

Tino Bargel / Christoph Heine / Frank Multrus / Janka Willige

Das Bachelor- und Masterstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors

Entwicklungen der Studienbedingungen und
Studienqualität 2009 bis 2012

Forum Hochschule
2 | 2014

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) unter dem Förderkennzeichen M505600 gefördert.

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW GmbH).

Tino Bargel
Tel. +49(o) 7531 88-2897
E-Mail: Tino.Bargel@uni-konstanz.de

Dr. Christoph Heine
Tel. +49(o) 511 1220-257
E-Mail: heine@dzhw.eu

Frank Multrus
Tel. +49(o) 7531 88-2898
E-Mail: frank.multrus@uni-konstanz.de

Janka Willige
Tel.: +49(o) 511 1220-154
E-Mail: willige@dzhw.eu

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH (DZHW)
Goseriede 9 | 30159 Hannover | www.dzhw.eu
Februar 2014

Vorwort

Der Studienqualitätsmonitor (SQM) ist ein gemeinsames Unternehmen des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung – DZHW (vormals HIS) in Hannover und der Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz, wobei die Kooperation mit den einzelnen Hochschulen und die Online-Erhebung dem DZHW obliegt. Das Projekt wurde 2007 eingerichtet und kann bis 2013 auf mittlerweile sieben bundesweite Erhebungen an den Hochschulen zurückblicken, in denen die Studierenden Gelegenheit haben, zu den Studienbedingungen, den Lehrverhältnissen und den Services an ihrer Hochschule Stellung zu beziehen und wichtige Aspekte der Studienbewältigung und Studienqualität zu beurteilen.

Die beteiligten Hochschulen tragen über die Aufwandsgebühr wesentlich zur Finanzierung des SQM bei. Das verwendete Befragungsinstrument HISBUS sowie die bundesweite zusammenfassende Studie wird durch das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBF) gefördert. Als Ausweis des Interesses mag gelten, dass anhaltend gut hundert Hochschulen am Studienqualitätsmonitor teilnehmen und dessen Daten nutzen.

Der Studienqualitätsmonitor hat zum Ziel, den Hochschulen und ihren Fachbereichen verlässliche Informationen über die Studienverhältnisse aus Sicht ihrer Studierenden zu liefern. Er verdeutlicht, welche Bereiche von Lehre und Studium eine positive Resonanz erfahren und welche Bereiche aus studentischer Sicht noch unbefriedigend sind oder sogar Mängel aufweisen. Damit werden die Bemühungen um die Qualitätssicherung und -entwicklung durch das Qualitätsmanagement der Hochschulen und ihrer Fachbereiche unterstützt. Für diese Aufgabe erhält jede teilnehmende Hochschule zum einen umfangreiche und differenzierte Befunde über die Situation an der eigenen Hochschule, zum anderen - im Sinne eines vergleichenden Benchmarking – stehen ihnen analog die bundesweiten Vergleichszahlen zur Verfügung.

Mit dem Aufbau des Europäischen Hochschulraumes, der Einführung der gestuften Studienstruktur (mit Bachelor und Master) und den damit verbundenen Elementen der Modularisierung des Studienablaufs und der Vergabe von Leistungskreditpunkten (ECTS) hat der Studienqualitätsmonitor einen besonderen Stellenwert erhalten. Denn dieser Umbruch in der Hochschullandschaft führte zu mancher Kritik, nicht zuletzt seitens der Studierenden, die auch zu vehementen Formen des Protestes griffen. Ihre Einwände richteten sich vor allem auf Fragen der Studierbarkeit und Studienbewältigung, aber auch die Studienerträge, der Praxisbezug und die Qualifikation für die Berufswelt wurden kritisiert. Angesichts dieser Ausgangslage liegt es nahe, anhand des Studienqualitätsmonitors zu prüfen, in welchem Ausmaß Studierende solche Kritikpunkte im Einzelnen teilen, wie die Differenzierung nach Fachbereichen ausfällt und, vor allem, ob sich über die letzten Jahre Verbesserungen im Bachelor- und Masterstudium an den einzelnen Hochschulen eingestellt haben.

Neben dem Service für die teilnehmenden Hochschulen, den der Studienqualitätsmonitor leistet, sind zusätzlich übergreifende Auswertungen und Analysen anhand dieses Instrumentes angebracht, wie sie in diesem Bericht hinsichtlich des Bachelorstudiums und des Masterstudiums vorgenommen werden. Nachdem nunmehr die Aufbauphase für die gestufte Studienstruktur an Universitäten wie Fachhochschulen als abgeschlossen gelten kann, lassen sich die Studienverhältnisse in der grundständigen Studienphase wie in der zweiten Studienstufe auf einer zuverlässigen Datenbasis für die Hochschulen und Fachbereiche darstellen und beurteilen. Dabei interessieren vor allem Antworten auf die Frage: Welche Entwicklungen haben sich an den Hochschulen in Studium und Lehre zwischen 2009 und 2012 ergeben? Die Befunde können manche Verbes-

serungen herausstellen; die Zufriedenheit der Studierenden mit den Studienverhältnissen oder mit der Beziehung zu den Lehrenden hat sich vielfach erhöht. Dennoch bleiben einige Mängel, etwa in der Studierbarkeit, den Studienanforderungen, der Lehrorganisation und in der Lehrdidaktik, die verstärkte Aufmerksamkeit verdienen. Nicht wenige von ihnen lassen sich nur ausräumen, wenn ihre Bearbeitung abgestimmt erfolgt.

Mit dem Aufbau des Europäischen Hochschulraumes ist besonders den Hochschulen verstärkt die Aufgabe der Qualitätssicherung gestellt, wozu Akkreditierungen wie Evaluationen dienen. Der Studienqualitätsmonitor leistet dazu einen wichtigen Beitrag. Die Aufbereitung und Darstellung der empirischen Befunde in diesem Bericht geschieht in Arbeitsteilung: die AG Hochschulforschung stellt das Bachelorstudium (Teil I) und die Abteilung Hochschulforschung des DZHW das Masterstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors dar (Teil II). Die Darstellungen folgen einer abgestimmten Gliederung und liefern jeweils einen detaillierten Überblick mit Differenzierungen nach Geschlecht, Art der besuchten Hochschule sowie nach Fächergruppen; ergänzt wird dies durch Zusammenhangsanalysen über mögliche Wirksamkeiten, etwa zu Studienbeeinträchtigungen, zum Studierertrag oder zur Qualitätsbilanz. Erstmals können somit für einen Zeitraum von mehreren Jahren und auf der Grundlage einer breiten Datenbasis fundierte Aussagen über das (sich verändernde) Bachelor- und das Masterstudium erfolgen, was vor allem hinsichtlich des Masterstudiums besondere Aufmerksamkeit verdient.

Mit diesem umfangreichen und differenzierten Bericht wollen wir den Hochschulen, ihren Leitungen und insbesondere den Fakultäten und Fachbereichen, aber auch anderen Verantwortlichen in Politik und Administration, interessierten Wissenschaftlern sowie Experten aufschlussreiche Informationen und Anregungen für die weitere Entwicklung von Studium und Lehre vorlegen. Die Folgerungen, die aus den Befunden gezogen werden können, sind in den jeweiligen Zusammenfassungen pointiert zusammengestellt.

Christoph Heine und Janka Willige (DZHW, Hannover)

Frank Multrus und Tino Bargel (AG Hochschulforschung, Universität Konstanz),

Inhaltsverzeichnis

Das Bachelorstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors:

Zusammenfassung und Folgerungen I

1 Studierbarkeit und Studienbedingungen 1

- 1.1 Studierbarkeit und Qualifizierung 1
 - 1.1.1 Studienpläne, Prüfungsvorgaben und Wahlmöglichkeiten 1
 - 1.1.2 Qualifizierung und Berufsvorbereitung 4
- 1.2 Anforderungen im Hauptstudienfach 10
- 1.3 Forschungs- und Praxisbezüge 14
 - 1.3.1 Forschungsbezüge im Lehrangebot 15
 - 1.3.2 Praxisbezüge im Lehrangebot 21
 - 1.3.3 Gesamtevaluation der Forschungs- und Praxisbezüge 26
- 1.4 Schwierigkeiten im Studium 29
- 1.5 Studienverlauf: Verzögerungen und Studienabbruch 35
 - 1.5.1 Verzögerungen in der Studienplanung 35
 - 1.5.2 Studienfachwechsel und Studienabbruch 38

2 Lehrevaluation und Beeinträchtigungen 43

- 2.1 Organisatorische Aspekte der Lehre 43
- 2.2 Beeinträchtigungen der Studiensituation 50
- 2.3 Didaktische Aspekte des Lehrangebots 56
- 2.4 Einhaltung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden 63

3 Beratung und Betreuung, Ausstattung und Services 71

- 3.1 Sprechstunden, Gespräche und E-Mail-Kontakte 71
 - 3.1.1 Angebot und Nutzung der Beratungsmöglichkeiten 71
 - 3.1.2 Evaluation zur Qualität der Beratungen 77
- 3.2 Betreuung durch die Lehrenden 82
- 3.3 Ausstattung im Studiengang als Qualitätsmerkmal 90
- 3.4 Ämter, Services und Beratungseinrichtungen an der Hochschule 98
 - 3.4.1 Ämter und Services an den Hochschulen 99
 - 3.4.2 Beratungsinstanzen an den Hochschulen 103

4 Studiererträge und Qualitätsbilanz 109

- 4.1 Erwartungen an die Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen 109
 - 4.1.1 Prioritäten bei den Studiererträgen 110
 - 4.1.2 Schwerpunkte nach Hochschulart und Fachrichtungen 115
- 4.2 Studierertrag: Erfahrene Förderung der Kenntnisse und Kompetenzen 119
 - 4.2.1 Ertrag bei Fachkenntnissen und praktischen Fähigkeiten 119
 - 4.2.2 Förderung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen 122
 - 4.2.3 Studiererträge nach Hochschulart und Fachrichtungen 125
- 4.3 Bilanz der Studienqualität 131
 - 4.3.1 Aufwärtstrend in der studentischen Bilanz zur Studienqualität 132
 - 4.3.2 Bilanz der Studienqualität nach Fachrichtungen 137
- 4.4 Gesamtzufriedenheit und Identifikation 142
 - 4.4.1 Zufriedenheit mit den Studienbedingungen 142
 - 4.4.2 Identifizierung mit dem Studium an der Hochschule 145

Das Masterstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors: Zusammenfassung.....	147
Einleitung: Studienqualitätsmonitor und Masterstudium	163
5 Studierbarkeit, Anforderungen und Studienverlauf.....	167
5.1 Studierbarkeit und berufliche Qualifizierung.....	167
5.1.1 Studierbarkeit.....	167
5.1.2 Überfachliche Qualifizierung und Berufsvorbereitung	176
5.2 Forschungs- und Praxisbezüge im Lehrangebot	178
5.2.1 Forschungsbezüge im Masterstudium: Bedeutung und Bewertung	179
5.2.2 Praxisbezüge im Masterstudium: Bedeutung und Bewertung	189
5.3 Anforderungen im Hauptstudienfach	199
5.4 Persönliche Schwierigkeiten im Studium	209
5.5 Studienverlauf: zeitlicher Verzug und Wechselabsichten	222
5.5.1 Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung	223
5.5.2 Umorientierungs- und Wechselabsichten	229
6 Lehrevaluation und Beeinträchtigungen im Studium	243
6.1 Organisatorische Aspekte der Lehre.....	243
6.2 Beeinträchtigungen der Studiensituation und Diskontinuitäten im Lernprozess...	253
6.3 Didaktische Aspekte des Lehrangebots	259
6.4 Einhalten didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden	269
7 Beratung und Betreuung, Ausstattung und Services.....	277
7.1 Qualität der Betreuung durch die Lehrenden	277
7.2 Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt	283
7.3 Ausstattung im Studiengang als Qualitätsmerkmal.....	288
7.4 Ämter, Services und Beratungseinrichtungen	294
8 Studienqualität: Ertrag, Bilanz und Zufriedenheit.....	301
8.1 Erwartungen an die Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen	301
8.2 Studierertrag: Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen	306
8.3 Bilanz der Studienqualität	315
8.4 Gesamtzufriedenheit und Identifikation	321
Anhang 1 zum Bachelorstudium	327
Anhang 2: Tabellen zum Bachelor- und Masterstudium	333
Literaturverzeichnis	387

Tabellenverzeichnis

1.1	Studierbarkeit im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende 2009, 2011 und 2012	2
1.2	Qualifizierung und Berufsvorbereitung im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende 2009, 2011 und 2012	5
1.3	Studierbarkeit des Hauptstudienfaches für Bachelorstudierende nach Hochschulart und Fächergruppen 2012.....	7
1.4	Modalitäten des Hauptstudienfaches Qualifikation nach Hochschulart und Fächergruppen 2012.....	9
1.5	Anforderungen im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende: Gesamtscore nach Fächergruppen 2012.....	13
1.6	Wichtigkeit verschiedener Forschungsbezüge in Studium und Lehre für Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012.....	17
1.7	Beurteilung verschiedener Forschungsbezüge im Studium durch Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012.....	20
1.8	Wichtigkeit verschiedener Formen von Praxisbezügen im Studium für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2009-2012.....	22
1.9	Beurteilung der Praxisbezüge durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen 2012.....	26
1.10	Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012	27
1.11	Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge in Lehrveranstaltungen durch Bachelorstudierende 2012	28
1.12	Persönliche Schwierigkeiten im Studium von Bachelorstudierenden 2012.....	30
1.13	Dimensionierung von Schwierigkeitsbereichen im Studium für Bachelorstudierende 2012	33
1.14	Schwierigkeitsbereiche für Bachelorstudierende nach Hochschulart 2012.....	33
1.15	Schwierigkeitsbereiche für Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012	34
1.16	Verzögerungen im Studium nach Studienphasen Fachsemestern bei Bachelorstudierenden 2012	36
1.17	Verzögerungen im Studium von Bachelorstudierenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012	37
1.18	Gedanken an einen Fachwechsel und einen Studienabbruch bei Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012	39
1.19	Absichten zum Fachwechsel- und Studienabbruch bei Bachelorstudierenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012.....	40
2.1	Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Teilnahme, Leistungsnachweise und Praktikum 2009-2012.....	43
2.2	Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Breite, Koordination und Abstimmung 2009-2012	45
2.3	Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Verständlichkeit und Hilfestellungen 2009-2012	46
2.4	Beurteilung der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots nach Fächergruppen 2012	49
2.5	Beeinträchtigungen in der Studiensituation für Bachelorstudierende 2009-2012.....	51
2.6	Beeinträchtigungen des Studierens in den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012	55
2.7	Beurteilung von didaktische Aspekte zum Lehrangebot durch Bachelorstudierende 2009-2012.....	57

2.8	Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden in der Lehre 2009-2011	58
2.9	Beurteilung didaktischer Aspekte des Lehrangebots nach Fächergruppen 2012	61
2.10	Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge nach Güte der Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten an Universitäten und Fachhochschulen 2012	63
2.11	Einhaltung didaktischer Prinzipien durch Lehrende im Urteil der Bachelorstudierenden 2009-2012	64
2.12	Beurteilung der Einhaltung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012	67
2.13	Zufriedenheit mit Studium, in Abhängigkeit von der Einhaltung der didaktischen Prinzipien 2012	69
3.1	Nutzung verschiedener Beratungsangebote der Lehrenden durch Bachelorstudierende im vergangenen Semester 2009 – 2012	72
3.2	Mängel in der Beratungsleistung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden nach der Erfahrung der Bachelorstudierenden 2009 – 2011, 2012 nicht erhoben	73
3.3	Nutzung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden durch Bachelorstudierende nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen 2012	76
3.4	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Ertrag der Beratung seitens der Lehrenden im Rahmen der verschiedenen Beratungsformen 2009 – 2011	79
3.5	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Ausführlichkeit der Beratung bei Sprechstunde und Beratungsgespräch 2009 – 2011, 2012 nicht erhoben	80
3.6	Zufriedenheit der Bachelor-Studierenden mit der Beratung seitens der Lehrenden im Rahmen der verschiedenen Beratungsformen 2011 und 2012	81
3.7	Betreuung der Lehrenden bei der Prüfungsvorbereitung und bei Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen und Lernfortschritten im Urteil der Bachelorstudierende 2009 – 2012	84
3.8	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Engagement der Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012	87
3.9	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Engagement der Lehrenden nach Fachrichtungen 2012	89
3.10	Zusammenhänge der Zufriedenheit für das Engagement der Lehrenden mit den verschiedenen Aspekten auf der Dimension „Betreuungsleistung der Lehrenden“ 2011 und 2012	90
3.11	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit der Ausstattung der Veranstaltungsräume und mit der Verfügbarkeit von eigenen Lernräumen 2009 – 2012	91
3.12	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Ausstattung von EDV-Arbeitsplätzen, Öffnungszeiten der EDV-Räume und Zugänge zum W-LAN 2009 – 2012	94
3.13	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliothek und der Verfügbarkeit von Fachliteratur 2009 – 2012	97
3.14	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Sekretariaten und den Ämtern an Universitäten und Fachhochschulen 2009 - 2012	102
3.15	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Beratungseinrichtungen an der Hochschule 2009 - 2012	105
3.16	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den verschiedenen Beratungseinrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen 2009 - 2012	107
4.1	Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierenertrag für Bachelorstudierende 2010, 2011 und 2012, 2009 nicht erhoben	111
4.2	Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierenertrag für Bachelorstudierende nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen 2012	118

4.3	Förderung der Bachelorstudierenden in praktischen Fähigkeiten und der Berufsbefähigung 2009 – 2012	122
4.4	Förderung der Bachelorstudierenden in Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen 2009 – 2012	123
4.5	Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen als Studienertrag für die Bachelorstudierenden nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen 2012	128
4.6	Bilanz der Studienqualität im Studiengang durch die Bachelorstudierenden: Zufriedenheit mit Inhalt, Aufbau, Didaktik, Betreuung und Ertrag 2009 – 2012	132
4.7	Bilanz der Studienqualität im Studiengang durch die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012	134
4.8	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Rahmenbedingungen des Studiums an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012	137
4.9	Bilanz zur Studienqualität durch die Bachelorstudierenden nach Studienrichtungen 2012	139
4.10	Bilanz zu Ausstattung und Services durch die Bachelorstudierenden nach Studienrichtungen 2012	141
5.1	Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 insgesamt	168
5.2	Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule	171
5.3	Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	173
5.4	Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 – 2012	180
5.5	Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	182
5.6	Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	183
5.7	Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012	184
5.8	Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	186
5.9	Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	188
5.10	Wichtigkeit der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012	190
5.11	Wichtigkeit der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	192
5.12	Wichtigkeit der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	193
5.13	Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012	194
5.14	Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	196
5.15	Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	197
5.16	Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2009 - 2012	201
5.17	Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	204
5.18	Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	206

5.19	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 nach Geschlechtszugehörigkeit	213
5.20	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule	214
5.21	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppenzugehörigkeit	219
5.22	Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2009 - 2012	223
5.23	Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2012 nach Fachsemestern	223
5.24	Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	225
5.25	Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fachsemestern	226
5.26	Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	226
5.27	Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2009 - 2012	229
5.28	Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	231
5.29	Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2012 an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppenzugehörigkeit	232
6.1	Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012	244
6.2	Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	247
6.3	Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	248
6.4	Beeinträchtigung und Diskontinuität im eigenen Studium Masterstudierende 2009 - 2012	254
6.5	Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	256
6.6	Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	257
6.7	Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012	259
6.8	Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	263
6.9	Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	264
6.10	Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012	269
6.11	Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	271
6.12	Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	272
7.1	Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2009 - 2012	277

7.2	Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	280
7.3	Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	281
7.4	Bivariate Korrelationen zwischen der Gesamtzufriedenheit mit der Betreuung und den verschiedenen Aspekten der Betreuung nach Hochschulart	281
7.5	Nutzung - Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt: Masterstudierende 2009 - 2012	284
7.6	Nutzung - Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	286
7.7	Nutzung - Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	287
7.8	Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 ...	289
7.9	Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule.....	291
7.10	Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	292
7.11	Bivariate Korrelationen zwischen der Gesamtzufriedenheit mit der sachlich-räumlichen Ausstattung und den Zufriedenheiten mit ausgewählten Ausstattungsmerkmalen nach Hochschulart.....	294
7.12	Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012	295
7.13	Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	297
7.14	Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	299
8.1	Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012	302
8.2	Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	304
8.3	Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	305
8.4	Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012	307
8.5	Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	310
8.6	Bivariate Korrelationen zwischen der Gesamtzufriedenheit mit dem bisher erreichten Wissen und Können und dem eingeschätzten Kompetenzerwerb in zentralen Bereichen nach Hochschulart	311
8.7	Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	312
8.8	Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität und zu den Rahmenbedingungen: Masterstudierende 2009 - 2012	316
8.9	Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität und den Rahmenbedingungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	318
8.10	Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	320
8.11	Zufriedenheit und Identifikation: Masterstudierende 2009 - 2012	321
8.12	Bivariate Korrelationen zwischen Indikatoren für die Gesamtzufriedenheit und bereichsspezifischen Zufriedenheiten nach Hochschulart	322

8.13	Zufriedenheit und Identifikation: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule	323
8.14	Zufriedenheit und Identifikation : Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	324

Abbildungsverzeichnis

1.1	Studierbarkeit im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012	3
1.2	Qualifikationen im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012	6
1.3	Anforderungen im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende 2012.....	10
1.4	Wichtigkeit verschiedener Forschungsbezüge in Studium und Lehre für Bachelorstudierender an Universitäten und Fachhochschulen 2012.....	15
1.5	Beurteilung verschiedener Forschungsbezüge durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012	19
1.6	Wichtigkeit von Praxisbezügen in Lehrveranstaltungen für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen 2012.....	23
1.7	Beurteilung von verschiedenen Praxisbezügen in Studium und Lehre durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012	24
1.8	Persönliche Schwierigkeiten im Studium nach Hochschulart 2012	32
2.1	Beurteilung der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots von Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012	47
2.2	Beeinträchtigungen der Studiensituation für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012	52
2.3	Beurteilung der didaktischen Aspekte des Lehrangebots durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012	59
2.4	Einhaltung didaktische Prinzipien durch die Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012	65
3.1	Nutzung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012	75
3.2	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Zugänglichkeit und Erreichbarkeit der Lehrenden 2009 – 2012	83
3.3	Betreuung von Praktika und Hilfestellung bei Auslandsaufenthalten durch Lehrende im Urteil der Bachelorstudierenden 2009 – 2011	86
3.4	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit der Ausstattung und Verfügbarkeit von Räumen an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012	93
3.5	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit der Ausstattung von EDV-Arbeitsplätzen, Öffnungszeiten der EDV-Räume und Zugänge zum W-LAN an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012	95
3.6	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliothek und der Verfügbarkeit von Fachliteratur an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012	98
3.7	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Sekretariaten und Ämtern an der Hochschule 2012	100
4.1	Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierertrag für die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012	116
4.2	Förderung der Bachelorstudierenden in den fachlichen und methodischen Kenntnissen 2009 - 2012	120
4.3	Förderung der Forschungsfähigkeit und der Auslandstauglichkeit von Bachelorstudierenden 2009 - 2012	125
4.4	Förderung verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierertrag für die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012	126

4.5	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Rahmenbedingungen des Studiums 2009 - 2011	136
4.6	Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Studienbedingungen an Universitäten und Fachhochschulen 2009 - 2012	143
4.7	Identifizierung mit dem Studium an der besuchten Hochschule von Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2009 - 2012	146
5.1	Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	170
5.2	Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	181
5.3	Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	185
5.4	Wichtigkeit der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	191
5.5	Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	195
5.6	Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	202
5.7	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 insgesamt	210
5.8	Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	224
5.9	Wechsel des Studienfachs nach Geschlecht	230
5.10	Wechsel der Hochschule nach Geschlecht	235
5.11	Teilzeitstudium nach Geschlecht	236
5.12	Studienunterbrechung nach Geschlecht	238
5.13	Studienabbruch nach Geschlecht	239
6.1	Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	245
6.2	Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	255
6.3	Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	262
6.4	Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	270
7.1	Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	279
7.2	Nutzung von Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	285
7.3	Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	290
8.1	Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	303
8.2	Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	309
8.4	Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht	317

Tabellenverzeichnis (Anhang)

Tabelle A1	Besetzungszahlen von Bachelorstudierenden nach Hochschulart für vier Erhebungen des Studienqualitätsmonitors 2009 - 2012 (ungewichtet)	329
Tabelle A2	Zahl der befragten Bachelorstudierenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012 (ungewichtet)	330
Tabelle A3	Frauenanteile unter den Bachelorstudierenden in den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2009-2012 (ungewichtet)	331
Tabelle A4	Verteilung der Bachelorstudierenden nach Studienjahren an Universitäten und Fachhochschulen 2009-2012 (ungewichtet)	332
Tab. A.1	Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 insgesamt sowie nach Geschlecht	335
Tab. A.2a	Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	336
Tab. A.2b	Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	337
Tab. A.3	Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	338
Tab. A.4	Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	338
Tab. A.5	Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	339
Tab. A.6	Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	339
Tab. A.7	Wichtigkeit von Praxisbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	340
Tab. A.8	Wichtigkeit von Praxisbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	340
Tab. A.9	Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	341
Tab. A.10	Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	342
Tab. A.11	Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	343
Tab. A.12	Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2009 – 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	344
Tab. A.13	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 insgesamt	345
Tab. A.14	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 nach Geschlecht.....	346

Tab. A.15	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule	347
Tab. A.16a	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	348
Tab. A.16b	Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	349
Tab. A.19	Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	351
Tab. A.20	Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung insgesamt: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule, Fächergruppenzugehörigkeit und Fachsemestern	352
Tab. A.21	Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht.....	353
Tab. A.22	Beurteilung von organisatorischen Aspekte des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	354
Tab. A.23a	Beurteilung von organisatorischen Aspekte des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit	355
Tab. A.23b	Beurteilung von organisatorischen Aspekte des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Fachhochschulen nach Fächergruppenzugehörigkeit	356
Tab. A.24	Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	357
Tab. A.25a	Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2009 - 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit	358
Tab. A.25b	Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2009 - 2012 an Fachhochschule nach Fächergruppenzugehörigkeit	359
Tab. A.26	Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	360
Tab. A.27a	Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit	361
Tab. A.27b	Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Fachhochschule nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	362
Tab. A.28	Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	363
Tab. A.29a	Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit	364
Tab. A.29b	Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Fachhochschule nach Fächergruppenzugehörigkeit	364

Tab. A.30	Qualität der Betreuung durch die Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden): Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	365
Tab. A.31a	Qualität der Betreuung durch die Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden): Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	366
Tab. A.31b	Qualität der Betreuung durch die Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden): Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	367
Tab. A.32	Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	368
Tab. A.33a	Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	369
Tab. A.33b	Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	370
Tab. A.34	Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	371
Tab. A.35a	Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	372
Tab. A.35b	Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	373
Tab. A.37a	Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	375
Tab. A.37b	Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	376
Tab. A.38	Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht.....	377
Tab. A.39a	Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	378
Tab. A.39b	Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit.....	379
Tab. A.40	Bilanzierende Gesamteinschätzungen zur Studienqualität: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	380
Tab. A.41a	Bilanzierende Gesamteinschätzungen zur Studienqualität: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt sowie nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	381
Tab. A.41b	Bilanzierende Gesamteinschätzungen zur Studienqualität: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt sowie nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit	383
Tab. A.42	Zufriedenheit und Identifikation : Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht	385

Tab. A.43	Zufriedenheit und Identifikation: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit 386
-----------	--

Das Bachelorstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors: Zusammenfassung und Folgerungen

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

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

1 Studienqualitätsmonitor und Bachelorstudium

Die empirische Grundlage für diese Untersuchung zum Bachelorstudium bietet der Studienqualitätsmonitor, der seit 2007 alljährlich gemeinsam von der Hochschul-Informationssystem GmbH (Hannover) und von der AG Hochschulforschung (Universität Konstanz) durchgeführt wird. Der Studienqualitätsmonitor ermöglicht es, für die Zeitreihe von 2009 bis 2012 das Bachelorstudium in seiner Entwicklung wie seinem gegenwärtigen Zustand auf den Prüfstand zu stellen. Die Untersuchung liefert aufschlussreiche Befunde zu verschiedenen Aspekten der Studienqualität.

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

Für den vorliegenden Bericht über das Bachelorstudium ist eine spezifische Auswahl vorgenommen worden: Sie umfasst die vier letzten Erhebungen von 2009 bis 2012 und konzentriert sich auf die Bachelorstudierenden. Trotz der Ausrichtung der Untersuchungen auf diese Auswahl sind die Stichproben in allen vier Erhebungen groß genug, um differenzierte Teilgruppenanalysen, etwa nach Hochschulart und Geschlecht, Fächergruppe oder Studienphase durchführen zu können. Die Zahl der Bachelorstudierenden, die im Mittelpunkt dieser Studie stehen, ist in den letzten Jahren stark angewachsen. Bereits am Anfang des untersuchten Zeitraumes, im Jahre 2009, war ihre Zahl im Sample mit 13.694 groß genug, um differenzierte Analysen zu ermöglichen. Sie ist bis 2011 auf 26.510 befragte Bachelorstudierende angestiegen, eine Größenordnung, die auch 2012 mit 26.307 befragten Studierenden erreicht wurde (vgl. Tabelle I). Diese beträchtliche Zunah-

Tab. I:
Besetzungszahlen von Bachelorstudierenden nach Hochschulart im Studienqualitätsmonitor (2009 - 2012)
(Angaben in absoluten Zahlen)

Hochschulart	2009	2010	2011	2012
Universitäten	6.067	10.658	12.176	14.882
Fachhochschulen	7.561	10.074	14.298	11.293
Insgesamt (mit Stud. ohne Hochschulzuordnung)	13.694	20.824	26.510	26.307

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

me ist auch auf den nun vollständigen Durchgang der Bachelorstudierenden durch alle Studienphasen bis zum Abschluss zurückzuführen. Die Erhebung kann im Hinblick auf wichtige Strukturmerkmale für die Bachelorstudierenden in Deutschland als repräsentativ gelten (vgl. Anhang 1).

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

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

Das Modell des Studienqualitätsmonitors setzt nicht nur auf einen Aspekt, etwa den Studienenertrag, sondern versucht die Komplexität der Studienqualität abzubilden, in der Bedingungen, Prozesse und Erträge miteinander in Zusammenhang stehen und aufeinander aufbauen. Dazu gehört auch, die Urteile der Studierenden zu konkreteren und zu allgemeineren Sachverhalten einzuholen. Sie werden aufgefordert, Erfahrungen zu berichten und wertende Beurteilungen abzugeben, Schwierigkeiten zu benennen und Wünsche zu äußern. Dadurch können nicht nur „Zufriedenheitsquoten“ für einzelne Aspekte der Lehre und des Studiums gebildet werden, sondern es lassen sich Zusammenhänge und Bedingungsgefüge für eine gute Lehre oder ein gelingendes Studium untersuchen und aufzeigen.

Im Bericht über die Studiensituation der Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen werden deren Stärken und Schwächen dargestellt und eingetretene Veränderungen zwischen 2009 und 2012 aufgezeigt. Auf dieser Grundlage werden einige Folgerungen gezogen, welche Bedingungen im Studium zu verbessern sind, um vorhandene Defizite zu verringern und Mängel abzubauen, wenn Erfahrungen und Urteile der Studierenden herangezogen werden.

Als Zielgröße gilt der Standard einer guten Studienqualität mit hohem Studienerfolg und breitem Studierenertrag.

Interpretativer Hinweis: Die Antwortskalen im Studienqualitätsmonitor (SQM) reichen bei den evaluativen Fragen zumeist von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut (bzw. sehr unzufrieden bis sehr zufrieden). Für die Einstufung der Güte werden die Anteile der Studierenden, die eine gute bis sehr gute Beurteilung abgegeben haben (Skalenbereich 4+5), verwendet: Bleibt dieser Anteil unter 50 %, dann wird die Güte als „nicht ausreichend“ eingestuft; liegt er zwischen 50 % und 59 %, dann gilt sie als „ausreichend“; erreicht er 60 % bis 69 % wird sie als „befriedigend“ und bei 70 % und 79 % als „gut“ eingestuft. Die Bewertung „sehr gut“ für das erreichte Qualitätsniveau wird vergeben, wenn 80 % und mehr der Studierenden einen Sachverhalt als gut bis sehr gut beurteilen.

2 Wichtige Befunde zur Entwicklung der Studienqualität im Bachelorstudium

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

2.1 Studierbarkeit, Anforderungen und Studienerfolg

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

Etwas bessere Studierbarkeit, aber Mängel der Abstimmung und Wahlmöglichkeiten

Für die Akzeptanz des Bachelorstudiums ist es sicherlich wichtig, dass nach den Angaben der Studierenden bei der Studierbarkeit ihres Studienganges zwischen 2009 und 2012 einige Verbesserungen zu erkennen sind. Sie beziehen sich auf die zeitliche und inhaltliche Erfüllbarkeit der Studienpläne, aber auch die Wahlmöglichkeiten von Modulen und Kursen haben sich deutlich verbessert: Eine Zunahme positiver Urteile um bis zu acht Prozentpunkte ist zu registrieren.

Dennoch bleibt diese grundlegende Voraussetzung für ein erfolgreiches Studieren nach wie vor im Bachelorstudium oftmals uneingelöst. Nur die Hälfte der Bachelorstudierenden beurteilt 2012 die Studierbarkeit ihres Studienganges insgesamt als eher bis sehr gut, wobei sie die zeitliche Abstimmung der Studienpläne und die Kurswahlmöglichkeiten am meisten bemängeln. An Universitäten werden die Aspekte der Studierbarkeit ähnlich ungünstig wie an Fachhochschulen eingeschätzt. Die männlichen Studierenden beurteilen sämtliche Aspekte der Studierbarkeit (Prüfungsvorbereitung, Studienpläne, Wahlmöglichkeiten) tendenziell besser als die Studentinnen.

Anforderungen: überwiegend angemessen, jedoch übertriebene Stofffülle

Mehrheitlich bestätigen die Studierenden ein akzeptables fachliches Anspruchsniveau: für 51 % ist es völlig angemessen, für nur ganz wenige sind die fachlichen Anforderungen einseitig übertrieben (5 %). Noch stärker zustimmend äußern sie sich hinsichtlich der Anforderungen an das Verstehen grundlegender Prinzipien (66 % gerade richtig) und der Analyse komplexer Sachverhalte (56 %).

Weniger ausgewogen erscheinen den Bachelorstudierenden die Anforderungen an die Selbstständigkeit der Studiengestaltung, die für 35 % zu gering sind. Noch weniger halten sie die verlangte Stofffülle für angemessen: Sie gilt 56 % als übertrieben. Einseitige Anforderungen wie zu geringe Selbstständigkeit und eine übertriebene Stoffmenge tragen zu Verzögerungen im Studienfortgang bei. Damit werden die studentischen Aussagen zur Studierbarkeit durch die erfahrene Schiefe bei diesen beiden Anforderungen ergänzt und bestätigt.

Mit Abstand gegenüber den Studierenden anderer Fachrichtungen ist für die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Universitäten das Anforderungsniveau insgesamt oft zu hoch, besonders bei der Stofffülle und den Leistungsnachweisen. Ebenfalls recht hoch fallen die Anforderungen in den Natur- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten, in den Rechts- und Agrarwissenschaften an den Fachhochschulen aus. Demgegenüber erscheinen den Studierenden in den Kultur-, Sozial- und Gesundheitswissenschaften, an Universitäten wie Fachhochschulen, die Anforderungen in der Summe ausgewogen und das Studium leichter zu bewältigen.

Eines der Grundprobleme des Bachelorstudiums in seiner gegenwärtigen Anlage besteht im Ungleichgewicht zwischen der verlangten Stoffmenge und den Leistungsnachweisen auf der einen Seite, die oft als übertrieben gelten, und dem gewährten Freiraum und der verlangten Selbstständigkeit auf der anderen Seite, die öfters als zu gering angesehen werden. Die Problematik ist an Universitäten und Fachhochschulen ganz ähnlich und Studentinnen wie Studenten erleben sie in gleicher Weise.

Forschungs- und Praxisbezüge im Studium: unterschiedlich gelungen

Forschung und Praxis haben beide ihren wichtigen Platz in der Hochschulausbildung. Den Studierenden sind Praxisbezüge und Berufsvorbereitung überwiegend wichtiger als Forschungsbezüge und Methodenkenntnisse. Fast alle Studierenden verlangen Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen, an Universitäten mittlerweile ebenso (89 %) wie an den Fachhochschulen (95 %), darunter sind sie jeweils für zwei Drittel (Universitäten) bzw. drei Viertel (Fachhochschulen) sogar sehr wichtig – eine außerordentlich hohe Quote. Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen sind für weit weniger Studierende ebenso wichtig: 65 % an Universitäten und 57 % an Fachhochschulen schreiben ihnen 2012 eine hohe Wichtigkeit zu.

Die Urteile der Studierenden über die erfahrenen Forschungsbezüge in der Lehre fallen nicht günstig aus: 38 % an den Universitäten und nur 28 % an den Fachhochschulen beurteilen sie als gut, eine deutliche Differenz zuungunsten der Studierenden an Fachhochschulen. Zwischen 2009 und 2012 haben sich die Urteile der Studierenden an Universitäten über die Forschungsbezüge im Studium ein wenig verbessert, an den Fachhochschulen sind sie nahezu unverändert geblieben.

Die Forschungseinbindung weist beträchtliche Fachunterschiede auf. Besonders vernachlässigt wird sie in den rechts-, wirtschafts- und ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen zum Bachelor an Universitäten und Fachhochschulen: Dort gelten sie nur für 22 % bis 31 % als gut eingelöst. Viel häufiger gelungen ist die Einbindung von Forschung in der Lehre für die Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten und der Gesundheitswissenschaften an beiden Hochschularten (50 % bzw. 53 %).

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

Forschungsbezüge in der Lehre oder eigene Forschungserfahrungen im Studium sind für Studentinnen kaum weniger wichtig als für Studenten (zwei bis drei Prozentpunkte). Dass sie viel seltener eine Hochschulkarriere als Berufsweg oder eine Tätigkeit in Wissenschaft und Forschung vorsehen, kann demnach nicht mit einem geringeren Forschungsinteresse in Zusammenhang gebracht werden. In den konkreten Bewertungen der verschiedenen Forschungsbezüge unterscheiden sich die Studentinnen dann nicht von ihren männlichen Kommilitonen – die Erfahrungen damit sind offensichtlich unabhängig von Geschlecht, sondern weit mehr durch die Fachzugehörigkeit bestimmt.

Die Praxisbezüge werden von den Studierenden weit besser beurteilt, vor allem an den Fachhochschulen: Dort sehen 70 % der Studierenden die Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen als zufriedenstellend an; an Universitäten sind es mit 44 % weit weniger. Damit kann der Standard der Einbindung von Praxis in das Studium an den Fachhochschulen alles in allem als gut beurteilt werden, an den Universitäten ist er jedoch weithin unzureichend. Vergleichsweise am häufigsten berichten an Universitäten die Studierenden der Natur- und Agrarwissenschaften von guten Praxisbezügen in ihren verschiedenen Ausprägungen; an den Fachhochschulen sind sie für die Studierenden der dortigen Kulturwissenschaften am häufigsten gut gelungen. Für unzureichend halten die Praxisbezüge alles in allem vor allem die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten, aber auch in den Sozial- und Ingenieurwissenschaften gelten sie nur für wenige als zufriedenstellend.

Studentinnen schätzen die Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen für etwas wichtiger ein als die Studenten, und sie verlangen auch häufiger, speziellen Veranstaltungen oder eigenen Forschungserfahrungen mehr Platz im Studium einzuräumen (vier bis sieben Prozentpunkte mehr). In der Beurteilung der verschiedenen Praxisbezüge im Studium kommen sie allerdings zu fast gleichen Einschätzungen wie ihre männlichen Kommilitonen – auch bei den Praxisbezügen sind die besuchte Hochschulart sowie die Fachzugehörigkeit weit entscheidender.

Studiendauer und Studienabbruch: weiterhin problematisch

Der Anteil Studierender mit einer zeitlichen Verzögerung im Studienablauf hat sich merklich erhöht: In den früheren Erhebungen von 2009 und 2010 haben jeweils 29 % der befragten Studierenden eine Verzögerung gegenüber der ursprünglichen Planung angegeben; dieser Anteil hat sich 2011 auf 30 % geringfügig erhöht und ist 2012 auf 35 % angestiegen – eine beträchtliche Zunahme.

Die Verzögerungen im Studium sind von unterschiedlichem Ausmaß. Noch gering ist er für 20 % der Studierenden, die nur ein Semester bislang in Verzug geraten sind; beträchtlichere Verzögerungen von zwei bis drei Semestern berichten 10 %, und weitere 5 % der Befragten haben ihre Planungen für die Studiendauer um mehr als drei Semester, d.h. zumindest zwei Studienjahre, ausgedehnt.

Zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen sind 2012 bei der zeitlichen Studienverzögerung bemerkenswerte Differenzen aufgetreten, die vorab in diesem Maße nicht bestanden. Ohne zeitliche Verzögerung sind an den Universitäten 61 % der Bachelorstudierenden; an

den Fachhochschulen sind demgegenüber mit 68 % deutlich mehr im Planungsrahmen geblieben. Und größere zeitliche Verzögerungen von einem Studienjahr und mehr haben an Universitäten mittlerweile 17 % der Bachelorstudierenden aufzuweisen, an den Fachhochschulen aber nur 13 %.

Zeitliche Verzögerungen im Bachelorstudium treten vor allem an Universitäten auf, auch mit größeren Zeitspannen im Hinausschieben des Abschlusses. Dabei geben die befragten Studenten noch häufiger als die Studentinnen an, die ursprünglich geplante Studiendauer ausdehnen zu müssen: 39 % gegenüber 31 %. Im Bachelorstudium scheint das Problem der zeitlichen Verzögerung bei der Studiendauer, unabhängig von gewissen Unterschieden nach Hochschulart oder Geschlecht, noch keineswegs gebannt.

Auf die Erwägung, das Studium abzubrechen, hat der Zeitverzug im Studium erheblichen Einfluss; er kann als „Vorbote“ verstanden werden. Über die vorzeitige Studienaufgabe denken immerhin 6 % der Bachelorstudierenden an Universitäten und 5 % an Fachhochschulen ernsthaft nach. Haben sich im Studienverlauf bereits Verzögerungen ergeben, dann steigen diese Anteile deutlich an, auf 11 % bis 12 % der Studierenden mit einem Verzug von 2-3 Semestern. Ebenso treten Abbruchgedanken häufiger auf, wenn die Studierbarkeit als unzureichend bewertet wird. Erscheinen die Vorgaben zum Studienablauf unabgestimmt und zu den Prüfungen unklar, dann denken ebenfalls mehr Bachelorstudierende an einen vorzeitigen Studienabbruch. Insgesamt ist es durchweg ein Bündel von Faktoren und Bedingungen, die Überlegungen zum Abbruch bei den Studierenden hervorrufen oder verstärken.

2.2 Lehrevaluation und didaktische Prinzipien

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

Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen sind zu oft begrenzt und unsicher

Zwar bewerten die Studierenden die Teilnahmemöglichkeit an Pflichtveranstaltung weit mehrheitlich als gut (76 %), aber wegen der Wichtigkeit für den Studienfortgang muss es als unbefriedigend eingestuft werden, wenn jeder fünfte Studierende diese Möglichkeit nicht hinreichend besitzt. Da der Erwerb von Leistungsnachweisen und das Sammeln von Kreditpunkten für 40 % der Studierenden unbefriedigend ermöglicht werden, ist dies ebenfalls oftmals hinderlich für einen zügigen Studienablauf. Außerdem hat nur die Hälfte der Studierenden positive Bewertungen für die Verständlichkeit der Prüfungsordnung, die Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase und die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen abgegeben.

Die Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den verschiedenen organisatorischen Aspekten des Studiums ist trotz gewisser Verbesserungen seit 2009 auch in der Erhebung 2012 nicht als hoch einzustufen: An den Universitäten wie Fachhochschulen ist in der Summe die Hälfte damit unzufrieden (51 % bzw. 52 %). Und eine insgesamt ‚gute Lehrorganisation‘ unter Einbezug aller einzelnen Aspekte haben nur 27 % der Studierenden an Universitäten und 31 % an Fachhochschulen erfahren. Damit ist ein guter Standard an beiden Hochschularten noch nicht erreicht

Beeinträchtigungen durch Lehrausfall an Fachhochschulen und Überfüllung an Universitäten

Der Ausfall von Lehrveranstaltungen hemmt die Studieneffizienz und damit ein zügiges Studieren. Eine solche mangelnde Kontinuität der Lehre erfahren die Studierenden an Fachhochschulen häufiger als ihre Kommilitonen an Universitäten: an Fachhochschulen 15 %, an Universitäten 11 %.

Die „Überfüllung“ wegen zu großer Studierendenzahlen kommt dagegen viel häufiger an den Universitäten vor: Dort haben 32 % der Studierenden deshalb stärkere Beeinträchtigungen in den Lehrveranstaltungen hinzunehmen, an Fachhochschulen dagegen nur 17 %. Aufgrund des großen Andrangs muss sich mehr als jeder zweite Studierende an Universitäten für Veranstaltungen anmelden, an Fachhochschulen wird dies von knapp jedem dritten Studierenden verlangt. Dennoch können sie nicht sicher gehen, diese besuchen zu dürfen: Die Hälfte von ihnen musste bereits häufig darauf verzichten, weil die Anmeldezahlen überschritten waren.

In vier Fächergruppen an Universitäten erfahren hohe Anteile der Studierenden überfüllte Lehrveranstaltungen häufiger: in den Wirtschafts-, Gesundheits-, Kultur- und Sozialwissenschaften (40 % bis 43 %). Terminausfälle wegen überschrittener Anmeldezahlen treten ebenfalls vergleichsweise häufig in den Kultur-, Sozial- und Gesundheitswissenschaften an Universitäten auf (46 % bis 50 % häufiger), zudem in den Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (45 %). Diese Beeinträchtigungen sind über den gesamten Studienverlauf hinweg in vergleichbarem Ausmaß festzustellen, und sie haben sich in den letzten Jahren nicht verringert.

Studentinnen erleben etwas häufiger den Ausfall wichtiger Veranstaltungen, gleichzeitig nehmen sie weiterhin viel häufiger Beeinträchtigungen wegen ‚Überfüllung‘ wahr als Studenten (30 % zu 21 %). Viel häufiger berichten sie von einer Anmeldepflicht (insgesamt 50 % zu 36 %); an Universitäten sogar 61 % der Studentinnen. Dies trägt dazu bei, dass sie wichtige Lehrveranstaltungen nicht besuchen konnten (33 % der Studentinnen zu 20 % der Studenten). Der Ausfall von Lehrveranstaltungen bleibt an den Fachhochschulen, die Überfüllung wegen großer Studierendenzahlen an den Universitäten unverändert problematisch; Studentinnen sind davon erheblich mehr als Studenten betroffen.

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

Die verschiedenen didaktischen Aspekte der Lehre zur Einbeziehung und Aktivierung der Studierenden erhalten unterschiedliche Beurteilungen. Am günstigsten werden die Diskussionsmöglichkeiten in Lehrveranstaltungen beurteilt, an Fachhochschulen noch weit besser als an Universitäten: 71 % zu 56 % halten sie für gut. Die Betreuung in Tutorien wird insgesamt etwas ungünstiger bewertet, allerdings an Universitäten (63 % gut) deutlich besser als an Fachhochschulen (51 % gut). Viel schlechter fallen die Erfahrungen mit dem Aufgreifen von studentischen Anregungen und Vorschlägen in den Lehrveranstaltungen aus: Weniger als die Hälfte der Studierenden an Universitäten (40 %) wie Fachhochschulen (47 %) kann diese Möglichkeit zur Beteiligung als gut verwirklicht bestätigen.

Vergleichsweise gut gelingt nach Ansicht der Studierenden den Lehrenden die Nutzung audiovisueller Medien in den Lehrveranstaltungen: Zwei Drittel halten sie für gelungen. Weniger positiv sind die studentischen Urteile über die Angebote für das Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens, die nur knapp die Hälfte als gut erfährt. Da wissenschaftliches Arbeiten einen Kernbereich der Hochschulausbildung darstellt, ist dieses Votum als nicht hinreichend anzusehen. Am schlechtesten fallen die Bewertungen für die studienbezogenen E-Learning-Angebote aus, die bislang nur etwas mehr als jeder dritte Studierende an Universitäten wie an Fachhochschulen für gut hält. In diesem recht neuen Feld des E-Learning, auch unter dem Konzept des „Blended-Le-

arning“ neuerdings öfters diskutiert, ist offensichtlich noch einige Entwicklungsarbeit an beiden Hochschularten vonnöten.

Lob für hohe Stoffeffizienz und Engagement der Lehrenden

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

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

Lehrqualität und Studierbarkeit: komplexes Wirkungsgefüge

Je besser die Organisation des Studiums und die Didaktik in der Lehre ineinandergreifen, je angemessener die Anforderungen ausfallen und je intensiver die Betreuung ausgestaltet ist, desto besser ist die Studierbarkeit eines Faches und desto höher wird dessen Studienqualität von den Studierenden beurteilt. Beeinträchtigungen durch Terminausfälle wichtiger Lehrveranstaltungen und Überfüllung wegen allzu großer Studentenzahlen schmälern die Studierbarkeit beträchtlich.

Entscheidend ist die Einsicht, dass kein Bereich des Studiums allein den Studienerfolg sichert, sondern erst das Zusammenspiel mehrerer Faktoren ein effizientes und zügiges Studieren ermöglicht. Insgesamt erleben noch zu wenige Studierende gute Studienbedingungen, ein zu großer Teil hat mit vielfältigen Beeinträchtigungen (wie Überfüllung), Schwächen in der Lehre (Berufsvorbereitung) und Mängeln (zeitliche Abstimmung) zu kämpfen.

2.3 Beratung und Betreuung, Ausstattung und Services

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

Hohe Zufriedenheitsquoten mit der fachlichen Qualität und dem Beratungsertrag

Mit den verschiedenen Varianten der Beratung durch die Lehrenden (Sprechstunde, Gespräch oder E-Mail-Anfrage), sind die befragten Bachelorstudierenden ganz überwiegend zufrieden. In der Erhebung 2012 erreichen alle drei Formen der Beratung eine deutlich höhere Qualität als in den früheren Jahren: mit dem Ertrag in der Sprechstunde sind nun 78 % eher und sehr zufrieden, mit dem informellen Beratungsgespräch 80 % und mit der Beantwortung ihrer E-Mail-Anfrage 76 %. In allen Beratungsformen ist eine weitere Steigerung der Qualität für die Studieren-

den erreicht worden, die von Studentinnen und Studenten gleichermaßen bestätigt wird. In der Vermittlung von Sachverhalten und im Gesamtertrag der Beratung (im Anliegen weitergebracht) hat das informelle Beratungsgespräch gewisse Vorteile, die E-Mail-Kommunikation ist zwar auch nützlich, bleibt aber oberflächlicher.

Trotz der allgemein recht hohen Zufriedenheit der Studierenden mit der Beratung der Lehrenden liegt die Beratungsqualität zwischen den Fächergruppen recht weit auseinander. Außerordentlich positiv werden die Beratungsleistungen der Lehrenden in den Naturwissenschaften gewürdigt, und zwar hinsichtlich aller drei Beratungsformen an Universitäten und Fachhochschulen: öfters sind mehr als 80 % eher und sehr zufrieden. In einzelnen Beratungsaspekten erreichen auch andere Fachrichtungen eine solch hohe Zufriedenheitsquote, zumeist durch das informelle Gespräch. Daher könnten diese Beratungsleistungen mit 80 % und mehr positiver Rückmeldung als Bezugsgröße genommen werden, um auch in anderen Fachrichtungen diesen hohen Standard anzustreben.

Mängel bei der Prüfungsvorbereitung und den Rückmeldungen zu Studienleistungen

Trotz der von den Studierenden anerkannten Bemühungen ihrer Lehrenden um Kommunikation und Zuwendung, bleiben größere Mängel in zwei wichtigen Punkten: bei der Unterstützung im Hinblick auf die Prüfungsvorbereitungen sowie bei den Rückmeldungen sei es zu konkreten Leistungen (Hausarbeiten, Klausuren, Tests) oder allgemein zu den Lernfortschritten im Studium. Weder bei den Prüfungsvorbereitungen noch bei den Rückmeldungen zu Leistung und Lernen ist die studentische Beurteilung zwischen 2009 und 2012 günstiger geworden

Die Rückmeldungen seitens der Lehrenden zu den einzelnen erbrachten Leistungen bezeichnet im Zeitvergleich unverändert weniger als die Hälfte der Studierenden als gut oder sehr gut (44 %); sie ist damit als unzureichend einzustufen. Noch schlechter fällt das studentische Urteil über die Rückmeldungen der Lehrenden zu den allgemeinen Lernfortschritten im Studienverlauf aus: Nur 23 % geben ein eher oder sehr gutes Votum dazu ab.

Studentinnen sind mit den Rückmeldungen der Lehrenden zu ihren Leistungen und Lernfortschritten im Studium noch weniger zufrieden als die Studenten: Von ihnen ist fast die Hälfte, von den Kommilitonen etwa ein Drittel damit unzufrieden – eine beträchtliche Differenz und relevanter Nachteil für die Studentinnen. Die ausbleibenden Rückmeldungen und Erläuterungen stellen ein gravierendes Manko für den Studienfortschritt und -erfolg dar. Sie müssten daher von der Hochschuldidaktik wie vom Qualitätsmanagement stärker thematisiert werden.

Zugänglichkeit und Erreichbarkeit der Lehrenden ist überwiegend gut

Die Beratungsleistung der Lehrenden ist von hoher Wichtigkeit für Studienerfolg und Studienertrag. Im Urteil der Studierenden schneidet die allgemeine Zugänglichkeit der Lehrenden ganz überwiegend gut ab, denn 58 % äußern sich eher und sehr zufrieden damit. Die Erreichbarkeit der Lehrenden in der Sprechstunde wird noch besser beurteilt: 67 % sind zufrieden. Wichtig erscheint, dass die Erreichbarkeit und Zugänglichkeit der Lehrenden für Studentinnen und Studenten gleichermaßen zufriedenstellend ist. Obwohl somit ein befriedigendes Gesamtniveau für die Erreichbarkeit und Zugänglichkeit der Lehrenden bilanziert werden kann, ist nicht zu übersehen, dass fast ein Drittel (31 %) der Studierenden bei der allgemeinen Zugänglichkeit der Lehrenden Einschränkungen macht.

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

eine klare Mehrheit der befragten Studierenden von 66 % als sehr oder eher gut; nicht mehr als 8 % beurteilen es als eher oder sehr schlecht. Die studentischen Urteile zum Engagement der Lehrenden haben sich 2012 gegenüber den früheren Erhebungen zwischen 2009 und 2011 deutlich verbessert: Um acht Prozentpunkte mehr halten es nun insgesamt für gut.

Qualität von Räumen und deren Ausstattung hat sich etwas verbessert

Die Zufriedenheit mit der räumlichen Ausstattung an den Hochschulen hat sich im Erhebungszeitraum von 2009 bis 2012 unter den Bachelorstudierenden schubweise etwas erhöht. Die Urteile zum Gesamtzustand der Veranstaltungsräume veranschaulichen diese Entwicklung: 2009 und 2010 waren jeweils 54 % der befragten Studierenden mit deren Allgemeinzustand zufrieden, im Jahr 2011 stieg dieser Anteil auf 59 %, der sich 2012 wiederholt hat. Dies ist keine große, aber beachtenswerte Zunahme an positiven Einschätzungen zur räumlichen Ausstattung an den Hochschulen.

Noch größere Mängel bestehen insbesondere bei der Verfügbarkeit von eigenen Lernräumen für die Studierenden. Damit ist nur ein Drittel (34 %) zufrieden, aber 45 % sind damit gar nicht oder eher unzufrieden. An Räumlichkeiten zum eigenen Lernen fehlt es demnach noch an vielen Hochschulen; ihr Ausbau wäre als wichtige Maßnahme zur Verbesserung der Studienbedingungen vorzusehen.

Mit der Raumsituation und deren Ausstattung äußern sich Studenten etwas zufriedener als Studentinnen, denen vor allem Räume zum eigenen Lernen in stärkerem Maße fehlen. In der Folge wird der Gesamtzustand der Veranstaltungsräume von Studenten etwas besser als von Studentinnen beurteilt: 62 % zu 57 % sind damit zufrieden. Solche Unterschiede gehen häufiger auf die besuchte Hochschulart und Fachrichtung zurück und können daher weniger als ‚geschlechts-spezifische Differenz‘ interpretiert werden.

Bei der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen ebenso wie bei den Öffnungszeiten der EDV Räume bzw. der Computer-Pools hat sich für die Bachelorstudierenden in den letzten Jahren wenig verändert: Sie äußern sich auf recht hohem Niveau von etwa zwei Dritteln als zufrieden (eher und sehr) mit dieser Ausstattung. Am meisten Veränderungen hat es im Bereich der Zugänge mit W-LAN-Anschlüssen zur Internetnutzung für den eigenen Computer gegeben: 2009 waren damit erst 61 % zufrieden, 2010 dann 65 %, 2011 und 2012 ist dieser Anteil auf 70 % stärker angewachsen. Die Ausstattung mit Räumen und Zugängen für die Arbeit mit den neuen Medien und im Internet, für Recherchen und Kommunikation, bewegen sich an den Hochschulen auf einen guten Standard zu.

Zufriedenheit mit Öffnungszeiten der Bibliothek hat hohes Niveau erreicht

Bibliotheken sind nach wie vor zentrale Orte des Studiums und die Verfügbarkeit von Fachliteratur stellt eine wichtige Voraussetzung für ein konsistentes Studieren dar. Von einem recht hohen Ausgangspunkt der Zufriedenheit der Studierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken, die 2009 bei 70 % lag (eher und sehr zufrieden), ist bis 2012 stetig eine weitere Steigerung eingetreten, so dass nunmehr 76 % der befragten Bachelorstudierenden ein so hohes Maß an Zufriedenheit angeben.

Deutlich geringer ist die Zufriedenheit der Studierenden mit der Verfügbarkeit von Fachliteratur, obwohl auch bei diesem Aspekt eine Verbesserung zwischen 2009 und 2012 eingetreten ist. Der Anteil Studierender, der die Verfügbarkeit der Fachliteratur als zufriedenstellend bezeichnet, hat sich von 52 % (2009) auf 61 % (2012) deutlich erhöht.

Sowohl mit den Öffnungszeiten für die Bibliotheken als auch mit der Verfügbarkeit von Fachliteratur zeigen sich die Studierenden an Universitäten in allen Erhebungen deutlich häufiger zu-

frieden als die Kommilitonen an Fachhochschulen. Für die Öffnungszeiten der Bibliotheken ist das Verhältnis 82 % an Universitäten zu 71 % an Fachhochschulen; für die Verfügbarkeit der Fachliteratur liegt es bei 63 % zu 59 %, wobei sich an beiden Hochschularten die Versorgungssituation verbessert hat. Trotz der beachtlichen Verbesserungen bei der Erreichbarkeit und Verfügbarkeit von Fachliteratur kann das erreichte Niveau noch nicht als zufriedenstellend bezeichnet werden.

Viele Studierende nehmen die vorhandenen Beratungsinstanzen nicht in Anspruch

Am seltensten haben die Bachelorstudierenden bislang einen Career-Service oder ähnliche Beratungsangebote zur Berufswahl und zu Fragen des Übergangs in den Beruf aufgesucht. In allen Erhebungen haben nahezu drei Viertel der befragten Studierenden diese Beratungsmöglichkeit in einem Career-Service nicht genutzt, zuletzt 2012 waren es 74 %. Ähnlich gering ist der Besuch einer Beratungsinstanz für die Weiterbildung, etwa für die Überlegung, ob nach dem Bachelorabschluss ein Masterstudium angeschlossen oder später aufgenommen werden soll.

Bei den traditionellen Beratungseinrichtungen wie Zentraler Studienberatung, Fachberatung durch die Lehrenden und studentischer Studienberatung ist die Abstinenz bei der Inanspruchnahme zwar nicht ganz so hoch wie bei den beiden neueren Beratungsangeboten, sie ist aber ebenfalls als beträchtlich einzustufen. So hat gut die Hälfte der befragten Studierenden nie die Zentrale Studienberatung an ihrer Hochschule aufgesucht: zwischen 52 % und 54 % in den Erhebungen 2009 bis 2012.

Die verschiedenen Beratungsstellen werden von Studentinnen wie von Studenten oftmals nicht in Anspruch genommen; Studentinnen sind in der Nutzung (bzw. Beurteilung) noch viel zurückhaltender. Über die Fachberatung der Lehrenden geben sie zu 43 %, Studenten zu 36 % kein Urteil ab; bei der studentischen Beratung ist die Differenz gleich groß: 47 % Studentinnen zu 40 % Studenten ohne Stellungnahme. Im Falle der Beratung zur Weiterbildung bzw. zum Übergang in ein Masterstudium sind 71 % der Studentinnen und 66 % der Studenten bislang ohne solche Orientierung geblieben. Anhand dieser geschlechtsspezifischen Differenzen könnte geschlossen werden, dass Fragen der beruflichen Zukunft und der hochschulischen Weiterbildung (Masterstudium) für Männer etwas bedeutsamer sind und sie deshalb etwas häufiger eine Beratung und Unterstützung dazu aufsuchen.

Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung werden am besten evaluiert

Die Zufriedenheit der Studierenden mit der erfahrenen Beratungsleistung fällt für die Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung (z. B. Fachschaft) gleichermaßen günstig aus: Jeweils stehen den 37 % zufriedenen Studierenden nur 8 % unzufriedene Studierende gegenüber, bezogen auf alle Bachelorstudierenden. Damit erhalten diese beiden Beratungsinstanzen die vergleichsweise beste Evaluation unter den verschiedenen Angeboten der Beratung und Services an den Hochschulen. Die Zentrale Studienberatung erhält zwar auch ganz überwiegend positive Rückmeldungen, aber der Anteil zufriedener Studierender ist mit 25 % insgesamt weniger hoch. Die neueren Beratungsangebote wie Career-Service oder Beratungseinrichtungen zur Weiterbildung und zum Masterstudium erfahren keine so gute Evaluation wie die drei traditionellen Beratungseinrichtungen.

2.4 Studierertrag und Zufriedenheitsbilanz

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

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

Hoher Ertrag bei Fachkenntnissen, weit geringer bei praktischen Fähigkeiten

Im Mittelpunkt der studentischen Erwartungen an den Studierertrag stehen die Fachkenntnisse gefolgt von den praktischen Fähigkeiten. Sie werden im Hinblick auf ihre Förderung im Studium ganz unterschiedlich beurteilt: Bei den Fachkenntnissen erfahren sehr viele Studierende einen größeren Zugewinn (71 %). Bei den praktischen Fähigkeiten hat sich die erfahrene Förderung zwar verbessert, aber dennoch sehen sich nicht mehr als 38 % darin stark bis sehr stark gefördert.

Praktische Fähigkeiten und Berufsbefähigung mit größeren Defiziten

Bei allen Varianten des Praxisbezuges, seien es die praktischen Fähigkeiten, die Berufsbefähigung oder die Anwendungskompetenz, bleibt die Förderung deutlich geringer als bei den Fachkenntnissen. Noch am meisten ist für die Studierenden ihre Fähigkeit, das erlernte Wissen anzuwenden, im Studium gefördert worden: für fast die Hälfte (46 %).

Gegenüber dem hohen Stellenwert, der praktischen Fähigkeiten von den Studierenden zugeschrieben wird, bleibt der tatsächliche Studierertrag bei diesen Fähigkeiten erheblich zurück (38 %). Dass durch das Studium ihre Beschäftigungsfähigkeit gut gefördert sei, dies beurteilen die Studierenden 2012 ganz unterschiedlich: Ein Viertel stimmt zu; auf der anderen Seite machen aber noch mehr Studierende starke Einschränkungen (37 %).

Bemerkenswert ist der beachtliche Rückgang jener Studierenden, die sich in ihrer Beschäftigungsfähigkeit gefördert sehen, denn 2010 wie 2011 betrug dieser Anteil noch ein Drittel (33 % bzw. 34 %), doch 2012 ist er auf 26 % gefallen. Auch der Erwerb praktischer Fähigkeiten wie der Anwendungsbezug des gelernten Wissens haben für die Studierenden 2012 nachgelassen.

Studentinnen und Studenten nehmen bei der Beurteilung dieser berufsrelevanten Fähigkeiten die gleiche Stufung vor und der Rückgang einer positiven Ertrags einschätzung ist nahezu gleich ausgefallen. Eine gewisse Differenz nach dem Geschlecht tritt bei der Beschäftigungsfähigkeit auf, die Studentinnen bei sich weniger gefördert sehen: von ihnen haben 39 % darin keine oder nur eine geringe Förderung erfahren, bei den Studenten 35 %. Diese Schieflage bei der registrierten Förderung ist beachtenswert, weil für Studentinnen der Erwerb einer Beschäftigungsbefähigung deutlich wichtiger ist. Sie erleben daher bei dieser wichtigen Qualifizierung ein größeres Defizit als die Studenten.

Bei einigen Komponenten des Studierertrages sehen sich die Studierenden an Fachhochschulen in viel stärkerem Maße gefördert als die Kommilitonen an Universitäten. Besonders groß sind die Vorteile bei den praktischen Fähigkeiten, wo sich an Universitäten nur 25 % stärker gefördert sehen, an Fachhochschulen aber 53 %. In ähnlichem Maße ist auch die Beschäftigungsbefähigung an den Fachhochschulen besser vermittelt (für 32 %) als an den Universitäten (nur für 21 %), obwohl an beiden Hochschularten der starke Rückgang in der studentischen Ertragsbilanz zu diesem Aspekt zwischen 2011 und 2012 zu beobachten ist. Ergänzend berichten die Studierenden der Fachhochschulen häufiger von einer besseren Förderung ihrer Teamfähigkeit (62 % zu 49 %), des fachübergreifenden Denkens (45 % zu 36 %) und des Verantwortungsbewusstseins (37 % zu 30 %).

Nachlassende Förderung von Selbständigkeit, kritischem Denken und Verantwortungsbewusstsein

Unter den Schlüsselqualifikationen und allgemeinen Kompetenzen haben die Studierenden am meisten eine Förderung im Hinblick auf ihre Autonomie und Selbstständigkeit erfahren. Für 53 % von ihnen ist diese Förderung sogar in starkem Maße erfolgt. Das kritische Denken, das die Bachelorstudierenden überwiegend hoch einschätzen und für wichtig erachten, konnte bei fast der Hälfte von ihnen eher oder sehr stark gefördert werden (46 %). Allerdings ist bei beiden Erträgen ein Rückgang der positiven Förderung eingetreten: bei der Autonomie um sieben Prozentpunkte, beim kritischen Denken um fünf Prozentpunkte im Vergleich der Befunde von 2012 und 2011.

Das ethische Verantwortungsbewusstsein erfährt ein geringes Ausmaß an Förderung im Studium, die zudem 2012 gegenüber den früheren Jahren nachgelassen hat. Zwar bilanzieren 33 % der befragten Studierenden 2012 einen höheren Ertrag, aber 2009 lag diese Quote bei 40 %, 2011 noch bei 37 %. Außerdem sind nunmehr 36 % der Studierenden der Ansicht, sie seien darin gar nicht oder nur wenig gefördert worden. Aufgrund der Verflechtungen von Wissenschaft und Praxis und ihren Folgen für Leben und Umwelt wäre eine stärkere Auseinandersetzung mit ethischen Fragen zur Förderung des Verantwortungsbewusstseins von Studierenden angebracht. Dies könnte zugleich ihr kritisches Denken und ihre Selbstständigkeit stärker als bislang befördern.

Differenzierte studentische Bilanz zur Studienqualität

Generell ist von 2009 bis 2012 ein gewisser positiver Aufwärtstrend bei der studentischen Zufriedenheit mit der Studienqualität erkennbar. Am zufriedensten äußern sich die Studierenden nach wie vor mit der inhaltlichen Qualität der Lehrveranstaltungen: 72 % sind 2012 damit eher oder sehr zufrieden, womit ein annähernd gleiches Evaluationsniveau wie in den Jahren davor erreicht wird.

Eine hohe, gegenüber 2009 sogar gewachsene positive Beurteilung erfährt die Betreuung durch die Lehrenden: Nahezu zwei Drittel der befragten Studierenden sind damit 2012 zufrieden (61 %). Der hohe Anteil positiver Stellungnahmen erscheint bemerkenswert, weil hinsichtlich Beratung und Betreuung der Lehrenden oft ein größeres Defizit unterstellt wird, das in diesem Umfang für die Bachelorstudierenden ihren Angaben zufolge nicht gilt.

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

Im Vergleich der verschiedenen Elemente der Studienqualität werden die Gliederung und der Aufbau des Studienganges ebenso wie die Vermittlung des Stoffes in den Lehrveranstaltungen am häufigsten von den Bachelorstudierenden als nicht zufriedenstellend evaluiert. Nur jeweils etwa die Hälfte bestätigt, dass die Gliederung und der Aufbau des Studienganges gelungen seien (49 %) oder dass die Stoffvermittlung in den Lehrveranstaltungen für sie zufriedenstellend erfolgt ist (46 %). Dabei ist zu berücksichtigen, dass Aufbau und Struktur des Studiums, seine Gliederung, 2009 noch deutlich schlechter bewertet wurden, als nur 41 % der befragten Studierenden damit zufrieden waren.

Der Unterschied zwischen Studentinnen und Studenten in ihrer Bilanz zur Studienqualität ist zumeist gering, sei es bei der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes oder der Betreuung durch die Lehrenden. Etwas mehr Abstriche nehmen Studentinnen beim Studienertrag vor, dem erreichten Wissen und Können: Sie sind damit zu 54 % zufrieden, die Studenten zu 59 %, ein merklicher Vorsprung. Allerdings nehmen Studentinnen wie Studenten bei der Bilanz der zentralen Qualitätselemente des Studiums gleichermaßen eine eindeutige Stufung vor: Einen klaren Vorsprung hat die fachliche Qualität der Lehre, gefolgt von der Betreuung durch die Lehrenden;

mit einem gewissen Abstand folgen die didaktische Vermittlung des Lehrstoffes und die Gliederung des Studienganges.

Bis auf den Aspekt der Güte des fachlichen Inhalts erhalten alle anderen Elemente der Studienqualität an Fachhochschulen eine bessere Beurteilung durch die Studierenden als an Universitäten. Die Bewertung liegt besonders weit auseinander bei der Betreuung durch die Lehrenden: Sie ist für 66 % an Universitäten zu 55 % an Fachhochschulen zufriedenstellend. Bei der Didaktik und Vermittlung des Lehrstoffes (51 % zu 42 %) oder dem Aufbau und der Gliederung des Studiums (51 % zu 45 %) bleibt der Unterschied ebenfalls beträchtlich. Mit dem Gesamtertrag im Wissenszuwachs sind folglich 60 % an Fachhochschulen gegenüber 54 % an Universitäten zufrieden. Dennoch ist zu registrieren, dass die Universitäten in allen Qualitätselementen einen positiven Zuwachs aufweisen, während sich an den Fachhochschulen die Beurteilungen kaum verändert haben.

Gestiegene Zufriedenheit mit Ausstattung und Service

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

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

Deutliche Steigerung der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

Nach den Eindrücken der Studierenden haben sich die Studienbedingungen im Bachelorstudium in relativ kurzer Zeit deutlich verbessert. Angesichts der besonders schlechten Urteile zu den Studienbedingungen im Jahre 2009, als nur 54 % der Bachelorstudierenden sie insgesamt als zufriedenstellend empfanden, werden die damaligen Klagen über die mangelnde Studierbarkeit im Bachelorstudium und die an vielen Orten aufflammenden Proteste und Demonstrationen verständlich. Im Jahre 2010 hatte sich die Situation bereits etwas gebessert, bei einer Quote von nun 58 % Zufriedenheit mit den Studienbedingungen. Aber erst 2011 sind dann 62 % der Bachelorstudierenden insgesamt damit eher und sehr zufrieden, ein Wert, der 2012 mit 61 % nahezu gehalten wird. An den Universitäten ist die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen noch stärker als an den Fachhochschulen angestiegen: um zwölf Prozentpunkte von 46 % (2009) auf 58 % (sowohl 2011 wie 2012); an den Fachhochschulen von einem besseren Ausgangsniveau nur um drei Prozentpunkte (von 61 % auf 64 %).

Allerdings ist festzuhalten, dass eine solche deutliche Steigerung der studentischen Zufriedenheit mit den Studienbedingungen dringend nötig war. Denn trotz aller Verbesserungen ist noch keineswegs ein Zustand erreicht, wonach von insgesamt zufriedenstellenden Studienbedingungen gesprochen werden kann. Die Zufriedenheitsbilanz der Bachelorstudierenden in den Jahren 2009 und 2010 verwies auf weithin mangelhafte Zustände; erst ab 2011 sind wenigstens Studien-

bedingungen geschaffen, die zwischen ausreichend und befriedigend eingestuft werden können. Ihre Ausgestaltung ist aber noch ein Stück weit weg von einem allgemein guten Standard.

3 Folgerungen für Hochschulstudium und Studierende

Der Studienqualitätsmonitor lässt einige allgemeine Schlussfolgerungen zu, hinsichtlich der erkennbaren Trends und Verbesserungen im Bachelorstudium, der Stärken und Schwächen des Studienangebotes und der Lehrqualität sowie der vorhandenen Schwierigkeiten und Beeinträchtigungen.

Einige Stärken im Bachelorstudium

Das Bachelorstudium weist einige Stärken auf. An erster Stelle dieser Stärken steht die *inhaltliche Qualität der Lehre*, d.h. die Anerkennung der Fachkompetenz der Lehrenden. Dies zeigt sich auch im Studenertrag, der bei den Fachkenntnissen am höchsten eingestuft wird. Hinzukommt, dass in der Beratung durch die Lehrenden der Austausch über fachliche Inhalte besonders gut evaluiert wird. Da Fachkenntnisse das Kernstück der Qualifikation darstellen, ist der hohe Standard bei ihrer Vermittlung besonders beachtenswert.

Ganz überwiegend gute Einschätzungen geben die Studierenden zur *Erreichbarkeit und Zugänglichkeit der Lehrenden* ab; ebenfalls werden deren Engagement und gute Vorbereitung oft anerkannt. Die Fachberatung der Lehrenden schneidet ebenso gut ab. Es herrscht in den Fachbereichen überwiegend ein gutes soziales Klima; auch die Beziehungen zu den Lehrenden werden günstiger erlebt.

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

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

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

Jede der beiden Hochschularten weist spezifische Vorzüge auf, obwohl die Gesamtsituation des Studiums an den Fachhochschulen deutlich besser beurteilt wird. Das macht sich vor allem bei der Betreuung bemerkbar, beim Praxisbezug und dem Erwerb praktischer Kenntnisse. Als eine Stärke der Universitäten erweist sich die Vermittlung methodischer Kenntnisse und der Forschungsbefähigung.

Bilanz zu den Verbesserungen im Bachelorstudium

Insgesamt kann eine Verbesserung der Studiensituation und ihrer Bedingungen im Bachelorstudium bilanziert werden. Die Studierenden äußern sich häufiger zufrieden mit den Studienbedingungen, beurteilen Aspekte des Studiums und der Qualifizierung häufiger als gut und registrie-

ren eine bessere Studienqualität in vielen Bereichen. Dies ist ein wichtiger Aufschwung, denn am Anfang der betrachteten Zeitreihe (2009) war die Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit vielen Bereichen ihres Studiums, etwa den Anforderungen und Studienmodalitäten, der Organisation und den Services außerordentlich gering.

Die *Studierbarkeit* wird 2012 an Universitäten günstiger beurteilt als noch 2009. Vor allem die Wahlmöglichkeiten und die Erfüllbarkeit der Vorgaben werden häufiger als gut bezeichnet; hinzu kommen etwas bessere Bewertungen der überfachlichen Qualifikation. An Fachhochschulen ist dagegen nur eine geringe Verbesserung der Studierbarkeit festzustellen, die nunmehr ähnlich wie an den Universitäten eingeschätzt wird. Insgesamt bleibt aber das Grundproblem im Bachelorstudium bestehen: eine zu große Stoffmenge (Pensum) bei zu geringen Wahlmöglichkeiten (Selbständigkeit).

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

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

Sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen können Verbesserungen der Studienverhältnisse konstatiert werden. Sie fallen an den Universitäten zumeist stärker aus, etwa bei den Beratungsleistungen, den Forschungs- und Praxisbezügen oder der Studierbarkeit. Allerdings war das Ausgangsniveau der Qualität und Zufriedenheit mit den Studienbedingungen und Lehrverhältnissen an den Fachhochschulen bereits 2009 deutlich höher. Dieser Vorsprung hat sich in den letzten Jahren zwar verringert, besteht aber weiterhin, so bei der Beratung und Betreuung oder bei den Praxisbezügen. Im Zeitraum von 2009 bis 2012 ist alles in allem eine gewisse Angleichung der Studienverhältnisse im Bachelorstudium an den beiden Hochschularten festzustellen.

Weiterhin Schwächen und Mängel im Bachelorstudium

Trotz aller Verbesserungen im Bachelorstudium und der höheren Zufriedenheit der Studierenden mit vielen Studienaspekten darf nicht übersehen werden, dass Studienbedingungen, Lehrveranstaltungen und Studiererträge noch nicht als zufriedenstellend angesehen werden können. Eine Reihe von Schwächen konnte auch durch das Bachelorstudium, entgegen manchen Erwartungen oder Versprechen, nicht ausgeräumt werden. Viele Bereiche weisen größere Mängel auf: über die Hälfte der Studierenden beurteilt sie nicht als gut oder zufriedenstellend, d.h. eine Mehrheit ist damit unzufrieden.

Zunehmend stellen sich viele *Verzögerungen im Laufe des Bachelorstudiums* ein und die Quote der Abbruchsabsichten ist unverändert geblieben. Die Organisation der Lehrangebote weist inhaltliche und zeitliche Abstimmungsprobleme auf. Ebenso ist die Eingangsbetreuung oft noch unzureichend ausgestaltet, es bestehen zu viele Anmeldepflichten und unübersichtliche Prüfungsmodalitäten. All diese Bedingungen führen zu Verzögerungen im Studium und verstärken Abbruchserwägungen.

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

Die Studierenden erhalten ihrem Urteil nach zu wenige Möglichkeiten für die Wahl von Kursen oder Modulen. Die Ansprüche an eine eigene Studiengestaltung sind für viele von ihnen zu gering ausgeprägt. Anregungen und Vorschläge der Studierenden werden zu selten in den Lehrveranstaltungen von den Lehrenden verlangt oder aufgenommen. Auch gelingt es den Lehrenden zu wenig, die Studierenden für den fachlichen Stoff zu motivieren.

Es besteht ein beträchtlicher Mangel an Rückmeldungen seitens der Lehrenden. Zum einen fehlt es an Erläuterungen zu den einzelnen studentischen Leistungen wie Klausuren, Hausarbeiten oder Tests. Aber noch mehr vermissen die Studierenden Rückmeldungen zu ihrer allgemeinen Lernentwicklung im Studium, um Orientierung zu gewinnen, den weiteren Studienweg mit größerer Klarheit angehen zu können oder eigene Schwerpunkte zu setzen.

Forschungsorientierung und die Vermittlung wissenschaftlicher Methodik werden in Lehre und Studium zu häufig vernachlässigt. Sei es der Forschungsbezug in der Lehre, die gesonderte Veranstaltung oder die eigene, studentische Forschungserfahrung, all dies wird zu wenig hergestellt und angeboten. Außerdem erscheint der Unterricht in wissenschaftlicher Methodik unzureichend und es gibt zu selten gute Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens. All dies hat einen geringeren Ertrag bei den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden zur Folge.

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

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

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

Vor allem an Universitäten, zunehmend auch an Fachhochschulen, sind allzu große Studierendenzahlen problematisch. *Stärkere Überfüllung* führt zu Beeinträchtigungen bei der Beratung und Betreuung und mindert die Qualität der Lehrveranstaltungen, vor allem die Einbeziehung der Studierenden. Sie zeigt sich auch im ausfallenden Besuch wichtiger Lehrveranstaltungen wegen zu hoher Anmeldezahlen. All dies verringert den Studienerfolg und beeinträchtigt den Studierertrag.

Problematische Haltungen unter den Studierenden

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

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

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

Prioritätenliste der Folgerungen für eine Verbesserung der Studienqualität

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

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

Punkt 2: Forschungsbezug herstellen, Praxisbezüge stärken. Der Forschungsbezug scheint vielfach in Vergessenheit geraten zu sein, dabei erhöht er am stärksten den subjektiven Studierenertrag bei den Kenntnissen und Kompetenzen. Sowohl Forschungs- als auch Praxisbezüge sind nicht ausreichend im Studium verankert. Diesen beiden Grundbausteinen der Hochschulausbildung muss mehr Gewicht zukommen, sowohl als Einbindung in der Lehre als auch als Möglichkeit für eigene Erfahrungen.

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

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

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

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

Die Mitwirkung und Unterstützung aller Beteiligten ist erforderlich

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

Damit diese Erwartungen und Ansprüche erfüllt werden können, müssen alle Beteiligten ihren Verantwortungen gerecht werden. An den Hochschulen sind das nicht allein die Leitungen und Lehrenden mit ihren vielfältigen Leistungen im Feld der Lehre, ebenso wichtig sind für ein gutes Studieren die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Ämter und Services, der Bibliotheken und Beratungseinrichtungen. Um günstige Studienverhältnisse herzustellen, kommen Rahmenbedingungen hinzu, die nicht durch die Hochschulen und Fakultäten gewährleistet werden können, sondern Aufgabe der Hochschulpolitik bleiben: die finanzielle Ausstattung, die Baumöglichkeiten oder die Betreuungsrelation zwischen Lehrenden und Studierenden.

Aufforderungen an die Studierenden

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

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

Studierende registrieren und würdigen die Bemühungen und Verbesserungen

Die Studierenden registrieren Bemühungen um eine bessere Studienqualität und kommen zu günstigeren Urteilen über die Studienbedingungen im Bachelorstudium. Das beziehen sie vor allem auf ihre Lehrenden, denen sie eine deutlich bessere Zugänglichkeit und Erreichbarkeit attestieren. Bedeutsam erscheint, dass das Gesamtmaß an Zufriedenheit unter den Studierenden sich zwischen 2009 und 2012 deutlich erhöht hat. Sie erkennen an, dass sich die Studienbedingungen verbessert haben, was sich ebenfalls in ihrer Bilanz zur Studienqualität niederschlägt.

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

1 Studierbarkeit und Studienbedingungen

Studierbarkeit ist ein wesentlicher Bestandteil einer guten Studienqualität. Sie ist sowohl eine zentrale Forderung des Bolognaprozesses als auch ein Bestandteil der Begutachtung bei Akkreditierungen. Für den Wissenschaftsrat ist sie sogar eine der wichtigsten Forderungen zur Verbesserung der Studienbedingungen. Für die Studierenden hat sie eine hohe Bedeutung, weil sie eine Voraussetzung für die erfolgreiche Bewältigung des Studiums darstellt. Im Studienqualitätsmonitor wird sie über unterschiedliche Items zu einschlägigen Studienbedingungen erhoben.

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

Eine geringe Studierbarkeit geht mit zunehmenden zeitlichen Verzögerungen und anwachsenden Schwierigkeiten im Studium einher, und mündet in einer verstärkten Neigung, das Fach zu wechseln oder das Studium abzubrechen. Wie erleben die Studierenden die Studierbarkeit ihrer Studiengänge und wie und beurteilen sie diese?

1.1 Studierbarkeit und Qualifizierung

Die Studierbarkeit im engeren Sinne kann durch vier Voraussetzungen definiert werden. Solche Studienmodalitäten sind die Klarheit der Prüfungsanforderungen, die inhaltliche Erfüllbarkeit der Studienpläne, die Vorgaben in zeitlicher Hinsicht sowie die Wahlmöglichkeiten von Modulen oder Kursen, um eigene Inhalte zu bestimmen und das Studium mitzugestalten. Die Frage mit diesen vier Vorgaben zur Studierbarkeit wurde im Studienqualitätsmonitor 2009, 2011 und 2012 gestellt, 2010 im Wechsel mit anderen Fragen ausgelassen.

1.1.1 Studienpläne, Prüfungsvorgaben und Wahlmöglichkeiten

Klare Prüfungsvorgaben verhindern unnötige Unsicherheiten und erleichtern die Prüfungsvorbereitungen. Das Fehlen klarer Vorgaben zu den Prüfungen bemängeln wenige Studierende (14 %). Auf der anderen Seite berichtet ein Fünftel, sehr klare Prüfungsvorgaben zu erhalten, für weitere 42 % sind sie zumindest eher klar, womit 62 % der Bachelorstudierenden die Klarheit der Prüfungsvorgaben bestätigen. Ähnliche Quoten an positiver Beurteilung über die Prüfungsvorgaben wurden bereits 2009 ermittelt, seither hat sich für 2011 wie 2012 keine Steigerung ergeben (vgl. Tabelle 1.1).

Studienpläne erscheinen den Studierenden oft nicht erfüllbar

Seltener als klare Prüfungsvorgaben erhalten die Studierenden gut erfüllbare Studienpläne. Als inhaltlich sehr gut erfüllbar bezeichnen sie nur 16 %, für weitere 40 % sind sie eher gut erfüllbar. Damit kennzeichnen 56 % der Bachelorstudierenden diese Vorgaben als gut umsetzbar. Aber 17 % der Studierenden sehen sich kaum in der Lage, die Vorgaben inhaltlich zu erfüllen. Im Vergleich zu 2009 ist 2011 wie 2012 eine leichte Verbesserung zu beobachten, denn damals haben 22 % der Studierenden die inhaltliche Seite der Studienpläne als gar nicht oder wenig erfüllbar bezeichnet. Das erreichte Niveau an Zustimmung zu den Studienplänen, mit etwas mehr als der

Tab. 1.1**Studierbarkeit im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende 2009, 2011 und 2012***(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent)*

		überhaupt nicht	eher nicht	teils- teils	eher stark	sehr stark	kein Urteil	Insgesamt
klare Prüfungsvorgaben	2009	3	12	22	36	25	2	100
	2011	3	11	22	38	24	2	100
	2012	3	11	23	42	20	1	100
inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne	2009	6	16	27	35	15	2	100
	2011	4	14	26	37	17	2	100
	2012	4	13	26	40	16	1	100
zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	2009	11	24	25	27	12	1	100
	2011	8	20	26	29	16	1	100
	2012	8	20	26	31	14	1	100
gute Kurs-/Modul- wahlmöglichkeiten	2009	14	24	24	22	10	6	100
	2011	12	22	24	25	12	5	100
	2012	10	21	25	28	12	4	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Hälfte der Studierenden (56 %), entspricht einem Standard, der von einer insgesamt „guten Qualität“ noch Einiges entfernt ist.

In zeitlicher Hinsicht sind die Vorgaben der Studienpläne für die Studierenden häufig schwer zu erfüllen: Nur 14 % schaffen es in vollem Umfang, weitere 31 % sehen sich eher gut dazu in der Lage. In der Summe sind diese Vorgaben daher für etwas weniger als die Hälfte der Studierenden zeitlich gut zu erfüllen (45 %). Zwar ist im Vergleich zu 2009 eine deutliche Verbesserung zu attestieren (um sechs Prozentpunkte), doch reichen diese Veränderungen noch nicht aus. Die zeitlichen Vorgaben erscheinen den Studierenden oftmals überzogen; sie müssten vielfach einer Prüfung und Revision unterzogen werden, wenn mehr Studierbarkeit für die Bachelorstudierenden erreicht werden soll.

Geringe Wahlmöglichkeiten von Kursen und Modulen

Die Möglichkeiten im Studiengang, eine eigene Wahl von Modulen oder Kursen zu treffen, sind für die Bachelorstudierenden nicht häufig gegeben. Nur 12 % haben sehr gute, weitere 28 % eher gute Möglichkeiten zur eigenen Wahl. Doch fast ein Drittel der befragten Studierenden berichtet von eher geringen oder überhaupt keinen eigenen Gestaltungschancen (31 %). Dieser wichtige Aspekt der Studierbarkeit bleibt im Bachelorstudium unzureichend verwirklicht, obwohl sich erhebliche Verbesserungen seit 2009 abzeichnen. Offenbar ist an vielen Orten in dieser Hinsicht ein guter Weg beschritten worden, wie die Rückmeldung der Studierenden bestätigt. Umso mehr sind weitere Verbesserungen anzustreben denn das Fehlen solcher Wahlchancen bei Kursen und Modulen beeinträchtigt nicht nur das Verfolgen von eigenen Interessen und Stärken, sondern bremst außerdem Motivation und Engagement der Studierenden.

Studierbarkeit ist insgesamt noch unzureichend

Werden die einzelnen Angaben zu den vier Studienmodalitäten bei jedem Studierenden aufaddiert, ergibt sich ein Gesamtwert der Studierbarkeit, der u.a. anzeigt, wie häufig die einzelnen Aspekte gemeinsam auftreten. Anhand der Verteilung dieses Gesamtmaßes lässt sich erkennen, dass nur 11 % der Bachelorstudierenden eine alles in allem sehr gute Studierbarkeit erleben, d.h. in den vier Aspekten überwiegend mit „sehr gut“ bewerten. Für weitere 18 % gilt sie als mindestens „gut“ und für 25 % als eher „gut“. Befriedigend ist sie für 22 % der Studierenden. Zusammengefasst sind damit drei Viertel der Studierenden mit der Studierbarkeit ihres Faches wenigstens in Teilen zufrieden, aber für jeden Vierten ist sie unzureichend. Nach dem Votum der Bachelorstudierenden ist eine gute Studierbarkeit trotz einiger Verbesserungen noch nicht hinreichend eingelöst.

An den Universitäten hat sich die Studierbarkeit etwas verbessert

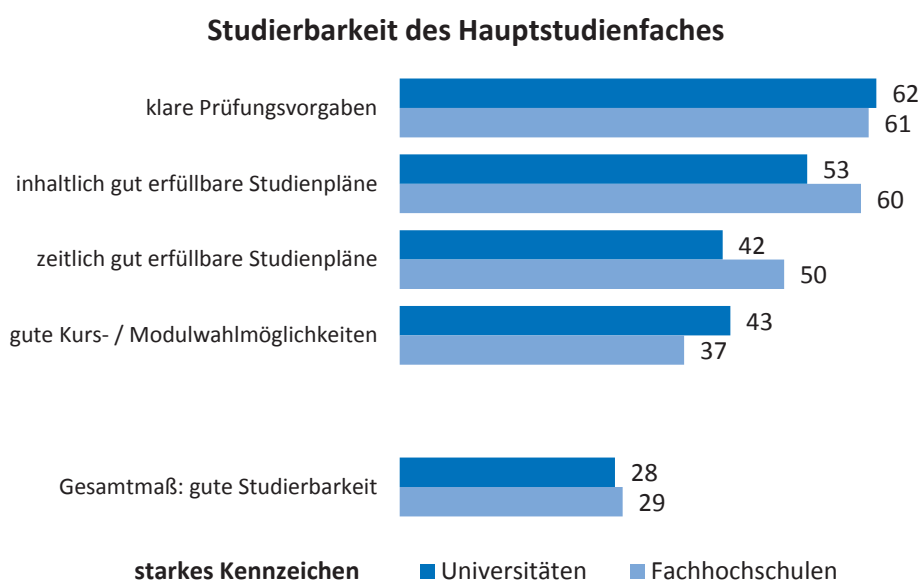
Die Studierbarkeit beurteilen die Bachelorstudierenden an Universitäten und an Fachhochschulen bei der Erhebung 2011 wie 2012 ganz ähnlich. Trotz oft besserer Studienverhältnisse an Fachhochschulen (z.B. geringere Studierendenzahlen) ist eine gute Studierbarkeit ihrer Studiengänge für die Studierenden kaum häufiger gesichert als an Universitäten. Sie ist offenbar eher von Leistungen der Organisation und Regelung abhängig, weniger von der Studentenzahl und dem sozialen Klima, von der Zuwendung und Beratung seitens der Lehrenden.

Die einzelnen Merkmale der Studierbarkeit werden an beiden Hochschularten zwar ähnlich beurteilt, dennoch fallen gewisse Unterschiede auf. Als gleich erleben die Bachelorstudierenden

Abb. 1.1

Studierbarkeit im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Ausprägungen: 4+5 = starkes Kennzeichen, Summenskala von 4-20 über 4 Items in 2012, Angaben in Prozent für Kategorien 16-20: gute Studierbarkeit)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

an beiden Hochschularten die Klarheit der Prüfungsvorgaben. Sie sind am häufigsten für die Studierenden ein Kennzeichen ihres Studienganges: für 62 % bzw. 61 % (vgl. Abbildung 1.1).

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

Der Umfang besserer Urteile zur Studierbarkeit insgesamt hat sich 2011 gegenüber 2009 an Fachhochschulen gering erhöht und ist 2012 weiter leicht gestiegen (plus vier Prozentpunkte). An Universitäten bezeichnen um sechs Prozentpunkte mehr Studierende 2011 ihr Hauptfach als gut studierbar, eine beachtliche Zunahme, die sich 2012 gedämpft fortgesetzt hat. Besonders die guten Wahlmöglichkeiten für Kurse und Module werden 2012 von den Studierenden an Universitäten häufiger als Kennzeichen ihres Faches herausgestellt.

Die Studienmodalitäten sind an den Fachhochschulen in den verpflichtenden Elementen wie Studienpläne und Prüfungen etwas besser organisiert als an den Universitäten, aber dies geschieht offenbar auf Kosten von Möglichkeiten zur studentischen Mitgestaltung bei der Kurs- und Modulwahl. Bei der Erhebung 2012 halten insgesamt 28 % der Bachelorstudierenden an Universitäten und 29 % an Fachhochschulen die Studierbarkeit ihres Studienganges für gut bis sehr gut, d.h., sie bewerten alle vier Aspekte gleichzeitig dermaßen positiv. Dieser auf Personenebene aufaddierte Anteil ist naturgemäß deutlich geringer als die Anteile der einzelnen Aspekte, was darauf verweist, dass diese Merkmale keineswegs durchweg eine gleiche Beurteilung erfahren.

Als befriedigend bis eher gut gilt 2012 die Studierbarkeit für nahezu die Hälfte der Studierenden an beiden Hochschularten. Für sie kann eine hinreichende Studierbarkeit konstatiert werden, die jedoch von großen Teilen eingeschränkt wird. Für etwa jeden vierten Studierenden ist die Studierbarkeit sogar nicht gegeben (mehr oder weniger). Dieser hohe Anteil Studierender mit zumindest einigen Problemen der Studienbewältigung aufgrund der Vorgaben verlangt an beiden Hochschularten entschiedene Bemühungen, die Studienpläne zu überdenken und mehr Wahlmöglichkeiten anzubieten. Dies wären wichtige Schritte auf dem Weg zu einer besseren Studierbarkeit der Studiengänge zum Bachelor, wobei an den Universitäten stärker die Erfüllbarkeit der Studienpläne, an den Fachhochschulen die Wahlmöglichkeiten von Kursen und Modulen zu beachten wären.

1.1.2 Qualifizierung und Berufsvorbereitung

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

Überfachliche Qualifikationen und gute Berufsvorbereitung sind oftmals unzureichend

Das Erlangen von überfachlichen Qualifikationen wird nach Ansicht vieler Bachelorstudierenden in ihren Studiengängen nicht ausreichend verwirklicht. Die Möglichkeiten dazu bezeichnen 13 % als sehr gut und 24 % als eher gut, womit etwas mehr als jeder dritte Studierende sie als ein Kennzeichen für das Fachstudium ansieht. Beachtlich viele Studierende beurteilen diese Möglichkeiten

Tab. 1.2

Qualifizierung und Berufsvorbereitung im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende 2009, 2011 und 2012*(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent)*

		überhaupt nicht	eher nicht	teils- teils	eher stark	sehr stark	kein Urteil	Insgesamt
Erwerb überfachlicher Qualifikationen	2009	13	24	22	20	10	11	100
	2011	10	23	23	22	12	10	100
	2012	9	21	25	24	13	8	100
gute Berufsvor- bereitung	2009	9	18	22	21	12	18	100
	2011	8	18	22	22	12	18	100
	2012	8	18	24	24	11	15	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

zum Erwerb überfachlicher Qualifikationen aber als unzureichend (30 %). Ein Teil der Studierenden, jeder zwölfte, vermag deren Vermittlung im Studium allerdings nicht zu beurteilen; möglicherweise haben diese Studierenden sich damit noch nicht auseinandergesetzt oder noch nicht genügend Erfahrungen dazu gesammelt (vgl. Tabelle 1.2).

Eine gute Berufsvorbereitung erleben nur 11 % der Bachelorstudierenden in starkem Maße, als eher stark beurteilen sie weitere 24 % (2012). Die Berufsvorbereitung kann damit nach dem Eindruck der Studierenden ebenfalls nicht als ausreichend eingestuft werden. Denn die Quote der Bestätigung liegt insgesamt bei 35 %, während 26 % eine gute Berufsvorbereitung verneinen. Dieser Umfang hängt damit zusammen, dass viele Studierende sich kein Urteil über die Berufsvorbereitung zutrauen: immerhin 15 %. Für sie könnte entweder noch offen sein, welchen Beruf sie ergreifen wollen, oder ihnen ist unklar, was im späteren Beruf gefordert wird.

Gegenüber 2009 bewerten 2012 mehr Bachelorstudierende den Erwerb überfachlichen Qualifikationen im Studium als zufriedenstellend (plus sieben Prozentpunkte). Eine gute Berufsvorbereitung wird von ihnen im gleichen Zeitraum nur tendenziell häufiger erfahren. Der Anteil Studierender, für den eine gute Berufsvorbereitung durch das Studium gar nicht oder wenig gegeben ist, hat kaum abgenommen (von 27 % auf 26 %). Die Verbesserungen sind folglich alles in allem zu gering geblieben, als dass von einem deutlich höheren Niveau der beruflichen Qualifizierung gesprochen werden könnte. Das Defizit bei der Berufsvorbereitung ist für die Bachelorstudierenden nach wie vor groß.

Gute Berufsvorbereitung ist weit häufiger an Fachhochschulen verwirklicht

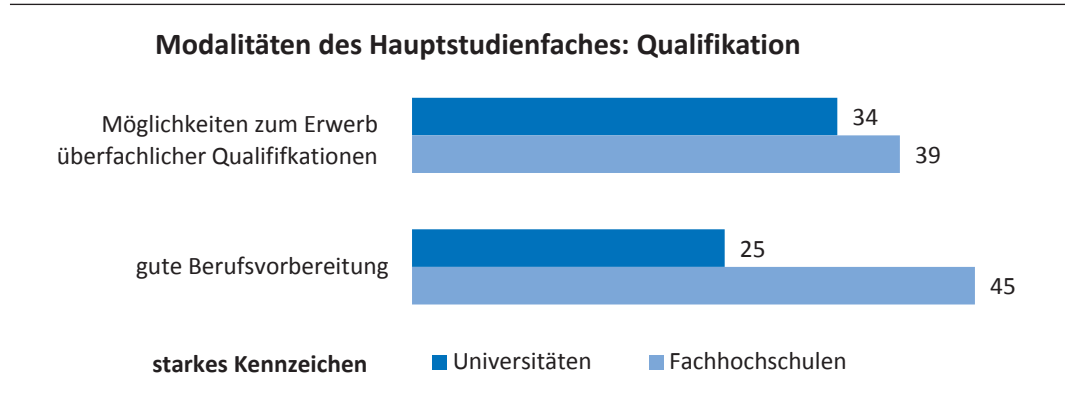
Der Erwerb von überfachlichen Qualifikationen wird an Universitäten wie an Fachhochschulen in viel zu geringem Maße ermöglicht, darin sind sich die Studierenden beider Hochschularten einig. Nur jeder dritte Studierende an Universitäten und knapp zwei Fünftel an Fachhochschulen haben dazu 2012 gute Möglichkeiten in ihrem Studium vorgefunden (vgl. Abbildung 1.2).

Hinsichtlich einer guten Berufsvorbereitung sind die Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen sehr unterschiedlicher Meinung. An Universitäten kann eine gute Berufsvorbereitung kaum als Kennzeichen des Faches gelten: Nur ein Viertel der Bachelorstudierenden hält sie für erfüllt. Dagegen bestätigen an Fachhochschulen fast doppelt so viele Studierende eine gelungene Vorbereitung auf spätere berufliche Erfordernisse (45 %). Zu einem schlechten Urteil

Abb. 1.2

Qualifikationen im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012

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



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

über die Berufsvorbereitung gelangt an Universitäten ein Drittel der Studierenden, an Fachhochschulen nur halb so viele. Diese Studierenden vermissen ausdrücklich einen klaren Berufsbezug in ihrem Studium.

An beiden Hochschularten haben die Möglichkeiten, überfachliche Qualifikationen zu erwerben, zwischen 2009 und 2012 leicht zugenommen, während für die gute Berufsvorbereitung im Fachstudium keine Veränderung festzustellen sind. Der Abstand bei dieser wichtigen Studienmodalität der beruflichen Qualifizierung ist an den Universitäten gegenüber dem Niveau an den Fachhochschulen weiterhin groß. Jedoch ist insgesamt der Anteil an Studierenden, die eine gute Berufsvorbereitung erfahren, auch an den Fachhochschulen als zu gering anzusehen, um dem wichtigen Bildungsauftrag der Berufsbefähigung (Employability) insgesamt einen guten Standard zuzuschreiben.

Studierbarkeit wird von männlichen Studierenden besser eingeschätzt

Die männlichen Studierenden beurteilen sämtliche Aspekte der Studierbarkeit, von den Prüfungsvorgaben über die Studienpläne bis hin zu den Wahlmöglichkeiten bei den Kursen und Modulen, tendenziell besser als die Studentinnen.

Die beiden Aspekte der Qualifizierung, die Möglichkeiten überfachliche Qualifikationen zu erreichen und die Berufsvorbereitung, beurteilen die Studenten sogar deutlich besser als die Studentinnen. Vor allem hinsichtlich der guten Berufsvorbereitung fallen erhebliche Unterschiede auf. Die Bachelor-Studenten halten eine gute Berufsvorbereitung zu 46 % für charakteristisch, die Studentinnen nur zu 36 %. Ein vergleichbarer Unterschied trat bereits 2009 zutage.

Die Differenzen zwischen den Geschlechtern sind an Universitäten größer als an Fachhochschulen und treten in den meisten Fächergruppen auf. Besonders deutlich fallen sie an beiden Hochschularten in den rechts-, wirtschafts- und naturwissenschaftlichen Fächern aus. Damit sind die Studentinnen in der Folge häufiger mit weniger guten Regelungen und Organisationsmodalitäten im Studium konfrontiert als die Studenten, was sie vor größeren Problemen stellt, ihr Studium erfolgreich zu bewältigen.

Beste Studierbarkeit in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen

Die Studierbarkeit wird in den verschiedenen Fächergruppen unterschiedlich eingeschätzt. Die klaren Prüfungsvorgaben sind am häufigsten in den Wirtschafts- und den Naturwissenschaften an Universitäten vorhanden: dort bestätigen jeweils gut zwei Drittel der Studierenden (70 % bzw. 68 %), dies sei eine kennzeichnende Studienmodalität ihres Faches. An Fachhochschulen bestätigen ebenfalls etwa zwei Drittel in den Naturwissenschaften klare Prüfungsvorgaben (67 %).

Nur in diesen Fachrichtungen der Natur- und Wirtschaftswissenschaften ist an Universitäten wie Fachhochschulen für die Studierenden ein annähernd gutes Niveau bei den Prüfungsvorgaben gegeben. Deutlich seltener erhalten die Studierenden in den Kulturwissenschaften klare Prüfungsvorgaben: An den Universitäten schätzt sie nur gut die Hälfte (53 %) als charakteristisch für ihren Studiengang ein; an den Fachhochschulen sind es mit 44 % in dieser Fachrichtung noch weniger, die klare Prüfungsvorgaben erhalten (vgl. Tabelle 1.3).

Als inhaltlich gut erfüllbar bezeichnen ihre Studienpläne an Universitäten am seltensten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften (43 %), an Fachhochschulen die Studierenden der Agrarwissenschaften (47 %). Weniger als die Hälfte der Studierenden dieser Fachrichtungen sehen darin ein starkes Kennzeichen des Studienganges. Als zeitlich gut erfüllbar erscheinen die Vorgaben noch weniger Studierenden dieser beiden Fachrichtungen: 29 % in den Ingenieurwissen-

Tab. 1.3

Studierbarkeit des Hauptstudienfaches für Bachelorstudierende nach Hochschulart und Fächergruppen 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark, 6 = kann ich nicht beantworten; Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = stark; Summenskala von 4-20 über 4 Items 2012, Angaben in Prozent für Kategorien: 16-20 = gute Studierbarkeit)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
klare Prüfungsvorgaben	53	59	55	70	61	68	64	63
Studienpläne inhaltlich erfüllbar	56	59	57	56	60	52	56	43
Studienpläne zeitlich erfüllbar	46	51	37	45	56	38	44	29
gute Kurs-, Modulwahlen	48	35	38	56	16	39	42	32
Gesamtmaß: gute Studierbarkeit	29	27	33	36	19	27	29	19
Fachhochschulen								
klare Prüfungsvorgaben	44	56	56	64	58	67	55	62
Studienpläne: inhaltlich erfüllbar	61	65	51	65	63	65	47	55
Studienpläne zeitlich erfüllbar	50	60	42	55	58	52	33	43
gute Kurs-, Modulwahlen	39	38	33	44	19	36	33	35
Gesamtmaß: gute Studierbarkeit	24	31	21	35	25	34	19	25

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

schaften an Universitäten, 33 % in den Agrarwissenschaften an Fachhochschulen. Damit sehen sich viele Studierende der Ingenieur- und der Agrarwissenschaften, gleich welcher Hochschulart, überwiegend für sie kaum erfüllbaren Studienplänen ausgesetzt, in den inhaltliche wie zeitlichen Anforderungen. Es ist daher verständlich, dass ihnen dadurch die Studienbewältigung erheblich erschwert wird.

In nur wenigen Fächergruppen berichtet die Hälfte der Studierenden (oder knapp mehr), dass sich die Vorgaben zeitlich gut erfüllen lassen, etwa in den Gesundheitswissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen oder in den Sozial-, Wirtschafts- und Naturwissenschaften an Fachhochschulen. Nahezu durchgängig in allen Fächern sieht sich ein großer Teil der Studierenden mit überzogenen Anforderungen konfrontiert, ein großes Hindernis für eine angemessene Studierbarkeit. Die Vorgaben der Studienpläne erschweren oder verhindern in zu vielen Fällen ein zügiges Studium. Bestätigt wird dieser Befund durch die studentischen Angaben zur übertriebenen Stofffülle und den zeitlichen Verzögerungen im Studienablauf.

Von guten *Wahlmöglichkeiten für Kurse und Module* berichten an beiden Hochschularten am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften. Die Möglichkeiten zur Selbstgestaltung sind dabei für die Universitäten etwas häufiger (für 56 %) als für die Fachhochschulen (44 %) vorhanden. Viel weniger Möglichkeiten für eine eigene Wahl von Kursen oder Modulen haben die Studierenden der Gesundheitswissenschaften: von ihnen berichtet weniger als ein Fünftel an beiden Hochschularten, dass gute Wahlmöglichkeiten bestehen.

Werden alle vier Merkmale der Studierbarkeit (auf Ebene der Personen) zusammengefasst, bestätigen sich die Wirtschaftswissenschaften als jene Fächergruppe, deren Studierende am häufigsten eine insgesamt gute Studierbarkeit berichten, d.h., in allen Aspekten gleichzeitig eine gute Bewertung abgeben: 36 % der Studierenden an Universitäten und 35 % an Fachhochschulen erleben in ihrem Fachstudium alle vier Aspekte als charakteristisch. Werden die Studierenden hinzugenommen, die eine gute Studierbarkeit zurückhaltend zumindest als teilweise gegeben ansehen, steigen die Anteile auf (80 %) bzw. (81 %) an. In den Fachrichtungen mit der besten Studierbarkeit wird damit ein Niveau erreicht, dass als gut eingestuft werden könnte.

Die schwächste Studierbarkeit erleben an Universitäten mit Abstand die Studierenden der Gesundheits- und der Ingenieurschaften, an Fachhochschulen die Studierenden in den Agrarwissenschaften, gefolgt von denen in der Rechtswissenschaft. Nur jeder Fünfte dieser Studierenden berichtet von einer guten Studierbarkeit. Auf der anderen Seite sieht sich in diesen Fachrichtungen bis zu einem Drittel der Studierenden einer unzureichenden Studierbarkeit gegenüber, für ein weiteres Drittel gilt sie nur eingeschränkt. Ein zügiges und effizientes Studieren erscheint ganz überwiegend nicht möglich. Daher sind gerade diese Fachbereiche aufgefordert, das Studium besser zu organisieren und abzustimmen, um deren Studierbarkeit für die studentische Mehrheit herzustellen.

Unterschiedlicher Qualifikationserwerb in den Fächergruppen

Der Erwerb überfachlicher Qualifikationen ebenso wie die Berufsvorbereitung werden in den einzelnen Fächergruppen unterschiedlich erfahren. Von guten Möglichkeiten des Erwerbs berichten an Universitäten wie Fachhochschulen am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften. Am wenigsten Möglichkeiten sehen an Universitäten die Studierenden der Sozialwissenschaften, die nur zu etwas über einem Viertel den Erwerb überfachlicher Qualifikationen als gut bezeichnen, an Fachhochschulen die Studierenden der Sozial- und Gesundheitswissenschaften, wo ein Drittel deren Vermittlung als gut bewertet (vgl. Tabelle 1.4).

Tab. 1.4

Modalitäten des Hauptstudienfaches (Qualifikation) nach Hochschulart und Fächergruppen 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr stark, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = stark)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
überfachl. Qualifikationen	34	27	37	40	31	33	30	34
gute Berufsvorbereitung	20	19	30	27	23	30	27	32
Fachhochschulen								
überfachl. Qualifikationen	36	33	34	46	33	41	35	37
gute Berufsvorbereitung	48	46	41	50	42	52	40	44

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Eine *gute Berufsvorbereitung* ist an Universitäten am häufigsten in den Ingenieurwissenschaften festzustellen: 32 % der Studierenden bestätigen dies. In den Natur- und Rechtswissenschaften der Universitäten kommen mit jeweils 30 % ähnlich viele zu einem positiven Urteil über die erfahrende Berufsvorbereitung. Dagegen erkennen nur wenige Studierende in den Kultur- und den Sozialwissenschaften der Universitäten eine gute berufliche Ausbildung, denn nicht mehr als ein Fünftel sieht darin ein Kennzeichen ihres Faches.

An Fachhochschulen ist der Berufsbezug in allen Fächergruppen deutlich stärker als an Universitäten. In den Natur- und Wirtschaftswissenschaften bestätigt jeweils die Hälfte der Studierenden (52 % bzw. 50 %) eine gute Berufsvorbereitung, was in den Kulturwissenschaften ähnlich viele bestätigen (48 %). Aber selbst diese vergleichsweise günstigeren Quoten der Zufriedenheit mit der Berufsvorbereitung können insgesamt nicht als befriedigender Standard eingestuft werden.

Bessere Studierbarkeit in der Studieneingangsphase

Die Studienanfänger im Bachelorstudium bewerten die Studierbarkeit etwas besser als Studierende in höheren Semestern, insgesamt aber auch unter ihnen sieht sie nur ein begrenzter Kreis als gut an. An Universitäten sehen im ersten Studienjahr 31 % darin ein insgesamt starkes Kennzeichen, an Fachhochschulen sind es mit 34 % etwas mehr. Im zweiten Studienjahr gehen diese Anteile auf 28 % an Universitäten und auf 25 % an Fachhochschulen zurück. Im vierten Studienjahr sinkt die berichtete Studierbarkeit an Universitäten weiter ab: nur noch 19 % bestätigen sie. An Fachhochschulen steigen die guten Beurteilungen wieder leicht auf 29 % an.

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

1.2 Anforderungen im Hauptstudienfach

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

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

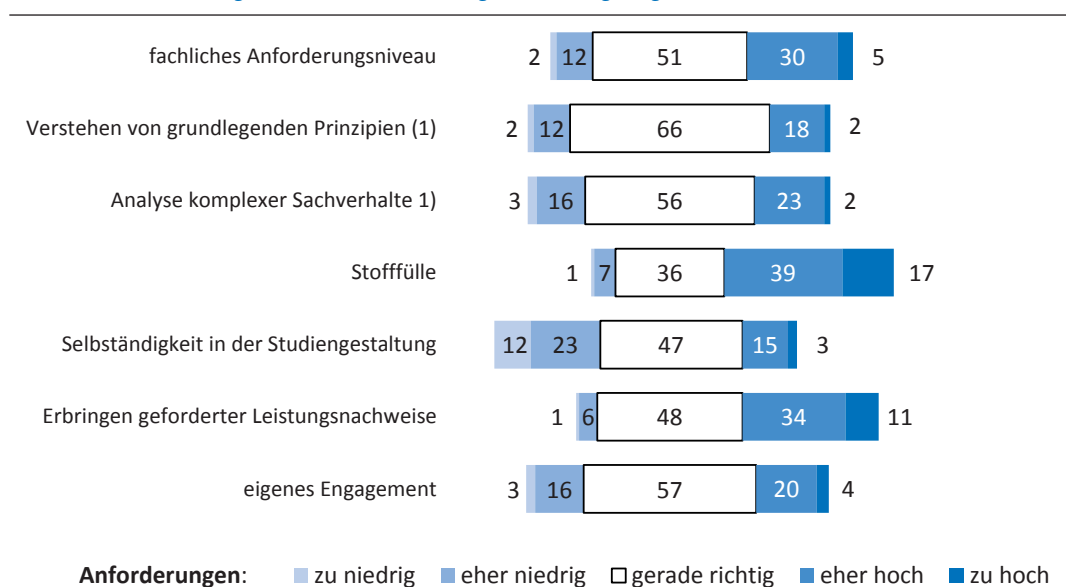
Anforderungen an Fachlernen, Verstehen und Analysieren überwiegend ausgewogen

Die Anforderungen an die kognitiven Fähigkeiten beurteilt die knappe Mehrheit der Studierenden in den Erhebungen 2011 und 2012 als im Umfang gerade richtig (zuletzt 51 %). Das Verstehen der zugrundeliegenden Prinzipien erscheint ihnen am häufigsten in angemessener Weise gefordert: Zwei Drittel berichten, dass in ihrem Fach im richtigen Ausmaß darauf Wert gelegt wird. Nur ein Fünftel fühlt sich hierbei leicht überfordert, während 14 % von eher zu geringen Ansprüchen berichten. Die Ansprüche an ihre Analysefähigkeiten erscheinen den Studierenden mehrheitlich

Abb. 1.3

Anforderungen im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende 2012

(Skala von 1 = zu niedrig bis 5 = zu hoch; mit 3 = gerade richtig; Angaben in Prozent)



(1) Daten von 2011, Items 2012 nicht erhoben

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ausgewogen (zu 56 % gerade richtig). Aber etwa jeder vierte Studierende berichtet hier von zu hohen Ansprüchen, während fast jeder Fünfte sich darin eher unterfordert fühlt (vgl. Abbildung 1.3).

Einseitigkeiten: übertriebene Stoffmenge und Leistungsnachweise

Von diesen Ansprüchen an Lernen, Verstehen und Analysieren heben sich die Anforderungen bei der Stofffülle und den Leistungsnachweisen deutlich ab. Die verlangte Stoffmenge hält mehr als die Hälfte im Umfang für übertrieben (56 %). Ebenso beurteilen viele Studierende das Erbringen der geforderten Leistungsnachweise als zu hoch (45 %). Diese Studierenden fühlen sich durch die Arbeitsbelastung und die Menge der Leistungsnachweise erkennbar überfordert. Dagegen berichten nur wenige Studierende von einer zu geringen Stoffmenge (8 %) oder zu wenigen Leistungsnachweisen (7 %).

Auf Selbständigkeit in der Studiengestaltung legen die Fachbereiche dagegen nach Ansicht vieler Studierenden häufig zu wenig Wert. Nur knapp jeder zweite von ihnen bescheinigt seinem Fach in dieser Hinsicht eine angemessene Anspruchshaltung (47 %), jedoch fehlen 35 % der Studierenden Freiräume in der Gestaltung ihres Studiums, während nur etwa halb so viele (18 %) zu hohe Anforderungen an eine selbständige Studiengestaltung erleben. Selbständigkeit im Studium erscheint den Bachelorstudierenden oft zu wenig verlangt, was ihrem Eindruck von fehlenden Möglichkeiten bei der Wahl von Kursen und Modulen entspricht.

Das eigene Engagement der Studierenden für das Studium, das als Größe der Studienqualität zunehmend mehr Beachtung findet, beurteilt eine gute Mehrheit der 2012 Befragten als angemessen eingefordert: 57 % halten es für gerade richtig. Knapp ein Fünftel meint, die Anforderungen an das eigene Engagement seien zu niedrig, demgegenüber hält sie knapp ein Viertel für zu hoch. Allerdings wird ein großer Mangel hierbei selten konstatiert (3 %), ebenso wie eine stark übertriebene Einforderung (4 %). Alles in allem kann dies als eine recht ausgewogene Anforderung an das studentische Engagement für das Studium eingestuft werden.

Großenteils akzeptables Niveau der Anforderungen im kognitiven Bereich

Da viele Studierenden durchaus von hohen Anforderungen im Studium ausgehen, sind gewisse Überforderungen nicht unbedingt als nachteilig anzusehen, denn sie können auch als Anreiz verstanden werden und Ehrgeiz fördern. Eine leichte Unterforderung wird von vielen Studierenden ebenfalls nicht unbedingt als Problem betrachtet, weil sie Raum lässt für eigene Zielsetzungen und selbstgesteuerte Bemühungen. Im Vergleich dazu haben sich aber starke Unterforderungen eher als nachteilig für den Studienerfolg und Studienenertrag erwiesen, weil sie das Engagement der Studierenden verringern, die Desorientierung über Ziele und Ablauf des Studiums erhöhen sowie Konzentration und Studienfokus schwächen.

Unter der Perspektive, dass auch leicht überhöhte oder etwas zu niedrige Anforderungen nicht von Nachteil sein müssen, können die kognitiven Anforderungen, denen sich die Studierenden in den Fachbereichen gegenüber sehen, für die große Mehrheit von ihnen als überwiegend akzeptabel gelten. Erst starke Über- oder Unterforderungen im Hinblick auf das studentische Lernen ziehen negative Folgen für den Studienablauf nach sich - bis hin zum Erwägen des Studienabbruchs. In der Gesamtheit trifft dies aber nur auf wenige Studierende zu.

Grundproblem des Bachelorstudiums: zu große Stoffmenge, zu wenig Freiraum

Die große Stoffmenge überfordert allerdings einige Studierende sehr stark (17 %), während die Selbständigkeit in der Studiengestaltung immerhin 12 % allzu sehr vernachlässigt erscheint. Die Anforderungssituation im Studium erleben Studierende an Universitäten und Fachhochschulen

ganz ähnlich, wobei sie sich an Universitäten etwas häufiger überfordert sehen: je nach Anforderung um bis sieben Prozentpunkte. In der kurzen Zeitspanne seit 2009 bis 2012 sind kaum nennenswerte Veränderungen in Umfang und Stärke der Ansprüche an Lernen, Verstehen, Analysieren, an Pensum und Leistungserbringung, an Selbständigkeit und Engagement der Studierenden festzustellen, sie haben sich in diesem Zeitraum kaum geändert.

Damit erleben die Studierenden im betrachteten Zeitraum in ihren Fachbereichen zwar mehrheitlich ein für sie akzeptables Anforderungsniveau im kognitiven Bereich des Lernens, ebenso im Bereich von Autonomie und Aktivität, aber oft erscheint ihnen das Studium mit zu viel Stoff überfrachtet, während die Möglichkeiten zur Selbstgestaltung im Studium vermisst werden. Der Mangel an zugestandener Selbständigkeit bei zu großem Pensum an Stoff und Leistung kennzeichnet ein Grundproblem des Bachelorstudiums, wie es sich für die Studierenden öfters in diesen Studiengängen darstellt.

Studienanfängerinnen und Studienanfänger fühlen sich häufiger mit dem verlangten Niveau, der Stofffülle und den Ansprüchen an die Selbständigkeit überfordert als ihre Kommilitonen in späteren Studienphasen. An Fachhochschulen ist dieser Unterschied deutlich größer als an Universitäten. Hinsichtlich der Erbringung der geforderten Leistungsnachweise nimmt die Überlastung über die Studienjahre hinweg dagegen leicht zu, während die Ansprüche an das eigene Engagement in allen Studienphasen gleich beurteilt werden.

Da nicht anzunehmen ist, dass die Anforderungen im ersten Studienjahr höher angesetzt sind als die späteren Ansprüche, zumal die Studienanfänger die Studierbarkeit sogar günstiger bewerten als Studierende in späteren Phasen, ist zu folgern, dass für die Studienanfänger die Anforderungen im Studium insgesamt neu sind, weshalb sie sich stärker überfordert empfinden, bei unzureichender Studienvorbereitung vor allem im kognitiven Bereich. Um dem Abhilfe zu schaffen, können breitere Einführungen in der Studieneingangsphase und eine frühzeitige Einbindung in die Fachbereiche nützlich sein, sicherlich auch Brückenkurse zur Aufarbeitung schulischer Wissenslücken, wie sie öfters gefordert werden. Die kognitiven Anforderungen beziehen sich eher auf inhaltliche Bereiche, während die Studierbarkeit eher organisatorische Aspekte umfasst. Beide Bereiche sind aber Eckpunkte eines Studiums, die hinreichend gegeben sein müssen, soll eine gute Studienqualität erreicht werden.

Anforderungen im Studium werden von beiden Geschlechtern ähnlich erlebt

Hinsichtlich der erfahrenen Anforderungen im Studium sind keine größeren Unterschiede zwischen den Geschlechtern zu beobachten. Studentinnen wie Studenten erleben im beobachteten Zeitraum in ganz ähnlicher Weise Über- wie Unterforderungen bei den kognitiven Anforderungen, der Stoffbearbeitung oder der gewährten bzw. verlangten Selbständigkeit.

Hohe Anforderungen in den Ingenieurwissenschaften

Das fachliche Anforderungsniveau erleben vor allem die Studierenden der Ingenieur- und der Naturwissenschaften häufiger als zu hoch: 55 % bzw. 50 % der Studierenden dieser beiden Fächergruppen an Universitäten berichten von zu hohen Anforderungen, an Fachhochschulen sind es 38 % bzw. 32 %. Zu hohe fachliche Anforderungen stellen bei der Erhebung 2012 auch die Studierenden der Rechtswissenschaften heraus, an Universitäten (50 %) wie an Fachhochschulen (43 %). Weit weniger Überforderung in fachlicher Hinsicht erfahren die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften: Dies ist in allen Erhebungen der Fall, zuletzt 2012 betrugen diese Anteile nur zu 23 % bzw. 22 % an Universitäten und 18 % bzw. 12 % an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 1.5).

Die Stoffpensum erscheint an Universitäten vor allem den Studierenden der Ingenieurwissenschaften (74 %) als zu groß, an Fachhochschulen den Studierenden der Agrarwissenschaften (67 %), jeweils bedenklich hohe Anteile. Deutlich seltener berichten von einer zu großen Stoffmenge an Universitäten die Studierenden in den Kulturwissenschaften (43 %) und der Gesundheitswissenschaften (42 %), an Fachhochschulen die Studierenden der Sozialwissenschaften, die sich besonders selten höheren Anforderungen im Stoffumfang gegenüber sehen (29 %).

Wie beim Stoffpensum sehen sich besonders viele Studierende in den Ingenieurwissenschaften an den Universitäten bei der Erbringung von Leistungsnachweisen mehr oder weniger überfordert (60 %). Auch in den Wirtschafts-, Natur- und Agrarwissenschaften berichtet eine Mehrheit (zwischen 52 % und 54 %) von übertriebenen Anforderungen bei den Leistungsnachweisen. In ähnlichem Umfang halten an den Fachhochschulen die Studierenden der Rechts- und der Agrarwissenschaften den Umfang an Leistungsnachweisen für zu hoch (54 % bzw. 52 %). Vergleichsweise wenige Studierende, jeweils etwa ein Drittel, beklagen hinsichtlich der Leistungsnachweise

Tab. 1.5

Anforderungen im Hauptstudienfach für Bachelorstudierende: Gesamtscore nach Fächergruppen 2012

(Skala von 1 = zu niedrig bis 5 = zu hoch; Angaben in Prozent für Kategorien: 4-5 = etwas bis zu hoch; Summenscore pro Person über alle 5 Items von 2012; Skala von 5 bis 25; Angaben in Prozent für Kategorien: 5-13/14-16/17-25)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
Anforderungen zu hoch								
fachliches Niveau	23	22	50	44	19	50	35	55
Stofffülle	43	47	65	67	42	64	66	74
Leistungsnachweise	42	44	48	52	43	52	54	60
Engagement	22	19	28	27	14	28	22	32
Selbständigkeit ¹⁾	31	40	35	22	40	37	38	29
Gesamtmaß: Anforderungen im Studium								
zu wenig	18	21	9	8	24	9	9	5
ausgewogen	48	45	45	40	47	40	46	31
zu viel	34	34	46	52	29	51	45	64
Fachhochschulen								
fachliches Niveau	18	12	43	28	19	32	36	38
Stofffülle	35	29	60	56	36	48	67	61
Leistungsnachweise	33	33	54	41	34	36	52	46
Engagement	25	16	24	20	19	20	21	25
Selbständigkeit ¹⁾	36	39	36	35	36	38	56	38
Gesamtmaß: Anforderungen im Studium								
zu wenig	26	31	14	14	22	18	16	13
ausgewogen	45	48	38	49	50	45	42	43
zu viel	29	21	48	37	28	37	42	44

¹⁾ Angaben für Kategorien 1 und 2 = etwas und zu niedrig

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

eine Überforderung in den Kultur- und Sozialwissenschaften ebenso in den Gesundheitswissenschaften an Fachhochschulen.

Die Selbständigkeit bei der Studiengestaltung wird von den Studierenden in allen Fächergruppen häufiger als zu gering bewertet, allenthalben nur ganz selten als zu hoch. Besonders häufig vermissen an Universitäten die Studierenden der Gesundheitswissenschaften Möglichkeiten zur eigenen Studiengestaltung (40 %), an Fachhochschulen noch mehr die Studierenden der Agrarwissenschaften (56 %). Diese hohe Nachfrage nach mehr Eigenständigkeit im Studium verlangt danach, besonders in diesen Fachrichtungen die Gewährung von mehr Freiräumen für die Studierenden bei der Studiengestaltung zu prüfen.

Geringe Unterschiede treten zwischen den Fächergruppen hinsichtlich des Verstehens grundlegender Prinzipien der Fachwissenschaft auf (gemäß der Erhebung von 2011). Auf ein tieferes Verständnis wird in allen Fächergruppen für die Studierenden angemessen Wert gelegt. Am häufigsten fühlen sich die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften an Fachhochschulen (17 % bzw. 19 %) darin unterfordert. Die Ansprüche an die Analysefähigkeit sind (2011) an Universitäten für die Studierenden der Gesundheitswissenschaften häufiger zu hoch angesetzt (39 %), an Fachhochschulen für die Studierenden der Ingenieurwissenschaften (29 %).

Werden die fünf Anforderungen an Lernen und Leisten im Studium, wie sie 2012 erhoben wurden, in einem Gesamtscore zusammengefasst, dann berichten am häufigsten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an Universitäten von zu hohen Anforderungen, an Fachhochschulen die Studierenden der Ingenieur- und Rechtswissenschaften, allerdings bereits in geringerem Ausmaß. Unterfordert sind am häufigsten die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften, an Fachhochschulen noch mehr als an Universitäten (vgl. Tabelle 1.5).

Wird der Zusammenhang der studentischen Stellungnahmen zu den Anforderungen und zur Studierbarkeit untersucht, zeigt sich, dass die Gesamtheit der Anforderungen mit der Studierbarkeit insgesamt in einem mittleren Ausmaß korreliert ($R = .44$). Die einzelnen Anforderungen hängen weniger stark mit der Studierbarkeit zusammen, vergleichsweise am stärksten die Stofffülle ($R = .36$). Von den verschiedenen einzelnen Merkmalen der Studierbarkeit hängt die inhaltliche und zeitliche Erfüllbarkeit der Studienvorgaben am ehesten mit der Gesamtheit der Anforderungen zusammen (0.36 bzw. 0.37). Im Geflecht der verschiedenen Merkmale von Studierbarkeit und Anforderungen ergeben sich engere Zusammenhänge zwischen der verlangten Stofffülle und der Erfüllbarkeit der Studienplanungen auf (0.37) sowie zwischen der gewährten Selbständigkeit und den Wahlmöglichkeiten von Kursen oder Modulen (0.36) – beides ist durchaus naheliegend und verständlich.

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

1.3 Forschungs- und Praxisbezüge

Zu den besonders wichtigen Bausteinen einer Hochschulausbildung gehören die Forschungs- und Praxisbezüge in Lehre und Studium. Sie haben beachtliche Auswirkungen auf das Studiererleben, die Beurteilung des Studiums und die erfahrenen Studierenerträge. Weder Forschungs- noch Pra-

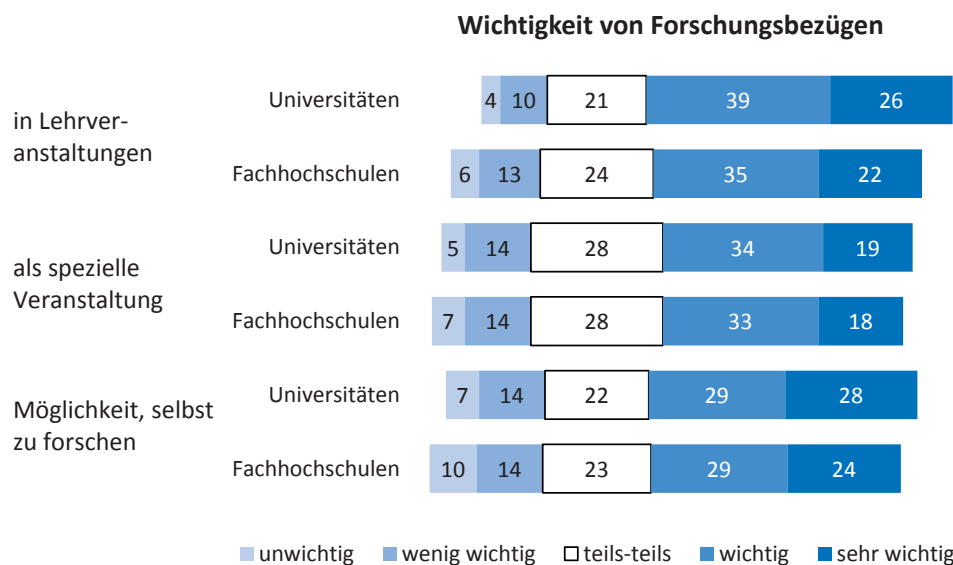
xisbezüge treten isoliert im Studium auf, sie bilden vielmehr grundlegende Komplexe der gesamten Ausbildung, die auf unterschiedlichen Ebenen des Studiums zu integrieren sind. Sie müssen jeweils in die Lehre und in die Lehrveranstaltungen einfließen, als spezielle, eigenständige Veranstaltung, etwa als Übungen, angeboten werden und es sollten Möglichkeiten bestehen, in beiden Feldern eigene Erfahrungen zu sammeln, sei es in Praktika oder in Projekten.

1.3.1 Forschungsbezüge im Lehrangebot

Die Einbindung der Forschung in die Lehre gilt als ein traditionelles Kennzeichen der Hochschulausbildung und stellte bislang ein Aushängeschild der Universitäten dar. Dies beinhaltet den Anspruch, Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen herzustellen, indem Forschungsfragen und -ergebnisse kontinuierlich behandelt und kritisch diskutiert werden. Darüber hinaus können Forschungsbezüge als Angebote spezieller forschungsorientierter Veranstaltungen vorhanden sein, in denen z.B. Forschungsmethoden vorgestellt oder Übungen abgehalten werden. Schließlich können Möglichkeiten für die Studierenden eröffnet werden, selbst forschend tätig zu sein, indem sie z.B. an einem Forschungsprojekt teilnehmen. Auf Nachfrage erklären 65 % der Studierenden an Universitäten, 57 % an Fachhochschulen, dass Forschungsbezüge in der Lehre, d.h. die kontinuierliche Einbeziehung von Forschungsfragen und -ergebnissen, ihnen wichtig oder sehr wichtig seien (vgl. Abbildung 1.4).

Die Angaben der Studierenden stellen zwei wichtige Befunde heraus: Erstens schreiben sie allen drei Arten von Forschungsbezügen – in Lehrveranstaltungen, als eigene Veranstaltungen, als Möglichkeit zur Teilhabe – mehrheitlich eine große Bedeutung zu, auch wenn geringe Unterschiede zwischen ihnen auftreten. So ist den Studierenden insgesamt die Forschung als Teil der Lehre am wichtigsten (für 61 %), danach folgen die eigene Teilhabe (55 %) und die speziellen Veranstaltungen (52 %). Zweitens sind den Studierenden an Fachhochschulen Forschungsbezü-

Abb. 1.4
Wichtigkeit verschiedener Forschungsbezüge in Studium und Lehre für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012
(Skala von 1 = unwichtig bis 5 = sehr wichtig; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ge fast genauso wichtig wie ihren Kommilitonen an Universitäten, der Abstand beläuft sich auf zwei bis acht Prozentpunkte. Sie zeigen kein deutlich geringeres Interesse am forschungsbezogenen Teil der Ausbildung, vor allem nach der weiteren Angleichung in der Wertschätzung zwischen 2011 und 2012.

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

Wenn Forschungsbezüge im Studium als nicht so wichtig gelten, was für annähernd die Hälfte im Bachelorstudium zutrifft, ist anzunehmen, dass diese Studierenden nicht vorhaben, später beruflich in der Forschung tätig zu werden. Daher verlangt dieser beträchtliche Teil unter den Studierenden keine tiefergehende Forschungsausbildung, sondern die Einbindung von Forschung in die fachliche Ausbildung erscheint ihnen hinreichend.

Als völlig unwichtig bezeichnen die verschiedenen Forschungsbezüge wenige Studierende: an Universitäten 4 % bis 7 %, an Fachhochschulen 6 % bis 10 %. Weniger wichtig sind sie jedoch etwa jedem fünften Studierenden. An Fachhochschulen geben die Studierenden etwas häufiger ein Desinteresse zu erkennen als an Universitäten. Am wenigsten Bedeutung hat für sie die Möglichkeit, selbst zu forschen: Diese intensivste Art des Forschungsbezugs erscheint 24 % der Studierenden an Fachhochschulen wenig bedeutsam in ihrer Ausbildung, an Universitäten 21 % (vgl. Abbildung 1.4).

Das annähernd vergleichbare Forschungsinteresse der Studierenden an Fachhochschulen und Universitäten steht einer traditionellen Sichtweise eher entgegen, die den Studierenden an Universitäten ein deutlich stärkeres Forschungsinteresse unterstellt. Die diesbezügliche Angleichung der Studierenden an Fachhochschulen verweist auf Veränderungen in der Hochschullandschaft, die auch mit dem Bologna-Prozess zusammenhängen dürften. Denn mit der neuen Studienstruktur kamen anders gelagerte Ansprüche an Standardisierung und Vergleichbarkeit im Bachelorstudium zur Geltung, die mehr auf Lehrmodule und Praxisbezug ausgerichtet waren. Zugleich erhielten die Fachhochschulen einen eigenen Forschungsauftrag, wenngleich mit stärkerem Anwendungsbezug.

Insgesamt ist festzuhalten, dass die Studierenden oftmals ein geringes Interesse am Forschungsbezug der Lehre als wichtigem Feld der Hochschulausbildung zeigen, obwohl zwischen 2011 und 2012 eine gewisse Zunahme bei der Wichtigkeit aller drei Aspekte von Forschungsbezügen im Studium festzustellen ist (um zwei bis sechs Prozentpunkte). Anscheinend ist vielen Studierenden zu wenig bewusst, welche Vorteile Forschungskenntnisse und Forschungserfahrungen für das weitere Studium und die berufliche Qualifikation haben können. Deshalb sind einerseits Hochschulen und Fachbereiche aufgefordert, den Studierenden den Nutzen der Forschung besser verständlich zu machen und näher zu bringen. Andererseits sind die distanzierten oder desinteressierten Studierenden aufgefordert, mehr Neugier und Aufgeschlossenheit zu entwickeln und sich auf Innovationen und Forschungsfragen stärker einzulassen.

Forschungsbezug ist männlichen Studierenden wichtiger

Der Forschungsbezug ist den Studenten geringfügig wichtiger als den Studentinnen, durchgängig in allen vier Erhebungen zwischen 2009 und 2012. So erwarten die männlichen Studierenden in den Lehrveranstaltungen etwas häufiger ausreichende Bezüge zur Forschung (62 % gegen-

über 59 % sind sie wichtig), aber auch spezielle Veranstaltungen oder die Möglichkeit, selbst zu forschen, haben für die Studenten eine gewisse höhere Bedeutung. Diese Unterschiede sind an Universitäten etwas ausgeprägter als an Fachhochschulen.

Nach Fächergruppen unterschieden fällt auf, dass größere Differenzen zwischen den Geschlechtern an Universitäten in den Rechts- und Agrarwissenschaften auftreten. Nur in den Gesundheitswissenschaften hat die Forschung für die Studentinnen sogar etwas mehr Bedeutung als für die männlichen Studenten. An Fachhochschulen interessieren sich die Studenten ebenfalls in den rechts- und agrarwissenschaftlichen Fächern mehr für Forschung als die Studentinnen. Nur in den Naturwissenschaften ist das Interesse der Studentinnen deutlich höher.

Das Interesse der Studentinnen an der Forschung kann nicht damit in Zusammenhang gebracht werden, dass sie seltener Wissenschaft und Forschung oder eine Hochschulkarriere als Berufsweg für sich vorsehen. Denn die Wichtigkeit an Forschungsbezügen und Forschungserfahrungen im Studium ist für Studentinnen kaum geringer als für Studenten (zwei bis drei Prozentpunkte), aber die Berufsziele im Bereiche von Forschung, Wissenschaft und Hochschule liegen deutlich weiter auseinander. Dies bedeutet aber auch, dass spezifische Anstrengungen unternommen werden müssen, sollen Frauen mehr für die Forschung und Wissenschaft als Berufsfeld interessiert und gewonnen werden.

Größtes Forschungsinteresse in den Naturwissenschaften und Agrarwissenschaften

Erwartungsgemäß schreiben die Studierenden der Naturwissenschaften an den Universitäten allen drei Aspekten der Forschungsbezüge im Studium sehr häufig eine besondere Wichtigkeit zu: Für 70 % sind kontinuierliche Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen wichtig, 65 % eine eigene forschende Tätigkeit. Überraschender mag sein, dass in den Agrarwissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen Forschungsbezüge eine gleichermaßen hohe Bedeutung besitzen: für 57 % bis 75 % sind die einzelnen Aspekte der verschiedenen Forschungsbezüge wichtig. Weit weniger bedeutsam ist die Forschung für die Studierenden in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. In den rechtswissenschaftlichen Fächern an Universitäten halten nur 41 % der Studierenden Forschungsbezüge in der Lehre für wichtig, 36 % die eigene forschende Teilhabe;

Tab. 1.6

Wichtigkeit verschiedener Forschungsbezüge in Studium und Lehre für Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012

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

Forschungsbezüge sind wichtig/sehr wichtig	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Universitäten								
in Lehrveranstaltungen	61	69	41	52	67	70	75	70
spezielle Veranstaltungen	52	57	36	43	46	58	63	55
eigene Teilhabe	53	60	36	42	49	65	70	63
Fachhochschulen								
in Lehrveranstaltungen	45	66	44	47	69	56	72	62
spezielle Veranstaltungen	41	62	35	41	60	51	57	55
eigene Teilhabe	49	57	34	39	54	54	64	62

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

in den Wirtschaftswissenschaften sind es mit 52 % bzw. 42 % zwar etwas mehr, aber deutlich weniger als in den anderen Fachrichtungen an Universitäten (vgl. Tabelle 1.6).

An den Fachhochschulen ist das Forschungsinteresse in allen Fächergruppen geringer als an den Universitäten, außer in den Rechts- und Gesundheitswissenschaften. Für diese Studierenden sind Forschungsbezüge in der Lehre etwas wichtiger als an Universitäten. Eine praktische Teilhabe an der Forschung heben an Fachhochschulen die Studierenden der Agrarwissenschaften stärker hervor. Vergleichbar zu den Universitäten hat die Forschung auch an Fachhochschulen für die Studierenden der Rechtswissenschaften die geringste Bedeutung, gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften.

In allen Fächergruppen sind den Studierenden Forschungsbezüge in der Lehre wichtiger als gesonderte Veranstaltungen über Forschung. Ebenso ist die Einbindung der Forschung in die Lehrveranstaltungen den meisten Studierenden wichtiger als die eigene praktische Forschungserfahrung. Allerdings hat die eigene Forschungspraxis in den eher forschungsinteressierten Fächergruppen wie Natur-, Ingenieur- und Agrarwissenschaften ebenfalls einen hohen Stellenwert. Diese Studierenden legen großen Wert auf praktische Erfahrungen in einer Forschungstätigkeit oder einem Projekt.

Beurteilung zur Qualität der Forschungsbezüge fällt wenig günstig aus

Die Urteile der Studierenden zu den drei Arten von Forschungsbezügen (Einbindung in die Lehre, gesonderte Veranstaltungen/Übungen und eigene Forschungsbeteiligung) fallen nicht sonderlich positiv aus. Als sehr gut bewertet nur annähernd jeder zehnte der befragten Studierenden die verschiedenen Forschungsbezüge. Dazu kommen zwischen 12 % und 27 % hinzu, je nach Aspekt des Forschungsbezuges, die zu eher guten Urteilen darüber gelangen. In diesen Bewertungen unterscheiden sich die Studentinnen nicht von ihren männlichen Kommilitonen.

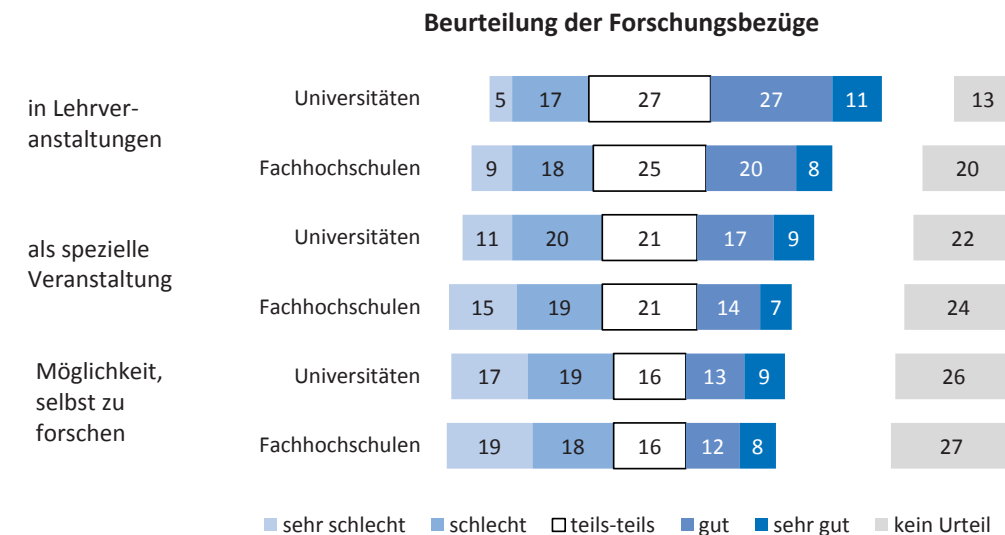
Die Qualität der drei Formen an Forschungsbezügen in der Hochschulausbildung wird von den Studierenden unterschiedlich bewertet. Die besten Urteile vergeben sie für die Forschungsvermittlung in den Lehrveranstaltungen. Bereits ungünstiger werden die Angebote von speziellen forschungsorientierten Veranstaltungen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

Die studentischen Bewertungen zu den Forschungsbezügen fallen an den Fachhochschulen teilweise schlechter aus als an den Universitäten. Auffällig groß ist die Differenz über den Forschungsbezug in den Lehrveranstaltungen: An Universitäten bewerten ihn 38 %, an Fachhochschulen nur 28 % als gut bzw. sehr gut. Weniger weit auseinander liegen die Urteile über spezielle Veranstaltungen und Übungen, die 26 % an Universitäten und 21 % an Fachhochschulen als gut einschätzen. Hinsichtlich der Möglichkeit zu eigener Forschungserfahrung besteht dagegen kein Unterschied nach der Hochschulart, denn jeweils ein Fünftel kommt darüber zu einem positiven Urteil (vgl. Abbildung 1.5).

Viele Studierende bezeichnen die Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen als schlecht oder sogar sehr schlecht. Immerhin 22 % der Studierenden an Universitäten und 27 % an Fachhochschulen urteilen so ungünstig über die Lehrereinbindung von Fragen der Forschung. Und 36 % an Universitäten bzw. 37 % an Fachhochschulen, jeweils mehr als ein Drittel, bezeichnen die Möglichkeit für eine eigene Forschungsteilhabe als schlecht bzw. sehr schlecht.

Zwischen 2009 und 2012 haben sich die Urteile der Studierenden an Universitäten über die Forschungsbezüge im Studium wenig verbessert, an den Fachhochschulen sind sie nahezu unverändert geblieben. Ein Mehr an Forschungsbezügen, sei es in der Lehre, in Übungen oder in Projekten, ist an keiner Hochschulart festzustellen, obwohl die Bedeutung von Forschung und

Abb. 1.5

Beurteilung verschiedener Forschungsbezüge durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012*(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent)*

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Innovation herausgestellt und als Ausbildungsauftrag der Hochschulen betont werden. Möglicherweise ist die Stagnation im Bereich der Forschungsorientierung auf das Bachelorstudium beschränkt, weil eine Stärkung des Forschungsbezuges wie der Forschungserfahrung in das Masterstudium verlagert worden ist.

Einige Studierende haben sich eines Urteils über die Forschungsbezüge in ihrer Ausbildung enthalten, entweder weil sie bislang noch keine Erfahrungen damit gemacht haben oder sich eine qualitative Einschätzung darüber nicht zutrauen. An den Universitäten können 13 % der Studierenden keine Angaben zu den Forschungsbezügen in den Lehrveranstaltungen machen, an Fachhochschulen sind es 20 %. Für die eigene Teilnahme an der Forschung ist es an beiden Hochschularten jeweils über ein Viertel der Studierenden, die keine Bewertung vornehmen (26 % an Universitäten, 27 % an Fachhochschulen). Dies kann durchaus als eine Desintegration aus der wissenschaftlichen Welt verstanden werden, wenn Forschung zu deren Kernbestand zählt.

Wenn die hohen Anteile an Studierenden, die keine Urteile abgeben können, auf mangelnde Erfahrungen zurückgehen, dann ist zu vermuten, dass Forschungsbezüge erst im Studienverlauf zunehmen. Unterschieden nach den Semestern zeigt sich, dass in den ersten vier Studienjahren die Anteile an Studierenden ohne Urteile kontinuierlich abnehmen. Im ersten Studienjahr sind an Universitäten hohe Anteile von 25 % (Lehrveranstaltungen) bzw. 37 % (spezielle Veranstaltungen) bzw. 45 % (eigene Forschungsteilhabe) der Studierenden nicht in der Lage, die drei Arten der Forschungsbezüge zu beurteilen. Bis zum Studienende (im vierten Studienjahr) fallen sie dann auf 5 % bzw. 9 % bzw. 14 % in starkem Maße ab. An Fachhochschulen sind die Befunde sehr ähnlich, die jeweiligen Anteile sind jeweils nur geringfügig höher.

Bis zum vierten Studienjahr bewerten zwar mehr Studierende die Forschungsbezüge positiv, aber gleichzeitig urteilen auch deutlich mehr von ihnen negativ. Zu Studienbeginn ist das Studium noch wenig forschungsbezogen; im Laufe des Studiums erleben die Studierenden aber zunehmend mehr Einbindung von Forschung. Die größere Erfahrung mit den Forschungsbezügen

im Studium führt jedoch zu vergleichsweise schlechteren Bewertungen der Angebote. Die Umsetzung der Forschungsbezüge reicht den Studierenden zunehmend weniger aus, was auf ihre gestiegenen Ansprüche zurückzuführen sein dürfte.

Der Vergleich zwischen Wichtigkeit und Beurteilung der Forschungsbezüge zeigt eine gewisse Diskrepanz: Mehr Studierende halten sie für wichtig als ein gutes Angebot erfahren; aber zugleich beurteilen die forschungsinteressierten Studierenden das Angebot deutlich günstiger. Von den forschungsinteressierten Studierenden halten 43 % die Forschungsbezüge in der Lehre für gut, bei den an Forschung nicht oder nur teilweise Interessierten sind es dagegen nur 18 %. Gleichzeitig fallen von den forschungsinteressierten Studierenden 23 % ein schlechtes Urteil über die angebotenen Forschungsbezüge in der Lehre, während 10 % dazu kein Urteil abgeben können: Zusammen reichen somit jedem dritten forschungsinteressierten Studierenden die Forschungsanteile im Studium nicht aus. Über die Möglichkeit, eigene Forschungserfahrungen zu erwerben, fallen sogar 37 % der forschungsinteressierten Studierenden ein negatives Urteil und ein Fünftel kann keine Bewertung abgeben. Damit sieht sich mehr als jeder zweite forschungsinteressierte Bachelorstudierende im Hinblick auf eine eigene forschende Betätigung unzureichend versorgt.

Beste Forschungsbezüge in den Sozialwissenschaften an Universitäten

Die Studierenden sind in den einzelnen Fächergruppen über die Güte der Forschungsbezüge sehr unterschiedlicher Ansicht. Die besten Urteile für die Einbindung in die Lehre vergeben die

Tab. 1.7

Beurteilung verschiedener Forschungsbezüge im Studium durch Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5; Summenskala von 3-15 über 3 Items von 2012, Angaben in Prozent für Kategorie 12-15 = gute Forschungsbezüge)

Gute Forschungsbezüge	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Universitäten								
Einbindung von Forschung in Lehrveranstaltungen	38	53	22	28	52	41	43	31
spezielle Veranstaltungen über Forschung, Übungen	22	43	13	20	39	29	24	20
eigene Teilhabe an Forschung	16	35	13	11	25	28	26	20
Gesamtmaß: gute Forschungsbezüge	15	32	14	12	19	27	13	15
Fachhochschulen								
Einbindung von Forschung in Lehrveranstaltungen	22	41	24	23	50	26	36	25
spezielle Veranstaltungen über Forschung, Übungen	20	38	11	17	36	18	20	18
eigene Teilhabe an Forschung	19	34	11	13	31	17	23	24
Gesamtmaß: gute Forschungsbezüge	18	30	10	15	29	16	16	15

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten. Fast gleichauf liegen die Gesundheits-

wissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen. Jeder zweite ist mit den vorhandenen Forschungsbezügen in den Lehrveranstaltungen zufrieden (50 % bis 53 %). Über die speziellen Veranstaltungen und Übungen oder über die eigene Teilhabe an der Forschung kommen die Studierenden der Sozialwissenschaften zu vergleichsweise besseren Urteilen als die Kommilitonen anderer Fachrichtungen. Sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen werden diese Angebote an Forschungsbezügen im Studium von mehr als einem Drittel der Studierenden in beiden Fachrichtungen positiv akzeptiert – Anteile zwischen 34 % und 43 %. Nur etwas schwächer beurteilen die Studierenden der Gesundheitswissenschaften die Forschungsbezüge (vgl. Tabelle 1.7).

Am schwächsten bewerten diese Forschungsbezüge die Studierenden der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften an beiden Hochschularten, wobei die Einbindung in die Lehrveranstaltungen von etwa einem Viertel, die Übungen und Forschungsteilhabe überwiegend von weniger als einem Fünftel als gut eingeschätzt werden: die Anteile positiver Wertungen liegen zwischen 11 % und 20 %. Aber auch in den Ingenieurwissenschaften, noch auffälliger an den Universitäten, schätzen die Studierenden die Forschungsbezüge wenig günstig ein: Für nur ein Drittel ist die Einbindung in den Lehrveranstaltungen gelungen, für jeweils ein Fünftel die Möglichkeit zur eigenen Forschungsteilhabe oder das Angebot spezieller Veranstaltungen.

Das Gesamtmaß über die Forschungsbezüge, als Summenbildung (pro Person) über die drei Beurteilungen, erhärtet an Universitäten den deutlichen Vorsprung der Sozialwissenschaften vor allen anderen Fächergruppen. An Universitäten belegen die Naturwissenschaften den zweiten Platz, an den Fachhochschulen sind es die Gesundheitswissenschaften. Die größten Schwächen bei den Forschungsbezügen bestehen an Universitäten in den Wirtschaftswissenschaften, an Fachhochschulen in den Rechtswissenschaften. Unterschiede zwischen den Fächergruppen finden sich auch bei den Anteilen Studierender, die zu den Forschungsbezügen kein Urteil abgeben können. Am häufigsten sind Studierende der Rechtswissenschaften dazu nicht in der Lage (etwa jeder Dritte).

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

1.3.2 Praxisbezüge im Lehrangebot

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

Praxisbezüge sind für die allermeisten Studierenden wichtig: Auch an den Universitäten betonen mehr als vier von fünf Bachelorstudierenden deren große Bedeutung in der Lehre; an den Fachhochschulen unterstreichen sie fast alle Studierenden. Eine deutliche Mehrheit der Studierenden hält Praxisbezüge in der Lehre sogar für sehr wichtig: 63 % der Studierenden an Univer-

Tab. 1.8**Wichtigkeit verschiedener Formen von Praxisbezügen im Studium für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2009-2012***(Skala von 1 = unwichtig bis 5= sehr wichtig Angaben in Prozent)*

Praxisbezüge sind ...	Universitäten				Fachhochschulen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
...in Lehrveranstaltungen								
unwichtig	1	1	1	1	-	-	-	-
weniger wichtig	3	3	3	2	1	1	1	1
teils-teils	7	8	8	8	3	3	4	4
wichtig	28	29	28	26	21	20	21	18
sehr wichtig	61	59	60	63	75	76	74	77
... in speziellen Veranstaltungen								
unwichtig	2	2	2	2	-	-	-	<1
wenig wichtig	4	5	4	4	2	2	2	2
teils-teils	12	13	12	12	8	8	8	8
wichtig	31	33	32	30	31	30	32	30
sehr wichtig	51	47	50	52	59	60	58	60
... Möglichkeit für eigene praktische Erfahrungen								
unwichtig	1	2	2	2	<1	1	1	1
wenig wichtig	4	4	4	4	2	2	2	2
teils-teils	11	12	11	10	7	7	8	6
wichtig	26	29	28	26	25	24	25	23
sehr wichtig	58	53	55	58	66	66	64	68

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

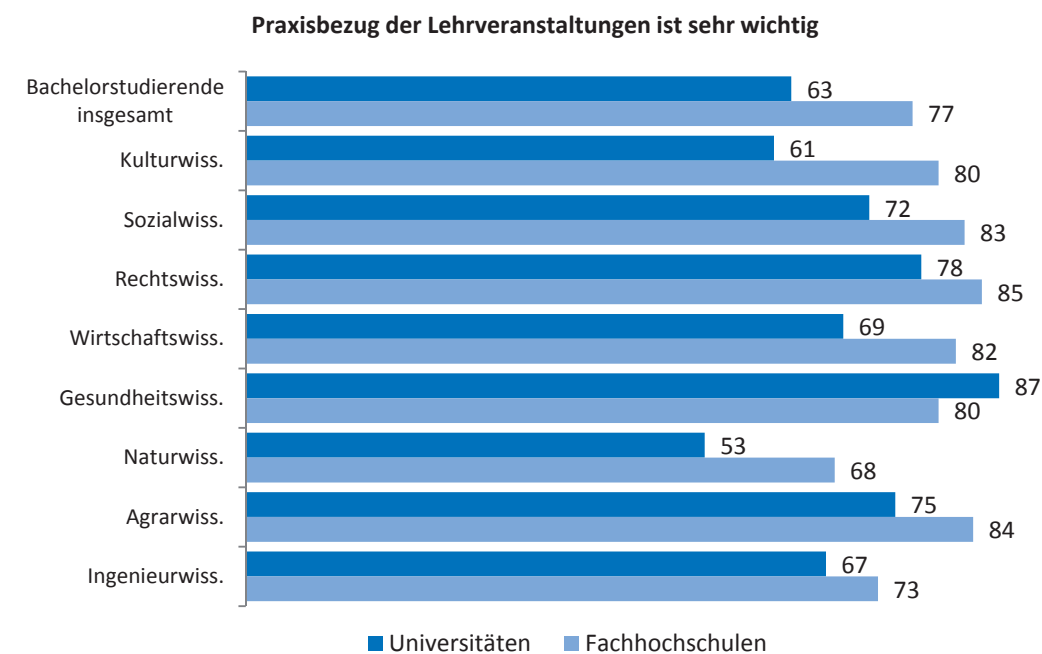
sitäten und 77 % an Fachhochschulen heben 2012 ihre große Bedeutung hervor, ein wenig mehr als in den Jahren davor. Die speziellen praxisorientierten Veranstaltungen, z.B. über die Anforderungen in Berufsfeldern, schätzen die Hälfte der Studierenden an Universitäten (52 %) und drei Fünftel an Fachhochschulen (60 %) für besonders wichtig ein. Die Möglichkeiten zu eigener praktischer Erfahrung werden im Vergleich dazu noch etwas stärker betont: von 58 % der Studierenden an Universitäten und von 68 % an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 1.8).

In den vier Jahren zwischen 2009 und 2012 hat die Bedeutung der Praxis für die Studierenden nicht nachgelassen. Die Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen sind ihnen unverändert wichtig geblieben; die anderen beiden Praxisangebote, speziellen Veranstaltungen und eigene praktische Erfahrungen, hatten 2010 für die Studierenden an Universitäten in ihrer Bedeutung geringfügig nachgelassen, lassen aber 2011, mehr noch 2012 bereits wieder eine größere Wichtigkeit erkennen.

Etwas geringeres Praxisinteresse in den Naturwissenschaften

Die Praxis hat zwar in allen Fächergruppen an beiden Hochschularten eine große Bedeutung, dennoch bestehen einige Unterschiede. An Universitäten haben Praxisbezüge in allen Varianten

Abb. 1.6

Wichtigkeit von Praxisbezügen in Lehrveranstaltungen für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen 2012*(Skala von 1 = unwichtig bis 5 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien: 5 = sehr wichtig)*

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

in den Gesundheitswissenschaften einen besonders hohen Stellenwert. Dagegen fällt deren Bedeutung in den Naturwissenschaften deutlich zurück. An Fachhochschulen sind die Unterschiede zwischen den Fächergruppen geringer, dennoch betonen auch an ihnen die Studierenden der Naturwissenschaften die Praxis ebenfalls weniger als ihre Kommilitonen anderer Fachrichtungen. Konstant sehr wichtig ist der Praxisbezug an Fachhochschulen in all seinen Varianten in den Sozialwissenschaften (vgl. Abbildung 1.6).

Neben den Gesundheitswissenschaften schreiben an Universitäten auch die Studierenden aus den Rechts- (78 %) und Agrarwissenschaften (75 %) den Praxisbezügen in den Lehrveranstaltungen eine etwas größere Wichtigkeit zu. An Fachhochschulen ist weiterhin eine größere Praxisorientierung der Studierenden festzustellen, obwohl auch an den Universitäten die Mehrheit der Studierenden darauf viel Wert legt, deutlich mehr als auf Forschungsbezüge im Studium.

Studentinnen halten Praxisbezüge für etwas wichtiger

Der Praxisbezug ist den Studentinnen wichtiger als ihren männlichen Kommilitonen. Dabei halten sie die Einbeziehung der Praxis in die Lehrveranstaltungen für etwas wichtiger (94 % zu 90 %), während sie den speziellen Veranstaltungen (90 % zu 83 %) und der Möglichkeit für eigene Erfahrungen (91 % zu 84 %) deutlich mehr Platz im Studium einräumen würden. Diese Unterschiede nach dem Geschlecht bei der Bedeutung des Praxisbezuges im Studium sind seit 2009 weitgehend stabil geblieben. Sie treten an Universitäten (bis zu zehn Prozentpunkte Differenz) etwas deutlicher hervor als an Fachhochschulen (bis zu fünf Prozentpunkte) und sie sind in allen Fächergruppen zu beobachten.

Beurteilungen zur Qualität der Praxisbezüge im Studium

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

An Fachhochschulen erhalten die Studierenden deutlich bessere Praxisbezüge als an Universitäten: 70 % bewerten die Einbindung der Praxis in die Lehrveranstaltungen als gut, jeder dritte sogar als sehr gut. Dagegen gelangen an Universitäten nur 44 % zu einem positiven Urteil und nur 15 % bewerten die Praxisbezüge als sehr gut. Damit bleiben im Urteil der Studierenden die Fachhochschulen erkennbar praxisorientierter und stellen in der Lehre Praxisbezüge weit besser her (vgl. Abbildung 1.7).

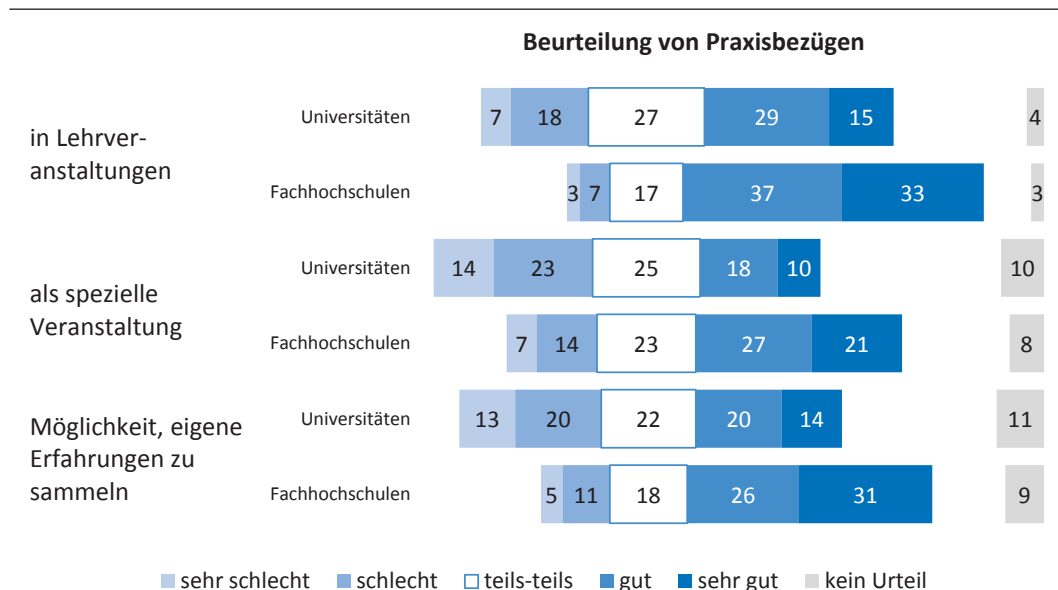
Diese deutlichen Unterschiede zwischen den Hochschularten sind auch für die Bewertungen bei den speziellen Veranstaltungen und den Möglichkeiten für praktische Erfahrungen festzustellen. Allerdings werden beide Praxisarten insgesamt schwächer beurteilt als die Einbindung der Praxis in die Lehre. An Universitäten bewertet etwa ein Drittel der Studierenden diese Praxisbezüge für gut, an Fachhochschulen immerhin noch etwa jeder zweite Studierende.

Die Anteile an Studierenden, die über die verschiedenen Praxisbezüge kein Urteil abgeben können, bewegen sich zwischen 3 % und 11 %. Im Vergleich zu der Beurteilung der Forschungsbezüge gelangen weit mehr Studierende zu einem Urteil, was darauf hindeutet, dass sie mehr Erfahrungen damit gemacht haben. Die Fachbereiche legen offensichtlich größeren Wert auf eine

Abb. 1.7

Beurteilung von verschiedenen Praxisbezügen in Studium und Lehre durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012

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



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Einbindung der Praxis als auf Forschungsbezüge in Studium und Lehre. Allerdings schaffen die Lehrenden es häufig noch nicht, diese Praxis auch gut in die Ausbildung zu integrieren; vor allem an den Universitäten.

Die Fachhochschulen können ihren Vorsprung in der Praxisorientierung des Studiums gegenüber den Universitäten zwar aufrecht erhalten, doch belegen die Befunde, dass Ausmaß und Qualität noch verbessert werden können. Im Vergleich zu der sehr hohen Bedeutung, die die Studierenden der Praxis beimessen, fallen die Urteile darüber öfters zu schlecht aus. In den letzten zwei Jahren sind hinsichtlich der Urteile zu den Praxisbezügen kaum Veränderungen aufgetreten. An den Fachhochschulen sind die Bewertungen völlig stabil, während sich an den Universitäten eine tendenzielle Verbesserung abzeichnet. 2011 gelangen um fünf Prozentpunkte mehr Studierende zu einem positiven Urteil über den Praxisbezug in der Lehre, eine Verbesserung, die sich 2012 stabilisiert hat.

Studentinnen beurteilen die verschiedenen Praxisbezüge ähnlich wie die Studenten

In den Beurteilungen der verschiedenen Praxisbezüge im Studium gelangen die Studentinnen zu nahezu gleichen Einschätzungen wie ihre männlichen Kommilitonen, sowohl bei den praktischen Beispielen in den Lehrveranstaltungen als auch für die speziellen Veranstaltungen. Nur die Möglichkeiten zur berufspraktischen Erfahrung und Einübung bewerten sie an Fachhochschulen etwas besser.

