

Ulrich Heublein/Julia Ebert/Christopher Hutzsch/  
Sören Isleib/Johanna Richter/Jochen Schreiber

# Studienbereichsspezifische Qualitätssicherung im Bachelorstudium

Befragung der Fakultäts- und Fachbereichsleitungen  
zum Thema Studienerfolg und Studienabbruch

Forum Hochschule  
3 | 2015

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16P4224 gefördert.  
Die Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH trägt die Verantwortung für den Inhalt.

Julia Ebert  
Telefon +49 (0)341 962 765 35  
E-Mail: ebert@dzhw.eu

Ulrich Heublein  
Telefon +49 (0)341 962 765 33  
E-Mail: heublein@dzhw.eu

Christopher Hutzsch  
Telefon +49 (0)341 962 765 34  
E-Mail: hutzsch@dzhw.eu

Sören Isleib  
Telefon +49 (0)511 1220-395  
E-Mail: isleib@dzhw.eu

Johanna Richter  
Telefon +49 (0)341 962 765 35  
E-Mail: richter@dzhw.eu

Jochen Schreiber  
Telefon +49 (0)341 962 765 32  
E-Mail: schreiber@dzhw.eu

Gestaltung und Satz:  
Dieter Sommer, DZHW

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH (DZHW)  
Goseriede 9 | 30159 Hannover | [www.dzhw.eu](http://www.dzhw.eu)  
August 2015

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Einleitung .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Schwundquoten und Zielsetzungen der Fakultäten und Fachbereiche .....</b>	<b>7</b>
2.1	Aktuelle Schwundquoten und vertretbare Schwundquoten in den Bachelor-Studiengängen .....	7
2.2	Zielsetzungen hinsichtlich des Studienerfolgs .....	10
<b>3</b>	<b>Einstellungen zu Studienerfolg und Studienabbruch .....</b>	<b>15</b>
3.1	Verständnis des Begriffs „Studienerfolg“ .....	15
3.2	Einstellungen zum Studienabbruch .....	18
<b>4</b>	<b>Indikatoren und Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs .....</b>	<b>25</b>
4.1	Informationsangebote für Studienbewerber .....	25
4.2	Zulassungsbedingungen bei Studienaufnahme .....	29
4.3	Daten über den Bildungsweg der Studienanfänger .....	30
4.4	Einführungsangebote für Studienanfänger .....	32
4.5	Lehr- und Betreuungsangebote im Studienverlauf .....	34
4.6	Indikatoren zum Studienverlauf .....	37
4.7	Studienbeurteilung nach Studienabschluss .....	40
4.8	Schwundquote und Aktivitäten zur Sicherung des Studienerfolgs .....	41
<b>5</b>	<b>Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs .....</b>	<b>47</b>
5.1	Situation der Qualitätssicherung an den Fakultäten und Fachbereichen .....	47
5.2	Schwierigkeiten bei der Qualitätssicherung .....	51
<b>6</b>	<b>Zusammenfassung: Qualitätssicherung in den ausgewählten Studienbereichen ....</b>	<b>59</b>
	<b>Anhang Fragebogen .....</b>	<b>65</b>



# 1 Einführung

Der vorliegende Bericht stellt eine erste Darlegung von Ergebnissen dar, die im Untersuchungsmodul "Repräsentative Befragung von Fakultäten und Fachbereiche ausgewählter Studienbereiche zu Maßnahmen der Sicherung des Studienerfolgs" im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten DZHW-Projektes zu den gegenwärtigen Ursachen des Studienabbruchs erarbeitet wurden.

Diesem Projekt liegt ein theoretisches Verständnis des Studienabbruchprozesses als Passungsfrage von Individuum und Institution zugrunde.<sup>1</sup> Studienabbruch ergibt sich demnach aus der mangelnden Korrespondenz von individuellen Studienvoraussetzungen und Studierweisen auf der einen Seite und bestimmten institutionellen Bedingungen auf der anderen Seite. Für eine Analyse von Gründen des Studienabbruchs bedeutet ein solch komplexes Verständnis, die Untersuchung nicht auf individuelles Scheitern oder individuelle Neuorientierung in den Bildungswegen zu beschränken, sondern gleichzeitig die Kontextbedingungen, die von Hochschule und Lebensumwelt bestimmt werden, mit in den Fokus zu nehmen. Abbruchfördernde Problemkonstellationen zu erfassen und zu verstehen heißt dementsprechend, die Analyse nicht bei der Erkundung des Studienverhaltens und der Abbruchmotivation der vorzeitig Exmatrikulierten zu belassen, sondern sich ebenso dem Agieren der Lehrenden, ihrer Gestaltung von Studienanforderungen und Lehrkultur zuzuwenden. Dieses weitgefaste Untersuchungsfeld des Studienabbruchs entspricht zum einen den realen Studienverläufen und ihrer Bedingtheit, zum anderen aber begründet es sich auch in den vielfältigen Förderanstrengungen, die von den Hochschulen in den letzten Jahren unternommen wurden, um den Studienerfolg zu erhöhen. In Folge der Weiterentwicklung der Bolognaform hat Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement zunehmend an Bedeutung gewonnen. Sichtbar wird dies nicht nur an den Orientierungen des umfassenden Bund-Länder-Förderprogramms "Qualitätspakt Lehre"<sup>2</sup>, sondern auch an den Zielstellungen einer ganzen Reihe von Länderinitiativen<sup>3</sup> und an umfangreichen Vorhaben der einzelnen Hochschulen. Diese Programme münden in einer Vielzahl konkreter Maßnahmen, die alle u. a. das Ziel verfolgen, den Studienerfolg zu erhöhen. Sie stellen damit wesentliche Rahmenbedingungen dar, wenn es gilt, die aktuellen Entwicklungen beim Studienabbruch zu erfassen.

Eine solche Analyse des institutionellen Handelns kann allerdings nicht allgemein über alle Hochschularten und Fächergruppen hinweg erfolgen. Sie muss sich vielmehr den einzelnen Studienbereichen differenziert zuwenden; Studienbereiche und Fachkulturen sind wesentliche Determinanten des Abbruchgeschehens.<sup>4</sup> Dies zeigt sich deutlich sowohl an den großen Differenzen in den Studienabbruchquoten<sup>5</sup> als auch in der nach Studienbereichen unterschiedlichen Be-

<sup>1</sup> s. dazu u. a. Heublein, U. (2014): Student Drop-out from German Higher Education Institutions. In: European Journal of Education, Vol. 49, Nr. 4/2014. Oxford 2014. S. 497 - 513.

<sup>2</sup> s. dazu "Richtlinien zur Umsetzung des gemeinsamen Programms des Bundes und der Länder für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre" vom 10. November 2010. Abzurufen unter: [www.qualitaetspakt-lehre.de/\\_media/Programm-Lehrqualitaet-BMBF-Richtlinien.pdf](http://www.qualitaetspakt-lehre.de/_media/Programm-Lehrqualitaet-BMBF-Richtlinien.pdf)

<sup>3</sup> z. B. Baden-Württemberg: "Studienmodelle individueller Geschwindigkeiten"; Bayern: "Wege zu mehr MINT-Absolventen"; Nordrhein-Westfalen: Wettbewerb "Guter Studienstart"

<sup>4</sup> In diesem Zusammenhang erweisen sich einzelne Hochschulen als Analyseeinheit weniger von Bedeutung, denn in einer Hochschule finden sich in aller Regel mehrere Fachkulturen vereint.

<sup>5</sup> Heublein, U.; Richter, J.; Schmelzer, R.; Sommer, D. (2014): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012. DZHW Forum Hochschule 4/2014. Hannover.

gründung des Studienabbruchs<sup>6</sup>. Eine differenziertere Erforschung des Studienabbruchprozesses muss notwendigerweise den fachkulturellen Kontext immer mit erfassen – und zwar sowohl auf Seiten der Studienabbrecher(innen) und deren Abbruchmotivation als auch auf Seiten der Institutionen und dem von ihnen ausgebildeten Lehrverständnis.

Aus diesem Grund erfolgt im DZHW-Studienabbruchprojekt die Erfassung von Kontextbedingungen des Studienverhaltens auf der Basis von Studienbereichen. Allerdings musste auf eine Untersuchung aller relevanten Fachkulturen verzichtet werden, dies würde die Möglichkeiten des Projektes bei weitem übersteigen. Die Analyse des Zusammenhangs zwischen individuellem und institutionellem Handeln erfolgt deshalb beispielhaft nur an ausgewählten Studienbereichen. Bei diesen Bereichen handelt es sich an Universitäten um Betriebswirtschaftslehre, Germanistik und Physik sowie an Fachhochschulen um Betriebswirtschaft und Informatik. Ein Teil dieser Studienbereiche weist im Bachelorstudium eine überdurchschnittlich hohe Studienabbruchquote auf, dies trifft auf Informatik, Germanistik und Physik zu, ein weiterer verzeichnet eher einen unterdurchschnittlich Studienabbruch, das ist in BWL an Universitäten sowie an Fachhochschulen der Fall.<sup>7</sup> Darüber hinaus stehen diese Bereiche stellvertretend für zentrale Fächergruppen – Geisteswissenschaften, Naturwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften.

Im Rahmen einer Art Pilotstudie zu den Maßnahmen der Qualitätssicherung in bestimmten Studienbereichen wurde schon im Jahr 2012 im Auftrag des Verbandes Deutscher Maschinen- und Anlagenbau (VDMA) die Situation im Maschinenbau und in der Elektrotechnik an den Universitäten und Fachhochschulen untersucht.<sup>8</sup> Die Ergebnisse dieser Studie werden für die Analyse des Studienabbruchprozesses mit herangezogen, das Untersuchungsdesign der ausgewählten Studienbereiche lehnt sich bewusst an das damalige Vorgehen an.

## //

Die hier vorgestellte Studie verfolgt nicht den Zweck, die Strategien und Handlungsweisen in den einzelnen Studienbereichen oder sogar in den einzelnen Fakultäten und Fachbereichen zu bewerten, als sinnvoll oder weniger sinnvoll zu charakterisieren. Der wesentliche Gewinn dieser Untersuchung wird sich erst im Zusammenhang ihrer Ergebnisse mit den Befunden der Exmatrikuliertenbefragung erweisen. Erst in der Zusammenschau von studentischem Studienverhalten und Studienvoraussetzungen mit den studienersichernden Bemühungen in den Studiengängen lassen sich deren Wirkungen ermesen.

Dabei handelt es sich bei dem vorliegenden Bericht zunächst um eine erste deskriptiv-analytische Ergebnisdarstellung, die vor allem den Stand sowie die Art und Weise der Sicherung des Studienerfolgs in den ausgewählten Studienbereichen darstellen will. Mit diesem Bericht erschöpft sich aber keinesfalls die Auswertung dieser Befunde im Rahmen des Studienabbruchprojektes, weitere elaboriertere Auswertungen und Ergebnisverdichtungen werden folgen. In der weiteren Vorbereitung der Analyse wesentlicher Abbruchursachen ist es beabsichtigt und auch notwendig, zum einen innerhalb der verschiedenen Fachkulturen die Gruppenstrukturen in Bezug auf die unterschiedlichen Umgangsweisen mit Studienabbruch sichtbar zu machen. Zum anderen aber wird es darum gehen, noch stärker die Zusammenhänge zwischen Schwundquoten,

<sup>6</sup> Heublein, U.; Hutzsch, Ch.; Schreiber, J.; Sommer, D.; Besuch, G. (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse der bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Jahrgangs 2007/08. HIS: Forum Hochschule 2/2010. Hannover.

<sup>7</sup> Heublein, U.; Richter, J.; Schmelzer, R.; Sommer, D. (2014): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten. a. a. O. S. 4 ff.

<sup>8</sup> VDMA (Hg.) (2013): Befragung der Fachbereiche und Fakultäten des Maschinenbaus und der Elektrotechnik. Stand der Qualitätssicherung. Frankfurt am Main.

Lehr- und Studierendenverständnis sowie erfolgssichernden Maßnahmen zu ermitteln. Diese Auswertungen sind im Projektablauf für die jetzt folgenden Projektphasen vorgesehen.

Sowohl aus inhaltlichen wie auch aus befragungstechnischen Gründen war es nicht möglich, im Rahmen dieser Untersuchung alle für das Handeln der Studienabbrecher(innen) relevanten Bedingungen im Studiengang zu erfassen. Die Studie konzentriert sich vor allem auf die institutionelle Qualitätssicherung. Im Wesentlichen werden folgende Aspekte erfasst<sup>9</sup>:

- Schwundquoten<sup>10</sup> in den betreffenden Bachelorstudiengängen
- Verständnis von Studienerfolg an den Fakultäten und Fachbereichen
- Zielstellungen der Fakultäten und Fachbereiche in Bezug auf den Studienerfolg
- Zugangsbedingungen zum Studium
- Unterstützungs- und Betreuungsangebote zu Studienbeginn und im Studienverlauf
- Erfassung von Indikatoren zum Studienverlauf
- Einstellungen der Lehrenden zu Studienabbruch und Studienerfolg
- Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs

Diese Aspekte wurden auch schon in der Pilotstudie zum Maschinenbau und zur Elektrotechnik untersucht. Die aktuelle Studie lehnt sich an diese vorangegangene Untersuchung an. Allerdings ist an verschiedenen Stellen bewusst vom damaligen Frageprogramm abgewichen worden. In Auswertung der Ergebnisse der Pilotstudie und von explorativen Interviews, die in Vorbereitung der neuen Studie mit Vertreter(inne)n der ausgewählten Studienbereiche geführt wurden, sowie in Ergebnis von Diskussionen mit dem Projektbeirat konnten eine Reihe von Untersuchungsaspekten sowohl inhaltlich als auch methodisch weiterentwickelt werden. Dadurch ist zwar auf eine völlige Identität und Vergleichbarkeit der beiden Studien verzichtet worden, aber gleichzeitig eine adäquatere Erfassung bestimmter Analyseaspekte erreicht worden. Der Vergleich kann allerdings ohne Probleme auf den höheren Auswertungs- und Aggregationsebenen stattfinden.

### ///

Um die Effektivität der bundesweiten Untersuchung ausgewählter Studienbereiche zu Maßnahmen der Sicherung des Studienerfolgs zu gewährleisten, fokussierte sich diese Studie auf die Fakultäten und Fachbereiche, in denen entsprechende Bachelorstudiengänge zu verorten sind. Auf dieser Ebene existieren mit Dekan(inn)en, Studiendekan(inn)en und Qualitätsbeauftragten auch leicht erreichbare Ansprechpartner(innen), die kundig zu den Aspekten von Studienerfolg und Studienabbruch Auskunft geben können.

Der quantitativen Befragung mit Fragebogen waren zehn explorative Interviews an bestimmten Fakultäten und Fachbereichen – zwei zu jedem ausgewählten Studienbereich – vorgeschaltet, die den Zweck verfolgten, die inhaltlichen Aspekte der Sicherung des Studienerfolgs zu erkennen. Die Interviews gaben die Basis für die Fragebogenentwicklung, wobei es sich zeigte, dass alle Studienbereiche im Wesentlichen mit dem gleichen Fragebogen bedacht werden konnten. Auf die Art und Weise ist die Vergleichbarkeit der Befunde zwischen den verschiedenen Studienbereichen gewährleistet. Zur Sicherung einer hohen Rücklaufquote wurde der Fragebogen auf acht Seiten beschränkt, neben den Fragen zu Studienerfolg und Studienabbruch enthält er auch einen Frageblock zu den Studienbedingungen für Studierende mit Migrationshintergrund. Dieser Aspekt wird im Auftrag der Stiftung Mercator untersucht.

<sup>9</sup> s. dazu auch Fragebogen im Anhang des Berichtes

<sup>10</sup> Für ein einheitliches Verständnis des Begriffs "Schwundquote" wurde den Befragten folgende Definition vorgegeben: Die Schwundquote ist der Anteil der Studierenden eines Immatrikulationsjahrgangs, der einen bestimmten Studiengang ohne Abschluss verlässt.

Der Fragebogen wurde an die Dekaninnen und Dekane aller Fakultäten und Fachbereiche verschickt, die Bachelorstudiengänge in den ausgewählten Studienbereichen ausweisen. Das Ausfüllen des Fragebogens war wahlweise schriftlich oder onlinegestützt möglich. Dabei handelt es sich nicht um eine direkte Befragung der Dekaninnen und Dekane, sondern um eine institutionelle Befragung. D. h. es war ausdrücklich möglich, den Fragebogen an kompetente Mitarbeiter(innen) der Fakultäten und Fachbereiche, z. B. Studiendekaninnen und Studiendekane oder Verantwortliche für Qualitätsmanagement, weiterzugeben oder auch ihn gemeinsam auszufüllen. Aus den Rückmeldungen der Fakultäten und Fachbereiche ist zu ersehen, dass von dieser Möglichkeit durchaus häufig Gebrauch gemacht wurde.

Die Feldphase der Studie lief von Anfang Juli bis Ende November 2015. Durch intensive Werbung und umfangreiche Information der Fakultäten und Fachbereiche gelang es, eine bereinigte Netto-Rücklaufquote von 58% zu erzielen. Eine nach Fachkulturen differenzierte Darstellung des Rücklaufs zeigt die Abbildung 1. In allen Studienbereichen liegt die Rücklaufquote bei rund 50% und höher. In den universitären Studienbereichen sogar bei jeweils über 60%. Systematische Ausfälle bestimmter Fakultäten und Fachbereiche, z. B. von großen oder kleinen Hochschulen oder nach regionaler Verteilung lassen sich nicht beobachten. Angesichts des hohen Rücklaufs kann deshalb begründet von bundesweit repräsentativen Befunden für die Fakultäten und Fachbereiche der einbezogenen Studienbereiche ausgegangen werden.

#### 1 Netto-Rücklauf bei der Befragung der Fakultäten und Fachbereiche ausgewählter Studienbereiche

	Gesamtzahl relevanter Fakultäten und Fachbereiche	Zahl teilnehmender Fakultäten und Fachbereiche	Nettorücklaufquote in %
<b>Universität</b>			
Betriebswirtschaftslehre	72	45	62,5
Germanistik	62	39	62,9
Physik	61	37	60,7
<b>Fachhochschule</b>			
Betriebswirtschaft	109	54	49,5
Informatik	97	56	57,7
<b>Insgesamt</b>	<b>401</b>	<b>231</b>	<b>57,6</b>

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

#### IV

Die Darstellung im vorliegenden Bericht beginnt im Kapitel 2 mit der Analyse der Schwundquoten, die von den befragten Fakultäten und Fachbereichen für ihre Bachelorstudiengänge geschätzt wurden. Die geschätzten Schwundquoten werden dabei tendenziell zu statistisch berechneten Studienabbruchquoten ins Verhältnis gesetzt. Dabei darf jedoch nicht übersehen werden, dass die Schwundquoten der einzelnen Studiengänge und die Studienabbruchquoten nicht identisch sind. Die Studienabbruchquoten beziehen sich auf einen bundesweiten Studienanfängerjahrgang, die Schwundquoten auf eine Studienanfängerkohorte eines Studiengangs. Die Schwundquote kann etwas höher ausfallen, da sie nicht nur Studienabbrecher(innen), sondern auch Studiengangwechsler(innen) umfasst. Die beiden entsprechenden Quoten werden im zweiten Kapitel für die einzelnen Studienbereiche miteinander verglichen als Indiz dafür, inwieweit der Umfang des Schwunds von der Gesamtheit der einem Studienbereich zugehörigen Fa-



kultäten und Fachbereichen realistisch eingeschätzt werden konnte. Weiterhin beschäftigt sich Kapitel 2 mit den von Fakultäten und Fachbereichen bei der Studiengangsentwicklung verfolgten Zielen. Aus diesen Befunden ergeben sich wichtige Annahmen, in welchem Maße der Studienabbruch von den Einrichtungen als ein Problem widergespiegelt wird.

Die Problemwahrnehmung beeinflusst die Intensität, mit der die Sicherung des Studienerfolgs betrieben wird. Da aber für diese Aktivitäten auch die Einstellungen der Lehrenden zum Thema Studienerfolg und Studienabbruch sowie deren Einschätzungen ihrer Studierenden von hoher Bedeutung sind, widmet sich das 3. Kapitel diesen Haltungen und Urteilen. Neben bestimmten, die Lehrkultur mitgestaltenden Orientierungen spielt dabei auch das Verständnis von Studienerfolg als Ziel der Lehrtätigkeit eine große Rolle.

Im 4. Kapitel werden die einzelnen Maßnahmen und Indikatoren dargestellt, die in den verschiedenen Studienbereichen zur Sicherung des Studienerfolgs eingesetzt werden. Dabei schätzen die Fakultäts- und Fachbereichsleitungen auch ein, inwiefern sich diese Aktivitäten aus ihrer Sicht als nützlich erweisen.

Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement sind keine widerspruchsfreien Prozesse. Deshalb wird im 5. Kapitel auf die bestehenden Probleme und Schwierigkeiten eingegangen. Dies erfolgt in Bezug auf die zur Verfügung stehenden Mitarbeiter(innen) und Finanzen, aber auch, inwiefern bei Administration, Studienorganisation, Lehre und Prüfungsmodalitäten ein größerer Optimierungsbedarf besteht.

Im Bericht werden alle Ergebnisse differenziert für die ausgewählten Studienbereiche erörtert. Am Ende folgt eine Zusammenfassung, in der zentrale Befunde übergreifend für alle fünf Studienbereiche dargestellt werden. Zusätzlich wird auch auf wesentliche Besonderheiten der einzelnen Studienbereiche kurz eingegangen. In dieser Zusammenstellung sind auch konzentrierte Darlegungen zu den in der Pilotstudie untersuchten Studienbereichen Maschinenbau an Universitäten und an Fachhochschulen sowie Elektrotechnik an Universitäten und an Fachhochschulen enthalten.

In den weiteren Kapiteln wurde allerdings darauf verzichtet, Ergebnisse aus der Pilotstudie aufzunehmen. Diese Ergebnisse liegen schon in einem gesonderten Bericht in differenzierter Form vor.<sup>11</sup>

<sup>11</sup> VDMA (Hg.) (2013): Befragung der Fachbereiche und Fakultäten des Maschinenbaus und der Elektrotechnik. Stand der Qualitätssicherung. Frankfurt am Main



## 2 Schwundquoten und Zielsetzungen der Fakultäten und Fachbereiche

Ein präventiver oder intervenierender Umgang der Fakultäten und Fachbereiche mit dem Problem Studienabbruch ist von einer Reihe von Aspekten abhängig. Besondere Bedeutung kommt dabei nicht nur der jeweiligen Höhe des Schwundes zu, sondern auch welcher Schwundwert aus Sicht der Bereiche für vertretbar gehalten wird und welche Priorität sie einem niedrigen Studienabbruch bzw. einer hohen Absolventenquote beimessen. Aus dem Wechselverhältnis dieser drei Faktoren ergibt sich für die Einrichtungen der Handlungsbedarf, auf Studienabbruch und Schwund zu reagieren.

### 2.1 Geschätzte Schwundquoten und für vertretbar gehaltene Schwundquoten in den Bachelor-Studiengängen

Die Fakultäten und Fachbereiche wurden im Fragebogen der Untersuchung gebeten, ihre derzeitige Schwundquote in den Bachelorstudiengängen anzugeben. Sowohl in den explorativen Interviews als auch in der Pilotstudie zu den Maschinenbau- und Elektrotechnikstudiengängen zeigte sich, dass sich viele Einrichtungen bislang nicht die Möglichkeit erschlossen haben, korrekte Schwundquoten, z. B. auf dem Weg von Studienverlaufsanalysen, zu ermitteln. Aus diesem Grund ist davon auszugehen, dass es sich bei einem erheblichen Teil der Angaben zu den Schwundquoten um eine Schätzung handelt.<sup>1</sup>

Die Durchschnittswerte der von den einzelnen Fakultäten und Fachbereiche angegebenen aktuellen Schwundquoten liegen zwischen 21% und 39% (Abb. 2.1). Dabei fällt der Wert für Informatik und Physik mit Schwundanteilen von 39% bzw. 38% ähnlich hoch aus. Deutlich geringer sind dagegen die entsprechenden Quoten für die Betriebswirtschaftslehre an Universitäten (26%) und für die Germanistik (23%). Am geringsten wird der Schwund für die Betriebswirte an Fachhochschulen mit 21% eingeschätzt. Rund zwei Fünftel aller Fachbereiche der Betriebswirtschaft an Fachhochschulen schätzen ihre Schwundquote unter 20%, bei einem Viertel übersteigt der entsprechende Wert nicht die 10%-Grenze. Im Gegensatz dazu geben für die Informatik-Studien-

#### 2.1 Von den Fakultäts- und Fachbereichsleitungen geschätzte Schwundquote nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	bis 10 %	11 - 20 %	21 - 30 %	31 - 40 %	41 - 50 %	mehr als 50 %	durchschnittlich geschätzte Schwundquote
<b>Universität</b>							
Betriebswirtschaftslehre	21	34	18	12	9	6	26
Germanistik	19	29	33	14	5	0	23
Physik	0	10	28	28	31	3	38
<b>Fachhochschule</b>							
Betriebswirtschaft	27	41	11	12	7	2	21
Informatik	2	11	16	40	18	13	39

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

<sup>1</sup> Im Fragebogen wurde aus den genannten Gründen die Möglichkeit einer Schätzung bewusst eingeräumt.

gänge 71% der Einrichtungen eine Schwundquote von über 30% an. Bei den Physikern beläuft sich der entsprechende Anteil auf immerhin 62%.

Die geschätzten Schwundquoten können zu den statistisch berechneten Studienabbruchquoten auf Basis des Absolventenjahrgangs 2012 tendenziell ins Verhältnis gesetzt werden. Dabei darf jedoch nicht übersehen werden, dass die Schwundquoten der einzelnen Studiengänge und die Studienabbruchquoten nicht identisch sind. Während die Schwundquote den Anteil der Studierenden eines Immatrikulationsjahrgangs, der einen konkreten Studiengang ohne Abschluss verlässt, angibt, handelt es sich bei der Studienabbruchquote um einen statistisch berechneten Wert, bei dem ein Absolventenjahrgang mit den jeweils relevanten Studienanfängerjahrgängen ins Verhältnis gesetzt wird. Die Studienabbruchquote gibt Auskunft über den Anteil eines Studienanfängerjahrgangs, der das Hochschulsystem ohne Abschluss verlässt. Die beiden entsprechenden Quoten werden im zweiten Kapitel für die einzelnen Studienbereiche miteinander verglichen als Indiz dafür, inwieweit der Umfang des Schwunds von der Gesamtheit der einem Studienbereich zugehörigen Fakultäten und Fachbereichen realistisch eingeschätzt werden konnte.

Der Vergleich dieser Angaben mit den statistisch berechneten Abbruchquoten des DZHW<sup>2</sup> zeigt eine weitgehende Korrespondenz. Die Angaben der Fakultäten und Fachbereiche weichen nur geringfügig von den Berechnungen des DZHW ab.<sup>3</sup> Dies ist ein Beleg dafür, dass die Fakultäten und Fachbereiche in Bezug auf Studienabbruch und Studien-erfolg ihre Situation in der Regel offensichtlich realistisch beurteilen. Auch das Fach Germanistik stellt keine Ausnahme dar. Zwar liegt die von den Fakultäten angegebene Schwundquote mit einem Wert von 23% deutlich unter der Abbruchquote von 37%, die vom DZHW für Sprach- und Kulturwissenschaften[3] an Universitäten berechnet wurde. Aber es darf nicht übersehen werden, dass viele der befragten Fakultäten auch Lehramtsstudiengänge ausweisen, bei denen der durchschnittliche Studienabbruchwert – über alle Fächerkombinationen – bei 12% liegt.

Die korrekte bzw. auch die geschätzte Schwundquote bestimmt in hohem Maße, welche Schwundquote an der jeweiligen Fakultät bzw. am jeweiligen Fachbereich für vertretbar gehalten wird.<sup>4</sup> Allgemein lässt sich formulieren: Je höher die derzeitige Schwundquote geschätzt wird, desto höher fällt auch die vertretbare Schwundquote aus (Abb. 2.2). Dieser Zusammenhang ist in allen untersuchten Fachkulturen in hohem Maße ausgeprägt. Über alle untersuchten Fächer hinweg liegt die Spearman-Korrelation zwischen diesen beiden Werten bei 0,74 (signifikant auf 1%-Niveau). Dagegen besteht kein signifikanter Zusammenhang zwischen vertretbarer Abbruchquote und der Angabe des Ziels, den Studienabbruch senken zu wollen. Es ist also nicht so, dass Fakultäten und Fachbereiche, die ihren Studienabbruch in hohem Maße verringern wollen, auch eine besonders niedrige Abbruchquote für vertretbar halten. Diese Befunde zeigen, dass sich kein einheitliches Verständnis über alle untersuchten Fachkulturen hinweg ausgebildet hat, welche Abbruchquote als akzeptabel angesehen werden kann. Die Fakultäten und Fachbereiche

<sup>2</sup> U. Heublein, J. Richter, R. Schmelzer, D. Sommer (2014): Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrganges 2012. DZHW: Forum Hochschule 4|2014. Hannover

<sup>3</sup> Dabei darf nicht übersehen werden, dass die für die einzelnen Studiengänge relevanten Schwundquoten nicht identisch sind mit Studienabbruchquoten. Schwundquoten umfassen sowohl Studienabbrecher als auch Studiengangswechsler. Deshalb kann es bei einem Vergleich von Abbruch- und Schwundquoten nur um Korrespondenz, nicht aber um exakte Entsprechung gehen.

<sup>4</sup> Bei der Angabe der für vertretbar gehaltenen Schwundquote ist mit rund 15% ein beachtlicher Anteil von Fakultäten und Fachbereichen zu verzeichnen, der keine Angaben macht. Dieses Antwortverhalten weist darauf hin, dass es einigen Fakultäten und Fachbereichen scheinbar schwerfällt, eine konkrete Grenze für den akzeptierbaren Schwund zu benennen. Die Gründe hierfür dürften sehr mannigfaltig ausfallen und reichen von fehlender Problemrelevanz des Phänomens Studienabbruch bis hin zur Schwierigkeit, ohne eingehende Analyse der aktuellen Situation an der jeweiligen Einrichtung, eine angemessene Einschätzung abzugeben.

