studierenden Gelegenheit zu geben, ihre Erfahrungen mitzuteilen und darzulegen, was ihnen an ihrem Studium und ihrer Situation gefällt oder missfällt, welche Forderungen zur Verbesserung der Studienverhältnisse ihnen vordringlich sind und wie sie zu manchen Aussagen über Hochschule und Beruf stehen. Dazu ist es notwendig, die Studierenden selbst mit ihren unterschiedlichen Erfahrungen und Erwartungen, Urteilen und Vorstellungen zu Wort kommen zu lassen. Ohne eine solche systematische Informationsgrundlage fällt es den Hochschulen, der Hochschulplanung und der Hochschuldidaktik schwer, unberechtigten Vorurteilen über die Studentenschaft und die Hochschulen entgegenzutreten, und es ist ihnen kaum möglich, auf angemessene und für die Studierenden akzeptable Konzepte und Verhältnisse hinzuwirken.

Die Untersuchung wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF); angesiedelt ist die Projektgruppe an der Universität Konstanz.

Wer wird befragt, wer wurde ausgewählt?

Die Befragung wird an 25 Universitäten und Fachhochschulen durchgeführt. Die Hochschulen wurden so ausgewählt, dass große und kleine, alte und neue Hochschulen aus verschiedenen Bundesländern vertreten sind. Wir wenden uns an Studierende aller Fachrichtungen und Semester, die durch die Hochschulen nach dem Zufallsprinzip ausgewählt wurden. Damit ist gesichert, dass die unterschiedlichen Erfahrungen und die vielfältigen Ansichten in der Befragung erfasst werden können.

Ihre Hochschule hat Ihre Anschrift nach dem Zufallsprinzip aus der Studierendendatei gezogen. Die Hochschulen haben auch den Versand der Fragebogen übernommen, so dass wir Ihre Anschrift nicht haben. Nachdem der Fragebogen verschickt ist, sind weder den Hochschulen noch unserer Forschungsgruppe Namen oder Adressen der angeschriebenen Studierenden bekannt. Sie können deshalb sicher sein, dass Ihre Angaben anonym bleiben. Die Bestimmungen des Datenschutzes werden voll gewahrt.

Worauf beziehen sich die Fragen?

Die vielschichtige Problematik der Studiensituation lässt sich nicht mit wenigen Fragen abhandeln. Eine Reihe von Bereichen ist zu berücksichtigen:

- der Hochschulzugang und die Erfahrungen im Studium, die Kontakte zu Kommilitonen und Hochschullehrern, die fachlichen Anforderungen, die Studienberatung und ihr Nutzen sowie die Einschätzung des Lehrangebots;
- das Studienverhalten und die Studieneurwartungen, mögliche Probleme und Belastungen im Studium (und wodurch sie zu verringern wären);
- die Situation der Studierenden außerhalb der Hochschule sowie ihre Erwartungen an die Zukunft;
- die Sicht der Hochschule, ihrer Leistungen und Defizite sowie Stellungnahmen zu möglichen Verbesserungen und Veränderungen der Studiensituation;
- ganz wichtig sind auch die beruflichen Absichten und Vorstellungen.

All dies ist nicht einfach in einem schriftlichen Fragebogen unterzubringen, der jeweils eine Auswahl von Antwortalternativen vorgibt. Wir haben uns bemüht, die Fragen so zu stellen, dass sie für möglichst alle Studierenden interessant sind.

Ein wissenschaftlicher Beirat von Professor/innen der Erziehungswissenschaft, der empirischen Sozialforschung, der Hochschulforschung und -didaktik unterstützt unsere Arbeit.

Falls Sie Rückfragen haben oder den Bericht anfordern wollen, wenden Sie sich bitte an:

Doris Lang (Sekretariat),

AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, 78457 Konstanz
 Telefon: 07531/88-2896, e-mail: ag-hochschulforschung@uni-konstanz.de

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit !

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 Wahlwerbenden/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.

Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen und an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift der Empfängerin/dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinarbeit der Bundesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**