Schwächste Praxisvermittlung in den Wirtschaftswissenschaften an Universitäten

Die Praxisbezüge werden im Urteil der Studierenden in den verschiedenen Fachbereichen teilweise sehr unterschiedlich umgesetzt. So kommen an Universitäten in den Kulturwissenschaften nur 37 % der Studierenden zu guten Urteilen über die Einbindung der Praxis in den Lehrveranstaltungen, während in den Agrarwissenschaften 61 % darüber ein positives Urteil fällen. In den Natur-, Rechts- und Gesundheitswissenschaften hat immerhin jeder zweite Studierende positive Erfahrungen mit den Praxisbezügen in Lehrveranstaltungen gemacht (vgl. Tabelle 1.9).

Die Angebote von speziellen praxisorientierten Veranstaltungen bewerten ebenfalls die Studierenden der Agrarwissenschaften (37 %) am häufigsten als gut, gefolgt von den Kultur-, Natur- und Rechtswissenschaften (jeweils 30 %). Dagegen haben die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften hier seltener positive Erfahrungen gemacht (25 %). Die Möglichkeiten, selbst praktische Erfahrungen zu sammeln, ist für die Studierenden der Gesundheits- und der Naturwissenschaften (44 %) bzw. 43 %) am häufigsten gut gegeben, während solche Möglichkeiten in den Wirtschaftswissenschaften (23 %) viel seltener zufriedenstellend angeboten werden.

An den Fachhochschulen sind hinsichtlich des Praxisbezuges in den Lehrveranstaltungen nur geringe Unterschiede zwischen den Fachrichtungen vorhanden: Etwas besser werden sie in den Wirtschafts- und Agrarwissenschaften beurteilt (jeweils 73 % gut); etwas weniger bestätigen eine gute Einbindung der Praxis in die Lehre Studierende der Naturwissenschaften (67 % gut). Spezielle Veranstaltungen werden weit weniger gut beurteilt (wie an Universitäten). Diese Form erleben die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften an Fachhochschulen am häufigsten positiv (58 % bzw. 56 % gut). Deutlich seltener trifft dies auf die Studierenden der Rechtswissenschaften zu (38 %). Als gut beurteilte eigene Erfahrungen mit der Praxis können die Studierenden etwas häufiger machen: Die besten Urteile darüber fällen wiederum die Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften, die schwächsten Urteile vergeben erneut die Studierenden in den Rechtswissenschaften.

Tab. 1.9

Beurteilung der Praxisbezüge durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen 2012

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

Summenskala (pro Person) von 3-15 über 3 Items von 2012, Angaben in Prozent für Kategorie 12-15 = gute Praxisbezüge)

Gute Praxisbezüge	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
in Lehrveranstaltungen	37	42	49	44	47	49	61	46
spezielle Veranstaltungen	30	29	30	25	28	30	37	28
eigene prakt. Erfahrungen	33	34	30	23	44	43	37	33
Gesamtmaß: gute Praxisbezüge	25	23	29	19	22	32	31	24
Fachhochschulen								
in Lehrveranstaltungen	71	71	69	73	69	67	73	68
spezielle Veranstaltungen	58	56	38	49	47	45	54	45
eigene prakt. Erfahrungen	70	65	41	55	56	59	61	54
Gesamtmaß: gute Praxisbezüge	60	56	41	53	50	52	55	47

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Das Gesamtmaß über die drei Arten der Praxisbezüge (als Summenscore gebildet) stellt an Universitäten die Gesundheitswissenschaften als insgesamt am besten praxisorientiert heraus, gefolgt von den Agrarwissenschaften. Das Schlusslicht bei den Praxisbezügen bilden an Universitäten die Wirtschaftswissenschaften, in denen nur jeder fünfte Studierende alle drei Angebotsformen gleichzeitig gut bewertet. An Fachhochschulen führen die Kulturwissenschaften das Angebot der Praxisnähe an, drei Fünftel ihrer Studierenden erhalten gute Bezüge in allen unterschiedlichen Arten, während die der Rechtswissenschaften am meisten Schwächen bemängeln: Nur zwei Fünftel kommen zu einer insgesamt positiven Bewertung.

Mit zunehmendem Studienfortschritt fallen die vergebenen Urteile zu den Praxisbezügen im Studium an Universitäten ungünstiger aus. Die Bemühungen um eine praxisnahe Ausbildung nehmen nach Ansicht der Studierenden an dieser Hochschulart im Studienverlauf ab. An Fachhochschulen bleiben die Urteile eher konstant; die Bemühungen um Praxisnähe sind für die Studierenden auch über den Studienverlauf hinweg erkennbar.

1.3.3 Gesamtevaluation der Forschungs- und Praxisbezüge

Anhand von Summen- bzw. Mittelwertskaleten lassen sich die drei Arten von Forschungs- bzw. Praxisbezügen im Studium (in Lehrveranstaltungen, als spezielle Veranstaltung, als eigene Teilhabe/ Erfahrung) gemeinsam darstellen und in Qualitätsstufen, wie sie aus den Urteilen der Studierenden sich gesamthaft ergeben, einordnen: Sie sind analog zur Notenskala eingeteilt: von sehr gut bis ungenügend.

Tab. 1.10

Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Einzelskalen von 0 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Mittelwertskalen von 1,0-5,0; Angaben in Prozent und Mittelwerte)

alle drei Arten sind im Schnitt...	Forschungsbezug gesamt		Praxisbezug gesamt	
	Universitäten	Fachhochschulen	Universitäten	Fachhochschulen
ungenügend (1,0-1,9)	13	20	12	4
mangelhaft (2,0-2,9)	28	28	27	14
ausreichend (3,0-3,4)	24	23	24	19
befriedigend (3,5-3,9)	9	7	9	11
gut (4,0-4,5)	18	15	18	28
sehr gut (4,6-5,0)	8	7	10	24
Mittelwert	3,1	2,9	3,2	4,2
ohne Urteil für alle drei Arten	11	17	3	3

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die Verteilung zum Forschungsbezug insgesamt lässt so erkennen, dass nur ein Viertel der Studierenden an Universitäten (26 %) und ein Fünftel an Fachhochschulen (22 %) die Angebote mit Forschungsbezug derart bewerten, dass sie als gut bzw. sehr gut gelten können. Auf der anderen Seite stehen mehr als zwei Fünftel der Studierenden (Universitäten 41 %, Fachhochschulen 48 %), die diese Angebote mit Forschungsbezug alles in allem als schlecht oder sehr schlecht einstufen (vgl. Tabelle 1.10).

Die Praxisbezüge in Studium und Lehre werden von den Studierenden besser beurteilt als die Forschungsbezüge. An Universitäten fällen aber nur etwas mehr Studierende ein gutes Urteil über die vorhandenen Praxisangebote (28 %) als über die Forschungsbezüge. An den Fachhochschulen dagegen nehmen die Studierenden eine deutlich bessere Gesamtwertung der Praxisbezüge vor: Für 42 % ist sie gut bzw. sehr gut.

Der Teil der Studierenden, der überhaupt keine Aussagen zu einer der drei Arten von Forschungsbezügen treffen kann, liegt an Universitäten bei beachtlichen 11 % und an Fachhochschulen sogar bei 17 %. Für die Praxisbezüge sind diese Quoten viel geringer und erreichen nur einen Anteil von 3 %. Diese Studierenden erfahren offenbar keine Forschungs- bzw. Praxisbezüge in ihrem Lehrangebot, die sie beurteilen könnten, oder sie trauen sich darüber keine Bewertung zu.

Verbindung von Forschungs- und Praxisbezügen

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

Insgesamt erlebt jeder vierte Bachelorstudierende an Universitäten und an Fachhochschulen sowohl gute Forschungs- als auch gute Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen. Diese Studierenden erhalten ein bezugsreiches Lehrangebot, das beide wichtigen Bausteine ausreichend umfasst. Werden die Studierenden mit mittleren Bewertungen hinzugenommen, berichtet insge-

Tab. 1.11**Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge in Lehrveranstaltungen durch Bachelorstudierende 2012**

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

Praxisbezüge	Forschungsbezüge							
	Universitäten				Fachhochschulen			
	schlecht	mittel	gut	k. Urteil	schlecht	mittel	gut	k. Urteil
schlecht	11	6	5	3	6	2	<1	1
mittel	6	9	8	3	6	6	2	3
gut	5	11	24	5	14	17	25	14
kein Urteil	<1	<1	1	3	<1	<1	<1	2
Insgesamt	100				100			

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

samt etwa die Hälfte der Studierenden von mittleren bis guten Bezügen zur Forschung und zur Praxis (52 % an Universitäten bzw. 50 % an Fachhochschulen): Nach ihrer Beurteilung erhalten sie ein noch akzeptables Lehrangebot im Hinblick auf Forschungs- und Praxisbezüge (vgl. Tabelle 1.11).

Einseitig gute Praxisbezüge bei gleichzeitig schlecht bewerteten oder fehlenden Forschungsbezügen sind an Fachhochschulen häufiger anzutreffen als an Universitäten: 28 % der Studierenden der Fachhochschulen gegenüber 10 % an Universitäten bewerten allein die Praxis als gut. Dafür erleben an Universitäten etwas mehr Studierende einseitig gute Forschungsbezüge, mit fehlenden, schlechten oder höchsten mittleren Praxisbezügen (14 % zu 3 %).

Von schlechten Bezügen in der Lehre, sowohl was die Einbindung von Forschung als auch von Praxis betrifft, berichten 11 % der Studierenden an Universitäten und 6 % an Fachhochschulen. Nimmt man jene Studierenden hinzu, die einen oder beide Bezüge nicht beurteilen können, dann erhöht sich der Anteil an Universitäten auf 17 % und an Fachhochschulen auf 9 %. Werden außerdem Studierende hinzugezählt, die einen der beiden Bezüge als mittelmäßig bewerten, dann sehen sich an Universitäten 29 % und an Fachhochschulen 17 % der Bachelorstudierenden in diesen beiden wichtigen Bezügen in der Lehre unzureichend versorgt.

Der Befund, dass nur jeder vierte Studierende sowohl die Forschungs- als auch die Praxisbezüge in den Lehrveranstaltungen als gut beurteilt, verweist auf ein beachtenswertes Defizit, weil beide Merkmale wichtige Bausteine einer Hochschulausbildung darstellen. Sie bleiben auch für das Bachelorstudium als Maß der Studienqualität wichtig. Daher sind die Fachbereiche aufgefordert, Forschungs- und Praxisfragen stärker in ihre Lehre einzubinden und auf deren guten Ausbau zu achten.

Gesundheitswissenschaften sind am ehesten forschungs- und praxisorientiert

Im Vergleich der kombinierten Forschungs- und Praxisbezüge erhalten 2012 an Universitäten die Gesundheits- und Agrarwissenschaften von ihren Studierenden die beste Bewertung: 35 % beurteilen beides als gut in der Lehre verwirklicht. Danach folgen die Natur- und die Sozialwissenschaften (29 % bzw. 28 %). In den Kulturwissenschaften bewertet dagegen nur jeder fünfte Studierende beide Merkmale gleichermaßen als gut. Am häufigsten einseitig praxisbezogen sind die Rechts-

wissenschaften (21 % erleben gute Praxis-, aber höchsten mittlere Forschungsbezüge), während ein einseitiger Forschungsbezug am häufigsten in den Sozialwissenschaften vorkommt (23 %).

An Fachhochschulen bewerten die Studierenden in den Gesundheitswissenschaften am häufigsten beide Bezüge zur Forschung und zur Praxis als gut (42 %). Danach folgen die Sozial- (34 % gut) und die Agrarwissenschaften (30 % gut). Eher schlechte Erfahrungen in doppelter Hinsicht haben die Studierenden der Rechts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften zu erkennen gegeben: Für rund jeden Fünfte erscheinen in diesen drei Fächergruppen sowohl die Forschungs- wie die Praxisbezüge als unangemessen und werden höchstens mit einer mittelmäßigen Wertung bedacht. Eine einseitig praxisbezogene Lehre, bei Vernachlässigung der Forschungsbezüge (höchstens jeweils mittlere Urteile) erfahren am häufigsten die Studierenden der Wirtschafts- und der Ingenieurwissenschaften (34 %).

1.4 Schwierigkeiten im Studium

Während des Studiums können Schwierigkeiten ganz unterschiedlicher Art auftreten, die das Studieren nachteilig beeinflussen, verzögern oder im Ertrag vermindern können. Für die Beurteilung der Studienqualität ist es daher wichtig zu klären, welche Studienbedingungen den Studierenden Probleme bereiten. Ausmaß und Verteilung der Schwierigkeiten sind im Hinblick auf Fragen der Studierbarkeit und Studienbewältigung aufschlussreich. Je häufiger Studierende Schwierigkeiten einräumen, desto stärker ist ihr Stress im Studium und desto eher ist der Studienerfolg in Frage gestellt.

Studierende berichten von sehr unterschiedlichen Schwierigkeiten

Die Schwierigkeiten im Studium, etwa die Studienfinanzierung, die Prüfungsvorbereitung, die Leistungsanforderungen, schriftliche Ausarbeitungen, vorhandene Wissenslücken, Anonymität oder Überfüllung u.a.m., werden von den Bachelorstudierenden sehr unterschiedlich erlebt. Einige Anforderungen stellen mehr als ein Viertel vor einige oder größere Schwierigkeiten stellt (vgl. Tabelle 1.12).

Als größte Schwierigkeit im Studium erleben die Studierenden, Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchzuführen: Werden alle Studierenden einbezogen, dann geben von ihnen insgesamt 25 % derart beträchtliche Schwierigkeiten an. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass fast die Hälfte der Befragten dazu keine Stellungnahme abgegeben hat, offenbar weil sie sich nicht dadurch betroffen sieht. Werden nur die antwortenden Studierenden berücksichtigt, dann führt fast die Hälfte von ihnen große Schwierigkeiten an (47 %) - eine sehr hohe Quote.

An zweiter Stelle der Schwierigkeiten steht für die Studierenden die Sicherung der Studienfinanzierung. Sie bereitet 18 % von ihnen große Sorgen, für weitere 17 % ist sie eher problematisch, was eine beträchtliche Gesamtquote von 35 % Studierenden ergibt, die sich mit merklichen Schwierigkeiten bei der Studienfinanzierung konfrontiert sehen. Allerdings berichten auf der anderen Seite 31 % von keinerlei Schwierigkeiten mit der Studienfinanzierung. Demnach verläuft, was die Sorgen um die Studienfinanzierung angeht, eine gewisse Kluft in der Studentenschaft.

Die Bewältigung des Stoffumfangs im Semester ist für 41 % Bachelorstudierenden problematisch, darunter für 14 % in großem Ausmaß. Aber ein beträchtlicher Teil (34 %) hat damit keine oder nur geringe Schwierigkeiten. Insgesamt bestätigt sich aber, dass ein Großteil der Bachelorstudierenden mit dem verlangten Stoffumfang zu kämpfen hat. Dem entspricht, dass nahezu ebenso viele Studierende von Schwierigkeiten im Studium wegen mangelnder Flexibilität bei der Studiengestaltung berichten. Deswegen haben 15 % große und weitere 22 % einige Schwierig-

Tab. 1.12**Persönliche Schwierigkeiten im Studium von Bachelorstudierenden 2012***(Skala von 1 = keine bis 5 = große Schwierigkeiten, 6 = trifft (noch) nicht zu; Angaben in Prozent)*

Schwierigkeiten	keine	wenig	teils- teils	einige	große	trifft nicht zu
zeitl. Verzögerung durch Auslandsaufenthalte	9	4	6	10	25	46
Sicherung der Studienfinanzierung	31	16	15	17	18	3
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	13	21	24	27	14	<1
mangelnde Flexibilität in Studiengestaltung	17	20	23	22	15	3
Freiraum für Aufarbeitung von Wissenslücken	21	19	19	19	11	11
Prüfungen effizient vorbereiten	14	23	26	25	11	1
überfüllte Lehrveranstaltungen	38	20	14	13	11	4
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	29	14	10	7	7	33
Leistungsanforderungen im Fachstudium	19	25	26	23	6	1
Beteiligung an Diskussionen ¹⁾	26	24	33	12	5	-
schriftliche Arbeiten (Referate, Hausarbeiten)	22	28	20	15	6	9
Orientierungsprobleme im Studium	33	26	18	16	6	1
fehlende Arbeitsgruppen ¹⁾	36	24	26	10	4	-
Engagement für Fachgebiet	39	27	17	11	4	2
Konkurrenz unter Studierenden	52	21	12	9	4	2
Anonymität im Studium	50	20	12	9	5	4
Kontakte zu Studierenden	52	21	13	10	4	<1
Umgang mit Lehrenden ¹⁾	35	33	26	5	1	-
Benachteiligung durch Lehrende	51	20	11	6	4	8

¹⁾ Items wurden 2011 zuletzt erhoben, 2012 nicht erneut gestellt

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

keiten, eine ebenfalls bedenkliche Gesamtquote von 37 %. Hier wären sicherlich bessere organisatorische Abstimmungen im Lehrangebot hilfreich, aber auch andere Formen eines flexibleren Studierens (etwa Teilzeitstudium oder individuelle Studienwege).

Die fehlende Zeit zur Aufarbeitung von Wissenslücken sowie die effiziente Prüfungsvorbereitung bereiten gut einem Drittel der Bachelorstudierenden zumindest einige Sorgen. Offensichtlich tragen die verbreiteten Schwierigkeiten mit der Prüfungsvorbereitung, immerhin für 36 %, dazu bei, das Studium als Stress zu empfinden. Mit den Leistungsanforderungen im Fachstudium hat etwa ein Fünftel der Studierenden einige oder große Schwierigkeiten.

Ein eigenes Problem stellen überfüllte Lehrveranstaltungen als Minderung einer guten Studienqualität dar. Immerhin jeder vierte Studierende berichtet von größeren Schwierigkeiten wegen der Überfüllung. Da Überfüllung einen gewichtigen Faktor der Studienbeeinträchtigung darstellt, wird deren Verteilung nach Fachrichtungen besonders zu beachten sein.

Mit der Beteiligung an Diskussionen und dem Fehlen fester Arbeitsgruppen haben Studierende nicht so häufig größere Schwierigkeiten. Bei der Diskussionsbeteiligung und beim Fehlen von Arbeitsgruppen gestehen in der Erhebung 2011 jeweils weniger als ein Fünftel der befragten Studierenden Schwierigkeiten zu (2012 sind die Items im Austausch zu anderen nicht erneut erhoben worden).

Jeweils ein Fünftel der befragten Bachelorstudierenden räumt Schwierigkeiten bei schriftlichen Arbeiten wie Referate oder Hausarbeiten (21 %) oder bei der Orientierung im Studium (22 %) ein. Der Anteil unter ihnen mit solchen Problemen erscheint groß genug, um die Unterstützung bei wissenschaftlichen Ausarbeitungen oder bei der Orientierung in Fach und Studium, nicht zuletzt in der Studieneingangsphase, möglichst weiter zu verstärken. Seltener gestehen Studierende Schwierigkeiten mit dem eigenen Engagement ein (15 %). Den meisten fällt es nicht schwer, sich für das gewählte Fachgebiet zu motivieren: 39 % verneinen dies völlig.

Die Verbesserung des sozialen Klimas an der Hochschule und in den Fachbereichen wird durch die Antworten der Studierenden auf Fragen zur Konkurrenz unter den Studierenden, zur Kontaktfindung oder zur Anonymität an der Hochschule bestätigt. Stets bleibt der Anteil Studierender recht gering, der damit größere Schwierigkeiten hat (zwischen 13 % und 14 %). Auf der anderen Seite hat jeweils knapp mehr als die Hälfte damit überhaupt keine Schwierigkeiten (zwischen 50 % und 52 %).

Besonders selten haben die Studierenden Schwierigkeiten im Umgang mit den Lehrenden: nur 6 % berichten 2011 davon, aber 35 % verneinen sie völlig und weitere 33 % haben sie nur in geringem Maße. Darin zeigt sich die deutliche Verbesserung in den Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden. Dies wird 2012 durch die Antworten auf die Frage nach möglicher Benachteiligung durch die Lehrenden (für Studentinnen oder Studenten) eindrücklich bestätigt. Denn 51 % haben keinerlei Schwierigkeit wegen möglicher Benachteiligung erfahren – die höchste Verneinungsquote in der Reihe der neunzehn erfassten Schwierigkeiten.

Weniger Schwierigkeiten an Fachhochschulen als an Universitäten

Insgesamt bereiten die Studienbedingungen den Studierenden an Universitäten häufiger große Schwierigkeiten als ihren Kommilitonen an den Fachhochschulen. Besonders deutlich tritt dies auf, wenn es um die Durchführung von Auslandsaufenthalten ohne zeitliche Verzögerung geht. Zwei Fünftel der Studierende an Universitäten aber nur 29 % an Fachhochschulen haben damit große Probleme – jedoch können mehr als zwei Fünftel der antwortenden Studierenden dazu keine Angaben machen (vgl. Abbildung 1.8).

Die anderen Bedingungen als Anlass für Schwierigkeiten differieren weniger stark zwischen den Hochschularten. Dennoch berichten die Studierenden an Universitäten erkennbar häufiger von größeren Schwierigkeiten mit überfüllten Lehrveranstaltungen und der Anonymität an der Hochschule. Dafür ist es für die Studierenden an Universitäten weniger problematisch, Lehrveranstaltungen in englischer Sprache zu folgen: 12 % gegenüber 15 % an den Fachhochschulen. Die Sicherung der Studienfinanzierung fällt ebenfalls Studierenden an Fachhochschulen (37 %) etwas schwerer als an den Universitäten (34 %). Die gleiche Differenz besteht bei der Benachteiligung durch Lehrende, die an Fachhochschulen (12 %) geringfügig häufiger angeführt wird als an Universitäten (9 %).

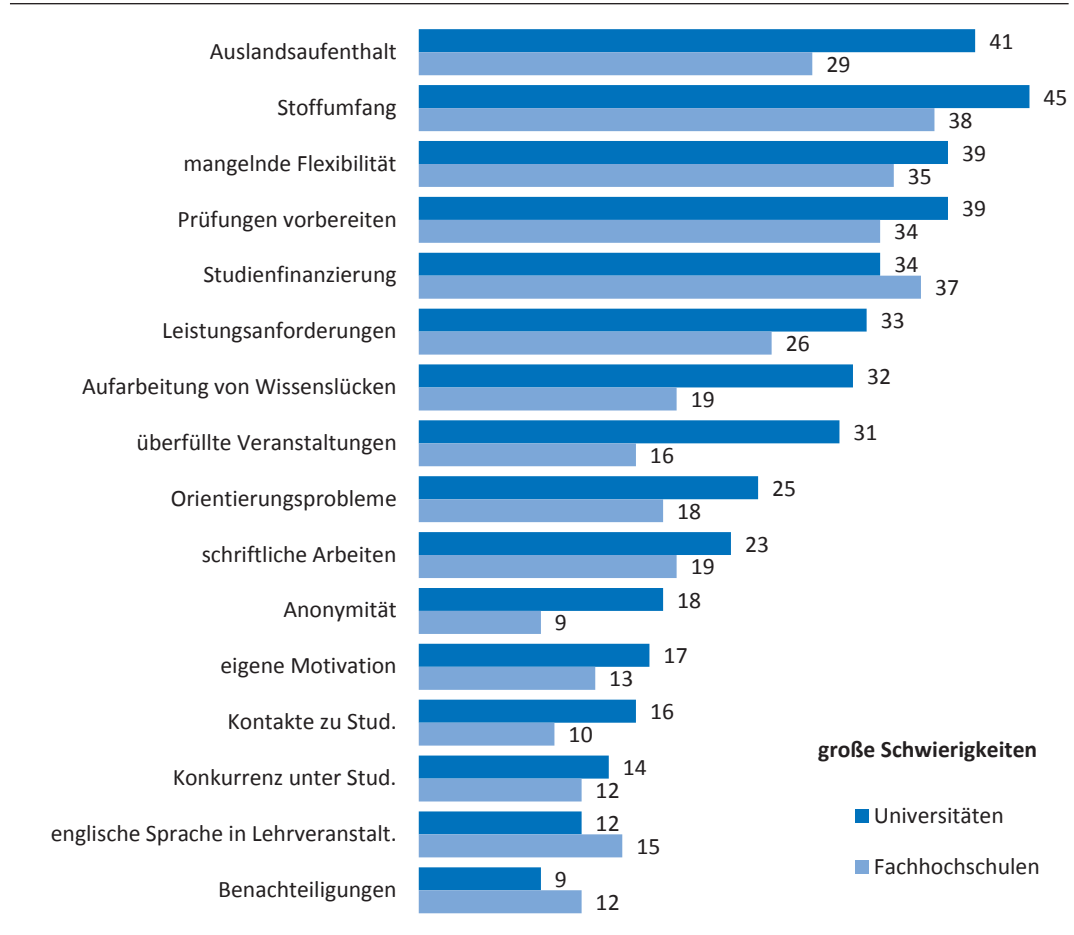
Studentinnen berichten häufiger von Schwierigkeiten im Studium

Den Studentinnen bereitet die Konkurrenz unter den Kommilitonen etwas mehr Probleme als den Studenten: 16 % gegenüber 10 % haben größere Schwierigkeiten damit. Ebenso erleben sie die

Abb. 1.8

Persönliche Schwierigkeiten im Studium nach Hochschulart 2012

(Skala von 1 = keine bis 5 = sehr große Schwierigkeiten; 6 = trifft (noch) nicht zu; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5 = große Schwierigkeiten)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Durchführung von Auslandsaufenthalten ohne zeitliche Verzögerungen (38 % zu 33 %) als problematischer. Größere Schwierigkeiten bereiten ihnen überfüllte Lehrveranstaltungen (28 % zu 21 %). Von etwas mehr Problemen berichten die Studentinnen hinsichtlich der Sicherung der Studienfinanzierung, den schriftlichen Ausarbeitungen und den Lehrveranstaltungen in englischer Sprache. In allen anderen Bereichen möglicher Schwierigkeiten im Studium bestehen keine nennenswerten Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten.

Zusammenhänge und Dimensionierung bei den Schwierigkeiten im Studium

Zwischen den einzelnen Problemfeldern können unterschiedlich starke Zusammenhänge festgestellt werden. Die 16 nachgefragten Schwierigkeiten im Studium lassen sich über eine Hauptkomponentenanalyse in 4 Dimensionen unterteilen (vgl. Tabelle 1.13):

- Die erste Dimension betrifft die *Leistungsaspekte* (Leistungsanforderungen, Prüfungsvorbereitung, Stoffbewältigung, mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken).
- Der zweite Faktor umfasst *soziale und persönliche Aspekte*, die das Studiererleben betreffen (Kontakte, Konkurrenz, Anonymität, Orientierung und eigenes Engagement).

- Der dritte Faktor wird von eher *organisatorischen Merkmalen* gebildet (Zeitverlust bei Auslandsaufenthalt, Überfüllung, mangelnde Flexibilität der Studiengestaltung, Benachteiligungen).
- Die vierte Dimension vereint Elemente *spezieller Anforderungen in Studium und Lehre* (Studienfinanzierung, schriftliche Arbeiten, Lehrveranstaltungen in englische Sprache).

Engere Zusammenhänge zwischen den Schwierigkeiten treten innerhalb einer Dimension auf, wie z.B. für die Stoffbewältigung und die Leistungsanforderungen ($R=0.69$). Einzelne Merkmale weisen aber auch schwächere Zusammenhänge zu Merkmalen aus anderen Dimensionen auf, so z.B. die Prüfungsvorbereitung mit den schriftlichen Ausarbeitungen (0.39) oder die Orientierungsprobleme mit den Leistungsanforderungen (0.29). Die Leistungsaspekte hängen als Dimension am stärksten mit den sozialen Aspekten zusammenhängen (0.51). In einem stabilen sozialen Studenumfeld, in dem die Studierenden sich selbst engagieren, kommen sie besser mit den Leistungsanforderungen zurecht. Gleichzeitig bedeutet dies aber auch, dass Überforderungen der Studierenden sich negativ auf das gesamte Studierleben auswirken und das eigene Engagement beeinträchtigen.

Die größten Schwierigkeiten haben die Studierenden mit der Leistungsdimension: Jeder fünfte an Universitäten und jeder sechste an Fachhochschulen hat damit ernsthafte Probleme,

Tab. 1.13

Dimensionierung von Schwierigkeitsbereichen im Studium für Bachelorstudierende 2012

I) Leistungsaspekte	II) Soziale Aspekte
Leistungsanforderungen	Kontakte zu Studierenden
Stoffbewältigung	Anonymität
Prüfungsvorbereitung	Orientierung im Fachstudium
Aufarbeitung von Wissenslücken	Konkurrenz unter Studierenden
	Engagement
III) organisatorische Aspekte	IV) spezielle Aspekte
mangelnde Flexibilität	englische Sprache in Veranstaltungen
Überfüllung in Veranstaltungen	Studienfinanzierung
Zeitverlust von Auslandsaufenthalte	schriftliche Ausarbeitungen
Benachteiligungen	

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 1.14

Schwierigkeitsbereiche für Bachelorstudierende nach Hochschulart 2012

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

Schwierigkeitsbereiche	Leistung	soziale Aspekte	Organisation	spezielle Aspekte
Universitäten	21	3	13	12
Fachhochschulen	17	2	13	13

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

die seinen Studienerfolg gefährden. Die dritte und vierte Dimension, die organisatorischen und die speziellen Aspekte, weisen ähnliche Anteile auf, etwa jeder achte Studierende hat damit große Schwierigkeiten. Nur sehr wenigen Studierenden bereitet die soziale Dimension Schwierigkeiten (vgl. Tabelle 1.14).

Werden jene Studierenden hinzugezählt, die etwas größere Probleme erleben (Bereich von 3,5 bis 4,0 auf der Mittelwertskala), dann erweitern sich die Anteile für die Leistungsdimension um 17 % bzw. 14 %. Damit würden dann an Universitäten 38 % der Studierenden zumindest einige Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen haben, an Fachhochschulen 31 % - beachtenswerte Anteile, deren Studienfortgang und Studienerfolg als gefährdet eingestuft werden muss.

Unterschiedliche Schwerpunkte an Schwierigkeiten in den Fächergruppen

Zwischen den Fächergruppen variieren die erlebten Schwierigkeiten im Studium teilweise erheblich. So haben die Studierenden an Universitäten in den Natur- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten große Schwierigkeiten mit den Leistungsanforderungen, in den Rechtswissenschaften mit der Orientierung im Fachstudium, der Anonymität sowie der geringen Flexibilität der Studiengestaltung, in den Agrarwissenschaften mit den Prüfungsvorbereitungen. Die Stoffmenge und die Wissenslücken sind in den Rechts-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften am problematischsten, der Zeitverlust durch Auslandsaufenthalte bereitet vor allem Studierenden in den Ingenieurwissenschaften Sorgen.

Auf Ebene der Dimensionen sind an Universitäten die leistungsbezogenen Merkmale für die Studierenden der Natur-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften besonders häufig problematisch, selten in den Gesundheitswissenschaften. Die organisatorischen Aspekte bereiten den Studierenden der Rechts-, Sozial-, Kultur- und Gesundheitswissenschaften häufiger Schwierigkeiten, weniger den Studierenden in den Natur- und den Agrarwissenschaften. Die speziellen Anforderungen werden von den Studierenden der Rechtswissenschaften häufiger schwierig erlebt, seltener von denen in den Naturwissenschaften (vgl. Tabelle 1.15).

Tab. 1.15

Schwierigkeitsbereiche für Bachelorstudierende nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012

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

Schwierigkeitsbereiche	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt-wiss.	Gesund-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing-wiss.
Universitäten								
Leistungsaspekte	14	15	23	21	9	25	27	27
soziale Aspekte	3	3	6	4	-	2	1	2
organisat. Aspekte	17	17	20	13	18	8	8	12
spezielle Aspekte	11	14	15	12	13	9	14	12
Fachhochschulen								
Leistungsaspekte	12	8	21	15	12	19	25	21
soziale Aspekte	2	1	4	1	1	2	<1	2
organisat. Aspekte	10	11	17	8	10	7	10	11
spezielle Aspekte	14	19	22	9	17	11	14	13

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

An Fachhochschulen haben die Studierenden der Rechts-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten Schwierigkeiten mit den leistungsbezogenen Aspekten, nur selten die Studierenden der Sozialwissenschaften. Von großen Problemen mit den organisatorischen Aspekten und den speziellen Anforderungen berichten am häufigsten die Studierenden der Rechtswissenschaften, selten ihre Kommilitonen in den Wirtschaftswissenschaften.

Zusammenhänge zwischen Studienschwierigkeiten und Studierbarkeit

Aufschlussreich erscheint die Klärung von Zusammenhängen zwischen einzelnen Schwierigkeiten und Aspekten der Studierbarkeit. Die zeitliche und inhaltliche Erfüllbarkeit der Studienpläne weist Zusammenhänge zu erlebten Schwierigkeiten auf. Je weniger erfüllbar diese Vorgaben sind, desto schwerer fällt die Leistungserbringung ($R = -.43$ bzw. $-.39$) und die Bewältigung der Stoffmenge ($R = -.43$ bzw. $-.51$), etwas schwerer auch eine effiziente Prüfungsvorbereitung.

Die Schwierigkeiten korrelieren insgesamt erkennbar mit der Studierbarkeit. Wird nach den Dimensionen unterschieden, findet sich starke Zusammenhänge zur Studierbarkeit bei der organisatorischen Dimension ($R = -.48$) und der Leistungsdimension ($-.41$), geringere beim Studieren-erleben ($-.35$) und noch weniger zu den speziellen Aspekten ($-.22$). Erfahren die Studierenden zu viele Schwierigkeiten, erleben sie Belastungen, die folglich zum Eindruck einer eingeschränkten Studierbarkeit führen.

1.5 Studienverlauf: Verzögerungen und Studienabbruch

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

1.5.1 Verzögerungen in der Studienplanung

Die Mehrheit der Bachelorstudierenden hat 2012 noch keine Verzögerungen im Studienverlauf erfahren: 65 % liegen innerhalb ihrer ursprünglichen Planung. Mit einem Semester in Verzug geraten sind 20 % der Studierenden, von zwei bis drei Semestern Verzögerung berichten 10 %, und 5 % der Befragten haben ihre Planungen um mehr als drei Semester korrigiert. Gegenüber den früheren Erhebungen zwischen 2009 und 2010, als jeweils 29 % der befragten Studierenden eine zeitliche Verzögerung angaben, hat sich 2011 dieser Anteil geringfügig auf 30 % erhöht; aber 2012 ist eine stärkere Zunahme erfolgt, und zwar auf 35 % der Studierenden, die eine zeitliche Verzögerung eingestehen.

Zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen sind 2012 bei der zeitlichen Studienverzögerung bemerkenswerte Differenzen aufgetreten, die vorab in diesem Maße nicht bestanden. Ohne zeitliche Verzögerung sind an den Universitäten 61 % der Bachelorstudierenden; an den Fachhochschulen sind demgegenüber mit 68 % deutlich mehr im Planungsrahmen geblieben. Und größere zeitliche Verzögerungen von einem Studienjahr und mehr haben an Universitäten mittlerweile 17 % der Bachelorstudierenden aufzuweisen, an den Fachhochschulen aber

nur 13 %. Zeitliche Verzögerungen im Bachelorstudium scheinen an den Hochschulen, vor allem den Universitäten, zuzunehmen, auch mit problematisch größeren Zeitspannen im Hinausschieben des Bachelorabschlusses.

Zeitverlust nimmt gegen Studienende hin zu

Wie zu erwarten nehmen Verzögerungen im Studium mit dem Studienfortschritt zu. Im ersten Studienjahr geraten 2012 nur wenige Studierende in Verzug (16 %). Diese Anteile steigen mit zunehmendem Fortgang an: auf 29 % im zweiten, auf 41 % im dritten und auf 78 % im vierten Studienjahr.

Außer dass mehr und mehr Studierenden über den Studienverlauf hinweg in Verzug geraten, nimmt auch die Dauer des Verzugs zu. Kontinuierlich steigen die Anteile Studierender, die ein Semester in Verzug sind: von 13 % im ersten Jahr auf 36 % ab dem vierten Studienjahr. Zu längeren Verzögerungen kommt es vor allem in den späteren Studienphasen. Im vierten Studienjahr berichtet ein Drittel von zwei bis drei Semester Zeitverlust und 9 % liegen mehr als drei Semester zurück.

Mehr zeitlicher Verzug im Bachelorstudium an Universitäten

Die Zunahme an Verzögerungen mit steigenden Fachsemestern ist an beiden Hochschularten festzustellen. Jedoch erleiden an Universitäten in der Endphase des Studiums deutlich mehr Studierende Verzögerungen als an Fachhochschulen. Von den Studierenden im vierten Studienjahr sind an Universitäten 86 % in Verzug geraten, an Fachhochschulen 71 %; und mindestens ein Studienjahr Zeitverlust haben an Universitäten dann 55 % erfahren, an Fachhochschulen nur 31 % (vgl. Tabelle 1.16).

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

Studentinnen geraten etwas seltener in Verzug als Studenten

Die befragten Studenten geben häufiger an, gegenüber ihrer ursprünglichen Planung zur Studiendauer in Verzug geraten zu sein als die Studentinnen: 39 % gegenüber 31 % der Studentinnen liegen bereits hinter ihrer zeitlichen Planung zurück. Dabei hat bei Studentinnen wie Studenten der Anteil mit zeitlicher Verzögerung in ähnlichem Umfang zwischen 2011 und 2012 zugenom-

Tab. 1.16

Verzögerungen im Studium nach Studienphasen (Fachsemestern) bei Bachelorstudierenden 2012

(Angaben in Prozent)

Verzug	Universitäten				Fachhochschulen			
	1.-2. FS	3.-4. FS	5.-6. FS	7-8. FS	1.-2. FS	3.-4. FS	5.-6. FS	7-8. FS
keine	80	69	54	14	87	75	63	29
ein Sem.	15	21	30	31	10	18	25	40
2-3 Sem.	4	8	12	45	3	6	10	23
über 3 Sem.	1	2	4	10	<1	1	2	8

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 1.17

Verzögerungen im Studium von Bachelorstudierenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Angaben in Prozent)

in Verzug	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
gesamt	42	28	39	38	20	36	32	47
1. Studienjahr	22	12	17	19	12	20	12	22
2. Studienjahr	34	24	30	33	17	27	19	44
3. Studienjahr	50	34	56	45	24	42	49	58
4. Studienjahr	86	84	86	80	100	90	77	89
Fachhochschulen								
gesamt	24	18	40	32	8	34	35	37
1. Studienjahr	4	4	12	12	3	18	13	17
2. Studienjahr	22	10	31	25	3	28	30	32
3. Studienjahr	30	26	49	40	12	37	42	42
4. Studienjahr	62	65	79	70	57	72	93	93

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

men. Die Unterschiede sind dabei an Fachhochschulen etwas größer als an Universitäten (10 % zu 7 % Differenz).

Frühe Verzögerungen in den Ingenieurwissenschaften

Von Verzögerungen, die der ursprünglichen Studienplanung entgegen stehen, berichten am seltensten die Studierenden der Gesundheitswissenschaften sowohl an Universitäten (20 %) als auch an Fachhochschulen (8 %). Danach folgen die Sozialwissenschaften (28 % bzw. 18 %). Am häufigsten geraten an Universitäten die Studierenden der Kultur- und der Ingenieurwissenschaften in Verzug (42 % bzw. 47 %), an Fachhochschulen die Studierenden der Rechts- und der Ingenieurwissenschaften (40 % bzw. 37 %). In den meisten anderen Fachrichtungen liegt die Verzögerungsquote nahe bei einem Drittel. Nur in den Kulturwissenschaften an Fachhochschulen ist sie deutlich niedriger (vgl. Tabelle 1.17).

Im ersten Studienjahr sind die Anteile an Studierenden, die zeitliche Verzögerungen erfahren, in allen Fächergruppen noch vergleichsweise gering, obwohl bereits einige Unterschiede zu beobachten sind. An Universitäten berichtet jeder achte Studierende in den Sozial-, Gesundheits- und Agrarwissenschaften von Verzögerungen, in den anderen Fächergruppen jeder fünfte. An Fachhochschulen weisen die Studierenden der Gesundheits-, Kultur- und Sozialwissenschaften noch wenig Verzug auf, häufiger berichten ihre Kommilitonen in den Natur- und Ingenieurwissenschaften von bereits erfahrenen zeitlichen Verzögerungen. Im zweiten Studienjahr steigen diese Anteile deutlich an, an Universitäten sehr stark in den Ingenieurwissenschaften, aber wenig in den Gesundheits- und Agrarwissenschaften. An Fachhochschulen ist ein starker Anstieg von Studierenden mit Verzug in den Agrar- und Ingenieurwissenschaften zu beobachten. Im dritten Studienjahr streuen die Anteile dann deutlich. An Universitäten ist jeder vierte in den Gesundheitswissenschaften, jeder dritte in den Sozialwissenschaften und jeder zweite in den Kultur-, Rechts-,

Wirtschafts-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften in Verzug geraten. An den Fachhochschulen liegt der Anteil im dritten Jahr in den Gesundheitswissenschaften bei 12 %, in den Rechtswissenschaften bei der Hälfte. Im vierten Studienjahr schießen die Anteile dann verständlicherweise überall nach oben. Der Großteil der Studierenden weist dann Verzögerungen auf, am seltensten noch in den Gesundheitswissenschaften den Fachhochschulen (57 %).

Zusammenhänge zwischen zeitlicher Verzögerung und Studienbedingungen

Die Beurteilung der Studierbarkeit des Faches hat deutliche Auswirkungen auf den Verzug im Studium. Sind klare Prüfungsvorgaben im Studienfach vorhanden, dann erleben weniger Studierende Verzögerungen (32 %) als wenn sie weniger eindeutig sind (41 %). Einen größeren Einfluss übt die inhaltliche Erfüllbarkeit der Studienpläne aus: Gilt sie als gut, berichten nur 27 % von einem zeitlichen Verzug, andernfalls sind es mit 46 % weit mehr; desgleichen gilt für die zeitliche Erfüllbarkeit der Vorgaben mit einem Verhältnis von 24 % Zeitverzug (falls gut) zu 45 % (falls schlecht). Studierende, die wenig erfüllbare Vorgaben inhaltlicher oder zeitlicher Art erleben, berichten etwa doppelt so häufig von Verzögerungen gegenüber ihrer ursprünglichen Zeitplanung. Es bestätigt sich die Annahme: Eine gute Studierbarkeit kann Verzögerungen im Studium in erheblichem Umfang verringern, sie ist eine gewichtige Voraussetzung für ein effizientes Studieren.

Auch einige der erlebten Schwierigkeiten im Studium weisen deutliche Zusammenhänge zu zeitlichen Verzögerungen auf. Studierende, die sich mit den Leistungsanforderungen schwer tun, geraten viel häufiger in Verzug als Studierende ohne solche Schwierigkeiten (61 % zu 22 %). Auch stärkere Orientierungsprobleme (40 % zu 25 %), mehr Schwierigkeiten mit einer effizienten Prüfungsvorbereitung (54 % zu 20 %), die Bewältigung des Stoffumfangs (56 % zu 18 %), mangelnde Freiräume zur Aufarbeitung von Wissenslücken (52 % zu 25 %) sowie Probleme mit der Sicherung der Studienfinanzierung (50 % zu 18 %) führen häufig zu mehr Verzögerungen im Studium. Ähnliche Befunde ergeben sich, wenn größere Schwierigkeiten mit überfüllten Veranstaltungen und der mangelnden Flexibilität der Studiengestaltung vorliegen.

Neben den organisatorischen Bedingungen des Studienganges haben damit ebenso die leistungsbezogenen Aspekte des Studiums und damit verbundene Schwierigkeiten einen starken Einfluss auf die Einhaltung der vorgesehenen Studiendauer. Hinzu kommen Aspekte des Studierens und der Sorge um die eigene Finanzierung des Studiums, die sich nachteilig auf die Studiendauer auswirken.

Schließlich führen übertriebene Anforderungen zu häufigerem Verzug im Studium. Studierende, die das fachliche Anforderungsniveau als zu hoch beurteilen, geraten häufiger in Verzug als Studierende, die keine Überforderung erfahren (44 % zu 30 %). Ebenso führen zu hohe Anforderungen hinsichtlich der Stofffülle zur zeitlichen Dehnung des Studiums (40 % zu 27 %). Verzögerungen in der Studienplanung hängen folglich besonders stark mit den Leistungsanforderungen und der Erfüllbarkeit von Vorgaben zusammen. Ein rascher Abschluss, der innerhalb der vorgesehenen Studienzeit bleibt, ist nur möglich, wenn die Anforderungen im Studium zu bewältigen sind. Die Mehrheit der Studierenden hat damit aber Probleme mit ihnen, die sich gegen Studienende hin oftmals auf türmen.

1.5.2 Studienfachwechsel und Studienabbruch

Die große Mehrheit der Studierenden hat die ernsthafte Absicht, das begonnene Studium erfolgreich abzuschließen. Allerdings erwägt ein Teil der Studierenden auch Veränderungen auf dem bisher eingeschlagenen Weg. Die Absicht, das Studienfach zu wechseln, kann durch geänderte In-

Tab. 1.18

Gedanken an einen Fachwechsel und einen Studienabbruch bei Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Skala von 1 = nein, auf keinen Fall bis 5 = ja, sicher; Angaben in Prozent und für Kategorien 3-5 = ernsthafter)

	Universitäten		Fachhochschulen	
	Fachwechsel	Abbruch	Fachwechsel	Abbruch
nein	75	86	85	88
eher nicht	14	8	9	7
vielleicht	6	4	4	4
eher ja	2	1	1	1
ja, sicher	3	1	1	<1
möglich (vielleicht bis ja, sicher)	11	6	6	5

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

teressenlagen oder Karrierevorstellungen zustande kommen oder Ausdruck der Unzufriedenheit mit dem gewählten Studium sein. Die Absicht, das Studium vorzeitig abzubrechen, hat dagegen einen anderen Charakter. Denn die Studienaufgabe erzwingt eine Umorientierung der gesamten Lebenssituation und weiteren Zukunftsplanung. Ein Studienabbruch ist zudem eine Abkehr von einer höheren Ausbildung, was einen Statusverlust mit sich bringt und eine negative Kosten-Nutzen-Bilanz hinterlässt.

Über einen *Fachwechsel* denken 11 % der Bachelorstudierenden an Universitäten nach, aber nur 6 % an Fachhochschulen; darunter sind aber nicht mehr als 5 % an Universitäten und nur 2 % an Fachhochschulen die es eher oder sicher vorhaben. Klar verneinen einen Fachwechsel an Universitäten 75 %, an Fachhochschulen 85 % (vgl. Tabelle 1.18).

Über eine Aufgabe des Studiums denken insgesamt 6 % an Universitäten und 5 % an Fachhochschulen ernsthafter nach; sicher beschlossen ist der Studienabbruch allerdings nur für sehr wenige: für nicht mehr als 1 % der Bachelorstudierenden an Universitäten wie Fachhochschulen. Die große Mehrheit will dagegen auf keinen Fall das Studium abbrechen: 86 % an Universitäten und 88 % an Fachhochschulen verneinen dies entschieden.

Zwischen Studentinnen und Studenten fallen dabei keine Unterschiede auf, weder bei der Absicht zum Fachwechsel noch bei den Gedanken an einen Studienabbruch: jeweils 9 % erwägen ernsthafter den Fachwechsel, jeweils 5 % denken an einen möglichen Abbruch.

Ein *Studienabbruch* ist ein ernst zunehmendes Alarmsignal, das auf Probleme verweist, die ohne Hilfe nicht gelöst werden können. Die Absicht, eine Ausbildung aufzugeben, in die bereits einiges investiert wurde, wird dann getroffen, wenn die eigenen Ressourcen erschöpft sind und keine Alternativen mehr gesehen werden. Zwischen den Erhebungen von 2009 bis 2012 sind nur geringfügige Veränderungen bei den Abbruchsabsichten zu erkennen, die auf insgesamt unveränderte Ausgangsbedingungen bei den Studierenden und Hochschulen verweisen.

Ein Fachwechsel wird am häufigsten in der Kulturwissenschaften erwogen

Ernsthafte Überlegungen, das Fach zu wechseln, machen sich an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Rechtswissenschaft (17 %). Seltener sind solche Gedanken in den Agrar-, Gesundheits- und Wirtschaftswissenschaften (7 % bis 9 %). An Fachhochschulen denken am ehes-

Tab. 1.19

Absichten zum Fachwechsel- und Studienabbruch bei Bachelorstudierenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012
(Skala von 1 = nein, auf keinen Fall bis 5 = ja, sicher; Angaben in Prozent für Kategorien 3-5)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
Fachwechsel	13	10	17	9	9	13	7	12
Studienabbruch	6	5	10	5	6	7	8	7
Fachhochschulen								
Fachwechsel	8	4	6	4	6	6	5	8
Studienabbruch	5	2	5	4	8	6	7	6

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ten noch die Studierenden in den Kultur- und Ingenieurwissenschaften über einen Fachwechsel nach (jeweils 8 %), besonders wenige in den Sozial- und den Wirtschaftswissenschaften: jeweils 4 % (vgl. Tabelle 1.19).

Ein Studienabbruch wird nur von den Studierenden in der Rechtswissenschaft überproportional häufig erwogen: 10 % denken ernsthafter daran. Die Quote der ernsthaften Abbruchsabsichten im Vergleich der Fächergruppen rangiert ansonsten an den Universitäten zwischen 5 % (Sozialwissenschaften) und 8 % (Agrarwissenschaften). An Fachhochschulen äußern die Studierenden der Natur- und der Agrarwissenschaften etwas häufiger Abbruchsabsichten (8 % bzw. 7 %), besonders selten die Studierenden der Sozialwissenschaften mit 2 %.

Mögliche Einflüsse auf die Absicht zum Studienabbruch

Wegen der Bedeutung des Studienabbruchs für Identität und Lebensplanung der Studierenden, auch als Indikator für die Qualität der Studienbedingungen, seien mögliche Einflüsse darauf untersucht. Deutliche Auswirkungen haben zeitliche Verzögerungen im Studienablauf auf die Absicht zum Studienabbruch. Studierende ohne Verzug erwägen ihn nur zu 4 % ernsthafter. Liegen sie ein Semester hinter ihrer Planung zurück, verdoppelt sich der Anteil an Studierenden, die eine Studienaufgabe in Betracht ziehen. Bei zwei bis drei Semestern Rückstand steigen die Anteile auf 11 % an und bei mehr als drei Semestern sogar auf 16 %. Je mehr Verzögerungen die Studierenden in ihrem Studium erfahren, desto mehr erwägen sie an einen Studienabbruch.

Auch die Erfüllbarkeit der Studienvorgaben zeigt Auswirkungen auf die Abbruchsabsichten. Sind die Vorgaben inhaltlich oder zeitlich kaum erfüllbar, dann sind Abbruchgedanken häufiger vorhanden als wenn die Vorgaben gut erfüllbar sind. Gelten die inhaltlichen Vorgaben als kaum zu erfüllen, nimmt die Abbruchneigung von 2 % auf 17 % beträchtlich zu, an Universitäten wie an Fachhochschulen. Die erlebten Schwierigkeiten im Studium haben ebenfalls erkennbare Effekte: Je größer die Schwierigkeiten sind, desto häufiger erwägen die Studierenden einen Studienabbruch. Besonders deutlich bemerkbar machen sich dabei Probleme mit den Leistungsanforderungen und der eigenen Fachidentifikation bemerkbar. Von den Studierenden, die große Schwierigkeiten damit haben, sich für das Fachgebiet zu begeistern und zu engagieren, erwägt jeder vierte ernsthafter einen Studienabbruch.

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

2 Lehrevaluation und Beeinträchtigungen

Die Evaluation der Lehre ist ein wichtiger Teilbereich der Untersuchungen zur Studienqualität. Im Studienqualitätsmonitor werden dazu Bewertungen für organisatorische und didaktische Aspekte des Lehrangebots von den Studierenden erbeten. Neben den Blick auf das Lehrangebot und dessen Vermittlung werden ebenfalls Beeinträchtigungen erfasst, die Studierende aufgrund von Überfüllung erfahren, denn sie kann selbst bei einer guten Organisation des Studiums negative Folgen für die Studienbewältigung haben. Über Dimensionen und Zusammenhängen sollen diese unterschiedlichen Aspekte der Studienbedingungen und des Studiererlebens abschließend analysiert werden.

2.1 Organisatorische Aspekte der Lehre

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

Organisation der Lehre weist trotz teilweise guter Bewertungen noch Schwächen auf

Für die Studierenden bestehen bestimmte Verpflichtungen, wie die Teilnahme an Pflichtveranstaltungen und das Erbringen von Leistungsnachweisen, ohne die sie die Vorgaben der Studienpläne nicht erfüllen und das Studienziel nicht erreichen können. Aufgabe der Fachbereiche ist es, das Studium so zu organisieren, dass die Studierenden diese Verpflichtungen einhalten können.

Tab. 2.1

Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Teilnahme, Leistungsnachweise und Praktikum 2009-2012

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

		sehr schlecht	schlecht	teils-teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Teilnahmemöglichkeit an Pflichtveranstaltungen ⁽¹⁾	2009	2	6	15	35	39	3
	2010	1	5	15	34	41	4
	2011	1	5	14	35	41	4
Organisatorische Möglichkeiten, geforderte Kreditpunkte zu erwerben	2009	4	12	23	35	21	5
	2010	4	12	22	34	22	6
	2011	3	10	22	36	24	5
	2012	4	11	25	38	18	4
ausreichende Angebote an Pflichtpraktikumsplätzen ⁽¹⁾	2009	8	11	11	13	14	43
	2010	8	10	10	13	14	45
	2011	8	10	11	13	14	44

⁽¹⁾ Frage wurde 2012 nicht erhoben

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen werden von den Studierenden überwiegend gut beurteilt. 76 % der Bachelorstudierenden bewerten die Möglichkeiten als gut, 41 % davon halten sie sogar für sehr gut (Erhebung 2011). Obwohl damit auf den ersten Blick ein gutes Ergebnis attestiert werden könnte, bleibt zu beachten, dass jeder fünfte Studierende unzureichende Bedingungen, anführt, die Pflichtveranstaltungen zu besuchen. Für ein verpflichtendes Element des Studiums, das für den Studienerfolg mitentscheidend ist, erscheint das jedoch nicht ausreichend (vgl. Tabelle 2.1).

Deutlich ungünstiger bewerten die Studierenden im Vergleich dazu das zweite verpflichtende Element, die geforderten Leistungsnachweise oder Kreditpunkte zu erwerben. Nicht mehr als 56 % erachten 2012 die Möglichkeiten dazu als gut, wobei der Anteil mit 60 % bei der Erhebung 2011 sogar etwas günstiger lag. Aber jeder vierte (25 %) vergibt nur ein einschränkendes Urteil (teils-teils), und 15 % bewerten die Möglichkeiten des Erwerbs von Leistungsnachweisen (die wichtigen Credit Points) als schlecht oder sehr schlecht. Damit bestehen für vier von zehn Studierenden (40 %) mehr oder weniger große organisatorische Hürden, die nötigen Kreditpunkte zu erwerben. Diese Erschwernis kann ungünstige Auswirkungen auf den Fortgang des Studiums haben, da die zeitliche Planung nicht mehr einzuhalten ist und der gesamte Studienerfolg gefährdet wird.

Besonders zurückhaltend urteilen die Studierenden über das Angebot zu Pflicht-Praktikumsplätzen: 44 % von ihnen können dazu 2011 keine Angaben machen, möglicherweise, weil sie dieses Angebot bislang nicht nachfragen (2012 im Wechsel zu anderen Items nicht erhoben). Nur 27 % aller befragten Studierenden gelangen zu einer positiven Bewertung über das Angebot an Praktikumsplätzen, allerdings geben auch nicht mehr als 18 % insgesamt ein schlechtes, und weitere 11 % ein einschränkendes Urteil ab. Werden nur die Studierenden berücksichtigt, die eine Beurteilung abgegeben haben, dann gelangt knapp die Hälfte von ihnen (48 %) zu einer positiven Einschätzung. Aber die andere Hälfte der urteilenden Studierenden hat Schwierigkeiten, Pflichtpraktikumsplätze zu erhalten, was auf einen gewissen Organisationsmangel hinweist. Obwohl viele Studierende ihr Praktikum meist außerhalb der Hochschule absolvieren, weisen ihre Aussagen darauf hin, dass sie sich bei der Suche nach Praktikumsplätzen von den Hochschulen mehr Unterstützung erwarten.

Die Organisation der verpflichtenden Elemente für den Studienablauf, wie die Teilnahme an den Pflichtveranstaltungen, das Erbringen der Leistungsnachweise (Kreditpunkte) und der Besuch eines Praktikums, wird von den Studierenden in den drei Erhebungen von 2009 bis 2011 fast gleich beurteilt, der Erwerb der Kreditpunkte dann 2012 allerdings noch weniger günstig als 2011.

Abstimmung der Lehrangebote ist noch nicht befriedigend

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

Die Angebotsvielfalt der Lehrveranstaltungen in ihrem Fachbereich bewerten fast drei Fünftel der Studierenden (59 %) als gut. Wenn aber ein großer Teil der Studierenden die Auswahlmöglichkeiten unter den Lehrangeboten entweder als schlecht (12 %) oder als begrenzt (27 % teils-teils) einstuft, dann verweist dies auf eine in manchen Fällen unzureichende Angebotsbreite (vgl. Tabelle 2.2). Entweder vermissen die Studierenden mehr Lehrangebote oder sie erleben die vor-

Tab. 2.2**Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Breite, Koordination und Abstimmung 2009-2012***(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Angaben in Prozent)*

		sehr schlecht	schlecht	teils- teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Breite / Vielfalt des Lehrangebots	2009	3	13	29	37	16	2
	2010	3	12	28	38	16	3
	2011	3	11	27	39	18	2
	2012	2	10	27	42	17	2
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	2009	6	17	26	33	18	<1
	2010	6	17	26	34	17	<1
	2011	5	15	25	36	18	1
	2012	5	14	25	36	19	<1
inhaltliche Abstimmung zw. Lehrveranstaltungen	2009	7	21	29	31	11	1
	2010	6	21	31	32	9	1
	2011	7	20	30	31	11	1
	2012	6	18	29	35	11	1

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

handenen Inhalte in ihrer Breite als unzureichend. Da die Studierenden die Wahlmöglichkeiten für Kurse und Module (als Aspekt der Studierbarkeit) öfters als gering beurteilen, sprechen ihre Stellungnahmen eher dafür, dass sie den Umfang und die Auswahlmöglichkeiten der Angebote bemängeln, weniger die konkreten Inhalte der vorhandenen Lehrveranstaltungen.

Die zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen bedarf einer guten Organisation, damit die Pflichtveranstaltungen besucht werden können und es nicht zu terminlichen Überschneidungen wichtiger Veranstaltungen kommt. Diesen Aspekt bewertet gut über die Hälfte der Studierenden als gut (55 %), während jeder fünfte Studierende die zeitliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen für schlecht hält. Diese Studierenden scheinen Probleme zu haben, ihre ausgewählten Veranstaltungen auch besuchen zu können.

Die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen beurteilen die Studierenden deutlich schlechter als die zeitliche Koordinierung. Zwar kann für 2012 ein leichter Anstieg positiver Urteile gegenüber 2011 konstatiert werden: 46 % vergeben 2012 dafür eine gute Bewertung (2011 nur 42 %), aber 24 % bewerten diese Abstimmung weiterhin ausdrücklich als schlecht. Dieser Befund verweist auf einen größeren Mangel, der die Absprachen unter den Lehrenden über die inhaltlichen Angebote betrifft. Sie müssten sich besser untereinander verständigen und den Inhalt ihrer Lehrveranstaltungen in gewisser Weise aufeinander beziehen. Veranstaltungen sollten aufeinander aufbauen, sich ergänzen oder ineinander greifen, sodass kumulierende Lerneffekte entstehen. Eine schlechte Abstimmung kann dagegen demotivierend wirken und fachliche Orientierung erschweren.

Die Studierenden erleben 2012 gegenüber 2009 ein etwas besseres Lehrangebot. Um sechs Prozentpunkte mehr Studierende bewerten die Vielfalt als gut bis sehr gut. Auch die zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen hat sich etwas verbessert, um vier Prozentpunkte mehr Stu-

dierende halten sie für gut. Und die inhaltliche Abstimmung weist 2012 eine Verbesserung gegenüber den Vorjahren um vier Prozentpunkte auf. Trotz dieser Verbesserungen bestehen vielerorts noch Mängel in diesen organisatorischen Aspekten der Abstimmung, denen wegen ihrer Bedeutung für den Studienfortgang und -erfolg mehr Aufmerksamkeit zukommen sollte (vgl. Tabelle 2.2).

Verständlichkeit der Prüfungsordnungen und Hilfestellungen zum Studienbeginn unzureichend

Eine *verständliche Studien- und Prüfungsordnung* soll dazu verhelfen, das eigene Studium effizient zu organisieren. Es ist Aufgabe der Fachbereiche, auf Verständlichkeit dieser Ordnungen zu achten und aufklärend zu wirken. Nur die Hälfte der Studierenden bewertet die Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen als gut, aber jeder Fünfte hält sie für unzureichend. Trotz einer geringen Verbesserung seit 2009 haben 2012 immer noch viele Studierende Schwierigkeiten, diese formalen Vorgaben zu verstehen (vgl. Tabelle 2.3).

Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase können die Studierenden unterstützen, sich im neuen Umfeld der Hochschulen mit den vielfältigen Erfordernissen eines Studiums zurechtzufinden. Solche Angebote werden jedoch von knapp weniger als der Hälfte der Studierenden (46 %) als gut bezeichnet, ein etwas höherer Anteil als in den vorherigen Jahren mit 42 % bis 43 %. Allerdings berichten 10 % der Studierenden, dass sie diese Angebote nicht beurteilen können.

Die Studieneingangsphase mit ihren vielen neuen Anforderungen erfordert einen erhöhten Betreuungsbedarf. Da sich im Urteil der Studierenden erst 2012 geringfügige Verbesserungen dazu ergeben haben, scheinen in dieser wichtigen Eingangsphase immer noch einige Defizite zu bestehen. Dabei könnte eine geeignete Unterstützung zu Studienbeginn manche späteren Probleme auffangen oder verhindern. Daher lohnt es sich, mehr in die Betreuung zu Studienbeginn zu investieren und sie weiter zu verbessern. Zugleich ist zu beachten, dass die Betreuung der Studierenden einen grundsätzlichen Bereich der Studienqualität bildet, der in keiner Studienphase vernachlässigt werden darf.

Insgesamt weist die Organisation des Lehrangebots nach dem Urteil der Studierenden einige Schwächen und manche Mängel auf. Werden alle 2012 erhobenen sechs Aspekte zusammengefasst (auf Personenebene summiert), dann beurteilen nur 29 % der Bachelorstudierenden alle or-

Tab. 2.3

Organisatorische Aspekte des Lehrangebots: Verständlichkeit und Hilfestellungen 2009-2012

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Angaben in Prozent)

		sehr schlecht	schlecht	teils- teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnung	2009	7	16	27	33	14	3
	2010	8	17	28	31	12	4
	2011	6	15	26	34	15	4
	2012	6	14	26	36	15	3
spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	2009	8	17	21	25	17	12
	2010	7	17	21	25	17	13
	2011	6	16	21	25	18	14
	2012	6	16	22	27	19	10

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

organisatorischen Leistungen im Lehrangebot gleichzeitig als gut bis sehr gut, und 41 % gelangen zu einem Urteil, das als eher gut bezeichnet werden könnte (zwischen „teils-teils“ und „gut“). Auf der anderen Seite beurteilen 23 % die Organisation des Lehrbetriebes als eher schlecht bis sehr schlecht, wobei nur 4 % zu insgesamt sehr schlechten Bewertungen kommen. Damit erlebt die Mehrheit der Studierenden keine durchgehend gute Organisation der Lehre. Verbesserungen in der Organisation des Lehrangebotes wären daher dringlich, da dadurch die Studierbarkeit effizienter und das Studiererleben zufriedener würden.

Etwas bessere Organisation des Lehrangebots an Fachhochschulen

Die Organisation des Lehrangebots wird von den Studierenden an Fachhochschulen insgesamt etwas besser bewertet als an Universitäten. Differenzen ergeben sich bei der Organisation des Erwerbs der Leistungsnachweise und Kreditpunkte, bei der Bewertung der zeitlichen Koordination der Lehrveranstaltungen, der Verständlichkeit der Prüfungsordnung, der inhaltlichen Abstimmung der Lehrveranstaltungen sowie beim Angebot von Praktikumsplätzen (um fünf bis acht Prozentpunkte). Einzig die Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase sind im Urteil der Studie-

Abb. 2.1

Beurteilung der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots von Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5 = gut; Summenskala von 6 bis 30 über 6 Items von 2012; Angaben in Prozent für Kategorie: 24-30: gute Lehrorganisation)



(1) Daten von 2011, Items 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

renden an Fachhochschulen 2012 geringfügig schwächer (um vier Prozentpunkte) als an Universitäten (vgl. Abbildung 2.1).

Für die 2012 erhobenen sechs organisatorischen Aspekte der Lehre zusammen (summiert auf Personenebene) fällen 27 % der Studierenden an Universitäten und 31 % an Fachhochschulen ein durchgehend gutes Urteil. Knapp die Hälfte erlebt eine eingeschränkte Lehrorganisation, sie vergeben Noten zwischen „befriedigend“ (Antwort: „teils-teils“) und „gut“. Mängel werden vor allem bei den inhaltlichen Abstimmungen und der Betreuung in der Studieneingangsphase erkennbar. Bemühungen um Verbesserungen in der Lehrorganisation sollten vordringlich auf diese beiden Aspekte eingehen.

Studentinnen beurteilen Organisation schlechter

Bis auf eine Ausnahme, nämlich die Möglichkeit, die geforderten Kreditpunkte zu erlangen, bewerten die männlichen Studierenden alle anderen Aspekte der Organisation positiver als die Studentinnen. Deutlich, d.h. mit sechs Prozentpunkten Differenz, werden die Unterschiede bei den Bewertungen zur Breite und Vielfalt der Lehrangebote sowie zur zeitlichen Koordination von Lehrveranstaltungen. Erheblich besser beurteilen die Studenten außerdem das Angebot an Pflichtpraktikumsplätzen, hier mit mehr als 10 Prozentpunkten Differenz zu den Studentinnen. Die Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten in den Urteilen zur Studienorganisation sind seit 2009 weitgehend stabil. Die Differenzen sind an Universitäten etwas größer als an Fachhochschulen.

Schwächen der Lehrorganisation kommen am häufigsten in den Kulturwissenschaften vor

Zwischen den einzelnen Fächergruppen variieren die studentischen Urteile zu den organisatorischen Aspekten der Lehre erkennbar, jedoch wenig systematisch. Vergleichsweise gut bewertet wird an Universitäten die Breite und Vielfalt des Lehrangebots in den Agrarwissenschaften (73 %), die inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen (55 %) und die Teilnahme an Pflichtveranstaltungen in den Rechtswissenschaften (86 %), die zeitliche Koordination in den Agrar- und Naturwissenschaften (62 %) sowie die Pflichtpraktikumsplätze in den Naturwissenschaften (42 %).

Vergleichsweise schwache Urteile vergeben die Studierenden für die Breite und Vielfalt des Lehrangebots (48 %) und die inhaltliche Abstimmung (32 %) in den Gesundheitswissenschaften, für die zeitliche Koordination in den Kulturwissenschaften (42 %) und für den Erwerb von Leistungsnachweisen in den Ingenieurwissenschaften (46 %).

An den Fachhochschulen ergeben sich ebenfalls einige Auffälligkeiten zwischen den Fächergruppen. Vergleichsweise gut wird die Vielfalt des Lehrangebots in den Wirtschaftswissenschaften beurteilt (65 %). Die inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen erleben die Studierenden der Wirtschafts- und Naturwissenschaften am häufigsten als gut (53 % bzw. 54 %) und die Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnung wird am meisten in den Gesundheitswissenschaften gelobt (65 %). Schwächen erleben die Studierenden der Agrarwissenschaften bei der inhaltlichen Abstimmung des Lehrangebotes (nur für 38 % gut), bei der zeitlichen Koordination der Lehrveranstaltungen die Studierende der Kulturwissenschaften (mit nur 46 % gut). Die Studien- und Prüfungsordnung erscheint den Studierenden der Kultur-, der Ingenieur und der Rechtswissenschaften vergleichsweise selten als gut verständlich: nur jeweils der Hälfte (vgl. Tabelle 2.4).

In der Gesamtheit erfahren die Studierenden an Universitäten in den Kultur- und Gesundheitswissenschaften die schwächste, ihre Kommilitonen in den Wirtschafts- und Naturwissenschaften die beste Organisation der Lehre. An Fachhochschulen gelangen die Studierenden der Kulturwissenschaften zu den schlechtesten, ihre Kommilitonen in den Naturwissenschaften zu den besten Urteilen hinsichtlich aller Aspekte der Lehrorganisation.

Tab. 2.4

Beurteilung der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots nach Fächergruppen 2012

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

2. Summenskala von 6-30 über 6 Items von 2012, Angaben in Prozent für 24-30 = gute Lehrorganisation)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
Breite/Vielfalt des Lehrangebots	55	48	61	65	48	61	73	61
inhaltliche Abstimmung	40	37	55	50	32	49	50	43
zeitliche Koordination	42	53	48	52	48	62	62	54
Erwerb Leistungsnachweise, ETCS-Punkten	47	54	59	59	58	58	57	46
Teilnahme an Pflicht-Lehrveranstaltungen (2011)	69	68	86	73	67	81	83	79
Betreuungsangebote Studieneingangsphase	39	48	39	53	41	54	47	52
Verständlichkeit der Studienordnung	40	50	37	54	54	51	45	50
Angebote an Pflicht-Praktikumsplätze (2011)	11	11	29	12	17	42	25	33
Gesamtmaß: gute Lehrorganisation	18	23	25	34	18	34	32	25
Fachhochschulen								
Breite/Vielfalt des Lehrangebots	61	56	55	65	55	58	56	59
inhaltliche Abstimmung	41	43	48	53	46	54	38	49
zeitliche Koordination	46	49	53	60	66	65	52	59
Erwerb Leistungsnachweise, ETCS-Punkten	52	57	54	63	64	62	53	55
Teilnahme an Pflicht-Lehrveranstaltungen (2011)	77	75	80	77	78	82	77	79
Betreuungsangebote Studieneingangsphase	38	54	38	46	46	46	45	40
Verständlichkeit der Studienordnung	43	59	51	56	65	58	54	51
Angebote an Pflicht-Praktikumsplätze (2011)	23	30	17	27	22	35	34	39
Gesamtmaß: gute Lehrorganisation	22	30	30	35	33	38	28	28

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die Studienorganisation wird gegen Studienende schlechter beurteilt

Über den Studienverlauf hinweg nehmen die positiven Bewertungen der Studierenden zu den meisten organisatorischen Aspekten des Lehrangebots ab. An Universitäten stärker als an Fachhochschulen. Am deutlichsten gehen die guten Urteile hinsichtlich der inhaltlichen Abstimmung der Lehrveranstaltungen zurück (von 51 % im ersten Studienjahr auf 37 % im vierten Studienjahr). Anscheinend legen die Fachbereiche mehr Wert auf eine gute Abstimmung ihres Lehrbetriebs in der Studieneingangsphase. Möglicherweise kumulieren die Mängel auch mit fortschreitendem Studium, so dass die Studierenden zunehmend Probleme erleben.

Zusammenhänge: Gute Organisation des Lehrbetriebs ist wichtig für effizientes Studieren

Die Korrelationen zwischen den organisatorischen Aspekten des Lehrangebots bestätigen die Vermutungen über die Zusammenhänge wichtiger Organisationsmerkmale. Die höchsten Korrelationen finden sich zwischen den Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen und den Möglichkeiten für den Erwerb von Leistungsnachweisen (2011: $R=0.53$). Wer seine Pflichtveranstaltungen nicht besuchen kann, der kann oft auch keine Leistungsnachweise erwerben.

Mit beiden Aspekten der Leistungserbringung hängt die zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen zusammen. Können Pflichtveranstaltungen aufgrund von Überschneidungen nicht besucht werden, dann fehlen der Leistungsnachweis und die dort zu erwerbenden Leistungspunkte. Studierende, für die keine guten Möglichkeiten zur Teilnahme an Pflichtveranstaltungen bestehen, haben dreimal so häufig Probleme, ihre Leistungsnachweise zu erwerben, wie Studierende, die gute Teilnahmemöglichkeiten erhalten (25 % zu 72 %). Außerdem geraten sie doppelt so häufig in einen zeitlichen Verzug von mehreren Semestern gegenüber ihrer ursprünglichen Studienplanung (15 % zu 8 %). Eine gute Organisation der Lehre ist daher besonders wichtig, um Bedingungen für eine erfolgreiche Studienführung zu schaffen.

2.2 Beeinträchtigungen der Studiensituation

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

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

Nur knapp jeder dritte Studierende berichtet, dass seine Lehrveranstaltungen sehr kontinuierlich stattfinden und es im Studiengang noch nie zu Terminausfällen gekommen ist (30 %). Etwas mehr Studierende haben selten Ausfälle von Lehrveranstaltungen hinzunehmen (37 %). Jeder sechste Studierende erlebt solche Ausfälle manchmal, jeder elfte häufig, aber nur 4 % sehr häufig. Insgesamt gehören Ausfälle von wichtigen Lehrveranstaltungen damit für fast ein Drittel der Studierenden (30 %) zum Studienalltag und sind keine Seltenheit (vgl. Tabelle 2.5).

Können Studierende Veranstaltungen nicht besuchen, weil die Teilnehmerzahlen bereits überschritten wurden, dann ergibt sich für sie ein ganz ähnliches Problem wie bei dem Ausfall von Lehrveranstaltungen. Der relevante Stoff kann nicht vermittelt werden und es entstehen Brüche bei dessen Aneignung durch die Studierenden. Wenn es sich dabei um Pflichtveranstaltungen handelt, dann verlieren die Studierenden unter Umständen ein ganzes Semester Zeit, um die notwendige Lehrveranstaltung besuchen zu können. Solche Probleme mit zu großen Teilnehmerzahlen, die einen Veranstaltungsbesuch verhindert haben, hat weniger als die Hälfte der befragten Studierenden noch nie erlebt (43 %). Aber etwa jeder vierte Studierende hat bereits häufiger wegen Überfüllung auf den Besuch einer Veranstaltung verzichten müssen (26 %). Ein weiteres Viertel hat diese Situation zwar nicht häufig erlebt, aber dennoch damit Erfahrungen machen müssen und sei es nur selten oder manchmal. Folglich wird insgesamt gut jedem zweiten Studierenden

Tab. 2.5

Beeinträchtigungen in der Studiensituation für Bachelorstudierende 2009-2012*(Skala von 1 = nie bis 5 = sehr häufig; Angaben in Prozent)*

		nie	selten	manch- mal	häufig	sehr häufig	kein Urteil
Ausfall wichtiger Lehrveranstaltungen	2009	33	34	17	11	3	2
	2010	32	35	17	10	4	2
	2011	30	37	17	10	3	3
	2012	30	37	17	9	4	3
Veranstaltungen nicht besucht, weil Anmeldezahlen überschritten	2009	55	13	10	10	7	5
	2010	52	14	11	11	7	5
	2011	47	14	12	13	9	5
	2012	43	14	12	14	12	5
Anmeldungen für Veranstaltungen nötig	2009	28	23	16	10	18	5
	2010	25	24	16	10	20	5
	2011	25	15	14	13	28	5
	2012	24	15	14	13	29	5
Beeinträchtigungen aufgrund großer Studierendenzahlen (Überfüllung)	2009	29	24	15	19	12	1
	2010	28	25	16	19	11	1
	2011	28	25	15	20	11	1
	2012	31	27	16	16	10	1
Laborplätze nicht oder zu kurz erhalten	2009	25	11	6	5	3	50
	2010	26	11	6	5	3	49
	2011	24	11	7	5	3	50
	2012	25	11	7	6	4	47

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ein bestimmter Lehrstoff nicht präsentiert, weil keine Chance besteht, die entsprechende Lehrveranstaltung zu besuchen.

Werden die Studierenden danach befragt, ob sie sich für Veranstaltungen anmelden müssen, dann geben zwei Fünftel an, dass dies häufig der Fall sei (42 %). Nur jeder vierte Studierende muss sich für eine Veranstaltung anmelden. Kombiniert man diesen Befund mit den Angaben, ob Veranstaltungen nicht besucht werden können, weil die Anmeldezahlen überschritten wurden, dann kann jeder zweite Studierende, der sich anmelden muss, nicht daran teilnehmen. Eine Studiensituation, in der für die Hälfte der Studierenden eine gewünschte oder notwendige Veranstaltung nicht stattfindet, ist mit einer zügigen Studienführung nicht vereinbar.

Überfüllung geht auf große Anmeldezahlen zurück. Sie kann sich in den Lehrveranstaltungen bemerkbar machen, wenn aufgrund von Platzmangel und Lärm den Ausführungen der Lehrenden schwerer zu folgen ist. Solche Beeinträchtigungen erleben 26 % der Studierenden häufig, davon jeder zehnte sogar sehr häufig. Kaum Probleme damit hat gut die Hälfte der Studierenden, wobei 31 % überhaupt keine Beeinträchtigungen wahrnehmen.

Die Überfüllung der Hochschulen macht sich in allen Bereichen des Studiums bemerkbar. Bei der Nutzung von Laborplätzen berichten zwar nur 10 % der Studierenden, dass sie diese häufig nicht oder nur zu kurz erhalten. Aber jeder zweite Studierende gibt dazu kein Urteil ab, weil na-

türlich nicht alle Studierenden einen Laborplatz benötigen. Keine Beeinträchtigungen bei Laborarbeitsplätzen gibt nur ein Viertel der Studierenden an. Bezogen auf die antwortenden und damit betroffenen Studierenden vermeldet fast jeder fünfte (19 %) zumindest häufig Probleme, einen Laborplatz zu erhalten, und nur ein Viertel von ihnen kann sich stets auf den Erhalt verlassen.

Seit 2009 sind einige Veränderungen festzustellen. Die Anmeldepflicht für Lehrveranstaltungen hat erkennbar zugenommen: 2009 mussten sich 18 % der Studierenden regelmäßig anmelden, zwei Jahre später 2011 sind es bereits 28 % und 2012 mit 29 % erneut geringfügig mehr, die dieser Pflicht sehr häufig nachkommen müssen. Ebenso berichten 2012 deutlich mehr Studierende als 2009, dass sie Lehrveranstaltungen nicht besuchen konnten, weil die Anmeldezahlen bereits überschritten waren (Zunahme von 18 % auf 29 % sehr häufig). Insgesamt hat sich das Problem der Regulierung über Anmeldungen und damit verbundener Ausfälle von Lehrveranstaltungen verschärft. Zugleich wird 2012 im Vergleich zu den Jahren davor die Beeinträchtigung von Lehrveranstaltungen wegen Überfüllung nicht mehr so häufig erlebt (Rückgang von 31 % auf 26 %), was möglicherweise durch die engere Begrenzung der Anmeldungen und Teilnehmer/innen erreicht wurde.

Mehr Ausfälle an Fachhochschulen, mehr Überfüllung an Universitäten

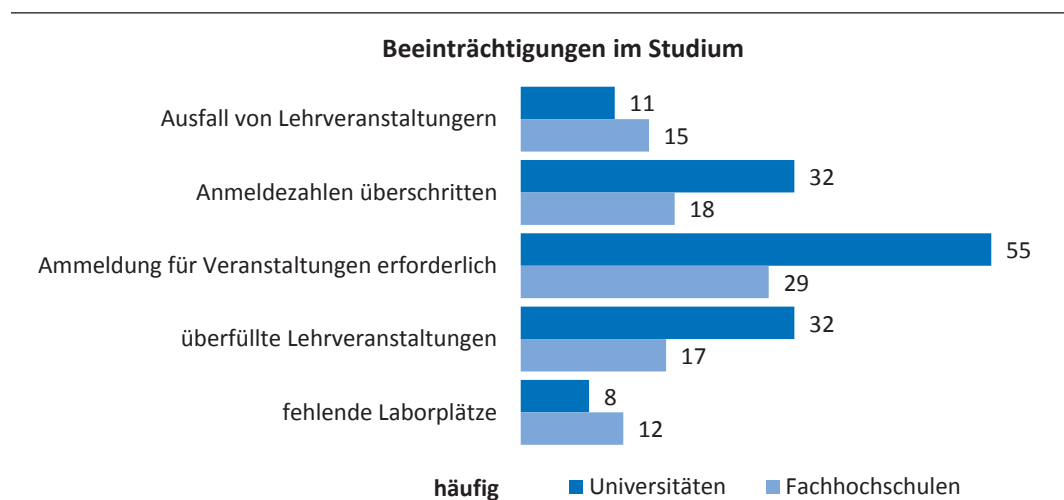
Terminausfälle kommen an Fachhochschulen häufiger vor als an Universitäten. 15 % der Studierenden berichten, dass im letzten Semester häufig wichtige Lehrveranstaltungen ausgefallen sind, gegenüber 11 % an Universitäten – 2012 ein gleicher Befund wie 2011 (vgl. Abbildung 2.2). Dagegen konnten 35 % der Studierenden an Universitäten ihre Veranstaltungen ganz regelmäßig besuchen, während an Fachhochschulen nur 26 % keine Ausfälle zu bemängeln hatten.

Beeinträchtigungen, die mit der Überfüllung der Studiengänge in Zusammenhang stehen, kommen an Universitäten viel häufiger vor als an Fachhochschulen. Ein Drittel der Studierenden an Universitäten (32 %) musste bereits häufiger auf Lehrveranstaltungen verzichten, weil die Anmeldezahlen überschritten waren. An Fachhochschulen trifft dies nur auf 18 % der Studierenden zu. Dagegen stehen 38 % an Universitäten und 55 % an Fachhochschulen, die bisher nicht

Abb. 2.2

Beeinträchtigungen der Studiensituation für Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012

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



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

auf Lehrveranstaltungen verzichten mussten. Seit 2009 erleben die Studierenden an Universitäten diese Beeinträchtigungen in vergleichbarem Umfang, an Fachhochschulen hat dieses Problem jedoch etwas zugenommen. 2009 hatten noch 65 % der Studierenden an Fachhochschulen damit keine Erfahrung.

An Universitäten berichten 55 % der befragten Studierenden, dass sie sich häufig zu Veranstaltungen anmelden müssen, davon 39 % sehr häufig. An Fachhochschulen sind es mit 29 % deutlich weniger Studierende (davon 17 % sehr häufig). Keine Anmeldungen benötigten an den Universitäten nur 16 %, an den Fachhochschulen sind es mit 34 % dagegen doppelt so viele Studierende. 2010 war die Situation für die Studierenden an Universitäten noch etwas günstiger, 44 % mussten sich häufig anmelden. An Fachhochschulen hat die Anmeldepflicht ebenfalls zugenommen: 2009 mussten sich erst 14 % der Studierenden für Veranstaltungen anmelden. Auch dieser Anteil hat sich inzwischen verdoppelt.

Beeinträchtigungen aufgrund großer Studierendenzahlen (Überfüllung) kommen an Universitäten insgesamt häufiger vor als an Fachhochschulen. 32 % gegenüber 17 % der Studierenden erleben sie häufiger in den Vorlesungen. Solche Beeinträchtigungen der Studiensituation durch Überfüllung waren aber 2009 und 2010 noch etwas häufiger vorhanden. Zwei Jahre zuvor berichteten 40 % der Studierenden an Universitäten, dass die Lehrveranstaltungen überfüllt seien. An Fachhochschulen ist diese Situation nahezu gleich geblieben. Der Rückgang der Beeinträchtigungen durch überfüllte Lehrveranstaltungen kann allerdings damit zusammenhängen, dass stetig mehr Veranstaltungen mit Teilnehmerquoten und Anmeldungen begrenzt werden und daher nicht mehr überfüllt sind.

Fehlende Laborplätze erleben an Universitäten insgesamt nur 8 % der Studierenden, an Fachhochschulen sind es 12 %. Die geringe Quote liegt vor allem daran, dass 57 % der Studierenden an Universitäten kein Urteil abgeben, weil es auf sie nicht zutrifft; an Fachhochschulen sind es 36 %. Die Problematik des Erhalts von Laborplätzen hat sich für die betroffenen Studierenden 2012 etwas verschärft: 18 % an Universitäten und 19 % an Fachhochschulen sind aus diesem Kreis häufig damit konfrontiert.

Probleme der Lehrorganisation

In den Lehrveranstaltungen soll das nötige Ausbildungswissen vermittelt werden. Dazu müssen die Studierenden die Veranstaltungen auch besuchen können. Voraussetzung dafür ist eine kontinuierliche Durchführung, d.h., die Termine müssen regelmäßig und zuverlässig stattfinden. Und die Studierenden müssen an den Lehrveranstaltungen auch teilnehmen dürfen. Jedes einzelne Merkmal kann für die Studierenden bereits Probleme hervorrufen, doch treten beide gemeinsam auf, dann sind ernsthafte Schwierigkeiten zu erwarten, die Anforderungen und Verpflichtungen zu erfüllen. Werden Terminausfälle und Teilnahmebegrenzung kombiniert, dann berichten 2012 nur 18 % aller Studierenden, dass sie keine Probleme mit einem der beiden Aspekte haben und jeder Vierte berichtet von nur geringen Mängeln. Allerdings sind auch nur wenige Studierende (6 %) von beiden Merkmalen gleichzeitig ernsthaft betroffen.

Beeinträchtigungen behindern Studierbarkeit

Studierende, die ihre Veranstaltungen nicht besuchen können, sei es aufgrund von Terminausfällen oder weil sie aufgrund zu hoher Teilnehmerzahlen auf die Lehrveranstaltung verzichten mussten, bewerten die Studierbarkeit deutlich schlechter als ihre Kommilitonen, die solche Beeinträchtigungen nur selten oder gar nicht erfahren müssen. Die schlechteren Bewertungen beim Ausfall von Lehrveranstaltungen machen sich nicht nur bei der Erfüllung der Anforderungen bemerkbar,

sondern beziehen sich auch auf die Klarheit der Prüfungsvorgaben und die Wahlmöglichkeiten von Kursen. Ganz ähnliche Befunde ergeben sich für die Beurteilungen der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots. Alle nachgefragten Aspekte werden von Studierenden, die häufig Ausfälle erleben oder häufig keine Teilnahme erhielten, deutlich schlechter beurteilt als von Studierenden, die ihre Veranstaltungen regelmäßig besuchen konnten (rund 20 Prozentpunkte Unterschied).

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

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

Studentinnen berichten häufiger von Beeinträchtigungen

Studentinnen erleben etwas häufiger den Ausfall wichtiger Veranstaltungen (Differenz von fünf Prozentpunkten). Gleichzeitig nehmen sie weiterhin viel häufiger Beeinträchtigungen durch zu große Studierendenzahlen wahr als die Studenten (30 % zu 21 % erleben sie häufig bis sehr häufig), wiewohl sich die Situation für beide Geschlechter in ähnlichem Umfang verbessert hat. Diese Unterschiede sind an Universitäten ausgeprägter geblieben als an Fachhochschulen. Studentinnen berichten kaum häufiger davon, dass sie Laborplätze nicht ausreichend erhalten können: unter den Betroffenen 20 % unter ihnen gegenüber 18 % bei den männlichen Kommilitonen. Viel häufiger berichten sie, dass eine Anmeldepflicht für Veranstaltungen besteht (50 % zu 36 %). Besonders häufig erleben sie diese an Universitäten (61 %). Solche Veranstaltungen konnten sie deshalb häufiger teilweise nicht besuchen, weil die Anmeldzahlen bereits überschritten waren (33 % zu 20 %).

Die meisten Beeinträchtigungen in den Sozialwissenschaften

Zwischen den einzelnen Fächergruppen treten große Unterschiede in den erfahrenen Beeinträchtigungen auf. *Terminausfälle wichtiger Lehrveranstaltungen* erleben die Studierenden an Fachhochschulen in fast allen Fächergruppen zwar etwas häufiger als ihre Fachkommilitonen an Universitäten, allerdings mit sehr großen Unterschieden. Am häufigsten berichten die Studierenden der Rechtswissenschaften von Ausfällen: Etwas mehr als jeder dritte erlebt sie regelmäßig (36 %).

Recht häufige Ausfälle von Lehrveranstaltungen erleben an Fachhochschulen auch die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften (24 % bzw. 22 %). Besonders selten kommen Ausfälle an den Fachhochschulen in den Naturwissenschaften vor, nur 9 % erleben sie häufiger. An Universitäten liegt dieser Anteil in mehreren Fachrichtungen so niedrig: am wenigsten betroffen sind die Agrarwissenschaften (2 %), gefolgt von den Natur- (5 %) und den Ingenieurwissenschaften (6 %). Hingegen klagen in den Kultur-, Sozial- und Rechtswissenschaften an Universitäten

Tab. 2.6

Beeinträchtigungen des Studierens in den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012

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

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt- wiss.	Gesund- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
Ausfälle von Lehrveranstalt.	17	17	19	9	13	5	2	6
überfüllte Lehrveranstalt.	41	43	25	42	41	17	17	26
Anmeldung nötig	75	71	47	49	59	44	32	38
Anmeldezahlen überschritten	50	47	25	32	46	16	22	21
Erhalt von Laborplätzen	5	6	4	5	1	11	10	12
Fachhochschulen								
Ausfälle von Lehrveranstalt.	24	22	36	14	19	9	13	13
überfüllte Lehrveranstalt.	17	27	21	18	12	12	10	16
Anmeldung nötig	39	58	18	28	17	22	36	22
Anmeldezahlen überschritten	30	45	7	18	9	11	23	13
Erhalt von Laborplätzen	19	3	5	9	3	15	18	17

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ten vergleichsweise viele, etwa ein Sechstel, über häufige Ausfälle wichtiger Lehrveranstaltungen (vgl. Tabelle 2.6).

Zu *Beeinträchtigungen wegen Überfüllung* kommt es am häufigsten in den Gesundheits-, Kultur- und Sozialwissenschaften an den Universitäten: Jeweils etwas mehr als 40 % berichten davon. Weit geringer ist diese Problematik in den Natur- und Agrarwissenschaften der Universitäten, wo sich jeweils nur 17 % dadurch im Studienfortgang eingeschränkt empfinden. An Fachhochschulen ist die Überfüllung in den Sozialwissenschaften weitaus am häufigsten: für 27 % ist sie in diesem Maße gegeben. Vergleichsweise günstig ist die Situation in den Agrar-, Gesundheits- und den Naturwissenschaften an Fachhochschulen, wo nur 10 % bis 12 % der Studierenden solche Überfüllung erfahren.

Von *regelmäßigen Anmeldungen zu Veranstaltungen* berichten an Universitäten etwa drei Viertel der Studierenden in den Kultur- (75 %) und Sozialwissenschaften (71 %). In den anderen Fächergruppen müssen sich zwischen einem Drittel (Agrarwissenschaften) und der Hälfte der Studierenden (Wirtschaftswissenschaften) häufig zu Veranstaltungen anmelden. An Fachhochschulen ist die Anmeldepflicht ebenfalls in den Sozialwissenschaften am häufigsten verbreitet, 58 % müssen dies häufig tun. In anderen Fächergruppen kommt diese Situation deutlich seltener vor, in den Gesundheits- und Rechtswissenschaften berichtet nur etwa jeder Sechste von einer regelmäßigen Anmeldepflicht.

Das *Problem der großen Anmeldezahlen*, weshalb Veranstaltungen nicht besucht werden können, ist an Universitäten vor allem in den Kultur- und Sozialwissenschaften, aber auch in den Gesundheitswissenschaften häufig anzutreffen: für 46 % bis 50 % der Studierenden dieser Fächer-

gruppen. Deutlich weniger kommt es in den Ingenieur-, Natur- und Agrarwissenschaften vor (16 %-22 %). An Fachhochschulen scheitern am häufigsten die Studierenden der Sozialwissenschaften am zu großen Andrang in den Lehrveranstaltungen (45 %). In allen anderen Fächergruppen der Fachhochschulen ist die Situation weit entspannter. In den Rechts-, Natur- und Gesundheitswissenschaften sind es nur 7 % bis 11 %, die diese Beeinträchtigung häufiger erfahren haben.

Von *Beeinträchtigungen bei Laborplätzen* berichten an Universitäten naheliegender Weise am häufigsten die Studierenden der Natur-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften. In diesen Studiengängen gehört die Laborarbeit mit zur Ausbildung dazu. An Fachhochschulen erleben die Studierenden in den Kultur-, Agrar-, Natur- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten Beeinträchtigungen wegen der unzureichenden Zahl an Laborplätzen.

Insgesamt erleben die Studierenden der Sozialwissenschaften die meisten Beeinträchtigungen in ihrem Studium, sowohl hinsichtlich der Veranstaltungskontinuität als auch wegen der großen Studierendenzahlen. An zweiter Stelle folgen die Studierenden in den Kulturwissenschaften, was das Spektrum und den Umfang an Beeinträchtigungen für den Studienfortgang betrifft. Vergleichsweise günstig ist die Situation in den Natur- und Agrarwissenschaften, mit geringen Einschränkungen auch in den Ingenieurwissenschaften hinsichtlich Überfüllung, Ausfällen und Anmeldungen

Beeinträchtigungen finden sich im gesamten Studienverlauf

Terminausfälle treten an Universitäten in allen Studienphasen auf. Studienanfänger erleben sie ähnlich häufig wie Studierende in späteren Semestern. Ebenso berichten Studierende in allen Studienphasen in ähnlichem Umfang von Problemen durch zu viele Studierende. Auch die Anmeldepflicht für Lehrveranstaltungen ist im gesamten Studienverlauf vergleichbar, ebenso wie die Tatsache, dass entsprechende Veranstaltungen nicht besucht werden können, weil die Anmeldezahlen überschritten wurden. An Fachhochschulen ist diese Situation ähnlich wie an Universitäten. Allerdings nehmen die Anmeldepflicht und die daraus resultierende Probleme mit Veranstaltungen, die nicht mehr besucht werden können, in den ersten vier Studienjahren erkennbar zu.

2.3 Didaktische Aspekte des Lehrangebots

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

E-Learning wird noch zurückhaltend eingesetzt

Die Nutzung audiovisueller Medien in den Lehrveranstaltungen bewerten die Studierenden mehrheitlich als gut: etwa zwei Drittel gelangen darüber zu einem positiven Urteil. Kaum ein Studierender gibt an, dass er diesen Aspekt nicht beurteilen kann, womit anzunehmen ist, dass auch fast alle damit Erfahrungen haben. Dennoch bleibt dieser Befund, bezogen auf eine notenmäßige Evaluationsskala, nur befriedigend, weil ein Drittel der Studierenden über diese Anwendung audiovisueller Medien nicht zu einem guten Urteil kommt (vgl. Tabelle 2.7).

Tab. 2.7

Beurteilung von didaktische Aspekte zum Lehrangebot durch Bachelorstudierende 2009-2012*(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent)*

		sehr schlecht	schlecht	teils- teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Nutzung audiovisueller Medien in Lehrveranstaltungen	2009	4	10	21	36	26	3
	2010	3	10	20	37	27	3
	2011	3	10	20	38	27	2
	2012	3	10	20	36	28	3
studienbezogene E-Learning- Angebote	2009	11	17	19	23	14	16
	2010	11	18	20	22	13	16
	2011	10	17	20	23	15	15
	2012	13	17	20	21	14	15
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	2009	6	16	25	30	15	8
	2010	6	16	25	30	15	8
	2011	5	15	24	32	17	7
	2012	7	16	24	29	16	8
Betreuung in Tutorien	2009	6	11	20	32	21	10
	2010	5	11	19	32	22	11
	2011	5	10	19	33	24	9
	2012	5	10	18	32	26	9
fachstudienbegleitende Übungen	2012	5	11	22	30	17	15

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Deutlich schwächer fallen die Beurteilungen über die studienbezogenen E-Learning-Angebote aus. Nur 35 % der Studierenden halten sie für gut, aber 30 % beurteilen sie als schlecht. Allerdings fühlen sich einige Studierenden nicht in der Lage, darüber ein Urteil abzugeben: 15 % von ihnen haben wahrscheinlich noch keinerlei Erfahrungen mit dieser Lehr-Lernform gemacht. Die Nutzung technischer und medialer Hilfsmittel in der Lehre ist weiterhin in Umfang und Qualität ausbaufähig. Seit 2009 sind die Bewertungen der Studierenden für beide Angebote recht konstant geblieben, Bemühungen um Verbesserungen können die Studierenden daher nicht registrieren.

Zu wenig Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens

Die wissenschaftliche Ausbildung gehört zu den Kernaufgaben der Hochschulen; jeder Studierende sollte daher im wissenschaftlichen Arbeiten unterrichtet werden und sich mit den wissenschaftlichen Methoden vertraut machen. Deshalb müssen die Studierenden dazu ausreichende Ausbildungsangebote erhalten. Über die Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens gibt aber nur knapp die Hälfte der Studierenden ein gutes Urteil ab (45 %). Als schlecht beurteilt sie fast jeder vierte Studierende (23 %), und jeder vierte hält sie für mittelmäßig (24 %). Ein kleiner Teil der Studierenden (8 %) kann darüber keine Auskunft geben, möglicherweise, weil sie noch keinerlei Erfahrungen damit machen konnten. Gerade bei jenem Bildungsziel, dass für die hoch-

schulische Ausbildung kennzeichnend sein sollte, besteht ein großes Defizit. Soll eine hohe Studienqualität gewährleistet werden, dann müsste dieser Bereich des wissenschaftlichen Arbeitens mehr Aufmerksamkeit erfahren. Nach Ansicht der Studierenden hat sich in den letzten vier Jahren diesbezüglich nichts verändert, die Urteile zu den wissenschaftlichen Angeboten fallen seit 2009 sehr ähnlich aus (vgl. Tabelle 2.7).

Die Betreuung in Tutorien wird von über der Hälfte der Studierenden als gut beurteilt wird (58 %). Zu einem schlechten Urteil darüber gelangen 15 % der befragten Studierenden, während 9 % angeben, damit noch keine eigenen Erfahrungen gemacht zu haben. Im Zeitvergleich haben sich die Urteile über die Tutorien leicht verbessert, tendenziell zunehmend mehr Studierende bewerten seit 2009 die Tutorien als sehr gut (Anstieg von 21 % auf 26 %).

Als neuer didaktischer Aspekt wurde 2012 nach fachstudienbegleitenden Übungen gefragt. Fast jeder zweite Studierende beurteilt dieses Merkmal in seinem Studienfach als gut bis sehr gut. 16 % gelangen zu schlechten Bewertungen, während 15 % keine Aussagen dazu machen können. Für einen großen Teil der Studierenden sind damit diese nützlichen Übungen noch zu wenig umgesetzt.

Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden

Ein weiteres Kriterium für die didaktischen Aspekte der Lehre ist die Interaktion mit den Studierenden. Dazu werden zum einen die Diskussionsmöglichkeiten in den Veranstaltungen herangezogen, und zum anderen das Eingehen auf die Studierenden, wenn sie Anregungen oder Vorschläge haben. Dabei erleben die Studierenden häufiger, dass in den Lehrveranstaltungen gute Möglichkeiten für Diskussionen bestehen als dass ihre Vorschläge und Anregungen aufgenommen werden. Nur 43 % bewerten das Aufgreifen studentischer Vorschläge durch die Lehrenden als gut, während 63 % die Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen für gut halten. Allerdings bewerten die Studierenden das Eingehen auf ihre Vorschläge nicht auffällig häufig als schlecht, denn sehr viele Studierende können dazu keine Aussagen machen (vgl. Tabelle 2.8).

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

Tab. 2.8

Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden in der Lehre 2009-2011 (2012 nicht erhoben)
(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Angaben in Prozent)

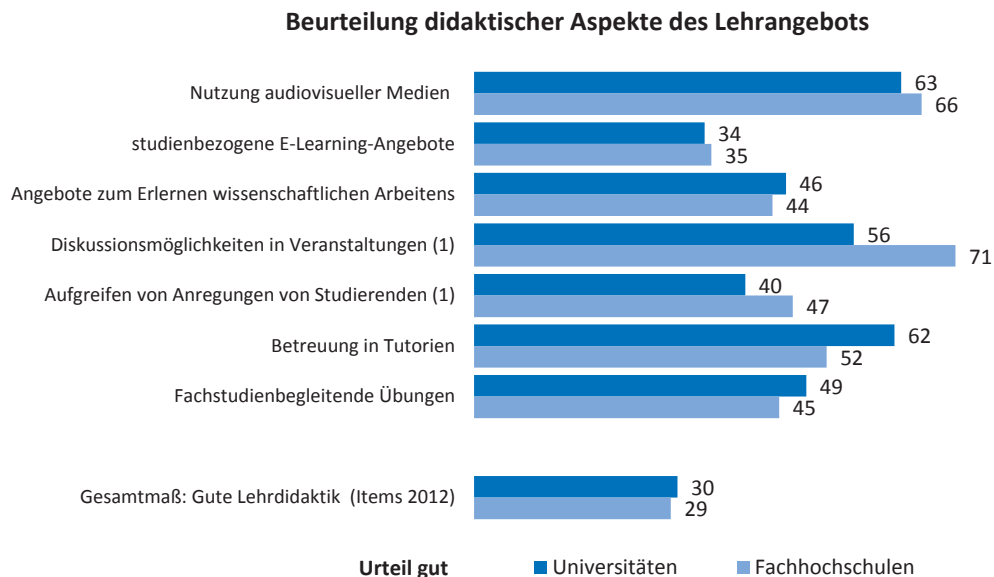
		sehr schlecht	schlecht	teils- teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden	2009	5	15	27	30	12	11
	2010	4	14	26	32	12	12
	2011	4	14	26	30	13	13
Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen	2009	5	12	20	35	27	1
	2010	5	12	20	35	27	1
	2011	4	11	20	35	28	2

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Abb. 2.3

Beurteilung der didaktischen Aspekte des Lehrangebots durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Ausprägungen 4+5 = gut; Summenskala von 5-25 über 5 Items 2012; Angaben in Prozent für Kategorien 20-25 = gute Lehrdidaktik)



(1) Daten von 2011, Items 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Bessere didaktische Angebote an Fachhochschulen, bessere Tutorien an Universitäten

Der Einsatz von multimedialen Hilfsmitteln in der Lehre wird von den Studierenden an Fachhochschulen 2012 kaum häufiger positiv bewertet als von denen an Universitäten, wie dies noch eher in den Jahren davor zu beobachten war (vgl. Abbildung 2.3). Die größere Praxisnähe der Fachhochschulen betrifft mittlerweile wenig den Einsatz technischer und medialer Möglichkeiten, um die Lehre zu gestalten.

Kaum Unterschiede zwischen den Hochschularten treten bei der Beurteilung der Angebote zum Erlernen des wissenschaftlichen Arbeitens auf. Sie werden an Universitäten wie Fachhochschulen gleichermaßen als nicht ausreichend beurteilt. Für die Universitäten kann dies als ein zusätzliches Manko angesehen werden, insofern sie höhere Ansprüche an die Wissenschafts- und Forschungsqualifikation vertreten.

Die Betreuung in Tutorien bewerten dagegen die Studierenden an Universitäten deutlich besser als an Fachhochschulen. Fast zwei Drittel halten sie für gut, gegenüber jedem zweiten Studierenden an Fachhochschulen. Dieses System der Betreuung, oft durch Studierende höherer Semester geleistet, ist an den Fachhochschulen weniger vorhanden oder gebräuchlich. Die fachstudienbegleitenden Übungen werden an Universitäten nur etwas häufiger mit gut bewertet als an Fachhochschulen. Auch solche Übungen werden teilweise von Studierenden höherer Semester durchgeführt.

Die größten Unterschiede zwischen den Hochschularten treten bei der Beurteilung der interaktiven Elemente auf (2012 nicht erhoben). An Fachhochschulen erfahren die Studierenden eine deutlich bessere Einbeziehung in die Lehre. Die Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen

tungen bewerten 71 % der Studierenden als gut, an Universitäten dagegen nur 56 %. Auch das Aufgreifen ihrer Anregungen und Vorschläge erleben die Studierenden an Fachhochschulen in den Veranstaltungen häufiger, allerdings sind die Unterschiede hier geringer.

Werden die 2012 erhobenen sechs Merkmale zusammengefasst (auf Personenebene summiert), dann erhält das didaktische Lehrangebot von knapp jedem dritten Studierenden eine insgesamt gute Beurteilung. An Fachhochschulen gelangen sogar tendenziell weniger Studierende zu einem positiven Urteil über alle Merkmale gleichzeitig als an Universitäten. Ein weiteres Drittel der Studierenden an beiden Hochschularten bewertet die didaktischen Angebote insgesamt als befriedigend bis eher gut.

Leichte Verbesserungen an Universitäten

Der Vergleich der vier Erhebungen kann nur einige geringfügige Veränderungen verzeichnen, die allerdings eine leichte Verbesserung der didaktischen Aspekte der Lehre bis 2012 unterstreichen. Die Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens, die Nutzung audiovisueller Medien, die Betreuung in Tutorien sowie die Interaktion mit den Studierenden haben sich im Urteil der Studierenden zwischen 2009 und 2011 an Universitäten tendenziell verbessert. Dies zeigt sich auch im Summenmaß, das von 27 % der Studierenden (2009) mit einem insgesamt guten Urteil auf 32 % angestiegen ist. An Fachhochschulen sind dagegen kaum Veränderungen bis 2012 festzustellen, nur für die Betreuung in Tutorien ist eine tendenzielle Verbesserung zu beobachten.

Studentinnen bewerten didaktische Aspekte des Lehrangebots schwächer

Einige didaktische Aspekte des Lehrangebots werden von den Studenten besser beurteilt als von ihren Kommilitoninnen. Zum einen an Universitäten die Angebote zum E-Learning (um sechs Prozentpunkte: 37 % zu 31 % positiv) und zum anderen die Betreuung in den Tutorien (um zehn Prozentpunkte: 67 % zu 57 % an Universitäten und um 12 Prozentpunkte: 57 % zu 45 % an Fachhochschulen). Schließlich bewerten die Studenten auch die studienbegleitenden Übungen besser als die Studentinnen. An Universitäten halten sie 55 % der männlichen und 42 % der weiblichen Studierenden für gut, an Fachhochschulen belaufen sich die Unterschiede auf 50 % zu 37 % positiver Urteile. Im Zeitvergleich sind ähnliche Unterschiede nur für die Betreuung in Tutorien zu beobachten.

Wirtschaftswissenschaften sind in der Mediennutzung und im E-Learning vorn

Die Nutzung audiovisueller Medien in Lehrveranstaltungen wird in allen Fächergruppen mehrheitlich als gut bezeichnet. An Universitäten fallen allein die Naturwissenschaften etwas ab, wo nur 59 % zu einer positiven Einschätzung gelangen. Am besten urteilen die Studierenden der Gesundheits- und der Wirtschaftswissenschaften (68 % und 67 % gut). An Fachhochschulen fallen die Bewertungen insgesamt leicht höher aus, am höchsten in den Kulturwissenschaften, in denen 74 % den multimedialen Einsatz in der Lehre als gut bewerten. Am ungünstigsten erleben die Studierenden der Rechtswissenschaft die Nutzung dieser Medien – nur 57 % beurteilen sie als gut (vgl. Tabelle 2.9).

Die Angebote für studienbezogenes E-Learning erhalten an Universitäten die besten Bewertungen in den Agrar- und Wirtschaftswissenschaften: fast die Hälfte bezeichnen sie dort als gut. In den anderen Fächergruppen gelangt meist etwa ein Drittel der Studierenden zu einer positiven Beurteilung. Am ungünstigsten fällt sie 2012 in den Kultur- und Rechtswissenschaften aus (nur 27 % gut). An den Fachhochschulen bestehen in den Wirtschaftswissenschaften am häufigsten gute Erfahrungen mit dem E-Learning (44 %), viel seltener in den Agrarwissenschaften (21 %). Im Vergleich der Fächergruppen an beiden Hochschularten schneiden alles in allem hinsichtlich

Tab. 2.9

Beurteilung didaktischer Aspekte des Lehrangebots nach Fächergruppen 2012

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, 6 = kann ich nicht beantworten; Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = gut, Summenskala von 5-25 über 5 Items von 2012, Angaben in Prozent für Ausprägungen 20-25 = gute Lehrdidaktik)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
Audiovisuelle Medien	62	65	62	67	68	59	60	61
E-Learning	27	34	27	47	41	32	47	36
wissenschaftl. Arbeiten	50	57	39	44	51	48	39	34
Diskussionen (2011)	67	63	55	46	59	53	47	41
Eingehen auf Stud. (2011)	41	37	43	38	38	42	33	41
Betreuung in Tutorien	47	55	64	76	65	67	62	70
fachstudienbegl. Übungen	27	32	54	62	26	64	51	59
Gesamtmaß: gute Lehrdidaktik	20	29	31	40	28	34	37	30
Fachhochschulen								
Audiovisuelle Medien	74	66	57	68	68	67	63	63
E-Learning	23	34	36	44	33	36	21	31
wissenschaftl. Arbeiten	40	57	40	52	58	40	37	36
Diskussionen (2011)	80	77	77	72	78	70	61	66
Eingehen auf Stud. (2011)	54	45	43	46	50	52	41	45
Betreuung in Tutorien	33	36	46	57	27	63	55	56
fachstudienbegl. Übungen	38	25	39	44	25	56	45	52
Gesamtmaß: gute Lehrdidaktik	21	25	24	36	18	34	18	27

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Mediennutzung und des E-Learning die Wirtschaftswissenschaften nach dem Urteil der Studierenden am besten ab.

Auch bei den Angeboten zum wissenschaftlichen Arbeiten treten deutliche Differenzen zwischen den Fächergruppen auf. An Universitäten bewerten diese Angebote die Bachelorstudierenden der Sozialwissenschaften mit Abstand am günstigsten (57 % mit gut). Schwächer fallen die Urteile in den Agrar- und Ingenieurwissenschaften aus: wo nur 39 % bzw. 34 % gute Angebote erhalten. An Fachhochschulen fallen die Studierenden der Sozial- und Gesundheitswissenschaften am häufigsten ein gutes Urteil (jeweils 57 % bzw. 58 %) - und liegen vergleichbar zu den Sozialwissenschaften an Universitäten. Am schwächsten beurteilen die wissenschaftlichen Aspekte an Fachhochschulen ebenfalls die Studierenden der Agrar- und Ingenieurwissenschaften.

Große Fachunterschiede in der Betreuung durch Tutorien

An Universitäten erhalten die Studierenden der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften am häufigsten gute Tutorien: 76 % bzw. 70 % bezeichnen sie als gut. Dagegen bestätigt gute Tutorien in den Kulturwissenschaften nur fast jeder zweite Studierende (47 %). An Fachhochschulen wird

diese Betreuung in den Naturwissenschaften am besten beurteilt (für 63 % gut). Eher schlechte Erfahrungen machen die Studierenden in den Gesundheitswissenschaften, in denen nur ein gutes Viertel (27 %) zu einer guten Bewertung gelangt. Ebenfalls nicht sonderlich gut ist die tutoriale Situation in den Kultur- und Sozialwissenschaften der Fachhochschulen (nur für 33 % bzw. 36 %).

Ebenso große Differenzen fallen für die Bewertungen der fachstudienbegleitenden Übungen auf. Sie werden an Universitäten am häufigsten von den Studierenden der Natur- und Wirtschaftswissenschaften als gut bezeichnet (64 % bzw. 62 %). Viel seltener erleben solche Übungen ihre Kommilitonen in den Kultur-, Gesundheits- und Sozialwissenschaften (nur 27 % bis 32 %). An Fachhochschulen bewerten die Studierenden der Natur- und der Ingenieurwissenschaften die fachstudienbegleitenden Übungen am besten: 56 % bzw. 52 % gelangen zu guten Urteilen. Weit weniger gut werten dagegen die Studierenden der Sozial- und Gesundheitswissenschaften, in denen nur jeder vierte ein positives Urteil abgibt.

Am meisten Interaktion und Diskussion in den Kulturwissenschaften

Die Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen erleben an Universitäten die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften am häufigsten als gut: zwei Drittel gelangen zu einem positiven Urteil. Weniger günstig stellt sich die Situation in den Wirtschafts-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften dar: nur etwas über zwei Fünftel geben positive Bewertungen ab. An Fachhochschulen sind die Urteile besser und liegen näher beieinander. Nur die Studierenden der Agrarwissenschaften fallen im Vergleich zurück (61 %). Das Aufgreifen von Vorschlägen und Anregungen der Studierenden durch die Lehrenden wird in allen Fächergruppen weniger günstig erlebt als die Diskussionsmöglichkeiten (Stand 2011). An Universitäten bewerten rund zwei Fünftel dies positiv, nur in den Agrarwissenschaften sind es mit einem Drittel etwas weniger. An Fachhochschulen gelangt fast die Hälfte zu positiven Urteilen, nur die Studierenden der Agrarwissenschaften fallen auch hier etwas zurück.

Anhand der Summenskala für die 2012 erhobenen fünf Aspekte lassen sich die Befunde der einzelnen Merkmale zusammenfassen. An Universitäten gelangen am häufigsten die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften zu einem in der Summe guten Urteil (40 %). Die größten Defizite erleben ihre Kommilitonen in den Kulturwissenschaften (20 %). An Fachhochschulen bewerten ebenfalls die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am häufigsten die didaktischen Aspekte als gut (36 %).

Wissenschaftliche Angebote verbessern Forschungs- und Praxisbezüge

Studierende mit guten Angeboten zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens, bewerten die Forschungsbezüge in der Lehre und die speziellen forschungsorientierten Angebote deutlich besser als Studierende, die für die wissenschaftlichen Lehrangebote zu schlechten oder nur mittleren Urteilen gelangen. Ebenso werden die praktischen Forschungsmöglichkeiten bei guten Angeboten zum wissenschaftlichen Arbeiten deutlich besser beurteilt. Werden die wissenschaftlichen Angebote schlecht bewertet, dann gelangen nur 21 % der Studierenden zu guten Bewertungen über die Forschungsbezüge in den Lehrveranstaltungen. Erleben sie aber gute wissenschaftliche Angebote, dann beurteilen 51 % die Forschungsbezüge für gut (vgl. Tabelle 2.10).

Studierende, die über die wissenschaftlichen Angebote keine Aussage machen können, vielleicht weil sie noch keine erhalten haben, beurteilen die Forschungsbezüge ähnlich schlecht, wie ihre Kommilitonen, die die Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten schlecht beurteilen. Fehlende wissenschaftliche Angebote haben also einen fast gleichgroßen negativen Effekt auf die Forschungsbezüge wie schlechte Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten.

Tab. 2.10

Beurteilung der Forschungs- und Praxisbezüge nach Güte der Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten an Universitäten und Fachhochschulen 2012

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

	Bewertung des Angebots zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens							
	Universitäten				Fachhochschulen			
	schlecht	mittel	gut	Kein Urteil	schlecht	mittel	gut	Kein Urteil
gute Forschungsbezüge								
in Lehrveranstaltungen	21	32	51	27	13	24	39	19
spez. Veranstaltungen	11	20	37	14	8	17	31	15
eigene Erfahrungen	10	16	31	11	9	16	28	13
gute Praxisbezüge								
in Lehrveranstaltungen	29	39	54	42	53	66	82	67
spez. Veranstaltungen	16	23	38	22	31	43	62	40
eigene Erfahrungen	22	29	43	28	41	52	70	48

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Klare Effekte hat die Beurteilung der Angebote zum Erlernen des wissenschaftlichen Arbeitens auch auf die Bewertung der Praxisbezüge. Sowohl die Bezüge in der Lehre, als auch die speziellen praxisorientierten Lehrangebote und die Möglichkeiten für praktische Erfahrungen werden bei guten wissenschaftlichen Lehrangeboten weit besser beurteilt. Damit hat das Fehlen von wissenschaftlichen Angeboten weniger Auswirkung auf die Praxisbezüge als auf die Forschungsbezüge. Gleichzeitig führen schlechte Wissenschaftsbezüge aber zu schlechteren Praxisbewertungen als fehlende Bezüge zur Wissenschaft.

Die Wissenschaftlichkeit eines Studiums verbessert zwei weitere wichtige Aufgaben des Studiums: die Forschungs- und Praxisbezogenheit der Ausbildung. In die Erweiterung und Verbesserung von Lehrangeboten zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens zu investieren, lohnt sich für die Fachbereiche daher besonders.

2.4 Einhaltung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden

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

Am häufigsten bestätigen die Studierenden ihren Lehrenden, dass sie sich gut auf ihre Veranstaltungen vorbereiten und dass sie den angekündigten Lehrstoff während der Vorlesungszeit vermitteln: drei Viertel schreiben dies ihnen als gut zu. Nur etwas weniger gut bewerten die Studierenden das Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung: 70 % gelangen zu einem posi-

Tab. 2.11**Einhaltung didaktischer Prinzipien durch Lehrende im Urteil der Bachelorstudierenden 2009-2012***(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; Angaben in Prozent)*

		sehr schlecht	schlecht	teils- teils	gut	sehr gut	kein Urteil
Vorbereitung der Lehrende auf Veranstaltungen	2009	1	5	20	47	26	1
	2010	1	4	19	48	27	1
	2011	1	5	19	47	27	1
	2012	1	5	20	47	26	1
angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt	2009	2	7	20	45	24	2
	2010	1	6	20	46	25	2
	2011	1	6	19	45	27	2
	2012	2	6	19	44	27	2
Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung	2009	1	6	25	46	21	<1
	2010	1	6	24	48	21	<1
	2011	1	6	23	47	23	<1
	2012	1	6	22	47	23	<1
Präsentation des Lehrstoffes in den Veranstaltungen	2009	2	8	30	46	14	<1
	2010	1	8	29	47	14	<1
	2011	2	8	27	47	16	<1
	2012	2	8	28	46	16	<1
Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden	2009	2	11	32	39	15	1
	2010	2	11	32	40	14	1
	2011	2	10	30	40	17	1
	2012	2	11	28	41	17	1
Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen	2009	4	16	31	35	13	1
	2010	3	16	30	37	13	1
	2011	3	15	30	36	15	1
	2012	4	14	31	36	14	1

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

tiven Urteil. Alle drei Elemente erhalten damit eine recht gute Evaluation durch die Studierenden. Das Engagement der Lehrenden kann damit als insgesamt gut eingestuft werden (vgl. Tabelle 2.11).

Eine gelungene Präsentation des Lehrstoffes weckt Aufmerksamkeit und fördert dessen Verständnis. 62 % der Studierenden erleben eine gute Präsentation. Da aber mehr Studierende Lehrenden eine gute Vorbereitung und Engagement attestierten, scheinen manche Lehrenden trotz starken und anerkannten Einsatzes noch Probleme damit zu haben, den Lehrstoff ansprechend darzubieten. Eine hohe Motivation für Fach und Studium fördert ein erfolgreiches Studieren. Die Motivationsfähigkeit der Lehrenden wird von den Studierenden vergleichsweise weniger häufig als positiv eingestuft: 58 % der Studierenden beurteilen sie als gut. Nach Ansicht vieler Studierenden gelingt es den Lehrenden damit nicht in genügendem Maße, sie für den Stoff zu motivieren oder gar zu begeistern.

Die Einbeziehung von Themen aus anderen Fächern schafft übergreifendes und zusammenhängendes Wissen, fördert ein tieferes Verständnis und unterstützt den Ausbau von allgemeinen

Kompetenzen. Die Hälfte der Studierenden beurteilt diese Bezüge als gut; dagegen stehen aber 18 %, die explizit negative Urteile zu diesem didaktischen Aspekt fällen.

Im Zeitvergleich zwischen 2009 und 2012 treten nur tendenzielle Verbesserungen in den Urteilen der Studierenden auf, am ehesten noch beim Engagement und bei der Motivation. Alles in allem bestätigt er, dass die Lehrenden ganz überwiegend bemüht sind, die didaktischen Prinzipien einzuhalten.

Etwas bessere Einhaltung der didaktischen Prinzipien an Fachhochschulen

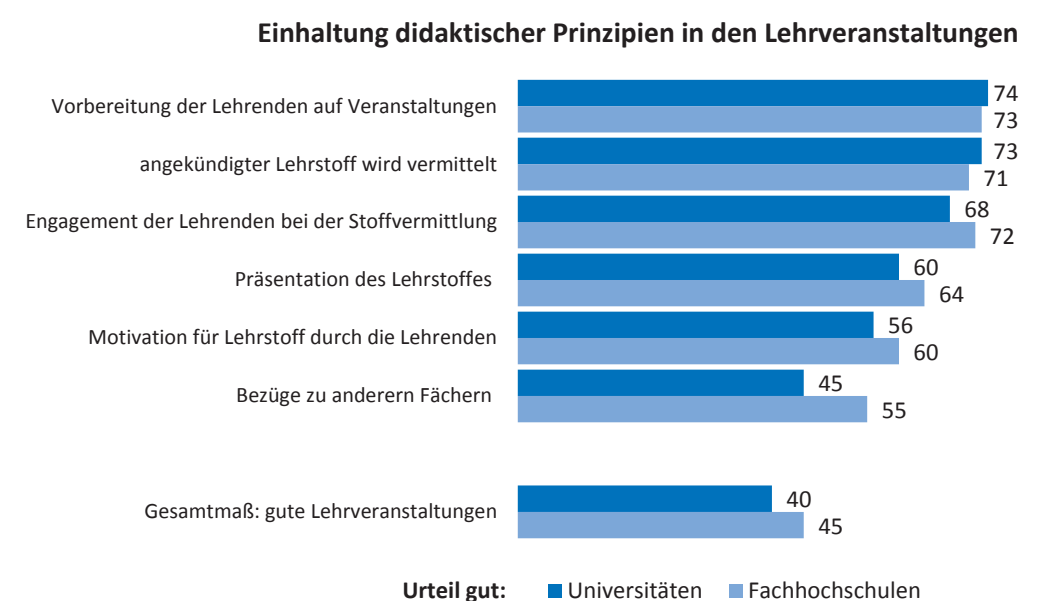
Die didaktischen Prinzipien werden an Fachhochschulen nach Ansicht der Bachelorstudierenden teilweise etwas häufiger eingehalten als an Universitäten. Die Vorbereitung auf die Veranstaltungen und die Stoffvermittlung leisten die Lehrenden beider Hochschularten in den Augen ihrer Studierenden fast in gleichem Ausmaß. Das Engagement der Lehrenden, die Motivation für und die Präsentation des Lehrstoffes beurteilen jeweils etwas mehr Studierende an Fachhochschulen als gut (um jeweils vier Prozentpunkte). Der größte Unterschied findet sich bei der Herstellung fachfremder Bezüge, welche die Studierenden an Fachhochschulen deutlich häufiger als gut befinden (vgl. Abbildung 2.4).

Alle didaktischen Prinzipien gemeinsam als gut bewerten an Universitäten 40 % der Studierenden, an Fachhochschulen sind es mit 45 % etwas mehr Studierende. Weitere 47 % bzw. 43 % der Studierenden gelangen in der Summe über alle Merkmale zu einem insgesamt befriedigenden bis eher guten Urteil (Skalenbereich: 18-23). Im Vergleich zu vielen anderen Bereichen der Studienbedingungen und Lehrqualität wird ersichtlich, dass in diesem Feld der Lehre, für das insbe-

Abb. 2.4

Einhaltung didaktische Prinzipien durch die Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut; 6 = kann ich nicht beurteilen; Angaben in Prozent für Ausprägungen 4+5 = gut; Summenskala von 6-30 über 6 Items von 2012, Angaben in Prozent für Kategorien 24-30 = gute Lehrveranstaltungen)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

sondere die Lehrenden verantwortlich sind, weithin ein guter Standard erreicht worden ist, und zwar an Fachhochschulen und Universitäten nahezu gleichermaßen.

Studentinnen geben geringfügig schwächere Bewertungen ab

Die didaktischen Prinzipien werden nach Ansicht der männlichen und weiblichen Studierenden in nahezu gleichem Umfang von den Lehrenden gut eingehalten. Die Urteile der Studentinnen fallen nur geringfügig schwächer aus: Die Unterschiede bleiben unter drei Prozentpunkten, sind aber in allen einzelnen Aspekten festzustellen, auch über den Zeitvergleich hinweg.

Die besten Urteile vergeben Studierende der Naturwissenschaften

Die Vorbereitung der Lehrenden wird in allen Fächergruppen ähnlich gut beurteilt. Am häufigsten erleben die Studierenden in den Kultur- und Naturwissenschaften an Universitäten eine gute Vorbereitung (76 %), seltener in den Ingenieurwissenschaften (70 %). An Fachhochschulen sind ähnliche geringe Unterschiede festzustellen: 77 % bewerten in den Gesundheits- und Naturwissenschaften die Vorbereitung als gut, aber nur 65 % in den Kulturwissenschaften (vgl. Tabelle 2.12).

Auch die Stoffvermittlung innerhalb der Vorlesungszeit erleben die Studierenden eher ähnlich gut, ebenso das Engagement der Lehrenden bei der Vermittlung des Lehrstoffes. Eine effiziente Stoffvermittlung erhalten die Studierenden an Universitäten am häufigsten in den Naturwissenschaften (76 %), ein gutes Engagement in den Kulturwissenschaften (74 %). An Fachhochschulen beurteilen die Studierenden der Naturwissenschaft die Stoffeffizienz am häufigsten als gut (74 %), während mit dem Engagement der Lehrenden die Studierenden der Gesundheitswissenschaften sehr oft zufrieden sind (78 %), fast gleichermaßen auch die Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften (mit jeweils 75 %) sowie in den Naturwissenschaften (mit 72 %).

Die Präsentation des Lehrstoffes bewerten die Studierenden in verschiedenen Fächergruppen ebenfalls meist ähnlich. Etwas häufiger erleben an Universitäten die Studierenden der Naturwissenschaften eine gute Darbietung (65 %), deutlich seltener ihre Kommilitonen in den Rechtswissenschaften (46 %). An Fachhochschulen bereiten die Lehrenden in den Natur- und Wirtschaftswissenschaften den Stoff am besten auf (66 % bzw. 67 % gut); etwas seltener erleben dies die Studierenden in den Agrarwissenschaften (zu 60 %).

Eine gute Motivationsfähigkeit bescheinigen ihren Lehrenden an Universitäten am häufigsten die Studierenden der Kultur- und der Naturwissenschaften (62 % bzw. 61 % gut). An Fachhochschulen fühlen sich die Studierenden der Gesundheitswissenschaften am häufigsten gut motiviert (71 %), auffällig selten dagegen die Studierenden der Agrarwissenschaften (53 %).

Fachfremde Bezüge kommen in den Lehrveranstaltungen an Universitäten am häufigsten in den Agrarwissenschaften vor (51 % gut), gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften (50 %); selten werden solche Bezüge in den Rechtswissenschaften auf gute Weise hergestellt (28 %). An Fachhochschulen loben am meisten die Studierenden der Rechts- und der Naturwissenschaften solche fachübergreifender Bezüge (jeweils 58 % gut); in den anderen Fachrichtungen ist dies meist in ähnlichem Maße gegeben. Nur die Studierenden in den Kulturwissenschaften urteilen zurückhaltender und vergeben nur zu 50 % ein gutes Urteil.

Anhand der Summenskalen über alle sechs Merkmale zur Einhaltung der didaktischen Prinzipien in den Lehrveranstaltungen stellen sich insgesamt die Gesundheitswissenschaften an Universitäten als Fächergruppe mit den schwächsten Urteilen insgesamt heraus. Nur ein Viertel gelangt zu insgesamt guten Urteilen. In den Ingenieur-, Sozial- und Rechtswissenschaften an Universitäten sowie den Agrarwissenschaften an Fachhochschulen bewertet jeder dritte Studierende die didaktischen Prinzipien gleichzeitig als gut. Die besten Urteile zur Einhaltung der didakti-

Tab. 2.12

Beurteilung der Einhaltung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Skala von 1 = sehr schlecht bis 5 = sehr gut, Angaben in Prozent für Kategorien 4-5 = gut, Summenskala von 6-30 über 6 Items 2012, Angaben in Prozent für Ausprägungen 24-30 = gute Lehrveranstaltungen)

	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt. -wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Universitäten								
Vorbereitung der Lehrenden	76	71	73	74	71	76	70	70
effiziente Vermittlung	70	70	71	77	73	76	74	71
Engagement bei Vermittlung	74	69	61	65	67	70	63	58
Präsentation des Stoffes	58	59	46	62	53	65	63	53
Motivation für Lehrstoff	62	56	54	51	45	61	55	47
Bezüge zu anderen Fächern	39	42	28	50	47	46	51	48
Gesamtmaß: gute Lehrveranstaltungen	40	38 ⁽¹⁾	35	41	24 ⁽¹⁾	45	41	35
Fachhochschulen								
Vorbereitung der Lehrenden	65	74	73	73	77	77	69	72
effiziente Vermittlung	61	69	57	73	69	74	68	73
Engagement bei Vermittlung	75	75	66	72	78	74	71	70
Präsentation des Stoffes	62	62	65	67	61	68	60	62
Motivation für Lehrstoff	62	64	59	59	71	64	53	56
Bezüge zu anderen Fächern	50	53	58	56	52	58	56	55
Gesamtmaß: gute Lehrveranstaltungen	40	46	45	45	45	54	37	45

⁽¹⁾ Stichproben werden hier sehr klein, weshalb Daten mit Vorsicht zu handhaben sind.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

schen Prinzipien vergeben die Studierenden der Naturwissenschaften an Universitäten und an Fachhochschulen. Hier bewertet etwa die Hälfte der Studierenden die Didaktik insgesamt als gut.

Starke Zusammenhänge zwischen den didaktischen Prinzipien

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

- Das Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung geht einher mit der guten Vorbereitung ($R=0.63$) und der Motivationsfähigkeit für den Lehrstoff ($R=0.72$).
- Eine gute Vorbereitung kann bereits Motivation schaffen (.55) und erleichtert die gute Präsentation des Lehrstoffes (.52), wozu auch das Engagement der Lehrenden wichtig ist (.59).
- Fachfremde Bezüge in den Lehrveranstaltungen wirken am stärksten auf die Motivation der Studierenden und erhöhen sie (.51).

Die niedrigsten Korrelationen unter den didaktischen Prinzipien treten in Zusammenhang mit der effizienten Stoffvermittlung auf. Sie hängt nur zum Teil von den individuellen didaktischen Fähigkeiten des Lehrenden ab. Organisatorische Aspekte, wie die Kontinuität der Veranstaltungsführung und geringe Terminüberschneidungen, sind ebenso wichtige Voraussetzungen.

Effekte der didaktischen Prinzipien

Die Einhaltung der didaktischen Prinzipien hängt mit verschiedenen Aspekten des Lehrangebots zusammen. Das Urteil über fachfremde Bezüge korreliert mit der inhaltlichen Abstimmung der Lehrveranstaltungen, die Präsentation des Lehrstoffes mit der Nutzung audiovisueller Medien, die Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden mit dem Engagement und der Motivation, zugleich auch mit den fachfremden Bezügen und der Präsentation. Auch die Diskussionsmöglichkeiten verweisen auf das Engagement und die Motivationsfähigkeit der Lehrenden. Die Einbeziehung der Studierenden in die Lehre fördert deren Engagement. Wird zusätzlich auf eine gute Organisation der Veranstaltungen Wert gelegt und der Stoff abwechslungsreich präsentiert, dann wird den Lehrenden auch eine hohe Lehrqualität bescheinigt.

Durch die Einhaltung der didaktischen Prinzipien wird auch die Studierbarkeit verbessert. Die Beurteilung der überfachlichen Qualifikationen ist erkennbar mit den fachfremden Bezügen verbunden, die auch mit einer guten Berufsvorbereitung deutlich korrelieren. Hohes Engagement, hohe Motivation, viele fachfremde Bezüge sowie eine gute Präsentation des Lehrstoffes haben zur Folge, dass die Studierenden den Eindruck einer guten Berufsvorbereitung gewinnen.

Gute Lehredidaktik erhöht die Bilanz zur Studienqualität

Bei Einhaltung der didaktischen Prinzipien bewerten die Studierenden die Studienqualität insgesamt besser. Die größten Effekte ergeben sich dabei für die Beurteilung der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes sowie die Betreuung durch die Lehrenden. Dabei ergeben sich Differenzen für eine positive Bewertung von über 70 Prozentpunkten, wenn zwischen einer guten und schlechten Bewertung der didaktischen Prinzipien unterschieden wird (vgl. Tabelle 2.13).

Große Zusammenhänge treten auch mit der Beurteilung der fachlichen Qualität der Lehre, dem Studienaufbau und dem Studienertrag sowie der generellen Zufriedenheit mit den Bedingungen und der Hochschule auf. Werden die didaktischen Prinzipien nicht eingehalten, führt dies zu sehr schlechten Urteilen, während bereits eine mittlere Einhaltung deutliche Verbesserungen anzeigt. Allerdings bewirkt erst eine gute Didaktik auch eine gute bis sehr gute Studienqualität (zwischen 58 und 70 Prozentpunkte Unterschied).

Beeinträchtigungen im Studiengang hängen dagegen wenig mit den didaktischen Prinzipien zusammen. Ungünstige Studienvoraussetzungen behindern eine gute Lehre zwar randständig aber nicht nachdrücklich. Die Lehrenden können daher bis zu einem gewissen Teil ungünstige Bedingungen wie überfüllte Veranstaltungen durch ihr Engagement in der Lehre auffangen.

Ähnliche Effekte für die Bilanzierungen der Studienqualität ergeben sich auch bei Aspekten des Lehrangebots und der Studienbedingungen. Bei schlechten Bewertungen fallen die Studierenden auch in den globalen Maßen zur Studienqualität seltener ein positives Urteil als bei guten Bewertungen. Die Differenzen erreichen zwischen 40 und 70 Prozentpunkte. Die größten Effekte erzielen die didaktischen Prinzipien. Danach folgen in abnehmender Reihenfolge die didaktischen und die organisatorischen Aspekte, der Praxisbezug und der Forschungsbezug.

Tab. 2.13

Zufriedenheit mit Studium, in Abhängigkeit von der Einhaltung der didaktischen Prinzipien 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht bis 5 = sehr zufrieden, Angaben für Kategorien 4-5 = zufrieden; und Summenskala von 6 bis 30, Angaben in Prozent für Kategorien 6-17 = schlecht, 18-23 = mittel, 24-30 = gut)

Zufriedenheit mit...	Beurteilung der Einhaltung didaktischer Prinzipien		
	schlecht	mittel	gut
Betreuung durch Lehrende	13	49	86
fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen	24	64	93
didaktische Vermittlung des Lehrstoffes	5	30	78
Aufbau des Studienganges	14	36	71
Studienenertrag insgesamt	19	46	77
Bedingungen im Studium	15	52	85
Studium an der Hochschule	31	68	91

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Deutliche Zusammenhänge zwischen Lehrangebot und Studierbarkeit

Die bislang behandelten Elemente und Aspekte des Studierens stehen nicht isoliert voneinander, sondern hängen zum großen Teil miteinander zusammen und bilden ein Geflecht von Studienbedingungen. Sowohl die organisatorischen als auch die didaktischen Seiten des Lehrangebots beeinflussen das Studieren und die Beurteilung der Studierbarkeit.

Die Studierenden attestieren dann ihrem Fach gute Kurs- und Modulwahlmöglichkeiten, wenn sie ein vielfältiges Lehrangebot vorfinden. Doch ebenso stärken spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase sowie Angebote zum wissenschaftlichen Arbeiten die Studierbarkeit erkennbar. Die inhaltliche und die zeitliche Erfüllbarkeit der Studienpläne wirken sie besonders stark auf die Möglichkeiten aus, Kreditpunkte erwerben zu können. Aber auch das fachwissenschaftliche Angebot, eine gute Abstimmung zwischen den Veranstaltungen sowie eine gelungene Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden verbessern die Studierbarkeit im Urteil der Studierenden.

Die Möglichkeiten, überfachliche Qualifikationen zu erlangen, hängen stark von der Vielfalt des Lehrangebots ab. Eine gute Berufsvorbereitung attestieren die Studierenden dann, wenn vielfältige Lehrangebote vorliegen, die Veranstaltungen inhaltlich gut abgestimmt und ausreichend Pflichtpraktikumsplätze vorhanden sind sowie ein guter Austausch mit den Lehrenden möglich ist. Insgesamt hängt die Studierbarkeit am stärksten mit der Organisation des Lehrangebots zusammen, danach mit den didaktischen Aspekten des Lehrangebots und der Einhaltung der didaktischen Prinzipien. Enge Zusammenhänge treten zwischen den organisatorischen und den didaktischen Aspekten des Lehrangebots auf. Der Forschungsbezug hängt stärker mit dem Praxisbezug und dem Lehrangebot zusammen als mit der Studierbarkeit.

Eine gute Organisation derjenigen Lehraspekte, die verpflichtende Elemente für das Studium beinhalten, verhindern am ehesten, dass die Leistungsanforderungen im Studium zu größeren Problemen für die Studierenden anwachsen. Die Anforderungen des Studiums sind daher für die

Studierenden umso besser zu erfüllen, wenn die dazugehörige Organisation die nötigen Voraussetzungen schafft. Auch das Studierenerleben, in sozialer und individueller Hinsicht, hängt von der guten Organisation des Lehrbetriebs ab, allerdings ebenso von den didaktischen Bemühungen der Lehrenden sowie den Inhalten und der Betreuung. Für die Studierenden sind daher inhaltlich gute Angebote und die Kompetenz der Lehrenden gleichermaßen wichtig, um sich im Studium zu engagieren und wohl zu fühlen.

3 Beratung und Betreuung, Ausstattung und Services

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

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

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

3.1 Sprechstunden, Gespräche und E-Mail-Kontakte

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

3.1.1 Angebot und Nutzung der Beratungsmöglichkeiten

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

Alle drei Beratungsmöglichkeiten sind durchgängig vorhanden

Angebote zur Beratung seitens der Lehrenden stehen den Studierenden überall an allen Hochschulen zur Verfügung. Dass eine Beratungsmöglichkeit über die Sprechstunde nicht angeboten werde oder dass ein E-Mail-Kontakt mit den Lehrenden nicht möglich sei, beides behauptet jeweils nur 1 % der befragten Studierenden; keine Gelegenheit für ein informelles Beratungsgespräch zu haben, meinen nicht mehr als 6 % (vgl. Tabelle 3.1).

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

Neues Medium E-Mail wird am häufigsten für Auskünfte und Beratung genutzt

Unter den angesprochenen Beratungsmöglichkeiten weist die *Kommunikation per E-Mail* die weitestgehendste Nutzungshäufigkeit auf. Von den Studierenden bestätigen 78 %, dass sie für studienbezogene Fragen an die Lehrenden das E-Mail im vergangenen Semester genutzt haben. Etwa ein Fünftel (21 %) verneint in allen drei Erhebungen, dass ein Fragebedarf bestanden habe (vgl. Tabelle 3.1)

Die offizielle *Sprechstunde der Lehrenden* ist in allen Erhebungen des Studienqualitätsmonitors der Jahre 2009 bis 2012 von etwa der Hälfte der Studierenden im Laufe des Semesters zumindest einmal genutzt worden, wobei die Nutzung im Jahre 2009 geringfügig höher lag (54 %) als dann 2011 und 2012 (52 %). Für knapp weniger als die Hälfte der Studierenden bestand bislang noch kein Bedarf, die Sprechstunde der Lehrenden aufzusuchen (46 %).

An einem *informellen Beratungsgespräch* mit einem Lehrenden äußern die Studierenden zunehmend häufiger keinen Bedarf: Noch 2009 waren es 51 %, bis 2011 ist dieser Anteil auf 57 % gestiegen und hat sich 2012 auf 56 % stabilisiert. Deshalb ist auch der Anteil Studierender, die diese gesprächsweise Beratung genutzt haben, etwas rückläufig, und zwar von 43 % (2009) auf 38 % (2011 und 2012).

Geringer Rückgang bei der Nutzung traditioneller Beratungsformen

Der leichte Rückgang bei der Sprechstunde und dem informellen Gespräch mit Lehrenden kann an der mittlerweile hohen Nutzung der Kommunikation mittels E-Mail für Beratungsfragen liegen. Die etwas geringere Nachfrage kann aber auch darauf zurückzuführen sein, dass die Anforderungen und Abläufe im Studium den Studierenden klarer erscheinen, so dass eine Beratung dazu seitens der Lehrenden weniger oft als dringlich empfunden und deshalb weniger in Anspruch genommen wird. Der zuweilen konstatierte höhere Beratungsbedarf der Studierenden in Zeiten des Umbruchs im Zuge des „Bologna-Prozesses“ und den neuen Studienbedingungen im „Bachelor-Studium“ ist offenbar in den letzten Jahren weniger stark verbreitet, hat sogar leicht abgenommen.

Tab. 3.1

Nutzung verschiedener Beratungsangebote der Lehrenden durch Bachelorstudierende im vergangenen Semester (2009 – 2012)

(Angaben in Prozent)

Nutzung der Beratungsangebote	Sprechstunde der Lehrenden				Beratungsbespräch, informelle Beratung				E-Mail-Anfrage, studienbezogen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
nein, da nicht angeboten oder kein Termin erhalten	1	1	1	1	6	6	5	6	1	2	1	1
nein, da kein Bedarf	43	47	45	46	51	54	57	56	23	22	22	21
ja	54	50	52	52	43	40	38	38	76	76	77	78
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

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

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Nahezu alle Studierenden nehmen die Beratung der Lehrenden in Anspruch

Wird die Nutzung der verschiedenen Beratungsformen insgesamt betrachtet, haben nur wenige Studierende keinerlei Beratung seitens der Lehrenden im letzten Semester in Anspruch genommen. Insgesamt 13 % der befragten Studierenden waren 2011 weder in der Sprechstunde noch haben sie ein informelles Gespräch geführt oder sich mit studienbezogenen Fragen per E-Mail an Lehrende gewandt. Auf der anderen Seite haben 23 % der Studierenden alle drei Beratungsformen im vergangenen Semester genutzt. Recht hoch ist auch der Anteil Studierender mit 35 %, der zumindest zwei Beratungsangebote wahrgenommen hat, darunter vor allem die Kombination von Sprechstunde und E-Mail-Austausch (22 %). Recht selten dagegen werden sowohl die Sprechstunde als auch das informelle Gespräch genutzt (nur 2 %). Häufig beschränken sich die Studierenden dagegen allein auf E-Mail-Kontakte: Fast jeder vierte Studierende (23 %) sucht eine Beratung nur per E-Mail.

Die Beratung und Informierung über E-Mail Kontakte zwischen Studierenden und Lehrenden hat erheblich zur Verbesserung der Beratungsmöglichkeiten beigetragen. Denn wird die Nutzung anhand einer E-Mail-Anfrage nicht berücksichtigt, dann steigt der Anteil Studierender, die keine Beratung in der Sprechstunde oder in einem informellen Gespräch in Anspruch genommen haben, auf beachtliche 36 % an, d. h. mehr als ein Drittel wäre dann ohne Beratung geblieben (Stand 2011).

Wenig Ausfälle bei Sprechstunden, Beratungsgesprächen und E-Mail Anfragen

Mängel der Beratungsleistung liegen vor, wenn bei der Sprechstunde Termine nicht zu erhalten sind oder verschoben werden, wenn trotz Bedarfs keine Gelegenheit für ein informelles Gespräch besteht oder wenn auf eine E-Mail-Anfrage Lehrende gar nicht oder zu spät antworten. Alle drei Mängel tragen dazu bei, dass eine Beratungsleistung trotz Nachfrage der Studierenden, nicht erbracht wird, was sich nachteilig auf den Studienfortgang oder Studienerfolg auswirken kann. Deswegen wird dieser Mangel in der Beratungsleistung im Studienqualitätsmonitor gesondert festgehalten.

Größere Mängel sind bei keiner Beratungsform vorhanden. Denn höchsten 5 % der Bachelorstudierenden berichten, es sei öfters oder sehr häufig vorgekommen, dass sie keinen Termin für eine Sprechstunde oder für ein Beratungsgespräch, trotz Bedarf, erhalten haben. Bei der E-Mail-Anfrage sind es zuletzt (2011) immerhin noch 10 %, die auf ihre Anfrage vom Lehrenden öfters keine Antwort erhielten. Aber dieser Anteil ist gegenüber 2009 rückläufig, was belegt, dass diese Kommunikationsform zwischen Lehrenden und Studierenden alltäglicher geworden ist (vgl. Tabelle 3.2).

Tab. 3.2

Mängel in der Beratungsleistung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden nach der Erfahrung der Bachelorstudierenden 2009 – 2011 (2012 nicht erhoben)

(Angaben in Prozent)

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

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Für die Lehrenden ist es selbstverständlicher geworden, die studentischen Anfragen per E-Mail auch zu beantworten. 2009 erhielten 38 % der Studierenden immer eine Antwort und mussten somit nie Mängel erfahren. In den beiden Folgejahren stieg dieser Anteil auf über die Hälfte der Studierenden an, sodass 2011 immerhin 54 % der Studierenden keinerlei Beanstandungen zur Beratung per E-Mail anzumerken hatten, weitere 24 % nur in geringem Maße.

Sowohl bei der offiziellen Sprechstunde wie bei den informellen Gesprächen kann der Standard des Einhaltens von Terminen und Gelegenheiten als hoch bezeichnet werden. Jeweils deutlich über 80 % der befragten Studierenden haben gar keine oder nur geringe Mängel zu beklagen: Bei der offiziellen Sprechstunde waren es zuletzt 2011 beachtenswerte 85 %, bei dem Beratungsgespräch 83 %, die ihre Termine oder Gesprächsgelegenheit mehrheitlich auch zügig erhalten haben (vgl. Tabelle 34, Angaben „nie“ und „selten“ zusammen).

Gleicher Beratungsumfang für Studentinnen und Studenten

Studentinnen wie Studenten nutzen die Beratungsangebote der Lehrenden in ähnlichem Umfang und gleicher Stufung: am seltensten das informelle Beratungsgespräch (36 % Studentinnen zu 39 % Studenten), etwas häufiger die offizielle Sprechstunde (54 % zu 48 %) und am häufigsten den E-Mail Austausch (81 % zu 75 %). Studentinnen nutzen nicht nur die Sprechstunde sondern auch den E-Mail Kontakt etwas häufiger als ihre männlichen Kommilitonen. Diese wiederum nehmen etwas häufiger das informelle Beratungsgespräch wahr, was mit ihrer überproportionalen Vertretung in den Naturwissenschaften vor allem zusammenhängt.

Hinsichtlich der möglichen Mängel bei der Beratungsleistung bestehen keine Unterschiede in der Rückmeldung zwischen den Studentinnen und Studenten. Beide studentischen Gruppierungen haben im gleichen Umfang, und zwar jeweils mit großer Mehrheit, nie oder selten solche Mängel erfahren. Öfters oder häufig haben jeweils nur 5 % keinen Termin für eine Sprechstunde erhalten, nur 6 % hatten keine Gelegenheit zu einem Beratungsgespräch (wenn es gewünscht wurde), und 10 % jeweils haben öfters keine Antwort auf eine E-Mail-Anfrage erhalten. Beim Beratungsangebot durch die Lehrenden und ihrer Beratungsbereitschaft sind gemäß den Angaben der Studentinnen und Studenten im Bachelorstudium keine Differenzen nach dem Geschlecht zu erkennen.

Geringe Differenzen in der Nutzung der Beratungsangebote an Universitäten und Fachhochschulen

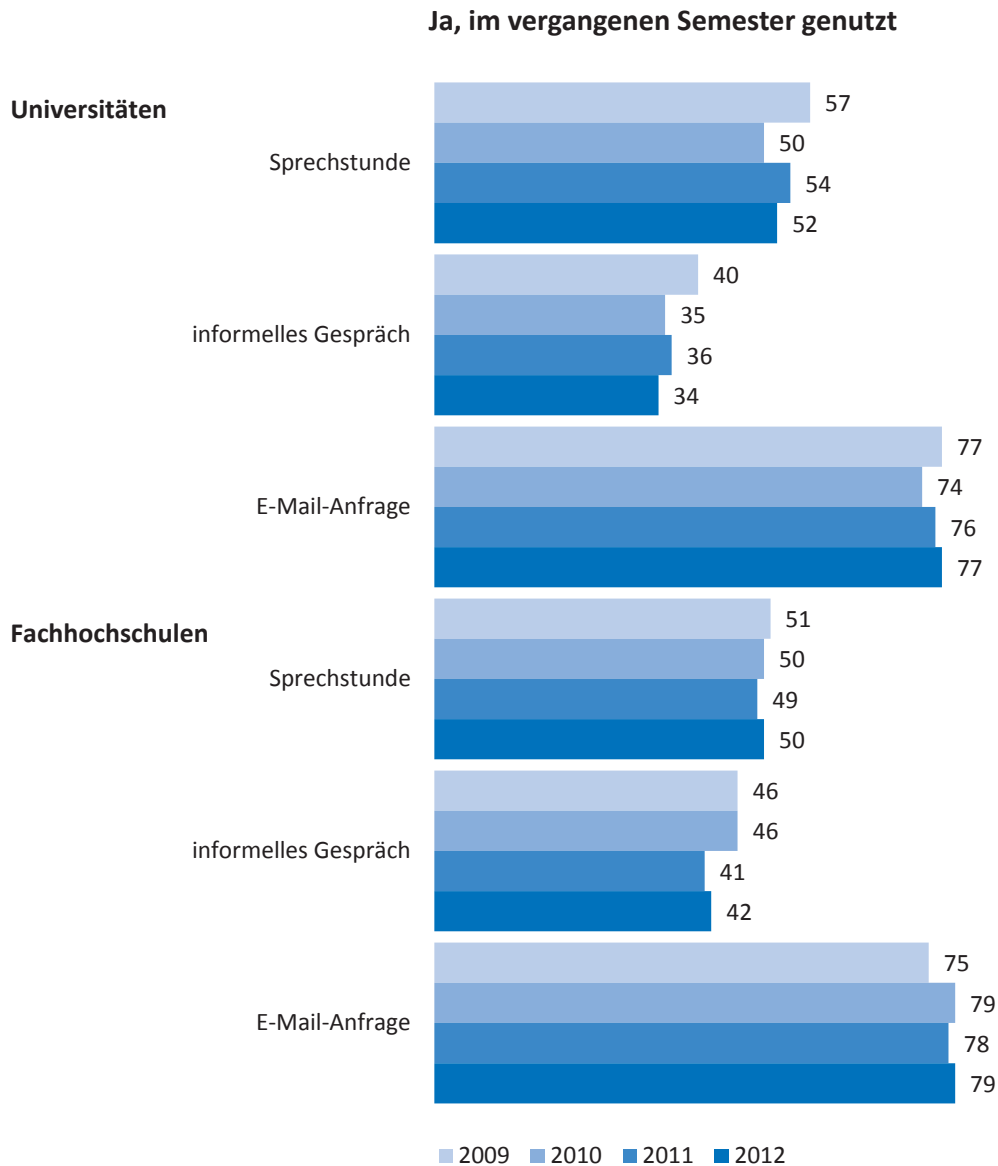
Die Nutzung der verschiedenen Beratungsangebote der Lehrenden weist zwischen den Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen keine größeren Unterschiede auf, obwohl gewisse Differenzen und Entwicklungen erkennbar sind. Sie beziehen sich aber nur auf die Sprechstunde und das informelle Gespräch, denn die Möglichkeit zu E-Mail-Anfragen werden an den Fachhochschulen ebenso häufig wie an den Universitäten von den Bachelorstudierenden genutzt: An beiden Hochschularten sind es durchweg gut drei Viertel, die eine E-Mail-Anfrage an einen ihrer Lehrenden im letzten Semester gesandt haben (Universitäten 77 %, Fachhochschulen 79 %).

Die *offizielle Sprechstunde* wird zuletzt 2012 ein wenig häufiger von den Bachelorstudierenden an den Universitäten genutzt (52 % an Universitäten zu 50 % an Fachhochschulen), jedoch sind solche Differenzen nicht durchgängig in allen Erhebungen festzustellen und bleiben alles in allem vernachlässigbar gering. Die gewissen Unterschiede nach der Hochschulart sind nicht auf den Umfang der jeweiligen Beratungsangebote zurückzuführen, sondern allein auf die unterschiedliche Nutzung der offiziellen Sprechstunde durch die Studierenden, die an Universitäten geringfügig höher als an den Fachhochschulen ausfällt (vgl. Abbildung 3.1).

Abb. 3.1

Nutzung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden durch Bachelorstudierende an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012

(Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Der Rückgang bei der Nutzung informeller Beratungsangebote erfolgt an beiden Hochschularten im gleichen Umfang: An den Universitäten fällt die Nutzung von 40 % (2009) auf 34 % (2012), an den Fachhochschulen von 46 % auf 41 % (2011) bzw. 42 % (2012) im gleichen Zeitraum jeweils leicht ab. Die Bachelorstudierenden an Fachhochschulen nutzen nach wie vor häufiger als die an Universitäten das informelle Gespräch, obwohl der Angebotsumfang an beiden Hochschularten nahezu gleich ist. Die geringere Nutzung an Universitäten hängt möglicherweise damit zusammen, dass die Studierendenzahl in vielen universitären Fachrichtungen viel größer ist (Überfüll-

lung) oder dass weniger Übungen in Laborsituationen stattfinden, in denen sich ein solches Gespräch eher beiläufig ergeben kann.

Größere Unterschiede in der Nutzung der verschiedenen Beratungsformen zwischen den Fächergruppen an Universitäten

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

Am größten fallen die Unterschiede bei der Nutzung der Sprechstunde zwischen den Fachrichtungen an den Universitäten aus: Die Bachelorstudierenden der Rechtswissenschaft haben diese Beratungsform nur zu 25 % genutzt, ihre Zahl ist auffällig gering. Weit häufiger haben Bachelorstudierende der Kulturwissenschaften die Sprechstunde eines Lehrenden aufgesucht: zu 71 %, gefolgt von denen in den Sozial- und Gesundheitswissenschaften (je 65 %). Im Vergleich der anderen Fachrichtungen an Universitäten liegt die Besuchsquote der Sprechstunde nicht weit auseinander: zwischen 36 % in den Agrar- und Naturwissenschaften und 44 % in den Ingenieurwissenschaften. In allen diesen Fachrichtungen sind die Studierenden zurückhaltender, sich in die Sprechstunde zu begeben (vgl. Tabelle 3.3).

In den Kultur- und Sozialwissenschaften an den Universitäten ist der studentische Beratungsbedarf offenbar weit höher als in den anderen Fächergruppen; zugleich scheinen die Studierenden dieser beiden Fächergruppen deutlich kommunikationsfreudiger zu sein als ihre Kommilitonen in anderen Fachrichtungen. Jedenfalls treten Bachelorstudierende der Kultur- und Sozialwissenschaften an Universitäten auch besonders häufig in einen E-Mail-Kontakt mit ihren Lehrenden, um studienbezogene Fragen an sie zu richten (zu 88 % bzw. 86 %). Ähnlich häufig ist der E-Mail-Kontakt noch unter den Bachelorstudierenden der Agrarwissenschaften an den Universitäten verbreitet (85 %). Alle anderen universitären Fachrichtungen weisen eine deutlich geringere Anfrage-Quote der Studierenden bei ihren Lehrenden per E-Mail auf: in den Rechtswissenschaften suchen nur 61 % eine Beratung über E-Mail, etwas mehr sind es in den Ingenieurwissenschaften (67 %).

Tab. 3.3

Nutzung verschiedener Beratungsangebote von Lehrenden durch Bachelorstudierende nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen 2012

(Angaben in Prozent)

Ja, im vergangenen Semester genutzt...	Nutzung verschiedener Beratungsangebote in den...							
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Universitäten								
Sprechstunde	71	65	25	43	65	36	36	44
informelles Gespräch	40	34	23	29	34	34	32	27
E-Mail-Anfrage	88	86	61	69	82	71	85	67
Fachhochschulen								
Sprechstunde	51	61	54	46	53	44	51	51
informelles Gespräch	48	47	40	36	49	41	41	44
E-Mail-Anfrage	89	89	80	78	86	79	79	74

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

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

Die Möglichkeit zu einem informellen Beratungsgespräch haben die Studierenden der Kulturwissenschaften an Universitäten mit 41 % vergleichsweise häufig an dieser Hochschulart genutzt. Es folgen die Studierenden der Sozial-, Natur- und der Gesundheitswissenschaften mit 34 % bis 36 %. Viel seltener haben Studierende der Rechtswissenschaften diese Beratungsform genutzt: nur knapp unter ein Viertel (23 %) hat die Gelegenheit zu einem Beratungsgespräch mit Lehrenden wahrgenommen.

Geringere Unterschiede in der Beratungsnutzung zwischen den Fächergruppen an Fachhochschulen

An den Fachhochschulen sind die Unterschiede zwischen den Studierenden der verschiedenen Fachrichtungen in der Nutzung der Beratungsformen etwas geringer als an den Universitäten. Freilich sind nicht durchweg die gleichen Fachrichtungen durch eine stärkere oder geringere Nutzung der Beratungsmöglichkeiten gekennzeichnet. In der Sprechstunde eines Lehrenden waren an den Fachhochschulen die Bachelorstudierenden der Sozialwissenschaften am häufigsten (61 %); am seltensten haben die Studierenden der Naturwissenschaften (44 %), recht selten auch die der Wirtschaftswissenschaft (46 %) die Sprechstunde aufgesucht.

Die Gelegenheit zum informellen Beratungsgespräch haben an den Fachhochschulen die Studierenden aus drei Fächergruppen häufiger wahrgenommen: in den Gesundheitswissenschaften (49 %), den Kultur- (48 %) und den Sozialwissenschaften (47 %). Viel seltener geben die dortigen Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften an, ein solches Beratungsgespräch geführt zu haben (36 %). Die E-Mail-Anfragen sind besonders oft in den beiden Fachrichtungen der Kultur- und der Sozialwissenschaften an den Fachhochschulen genutzt worden (mit jeweils 89 %). Merklich seltener haben sich die Bachelorstudierenden der Ingenieurwissenschaften (74 %) an Fachhochschulen auf eine solche Anfrage per E-Mail eingelassen.

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

3.1.2 Evaluation zur Qualität der Beratungen

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

und drittens im Hinblick auf das Weiterbringen im behandelten Anliegen, d. h. der Beratungsertrag insgesamt.

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

Hohe Zufriedenheitsquoten unter den Bachelorstudierenden mit dem Beratungsertrag

Alle drei Beratungsformen, die Sprechstunde, das informelle Gespräch und die E-Mail-Anfrage, erreichen 2011 wie in den Jahren zuvor eine hohe Zufriedenheitsquote, folgt man den Stellungnahmen der Studierenden im Hinblick auf die fachliche Qualität, die Vermittlung der thematisierten Sachverhalte und das Weiterbringen im angesprochenen Anliegen. Jeweils nur wenige Bachelorstudierende sind mit der erhaltenen Beratung durch ihre Lehrenden unzufrieden: Je nach Beratungsform und Qualitätsaspekt zwischen 5 % bis 11 % (vgl. Tabelle 3.4)

Das informelle Gespräch ist in fachlicher Hinsicht am ertragreichsten

Für die *Qualität der Beratung in fachlicher Hinsicht* liegen die Umfänge an positiven Urteilen der Studierenden über alle drei Beratungsformen hinweg recht nahe beieinander: zwischen 72 % und 80 % sind damit eher und sehr zufrieden. Dennoch ist eine gewisse Stufung erkennbar: Die fachliche Qualität wird offenbar am ehesten im informellen Gespräch erreicht (zuletzt 80 % zufrieden), aber auch in der Sprechstunde ist die Evaluation mit 77 % zufriedener Studierender ähnlich hoch; nur die E-Mail Anfrage fällt im Hinblick auf die fachliche Qualität etwas ab: Dort sind 72 % der befragten Studierenden mit den erhaltenen Antworten in fachlicher Hinsicht zufrieden (vgl. Tabelle 3.4).

Die Evaluation im Hinblick auf die thematisierten Sachverhalte und den Gesprächsertrag insgesamt erbringt, dass jeweils die informelle Beratung etwas besser beurteilt wird: Dort sind drei Viertel der Studierenden eher oder sehr zufrieden: Mit der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte sind es 74 % und mit dem Gesprächsertrag insgesamt, d. h. dem Weiterbringen im Anliegen, 75 % der befragten Studierenden. Bei der E-Mail-Kommunikation ist die Zufriedenheitsquote der Studierenden nicht ganz so hoch, denn etwas mehr als zwei Drittel (69 %) äußern sich jeweils damit zufrieden.

Beratungsertrag 2012 erneut deutlich gesteigert

In der Erhebung 2012 ist der Beratungsertrag allein durch die allgemeinere Feststellung erfasst worden, ob die Studierenden sich in Ihrem Anliegen weitergebracht sehen. Bei allen drei Formen der Beratung wird danach eine deutlich höhere Beratungsqualität erreicht: mit dem Ertrag in der Sprechstunde sind 2012 nun 78 % eher und sehr zufrieden, mit dem informellen Beratungsgespräch 80 % und mit der Beantwortung ihrer E-Mail-Anfrage 76 %. In allen Beratungsformen ist eine weitere Steigerung der Qualität für die Studierenden erreicht worden.

Dass sich Investitionen in die Beratung der Studierenden lohnen und von ihnen registriert werden, zeigt sich auch daran, dass sowohl mit der Qualität in fachlicher Hinsicht als auch bei der Vermittlung der thematisierten Sachverhalte nicht mehr als 5 % bis 6 % der befragten Studierenden sich unzufrieden äußern. Nur selten sind die Bachelorstudierenden, die eine Beratung aufgesucht haben, von den erhaltenen Auskünften enttäuscht oder sie erscheinen ihnen unzureichend. Der Anteil der mit der erhaltenen Beratung zufriedener Studierender hat sich zudem 2012 weiter erhöht.

Tab. 3.4

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Ertrag der Beratung seitens der Lehrenden im Rahmen der verschiedenen Beratungsformen 2009 – 2011 (2012 nicht erhoben)

(Angaben in Prozent)

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

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Ausführlichkeit der Beratung wird weniger positiv beurteilt

Die studentische Zufriedenheit mit der Ausführlichkeit der Beratung wird für die offizielle Sprechstunde und das informelle Gespräch in allen Erhebungen (2009 bis 2011) erfasst, während für die E-Mail-Anfrage allein die studentischen Stellungnahmen zu deren Ausführlichkeit für 2011 vorliegen; 2012 wurden diese Aspekte im Austausch mit anderen Themen nicht erfasst.

Mit der *Ausführlichkeit der Beratung* sind die Studierenden ebenfalls in hohem Maße zufrieden, auch wenn im Vergleich zur Zufriedenheit mit der fachlichen Qualität und mit dem Gesamtertrag sie etwas zurückfällt. Zwei Drittel und mehr der Studierenden äußern sich damit eher und sehr zufrieden. Verständlicherweise wird bei den E-Mail-Anfragen etwas weniger Zufriedenheit mit der Ausführlichkeit der Antworten geäußert, aber auch hier sind über die Hälfte der Studierenden (58 %) mit der erhaltenen Antwort durchaus zufrieden. (vgl. Tabelle 3.5).

Die Beratungsqualität beurteilen Studentinnen und Studenten fast gleich

Mit der Qualität der fachlichen Beratung äußern sich die Studenten gegenüber den Studentinnen im Hinblick auf alle drei Beratungsformen jeweils um 5 Prozentpunkte zufriedener. Dieser geringe Vorsprung kann auch daran liegen, dass sie sich eher mit dem Beratungsangebot zufrieden geben. Noch geringer ist der Unterschied nach dem Geschlecht beim evaluativen Zufriedenheitsmaß über die Vermittlung des interessierenden Sachverhalts, vor allem bei der offiziellen Sprechstunde (nur

Tab. 3.5**Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Ausführlichkeit der Beratung bei Sprechstunde und Beratungsgespräch 2009 – 2011 (2012 nicht erhoben)***(Angaben in Prozent)*

Ausführlichkeit der Beratung	Sprechstunde			Beratungsgespräch			E-Mail-Anfrage		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
nicht/wenig zufrieden	11	10	10	14	12	12	-	-	17
teilweise zufrieden	20	19	20	23	21	22	-	-	27
eher/sehr zufrieden	69	71	70	63	67	66	-	-	58
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	-	-	100

*Anmerkung: Beide Fragen nicht für E-Mail-Anfrage gestellt und zur Organisation nur für die Sprechstunde.**Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012*

3 Prozentpunkte). Der Gesamtertrag der Beratung wird schließlich von Studentinnen und Studenten nahezu gleich beurteilt: Jeweils drei Viertel sind mit Sprechstunde und Beratungsgespräch zufrieden, etwas mehr als zwei Drittel beim E-Mail-Austausch (Differenz von 2 - 3 Prozentpunkten).

Die drei evaluativen Aspekte zur Beratungsqualität, die fachliche Güte, die Vermittlung des Sachverhalts und der Gesamtertrag der Beratung, werden von Studentinnen und Studentinnen in fast gleicher Weise überwiegend positiv beurteilt. Durchweg äußern sich die männlichen Studierenden zwar etwas zufriedener, aber die Unterschiede zu den Studentinnen bleiben gering: Sie belaufen sich auf ein Plus von 2 bis 5 Prozentpunkten zugunsten der Studenten, je nach evaluativem Aspekt und Beratungsform. Von einer geringeren Beratungsqualität zum Nachteil der Studentinnen kann angesichts dieser Rückmeldungen nicht gesprochen werden; dafür ist das Ausmaß der Zufriedenheit bei ihnen wie bei den Studenten jeweils zu hoch und die Differenzen bleiben durchweg zu gering.

Qualität der Beratung liegt in den Fächergruppen recht weit auseinander

Trotz der allgemein recht hohen Zufriedenheit der Studierenden mit der Beratung der Lehrenden bestehen dennoch zwischen den Fächergruppen einige Unterschiede. Eine außerordentlich positive Rückmeldung über die Beratungsleistung der Lehrenden geben die Studierenden der *Naturwissenschaften* ab. Für alle drei Beratungsformen und hinsichtlich aller drei Qualitätsaspekte (fachliche Qualität, Vermittlung der Sachverhalte und Gesamtertrag) erhalten die Lehrenden die besten Urteile. Öfter kommen 80 % und mehr der Studierenden dieser Fachrichtung zu diesem günstigen Urteil. Der hohe Standard an Zufriedenheit mit der Beratungsleistung ist an Universitäten wie Fachhochschulen in dieser Fächergruppe gleichermaßen gegeben (vgl. Tabelle 3.6).