## 2.2 Von den Fakultäts- und Fachbereichsleitungen für vertretbar gehaltene Schwundquote nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	bis 10%	11 - 20%	21 - 30%	31 - 40%	41 - 50%	mehr als 50%	durchschnittlich geschätzte Schwundquote
<b>Universität</b>							
Betriebswirtschaftslehre	19	41	18	15	7	0	22
Germanistik	44	39	11	6	0	0	16
Physik	4	17	44	18	17	0	31
<b>Fachhochschule</b>							
Betriebswirtschaft	30	48	11	11	0	0	19
Informatik	10	21	43	24	0	2	28

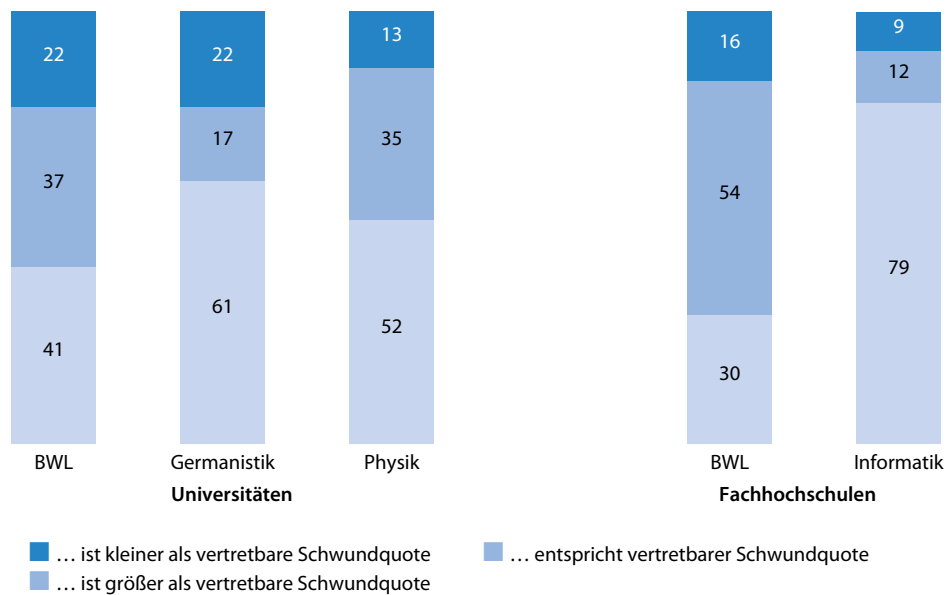
DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

richten sich bei der Festlegung einer vertretbaren Quote vielmehr nach den bestehenden Schwundquoten und bestimmen, davon ausgehend, welche Anteile an Schwund ihnen angesichts der konkreten Bedingungen realistisch erscheinen. In diesem Sinne ist die für vertretbar gehaltene Quote als eine erfahrungsorientierte Zielsetzung zu verstehen. Inwieweit diese Ausrichtung an der jeweils erlebten Wirklichkeit bzw. auf entsprechenden Analysen beruht oder ob es sich dabei eher einfach um die Akzeptanz der gegenwärtigen Situation handelt, lässt sich auf Basis der vorliegenden Befunde allerdings nicht beurteilen.

Dem Zusammenhang von derzeitiger und akzeptabler Quote entsprechend fällt die für vertretbar gehaltene Schwundquote in den Studienbereichen Physik und Informatik mit Werten von durchschnittlich 31% bzw. 28% am höchsten aus – also in jenen Bereichen, die auch die höchsten bestehenden Schwundquoten schätzen. Am niedrigsten wird die durchschnittliche vertretbare Schwundquote in den Fakultäten der Germanistik (16%) und den Fachbereichen der Betriebswirtschaftslehre (19%) an Fachhochschulen angegeben.

Dieser Abwägungsprozess, in dem die Fakultäten und Fachbereiche sich auf eine für sie vertretbar gehaltene Schwundquote festlegen, spiegelt sich auch in den Differenzen zwischen aktueller und vertretbarer Schwundquote wider. Bei einem nicht unerheblichen Teil der Fakultäten und Fachbereiche aller untersuchten Fachkulturen liegt die vertretbare Schwundquote über der aktuell gegebenen Quote bzw. beide Werte sind gleich hoch (Abb. 2.3). Mit hoher Wahrscheinlichkeit kann davon ausgegangen werden, dass diese Anteile zusammengenommen jene Bereiche abbilden, die für sich keinen Handlungsbedarf sehen, ihren Studienabbruch zu senken. Wenn die aktuell gegebene Quote niedriger ausfällt als die für vertretbar gehaltene Quote, muss der Eindruck vorherrschen, dass entsprechende Ziele schon eingelöst sind und keine Notwendigkeit besteht zu entsprechenden präventiven Maßnahmen. Dieser Fall tritt vor allem bei jenen Fachkulturen ein, die ihren aktuellen Schwund relativ gering einschätzen. Dazu zählt vor allem die Betriebswirtschaftslehre, sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen. Dementsprechend verweisen hier viele Einrichtungen auf aktuelle Schwundwerte, die unter den für vertretbar gehaltenen Quoten liegen. Dies gilt für die Mehrheit der entsprechenden Fakultäten und Fachbereiche (Uni: 70%, FH: 59%). Für diese Einrichtungen ist zu vermuten, dass sie keine größeren Erfordernisse zur Senkung ihres Studienabbruchs sehen. Für den Bereich Physik liegt dieser Anteil bei 48% der Fakultäten. Am unzufriedensten mit ihrer aktuellen Abbruchquote sind die Bereiche Germanistik und Informatik: Bei 61% der Fakultäten der Germanistik übersteigt deshalb die momentane Abbruchquote auch die als akzeptabel eingeschätzte Grenze. Im Bereich Informatik an Fach-

### 2.3 Differenz zwischen aktueller und vertretbarer Schwundquote nach Studienbereichen Angaben in Prozent



DZHW–Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

hochschulen sind es sogar 79% der Einrichtungen, die gemessen an ihren eigenen Zielen einen zu hohen Schwund konstatieren müssen. Damit wird aber in der Informatik trotz ähnlich hoher Verlustquoten ein wesentlich größerer Handlungsbedarf in Bezug auf den Studienabbruch gesehen als in der Physik. Dies dürfte unter anderem auch auf die unterschiedlichen Einstellungen zum Studienabbruch zurückzuführen zu sein. Von den Lehrenden in Physik wird der Studienabbruch in einem deutlich höheren Maße als unvermeidliche Erscheinung angesehen.<sup>5</sup>

## 2.2 Zielsetzungen der Fakultäten und Fachbereiche

Die einzelnen Fakultäten und Fachbereiche verfolgen ganz unterschiedliche Ziele, von denen die Senkung des Studienabbruchs nur eines sein kann. Dem Ziel „Senkung des Studienabbruchs“ wird dabei allerdings in unterschiedlichem Maße Bedeutung zugemessen. Welche Priorität die Fakultäten und Fachbereiche diesem Ziel gegenüber anderen Vorgaben einräumen, bestimmt dabei, neben der für vertretbar gehaltenen Schwundquote, mit über die Notwendigkeit präventiven Handelns in Bezug auf eine Verringerung des Studienabbruchs.

Um zu ermitteln, welchen Stellenrang die Fakultäten und Fachbereiche dem Ziel „Senken des Studienabbruchs“ einräumen, wurde ihnen eine Auswahl von möglichen Zielstellungen vorgegeben, die sie einzeln differenziert bewerten konnten. Dabei handelt es sich um die folgenden Ziele:

- \* Studienangebot erweitern
- \* Internationalisierung des Studiums verstärken
- \* Forschungsleistung erhöhen
- \* Lehrqualität verbessern

<sup>5</sup> Vgl. dazu Kapitel 3. Über alle untersuchten Fächer hinweg liegt die Spearman-Rangkorrelation für den Zusammenhang zwischen der Einstellung „Studienabbruch ist ein unvermeidliche Erscheinung.“ und der vertretbaren Abbruchquote bei -0,49 (signifikant auf 1%-Niveau).

- \* Studierbarkeit der Studiengänge erhöhen
- \* Berufsbefähigung der Studierenden verbessern
- \* Studienabbruch senken

An den Fakultäten und Fachbereichen aller Fachkulturen spielt das Ziel „Studienabbruch senken“ eine vergleichsweise geringe Rolle (Abb. 2.4). Lediglich im Bereich Informatik übersteigt der Anteil von Fakultäten, die sich dieses Ziel setzen, die 50%-Grenze. Die Erweiterung des Studienangebotes spielt ebenfalls nur eine geringe Rolle. Jeweils nur für eine Minderheit der Fakultäten und Fachbereiche handelt es sich dabei um ein wichtiges Ziel. Als einzige Fachkultur kommt es in der Betriebswirtschaftslehre an Fachschulen dazu, dass mehr als die Hälfte der Einrichtungen dem weiteren Ausbau ihres Studienangebots eine hohe Bedeutung beimessen. Im Gegensatz dazu werden die Ziele „Lehrqualität verbessern“ und „Internationalisierung des Studiums verstärken“ von der Mehrheit der Fakultäten und Fachbereiche fast aller in die Untersuchung einbezogenen Fachkulturen als sehr wichtig eingeschätzt. Hinsichtlich beider Zielstellungen liegen die entsprechenden Anteile zumeist deutlich über 50% und erreichen in bestimmten Studienbereichen Spitzenwerte um die 90%. So wird die Verstärkung der Internationalisierung insbesondere in Fakultäten und Fachbereichen der Betriebswirtschaftslehre als sehr bedeutungsvoll bewertet (FH: 93% bzw. Uni: 89%). Andere Zielsetzungen, wie die Erhöhung der Forschungsleistung, die bessere Studierbarkeit der Studiengänge oder die Verbesserung der Berufsbefähigung werden von den einzelnen Fachkulturen dagegen sehr differenziert beurteilt. Je nach fachlicher Ausrichtung wird diesen Themen unterschiedlich stark Bedeutung beigemessen.

#### 2.4 Zielsetzungen nach Studienbereichen

Angaben auf einer Skala von 1 = "in hohem Maße" bis 5 = "überhaupt nicht"; Stufen 1+2 in Prozent

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Studienangebot erweitern	34	39	35	52	42
Internationalisierung des Studiums verstärken	89	64	69	93	58
Forschungsleistung erhöhen	86	81	93	59	66
Lehrqualität verbessern	75	81	90	89	85
Studierbarkeit der Studiengänge erhöhen	58	85	76	57	72
Berufsbefähigung der Studierenden verbessern	47	57	48	87	74
Studienabbruch senken	39	39	45	29	57

DZHW–Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Abgesehen von diesen allgemeinen Tendenzen zeigen sich hinsichtlich der einzelnen Zielsetzungen weitere Differenzen zwischen den verschiedenen Fachkulturen. So spielt das Ziel „Studienabbruch senken“ insbesondere in den Bereichen Informatik (57%) und Physik (45%) eine größere Rolle als in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und Germanistik (jeweils 39%). Noch seltener ist die Verringerung des Studienabbruchs ein Ziel im Studienbereich Betriebswirtschaftslehre an Fachhochschulen (29%). Offensichtlich ist davon auszugehen, dass die Senkung des Studienabbruchs nur dann an den Fakultäten und Fachbereichen als Zielsetzung von Relevanz ist, wenn der Studienabbruch überhaupt als Problem wahrgenommen wird. Ob aber der Studienabbruch als Problem wahrgenommen wird, hängt wiederum zum einen davon ab, welche Einstellungen zum Studienabbruch an der jeweiligen Fakultät geteilt werden<sup>6</sup> und zum anderen wie die

<sup>6</sup> Vgl. dazu Kapitel 3

Abbruchquote an der eigenen Fakultät eingeschätzt wird. Aus dem Zusammenspiel dieser beiden Faktoren ergibt sich die Stärke der jeweiligen Problemwahrnehmung. Dementsprechend zeigt sich zwischen der gegebenen Schwundquote und dem Ziel einer Senkung des Studienabbruchs auch kein allzu hoher Zusammenhang. Der entsprechende Korrelationskoeffizient liegt über alle untersuchten Fächer hinweg bei  $-0,3$  (signifikant auf 1%-Niveau). Dass diese Kennzahl nicht höher ausfällt, sich also von der Höhe der Abbruchquote nur in geringem Maße auf die Stärke der Zielorientierung, den Studienabbruch zu senken, schließen lässt, ist ein weiterer Beleg dafür, dass keine allgemein akzeptierte Zielquote für den Abbruch existiert. Wie oben erläutert, legen die einzelnen Fakultäten und Fachbereiche diese auf der Basis ihrer erlebten Wirklichkeit fest.

Die Erweiterung des Studienangebots wird vor allem von Fachbereichen der Betriebswirtschaft an Fachhochschulen als Ziel angegeben. Mit knapp über der Hälfte der betreffenden Einrichtungen liegt der entsprechende Anteil deutlich höher als an den Fakultäten und Fachbereichen der anderen Fachkulturen. Besonders auffällig ist der Unterschied dabei zu den BWL-Fakultäten an Universitäten: Hier äußert lediglich ein Drittel der Einrichtungen den Wunsch nach einer Erweiterung des Studienangebots. Es ist zu vermuten, dass an Fachhochschulen versucht wird, durch eine Erweiterung des Studienangebotes ihr jeweiliges Fächerprofil in Abgrenzung zu den Universitäten zu schärfen und durch bestimmte Alleinstellungsmerkmale ihre Attraktivität für Studienanfänger zu erhöhen.

Die Verbesserung der Berufsbefähigung der Studierenden wird von den ausgewählten Fachkulturen an Fachhochschulen deutlich häufiger als ein wichtiges Ziel bezeichnet als von denen an Universitäten. An den Fachhochschulen nimmt dieses Ziel mit Anteilen von 87% aller Fachbereiche bei den Betriebswirten und mit 74% bei den Informatikern einen deutlich größeren Stellenwert ein als an Universitäten. Hier übersteigt der entsprechende Anteil lediglich im Bereich Germanistik die 50%-Grenze. Die Befunde spiegeln das unterschiedliche Selbstverständnis der verschiedenen Hochschularten wider. Fachhochschulen zeichnen sich in einem höheren Maße durch einen ausgeprägten Berufs- und Praxisbezug aus, während Universitäten stärker ihren Forschungsbezug in den Vordergrund stellen.

In diese Richtung weist auch der Befund, dass bei den ausgewählten Fakultäten an Universitäten die Erhöhung der Forschungsleistung eines der am häufigsten genannten Ziele ist. Den Spitzenwert bilden hier die Einrichtungen der Physik mit einem Anteil von 93% ab. Aber auch in der Betriebswirtschaftslehre und der Germanistik an Universitäten kommt der Stärkung der wissenschaftlichen Forschung mit Anteilen von 86% bzw. 81% der Fakultäten und Fachbereiche eine außerordentliche Bedeutung bei den Zielvorgaben zu. Im Gegensatz dazu ist bei den ausgewählten Fachkulturen an Fachhochschulen die Forschungsorientierung weniger stark ausgeprägt (Informatik: 66% bzw. BWL: 59%).

Die Erhöhung der Studierbarkeit der Studiengänge ist in besonders hohem Maße der Germanistik ein wichtiges Anliegen. 85% aller betreffenden Fakultäten setzen sich dieses Ziel. Damit ist die Erhöhung der Studierbarkeit bei den Germanisten das wichtigste der hier abgefragten Ziele. In den anderen Fachkulturen nimmt dieses Anliegen einen weniger bedeutsamen Stellenwert ein. Allerdings sind in den Fakultäten und Fachbereichen der Physik (76%) und der Informatik (72%) durchaus ähnlich hohe Zustimmungswerte zu finden. Die geringste Rolle spielt dieses Ziel an den Einrichtungen der Betriebswirtschaftslehre, sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen, mit Anteilen von 58% bzw. 57%.

Besonders das Ziel einer weiteren Internationalisierung des Studiums scheint in hohem Maße fachkulturell determiniert zu sein. Sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten ist für die Fakultäten und Fachbereiche der Betriebswirtschaftslehre die Internationalisierung das am



häufigsten genannte Ziel (FH: 93%, Uni: 89%). In den anderen Fachkulturen wird einer solchen Zielstellung deutlich weniger Bedeutung zugemessen.

Die Verbesserung der Lehrqualität ist ein Ziel, das in allen Bereichen bei der deutlichen Mehrheit der Fakultäten und Fachbereiche besteht. Mit einem Anteil von 75% verweisen die betriebswirtschaftlichen Fakultäten an Universitäten am seltensten auf entsprechende Vorhaben. In den anderen Fachkulturen liegt dieser Anteil zwischen 81% in Germanistik und 90% in Physik.

Neben den Zielen, die sich die Fakultäten und Fachbereiche setzen, stellt die institutionelle Verankerung dieser Vorgaben, einen wichtigen Indikator für den Stellenwert dar, der diesen Vorhaben zugemessen wird. Dabei beschränken sich die folgenden Ausführungen ausschließlich auf den Umgang mit dem Ziel „Senkung des Studienabbruchs“: In allen Fachkulturen liegt dieses Ziel am häufigsten lediglich als allgemeiner Konsens der Lehrenden bzw. als informelle Übereinkunft vor (Abb. 2.5). Dies trifft insbesondere für die untersuchten Bereiche an den Universitäten zu (Germanistik: 71%, BWL/Physik: jeweils 65%). In den ausgewählten Fachkulturen an Fachhochschulen wird die Absicht, den Studienabbruch zu senken, zwar deutlich seltener nur als allgemeiner Konsens der Lehrenden gefasst (Informatik: 50%, BWL: 45%), dennoch ist auch hier diese unverbindliche Zielvorgabe die häufigste Form. Die Verbindlichkeit der Zielverfolgung wie auch die Überprüfung der erreichten Ergebnisse ist bei einer solchen geringen Institutionalisierung kritisch zu bewerten. Diese Situation steht im Zusammenhang mit der geringen Bedeutung, die dem Ziel „Senkung des Studienabbruchs“ im Vergleich zu anderen Zielen beigemessen wird.

## 2.5 Vorliegen des Ziels "Studienabbruch senken" nach Studienbereichen → Mehrfachnennungen Angaben in Prozent

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Zielvereinbarung mit der Hochschulleitung	9	19	23	21	36
Beschluss der Fakultäts-/Fachbereichsleitung, Fakultäts-/Fachbereichsrates	9	5	8	8	10
schriftliches Konzept der Fakultäts-/Fachbereichsleitung	4	10	12	11	12
Konzept auf Hochschulebene	30	29	23	29	21
allgemeiner Konsens der Lehrenden/informelle Übereinkunft	65	71	65	45	50

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Andere Formen der Institutionalisierung spielen gegenüber diesen informellen Vereinbarungen eine deutlich untergeordnete Rolle. So ist an einigen Fakultäten und Fachbereichen die Verminderung des Studienabbruchs konzeptionell auf Hochschulebene verankert. Die entsprechenden Anteile betragen jedoch in allen Fachkulturen nicht mehr als 30%. Insbesondere an den Fakultäten und Fachbereichen der Informatik (21%) und der Physik (23%) kommt dieser Form der Zielübereinkunft trotz hoher Schwund- und Abbruchquoten nur eingeschränkte Bedeutung zu. Auch Zielvereinbarungen mit der Hochschulleitung schreiben lediglich bei einer Minderheit der Fakultäten und Fachbereiche eine Senkung von Abbruchquoten fest. Eine gewisse Ausnahme stellen in diesem Zusammenhang die Fachbereiche der Informatik dar, die zu 36% solche Zielvereinbarungen abgeschlossen haben. Zumindest in diesem Fall dürfte gelten, dass ein hoher Schwund dazu führt, dass das Thema Studienabbruch auch verstärkt auf Hochschulebene behan-

delt wird. Noch seltener als Festlegungen zum Ziel „Studienabbruch senken“ auf der Ebene der gesamten Hochschule ist eine Institutionalisierung auf Fakultäts- und Fachbereichsebene. Beschlüsse der entsprechenden Leitungen bzw. Räte oder auch schriftliche Konzepte der Fakultäts- oder Fachbereichsleitungen sind in allen untersuchten Fachkulturen eine Ausnahme. Die betreffenden Anteile übersteigen nicht einen Höchstwert von 12%.

### *Zusammenfassung*

#### *Universitäten*

**Betriebswirtschaftslehre:** Die Betriebswirtschaftslehre an Universitäten gehört zu den Fachkulturen, an denen der Schwund vergleichsweise gering eingeschätzt wird und nur geringfügig über der für vertretbar gehaltenen Schwundquote liegt. Nur eine Minderheit der Fakultäten scheint hier einen Handlungsbedarf wahrzunehmen. Das Ziel „Studienabbruch senken“ steht deutlich hinter anderen Zielen zurück.

**Germanistik:** Der Schwund wird von den Fakultäten der Germanistik vergleichsweise gering eingeschätzt, es ist allerdings davon auszugehen, dass hier eine Unterschätzung vorliegt. Zwar wird dem Ziel, den Studienabbruch zu senken, nur eine untergeordnete Bedeutung zugerechnet, aber dennoch zeigt sich an den Fakultäten ein vergleichsweise hoher Handlungsbedarf. Bei verhältnismäßig vielen Einrichtungen liegt die gegebene über der für vertretbar gehaltene Schwundquote.

**Physik:** Der Schwund an den Fakultäten der Physik ist vergleichsweise hoch. Dennoch ist die Senkung des Studienabbruchs nur für eine Minderheit der betreffenden Fakultäten und Fachbereiche ein erklärtes Ziel. Die für vertretbar gehaltene Schwundquote ist in diesem Studienbereich auch am höchsten. Dementsprechend wird auch nur moderater Handlungsbedarf für eine Abbruchprävention sichtbar.

#### *Fachhochschulen*

**Betriebswirtschaft:** Die Fachkultur Betriebswirtschaft an Fachhochschulen ist durch einen geringen Schwund gekennzeichnet. Die Fachbereiche sehen auch nur einen geringen Handlungsbedarf für eine weitere Schwundreduzierung. Auch das Ziel, den Studienabbruch zu senken, spielt eine absolut untergeordnete Rolle.

**Informatik:** Die Fachbereiche der Informatik an Fachhochschulen haben einen hohen Schwund zu verzeichnen. Der Handlungsbedarf, den Schwund zu verringern, ist ausgesprochen hoch. Deshalb hat auch das Ziel „Studienabbruch senken“ hier deutlich mehr Gewicht als in den anderen Fachkulturen. Allerdings wird diese Vorgabe auch hier gegenüber anderen Zielen klar zurückgestellt. Auffällig ist, dass zur Senkung des Studienabbruchs überdurchschnittlich häufig Zielvereinbarungen mit den Hochschulleitungen existieren.

## 3 Einstellungen zu Studienerfolg und Studienabbruch

### 3.1 Verständnis des Begriffs „Studienerfolg“

Die Haltung der Fakultäten und Fachbereiche zum Studienabbruch kann einen entscheidenden Einfluss darauf ausüben, in welchem Maße von den Hochschulen bzw. ihren Mitarbeitern Aktivitäten und Bemühungen zur Verbesserung des Studienerfolgs unternommen werden. Die Ansichten der Fakultäten und Fachbereiche zum Studienabbruch spiegeln sich auch in deren Verständnis des Begriffs „Studienerfolg“ wider. Durch eine Faktoranalyse wurden dabei zwei Einstellungsgruppen ermittelt. Zum ersten Faktor gehören die Auffassungen, unter dem Begriff Studienerfolg „Absolventen mit sehr guten fachlichen Fähigkeiten“, eine „gute Vorbereitung auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes“ sowie eine „hohe Studienzufriedenheit der Studierenden“ zu verstehen. Der zweite Faktor setzt sich aus den Ansichten zusammen, den Begriff Studienerfolg als „gute Prüfungsnoten der Studierenden“ sowie „niedrigen Studienabbruch“ zu begreifen.

Über alle in die Untersuchung einbezogenen Fachkulturen hinweg zeigt sich beim Verständnis, das die Fakultäten und Fachbereiche vom Begriff Studienerfolg haben, eine deutliche Orientierung auf die Ausbildung hochqualifizierter Absolventen, während Studienerfolg in der Tendenz seltener daran bemessen wird, dass möglichst viele Studienanfänger auch erfolgreich zum Examen geführt werden. So verbinden die befragten Fakultäten und Fachbereiche mit Studienerfolg in erster Linie Absolventen mit sehr guten fachlichen Fähigkeiten sowie Absolventen, die gut auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes vorbereitet sind. Bei diesen beiden Aspekten lassen sich aber auch Unterschiede zwischen den Studienbereichen an Universitäten und Fachhochschulen feststellen, insbesondere wenn die Antworten ohne Zusammenfassungen, sondern mit Hilfe aller Antwortpositionen auf der eingesetzten fünfstufigen Skala analysiert werden (Abb. 3.1). Während die einbezogenen Fakultäten an den Universitäten Studienerfolg fast vollständig in hohem Maße mit fachlich sehr gut ausgebildeten Absolventen assoziieren (jeweils rund 90% Zustimmung zu Position 1: „trifft vollkommen zu“), fällt die Zustimmung zu dieser Aussage in den betreffenden Studienbereichen an Fachhochschulen etwas geringer aus. Jeweils rund drei Viertel der einbezogenen Fachbereichsleitungen an Fachhochschulen stimmen diesem Aspekt vollkommen zu, rund ein Viertel nur eingeschränkt (Position 2: „trifft eher zu“). Umgekehrt verbinden die betrachteten Studienbereiche an Fachhochschulen deutlich häufiger als die betreffenden universitären Studienbereiche mit dem Begriff Studienerfolg in hohem Maße eine gute Vorbereitung auf die Arbeitsmarktanforderungen. An den Universitäten wird diese Ansicht etwas gemäßiger vertreten – insbesondere in den Germanistikstudiengängen. Die Auffassung, eine hohe Studienzufriedenheit der Studierenden als Indikator für Studienerfolg anzusehen, ist vor allem im Fach Germanistik und Physik an Universitäten sowie in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen relativ weit verbreitet.

### 3.1 Verständnis des Begriffs „Studienerfolg“ nach Studienbereichen

Angaben auf einer fünfstufigen Skala von 1 = „trifft vollkommen zu“ bis 5 = „trifft überhaupt nicht zu“ in Prozent

	trifft zu = Stufen 1+2	trifft vollkom- men zu	trifft eher zu	teils/teils	trifft eher nicht zu	trifft über- haupt nicht zu
<b>gute Prüfungsnoten der Studierenden</b>						
Universitäten						
BWL	58	17	41	25	14	3
Germanistik	60	24	36	32	8	0
Physik	45	10	35	48	7	0
Fachhochschulen						
BWL	53	13	40	40	5	2
Informatik	55	13	42	35	4	6
<b>niedriger Studienabbruch</b>						
Universitäten						
BWL	43	9	34	28	26	3
Germanistik	50	12	38	38	4	8
Physik	21	4	17	48	21	10
Fachhochschulen						
BWL	61	21	40	23	16	0
Informatik	40	17	23	37	15	8
<b>Absolventen mit sehr guten fachlichen Fähigkeiten</b>						
Universitäten						
BWL	97	89	8	3	0	0
Germanistik	94	92	4	4	0	0
Physik	100	93	7	0	0	0
Fachhochschulen						
BWL	100	76	24	0	0	0
Informatik	98	71	27	2	0	0
<b>hohe Studienzufriedenheit der Studierenden</b>						
Universitäten						
BWL	58	22	36	31	11	0
Germanistik	80	24	56	16	4	0
Physik	83	24	59	14	3	0
Fachhochschulen						
BWL	82	16	66	18	0	0
Informatik	55	17	38	37	8	0
<b>gute Vorbereitung auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes</b>						
Universitäten						
BWL	94	47	47	3	3	0
Germanistik	68	16	52	16	16	0
Physik	79	38	41	14	7	0
Fachhochschulen						
BWL	96	78	18	0	4	0
Informatik	98	77	21	2	0	0

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Neben dieser vorrangigen Einstellung zum Studienerfolg, die auf die Qualität der Hochschulbildung orientiert ist, existiert, wie oben beschrieben, ein weiteres Begriffsverständnis, bei dem Studienerfolg im Wesentlichen mit niedrigem Studienabbruch sowie guten Prüfungsnoten der Studierenden assoziiert wird. In den hier einbezogenen Studienbereichen wird jeweils von etwa rund der Hälfte der befragten Fakultäts- und Fachbereichsleitungen der Begriff Studienerfolg mit guten Prüfungsnoten der Studierenden verbunden (Position 1: „trifft vollkommen zu“ und Position 2: „trifft eher zu“ zusammengefasst; Abb. 3.1). Am größten fällt die Zustimmung zu dieser Aussage im Fach Germanistik aus (60%), am geringsten in Physik (45%). Die Einstellung, Studienerfolg als geringen Verlust an Studierenden zu begreifen, ist dagegen am häufigsten in betriebswirtschaftlichen Fächern an Fachhochschulen anzutreffen (61%), während in den übrigen hier einbezogenen Studienbereichen diese Ansicht seltener geteilt wird. Dabei fällt auf, dass insbesondere in Physik an Universitäten sowie in Informatik an Fachhochschulen, d. h. in Fächern, die von einem relativ hohen Abbruch betroffen sind<sup>1</sup>, Studienerfolg vergleichsweise selten mit niedrigem Studienabbruch gleichgesetzt wird. In Physik liegt die Zustimmung zu dieser Einstellung nur bei einem Fünftel der Befragten, knapp ein Drittel lehnt dagegen die Aussage ab, Studienerfolg als niedrigen Abbruch zu verstehen. Auch in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten ist im Gegensatz zum entsprechenden Studienbereich an Fachhochschulen ein nicht unerheblicher Teil der Fakultäts- und Fachbereichsleitungen der Ansicht, dass Studienerfolg nicht an Abbruchquoten zu bemessen ist (29%).

Interessant ist dabei, dass zwischen der im Fachbereich für vertretbar gehaltenen Schwundquote und der Ansicht, dass Studienerfolg einen niedrigen Abbruch bedeutet, ein Zusammenhang besteht. Die entsprechende Spearman-Korrelation zwischen diesen beiden erfragten Aspekten liegt über alle untersuchten Fächer hinweg bei 0,39.<sup>2</sup> Der Befund bedeutet, dass Fakultäten und Fachbereiche, die Studienerfolg mit niedrigem Abbruch assoziieren, auch niedrigere Schwundquoten für vertretbar halten. Und umgekehrt formuliert: Umso höher die für vertretbar gehaltene Schwundquote ist, desto seltener wird Studienerfolg als niedriger Studienabbruch verstanden. Besonders stark fällt dieser Zusammenhang im Fach Germanistik aus (Korrelationskoeffizient nach Spearman: 0,59).

Für die von den befragten Fakultäts- und Fachbereichsleitungen geschätzte Schwundquote, die derzeit in den jeweils zugehörigen Bachelorstudiengängen zu registrieren ist, zeigt sich dagegen kein eindeutiger Zusammenhang mit der Einstellung, Studienerfolg als niedrigen Abbruch zu verstehen. Dagegen zeigen sich zwischen letzterer Auffassung und weiteren abgefragten Einstellungen zum Studienabbruch sowie zu den Fakultätszielen Zusammenhänge, die bei den übrigen oben dargelegten Ansichten zum Begriff Studienerfolg nicht zu registrieren sind. Beispielsweise sind Einrichtungen, die Studienerfolg mit niedrigem Abbruch gleichsetzen, seltener der Ansicht, dass Studienabbruch unvermeidlich ist<sup>3</sup> und seltener davon überzeugt, dass Abbruch

<sup>1</sup> Die Studienabbruchquote auf Basis des Absolventenjahrgangs 2012 liegt im Studienbereich Physik an Universitäten bei 41% und im Studienbereich Informatik an Fachhochschulen bei 34% (Heublein et al. 2014. Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Forum Hochschule 4|2014. Hannover: DZHW).

<sup>2</sup> Der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman wurde zwischen den Items der Frage 2b „niedriger Studienabbruch“ und der Frage 23 „Welche Schwundquote wird an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich in den Bachelorstudiengängen für vertretbar gehalten?“ berechnet und ist auf dem 1%-Niveau signifikant. Dass der Korrelationskoeffizient ein positives Vorzeichen aufweist, bedeutet in diesem Fall, aufgrund der unterschiedlichen Richtungen der Items, einen negativen Zusammenhang.

<sup>3</sup> Der Rangkorrelationskoeffizient wurde zwischen dem Item der Frage 2b „niedriger Studienabbruch“ und der Frage 1 a „Studienabbruch ist eine unvermeidliche Erscheinung“ berechnet. Der Koeffizient liegt über alle einbezogenen Fächer hinweg bei -0,40, die Korrelation ist auf dem 1%-Niveau signifikant. Am stärksten zeigt sich dieser signifikante Zusammenhang in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten (Korrelationskoeffizient von -0,68).

notwendig ist, um das fachliche Leistungsniveau zu halten.<sup>4</sup> Diese Ergebnisse legen nahe, dass Fakultäten, die eine niedrige Abbruchquote als Indikator für Studienerfolg ansehen, in der Tat auch bestrebt sind, den Abbruch in ihren Studiengängen möglichst gering zu halten. Diese Annahme findet Bestätigung in dem Befund, dass Fakultäten und Fachbereiche, die unter Studienerfolg geringen Abbruch verstehen, sich auch häufiger zum Ziel setzen, den Abbruch im Studienbereich zu senken.<sup>5,6</sup>

### 3.2 Einstellungen zum Studienabbruch

Die Haltung der Fakultäten und Fachbereiche zum Studienerfolg und Studienabbruch lässt sich nicht nur daran ablesen, wie sie den Begriff Studienerfolg für sich interpretieren, sondern auch an den Einstellungen zum Studienabbruch, die von den Lehrenden an der Fakultät bzw. am Fachbereich geteilt werden, sowie ihrem Bild von den Studierenden und Studienanfängern.

#### *Einstellungen der Lehrenden zum Studienabbruch*

In der Tendenz wird von der Mehrheit der Lehrenden an den einbezogenen Fakultäten und Fachbereichen die Meinung vertreten, dass ein begrenzter Umfang an Studienabbrecher(inne)n als normal anzusehen ist und der Verlust von Studierenden nicht vollkommen vermieden werden kann.<sup>7</sup> In den einbezogenen Fächern wird Studienabbruch insbesondere dann von den Lehrenden akzeptiert, wenn er zu einem frühen Studienzeitpunkt erfolgt. So wird von den Lehrenden an den befragten Fakultäten und Fachbereichen mehrheitlich die Einstellung geteilt, dass Studienabbruch im 1./2. Semester akzeptabel ist. Zudem ist in nahezu allen befragten Studienbereichen die deutliche Mehrheit der Lehrenden der Ansicht, dass Studienabbruch ein Ausdruck für die Orientierungssuche der Studierenden darstellt. Das bedeutet: Studienabbruch wird als Teil eines Entscheidungsprozesses der fachlichen und beruflichen Orientierung akzeptiert, der in die Studieneingangsphase hineinreicht. Allerdings lassen sich in Bezug auf die Akzeptanz von Studienabbruch auch fachkulturelle Unterschiede feststellen. So fällt insbesondere auf, dass die Lehrenden in Germanistik und Betriebswirtschaft an Fachhochschulen den dargelegten Aussagen deutlich seltener zustimmen, als in den übrigen befragten Fakultäten und Fachbereichen. Dies trifft auch auf die Ansicht zu, dass Studienabbruch eine unvermeidliche Erscheinung ist, die unter den Lehrenden in Physik (72%; Abb. 3.2), aber auch in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten (56%) und in Informatik an Fachhochschulen (59%) relativ weit verbreitet ist, aber weniger im Fach Germanistik (37%) sowie in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen (42%).

Insgesamt lassen sich die abgefragten Ansichten zum Studienabbruch auf zwei Einstellungsmuster zurückführen. Diese beiden Gruppen von Einstellungen wurden durch eine Faktoranalyse ermittelt. Das erste Einstellungsprofil setzt sich dabei aus Aussagen zusammen, die eine hohe Akzeptanz von Studienabbruch wiedergeben. Zu dieser ersten Einstellungsgruppe gehören die oben bereits beschriebenen Ansichten, Studienabbruch als unvermeidlich sowie im 1./2. Semes-

<sup>4</sup> Über alle untersuchten Fächer hinweg liegt die Spearman-Rangkorrelation zwischen dem Item der Frage 2b „niedriger Studienabbruch“ und dem Item der Frage 1c „Studienabbruch ist notwendig zur Sicherung eines hohen fachlichen Leistungsniveaus“ bei -0,35 und ist auf dem 1%-Niveau signifikant. Der stärkste Zusammenhang ist dabei in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und Fachhochschulen (-0,41 bzw. - 0,47) sowie in Germanistik (-0,40) festzustellen.

<sup>5</sup> Dieser Zusammenhang zwischen dem Item der Frage 2b „niedriger Studienabbruch“ und dem Ziel aus Frage 5g „Studienabbruch senken“ zeigt sich für alle betrachteten Fächer (auf dem 1%-Niveau signifikante Spearman-Rangkorrelation von 0,3), insbesondere in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten (0,47) und Germanistik (0,40).

<sup>6</sup> siehe Kapitel 2

<sup>7</sup> siehe Kapitel 2

### 3.2 Einstellungen der Lehrenden zum Studienabbruch nach Studienbereichen

Angaben auf einer fünfstufigen Skala von 1 = „in hohem Maße“ bis 5 = „überhaupt nicht“; Stufen 1 + 2 in Prozent

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Studienabbruch ist eine unvermeidliche Erscheinung.	56	37	72	42	59
Studienabbruch im 1./2. Semester ist akzeptabel.	72	62	87	58	83
Studienabbruch ist notwendig zur Sicherung eines hohen fachlichen Leistungsniveaus.	31	12	20	29	37
Studienabbruch ist ein Zeichen für mangelnde Studienqualität.	11	0	4	9	13
Studienabbruch ist ein Ausdruck für die Orientierungssuche der Studierenden.	75	80	69	40	61
Studienabbruch ist abhängig von den Studienbedingungen an der Hochschule.	33	31	27	31	32

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

ter als akzeptabel anzusehen und als Orientierungssuche der Studierenden zu begreifen. Auch die Einstellung, dass Abbruch notwendig ist, um ein hohes fachliches Leistungsniveau sicherzustellen, gehört zum ersten Einstellungsmuster, das die Akzeptanz von Studienabbruch widerspiegelt. Hinter dem zweiten Faktor stehen die Aussagen „Studienabbruch ist ein Zeichen für mangelnde Studienqualität“ und „Studienabbruch ist abhängig von den Studienbedingungen an der Hochschule“, die Studienabbruch in Abhängigkeit von den Studienbedingungen und der Studienqualität sehen. Während das erste Einstellungsmuster, die Akzeptanz von Studienabbruch, insgesamt weit verbreitet ist, wird die Vorstellung einer Qualitätssicherung durch Studienabbruch an allen befragten Studienbereichen nur von einer Minderheit der Lehrenden geteilt und spielt damit eine deutlich geringere Rolle als die übrigen Einstellungen zur Akzeptanz. Insbesondere in Germanistik stimmen die Lehrenden selten der Aussage zu, dass Studienabbruch wichtig ist, um ein hohes Leistungsniveau zu halten.

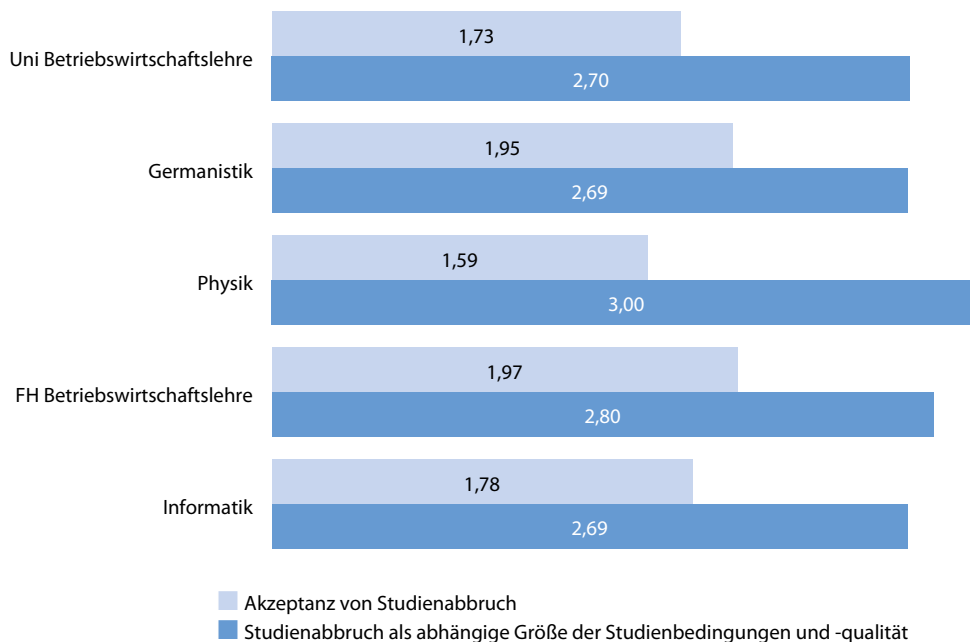
Die zweite Einstellungsgruppe bezieht sich auf Aussagen, die davon ausgehen, dass Studienabbruch abhängig ist von den Studienbedingungen und der Studienqualität. Diese Ansichten sind unter den Lehrenden der befragten Fakultäten und Fachbereichen tendenziell weniger verbreitet. Über alle Fächer hinweg äußert jeweils rund ein Drittel der Lehrenden, dass Studienabbruch von den Studienbedingungen an der Hochschule abhängig ist. Nur ein sehr geringer Teil der Lehrenden in den einbezogenen Fächern ist dagegen der Ansicht, dass Studienabbruch ein Zeichen für mangelnde Studienqualität ist. Die Zustimmungsraten zu dieser Aussage liegen in den Studienbereichen jeweils unter 15%.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass die Akzeptanz von Studienabbruch unter den Lehrenden an den einbezogenen Fakultäten und Fachbereichen in der Tendenz hoch ausfällt, während sie seltener davon überzeugt sind, dass Studienabbruch in erster Linie von den Studienbedingungen an der Hochschule beeinflusst wird. Dabei fällt auf, dass die Lehrenden in Germanistik insgesamt vergleichsweise weniger dazu bereit sind, Studienabbruch zu tolerieren. Allerdings sind sie zu einem sehr hohen Anteil der Meinung, dass Studienabbruch als ein Ausdruck für die Orientierungssuche der Studierenden zur fachlich-beruflichen Entscheidungsfindung gehört. An vier Fünfteln der Germanistik-Fakultäten und -Fachbereiche teilen die Lehrenden mehrheitlich diese Einstellung. In Betriebswirtschaft an Fachhochschulen ist die Zustimmung zu dieser Ansicht deutlich geringer. Nur in zwei Fünfteln der betriebswirtschaftlichen Einrichtungen sieht die Mehrheit der Lehrenden Abbruch aufgrund der Orientierungssuche der Studierenden als gerechtfertigt an. Dementsprechend toleriert ein vergleichsweise geringer Anteil der Lehrenden in

Betriebswirtschaft an Fachhochschulen Abbruch am Studienanfang (58%). In Betriebswirtschaftslehre an Universitäten (72%) sowie in den von hohen Abbruchquoten betroffenen Fächern Physik an Universitäten (87%) und Informatik an Fachhochschulen (83%) fällt die Akzeptanz von Abbruch in den ersten beiden Studiensemestern dagegen sehr hoch aus. In Physik wird Studienabbruch zudem überdurchschnittlich häufig als unvermeidlich angesehen (72%). Dieser Befund ist vor allem vor dem Hintergrund interessant, dass in diesem Fach der tatsächliche Schwund vergleichsweise hoch ausfällt. Zudem zeigt sich über alle Fächer hinweg, dass Fakultäten und Fachbereiche, die Studienabbruch als unvermeidliche Erscheinung ansehen, auch höhere Schwundquoten für vertretbar halten.<sup>8</sup> Im Studienbereich Informatik an Fachhochschulen, der ebenfalls von hohem Abbruch betroffen ist, geht diese Haltung relativ häufig sogar so weit, dass die Lehrenden Studienabbruch für notwendig erachten, um das fachliche Leistungsniveau zu sichern (37%). Auch wenn dieser Einstellung zu erheblichen Teilen widersprochen wird, so bedeutet dies letztlich, dass Studienabbruch von einem Teil der Lehrenden nicht nur als unvermeidliche Erscheinung akzeptiert wird, sondern sogar als notwendiges Mittel erachtet wird, um noch nach dem Studienanfang eine Selektion der Studierenden in Geeignete und Nichtgeeignete vorzunehmen.

Auch eine Betrachtung der beiden Einstellungsgruppen „Akzeptanz von Studienabbruch“ einerseits und „Studienabbruch als abhängige Größe der Studienbedingungen“ andererseits, zeigt bei einem Mittelwertvergleich<sup>9</sup>, dass Studienabbruch besonders in jenen Fächern akzeptiert wird, in denen der Abbruch relativ hoch ausfällt, das heißt in Physik an Universitäten und Informatik an Fachhochschulen (Abb. 3.3). Am geringsten fällt die Akzeptanz von Abbruch in Germanistik und

### 3.3 Einstellungsgruppen "Akzeptanz von Studienabbruch" und "Studienabbruch als abhängige Größe der Studienbedingungen und Studienqualität" nach Studienbereichen Angabe der Mittelwerte



DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

<sup>8</sup> Der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman liegt bei -0,49 und ist auf dem 1%-Niveau signifikant.

<sup>9</sup> Mit Hilfe einer Faktoranalyse wurden die beiden Einstellungsgruppen "Akzeptanz von Studienabbruch" und "Studienabbruch als abhängige Größe der Studienbedingungen- und -qualität" ermittelt. Aus den dazugehörigen Items wurden neue Variablen gebildet und jeweils das arithmetische Mittel für die einzelnen Studienbereiche berechnet.



Betriebswirtschaft an Fachhochschulen aus. Dagegen sind die Lehrenden in Physik seltener als in den anderen hier einbezogenen Fächern der Meinung, dass sich Studienabbruch auf die Studienbedingungen an der Hochschule zurückführen lässt. Diese Haltung wird insgesamt am häufigsten von den Lehrenden in betriebswirtschaftlichen Studiengängen an Universitäten, in Germanistik, aber auch in Informatik an Fachhochschulen geteilt.

### Bild der Lehrenden von den Studierenden

Neben diesen an den Fakultäten und Fachbereichen vorherrschenden Einstellungen zum Studienabbruch wurde in der vorliegenden Untersuchung auch das Bild der Lehrenden von den Studierenden und Studienanfängern erkundet.

Die Lehrenden der einbezogenen Fakultäten und Fachbereiche haben in der Tendenz eher Vorbehalte hinsichtlich der Fähigkeiten und Leistungen ihrer Studienanfänger und Studierenden. Über alle Fächer hinweg übersteigt die Zahl der Fakultäten und Fachbereiche, in denen die Lehrenden mehrheitlich die Studierfähigkeit und Leistungsbereitschaft ihrer Studierenden kritisch einschätzen, die 50%-Grenze (Abb. 3.4). Die Lehrenden in den Fächern Betriebswirtschaft und Informatik an Fachhochschulen nehmen dabei eine besonders skeptische Haltung ein. Überdurchschnittlich häufig wird in den betreffenden Einrichtungen den Studienanfängern eine zu geringe Studierfähigkeit bescheinigt (BWL-FH: 71%, Informatik: 75%) und sich darüber beklagt, dass die Studierenden zu wenig Zeit in das Studium investieren. Insbesondere von den Lehrenden in Informatik wird diese Einstellung vertreten (76%; BWL-FH: 65%). Dementsprechend sehen sie vergleichsweise häufig Studienabbruch auch als eine legitime Möglichkeit an, um sich von den Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung zu trennen (61%). Insgesamt scheint das Bild, dass die Lehrenden von ihren Studierenden haben, an den befragten Fachbereichen an Fachhochschulen kritischer auszufallen als an den Universitäten. Dies könnte damit zusammenhängen, dass an Universitäten und Fachhochschulen traditionell ein unterschiedliches Studierendeklientel anzutreffen ist. So sind an den Fachhochschulen häufiger Studierende immatrikuliert, die von den Fachoberschulen oder über den zweiten Bildungsweg an die Hochschule gelangt sind. Zudem finden sich an den Fachhochschulen häufiger Studierende, die vor der Aufnahme ihres Studiums bereits berufstätig waren, d. h. nicht unmittelbar von der Schule an die Hochschule übergegangen sind. Diesen Studienanfängern fällt der Einstieg ins Studium und die Anpassung an die hochschulischen Anforderungen oftmals schwerer als Studienanfängern, die unmittelbar

### 3.4 Bild der Lehrenden von den Studierenden nach Studienbereichen

Angaben auf einer fünfstufigen Skala von 1 = „in hohem Maße“ bis 5 = „überhaupt nicht“; Stufen 1 + 2 in Prozent

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Die Studienanfänger besitzen eine zu geringe Studierfähigkeit.	51	60	53	71	75
In den Bachelorstudiengängen fehlt den Studienanfängern mindestens ein Semester zur Anpassung an die hochschulischen Anforderungen.	40	52	46	47	57
Die Verantwortung für den Studienerfolg liegt bei den Studierenden selbst.	71	42	40	65	61
Die Studierenden investieren zu wenig Zeit in das Studium.	54	46	27	65	76
Ohne Studienabbruch ist es nicht möglich, sich von den Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung zu trennen.	48	31	59	49	61
Die Verantwortung für den Studienerfolg liegt bei den Lehrenden.	41	37	33	42	44

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

nach dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung bzw. nach dem Abitur ein Studium aufnehmen.<sup>10</sup>

Studienabbruch als eine Möglichkeit anzusehen, um sich von Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung zu trennen, ist eine Einstellung, die neben Informatik an Fachhochschulen nur noch im Fach Physik an Universitäten in diesem hohen Maß ausgeprägt ist (59%). Offensichtlich sind Studienbereiche, die einen hohen Abbruch zu verzeichnen haben, wie dies in Physik und Informatik der Fall ist, häufiger der Ansicht, dass es für die Qualitätssicherung im Studienbereich notwendig ist, sich durch hohe Leistungsanforderungen von Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung im laufenden Studienprozess zu trennen.<sup>11</sup> Interessanterweise bestehen in diesen Fächern vergleichsweise selten Zulassungsbedingungen.<sup>12</sup> Das bedeutet, dass die fachliche Eignung der Studienanfänger möglicherweise im Vorfeld nicht ausreichend geprüft wird. Dies könnte in den zugehörigen Fakultäten und Fachbereichen auch dazu beitragen, dass unter den Lehrenden, wie oben beschrieben, die Akzeptanz von Studienabbruch relativ hoch ausfällt. Allerdings bestehen auch in Germanistik mehrheitlich keine Zulassungsbedingungen, dennoch ist in diesem Studienbereich die Haltung, dass Studienabbruch wichtig ist, um sich von Studierenden mit fachlichen Defiziten zu trennen, mit Abstand am wenigsten verbreitet.

Das Beharren auf Studienabbruch als notwendiges Regulierungsinstrument korreliert mit der Schlussfolgerung, dass den Studienanfängern mindestens ein Semester zur Anpassung an die hochschulischen Anforderungen fehlt. Wiederum stimmen die Lehrenden in Informatik – entsprechend ihres vergleichsweise kritischen Bildes, das sie von ihren Studienanfängern und Studierenden haben – dieser Aussage am häufigsten zu (57%).

Die Befunde verdeutlichen insgesamt, dass die „Enttäuschung“ über die Studierenden und Studienanfänger an den befragten Fakultäten und Fachbereichen relativ hoch ist. Dies dürfte auch dazu führen, dass die Verantwortung für den Studienerfolg an den Fakultäten und Fachbereichen häufiger bei den Studierenden gesehen wird und seltener bei den Lehrenden. Allerdings sieht ein Drittel der befragten Einrichtungen die Verantwortung für das erfolgreiche Abschließen des Studiums bei den Studierenden und Lehrenden gleichermaßen. Insbesondere in Germanistik und Physik wird von einer annähernd gleich verteilten Verantwortung ausgegangen, auch wenn in diesen Studienbereichen die Verantwortung der Studierenden ebenfalls etwas höher eingeschätzt wird. Die Ansicht, dass die Verantwortung für den Studienabschluss in erster Linie bei den Studierenden selbst liegt, wird aber vor allem von den Lehrenden in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und Fachhochschulen überdurchschnittlich häufig geteilt (71% bzw. 65%). Auch in diesen Studienbereichen wird die Verantwortung für das Erreichen des Examens allerdings nicht ausschließlich den Studierenden zugeordnet, sondern in jeweils zwei Fünfteln der befragten Einrichtungen sehen sich die Lehrenden auch mehrheitlich selbst mit in der Verantwortung (41% bzw. 42%).

<sup>10</sup> Heublein et al. 2010. Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. Forum Hochschule 2|2010. Hannover: HIS. S. 65f.

<sup>11</sup> Hierzu passt auch der Befund, dass zwischen den Aussagen „Ohne Studienabbruch ist es nicht möglich, sich von Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung zu trennen“ (Frage 22e) und „Studienabbruch ist notwendig zur Sicherung eines hohen fachlichen Leistungslevels“ (Frage 1c) ein Zusammenhang besteht. Die Rangkorrelation ist auf dem 1%-Niveau signifikant, über alle einbezogenen Fächer hinweg liegt der Koeffizient nach Spearman bei 0,4.

<sup>12</sup> siehe Kapitel 4

## Zusammenfassung

### Universitäten

**Betriebswirtschaftslehre:** In Betriebswirtschaftslehre an Universitäten wird Studienerfolg in hohem Maße mit fachlich sehr gut ausgebildeten Absolventen assoziiert, vergleichsweise selten dagegen mit niedrigem Studienabbruch. So ist ein nicht unerheblicher Teil der betreffenden Fakultäten der Ansicht, dass Studienerfolg nicht an Abbruchquoten zu bemessen ist. Studienabbruch wird als Ausdruck für die Orientierungssuche der Studierenden als unvermeidlich angesehen und in den ersten beiden Studiensemestern von der Mehrheit der Lehrenden akzeptiert. Die Verantwortung für den Studienabschluss liegt nach Ansicht der Lehrenden in erster Linie bei den Studierenden selbst.

**Germanistik:** Die Lehrenden in Germanistik sind überdurchschnittlich häufig der Meinung, dass Studienabbruch als ein Ausdruck für die Orientierungssuche der Studierenden zur beruflichen Entscheidungsfindung dazugehört. Zugleich sind sie jedoch vergleichsweise selten bereit, Studienabbruch zu tolerieren. Aussagen, die Studienabbruch als legitime Möglichkeit beschreiben, um sich von Studierenden mit fachlichen Defiziten zu trennen, begegnen sie mit deutlicher Ablehnung. Die Verantwortung für den Studienerfolg sehen die Fakultäten in Germanistik nahezu zu gleichen Teilen bei den Studierenden und Lehrenden. Der Begriff Studienerfolg wird dabei vergleichsweise häufig mit einer hohen Studienzufriedenheit und guten Prüfungsnoten der Studierenden gleichgesetzt, seltener als in anderen Fachbereichen stehen dagegen eine gute Vorbereitung auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes im Fokus.

**Physik:** Im Studienbereich Physik, der einen hohen Schwund an Studierenden zu verzeichnen hat, fällt die Akzeptanz von Studienabbruch zugleich auffallend hoch aus. Die Haltung der Lehrenden in den zugehörigen Fächern reicht mehrheitlich sogar so weit, dass sie Studienabbruch für notwendig erachten, um sich von Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung im laufenden Studienprozess zu trennen. Studienabbruch wird dabei von den Lehrenden vergleichsweise selten auf die Studienbedingungen an der Hochschule zurückgeführt. Die Verantwortung für den Studienerfolg sehen die Lehrenden in Physik allerdings nicht ausschließlich bei den Studierenden, sondern zu einem ähnlich hohen Anteil auch bei den Lehrenden. Entsprechend der hohen Akzeptanz von Studienabbruch verstehen die betreffenden Fakultäten unter Studienerfolg vergleichsweise selten niedrige Abbruchraten. Für sie bedeutet Studienerfolg vor allem das Hervorbringen von Absolventen mit sehr guten fachlichen Fähigkeiten, aber auch eine hohe Zufriedenheit der Studierenden ist für die Fakultäten in Physik für ein gelingendes Studium wichtig.

### Fachhochschulen

**Betriebswirtschaft:** Betriebswirtschaftliche Fachbereiche an Fachhochschulen zeichnen sich dadurch aus, dass sie relativ selten bereit sind, Studienabbruch zu akzeptieren. Studienerfolg verbinden die betreffenden Fachbereiche vergleichsweise häufig mit niedrigem Abbruch, einer guten Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt sowie einer hohen Studienzufriedenheit der Studierenden. Zugleich vertreten die Lehrenden in Betriebswirtschaft relativ häufig die Meinung, dass die Verantwortung für den Studienerfolg in erster Linie bei den Studierenden selbst liegt. Gegenüber ihren Studierenden nehmen die Lehrenden dabei eine kritische Haltung ein, trotz des relativ geringen Schwundes, der in den zugehörigen Fachbereichen zu konstatieren ist. So besitzen nach

Ansicht der Lehrenden in Betriebswirtschaft die Studienanfänger eine zu geringe Studierfähigkeit und die Studierenden investieren zu wenig Zeit in das Studium.

**Informatik:** Für das von hohem Abbruch betroffene Fach Informatik an Fachhochschulen ist – wie für Physik an Universitäten – bezeichnend, dass Studienabbruch vergleichsweise häufig akzeptiert wird, insbesondere wenn die Studienaufgabe in den ersten beiden Semestern erfolgt. Überdurchschnittlich häufig sind die Lehrenden in Informatik sogar der Ansicht, dass Studienabbruch notwendig ist, um ein hohes Leistungsniveau zu sichern. Wie in Physik ist für die Lehrenden in Informatik Studienabbruch demnach auch ein probates Mittel, um sich im Studienverlauf von Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung trennen zu können. Auf der anderen Seite ist für das Fach Informatik – wie in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen – eine relativ skeptische Haltung der Lehrenden gegenüber den Studierenden kennzeichnend. Überdurchschnittlich häufig bescheinigen sie den Studienanfängern eine zu geringe Studierfähigkeit und beklagen sich darüber, dass die Studierenden zu wenig Zeit in das Studium investieren. Entsprechend ihres kritischen Bildes, das sie von ihren Studienanfängern und Studierenden haben, sind die Lehrenden in Informatik vergleichsweise häufig der Ansicht, dass den Studienanfängern mindestens ein Semester zur Anpassung an die hochschulischen Anforderungen fehlt. Für den Studienerfolg erachten sie es überdurchschnittlich häufig als wichtig, dass die Absolventen gut auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes vorbereitet sind, vergleichsweise selten verbinden sie mit Studienerfolg dagegen niedrige Abbruchquoten.

## 4 Indikatoren und Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs

In den letzten Jahren haben die Fakultäten und Fachbereiche eine Vielzahl von Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs ergriffen. Je nach Problemanalyse, eigenen Zielstellungen und Verständnis von Studienerfolg wählten sie dabei unterschiedliche Strategien. Zwischen den verschiedenen Fachkulturen werden dabei zum Teil deutliche Unterschiede in der Vorgehensweise offensichtlich. Die Erfassung fachkultureller Handlungsweisen beschränkt sich dabei nicht nur auf präventive und intervenierende Maßnahmen, sondern schließt auch die Beachtung jener Indikatoren ein, die von den Fakultäten und Fachbereichen angewandt werden, um die Entwicklung von Studienabbruch und Schwund zu verfolgen. Diese Indikatoren stellen einen weiteren Aspekt dar, der das erfolgssichernde Handeln der Bereiche mitbestimmt. Da solche erfolgssichernden Maßnahmen wie auch die Kontrollindikatoren für den gesamten Studienverlauf relevant sind, beschränkt sich deren hier vorgenommene Erfassung nicht nur auf die wichtige Studieneingangsphase, sondern nimmt die weiteren Studienphasen ebenfalls mit in den Fokus.

### 4.1 Informationsangebote für Studienbewerber

Das Bestreben seitens der Fakultäten und Fachbereiche, den Studienprozess zu optimieren, beginnt mit der Suche und Auswahl geeigneter Studienbewerber. Der Kontakt zu Studieninteressierten wird dabei über verschiedene Informationswege hergestellt. Über alle untersuchten Fachkulturen hinweg zeigt es sich, dass zwei Angebote von fast allen Bereichen organisiert werden: Zum einen handelt es sich dabei um Informationstage, die u. a. als Tage der offenen Tür gestaltet werden, und zum anderen gehören entsprechende gedruckte Informationsmaterialien, in denen das Studienangebot beschrieben, das fachwissenschaftliche Profil erläutert, der Studienaufbau erklärt und über die Studienabschlüsse informiert wird, zum Informationsstandard (Abb. 4.1).

Die Mehrzahl der Fakultäten und Fachbereiche in allen Fachkulturen bietet auch gesonderte Veranstaltungen der Studienberatung sowie die Präsentation fachspezifischer Studieninformationen auf speziellen Internetportalen an. Etabliert haben sich ebenfalls bei vielen der Einrichtungen in den untersuchten Studienbereichen inzwischen kooperative Informationsangebote, gemeinsam mit Schulen oder Arbeitsagenturen, sowie das Probe- oder Schnupperstudium für ausgewählte Studieninteressenten.

#### 4.1 Angebote der Fakultäten für Studienbewerber nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Informationstage/Tage der offenen Tür	90	73	91	96	90
gedruckte Informationsmaterialien	87	76	91	91	90
kooperative Informationsangebote (z. B. mit Schulen, der Arbeitsagentur)	62	48	64	87	71
spezielles Internetportal zur Studieninformation	79	73	70	85	65
Self-Assessments	44	24	6	23	17
Schnupperstudium/Probestudium	49	48	55	53	58
gesonderte Informationsveranstaltungen zur Studienberatung	77	73	76	85	63

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Große fachkulturelle Differenzen gibt es beim Einsatz von Self-Assessments, die es ermöglichen, im Vorfeld einer Studienwahlentscheidung zu prüfen, in welchem Grade jemand die nötigen Voraussetzungen für ein bestimmtes Fachstudium besitzt.