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

In der *Rechtswissenschaft* wird die Beratung der Lehrenden an den Fachhochschulen oftmals vergleichsweise sehr günstig beurteilt, vor allem die Sprechstunde und das informelle Gespräch, weniger die E-Mail-Anfragen. An den Universitäten bemängeln die Studierenden der Rechtswissenschaft in Hinsicht auf die fachliche Qualität vor allem das informelle Gespräch, im Hinblick auf den Gesamtertrag alle drei Formen der Beratung.

Bei vier Fächergruppen fällt die Beratungsleistung der Lehrenden für die Studierenden im Vergleich der Fachrichtungen bei keiner Beratungsform und bei keinem Qualitätsaspekt besonders günstig oder ungünstig aus. In den *Wirtschaftswissenschaften*, in den *Kultur- und Sozialwissenschaften* sowie in den *Ingenieurwissenschaften* ist der Beratungsstandard weder besonders hoch

Tab. 3.6

Zufriedenheit der Bachelor-Studierenden mit der Beratung seitens der Lehrenden im Rahmen der verschiedenen Beratungsformen 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 4 + 5 = eher und sehr zufrieden zusammen)

		Zufriedenheit mit der Beratungsleistung in den...							
		Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Qualität in fachlicher Hinsicht (2011)									
Universitäten									
	Sprechstunde	75	75	70	75	69	81	78	74
	informelles Gespräch	78	74	64	76	94	83	65	79
	E-Mail-Anfrage	69	70	70	72	65	75	66	72
Fachhochschulen									
	Sprechstunde	80	79	84	79	71	81	76	78
	informelles Gespräch	80	81	90	81	75	87	70	82
	E-Mail-Anfrage	71	70	73	73	64	77	67	73
Vermittlung der thematisierten Sachverhalte (2011)									
Universitäten									
	Sprechstunde	67	68	74	68	54	73	63	65
	informelles Gespräch	72	71	73	73	80	75	61	71
	E-Mail-Anfrage	64	64	70	66	61	69	64	65
Fachhochschulen									
	Sprechstunde	75	71	80	72	66	75	66	71
	informelles Gespräch	76	75	86	77	70	81	60	76
	E-Mail-Anfrage	69	66	71	68	59	73	58	67
Gesamtertrag: im Anliegen weiter gebracht									
Universitäten									
	Sprechstunde	78	77	77	78	67	80	72	77
	informelles Gespräch	80	74	64	76	71	83	78	75
	E-Mail-Anfrage	76	74	78	76	74	79	84	75
Fachhochschulen									
	Sprechstunde	77	79	69	80	78	83	75	77
	informelles Gespräch	81	85	78	82	76	84	74	80
	E-Mail-Anfrage	74	77	66	76	76	80	76	74

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

oder erfährt eine besonders unzufriedene Beurteilung. Dabei liegen in diesen vier Fachrichtungen die Urteile der Studierenden im mittleren Feld und nahe beieinander.

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

3.2 Betreuung durch die Lehrenden

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

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

Zugänglichkeit und Erreichbarkeit der Lehrenden: überwiegend gut

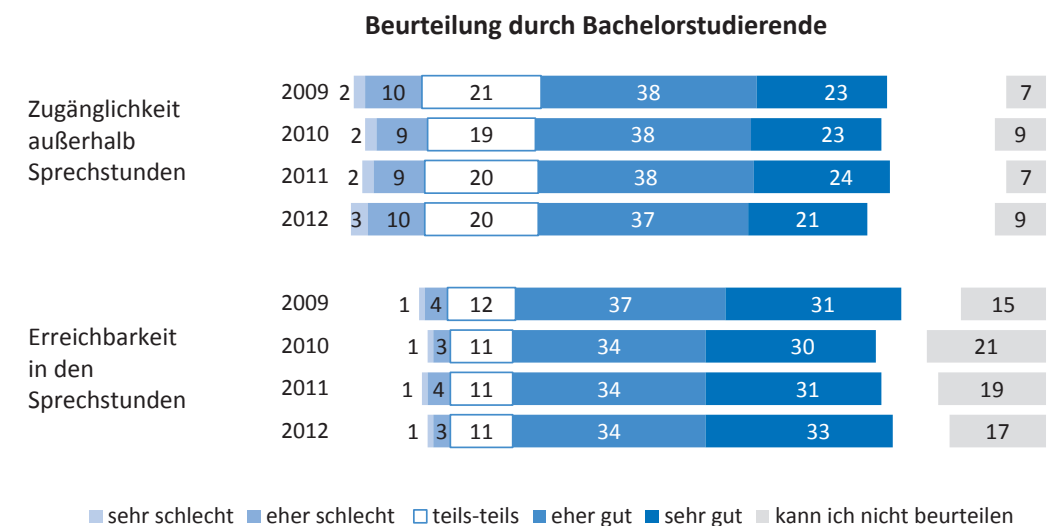
Unabhängig von der Beratungsleistung der Lehrenden im Einzelnen ist es sehr wichtig, in welcher Haltung und in welche Bedingungen die Studierenden sie eingebettet sehen. Damit die Lehrenden ihre Funktion in der Lehre und bei der Förderung der Studierenden erfüllen können, sind ihre allgemeine Zugänglichkeit und ihre spezielle Erreichbarkeit (etwa in der Sprechstunde) vorauszusetzen. Je besser Zugänglichkeit und Erreichbarkeit ausfallen, desto stärker können die Lehrenden zum Studienerfolg der Studierenden beitragen.

Im Urteil der Studierenden schneidet die Zugänglichkeit der Lehrenden überwiegend gut ab (58 % eher und sehr gut), die Erreichbarkeit der Lehrenden in der Sprechstunde sogar noch besser (67 % eher und sehr gut). Die Unzufriedenheit der Studierenden mit der Erreichbarkeit der Lehrenden in der Sprechstunde ist sehr gering: nur 4 % beurteilen sie als schlecht. Allerdings gibt fast jeder fünfte Studierende dazu kein Urteil ab (17 %) – offensichtlich zumeist jene, die selbst keine Beratung in einer Sprechstunde in Anspruch genommen haben (vgl. Abbildung 3.2).

Mit der allgemeinen Zugänglichkeit der Lehrenden außerhalb der Sprechstunden ist ein größerer Teil der Studierenden nicht völlig zufrieden: Ein Drittel äußert entweder stärkere Unzufriedenheit (13 %) oder nur teilweise Zufriedenheit damit (20 %).

Nachdem das Angebot an Sprechstunden, deren Nutzung wie deren Nutzen, für die Studierenden einen recht hohen Standard erreicht hat, erscheint es nunmehr angebracht, die allgemeine Zugänglichkeit der Lehrenden zu stärken und zu stabilisieren, auch angesichts gewisser Abschwächungen in der positiven Beurteilung zwischen 2009 und 2012. Dabei wäre nicht nur an eine informelle Zugänglichkeit zu denken, wie sie etwa Laborsituationen oder Projekte ermög-

Abb. 3.2
Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Zugänglichkeit und Erreichbarkeit der Lehrenden 2009 – 2012
 (Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

lichen, sondern ebenso an eine häufigere Präsenz der Lehrenden außerhalb der Lehrveranstaltungen an der Hochschule.

Erreichbarkeit und Zugänglichkeit der Lehrenden ist für Studentinnen und Studenten gleichermaßen zufriedenstellend

Mit der Erreichbarkeit der Lehrenden in den Sprechstunden sind Studentinnen wie Studenten gleichermaßen oft zufrieden. Vier von fünf Studentinnen oder Studenten äußern sich damit als eher oder sogar sehr zufrieden, nur 6 % äußern sich damit unzufrieden. Allerdings hat von beiden Gruppierungen jede bzw. jeder Fünfte keine Beurteilung abgegeben, weil das Angebot der Sprechstunde nicht genutzt wurde. Die interessierten Studentinnen und Studenten kommen allerdings ganz überwiegend zu einem positiven Urteil über die Erreichbarkeit der Lehrenden.

Die Zufriedenheit mit der Zugänglichkeit der Lehrenden außerhalb der Sprechstunden fällt nicht ganz so günstig aus, und zwar bei Studentinnen wie bei Studenten. Von den Studentinnen schätzen sie 60 %, von den Studenten 67 % als insgesamt zufriedenstellend ein (eher und sehr zufrieden). Die etwas höhere Zufriedenheitsquote bei den männlichen Studierenden ist nur an Universitäten anzutreffen, an den Fachhochschulen ist keine Differenz gegenüber den Studentinnen erkennbar.

Nach den Urteilen der Studierenden sind bei der Zugänglichkeit wie Erreichbarkeit der Lehrenden keine größeren geschlechtsspezifischen Unterschiede festzustellen: Beide Kontaktmöglichkeiten zu den Lehrenden sind für Studentinnen und Studenten mit großer Mehrheit zufriedenstellend. Der geringe Vorsprung für die männlichen Studierenden bei der Zugänglichkeit liegt an der Verteilung auf die beiden Hochschularten (Universität bzw. Fachhochschule) und die Dominanz von Männern in den technisch-naturwissenschaftlichen Fächern.

Noch einige Mängel bei Vorbereitung auf Prüfungen und Rückmeldungen zu Lernergebnissen

Als Leistungen der Betreuung sind für die Studierenden sowohl die Hilfen der Lehrenden bei der Vorbereitung von Klausuren und Prüfungen sehr wichtig als auch deren Rückmeldungen zu den Leistungsergebnissen bei Hausarbeiten, Klausuren und Übungen. Oft übersehen wird aber, dass ebenfalls die Rückmeldungen zu den Lernfortschritten allgemein für die Studierenden von hoher Wichtigkeit sind, um sich im Studium zu orientieren und die weiteren Schritte zu planen.

Bei den *Vorbereitungen auf Klausuren und Prüfungen* sieht sich immerhin eine Mehrheit der befragten Studierenden gut vorbereitet, und zwar in allen Erhebungen in nahezu gleichem Umfang. Jedoch ist nur ein kleiner Teil von ihnen damit sehr zufrieden (nur 14 % urteilen 2011 und 2012 mit sehr gut). Für 12 % der Studierenden erscheinen die Prüfungsvorbereitungen eher oder sehr schlecht; weitere 28 % sind damit nur teilweise zufrieden. Demnach implizieren vier von zehn Studierenden, dass bei der Vorbereitung von Prüfungen und Klausuren Verbesserungen angebracht wären (vgl. Tabelle 3.7).

Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen und Lernfortschritten sind oft unzureichend

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

Die *Rückmeldungen zu den einzelnen erbrachten Leistungen* ist für weniger als die Hälfte der Studierenden eher gut oder sehr gut: insgesamt 44 %. Aber jeder vierte Studierende beurteilt diese Rückmeldungen als eher oder sehr schlecht (24 %). Das Feedback zu Klausuren, Hausarbeiten oder Übungen ist bei allen Erhebungen zwischen 2009 und 2012 in ähnlichem Umfang für die Bachelorstudierenden unzureichend: gut die Hälfte verteilt dafür kein gute Note.

Die *Rückmeldung der Lehrenden zu den allgemeinen Lernfortschritten* der Studierenden fällt in deren Urteil noch schlechter aus: Nur 23 % geben ein eher oder sehr gut als Votum dazu ab (2011 zuletzt erhoben). Mehr als ein Drittel bezeichnet diese allgemeinen Rückmeldungen zum Leistungsstand im Studium als unzureichend und bewerten sie mit sehr oder eher schlecht (37 %).

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

Tab. 3.7

Betreuung der Lehrenden bei der Prüfungsvorbereitung und bei Rückmeldungen zu Leistungsergebnissen und Lernfortschritten im Urteil der Bachelorstudierende 2009 – 2012
(Angaben in Prozent)

Qualität der Betreuung	Vorbereitung auf Prüfungen				Rückmeldungen zu Leistungen				Rückmeldungen zu Lernfortschritten			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
sehr schlecht	2	2	2	2	5	6	6	6	12	12	12	-
eher schlecht	9	10	9	10	18	18	18	18	26	25	25	-
teils-teils	31	30	29	28	28	26	27	27	26	27	27	-
eher gut	44	44	44	44	31	32	32	31	17	17	17	-
sehr gut	13	13	14	14	13	13	13	13	13	14	13	-
kann ich nicht beurteilen	1	1	2	2	5	5	5	5	13	14	13	-
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

sie für die Anstrengungen im Studium wie für die Strategie des weiteren Bildungsweges außerordentlich bedeutsam sind, sollten vermehrt Anstrengungen unternommen werden, solche Prozesse der Rückmeldungen zu den allgemeinen Lernfortschritten und weiteren Studienschwerpunkten einzurichten, zu entwickeln und zu verbessern.

Studentinnen sind mit den Rückmeldungen zu Leistungen und Lernfortschritten weniger zufrieden

Insbesondere die Rückmeldungen zu den allgemeinen Lernfortschritten vermissen die Studierenden oft: sie sind damit noch häufiger unzufrieden als die Studenten. Von den Studentinnen hält gut die Hälfte diese Rückmeldungen für unzureichend (48 %), von den Studenten etwas mehr als ein Drittel (37 %). Die Differenz von elf Prozentpunkten kann als relevanter Nachteil aus Sicht der Studentinnen eingestuft werden. Dies mag mit dazu beitragen, dass sie über ihre allgemeine Leistungsfähigkeit unsicherer bleiben und deshalb den Weg in den wissenschaftlichen Nachwuchs seltener wagen.

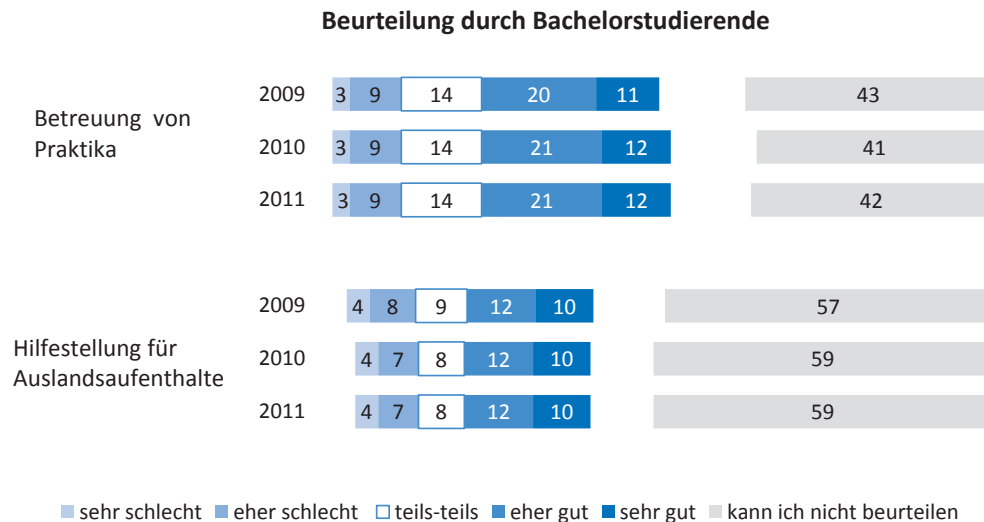
Auch die Zufriedenheit mit den Rückmeldungen zu den einzelnen Leistungen in Klausuren, Tests oder anderen Arbeiten fällt für die Studentinnen deutlich ungünstiger aus als für die Studenten. Die Studentinnen sind nur mit 44 % damit zufrieden, die Studenten immerhin zur Hälfte (50 %). Ein recht hoher Anteil ist jeweils unzufrieden mit diesen konkreten Rückmeldungen: bei den Studentinnen 28 %, bei den Studenten etwas 23 %. Ausbleibende oder unzureichende Rückmeldungen behindern für Studentinnen noch mehr als für Studenten den möglichen Studienfortschritt.

Deutlich zufriedener zeigen sich die Studenten wie Studentinnen bei den Hinweisen seitens der Lehrenden zur Vorbereitung auf bevorstehend Prüfungen oder Klausuren, auch die Unterschiede zwischen ihren Urteilen sind dabei geringer: 57 % der Studentinnen und 61 % der Studenten sind mit den angebotenen Möglichkeiten der Prüfungsvorbereitung zufrieden.

Betreuung zu Praktika und Auslandsaufenthalten

Für die persönliche Entwicklung wie für die beruflichen Chancen schätzen die Studierenden sowohl Praktika als auch Auslandsaufenthalte als sehr nützlich ein. Daher bemühen sie sich, ein Praktikum zu absolvieren und einen Auslandsaufenthalt vorzusehen. Zwar gehört die Betreuung bei Praktika oder die Vermittlung von Auslandsaufenthalten nicht unmittelbar zu den Betreuungsaufgaben der Lehrenden, dafür bestehen eigene Ämter und Büros, aber es erscheint aufschlussreich, inwieweit sie mittlerweile dabei eingebunden sind und wie ihre Betreuung von den Studierenden beurteilt wird. Obwohl die Daten sich auf die Jahre 2009 bis 2011 beziehen, kann davon ausgegangen werden, dass für 2012 keine wesentlichen Änderungen zu erwarten wären (die Items wurden 2012 nicht erhoben). In beiden Fällen, Praktika wie Auslandsaufenthalt, überwiegen deutlich die positiven Beurteilungen, zieht man jene Studierenden heran, die eine Stellungnahme abgegeben haben (vgl. Abbildung 3.3).

In beiden Fällen, bei der Betreuung von Praktika wie bei der Hilfestellung für Auslandsaufenthalte, können große Teile der Studierenden deren Qualität nicht beurteilen, weil sie dazu an ihre Lehrenden keine Nachfrage gerichtet haben und diese möglicherweise dafür gar nicht zuständig sind (hingegen ein Praktikumsbüro oder das International Office/Auslandsamt). Bei den Praktika sind es 41 %, die die Betreuungsqualität durch Lehrenden nicht beurteilen (können), bei den Auslandsaufenthalten sind es mit 59 % sogar deutlich über die Hälfte der befragten Studierenden. Die Einbeziehung von Lehrenden bei Praktika und bei Auslandsaufenthalten ist, der Auskunft der Studierenden zufolge, bislang an den Hochschulen allgemein offensichtlich nicht üblich (vgl. Abbildung 3.3).

Abb. 3.3**Betreuung von Praktika und Hilfestellung bei Auslandsaufenthalten durch Lehrende im Urteil der Bachelorstudierenden 2009 – 2011***(Angaben in Prozent)*

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

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

Für Studentinnen fallen Praktikumsbetreuung und Hilfe für Auslandsaufenthalt weniger gut aus

Proportional stößt die Betreuung bei Praktika und die Hilfestellung der Lehrenden bei Auslandsaufenthalten, wenn sie erfolgen, überwiegend auf eine positive Resonanz seitens der Studierenden, sowohl bei den Studentinnen wie bei den Studenten. Aber die positiven Rückmeldungen dazu sind bei den Studenten merklich häufiger als bei den Studentinnen: Bei der Praktikumsbetreuung beträgt der Vorsprung 8 Prozentpunkte, d. h. 51 % der Studentinnen und 59 % der Studenten beurteilen sie als gut (eher und sehr gut zusammen); bei den Auslandsaufenthalten sind es 5 Prozentpunkte Differenz, mit einem Verhältnis von 50 % zufriedener Stellungnahmen unter den Studentinnen und 55 % unter den Studenten.

Bei diesen beiden wichtigen Komponenten des Studierens heute, vor allem im Hinblick auf Qualifizierung und Berufsbefähigung, haben die Studenten gegenüber den Studentinnen einen deutlichen Vorteil. Möglicherweise sind die Studentinnen bei der Nachfrage nach einer Praktikumsbetreuung zurückhaltender. Denn von den Studentinnen geben 47 %, von den männlichen Kommilitonen aber nur 39 % zu dieser Frage kein Urteil ab. Allerdings haben hinsichtlich einer Hil-

feststellung für einen Auslandsaufenthalt gleich viele Studentinnen wie Studenten eine solche Nachfrage nicht an ihre Lehrenden gerichtet; jeweils 59 % können zu dieser Frage kein Urteil abgeben.

Die alles in allem recht günstigen Rückmeldungen durch die Bachelorstudierenden zur Praktikumsbetreuung und zur Hilfe beim Auslandsaufenthalt, trotz der gewissen geschlechtsspezifischen Unterschiede, würden dafür sprechen, dass sich die Lehrenden, wenn immer möglich, verstärkt in die Betreuung von Praktika einbringen, etwa bei deren Vorbereitung, deren Aufarbeitung und Besprechung. Ebenso wäre es von Vorteil, wenn sie auch bei den Auslandsaufenthalten stärker vermittelnd und unterstützend eingreifen könnten.

Vor allem gegenüber den Studentinnen wäre ein Mehr an Unterstützung und Ermunterung durch die Lehrenden angebracht, damit auch für sie die erhaltene Beratung, Hilfestellung und Betreuung in diesen beiden wichtigen Studienaspekten besser ausfällt. Die vermehrte Beteiligung durch die Lehrenden könnte dazu beitragen, dass Praktika in ihrem Ertrag günstiger ausfallen und dass Auslandsaufenthalte vermehrt durchgeführt werden. Dies wäre anzustreben, weil sich sowohl Praktika als auch Auslandsaufenthalte als förderlich für den Studierenertrag, insbesondere auch die berufliche Qualifizierung, erwiesen haben.

Engagement der Lehrenden: vielfach von den Studierenden anerkannt

Für die Einbindung ins Studium und die eigene Motivation ist maßgeblich, wie die Studierenden das Engagement ihrer Lehrenden sehen: Je höher sie es einschätzen, desto stärker sind sie selber motiviert, Studienleistungen zu erbringen. Das Engagement der Lehrenden befindet eine klare Mehrheit der befragten Studierenden von 66 % als sehr oder eher gut, darunter für ein Fünftel „sehr gut“ (21 %); weitere 25 % sind damit teilweise zufrieden. Nicht mehr als 8 % aller Studierenden halten das Engagement der Lehrenden für eher oder sehr schlecht. Die studentischen Urteile zum Engagement der Lehrenden haben sich 2012 gegenüber den früheren Erhebungen zwischen 2009 und 2011 deutlich verbessert: Um acht Prozentpunkte mehr halten sie für eher und sehr gut (vgl. Tabelle 3.8).

Bei der Erhebung 2012 ist folglich auch nur noch ein kleiner Anteil der Studierenden nicht vom Engagement ihrer Lehrenden für die Studierenden überzeugt. Weiterhin macht ein Drittel der Bachelorstudierenden zumindest gewisse Einschränkungen, darunter 8 % mit stärkeren Abstrichen, insofern sie das Engagement als eher und sehr schlecht erleben.

Tab. 3.8

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Engagement der Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012

(Angaben in Prozent)

Beurteilung als ...	Engagement der Lehrenden											
	insgesamt				Universitäten				Fachhochschulen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
sehr schlecht	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1
eher schlecht	10	9	9	6	12	11	11	7	8	8	8	6
teils-teils	29	28	27	25	33	30	30	26	26	25	25	22
eher gut	39	40	39	45	36	39	38	46	40	41	41	47
sehr gut	18	18	19	21	13	15	16	18	22	22	22	23
kann ich nicht beurteilen	2	3	3	1	3	3	3	1	2	2	2	1
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Studenten sehen das Engagement der Lehrenden etwas positiver als Studentinnen

Angesichts der studentischen Urteile zur Qualität der Praktikumsbetreuung und Auslandsunterstützung oder über die Rückmeldungen zu Leistungen und Lernfortschritten nimmt es wenig Wunder, dass das Engagement der Lehrenden insgesamt von Studenten merklich besser eingeschätzt wird als von Studentinnen. Die Studenten beurteilen das Engagement der Lehrenden zu 69 % als gut bzw. sehr gut; die Studentinnen sind etwas zurückhaltender, denn sie urteilen nur zu 65 % dermaßen positiv.

Lehrende an Fachhochschulen zeigen etwas stärkeres Engagement

Die Lehrenden an Fachhochschulen zeigen für ihre Studierenden deutlich häufiger ein als gut beurteiltes Engagement (70 %) als an den Universitäten (65 %). Allerdings ist an den Universitäten eine gewisse Verbesserung hinsichtlich des Engagements festzustellen, denn noch 2009 kamen nur 49 % der befragten Studierenden dieser Hochschulart zu einem eindeutig positiven Urteil. Insgesamt hat sich das Engagement der Lehrenden in den Augen der befragten Bachelorstudierenden weiter gesteigert, und zwar an beiden Hochschularten. Allerdings wäre es für einen nach wie vor recht großen Anteil unter ihnen, vor allem an den Universitäten, günstiger, wenn noch mehr Lehrende ihr Engagement für die Studierenden deutlicher zeigen würden.

Differenzen im Engagement der Lehrenden nach Fächergruppen eher gering

Oft wird angenommen, dass wegen der andersartigen Lehrkulturen damit auch das Engagement der Lehrenden für die Studierenden zwischen den Fachrichtungen recht unterschiedlich ausfällt. Nach den Befunden des Studienqualitätsmonitors zum Engagement der Lehrenden sind aber die Unterschiede der studentischen Urteile zwischen den Fachrichtungen eher als gering zu bezeichnen.

Die Spannweite bei den positiven Urteilen zum Engagement der Lehrenden liegt zwischen 57 % in den Ingenieurwissenschaften an den Universitäten und 76 % in den Gesundheitswissenschaften an den Fachhochschulen, wenn die Urteile ‚gut‘ und ‚sehr gut‘ zusammen genommen werden. Eine weniger günstige Beurteilung erfährt das Engagement der Lehrenden in den Wirtschafts-, Gesundheits- und Sozialwissenschaften an den Universitäten (60 % bis 63 %). Etwas besser schneiden an den Universitäten die Bachelorstudiengänge in den Kultur-, Rechts-, Natur- und in den Agrarwissenschaften ab mit 66 % bis 69 % positiver Urteile zum Engagement der Lehrenden (vgl. Tabelle 3.9).

An den Fachhochschulen erreichen die meisten Fachrichtungen eine Quote von zwei Drittel und mehr positiver Bewertungen des Engagements der Lehrenden für die Studierenden, mit Ausnahme der Agrarwissenschaften (56 %). Zwei Fachrichtungen heben sich noch positiver davon ab: die Gesundheitswissenschaften mit 76 % und die Naturwissenschaften mit 75 % Studierender, die das Engagement ihrer Lehrenden mit eher gut und sehr gut bewerten. An den Fachhochschulen erhalten die Lehrenden in den meisten Fachrichtungen eine deutlich bessere Beurteilung als an den Universitäten (mit Ausnahme der Agrarwissenschaften).

Lässt man auf der negativen Seite die Ingenieurwissenschaften an den Universitäten und Agrarwissenschaften an Fachhochschulen sowie auf der positiven Seite die Gesundheits- und die Naturwissenschaften an den Fachhochschulen beiseite, dann sind die Differenzen zwischen den Fachrichtungen im Hinblick auf das Engagement der Lehrenden nicht allzu groß: Sie bewegen sich zwischen 60 % und 70 % positiver Urteile. Zudem sind die Fachrichtungen an den Universitäten und an den Fachhochschulen oft näher beieinander, so dass offensichtlich institutionelle Bedingungen an den beiden Hochschularten für die Fachdifferenzen mit verantwortlich sind. Das mag an der geringeren Zahl Studierender an den Fachhochschulen liegen oder auf die stär-

Tab. 3.9

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit dem Engagement der Lehrenden nach Fachrichtungen 2012

(Angaben in Prozent)

	Engagement der Lehrenden ist eher und sehr gut ...							
	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Universitäten								
eher gut	48	46	42	43	43	46	54	44
sehr gut	21	17	24	17	18	22	13	13
Zusammen	69	63	66	60	61	68	67	57
Fachhochschulen								
eher gut	45	47	51	46	44	46	51	47
sehr gut	24	23	15	22	32	29	15	21
Zusammen	69	70	66	68	76	75	56	68

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

kere Lehrorientierung der Lehrenden an dieser Hochschulart zurückzuführen sein, während an den Universitäten öfters „Überfüllung“ die Arbeit der Lehrenden erschwert

Grundlagen der Zufriedenheit mit dem Engagement der Lehrenden

Aufschlussreich ist die Klärung der Frage, auf welche Erfahrungen sich das Urteil der Studierenden über das Engagement ihrer Lehrenden stützt und inwieweit für sie die verschiedenen Betreuungsleistungen gemeinsam oder getrennt auftreten. Über solche Zusammenhänge vermag die Korrelation der acht Vorgaben zur Betreuung der Lehrenden Auskunft zu geben. Insgesamt bilden die verschiedenen Betreuungsleistungen der Lehrenden einen gemeinsamen positiven Zusammenhang. Er kann als eine Dimension der „Betreuungsleistung der Lehrenden“ verstanden werden, wobei die einzelnen Aspekte dazu einen geringeren oder größeren Beitrag leisten. In dieser Dimension sind immerhin 49,4 % der gesamten Streuung versammelt, d. h. sie ist recht eindeutig und ausgeprägt.

Das Engagement der Lehrenden wird von den Bachelorstudierenden dann als zufriedenstellend bezeichnet, wenn vier Aspekte erfüllt sind: (1) deren allgemeine Zugänglichkeit und Ansprechbarkeit, (2) die Hilfen bei der Vorbereitung von Klausuren und Prüfungen, (3) die Rückmeldung über die speziellen Lernleistungen ebenso wie (4) die Rückmeldungen zu den allgemeinen Lernfortschritten. Hier liegen die Korrelationen zwischen +0.506 und +0.56. Die anderen drei Aspekte sind etwas weniger bedeutsam, wenngleich auch sie nicht unwichtig sind: Die Erreichbarkeit der Lehrenden, die Unterstützung bei Praktika und die Hilfestellung für Auslandsaufenthalte (vgl. Tabelle 3.10).

Bemerkenswert erscheint die Beobachtung, dass zwischen der Zufriedenheit mit der Rückmeldung auf die speziellen Lernleistungen bei Hausarbeiten oder Klausuren und der Zufriedenheit über die Rückmeldungen hinsichtlich der allgemeinen Lernfortschritte im Studium ein besonders enger Zusammenhang besteht. Die Korrelation zwischen diesen beiden Aspekten der Betreuung beläuft sich auf beachtliche +0.68, die höchste Korrelation in diesem Bereich. Dieser enge Zusammenhang besagt: Wenn Lehrende Rückmeldungen an die Studierenden geben, dann fast durchweg sowohl zu speziellen Leistungen als auch zum allgemeinen Lernfortschritt.

Tab. 3.10

Zusammenhänge der Zufriedenheit für das Engagement der Lehrenden mit den verschiedenen Aspekten auf der Dimension „Betreuungsleistung der Lehrenden“ 2011 und 2012

(Korrelationen)

Engagement der Lehrenden (2012): Korrelationshöhe mit...					(Items wurden nur 2011 erhoben)		
Zugänglichkeit allgemein	Erreichbarkeit in Sprechstd.	Vorbereitung Prüfungen	Rückmeldung zu Lernleistungen	Erläuterungen zur Studienplanung	Betreuung bei Praktika	Hilfestellung bei Auslandsaufenthalten	Rückmeldung zum Lernfortschritt
+ 0.55	+ 0.46	+ 0.56	+ 0.50	+ 0.42	+ 0.47	+ 0.43	+ 0.56

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Dieser Zusammenhang bedeutet aber auch, dass viele Lehrende keinerlei Rückmeldungen vornehmen. In dieser Hinsicht ist der Kreis der Lehrenden in gewissem Sinne gespalten. Aufgrund der Bedeutung solcher erläuternde Rückmeldungen für den Studierenerfolg und den Studierenertrag der Studierenden wäre es angebracht, die darin bislang zurückhaltenden Lehrenden zu Rückmeldungen zu bewegen und sie dabei zu unterstützen, etwa durch geeignete hochschuldidaktische Kurse und Ratgeber.

3.3 Ausstattung im Studiengang als Qualitätsmerkmal

Die Ausstattung in einem Studienfach bezieht sich nicht allein auf die Räumlichkeiten und Labore, sondern vor allem auch auf die Bibliotheken, das Erreichen von Fachliteratur sowie das Vorhandensein von Computer-Pools und EDV-Arbeitsplätzen oder ähnlichen Einrichtungen. All diese verschiedenen Aspekten der Ausstattung sind wichtige Ressourcen für ein erfolgreiches Studieren.

Qualität von Räumen und deren Ausstattung hat sich etwas verbessert

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

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

Im Erhebungszeitraum von 2009 bis 2011 hatte sich für diese drei allgemeinen Aspekte der räumlichen Ausstattung, bis auf die Labore, ein gewisses Mehr an Zufriedenheit unter den Bachelorstudierenden eingestellt, das 2012 bei der technischen Ausstattung und der Verfügbarkeit eigener Lernräume für die Studierenden etwas reduziert wird.

Die bilanzierende studentische Zufriedenheit mit dem Gesamtzustand der Veranstaltungsräume signalisiert die alles in allem positive Entwicklung besonders augenfällig: In den früheren Erhebungen von 2009 und 2010 waren jeweils 54 % der befragten Bachelorstudierenden mit deren Allgemeinzustand sehr oder eher zufrieden, im Jahr 2011 stieg dieser Anteil dann auf 59 %, der 2012 von den Studierenden bestätigt wird. Dies ist keine außerordentlich große, aber beachtenswerte Verbesserung in der räumlichen Ausstattung an den Hochschulen; es handelt sich zudem um eine stabile Zunahme in dieser Raumversorgung (vgl. Tabelle 3.11).

Tab. 3.11**Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit der Ausstattung der Veranstaltungsräume und mit der Verfügbarkeit von eigenen Lernräumen 2009 – 2012***(Angaben in Prozent)*

Zufriedenheit mit der Ausstattung	Gesamtzustand der Veranstaltungsräume				Techn. Ausstattung der Räume				Verfügbarkeit von eigenen Lernräumen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
überhaupt nicht zufrieden	7	6	5	5	4	3	2	3	21	19	17	20
eher unzufrieden	15	15	12	12	10	9	7	8	23	25	23	25
teils-teils	23	24	23	24	21	21	18	20	19	20	20	19
eher zufrieden	31	32	34	34	36	37	39	36	17	17	18	17
sehr zufrieden	23	22	25	25	27	27	32	31	14	14	16	15
kann ich nicht beurteilen	1	1	1	1	2	3	2	2	6	5	6	5
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Noch stärker waren die Verbesserungen in der technischen Ausstattung der Veranstaltungsräume ausgefallen: Die Zufriedenheit der Studierenden damit hat sich von 63 % im Jahr 2009 auf beachtliche 71 % im Jahr 2011 deutlich erhöht; sie ist 2012 allerdings auf 67 % Zufriedenheitsquote leicht zurückgegangen. Offenbar ist in diese technische Ausstattung der Veranstaltungsräume einiges investiert worden, was auch von den Studierenden durchaus anerkannt wird, trotz der 2012 dann etwas verringerten geäußerten Zufriedenheit damit.

Defizite bei Räumen für eigenständiges Lernen und für Lerngruppen

Weit problematischer bleibt für die Studierenden die mangelnde Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen, etwa für das Zusammenkommen von studentischen Lerngruppen oder für das eigene Lesen, Exzerpieren und Lernen. Zwar hat sich auch in dieser Hinsicht die Situation etwas verbessert, aber 2011 sind nach wie vor 40 % der Bachelorstudierenden mit der Verfügbarkeit solcher eigener Lernräume unzufrieden (eher nicht und überhaupt nicht zusammen) und 2012 hat sich dieser Anteil sogar wieder auf 45 % erhöht. Nur ein Drittel der befragten Studierenden ist mit diesem Raumangebot zum eigenen Lernen zufrieden.

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

Mit der Raumsituation und deren Ausstattung äußern sich Studenten etwas zufriedener als Studentinnen. Vor allem Räume zum eigenen Lernen fehlen Studentinnen in stärkerem Maße: Mit diesem Angebot sind sie nur zu 30 %, die Studenten immerhin zu 36 % zufrieden. Das hat zur Folge, dass auch der Gesamtzustand der Veranstaltungsräume von Studenten etwas besser als von Studentinnen beurteilt wird (62 % zu 57 % zufrieden).

Wie bei anderen Aspekten der Studienbedingungen auch erscheinen die Studenten im Vergleich zu den Studentinnen zwar zumeist mit der Raumsituation und Ausstattung etwas zufriedener, was aber weitgehend auf die Aufteilung nach der besuchten Hochschulart (Universität bzw.

Fachhochschule) und die jeweilige Fachbelegung zurückzuführen ist. Solche Unterschiede können daher nicht als eine ‚geschlechtsbedingte Differenz‘ interpretiert werden; sie verdeutlichen dennoch, dass Frauen solchen ungünstigeren Bedingungen im Studium öfters ausgesetzt sind, nicht nur bei der räumlichen Ausstattung sondern, auch bei der Überfüllung von Lehrveranstaltungen oder anderen Beeinträchtigungen.

Raumausstattung ist an den Fachhochschulen zufriedenstellender

Vor allem der *Gesamtzustand der Veranstaltungsräume* für Lehre und Studium wird von den Bachelorstudierenden an Fachhochschulen weit häufiger als zufriedenstellend bezeichnet im Vergleich zu denen an Universitäten. An den Fachhochschulen sind mit diesem Gesamtzustand der Veranstaltungsräume 2012 nahezu zwei Drittel der befragten Studierenden zufrieden (64 % eher und sehr zufrieden), an den Universitäten nunmehr gut die Hälfte (55 %). Dies kann als beträchtlicher Abstand angesehen werden, obwohl in der Beurteilung von 2009 bis 2012 eine gewisse Angleichung zwischen den beiden Hochschularten eingetreten ist (vgl. Abbildung 3.4).

Die *technische Ausstattung der Veranstaltungsräume* wird 2012 an beiden Hochschularten von den Studierenden nahezu gleich eingeschätzt, denn an Universitäten äußern sich 68 %, an Fachhochschulen 70 % damit zufrieden. In den Jahren davor war der ehemalige Vorsprung der Fachhochschulen, der 2009 noch neun Prozentpunkte betrug, stetig zurückgegangen, weil die Verbesserungen an den Universitäten stärker ausfielen.

Die Verfügbarkeit von *Räumen zum eigenständigen Lernen* lässt an Universitäten wie an Fachhochschulen zu wünschen übrig. Aber auch hier haben die Fachhochschulen einen gewissen Vorsprung behalten, denn an ihnen sind 35 %, an den Universitäten mit 32 % etwas weniger Studierende mit der Verfügbarkeit solcher Räume zufrieden. Dennoch ist die Verbesserung an den Universitäten beachtlich, denn 2009 waren dort nur 25 % der Studierenden mit dem Angebot an eigenen Lernräumen zufrieden, bis 2011 hat die Zufriedenheit an den Universitäten um sieben Prozentpunkte zugenommen.

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

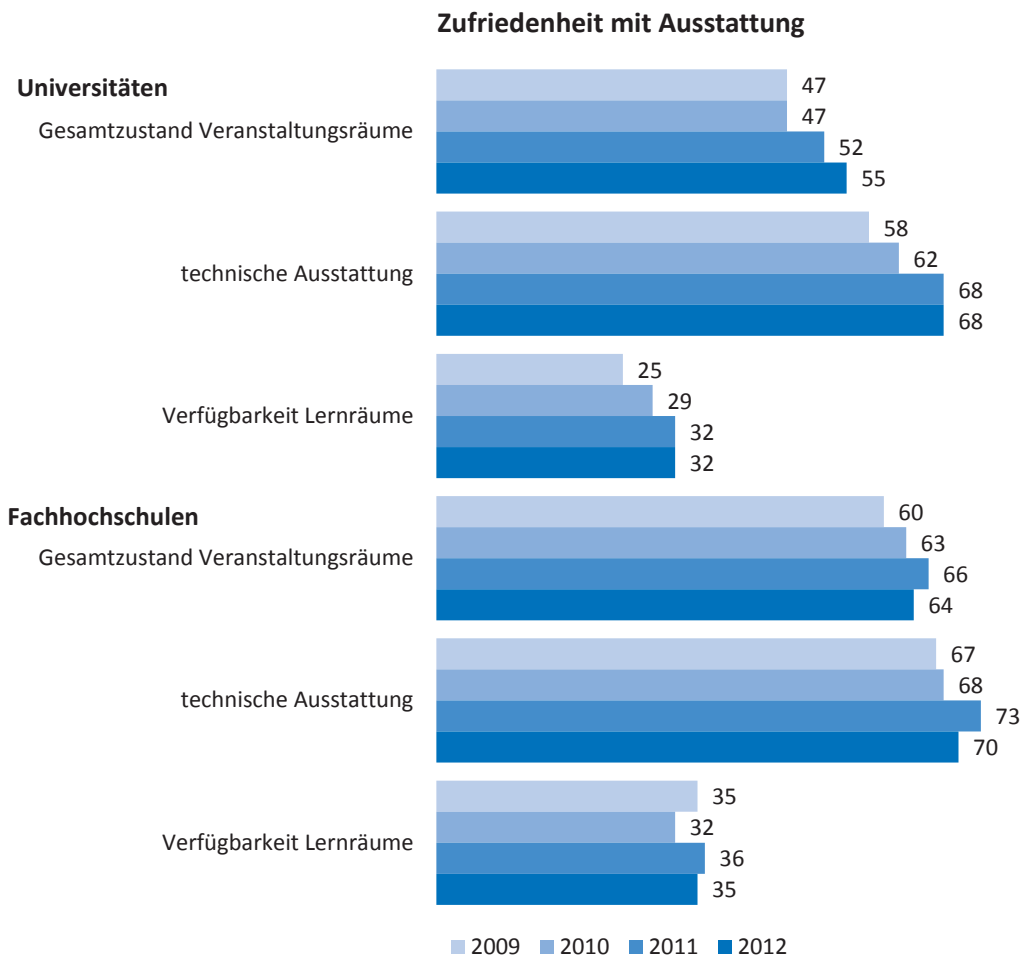
Für das Studium ist bereits seit einigen Jahren die Ausstattung zur Nutzung der neuen Medien und des Internet eine wichtige Ressource. Nicht nur für Fragen der Organisation und Abwicklung des Studiums ist solche Ausstattung bedeutsam, sondern auch für das inhaltliche Recherchieren bis hin zu Auseinandersetzungen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

Bei der *Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen* ebenso wie bei den *Öffnungszeiten der EDV Räume* bzw. der Computer-Pools hat sich für die Bachelorstudierenden in den letzten Jahren wenig verändert: Sie äußern sich auf recht hohem Niveau von etwa zwei Dritteln als zufrieden (eher und sehr) mit der erreichten Ausstattung und Zugänglichkeit im Hinblick auf EDV-Arbeitsplätze und Computer-Räume. Festzuhalten ist aber, dass etwa jeder zehnte Studierende zu diesen Ausstattungsfragen im EDV-Bereich keine Beurteilung abgeben kann (vgl. Tabelle 3.12).

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

Am meisten Veränderungen hat es für die Studierenden an den Hochschulen im Bereich der Zugänge mit W-LAN-Anschlüssen zur Internetnutzung für den eigenen Computer (PC) gegeben. Unter den Bachelorstudierenden ist in den zwei Jahren von 2009 bis 2011 die Zufriedenheit mit diesen Zugängen ins Internet an der Hochschule deutlich angestiegen: Zufrieden äußerten sich 2009 erst 61 %, bis 2011 ist dieser Anteil auf 70 % angewachsen, der sich 2012 im gleichem Umfang gehalten

Abb. 3.4

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit der Ausstattung und Verfügbarkeit von Räumen an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012*(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5 = zufrieden)*

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

hat. Fast die Hälfte der befragten Bachelorstudierenden sind sogar sehr zufrieden mit der W-LAN-Ausstattung an der Hochschule: 2011 waren es 48 %, 2012 immer noch 46 %.

Die Ausstattung mit Räumen und Zugängen für die Arbeit mit den neuen Medien und im Internet, für Recherchen und Kommunikation, haben an den Hochschulen einen guten Standard erreicht. Nur recht wenige Studierende, etwa jeder zehnte, halten diese Ausstattung für unzureichend und äußern sich unzufrieden damit. Dieses hohe Niveau der Zufriedenheit haben nunmehr auch die Zugänge zum W-LAN an den Hochschulen für das Arbeiten der Studierenden mit dem eigenen PC erreicht.

Zwar wird die Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen, der Computer-Pool oder der W-LAN-Zugang jeweils von Studenten etwas besser als von Studentinnen beurteilt, aber diese Differenz kann nicht als geschlechtsspezifisch interpretiert werden. Denn sie liegt vor allem daran, dass Studenten überproportional Fachhochschulen besuchen, wo die Ausstattung in dieser Hinsicht günstiger ausfällt; auch die Fachbelegung spielt eine Rolle. Trotz der gewissen Differenz kann so-

Tab. 3.12**Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Ausstattung von EDV-Arbeitsplätzen, Öffnungszeiten der EDV-Räume und Zugänge zum W-LAN 2009 – 2012***(Angaben in Prozent)*

Zufriedenheit mit der Ausstattung	Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen				Öffnungszeiten der EDV-Räume, Pools				Zugänge zum W-LAN für eigenen PC			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
überhaupt nicht zufrieden	4	4	4	5	4	4	3	3	7	6	4	5
eher unzufrieden	9	10	9	9	7	7	7	7	7	8	6	8
teils-teils	15	16	14	16	13	13	11	13	10	10	9	10
eher zufrieden	28	28	28	28	28	27	27	27	22	22	22	24
sehr zufrieden	37	34	37	33	39	40	42	40	39	43	48	46
kann ich nicht beurteilen	7	8	8	9	9	9	10	10	15	12	10	7
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

wohl für Studenten als auch für Studentinnen eine positive Bilanz der Versorgung im Bereich der neuen Medien und Computer gezogen werden: Beim W-LAN-Zugang sind sogar jeweils etwa drei Viertel damit völlig oder überwiegend zufrieden: 73 % der Studentinnen und 76 % der Studenten.

EDV-Arbeitsplätze an Fachhochschulen häufiger verfügbar

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

Zuerst ist auffällig, dass an den Universitäten jeweils deutlich mehr Studierende zur Frage nach der Zufriedenheit mit dieser Ausstattung meinen, sie nicht beurteilen zu können. Bei der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen geben an Universitäten 13 %, an Fachhochschulen aber nur 5 % kein Urteil ab; bei den Öffnungszeiten der EDV-Räume enthalten sich an den Universitäten 14 % eines Urteils, während es an den Fachhochschulen nur 6 % sind. An den Universitäten spielen für einen nicht unwesentlichen Teil der Studierenden offenbar die neuen Medien noch keine so große Rolle, als dass die Ausstattung damit für sie relevant wäre und beurteilt werden könnte (vgl. Abbildung 3.5).

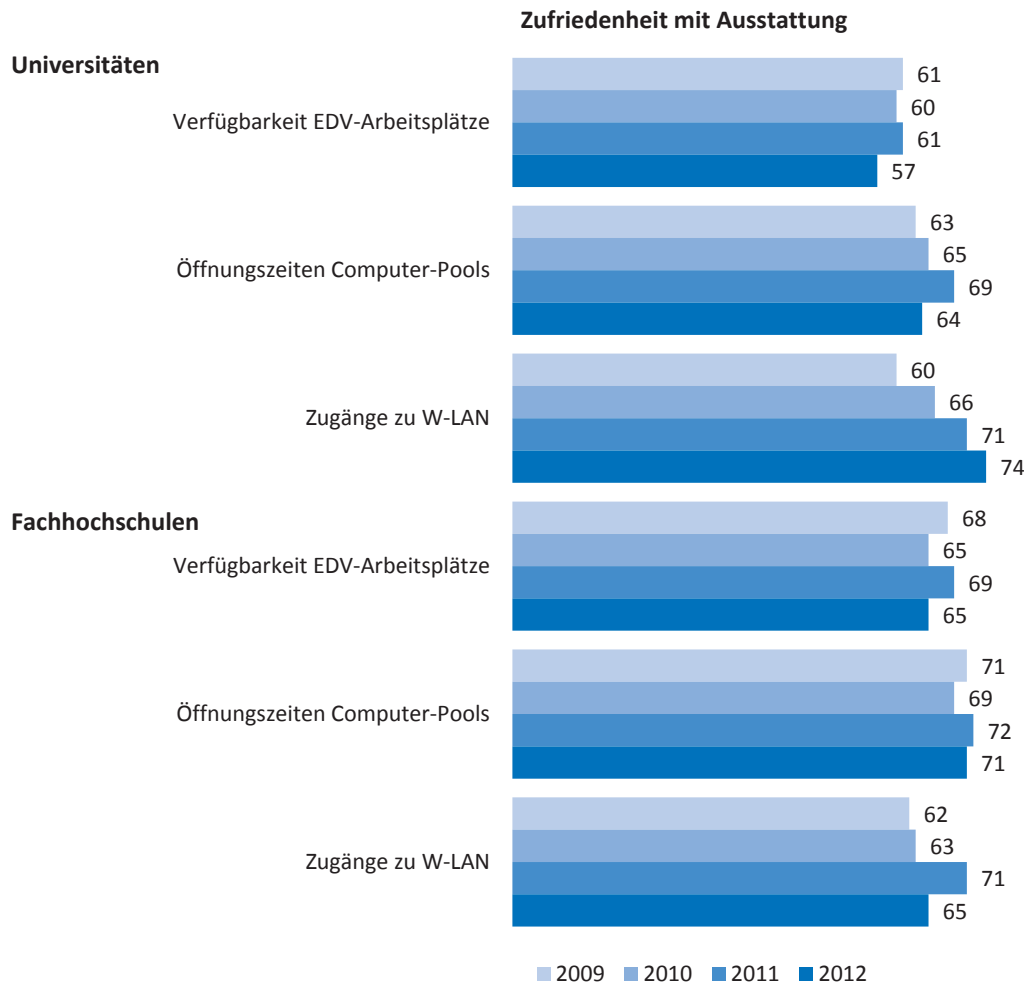
In allen drei Erhebungen des Studienqualitätsmonitors zwischen 2009 und 2012 äußern sich an Fachhochschulen jeweils etwas größere Anteile der befragten Studierenden zufrieden mit der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen; im Jahr 2012 sind es 65 % an Fachhochschulen gegenüber 57 % an Universitäten, die damit sehr oder eher zufrieden sind. An beiden Hochschularten ist keine bemerkenswerte Entwicklung bei diesen Urteilen zur Ausstattung mit EDV-Arbeitsplätzen zwischen 2009 und 2011 festzustellen; sie haben sich jedoch 2012 dann an beiden Hochschularten leicht verschlechtert. Dies mag auch daran liegen, dass der Bedarf wegen der häufigeren Verwendung von eigenen Laptops durch die Studierenden nicht mehr so groß ist.

Für die Öffnungszeiten der EDV-Räume (bzw. Computer-Pool) ist im betrachteten Zeitraum von 2009 bis 2012 keine Annäherung zwischen den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen im Hinblick auf die Zufriedenheit zu beobachten – wie bei einer Reihe anderer Aspekte der Studienbedingungen. Die Beurteilungen sind stets an den Fachhochschulen etwas besser ausgefallen (69 % bis 72 % zufrieden) als an den Universitäten (63 % bis 65 % zufrieden). Diese Differenz um annähernd sieben bzw. acht Prozentpunkten verweist auf zwei Versorgungsstufen:

Abb. 3.5

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit der Ausstattung von EDV-Arbeitsplätzen, Öffnungszeiten der EDV-Räume und Zugänge zum W-LAN an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5 = zufrieden)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

in einem Fall ist sie eher nur ausreichend (Universitäten), im anderen Fall doch eher befriedigend (Fachhochschulen).

Besserer W-LAN-Zugang an den Universitäten

Bei den Zugängen zum W-LAN für die eigene PC-Nutzung an der Hochschule, eine mittlerweile zentrale Voraussetzung zur Beteiligung am Studium und Hochschulleben, wird die Versorgung 2012 an den Universitäten deutlich besser als an den Fachhochschulen beurteilt. Während an den Universitäten 74 % der Bachelorstudierenden mit den W-LAN-Zugängen zufrieden sind, kommen an den Fachhochschulen nur 65 % zu diesem Urteil. Die Spreizung in den Urteilen zum W-LAN-Zugang zwischen den beiden Hochschularten kommt dadurch zustande, dass an den Universitäten eine stete Verbesserung zu beobachten ist von 60 % (2009) auf 74 % (2012) zufrieden, an den

Fachhochschulen hingegen die Zunahme von 62 % auf 65 % weit geringer ausfällt, gegenüber 2011 sogar ein leichter Rückgang festzustellen ist.

Die Zufriedenheit der Studierenden mit der W-LAN-Ausstattung ist an beiden Hochschularten, unabhängig von einzelnen Entwicklungen, insgesamt als beträchtlich zu bezeichnen, mit einem befriedigenden, fast guten Standard gemäß den Einschätzungen der Studierenden.

Öffnungszeiten der Bibliothek und Verfügbarkeit von Fachliteratur

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

Es kann als erfreulich angesehen werden, dass die befragten Bachelorstudierenden sowohl mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken als auch mit der Verfügbarkeit von Fachliteratur im Laufe der Erhebungen zwischen 2009 und 2012 merkbar zufriedener geworden sind. Die Zunahme beläuft sich auf neun Prozentpunkte (Verfügbarkeit der Fachliteratur) bzw. auf sechs Prozentpunkte (Bibliotheksöffnung). Darin ist zwar kein großer Anstieg zu sehen, aber wegen der Wichtigkeit dieser Ressourcen für das Studium ist auch eine solche Verbesserung für die Studierenden wichtig.

Zufriedenheit mit Öffnungszeiten der Bibliothek hat ein hohes Niveau erreicht

Von einem recht hohen Ausgangspunkt der Zufriedenheit der Studierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken, die 2009 bei 70 % lag (eher und sehr zufrieden), ist bis 2012 eine weitere Steigerung eingetreten, so dass nunmehr 76 % der befragten Bachelorstudierenden ein so hohes Maß an Zufriedenheit angeben, darunter ist die Hälfte sogar sehr zufrieden. Als unzufrieden mit den Öffnungszeiten der Bibliothek bezeichnen sich nur noch 10 % der befragten Studierenden (vgl. Tabelle 3.13).

Verfügbarkeit von Fachliteratur ist weniger zufriedenstellend

Deutlich geringer ist die Zufriedenheit der Studierenden mit der Verfügbarkeit von Fachliteratur, obwohl auch bei diesem Aspekt der Ausstattung im Studiengang eine Verbesserung zwischen 2009 und 2012 eingetreten ist. Der Anteil Studierender, der mit der Verfügbarkeit der Fachliteratur zufrieden ist, hat sich von 52 % (2009) über 58 % (2011) auf 61 % (2012) erhöht. Auf der anderen Seite war bei der Erhebung 2009 noch etwa ein Viertel der Studierenden mit der Verfügbarkeit der Fachliteratur unzufrieden (24 %); immerhin ist dieser Anteil auf 15 % bis 2012 gesunken – eine gewichtige Reduzierung bei vorhandenen Mängeln für die Studierenden, Fachliteratur erhalten zu können.

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

Während Studentinnen wie Studenten mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken in ähnlichem Umfang eher oder sehr zufrieden sind, beurteilen sie die Verfügbarkeit von Fachliteratur ganz unterschiedlich. Von den Studenten halten sie 72 %, von den Studentinnen dagegen nur 58 % für

Tab. 3.13**Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliothek und der Verfügbarkeit von Fachliteratur 2009 – 2012***(Angaben in Prozent)*

Zufriedenheit mit der Ausstattung	Öffnungszeiten der Bibliothek				Verfügbarkeit von Fachliteratur			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
überhaupt nicht zufrieden	6	4	4	4	9	7	6	5
eher unzufrieden	8	7	7	6	15	13	12	10
teils-teils	13	11	10	10	20	19	18	18
eher zufrieden	28	28	27	26	29	30	30	32
sehr zufrieden	42	46	48	50	23	25	28	29
kann ich nicht beurteilen	3	4	4	5	4	5	6	6
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

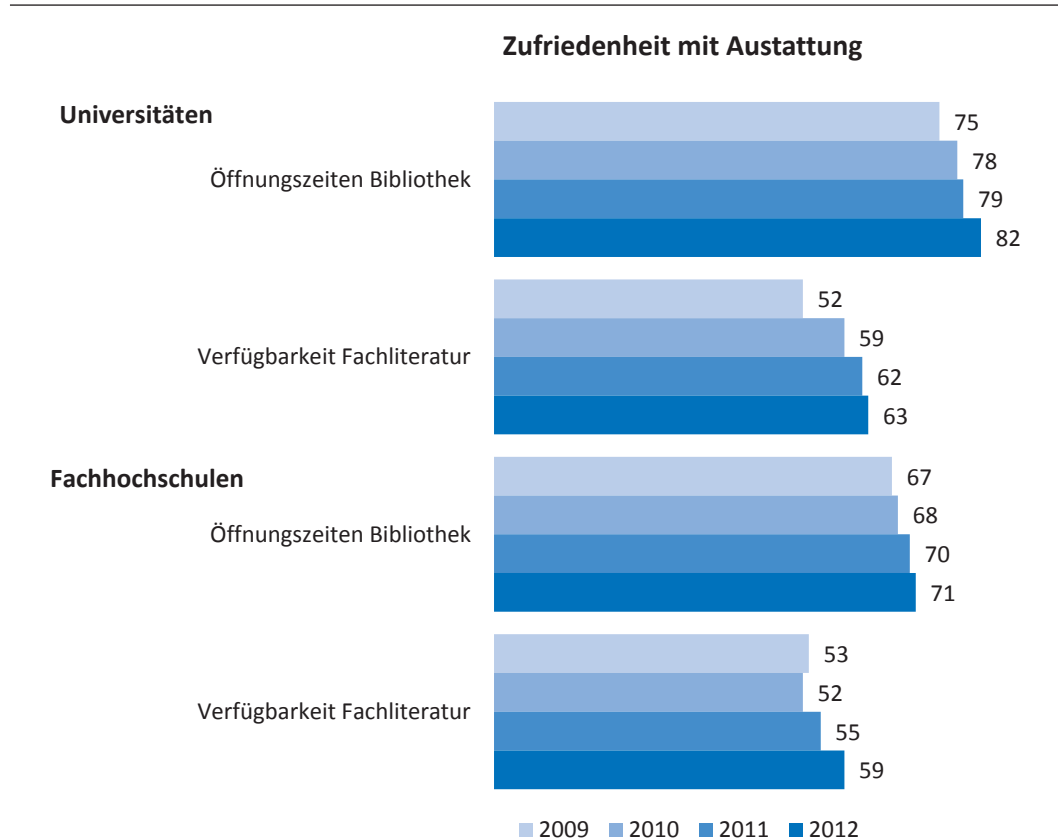
eher oder sehr zufriedenstellend. Auf der anderen Seite sind 22 % der Studentinnen damit unzufrieden, von den Studenten nur 12 %. Die Differenz von 14 Prozentpunkten bei der Zufriedenheitsquote mit der Verfügbarkeit der Fachliteratur, eine grundlegende Basis für effizientes Lernen und Arbeiten im Studium, weist auf einen erheblichen Nachteil für die Studentinnen hin. Dies ist sicherlich auch darauf zurückzuführen, dass sie eher Fächer der „Buchwissenschaft“ belegen – entsprechend äußern sich Männer weniger zu Fragen der Bibliotheksöffnung und dem Fachliteraturzugang (fehlende Antworten bei ihnen 7 % bzw. 8 %, bei den Studentinnen 3 % bzw. 4 %). Es wäre dafür zu sorgen, dass auch in den von Frauen stärker belegten Fächern der Geistes- und Kulturwissenschaften (oder für das Lehramt) hinreichend Fachliteratur zur Verfügung steht, um in diesen Fachrichtungen, und damit für die Studentinnen, ebenfalls ein effizientes Studieren zu ermöglichen.

Mehr Zufriedenheit an Universitäten mit der Bibliothek und der verfügbaren Fachliteratur

Im Unterschied zu den anderen Ausstattungsmerkmalen ist im Bereich des Zugangs zur Fachliteratur, seien es nun die Öffnungszeiten der Bibliothek oder die Verfügbarkeit der Fachliteratur, die Situation für die Bachelorstudierenden an Universitäten zufriedenstellender als für jene an den Fachhochschulen. Die Differenz bei dieser wichtigen Ressource für den Studienfortgang und -erfolg zwischen beiden Hochschularten erscheint durchaus beachtlich (vgl. Abbildung 3.6).

In beiden Aspekten der Versorgung, Öffnung der Bibliotheken und Verfügbarkeit der Fachliteratur, sind zwischen 2009 und 2012 für die Studierenden gewisse Verbesserungen eingetreten, und zwar ist sie an den Universitäten sogar noch etwas größer als an den Fachhochschulen ausgefallen. Dies ist besonders auffällig bei der Verfügbarkeit von Fachliteratur: 2012 sind damit an den Universitäten 63 % der befragten Studierende zufrieden (eher und sehr), 2009 waren es erst 52 %; an den Fachhochschulen ist die Zunahme im gleichen Zeitraum viel geringer, und zwar ist ein Anstieg von 53 % auf 59 % zu registrieren.

Mit den Öffnungszeiten der Bibliotheken ist an den Universitäten mit 82 % ein sehr hoher Anteil der befragten Bachelorstudierenden zufrieden; dieser Standard kann demnach als gut gelten. An den Fachhochschulen ist mit einem Anteil von 71 % zufriedener Studierender dieser gute

Abb. 3.6**Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Öffnungszeiten der Bibliothek und der Verfügbarkeit von Fachliteratur an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012***(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 4+5 = zufrieden)*

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Standard bei den Öffnungszeiten der Bibliothek noch nicht erreicht, wenngleich er zumindest als befriedigend bezeichnet werden kann.

Bei der Verfügbarkeit der Fachliteratur zeigen sich die Studierenden an den Universitäten ebenfalls zufriedener als jene an den Fachhochschulen. Freilich ist das Niveau der Zufriedenheit über die verfügbare Fachliteratur an beiden Hochschularten noch längst nicht so gut wie über die Bibliotheksöffnungszeiten. So äußern sich an den Universitäten 2012 nicht mehr als 63 % der befragten Studierenden zufrieden damit, an den Fachhochschulen sogar nur 59 %. Solche Größenordnungen zufriedener Studierender können als knapp befriedigend eingestuft werden, ein guter Standard ist damit für die Studierenden noch nicht erreicht. Bei dieser wichtigen Voraussetzung für das Lernen und Studieren, wie sie die Fachliteratur darstellt, wären daher einige Anstrengungen für die Verbesserung der Zugänglichkeit und Verfügbarkeit vorzunehmen.

3.4 Ämter, Services und Beratungseinrichtungen an der Hochschule

Mehr und mehr hat sich gezeigt, dass die Leistungen der Ämter und Beratungsinstanzen an den Hochschulen für ein erfolgreiches und gelingendes Studium von großer Bedeutung sind. Sogar

eigene Service-Einrichtungen und Service-Zentralen, in denen die Studierenden Ämter und Instanzen zusammen ansprechen können, sind von den Hochschulen eingerichtet worden.

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

3.4.1 Ämter und Services an den Hochschulen

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

Ämter sind oftmals nicht in Anspruch genommen worden

Besonders hoch ist der Anteil von Studierenden bei der Frage zum Auslandsamt, die angeben, es nicht in Anspruch genommen zu haben und deshalb dessen Leistung nicht beurteilen. In allen drei Erhebungen von 2009 bis 2012 beträgt dieser Anteil jeweils 71 % der befragten Bachelorstudierenden, die bislang das Auslandsamt bzw. International Office nicht aufgesucht haben.

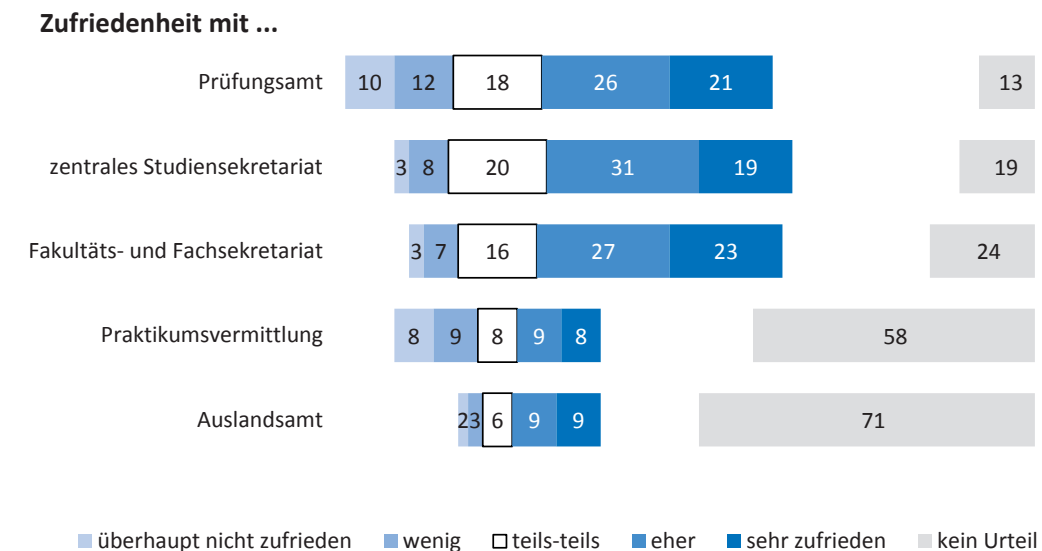
Auch die Einrichtungen oder Büros zur *Praktikumsvermittlung*, die beim Finden von externen Praktikumsplätzen unterstützen sollen, haben sehr viele Studierende nicht in Anspruch genommen: In der letzten Erhebung 2012 haben jeweils 58 % der befragten Bachelorstudierenden diese Auskunft gegeben. Trotz der Wichtigkeit, welche die Studierenden einem Praktikum zuschreiben, sind sie offenbar sehr zurückhaltend, die vorhandenen Angebote der Hochschule zur Unterstützung aufzusuchen und sich dort helfen zu lassen.

Selbst die wichtigen *Prüfungsämter, Fakultätssekretariate und Zentralen Studiensekretariate* sind von größeren Teilen der Studierendenschaft nicht in solchen Maße in Anspruch genommen worden, dass sie diese beurteilen könnten. Das Fakultäts- bzw. Fachsekretariat kennt ein gutes Viertel der Studierenden nicht oder hat es nicht in Anspruch genommen (24 %). Beim Zentralen Studiensekretariat beläuft sich dieser Anteil an Urteilsenthaltung auf etwa ein Fünftel (19 %). Sogar beim Prüfungsamt, für das die Verfahren zur Prüfungsanmeldung und deren Organisation beurteilt werden sollen, geben 13 % der befragten Studierenden keine Stellungnahme ab (vgl. Abbildung 3.7).

Da sich zwischen den Erhebungen von 2009 bis 2012 des Studienqualitätsmonitors zur Evaluation der Ämter und Sekretariate wenig verändert hat, reichen die Angaben für das Jahr 2012 hin, um ein angemessenes Bild über die Zufriedenheit der Studierenden mit deren Leistungen zu vermitteln. Bleiben die Anteile der Studierenden ohne Urteil beiseite, dann lassen die Propor-

Abb. 3.7

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Sekretariaten und Ämtern an der Hochschule 2012
(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

tionen von zufriedenen Studierenden (eher und sehr) und von unzufriedenen Studierenden (gar nicht und wenig) das Ausmaß an positiver Akzeptanz oder negativer Kritik der jeweiligen Ämter und Sekretariate erkennen.

Am besten schneiden im Vergleich der Ämter und Sekretariate an den Hochschulen die *Fakultäts- und Fachsekretariate* ab: Denn hinsichtlich ihrer Leistungen stehen 50 % zufriedenen Studierenden nur 10 % unzufriedene Studierende gegenüber. Darin ist eine hohe Akzeptanz bei den Studierenden zu sehen, die sie den wichtigen Fakultäts- und Fachsekretariaten entgegen bringen, wenn sie diese in Anspruch genommen haben.

Ähnlich positiv fallen die Evaluationen für das *Zentrale Studiensekretariat* aus: Mit deren Leistung äußern sich ebenfalls 50 % der befragten Studierenden zufrieden, allerdings sind nicht ganz so viele sehr zufrieden. Und 11 % der Studierenden, die sich äußern, sind mit der Arbeit des Zentralen Studiensekretariats unzufrieden. Insgesamt bedeutet dies jedoch alles in allem eine vergleichsweise gute Rückmeldung über das Zentrale Studiensekretariat und seine Leistungen.

Weniger günstig sind die Urteile zu den *Prüfungsämtern*, ihren Verfahrensweisen und ihrer Organisation, denn immerhin 22 % der befragten Bachelorstudierenden äußern sich damit unzufrieden; gleichwohl sind auf der anderen Seite auch 47 % damit zufrieden. Zumeist leisten demnach die Prüfungsämter in den Augen der Studierenden eine gute Arbeit. Aber noch zu häufig kommen Studierende gemäß ihren Erfahrungen zu einem negativen Urteil über ihr Prüfungsamt.

Sowohl bei den Büros zur *Praktikumsvermittlung* als auch beim *Auslandsamt* haben besonders viele Studierende kein Urteil abgegeben. Dennoch wird ersichtlich, dass die Leistungen der Auslandsämter deutlich häufiger positiv gewürdigt werden als die der Praktikumsvermittlung. Beim Auslandsamt ist die Arbeit für 18 % zufriedenstellend und nur für 5 % unbefriedigend, d. h. die Anteile zufriedener Studierender sind dreimal so hoch im Vergleich zu den unzufriedenen Studierenden; dennoch bleibt deren Anteil beachtenswert. Allein auf die Studierenden bezogen, die dazu ein Urteil abgeben, sind 59 % mit dem Auslandsamt zufrieden.

Die *Praktikumsvermittlung* erfährt von 17 % aller befragten Studierenden eine positive Bestätigung, aber ebenso viele haben eine negative Rückmeldung gegeben. Werden nur die urteilenden Studierenden einbezogen, dann sind von ihnen 40 % zufrieden, aber ebenso 41 % unzufrieden mit der erfahrenen Unterstützung durch die Praktikumsvermittlung. Die Anteile zufriedener und unzufriedener Studierender mit deren Arbeit halten sich die Waage, und zugleich ist der Anteil unzufriedener Studierender vergleichsweise hoch. Möglicherweise sind die Ansprüche der Studierenden an die Praktikumsvermittlung besonders hoch oder deren Möglichkeiten zur Unterstützung sind demgegenüber zu gering, bei allen Anstrengungen, die dort für die Vermittlung der Studierenden aufgebracht werden. Jedenfalls müssen bei deren Leistungen für die Studierenden noch einige Defizite konstatiert werden, die nach Möglichkeit ausgeräumt werden sollten.

Abstand zu Ämtern und Sekretariaten an Universitäten deutlich größer

Zieht man die Angaben der Studierenden heran, wonach sie die Ämter und Sekretariate an ihrer Hochschule gar nicht in Anspruch genommen haben, dann wird an den Universitäten ein deutlich größerer Abstand zu ihnen ersichtlich. Dies gilt für alle angesprochenen Ämter und Sekretariate in geringerem oder größerem Maße (vgl. Tabelle 3.14).

So ist die Praktikumsvermittlung von 62 % der Studierenden an den Universitäten, aber nur von 54 % der Studierenden an den Fachhochschulen nicht in Anspruch genommen worden, eine doch beachtliche Differenz. Auch das Auslandsamt ist an den Universitäten von 74 %, an den Fachhochschulen von 69 % der befragten Studierenden offenbar nicht besucht worden; hier ist ebenfalls der Anteil an den Universitäten merklich höher.

Das Fakultätssekretariat haben ebenfalls die Studierenden an Universitäten seltener in Anspruch genommen: 27 % von ihnen haben darauf verzichtet, an den Fachhochschulen nur 20 %. Und das Zentrale Studiensekretariat weist eine ähnliche Differenz der Nutzung auf: An Universitäten haben beachtliche 22 % deren Leistung nicht beansprucht, an den Fachhochschulen nur 15 % der Studierenden. Allein beim Prüfungsamt treten solche Unterschiede der Inanspruchnahme nach der Hochschulart nicht auf, denn der Anteil ist an Universitäten mit 12 % wie an Fachhochschulen mit 14 % ähnlich.

Ämter und Sekretariate werden an Fachhochschulen besser beurteilt

Alle fünf angesprochenen Ämter und Sekretariate, vom Prüfungs- und Auslandsamt über die Praktikumsvermittlung bis hin zum Zentralen Studiensekretariat und den Fakultäts- bzw. Fachsekretariaten, sie allen erfahren durch die Studierenden an den Fachhochschulen eine bessere Beurteilung als an den Universitäten, zum Teil ist der Vorsprung positiver Urteile beachtlich (vgl. Tabelle 3.14).

Das Prüfungsamt in seiner Verfahrensweise und Organisation findet an den Fachhochschulen mittlerweile die Hälfte der Studierenden als zufriedenstellend, an den Universitäten mit 43 % etwas weniger. An beiden Hochschularten hat sich der Anteil positiver Urteile gegenüber 2009 oder 2010 in 2011 und 2012 etwas erhöht, so dass zwar an Universitäten wie Fachhochschulen das Prüfungsamt nun besser evaluiert wird, aber die Differenz zwischen ihnen ist bestehen geblieben.

Ähnlich deutlich ist der Vorsprung an besseren Urteilen für die Fachhochschulen beim Zentralen Studiensekretariat und beim Fakultäts- bzw. Fachsekretariat. In beiden Fällen kommt an den Fachhochschulen etwas mehr als die Hälfte der Bachelorstudierenden (54 % bzw. 56 %) zu einer zufriedenstellenden Beurteilung, während dieser Anteil zufriedener Studierender an den Universitäten, trotz einer gewissen Verbesserung in beiden Fällen 2012 die Marke von 46 % jeweils nicht übersteigt.

Tab. 3.14

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Sekretariaten und den Ämtern an Universitäten und Fachhochschulen 2009 - 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden Angaben in Prozent für Kategorien 1+2 = unzufrieden und für 4+5 = zufrieden sowie für 6 = kann ich nicht beurteilen/kenne ich nicht)

	Universitäten				Fachhochschulen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Prüfungsamt (Verfahren, Organisation)								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	27	27	24	26	20	19	17	18
zufrieden (eher + sehr)	39	39	44	43	48	46	50	51
keine Inanspruchnahme	14	14	15	12	15	18	15	14
Zentrales Studiensekretariat								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	15	13	11	11	14	13	11	11
zufrieden (eher + sehr)	41	41	44	46	53	53	54	54
keine Inanspruchnahme	20	24	24	22	13	15	15	15
Fakultäts- bzw. Fachsekretariat								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	11	11	10	10	11	10	9	10
zufrieden (eher + sehr)	40	41	43	46	53	53	54	56
keine Inanspruchnahme	29	32	31	27	20	22	21	20
Auslandsamt/International Office								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	7	5	6	5	7	7	7	6
zufrieden (eher + sehr)	15	16	15	15	17	18	20	18
keine Inanspruchnahme	73	74	74	74	69	67	66	69
Praktikumsvermittlung (Büro)								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	20	19	18	19	16	16	15	15
zufrieden (eher + sehr)	12	11	11	12	21	20	22	18
keine Inanspruchnahme	60	64	65	62	56	54	54	54

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Bei der Beurteilung der Leistungen des Auslandsamtes sind die Anteile unzufriedener Studierender an beiden Hochschularten ähnlich, sie liegen bei Berücksichtigung aller Studierender bei 5 % (Universitäten) bzw. 6 % (Fachhochschulen). Der Anteil zufriedener Studierender beläuft sich 2012 an den Fachhochschulen auf 20 %, während dieser Anteil mit der Leistung des Auslandsamtes zufriedener Studierender an den Universitäten mit 15 % über die Jahre von 2009 bis 2011 gleich geblieben ist.

Die Praktikumsvermittlung wird an den Universitäten von den Studierenden deutlich schlechter evaluiert als an den Fachhochschulen. An Universitäten sind nur 12 % der Studierenden mit deren Unterstützung beim Erhalt eines Praktikums zufrieden, aber 19 % äußern sich unzufrieden mit deren Leistung. An den Fachhochschulen ist der Anteil zufriedener Studierender mit 18 % deutlich höher, und mit 15 % sind auch weniger Studierende mit der Praktikumsvermittlung unzufrieden.

Dass an den Universitäten deutlich mehr Studierende mit der Praktikumsvermittlung unzufrieden denn zufrieden sind, muss als bedenkliche Kritik verstanden werden. Denn dass sich mehr Studierende unzufrieden als zufrieden mit der Leistung eines Amtes, eines Sekretariats oder Services äußern, ist die Ausnahme und trifft nur auf die Praktikumsvermittlung an den Universitäten

zu. Hier sind entscheidende Verbesserungen bei der Vermittlung von Praktika anzumahnen und von den Fachbereichen anzugehen.

Ähnliche Erfahrungen der Studentinnen und Studenten mit den Ämtern an der Hochschule

In der Beurteilung der Ämter an den Hochschulen (Sekretariate, Büros, Stellen) bestehen zwischen Studentinnen und Studenten durchweg geringe Unterschiede. So sind die „Nutzungsquoten“ fast gleich gestuft, wenn sie anhand der Beurteilungen bemessen werden: Die Nutzung (bzw. Beurteilung) ist jeweils besonders gering beim Auslandsamt (70 % Studentinnen bzw. 72 % Studenten nehmen keine Beurteilung vor), gefolgt von der Stelle zur Praktikumsvermittlung (jeweils 58 % ohne Beurteilung). Die Nutzung des Fakultäts-/Fach- bzw. Studiensekretariats ist zwar deutlich häufiger, da aber jeweils etwa ein Viertel der Studentinnen wie Studenten kein Urteil abgeben, ist diese Quote angesichts der zentralen Funktionen dieser Stelle als recht hoch zu bezeichnen. Am seltensten wird von den Studentinnen oder den Studenten das Prüfungsamt nicht beurteilt: Unter den Studentinnen wie Studenten geben 13 % keine Urteil ab, weil offenbar Erfahrungen damit fehlen.

Soweit Erfahrungen mit den verschiedenen Ämtern und Stellen vorliegen, stimmen die Wertungen von Studentinnen und Studenten weitgehend überein. Zwar fallen die Eindrücke der Studenten mit den Leistungen der Ämter und Büros durchweg tendenziell günstiger aus (um drei bis fünf Prozentpunkte), was jedoch wiederum hauptsächlich mit der besuchten Hochschulart und den Fachbelegungen zusammenhängt. Allein die Beurteilung des Auslandsamtes fällt bei Studentinnen und Studenten identisch aus: Jeweils 59 % sind mit den erfahrenen Beratungen und Hilfen eher und sehr zufrieden. Ein nennenswerter Anteil von 21 % der Studentinnen und 18 % der Studenten äußert sich wenig oder gar nicht zufrieden, weshalb Überlegungen für verbesserte Angebote, Beratung und Unterstützung bei den Auslandsämtern weiterhin angebracht erscheinen.

3.4.2 Beratungsinstanzen an den Hochschulen

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

Viele Studierende nehmen die Beratungsinstanzen nicht in Anspruch

Oftmals wird ein erhöhter Beratungsbedarf der Studierenden angenommen, nicht zuletzt im Bachelorstudium mit dessen neuartigen Strukturen des Aufbaus und Ablaufs, auch mit der Entscheidungsfrage über die Aufnahme eines Masterstudiums oder zum Übergang in den Beruf. Angesichts solcher Einschätzung können die hohen Anteile Studierender, die die verschiedenen Beratungsinstanzen nicht in Anspruch genommen haben, einiges Erstaunen hervorrufen. Entweder ist der Beratungsbedarf der Bachelorstudierenden geringer als oft unterstellt oder diese Studierenden sind zu nachlässig, um notwendige Beratung in Form von Informationen, Ratschlägen und Hilfestellungen bei den verschiedenen kompetenten Beratungsinstanzen ihrer Hochschule einzuholen.

Am seltensten haben die Bachelorstudierenden bislang einen Career-Service oder ähnliche Beratungsangebote zur Berufswahl und zu Fragen des Übergangs in den Beruf aufgesucht, um sich im Hinblick dazu beraten zu lassen. In allen drei Erhebungen des Studienqualitätsmonitors

von 2009 bis 2012 haben jeweils nahezu drei Viertel der befragten Studierenden diese Beratungsmöglichkeit in einem Career-Service nicht genutzt, zuletzt 2012 waren es 74 %.

Ähnlich gering ist der Besuch einer Beratungsinstanz für die Weiterbildung, etwa für die Überlegung, ob nach dem Bachelorabschluss ein Masterstudium angeschlossen oder später aufgenommen werden soll. Regelmäßig in allen vier Erhebungen haben etwa zwei Drittel der befragten Studierenden sich hinsichtlich solcher Fragen der Weiterbildung bislang nicht beraten lassen (vgl. Tabelle 3.15).

Zwar stehen viele Bachelorstudierende noch am Studienanfang, weshalb ihnen Probleme des Berufsübergangs oder der Aufnahme eines Masterstudiums noch weniger wichtig erscheinen mögen, aber dennoch ist die geringe Nachfrage als bedenklich einzustufen. Denn Auskünfte zum Berufsübergang oder zum Masterstudium dürften in vielen Fällen bereits im Bachelorstudium für die Studienfolge und thematischen Schwerpunkte einige Relevanz haben. Deshalb ist die Beratungsnachfrage von nur einem Drittel der Bachelorstudierenden bei Fragen des Masterstudiums oder gar nur einem Viertel bei Fragen des Berufsübergangs als zu gering einzustufen.

Bei den traditionellen Beratungseinrichtungen wie Zentrale Studienberatung, Fachberatung durch die Lehrenden und studentische Studienberatung ist die Abstinenz bei der Inanspruchnahme zwar nicht ganz so hoch wie bei den beiden neueren Beratungsangeboten, sie ist aber ebenfalls als beträchtlich einzustufen. So hat gut die Hälfte der befragten Studierenden nie die Zentrale Studienberatung an ihrer Hochschule aufgesucht: zwischen 52 % und 54 % in den Erhebungen 2009 bis 2012.

Die Fachberatung durch die Lehrenden haben zuletzt 2012 insgesamt 39 % der befragten Studierenden und die studentische Studienberatung sogar 43 % nicht in Anspruch genommen. Gegenüber der Erhebung 2009 hat sich der Verzicht auf eine Beratung durch diese beiden Instanzen sogar leicht erhöht, und zwar um drei Prozentpunkte. Dieser gewisse Rückgang im Besuch ist eingetreten, obwohl die Beratungsleistung dieser beiden Angebote vergleichsweise am besten beurteilt wird.

Von einer verstärkten Beratungsnachfrage in der Zeit zwischen den Erhebungsjahren 2009 und 2012 unter den Bachelorstudierenden kann nicht die Rede sein. Die Auskünfte der Studierenden lassen weiterhin eine alles in allem geringe Besuchsbereitschaft der verschiedenen Beratungsinstanzen erkennen, wobei offen bleibt, ob die Nachfrage seitens der Bachelorstudierenden tatsächlich so gering ist oder andere Gründe die Inanspruchnahme der Beratungsangebote verhindern.

Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung werden am besten evaluiert

Die Zufriedenheit der Studierenden mit der erfahrenen Beratungsleistung fällt für die Fachberatung der Lehrenden und die studentische Beratung (z. B. Fachschaft) gleichermaßen günstig aus: Jeweils stehen den 36 % bzw. 37 % zufriedenen Studierenden nur 8 % bzw. 10 % unzufriedene Studierende gegenüber. Damit erhalten diese beiden Beratungsinstanzen die vergleichsweise beste Evaluation unter den angesprochenen Angeboten (vgl. Tabelle 3.15).

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

Die Zentrale Studienberatung erhält zwar auch ganz überwiegend positive Rückmeldungen, aber der Anteil zufriedener Studierender ist mit 25 % weniger hoch, während der Anteil unzufriede-

Tab. 3.15

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Beratungseinrichtungen an der Hochschule 2009 - 2012

(Angaben in Prozent)

	Ausmaß der Zufriedenheit...						
	gar nicht	wenig	teils- teils	eher	sehr	keine Nutzung	Ins- gesamt
Zentrale Studienberatung							
2009	3	7	13	15	9	53	100
2010	3	6	13	15	9	54	100
2011	3	5	12	15	10	54	100
2012	3	6	13	15	10	52	100
Studienfachberatung durch Lehrende							
2009	3	8	15	24	13	36	100
2010	2	7	15	22	12	42	100
2011	2	6	14	23	14	40	100
2012	3	7	15	22	14	39	100
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)							
2009	3	6	12	22	16	40	100
2010	3	6	11	23	16	41	100
2011	3	5	11	20	17	44	100
2012	3	5	11	20	17	43	100
Career Services, Übergang in den Beruf							
2009	4	5	6	7	5	74	100
2010	3	4	5	7	5	75	100
2011	3	4	6	8	7	72	100
2012	3	4	6	7	7	74	100
Beratung Weiterbildung (z.B. Masterstudium)							
2009	6	8	8	8	5	66	100
2010	6	7	7	8	5	67	100
2011	4	7	8	9	6	67	100
2012	5	6	7	8	5	68	100

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

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

dener Studierender mit 9 % ähnlich gering wie bei den beiden anderen traditionellen Instanzen ausfällt. Anzumerken ist, dass der Anteil Studierender, die mit der Beratungsleistung der Zentralen Studienberatung nicht zufrieden sind, sich seit 2009 bis 2012 immerhin etwas verringert hat.

Die neueren Beratungsangebote wie Career-Service oder zur Weiterbildung und zum Masterstudium erfahren keine so gute Evaluation wie die drei traditionellen Beratungseinrichtungen durch die befragten Studierenden: Beim Career-Service zeigen sich unter den urteilenden Studierenden zwar 49 % zufriedenen, jedoch immerhin 29 % unzufriedene; bei der Weiterbildungsberatung ist das Verhältnis noch ungünstiger: den 41 % zufriedenen stehen 37 % unzufriedene Studierende gegenüber.

Studentinnen sind in der Nutzung von Beratungsangeboten zurückhaltender

Die verschiedenen Beratungsstellen werden von Studentinnen wie von Studenten oftmals nicht in Anspruch genommen. So haben bislang 54 % unter den Studentinnen und 50 % unter den Studenten die Zentrale Studienberatung nicht besucht, beurteilen sie zumindest nicht. Die Studienfachberatung der Lehrenden ebenso wie die studentische Beratung (z. B. Fachschaft) werden zwar öfters genutzt, aber die Quote ohne Urteil bleibt auch bei ihnen bemerkenswert hoch. Zudem sind die Studentinnen in der Nutzung (bzw. Beurteilung) jeweils deutlich zurückhaltender: Über die Fachberatung der Lehrenden geben sie zu 43 %, Studenten zu 36 % kein Urteil ab; bei der studentischen Beratung ist die Differenz gleich groß: 47 % Studentinnen zu 40 % Studenten beurteilen sie nicht.

In noch größerem Umfang, aber mit ähnlichen geschlechtsspezifischen Unterschieden, liegen keine Erfahrungen der Studierenden mit den Career Services (Unterstützung beim Übergang in den Beruf) oder mit der Beratung zur hochschulischen Weiterbildung, z. B. zur Aufnahme eines Masterstudiums, vor. Von den Studentinnen können 75 %, von den Studenten 73 % die Leistung des Career Services nicht beurteilen, weil offenbar keine Erfahrung damit vorliegt. Im Falle der Beratung zur Weiterbildung sind 71 % der Studentinnen und 66 % der Studenten bislang ohne solche Orientierung geblieben. Anhand dieser geschlechtsspezifischen Differenzen könnte geschlossen werden, dass Fragen der beruflichen Zukunft und der hochschulischen Weiterbildung (Masterstudium) für Männer etwas bedeutsamer sind und sie deshalb etwas häufiger eine Beratung und Unterstützung dazu aufsuchen.

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

An den Universitäten und an den Fachhochschulen werden den gleichen Beratungsinstanzen die beste Leistung von den jeweiligen Bachelorstudierenden attestiert. Es ist zum einen die Fachberatung durch die Lehrenden, womit insgesamt jeweils ein gutes Drittel zufrieden ist, zum anderen die studentische Beratung, z. B. in der Fachschaft, die ebenfalls von insgesamt einem guten Drittel als zufriedenstellend evaluiert wird. Jeweils fällt die Beurteilung an den Fachhochschulen etwas günstiger aus, und zwar um drei bzw. vier Prozentpunkte (vgl. Tabelle 3.16).

Werden nur die Studierenden herangezogen, die ein Urteil abgegeben haben, dann schneidet die studentische Beratung am besten ab: jeweils etwa zwei Drittel an Universitäten und Fachhochschulen evaluieren sie positiv. Nur wenig geringer fallen die Urteile über die Fachberatung der Lehrenden aus, mit der an Universitäten 57 %, an Fachhochschulen von 60 % zufrieden sind, wenn sie diese in Anspruch genommen haben und beurteilen können. Das hohe Ausmaß der positiven Urteilen ebenso wie die Stufung der am besten eingeschätzten Beratungsinstanzen, einerseits Kommilitonen, andererseits Lehrende, ist in allen vier Erhebungen des Studienqualitätsmonitors an den Universitäten wie Fachhochschulen fast gleich gelagert.

Für die Zentrale Studienberatung hat sich an den Universitäten der Anteil Studierender, die mit deren Beratungsleistung zufrieden sind, zwischen 2009 und 2012 etwas erhöht, und zwar von 23 % auf 28 %. Dagegen liegt der Anteil zufriedener Studierender an den Fachhochschulen mit 26 % bis 28 % in allen vier Erhebungen stets nahezu gleichauf. An beiden Hochschularten nimmt die Zentrale Studienberatung im Hinblick auf die Zufriedenheitsquote der Studierenden damit den dritten Rang ein.

An beiden Hochschularten hat sich die Zufriedenheit der Studierenden mit der Beratung und Hilfestellung durch die Career-Services geringfügig erhöht, allerdings sind von den urteilenden Studierenden noch recht viele damit unzufrieden, an den Universitäten (30 %) wie an den Fach-

Tab. 3.16

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den verschiedenen Beratungseinrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen 2009 - 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden Angaben in Prozent für Kategorien 1+2 = unzufrieden und für 4+5 = zufrieden sowie für 6 = kann ich nicht beurteilen/kenne ich nicht)

	Universitäten				Fachhochschulen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Zentrale Studienberatung								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	12	10	9	9	8	7	7	8
zufrieden (eher + sehr)	23	25	27	28	27	28	26	27
keine Inanspruchnahme	50	50	52	54	56	56	56	50
Fachberatung durch die Lehrenden								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	13	11	9	10	9	8	7	10
zufrieden (eher + sehr)	34	33	34	35	40	38	39	38
keine Inanspruchnahme	37	43	40	43	36	40	40	36
Studentische Studienberatung (Fachschaft)								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	8	9	7	8	9	9	8	10
zufrieden (eher + sehr)	43	45	42	35	34	32	33	39
keine Inanspruchnahme	36	36	41	47	44	48	48	40
Career Service, Übergang in Beruf								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	9	7	7	7	8	8	7	8
zufrieden (eher + sehr)	11	11	13	13	13	13	17	13
keine Inanspruchnahme	76	78	76	75	73	73	69	73
Beratung zur Weiterbildung (Masterstudium)								
unzufrieden (gar nicht + wenig)	15	13	11	12	12	12	11	12
zufrieden (eher + sehr)	10	12	14	11	15	13	15	15
keine Inanspruchnahme	68	67	68	71	65	67	66	66

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

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

hochschulen (39 %). Die Beratung zur Weiterbildung und zum Masterstudium hat sich an den Universitäten und an den Fachhochschulen bislang nicht positiv entwickelt, denn vergleichsweise viele Studierende äußern sich dazu unzufrieden. An den Universitäten ist die Quote der unzufriedenen Studierenden, die eine solche Beratung beurteilen, mit 41 % besonders hoch, aber auch an den Fachhochschulen ist sie mit 34 % beträchtlich.

Die verschiedenen Beratungsinstanzen an den Hochschulen haben sich, dem Urteil der befragten Bachelorstudierenden zufolge, in ihren Beratungsleistungen zwischen 2009 und 2012 verbessert, in einigen Fällen sogar in beachtenswerten Ausmaß. Trotz noch mancher Mängel, vor allem bei den neueren Beratungseinrichtungen wie Career-Services und zum Masterstudium bzw. zur Weiterbildung, ist dies als erhebliche Steigerung der wichtigen Ressource Beratung an Universitäten wie Fachhochschulen einzustufen.

Überwiegend positive Evaluationen zu den Leistungen der Beratungsinstanzen und spezifischen Services an den Hochschulen werden von Studentinnen wie Studenten in nahezu gleichem Ausmaß getroffen, wenn Erfahrungen vorliegen und Urteile abgegeben werden. Die gebotene

Qualität der Beratung, vor allem die Fachberatung der Lehrenden oder die studentischen Beratung im Rahmen der Fachschaft, schneidet unabhängig vom Geschlecht gleichermaßen gut ab.

Da Beratung beträchtlich zum Studienerfolg beiträgt, sollten die Studierenden häufiger als bislang die vorhandenen Angebote nutzen und die Beratungseinrichtungen besuchen. Diese Aufforderung richtet sich in erster Linie an jene Studierenden, die eine solche Beratung noch nicht in Anspruch genommen haben – ihr Anteil ist als zu groß einzustufen, und zwar bei den Studentinnen noch umfänglicher als bei den Studenten. Daher wäre die Inanspruchnahme der verschiedenen Beratungsmöglichkeiten, der Ämter und Servicestellen durch die Bachelorstudierenden zu betonen und zu verlangen, vor allem Studentinnen wären verstärkt dazu zu ermuntern.

4 Studiererträge und Qualitätsbilanz

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

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

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

4.1 Erwartungen an die Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen

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

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

Als Ausbildungsziele werden durchweg ebenfalls Schlüsselqualifikationen für die Bewältigung der beruflichen Anforderungen angeführt, wie Fähigkeiten zur Problemlösung, zur Zusammen-

arbeit mit anderen oder zum fachübergreifenden Denken. Sie sind ebenso für die Bewährung im Alltag und im öffentlichen Leben von einiger Bedeutung. Dazu zählen dann insbesondere allgemeine Kompetenzen wie Autonomie, kritisches Denken und ethisches Verantwortungsbewusstsein, die für den Alltag, für die Anforderungen im Beruf und für die gesellschaftliche Teilhabe gleichermaßen wichtig sind.

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

4.1.1 Prioritäten bei den Studiererträgen

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

Höchste Priorität: Fachliche Kenntnisse und praktische Fähigkeiten

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

- An erster Stelle stehen die fachlichen Kenntnisse, 2012 für 96 % sehr und eher wichtig;
- zum zweiten ist es die Fähigkeit, das erworbene Wissen bei neuen Fragen und Probleme anwenden zu können, für 91 % sehr und eher wichtig;
- zum dritten, mit gleichem Gewicht, sind es die praktischen Fähigkeiten und die Praxisbezogenheit des Erlernten, für 91 % sehr und eher wichtig.

Alle drei Studiererträge ergänzen und stützen sich gleichsam gegenseitig. Die Studierenden bestätigen damit, dass sie fast durchweg eine qualifizierende Ausbildung wünschen, keine Ausbildung im Elfenbeinturm oder in einem esoterischen Spezialgebiet. Das Verlangen nach der Praxisbezogenheit des Studiums hat sich im Zeitraum von 2010 bis 2012 noch leicht verstärkt: Es ist von 62 % auf 68 %, 'sehr wichtig' gestiegen und hat sich stabilisiert (vgl. Tabelle 4.1).

Auch das „Kritische Denken“ ist eine jener Kompetenzen, die von vielen Studierenden als wichtig eingestuft wird, sogar mit zunehmender Tendenz: Die Erwartung ist von 52 % auf 57 % (2011) bzw. 56 % (2012) als sehr wichtig angestiegen. Diese oft als „pragmatisch“ bezeichnete Generation der Bachelorstudierenden will nicht einfach Vorgaben und Anforderungen hinnehmen, sondern viele legen durchaus Wert auf ein kritisches Hinterfragen und damit auf Auseinandersetzungen.

Die Orientierung der Studierenden an einer hohen beruflichen Qualifikation zeigt sich auch daran, dass die Beschäftigungsfähigkeit für 76 % eher und sehr wichtig ist, d. h. die Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten, das Konzept der „Employability“. Diese Befähigung wird allerdings nicht mehr so strikt wie noch 2010 oder 2011 von den Studierenden vertreten, als sie 49 % für sehr wichtig erachteten; dieser Anteil ist 2012 auf 42 % deutlich zurückgegangen.

Tab. 4.1

Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierertrag für Bachelorstudierende 2010-2012 (2009 nicht erhoben)
(Skala von 1 = völlig unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent)

		Erwartung als Studierertrag ...					Ins- gesamt
		völlig unwichtig	wenig wichtig	teil- weise	eher wichtig	sehr wichtig	
fachliche Kenntnisse	2010	0	1	3	27	69	100
	2011	0	0	3	25	72	100
	2012	0	0	4	27	69	100
praktische Fähigkeiten, Praxisbezogenheit	2010	1	2	9	26	62	100
	2011	1	2	6	23	68	100
	2012	1	2	6	23	68	100
Fähigkeit, vorhandenes Wissen anzuwenden	2010	0	2	8	35	55	100
	2011	0	1	7	33	59	100
	2012	0	1	8	34	57	100
kritisches Denken	2010	1	2	12	33	52	100
	2011	0	2	10	31	57	100
	2012	1	2	10	31	56	100
fachübergreifendes Denken	2010	0	3	15	38	44	100
	2011	0	2	12	38	48	100
	2012	0	3	14	37	46	100
Autonomie und Selbständigkeit	2010	0	2	16	39	42	100
	2011	0	2	14	39	45	100
	2012	0	2	15	38	45	100
Beschäftigungsfähigkeit (Beschäftigung erlangen)	2010	2	4	16	29	49	100
	2011	1	3	15	31	49	100
	2012	1	5	20	32	42	100
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit	2010	1	6	20	36	37	100
	2011	2	5	17	36	40	100
	2012	1	5	17	34	43	100
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	2010	1	7	24	39	29	100
	2011	1	6	24	39	31	100
	2012	1	7	25	37	30	100
ethisches Verantwortungsbewusstsein	2010	5	10	23	28	34	100
	2011	3	8	20	30	39	100
	2012	4	8	20	28	40	100
Befähigung im Ausland zu studieren/zu arbeiten	2010	9	15	23	21	32	100
	2011	9	16	23	21	31	100
	2012	-	-	-	-	-	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	2010	8	18	28	26	20	100
	2011	8	17	28	26	21	100
	2012	6	16	27	27	24	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Hohe Wertschätzung von Autonomie und Selbständigkeit

Gewichtige Einstufungen betreffen auch die verbreitete Bedeutung des „fachübergreifenden Denkens“ und der „Autonomie und Selbständigkeit“: Beide allgemeinen Kompetenzen werden von deutlich mehr als vier Fünfteln der Bachelorstudierenden für einen wichtigen Studierertrag gehalten: dass fachübergreifende Denken wie die eigene Autonomie von jeweils 83 %. Beide Kom-

petenzen weisen zwischen 2010 und 2012 eine ähnlich hohe Wertschätzung seitens der Studierenden auf. Die Bachelorstudierenden sind demnach an geistiger Aufgeschlossenheit interessiert und wollen durchaus über den „fachlichen Tellerrand“ hinausblicken können.

Auf einer weiteren, noch hohen Stufe der Wichtigkeit befindet sich die Teamfähigkeit, d. h. die Fähigkeit zur Zusammenarbeit zur Lösung von Aufgaben mit anderen: Sie wird von 77 % für wichtig eingeschätzt. Bei dieser Kompetenz ist vor allem der Anteil Studierender größer geworden, der sie als sehr wichtig beurteilt: er beläuft sich nunmehr 2012 auf 43 % (2010 nur 37 %). Jedoch ist diese Qualifikation der Teamfähigkeit häufiger den Studierenden an den Fachhochschulen sehr wichtig (47 %) als denen an den Universitäten (39 %). Demnach rückt über die Hälfte der Studierenden diese Kompetenz nicht auf die höchste Stufe der Wichtigkeit, was auch meint, dass beachtenswerte Teile der Studentenschaft sie nicht so dringlich als Bildungsauftrag der Hochschule einfordern.

Zurückhaltung beim ethischen Verantwortungsbewusstsein

Solche Zurückhaltung gilt noch mehr bei den anderen Kompetenzen, die weniger einvernehmlich von den Studierenden als Studierenertrag erwartet werden. Dazu zählt auch der Erwerb eines ethischen Verantwortungsbewusstseins, was zwar 68 % der Bachelorstudierenden als wichtig einstufen, darunter aber nur 40 % als sehr wichtig hervorheben. Allerdings ist eine beachtliche Zunahme in der studentischen Wertschätzung des ethischen Verantwortungsbewusstseins festzustellen, denn 2010 stufte es nur ein Drittel (34 %) als einen sehr wichtigen Studierenertrag ein.

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

Wissenschaftliche Methodenkenntnisse: gespaltene Studentenschaft

Noch weniger Relevanz als manche allgemeinen Kompetenzen erreichen für die Mehrheit der Studierenden die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden, die zwar für 30 % sehr wichtig sind, aber auch für 33 % keinen höheren Stellenwert einnehmen. Es besteht eine Aufspaltung zwischen solchen Studierenden, die stark an Methodenfragen interessiert sind und eine stärkere Förderung darin erwarten, und anderen Studierenden, die kaum Interesse daran haben und wenig Förderung verlangen.

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

Auslandstauglichkeit und Forschungstätigkeit: wenigen Studierenden wichtig

Die Auslandstauglichkeit, gemeint ist damit die Befähigung, im Ausland zu studieren oder zu arbeiten, wird 2011 (2012 nicht erhoben) von vergleichsweise wenigen Studierenden als wichtig

eingestuft: Nur gut die Hälfte (52 %) stuft sie derart ein. Der Erwerb einer solchen „Auslandstauglichkeit“ wird von den Studierenden uneinheitlich eingeschätzt und scheint umstritten: 31 % halten sie für sehr wichtig, ihnen stehen aber 25 % gegenüber, die sie für weniger oder für gar nicht wichtig nehmen.

Die geringste Wichtigkeit unter den vorgelegten Kenntnissen und Kompetenzen erfährt die Fähigkeit zum selbständigen Forschen, trotz eines gewissen Zugewinns in den letzten Jahren: Sie erscheint auch 2012 nur 24 % der Bachelorstudierenden als Studierenertrag sehr wichtig, weiteren 27 % immerhin als eher wichtig. Aber für 22 % der befragten Studierenden ist sie eher oder gänzlich unwichtig. An diesen Stellungnahmen wird ersichtlich, dass Forschung zwar als Grundlage und Ausgang der Hochschullehre betrachtet werden kann, aber die Mehrheit der Studierenden ihre Zukunft außerhalb der Forschungswelt, an der Hochschule oder anderswo, sieht.

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

Geringe Verschiebungen im Zeitverlauf bei den Ertragserwartungen

Erwartungsgemäß haben sich in der kurzen Zeitspanne von drei Erhebungen (zwischen 2010 und 2012) bei den studentischen Erwartungen an die zu erwerbenden Kenntnisse und Kompetenzen nur wenige Verschiebungen ergeben.

Allein die ‚Beschäftigungsfähigkeit: Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten‘ wird als Studierenertrag 2012 etwas weniger als noch in den beiden Jahren davor von den Studierenden betont: 42 % halten sie für sehr wichtig, gegenüber 49 % bei den früheren Erhebungen. Hier wird eine gewisse Zurückhaltung von mehr Studierenden gegenüber einer spezifischen Ausrichtung des Studiums am Arbeitsmarkt erkennbar.

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

Die Stärkung solcher Fähigkeiten und Haltungen wie Praxisbezug, Teamfähigkeit und Verantwortlichkeit belegen, dass die Bachelorstudierenden nicht einseitig die berufliche Qualifikation herausstellen, sondern sie allgemeine, soziale Kompetenzen ebenfalls hoch einschätzen. Sie bestätigen damit, dass als Bildungsziele der Hochschulen im Europäischen Hochschulraum neben der beruflichen Qualifikation (Employability) ebenso die partizipative Allgemeinbildung (Citizenship) gestellt ist. Dies kann als eine grundsätzliche Zustimmung der Studierenden für beide Bildungsziele genommen werden.

Die Relevanz der Erwartungen an den Studierenertrag ist für Studentinnen und Studenten analog gestuft, bei einigen Differenzen

Die Stufung der Relevanz der verschiedenen Erwartungen an ein Hochschulstudium fällt bei Studentinnen und Studenten nahezu analog aus, es gibt insgesamt nur geringe Differenzen bei der zugeschriebenen Wichtigkeit einzelner Erwartungen. Die analoge Relevanzstruktur zeigt sich da-

rin, dass für Studenten und Studentinnen die *fachlichen Kenntnisse, das Anwendungswissen und die praktischen Fähigkeit* eindeutig die ersten Ränge der Erwartungshierarchie besetzen (allemaal 90 % und mehr eher und sehr wichtig). Im Mittelpunkt steht für beide Geschlechter demnach die Qualifizierung für die Berufswelt durch ein Studium.

In gleicher Weise folgen danach mit ebenfalls sehr hoher Wichtigkeit für Studentinnen wie Studenten die Erwartungen wie *kritisches Denken, Autonomie und Selbstständigkeit sowie fachübergreifendes Denken* (80 % und mehr eher und sehr wichtig). Damit bezeugen die Studierenden gleich welchen Geschlechts gleichermaßen ein hohes Interesse an Bildung und Persönlichkeit, ein Anspruch, der Bachelorstudierenden öfters nicht zugetraut wird.

Erst nach den Ansprüchen an Qualifizierung und an Bildung folgt für die Studentinnen und Studenten die Erwartung an den Erwerb der „Beschäftigungsfähigkeit“ (Beschäftigung zu erlangen und zu behalten). Sie wird von den Studenten sogar in geringerem Maße im Vergleich zu den Studentinnen als sehr wichtig bezeichnet: 37 % Studenten zu 49 % Studentinnen. Dieser Befund verweist auf einige wichtige Einsichten:

- Die Studierenden können durchweg trennen zwischen „Qualifizierung“ auf der einen Seite und der „Beschäftigungsbefähigung“ auf der anderen Seite (die als weniger wichtig gilt);
- Bildung und Persönlichkeit siedeln sie als Ausbildungsauftrag der Hochschule höher an als die Beschäftigungsbefähigung, selbst wenn der Vorsprung nicht sehr groß ist.
- Studentinnen schreiben der Beschäftigungsbefähigung einen deutlich höheren Stellenwert zu, was mit ihrer ungünstigeren Einschätzung des Arbeitsmarktes zusammenhängen könnte.

Überwiegend werden die Erwartungen an ein Studium, zwölf wurden den Studierenden zur Einstufung vorgelegt, von Studentinnen und Studenten in gleicher Weise als wichtig erachtet; aber in fünf Fällen bestehen Differenzen. Sie sind nicht nur bei der „Beschäftigungsbefähigung“ auffällig, sondern auch bei den „praktischen Fähigkeiten“ ähnlich ausgeprägt, die von 76 % der Studentinnen und nur von 62 % der Studenten als sehr wichtig erachtet werden.

Ähnlich groß ist die Differenz beim „ethischen Verantwortungsbewusstsein“, dass 48 % der Studentinnen gegenüber 33 % der Studenten als sehr wichtig beurteilen. Nicht ganz so groß, aber ebenfalls beachtlich, sind die Unterschiede bei den Erwartungen an „Autonomie und Selbstständigkeit“ (für 50 % Studentinnen, aber nur für 40 % Studenten, sehr wichtig). Dies gilt auch für den Aspekt der „Internationalität“, d. h. im Ausland studieren oder arbeiten zu können: 36 % Studentinnen zu 27 % der Studenten, sehr wichtig (Erhebung 2011).

In allen Fällen der möglichen Erwartungen haben die Studentinnen sie als wichtiger eingestuft als die Studenten, zum Teil beträchtlich. Demnach sind ihre Ansprüche an ein Studium höher und breiter gefasst. Sie betreffen nicht nur pragmatische Komponenten des Nutzens, sondern auch idealistische Prinzipien von Autonomie und Verantwortung. Bei allen Übereinstimmungen zwischen Studenten und Studentinnen bestehen bemerkenswerte und gewichtige Unterschiede zwischen ihnen in der Sicht auf ein Studium und seinen Ertrag.

Problematische Einstufungen: Geringschätzung und Übertreibung

Angesichts des Bildungsauftrags der Hochschulen und den Aufgaben in der Lehre sind einige Einstufungen der Studierenden über ihre Ertragserwartungen an das Studium möglicherweise problematisch: Das gilt für die recht häufige Geringschätzung der Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden, dem geringen Interesse an Forschungskompetenzen, der Zurückhaltung gegenüber

Fragen des Verantwortungsbewusstseins oder dem Ausblenden einer internationalen Orientierung und der Auslandstauglichkeit.

In diesen Feldern der Kenntnisse und Kompetenzen müsste an den Hochschulen mehr in die Motivierung der Studierenden und den Aufbau ihres Interesses, auch die Einsicht in deren Bedeutung, geleistet werden. Denn in jenen Feldern ist ein höherer Kompetenzgewinn zu erwarten, für die ein stärkeres Interesse, eine höhere Motivation und mehr Engagement der Studierenden vorhanden sind. Dieses studentische Engagement wiederum wird gestützt durch die zugeschriebene Wichtigkeit der Kompetenzen: Je höher deren zugeschriebene Wichtigkeit, desto größer das Lerninteresse und folglich auch der Lern- oder Studierenertrag.

Auf der anderen Seite mag die Ausrichtung am Praxisbezug, an der Berufsvorbereitung und Berufsbefähigung, in einigen Fällen übertrieben und einseitig erscheinen. Dadurch könnte die Hochschule zur beruflichen Fachschule degradiert werden, und die Studierenden begeben sich in eine irritierende Abhängigkeit von Signalen und Konjunkturen des Arbeitsmarktes. Bei nicht wenigen Studierenden ist eine derartige Ausrichtung zu beobachten, was entscheidend zum Stress beiträgt, über den viele Bachelorstudierenden klagen.

4.1.2 Schwerpunkte nach Hochschulart und Fachrichtungen

Sicherlich können bei Fragen der Werte und Erwartungen die Studierenden nicht als homogene Einheit angesehen werden, die gleiche Meinungen vertreten. Neben den allgemeinen Verteilungen und Entwicklungen bei den studentischen Erwartungen an den Studierenertrag, ist daher aufzuzeigen, welche unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen nach der besuchten Hochschulart und in den verschiedenen Fachrichtungen von den Studierenden vorgenommen werden.

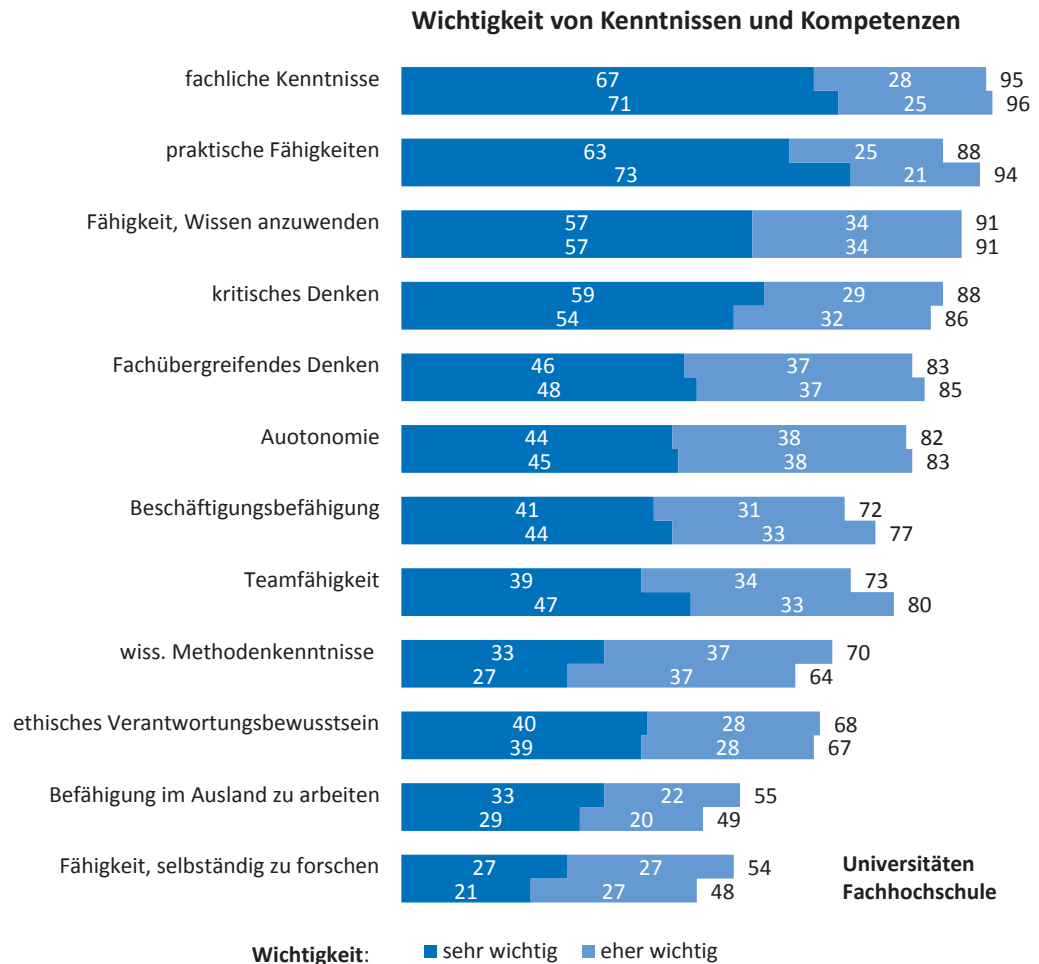
Weitgehende Übereinstimmung zwischen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen

Vielen Kenntnissen und Kompetenzen schreiben die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen eine gleiche oder ähnliche Wichtigkeit zu. Aber es bestehen auch einige bezeichnende Unterschiede in der Gewichtung dieser Ertragserwartungen, wobei in einigen Fällen die Studierenden an Universitäten, in anderen die Studierenden an Fachhochschulen sie mehr betonen.

Die Wichtigkeit der fachlichen Kenntnisse wie der Anwendungsfähigkeit des gelernten Wissens hat für die Studierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen den gleichen Stellenwert. Die praktischen Fähigkeiten und die Teamarbeit werden jedoch von den Studierenden an Fachhochschulen mehr betont: Dort sind sie für 94 % bzw. 80 % wichtig (darunter für 73 % bzw. 47 % sehr wichtig), an den Universitäten für 88 % bzw. 73 % (und nur für 63 % bzw. 39 % sehr wichtig). Die praktischen Fähigkeiten sind aber auch den Studierenden an den Universitäten wichtiger geworden, denn 2010 waren erst 83 % dermaßen von ihrer Wichtigkeit überzeugt. Außerdem ist die Beschäftigungsbefähigung den Studierenden an Universitäten nahezu im gleichen Umfang wichtig wie den Studierenden an Fachhochschulen (41 % zu 44 % sehr wichtig). Es wäre demnach unzutreffend, den Studierenden an Universitäten ein deutlich geringeres Interesse am Praxis- und Anwendungsbezug des Lehrstoffes im Vergleich zu denen an den Fachhochschulen zu unterstellen (vgl. Abbildung 4.1).

Den hohen Stellenwert des kritischen Denkens vertreten sowohl die Studierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen fast gleichermaßen (für 88 % bzw. 86 % eher und sehr wichtig zusammen). Autonomie und Selbständigkeit schätzen sie ebenfalls in gleichem Maße als wichtigen Studierenertrag ein (82 % bzw. 83 % wichtig).

Abb. 4.1

Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierenertrag für die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012*(Skala von 1 = überhaupt nicht wichtig bis 5 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für Kategorien 4 und 5)*

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Schließlich unterscheiden sich Bachelorstudierende an Universitäten und an Fachhochschulen bei der Einstufung des ethischen Verantwortungsbewusstseins ebenfalls so gut wie gar nicht: 68 % bzw. 67 % halten es für wichtig. Es erweist sich als Fehleinschätzung, den Studierenden an den Fachhochschulen eine geringere Wertschätzung von allgemeinen, partizipativen Komponenten des Studierenertrages zu unterstellen. Solche Allgemeinbildung im Denken und Handeln hat für die Bachelorstudierenden an Fachhochschulen das nahezu gleiche Gewicht wie für die Kommilitonen an Universitäten.

Bei zwei wichtigen Komponenten des Studierenertrages weisen die Studierenden an Universitäten einen gewissen Vorsprung gegenüber denen an den Fachhochschulen auf: Sie legen etwas mehr Wert auf die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden und sie betonen häufiger die Wichtigkeit der Befähigung zu eigener Forschungstätigkeit. Unter den Universitätsstudierenden sind die wissenschaftlichen Methodenkenntnisse für 70 % wichtig, unter den Fachhochschulstudierenden für 64 %.

Die Fähigkeit, selbständige Forschungstätigkeit ausüben zu können, halten die Studierenden an Universitäten zu 54 % für wichtig, an den Fachhochschulen aber nur zu 48 %. Die Differenz in der Ausrichtung auf Forschung und Methoden zwischen den Studierenden der beiden Hochschularten, die sich im Übrigen in den letzten Jahren leicht abgeschwächt hat, mag damit zusammenhängen, dass sich aus den Studierenden an Universitäten eher der wissenschaftliche Nachwuchs rekrutiert. Außerdem sind die eher forschungsorientierten Fächer der Naturwissenschaften stärker an ihnen vertreten

Größer ist bei den Studierenden an den Universitäten auch das Interesse an der Auslands-tauglichkeit: Dieser Anteil ist unter ihnen mit 55 % etwas höher als an den Fachhochschulen mit 49 % (Stand 2011). Die etwas größere Zurückhaltung der Studierenden an Fachhochschulen bei dieser Kompetenz weist darauf hin, dass sie als Bildungsaufsteiger häufiger nicht dazu in der Lage sind, die Möglichkeiten und Chancen eines Auslandsaufenthaltes zu nutzen. Weil eine Studienphase oder eine spätere Tätigkeit im Ausland somit für sie weniger in Frage kommt, hat auch die „Auslands-tauglichkeit“ für sie eine geringere Attraktivität.

Unterschiedliche Profile der studentischen Ertragserwartungen in den Fachrichtungen

Die Ertragserwartungen der Studierenden sind Ausdruck ihrer Werthaltungen und Interessen. Inwieweit sich diese zwischen den einzelnen Fachrichtungen unterscheiden soll über die Profile und Prioritäten der Erwartungen an den Studierenertrag durch die Studierenden der verschiedenen Fächergruppen untersucht werden. Weil die Verteilung über die Fachrichtungen nach der höchsten Wichtigkeitsstufe (sehr wichtig) prägnanter sind, werden sie in der Tabelle ausgewiesen und für die Interpretation herangezogen (vgl. Tabelle 4.2).

Bei drei Kenntnissen und Fähigkeiten sind die Unterschiede zwischen den Studierenden verschiedener Fachrichtungen hinsichtlich der Wichtigkeit als Studierenertrag gering, seien sie an Universitäten oder an Fachhochschulen angesiedelt. Bei den fachlichen Kenntnissen, der Anwendungsfähigkeit und dem fachübergreifenden Denken fallen die Einstufungen als sehr wichtig im Vergleich der Fachrichtungen vergleichsweise ähnlich aus (Differenz höchstens 14 Prozentpunkte).

Auffällig groß sind die Unterschiede im Hinblick auf die Wichtigkeit als Studierenertrag zwischen den Fachrichtungen, sowohl an Universitäten wie an Fachhochschulen, zum einen beim kritischen Denken und Verantwortungsbewusstsein, zum anderen bei den speziellen Befähigungen wie die Auslands-tauglichkeit oder die Forschungstätigkeit (Differenzen von 13 bis 42 Prozentpunkten).

Das kritische Denken betonen vor allem die Studierenden der Sozial-, Kultur- und auch Gesundheitswissenschaften in ähnlichem Umfang, an den Universitäten wie an den Fachhochschulen; in den Ingenieurwissenschaften an beiden Hochschularten wird es dagegen viel weniger geschätzt und verlangt. Das ethische Verantwortungsbewusstsein wird in den Gesundheitswissenschaften und ebenso in den Agrar-, Kultur- und den Sozialwissenschaften herausgestellt, während es in den Ingenieur- und auch in den Naturwissenschaften, aber auch in den Rechtswissenschaften einen viel geringeren Stellenwert einnimmt.

Die Auslands-tauglichkeit, d. h. die *Befähigung zum Studium und zur Beschäftigung im Ausland*, ist für die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen mit Abstand am wichtigsten. Auf die *Befähigung zu einer Forschungstätigkeit* legen die Studierenden der Rechts- wie der Wirtschaftswissenschaften am wenigsten Wert, dagegen ist sie für die Studierenden der Naturwissenschaften viel häufiger wichtig (vgl. Tabelle 4.2).

Drei Fachkulturen: kritisch-reflexiv, pragmatisch-erfolgreich und explorativ-forschend

Im Vergleich der Fachkulturen heben sich die Kultur- und die Sozialwissenschaften, öfters auch die Gesundheitswissenschaften mit eigenem Profil hervor, weil dort das kritische Denken wie das Verantwortungsbewusstsein als besonders wichtig gelten. Auch die Autonomie und Selbständigkeit

Tab 4.2

**Wichtigkeit verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierertrag für
Bachelorstudierende nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen 2012**
(Skala von 1 = völlig unwichtig bis 5 = sehr wichtig, Angaben in Prozent für Kategorie 5 = sehr wichtig)

sehr wichtig als Studierertrag...	Kultur- wiss.	Sozial- wiss.	Rechts- wiss.	Wirt.- wiss.	Gesund.- wiss.	Natur- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
fachliche Kenntnisse								
Universitäten	69	70	70	61	73	67	69	65
Fachhochschulen	76	81	77	69	73	68	71	68
praktische Fähigkeiten, Praxisbezug								
Universitäten	67	73	69	64	87	55	65	59
Fachhochschulen	79	85	71	77	75	65	79	69
Fähigkeit, Wissen anzuwenden								
Universitäten	56	59	59	52	61	58	60	58
Fachhochschulen	55	66	63	56	63	54	57	56
kritisches Denken								
Universitäten	68	67	53	52	65	54	65	49
Fachhochschulen	61	70	54	53	67	46	58	50
fachübergreifendes Denken								
Universitäten	48	49	39	42	50	41	49	47
Fachhochschulen	48	55	55	47	55	41	53	46
Autonomie und Selbständigkeit								
Universitäten	51	51	47	42	47	40	46	36
Fachhochschulen	51	58	48	45	50	39	53	41
Beschäftigungsfähigkeit								
Universitäten	45	47	37	41	46	36	48	34
Fachhochschulen	47	49	48	47	52	39	47	41
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit								
Universitäten	34	40	28	38	43	40	37	43
Fachhochschulen	45	52	35	46	49	45	45	48
Kenntnisse wissenschaftl. Methoden								
Universitäten	36	34	33	24	19	39	32	26
Fachhochschulen	24	38	31	22	36	26	35	26
ethisches Verantwortungsbewusstsein								
Universitäten	52	55	27	34	61	31	52	31
Fachhochschulen	48	69	32	36	60	27	48	33
Befähigung im Ausland zu arbeiten								
Universitäten	36	35	33	42	20	24	27	28
Fachhochschulen	30	17	27	42	22	23	29	24
Fähigkeit, selbständig zu forschen								
Universitäten	28	25	11	13	14	37	31	23
Fachhochschulen	23	23	19	15	27	23	28	23

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

hat einen recht hohen Stellenwert. Das bedeutet aber nicht, dass fachliche Kenntnisse und praktische Fähigkeiten viel geringer geachtet werden als in den anderen Fachrichtungen. Die Fachkultur der Kultur- wie der Sozialwissenschaften ist offensichtlich mehr als die der anderen Fachrichtungen durch einen kritisch-reflexiven Habitus der Studierenden bestimmt, der in den Kulturwissenschaften zugleich deutlich mehr praktisch eingebunden ist.

In den Rechtswissenschaften, in ähnlichem Maße in den Wirtschaftswissenschaften werden Methodenkenntnisse ebenso wie die Befähigung zur Forschung selten als wichtig angesehen. Dafür wird mehr Wert auf das Anwendungswissen und die Beschäftigungsbefähigung gelegt, allerdings nicht mehr als in anderen Fächergruppen. Außerdem wird von den Studierenden dieser beiden Fachrichtungen Verantwortungsbewusstsein wie Zusammenarbeit weniger geschätzt. Ihre Haltung ist demnach eher pragmatisch ausgerichtet mit der Betonung von Qualifikation und Anwendung, ohne tieferes Interesse an Forschung und Infrage stellen.

Im Unterschied dazu werden in den Naturwissenschaften die Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden und die Forschungsbefähigung weit mehr als in anderen Fachrichtungen hervorgehoben. Alle anderen möglichen Studiererträge sind dagegen vergleichsweise von geringerem Gewicht und werden seltener erwartet (wie z. B. praktische Fähigkeiten). Dieses Profil ähnelt dem in den Ingenieurwissenschaften, wo sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen die Ertragserwartungen insgesamt gedämpft bleiben.

Anhand der von den Bachelorstudierenden geäußerten Erwartungen an den Studiertrag können drei Fachkulturen unterschieden werden:

- (1) die kritisch-reflexive Fachkultur der Sozial- und Kulturwissenschaften mit weitreichenden allgemeinen Ansprüchen, ähnlich auch in den Gesundheitswissenschaften;
- (2) die pragmatisch-berufliche Fachkultur der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften mit der Ausrichtung auf Anwendung und Erfolg sowie
- (3) die spezielle forschungs-methodische Fachkultur in der explorativen Auseinandersetzung mit Natur und Technik, wie in den Natur- und Ingenieurwissenschaften, auch den Agrarwissenschaften.

Es liegt nahe, dass solche unterschiedlichen Haltungen der Erwartungen und Interessen sich in manchen evaluativen Urteilen über die Studienqualität und den Studierertrag niederschlagen.

4.2 Studierertrag: Erfahrene Förderung der Kenntnisse und Kompetenzen

Bei der Darstellung über die Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen im Studium sind nicht nur die besonderen Gewinne zu verzeichnen, sondern ebenfalls die möglichen Defizite. Dementsprechend wird nicht allein ausgewiesen, ob die erfassten Kompetenzen stark oder sogar sehr stark gefördert wurden, sondern ebenfalls wird registriert, ob sie gar nicht oder nur wenig gefördert wurden.

4.2.1 Ertrag bei Fachkenntnissen und praktischen Fähigkeiten

Im Mittelpunkt der studentischen Erwartungen an den Studierertrag stehen die Fachkenntnisse gefolgt von den praktischen Fähigkeiten. Die erste Frage richtet sich demnach auf den Ertrag, den die Studierenden in diesen beiden zentralen Komponenten erfahren haben. Sie werden im Hinblick auf ihre Förderung im Studium ganz unterschiedlich beurteilt:

- Bei den Fachkenntnissen erfahren sehr viele Studierende einen stärkeren Zugewinn (71 %).
- Bei den praktischen Fähigkeiten sehen sich nur 38 % der Studierenden stärker gefördert.

Allerdings ist bei den Fachkenntnissen wie den praktischen Fähigkeiten, den studentischen Urteilen zufolge, ein gewisser Rückgang in der erfahrenen Förderung zwischen 2011 und 2012 eingetreten. Die Studierenden scheinen hinsichtlich beider Ertragskomponenten anspruchsvoller geworden zu sein und bilanzieren den bisherigen Studierertrag zurückhaltender.

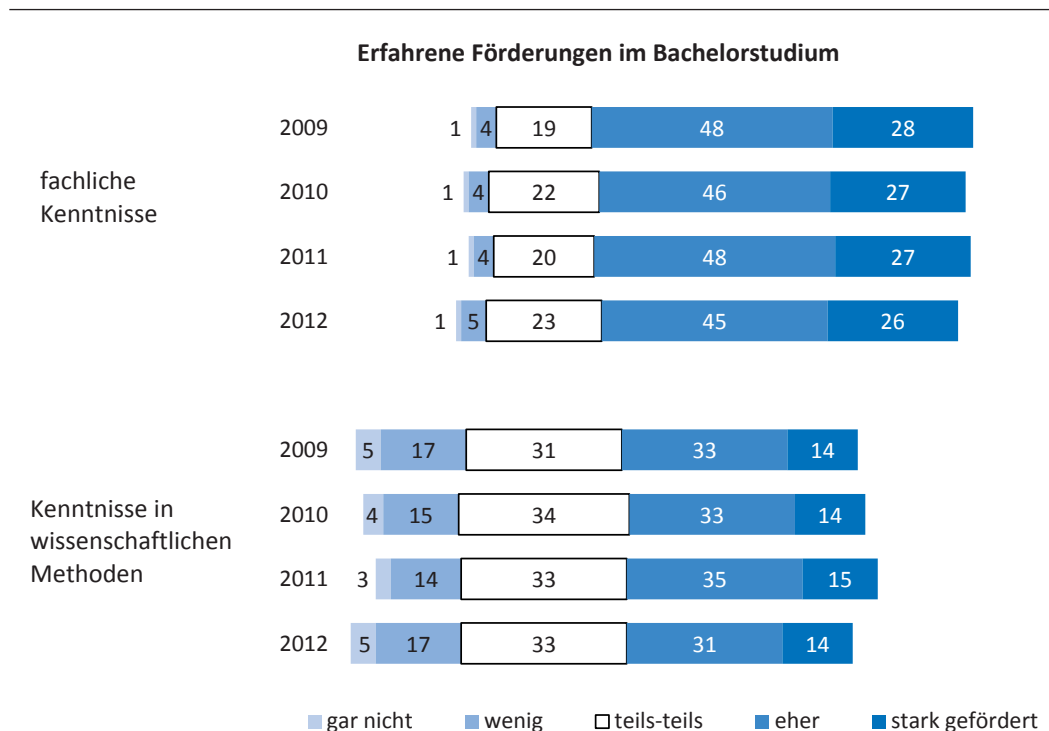
Hoher Ertrag in den fachlichen Kenntnissen, geringer in den Methodenkenntnissen

Die Förderung der fachlichen Kenntnisse ist für die allermeisten Bachelorstudierenden in hohem Maße erfolgt: Fast drei Viertel der Bachelorstudierenden sind überzeugt, dass sie eine starke (fast die Hälfte) oder sogar sehr starke Förderung (ein Viertel) erhalten haben. Höchstens 5 % in allen vier Erhebungen meinen, gar nicht oder nur wenig gefördert worden zu sein, und nehmen somit größere Abstriche vor. Ein großer Gewinn der Studierenden bei den fachlichen Kenntnissen ist eine zentrale Voraussetzung der Studienqualität, denn sie bilden den Kern des studentischen Selbstbewusstseins, auch in beruflicher Hinsicht. Insofern ist die merkliche Abschwächung im Gewinn an Fachkenntnissen aufmerksam zu registrieren (vgl. Abbildung 4.2).

Die Förderung in den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden fällt weit weniger günstig aus. Jedenfalls meint insgesamt weniger als die Hälfte der Bachelorstudierenden, darin eher oder sehr stark gefördert zu sein (45 %). Da für das kompetente Handeln im späteren akademischen

Abb. 4.2

Förderung der Bachelorstudierenden in den fachlichen und methodischen Kenntnissen 2009 - 2012
(Skala von 1 = gar nicht gefördert bis 5 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Berufswissenschaftliche Methodenkenntnisse öfters notwendig sein dürften, erscheint deren geringer, sogar nachlassender Förderungsertrag als bedenklicher Mangel in der beruflichen Qualifikation. Die Vermittlung von Methodenkenntnissen sollte in der Hochschullehre expliziter und gesicherter erfolgen, wobei zugleich ihr hoher Stellenwert den Studierenden deutlicher vor Augen zu führen wäre.

Studentinnen und Studenten haben bei den fachlichen Kenntnissen einen hohen, bei den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden einen deutlich geringeren Ertrag bilanziert. Jeweils nahezu drei Viertel beurteilen den Gewinn an fachlichen Kenntnissen als gut bzw. sehr gut, bei den Methodenkenntnissen ist dies jeweils etwas weniger als die Hälfte. Die Folgerungen im Hinblick auf eine weithin gute Vermittlung an Fachkenntnissen und einer öfters unzureichenden Vermittlung von Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden sind für Studentinnen wie für Studenten in gleicher Weise gültig.

Praktische Fähigkeiten und Berufsbefähigung mit größeren Defiziten

Bei allen Varianten des Praxisbezuges, seien es die praktischen Fähigkeiten, die Berufsbefähigung oder die Anwendungskompetenz, in allen Fällen ist die Förderung deutlich geringer als bei den Fachkenntnissen. Zugleich ist eine deutliche Stufung im Umfang der Förderung bei diesen drei Komponenten des Praxisbezugs zu erkennen. Noch am meisten ist für die Studierenden ihre Fähigkeit, das erlernte Wissen anzuwenden, im Studium gefördert worden: Fast die Hälfte (46 %) meint, die *Förderung der Anwendungskompetenz* sei eher oder sehr stark ausgefallen (vgl. Tabelle 4.3).

Die *Förderung der praktischen Fähigkeiten* haben 38 % Studierenden in stärkerem Maße erfahren, aber 32 % sehen sich darin gar nicht oder nur wenig gefördert. Gegenüber dem hohen Stellenwert, der ihnen auch von den Studierenden zugeschrieben wird, bleibt die tatsächliche Förderung erheblich zurück. Insofern verbleibt den Studierenden durchweg ein mehr oder weniger starkes Empfinden, nicht hinreichend auf die berufliche Praxis vorbereitet zu sein.

Dass durch das Studium ihre *Beschäftigungsfähigkeit* gefördert sei, dies beurteilen die Bachelorstudierenden recht uneinheitlich. Ein Viertel von ihnen stimmt zu, darin seien sie durch ihr Studium sehr oder eher stark gefördert worden. Auf der anderen Seite meinen aber über ein Drittel (37 %), darin gar nicht oder wenig Förderung erfahren zu haben. Bemerkenswert ist der beachtliche Rückgang 2012 jener Studierenden, die sich in der Beschäftigungsbefähigung stark gefördert sehen, denn 2011 betrug dieser Anteil noch 33 %, also um sieben Prozentpunkte mehr. Für die Studierenden hat sich der Studierertrag in diesem für sie wichtigen Bereich der Beschäftigungsbefähigung (Employability) deutlich verschlechtert. Diese kritischere Beurteilung mag auch damit zusammenhängen, dass sie dem Versprechen der Beschäftigungsbefähigung weniger vertrauen.

Studentinnen und Studenten nehmen bei der Beurteilung dieser drei berufsrelevanten Fähigkeiten die gleiche Stufung vor: Am besten beurteilen sie den Studierertrag bei der Fähigkeit, das vorhandene Wissen auch anzuwenden, den jeweils die fast Hälfte als gut oder sehr gut einstuft (Studentinnen zu 44 %, Studenten zu 48 %). Deutlich geringer wird von beiden Gruppierungen der Erwerb praktischer Fähigkeiten beurteilt, denn nur 37 % der Studentinnen und 39 % der Studenten evaluieren ihn als günstig (gut bzw. sehr gut). Am geringsten wird der bisherige Erwerb der Beschäftigungsfähigkeit eingeschätzt, denn unter den 2012 befragten Studenten ist er für 29 % gut oder sehr gut ausgefallen, bei den Studentinnen sogar nur für 24 %; der Rückgang eine positiven Ertragseinschätzung ist daher bei beiden Gruppierungen nahezu gleich ausgefallen.

Eine deutliche Differenz nach dem Geschlecht tritt bei der Beschäftigungsfähigkeit auf, bei der sich die Studenten häufiger gefördert sehen als Studentinnen. Das offizielle Ziel, mit dem Bachelorstudium eine „Beschäftigungsfähigkeit“ zu vermitteln, wird von den Studentinnen noch

Tab. 4.3**Förderung der Bachelorstudierenden in praktischen Fähigkeiten und der Berufsbefähigung 2009-2012***(Skala von 1 = gar nicht gefördert bis 5 = sehr stark gefördert, Angaben in Prozent)*

	Ausmaß der Förderung im bisherigen Studium ...					
	gar nicht	wenig	teil- weise	eher	sehr stark	Ins- gesamt
Fähigkeit zum Anwendungsbezug von Wissen						
2009	4	14	32	35	15	100
2010	3	14	34	35	14	100
2011	3	14	34	35	14	100
2012	4	16	34	33	13	100
praktische Fähigkeiten/Praxisbezogenheit						
2009	10	24	29	25	12	100
2010	8	22	31	26	13	100
2011	7	22	31	27	13	100
2012	8	24	30	25	13	100
Beschäftigungsfähigkeit (erlangen und erhalten)						
2009	15	24	33	21	8	100
2010	10	19	37	25	9	100
2011	10	20	37	24	9	100
2012	14	23	37	19	7	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

weniger bestätigt im Vergleich zu den Studenten. Studentinnen sehen sich zu 39 % darin durch das Studium gar nicht oder zu wenig gefördert an, von den Studenten 35 %. Diese Schieflage bei der registrierten Förderung ist beachtenswert, weil für Studentinnen der Erwerb einer Beschäftigungsbefähigung deutlich wichtiger ist. Sie erleben daher bei dieser Qualifizierung ein größeres Defizit als die Studenten.

4.2.2 Förderung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen

Unter den angesprochenen sechs Schlüsselqualifikationen und allgemeinen Kompetenzen haben die Studierenden am meisten die Förderung im Hinblick auf ihre Autonomie und Selbstständigkeit erfahren. Für 53 % von ihnen ist diese Förderung sogar in starkem Maße erfolgt; nur 4 % stellen eine solche Förderung völlig in Abrede. Für das studentische Selbstbewusstsein und für ihre gegenwärtige wie zukünftige Handlungsfähigkeit ist ein hoher Ertrag bei Autonomie und Selbstständigkeit eine ganz wichtige Grundlage.

Umso bedenklicher erscheint der deutliche Rückgang bei der Ertragsquote in Autonomie um sieben Prozentpunkte zwischen 2011 und 2012 in dieser grundlegenden Kompetenz (von 60 % auf 53 % stärkerem Gewinn). Aber auch die Förderung des kritischen Denkens hat für die Studierenden im betrachteten Zeitraum in deutlich nachgelassen: zwischen 2009 und 2012 (um zwölf Prozentpunkte für eher und stark gefördert zusammen). Da auch alle anderen Schlüsselqualifikationen bzw. allgemeinen Kompetenzen einen gewissen Rückgang in der Bilanzierung der Stu-

dierenden erfahren haben, könnte geschlossen werden, dass solche Förderung im kürzeren und strafferen Bachelorstudium weniger gelingt (vgl. Tabelle 4.4).

Ähnlich ausgefallen wie der Gewinn an Autonomie ist für die Studierenden ebenfalls die Förderung ihrer Teamfähigkeit, d. h. mit anderen zur Lösung von Problemen zusammenarbeiten zu können. Darin sehen sich 55 % in stärkerem Maße durch das Studium gefördert, während nur 5 % gar keine Förderung erfahren haben. Diese oftmals für das Berufsleben als wichtig geforderte Qualifikation der „Teamfähigkeit“, folgt man den Texten von Stellenausschreibungen der Firmen, glauben die Studierenden auch 2012 doch in beachtlichem Maße erworben zu haben, wenngleich nicht mehr ganz so ausgeprägt wie in den Jahren davor.

Das kritische Denken, dass die Bachelorstudierenden überwiegend für wichtig erachten, konnte bei knapp der Hälfte von ihnen eher oder sehr stark gefördert werden (46 %). Allerdings meint auch ein Viertel, darin gar keinen oder nur einen geringen Ertrag zu sehen. Das Ausmaß der Förderung

Tab. 4.4

Förderung der Bachelorstudierenden in Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen 2009 – 2012

(Skala von 1 = gar nicht gefördert bis 5 = sehr stark gefördert, Angaben in Prozent)

	Ausmaß der Förderung im bisherigen Studium ...					
	gar nicht	wenig	teil- weise	eher	sehr stark	Ins- gesamt
Autonomie und Selbständigkeit						
2009	3	10	22	39	26	100
2010	3	10	27	37	23	100
2011	3	27	27	37	23	100
2012	4	13	30	34	19	100
Teamfähigkeit und Zusammenarbeit						
2009	4	12	24	37	23	100
2010	4	14	26	34	22	100
2011	4	12	26	35	23	100
2012	5	14	26	33	22	100
kritisches Denken						
2009	6	13	23	36	22	100
2010	7	15	29	32	17	100
2011	6	15	28	32	19	100
2012	8	18	28	29	17	100
fachübergreifendes Denken						
2009	5	18	31	32	14	100
2010	5	18	34	30	13	100
2011	5	18	34	30	13	100
2012	6	21	33	28	12	100
ethisches Verantwortungsbewusstsein						
2009	15	17	28	26	14	100
2010	13	19	33	23	12	100
2011	12	18	33	24	13	100
2012	15	21	31	21	12	100

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

der Studierenden in diesem durchaus anspruchsvollen Bereich erscheint zwar aner kennenswert, es wäre aber anzustreben, es weiter zu erhöhen, zumindest eine Ertragsquote wie in den Jahren davor zu erreichen (z. B. 2009 von 58 % oder 2011 von 51 % eher und stark gefördert zusammen).

Das fachübergreifende Denken, das viele Studierende anstreben, bilanzieren 40 % als stark oder eher gefördert, aber 27 % registrieren darin keinen oder nur einen geringen Ertrag. Wegen des Interesses der Studierenden am fachübergreifenden Denken, wäre es angebracht, ihnen vermehrt Anstöße und Aufgaben in dieser Richtung zu geben – dies könnte auch durch fachübergreifende Kooperationen und Projekte geleistet werden.

Schließlich erfährt das ethische Verantwortungsbewusstsein ein geringes, sogar nachlassendes Ausmaß an Förderung. Zwar bilanzieren 33 % der befragten Studierenden 2012 einen höheren Ertrag, aber 36 % halten ihn für gering oder gar nicht gegeben; 2009 lag das Verhältnis noch bei 40 % stärkerer und 32 % geringer erfahrener Förderung. Aufgrund der Verflechtungen von Wissenschaft und Praxis und ihren Folgen für Leben und Umwelt wäre eine stärkere Auseinandersetzung mit ethischen Fragen zur Förderung des Verantwortungsbewusstseins von Studierenden öfters angebracht.

Etwas anders verhält es sich im Hinblick auf eine geschlechtsspezifische Förderung bei den Schlüsselqualifikationen und allgemeinen Kompetenzen: In allen Fällen haben die Studentinnen einen höheren Ertrag als die Studenten registriert. Der Vorsprung ist merklich beim kritischen Denken, bei der Teamfähigkeit und bei der Autonomie, wo die Ertragsbilanz der Studentinnen um 6 bzw. 8 Prozentpunkte besser ausfällt als die der Studenten. Auffällig groß ist die Differenz nach dem Geschlecht beim ethischen Verantwortungsbewusstsein, in dem sich relativ wenige Studenten gefördert sehen (nur 28 % sehr und eher), hingegen mit 39 % deutlich mehr Frauen (um 11 Prozentpunkte mehr).

Keine stärkere Förderung von Forschungstätigkeit und Auslandstauglichkeit

Bemerkenswert schief ist das Verhältnis von starker und geringer Förderung hinsichtlich der Fähigkeit, selbständig zu forschen. Nur ein Fünftel der Bachelorstudierenden sieht sich darin eher oder sehr stark gefördert (21 %). Auf der anderen Seite registrieren 20 % für die Forschungsbefähigung überhaupt keine Förderung und für weitere 30 % bleibt sie gering. Offenbar wird an den Hochschulen eine gezielte Förderung der Forschungsbefähigung weithin unterlassen oder unzureichend verwirklicht. Es ist sogar eine Zunahme der Studierenden bei der Erhebung 2012 gegenüber 2010 bzw. 2011 zu erkennen, die darin gar keine oder nur geringe Förderung erfahren haben (vgl. Abbildung 4.3).

Bei der Befähigung, im Ausland zu studieren oder zu arbeiten, sehen sich 34 % der Studierenden eher oder stark gefördert, aber mit 37 % ist der Anteil der wenig oder gar nicht geförderten Studierenden etwas größer. Die Förderung der Befähigung zum Auslandsaufenthalt durch das Studium bleibt begrenzt.

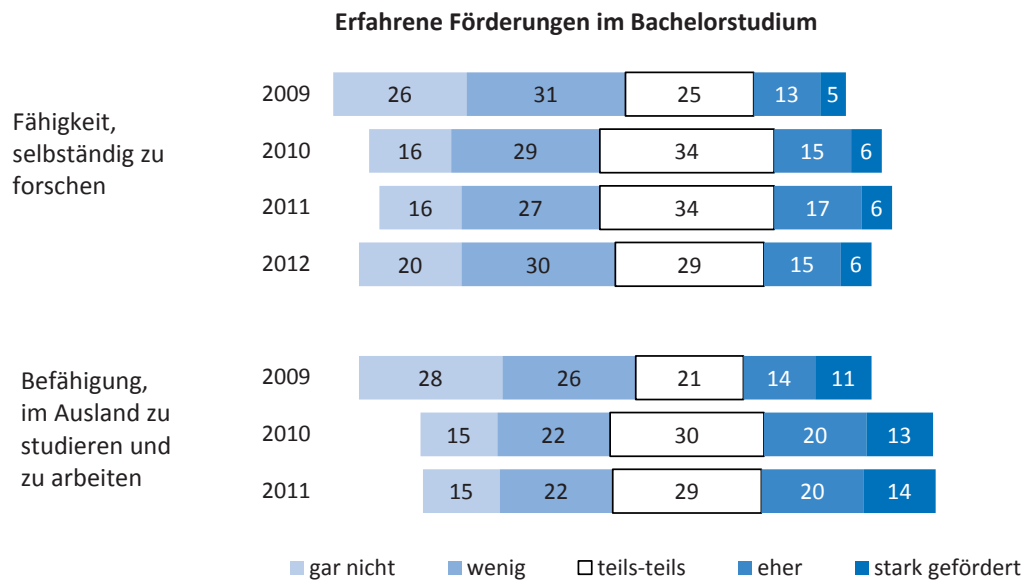
Sowohl die Fähigkeit, selbständig zu forschen, als auch die Befähigung, im Ausland zu studieren und zu arbeiten, sind keine auffallenden Förderungsdomänen der Hochschulen. In beiden Kompetenzen, der Forschungsbefähigung wie der Auslandstauglichkeit, sehen sich die Studierenden häufiger gering als stark gefördert. Dies ist wohl auch darauf zurückzuführen, dass diese beiden speziellen Bereiche nur einen begrenzten Kreis der Studierenden ansprechen.

Die spezifischen Ertragsaspekte der Forschungsbefähigung wie der Internationalität (Auslandstauglichkeit) sind bei Studentinnen wie Studenten in nahezu gleichem Umfang eher wenig oder gar nicht befördert worden. Bei der Internationalität hat immerhin etwa ein Drittel eine gewisse oder starke Förderung erfahren, aber bei der Forschungsfähigkeit erreicht sie nicht einmal ein Viertel bei den Studentinnen (23 %) oder den Studenten (20 %). Jeweils ein großer Teil

Abb. 4.3

Förderung der Forschungsfähigkeit und der Auslandstauglichkeit von Bachelorstudierenden 2009 - 2012

(Skala von 1 = gar nicht gefördert bis 5 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent)



1) Erfahrene Förderung bei der ‚Auslandstauglichkeit‘ 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

sieht sich darin wenig oder gar nicht gefördert an: 48 % der Studentinnen und 51 % der Studenten. Insofern muss die Förderung der Befähigung zur Forschungstätigkeit im Bachelorstudium als besonders gering veranschlagt werden. Unter den Studentinnen wie Studenten hat sich offenbar das Bewusstsein eines Ertragsdefizits bei der Förderung ihrer Forschungsfähigkeit verstärkt.

Der erfahrene Studierenertrag wird im Laufe des Studiums nicht höher veranschlagt

Es liegt nahe anzunehmen, dass mit dem Fortgang des Studiums sich die Förderung bei den einzelnen Ertragskomponenten erhöht. Denn mit der steigenden Semesterzahl können sich Kenntnisse und Kompetenzen kumulieren. Der Befund fällt eindeutig aus: Über die drei veranschlagten Studienjahre ist für die verschiedenen Kenntnisse und Kompetenzen kaum eine Veränderung im Studierenertrag festzustellen. Die Größenordnung der erfahrenen Förderung verändert sich kaum, variiert höchstens um 1 bis 3 Prozentpunkte (allerdings mit eher fallender Tendenz). Im ersten Studienjahr wird in gleichem Umfang eine Förderung der Fachkenntnisse angegeben wie für das zweite und dritte Studienjahr. Solche Stabilität der Verteilung im Ausmaß der Förderung ist auch für nahezu alle anderen Ertragskomponenten zu beobachten. Nur bei zwei Kompetenzen ist zum Studienende hin, d. h. im dritten Studienjahr, eine gewisse Zunahme in der registrierten Förderung festzustellen: für die Teamfähigkeit (+ 5 Prozentpunkte) und tendenziell für die Forschungsfähigkeit (+ 4 Prozentpunkte). Allerdings bleibt auch diese Zunahme im Studierenertrag eher gering.

4.2.3 Studierenerträge nach Hochschulart und Fachrichtungen

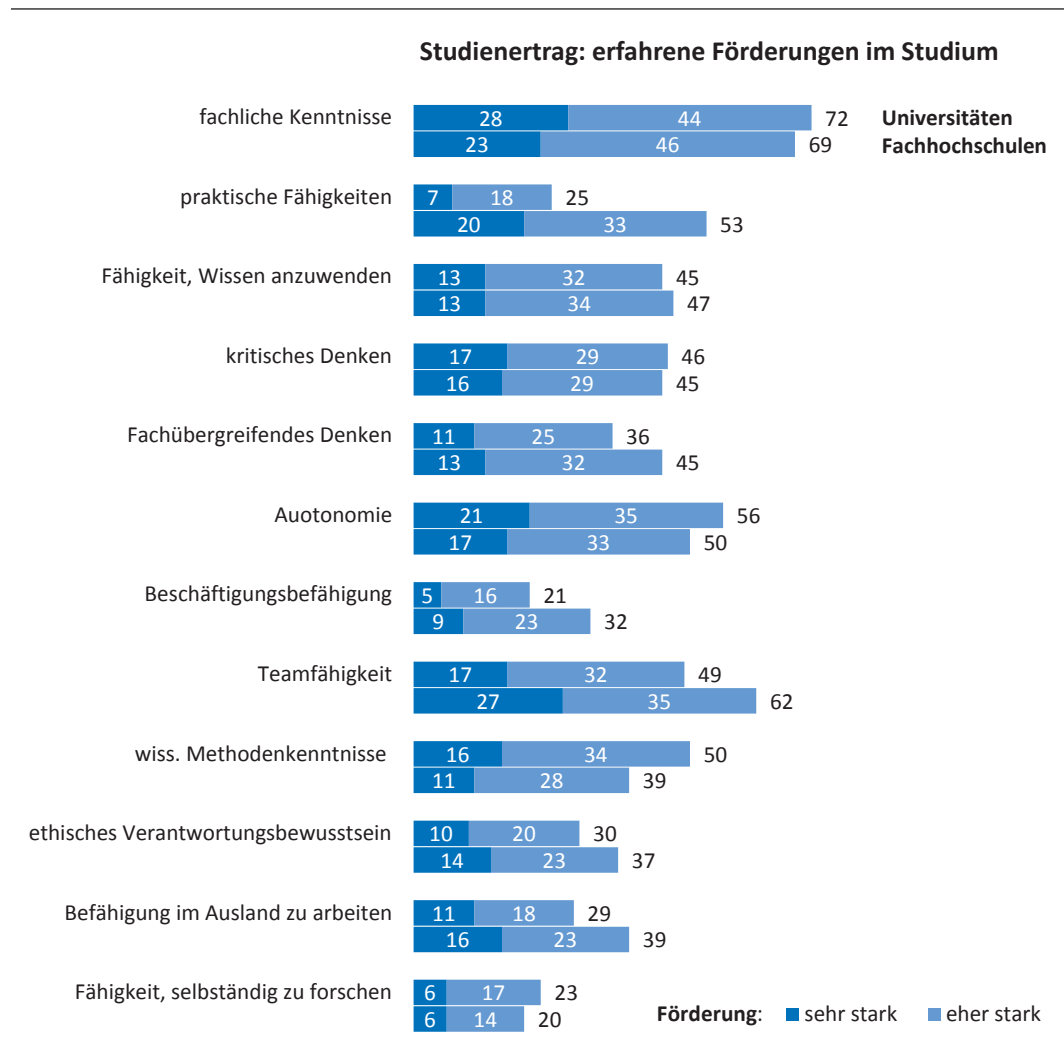
Eine Reihe von Kenntnissen und Kompetenzen werden nach den Erfahrungen der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen in gleichem oder ganz ähnlichem Ausmaß gefördert. Unbedeutend sind die Unterschiede beim Erwerb der Fachkenntnisse, bei der Anwendungsfähigkeit

des Wissens und beim kritischen Denken. Bei der Autonomie und Selbständigkeit ist ein geringer Vorsprung zugunsten der Studierenden an der Universität zu erkennen, in ähnlichem Umfang auch bei der Fähigkeit, selbständig zu forschen (vgl. Abbildung 4.4).

Bessere Förderung der praktischen Fähigkeiten und der Berufsbefähigung an Fachhochschulen

Bei den anderen Komponenten des Studierertrages sind erhebliche Differenzen nach der Hochschulart zu erkennen. Bei einigen von ihnen sehen sich die Studierenden an Fachhochschulen in viel stärkerem Maße gefördert als Universitäten. Besonders groß sind die Vorteile einer besseren Förderung für die Studierenden an den Fachhochschulen bei den praktischen Fähigkeiten, wo sich an Universitäten nur 25 % stärker gefördert sehen, an Fachhochschulen aber 53 % (vgl. Abbildung 4.4).

Abb. 4.4
Förderung verschiedener Kenntnisse und Kompetenzen als Studierertrag für die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2012
(Skala von 1 = gar nicht gefördert bis 5 = sehr stark gefördert; Angaben in Prozent für Kategorien 4 und 5)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

In ähnlichem Maße ist auch die Beschäftigungsbefähigung für die Studierenden an den Fachhochschulen besser vermittelt (für 32 %) als an den Universitäten (nur für 21 %). Ergänzend können die Studierenden an den Fachhochschulen deutlich häufiger von einer besseren Förderung ihrer Teamfähigkeit berichten: unter ihnen sind es 62 %, an den Universitäten nur 49 % der Bachelorstudierenden, die eine stärkere Förderung darin erhalten. Beachtenswert erscheint außerdem, dass für die Studierenden an den Fachhochschulen der Studierertrag beim fachübergreifenden Denken ebenso wie beim Verantwortungsbewusstsein öfters höher ausfällt. Sogar die Förderung der Auslandstauglichkeit veranschlagen sie deutlich höher als die Studierenden an den Universitäten (vgl. Abbildung 4.4).

Die Studierenden an den Universitäten berichten außer bei der Autonomie auch in den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden von einem höheren Studierertrag: 50 % im Vergleich zu 39 % an den Fachhochschulen erhalten darin eine bessere Förderung. Dieser höhere Ertrag korrespondiert damit, dass für die Universitätsstudierenden auch die Fähigkeit, selbständig zu forschen, etwas häufiger besser gefördert wurde als an den Fachhochschulen (mit 23 % zu 20 % eher und sehr stark), wobei eine Annäherung dieses Ertrages zwischen den Studierenden beider Hochschularten eingetreten ist.

Geringe Differenz zwischen Fachrichtungen bei den geförderten Fachkenntnissen

Bei manchen Studiererträgen haben die Studierenden verschiedener Fachrichtungen ganz unterschiedliche Ausmaße der Förderung erfahren, während bei anderen die Differenz gering ausfällt. Die fachlichen Kenntnisse weisen keine größeren Unterschiede in der Förderung nach der Fachzugehörigkeit der befragten Studierenden auf; einzig in den Rechts- und den Gesundheitswissenschaften zum Bachelor an den Universitäten (nicht Jura und Medizin zum Staatsexamen) fällt 2012 die Ertragsbilanz bei den Fachkenntnissen vergleichsweise deutlicher ab (vgl. Tabelle 4.5).

Aber es erscheint bemerkenswert, dass sie in den Naturwissenschaften an Universitäten (80 % eher und stark gefördert) häufiger als stärkerer Studierertrag angeführt werden. Günstiger fällt die Ertragsquote mit jeweils 70 % und mehr für eine stärkere Förderung bei den Fachkenntnissen zudem in den Ingenieur- und in den Sozialwissenschaften an den Universitäten aus. Demgegenüber bleibt der Ertrag in den Kultur- und in den Agrarwissenschaften geringer, und zwar an den Universitäten wie an den Fachhochschulen: In diesen beiden Fachrichtungen sehen sich nur zwischen 60 % und 68 % der Studierenden in dieser grundlegenden Komponente der Fachkenntnisse eher oder stark gefördert.

Die Förderung der Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden liegt zwischen den Studierenden verschiedener Fachrichtungen weit auseinander. Sie ist am besten für die Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten ausgefallen (68 % eher und sehr stark gefördert), gefolgt von den Natur- den Kultur- und Gesundheitswissenschaften (dort zwischen 53 % und 57 % „Ertragsquote“). Viel geringer wird die Förderung bei den Methodenkenntnissen von den Studierenden der Ingenieur- und der Agrarwissenschaften sowie der Rechtswissenschaften eingeschätzt, und zwar an Universitäten wie an Fachhochschulen: Unter ihnen stuft jeweils nur etwa ein Drittel (zwischen 34 % und 36 %) den Ertrag in den Methodenkenntnissen höher ein – ein deutlicher Abstand zu den anderen Fachrichtungen. Niedriger ist der Ertrag nur noch in den Kulturwissenschaften der Fachhochschulen (28 %).

Tab. 4.5

Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen als Studierertrag für die Bachelorstudierenden nach Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen 2012
(Skala von 1 = gar nicht bis 5 = sehr stark, Angaben in Prozent für Kategorie 4 + 5 = eher und sehr stark)

starke Förderung als Studierertrag (Ertragsquote)...	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
fachliche Kenntnisse								
Universitäten	68	72	63	69	61	80	67	70
Fachhochschulen	60	71	71	72	68	70	67	67
praktische Fähigkeiten, Praxisbezug								
Universitäten	22	21	26	19	21	36	26	24
Fachhochschulen	59	58	46	56	48	54	57	48
Fähigkeit, Wissen anzuwenden								
Universitäten	41	35	50	44	37	54	38	47
Fachhochschulen	43	47	48	46	51	51	42	46
Kritisches Denken								
Universitäten	59	54	46	38	51	43	47	32
Fachhochschulen	52	64	42	46	63	36	43	38
fachübergreifendes Denken								
Universitäten	33	29	32	37	46	34	46	43
Fachhochschulen	41	48	44	46	48	43	46	44
Autonomie und Selbständigkeit								
Universitäten	57	52	55	65	54	52	49	55
Fachhochschulen	55	52	41	53	56	49	37	45
Beschäftigungsfähigkeit								
Universitäten	16	18	25	25	22	22	18	23
Fachhochschulen	28	30	22	39	34	36	24	29
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit								
Universitäten	47	53	23	39	71	57	28	50
Fachhochschulen	64	73	34	65	79	62	56	57
Kenntnisse wissenschaftl. Methoden								
Universitäten	53	68	39	46	57	54	36	36
Fachhochschulen	28	54	34	43	62	33	35	31
ethisches Verantwortungsbewusstsein								
Universitäten	38	47	23	26	61	19	39	19
Fachhochschulen	46	70	27	39	73	24	36	25
Befähigung im Ausland zu arbeiten								
Universitäten	30	35	37	40	22	23	26	23
Fachhochschulen	37	28	27	56	22	38	24	33
Fähigkeit, selbständig zu forschen								
Universitäten	24	33	14	15	23	28	18	16
Fachhochschulen	23	33	11	16	36	18	16	16

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Praktische Fähigkeiten werden in allen Fachrichtungen an Fachhochschulen besser gefördert

Die praktischen Fähigkeiten werden in allen Fachrichtungen der Fachhochschulen für deren Studierende deutlich besser vermittelt als in den gleichen Fachrichtungen an den Universitäten. Der Vorsprung bei der Förderung dieser Fähigkeiten ist besonders groß bei der Fächergruppe der Wirtschafts-, Kultur- und Sozialwissenschaften (jeweils 37 Prozentpunkte). Geringer ist der Unterschied in den Naturwissenschaften, wiewohl immer noch beträchtlich (mit 18 Prozentpunkten).

Somit haben die Studierenden in den Kulturwissenschaften an den Fachhochschulen die vergleichsweise beste Förderung ihrer praktischen Fähigkeiten erfahren: Immerhin 59 % sehen sich darin stärker gefördert. Dagegen bleibt in einer Fächergruppe an den Universitäten diese Ertragsquote stärker geförderter Studierender geringer als ein Fünftel, und zwar in den Wirtschaftswissenschaften (19 %).

Die für die Bewährung im späteren Beruf bedeutsame Fähigkeit, das erlernte Wissen auf neue Fragen und Probleme anwenden zu können, ist am meisten für die Bachelorstudierenden in den Naturwissenschaften an Universitäten und an Fachhochschulen gefördert worden: In dieser Fachrichtung sehen sich 54 % bzw. 51 % darin eher oder sehr stark gefördert. Dagegen fällt die Ertragsquote bei der Anwendungsfähigkeit in allen anderen Fachrichtungen ab, mit Ausnahme der Gesundheitswissenschaften an Fachhochschulen (auch 51 % Ertragsquote).

Die Förderung der Beschäftigungsbefähigung weist ähnliche Fachunterschiede auf. In den Wirtschaftswissenschaften an den Fachhochschulen ist der Zugewinn am meisten verbreitet (39 % höhere Ertragsquote), aber auch an den Universitäten ist sie in den Wirtschaftswissenschaften vergleichsweise hoch (25 % höherer Ertrag). Eine geringe Förderung ihrer Berufsbefähigung haben die Studierenden in den in den Kultur- (16 %) und in den Sozialwissenschaften (18 %), zudem in den Agrarwissenschaften (18 %) an Universitäten erfahren. Hierbei fällt die Übereinstimmung mit der ebenfalls viel geringeren Ertragsquote bei den praktischen Fähigkeiten für die Studierenden dieser drei Fachrichtungen an Universitäten auf.

Allgemeine Kompetenzen werden mehr in den Kultur- und Sozialwissenschaften gefördert

Allgemeine Kompetenzen wie kritisches Denken, Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit ebenso Autonomie und Selbstständigkeit werden nach Auskunft der Studierenden am meisten in den Kultur- und Sozialwissenschaften gefördert. Der Vorsprung ist vor allem im kritischen Denken und bei der Förderung des Verantwortungsbewusstseins beträchtlich.

Das *kritische Denken* sehen in den Kultur- und den Sozialwissenschaften deutlich mehr als die Hälfte der Studierenden als stärker gefördert an (zwischen 52 % bis 64 %), gleich ob an Universitäten oder Fachhochschulen. Demgegenüber verzeichnen viel weniger Studierende in den Natur- und in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten wie Fachhochschulen einen stärkeren Gewinn im kritischen Denken (zwischen 32 % bis 43 %). Eine ähnliche Gegenüberstellung ergibt sich beim *ethischen Verantwortungsbewusstsein*. Der stärkeren Förderung in den Sozial- und Kulturwissenschaften, zu denen sich hier auch die Gesundheitswissenschaften zugesellen, steht die viel geringere Förderung in den Ingenieur- und Naturwissenschaften gegenüber, wobei die bilanzierte Förderung an den Fachhochschulen jeweils erkennbar besser ausfällt.

Die Förderung von *Autonomie und Selbstständigkeit* ist in nahezu allen Fachrichtungen an Universitäten und Fachhochschulen in ähnlichem Masse erfolgt: gut die Hälfte der befragten Studierenden sieht sich darin eher und stark gefördert (49 % bis 57 %). Allein in den Agrar- und in den Rechtswissenschaften an Fachhochschulen haben die Studierenden eine deutlich geringere Förderung erfahren: 37 % bzw. 41 %. Dies bedeutet zugleich, dass in diesem wichtigen Kompetenz-

feld der früher größere Vorsprung für die Studierenden in den Kultur- und Sozialwissenschaften nicht mehr besteht.

Bei der Förderung der Teamfähigkeit bestehen wieder große Unterschiede nach den besuchten Fächergruppen, wiewohl sie jeweils von den Studierenden an den Fachhochschulen besser beurteilt wird. Besonders wenig gefördert schätzen sich die Studierenden der Rechtswissenschaften zum Bachelor ein: an den Universitäten registrieren nur 23 %, an den Fachhochschulen 34 % darin eine stärkere Förderung. Dagegen ist dieser Ertrag in den Gesundheitswissenschaften besonders hoch: für 71 % an Universitäten, sogar für 79 % an Fachhochschulen weist er ein größeres Ausmaß auf.

Die *Fähigkeit, selbständig Forschung betreiben* zu können, hat sich am ehesten für die Studierenden der Sozialwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen als Studierertrag eingestellt: Immerhin fast ein Drittel (jeweils 33 % an beiden Hochschularten) sieht sich jeweils darin in stärkerem Maße gefördert. An den Universitäten sind es die Studierenden der Natur- und der Kulturwissenschaften, die sich besser in die Forschungstätigkeit eingeführt empfinden (23 % bzw. 24 %). In allen anderen Fachrichtungen kann meist deutlich weniger als ein Fünftel der Bachelorstudierenden eine stärkere Förderung ihrer Forschungsbefähigung konstatieren; besonders gering in den Rechtswissenschaften mit nur 11 % an den Fachhochschulen und 14 % an den Universitäten.