Abweichend von diesen allgemeinen Tendenzen zeigen sich im Einzelnen die folgenden fachkulturell spezifischen Befunde:

Für die **wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten der Universitäten** ist bezeichnend, dass sie zu 44% ihren Studienbewerbern ein Self-Assessment anbieten. Das übersteigt die entsprechenden Anteile in den anderen Studienbereichen deutlich.

Die **Germanistik**-Fakultäten sind bei den Standardangeboten Informationstage und Informationsmaterialien deutlich zurückhaltender als andere Bereiche. Nur drei von vier Fakultäten bieten jeweils solche Informationsmöglichkeiten. Auch kooperative Formate hat nur jede zwei Fakultät entwickelt.

Von den Fakultäten und Fachbereichen **Physik** hat zwar jede zweite Einrichtung ein Schnupperstudium im Angebot, aber nur sehr wenige Fakultäten halten ein Self-Assessment bereit. Deren Anteil liegt bei lediglich 6%.

Überdurchschnittlich engagiert sind die Fakultäten und Fachbereiche der **Informatik** bei der Gewinnung von Studienbewerbern über kooperative Informationsangebote in Zusammenarbeit mit Schulen, Arbeitsagenturen oder anderen außerhochschulischen Instanzen (71%). Im Vergleich zu allen anderen Fakultäten existiert an den Informatik-Fakultäten auch am häufigsten die Chance, ein Probestudium zu absolvieren (58%). Jedoch fehlen mehr als bei anderen Fachkulturen überraschenderweise Informationsportale im Internet (65%) wie auch gesonderte Veranstaltungen der Studienberatung für Studieninteressierte (63%).

Die meisten **BWL-Fachbereiche der Fachhochschulen** zeichnen sich in allen Aspekten durch ein überdurchschnittliches Informationsangebot für Studienbewerber aus. Besonders stark tritt dies hinsichtlich gesonderter Veranstaltungen zur Studienberatung, den speziellen Internetportalen und den kooperativen Informationsangeboten mit Schulen, Arbeitsagenturen oder anderen Vermittlungsinstanzen hervor.

Der jeweilige Grad der Standardisierung von Informationsangeboten in den verschiedenen Fachkulturen lässt sich auch durch die Bildung von Indizes darstellen, um die Frage zu beantworten, inwiefern auf Seiten der Hochschulen ein breites und konzertiertes Vorgehen, z. B. hinsichtlich der adäquaten Information von Studienbewerbern, vorliegt. Hierzu ist eine quantitative Unterscheidung von über-, unter- sowie durchschnittlichen Bemühungen um Informationsangebote angebracht. Dabei werden innerhalb des Frageblocks zu den Informationsaktivitäten der Fakultäten und Fachbereiche entsprechende Indizes gebildet, die Aufschluss über die Anzahl der vorhandenen Angebote geben.<sup>1</sup> Diese Indizes bewegen sich demnach zwischen Null (keine Aktivität wird durchgeführt) und der Gesamtanzahl der Items einer Frage (alle Aktivitäten werden durchgeführt). Um diese Information zu komprimieren und eine Abgrenzung im Sinne einer durchschnittlichen sowie über- bzw. unterdurchschnittlichen Anzahl der jeweiligen Aktivitäten zur Sicherung des Studienerfolgs herauszuarbeiten, wurden die Indizes jeweils zu den drei Gruppen zusammengefasst (untere/mittlere/obere Gruppe bzw. Spitzengruppe). Ausgehend von der

<sup>1</sup> Von dem Umfang der durchgeführten Maßnahmen lässt sich natürlich nicht zwangsläufig auf deren Qualität schließen, trotzdem stellt die Anzahl der Angebote ein Indiz dar für die Aktivität und das Problembewusstsein der Einrichtungen im Hinblick auf die Sicherung des Studienerfolgs. Angesichts der Differenziertheit der Studierenden und deren unterschiedlichen Problemlagen ist davon auszugehen, dass mit der Beschränkung auf sehr wenige Maßnahmen keine umfassende Qualitätssicherung geleistet werden kann. Zudem war eine Evaluation der Angebote nicht Bestandteil dieser Befragung, da dies eher von den Studierenden eingeschätzt werden kann. Hinweise dazu wird dementsprechend die Exmatrikuliertenbefragung liefern.

Häufigkeitsverteilung wurde für jede Frage eine eigene Gruppeneinteilung vorgenommen.<sup>2</sup> Des Weiteren wurde geprüft, inwieweit sich die durch die Differenzierungsmerkmale ergebenden Unterschiede als signifikant bzw. statistisch belastbar erweisen.<sup>3</sup>

Die bislang dargestellten fachkulturellen Befunde finden dabei Bestätigung: In den verschiedenen Studienbereichen stellen 3% bis 15% der Fakultäten und Fachbereiche alle sieben Informationsangebote für Studienbewerber bereit und lassen sich damit der Spitzengruppe zuordnen (Abb. 4.2). Den höchsten Wert erreicht der Studienbereich BWL an Fachhochschulen. Dort treffen Studieninteressierte auf recht breitgefächerte Informationsmöglichkeiten. 15% der Fachbereiche gehören hier zur Spitzengruppe und stellen alle sieben Angebote bereit, während insgesamt acht von zehn mindestens vier Angebote der Studieninformation bereithalten. Demgegenüber scheinen in den Bereichen Germanistik und Informatik an Fachhochschulen noch Potenziale bei der Information der Studienbewerber zu bestehen. Ein Viertel bzw. ein Fünftel der jeweiligen Fakultäten und Fachbereiche gehört hier zur unteren Gruppe. Ein Grund für starke Bemühungen um die Information von Studienbewerbern scheint die Senkung der Schwundquote darzustellen. Liegt die aktuelle über der für vertretbar gehaltenen Schwundquote, so geht dies mit einem verstärkten Bemühen um entsprechende Aktivitäten einher.

#### 4.2 Anzahl der Angebote für Studienbewerber nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	untere Gruppe (0-3 Angebote)	mittlere Gruppe (4-6 Angebote)	obere Gruppe (7 Angebote)
<b>Universität</b>			
Betriebswirtschaftslehre	15	74	10
Germanistik	25	66	9
Physik	15	82	3
<b>Fachhochschule</b>			
Betriebswirtschaft	9	77	15
Informatik	21	69	10

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Die Häufigkeit des Vorhandenseins eines bestimmten Informationsangebots für Studieninteressenten deckt sich nicht immer mit dem erwarteten Nutzen, den die Fakultäten und Fachbereiche dem jeweiligen Informationsmedium zuschreiben. Es werden durchaus Informationsangebote vorgehalten, deren Nutzen von den Lehrenden lediglich als gering eingeschätzt wird. Solche

<sup>2</sup> Ausgehend vom Mittelwert wurde jeweils eine Gruppe mit einer durchschnittlichen Anzahl von Aktivitäten gebildet. Entscheidendes Kriterium hierfür war die Standardabweichung der Häufigkeitsverteilung. Fälle, die innerhalb des Bereichs Mittelwert plus/minus eine Standardabweichung (gerundet auf ganze Zahlen) lagen, wurden der mittleren Gruppe zugeordnet. Lagen die Werte unter bzw. über diesem Bereich, wurden diese als untere bzw. obere Gruppe klassifiziert. Die Kategorisierung anhand des Mittelwertes in Kombination mit der Streuung hat, bspw. gegenüber einer Kategorisierung mittels Quartilen, den Vorteil, relativ sensibel auf die Verteilung der Indizes (etwa die Schiefe der Verteilung) zu reagieren. Dies bedeutet aber auch: Ein hoher Mittelwert (die Hochschulen wenden bspw. im Schnitt viele Maßnahmen an, rechtssteile Verteilung) hat zur Folge, dass der Wert für die Einordnung zur oberen Gruppe entsprechend hoch ist. Dies ist durchaus beabsichtigt, da durch die Analyse gerade herausgearbeitet werden soll, wie hoch der Anteil der Hochschulen ist, der sich hinsichtlich der Anzahl ihrer Aktivitäten von bestehenden Standards abhebt.

<sup>3</sup> Hierzu wurde auf jedem (nicht-kategorisierten) Index für jedes Differenzierungsmerkmal ein Mittelwert gebildet. Mittels einer einfaktoriellen ANOVA wurden die jeweiligen Mittelwerte gegeneinander abgeglichen und etwaige Unterschiede auf ihre Signifikanz getestet (Signifikanztest nach Bonferroni). Die Ergebnisse wurden zudem durch ein Korrelationsmaß für die Beziehung zwischen Differenzierungsmerkmal und dem jeweiligen Index über die Anzahl der Aktivitäten gestützt (Spearman's rho).



Urteile sind für die Beurteilung der Informationssituation der Studierenden zu Studienbeginn sehr wesentlich.

Evident ist, dass die Mehrheit der potentiellen Studienbewerber für ihre studienbezogenen Recherchen bevorzugt das Internet nutzt und sich erst dann auf dieser Basis weitere Informationsquellen zu erschließen versucht. Diese Tatsache spiegelt sich auch in der Bewertung, welche die Fakultäten und Fachbereiche über dieses Angebot abgeben, wider. So schätzt jeweils die Mehrheit der Bereiche die Nützlichkeit spezieller Internetportale zur Studieninformation als hoch ein. Dies trifft auf 83% bis 65% der Fakultäten und Fachbereiche zu (Abb. 4.3). Ein ähnlich positives Urteil erhalten die speziellen Veranstaltungen der Studienberatung. Demgegenüber werden die gedruckten Informationsmaterialien in ihrer Nützlichkeit sehr zurückhaltend eingeschätzt. Nur ein Viertel bis die Hälfte der Fakultäten und Fachbereiche sehen solche Veröffentlichungen noch als wirkungsvoll an. Positiver urteilen die Bereiche über die direkten Kontakte, die mit Studieninteressierten an Tagen der offenen Tür hergestellt werden können. Dieses Zusammentreffen mit potentiellen Studienbewerbern schätzen drei Viertel bis die Hälfte aller Fakultäten und Fachbereiche als nützlich für die Information der neuen Studierenden ein. Zumeist jeweils die Mehrheit der Bereiche hält auch kooperative Informationsangebote als eine gute Möglichkeit für adäquate Information von Studierwilligen. Ebenfalls mehrheitlich wird von den Fakultäten und Fachbereichen, die ein Self-Assessment anbieten, diese Form der Information und des Selbsttests als zweckmäßig für eine souveräne Studienentscheidung bewertet. Das Schnupperstudium gilt jeweils etwa bei der Hälfte aller Fakultäten, die diese Möglichkeit für Studierwillige anbieten, um Einblick in den Studieninhalt und die fachlichen Anforderungen eines Studiums zu geben, als nützlich.

#### 4.3 Nützlichkeit der Angebote für Studienbewerber nach Studienbereichen

Angaben auf einer Skala von 1 = „sehr nützlich“ bis 5 = „überhaupt nicht nützlich“; Stufen 1+2 in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Informationstage/Tage der offenen Tür	73	63	63	71	55
gedruckte Informationsmaterialien	55	54	40	59	23
kooperative Informationsangebote (z.B. mit Schulen, der Arbeitsagentur)	61	47	33	67	71
spezielles Internetportal zur Studieninformation	83	71	65	74	69
Self-Assessments	63	72	*	58	55
Schnupperstudium/Probeklausur	50	40	72	54	46
gesonderte Informationsveranstaltungen zur Studienberatung	90	76	60	75	58

\* wegen zu kleiner Gruppengröße keine Aussage möglich

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

In den einzelnen Fachkulturen zeigen sich dabei die folgenden Besonderheiten: Die **BWL-Fakultäten und Fachbereiche der Universitäten** schätzen deutlich häufiger als alle anderen Fachkulturen den Nutzen gesonderter Informationsveranstaltungen zur Studienberatung (90%) sowie spezielle Internetportale zur Studieninformation (83%) hoch ein. Auch die Tage der offenen Tür bewerten sie mehr als andere Studienbereiche als wirkungsvoll (73%).

Aus Sicht der **Germanistik** sind gesonderte Veranstaltungen zur Studienberatung sehr nützlich, um Studieninteressierte zu informieren (76%). Wenig Zweifel besteht an diesen Fakultäten auch über die Bedeutung des Internetportals (71%). Auffallend ist allerdings, dass zum einen dem Self-Assessment besonders häufig ein großer Nutzen zugeschrieben wird (72%), zum anderen



aber die kooperativen Informationsangebote vergleichsweise selten positive Würdigung erfahren (47%).

Die **Physik-Fakultäten** versprechen sich von einem Schnupperstudium gute Effekte für die Gewinnung geeigneter Studienbewerber (72%). Sehr kritisch schätzen sie kooperative Informationsangebote – nur 33% der Fakultäten geben ein positives Urteil – und gedruckte Materialien ein. Letztere schätzen lediglich 40% der Einrichtungen als nützlich ein.

Die **BWL-Fachbereiche der Fachhochschulen** urteilen überdurchschnittlich positiv über den Nutzen von kooperativen Informationsangeboten (67%). Vergleichsweise selten sehen sie Self-Assessments als nützlich an (58%).

In der **Informatik** wird verglichen mit den anderen Fachkulturen deutlich reservierter über den Nutzen der verschiedenen Informationsangebote für Studieninteressierte geurteilt. Besonders kritisch beurteilen sie die Nützlichkeit von gedruckten Informationsmaterialien. Nur 23% der betreffenden Einrichtungen vermag solche Materialien als sinnvoll empfinden. Einzig über die Wirkung von kooperativen Informationsangeboten äußern sie sich positiver als andere Studienbereiche (71%).

## 4.2 Zulassungsbedingungen bei Studienaufnahme

Für die Sicherung des Studienerfolgs stellen eventuell bestehende Zulassungsbedingungen zweifelsohne einen wichtigen Aspekt dar. Dabei zeigt es sich, dass von allen untersuchten Fachkulturen Numerus clausus-Regelungen vor allem in den **BWL-Studiengängen an den Fachhochschulen** bestehen. An 83% der betreffenden Einrichtungen gibt es einen NC (Abb. 4.4). Auch weitere Zulassungsbedingungen sind hier vergleichsweise häufig zu finden. Vor allem das Vorhandensein beruflicher Erfahrungen (23%), Eignungstests (21%) und Aufnahmegespräche (19%) entscheiden noch über eine Studienzulassung. An 17% der Fachbereiche wird ein Motivationsschreiben verlangt und noch 11% führen eine Aufnahmeprüfung durch.

### 4.4 Zulassungsbedingungen nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Numerus clausus	64	36	6	83	33
Eignungstest	5	0	0	21	2
Aufnahmeprüfung	0	0	0	11	2
Aufnahmegespräch	8	0	0	19	8
Motivationsschreiben	10	3	0	17	6
berufliche Vorerfahrungen	5	0	0	23	4

DZHW–Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Auch in **BWL an Universitäten** besteht an 64% der Fakultäten ein NC. Andere Zugangsbedingungen sind allerdings deutlich seltener als in den entsprechenden FH-Studiengängen zu finden. Lediglich 10% der Fakultäten fordern ein Motivationsschreiben und 8% führen ein Aufnahmegespräch durch.

In der **Informatik** gibt es nur an 33% der Fachbereiche einen NC. Auch weitere Zulassungsbedingungen sind selten. Nur 8% der Fachbereiche führen ein Aufnahmegespräch durch und 6% verlangen ein Motivationsschreiben.

Während in **Germanistik** noch 36% der Fakultäten den NC eingeführt haben, stehen einer Einschreibung in den **Physik**-Studiengängen so gut wie keine Zulassungsbedingungen entgegen.

Offensichtlich ist, dass in den ausgewählten Fachkulturen, die den Zugang stärker mittels Numerus clausus begrenzen, die Schwundquote in der Regel niedriger ausfällt als in den Fachkulturen, die keine solche Zulassungsvoraussetzungen stellen. Eine Bildung von Indizien unterstreicht noch diesen Befund. Im Fach BWL an Fachhochschulen<sup>4</sup> findet offensichtlich ein vergleichsweise restriktiver, aber auch informierender Umgang mit den Studienbewerbern statt. Für die gestellten Zulassungsbedingungen heißt dies: Ein Drittel knüpft zwei oder mehr Zulassungsbedingungen an die Studienaufnahme (Abb. 4.5). Dem stehen die Fachkulturen Germanistik und Physik gegenüber, in der keine Fakultät den Studienbewerbern mehr als eine Zulassungsbedingung stellt.

#### 4.5 Anzahl der Zulassungsbedingungen nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	untere Gruppe (keine Zulassungsbedingung)	mittlere Gruppe (eine Zulassungsbedingung)	obere Gruppe (2 oder mehr Zulassungsbedingungen)
<b>Universität</b>			
Betriebswirtschaftslehre	26	63	11
Germanistik	61	39	0
Physik	94	6	0
<b>Fachhochschule</b>			
Betriebswirtschaft	9	59	32
Informatik	63	29	8

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

#### 4.3 Daten über den Bildungsweg der Studienanfänger(innen)

Bei der Studienaufnahme erfasst die Hochschule über die Studienbewerber eine Reihe von Daten, die Informationen über den Bildungsweg, die Ausbildungsschwerpunkte und die erreichten Leistungsergebnisse enthalten. Diese Daten können einen großen Beitrag für eine effektive Gestaltung der Qualitätssicherung leisten. Allerdings zeigt es sich, dass unabhängig von der Fachkultur die meisten relevanten Daten nur von einer Minderheit der Fakultäten und Fachbereiche registriert werden. Lediglich Angaben zur Art der Hochschulzugangsberechtigung und zur Durchschnittsnote bei Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung (HZB) werden an den Fachhochschulen mehrheitlich und an den Universitäten von einem Drittel bis zur Hälfte der jeweiligen Bereiche erfasst (Abb. 4.6).

Trotz dieser allgemeinen Tendenz zeigen sich dennoch zwischen den Fachkulturen einige Unterschiede.

<sup>4</sup> Der Korrelationskoeffizient für den Zusammenhang zwischen Studienbereich und Anzahl der Zulassungsbedingungen liegt bei -0,50. Die Werte für BWL an Fachhochschulen unterscheiden sich hier zudem von allen anderen Fächern. Außerdem ist der Unterschied zwischen BWL an Universitäten und Physik statistisch signifikant.

#### 4.6 Erfasste Informationen über Studienanfänger(innen) nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Art der Hochschulzugangsberechtigung	54	34	45	91	75
Durchschnittsnote der HZB	49	38	30	91	58
abgeschlossene Berufsausbildung	23	13	18	67	54
berufliche Vorerfahrungen	13	9	15	54	35
studienfachrelevante Noten der HZB	13	3	9	39	10
Fremdsprachenkenntnisse	28	25	3	33	6
absolvierte schulische Leistungskurse	13	0	6	7	6
Aussagen zur Studienwahl und Fachidentifikation	8	3	0	9	4

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

In **BWL an Fachhochschulen** wird nicht nur Art und Durchschnittsnote der HZB von der überwiegenden Zahl der Fachbereiche registriert, sondern mehrheitlich auch der Abschluss einer Berufsausbildung und berufliche Vorerfahrungen. Selbst studienfachrelevante Noten der HZB und Fremdsprachenkenntnisse werden noch von zwei Fünftel bis einem Drittel der Fachbereiche erfasst. In Bezug auf diese Daten besteht eine ähnlich günstige Situation auch in **Informatik**; nur dass die Anteile der Fachbereiche, die diese Indikatoren wahrnehmen schon etwas geringer ausfallen.

In den Studienbereichen **BWL an Universitäten** sowie insbesondere **Germanistik** und **Physik** stellt die Erfassung von Daten über Art und Durchschnittsnote der HZB hinaus eher eine Ausnahme dar.

Dies zeigt sich auch deutlich in den Indizes zu diesen Indikatoren. Das Bild des vergleichsweise starken Engagements der untersuchten Fachkulturen an Fachhochschulen wird auch durch die erfassten Informationen und bereitgestellten Angebote zu Studienbeginn gestützt. In **BWL an Fachhochschulen** erfasst rund die Hälfte der Fachbereiche mehr als drei Informationen über die Studienanfänger(innen) bei Studienbeginn<sup>5</sup> (Abb. 4.7). In **Informatik** betrifft dies noch 27% der Fachbereiche. Demgegenüber sind es nur 15% der Physik- und 14% der Germanistik-Fakultäten, die auf ein solches Informationsverhalten verweisen können.

#### 4.7 Anzahl der erfassten Informationen über die Studienanfänger(innen) nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	untere Gruppe (keine Information)	mittlere Gruppe (1 - 3 Informationen)	obere Gruppe (4 oder mehr Informationen)
<b>Universität</b>			
Betriebswirtschaftslehre	39	39	21
Germanistik	54	32	14
Physik	55	30	15
<b>Fachhochschule</b>			
Betriebswirtschaft	2	43	54
Informatik	23	50	27

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

<sup>5</sup> Es liegt lediglich ein geringer Korrelationskoeffizient für den Studienbereich (-0,19) vor. Die einfaktorielle ANOVA zeigt, dass sich **BWL an Fachhochschulen** signifikant von allen anderen Fächern abhebt.

Die Erfassung von Indikatoren und Daten folgt dabei dem Urteil über die Nützlichkeit solcher Angaben. So messen die **BWL-Fakultäten an den Universitäten** der Durchschnittsnote der HZB und den Fremdsprachenkenntnissen erstrangige Bedeutung zu. Auch die Tatsache, ob eine Berufsausbildung abgeschlossen wurde und entsprechende berufliche Erfahrungen vorliegen, wird in dieser Fachkultur mehrheitlich als nützlich eingeschätzt (Abb. 4.8).

#### 4.8 Nützlichkeit der Informationen über Studienanfänger(innen) nach Studienbereichen

Angaben auf einer Skala von 1 = „sehr nützlich“ bis 5 = „überhaupt nicht nützlich“; Stufen 1+2 in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Art der Hochschulzugangsberechtigung	44	20	21	57	54
Durchschnittsnote der HZB	81	20	20	57	48
studienfachrelevante Noten der HZB	*	*	*	28	*
absolvierte schulische Leistungskurse	*	*	*	*	*
berufliche Vorerfahrungen	60	*	*	76	60
abgeschlossene Berufsausbildung	75	*	17	65	50
Aussagen zur Studienwahl und Fachidentifikation	*	*	*	40	*
Fremdsprachenkenntnisse	80	62	*	63	*

\* wegen zu kleiner Gruppengröße keine Aussage möglich

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

In der **Germanistik** zieht die Mehrheit der Fakultäten maßgeblichen Nutzen aus dem Wissen über den Fremdsprachenerwerb der Studienanfänger(innen). Aber nur wenige messen der HZB-Durchschnittsnote, der Art der HZB und anderen Informationen große Bedeutung für die Sicherung des Studienerfolgs bei.

Die meisten **Physik**-Fakultäten schätzen die einzelnen Informationsbestände hinsichtlich ihrer Nützlichkeit meist als irrelevant ein. Auch den Aussagewert der HZB-Durchschnittsnote bewerten sie zurückhaltend.

Ein anderes Bild zeichnet sich an den **BWL-Fachbereichen der Fachhochschulen** ab. Sie schätzen am meisten die beruflichen Vorerfahrungen bzw. einen Berufsabschluss der Studienanfänger(innen) als wichtige Information ein. Die meisten unter diesen Fakultäten sehen auch die Art der HZB und die dabei erreichten Prädikate als nützliche Information für die Gestaltung des Studiums an. In diesen Einschätzungen gleichen sie den **Informatik**-Fachbereichen. Diese halten in der Mehrheit die beruflichen Vorerfahrungen der Studienanfänger(innen) und die Art der Hochschulzugangsberechtigung für maßgebliche Hinweise bei der Sicherung des Studienerfolgs.

#### 4.4 Einführungsangebote für Studienanfänger(innen)

Der Einstieg stellt im Studium eine besonders sensible Phase dar. Deshalb bieten die Hochschulen zum Studienstart spezielle Lehrformen an, die den Studienanfänger(inne)n den Einstieg in die akademische Ausbildung erleichtern sollen.

Weit verbreitet in allen Fachkulturen sind nur die Einführungstage zu Beginn des Studiums (Abb. 4.9). Kurse zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden, Mentor(inn)en und Einführungstutorien werden zwar jeweils von mindestens der Hälfte der Fakultäten und Fachbereiche angeboten, dennoch lassen sich auch bei diesen Maßnahmen zum Teil beträchtliche fachkulturelle Differenzen feststellen.

#### 4.9 Lehrangebote für Studienanfänger(innen) nach Studienbereichen Angaben in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Einführungswoche/-tage	87	75	91	93	77
Brückenkurse	51	13	76	73	77
Einführungstutorien	54	69	76	53	48
Kurse zu Zeitmanagement/zur Selbstorganisation des Studiums	44	31	10	67	48
Kurse zu wiss. Arbeitsmethoden	72	59	42	93	46
Einsatz von Mentoren	56	47	67	60	60

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Die **BWL-Studiengänge an Fachhochschulen** gewähren ihren Studienanfänger(inne)n sehr umfangreiche Unterstützungsangebote. Die überwiegende Mehrzahl der Fachbereiche organisiert Kurse zu den wissenschaftlichen Arbeitsmethoden (93%), Brückenkurse (73%), Kurse zum Zeitmanagement (67%) und Mentor(inn)eneinsatz (60%).

In der **Informatik** wird vor allem auf Brückenkurse (77%) und Mentor(inn)en (60%) Wert gelegt. Einführungstutorien (48%) oder auch Kurse zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden (46%) spielen eine vergleichsweise geringe Rolle.

Die Einführungsangebote in **Physik** konzentrieren sich auf Brückenkurse (76%), Einführungstutorien (76%) und Mentor(inn)en (67%). Eine geringe Rolle spielen Kurse zum Zeitmanagement (10%).

In der **Germanistik** finden sich als Hilfe beim Studieneinstieg vor allem Einführungstutorien (69%) und Mentor(inn)en (59%), Brückenkurse werden dagegen selten angeboten (13%).

In **BWL an Universitäten** wird vor allem den Kursen zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden (72%) viel Bedeutung beigemessen. Alle anderen Angebote werden lediglich jeweils nur von der Hälfte der betreffenden Fakultäten und Fachbereiche organisiert.

Die Indizes zu den Einführungsangeboten spiegeln die starken Aktivitäten der **BWL-Studiengänge an Fachhochschulen** in dieser Hinsicht wider. Jeder zweite **BWL-Fachbereich** unterbreitet seinen Studienanfänger(inne)n mindestens fünf Unterstützungsangebote zum Studieneinstieg (Abb. 4.10).<sup>6</sup> Reserven scheinen dagegen vor allem in der Germanistik zu bestehen. Dort gehört lediglich ein Sechstel zur Spitzengruppe bei Angeboten für Studienanfänger(innen).

#### 4.10 Anzahl der bestehenden Angebote zu Studienbeginn nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	untere Gruppe (0 - 2 Angebote)	mittlere Gruppe (3 - 4 Angebote)	obere Gruppe (5 oder mehr Angebote)
<b>Universität</b>			
Betriebswirtschaftslehre	24	42	34
Germanistik	34	50	16
Physik	15	48	36
<b>Fachhochschule</b>			
Betriebswirtschaft	5	45	50
Informatik	22	49	29

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

<sup>6</sup> Hier bestehen lediglich signifikante Unterschiede zwischen **BWL (FH)** und **Germanistik**.

Die zu Studienbeginn realisierten Einführungsangebote erweisen sich aus Sicht der verschiedenen Fachkulturen in unterschiedlichem Grade als wirkungsvoll für einen gelingenden Studieneinstieg. Nicht wenige Fakultäten und Fachbereiche in allen untersuchten Disziplinen treffen ein skeptisches Urteil zu von ihnen angewandten Unterstützungsmaßnahmen (Abb. 4.11).

#### 4.11 Nützlichkeit der Lehrangebote für Studienanfänger(innen) nach Studienbereichen

Angaben auf einer Skala von 1 = „sehr nützlich“ bis 5 = „überhaupt nicht nützlich“; Stufe 1 in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Einführungswoche/-tage	59	63	59	55	30
Brückenkurse	47	*	54	61	39
Einführungstutorien	43	67	44	56	32
Kurse zu Zeitmanagement/zur Selbstorganisation des Studiums	6	40	14	30	14
Kurse zu wiss. Arbeitsmethoden	18	47	17	38	25
Einsatz von Mentoren	27	29	14	56	28

\* wegen zu kleiner Gruppengröße keine Aussage möglich

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

In **BWL an Fachhochschulen** werden Einführungstage, Brückenkurse, Einführungstutorien und Mentor(inn)entätigkeit zwar von der Mehrheit der Fakultäten als positiv eingeschätzt, aber rund zwei Fünftel der Einrichtungen äußern auch Kritik. Kurse zu Arbeitsmethoden oder zum Zeitmanagement werden demgegenüber mehrheitlich als wenig nützlich beurteilt.

Für **Informatik** ist es bezeichnend, dass alle Einführungsangebote kritisch bewertet werden. Vor allem den Kursen zu Arbeitsmethoden (25%) oder zum Zeitmanagement (14%) sowie der Mentor(inn)entätigkeit (28%) kann nur wenig Nützlichkeit zuerkannt werden.

Für die **Physik**-Studiengänge werden lediglich Einführungstage (59%) und Brückenkurse (54%) mehrheitlich als nützlich bewertet. Starke Zweifel an der Nützlichkeit bestehen – ähnlich wie in Informatik – bei den Kursen zu Arbeitsmethoden (17%) oder zum Zeitmanagement (14%) sowie der Mentor(inn)entätigkeit (14%).

Außer den Mentor(inn)en, deren Tätigkeit ebenfalls eine kritische Bewertung erfährt (29%) fällt das Urteil der **Germanistik**-Fakultäten etwas besser aus. Vor allem Kurse zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden (47%) und Einführungstutorien (67%) werden häufiger als nützlich bewertet.

Die **BWL-Studiengänge an Universitäten** spiegeln ein vergleichsweise kritisches Bild ihrer Unterstützungsangebote. Wieder trifft es insbesondere die Kurse zu Arbeitsmethoden (18%), zum Zeitmanagement (6%) sowie die Mentor(inn)entätigkeit (27%). Aber auch die häufig angebotenen Brückenkurse (47%) und Einführungstutorien (43%) werden zurückhaltend beurteilt.