Stärken und Schwächen der Fächergruppen beim Studierertrag

Die Stärken der *Kulturwissenschaften*, an Universitäten wie an Fachhochschulen, liegen in der Förderung des kritischen Denkens, des Verantwortungsbewusstseins und der Selbständigkeit, aber auch im vergleichsweise hohen Gewinn an fachlichen Kenntnissen und der Auslandstauglichkeit. Zudem werden an den Fachhochschulen in dieser Fachrichtung ebenfalls praktischen Fähigkeiten und die Teamfähigkeit überproportional verstärkt. Bei keiner der einbezogenen Qualifikationen und Kompetenzen ist eine vergleichsweise schwache Förderung festzustellen – sieht man vom Ertrag bei der Beschäftigungsbefähigung an den Universitäten ab.

In den *Sozialwissenschaften* ist wie in den Kulturwissenschaften der Ertrag beim kritischen Denken und beim Verantwortungsbewusstsein besonders hoch. Hinzu kommt eine starke Förderung der wissenschaftlichen Methodenkenntnisse und der Fähigkeit, selbständig zu forschen, außerdem ein relativ günstiger Ertrag im fachübergreifenden Denken. Darüber hinaus ist die Bilanz uneinheitlicher: an den Fachhochschulen sind in dieser Fachrichtung auch die praktischen Fähigkeiten und die Teamfähigkeit stärker gefördert, an den Universitäten das fachübergreifende Denken. Hingegen sind in den Sozialwissenschaften an den Universitäten sowohl die praktischen Fähigkeiten wie die Beschäftigungsbefähigung weniger gefördert, an den Fachhochschulen trifft die deutlich geringere Förderung auf die Auslandstauglichkeit zu.

Bei der *Rechtswissenschaft* fällt die besondere Förderung der Anwendungsfähigkeit des Gelernten auf, die hier an Universitäten wie Fachhochschulen weit besser ausfällt. An den Universitäten erfährt auch die Beschäftigungsbefähigung eine überproportionale Förderung, an den Fachhochschulen der Bereich der Fachkenntnisse. Aber in drei Bereichen werden die Studierenden der Rechtswissenschaft weit weniger als die in anderen Fachrichtungen gefördert: das gilt für das Verantwortungsbewusstsein, die Teamfähigkeit und die Forschungsbefähigung. In der Rechtswissenschaft ist zudem die Förderung im kritischen und im fachübergreifenden Denken relativ gering.

Die Studierenden der *Wirtschaftswissenschaften* an Universitäten wie an Fachhochschulen registrieren einen höheren Gewinn in der Autonomie und Selbständigkeit sowie in ihrer Beschäftigungsfähigkeit; auch in der Auslandstauglichkeit erfahren sie einen deutlich höheren Studierertrag. An den Fachhochschulen haben sie zudem in den praktischen Fähigkeiten und in der Team-

fähigkeit einen gewissen Ertragsvorsprung. Viel geringer fällt der Ertrag beim kritischen Denken und bei der Forschungsbefähigung aus; ebenso wird das ethische Verantwortungsbewusstsein eher wenig gefördert.

In den *Gesundheitswissenschaften* ist für die Studierenden die Förderung der Teamfähigkeit, des Verantwortungsbewusstseins sowie des fachübergreifenden Denkens und in der Methodenkenntnisse besonders gut gelungen, und zwar an Universitäten wie Fachhochschulen. Die Studierenden an den Fachhochschulen heben auch die Förderung der der Anwendungskompetenz und Beschäftigungsfähigkeit, des kritischen Denkens wie auch der Forschungsfähigkeit hervor. Nur bei der Auslandstauglichkeit sehen sich die Studierenden dieser Fachrichtung an beiden Hochschularten in deutlich geringerem Maße gefördert, an Universitäten auch bei dem Erwerb praktischer Fähigkeiten.

Von den Studierenden der *Naturwissenschaften* an Universitäten wie Fachhochschulen werden mehrere Fähigkeiten im Fächervergleich als besonders ertragreich eingestuft: Dazu zählen die Fachkenntnisse und die Anwendungskompetenz, ebenso die praktischen Fähigkeiten und auch die Teamfähigkeit. Der Gewinn bei der Fähigkeit, selbständig zu forschen, und bei den Kenntnissen wissenschaftlicher Methoden wird als größerer Studierertrag an den Universitäten zudem häufiger erfahren. In anderen Bereichen meinen die Studierenden der Naturwissenschaften aber, unterdurchschnittlich durch ihr Studium gefördert worden zu sein, und zwar an Universitäten wie Fachhochschulen: Es sind dies vor allem das fachübergreifende Denken und das Verantwortungsbewusstsein.

Die *Agrarwissenschaften* vermitteln ihren Studierenden nach deren Ertragsbilanz kein besonders hohes Maß an Fachkenntnissen, auch nicht an Autonomie oder Teamfähigkeit. Auch bei den anderen Kenntnissen und Kompetenzen berichten sie von schwächeren Förderungen, womit sie im Vergleich der Fächergruppen einen insgesamt geringeren Studierertrag aufweisen. An den Universitäten sehen sie sich allein im fachübergreifenden Denken und im Verantwortungsbewusstsein, an den Fachhochschulen in den praktischen Fähigkeiten relativ gut gefördert.

Ebenso wenig heben die Studierenden der *Ingenieurwissenschaften* eine einzelne Kompetenz als besonders ertragreich in ihrem Studium hervor. In einer ganzen Reihe von Kenntnissen und Kompetenzen sehen sie sich nur in geringem Maße gefördert, zumeist viel geringer als Kommilitonen anderer Fachrichtungen. Einen niedrigen Ertrag konstatieren sie für die Selbständigkeit, das kritische Denken und das Verantwortungsbewusstsein, auch bei den Methodenkenntnissen und schließlich bei den praktischen Fähigkeiten. Die Studierenden der Ingenieurwissenschaften meinen, eine insgesamt geringe Förderung erfahren zu haben; ihr Qualifikationsbewusstsein ist damit weit geringer als das der Studierenden anderer Fachrichtungen.

4.3 Bilanz der Studienqualität

Die Studienqualität kann unter fünf Gesichtspunkten bilanziert werden. Diese beziehen sich auf jene zentralen Bereiche der Lehre, die sich aus den zugeschriebenen Aufgaben und den erwarteten Leistungen der Hochschulen ergeben: (1) die fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen, (2) Aufbau und Struktur des Studienganges, (3) didaktische Vermittlung des Lehrstoffs, (4) Betreuung durch die Lehrenden; hinzu kommt (5) die allgemeine Bilanzierung der Studierenden zum bisher erreichten Wissen und Können: ihr Studierertrag insgesamt.

4.3.1 Aufwärtstrend in der studentischen Bilanz zur Studienqualität

Generell ist von 2009 bis 2011 ein positiver Aufwärtstrend bei der studentischen Zufriedenheit mit der Studienqualität erkennbar. Er gilt für alle einbezogenen fünf Bereiche: Der Zugewinn betrug zwischen sieben Prozentpunkten beim Aufbau und der Struktur des Studienganges und drei Prozentpunkten beim Ertrag an Wissen und Können. In der Erhebung 2012 ist eine geringe weitere Verbesserung beim Aufbau und der Struktur des Studienganges erkennbar, bei den anderen Elementen der Studienqualität wird durchweg fast das hohe Niveau von 2011 erreicht, so dass von einer weitgehenden Stabilisierung der Studienqualität in all ihren Grundelementen gesprochen werden kann.

Der Rückgang der Vorbehalte bei den Studierenden gegenüber dem Aufbau, der Abfolge und Gliederung des Studienganges, wie er für den Zeitraum von 2009 bis 2012 festgestellt werden kann, ist beachtenswert, da er signalisiert, dass Bemühungen an den Hochschulen in diesem durchaus strittigen Feld des Bachelorstudiums von den Studierenden registriert und geschätzt werden (vgl. Tabelle 4.6).

Höchste Zufriedenheit der Studierenden mit der fachlichen Qualität der Lehre

Da in allen fünf zentralen Bereichen der Studienqualität für die Studierenden Verbesserungen eingetreten sind und sich stabilisiert haben, hat sich die Rangreihe der positiven Wertschätzungen nicht geändert. Am zufriedensten äußern sich die Studierenden nach wie vor mit der inhaltlichen Qualität der Lehrveranstaltungen. Nahezu drei Viertel sind damit eher oder sehr zufrieden (72 %). In dieser hohen Zustimmung drückt sich der Respekt der Studierenden vor dem fachlichen Können ihrer Lehrenden aus; es wird kaum in Zweifel gezogen: zuletzt 2012 nur von 8 % der befragten Studierenden.

Eine hohe, sogar gewachsene positive Beurteilung erfährt die Betreuung durch die Lehrenden: Nahezu zwei Drittel der befragten Bachelorstudierenden sind damit 2012 zufrieden (61 %). Die positive Einschätzung erscheint deshalb bemerkenswert, weil hinsichtlich Beratung und Betreuung bislang eher ein Defizit für die Studierenden bestand, das in diesem Umfang für die Bachelorstudierenden ihren Angaben zufolge nicht mehr gilt. Die günstigere Betreuung durch die Lehrenden stellt zugleich eine wichtige Voraussetzung dar, um das Studium und seine Anforderungen möglichst erfolgreich zu bewältigen und einen höheren Studierertrag zu erreichen.

Tab. 4.6

Bilanz der Studienqualität im Studiengang durch die Bachelorstudierenden: Zufriedenheit mit Inhalt, Aufbau, Didaktik, Betreuung und Ertrag 2009 – 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent)

Ausmaß der Zufriedenheit	Fachlicher Inhalt				Aufbau und Struktur				Didaktik, Vermittlung				Betreuung Lehrende				Ertrag im Wissen			
	09	10	11	12	09	10	11	12	09	10	11	12	09	10	11	12	09	10	11	12
überhaupt nicht zufrieden	1	1	1	2	10	9	7	6	4	4	4	5	2	2	2	3	4	4	3	5
eher unzufrieden	7	7	6	6	21	20	17	17	16	15	13	15	11	11	10	10	13	12	12	12
teils-teils	22	20	19	20	28	28	28	28	35	34	33	35	28	27	25	26	29	28	27	27
eher zufrieden	49	51	50	49	30	32	34	34	37	38	40	36	41	42	43	42	39	41	41	39
sehr zufrieden	20	21	24	23	11	11	14	15	8	9	10	10	18	18	20	19	15	15	17	17
Zusammen (eher und sehr zufrieden)	69	72	74	72	41	43	48	49	45	47	50	46	59	60	63	61	55	56	58	56

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2012

Mit nahezu gleicher Zustimmung wie bei der Betreuung nimmt die Ertragsbilanz der Studierenden zum gewonnen Wissen insgesamt im Studium den dritten Rang unter den fünf zentralen Elementen der Studienqualität ein. Deutlich mehr als die Hälfte von ihnen (56 %) äußert sich mit dem Zugewinn an Wissen und Können eher und sehr zufrieden, wobei sogar in den letzten Jahren zwischen 2009 und 2011 eine leichte Verbesserung eingetreten ist, die 2012 weitgehend gewahrt werden konnte.

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

Im Vergleich der verschiedenen Elemente der Studienqualität wird der Aufbau des Studienganges ebenso wie die Vermittlung des Stoffes am häufigsten von den Bachelorstudierenden als nicht zufriedenstellend evaluiert. Nur jeweils etwa die Hälfte bestätigt, dass der Aufbau des Studienganges gelungen sei (49 %) oder dass die Stoffvermittlung in den Lehrveranstaltungen für sie zufriedenstellend erfolgt (46 %).

Demgegenüber ist mit der Gliederung des Studienganges nach wie vor etwa ein Viertel der befragten Studierenden eher unzufrieden (23 % gar nicht und weniger zufrieden). Die Struktur des Studienganges erfährt noch etwas weniger Zustimmung als die Didaktik der Stoffvermittlung. Allerdings hat gerade bei der Gliederung des Studienganges der Anteil unzufriedener Studierender merklich abgenommen, denn 2009 betrug dieser Anteil sogar 31 % - die mit Abstand höchste Unzufriedenheitsquote im Vergleich aller Elemente der Studienqualität.

Studentinnen ziehen eine leicht kritischere Bilanz der Studienqualität

Studentinnen kommen bei allen fünf Bilanzpunkten zur Studienqualität etwas weniger als die Studenten zu einer positiven Einschätzung. Der Unterschied zwischen beiden Gruppierungen ist gering, sei es bei der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes oder der Betreuung durch die Lehrenden (jeweils drei Prozentpunkte). Kaum größer ist der Unterschied nach dem Geschlecht mit jeweils vier Prozentpunkten hinsichtlich der fachlichen Qualität den Lehrveranstaltungen oder des Aufbaus des Studienganges; all dies bilanzieren die Studentinnen etwas weniger positiv. Noch etwas mehr Abstriche nehmen sie beim Studierenertrag vor, dem bisher erreichten Wissen und Können: Damit sind sie zu 54 % eher und sehr zufrieden, die Studenten demgegenüber zu 59 %, ein merklicher Vorsprung, der auch für das „Qualifikationsbewusstsein“ (etwa bei Bewerbungen) bedeutsam ist.

Allerdings nehmen Studentinnen wie Studenten bei der Bilanz der zentralen Qualitätselemente des Studiums gleichermaßen eine eindeutige Stufung vor. Für jeweils fast drei Viertel steht mit klarem Vorsprung vor den anderen Elementen die fachliche Qualität als zufriedenstellend im Vordergrund. Danach folgt die Betreuung durch die Lehrenden, die jeweils annähernd drei Fünftel als zufriedenstellend erleben. Mit einem gewissen Abstand folgen die didaktische Vermittlung des Lehrstoffes zum einen und die Gliederung des Studienganges zum anderen, die jeweils von etwas weniger als der Hälfte der Studentinnen oder Studenten als zufriedenstellend (eher und sehr) beurteilt werden.

Bilanz zur Studienqualität fällt an den Fachhochschulen besser aus

Im Bereich der Betreuung und Beratung durch die Lehrenden, in der tutorialen Studienqualität, ist die Differenz zwischen den Verhältnissen an den Fachhochschulen und den Universitäten am größten: Obwohl sich die Betreuungssituation an den Universitäten insgesamt leicht verbessert hat während sie an den Fachhochschulen zwischen 2009 und 2012 weitgehend unverändert blieb, besteht

nach wie vor ein großer Abstand: an den Universitäten sind nur 55 % mit den Betreuungsqualität eher und sehr zufrieden, an den Fachhochschulen immerhin zwei Drittel (66 %) (vgl. Tabelle 4.7).

Der Vorsprung bei der Betreuungsqualität an den Fachhochschulen ist in beträchtlichem Maße durch die günstigere Personalausstattung bedingt (Relation Studierende zu Lehrenden/Professoren). Da die Intensität und Güte der Betreuung auf die anderen Bereiche der Studienqualität ausstrahlt, wären hier, zumal angesichts höherer Studierendenzahlen insbesondere Verbesserungen im universitären Bereich anzustreben, vor allem in jenen Fachrichtungen, in denen die Knappheit an Lehrenden und die Überfüllung in den Lehrveranstaltungen besonders eklatant ist.

In allen Dimensionen der Studienqualität ist die Zunahme der studentischen Zufriedenheit zwischen 2009 und 2011 an den Universitäten größer als an den Fachhochschulen. Demzufolge haben sich die noch 2009 großen Unterschiede für die Studierenden an den beiden Hochschularten bis 2011 merklich abgeschwächt, eine Verringerung, die auch 2012 teilweise noch Bestand hat. Unterschiede bestehen freilich weiterhin: So sind 2012 an den Fachhochschulen 51 % mit der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes eher und sehr zufrieden, an den Universitäten mit 42 % deutlich weniger. Ähnlich ist die Differenz hinsichtlich Aufbau und Struktur des Studienganges: 2012 sind an Universitäten damit 45 % eher und sehr zufrieden, an den Fachhochschulen beläuft sich dieser Anteil auf 52 %.

Allein bei der zentralen Studienqualität, die Güte der fachlichen Inhalte, kommen die Studierenden an Universitäten wie Fachhochschulen in allen vier Erhebungen des Studienqualitätsmonitors zu gleichen Urteilen, bei nur minimalen Unterschieden von höchstens zwei Prozentpunkten (zuletzt zugunsten der Universitäten). Gleichermaßen sind jeweils fast drei Viertel der Bachelorstudierenden mit dem gebotenen fachlichen Inhalt im Studium eher und sehr zufrieden (vgl. Tabelle 4.7).

Angesichts der fast durchweg besseren Bilanz zur Studienqualität durch die Studierenden an Fachhochschulen, nimmt es nicht Wunder, dass auch ihre Bilanz zur Wissenszunahme im Studium besser ausfällt. Jedoch hat sich der Vorsprung gegenüber den Universitäten zwischen 2009 und 2012 fast halbiert: von erheblichen zehn Prozentpunkten auf noch sechs Prozentpunkte. Die Zufriedenheit mit dem Studierenertrag insgesamt hat sich unter den Studierenden an den Universitäten von 50 % auf 54 % erhöht, während sich an den Fachhochschulen unverändert 60 % damit zufrieden äußern.

Tab. 4.7

Bilanz der Studienqualität im Studiengang durch die Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorie 4 = eher und 5 = sehr zufrieden)

	Fachlicher Inhalt				Aufbau und Struktur				Didaktik, Vermittlung				Betreuung Lehrende				Ertrag im Wissen			
	09	10	11	12	09	10	11	12	09	10	11	12	09	10	11	12	09	10	11	12
Universitäten																				
eher zufrieden	49	51	50	50	27	29	32	32	33	35	38	34	38	40	42	40	37	40	40	38
sehr zufrieden	19	21	24	23	9	10	13	12	6	7	9	8	14	15	17	15	13	14	15	16
Zusammen	68	72	74	73	36	39	45	45	39	42	47	42	52	55	59	55	50	54	55	54
Fachhochschulen																				
eher zufrieden	49	49	49	48	32	33	36	36	41	41	42	39	43	45	45	43	42	42	42	40
sehr zufrieden	21	21	23	23	14	14	15	16	10	10	12	12	23	22	23	23	18	17	18	20
Zusammen	70	70	72	71	46	47	51	52	51	51	54	51	66	67	68	66	60	59	60	60

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2012

Entwicklung vorhandener Ansätze zur Studienqualität stärken und verbreiten

Dennoch sind angesichts der nach wie vor recht hohen Quote unzufriedener Bachelorstudierenden die Bemühungen um Verbesserungen beim Aufbau und der Abfolge des Studienganges fortzusetzen. Diese Folgerung gilt gleichermaßen für die Art und Weise der Stoffvermittlung in den Lehrveranstaltungen. Die vorhandenen Ansätze zur Vermittlung hochschuldidaktischer Kompetenzen, vor allem hinsichtlich einer Motivierung der Studierenden, ihrer aktiven Einbeziehung in der Lehre und Unterstützung bei der Studienbewältigung, etwa durch Rückmeldungen zum Leistungsstand, sollten weiterhin gestärkt und entwickelt werden.

Gestiegene Zufriedenheit mit Ausstattung und Service

Für die Studienqualität ist ebenfalls bedeutsam, wie die „Rahmenbedingungen“ des Studiums beurteilt werden. Drei derartige Bedingungen, die weniger in der Hand der Lehrenden liegen, sind:

- (1) die Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen,
- (2) die sächlich-räumliche Ausstattung im Studiengang sowie
- (3) die Service- und Beratungsleistungen an der Hochschule.

Für diese Bedingungen der Studienqualität im Sinne einer hinreichenden Personalausstattung zur Vermeidung von „Überfüllung“ und einer befriedigenden Sach- und Raumausstattung für eine gute Studienbewältigung, auch mit genügend Bibliotheksplätzen und eigenen studentischen Arbeitsräumen, sind vor allem die hochschulpolitischen Instanzen maßgeblich und die Hochschuladministration der Länder verantwortlich.

Unter diesen drei Studienbedingungen erfährt die sächlich-räumliche Ausstattung die beste Beurteilung durch die Studierenden: fast zwei Drittel sind mit ihr bei der Erhebung 2011 wie 2012 eher oder sehr zufrieden (jeweils 64 %). Diese Zufriedenheitsquote hat sich seit 2009 etwas verbessert und kann nunmehr als knapp befriedigend eingestuft werden, ist aber von einer als gut zu bezeichnende Ausstattung noch einiges entfernt. Hier wären noch einige Investitionen nach Bedarfslage der Hochschulen und Fachbereiche notwendig, um allerorten einen guten Standard zu erreichen.

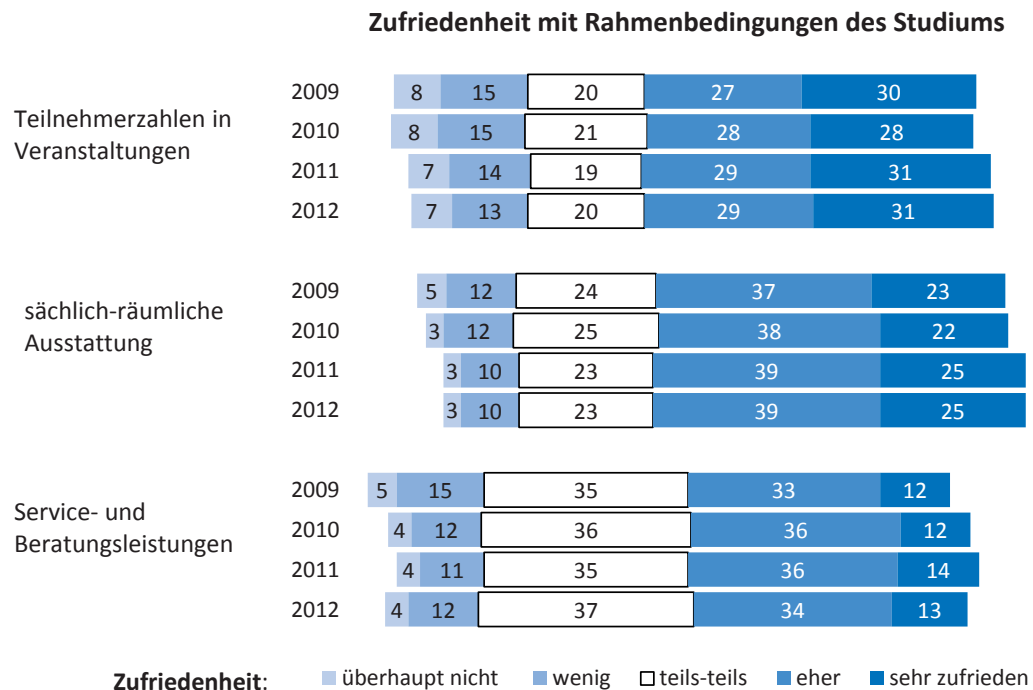
Als problematischer müssen die Beurteilungen über die Teilnehmerzahl in den Lehrveranstaltungen eingeschätzt werden, denn nicht mehr als 60 % der Studierenden stufen sie als zufriedenstellend ein, darunter ist nur ein knappes Drittel damit sehr zufrieden (31 %). Demnach haben sich zwei von zehn Studierenden offensichtlich mit größeren Problemen aufgrund der „Überfüllung von Lehrveranstaltungen“ auseinanderzusetzen (vgl. Abbildung 4.5).

Am wenigsten zufrieden äußern sich die befragten Bachelorstudierenden allerdings mit den Service- und Beratungsleistungen an der Hochschule. Nur für knapp die Hälfte erscheinen sie zufriedenstellend (zuletzt 2012 sind es 47 %). Anscheinend haben die Studierenden gerade hinsichtlich zusätzlicher Beratungsleistungen hohe Ansprüche, die oftmals nur teilweise erfüllt werden können.

In diesen drei wichtigen Bereichen der Studienbedingungen (Ausstattung, Überfüllung und Beratung) sind von den befragten Studierenden gewisse Verbesserungen registriert worden. In allen Bereichen äußert sich 2011 ein etwas höherer Anteil von ihnen zufrieden mit diesen Studienbedingungen als noch 2009 (um vier bis fünf Prozentpunkte); allerdings sind demgegenüber 2012 für die Studierenden keine weiteren Verbesserungen eingetreten.

Abb. 4.5

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Rahmenbedingungen des Studiums 2009 - 2011
(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Deutlich bessere Ausstattung und Serviceleistungen an den Fachhochschulen

Mit der Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen sind die Studierenden an Fachhochschulen weit zufriedener als die Studierenden an Universitäten. Mit dieser wichtigen Rahmenbedingung sind an Fachhochschulen 70 % der Befragten eher oder sehr zufrieden, an den Universitäten sind es nur 51 % (vgl. Tabelle 4.8). Der Abstand zwischen Fachhochschulen und Universitäten in der Qualität dieser beiden Rahmenbedingungen für das Studium muss als beträchtlich bezeichnet werden. Das Problem der „Überfüllung“, weil sich zu viele Teilnehmer in den Lehrveranstaltungen drängen, ist für die Studierenden an den Universitäten weit größer als an den Fachhochschulen geblieben, trotz gewisser Verbesserungen. Angesichts dieser Differenzen ist zu bedenken, dass sich schlechtere Rahmenbedingungen, insbesondere die Überfüllung, nachteilig auf die Studieneffizienz und Studienqualität auswirken, auch den Ertrag des Studiums mindern können.

Aber auch die sächlich-räumliche Ausstattung ebenso wie die Service- und Beratungsleistungen erfahren an den Fachhochschulen eine bessere Bewertung durch die Studierenden als an den Universitäten. An den Fachhochschulen ist gut zwei Drittel mit der Ausstattung (68 %) und etwas mehr als die Hälfte mit dem Service zufrieden (53 %); an den Universitäten liegt der Anteil eher und sehr zufriedener Studierender bei der Ausstattung bei 61 % und beim Service bleibt er unter die Hälfte (nur 45 %).

Die Differenzen in der Ausstattungsqualität wie in den Serviceleistungen zwischen den Universitäten und den Fachhochschulen sind zum größten Teil auf die größeren Studierendenzahlen an den Universitäten zurückzuführen, wo das Problem der „Überfüllung“ nach wie vor verbreitet ist. Die Studierenden an Universitäten erfahren deshalb mehr Nachteile nicht nur hinsichtlich der

Tab. 4.8

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit Rahmenbedingungen des Studiums an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorie 4 + 5)

	Teilnehmerzahl in Veranstaltungen				Sächlich-räumliche Ausstattung				Service- und Beratungsleistungen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Universitäten												
eher zufrieden	26	26	27	28	34	36	39	40	29	34	35	34
sehr zufrieden	21	18	24	23	18	17	20	21	10	10	11	11
Zusammen	47	44	51	51	52	53	59	61	39	44	46	45
Fachhochschulen												
eher zufrieden	29	30	31	31	39	39	39	39	36	38	38	35
sehr zufrieden	39	38	39	39	27	28	31	29	15	14	16	16
Zusammen	68	68	70	70	66	67	70	68	51	52	54	53

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Studienqualität in der Lehre sondern auch hinsichtlich der allgemeinen Service- und Beratungsleistungen, auch bei der Betreuung durch die Lehrenden. Es müsste seitens der Hochschulpolitik mehr unternommen werden, um dieses Ungleichgewicht zu Lasten der Studienverhältnisse an den Universitäten zu verringern.

Studentinnen erfahren ungünstigere Rahmenbedingungen

Deutlich mehr Studentinnen als Studenten haben im Studium ungünstigere Rahmenbedingungen erfahren, insbesondere was die Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen und die sächlich-räumliche Ausstattung angeht. Für die Studenten ist zu 64 % die Veranstaltungsgröße zufriedenstellend, für die Studentinnen nur zu 56 %. Bei der sächlich-räumlichen Ausstattung ist der Unterschied ähnlich groß: für 67 % der Studenten, aber nur für 61 % der Studentinnen zufriedenstellend. Diese Differenz ist aber nicht auf das Geschlecht zurückzuführen, sondern hängt mit der ungleichen Verteilung auf die besuchte Hochschulart und die belegten Fachrichtungen zusammen. Studenten sind häufiger an einer Fachhochschule, wo diese Rahmenbedingungen der Teilnehmerzahl und der Ausstattung weit günstiger sind; während Studentinnen überproportional in den Kultur- und Sozialwissenschaften studieren, wo eher Überfüllung und ungünstigere Raumverhältnisse anzutreffen sind.

Allerdings erscheint es bemerkenswert, dass die Service- und Beratungsleistungen an den Hochschulen von Studentinnen wie Studenten in gleicher Weise eingeschätzt werden. Jeweils fast die Hälfte beurteilt sie als sehr oder eher zufriedenstellend, während jeweils 16 % damit gar nicht oder wenig zufrieden sind; das übrige Drittel in beiden Gruppierungen urteilt mit ‚teils-teils‘. In diesem für den Studienfortgang wichtigen Bereich der Beratung und Unterstützung sind dem Urteil der Studierenden zufolge keine Differenzen nach dem Geschlecht auszumachen.

4.3.2 Bilanz der Studienqualität nach Fachrichtungen

Die Bilanz zur Studienqualität liegt zwischen den Fachrichtungen zu weit auseinander, als dass darüber hinweggegangen werden könnte. Der Vergleich ermöglicht ebenfalls aufzuweisen, was unter

gegenwärtigen Bedingungen an den Hochschulen an Qualitätsstandard erreichbar ist. Die „Messlatte“ für die Anstrengungen um eine bessere Studienbilanz soll jene Fachrichtung sein, die am besten abschneidet. Danach ist bemessbar, um wie viel Prozentpunkte an positiven Urteilen die anderen Fachrichtungen zurückliegen oder noch aufzuholen haben.

Fachliche Qualität wird am meisten von den Studierenden der Naturwissenschaften anerkannt

Bei dem *zentralen Element der Studienqualität, die fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen*, erhalten die Naturwissenschaften an Universitäten die eindeutig beste Beurteilung. Das Kriterium der 80-Prozent-Marke positiver Urteile zur fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen erreichen allein die Naturwissenschaften (81 %) an den Universitäten, die damit ihr herausragendes Ergebnis von 2011 wiederholen. Dem kommen die Rechts-, Ingenieur- und Agrarwissenschaften an den Universitäten recht nahe, ebenso die Rechts-, Wirtschafts-, Ingenieur- und Naturwissenschaften (Informatik) an den Fachhochschulen. In diesen Fachrichtungen ist der Respekt der Studierenden vor der Fachkompetenz ihrer Lehrenden am höchsten. Auf der anderen Seite erfahren die Kultur-, Agrar- und Gesundheitswissenschaften sowie das Sozialwesen an Fachhochschulen vergleichsweise seltener eine gute Beurteilung der fachlichen Inhalte: Eine Zufriedenheitsquote von nur etwa zwei Drittel der Studierenden kann kaum als guter Standard gelten (vgl. Tabelle 4.9).

In keiner Fachrichtung ist die Gliederung des Studienganges für die Mehrheit zufriedenstellend

In keiner Fachrichtung bezeichnet eine große Mehrheit der befragten Bachelorstudierenden den Aufbau und die Struktur des Studienganges als zufriedenstellend, wenn dafür ein Kriterium von zwei Dritteln positiver Zustimmung angelegt würde. In den meisten Fachrichtungen liegt die Quote der mit der Gliederung zufriedenen Studierenden unter der Hälfte der Befragten. Besonders gering fällt die Zufriedenheitsquote mit Gliederung und Aufbau des Studienganges in der Rechtswissenschaft an Universitäten aus (nur 30 % eher oder sehr zufrieden); aber auch in den Sozial- und in den Gesundheitswissenschaften an Universitäten sowie in den in den Rechts- und Agrarwissenschaften an Fachhochschulen bleibt die Zufriedenheitsquote mit jeweils zwei Fünftel gering.

In all diesen Fällen muss der unzureichende Aufbau des Studiums als nachteilig für den Studien-erfolg und die Studiendauer angesehen werden, weshalb eine Überprüfung und Neugestaltung als dringlich anzumahnen ist. Aber auch die Fachrichtungen, die eine etwas bessere Beurteilung der Gliederung und Struktur des Studienganges erhalten, erreichen keine hohe Zufriedenheitsquote: so die Wirtschaftswissenschaften der Fachhochschulen mit immerhin 59 % bzw. der Universitäten mit 53 %. Demnach gilt für alle Fachrichtungen, dass große Anteile der Bachelorstudierenden dringlich eine bessere Gliederung, einen studierbaren Aufbau und eine klarere Abfolge im Studiengang verlangen.

Vermittlung des Lehrstoffes am ungünstigsten in Ingenieurwissenschaften an den Universitäten

Bei der *didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes* sind die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen nach den Urteilen der Studierenden nicht allzu groß: Auf der ungünstigeren Seite finden sich die Ingenieurwissenschaften an den Universitäten mit nur 34 % damit zufriedener Studierender sowie die Agrar- und Rechtswissenschaften dieser Hochschulart (36 % bzw. 37 %). Auf der anderen Seite mit mehrheitlich zufriedenen Studierenden sind die Wirtschaftswissenschaften an den

Tab. 4.9

Bilanz zur Studienqualität durch die Bachelorstudierenden nach Studienrichtungen 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 4 + 5: eher und sehr zufrieden zusammengefasst)

Zufriedenheit mit ...	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen								
Universitäten	70	68	73	70	57	81	73	75
Fachhochschulen	62	66	70	73	67	73	66	73
Aufbau und Struktur des Studienganges								
Universitäten	42	40	30	53	39	48	51	43
Fachhochschulen	44	50	41	59	50	54	41	50
didaktische Vermittlung des Lehrstoffes								
Universitäten	44	43	37	42	42	43	36	34
Fachhochschulen	49	51	48	55	53	51	45	49
Betreuung durch die Lehrenden								
Universitäten	60	55	34	49	53	61	56	50
Fachhochschulen	65	70	54	65	72	70	58	65
Studienertag: erreichtes Wissen und Können								
Universitäten	50	50	49	52	46	62	49	55
Fachhochschulen	53	58	59	62	58	63	50	59

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Fachhochschulen anzutreffen (55 % zufrieden), gefolgt von drei weiteren Fachrichtungen dieser Hochschulart: die Sozial-, Natur- und die Gesundheitswissenschaften (51 % - 53 %).

Es ist auch bei der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes zu konstatieren, dass insgesamt kein befriedigendes Niveau erreicht wird. Dafür weisen viele Fachrichtungen unzureichende didaktische Vermittlungsleistungen auf, vor allem an den Universitäten die Rechts-, Agrar- und Ingenieurwissenschaften, in denen nur etwa ein Drittel der Studierenden damit zufrieden sind.

Die *Betreuung durch die Lehrenden* findet in drei Fachrichtungen an Fachhochschulen eine insgesamt recht gute Beurteilung: in den Sozial-, Gesundheits- und Naturwissenschaften dieser Hochschulart sind jeweils fast drei Viertel der Studierenden damit eher oder sehr zufrieden (zwischen 70 % und 72 %). An den Universitäten konstatieren die Studierenden der Naturwissenschaften die günstigste Betreuung: immerhin 61 % sind damit zufrieden. Viel weniger positiv sind die Urteile in der Rechtswissenschaft: an den Universitäten sind nur 34 %, an den Fachhochschulen nur 54 % damit zufrieden, die jeweils schlechteste Quote im Fächervergleich an beiden Hochschularten.

Fächergruppen mit höherem und Fächergruppen mit niedrigerem Studierertrag

Hinsichtlich des Studierertrages bilden sich drei Stufen von Fachrichtungen was das insgesamt erreichte Wissen und Können betrifft: die obere Stufe mit 62 % bis 63 % zufriedener Studierender, die untere mit nur 46 % bis 50 % Zufriedenheitsquote und dazwischen die mittlere Stufe mit einer Quote von 52 % bis 59 %. Die Ertragsbilanz zum Wissen und Können ist günstiger in den Naturwissenschaften an Universitäten (62 % zufrieden) und an Fachhochschulen (63 %), außerdem in den Wirtschaftswissenschaften (62 %) an den Fachhochschulen. Sie bleibt ungünstiger in den

Gesundheitswissenschaften (46 %) und der Rechtswissenschaft (49 %) an den Universitäten sowie in den Agrarwissenschaften beider Hochschularten mit nicht mehr als 49 % bzw. 50 % mit dem Ertrag eher und sehr zufriedener Studierender (vgl. Tabelle 4.9).

Obwohl die fachliche Qualität der Lehrenden von den Studierenden durchweg sehr hoch eingeschätzt wird, bleibt im Verhältnis dazu der Studierertrag doch deutlich zurück. Offenbar sind es einige Mängel sowohl im Studienaufbau als auch in der Vermittlung des Lehrstoffes, die zu diesem Missverhältnis führen. Am größten ist diese Diskrepanz zwischen der fachlicher Qualität und dem Studierertrag in den Agrar- und Gesundheitswissenschaften sowie der Rechtswissenschaft an den Universitäten, wo sie bis zu mehr als zwanzig Prozentpunkte beträgt. In diesen Fachrichtungen könnten daher Verbesserungen im Studienaufbau und in der Lehrdidaktik die vorhandene inhaltliche Fachqualität eher zum Tragen bringen und für den Studierertrag wirksam werden lassen.

Es gibt aber keinen einzelnen ganz engen Zusammenhang einer Ertragskomponente mit dem Gesamtertrag des Studiums, die ihn gleichsam bestimmen würde. Vielmehr müssen alle Komponenten dazu beitragen, damit eine gute Gesamtbilanz von den Studierenden gezogen wird. Von etwas geringerem Gewicht sind nur die Auslandstauglichkeit und die Forschungsbefähigung sowie die Teamfähigkeit und das Verantwortungsbewusstsein, wobei es sich offensichtlich um spezifischer Komponenten des Studierertrages handelt, die weniger in die Gesamtbilanz der Studierenden eingehen.

Unterschiede in der Ausstattung und im Service nach Fachrichtungen

Für die Rahmenbedingungen des Studiums (Teilnehmerzahlen, Ausstattung und Serviceleistungen) erscheint der Vergleich nach den Fachrichtungen beachtenswert, um über die Unterschiede nach der Hochschulart hinaus jene mit den größten Defiziten zu lokalisieren. Denn in ihnen sind die damit verbundenen Nachteile für die Studierenden groß, weshalb es für diese Fachrichtungen dringlich wäre, den schlechteren Rahmenbedingungen etwas entgegen zu setzen und die Defizite zu verringern.

Bei der Teilnehmerzahl in den Lehrveranstaltungen weisen an den Universitäten vier Fachrichtungen besonders ungünstige Verhältnisse auf: allen voran die Wirtschaftswissenschaften (nur 38 % Zufriedenheitsquote), sodann die Sozial- und Gesundheitswissenschaften (jeweils 40 %) gefolgt von den Kulturwissenschaften (45 %). In diesen vier Fachrichtungen ist die Hälfte und mehr der Studierenden mit der Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen wegen Überfüllung nicht zufrieden. An den Fachhochschulen ist allein das Fach Sozialwesen/Sozialarbeit von Problemen mit der Teilnehmerzahl in Lehrveranstaltungen stärker betroffen: dort sind nur 58 % damit zufrieden (vgl. Tabelle 4.10).

An den Universitäten ist die sächlich-räumliche Ausstattung in fast allen Fachrichtungen vergleichsweise ungünstig; nur in den Naturwissenschaften ist der Anteil damit zufriedener Studierender etwas höher: Er beläuft sich immerhin auf 70 % der Studierenden dieser Fächergruppe. Es folgen die Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, wo die Zufriedenheitsquote sich auf 62 % bzw. 60 % beläuft. In allen anderen universitären Fachrichtungen äußert sich nur jeweils etwas mehr als die Hälfte mit der Ausstattung zufrieden (53 % bis 56 %). Dagegen übersteigt das Zufriedenheitsmaß mit der Ausstattung an den Fachhochschulen in allen Fächergruppen die 60 %-Marke, bis hin zu 73 % in den dortigen Naturwissenschaften und 72 % in den Wirtschaftswissenschaften.

Die Unterschiede nach den Fachrichtungen sind für die Service- und Beratungsleistungen geringer, vor allem an den Fachhochschulen haben nur zwei Fachrichtungen einen kleineren Anteil Studierender, die damit zufrieden sind: in den Agrarwissenschaften und in den Rechtswissenschaften (40 % bzw. 39 %). In drei Fachrichtungen an den Fachhochschulen sind demgegenüber

Tab. 4.10

Bilanz zu Ausstattung und Services durch die Bachelorstudierenden nach Studienrichtungen 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent für Kategorien 4 + 5: eher und sehr zufrieden zusammengefasst)

Zufriedenheit mit ...	Kultur-wiss.	Sozial-wiss.	Rechts-wiss.	Wirt.-wiss.	Gesund.-wiss.	Natur-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Teilnehmerzahl in Veranstaltungen								
Universitäten	45	40	56	38	40	67	70	55
Fachhochschulen	69	58	67	68	80	74	77	73
sächlich-räumliche Ausstattung								
Universitäten	55	55	53	62	54	70	56	60
Fachhochschulen	65	60	66	72	63	73	68	68
Service- und Beratungsleistungen								
Universitäten	41	44	39	50	39	50	43	38
Fachhochschulen	37	53	39	53	49	55	40	49

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

jeweils etwas mehr als die Hälfte der befragten Studierenden mit den Angeboten und Leistungen dieser Instanzen zufrieden: in den Natur- (55 %), den Wirtschafts- (53 %) und den Sozialwissenschaften (53 %).

An den Universitäten erreichen nur zwei Fachrichtungen annähernd ein solches Maß an Zufriedenheit unter den Studierenden: die Natur- und die die Wirtschaftswissenschaften (jeweils 50 %). Alle anderen Fachrichtungen an Universitäten weisen eine studentische Zufriedenheitsquote mit den Service- und Beratungsleistungen auf, die weit unter der Hälfte der befragten Studierenden liegt. Auffallend gering ist sie in den Ingenieurwissenschaften (nur 38 %), ebenfalls in den Rechts- und den Gesundheitswissenschaften (jeweils 39 %).

Insgesamt sind die Rahmenbedingungen der Teilnehmerzahl, Ausstattung und Services zusammengekommen am besten in den Naturwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen. Die Studierenden dieser Fächergruppe äußern sich vergleichsweise am häufigsten zufrieden damit in allen Belangen. Am seltensten äußern sich an Universitäten die Studierenden der Gesundheitswissenschaften und an Fachhochschulen die Studierenden der Sozialwissenschaften dazu insgesamt positiv.

Für einen guten Studierertrag müssen alle Qualitätselemente stimmen

Die studentische Zufriedenheit mit dem Studierertrag insgesamt wird am meisten gestützt durch die Wertschätzung der fachlichen Qualität der Veranstaltungen, wie sie die Lehrenden in ihrem Wissen und Können repräsentieren (Korrelation +0.57); aber auch die anderen zentralen Elemente tragen dazu in gewichtiger Weise bei: der Aufbau des Studienganges (+0.53), die didaktische Vermittlung des Lehrstoffes (+0.51) und auch die Betreuung durch die Lehrenden (+0.50).

Bündelung und Ausmaß dieser Zusammenhänge belegen, dass der Studierertrag nicht durch einen Faktor dominant beeinflusst wird, sondern dass alle Elemente der Studienqualität zusammen kommen müssen, um ein gutes Studienergebnis zu erreichen. Das gilt für den Studienerfolg hinsichtlich Dauer und Abschluss ebenso wie für den Studierertrag. Daher sind Verbesserungen in einem Bereich der Studienqualität, etwa in der Gliederung des Studienganges, wenig ertrag-

reich, wenn sie nicht von Verbesserungen in den anderen Qualitätsbereichen begleitet werden. Der Studierenerfolg oder Studierenertrag kann sogar nachlassen, wenn etwa in der didaktischen Vermittlung Verbesserungen zwar erreicht werden, aber zugleich die Betreuung durch die Lehrenden wieder nachlässt, weil zu große Teilnehmerzahlen die Lehre wieder mehr belasten.

Besonders enge Zusammenhänge bestehen zwischen der Zufriedenheit mit der Betreuung durch die Lehrenden, der didaktischen Vermittlung des Stoffes in den Lehrveranstaltungen (+0.60) sowie der fachlichen Lehrqualität (+0.58). Diese drei Elemente der Studienqualität beurteilen die Studierenden oftmals gemeinsam als mehr oder als weniger zufriedenstellend. Es handelt sich um die Teile der Studienqualität, die in der Hand der Lehrenden liegen und ihre Verantwortlichkeit ausmachen.

Allerdings ist festzuhalten, dass die Elemente der allgemeinen Studienbedingungen sich weniger auf den Studierenertrag auswirken, obwohl sie nicht gänzlich ohne Einfluss sind. Etwas bedeutsamer sind die Serviceleistungen und die Beratung (+0.42), weniger folgenreich sind die sächliche und räumliche Ausstattung (+0.32) und die Teilnehmerzahl in den Lehrveranstaltungen (+0.29). Der Zusammenhang mit dem Studierenertrag kann in diesen beiden Fällen als gering bezeichnet werden, aber zur Betreuung der Lehrenden ist er etwas enger (+0.37 bzw. +0.39).

Nach diesen Befunden steht eine günstigere Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen in einem gewissen positiven Verhältnis zur Betreuungsleistung der Lehrenden, ein Vorteil der nicht zu unterschätzen ist. Eine geringere Überfüllung durch große Studierendenzahlen ermöglicht es den Lehrenden vielfach, sich besser der Betreuung der einzelnen Studierenden zu widmen und, was noch wichtiger erscheint, dadurch beizutragen, deren Zuwachs an Wissen und Kenntnissen, d. h. deren Studierenertrag insgesamt, zu erhöhen.

4.4 Gesamtzufriedenheit und Identifikation

Die Studierenden geben zum Abschluss der Erhebung im Rahmen des Studienqualitätsmonitors Auskunft darüber, wie zufrieden sie insgesamt mit den Bedingungen im Studium sind und wie gern sie an ihrer Hochschule studieren. Hierbei handelt es sich um zwei Indikatoren zur grundsätzlichen Studienzufriedenheit und zur Identifizierung mit Hochschule und Studium. Für diese Bilanz ist es aufschlussreich zu prüfen, mit welchen einzelnen Faktoren der Studienbedingungen und Studienqualität sie zusammenhängen. Damit soll die wichtige Frage geklärt werden, was im Einzelnen im Studium zu einer höheren Zufriedenheit der Studierenden beiträgt. Die Antworten und Befunde ermöglichen es, gezielter bei jenen Verhältnissen anzusetzen, wo eine hohe Wirksamkeit erwartet werden kann.

4.4.1 Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

Die Zufriedenheit der Studierenden mit den Studienbedingungen ist eine wichtige Voraussetzung für ein konsistentes und erfolgreiches Studium. Je höher ihre allgemeine Zufriedenheit ist, desto mehr erkennen sie an, dass die Hochschulen und die Hochschulpolitik, die Lehrenden und die anderen Serviceeinrichtungen ihnen günstige Studienbedingungen für die erfolgreiche Bewältigung des Studiums hergestellt haben, sich zumindest darum bemühen.

Deutliche Steigerung der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

Die Bachelorstudierenden, die sich mit den Studienbedingungen eher und sehr zufrieden zeigen, waren im Jahre 2009 nur eine knappe Mehrheit von 54 %. Ihr Anteil hat sich über 58 % im Jahr

2010 auf 62 % in den beiden letzten Erhebung 2011 und 2012 beträchtlich erhöht. Entsprechend ging der Anteil Studierender, die mit den Studienbedingungen gar nicht oder wenig zufrieden sind, von 19 % auf 13 % bzw. 15 % ebenfalls beachtlich zurück. Nach den Eindrücken und Erfahrungen der befragten Studierenden haben sich die Studienbedingungen im Bachelorstudium in relativ kurzer Zeit deutlich verbessert, jedenfalls hat sich die Gesamtzufriedenheit mit dem Studium stark erhöht. Offensichtlich werden Bemühungen bei der Studiengestaltung und bei den Serviceeinrichtungen an den Hochschulen von den Studierenden wahrgenommen und positiv evaluiert (vgl. Abbildung 4.6).

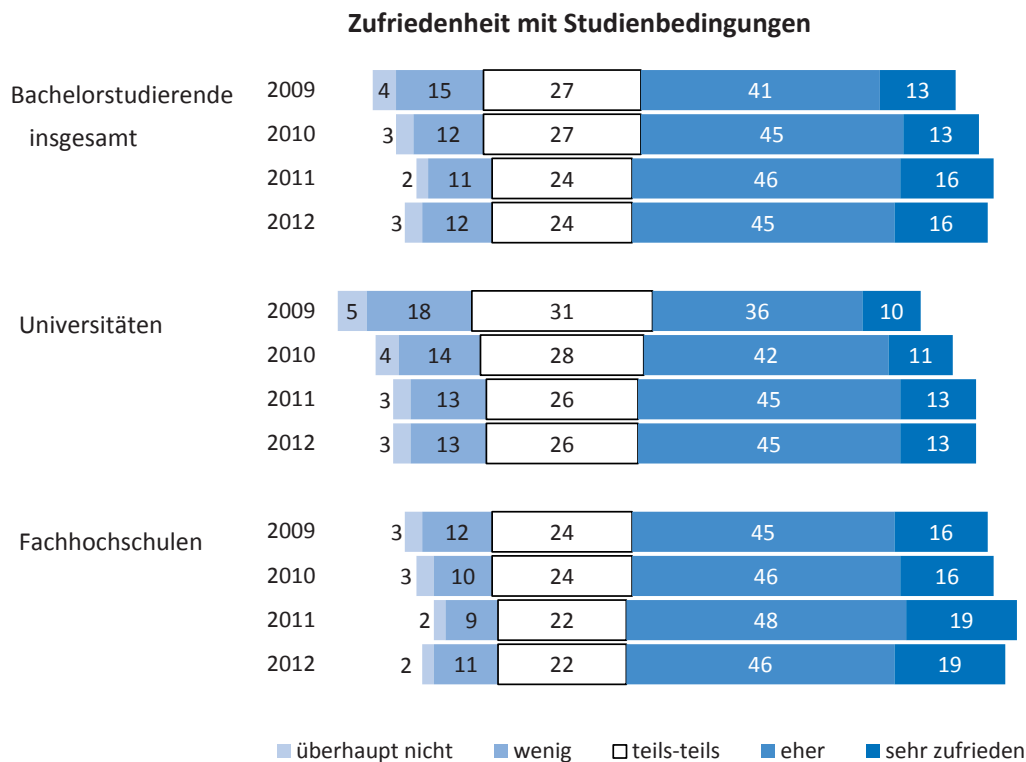
Außerdem ist bemerkenswert, dass die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen bei Studentinnen und Studenten nahezu gleich ausfällt, mit einem kleinen Vorsprung der Studenten: Sie äußern sich zu 63 % eher und sehr damit insgesamt zufrieden, die Studentinnen zu 60 %. Die Folgerungen aus dem Befund zur Gesamtzufriedenheit mit dem Studium gelten daher unabhängig vom Geschlecht der Studierenden, wenngleich bei einzelnen Bedingungen Differenzen auftreten mögen.

Demnach verwies die Zufriedenheitsbilanz der Bachelorstudierenden 2009 und 2010 auf weiterhin mangelhafte Zustände; erst ab 2011 sind nunmehr wenigstens Studienbedingungen geschaffen, die zwischen ausreichend und befriedigend eingestuft werden können. Diese Einstufung hat sich 2012 gemäß der Auskunft der Studierenden gefestigt, an Universitäten auf etwas geringerem, an Fachhochschulen auf etwas höherem Niveau. Auf die Hochschulen und Lehrenden war-

Abb. 4.6

Zufriedenheit der Bachelorstudierenden mit den Studienbedingungen an Universitäten und Fachhochschulen 2009 - 2012

(Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

tet daher noch ein gutes Stück Arbeit, wenn sie die „Kundenzufriedenheit“ ihrer Studierenden ernst nehmen wollen und deren Rückmeldungen beachten.

Besonders positive Entwicklung der Studienbedingungen an den Universitäten

Angesichts der besonders schlechten Urteile zu den Studienbedingungen an den Universitäten bei der Erhebung 2009, als sie nur für 46 % der Bachelorstudierenden zufriedenstellend waren, werden die damaligen Klagen über die mangelnde Studierbarkeit im Bachelorstudium und die aufflammenden Proteste an vielen Hochschulorten verständlich.

Sowohl die Hochschulpolitik als auch die Hochschulen haben sich auf verschiedene Weise dieser studentischen Beschwerden und Klagen angenommen. Im Jahre 2010 hatte sich die Situation bei den Studienbedingungen für die Studierenden bereits etwas gebessert, bei einer Quote von 53 % Zufriedenheit. Aber erst 2011 sind dann immerhin 58 % der Bachelorstudierenden an den Universitäten mit den angetroffenen Studienbedingungen eher und sehr zufrieden, eine Zufriedenheitsquote, die bei der Erhebung 2012 bestätigt wird.

Offenbar wird von den Studierenden anerkannt, dass die Universitäten und ihre Lehrenden, auch die Hochschulpolitik sich mit einiger Vehemenz der Studienbedingungen und ihrer Verbesserung angenommen haben. Diese studentischen Beobachtungen von Bemühungen und einigen Verbesserungen haben sicherlich dazu beigetragen, den Protest einzudämmen, vor allem auch dort, wo es mehr gelungen ist, die Studierenden in diesen Prozess mehr einzubeziehen.

An den Fachhochschulen ebenfalls mehr Zufriedenheit mit den Studienbedingungen

An den Fachhochschulen ist im Vergleich zu den Universitäten der Zuwachs an Studierenden, die mit den Studienbedingungen insgesamt eher und sehr zufrieden sind, zwischen 2009 und 2011 weniger stark ausgefallen. In der Erhebung 2009 waren damals 61 % mit den Studienbedingungen insgesamt zufrieden; bis 2011 hat sich ihr Anteil auf 67 % zwar deutlich erhöht, ist allerdings 2012 wieder auf 65 % zurückgegangen.

Das Ausgangsniveau der Zufriedenheit mit den Studienbedingungen war demnach unter den Studierenden an den Fachhochschulen 2009 weit höher als an den Universitäten, aber deren Vorsprung hat sich seitdem nicht unbeträchtlich verringert. Dennoch bleibt zu konstatieren, dass an den Universitäten jeder sechste, an den Fachhochschulen jeder achte Studierende mit den Studienbedingungen unzufrieden ist, entweder völlig oder überwiegend. Auch die Zufriedenheitsquote im Jahr 2012 von 58 % an Universitäten und 65 % an den Fachhochschulen kann noch nicht als ‚guter‘ Standard angesehen werden.

Voraussetzungen für die Zufriedenheit der Studierenden mit den Studienbedingungen

Die Erhebung durch den Studienqualitätsmonitor ermöglicht es, die Vermutungen darüber, welche einzelnen Faktoren im Studium die Studierenden veranlassen, die Studienbedingungen insgesamt als zufriedenstellend einzustufen, mit einem gewissen empirischen Bezug zu untermauern. Dafür wird dafür das studentische Gesamturteil über die Studienbedingungen mit jenen einzelnen Elementen der Zufriedenheit mit der Ausstattung, den Ämtern und Services sowie den Beratungsleistungen verschiedener Instanzen an den Hochschulen in Zusammenhang gesetzt.

Als Ergebnis der Zusammenhangsanalyse lässt sich festhalten, dass zwei Faktoren einen engeren Zusammenhang mit der Gesamtzufriedenheit über die Studienbedingungen aufweisen: zum einen die Studienfachberatung durch die Lehrenden (+0.57) und zum anderen die Beratung hinsichtlich der Aufnahme eines Masterstudiums (+0.52). Daran wird ersichtlich, dass die Lehrenden in erheblichem Umfang für die studentische Zufriedenheit mit den Studienbedingungen ver-

antwortlich sind. Der hohe Stellenwert der verschiedenen Beratungsleistungen für die studentische Gesamtzufriedenheit wird auch daran ersichtlich, dass die Zufriedenheit mit der Zentralen Studienberatung (+0.43) und mit der studentischen Beratung (+0.39) ebenfalls noch als recht eng zu bezeichnen ist.

Die Zusammenhänge der Bilanzen der Studienqualität mit der Gesamtzufriedenheit mit den Studienbedingungen können aufzeigen, dass die Rahmenbedingungen weniger Einfluss besitzen als Grundelemente der Studienqualität. Die geringsten Einflüsse auf die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen insgesamt haben die Überfüllung ($R=-.42$) und die sächliche-räumliche Ausstattung (.44). Bereits erkennbar enger ist der Zusammenhang zu den Service- und Beratungseinrichtungen der Hochschule (.54). Allerdings haben die Qualitätsbilanzen einen noch größeren Einfluss auf die Gesamtzufriedenheit, am stärksten der Aufbau und die Struktur des Studienganges ($R=.64$), nicht ganz so stark die didaktische Vermittlung (.58).

4.4.2 Identifizierung mit dem Studium an der Hochschule

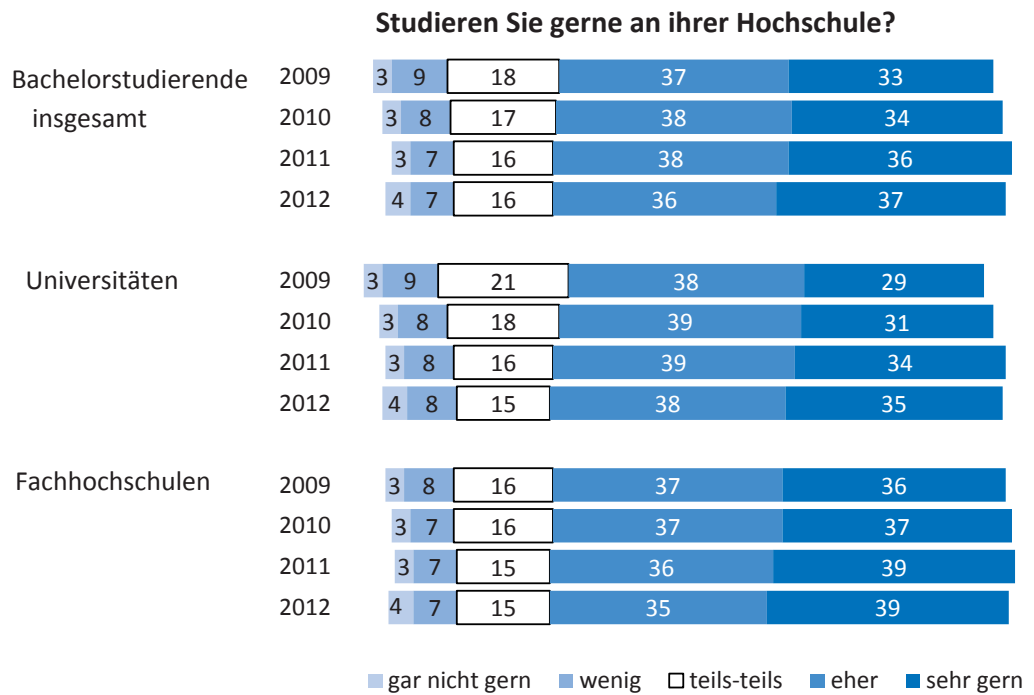
Die Grundlage für ein erfülltes und erfolgreiches Studium besteht darin, dass man gern die Rolle des Studierenden annimmt und zugleich gerne dem Studium an seiner Hochschule nachgeht. Eine solche Haltung der Motivation wird oftmals als Engagement bezeichnet. Eine wichtige Voraussetzung dafür liegt darin, dass die Studierenden sich mit dem Studium identifizieren. Wie zu erwarten fällt die Identifizierung der Studierenden mit dem Studium an der von ihnen besuchten Hochschule etwas höher aus als die Zufriedenheit mit den Studienbedingungen.

Drei Viertel der befragten Bachelorstudierenden identifizieren sich nahezu uneingeschränkt mit dem Studium an ihrer Hochschule; darunter besuchen ihre Hochschule 37 % sehr gern und 36 % eher gern. Jeder zehnte Studierende, Studentin oder Student, räumt allerdings ein, seine Hochschule gar nicht gern oder weniger gern zu besuchen (vgl. Abbildung 4.7).

Die Bachelorstudierenden an Universitäten und an Fachhochschulen identifizieren sich mit ihrer Hochschule in ähnlichem Umfang: 73 % bzw. 74 % geben an, eher und sehr gern dort zum Studium zu sein. Die starke Begeisterung für die besuchte Hochschule ist allerdings unter den Studierenden an Fachhochschulen etwas stärker verbreitet, denn an ihnen geben 39 %, an den Universitäten 35 % der befragten Studierenden an, sehr gerne an ihrer Hochschule zu studieren. Diese gewisse Differenz könnte damit zusammenhängen, dass die Studierenden der Universitäten aufgrund von vorhandenen Zulassungsbeschränkungen weniger oft ihre „Wunschhochschule“ besuchen können.

Sowohl die Auskünfte der Studierenden zu ihrer Zufriedenheit mit den Studienbedingungen insgesamt als auch über ihre Identifikation mit dem Studium an der besuchten Hochschule lassen erkennen, dass sich für die Bachelorstudierenden die Studiensituation in den Jahren zwischen 2009 und 2012 verbessert hat. Dies ist nicht nur ihren Urteilen zu den einzelnen Elementen und Faktoren im Studium zu entnehmen, sondern ebenso ihrer Bilanz zur Studienqualität und den Studienbedingungen. Festzuhalten ist dabei, dass die Studienzufriedenheit unter den Bachelorstudierenden an den Universitäten etwas mehr als an den Fachhochschulen zugenommen hat, wobei aber an den Fachhochschulen das Zufriedenheitsniveau höher geblieben ist.

Nach wie vor ist für einen beachtlichen Teil der Bachelorstudierenden die Studienqualität in einer Reihe von Bereichen nicht zufriedenstellend, was sich nachteilig auf ihre Gesamtzufriedenheit und Identifikation mit der Hochschule auswirkt. Daher ist die konstatierte Unzufriedenheit der Studierenden als Anreiz und Aufforderung zu verstehen, die Studienbedingungen und Lehrverhältnisse zu verbessern. Die in den letzten Jahren auf den Weg gebrachten Veränderungen sind

Abb. 4.7**Identifizierung mit dem Studium an der besuchten Hochschule von Bachelorstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen 2009 - 2012***(Skala von 1 = gar nicht gern bis 5 = sehr gern; Angaben in Prozent)*

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

bei den Bachelorstudierenden offensichtlich gut angekommen und haben zu einer positiveren Evaluation geführt. Daher lohnt es sich, auch zukünftig in solche Verbesserungen des Studiums und der Studienbedingungen zu investieren und sich darum zu bemühen.

Das Masterstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors: Zusammenfassung

5 Studierbarkeit, Anforderungen und Studienverlauf des Masterstudiums

Die Beurteilungen der Studierbarkeit fallen in ihren einzelnen Aspekten unterschiedlich aus, signalisieren aber insgesamt noch großen Verbesserungsbedarf.

Im Mittelpunkt der studentischen Proteste 2009 gegen die „Folgen von Bologna“ stand die Kritik an unzureichender Studierbarkeit der neuen Studiengänge: Verschulung, Verdichtung sowie Stoff- und Prüfungsüberlast. In der gegenwärtigen Beurteilung der Masterstudierenden werden die inhaltliche Erfüllbarkeit der Studienpläne sowie die Klarheit der Prüfungsvorgaben mit knapp zwei Dritteln mehrheitlich (sehr) positiv bewertet; kritischer fallen die Beurteilungen der zeitlichen Erfüllbarkeit der Studienpläne aus (51 % positive Bewertungen), während die Modulwahlmöglichkeiten nur noch von einer relativen Mehrheit (44 %) positiv bewertet werden. Bei Zusammenfassung der einzelnen Aspekte zu einem Indikator, ergibt sich ein eher kritisches Gesamtbild von Studierbarkeit: Nur ein Drittel aller Masterstudierenden (32 %) sieht ihr Studium umfassend, also in allen einzelnen Aspekten gleichermaßen, stark oder sogar sehr stark durch gute Studierbarkeit charakterisiert. Für die Mehrheit von gut zwei Dritteln liegt sie indes bestenfalls in einzelnen Aspekten vor. Gegenüber 2009 und 2011 zeichnet sich 2012 (noch) keine Verbesserung ab; demnach bleibt der Verbesserungsbedarf für Studierbarkeit aus studentischer Sicht insgesamt sehr groß.

Studierbarkeit wird von männlichen Studierenden zu allen vier Erhebungszeitpunkten und in allen einzelnen Aspekten positiver bewertet als von Frauen (Gesamtindikator: 35 % vs. 28 % positive Bewertungen). Offensichtlich kommt das Masterstudium in seiner jetzigen Auslegung den Erwartungen von Männern an Studierbarkeit stärker als den von Frauen entgegen. Allerdings werden die geschlechtsspezifischen Abstände im Zeitablauf kleiner – ohne sich indes aufzulösen. Deutliche Unterschiede gibt es nach Art der von den Masterstudierenden besuchten Hochschule – zugunsten der Fachhochschulen bei der inhaltlichen und zeitlichen Erfüllbarkeit der Studienanforderungen, zugunsten der Universitäten bei den Modulwahlmöglichkeiten. Der anfängliche „Vorsprung“ der Fachhochschulen bei der Studierbarkeit ist im Zeitvergleich kleiner geworden, weil die Beurteilungen an den Universitäten etwas besser und an den Fachhochschulen schlechter wurden oder stagnieren.

Es bestehen mehrheitlich hohe Erwartungen an die Forschungsbezüge des Masterstudiums; deren Realisierung wird jedoch häufig noch als defizitär beurteilt, verbessert sich aber im Zeitablauf.

Korrespondierend mit dem Ziel der wissenschaftsorientierten Ausrichtung der Masterstufe hat die Herstellung von Forschungsbezügen für die meisten Studierenden eine hohe Bedeutung. Am häufigsten (sehr) wichtig ist den Masterstudierenden die regelmäßige Einbeziehung von Forschungsfragen und -ergebnissen in die Lehrveranstaltungen. Nahezu drei Viertel (71 %) von ihnen haben entsprechende große Erwartungen an ihr Studium. Mehrheitlich große Bedeutung (63 %) wird auch den speziellen forschungsorientierten Lehrveranstaltungen sowie den Möglichkeiten, in einem Projekt oder Forschungspraktikum selbst Forschungserfahrungen zu sammeln (62 %) beigemessen. Bemerkenswert ist, dass Frauen über den gesamten Beobachtungszeitraum hinweg gleich oder sogar etwas stärker forschungsorientiert sind als Männer. Für Masterstudierende an Universitäten

sind Forschungsbezüge in ihrem Studium durchgängig häufiger (sehr) wichtig als für die an Fachhochschulen; allerdings nehmen die bis 2011 größer werdenden Divergenzen in der Forschungsorientierung zulasten der Fachhochschulen zuletzt wieder ab, ohne sich jedoch – besonders hinsichtlich der Möglichkeiten, im Studium selbst zu forschen (64 % vs. 56 %) – gänzlich aufzulösen.

Hinsichtlich der tatsächlich erfahrenen Forschungsbezüge werden aus dem Blickwinkel der Studierenden jedoch zeitlich durchgängig größere Defizite und damit deutlicher Verbesserungsbedarf sichtbar. Noch am besten beurteilt wird die kontinuierliche Einbeziehung von Forschungsfragen und -ergebnissen in die Lehrveranstaltungen: Während knapp ein Fünftel (19 %) der Masterstudierenden 2012 diesen Aspekt kritisch beurteilt, vergibt (nur) etwas mehr als die Hälfte von ihnen (54 %) hier gute oder sogar sehr gute Noten. Deutlich ungünstiger sehen die Relationen für die erhobenen anderen Forschungsbezüge aus. Zwar sind 2012 gegenüber 2009 Verbesserungen in der Beurteilung festzustellen. Dennoch: Fasst man alle Forschungsaspekte in einem Gesamtwert zusammen, bewerten aktuell nur etwas mehr als zwei Fünftel (42 %; 2009: 38 %) der Masterstudierenden die Umsetzung des Forschungsbezugs in ihrem Studium insgesamt als (sehr) gut, etwas mehr als ein Viertel (27 %; 2009: 29 %) dagegen als umfassend (sehr) schlecht. Weibliche wie männliche Masterstudierende beurteilen die tatsächlichen Forschungsbezüge in ihrem Studium 2012 in allen Aspekten besser als 2009; die aktuell gegenüber 2011 wieder kritischeren Beurteilungen werden überwiegend von den negativer werdenden Einschätzungen der männlichen Studierenden verursacht. Weibliche Masterstudierende profitieren dagegen offensichtlich zunehmend von den Forschungsangeboten der Hochschulen; sie haben mit ihren männlichen Kommilitonen nicht nur gleichgezogen, sondern sie kommen mittlerweile sowohl in den einzelnen Aspekten als auch in der Gesamteinschätzung häufiger zu positiven Beurteilungen (44 % vs. 41 %) der tatsächlichen Forschungsbezüge in ihrem Studium.

Noch 2009 gab es kaum Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen, seit 2010 werden jedoch die tatsächlichen Forschungsbezüge an Universitäten durchgängig deutlich besser beurteilt als an den Fachhochschulen. Bei zuletzt wieder kleiner werdender Divergenz bleibt dennoch ein deutlicher „Vorsprung“ der Universitäten in der Umsetzung der Forschungsbezüge. Hierüber gibt die Zusammenfassung der positiven Beurteilungen zu einem Gesamtindex – Universitäten: 44 % (negativ: 23 %), Fachhochschulen: 36 % (negativ: 35 %) – Auskunft. Gleichwohl besteht offensichtlich auch an Universitäten in dieser Hinsicht Nachhol- und Verbesserungsbedarf.

Starke Praxisbezüge haben für die Masterstudierenden eine überragend große Bedeutung; in deutlichem und anhaltendem Kontrast hierzu stehen aber die gemachten Erfahrungen.

Das Masterstudium soll nicht nur eine eigenständige weitere berufliche Qualifizierung vermitteln, sondern auch zu einer Verbesserung von beruflicher Qualifizierung und Arbeitsmarktfähigkeit beitragen. Die empirischen Befunde zeigen, dass den Masterstudierenden die Herstellung von starken Praxisbezügen im Studium in ihrer übergroßen Mehrheit (sehr) wichtig ist – noch deutlich wichtiger als die Herstellung von Forschungsbezügen. Die größten Erwartungen bestehen hinsichtlich eines kontinuierlichen Einbeziehens von Praxisbeispielen in die Lehrveranstaltungen; für neun Zehntel aller Masterstudierenden ist die Erfüllung dieses Aspekts (sehr) wichtig; mit über vier Fünfteln nur etwas seltener werden zudem spezielle praxisorientierte Lehrveranstaltungen sowie die Möglichkeiten, im Studium selber praktische Erfahrungen zu sammeln, als (sehr) wichtig genannt. Im Zeitvergleich zeigt sich eine sehr große Stabilität dieser hohen Erwartungen. Frauen legen zu allen Erhebungszeitpunkten noch häufiger als Männer großen Wert auf eine starke Praxisorientierung ihres Studiums. Und: Masterstudierenden an Fachhochschulen ist der Praxisbezug ihres Studiums noch häufiger (sehr) wichtig als ihren Kommilitonen an Universitäten. Aber

dieser „Vorsprung“ ist verhältnismäßig klein, wenn auch im Zeitvergleich sehr stabil. So wird etwa der kontinuierliche Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen durchgängig von faktisch allen Masterstudierenden an Fachhochschulen als (sehr) wichtig erachtet (95 %), an den Universitäten sind es mit minimal 86 % (2010) und maximal 89 % (2012) „nur“ knapp neun Zehntel.

Der breite Konsens der Masterstudierenden hinsichtlich der überragenden Bedeutung von Praxisbezügen im Studium kontrastiert mit den gemachten Erfahrungen in erheblichem Maße, zumal im Zeitablauf keine generellen Verbesserungen zu erkennen sind. So beurteilen durchgängig etwa drei Fünftel der Masterstudierenden die Umsetzung des kontinuierlichen Praxisbezugs in Lehrveranstaltungen als (sehr) gut, zwischen einem Sechstel und einem Fünftel dagegen als (sehr) schlecht. Damit fällt die Beurteilung zwar besser aus als der analoge Forschungsaspekt, aber die stabile Diskrepanz von etwa 30 Prozentpunkten zwischen „großer Bedeutung“ von Praxisbezug und „gelungener“ Umsetzung, ist erheblich größer als die Differenz von Erwartungen und Realität bei den Forschungsbezügen. Noch ungünstiger wird die Umsetzung der anderen erhobenen Praxisbezüge im Studium bewertet.

Männer können von den angebotenen Praxisbezügen offenbar häufiger profitieren als Frauen. In allen Aspekten von Praxisbezug und zu allen Erhebungszeitpunkten fallen die Bewertungen von Frauen kritischer aus als die der Männer. Allerdings haben Frauen in dieser Hinsicht auch höhere Ansprüche an ihr Studium (s. o.). So bewerten 38 % der Frauen das Angebot an speziellen Lehrveranstaltungen zur Vermittlung von Praxiswissen als (sehr) gut, mit 36 % aber nahezu ebenso häufig als (sehr) schlecht; für die männlichen Masterstudierenden lauten die analogen Anteilswerte 45 % bzw. 29 %. Im Zeitablauf ist zwar die geschlechterspezifische Differenz zurückgegangen, dennoch besteht Verbesserungsbedarf nach wie vor vorrangig für weibliche Masterstudierende.

Offensichtlich setzt sich die herkömmlich größere Anwendungs- und Praxisnähe der Fachhochschulen auch unter den Vorzeichen des Bologna-Prozesses gegenüber den Universitäten durch. So halten etwa mehr als drei Viertel (77 %) der Masterstudierenden 2012 an Fachhochschulen die kontinuierliche Einbeziehung von Praxisbeispielen in die Lehrveranstaltungen in ihrem Studium für (sehr) gut eingelöst; weniger als ein Zehntel (8 %) sind gegenteiliger Meinung. An den Universitäten ist in dieser Hinsicht dagegen nur etwa die Hälfte zufrieden (49 %), fast ein Viertel (24 %) vergibt dagegen schlechte Noten. Während an den Universitäten nur ein gutes Drittel der Masterstudierenden (36 %) von umfassend (sehr) guten Erfahrungen mit den Praxisbezügen in ihrem Studium berichtet, sind es an den Fachhochschulen stabil fast zwei Drittel (65 %). Hinweise auf eine Konvergenz zwischen Universitäten und Fachhochschulen bzw. eine Annäherung der Universitäten an das Ziel einer größeren Berufs- und Praxisnähe sind aus den Befunden nicht zu erkennen. Zwar zeigt sich auch für die Fachhochschulen Nachbesserungsbedarf, aber er ist an den Universitäten erheblich und anhaltend größer.

Kritisch beurteilt werden weniger die kognitiven Anforderungen als die zu bewältigende Stofffülle sowie die unzureichenden Möglichkeiten der individuellen Studiengestaltung.

Mit Anteilen der Studierenden zwischen minimal 57 % und maximal 69 % wird das Niveau für die kognitiven Anforderungen zu allen Erhebungszeitpunkten von den Masterstudierenden mehrheitlich als „gerade richtig“ bewertet. Am häufigsten wird eine Balance zwischen Über- und Unterforderung beim Verstehen zugrundeliegender Prinzipien des Fachs gesehen, gefolgt von den Anforderungen hinsichtlich der Analyse komplexer Sachverhalte und dem fachlichen Anforderungsniveau. Die Bewertungen der einzelnen kognitiven Anforderungen bleiben über den Vier-Jahreszeitraum hinweg weitgehend stabil. Dagegen werden die aus der Bewältigung der Stofffülle resultierenden Anforderungen sowie die Möglichkeiten zur selbständigen Gestaltung des Studiums deutlich kri-

tischer wahrgenommen. Als „gerade richtig“ bewertet zeitlich durchgängig weniger als die Hälfte der Studierende die geforderte stoffliche Menge (zwischen 44 % und 47 %); nahezu gleich häufig wird sie dagegen als zu hoch empfunden (zwischen 41 % und 45 %). Diese Verteilung ist zwischen den vier Erhebungszeitpunkten weitgehend stabil. Etwas günstiger fallen die Bewertungen der Selbständigkeit in der Studiengestaltung aus. Gut die Hälfte der Studierenden bewertet die Gestaltungsmöglichkeiten als angemessen, dagegen zwischen knapp einem Drittel (31 %) und knapp zwei Fünfteln (38 %) die eigenständige Studiengestaltung als zu niedrig. Damit zeigen sich die „Stofffülle“ und „Gestaltungsspielräume“ auch im Masterstudium als die kritischen Aspekte der Umsetzung der Studienstrukturreform. Anzeichen für eine durchgreifende Verbesserung, die von den Studierenden auch wahrgenommen wird, sind bislang nicht festzustellen.

In der geschlechtsspezifischen Differenzierung zeigen sich nur in wenigen Punkten – zudem geringe – Unterschiede in der Einschätzung der Studienanforderungen. So sind die in der Bewertung des fachlichen Anforderungsniveaus bis 2011 ohnehin nur geringfügigen geschlechtsspezifischen Unterschiede 2012 völlig verschwunden. Die anfänglich gegenüber den Männern noch größeren Anteile von Frauen mit als zu hoch empfundenen Anforderungen, die aus der Stofffülle resultieren, haben sich im Zeitablauf faktisch egalisiert. Weibliche Masterstudierende beurteilen lediglich die Selbständigkeit in der Studiengestaltung etwas häufiger als Männer als zu niedrig (2012: 35 % vs. 31 %) und seltener als gerade richtig (2012: 49 % vs. 53 %).

Die Anteile der Studierenden, die eine Balance zwischen kognitiver Über- und Unterforderung als realisiert ansehen, unterscheiden sich zwischen den beiden Hochschularten nur durch wenige Prozentpunkte (zugunsten der Fachhochschulen). Aktuell am größten sind die Differenzen hinsichtlich der Einschätzung eines ausgewogenen fachlichen Anforderungsniveaus (Universitäten: 56 % vs. Fachhochschulen: 59 %). Jedoch ist die jeweilige „Einbettung“ der Einschätzungen als „gerade richtig“ nach Hochschulart deutlich unterschiedlich. Während die kognitiven Anforderungen an den Fachhochschulen nahezu durchgängig häufiger als an den Universitäten als (eher) zu niedrig eingestuft werden, bewerten die Studierenden an den Universitäten die Anforderungen umgekehrt durchgängig häufiger als (eher) zu hoch. So bleiben etwa die Bewertungen des „fachlichen Anforderungsniveaus“ an den Fachhochschulen zwischen 2011 und 2012 in ihrer Verteilung konstant, an den Universitäten geht dagegen der Anteil für „(eher) zu niedrig“ von 18 % auf 14 % zurück (Fachhochschulen: 21 %), während der Anteil für „(eher) zu hohe“ Anforderungen von 25 % auf 30 % ansteigt (Fachhochschulen: 20 %). Dennoch: Die zu allen Zeitpunkten an Universitäten wie auch an Fachhochschulen beobachtbaren Anteile für angemessene Anforderungen in der Stoffbewältigung von maximal der Hälfte der Masterstudierenden bzw. die Anteile für Überforderung von bis zur Hälfte der Masterstudierenden signalisieren für beide Hochschularten anhaltenden Korrekturbedarf. Die zunehmend kritische Haltung der Studierenden an Fachhochschulen gegenüber der Selbständigkeit in der Studiengestaltung lässt vermuten, dass dieser Aspekt zunehmend und analog zu den Universitäten in seiner Bedeutung für das Masterstudium entdeckt bzw. eingefordert wird.

Aus der Studiensituation resultierende persönliche Schwierigkeiten betreffen zwar fast nur Minderheiten, geben aber wichtige Hinweise auf erforderliche Verbesserungen des Masterstudiums.

Insgesamt ergibt sich der Befund eines nicht übermäßig durch persönliche Schwierigkeiten belasteten Masterstudiums. Dies kann allerdings kaum wirklich überraschen. Zum einen dürften die Masterstudierenden in ihrer Mehrheit bereits in ihrem vorhergehenden Studium Erfahrungen mit zeitweiligen Studienschwierigkeiten gemacht und sie erfolgreich bewältigt haben. Zum ande-

ren machen die Studienordnungen den Zugang zur Masterstufe neben dem erfolgreichen Erstabschluss häufig noch von weiteren Bedingungen, wie etwa einer Mindestnote im vorhergehenden Studium, abhängig. Insofern handelt es sich bei den Masterstudierenden um eine positive, leistungsstarke Auswahl. Vor diesem Hintergrund sind die mit persönlichen Schwierigkeiten belasteten Minderheiten doch ein Hinweis auf bestehenden Verbesserungsbedarf in den Studienbedingungen. Mit Ausnahme der Durchführung von Auslandsaufenthalten ohne zeitliche Verzögerungen (hier geben mit 68 % mehr als zwei Drittel der Masterstudierenden Schwierigkeiten an) haben nur Minderheiten von maximal einem Drittel der Masterstudierenden persönliche Probleme im Studium, die ihrer Meinung nach aus der Studiensituation resultieren: mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung (35 %), Sicherung der Studienfinanzierung (34 %), mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken (30 %) sowie Bewältigung des Stoffumfangs im Semester (31 %); deutlich seltener (20 %) werden dagegen (kognitive) Leistungsanforderungen im Fachstudium als Grund für große persönliche Schwierigkeiten genannt.

Die Studiensituation im Masterstudium wird von Frauen und Männern unterschiedlich erfahren. In der Mehrheit der erhobenen 16 Studienaspekte geben Männer häufiger als Frauen an, keine Schwierigkeiten zu haben. Häufiger als Männer haben Frauen Schwierigkeiten, die aus der Sicherung der Studienfinanzierung (36 % vs. 32 %), den mangelnden Freiräumen zur Aufarbeitung von Wissenslücken (33 % vs. 27 %), der mangelnden Flexibilität in der Studiengestaltung (38 % vs. 31 %), den Lehrveranstaltungen in englischer Sprache (20 % vs. 15 %), der Überfüllung von Lehrveranstaltungen (20 % vs. 15 %), der Konkurrenz unter den Studierenden (15 % vs. 9 %) sowie aus der Benachteiligung durch die Lehrenden (12 % vs. 9 %) resultieren. Die Gender-Unterschiede in den persönlichen Schwierigkeiten im Studium sind nicht sehr stark ausgeprägt und teilweise zeichnen sich im Zeitablauf auch Konvergenzen ab.

Die Masterstudierenden an Universitäten haben nur in zwei Studienaspekten seltener persönliche Schwierigkeiten als die an Fachhochschulen, nämlich bei englischsprachigen Lehrveranstaltungen (keine Schwierigkeiten: 70 % vs. 67 %) sowie bei der Sicherung der Studienfinanzierung (49 % vs. 50 %). In allen anderen Aspekten geben die Masterstudierenden an Fachhochschulen seltener persönliche Schwierigkeiten an.

Im Masterstudium sind auch größere zeitliche Verzögerungen gegenüber der Planung nicht nur keine Seltenheit, sondern sie nehmen an Häufigkeit und Dauer auch zu.

Schwierigkeiten im Studium können unterschiedliche Auswirkungen auf den Studienverlauf haben. Eine der häufigsten sind zeitliche Verzögerungen gegenüber der ursprünglichen Planung. Mit fast drei Fünfteln (59 %) sieht sich die Mehrheit der Masterstudierenden 2012 zeitlich „im Plan“. Umgekehrt befinden sich also etwas über zwei Fünftel der Masterstudierenden in zeitlichem Verzug gegenüber der ursprünglichen Planung, davon haben 16 % eine Verzögerung von mindestens einem Jahr – vergleichsweise große Anteile bei einer Regelstudienzeit von maximal vier Semestern. Hinzu kommt, dass nach weitgehender Stabilität in den früheren Erhebungen 2012 ein deutlicher Anstieg von Studierenden – vor allem auch mit größerer – Verzögerung im Studienverlauf zu verzeichnen ist. Im Verlauf des Studiums sinkt der Anteil der Studierenden ohne Zeitverzug von anfänglich 76 % über 58 % auf noch 40 % ab. Die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Studienzeitverzögerung fielen bis 2011 nur geringfügig aus, haben sich aber 2012 zulasten der Männer auseinander entwickelt. Vor allem der Anteil mit Verzögerung von einem Studienjahr und mehr ist bei den männlichen Studierenden stärker angestiegen und beträgt nun 18 %, bei den Studentinnen 13 %. Masterstudierende an Fachhochschulen liegen im gesamten Beobachtungszeitraum seltener als ihre universitären Kommilitonen hinter der ursprünglichen Studienplanung

zurück (2012: 33 % vs. 44 %). Obwohl sich in der späten Phase des Studiums die Anteile mit Zeitverzug zwischen den beiden Arten von Hochschulen anzunähern scheinen, ist doch festzuhalten, dass Studierende an Fachhochschulen ihr Masterstudium zügiger als an Universitäten angehen und mehr auf die Einhaltung der Vorgaben zur Studiendauer achten. Sie können dies auch, weil gegenüber den Universitäten die Studienbedingungen häufiger als positiv und förderlich beurteilt werden. Nimmt man die Anteile für „keinen Verzug“ zum Maßstab, nehmen die Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten seit 2010 sogar wieder zu.

Masterstudierende sind sich in ihren grundlegenden Studienentscheidungen sehr sicher; nur wenige haben die Absicht Fach oder Hochschule zu wechseln oder sogar das Studium aufzugeben.

Korrekturen der Entscheidung über das Studienfach werden von kaum einem Studierenden ernsthaft erwogen. Insgesamt 97,5 % aller Masterstudierenden beabsichtigen diesen Schritt eher nicht bzw. sogar auf keinen Fall, für 1,6 % kommt dieser Schritt „vielleicht“ infrage; lediglich 0,9 % der Masterstudierenden sind sich über eine fachliche Neuorientierung eher oder sogar ganz sicher. Die Stabilität der Fachentscheidung hat trotz des auch anfänglich schon sehr hohen Niveaus zwischen 2009 und 2012 kontinuierlich zugenommen. In der Differenzierung nach Geschlechtszugehörigkeit sind nur sehr geringe Unterschiede zu beobachten. 2009 haben Frauen noch geringfügig häufiger als Männer eine fachliche Umorientierung in Erwägung gezogen bzw. waren sich dessen sicher; seit 2011 unterscheiden sich die geschlechtsspezifischen Anteilswerte jedoch nicht mehr. Bei durchgängig geringfügig höheren Anteilswerten der Fachhochschulen beträgt der Anteil derjenigen, die auf „keinen Fall“ einen Fachwechsel beabsichtigen, für beide Hochschularten mindestens neun Zehntel und nimmt im Jahresvergleich sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen zulasten der Skalenstufe mit etwas geringerer Festigkeit „nein, eher nicht“ nochmals zu.

Auch ein Wechsel der gegenwärtigen Hochschule kommt für die ganz überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden nicht infrage; allerdings sind mit aktuell 87,1 % die Anteile der in dieser Haltung ganz sicheren („nein, auf keinen Fall“) kleiner als hinsichtlich eines möglichen Fachwechsels. Im Zeitvergleich nimmt jedoch der Anteil der in ihrem Hochschulwahlverhalten sehr sicheren Studierenden nahezu kontinuierlich zu. Umgekehrt verringert sich der Anteil derjenigen, die einen Wechsel der Hochschule zumindest „vielleicht“ in Erwägung ziehen, ebenso kontinuierlich von knapp einem Zehntel auf zuletzt 6,6 %. „Auf jeden Fall“ die Hochschule zu wechseln, planen aber nur knapp ein Prozent der Masterstudierenden 2012 vor, 2009 waren es noch 2 %. Zwischen den Geschlechtern gibt es nur kleine Unterschiede. Frauen sind sich zunehmend und etwas häufiger als Männer sicher, „auf keinen Fall“ die Hochschule während ihres Masterstudiums zu wechseln (2012: 88,5 % vs. 85,9 %). Masterstudierende an Fachhochschulen sind durchgängig und zunehmend häufiger sehr sicher, die Hochschule nicht zu wechseln (2012: 90,6 % vs. 85,6 %). An den Universitäten erwägen insgesamt 7,2 % der Studierenden, zumindest „vielleicht“ die Hochschule zu wechseln, an den Fachhochschulen 4,9 %. Dieser Anteilswert geht an beiden Hochschularten im Jahresvergleich kontinuierlich zurück.

Die überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden beabsichtigt auf „keinen Fall“ (83,8 %) zukünftig in Teilzeit zu studieren oder doch zumindest „eher nicht“ (5,5 %). Das Gesamtpotenzial für ein Teilzeitstudium (zumindest „vielleicht“) liegt aber immerhin bei einem Zehntel der Studierenden (10,6 %). Frauen sind in dieser Hinsicht noch entschiedener als Männer. Über neun Zehntel (91,7 %) der universitären Studierenden sind sich zumindest weitgehend sicher, kein Teilzeitstudium anstreben zu wollen; an den Fachhochschulen sind es dagegen mit 83,3 % deutlich weniger. Korrespondierend damit sind die Veränderungspotenziale deutlich unterschiedlich. Während an

den Universitäten nur 8,3 % aller Masterstudierenden ein Teilzeitstudium zumindest erwägen, sind es an den Fachhochschulen mehr als ein Sechstel (16,7 %); mit knapp einem Zehntel hat die Mehrheit unter ihnen die feste Absicht, das Masterstudium demnächst in Teilzeit fortzuführen.

86,2 % der Masterstudierenden wollen ihr Studium „auf keinen Fall“ unterbrechen, weitere 6 % beabsichtigen dies „eher nicht“. Aufgeschlossen gegenüber einem zeitlich begrenzten „Ausstieg“ aus dem Studium sind dagegen unter Einschluss von „vielleicht“ 7,7 % der Studierenden. Frauen und Männer unterscheiden sich faktisch nicht voneinander. Im Gegensatz zu den Studierenden an den Fachhochschulen, von denen insgesamt 94,5 % (eher) keine Unterbrechungsabsichten haben, sind es an Universitäten „nur“ 91 %. Umgekehrt ist an Universitäten das Potenzial für eine Studienunterbrechung etwas größer als an Fachhochschulen (8,9 % vs. 5,1 %).

Nur für eine sehr kleine Minderheit der Masterstudierenden von aktuell maximal 2,8 % ist die Aufgabe des Studiums ohne Abschluss eine Option; unter Ausklammerung der Stufe „vielleicht“ verbleiben 1,0 % und zu den zum Abbruch wirklich fest entschlossenen sind nur noch 0,2 % der Masterstudierenden 2012 zu zählen. Dieser Befund bestätigt sich auch in den Vorerhebungen; im Trend ist sogar eine Verkleinerung des Abbruchpotenzials zu beobachten. Relevante geschlechtsspezifische Unterschiede sind nicht festzustellen. Das Gesamtpotenzial für eine Aufgabe des Studiums liegt bei Frauen bei gegenwärtig 2,8 %, bei Männern bei 3,0 %. Von den Studierenden 2012 beider Hochschularten beabsichtigen mit etwas mehr als 97 % – mehr als zuvor – zumindest „eher nicht“ das Verlassen ihrer Hochschule ohne den angestrebten Masterabschluss. Das jeweilige Gesamtpotenzial für eine Aufgabe des Studiums beträgt aktuell an den Universitäten 2,9 % und an den Fachhochschulen 2,7 %. Die zum Abbruch fest entschlossenen Studierenden umfasst an beiden Arten von Hochschulen Anteile von unter einem halben Prozent.

6 Studienbedingungen und Studienqualität: Lehrevaluation, Beeinträchtigungen im Studium und didaktische Prinzipien

Die Studienqualität und die Studienbedingungen wurden unter der Perspektive der Evaluation hochschulischer Lehre und möglicher Beeinträchtigungen eines zügigen und effektiven Studienverlaufs betrachtet. Ziel ist, die in der Verantwortung der Hochschulen, der Fakultäten und insbesondere der Lehrenden stehenden organisatorischen und didaktischen Stärken und Schwächen im Masterstudium zu identifizieren.

Breites Spektrum positiver und kritischer Bewertungen der für ein effizientes und erfolgreiches Studium seitens der Hochschulen erforderlichen organisatorischen Voraussetzungen.

In der Bewertung der organisatorischen Möglichkeiten seitens der Hochschulen, verpflichtenden Anforderungen des Studiums nachzukommen, erhält die Teilnahme an Pflichtveranstaltungen von der ganz überwiegenden Mehrheit der Masterstudierenden (83 %) (sehr) gute Noten. Offensichtlich wird dieser Basisaspekt des Masterstudiums von den Hochschulen und Fakultäten dauerhaft gut bis sehr gut organisiert. Mit einem Anteil von knapp zwei Dritteln (62 %) deutlich weniger positiv beurteilt werden die Möglichkeiten zum Erwerb der geforderten Credit Points; hier ist im Zeitvergleich sogar ein rückläufiger Trend positiver Bewertungen zu beobachten. Nur noch etwas mehr als die Hälfte der Masterstudierenden (auf die dieser Aspekt zutrifft; 51 %) sieht indes das hochschulische Angebot an Plätzen zum Absolvieren eines Pflichtpraktikums als gut oder sehr gut an.

Das Masterstudium hat u.a. das Ziel, fachliche Schwerpunktsetzungen und Vertiefungen zu ermöglichen. Einem breiten und vielfältigen Lehrangebot, für deren Erfüllung primär die Fakultäten und Lehrenden verantwortlich sind, kommt im Masterstudium deshalb eine große Bedeu-

tung zu. In der Einschätzungen der Studierenden sehen diese Möglichkeit gegenwärtig knapp drei Fünftel (58 %) im eigenen Studiengang als gegeben an. Die positiven Bewertungen nehmen zwar im Zeitablauf leicht zu (vermutlich Ausdruck der noch im Aufbau befindlichen Studienangebote auf der Masterstufe), dennoch weisen sie in diesem Kernmerkmal des Masterstudium auf weiteren Verbesserungsbedarf.

Die effektive Nutzung des Lehrangebots durch die Studierenden setzt voraus, dass die einzelnen Lehrveranstaltungen seitens der Lehrenden zeitlich koordiniert und inhaltlich aufeinander abgestimmt werden. Auch hier signalisieren die studentischen Bewertungen anhaltenden Verbesserungsbedarf. Während die zeitliche Koordination durchgängig noch von mehr als der Hälfte der Masterstudierenden als (sehr) gut eingeschätzt wird (zwischen 52 % und 56 %), sind es hinsichtlich der inhaltlichen Abstimmung nur etwa zwei Fünftel (zwischen 39 % und 43 %) – die mit Abstand seltensten positiven Beurteilungen der erhobenen organisatorischen Aspekte. Folgt man den Einschätzungen der Masterstudierenden sind in beiden Aspekten der Studienorganisation zwischen 2009 und 2012 keine Verbesserungen erfahren worden.

Männliche Studierende beurteilen sämtliche organisatorischen Aspekte des Lehrangebots zeitlich durchgängig positiver ein als ihre Kommilitoninnen; weibliche Studierende schätzen dagegen alle Merkmale negativer ein. Die männlichen Beurteilungen fallen besonders häufig positiv hinsichtlich der Breite und Vielfalt des Lehrangebots aus (64 % vs. 51 %). In der Gesamtbeurteilung zeigt sich: Während knapp die Hälfte (48 %) der männlichen Masterstudierenden alle organisatorischen Aspekte ihres Studiums als (sehr) gut bewerten, sind es seitens der Frauen nur 40 %. Hier zeigt sich, dass ein (teilweise erheblicher) Verbesserungsbedarf im Masterstudium vor allem aus Sicht der Frauen besteht und sie deshalb am meisten von entsprechenden Bemühungen der Hochschulen und Fakultäten profitieren würden.

In der Wahrnehmung der Studierenden gelingt es den Fachhochschulen (immer noch) besser als den Universitäten, im Lehrangebot angemessene organisatorische Bedingungen für ein zügiges und effektives Masterstudium herzustellen und zwar weitgehend stabil über alle vier Beobachtungszeitpunkte hinweg. Fasst man die organisatorischen Aspekte zusammen, vergeben 2012 50 % der Masterstudierenden an Fachhochschulen in allen organisatorischen Merkmalen (sehr) gute Beurteilungen; an den Universitäten sind es dagegen nur 42 %. Aspekte wie die inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen, in denen nur die Hälfte der Masterstudierenden oder weniger gute organisatorische Bedingungen vorfinden, bedürfen offenbar besonders einer Verbesserung seitens der Fakultäten und der Lehrenden.

Masterstudierende sehen sich nach wie vor nur eher selten durch störende Bedingungen und Diskontinuitäten im Lernprozess beeinträchtigt.

Sollen Lernprozesse effizient und erfolgsfördernd strukturiert werden, müssen diese ohne relevante störende Beeinträchtigungen sowie vor allem kontinuierlich verlaufen. Die erhobenen Aspekte lassen auf eine insgesamt und immer noch nur wenig beeinträchtigte oder durch Diskontinuitäten belastete Studiensituation im Masterstudium schließen. So geben im Zeitablauf weitgehend stabile Anteile zwischen 70 % und knapp drei Viertel der Studierenden an, nie oder nur selten durch zu große Studierendenzahlen („Überfüllung“) oder durch den Ausfall wichtiger Lehrveranstaltungen in ihrer Studiensituation beeinträchtigt zu sein. Allerdings verweisen die trendmäßig steigenden Häufigkeiten sich für gewünschte Veranstaltungen erst anmelden zu müssen (von 28 % auf 43 %) sowie wegen bereits erreichter Teilnehmerbegrenzungen Veranstaltungen nicht besuchen zu können (von 12 % auf 18 %), auf zunehmende Beeinträchtigungen im Studium. Denn zwischen beiden Aspekten besteht ein enger Zusammenhang: Von den Masterstudierenden, die wegen

Überschreitens der Anmeldzahl sehr häufig nicht am Lehrangebot teilnehmen konnten, geben 84 % zugleich an, sich sehr häufig zu beabsichtigten Veranstaltungen anmelden zu müssen. Die Zunahme der Häufigkeit zur verpflichtenden Anmeldung signalisiert also durchaus eine relevante Beeinträchtigung der Studiensituation; der Grund dafür ist vermutlich, dass die Lehrkapazitäten mit der Nachfrage infolge der steigenden Zahlen von Masterstudierenden nicht Schritt halten.

In allen Aspekten und zu allen Beobachtungszeitpunkten von 2009 bis 2012 ergeben sich für Frauen teilweise deutlich häufiger als für Männer Beeinträchtigungen in der Studiensituation. Umgekehrt berichten männliche Studierende durchgängig häufiger als Frauen, nie oder nur selten von Belastungen durch Teilnahmeanmeldungen, Überfüllung der Lehrveranstaltungen, Nicht-Teilnahme wegen Teilnehmerbegrenzungen, Ausfall von Lehrveranstaltungsterminen oder fehlenden bzw. nur kurzzeitig zu erhaltenden Laborplätze betroffen zu sein. Auch stellt sich die Situation in der Beurteilung der Studierenden an Fachhochschulen gegenüber den Universitäten insgesamt günstiger dar. Zwar sind auch an Universitäten nur Minderheiten von anhaltenden und häufigen Beeinträchtigungen der Studiensituation und von Diskontinuitäten im Lernprozess betroffen, aber insgesamt lernen die Studierenden an Fachhochschulen im Masterstudium unter günstigeren Bedingungen. So sind beispielsweise Überfüllungssituationen für Masterstudierende an Fachhochschulen deutlich häufiger als für die an Universitäten eine gänzlich fehlende oder doch seltene Erfahrungen (2012: 85 % vs. 63 %).

Korrespondierend zu den organisatorischen Voraussetzungen werden auch die didaktischen Aspekte des Lehrangebots überwiegend zurückhaltend beurteilt.

Ein zentraler Aspekt der Evaluation von Studienqualität und Studienbedingungen bezieht sich auf die didaktischen Merkmale des Lehrangebots, also die Methodik des Lehrens und Lernens. Insgesamt fällt die Beurteilung aus Sicht der in dieser Hinsicht erfahrenen Masterstudierenden „durchwachsen“ aus. So vergeben nach in den Jahren zuvor kontinuierlich günstiger werdenden Beurteilungen nur noch etwas mehr als die Hälfte der Studierenden des Masterstudiums (52 %) positive Bewertungen der Angebote zum Erlernen bzw. Vertiefen wissenschaftlichen Arbeitens, ein Viertel dagegen negative. Mit durchgängig zwei Dritteln positiven Bewertungen ist die überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden dagegen mit dem Einsatz von audiovisuellen Medien in den Lehrveranstaltungen (sehr) zufrieden. Anders sieht es dagegen wiederum bei den studienbezogenen E-Learning-Angeboten aus. Nur etwas mehr als ein Drittel (35 %; zuvor waren es stabil mehr als zwei Fünftel) bewerten den Einsatz dieses Lehr- und Lernangebots als gut oder sogar sehr gut; dagegen vergeben aktuell 41 % der Studierenden schlechte Noten, zuvor war es etwa ein Drittel.

Dagegen schneiden die studentischen Bewertungen der realen, von Personen getragenen Vermittlungsformen hochschulischen Lehrens und Lernens deutlich besser als die virtuellen ab. Gleichwohl sind die Bewertungen auch hier sehr differenziert und insgesamt eher zurückhaltend. Diese Reserviertheit gilt am meisten für die Betreuung in Tutorien (51 % positive Bewertungen). Günstiger und im Jahresvergleich leicht verbessert, ist das Urteilsbild dagegen hinsichtlich des Aufgreifens von Anregungen oder Vorschlägen seitens der Studierenden durch die Lehrenden (59 %). Gleichwohl besteht auch für diese Form des direkt interaktiven Lehrens und Lernens offensichtlich noch Verbesserungsbedarf. Dies gilt weniger für die mit Abstand am besten beurteilten Möglichkeiten zur Diskussion in den Lehrveranstaltungen. Mit stabil etwas mehr als drei Vierteln attestiert die überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden dem Lehrangebot ihres Studiengangs eine große diskursive Offenheit. Gleichfalls eher reserviert und analog zur Bewertung der „verwandten“ Betreuung in Tutorien urteilen die Studierenden hinsichtlich der fachstudienbegleitenden Übungen. Von den Masterstudierenden, vergibt nur etwas mehr als die Hälfte (52 %) gute

oder sogar sehr gute Noten für dieses spezifische Format vertiefenden Lehrens und Lernens; kritisch sieht es dagegen eine starke Minderheit von fast einem Viertel (24 %).

In der Differenzierung nach der Geschlechtszugehörigkeit ergibt sich: Männer vergeben in allen didaktischen Aspekten des Lehrangebots ihres Studiengangs bessere Beurteilungen als Frauen. Zugleich ist aber zu beobachten, dass die Abstände am Ende des Beobachtungszeitraums 2011 bzw. 2012 in der Mehrheit der Aspekte kleiner sind als zu dessen Beginn 2009. Trotz dieser Konvergenz sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede aber insgesamt weiterhin groß: Bildet man den sog. Summenscore, fasst also alle Didaktikmerkmale des Studienqualitätsmonitors 2012 zusammen, vergibt näherungsweise die Hälfte der männlichen Masterstudierenden (47 %) gute bis sehr gute Bewertungen für alle didaktischen Aspekte ihres Studiums, bei den Frauen sind es indes nur etwa ein Drittel (34 %).

Ein heterogenes Bild der Beurteilung der didaktischen Eigenschaften des Lehrangebots ergibt sich nach Art der besuchten Hochschule. Möglicherweise setzen sich hier (noch) hochschulartspezifische Traditionen und Lehrkulturen in der Masterstufe fort. So scheint das Lehr- und Lernformat „Tutorien“ in der Lehrkultur der Universitäten deutlich stärker verwurzelt und anerkannt zu sein als an den Fachhochschulen. An den Universitäten vergeben – im Jahresvergleich weitgehend stabil – mehr als die Hälfte (2012: 53 %) eine positive Einschätzung, zwischen einem Fünftel und einem Viertel dagegen negative (2012: 26 %). Für Fachhochschulen ergibt sich nicht nur ein ungünstigeres Bild (2012: 44 % positive, 36 % negative Wertungen), sondern auch eine im Zeitvergleich kritischer werdende Beurteilung (2009: 49 % positive, 30 % negative Wertungen). Bemerkenswert ist, dass die Möglichkeiten zur Diskussion in den Lehrveranstaltungen an den Fachhochschulen durchgängig besser als an den Universitäten eingeschätzt werden. In der Gesamtschau gleichen sich die Unterschiede jedoch weitgehend aus: Sowohl an den Fachhochschulen wie auch an den Universitäten geben 41 % der Masterstudierenden für alle didaktischen Aspekte ihres Lehrangebots positive Beurteilungen.

Die Lehrenden werden hinsichtlich des Einhaltens didaktischer Prinzipien in den Lehrveranstaltungen überwiegend gut bis sehr gut bewertet.

Die Qualität des Studiums und ein erfolgreicher sowie zufriedenstellender Studienverlauf hängt in hohem Maße davon ab, ob und inwieweit die Lehrenden als die unmittelbar verantwortlichen Akteure der hochschulischen Ausbildung elementare didaktische Prinzipien umsetzen und einhalten.

Die Masterstudierenden stellen „ihren“ Lehrenden in didaktischer Hinsicht ein insgesamt gutes, zumindest befriedigendes Gesamtzeugnis aus und dies weitgehend stabil über den Beobachtungszeitraum hinweg. So erreicht der Anteil der Studierenden mit explizit schlechten Beurteilungen mit Ausnahme der „Bezüge zu anderen Fächern“ maximal ein Zehntel. Mit jeweils drei Vierteln schätzt die überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden sowohl die Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen, ihre Lehreffizienz als auch ihr Engagement bei der Stoffvermittlung als gut oder sogar sehr gut ein. Mit Anteilen von etwa zwei Dritteln fallen die positiven Beurteilungen der Präsentation des sowie der Motivation für den Lehrstoff zwar etwas verhaltener, aber immer noch deutlich mehrheitlich positiv aus. Vergleichsweise großer Verbesserungsbedarf besteht offensichtlich allein hinsichtlich der Herstellung von Bezügen zu anderen Fächern, denn in diesem Lehraspekt ist nur etwa die Hälfte der Studierenden zufrieden mit „ihren“ Lehrenden.

Männliche Masterstudierende bewerten die Einhaltung sämtlicher didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden zu allen vier Zeitpunkten häufiger als Frauen positiv. Allerdings sind die Unterschiede nicht mehr besonders stark ausgeprägt. Wie auch die zusammenfassende Bewertung der Einhaltung der einzelnen didaktischen Prinzipien durch die Bildung des sog. Summen-

scores zeigt, beträgt der aktuelle Unterschied zwischen Männern und Frauen nur noch wenige Prozentpunkte: Während 65 % der männlichen Masterstudierenden 2012 die Umsetzung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden für alle einzelnen Aspekte mit (sehr) gut bewertet haben, sind es bei den weiblichen 61 %.

Die Masterstudierenden an Fachhochschulen beurteilen bis auf den Aspekt der Vorbereitung der Lehrenden auf die Lehrveranstaltungen die Einhaltung aller übrigen didaktischen Aspekte durch die Lehrenden positiver als die an Universitäten. Der größte Unterschied liegt darin, dass Studierende an Fachhochschulen die Herstellung von Bezügen zu anderen Fächern zeitlich durchgängig häufiger positiv bewerten als an Universitäten (2012: positiv: 57 % vs. 46 %). Auch insgesamt, also bei Zusammenfassung aller Beurteilungen der didaktischen Prinzipien, kommen die Masterstudierenden an Fachhochschulen zu einem günstigeren Gesamturteil als die an Universitäten: Während an den Fachhochschulen 68 % der Studierenden in allen einzelnen Aspekten eine (sehr) gute Bewertung abgeben, sind es an den Universitäten 61 %.

7 Beratung und Betreuung, Ausstattung und Service

Die Qualität der Betreuung durch die Lehrenden wird als weitgehend gut beurteilt.

Die Betreuung Studierender an den Hochschulen umfasst vielfältige Formen: vom Sprechstundenbesuch bis zu Rückmeldung zu Lernerfolgen im persönlichen Gespräch und spezifischen Beratungen zu Praktika oder Auslandsaufenthalten. In den betrachteten Jahre 2009 bis 2012 finden die Masterstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen insgesamt gute Bedingungen vor, um sich beraten zu lassen. Die generelle Erreichbarkeit in Sprechstunden und auch die Möglichkeiten zu informellen Gesprächen außerhalb der institutionalisierten Wege sind für den weitaus größten Teil der Studierenden gut geregelt, 84 % der Studierenden beurteilen die Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden mit (sehr) gut, außerhalb von Sprechstunden wird die Möglichkeit zum Gespräch noch von 68 % als (sehr) gut beurteilt.

Die Erreichbarkeit in Sprechstunden wird von Studentinnen und Studenten annähernd ähnlich gut beurteilt; größere Differenzen finden sich bei der Erreichbarkeit außerhalb von Sprechstunden (also der Beratungsform, die von Männern überdurchschnittlich häufig genutzt wird). Studenten geben zu 73 % an, diese Form der Betreuung sei (sehr) gut geregelt, bei den Studentinnen sind es dagegen 63 %.

Spezielle Beratungsmöglichkeiten und individuelle Rückmeldungen werden weniger gut beurteilt.

Etwas weniger gut schneiden spezielle Beratungen zu Themen wie Betreuung von Praktika (56 % (sehr) gut) oder die Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten ab (54 % (sehr) gut, beides Befunde aus 2011), auch die persönlichen Rückmeldungen (beispielsweise zum Lernfortschritt) ist nach Ansicht der Studierenden nicht zufriedenstellend, 51 % sind hier zufrieden. Zugleich findet sich bei diesem Aspekt der größte Anteil explizit unzufriedener Studierender (23 %). Es fehlt also insgesamt weniger an institutionalisierten Beratungsformen und -optionen als an Raum und Zeit für individuelle Rückmeldungen und auch Beratung zu spezifischen Bedarfen.

Gerade unter Studentinnen wird der letztgenannte Aspekt überdurchschnittlich negativ beurteilt; so findet noch nicht einmal jede zweite Studentin die individuelle Rückmeldung (sehr) gut; unter den Studenten sind es 56 %. Möglicherweise spielen studiengangspezifische Ursachen eine Rolle, denkbar sind aber auch unterschiedliche Erwartungen an ein „gut“ bereutes Studium;

insbesondere die unterschiedliche Beurteilung der Rückmeldungen, des Feedbacks der Lehrenden zu den individuellen Studienleistungen lässt sich sicherlich in diese Richtung interpretieren.

Engagierte Lehrende sind eine wesentliche Komponente für eine als gut wahrgenommene Betreuungsqualität.

Als wesentliches Element für eine insgesamt gut beurteilte Betreuungsqualität konnte das Engagement der Lehrenden für die Studierenden identifiziert werden. Erleben Studierende engagierte und den Studierenden zugewandte Lehrende wirkt sich dies stark auf die Gesamtzufriedenheit mit der Betreuung aus. Eine gute Betreuungsqualität steht zudem – wie weitere Analysen zeigen konnten – in einem engen Zusammenhang mit der positiven Beurteilung der Studienqualität insgesamt, neben inhaltlichen Aspekten der Lehre. Eine Verbesserung der Betreuung in Richtung spezieller Betreuungsangebote und die Beförderung einer guten Lehrenden- Lernenden-Beziehung sind damit wesentliche Komponenten, wenn es um Fragen der Qualitätsverbesserung an den Hochschulen geht. Das Engagement der Lehrenden wird von 69 % der Studierenden als (sehr) gut wahrgenommen. Werden die verschiedenen erhobenen Aspekte zur Lehre in eine Rangordnung nach Häufigkeit ihrer Nennung gebracht, liegt dieser Aspekt 2012 auf Rang drei hinter der Beurteilung der Sprechstundenerreichbarkeit und allgemeinen Zugänglichkeit der Lehrenden außerhalb von Sprechstunden.

Beratungsmöglichkeiten sind ausreichend gegeben, zunehmend wird die E-Mail-Beratung zentral – wenn auch nicht immer in gleicher inhaltlicher Qualität wie die Sprechstunde.

Sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen werden die Beratungsformen Sprechstunde, informelle Beratung außerhalb von Sprechstunden wie auch die Beratung per E-Mail angeboten. Der Anteil Studierender der angibt, kein Angebot vorgefunden zu haben, ist verschwindend gering. Von allen Beratungsformen wird insbesondere die E-Mail-Beratung zunehmend genutzt (2012: 87 %); hier wird das hohe Niveau der Nutzung über den ganzen Berichtszeitraum gehalten. Die Nutzung der regulären Sprechstunde ist dagegen über die Jahre leicht zurück gegangen; immerhin 62 % geben an, diese Beratungsform genutzt zu haben, abgenommen hat dagegen deutlicher die Beratung außerhalb von Sprechstunden: 62 % der Studierenden haben 2009 solche Möglichkeit wahrgenommen, 2012 geben dies nur noch 53 % an. Wobei nicht alle Studierenden gleichviel Beratungsbedarf haben, dieser ist fachspezifisch verschieden. Ebenso hat nicht jede Beratungsform die gleiche inhaltliche Qualität, sie ist bei den Sprechstunden höher als bei der Beratung per E-Mail.

Die E-Mail-Beratung als meist genutzte Beratungsform wird von allen Studierenden gleichermaßen genutzt. Jedoch suchen Studentinnen eher die Beratung in Sprechstunden, wohingegen Studenten zu höheren Anteilen die Gespräche mit den Lehrenden außerhalb von Sprechstunden nutzen.

Die Qualität der Räume und der Ausstattung hat sich verbessert; jedoch wird z. B. die Verfügbarkeit von Fachliteratur weniger gut bewertet.

Wesentliche Aspekte der Ausstattung werden seit 2009 unverändert im Fragebogen Studienqualitätsmonitor erhoben. Die Ausstattung umfasst sowohl EDV- und weitere technische Aspekte, daneben den Bereich Bibliothek und Fachliteratur sowie die (technische) Ausstattung bzw. den Gesamtzustand der Räume.

Im betrachteten Zeitraum haben sich für die Masterstudierenden leichte Verbesserungen ergeben; die Möglichkeiten zur Nutzung von EDV- und Computerzugängen sowie Arbeitsplätze

sind überwiegend gut und zufriedenstellend verfügbar. Die Öffnungszeiten werden gleichbleibend auf beinahe unverändertem Niveau beurteilt (zwischen 67 – 71 % sind (sehr) zufrieden). Die Beurteilung der Verfügbarkeit von Plätzen in diesem Bereich hat sich 2012 leicht verschlechtert, jedoch auf vergleichsweise hohem Niveau (64 % gegenüber 68 % im Vorjahr).

Ebenso werden die Öffnungszeiten der Bibliotheken – eine wesentliche Voraussetzung für ein gelingendes Studium – gleichbleibend gut auf einem hohen Niveau bewertet (76 %). Weniger zufrieden sind die Studierenden mit der zur Verfügung stehenden Fachliteratur. Zwar ist ein Anstieg von sechs Prozentpunkten zwischen den Erhebungszeitpunkten 2009 und 2012 festzustellen, allerdings ist ein Anteil von 56 % zufriedenen Studierenden in diesem zentralen Bereich sicher nicht ausreichend, zumal sich 23 % explizit unzufrieden mit der Situation sind. Deutliche Verbesserungen haben sich für beide Hochschularten bei der Bereitstellung von Zugängen zum W-LAN ergeben (2012 sind mit dem Angebot 76 % (sehr) zufrieden; 2009 waren es dagegen 69 %).

Vorrangig wichtig scheint aus Sicht der Studierenden ein Aspekt, der weniger spezielle Ausstattungsmerkmale berührt als vielmehr den Gesamteindruck des Lernortes: Eine Korrelationsanalyse ergibt einen starken Zusammenhang insbesondere zwischen einem positiv bewerteten Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (Mobiliar und Wände) und der bilanzierenden Gesamtzufriedenheit mit der Ausstattung.

In keinem der erfragten Bereiche der Ausstattung sind Studentinnen zufriedener als ihre männlichen Kommilitonen. Die Unterschiede sind am deutlichsten bei der Beurteilung der Verfügbarkeit von Fachliteratur für das Studium – die Differenz beträgt 2012 rund 14 Prozentpunkte. Fast zehn Prozentpunkte beträgt sie bei der Bewertung der EDV- und Computerarbeitsplätze und deren Verfügbarkeit und der Möglichkeit, Räume für eigenständiges Lernen nutzen zu können (sechs Prozentpunkt). Ursächlich für diese Unterschiede in der Beurteilung ist hier weniger eine geschlechtsspezifische Studiengangwahl oder unterschiedliche Ansprüche an die Ausstattung, sondern vielmehr die Tatsache, dass Studenten überdurchschnittlich häufig an Fachhochschulen studieren und dort auf günstigere Bedingungen treffen.

Die Studiengangsekretariate sind die zentrale und positiv beurteilte Anlaufstelle für Studierende; deutliche Zuwächse zufriedener Studierender gibt es bei spezifischen Beratungsangeboten zur hochschulischen Weiterbildung.

Service und Beratung zu speziellen Fragen des Studienverlaufes sind wesentlich für ein gelingendes und strukturiertes Studium. Am besten beurteilt werden über die verschiedenen Erhebungszeitpunkte hinweg die Studierendensekretariate: mit der zentralen Anlaufstelle sind 68 % (sehr) zufrieden. Es schließt sich die Beratung durch Lehrende und durch Studierende selbst (z. B. durch die Fachschaften) an. Deutliche Anstiege in der Zufriedenheit hat es bei den spezifischen Beratungsangeboten zur hochschulischen Weiterbildung und den Angeboten zum Übergang in den Beruf in den Jahren 2009 – 2011 gegeben: Gerade mit Blick auf die hier untersuchte Gruppe der Masterstudierenden ein erfreuliches Ergebnis. Dieser Trend hat sich in der Erhebung 2012 nicht fortgesetzt; vielmehr ist die Zufriedenheitsquote abgefallen und auch der Anteil deutlich unzufriedener Studierender verweist auf Nachbesserungen: So sind mit den Angeboten zum Berufsübergang am Ende des Studiums 33 % (überhaupt) nicht zufrieden. Verbesserungsbedarf ergibt sich für den Bereich der Services und der speziellen Beratungen dann, wenn vergleichsweise niedrige Zufriedenheitsquoten von höchstens zwei Drittel der Masterstudierenden erreicht werden.

Studentinnen sind mit Ausnahme der Beurteilung des Akademischen Auslandsamtes mit allen Serviceeinrichtungen und Beratungsleistungen in geringerem Umfang zufrieden als die männlichen Masterstudierenden. Beurteilt werden in diesem Bereich sowohl studiengangspezi-

fische wie auch hochschulweite Einrichtungen. Die Unterschiede im Antwortverhalten sind hier vorrangig darauf zurückzuführen, dass Männer überdurchschnittlich an Fachhochschulen studieren und gerade dieser Bereich an den Fachhochschulen besser beurteilt wird als an den Universitäten. Studiengangsspezifische Besonderheiten oder auch unterschiedliche Erwartungshaltungen spielen dagegen eine untergeordnete Rolle; so werden studiengangsspezifische Angebote nicht durchschnittlich besser beurteilt als etwa hochschulweite Angebote.

8 Studienqualität: Ertrag, Bilanz und Zufriedenheit

Hohe Studiererträge der Masterstudierenden bei den fachlichen Kenntnissen, geringere bei der Forschungsbefähigung.

Der Studierertrag wird heute zumeist über eine Reihe von im Studium zu erwerbenden fachlichen und auch überfachlichen Kompetenzen definiert. Im Studienqualitätsmonitor werden zwölf Fähigkeiten und Kompetenzen erhoben. Zum einen wird deren Wichtigkeit erhoben, zum andern gefragt, inwieweit sich die Studierenden in ihrem bisherigen Studium darin gefördert sehen. Während die weitaus meisten der erfragten Aspekte von den Masterstudierenden als (sehr) wichtig erachtet werden, bleibt deren konkrete Förderung im Studium aus Sicht der Studierenden vergleichsweise hinter den Erwartungen zurück. Die höchste Wichtigkeit kommt der Ausbildung fachlicher Kenntnisse zu: für 96 % der Masterstudierenden stehen sie an erster Stelle und das unverändert seit 2009; und 76 % sehen sich in diesem Basisbereich als (sehr) stark gefördert an. Erwartung und erlebte Förderung sind hier am stärksten deckungsgleich. Als weniger gut wird dagegen beispielsweise die eigene Befähigung zum wissenschaftlichen Forschen eingeschätzt. Nur 36 % der Masterstudierenden sehen sich in dieser Fähigkeit als (sehr) stark gefördert an, wichtig ist es dagegen 57 %, insbesondere den Studierenden an Universitäten mit 61 %, an Fachhochschulen sind es 49 %. Die Forschungsbefähigung ist zugleich auch der Bereich, der von den meisten Studierenden als unzureichend gefördert angesehen wird: die Anteile von Studierenden, die sich (sehr) stark gefördert sehen und die die sich (gar) nicht gefördert sehen, sind seit der Erhebung 2009 jeweils beinahe gleich groß. Vergleichsweise gut gefördert sehen sich Studierende – unverändert seit 2009 bis 2012 – bei der Teamfähigkeit (63 %), in ihrer Autonomie und Selbständigkeit (60 %) und der Kenntnis wissenschaftlicher Methoden (54 %). In den weitaus meisten Bereichen, die den Studierenden zu Beurteilung vorgelegt werden, sehen sich höchstens zwei Drittel der Studierenden (sehr) stark durch das Studium gefördert.

Frauen und Männer unterscheiden sich (mehr als bei der Einschätzung der Wichtigkeit der unterschiedlichen Kompetenzen) recht deutlich in der Beurteilung der bisher im Studium erfahrenen Förderung: Frauen sehen sich in weitaus mehr Bereichen stärker gefördert als Männer: Am deutlichsten sind die Unterschiede beim ethischen Verantwortungsbewusstsein (38 vs. 30 %) und dem kritischen Denken (57 vs. 49 %). Auch bei der Forschungsbefähigung und der Fähigkeit zur Teamarbeit erfahren die Studentinnen nach eigenem Bekunden eine stärkere Beförderung als Studenten (die Differenz beträgt sechs Prozentpunkte). Wo sehen sich insbesondere die Studenten stärker gefördert? Im Bereich Beschäftigungsfähigkeit fühlen sich Studenten zu 32 % (sehr) stark gefördert, Studentinnen geben dies zu 25 % an; auch bei Fähigkeiten zum Wissenstransfer sehen sich Studenten in stärkerem Umfang gefördert (55 vs. 50 %). In den anderen Bereichen überfachlicher und fachlicher Kompetenzen sind dagegen eher geringe Differenzen auszumachen.

Leicht positiver Trend der studentischen Einschätzungen zur Studienqualität.

Im Studienqualitätsmonitor werden alle in Einzelaspekten zuvor erfragten Bereiche am Ende des Fragebogens den Studierenden zur Bilanz vorgelegt; es geht um die zusammenfassende Sicht auf die Bereiche: Betreuung, Lehrqualität, Teilnehmerzahlen, Ausstattung, Service, Kompetenzerwerb. Im betrachteten Zeitraum 2009 bis 2012 ist ein leichter Aufwärtstrend in den Gesamtbeurteilungen der Studierenden bis zum Erhebungsjahr 2011 zu konstatieren, die Befunde des Jahres 2012 erreichen dagegen dann wieder ein Niveau, dass den Vorjahren entspricht; in jedem Bereich werden geringere Zufriedenheitsquoten erreicht. Mit der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen sind über die Jahre hinweg rund 70 % der Studierenden (sehr) zufrieden. An zweiter Stelle stehen die sachlich-räumliche Ausstattung und die Betreuungsqualität (68 und 67 %). 65 % aller Studierenden geben an, mit dem bisher erreichten Wissen und Können (sehr) zufrieden zu sein. Immerhin noch jeder zweite Studierende ist mit der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes, den Serviceleistungen der Hochschule und dem Aufbau und der Struktur des Studienganges (sehr) zufrieden. Aufbau und Struktur des Studienganges werden zudem beinahe „zweigeteilt“ beurteilt; es gibt hier die meisten explizit unzufriedenen Studierenden (23 %), wobei sich deren Anteil seit 2009 geringfügig verringert hat.

Differenziert nach Geschlecht wird deutlich, dass Studenten in allen Bereichen überdurchschnittlich zufrieden sind. In den Einzelkapiteln wird über diese Tendenz berichtet; in den bilanzierenden Beurteilungen zur Studiensituation und Studienqualität wird sie teilweise bestätigt: Mit dem Aufbau und der Struktur des Studienganges sind 55 % der Männer, dagegen nur 47 % der Frauen (sehr) zufrieden. In diesem Bereich – wie auch bei der Bewertung der sachlich-räumlichen Ausstattung – liegen die Urteile mit acht Prozentpunkten besonders weit auseinander. In deutlicher Weise zeigen sich die Unterschiede auch bei der Einschätzung des bisherigen Studienertrages: Insgesamt sind zwei Drittel aller Masterstudierenden mit ihrem Studienertrag zufrieden (65 %), unter den Studenten sind es 67 %, bei den Studentinnen dagegen 61 % (diese Ergebnisse sind seit der Erhebung 2009 nahezu unverändert).

Einleitung: Studienqualitätsmonitor und Masterstudium

Die Einführung des Masterstudiums als die zweite, eine eigenständige Berufsqualifikation vermittelnde Stufe der gestuften Studienstruktur bedeutete im Rahmen des von den europäischen Wissenschaftsministern 1999 vereinbarten Bologna-Prozesses nicht nur einen historischen Einschnitt in das traditionell einphasige deutsche Studiensystem. Hinzu kommt die Einbindung der deutschen Hochschullandschaft in den zu schaffenden europäischen Hochschulraum als neue Qualität der Internationalisierung von Studium und Lehre. Ebenso wichtig im Zusammenhang mit der Implementation von „Bologna“ für Deutschland ist, dass nach den Zielsetzungen der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) zugleich auch für herkömmliche Problemen des deutschen Studiensystems Lösungen gefunden werden sollen: kürzere Studienzeiten, höhere Erfolgsquoten, nachhaltige Verbesserung der Berufsqualifizierung und Erhöhung der Arbeitsmarktfähigkeit der Absolventen. Es liegt nahe, dass diese vielfältigen Ziele und die zu ihrer Umsetzung beschlossenen Maßnahmen auf den verschiedenen Aktionsebenen des Hochschulsektors – Land, Hochschule, Fakultät, Studiengang – weitreichende Veränderungen für Studium und Lehre implizieren und (deshalb) bei den beteiligten Akteuren Unsicherheiten über Art und Umfang der – geplanten und ungeplanten – tatsächlichen Auswirkungen bedeuten (können). Insofern ist es sowohl unter der Perspektive der Hochschulpolitik als auch der Hochschulforschung von einiger Relevanz, dass mit dem vorliegenden Master-Bericht erstmals empirisch belastbare Befunde zum Thema Studienqualität und Studienbedingungen im Masterstudium an deutschen Hochschulen präsentiert werden.

Erhoben wurden die Daten bei den Hauptadressaten und „Hauptbetroffenen“ der tiefgreifenden Reformen, den Studierenden. Mittels eines differenzierten Instrumentariums werden sie seit 2007 jährlich nach ihren Wahrnehmungen, Einschätzungen und Erfahrungen in ihrem Studium bzw. zu ihren Studienbedingungen befragt (s.u.). Damit erlauben die Datensätze mit einem Zeitvergleich auch Aussagen über mögliche Veränderungen und Entwicklungen, etwa im Gefolge der studentischen Proteste gegen die „Folgen von Bologna“ im Jahr 2009 bzw. hinsichtlich der Umsetzung der von der Kultusministerkonferenz 2010 beschlossenen Maßnahmen zur Reform der Reform; ausgewählt wurde deshalb der Zeitraum 2009 bis 2012, also vier Beobachtungszeitpunkte. Die dargestellten Befunde werden differenziert nach den Merkmalen Geschlechtszugehörigkeit, Art der besuchten Hochschule (Universität, Fachhochschule) sowie nach der Fächergruppenzugehörigkeit an Universitäten und Fachhochschulen – jeweils im Zeitvergleich – präsentiert.

Der Online-Fragebogen „Studienqualitätsmonitor“ erhebt die Studienqualität und die Studienbedingungen aus Sicht der Studierenden in unterschiedlichen Bereichen. In den einzelnen Erhebungsjahren wurde bzw. wird der Fragebogen regelmäßig aktualisiert und an die Bedingungen an den Hochschulen angepasst. Einige Fragen werden in einem Rotationsverfahren erhoben, sie stehen also nicht in jedem Jahr für Analysen zur Verfügung. Der Fragebogen umfasst insgesamt jeweils etwa 30 Fragen, die Informationen zu 140 – 180 Einzelitems erheben. In einem ersten Teil geht es um den Bereich der Betreuung; hier wird die Betreuungssituation in einzelnen studienbezogenen Themenfeldern erhoben, etwa die Sprechstundenbesuche und mail-Kontakte mit Lehrenden. In einem zweiten Bereich wird das Lehrangebot thematisiert; es geht um Didaktik, organisatorische Aspekte und um die Forschungs- und Praxisbezüge des Studiums. In einem dritten Bereich werden Themen des Studienverlaufes erhoben. Umfassend werden Anforderungen und Verbesserungsbedarfe im Studium, zudem auch die nach Selbsteinschätzung erworbenen Kompetenzen erhoben. In einem vierten Bereich geht es um strukturelle Merkmale wie die Ausstattung im Studiengang und in einem fünften um die Beratungs- und Serviceleistungen der Hoch-

schulen. Der Fragebogen schließt sechstens mit der Abfrage von Globalbewertungen, die sich auf die zuvor differenziert erhobenen Bereiche beziehen.

Auch für den zweiten Teil des Berichts wurde eine Gliederung gewählt, die ausgewählte Befunde zu den vier Themenfeldern Studierbarkeit, Lehrsituation, Beratung und Betreuung präsentiert und mit den resümierenden Erträgen des Studiums abschließt.

Studierbarkeit, Anforderungen und Studienverlauf. Im ersten Kapitel werden die Anforderungen, die im Studium gestellt werden, unter dem Blickwinkel ihrer Studierbarkeit dargestellt; weiterhin geht es um die studentischen Erwartungen an die Forschungs- und Praxisbezüge des Studiums sowie um deren Einlösung. Ein gesonderter Abschnitt widmet sich sehr differenziert den möglichen persönlichen Schwierigkeiten im Studium und beschreibt damit die Verbesserungsbedarfe an den Hochschulen aus Sicht der Masterstudierenden. Ein letzter Abschnitt hat Verzögerungen im Studium und Veränderungen bis hin zur Studienaufgabe zum Gegenstand.

Lehrevaluation und Beeinträchtigungen im Studium. Im zweiten Kapitel wird die Situation der Lehre in verschiedenen Facetten dargestellt: Wie wird die Organisation der Lehre erlebt, welche Aspekte beeinträchtigen die Lehre. Wie werden die Fähigkeiten der Lehrenden in den Lehrveranstaltungen beurteilt; welche Merkmale zeichnet die Lehr-Lern-Situation aus?

Beratung und Betreuung, Ausstattung und Services. Im dritten Kapitel werden die strukturellen Aspekte der Lehrsituation beleuchtet, es geht u.a. um die Erreichbarkeit der Bibliotheken und Fachliteratur und auch um die Leistungen von Ämtern und Services sowie um deren Beratungsleistung.

Studienqualität: Ertrag, Bilanz und Zufriedenheit. Das vierte Kapitel befasst sich mit den (bisherigen) Erträgen des Studiums und stellt die Befunde dar, die mittels einer Frage zu erlangten und erwünschten Kompetenzen erhoben wurde. Des Weiteren werden die Befunde der bilanzierenden Fragen zur Studiensituation vorgestellt; diese greifen alle erhobenen Fragenbereiche und Aspekte der Studienqualität und der Studienbedingungen nochmals resümierend auf.

Über alle vier Erhebungszeitpunkte befinden sich ausreichend Masterstudierende in den realisierten Gesamtstichproben.

Fallzahlen Masterstudierende nach Hochschulart im Studienqualitätsmonitors 2009 - 2012

(Angaben absoluter Fallzahlen, ungewichtet)

Hochschulart	Masterstudierende			
	2009	2010	2011	2012
Universitäten	1428	2212	3513	4583
Fachhochschulen	933	1689	2528	1526
Insgesamt (mit Studierenden ohne Hochschulzuordnung)	2407	3947	6087	6172

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Für die Unterstichprobe der Masterstudierenden wurde eine Anpassungsgewichtung an die Verteilungen der Grundgesamtheit (Amtliche Statistik) vorgenommen. In die Gewichtung wurden die Merkmale Geschlecht, Fächergruppen, Hochschulart, Ost-West, Hochschulsesemestergruppen einbezogen; für sie kann damit Repräsentativität der Ergebnisse beansprucht werden. In der Stichprobe enthalten sind deutsche Studierende und sogenannte Bildungsinländer (Studierende mit Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland und einer nicht-deutschen Staatsangehörigkeit).

Auch wenn die Gesamtstichprobe der Masterstudierenden recht groß und in den Jahren 2009 bis 2012 erheblich angewachsen ist, ergeben sich Beschränkungen in der Aussagekraft insbesondere dann, wenn eine tiefere Differenzierung gewählt wird. Folgendes Vorgehen wurde für die Tabellen im Textteil wie auch für die Anhangstabellen gewählt: Die Ergebnisse für Fächergruppen differenziert nach Hochschulart werden nur dann interpretiert und ausgewiesen, wenn die zugrundeliegende Fallzahl je Fächergruppe über 50 liegt. Bei Fallzahlen von 50 bis 80 Studierenden sind nur eingeschränkte Aussagen möglich. Diese Ergebnisse wurden ausgewiesen mit dem Hinweis, dass nur Tendenz Aussagen möglich sind.

Präsentiert werden ausschließlich „subjektive“ Daten und persönliche Einschätzungen und zwar der Studierenden, nicht aber anderer involvierter Akteure, wie die Lehrenden oder Gutachter im Rahmen von Akkreditierungsverfahren. Zu möglichen Einwendungen gegenüber der Qualität und Aussagefähigkeit dieser Daten ist anzumerken: Interessegeleitete „Einfärbungen“ der individuellen Aussagen oder Ausrichtungen der Antworten nach Maßgabe sozialer Erwünschtheit sind besonders bei der Erhebung von Einschätzungen und Beurteilungen in sozialempririschen Untersuchungen grundsätzlich nicht auszuschließen. Entscheidend ist, dass es weniger auf den einzelnen Befund, d.h. auf beispielsweise den zustimmenden oder ablehnenden Anteil von Studierenden zu einem bestimmten Aspekt von Studienqualität ankommt, sondern auf die Stellungnahmen zu einer Vielzahl von einzelnen Items, die einen bestimmten Aspekt von Studienqualität umfassend beleuchten; dies geschieht nicht nur im Vergleich von verschiedenen Subpopulationen, sondern auch im Zeitvergleich. Hinzu kommt, dass es sich bei den Masterstudierenden um eine hinsichtlich der Thematik urteilsfähige Population handelt, denn sie haben nicht nur ein erstes Studium erfolgreich abgeschlossen sowie die häufigen Zugangshürden vor dem Masterstudium, wie etwa eine bestimmte Mindestnote im Erststudium, erfolgreich überwunden, sondern sich vermutlich auch sehr gezielt für einen bestimmten Studiengang an einer bestimmten Hochschule entschieden. Das lässt auf gesteigerte Ansprüche und hohe Erwartungen an das Studium schließen. Andererseits dürften im gegenwärtigen Masterstudium – im Vergleich zum Bachelorstudium – immer noch günstige Studien- und Lehrbedingungen anzutreffen sein. Von besonderem Interesse ist der Vergleich zwischen Universitäten und Fachhochschulen, ist es doch den Fachhochschulen durch die Bologna-Reform zum ersten Mal möglich, mit dem Mastergrad einen hinsichtlich des Niveaus bislang den Universitäten vorbehaltenen Abschluss zu vergeben.

5 Studierbarkeit, Anforderungen und Studienverlauf

Das folgende Kapitel spannt einen weiten, aber differenzierten thematischen „Bogen“ von den studentischen Einschätzungen der Merkmale und Eigenschaften des Masterstudiums über die vielfältigen Studieninhalte und Anforderungen an die Studierenden sowie die möglichen damit zusammenhängenden Schwierigkeiten für sie bis hin zu wesentlichen Merkmalen der Studienverläufe von Masterstudierenden insbesondere unter dem Blickwinkel des Studienerfolgs.

Hierzu werden in den ersten Abschnitten Indikatoren aus dem Studienqualitätsmonitor ausgewertet, die erlauben, Profile der Masterstudiengänge unter den Aspekten ihrer Studierbarkeit, Forschungs- und Praxisbezüge im Lehrangebot sowie Art und Qualität der Anforderungen und Gestaltungsspielräume im Studium – jeweils im Zeitvergleich 2009 bis 2012 – zu erstellen. Im Anschluss daran wird gezeigt, in welchem Umfang und in welcher Hinsicht sich Masterstudierende mit persönlichen Schwierigkeiten im Studium (nicht) konfrontiert sehen. Im abschließenden Abschnitt wird der bisherige Studienverlauf der Masterstudierenden thematisiert. Die herangezogenen Indikatoren erlauben Aussagen über einen möglichen zeitlichen Verzug im Studium sowie über bestehende Absichten, das Fach oder die Hochschule zu wechseln oder sogar das Studium ohne Abschluss zu beenden. Um näheren Aufschluss über die Gründe der Umorientierungsabsichten zu erhalten, werden Bezüge zu den Merkmalen des Studiums sowie den persönlichen Schwierigkeiten im Studium hergestellt. Leitend ist die Vorstellung, dass es einen engen Zusammenhang zwischen den von den Studierenden erfahrenen Studienbedingungen und der wahrgenommenen Studienqualität, zwischen der (Un)Zufriedenheit der Studierenden und ihren Studienverläufen mit dem Ziel eines zügigen und erfolgreichen Studiums bzw. mit ungeplanten Auswirkungen gibt.

Diesen Überlegungen zum Masterstudium wird mit dem Ziel nachgegangen, Stärken und Schwächen des gegenwärtigen Masterstudiums und damit auch wichtige Verbesserungsbedarfe zu identifizieren. Hierzu dient auch die durchgängige Differenzierung der Befunde nach den studentischen Merkmalen Geschlechtszugehörigkeit, Art der besuchten Hochschule und Fächergruppenzugehörigkeit.

5.1 Studierbarkeit und berufliche Qualifizierung

5.1.1 Studierbarkeit

Im Mittelpunkt der studentischen Proteste im Jahr 2009 gegen die „Folgen von Bologna“ und der sie begleitenden großen öffentlichen Aufmerksamkeit stand die Kritik an Verschulung, Verdichtung sowie an Stoff- und Prüfungsüberlast der neuen Studiengänge. Dem wurde die Forderung nach Herstellung von *Studierbarkeit* entgegengesetzt – also nach einer „Reform der Reform“ nach Maßgabe inhaltlicher und zeitlicher Angemessenheit sowie Erfüllbarkeit der Anforderungen, vergrößerter individueller Gestaltungsmöglichkeiten des Studiums sowie vermehrter Transparenz der Studien- und Prüfungsanforderungen.

Diese auch von anderen hochschulpolitischen Akteuren unterstützte Forderung fand ihre politische Anerkennung und ihren Niederschlag in den im Februar 2010 von der Kultusministerkonferenz beschlossenen (gegenüber der Fassung von 2003 veränderten) „Ländergemeinsamen

Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen¹. Es heißt hier u.a. jetzt unmissverständlich: „Die Schlüssigkeit des Studienkonzepts und die Studierbarkeit des Lehrangebots sind von den Hochschulen sicherzustellen und in der Akkreditierung zu überprüfen und zu bestätigen“².

Tab. 5.1

Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 insgesamt

(Skala von 1 = "überhaupt nicht" bis 5 = "sehr stark" sowie 6 = "kann ich (noch) nicht beurteilen"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Wie stark ist Ihr 1. Hauptfach bzw. Kernfach aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...		Insgesamt		
		2009	2011	2012
klare Prüfungsvorgaben	(überhaupt) nicht	16	18	16
	(sehr) stark	63	61	61
gute Modulwahlmöglichkeiten	(überhaupt) nicht	35	36	32
	(sehr) stark	41	41	44
inhaltliche gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	15	15	15
	(sehr) stark	62	63	63
zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	25	24	25
	(sehr) stark	50	52	51
Studierbarkeit insgesamt (Summenskala)	(sehr) stark	31	33	32
Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen	(überhaupt) nicht	38	36	34
	(sehr) stark	39	41	41
gute Berufsvorbereitung	(überhaupt) nicht	30	29	29
	(sehr) stark	42	44	43

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Um für diesen zentralen Aspekt in der Folge der Umsetzung des Bologna-Prozesses empirisch gesicherten Aufschluss auch hinsichtlich der für das deutsche Hochschulsystem neuen zweiten Stufe der Studienstruktur, das Masterstudium, zu bekommen, wurden den Studierenden im Studienqualitätsmonitor 2009, 2011 und 2012 die Frage gestellt, wie stark ihr Hauptstudienfach durch folgende zentrale (positiv formulierte) Merkmale von Studierbarkeit charakterisiert ist: klare Prü-

- 1 Kultusministerkonferenz (2010): Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10. 10. 2003 i.d.F. vom 04. 02. 2010; http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf; im Begleittext auf der KMK-Website heißt es unter der Überschrift „Kritik am Bologna-Prozess“: Die Kultusministerkonferenz hat ... schnell und umfassend auf den Nachsteuerungsbedarf reagiert, der sich im Rahmen der Diskussion über die Weiterentwicklung des Bologna-Prozesses abzeichnete. Im Mittelpunkt der Weiterentwicklung der Strukturvorgaben standen dabei die Verbesserung der Studierbarkeit und die Reduzierung der Prüfungsdichte.“ Als beschlossene weitere Verbesserungen werden genannt: Förderung der Mobilität der Studierenden, Weiterentwicklung der gestuften Studienstruktur einschließlich Flexibilisierung beim Zugang zum Master sowie die Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems. (<http://www.kmk.org/wissenschaft-hochschule/studium-und-pruefung/bachelor-und-masterstudiengaenge/laendergemeinsame-strukturvorgaben-fuer-die-akkreditierung-von-bachelor-und-masterstudiengaengen>).
- 2 Kultusministerkonferenz (2010), S. 8. Diesbezüglich werden beispielsweise für die für die gestuften Studiengänge verbindliche Modularisierung eine Reihe von Mindestanforderungen gestellt. „Die Beschreibung der Module soll den Studierenden eine zuverlässige Information über Studienverlauf, Inhalte, qualitative und quantitative Anforderungen und Einbindung in das Gesamtkonzept des Studiengangs bzw. das Verhältnis zu anderen angebotenen Modulen bieten“ (Quelle: Anlage: Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen, S. 3). Hinsichtlich der zu erbringenden Leistungen heißt es: „Die Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten sind in den Studien- und Prüfungsordnungen und den Akkreditierungsunterlagen präzise und nachvollziehbar zu definieren“ (S. 1).

fungsvorgaben, gute Modulwahlmöglichkeiten, inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne bzw. -vorgaben sowie zeitlich gut erfüllbare Studienpläne bzw. -vorgaben.³

Diese Aspekte der Studierbarkeit wurden mit der Bitte vorgegeben, sie auf einer 5-stufigen Skala von „überhaupt nicht“ bis „sehr stark“ einzustufen. Für die Darstellung der Ergebnisse in Tabelle 5.1 (wie auch den folgenden Tabellen und Abbildungen) wurden jeweils die beiden ablehnenden bzw. zustimmenden Skalenstufen zusammengefasst; die Differenz zu 100 Prozent entfällt auf Skalenstufe 3 („teils-teils“). Der Vergleich zwischen den Erhebungsjahren 2009, 2011 und 2012 gestattet Aussagen über mögliche Veränderungen bzw. erste von den Studierenden wahrgenommene Verbesserungen im Resultat der genannten KMK-Beschlüsse sowie der entsprechenden hochschulischen Bemühungen.

Bezogen auf die **Masterstudierenden insgesamt** ergeben sich folgende wichtige Befunde für die einzelnen Aspekte von Studierbarkeit (s. Tab. 5.1):

- Nur etwa ein Sechstel (16 %) aller Masterstudierenden sieht die Leistungsanforderungen im eigenen Studienfach *nicht durch klare Prüfungsvorgaben* charakterisiert; für 61 % ist dagegen das Studium durch dieses Merkmal von Studierbarkeit in (sehr) hohem Maße bestimmt. Festzuhalten ist deshalb, dass in dieser Hinsicht für die Mehrheit der Masterstudierenden positive Studienbedingungen vorliegen. Vor dem Hintergrund der studentischen Protestaktionen sowie der vielfältigen hochschulischen und hochschulpolitischen Aktivitäten ist aber bemerkenswert, dass sich für dieses Merkmal gegenüber der Erhebung 2009 aktuell keine Verbesserung, eher Konstanz oder eine geringfügige Verschlechterung der Einschätzung der Studierbarkeit ergeben hat. Vermutlich ist aber der Zeitraum für wirksame Verbesserungen noch zu kurz; möglicherweise sind aber auch die Maßstäbe der Studierenden im Resultat der erhöhten Aufmerksamkeit „strenger“ geworden.
- Ähnlich fallen die Beurteilungen hinsichtlich der *inhaltlichen Erfüllbarkeit der Studienvorgaben* als Bedingung für Studierbarkeit aus: Im Zeitvergleich sehr stabile Anteile von annähernd zwei Drittel aller Masterstudierenden sehen ihren Studiengang durch dieses Merkmal in starkem oder sogar sehr starkem Maße gekennzeichnet; auf diejenigen mit gänzlich gegenteiliger Beurteilung entfällt dagegen zu allen drei Zeitpunkten nur knapp ein Sechstel. Dennoch: eine starke Minderheit von über einem Drittel der Masterstudierenden (37%) sieht sich von den Studienplänen inhaltlich zumindest teilweise (also unter Einschluss von Skalenstufe 3 „teils-teils“) überfordert.
- Deutlich und im Zeitvergleich stabil kritischer fallen dagegen die Einschätzungen der Studierenden hinsichtlich der *zeitlichen Erfüllbarkeit der Studienpläne* aus: Nur etwa die Hälfte der Masterstudierenden ist der Ansicht, dass dieses Merkmal von Studierbarkeit in ihrem Studienfach in hohem Maße vorliegt, während konstant ein Viertel Gegenteiliges angibt. Insgesamt ist fast die Hälfte der Studierenden (49%) mit den zeitlichen Vorgaben der Studienpläne zumindest zum Teil unzufrieden, hält sie wohl wenigstens teilweise für übertrieben und zu restriktiv.
- Mit einigem Abstand am kritischsten beurteilen die Masterstudierenden ihr Studium hinsichtlich der Option, es durch *gute Modulwahlmöglichkeiten* (auch) nach eigenen Vorstellungen gestalten zu können. Zwar ist 2012 gegenüber den Vorjahren die Zufriedenheit leicht gestiegen, nämlich von 41% bei den Erhebungen 2009 und 2011 auf nunmehr 44%, aber der Abstand zu

3 Die in diesem Zusammenhang ebenfalls erhobenen Aspekte – Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen, sowie gute Berufsvorbereitung – sind im engeren Sinne keine Merkmale von Studierbarkeit und werden deshalb im Kapitel 1.1.2 („Qualifizierung und Berufsvorbereitung“) unten gesondert thematisiert.

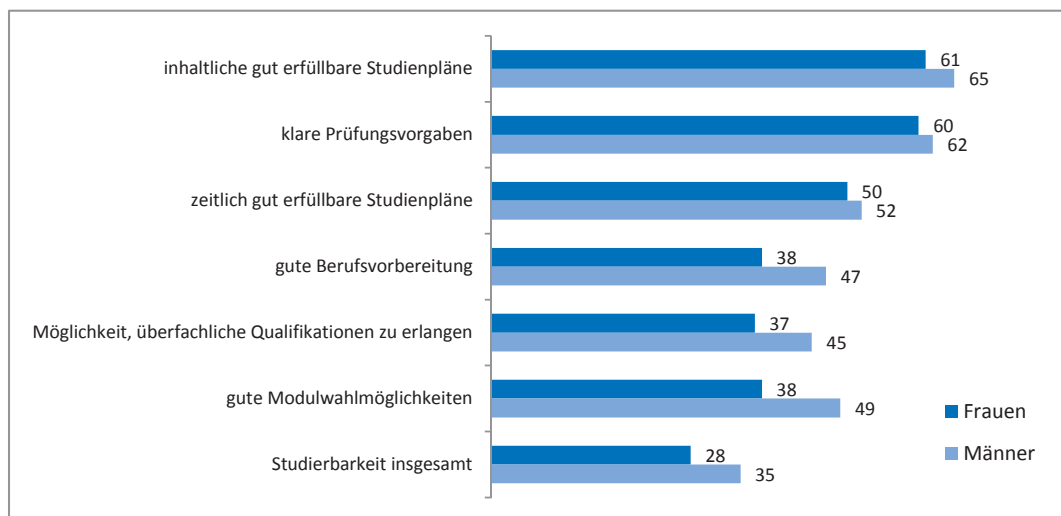
den anderen Aspekten bleibt beträchtlich. Umgekehrt ist die Zahl der kritischen Stimmen etwas zurückgegangen, aber immer noch äußert sich fast ein Drittel mit den Wahlmöglichkeiten der Module oder Kurse unzufrieden (32%, 2011: 36 %) Dieser Befund ist insofern bemerkenswert, als das Masterstudium durch Vertiefung und Spezialisierung den individuellen Fachneigungen und beruflichen Zielen dienen soll.⁴ Folgt man den Urteilen der Masterstudierenden, besteht offensichtlich bei den Gestaltungsoptionen im Masterstudium der vergleichsweise größte Verbesserungsbedarf.

Die vier Einzelaspekte lassen sich zu einem Gesamtindikator für Studierbarkeit verdichten.⁵ Der Befund ist trotz der o.g. durchaus positiven Einzelbefunde ernüchternd: Für knapp ein Drittel aller Masterstudierenden (32 %) ist ihr Studium *umfassend*, also in allen vier einzelnen Aspekten gleichermaßen, stark oder sogar sehr stark durch gute Studierbarkeit *charakterisiert* (s. Tab. 5.1); für die überwiegende Mehrheit von zwei Dritteln liegt sie indes bestenfalls teilweise vor. Gegenüber 2009 zeichnet sich zwar 2011 und auch 2012 eine geringfügige Verbesserung ab, dennoch kann dieses Niveau nicht zufriedenstellen und signalisiert insgesamt großen Verbesserungsbedarf.

Abb. 5.1

Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht

(Skala von 1 = „überhaupt nicht“ bis 5 = „sehr stark“ sowie 6 = „kann ich (noch) nicht beurteilen“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

⁴ In den „10 Thesen zur Bachelor und Masterstruktur in Deutschland“ der Kultusministerkonferenz heißt es: „Gestufte Studiengänge eröffnen ein Studienangebot, das ... flexibel entsprechend den jeweiligen Bedürfnissen nach Qualifikation genutzt werden kann.“
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_06_12-10-Thesen-Bachelor-Master-in-D.pdf.
 In den aktuellen „Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems“ des Wissenschaftsrats (2013) heißt es hinsichtlich des Masterstudiums unter der Überschrift „Qualitative und bedarfsangemessene Verbesserung der Lehrstrukturen und Lehrformate“: „Die Hochschulen sind aufgefordert, ... für individuelle Bildungsbedürfnisse maßgeschneiderte Qualifizierungsangebote zu unterbreiten“ (S. 36).

⁵ Hierzu werden die studentischen Angaben zu allen vier Items von Studierbarkeit summiert und nach den eingangs genannten Gruppen zusammengefasst; ausgewiesen wird hier die Summenskala in Prozent für die Skalen 16 – 20, also für „stark“ und „sehr stark“.

Teilweise deutliche Unterschiede ergeben sich in der geschlechtsspezifischen Differenzierung der genannten Befunde und zwar in beiden „Richtungen“: Die Anteile von weiblichen Masterstudierenden, die die einzelnen Bedingungen für Studierbarkeit in ihrem Studienfach als (überhaupt) nicht erfüllt ansehen, sind (zu allen Erhebungszeitpunkten) und nahezu durchgängig größer als die der Männer; insbesondere geben aber männliche Masterstudierenden – ebenfalls zu allen Zeitpunkten – teilweise deutlich häufiger als Frauen an, dass die Merkmale von Studierbarkeit ihr Studium in starkem Maße charakterisieren (s. Abb. 5.1 bzw. für die früheren Zeitpunkte Tab. A.1).

Offensichtlich kommt das Masterstudium in seiner jetzigen Auslegung den Erwartungen von Männern an Studierbarkeit stärker als denen von Frauen entgegen. Wie Abbildung 5.1 zeigt, ist die Genderdifferenz zugunsten der Männer besonders ausgeprägt hinsichtlich der positiven Wertung der individuellen Studiengestaltung infolge guter Modulwahlmöglichkeiten (49 % vs. 38 %), während nahezu genauso häufig Frauen ihr Studium durch diese Möglichkeit (überhaupt) nicht charakterisiert sehen (36 % vs. 29 %).

Hinzuweisen ist aber auch darauf, dass die geschlechtsspezifischen Abstände zugunsten der Männer bei allen Aspekten von Studierbarkeit im Zeitvergleich kleiner werden. Diese Annäherung in den Urteilen erfolgt, weil die positiven Bewertungen durch die weiblichen Masterstudierenden anteilig nahezu kontinuierlich ansteigen, während sie bei den Männern konstant bleiben oder sogar leicht zurückgehen. Verbesserungen der Studierbarkeit ergeben sich für Frauen vor allem hinsichtlich des generell eher kritisch beurteilten Merkmals der zeitlichen Erfüllbarkeit der Studienvorgaben (Frauen: Anstieg positiver Wertungen von 45 % auf 50 %, Männer: Rückgang von 55 % auf 52 %).

Allerdings schlägt sich diese Annäherung der Geschlechter in der Verdichtung des Gesamtindikators von guter Studierbarkeit vorerst nur moderat nieder. Während von den weiblichen Mas-

Tab. 5.2

Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule

(Skala von 1 = "überhaupt nicht" bis 5 = "sehr stark" sowie 6 = "kann ich (noch) nicht beurteilen"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Wie stark ist Ihr 1. Hauptfach bzw. Kernfach aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...		Universitäten			Fachhochschulen		
		2009	2011	2012	2009	2011	2012
klare Prüfungsvorgaben	(überhaupt) nicht	16	19	17	16	16	15
	(sehr) stark	64	60	61	61	62	62
gute Modulwahlmöglichkeiten	(überhaupt) nicht	35	35	29	36	40	40
	(sehr) stark	41	44	47	41	36	35
inhaltliche gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	17	16	16	12	13	13
	(sehr) stark	58	62	61	68	65	67
zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	28	26	27	21	20	21
	(sehr) stark	47	51	49	55	54	56
Studierbarkeit insgesamt (Summenskala)	(sehr) stark	29	33	32	34	32	32
Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen	(überhaupt) nicht	43	39	36	29	31	30
	(sehr) stark	36	39	40	46	45	44
gute Berufsvorbereitung	(überhaupt) nicht	37	35	34	15	17	15
	(sehr) stark	32	37	36	61	60	59

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

terstudierenden 2009 26 % ihr Studium umfassend durch Studierbarkeit bestimmt sehen, sind es 2011 und 2012 jeweils 28 %, dagegen bei den Männern 2012 35 % (2009: 36 %, 2011: 38 %).⁶

Mit der Implementation des Bologna-Prozesses, insbesondere der Einrichtung der gestuften Studienstruktur, verlor die die deutsche Hochschullandschaft bislang prägende binäre Struktur von **Universitäten** und **Fachhochschulen** an Bedeutung. Wesentliche Unterschiede zwischen Hochschulen gibt es seither – so die politische Intention – nur noch in der fachlichen Schwerpunktsetzung oder in der eher forschungs- bzw. eher anwendungsorientierten Ausrichtung (s. hierzu Kap. 5.3), nicht aber in der nun auch an Fachhochschulen möglichen Erreichbarkeit des Mastergrades, der dem bisher Universitäten vorbehaltenen Graduierungsniveau des Universitätsdiploms, Magisters etc. entspricht. Um näheren Aufschluss über einen wegen der viel längeren Tradition denkbaren Vorsprung der Universitäten in der Studierbarkeit des bislang ihnen vorbehaltenen Studiums auf Masterniveau zu bekommen, werden im Folgenden die entsprechenden Befunde nach Art der von den Masterstudierenden besuchten Hochschule differenziert (s. Tab. 5.2). Das sich ergebende Bild ist unerwartet heterogen und verändert sich zudem zwischen den Beobachtungszeitpunkten:

- Sehr ähnlich ist die Struktur der Beurteilungen hinsichtlich der Klarheit der Prüfungsvorgaben; sie weichen für beide Arten von Hochschulen im Ausmaß sowohl der positiven als auch der negativen Wertungen kaum vom Durchschnittswert für alle Studierenden ab. Im Zeitvergleich zeigt sich eine große Stabilität.
- Anders sieht es bei der Bedingung der inhaltlichen Erfüllbarkeit der Studienvorgaben aus. In dieser Hinsicht schneiden die Fachhochschulen auch 2012 häufiger als die Universitäten gut ab, aber der noch 2009 vorhandene Vorsprung von zehn Prozentpunkten hat sich per Saldo auf sechs verkleinert.
- Masterstudierende an Fachhochschulen äußern stets häufiger als ihre Kommilitonen an Universitäten, dass ihre Studienvorgaben zeitlich gut erfüllbar sind; auch sind sie durchgängig seltener vom Gegenteil überzeugt. Nachdem sich die Differenz zwischen 2009 und 2011 erheblich verkleinert hatte, ist 2012 der frühere große Abstand fast wieder hergestellt.
- Das einzige Merkmal von Studierbarkeit, in dem Universitäten deutlich häufiger positiv als die Fachhochschulen eingeschätzt werden, sind die Kurs- und Modulwahlmöglichkeiten (47 % vs. 35 %). Das kann allerdings nicht überraschen, sind doch Universitäten durchschnittlich größer als Fachhochschulen und haben in der Regel auch das vielfältigere Fächerspektrum. Zu verweisen ist zudem darauf, dass die Master-Studienangebote an den Fachhochschulen erst neu aufgebaut werden mussten bzw. müssen, während die Universitäten auf diesem Studienniveau eine lange Tradition haben. Bemerkenswert ist dennoch, dass sich die positiven Bewertungen bei den Masterstudierenden an Universitäten kontinuierlich erhöht haben (von 41 % auf 47 %), während sie an den Fachhochschulen ebenso kontinuierlich zurückgegangen sind (von 41 % auf 35 %).

Nicht nur der Studienqualitätsmonitor hat immer wieder den Befund erbracht, dass Studienbedingungen, Studienqualität und Studierbarkeit von Studierenden an Fachhochschulen positiver eingeschätzt werden als an Universitäten. Mit Einschränkung gilt diese Aussage, wie gezeigt, auch für die Einschätzungen des Masterstudiums. Dennoch zeigen die studentischen Beurteilungen, dass

6 Eine der Ursachen für die gegenüber Männern insgesamt negativeren Einschätzungen der Studierbarkeit ihres Masterstudiums durch Frauen hängt vermutlich mit ihrer bevorzugten Studienfachwahl zusammen. So schneiden die Sprach- und Kulturwissenschaften, in denen Frauen überproportional vertreten sind, teilweise sehr ungünstig gegenüber anderen Fächergruppen in der Beurteilung der Aspekte von Studierbarkeit ab (s. u.).

Tab. 5.3

Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "überhaupt nicht" bis 5 = "sehr stark" sowie 6 = "kann ich (noch) nicht beurteilen"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Wie stark ist Ihr 1. Hauptfach bzw. Kernfach aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
klare Prüfungsvorgaben	(überhaupt) nicht	22	-	21	12	15	16	7	20
	(sehr) stark	53	-	56	71	65	54	63	54
gute Modulwahlmöglichkeiten	(überhaupt) nicht	39	-	43	23	24	63	20	22
	(sehr) stark	35	-	36	57	51	25	58	55
inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	18	-	12	14	14	16	8	21
	(sehr) stark	60	-	64	66	62	61	62	52
zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	26	-	19	26	27	28	21	36
	(sehr) stark	52	-	56	51	47	47	55	38
gute Studierbarkeit insgesamt (Summenskala)	(sehr) stark	26	-	27	41	35	15	40	25
Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen	(überhaupt) nicht	43	-	36	31	35	45	29	31
	(sehr) stark	39	-	40	45	40	26	38	44
gute Berufsvorbereitung	(überhaupt) nicht	46	-	46	25	31	41	34	30
	(sehr) stark	26	-	23	46	39	33	29	38
		Masterstudierende an Fachhochschulen							
klare Prüfungsvorgaben	(überhaupt) nicht	27	-	24	15	8	22	14	3
	(sehr) stark	51	-	46	63	71	60	66	64
gute Modulwahlmöglichkeiten	(überhaupt) nicht	38	-	58	41	34	64	33	36
	(sehr) stark	44	-	17	34	42	15	30	39
inhaltliche gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	12	-	14	10	11	14	11	15
	(sehr) stark	66	-	61	76	70	58	65	62
zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	28	-	26	16	21	25	22	23
	(sehr) stark	37	-	51	68	57	46	51	51
gute Studierbarkeit insgesamt (Summenskala)	(sehr) stark	24	-	17	37	40	14	34	33
Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen	(überhaupt) nicht	34	-	41	26	27	38	37	30
	(sehr) stark	37	-	33	50	48	32	41	43
gute Berufsvorbereitung	(überhaupt) nicht	11	-	24	13	12	33	11	15
	(sehr) stark	55	-	48	66	62	39	59	59

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

²⁾ An Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen nur Tendenz Aussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

für beide Hochschularten bei der Studierbarkeit zum Teil erheblicher Nachbesserungsbedarf in gleicher Hinsicht besteht. Die für beide Hochschularten auch insgesamt noch verbesserungsbedürftige Situation wird durch den Gesamtindikator für Studierbarkeit deutlich: An Universitäten und Fachhochschulen sieht gleichermaßen nur knapp ein Drittel der Masterstudierenden (32 %) ihr Studium umfassend durch gute Studierbarkeit (sehr) stark bestimmt. Der 2009 noch vorhan-

denen Vorsprung der Fachhochschulen (34 % vs. 29 %) hat sich bereits bei der Erhebung 2011 faktisch egalisiert und ist für 2012 unverändert geblieben.

In einem weiteren Schritt werden die Befunde zusätzlich nach **Zugehörigkeiten zu Fächergruppen** differenziert. Wie zu erwarten, sind hier teilweise große Unterschiede, aber auch eine Reihe von Gemeinsamkeiten in den Einschätzungen sowohl der einzelnen Aspekte als auch der Studierbarkeit insgesamt zu beobachten (s. Tab. 5.3, für den Zeitvergleich Tab. A.2 a/b).

Durch klare Prüfungsvorgaben sehen 2012 die Masterstudierenden der universitären Wirtschaftswissenschaften ihren Studiengang mit einigem Abstand am häufigsten (71%) charakterisiert; mit näherungsweise zwei Dritteln bestätigen überdurchschnittlich häufig auch die Masterstudierenden der universitären Naturwissenschaften (65 %) sowie der Agrarwissenschaften (63 %) deren Klarheit (s. Tab. 5.3). In allen anderen Fachrichtungen an Universitäten sind bei durchschnittlich 61 % positiven Wertungen nur für etwa die Hälfte (51% bis 56%) klare Prüfungsvorgaben ein Kennzeichen des Studienganges. Nimmt man die explizit kritischen Beurteilungen der Studierenden zum Maßstab, besteht überdurchschnittlich großer Verbesserungsbedarf in den Prüfungsbestimmungen vor allem in den Sprach- und Kulturwissenschaften (22 %) sowie in den Sozialwissenschaften (21 %). An den Fachhochschulen weisen die Naturwissenschaften weit überdurchschnittlich häufig positive Urteile zu den Prüfungsvorgaben auf (71%); recht gut sind auch die Beurteilungen in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften dieser Hochschulart (63% bzw. 64%; erheblicher Nachbesserungsbedarf im Aspekt Klarheit der Prüfungsvorgaben besteht dagegen auch an den Fachhochschulen für die Sprach- und Kulturwissenschaften (51% positiv, 27 % negativ), sowie mehr noch für die Sozialwissenschaften (nur 46% positiv, 24 % negativ).

Inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne sind an Universitäten im Urteil der Masterstudierenden in den verschiedenen Fachrichtungen in ähnlichem Umfang gegeben, d.h. die Beurteilungen fallen vergleichsweise homogen aus: Jeweils etwas weniger als zwei Drittel (60% in den Kulturwissenschaften bis zu 66% in den Wirtschaftswissenschaften) bestätigen dies ausdrücklich. Lediglich die Ingenieurwissenschaften fallen ab, in denen nur 52% eine derartige positive Einschätzung abgeben. An den Fachhochschulen streuen die positiven Beurteilungen breiter: Während die Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften und in den Naturwissenschaften besonders häufig inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne erfahren (76 % bzw. 70 %), sind es in den Gesundheitswissenschaften mit 58 % erheblich weniger; deutlich seltener fallen die positiven Wertungen auch in den Sozialwissenschaften (61 %) und in den Ingenieurwissenschaften (62 %) aus.

Wie oben gesagt, ist nur für die knapp die Hälfte aller Masterstudierenden 2012 an Universitäten die Erfüllbarkeit der zeitlichen Studienvorgaben bestimmend für das eigene Studium. Über diesem Durchschnittswert liegen nur die Sozialwissenschaften und die Agrarwissenschaften (56% bzw. 55%), erheblich unterhalb dagegen die Ingenieurwissenschaften mit nur 38%, auf die zugleich auch ein nahezu gleich großer Anteilswert für kritische Beurteilungen (36 %) entfallen. An den Fachhochschulen wird die zeitliche Restriktivität der Studienvorgaben zwar generell entspannter eingeschätzt, aber im erreichten Niveau von durchschnittlich 56 % positiver Wertungen dennoch noch nicht zufriedenstellend. Vergleichsweise sehr gut ist die Situation nur in der Fächergruppe Wirtschaftswissenschaften mit einem Anteil positiver Nennungen von 68 %. Sehr kritisch scheint dagegen die Situation in den Sprach- und Kulturwissenschaften zu sein; hier liegt dieser Wert nur bei 37%. Unterdurchschnittlich sind die positiven Bewertungen auch in den Sozialwissenschaften und in den Ingenieurwissenschaften (jeweils 51 %) sowie in den Gesundheitswissenschaften (46 %).

Die Beurteilung der durchschnittlich sehr kritisch wahrgenommenen individuellen Gestaltbarkeit des Studiums nach Maßgabe guter Modulwahlmöglichkeiten streut stark über die Fächer-

gruppen. Überdurchschnittlich häufig bestimmend ist dieses Merkmal für das universitäre Studium der Agrarwissenschaften (58%), der Wirtschaftswissenschaften (57%) und der Ingenieurwissenschaften (55%); erheblich unterhalb des Durchschnittswerts von 47 % für positive Beurteilungen liegen die Sprach- und Kulturwissenschaften (35 %), Sozialwissenschaften (36 %) und insbesondere die Gesundheitswissenschaften (25 %). Bemerkenswert ist, dass die negativen Wertungen in den drei zuletzt genannten Fächergruppen die positiven übersteigt; dies gilt wiederum in extremer Weise für die Gesundheitswissenschaften (25 % vs. 63 %). Der keineswegs zufriedenstellende Durchschnittswert positiver Wertungen an Fachhochschulen (35 %) wird 2012 nur in den Sprach- und Kulturwissenschaften (44%), in den Naturwissenschaften (42%) und den Ingenieurwissenschaften (39%) überschritten. Besonders niedrige positive Werte für diesen Aspekt von Studierbarkeit sind dagegen in den Sozialwissenschaften und den Gesundheitswissenschaften (17% bzw. 15%) zu beobachten; in diesen beiden Fächergruppen übersteigen auch die explizit kritischen die positiven Wertungsanteile um ein Mehrfaches.

Durch die obige Aufzählung der einzelnen Merkmale von Studierbarkeit wird schon deutlich, dass positive bzw. negative Nennungen in einzelnen Fächergruppen kumulieren. Noch sichtbarer wird dies dann, wenn man den Gesamtindex für gute Studierbarkeit ausweist (s. Tab. 5.3). Bei einem Gesamtwert von 32 % attestieren danach die universitären Masterstudierenden den Wirtschaftswissenschaften (41 %), Agrarwissenschaften (40 %) sowie den Naturwissenschaften (35 %) am häufigsten umfassende gute Studierbarkeit; besonders selten ist dies in den Gesundheitswissenschaften (15 %) der Fall, gefolgt von den Ingenieurwissenschaften (25 %), den Sprach- und Kulturwissenschaften (26 %) sowie den Sozialwissenschaften (27 %). An den Fachhochschulen ist, bei einem Durchschnittswert des Gesamtindex von gleichfalls 32 %, umfassende Studierbarkeit am häufigsten charakteristisch in den Naturwissenschaften (40 %) und den Wirtschaftswissenschaften (37 %); besonders kritisch ist die Situation dagegen in den Gesundheitswissenschaften (14 %), gefolgt von den Sozialwissenschaften (17 %), sowie Sprach- und Kulturwissenschaften (24 %).

Trotz mehrheitlich positiver Bewertungen in einzelnen Aspekten und trotz der Streuung im Gesamtindex über die Fächergruppen ist zunächst festzuhalten: Nimmt man die Merkmale zusammen, ist umfassend gute Studierbarkeit als zentrale Bedingung für ein erfolgreiches Masterstudium sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen bislang nur für Minderheiten der Studierenden gegeben.

Zieht man den Zeitvergleich 2009 bis 2012 heran, ist hier allerdings zu differenzieren (s. Tab. A2a/b). Eine ausgesprochen positive Entwicklung zwischen 2009 und 2012 im Sinne einer kontinuierlich steigenden Studierbarkeit lässt sich an den Universitäten für die Naturwissenschaften und die Agrarwissenschaften beobachten; auf hohem Niveau stabil ist sie in den Wirtschaftswissenschaften. In den Sprach- und Kulturwissenschaften und auch in den Sozialwissenschaften verharrt der Gesamtindex dagegen auf sehr niedrigem Niveau, während die globale Studierbarkeit im Urteil der Masterstudierenden der Ingenieurwissenschaften und der Gesundheitswissenschaften zumindest im Vergleich zwischen den beiden letzten Erhebungszeitpunkten sogar rückläufig ist. Für die Fachhochschulen ist ein Zeitvergleich 2009 - 2012 wegen häufig zu geringer Fallzahlen nur eingeschränkt möglich. Auf stabil hohem Niveau ist die Gesamtstudierbarkeit auch hier in den Wirtschaftswissenschaften, während in den Naturwissenschaften eine zwar diskontinuierliche, aber auf hohem Niveau verbleibende Entwicklung zu beobachten ist. Sehr stabil sind die vom Durchschnittswert nur geringfügig abweichenden Werte für gute Studierbarkeit auch in den Ingenieurwissenschaften, während die Beurteilungen in den Kulturwissenschaften, Sozialwissenschaften sowie besonders in den Gesundheitswissenschaften zumindest für die beiden letzten Erhebungszeitpunkten auf niedrigem Niveau verharren.

5.1.2 Überfachliche Qualifizierung und Berufsvorbereitung

Die Implementation des Bologna-Prozesses in Deutschland war bzw. ist mit weitreichenden hochschulpolitischen Zielsetzungen verbunden. Im Zusammenhang mit der Bologna-Reform soll für eine Reihe von herkömmlichen Problemen des deutschen Studiensystems Lösungen geboten werden. In den „10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland“ der Kultusministerkonferenz von 2003 heißt es u.a.: Gestufte Studiengänge „tragen zu kürzeren Studienzeiten, deutlich höheren Erfolgsquoten sowie zu einer nachhaltigen Verbesserung der Berufsqualifizierung und der Arbeitsmarktfähigkeit der Absolventen bei.“⁷ Zu den Qualifikationszielen der gestuften Studiengänge werden ausdrücklich nicht nur fachbezogene und methodische, sondern auch fachübergreifende Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen gezählt. Diese Überlegungen aufgreifend, wird im Studienqualitätsmonitor danach gefragt, wie stark das Hauptfach durch die Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen bzw. durch eine gute Berufsvorbereitung charakterisiert ist. Die empirischen Befunde, inwieweit das für die Masterstudierenden der Fall ist, sind im unteren Teil der im Kapitel 5.1.1 dargestellten Tabellen sowie im Anhang enthalten.

Bei aller Unterschiedlichkeit im Einzelnen kann verallgemeinernd gesagt werden, dass die verbesserte Berufsqualifizierung und Arbeitsmarktfähigkeit als eines der Hauptziele der Bologna-Reform in der Einschätzung der Masterstudierenden mehrheitlich (bisher) nicht erreicht worden ist; auch sind die Beurteilungswerte im Jahrgangsvergleich bei geringfügigen Verbesserungen weitgehend stabil. So sind nur zwei Fünftel **aller Masterstudierenden** 2012 der Meinung, dass ihr Studiengang (sehr) stark durch die Möglichkeit zum Erwerb von überfachlichen Kompetenzen geprägt ist (41 %, 2009: 39 %, 2011: 41 %; s. Tab. 5.1.); kaum mehr sind es hinsichtlich des Aspekts der guten Berufsvorbereitung durch das laufende Studium (43 % %, 2009: 42 %, 2011: 44 %). Dem stehen jeweils starke Minderheiten gegenüber, die das Gegenteil meinen (34 % bzw. 29 %, 2009: 38 % bzw. 30 %). Anders ausgedrückt: Die Mehrheit der Studierenden sieht die genannten Merkmale bestenfalls teilweise in ihrem Masterstudium eingelöst.

Wie nach den obigen Befunden (Kap. 5.1.1.) zu erwarten, stellt sich das Masterstudium in der **Genderdifferenzierung** für männliche Studierende auch in Hinsicht auf berufliche Qualifizierungen positiver dar als für Frauen. Männliche Studierende geben zu allen Zeitpunkten häufiger als Frauen positive Wertungen ab. 2012 äußert fast die Hälfte der männlichen Masterstudierenden (47% %), dass ihr Studium (sehr) stark durch eine gute Berufsvorbereitung bestimmt ist (Frauen: 38 %). Allerdings ist bei den weiblichen Masterstudierenden eine Tendenz zu kontinuierlich etwas positiveren Beurteilungen zu beobachten (2009: 35 %, 2011: 36 %, 2012: 38 %), während die männlichen Einschätzungen diskontinuierlich verlaufen bzw. per Saldo stagnieren (2009: 48 %, 2011: 52 %, 2012: 47 %). Die trotz der Konvergenzen gleichwohl noch große Differenz hängt auch mit der nach wie vor geschlechtstypischen Fachrichtungswahl zusammen, kann aber nicht wirklich eine „Entschuldigung“ sein, weil – wie oben gesagt – eines der Hauptziele der Reform in der

7 http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_06_12-10-Thesen-Bachelor-Master-in-D.pdf. Zehn Jahre später heißt es in den „Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems“ des Wissenschaftsrats (2013) hinsichtlich der gestuften Studiengänge: „Der Bachelor-Abschluss soll ein eigenständiger berufsbefähigender Abschluss sein, der es ermöglicht, in relativ kurzer Zeit Zugang zu attraktiven Positionen auf dem außerwissenschaftlichen Arbeitsmarkt zu erhalten.“ In den Curricula müsse eine zu frühzeitige Spezialisierung vermieden werden, „um neben der angestrebten Berufsbefähigung auch eine Basis für lebenslanges Lernen zu legen.“ In eher mahnendem Tonfall wird hinzugefügt: Die berufsbefähigende Qualität, „sollte entsprechend der Vorgaben der Kultusministerkonferenz in den Curricula aller Hochschulen umgesetzt werden...“ Und hinsichtlich des Master-Abschlusses heißt es: „Die Hochschulen sind aufgefordert, die eingeführten gestuften Studienangebote weiter zu verbessern, um zum Erfolg der Studienreform beizutragen, ... und damit den Zusammenhang von akademischer Ausbildung und Beschäftigung zu Gunsten der Absolventinnen und Absolventen in den Blick zu nehmen“ (S. 35f).

generellen Verbesserung der Arbeitsmarktfähigkeit und Berufsvorbereitung besteht, und zwar auch in den Fachrichtungen, die hier bislang Defizite aufwiesen (s.u.). Auch die Einschätzungen der Möglichkeiten zum Erwerb von überfachlichen Qualifikationen verläuft genderspezifisch unterschiedlich: Frauen sehen die Möglichkeiten hierzu – mit allerdings abnehmender Tendenz – deutlich häufiger als Männer als nicht gegeben an (2012: 38 % vs. 30 %, 2009: 44 % vs. 33 %) und umgekehrt: Männer sehen ihr Masterstudium häufiger als Frauen durch die Gelegenheit zur Erlangung von überfachlichen Qualifikationen charakterisiert (2012: 45 % vs. 37 %, 2009: 46 % vs. 35 %).

Kaum überraschen kann, dass bei Differenzierung der Befunde nach **Art der besuchten Hochschule** die Masterstudierenden der Fachhochschulen mehrheitlich und – und im Zeitvergleich weitgehend stabil – erheblich häufiger als ihre Kommilitonen an Universitäten ihren Studiengängen attestieren, stark durch das Merkmal einer guten Berufsvorbereitung charakterisiert zu sein (2012: 59 % vs. 36 %, 2009: 61 % vs. 32 %; s. Tab. 5.2). Kaum zu erwarten ist aber, dass sie gegenüber den Universitäten auch einen – allerdings kleineren und im Jahresvergleich zudem kleiner werdenden – Vorsprung hinsichtlich der Möglichkeiten zum Erwerb von überfachlichen Qualifikationen haben (2012: 44 % vs. 40 %; 2009: 46 % vs. 36 %). In dieser Hinsicht haben die Universitäten zwischen den drei Erhebungszeitpunkten deutlich aufgeholt. 2012 übersteigen die positiven erstmals die Anteile der negativen Wertungen, nachdem die negativen Wertungsanteile in 2009 noch deutlich höher waren als die positiven. Bei weitgehender Stabilität der Fachhochschulen findet hier eine Konvergenz zwischen den beiden Hochschularten statt. Trotz dieser von den Studierenden wahrgenommenen Verbesserung besteht besonders an Universitäten in Hinsicht auf die Berufsqualifizierung und -vorbereitung noch großer Verbesserungsbedarf.

Die Einschätzungen der Möglichkeiten zum Erwerb von überfachlichen Kompetenzen sowie der Qualität der Berufsvorbereitung der Masterstudierenden streuen stark nach **Fächergruppenzugehörigkeit**. Die Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erwerben, ist als charakterisierendes Merkmal für die universitären Masterstudierenden vor allem in den Wirtschafts- (45 %) sowie – kaum zu erwarten – in den Ingenieurwissenschaften (44 %) gegeben (s. Tab. 5.3 sowie A.2). Nur wenig Gelegenheit, überfachliche Qualifikationen zu erwerben, scheint dagegen vor allem in den universitären Gesundheitswissenschaften (26 %) zu bestehen. In dieser Fächergruppe wie auch (nur noch) in den Kulturwissenschaften übersteigen die negativen die positiven Wertungen (45 % vs. 26 % bzw. 43 % vs. 39 %). Im Zeitvergleich ist aber in nahezu allen Fächergruppen ein Trend zur besseren Beurteilung dieses Aspekts zu beobachten; eine bemerkenswerte Ausnahme machen hier allerdings die Wirtschaftswissenschaften, in denen die Studierenden die Möglichkeiten zum Erwerb von überfachlichen Qualifikationen 2012 deutlich kritischer als noch 2009 einschätzen. An den Fachhochschulen fallen durch vergleichsweise häufige positive Beurteilungen vor allem die Wirtschaftswissenschaften (50 %) sowie auch die Naturwissenschaften (48 %) auf; das Gegenteil trifft für die Sozialwissenschaften (33 %) und die Gesundheitswissenschaften (32 %) zu. Im Zeitvergleich haben sich die Wirtschaftswissenschaften und die Naturwissenschaften auf dem erreichten hohen positiven Wertungsniveau stabilisiert, während sowohl in den Sozialwissenschaften als auch in den Gesundheitswissenschaften eine klare rückläufige Entwicklung in den positiven Bewertungen zu beobachten ist.

Bei insgesamt sehr niedrigem und nicht zufriedenstellendem Niveau der Einschätzungen für gute Berufsvorbereitung durch das Masterstudium an Universitäten (2012: positiv: 36 %, negativ: 34 %) sind nur für die Wirtschaftswissenschaften (46 %) deutlich überdurchschnittlich häufig gute Einschätzungen zu beobachten; leicht überdurchschnittlich sind zudem die Wertungen in den Naturwissenschaften (39 %). Dem stehen in den Agrarwissenschaften (29 %), Sozialwissenschaften/ Sozialwesen (23 %) und den Sprach- und Kulturwissenschaften (26 %) so niedrige Werte gegen-

über, dass für diese Fächergruppen die Aussage der bisher weitgehenden Verfehlung eines der Bologna-Hauptziele einer verbesserten Berufsvorbereitung und Arbeitsmarktfähigkeit in besonders hohem Maße zutreffen dürfte. Allerdings ist für die Agrarwissenschaften ausgehend von einem sehr niedrigen Niveau eine klare Entwicklung hin zu häufigeren positiven Beurteilungen der Berufsvorbereitung zu beobachten, während die Kulturwissenschaften und die Sozialwissenschaften auf dem niedrigen Niveau positiver Einschätzungen von 2009 verharren. Generell und über alle Fächergruppen hinweg günstiger sieht es an den Fachhochschulen aus. Eine gute Berufsvorbereitung wird mehrheitlich vor allem in den Wirtschaftswissenschaften (66 %) aber auch in den Naturwissenschaften (62 %) konstatiert; deutlich unterdurchschnittlich positive Bewertungen sind dagegen in den Sozialwissenschaften/Sozialwesen (48 %), noch mehr in den Gesundheitswissenschaften an Fachhochschulen (39 % zu beobachten. Im Zeitvergleich ist auf folgende Entwicklungen aufmerksam zu machen: Während sich die positiven Bewertungen der Studierenden der Wirtschaftswissenschaften auf dem erreichten hohen Niveau stabilisiert haben, sind für die Sozialwissenschaften und die Gesundheitswissenschaften, aber auch für die Naturwissenschaften, klar rückläufige positive Bewertungen der Berufsvorbereitung im Masterstudium festzustellen. Verbesserte Beurteilungen im Zeitvergleich zeigen sich zudem für die Kulturwissenschaften und die Ingenieurwissenschaften.

Zugespißt lässt sich sagen: Für die Studienrichtungen, die nach Maßgabe der Bologna-Ziele einer verbesserten Berufsqualifizierung und Berufsbefähigung im Fokus standen, sind zwar in der Wahrnehmung der Studierenden im (kurzen) Zeitvergleich Verbesserungen zu erkennen, aber das Niveau der entsprechenden Umgestaltung kann noch keineswegs zufriedenstellen, sondern erfordert noch erhebliche Anstrengungen auf Seiten der Hochschulen. Die oben zitierte Mahnung des Wissenschaftsrats (2013) an die Hochschulen zur Verbesserung der Berufsqualifizierung in den gestuften Studiengängen bleibt also aktuell.

5.2 Forschungs- und Praxisbezüge im Lehrangebot

Die Herstellung von Forschungs- und Praxisbezügen bilden elementare Merkmale und Ziele jeglicher Hochschulausbildung. Dies gilt nicht nur hinsichtlich ihrer fachlich-inhaltlichen Einbeziehung in die Lehre im Gesamtverlauf des Studiums, sondern auch hinsichtlich des Angebots von darauf spezialisierten besonderen Lehrveranstaltungen in einzelnen Phasen des Studiums. Forschungs- und Praxisbezüge haben deshalb „beachtliche Auswirkungen auf das Studiererleben, die Beurteilung des Studiums und die erfahrenen Studierenerträge“⁸. Mit der Implementation des Bologna-Prozesses und der Stufung der Studienstruktur in eine Bachelor- und in eine Masterphase mit jeweils besonderen Ansprüchen und Zielen haben Forschungs- und Praxisbezüge eine verstärkte hochschulpolitische Aufmerksamkeit bekommen und bilden deshalb seit Beginn einen der Schwerpunkte des Studienqualitätsmonitors.

Gestufte Studiengänge sollen „zu einer nachhaltigen Verbesserung der Berufsqualifizierung und der Arbeitsmarktfähigkeit der Absolventen bei(tragen).“⁹ Dabei implizieren das Bachelor- und das Masterstudium jeweils eigenständige berufliche Qualifizierungen: „Kennzeichen der neuen Abschlüsse ist die Vermittlung eigenständiger Berufsqualifikation sowohl auf der Bachelor- wie

8 Bargel, T., Multrus, Fr.: Das Bachelorstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors. Entwicklungen der Studienbedingungen und Studienqualität 2009 bis 2011, Manuskript 2012, S. 14 (neu prüfen)

9 Kultusministerkonferenz (2003): 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.06. 2003; http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_06_12-10-Thesen-Bachelor-Master-in-D.pdf

auch auf der Masterebene.“¹⁰ Masterstudiengänge zeichnen sich darüber hinaus durch drei weitere Merkmale aus. Zum einen „können (sie) nach den Profiltypen ‚anwendungsorientiert‘ und ‚forschungsorientiert‘ differenziert werden“¹¹, womit die Grundlagen für eine größere Berufspraxisnähe des Masterstudiums bzw. für die Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses gelegt werden. Zum zweiten sollen Masterstudiengänge generell „der fachlichen und wissenschaftlichen Spezialisierung“¹² dienen, wodurch gegenüber dem Bachelorstudium ein engerer Forschungsbezug des Masterstudiums betont wird. Zum dritten berechtigen Masterabschlüsse unabhängig davon, ob sie an einer Universität oder an einer Fachhochschule erworben wurden, zur durch eigenständige Forschungsleistungen definierten und dem Einstieg in die wissenschaftliche Laufbahn dienenden Promotion.¹³ Um über die vielfältigen Forschungs- und Praxisbezüge des Masterstudiums aus der Perspektive seiner Studierenden näheren Aufschluss zu bekommen, wurden ihnen für beide Aspekte jeweils zwei Fragen mit der Bitte um eine skalierte Beantwortung vorgelegt:

- Wie wichtig ist Ihnen der Forschungs- bzw. Praxisbezug des Lehrangebots?
- Wie beurteilen Sie den Forschungs- bzw. Praxisbezug des Lehrangebots?¹⁴

5.2.1 Forschungsbezüge im Masterstudium: Bedeutung und Bewertung

Den Masterstudierenden wurden drei verschiedene Forschungsbezüge im Lehrangebot als „Doppelabfrage“ vorgelegt, zum einen mit der Bitte um Einstufung der persönlichen Wichtigkeit („Wie wichtig ist Ihnen dieser Aspekt?“) sowie zum anderen um Beurteilung der Situation im eigenen Studium („Wie beurteilen Sie diesen Aspekt?“):

- Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen im Sinne der regelmäßigen bzw. kontinuierlichen Einbeziehung von Forschungsfragen und Forschungsergebnissen
- Angebot spezieller Lehrveranstaltungen, in denen Forschungsmethoden und Forschungsergebnisse vorgestellt werden, sowie das
- Angebot von Möglichkeiten im Studium selbst zu forschen, etwa in Projekten oder Forschungspraktika.

10 Kultusministerkonferenz (2011): Situation im Masterbereich und statistische Erfassung von Masterstudienplätzen. Eine Diskussionsgrundlage; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 29.04. 2011, S. 5. Weiter heißt es an gleicher Stelle: „... sehen die ländergemeinsamen Strukturvorgaben vor, dass bei den Zugangsvoraussetzungen zum Master der Charakter des Masterabschlusses als weiterer berufsqualifizierender Abschluss betont werden soll.“

11 In den „10 Thesen“ von 2003 heißt es noch verbindlicher: „Masterstudiengänge sind nach den Profiltypen ‚stärker anwendungsorientiert‘ und ‚stärker forschungsorientiert‘ zu differenzieren und können entsprechend den unterschiedlichen Aufgaben der Hochschulen sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen angeboten werden“; ebd. (s. Anmerkung 1).

12 Kultusministerkonferenz (2010): Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10. 10. 2003 i.d.F. vom 04. 02. 2010, S. 5; http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf

13 ebd., S. 4, Quelle: s. Anmerkung 4. Zulassungen zur Promotion sind für Bachelor-Absolventen nur auf dem Wege eines Eignungsfeststellungsverfahrens möglich.

14 Wichtigkeit: 1 = „unwichtig“ bis 5 = „sehr wichtig“; Beurteilung: 1 = „sehr schlecht“ bis 5 = „sehr gut“, sowie 6 = „kann ich nicht beurteilen“. Wie schon in den vorstehenden tabellarischen Darstellungen wurden die Anteile für 1 und 2 sowie 4 und 5 zusammengefasst. Die durchweg sehr kleinen Anteile für „kann ich nicht beurteilen“ wurden in die Auswertung nicht einbezogen.

Tab. 5.4

Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt*(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

Forschungsbezug des Lehrangebots		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	(eher) unwichtig	15	14	14	12
	(sehr) wichtig	66	68	67	71
spezielle Lehrangebote zu Forschungs- methoden, -ergebnis	(eher) unwichtig	19	18	18	16
	(sehr) wichtig	59	60	60	63
Möglichkeit, im Studium selbst zu forschen	(eher) unwichtig	21	22	22	20
	(sehr) wichtig	59	58	58	62

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Wichtigkeit von Forschungsbezügen

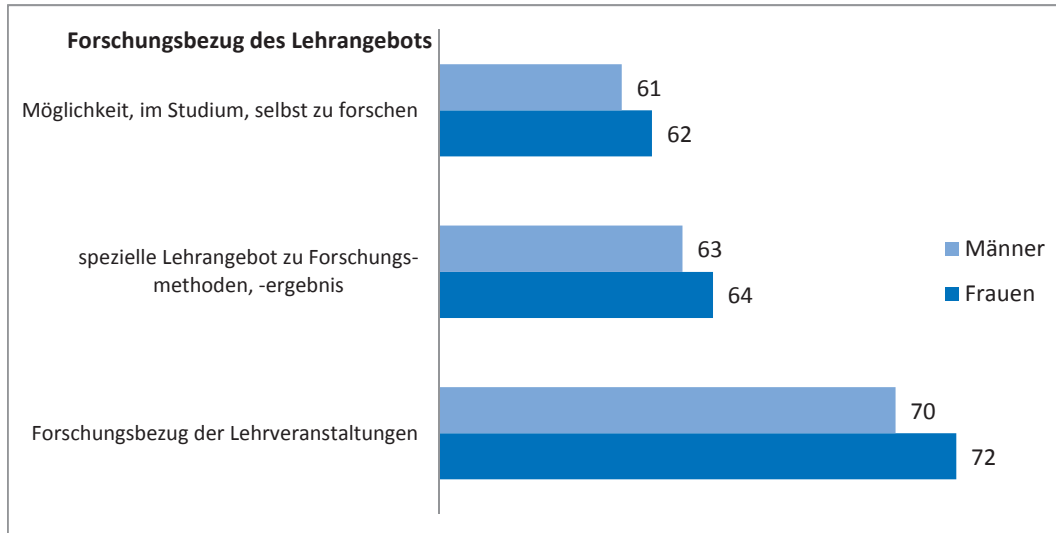
Am häufigsten wichtig oder sogar sehr wichtig ist den **Masterstudierenden insgesamt** die regelmäßige Einbeziehung von Forschungsfragen und -ergebnissen in ihre Lehrveranstaltungen. Mehr als zwei Drittel (71 %) von Ihnen haben ausweislich der Ergebnisse des Studienqualitätsmonitors 2012 entsprechende Erwartungen an ihr Studium, während das Gegenteil nach eigenem Bekunden nur auf ein Achtel (12 %) von ihnen zutrifft (s. Tab. 5.4). In der Rangfolge großer Bedeutung von Forschungsbezügen folgen mit 63 % die speziellen forschungsorientierten Lehrveranstaltungen ((eher) unwichtig: 16 %) sowie die Möglichkeit, in einem Projekt oder Forschungspraktikum selbst forschersiche Erfahrungen zu sammeln (62 % bzw. 20 %).

Mit Blick auf den Zeitvergleich sind folgende Befunde hervorzuheben:

- Die unterschiedlichen Aspekte des Forschungsbezuges im Studium bleiben in ihrer großen Wichtigkeit für die Studierenden zwischen 2009 und 2011 faktisch stabil, werden 2012 aber durchweg häufiger als (sehr) wichtig eingestuft; umgekehrt erachten nur – zunächst ebenfalls stabile, dann aber leicht rückläufige – Minderheiten zwischen einem Achtel und einem Fünftel der Masterstudierenden diese als (eher) unwichtig. Die dem Forschungsbezug insgesamt beigemessene große Wichtigkeit für das eigene Studium ist über alle vier Erhebungszeitpunkte hinweg mehrheitlicher Konsens. 2012 hegen Anteile zwischen gut drei Fünfteln und nahezu drei Viertel aller Masterstudierenden große Erwartungen an die Forschungsbezüge ihres Studiums.
- Die gleichwohl erkennbare (im Zeitvergleich weitgehend stabile) Abstufung in den drei Aspekten ist plausibel. In Übereinstimmung mit dem traditionellen Selbstverständnis von Hochschulstudium wird die Verknüpfung von Lehre und Forschung in den Lehrveranstaltungen auch von den Masterstudierenden am häufigsten als bedeutend für das eigene Studium erachtet, während die beiden anderen Aspekte, die eher auf eine (spätere) forschersiche Tätigkeit orientieren, etwas seltener als wichtig für das eigene Studium angesehen werden.

Abb. 5.2

Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „unwichtig“ bis 5 = „sehr wichtig; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Hinzuweisen ist darauf, dass diese Befunde uneingeschränkt auch für die Differenzierung nach der **Geschlechtszugehörigkeit** gelten (s. Abb. 5.2 sowie Tab. A.3). Anders als die teilweise immer noch ausgeprägte geschlechtsspezifische Fachrichtungswahl vermuten lässt, sind keine relevanten geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Einschätzung der Bedeutung von Forschungsbezügen für das eigene Masterstudium zu beobachten. Dies gilt auch für die 2012 gegenüber 2011 bei beiden Geschlechtern beobachtbare häufigere Nennung der großen Wichtigkeit von Forschungsbezügen im eigenen Studium. Sie fällt bei Frauen sogar etwas stärker aus als bei Männern.

In der herkömmlichen binären Struktur der deutschen Hochschullandschaft waren die Universitäten durch eine stärkere grundlagen-, theorie- und forschungsorientierte Ausrichtung, die Fachhochschulen dagegen durch eine größere Praxisnähe und stärker anwendungsorientierte Forschung gekennzeichnet. Wie stellt sich dies unter den Vorzeichen des seit über zehn Jahren laufenden Bologna-Prozesses dar? Wirken die Unterschiede zwischen den beiden Arten von Hochschulen fort oder haben sich die bisherigen Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen in der Forschungs- und Anwendungsorientierung, wie im Bologna-Prozess intendiert, nach und nach abgeschliffen? Die in Tabelle 5.5 präsentierten Ergebnisse der diesbezüglichen Einschätzungen der Masterstudierenden nach Art der besuchten Hochschule dürften durchaus unerwartet sein.

Zu Beginn des Beobachtungszeitraums unterscheiden sich Universitäten (und gleichgestellte Hochschulen) und Fachhochschulen in allen Forschungsbezügen nur wenig voneinander. Dies gilt für beide „Richtungen“ der Einschätzung, also sowohl für die Minderheiten, die den Forschungsbezügen keine oder nur geringe Bedeutung beimessen, als auch für die sehr forschungsinteressierten Mehrheiten. Nach 2009 setzt aber eine divergierende Entwicklung ein. Während die Masterstudierende an Universitäten in ihren Häufigkeitsanteilen für (Un)Wichtigkeit entweder weitgehend stabil bleiben (spezielle Lehrveranstaltungen; Möglichkeiten, selbst zu forschen) oder der Forschung für ihr Studium sogar eine kontinuierlich steigende Bedeutung beimessen (laufender Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen), findet an den Fachhochschulen eine gegenläufige Entwicklung statt. In allen drei Forschungsaspekten steigen – wenn auch nur mo-

Tab. 5.5

Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule*(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

Forschungsbezug des Lehrangebots		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	(eher) unwichtig	14	12	12	11	17	18	19	14
	(sehr) wichtig	66	69	71	73	66	64	58	67
spezielle Lehrangebote zu Forschungsmethoden, -ergebnis	(eher) unwichtig	19	18	17	16	19	20	22	18
	(sehr) wichtig	61	60	62	64	56	58	54	62
Möglichkeit, im Studium selbst zu forschen	(eher) unwichtig	20	21	20	18	22	24	26	24
	(sehr) wichtig	61	60	61	64	56	55	52	56

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

derat – die Anteile der Masterstudierenden, für die ihre Bedeutung (eher) unwichtig ist, während die derjenigen, für die Forschungsbezüge von großer Wichtigkeit sind, durchweg sinken. Besonders deutlich ist dies bei dem Aspekt „kontinuierlicher Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen“. Umgekehrt steigt deren Bedeutung an den Universitäten vergleichsweise am stärksten an. Insgesamt nehmen also nach 2009 die forschungsbezogenen Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten zu. Diese Entwicklung scheint 2012 jedoch (vorläufig) beendet zu sein. Die Differenzen zwischen den Studierenden der beiden Hochschularten im Sinne durchgängig größerer Erwartungen an die Forschungsbezüge im universitären Studium bestehen zwar fort, allerdings deutlich weniger ausgeprägt als noch 2011. Denn an den Fachhochschulen wird der Forschungsbezug in allen drei Formen wieder deutlich häufiger als wichtig erachtet, was zu einer neuerlichen Konvergenz zwischen den beiden Hochschularten führt (obwohl auch an den Universitäten die Wichtigkeit der Forschungsbezüge weiter zugenommen hat). Resultat dieser vor allem an den Fachhochschulen dynamischen Entwicklung: Bei der Erhebung 2012 des Studienqualitätsmonitors ist der Anspruch an die Forschungsbezüge des Studiums unter den Studierenden sowohl an Universitäten wie an Fachhochschulen so stark ausgeprägt wie zu keinem früheren Zeitpunkt der Erhebungsreihe seit 2009.

Die Masterstudierenden an Fachhochschulen messen zwar zu allen vier Zeitpunkten in ihrer Mehrheit Forschungsbezügen eine große Bedeutung bei und haben entsprechende ausgeprägte Erwartungen an ihr Studium. Andererseits hatte aber, wie gezeigt, die Wichtigkeit der Forschungsbezüge an den Fachhochschulen im Gegensatz zu den Universitäten bis 2011 deutlich abgenommen. Eine abschließende Aussage zu bzw. Erklärung dieser mit den Zielen des Bologna-Prozesses schwer zu vereinbarenden Divergenz entsprechend der o. g. herkömmlichen „Grenzlinie“ zwischen den beiden Hochschularten ist gegenwärtig verfrüht bzw. nicht möglich; vielmehr bleibt zunächst die weitere Entwicklung abzuwarten.

Differenziert man die obigen Befunde nach Art der besuchten Hochschule und nach **Fächergruppenzugehörigkeit** zeigen sich klare Unterschiede (s. Tab. 5.6 sowie Tab. A.4). In allen drei Aspekten überdurchschnittlich große Bedeutung des Forschungsbezugs und damit die größten Erwartungen an das Masterstudium bestehen an den **Universitäten** bei den Studierenden der Sozialwissenschaften, der Naturwissenschaften, den Gesundheitswissenschaften sowie, wegen der

Tab. 5.6

Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Forschungsbezug des Lehrangebots		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	(eher) unwichtig	9	-	7	19	10	15	3	11
	(sehr) wichtig	74	-	82	62	76	76	82	74
spezielle Lehrangebote zu Forschungsmethoden, -ergebnis	(eher) unwichtig	13	-	8	23	13	13	15	15
	(sehr) wichtig	65	-	74	56	69	68	65	59
Möglichkeit, im Studium selbst zu forschen	(eher) unwichtig	17	-	12	30	11	19	9	16
	(sehr) wichtig	64	-	73	46	73	70	73	66
		Masterstudierende an Fachhochschulen							
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	(eher) unwichtig	13	-	7	22	16	7	3	11
	(sehr) wichtig	74	-	79	56	64	81	92	69
spezielle Lehrangebote zu Forschungsmethoden, -ergebnis	(eher) unwichtig	17	-	8	26	19	14	3	15
	(sehr) wichtig	64	-	81	50	58	75	83	64
Möglichkeit, im Studium selbst zu forschen	(eher) unwichtig	18	-	12	38	23	18	19	18
	(sehr) wichtig	66	-	76	39	61	69	70	62

1) Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

2) Für Master-Studierende an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen nur Tendenz Aussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

geringen Fallzahlen nur mit Einschränkung, in den Agrarwissenschaften. Für mehr als vier Fünftel der Studierenden der Sozialwissenschaften und der Agrarwissenschaften ist die kontinuierliche Einbeziehung von Forschungsbezügen in die Lehrveranstaltungen (sehr) wichtig; für mehr als zwei Drittel der Studierenden der Sozialwissenschaften, Naturwissenschaften und Gesundheitswissenschaften sind spezielle Lehrangebote zu Forschungsmethoden und Forschungsergebnissen von großer Wichtigkeit und für deutlich überdurchschnittliche knapp drei Viertel der sozialwissenschaftlichen, naturwissenschaftlichen und agrarwissenschaftlichen Masterstudierenden gilt dies auch für die eigene Teilhabe an Forschung während des Studiums. Dagegen besteht bei den universitären Masterstudierenden in den Wirtschaftswissenschaften nur ein generell sehr geringes Forschungsinteresse; in allen drei Aspekten werden nur deutlich unterdurchschnittliche Werte für große Wichtigkeit erreicht bzw. hier sind die mit Abstand größten Häufigkeiten für „Unwichtigkeit von Forschungsbezügen“ zu beobachten. Im Zeitvergleich 2009 bis 2012 ist festzuhalten, dass die für die Universitäten insgesamt, in allen Einzelaspekten beobachtbare wachsende Bedeutung von Forschungsbezügen – zumindest in der den Zeitraum saldierenden Betrachtung – auch für alle einzelnen Fächergruppen zutrifft, am stärksten für die Sozialwissenschaften sowie auch die Naturwissenschaften; partielle Ausnahmen bilden die Gesundheits- und Agrarwissenschaften. (s. Tab. A.4).

Das sich für die **Fachhochschulen** für 2012 ergebende Bild weist deutliche Überschneidungen mit dem für die Universitäten auf. Offensichtlich bestehen übergreifende fachkulturelle Ge-

meinsamkeiten. Denn auch an den Fachhochschulen wird das mit Abstand geringste Forschungsinteresse seitens der Studierenden in den Wirtschaftswissenschaften geäußert. Möglicherweise besteht bei den Studierenden dieser Fachrichtungen häufiger die Einschätzung, dass eine ausgeprägte Forschungsorientierung des Studiums für eine fundierte berufliche Qualifizierung nicht erforderlich ist. Die Masterstudierenden 2012 mit umfassend ausgeprägten Forschungsinteressen konzentrieren sich auch an den Fachhochschulen in den Sozialwissenschaften, Agrarwissenschaften sowie in den Gesundheitswissenschaften. Insgesamt fällt auf, dass die Streuung der Anteile für große Wichtigkeit von Forschungsbezügen zwischen den Fächergruppen an den Fachhochschulen stärker ausfällt als an den Universitäten. Die Haltung gegenüber der Bedeutung von Forschungsbezügen im Masterstudium ist an den Fachhochschulen – fachkulturell differenziert und womöglich in vermeintlicher Konkurrenz zur traditionellen Praxisorientierung (s. Kap. 5.3) – heterogener und vermutlich noch ungefestigter als an den Universitäten. Soweit gesicherte Vergleichszahlen für die Erhebungen 2011 und 2012 verfügbar sind, ist die o.g. deutliche Steigerung der generellen Forschungsorientierung an Fachhochschulen mit Ausnahme der Wirtschaftswissenschaften jedoch auch für die einzelnen Fächergruppen zu beobachten (s. Tab. A.4).

Bewertung der Umsetzung von Forschungsbezügen

In einem zweiten Schritt wurden die Masterstudierenden gebeten, die Umsetzung der Forschungsaspekte für ihr Studium zu bewerten. Für die **Masterstudierenden insgesamt** ergeben sich folgende Befunde (s. Tab. 5.7). Am besten beurteilt wird die kontinuierliche Einbeziehung von Forschungsfragen und Forschungsergebnissen in die Lehrveranstaltungen: Während nur knapp ein Fünftel (19 %) der Masterstudierenden 2012 diesen Aspekt kritisch beurteilt, vergibt mehr als die Hälfte von ihnen (54 %) hier gute oder sogar sehr gute Noten. Deutlich ungünstiger sehen die Relationen für die beiden anderen Aspekte aus. Bei den speziellen forschungsorientierten Lehrangeboten steht einem Anteil von weniger als der Hälfte (42 %) der Studierenden mit positiver Bewertung ein Anteil von 33 % mit negativem Urteil gegenüber. Noch ungünstiger ist die Relation hinsichtlich der Angebote zur eigenen Teilhabe an Forschung (42 % vs. 37 %). Insgesamt werden hier also gegenwärtig noch größere Defizite in den tatsächlich erfahrenen Forschungsbezügen im Masterstudium sichtbar.

Tab. 5.7

Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt

(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Forschungsbezug des Lehrangebots		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	19	19	17	19
	(sehr) gut	50	52	56	54
spezielle Lehrangebote zu Forschungs-methoden, -ergebnis	(sehr) schlecht	35	31	29	33
	(sehr) gut	37	41	44	42
Möglichkeit, im Studium selbst zu forschen	(sehr) schlecht	38	37	34	37
	(sehr) gut	38	40	43	42
Forschungsbezug insgesamt (Summenwerte)	(sehr) schlecht	29	26	24	27
	(sehr) gut	38	40	44	42

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

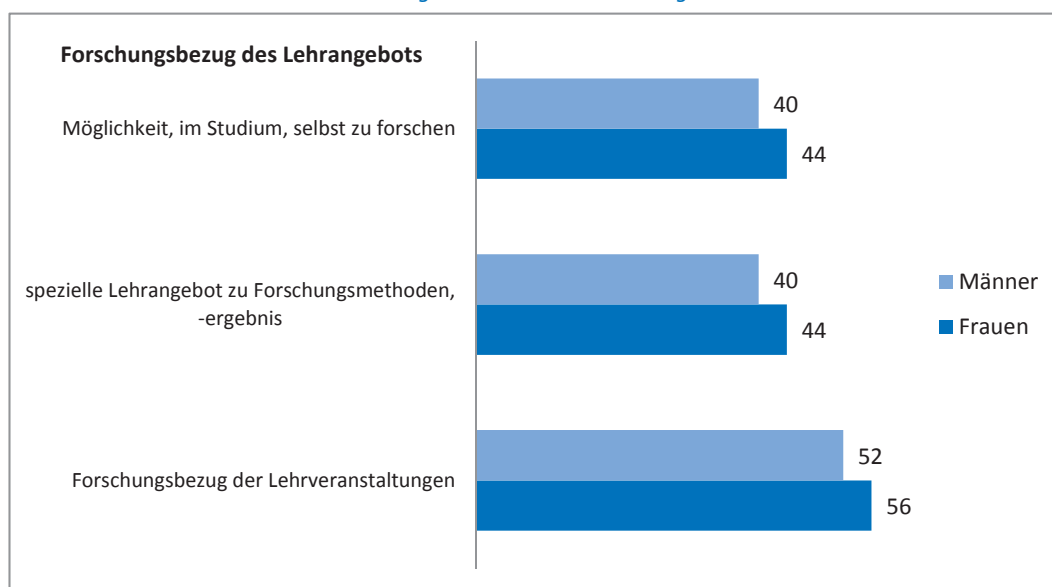
Erweitert man die Betrachtung um den Zeitvergleich, zeigen sich indes für alle drei Aspekte im Studienqualitätsmonitor 2012 gegenüber dem von 2009 Verbesserungen in der Beurteilung, und zwar sowohl als Stagnation bzw. leichte Reduzierung der negativen wie auch als Erhöhung der positiven Bewertungen. Allerdings sind die aktuellen und für beide Wertungsrichtungen geltenden kritischeren Forschungsbeurteilungen 2012 gegenüber dem Studienqualitätsmonitor von 2011 nicht zu übersehen. Dies wird auch in der Summenbildung über alle drei Merkmale von Forschungsbezug deutlich (Rückgang der negativen Bewertungen von 29 % auf 24 % mit anschließendem Wiederanstieg auf 27 %, Anstieg der positiven Bewertungen von 38 % auf 44 %, danach Rückgang auf 42 %).

Wie zu erwarten, bestehen Diskrepanzen zwischen der Wichtigkeit von bzw. den Erwartungen an Forschungsbezüge einerseits und ihren Umsetzungen im Studium andererseits. So halten 71% den kontinuierlichen Forschungsbezug in Lehrveranstaltungen für (sehr) wichtig (s. Tab. 5.4), aber nur 54 % vergeben diesbezüglich ein positives Urteil (s. Tab. 5.7). Bei den beiden anderen Aspekten ist das Verhältnis noch etwas ungünstiger. Während gut drei Fünftel (63 %) das Angebot von speziellen forschungsbezogenen Lehrveranstaltungen für (sehr) wichtig halten, wird dieses Angebot nur von etwas mehr als zwei Fünfteln der Studierenden (42 %) positiv bewertet. Für die Möglichkeiten zur eigenen Teilhabe an Forschung lauten die entsprechenden Anteilswerte 62 % vs. 42 %. Offensichtlich besteht eine – in den einzelnen Aspekten unterschiedlich große – „Lücke“ zwischen den forschungsbezogenen Interessen und Erwartungen der Masterstudierenden an ihr Studium und den von den Hochschulen bislang angebotenen Möglichkeiten zu ihrer Einlösung.

Erweitert man die Perspektive um den Jahresvergleich wird deutlich, dass zwischen „Wichtigkeit“ und „Beurteilung“ keine kontinuierliche Annäherung stattfindet. Während die Bedeutung von Forschungsbezügen im Studium für die Masterstudierenden zuletzt wieder deutlich zunimmt, fallen die Urteile über deren Umsetzung, wie oben gezeigt, kritischer aus. Die nach wie vor bestehenden, zuletzt eher größer gewordenen Defizite in der Umsetzung der Forschungser-

Abb. 5.3

Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „sehr schlecht“ bis 5 = „sehr gut“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

wartungen begründen sich auch dadurch, dass die Masterstudierenden ihre Ansprüche an die Forschungsbezüge gesteigert haben.

Ergänzt man die Betrachtung um die **Geschlechterperspektive** wird deutlich, dass die obigen Befunde für weibliche und männliche Masterstudierende zu unterscheiden sind (s. Abb. 5.3 und Tab. A.5). Beide beurteilen zwar die Forschungsbezüge in ihrem Studium 2011 und 2012 in allen drei Aspekten besser als 2009. Die kritischeren Beurteilungen bei der Erhebung 2012 gegenüber 2011 – häufigere negative, seltenere positive Bewertungen – werden jedoch ganz überwiegend von den schlechter werdenden Einschätzungen der männlichen Studierenden verursacht. Auffällig ist vor allem, dass die positiven Beurteilungen bei den Männern durchgängig rückläufig sind, bei den Frauen dagegen „nur“ stagnieren oder sogar geringfügig zulegen. Weibliche Masterstudierende partizipieren offensichtlich zunehmend an den Forschungsangeboten der Hochschulen; sie haben diesbezüglich mit ihren männlichen Kommilitonen nicht nur gleichgezogen, sondern sie kommen 2012 sogar zu durchgehend günstigeren Einschätzungen in der Umsetzung aller drei erhobenen Formen der Forschungsbezüge im Studium. In der die einzelnen Bewertungen verdichtenden Summenbildung des Forschungsbezugs, also über alle drei Aspekte hinweg, wird sichtbar, dass die zwischen 2009 und 2012 saldierten Veränderungen negativer (Frauen: von 31 % auf 25 %, Männer: von 27 % auf 28 %) und der gleichzeitige Zuwachs positiver Beurteilungen (Frauen: von 36 % auf 44 %, Männer: von 40 % auf 41 %) ein auch insgesamt günstigeres Bild der Einschätzung der erfahrenen Forschungsbezüge durch Frauen gegenüber den Männern ergibt.

Die Differenzierung der Beurteilungen nach **Art der besuchten Hochschule** erbringt zwar den zu erwartenden Befund, dass 2012 die Forschungsbezüge an Universitäten in allen drei Aspekten besser beurteilt werden als an den Fachhochschulen (s. Tab. 5.8), aber zwischen den einzelnen Aspekten ist sowohl hinsichtlich des Niveaus der Beurteilungen, ihrer jeweiligen Abstände als auch hinsichtlich ihrer Veränderungen zwischen 2009 bis 2012 zwischen den beiden Arten von Hochschulen zu unterscheiden. So wird 2012 der Aspekt der kontinuierlichen Einbeziehung von Forschungsaspekten in die Lehrveranstaltungen von fast drei Fünfteln (58 %) der Universitätsstudierenden positiv bewertet; an den Fachhochschulen sind es mit 45 % nur knapp die Hälfte.

Tab. 5.8

Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule

(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Forschungsbezug des Lehrangebots		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	18	15	15	16	23	28	24	27
	(sehr) gut	51	56	59	58	48	43	46	45
spezielle Lehrangebote zu Forschungsmethoden, -ergebnis	(sehr) schlecht	33	28	26	29	39	39	37	41
	(sehr) gut	36	43	47	44	36	36	34	36
Möglichkeit, im Studium selbst zu forschen	(sehr) schlecht	39	36	32	35	38	41	38	41
	(sehr) gut	37	42	45	43	40	36	39	38
Forschungsbezug insgesamt (Summenwerte)	(sehr) schlecht	28	23	20	23	31	34	34	35
	(sehr) gut	38	43	47	44	37	35	35	36

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

te. Auf niedrigerem Niveau der Zufriedenheit ist der hochschulartenspezifische Abstand der positiven Bewertungen der speziellen forschungsorientierten Lehrveranstaltungen bereits deutlich kleiner (44 % vs. 36 %); noch geringer ist der Unterschied hinsichtlich der von den Studierenden beider Hochschularten eher kritisch bewerteten Teilhabemöglichkeiten an eigener Forschung (43 % vs. 38 %).

Bezieht man die Ergebnisse der vorhergehenden Untersuchungen mit ein (s. Tab. 5.8), wird sichtbar, dass 2009 zumindest in den positiven Beurteilungen kaum Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten vorhanden waren oder sogar zugunsten der Fachhochschulen ausfielen. Dies wird auch in der Summenbildung des (sehr) gut beurteilten Forschungsbezugs über alle drei Merkmale hinweg deutlich (Universitäten: 38 % vs. Fachhochschulen: 37 %). Während aber die Universitätsstudierenden in den beiden Folgeuntersuchungen in allen drei Aspekten kontinuierliche Verbesserungen der Forschungsbezüge wahrgenommen haben, sind an den Fachhochschulen Rückgänge oder Stagnationen für die positiven Urteile festzustellen. Im Studienqualitätsmonitor 2012 werden jedoch sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen die Einschätzungen der Umsetzung der Forschungsbezüge in allen drei Aspekten in etwa gleichem Maße wieder kritischer: Anstieg der negativen, Rückgang der positiven Beurteilungen.

In der verdichtenden Summenbildung für die Beurteilung des Forschungsbezugs insgesamt wird die divergierende Entwicklung zwischen 2009 und 2011 sehr deutlich: Während sich für die Universitäten die negativen Bewertungen von 28 % auf 20 % reduzieren und die positiven von 38 % auf 47 % erhöhen, sind für die Fachhochschulen gegenläufige Entwicklungen zu beobachten, nämlich Anstieg der negativen Einschätzungen von 31 % auf 34 % und Rückgang der positiven Beurteilungen von 37 % auf 35 %. Für 2012 zeichnet sich dagegen zwischen den beiden Hochschularten wieder eine Annäherung in der Gesamtbeurteilung der erfahrenen Forschungsbezüge ab, da die kritischen Beurteilungen an Universitäten geringfügig stärker zunehmen als an Fachhochschulen, während die positiven Wertungen an Universitäten zurückgehen, an Fachhochschulen dagegen geringfügig ansteigen. Insgesamt verbleibt aber gemäß dem Urteil der Studierenden an den Universitäten ein erheblicher Vorsprung in der Umsetzung der Forschungsbezüge gegenüber den Fachhochschulen.

Trotz dieses Vorsprungs in der positiven Beurteilung der Qualität der Forschungsbezüge besteht gleichwohl auch an den Universitäten in dieser Hinsicht Nachhol- und Verbesserungsbedarf. Dies wird dann deutlich, wenn man die Zufriedenheit mit der Umsetzung der Forschungsbezüge vergleicht mit ihrer von den Masterstudierenden geäußerten Wichtigkeit und den entsprechend großen Erwartungen an das Studium. So äußern nahezu drei Viertel der Universitätsstudierenden (73 %) 2012 ihr (sehr) großes Interesse an der regelmäßigen Einbeziehung von Forschungsbezügen in die Lehrveranstaltungen (s. Tab. 5.5), aber nur 58 % beurteilen diesen Aspekt positiv (Fachhochschulen: 67 % vs. 45 %). Noch größer ist die „Lücke“ bei den beiden anderen Forschungsbezügen.

Allerdings stellen sich die Bewertungen der Qualität der Forschungsbezüge – auch „innerhalb“ der beiden Hochschularten – als sehr unterschiedlich dar, wenn man die hochschulartbezogenen Befunde nach Fächergruppenzugehörigkeit differenziert (s. Tab. 5.9 sowie Tab. A.6).

Der regelmäßige Forschungsbezug in den Lehrveranstaltungen wird von den Masterstudierenden 2012 an Universitäten am besten in den Gesundheitswissenschaften (77 %) bewertet, es folgen die Agrarwissenschaften (63 %), die Naturwissenschaften (61 %) sowie die Sozialwissenschaften (60 %); deutlich kritischer fallen die Einschätzungen dagegen in den Ingenieurwissenschaften aus, in denen nur knapp die Hälfte (48 %) diesen Aspekt der Forschungsbezüge als (sehr) gut bewertet. An den Fachhochschulen wird die Qualität dieses Forschungsaspekts besonders gut in den Sozialwissenschaften (62 %) und in den Gesundheitswissenschaften (64 %) beurteilt,

Tab. 5.9

Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Forschungsbezug des Lehrangebots		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur -wiss.	Rechts -wiss. ¹⁾	Sozial -wiss.	Wirt.- wiss.	Natur -wiss.	Gesund. -wiss.	Agrar- wiss. ²⁾	Ing.- wiss.
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	15	12	15	14	15	8	11	22
	(sehr) gut	57	54	60	58	61	77	63	48
spezielle Lehrangebote zu Forschungsmethoden, -ergebnis	(sehr) schlecht	31	25	24	25	26	23	23	38
	(sehr) gut	41	53	53	49	49	47	45	33
Möglichkeit, im Studium selbst zu forschen	(sehr) schlecht	39	26	33	40	28	31	38	36
	(sehr) gut	39	60	46	36	57	51	33	40
Forschungsbezug insgesamt (Summenwerte)	(sehr) schlecht	25	-	21	23	19	9	19	30
	(sehr) gut	40	-	48	46	53	56	37	37
		Masterstudierende an Fachhochschulen							
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	23	-	13	32	27	15	12	29
	(sehr) gut	49	-	62	41	46	64	52	40
spezielle Lehrangebote zu Forschungsmethoden, -ergebnis	(sehr) schlecht	39	-	18	46	49	20	36	44
	(sehr) gut	33	-	67	31	34	56	41	30
Möglichkeit, im Studium selbst zu forschen	(sehr) schlecht	43	-	15	55	41	24	25	41
	(sehr) gut	39	-	69	28	40	55	54	36
Forschungsbezug insgesamt (Summenwerte)	(sehr) schlecht	31	-	12	45	35	19	20	37
	(sehr) gut	36	-	64	29	34	55	49	33

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

²⁾ Wegen geringer Fallzahlen für Fachhochschulen nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

deutlich seltener dagegen in den Wirtschaftswissenschaften (nur 41 %) sowie in den Ingenieurwissenschaften (40 %). Das Angebot an speziellen forschungsorientierten Lehrveranstaltungen erfährt besonders häufig gute Beurteilungen an den Universitäten in den Sozialwissenschaften (53 %), besonders selten dagegen in den Ingenieurwissenschaften mit nur 33 % positiven Beurteilungen. Die Möglichkeiten zur Teilhabe an Forschung während des Studiums werden an den Universitäten mit Abstand am besten in den Naturwissenschaften (57 %), am ungünstigsten in den Agrarwissenschaften (33 %) sowie in den Wirtschaftswissenschaften (36 %) bewertet; an den Fachhochschulen schneiden hier die Sozialwissenschaften (69 %) besonders gut, die Wirtschaftswissenschaften dagegen besonders ungünstig (28 %) ab.

Anders als an den Universitäten häufen sich an den Fachhochschulen die positiven Bewertungen in wenigen Fachrichtungen und zwar mit großem Abstand in den Sozialwissenschaften, gefolgt von den Gesundheitswissenschaften; deutlich unterdurchschnittlich positiv fallen die Beurteilungen dagegen in den Wirtschaftswissenschaften und Ingenieurwissenschaften aus. (s. Tab. 5.9).

In der verdichtenden Perspektive der Summenbildung über alle drei Aspekte der Forschungsbezüge stellen sich an den Universitäten die Gesundheitswissenschaften (56 % vs. 44 % im Durchschnitt) und die Naturwissenschaften (53 %) hinsichtlich der Qualität der Forschungsbezüge mit

großem Abstand als die am besten beurteilten Fächergruppen dar; an den Fachhochschulen sind dies die Sozialwissenschaften (64 % vs. 36 % im Durchschnitt) und mit einigem Abstand auch hier die Gesundheitswissenschaften (55 %). Besonders gering fallen die im Gesamtindex zusammengefassten positiven Beurteilungen der erfahrenen Forschungsbezüge an den Universitäten in den Ingenieurwissenschaften und Agrarwissenschaften (jeweils 37 %) aus; an den Fachhochschulen betrifft dies die Wirtschaftswissenschaften (29 %).

Trotz der deutlich unterschiedlichen Bewertungen darf nicht übersehen werden, dass auch bei den positiv bewerteten Fächergruppen teilweise große Unterschiede bestehen zwischen den von den Studierenden betonten Forschungserwartungen und der Bewertung der Qualität der erfahrenen Forschungsbezüge in ihrem Studium. Diese Differenzen fallen in den überdurchschnittlich positiv bewerteten Fächergruppen teilweise sogar größer als in den generell kritisch bewerteten aus – freilich auf einem sehr viel höheren Niveau von Wichtigkeit bzw. Erwartungen und Bewertung. Insofern besteht nach Einschätzung der Masterstudierenden auch in den überdurchschnittlich forschungsorientierten Naturwissenschaften und Sozialwissenschaften an Universitäten oder in den Gesundheitswissenschaften an Fachhochschulen noch großer Nachhol- und Verbesserungsbedarf in der Qualität der Forschungsbezüge. Als Ausnahme sind die stark forschungsorientierten Sozialwissenschaften an Fachhochschulen zu nennen; hier ergeben sich nur vergleichsweise geringe Differenzen zwischen den durchweg sehr hohen Forschungserwartungen und deren überdurchschnittlich positiver Beurteilung (s. Tab. 5.6 und 5.9; für die Entwicklung im Zeitvergleich s. Tab. A.6).

Für die Universitäten zeigt der Vergleich zwischen den vier Erhebungszeitpunkten jedoch auch, dass die positiven Beurteilungen der von den Studierenden erfahrenen Forschungsbezüge in allen einzelnen Aspekten und in allen Fächergruppen im aktuellen Studienqualitätsmonitor 2012 – mit ganz wenigen Ausnahmen – generell, teilweise sogar deutlich höher ausfallen als zu Beginn des Beobachtungszeitraums 2009 (s. Tab. A.6). Die Entwicklungen verlaufen zwar überwiegend nicht kontinuierlich, dennoch kommen in diesem Trend vermutlich die von den Studierenden wahrgenommenen (erfolgreichen) Bemühungen der Hochschulen zu einer sukzessiv besseren Gestaltung des Masterstudiums hinsichtlich der Umsetzung von Forschungsbezügen zum Ausdruck. Dies gilt auch für Fachrichtungen, die wie die Ingenieurwissenschaften, generell (noch) sehr kritisch hinsichtlich der Forschungserfahrungen beurteilt werden. Weniger klar ist die Entwicklung dagegen an den Fachhochschulen und zwar nicht nur wegen der teilweise nicht verfügbaren Zeitreihen. Zu den Universitäten analoge Trends sind hier nur für die Sozialwissenschaften und mit Einschränkung für die Naturwissenschaften zu beobachten. In der saldierenden Betrachtung rückläufige Entwicklungen in den positiven Beurteilungen sind dagegen für die Wirtschaftswissenschaften sowie insbesondere für die Ingenieurwissenschaften kennzeichnend.

5.2.2 Praxisbezüge im Masterstudium: Bedeutung und Bewertung

In der Bologna-Perspektive ist die genauere Betrachtung der Praxisbezüge im Studium aus zwei Gründen von erhöhtem Interesse. Zum einen soll, wie oben dargestellt, das Masterstudium gegenüber dem vorhergehenden Bachelorstudium eine eigenständige, weitere berufliche Qualifizierung vermitteln. Zum zweiten soll die gestufte Studienstruktur, wie gleichfalls oben dargestellt, zu einer nachhaltigen und deutlichen Verbesserung von beruflicher Qualifizierung und Arbeitsmarktfähigkeit der Absolventen beitragen. Um empirisch gesicherten Aufschluss darüber zu bekommen, ob und inwieweit diese „großen“ Ziele im Masterstudium bislang erreicht werden, wurden den Studierenden analog zu den zuvor thematisierten Forschungsbezügen Fragen nach

Bedeutung und Beurteilung folgender einzelner Aspekte von Praxisbezug mit der Bitte um eine skalierte Beantwortung vorgelegt:

- Praxisbezug der Lehrveranstaltungen im Sinne eines regelmäßigen bzw. kontinuierlichen Einbringens von Beispielen aus der Praxis
- Angebot spezieller Lehrveranstaltungen, in denen Praxiswissen z. B. über Anforderungen und Erfordernisse in späteren Berufsfeldern vermittelt wird, sowie
- Angebot von Möglichkeiten, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln, etwa zur Einübung berufspraktischer Tätigkeiten und Aufgaben.

Wichtigkeit von Praxisbezügen

Wie die in Tab. 5.10 dargestellten Ergebnisse für die **Masterstudierenden insgesamt** zeigen, ist ihnen die Herstellung von Praxisbezügen über alle drei Aspekte hinweg in ihrer übergroßen Mehrheit (sehr) wichtig – durchweg erheblich wichtiger als die Herstellung von Forschungsbezügen. Dies lässt sich umgekehrt auch an den marginalen Anteilswerten derjenigen erkennen, für die das Gegenteil gilt. Die größten Erwartungen bestehen hinsichtlich eines kontinuierlichen Einbeziehens von Praxisbeispielen in die laufenden Lehrveranstaltungen; für neun Zehntel aller Masterstudierenden ist die Erfüllung dieses Aspekts (sehr) wichtig; nimmt man noch die Anteile für „teils-teils“ hinzu, ist der Praxisbezug der Lehrveranstaltungen für nahezu alle Masterstudierenden (94 %) zumindest teilweise wichtig. In etwas abgeschwächtem Maße, aber immer noch für über vier Fünftel der Masterstudierenden, gilt dies auch für die speziellen Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen sowie die Möglichkeiten, im Studium selber praktische Erfahrungen zu sammeln. Im Zeitvergleich zeigt sich eine große Stabilität der Einschätzungen. Die beobachtbaren Schwankungen liegen in allen drei Aspekten im Bereich von 2-%-Prozentpunkten.

In der Differenzierung nach der **Geschlechtszugehörigkeit** zeigt sich, dass Frauen die Herstellung von Praxisbezügen im Studium für teilweise deutlich wichtiger halten als Männer und damit auch häufiger als Männer entsprechend hohe Erwartungen an ihr Studium haben (s. Abb. 5.3 sowie Tab. A.7). Dies gilt für den kontinuierlichen Praxisbezug der Lehrveranstaltungen, deutlich stärker aber für die beiden anderen Aspekte der speziellen praxisorientierten Lehrveranstaltungen und der Angebote zur eigenen Einübung berufspraktischer Tätigkeiten. Hier beträgt der „Vorsprung“ der Frauen in den Erwartungen – freilich auf hohem Niveau bei beiden Geschlechtern – acht bzw. neun Prozentpunkte. Im Zeitvergleich zeigen sich bei Frauen wie auch bei Män-

Tab. 5.10

Wichtigkeit der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt

(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

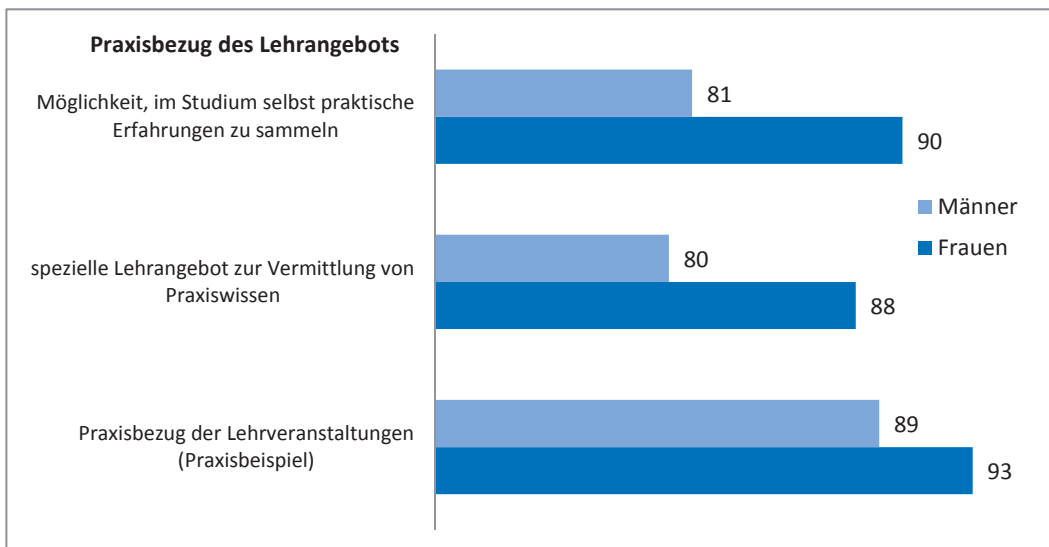
Praxisbezug des Lehrangebots		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiele)	(eher) unwichtig	3	3	3	3
	(sehr) wichtig	90	89	90	91
spezielle Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen	(eher) unwichtig	5	6	5	5
	(sehr) wichtig	84	83	84	84
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	(eher) unwichtig	5	6	6	5
	(sehr) wichtig	84	83	84	85

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

nen nur geringfügige Schwankungen in den Einstellungen gegenüber der (Un)Wichtigkeit von Praxisbezügen im Studium; d.h. auch, dass die größeren Erwartungen der Frauen gegenüber dem Praxisbezug des Studiums ein stabiles Merkmal darstellt, sich sogar 2012 leicht verstärkt hat.

Abb. 5.4

Wichtigkeit der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „unwichtig“ bis 5 = „sehr wichtig“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Von gesteigertem Interesse bei der Zwischenbilanzierung der Praxisbezüge im Masterstudium ist die Differenzierung bzw. der Vergleich der Masterstudierenden nach **Art der besuchten Hochschule**, war doch bislang die hauptsächliche Differenzierungslinie zwischen Universitäten und Fachhochschulen die größere Theorie- und Forschungsnähe der Universitäten bzw. die größere Praxis- und Anwendungsnähe der Fachhochschulen. Wie oben dargelegt, ist die Einführung der gestuften Studienstruktur bzw. der Masterstufe an beiden Hochschularten jedoch mit dem Ziel verbunden, nicht nur generell eine verbesserte Berufsqualifizierung und Arbeitsmarktfähigkeit zu erreichen, sondern die Schwerpunktsetzung und die Profilbildung der Hochschulen und Studiengänge nach mehr Forschungsorientierung bzw. mehr Anwendungsorientierung unabhängig von ihrem formalen Status zu erreichen und damit die „alte“ Grenzlinie der binären Hochschulstruktur abzulösen.

Wie die Ergebnisse zeigen, ist Masterstudierenden an Fachhochschulen der Praxisbezug ihres Studiums tatsächlich (immer noch) häufiger (sehr) wichtig als ihren Kommilitonen an Universitäten. Aber der „Vorsprung“ der Fachhochschulen ist – auf durchgängig sehr hohem Niveau für beide Hochschularten – verhältnismäßig klein, allerdings im Zeitvergleich auch sehr stabil. Während der kontinuierliche Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen faktisch allen Masterstudierenden an Fachhochschulen (sehr) wichtig ist (95 %), sind es an den Universitäten mit minimal 86 % (in 2010) und maximal 89 % (2012) „nur“ knapp neun Zehntel. Diese Anteilswerte für (sehr) große Wichtigkeit von Praxisbezügen im Studium werden an den Fachhochschulen für die beiden anderen Aspekte erreicht, wobei der Abstand zu den Universitäten jeweils erhalten bleibt. Aber auch an den Universitäten liegen die Anteile für große Bedeutung des Praxisbezugs zu keinem

Tab. 5.11

Wichtigkeit der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule*(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

Praxisbezug des Lehrangebots		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiele)	(eher) unwichtig	4	4	4	4	1	1	1	1
	(sehr) wichtig	87	86	88	89	95	95	96	95
spezielle Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen	(eher) unwichtig	6	7	7	5	4	4	3	4
	(sehr) wichtig	83	80	82	83	87	88	88	88
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	(eher) unwichtig	5	7	7	6	5	4	4	4
	(sehr) wichtig	83	82	82	84	85	87	88	89

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Zeitpunkt unter einem Wert von vier Fünfteln. Insgesamt lässt sich deshalb festhalten: Die Haltung und Erwartungen der Masterstudierenden und die politischen Ziele des Bologna-Prozesses einer großen und gegenüber den herkömmlichen Studiengängen sogar größeren Praxisnähe der Hochschulausbildung konvergieren in hohem Maße und zwar an beiden Arten von Hochschulen, also nicht nur in den Fachhochschulen.

Freilich ergeben sich deutlichere Unterschiede, wenn man zusätzlich zur Art der besuchten Hochschule auch nach der **Fächergruppenzugehörigkeit** differenziert. Dies gilt für Universitäten stärker als für Fachhochschulen, an denen hinsichtlich der Bedeutung großer Praxisnähe der Masterstudiengänge vermutlich ein größerer fachübergreifender Konsens herrscht. Bei durchgängig niedrigerem Niveau der großen Bedeutung von Praxisnähe in allen Fächergruppen an den Universitäten gegenüber den Fachhochschulen, erreicht aber die Gruppe der Masterstudierenden, die Praxisnähe für (eher) unwichtig hält, in keiner Fächergruppe auch nur ein Zehntel.

An den **Universitäten** sind die agrarwissenschaftlichen Masterstudierenden 2012 generell, also über alle drei Aspekte hinweg, am stärksten an Praxisnähe interessiert (s. Tab. 5.12). Nahezu allen Masterstudierenden dieser Fächergruppe ist der kontinuierliche Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen (sehr) wichtig; geringfügig abgeschwächt gilt dies auch für die spezielles Praxiswissen vermittelnden Lehrveranstaltungen. Auffällig ist zudem der hohe Anteil von 90 % für diejenigen, denen die Möglichkeit der eigenen Praxiserfahrungen schon im Studium (sehr) wichtig ist. Dieses große Interesse an eigenen praktischen Erfahrungen wird ansonsten in keiner Fächergruppe erreicht. Wie der Zeitvergleich zeigt, gilt das generell hohe Praxisinteresse in den Agrarwissenschaften auch für die vorhergehenden Erhebungen, ist also ein vergleichsweise stabiles Merkmal (s. Tab. A.8). An den Universitäten ist darüber hinaus auch den Masterstudierenden der Gesundheitswissenschaften der Praxisbezug generell überdurchschnittlich häufig (sehr) wichtig. Vergleichsweise wenig Wert auf Praxisbezug legen dagegen die Studierenden der Naturwissenschaften. Im Vergleich der Erhebungen fallen die teilweise deutlichen Veränderungen innerhalb einiger Fächergruppen (Sozialwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Gesundheitswissenschaften, Ingenieurwissenschaften) bei dem gleichen Aspekt von Praxisbezug zwischen den Zeitpunkten auf; vermutlich gibt es in diesen Fächergruppen noch keine gefestigte Haltung unter den Masterstudierenden hinsichtlich der Wichtigkeit von Praxisbezügen (s. Tab. A.8).

Tab. 5.12

Wichtigkeit der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Masterstudierende an Universitäten							
Praxisbezug des Lehrangebots		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiele)	(eher) unwichtig	4	-	4	2	7	4	1	2
	(sehr) wichtig	88	-	90	92	84	92	97	93
spezielle Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen	(eher) unwichtig	5	-	6	4	9	3	0	3
	(sehr) wichtig	85	-	80	86	76	91	94	83
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	(eher) unwichtig	6	-	7	6	8	9	3	3
	(sehr) wichtig	88	-	81	83	80	82	90	87
		Masterstudierende an Fachhochschulen							
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiele)	(eher) unwichtig	1	-	2	0	3	1	0	1
	(sehr) wichtig	96	-	88	99	94	97	100	94
spezielle Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen	(eher) unwichtig	5	-	6	3	5	6	0	4
	(sehr) wichtig	80	-	87	92	84	89	89	87
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	(eher) unwichtig	4	-	9	3	5	6	0	3
	(sehr) wichtig	88	-	84	89	86	88	89	90

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

²⁾ Für Master-Studierende an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

An den **Fachhochschulen** fallen die Erwartungen an die Praxisnähe des Studiums dagegen zwischen den Fächergruppen homogener aus (dies gilt für die meisten Fächergruppen auch im Zeitvergleich; s. Tab. A.8). So liegen die Anteilswerte für die Benennung des kontinuierlichen Praxisbezugs in den Lehrveranstaltungen als (sehr) wichtig zwischen minimal 88 % (Sozialwissenschaften) und maximal 99 % (Wirtschaftswissenschaften). Auch die Bewertungen von speziellen Angeboten zur Vermittlung von Praxiswissen als (sehr) wichtig, liegen in dem vergleichsweise engen „Korridor“ von 80 % in den Sprach- und Kulturwissenschaften und 92 % in den Wirtschaftswissenschaften. Das Gleiche gilt für die Möglichkeiten, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln; zwischen den Fächergruppen gibt es nur Differenzen von maximal sechs Prozentpunkten: Ingenieurwissenschaften 90% und Sozialwissenschaften 84%.

Bewertung von Praxisbezügen

Betrachtet man zunächst die **Masterstudierenden insgesamt**, schneidet in ihrem Urteil der Aspekt der kontinuierlichen Einbeziehung von Praxisbeispielen in die Lehrveranstaltungen mit Abstand am besten ab: zwischen den Erhebungszeitpunkten durchgängig um drei Fünftel oszillierende Anteile der Masterstudierenden halten die Umsetzung dieses Aspekts für (sehr) gut, zwischen einem Sechstel und einem Fünftel dagegen für schlecht oder sogar sehr schlecht. Damit fällt die Beurteilung zwar besser aus als der analoge Forschungsaspekt, aber die weitgehend stabile Diskrepanz von etwa 30 Prozentpunkten zwischen neun Zehnteln für „große Bedeutung“ und drei Fünfteln derer, die diesen Praxisbezug in ihrem Studium für gelungen halten (s. Tab. 5.13 bzw. Tab.

Tab. 5.13

Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt
(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Praxisbezug des Lehrangebots		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiele)	(sehr) schlecht	17	15	16	19
	(sehr) gut	58	61	60	57
spezielle Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen	(sehr) schlecht	30	28	31	33
	(sehr) gut	45	46	44	41
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	(sehr) schlecht	28	29	31	30
	(sehr) gut	48	48	46	47
Praxisbezug insgesamt (Summenwerte)	(sehr) schlecht	22	21	24	26
	(sehr) gut	46	48	46	45

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

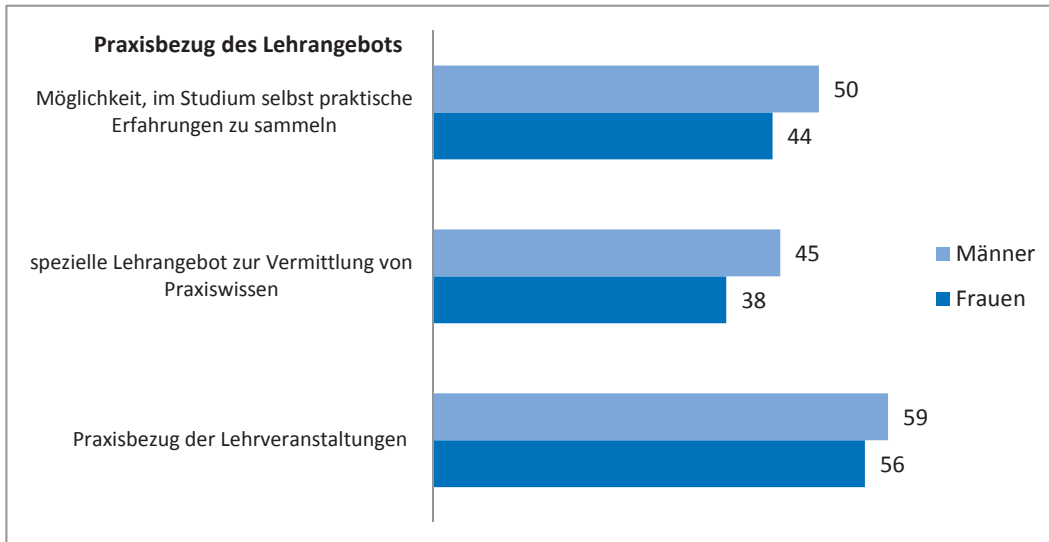
5.10), ist erheblich größer als die analoge Differenz von Erwartungen und Realität bei den Forschungsbezügen.

Noch ungünstiger werden die beiden anderen Praxisbezüge beurteilt. Die speziellen Lehrveranstaltungen zur Vermittlung von Praxiswissen bewerten die Masterstudierenden 2012 zu einem Drittel (33 %) als (sehr) schlecht und zu zwei Fünfteln (41 %) als (sehr) gut – mehr als 40 Prozentpunkte weniger als der Anteil für deren (sehr) große Wichtigkeit (84 %). Hinzu kommt, dass sich für diesen Aspekt von Praxisbezug eine trendmäßig verschlechterte Beurteilung im Zeitvergleich abzeichnet. Nur etwas besser, im Zeitvergleich jedoch weitgehend stabil, werden die Möglichkeiten beurteilt, selber praktische Erfahrungen im Studium zu sammeln (Masterstudierende 2012: (sehr) große Wichtigkeit: 85 % vs. 47 % positive Bewertungen).

Festzuhalten ist deshalb, dass der breite Konsens hinsichtlich der überragenden Bedeutung von Praxisbezügen im Studium in der Wahrnehmung der Masterstudierenden mit den von ihnen gemachten Erfahrungen in erheblichem Maße kontrastiert – unter der dominierenden hochschulpolitischen Zielsetzung der nachhaltigen und deutlichen Verbesserung der Berufs- und Arbeitsmarktbefähigung ein deutlicher Hinweis auf entsprechenden Verbesserungsbedarf im Masterstudium. Wie die Informationen verdichtende Summenbildung über alle drei Aspekte für den Praxisbezug zeigt, ist in der Bewertung der Praxisbezüge im Zeitablauf keine Verbesserung zu erkennen; sie hat sich 2012 gegenüber den früheren Zeitpunkten eher (weiter) leicht abgeschwächt.

Abb. 5.5

Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „sehr schlecht“ bis 5 = „sehr gut“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

In der Differenzierung der Gesamtbefunde nach der **Geschlechtszugehörigkeit** wird sichtbar, dass Männer von den angebotenen Praxisbezügen im Masterstudium offenbar häufiger profitieren können als Frauen (s. Abb. 5.4 sowie Tab. A.9). In allen drei Aspekten von Praxisbezug und zu allen vier Erhebungszeitpunkten fallen die Bewertungen von Frauen kritischer aus als die der Männer – und zwar in beiden „Richtungen“. Frauen geben durchgängig häufiger negative und seltener positive Bewertungen. Dies gilt insbesondere für die speziellen Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen sowie die Möglichkeiten, während des Studiums selbst praktische Erfahrungen zu sammeln. Allerdings hatten sie auch, wie oben gezeigt, besonders bei diesen zuletzt genannten Aspekten deutlich höhere Ansprüche an ihr Studium. Zwischen den beiden letzten Erhebungszeitpunkten 2011 und 2012 sind die geschlechterbezogenen Differenzen in den positiven Beurteilungen jedoch etwas kleiner geworden. Betrug diese Differenz zuvor durchgängig etwa zehn Prozentpunkte, liegt sie nun je nach Praxisaspekt zwischen drei und sieben Prozentpunkten. Wie auch die Summenbildung über die drei Praxisbezüge resümierend zeigt, ist die geschlechterbezogene Differenz über die vier Erhebungszeitpunkte zurückgegangen. Die negativen Gesamtbewertungen von Frauen lagen 2009 und 2010 noch etwa 10 Prozentpunkte, danach nur noch fünf bis sechs Prozentpunkte über denen der Männer; auch die Differenz der Summenwerte für die positiven Beurteilungen sind – allerdings erst 2012 – auf fünf Prozentpunkte zurückgegangen. Jedoch kommt diese Verringerung des Geschlechterabstandes eher durch die in beiden Bewertungsrichtungen deutlich werdende größere Skepsis der Männer gegenüber den Praxisbezügen zustande. Verbesserungsbedarf hinsichtlich der von allen Akteuren mit Nachdruck gewünschten Berufs- und Arbeitsmarktbefähigung besteht dennoch weiterhin vorrangig für weibliche Masterstudierende bzw. für die von ihnen bevorzugten Fächer.

Der zweite differenzierende Schritt der obigen globalen Ergebnisse nach **Art der besuchten Hochschule** erbringt zwar das grundsätzlich zu erwartende Ergebnis eines „Vorsprungs“ der Fachhochschulen gegenüber den Universitäten, erstaunen mag allerdings das große Ausmaß der Unterschiede und insbesondere auch dessen Stabilität im Jahresvergleich. Offensichtlich setzt sich

Tab. 5.14

Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule*(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

Praxisbezug des Lehrangebots		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiele)	(sehr) schlecht	22	20	20	24	7	7	7	8
	(sehr) gut	48	52	52	49	77	77	78	77
spezielle Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen	(sehr) schlecht	36	33	37	39	18	18	17	18
	(sehr) gut	37	40	37	34	59	58	59	58
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	(sehr) schlecht	33	34	36	36	19	20	18	16
	(sehr) gut	41	42	40	40	64	60	62	65
Praxisbezug insgesamt (Summenwerte)	(sehr) schlecht	27	26	29	31	11	11	12	13
	(sehr) gut	37	40	39	36	65	65	64	65

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

die größere Anwendungs- und Praxisnähe der Fachhochschulen als deren traditionelle Domäne auch unter den Vorzeichen des Bologna-Prozesses gegenüber den Universitäten (noch) faktisch durch; gegen die politische Intention hat sich also an der herkömmlichen „Arbeitsteilung“ zwischen Fachhochschulen und Universitäten entlang der Grenzlinie von Praxis- und Anwendungsnahe in den Masterstudiengängen bislang wenig verändert. Unterstützt wird diese Aussage bei einem Blick auf die Diskrepanzen zwischen der großen Bedeutung von Praxisbezügen im Masterstudium und deren positiver Bewertung durch die Studierenden (s. Tab. 5.14 und Tab. 5.11). Zwar zeigt sich auch bei den Fachhochschulen Nachbesserungsbedarf, aber er ist an den Universitäten erheblich und anhaltend größer. [Tab. 5.14]

Mit Abstand am besten wird an den Fachhochschulen wie an den Universitäten die kontinuierliche Einbeziehung von Praxisbeispielen in die Lehrveranstaltungen bewertet. Etwas mehr als drei Viertel der Masterstudierenden 2012 an Fachhochschulen halten diesen Aspekt in ihrem Studium für (sehr) gut eingelöst; nur 8 % sind gegenteiliger Meinung. An den Universitäten ist in dieser Hinsicht allerdings nur etwa die Hälfte zufrieden (49 %), fast ein Viertel (24 %) vergibt dagegen schlechte Noten. Damit ist die im Zeitvergleich nachhaltige Diskrepanz zwischen den Anteilen für große Bedeutung (im Jahresvergleich zwischen 86 % und 89 % an Universitäten bzw. zwischen 95 % und 96 % an Fachhochschulen) und positiver Bewertung dieses Aspekts an den Universitäten (zwischen 48 % und 52 % bzw. zwischen 77 % und 78 %) etwa doppelt so groß wie an den Fachhochschulen.

Noch ungünstiger zeigen sich die Befunde für die Universitäten bei den beiden anderen Praxisaspekten. Bei den speziellen Angeboten zur Vermittlung von Praxiswissen überwiegen 2012 (erstmalig) die negativen (39%) sogar die positiven Urteile (34%), nachdem seit 2010 eine kontinuierliche Verschlechterung der Beurteilungen zu beobachten ist. An den Fachhochschulen geben dagegen stabil knapp drei Fünftel gute Bewertungen für diesen Praxisaspekt ab; allerdings liegt auch dieser Wert um etwa 30 Prozentpunkte unterhalb des Anteils der Masterstudierenden, die diese Art von Praxisbezug für (sehr) wichtig für ihre Ausbildung halten (die negativen Bewertungen betragen ebenso stabil knapp ein Fünftel). Etwas günstiger sind dagegen die Erfahrun-

gen mit den Möglichkeiten, im Studium selbst berufspraktische Tätigkeiten und Aufgaben einzuüben. An den Universitäten werden hier durchgängig von zwei Fünfteln gute Noten vergeben (etwa doppelt so viele halten diesen Praxisaspekt zu allen vier Zeitpunkten für (sehr) wichtig in ihrem Studium); allerdings bewertet nach leichter, aber kontinuierlicher Steigerung im Beobachtungszeitraum nun mehr als ein Drittel (36 %) der universitären Masterstudierenden 2012 die Umsetzung dieses Praxisbezugs als (sehr) schlecht. Auch hier schneiden die Fachhochschulen erheblich besser ab. Nach kontinuierlichem Anstieg seit 2010 beurteilen nun fast zwei Drittel (65%) die Möglichkeiten, selbst praktische Erfahrungen im Masterstudium zu sammeln, als (sehr) gut (eine Diskrepanz von allerdings noch 24 Prozentpunkten gegenüber denjenigen, die diesen Aspekt für (sehr) wichtig für das Studium halten); dagegen liegen die kritischen Urteile an den Fachhochschulen mit sinkender Tendenz nun nur noch bei einem Sechstel (zuvor bei einem Fünftel).

Die obigen Befunde werden unterstützt durch die verdichtende Summenbildung der Bewertungen der drei Praxisbezüge (s. Tab. 5.14). Während an den Universitäten nach Rückgang in den

Tab. 5.15

Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Masterstudierende an Universitäten							
Praxisbezug des Lehrangebots		Kultur -wiss.	Rechts -wiss. ¹⁾	Sozial -wiss.	Wirt.- wiss.	Natur -wiss.	Gesund. -wiss.	Agrar -wiss. ²⁾	Ing.- wiss.
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiele)	(sehr) schlecht	31	-	31	20	23	25	15	22
	(sehr) gut	41	-	41	55	51	49	54	53
spezielle Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen	(sehr) schlecht	42	-	52	34	39	46	35	35
	(sehr) gut	31	-	28	40	35	33	28	35
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	(sehr) schlecht	37	-	48	38	30	42	39	32
	(sehr) gut	37	-	31	36	50	34	30	42
Praxisbezug insgesamt (Summenwerte)	(sehr) schlecht	37	-	41	29	27	47	28	26
	(sehr) gut	30	-	25	41	41	26	32	38
		Masterstudierende an Fachhochschulen							
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiele)	(sehr) schlecht	6	-	10	7	75	19	0	9
	(sehr) gut	73	-	69	83	74	65	87	75
spezielle Lehrangebote zur Vermittlung von Praxiswissen	(sehr) schlecht	15	-	22	18	19	25	14	18
	(sehr) gut	64	-	46	66	53	50	57	56
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	(sehr) schlecht	10	-	25	17	13	28	6	15
	(sehr) gut	73	-	57	64	66	52	69	65
Praxisbezug insgesamt (Summenwerte)	(sehr) schlecht	12	-	19	14	9	23	2	12
	(sehr) gut	71	-	56	67	64	54	75	66

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

²⁾ Für Master-Studierende an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

vergangenen Jahren (von 40 % auf 36 %) nun noch ein gutes Drittel der Masterstudierenden von umfassend (sehr) guten Erfahrungen mit den Praxisbezügen in ihrem Studium berichtet, sind es an den Fachhochschulen durchweg fast zwei Drittel (65 %). Umgekehrt liegen die zusammengefassten negativen Bewertungen an den Universitäten nach kontinuierlichem Anstieg nun bei knapp einem Drittel (31 %) der Masterstudierenden; an den Fachhochschulen sind es nach leichtem trendmäßigem Anstieg nun 13 % (nach zuvor 11 %). Hinweise auf eine Konvergenz zwischen Universitäten und Fachhochschulen bzw. eine Annäherung der Universitäten an das hochschulpolitische Ziel einer größeren Berufs- und Praxisnähe sind aus diesen Befunden vorerst nicht zu erkennen.

Über die Differenzierung der Masterstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen nach ihrer jeweiligen **Fächergruppenzugehörigkeit** gibt Tab. 5.15 Auskunft (für den Zeitvergleich auch an Universitäten Fächergruppen mit vergleichsweise gut beurteilten Praxisbezügen wie auch an Fachhochschulen solche mit eher kritischen Bewertungen. Allerdings wird in keiner korrespondierenden Fächergruppe an den Universitäten das Niveau positiver Beurteilungen der Fachhochschulen erreicht.

Überdurchschnittlich positiv wird von den universitären Masterstudierenden 2012 der Aspekt des kontinuierlichen Einbringens von Praxisbeispielen in die Lehrveranstaltungen in den Wirtschaftswissenschaften (55 % vs. 49 % im Durchschnitt), den Agrarwissenschaften (54 %) und auch in den Ingenieurwissenschaften (53 %) bewertet; eher gegenteiliges ist von den Kulturwissenschaften und den Sozialwissenschaften (jeweils 41 %) zu sagen. Vergleichsweise kritisch stellt sich die Situation an den Fachhochschulen vor allem in den Gesundheitswissenschaften (65 % vs. 77 % im Durchschnitt) dar; weit überdurchschnittlich positiv wird dieser Praxisaspekt dagegen in den Wirtschaftswissenschaften (83 %) und auch – unter dem Vorbehalt kleiner Fallzahlen – in den Agrarwissenschaften (87 %) beurteilt.

Die an den Universitäten insgesamt sehr kritisch bewerteten speziellen Lehrveranstaltungen zur Vermittlung von Praxiswissen bekommen überdurchschnittlich gute Wertungen nur in den Wirtschaftswissenschaften (40 % vs. 34 % im Durchschnitt); überdurchschnittlich häufig kritische Beurteilungen werden dagegen von den Studierenden in den Agrarwissenschaften und in den Sozialwissenschaften (jeweils 28 %) vergeben. An den Fachhochschulen verhält es sich in diesem Aspekt ähnlich: Überdurchschnittlich positiv sind die Beurteilungen in den Wirtschaftswissenschaften (66 % vs. 58 % im Durchschnitt) und auch in den Kulturwissenschaften (64 %), überdurchschnittlich negativ dagegen sind sie in den Sozialwissenschaften (46 %).

Überdurchschnittlich positive Erfahrungen mit den Möglichkeiten, selbst berufspraktische Tätigkeiten einzuüben, machen von den Masterstudierenden 2012 an Universitäten nur die der Naturwissenschaften (50 % vs. 40 % im Durchschnitt); kritisch fallen die Bewertungen dagegen vor allem in den Sozialwissenschaften (31 %), den Agrarwissenschaften (30 %) sowie auch in den Gesundheitswissenschaften (34 %) aus. An den Fachhochschulen sehen die Studierenden der Kulturwissenschaften (73 % vs. 65 % im Durchschnitt), mit gewissem Abstand auch die der Agrarwissenschaften (69 %) überdurchschnittlich häufig die Erwartungen eigener Praxiserfahrungen in ihrem Studium als erfüllt an; viel kritischer stellt sich demgegenüber die Situation vor allem in den Gesundheitswissenschaften (52 %), aber auch in den Sozialwissenschaften (57 %) dar.

Die Zusammenfassung der Beurteilungen der Praxisbezüge zu einer Gesamtbewertung ergibt folgende Befunde (s. Tab. 5.15): An den Universitäten werden die Gesamterfahrungen der Studierenden mit den realisierten Praxisbezügen ihres Studiums in den Naturwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften und auch in den Ingenieurwissenschaften am besten, in den Gesundheitswissenschaften, Sozialwissenschaften und in den Kulturwissenschaften dagegen am negativsten bewertet. An den Fachhochschulen schneiden die Agrarwissenschaften und – überraschend – die Kultur-

wissenschaften in der Gesamtbewertung ihrer Praxisbezüge deutlich überdurchschnittlich gut ab; vergleichsweise sehr kritisch ist dagegen, wie an den Universitäten, die Situation in den Gesundheitswissenschaften und in den Sozialwissenschaften. Die übrigen Fächergruppen weichen nur wenig von den Durchschnittswerten für die Fachhochschulen insgesamt ab. Im Vergleich der beiden Hochschularten ist festzuhalten: An den Universitäten erreicht keine Fächergruppe auch nur annähernd den niedrigsten Wert für die positive Gesamtbeurteilung der Praxisbezüge an Fachhochschulen; dies gilt auch umgekehrt für die negativen Beurteilungen. Die Häufigkeiten für eine kritische Gesamtbeurteilung liegen in miteinander korrespondierenden Fächergruppen an Universitäten mindestens doppelt so hoch wie an Fachhochschulen.

Die Entwicklung der Beurteilungen der verschiedenen Praxisbezüge zwischen 2009 und 2012 zeigt ein umgekehrtes Bild zu der Bewertung der Forschungsbezüge (s. Tab. A.10): An den Universitäten werden mit Ausnahme der Agrarwissenschaften und teilweise auch der Ingenieurwissenschaften die Bewertungen trendmäßig kritischer: Zum einen werden am Ende des Beobachtungszeitraums häufiger als zu dessen Beginn schlechte Bewertungen der Umsetzung der erwarteten Praxisbezüge vergeben; zum anderen liegen – nach diskontinuierlichem Verlauf – auch die positiven Beurteilungen 2012 mit wenigen Ausnahmen unterhalb der Werte von 2009. Da für die Fachhochschulen nur in begrenztem Maße vollständige Zeitreihen vorliegen, sind zu den Universitäten analoge Aussagen nicht möglich. Der beschriebene Trend einer kritischer werdenden Beurteilung der Umsetzung der Praxisbezüge sind an den Fachhochschulen deshalb „nur“ für die Naturwissenschaften und die Ingenieurwissenschaften festzustellen.

5.3 Anforderungen im Hauptstudienfach

Gegenstand dieses Abschnitts sind Einschätzungen der Masterstudierenden von Umfang und Höhe, von Quantität und Qualität der intellektuellen Anforderungen ihres Studienfachs, deren Spannweite von „zu niedrig“ über „gerade richtig“ bis „zu hoch“, also von Unterforderung, Angemessenheit und Überforderung, reicht. Bei den im Studienqualitätsmonitor hierfür erhobenen Daten handelt es sich selbstredend um subjektive, also „einseitige“ Beurteilungen der Studierenden als von den (in Studienordnungen vorgegebenen) Anforderungen unmittelbar „Betroffenen“ und nicht um die Einschätzungen von Hochschullehrern, Akkreditierungsagenturen, Berufsverbänden, Arbeitgebern etc.; die Bewertungen dürften von zahlreichen individuellen Bedingungen und Merkmalen bestimmt sein. Allerdings ist es auch nur schwer möglich, „objektive“ Maßstäbe oder Regeln für die Einstufung von Studienanforderungen als überhöht, angemessen oder unterfordernd zu definieren¹⁵. In diesem Zusammenhang ist auch daran zu erinnern, dass Masterstudierende bereits über einschlägige Erfahrungen verfügen und zwar während des erfolgreich abgeschlossenen ersten Studiums, ihnen also fundierte Urteilsfähigkeit über Umfang und Höhe der Studienanforderungen kaum abzusprechen ist. Die Bewertungen der Studienanforderungen seitens der Studierenden werden mit dem Ziel erhoben, genaueren empirischen Aufschluss über diese persönlichen Einschätzungen und deren mögliche Veränderungen im Zeitablauf zu gewinnen.

Den Masterstudierenden wurde folgende Frage vorgelegt: „Wie beurteilen Sie die Merkmale und Anforderungen in Ihrem Hauptstudienfach bzw. Kernfach?“ Für folgende fünf Aspekte sollten

¹⁵ Richtig ist aber sicherlich der Hinweis im zu diesem Masterbericht analogen „Bachelorbericht“, dass Studienanforderungen sich in einer angemessenen Balance befinden und weder als übertrieben hoch noch als übertrieben niedrig empfunden werden sollten. „Ein ausgewogenes Anspruchsniveau hat positive Auswirkungen auf das Studierleben und die Studienbewältigung. Zu hohe Anforderungen führen zu Überlastungen und Stress, zu geringe Ansprüche zu Demotivation und Desorientierung der Studierenden“; Bargel, T., Multrus, Fr.: Das Bachelorstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors. Entwicklungen der Studienbedingungen und Studienqualität 2009 bis 2012, 2013, S. 9

in den Erhebungen des Studienqualitätsmonitors 2009 bis 2011 Einschätzungen auf einer 5-stufigen Skala von „zu niedrig“ über „gerade richtig“ bis „zu hoch“ gegeben werden: fachliches Anspruchsniveau, Verstehen zugrundeliegender Prinzipien sowie Analyse komplexer Sachverhalte/Themenbereiche als *kognitive Anforderungen*, zu bewältigende Stofffülle als Indikator für die mögliche Arbeitsbelastung und schließlich Selbständigkeit in der Studiengestaltung als Indikator für die Möglichkeiten bzw. das Erfordernis der Schwerpunktsetzung nach *individuellen Prioritäten*. Für den Studienqualitätsmonitor 2012 wurden zwei neue Anforderungsaspekte eingeführt und dafür zwei Items ausgelassen: Hinzugefügt wurde die Anforderung „Erbringen der geforderten Leistungsnachweise“ als weiterer Indikator für eine mögliche Arbeitsbelastung bzw. für die leistungsbezogenen Ansprüche sowie die Anforderungen, die aus dem Studium für das „eigene Engagement“ resultieren; weggefallen sind die Items „Verstehen zugrundeliegender Prinzipien“ und „Analyse komplexer Sachverhalte“. Vergleiche über den gesamten Beobachtungszeitraum sind deshalb nur eingeschränkt möglich.

Mit Anteilen zwischen 57 % und 69 % **aller Masterstudierenden** wird das Niveau für alle kognitiven Fähigkeitsanforderungen und zu allen Erhebungszeitpunkten mehrheitlich als „gerade richtig“ bewertet (s. Tab. 5.16). Am häufigsten wird eine Balance zwischen Über- und Unterforderung beim Verstehen zugrundeliegender Prinzipien des Fachs gesehen, gefolgt von den Anforderungen hinsichtlich der Analyse komplexer Sachverhalte und dem generellen fachlichen Anforderungsniveau. Die Unterschiede in der Bewertung der einzelnen kognitiven Anforderungen sind nicht sehr ausgeprägt und bleiben über den Vier-Jahreszeitraum hinweg weitgehend stabil. Das zeigt sich auch daran, dass die Anteile der kognitiv unterforderten Masterstudierenden durchgängig und ohne klare Veränderungsrichtung in einem schmalen Korridor zwischen minimal 16 % und maximal 21 % und die der Überforderten zwischen minimal 15 % und maximal 25 % liegen. Allerdings hat sich bei der Einschätzung der fachlichen Anforderungen als ‚zu hoch‘ beim Studienqualitätsmonitor 2012 mit 27 % ein bislang nicht erreichter Anteil der Überforderung ergeben (2011: 23 %). Ob dies auch für die beiden anderen kognitiven Aspekte gilt, muss offen bleiben. Insgesamt besteht für die Mehrheit der Masterstudierenden in den einzelnen Aspekten aber ein angemessenes kognitives Anspruchsniveau in ihrem Studium. Dies wird auch durch die Summenwerte 2009 bis 2011 bestätigt: Eine umfassende, also in allen einzelnen Aspekten gleichermaßen gegebene Balance der kognitiven Anforderungen liegt durchgängig für etwa zwei Drittel der Masterstudierenden vor. Gleichwohl äußern sich zwischen einem Drittel und mehr als zwei Fünfteln der Masterstudierenden zum Niveau der einzelnen kognitiven Studienanforderungen entweder wegen Unter- oder Überforderung kritisch bis sehr kritisch. Umfassend unter- oder überfordert (Summenwerte), fühlt sich stabil etwas mehr als ein Drittel der Studierenden. Es ergeben sich im Zeitablauf keine Hinweise auf mögliche Richtungen der Veränderung in der Bewertung der kognitiven Anforderungen.

Im Mittelpunkt der Proteste der Studierenden 2009 gegen die Studienstruktureform standen weniger die kognitiven Anforderungen als vielmehr die ihres Erachtens zu hohen Belastungen durch eine zu große im Studium zu bewältigende Stofffülle („Überlastung“) sowie die zu geringen Spielräume zur individuellen Gestaltung des Studiums („Verschulung“). Beide Aspekte werden auch von den Masterstudierenden im Zeitraum 2009 bis 2012 kritischer als die kognitiven Anforderungen bewertet; auch zeigen sich im Jahresvergleich keine Verbesserungen in dieser Hinsicht. Als gerade richtig bewertet durchweg weniger als die Hälfte der Studierende die geforderte stoffliche Menge (zwischen 44 % und 47 %); nahezu gleich häufig wird sie dagegen als zu hoch empfunden (zwischen 41 % und 45 %); diejenigen, die die Menge des Stoffs dagegen für (eher) zu niedrig halten, machen eine Minderheit von etwa einem Zehntel aus. Diese Verteilung

Tab. 5.16**Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt**

(Skala von 1 = "zu niedrig" über 3 = "gerade richtig" bis 5 = "zu hoch"; Skalenstufen 1+2, 3 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Anforderungen hinsichtlich ...		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
fachlichem Anforderungsniveau	(eher) zu niedrig	20	18	19	16
	gerade richtig	59	57	58	57
	(eher) zu hoch	21	25	23	27
Verstehen zugrundeliegender Prinzipien ¹⁾	(eher) zu niedrig	16	18	17	-
	gerade richtig	67	62	69	-
	(eher) zu hoch	17	20	15	-
Analyse komplexer Sachverhalte ¹⁾	(eher) zu niedrig	21	21	20	-
	gerade richtig	59	57	61	-
	(eher) zu hoch	20	22	19	-
kognitive Studienanforderungen insgesamt (Summenwerte)²⁾	(eher) zu niedrig	17	17	17	-
	gerade richtig	66	64	69	-
	(eher) zu hoch	17	20	15	-
der Stofffülle	(eher) zu niedrig	12	11	10	10
	gerade richtig	47	44	46	45
	(eher) zu hoch	41	45	44	45
Selbständigkeit in der Studiengestaltung	(eher) zu niedrig	31	32	38	33
	gerade richtig	56	53	51	51
	(eher) zu hoch	13	15	11	16
Erbringen der geforderten Leistungsnachweise ³⁾	(eher) zu niedrig	-	-	-	7
	gerade richtig	-	-	-	53
	(eher) zu hoch	-	-	-	40
Eigenes Engagement ³⁾	(eher) zu niedrig	-	-	-	17
	gerade richtig	-	-	-	59
	(eher) zu hoch	-	-	-	24

²⁾ Für 2012 nicht verfügbar.

¹⁾ 2012 nicht erhoben.

³⁾ 2009 – 2011 nicht erhoben.

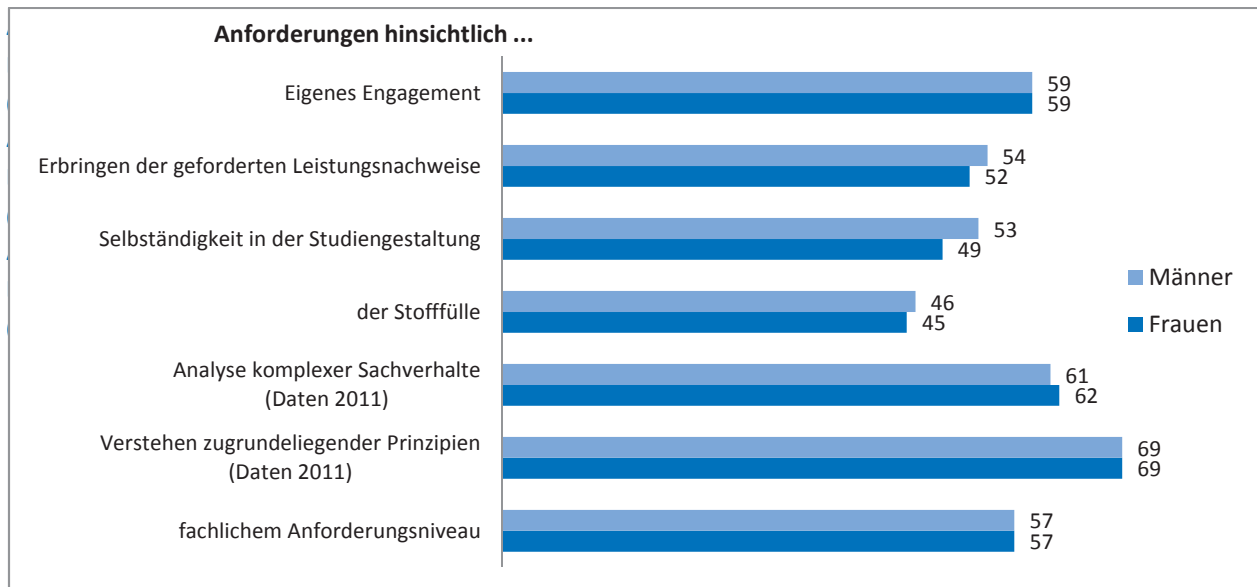
Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung, Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ist zwischen den vier Erhebungszeitpunkten weitgehend stabil. Günstiger, aber immer noch kritischer als die kognitiven Anforderungen, sind die Bewertungen der Selbständigkeit der Studiengestaltung. Etwa die Hälfte der Studierenden bewertet die Gestaltungsmöglichkeiten als angemessen; dagegen beurteilen zwischen 2009 und 2011 ansteigend von knapp einem Drittel (31 %) auf knapp zwei Fünftel (38 %) die eigenständige Studiengestaltung als zu niedrig, 2012 mit 33 % jedoch wiederum deutlich weniger. Damit zeigen sich auch im Masterstudium die Aspekte „Stofffülle“ und „Gestaltungsspielräume“ nach wie vor als *die* kritischen Aspekte der Umsetzung der Studienstrukturereform. Anzeichen für eine durchgreifende Verbesserung, die von den Studierenden auch wahrgenommen würde, sind bislang nicht festzustellen.

In Korrespondenz zur oftmals als zu hoch eingeschätzten Stofffülle wird das Erbringen der geforderten Leistungsnachweise von zwei Fünfteln der Studierenden als zu hoch eingestuft (40 %); als gerade richtig wird sie von etwas mehr als der Hälfte (53 %) beurteilt – eine vergleichsweise

Abb. 5.6

Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „zu niedrig“ bis 5 = „zu hoch“; Skalenstufe 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

niedrige Quote (dieser Aspekt wurde nur 2012 erhoben). Die Urteile zu den Anforderungen an das eigene Engagement fallen dagegen günstiger aus, denn 59 % halten die diesbezügliche Anforderung für gerade richtig, hingegen nicht mehr als 24 % für zu hoch. Bei den günstigen Einschätzungen der Anforderungen an das eigene studienbezogene Engagement ist allerdings auch der Status der Befragten als Masterstudierende zu berücksichtigen. Es liegen nicht nur entsprechende Erfahrungen aus dem Erststudium vor, sondern die Fortsetzung oder Wiederaufnahme des Studiums nach erfolgreich abgeschlossenem Erststudium setzt auch ein gewisses Niveau des eigenen Engagements voraus.

In der **geschlechtsspezifischen Differenzierung** zeigen sich nur in wenigen Punkten – und zudem geringe – Unterschiede in der Einschätzung der Studienanforderungen (s. Abb. 5.6 sowie Tab. A.11). Die in der Bewertung des fachlichen Anforderungsniveaus bis 2011 ohnehin nur geringfügigen geschlechtsspezifischen Unterschiede sind 2012 völlig verschwunden. Frauen beurteilen zwar zu allen drei Zeitpunkten 2009 bis 2011 etwas häufiger als Männer die Anforderungen in den Aspekten Verstehen zugrundeliegender Prinzipien sowie Analyse komplexer Sachverhalte als zu hoch, aber die Unterschiede nehmen im Zeitvergleich ab und im Studienqualitätsmonitor 2011 schätzen gleichermaßen jeweils mehr als zwei Drittel (69 %) die Anforderungen, die aus dem Verstehen zugrundeliegender Prinzipien resultieren, als gerade richtig ein; hinsichtlich der Analyse komplexer Sachverhalte sind es 62 % bzw. 61 %. Folglich liegen die genderspezifischen Differenzen bei den Summenwerten mit Ausnahme der Werte in 2009 für „zu hohe Anforderungen“ (Frauen: 19 % vs. Männer 15 %) durchgängig im Bereich von maximal 2 Prozentpunkten.

Ein ähnliches Bild ergibt sich für die möglicherweise als Belastung wahrgenommenen Studienanforderungen „Stofffülle“ und „Leistungsnachweise“. Die anfänglich gegenüber den Männern noch größeren Anteile von Frauen mit als zu hoch empfundenen Anforderungen, die aus der Stofffülle resultieren, haben sich im Zeitvergleich faktisch egalisiert. Geringfügig größer sind

die geschlechtsspezifischen Unterschiede dagegen bei dem erstmalig erhobenen Aspekt „Erbringen der geforderten Leistungsnachweise“. Frauen beurteilen die Anforderungen geringfügig seltener als Männer als gerade richtig (52 % vs. 54 %) und etwas häufiger als zu hoch (42 % vs. 38 %). Während es bei dem gleichfalls zum ersten Mal erhobenen Aspekt Anforderungen an das eigene Engagement faktisch keine Bewertungsunterschiede gibt, sieht es bei der Einschätzung der Selbständigkeit in der Studiengestaltung besonders für die beiden jüngsten Erhebungen etwas anders aus. Weibliche Masterstudierende beurteilen diesen Aspekt häufiger als Männer als zu niedrig (2011: 41 % vs. 35 %, 2012: 35 % vs. 31 %) und seltener als gerade richtig (2011: 48 % vs. 53 %, 2012: 49 % vs. 53 %).

Wegen eines politischen Kernziels der Studienstrukturereform – vermehrte Durchlässigkeit im Studiensystem durch Implementation der Masterstufe auch an Fachhochschulen – ist die vergleichende Beurteilung der Studienanforderungen nach der **Art der besuchten Hochschule** von besonderem Interesse. Da die Einrichtung von Studiengängen auf bislang Universitäten vorbehaltenem Niveau für Fachhochschulen neuartig war, ist zu fragen, ob und gegebenenfalls in welchen Aspekten sich die Anforderungen des Masterstudiums aus Sicht der Studierenden beider Hochschularten (noch) unterscheiden. Universitäten haben sehr viel mehr und längere Erfahrungen als Fachhochschulen in der Gestaltung der Anforderungen der „Oberstufe“ des Hochschulstudiums. Umgekehrt haben Fachhochschulen einen stabilen „Vorsprung“ in der Lehre und Betreuung der Studierenden und könnten davon auch bei der Einrichtung von „angemessenen“ Masterstudiengängen profitieren (ein regelmäßiges Ergebnis des Studienqualitätsmonitors ist die deutlich größere Zufriedenheit der Studierenden mit ihrer Studiensituation an – vor allem „kleineren“ – Fachhochschulen gegenüber Universitäten). Etwaige Bewertungsunterschiede zwischen beiden Arten von Hochschulen könnten aber auch aus unterschiedlichen Anspruchsniveaus in den Studienanforderungen resultieren, obwohl das Masterstudium an Universitäten und Fachhochschulen rechtlich als gleichwertig gelten soll.

Betrachtet man zunächst nur die kognitiven Aspekte ist festzuhalten: Die Anteile der Studierenden, die eine Balance zwischen Über- und Unterforderung als realisiert ansehen, unterscheiden sich an den beiden Hochschularten von 2009 bis 2011 bzw. 2012 in allen Aspekten durch maximal vier Prozentpunkte (zugunsten der Fachhochschulen). Aktuell am größten sind die Differenzen hinsichtlich der Einschätzung eines ausgewogenen fachlichen Anforderungsniveaus (2012: Universitäten: 56 % vs. Fachhochschulen: 59 %) sowie des Verstehens von zugrundeliegenden Prinzipien (2011: Universitäten: 68 % vs. Fachhochschulen: 71 %). Jedoch ist die jeweilige „Einbettung“ der Einschätzungen als „gerade richtig“ nach Hochschulart deutlich unterschiedlich. Während die kognitiven Anforderungen an den Fachhochschulen nahezu durchgängig häufiger als an den Universitäten als (eher) zu niedrig eingestuft werden, bewerten die Studierenden an den Universitäten die Anforderungen umgekehrt durchgängig häufiger als (eher) zu hoch. (s. Tab. 5.17). Hinzuweisen ist hier besonders auf die Veränderung der Beurteilung des „fachlichen Anforderungsniveaus“ im Studienqualitätsmonitor 2012 gegenüber 2011: Bei faktischer Konstanz der Bewertungen an den Fachhochschulen geht an den Universitäten der Anteil für „(eher) zu niedrig“ vergleichsweise deutlich von 18 % auf 14 % zurück (Fachhochschulen: 21 %), während der Anteil für „(eher) zu hohe“ Anforderungen von 25 % auf 30 % ansteigt (Fachhochschulen: 20 %).

Ähnlich gelagert ist die Situation bei dem Aspekt „Stofffülle“. Die Belastungen durch die zu verarbeitende Stoffmenge halten bis 2011 sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen durchgängig weniger als die Hälfte der Studierenden für angemessen und ausbalanciert. Es gibt zwischen den beiden Hochschularten in dieser Einschätzung bis 2011 nur Unterschiede von wenigen Prozentpunkten. Aber auch bis 2011 sehen sich die Masterstudierenden an Universitäten häu-

Tab. 5.17

Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule

(Skala von 1 = "zu niedrig" bis 5 = "zu hoch"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Anforderungen hinsichtlich ...		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
fachlichem Anforderungsniveau	(eher) zu niedrig	19	16	18	14	22	22	22	21
	gerade richtig	58	57	58	56	62	58	58	59
	(eher) zu hoch	23	27	25	30	16	21	19	20
Verstehen zugrundeliegender Prinzipien ¹⁾	(eher) zu niedrig	16	17	17	-	16	20	16	-
	gerade richtig	65	61	68	-	69	63	71	-
	(eher) zu hoch	18	22	15	-	15	17	13	-
Analyse komplexer Sachverhalte ¹⁾	(eher) zu niedrig	20	20	19	-	23	24	22	-
	gerade richtig	58	56	61	-	60	58	61	-
	(eher) zu hoch	22	24	20	-	17	18	17	-
kognitive Studienanforderungen insgesamt (Summenwerte)²⁾	(eher) zu niedrig	17	15	16	-	18	19	18	-
	gerade richtig	65	63	69	-	68	66	68	-
	(eher) zu hoch	18	22	16	-	14	15	13	-
der Stofffülle	(eher) zu niedrig	11	10	9	9	15	14	12	13
	gerade richtig	47	44	45	43	48	43	48	51
	(eher) zu hoch	42	46	46	48	38	43	40	37
Selbständigkeit in der Studiengestaltung	(eher) zu niedrig	32	32	37	30	30	33	40	40
	gerade richtig	54	52	51	52	60	53	49	47
	(eher) zu hoch	14	16	11	18	10	15	11	13
Erbringen der geforderten Leistungsnachweise ³⁾	(eher) zu niedrig	-	-	-	6	-	-	-	8
	gerade richtig	-	-	-	51	-	-	-	59
	(eher) zu hoch	-	-	-	43	-	-	-	33
eigenes Engagement ³⁾	(eher) zu niedrig	-	-	-	17	-	-	-	18
	gerade richtig	-	-	-	60	-	-	-	58
	(eher) zu hoch	-	-	-	24	-	-	-	25

¹⁾ Für 2012 nicht verfügbar.²⁾ 2012 nicht erhoben.³⁾ 2009-2011 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung, Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

figer als an Fachhochschulen durch eine zu große Stofffülle (über)belastet (während für die Fachhochschulen das Gegenteil gilt, d.h. sie halten Anforderungen häufiger für zu niedrig). 2012 setzt dann möglicherweise eine divergierende Entwicklung ein: Während an den Universitäten die anteiligen Bewertungen für eine ausgewogene Stofffülle von 45 % auf 43 % zurückgehen, steigen sie an den Fachhochschulen von 48 % auf 51 % an; hinsichtlich der Überforderung mit der zu bewältigenden Stoffmenge ist korrespondierend dazu die gegenläufige Veränderung zwischen den Hochschularten zu beobachten. An den Universitäten steigt der Anteil der Studierenden, der die Stofffülle als zu hoch einstuft, von 46 % auf knapp die Hälfte (48 %) an, während er an den Fachhochschulen von 40 % auf 37 % zurückgeht. Analog sind die hochschulartenspezifischen Einschätzungsunterschiede bei dem erstmalig erhobenen Anforderungsaspekt „Erbringen der geforderten Leistungsnachweise“. Studierende an Fachhochschulen halten die daraus resultierenden Anfor-

derungen zu etwa drei Fünfteln (59 %) für angemessen, an den Universitäten indes nur die Hälfte (51 %); als zu hoch bewerten die resultierenden Anforderungen dagegen an den Universitäten 43 %, an den Fachhochschulen nur ein Drittel (33 %) der Studierenden.

Trotz dieser Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten gilt: Besonders die zu allen Zeitpunkten und an Universitäten wie auch an Fachhochschulen beobachtbaren Anteile für angemessene Anforderungen in der Stoffbewältigung von maximal der Hälfte der Masterstudierenden bzw. die vergleichsweise hohen Anteile für Überforderung signalisieren für beide Hochschularten großen Korrekturbedarf im Masterstudium.

Eine Besonderheit in den nach Hochschulart differenzierten Befunden stellt die Einschätzung der Selbständigkeit in der Studiengestaltung dar. Während an den Universitäten die Bewertungen für die Angemessenheit dieses Studienmerkmals seit 2010 faktisch stabil bleibt (52 % bzw. 51 %), ist für die Fachhochschulen im gleichen Zeitraum ein deutlicher und kontinuierlicher Rückgang von 60 % auf 47 % festzustellen; im „Gegenzug“ steigt hier der Anteil derjenigen, die die Spielräume für zu niedrig halten, um zehn Prozentpunkte von 30 % auf 40 % (an den Universitäten von 32 % über 37 % auf nunmehr 30 % fallend). Vermutlich wird die eigenständige Studiengestaltung von den Masterstudierenden an Fachhochschulen zunehmend und analog zu den Universitäten in seiner Bedeutung für das eigene Studium entdeckt bzw. eingefordert. Für die Universitäten erscheint umgekehrt bemerkenswert, dass 2012 ein größerer Anteil von Studierenden als in den Jahren zuvor (18 %, 2011: 11 %) die Anforderungen an die Selbständigkeit für (eher) zu hoch hält (Fachhochschulen: 13 %, 2011: 11 %).

Für die erstmalig erhobenen Anforderungen hinsichtlich des eigenen studienbezogenen Engagements sind dagegen kaum Unterschiede zu beobachten. Masterstudierende an Universitäten halten sie zu 60 % für ausgewogen, an den Fachhochschulen sind es mit 58 % geringfügig weniger; für zu hoch bewertet jeweils etwa ein Viertel diese Art von Ansprüchen (24 % bzw. 25 %).

In Tabelle 5.18 (Studienqualitätsmonitor 2012) sowie Tab. A.12 (Studienqualitätsmonitor 2009 bis 2012) werden die Globalwerte der Masterstudierenden an Universitäten bzw. Fachhochschulen zusätzlich nach ihrer **Fächergruppenzugehörigkeit** unterschieden. Für die **Universitäten** ergibt sich zunächst der zu erwartende Befund: Die Studierenden besonders der Naturwissenschaften und der Ingenieurwissenschaften (36 % bzw. 35 % vs. 30 % im Durchschnitt), aber auch der Wirtschaftswissenschaften (37 %) bewerten die Anforderungen des Studiums hinsichtlich der fachlichen Anforderungen überdurchschnittlich häufig als eher überfordernd. Wie Tabelle A.12 ausweist, trifft diese Aussage auch für die Erhebungen 2010 und 2011 zu, für die des Jahres 2009 nur für die Naturwissenschaften und die Wirtschaftswissenschaften. Bemerkenswert ist, dass der Anteil der Studierenden, die die fachlichen Anforderungen als (eher) zu hoch einschätzen, im Jahresvergleich 2009 bis 2012 in den Wirtschaftswissenschaften (von 27 % auf 37 %) und Ingenieurwissenschaften (20 % auf 35 %) deutlich zugenommen hat; in den Naturwissenschaften ist die Entwicklung nicht eindeutig, aber auch hier liegt der Anteil mit Überforderungen am Ende höher als am Beginn des Beobachtungszeitraums (32 % vs. 36 %). Wie die Befunde für die beiden anderen, nur von 2009 bis 2011 erhobenen kognitiven Studienanforderungen – Verstehen zugrundeliegender Prinzipien sowie Analyse komplexer Sachverhalte – zeigen, weisen die genannten drei Fächergruppen, insbesondere die Naturwissenschaften, auch in dieser Hinsicht überdurchschnittliche Anteile für als (eher) zu hoch eingeschätzte Anforderungen in ihren Studiengängen auf.

In den Ingenieurwissenschaften und in den Wirtschaftswissenschaften sieht über die Hälfte der Studierenden 2012 die zu bewältigende Stofffülle als (eher) zu hoch an (56 % bzw. 58 %); in den Naturwissenschaften sind es knapp die Hälfte (49 %). Damit halten nur Minderheiten der Masterstudierenden dieser Fachrichtungen die Anforderungen aus der Stoffmenge für „gerade

Tab. 5.18**Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit***(Skala von 1 = "zu niedrig" bis 5 = "zu hoch"; Skalenstufen 1+2, 3 = 3 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

Anforderungen hinsichtlich ...		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
des fachlichem Anforderungsniveaus	(eher) zu niedrig	20	-	19	13	10	19	11	11
	gerade richtig	60	-	64	50	54	56	69	54
	(eher) zu hoch	20	-	17	37	36	25	20	35
der Stofffülle	(eher) zu niedrig	16	-	15	6	7	13	7	6
	gerade richtig	46	-	51	36	44	48	49	38
	(eher) zu hoch	38	-	35	58	49	39	44	56
der Selbständigkeit in der Studiengestaltung	(eher) zu niedrig	36	-	29	24	32	38	32	23
	gerade richtig	48	-	56	56	53	42	54	56
	(eher) zu hoch	17	-	15	20	15	21	14	21
des Erbringens der geforderten Leistungsnachweise	(eher) zu niedrig	7	-	8	6	6	1	8	4
	gerade richtig	51	-	55	47	53	43	58	47
	(eher) zu hoch	42	-	38	47	41	57	34	49
des eigenen Engagements	(eher) zu niedrig	19	-	17	14	17	13	20	12
	gerade richtig	58	-	62	58	62	59	62	61
	(eher) zu hoch	23	-	21	28	22	29	18	27
		Masterstudierende an Fachhochschulen							
des fachlichem Anforderungsniveaus	(eher) zu niedrig	28	-	27	23	20	14	17	18
	gerade richtig	60	-	53	63	65	60	61	57
	(eher) zu hoch	12	-	20	15	15	26	22	25
der Stofffülle	(eher) zu niedrig	18	-	22	14	9	8	6	11
	gerade richtig	45	-	43	52	57	57	49	50
	(eher) zu hoch	38	-	36	34	34	35	45	40
der Selbständigkeit in der Studiengestaltung	(eher) zu niedrig	36	-	52	37	38	54	40	39
	gerade richtig	51	-	31	53	46	31	46	48
	(eher) zu hoch	13	-	17	11	16	15	14	13
des Erbringens der geforderten Leistungsnachweise	(eher) zu niedrig	13	-	7	9	8	6	10	7
	gerade richtig	52	-	53	65	68	54	49	58
	(eher) zu hoch	35	-	39	26	24	40	41	36
des eigenen Engagements	(eher) zu niedrig	25	-	20	18	15	13	19	18
	gerade richtig	47	-	54	62	59	55	58	55
	(eher) zu hoch	28	-	26	20	26	32	24	26

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussagen möglich.²⁾ Für Master-Studierende an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen nur Tendenz Aussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

richtig" (zwischen 36 % und 44 %). Umgekehrt verhält es sich in den Sozialwissenschaften (Stofffülle „(eher) zu hoch“: 35 % vs. „gerade richtig“: 51 %), in den Gesundheitswissenschaften (39 % vs. 48 %) sowie in den Kulturwissenschaften (38 % vs. 46 %). Die Anforderungen aus der Stofffülle werden auch in den früheren Erhebungen vor allem in den Ingenieurwissenschaften und in den Naturwissenschaften überdurchschnittlich häufig als belastend wahrgenommen. Während die

wahrgenommenen Belastungen aus der Stofffülle in den Wirtschaftswissenschaften im Zeitvergleich erheblich bis auf den aktuellen „Spitzenwert“ zunehmen (von 41 % auf 58 %), findet in der Beurteilung der Studierenden der Sozialwissenschaften die gegenläufige Entwicklung statt (von 48 % auf 35 %). Die Anforderungen hinsichtlich des Erbringens der geforderten Leistungsnachweise werden dagegen am häufigsten in den Gesundheitswissenschaften als Belastung empfunden (57 %), seltener, wenn auch immer noch überdurchschnittlich häufig, dagegen in den Ingenieurwissenschaften (49 %) und den Wirtschaftswissenschaften (47 %), nur unterdurchschnittlich in den Naturwissenschaften (41 %). Auf ungleich niedrigerem Niveau sind dies auch die Fächergruppen, deren Studierenden die Anforderungen an das eigene Engagement am häufigsten als (eher) zu hoch empfinden (zwischen 29 % und 27 %).

Ein anderes Bild ergibt sich für die Selbständigkeit der Studiengestaltung. Vor allem die Studierenden der Gesundheitswissenschaften (38 % vs. 30 % im Durchschnitt) und der Kulturwissenschaften (36 %), beklagen zu niedrige Spielräume, während die der Ingenieurwissenschaften (23 %) und der Wirtschaftswissenschaften (24 %) hier weniger Korrekturbedarf sehen. Die Studierenden der Ingenieurwissenschaften, der Wirtschaftswissenschaften und der Sozialwissenschaften sehen vielmehr am häufigsten eine Balance zwischen „zu niedrig“ und „zu hoch“ gegeben (jeweils 56 % vs. 52 % im Durchschnitt). Die Gesundheitswissenschaften und Kulturwissenschaften weisen – auch in den zuvor durchgeführten Erhebungen – überdurchschnittlich hohe Anteile für die Einschätzungen zu kleiner Gestaltungsmöglichkeiten im Studium auf. Bemerkenswert ist, dass zwischen 2011 und 2012 in den Wirtschaftswissenschaften, Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften der Anteil der die Selbständigkeit in der Studiengestaltung bemängelnden Studierenden deutlich zurückgegangen ist. Und: Außer in den Kulturwissenschaften liegt der Anteil der hier kritischen Studierenden am Ende des Beobachtungszeitraums höher als zu dessen Beginn.

Insgesamt bleibt für die Universitäten festzuhalten: Während die kognitiven Anforderungen von der Mehrheit der Studierenden aller Fächergruppen als ausgewogen beurteilt werden bzw. nur – in den Wirtschaftswissenschaften, Naturwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften allerdings starke - Minderheiten sie als zu hoch betrachten, ergibt sich für die Belastungswahrnehmung aus der zu bewältigenden Stofffülle sowie der zu erbringenden Leistungsnachweise ein erheblich kritischeres Bild. Auch im Studienqualitätsmonitor 2012 liegt der Anteil derjenigen, die die Stoffmenge als (eher) zu hoch betrachten, bei mindestens gut einem Drittel und erreicht in der Spitze mit 58 % knapp drei Fünftel. Ähnlich sehr kritisch fällt die Wahrnehmung für die zu erbringenden Leistungsnachweise aus. Verbesserungsbedarf liegt nach dem Urteil der Studierenden zudem hinsichtlich der das Masterstudium (eigentlich) kennzeichnenden Selbständigkeit in der Studiengestaltung vor. Mit Ausnahme der Ingenieurwissenschaften und der Wirtschaftswissenschaften halten starke Minderheiten die Spielräume für (eher) zu klein.

Weniger klare Befunde ergeben sich für die **Fachhochschulen**; die Unterschiede zwischen den Fachrichtungen sind weniger systematisch als an den Universitäten und sind auch häufig nicht so stark ausgeprägt. Zu hohe Anforderungen des fachlichen Niveaus werden am häufigsten von den Studierenden der Gesundheitswissenschaften (26 % vs. 20 % im Durchschnitt) und der Ingenieurwissenschaften (25 %) beklagt; vergleichsweise häufig unterfordert fühlen sich dagegen die Studierenden der Sprach- und Kulturwissenschaften (28 % vs. 21 % im Durchschnitt) und der Sozialwissenschaften (27 %); am häufigsten eine Ausgewogenheit der fachlichen Anforderungen sehen die Studierenden der Naturwissenschaften (65 % vs. 59 % im Durchschnitt). Während die Studierenden der Ingenieurwissenschaften auch bei den vorhergehenden Erhebungen überdurchschnittlich häufig zu hohe fachliche Anforderungen kritisieren, hat sich in den Naturwissenschaften und auch in den Wirtschaftswissenschaften die Situation in den letzten Jahren

aus Sicht der Studierenden entspannt. Der Anteil der kritisch urteilenden Studierenden liegt nur noch bei unterdurchschnittlichen 15 %. In den Sozialwissenschaften bleibt der Anteil der kritisch urteilenden Studierenden im Jahresvergleich dagegen mit einem Fünftel stabil. Auch bei den beiden weiteren, nur von 2009 bis 2011 erhobenen kognitiven Studienanforderungen – Verstehen grundlegender Prinzipien und Analyse komplexer Sachverhalte – nehmen, wie zu erwarten, die Studierenden der Ingenieurwissenschaften die Ansprüche durchgängig überdurchschnittlich häufig als (eher) zu hoch wahr. Für die anderen Fächergruppen, auch die Naturwissenschaften, ergibt sich hier kein klares Bild.

Die Arbeitsbelastungen aus der zu verarbeitenden Stofffülle werden am häufigsten von den Studierenden der Naturwissenschaften und der Gesundheitswissenschaften für angemessen gehalten (jeweils 57 % vs. 51 % im Durchschnitt), während die der Agrarwissenschaften und der Ingenieurwissenschaften sie am häufigsten für (eher) zu hoch halten (45 % bzw. 40 % vs. 37 % im Durchschnitt). Eher unterfordert fühlen sich dagegen die Studierenden der Sozialwissenschaften (22 % vs. 13 % im Durchschnitt) und der Kulturwissenschaften (18 %). Während die Studierenden der Ingenieurwissenschaften im Zeitvergleich durchgängig überdurchschnittlich häufig die Anforderungen aus der Stoffmenge als (eher) zu hoch kritisieren, gilt dies für die Naturwissenschaften sowie die Sozialwissenschaften nur zeitweilig (nämlich für die Jahre 2009 und 2010 bzw. 2010 und 2011). Die Anforderungen bzw. Belastungen, die aus dem Erbringen der Leistungsnachweise resultieren, werden von den Masterstudierenden der Naturwissenschaften und der Gesundheitswissenschaften am häufigsten als ausgewogen angesehen (68 % bzw. 65 % vs. 59 % im Durchschnitt); am häufigsten kritisch betrachtet werden diese Anforderungen dagegen von den Kommilitonen der Agrarwissenschaften (41 % vs. 33 % im Durchschnitt) und der Gesundheitswissenschaften (40 %). In den Naturwissenschaften scheint die Situation dagegen deutlich entspannter zu sein (24 %).

Die größten Unterschiede zwischen den fachhochschulischen Fächergruppen sind in der Beurteilung der Spielräume der individuellen Studiengestaltung zu beobachten. Für ausgewogen halten sie in den Sozialwissenschaften und Gesundheitswissenschaften nur knapp ein Drittel (31 % vs. 47 % im Durchschnitt), in den Wirtschaftswissenschaften und Kulturwissenschaften mit 53 % bzw. 51 % dagegen erheblich mehr. Bemerkenswert sind zudem die hohen Anteile der Studierenden – fast durchgängig erheblich höher als an den Universitäten –, denen die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten zu klein sind. Besonders harsch fällt das Urteil für die Gesundheitswissenschaften (54 % vs. 40 % im Durchschnitt) und die Sozialwissenschaften (52 %) aus. Soweit eine vollständige Zeitreihe für den Zeitraum 2009 bis 2012 vorliegt, liegt der Anteil der hinsichtlich der Selbständigkeit kritisch Urteilenden in allen Fächergruppen am Ende des Beobachtungszeitraums teilweise deutlich über den „Anfangswerten“.

Bei einem durchschnittlichen Anteil von 58 % halten nur in den Kulturwissenschaften weniger als die Hälfte (47 %) die Anforderungen an das eigene Engagement im Studium für angemessen, in allen anderen Fächergruppen liegt dieser Anteilswert mit 54 % bis 62 % deutlich höher. Die Studierenden der Gesundheitswissenschaften halten die Ansprüche am häufigsten für (eher) zu hoch (32 % vs. 25 % im Durchschnitt); mit Ausnahme der Wirtschaftswissenschaften (20 %) weichen die anderen Fächergruppen nur wenig vom Durchschnittswert ab.

Insgesamt ist für die Fachhochschulen festzuhalten: Ähnlich wie an den Universitäten bewerten auch an den Fachhochschulen die Studierenden aller Fächergruppen die kognitiven Anforderungen ihres Masterstudium mehrheitlich für angemessen; Überforderungen liegen für maximal ein Viertel vor. Dagegen fällt die Beurteilung der Belastungen aus der zu bewältigenden Stofffülle durchgängig deutlich kritischer aus; bei allgemeiner Rückläufigkeit zwischen 2011 und 2012 liegt der Anteil der kritisch urteilenden Masterstudierenden aber auch 2012 in keiner Fächergrup-

pe unter einem Drittel und in der Spitze bei 40 % (Ingenieurwissenschaften) bzw. 45 % (Agrarwissenschaften). Im Vergleich dazu entspannter ist die Situation hinsichtlich der Belastung durch die zu erbringenden Leistungsnachweise; zwischen der Hälfte und mehr als zwei Drittel halten diese Studienansprüche für angemessen. Geradezu ein kennzeichnendes Merkmal der Beurteilung der Studienanforderungen an den Fachhochschulen sind die durchweg hohen Anteile derjenigen, die zu kleine Spielräume für eine individuelle Studiengestaltung kritisieren.

Fokussiert man den Vergleich zwischen Universitäten und Fachhochschulen auf die kritischen Beurteilungen, fällt auf, dass sie sich nur in den Fächergruppen Wirtschaftswissenschaften, Naturwissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften erheblich unterscheiden und zwar zuungunsten der Universitäten (Ausnahme ist die Selbständigkeit in der Studiengestaltung). Ob diese Differenzen auch entsprechend unterschiedliche Anspruchsniveaus der fachlich korrespondierenden Masterstudiengänge widerspiegeln oder andere Gründe haben, kann auf Basis der Befunde des Studienqualitätsmonitors nicht beantwortet werden.

5.4 Persönliche Schwierigkeiten im Studium

Zumindest das Durchlaufen bestimmter Phasen eines Studiums, etwa der Studienbeginn oder die Abschlussphase, ist häufig mit persönlichen Problemen und Schwierigkeiten verbunden. Halten sie an, können sie sich in einem ungünstigen Studienverlauf wie etwa in Demotivierung, zeitlichen Verzögerungen oder Unterbrechungen des Studiums, Fach- und Hochschulwechsel oder sogar in einem Studienabbruch manifestieren. Schwierigkeiten im Studium, insbesondere wenn sie gehäuft oder sogar bei Mehrheiten auftreten, sind insofern als Hinweise auf unbefriedigende Studienbedingungen oder eine unzureichende Studienqualität bzw. auf einen entsprechenden Verbesserungsbedarf zu verstehen. Um zu prüfen, ob und inwiefern dies auch für die Masterstufe der gestuften Studienstruktur zutrifft, wurde den Studierenden im Studienqualitätsmonitor 2012 folgende Frage vorgelegt: „Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?“ Es folgte eine Auflistung von 16 Einzelaspekten mit der Bitte, sie auf einer 5-stufigen Skala von „keine Schwierigkeiten“ bis „große Schwierigkeiten“ einzustufen.¹⁶ Um mögliche Veränderungen im Zeitvergleich feststellen zu können, wird im Folgenden auch auf die Befunde des Studienqualitätsmonitors 2009 Bezug genommen. Allerdings wurde für die Untersuchung 2012 das Erhebungsinstrumentarium verändert und einige Items hinzugefügt, andere dagegen gestrichen, sodass die Vergleichbarkeit nur eingeschränkt möglich ist. Im folgenden Text werden tabellarisch deshalb nur die Befunde für 2012 ausgewiesen, während in den Anhangstabellen auch die Ergebnisse für 2009 dargestellt worden sind.

Das Spektrum möglicher Schwierigkeiten von Studierenden im Studium umfasst

- Rahmenbedingungen des Studiums: „Sicherung der Studienfinanzierung“, „Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerungen durchführen“ sowie überfüllte Lehrveranstaltungen (nur 2012)
- Direkt fachbezogene Aspekte: „Leistungsanforderungen im Fachstudium“, „Bewältigung des Stoffumfangs im Semester“, „mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken“ sowie mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung“ (nur 2012)

¹⁶ Des Weiteren war auch die Antwortmöglichkeit der Skalenstufe 6 = „trifft (noch) nicht zu“ zugelassen. Die in den Abbildungen und Tabellen ausgewiesenen anteiligen Werte beziehen sich aber nur auf die Studierenden, die Angaben auf der Skala von 1 bis 5 gemacht haben; die Skalenstufe 6 wurden aus den Auswertungen ausgeschlossen, denn nur in wenigen Aspekten umfasst der Anteil dieser Studierenden mehr als 2 % aller Studierenden. Bei der Kommentierung dieser Aspekte von Studienschwierigkeiten wird auf diese Fälle gesondert hingewiesen.

- Basisaspekte eines Hochschulstudiums: „Orientierungsprobleme im Studium“, „Prüfungen effizient vorzubereiten“, „schriftliche Arbeiten wie Referate oder Hausarbeiten abfassen“, „Lehrveranstaltungen in englischer Sprache“, „mich für mein Fachgebiet begeistern“ sowie Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen (nur 2009) und
- sozial-kommunikative Aspekte: „die Konkurrenz unter Studierenden“, „Kontakt zu anderen Studierenden finden“, Benachteiligung von Studentinnen/Studenten durch Lehrende“ (nur 2012), Anonymität im Studium/Gefühl in der Masse unterzugehen (nur 2012), der „Umgang mit Lehrenden“ (nur 2009) sowie „Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen“ (nur 2009).

Abb. 5.7

Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 insgesamt

(Skala von 1 = „keine Schwierigkeiten“ bis 5 = „große Schwierigkeiten“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 – 2012

Ausweislich der in Abb. 5.7 für **alle Masterstudierenden** 2012 nach absteigenden Anteilshäufigkeiten „geordneten“ (eher) großen Schwierigkeiten, haben mit etwas mehr als zwei Dritteln (68%) mit Abstand die meisten von ihnen (eher) große Probleme damit, Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerungen im Studium durchzuführen. Allerdings geben hier mehr als ein Drittel aller Studierenden (37 %) an, dass dieser problematische Studienaspekt auf sie nicht zutrifft und deshalb auch nicht bewertet werden kann. Bezieht man diese Gruppe in die Auswertung mit ein, liegt der Anteil mit größeren Problemen hinsichtlich eines Auslandsaufenthalts bei 42 % aller Masterstudierenden – nach wie vor die am häufigsten genannte persönliche Schwierigkeit im Masterstudium. Gegenüber 2009 hat sich zudem eine gravierende Steigerung des Anteilswerts von 43 % auf jetzt 68 % ergeben (s. Tab. A.13). Der Befund ist insofern bemerkenswert und ein wichtiger Hinweis auf entsprechenden (steigenden) Verbesserungsbedarf, als eine erhöhte, von den beteiligten Ländern und Hochschulen durchgreifend zu erleichternde Mobilität der Studierenden, insbesondere über Ländergrenzen hinweg, eines der zentralen hochschulpolitischen Ziele des Bologna-Prozesses ist („Europäisierung des Hochschulraums“) ist. Die Schwierigkeit liegt u.a. vermutlich auch darin begründet, dass das „Zeitfenster“ für Auslandsmobilität wegen der kurzen Regelstudienzeiten des Masterstudiums von zwei bis vier Semestern eher klein ist. Nur knapp ein Viertel (23 %) der zum Auslandsaufenthalt Angaben machenden Masterstudierenden (das

sind 14 % aller Studierenden) sieht sich hinsichtlich unerwünschter zeitlicher Auswirkungen von Auslandsaufenthalten auf die Studiendauer mit keinen relevanten Schwierigkeiten konfrontiert.

Mit etwas mehr als einem Drittel der Masterstudierenden (35 %) folgt in der Rangfolge der großen persönlichen Schwierigkeiten die (2012 erstmalig erhobene) mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung; ein weiteres Fünftel der Studierenden hat in dieser Hinsicht teilweise persönliche Schwierigkeiten, während nur etwas mehr als zwei Fünftel (43 %) hier keine relevanten Probleme sieht. Dieser Befund korrespondiert in hohem Maße mit der o.g. unter Masterstudierenden verbreiteten kritischen Sichtweise der Selbständigkeit der Gestaltung des Masterstudiums. Darin kann eine entschiedene Aufforderung der Studierenden gesehen werden, die Starrheit von Studienordnungen und Ablaufplänen zu überprüfen.

In ähnlichem Umfang (34 %) bereitet den Masterstudierenden die Sicherung der Studienfinanzierung große persönliche Schwierigkeiten. Eine ungesicherte bzw. unzureichende Studienfinanzierung war auch in der alten Studienstruktur eine der wichtigsten „externen“ Hürden für ein zügiges und erfolgreiches Studium und kann vielfältige Gründe haben. Insgesamt sieht sich etwas mehr als die Hälfte (51 %) der Studierenden zumindest teilweise mit Schwierigkeiten der Finanzierung ihres Masterstudiums konfrontiert – ein vergleichsweise großer Anteil derjenigen, die dadurch von einer vollen Konzentration auf das (kurze) Studium abgehalten werden. Gegenüber 2009 zeichnet sich in dieser zentralen Rahmenbedingung des Studiums aber eine leichte Verbesserung ab.

Anteile von nahezu einem Drittel der befragten Masterstudierenden rücken zwei weitere Aspekte in den Vordergrund, weil damit für sie größere Schwierigkeiten verbunden sind: zum einen der mangelnde Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken (30 %, 2009: 27 %), zum anderen die Bewältigung des Stoffumfangs im Semester (31 %, 2009: 28 %). Beide Aspekte ergänzen die studentische Kritik an der etwa gleich häufig genannten mangelnden Flexibilität in der Studiengestaltung (s. o.). Deutlich seltener (20 %, 2009: 17 %) werden dagegen die (kognitiven) Leistungsanforderungen im Fachstudium als Grund für große persönliche Schwierigkeiten genannt; 57 % sind hier gegenteiliger Meinung (2009: 61 %). Dies bestätigt die Aussagen des vorangehenden Unterkapitels zur mehrheitlichen Wahrnehmung von insgesamt angemessenen fachlichen Studienanforderungen.

Danach folgt ein „Block“ von Schwierigkeiten, die sich auf die Grundlagen jeglichen effektiven und erfolgreichen Hochschulstudiums, also auf von spezifischen Fachanforderungen eher unabhängige Aspekte beziehen. Sie bereiten zwischen einem Viertel bis zu gut einem Zehntel der Masterstudierenden große oder sogar sehr große Schwierigkeiten: Prüfungen effizient vorbereiten (25 %, 2009: 21 %), das Abfassen von schriftlichen Arbeiten (20 %, 2009: 15 %), englischsprachige Lehrveranstaltungen (17 %, 2009: 20 %)¹⁷, Orientierungsprobleme im Studium (17 %, 2009: 16 %) oder die Begeisterung für das eigene Fachgebiet (13 %, 2009: 8 %). In allen genannten Aspekten gibt eine teilweise deutlich über der Hälfte liegende Mehrheit an, keine größeren persönlichen Schwierigkeiten zu haben. Allerdings ist außer bei den Lehrveranstaltungen in englischer Sprache bei den anderen Aspekten eine Tendenz zu einer Verschlechterung der Einschätzungen im Jahresvergleich zu erkennen.

Ganz am Ende der Rangskala der persönlichen Schwierigkeiten im Masterstudium rangieren seine sozial-kommunikativen Aspekte und zwar sowohl hinsichtlich der Studierenden untereinander als auch im Verhältnis zu den Lehrenden. Etwa drei Viertel sehen hier für sich keine Schwie-

17 Hinsichtlich der englischsprachigen Lehrveranstaltungen geben 20 % der Studierenden an, dass dieser Aspekt auf sie nicht zutrifft. Bezieht man sie in die Auswertung mit ein, beträgt der Anteil mit größeren Problemen in dieser Hinsicht 14 % aller Studierenden.

rigkeiten, das Gegenteil ist für höchstens etwa ein Zehntel der Masterstudierenden der Fall. Auch eine mögliche Benachteiligung durch Lehrende ist für die ganz überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden keine relevante Schwierigkeit in ihrem Studium.

Aber auch im Masterstudium bestehen teilweise Studienbedingungen, die relevante, tendenziell sogar größer werdende Anteile der Studierenden, etwa ein Drittel oder sogar mehr, vor persönliche Schwierigkeiten stellen. Diese werden in unterschiedlichen Aspekten wie im studienzeitverlängernden Auslandsaufenthalt, in der ungesicherten Studienfinanzierung, der mangelnden Flexibilität oder im verlangten Stoffumfang manifest. Hier zeichnet sich entsprechender Verbesserungsbedarf an den Hochschulen ab, weil die jetzigen Schwierigkeiten ein erfolgreiches Studium erschweren.

In den anderen Aspekten haben nur kleinere Minderheiten von etwa einem Zehntel bis zu maximal einem Fünftel größere persönliche Probleme in ihrem Studium. Dies kann aber zunächst kaum überraschen. Zum einen dürften die Masterstudierenden in ihrer Mehrheit bereits in ihrem vorhergehenden Studium Erfahrungen mit zeitweiligen Studienschwierigkeiten gemacht und haben sie offensichtlich erfolgreich bewältigt. Zum anderen machen die Studienordnungen den Zugang zur Masterstufe neben dem erfolgreichen Erstabschluss häufig noch von weiteren Bedingungen, wie etwa einer Mindestnote im vorhergehenden Studium, abhängig. Insofern handelt es sich bei den Masterstudierenden, politisch durchaus gewollt, um eine positive, leistungsstarke Auswahl. Vor diesem Hintergrund sind die „kritisch“ urteilenden Minderheiten durchaus ein Hinweis auf Verbesserungs- und Unterstützungsbedarf in den Studienbedingungen. Wie die nach Geschlecht, Art der Hochschule sowie Fächergruppenzugehörigkeit differenzierten Befunde zudem zeigen, gibt es zwischen den verschiedenen Subpopulationen durchaus deutliche Unterschiede.

In der Untergliederung nach **Geschlechtszugehörigkeit** ergibt sich ein „doppelter“ Befund (s. Tab. 5.19): Bei sechs der angeführten Studienaspekte geben die weiblichen Masterstudierenden häufiger als die männlichen Masterstudierenden an, größere persönliche Schwierigkeiten zu haben. Dies sind Probleme, die aus der Sicherung der Studienfinanzierung (36 % vs. 32 %), den mangelnden Freiräumen zur Aufarbeitung von Wissenslücken (33 % vs. 27 %), der mangelnden Flexibilität in der Studiengestaltung (38 % vs. 31 %), den Lehrveranstaltungen in englischer Sprache (20 % vs. 15 %), der Überfüllung von Lehrveranstaltungen (20 % vs. 15 %), der Konkurrenz unter den Studierenden (15 % vs. 9 %) sowie der Benachteiligung durch die Lehrenden (12 % vs. 9 %) resultieren. Männer sehen dagegen häufiger als Frauen nur in dem Aspekt der effizienten Prüfungsvorbereitung vergleichsweise deutlich häufiger persönliche Studienschwierigkeiten begründet (27 % vs. 22 %). Alle diese Gender-Unterschiede in den persönlichen Schwierigkeiten im Studium sind allerdings nicht sehr stark ausgeprägt – sie belaufen sich auf maximal sieben Prozentpunkte. In den übrigen Aspekten des Studiums bestehen keine nennenswerten Unterschiede nach dem Geschlecht.

Unter dem o.g. Vorbehalt wegen der Teilveränderung des Erhebungsinstrumentariums ist im Zeitvergleich gleichwohl auf folgende Veränderungen zwischen den Geschlechtern hinzuweisen (s. Tab. A.14):

- Die Wahrnehmung der Auslandsaufenthalte als problematisch wegen möglicher Zeitverzögerungen im Studium ist bei Männern deutlich stärker angestiegen als bei Frauen; Männer haben jetzt faktisch mit Frauen gleichgezogen.
- Während sich bei Frauen hinsichtlich der Sicherung der Studienfinanzierung eine Entspannung abzeichnet, ist die Sichtweise der Männer auf niedrigerem Problemniveau stabil.

- Anders als Frauen nehmen Männer die Bewältigung des Stoffumfangs 2012 erheblich häufiger als problematisch war als noch 2009; auch in dieser Hinsicht haben jetzt beide Geschlechter gleichgezogen.
- Eine ähnliche ungünstige Entwicklung ist bei den Männern hinsichtlich der effizienten Prüfungsvorbereitung zu beobachten, während die Einschätzungen der Frauen stabil sind.
- Beiden Geschlechtern gleichermaßen macht die Bewältigung der Leistungsanforderungen im Fachstudium 2012 häufiger als noch 2009 persönliche Probleme.

Tab. 5.19

Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 nach Geschlechtszugehörigkeit

(Skala von 1 = "keine Schwierigkeiten" bis 5 = "große Schwierigkeiten"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Persönliche Schwierigkeiten im Studium		Geschlecht	
		Frauen	Männer
Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchzuführen	(eher) keine Schwierigkeiten	22	23
	(eher) große Schwierigkeiten	69	67
Sicherung der Studienfinanzierung	(eher) keine Schwierigkeiten	46	52
	(eher) große Schwierigkeiten	36	32
mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken	(eher) keine Schwierigkeiten	47	52
	(eher) große Schwierigkeiten	33	27
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	(eher) keine Schwierigkeiten	43	44
	(eher) große Schwierigkeiten	32	31
Prüfungen effizient vorzubereiten	(eher) keine Schwierigkeiten	54	49
	(eher) große Schwierigkeiten	22	27
Leistungsanforderungen im Fachstudium	(eher) keine Schwierigkeiten	56	58
	(eher) große Schwierigkeiten	21	19
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	(eher) keine Schwierigkeiten	66	72
	(eher) große Schwierigkeiten	20	15
schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen	(eher) keine Schwierigkeiten	62	58
	(eher) große Schwierigkeiten	19	21
Orientierungsprobleme im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten	69	67
	(eher) große Schwierigkeiten	17	17
Konkurrenz unter Studierenden	(eher) keine Schwierigkeiten	72	79
	(eher) große Schwierigkeiten	15	9
mich für mein Fachgebiet zu begeistern und zu engagieren	(eher) keine Schwierigkeiten	71	72
	(eher) große Schwierigkeiten	13	13
Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	(eher) keine Schwierigkeiten	76	76
	(eher) große Schwierigkeiten	12	11
Anonymität im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten	78	80
	(eher) große Schwierigkeiten	13	10
Benachteiligung durch Lehrende	(eher) keine Schwierigkeiten	77	81
	(eher) große Schwierigkeiten	12	9
Überfüllte Lehrveranstaltungen	(eher) keine Schwierigkeiten	68	74
	(eher) große Schwierigkeiten	20	14
Mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung	(eher) keine Schwierigkeiten	39	47
	(eher) große Schwierigkeiten	38	31

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 5.20**Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule**

(Skala von 1 = "keine Schwierigkeiten" bis 5 = "große Schwierigkeiten"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Persönliche Schwierigkeiten im Studium		Art der Hochschule	
		Univer- sitäten	Fachhoch- schulen
Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchzuführen	(eher) keine Schwierigkeiten	21	27
	(eher) große Schwierigkeiten	70	64
Sicherung der Studienfinanzierung	(eher) keine Schwierigkeiten	49	50
	(eher) große Schwierigkeiten	34	34
mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken	(eher) keine Schwierigkeiten	47	53
	(eher) große Schwierigkeiten	31	26
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	(eher) keine Schwierigkeiten	41	49
	(eher) große Schwierigkeiten	33	26
Prüfungen effizient vorzubereiten	(eher) keine Schwierigkeiten	48	57
	(eher) große Schwierigkeiten	27	21
Leistungsanforderungen im Fachstudium	(eher) keine Schwierigkeiten	53	65
	(eher) große Schwierigkeiten	22	15
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	(eher) keine Schwierigkeiten	70	67
	(eher) große Schwierigkeiten	17	19
schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen	(eher) keine Schwierigkeiten	58	64
	(eher) große Schwierigkeiten	21	17
Orientierungsprobleme im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten	64	77
	(eher) große Schwierigkeiten	19	11
Konkurrenz unter Studierenden	(eher) keine Schwierigkeiten	73	81
	(eher) große Schwierigkeiten	13	9
mich für mein Fachgebiet zu begeistern und zu engagieren	(eher) keine Schwierigkeiten	70	76
	(eher) große Schwierigkeiten	14	11
Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	(eher) keine Schwierigkeiten	74	81
	(eher) große Schwierigkeiten	13	8
Anonymität im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten	75	88
	(eher) große Schwierigkeiten	13	5
Benachteiligung durch Lehrende	(eher) keine Schwierigkeiten	79	80
	(eher) große Schwierigkeiten	11	10
Überfüllte Lehrveranstaltungen	(eher) keine Schwierigkeiten	65	86
	(eher) große Schwierigkeiten	21	7
Mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung	(eher) keine Schwierigkeiten	42	47
	(eher) große Schwierigkeiten	36	31

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

- Die Problemverursachung durch englischsprachige Lehrveranstaltungen geht in der Wahrnehmung der Frauen deutlich zurück, sodass sich der Abstand zu den Männern verkleinert.
- Bemerkenswert ist, dass sich das Abfassen von schriftlichen Arbeiten für beide Geschlechter, besonders aber für Männer, deutlich häufiger als persönliches Studienproblem darstellt.
- Sowohl bei weiblichen als auch bei männlichen Masterstudierenden geht die Begeisterung, die Identifikation mit dem gewählten Studium deutlich zurück.

In der Differenzierung nach **Art der besuchten Hochschule** erhält man ein Ergebnis, das in dieser Massivität kaum zu erwarten war (s. Tab. 5.20). Die Masterstudierenden 2012 an Universitäten haben nur in zwei Studienaspekten seltener größere Probleme als die an Fachhochschulen, nämlich im Folgenkönnen von englischsprachigen Lehrveranstaltungen (keine relevanten Schwierigkeiten: 70 % vs. 67 %, größere Schwierigkeiten: 17 % vs. 19 %)¹⁸ sowie bei der der Sicherung der Studienfinanzierung, für die beide Gruppen faktisch gleich häufig angeben, keine größeren Schwierigkeiten zu haben (49 % vs. 50 %, größere Probleme jeweils 34 %). In allen anderen zur Einschätzung der persönlichen Studienschwierigkeiten vorgelegten Aspekten haben die Masterstudierenden an Fachhochschulen häufiger keine und seltener größere persönliche Schwierigkeiten. Hervorzuheben sind die Unterschiede folgender Einzelaspekte:

- Überfüllte Lehrveranstaltungen bereiten an Fachhochschulen 86 % der dort Studierenden eher keine Schwierigkeiten, an den Universitäten beträgt dieser Anteil demgegenüber 65 % (größere Schwierigkeiten: 7 % vs. 21 %) – dies signalisiert eine deutlich stärkere Beeinträchtigung des Masterstudiums an Universitäten aufgrund äußerer Studienbedingungen der ‚Überfüllung‘, die sich erfahrungsgemäß auch bei der Beratung und Betreuung nachteilig niederschlagen.
- Während für gut die Hälfte der Masterstudierenden an Fachhochschulen aus mangelnden Freiräumen zur Aufarbeitung von Wissenslücken keine größeren Probleme erwachsen (53 %), sind es an den Universitäten etwas weniger als die Hälfte (47 %; größere Schwierigkeiten haben hier 26 % vs. 31 %). Ähnlich unterschiedlich sind die Problemhäufigkeiten hinsichtlich etwaiger mangelnder Flexibilität in der Studiengestaltung: Näherungsweise die Hälfte der Studierenden an Fachhochschulen (47 %) hat hier keine relevanten Probleme; an den Universitäten sind es etwas mehr als zwei Fünftel (41 %; größere Schwierigkeiten: 31 % vs. 36 %). Noch etwas größer sind die Unterschiede zugunsten der Fachhochschulen für die anderen fachlichen Leistungsaspekte: Bewältigung des Stoffumfangs (keine relevanten Schwierigkeiten: 41 % vs. 49 %; größere Schwierigkeiten: 26 % vs. 33 %), Leistungsanforderungen im Fachstudium (65 % vs. 53 % bzw. 15 % vs. 22 %) sowie effiziente Vorbereitung von Prüfungen (57 % vs. 48 % bzw. 21 % vs. 27 %) – stets ist das Ausmaß an persönlichen Schwierigkeiten in Kernaspekten des Masterstudiums für die Studierenden an Fachhochschulen merklich geringer als für die Studierenden an Universitäten (s. aber unten).
- Der Wunsch, Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerungen durchzuführen, stellt für ein Viertel der Studierenden an Fachhochschulen (27 %), aber nur für etwa ein Fünftel der Kommilitonen an Universitäten (21 %) kein Problem dar, sehr wohl aber für 64 % an Fachhochschulen gegenüber 70 % an Universitäten. Hier ist zu berücksichtigen, dass nahezu die Hälfte der Studierenden an Fachhochschulen (46 %) angeben, von diesem Aspekt gar nicht betroffen zu sein (Universitäten: 34 %). Bezieht man diese Gruppen mit ein, beträgt der Anteil der Masterstudierenden mit größeren Schwierigkeiten an allen Studierenden an Universitäten nahezu die Hälfte (46 %), an Fachhochschulen dagegen gut ein Drittel (34 %).
- Etwa drei Viertel der Masterstudierenden an Fachhochschulen haben mit der Orientierung im Studium keine Probleme (77 %) gegenüber weniger als zwei Dritteln an Universitäten (64 %);

¹⁸ Für knapp ein Fünftel (19 %) aller befragten Masterstudierenden an Universitäten trifft dieser Aspekt nicht zu; an den Fachhochschulen sind es knapp ein Viertel (24 %). Unter Berücksichtigung dieser Anteile bei der Auswertung beträgt der Anteil für „keine relevanten Schwierigkeiten“ an den Universitäten 56 % aller Studierenden, an den Fachhochschulen 50 % (größere Schwierigkeiten: 14 % vs. 15 %).

dagegen ist der Anteil mit größeren Schwierigkeiten an den Universitäten nahezu doppelt so groß wie an Fachhochschulen (19 % vs. 11 %).

- Nicht zuletzt sind auch die sozial-kommunikativen Studienbedingungen in der Wahrnehmung der Studierenden an Fachhochschulen deutlich besser als an Universitäten. Sichtbar wird das etwa am Problemaspekt der möglichen Anonymität im Studium, der für 88 % der Masterstudierenden an Fachhochschulen weitgehend problemlos ist, aber nur für 75 % derer an Universitäten (größere Schwierigkeiten: 5 % vs. 13 %). Ebenso bereitet es an Fachhochschulen offenbar weniger Schwierigkeiten, Kontakte zu anderen Studierenden zu finden (keine größeren Schwierigkeiten: 81 % vs. 74 %), und auch die Konkurrenz unter den Kommilitonen stellt sich an Fachhochschulen seltener als problematisch dar (keine größeren Schwierigkeiten: 81 % vs. 73 %).

Sucht man nach den Gründen für diese durchgängigen und teilweise deutlichen hochschulart-bezogenen Unterschiede im Erleben von persönlichen Schwierigkeiten im Studium, wird man ein ganzes Bündel nennen. Die an Fachhochschulen schon des Öfteren festgestellten stärker studierendenzentrierten Studienbedingungen, wie etwa die Betreuungsrelationen, sind hier sicherlich ebenso zu nennen wie die im Durchschnitt viel kleinere Größe von Fachhochschulen gegenüber Universitäten. Ein weiterer Grund könnte sein, dass Fachhochschulen (immer noch) stärker als Universitäten auf die Lehre und weniger auf die Forschung orientiert sind; vielleicht sind aber auch die Anforderungen im Masterstudium an Fachhochschulen nicht so hoch wie an Universitäten oder die Passung zwischen den typischen Anforderungen und den Kompetenzen der Studierenden besser. Die Befunde des Studienqualitätsmonitors legen aber zunächst die Schlussfolgerung nahe, dass sich im Masterstudium die traditionell unterschiedlichen Merkmale der beiden Hochschultypen, ihre Stärken und Schwächen, weiter fortsetzen.

Ebenfalls unter dem o.g. Vorbehalt wegen der Teilveränderung des Erhebungsinstrumentariums, ist im Zeitvergleich auf folgende Veränderungen zwischen den beiden Arten von Hochschulen hinzuweisen (s. Tab. A.15):

- Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerungen im Studium durchzuführen, stellt sich für die Masterstudierenden an beiden Hochschularten zwischen 2009 und 2012 zunehmend als problematisch dar und zwar an Fachhochschulen deutlich stärker als an Universitäten; im Ergebnis nähern sich Fachhochschulen und Universitäten in der Problemwahrnehmung an.
- Während sich an den Universitäten die Bewertung mangelnder Freiräume zur Aufarbeitung von Wissenslücken kaum verändert, werden diese an Fachhochschulen in beiden „Richtungen“ häufiger als persönliche Schwierigkeiten identifiziert, nämlich in Gestalt von geringeren Anteilen für „keine relevanten Schwierigkeiten“ und häufigerer Angabe von „größeren Schwierigkeiten“; im Ergebnis zeichnet sich auch hier eine Konvergenz zwischen Fachhochschulen und Universitäten in der Problemwahrnehmung ab. Eine konvergierende Entwicklung ist auch für die fachlichen Leistungsaspekte Bewältigung des Stoffumfangs im Semester, effiziente Vorbereitung von Prüfungen sowie die Leistungsanforderungen im Fachstudium zu beobachten. Die Konvergenz beruht hier darauf, dass die Wahrnehmung dieser Aspekte als persönlich problematisch an Fachhochschulen stärker als an Universitäten zunimmt.
- Günstiger stellt sich an Fachhochschulen wie an Universitäten die Situation hinsichtlich der englischsprachigen Lehrveranstaltungen dar: Beide Gruppen von Masterstudierende haben hier häufiger keine relevanten Probleme.

- Nicht stark ausgeprägt, aber doch bemerkenswert sind die parallelen Veränderungen an Fachhochschulen und Universitäten hinsichtlich des problematischer werdenden Abfassens von schriftlichen Arbeiten und zwar in beiden Wertungsrichtungen. Die Anteile derjenigen, die hier keine relevanten Probleme sehen, gehen zurück, während dieser Aspekt an beiden Arten von Hochschulen zunehmend als persönliche Schwierigkeit wahrgenommen wird.
- Eine parallele Entwicklung ist auch bei der Fachidentifikation, beim Engagement für das eigene Fachgebiet, zu beobachten. Wenn auch nach wie vor auf hohem Niveau der Problemlösigkeit, nehmen hier aber doch die Masterstudierenden, die hier keine relevanten Probleme haben, ab, während diejenigen, die hierin eine größere persönliche Schwierigkeit sehen, besonders an Fachhochschulen zahlreicher werden.

Wie zu erwarten, unterscheiden sich die **Fächergruppen** an Universitäten bzw. Fachhochschulen in hohem Maße nach den jeweiligen Häufigkeiten persönlicher Schwierigkeiten mit den Studienbedingungen (s. Tab. 5.21a/b, Tab. A.16a/b). Zu beobachten sind dabei Kumulationen von größeren persönlichen Schwierigkeiten in bestimmten Fächergruppen wie es aber auch Fachrichtungen gibt, in denen eine eher entspannte Situation in mehreren Aspekten der Studiensituation von Masterstudierenden vorliegt.

An den **Universitäten** sind die *Ingenieurwissenschaften* eine Fächergruppe, in der überdurchschnittlich häufig größere persönliche Schwierigkeiten vor allem in den fachlichen Leistungsaspekten kumulieren: Bewältigung des Stoffumfangs, effiziente Vorbereitung von Prüfungen, Leistungsanforderungen im Fachstudium sowie Orientierungsprobleme im Studium. Erschwerend kommt hinzu, dass im Zeitvergleich 2009 bis 2012 bis auf die „Orientierungsprobleme“ die größeren persönlichen Schwierigkeiten in diesen Aspekten anteilig erheblich zugenommen haben; ein Anstieg der Problembelastungen ist aber auch für die mangelnden Freiräume zur Aufarbeitung von Wissenslücken, für das Abfassen von schriftlichen Arbeiten sowie für die Identifikation mit dem eigenen Fachgebiet festzustellen. Masterstudierende dieser Fächergruppe geben zudem – nach einem drastischen Anstieg zwischen 2009 und 2012 von 44 % auf zuletzt 77 % – am häufigsten an, größere Probleme mit der Durchführung von Auslandsaufenthalten ohne zeitliche Verzögerungen zu haben. Seltenere Problembelastungen im Zeitvergleich sind nur für folgende Aspekte zu beobachten: Lehrveranstaltungen in englischer Sprache, Orientierungsprobleme im Studium sowie Kontakt zu anderen Studierenden zu finden.

Das Gegenstück zu den Ingenieurwissenschaften sind die Sozialwissenschaften: Mit Ausnahme des mangelnden Freiraums zur Aufarbeitung von Wissenslücken sind die Anteile der Masterstudierenden mit größeren Problemen in allen fachlichen Leistungsaspekten deutlich unterdurchschnittlich. Zudem haben die Leistungsaspekte im Zeitvergleich als persönliche Probleme abgenommen. Vergleichsweise häufig haben die Studierenden der Sozialwissenschaften dagegen größere Probleme mit englischsprachigen Lehrveranstaltungen, mit der Anonymität im Studium sowie mit überfüllten Lehrveranstaltungen. Da die Studierenden umgekehrt in nahezu allen Aspekten zumindest die Durchschnittswerte für „keine relevanten Schwierigkeiten“ erreichen, ist bemerkenswert, dass im Jahresvergleich die Identifikation mit dem eigenen Fachgebiet dennoch häufiger als problematisch wahrgenommen wird.