#### 4.5 Lehr- und Betreuungsangebote im Studienverlauf

Nicht nur zu Studienbeginn, sondern ebenso im gesamten Verlauf des Studiums wird von den Fakultäten und Fachbereichen aller untersuchten Studienbereiche eine Reihe von Maßnahmen realisiert, die der Verbesserung der Lehrqualität sowie der Erhöhung des Studienerfolgs dienen. Dazu gehört vor allem die Studienfachberatung durch die Lehrkräfte, die zu diesem Zweck nahezu in allen Bereichen eingerichtet ist (Abb. 4.12). Ähnlich bedeutungsvoll sind Tutorien sowie die Weiterbildung der Lehrenden in Hochschuldidaktik. Über alle Fachkulturen hinweg finden diese

#### 4.12 Lehr- und Betreuungsangebote im Studienverlauf nach Studienbereichen Angaben in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Studienfachberatung	90	78	91	96	81
Tutorien	79	78	88	89	85
Einsatz von Mentoren	49	34	55	42	44
Arbeit in Kleingruppen/Lerngruppen	59	25	67	78	75
verpflichtende Beratung für Studierende mit Leistungsproblemen	36	16	52	51	33
Übungen für Studierende, die die Prüfung nicht im ersten Anlauf bestanden haben	23	6	27	22	27
Lehrveranstaltungen zur Erarbeitung der Abschlussarbeit	44	50	9	44	17
Weiterbildung der Lehrenden in Didaktik	67	63	64	82	75
Zielvereinbarung mit Lehrenden	18	6	12	20	13
variable Gehaltsbestandteile für besondere Leistungen in der Lehre	18	13	12	47	40

DZHW–Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Maßnahmen an der überwiegenden Mehrzahl der Fakultäten und Fachbereiche statt. Beratungsangebote, Tutorien und Weiterbildung können als eine Art allgemeine Standardreaktion der untersuchten Fachkulturen für die Sicherung des Studienerfolgs angesehen werden.

Weitere Angebote differieren in ihrer Häufigkeit nach den Fachdisziplinen bzw. kommen nur selten zum Einsatz. Letzteres gilt zum einen für das Angebot zusätzlicher Übungen für jene Studierende, die Prüfungen nicht im ersten Anlauf bestanden haben. In allen Fachkulturen ist es jeweils nur rund ein Viertel der Einrichtungen, die solche Hilfestellungen bereithalten, in Germanistik sogar lediglich 6%. Zum anderen werden in allen Disziplinen relativ selten Zielvereinbarungen mit Lehrenden zur Sicherung des Studienerfolgs abgeschlossen. Den größten Anteil an solchen Vereinbarungen weisen noch die BWL-Studiengänge an Fachhochschulen mit 20% auf, in Germanistik sind es wiederum nur 6% der Fakultäten, in denen sich die Lehrenden konkrete Ziele stellen.

Hinsichtlich der fachkulturellen Differenzen in den Lehr- und Betreuungsangeboten im Studienverlauf ist für **BWL an Fachhochschulen** besonders bezeichnend, dass hier nicht nur die Standardmaßnahmen Fachberatung, Tutorien, Weiterbildung überdurchschnittlich häufig stattfinden, sondern auch die Arbeit in Klein- und Lerngruppen (78%) sowie die Einrichtung einer verpflichtenden Beratung für Studierende mit Leistungsproblemen. Jeder zweite Fachbereich hat solche obligatorische Beratungsformen eingeführt. Ähnlich bedeutsam sind variable Gehaltsbestandteile für besondere Leistungen in der Lehre (47%).

Auch in **Informatik** gehört die Arbeit in Lerngruppen zum Standardrepertoire von Betreuung und Unterstützung. Drei Viertel aller Fachbereiche fördern entsprechende Maßnahmen. Ebenfalls variable Gehaltsbestandteile für besondere Leistungen sind vergleichsweise häufig, in 40% der betreffenden Bereiche, eingeführt. Sehr selten dagegen werden Lehrveranstaltungen zur Erarbeitung der Abschlussarbeiten angeboten (17%).

In **Physik** sind Mentor(inn)en zur Betreuung wichtiger als in allen anderen Fachkulturen. Jede zweite Fakultät bietet eine solche Unterstützung ihren Studierenden an. Auch eine verpflichtende Beratung für Studierende mit Leistungsproblemen steht bei 52% der Studiengänge im Studienverlauf auf dem Betreuungsprogramm. Häufig, an 67% der Fakultäten, wird Arbeit in Klein-

gruppen initiiert. Sehr selten dagegen sind gesonderte Lehrveranstaltungen für die Abschlussarbeit (9%).

Ein solches Angebot speziell für die Bachelorarbeit ist typisch für die **Germanistik**. Jede zweite Fakultät bietet diese gesonderte Lehrveranstaltung an. Weitere Betreuungsleistungen wie Mentor(inn)en (34%), Kleingruppenarbeit (25%) oder auch verpflichtende Beratung (16%) werden jeweils nur von einer Minderheit der Einrichtungen angeboten.

In den **BWL-Studiengängen an Universitäten** wird vergleichsweise stark auf den Einsatz von Mentor(inn)en gesetzt. Jede zweite Fakultät unterbreitet entsprechende Angebote.

Die Indizies-Gruppenbildung bestätigt wieder diese Befunde (Abb. 4.13). Zwischen 38% und 6% der Fakultäten gehören in den verschiedenen Fachkulturen zur Spitzengruppe, die besonders viele Betreuungsmaßnahmen realisieren. Die Fachbereiche **BWL an Fachhochschulen** leisten nicht nur am häufigsten eine sehr umfangreiche Betreuungsarbeit, sondern hier sind es auch nur 11% der Einrichtungen, die sich auf lediglich drei oder weniger Maßnahmen konzentrieren.<sup>7</sup> In der **Germanistik** beträgt dieser Anteil 41% und nur 6% realisiert sieben oder mehr Unterstützungsangebote zur Sicherung des Studienerfolgs. Der Unterschied zwischen universitären und Fachhochschul-Disziplinen setzt sich auch hier fort.<sup>8</sup>

#### 4.13 Anzahl der Maßnahmen im Studienverlauf nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	untere Gruppe (0 - 3 Maßnahmen)	mittlere Gruppe (4 - 6 Maßnahmen)	obere Gruppe (7 oder mehr Maßnahmen)
<b>Universität</b>			
Betriebswirtschaftslehre	26	49	26
Germanistik	41	53	6
Physik	18	67	15
<b>Fachhochschule</b>			
Betriebswirtschaft	11	51	38
Informatik	20	56	24

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Zwar verbinden die einzelnen Fachkulturen mit der Sicherung des Studienerfolges im weiteren Studienverlauf in der Regel ein ganzes Bündel von Maßnahmen, die sich mehr oder minder gegenseitig ergänzen, aber es gibt kein einheitliches Meinungsbild zur Nützlichkeit der verschiedenen Betreuungsleistungen über alle Disziplinen hinweg (Abb. 4.14). Auffällig ist lediglich die geringe Wirkung, die einhellig von variablen Gehaltsbestandteilen für besondere Lehrleistungen erwartet wird. Ähnlich durchgehend skeptisch werden noch die Zielvereinbarungen mit Lehrenden beurteilt – nur in **BWL an Universitäten** bezeichnen immerhin 34% der Fakultäten dieses Instrument als nützlich – sowie die Weiterbildung der Lehrenden in Hochschuldidaktik. Angesichts dessen, dass an vielen Fakultäten und Fachbereichen solche Weiterbildungsmaßnahmen stattfinden, muss das kritische Urteil von zwei Drittel bis vier Fünftel der entsprechenden Bereiche erstaunen.

Darüber hinaus ist für **BWL an Fachhochschulen** bezeichnend, dass so zentrale Betreuungsformen wie Studienfachberatung, Tutorien, Mentor(inn)en und Kleingruppenarbeit in ihrer Wirkungsmöglichkeit zwar vergleichsweise häufig als nützlich charakterisiert werden. Allerdings

<sup>7</sup> Signifikante Unterschiede liegen zwischen **BWL an Fachhochschulen** und **Germanistik** vor.

<sup>8</sup> Die einfaktorielle ANOVA zeigt signifikante Unterschiede zwischen den Hochschularten. Zudem korrelieren der Umfang der Angebote und die Hochschulart leicht (Spearman's rho = 0,19).



#### 4.14 Nützlichkeit der Lehr- und Betreuungsangebote im Studienverlauf nach Studienbereichen Angaben auf einer Skala von 1 = „sehr nützlich“ bis 5 = „überhaupt nicht nützlich“; Stufe 1 in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Studienfachberatung	52	72	39	55	30
Tutorien	55	54	54	50	36
Einsatz von Mentoren	27	50	13	53	9
Arbeit in Kleingruppen/Lerngruppen	41	43	70	57	53
verpflichtende Beratung für Studierende mit Leistungsproblemen	43	20	38	31	7
Übungen für Studierende, die die Prüfung nicht im ersten Anlauf bestanden haben	33	*	56	60	36
Lehrveranstaltungen zur Erarbeitung der Abschlussarbeit	41	47	*	35	33
Weiterbildung der Lehrenden in Didaktik	27	16	0	32	32
Zielvereinbarung mit Lehrenden	34	*	*	11	17
variable Gehaltsbestandteile für besondere Leistungen in der Lehre	17	*	*	0	10

\* wegen zu kleiner Gruppengröße keine Aussage möglich

DZHW–Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

liegt der Anteil der positiv urteilenden Fachbereiche auch jeweils nur zwischen 50% und 60%. Ähnlich gut werden Übungen für Studierende, die ihre Prüfung nicht im ersten Anlauf bestanden haben, eingeschätzt. In der Mehrzahl kritische Einschätzungen erfahren verpflichtende Beratung und Lehrveranstaltungen für Abschlussarbeiten.

Eine besonders kritische Haltung zu den verschiedenen Lehr- und Betreuungsangeboten wird von den Lehrenden in **Informatik** eingenommen. Kaum eine Maßnahme wird von der Mehrheit der Fachbereiche dieser Disziplin als nützlich bewertet. Der Einsatz von Mentor(inn)en stößt sogar nur bei 9% der Bereiche auf ein positives Urteil. Nur die Einschätzungen zur Lerngruppenarbeit stellen eine Ausnahme dar. Hier sind es 53% der Fakultäten, die sich zustimmend äußern.

Auch in **Physik** wird die Einrichtung von kleineren Lerngruppen sehr geschätzt (70%). Daneben erfahren auch Tutorien (54%) und Zusatzübungen für Studierende, die ihre Prüfungen im ersten Anlauf nicht bestanden haben (56%) positive Bewertung.

In **Germanistik** ist zwar die geringste Maßnahmendichte zu finden, aber vergleichsweise viele dieser Angebote werden auch als nützlich beurteilt. Auffällig häufig geschieht das schon bei der Studienfachberatung (72%), des Weiteren ebenfalls Tutorien (54%), Mentor(inn)enarbeit (50%) und Lehrveranstaltungen zur Erarbeitung der Abschlussarbeit (47%).

In **BWL an Universitäten** erfahren dagegen nur die Studienfachberatung (52%) und die Tutorien (55%) eine positive Einschätzung. Verhältnismäßig kritisch gesehen werden Mentor(inn)en (27%) und Zusatzübungen für Prüfungsversager (33%).

#### 4.6 Indikatoren zum Studienverlauf

Die Fakultäten und Fachbereiche benötigen für die Analyse der Studiensituation gesicherte Daten über die Fortschritte im Studienverlauf. Die Mehrheit der Bereiche über Fachkulturen hinweg schöpft solche Erkenntnisse unter anderem aus den Einschätzungen der Studierenden zu den Studienbedingungen, die z. B. im Rahmen von Lehrveranstaltungsevaluationen gewonnen werden. Die Anteile der Fakultäten und Fachbereiche, die solche Daten gewinnen, liegen in den verschiedenen Fachdisziplinen bei mindestens drei Viertel (Abb. 4.15). Nur in der Germanistik ver-

#### 4.15 Informationsstand der Fakultäten über den Studienverlauf nach Studienbereichen Angaben in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
erworbene ECTS-Punkte je Studierenden und Semester	47	13	21	64	48
Prüfungsleistungen	74	28	42	42	48
Quote der nicht bestandenen Prüfungen	68	28	42	82	46
durchschnittliche Studiendauer	74	41	79	82	62
studentische Einschätzungen der Studienbedingungen	74	59	88	87	73
Anzahl der wegen endgültiger nicht bestandener Prüfungen Exmatrikulierten	58	19	55	71	56
Anzahl der Studierenden, die den Studiengang ohne Abschluss verlassen (Schwundquote)	74	38	76	73	63

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

bleibt dieser Wert bei 59%. Weitere Standardindikatoren mit ähnlichen Anteilen stellen die durchschnittliche Studiendauer und die Schwundquote bzw. die Anzahl der Studierenden, die den Studiengang abschlusslos verlassen, dar. Wieder sind es die Studiengänge der Germanistik, in denen diese Indikatoren zum Studienverlauf deutlich seltener erfasst werden. Nur 41% bzw. 38% der Fakultäten verzeichnen die entsprechenden Werte.

Sowohl in den **BWL-Studiengängen an Fachhochschulen als auch an Universitäten** scheint ein sehr guter Informationsstand über den Studienverlauf der Studierenden zu bestehen. Alle relevanten Indikatoren werden jeweils von der Mehrzahl der entsprechenden Fakultäten bzw. Fachbereiche erfasst. Eine Ausnahme sind an den Fachhochschulen die Prüfungsleistungen, die nur von 42% der BWL-Fachbereiche kontrolliert werden, und an den Universitäten die ECTS-Punkte der Studierenden, die nur 47% der Fakultäten erfassen.

In **Informatik** ist die Informationssituation nicht so günstig. Als Standardindikator können dort nur die studentischen Einschätzungen der Studienbedingungen gewertet werden (73%). Mehrheitlich erfassen die Fachbereiche darüber hinaus die durchschnittliche Studiendauer (63%) und die Anzahl der Studierenden, die den Studiengang ohne Abschluss verlassen.

Ein ähnlicher Informationsstand besteht in **Physik**, nur dass noch weniger Fakultäten die ECTS-Punkte der Studierenden registrieren (21%). In **Germanistik** gibt es die geringsten Aktivitäten, um sich über den Studienverlauf der Studierenden zu informieren. Ein Standardindikator, der in mindestens drei Viertel der Fakultäten zur Anwendung kommt, existiert nicht. Auch die studentischen Einschätzungen der Studienbedingungen werden nur von 59% der Bereiche wahrgenommen. Besonders selten werden ECTS-Punkte (13%), die Zahl der Exmatrikulierten aufgrund endgültig nicht bestandener Prüfungen (19%), Prüfungsleistungen und die Quote nicht bestandener Prüfungen (jeweils 28%) zur Information genutzt.

Die Differenzen im Informationsverhalten zwischen den verschiedenen Fachkulturen werden in der Indizes-Bildung noch einmal deutlich: BWL an Universitäten stellt den Studienbereich mit dem intensivsten Informationsverhalten dar. Knapp die Hälfte der zugehörigen Fakultäten gehört zur Spitzengruppe und erhebt mehr als sechs Indikatoren (Abb. 4.16). Ähnlich bemüht um Informationen erweist sich die BWL an Fachhochschulen. Völlig konträr dazu ist das Informationsver-

halten in der Germanistik.<sup>9</sup> Über zwei Drittel der Fakultäten (70%) nutzen keinen oder lediglich einen einzigen Indikator zu ihrer Informationen über die studentischen Studienverläufe.

In allen der untersuchten Fachkulturen werden die verschiedenen Indikatoren zum Studienverlauf sehr kritisch gesehen. Bei zum Teil größeren Urteilsdifferenzen wird jedoch kein Indikator mehrheitlich als nützlich für die Sicherung des Studienerfolgs angesehen (Abb. 4.17). Besonders kritisch fällt das Urteil zu den Indikatoren ECTS-Punkten, mit der Ausnahme BWL an Universitäten (50%), durchschnittliche Studiendauer (Ausnahme Germanistik – 42%), Anzahl Prüfungsversager (Ausnahme ebenfalls Germanistik – 50%) sowie Schwundquote aus.

#### 4.16 Anzahl der Sachverhalte, über die sich Fakultäten und Fachbereiche im Studienverlauf informieren, nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	untere Gruppe (0 - 1 Informationen)	mittlere Gruppe (2 - 6 Informationen)	obere Gruppe (7 oder mehr Informationen)
<b>Universität</b>			
Betriebswirtschaftslehre	16	36	48
Germanistik	70	17	13
Physik	36	43	21
<b>Fachhochschule</b>			
Betriebswirtschaft	3	54	43
Informatik	29	39	32

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

#### 4.17 Nützlichkeit der Informationen über den Studienverlauf nach Studienbereichen Angaben auf einer Skala von 1 = „sehr nützlich“ bis 5 = „überhaupt nicht nützlich“; Stufe 1 in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
erworbene ECTS-Punkte je Studierenden und Semester	50	*	0	11	21
Prüfungsleistungen	34	29	36	31	8
Quote der nicht bestanden Prüfungen	28	38	22	16	21
durchschnittliche Studiendauer	15	42	17	17	0
studentische Einschätzungen der Studienbedingungen	30	33	45	31	26
Anzahl der wegen endgültiger nicht bestandener Prüfungen Exmatrikulierten	19	50	11	16	0
Anzahl der Studierenden, die den Studiengang ohne Abschluss verlassen (Schwundquote)	26	20	8	15	6

\* wegen zu kleiner Gruppengröße keine Aussage möglich

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

<sup>9</sup> Im Rahmen der einfaktoriellen ANOVA schneiden die Fakultäten mit Germanistik signifikant schlechter als die übrigen Fakultäten/Fachbereiche ab (außer gegenüber Physik). Studienbereich und Anzahl der erfassten Daten korrelieren leicht (Korrelation nach Spearman = -0,21).

## 4.7 Studienbeurteilung nach Studienabschluss

Sowohl erfolgreiche Absolvent(inn)en als auch Studienabbrecher(innen) können wertvolle Hinweise liefern, wie die Studienverhältnisse zu verbessern sind. Ihr Rückblick auf das Studium auf Basis erster beruflicher Erfahrungen ermöglicht Schlussfolgerungen darüber, was getan werden muss, um einen hohen Studienerfolg zu sichern. Zur Erkundung solcher Informationen hat sich in den untersuchten Fachkulturen bislang nur ein Instrument etabliert, die Absolventenbefragung. Andere Analyseformen wie Abschlussgespräche mit Absolvent(inn)en, Befragung von Studienabbrecher(inne)n oder Arbeitgeberbefragungen stellen derzeit noch Ausnahmen dar (Abb. 4.18).

### 4.18 Maßnahmen der Fakultäten und Fachbereiche zum Studienabschluss nach Studienbereichen Angaben in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Absolvent(inn)enbefragung	66	53	13	93	77
Abschlussgespräch mit Absolvent(inn)en	5	3	9	29	15
Befragung der Exmatrikulierten ohne Abschluss (Studienabbrecher)	21	7	3	27	29
Arbeitgeberbefragung	13	0	3	33	19

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Absolvent(inn)enbefragungen werden dabei fast von allen **BWL-Studiengängen an Fachhochschulen** durchgeführt. Im Vergleich zu den anderen Fachkulturen werden hier auch die weiteren Feedback-Möglichkeiten nach Studienabschluss genutzt. Rund ein Drittel der zugehörigen Fachbereiche organisiert Arbeitgeberbefragungen und jeweils rund ein Viertel führt Studienabbruchuntersuchungen und Abschlussgespräche durch. Auch in **Informatik** sind ähnliche intensive Bemühungen zu registrieren.

In **Physik** dagegen spielen Studienbeurteilungen nach Studienabschluss keine Rolle. Auch Absolvent(inn)enbefragungen stehen lediglich bei 13% der betreffenden Fakultäten auf dem Programm. In **Germanistik** sind es immerhin 53% der Fakultäten, die bei ihren Absolvent(inn)en Einschätzungen zu ihren Studienerfahrungen einholen. Weitere Formen haben sich in dieser Fachkultur noch nicht verbreitet. In **BWL an Universitäten** sind es 66% der Bereiche, die Absolvent(inn)enbefragungen organisieren und 21% führen Befragungen von Studienabgänger(inne)n durch, die den Studiengang ohne Abschluss verlassen.

Aus Sicht der Indizes zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den an Fachhochschulen und den an Universitäten beheimateten Fachkulturen. Während in **BWL an Fachhochschulen** und in **Informatik** nur 5% bzw. 19% der jeweiligen Fachbereiche auf Studienbeurteilungen nach Studienabschluss verzichten, sind es an Universitäten 47% (Germanistik), 42% (Physik) und 34% (BWL) der Fakultäten (Abb. 4.19). Umgekehrt haben an Fachhochschulen 59% (BWL) und 38% (Informatik) der Fachbereiche zwei oder sogar mehr Maßnahmen zur Studienbeurteilung nach Studienabschluss realisiert. An den Universitäten trifft dies lediglich auf 34% (BWL), 12% (Physik) und 10% (Germanistik) der Fakultäten zu.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Die Fachbereiche der Fachhochschulen setzen sich hier jeweils signifikant gegenüber den Universitätsfächern ab. Zudem liegt ein schwacher Korrelationskoeffizient von -0,15 vor.

#### 4.19 Anzahl der Maßnahmen zum Studienabschluss nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	untere Gruppe (keine Maßnahme)	mittlere Gruppe (eine Maßnahme)	obere Gruppe (2 oder mehr Maßnahmen)
<b>Universität</b>			
Betriebswirtschaftslehre	34	32	34
Germanistik	47	43	10
Physik	42	45	12
<b>Fachhochschule</b>			
Betriebswirtschaft	5	36	59
Informatik	19	42	38

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

#### 4.8 Schwundquote und Aktivitäten zur Sicherung des Studienerfolgs

Im zweiten Kapitel wurde bereits gezeigt, dass sich aus dem Vergleich der geschätzten mit der zu vertretenden Schwundquote ein mehr oder minder starker Handlungsbedarf hinsichtlich der Aktivitäten zur Sicherung des Studienerfolgs ergibt. Allerdings ist fraglich, ob dies allgemein, also für alle relevanten Betreuungs- und Unterstützungsaktivitäten gilt. Deshalb ist zu untersuchen, ob eine negative Einschätzung der eigenen Schwundquote, die sich aus der Diskrepanz von realer und akzeptierter Quote ergibt, auch zu entsprechend intensiven Bemühungen zur Sicherung des Studienerfolgs führt (Abb. 4.20).

#### 4.20 Anteil an Fakultäten und Fachbereichen, die in Bezug auf bestimmte Maßnahmen besonders aktiv sind, nach Verhältnis von realer zu vertretbarem Schwund und Studienbereichen Angaben in %

	Anteile besonders aktiver Fakultäten und Fachbereiche		
	realer < vertretbarer Schwund	realer = vertretbarer Schwund	realer > vertretbarer Schwund
<b>vor Studienbeginn</b>			
Angebote für Studienbewerber	4	9	12
Zulassungsbedingungen	23	19	10
<b>zu Studienbeginn</b>			
erfasste Informationen zu Studienbeginn	36	37	29
Betreuungsangebote zu Studienbeginn	35	48	33
<b>im Studienverlauf</b>			
erfasste Informationen im Studienverlauf	50	41	33
Betreuungsangebote im Studienverlauf	17	25	29
<b>zu Studienende</b>			
Maßnahmen zum Studienabschluss	13	52	35

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

Generell ist zu konstatieren: Die Befunde liefern keinen eindeutigen Hinweis dafür, dass eine negative Einschätzung der eigenen Schwundquote mit einem überdurchschnittlichen Engagement bei der Sicherung des Studienerfolgs verbunden wird. Im Zusammenhang mit den ver-

schiedenen Maßnahmen zu unterschiedlichen Phasen des Studienverlaufes zeigen sich durchaus verschiedene Reaktionsmuster.

In der Vorstudienphase zeichnet sich ab, dass besonders die Fakultäten und Fachbereiche ein breites Informationsangebot für Studienbewerber bereitstellen, die ihre eigene Schwundquote für nicht vertretbar halten. Gleichzeitig bestehen an Einrichtungen, die ihre Schwundquote kritisch einschätzen, relativ wenige Zulassungsbedingungen zum Studium. Das Instrument der Auswahl von Studienbewerbern bleibt demnach in diesen Fällen häufig ungenutzt, um einen hohen Schwund an Studierenden während des Studiums zu vermeiden.

Eine schnelle Integration der Studierenden in der für den Studienerfolg äußerst wichtigen Studienanfangsphase müsste dem späteren Studienausstieg entgegen wirken. Im Interesse der Hochschulen sollte es daher sein, die Integration der Studierenden zu Studienbeginn durch die Bereitstellung von geeigneten Angeboten zu erleichtern. Die vorliegenden Befunde bestätigen dies nicht. Sie liefern eher Indizien dafür, dass durch entsprechende Maßnahmen zu Studienbeginn ein Anstieg der Schwundquote verhindert werden soll, nicht aber die Verringerung einer relativ hohen Schwundquote erreicht werden kann. Für Hochschulen mit einer hohen Schwundquote dürfte hier ein wesentlicher Ansatzpunkt zur Verringerung ihres Schwundes liegen.

Die Potenziale studienerefolgsichernder Aktivitäten zur Verringerung der Schwundquote werden im weiteren Verlauf des Studiums vor allem in konkreten Maßnahmen gesehen, weniger in der Erfassung von weiteren Informationen über die Studierenden. Letzteres wird von den Hochschulen ebenfalls eher als Instrument zur Sicherung einer zu vertretenden Schwundquote eingesetzt und ist weniger auf die Minimierung der Schwundquote gerichtet.

Maßnahmen zum Studienende, wie bspw. Exmatrikuliertenbefragungen, liefern wichtige Erkenntnisse für die Studienorganisation. Diese kommen jedoch erst nachfolgenden Studierendenkohorten zu Gute, nicht mehr den Befragten selbst. Derlei Instrumente scheinen vor allem dann angewendet zu werden, wenn eine gerade noch zu vertretende Schwundquote gehalten werden soll. Hochschulen, die sich eine zu hohe Schwundquote attestieren, verhalten sich dagegen zurückhaltender bei der Erhebung von Informationen im Anschluss an das eigentliche Studium. Hierbei besteht unter Umständen die Schwierigkeit, einen Zusammenhang zwischen den Erkenntnissen aus den Befragungen sowie den daraus abzuleitenden Maßnahmen für die aktuellen Studienanfänger(innen) und Studierenden herzustellen.

## **Zusammenfassung**

### *Universitäten*

**Betriebswirtschaftslehre:** Vor Studienbeginn werden an den wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten der Universitäten vor allem Informationstage bzw. Tage der offenen Tür, gedruckte Informationsmaterialien, Internetportale zur Studieninformation und gesonderte Informationsveranstaltungen angeboten. Im Vergleich der untersuchten Studienbereiche zeigen sich außerdem relativ hohe Anteile in Bezug auf den Einsatz von Self-Assessments. Dabei werden vor allem gesonderte Informationsveranstaltungen und spezielle Internetportale als nützlich erachtet.

Bei den Zulassungsbedingungen ist in der Betriebswirtschaftslehre in erster Linie der Numerus Clausus bedeutsam. Andere Zulassungsbedingungen spielen dagegen eine deutlich untergeordnete Rolle. Die Bedeutung, die der schulischen Leistung beigemessen wird, zeigt sich auch darin, dass häufig die Art sowie die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung als Informationen über die Studienanfänger(innen) erfasst werden. Als wichtiger Hinweis gilt zudem – wenn auch in deutlich geringerem Maße –, ob bestimmte Fremdsprachenkenntnisse vorliegen.

Von den möglichen Angeboten zu Studienbeginn spielen, abgesehen von den generell weit verbreiteten Einführungswochen, Kurse zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden eine große Rolle in der Betriebswirtschaftslehre (72%). Allerdings wird diese Maßnahme nur von einer Minderheit der Fakultäten als nützlich eingeschätzt. Weitere Angebote, wie Brückenkursen oder Einführungstutorien, werden von den Fakultäten jedoch deutlich seltener organisiert, auch wenn deren Nützlichkeit weitaus höher eingeschätzt wird.

Im Studienverlauf sind Studienfachberatung, Tutorien und die didaktische Weiterbildung der Lehrenden die Standardmaßnahmen für die Sicherung des Studienerfolgs. Im Vergleich zu anderen Fachkulturen fällt der häufige Einsatz von Mentor(inn)en auf, wobei mit 27% nur ein überraschend geringer Anteil eine derartige Maßnahme für nützlich erachtet.

Die betriebswirtschaftlichen Fakultäten an Universitäten machen sich stärker als andere ein allseitiges Bild vom Studienverlauf. Sie haben häufiger Kenntnis über Prüfungsleistungen, durchschnittliche Studiendauer, studentische Einschätzungen der Studienbedingungen sowie die Anzahl der Studierenden, die den Studiengang ohne Abschluss verlassen. Allerdings wird lediglich der regelmäßigen Erfassung der ECTS-Punkte, eine vergleichsweise selten genutzte Maßnahme, eine hohe Nützlichkeit zugeschrieben.

Nach Studienabschluss werden von der Mehrheit der Fakultäten der Betriebswirtschaftslehre an Universitäten vor allem Absolvent(inn)enbefragungen zur Sicherung des Studienerfolgs genutzt.

**Germanistik:** Die Fakultäten in Germanistik an Universitäten beschränken sich in ihren Informationsaktivitäten für Studieninteressierte auf ein vergleichsweise geringes Maß. Zum Informationsstandard gehören lediglich gedruckte Informationsmaterialien, Tage der offenen Tür und Internetportale zur Studieninformation. Allerdings verzeichnen die meisten anderen der untersuchten Studienbereiche bei der Angebotshäufigkeit höhere Anteilswerte, auch die Nützlichkeit dieser Angebote wird höher eingeschätzt.

Zulassungsbedingungen sind in den Germanistik-Studiengängen eher die Ausnahme. Mit einem Anteil von lediglich 36% stellt der Numerus Clausus dabei das am häufigsten genutzte Instrument dar.

Die Angebote zu Studienbeginn umfassen vor allem Einführungstage, Einführungstutorien und Kurse zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden. Relativ selten werden Brückenkurse angeboten. Auch eine Nutzung von bei Studieneintritt erhobenen Informationen ist in Germanistik seltener als anderswo und beschränkt sich auf die Art sowie die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung. Im weiteren Studienverlauf bieten die Einrichtungen der Germanistik ebenfalls seltener unterstützende Lehr- und Betreuungsangebote an. Eine Ausnahme stellen Lehrveranstaltungen zur Erarbeitung der Abschlussarbeit dar, denen eine vergleichsweise hohe Bedeutung zukommt und die etwa von der Hälfte der betreffenden Einrichtungen als wirksam eingeschätzt werden.

Hinsichtlich der im Studienverlauf erhobenen Informationen zeigt sich eine ähnliche Tendenz wie bei der Erfassung von Informationen am Studienanfang. Im Vergleich zu anderen Fachkulturen wird in Germanistik in geringerem Maße auf entsprechende Daten zurückgegriffen. Lediglich studentische Einschätzungen der Studienbedingungen werden von der Mehrzahl der Einrichtungen genutzt. Trotz dieser seltenen Inanspruchnahme schätzen die Germanisten den Nutzen solcher Daten vergleichsweise hoch ein, insbesondere bei den Informationen zur Anzahl der wegen endgültig nicht bestandener Prüfung Exmatrikulierten und der durchschnittlichen Studiendauer.



**Physik:** Wie allgemein üblich besteht in Physik das Informationsangebot vor Studienbeginn maßgeblich aus Informationstagen bzw. Tagen der offenen Tür, gedruckten Informationsmaterialien, Internetportalen zur Studieninformation sowie gesonderten Informationsveranstaltungen. Auffällig ist der geringe Anteil an Fakultäten, der ein Self-Assessment anbietet (6%). Die Möglichkeit eines Schnupper- bzw. Probestudiums wird – wie in den anderen Fachkulturen auch – von etwa jeder zweiten Einrichtung angeboten, aber von den Fakultäten der Physik in besonders hohem Maße als nützliches Instrument angesehen.

Zulassungsbedingungen zum Studium sind in der Physik die große Ausnahme. Informationen zu den Studienanfänger(inne)n werden seltener als anderswo erhoben. Die Art sowie die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung bilden allerdings auch hier die wichtigsten Quellen. Dagegen werden in der Physik zum Studienbeginn Brückenkurse, Einführungstutorien sowie Betreuung durch Mentor(inn)en in deutlich höherem Maße angeboten. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Physik-Fakultäten stärker als andere versuchen, die Studienanfänger(innen) auf ein ähnliches Startniveau zu bringen. Allerdings wird der Nutzen von Mentor(inn)en und von Einführungstutorien geringer als in anderen Studienbereichen eingeschätzt.

Im weiteren Studienverlauf organisieren die Einrichtungen der Physik ebenfalls vergleichsweise umfassend Lehr- und Betreuungsmöglichkeiten. Maßnahmen wie Studienfachberatung, Tutorien, Einsatz von Mentor(inn)en, Arbeit in Klein- und Lerngruppen sowie die verpflichtende Beratung für Studierende mit Leistungsproblemen werden den Studierenden relativ häufig angeboten. Als besonders nützlich erweist sich dabei vor allem die Arbeit in Klein- und Lerngruppen.

Die Fakultäten der Physik erfassen im Studienverlauf in erster Linie die durchschnittliche Studiendauer, die studentischen Einschätzungen der Studienbedingungen sowie die Schwundquote. Von diesen Informationen gelten lediglich die studentischen Urteile als zweckdienlich für die Analyse der Studiengestaltung, allerdings übersteigt der entsprechende Anteil auch hier nicht die 50%-Zustimmungsgrenze.

Nach Studienabschluss zeigen die Fakultäten und Fachbereiche der Physik kaum noch Interesse an rückblickender Studieneinschätzung: Die betreffenden Einrichtungen führen im Vergleich zu anderen Fachkulturen nur selten Absolvent(inn)enbefragungen durch und wenden sich kaum an die Arbeitgeber ihrer Absolvent(inn)en.

### *Fachhochschulen*

**Betriebswirtschaft:** Vor dem Studienbeginn bilden Informationstage bzw. Tage der offenen Tür, gedruckte Informationsmaterialien, ein Internetportal zur Studieninformation sowie gesonderte Informationsveranstaltungen das Kerngerüst für die Information in BWL an Fachhochschulen. Im Vergleich zu anderen Fachkulturen fällt auf, dass alle Angebote häufiger den Studienbewerber(inne)n zu Verfügung stehen. Des Weiteren setzen die Fachbereiche relativ oft auf kooperative Informationsangebote (z. B. mit Schulen, der Arbeitsagentur). Die Nützlichkeit dieser Informationsmöglichkeiten wird von mehr als der Hälfte der Fachbereiche geschätzt.

Kennzeichnend für BWL an Fachhochschulen ist darüber hinaus eine Vielzahl von Zulassungsbedingungen. Allein an 83% der entsprechenden Einrichtungen gibt es einen Numerus Clausus, aber auch andere Zugangsanforderungen wie berufliche Vorerfahrungen, bestandene Eignungstests usw. werden hier relativ häufig gefordert.

Hinzu kommt, dass hier in deutlich größerem Umfang als in anderen Studienbereichen Informationen über Studienanfänger(innen) erfasst werden. Die Art sowie die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung stellen dabei die wichtigsten Quellen dar. Aber auch Informationen über eine Berufsausbildung, berufliche Vorerfahrungen, studienrelevante Noten der Hoch-



schulzugangsberechtigung oder Fremdsprachenkenntnisse werden von den Fachbereichen vergleichsweise häufig erhoben und von der Mehrheit der betreffenden Einrichtungen als nützlich erachtet.

Den Studienanfänger(inne)n werden ebenfalls in besonderem Maße Betreuungs- und Unterstützungsangebote unterbreitet. Dabei fallen vor allem die Kursen zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden auf, die von 93% der Fachbereiche angeboten werden. Im weiteren Studienverlauf umfassen die Angebote dann die Studienfachberatung, Tutorien, die Arbeit in Klein- und Lerngruppen sowie die Weiterbildung der Lehrenden in Didaktik. Fast alle dieser Aktivitäten stehen häufiger als in den anderen Studienbereichen auf dem Unterstützungsprogramm. Auch die Gewährung variabler Gehaltsbestandteile für besondere Leistungen in der Lehre wird hier deutlich öfter als ein Mittel zur Sicherung des Studienerfolgs eingesetzt.

Zum Engagement der BWL-Fachbereiche in der Lehre gehört auch, dass sich die Einrichtungen stärker als andere ein allseitiges Bild vom Studienverlauf verschaffen. Als wichtigste Quellen können hier die Quote der nicht bestandenen Prüfungen, die durchschnittliche Studiendauer, studentische Einschätzungen der Studienbedingungen, die Anzahl der wegen endgültig nicht bestandener Prüfungen Exmatrikulierten sowie die Schwundquote gelten. Zudem erheben die Fachbereiche auch die erworbenen ECTS-Punkte häufiger als anderswo.

Absolvent(inn)enbefragungen werden beinahe von allen betriebswirtschaftlichen Fachbereichen durchgeführt. Aber auch Abschlussgespräche mit Absolvent(inn)en sowie Arbeitgeberbefragungen finden vergleichsweise häufig statt.

**Informatik:** Die Fakultäten und Fachbereiche der Informatik realisieren eine Information ihrer Studienbewerber vor allem durch Tage der offenen Tür und mittels gedruckter Materialien. Überdurchschnittlich stark engagieren sie sich bei kooperativen Informationsangeboten in Zusammenarbeit mit Schulen und Arbeitsagenturen. Insbesondere diese Maßnahme wird auch als relativ nützlich erachtet. Im Vergleich zu anderen Studienbereichen besteht für das Informatik-Studium am häufigsten die Möglichkeit eines Schnupper- bzw. Probestudiums, dessen Nützlichkeit allerdings von weniger als der Hälfte der betreffenden Einrichtungen als hoch eingeschätzt wird.

Zulassungsbedingungen spielen in Informatik an Fachhochschulen nur eine geringe Rolle. Lediglich der Numerus Clausus wird von einem Drittel der Einrichtungen angewendet.

Neben der Erfassung der Art und der Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung registrieren die Informatikstudiengänge bei Studienbeginn vor allem Berufsausbildung sowie berufliche Vorerfahrungen. Einführungstage, Brückenkurse und Mentor(inn)en erleichtern den Studienanfänger(inne)n den Studieneinstieg. Allerdings fällt die Einschätzung der Nützlichkeit solcher Maßnahmen nur bei einer Minderheit der betreffenden Fachbereiche positiv aus.

Im weiteren Studienverlauf sind die Aktivitäten zur Sicherung des Studienerfolgs überwiegend auf Studienfachberatung, Tutorien, Arbeit in Klein- und Lerngruppen sowie auf die Weiterbildung der Lehrenden in Didaktik ausgerichtet. Besondere Bedeutung kommt der Gewährung variabler Gehaltsbestandteile für besondere Leistungen in der Lehre zu. Bei der Einschätzung der Nützlichkeit der einzelnen Maßnahmen wird allerdings lediglich die Arbeit in Kleingruppen bzw. Lerngruppen von mehr als der Hälfte der Einrichtungen als nützlich gewertet.

Im Rahmen der im Studienverlauf erhobenen Informationen fokussiert sich die Informatik in erster Linie auf studentische Urteile zu den Studienbedingungen. Andere Indikatoren werden von den Informatik-Fachbereichen deutlich seltener zur Kenntnis genommen.

Absolvent(inn)enumfragen gehören in der Informatik zu den Standardinstrumenten der Studienbeurteilung. Relativ häufig befassen sich die betreffenden Fachbereiche auch mit einer Befragung von Studienabbrecher(inne)n.

## 5 Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs

### 5.1 Situation der Qualitätssicherung an den Fakultäten und Fachbereichen

Die Sicherung des Studienerfolgs ist für die Fakultäten und Fachbereiche eine herausfordernde Aufgabe. Die vorherrschende Sicht auf Qualitätssicherung an den betreffenden Einrichtungen hat dabei entscheidenden Einfluss darauf, mit welchem Aufwand und Engagement entsprechende Maßnahmen durchgeführt werden. Nur wenn die Mitglieder der Fakultäten und Fachbereiche von der Notwendigkeit und dem Sinn qualitätssichernder Maßnahmen überzeugt sind, wird Qualitätssicherung mit dem dafür notwendigen Einsatz betrieben. Diese Einstellungen der Lehrenden zur Qualitätssicherung ergeben sich wiederum aus den bei Ihnen vorherrschenden Annahmen zum Umfang des Schwundes sowie aus den bestehenden Problemen bei der Sicherung des Studienerfolgs.

In keiner der untersuchten Fachkulturen wird von der Mehrzahl der Fakultäten und Fachbereiche Studienabbruch als vorrangiges Thema angesehen. Dabei zeigen sich jedoch deutliche Disparitäten zwischen den betrachteten Fachkulturen. So liegen die Anteile der Einrichtungen, die angeben, dass dem Thema Studienabbruch ein hoher Stellenwert zukommt, in Betriebswirtschaftslehre an Fachhochschulen wie an Universitäten und in Germanistik sogar jeweils unter 20% (Abb. 5.1). An der Mehrheit der Fakultäten und Fachbereiche dieser Fachkulturen spielt das Thema Studienabbruch somit im Grunde eine nebensächliche Rolle.<sup>1</sup> Mit Anteilen von 44% bzw. 33% geben die Fakultäten und Fachbereiche der Physik und Informatik dagegen deutlich häufiger an, dass dem Thema Studienabbruch an ihrer Einrichtung eine hohe Bedeutung zukommt.

#### 5.1 Situation der Qualitätssicherung nach Studienbereichen

Angaben auf einer Skala von 1 = „trifft vollkommen zu“ bis 5 = „trifft überhaupt nicht zu“; Stufen 1+2 in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
Die Qualitätssicherung wird von den meisten Mitgliedern der Fakultät/des Fachbereichs mit großem Engagement durchgeführt.	63	42	53	65	53
Für weitere Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs fehlt an unserer Fakultät/unserem Fachbereich das Personal.	54	61	40	39	58
Die Fakultät/der Fachbereich wird von außen (z. B. durch die Hochschulleitung, Akkreditierung) zur Qualitätssicherung gezwungen.	53	58	33	49	42
Die Beschäftigung mit Qualitätssicherung hält von der eigentlichen Arbeit ab.	26	36	33	21	23
Für ein effektives Qualitätsmanagement fehlen an unserer Fakultät/unserem Fachbereich finanzielle Mittel.	26	46	25	16	25
Studienabbruch ist an der Fakultät ein vorrangiges Thema.	14	13	33	16	44
Die Maßnahmen zur Qualitätssicherung an unserer Fakultät erbringen keinen Gewinn für den Studienerfolg.	12	17	7	23	25

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

<sup>1</sup> Die Anteile der Fakultäten und Fachbereiche, die angeben, dass Studienabbruch an ihrer Einrichtung kein vorrangiges Thema darstellt, liegen in Germanistik bei 67% sowie in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und Fachhochschulen bei 72% bzw. 63%.

Dieser Befund könnte in der Tatsache begründet sein, dass sowohl die Studienabbruchquoten<sup>2</sup> als auch die geschätzten Schwundquoten<sup>3</sup> in diesen Studienbereichen vergleichsweise hoch ausfallen. Es liegt somit die Vermutung nahe, dass die relativ hohen Schwund- und Studienabbruchquoten in Physik und Informatik dazu führen, dass aus Sicht der Lehrenden eine intensive Beschäftigung mit der Sicherung des Studienerfolgs in stärkerem Maße notwendig ist und auch stattfindet. So zeigt sich auch, dass Fakultäten und Fachbereiche der Physik und Informatik häufiger die Senkung des Studienabbruchs als Ziel ihrer Einrichtung benennen als die anderen Studienbereiche.<sup>4</sup> Diese These wird gestützt von dem Befund, dass ein deutlicher Zusammenhang zwischen dem Stellenwert, den das Thema Studienabbruch an den Einrichtungen innehat, und der geschätzten Schwundquote in den Bachelorstudiengängen besteht. Das bedeutet: Je höher die Schwundquote eingeschätzt wird, desto häufiger ist Studienabbruch ein vorrangiges Thema. Über alle Studienbereiche hinweg beträgt die Korrelation  $-0,46$ .<sup>5</sup> Der Zusammenhang zeigt sich insbesondere in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen sowie in Germanistik und Physik an Universitäten. Das Ausmaß der Beschäftigung mit dem Thema Studienabbruch ist somit abhängig von dessen Wahrnehmung als Problem.

Obwohl Studienabbruch vergleichsweise selten ein vorrangiges Thema darstellt, wird an der Mehrheit der Fakultäten und Fachbereiche fast aller in die Untersuchung einbezogenen Fachkulturen die Qualitätssicherung von den Mitgliedern mit großem Engagement durchgeführt. Jeweils über die Hälfte der befragten Einrichtungen äußert sich in dieser Hinsicht positiv. Lediglich in Germanistik stimmen dieser Aussage mit einem Anteil von 42% weniger als die Hälfte der Fakultäten zu. Aus diesem Befund lässt sich schlussfolgern, dass die Fakultäts- und Fachbereichsleitungen ein umfassendes Verständnis von Qualitätssicherung haben, das über die Vermeidung von Studienabbruch hinausgeht. Das bedeutet: Qualitätssicherung wird sehr ernst genommen, Studienabbruch spielt jedoch im Rahmen der Qualitätssicherung nur eine periphere Rolle. Dies zeigt sich auch beim Blick auf das Verständnis des Begriffs Studienerfolg. Die Fakultäten und Fachbereiche verbinden mit dem Begriff Studienerfolg vergleichsweise selten die Vermeidung von Studienabbruch, sondern häufiger die Ausbildung hochqualifizierter Absolventen.<sup>6</sup>

Qualitätssicherung im Allgemeinen wird nicht nur an der Mehrzahl der Einrichtungen sehr engagiert durchgeführt, ein hoher Anteil der Fakultäten und Fachbereiche ist zudem vom Sinn qualitätssichernder Maßnahmen überzeugt. So zeigt sich, dass in den einzelnen Fachkulturen jeweils nur ein kleiner Teil der Aussage zustimmt, dass Qualitätssicherung keinen Gewinn für den Studienerfolg erbringt. Während der Anteil der Einrichtungen, der den Gewinn qualitätssichernder Maßnahmen skeptisch beurteilt, an Universitäten zwischen 7% in Physik und 17% in Germanistik liegt, ist diese Einstellung an Fachhochschulen etwas verbreiteter. Jeweils etwa ein Viertel der Fachbereiche in Betriebswirtschaft sowie in Informatik an Fachhochschulen äußert Zweifel am Nutzen der Qualitätssicherung für den Studienerfolg. In den meisten Fachkulturen zeigt sich zwischen dem Engagement, mit dem die Qualitätssicherung an den Fakultäten und Fachbereichen betrieben wird, und der Einschätzung des Gewinns der entsprechenden Maßnahmen für die Sicherung des Studienerfolgs ein deutlicher Zusammenhang. Die Korrelation zwischen den beiden

<sup>2</sup> Die Studienabbruchquote auf Basis des Absolventenjahrgangs 2012 liegt im Studienbereich Physik an Universitäten bei 41% und im Studienbereich Informatik an Fachhochschulen bei 34% (Heublein et al. 2014. Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Forum Hochschule 4|2014. Hannover: DZHW).

<sup>3</sup> siehe Kapitel 2

<sup>4</sup> siehe Kapitel 2

<sup>5</sup> Der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman ist auf dem 1%-Niveau signifikant.

<sup>6</sup> siehe Kapitel 3

entsprechenden Aussagen liegt über alle untersuchten Fächer hinweg bei  $-0,38$ .<sup>7</sup> <sup>8</sup> Das bedeutet: Fakultäten und Fachbereiche, die qualitätssichernde Maßnahmen mit großem Einsatz durchführen, schätzen auch deren Gewinn höher ein. Und umgekehrt formuliert: Einrichtungen, die qualitätssichernde Maßnahmen als gewinnbringend einschätzen, führen diese auch häufiger mit großem Engagement durch. Der einzige Studienbereich, in dem sich dieser Zusammenhang nicht in der Größenordnung feststellen lässt, ist Physik. Die Korrelation fällt in diesem Fall deutlich niedriger aus als in den anderen untersuchten Fachkulturen und ist nicht signifikant. Dieser Befund kann unter Umständen darauf zurückgeführt werden, dass Fakultäten der Physik unabhängig vom Engagement, mit dem Qualitätssicherung durchgeführt wird, die entsprechenden Maßnahmen sehr häufig als gewinnbringend einschätzen.<sup>9</sup>

Obwohl in den meisten Studienbereichen die Mehrheit der Fakultäten und Fachbereiche qualitätssichernde Maßnahmen sehr engagiert durchführt und als gewinnbringend betrachtet, so geschieht dies jedoch selten auf Basis eigener Überzeugung. Es geben ebenfalls große Anteile der Einrichtungen in den einzelnen Fachkulturen an, dass sie von außen – z. B. durch die Hochschulleitung oder von Akkreditierungsvorgaben – zu qualitätssichernden Maßnahmen gezwungen werden. Am häufigsten trifft dies mit einem Anteil von 58% auf die Fakultäten der Germanistik zu. In Physik und Informatik ist die Durchführung qualitätssichernder Maßnahmen demgegenüber häufiger intrinsisch motiviert. Lediglich 33% bzw. 42% der entsprechenden Einrichtungen fühlen sich von außen zur Qualitätssicherung gezwungen. Diese geringen Anteile an von außen veranlasstem Engagement stehen in Zusammenhang mit den hohen Schwundquoten und der entsprechenden Problemwahrnehmung in diesen Fachkulturen.

Trotz dieser günstigen Motivationslage in den betreffenden Fachkulturen bleibt der Befund, dass die Skepsis gegenüber qualitätssichernden Maßnahmen bei einem Teil der Fakultäten und Fachbereichen nicht zu verbergen ist. Zum einen ist ein – wenn auch geringer – Teil der Einrichtungen vom Gewinn qualitätssichernder Maßnahmen nicht überzeugt, aber zum anderen schätzen noch höhere Anteile ihre eigentliche Arbeit, d. h. Lehre und Forschung, im Vergleich zur Qualitätssicherung als wichtiger ein. Zwischen 21% der Fakultäten und Fachbereiche in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen und 36% in Germanistik geben an, dass sie durch die Beschäftigung mit Qualitätssicherung von der eigentlichen Arbeit abgehalten werden. Nicht überraschend dürfte in diesem Zusammenhang der Befund sein, dass die beiden Einstellungen in einem Zusammenhang stehen. Das bedeutet: Gerade jene Einrichtungen, die Qualitätssicherung als Störung bei der eigentlichen Arbeit empfinden, bescheinigen qualitätssichernden Maßnahmen häufiger einen geringen Gewinn bei der Sicherung des Studienerfolgs. In allen Fächern ist dieser Zusammenhang in mittlerem oder in starkem Maße ausgeprägt und hochsignifikant. Über alle untersuchten Fächer hinweg liegt die Korrelation bei  $0,61$ .<sup>10</sup> <sup>11</sup>

Die bestehende Skepsis gegenüber Qualitätssicherung lässt sich auch darauf zurückführen, dass die Fakultäten und Fachbereiche bei der Sicherung des Studienerfolgs durchaus vor realen Problemen stehen. Besonders häufig beklagen die befragten Einrichtungen, dass ihnen für weite-

<sup>7</sup> Der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman ist auf dem 1%-Niveau signifikant.

<sup>8</sup> Es wurde zwischen den Items „Die Qualitätssicherung wird von den meisten Mitgliedern der Fakultät/des Fachbereichs mit großem Engagement durchgeführt“ und „Die Maßnahmen zur Qualitätssicherung erbringen keinen Gewinn für den Studienerfolg“ die Rangkorrelation nach Spearman berechnet. Dass der Korrelationskoeffizient ein negatives Vorzeichen aufweist, ist der Tatsache geschuldet, dass die Items in unterschiedlicher Richtung formuliert sind.

<sup>9</sup> Lediglich 7% der Einrichtungen stimmen der Aussage zu, dass die Maßnahmen zur Qualitätssicherung keinen Gewinn für den Studienerfolg erbringen.

<sup>10</sup> Es wurde zwischen den Items „Die Beschäftigung mit Qualitätssicherung hält von der eigentlichen Arbeit ab“ und „Die Maßnahmen zur Qualitätssicherung erbringen keinen Gewinn für den Studienerfolg“ die Rangkorrelation nach Spearman berechnet.

<sup>11</sup> Der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman ist auf dem 1%-Niveau signifikant.

re Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs Personal fehlt. Am häufigsten stellen personelle Engpässe ein Problem bei Einrichtungen des Studienbereichs Germanistik dar (61%). Deutlich seltener verweisen Fakultäten und Fachbereiche der Physik und der Betriebswirtschaft an Fachhochschulen auf fehlende personelle Kapazitäten (40% bzw. 39%). Über alle untersuchten Fachkulturen hinweg zeigt sich, dass fehlende finanzielle Mittel in geringerem Maße ein Problem darstellen als fehlendes Personal. Mit einem Anteil von 46% verweisen Germanistik-Einrichtungen ebenfalls am häufigsten auf einen Mangel an finanziellen Mitteln. In den anderen Studienbereichen liegt der entsprechende Anteil zwischen 26% in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und 16% in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen.

Abschließend werden die an den Fakultäten und Fachbereichen vorherrschenden Einstellungen zu Qualitätssicherung noch einmal näher betrachtet. Dabei zeigt sich, dass im Wesentlichen vier Einstellungstypen identifiziert werden können:<sup>12</sup>

1. Fakultäten und Fachbereiche, die **nicht von außen** zu Qualitätssicherung **gezwungen** werden und eine **positive Einstellung** aufweisen
2. Fakultäten und Fachbereiche, die **von außen** zu Qualitätssicherung **gezwungen** werden, aber trotzdem eine **positive Einstellung** aufweisen
3. Fakultäten und Fachbereiche, die **von außen** zu Qualitätssicherung **gezwungen** werden und eine **skeptische Einstellung** aufweisen
4. Fakultäten und Fachbereiche, die **nicht von außen** zu Qualitätssicherung **gezwungen** werden, aber dennoch eine **skeptische Einstellung** aufweisen

Insbesondere an Fachbereichen der Betriebswirtschaft und Informatik an Fachhochschulen sowie an Physik-Fakultäten wird Qualitätssicherung aus eigenem Antrieb heraus und mit einer positiven Einstellung gegenüber den dazugehörigen Maßnahmen durchgeführt. Jeweils mehr als 40% der Einrichtungen können diesem Einstellungstyp zugeordnet werden (Abb. 5.2). Demgegenüber liegen die entsprechenden Anteile in Betriebswirtschaftslehre und Germanistik an Universitäten deutlich niedriger (30% bzw. 24%).

## 5.2 Einstellungen zur Qualitätssicherung nach Studienbereichen Angaben in Prozent

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
nicht von außen zu Qualitätssicherung gezwungen und positiv eingestellt	30	24	45	42	40
von außen zu Qualitätssicherung gezwungen, aber trotzdem positiv eingestellt	27	24	17	28	25
von außen zu Qualitätssicherung gezwungen und skeptisch eingestellt	24	43	17	21	18
nicht von außen zu Qualitätssicherung gezwungen, aber dennoch skeptisch eingestellt	18	10	21	9	17

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

<sup>12</sup> Bei der Typenbildung wurden folgende Einstellungen zur Qualitätssicherung berücksichtigt: „Die Fakultät/der Fachbereich wird von außen (z. B. durch die Hochschulleitung, Akkreditierung) zur Qualitätssicherung gezwungen“, „Qualitätssicherung wird von den meisten Mitgliedern der Fakultät/des Fachbereichs mit großem Engagement durchgeführt“, „Die Beschäftigung mit Qualitätssicherung hält von der eigentlichen Arbeit ab“ und „Die Maßnahmen zur Qualitätssicherung an unserer Fakultät erbringen keinen Gewinn für den Studienerfolg“.

Äußeren Zwang bei der Durchführung qualitätssichernder Maßnahmen machen, wie schon dargestellt, insbesondere Fakultäten der Germanistik sowie wirtschaftswissenschaftliche Einrichtungen an Universitäten wie an Fachhochschulen geltend. Während in Betriebswirtschaftslehre vergleichsweise häufig trotz äußeren Zwangs eine positive Einstellung gegenüber der Qualitätssicherung gegeben ist (FH: 27%, Uni: 28%), zeichnen sich Einrichtungen des Studienbereichs Germanistik mit einem Anteil von 43% besonders häufig dadurch aus, dass sie Qualitätssicherung nicht aus eigenem Antrieb heraus und mit einer skeptischen Einstellung gegenüber den betreffenden Maßnahmen durchführen. In der Zusammenschau der Befunde zeigt sich, dass sich die Situation der Qualitätssicherung insbesondere in Germanistik problematisch darstellt. Die betreffenden Fakultäten führen qualitätssichernde Maßnahmen nicht nur überdurchschnittlich häufig aufgrund äußeren Drucks durch und sehen diese skeptisch, die Einrichtungen zeichnen sich auch durch ein starkes Problemerkennen in Bezug auf die personelle und finanzielle Ausstattung aus.

Fakultäten und Fachbereiche der Informatik und Physik werden demgegenüber vergleichsweise selten von außen zur Qualitätssicherung gezwungen. Anteile von 25% bzw. 17% der Einrichtungen führen qualitätssichernde Maßnahmen aufgrund eines äußeren Drucks durch, zeichnen sich jedoch trotzdem durch eine positive Einstellung gegenüber diesen Maßnahmen aus. Demgegenüber werden 18% bzw. 17% der Einrichtungen von außen zu Qualitätssicherung gezwungen und sind dementsprechend skeptisch eingestellt.

Über alle untersuchten Fachkulturen hinweg zeigt sich, dass der vierte Einstellungstyp relativ selten anzutreffen ist. Jeweils nur ein kleiner Teil der Fakultäten und Fachbereiche führt Qualitätssicherung aus eigenem Antrieb heraus durch, äußert sich jedoch in irgendeiner Form skeptisch zu den dazugehörigen Maßnahmen. Der entsprechende Anteil liegt zwischen 9% in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen und 21% in Physik an Universitäten.

## 5.2 Schwierigkeiten bei der Qualitätssicherung

Die Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs können sehr vielfältig sein, nicht nur mangelnde finanzielle und personelle Ressourcen, sondern auch problematische Bedingungen in der Lehre spielen dabei eine Rolle. Die Rahmenbedingungen bei der Qualitätssicherung sowie die dabei bestehenden Schwierigkeiten haben entscheidenden Einfluss sowohl auf den Erfolg entsprechender Bemühungen als auch auf die Motivation der Fakultäten und Fachbereiche bei der Durchführung qualitätssichernder Maßnahmen.

Die im Rahmen der Untersuchung abgefragten Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs lassen sich in fünf Gruppen einteilen:

1. Probleme in Bezug auf die personellen Kapazitäten (z. B.: Überlastung der Hochschullehrer)
2. Probleme in finanzieller Hinsicht (z. B.: zu geringe finanzielle Mittel für die Lehre)
3. Probleme in Bezug auf die Lehre (z. B.: mangelnde Betreuung der Studierenden durch die Hochschullehrer)
4. Probleme in administrativer Hinsicht (z. B.: zu geringe Unterstützung durch die Hochschulleitung)
5. Probleme in Bezug auf die Studienorganisation und Prüfungsmodalitäten (z. B.: Differenzen zwischen Lehrinhalten und Prüfungsanforderungen)

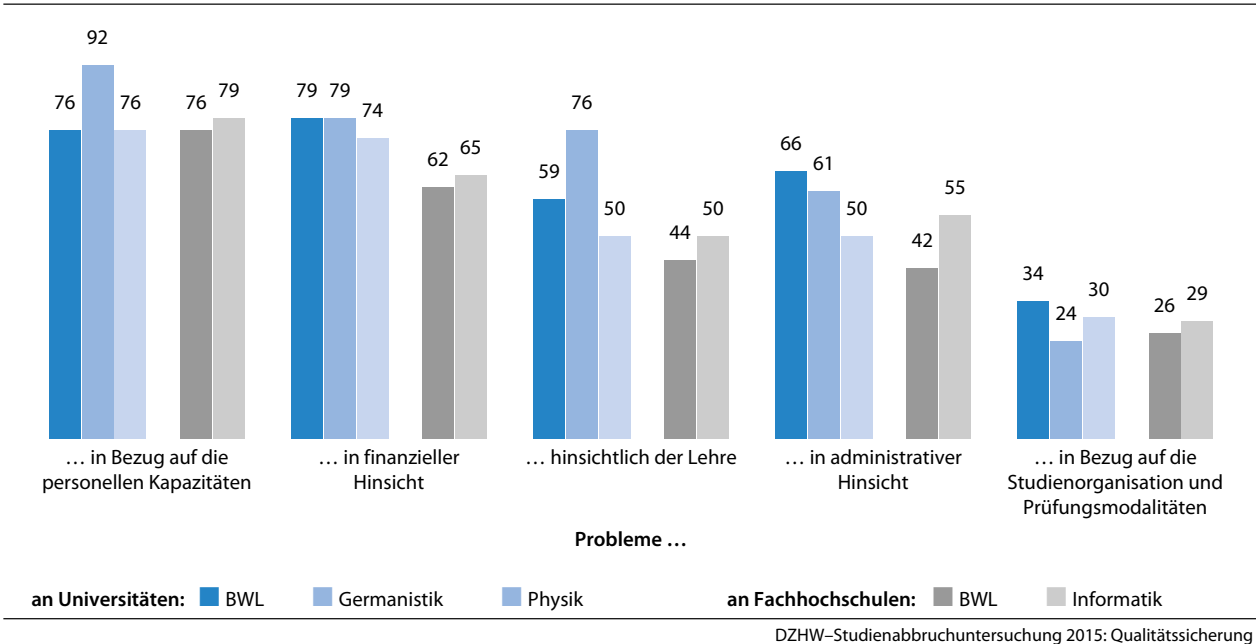
Im folgenden Verlauf des Kapitels wird für die einzelnen Problemgruppen zunächst die Bedeutung des jeweiligen Problembereichs in den untersuchten Fachkulturen betrachtet. Dabei wird

analysiert, welcher Anteil der Fakultäten und Fachbereiche mindestens einen der Aspekte aus den verschiedenen Bereichen als problematisch einschätzt. Im Anschluss daran wird jeweils auf die zu den einzelnen Problembereichen dazugehörigen Aspekte und die sich dabei zeigenden fächerspezifischen Besonderheiten eingegangen.