Eine andere Problemwahrnehmung ist dagegen in den Gesundheitswissenschaften zu beobachten. Studierende dieser Fächergruppe haben nicht nur vergleichsweise selten Probleme mit der Durchführung von Auslandsaufenthalten, sondern auch teilweise erheblich seltener persönliche Schwierigkeiten mit den fachlichen Aspekten ihres Studiums (Bewältigung des Stoffumfangs, effiziente Vorbereitung von Prüfungen). Deutlich überdurchschnittlich häufig problematisch sind

für sie die Sicherung der Studienfinanzierung sowie die englischsprachigen Lehrveranstaltungen. Nur selten problembehaftet sind für sie dagegen die sozial-kommunikativen Aspekte ihres Studiums (Konkurrenz unter Studierenden, Kontakt zu anderen Studierenden finden) sowie die Begeisterung für ihr eigenes Fachgebiet. Ein Zeitvergleich gegenüber 2009 ist für diese Fächergruppe wegen zu geringer Fallzahlen nicht möglich.

Besonders hinzuweisen ist auch auf die Wirtschaftswissenschaften. Die Masterstudierenden haben im Vergleich der Fächergruppen selten persönliche Probleme mit der Sicherung ihrer Studienfinanzierung, mit mangelnden Freiräumen für die Aufarbeitung von Wissenslücken, sowie mit der generellen Orientierung im Studium. Etwas überdurchschnittlich häufig werden dagegen die Bewältigung des Stoffumfangs, die Abfassung von schriftlichen Arbeiten, die mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung sowie die Konkurrenz unter den Studierenden als persönliche Schwierigkeit wahrgenommen. Bemerkenswert ist die Dynamik der Veränderungen zwischen 2009 und 2012. Denn in der überwiegenden Zahl der Aspekte haben die Häufigkeiten für größere persönliche Probleme teilweise erheblich zugenommen. Am stärksten sind die Zuwächse bei den Aspekten Durchführung von Auslandsaufenthalten ohne Zeitverzug (von 38 % auf 67 %), mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken (von 18 % auf 27 %), Bewältigung des Stoffumfangs (von 24 % auf 36 %), Abfassen von schriftlichen Arbeiten (von 12 % auf 24 %) sowie bei der fachlichen Identifikation (von 7 % auf 16 %).

Im nach Fächergruppen differenzierten Vergleich mit den Fachhochschulen sind folgende Befunde festzuhalten (s. Tab. 5.21a/b):

- Die universitären Masterstudierenden aller Fächergruppen (mit Ausnahme der Gesundheitswissenschaften) geben in nahezu allen einzelnen Aspekten möglicher persönlicher Schwierigkeiten im Studium häufiger als ihre Kommilitonen an Fachhochschulen an, (eher) große Probleme zu haben. Nur der Aspekt englischsprachige Lehrveranstaltungen wird an Fachhochschulen (bis auf die Kulturwissenschaften) in allen Fächergruppen häufiger problematisch eingeschätzt als an Universitäten. Die Gesundheitswissenschaften stellen insofern eine Ausnahme dar, als in einer ganzen Reihe von einzelnen Aspekten die universitären Masterstudierenden seltener als die an Fachhochschulen persönliche Studienschwierigkeiten angeben; hierzu zählen beispielsweise die fachbezogenen Leistungsaspekte, die Fachidentifikation sowie die mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung.
- Umgekehrt urteilen die Studierenden an Fachhochschulen, wie zu erwarten, häufiger als die an Universitäten, dass sie keine relevanten Schwierigkeiten im Studium haben. Besonders groß sind die Differenzen bei den Aspekten überfüllte Lehrveranstaltungen, Anonymität im Studium sowie – für die Fächergruppen Wirtschaftswissenschaften, Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften – bei den fachlichen Aspekten, insbesondere bei den Einzelaspekten fachliche Leistungsanforderungen, effiziente Prüfungsvorbereitung sowie Bewältigung des Stoffumfangs im Semester.
- Gleichwohl werden die einzelnen Aspekte der Studienschwierigkeiten, soweit sie größere persönliche Schwierigkeiten verursachen, über die Fächergruppen hinweg, an den Fachhochschulen mehrheitlich heterogener eingeschätzt als an Universitäten. Die Unterschiede im Ausmaß der Studienschwierigkeiten, die Streuung größerer Schwierigkeiten zwischen den Fächergruppen sind an den Fachhochschulen also größer als an den Universitäten.

[Tab. 5.21a] / [Tab. 5.21b]

Tab. 5.21a

Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 an Universitäten und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "keine Schwierigkeiten" bis 5 = "große Schwierigkeiten; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Persönliche Schwierigkeiten im Studium		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchzuführen	(eher) keine Schwierigkeiten	21	-	25	23	20	24	16	15
	(eher) große Schwierigkeiten	71	-	67	67	69	64	71	77
Sicherung der Studienfinanzierung	(eher) keine Schwierigkeiten	40	-	47	55	54	41	47	51
	(eher) große Schwierigkeiten	40	-	36	30	30	41	37	33
mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken	(eher) keine Schwierigkeiten	49	-	49	50	47	48	46	43
	(eher) große Schwierigkeiten	32	-	31	27	33	31	30	32
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	(eher) keine Schwierigkeiten	44	-	54	36	41	39	41	37
	(eher) große Schwierigkeiten	31	-	27	36	35	20	31	36
Prüfungen effizient vorzubereiten	(eher) keine Schwierigkeiten	53	-	56	47	45	59	44	43
	(eher) große Schwierigkeiten	23	-	21	28	29	7	28	31
Leistungsanforderungen im Fachstudium	(eher) keine Schwierigkeiten	60	-	63	53	50	53	54	44
	(eher) große Schwierigkeiten	18	-	16	22	25	21	23	27
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	(eher) keine Schwierigkeiten	68	-	58	73	76	43	61	65
	(eher) große Schwierigkeiten	19	-	27	15	12	38	22	18
schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen	(eher) keine Schwierigkeiten	59	-	64	55	59	65	53	55
	(eher) große Schwierigkeiten	21	-	19	24	20	18	19	22
Orientierungsprobleme im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten	63	-	64	70	65	65	61	57
	(eher) große Schwierigkeiten	22	-	22	14	18	18	18	23
Konkurrenz unter Studierenden	(eher) keine Schwierigkeiten	74	-	72	69	77	76	73	73
	(eher) große Schwierigkeiten	13	-	12	16	12	10	12	11
mich für mein Fachgebiet zu begeistern und zu engagieren	(eher) keine Schwierigkeiten	73	-	74	64	71	80	73	70
	(eher) große Schwierigkeiten	13	-	15	16	14	1	10	14
Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	(eher) keine Schwierigkeiten	74	-	75	75	73	88	76	73
	(eher) große Schwierigkeiten	13	-	14	13	14	4	14	12
Anonymität im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten	73	-	74	73	80	80	76	75
	(eher) große Schwierigkeiten	15	-	17	15	10	12	13	13
Benachteiligung durch Lehrende	(eher) keine Schwierigkeiten	73	-	77	82	82	78	78	80
	(eher) große Schwierigkeiten	14	-	13	9	10	10	11	8
Überfüllte Lehrveranstaltungen	(eher) keine Schwierigkeiten	53	-	61	60	77	69	80	66
	(eher) große Schwierigkeiten	31	-	22	24	13	19	6	18
Mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung	(eher) keine Schwierigkeiten	35	-	40	46	44	27	53	44
	(eher) große Schwierigkeiten	46	-	39	33	33	38	23	33

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 5.21b

Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2012 an Fachhochschulen und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "keine Schwierigkeiten" bis 5 = "große Schwierigkeiten"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Persönliche Schwierigkeiten im Studium		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchzuführen	(eher) keine Schwierigkeiten	38	-	19	35	30	27	31	18
	(eher) große Schwierigkeiten	57	-	74	57	62	70	58	70
Sicherung der Studienfinanzierung	(eher) keine Schwierigkeiten	49	-	43	56	48	42	52	49
	(eher) große Schwierigkeiten	33	-	43	28	37	36	28	36
mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken	(eher) keine Schwierigkeiten	51	-	53	56	52	52	40	51
	(eher) große Schwierigkeiten	32	-	24	22	26	30	30	27
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	(eher) keine Schwierigkeiten	49	-	53	56	51	47	36	44
	(eher) große Schwierigkeiten	27	-	23	22	27	27	22	30
Prüfungen effizient vorzubereiten	(eher) keine Schwierigkeiten	59	-	63	59	57	55	51	55
	(eher) große Schwierigkeiten	15	-	17	23	18	25	17	21
Leistungsanforderungen im Fachstudium	(eher) keine Schwierigkeiten	70	-	68	72	65	56	53	59
	(eher) große Schwierigkeiten	9	-	15	9	16	24	17	20
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	(eher) keine Schwierigkeiten	68	-	49	70	72	52	52	66
	(eher) große Schwierigkeiten	16	-	41	17	13	39	24	20
schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen	(eher) keine Schwierigkeiten	70	-	69	64	68	67	57	61
	(eher) große Schwierigkeiten	13	-	16	16	14	12	23	19
Orientierungsprobleme im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten	74	-	74	81	76	76	81	73
	(eher) große Schwierigkeiten	16	-	13	8	8	12	14	14
Konkurrenz unter Studierenden	(eher) keine Schwierigkeiten	87	-	82	81	76	76	81	73
	(eher) große Schwierigkeiten	6	-	9	8	8	12	14	14
mich für mein Fachgebiet zu begeistern und zu engagieren	(eher) keine Schwierigkeiten	79	-	75	72	76	80	67	78
	(eher) große Schwierigkeiten	9	-	12	13	9	8	7	10
Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	(eher) keine Schwierigkeiten	89	-	75	82	79	86	87	81
	(eher) große Schwierigkeiten	6	-	13	8	9	4	7	9
Anonymität im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten	89	-	94	90	85	99	90	86
	(eher) große Schwierigkeiten	3	-	4	6	8	2	5	5
Benachteiligung durch Lehrende	(eher) keine Schwierigkeiten	77	-	79	78	82	76	77	82
	(eher) große Schwierigkeiten	9	-	13	13	8	17	9	9
Überfüllte Lehrveranstaltungen	(eher) keine Schwierigkeiten	92	-	86	88	86	90	90	84
	(eher) große Schwierigkeiten	6	-	8	7	8	6	9	8
Mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung	(eher) keine Schwierigkeiten	44	-	28	53	54	40	50	43
	(eher) große Schwierigkeiten	38	-	47	28	26	48	35	29

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

²⁾ Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Konzentriert man die Betrachtung auf die **Fachhochschulen** fällt auf, dass insbesondere die Masterstudierenden der *Gesundheitswissenschaften* in der überwiegenden Mehrheit der einzelnen Aspekte überdurchschnittlich häufig (eher) große Probleme in ihrem Studium haben. Dies betrifft zum einen die Rahmenbedingungen ihres Studiums (Auslandsaufenthalte: 70 % vs. 64 % im Durchschnitt, Finanzierung: 36 % vs. 34 %), besonders stark aber die Leistungsanforderungen im Fachstudium (24 % vs. 15 %), die Lehrveranstaltungen in englischer Sprache (39 % vs. 19 %), die Benachteiligung durch Lehrende (17 % vs. 10 %) sowie die mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung (48 % vs. 31 %). Vergleichsweise entspannt stellt sich für sie die Studiensituation dagegen nur in den Aspekten Abfassung schriftlicher Arbeiten (12 % vs. 17 %) und Finden von Kontakten zu anderen Studierenden (4 % vs. 8 %) dar. Auch beklagen die Masterstudierenden der Gesundheitswissenschaften noch etwas seltener als ihre Kommilitonen an Fachhochschulen insgesamt, unter der Anonymität im Studium zu leiden (2 % vs. 5 %). Wegen zu geringer Fallzahlen sind Zeitvergleiche nicht möglich.

Als häufig problembelastet stellt sich die Studiensituation auch für die Studierenden der *Sozialwissenschaften/Sozialwesen* dar. Am häufigsten an Fachhochschulen überhaupt werden hier größere persönliche Schwierigkeiten hinsichtlich der Auslandsaufenthalte (74 % vs. 64 %), Sicherung der Studienfinanzierung (43 % vs. 34 %), Lehrveranstaltungen in englischer Sprache (41 % vs. 19 %), Finden von Kontakten zu anderen Studierenden (13 % vs. 8 %) sowie der mangelnden Flexibilität in der Studiengestaltung (47 % vs. 31 %) angegeben. In allen genannten Aspekten werden im Zeitvergleich 2009 und 2012 deutlich häufiger größere Schwierigkeiten wahrgenommen (s. Tab. A.16b).

Dagegen ist nach Einschätzung der Studierenden der Problemdruck in den *Wirtschaftswissenschaften* in den einzelnen Aspekten nahezu durchgängig unterdurchschnittlich groß. Dies gilt nicht nur für die Rahmenbedingungen des Studiums (Auslandsaufenthalte: 57 % vs. 64 %, Studienfinanzierung: 28 % vs. 34 %), sondern auch für die Leistungsaspekte und hier insbesondere für die Leistungsanforderungen im Fachstudium (9 % vs. 15 %) sowie die englischsprachigen Lehrveranstaltungen (13 % vs. 19 %). Relativierend ist zu ergänzen, dass zwischen 2009 und 2012 die Einschätzungen in einigen Aspekten ungünstiger geworden sind, besonders hinsichtlich der Auslandsaufenthalte (von 35 % auf 57 %), der effizienten Prüfungsvorbereitung (von 15 % auf 23 %) sowie hinsichtlich der Fachidentifikation (5 % auf 13 %).

Ein ähnliches Bild ergibt sich auch für die *Kulturwissenschaften*. Seltener persönliche Schwierigkeiten als im Durchschnitt der Fächergruppen an Fachhochschulen haben die Studierenden der Kulturwissenschaften besonders hinsichtlich der Auslandsaufenthalte (57 % vs. 64 %), der effizienten Prüfungsvorbereitung (15 % vs. 21 %), den Leistungsanforderungen im Fachstudium (9 % vs. 15 %), des Abfassens von schriftlichen Arbeiten (13 % vs. 17 %) sowie des Findens des Kontakts zu anderen Studierenden (6 % vs. 10 %). Überdurchschnittlich häufig problematisch nehmen sie vor allem den mangelnden Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken (32 % vs. 26 %) und – damit korrespondierend – die mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung (38 % vs. 31 %) wahr. Zeitvergleiche sind wegen zu geringer Fallzahlen nicht möglich.

Sozusagen eine mittlere Position nehmen die *Ingenieurwissenschaften* ein. Die Anteile der Studierenden, die größere Schwierigkeiten angeben, entsprechen weitgehend den Durchschnittswerten für die Fachhochschulen insgesamt. Etwas größere Abweichungen im Sinne überdurchschnittlicher Schwierigkeiten ergeben sich nur für die Aspekte Auslandsaufenthalte (70 % vs. 64 %), Bewältigung des Stoffumfangs (30 % vs. 26 %) sowie Leistungsanforderungen im Fachstudium (20 % vs. 15 %). Im Zeitvergleich wird auch deutlich, dass die Studierenden der Ingenieurwissenschaften ihre Studiensituation aktuell in einigen Aspekten häufiger als problembelastet einschät-

zen. Dies gilt neben den Auslandsaufenthalten (on 34 % auf 70 %) besonders auch für die direkt fachlichen Aspekte, wie mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken (von 17 % auf 27 %), effiziente Prüfungsvorbereitung (von 13 % auf 21 %), Leistungsanforderungen im Fachstudium (von 10 % auf 20 %) sowie das Engagement für das eigene Fachgebiet (5 % auf 10 %).

5.5 Studienverlauf: zeitlicher Verzug und Wechselabsichten

Wenn Schwierigkeiten im Studium auftreten oder wenn die Studienbedingungen von den Studierenden als unzureichend wahrgenommen werden, können diese Umstände unterschiedliche Verhaltensweisen und Reaktionen bewirken. Eine der häufigsten sind zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung bzw. deren Inkaufnahme. In diesem Unterkapitel soll der Frage nachgegangen werden, inwieweit dies auch für Masterstudierende gilt. Denn auf der einen Seite handelt es sich um Studierende, die aufgrund ihrer Erfahrungen im erfolgreich abgeschlossenen Erststudium in der Lage sein sollten, für sich eine realistische Zeitplanung zu erstellen und diese auch einzuhalten; auf der anderen aber ist die in den Masterstudienordnungen vorgegebene Regelstudienzeit von – einschließlich der Abschlussphase – zwei bis maximal vier Semestern relativ eng gefasst, sodass die Wahrscheinlichkeit zumindest eines kleineren zeitlichen Verzugs etwa nach einem studienbezogenen Auslandsaufenthalt, bei zu hohen Anforderungen oder bei Nicht-Bestehen von Modulprüfungen vergleichsweise groß ist. Um über die bisherige Größenordnung von zeitlichen Verzögerungen im laufenden Masterstudium Aufschluss zu bekommen, wurde den Masterstudierenden in den Erhebungen des Studienqualitätsmonitors 2009 bis 2012 folgende Frage vorgelegt: „Sind Sie gegenüber Ihrer ursprünglichen zeitlichen Studienplanung in Verzug?“ Als Antwortkategorien waren möglich „nein“, „ja, ca. ein Semester“, „zwei bis drei Semester“ bzw. „mehr als 3 Semester“.

Häufig auch in Zusammenhang mit zeitlichen Verzögerungen kommt es bei ungeplanten Studienverläufen aber auch zu stärker in die Bildungsbiografien einschneidenden Verhaltensweisen und Umorientierungen der anfänglichen Qualifizierungsentscheidungen, etwa indem Studierende ihr Studienfach wechseln, an eine andere Hochschule gehen (dabei häufig auch die Art der Hochschule wechseln, etwa von einer Universität an eine Fachhochschule) oder ihr Studium sogar ohne Abschluss beenden (Abbruch des Studiums). Um auch hierüber empirischen Aufschluss für das Masterstudium zu erlangen, wurden den Studierenden zudem folgende drei Fragen mit der Bitte um eine nach Sicherheit bzw. Wahrscheinlichkeit der Absicht abgestufte Antwort von 1 = „nein auf keinen Fall“ bis 5 = „ja, sicher“ zu geben: „Beabsichtigen Sie, (1) das Studienfach zu wechseln, (2) die Hochschule zu wechseln, (3) Ihr Studium aufzugeben?“ Im Studienqualitätsmonitor 2012 wurde diese Frage um die Antwortvorgaben (4) das Studium zu unterbrechen? sowie (5) in Teilzeit zu studieren? ergänzt.

Zeitliche Verzögerungen und/oder Umorientierungen in der Bildungsbiografie haben in der Regel vielfältige bzw. mehrere Ursachen; häufig ist es Unzufriedenheit mit dem jetzigen Studium, seinen Bedingungen oder mit der Hochschule. Hinzukommen können studienexterne Gründe, veränderte Lebenssituationen bzw. Motiv- oder Interessenlagen oder auch „einfach“ Korrekturen von anfänglichen Fehlentscheidungen. Um hierüber Hinweise zu bekommen, werden die Befunde zu den zeitlichen Verzögerungen sowie den biografischen Veränderungsabsichten auch in Zusammenhang mit den in den vorgehenden Unterkapiteln thematisierten Aspekten der Studierbarkeit, Studienanforderungen und den Schwierigkeiten im Masterstudium betrachtet.

5.5.1 Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung

Wie die in Tab. 5.22 für **alle Masterstudierenden** 2012 präsentierten Ergebnisse zeigen, ist mit 59 % die Mehrheit von ihnen zeitlich „im Plan“; dagegen sieht sich genau ein Viertel ca. ein Semester im Verzug, gut ein Zehntel zwei bis drei Semester (12%) und eine Gruppe von 4 % aller Masterstudierenden gibt an, mehr als drei Semester hinter der ursprünglichen Studienplanung zurückzuliegen. Insgesamt befinden sich also etwas über zwei Fünftel der Masterstudierenden 2012 in zeitlichem Verzug gegenüber der ursprünglichen Planung, 16% haben sogar eine Verzögerung von mindestens einem Jahr – vergleichsweise große Anteile bei einer Regelstudienzeit von maximal vier Semestern. Hinzu kommt, dass nach weitgehender Stabilität in den früheren Erhebungen 2012 ein deutlicher Anstieg von Studierenden – vor allem auch mit größerer – Verzögerung im Studienverlauf zu verzeichnen ist. Dies kann *auch* dran liegen, dass der Anteil an Studienanfänger/innen relativ kleiner wird; ebenso ist es möglich, dass die Vorgaben zur Studienzeit von den Studierenden nicht mehr so ernst genommen und deswegen weniger strikt eingehalten werden.

Wie zu erwarten, nimmt die Häufigkeit des Zeitverzugs in höheren Phasen des Studiums zu; erstaunlich ist aber doch, in welchen „Sprüngen“ dies im Studienverlauf geschieht (s. Tab. 5.23). Der Anteil derjenigen mit einer einsemestrigen Verzögerung steigt von 16 % über 33 % auf 27 %, derjenigen mit einem zwei- bis dreisemestrigen Verzug verdreifacht sich von 8 % auf 25 % und derjenigen mit mehr als drei Semestern steigt mit den Studienphasen bis auf 8 %. Umgekehrt sinkt der Anteil der Studierenden ohne Zeitverzug von anfänglich 76 % über 58 % auf noch 40 % ab. Festzuhalten ist: Der zeitliche Verzug setzt nicht nur bereits kurz nach Aufnahme des Masterstudiums ein. Im Verlaufe des Masterstudiums geraten zudem auch immer mehr Studierende

Tab. 5.22

Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt
(Angaben in Prozent)

zeitlicher Verzug	Insgesamt			
	2009	2010	2011	2012
nein	67	69	68	59
ja, ca. ein Semester	21	20	22	25
ja, ca. 2-3 Semester	9	9	8	12
ja, mehr als 3 Semester	3	2	2	4

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 5.23

Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2012 insgesamt nach Fachsemestern
(Angaben in Prozent)

zeitlicher Verzug	Insgesamt		
	1./2. FS	3./4. FS	ab 5. FS
nein	76	58	40
ja, ca. ein Semester	16	33	27
ja, ca. 2-3 Semester	8	7	25
ja, mehr als 3 Semester	0	3	8

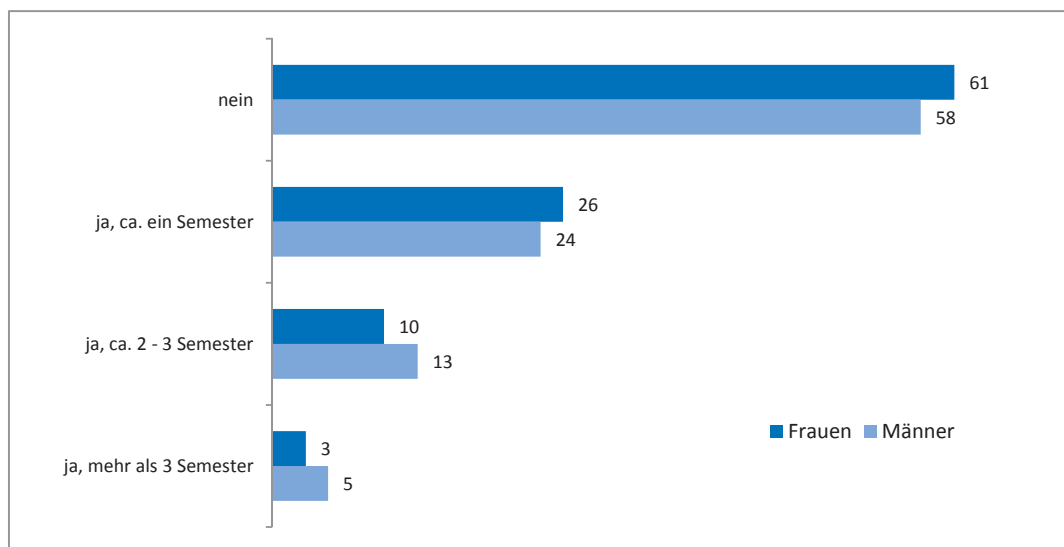
Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

gegenüber ihrer ursprünglichen Studienplanung in zeitlichen Verzug und dieser Verzug wird länger – ein indirekter Hinweis auf Verbesserungsbedarf in den Bedingungen des Masterstudiums.

Die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Studienzeitverzögerung fielen bis 2011 nur geringfügig aus, haben sich aber 2012 etwas auseinander entwickelt (s. Abb. 5.8 sowie Tab. A.17). Bei Studentinnen wie Studenten ist zwar der Anteil ohne zeitliche Verzögerung gleichermaßen zurückgegangen, bei den Studenten aber mit minus 10 Prozentpunkten noch etwas deutlicher als bei Frauen (minus 7 Prozentpunkte). Vor allem der Anteil mit Verzögerung von einem Studienjahr und mehr ist bei den männlichen Studierenden stärker angestiegen und beträgt nun 18%, bei den Studentinnen 13%. Im Verlauf des Masterstudiums sinkt der Anteil der Studierenden ohne zeitlichen Verzug bei Männer und Frauen etwa im gleichen Maße bis auf 40 % ab (s. Tab. A.18). Während „im Gegenzug“ dazu der Anteil derjenigen mit einer Verzögerung von etwa einem Semester im Verlauf des Studiums bei Frauen um 16 Prozentpunkte auf das Doppelte steigt (von 15 % auf 31 %), sind es bei den Männern „nur“ 8 Prozentpunkte (von 17 % auf 25 %); bei einem Verzug von mindestens einem Jahr verdreifacht sich bei beiden Geschlechtern der Anteil der Verzögerungen, während der Anteil derjenigen mit einem Verzug von mehr als 3 Semestern bei den Frauen in der späten Studienphase 7 %, bei den männlichen Masterstudierenden dagegen fast ein Zehntel (9 %) erreicht.

Abb. 5.8

Zeitliche Verzögerung in der Studienplanung: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
Angaben in Prozent



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Differenziert nach **Art der besuchten Hochschulen** zeigt sich, dass Masterstudierende an Fachhochschulen im gesamten Beobachtungszeitraum seltener als ihre universitären Kommilitonen hinter der ursprünglichen Studienplanung zurückliegen (s. Tab. 5.24). Wie die Werte für „nein, kein zeitlicher Verzug“ zeigen, ist zwar für beide Hochschularten 2012 gegenüber 2011 eine Verschlechterung eingetreten, an den Universitäten allerdings deutlicher als an den Fachhochschulen (minus 10 vs. minus 6 Prozentpunkte). Während der Anteil der Studierenden mit einer Verzögerung von etwa *einem* Semester an den Fachhochschulen seit 2010 mit einem Fünftel stabil bleibt, steigt er an den Universitäten im gleichen Zeitraum recht deutlich von 20 % auf 27 %

Tab. 5.24

Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule

(Angaben in Prozent)

zeitlicher Verzug	Art der Hochschule							
	Universitäten				Fachhochschulen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
nein	63	68	66	56	74	71	73	67
ja, ca. ein Semester	24	20	23	27	17	20	19	20
ja, ca. 2 - 3 Semester	10	9	9	13	7	8	7	10
ja, mehr als 3 Semester	3	3	2	4	2	2	1	3

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

an; ein Anstieg in gleicher Größenordnung auf den bislang höchsten Wert zeigt sich in 2012 auch bei einem Zeitverzug von zwei bis drei Semestern (von 9 % auf 13 %), was auf etwas niedrigerem Niveau aber auch für die Fachhochschulen zutrifft (von 7 % auf 10 %). Nur unwesentlich unterschieden sind die Anteilswerte für einen Studienverzug von mehr als drei Semestern (4 % vs. 3 %); sie steigen für beide Hochschularten zwischen 2011 und 2012 um zwei Prozentpunkte. Dennoch ist insgesamt zunächst festzuhalten: Nach wie vor gehen die Studierenden an Fachhochschulen ihr Masterstudium zügiger an als an Universitäten und achten mehr auf die Einhaltung der Vorgaben zur Studiendauer bzw. *können* dies (auch) wegen der gegenüber den Universitäten häufiger als positiv und förderlich beurteilten Studienbedingungen. Nimmt man die Anteile für „keinen Verzug“ zum Maßstab, nehmen die Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten diesbezüglich sogar (seit 2010) wieder zu.

Aufgegliedert nach der Zahl der absolvierten Fachsemester ergibt sich auf unterschiedlichem Niveau für beide Hochschularten ein ähnliches Verlaufsbild: Während sich die Masterstudierenden *ohne* zeitlichen Verzug an Universitäten und an Fachhochschulen mit höherer Semesterzahl in etwa gleichem Umfang erheblich bis auf 38 % bzw. 45 % reduzieren, steigen bei beiden Hochschularten im Studienverlauf sowohl die Häufigkeit des zeitlichen Verzugs als auch dessen Dauer deutlich an; auffällig ist dabei an Universitäten wie auch an Fachhochschulen der starke Anstieg der Verzögerungen von zwei bis drei Semestern ab dem 5. Fachsemester. In den höheren Fachsemestern scheinen sich zudem die Anteile der Masterstudierenden mit Zeitverzug zwischen den beiden Arten von Hochschulen und damit ihre Verhaltensweisen anzunähern, denn ab dem 3./4. Fachsemester sind die Anteile der Studierenden mit mindestens einem Studienjahr Verzögerung nur noch geringfügig unterschiedlich (3./4. Fachsemester: 11 % bzw. 9 %; ab 5. Fachsemester: 33 % bzw. 32 %; s. Tab. 5.25).

In der Differenzierung nach **Fächergruppenzugehörigkeit** geben 2012 an den **Universitäten** die Studierenden der Gesundheitswissenschaften (74 %) sowie der Wirtschaftswissenschaften (66 %) am häufigsten und die der Ingenieurwissenschaften (46 %) sowie der Naturwissenschaften (52 %) am seltensten an, zeitlich „im Plan“ zu sein (s. Tab. 5.26). Umgekehrt sind besonders die mindestens ein Studienjahr betragenden Studienverzögerungen in den Ingenieurwissenschaften und in den Naturwissenschaften mit summierten 21 % erheblich größer als in den Gesundheitswissenschaften (3 %) und Wirtschaftswissenschaften (9 %). Große Anteile von Studierenden mit hohen Studienverzögerungen sind aber auch in den Kulturwissenschaften und Agrarwissenschaften (jeweils 19 %) zu beobachten. Im Zeitvergleich ist zudem festzuhalten: Nach vergleichsweise

Tab. 5.25

Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fachsemestern

(Angaben in Prozent)

zeitlicher Verzug	Art der Hochschule					
	Universitäten			Fachhochschulen		
	1./2. FS	3./4. FS	ab 5. FS	1./2. FS	3./4. FS	ab 5. FS
nein	73	54	38	83	65	45
ja, ca. ein Semester	18	35	29	12	27	23
ja, ca. 2 - 3 Semester	9	8	24	5	6	25
ja, mehr als 3 Semester	0	3	9	0	3	7

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 5.26

Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Angaben in Prozent)

zeitlicher Verzug	Masterstudierende an Universitäten							
	Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
nein	55	-	61	66	52	74	52	46
ja, ca. ein Semester	27	-	24	25	27	23	29	33
ja, ca. 2 - 3 Semester	14	-	12	7	15	3	14	15
ja, mehr als 3 Semester	5	-	2	2	6	0	5	6
	Masterstudierende an Fachhochschulen							
	Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
nein	67	-	63	72	71	79	55	62
ja, ca. ein Semester	19	-	24	18	17	11	32	22
ja, ca. 2 - 3 Semester	13	-	13	8	10	4	12	11
ja, mehr als 3 Semester	2	-	1	3	2	7	1	5

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.²⁾ Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

nur wenigen Veränderungen zwischen 2009 und 2011 hinsichtlich derjenigen, die keine Verzögerungen im Studium angeben, ist ihr deutlicher Rückgang zwischen 2011 und 2012 um insgesamt 9 Prozentpunkte besonders stark ausgeprägt in den Ingenieurwissenschaften (minus 12 Prozentpunkte) sowie den Naturwissenschaften (minus 13 Prozentpunkte; S. Tab. A.19).

Die überdurchschnittlich schwierige Situation der Ingenieurwissenschaften und der Naturwissenschaften zeigt sich auch darin (s. Tab. A.20), dass ihre Studierenden am häufigsten bereits in der ersten Studienphase Verzögerungen angeben (38 % bzw. 30 %; Gesundheitswissenschaften: 15 %, Sozialwissenschaften: 20 %); diese Anteile steigen im zweiten Studienjahr auf die Hälfte. Ab dem fünften Fachsemester bilden dann aber in allen Fächergruppen diejenigen mit Verzug im Studium die Mehrheit aller universitären Masterstudierenden.

An den **Fachhochschulen** sind die Studierenden aller Fächergruppen (teilweise erheblich) häufiger als an den Universitäten nicht im zeitlichen Verzug mit ihrem Studium – mit fast vier

Fünfteln am häufigsten (79 %) die der Gesundheitswissenschaften. In den Ingenieurwissenschaften (62 %) und in den Kulturwissenschaften (67 %) sind es zwar erheblich weniger, aber deutlich mehr als in den korrespondierenden universitären Fächergruppen. Studierende mit Verzögerungen von einem Studienjahr und mehr sind, wie zu erwarten, auch an den Fachhochschulen am häufigsten in den Ingenieurwissenschaften (16 %) zu beobachten, aber dieses Problem betrifft andere Fächergruppen nur unwesentlich seltener (Kulturwissenschaften: 15 %, Sozialwissenschaften: 14 %, Agrarwissenschaften: 13 %).

Dennoch gilt auch für die Fachhochschulen, dass die Ingenieurwissenschaften nicht nur besonders häufig, sondern – anders als die Naturwissenschaften – schon von Beginn des Studiums an überdurchschnittlich von zeitlichen Verzögerungen im Studium betroffen sind (s. Tab. A.20). Denn bereits im ersten Studienjahr gibt ein Viertel ihrer Masterstudierenden einen Zeitverzug an; erheblich seltener ist dies in den Gesundheitswissenschaften (6 %) und den Naturwissenschaften (9 %) der Fall. Allerdings finden bereits im zweiten Studienjahr Angleichungsprozesse zwischen den Fächergruppen statt. So ist der Anteil von 36 % der Studierenden mit Verzögerungen in den Ingenieurwissenschaften auch in anderen Fächergruppen zu beobachten (Naturwissenschaften, Kulturwissenschaften); teilweise liegt er sogar über diesem Wert (Sozialwissenschaften: 41 %). Ab dem fünften Fachsemester bilden dann auch an Fachhochschulen mit Ausnahme der Gesundheitswissenschaften (31 %) die Studierenden mit zeitlichem Verzug im Studium in allen Fächergruppen die Mehrheit.

Studienbedingungen und die Studienqualität können positiven wie auch negativen Einfluss auf den zeitlichen Ablauf des Studiums haben. Um hier näheren Aufschluss zu bekommen, werden im Folgenden ausgewählte Zusammenhänge zwischen dem zeitlichen Verzug im Studium und der Einschätzung der Studienbedingungen durch die Studierenden dargestellt (tabellarisch nicht ausgewiesen). Wie zu erwarten gilt, dass positive Einschätzungen von Studierbarkeit und Studienanforderungen bzw. nicht vorhandene relevante persönliche Schwierigkeiten im Studium deutlich seltener zu zeitlichen Verzögerungen im Studium führen und umgekehrt.

Studierbarkeit:

- Ist das eigene Studienfach durch klare Prüfungsvorgaben charakterisiert geben 38 % aller Masterstudierenden einen zeitlichen Verzug an; trifft das Gegenteil zu, sind es 46 %.
- Sind die Studienpläne geprägt durch inhaltlich gute Erfüllbarkeit, sehen sich 37 % der Studierenden zeitlich nicht „im Plan“; trifft das Gegenteil zu, sind es dagegen 52 %.
- Ähnlich ist es bei der zeitlichen Erfüllbarkeit der Studienpläne: Wird diese als kennzeichnendes Merkmal des Studiums wahrgenommen, sind etwa ein Drittel (34 %) in zeitlichem Verzug; ist gute zeitliche Erfüllbarkeit dagegen kein Kennzeichen des Studiums, steigt dieser Anteil auf 54 %.

Umgekehrt folgt aus den Befunden, dass bei Vorliegen guter Studierbarkeit bis zu zwei Drittel der Masterstudierenden sich gegenüber ihrer ursprünglichen Planung nicht in einem zeitlichen Verzug sehen, liegen diese Bedingungen (überhaupt) nicht vor, sinkt dieser Anteilswert auf etwa die Hälfte der Studierenden.

Studienanforderungen:

- Wird das fachliche Anforderungsniveau als „gerade richtig“ beurteilt, liegt der Anteil der Masterstudierenden mit Verzögerungen gegenüber der ursprünglichen Planung bei 39 %; gelten die Anforderungen dagegen als zu hoch, steigt dieser Anteil auf 45 %.
- Werden die Anforderungen an die Bewältigung der Stofffülle als angemessen beurteilt, sehen sich 37 % der Masterstudierenden zeitlich nicht „im Plan“; sind die Anforderungen dagegen (eher) zu hoch, steigt dieser Anteil auf 45 %.
- Werden die Ansprüche, die aus den zu erbringenden Leistungsnachweisen folgen, als gerade richtig bewertet, geben 38 % der Masterstudierenden einen zeitlichen Verzug gegenüber der Planung an; trifft das Gegenteil zu, steigt der Anteil der Studierenden mit Studienverzögerung auf 46 %.
- Sehr ähnlich sind die Befunde hinsichtlich der Bedeutung der Anforderungen an das eigene Engagement. Werden die Ansprüche als angemessen gesehen, liegt der Anteil der Studierenden mit zeitlichem Verzug bei 38 %; werden die Ansprüche als (eher) zu hoch wahrgenommen, steigt dieser Anteil auf 45 %.

Auf etwas niedrigerem Niveau und mit etwas geringeren Abständen kommt man auch hinsichtlich der Bedeutung der Studienanforderungen für die zeitliche Gestaltung des Studiums zu einem klaren Ergebnis. Werden die Ansprüche als angemessen beurteilt, liegen die Anteile der Masterstudierenden ohne zeitlichen Verzug durchgängig bei gut 60 %, während im Fall als zu hoch eingeschätzter Anforderungen diese Anteile der Studierenden auf gut die Hälfte zurückgehen.

Persönliche Schwierigkeiten im Studium:

- Bestehen keine oder nur geringe persönliche Probleme darin, Prüfungen effizient vorzubereiten, sehen sich 67 % der Masterstudierenden gegenüber ihrer Planung nicht in einem zeitlichen Verzug; bestehen dagegen solche Schwierigkeiten geht dieser Anteil auf 49 % zurück.
- Ist die Bewältigung des Stoffumfangs im Semester kein persönliches Problem, sind zwei Drittel der Studierenden (67 %) zeitlich „im Plan“; trifft dies jedoch zu, sinkt dieser Anteil auf 50 %.
- Ist der fehlende Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken ein großes persönliches Problem, besteht auch für etwa die Hälfte (51 %) (auch) eine zeitliche „Lücke“ zwischen Planung und tatsächlichem Studienfortschritt; ist das Gegenteil der Fall sinkt dieser Anteil auf 34 %.
- Werden große Schwierigkeiten darin gesehen, Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerungen durchzuführen, geben 46 % der Masterstudierenden zugleich an, im Studium in zeitlichem Verzug gegenüber ihrer Planung zu sein; gibt es dieses persönliche Problem nicht, sinkt ihr Anteil auf 27 %.
- Führen die Bemühungen zur Sicherung der Studienfinanzierung zu persönlichen Schwierigkeiten im Studium, gibt die Hälfte (49 %) der Masterstudierenden (auch) zeitliche Verzögerungen im Studium an; von den Studierenden, die diese Schwierigkeiten nicht haben, sind es nur ein Drittel (34 %). Am größten ist die Differenz bei einer Verzögerung von mindestens einem Jahr (11 % vs. 23 %).

Wie die Befunde zeigen, gibt es einen stabilen Zusammenhang zwischen der Einschätzung von Studienschwierigkeiten als (auch) ein persönliches Problem und der Angabe von zeitlichem Verzug im Studium. Durchgängig zwei Drittel der Masterstudierenden ohne relevante persönliche Schwierigkeiten in den jeweiligen Studienaspekten sehen auch keine zeitliche Verzögerungen;

treten jedoch persönliche Schwierigkeiten auf, reduziert sich dieser Anteil durchgängig auf etwa die Hälfte der Studierenden.

5.5.2 Umorientierungs- und Wechselabsichten

Wechsel des Studienfachs

Korrekturen der vor Beginn des Masterstudiums getroffenen fachlichen Entscheidung werden von kaum einem Studierenden ernsthaft erwogen. Insgesamt 97,5 % **aller Masterstudierenden** beab-

Tab. 5.27

Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt

(Skala von 1 = "nein, auf keinen Fall" bis 5 = "ja, sicher"; Angaben in Prozent)

Wechsel- und Veränderungsabsichten	Insgesamt			
	2009	2010	2011	2012
Wechsel des Studienfachs				
nein, auf keinen Fall	90,6	91,2	92,3	93,0
nein, eher nicht	5,9	5,3	4,8	4,5
vielleicht	1,6	2,0	1,6	1,6
eher ja	1,0	0,6	0,8	0,5
ja, sicher	1,0	0,9	0,5	0,4
Wechsel der Hochschule				
nein, auf keinen Fall	83,6	83,4	85,8	87,1
nein, eher nicht	6,7	8,1	7,0	6,3
vielleicht	5,8	5,4	4,5	4,3
eher ja	1,9	1,7	1,7	1,4
ja, sicher	2,0	1,4	1,1	0,9
Aufgabe des Studiums				
nein, auf keinen Fall	91,1	91,1	91,8	93,1
nein, eher nicht	5,3	4,8	4,4	4,0
vielleicht	2,7	2,7	2,6	1,8
eher ja	0,7	0,9	1,0	0,8
ja, sicher	0,2	0,4	0,2	0,2
Unterbrechung des Studiums ¹⁾				
nein, auf keinen Fall	-	-	-	86,2
nein, eher nicht	-	-	-	6,0
vielleicht	-	-	-	4,7
eher ja	-	-	-	1,6
ja, sicher	-	-	-	1,4
Teilzeitstudium ¹⁾				
nein, auf keinen Fall	-	-	-	83,8
nein, eher nicht	-	-	-	5,5
vielleicht	-	-	-	4,5
eher ja	-	-	-	1,7
ja, sicher	-	-	-	4,4

¹⁾ Nur für 2012 erhoben

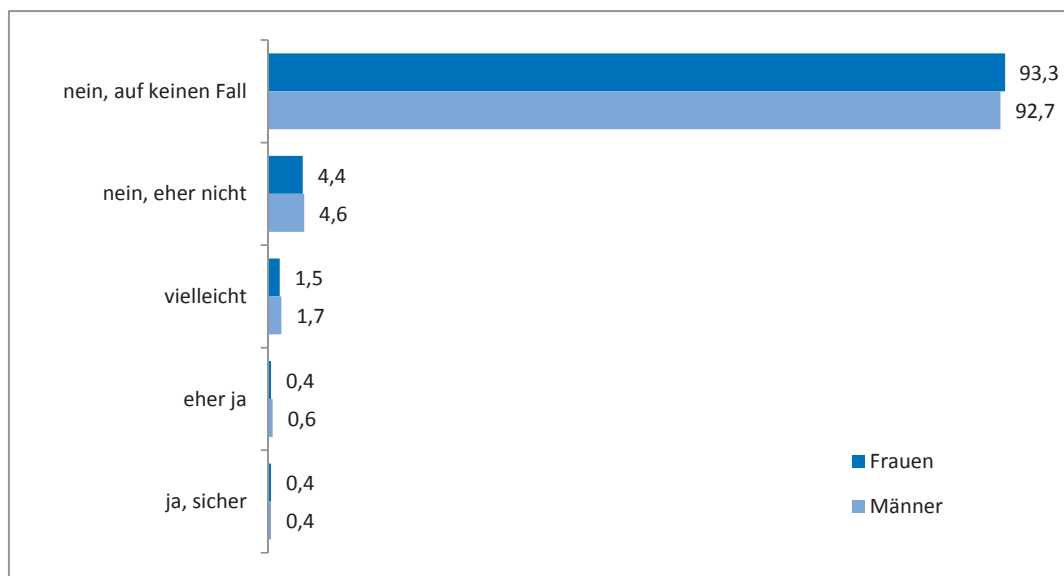
Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

sichtigen diesen Schritt eher nicht bzw. sogar auf keinen Fall, für 1,6 % kommt dieser Schritt „vielleicht“ infrage; lediglich 0,9% der Masterstudierenden sind sich über diese zukünftige fachliche Neuorientierung eher oder ganz sicher (s. Tab. 5.27).¹⁹ Im Zeitvergleich wird deutlich, dass die Stabilität der Fachentscheidung trotz des auch anfänglich schon sehr hohen Niveaus zwischen 2009 und 2012 – vor allem in der Skalenstufe „nein, auf keinen Fall“ – kontinuierlich zugenommen hat. Umgekehrt hat sich der Anteil der Studierenden mit Wechselabsicht auf dem auch zu Beginn des Beobachtungszeitraums schon sehr niedrigen Niveau nochmals halbiert. In der Differenzierung nach **Geschlechtszugehörigkeit** sind nur sehr geringe Unterschiede zu beobachten (s. Abb. 5.9 sowie Tab. A.21). Zu Beginn des Beobachtungszeitraums haben Frauen noch geringfügig häufiger als Männer eine fachliche Umorientierung in Erwägung gezogen bzw. waren sich dessen sicher; der (summierte) Anteilswert der potentiellen fachlichen Umorientierung ging in den folgenden Jahren jedoch kontinuierlich zurück und liegt aktuell sogar knapp unterhalb dem schon minimalen Wert der Männer (0,8 % vs. 1,0 %). Insgesamt unterscheiden sich die geschlechtsspezifischen Werte 2011 und 2012 faktisch nicht mehr.

Abb. 5.9

Wechsel des Studienfachs nach Geschlecht

(Skala von 1 = „nein, auf keinen Fall“ bis 5 = „ja, sicher“; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Von der obigen, für alle Masterstudierenden gemachten Aussage einer anhaltend sehr großen Stabilität in den Fachentscheidungen ist auch dann nicht abzuweichen, wenn nach **Art der besuchten Hochschule** unterschieden wird. Bei durchgängig geringfügig höheren Anteilswerten der Fachhochschulen beträgt der Anteil derjenigen, die auf „keinen Fall“ einen Fachwechsel beabsichtigen, für beide Hochschularten sowie zu allen vier Zeitpunkten mindestens neun Zehntel und nimmt im Jahresvergleich sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen zulasten der Skalenstufe mit etwas geringerer Festigkeit „nein, eher nicht“ sogar nochmals leicht und kontinuierlich

¹⁹ Wegen der zum Teil sehr kleinen Gruppengrößen werden, anders als in den übrigen Kapiteln, beim Thema Umorientierungs- und Wechselabsichten die tabellarisch ausgewiesenen Werte in den Skalenstufen nicht zusammengefasst und auch nicht gerundet.

Tab. 5.28

Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule

(Skala von 1 = "nein, auf keinen Fall" bis 5 = "ja, sicher"; Angaben in Prozent)

Wechsel- und Veränderungsabsichten	Art der Hochschule							
	Universitäten				Fachhochschulen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Wechsel des Studienfachs								
nein, auf keinen Fall	90,1	91,0	91,7	92,0	92,2	91,8	93,5	95,1
nein, eher nicht	6,2	5,2	5,2	5,4	5,0	5,6	4,0	2,6
vielleicht	1,4	2,0	1,5	1,6	1,8	1,9	1,6	1,6
eher ja	1,1	0,6	1,0	0,5	0,7	0,4	0,4	0,4
ja, sicher	1,2	1,1	0,5	0,4	0,3	0,2	0,5	0,3
Wechsel der Hochschule								
nein, auf keinen Fall	83,4	82,8	85,0	85,6	84,1	84,9	87,5	90,6
nein, eher nicht	6,6	8,3	7,3	7,1	6,8	7,7	6,3	4,5
vielleicht	5,9	5,6	4,6	4,7	5,8	4,9	4,1	3,3
eher ja	2,2	1,8	1,8	1,5	1,3	1,4	1,5	1,1
ja, sicher	1,9	1,6	1,2	1,0	1,8	1,1	0,8	0,5
Aufgabe des Studiums								
nein, auf keinen Fall	90,1	91,4	92,1	92,7	93,2	90,3	91,0	93,8
nein, eher nicht	6,3	4,3	4,2	4,4	3,6	6,2	5,0	3,4
vielleicht	2,8	2,9	2,5	1,8	2,5	2,5	2,8	1,8
eher ja	0,7	1,0	1,1	0,8	0,5	0,7	0,9	0,7
ja, sicher	0,1	0,5	0,1	0,3	0,2	0,3	0,3	0,2
Unterbrechung des Studiums ¹⁾								
nein, auf keinen Fall	-	-	-	84,6	-	-	-	89,7
nein, eher nicht	-	-	-	6,4	-	-	-	5,2
vielleicht	-	-	-	5,5	-	-	-	3,0
eher ja	-	-	-	1,9	-	-	-	1,0
ja, sicher	-	-	-	1,5	-	-	-	1,1
Teilzeitstudium ¹⁾								
nein, auf keinen Fall	-	-	-	85,8	-	-	-	78,5
nein, eher nicht	-	-	-	5,9	-	-	-	4,8
vielleicht	-	-	-	4,1	-	-	-	5,5
eher ja	-	-	-	1,8	-	-	-	1,7
ja, sicher	-	-	-	2,4	-	-	-	9,5

¹⁾ Nur 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

zu. An den Universitäten erwägen von den Masterstudierenden 2012 insgesamt 2,5% zumindest „vielleicht“ einen Fachwechsel, an den Fachhochschulen sind es mit 2,3 % faktisch genau so viele.

Mit Blick auf die **Fächergruppenzugehörigkeit** äußern 2012 an den **Universitäten** nur die Studierenden der Gesundheitswissenschaften mit 84,2 % vergleichsweise selten, ihr Fach auf keinen Fall zu wechseln; in allen anderen Fächergruppen sind es dagegen mehr als neun von zehn Studierenden. Nimmt man jedoch die beiden ersten Skalenstufen „nein, auf keinen Fall“ sowie „nein,

Tab. 5.29a

Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "nein, auf keinen Fall" bis 5 = "ja, sicher"; Angaben in Prozent)*

Wechsel- und Veränderungsabsichten	Masterstudierende an Universitäten							
	Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Wechsel des Studienfachs								
nein, auf keinen Fall	92,7	-	92,4	91,9	92,3	84,2	93,3	90,8
nein, eher nicht	4,4	-	5,4	5,5	4,9	13,0	4,5	6,9
vielleicht	1,7	-	1,4	1,6	2,0	1,2	1,4	1,2
eher ja	0,6	-	0,5	0,7	0,2	1,6	0,0	0,8
ja, sicher	0,6	-	0,3	0,3	0,5	0,0	0,8	0,2
Wechsel der Hochschule								
nein, auf keinen Fall	86,8	-	88,0	88,4	80,8	78,8	88,8	85,3
nein, eher nicht	5,8	-	7,1	5,2	10,2	14,4	4,8	7,5
vielleicht	4,4	-	2,8	4,1	6,0	5,1	3,5	5,3
eher ja	1,7	-	1,2	1,7	2,0	1,7	1,0	0,9
ja, sicher	1,3	-	1,0	0,6	1,0	0,0	1,8	1,0
Aufgabe des Studiums								
nein, auf keinen Fall	91,5	-	91,4	94,6	93,0	89,7	91,9	93,6
nein, eher nicht	4,9	-	6,1	3,3	3,8	5,3	7,1	3,6
vielleicht	2,7	-	1,5	0,9	1,9	5,0	1,0	1,9
eher ja	0,8	-	0,7	1,1	0,8	0,0	0,0	0,7
ja, sicher	0,2	-	0,2	0,0	0,5	0,0	0,0	0,2
Unterbrechung des Studiums²⁾								
nein, auf keinen Fall	84,5	-	79,7	84,8	85,7	88,1	80,3	86,8
nein, eher nicht	6,1	-	8,7	4,4	7,1	9,4	8,2	6,0
vielleicht	6,5	-	8,3	6,1	4,3	0,9	9,4	4,1
eher ja	1,5	-	0,8	2,6	1,9	1,6	0,8	2,2
ja, sicher	1,5	-	2,5	2,2	1,0	0,0	1,2	0,8
Teilzeitstudium²⁾								
nein, auf keinen Fall	83,9	-	83,2	89,3	84,5	85,3	87,9	86,5
nein, eher nicht	5,8	-	7,1	5,3	6,6	7,2	4,2	5,4
vielleicht	5,0	-	3,1	3,3	4,8	0,4	6,2	4,1
eher ja	2,0	-	2,4	1,1	1,9	1,7	1,7	1,7
ja, sicher	3,2	-	4,2	1,1	2,2	5,4	0,0	2,3

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.²⁾ Nur 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 5.29b

Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2012 an Fachhochschulen nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "nein, auf keinen Fall" bis 5 = "ja, sicher"; Angaben in Prozent)

Wechsel- und Veränderungsabsichten	Masterstudierende an Fachhochschulen							
	Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Wechsel des Studienfachs								
nein, auf keinen Fall	94,1	-	96,6	95,4	96,1	96,7	97,6	95,1
nein, eher nicht	4,2	-	2,3	2,6	3,6	2,7	2,4	1,8
vielleicht	0,6	-	0,6	1,5	0,3	0,7	0,0	2,3
eher ja	1,1	-	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
ja, sicher	0,0	-	0,4	0,1	0,0	0,0	0,0	0,3
Wechsel der Hochschule								
nein, auf keinen Fall	87,1	-	92,5	93,7	91,3	94,2	92,4	88,1
nein, eher nicht	4,2	-	4,4	3,8	4,0	3,8	6,3	4,7
vielleicht	6,9	-	1,6	1,2	3,7	1,3	1,3	5,1
eher ja	0,9	-	1,2	1,1	0,7	0,0	0,0	1,5
ja, sicher	0,8	-	0,3	0,2	0,3	0,6	0,0	0,5
Aufgabe des Studiums								
nein, auf keinen Fall	89,2	-	93,1	96,6	91,9	90,0	95,7	93,9
nein, eher nicht	4,9	-	2,4	2,7	3,4	3,9	3,0	3,6
vielleicht	5,0	-	3,5	0,6	3,3	2,7	1,3	1,6
eher ja	0,8	-	0,6	0,1	1,4	0,0	0,0	0,9
ja, sicher	0,0	-	0,3	0,0	0,0	3,4	0,0	0,0
Unterbrechung des Studiums³⁾								
nein, auf keinen Fall	81,9	-	85,1	93,6	89,4	87,7	89,2	89,1
nein, eher nicht	11,9	-	6,3	4,7	5,6	3,8	3,4	4,5
vielleicht	3,9	-	3,8	0,8	3,1	5,3	6,5	3,9
eher ja	1,7	-	1,8	0,7	0,8	2,5	0,0	1,1
ja, sicher	0,5	-	2,9	0,2	1,0	0,6	1,0	1,3
Teilzeitstudium³⁾								
nein, auf keinen Fall	79,5	-	68,6	78,3	80,3	74,3	87,0	79,3
nein, eher nicht	6,1	-	6,5	3,6	2,9	2,0	0,4	6,6
vielleicht	5,8	-	3,4	5,2	7,0	1,9	8,7	5,4
eher ja	0,1	-	0,7	1,1	2,8	1,9	0,0	2,4
ja, sicher	8,5	-	20,8	11,8	7,1	19,8	3,9	6,3

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.²⁾ Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.³⁾ Nur 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

eher nicht“ zusammen, gleichen sich die Unterschiede zwischen den Fächergruppen mit Werten von durchgängig mehr als 97 % faktisch wieder aus. In der Summierung der Anteile der Masterstudierenden, die zumindest „vielleicht“ einen Fachwechsel vornehmen werden, ergibt sich ein Spektrum fachlicher Veränderungspotentiale von minimal 1,8 % in den Ingenieurwissenschaften und Naturwissenschaften und maximal 11,8 % in den Gesundheitswissenschaften.

Die Masterstudierenden an **Fachhochschulen** sind sich in allen Fächergruppen zu deutlich über neun Zehnteln ganz sicher hinsichtlich ihrer Fächerwahl, am häufigsten die der Agrarwissenschaften (97,6%), aber auch in anderen Fachrichtungen liegt die Quote bei 96 % bis 97 %. Folglich sind es an den Fachhochschulen nur kleine Gruppen von Masterstudierenden, die einen Fachwechsel im weiteren Sinne überhaupt in Betracht ziehen. Summiert man auch hier die Anteile der Studierenden, die *zumindest* „vielleicht“ einen Fachwechsel vornehmen werden, ergibt sich ein Spektrum fachlicher Veränderungspotentiale von minimal 1,0 % in den Sozialwissenschaften und maximal 5,2 % in den Agrarwissenschaften. Insgesamt gilt auch für die einzelnen Fächergruppen die obige Aussage, dass an den Fachhochschulen eine Sicherheit der Fachentscheidung beobachten ist, die noch etwas entschiedener ist als an den Universitäten.

Wechsel der Hochschule

Nicht nur ein fachlicher, sondern auch ein Wechsel der gegenwärtigen Hochschule kommt für die ganz überwiegende Mehrheit **aller Masterstudierenden** nicht infrage; allerdings sind mit aktuell 87,1 % die Anteile der in dieser Haltung ganz sicheren („nein, auf keinen Fall“) kleiner als hinsichtlich eines möglichen Fachwechsels (s. Tab. 5.27). Im Zeitvergleich nimmt jedoch der Anteil der in ihrem Entscheidungsverhalten sehr sicheren Studierenden nahezu kontinuierlich zu. Umgekehrt verringert sich der Anteil derjenigen, die einen Wechsel der Hochschule *zumindest* „vielleicht“ in Erwägung ziehen, ebenso kontinuierlich von knapp einem Zehntel auf zuletzt 6,6 % „Auf jeden Fall“ die Hochschule zu wechseln, haben aber nur knapp ein Prozent der Masterstudierenden 2012 vor, 2009 waren es noch 2 %. Die insgesamt nur gering ausgeprägte Absicht, einen Wechsel bzw. eine Korrektur der anfänglichen Entscheidung vorzunehmen, ist wenig überraschend vor dem Hintergrund des vergleichsweise kurzen Masterstudiums und den gewonnenen Erfahrungen und einschlägigen Kenntnissen aus dem Erststudium. Vielmehr dürften sich die Masterstudierende sehr gezielt für „ihre“ Hochschule entschieden haben. Zu erinnern ist dabei daran, dass „Wechsel der Hochschule“ nicht nur einen Wechsel des Hochschulorts (bei gleicher Art der Hochschule), sondern auch einen Wechsel der Art der Hochschule bedeuten kann.

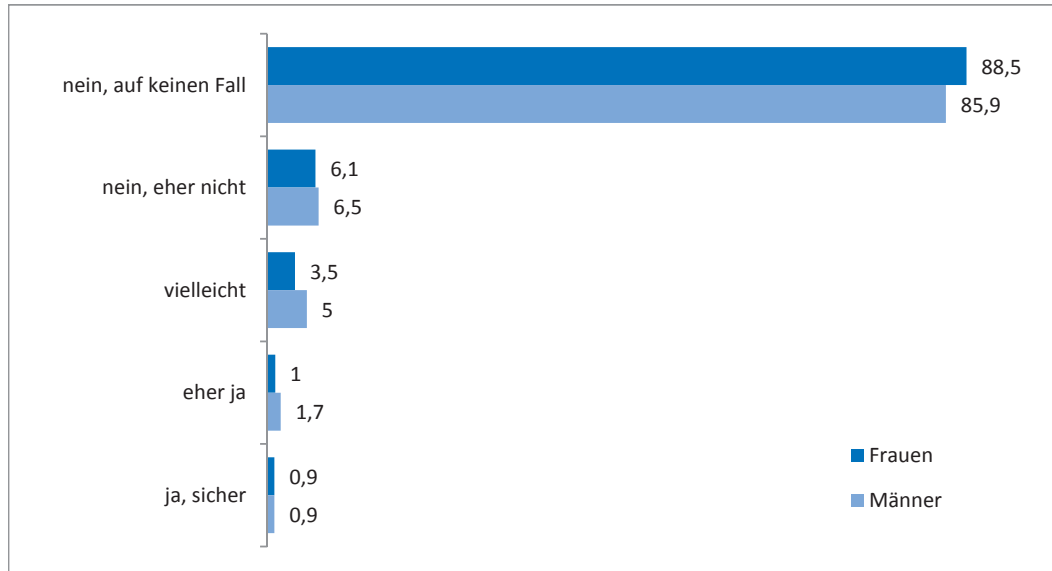
Zwischen den **Geschlechtern** gibt es in der Frage der Stabilität der Hochschulwahl nur kleine Unterschiede. Frauen sind sich zunehmend und etwas häufiger als Männer sicher „auf keinen Fall“ die Hochschule während ihres Masterstudiums zu wechseln (2012: 88,5 % vs. 85,9 %). Männer erwägen umgekehrt insgesamt etwas häufiger als Frauen, zukünftig die Hochschule zu wechseln: 5,4% der Studentinnen und 7,6% der Studenten (s. Abb. 5.10 sowie Tab. A.21).

Auch die nach **Art der besuchten Hochschule** differenzierten Studierenden unterscheiden sich nur wenig voneinander (s. Tab. 5.28). Masterstudierende an Fachhochschulen sind durchgängig und zunehmend häufiger sehr sicher, die Hochschule nicht zu wechseln (2012: 90,6% vs. 85,6%), die an Universitäten etwas häufiger, diesen möglichen Wechsel „eher nicht“ zu unternehmen (7,1 % vs. 4,5%). An den Universitäten erwägen insgesamt 7,2 % der Studierenden, zumindest „vielleicht“ die Hochschule zu wechseln, an den Fachhochschulen 4,9 %. Dieser summierte Anteilswert geht an beiden Hochschularten im Jahresvergleich kontinuierlich zurück. Dies gilt auch für den „harten Kern“ der zum Wechsel ganz sicher entschlossenen Studierenden; an den Universitäten sinkt ihr

Abb. 5.10

Wechsel der Hochschule nach Geschlecht

(Skala von 1 = „nein, auf keinen Fall“ bis 5 = „ja, sicher“; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Anteil von 1,9 % auf 1,0 % und an den Fachhochschulen von 1,8 % auf 0,5 %. Umgekehrt steigt die Sicherheit, die „richtige“ Wahl der Hochschule getroffen zu haben, an beiden Hochschularten an.

Zusätzlich unterschieden nach der **Fächergruppenzugehörigkeit**, sind sich an den **Universitäten** die Masterstudierenden der Wirtschaftswissenschaften (88,4 %), Agrarwissenschaften (88,8 %) sowie der Sozialwissenschaften (88,0 %) am häufigsten ganz sicher, die Hochschule im Laufe ihres begonnenen Masterstudiums nicht zu wechseln. Nicht ganz so häufig entschieden sind – auf freilich ebenfalls hohem Niveau – die Studierenden der Kulturwissenschaften (86,8 %) und der Ingenieurwissenschaften (85,3 %), während die Anteile für eine große Sicherheit in der Entscheidung der Hochschulwahl in den Gesundheitswissenschaften (78,8 %) und in den Naturwissenschaften (80,8 %) vergleichsweise deutlich kleiner ausfallen. Die größten (summierten) Potenziale für einen Hochschulwechsel (Wechsel zumindest „vielleicht“ möglich) liegen in den Naturwissenschaften mit 9,0 % sowie in den Kulturwissenschaften (7,4 %; Gesundheitswissenschaften: 6,8 %) vor. Der Umfang der ernsthaft zum Hochschulwechsel entschlossenen Studierenden erreicht aber in diesen beiden Fächergruppen maximal nur 1,0 % bzw. 1,3 %; lediglich in den Agrarwissenschaften liegt dieser Anteil geringfügig höher (1,8 %).

An den **Fachhochschulen** ist ein möglicher Wechsel der Hochschule noch etwas seltener als an den Universitäten ein Thema, mit dem die Masterstudierenden sich ernsthaft beschäftigen. Die Quote des auf „keinen Fall“ oder zumindest „eher nicht“ beabsichtigten Hochschulwechsels erreicht in den Gesundheitswissenschaften und Agrarwissenschaften ihren höchsten Wert (98,0 % und 98,7 %); am anderen Ende der Rangskala rangieren die Ingenieurwissenschaften und die Sprach- und Kulturwissenschaften mit Werten, die gleichfalls über 90 % liegen (92,8 % bzw. 91,3 %). Das größte Potenzial für einen Hochschulwechsel (zumindest „vielleicht“) liegt in den Ingenieurwissenschaften (7,1 %) und in den Kulturwissenschaften (8,6 %); das kleinste ist für die Agrarwissenschaften (1,3 %) sowie die Gesundheitswissenschaften (1,9 %) zu beobachten. Allerdings erreicht

der „harte Kern“ der zum Hochschulwechsel „sicher“ entschlossenen Studierenden in keiner Fächergruppe den Anteil von einem Prozent.

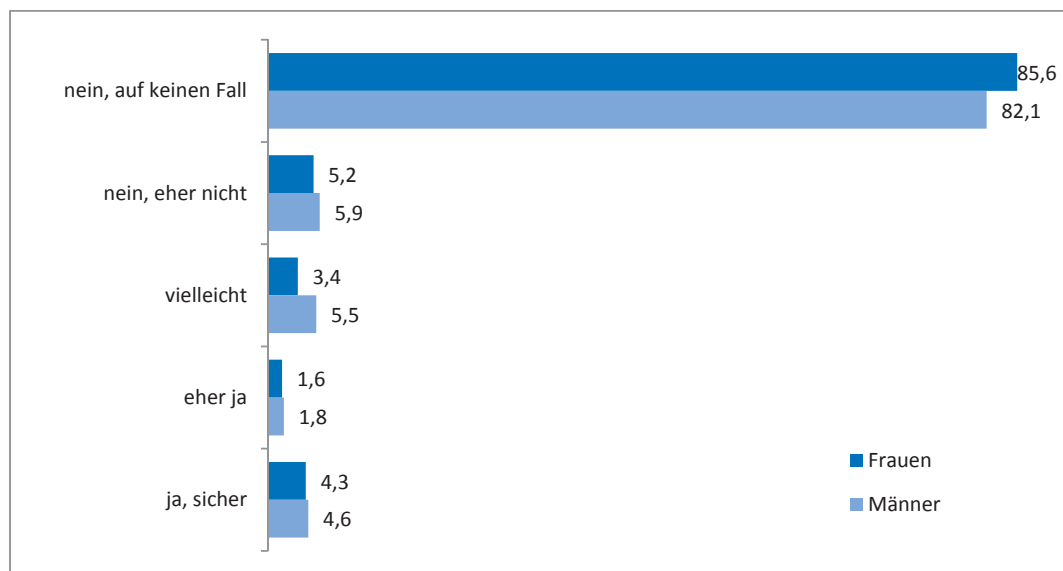
Teilzeitstudium

Die Erhebung der Veränderungs- und Wechselabsichten wurde im Studienqualitätsmonitor 2012 ergänzt u.a. durch die Frage danach, ob das Masterstudium in Teilzeit fortgesetzt werden soll. Gründe für ein Teilzeitstudium können etwa eine Entlastung im Zusammenhang mit einer parallel laufende Erwerbsarbeit zur Studienfinanzierung oder mit einem berufsbegleitenden Masterstudium sein; eine weitere Motivation kann auch die Absicht sein, die (belastenden) Anforderungen des Studiums zeitlich zu „strecken“. Die überwiegende Mehrheit **aller Masterstudierenden** beabsichtigt aber auf „keinen Fall“ (83,8 %) zukünftig in Teilzeit zu studieren oder doch zumindest „eher nicht“ (5,5 %). Das Gesamtpotenzial für ein Teilzeitstudium (zumindest „vielleicht“) liegt aber immerhin bei einem Zehntel der Studierenden (10,6 %).

Abb. 5.11

Teilzeitstudium nach Geschlecht

(Skala von 1 = „nein, auf keinen Fall“ bis 5 = „ja, sicher“; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

In der **geschlechtsspezifischen Differenzierung** zeigt sich, dass Frauen in dieser Hinsicht geringfügig noch entschiedener sind als Männer (s. Abb. 5.11 sowie Tab. A.21). Etwa neun Zehntel (90,8 %) von ihnen sind sich zumindest „eher sicher“, nicht in Teilzeit zu studieren (Männer: 88,0 %). Entsprechend geringfügig größer ist bei den männlichen Masterstudierenden das Potenzial (zumindest „vielleicht“) für ein Teilzeitstudium (11,9 % vs. 9,3 %).

Kaum zu erwarten sind dagegen die großen Unterschiede nach **Art der besuchten Hochschule**. Über neun Zehntel (91,7 %) der universitären Studierenden sind sich zumindest weitgehend sicher, kein Teilzeitstudium anstreben zu wollen; an den Fachhochschulen sind es dagegen mit 83,3 % deutlich weniger (s. Tab. 5.28). Korrespondierend damit sind auch die Veränderungspotenziale vergleichsweise deutlich unterschiedlich. Während an den Universitäten nur 8,3 % aller Masterstudierenden ein Teilzeitstudium zumindest erwägen, sind es an den Fachhochschulen

mehr als ein Sechstel (16,7 %); mit knapp einem Zehntel hat die Mehrheit unter ihnen die feste Absicht, das Masterstudium demnächst in Teilzeit fortzuführen.

In der Differenzierung nach **Fächergruppen** erfährt an **Universitäten** ein mögliches Teilzeitstudium die größte Ablehnung („auf keinen Fall“ bzw. „eher nicht“) in den Wirtschaftswissenschaften (94,6 %), den Gesundheitswissenschaften (92,5 %) sowie in den Agrarwissenschaften (92,1 %). Umgekehrt liegt die größte potenzielle Nachfrage (zumindest „vielleicht“) nach einem Teilzeitstudium an den Universitäten in den Kulturwissenschaften (10,2 %), den Sozialwissenschaften (9,7 %) sowie in den Naturwissenschaften (8,9 %).

Anders sieht es an den **Fachhochschulen** aus. Die Nicht-Erwägung eines Teilzeitstudiums („auf keinen Fall“ bzw. „eher nicht“) ist in allen Fächergruppen deutlich schwächer ausgeprägt als an Universitäten; am deutlichsten trifft dies auf die Studierenden der Sozialwissenschaften (75,1 % vs. 90,3 % an Universitäten) und der Gesundheitswissenschaften (76,3 % vs. 92,5 %) zu. Umgekehrt ist mit fast einem Viertel der Studierenden (24,9 %) das Potenzial für ein Teilzeit-Masterstudium am größten in den Sozialwissenschaften/Sozialwesen, unter denen allein mehr als ein Fünftel ein Teilzeitstudium „sicher“ beabsichtigt. Mit 23,6 % nur etwas kleiner ist das Teilzeitpotenzial in den Gesundheitswissenschaften, wobei hier der „harte Kern“ der fest entschlossenen Studierenden knapp ein Fünftel (19,8 %) beträgt. Zu erwähnen sind auch noch die Wirtschaftswissenschaften mit einem Teilzeitpotenzial von 18,1 % bzw. einer Gruppe von mehr als einem Zehntel der Studierenden (11,8 %) mit der festen Absicht, das Masterstudium in Teilzeit fortzusetzen. Insgesamt gibt es an den Fachhochschulen in allen Fächergruppen offenbar eine deutlich größere Nachfrage nach Teilzeitstudienangeboten als an den Universitäten.

Unterbrechung des Studiums

Ausweislich der Befunde der 20. Sozialerhebung gibt es vielfältige Gründe, das Studium zu unterbrechen; hauptsächlich sind es Zweifel am Sinn des Studiums, akute gesundheitliche Probleme, Sammeln von anderen Erfahrungen, Erwerbstätigkeit sowie finanzielle Probleme²⁰. Die Untersuchung der Gründe und Motive für eine Studienunterbrechung ist nicht Gegenstand des Studienqualitätsmonitors; festgehalten werden kann aber, dass die genannten möglichen Gründe nur für eine Minderheit der Masterstudierenden 2012 zutreffen können. Denn 86,2 % **aller Masterstudierenden** wollen ihr Studium „auf keinen Fall“ unterbrechen, weitere 6 % beabsichtigen dies eher nicht. Aufgeschlossen gegenüber einem zeitlich begrenzten „Ausstieg“ aus dem Studium sind dagegen unter Einschluss von „vielleicht“ 7,7 % der Studierenden.

Wie die Abbildung 5.12 zeigt unterscheiden sich Frauen und Männer hinsichtlich des bildungsbiografischen Einschnitts der Studienunterbrechung faktisch nicht voneinander. Bei beiden **Geschlechtern** haben über neun Zehntel auf „keinen Fall“ oder doch „eher nicht“ Absicht zu einer Unterbrechung des Studiums; umgekehrt halten sich deshalb die Anteile der unterbrechungswilligen Studierenden jeweils in engen Grenzen.

Etwas größer sind die Differenzen dagegen, wenn man nach **Art der besuchten Hochschule** unterscheidet. Im Gegensatz zu den Studierenden an den Fachhochschulen, von denen insgesamt 94,5 % (eher) keine Unterbrechungsabsichten haben, sind es an Universitäten „nur“ 91 %. Umgekehrt ist an Universitäten das Potenzial für eine Studienunterbrechung etwas größer als an Fachhochschulen (8,9 % vs. 5,1 %).

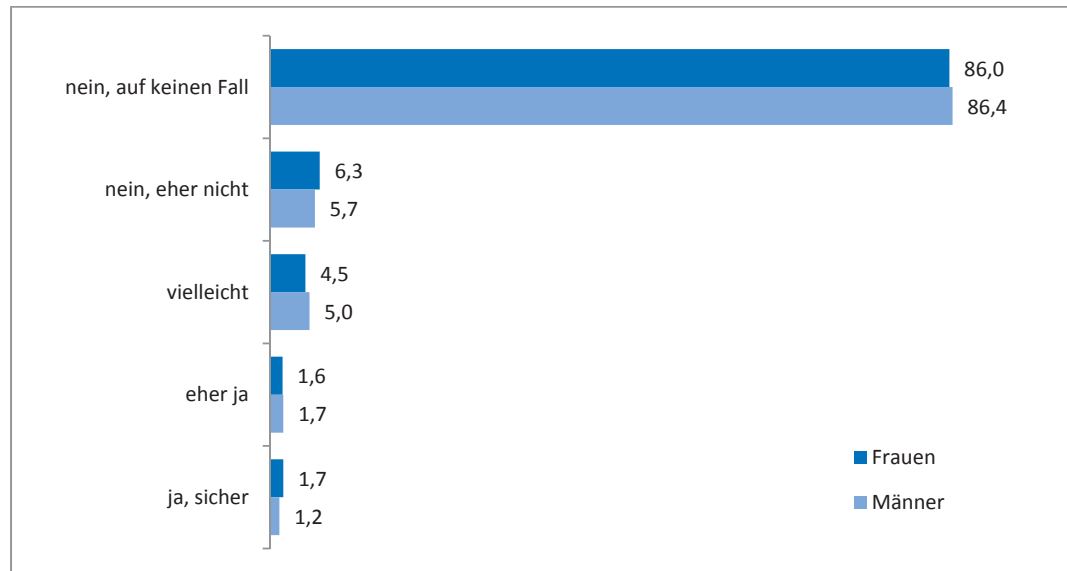
Untergliedert man zusätzlich nach **Fächergruppenzugehörigkeit** beabsichtigen an **Universitäten** die Masterstudierenden der Gesundheitswissenschaften mit einigem Abstand am häufigs-

20 Middendorff, E., Apolinarski, B., Poskowsky, J., Kandulla, M., Netz, N.: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012, S. 133 ff, Berlin 2013.

Abb. 5.12

Studienunterbrechung nach Geschlecht

(Skala von 1 = „nein, auf keinen Fall“ bis 5 = „ja, sicher“; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ten keine Unterbrechung ihres begonnenen Studiums (97,5 %); die kleinsten Anteile sind für die Agrarwissenschaften (88,5 %) und die Sozialwissenschaften (88,4 %) zu beobachten (s. Tab. 5.29a). In den beiden zuletzt genannten Fächergruppen gibt es folglich umgekehrt die größten Potenziale für zumindest eine eventuelle Studienunterbrechung (11,4 bzw. 11,6 %); nur minimal ist dagegen das Unterbrechungspotenzial in den Gesundheitswissenschaften (2,5 %).

Abgesehen von den Gesundheitswissenschaften beabsichtigen an **Fachhochschulen** in allen übrigen Fächergruppen die Studierenden häufiger als an Universitäten (eher) keine Unterbrechung ihres Studiums. Die Anteilswerte liegen durchweg über neun Zehntel. Am häufigsten ist die Nicht-Erwägung einer Studienunterbrechung in den Wirtschaftswissenschaften (98,3 %) und den Naturwissenschaften (95 %) zu beobachten. Die größten Potenziale liegen dagegen – wie an den Universitäten – in den Sozialwissenschaften/Sozialwesen (8,5 %) sowie – ganz anders als an Universitäten – in den Gesundheitswissenschaften (8,4 %). In den Wirtschaftswissenschaften beabsichtigen dagegen nur 1,7 % zumindest „vielleicht“ eine Unterbrechung ihres Studiums.

Aufgabe des Studiums

Eine biografisch deutlich stärker einschneidende Veränderung als die Unterbrechung²¹ ist die Aufgabe eines laufenden Studiums. Nur für eine sehr kleine Minderheit **aller Masterstudierenden** von aktuell maximal 2,8 % ist dies indes eine Option; unter Ausklammerung der Stufe „vielleicht“ verbleiben 1,0 % und zu den zum Abbruch wirklich fest entschlossenen sind nur noch 0,2 % der Masterstudierenden 2012 zu zählen (s. Tab. 5.27). Dieser Befund bestätigt sich auch in den Vorerhebungen. Die Veränderungen sind im Jahresvergleich nur sehr geringfügig; im Trend ist sogar eine Verkleinerung des Abbruchpotenzials zu beobachten.

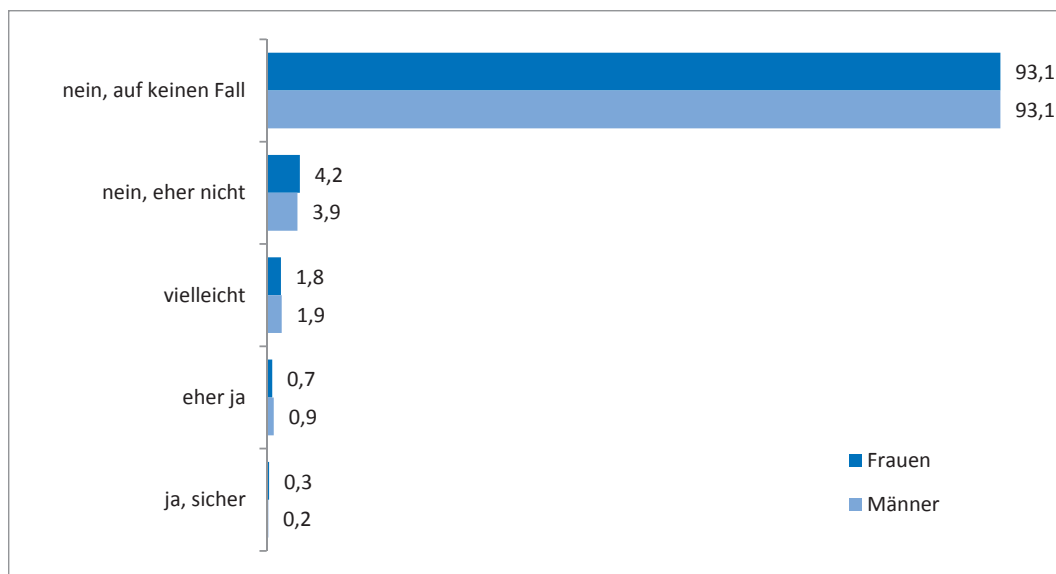
²¹ „In der Praxis treten Studienunterbrechungen ... überproportional häufig bei Studierenden auf, die auch andere Brüche im Studienverlauf aufweisen“ (Middendorff et al.: 20 Sozialerhebung, S. 133).

Auch relevante **geschlechtsspezifische Unterschiede** sind nicht festzustellen. Frauen wie Männer geben zu allen vier Zeitpunkten zu klar über neun Zehnteln an, das Studium auf keinen Fall abubrechen; nimmt man noch diejenigen hinzu, die die Studienaufgabe „eher nicht“ beabsichtigen, steigt dieser Anteil aktuell auf 97,3% (Frauen) bzw. 97,0% (Männer). Umgekehrt liegt das Gesamtpotenzial für eine Aufgabe des Studiums bei Frauen bei gegenwärtig 2,8 %, bei Männern bei 3,0% (s. Abb. 5.13 sowie Tab. A.21).

Abb. 5.13

Studienabbruch nach Geschlecht

(Skala von 1 = „nein, auf keinen Fall“ bis 5 = „ja, sicher“; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die nur kleinen Anteilswerte für einen beabsichtigten Studienabbruch können zunächst kaum überraschen, denn Masterstudierende haben nicht nur bereits ein vorhergehendes Studium erfolgreich abgeschlossen, stellen insofern eine positive Auswahl dar, sondern sie haben sich auf Basis der hier gemachten Erfahrungen und gewonnenen Kompetenzen auch gezielt für ein weiteres Studium in einem bestimmten Fach entschieden (nur sehr wenige Masterstudierende studieren nicht in ihrem Wunschfach²²). Auch angesichts der für ein Masterstudium zeitlich und finanziell überschaubaren Investitionen einerseits und der erfolgreichen Überwindung der für die Zulassung zum Masterstudium in der Regel gestellten zusätzlichen Hürden, z.B. bestimmte Mindestnoten im Erststudium, andererseits, ist kaum zu erwarten, dass der Abbruch eine erhebliche Größenordnung erreicht. Jedoch muss auch berücksichtigt werden, dass in diesem Aspekt der Erhebung des Studienqualitätsmonitors ein Effekt der sozialen Erwünschtheit wirksam sein könnte, das Erhebungsdesign also an Grenzen stößt. Erfahrungsgemäß wird der in sozialempirischen Untersuchungen erhobene Studienabbruch in seiner Größenordnung deutlich unterzeichnet; sichtbar wird dies bei einem Vergleich mit den auf Basis der amtlichen Statistik ermittelten Studienabbruchquoten. Bei den Masterstudierenden könnte hinzukommen, dass eine Aufgabe des laufenden Studiums wegen des „sicheren“ Vorliegens eines ersten Studienabschlusses nicht un-

22 Heine, Ch. Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium, HIS:Forum Hochschule 7/2012, S. 21 ff, Hannover 2012

bedingt als Studienabbruch wahrgenommen wird, sondern – etwa dann, wenn ein attraktives Arbeitsangebot gemacht wird – auch als Weiterbildung, fachliche Vertiefung oder als zeitweiliges Überbrücken verstanden werden könnte. Nicht zuletzt ist es möglich, dass sich Studierende mit ernsthaften Abbruchsabsichten weniger an einer Surveybefragung beteiligen.

Die Masterstudierenden sowohl an **Universitäten** als auch an **Fachhochschulen** verneinen zu deutlich über neun Zehnteln die Frage nach einer möglichen Aufgabe ihres Studiums. Von den Studierenden 2012 beider Hochschularten beabsichtigen mit etwas mehr als 97 % – mehr als zuvor – zumindest „eher nicht“ das Verlassen ihrer Hochschule ohne den angestrebten Masterabschluss. Insofern unterscheidet sich auch das jeweilige Gesamtpotenzial für eine Aufgabe des Studiums kaum; es beträgt aktuell an den Universitäten 2,9 % und an den Fachhochschulen 2,7%. Die Gruppe der zum Abbruch fest entschlossenen Studierenden, zumindest unter denen, die sich bei der Befragung geäußert haben (s. o.), umfasst an beiden Arten von Hochschulen Anteile von unter einem halben Prozent (s. Tab. 5.28).

Bezogen auf die verschiedenen **Fächergruppen** erreichen an den **Universitäten** die Anteile der Studierenden, die eine Aufgabe des Studiums völlig oder doch weitgehend für sich verneinen, durchweg deutlich über 90 % (s. Tab. 5.29a). Auffällig ist jedoch das mit insgesamt 5,0 % vergleichsweise hohe Gesamtpotential für einen Studienabbruch in den Gesundheitswissenschaften (gefolgt von den Kulturwissenschaften mit 3,7%). Zwar ist sich in den Gesundheitswissenschaften niemand in dieser Hinsicht schon ganz sicher, aber 5 % neigen zu diesem einschneidenden Schritt – der mit Abstand höchste Wert. Fest entschlossen zu einem Studienabbruch sind maximal 0,5 % der Masterstudierenden der Naturwissenschaften.

Ein ähnlicher Befund ergibt sich für die Gesundheitswissenschaften auch an **Fachhochschulen**. Zwar erreicht der Anteil derjenigen, die einen Studienabbruch zumindest überwiegend verneinen, auch hier über neun Zehntel (93,9 %), aber zugleich fällt das vergleichsweise große Abbruchpotenzial von 5,1 % auf (ähnlich wie in den Kulturwissenschaften mit 5,8 %). Dennoch gilt insgesamt auch für die Fachhochschulen: Faktisch ist die Aufgabe des Studiums nur für sehr kleine Minderheiten eine reale Option. Die Anteile derjenigen, die einen Studienabbruch auf keinen Fall oder doch zumindest eher nicht beabsichtigen, liegt zwischen minimal 93,9 % in den Gesundheitswissenschaften bzw. 94,1 % in den Kulturwissenschaften und maximal 99,3 % in den Wirtschaftswissenschaften bzw. 98,9 % in den Agrarwissenschaften.

Der mögliche Abbruch des Studiums bedeutet von allen studienbezogenen Veränderungsabsichten nicht nur den tiefsten (bildungs)biografischen Einschnitt, sondern verweist auch zurück auf die Wahrnehmung von Studienbedingungen und Studienqualität. Im Folgenden wird deshalb anhand ausgewählter Indikatoren gezeigt, in welchem Maße Verbindungen zwischen der Studiensituation sowie den von den Studierenden wahrgenommenen Studienbedingungen und der Absicht besteht, die Hochschule ohne Abschluss zu verlassen (tabellarisch nicht ausgewiesen):

- (1) Je größer der *zeitliche Verzug* gegenüber der ursprünglichen Studienplanung ist, desto häufiger werden Abbruchabsichten zumindest erwogen. Während von den Masterstudierenden ohne zeitlichen Verzug 1,7 % einen Studienabbruch erwägen, steigt dieser Anteil über die unterschiedenen drei Stufen der zeitlichen Verzögerung bis auf 6,4 % an.
- (2) Je kritischer die *Studierbarkeit* bewertet wird, desto häufiger werden ernsthafte Absichten geäußert, das Studium aufzugeben. Deutlich wird dieser Zusammenhang etwa bei der inhaltlichen bzw. zeitlichen Erfüllbarkeit der Studienvorgaben. Wird diese Bedingung in inhaltlicher Hinsicht als nicht gegeben angesehen („überhaupt nicht“, „eher nicht“), ziehen 6,5 % der Masterstudierenden einen Abbruch zumindest in Erwägung, bei einer positiven Einschätzung

(„sehr stark“, „stark“) sinkt dieser Anteil dagegen auf 1,4 % der Studierenden. Ähnlich bei der zeitlich guten Erfüllbarkeit der Studienvorgaben: Wird diese ungünstig bewertet, liegt der Anteil der Studierenden, die mit dem Gedanken an einen Studienabbruch spielen, bei 5,2 %; fällt die Wahrnehmung positiv aus, dagegen nur 1,4 %. Analoge Aussagen ergeben sich für das (Nicht)Vorhandensein von klaren Prüfungsvorgaben sowie gute Modulwahlmöglichkeiten.

- (3) Je größer die Überforderung hinsichtlich der *Studienanforderungen* im eigenen Studiengang ist, desto häufiger wird ein Studienabbruch in Erwägung gezogen. Masterstudierende, für die die Anforderungen, die aus dem Erbringen der geforderten Leistungsnachweise resultieren, zu hoch sind, liegt das Abbruchpotential bei 4,2 %; bei denjenigen, die hier das Urteil „gerade richtig“ vergeben, ist der Anteil mit 1,7 % weniger als halb so groß. Analoge Befunde ergeben sich für die Anforderungen, die aus dem erforderlichen eigenen Engagement im Fachgebiet, der zu bewältigenden Stofffülle sowie dem fachlichen Leistungsniveau folgen.
- (4) Je größer die *persönlichen Schwierigkeiten im Studium* sind, desto häufiger werden Abbruchabsichten geäußert. Bestehen bei den fachlichen Leistungsanforderungen (eher) große persönliche Probleme, erwägen 5,7 % der Masterstudierenden einen Studienabbruch; bestehen (eher) keine Probleme umfasst diese Gruppe nur 1,7 %. Ähnlich verhält es sich bei den „mangelnden Freiräumen zur Aufarbeitung von Wissenslücken“ sowie bei der Bewältigung des Stoffumfangs. Bestehen in dieser Hinsicht größere persönliche Schwierigkeiten, liegt das Abbruchpotential in beiden Aspekten bei 5,1 % der Masterstudierenden; gibt es diese Probleme nicht oder eher nicht, sind es 1,6 % bzw. 1,4 %. Geringfügig ausgeprägter sind die Unterschiede in Hinsicht auf die effiziente Vorbereitung von Prüfungen (5,4 % vs. 1,4 %). Wie zu erwarten, besteht aber auch ein Zusammenhang mit der Sicherung der Studienfinanzierung. Bereitet diese (eher) große persönliche Probleme, geben 4,0 % der Masterstudierenden an, einen Studienabbruch zu erwägen; ist dies nicht der Fall, sind es 2,0 %.

6 Lehrevaluation und Beeinträchtigungen im Studium

In diesem Kapitel werden die Studienqualität und die Studienbedingungen unter der Perspektive der studentischen Evaluation hochschulischer Lehre betrachtet, wobei ein besonderes Augenmerk möglichen Beeinträchtigungen eines zügigen Studienverlaufs und damit eines effektiven und erfolgreichen Studiums gilt. Es geht darum, die organisatorischen und didaktischen Stärken und Schwächen im Masterstudium sowie entsprechende Veränderungen im Beobachtungszeitraum aus Sicht der Studierenden zu benennen. Anders ausgedrückt: Die im Folgenden analysierten und aus studentischer Sicht bewerteten Bedingungen hochschulischen Lehrens und Lernens stehen in der unmittelbaren Verantwortung der einzelnen Hochschulen, genauer: der Fakultäten und insbesondere des Lehrpersonals. Die präsentierten Befunde geben für diese Akteure deshalb differenzierte Hinweise auf – graduell unterschiedlich erfüllte bzw. enttäuschte – Erwartungen von durchweg „erfahrenen“ Studierenden und verweisen damit auf prioritär erwartete Verbesserungen und Unterstützungen.

6.1 Organisatorische Aspekte der Lehre

Ein erfolgreiches Studium im Sinne des Erfüllens der fachlichen Studienanforderungen, der Realisierung der Qualifizierungsziele des Studiengangs sowie der Einhaltung der Regelstudienzeiten setzt voraus, dass entsprechend förderliche organisatorische „Basics“ seitens der Hochschule, der Fakultäten und der Lehrenden vorhanden sind; erst diese Rahmenbedingungen machen den Studierenden einen positiven Studienverlauf im obigen Verständnis *möglich*. Ob und inwieweit diese wegen der kurzen Regelstudienzeiten im Masterstudium besonders wichtigen organisatorischen Voraussetzungen – in gewisser Weise handelt es sich ja durchaus um Selbstverständlichkeiten im Sinne einer „Bringschuld“ der Hochschulen – in der Wahrnehmung seiner Studierenden tatsächlich gegeben sind, wird im Studienqualitätsmonitor anhand einer Reihe von Aspekten erhoben.

Um die Qualifizierungsziele zu realisieren, gibt es in jedem Studium für die Studierenden eine Reihe von verpflichtenden Anforderungen; hierzu zählen etwa die Teilnahme an bestimmten Lehrveranstaltungen sowie das Erbringen von Leistungsnachweisen bzw. Kreditpunkten. In vielen Studienfächern gibt es zudem die Verpflichtung, während des Studiums (zumindest) ein Praktikum an der Hochschule zu absolvieren. Für diese drei „Pflichtaspekte“ wurden die Masterstudierenden gefragt, wie sie die organisatorischen *Möglichkeiten* im Lehrangebot ihres Studiengangs, diesen Verpflichtungen nachzukommen, beurteilen. Für die **Masterstudierenden insgesamt** ergeben sich folgende Befunde (s. Tab. 6.1)¹:

- Mit gut vier Fünfteln ist die ganz überwiegende Mehrheit aller Masterstudierenden 2011 der Auffassung, dass die Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen (sehr) gut sind (83 %); gegenteiliger Meinung ist nur eine marginale Gruppe (7 %). Festzuhalten ist, dass diese Verteilung der Einschätzungen sehr stabil ist bzw. sich im Zeitvergleich sogar geringfügig verbessert. Offensichtlich wird dieser Basisaspekt des Masterstudiums aus Studierendensicht von den Hochschulen und Fakultäten dauerhaft gut bis sehr gut organisiert.
- Weniger häufig, aber mit Anteilen von etwa zwei Dritteln (zwischen 65% und 68 %) in den Jahren von 2009 bis 2011 ebenso mehrheitlich positiv beurteilt wurden auch die organisato-

¹ Die beiden Aspekte „Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen“ und „Angebote an Pflicht-Praktikumsplätzen“ wurden im Studienqualitätsmonitor 2012 nicht erhoben.

Tab. 6.1

**Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang:
Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt**
(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

organisatorische Aspekte des Lehrangebots		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen ¹⁾	(sehr) schlecht	7	7	5	-
	(sehr) gut	80	79	83	-
Möglichkeit, die geforderten Credit Points zu erwerben	(sehr) schlecht	13	15	11	15
	(sehr) gut	67	65	68	62
ausreichende Angebote an Pflicht-Praktikumsplätzen ¹⁾	(sehr) schlecht	26	25	31	-
	(sehr) gut	56	57	51	-
Breite/Vielfalt des Lehrangebotes	(sehr) schlecht	20	19	20	17
	(sehr) gut	55	51	55	58
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	21	23	20	21
	(sehr) gut	54	52	56	55
inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	29	29	30	28
	(sehr) gut	43	39	40	41
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen	(sehr) schlecht	18	21	17	18
	(sehr) gut	57	55	57	58
spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	(sehr) schlecht	26	27	30	30
	(sehr) gut	50	48	48	46

¹⁾ 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

rischen Möglichkeiten zum Erwerb der laut Studienordnung geforderten Kreditpunkte; auch in diesem Aspekt ist die Gruppe der explizit kritisch urteilenden Studierenden mit Anteilen zwischen 11 % und maximal 15 % eher klein. Gleichwohl besteht hier offensichtlich noch partieller Verbesserungsbedarf auf Seiten der Hochschulen und Fakultäten, wenn man die Anteile für „teils-teils“ hinzunimmt, und auch deswegen, weil die positive Rückmeldung 2012 auf 62% zurückgegangen ist, was vor dem Hintergrund der vorhergehenden Stabilität als erheblich bezeichnet werden kann.

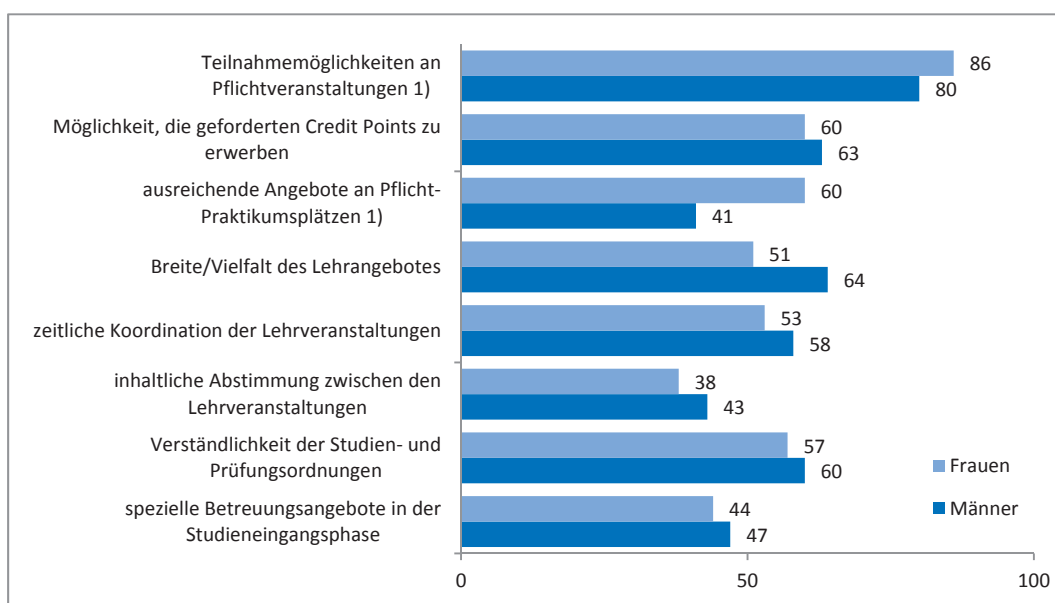
- Nur etwas mehr als die Hälfte der Masterstudierenden 2011 (51 %) sieht indes das hochschulische Angebot an Plätzen zum Absolvieren des Pflichtpraktikums als gut oder sehr gut an²; mit nahezu einem Drittel der Masterstudierenden (31 %), die hier schlechte Beurteilungen abgeben, erreicht die Kritik an dieser organisatorischen Basisbedingung umgekehrt einen vergleichsweise sehr hohen Anteilswert. Die zudem zwischen den Erhebungszeitpunkten 2010 und 2011 beobachtbare Verschlechterung der Einschätzungen könnte darauf verweisen, dass der Ausbau der Praktikumsplätze an den Hochschulen nicht mit der wachsenden Zahl von Masterstudierenden Schritt hält.

² Hier ist zu berücksichtigen, dass die ausgewiesenen Anteilswerte der Beurteilungen sich nur auf die Studierenden mit entsprechenden Angaben beziehen. Mit der Hälfte aller Probanden kann jedoch ein erheblicher Anteil der einbezogenen Masterstudierenden 2011 zum Aspekt „Pflichtpraktikumsplätzen“ keine Angaben machen, in der Regel, weil (noch) keine Beurteilung für ihren Studiengang möglich ist, konkret, weil die Studienordnung kein Pflichtpraktikum an der Hochschule vorsieht.

Das Masterstudium hat, wie oben in Kapitel 1 ausgeführt, u.a. das zentrale Ziel, aufbauend auf dem die Grundlagen des Fachs vermittelnden Bachelorstudium, fachliche Schwerpunktsetzungen und Vertiefungen in Teilgebieten des Studienfachs zu ermöglichen. Einem breiten und vielfältigen Lehrangebot kommt insofern im Masterstudium eine besondere Bedeutung zu – eine Anforderung, für deren Erfüllung primär die Fakultäten und Lehrenden verantwortlich sind. Folgt man den Einschätzungen der Studierenden sieht diese Möglichkeit 2012 deutlich mehr als die Hälfte von ihnen (58 %; 2009 bis 2011: zwischen 51 % und 55 %) im eigenen Studiengang als gut oder sehr gut gegeben an, während nach zuvor stabil einem Fünftel nun für 17 % das Gegenteil der Fall ist (s. Tab. 5.1). Vermutlich ist diese in beiden „Bewertungsrichtungen“ etwas positivere Einschätzung auch ein Reflex auf die in den Masterstudiengängen immer noch im Aufbau befindlichen, in Breite und Vielfalt sukzessiv zunehmenden Studienangebote.

Eine auch Synergien des Lernprozesses ermöglichende Nutzung des Lehrangebots durch die Studierenden setzt voraus, dass die einzelnen Lehrveranstaltungen seitens der hier allein verantwortlichen Lehrenden zeitlich koordiniert *und* inhaltlich aufeinander abgestimmt werden. Aber auch hier signalisieren die Befunde des Studienqualitätsmonitors in beiden Aspekten anhaltend bestehenden großen Verbesserungsbedarf. Während die zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen durchgängig von mehr als der Hälfte der Masterstudierenden als gut oder sogar sehr gut eingeschätzt wird (zwischen 52 % und 56 %), sind es hinsichtlich der inhaltlichen Abstimmung nur etwa zwei Fünftel (zwischen 39 % und 43 %) – die mit einigem Abstand geringsten positiven Beurteilungen der erhobenen organisatorischen Aspekte des Lehrangebots in den Masterstudiengängen. Die Anteile der negativen Beurteilungen betragen für die zeitliche Koordination ein Fünftel, für inhaltliche Abstimmungen sind es bis zu zehn Prozentpunkte mehr. Folgt man den Erfahrungen und Einschätzungen der Masterstudierenden sind in diesen beiden wichtigen Aspekten der Studienorganisation zwischen 2009 und 2012 noch keine Verbesserungen erkennbar.

Abb. 6.1
Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „(sehr) schlecht“ bis 5 = „sehr gut“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



1) Werte von 2011, wurde 2012 nicht erhoben

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Eine verständliche Studien- und Prüfungsordnung gehört gleichfalls zu den elementaren Voraussetzungen eines effizienten Studiums und ist damit eine weitere von den Fakultäten verantwortete Bedingung erfolgreichen hochschulischen Lernens. Dauerhaft mehr als die Hälfte der Masterstudierenden vergibt hier gute Noten, zuletzt 58%; etwa ein Fünftel (zwischen 17 % und 21 %) sieht dagegen größere Defizite. Da Masterstudierende (auch) in dieser Hinsicht erfahren sind, drückt sich in dieser relativ stabil wenig positiven Gesamtbeurteilung der Transparenz der Studien- und Prüfungsordnungen wohl deutlicher Verbesserungsbedarf aus. In einem weiteren Schritt wäre zu prüfen, worin die Unverständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen für die Studierenden genau besteht und welches „Gewicht“ ihr im Studienverlauf zukommt. Abb. 6.1

Die Studierenden eines Masterstudiengangs rekrutieren sich häufig aus unterschiedlichen Fachrichtungen des Erststudiums; zudem ist die Aufnahme eines Masterstudiums (im Zuge des Bologna-Prozesses hochschulpolitisch sehr erwünscht) vergleichsweise häufig mit dem Wechsel der Hochschule oder auch der Hochschulart (z. B. von einer Fachhochschule an eine Universität) verbunden. Insofern kommt speziellen Betreuungsangeboten in der Studieneingangsphase auch im Masterstudium eine nicht zu vernachlässigende Bedeutung zu. Auch für diesen Aspekt der Studienorganisation wird im Zeitablauf ein stabiler und erheblicher Verbesserungsbedarf sichtbar: Ein trendmäßig leicht sinkender Anteil von etwa der Hälfte der Masterstudierenden qualifiziert diese Angebote als (sehr) gut, umgekehrt ein im Jahresvergleich leicht ansteigender Anteil (von 26 % auf 30 %) dagegen als (sehr) schlecht.³

Differenziert man die Ingesamt-Werte nach der **Geschlechtszugehörigkeit** der Masterstudierenden ergibt sich folgender Befund: Männliche Studierende beurteilen sämtliche organisatorischen Aspekte des Lehrangebots ihres Studiengangs zu allen Erhebungszeitpunkten teilweise deutlich positiver als ihre Kommilitoninnen (s. Abb. 6.1 sowie Tab. A.22); und: weibliche Studierende schätzen die Merkmale fast durchgängig kritischer ein als ihre männlichen Kommilitonen. Die Beurteilung der Männer fällt besonders häufig positiv hinsichtlich des Aspektes Breite und Vielfalt des Lehrangebots aus; dies ist auch ein Aspekt, in dem Frauen ihre Studienbedingungen deutlich häufiger kritisch wahrnehmen.

Zugleich ist aber auch festzuhalten, dass Studentinnen mit Ausnahme des Erwerbs der Credit-Points alle erfassten Aspekte der Studienorganisation 2012 leicht besser als 2011 beurteilen, während bei den Studenten kaum Veränderungen zu beobachten sind bzw. der Trend sogar eher gegenläufig ist. Dennoch gilt auch 2012 noch, dass die Organisation des Lehrangebotes aus Sicht der weiblichen Masterstudierenden sich in den einzelnen Aspekten seltener als aus der der Männer positiv darstellt bzw. häufiger Mängel aufweist. Klarer wird dieser Befund, wenn die einzelnen Aspekte durch sog. Summenbildung zusammengefasst werden (tabellarisch nicht ausgewiesen): Während 44 % aller Masterstudierenden alle organisatorischen Aspekte ihres Studiums als (sehr) gut bewerten, sind es von den Männern überdurchschnittliche 48 %, von den Frauen indes nur 40 %. Unabhängig davon, ob Frauen, etwa wegen höherer Erwartungen, ihre Studienbedingungen kritischer beurteilen als Männer, diese Kritik nur häufiger äußern oder ihre Wertungen typisch für von Frauen bevorzugte Fachrichtungen sind, zeigt sich hier zum wiederholten Male, dass ein (teilweise erheblicher) Verbesserungsbedarf im Masterstudium vor allem aus Sicht von Frauen besteht und sie am meisten von entsprechenden Bemühungen der Hochschulen und Fakultäten profitieren würden.

3 Hier ist zu berücksichtigen, dass sich die ausgewiesenen Anteilswerte nur auf Probanden mit entsprechenden Angaben beziehen. Von allen in die Erhebung 2012 einbezogenen Masterstudierenden machen 16 % keine Angaben, weil sie zu diesem Aspekt keine Beurteilung abgeben konnten – vermutlich weil es keine entsprechenden Angebote in ihrem Studiengang gab.

Tab. 6.2**Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule***(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

organisatorische Aspekte des Lehrangebots		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen ¹⁾	(sehr) schlecht	9	8	5	-	4	3	3	-
	(sehr) gut	76	75	81	-	89	86	88	-
Möglichkeit, die geforderten Credit Points zu erwerben	(sehr) schlecht	14	15	12	17	10	13	9	12
	(sehr) gut	63	63	67	58	73	68	71	68
ausreichende Angebote an Pflicht-Praktikumsplätzen ¹⁾	(sehr) schlecht	30	28	35	-	18	20	23	-
	(sehr) gut	51	54	48	-	66	62	58	-
Breite/Vielfalt des Lehrangebotes	(sehr) schlecht	23	22	22	18	14	15	15	17
	(sehr) gut	51	49	54	58	62	55	57	57
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	23	26	22	24	17	17	14	15
	(sehr) gut	51	48	52	51	61	60	64	65
inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	30	29	32	29	28	28	27	26
	(sehr) gut	40	38	38	40	47	42	46	44
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen	(sehr) schlecht	18	22	19	19	17	17	14	15
	(sehr) gut	56	52	55	56	60	59	62	63
spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	(sehr) schlecht	26	29	32	31	27	25	27	28
	(sehr) gut	50	48	47	46	50	47	50	44

¹⁾ 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Ein ähnlicher Befund wie der nach der Geschlechtszugehörigkeit ergibt sich in der Differenzierung der studentischen Beurteilungen der organisatorischen Aspekte des Lehrangebots nach **Art der besuchten Hochschule** (s. Tab. 6.2). In der Wahrnehmung der Studierenden gelingt es den Fachhochschulen offenbar besser als den Universitäten, im Lehrangebot angemessene organisatorische Bedingungen für das Masterstudium herzustellen und zwar weitgehend stabil über alle vier Beobachtungszeitpunkte hinweg (Ausnahme: spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase). Am stärksten sind die Unterschiede zugunsten der Fachhochschulen in den Aspekten Pflichtpraktikumsplätzen (2012 nicht erhoben), Möglichkeiten, die geforderten Kreditpunkte zu erwerben sowie zeitliche Koordination zwischen den Lehrveranstaltungen. Aber auch die Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen schneidet an den Fachhochschulen deutlich besser ab. Dagegen wird die Breite und Vielfalt des Lehrangebotes als zentraler Aspekt der Lehrorganisation 2012 von den Studierenden an beiden Hochschularten erstmalig nahezu gleich bewertet, was vor allem daran liegt, dass dieses Merkmal an den Universitäten seit 2010 kontinu-

Tab. 6.3a

Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

organisatorische Aspekte des Lehrangebots		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen ²⁾	(sehr) schlecht	7	0	3	5	4	8	4	4
	(sehr) gut	76	88	81	83	84	81	85	82
Möglichkeit, die geforderten Credit Points zu erwerben	(sehr) schlecht	18	-	18	12	16	16	9	23
	(sehr) gut	56	-	59	62	62	53	66	50
ausreichende Angebote an Pflicht-Praktikumsplätzen ²⁾	(sehr) schlecht	51	35	47	37	14	74	43	32
	(sehr) gut	28	43	34	49	72	26	37	51
Breite/Vielfalt des Lehrangebotes	(sehr) schlecht	26	-	30	13	14	31	9	11
	(sehr) gut	45	-	41	63	63	43	71	69
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	26	-	20	23	21	19	21	29
	(sehr) gut	49	-	58	51	57	43	52	44
inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	34	-	37	24	27	41	20	31
	(sehr) gut	33	-	34	49	40	21	47	38
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen	(sehr) schlecht	22	-	19	14	18	12	9	23
	(sehr) gut	50	-	58	64	58	50	59	53
spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	(sehr) schlecht	34	-	34	29	27	33	38	32
	(sehr) gut	45	-	48	49	51	36	41	44

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.²⁾ Werte für 2011; 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ierlich besser beurteilt wird bzw. die kritischen Einschätzungen zurückgehen und die positiven Urteile an den Fachhochschulen seitdem aber faktisch stagnieren.

Dennoch: Fasst man alle organisatorischen Aspekte zusammen, vergeben 50 % der Masterstudierenden 2012 an Fachhochschulen in allen organisatorischen Merkmalen (sehr) gute Beurteilungen; an den Universitäten sind es dagegen mit 42 % deutlich weniger (tabellarisch nicht ausgewiesen). An den Universitäten ist zwar durchaus auf einzelne positive Entwicklungen hinzuweisen: Über drei Zeitpunkte hinweg verbessert sich etwa das studentische Urteil in den Aspekten der Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen und der Breite und Vielfalt des Lehrangebots, jedoch wird der Erwerb von Credit-Points (wie an den Fachhochschulen) 2012 gegenüber 2011 deutlich schlechter beurteilt.⁴ Gleichwohl: Besonders Aspekte, in denen, wie bei der zentralen inhaltlichen Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen, anhaltend nur etwa oder sogar

4 Vermehrte kritische Beurteilungen vergeben die Studierenden an Universitäten für die Bereitstellung von Praktikumsplätzen (bis 2011; gilt auch für Fachhochschulen) sowie für die speziellen Betreuungsangebote für die Eingangsphase.

Tab. 6.3b

Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

organisatorische Aspekte des Lehrangebots		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen ³⁾	(sehr) schlecht	6	-	4	3	4	4	-	3
	(sehr) gut	85	-	84	86	92	84	-	90
Möglichkeit, die geforderten Credit Points zu erwerben	(sehr) schlecht	12	-	15	10	10	19	13	12
	(sehr) gut	48	-	52	74	73	61	69	68
ausreichende Angebote an Pflicht-Praktikumsplätzen ³⁾	(sehr) schlecht	41	-	29	25	18	39	-	19
	(sehr) gut	35	-	44	52	69	40	-	65
Breite/Vielfalt des Lehrangebotes	(sehr) schlecht	14	-	28	15	19	22	17	15
	(sehr) gut	50	-	43	61	58	50	53	58
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	14	-	19	11	12	12	23	17
	(sehr) gut	62	-	54	69	69	60	51	64
inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	25	-	34	24	24	30	21	26
	(sehr) gut	44	-	38	47	50	44	34	44
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen	(sehr) schlecht	19	-	18	12	15	9	8	19
	(sehr) gut	50	-	58	66	63	76	68	59
spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	(sehr) schlecht	32	-	36	29	33	25	24	26
	(sehr) gut	42	-	41	43	45	48	49	43

¹⁾ Wegen zu geringer Fallzahlen keine Aussagen möglich.

²⁾ Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangabe möglich.

³⁾ Werte für 2011; 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

weniger als die Hälfte der Masterstudierenden gute organisatorische Bedingungen feststellen, bedürfen offenbar mit Dringlichkeit einer Verbesserung seitens der Fakultäten und der Lehrenden.

Wie zu erwarten, unterscheiden sich zwar die Einschätzungen der Studierenden nach ihrer **Fächergruppenzugehörigkeit** in hohem Maße, aber in einzelnen Aspekten fallen die Beurteilungen relativ homogen aus (s. Tab. 6.3a sowie Tab. A.23a). Fokussiert man zunächst auf die **Universitäten**, fällt beispielsweise auf, dass sich die Masterstudierenden hinsichtlich der Teilnahme an Pflichtveranstaltungen nur wenig voneinander unterscheiden⁵. So werden in nahezu allen Fächergruppen nur wenig vom Durchschnittswert (81 %) abweichende positive Beurteilungen abgegeben. Vergleichsweise deutlich unterdurchschnittlich werden lediglich die Kulturwissenschaften beurteilt (76 %).

5 Auf die Interpretation des Aspekts ausreichende Angebote an Pflicht-Praktikumsplätzen wird wegen der sehr unterschiedlichen Anteile der fehlenden Angaben wegen fehlender Beurteilungsmöglichkeiten von bis zu 69 % (Wirtschaftswissenschaften) verzichtet.

Bei den Möglichkeiten des Erwerbs von Credit Points an Universitäten bestand (mit Ausnahme der Rechtswissenschaften) 2011 noch viel Übereinstimmung zwischen den Fächergruppen; die positiven Anteilswerte wichen nur geringfügig vom Durchschnittswert von 67 % ab. 2012 sind die positiven Urteile zum Erwerb der Credit Points zwar in allen Fächergruppen zurückgegangen, da dies aber in unterschiedlichem Ausmaß geschah, sind nun die Differenzen zwischen den Fächergruppen größer geworden. Während bei einem Durchschnittswert von 58 % die Agrarwissenschaften überdurchschnittlich gut abschneiden (66 %; 2011: 68 %), stellt sich die Situation in den Ingenieurwissenschaften (50 %; 2011: 64 %) und auch in den Gesundheitswissenschaften (53 %; 2011: 63 %) nun deutlich ungünstiger dar. Über den gesamten Erhebungszeitraum hinweg betrachtet, liegen die positiven Bewertungen der Möglichkeiten zum Erwerb der geforderten Kreditpunkte mit Ausnahme der Agrarwissenschaften 2012 in allen Fächergruppen unterhalb denen von 2009 (s. Tab. A.23a).

Größere Unterschiede bestehen ebenfalls in den Bewertungen hinsichtlich der Breite und Vielfalt des Lehrangebots. Während für die Studierenden der Ingenieurwissenschaften (69 %) und der Agrarwissenschaften (71 %) dieser zentrale Aspekt überdurchschnittlich häufig (sehr) gut organisiert ist, werden in den Kulturwissenschaften (45 %), Sozialwissenschaften (41 %) sowie in den Gesundheitswissenschaften (43 %) erheblich seltener positive Bewertungen abgegeben; umgekehrt erreichen die kritisch urteilenden Studierenden dieser Fächergruppen Anteile von einem Viertel bis zu knapp einem Drittel aller Masterstudierenden (Durchschnittswert: 18 %). Während die positiven Beurteilungen der Studierenden in den Sozialwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften und Naturwissenschaften über den Zeitraum 2009 bis 2012 hinweg weitgehend konstant bleiben, nehmen die Studierenden der Kulturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften sowie insbesondere der Agrarwissenschaften Breite und Vielfalt ihrer Masterstudienangebote zunehmend häufig positiv wahr (s. Tab. A.23a).

Wenig homogen im Vergleich der Fächergruppen sind auch die Beurteilungen der zeitlichen Koordination und der inhaltlichen Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen. Vergleichsweise noch am besten wird die *zeitliche* Koordination der Lehrveranstaltungen von den Studierenden der Sozialwissenschaften (58 %) und der Naturwissenschaften (57 %) eingeschätzt; mit positiven Beurteilungen von weniger als der Hälfte deutlich kritischer dagegen in den Gesundheitswissenschaften (43 %) und in den Ingenieurwissenschaften (44 %). Die inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen gelingt nach der Wahrnehmung der Studierenden am besten in den Wirtschaftswissenschaften (49 %) und Agrarwissenschaften (47 %), mit Abstand am seltensten dagegen in den Gesundheitswissenschaften (21 %), aber auch in den Kulturwissenschaften (34 %) sowie in den Sozialwissenschaften (37 %). Bemerkenswert ist, dass in den zuletzt genannten drei Fächergruppen die negativen die positiven Einschätzungen überwiegen – ein allemal bedenkliches Signal für die Qualität der Organisation des Studienangebotes. Für den gesamten Zeitraum ist in der saldierenden Betrachtung festzuhalten, dass bei zumeist diskontinuierlichen Verläufen der positiven Bewertungen zwischen den vier Erhebungszeitpunkten die zeitliche Koordination in den Kulturwissenschaften, Sozialwissenschaften und insbesondere in den Agrarwissenschaften 2012 häufiger als gut oder sogar sehr gut bewertet wird als noch 2009; gegenläufig sind die Trends in den Wirtschaftswissenschaften, Gesundheitswissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften. Die *inhaltliche* Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen gelingt im studentischen Urteil trendmäßig zunehmend besser nur in den Ingenieurwissenschaften und wiederum in den Agrarwissenschaften; in den Wirtschaftswissenschaften, Naturwissenschaften, Gesundheitswissenschaften und eingeschränkt auch in den Sozialwissenschaften sind eher gegenläufige Trends zu beobachten (s. Tab. A.23a).

Die Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen wird am häufigsten in den Wirtschaftswissenschaften positiv bewertet (64 %); merklich seltener in den Kulturwissenschaften und den Gesundheitswissenschaften (jeweils 50 %). Im Zeitvergleich auffällig sind hier nur zwei Fächergruppen, nämlich mit einem Trend zu positiveren Beurteilungen wiederum die Agrarwissenschaften und mit einem eher negativen Trend die Gesundheitswissenschaften. In allen übrigen Fächergruppen sind nur geringe Veränderungen zu beobachten (s. Tab. A.23a).

Vergleichsweise groß sind die Fächergruppenunterschiede auch hinsichtlich der speziellen Beratungsangebote in der Studieneingangsphase. Sie werden in der studentischen Wahrnehmung am häufigsten in den Naturwissenschaften (51 %), und in den Wirtschaftswissenschaften (49 %) als gut oder sogar sehr gut bewertet, am seltensten dagegen wiederum in den Gesundheitswissenschaften (36 %). Im Zeitvergleich sind ausgeprägte Trends zu selteneren positiven Beurteilungen in den Wirtschaftswissenschaften und in den Ingenieurwissenschaften zu beobachten; das Gegenteil gilt ausschließlich für die Agrarwissenschaften, während in den übrigen Fächergruppen die Bewertungen weitgehend stabil bleiben (s. Tab. A.23a).

Da die über- bzw. unterdurchschnittlich positiven bzw. negativen Bewertungen der einzelnen organisatorischen Aspekte in bestimmten Fächergruppen kumulieren, gibt es ausweislich der studentischen Urteile große Differenzen der organisatorischen Gesamtsituation des Lehrangebots in den Masterstudiengängen – manifest wird dies wiederum durch die Zusammenfassung aller entsprechenden Aspekte des Studienqualitätsmonitors 2012 in einem sog. Summenwert (tabellarisch nicht ausgewiesen). Danach bewerten mit fast der Hälfte (49 %, gegenüber einem Durchschnittswert von 42 %) die Masterstudierenden der Wirtschaftswissenschaften noch am häufigsten alle organisatorischen Aspekte ihres Lehrangebots als (sehr) gut. Es folgen die Agrarwissenschaften (48 %) und die Mathematik/Naturwissenschaften (46 %). Diese Fächergruppen sind zwar aus studentischer Sicht in der Lehre vergleichsweise am besten organisiert, gleichwohl signalisieren auch diese überdurchschnittlich positiven Gesamteinschätzungen beträchtlichen Verbesserungsbedarf im vorhandenen Angebot. Dies gilt umso mehr für die Einschätzungen der Studierenden der Gesundheitswissenschaften (29 %), Sozialwissenschaften/Sozialwesen (35 %) sowie Sprach- und Kulturwissenschaften (36 %) – unübersehbare Hinweise auf aus studentischer Sicht bestehende Defizite und auf daraus resultierenden erheblichen Handlungsbedarf auf Seiten der Fakultäten und Lehrenden in diesen Fächergruppen, um ein effizientes Studium überhaupt möglich zu machen.

Für die **Fachhochschulen** sind gesicherte fächergruppenbezogene Aussagen wegen geringer Fallzahlen nur in begrenztem Maße möglich. Auch für die Fachhochschulen gilt, dass die im Vergleich zu den Universitäten in den einzelnen Aspekten häufig nur geringen Bewertungsunterschiede in bestimmten Fächergruppen kumulieren und sich deshalb letztlich doch größere Unterschiede in den studentischen Einschätzungen der organisatorischen Gesamtsituation der Lehre ergeben.

Hinsichtlich der Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen (Werte von 2011; Aspekt wurde 2012 nicht erhoben) scheint es in allen Fächergruppen nur noch geringen Verbesserungsbedarf zu geben, am meisten noch – auf hohem Niveau – in den Sprach- und Kulturwissenschaften (85 % der Studierenden bewerten diesen Aspekt mit gut oder sehr gut bei einem Durchschnittswert von 88 %) und in den Sozialwissenschaften und in den Gesundheitswissenschaften (jeweils 84 %). In den Natur- und in den Ingenieurwissenschaften erreicht der Anteil positiver Bewertungen indes neun Zehntel. Außer in den Sprach- und Kulturwissenschaften (6 %) liegen die Anteile der kritisch urteilenden Studierenden durchweg im niedrigen einstelligen Bereich (3 % bis 4 %; s. Tab. 6.4b). Über die drei Erhebungszeitpunkte hinweg bleiben die Einschätzungen weitgehend stabil; nur in Sozialwissenschaften/Sozialwesen zeichnet sich ein Trend rückläufiger positiver Bewertung ab (s. Tab. A.23b).

Heterogener ist das fächergruppenspezifische Bild an den Fachhochschulen hinsichtlich der Organisation der Möglichkeiten zum Erwerb von Kreditpunkten. Hier gibt es überdurchschnittlich positive Einschätzungen (nur) in den Naturwissenschaften (73 %) und in den Wirtschaftswissenschaften (74%), dagegen deutlich unterdurchschnittliche in den Kulturwissenschaften (48%) und in den Sozialwissenschaften/Sozialwesen (52 %). In der zuletzt genannten Fächergruppe ist die Entwicklung positiver Wertungen zwischen 2009 und 2012 zudem kontinuierlich und erheblich rückläufig (s. Tab. A.23b); ein trendmäßiger Rückgang deutet sich auch für die Ingenieurwissenschaften ab.

Einheitlicher sind die Beurteilungen dagegen hinsichtlich der Breite und Vielfalt des Lehrangebots; lediglich die Masterstudierenden der Sozialwissenschaften signalisieren mit einem Anteilswert von deutlich unterdurchschnittlich positiven Einschätzungen (43 % vs. 57 % im Durchschnitt) und deutlich überdurchschnittlichen negativen Wertungen (28 % vs. 17 % im Durchschnitt) erheblichen Verbesserungsbedarf in diesem Aspekt ihres Lehrangebots. Bemerkenswert ist, dass die Breite und Vielfalt des Lehrangebots in dieser Fächergruppe über den Beobachtungszeitraum hinweg zunehmend kritischer eingeschätzt wird – eine Entwicklung, die ansonsten nur in den Naturwissenschaften zu beobachten ist (s. Tab. A.23b). Unterdurchschnittlich selten zufrieden bzw. überdurchschnittlich häufig kritisch sind die Masterstudierenden der Sozialwissenschaften/Sozialwesen (neben denen der Agrarwissenschaften) auch hinsichtlich der zeitlichen Koordination ihrer Lehrveranstaltungen (54%) – ganz im Gegenteil zu ihren Kommilitonen der Wirtschaftswissenschaften und der Naturwissenschaften (jeweils 69%). Allerdings zeichnet sich für die Sozialwissenschaften/Sozialwesen im Zeitvergleich kein negativer Trend ab, eher eine Stabilität der positiven Einschätzungen – anders als in den Wirtschaftswissenschaften mit deutlich zunehmenden und den Naturwissenschaften mit deutlich abnehmenden positiven Bewertungen (s. Tab. A.23b).

Sieht man von dem Aspekt der Pflicht-Praktikumsplätze ab, fällt die Einschätzung der inhaltlichen Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen und damit zwischen den Lehrenden, ähnlich wie an den Universitäten, auch an den Fachhochschulen in allen Fächergruppen am schwächsten aus. Überdurchschnittliche positive Wertungen liegen mit etwas mehr als der Hälfte nur für die Naturwissenschaften (50 %), unterdurchschnittliche dagegen wiederum für die Sozialwissenschaften (38 %) sowie die Agrarwissenschaften (34 %) vor. Die anderen Fächergruppen weichen nur geringfügig vom (niedrigen) Durchschnittswert positiver Beurteilungen (44 %) bis 47% ab. Abgesehen vom negativen Trend in Sozialwissenschaften/Sozialwesen sind zumindest in der saldierenden Betrachtung keine klaren Veränderungen im Zeitablauf zu erkennen (s. Tab. A.23b).

Deutlich bessere Bewertungen in allen Fächergruppen erhält dagegen die Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen. Offenbar werden in diesem organisatorischen Aspekt des Lehrangebots vor allem in den Gesundheitswissenschaft besondere Anstrengungen unternommen, denn die Studierenden dieser Fächergruppe schätzen diesen Aspekt im Vergleich der Fächergruppen am häufigsten positiv ein (76%), während die Sprach- und Kulturwissenschaften am seltensten (sehr) gute Beurteilungen abgeben (50%).

Schließlich schneiden die Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase in der Bewertung der Studierenden aller Fächergruppen ähnlich ab; die Abweichungen vom (sehr niedrigen) Durchschnittsanteil positiver Wertungen (44 %) betragen jeweils nur wenige Prozentpunkte; die Anteile der kritischen Beurteilungen (Durchschnitt: 28 %) liegen in einem Korridor zwischen einem Viertel und gut einem Drittel. Umgekehrt sind diese vergleichsweise homogenen Befunde als Hinweis für eine unzureichende Qualität der Studieneingangsphase in allen Fächergruppen gleichermaßen anzusehen. Zudem zeichnet sich im Zeitvergleich kein Trend zu einer positiver werdenden Bewertung ab. Folgt man den Beurteilungen der Studierenden erscheint also

offenbar vielerorts eine Studieneinführung im Masterstudium nicht besonders erforderlich, vielmehr eher vernachlässigbar, was sich angesichts der Einschätzungen der Studierenden aber als unzutreffend herausstellt.

Offensichtlich kumulieren auch an den Fachhochschulen die positiven bzw. kritischen Bewertungen der organisatorischen Bedingungen der Lehrangebote in bestimmten Fachrichtungen. Dies wird manifest, wenn man wiederum alle 2012 erhobenen Aspekte der Studienorganisation zusammenfasst. Danach bewerten im Durchschnitt 50 % der Masterstudierenden an Fachhochschulen alle organisatorischen Bedingungen des Lehrangebots mit gut oder sogar sehr gut; überdurchschnittlich positiv wird die organisatorische Gesamtsituation des Lehrangebots in den Mathematik/Naturwissenschaften (53 %) und in den Wirtschaftswissenschaften (52 %) eingeschätzt; demgegenüber schneidet die Lehrqualität in den Sozialwissenschaften sowie in den Sprach- und Kulturwissenschaften (jeweils 42 %) deutlich ungünstiger ab. Da die anderen Fächergruppen nur wenig vom Durchschnittswert abweichen, fällt diese Divergenz gegenüber dem an Fachhochschulen offensichtlich üblichen Standard besonders auf. (tabellarisch nicht ausgewiesen).

6.2 Beeinträchtigungen der Studiensituation und Diskontinuitäten im Lernprozess

In diesem Abschnitt wird die aus studentischer Sicht erfolgende Evaluation der Masterstudiengänge vertiefend unter einem anderen Aspekt fortgeführt. Sollen Lernprozesse zügig, effizient und damit erfolgsfördernd strukturiert werden, muss nicht nur deren – im vorhergehenden Abschnitt dargestellte – Organisation „stimmen“, sondern diese muss zudem ohne störende Beeinträchtigungen sowie vor allem kontinuierlich, also ohne häufige Unterbrechungen, umgesetzt werden.

Administrative Hürden der Teilnahme an Lehrveranstaltungen, Beeinträchtigungen des Lernprozesses als Folge von Überfüllungen der Lehrveranstaltungen, Nicht-Teilnahme wegen Erreichen von Teilnehmerbegrenzungen, Ausfall von Lehrveranstaltungsterminen oder fehlende bzw. nur kurzzeitig zu erhaltende Laborplätze können dagegen zu Beeinträchtigungen der Studiensituation an den Hochschulen führen und, vor allem wenn sie häufiger sind, die zeitlichen Planungen bzw. die Einhaltung der Regelstudienzeit sowie die für jeden Lernprozess erforderliche Kontinuität und damit den Lernerfolg behindern. Zu verweisen ist in diesem Zusammenhang auch auf die gelegentlich geäußerte Kritik, dass in den Masterstudiengängen wegen des bevorzugten Ausbaus der Bachelorstudiengänge keine ausreichenden Kapazitäten vorgehalten werden und dies zulasten ihrer Studierenden gehe.⁶

Wie stellen sich die genannten Merkmale von hochschulischen Lehr- und Lernbedingungen aus dem Blickwinkel der Studierenden in den Masterstudiengängen dar? Um hier gesicherten empirischen Aufschluss zu bekommen, wurde den Masterstudierenden in den Erhebungen des Studienqualitätsmonitors 2009 bis 2012 folgende Frage vorgelegt: „Wie häufig kommt es in Ihrem Studiengang für Sie persönlich zu Beeinträchtigungen der Studiensituation?“ Die in Tabelle 6.4 wiedergegebenen fünf Aspekte waren auf einer 5-stufigen Skala von „nie“ bis „sehr häufig“ zu beantworten; hinzu kam noch die Möglichkeit „kann ich nicht bewerten/nicht besucht“ anzugeben.

2011 wie 2012 hatten sich 43 % **aller Masterstudierenden** (sehr) häufig für Veranstaltungen, die sie besuchen wollten, zuvor anzumelden; mit 45 % bzw. 43% mussten nahezu ebenso viele dies selten oder sogar nie tun (s. Tab. 6.4). Zieht man die Befunde der beiden Vorjahre hinzu, wird eine deutliche Verschiebung der Relationen in diesem Zeitraum sichtbar, denn 2009 betrug der

6 S. Ch. Heine: Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium, HIS:Forum Hochschule, 7/2012

Tab. 6.4

Beeinträchtigung und Diskontinuität im eigenen Studium Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt*(Skala von 1 = "nie" bis 5 = "sehr häufig" Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

Beeinträchtigungen und Kontinuität im Studium		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Anmeldung für gewünschte Veranstaltungen erforderlich	nie/selten	58	52	45	43
	(sehr) häufig	28	34	43	43
Beeinträchtigungen der Studiensituation durch zu große Zahl an Studierenden (Überfüllung)	nie/selten	71	69	73	70
	(sehr) häufig	18	18	16	17
keine Teilnahme an beabsichtigten Veranstaltungen, weil Anmeldezahl bereits erreicht	nie/selten	82	80	75	70
	(sehr) häufig	12	11	15	18
Ausfall einzelner Termine wichtiger Lehrveranstaltungen	nie/selten	74	73	73	73
	(sehr) häufig	12	12	11	12
Laborplätze nicht oder nur für zu kurze Zeit zu erhalten	nie/selten	79	77	78	74
	(sehr) häufig	12	13	11	14

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Anteil derer, die sich zur Teilnahme am Lehrangebot (sehr) häufig anzumelden hatten, noch 28 % und derer, für die dies nicht erforderlich war, 58 %. Die an sich nur kleine bürokratische Hürde der Anmeldung wird dann zu einer größeren im o.g. Sinn von Beeinträchtigungen und Diskontinuitäten im Lernprozess, wenn die *beabsichtigte* Teilnahme am Lehrangebot dadurch verhindert wird, dass die Anmeldezahl bereits erreicht ist: Während von den Masterstudierenden, die sich „eher selten“ anmelden mussten, nur 4 % (sehr) häufig wegen Erreichen der Anmeldezahl an den gewünschten Lehrveranstaltungen nicht teilnehmen konnten, steigt dieser Anteil über ein Zehntel (11 %) bei denjenigen, die sich „manchmal“ anmelden mussten, bis auf 41 % bei denjenigen mit sehr häufiger Anmeldepflicht (tabellarisch nicht ausgewiesen). Oder anders ausgedrückt: Von den Masterstudierenden, die wegen Überschreitens der Anmeldezahl sehr häufig nicht am Lehrangebot teilnehmen konnten, geben 84 % zugleich an, sich sehr häufig zu beabsichtigten Veranstaltungen anmelden zu müssen.

Die starke Zunahme der Häufigkeit zur verpflichtenden Anmeldung signalisiert deshalb durchaus eine zunehmende und relevante Beeinträchtigung der Studiensituation; der Grund dafür ist vermutlich, dass die Lehrkapazitäten mit der Nachfrage infolge der steigenden Zahlen von Masterstudierenden nicht Schritt halten. Hiermit korrespondiert der kontinuierliche und insgesamt deutliche Rückgang derjenigen, die nie oder doch nur selten wegen Erreichen der Anmeldezahl auf die Wahrnehmung des Lehrangebots verzichten mussten (von 82 % auf 70 %). Umgekehrt steigt der Anteil derjenigen von gut einem Zehntel auf knapp ein Fünftel, die an beabsichtigten Veranstaltungen wegen bereits erreichter Teilnehmerzahl (*sehr*) häufig nicht teilnehmen konnten und dadurch in ihrem Studienfortgang beeinträchtigt wurden.

Trotz dieses Befundes: Insgesamt lassen die (anderen) Indikatoren auf eine (noch) nur wenig durch unzureichende Kapazitäten beeinträchtigte oder durch Diskontinuitäten belastete Studiensituation im Masterstudium schließen:

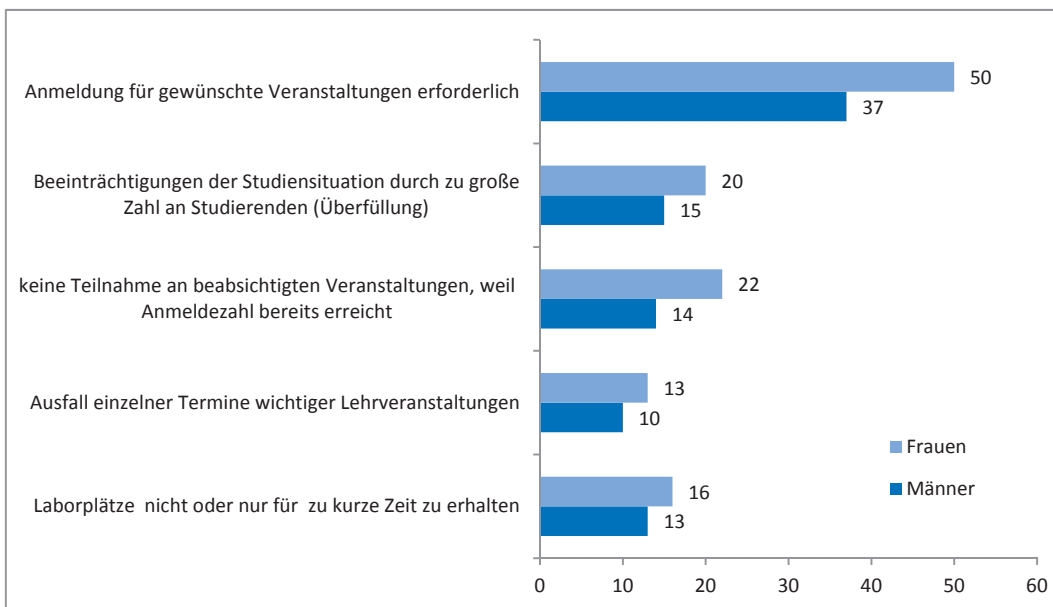
- Mehr zwei Drittel der Masterstudierenden geben 2012 an, nie oder nur selten durch zu große Studierendenzahlen („Überfüllung“) in ihrer Studiensituation beeinträchtigt gewesen zu sein

(70%) – eine Größenordnung ähnlich wie in den Erhebungen davor; allerdings stellt immerhin mehr als ein im Zeitablauf weitgehend stabiles Sechstel (17 %) das Gegenteil einer (sehr) häufigen Einschränkung fest.

- Auch der Ausfall von Terminen wichtiger Lehrveranstaltungen wird nur von einer (im Zeitvergleich stabilen) Minderheit von etwas mehr als einem Zehntel kritisiert, während anhaltend knapp drei Viertel der Studierenden diese Erfahrung bislang nie oder selten gemacht hat.
- Der Erhalt von bzw. der Zugang zu im Studium benötigten Laborplätzen betrifft nur einen (kleineren) Teil der Studierenden. Unter Ausschluss derjenigen, die hierzu keine Aussage machen können (52 %), ergibt sich auch für diesen Aspekt mit Anteilen von durchgängig mindestens drei Vierteln eine ganz überwiegend positive Bewertung der eigenen Studiensituation.

Abb. 6.2

Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „nie“ bis 5 = „sehr häufig“ Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Differenziert man die bisherigen Befunde nach der Geschlechtszugehörigkeit ergeben sich neuerlich mit bisherigen geschlechterbezogenen Aussagen in diesem Bericht korrespondierende Ergebnisse (s. Abb. 6.2): In allen Aspekten und zu allen Beobachtungszeitpunkten von 2009 bis 2012 (s. Tab. A.24) ergeben sich für Frauen teilweise deutlich häufiger als für Männer Beeinträchtigungen in der Studiensituation und Diskontinuitäten in ihrem Lernprozess. Umgekehrt berichten männliche Studierende durchgängig und teilweise deutlich häufiger als Frauen, nie oder nur selten von Belastungen durch Teilnahmeanmeldungen, Überfüllung der Lehrveranstaltungen, Nicht-Teilnahme wegen Teilnehmerbegrenzungen, Ausfall von Lehrveranstaltungsterminen oder fehlenden bzw. nur kurzzeitig zu erhaltenden Laborplätze betroffen gewesen zu sein. Frauen müssen sich nicht nur viel öfter als Männer (sehr) häufig für beabsichtigte Lehrveranstaltungen anmelden (50 % vs. 37 %), sondern – soweit sie dies tun müssen – wird ihre Studiensituation

Tab. 6.5

Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule*(Skala von 1 = "nie" bis 5 = "sehr häufig" Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

Beeinträchtigungen und Kontinuität im Studium		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Anmeldung für gewünschte Veranstaltungen erforderlich	nie/selten	48	41	37	34	80	77	65	66
	(sehr) häufig	36	44	50	51	10	13	25	23
Beeinträchtigungen der Studien-situation durch zu große Zahl an Studierenden (Überfüllung)	nie/selten	63	63	67	63	88	82	86	85
	(sehr) häufig	25	22	21	22	5	10	7	8
keine Teilnahme an beabsichtigten Veranstaltungen, weil Anmeldezahl bereits erreicht	nie/selten	78	76	69	65	89	88	87	83
	(sehr) häufig	14	14	19	22	7	5	7	8
Ausfall einzelner Termine wichtiger Lehrveranstaltungen	nie/selten	74	74	74	74	71	72	75	71
	(sehr) häufig	12	12	11	11	13	11	10	13
Laborplätze nicht oder nur für zu kurze Zeit zu erhalten	nie/selten	76	77	76	73	84	78	80	76
	(sehr) häufig	16	13	13	15	8	14	9	13

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

auch dadurch öfter beeinträchtigt, dass sie an Lehrveranstaltungen wegen bereits erreichter Anmeldezahlen nicht teilnehmen können (36 % vs. 28 %; tabellarisch nicht ausgewiesen). [Tab. 6.5]

Auch in der Differenzierung nach **Art der besuchten Hochschule** setzt sich das bereits aus den vorhergehenden Abschnitten bekannte „Muster“ fort. Das Ausmaß der Beeinträchtigung der persönlichen Studiensituation und der Betroffenheit von Diskontinuität im Lernprozess stellt sich in der Beurteilung der Studierenden an Fachhochschulen gegenüber den Universitäten geringer dar. Nicht nur sind die Studierenden an Fachhochschulen viel häufiger nicht gehalten, sich zu Lehrveranstaltungen anzumelden (2012: 66 % vs. 34 %), sondern ihnen ist auch viel öfter nicht verwehrt worden, an Lehrveranstaltungen wegen Erreichen der Anmeldezahl teilzunehmen (2011: 83 % vs. 65 %); Überfüllungssituationen sind für deutlich mehr Masterstudierende an Fachhochschulen als an Universitäten eine gänzlich fehlende oder doch seltene Erfahrungen (85 % vs. 63 %). Vergleichsweise klein und zudem im Zeitvergleich noch geringer geworden ist dagegen der Unterschied im Ausmaß der gänzlich fehlenden oder nur seltenen Beeinträchtigung durch nicht vorhandene Laborplätze (Fachhochschulen: 76 % vs. Universitäten: 73 %). Nur hinsichtlich der Nicht-Betroffenheit von Ausfällen wichtiger Lehrveranstaltungen stellt sich die Situation an Universitäten etwas günstiger als an Fachhochschulen (74 % vs. 71 %). Festzuhalten ist dennoch: Sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen sind zwar nur Minderheiten der Masterstudierenden von anhaltenden und häufigen Beeinträchtigungen ihrer Studiensituation und von Diskontinuitäten im Lernprozess betroffen. Aber trotz paralleler – an Universitäten aber stärker ausgeprägter – Tendenzen einer Verschlechterung lernen insgesamt die Studierenden an Fachhochschulen, ausweislich ihrer Beurteilungen, im Masterstudium unter teilweise deutlich günstigeren Bedingungen als ihre Kommilitonen an Universitäten.

[Tab. 6.6a]

Tab. 6.6a

Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "nie" bis 5 = "sehr häufig" Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

Beeinträchtigungen und Kontinuität im Studium		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Anmeldung für gewünschte Veranstaltungen erforderlich	nie/selten	21	-	28	34	40	54	39	40
	(sehr) häufig	70	-	62	46	45	43	43	39
Beeinträchtigungen der Studiensituation durch zu große Zahl an Studierenden (Überfüllung)	nie/selten	51	-	64	58	76	80	72	65
	(sehr) häufig	32	-	22	24	13	17	13	19
keine Teilnahme an beabsichtigten Veranstaltungen, weil Anmeldezahl bereits erreicht	nie/selten	51	-	69	59	76	78	61	70
	(sehr) häufig	36	-	19	25	14	16	21	15
Ausfall einzelner Termine wichtiger Lehrveranstaltungen	nie/selten	62	-	70	78	84	78	78	74
	(sehr) häufig	17	-	11	11	7	15	6	10
Laborplätze nicht oder nur für zu kurze Zeit zu erhalten	nie/selten	72	-	74	78	74	84	61	69
	(sehr) häufig	17	-	12	11	15	4	24	14

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Wie zu erwarten, unterscheiden sich die Studierenden in der Stärke der erfahrenen Beeinträchtigungen der persönlichen Studiensituation und der Diskontinuitäten des Lernprozesses nach ihrer **Fächergruppenzugehörigkeit** deutlich voneinander. Dies gilt besonders für die **Universitäten**. Dabei kumulieren die positiven bzw. negativen Wahrnehmungen in bestimmten Fächergruppen. In negativer Hinsicht gilt dies insbesondere für die – überproportional von weiblichen Studierenden gewählt – Sprach- und Kulturwissenschaften: Die Masterstudierenden 2012 dieser Fächergruppe mussten sich nicht nur erheblich häufiger als ihre Kommilitonen aller anderen Fächergruppen zur Teilnahme an Lehrveranstaltungen anmelden (70 %), sondern sie konnten auch weit überdurchschnittlich beabsichtigte Lehrveranstaltungen wegen Teilnehmerbegrenzungen nicht besuchen (36 %). Mit Abstand am häufigsten wurde ihre Studiensituation zudem durch überfüllte Lehrveranstaltungen beeinträchtigt (32 %) und neben den Gesundheitswissenschaften fallen bei ihnen am häufigsten Termine von wichtigen Lehrveranstaltungsterminen aus (s. Tab. 6.6.a). Sozusagen das Gegenstück stellen die Naturwissenschaften sowie die Gesundheitswissenschaften und mit Abstrichen die Agrarwissenschaften dar. Ihre Studiensituation und ihr Lernprozess werden nur vergleichsweise selten durch Anmeldepflichten, überfüllte Lehrveranstaltungen, durch Nicht-Teilnahme an Lehrveranstaltungen als Folge von bereits erreichter Teilnehmerzahl, durch Lehrveranstaltungsausfall oder durch fehlende Laborplätze beeinträchtigt. Im Zeitvergleich 2009 bis 2012 zeichnen sich in den einzelnen Fächergruppen, auch in den Sprach- und Kulturwissenschaften, keine durchgreifenden Veränderungen ab (s. Tab. A.25a).

Anders als an den Universitäten sind die Unterschiede zwischen den Fächergruppen an den **Fachhochschulen** weniger stark ausgeprägt – wiederum ein Hinweis auf die von den Studierenden als (positiv) homogener wahrgenommene Lehr- und Lernkultur an Fachhochschulen gegenüber den Universitäten (s. Tab. 6.6b). Dies zeigt sich auch für die Sprach- und Kulturwissenschaften, de-

Tab. 6.6b

Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "nie" bis 5 = "sehr häufig" Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Beeinträchtigungen und Kontinuität im Studium		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Anmeldung für gewünschte Veranstaltungen erforderlich	nie/selten	70	-	66	65	64	72	65	64
	(sehr) häufig	27	-	24	26	25	18	30	20
Beeinträchtigungen der Studiensituation durch zu große Zahl an Studierenden (Überfüllung)	nie/selten	90	-	84	88	81	89	85	81
	(sehr) häufig	5	-	6	6	11	4	9	9
keine Teilnahme an beabsichtigten Veranstaltungen, weil Anmeldezahl bereits erreicht	nie/selten	78	-	87	87	78	85	80	82
	(sehr) häufig	15	-	8	7	7	7	11	9
Ausfall einzelner Termine wichtiger Lehrveranstaltungen	nie/selten	68	-	64	74	77	62	63	72
	(sehr) häufig	13	-	19	12	10	23	18	10
Laborplätze nicht oder nur für kurze Zeit zu erhalten	nie/selten	78	-	(91)	77	72	94	72	74
	(sehr) häufig	12	-	(4)	13	15	1	13	15

¹⁾ Wegen zu geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.²⁾ Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangabe möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ren Studiensituation unter dem Blickwinkel von erfahrenen Beeinträchtigungen und Diskontinuitäten in Relation zu den anderen Fächergruppen deutlich weniger kritisch beurteilt wird. Mehrheitlich überdurchschnittlich positive Bewertungen liegen auch an den Fachhochschulen für die Gesundheitswissenschaften vor: Die Studierenden sind überdurchschnittlich häufig nie oder selten von verpflichtenden Anmeldeprozeduren, Überfüllungen oder Teilnahmeverhinderungen wegen bereits erreichter Anmeldezahlen betroffen; kritischer als in den anderen Fächergruppen wird in den Gesundheitswissenschaften allerdings der Ausfall von wichtigen Lehrveranstaltungsterminen wahrgenommen. Günstige Lernbedingungen liegen nach Auskunft der Studierenden auch in den Wirtschaftswissenschaften vor.

Bei im Zeitablauf eingeschränkter Vergleichbarkeit der Fächergruppen an Fachhochschulen wegen teilweise zu geringer Fallzahlen und im Vergleich zu Universitäten geringer Dynamik von 2009 bis 2012 ist doch auf folgende Veränderungen aufmerksam zu machen: Verschlechterungen der studentischen Beurteilungen sind insbesondere in den Naturwissenschaften und in den Ingenieurwissenschaften zu beobachten. So werden Anmeldungen für Lehrveranstaltungen als Voraussetzung für deren Teilnahme neben den Wirtschaftswissenschaften besonders in den Naturwissenschaften und in den Ingenieurwissenschaften immer häufiger erforderlich. Von freilich sehr hohem Niveau ausgehend, geben zudem besonders die Studierenden der Naturwissenschaften und der Ingenieurwissenschaften 2012 seltener als 2009 an, nie oder doch nur selten Belastungen durch Überfüllungen zu erfahren. Die gleiche, besonders zwischen 2011 und 2012 ausgeprägte rückläufige Entwicklung positiver Bewertungen ist auch für die verhinderte Teilnahme an

beabsichtigten Veranstaltungen wegen Erreichen der Anmeldezahl, sowie die unzureichend Verfügbarkeit von Laborplätzen zu beobachten (s. Tab. A.25b).

6.3 Didaktische Aspekte des Lehrangebots

Ein zentraler Aspekt der Evaluation von Studienqualität und Studienbedingungen bezieht sich auf die didaktischen Eigenschaften des Lehrangebots, also die Merkmale, die die Vermittlung und Aufbereitung des Lehrstoffs für die Studierenden sowie die Gestaltung ihres sukzessiven Zugangs zum gewählten Fach, kurz die Methodik des Lehrens und Lernens im Studiengang, betreffen. Im Studienqualitätsmonitor werden hierzu regelmäßig ausgewählte didaktische Aspekte des Lehrangebots erhoben und nach den Beurteilungen aus Sicht der Studierenden als deren Adressaten gefragt.⁷ Sie umfassen zunächst den Basisaspekt jeglicher hochschulischer Ausbildung, nämlich die Angebote zum Erlernen bzw. zum Vertiefen der Kompetenz wissenschaftlichen Arbeitens. Mit der Beurteilung von audiovisuellen Medien in den Lehrveranstaltungen sowie studienbezogener E-Learning-Angebote wird zudem nach zwei „modernen“ didaktischen, technisch ausgerichteten Medien des Lehrens und Lernens gefragt. Eher traditionell und auf die direkte personelle Interaktion von Lehrenden und Lernenden orientiert, sind dagegen die drei Aspekte Betreuung

Tab. 6.7

Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt

(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

didaktische Aspekte des Lehrangebots		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	(sehr) schlecht	22	21	19	25
	(sehr) gut	54	56	59	52
Nutzung audiovisueller Medien/Multi-media-programmen in Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	13	13	14	15
	(sehr) gut	67	66	66	64
studienbezogene E-Learning-Angebote	(sehr) schlecht	34	36	34	41
	(sehr) gut	45	41	42	35
Betreuung in Tutorien	(sehr) schlecht	27	23	26	29
	(sehr) gut	51	53	53	51
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden ¹⁾	(sehr) schlecht	17	16	17	-
	(sehr) gut	57	58	59	-
Diskussionmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen ¹⁾	(sehr) schlecht	10	8	8	-
	(sehr) gut	76	78	78	-
Fachstudienbegleitende Übungen ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	24
	(sehr) gut	-	-	-	52

¹⁾ 2012 nicht erhoben.

²⁾ 2009 - 2011 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

⁷ Im folgenden Abschnitt wird zusätzlich die Einhaltung didaktischer Prinzipien seitens der Lehrenden thematisiert.

in Tutorien, Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden sowie Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen. Während die beiden zuletzt genannten Aspekte im Studienqualitätsmonitor 2012 nicht mehr erhoben wurden, wurde der Aspekt fachstudienbegleitende Übungen hinzugefügt.

Die Beurteilungen durch die Masterstudierenden sollten wiederum auf einer 5-stufigen Skala von „sehr schlecht“ bis „sehr gut“ vorgenommen; zudem stand die Antwortmöglichkeit „kann ich (noch) nicht beurteilen“ zur Verfügung. Ausgewiesen werden in den Tabellen und Abbildungen wiederum die zusammengefassten Anteilswerte „(sehr) schlecht“ sowie „(sehr) gut“ und zwar bezogen auf diejenigen, die eine Bewertung abgegeben haben, also unter Ausschluss derer „ohne Beurteilung“. Auf die „Größenordnung“ derjenigen, die keine Beurteilung gemacht haben bzw. diese nicht machen konnten, wird aber gesondert hingewiesen.

Das Erlernen bzw. das Beherrschen wissenschaftlichen Arbeitens ist (1) nicht nur Ziel und Kernbestandteil jeglicher – von der fachlichen Ausrichtung unabhängiger – hochschulischer Ausbildung, sondern sie macht auch den wesentlichen Unterschied zu allen anderen beruflichen Qualifizierungsformaten aus. (2) Das Masterstudium als zweite Stufe der Studienstruktur dient, wie oben dargestellt, definitionsgemäß der fachlich vertieften, stärker wissenschaftsorientierten Ausbildung und insofern auch der Vorbereitung der dritten Stufe des Bologna-Prozesses, der Promotion, als Vorbereitung für eine wissenschaftlich-akademische Karriere. (3) Weiterhin ist nochmals darauf zu verweisen, dass Masterstudierende in der Regel über einen ersten Studienabschluss und damit bereits auch (zumindest) über die Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens verfügen.

Diese drei Anmerkungen sind bei der Interpretation und „Einordnung“ der in Tab. 6.7 für **alle Masterstudierenden** ausgewiesenen Bewertungen der Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens zu berücksichtigen.⁸ Von den Masterstudierenden 2012, die eine Beurteilung abgegeben haben, vergeben etwas mehr als die Hälfte (52 %) positive, ein Viertel (25 %) dagegen negative Einschätzungen. Nachdem sich im Jahrgangsvergleich zwischen 2009 und 2011 eine leichte Verbesserung abgezeichnet hatte, ist 2012 eine bemerkenswerte Verschlechterung in der Beurteilung eingetreten. Daher können diese insgesamt (noch) sehr verhaltenen studentischen Beurteilungen der Angebote zur Vermittlung von (vertieften) Kompetenzen wissenschaftlichen Arbeitens im Masterstudium kaum zufriedenstellen. Dies gilt auch dann, wenn man nicht gänzlich ausschließen kann, dass die Probanden den Akzent des Verständnisses der Antwortvorgabe (auch) auf das vorhergehende Studium (anfängliches „Erlernen“) gelegt haben; denn auch dann signalisiert die studentische Sicht deutlichen Verbesserungs- und Nachholbedarf für das Masterstudium.

Die Nutzung audiovisueller Medien oder Multimediaprogrammen gehört mittlerweile zum didaktischen Standard der hochschulischen Lehre – nur 4 % aller Befragten machten 2012 hier keine Angaben. Mit im Zeitvergleich durchgängig etwa zwei Dritteln ist die überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden mit deren didaktischem Einsatz in den Lehrveranstaltungen (sehr) zufrieden; zu allen Zeitpunkten nicht einmal ein Sechstel von ihnen äußert sich gegenteilig (zuletzt 15%). Etwas anders sieht es bei den studienbezogenen E-Learning-Angeboten aus. Von denen, die hier Angaben machen (immerhin ein im Jahresvergleich stabiles Fünftel kann diesen Aspekt nicht beurteilen), bewertet 2012 nur (noch) ein gutes Drittel (35%) – und damit ein im Zeitvergleich sogar deutlich abnehmender Anteil (2009: 45 %, 2011: 42 %) – dieses Lehr- und Lernangebot als gut oder sogar sehr gut, während mit zwei Fünfteln (41 %) nunmehr eine relative Mehrheit gegenteiliger Meinung ist. Offensichtlich wird dieses, sich seit geraumer Zeit für den Hochschulbereich großer medial-öffentlicher Aufmerksamkeit erfreuende Didaktikformat aus Sicht der Studierenden

⁸ Zu ergänzen ist, dass die ganz überwiegende Mehrheit aller Probanden Angaben gemacht haben; nur 8 % sehen sich zu einer Beurteilung nicht in der Lage (tabellarisch nicht ausgewiesen).

zunehmend weniger favorisiert und eingesetzt, was offensichtlich zu einer verstärkten kritischen Reaktion führt. Daher erscheint es angebracht, dem Bereich des E-Learnings bzw. Blended Learnings von Hochschuleseite auch im Masterstudium mehr als bislang Aufmerksamkeit zu widmen.

Auf jeden Fall schneiden die studentischen Bewertungen der traditionellen, von Personen getragenen Vermittlungsformen hochschulischen Lehrens und Lernens besser als die E-Learning-Angebote ab. Dies gilt zunächst für die Betreuung in Tutorien, in denen zumeist Studierende aus höheren Semestern tätig sind.⁹ Im Zeitablauf weitgehend stabil etwas mehr als die Hälfte schätzt diese typisch hochschulische Form des Lehrens und Lernens „auf gleicher Augenhöhe“ als (sehr) gut ein, während nach kontinuierlicher Zunahme der kritischen Meinungen seit 2010 nunmehr gut ein Viertel (29 %) schlechte Noten vergibt – ein kaum zu erwartendes, eher sogar ungünstiger werdendes Gesamtbild; möglicherweise ein Hinweis darauf, dass die „erfahrenen“ Masterstudierenden sich dieser spezifischen didaktischen Form entwachsen fühlen.

Nur verhalten, wenn auch im Jahresvergleich leicht besser werdend, ist das Urteilsbild ebenso hinsichtlich des Aufgreifens von Anregungen oder Vorschlägen seitens der Studierenden durch die Lehrenden (Werte von 2009 - 2011; der Aspekt wurde 2012 nicht erhoben). Zwar kann die überwiegende Mehrheit ein Urteil abgeben¹⁰, doch gehört diese Form des der Masterstufe sicherlich eher angemessenen direkt interaktiven Lehrens und Lernens offenbar noch nicht zu den selbstverständlichen Aktivposten des Lehrangebots: Knapp drei Fünftel der Masterstudierenden (59 %) vergeben (sehr) gute Urteile; etwa ein Sechstel ist hier gegenteiliger Meinung. Mit Abstand am besten schneiden in studentischer Sicht die Möglichkeiten zur Diskussion in den Lehrveranstaltungen ab (Werte von 2009 - 2011; der Aspekt wurde 2012 nicht erhoben). Mit stabil mehr als drei Vierteln attestiert die überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden diesbezügliche Offenheit des Lehrangebots ihres Studiengangs; nur Minderheiten von im Beobachtungszeitraum höchstens 10 % gibt dazu schlechte Einschätzungen ab.¹¹

Eher reserviert und fast analog zur Bewertung der „verwandten“ Betreuung in Tutorien urteilen die Studierenden wiederum hinsichtlich des 2012 erstmals erhobenen Aspekts der fachstudienbegleitenden Übungen. Von den Masterstudierenden, die hier eine Einschätzung abgeben (knapp ein Fünftel kann dies nicht), vergibt nur etwas mehr als die Hälfte (52 %) gute oder sogar sehr gute Noten für dieses spezifische Format vertiefenden Lehrens und Lernens; kritisch sieht es dagegen eine starke Minderheit von fast einem Viertel (24 %).

In der Differenzierung der Gesamtergebnisse nach der **Geschlechtszugehörigkeit** ergibt sich der bereits bekannte geschlechtstypische Befund (s. Abb. 6.3 sowie Tab. A.26): Männer vergeben in allen didaktischen Aspekten des Lehrangebots ihres Studiengangs bessere Beurteilungen als Frauen. Zugleich ist aber zu beobachten, dass die Abstände am Ende des Beobachtungszeitraums 2011 bzw. 2012 in der Mehrheit der Aspekte kleiner sind als zu dessen Beginn 2009. Konvergenzen haben vor allem bei den Einschätzungen der Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens, der Nutzung audiovisueller Medien in der Lehre sowie beim Aufgreifen von Anregungen der Studierenden stattgefunden; weitgehend stabil sind die schon anfänglich geringen geschlechtsspezifischen Unterschiede hinsichtlich der Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen. Nur schwach ausgeprägte Näherungstendenzen bzw. nach wie vor sehr große Unterschiede zugunsten männlicher Studierender sind dagegen in den Einschätzungen der Qualität der Betreuung in Tutorien sowie bei der Bewertung der fachstudienbegleitenden Übungen zu beobachten¹².

9 Auffällig ist, dass mehr als ein Fünftel aller Probanden hierzu kein Urteil abgeben kann (zu den Gründen, s.u.).

10 Im Jahresvergleich stabil kann knapp ein Zehntel (9 %) keine Angaben machen.

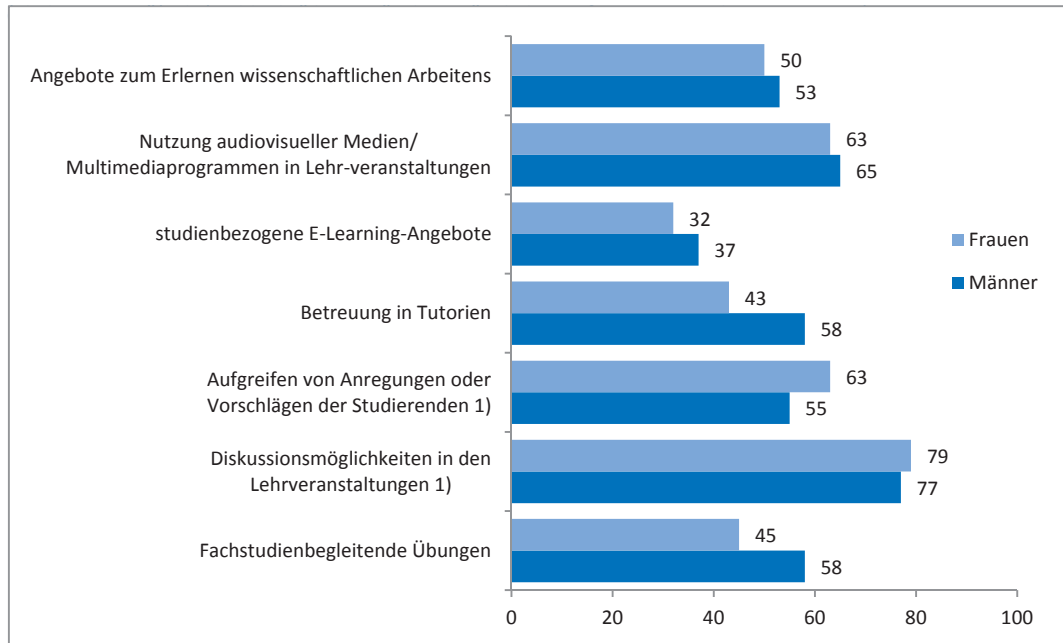
11 Mit 1 % aller Probanden, die hier keine Beurteilung abgeben können, ist die „Ausfallrate“ minimal.

12 Während es bei dem Aspekt „Aufgreifen von Anregungen“ (2011) keine Geschlechterunterschiede hinsichtlich der-

Abb.6.3

Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht

(Skala von 1 = „(sehr) schlecht“ bis 5 = „sehr gut“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



1) Werte von 2011, wurde 2012 nicht erhoben

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Trotz der genannten Konvergenzen sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Gesamteinschätzung der didaktischen Aspekte aber weiterhin groß: Bildet man den sog. Summenscore, fasst also alle Didaktikmerkmale des Studienqualitätsmonitors 2012 zusammen, vergibt näherungsweise die Hälfte der männlichen Masterstudierenden (47 %) gute bis sehr gute Bewertungen für alle didaktischen Aspekte ihres Studiums, bei den Frauen sind es indes nur etwa ein Drittel (34 %) (tabellarisch nicht ausgewiesen). Ursächlich hierfür ist u.a. die geschlechtstypische Wahl von in didaktischer Hinsicht deutlich unterschiedlich bewerteten Studienrichtungen (s.u.).

Ein heterogenes Bild ergibt sich auch bei der Differenzierung der Gesamtbefunde nach **Art der besuchten Hochschule** (s. Tab. 6.8). Möglicherweise setzen sich hier (noch) spezifische Traditionen und Lehrkulturen in der Masterstufe fort. Naheliegend ist diese Vermutung bei dem Aspekt „wissenschaftliches Lernen“ mit dem an den Universitäten gegenüber den Fachhochschulen herkömmlich höheren Anspruch an die Wissenschafts- und Forschungsorientierung. Erstaunlich ist deshalb, dass die Bewertungsunterschiede durchgängig nicht sehr groß ausfallen (2011: 60 % vs. 56 %; 2012: 52 % zu 49 %)¹³, oder, anders ausgedrückt, dass das Niveau positiver Bewertungen der universitären Masterstudierenden so niedrig ausfällt. Zwar war an Universitäten – im Gegensatz zu den Fachhochschulen – eine recht deutliche Verbesserung zwischen 2009 und 2011 zu beobachten gewesen; jedoch trat 2012 demgegenüber an beiden Hochschularten ein erheblicher

jenigen ohne Bewertungen gibt, sind sie bei dem Aspekt „Betreuung in Tutorien“ recht groß (2012: Frauen: 26 % vs. Männer: 18 %); das Gleiche gilt für die fachstudienbegleitenden Übungen (23 % vs. 16 %).

- 13 Es gibt keine hochschulartenspezifischen Unterschiede in den Anteilen der Probanden, die für diesen Aspekt keine Beurteilungen abgeben können.

Tab. 6.8

Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule*(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

didaktische Aspekte des Lehrangebots		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	(sehr) schlecht	23	20	18	24	20	23	21	27
	(sehr) gut	52	57	60	52	55	54	56	49
Nutzung audiovisueller Medien/ Multimedialprogrammen in Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	15	15	16	16	9	10	11	13
	(sehr) gut	63	63	64	62	76	73	72	67
studienbezogene E-Learning-Angebote	(sehr) schlecht	34	38	35	42	34	33	33	41
	(sehr) gut	44	39	42	35	47	47	42	35
Betreuung in Tutorien	(sehr) schlecht	25	21	23	26	30	29	33	36
	(sehr) gut	51	55	56	53	49	49	47	44
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden ¹⁾	(sehr) schlecht	19	18	18	-	14	14	16	-
	(sehr) gut	53	56	58	-	65	61	62	-
Diskussionmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen ¹⁾	(sehr) schlecht	12	9	10	-	6	6	5	-
	(sehr) gut	74	76	76	-	81	82	83	-
Fachstudienbegleitende Übungen ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	24	-	-	-	23
	(sehr) gut	-	-	-	52	-	-	-	51

¹⁾ 2012 nicht erhoben.²⁾ 2009 - 2011 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Einbruch der positiven Beurteilungen in gleichem Umfang ein, sodass die Abstände auf diesem niedrigeren Niveau wieder „hergestellt“ wurden.

Umgekehrt verhält es sich bei den in Lehrveranstaltungen eingesetzten audiovisuellen Medien. Sie werden zwar an Universitäten und Fachhochschulen nicht unterschiedlich häufig genutzt, aber von den Masterstudierenden an Fachhochschulen (immer noch) häufiger – wenn auch kontinuierlich abnehmend – positiv bewertet (2009: 76 % vs. 63 %; 2012: 67 % 62 %). Gänzlich aufgelöst haben sich dagegen die anfänglich noch vorhandenen kleinen Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten in den Einschätzungen der E-Learning-Angebote in der Lehre, wobei die positiven Urteile an den Fachhochschulen noch etwas stärker als an den Universitäten abgenommen haben.¹⁴ Das Lehr- und Lernformat „Tutorien“ scheint in der Lehrkultur der Universitäten deutlich stärker verwurzelt zu sein als an den Fachhochschulen; auf jeden Fall geben von den Probanden 2012 an Fachschulen 28 % an, hierzu – vermutlich wegen fehlender entsprechender Angebote – kein Urteil abgeben zu können, an den Universitäten sind es dagegen 20 % (tabellarisch nicht ausgewiesen). Von denen, die Tutorien bewerten können, vergeben an den Uni-

¹⁴ Der Anteil derjenigen ohne eine Beurteilungsmöglichkeit ist an den Universitäten und an den Fachhochschulen mit 18 % gleich groß.

Tab. 6.9a

Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

didaktische Aspekte des Lehrangebots		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	(sehr) schlecht	26	-	23	19	21	20	24	29
	(sehr) gut	51	-	51	60	55	54	50	41
Nutzung audiovisueller Medien/Multimediaprogrammen in Lehrveranstalt.	(sehr) schlecht	17	-	18	12	17	18	17	16
	(sehr) gut	62	-	59	67	61	53	59	59
studienbezogene E-Learning-Angebote	(sehr) schlecht	45	-	45	33	44	39	40	44
	(sehr) gut	32	-	33	46	33	39	35	28
Betreuung in Tutorien	(sehr) schlecht	39	-	42	21	18	46	23	20
	(sehr) gut	39	-	38	60	63	40	52	59
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden ²⁾	(sehr) schlecht	21	-	21	15	14	32	16	16
	(sehr) gut	54	-	58	61	61	53	45	61
Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen ²⁾	(sehr) schlecht	8	-	5	12	12	6	11	10
	(sehr) gut	80	-	83	73	71	79	76	75
Fachstudienbegleitende Übungen	(sehr) schlecht	45	-	42	16	14	46	28	13
	(sehr) gut	32	-	33	61	66	37	43	58

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.²⁾ Werte von 2011, da 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

versitäten – im Jahresvergleich weitgehend stabil – mehr als die Hälfte (2011: 56 %, 2012: 53 %) eine positive Einschätzung, zwischen einem Fünftel und einem Viertel dagegen negative (2011: 23 %, 2012: 26 %). Für Fachhochschulen ergibt sich nicht nur ein ungünstigeres Bild (2012: 44 % positive, 36 % negative Wertungen), sondern auch eine im Zeitvergleich kritischer werdende Beurteilung (2009: 49 % positive, 30 % negative Wertungen).

Dagegen fallen die Beurteilungen der beiden Aspekte direkter Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden, nämlich Diskussionsmöglichkeiten und Aufgreifen von Anregungen, zwischen Lehrenden und Lernenden zu allen drei Zeitpunkten wiederum zugunsten der Fachhochschulen aus (2012 nicht erhoben). Das ist insofern bemerkenswert, als Studierende in Fachrichtungen mit einem genuin großen diskursiven Anteil an den Universitäten einen viel größeren Anteil einnehmen als an Fachhochschulen. Das Aufgreifen von studentischen Anregungen oder Vorschlägen als motivierendes didaktisches Lernprinzip wird an den Universitäten seltener positiv eingestuft als an Fachhochschulen (2011: 58 % vs. 62 %); allerdings verkleinert sich der Abstand im Zeitvergleich, weil die Beurteilungen an den Universitäten häufiger und die an den Fachhochschulen seltener positiv ausfallen. Dagegen werden die ohnehin schon günstigeren Bewertungen der Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen an den Fachhochschulen im Jahresvergleich

Tab. 6.9b

Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

didaktische Aspekte des Lehrangebots		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	(sehr) schlecht	30	-	30	24	23	24	21	28
	(sehr) gut	48	-	51	52	52	55	53	56
Nutzung audiovisueller Medien/Multimediaprogrammen in Lehrveranstalt.	(sehr) schlecht	12	-	11	14	11	24	15	12
	(sehr) gut	71	-	59	68	69	57	60	68
studienbezogene E-Learning-Angebote	(sehr) schlecht	30	-	44	36	38	53	64	45
	(sehr) gut	45	-	34	39	39	35	20	30
Betreuung in Tutorien	(sehr) schlecht	39	-	57	43	24	55	46	26
	(sehr) gut	34	-	21	38	61	29	38	51
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden ³⁾	(sehr) schlecht	-	-	18	16	10	13	-	16
	(sehr) gut	-	-	61	63	72	57	-	60
Diskussionmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen ³⁾	(sehr) schlecht	-	-	6	4	4	5	-	6
	(sehr) gut	-	-	86	84	86	88	-	80
Fachstudienbegleitende Übungen	(sehr) schlecht	37	-	44	25	17	40	21	16
	(sehr) gut	39	-	30	47	66	28	51	56

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich²⁾ Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangabe möglich.³⁾ 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

noch geringfügig besser (2009: 81 % vs. 74 %; 2011: 83 % vs. 76 %), wobei diese Entwicklung aber auch an den Universitäten zu beobachten ist, sodass der Abstand zwischen beiden Hochschularten in dieser Hinsicht gleich bleibt. Keine Unterschiede zwischen den beiden Hochschularten gibt es dagegen, folgt man den Einschätzungen der Studierenden, hinsichtlich des 2012 erstmals erhobenen Lehrformats der fachstudienbegleitenden Übungen, denn jeweils etwas mehr als die Hälfte (Universitäten: 52 % vs. Fachhochschulen: 51 %) schätzt es positiv und jeweils knapp ein Viertel negativ (24 % vs. 23 %) ein.

Insgesamt, also in der Summenskala, ergibt sich – auf niedrigem Niveau – ein ausgeglichenes Bild der Einschätzungen: Sowohl an den Fachhochschulen wie auch an den Universitäten geben 41 % der Masterstudierenden für die didaktischen Aspekte ihres Lehrangebots positive Beurteilungen (tabellarisch nicht ausgewiesen).

In Tab. 6.9a und 6.9b (bzw. in Tab. A.27a und A.27b) werden die Befunde für die beiden Hochschularten zusätzlich nach der **Fächergruppenzugehörigkeit** differenziert. Fokussiert man zunächst auf die **Universitäten** zeigen sich nicht nur deutliche Unterschiede in den einzelnen didaktischen Aspekten, sondern auch eine Kumulation von positiven bzw. negativen Bewertungen

in einzelnen Fächergruppen, die wiederum zu deutlich unterschiedlichen Summenscores der Gesamtbeurteilung führen.

Die besten Beurteilungen der Angebote zum (vertieften) Erlernen wissenschaftlichen Arbeitsens werden von den Studierenden der Wirtschaftswissenschaften (60 %), die negativsten von denen der Ingenieurwissenschaften (41 %) vergeben.¹⁵ Die Nutzung audiovisueller Medien in den Lehrveranstaltungen wird ebenfalls am positivsten in den Wirtschaftswissenschaften (67 %)¹⁶ sowie mit gewissem Abstand in den Kulturwissenschaften (62%), am schlechtesten dagegen in den Gesundheitswissenschaften (53 %) eingeschätzt. Soweit die Nutzung von studienbezogenen E-Learning-Angeboten bewertet werden kann¹⁷, werden sie durchgängig nur sehr verhalten positiv wahrgenommen. Zugleich sind große Unterschiede zu beobachten. Überdurchschnittlich günstig, wenn auch weniger als die Hälfte der Studierenden, ist die Einschätzung wiederum in den Wirtschaftswissenschaften (46 %) sowie auch in den Gesundheitswissenschaften (39 %), deutlich unterdurchschnittlich dagegen in den Ingenieurwissenschaften (28 %); in den anderen Fächergruppen liegen die positiven Beurteilungen der E-Learning-Angebote nur bei etwa einem Drittel. Auffällig ist, dass bis auf die vergleichsweise gut bewerteten Wirtschaftswissenschaften und die Gesundheitswissenschaften die kritisch urteilenden Studierenden jeweils die deutlich relativen Mehrheiten bilden. Eine ebenso große Spannweite der Beurteilungen liegt hinsichtlich der Betreuung in Tutorien vor¹⁸. Sie erfreuen sich der größten Zufriedenheit in den Naturwissenschaften (63%), den Wirtschaftswissenschaften (60 %) sowie in den Ingenieurwissenschaften (59 %); als „Gegenstück“ sind die Sozialwissenschaften (38 %), die Kulturwissenschaften (39 %) sowie die Gesundheitswissenschaften (40 %)¹⁹ zu nennen.

Das Aufgreifen von studentischen Anregungen und Vorschlägen (Werte von 2011, Aspekt wurde 2012 nicht erhoben)²⁰ wird am günstigsten in den Wirtschafts-, den Natur- und in den Ingenieurwissenschaften (jeweils 61 %) beurteilt – also in Fachrichtungen, die nicht für diskursive Verfahren der Wissensaneignung und Erkenntnisgewinnung typisch sind. Die schlechtesten Bewertungen sind für die Agrarwissenschaften (45 %) festzustellen. Auch hier fallen die Gesundheitswissenschaften mit besonders häufigen negativen Bewertungen auf, denn mit 32 % beurteilen mit Abstand die meisten Studierenden das Aufgreifen von studentischen Vorschlägen als (sehr) schlecht. Deutlich ausgeglichener ist dagegen die Beurteilung hinsichtlich der Möglichkeit zur Diskussion in den Lehrveranstaltungen.²¹ Vergleichsweise deutlich überdurchschnittlich günstig sind die Bewertungen nur in den Sozialwissenschaften (83 %), deutlich unterdurchschnittlich dagegen nur in den Naturwissenschaften (71 %).

15 Die Spanne der Anteile der Probanden, die keine Beurteilung abgeben konnten, liegt zwischen 4 % (Gesundheitswissenschaften) und 13 % (Sozialwissenschaften) .

16 Die Anteile der Studierenden, die keine Wertung abgeben konnten, weichen nur wenig vom Durchschnittswert von 5 % ab.

17 Von allen Probanden können 18 % keine Bewertung abgeben; maximal sind es 22 % in den Agrarwissenschaften, minimal 14 % in den Wirtschaftswissenschaften.

18 Dies gilt auch für die jeweiligen Anteile der Studierenden, die keine Beurteilung abgeben können; sie reicht bei einem Durchschnittswert von 20 % von maximal 31 % (Sozialwissenschaften) über 26 % (Kulturwissenschaften) bis nur 9 % in den Ingenieurwissenschaften.

19 Hinzuweisen ist darauf, dass in den Gesundheitswissenschaften als einzige der Fächergruppen der Anteil derjenigen, die schlechte Beurteilungen abgeben (46 %), größer ist als der mit positiven Bewertungen (40 %).

20 Die Spanne der Anteile der Probanden, die keine Beurteilung abgeben konnten, liegt zwischen 0 % (Gesundheitswissenschaften) und 12 % (Wirtschaftswissenschaften).

21 Dies gilt auch für diejenigen, die diesbezüglich keine Bewertung machen können; die Anteile liegen zwischen 0 % (Gesundheitswissenschaften, Agrarwissenschaften) und maximal 3 % (Ingenieurwissenschaften).

Bei der Bewertung der fachstudienbegleitenden Übungen gibt es nur zwei Typen von Fächergruppen, zum einen die – eine Minderheit bildenden – Fächergruppen mit deutlich überdurchschnittlich positiven Einschätzungen (Naturwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Ingenieurwissenschaften mit Anteilen zwischen 58 % und 66 % und einem durchschnittlichen Wert von 52 %); bei diesen Fächergruppen gehört dieses Lehrformat offensichtlich zum eingespielten und gut auf die studentischen Interessen abgestimmten Angebot. Deutlich unterdurchschnittlich positiv fallen die Beurteilungen dagegen in den Kulturwissenschaften (32 %), Sozialwissenschaften (33 %), Gesundheitswissenschaften und Rechtswissenschaften (jeweils 37 %) sowie in den Agrarwissenschaften (43 %) aus. Mit Ausnahme der Agrarwissenschaften bilden in allen diesen Fächergruppen die kritisch urteilenden Masterstudierenden relative Mehrheiten.

Die positiven Beurteilungen kumulieren besonders in den Wirtschaftswissenschaften; bis auf die Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen werden alle anderen didaktischen Aspekte – die meisten von ihnen deutlich – überdurchschnittlich positiv bewertet. Mit einigen Abstrichen gilt dies auch für die Naturwissenschaften. Sozusagen das Gegenstück im Sinne der Kumulation von unterdurchschnittlich positiven Beurteilungen markieren die Gesundheitswissenschaften, bei denen der Einsatz audiovisueller Medien, die Betreuung in Tutorien, das Aufgreifen von studentischen Vorschlägen sowie die fachstudienbegleitende Übungen nur deutlich unterdurchschnittlich positiv bewertet werden. Mit Abstrichen gilt dies auch für die Kulturwissenschaften und die Sozialwissenschaften. Ein „gemischtes“ Bild ergibt sich für die Ingenieurwissenschaften, bei denen die Angebote für wissenschaftliches Arbeiten sowie die E-Learning-Angebote eher selten, die Betreuung in Tutorien sowie die fachstudienbegleitenden Übungen dagegen überdurchschnittlich positiv eingeschätzt werden.

Auch in der Gesamtschau der Summenscores stellt sich die didaktische Situation des Lehrangebots an den Universitäten im studentischen Urteil bei weitem am besten in den Wirtschaftswissenschaften (55 %) sowie – mit einigem Abstand, aber immer noch überdurchschnittlich – in den Naturwissenschaften (46 %) dar, bei weitem am ungünstigsten dagegen in den Sprach- und Kulturwissenschaften (30 %) sowie in den Sozialwissenschaften (31 %); ebenso wie die Gesamteinschätzung der Gesundheitswissenschaften (37 %) ist die für die Ingenieurwissenschaften unterdurchschnittlich (38 %) (tabellarisch nicht ausgewiesen).

An den **Fachhochschulen** ziehen die Masterstudierenden der Ingenieurwissenschaften und der Gesundheitswissenschaften offensichtlich am häufigsten großen Nutzen aus den Angeboten zum Erlernen oder Vertiefen wissenschaftlichen Arbeitens (56 % bzw. 55 %), am wenigsten die der Kulturwissenschaften (48 %); an der vergleichsweise geringen Differenz wird ersichtlich, dass die Fächergruppen in ihren Einschätzungen dieses Aspekts relativ homogen sind (s. Tab. 6.9b sowie Tab. A.27b). In der Bewertung der Nutzung von audiovisuellen Medien bzw. von Multimediaprogrammen fallen die Studierenden der Sprach- und Kulturwissenschaften durch vergleichsweise häufige positive (71 %) und die der Gesundheitswissenschaften (57 %) sowie der Sozialwissenschaften dagegen durch relativ seltene positive (59 %) Bewertungen auf. Die Studierenden der Gesundheitswissenschaften geben zudem überdurchschnittlich häufig negative Beurteilungen ab (24 % vs. 13 % im Durchschnitt). Ähnlich wie an den Universitäten gehören auch an den Fachhochschulen E-Learning-Angebote häufig (noch) nicht zum etablierten didaktischen Angebot in der Lehre²² und – soweit angeboten – erhalten sie nur vergleichsweise selten gute Noten. Am besten schneiden hier die Kulturwissenschaften (45 %) ab, am schlechtesten die Agrarwissenschaften (20 %) sowie die Ingenieurwissenschaften (30 %) ab.

22 Die Spanne der Anteile der Probanden, die keine Beurteilung abgeben konnten, liegt zwischen minimal 15 % (Naturwissenschaften, Gesundheitswissenschaften) und 22 % (Kulturwissenschaften).

Wie oben bereits gesagt, ist die Betreuung in Tutorien in der Lehrkultur von Fachhochschulen weniger verankert als an Universitäten; dies gilt für die einzelnen Fächergruppen allerdings in unterschiedlichem Ausmaß.²³ In den Fächergruppen, in denen dieses spezifische didaktische Format am meisten angeboten wird, in den Naturwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften, werden auch die besten Beurteilungen vergeben, nämlich zu 61 % bzw. 51 %. Erheblich geringere Häufigkeiten positiver Einschätzungen sind in allen anderen Fächergruppen zu beobachten, wobei die Gesundheitswissenschaften sowie die Wirtschaftswissenschaften (jeweils 38%) noch die besten Werte, die Sozialwissenschaften/Sozialwesen und die Gesundheitswissenschaften dagegen nur 21 % bzw. 29 % erreichen; außer in den Naturwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften übersteigt in all diesen Fächergruppen die Häufigkeit der negativen die der positiven Beurteilungen.

Das Aufgreifen der Anregungen und Vorschläge von Studierenden (2012 nicht erhoben)²⁴ wird, wie an den Universitäten, in den Naturwissenschaften überdurchschnittlich positiv beurteilt (72 %), unterdurchschnittlich dagegen in den Gesundheitswissenschaften (57 %). Die Bewertung der Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen (2012 nicht erhoben) als gut oder sogar sehr gut beträgt zumindest 80 % (Ingenieurwissenschaften), in allen übrigen Fächergruppen sogar zwischen 83 % (Sprach- und Kulturwissenschaften) und 88 % (Gesundheitswissenschaften). Die Anteile für negative Bewertungen liegen mehrheitlich im niedrigen einstelligen Prozentbereich und damit deutlich niedriger als an den Universitäten²⁵. Wie schon hinsichtlich der Betreuung in Tutorien fallen auch die Beurteilungen in dem 2012 erstmals erhobenen Aspekt der fachstudienbegleitenden Übungen zwischen den Fächergruppen sehr heterogen aus. Wiederum vergeben die Studierenden der Naturwissenschaften (66 %) und der Ingenieurwissenschaften (56 %) überdurchschnittlich häufig gute Bewertungen; besonders schlecht schneiden dagegen erneut die Gesundheitswissenschaften (28 %), Sozialwissenschaften/ Sozialwesen (30 %) sowie auch die Kulturwissenschaften (39 %) ab.

Wie die Tabelle 6.9b zeigt, kumulieren die positiven Beurteilungen an Fachhochschulen in den Naturwissenschaften, denn in allen einzelnen didaktischen Aspekten liegen sie teilweise deutlich über den Durchschnittswerten; mit Abstrichen gilt dies auch für die Ingenieurwissenschaften. Eher das Gegenteil ist für die Gesundheitswissenschaften sowie mit Abstrichen für Sozialwissenschaften/Sozialwesen sowie zu beobachten. Allerdings sind im Zeitvergleich in den Naturwissenschaften zumindest in der saldierenden Betrachtung rückläufige Entwicklungen der positiven Bewertungen in einigen didaktischen Aspekten festzustellen: wissenschaftliches Arbeiten, audiovisuelle Medien, E-Learning sowie Betreuung in Tutorien. Dies gilt jedoch auch z. B. für Sozialwissenschaften/ Sozialwesen.

In der Gesamtschau der Summenscores stellt sich die didaktische Situation des Lehrangebots an den Fachhochschulen im studentischen Urteil 2012 mit großem Abstand am besten in den Naturwissenschaften (57 %; Ingenieurwissenschaften: 43 %) dar, am ungünstigsten in den Sozialwissenschaften/Sozialwesen (24 %) sowie in den Gesundheitswissenschaften (34 %; tabellarisch nicht ausgewiesen).

23 28 % aller Probanden 2012 im Masterstudium an Fachhochschulen geben an, hier keine Beurteilung abgeben zu können; in den Sozialwissenschaften/Sozialwesen sind es 42 %, in den Sprach- und Kulturwissenschaften und in den Wirtschaftswissenschaften 33 %; vergleichsweise gering sind die „Ausfallquoten“ in den Naturwissenschaften (21 %) und in den Ingenieurwissenschaften, Agrarwissenschaften und Gesundheitswissenschaften (jeweils 23 %).

24 Die Anteile derjenigen Probanden, die hier keine Beurteilung abgeben können, weichen in den einzelnen Fächergruppen kaum vom Durchschnittswert von 7 % ab; eine Ausnahme bilden nur die Wirtschaftswissenschaften mit 11 %.

25 Die Spanne der Anteile der Probanden, die keine Beurteilung abgeben konnten, liegt zwischen minimal 0 % (Sozialwissenschaften, Gesundheitswissenschaften) und maximal 2 % (Sprach- und Kulturwissenschaften).

6.4 Einhalten didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden

Die Qualität des Studiums, die Nachhaltigkeit des studentischen Lernens und damit ein erfolgreicher, zufriedenstellender Studienverlauf hängt nicht nur davon ab, ob das Lehrangebot die zuvor behandelten didaktischen Merkmalen aufweist, sondern auch davon, ob und inwieweit die Lehrenden als die unmittelbar verantwortlichen Akteure der hochschulischen Ausbildung elementare didaktische Prinzipien umsetzen und einhalten. Hierzu werden im Studienqualitätsmonitor folgende Aspekte unterschieden: Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen, Vermittlung des angekündigten Lehrstoffs innerhalb der Vorlesungszeit (Lehreffizienz), Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung, Lernprozesse fördernde Präsentation der Inhalte während der Lehrveranstaltungen, Motivation für den Lehrstoff sowie – zum tieferen Verständnis und zur „Einordnung“ der jeweiligen Fachinhalte – Herstellung von Bezügen zu anderen Fächern innerhalb der „eigenen“ Veranstaltungen.

Um über deren Realisierung aus studentischer Sicht zu näherem Aufschluss zu kommen, wurden diese didaktischen Prinzipien den Masterstudierenden mit der Bitte vorgelegt, sie auf einer 5-stufigen Skala von „sehr schlecht“ bis „sehr gut“ zu beurteilen; zudem stand die Antwortmöglichkeit „kann ich (noch) nicht beurteilen“ zur Verfügung. Wie im vorhergehenden Abschnitt, beziehen sich die in den folgenden Tabellen ausgewiesenen Werte auch hier nur auf diejenigen, die eine Einschätzung abgegeben haben²⁶. [Tab. 6.10]

Vorweg lässt sich resümierend sagen, dass die **Masterstudierenden insgesamt** „ihren“ Lehrenden in didaktischer Hinsicht ein gutes, zumindest befriedigendes Gesamtzeugnis ausstellen und dies weitgehend stabil über den Beobachtungszeitraum hinweg. So erreicht der Anteil der Studierenden mit explizit schlechten Beurteilungen mit Ausnahme der „Bezüge zu anderen Fä-

Tab. 6.10

Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt

(Skala von 1 = „sehr schlecht“ bis 5 = „sehr gut“; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

didaktische Prinzipien der Lehrenden		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen	(sehr) schlecht	7	6	6	7
	(sehr) gut	74	76	75	72
Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung	(sehr) schlecht	7	5	7	7
	(sehr) gut	73	75	74	73
Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden	(sehr) schlecht	10	8	10	11
	(sehr) gut	64	65	66	65
Präsentation des Lehrstoffs in den Veranstaltungen durch die Lehrenden	(sehr) schlecht	10	9	9	10
	(sehr) gut	62	66	65	63
Angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt	(sehr) schlecht	8	7	7	8
	(sehr) gut	73	73	74	74
Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen	(sehr) schlecht	20	19	19	22
	(sehr) gut	51	51	52	49

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

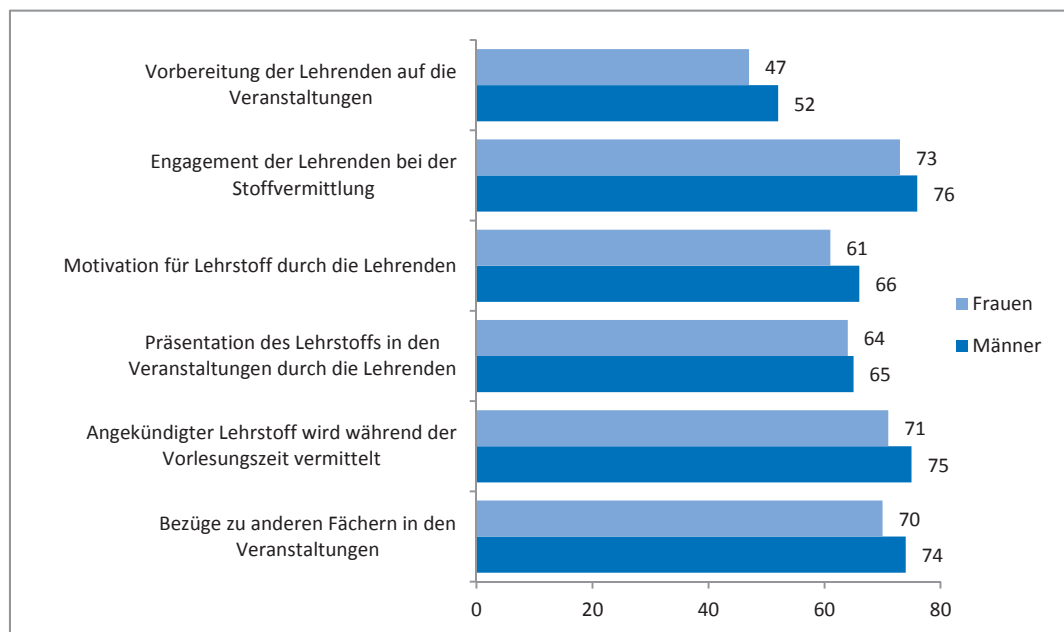
²⁶ Da der Anteil derjenigen, die keine Beurteilung abgeben (konnten), überwiegend nur 1 bis maximal 4 % beträgt, wird hierauf, anders als im vorhergehenden Abschnitt, nicht weiter eingegangen.

chern“ maximal ein Zehntel (s. Tab. 6.10). Mit jeweils drei Vierteln schätzt die überwiegende Mehrheit der Masterstudierenden sowohl die Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen, ihre Lehreffizienz als auch ihr Engagement bei der Stoffvermittlung als gut oder sogar sehr gut ein: In diesen Fällen kann das studentische Urteil über die Einhaltung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden als „gut“ bis „sehr gut“ bilanziert werden, wenn auch zuletzt eine geringfügige Abschwächung der hohen positiven (bei jedoch Konstanz der niedrigen negativen) Werte festzustellen ist. Mit Anteilen von etwa zwei Dritteln fallen die positiven Beurteilungen der Präsentation des sowie der Motivation für den Lehrstoff zwar etwas verhaltener, aber immer noch deutlich mehrheitlich positiv aus, während die Anteile der kritisch urteilenden mit etwa einem Zehntel geringfügig höher liegt als bei den zuvor genannten drei Aspekten. Angesichts dieser Anteile positiver Erfahrungen liegt eine „befriedigende“ bis „gute“ Beurteilung der didaktikbezogenen Lehrqualität „Präsentation“ und „Motivation“ vor. Vergleichsweise großer Verbesserungsbedarf besteht offensichtlich allein hinsichtlich der Herstellung von Bezügen zu anderen Fächern, denn in diesem Lehraspekt ist nur etwa die Hälfte der Studierenden zufrieden bzw. (zuletzt mit 22 % etwas mehr als) ein Fünftel unzufrieden mit „ihren“ Lehrenden.

Abb. 6.4

Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht

(Skala von 1 = „(sehr) schlecht“ bis 5 = „sehr gut“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

In der Differenzierung nach der **Geschlechtszugehörigkeit** zeigt sich, wie vor dem Hintergrund der zuvor präsentierten Befunde zu erwarten, dass männliche Masterstudierende die Einhaltung sämtlicher erhobenen didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden zu allen vier Zeitpunkten häufiger als Frauen positiv bewerten (s. Abb. 6.4 sowie Tab. A.28). Allerdings sind die Unterschiede 2012 mit maximal fünf Prozentpunkten – bei den Aspekten „Präsentation des Lehrstoffs“ sowie „Bezüge zu anderen Fächern“ – nicht besonders stark ausgeprägt. Zu Beginn des Beobachtungszeitraums 2009 waren die Differenzen zugunsten der Männer noch deutlich größer.

Tab. 6.11

Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule

(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

didaktische Prinzipien der Lehrenden		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen	(sehr) schlecht	7	6	6	7	7	7	7	8
	(sehr) gut	76	76	75	72	70	75	74	72
Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung	(sehr) schlecht	7	6	7	7	5	4	6	7
	(sehr) gut	72	75	73	72	76	77	76	76
Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden	(sehr) schlecht	10	9	11	12	9	7	8	8
	(sehr) gut	61	64	65	63	70	67	69	69
Präsentation des Lehrstoffs in den Veranstaltungen durch die Lehrenden	(sehr) schlecht	11	10	9	10	7	7	8	9
	(sehr) gut	58	64	63	62	67	68	69	68
Angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt	(sehr) schlecht	7	7	7	7	9	7	8	9
	(sehr) gut	74	72	74	74	72	74	74	75
Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen	(sehr) schlecht	23	22	22	24	13	13	14	16
	(sehr) gut	46	46	49	46	61	60	59	57

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Seither ist eine Konvergenz in den Beurteilungen des didaktischen Verhalten der Lehrenden zu beobachten, die daraus resultiert, dass sich die positiven Urteile der weiblichen Studierenden leicht verbessert haben, die der männlichen Studierenden dagegen vor allem seit 2010 rückläufig sind.

Wie die zusammenfassende Bewertung der Einhaltung der einzelnen didaktischen Prinzipien durch die Bildung des sog. Summenscores zeigt, beträgt der aktuelle Unterschied zwischen Männern und Frauen nur wenige Prozentpunkte und ist zudem seit 2011 geringfügig zurückgegangen: Während 65 % der männlichen Masterstudierenden 2012 (2011: 66 %) die Umsetzung didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden für alle einzelnen Aspekte mit (sehr) gut bewertet haben, sind es bei den weiblichen 61 % (2011: 60 %; tabellarisch nicht ausgewiesen).

Stellt man die nach **Art der besuchten Hochschule** differenzierten Beurteilungen gegenüber, liegt der mit Abstand größte Unterschied darin, dass Masterstudierenden an Fachhochschulen die Herstellung von Bezügen zu anderen Fächern in den Lehrveranstaltungen durchgängig häufiger positiv bzw. deutlich seltener negativ bewerten als ihre Kommilitonen an Universitäten (2012: positiv: 57 % vs. 46 %; negativ: 16 % vs. 24 %). Vergleichsweise groß sind die Unterschiede positiver Bewertungen zugunsten des Masterstudiums an Fachhochschulen in studentischer Sicht auch bei der Einhaltung der beiden im engeren Sinne didaktischen Prinzipien, der Präsentation des Lehrstoffs (68 % vs. 62 %) und der Motivation für ihn (69 % vs. 63 %); abgeschwächt ist der „Vorsprung“ der Fachhochschulen auch für das Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung (76 % vs. 72 %) zu beobachten. Keine Unterschiede gibt es indes hinsichtlich des – an beiden Hochschularten hohen – Niveaus positiver Beurteilungen der Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen (72 %) sowie der Lehreffizienz (75 % bzw. 74 %). Im Zeitvergleich ergibt sich jedoch kein

Tab. 6.12a

Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

didaktische Prinzipien der Lehrenden		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss. ¹⁾	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen	(sehr) schlecht	7	-	7	6	6	-	3	9
	(sehr) gut	69	-	75	78	75	-	80	69
Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung	(sehr) schlecht	7	-	7	7	6	-	6	8
	(sehr) gut	70	-	73	76	75	-	74	67
Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden	(sehr) schlecht	12	-	14	10	11	-	8	16
	(sehr) gut	62	-	63	69	66	-	59	57
Präsentation des Lehrstoffs in den Veranstaltungen durch die Lehrenden	(sehr) schlecht	13	-	14	8	9	-	3	9
	(sehr) gut	55	-	58	69	66	-	67	60
Angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt	(sehr) schlecht	11	-	7	7	4	-	9	7
	(sehr) gut	69	-	69	77	80	-	76	74
Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen	(sehr) schlecht	29	-	29	20	24	-	18	23
	(sehr) gut	41	-	46	46	47	-	55	47

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

klares Bild: Während sich die Unterschiede in einigen Aspekten verkleinert bzw. sogar aufgelöst haben (Vorbereitung der Lehrenden, Lehreffizienz), sind sie in anderen eher stabil zugunsten der Fachhochschulen (Engagement bei der Stoffvermittlung, Präsentation des Lehrstoffs, Bezüge zu anderen Fächern) oder werden sogar tendenziell größer (Motivation für den Lehrstoff). Hinzuweisen ist auch darauf, dass bei der zuletzt durchgeführten Erhebung an Universitäten in nahezu allen Aspekten etwas seltener positive Bewertungen vergeben werden als 2011, an den Fachhochschulen ist dies in geringerem Maße der Fall.

Insgesamt, also bei Zusammenfassung aller Beurteilungen der didaktischen Prinzipien, kommen die Masterstudierenden an Fachhochschulen, wie nicht anders zu erwarten, zu einem günstigeren Gesamturteil als die an Universitäten über die Einhaltung elementarer didaktischer Grundsätze ihrer Lehrenden: Während an den Fachhochschulen 68 % der Studierenden in allen einzelnen Aspekten eine (sehr) gute Bewertung abgeben, sind es an den Universitäten 61 % (tabellarisch nicht ausgewiesen).

In der Differenzierung nach **Fächergruppen an Universitäten** erfährt die Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen in den Agrarwissenschaften und den Wirtschaftswissenschaften am häufigsten eine gute oder sogar sehr Beurteilung (80% bzw. 78%); ungünstiger bilanzieren hier die Studierenden der Kulturwissenschaften und der Ingenieurwissenschaften (jeweils 69%; s. Tab. 2.12a, zur Entwicklung 2009 bis 2012 s. Tab. A.29a). Ähnlich heterogen ist das Bild für die Lehr-

Tab. 6.12b

Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

didaktische Prinzipien der Lehrenden		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen	(sehr) schlecht	13	-	11	7	6	-	-	9
	(sehr) gut	66	-	56	71	80	-	-	78
Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung	(sehr) schlecht	7	-	3	11	3	-	-	7
	(sehr) gut	67	-	72	75	86	-	-	77
Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden	(sehr) schlecht	17	-	7	8	2	-	-	9
	(sehr) gut	64	-	66	71	77	-	-	65
Präsentation des Lehrstoffs in den Veranstaltungen durch die Lehrenden	(sehr) schlecht	9	-	6	8	5	-	-	9
	(sehr) gut	55	-	61	66	79	-	-	73
Angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt	(sehr) schlecht	9	-	14	9	7	-	-	6
	(sehr) gut	59	-	72	72	85	-	-	81
Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen	(sehr) schlecht	20	-	16	19	14	-	-	15
	(sehr) gut	55	-	53	57	60	-	-	61

¹⁾ Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussage möglich.²⁾ Wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

effizienz. Während diese in den Naturwissenschaften und auch in den Wirtschaftswissenschaften überdurchschnittlich häufig mit (sehr) gut bewertet wurde (80 % bzw. 77 %), ist die Beurteilung in den Sprach- und Kulturwissenschaften wie in den Sozialwissenschaften mit jeweils 69 % positiven Bewertungen verhaltener. Gleichwohl vergibt die überwiegende Mehrheit auch hier gute bzw. nur Minderheiten zwischen 7 % und 11 % schlechte Noten zur Lehreffizienz – eine wichtige Voraussetzung für ein zügiges Studium. Dies gilt auch für das Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung, die freilich deutlich weniger Differenzen nach Fächergruppen aufweist: Überwiegend wird es von etwa drei Vierteln der befragten Studierenden als gut bzw. sehr gut eingeschätzt (am häufigsten von denen der Wirtschaftswissenschaften), nur die Kulturwissenschaften (70 %) sowie die Ingenieurwissenschaften (67 %) fallen hier ab. Hinsichtlich der Präsentation des Lehrstoffs sind wiederum die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften am meisten von ihren Lehrenden beeindruckt, denn mit mehr als zwei Dritteln (69 %) beurteilen sie diese am häufigsten als gelungen; hingegen sind die Studierenden der Kulturwissenschaften damit weniger zufrieden, denn sie geben nur zu 55% dazu ein gutes Urteil ab. Auch hinsichtlich der Motivation der Lernenden für den Lehrstoff stellen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften den Lehrenden mit mehr als zwei Drittel (69 %) am häufigsten ein gutes Zeugnis aus; am seltensten positiv bzw. am häufigsten kritisch urteilen hier die Studierenden der Ingenieurwissenschaften (57 % bzw. 16 %).

Die Herstellung von Bezügen zu anderen Fächern in den Lehrveranstaltungen wird nur in den Agrarwissenschaften mehrheitlich positiv beurteilt (55 %); in den anderen Fachrichtungen sind es jeweils nur näherungsweise die Hälfte, in den Kulturwissenschaften erreicht dieser Anteil sogar nur 41 %. Umgekehrt wird von den erhobenen didaktischen Grundsätzen die Umsetzung der Bezüge zu anderen Fachrichtungen von den Studierenden aller Fächergruppen am häufigsten negativ bewertet – zwischen 18 % (Agrarwissenschaften) und 29 % (Kulturwissenschaften, Sozialwissenschaften).

In der Zusammenfassung in Summenscores weisen die Masterstudierenden der universitären Agrarwissenschaften (69 %) sowie der Wirtschaftswissenschaften (67 %) am häufigsten für alle einzelnen Aspekte der Einhaltung von didaktischen Prinzipien (sehr) gute Bewertungen für „ihre“ Lehrenden aus; eine überdurchschnittlich gute Beurteilung ergibt sich auch für die Naturwissenschaften (65 %). Das Gegenteil gilt dagegen für die Gesundheitswissenschaften (46 %) sowie die Sprach- und Kulturwissenschaften (56 %; tabellarisch nicht ausgewiesen).

In der zeitlichen Betrachtung ist über die vier Erhebungszeitpunkte hinweg, zumindest in der saldierenden Befragung, nur eine vergleichsweise geringe Veränderungsdynamik bzw. eine relativ große Stabilität der Beurteilungen zu beobachten. Die Häufigkeiten der positiven Bewertungen am Ende des Beobachtungszeitraums unterscheiden sich nur in wenigen Fällen deutlich von dessen Beginn (s. Tab. A.29a). Aufmerksam zu machen ist allerdings auf die Ingenieurwissenschaften: Bis auf die Lehreffizienz ist in den anderen Aspekten bis 2011 eine Aufwärtsbewegung der positiven Beurteilungen festzustellen, die dann zwischen 2011 und 2012 deutlich rückläufig ist.

Die nach **Fächergruppen** differenzierten Masterstudierenden an **Fachhochschulen** sind in ihren Bewertungen der Verwirklichung grundlegender didaktischer Prinzipien durch die Lehrenden ebenso heterogen wie ihre Kommilitonen an Universitäten (s. Tab. 2.12b; zur Entwicklung 2009 bis 2012 s. Tab. A.29b). Auffällig und anders als an den Universitäten ist aber die hohe Konzentration durchweg überdurchschnittlich positiver Bewertungen in den Naturwissenschaften, mit Abstrichen auch in den Ingenieurwissenschaften, während die unterdurchschnittlichen Beurteilungen dagegen in den Kulturwissenschaften und auch in den Sozialwissenschaften kumulieren. So bewerten von den Masterstudierenden der Naturwissenschaften 80 % und von denen der Ingenieurwissenschaften 78 % die Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen als (sehr) gut, dagegen nur 56 % von denen der Sozialwissenschaften/Sozialwesen. Nahezu neun Zehntel (86 %) der Studierenden der Naturwissenschaften (Ingenieurwissenschaften: 77 %) bewerten das Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung als gut oder sogar sehr gut – gegenüber 67 % der Studierenden der Kulturwissenschaften. Noch deutlich größer sind die Abstände positiver Einschätzungen zwischen beiden Fächergruppen hinsichtlich der Präsentation des Lehrstoffs durch die Lehrenden (79 % vs. 55 %; Ingenieurwissenschaften: 73 %) sowie der Lehreffizienz (85 % vs. 59 %; Ingenieurwissenschaften: 81 %); weniger ausgeprägt, aber immer noch deutlich sind die Unterschiede dagegen, im Aspekt Motivation für den Lehrstoff (77 % vs. 64 %; Ingenieurwissenschaften: 65 %). Nur in vergleichsweise geringem Maße unterschiedliche Bewertungen liegen lediglich für die Bezüge zu anderen Fächern in den Lehrveranstaltungen vor: Drei Fünftel der Studierenden der Naturwissenschaften (60 %) und der Ingenieurwissenschaften (61 %) bilanzieren hier positiv, während es bei denen der Kulturwissenschaften und der Sozialwissenschaften mit gut der Hälfte (55 % bzw. 53 %) etwas weniger sind.

In der durch Summenbildung möglichen Gesamtbewertung schneiden die Naturwissenschaften sowie die Ingenieurwissenschaften, wie zu erwarten, am besten ab; jeweils drei Viertel der Masterstudierenden (76 % bzw. 75 %) beurteilen die Einhaltung der didaktischen Prinzipien in *allen* Aspekten als (sehr) gut. Es erscheint deshalb aufschlussreich, diesem „lehrdiktatischen Er-

folg“ der Natur- und Ingenieurwissenschaften an den Fachhochschulen genauer nachzugehen, um mögliche Anregungen für andere Fachrichtungen zu gewinnen. Sie wären besonders wichtig für jene, in denen die didaktischen Lehrverhältnisse am seltensten positiv bzw. am häufigsten kritisch beurteilt werden; dazu zählen in erster Linie die Kulturwissenschaften (Summenwert: 56 %), die Agrarwissenschaften (59 %) sowie die Sozialwissenschaften (63 %) der Fachhochschulen – aber ebenso auch der Universitäten (tabellarisch nicht ausgewiesen).

Zieht man den zeitlichen Vergleich heran, wird für die Naturwissenschaften deutlich, dass mit einer Ausnahme (Präsentation des Lehrstoffs) die Studierenden zum ersten Erhebungszeitpunkt 2009 häufiger positive Beurteilungen vergeben haben als 2012. In den Folgejahren 2010 und 2011 haben durchgängig rückläufige Entwicklungen in den positiven Bewertungen stattgefunden, die 2012 aber wieder zugenommen haben, ohne indes schon wieder ihr „altes“ Niveau zu erreichen (s. Tab. A.29b). Trotz der genannten Veränderungen nahmen die Naturwissenschaften auch zu den früheren Zeitpunkten im Vergleich der Fächergruppen eine „Spitzenposition“ hinsichtlich der Bewertung der didaktischen Kompetenzen der Lehrenden ein.

7 Beratung und Betreuung, Ausstattung und Services

7.1 Qualität der Betreuung durch die Lehrenden

Die Beratung Studierender in studienbezogenen Fragen ist eine zentrale und wichtige Aufgabe der Lehrenden und anderer beratender Institutionen an der Hochschule. Sie dient vor allem der Orientierung im Studium, der Rückmeldung und auch der persönlichen Einbindung in das Studium. Der Studienqualitätsmonitor erhebt eine Vielzahl von Einschätzungen Studierender zur erfahrenen Beratung. In der nachfolgenden Darstellung werden zunächst die Einschätzungen zu den Lehrenden bezüglich Beratung und Betreuung in verschiedenen Dimensionen betrachtet, u. a. zur Praktika-Betreuung und der Hilfestellungen bei geplanten Auslandsaufenthalten wie auch ganz allgemein das Engagement der Lehrenden. Daran anschließend werden die konkreten Besprechungs- und Gesprächsformen (differenziert in Sprechstunden, informelle Gespräche und E-Mail-Beratungen) und deren Organisation und Qualität untersucht.

Werden alle Befunde zu den unterschiedlichen Betreuungsinteraktionen zwischen Studierenden und Lehrenden im Jahresvergleich betrachtet, zeigen sich wenig Veränderungen: Die Situation hat sich nach Auskunft der Studierenden in den Jahren 2009 bis 2012 wenig bis gar nicht verändert. In eine Rangfolge nach (sehr) guten Beurteilungen gebracht, liegt die Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden mit 84 % an erster Stelle, auch die Kontaktmöglichkeiten zu den

Tab. 7.1

Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt

(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Kontaktmöglichkeiten/Zugänglichkeit zu den Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden)	(sehr) schlecht	12	9	12	14
	(sehr) gut	70	73	72	68
Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden	(sehr) schlecht	6	5	6	5
	(sehr) gut	81	84	82	84
Betreuung von Praktika ¹⁾	(sehr) schlecht	23	18	21	-
	(sehr) gut	54	57	56	-
Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten ¹⁾	(sehr) schlecht	26	25	27	-
	(sehr) gut	52	56	54	-
Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen	(sehr) schlecht	10	9	10	11
	(sehr) gut	62	62	63	62
Rückmeldung/Feedback zu Ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen	(sehr) schlecht	19	21	21	23
	(sehr) gut	53	55	54	51
Sonstige Rückmeldungen/Feedback zu Ihren Lernfortschritten ¹⁾	(sehr) schlecht	34	35	36	-
	(sehr) gut	37	37	36	-
Engagement der Lehrenden für die Studierenden	(sehr) schlecht	12	11	12	8
	(sehr) gut	63	68	63	69
Erläuterungen zur weiteren Studienplanung ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	33
	(sehr) gut	-	-	-	38

¹⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.

²⁾ Item wurde 2012 erstmals erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Lehrenden außerhalb von Sprechstunden werden noch von 68 % als (sehr) gut beurteilt, ebenso das Engagement der Lehrenden für die Studierenden (69 %).

Alle anderen Aspekte, wie die Betreuung von Praktika, Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten, Vorbereitung auf Klausuren sowie die Rückmeldungen zu Hausarbeiten werden dagegen jeweils nur von etwa der Hälfte der Studierenden als (sehr) gut beurteilt. Neben den allgemeinen Kontaktmöglichkeiten können auch die Beratungen in den Bereichen Praktika, Auslandsaufenthalte sowie das allgemeine Engagement gerade noch als zufriedenstellend beschrieben werden, wenn die Hälfte der Studierenden die Aspekte mit gut bzw. sehr gut beurteilt.

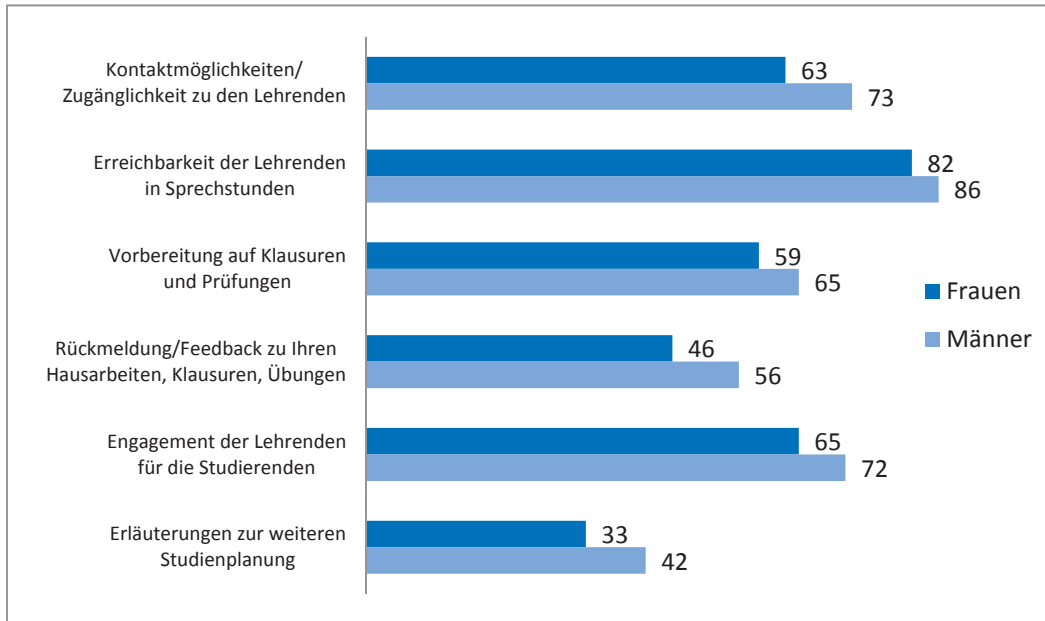
Einen geringeren Zuspruch finden die Rückmeldungen zu den Lernfortschritten, lediglich 36 % beurteilen sie seit 2009 mit (sehr) gut und ebenso viele geben an, sie seien (sehr) schlecht. Gemäß der Auskunft der Masterstudierenden in allen Erhebungen zwischen 2009 und 2012 mangelt es weniger an der generellen Erreichbarkeit und Zugänglichkeit der Lehrenden innerhalb und außerhalb von Sprechstunden, die sogar insgesamt als gut gelten kann, vielmehr fehlt es oftmals an spezifischen, mehr individuellen Rückmeldungen über Lernergebnisse und Lernfortschritte, die auf den einzelnen Studierenden eingehen und den jeweiligen Leistungsstand zu klären helfen. Dies wird auch durch die aktuellere Auskunft erhärtet, wonach 2012 nicht mehr als 38 % der befragten Studierenden die Erläuterungen zur weiteren Studienplanung als gut bzw. sehr gut empfinden, nahezu ebenso viele (33 %) sie aber als schlecht einstufen (s. Tab. 7.1).

Wird das Geschlecht als Differenzierungsvariable herangezogen, zeigt sich, dass Männer die Betreuungssituation weitaus besser beurteilen als Frauen. Dieser Befund lässt sich über die Jahre bestätigen und ebenso bleibt die Differenz zwischen den Beurteilungsquoten und deren Rangfolge nahezu unverändert (siehe Anhangstabelle A.30). Am geringsten ist die Prozentpunktdifferenz im Erhebungsjahr 2012 zwischen den Beurteilungen der Studenten und Studentinnen bei der Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden (vier Prozentpunkte), am deutlichsten bei den Rückmeldungen zum Lernfortschritt, ebenso bei den Kontaktmöglichkeiten/der Zugänglichkeit zu den Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden) (jeweils 10 Prozentpunkte). Die Unterschiede sind zum einen sicherlich auf die geschlechtsspezifische Wahl von Studiengängen zurückzuführen, die unterschiedliche Betreuungsbedarfe mit sich bringt, zum anderen können sich hier aber auch differente Erwartungen an ein „gut“ betreutes Studium ausdrücken (siehe Abb. 7.1).

Die Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden wird – wie oben herausgestellt – von Studierenden am häufigsten positiv beurteilt, dies gilt sowohl für die Situation an Universitäten wie auch an Fachhochschulen. Werden die erfragten Aspekte in eine Rangfolge nach den jeweils höchsten Zufriedenheitsquoten gebracht, so folgen – ebenfalls für beide Hochschularten – die Kontaktmöglichkeiten zu den Lehrenden außerhalb von Sprechstunden. Damit sind insbesondere die Sprechstundenbesuche als auch die Kontaktmöglichkeiten zu den Lehrenden außerhalb von Sprechstunden in beiden Hochschularten zufriedenstellend organisiert bzw. die Lehrenden sind in ausreichender Form präsent.

Abb. 7.1

Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
 (Skala von 1 = „sehr schlecht“ bis 5 = „sehr gut“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Allerdings haben seit 2009 die Fachhochschulen im Bereich Betreuung in fast allen Aspekten der Betreuung besser abgeschnitten als die Universitäten. An denen hat sich aber die Erreichbarkeit der Lehrenden verbessert, so dass 2012 ein Gleichstand der Güte mit den Fachhochschulen auf hohem Niveau erreicht worden ist: jeweils 84 % halten sie für (sehr) gut. Ebenso wird das Engagement der Lehrenden von jeweils fast gleich großen Anteilen als (sehr) gut beurteilt. Auf diesen Befund wird an späterer Stelle noch differenziert einzugehen sein, er hängt unter anderem mit der Hochschulgröße und auch mit den unterschiedlichen Betreuungsrelationen an beiden Hochschularten zusammen (s. Tab. 7.2).

Das Engagement der Lehrenden für die Studierenden – ein übergeordneter Aspekt, der Auskunft zur persönlichen Motivation der Lehrenden im Studierendenalltag gibt – wird sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen 2012 zu gut zwei Dritteln (69 % an Universitäten und 70 % an Fachhochschulen) als (sehr) gut beurteilt. Damit hat sich diese Beurteilung an den Universitäten stark und an den Fachhochschulen gegenüber den früheren Erhebungen verbessert, was auch hier zu einer gewissen Angleichung zwischen den beiden Hochschularten geführt hat.

Die Betreuung von Praktika wie auch die Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten (2012 nicht mehr erhoben) werden an Universitäten von etwas mehr als der Hälfte der Studierenden und an den Fachhochschulen von 57 % bzw. zwei Dritteln als (sehr) gut beurteilt. An den Fachhochschulen liegen die Urteile der Masterstudierenden bereits seit 2009 mit geringen Schwankungen auf diesem Niveau, an den Universitäten sind bei beiden Aspekten Anstiege von vier Prozentpunkten gegenüber 2009 festzustellen.

Wie sehen sich die Studierenden vorbereitet auf Klausuren und Prüfungen, wie schätzen sie Rückmeldungen zu Hausarbeiten und Klausuren ein, wie erleben sie konkrete Rückmeldungen zum persönlichen Lernfortschritt? Auch hier finden die Masterstudierenden an Fachhochschulen

Tab. 7.2

Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule*(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Kontaktmöglichkeiten/Zugänglichkeit zu den Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden)	(sehr) schlecht	14	11	13	15	7	7	9	10
	(sehr) gut	67	71	70	66	76	77	76	74
Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden	(sehr) schlecht	6	4	6	5	7	5	5	4
	(sehr) gut	79	83	81	84	84	85	84	84
Betreuung von Praktika ¹⁾	(sehr) schlecht	27	21	24	-	14	12	14	-
	(sehr) gut	48	53	52	-	64	66	66	-
Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten ¹⁾	(sehr) schlecht	28	28	28	-	23	20	24	-
	(sehr) gut	49	54	53	-	57	59	57	-
Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen	(sehr) schlecht	12	11	11	11	7	7	8	9
	(sehr) gut	56	59	60	59	72	68	68	68
Rückmeldung/Feedback zu Ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen	(sehr) schlecht	21	24	23	25	15	15	17	20
	(sehr) gut	50	52	51	50	59	63	59	56
Sonstige Rückmeldungen/Feedback zu Ihren Lernfortschritten ¹⁾	(sehr) schlecht	39	40	40	-	25	24	26	-
	(sehr) gut	32	32	31	-	46	46	45	-
Engagement der Lehrenden für die Studierenden	(sehr) schlecht	15	12	13	8	8	8	10	8
	(sehr) gut	59	65	60	69	69	73	68	70
Erläuterungen zur weiteren Studienplanung ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	37	-	-	-	26
	(sehr) gut	-	-	-	35	-	-	-	43

¹⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.²⁾ Item wurde 2012 erstmals erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

eine offenere und am Lernfortschritt orientiertere Betreuung und Beratung vor als die Studierenden an Universitäten. Am deutlichsten fallen die Unterschiede zwischen den Hochschularten mit 14 Prozentpunkten Differenz bei den positiven Rückmeldungen zum allgemeinen Lernfortschritt aus (Stand 2011). Diese erhält über die drei Jahre hinweg an beiden Hochschultypen die weitaus schlechtesten Beurteilungen, lediglich 31 % der Masterstudierenden an Universitäten bezeichnen sie als (sehr) gut, an den Fachhochschulen sind es immerhin noch 45 %. An Universitäten sind 40 % der Studierenden damit explizit unzufrieden, an Fachhochschulen sind es 26 %.

Über den betrachteten Zeitraum von 2009 bis 2012 ist zu konstatieren, dass die Fachhochschulen bis 2011 ihr höheres Niveau – im Vergleich zu den Universitäten – in der Betreuung in fast allen Bereichen gehalten haben, jedoch mit der Erhebung 2012 eine Angleichung zu erkennen ist, nicht zuletzt wegen einiger Verbesserungen an den Universitäten. Die Anteile zufriedener Masterstudierender bleiben jedoch fast durchgängig an den Fachhochschulen größer als an den Universitäten; einzige Ausnahme stellt nunmehr die Erreichbarkeit der Lehrenden in den Sprechstunden dar, die gleichermaßen gut gesichert ist.

Tab. 7.3a

Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "eher sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Kontaktmöglichkeiten/Zugänglichkeit zu den Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden)	(sehr) schlecht	17	-	19	19	10	16	8	15
	(sehr) gut	60	-	59	63	75	55	66	69
Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden	(sehr) schlecht	6	-	6	5	4	4	7	7
	(sehr) gut	81	-	85	84	86	88	82	83
Betreuung von Praktika ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) gut	-	-	-	-	-	-	-	-
Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) gut	-	-	-	-	-	-	-	-
Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen	(sehr) schlecht	13	-	11	9	10	11	10	13
	(sehr) gut	56	-	61	64	60	51	58	58
Rückmeldung/Feedback zu Ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen	(sehr) schlecht	27	-	27	26	19	36	30	24
	(sehr) gut	49	-	45	50	56	33	36	48
Sonstige Rückmeldungen/Feedback zu Ihren Lernfortschritten ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) gut	-	-	-	-	-	-	-	-
Engagement der Lehrenden für die Studierenden	(sehr) schlecht	7	-	6	9	7	23	7	8
	(sehr) gut	67	-	65	70	74	52	62	67
Erläuterungen zur weiteren Studienplanung ³⁾	(sehr) schlecht	42	-	38	31	35	48	34	39
	(sehr) gut	32	-	32	42	37	34	26	35

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich²⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.³⁾ Item wurde 2012 erstmals erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die berichteten Differenzen zwischen Universitäten und Fachhochschulen – zugunsten der Fachhochschulen – finden ihre Fortsetzung in dem z. T. doch recht deutlich unterschiedlichen Abschneiden innerhalb der Fächergruppen an den beiden Hochschultypen im Vergleich zum jeweils erzielten Gesamtwert (s. Tab. 7.3a und 7.3b).

In allen Bereichen der Betreuung, sowohl bei der generellen Erreichbarkeit in Sprechstunden als auch bei der Einschätzung des Engagements der Lehrenden sowie bei den spezifischen Beratungsbedarfen (zu Praktika und Auslandsaufenthalten) und den Rückmeldungen zu Klausuren und dem Feedback insgesamt fallen an Universitäten insbesondere die Studierenden der Naturwissenschaften auf; die Studierenden sind häufiger überaus zufrieden und vergeben öfters überdurchschnittlich gute Beurteilungen. Auch in den Rechtswissenschaften wird die Beratung und Betreuung überwiegend überdurchschnittlich bewertet, vor allem hinsichtlich der Hilfen bei Auslandsaufenthalten und den Rückmeldungen zu den Lernergebnissen. In den Wirtschaftswissen-

Tab. 7.3b**Qualität der Betreuung durch die Lehrenden: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit***(Skala von 1 = "eher sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Kontaktmöglichkeiten/Zugänglichkeit zu den Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden)	(sehr) schlecht	9	-	12	9	10	17	6	10
	(sehr) gut	73	-	67	74	81	59	82	75
Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden	(sehr) schlecht	4	-	5	3	5	10	4	4
	(sehr) gut	83	-	82	88	82	80	89	83
Betreuung von Praktika ³⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) gut	-	-	-	-	-	-	-	-
Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten ³⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) gut	-	-	-	-	-	-	-	-
Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen	(sehr) schlecht	14	-	12	8	7	18	8	9
	(sehr) gut	60	-	62	72	72	54	61	69
Rückmeldung/Feedback zu Ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen	(sehr) schlecht	24	-	27	18	16	30	20	21
	(sehr) gut	43	-	49	57	58	41	58	58
Sonstige Rückmeldungen/Feedback zu Ihren Lernfortschritten ³⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) gut	-	-	-	-	-	-	-	-
Engagement der Lehrenden für die Studierenden	(sehr) schlecht	7	-	6	10	6	8	7	8
	(sehr) gut	66	-	68	71	74	63	66	71
Erläuterungen zur weiteren Studienplanung ⁴⁾	(sehr) schlecht	34	-	28	24	22	27	23	28
	(sehr) gut	42	-	40	45	48	37	44	42

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.³⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.⁴⁾ Item wurde 2012 erstmals erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

schaften werden die Prüfungsvorbereitungen und die Erläuterungen zur Studienplanung besonders hervorgehoben.

Deutlich unterdurchschnittlich fallen dagegen die Urteile der Studierenden in den Gesundheitswissenschaften aus, aber auch in den Agrarwissenschaften ist dies bei einigen Aspekten im Bereich der Betreuung der Fall. Eine mittlere Position in den Bewertungen nehmen die Kultur- und Sozialwissenschaften ein, in denen zum einen allein die Betreuung in Praktika, zum anderen die Kontaktmöglichkeiten zu den Lehrenden außerhalb der Sprechstunden deutlich seltener als (sehr) gut erfahren werden.

An den Fachhochschulen befinden sich die Natur- und auch die Wirtschaftswissenschaften im oberen Bereich der Beurteilungen, die Sozialwissenschaften nehmen auch hier einen mittleren Platz ein, vergleichsweise ungünstiger schneiden in diesem Aspekt die Agrarwissenschaften ab. Die Studierenden der Kulturwissenschaften sind – im Vergleich zu den Beurteilungen der Studie-

Tab. 7.4

Bivariate Korrelationen zwischen der Gesamtzufriedenheit mit der Betreuung und den verschiedenen Aspekten der Betreuung nach Hochschulart (SQM 2011)

Bereich	r (Korrelationskoeffizient)	
	Uni	FH
Kontaktmöglichkeiten/Zugänglichkeit zu den Lehrenden außerhalb von Sprechstunden	0,58	0,58
Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden	0,38	0,36
Betreuung von Praktika	0,23	0,25
Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten	0,21	0,18
Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen	0,46	0,53
Rückmeldung/Feedback zu Ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen	0,5	0,48
Rückmeldungen/Feedback zu Ihren Lernfortschritten insgesamt	0,43	0,45
Engagement der Lehrenden für die Studierenden	0,65	0,67

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

renden an Universitäten – weitaus zufriedener mit der vorgefundenen Betreuung, nur die Rückmeldung zu den Lernergebnissen lässt für die Studierenden überproportional zu wünschen übrig. Erstaunlich ist das vergleichsweise weniger günstige Abschneiden der Ingenieurwissenschaften.

Lediglich die Betreuung von Praktika und die Hilfe bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten erhalten 2011 überdurchschnittlich gute Noten.

Um die Befunde weitergehend zu strukturieren, wurden die Korrelationen zwischen den bislang berichteten Einzelbereichen und der Gesamtzufriedenheit mit der Betreuung überprüft (anhand der Daten von 2011). Der Fragebogen schließt mit der Abfrage bilanzierender Urteile zur Betreuung, Lehrqualität, Ausstattung und zum Service. Die ermittelten Korrelationskoeffizienten – sowohl für die Universitäten als auch für die Fachhochschulen getrennt berechnet – geben Auskunft zu Richtung und Stärke eines möglichen Zusammenhanges. Die Gesamtzufriedenheit mit der Betreuung korreliert demnach am stärksten mit dem wahrgenommenen Engagement der Lehrenden ($r=0,65$ an Universitäten und $r=0,67$ an Fachhochschulen). Die Gesamtzufriedenheit mit der Betreuung wird also recht gut durch den Aspekt des Engagement der Lehrenden repräsentiert und umgekehrt, eine hohe Zufriedenheit mit engagierten Lehrenden bedeutet auch eine hohe Zufriedenheit mit der Betreuung insgesamt. Weiterhin korrelieren recht hoch die Kontaktmöglichkeiten/Zugänglichkeit zu den Lehrenden mit der Gesamtzufriedenheit, gleichermaßen an Universitäten wie auch an Fachhochschulen (beide 0,58) und die Vorbereitung auf Klausuren und Hausarbeiten (Universitäten $r=0,46$, Fachhochschulen $r=0,53$) (s. Tab. 7.4). Die herausgestellten Befunde für das Erhebungsjahr 2011 konnten für die in 2012 identisch erhobenen Aspekte bestätigt werden. Erneut korreliert das Engagement der Lehrenden am stärksten mit einer hohen Zufriedenheit mit der Betreuung insgesamt.

7.2 Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt

Die Betreuung an Hochschulen ist unter anderem formal organisiert über Sprechstunden, die zu festgesetzten Zeiten angeboten werden und für die es meist ein verbindliches Anmeldeverfahren gibt. Daneben gibt es informelle Gesprächssituationen, in denen Studierende Rat bei Lehrenden suchen können, z. B. im Anschluss an eine Lehrveranstaltung. Ein drittes, zunehmend wichtiger

Tab. 7.5**Nutzung - Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt**

(Skala von 1 = "gar nicht, da nicht angeboten", 2 = "gar nicht, da kein Bedarf", 3 = "gar nicht, da Schwierigkeit, Termin zu erhalten", 4 = "ja"; Angaben in Prozent)

		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Sprechstunde	gar nicht, da nicht angeboten	2	2	2	2
	gar nicht, da kein Bedarf	31	33	34	35
	gar nicht, da Schwierigkeit, Termin zu erhalten	3	2	2	2
	ja	65	64	63	62
Beratung außerhalb der Sprechstunde	gar nicht, da nicht angeboten	5	5	5	5
	gar nicht, da kein Bedarf	34	35	41	42
	ja	62	61	54	53
Beratung per E-Mail	gar nicht, da nicht angeboten	1	1	1	1
	gar nicht, da kein Bedarf	10	11	11	13
	ja	89	88	89	87

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

werdendes, Element ist die Beratung per E-Mail durch die Lehrenden. Für alle drei Beratungsmöglichkeiten wurde im Studienqualitätsmonitor abgefragt, ob sie genutzt wurden, ob ggf. kein Bedarf vorhanden war, ob es diese Möglichkeit möglicherweise gar nicht gibt oder auch ob es Terminschwierigkeiten gab.

Vorab ist festzuhalten, dass der Anteil derer, die kein Angebot zur Beratung in Form von Sprechstunden, informellen Gesprächen, Beratungen per E-Mail vorgefunden haben, verschwindend gering ist. Bei den Sprechstunden und der E-Mail-Beratung liegt er im Zeitraum seit 2009 bis 2012 in der Regel bei deutlich unter 5 % (s. Tab 7.5).

Während die Sprechstundenbesuche über die Jahre von mehr als 60 % der Studierenden genannt werden, ist bei der Beratung außerhalb von Sprechstunden eine deutliche Verringerung auszumachen. 2012 geben nur noch 53 % der Masterstudierenden insgesamt an, eine informelle Beratung gesucht zu haben; 2009 waren es dagegen noch 62 %, deren Anteil aber bereits 2011 auf 54 % zurückgegangen war. Die Beratung per E-Mail wird von den Masterstudierenden am häufigsten genutzt: 87 % nennen sie 2012.

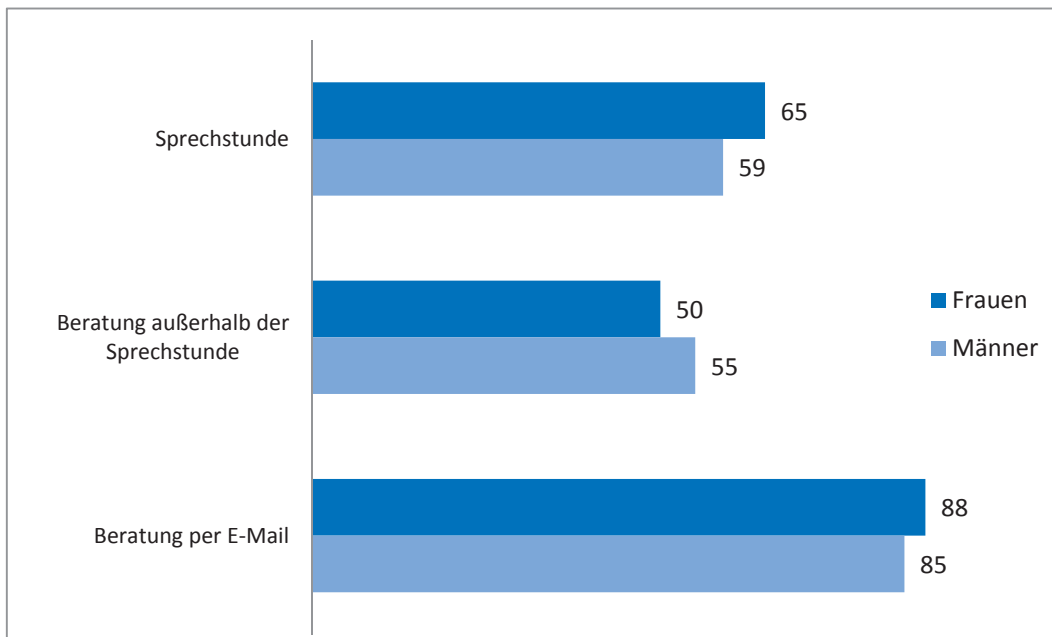
Insgesamt lässt sich eine geschlechtsspezifische Nutzung der verschiedenen Beratungsformen feststellen: Die Sprechstunden werden – über die Jahre konstant – stärker von Studentinnen genutzt, die Möglichkeit zum informellen Gespräch außerhalb von Sprechstunden suchen dagegen eher die Studenten auf. Die E-Mail-Beratung wird von Studentinnen wie Studenten nahezu gleichermaßen genutzt (s. Abb. 7.2).

Für beide Hochschularten lässt sich zur Nutzung von Sprechstunde, Gespräch und E-Mail-Kontakt folgender Trend festhalten: An die Stelle der „traditionellen“ Beratung in der Sprechstunde tritt zunehmend die „mobile“ Beratung per E-Mail bzw. diese Form der Beratung ergänzt die traditionelle direkte Beratung. Es wird später zu prüfen sein, ob dies auch eine qualitative Veränderung der Beratung mit sich bringt. An Universitäten hat die Beratung in Sprechstunden wie auch die Beratung im informellen Gespräche im Berichtszeitraum abgenommen. An Fachhoch-

schulen hat die Anzahl der Sprechstundenbesuche dagegen leicht zugenommen und erreicht nun das Niveau, das sich an den Universitäten findet. Die Nutzung der E-Mail-Beratung ist dagegen an beiden Hochschultypen in gleicher Weise gegeben und wird von nahezu allen Studierenden genutzt: von 86 % bzw. 88 % (s. Tab 7.6).

Abb. 7.2

Nutzung von Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Je nach Fächergruppe an Universitäten wie auch an Fachhochschulen ergeben sich unterschiedliche Beratungsbedarfe: An Universitäten werden Sprechstunden überdurchschnittlich stark von Studierenden der Kultur- und der Sozialwissenschaften genutzt. An den Fachhochschulen zeigen die Studierenden der Fächergruppen Ingenieur- und Sozialwissenschaften, auch der Rechts- und Agrarwissenschaften einen überdurchschnittlichen Beratungsbedarf.

Außerhalb von Sprechstunden suchen an Universitäten insbesondere Studierende der Gesundheits- und der Agrarwissenschaften das Gespräch mit den Lehrenden, an den Fachhochschulen sind es Studierende aus den Studiengängen in den Sozial- und der Agrarwissenschaften.

Die E-Mail-Beratung wird über alle Fächergruppen in ähnlichem Umfang genutzt – unabhängig von der Art der besuchten Hochschule – nur die Rechts- und Ingenieurwissenschaften an beiden Hochschularten sowie die Sozial- und Gesundheitswissenschaften an den Fachhochschulen liegen etwas zurück (s. Tab. 7.7).

In den verschiedenen Beratungsformen – Sprechstunde, informelles Gespräch, E-Mail-Beratung – werden vermutlich inhaltlich unterschiedliche studienbezogene Fragen geklärt, eine E-Mail-Beratung mag eher der Terminabsprache oder schnellen Rückfrage gelten, während die Sprechstunde zu einem vereinbarten Termin sicherlich vorrangig der Besprechung von Hausarbei-

Tab. 7.6**Nutzung - Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule**

(Skala von 1 = "gar nicht, da nicht angeboten", 2 = "gar nicht, da kein Bedarf", 3 = "gar nicht, da Schwierigkeit, Termin zu erhalten", 4 = "ja" ; Angaben in Prozent)

		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Sprechstunde	gar nicht, da nicht angeboten	2	2	2	2	1	2	1	1
	gar nicht, da kein Bedarf	29	31	33	34	36	38	36	36
	gar nicht, da Schwierigkeit, Termin zu erhalten	2	2	2	2	3	2	2	2
	ja	68	66	63	62	59	59	61	61
Beratung außerhalb der Sprechstunde	gar nicht, da nicht angeboten	6	6	5	6	3	3	4	4
	gar nicht, da kein Bedarf	33	35	42	44	34	33	40	39
	ja	61	59	53	50	63	63	56	58
Beratung per E-Mail	gar nicht, da nicht angeboten	1	1	1	1	1	1	1	1
	gar nicht, da kein Bedarf	10	11	11	13	10	10	11	11
	ja	89	88	88	86	89	90	88	88

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

ten oder Prüfungen dient. Nachfolgend sollen die jeweiligen Qualitäten der Beratungen vergleichend betrachtet werden.

Die Studierenden haben, je nachdem, ob sie eine Beratungsform genutzt haben, diese in folgenden fünf Aspekten beurteilt: die Qualität der Beratung insgesamt, die Qualität der thematisierten Sachverhalte, den allgemeinen Ertrag, die Organisation sowie den zeitlichen Aspekt der Beratung. In allen erfragten Bereichen schneidet die informelle Beratung am besten ab, dies gilt sowohl für die Universitäten als auch für die Fachhochschulen, lediglich die zur Verfügung stehende Zeit wird bei der Sprechstundenberatung geringfügig besser eingeschätzt. Die Beratung per E-Mail erhält die qualitativ am wenigsten guten Beurteilungen. Im Vergleich zu den Vorerhebungen lässt sich dieses Ergebnis bestätigen (ohne tabellarische Darstellung).

Erstaunlich hoch sind über die Jahre die Anteile der Studierenden, die angeben, Sprechstunden oder Beratungsgespräche nicht aufgesucht zu haben, da sie keinen Bedarf haben. Bei der Frage nach der Sprechstundennutzung geben immerhin konstant rund ein Drittel der Masterstudierenden an Universitäten (34 %) wie an Fachhochschulen (36 %) an, keine Beratung zu benötigen. Auch Beratungen außerhalb von Sprechstunden kommen nicht für alle Studierenden in Betracht, so geben an Universitäten 44 % der Masterstudierenden an, sie hätten gar keinen Bedarf (2009: 33 %), an Fachhochschulen ist der Anteil der „bewussten“ Nicht-Nutzer ebenfalls angestiegen auf nun 39 % (2009: 34 %). Die E-Mail-Beratung wird viel seltener nicht in Anspruch genommen: von 13 % an Universitäten und 11 % an Fachhochschulen, diese Anteile haben sich in den hier betrachteten vier Jahren kaum verändert (s. Tab. 7.6).

Fachspezifisch (s. Tab. 7.7) ergeben sich für die Gruppe der Nicht-Nutzer einige Unterschiede: An Universitäten sind es insbesondere Studierende der Agrar- und Naturwissenschaften, außerdem der Rechtswissenschaften, die jeweils zu etwa der Hälfte angeben, keine Beratung in Sprechstunden zu benötigen. Studierende der Wirtschafts- und der Ingenieurwissenschaften geben am

Tab. 7.7

Nutzung - Sprechstunde, Beratungsgespräch und E-Mail-Kontakt: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "gar nicht, da nicht angeboten", 2 = "gar nicht, da kein Bedarf", 3 = "gar nicht, da Schwierigkeit, Termin zu erhalten", 4 = "ja"; Angaben in Prozent)

		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Sprechstunde	gar nicht, da nicht angeboten	1	-	0	0	2	3	7	3
	gar nicht, da kein Bedarf	17	-	17	36	49	30	52	38
	gar nicht, da Schwierigkeit, Termin zu erhalten	2	-	2	2	1	3	1	3
	ja	80	-	81	62	48	64	40	57
Beratung außerhalb der Sprechstunde	gar nicht, da nicht angeboten	8	-	8	5	5	9	4	5
	gar nicht, da kein Bedarf	39	-	43	49	45	34	40	48
	ja	53	-	50	46	51	57	56	47
Beratung per E-Mail	gar nicht, da nicht angeboten	2	-	2	1	1	0	0	1
	gar nicht, da kein Bedarf	6	-	8	15	17	8	4	20
	ja	90	-	90	84	83	92	96	79
		Masterstudierende an Fachhochschulen							
Sprechstunde	gar nicht, da nicht angeboten	1	-	2	1	1	3	3	1
	gar nicht, da kein Bedarf	40	-	33	40	46	32	21	30
	gar nicht, da Schwierigkeit, Termin zu erhalten	4	-	3	1	1	8	1	2
	ja	55	-	62	58	52	57	75	67
Beratung außerhalb der Sprechstunde	gar nicht, da nicht angeboten	6	-	5	4	1	13	0	4
	gar nicht, da kein Bedarf	35	-	29	41	44	30	27	38
	ja	59	-	66	55	55	57	73	58
Beratung per E-Mail	gar nicht, da nicht angeboten	0	-	5	8	5	10	2	9
	gar nicht, da kein Bedarf	3	-	15	12	11	14	10	14
	ja	97	-	79	80	85	76	88	77

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angabe möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

häufigsten an, keinen Bedarf an Gesprächen außerhalb von Sprechstunden zu haben (zu 49 % bzw. 48 %). Bei der E-Mail-Beratung ergeben sich wenige Unterschiede, die höchsten Anteile an Nicht-Nutzern sind unter den Ingenieurwissenschaftlern zu finden (20 %).

An den Fachhochschulen sind es insbesondere die angehenden Naturwissenschaftler, die angeben, keine Sprechstunden oder informellen Gespräche zu benötigen. Da der Punkt Terminschwierigkeiten gesondert erhoben wurde und von diesen Studierenden nicht genannt wurde, ist tatsächlich davon auszugehen, dass kein Besprechungsbedarf für konkrete Gespräche vorliegt. Möglicherweise sind diese Befunde auch vor dem Hintergrund zu interpretieren, dass sich die Masterstudierenden in einer zweiten Studienphase befinden, also bereits über einige Hochschul- und weitgehende Facherfahrung verfügen dürften.

Eine Nachfrage im Fragebogen des Studienqualitätsmonitors befasste sich mit dem Ausfall von Sprechstunden, dem konkreten Fehlen von Gelegenheiten zum informellen Gespräch oder der erst späten Antwort auf eine E-Mail-Anfrage. Seit 2009 liegen in allen vier Erhebungen die Werte gleichbleibend bei deutlich unter 10 % (an den Universitäten und an den Fachhochschulen). Lediglich die Beratung per E-Mail erfolgt nicht ganz so zuverlässig, immerhin annähernd jeder Zehnte an Fachhochschulen wie Universitäten gibt an, (sehr) häufig erst spät eine Antwort auf die E-Mail-Anfrage erhalten zu haben. Das Medium E-Mail scheint also einen im Vergleich zu den anderen Beratungsformen eher unverbindlichen Status aufzuweisen (ohne Tabelle).

7.3 Ausstattung im Studiengang als Qualitätsmerkmal

Aspekte von Studienqualität sind neben der Lehre und der Betreuung auch die Ausstattung der Hochschulen, die die Studierenden im täglichen Studium erleben. Die Zugänglichkeit von Bibliotheken wie auch die Verfügbarkeit von Fachliteratur sind beispielsweise wichtige Aspekte für ein gelingendes Studium, ebenso die räumliche Ausstattung, die gewissermaßen den „Hintergrund“ für den Studienablauf bildet.

Im Studienqualitätsmonitor werden verschiedene Bereiche der Ausstattung in einem gesonderten Fragenblock erhoben. Nachfolgend werden die studentischen Zufriedenheiten mit der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen sowie den Öffnungszeiten dieser Räumlichkeiten, außerdem mit dem Bibliotheksbereich und der räumlichen Ausstattung sowie dem Gesamtzustand der Räume vorgestellt.

Mit der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen und den Öffnungszeiten von EDV-Räumen und Computerpools sind etwa zwei Drittel der Masterstudierenden (sehr) zufrieden, zum einen 64 %, zum anderen 68 %. Seit der Erhebung 2009 hat sich diese Beurteilung im Bereich Verfügbarkeit von Plätzen wenig verändert; die Anteile zufriedener Studierender mit den Öffnungszeiten sind ebenfalls auf annähernd identischem Niveau geblieben. Die Masterstudierenden scheinen eine insgesamt akzeptable Ausstattung in diesem Bereich von EDV und Computer vorzufinden, bei nur leichten Veränderungen der Beurteilungen im Verlauf der Erhebungen.

Noch besser – auf einem insgesamt hohen Niveau – werden die Öffnungszeiten der Bibliotheken beurteilt. 2012 sind 76 % der Masterstudierenden (sehr) zufrieden: eine Steigerung von zehn Prozentpunkten gegenüber 2009. Hingegen sind lediglich 56 % mit der Verfügbarkeit von Fachliteratur zufrieden. Allerdings ist auch dieser Befund als eine leichte Besserung zu werten, denn 2009 gaben lediglich 50 % an, damit (sehr) zufrieden zu sein. Zwar haben demnach leichte Verbesserungen stattgefunden, dennoch ist nach wie vor jeder zweite Masterstudierende mit diesem zentralen Bereich für das Studium unzufrieden.

Ein Mangel im Studium ist nach Auskunft der Studierenden – gleichbleibend seit 2009 – die Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z. B. für Lerngruppen, zum Lesen und Lernen). Die Zufriedenheitswerte liegen über alle Erhebungen bei etwa einem Drittel, explizit unzufrieden äußert sich jeder zweite Masterstudierende.

Deutlichere Anstiege der Zufriedenheit gibt es für die Masterstudierenden im technischen Bereich zwischen 2009 und 2011, die sich aber 2012 wieder etwas abgeschwächt haben. Die Zugänge zum W-LAN sind an erster Stelle zu nennen (76 % sind (sehr) zufrieden, 2009: 69 %). Mit der Ausstattung der Labore sind weitaus mehr Masterstudierende als noch 2009 zufrieden: (69 % vs. 66 % 2009, nachdem es zwischenzeitlich 2011 sogar 73 % waren). Die technische Ausstattung der Veranstaltungsräume stellt ebenfalls 69 % der Studierenden in Masterstudiengängen zufrieden (2009: 63 %). Mit dem Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z. B. Mobiliar und Wände)

Tab. 7.8

Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	18	17	16	19
	(sehr) zufrieden	68	66	68	64
Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools	(überhaupt) nicht zufrieden	17	16	14	16
	(sehr) zufrieden	67	69	71	68
Öffnungszeiten der Bibliothek	(überhaupt) nicht zufrieden	21	13	14	13
	(sehr) zufrieden	66	76	74	76
Verfügbarkeit von Fachliteratur	(überhaupt) nicht zufrieden	30	26	26	23
	(sehr) zufrieden	50	52	55	56
Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z.B. für Lerngruppen, zum Lesen/Lernen)	(überhaupt) nicht zufrieden	46	48	46	50
	(sehr) zufrieden	33	31	33	30
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	(überhaupt) nicht zufrieden	16	11	10	11
	(sehr) zufrieden	63	68	72	69
Ausstattung der Labore	(überhaupt) nicht zufrieden	13	13	10	11
	(sehr) zufrieden	66	66	73	69
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z.B. Mobiliar, Wände)	(überhaupt) nicht zufrieden	22	19	16	16
	(sehr) zufrieden	55	56	61	61
Zugänge zum W-LAN, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen	(überhaupt) nicht zufrieden	15	15	11	12
	(sehr) zufrieden	69	72	78	76

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

sind 2011 wie 2012 noch deutlich mehr als die Hälfte der Studierenden zufrieden (jeweils 61 % vs. 55 % 2009) (s. Tab. 7.8).

Durchgängig sind Frauen mit den im Studienqualitätsmonitor erfragten Bereichen der Ausstattung weniger zufrieden als die Männer. Die Unterschiede sind am deutlichsten bei der Beurteilung der Verfügbarkeit von Fachliteratur für das Studium – die Differenz beträgt 2012 rund 14 Prozentpunkte. Fast zehn Prozentpunkte beträgt sie bei der Bewertung der EDV- und Computerarbeitsplätzen und deren Verfügbarkeit und der Möglichkeit, Räume für eigenständiges Lernen nutzen zu können (sechs Prozentpunkt). Am geringsten – mit fünf Prozentpunkten Differenz – sind die Unterschiede schließlich bei der Beurteilung der technischen Ausstattung der Veranstaltungsräume und der Ausstattung der Labore (s. Abb. 7.3).

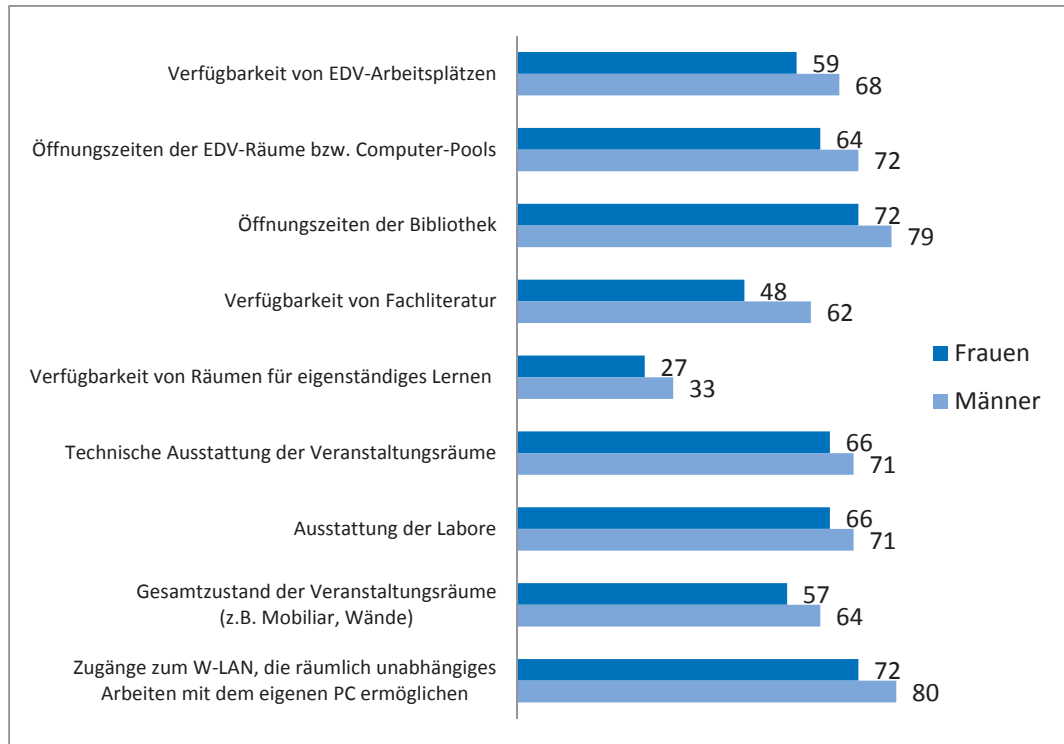
Ursächlich für diese Unterschiede in der Beurteilung ist hier sicherlich weniger eine geschlechts-spezifische Studiengangwahl oder unterschiedliche Ansprüche an die Ausstattung, sondern vielmehr die Tatsache, dass Studenten überdurchschnittlich häufig an Fachhochschulen studieren und dort auf günstigere Bedingungen treffen.

Mit der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen als auch mit den Öffnungszeiten der Arbeitsräume für Arbeiten am PC bzw. in Computerpools waren 2009 noch über 70 % der Masterstudierenden an Fachhochschulen (sehr) zufrieden; deren Anteile sind 2012 auf jeweils 67 % zurückgegan-

gen. An den Universitäten sind 2012 ähnlich viele mit diesem Bereich zufrieden: etwas mehr bei den Öffnungszeiten (69 %), etwas weniger mit der Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen (62 %).

Abb. 7.3

Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „überhaupt nicht zufrieden“ bis 5 = „sehr zufrieden“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die Öffnungszeiten der Bibliotheken als auch die Bereitstellung von Fachliteratur sind an den Universitäten für die Masterstudierenden seit 2009 deutlich zufriedenstellender geregelt als an den Fachhochschulen – in diesen beiden Bereichen scheiden die Universitäten im Urteil der Masterstudierenden besser ab als die Fachhochschulen. Fachliteratur wird in jedem Fachstudium benötigt, umso erstaunlicher ist, dass an Universitäten nur rund 58 % damit (sehr) zufrieden sind, an Fachhochschulen sogar nur jeder zweite Studierende (49 %). Für Universitäten haben sich in diesen beiden Bereichen seit 2009 bemerkenswerte Verbesserungen um 15 bzw. 11 Prozentpunkte ergeben, an den Fachhochschulen sind dagegen gewisse Verschlechterungen eingetreten (Verfügbarkeit von Fachliteratur) bzw. das Niveau konnte gehalten werden.

Ansonsten schneiden nahezu durchgängig die Fachhochschulen bei der Beurteilung der Ausstattungsmerkmale besser ab als die Universitäten. Im betrachteten Zeitraum seit 2009 sind die Zufriedenheitsquoten an den Universitäten leicht angestiegen, bei den Fachhochschulen zeigt sich hinsichtlich einer Verbesserung ein eher uneinheitliches Bild. Während die Öffnungszeiten der Räume mit PC-Arbeitsplätzen unverändert gut beurteilt werden, wird die Verfügbarkeit von Arbeitsplätzen in diesem Bereich negativer als noch 2009 beurteilt.

Ähnlich schneiden die beiden Hochschularten in der Bereitstellung von W-LAN-Zugängen ab: 78 % der Studierenden an Universitäten und 71 % an Fachhochschulen sind 2012 (sehr) zufrieden

Tab. 7.9

Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule*(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	21	18	18	19	11	15	13	18
	(sehr) zufrieden	62	65	67	62	79	68	73	67
Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools	(überhaupt) nicht zufrieden	19	15	14	15	13	17	14	18
	(sehr) zufrieden	63	70	71	69	73	68	72	67
Öffnungszeiten der Bibliothek	(überhaupt) nicht zufrieden	22	9	12	10	18	19	19	20
	(sehr) zufrieden	65	81	78	80	67	66	65	65
Verfügbarkeit von Fachliteratur	(überhaupt) nicht zufrieden	31	24	24	21	27	29	29	29
	(sehr) zufrieden	47	54	57	58	55	48	50	49
Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z.B. für Lerngruppen, zum Lesen und Lernen)	(überhaupt) nicht zufrieden	51	50	47	52	38	43	43	47
	(sehr) zufrieden	28	29	31	29	42	35	39	33
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	(überhaupt) nicht zufrieden	19	12	10	11	11	10	9	11
	(sehr) zufrieden	60	66	71	68	70	70	74	71
Ausstattung der Labore	(überhaupt) nicht zufrieden	16	14	11	12	10	12	9	9
	(sehr) zufrieden	59	63	69	67	74	69	78	73
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z.B. Mobiliar, Wände)	(überhaupt) nicht zufrieden	26	21	17	17	15	15	13	14
	(sehr) zufrieden	50	51	58	58	65	64	69	67
Zugänge zum W-LAN, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen	(überhaupt) nicht zufrieden	16	14	11	10	15	16	13	17
	(sehr) zufrieden	68	72	78	78	72	71	77	71

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

mit den gebotenen Möglichkeiten. Die Studierenden beider Hochschultypen sind mit diesem Angebot am häufigsten zufrieden und nach dem Urteil der Studierenden ist von einer deutlichen Verbesserung in diesem Bereich auszugehen, insbesondere die Universitäten erreichen eine um 10 Prozentpunkte verbesserte Beurteilung gegenüber 2009 (s. Tab. 7.9).

Die technische Ausstattung wie auch der Gesamtzustand der Veranstaltungsräume werden durchgängig von den Masterstudierenden an den Fachhochschulen besser beurteilt als an den Universitäten. Sowohl für die Universitäten als auch für die Fachhochschulen haben sich im Berichtszeitraum Anstiege der Zufriedenheitsquoten ergeben – deutlicher verbessern konnten sich die Universitäten, sie schließen jetzt an die Beurteilungen an, die sich für die Fachhochschulen ergeben.

Über den berichteten Zeitraum hinweg wird an beiden Hochschularten von Studierenden häufig bemängelt, dass es zu wenige Räume für eigenständiges Lernen (z. B. in Lerngruppen) gäbe, diese Kritik hat sich sogar noch etwas verstärkt. An Universitäten ist nicht einmal ein Drittel mit der Situation (sehr) zufrieden (29 %), an den Fachhochschulen ein Drittel (33 %), nachdem die Zufriedenheit 2011 noch etwas höher lag (bei 31 % an Universitäten und bei 39 % an den Fachhochschulen).

An den Universitäten finden insbesondere Masterstudierende natur-, ingenieur- und wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge überdurchschnittlich gute Bedingungen im Bereich der Ausstattung vor. Unterdurchschnittlich stellen sich die Bedingungen für Studierende in den Studiengängen im Bereich Kultur- und Sozialwissenschaften, aber auch in den Gesundheits- und Agrarwissenschaften in beinahe allen Bereichen dar (letztere Befunde sind nur eingeschränkt zu interpretieren, da die Fallzahlen sehr gering sind).

An den Fachhochschulen ergibt sich folgendes Bild: In den naturwissenschaftlichen Studiengängen werden alle Ausstattungsaspekte überdurchschnittlich gut bewertet. Auch die Studierenden ingenieur- und wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge sind im Vergleich zu den Studierenden der anderen Studiengänge mit den Ausstattungsbedingungen größtenteils überdurchschnittlich zufrieden. Wie auch an Universitäten sind es die Studierenden der sozialwissenschaftlichen Studiengänge an Fachhochschulen (Sozialwesen/Sozialarbeit), die nach eigenem Urteil unterdurchschnittliche Ausstattungsbedingungen vorfinden, vor allem auch bei den Öffnungszeiten der Bibliotheken und der Verfügbarkeit von Fachliteratur (s. Tab. 7.10a und 7.10b).

Tab. 7.10a

Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund-wiss. ²⁾	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	26	-	22	16	13	30	14	21
	(sehr) zufrieden	53	-	57	66	71	55	64	60
Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools	(überhaupt) nicht zufrieden	19	-	19	12	11	18	10	15
	(sehr) zufrieden	62	-	63	73	75	63	71	70
Öffnungszeiten der Bibliothek	(überhaupt) nicht zufrieden	12	-	14	9	6	20	11	11
	(sehr) zufrieden	76	-	76	84	85	73	76	81
Verfügbarkeit von Fachliteratur	(überhaupt) nicht zufrieden	26	-	36	22	12	38	21	18
	(sehr) zufrieden	49	-	45	57	71	38	58	63
Verfügbarkeit von Räumen für eigenständ. Lernen (z.B. für Lerngruppen, zum Lesen u. Lernen)	(überhaupt) nicht zufrieden	58	-	61	53	46	61	34	49
	(sehr) zufrieden	23	-	22	30	33	24	40	31
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	(überhaupt) nicht zufrieden	15	-	14	9	10	21	10	9
	(sehr) zufrieden	61	-	65	75	69	51	69	70
Ausstattung der Labore	(überhaupt) nicht zufrieden	16	-	18	8	12	21	13	9
	(sehr) zufrieden	56	-	62	68	70	8	67	68
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z.B. Mobiliar, Wände)	(überhaupt) nicht zufrieden	19	-	18	11	16	42	22	16
	(sehr) zufrieden	51	-	57	64	62	47	49	60
Zugänge zum W-LAN, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen	(überhaupt) nicht zufrieden	16	-	16	6	7	32	18	6
	(sehr) zufrieden	71	-	71	81	83	52	71	85

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 7.10b:**Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit***(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur-wiss. ²⁾	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	15	-	22	18	17	27	16	18
	(sehr) zufrieden	69	-	57	65	69	60	72	68
Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools	(überhaupt) nicht zufrieden	14	-	29	13	17	30	16	19
	(sehr) zufrieden	70	-	56	68	73	62	76	67
Öffnungszeiten der Bibliothek	(überhaupt) nicht zufrieden	27	-	37	24	12	42	24	12
	(sehr) zufrieden	60	-	45	59	75	38	70	74
Verfügbarkeit von Fachliteratur	(überhaupt) nicht zufrieden	36	-	49	34	17	55	40	18
	(sehr) zufrieden	41	-	30	43	62	20	40	60
Verfügbarkeit von Räumen für eigenständ. Lernen (z.B. für Lerngruppen, zum Lesen u. Lernen)	(überhaupt) nicht zufrieden	45	-	50	50	45	52	46	45
	(sehr) zufrieden	31	-	23	31	36	33	32	37
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	(überhaupt) nicht zufrieden	14	-	14	11	11	21	3	9
	(sehr) zufrieden	64	-	68	71	73	66	77	70
Ausstattung der Labore	(überhaupt) nicht zufrieden	6	-	7	7	10	30	3	10
	(sehr) zufrieden	79	-	60	77	79	44	79	68
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z.B. Mobiliar, Wände)	(überhaupt) nicht zufrieden	21	-	20	12	14	20	7	15
	(sehr) zufrieden	54	-	55	72	71	49	77	67
Zugänge zum W-LAN, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen	(überhaupt) nicht zufrieden	23	-	29	17	19	27	25	12
	(sehr) zufrieden	61	-	52	72	67	60	63	78

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Eine Korrelationsanalyse (s. Tab. 7.11) ergibt, dass insbesondere die Beurteilung des Gesamtzustandes der Veranstaltungsräume in engem Zusammenhang mit einer hohen Gesamtzufriedenheit in diesem Bereich steht ($r=0,63$ an Universitäten und $r=0,65$ an Fachhochschulen). Außerdem ist für eine gute Gesamtbeurteilung wesentlich, dass die Studierenden eine gute technische Ausstattung der Veranstaltungsräume vorfinden ($r=0,60$ an Universitäten, $r=0,56$ an Fachhochschulen). Die Zufriedenheit im Bereich der Ausstattung wird also wesentlich durch diese beiden Aspekte beeinflusst, entsprechend sollten Verbesserungen an den Hochschulen in diesen Bereichen ansetzen.

Tab. 7.11

Bivariate Korrelationen zwischen der Gesamtzufriedenheit mit der sachlich-räumlichen Ausstattung und den Zufriedenheiten mit ausgewählten Ausstattungsmerkmalen nach Hochschulart (SQM 2012)

Ausstattungsmerkmal	r (Korrelationskoeffizient)	
	Uni.	FH
Ausstattung und Zustand der Räume		
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	0,60	0,56
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z. B. Mobiliar, Wände)	0,63	0,65
Ausstattung der Labore	0,14	0,15
Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z. B. für Lerngruppen, zum Lesen und Lernen)	0,24	0,28
Bibliotheksbereich		
Öffnungszeiten der Bibliothek	0,18	0,24
Verfügbarkeit von Fachliteratur	0,25	0,21
EDV- und Computerangebote		
Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools	0,23	0,28
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	0,29	0,38
Zugänge zum W-Lan, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen	0,25	0,32

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

7.4 Ämter, Services und Beratungseinrichtungen

Das erfolgreiche Absolvieren eines Studiums setzt eine gute Beratungsinfrastruktur an der Hochschule voraus. Eine Beratung kann in ganz unterschiedlichen Bereichen erforderlich sein und auch in unterschiedlichen Phasen des Studiums. Im Studienqualitätsmonitor wird die Zufriedenheit der Studierenden mit insgesamt elf verschiedenen Einrichtungen untersucht, darunter beispielsweise das Zentrale Studierendensekretariat/Immatrikulationsbüro, die Studienfachberatung durch Lehrende, das Akademische Auslandsamt/International Office, ebenso wie z. B. Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z. B. Mentoring-Programme, Career Services). Einige der Angebote sind nur in spezifischen Situationen des Studiums wichtig, dementsprechend gibt es dort jeweils auch recht hohe Anteile Studierender, die angeben, die betreffende Einrichtung bzw. die Beratung bislang nicht in Anspruch genommen zu haben.

Am höchsten sind die Quoten der Nicht-Nutzer mit zwei Drittel bei den Angeboten zum Übergang in den Beruf und beim Akademischen Auslandsamt. Die Beurteilungen der jeweiligen Angebote erfolgen nur durch die Gruppe der Nutzer und werden nachfolgend vorgestellt. Das Prüfungsamt sowie das Zentrale Studierendensekretariat werden von den weitaus meisten Studierenden beurteilt (lediglich 10 bzw. 12 % geben keine Beurteilung ab) (ohne tabellarische Darstellung).

Werden die verschiedenen Angebote nach positiven Beurteilungen in eine Rangordnung gebracht, steht das Fakultäts-/Fach-/Studiengangsekretariat an der ersten Stelle (68 % sind damit (sehr) zufrieden). Viele formale Vorgänge, die das Studium betreffen, werden hier geklärt und dem Urteil der Studierenden nach in recht zufriedenstellender Weise. An zweiter Stelle stehen die Stu-

dienberatungen durch Lehrende und gleichauf die studentische Studienberatung (z. B. durch die Fachschaften) mit 62 % bzw. 63 % zufriedenen Studierenden. Daran schließt sich die Beurteilung des Akademischen Auslandsamtes an, fast zwei Drittel sind mit dieser Einrichtung (sehr) zufrieden (60 %), wobei zu beachten ist, dass diese Beurteilung von vergleichsweise wenig Studierenden abgegeben wird, da der Anteil derer, die das Akademische Auslandsamt aufgesucht haben (s.o.), eher gering ist und sich seit 2009 auch nicht wesentlich verändert hat.

Leichte Anstiege in der Zufriedenheit sind im Berichtszeitraum bis 2011 in beinahe allen Bereichen zu verzeichnen, die sich allerdings 2012 nicht durchweg fortgesetzt haben, teilweise sogar zurückgegangen sind. Dies trifft in auffälliger Weise auf zwei Bereiche zu: die Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf und die Beratung zur Weiterbildung bzw. Aufnahme eines Masterstudiums. In beiden Fällen hat es zuerst bis 2011 deutliche Anstiege der Zufriedenheitsquoten gegeben (um zwölf bzw. sechs Prozentpunkte), denen aber dann 2012 ein Rückgang

Tab. 7.12
Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt

(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Zentrales Studierendensekretariat / Immatrikulationsbüro	(überhaupt) nicht zufrieden	18	17	17	16
	(sehr) zufrieden	55	58	60	59
Fakultäts- / Fach- / Studiengangsekretariat	(überhaupt) nicht zufrieden	13	12	13	13
	(sehr) zufrieden	66	68	69	68
Zentrale Studienberatung	(überhaupt) nicht zufrieden	23	23	21	21
	(sehr) zufrieden	47	53	56	52
Studienfachberatung durch Lehrende	(überhaupt) nicht zufrieden	15	14	14	17
	(sehr) zufrieden	64	65	66	62
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)	(überhaupt) nicht zufrieden	18	15	14	17
	(sehr) zufrieden	59	64	66	63
Akademisches Auslandsamt / International Office	(überhaupt) nicht zufrieden	19	18	18	19
	(sehr) zufrieden	58	62	62	60
Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z. B. Mentoring-Programm, Career Services)	(überhaupt) nicht zufrieden	37	36	32	33
	(sehr) zufrieden	39	45	51	47
Praktikumsvermittlung: Unterstützung beim Finden von externen Praktikumsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	41	41	40	41
	(sehr) zufrieden	42	39	41	39
Beratung zur hochschulischen Weiterbildung (z.B. zur Aufnahme eines Masterstudiums)	(überhaupt) nicht zufrieden	26	25	23	27
	(sehr) zufrieden	52	51	58	51
Prüfungsamt: Verfahren zur Prüfungsanmeldung und -organisation	(überhaupt) nicht zufrieden	23	28	21	28
	(sehr) zufrieden	59	51	60	52
Beratungsleistung und Servicebereitschaft des Prüfungsamtes	(überhaupt) nicht zufrieden	26	28	30	29
	(sehr) zufrieden	53	54	52	52

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

im nahezu gleichen Umfang gefolgt ist (um vier bzw. sieben Prozentpunkte). Dieses Auf und Ab der Zufriedenheit kann mit unterschiedlichen Erwartungshaltungen der Studierenden zusammenhängen oder an Veränderungen des Zu- und Übergangs liegen, die eine Beratung erschweren können (s. Tab. 7.12).

Beachtenswert ist, dass trotz der größeren Anteile zufriedener Studierender über die Jahre höchstens zwei Drittel, meist jedoch nur die Hälfte der Befragten, (sehr) zufrieden mit der Serviceeinrichtung oder der Beratungsleistung ist. Für zentrale Angebote zur Beratung in formalen wie auch spezifischen inhaltlichen Studiengangfragen stellt dies kein zufriedenstellendes Ergebnis dar.

Vielfach sind Studenten deutlich zufriedener mit den Beratungsangeboten; Studentinnen äußern häufiger explizite Unzufriedenheit. Seit 2009 haben sich fast durchgängig in allen Bereichen zumindest leichte Verbesserungen ergeben, dennoch liegen die Zufriedenheitsquoten der Studenten in allen Bereichen mit Ausnahme der Beurteilung des Akademischen Auslandsamtes über denen der Studentinnen (s. Abb. 7.4 und Tabellenanhang).

Abb. 7.4

Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht

(Skala von 1 = „überhaupt nicht zufrieden“ bis 5 = „sehr zufrieden“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Viele Serviceeinrichtungen und Beratungsleistungen werden an Fachhochschulen besser beurteilt als an Universitäten. In einigen Bereichen fallen die Beurteilungen gleich aus, wie bei der Beurteilung der Zentralen Studienberatung, des Akademischen Auslandsamtes und bei den Angeboten zum Übergang in den Beruf. Lediglich die Studentische Studienberatung wird an den Universitäten zustimmender beurteilt als an den Fachhochschulen. Weitaus bessere Beurteilungen der Fachhochschulstudierenden (von 11 Prozentpunkten) finden sich beispielsweise bei der

Tab. 7.13**Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule***(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Zentrales Studierendensekretariat/ Immatrikulationsbüro	(überhaupt) nicht zufrieden	19	17	17	16	16	18	16	15
	(sehr) zufrieden	52	57	59	57	58	59	62	63
Fakultäts-/Fach-/Studiengangsekretariat	(überhaupt) nicht zufrieden	15	12	14	14	11	12	11	11
	(sehr) zufrieden	62	68	67	66	72	69	74	72
Zentrale Studienberatung	(überhaupt) nicht zufrieden	26	25	22	21	18	19	16	20
	(sehr) zufrieden	43	53	54	51	55	53	62	52
Studienfachberatung durch Lehrende	(überhaupt) nicht zufrieden	17	15	16	18	11	12	10	13
	(sehr) zufrieden	61	64	63	60	70	67	74	65
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)	(überhaupt) nicht zufrieden	16	13	13	15	24	17	17	21
	(sehr) zufrieden	61	67	68	65	55	58	62	57
Akademisches Auslandsamt/International Office	(überhaupt) nicht zufrieden	18	17	19	19	23	20	17	21
	(sehr) zufrieden	59	62	62	60	55	60	64	61
Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z. B. Mentoring-Programm, Career Services)	(überhaupt) nicht zufrieden	36	38	32	33	41	34	32	33
	(sehr) zufrieden	37	46	50	47	41	44	51	48
Praktikumsvermittlung: Unterstützung beim Finden von externen Praktikumsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	44	44	43	45	35	36	33	33
	(sehr) zufrieden	40	36	37	35	45	40	50	46
Beratung zur hochschulischen Weiterbildung (z.B. zur Aufnahme eines Masterstudiums)	(überhaupt) nicht zufrieden	31	27	25	29	18	21	20	23
	(sehr) zufrieden	44	48	57	48	64	57	61	57
Prüfungsamt: Verfahren zur Prüfungsanmeldung und -organisation	(überhaupt) nicht zufrieden	27	30	31	30	23	24	21	22
	(sehr) zufrieden	50	48	49	49	59	57	60	59
Beratungsleistung und Servicebereitschaft des Prüfungsamtes	(überhaupt) nicht zufrieden	28	27	32	31	24	29	26	26
	(sehr) zufrieden	52	54	51	50	54	53	56	55

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Praktikumsvermittlung, bei der Prüfungsorganisation (10 Prozentpunkt) und der der Studienfachberatung durch Lehrende (fünf Prozentpunkte)(s. Tab 7.13).

Mit Blick auf die Fächergruppen finden sich Unterschiede in der Beurteilung der Serviceeinrichtungen und Beratungsleistungen. An den Universitäten finden sich deutlich überdurchschnittliche Beurteilungen insbesondere in den Wirtschaftswissenschaften: in den weitaus meisten der erfragten Bereiche sind die Studierenden überdurchschnittlich zufrieden. Dies betrifft die Beratungsleistungen zur Studienorganisation und den -inhalten: Zentrales Studierendensekretariat/Immatrikulationsbüro (66 % vs. 57 % insgesamt an Universitäten), die zentrale Studienberatung (58 % vs. 51 % insgesamt an Universitäten) wie auch die studentische Studienberatung (68 % vs. 65 % insgesamt an Universitäten). Aber auch Angebote zum Praxisbezug und Übergang in das Berufsleben werden in den Wirtschaftswissenschaften im Vergleich zu den anderen Fächergrup-

pen überdurchschnittlich gut beurteilt: Mit der Praktikumsvermittlung sind 45 % (sehr) zufrieden (an Universitäten insgesamt sind es 35 %), auch mit der Beratung zur hochschulischen Weiterbildung sind 53 % (sehr) zufrieden (an Universitäten insgesamt 48 %). Teils überdurchschnittliche Ergebnisse werden noch in den Sozialwissenschaften erzielt – im Bereich der studentischen Studienberatung – und in den Naturwissenschaften ebenfalls in der Studienberatung durch Lehrende und Studierenden. Die Studierenden ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge sind durchschnittlich zufrieden, eher unterdurchschnittliche Beurteilungen finden sich von Studierenden der Kulturwissenschaften (s. Tab. 7.14a).

An den Fachhochschulen stellt sich die Situation wie folgt dar: Überdurchschnittlich hohe Zufriedenheitsquoten finden sich hier in den Natur- und teilweise in den Wirtschaftswissenschaften, gefolgt von den Sozialwissenschaften. Die Wirtschaftswissenschaften schneiden insbesondere bei den Leistungen überdurchschnittlich ab, die sich auf die Beratung zum Studium beziehen, ebenso die Sozialwissenschaften: mit dem Studierendensekretariat sind 68 % (sehr) zufrieden, insgesamt an Fachhochschulen sind es 63 %. Auch die Studienberatung durch Lehrende wird von Studierenden sozialwissenschaftlicher Studiengänge überdurchschnittlich gut bewertet, so sind 70 % (sehr) zufrieden, bundesweit an Fachhochschulen sind es dagegen 65 %. Die deutlich positiven, überdurchschnittlichen Ergebnisse erreichen die naturwissenschaftlichen Studiengänge in den Service- und Beratungsleistungen, die sich mit dem Bereich hochschulischer Weiterbildung, dem Übergang in den Beruf befassen. Von den Studierenden naturwissenschaftlicher Studiengänge werden die Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z. B. Mentoring-Programme) überdurchschnittlich beurteilt: 54 vs. 48 % an Fachhochschulen insgesamt. Auch die Praktikumsvermittlung schneidet sehr gut ab: 51 vs. 46 % insgesamt an Fachhochschulen sind (sehr) zufrieden. Auch mit der Beratung zur hochschulischen Weiterbildung sind 63 vs. 57 % insgesamt (sehr) zufrieden. Durchschnittlich stellen sich die meisten Befunde für die Ingenieurwissenschaften dar. Eher unterdurchschnittliche Ergebnisse werden beinahe durchgängig in den Kulturwissenschaften erzielt (s. Tab. 7.14b).

Tab. 7.14a

Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss. ²⁾	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Zentrales Studierendensekretariat / Immatrikulationsbüro	(überhaupt) nicht zufrieden	18	-	18	14	17	16	13	16
	(sehr) zufrieden	51	-	55	66	57	55	63	56
Fakultäts-/Fach- /Studiengangssekretariat	(überhaupt) nicht zufrieden	14	-	13	15	13	9	11	16
	(sehr) zufrieden	64	-	69	66	67	64	78	62
Zentrale Studienberatung	(überhaupt) nicht zufrieden	27	-	20	16	18	13	21	19
	(sehr) zufrieden	44	-	48	58	53	30	48	53
Studienfachberatung durch Lehrende	(überhaupt) nicht zufrieden	22	-	21	19	13	22	18	18
	(sehr) zufrieden	58	-	62	60	65	52	56	59
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)	(überhaupt) nicht zufrieden	15	-	15	13	14	12	17	15
	(sehr) zufrieden	65	-	69	68	68	81	57	61
Akademisches Auslandsamt/International Office	(überhaupt) nicht zufrieden	20	-	18	19	17	13	19	20
	(sehr) zufrieden	57	-	62	64	57	39	61	57
Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z.B. Mentoring-Programm, Career Services)	(überhaupt) nicht zufrieden	39	-	42	23	32	30	33	36
	(sehr) zufrieden	39	-	44	61	44	28	46	44
Praktikumsvermittlung: Unterstützung beim Finden von externen Praktikumsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	44	-	43	37	50	55	42	48
	(sehr) zufrieden	35	-	36	45	31	19	37	31
Beratung zur hochschulischen Weiterbildung (z. B. zur Aufnahme eines Masterstudiums)	(überhaupt) nicht zufrieden	37	-	30	27	25	37	29	26
	(sehr) zufrieden	44	-	47	53	50	51	52	48
Prüfungsamt: Verfahren zur Prüfungsanmeldung u. -organisation	(überhaupt) nicht zufrieden	32	-	35	26	33	29	15	36
	(sehr) zufrieden	44	-	43	54	49	46	68	45
Beratungsleistung und Servicebereitschaft des Prüfungsamtes	(überhaupt) nicht zufrieden	33	-	39	27	30	46	15	32
	(sehr) zufrieden	47	-	40	55	53	28	71	48

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 7.14b**Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit***(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur- wiss. ²⁾	Rechts- wiss. ¹⁾	Sozial- wiss.	Wirt.- wiss.	Natur- wiss.	Gesund.- wiss. ²⁾	Agrar- wiss. ²⁾	Ing.- wiss.
Zentrales Studierendensekretariat / Immatrikulationsbüro	(überhaupt) nicht zufrieden	13	-	9	14	22	23	2	15
	(sehr) zufrieden	62	-	68	66	59	60	71	60
Fakultäts-/Fach- /Studiengangssekretariat	(überhaupt) nicht zufrieden	11	-	9	11	10	17	8	12
	(sehr) zufrieden	68	-	74	73	76	62	71	71
Zentrale Studienberatung	(überhaupt) nicht zufrieden	11	-	10	17	12	21	3	31
	(sehr) zufrieden	53	-	77	55	58	43	60	44
Studienfachberatung durch Lehrende	(überhaupt) nicht zufrieden	14	-	11	11	16	25	2	13
	(sehr) zufrieden	61	-	70	68	67	49	72	63
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)	(überhaupt) nicht zufrieden	27	-	15	14	25	34	26	23
	(sehr) zufrieden	46	-	62	58	58	48	47	57
Akademisches Auslandsamt/International Office	(überhaupt) nicht zufrieden	30	-	20	24	16	31	11	19
	(sehr) zufrieden	47	-	68	60	61	62	51	61
Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z.B. Mentoring-Programm, Career Services)	(überhaupt) nicht zufrieden	43	-	25	35	30	58	29	30
	(sehr) zufrieden	38	-	56	45	54	17	53	51
Praktikumsvermittlung: Unterstützung beim Finden von externen Praktikumsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	22	-	23	35	38	31	29	35
	(sehr) zufrieden	52	-	54	42	51	38	53	45
Beratung zur hochschulischen Weiterbildung (z. B. zur Aufnahme eines Masterstudiums)	(überhaupt) nicht zufrieden	19	-	18	22	21	29	27	24
	(sehr) zufrieden	53	-	59	62	63	38	62	55
Prüfungsamt: Verfahren zur Prüfungsanmeldung u. -organisation	(überhaupt) nicht zufrieden	27	-	25	20	20	22	17	25
	(sehr) zufrieden	48	-	58	58	64	56	66	60
Beratungsleistung und Servicebereitschaft des Prüfungsamtes	(überhaupt) nicht zufrieden	31	-	29	23	22	33	20	28
	(sehr) zufrieden	46	-	53	56	61	54	56	54

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

8 Studienqualität: Ertrag, Bilanz und Zufriedenheit

Im Zuge des Bologna-Prozesses und der damit verbundenen Umstellung der Studienstruktur auf die Abschlüsse Bachelor und Master sind neben fachspezifischer auch überfachliche Kompetenzen wesentlicher Bestandteil eines Studiums. Der Erfolg eines Studiums wird zunehmend auch daran bemessen. Seit 2010 werden daher im Studienqualitätsmonitor die Selbstauskünfte Studierender zur Wichtigkeit ausgewählter fachspezifischer und überfachlicher Kenntnisse und Fähigkeiten erhoben. Für den gesamten Berichtszeitraum 2009 bis 2012 liegen die Einschätzungen zur bisher erfahrenen Förderung in diesen Bereichen vor. Sowohl die Einschätzung der Wichtigkeit als auch die erfahrene Förderung im Studium werden nachfolgend vorgestellt.

8.1 Erwartungen an die Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen

Insgesamt werden die Studierenden seit 2010 zu 12 Bereichen gefragt, wie wichtig ihnen die Förderung in diesen fachspezifischen wie auch überfachlichen Aspekten ist. Werden die Einschätzungen in eine Rangliste nach der genannten Wichtigkeit gebracht, stehen die fachlichen, direkt studienbezogenen Kenntnisse erwartungsgemäß an erster Stelle. An zweiter Stelle steht die Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden – eine Fähigkeit, die jedes Masterstudium auch vermitteln sollte. Im Vergleich zur Erhebung 2010 haben sich kaum Veränderungen ergeben. Weiterhin wichtig sind den Masterstudierenden fast durchgängig das Erlernen kritischen Denkens sowie der Erwerb praktischer Fähigkeiten, der Bezug zu Praxis und Beruf.

Weniger zentral ist aus studentischer Sicht die Befähigung, im Ausland zu studieren bzw. zu arbeiten sowie die Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein. Beide Aspekte werden, wie bereits in 2010 auch in 2011 nur von rund der Hälfte der Studierenden als (sehr) wichtig angesehen; die Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein, wurde auch im Jahr 2012 erhoben, sie wird bei nahezu unverändert von 57 % als (sehr) wichtig beurteilt. Die Förderung eines ethischen Verantwortungsbewusstseins wurde 2010 wie 2012 jeweils von etwa zwei Dritteln als wichtiges Ausbildungsziel angeführte, nur 2011 äußerten sich lediglich 40 % der Masterstudierenden in dieser Weise. (s. Tab. 8.1).

Frauen wie Männern sind die genannten studienzentralen Aspekte der fachlichen Kenntnisse, der Teamfähigkeit sowie des fachübergreifenden, kritischen Denkens oder auch der Transferfähigkeit in etwa gleich wichtig; die Differenzen belaufen sich höchstens auf drei Prozentpunkte. Unterschiede zwischen den Geschlechtern ergeben sich in beinahe allen anderen Bereichen, wobei weibliche Studierende die verschiedenen Aspekte zu größeren Anteilen als ihre männlichen Kommilitonen als (sehr) wichtig ansehen, allerdings sind die Unterschiede nicht als groß zu bezeichnen (fünf bis sechs Prozentpunkte). Einzig das ethische Verantwortungsbewusstsein wird in allen Erhebungen deutlich häufiger von den Studentinnen als wichtig erachtet, zuletzt stellten es 76 % von ihnen aber nur 62 % der Studenten als wichtigen Studierenertrag heraus (s. Abb. 8.1).

Zwischen den Beurteilungen der Masterstudierenden an Universitäten und Fachhochschulen lassen sich kaum Differenzierungen erkennen: Hinsichtlich der fachlichen Kenntnisse, der Anwendung vorhandener Kenntnisse, der Beschäftigungsfähigkeit wie auch des kritischen Denkens sind die Erwartungen der Studierenden an beiden Hochschularten gleich hoch. In drei Bereichen zeigen die Studierenden an den Fachhochschulen etwas stärkere Erwartungen an den Studierenertrag: bei den praktischen Fähigkeiten, der Teamfähigkeit und dem fachübergreifenden Denken, und zwar um fünf bis sechs Prozentpunkte mehr. Nur in einem Fall weisen die Studierenden der Universi-

Tab. 8.1**Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012 insgesamt**

(Skala von 1 = "völlig unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Insgesamt		
		2010	2011	2012
Fachliche Kenntnisse	(völlig) unwichtig	0	0	0
	(sehr) wichtig	97	97	96
Praktische Fähigkeiten, Berufs- / Praxisbezogenheit	(völlig) unwichtig	4	3	3
	(sehr) wichtig	87	91	90
Autonomie und Selbständigkeit	(völlig) unwichtig	2	2	2
	(sehr) wichtig	84	88	86
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(völlig) unwichtig	7	6	6
	(sehr) wichtig	74	78	78
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(völlig) unwichtig	6	5	6
	(sehr) wichtig	75	78	75
Fachübergreifendes Denken	(völlig) unwichtig	3	2	2
	(sehr) wichtig	83	89	87
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(völlig) unwichtig	1	1	1
	(sehr) wichtig	91	95	94
Befähigung, im Ausland zu studieren /zu arbeiten	(völlig) unwichtig	28	25	-
	(sehr) wichtig	48	49	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(völlig) unwichtig	22	21	18
	(sehr) wichtig	55	56	57
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(völlig) unwichtig	6	4	5
	(sehr) wichtig	79	82	77
Kritisches Denken	(völlig) unwichtig	2	1	2
	(sehr) wichtig	88	92	91
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(völlig) unwichtig	13	10	11
	(sehr) wichtig	66	40	69

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

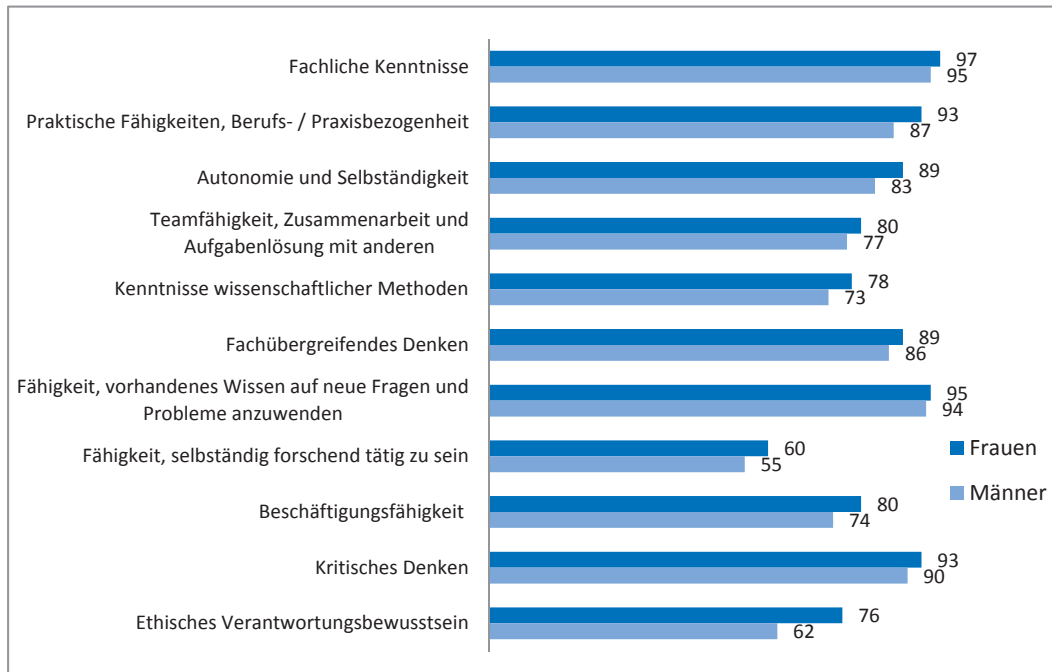
täten einen deutlichen Vorsprung auf: In allen Erhebungen schreiben sie weitaus häufiger der Fähigkeit, selbständig zu forschen, eine größere Wichtigkeit zu (um zehn bis zwölf Prozentpunkte).

Werden die einzelnen Bereiche für beide Hochschultypen erneut in eine Rangfolge entsprechend ihrer Wichtigkeit gebracht, sind den Studierenden an Universitäten insbesondere die fachlichen Kenntnisse, gefolgt von der Transferfähigkeit – also der Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden – sowie die Kritikfähigkeit (sehr) wichtig. Auch im Vorjahr lagen diese Bereiche auf den ersten drei Plätzen. Anstiege bei der Anzahl der Nennung für (sehr) wichtig sind bei der Transferfähigkeit wie auch bei der Fähigkeit zu kritischem Denken festzustellen. Als weniger wichtig werden die Fähigkeit zum Studium oder zur Beschäftigung im Ausland (zuletzt in 2011 erhoben) sowie das selbstständige Forschen angesehen – sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen. Auch an den Fachhochschulen stehen an dritter Stelle die praktischen Fähigkeiten, die Berufs- bzw. Praxisbezogenheit. Daran schließt sich auch für die Studierenden dort die Fähigkeit zu kritischem Denken an. Auch hier haben sich die Anteile nur geringfügig verändert, die Rangfolge ist unverändert geblieben. Mit wenigen Ausnahmen bestehen recht wenige Unterschiede im Urteil der Studierenden zur Wichtigkeit der einzelnen Studiener-

Abb. 8.1

Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht

(Skala von 1 = „völlig unwichtig“ bis 5 = „sehr wichtig“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

träge; sie zeigen eine ganz übereinstimmende Überzeugung, was als Ausbildungsergebnis des Studiums erwartet wird (s. Tab. 8.2).

Damit scheinen sich die Erwartungen der Studierenden an ihr Studium – zumindest in zwei zentralen Bereichen – von dem zu unterscheiden, was doch ein definiertes Ziel der neuen Abschlüsse ist: Am Ende eines Masterstudiums sollen Studierende stehen, die durch ihr Studium zur Arbeit im Ausland befähigt sind und denen Forschungskompetenzen vermittelt wurden. Sowohl Masterstudierende an Universitäten als auch an Fachhochschulen messen diesen beiden Bereichen jedoch nur eine vergleichsweise geringe Wichtigkeit bei. Diese Kompetenzen werden offensichtlich nicht als zu erwartendes Allgemeingut angesehen, sondern gelten nur für jene, die ein spezifisches Interesse haben: sei es an Auslandstätigkeiten oder an Forschung als Beruf.

Exemplarisch sollen in der Differenzierung nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen die beiden Bereiche betrachtet werden, in denen Studierenden die Kompetenzvermittlung am vergleichsweise wenigsten wichtig ist: die Befähigung im Ausland zu studieren / zu arbeiten und die Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein. Studierende der Rechts- und der Wirtschaftswissenschaften (64 % bzw. und 60 %) an den Universitäten erachten die Befähigung zum Studium bzw. zur Berufsausübung im Ausland als überdurchschnittlich wichtig; die geringste Zustimmung erhält sie in den Gesundheitswissenschaften (45%), zudem in den Sozial- wie auch den Naturwissenschaften (je 47 %).

An Fachhochschulen sind es ebenso die angehenden Wirtschaftswissenschaftler, denen die Befähigung zum Auslandsstudium wie auch zur Berufsausübung im Ausland häufiger als wichtig gilt (54 %), außerdem die Ingenieurwissenschaftler (allerdings sieht nicht einmal jeder zweite Studierende, diese Fähigkeit als wichtig an). In allen anderen Fächergruppen sind lediglich Anteile vom einem Drittel der Meinung, dass diese Fähigkeit wesentlich ist.

Tab. 8.2**Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule***(Skala von 1 = "völlig unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Art der Hochschule					
		Universitäten			Fachhochschulen		
		2010	2011	2012	2010	2011	2012
Fachliche Kenntnisse	(völlig) unwichtig	0	0	0	0	0	0
	(sehr) wichtig	97	97	96	97	98	97
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit	(völlig) unwichtig	5	3	4	1	1	1
	(sehr) wichtig	84	90	88	91	95	95
Autonomie und Selbständigkeit	(völlig) unwichtig	2	2	2	3	1	2
	(sehr) wichtig	85	88	87	83	88	84
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(völlig) unwichtig	9	7	6	5	4	4
	(sehr) wichtig	71	76	77	80	83	83
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(völlig) unwichtig	6	5	6	7	4	7
	(sehr) wichtig	76	79	76	74	76	73
Fachübergreifendes Denken	(völlig) unwichtig	3	2	2	2	2	1
	(sehr) wichtig	81	88	86	87	90	91
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(völlig) unwichtig	1	1	1	1	1	1
	(sehr) wichtig	91	96	94	91	95	95
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten	(völlig) unwichtig	27	23	-	31	30	-
	(sehr) wichtig	49	51	-	47	44	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(völlig) unwichtig	19	18	17	28	26	21
	(sehr) wichtig	59	59	61	48	49	49
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(völlig) unwichtig	6	4	6	6	4	5
	(sehr) wichtig	79	82	77	81	82	78
Kritisches Denken	(völlig) unwichtig	2	1	2	3	1	1
	(sehr) wichtig	88	93	91	87	90	91
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(völlig) unwichtig	12	10	11	14	10	12
	(sehr) wichtig	66	72	70	66	69	67

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die Vermittlung von Kompetenzen zum eigenständigen Forschen wird vor allem in den Naturwissenschaften wie auch Sozialwissenschaften (71 % und 70 %) an den Universitäten als überdurchschnittlich wichtig erachtet; an den Fachhochschulen ist der Kompetenzerwerb in diesem Bereich besonders den Studierenden der Sozial- und auch Kulturwissenschaften (70 % und 65 %) sowie der Agrarwissenschaften (68 %) (sehr) wichtig. Am wenigsten Wert auf Forschungsbefähigung als Studienertrag legen die Studierenden der Wirtschaftswissenschaften, an Universitäten ist sie nur für 43 %, an Fachhochschulen sogar nur für 35 % dieser Fachrichtung (sehr) wichtig (s. Tab. 8.3a und Tab. 8.3b).

Tab. 8.3a

Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "völlig unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss. ²⁾	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Fachliche Kenntnisse	(völlig) unwichtig	0	-	1	0	0	0	1	1
	(sehr) wichtig	96	-	96	95	96	99	98	98
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit	(völlig) unwichtig	3	-	3	5	4	0	1	2
	(sehr) wichtig	87	-	83	89	85	92	95	90
Autonomie und Selbständigkeit	(völlig) unwichtig	2	-	2	3	2	1	2	1
	(sehr) wichtig	89	-	87	88	85	87	90	85
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(völlig) unwichtig	9	-	14	8	4	5	9	4
	(sehr) wichtig	72	-	72	77	79	69	76	84
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(völlig) unwichtig	6	-	4	8	3	2	3	3
	(sehr) wichtig	79	-	84	66	82	72	82	71
Fachübergreifendes Denken	(völlig) unwichtig	1	-	1	1	3	0	1	2
	(sehr) wichtig	86	-	90	86	81	87	92	89
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(völlig) unwichtig	0	-	1	0	0	0	2	2
	(sehr) wichtig	93	-	94	94	93	94	99	93
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ²⁾	(völlig) unwichtig	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) wichtig	-	-	-	-	-	-	-	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(völlig) unwichtig	18	-	14	35	9	22	13	12
	(sehr) wichtig	64	-	70	43	71	60	65	58
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(völlig) unwichtig	4	-	6	4	4	5	2	5
	(sehr) wichtig	77	-	75	79	74	83	81	76
Kritisches Denken	(völlig) unwichtig	1	-	3	0	1	0	2	2
	(sehr) wichtig	94	-	93	91	90	90	95	88
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(völlig) unwichtig	7	-	6	12	14	5	8	12
	(sehr) wichtig	81	-	78	69	62	86	72	60

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Aussagen möglich. ²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenz Aussagen möglich.²⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 8.3b

Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "völlig unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur- wiss.	Rechts- wiss. ¹⁾	Sozial- wiss.	Wirt.- wiss.	Natur- wiss.	Gesund.- wiss.	Agrar- wiss. ²⁾	Ing.- wiss.
Fachliche Kenntnisse	(völlig) unwichtig	1	-	0	1	0	0	1	0
	(sehr) wichtig	96	-	99	97	98	98	89	97
Praktische Fähigkeiten, Berufs- /Praxisbezogenheit	(völlig) unwichtig	2	-	1	1	2	1	1	1
	(sehr) wichtig	94	-	89	97	94	95	95	94
Autonomie und Selbständigkeit	(völlig) unwichtig	1	-	1	2	1	2	1	1
	(sehr) wichtig	90	-	88	79	85	84	86	85
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(völlig) unwichtig	3	-	7	4	5	2	5	3
	(sehr) wichtig	84	-	83	81	89	82	84	84
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(völlig) unwichtig	3	-	5	8	1	2	3	4
	(sehr) wichtig	84	-	87	65	75	82	74	75
Fachübergreifendes Denken	(völlig) unwichtig	2	-	1	2	3	0	1	2
	(sehr) wichtig	86	-	92	93	89	94	90	91
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(völlig) unwichtig	0	-	0	1	0	1	1	0
	(sehr) wichtig	98	-	96	94	94	95	94	96
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ³⁾	(völlig) unwichtig	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) wichtig	-	-	-	-	-	-	-	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(völlig) unwichtig	20	-	17	38	23	11	17	21
	(sehr) wichtig	65	-	70	35	50	63	68	49
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(völlig) unwichtig	6	-	4	3	6	5	2	4
	(sehr) wichtig	76	-	75	80	72	83	86	79
Kritisches Denken	(völlig) unwichtig	1	-	0	1	1	0	1	3
	(sehr) wichtig	91	-	93	92	89	92	94	89
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(völlig) unwichtig	4	-	3	8	16	2	3	14
	(sehr) wichtig	79	-	89	68	54	87	71	62

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.³⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

8.2 Studierenertrag: Förderung von Kenntnissen und Kompetenzen

Ergänzend zur Erhebung der Wichtigkeit zentraler Kompetenzen und Fähigkeiten, die Aufschluss über die Erwartungen der Studierenden an ihr Studium vermittelt, ist die Frage nach der bisher erfahrenen Förderung in diesen Bereichen. Die Studierenden werden daher bereits seit der Erhebung 2009 gefragt, wie sie die bisherigen Erfahrungen in den verschiedenen Bereichen, also die konkrete Umsetzung ihrer Erwartung, erfahren haben. Damit liegt eine Zeitreihe über die hier betrachteten vier Jahre vor.

Zusammenfassend kann zunächst als zentraler Befund herausgestellt werden, dass die Qualität der erfahrenen Förderung in allen Bereichen hinter der herausgestellten Wichtigkeit einer solchen Förderung zurückliegt, oftmals mit einem größeren Abstand. Lediglich in sechs von zwölf erfragten Aspekten sehen sich mehr als der Hälfte der Studierenden (sehr) stark gefördert: vor al-

lem in den fachlichen Kenntnissen (76 %), gefolgt von der Teamfähigkeit (63 %) und Autonomie (60 %) sowie in den Methodenkenntnissen (54 %), im kritischen Denken (53 %) und schließlich in der Anwendungskompetenz (51 %). In vielen Bereichen ist dagegen weniger als jeder zweite Studierende (sehr) zufrieden mit der erfahrenen Förderung, etwa mit den praktischen Fähigkeiten und der Beschäftigungsfähigkeit (39 % und 29 %), auch mit der Forschungsbefähigung (36 %) und mit der Schulung des ethischen Verantwortungsbewusstseins (34 %). Zur Veranschaulichung werden die verschiedenen Aspekte anhand der Anzahl der Nennungen für (sehr) zufrieden in eine Rangliste gebracht (s. Tab 8.4).

Am stärksten gefördert sehen sich die Masterstudierenden im Bereich der fachlichen Kenntnisse (76 % fühlen sich (sehr) stark gefördert). Die Erwartung der Studierenden und die bisherige Umsetzung und Förderung im Studienverlauf sind hier am stärksten deckungsgleich. An zweiter Stelle stehen die Förderung der Teamfähigkeit (63 %) und die Beförderung der Autonomie und Selbständigkeit (60 %). Die Methodenkompetenz ist 75 % der Studierenden (sehr) wichtig, im Studium ausreichend vermittelt wird es dagegen nur für 54 %. Auch hier bestehen Defizite in

Tab. 8.4**Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt**

(Skala von 1 = "gar nicht gefördert" bis 5 = "sehr stark gefördert"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Fachliche Kenntnisse	(gar) nicht gefördert	4	4	4	5
	(sehr) stark gefördert	83	77	80	76
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/ Praxisbezogenheit	(gar) nicht gefördert	26	25	27	32
	(sehr) stark gefördert	44	43	43	39
Autonomie und Selbständigkeit	(gar) nicht gefördert	8	10	10	14
	(sehr) stark gefördert	73	68	67	60
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(gar) nicht gefördert	12	13	13	14
	(sehr) stark gefördert	66	64	65	63
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(gar) nicht gefördert	14	15	13	18
	(sehr) stark gefördert	59	56	60	54
Fachübergreifendes Denken	(gar) nicht gefördert	20	22	22	28
	(sehr) stark gefördert	54	46	46	41
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(gar) nicht gefördert	13	15	13	17
	(sehr) stark gefördert	60	56	55	51
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ¹⁾	(gar) nicht gefördert	47	38	38	-
	(sehr) stark gefördert	33	34	34	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(gar) nicht gefördert	37	33	30	36
	(sehr) stark gefördert	36	37	41	36
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(gar) nicht gefördert	31	29	29	36
	(sehr) stark gefördert	39	38	37	29
Kritisches Denken	(gar) nicht gefördert	13	17	17	21
	(sehr) stark gefördert	66	58	58	53
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(gar) nicht gefördert	29	28	29	36
	(sehr) stark gefördert	45	40	40	34

¹⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

der Ausbildung einer zentralen Kompetenz, die das Studium sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen vermitteln soll. Als am wenigsten stark sehen die Masterstudierenden den Zugewinn durch das Studium bei der Auslandsbefähigung (zuletzt erhoben in 2011) und beim ethischen Verantwortungsbewusstsein an – lediglich jeweils ein Drittel spricht von einer (sehr) starken Förderung.

Der Ertrag hinsichtlich der Beschäftigungsfähigkeit ist nach Ansicht der Masterstudierenden nur unzureichend, lediglich 29 % fühlen sich in diesem Bereich durch ihr Studium (sehr) stark gefördert. Gerade bei der Auslandsbefähigung wie auch der allgemeinen Beschäftigungsfähigkeit finden sich die höchsten Anteile von Studierenden, die angeben, hier (gar) nicht gefördert zu sein. Sicherlich ist gerade bei diesen beiden Aspekten zu bedenken, dass sich deren Einlösung für die Studierenden erst in der Zukunft erweisen wird, also dann, wenn eine Tätigkeit aufgenommen oder ein Auslandsaufenthalt durchgeführt wird. Dennoch ist zu konstatieren, dass recht viele Studierende in zentralen Dimensionen, wenig Kompetenz besitzen bzw. deren konkrete und damit erfahrbare Umsetzung im Studium für sie noch unzureichend ist.

Im Zeitverlauf ergeben sich nur einige bemerkenswerte Veränderungen, die sich im Vergleich von 2009 und 2011 abzeichneten, mit der Erhebung 2012 aber deutlich geworden sind. In vier Bereichen registrieren die Studierenden weit seltener eine Förderung durch das bisherige Studium, wobei der Rückgang sich auf elf bis dreizehn Prozentpunkte beläuft, was als beträchtlich anzusehen ist: in ihrer Autonomie und Selbständigkeit, im fachübergreifenden Denken, im kritischen Denken und im ethischen Verantwortungsbewusstsein. Gemeinsam ist diesen Aspekten, dass sie jene allgemeinen Kompetenzen umfassen, die über die Berufstätigkeit hinaus als Voraussetzung für gesellschaftliche Partizipation in einer demokratisch verfassten Gesellschaft gelten. Alle anderen möglichen Studierenerträge weisen ebenfalls gewisse Rückgänge in der Förderung auf, aber sie sind längst nicht derart weitreichend. In zwei Fällen ist sogar keine größere Veränderung festzustellen, bei der Forschungsbefähigung und der Beschäftigungsfähigkeit: beide Kompetenzen verharren allerdings auf einem niedrigen Niveau der Förderung.

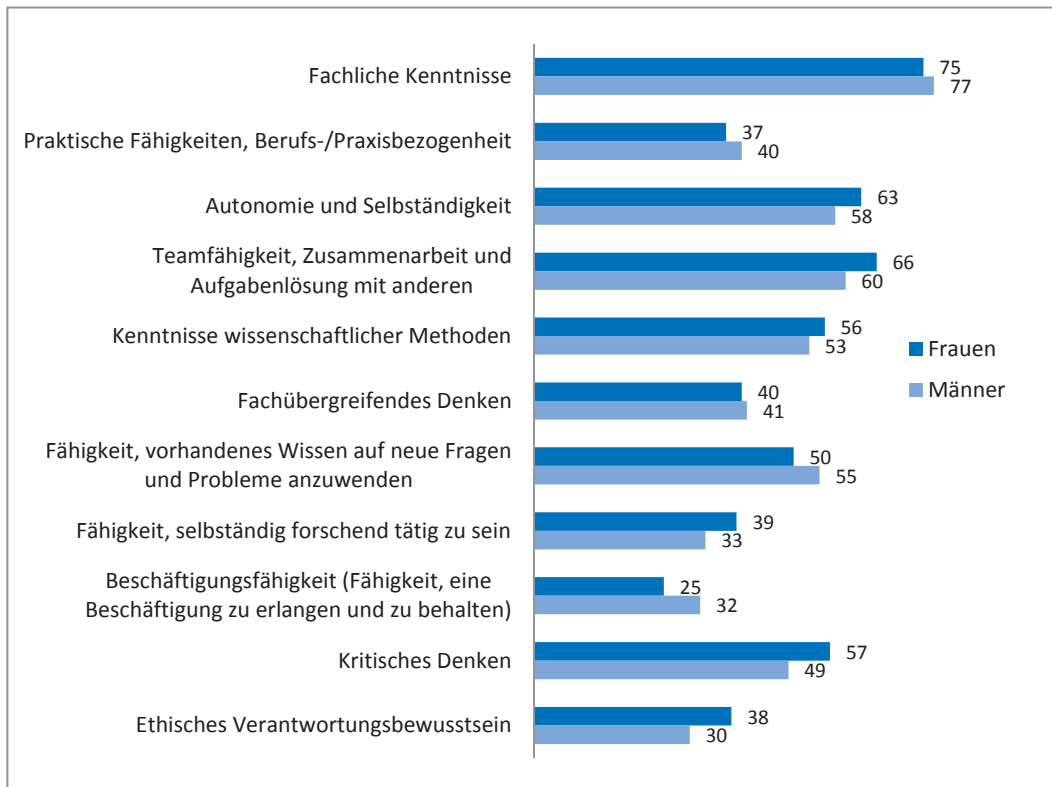
Frauen und Männer unterscheiden sich (mehr als bei der Einschätzung der Wichtigkeit der unterschiedlichen Kompetenzen) recht deutlich in der Beurteilung der bisher im Studium erfahrenen Förderung: Frauen sehen sich in den weitaus mehr Bereichen stärker gefördert als Männer: Am deutlichsten sind die Unterschiede beim ethischen Verantwortungsbewusstsein (38 vs. 30 % (sehr) stark gefördert) und dem kritischen Denken (57 vs. 49 % (sehr) stark gefördert). Auch bei der Forschungsbefähigung und der Fähigkeit zur Teamarbeit erfahren die Studentinnen nach eigenem Bekunden eine stärkere Beförderung als Studenten (die Differenz beträgt sechs Prozentpunkte. Wo werden Männer stärker befördert? Im Bereich Beschäftigungsfähigkeit (32 vs. 25 % (sehr) stark gefördert) und beim Wissenstransfer (55 vs. 50 % (sehr) stark gefördert) (s. Abb. 8.2).

Die erfahrene Förderung im Studium zeigt für vier Kompetenzbereiche keine nennenswerte Differenz nach der Hochschulart auf: bei den fachlichen Kenntnissen, ein wichtige Grundlage; ebenso bei der Transferkompetenz, der Auslandsbefähigung und dem kritischen Denken. In all diesen Fällen sehen sich die Masterstudierenden an Universitäten wie an Fachhochschulen in gleichem Umfang stark oder weniger stark durch ihr Studium gefördert.

Abb. 8.2

Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht

(Skala von 1 = „gar nicht gefördert“ bis 5 = „sehr stark gefördert“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Masterstudierende an Fachhochschulen zeigen sich in den anderen Bereichen öfters deutlich zufriedener mit der erfahrenen Förderung als Studierende an Universitäten (s. Tab. 8.5). In welchen Bereichen bilden die Universitäten dagegen ihre Studierenden besser aus? Dies ist in drei Bereichen der Fall: bei der Kenntnis wissenschaftlicher Methoden (14 Prozentpunkte), bei der Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein (neun Prozentpunkte) und bei der Autonomie und Selbständigkeit (sechs Prozentpunkte).

Mit der Einführung der neuen Abschlüsse war unter anderem auch die Zielsetzung verbunden, die klassische Differenzierung zwischen Fachhochschulen gegenüber Universitäten aufzuweichen. Fachhochschulen eröffnen sich neue Möglichkeiten der Schwerpunktsetzung hinsichtlich stärker praxisorientierter oder wissenschaftlich ausgerichteter Studiengänge. Als wie wichtig sehen Masterstudierende an beiden Hochschularten diese beiden zentralen Kompetenzbereiche des Studiums an und wie sieht die Förderung aus, genügt sie den Erwartungen?

Die Vermittlung von Forschungskompetenz ist Studierenden an Universitäten wichtiger als Studierenden an Fachhochschulen (61 % vs. 49 %), hinsichtlich der Vermittlung praktischer Fähigkeiten/ Berufs- und Praxisbezogenheit gibt es dagegen weniger Unterschiede; an Universitäten meinen 88 % dieser Bereich sei (sehr) wichtig, an Fachhochschulen sind es 95 %.

Tatsächlich stark gefördert fühlen sich dann im Bereich Forschungskompetenz an Universitäten 38 % der Masterstudierenden, an Fachhochschulen sind es mit 29 % deutlich weniger. An Fachhochschulen gibt es demnach eine etwas stärkere Differenz zwischen der Erwartung der Studierenden und der Förderung ihrer Kompetenz im Bereich der Forschungsbefähigung als an Uni-

Tab. 8.5

Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule
(Skala von 1 = "gar nicht gefördert" bis 5 = "sehr stark gefördert"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Fachliche Kenntnisse	(gar) nicht gefördert	3	4	4	5	4	4	4	6
	(sehr) stark gefördert	84	77	81	76	80	76	78	76
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/ Praxisbezogenheit	(gar) nicht gefördert	32	31	34	39	15	14	12	14
	(sehr) stark gefördert	36	34	34	29	59	61	62	80
Autonomie und Selbständigkeit	(gar) nicht gefördert	8	11	10	13	7	8	9	15
	(sehr) stark gefördert	72	68	68	62	74	69	67	56
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(gar) nicht gefördert	14	15	15	16	7	7	8	8
	(sehr) stark gefördert	61	58	61	58	77	75	76	74
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(gar) nicht gefördert	11	12	11	15	19	20	17	25
	(sehr) stark gefördert	61	60	64	58	53	47	51	44
Fachübergreifendes Denken	(gar) nicht gefördert	23	26	26	31	14	15	15	19
	(sehr) stark gefördert	49	41	43	37	65	55	54	49
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(gar) nicht gefördert	15	16	14	18	10	12	13	15
	(sehr) stark gefördert	59	54	54	50	63	59	58	52
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ¹⁾	(gar) nicht gefördert	49	38	39	-	44	37	38	-
	(sehr) stark gefördert	31	33	34	-	36	34	34	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(gar) nicht gefördert	36	29	26	33	42	40	41	43
	(sehr) stark gefördert	37	41	44	38	33	29	32	29
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(gar) nicht gefördert	34	32	32	40	24	22	22	28
	(sehr) stark gefördert	34	33	34	24	49	46	44	39
Kritisches Denken	(gar) nicht gefördert	14	18	17	21	13	15	16	18
	(sehr) stark gefördert	65	59	59	53	66	56	56	53
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(gar) nicht gefördert	32	30	31	38	24	24	26	32
	(sehr) stark gefördert	42	38	39	31	50	45	43	39

¹⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

versitäten. Nach wie vor wird die Befähigung zum selbständigen Forschen stärker an den Universitäten gelehrt (s. Tab. 8.5).

Umgekehrt verhält es sich mit dem Praxisbezug; dieser wird weitaus stärker an den Fachhochschulen geboten und den Studierenden vermittelt; immerhin 80 % an Fachhochschulen sehen sich im Bereich der Berufs- und Praxisbezogenheit ihres Studiums (sehr) stark gefördert, an Universitäten sind es lediglich 29 %.

Festzustellen ist aber, dass bei der Beurteilung des Praxisbezuges generell eine große Differenz zwischen Erwartung und tatsächlicher Förderung besteht. Zwar findet sie vergleichsweise stärker an Fachhochschulen statt, doch gemessen an der Erwartung von 95 % ist sie mit 80 % der Studierenden, die angeben, sehr stark gefördert zu sein, noch weiter verbesserungsbedürftig.

Beinahe zwei Drittel der Studierenden sind (sehr) zufrieden mit dem bisher erreichten Wissen und Können. Dies ist das Ergebnis der bilanzierenden Fragen, die am Ende des Fragebogens gestellt werden. Welche Aspekte sind für diese Gesamteinschätzung zum Wissen und Können – also dem Ertrag des bisherigen Studiums – von wesentlicher Bedeutung? Eine Korrelationsanalyse (s. Abb. 8.6) der Einzelaspekte, die oben vorgestellt wurden, mit der Frage nach der Gesamtzu-

friedenheit hinsichtlich dem Erwerb von Wissen und Können ergibt (eher) starke bis mäßige bzw. schwache Korrelationen. Damit scheinen alle erfragten Kompetenzen und Fähigkeiten wesentlich für den Ertrag, nicht eine spezifische kann als die zentrale Komponente identifiziert werden. Ein positiv bewerteter Studenertrag setzt eine Förderung in vielen Bereichen voraus.

Wesentlich für Masterstudierende an Universitäten ist die Einschätzung zum Erwerb der bisherigen fachlichen Kenntnisse wie auch die selbst eingeschätzten Fähigkeiten zum Wissenstransfer (vorhandenes Wissen auf neue Fragestellungen anwenden) ($r=0,50$ und $r=0,46$). An dritter Stelle stehen die praktischen Fähigkeiten ($r=0,40$), gefolgt vom fachübergreifenden Denken ($r=0,38$).

An Fachhochschulen ergibt sich folgendes Bild: Auch hier hat der Erwerb fachlicher Kenntnisse einen starken Anteil an der Gesamtzufriedenheit ($r=0,58$), gefolgt von den praktischen Fähigkeiten, der Berufs- und Praxisbezogenheit ($r=0,53$). Weiterhin wesentlich für eine hohe Gesamtzufriedenheit ist die Kompetenz zum Wissenstransfer ($r=0,52$).

Werden die Einschätzungen der Masterstudierenden unterschiedlicher Fächergruppen sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen hinsichtlich ihres bisherigen Kompetenzerwerbes betrachtet, zeigen sich einige wesentliche Unterschiede, die nachfolgend für das Erhebungsjahr 2012 vorgestellt werden (s. Tab. 8.7a und Tab. 8.7b).

Über alle Bereiche betrachtet, ergibt sich für die Universitäten ein eher positives Gesamtbild für die Fächergruppen der Natur- und der Wirtschaftswissenschaften, in einigen Kompetenzen auch für die Sozialwissenschaften. Sie schneiden im Urteil ihrer Studierenden bei der Förderung der Kompetenzen und Fähigkeiten häufiger überdurchschnittlich ab, wohingegen die Fächergruppen der Kultur-, der Gesundheits- und der Agrarwissenschaften sowie der Ingenieurwissenschaften häufiger unterdurchschnittliche Ergebnisse beim Kompetenzerwerb ihrer Studierenden erzielen.

Tab. 8.6

Bivariate Korrelationen zwischen der Gesamtzufriedenheit mit dem bisher erreichten Wissen und Können und dem eingeschätzten Kompetenzerwerb in zentralen Bereichen nach Hochschulart (SQM 2012)

Bereich	r (Korrelationskoeffizient)	
	Uni.	FH
Fachliche Kenntnisse	0,50	0,58
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit	0,40	0,53
Autonomie und Selbständigkeit	0,28	0,35
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	0,27	0,31
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	0,33	0,38
Fachübergreifendes Denken	0,38	0,45
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	0,46	0,52
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ¹⁾	0,28*	0,31*
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	0,34	0,36
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	0,35	0,42
Kritisches Denken	0,34	0,42
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	0,25	0,30

¹⁾ Item in 2011 zuletzt erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

An den Fachhochschulen ergibt sich folgendes Bild: die Wirtschaftswissenschaften schneiden in vielen Bereichen eher überdurchschnittlich ab. Für die Sozialwissenschaften, die Gesundheitswissenschaften und auch die Kulturwissenschaften ergibt sich ein eher uneinheitliches Bild, es gibt sowohl über- als auch unterdurchschnittliche Ergebnisse, am auffälligsten in den Sozialwissenschaften. Vergleichsweise weniger gute Noten der Förderung vergeben hier am meisten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften.

Fachliche Kenntnisse werden nach Ansicht aller Studierenden sowohl an Universitäten wie auch an Fachhochschulen am stärksten befördert. Die Studierenden naturwissenschaftlicher, aber auch sozial- wie auch wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge an Universitäten sehen sich überdurchschnittlich stark gefördert, wohingegen sich Studierende der Gesundheitswissenschaften an beiden Hochschularten vergleichsweise weniger gut gefördert sehen. An Fachhochschulen schneiden die Naturwissenschaften überdurchschnittlich ab, alle anderen Fachrichtungen, bis auf die Gesundheitswissenschaften, liegen im Ertrag nahe beieinander.

Tab. 8.7a
Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "gar nicht gefördert" bis 5 = "sehr stark gefördert"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
Fachliche Kenntnisse	(gar) nicht gefördert	6	-	7	4	4	4	3	4
	(sehr) stark gefördert	70	-	73	79	81	64	77	74
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit	(gar) nicht gefördert	43	-	56	36	34	50	42	38
	(sehr) stark gefördert	27	-	16	30	37	24	24	27
Autonomie und Selbständigkeit	(gar) nicht gefördert	16	-	12	11	15	8	16	10
	(sehr) stark gefördert	60	-	59	70	58	70	56	65
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(gar) nicht gefördert	17	-	18	13	14	2	20	20
	(sehr) stark gefördert	53	-	52	64	63	71	55	55
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(gar) nicht gefördert	17	-	16	10	12	15	13	20
	(sehr) stark gefördert	55	-	58	64	65	58	57	47
Fachübergreifendes Denken	(gar) nicht gefördert	36	-	29	31	33	26	28	24
	(sehr) stark gefördert	33	-	43	35	36	50	37	44
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(gar) nicht gefördert	23	-	18	18	14	18	22	17
	(sehr) stark gefördert	42	-	52	53	55	57	45	53
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ²⁾	(gar) nicht gefördert	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) stark gefördert	-	-	-	-	-	-	-	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(gar) nicht gefördert	34	-	28	39	24	27	34	38
	(sehr) stark gefördert	38	-	45	34	58	41	33	30
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(gar) nicht gefördert	46	-	49	32	40	57	39	36
	(sehr) stark gefördert	17	-	18	34	26	29	17	27
Kritisches Denken	(gar) nicht gefördert	16	-	16	26	22	15	24	26
	(sehr) stark gefördert	61	-	61	50	50	54	28	42
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(gar) nicht gefördert	27	-	23	37	48	20	30	50
	(sehr) stark gefördert	40	-	42	33	23	58	38	20

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.

²⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 8.7b

Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "gar nicht gefördert" bis 5 = "sehr stark gefördert"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Masterstudierende an Fachhochschulen							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
Fachliche Kenntnisse	(gar) nicht gefördert	7	-	7	5	6	14	5	5
	(sehr) stark gefördert	75	-	74	76	78	71	75	76
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit	(gar) nicht gefördert	12	-	16	15	12	33	6	13
	(sehr) stark gefördert	68	-	47	65	64	36	59	60
Autonomie und Selbständigkeit	(gar) nicht gefördert	15	-	22	11	14	27	12	15
	(sehr) stark gefördert	60	-	53	60	62	55	69	52
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(gar) nicht gefördert	7	-	9	8	4	17	1	9
	(sehr) stark gefördert	73	-	69	77	74	71	78	73
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(gar) nicht gefördert	28	-	15	23	23	18	8	29
	(sehr) stark gefördert	40	-	62	45	46	63	51	38
Fachübergreifendes Denken	(gar) nicht gefördert	20	-	20	19	21	19	18	19
	(sehr) stark gefördert	53	-	42	56	49	56	47	44
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(gar) nicht gefördert	15	-	14	14	15	13	12	16
	(sehr) stark gefördert	51	-	54	58	56	58	42	46
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ³⁾	(gar) nicht gefördert	-	-	-	-	-	-	-	-
	(sehr) stark gefördert	-	-	-	-	-	-	-	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(gar) nicht gefördert	39	-	17	51	39	31	34	46
	(sehr) stark gefördert	29	-	63	22	30	40	43	26
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(gar) nicht gefördert	29	-	35	24	23	38	25	28
	(sehr) stark gefördert	35	-	30	44	44	31	23	38
Kritisches Denken	(gar) nicht gefördert	17	-	12	17	20	19	24	21
	(sehr) stark gefördert	62	-	68	57	50	61	44	48
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(gar) nicht gefördert	27	-	12	26	51	16	26	39
	(sehr) stark gefördert	50	-	70	44	26	66	39	28

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.³⁾ Item wurde 2011 zuletzt erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Der Stellenwert von Autonomie und Selbständigkeit ist an den Universitäten insbesondere in den Fächergruppen Wirtschafts- wie auch Gesundheitswissenschaften hoch, geringer dagegen in den Agrar- und den Rechtswissenschaften. An den Fachhochschulen wird diese Fähigkeit am häufigsten positiv wahrgenommen in den Natur- wie auch den Agrarwissenschaften, vergleichsweise zu geringeren Anteilen in den Sozial- und in den Ingenieurwissenschaften.

Im Bereich Teamfähigkeit, der Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen, nehmen Studierende an Universitäten am häufigsten eine gute Förderung in den Wirtschafts- und Naturwissenschaften wahr, unterdurchschnittlich sind die Ergebnisse für die Sozial- und die Kulturwissenschaften. An Fachhochschulen schneiden ebenfalls die Wirtschafts- und die Naturwissenschaften überdurchschnittlich ab; unterdurchschnittlich stellt sich die Situation in den Sozialwissenschaften dar.

Die Förderung im Bereich wissenschaftlicher Methoden fällt an den Universitäten erneut in den Natur- und Wirtschaftswissenschaften am besten aus; an den Fachhochschulen werden sie insbesondere in den Sozial- und in den Gesundheitswissenschaften überdurchschnittlich gut beurteilt. Unterdurchschnittliche Urteile vergeben die Studierenden der Ingenieur- und der Rechtswissenschaften an den Universitäten sowie der Ingenieur- und der Kulturwissenschaften an den Fachhochschulen.

Kritisches Denken spielt im Studienalltag der angehenden Sozial- und Kulturwissenschaftler an den Universitäten eine überdurchschnittliche Rolle, unterdurchschnittliche Beurteilungen finden sich in den Agrarwissenschaften. An den Fachhochschulen ergibt sich folgendes Bild: Vorrangig die Studierenden der Sozialwissenschaften vergeben überdurchschnittlich gute Noten, weniger gut fallen die Urteile in den Ingenieur- und in den Naturwissenschaften aus.

In der Transferfähigkeit, erfragt als Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden, sehen sich vor allem die Studierenden der Natur an Universitäten etwas stärker gefördert, weniger ausgeprägt vermittelt wird diese Fähigkeit dagegen in den Kultur- und Agrarwissenschaften. Überdurchschnittlich sehen sich die Studierenden der Wirtschafts- und Gesundheitswissenschaften dagegen an Fachhochschulen in dieser Kompetenz gefördert, unterdurchschnittlich jene in den Ingenieurwissenschaften.

Fachübergreifendes Denken erfahren insbesondere die Studierenden der Wirtschafts- und der Gesundheitswissenschaften an Fachhochschulen. Unterdurchschnittliche Ergebnisse werden in diesem Bereich an den Fachhochschulen in den Sozial- und in den Ingenieurwissenschaften erzielt. An Universitäten spielt fachübergreifendes Denken insbesondere in den Ingenieur- und in den Sozialwissenschaften eine Rolle, die Ergebnisse sind überdurchschnittlich; weniger gut schneiden die Kulturwissenschaften ab.

Die Beförderung praktischer Fähigkeiten, die Berufs-/Praxisbezogenheit des Studienganges und der Lerninhalte, sollten in den Studienplänen aller Fachkulturen eine Rolle spielen. Überdurchschnittlich gut schneiden in diesem Aspekt an den Universitäten die Naturwissenschaften ab, an den Fachhochschulen sind es die Kulturwissenschaften. Weniger gut wird dieser Aspekt an den Universitäten in der Fächergruppe Sozialwissenschaften bewertet, an den Fachhochschulen erhalten ebenfalls die Sozialwissenschaften weniger gute Noten.

Die Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein, ist eine wesentliche Komponente der Masterstudiengänge. Schon in der Gesamtbeurteilung hat sich gezeigt, dass sich viele Studierende weniger zufrieden mit den Kenntnissen und Befähigungen in diesem Bereich zeigen. Überdurchschnittlich zufrieden mit der Förderung sind an Universitäten mit Abstand die angehenden Naturwissenschaftler; üblicherweise zeichnet diese Fächer bzw. Studiengänge eine starke Methodenausbildung aus: Weniger gut schneiden die Ingenieurwissenschaften ab, aber auch die Wirtschafts- und die Agrarwissenschaften ab. An Fachhochschulen sind vor allem die Sozialwissenschaften zu nennen, die eine gute Forschungsbefähigung gewährleisten; in den meisten anderen Fächergruppen sind die Ergebnisse unterdurchschnittlich: So geben lediglich 22 % bzw. 26 % der Studierenden der Wirtschaftswissenschaften wie auch der Ingenieurwissenschaften an, sich (sehr) gut gefördert zu fühlen.

Die Vermittlung ethischen Verantwortungsbewusstseins spielt nach Auskunft der Studierenden der Sozial- und der Kulturwissenschaften an den Universitäten eine große Rolle, überdurchschnittlich viele Studierende dieser Fächergruppe sehen sich als gut gefördert an. Dagegen meinen dies nur 23 % der Studierenden der Naturwissenschaften an – in den Ingenieurwissenschaften sind es mit 20 % noch weniger. Hier scheint einiger Nachholbedarf angemahnt, spielen doch gerade auch in den vermeintlich technisch und rational ausgerichteten Fachrichtungen ethische Aspek-

te eine Rolle. Auch an den Fachhochschulen ergibt sich ein ähnliches Bild: Überdurchschnittliche Beurteilungen finden sich in den Sozialwissenschaften (70 % sehen sich stärker gefördert), unterdurchschnittliche in den Natur- ebenso wie in den Ingenieurwissenschaften (nur 26 % bzw. 28 %).

Die Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten) wird als eine Kernkompetenz der neuen Abschlüsse bezeichnet; die Studierenden sollen durch ihr Studium befähigt werden, sich auf neue Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt einzustellen. Wie sehen sich die Studierenden in diesem Aspekt gefördert? Vergleichsweise gut bezeichnen die Studierenden der Wirtschafts- und der Rechtswissenschaften an den Universitäten ihren Kompetenzerwerb in diesem Bereich (jeweils ein Drittel), eine unterdurchschnittliche Förderung nehmen dagegen die Studierenden der Kultur- wie auch der Agrarwissenschaften wahr (nicht mehr als 17 % jeweils). Sicherlich hängt dieses Ergebnis neben der Förderung dieser Fähigkeit auch nicht unwesentlich mit den antizipierten unterschiedlichen Chancen auf dem Arbeitsmarkt zusammen.

Ein Masterstudium im europäischen Hochschulraum soll auch dazu befähigen, im Ausland zu studieren/zu arbeiten. Die Studierenden erleben in dieser Befähigung insgesamt wenig Förderung durch ihr Masterstudium; an den Universitäten sehen sich in diesem Bereich insbesondere die Studierenden der Wirtschafts- wie auch der Ingenieurwissenschaften gefördert, weniger stark wird eine solche Fähigkeit in den Kultur- und Sozialwissenschaften sowie den Naturwissenschaften gefördert, die wenigsten Nennungen zu einer positiven Förderung finden sich unter den Studierenden der Gesundheitswissenschaften.

8.3 Bilanz der Studienqualität

Der Fragebogen des Studienqualitätsmonitors untergliedert sich in die unterschiedlichen Schwerpunktbereiche Betreuung und Beratung, Organisation und Qualität der Lehre, Anforderungen, Schwierigkeiten und Erträge des Studiums sowie Ausstattung und Serviceangebote. Der Fragebogen schließt mit der zusammenfassenden, bilanzierenden Betrachtung der zuvor differenziert erhobenen Bereiche.

Generell ist feststellbar, dass sich die Gesamteinschätzungen der Masterstudierenden in allen Bereichen der Studienqualität zwischen 2009 und 2011 leicht verbessert hatten (um drei bis sieben Prozentpunkte); 2012 ist dann aber ein gewisses Nachlassen eingetreten, so dass eine Stabilisierung auf dem früheren Niveau erkennbar wird. In zwei Fällen sind die Verbesserungen auch 2012 weitgehend bestätigt worden: bei der Zufriedenheit mit der sachlich-räumlichen Ausstattung und bei Aufbau, der Struktur des Studienganges; hier ist das bessere Niveau gegenüber dem Ausgangszeitpunkt 2009 auch 2012 gehalten worden (mit jeweils einer um sechs Prozentpunkte höheren Zufriedenheitsquote).

In welchen Bereichen ziehen die Studierenden eine besonders positive Bilanz? Mit den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen und ebenso mit der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen sind jeweils etwa drei Viertel der Studierenden (sehr) zufrieden. Mit der Betreuung durch die Lehrenden und der sachlich-räumlichen Ausstattung äußern sich zwei Drittel der Masterstudierenden zufrieden, eine ebenfalls noch recht hohe Quote.