### Probleme in Bezug auf die personellen Kapazitäten

Über fast alle untersuchten Fachkulturen hinweg zeigt sich, dass die personellen Bedingungen am häufigsten als problematisch im Hinblick auf die Sicherung des Studienerfolgs eingeschätzt werden (Abb. 5.3). Die einzige Ausnahme in diesem Zusammenhang stellt Betriebswirtschaftslehre an Universitäten dar. In dieser Fachkultur stehen personelle Probleme nach finanziellen Schwierigkeiten an zweiter Stelle. Mit einem Anteil von 92% spielen Probleme in Bezug auf die personellen Kapazitäten in Germanistik die größte Rolle. In den anderen untersuchten Fachkulturen liegt der entsprechende Anteil jeweils bei etwa 75%.

### 5.3 Problemgruppen bei der Sicherung des Studienerfolgs nach Studienbereichen Angaben in Prozent



Besonders häufig werden die personellen Bedingungen in der Lehre als problematisch eingeschätzt. Die Überlastung der Lehrenden und fehlendes Lehrpersonal zählen in fast allen Fachkulturen zu den drei am häufigsten genannten Problemen, wobei die Überlastung der Hochschullehrer in der Regel an erster Stelle steht. Am häufigsten tritt dieses Problem mit einem Anteil von 88% in Germanistik auf (Abb. 5.4). In den anderen Fachkulturen liegt der entsprechende Anteil zwischen 60% in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und 71% in Informatik. Deutliche fächerspezifische Disparitäten zeigen sich zudem bei der Kritik an den personellen Kapazitäten in der Lehre. Personelle Engpässe in der Lehre spielen eine besonders große Rolle in Betriebswirtschaftslehre und Germanistik an Universitäten sowie in Informatik (59%, 79% bzw. 62%). Deutlich geringer liegen die entsprechenden Anteile in Physik sowie Betriebswirtschaft an Fachhochschulen (34% bzw. 40%).



Insbesondere Fakultäten und Fachbereiche der Germanistik und Wirtschaftswissenschaften beklagen zudem sehr häufig fehlendes Verwaltungspersonal. Während in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten wie an Fachhochschulen jeweils fast 50% und in Germanistik sogar 58% der Einrichtungen auf einen Mangel an Personal in der Verwaltung hinweisen, liegen die entsprechenden Anteile in den naturwissenschaftlichen Studienbereichen Physik und Informatik bei 21% bzw. 29%.

### **Probleme in finanzieller Hinsicht**

Neben den personellen Kapazitäten wird auch die finanzielle Ausstattung in allen untersuchten Fachkulturen im Hinblick auf die Sicherung des Studienerfolgs sehr häufig als problematisch eingeschätzt. Bei der Kritik am Umfang der finanziellen Mittel zeigen sich insbesondere Disparitäten zwischen Universitäten und Fachhochschulen. So verweisen an Universitäten in Betriebswirtschaftslehre und Germanistik jeweils 79% sowie in Physik 74% der Einrichtungen auf finanzielle Probleme (Abb. 5.3). Demgegenüber machen an Fachhochschulen in Betriebswirtschaft und Informatik 62% bzw. 65% der Fachbereiche auf schwierige finanzielle Rahmenbedingungen aufmerksam. Die hohen Anteile der Fakultäten und Fachbereiche, die hinsichtlich der personellen und finanziellen Ausstattung auf problematische Bedingungen verweisen, müssen bedenklich stimmen, da ausreichend Ressourcen für den Umfang und den Erfolg von Bemühungen zur Sicherung des Studienerfolgs von maßgeblicher Bedeutung sind.

Bei der Bewertung der einzelnen Aspekte lassen sich deutliche Differenzen zwischen den Fachkulturen konstatieren. So zeigt sich, dass die universitären Fakultäten der Betriebswirtschaftslehre und Germanistik nicht nur vergleichsweise häufig Kritik an den personellen Kapazitäten für die Lehre üben, sondern auch sehr häufig auf fehlende finanzielle Mittel für die Lehre hinweisen (68% bzw. 63%, Abb. 5.4). In Physik an Universitäten sowie Betriebswirtschaft und Informatik an Fachhochschulen spielt dieses Problem demgegenüber eine geringere Rolle (34%, 33% bzw. 40%).

Ein Mangel an Forschungsgeldern wird besonders häufig in Physik als Problem bei der Sicherung des Studienerfolgs benannt (48%). Fehlende finanzielle Mittel für die Forschung stellen somit nach der Überlastung der Hochschule das zweitwichtigste Problem im Studienbereich Physik dar. Dieser Befund weist auf eine stark ausgeprägte Forschungsorientierung in Physik hin, da an dem Umfang der Mittel für die Forschung deutlich häufiger Kritik geübt wird als an den personellen und finanziellen Ressourcen für die Lehre. Mehr Forschungsmittel werden offensichtlich als notwendige Bedingung für einen hohen Studienerfolg angesehen. Mit 42% liegt der Anteil der Fakultäten des Studienbereichs Germanistik, die sich mehr finanzielle Mittel für die Forschung wünschen, auf einem ähnlich hohen Niveau. Der entsprechende Anteil beläuft sich in den anderen Fächern auf 29% in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten sowie jeweils auf 38% in Betriebswirtschaft und Informatik an Fachhochschulen.

Gelder für die Beschäftigung von studentischen Hilfskräften fehlen an Universitäten deutlich häufiger als an Fachhochschulen. In Betriebswirtschaftslehre sowie Physik weisen 34% bzw. 38% der Fakultäten auf zu geringe finanzielle Mittel für studentische Hilfskräfte hin, in Germanistik liegt der entsprechende Anteil sogar bei 54%. Demgegenüber äußert in dieser Hinsicht nur jeweils etwa ein Fünftel der Betriebswirtschaft- und Informatik-Einrichtungen an Fachhochschulen Kritik.

#### 5.4 Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs nach Studienbereichen

Angaben auf einer Skala von 1 = „in hohem Maße“ bis 5 = „überhaupt nicht“; Stufen 1+2 in %

	Universitäten			Fachhochschulen	
	BWL	Germanistik	Physik	BWL	Informatik
<b>Probleme in Bezug auf die personellen Kapazitäten</b>					
Überlastung der Hochschullehrer	60	88	66	65	71
zu wenig Lehrpersonal	59	79	34	40	62
zu wenig Verwaltungspersonal	46	58	21	47	29
<b>Probleme in finanzieller Hinsicht</b>					
zu geringe finanzielle Mittel für die Lehre	68	63	34	33	40
zu geringe finanzielle Mittel für die Forschung	29	42	48	38	38
falsche Prioritäten bei der Verteilung der Mittel an der Hochschule	27	33	37	30	35
zu geringe Mittel für studentische Hilfskräfte	34	54	38	23	19
<b>Probleme hinsichtlich der Lehre</b>					
geringe Anerkennung der Lehre	37	29	33	26	29
überfüllte Lehrveranstaltungen	31	57	3	19	12
Vorrang der Forschung vor der Lehre	24	38	37	7	5
didaktische Mängel der Vorlesungen und Seminare	14	19	17	7	9
mangelnde Betreuung der Studierenden durch die Hochschullehrer	9	14	0	0	3
zu hohes fachliches Anforderungsniveau im Studium	0	5	13	7	5
<b>Probleme in administrativer Hinsicht</b>					
fehlende Daten zum Studienverlauf	38	38	30	21	37
zu geringe Unterstützung durch die Hochschulleitung	34	30	17	9	20
Uneinigkeit unter den Lehrenden über das Vorgehen bei der Qualitätssicherung	26	25	7	26	24
Uneinigkeit unter den Lehrenden über die Qualitätsziele	29	13	19	16	10
<b>Probleme in Bezug auf die Studienorganisation und Prüfungsmodalitäten</b>					
zu viele abverlangte Studien- und Prüfungsleistungen innerhalb eines Semester	26	19	30	21	28
Differenzen zwischen Lehrinhalten und Prüfungsanforderungen	9	14	3	5	0
Mängel in der Studienorganisation	6	5	3	5	2
mangelhafter Studienaufbau	6	5	3	2	0

DZHW-Studienabbruchuntersuchung 2015: Qualitätssicherung

#### *Probleme in Bezug auf die Lehre*

Problematische Bedingungen in der Lehre stehen bei der Mehrheit der untersuchten Fachkulturen an dritter Stelle. Lediglich in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten sowie in Informatik verweisen die Fakultäten und Fachbereiche häufiger auf Probleme in administrativer Hinsicht. Mit einem Anteil von 76% werden die Bedingungen in der Lehre besonders häufig in Germanistik als problematisch für den Studienerfolg eingeschätzt (Abb. 5.3). In den anderen Fachkulturen liegt der entsprechende Anteil bei 59% bzw. 44% in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und an Fachhochschulen sowie bei jeweils 50% in Physik und Informatik.

Insgesamt zeigen sich bei den einzelnen Schwierigkeiten in der Lehre sehr große Unterschiede zwischen den untersuchten Fachkulturen. Fächerübergreifend Einigkeit besteht nur hinsichtlich der Kritik an der geringen Anerkennung der Lehre. Der Anteil der Fakultäten und Fachberei-

che, der sich eine stärkere Würdigung von Lehrleistungen wünscht, liegt zwischen 26% in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen und 37% in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten (Abb. 5.4).

Sowohl überfüllte Lehrveranstaltungen als auch Mängel in der Betreuung der Studierenden stellen hauptsächlich in den universitären Bachelorstudiengängen der Germanistik und Betriebswirtschaftslehre ein Problem dar. Anteile von 57% bzw. 31% der betreffenden Einrichtungen kritisieren die zu hohe Anzahl von Studierenden in den Lehrveranstaltungen. Demgegenüber verweisen nur 3% der Fakultäten im Studienbereich Physik auf dieses Problem. An Fachhochschulen stellen überfüllte Lehrveranstaltungen ebenfalls vergleichsweise selten ein Problem dar (Betriebswirtschaft: 19%, Informatik: 12%). Die Betreuung der Studierenden wird in Germanistik und Betriebswirtschaftslehre an Universitäten zudem von 14% bzw. 9% der Fakultäten bemängelt. In den anderen Fächern spielt dieses Problem überhaupt keine Rolle. Diesen Unterschieden liegt unter anderem die unterschiedliche Studierendenzahl in den Bachelorstudiengängen der jeweiligen Fächer zugrunde.<sup>13</sup> So beträgt die durchschnittliche Studierendenzahl an den Fakultäten in Germanistik und Betriebswirtschaftslehre an Universitäten etwa 1.250 bzw. 1.480 Studierende, während sie in Physik- und Informatik-Bachelorstudiengängen nur bei etwa 430 bzw. 490 Studierenden liegt. Die einzige Ausnahme in diesem Zusammenhang stellt der Studienbereich Betriebswirtschaft an Fachhochschulen dar. Obwohl die Studierendenzahl in den Bachelorstudiengängen mit durchschnittlich 1.280 sehr hoch ist, verweisen die Fachbereiche nur sehr selten auf überfüllte Lehrveranstaltungen und Mängel in der Betreuung. An den betreffenden Einrichtungen wurden somit offensichtlich Mittel und Wege gefunden, damit die Studienbedingungen nicht unter der großen Studierendenzahl leiden. So zeigt sich beispielsweise, dass Fachbereiche der Betriebswirtschaft an Fachhochschulen vergleichsweise häufig die Studierenden in Klein- und Lerngruppen zusammenarbeiten lassen.<sup>14</sup>

Auffällig ist darüber hinaus die unterschiedliche Bedeutung der Vorrangstellung der Forschung vor der Lehre als Problem bei der Sicherung des Studienerfolgs. Bei diesem Problemaspekt zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den untersuchten Fachkulturen, die sich auf die jeweilige Hochschulart zurückführen lassen. Während ein Anteil von 24% der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten an Universitäten und 38% bzw. 37% der universitären Germanistik- und Physik-Einrichtungen die Vorrangstellung der Forschung als Problem benennen, liegen die entsprechenden Anteile in Betriebswirtschaft und Informatik an Fachhochschulen bei 7% bzw. 5%. Die stärkere Forschungsorientierung an Universitäten bringt somit häufiger Nachteile für die Lehre mit sich als an Fachhochschulen. Angesichts dieses Befundes ist es etwas erstaunlich, dass gerade die universitären Fächer, die in der Vorrangstellung der Forschung vor der Lehre besonders häufig ein Problem bei der Sicherung des Studienerfolgs sehen, auch vergleichsweise häufig die Erhöhung der Forschungsleistung als Ziel ihrer Einrichtung benennen.<sup>15</sup> An den Universitäten besteht somit offensichtlich ein Dilemma zwischen der stark ausgeprägten Forschungsorientierung auf der einen Seite und den Bemühungen zur Sicherung des Studienerfolgs auf der anderen Seite. Dieses Dilemma lässt sich unter anderem auf die Tatsache zurückführen, dass die Hochschullehrer ihre Reputation eher aus Forschungsaktivitäten und nicht aus besonderen Leistungen in der Lehre generieren. Zudem dürfte auch eine Rolle spielen, dass die Vergabe von finanziellen Mittel sehr häufig an Forschungsleistungen gebunden ist.

<sup>13</sup> Der Rangkorrelationskoeffizient nach Spearman zwischen der Studierendenzahl in Bachelorstudiengängen und den Problemen „überfüllte Lehrveranstaltungen“ sowie „mangelnde Betreuung der Studierenden durch die Hochschullehrer“ liegt bei -0,36 bzw. -0,24. Die Korrelationskoeffizienten sind negativ, da die Skala bei der Angabe der Probleme von 1 = „in hohem Maße“ bis 5 = „überhaupt nicht“ reicht.

<sup>14</sup> siehe Kapitel 4

<sup>15</sup> siehe Kapitel 2

Die Höhe des fachlichen Anforderungsniveaus wird über alle untersuchten Fachkulturen hinweg nur äußerst selten als Problem bei der Sicherung des Studienerfolgs benannt. Mit einem Anteil von 13% spielt dieses Problem nur im Studienbereich Physik eine Rolle. Die Fakultäten und Fachbereiche der Germanistik (5%), der Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und Fachhochschulen (0% bzw. 7%) sowie der Informatik (5%) schätzen das Anforderungsniveau noch seltener als zu hoch ein.<sup>16</sup>

### *Probleme in administrativer Hinsicht*

In fast allen untersuchten Fachkulturen verweist mindestens die Hälfte der Fakultäten und Fachbereiche auf Probleme in administrativer Hinsicht. Am häufigsten treten entsprechende Probleme mit Anteilen von 66% bzw. 61% in Betriebswirtschaftslehre und Germanistik an Universitäten auf (Abb. 5.3). Lediglich in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen macht nur eine Minderheit administrative Probleme geltend (42%).

In administrativer Hinsicht wird in fast allen untersuchten Fachkulturen am häufigsten kritisiert, dass nicht genügend Daten über den Studienverlauf, deren Analyse hilfreiche Erkenntnisse für die Sicherung des Studienerfolgs liefern kann, zur Verfügung stehen. Der entsprechende Anteil liegt zwischen 21% in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen sowie jeweils 38% in Betriebswirtschaftslehre und Germanistik an Universitäten (Abb. 5.4).

Fehlende Unterstützung durch die Hochschulleitung scheint insbesondere im Bereich der Betriebswirtschaftslehre und Germanistik an Universitäten ein Problem darzustellen. Jeweils etwa ein Drittel der betreffenden Fakultäten bemängelt die Unterstützung durch die Hochschulleitung. Mit Anteilen von 17% in Physik sowie 20% bzw. 9% in Informatik und Betriebswirtschaft an Fachhochschulen spielt dieses Problem in den anderen Fachkulturen eine geringere Rolle.

Uneinigkeit unter den Lehrenden besteht in fast allen Fächern in höherem Maße in Bezug auf das Vorgehen bei der Qualitätssicherung als in Bezug auf die Qualitätsziele. Jeweils etwa ein Viertel der Fakultäten und Fachbereiche der einzelnen Fächer verweisen auf unterschiedliche Vorstellungen über das Vorgehen bei der Sicherung des Studienerfolgs. Nur in Physik ist der entsprechende Anteil deutlich geringer (7%). Uneinigkeit über die Ziele bei der Qualitätssicherung äußern wirtschaftswissenschaftliche Einrichtungen an Universitäten mit einem Anteil von 29% besonders häufig. In den anderen Fächern beklagen zwischen 10% der Fakultäten und Fachbereiche in Informatik und 19% in Physik Differenzen zwischen den Lehrenden bezüglich der Zielvorstellungen.

### *Probleme in Bezug auf die Studienorganisation und Prüfungsmodalitäten*

Über alle untersuchten Fachkulturen hinweg zeigt sich, dass Probleme in der Studien- und Prüfungsorganisation nur eine untergeordnete Rolle bei der Sicherung des Studienerfolgs spielen. Lediglich ein Viertel bis zu ein Drittel der Einrichtungen in den einzelnen Fachkulturen schätzen die Bedingungen in diesem Bereich als problematisch für den Studienerfolg ein (Abb. 5.3). Die Fakultäts- und Fachbereichsleitungen sehen somit bei der Studien- und Prüfungsorganisation nur sehr selten Möglichkeiten für Veränderungen, die zur Sicherung des Studienerfolgs beitragen können.

<sup>16</sup> Diese Einschätzungen der Fakultäts- und Fachbereichsleitungen stehen im Widerspruch zu den studentischen Urteilen. So zeigt sich im Studienqualitätsmonitor für alle hier untersuchten Fachkulturen, dass die Studierenden das fachliche Anforderungsniveau deutlich häufiger als zu hoch einschätzen. Mit einem Anteil von 42% fühlen sich die Studierenden am häufigsten in Naturwissenschaften an Universitäten fachlich überfordert (Woisch et al. 2014. Studienqualitätsmonitor 2013. Studienqualität und Studienbedingungen an deutschen Hochschulen. Hannover: DZHW; siehe auch Randauszählungen nach Fächergruppen).

Hinsichtlich der Studien- und Prüfungsorganisation wird der Umfang der abverlangten Studien- und Prüfungsleistungen am häufigsten als Problem angesehen (Abb. 5.4). Besonders hoch fällt der entsprechende Anteil dabei im Bereich der Naturwissenschaften aus. Anteile von 30% bzw. 28% der Physik- und Informatik-Einrichtungen gehen davon aus, dass sich die hohe Anzahl der innerhalb eines Semesters zu erbringenden Leistungen nachteilig auf den Studienerfolg auswirkt. Mit einem Anteil von 19% verweisen Fakultäten der Germanistik am seltensten auf dieses Problem. Diese Differenzen lassen sich auch auf das unterschiedliche Anforderungsniveau in den Bachelorstudiengängen der einzelnen Fächer zurückführen.

Demgegenüber üben Fakultäten der Germanistik mit einem Anteil von 14% vergleichsweise häufig Kritik an Differenzen zwischen den Lehrinhalten und den gestellten Prüfungsanforderungen. Die entsprechenden Anteile liegen in den anderen untersuchten Fächern bei 9% bzw. 5% in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten und Fachhochschulen sowie bei 3% in Physik. In Informatik spielt dieses Problem überhaupt keine Rolle.

An der Studienorganisation sowie am Studienaufbau wird über alle Fächer hinweg nur äußerst selten Kritik geübt. Jeweils nur 2% bis 6% der befragten Fakultäten und Fachbereiche verweisen auf entsprechende Probleme.<sup>17</sup>

Über alle Problembereiche hinweg lässt sich konstatieren, dass sich keine nennenswerten Zusammenhänge zwischen der Bedeutung der einzelnen Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs und der geschätzten Schwundquote zeigen. Dieser Befund legt die Vermutung nahe, dass für die Problemwahrnehmung die Schwundquote nur eine untergeordnete Rolle spielt. Der Studienabbruch bzw. der Schwund in den Bachelorstudiengängen ist demnach vermutlich nicht die entscheidende Größe, an der die Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs fest gemacht werden.

## Zusammenfassung

### Universitäten

**Betriebswirtschaftslehre:** Obwohl Studienabbruch an betriebswirtschaftlichen Fakultäten an Universitäten sehr selten ein vorrangiges Thema darstellt und die Mehrheit der entsprechenden Einrichtungen von außen zur Qualitätssicherung gezwungen wird, werden qualitätssichernde Maßnahmen überdurchschnittlich häufig mit großem Engagement durchgeführt. Neben fehlenden personellen und finanziellen Ressourcen spielen in Betriebswirtschaftslehre an Universitäten auch Probleme in administrativer Hinsicht (wie beispielsweise eine zu geringe Unterstützung durch die Hochschulleitung) bei der Sicherung des Studienerfolgs eine überdurchschnittlich große Rolle.

**Germanistik:** Insgesamt lässt sich für Germanistik festhalten, dass Studienabbruch an den entsprechenden Fakultäten am seltensten als vorrangiges Thema behandelt wird. Gleichzeitig stellt sich die Situation der Qualitätssicherung in diesem Studienbereich auch am problematischsten dar. So werden Fakultäten der Germanistik besonders häufig von außen zu Qualitätssicherung gezwungen und dementsprechend ist auch die Skepsis gegenüber den entsprechenden Maß-

<sup>17</sup> Diese Einschätzungen der Fakultäts- und Fachbereichsleitungen stehen ebenfalls im Widerspruch zu den studentischen Urteilen. So zeigt sich im Studienqualitätsmonitor für alle hier untersuchten Fachkulturen, dass die Studierenden deutlich häufiger am Studienaufbau Kritik üben. Am häufigsten sind die Studierenden der Kulturwissenschaften an Universitäten mit einem Anteil von 29% mit dem Aufbau ihres Studiengangs unzufrieden (Woisch et al. 2014. Studienqualitätsmonitor 2013. Studienqualität und Studienbedingungen an deutschen Hochschulen. Hannover: DZHW; siehe auch Randauszählungen nach Fächergruppen).

nahmen in dieser Fachkultur sehr verbreitet. Zudem zeichnen sich die entsprechenden Einrichtungen durch eine sehr starke Problemwahrnehmung aus. Insbesondere ein Mangel an finanziellen und personellen Ressourcen sowie problematische Bedingungen in der Lehre, vor allem die Überlastung der Hochschullehrer, werden dabei von den Fakultätsleitungen im Studienbereich Germanistik am häufigsten benannt.

**Physik:** Aufgrund der hohen Schwund- und Studienabbruchquoten hat das Thema Studienabbruch an den Fakultäten der Physik vergleichsweise häufig einen hohen Stellenwert inne und Qualitätssicherung wird dementsprechend in den meisten Fällen auf Basis eigener Überzeugungen durchgeführt. Die entsprechenden Einrichtungen sind zudem in hohem Maße vom Gewinn qualitätssichernder Maßnahmen überzeugt. Wie in allen untersuchten Fachkulturen stellen fehlendes Personal und ein Mangel an finanziellen Mitteln in Physik die größten Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs dar. Fakultäten der Physik schätzen jedoch im Fächervergleich die Höhe des fachlichen Anforderungsniveaus sowie den Umfang der Prüfungsleistungen pro Semester am häufigsten als problematisch ein.

#### *Fachhochschulen*

**Betriebswirtschaft:** Betriebswirtschaftliche Fachbereiche an Fachhochschulen zeichnen sich, wie auch die entsprechenden Einrichtungen an Universitäten, dadurch aus, dass Studienabbruch zwar sehr selten ein vorrangiges Thema darstellt, dass Qualitätssicherung jedoch von der überwiegenden Mehrheit mit großem Engagement durchgeführt wird. Obwohl wie in den anderen untersuchten Fachkulturen personelle und finanzielle Probleme am häufigsten genannt werden, lässt sich über alle Problembereiche hinweg konstatieren, dass in den einzelnen Bereichen betriebswirtschaftliche Einrichtungen an Fachhochschulen vergleichsweise selten auf Probleme hinweisen. Dieser Befund könnte unter anderem auf die relativ niedrige Schwund- und Studienabbruchquote in Betriebswirtschaft an Fachhochschulen zurückgeführt werden.

**Informatik:** Aufgrund der relativ hohen Schwund- und Studienabbruchquote in Informatik findet an den entsprechenden Fachbereichen am häufigsten eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema Studienabbruch statt. Dementsprechend lässt sich für die entsprechenden Einrichtungen, ähnlich wie für den Studienbereich Physik, konstatieren, dass diese relativ selten von außen zu qualitätssichernden Maßnahmen gezwungen werden und gegenüber Qualitätssicherung in der Regel positiv eingestellt sind. Fehlende finanzielle und personelle Ressourcen stellen in Informatik, wie auch in allen anderen Fachkulturen, die am häufigsten benannten Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs dar.

## 6 Zusammenfassung: Qualitätssicherung in den ausgewählten Studienbereichen

Bei den hier vorgelegten Befunden einer Befragung von Fakultäts- und Fachbereichsleitungen ausgewählter Studienbereiche handelt es sich um erste Ergebnisse im Rahmen einer Analyse des Einflusses institutioneller Bedingungen auf Entwicklungen beim Studienabbruch an deutschen Hochschulen. Die erhobenen Daten werden im Zusammenhang mit weiteren Untersuchungen zu den Ursachen des Studienabbruchs noch tiefergehend ausgewertet.

In den Bemühungen um einen hohen Studienerfolg zeigen sich zwischen den verschiedenen Studienbereichen deutliche Unterschiede. Dennoch lassen sich hinsichtlich der Art und Weise der Qualitätssicherung auch allgemeine Befunde über alle hier untersuchten Studienbereiche hinweg feststellen. Von besonderer Bedeutung erscheinen dabei die folgenden Aspekte:

- Die Fakultäts- und Fachbereichsleitungen in den ingenieur- und naturwissenschaftlichen Studienbereichen schätzen ihre Schwundquoten im Bachelorstudium mit 39% (Informatik, FH) und 38% (Physik, Universität) deutlich höher ein als die Leitungen in den geistes- und wirtschaftswissenschaftlichen Bereichen. Dabei korrespondieren diese Schwundquoten mit den vom DZHW berechneten Studienabbruchquoten.
- Ein enger Zusammenhang besteht zwischen der geschätzten Schwundquote und der aus Sicht der Leitungen für vertretbar gehaltenen Schwundquote. Das bedeutet: Je höher der Umfang des Schwunds eingeschätzt wird, desto höher fällt auch die für vertretbar gehaltene Schwundquote aus. Nur eine Minderheit der Einrichtungen schätzt die bestehende Schwundquote höher ein, als aus ihrer Sicht vertretbar ist.
- In den meisten Studienbereichen setzt sich nur eine Minderheit der Fakultäten und Fachbereiche die Senkung des Studienabbruchs als Ziel; andere Ziele spielen demgegenüber eine deutlich größere Rolle. Zudem wird eine Senkung des Studienabbruchs vergleichsweise selten fest vereinbart. In der Mehrzahl der Fälle handelt es sich dabei um einen allgemeinen Konsens bzw. eine informelle Übereinkunft.
- Die Fakultäten und Fachbereiche verstehen unter dem Begriff Studienerfolg hauptsächlich fachlich gut ausgebildete Absolventen, seltener wird mit Studienerfolg auch niedriger Studienabbruch verbunden.
- An der Mehrheit der Fakultäten und Fachbereiche sind die Lehrenden der Meinung, dass Studienabbruch in den ersten beiden Semestern akzeptabel und im Wesentlichen ein Ausdruck für die Orientierungssuche der Studierenden ist. Ein Zusammenhang zu den Studienbedingungen wird nur von einer Minderheit der Lehrenden gesehen.
- In allen Studienbereichen stimmen die Lehrenden aus Sicht der Fakultätsleitungen mehrheitlich der Aussage zu, dass die Studienanfänger eine zu geringe Studierfähigkeit besitzen. Ihnen wird häufig bescheinigt, dass ihnen ein Semester zur Anpassung an die hochschulischen Anforderungen fehlt. Weit verbreitet ist die Ansicht, dass die Studierenden zu wenig Zeit ins Studium investieren. Das Bild der Lehrenden von den Studierenden fällt dabei an Fachhochschulen kritischer aus als an Universitäten.
- Für Studienbewerber bestehen zahlreiche Informationsangebote; besonders Informationstage und Informationsmaterialien sind weit verbreitet. In den ingenieurwissenschaftlichen Studienbereichen werden zudem häufig kooperative Informationsangebote (z. B. mit Schulen, der Arbeitsagentur) angeboten.



- Die häufigste Zugangsbeschränkung ist der Numerus Clausus. Allerdings besteht er mehrheitlich nur in den BWL-Studiengängen. In allen weiteren Studienbereichen sind Zulassungsbedingungen nur bei einer Minderheit der Studiengänge gegeben.
- Art und Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung, studentische Urteile zu den Studienbedingungen, Studiendauer sowie Schwundquote werden regelmäßig von der Mehrzahl der Fakultäten und Fachbereiche erfasst. In allen untersuchten Studienbereichen werden die verschiedenen Indikatoren zum Studienverlauf in ihrer Nützlichkeit kritisch eingeschätzt.
- Den Studierenden werden sowohl zu Studienbeginn als auch im weiteren Studienverlauf eine Vielzahl von Lehr- und Betreuungsangeboten unterbreitet. Zu Studienbeginn sind Einführungswochen sehr verbreitet. Im weiteren Studienverlauf sind insbesondere Studienfachberatung durch Lehrkräfte, Tutorien sowie Weiterbildungen der Lehrenden in Hochschuldidaktik bedeutungsvoll. Die Nützlichkeit der einzelnen Maßnahmen wird jedoch jeweils von einem beträchtlichen Anteil der Lehrenden bezweifelt. Nur selten schätzen mehr als die Hälfte der Lehrenden ihre jeweils angewandten Maßnahmen als nützlich ein.
- Zum Studienende hat sich bisher nur die Absolventenbefragung als häufig eingesetztes Instrument etabliert. Andere Instrumente, wie Studienabbrecher- oder Arbeitgeberbefragungen, spielen kaum eine Rolle.
- Aus Sicht von gut der Hälfte der Fakultäts- und Fachbereichsleitungen wird die Qualitätssicherung von der Mehrzahl der Lehrenden mit großem Engagement durchgeführt. Allerdings bekunden ähnliche hohe Anteile der Leitungen, dass sie von außen zu qualitätssichernden Maßnahmen gezwungen werden.
- Im Hinblick auf die Sicherung des Studienerfolgs beklagen die befragten Fakultäten und Fachbereiche am häufigsten fehlende personelle Kapazitäten, wobei vor allem die hohe Arbeitsbelastung der Hochschullehrer kritisiert wird.