In drei anderen Bereichen geben je rund die Hälfte der Studierenden an, mit den Bedingungen zufrieden zu sein. Jeder zweite Studierende ist demnach hier mit der Studiensituation weniger bzw. lediglich durchschnittlich zufrieden: Mit dem Aufbau und der Struktur des Studienganges sind 51 % (sehr) zufrieden, fast ein Viertel ist explizit unzufrieden. Dies ist der größte Anteil unzufriedener Studierender, der sich bei den Gesamtbilanzen findet. Auch die Serviceleistungen der Hochschule (48 %) und die didaktische Vermittlung des Lehrstoffes (50 %) schneiden im Ver-

gleich weniger gut ab. Hier wird offensichtlich von den Studierenden Verbesserungsbedarf angemahnt (s. Tab. 8.8).

Differenziert nach dem Geschlecht wird deutlich, dass Studenten in allen Bereichen überdurchschnittlich zufrieden sind. In den Einzelabschnitten hatte sich diese Tendenz zum Teil bereits angedeutet; in den bilanzierenden Beurteilungen zur Studiensituation und Studienqualität wird sie bestätigt: Mit dem Aufbau und der Struktur des Studienganges sind 55 % der Männer und dagegen nur 47 % der Frauen (sehr) zufrieden. In diesem Bereich – wie auch bei der Bewertung der sachlich-räumlichen Ausstattung liegen die Urteile mit acht Prozentpunkten besonders weit auseinander. In deutlicher Weise zeigen sich die Unterschiede auch bei der Einschätzung des bishe-

Tab. 8.8

**Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität und zu den Rahmenbedingungen:
Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt**

(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

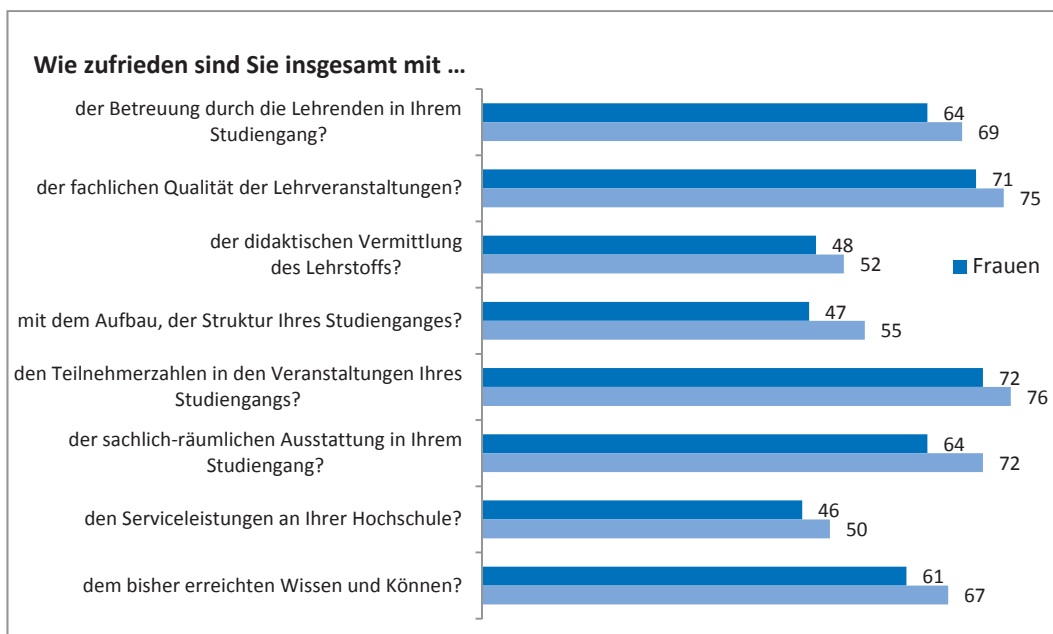
Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit ...		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
der Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden	11	10	11	12
	(sehr) zufrieden	67	71	71	67
der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?	(überhaupt) nicht zufrieden	9	8	9	9
	(sehr) zufrieden	72	72	75	73
der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?	(überhaupt) nicht zufrieden	17	16	16	18
	(sehr) zufrieden	50	55	56	50
mit dem Aufbau, der Struktur Ihres Studienganges?	(überhaupt) nicht zufrieden	26	24	23	23
	(sehr) zufrieden	45	50	52	51
den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studienganges?	(überhaupt) nicht zufrieden	12	11	9	12
	(sehr) zufrieden	74	74	77	74
der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden	16	13	11	11
	(sehr) zufrieden	62	65	70	68
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	(überhaupt) nicht zufrieden	20	15	15	17
	(sehr) zufrieden	49	51	53	48
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienrertrag insgesamt)?	(überhaupt) nicht zufrieden	13	11	12	12
	(sehr) zufrieden	66	66	66	65
Rahmenbedingungen					
Homepage der Hochschule	(überhaupt) nicht zufrieden	-	14	14	17
	(sehr) zufrieden	-	63	63	60
Situation der Mensen und Cafeterien (Öffnungszeiten, Angebot etc.)	(überhaupt) nicht zufrieden	-	24	25	27
	(sehr) zufrieden	-	53	54	52
Angebote des Hochschulsports	(überhaupt) nicht zufrieden	-	11	11	11
	(sehr) zufrieden	-	76	77	76
Angebotene Hilfe bei psychischen und sozialen Probleme	(überhaupt) nicht zufrieden	-	22	20	27
	(sehr) zufrieden	-	56	63	54
Kulturelle Angebote rund um die Hochschule	(überhaupt) nicht zufrieden	-	14	13	14
	(sehr) zufrieden	-	62	65	62
Kontaktsituation mit Kommilitoninnen und Kommilitonen	(überhaupt) nicht zufrieden	-	11	8	11
	(sehr) zufrieden	-	70	74	70
Wohnsituation (Kosten für Mieten etc.)	(überhaupt) nicht zufrieden	-	24	28	31
	(sehr) zufrieden	-	54	50	46

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

rigen Studierertrages: Insgesamt sind zwei Drittel aller Masterstudierenden mit ihrem Studierertrag zufrieden (65 %), unter den Studenten sind es 67 %, bei den Studentinnen dagegen 61 % (diese Ergebnisse sind seit der Erhebung 2009 nahezu unverändert) (s. Abb. 8.3 und Anhangstabelle A.40). In den anderen erfragten Bereichen liegen die Bewertungen weniger weit auseinander; die Serviceleistungen werden ähnlich gut beurteilt (jeder zweite Student ist zufrieden, bei den Studentinnen sind es 46 %). Die Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen werden etwas besser von Studenten beurteilt. Die fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen, die didaktische Vermittlung des Lehrstoffes und auch die Betreuung im Studiengang werden jeweils recht ähnlich bewertet; wobei die Urteile der Studierenden unverändert seit der Erhebung 2009 über denen der Studentinnen liegen.

Abb. 8.3

Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „überhaupt nicht zufrieden“ bis 5 = „sehr zufrieden“; Skalenstufen 4+5; Angaben in Prozent)



Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

In eine Rangfolge gebracht, steht an den Universitäten die fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen an erster Stelle; 74 % sind mit ihr (sehr) zufrieden; diese Einschätzung hat sich gegenüber den Vorjahren kaum verändert. Mit den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen des Studienganges sind 69 % (sehr) zufrieden; auch hier ist ein Abfall von vier Prozentpunkten gegenüber 2011 zu konstatieren. Mit der Betreuung durch die Lehrenden sind noch fast zwei Drittel der Masterstudierenden an den Universitäten zufrieden (64 %). Diese Zahl ist gegenüber 2011 niedriger, erreicht aber den Wert von 2009 (damals 63 %). An vierter Stelle steht die Einschätzung des Studierertrages insgesamt: Beinahe zwei Drittel sind mit dem Stand des bisher erreichten Wissen und Können (sehr) zufrieden (63 %); dieser Wert ist seit 2009 unverändert (s. Tab. 8.9).

An den Fachhochschulen stellt sich die Rangliste der Zufriedenheitsquoten etwas anders dar: Der weitaus größte Anteil zufriedener Studierender findet sich bei der Beurteilung der Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen (nahezu unverändert seit 2009 bei 86 % bis 88 %). Dieses Ergebnis

Tab. 8.9

Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität und den Rahmenbedingungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit ...		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
der Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden	12	12	12	13	7	8	9	10
	(sehr) zufrieden	63	69	69	64	75	75	74	73
der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?	(überhaupt) nicht zufrieden	8	8	8	9	12	9	10	9
	(sehr) zufrieden	72	73	76	74	72	69	72	73
der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?	(überhaupt) nicht zufrieden	18	18	17	20	15	12	13	13
	(sehr) zufrieden	45	53	53	57	59	59	60	58
mit dem Aufbau, der Struktur Ihres Studienganges?	(überhaupt) nicht zufrieden	28	26	25	20	22	22	21	13
	(sehr) zufrieden	42	49	51	47	51	52	54	58
den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studiengangs?	(überhaupt) nicht zufrieden	16	13	12	16	4	7	4	5
	(sehr) zufrieden	66	70	73	69	88	83	88	86
der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden	20	14	12	12	10	10	8	8
	(sehr) zufrieden	56	62	67	66	74	71	76	73
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	(überhaupt) nicht zufrieden	23	16	16	18	16	15	14	14
	(sehr) zufrieden	44	50	51	47	56	55	56	52
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienertag insgesamt)?	(überhaupt) nicht zufrieden	15	11	12	13	10	11	11	11
	(sehr) zufrieden	63	64	64	63	73	70	69	70
Rahmenbedingungen									
Homepage der Hochschule	(überhaupt) nicht zufrieden	-	13	14	16	-	15	16	19
	(sehr) zufrieden	-	63	64	61	-	63	61	56
Situation der Mensen und Cafeterien (Öffnungszeiten, Angebot etc.)	(überhaupt) nicht zufrieden	-	21	22	23	-	30	31	37
	(sehr) zufrieden	-	56	58	57	-	48	46	41
Angebote des Hochschulsports	(überhaupt) nicht zufrieden	-	6	7	8	-	22	23	22
	(sehr) zufrieden	-	83	82	81	-	62	63	63
Angebotene Hilfe bei psychischen und sozialen Probleme	(überhaupt) nicht zufrieden	-	18	18	26	-	29	25	31
	(sehr) zufrieden	-	61	65	55	-	49	58	52
Kulturelle Angebote rund um die Hochschule	(überhaupt) nicht zufrieden	-	11	10	11	-	22	20	24
	(sehr) zufrieden	-	66	69	67	-	54	55	50
Kontaktsituation mit Kommilito-ninnen und Kommilitonen	(überhaupt) nicht zufrieden	-	12	8	12	-	11	8	9
	(sehr) zufrieden	-	69	73	69	-	73	77	73
Wohnsituation (Kosten für Mieten etc.)	(überhaupt) nicht zufrieden	-	24	30	31	-	25	23	32
	(sehr) zufrieden	-	55	47	45	-	53	56	47

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

zeigt deutlich – auch im Vergleich zum erzielten Ergebnis an den Universitäten – dass die günstigeren Betreuungsrelation an den Fachhochschulen zu einer deutlich positiver wahrgenommen Studienqualität in diesem Bereich führen und höhere Zufriedenheitsquoten bedingen. An zweiter Stelle stehen in der Rangliste der Fachhochschulen die Beurteilung der sachlich-räumlichen Ausstattung und die Beurteilung der Betreuung und ebenso die fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen (alle drei Bedingungen weisen fast drei Viertel positive Voten auf).

Insgesamt – mit Ausnahme der Einschätzung zur fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen – schneiden die Fachhochschulen in den Gesamtbilanzen besser ab als die Universitäten. Am größten ist der Vorsprung bei der Teilnehmerzahl in den Veranstaltungen, recht groß auch bei der Betreuung durch die Lehrenden und bei dem Aufbau des Studienganges. Auch diese Befunde finden sich schon in der Erhebung 2009; sie haben sich bis 2012 fortgesetzt (s. Tab. 8.9).

Werden die Ergebnisse nach Fächergruppen (s. Tab. 8.10a und Tab. 8.10b) sowohl für Universitäten als auch Fachhochschulen differenziert betrachtet, ergibt sich folgendes Bild: Durchgängig finden sich an den Universitäten überdurchschnittlich zufriedene Studierende in den Wirtschaftswissenschaften. In naturwissenschaftlichen und in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen werden einzelne Bereiche positiv hervorgehoben, zum Beispiel eine gute Betreuungsqualität, eine gute fachliche wie didaktische Lehrqualität oder auch die sachlich-räumliche Ausstattung. Der eigene Studierenertrag wird in allen drei Fächergruppen der Wirtschafts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften überdurchschnittlich gut beurteilt (von 66 % bzw. 67 %). Unterdurchschnittliche Urteile, die eine geringere Zufriedenheit mit der Studienqualität anzeigen, finden sich an Universitäten am häufigsten in den Kultur- und den Gesundheitswissenschaften, etwa bei der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffes, der Struktur des Studienganges, den Serviceleistungen der Hochschule oder dem Studierenertrag insgesamt.

An Fachhochschulen stellt sich die Situation wie folgt dar: In allen Bereichen sind die Beurteilungen der Masterstudierenden wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge überdurchschnittlich, vor allem der Aufbau und die Struktur des Studienganges werden deutlich häufiger gelobt. Auch in den Naturwissenschaften fallen die Urteile der Studierenden zur Studienqualität häufiger vergleichsweise günstig aus. Es folgen mit überaus positiven Beurteilungen die Ingenieurwissenschaften (insbesondere zur fachlichen Qualität und zur Betreuung durch die Lehrenden). Weniger gut ist die Bilanz der Studierenden in den Kulturwissenschaften zu den Studienbedingungen und zum Studierenertrag. Auch finden sich in den Sozial- und den Gesundheitswissenschaften für einzelne Studienbedingungen unterdurchschnittliche Beurteilungen.

In einem gesonderten Fragenblock wird im Studienqualitätsmonitor die Zufriedenheit mit verschiedenen Rahmenbedingungen des Studiums erhoben. Es geht um die Informationsbeschaffung (Homepage der Hochschule), um die Situation in Mensen und Cafeterien, um Hochschulsport, das Wohnen, aber auch um kulturelle Angebote und Beratungsangebote in besonderen Studiensituationen. Am häufigsten zufrieden sind die Studierenden bereits seit 2010 mit den Angeboten des Hochschulsports (76 %), mit dem sozialen Miteinander (nur ein Anteil von 11 % sagt, er sei mit der Kontaktsituation nicht zufrieden). Auch mit den kulturellen Angeboten am Hochschulort sind fast zwei Drittel (sehr) zufrieden (62 %). Lediglich etwa jeder zweite Studierende zeigt sich dagegen mit der Wohnsituation (46 %) und den Öffnungszeiten und dem Angebot der Mensen und Cafeterien (52 %) zufrieden.

Wird die Hochschulart als differenzierendes Merkmal hinzugenommen, wird deutlich, dass die Universitätsstudierenden vielfach auf ein besseres Angebot zurückgreifen können (s. Tab. 8.9). So zeigen sich weitaus größere Anteile der Studierenden an Universitäten mit den Angeboten zufrieden als die Fachhochschulstudierenden. Ausnahmen bilden die Kontaktsituation sowie die Beurteilung der Wohnsituation: Die Studierenden an Fachhochschulen sind mit dem sozialen Miteinander etwas zufriedener (der Abstand beträgt vier Prozentpunkte) als die Studierenden an Universitäten, die Wohnsituation wird geringfügig besser beurteilt (Abstand zwei Prozentpunkte). Beide Aspekte lassen sich mit Blick auf zwei wesentliche Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen und deren Umfeld erklären: Durch die zumeist geringeren Studierendenzahlen bieten Fachhochschulen einen übersichtlicheren Campus als die großen Universitäten.

Dies dürfte auch das unterschiedliche Antwortverhalten bei der Frage mit beeinflussen. Auch die Wohnsituation wird durch dieses externe Merkmal mit bedingt; so haben die großen Universitätsstädte oftmals Schwierigkeiten, ausreichend und bezahlbaren Wohnraum für Studierende zur Verfügung stellen zu können.

Die Rahmenbedingungen werden von Studentinnen und Studenten insgesamt in etwa gleich eingeschätzt, es finden sich kaum geschlechtsspezifische Unterschiede. Lediglich mit der Homepage der Hochschule und den Angeboten bei psychischen oder sozialen Problemen sind etwas mehr Studentinnen als Studenten zufrieden: im ersten Fall liegt das Verhältnis der Zufriedenheitsquoten bei 62 % zu 57 %, im zweiten Fall bei 57 % zu 51 % (s. Tabelle im Anhang).

Tab. 8.10a

Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit ...		Masterstudierende an Universitäten							
		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss.	Ing.-wiss.
der Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden	15	-	17	13	10	19	15	12
	(sehr) zufrieden	62	-	59	62	69	56	61	64
der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?	(überhaupt) nicht zufrieden	12	-	13	9	6	18	8	9
	(sehr) zufrieden	67	-	68	75	79	56	77	76
der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?	(überhaupt) nicht zufrieden	24	-	21	16	19	20	17	20
	(sehr) zufrieden	42	-	47	53	48	43	47	48
mit dem Aufbau, der Struktur Ihres Studienganges?	(überhaupt) nicht zufrieden	31	-	26	19	23	38	16	22
	(sehr) zufrieden	41	-	48	59	51	38	53	51
den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studienganges?	(überhaupt) nicht zufrieden	24	-	13	15	9	11	6	12
	(sehr) zufrieden	58	-	69	66	79	78	84	69
der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden	17	-	14	9	8	22	14	13
	(sehr) zufrieden	58	-	64	73	70	51	64	69
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	(überhaupt) nicht zufrieden	21	-	22	16	17	12	13	18
	(sehr) zufrieden	42	-	46	52	48	44	51	45
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienrertrag insgesamt)?	(überhaupt) nicht zufrieden	16	-	14	11	11	22	15	10
	(sehr) zufrieden	58	-	61	67	66	53	60	67

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 8.10b

Bilanzierende Gesamteinschätzung zur Studienqualität: Masterstudierende 2012 insgesamt sowie nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit*(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Masterstudierende an Fachhochschulen							
Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit ...		Kultur-wiss.	Rechts-wiss. ¹⁾	Sozial-wiss.	Wirt.-wiss.	Natur-wiss.	Gesund.-wiss.	Agrar-wiss. ²⁾	Ing.-wiss.
der Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden	13	-	9	10	11	10	1	10
	(sehr) zufrieden	64	-	69	75	73	69	77	74
der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?	(überhaupt) nicht zufrieden	11	-	12	11	8	16	2	8
	(sehr) zufrieden	60	-	66	71	76	76	67	77
der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?	(überhaupt) nicht zufrieden	15	-	19	11	9	20	21	12
	(sehr) zufrieden	49	-	52	62	64	56	56	56
mit dem Aufbau, der Struktur Ihres Studienganges?	(überhaupt) nicht zufrieden	20	-	28	16	20	26	33	21
	(sehr) zufrieden	49	-	39	60	59	40	35	51
den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studiengangs?	(überhaupt) nicht zufrieden	6	-	5	4	8	5	8	5
	(sehr) zufrieden	89	-	86	93	83	86	86	83
der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden	13	-	13	5	8	17	2	9
	(sehr) zufrieden	65	-	62	79	77	62	79	70
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	(überhaupt) nicht zufrieden	23	-	17	11	15	15	7	15
	(sehr) zufrieden	43	-	46	60	52	48	49	48
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienertag insgesamt)?	(überhaupt) nicht zufrieden	11	-	12	9	10	15	10	9
	(sehr) zufrieden	62	-	61	70	71	61	51	66

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.²⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzaussagen möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

8.4 Gesamtzufriedenheit und Identifikation

Im Studienqualitätsmonitor wird ein globales Urteil zu den Studienbedingungen erhoben; es resümiert alle bislang betrachteten Einzeldimensionen. Zwei Drittel der Studierenden geben 2011 wie 2012 an, alles in allem (sehr) zufrieden mit den Bedingungen im Studium zu sein. Gegenüber

Tab. 8.11

Zufriedenheit und Identifikation: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt*(Angaben in Prozent)*

		Insgesamt			
		2009	2010	2011	2012
Zufriedenheit mit Studienbedingungen insgesamt					
Alles in allem:	(überhaupt) nicht zufrieden	15	12	12	12
	(sehr) zufrieden	61	66	67	66
Identifikation mit Hochschule					
Alles in allem: Studieren Sie gern an Ihrer Hochschule?	(gar) nicht gern	11	9	10	11
	(sehr) gern	71	75	75	74

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

dem Ergebnis von 2009 ist damit ein Anstieg der Gesamtzufriedenheit von sechs Prozentpunkten zu verzeichnen (s. Tab.8.11).

Wie stark korreliert die Gesamtbilanz zu den Bedingungen im Studium mit den zuvor dargestellten bereichsspezifischen Zufriedenheiten? Eine solche Analyse kann Auskunft über die Stärke und Richtung eines möglichen Zusammenhanges geben und wird hier herangezogen, um die Befunde weitergehend zu strukturieren und die Bedeutsamkeit für Veränderungen herauszustellen. Es wird angenommen, dass die Zufriedenheit mit einem bestimmten Bereich oder Aspekt des Studiums umso mehr auch eine Komponente der Gesamtzufriedenheit darstellt, je stärker sie mit dieser korreliert ist. Die Betreuung, die sich an der Hochschule bietet und die von den Studierenden positiv wahrgenommen wird, ist an erster Stelle zu nennen. Sowohl für die Befunde an Universitäten als auch an Fachhochschulen ergeben sich starke Zusammenhänge ($r=0,66$ Universitäten, $r=0,71$ an Fachhochschulen). Dieser Befund stellt die zentrale Bedeutung einer guten Betreuung für eine hohe Studienzufriedenheit heraus (zentral für eine hohe Zufriedenheit im Bereich Betreuung war wiederum ein hohes Engagement der Lehrenden (siehe dazu die Befunde in Kapitel 7.1 Qualität der Betreuung durch die Lehrenden).

Die Korrelationen werden nachfolgend getrennt vorgestellt, da sich unterschiedlich starke Zusammenhänge ergeben. Das nach eigener Einschätzung bislang erreichte Wissen und Können der Masterstudierenden an Fachhochschulen hat einen wesentlichen Anteil an der Gesamtzufriedenheit mit den Bedingungen im Studium ($r=0,66$), beinahe ebenso zentral die fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen ($r=0,67$). Als weniger wichtig für die Gesamtzufriedenheit erweisen sich die Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen ($r=0,33$).

Weniger stark sind die Korrelation zwischen Gesamtzufriedenheit und der Ausstattung sowie den zur Verfügung stehenden Service- und Beratungsangeboten (s. Tab. 8.12).

An Universitäten korreliert zum einen eine gut beurteilte Betreuungssituation wie zum anderen auch eine ebensolche Struktur/ein als gut beurteilter Aufbau des Studienganges recht hoch mit der Gesamtzufriedenheit ($r=0,68$). Die Betreuungssituation und die Strukturiertheit des Studienganges sind somit zentrale Bereiche, die einen großen Anteil an der positiven Beurteilung der Gesamtzufriedenheit haben. Die Einschätzung des bisher erreichten Wissens und Könnens wie auch die fachliche Qualität der Lehrveranstaltungen korrelieren ebenfalls recht hoch ($r=0,64$ und $r=0,63$). Eher schwach korrelieren dagegen die Beurteilungen der Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen des Studienganges mit der Gesamtzufriedenheit.

Tab. 8.12

Bivariate Korrelationen zwischen Indikatoren für die Gesamtzufriedenheit und bereichsspezifischen Zufriedenheiten nach Hochschulart (SQM 2012)

Alles in allem: Wie zufrieden sind Sie mit ...	r (Korrelationskoeffizient)	
	Uni.	FH
... der Betreuung durch die Lehrenden im Studiengang?	0,66	0,71
... dem Aufbau, der Struktur Ihres Studiengangs?	0,68	0,66
... dem bisher erreichten Wissen und Können?	0,64	0,66
... der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?	0,63	0,67
... der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?	0,58	0,65
... den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	0,55	0,59
... der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	0,45	0,44
... den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studiengangs?	0,43	0,33

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die Identifikation mit der Hochschule wird mit einem gesonderten Item erhoben. 2012 geben 74 % der Studierenden an, insgesamt (sehr) gern an ihrer Hochschule zu studieren, 2009 waren es noch 71 % (s. Tab. 8.11). Die Masterstudierenden sind also 2012 etwas zufriedener mit den Studienbedingungen insgesamt (siehe vorangegangene Darstellung), ebenso ist die Identifikation mit der Hochschule angewachsen. Welche Aspekte bedingen, ob ein Studierender gerne an der gewählten Hochschule studiert? Um Aufschluss über diese Frage zu erhalten, wurde eine Korrelationsanalyse durchgeführt. Alle in den bilanzierenden Abschlussfragen erhobenen Einzelbeurteilungen zur Betreuung, zur Qualität der Lehre, zu Aufbau und Struktur des Studienganges, zu den Teilnehmerzahlen der Lehrveranstaltung, zur Ausstattung, den Serviceangeboten sowie die Einschätzung des erworbenen Wissens und Könnens korrelieren demnach deutlich schwächer mit der Frage zur Identifikation mit der Hochschule als mit der Frage zur Gesamtzufriedenheit mit den Studienbedingungen. Es kann also angenommen werden, dass in die Beurteilung der Frage, ob gerne an der Hochschule studiert wird, noch weitere Aspekte einfließen, vermutlich sind dies Besonderheiten und Qualitäten des Hochschulortes und weitere Rahmenbedingungen des Studiums (ohne Abbildung).

Insgesamt geben mehr Studenten als Studentinnen an, gern an ihrer Hochschule zu studieren (76 % zu 73 %), auch sind Männer deutlich zufriedener mit den Studienbedingungen insgesamt als Frauen (69 % zu 63 %). Für beide Fragen sind Angleichungen im Antwortverhalten nach Geschlecht festzustellen, doch liegen die Zufriedenheitsquoten der Frauen weiterhin deutlich unter denen der befragten Studenten (s. Tabelle im Anhang A.42).

Sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen fällt die Identifikation der Masterstudierenden mit ihrer Hochschule stärker aus als Gesamtzufriedenheit: (Sehr) zufrieden sind 2012 65 % der Masterstudierenden an Universitäten mit den Studienbedingungen insgesamt, an Fachhochschulen sind es 70 %. Im Vergleich zur Erhebung 2009 hat sich für die Universitäten ein Anwachsen der Anteile zufriedener Studierender um acht Prozentpunkte ergeben, an Fachhochschulen ist nur ein Zuwachs von einem Prozentpunkt zu beobachten. Damit haben die Universitäten die Studienbedingungen in stärkerem Maße verbessern können als die Fachhochschulen, sicherlich auch unter dem Eindruck studentischer Proteste 2009, die sich vor allem aufgrund mangelnder Studierbarkeit ergaben. Wobei zu beachten ist, dass die Universitäten damit weiterhin weniger gut abschneiden als die Fachhochschulen (die Differenz beträgt fünf Prozentpunkte); und noch immer findet ein Drittel der Studierenden Bedingungen vor, die nicht zufriedenstellen (s. Tab. 8.13).

Tab. 8.13

Zufriedenheit und Identifikation: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule

(Angaben in Prozent)

		Art der Hochschule							
		Universitäten				Fachhochschulen			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Zufriedenheit mit Studienbedingungen insgesamt									
Alles in allem:	(überhaupt) nicht zufrieden	17	13	14	13	11	9	10	11
	(sehr) zufrieden	57	63	65	65	69	70	72	70
Identifikation mit Hochschule									
Alles in allem: Studieren Sie gern an Ihrer Hochschule?	(gar) nicht gern	12	9	10	13	10	8	9	10
	(sehr) gern	69	74	75	74	76	77	76	75

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. 8.14

Zufriedenheit und Identifikation : Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit

(Angaben in Prozent)

			Masterstudierende an Universitäten							
			Kultur- wiss.	Rechts- wiss. ¹⁾	Sozial- wiss.	Wirt.- wiss.	Natur- wiss.	Gesund.- wiss.	Agrar- wiss.	Ing.- wiss.
Zufriedenheit mit Studienbedingungen insgesamt										
Alles in allem:	(überhaupt) nicht zufrieden		17	-	16	10	11	17	8	13
	(sehr) zufrieden		54	-	62	69	71	55	69	67
Identifikation mit Hochschule										
Alles in allem: Studieren Sie gern an Ihrer Hochschule?	(gar) nicht gern		13	-	13	12	11	12	8	10
	(sehr) gern		67	-	75	76	79	70	81	74
			Masterstudierende an Fachhochschulen							
Zufriedenheit mit Studienbedingungen insgesamt										
Alles in allem:	(überhaupt) nicht zufrieden		16	-	15	11	8	14	2	12
	(sehr) zufrieden		63	-	61	72	76	62	77	68
Identifikation mit Hochschule										
Alles in allem: Studieren Sie gern an Ihrer Hochschule?	(gar) nicht gern		16	-	10	10	7	15	2	10
	(sehr) gern		69	-	73	76	83	69	85	72

¹⁾ Für Master-Studierende wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Im Jahresvergleich der Erhebungen 2009 bis 2012 zeigt sich, dass die Anteile Studierende r an Universitäten, die angeben, gerne an ihrer Hochschule zu studieren, deutlich angestiegen sind: 74 % der Masterstudierenden sagen von sich, (sehr) gerne an ihrer Hochschule zu studieren, 2009 waren es noch 69 %. Mit diesem Zuwachs erreichen die Universitäten 2011 und 2012 das Niveau, dass die Fachhochschulen bereits seit 2009 halten.

Die Identifikation wie auch die Gesamtzufriedenheit mit den Studienbedingungen variiert nach Fächergruppen (s. Tab. 8.14). An Universitäten sind mit den Studienbedingungen „alles in allem“ insbesondere die Studierenden der Naturwissenschaften (sehr) zufrieden (71 %), knapp dahinter folgen die Wirtschafts- und Agrarwissenschaften (jeweils 69 %) – dieses Ergebnis deutete sich bereits in der differenzierten Einzelanalyse der verschiedenen Bereiche der Studienbedingungen an. Unterdurchschnittlich schneiden die Kultur- und die Gesundheitswissenschaften ab, wo nur 54 % bzw. 55 % mit den Studienbedingungen insgesamt zufrieden sind.

Eine hohe Identifikation mit der besuchten Hochschule findet sich an Universitäten vor allem unter Studierenden der Agrarwissenschaften (81%) ebenso wie in den Naturwissenschaften (79 %), eine eher unterdurchschnittliche unter den Studierenden der Rechts- und Kulturwissenschaften mit 65 % bzw. 67 %.

Ähnlich ist das Bild an Fachhochschulen: auch hier werden die Studienbedingungen überdurchschnittlich oft als zufriedenstellend in den Agrar- und Naturwissenschaften beurteilt, von jeweils gut drei Viertel. Unterdurchschnittlich fällt die Bilanz dagegen in den Sozial- und Kulturwissenschaften aus, wo nicht einmal zwei Drittel sich zufrieden damit äußern. Ebenfalls ist die

Identifikation mit der besuchten Hochschule in den Naturwissenschaften am höchsten (83 %); am geringsten ausgeprägt ist sie in den Kultur- und Gesundheitswissenschaften mit jeweils nur 69 % (für letztere Fächergruppe sind aufgrund der geringen Fallzahlen jedoch nur Tendenzangaben möglich).

Anhang 1 zum Bachelorstudium

Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012: Anlage, Durchführung und Sample

Der Studienqualitätsmonitor ist eine Studierenden-Online-Befragung, die von der Deutsches Zentrum für Hochschulforschung GmbH (DZHW Hannover) und der Arbeitsgruppe Hochschulforschung (Universität Konstanz) entwickelt und durchgeführt wird. In dieser weitgehend repräsentativen Studierendenbefragung werden im jährlichen Turnus Studierende an über 200 Hochschulen zu Studienbedingungen, zur Studienqualität und zum Studierenertrag befragt. Die erste Erhebung fand im Mai 2007 statt, 2009 erfolgte die dritte und 2012 die sechste Erhebung. Die Erhebungen werden jeweils im Sommersemester durchgeführt. Auf die Datenreihe von 2009 bis 2012 mit vier Messzeitpunkten stützt sich die Berichterstattung über das Bachelorstudium.

Die Studienqualität wird über bewährte Fragen und Indikatoren des Studierendensurveys der AG Hochschulforschung sowie des DZHW erhoben. Es werden folgende Bereiche erfasst:

- (1) Organisation und Qualität der Lehre, Studienbedingungen und Anforderungen,
- (2) Betreuung und Beratung durch die Lehrenden, Nachfrage und Beurteilung,
- (3) Ausstattung (z. B. Räume und Bibliothek) und Beeinträchtigungen,
- (4) Serviceleistungen und Beratungseinrichtungen der Hochschulen.

Die Studierenden sind aufgefordert, die Wichtigkeit einzelner Aspekte des Studiums und seiner Bedingungen an ihrer Hochschule und in ihrem Studienfach einzuschätzen, deren Verwirklichung zu beurteilen sowie anzugeben, wie zufrieden oder unzufrieden sie damit sind.

Der Online zu beantwortende Fragebogen umfasst etwa 30 Fragen, zusätzlich zu den Sozialdaten. In den einzelnen Erhebungen sind jeweils zwischen 180 und 220 Items erhoben worden, von denen rund 40 zu den Sozialdaten zu zählen sind. Damit stehen in jeder Erhebung zwischen 140 und 180 Items zu Merkmalen der Studienqualität zur Verfügung. Die erste Erhebung im Sommersemester 2007 hatte noch einen gewissen Pilotcharakter. Im Laufe der Erhebungen wurde der Studienqualitätsmonitor stetig weiter entwickelt, sodass manche Items umformuliert wurden und neue Items oder Fragen hinzukamen. Bestimmte Fragen (Schwierigkeiten, Wünsche, soziales Klima) werden im Rotationsverfahren ausgetauscht und nur alle zwei Jahre erfragt.

Neben Universitäten und Fachhochschulen werden auch Studierende an Spezialhochschulen für Kunst, Verwaltung oder Theologie befragt. In der Befragung von 2007 haben sich 21.882 Studierende beteiligt, ein Jahr später waren es 30.873 Studierende. Die dritte Erhebung im Jahr 2009 umfasste 28.764 Studierende, in der vierten Erhebung 2010 konnten 42.332 Studierende erreicht werden. 2011 haben sich 44.620 Studierenden beteiligt und 2012 sind insgesamt 49.283 Studierende befragt worden. Es ist eine kontinuierliche Erhöhung der Zahl beteiligter Studierender erreicht worden, was sich für die Untersuchung des Bachelor- und Masterstudiums als wichtig erweist.

Auswahl, Sample und Beteiligung der Studierenden

Im Vorfeld der ersten Online-Umfrage wurden bundesweit über 100 Hochschulen kontaktiert mit der Bitte, ihre Studierenden zur Beteiligung am Qualitätsmonitor 2007 aufzufordern. Die zur Teilnahme bereiten Hochschulen versendeten an ihre Studierenden eine Einladung per Post, die einen

individuellen Zugangscode enthielt. Die angeschriebenen Studierenden wurden nach einem von HIS methodisch kontrollierten Stichprobenplan ausgewählt. Mit Beginn der Erhebung wurden zudem die Mitglieder des HISBUS-Studierendenpanels eingeladen, die Studienqualität an ihrer Hochschule zu beurteilen (nähere Informationen zum HISBUS-Panel siehe Kastentext und auf der DZHW-Homepage: www.dzhw.eu).

HISBUS-Online-Befragungen

Beim HISBUS-Panel handelt es sich um ein virtuelles Studierendendorf. Die Panellisten sind dabei so ausgewählt, dass sie möglichst exakt die Größenordnungen der verschiedenen Studierendengruppen an den deutschen Hochschulen abbilden. Mit dem HISBUS-Panel sind repräsentative, verallgemeinerbare Ergebnisse gewährleistet. Dies ist möglich, weil die Mitglieder des Online-Panels aus dem Teilnehmerkreis anderer vom DZHW durchgeführter repräsentativer, schriftlicher Befragungen – also offline – gewonnen werden. Die Stichprobenziehung ist methodisch abgesichert, alle potentiellen Teilnehmer haben die gleiche Chance, HISBUS-Mitglied zu werden. Medienspezifische Verzerrungen werden vermieden. Das Verfahren wurde in Abstimmung mit dem Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen (ZUMA-Mannheim) entwickelt. Durch eine Gewichtung der Daten wird eine bestmögliche Anpassung des Panels an die Grundgesamtheit erreicht.

Die Studierenden, die an der Befragung teilnehmen, gehören einerseits den beteiligten Hochschulen an (mit eigenem Brief- oder E-Mailversand). Diese Stichprobe umfasst über 100 Hochschulen, die am Ende der Erhebungsphase exklusiv hochschulbezogene Ergebnisse sowie bundesweite Vergleichszahlen als Randauszählungen (ohne Kommentierungen) erhalten. Zusätzlich kommen die Studierenden des HISBUS-Studierendenpanels hinzu, die auch anderen Hochschulen angehören. Insgesamt können deshalb Studierende von über 200 Hochschulen teilnehmen.

Der Rücklauf des SQM beträgt in den ersten beiden Erhebungen insgesamt 14%, der des HISBUS-Panels gesondert dagegen 57%. Der geringe Rücklauf wird in Zusammenhang mit der besonderen Rekrutierung gesehen; die Posteinladung zu einer Online-Umfrage scheint einige Widerstände bei den Studierenden hervorzurufen. In der Gruppe, in der die Teilnahmeeinladung per Mail verschickt wurde, lag der Rücklauf bereits bei 20%, ebenso in der Gruppe mit einer Erinnerungskarte. Diese höheren gesonderten Rückläufe verweisen auf Möglichkeiten, die Beteiligung insgesamt zu erhöhen.

In der dritten Erhebung, die 2009 stattfand, betrug der Rücklauf des Studienqualitätsmonitors 13%, in der vierten Erhebung 2010 und 2011 waren es jeweils 11% und 2012 betrug der Rücklauf 10%. Bei der Erhebung 2010 haben sich über 20 Hochschulen mehr am Studienqualitätsmonitor (SQM) beteiligt, wodurch eine zahlenmäßig deutlich höhere Stichprobe gewonnen werden konnte. Es wurden erstmals auch Einladungen per E-Mail verschickt, so dass es an den entsprechenden Hochschulen (durch den Wegfall von Portokosten) nicht selten zu einer Vollerhebung kam. Insgesamt liegt die Beteiligung der Studierenden am Studienqualitätsmonitor in der Größenordnung von Online-Erhebungen mit Surveycharakter.

Durch eine Gewichtung können vorhandene geringe Differenzen in den Strukturmerkmalen Geschlecht, Hochschulsemester, Hochschulart, Region und Fächergruppe zwischen Grundgesamtheit und Stichprobe ausgeglichen werden. Zuvor wird ein Ziehungsquotenausgleich durchgeführt, um unterschiedliche Ziehungsichten auszugleichen. Die Gewichtungen werden vom DZHW (Hannover) durchgeführt, wobei als Bezug die Daten über Hochschulen und Studierende der amtlichen Statistik dienen.

In die Datenauswertungen einbezogen sind deutsche Studierende und Bildungsinländer (Studierende mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben), die sich überwiegend an öffentlichen Hochschulen eingeschrieben haben. Die erhobenen Daten können im Hinblick auf die genannten Strukturmerkmale für die Studierenden in Deutschland als repräsentativ gelten, auch für die Entwicklungen in der Zeitreihe.

Verwendete Stichprobe und ihre sozialen Merkmale

Für den vorliegenden Bericht über das Bachelorstudium werden nicht alle Daten des SQM herangezogen, sondern eine spezifische Auswahl vorgenommen. Analysiert werden:

- (1) die vier letzten Erhebungen von 2009, 2010, 2011 und 2012,
- (2) Studierende in einem Bachelorstudiengang (angestrebter Abschluss),
- (3) deutsche Staatsangehörige und Bildungsinländer,
- (4) deutsche Hochschulen, unterschieden nach Universitäten (darunter auch pädagogische, theologische und Kunsthochschulen) und Fachhochschulen.

Trotz der Ausrichtung auf diese Auswahl der befragten Studierenden sind die Stichproben in allen drei Erhebungen groß genug, um differenzierte Teilgruppenanalysen, etwa nach Geschlecht, Hochschulart, Fächergruppe oder Studienphase, durchführen zu können.

Für die Bachelorstudierenden, die im Mittelpunkt dieser Studie stehen, ergibt sich ein erhebliches Anwachsen der einbezogenen Anzahl. Bereits am Anfang des untersuchten Zeitraumes, im Jahre 2009, war ihre Zahl mit 13.694 bereits groß genug, um differenzierte Analysen zu ermöglichen. Sie ist bis 2011 auf 26.510 Bachelorstudierende angestiegen, was auch mit deren Zunahme und dem Durchgang durch die gesamte Studienphase bis zum Abschluss zusammenhängt. 2012 konnte ein ähnlich großer Umfang mit 26.307 befragten Bachelorstudierenden erreicht werden (vgl. Tabelle A1).

Unterteilung nach Fächergruppen

Eine wichtige Differenzierung ist die nach den besuchten Fachrichtungen der Studierenden. Dafür werden acht Fächergruppen ausgewählt, die auch kompatibel zur Aufteilung in der amtlichen Hochschulstatistik des Bundes und der Länder sind. Studierende ohne Angabe des Faches oder mit einer Fachrichtung, die einer anderen als den ausgewählten Fächergruppen zugehört, werden für diese Auswertungen nicht berücksichtigt.

Da nur Bachelorstudierende einbezogen werden, fehlen die Studiengänge der beiden traditionellen Professionen Jura und Medizin, die in der Regel noch mit einem Staatsexamen abgeschlossen werden. Die hier aufgeführten Studierenden, die ein rechtswissenschaftliches oder

Tabelle A1

Besetzungszahlen von Bachelorstudierenden nach Hochschulart für vier Erhebungen des Studienqualitätsmonitors 2009 - 2012 (ungewichtet)
(Angaben in Absolut)

Hochschulart	2009	2010	2011	2012
Universitäten	6.067	10.658	12.176	14.882
Fachhochschulen	7.561	10.074	14.298	11.293
Insgesamt (mit Stud. ohne Hochschulzuordnung)	13.694	20.824	26.510	26.307

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

gesundheitswissenschaftliches Studium mit dem Studienziel Bachelor durchführen, stellen daher eine vergleichsweise kleine Stichprobe dar. Die Fächergruppe der Gesundheitswissenschaften umfassen neben den gleichnamigen Studiengängen auch Fächer wie Gesundheitsmanagement und Gesundheitspädagogik sowie nichtärztliche Heilberufe und Pflegewissenschaft. Die Fächergruppe der Rechtswissenschaften wird vorrangig durch das Fach Wirtschaftsrecht gebildet; zusätzlich wird auch das Fach Jura genannt, an Universitäten aber weit häufiger als an Fachhochschulen (vgl. Tabelle A2).

Zu den Agrarwissenschaften zählen auch Forstwirtschaft, Landespflege, Naturschutz, Lebensmitteltechnologie und Ernährungswissenschaft.

An den Fachhochschulen umfassen die Fächergruppen teilweise andere Einzelfächer als an den Universitäten. So gehören zu den Kulturwissenschaften an Fachhochschulen vorrangig Studiengänge wie Graphikdesign und Kommunikationsgestaltung, Industriedesign und Produktgestaltung, sowie Journalistik und Informationswissenschaft. Die Naturwissenschaften bestehen an Fachhochschulen überwiegend aus Fächern der Informatik, darunter Wirtschaftsinformatik, Ingenieurinformatik und Medieninformatik, sowie Mathematik und Biotechnologie. Die Sozialwissenschaften sind an Fachhochschulen überwiegend durch die Fächer der Sozialarbeit und des Sozialwesens bestimmt.

Für die Interpretation der Daten hinsichtlich der Gründe feststellbarer Unterschiede im Vergleich der Fächergruppen nach der Hochschulart muss daher beachtet werden, dass in den Kultur-, Sozial- und Naturwissenschaften zum Teil unterschiedliche Studiengänge an den Universitäten und an den Fachhochschulen versammelt sind. Die anderen Fächergruppen, wie die Wirtschafts-, Ingenieur- oder Agrarwissenschaften, unterscheiden sich weniger stark, so dass direkte Fächergruppenvergleiche zwischen den Hochschularten vorgenommen werden können.

Unterteilung nach dem Geschlecht

Neben den Fächergruppen sind noch weitere Unterteilungen für die Untersuchung der Studiensituation von Interesse. Ein wichtiges soziales Merkmal mit Folgen für die Studienerfahrungen und Beurteilungen ist das Geschlecht (gender). Der Frauenanteil liegt in allen Erhebungen des Studienqualitätsmonitors bei den Bachelorstudierenden jeweils über 50%. An den Fachhochschulen beträgt er mit 50% bis 52% jeweils rund die Hälfte, an den Universitäten war 2009 ein höherer

Tabelle A2
Zahl der befragten Bachelorstudierenden nach Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2009 – 2012 (ungewichtet)
(Angaben in Absolut)

	2009		2010		2011		2012	
	Uni	FH	Uni	FH	Uni	FH	Uni	FH
Kulturwissenschaften	1.917	423	2.081	480	2.596	676	3.904	631
Sozialwissenschaften	1.244	1.339	1.622	1.779	2.262	2.305	2.909	1.960
Rechtswissenschaften	45	88	36	162	60	225	86	216
Wirtschaftswiss.	1.112	2.136	1.689	2.880	2.175	3.905	2.434	2.545
Gesundheitswiss.	57	397	124	378	86	636	154	395
Naturwissenschaften	1.176	833	2.872	1.306	2.336	1.705	3.064	1.177
Agrarwissenschaften	140	370	361	305	321	427	224	358
Ingenieurwiss.	362	1.954	1.837	2.713	2.244	4.207	1.516	3.578

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tabelle A3

Frauenanteile unter den Bachelorstudierenden in den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen 2009-2012 (ungewichtet)
(Angaben in Prozent)

	Universitäten				Fachhochschulen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Kulturwissenschaften	76	77	74	78	69	69	69	69
Sozialwissenschaften	73	72	71	75	83	83	83	82
Rechtswissenschaften	58	58	60	67	69	64	62	62
Wirtschaftswissenschaften	52	52	49	56	50	56	58	59
Gesundheitswissenschaften	90	89	85	90	80	82	87	83
Naturwissenschaften	50	43	43	43	26	32	33	30
Agrarwissenschaften	66	61	72	59	71	63	68	64
Ingenieurwissenschaften	30	28	29	32	27	28	25	25

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Frauenanteil zu beobachten (63%), der sich in den beiden folgenden Jahren verringert hatte (2010: 55%, 2011: 54%), in der letzten Erhebung 2012 sich aber wieder auf 61% erhöht hat.

Sehr unterschiedlich sind die Frauenanteile in den verschiedenen Fächergruppen. Am stärksten dominieren sie die Gesundheitswissenschaften, in denen sie mehr als vier Fünftel der Studierenden ausmachen. Eine deutliche Mehrheit bilden sie auch in den Kultur- und Sozialwissenschaften. In den Wirtschafts-, Agrar- und Rechtswissenschaften stellen sie Anteile zwischen der Hälfte und zwei Drittel der Studierenden. In der Minderheit sind sie in den Natur- und Ingenieurwissenschaften, vor allem an den Fachhochschulen, wo sie in den Ingenieurwissenschaften nur ein Viertel erreichen (vgl. Tabelle A 3).

Im Zeitvergleich sind die Frauenanteile an Universitäten in den Agrar- und Naturwissenschaften etwas zurückgegangen, dafür haben sie in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften etwas zugelegt. An Fachhochschulen ist der Frauenanteil in den Rechtswissenschaften etwas gefallen, dafür ist er in den Wirtschaftswissenschaften etwas gestiegen. Die Stufung der Fächergruppen mit hohen und geringen Frauenanteilen hat sich dadurch aber nicht verändert, weder an den Universitäten noch an den Fachhochschulen.

Studienphasen

Für manche Analysen der Urteile zur Studiensituation und Lehrevaluation ist es unumgänglich, den Studienfortgang einzubeziehen, also die bisher studierten Fachsemester zu berücksichtigen. Zu beachten ist vor allem, dass sich die Zusammensetzung der Bachelorstudierenden nach den verschiedenen Studienphasen (Studienjahren) verschoben hat: der Anteil an Studienanfänger/innen hat abgenommen und der Anteil im dritten Studienjahr (5. - 6. Fachsemester) hat sich entsprechend erhöht. Bei Unterscheidung der Studierenden nach ihren Fachsemestern wird deutlich, dass sich 2012 etwa ein Drittel im ersten Jahr und ein weiteres Drittel im zweiten Studienjahr befinden. Nur ein kleiner Teil der Studierenden ist bereits sieben und mehr Fachsemester im Bachelorstudiengang eingeschrieben (vgl. Tabelle A4).

An Fachhochschulen ist ein etwas höherer Anteil an Studierenden in höheren Semestern festzustellen, der 2012 auf 13% angestiegen ist. Dafür fällt im Vergleich zu den Universitäten der Anteil an Studienanfänger/innen geringfügig zurück.

Tabelle A4

Verteilung der Bachelorstudierenden nach Studienjahren an Universitäten und Fachhochschulen 2009-2012 (ungewichtet)
(Angaben in Prozent)

	Universitäten				Fachhochschulen			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
1-2 Fachsemester	37	38	32	34	35	34	29	30
3-4 Fachsemester	37	34	34	30	35	32	32	29
5-6 Fachsemester	21	24	28	28	23	25	28	28
7 und mehr Fachsemester	5	4	6	8	7	9	11	13

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Die Verteilung der Fachsemester ist in den meisten Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen sehr ähnlich. Etwas weichen nur die Gesundheitswissenschaften an Universitäten und die Rechtswissenschaften an Fachhochschulen ab, wo sich nur jeweils ein Viertel der befragten Studierenden im ersten Studienjahr befinden, dafür mehr Studierende bereits im dritten oder späteren Studienjahren studieren. Für die Analysen nach Fächergruppen ist daher zu beachten, dass die Aussagen zu diesen Fächergruppen sowohl aufgrund der geringeren Stichprobengröße als auch aufgrund der abweichenden Verteilung der Studienphasen nicht überschätzt werden dürfen.

Publikationen und Kontakte

Ergebnisse des Studienqualitätsmonitors sind bislang in unterschiedlichen Publikationen und Dokumenten erschienen. Es existieren umfangreiche Hauptberichte zur ersten Erhebung 2007 und zur Erhebung 2010. Außerdem erhalten die beteiligten Hochschulen ausführliche Dokumentationen, und verschiedene länderspezifische Auswertungen sind vorgelegt worden. Zusätzlich werden Befunde des SQM in verschiedenen Beiträgen der AG Hochschulforschung und der DZHW GmbH berücksichtigt und eingearbeitet, so auch zu den Themen Forschungs- und Praxisbezug, Studierbarkeit und Stress, Zukunftspläne und Masterstudium (vgl. Liste der ausgewählten Publikationen im Anhang 3).

Ansprechpartner

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH (Hannover), Studierendenforschung, Projektgruppe HISBUS: Dr. Christoph Heine, Janka Willige.

(www.dzhw.eu bzw. www.hisbus.de).

AG Hochschulforschung (Universität Konstanz): Dr. Frank Multrus, Tino Bargel.

(www.uni-konstanz.de/ag-hochschulforschung)

Anhang 2: Tabellen zum Bachelor- und Masterstudium

Tab. A.1

Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 insgesamt sowie nach Geschlecht

Wie stark ist Ihr 1. Hauptfach bzw. Kernfach aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...

(Skala von 1 = "überhaupt nicht" bis 5 = "sehr stark" sowie 6 = "kann ich (noch) nicht beurteilen"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Insgesamt			Geschlecht					
		2009	2011		2009	Frauen		Männer		
			2012	2011		2012	2011	2012	2011	
klare Prüfungsvorgaben	(überhaupt) nicht	16	18	16	17	19	18	15	17	15
	(sehr) stark	63	61	61	62	58	60	65	63	62
gute Modulwahlmöglichkeiten	(überhaupt) nicht	35	36	32	41	42	36	29	31	29
	(sehr) stark	41	41	44	34	35	38	49	48	49
inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	15	15	15	16	16	15	15	15	15
	(sehr) stark	62	63	63	58	60	61	65	66	65
zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	25	24	25	27	26	25	24	23	25
	(sehr) stark	50	52	51	45	49	50	55	55	52
Studierbarkeit insgesamt (Summenskala)		31	33	32	26	28	28	36	38	35
Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen	(überhaupt) nicht	38	36	34	44	40	38	33	33	30
	(sehr) stark	39	41	41	35	35	37	44	46	45
gute Berufsvorbereitung	(überhaupt) nicht	30	29	29	34	35	33	26	24	24
	(sehr) stark	42	44	43	35	36	38	48	52	47

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.2a

Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
Wie stark ist Ihr 1. Hauptfach bzw. Kernfach aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...
(Skala von 1 = „überhaupt nicht“ bis 5 = „sehr stark“ sowie 6 = „kann ich (noch) nicht beurteilen“; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Masterstudierende an Universitäten																									
		Kulturwiss.			Rechtswiss. ¹⁾			Sozialwiss.			Wirt.wiss.			Naturwiss.			Gesund.wiss. ²⁾			Agrarwiss.			Ing.wiss.		
		2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012
klare Prüfungsvorgaben	(überhaupt) nicht	25	25	22	-	44	-	18	14	21	8	16	12	10	15	15	-	22	16	16	15	7	17	17	20
	(sehr) stark	56	53	53	-	50	-	58	61	56	71	64	71	71	65	65	-	64	54	60	62	63	68	62	54
gute Modulwahlmöglichkeiten	(überhaupt) nicht	41	47	39	-	21	-	47	40	43	20	29	23	29	29	24	-	51	63	29	25	20	33	24	22
	(sehr) stark	33	33	35	-	57	-	32	36	36	53	52	57	46	47	51	-	37	25	30	47	58	56	57	55
inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	19	16	18	-	18	-	20	18	13	13	17	14	17	13	14	-	23	16	26	12	8	14	20	21
	(sehr) stark	54	60	60	-	69	-	54	61	64	70	62	66	61	65	62	-	56	61	38	65	62	60	60	52
zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	29	25	26	-	18	-	32	23	19	19	24	26	32	28	27	-	30	28	31	24	21	25	32	36
	(sehr) stark	43	51	52	-	52	-	44	56	56	64	56	51	42	48	47	-	42	47	36	52	55	49	43	38
Studierbarkeit insgesamt (Summenskala)		25	26	26	-	36	-	26	30	27	39	42	41	29	32	35	-	22	15	18	34	40	33	39	25
Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen	(überhaupt) nicht	50	44	43	-	19	-	46	38	36	26	35	31	45	35	35	-	43	45	43	60	29	42	34	31
	(sehr) stark	30	35	39	-	77	-	35	38	40	55	43	45	36	40	40	-	22	26	27	21	38	31	44	44
gute Berufsvorbereitung	(überhaupt) nicht	45	45	46	-	28	-	47	39	46	23	26	25	36	29	31	-	36	41	47	35	34	23	31	30
	(sehr) stark	26	27	26	-	58	-	26	26	23	50	48	46	34	44	39	-	36	33	13	25	29	27	43	38

1) Für 2009 und 2012 wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich; für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

2) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.2b

Merkmale des Studiums: Masterstudierende 2009, 2011 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
Wie stark ist Ihr 1. Hauptfach bzw. Kernfach aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...

(Skala von 1 = "überhaupt nicht" bis 5 = "sehr stark" sowie 6 = "kann ich (noch) nicht beurteilen"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Masterstudierende an Fachhochschulen																										
		Kulturwiss. ¹⁾			Rechtswiss. ²⁾			Sozialwiss.			Wirtswiss.			Naturwiss.			Gesund.wiss. ¹⁾			Agrarwiss. ³⁾			Ing.wiss.			
		2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	2009	2011	2012	
klare Prüfungsvorgaben	(überhaupt) nicht	-	28	27	-	-	-	25	17	24	12	13	15	9	11	8	-	21	22	-	-	14	19	17	13	
	(sehr) stark	-	47	51	-	-	-	48	58	46	67	61	63	72	70	71	-	48	60	-	-	66	58	63	64	
gute Modulwahlmöglichkeiten	(überhaupt) nicht	-	42	38	-	-	-	47	64	58	39	36	41	26	33	34	-	57	64	-	-	33	35	37	36	
	(sehr) stark	-	33	44	-	-	-	38	18	17	36	40	34	56	38	42	-	18	15	-	-	30	42	38	39	
inhaltlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	-	16	12	-	-	-	15	18	14	10	12	10	8	9	11	-	15	14	-	-	11	14	14	15	
	(sehr) stark	-	60	66	-	-	-	65	60	61	72	67	76	76	70	70	-	59	58	-	-	65	61	63	62	
zeitlich gut erfüllbare Studienpläne	(überhaupt) nicht	-	28	28	-	-	-	16	25	26	24	16	16	11	14	21	-	26	25	-	-	22	22	22	23	
	(sehr) stark	-	45	37	-	-	-	48	47	51	55	59	68	63	59	57	-	47	46	-	-	51	58	52	51	
Studierbarkeit insgesamt (Summenskala)		-	22	24	-	-	-	27	17	17	34	36	37	47	37	40	-	12	14	-	-	34	34	32	33	
Möglichkeit, überfachliche Qualifikationen zu erlangen	(überhaupt) nicht	-	35	34	-	-	-	32	43	41	29	28	26	27	28	27	-	32	38	-	-	37	32	32	30	
	(sehr) stark	-	43	37	-	-	-	44	39	33	52	51	50	47	40	48	-	42	32	-	-	41	37	43	43	
gute Berufsvorbereitung	(überhaupt) nicht	-	27	11	-	-	-	18	21	24	14	15	13	7	12	12	-	22	33	-	-	11	19	17	15	
	(sehr) stark	-	44	55	-	-	-	57	49	48	63	63	66	73	68	62	-	50	39	-	-	59	54	60	59	

1.) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2.) Für 2009, 2011 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3.) Für 2009 und 2011 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.3

Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Forschungsbezug des Lehrangebots	Geschlecht					
	Frauen			Männer		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	14 (eher) unwichtig	14 (sehr) wichtig	14 (sehr) wichtig	16 (sehr) wichtig	14 (sehr) wichtig	14 (sehr) wichtig
spez. Lehrveranstaltungen zur Forschung	19 (eher) unwichtig	19 (sehr) wichtig	19 (sehr) wichtig	19 (sehr) wichtig	18 (sehr) wichtig	18 (sehr) wichtig
Möglichkeit, im Studium, selbst zu forschen	21 (eher) unwichtig	23 (sehr) wichtig	22 (sehr) wichtig	21 (sehr) wichtig	21 (sehr) wichtig	21 (sehr) wichtig

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.4

Wichtigkeit von Forschungsbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Universitäten											
	Kulturwiss. ¹⁾				Rechtswiss. ²⁾				Sozialwiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	15 (eher) unwichtig	13 (eher) unwichtig	14 (eher) unwichtig	9 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	24 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	11 (eher) unwichtig	12 (eher) unwichtig	7 (eher) unwichtig	7 (eher) unwichtig
spezielles Lehrangebot zu Forschungsmethoden, -ergebnis	22 (eher) unwichtig	21 (eher) unwichtig	19 (eher) unwichtig	13 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	48 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	11 (eher) unwichtig	14 (eher) unwichtig	8 (eher) unwichtig	20 (eher) unwichtig
Möglichkeit, im Studium, selbst zu forschen	22 (eher) unwichtig	24 (eher) unwichtig	21 (eher) unwichtig	17 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	57 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	16 (eher) unwichtig	19 (eher) unwichtig	13 (eher) unwichtig	10 (eher) unwichtig
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	- (eher) unwichtig	17 (eher) unwichtig	13 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	4 (eher) unwichtig	8 (eher) unwichtig	7 (eher) unwichtig	11 (eher) unwichtig
spezielles Lehrangebot zu Forschungsmethoden, -ergebnis	- (eher) unwichtig	18 (eher) unwichtig	17 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	5 (eher) unwichtig	8 (eher) unwichtig	15 (eher) unwichtig	26 (eher) unwichtig
Möglichkeit, im Studium, selbst zu forschen	- (eher) unwichtig	20 (eher) unwichtig	18 (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	- (eher) unwichtig	11 (eher) unwichtig	11 (eher) unwichtig	12 (eher) unwichtig	18 (eher) unwichtig

1) Für Master-Studierende 2009 und 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2012 an Universitäten keine, für 2011 nur Tendenzangaben möglich; zusätzlich 2011 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für Master-Studierende 2009 an Universitäten und zusätzlich 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich; für Universitäten 2010 nur Tendenzangaben möglich; für 2011 an Fachhochschulen nur Tendenzangaben möglich.

4) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2011 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.5

Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = „sehr schlecht“ bis 5 = „sehr gut; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Forschungsbezug des Lehrangebots	Geschlecht									
	Frauen					Männer				
	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	19 (sehr) schlecht (sehr) gut	19 53	16 57	18 56	20 51	18 52	19 52	18 55	20 52	20 52
spezielle Lehrveranstaltungen zur Forschung	35 (sehr) schlecht (sehr) gut	33 40	29 43	31 44	34 37	30 42	34 40	29 44	34 40	34 40
Möglichkeit, im Studium, selbst zu forschen	38 (sehr) schlecht (sehr) gut	39 39	34 44	36 44	42 36	36 41	38 40	34 43	38 40	38 40
Forschungsbezug insgesamt (Summenwerte)	31 36	26 39	23 44	25 44	27 40	26 42	25 41	25 44	28 41	28 41

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.6

Beurteilung der Forschungsbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = „unwichtig“ bis 5 = „sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Universitäten																				Fachhochschulen																				
	Kulturwiss. ¹⁾					Rechtswiss. ²⁾					Sozialwiss. ³⁾					Wirt.wiss.					Naturwiss.					Gesund.wiss. ⁴⁾					Agrarwiss. ⁵⁾					Ing.wiss.					
	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	18 (eher) sehr schlecht (eher) sehr gut	17 52	15 58	17 57	15 54	12 54	12 54	14 57	15 62	14 60	14 60	15 60	15 60	16 58	14 58	12 55	14 55	14 55	15 54	16 58	13 64	13 64	15 61	15 61	11 62	11 62	20 60	20 60	8 77	8 77	16 70	11 73	9 67	11 63	23 63	18 63	14 59	22 48			
spezielles Lehrangebot zu Forschungsmethoden, -ergebnissen	34 (eher) sehr schlecht (eher) sehr gut	30 42	31 44	31 41	25 53	25 53	25 53	22 48	17 60	24 53	25 60	25 60	25 60	25 58	25 58	25 43	25 43	25 43	25 44	25 49	25 46	22 52	22 52	26 49	26 49	18 52	18 52	32 47	32 47	23 36	23 36	29 47	23 46	35 45	23 45	56 17	31 33	26 46	38 33		
Möglichkeit, im Studium, selbst zu forschen	46 (eher) sehr schlecht (eher) sehr gut	38 41	34 41	39 41	26 60	26 60	26 60	31 45	22 54	33 46	33 46	33 46	33 46	40 32	40 32	41 36	41 36	41 36	41 36	41 36	25 60	25 60	25 60	25 60	26 49	26 49	35 51	35 51	31 36	31 36	39 27	31 24	51 33	46 30	38 42	42 33	42 33	36 45	36 40		
Forschungsbezug der Lehrveranstaltungen	26 (eher) sehr schlecht (eher) sehr gut	23 45	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	23 49	
spezielles Lehrangebot zu Forschungsmethoden, -ergebnissen	30 (eher) sehr schlecht (eher) sehr gut	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	30 39	
Möglichkeit, im Studium, selbst zu forschen	31 (eher) sehr schlecht (eher) sehr gut	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43	31 43

1) Für Master-Studierende 2009 und 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für Master-Studierende an Universitäten 2009, 2010 und 2012 keine Aussagen, für 2011 nur Tendenzangaben möglich; für Fachhochschulen wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für Master-Studierende 2009 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.

4) Für Master-Studierende 2009 an Universitäten und zusätzlich 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 an Fachhochschulen nur Tendenzangaben möglich.

5) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2011 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben, für 2012 nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.7

Wichtigkeit von Praxisbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Praxisbezug des Lehrangebots	Geschlecht					
	Frauen			Männer		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen	2 (eher) unwichtig 91 (sehr) wichtig	2 93	3 92	2 93	4 86	4 89
spez. Lehrangebot zur Vermittlung von Praxiswissen	4 87	4 87	4 87	4 88	7 79	7 81
Möglichkeit, im Studium selbst prakt. Erfahrungen zu sammeln	5 88	5 89	5 88	4 90	7 79	7 81

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.8

Wichtigkeit von Praxisbezügen des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Kulturwiss. ¹⁾								Rechtswiss. ²⁾				Sozialwiss.				Wirtswiss.				Naturwiss.				Gesund.wiss. ³⁾				Agrarwiss. ⁴⁾				Ing.wiss.							
	2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012	
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen	5	5	6	4	-	-	0	-	5	6	5	4	0	4	3	2	3	4	5	7	-	1	0	4	1	1	1	1	1	6	1	3	2							
	85	85	85	88	-	-	97	-	85	81	85	90	91	86	92	92	87	86	86	84	-	99	97	92	96	94	98	97	81	92	88	93								
spez. Lehrangebot zur Vermittlung von Praxiswissen	6	5	7	5	-	-	6	-	7	11	7	6	4	9	7	4	8	9	9	9	-	2	1	3	3	2	1	0	6	3	6	3								
	82	83	84	85	-	-	88	-	85	75	83	80	84	75	81	86	82	79	76	76	-	94	92	91	93	90	96	94	75	83	81	83								
Möglichkeit, im Studium selbst prakt. Erfahrungen zu sammeln	6	4	8	6	-	-	6	-	6	12	8	7	2	13	9	6	7	5	6	8	-	3	4	9	3	1	2	3	8	7	5	3								
	84	85	83	86	-	-	85	-	85	76	83	81	85	73	80	83	81	86	81	80	-	96	77	82	95	91	90	70	82	83	87									
Fachhochschulen																																								
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen	-	-	0	1	-	-	-	-	0	3	1	2	1	2	1	0	1	1	1	3	-	-	1	1	-	-	0	1	1	1	1									
	-	-	95	96	-	-	-	-	96	89	94	88	96	94	95	99	95	94	95	94	-	-	98	97	-	-	100	95	97	96	94									
spez. Lehrangebot zur Vermittlung von Praxiswissen	-	-	1	5	-	-	-	-	2	8	3	6	2	2	3	3	6	10	4	5	-	-	3	6	-	-	0	4	2	2	4									
	-	-	87	80	-	-	-	-	89	86	88	87	91	90	87	92	85	81	87	84	-	-	95	89	-	-	89	81	91	89	87									
Möglichkeit, im Studium selbst prakt. Erfahrungen zu sammeln	-	-	1	4	-	-	-	-	14	11	6	9	3	3	5	3	3	2	4	5	-	-	6	6	-	-	0	6	2	2	3									
	-	-	85	88	-	-	-	-	77	82	85	84	89	88	89	89	89	82	87	86	-	-	88	88	-	-	89	82	91	90	90									

1) Für Master-Studierende 2009 und 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2012 an Universitäten keine Aussagen, für 2011 nur Tendenzangaben möglich, zusätzlich 2011 für Fachhochschulen wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für Master-Studierende 2009 an Universitäten und zusätzlich 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2010 an Universitäten nur Tendenzangaben möglich.

4) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2011 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben, für 2012 nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.9

Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Praxisbezug des Lehrangebots	Geschlecht							
	Frauen				Männer			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2013
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiel)								
(sehr) schlecht	19	20	17	20	15	12	16	18
(sehr) gut	53	55	57	56	62	65	63	59
spezielle Lehrangebot zur Vermittlung von Praxiswissen								
(sehr) schlecht	35	34	35	36	25	23	27	29
(sehr) gut	39	41	39	38	50	51	49	45
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln								
(sehr) schlecht	32	34	34	32	25	24	27	27
(sehr) gut	42	44	41	44	53	52	51	50
Praxisbezug insgesamt (Summenwerte)								
(sehr) schlecht	27	26	27	28	18	17	21	23
(sehr) gut	39	43	40	42	51	53	52	47

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.10
Beurteilung der Praxisbezüge des Lehrangebots: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5: Angaben in Prozent)

	Universitäten																								Fachhochschulen											
	Kulturwiss. ¹⁾				Rechtswiss. ²⁾				Sozialwiss.				Wirt.wiss.				Naturwiss.				Gesundwiss. ³⁾				Agrarwiss. ⁴⁾				Ing.wiss.							
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012				
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiel)	27	27	28	31	-	-	20	-	28	26	21	31	17	14	17	20	20	14	19	23	-	11	13	25	23	19	12	15	15	20	13	22				
	40	44	41	41	-	-	60	-	45	41	49	41	60	60	62	55	53	60	54	51	-	69	53	49	35	54	59	54	41	53	62	53				
spezielle Lehrangebot zur Vermittlung von Praxiswissen	38	37	42	42	-	-	31	-	42	43	38	52	36	25	37	34	29	28	33	39	-	22	45	46	48	45	41	35	37	33	26	35				
	37	39	33	31	-	-	46	-	33	30	38	28	45	46	42	40	43	41	37	35	-	70	37	33	22	24	32	28	23	38	41	35				
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	35	33	39	37	-	-	37	-	45	44	33	48	32	36	43	38	24	24	27	30	-	19	32	42	46	43	43	39	38	43	35	32				
	38	43	36	37	-	-	45	-	35	31	39	31	47	41	38	36	47	53	50	50	-	73	33	34	30	26	28	30	31	33	38	42				
Praxisbezug der Lehrveranstaltungen (Praxisbeispiel)	-	-	8	6	-	-	-	-	10	6	6	10	9	8	6	7	4	5	6	7	-	-	12	19	-	-	-	0	3	7	8	9				
	-	-	75	73	-	-	-	-	70	79	76	69	79	76	81	83	74	79	78	74	-	-	71	65	-	-	-	87	78	79	77	75				
spezielle Lehrangebot zur Vermittlung von Praxiswissen	-	-	18	15	-	-	-	-	30	13	18	22	18	19	14	18	12	16	18	19	-	-	24	25	-	-	-	14	16	18	16	18				
	-	-	55	64	-	-	-	-	43	63	54	46	65	58	64	66	61	59	58	53	-	-	55	50	-	-	-	57	61	60	59	56				
Möglichkeit, im Studium selbst praktische Erfahrungen zu sammeln	-	-	16	10	-	-	-	-	32	21	16	25	20	22	20	17	7	13	13	13	-	-	32	28	-	-	-	6	17	18	17	15				
	-	-	61	73	-	-	-	-	52	59	63	57	66	58	61	64	71	67	66	66	-	-	47	52	-	-	-	69	66	62	65	65				

1) Für Master-Studierende 2009 und 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2012 an Universitäten keine Angabe; für 2011 für Fachhochschulen wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für Master-Studierende 2009 an Universitäten und zusätzlich 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich; für 2011 an Fachhochschulen und 2010 an Universitäten nur Tendenzangaben möglich.

4) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2011 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.11

Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "zu niedrig" bis 5 = "zu hoch"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Anforderungen hinsichtlich	Geschlecht							
	Frauen				Männer			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
fachlichem Anforderungsniveau	(eher) zu niedrig	19	18	18	16	21	20	16
	gerade richtig	60	58	58	57	59	57	57
	(eher) zu hoch	21	25	24	27	21	25	22
Verstehen zugrundeliegender Prinzipien ¹⁾	(eher) zu niedrig	16	17	16	-	16	17	-
	gerade richtig	65	62	69	-	68	69	-
	(eher) zu hoch	19	22	15	-	16	14	-
Analyse komplexer Sachverhalte ¹⁾	(eher) zu niedrig	21	21	18	-	22	22	-
	gerade richtig	56	56	62	-	61	61	-
	(eher) zu hoch	23	23	20	-	18	20	-
kognitive Anforderungen (Summenwerte) ²⁾	(eher) zu niedrig	17	16	16	-	18	17	-
	gerade richtig	65	64	68	-	67	69	-
	(eher) zu hoch	19	20	16	-	15	0	-
der Stofffülle	(eher) zu niedrig	10	11	9	11	13	10	9
	gerade richtig	46	42	45	45	49	47	46
	(eher) zu hoch	44	47	46	44	38	43	45
Selbständigkeit in der Studiengestaltung	(eher) zu niedrig	31	33	41	35	31	35	31
	gerade richtig	55	52	48	49	57	53	53
	(eher) zu hoch	14	15	11	16	12	12	16
Erbringen der geforderten Leistungsnachweise ³⁾	(eher) zu niedrig				6			8
	gerade richtig	-	-	-	52	-	-	54
	(eher) zu hoch				42			38
Eigenes Engagement ³⁾	(eher) zu niedrig				16			18
	Gerade richtig	-	-	-	59	-	-	59
	(eher) zu hoch				24			23

1.) In 2012 nicht erhoben.

2.) Für 2012 keine Angabe möglich.

3.) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.12
Beurteilung der Studienanforderungen im Hauptstudienfach: Masterstudierende 2009 – 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "zu niedrig" bis 5 = "zu hoch"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Anforderungen hinsichtlich	Kulturwiss. ¹⁾										Rechtswiss. ²⁾										Sozialwiss.										Wirt.wiss.										Naturwiss.										Gesund.wiss. ³⁾										Agrarwiss. ⁴⁾										Ing.wiss.																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								
fächlichem (eher) zu niedrig	24	21	20	-	-	28	-	17	16	17	19	13	15	14	13	12	8	14	10	-	22	31	19	23	14	30	11	26	16	15	11																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	

Tab. A.13

Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 insgesamt*(Skala von 1 = "keine Schwierigkeiten" bis 5 = "große Schwierigkeiten"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

	Insgesamt	
	2009	2012
Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchführen	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	37 43
Sicherung der Studienfinanzierung	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	46 35
mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	50 27
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	48 28
Prüfungen effizient vorzubereiten	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	59 21
Leistungsanforderungen im Fachstudium	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	61 17
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	63 20
Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	69 14
schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	62 15
Orientierungsprobleme im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	68 16
Konkurrenz unter Studierenden	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	77 12
mich für mein Fachgebiet zu begeistern u. zu engagieren	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	78 8
das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	73 12
Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	75 10
Umgang mit Lehrenden ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	77 8
Anonymität im Studium ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -
Benachteiligungen durch Lehrende ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -
Überfüllte Lehrveranstaltungen ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -
Mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -

1) In 2012 nicht erhoben.

2) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.14

Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 nach Geschlecht*(Skala von 1 = "keine Schwierigkeiten" bis 5 = "große Schwierigkeiten"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

	Geschlecht			
	Frauen		Männer	
	2009	2012	2009	2012
Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchführen	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	32 50	41 37	23 67
Sicherung der Studienfinanzierung	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	41 39	51 32	52 32
mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	47 30	53 24	52 27
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	44 32	51 24	44 31
Prüfungen effizient vorzubereiten	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	59 22	58 20	49 27
Leistungsanforderungen im Fachstudium	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	62 18	61 16	58 19
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	57 25	69 14	72 15
Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	59 22	76 7	- -
schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	60 16	65 15	58 21
Orientierungsprobleme im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	70 15	66 16	67 17
Konkurrenz unter Studierenden	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	73 16	80 9	79 9
mich für mein Fachgebiet zu begeistern u. zu engagieren	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	77 9	79 7	72 13
das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	74 13	73 12	- -
Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	76 10	74 10	76 11
Umgang mit Lehrenden ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	74 9	80 6	- -
Anonymität im Studium ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -	- -	80 10
Benachteiligung durch Lehrende ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -	- -	81 9
Überfüllte Lehrveranstaltungen ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -	- -	74 14
Mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -	- -	47 31

¹⁾ In 2012 nicht erhoben.²⁾ Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.15

Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule
(Skala von 1 = "keine Schwierigkeiten" bis 5 = "große Schwierigkeiten"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Persönliche Schwierigkeiten im Studium	Art der Hochschule			
	Universitäten		Fachhochschulen	
	2009	2012	2009	2012
Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchführen	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	33 48	21 70	44 34
Sicherung der Studienfinanzierung	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	46 37	49 34	50 34
mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	46 29	47 31	53 26
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	45 32	41 33	49 26
Prüfungen effizient vorzubereiten	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	56 23	48 27	57 21
Leistungsanforderungen im Fachstudium	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	58 19	53 22	65 15
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	63 20	70 17	67 19
Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	65 17	- -	77 10
schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	60 17	58 21	64 17
Orientierungsprobleme im Studium	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	63 19	64 19	77 11
Konkurrenz unter Studierenden	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	75 14	73 13	81 9
mich für mein Fachgebiet zu begeistern u. zu engagieren	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	76 10	70 14	76 11
das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	71 14	- -	79 8
Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	71 12	74 13	81 6
Umgang mit Lehrenden ¹⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	74 10	- -	82 4
Anonymität im Studium ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -	75 13	88 5
Benachteiligung durch Lehrende ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -	79 11	80 10
Überfüllte Lehrveranstaltungen ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -	65 21	86 7
Mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung ²⁾	(eher) keine Schwierigkeiten (eher) große Schwierigkeiten	- -	42 36	47 31

1) In 2012 nicht erhoben.

2) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.16a
Persönliche Schwierigkeiten im Studium: Masterstudierende 2009 und 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "keine Schwierigkeiten" bis 5 = "große Schwierigkeiten"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Universitäten									
	Kulturwiss.		Rechtswiss. ¹⁾		Sozialwiss.		Wirt.wiss.		Naturwiss.	
	2009	2012	2009	2012	2009	2012	2009	2012	2009	2012
Auslandsaufenthalte ohne zeitliche Verzögerung durchzuführen	26 (eher) keine Schwierigkeiten	21 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	31 (eher) keine Schwierigkeiten	25 (eher) große Schwierigkeiten	45 (eher) keine Schwierigkeiten	23 (eher) große Schwierigkeiten	20 (eher) keine Schwierigkeiten	24 (eher) große Schwierigkeiten
Sicherung der Studienfinanzierung	39 (eher) keine Schwierigkeiten	40 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	41 (eher) keine Schwierigkeiten	47 (eher) große Schwierigkeiten	54 (eher) keine Schwierigkeiten	38 (eher) große Schwierigkeiten	54 (eher) keine Schwierigkeiten	41 (eher) große Schwierigkeiten
mangelnder Freiraum zur Aufarbeitung von Wissenslücken	43 (eher) keine Schwierigkeiten	40 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	36 (eher) keine Schwierigkeiten	36 (eher) große Schwierigkeiten	26 (eher) keine Schwierigkeiten	30 (eher) große Schwierigkeiten	30 (eher) keine Schwierigkeiten	41 (eher) große Schwierigkeiten
Bewältigung des Stoffumfangs im Semester	41 (eher) keine Schwierigkeiten	49 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	49 (eher) keine Schwierigkeiten	49 (eher) große Schwierigkeiten	55 (eher) keine Schwierigkeiten	50 (eher) große Schwierigkeiten	47 (eher) keine Schwierigkeiten	48 (eher) große Schwierigkeiten
Prüfungen effizient vorzubereiten	36 (eher) keine Schwierigkeiten	32 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	31 (eher) keine Schwierigkeiten	31 (eher) große Schwierigkeiten	18 (eher) keine Schwierigkeiten	27 (eher) große Schwierigkeiten	33 (eher) keine Schwierigkeiten	22 (eher) große Schwierigkeiten
Leistungsanforderungen im Fachstudium	43 (eher) keine Schwierigkeiten	44 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	44 (eher) keine Schwierigkeiten	54 (eher) große Schwierigkeiten	49 (eher) keine Schwierigkeiten	36 (eher) große Schwierigkeiten	40 (eher) keine Schwierigkeiten	39 (eher) große Schwierigkeiten
Lehrveranstaltungen in englischer Sprache	35 (eher) keine Schwierigkeiten	31 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	34 (eher) keine Schwierigkeiten	27 (eher) große Schwierigkeiten	24 (eher) keine Schwierigkeiten	36 (eher) große Schwierigkeiten	35 (eher) keine Schwierigkeiten	20 (eher) große Schwierigkeiten
Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen ³⁾	58 (eher) keine Schwierigkeiten	53 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	54 (eher) keine Schwierigkeiten	56 (eher) große Schwierigkeiten	59 (eher) keine Schwierigkeiten	47 (eher) große Schwierigkeiten	45 (eher) keine Schwierigkeiten	59 (eher) große Schwierigkeiten
schriftliche Arbeiten wie Referate, Hausarbeiten abzufassen	21 (eher) keine Schwierigkeiten	23 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	22 (eher) keine Schwierigkeiten	21 (eher) große Schwierigkeiten	20 (eher) keine Schwierigkeiten	28 (eher) große Schwierigkeiten	29 (eher) keine Schwierigkeiten	7 (eher) große Schwierigkeiten
Orientierungsprobleme im Studium	67 (eher) keine Schwierigkeiten	60 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	57 (eher) keine Schwierigkeiten	63 (eher) große Schwierigkeiten	58 (eher) keine Schwierigkeiten	53 (eher) große Schwierigkeiten	50 (eher) keine Schwierigkeiten	53 (eher) große Schwierigkeiten
Konkurrenz unter Studierenden	18 (eher) keine Schwierigkeiten	18 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	19 (eher) keine Schwierigkeiten	16 (eher) große Schwierigkeiten	17 (eher) keine Schwierigkeiten	22 (eher) große Schwierigkeiten	25 (eher) keine Schwierigkeiten	21 (eher) große Schwierigkeiten
mich für mein Fachgebiet zu begeistern und zu engagieren	58 (eher) keine Schwierigkeiten	68 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	61 (eher) keine Schwierigkeiten	58 (eher) große Schwierigkeiten	71 (eher) keine Schwierigkeiten	73 (eher) große Schwierigkeiten	76 (eher) keine Schwierigkeiten	43 (eher) große Schwierigkeiten
das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen ³⁾	22 (eher) keine Schwierigkeiten	19 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	28 (eher) keine Schwierigkeiten	27 (eher) große Schwierigkeiten	12 (eher) keine Schwierigkeiten	15 (eher) große Schwierigkeiten	12 (eher) keine Schwierigkeiten	38 (eher) große Schwierigkeiten
Kontakt zu anderen Studierenden zu finden	66 (eher) keine Schwierigkeiten	63 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	63 (eher) keine Schwierigkeiten	64 (eher) große Schwierigkeiten	69 (eher) keine Schwierigkeiten	66 (eher) große Schwierigkeiten	63 (eher) keine Schwierigkeiten	61 (eher) große Schwierigkeiten
der Umgang mit Lehrenden (nicht 2012)	19 (eher) keine Schwierigkeiten	22 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	21 (eher) keine Schwierigkeiten	22 (eher) große Schwierigkeiten	15 (eher) keine Schwierigkeiten	14 (eher) große Schwierigkeiten	18 (eher) keine Schwierigkeiten	18 (eher) große Schwierigkeiten
Anonymität im Studium ⁴⁾	73 (eher) keine Schwierigkeiten	74 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	74 (eher) keine Schwierigkeiten	72 (eher) große Schwierigkeiten	76 (eher) keine Schwierigkeiten	69 (eher) große Schwierigkeiten	73 (eher) keine Schwierigkeiten	88 (eher) große Schwierigkeiten
Benachteiligung durch Lehrende ⁴⁾	9 (eher) keine Schwierigkeiten	13 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	12 (eher) keine Schwierigkeiten	14 (eher) große Schwierigkeiten	14 (eher) keine Schwierigkeiten	13 (eher) große Schwierigkeiten	14 (eher) keine Schwierigkeiten	4 (eher) große Schwierigkeiten
Überfüllte Lehrveranstaltungen ⁴⁾	75 (eher) keine Schwierigkeiten	8 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	68 (eher) keine Schwierigkeiten	73 (eher) große Schwierigkeiten	73 (eher) keine Schwierigkeiten	77 (eher) große Schwierigkeiten	77 (eher) keine Schwierigkeiten	65 (eher) große Schwierigkeiten
Mangelnde Flexibilität in der Studiengestaltung ⁴⁾	8 (eher) keine Schwierigkeiten	73 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	12 (eher) keine Schwierigkeiten	74 (eher) große Schwierigkeiten	10 (eher) keine Schwierigkeiten	6 (eher) große Schwierigkeiten	14 (eher) keine Schwierigkeiten	19 (eher) große Schwierigkeiten
	-	15 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	-	17 (eher) große Schwierigkeiten	-	15 (eher) große Schwierigkeiten	80 (eher) keine Schwierigkeiten	76 (eher) große Schwierigkeiten
	-	73 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	77 (eher) keine Schwierigkeiten	82 (eher) große Schwierigkeiten	82 (eher) keine Schwierigkeiten	82 (eher) große Schwierigkeiten	78 (eher) keine Schwierigkeiten	78 (eher) große Schwierigkeiten
	-	14 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	13 (eher) keine Schwierigkeiten	13 (eher) große Schwierigkeiten	9 (eher) keine Schwierigkeiten	10 (eher) große Schwierigkeiten	10 (eher) keine Schwierigkeiten	11 (eher) große Schwierigkeiten
	-	53 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	61 (eher) keine Schwierigkeiten	60 (eher) große Schwierigkeiten	60 (eher) keine Schwierigkeiten	77 (eher) große Schwierigkeiten	69 (eher) keine Schwierigkeiten	80 (eher) große Schwierigkeiten
	-	31 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	22 (eher) keine Schwierigkeiten	24 (eher) große Schwierigkeiten	24 (eher) keine Schwierigkeiten	13 (eher) große Schwierigkeiten	19 (eher) keine Schwierigkeiten	8 (eher) große Schwierigkeiten
	-	35 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	40 (eher) keine Schwierigkeiten	46 (eher) große Schwierigkeiten	46 (eher) keine Schwierigkeiten	44 (eher) große Schwierigkeiten	27 (eher) keine Schwierigkeiten	53 (eher) große Schwierigkeiten
	-	46 (eher) große Schwierigkeiten	-	-	39 (eher) keine Schwierigkeiten	33 (eher) große Schwierigkeiten	33 (eher) keine Schwierigkeiten	38 (eher) große Schwierigkeiten	23 (eher) keine Schwierigkeiten	23 (eher) große Schwierigkeiten

1) Wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für 2009 wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) In 2012 nicht erhoben.

4) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

- 1) Für 2009 wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.
- 2) Wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.
- 3) Für 2009 wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2012 nur Tendenzangaben möglich.
- 4) Wegen zu geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.
- 5) In 2012 nicht erhoben.
- 6) Nur in 2012 erhoben.

Tab. A.17**Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht***(Angaben in Prozent)*

zeitlicher Verzug	Geschlecht							
	Frauen				Männer			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
nein	66	67	68	61	67	70	68	58
ja, ca. ein Semester	22	20	23	26	21	20	21	24
ja, ca. 2 - 3 Semester	10	10	8	10	9	8	9	13
ja, mehr als 3 Semester	2	3	1	3	3	2	2	5

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.18**Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2012 nach Geschlecht und nach Fachsemestern***(Angaben in Prozent)*

zeitlicher Verzug	Geschlecht					
	Frauen			Männer		
	1./2. FS	3./4. FS	ab 5. FS	1./2. FS	3./4. FS	ab 5. FS
nein	78	59	40	75	57	40
ja, ca. ein Semester	15	34	31	17	31	25
ja, ca. 2 - 3 Semester	7	6	23	8	8	26
ja, mehr als 3 Semester	0	1	7	0	4	9

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.19
Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Angaben in Prozent)

zeitlicher Verzug	Universitäten																Fachhochschulen																
	Kulturwiss. ¹⁾				Rechtswiss. ²⁾				Sozialwiss.				Wirtswiss.				Naturwiss.				Gesund.wiss. ³⁾				Agrarwiss. ⁴⁾				Ing.wiss.				
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	
nein	62	69	63	55	-	-	-	78	-	64	64	61	77	78	75	66	59	65	65	52	-	57	72	74	37	55	62	52	60	64	58	46	
ja, ca. ein Semester	23	20	23	27	-	-	-	19	-	23	23	24	17	14	20	25	27	22	24	27	-	24	14	23	28	28	29	29	28	22	29	33	
ja, ca. 2-3 Semester	13	10	12	14	-	-	-	3	-	12	8	9	12	6	5	4	7	10	10	9	15	-	10	14	3	17	15	9	14	9	10	15	
ja, mehr als 3 Semester	2	2	2	5	-	-	-	0	-	2	5	3	2	0	3	1	2	4	3	3	6	-	10	0	0	19	2	0	5	3	5	4	6
nein	-	-	67	67	-	-	-	-	66	67	77	63	77	71	77	72	81	71	70	71	-	-	68	79	-	-	-	55	69	71	71	62	
ja, ca. ein Semester	-	-	27	19	-	-	-	-	22	23	13	24	17	21	18	18	12	19	21	17	-	-	16	11	-	-	-	32	21	17	21	22	
ja, ca. 2-3 Semester	-	-	4	13	-	-	-	-	12	10	8	13	6	7	6	8	4	8	8	10	-	-	14	4	-	-	-	12	6	10	7	11	
ja, mehr als 3 Semester	-	-	2	2	-	-	-	-	0	1	2	1	0	1	0	3	4	2	2	2	-	-	2	7	-	-	-	1	4	1	2	5	

1) Für Master-Studierende 2009 und 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2012 an Universitäten und zusätzlich 2011 an Fachhochschulen wegen zu geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 an Universitäten nur Tendenzangaben möglich.

3) Für Master-Studierende 2009 an Universitäten und zusätzlich 2010 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 an Fachhochschulen und 2010 an Universitäten nur Tendenzangaben möglich.

4) Für Master-Studierende 2009, 2010 und 2011 an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.20
Zeitliche Verzögerungen in der Studienplanung insgesamt: Masterstudierende 2012 nach Art der besuchten Hochschule, Fächergruppenzugehörigkeit und Fachsemestern
(Angaben in Prozent)

Studienphase	Masterstudierende an Universitäten							
	Kulturwiss.	Rechtswiss. ¹⁾	Sozialwiss.	Wirt.wiss.	Naturwiss.	Gesund.wiss.	Agrarwiss. ²⁾	Ing.wiss.
1./2. Fachsemester	28	-	20	21	30	15	24	38
3./4. Fachsemester	48	-	42	35	53	36	50	50
ab dem 5. Fachsemester	63	-	70	54	58	50	67	69
Masterstudierende an Fachhochschulen								
1./2. Fachsemester	11	-	13	13	29	16	15	25
3./4. Fachsemester	36	-	41	27	36	32	64	36
ab dem 5. Fachsemester	58	-	59	57	50	31	61	58

1) Für Master-Studierende an Universitäten und Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen keine Aussage möglich.

2) Für Master-Studierende an Fachhochschulen wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.21

Wechsel- und Veränderungsabsichten: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "nein, auf keinen Fall" bis 5 = "ja, sicher"; Angaben in Prozent)

Wechsel- und Veränderungsabsichten	Geschlecht							
	Frauen				Männer			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Wechsel des Studienfachs								
nein, auf keinen Fall	90,4	90,7	92,2	93,3	90,9	91,7	92,4	92,7
nein, eher nicht	5,1	5,6	4,9	4,4	6,6	5,1	4,8	4,6
vielleicht	2,2	1,9	1,4	1,5	0,9	2	1,7	1,7
eher ja	1,1	0,7	0,9	0,4	0,7	0,5	0,7	0,6
ja, sicher	1,2	1	0,5	0,4	0,8	0,7	0,5	0,4
Wechsel der Hochschule								
nein, auf keinen Fall	83,1	84,5	86,6	88,5	84	82,6	85,1	85,9
nein, eher nicht	7,3	7,1	6,7	6,1	6,2	9	7,2	6,5
vielleicht	5,1	5,1	4,1	3,5	6,6	5,5	4,8	5
eher ja	2,5	1,6	1,5	1	1,3	1,7	1,8	1,7
ja, sicher	2	1,7	1,1	0,9	2	1,2	1,1	0,9
Aufgabe des Studiums								
nein, auf keinen Fall	91,6	90,9	91,5	93,1	90,9	91,3	92,2	93,1
nein, eher nicht	4,6	4,6	5	4,2	5,8	5	3,8	3,9
vielleicht	3,1	2,8	2,2	1,8	2,3	2,6	3	1,9
eher ja	0,5	1,1	1,1	0,7	0,8	0,7	0,9	0,9
ja, sicher	0,2	0,5	0,2	0,3	0,2	0,3	0,1	0,2
Unterbrechung des Studiums¹⁾								
nein, auf keinen Fall	-	-	-	86,0	-	-	-	86,4
nein, eher nicht	-	-	-	6,3	-	-	-	5,7
vielleicht	-	-	-	4,5	-	-	-	5,0
eher ja	-	-	-	1,6	-	-	-	1,7
ja, sicher	-	-	-	1,7	-	-	-	1,2
Teilzeitstudium¹⁾								
nein, auf keinen Fall	-	-	-	85,6	-	-	-	82,1
nein, eher nicht	-	-	-	5,2	-	-	-	5,9
vielleicht	-	-	-	3,4	-	-	-	5,5
eher ja	-	-	-	1,6	-	-	-	1,8
ja, sicher	-	-	-	4,3	-	-	-	4,6

1) 2009 bis 2011 nicht erhoben

1) 2009 bis 2011 nicht erhoben

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.22

Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "(sehr) gut"; Skalenstufen 1 + 2 sowie 4 + 5; Angaben in Prozent)

organisatorische Aspekte des Lehrangebots		Geschlecht							
		Frauen				Männer			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen ¹⁾	(sehr) schlecht	8	7	5	-	6	6	4	-
	(sehr) gut	78	77	80	-	83	80	86	-
Möglichkeit, die geforderten Credit Points zu erwerben	(sehr) schlecht	12	16	12	15	13	13	11	16
	(sehr) gut	64	63	67	60	69	67	70	63
ausreichende Angebote an Pflicht- Praktikumsplätzen ¹⁾	(sehr) schlecht	33	32	40	-	20	19	24	-
	(sehr) gut	49	48	41	-	63	64	60	-
Breite/Vielfalt des Lehrangebotes	(sehr) schlecht	26	24	25	20	15	15	15	15
	(sehr) gut	43	43	47	51	65	58	62	64
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	22	26	21	22	20	20	18	20
	(sehr) gut	50	49	52	53	59	54	59	58
inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	34	32	32	30	24	25	29	27
	(sehr) gut	38	34	36	38	48	44	44	43
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen	(sehr) schlecht	20	21	17	18	16	20	17	17
	(sehr) gut	53	52	55	57	61	57	59	60
spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	(sehr) schlecht	30	33	35	33	22	23	26	28
	(sehr) gut	46	45	42	44	54	50	54	47

1) In 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.23a
Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 – 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Organisatorische Aspekte der Lehre	Masterstudierende an Universitäten											
	Kulturwiss.				Rechtswiss. ¹⁾				Sozialwiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen ³⁾	13 (sehr) schlecht	11 (sehr) gut	7 (sehr) gut	-	-	-	-	7	-	4	7	7
Möglichkeit, die geforderten Credit Points zu erwerben	16 (sehr) schlecht	17 (sehr) gut	14 (sehr) gut	18	-	-	11	-	17	13	10	18
ausreichende Angebote an Pflicht- Praktikumsplätzen ¹⁾	39 (sehr) schlecht	38 (sehr) gut	51 (sehr) gut	-	-	-	35	-	43	44	47	-
Breite/Vielfalt des Lehrangebotes	33 (sehr) schlecht	30 (sehr) gut	32 (sehr) gut	26	-	-	18	-	39	29	32	30
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	42 (sehr) gut	44 (sehr) gut	49 (sehr) gut	49	-	-	63	-	52	53	55	58
inhaltliche Abstimmung zw. den Lehrveranstaltungen	33 (sehr) schlecht	38 (sehr) gut	31 (sehr) gut	33	-	-	49	-	36	28	31	37
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen	21 (sehr) schlecht	24 (sehr) gut	21 (sehr) gut	22	-	-	23	-	19	16	14	19
spez. Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	31 (sehr) schlecht	37 (sehr) gut	39 (sehr) gut	34	-	-	27	-	31	28	23	34
	45 (sehr) gut	40 (sehr) gut	37 (sehr) gut	45	-	-	58	-	50	48	57	48

Masterstudierende an Universitäten	Wirtswiss.				Naturwiss.				Gesund.wiss. ²⁾				Agrarwiss.				Ing.wiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen ³⁾	13 (sehr) schlecht	11 (sehr) gut	7 (sehr) gut	-	-	-	-	7	-	4	7	7	-	11	5	7	-	6	7	7
Möglichkeit, die geforderten Credit Points zu erwerben	16 (sehr) schlecht	17 (sehr) gut	14 (sehr) gut	18	-	-	11	-	17	13	10	18	-	17	13	10	16	14	16	13
ausreichende Angebote an Pflicht- Praktikumsplätzen ¹⁾	39 (sehr) schlecht	38 (sehr) gut	51 (sehr) gut	-	-	-	35	-	43	44	47	-	-	37	74	-	45	24	43	-
Breite/Vielfalt des Lehrangebotes	33 (sehr) schlecht	30 (sehr) gut	32 (sehr) gut	26	-	-	18	-	39	29	32	30	-	39	29	32	30	13	18	12
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	42 (sehr) gut	44 (sehr) gut	49 (sehr) gut	49	-	-	63	-	52	53	55	58	-	52	53	55	58	63	64	50
inhaltliche Abstimmung zw. den Lehrveranstaltungen	33 (sehr) schlecht	38 (sehr) gut	31 (sehr) gut	33	-	-	49	-	36	28	31	37	-	36	28	31	37	20	38	21
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen	21 (sehr) schlecht	24 (sehr) gut	21 (sehr) gut	22	-	-	23	-	19	16	14	19	-	19	16	14	19	13	21	34
spez. Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	31 (sehr) schlecht	37 (sehr) gut	39 (sehr) gut	34	-	-	27	-	31	28	23	34	-	31	28	23	34	15	21	32
	45 (sehr) gut	40 (sehr) gut	37 (sehr) gut	45	-	-	58	-	50	48	57	48	-	50	48	57	48	69	52	44

1) Für 2009, 2010 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

2) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2010 nur Tendenzangaben möglich.

3) In 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.23b
Beurteilung von organisatorischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Fachhochschulen nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1 + 2 sowie 4 + 5; Angaben in Prozent)

Organisatorische Aspekte der Lehre	Masterstudierende an Fachhochschulen														
	Kulturwiss. ¹⁾			Rechtswiss. ²⁾			Sozialwiss.			Wirt.wiss.			Naturwiss.		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Teilnahmemöglichkeiten an Pflichtveranstaltungen ³⁾	-	-	6	-	-	-	4	4	4	4	3	3	3	1	4
Möglichkeit, die geforderten Credit Points zu erwerben	-	-	85	-	-	-	93	89	84	-	88	89	86	-	91
ausreichende Angebote an Pflicht- Praktikumsplätzen ⁵⁾	-	-	8	12	-	-	5	12	14	15	10	12	7	10	6
Breite/Vielfalt des Lehrangebots	-	-	71	58	-	-	82	70	65	52	72	68	71	74	79
zeitliche Koordination der Lehrveranstaltungen	-	-	41	-	-	-	11	19	29	-	30	26	25	-	5
inhaltliche Abstimmung zwischen den Lehrveranstaltungen	-	-	35	-	-	-	61	62	44	-	54	49	52	-	82
Verständlichkeit der Studien- und Prüfungsordnungen	-	-	14	14	-	-	20	24	23	28	16	13	14	15	11
spezielle Betreuungsangebote in der Studieneingangsphase	-	-	59	5	-	-	52	44	46	43	63	57	58	61	70
	-	-	21	14	-	-	15	17	23	19	17	15	13	11	7
	-	-	46	62	-	-	51	63	53	54	57	63	70	69	81
	-	-	30	25	-	-	39	24	25	34	28	26	27	24	15
	-	-	39	44	-	-	47	43	44	38	48	40	46	47	53
	-	-	17	19	-	-	22	10	9	18	15	17	14	12	11
	-	-	55	5	-	-	53	69	67	58	69	61	61	66	65
	-	-	33	32	-	-	36	23	31	36	22	26	26	29	18
	-	-	46	42	-	-	38	55	44	41	51	44	54	43	61

1) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

4) Für 2009 - 2011 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

5) In 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.24

Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "nie" bis 5 = "sehr häufig" Skalenstufen 1+2 sowie 4+5: Angaben in Prozent)

Beeinträchtigungen und Kontinuität im Studium	Geschlecht								
	Frauen				Männer				
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	
Anmeldung für gewünschte Veranstaltungen erforderlich	nie/selten	52	45	39	38	64	59	51	48
	(sehr) häufig	36	42	50	50	21	26	36	37
Beeinträchtigungen der Studiensituation durch zu große Zahl an Studierenden (Überfüllung)	nie/selten	64	64	67	67	78	74	78	73
	(sehr) häufig	25	22	20	20	12	14	13	15
keine Teilnahme an beabsichtigten Veranstaltungen, weil Anmeldezahl bereits erreicht	nie/selten	77	75	69	66	86	85	80	75
	(sehr) häufig	15	16	19	22	9	8	12	14
Ausfall einzelner Termine wichtiger Lehrveranstaltungen	nie/selten	72	70	70	71	74	75	78	76
	(sehr) häufig	14	14	14	13	11	10	9	10
Laborplätze nicht oder nur für zu kurze Zeit zu erhalten	nie/selten	78	72	75	72	80	81	80	75
	(sehr) häufig	12	17	13	16	12	11	11	13

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.25a
Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2009 - 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "nie" bis 5 = "sehr häufig" Skalenstufen 1+2 sowie 4+5: Angaben in Prozent)

Beeinträchtigungen und Kontinuität im Studium										Masterstudierende an Universitäten																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
										Kulturwiss.				Rechtswiss. ¹⁾				Sozialwiss.				Wirt.wiss.				Naturwiss.				Gesund.wiss. ²⁾				Agrarwiss.				Ing.wiss.																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
		2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012		2009		2010		2011		2012																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
		36	28	22	21	-	-	59	-	45	32	35	28	55	46	44	34	48	43	43	40	-	59	46	54	45	37	35	39	81	61	46	40																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						</

Tab. A.25b
Beeinträchtigung und Diskontinuität im Studium: Masterstudierende 2009 - 2012 an Fachhochschule nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "nie" bis 5 = "sehr häufig" Skalenstufen 1+2 sowie 4+5: Angaben in Prozent)

Beeinträchtigungen und Kontinuität im Studium	Masterstudierende an Fachhochschulen														
	Kulturwiss. ¹⁾					Rechtswiss. ²⁾					Sozialwiss. ³⁾				
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011
Anmeldung für gewünschte Veranstaltungen erforderlich	nie/selten (sehr) häufig	- 63	70 28	- 27	- -	- -	- -	- -	79 15	80 11	72 24	66 24	82 8	76 11	65 23
Beeinträchtigungen der Studiensituation durch zu große Zahl an Studierenden (Überfüllung)	nie/selten (sehr) häufig	- 82	90 10	- 3	- -	- -	- -	- -	88 6	84 8	86 7	84 6	86 5	80 13	86 8
keine Teilnahme an beabsichtigten Veranstaltungen, weil Anmeldezahl bereits erreicht	nie/selten (sehr) häufig	- 80	78 15	- -	- -	- -	- -	- -	83 12	88 9	86 10	87 8	90 7	87 6	88 8
Ausfall einzelner Termine wichtiger Lehrveranstaltungen	nie/selten (sehr) häufig	- 65	68 17	- 13	- -	- -	- -	- -	69 10	81 9	71 10	64 19	73 11	71 11	73 11
Laborplätze nicht oder nur für kurze Zeit zu erhalten	nie/selten (sehr) häufig	- 76	78 11	- 12	- -	- -	- -	- -	89 9	96 3	96 2	91 4	83 7	74 18	80 8

1) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.

4) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

5) Für 2009 - 2011 wegen geringer Fallzahlen keine, für 2012 nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.26
Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Didaktische Aspekte des Lehrangebots		Geschlecht							
		Frauen				Männer			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	(sehr) schlecht	26	24	19	26	18	18	19	23
	(sehr) gut	50	52	56	50	56	59	61	53
Nutzung audiovisueller Medien/ Multimedialprogrammen in Lehr-veranstaltungen	(sehr) schlecht	17	16	14	16	9	11	14	14
	(sehr) gut	63	62	66	63	72	70	67	65
studienbezogene E-Learning-Angebote	(sehr) schlecht	37	41	36	45	32	32	33	38
	(sehr) gut	42	37	41	32	48	45	43	37
Betreuung in Tutorien	(sehr) schlecht	34	31	32	36	21	17	20	23
	(sehr) gut	42	45	46	43	58	59	59	58
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden ¹⁾	(sehr) schlecht	18	21	18	-	16	13	16	-
	(sehr) gut	51	53	55	-	62	62	63	-
Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen ¹⁾	(sehr) schlecht	9	9	8	-	10	8	8	-
	(sehr) gut	75	76	77	-	77	80	79	-
Fachstudienbegleitende Übungen ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	32	-	-	-	17
	(sehr) gut	-	-	-	45	-	-	-	58

1.) In 2012 nicht erhoben.

2.) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.27a
Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Didaktische Aspekte des Lehrangebots		Masterstudierende an Universitäten																															
		Kulturwiss.				Rechtswiss. ¹⁾				Sozialwiss.				Wirt.wiss.				Naturwiss.				Gesund.wiss. ²⁾				Agrarwiss.				Ing.wiss.			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012				
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	(sehr) schlecht	23	22	26	-	-	24	-	18	19	15	23	20	15	13	19	20	21	16	21	-	7	34	20	34	21	23	24	24	19	17	29	
	(sehr) gut	53	54	56	51	-	-	59	-	56	57	59	51	61	62	65	60	54	64	55	-	61	50	54	32	52	50	41	59	57	41		
Nutzung audiovisueller Medien bzw. von Multimedialprogrammen in Lehrveranstaltungen	(sehr) schlecht	23	18	17	17	-	-	13	-	17	18	13	18	5	12	16	12	12	17	16	17	-	7	12	18	11	12	18	17	5	10	12	16
	(sehr) gut	54	56	60	62	-	-	74	-	62	59	67	59	78	73	66	67	68	61	61	61	-	60	64	53	61	68	64	59	67	72	70	59
	(sehr) schlecht	41	40	40	45	-	-	31	-	36	35	27	45	22	35	29	33	35	38	40	44	-	33	35	39	27	55	50	40	29	37	28	44
	(sehr) gut	35	35	36	32	-	-	36	-	46	44	51	33	64	44	53	46	45	37	37	33	-	18	37	39	37	22	26	35	38	43	47	28
Betreuung in Tutorien	(sehr) schlecht	30	30	34	39	-	-	26	-	38	22	30	42	16	12	17	21	15	15	18	-	41	44	46	35	24	26	23	19	15	13	20	20
	(sehr) gut	44	47	44	39	-	-	62	-	34	55	55	38	68	61	60	6	59	64	65	63	-	29	32	40	33	41	40	52	62	57	65	59
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden ³⁾	(sehr) schlecht	21	18	21	-	-	-	20	-	25	17	21	-	17	20	15	-	18	17	14	-	4	32	-	26	15	16	-	13	17	16	-	-
	(sehr) gut	53	55	54	-	-	-	50	-	54	58	58	-	63	56	61	-	53	54	61	-	-	80	53	-	26	54	45	-	46	61	61	-
Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen ³⁾	(sehr) schlecht	8	5	8	-	-	-	11	-	6	4	5	-	18	16	12	-	13	12	12	-	2	6	-	7	10	11	-	25	11	10	-	-
	(sehr) gut	78	81	80	-	-	-	76	-	83	82	83	-	69	68	73	-	71	72	71	-	-	82	79	-	63	76	76	-	58	69	75	-
Fachstudienbegleitende Übungen ⁴⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	45	-	-	-	-	-	-	-	42	-	-	-	16	-	-	-	14	-	-	45	-	-	-	28	-	-	-	13	-
	(sehr) gut	-	-	-	32	-	-	-	-	-	-	-	33	-	-	-	61	-	-	-	66	-	-	37	-	-	43	-	-	-	-	58	-

1) Für 2009, 2010 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

2) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben, für 2010 nur Tendenzangaben möglich.

3) In 2012 nicht erhoben.

4) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hamover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.27b
Beurteilung von didaktischen Aspekten des Lehrangebots im Studiengang: Masterstudierende nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Didaktische Aspekte des Lehrangebots	Masterstudierende an Fachhochschulen											
	Kulturwiss. ¹⁾			Rechtswiss. ²⁾			Sozialwiss. ³⁾			Wirtswiss.		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Angebote zum Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens	-	-	27	30	-	-	21	15	18	30	21	25
Nutzung audiovisueller Medien bzw. von Multimedialeprogrammen in Lehrveranstaltungen	-	-	53	48	-	-	59	67	64	51	54	52
studienbezogene E-Learning-Angebote	-	-	8	12	-	-	27	9	12	11	8	13
Betreuung in Tutorien	-	-	78	71	-	-	63	69	66	59	76	71
Aufgreifen von Anregungen oder Vorschlägen der Studierenden ⁵⁾	-	-	35	30	-	-	43	35	35	44	34	35
Diskussionsmöglichkeiten in den Lehrveranstaltungen ⁵⁾	-	-	40	45	-	-	45	41	42	34	47	44
Fachstudienbegleitende Übungen ⁶⁾	-	-	35	39	-	-	52	43	57	57	33	35
	-	-	35	34	-	-	29	35	25	21	44	42
	-	-	19	-	-	-	25	15	18	-	16	14
	-	-	63	-	-	-	52	65	6	-	59	58
	-	-	4	-	-	-	7	3	6	-	8	6
	-	-	83	-	-	-	72	86	86	-	80	82
	-	-	37	-	-	-	-	-	-	44	-	-
	-	-	39	-	-	-	-	-	-	30	-	-

1.) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2.) Für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3.) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

4.) Für 2009, 2010 und 2011 keine Angaben, für 2012 nur Tendenzangabe möglich.

5.) In 2012 nicht erhoben.

6.) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Das Bachelorstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors

363

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.29a

Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Universitäten nach Fächergruppenzugehörigkeit (Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Didaktische Aspekte des Lehrangebots	Masterstudierende an Universitäten											
	Kulturwiss.			Rechtswiss. ¹⁾			Sozialwiss.			Wirtswiss.		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen (sehr) schlecht (sehr) gut	7 72	6 74	8 72	7 69	- -	9 71	- -	7 77	6 72	5 81	6 75	6 77
Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung (sehr) schlecht (sehr) gut	7 69	8 73	7 72	7 70	- -	11 78	- -	10 72	5 74	6 73	7 75	7 77
Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden (sehr) schlecht (sehr) gut	11 62	9 61	12 65	12 62	- -	12 71	- -	9 58	11 63	14 68	11 66	11 69
Präsentation des Lehrstoffs in den Veranstaltungen durch die Lehrenden (sehr) schlecht (sehr) gut	15 53	13 58	12 60	13 55	- -	12 68	- -	17 51	10 58	14 67	9 64	7 66
Angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt (sehr) gut (sehr) schlecht (sehr) gut	8 65	10 67	9 66	11 68	- -	13 66	- -	10 67	8 71	7 82	6 80	7 78
Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen (sehr) gut (sehr) schlecht (sehr) gut	27 40	28 42	27 43	29 41	- -	18 69	- -	30 49	24 39	15 46	21 43	21 46

1) Für 2009, 2010 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.29b

Einhaltung von didaktischen Prinzipien durch die Lehrenden im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 an Fachhochschule nach Fächergruppenzugehörigkeit (Skala von 1 = "(sehr) schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Didaktische Aspekte des Lehrangebots	Masterstudierende an Fachhochschulen											
	Kulturwiss. ¹⁾			Rechtswiss. ²⁾			Sozialwiss. ³⁾			Wirtswiss.		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Vorbereitung der Lehrenden auf die Veranstaltungen (sehr) schlecht (sehr) gut	- -	8 76	13 66	- -	- -	- -	13 58	5 72	6 72	8 67	6 72	6 71
Engagement der Lehrenden bei der Stoffvermittlung (sehr) schlecht (sehr) gut	- -	6 77	7 67	- -	- -	- -	9 66	4 76	3 75	4 75	6 86	3 80
Motivation für Lehrstoff durch die Lehrenden (sehr) schlecht (sehr) gut	- -	9 70	17 64	- -	- -	- -	10 68	4 73	8 67	7 72	8 77	8 79
Präsentation des Lehrstoffs in den Veranstaltungen durch die Lehrenden (sehr) schlecht (sehr) gut	- -	11 63	9 55	- -	- -	- -	18 55	10 61	9 56	6 61	5 73	6 79
Angekündigter Lehrstoff wird während der Vorlesungszeit vermittelt (sehr) gut (sehr) schlecht (sehr) gut	- -	8 67	9 59	- -	- -	- -	14 54	7 59	9 72	10 72	6 85	7 81
Bezüge zu anderen Fächern in den Veranstaltungen (sehr) gut (sehr) schlecht (sehr) gut	- -	19 55	20 55	- -	- -	- -	22 52	12 65	16 54	9 53	13 61	14 63

1) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben, 2012 nur Tendenzangaben möglich.

2) Für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.

4) Für 2009, 2010 und 2012 keine Aussagen, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.30

Qualität der Betreuung durch die Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden): Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Geschlecht									
		Frauen				Männer			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Kontaktmöglichkeiten/ Zugänglichkeit zu den Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden)	(sehr) schlecht	12	11	12	16	11	8	11	12
	(sehr) gut	66	68	68	63	74	77	75	73
Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden	(sehr) schlecht	6	6	6	5	6	3	5	5
	(sehr) gut	81	82	81	82	81	85	83	86
Betreuung von Praktika ¹⁾	(sehr) schlecht	29	24	26	-	16	13	17	-
	(sehr) gut	43	51	48	-	63	63	63	-
Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten ¹⁾	(sehr) schlecht	34	29	32	-	19	21	22	-
	(sehr) gut	45	51	47	-	59	60	59	-
Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen	(sehr) schlecht	11	12	11	11	10	7	9	10
	(sehr) gut	57	56	58	59	67	68	66	65
Rückmeldung/Feedback zu Ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen	(sehr) schlecht	23	25	24	27	16	17	19	20
	(sehr) gut	48	49	48	46	58	61	59	56
Sonstige Rückmeldungen/ Feedback zu Ihren Lernfortschritten ¹⁾	(sehr) schlecht	42	42	43	-	27	28	29	-
	(sehr) gut	29	30	28	-	44	43	42	-
Engagement der Lehrenden für die Studierenden	(sehr) schlecht	13	12	12	8	11	9	12	8
	(sehr) gut	59	61	58	65	67	74	67	72
Erläuterungen zur weiteren Studienplanung ²⁾	(sehr) schlecht	-	-	-	38	-	-	-	30
	(sehr) gut	-	-	-	33	-	-	-	42

1) In 2012 nicht erhoben.

2) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.31a
Qualität der Betreuung durch die Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden): Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Masterstudierende an Universitäten											
	Kulturwiss.				Rechtswiss. ¹⁾				Sozialwiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Kontaktmöglichkeiten/Zugänglichkeit zu den Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden)	16	13	17	17	-	-	3	-	20	12	13	19
Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden	7	6	7	6	-	-	0	-	8	4	2	6
Betreuung von Praktika ³⁾	33	31	32	-	-	-	32	-	40	39	32	-
Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten ³⁾	49	47	50	-	-	-	69	-	43	59	56	-
Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen	12	12	14	13	-	-	21	-	22	13	9	11
Rückmeldung/Feedback zu ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen	23	22	25	27	-	-	29	-	26	23	23	27
Sonstige Rückmeldungen/Feedback zu ihren Lernfortschritten ⁴⁾	41	43	43	-	-	-	34	-	44	37	44	-
Engagement der Lehrenden für die Studierenden	16	14	15	7	-	-	8	-	22	14	16	6
Erläuterungen zur weiteren Studienplanung ⁴⁾	-	-	-	42	-	-	-	-	-	-	-	38
	-	-	-	32	-	-	-	-	-	-	-	32

1) Für 2009 und 2010, 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2010 nur Tendenzangaben möglich.

3) In 2012 nicht erhoben.

4) Nur in 2012 erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.31b
Qualität der Betreuung durch die Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden): Masterstudierende 2009 – 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "sehr schlecht" bis 5 = "sehr gut"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Kulturwiss. ¹⁾				Rechtswiss. ²⁾				Sozialwiss.				Wirtswiss.				Naturwiss.				Gesund.wiss. ³⁾				Agrarwiss. ³⁾				Ing.wiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
(sehr) schlecht	-	-	9	8	-	-	-	-	4	3	9	12	9	7	8	9	2	5	7	10	-	-	-	17	-	-	-	6	10	9	10	10
Kontaktmöglichkeit/ Zugänglichkeit zu den Lehrenden (außerhalb von Sprechstunden)	-	-	79	73	-	-	-	-	70	84	73	67	71	77	77	74	92	82	82	81	-	-	-	59	-	-	-	82	78	76	74	75
(sehr) gut	-	-	5	4	-	-	-	-	6	4	7	5	7	5	5	3	1	5	7	5	-	-	-	10	-	-	4	10	3	4	4	
Erreichbarkeit der Lehrenden in Sprechstunden	-	-	86	83	-	-	-	-	84	86	85	82	84	87	83	88	89	85	83	82	-	-	-	80	-	-	89	84	86	83	83	
(sehr) schlecht	-	-	16	-	-	-	-	-	15	11	18	-	18	13	16	-	1	8	9	-	-	-	-	-	-	-	-	14	12	13	-	
Betreuung von Praktika ⁴⁾	-	-	51	-	-	-	-	-	41	76	52	-	52	61	66	-	84	77	75	-	-	-	-	-	-	-	68	65	67	-		
(sehr) gut	-	-	19	-	-	-	-	-	11	10	25	-	25	16	25	-	17	23	23	-	-	-	-	-	-	-	23	21	22	-		
Hilfestellung bei der Vermittlung von Auslandsaufenthalten ⁴⁾	-	-	60	-	-	-	-	-	54	64	48	-	54	64	58	-	69	60	58	-	-	-	-	-	-	-	58	57	60	-		
(sehr) schlecht	-	-	9	14	-	-	-	-	7	7	8	12	7	9	7	8	3	5	7	7	-	-	-	18	-	-	8	9	4	9	9	
Vorbereitung auf Klausuren und Prüfungen	-	-	65	6	-	-	-	-	70	66	68	62	70	64	69	72	81	74	72	72	-	-	-	54	-	-	61	73	74	67	69	
(sehr) gut	-	-	20	24	-	-	-	-	20	10	20	27	22	17	18	18	7	11	15	16	-	-	-	30	-	-	20	10	13	16	21	
Rückmeldung/Feedback zu Ihren Hausarbeiten, Klausuren, Übungen	-	-	56	43	-	-	-	-	51	66	55	49	54	61	60	57	72	71	65	58	-	-	-	41	-	-	58	62	66	58	58	
(sehr) gut	-	-	33	-	-	-	-	-	46	26	32	-	31	26	27	-	12	16	20	-	-	-	-	-	-	-	19	21	25	-		
Sonstige Rückmeldungen/Feed-back zu Ihren Lernfortschritten ⁴⁾	-	-	40	-	-	-	-	-	27	50	39	-	44	44	47	-	59	52	51	-	-	-	-	-	-	-	50	46	43	-		
(sehr) gut	-	-	11	7	-	-	-	-	7	4	13	6	9	8	10	10	4	8	7	6	-	-	-	8	-	-	7	8	9	10	8	
Engagement der Lehrenden für die Studierenden	-	-	69	66	-	-	-	-	62	78	64	68	67	71	66	71	85	77	77	74	-	-	-	63	-	-	66	69	73	67	71	
(sehr) gut	-	-	34	-	-	-	-	-	-	-	-	28	-	-	-	24	-	-	-	22	-	-	-	27	-	-	23	-	-	-	28	
Erläuterungen zur weiteren Studienplanung ³⁾	-	-	42	-	-	-	-	-	-	-	-	40	-	-	-	45	-	-	-	48	-	-	-	37	-	-	44	-	-	-	42	

Tab. A.32
Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Geschlecht							
	Frauen				Männer			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	19	21	18	21	17	13	14	17
	63	59	64	59	72	72	73	68
Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools	19	19	17	18	14	13	12	13
	63	65	66	64	70	73	75	72
Öffnungszeiten der Bibliothek	25	16	16	15	17	10	13	11
	61	72	72	72	70	80	77	79
Verfügbarkeit von Fachliteratur	35	32	32	30	25	20	20	17
	42	45	46	48	57	58	63	62
Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z.B. für Lerngruppen, zum Lesen und Lernen)	55	55	50	54	39	41	42	47
	27	25	28	27	38	36	38	33
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	18	13	11	12	14	9	9	10
	59	64	69	66	67	72	75	71
Ausstattung der Labore	12	17	13	12	14	11	9	10
	62	58	68	66	68	70	75	71
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z.B. Mobiliar, Wände)	23	22	17	17	22	16	14	14
	50	52	58	57	60	59	65	64
Zugänge zum W-LAN, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen	18	18	13	15	13	12	10	10
	66	68	75	72	72	76	81	80

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.33a
Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5: Angaben in Prozent)

	Masterstudierende an Universitäten											
	Kulturwiss.				Rechtswiss. ¹⁾				Sozialwiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	28	24	26	26	-	-	14	-	26	24	22	22
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	58	-	58	57	56	57
	(sehr) zufrieden	50	54	53	-	-	58	-	58	57	56	57
Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools	22	18	17	19	-	-	16	-	22	24	17	19
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	65	-	56	59	66	63
	(sehr) zufrieden	56	63	64	-	-	65	-	56	59	66	63
Öffnungszeiten der Bibliothek	29	10	14	12	-	-	17	-	28	14	17	14
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	80	-	59	71	74	76
	(sehr) zufrieden	59	80	74	-	-	80	-	59	71	74	76
Verfügbarkeit von Fachliteratur	36	31	30	26	-	-	35	-	37	34	33	36
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	45	-	43	43	53	45
	(sehr) zufrieden	37	50	49	-	-	45	-	43	43	53	45
Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z.B. für Lerngruppen, zum Lesen und Lernen)	62	59	51	58	-	-	40	-	56	61	64	61
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	37	-	31	21	19	22
	(sehr) zufrieden	19	24	26	23	-	-	37	-	31	21	19
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	23	15	15	15	-	-	7	-	17	12	11	14
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	80	-	65	66	68	65
	(sehr) zufrieden	51	62	63	61	-	-	80	-	65	66	68
Ausstattung der Labore	21	17	16	16	-	-	0	-	21	37	5	18
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	100	-	58	46	73	62
	(sehr) zufrieden	48	55	59	56	-	-	100	-	58	46	73
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z.B. Mobiliar, Wände)	34	26	19	19	-	-	10	-	18	27	24	18
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	73	-	58	50	53	57
	(sehr) zufrieden	45	42	53	51	-	-	73	-	58	50	53
Zugänge zum Wi-Lan, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen	24	19	16	16	-	-	6	-	13	14	15	16
	(überhaupt) nicht zufrieden				-	-	87	-	72	74	72	71
	(sehr) zufrieden	57	66	71	71	-	-	87	-	72	74	71

1) Für 2009, 2010 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben.

2) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Aussagen möglich, 2010 - 2012 nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.33b
Zufriedenheit mit der Ausstattung im Studiengang: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5: Angaben in Prozent)

	Masterstudierende an Fachhochschulen											
	Kulturwiss. ¹⁾				Rechtswiss. ²⁾				Sozialwiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Verfügbarkeit von EDV-Arbeitsplätzen	-	-	10	15	-	-	-	-	30	15	19	22
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	70	69	-	-	-	-	47	58	58	57
Öffnungszeiten der EDV-Räume bzw. Computer-Pools	-	-	8	14	-	-	-	-	30	21	24	29
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	73	70	-	-	-	-	52	58	55	56
Öffnungszeiten der Bibliothek	-	-	26	27	-	-	-	-	39	34	32	37
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	61	60	-	-	-	-	45	49	43	45
Verfügbarkeit von Fachliteratur	-	-	32	36	-	-	-	-	33	31	42	49
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	47	41	-	-	-	-	38	39	39	3
Verfügbarkeit von Räumen für eigenständiges Lernen (z.B. für Lerngruppen, zum Lesen und Lernen)	-	-	52	45	-	-	-	-	49	39	44	50
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	30	31	-	-	-	-	29	38	35	23
Technische Ausstattung der Veranstaltungsräume	-	-	11	14	-	-	-	-	31	14	11	14
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	73	64	-	-	-	-	59	67	65	68
Ausstattung der Labore	-	-	7	6	-	-	-	-	34	23	10	7
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	82	79	-	-	-	-	66	52	80	60
Gesamtzustand der Veranstaltungsräume (z.B. Mobiliar, Wände)	-	-	19	21	-	-	-	-	25	13	20	20
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	64	54	-	-	-	-	43	62	55	55
Zugänge zum Wi-Lan, die räumlich unabhängiges Arbeiten mit dem eigenen PC ermöglichen	-	-	18	23	-	-	-	-	54	27	28	29
(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
(sehr) zufrieden	-	-	67	61	-	-	-	-	41	61	61	52

1) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

2) Für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für 2009 - 2011 wegen geringer Fallzahlen keine Angabe möglich, für 2012 nur Tendenzangaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.34

Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

Geschlecht									
		Frauen			Männer				
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Zentrales Studierendensekretariat / Immatrikulationsbüro	(überhaupt) nicht zufrieden	19	16	17	16	16	17	16	16
	(sehr) zufrieden	51	55	58	58	58	61	62	60
Fakultäts-/Fach-/Studiengangssekretariat	(überhaupt) nicht zufrieden	14	12	12	14	13	13	14	13
	(sehr) zufrieden	63	67	69	65	68	69	70	70
Zentrale Studienberatung	(überhaupt) nicht zufrieden	26	24	24	23	21	22	18	19
	(sehr) zufrieden	41	50	52	48	51	55	60	54
Studienfachberatung durch Lehrende	(überhaupt) nicht zufrieden	16	17	16	19	15	12	13	15
	(sehr) zufrieden	61	61	61	59	67	69	71	64
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)	(überhaupt) nicht zufrieden	16	15	15	17	19	14	14	17
	(sehr) zufrieden	59	61	65	62	60	67	67	64
Akademisches Auslandsamt/International Office	(überhaupt) nicht zufrieden	20	21	19	20	18	15	18	19
	(sehr) zufrieden	57	59	62	61	59	64	63	60
Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z. B. Mentoring-Programm, Career Services)	(überhaupt) nicht zufrieden	36	39	33	35	38	34	31	32
	(sehr) zufrieden	41	45	49	46	38	45	52	48
Praktikumsvermittlung: Unterstützung beim Finden von externen Praktikumsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden	45	45	46	44	37	38	21	39
	(sehr) zufrieden	38	33	34	34	45	44	61	43
Beratung zur hochschulischen Weiterbildung (z.B. zur Aufnahme eines Masterstudiums)	(überhaupt) nicht zufrieden	31	30	27	32	22	21	21	23
	(sehr) zufrieden	46	45	54	47	56	56	61	55
Prüfungsamt: Verfahren zur Prüfungsanmeldung und -organisation	(überhaupt) nicht zufrieden	27	29	29	27	24	27	28	29
	(sehr) zufrieden	48	49	50	50	57	54	55	53
Beratungsleistung und Servicebereitschaft des Prüfungsamtes	(überhaupt) nicht zufrieden	28	30	32	32	25	26	28	27
	(sehr) zufrieden	48	52	48	48	57	56	56	55

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.35a
Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = „überhaupt nicht zufrieden“ bis 5 = „sehr zufrieden“; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Masterstudierende an Universitäten											
	Kulturwiss.				Rechtswiss. ¹⁾				Sozialwiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Zentrales Studiendirektariat/ Immatrikulationsbüro	23	17	17	18	-	-	-	-	20	18	14	18
	überhaupt nicht zufrieden											
	46	56	58	51	-	-	-	-	52	58	54	55
	(sehr) zufrieden											
Fakultäts-/Fach-/Studiengangsekretariat	18	11	11	14	-	-	-	-	12	9	7	13
	überhaupt nicht zufrieden											
	57	67	68	64	-	-	-	-	67	66	67	69
	(sehr) zufrieden											
Zentrale Studienberatung	36	31	26	27	-	-	-	-	28	18	19	20
	überhaupt nicht zufrieden											
	30	46	46	44	-	-	-	-	47	55	60	48
	(sehr) zufrieden											
Studienfachberatung durch Lehrende	18	18	17	22	-	-	-	-	15	17	17	21
	überhaupt nicht zufrieden											
	64	59	59	58	-	-	-	-	57	61	67	62
	(sehr) zufrieden											
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft) ¹	16	14	14	15	-	-	-	-	14	20	17	15
	überhaupt nicht zufrieden											
	55	66	64	65	-	-	-	-	74	68	71	69
	(sehr) zufrieden											
Akademisches Auslandsamt/International Office	20	18	21	20	-	-	-	-	16	13	16	18
	überhaupt nicht zufrieden											
	49	59	58	57	-	-	-	-	56	65	59	62
	(sehr) zufrieden											
Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z.B. Mentoring-Programm, Career Services)	47	44	36	39	-	-	-	-	40	38	25	42
	überhaupt nicht zufrieden											
	30	42	47	39	-	-	-	-	40	45	59	44
	(sehr) zufrieden											
Praktikumsvermittlung: Unterstützung beim Finden von externen Praktikumsplätzen	42	41	49	44	-	-	-	-	58	38	37	43
	überhaupt nicht zufrieden											
	39	34	31	35	-	-	-	-	32	45	45	36
	(sehr) zufrieden											
Beratung zur hochschulischen Weiter- bildung (z.B. zur Aufnahme eines Masterstudiums)	40	30	30	37	-	-	-	-	35	28	21	30
	überhaupt nicht zufrieden											
	41	43	51	44	-	-	-	-	40	50	57	47
	(sehr) zufrieden											
Prüfungsamt: Verfahren zur Prüfungs- anmeldung und -organisation	36	36	31	32	-	-	-	-	43	33	38	35
	überhaupt nicht zufrieden											
	42	46	43	44	-	-	-	-	33	42	42	43
	(sehr) zufrieden											
Beratungsleistung und Servicebereitschaft des Prüfungsamtes	34	33	30	33	-	-	-	-	46	31	38	39
	überhaupt nicht zufrieden											
	46	49	49	47	-	-	-	-	33	49	43	40
	(sehr) zufrieden											

1) Für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 und 2012 nur Tendenzangaben möglich.

3) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz-Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.35b
Zufriedenheit mit Serviceeinrichtungen/Beratungsleistungen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = „überhaupt nicht zufrieden“ bis 5 = „sehr zufrieden“; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Masterstudierende an Fachhochschulen											
	Kulturwiss. ¹⁾				Rechtswiss. ²⁾				Sozialwiss. ³⁾			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Zentrales Studiendirektariat/ Immatrikulationsbüro	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	15	13	-	-	-	-	-	10	20	9	14
		-	59	62	-	-	-	-	71	65	68	59
Fakultäts-/Fach-/ Studiengangs-sekretariat	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	6	11	-	-	-	-	-	6	11	9	15
		-	80	68	-	-	-	-	81	72	74	67
Zentrale Studienberatung	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	9	11	-	-	-	-	-	12	11	10	17
		-	63	53	-	-	-	-	75	52	77	64
Studienfachberatung durch Lehrende	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	13	14	-	-	-	-	-	5	9	11	12
		-	77	61	-	-	-	-	73	75	70	71
Studentische Studienberatung (z.B. Fachschaft)	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	12	27	-	-	-	-	-	13	5	15	25
		-	64	46	-	-	-	-	64	71	62	56
Akademisches Auslandsamt/International Office	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	10	30	-	-	-	-	-	9	20	23	21
		-	59	47	-	-	-	-	75	63	68	55
Angebote zur Unterstützung beim Übergang in den Beruf (z.B. Mentoring-Programm, Career Services)	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	42	43	-	-	-	-	-	28	36	25	42
		-	51	38	-	-	-	-	56	38	56	42
Praktikumsvermittlung: Unterstützung beim Finden von externen Praktikumsplätzen	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	31	22	-	-	-	-	-	31	33	23	39
		-	50	52	-	-	-	-	55	50	54	35
Beratung zur hochschulischen Weiter- bildung (z.B. zur Aufnahme eines Masterstudiums)	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	15	19	-	-	-	-	-	12	17	18	12
		-	66	53	-	-	-	-	68	58	59	68
Prüfungsamt: Verfahren zur Prüfungs- anmeldung und -organisation	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	28	27	-	-	-	-	-	19	23	25	26
		-	47	48	-	-	-	-	63	60	58	60
Beratungsleistung und Serviceberei- t-schaft des Prüfungsamtes	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	35	31	-	-	-	-	-	27	24	29	21
		-	43	46	-	-	-	-	60	56	53	60

1) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben.

2) Für 2009 - 2011 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, 2012 nur Tendenzangaben.

3) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Aussagen möglich.

4) Für 2009 - 2011 wegen geringer Fallzahlen keine Aussagen möglich, für 2012 nur Tendenzangaben wegen geringer Fallzahlen.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.36**Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012 nach Geschlecht***(Skala von 1 = "völlig unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)*

		Geschlecht					
		Frauen			Männer		
		2010	2011	2012	2010	2011	2012
Fachliche Kenntnisse	(völlig) unwichtig	0	0	0	0	0	1
	(sehr) wichtig	97	98	97	96	97	95
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/ Praxisbezogenheit	(völlig) unwichtig	3	2	2	5	3	4
	(sehr) wichtig	91	93	93	82	90	87
Autonomie und Selbständigkeit	(völlig) unwichtig	1	1	1	3	2	2
	(sehr) wichtig	88	91	89	81	86	83
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	(völlig) unwichtig	7	6	5	8	6	6
	(sehr) wichtig	75	78	80	73	78	77
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	(völlig) unwichtig	5	5	5	7	5	7
	(sehr) wichtig	77	80	78	74	77	73
Fachübergreifendes Denken	(völlig) unwichtig	2	1	2	4	2	2
	(sehr) wichtig	86	90	89	82	87	86
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	(völlig) unwichtig	1	0	1	1	1	1
	(sehr) wichtig	91	96	95	91	95	94
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten	(völlig) unwichtig	25	22	-	31	28	-
	(sehr) wichtig	52	54	-	45	45	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	(völlig) unwichtig	21	21	17	22	20	19
	(sehr) wichtig	56	56	60	54	55	55
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	(völlig) unwichtig	4	3	5	8	5	6
	(sehr) wichtig	82	85	80	77	79	74
Kritisches Denken	(völlig) unwichtig	2	1	1	2	2	2
	(sehr) wichtig	90	93	93	86	90	90
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	(völlig) unwichtig	8	7	7	17	13	16
	(sehr) wichtig	72	76	76	60	66	62

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.37a
Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "völlig unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Masterstudierende an Universitäten											
	Kulturwiss.			Rechtswiss. ¹⁾			Sozialwiss.			Wirt.wiss.		
	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012	2010	2011	2012
Fachliche Kenntnisse	0 (völlig) unwichtig	0 (sehr) wichtig	96	-	-	96	-	-	96	0	0	0
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit	5 (völlig) unwichtig	3 (sehr) wichtig	85	-	3	91	-	9	74	0	0	0
Autonomie und Selbständigkeit	1 (völlig) unwichtig	2 (sehr) wichtig	85	-	0	89	-	2	85	2	2	1
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	9 (völlig) unwichtig	9 (sehr) wichtig	65	-	6	72	-	10	64	3	5	3
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	8 (völlig) unwichtig	6 (sehr) wichtig	70	-	5	83	-	7	80	2	11	1
Fachübergreifendes Denken	3 (völlig) unwichtig	1 (sehr) wichtig	81	-	0	97	-	2	81	7	3	5
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	1 (völlig) unwichtig	0 (sehr) wichtig	90	-	0	100	-	1	91	1	0	1
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ³⁾	34 (völlig) unwichtig	25 (sehr) wichtig	45	-	10	64	-	26	45	17	22	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	22 (völlig) unwichtig	18 (sehr) wichtig	54	-	28	28	-	13	70	30	12	9
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	7 (völlig) unwichtig	4 (sehr) wichtig	78	-	3	74	-	8	74	6	4	7
Kritisches Denken	1 (völlig) unwichtig	1 (sehr) wichtig	90	-	0	100	-	1	89	2	0	2
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	8 (völlig) unwichtig	7 (sehr) wichtig	72	-	18	71	-	9	69	12	10	22

1) Für 2009 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, in 2011 nur Tendenzangaben.

2) Wegen geringer Fallzahlen in 2011 und 2012 nur Tendenzangaben möglich.

3) in 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.37b
Wichtigkeit der Kompetenzen: Masterstudierende 2010 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "völlig unwichtig" bis 5 = "sehr wichtig"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Masterstudierende an Fachhochschulen															
	Kulturwiss.				Rechtswiss.				Sozialwiss.				Wirt.wiss.			
	2010 ¹⁾	2011	2012	2010 ¹⁾	2011	2012	2010 ¹⁾	2011	2012	2010 ¹⁾	2011	2012	2010 ¹⁾	2011	2012	2012 ²⁾
Fachliche Kenntnisse	- 1	0	-	-	-	-	-	0	0	0	1	0	0	0	0	1
	(völlig) unwichtig															
	- 98	98	-	-	-	-	-	97	99	99	96	97	95	99	98	97
	(sehr) wichtig															
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/ Praxisbezogenheit	- 2	0	-	-	-	-	-	2	1	4	1	1	2	2	1	1
	(völlig) unwichtig															
	- 95	94	-	-	-	-	-	87	93	89	92	95	92	93	95	92
	(sehr) wichtig															
Autonomie und Selbstständigkeit	- 1	0	-	-	-	-	-	2	1	3	3	2	3	2	1	1
	(völlig) unwichtig															
	- 88	90	-	-	-	-	-	91	87	88	84	88	79	82	85	81
	(sehr) wichtig															
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	- 3	2	-	-	-	-	-	5	7	4	4	4	5	6	5	3
	(völlig) unwichtig															
	- 78	84	-	-	-	-	-	71	84	83	81	80	81	78	82	89
	(sehr) wichtig															
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	- 3	6	-	-	-	-	-	1	5	5	8	10	6	1	5	4
	(völlig) unwichtig															
	- 74	83	-	-	-	-	-	86	78	87	70	72	65	72	77	75
	(sehr) wichtig															
Fachübergreifendes Denken	- 2	2	-	-	-	-	-	0	1	3	1	2	1	5	3	1
	(völlig) unwichtig															
	- 90	86	-	-	-	-	-	93	94	92	91	91	93	77	82	89
	(sehr) wichtig															
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	- 0	0	-	-	-	-	-	2	0	0	2	1	0	0	0	1
	(völlig) unwichtig															
	- 95	98	-	-	-	-	-	96	98	96	91	93	94	89	96	94
	(sehr) wichtig															
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ³⁾	- 34	-	-	-	-	-	-	44	45	-	22	21	-	39	39	-
	(völlig) unwichtig															
	- 38	-	-	-	-	-	-	30	33	-	58	54	-	34	37	-
	(sehr) wichtig															
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	- 20	13	-	-	-	-	-	12	17	12	37	38	32	23	21	-
	(völlig) unwichtig															
	- 58	65	-	-	-	-	-	71	64	70	38	39	35	50	50	5
	(sehr) wichtig															
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	- 6	8	-	-	-	-	-	7	4	11	5	3	4	6	5	6
	(völlig) unwichtig															
	- 75	76	-	-	-	-	-	76	86	75	82	83	80	77	76	72
	(sehr) wichtig															
Kritisches Denken	- 1	1	-	-	-	-	-	0	0	1	3	1	1	8	1	2
	(völlig) unwichtig															
	- 94	91	-	-	-	-	-	96	97	93	88	90	92	77	82	89
	(sehr) wichtig															
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	- 4	7	-	-	-	-	-	1	3	5	12	8	10	31	16	26
	(völlig) unwichtig															
	- 86	79	-	-	-	-	-	91	91	89	67	71	68	45	55	54
	(sehr) wichtig															

1.) Wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2.) Wegen geringer Fallzahlen nur Tendenzangaben möglich.

3.) In 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.38

Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht

(Skala von 1 = "gar nicht gefördert" bis 5 = "sehr stark gefördert"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent

	Geschlecht					
	Frauen			Männer		
	2009	2010	2011	2009	2010	2011
Fachliche Kenntnisse	4 (gar) nicht gefördert 80 (sehr) stark gefördert	4 75	4 80	5 75	4 78	5 81
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/ Praxisbezogenheit	31 (gar) nicht gefördert 40 (sehr) stark gefördert	30 39	31 38	34 37	21 47	24 47
Autonomie und Selbständigkeit	9 (gar) nicht gefördert 75 (sehr) stark gefördert	10 71	10 68	12 63	10 66	10 67
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	13 (gar) nicht gefördert 65 (sehr) stark gefördert	14 63	11 66	12 66	12 65	14 65
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	16 (gar) nicht gefördert 56 (sehr) stark gefördert	15 55	12 60	16 56	14 56	13 60
Fachübergreifendes Denken	21 (gar) nicht gefördert 47 (sehr) stark gefördert	26 43	22 43	28 40	19 49	23 49
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	15 (gar) nicht gefördert 54 (sehr) stark gefördert	17 51	13 52	18 50	13 60	13 58
Befähigung, im Ausland zu studieren/zu arbeiten ¹⁾	53 (gar) nicht gefördert 30 (sehr) stark gefördert	42 31	41 33	- -	35 36	35 36
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	41 (gar) nicht gefördert 34 (sehr) stark gefördert	34 36	29 40	33 39	32 37	31 41
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	35 (gar) nicht gefördert 30 (sehr) stark gefördert	34 31	33 31	40 25	25 44	25 42
Kritisches Denken	12 (gar) nicht gefördert 66 (sehr) stark gefördert	15 60	14 61	18 57	19 56	19 55
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	26 (gar) nicht gefördert 49 (sehr) stark gefördert	26 43	25 42	31 38	30 37	33 38

¹⁾ In 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.39a
Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "gar nicht gefördert" bis 5 = "sehr stark gefördert"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5: Angaben in Prozent)

	Masterstudierende an Universitäten											
	Kulturwiss.				Rechtswiss. ¹⁾				Sozialwiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Fachliche Kenntnisse	5	7	6	6	-	-	22	-	2	2	3	7
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	81	73	78	70	-	-	72	-	83	79	84	73
Praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxis- bezogenheit	39	35	41	43	-	-	39	-	40	37	34	56
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	32	31	28	27	-	-	34	-	36	29	28	16
Autonomie und Selbstständigkeit	10	12	13	16	-	-	11	-	7	5	7	12
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	72	67	65	60	-	-	73	-	74	73	72	59
Teamfähigkeit, Zusammenarbeit und Aufgabenlösung mit anderen	16	15	16	17	-	-	27	-	15	17	16	18
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	56	58	61	53	-	-	50	-	63	56	57	52
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	12	16	12	17	-	-	19	-	15	7	8	16
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	60	53	60	55	-	-	52	-	60	69	70	58
Fachübergreifendes Denken	25	31	29	36	-	-	27	-	20	27	24	29
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	44	41	39	33	-	-	51	-	53	41	46	43
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Fragen und Probleme anzuwenden	18	20	16	23	-	-	16	-	13	17	10	18
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	54	48	49	42	-	-	44	-	63	49	55	52
Befähigung, im Ausland zu studieren/ zu arbeiten ³⁾	56	49	47	-	-	-	42	-	48	42	36	-
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	28	24	29	-	-	-	3	-	31	33	31	-
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	35	31	28	34	-	-	41	-	31	21	22	28
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	37	37	44	38	-	-	20	-	40	51	52	45
Beschäftigungsfähigkeit (Fähigkeit, eine Beschäftigung zu erlangen und zu behalten)	40	38	40	46	-	-	41	-	38	41	34	49
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	30	27	23	17	-	-	31	-	31	25	31	18
Kritisches Denken	14	15	15	16	-	-	20	-	10	16	10	16
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	70	66	62	61	-	-	70	-	70	60	70	61
Ethisches Verantwortungsbewusstsein	25	26	26	27	-	-	21	-	19	33	21	23
(ger) nicht gefördert												
(sehr) stark gefördert	48	42	42	40	-	-	60	-	56	30	44	42

1) Für 2009 und 2010 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

2) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2010 nur Tendenzangaben möglich.

3) In 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.39b
Erfahrene Förderung von Kompetenzen: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "gar nicht gefördert" bis 5 = "sehr stark gefördert"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5: Angaben in Prozent)

	Kulturwiss. ¹⁾										Rechtswiss. ²⁾										Sozialwiss.										Wirtswiss.										Naturwiss.										Masterstudierende an Fachhochschulen										Agrarwiss. ⁴⁾										Ing.wiss.																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																				
	2009					2010					2011					2012					2009					2010					2011					2012					2009					2010					2011					2012					2009					2010					2011					2012																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013	2009	2010	2011	2012	2013																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
Fachliche Kenntnisse	-	-	4	7	-	-	-	-	-	-	7	2	4	7	6	6	4	5	1	5	3	6	-	-	6	14	-	-	-	-	5	4	4	4	4	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für 2009 und 2010 (bzw. 2011) wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

4) Für 2009 - 2011 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

5) In 2012 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.40

Bilanzierende Gesamteinschätzungen zur Studienqualität: Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

		Geschlecht					
		Frauen			Männer		
		2009	2010	2011	2009	2010	2011
der Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	13 63	13 66	12 67	13 64	8 71	10 74
der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	10 68	9 70	8 73	10 71	8 76	9 76
der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	19 46	18 51	15 53	18 48	15 55	16 58
mit dem Aufbau, der Struktur Ihres Studienganges?	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	29 41	28 44	25 47	25 47	22 50	22 56
den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studienganges?	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	16 68	13 70	12 73	13 72	9 79	7 81
der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	18 57	16 60	14 65	12 64	16 66	9 74
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	23 45	17 47	15 50	17 46	18 52	15 55
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienertag insgesamt)?	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	14 62	12 62	13 61	13 61	12 71	10 70
Rahmenbedingungen							
Homepage der Hochschule	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	- -	11 65	11 66	13 62	- -	16 60
Situation der Mensen und Cafeterien (Öffnungszeiten, Angebot etc.)	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	- -	26 50	25 53	28 51	- -	22 56
Angebote des Hochschulsports	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	- -	11 76	10 77	13 76	- -	12 77
Angeborene Hilfe bei psychischen und sozialen Probleme	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	- -	25 53	20 63	26 57	- -	20 62
Kulturelle Angebote rund um die Hochschule	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	- -	15 63	14 66	13 63	- -	14 65
Kontaktsituation mit Kommilitoninnen und Kommilitonen	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	- -	11 70	8 73	11 71	- -	8 76
Wohnsituation (Kosten für Mieten etc.)	(überhaupt) nicht zufrieden (sehr) zufrieden	- -	25 53	27 49	31 46	- -	23 50

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.41a
Bilanzierende Gesamteinschätzungen zur Studienqualität: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt sowie nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Kulturwiss.						Rechtswiss. ¹⁾						Sozialwiss.						Masterstudierende an Universitäten						Agrarwiss.						Ing.wiss.											
	2009			2010			2009			2010			2009			2010			2009			2010			2009			2010			2009			2010			2009			2010		
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012						
der Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang?	13	14	14	15	-	-	9	-	19	12	10	17	9	9	12	13	10	9	9	10	-	14	30	19	22	17	12	15	9	9	12	12	12	12	12	12	12					
	(überhaupt) nicht zufrieden																																									
der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?	63	66	68	62	-	-	70	-	60	72	72	59	65	69	63	62	69	73	75	69	-	79	47	56	41	58	66	61	56	69	72	64	64	64	64	64	64					
	(sehr) zufrieden																																									
der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?	10	11	12	12	-	-	11	-	11	8	8	13	4	6	7	9	4	5	5	6	-	3	18	18	11	6	4	8	11	7	5	9	7	5	9	7	5					
	(überhaupt) nicht zufrieden																																									
mit dem Aufbau, der Struktur Ihres Studiengangs?	21	21	18	24	-	-	20	-	18	17	11	21	13	18	17	16	18	16	18	19	-	4	31	2	21	17	12	17	18	16	14	20	14	20	14	20	14	20				
	(sehr) zufrieden																																									
den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studiengangs?	43	48	51	42	-	-	63	-	49	52	62	47	54	57	52	53	46	56	55	48	-	57	50	43	28	48	53	47	38	58	55	48	55	48	55	48	55					
	(überhaupt) nicht zufrieden																																									
der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	33	32	31	31	-	-	14	-	25	25	21	26	17	19	20	19	25	26	22	23	-	22	29	38	38	26	24	16	27	24	24	22	24	22	24	22	24					
	(sehr) zufrieden																																									
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	38	38	40	41	-	-	62	-	45	52	55	48	53	59	61	59	44	52	52	51	-	66	56	38	16	44	51	53	39	49	53	51	53	49	53	51	53					
	(überhaupt) nicht zufrieden																																									
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienbeitrag insgesamt)?	27	18	22	24	-	-	0	-	13	12	9	13	10	14	10	15	10	7	5	9	-	9	6	11	12	17	10	6	10	8	7	12	6	7	12	6	7					
	(sehr) zufrieden																																									
der Sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	53	61	58	58	-	-	75	-	73	77	75	69	76	68	76	66	74	78	83	79	-	86	85	78	59	61	83	84	75	77	77	69	77	77	69	77	69					
	(überhaupt) nicht zufrieden																																									
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	29	19	18	17	-	-	10	-	15	15	14	14	19	11	8	9	15	9	8	9	-	13	31	22	29	14	15	14	7	11	8	13	8	13	8	13	8					
	(sehr) zufrieden																																									
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienbeitrag insgesamt)?	45	52	60	58	-	-	74	-	58	62	61	64	67	68	74	73	64	68	72	70	-	59	52	51	37	55	69	64	63	70	73	69	73	69	73	69	73					
	(überhaupt) nicht zufrieden																																									
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	30	19	17	21	-	-	18	-	22	17	14	22	18	13	16	16	19	14	17	-	7	8	12	35	18	17	13	15	17	15	18	15	18	15	18	15	18					
	(sehr) zufrieden																																									
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienbeitrag insgesamt)?	33	42	47	42	-	-	48	-	39	43	54	46	59	56	58	52	51	56	50	48	-	50	62	44	30	50	45	51	46	51	50	45	51	50	45	51	50					
	(überhaupt) nicht zufrieden																																									
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienbeitrag insgesamt)?	15	14	16	16	-	-	11	-	16	7	10	14	8	13	10	11	13	9	8	11	-	4	29	22	34	11	19	15	18	11	9	10	10	10	10	10	10					
	(sehr) zufrieden																																									
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienbeitrag insgesamt)?	58	59	58	58	-	-	80	-	56	67	65	61	70	63	66	67	70	71	71	66	-	63	50	53	56	59	55	60	61	68	68	67	68	68	67	68	67					
	(sehr) zufrieden																																									

1) Für 2009, 2010 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

2) Für 2009 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2010 nur Tendenzangaben möglich.

noch Tab. A.41a

	Masterstudierende an Universitäten											
	Kulturwiss.				Rechtswiss. ¹⁾				Sozialwiss.			
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Rahmenbedingungen²⁾												
Homepage der Hochschule	-	13	14	18	-	-	-	8	-	11	13	13
(überhaupt) nicht zufrieden	-	66	61	58	-	-	-	72	-	62	59	61
(sehr) zufrieden	-	20	21	24	-	-	-	6	-	22	24	25
Situation der Mensen und Cafeterien	-	56	58	56	-	-	-	81	-	58	50	56
(Öffnungszeiten, Angebot etc.)	-	7	9	10	-	-	-	6	-	10	7	10
(überhaupt) nicht zufrieden	-	82	80	78	-	-	-	74	-	82	84	86
(sehr) zufrieden	-	21	20	23	-	-	-	0	-	20	10	16
Angeborene Hilfe bei psychischen und sozialen	-	56	63	58	-	-	-	52	-	65	74	69
Probleme	-	8	12	11	-	-	-	0	-	20	10	13
(überhaupt) nicht zufrieden	-	69	66	66	-	-	-	83	-	58	69	66
(sehr) zufrieden	-	11	10	12	-	-	-	8	-	14	9	14
Kontaktsituation mit Kommilitinnen und	-	68	72	67	-	-	-	71	-	67	70	68
Kommilitonen	-	23	29	36	-	-	-	14	-	33	41	35
(überhaupt) nicht zufrieden	-	56	48	40	-	-	-	60	-	44	37	48
(sehr) zufrieden	-				-				-			

1) Für 2010 und 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

2) In 2009 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.41b
Bilanzierende Gesamteinschätzungen zur Studienqualität: Masterstudierende 2009 - 2012 insgesamt sowie nach Art der besuchten Hochschule und nach Fächergruppenzugehörigkeit
(Skala von 1 = "überhaupt nicht zufrieden" bis 5 = "sehr zufrieden"; Skalenstufen 1+2 sowie 4+5; Angaben in Prozent)

	Kulturwiss. ¹⁾												Rechtswiss. ²⁾												Sozialwiss.												Masterstudierende an Fachhochschulen												Ing.wiss.											
	Kulturwiss. ¹⁾						Rechtswiss. ²⁾						Sozialwiss.						Wirt.wiss.						Naturwiss.						Gesund.wiss. ³⁾						Agrarwiss. ⁴⁾						Ing.wiss.																	
	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012																								
der Betreuung durch die Lehrenden in Ihrem Studiengang?	-	-	7	13	-	-	-	-	7	6	4	9	8	7	11	10	3	7	9	11	-	-	12	19	-	-	-	-	1	9	9	9	10	9	9	10																								
(überhaupt) nicht zufrieden																																																												
(sehr) zufrieden	-	-	74	64	-	-	-	-	70	78	77	69	66	73	72	75	91	81	80	73	-	-	70	60	-	-	-	-	77	78	75	75	74	75	74	74																								
der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltungen?	-	-	11	11	-	-	-	-	19	13	7	12	13	8	12	11	3	7	9	8	-	-	10	16	-	-	-	2	11	9	8	8	8	8	8	8																								
(überhaupt) nicht zufrieden																																																												
(sehr) zufrieden	-	-	73	60	-	-	-	-	62	70	74	66	68	67	68	71	88	77	75	76	-	-	75	67	-	-	-	67	73	67	75	77	77	77	77	77																								
der didaktischen Vermittlung des Lehrstoffs?	-	-	15	15	-	-	-	-	23	13	13	19	17	10	14	11	7	11	11	9	-	-	12	20	-	-	-	21	16	13	11	12	11	12	11	12																								
(überhaupt) nicht zufrieden																																																												
(sehr) zufrieden	-	-	56	49	-	-	-	-	46	53	52	52	58	59	63	62	75	63	62	64	-	-	59	56	-	-	-	56	57	58	60	56	60	56	56	56																								
mit dem Aufbau, der Struktur Ihres Studienganges?	-	-	25	20	-	-	-	-	29 ⁴⁾	26	24	28	21	19	18	16	15	18	19	20	-	-	25	26	-	-	-	33	26	23	21	21	21	21	21	21																								
(überhaupt) nicht zufrieden																																																												
(sehr) zufrieden	-	-	40	49	-	-	-	-	46 ⁴⁾	42	46	39	51	55	57	6	58	61	59	59	-	-	48	40	-	-	-	35	53	52	56	51	51	51	51	51																								
den Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen Ihres Studienganges?	-	-	3	6	-	-	-	-	6	7	4	5	6	7	4	4	1	5	3	8	-	-	8	5	-	-	-	8	3	7	4	5	5	5	5	5																								
(überhaupt) nicht zufrieden																																																												
(sehr) zufrieden	-	-	84	89	-	-	-	-	85	83	85	86	87	82	89	93	94	87	89	83	-	-	91	86	-	-	-	86	88	81	88	83	83	83	83	83																								
der sachlich-räumlichen Ausstattung in Ihrem Studiengang?	-	-	13	13	-	-	-	-	16	9	12	13	13	9	7	5	4	8	2	8	-	-	18	17	-	-	-	2	9	12	9	9	9	9	9	9																								
(überhaupt) nicht zufrieden																																																												
(sehr) zufrieden	-	-	71	65	-	-	-	-	62	72	66	62	69	71	78	79	85	77	84	77	-	-	72	62	-	-	-	79	77	69	74	70	74	70	74	70																								
den Serviceleistungen an Ihrer Hochschule?	-	-	13	23	-	-	-	-	19	11	11	17	20	14	14	11	11	14	9	15	-	-	18	15	-	-	-	7	14	14	15	15	15	15	15	15																								
(überhaupt) nicht zufrieden																																																												
(sehr) zufrieden	-	-	56	43	-	-	-	-	43	62	51	46	55	52	56	60	71	61	64	52	-	-	49	48	-	-	-	49	58	55	55	48	48	48	48	48																								
dem bisher erreichten Wissen und Können (Studienertag insgesamt)?	-	-	13	11	-	-	-	-	12	14	8	12	13	10	11	9	3	8	8	10	-	-	15	15	-	-	-	10	10	11	11	9	9	9	9	9																								
(überhaupt) nicht zufrieden																																																												
(sehr) zufrieden	-	-	63	62	-	-	-	-	68	67	67	61	69	72	68	70	86	74	73	71	-	-	69	61	-	-	-	51	74	67	71	66	66	66	66	66																								

1) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für 2009-2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für 2009 und 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich; für 2011 nur Tendenzangaben möglich.

4) Für 2009-2011 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

noch Tab. A.41b

		Rahmenbedingungen ^{a)}												Masterstudierende an Fachhochschulen												Agrarwiss. ^{b)}						Ing.-wiss.						
		Kulturwiss. ^{a)}				Rechtswiss. ^{a)}				Sozialwiss.				Wirtswiss.				Naturwiss.				Gesund.wiss. ^{a)}																
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012					
Hochschule	(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	20	19	-	-	-	-	-	17	15	17	-	12	11	16	-	16	23	30	-	-	19	17	-	-	-	-	-	-	-	-	22	-	17	19	22
	(sehr) zufrieden	-	57	50	-	-	-	-	-	57	56	59	59	-	68	66	63	-	59	55	47	-	-	59	48	-	-	-	-	-	-	-	54	-	62	61	54	
	Situation der Mensen und Cafeterien (Öffnungszeiten, Angebot etc.)	-	-	43	52	-	-	-	-	-	37	40	44	-	25	30	37	-	24	30	34	-	-	53	54	-	-	-	-	-	-	-	-	46	-	30	27	35
	(sehr) zufrieden	-	-	35	31	-	-	-	-	-	46	33	34	-	50	48	45	-	56	53	45	-	-	28	31	-	-	-	-	-	-	-	37	-	49	47	40	
Angebote des Hochschulsports	(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	24	31	-	-	-	-	-	48	48	42	-	17	24	24	-	21	24	21	-	-	33	28	-	-	-	-	-	-	-	10	-	22	16	17	
	(sehr) zufrieden	-	-	69	60	-	-	-	-	-	40	39	46	-	70	62	66	-	60	62	62	-	-	5	43	-	-	-	-	-	-	-	66	-	60	68	66	
Angebote Hilfe bei psychischen und sozialen Probleme	(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	26	32	-	-	-	-	-	16	21	21	-	21	19	29	-	30	33	35	-	-	34	32	-	-	-	-	-	-	-	10	-	36	26	34	
	(sehr) zufrieden	-	-	68	52	-	-	-	-	-	66	67	60	-	55	63	59	-	50	48	49	-	-	5	53	-	-	-	-	-	-	-	66	-	36	53	45	
Kulturelle Angebote rund um die Hochschule	(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	23	30	-	-	-	-	-	20	19	23	-	21	24	24	-	16	20	22	-	-	21	22	-	-	-	-	-	-	25	-	26	17	22		
	(sehr) zufrieden	-	-	57	48	-	-	-	-	-	55	47	48	-	56	53	53	-	51	52	58	-	-	59	50	-	-	-	-	-	-	48	-	52	62	47		
Kontaktsituation mit Kommilitoninnen und Kommilitonen	(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	4	5	-	-	-	-	-	11	12	13	-	12	7	7	-	9	7	11	-	-	8	9	-	-	-	-	-	-	-	10	-	7	9	-	
	(sehr) zufrieden	-	-	83	78	-	-	-	-	-	73	77	70	-	74	75	72	-	74	78	69	-	-	76	69	-	-	-	-	-	-	-	76	-	72	78	74	
Wohnsituation (Kosten für Mieten etc.)	(überhaupt) nicht zufrieden	-	-	31	27	-	-	-	-	-	27	34	37	-	20	15	25	-	25	28	46	-	-	31	28	-	-	-	-	-	-	12	-	29	24	35	-	
	(sehr) zufrieden	-	-	45	47	-	-	-	-	-	44	48	46	-	60	64	52	-	57	52	37	-	-	46	49	-	-	-	-	-	-	60	-	48	54	46		

1) Für 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für 2010 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2011 und 2012 nur Tendenzen zu sagen, ab 2013 für 2020-2024 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

4) Für 2010 und 2011 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für 2012 nur Tendenzen aussagen.

5) In 2009 nicht erhoben.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

Tab. A.42

Zufriedenheit und Identifikation : Masterstudierende 2009 - 2012 nach Geschlecht

(Angaben in Prozent)

		Geschlecht							
		Frauen				Männer			
		2009	2010	2011	2012	2009	2010	2011	2012
Zufriedenheit mit Studienbedingungen insgesamt									
Alles in allem:	(überhaupt) nicht zufrieden	16	13	13	13	14	11	12	12
	(sehr) zufrieden	55	59	63	63	66	72	71	69
Identifikation mit Hochschule									
Alles in allem: Studieren Sie gern an Ihrer Hochschule?	(gar) nicht gern	11	10	10	11	11	7	10	11
	(sehr) gern	68	71	73	73	75	79	78	76

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschulforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

DZHW.

Quelle: DZHW Hannover/AG Hochschuleforschung Konstanz: Studienqualitätsmonitor 2009 - 2012

2) Für Master-Studierende an Universitäten und Fachhochschulen für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

2) Für Master-Studierende an Universitäten und Fachhochschulen für 2009 - 2012 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

3) Für Master-Studierende an Universitäten für 2009, für Fachhochschulen zusätzlich 2010 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich, für Universitäten für 2010 und 2011 nur Tendenzaussagen möglich.

4) Für Master-Studierende an Fachhochschulen für 2009, 2010 und 2011 wegen geringer Fallzahlen keine Angaben möglich.

Literaturverzeichnis

- Bargel, T.:** Chancen und Risiken gestufter Studiengänge – eine Zwischenbilanz. Welcher Studientypus wird im Bachelorstudium begünstigt? In: HIS Hochschul-Informationen-System GmbH (Hg.): *Perspektive Studienqualität*. Bielefeld 2010, S. 182 - 195.
- Bargel, T., Multrus, F., & Ramm, M.:** Schwierigkeiten und Belastungen im Bachelorstudium – wie berechtigt sind die studentischen Klagen? In: *Beiträge zur Hochschulforschung 1/2001*. Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. München 2012, S. 26 – 41.
- Bargel, T., Müßig-Trapp, P., & Willige, J.:** Studienqualitätsmonitor 2007 – Studienqualität und Studiengebühren. HIS: Forum Hochschulen 1/2008. Hannover 2008.
- Bargel, T., Multrus, F. & Ramm, M.:** Bachelor-Studierende. Erfahrungen in Studium und Lehre. Eine Zwischenbilanz. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin 2009.
- Bargel, T., Multrus, F.:** Das Bachelorstudium im Spiegel des Studienqualitätsmonitors. Entwicklungen der Studienbedingungen und Studienqualität 2009 bis 2011, Manuskript 2012.
- Heine, Chr.:** Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium, HIS:Forum Hochschule, 7/2012, Hannover 2012.
- Heine, Chr., & Heublein, U.:** Chancen und Risiken gestufter Studiengänge: Studienbedingungen und Lehrkultur im Bachelorstudium. In: HIS Hochschul-Informationen-System GmbH (Hg.): *Perspektive Studienqualität*. Bielefeld 2010, S. 196 – 208.
- Kultusministerkonferenz (2003):** 10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.06. 2003 (http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_06_12-10-Thesen-Bachelor-Master-in-D.pdf)
- Kultusministerkonferenz (2010):** Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10. 10. 2003 i.d.F. vom 04. 02. 2010 (http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf).
- Kultusministerkonferenz (2010):** Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen.
- Kultusministerkonferenz (2011):** Situation im Masterbereich und statistische Erfassung von Masterstudienplätzen. Eine Diskussionsgrundlage; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 29.04. 2011 (S. 5).
- Middendorff, E., ApolinarSKI, B., Poskowsky, J., Kandulla, M., Netz, N.:** Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012, Berlin 2013.
- Multrus, F.:** Methodische Aufarbeitung zum Studienqualitätsmonitor im Vergleich zum Studierenden-survey. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, Nr. 54. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz, Konstanz, August 2009.
- Multrus, F.:** Forschungs- und Praxisbezug im Studium. Befunde aus Studierenden-survey und Studienqualitätsmonitor. Hg. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin 2012.

Multrus, F., Simeaner, H. & Bargel, T.: Studienqualitätsmonitor. Datenalmanach 2007 – 2010. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, Nr. 57. Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz. Konstanz, Januar 2012, S.- 26 – 41.

Vöttner, A., & Woisch, A.: Studienqualitätsmonitor 2010. Studienqualität und Studienbedingungen. HIS. Forum Hochschulen Fo4/2012. Hannover 2012.

Wissenschaftsrat (2013): Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems (S. 36).

Woisch, A., Ortenburger, A., & Multrus, F.: Studienqualitätsmonitor 2012. Studienqualität und Studienbedingungen an deutschen Hochschulen. HIS: Projektbericht. Hannover, Juli 2013. (www.his.de/sqm)

DZHW, Goseriade 9, 30159 Hannover

Postvertriebsstück, Deutsche Post AG, Entgelt bezahlt, 61246

Herausgeber:

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung GmbH (DZHW)
Goseriade 9 | 30159 Hannover | 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

Erscheinungsweise:

In der Regel mehrmals im Quartal

Hinweis gemäß § 33 Datenschutzgesetz (BDSG):

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

ISBN 978-3-86426-037-7