Für die einzelnen Studienbereiche zeigen sich hinsichtlich der Sicherung eines hohen Studienerfolgs folgende wesentliche Besonderheiten:

#### **Betriebswirtschaftslehre an Universitäten**

- vergleichsweise niedrige Schwundquote geschätzt (26%), als vertretbar wird im Durchschnitt ein Wert von 22% eingeschätzt;
- überdurchschnittlich häufiges Angebot von Self-Assessments für Studienbewerber; Numerus Clausus bei der Mehrzahl der Studiengänge;
- vergleichsweise aktiv bei der Erfassung von Informationen über die Studienanfänger wie auch über den Studienverlauf der Studierenden;
- überdurchschnittlich viele Lehr- und Betreuungsangebote sowohl für die Studienanfänger zu Studienbeginn als auch für die Studierenden im weiteren Studienverlauf;
- Qualitätssicherung überdurchschnittlich häufig mit großem Engagement durchgeführt, auch wenn sich jede zweite Einrichtung zur Qualitätssicherung gezwungen fühlt;
- administrative Probleme werden überdurchschnittlich häufig als Schwierigkeit bei der Sicherung des Studienerfolgs gesehen;

#### **Germanistik an Universitäten**

- niedrige Schwundquote geschätzt (23%); in keinem anderen Studienbereich wird auch die für vertretbar gehaltene Schwundquote so niedrig eingeschätzt (16%);



- Studienabbruch wird vergleichsweise selten sowohl als unvermeidliche Erscheinung als auch als eine legitime Möglichkeit angesehen, sich von Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung zu trennen;
- in allen Studienphasen gibt es sowohl in Bezug auf Betreuungsangebote als auch auf die erhobenen Informationen zu den Studierenden relativ wenige Aktivitäten;
- Studienabbruch stellt selten ein vorrangiges Thema in den Fakultäten dar; sie fühlen sich dagegen vergleichsweise häufig von außen zur Qualitätssicherung gezwungen und äußern nicht selten Skepsis in Bezug auf deren Wirksamkeit;
- starke Problemwahrnehmung im Hinblick auf die Sicherung des Studienerfolgs, insbesondere personelle Engpässe und problematische Bedingungen in der Lehre werden sehr häufig benannt;

### **Physik an Universitäten**

- hohe Schwundquote geschätzt (38%); dennoch setzt sich nur eine Minderheit der Fakultäten die Senkung des Studienabbruchs zum Ziel; allerdings fällt auch hier die für vertretbare gehaltene Schwundquote (31%) relativ hoch aus;
- hohe Akzeptanz von Studienabbruch; Studienabbruch wird mehrheitlich für notwendig erachtet, um sich von Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung zu trennen;
- Studiengänge sind vergleichsweise selten zulassungsbeschränkt; dadurch kaum leistungs- oder eignungsbezogene Auswahl der Studienanfänger vor Studienbeginn;
- sowohl zu Studienbeginn als auch im Studienverlauf werden vergleichsweise wenig Informationen erfasst;
- zu Studienbeginn werden überdurchschnittlich häufig Brückenkurse, Einführungstutorien sowie Mentoren eingesetzt; im weiteren Studienverlauf wird überdurchschnittlich häufig auf Mentoren, verpflichtende Beratungen für Studierende mit Leistungsproblemen sowie Arbeit in Klein-/Lerngruppen zurückgegriffen;
- dem Studienabbruch wird häufig ein hoher Stellenwert beigemessen; Qualitätssicherung wird zudem vergleichsweise häufig auf Basis eigener Überzeugungen durchgeführt und als gewinnbringend eingeschätzt;
- die Höhe des fachlichen Anforderungsniveaus sowie der Umfang der Prüfungsleistungen pro Semester werden überdurchschnittlich häufig als problematisch eingeschätzt;

### **Betriebswirtschaft an Fachhochschulen**

- niedrige Schwundquote geschätzt (21%); als vertretbar wird im Durchschnitt ein Wert von 19% gehalten;
- Senkung des Studienabbruchs selten ein Ziel der Fachbereiche;
- unter Studienerfolg wird mehrheitlich u. a. niedriger Studienabbruch verstanden; Lehrende sind dementsprechend selten bereit, Studienabbruch zu tolerieren; vergleichsweise kritisches Bild von den Studierenden unter den Lehrenden, vor allem in Bezug auf deren Studierfähigkeit und Studienengagement;
- kooperative Informationsangebote, spezielles Internetportal sowie gesonderte Informationsveranstaltungen sind überdurchschnittlich häufig eingesetzte Informationsangebote für Studienbewerber;
- häufige Zulassungsbeschränkungen, über den Numerus Clausus hinaus sind auch Eignungstests und die Berücksichtigung beruflicher Vorerfahrungen verbreitet; dadurch ver-

- gleichsweise häufig leistungs- oder eignungsbezogene Auswahl der Studienanfänger vor Studienbeginn;
- in allen Studienphasen überdurchschnittliches Engagement bei der Erhebung von Indikatoren und der Durchführung von Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs;
- Studienabbruch selten ein vorrangiges Thema; Fachbereiche fühlen sich mehrheitlich von außen zu Qualitätssicherung gezwungen; dennoch wird Qualitätssicherung vergleichsweise häufig mit großem Engagement durchgeführt;
- vergleichsweise geringe Problemwahrnehmung im Hinblick auf die Qualitätssicherung;

#### **Informatik an Fachhochschulen**

- hohe Schwundquote geschätzt (39%); als vertretbar wird im Durchschnitt ein Wert von 28% gehalten;
- die Mehrheit der Fachbereiche setzt sich auch eine Reduzierung des Studienabbruchs als Ziel; dieses Ziel ist zudem überdurchschnittlich häufig in Form einer Zielvereinbarung mit der Hochschulleitung festgeschrieben;
- vergleichsweise hohe Akzeptanz von Studienabbruch als unvermeidliche Erscheinung, Studienabbruch wird in den ersten beiden Semestern als akzeptable und zur Sicherung eines hohen fachlichen Leistungsniveaus notwendige Erscheinung angesehen; vergleichsweise kritische Haltung der Lehrenden gegenüber den Studierenden, vor allem hinsichtlich ihrer Studierfähigkeit und ihres Studienengagements;
- Brückenkurse und Mentor(inn)en werden zu Studienbeginn vergleichsweise häufig eingesetzt; im weiteren Studienverlauf spielen Arbeit in Klein-/Lerngruppen sowie variable Gehaltsbestandteile für besondere Leistungen in der Lehre eine überdurchschnittliche Rolle;
- Studienabbruch stellt häufig ein vorrangiges Thema dar; Fachbereiche fühlen sich seltener zur Durchführung qualitätssichernder Maßnahmen gezwungen;

Abschließend hier noch ein kurzer Verweis auf die Ergebnisse einer Pilotstudie, die im Auftrag des Verbandes Deutscher Maschinen- und Anlagenbau im Jahre 2012 zur Qualitätssicherung in den Studienbereichen Maschinenbau und Elektrotechnik an Universitäten sowie Maschinenbau und Elektrotechnik an Fachhochschulen durchgeführt wurde. <sup>1</sup> Das Vorgehen bei der Pilotstudie und bei der aktuellen Studie ist ähnlich, aber nicht völlig identisch. Dennoch lassen sich wesentliche Aspekte der Qualitätssicherung im Vergleich darstellen:

#### **Maschinenbau an Universitäten**

- hohe Schwundquote geschätzt (35%);
- Lehrende sind mehrheitlich der Meinung, dass Verantwortung für den Studienerfolg vorwiegend bei den Studierenden liegt; überdurchschnittlich häufig wird die Meinung vertreten, dass hohe Prüfungsanforderungen das beste Mittel sind, um das fachliche Niveau der Ausbildung zu gewährleisten;
- seltene Erfassung von Indikatoren zu Studienanfängern und zum Studienverlauf der Studierenden;
- überdurchschnittlich häufiger Einsatz von Mentor(inn)en zu Studienbeginn wie auch im weiteren Studienverlauf;

---

<sup>1</sup> Alle Ergebnisse der Pilotstudie wie auch das Projektdesign sind in folgendem Bericht dargestellt: VDMA (Hg.) (2013): Befragung der Fachbereiche und Fakultäten des Maschinenbaus und der Elektrotechnik. Stand der Qualitätssicherung. Frankfurt am Main

- überdurchschnittlich häufig wird fehlendes Personal als Problem für die Qualitätssicherung dargestellt;

#### **Elektrotechnik an Universitäten**

- sehr hohe Schwundquote geschätzt (42%);
- relativ selten wird die Meinung vertreten, dass hohe Prüfungsanforderungen das beste Mittel sind, um das fachliche Niveau der Ausbildung zu gewährleisten; Verantwortung für den Studienerfolg wird nur von einer Minderheit der Fakultäten vorwiegend bei den Studierenden gesehen;
- selten Zulassungsbeschränkungen beim Hochschulzugang;
- vergleichsweise häufig werden die Prüfungs- und Klausurleistungen der Studierenden sowie geplante Fachwechsel und Studienabbrüche als wichtige Informationen zur Sicherung des Studienerfolgs erhoben;
- häufiges Angebot an Tutorien;
- Qualitätssicherung wird von der überwiegenden Mehrheit der Lehrenden mit großem Engagement durchgeführt; dennoch besteht auch überdurchschnittlich häufig eine skeptische Einstellung gegenüber Qualitätssicherung;
- unzureichende finanzielle Mittel werden überdurchschnittlich häufig als Problem für die Qualitätssicherung dargestellt;

#### **Maschinenbau an Fachhochschulen**

- hohe Schwundquote geschätzt (36%);
- Bachelorstudiengänge sind mehrheitlich zulassungsbeschränkt;
- zu Studienbeginn werden überdurchschnittlich häufig die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung und berufliche Vorerfahrungen erfasst; im weiteren Studienverlauf wird relativ häufig die Schwundquote erhoben;
- vergleichsweise selten skeptische Einstellungen gegenüber Qualitätssicherung; nur eine Minderheit fühlt sich von außen zur Qualitätssicherung gezwungen;
- relativ häufig wird fehlender Mittelbau als Problem bei der Sicherung des Studienerfolgs benannt;

#### **Elektrotechnik an Fachhochschulen**

- sehr hohe Schwundquote geschätzt (40%);
- überdurchschnittlich kritische Haltung der Lehrenden gegenüber den Studierenden; Lehrende sind mehrheitlich der Meinung, dass Studierende nicht den Anforderungen der Lehrenden entsprechen und zu wenig Zeit ins Studium investieren;
- überdurchschnittlich häufiges Angebot von Self-Assessments für Studienbewerber;
- Lehrende fühlen sich vergleichsweise häufig von außen zur Qualitätssicherung gezwungen;



# Anhang

## Fragebogen



# Betriebswirtschaft

Befragung der Fakultäts-/Fachbereichsleitungen  
im Bereich Betriebswirtschaft  
zum Thema Studienerfolg und Studienabbruch

## HINWEISE ZUM AUSFÜLLEN DES FRAGEBOGENS



Bitte ankreuzen.

0 9

Bitte Zahl oder Code eintragen.



Kreuzen Sie bitte die Zahl an, die Ihre  
Einschätzung am besten widerspiegelt.

Diese Befragung der Fakultäts-/Fachbereichsleitungen ist ein Projekt des  
Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW).  
Goseriede 9 | 30159 Hannover | [www.dzhw.eu](http://www.dzhw.eu)

**Für Rückfragen stehen Ihnen beim DZHW gerne zur Verfügung:**  
Jochen Schreiber, Tel. 0341 962-765-32, [schreiber@dzhw.eu](mailto:schreiber@dzhw.eu)  
Dr. Ulrich Heublein, Tel. 0341 962-765-33, [heublein@dzhw.eu](mailto:heublein@dzhw.eu)

**DZHW.**

[www.dzhw.eu](http://www.dzhw.eu)

Juli 2014

**1 Inwieweit werden an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich von den Lehrenden die folgenden Aussagen über die BWL-Bachelorstudiengänge geteilt?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	in hohem Maße					überhaupt nicht
	↓					↓
a. Studienabbruch ist eine unvermeidliche Erscheinung.	1	2	3	4	5	
b. Studienabbruch im 1./2. Semester ist akzeptabel.	1	2	3	4	5	
c. Studienabbruch ist notwendig zur Sicherung eines hohen fachlichen Leistungsniveaus.	1	2	3	4	5	
d. Studienabbruch ist ein Zeichen für mangelnde Studienqualität.	1	2	3	4	5	
e. Studienabbruch ist ein Ausdruck für die Orientierungssuche der Studierenden.	1	2	3	4	5	
f. Studienabbruch ist abhängig von den Studienbedingungen an der Hochschule.	1	2	3	4	5	

**2 Was verbindet Ihre Fakultät/Ihr Fachbereich mit dem Begriff Studienerfolg?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	trifft vollkommen zu				trifft überhaupt nicht zu
	↓				↓
a. gute Prüfungsnoten der Studierenden	1	2	3	4	5
b. niedriger Studienabbruch	1	2	3	4	5
c. Absolventen mit sehr guten fachlichen Fähigkeiten	1	2	3	4	5
d. hohe Studienzufriedenheit der Studierenden	1	2	3	4	5
e. gute Vorbereitung auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes	1	2	3	4	5

**3 Wie viele Studierende hat Ihre Hochschule?**

▶ Bitte Zutreffendes ankreuzen.

- bis 5.000	<input type="checkbox"/> 1
- bis 10.000	<input type="checkbox"/> 2
- bis 15.000	<input type="checkbox"/> 3
- bis 25.000	<input type="checkbox"/> 4
- mehr als 25.000	<input type="checkbox"/> 5

**4 Wie viele Studierende sind derzeit in BWL-Bachelorstudiengängen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich eingeschrieben?**

▶ Bitte direkt eintragen.

Studierendenzahl:

**5 In welchem Maße setzt sich Ihre Fakultät/Ihr Fachbereich folgende Ziele?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	in hohem Maße					überhaupt nicht
	↓					↓
a. Studienangebot erweitern	1	2	3	4	5	
b. Internationalisierung des Studiums verstärken	1	2	3	4	5	
c. Forschungsleistung erhöhen	1	2	3	4	5	
d. Lehrqualität verbessern	1	2	3	4	5	
e. Studierbarkeit der Studiengänge erhöhen	1	2	3	4	5	
f. Berufsbefähigung der Studierenden verbessern	1	2	3	4	5	
g. Studienabbruch senken	1	2	3	4	5	



**6 In welcher Art und Weise liegen diese Ziele vor?**

- ▶ Bitte jeweils zutreffende Zahlen bei den relevanten Zielen eintragen:
- 1 Zielvereinbarung mit der Hochschulleitung
  - 2 Beschluss der Fakultäts-/Fachbereichsleitung, des Fakultäts-/Fachbereichsrats
  - 3 schriftliches Konzept der Fakultäts-/Fachbereichsleitung
  - 4 Konzept auf Hochschulebene
  - 5 allgemeiner Konsens der Lehrenden/informelle Übereinkunft

a. Studienangebot erweitern	<input type="text"/>	<input type="text"/>
b. Internationalisierung des Studiums verstärken	<input type="text"/>	<input type="text"/>
c. Forschungsleistung erhöhen	<input type="text"/>	<input type="text"/>
d. Lehrqualität verbessern	<input type="text"/>	<input type="text"/>
e. Studierbarkeit der Studiengänge erhöhen	<input type="text"/>	<input type="text"/>
f. Berufsbefähigung der Studierenden verbessern	<input type="text"/>	<input type="text"/>
g. Studienabbruch senken	<input type="text"/>	<input type="text"/>

**7 Wie hoch liegt nach Ihrer Schätzung derzeit die Schwundquote in den BWL-Bachelorstudiengängen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich?**

(Die Schwundquote ist der Anteil der Studierenden eines Immatrikulationsjahrgangs, der einen bestimmten Studiengang ohne Abschluss verlässt.)

- ▶ Bitte direkt eintragen.

Schwundquote in %:

## Indikatoren und Maßnahmen

**8 Welche der folgenden Angebote bestehen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich für Studienbewerber der BWL-Bachelorstudiengänge und wie nützlich sind diese für die Sicherung des Studienerfolgs?**

- ▶ Bitte die vorhandenen Angebote und den jeweils zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	wird angeboten	sehr nützlich	überhaupt nicht nützlich
a. Informationstage/Tage der offenen Tür	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	
b. gedruckte Informationsmaterialien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	
c. kooperative Informationsangebote (z. B. mit Schulen, der Arbeitsagentur)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	
d. spezielles Internetportal zur Studieninformation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	
e. Self-Assessment	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	
f. Schnupperstudium/Probestudium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	
g. gesonderte Informationsveranstaltungen zur Studienberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5	

**9 Welche der folgenden Zulassungsbedingungen bestehen für die BWL-Bachelorstudiengänge an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich?**

- ▶ Bitte bestehende Zulassungsbedingungen ankreuzen. Mehrfachnennungen möglich.

a. Numerus Clausus	<input type="checkbox"/>
b. Eignungstest	<input type="checkbox"/>
c. Aufnahmeprüfung	<input type="checkbox"/>
d. Aufnahmegespräch	<input type="checkbox"/>
e. Motivationsschreiben	<input type="checkbox"/>
f. berufliche Vorerfahrungen	<input type="checkbox"/>

3

**10 Erfasst Ihre Fakultät/Ihr Fachbereich folgende Informationen über die Studienanfänger in den BWL-Bachelorstudiengängen und wie nützlich sind diese für die Gestaltung des Studiums?**

▶ Bitte zutreffende Informationen und den jeweils gewählten Skalenwert ankreuzen.

	wird erfasst	sehr nützlich	überhaupt nicht nützlich
a. Art der Hochschulzugangsberechtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
b. Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
c. studienfachrelevante Noten der Hochschulzugangsberechtigung	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
d. absolvierte schulische Leistungskurse	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
e. berufliche Vorerfahrungen	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
f. abgeschlossene Berufsausbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
g. Aussagen zur Studienwahl und Fachidentifikation (z. B. Motivationsschreiben)	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
h. Fremdsprachenkenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	

**11 Welche der folgenden Angebote bestehen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich für Studienanfänger in den BWL-Bachelorstudiengängen und wie nützlich sind diese für die Sicherung des Studienerfolgs?**

▶ Bitte die vorhandenen Angebote und den jeweils zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	wird angeboten	sehr nützlich	überhaupt nicht nützlich
a. Einführungswoche/-tage	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
b. Brückenkurse	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
c. Einführungstutorien	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
d. Kurse zu Zeitmanagement/zur Selbstorganisation des Studiums	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
e. Kurse zu wissenschaftlichen Arbeitsmethoden	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
f. Einsatz von Mentoren	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	

**12 Welche der folgenden Maßnahmen werden im weiteren Studienverlauf an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich in BWL-Bachelorstudiengängen realisiert und wie nützlich sind diese für die Sicherung des Studienerfolgs?**

▶ Bitte die vorhandenen Angebote und den jeweils zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	wird angeboten	sehr nützlich	überhaupt nicht nützlich
a. Studienfachberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
b. Tutorien	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
c. Einsatz von Mentoren	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
d. Arbeit in Kleingruppen/Lerngruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
e. verpflichtende Beratung für Studierende mit Leistungsproblemen	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
f. Übungen für Studierende, die die Prüfung nicht im ersten Anlauf bestanden haben	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
g. Lehrveranstaltungen zur Erarbeitung der Abschlussarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
h. Weiterbildung der Lehrenden in Didaktik	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
i. Zielvereinbarung mit Lehrenden	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
j. variable Gehaltsbestandteile für besondere Leistungen in der Lehre	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	

**13 Informiert Ihre Fakultät/Ihr Fachbereich sich über folgende Sachverhalte in den BWL-Bachelorstudiengängen und wie nützlich sind diese Informationen für die Gestaltung des Studiums?**

▶ Bitte Sachverhalt und den jeweils zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	trifft zu	sehr nützlich	überhaupt nicht nützlich
a. erworbene ECTS-Punkte je Studierenden und Semester	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
b. Prüfungsleistungen	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
c. Quote der nicht bestandenen Prüfungen	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
d. durchschnittliche Studiendauer	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
e. studentische Einschätzungen der Studienbedingungen	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
f. Anzahl der wegen endgültig nicht bestandener Prüfungen Exmatrikulierten	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	
g. Anzahl der Studierenden, die den Studiengang ohne Abschluss verlassen (Schwundquote)	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4 <input type="radio"/> 5	

**14 Welche der folgenden Maßnahmen werden zum Studienabschluss an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich in den BWL-Bachelorstudiengängen realisiert?**

▶ Bitte realisierte Maßnahmen ankreuzen. Mehrfachnennungen möglich.

- a. Absolventenbefragung
- b. Abschlussgespräch mit Absolventen
- c. Befragung der Exmatrikulierten ohne Abschluss (Studienabbrecher)
- d. Arbeitgeberbefragung

**Studierende mit Migrationshintergrund**

Bei Studierenden mit Migrationshintergrund handelt es sich um Personen, die selbst oder deren Eltern in die Bundesrepublik Deutschland eingewandert sind, ungeachtet welche Staatsbürgerschaft sie jetzt besitzen.

**15 In welcher Weise werden Studierende mit Migrationshintergrund in den BWL-Bachelorstudiengängen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich wahrgenommen?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

- |                                                                                                                                        | in hohem<br>Maße<br>▼ | überhaupt<br>nicht<br>▼ |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------------------|
| a. Die Lehrenden können Studierende mit Migrationshintergrund nicht von anderen Studierenden unterscheiden.                            | 1 2 3 4 5             |                         |
| b. Studierende mit Migrationshintergrund sind erkennbar, wenn sie Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache haben.                     | 1 2 3 4 5             |                         |
| c. Studierende mit Migrationshintergrund wollen nicht als Sondergruppe angesprochen werden.                                            | 1 2 3 4 5             |                         |
| d. Hinsichtlich des Studienverhaltens zeigen sich bei Studierenden mit Migrationshintergrund Unterschiede zwischen den Nationalitäten. | 1 2 3 4 5             |                         |

**16 Wie hoch liegt schätzungsweise an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich in den BWL-Bachelorstudiengängen der Anteil von Studierenden mit Migrationshintergrund?**

▶ Zutreffendes bitte ankreuzen, Anteil direkt eintragen.

ungefährer Anteil in %:

Kann nicht eingeschätzt werden.

**17 Inwieweit unterscheiden sich die Studierenden mit Migrationshintergrund in folgenden Merkmalen von den anderen Studierenden?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	Studierende mit Migrationshintergrund sind ... sehr viel besser ▼	etwa gleich ▼	sehr viel schlechter ▼	Kann nicht eingeschätzt werden. ▼
a. Beherrschung der deutschen Sprache	1 2 3 4 5	6		
b. Studienvoraussetzungen	1 2 3 4 5	6		
c. Studienmotivation	1 2 3 4 5	6		
d. Prüfungsleistungen	1 2 3 4 5	6		
e. Diskussionsbeteiligung in Lehrveranstaltungen	1 2 3 4 5	6		
f. Fertigkeiten im wissenschaftlichen Schreiben	1 2 3 4 5	6		
g. Beherrschung wissenschaftlicher Arbeitsmethoden	1 2 3 4 5	6		
h. Integration an der Hochschule	1 2 3 4 5	6		
i. Kontakt zu den Hochschullehrern	1 2 3 4 5	6		
j. wirtschaftlich-finanzielle Situation	1 2 3 4 5	6		

**18** Wie fällt derzeit an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich in den BWL-Bachelorstudiengängen schätzungsweise die Schwundquote unter Studierenden mit Migrationshintergrund im Vergleich zu anderen Studierenden aus?

(Die Schwundquote ist der Anteil der Studierenden eines Immatrikulationsjahrgangs, der einen bestimmten Studiengang ohne Abschluss verlässt.)

▶ Zutreffendes bitte ankreuzen.

sehr viel höher	<input type="checkbox"/>	1
etwas höher	<input type="checkbox"/>	2
in etwa gleich	<input type="checkbox"/>	3
etwas niedriger	<input type="checkbox"/>	4
sehr viel niedriger	<input type="checkbox"/>	5
kann nicht eingeschätzt werden	<input type="checkbox"/>	6

**19** Bestehen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich besondere Angebote für Studierende mit Migrationshintergrund in den BWL-Bachelorstudiengängen?

▶ Bitte in Stichworten angeben.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Qualitätsmanagement im Studium

**20** In welchem Maße liegt die Verantwortung für die Studienqualität in den BWL-Bachelorstudiengängen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich bei den folgenden Institutionen bzw. Personen?

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	in hohem Maße ▼	überhaupt nicht ▼
a. Hochschulleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Fakultätsleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Fakultätsrat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Institutsleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Lehrende/Dozenten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Fachschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Studiengangsverantwortliche(r)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Studien-Qualitätsbeauftragte(r)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**21 In welchem Maße treffen die folgenden Sachverhalte auf die Situation in den BWL-Bachelorstudiengängen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich zu?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	trifft vollkommen zu					trifft überhaupt nicht zu
a. Studienabbruch ist an der Fakultät ein vorrangiges Thema.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
b. Für weitere Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs fehlt an unserer Fakultät/unserem Fachbereich das Personal.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
c. Für ein effektives Qualitätsmanagement fehlen an unserer Fakultät/unserem Fachbereich finanzielle Mittel.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
d. Die Fakultät/der Fachbereich wird von außen (z. B. durch die Hochschulleitung, Akkreditierung) zur Qualitätssicherung gezwungen.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
e. Qualitätssicherung wird von den meisten Mitgliedern der Fakultät/des Fachbereichs mit großem Engagement durchgeführt.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	

**22 In welchem Maße werden von den Lehrenden in den BWL-Bachelorstudiengängen Ihrer Fakultät/Ihres Fachbereichs die folgenden Ansichten geteilt?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	in hohem Maße					überhaupt nicht
a. Die Studienanfänger besitzen eine zu geringe Studierfähigkeit.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
b. In den Bachelorstudiengängen fehlt den Studienanfängern mindestens ein Semester zur Anpassung an die hochschulischen Anforderungen.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
c. Die Verantwortung für den Studienerfolg liegt bei den Studierenden selbst.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
d. Die Studierenden investieren zu wenig Zeit in das Studium.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
e. Ohne Studienabbruch ist es nicht möglich, sich von Studierenden mit unzureichender fachlicher Eignung zu trennen.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
f. Die Beschäftigung mit Qualitätssicherung hält von der eigentlichen Arbeit ab.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
g. Die Maßnahmen zur Qualitätssicherung an unserer Fakultät erbringen keinen Gewinn für den Studienerfolg.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
h. Die Verantwortung für den Studienerfolg liegt bei den Lehrenden.	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	

**23 Welche Schwundquote wird an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich in den BWL-Bachelorstudiengängen für vertretbar gehalten?**  
(Die Schwundquote ist der Anteil der Studierenden eines Immatrikulationsjahrgangs, der einen bestimmten Studiengang ohne Abschluss verlässt.)

vertretbare Schwundquote in %:

**24 In welchem Maße bestehen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich in den BWL-Bachelorstudiengängen die folgenden Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	in hohem Maße					überhaupt nicht
<b>in administrativer Hinsicht</b>						
a. zu geringe Unterstützung durch die Hochschulleitung	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
b. Uneinigkeit unter den Lehrenden über die Qualitätsziele	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
c. Uneinigkeit unter den Lehrenden über das Vorgehen bei der Qualitätssicherung	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
d. fehlende Daten zum Studienverlauf	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
<b>in Bezug auf die personellen Kapazitäten</b>						
a. zu wenig Lehrpersonal	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
b. zu wenig Verwaltungspersonal	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
c. Überlastung der Hochschullehrer	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
<b>in finanzieller Hinsicht</b>						
a. falsche Prioritäten bei der Verteilung der Mittel an der Hochschule	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
b. zu geringe finanzielle Mittel für die Lehre	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
c. zu geringe finanzielle Mittel für die Forschung	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	
d. zu geringe Mittel für studentische Hilfskräfte	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	

7

**25 In welchem Maße bestehen an Ihrer Fakultät/Ihrem Fachbereich in den BWL-Bachelorstudiengängen hinsichtlich Studienorganisation und Lehre die folgenden Probleme bei der Sicherung des Studienerfolgs?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	in hohem Maße				überhaupt nicht
<b>Studienorganisation</b>					
a. Mängel in der Studienorganisation	1	2	3	4	5
b. mangelhafter Studienaufbau	1	2	3	4	5
<b>Lehre</b>					
a. geringe Anerkennung der Lehre	1	2	3	4	5
b. didaktische Mängel der Vorlesungen und Seminare	1	2	3	4	5
c. zu hohes fachliches Anforderungsniveau im Studium	1	2	3	4	5
d. überfüllte Lehrveranstaltungen	1	2	3	4	5
e. Vorrang der Forschung vor der Lehre	1	2	3	4	5
f. mangelnde Betreuung der Studierenden durch die Hochschullehrer	1	2	3	4	5
<b>Prüfungsmodalitäten</b>					
a. zu viele abverlangte Studien- und Prüfungsleistungen innerhalb eines Semesters	1	2	3	4	5
b. Differenzen zwischen Lehrinhalten und Prüfungsanforderungen	1	2	3	4	5

**26 Wie schätzen Sie die Ausstattung Ihrer Fakultät/Ihres Fachbereichs in den BWL-Bachelorstudiengängen hinsichtlich folgender Aspekte ein?**

▶ Bitte jeweils den zutreffenden Skalenwert ankreuzen.

	sehr gut				sehr schlecht
a. räumliche und technische Ausstattung für die Lehre	1	2	3	4	5
b. Arbeitsplätze für Studierende (z. B. freie Lernräume)	1	2	3	4	5
c. Verfügbarkeit der BWL-Fachliteratur an der Hochschule	1	2	3	4	5
d. Plätze in der Hochschulbibliothek	1	2	3	4	5

**27 Welche Maßnahmen zur Sicherung des Studienerfolgs in den BWL-Bachelorstudiengängen versprechen aus Ihrer Sicht die größten Erfolgchancen?**

▶ Bitte in Stichworten angeben.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



DZHW, Goserie 9, 30159 Hannover  
Postvertriebsstück, Deutsche Post AG, Entgelt bezahlt, 61246

**Herausgeber:**

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH (DZHW)  
Goseriede 9 | 30159 Hannover | [www.dzhw.eu](http://www.dzhw.eu)  
Postfach 2920 | 30029 Hannover  
Tel.: +49(0)511 1220 0 | Fax: +49(0)511 1220 250

**Geschäftsführer:**

Dr. Bernhard Hartung

**Vorsitzender des Aufsichtsrats:**

Ministerialdirigent Peter Greisler

**Registergericht:**

Amtsgericht Hannover | B 210251

**Umsatzsteuer-Identifikationsnummer:**

DE291239300

**Verantwortlich:**

Dr. Bernhard Hartung

**Hinweis gemäß § 33 Datenschutzgesetz (BDSG):**

Die für den Versand erforderlichen Daten (Name, Anschrift) werden elektronisch gespeichert.

ISBN 978-3-86426-047-6

