

Die Rolle der Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung von Hochschulabsolventen

**Sonderauswertung der HIS-Absolventenbefragungen
der Abschlussjahrgänge 1993 und 1997
fünf Jahre nach dem Studienabschluss**

**Julia Willich
Karl-Heinz Minks**

GEFÖRDERT VOM



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**

Dieser Bericht wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) erstellt (Förderkennzeichen M169800). Die HIS Hochschul-Informationssystem GmbH trägt die Verantwortung für den Inhalt.

Inhaltsverzeichnis	Seite
1 Einleitung	1
1.1 Weiterbildung und Strukturwandel	1
1.2 Der Stellenwert der Weiterbildung im Hochschulsystem	3
1.3 Beschreibung der Datenbasis	6
1.4 Struktur des Berichts	6
 2 Die Hochschule als Weiterbildungsinstanz	 9
2.1 Weiterbildungsbeteiligung	9
2.2 Formen der Weiterbildung	13
2.3 Durchführende Instanzen der Weiterbildung	15
2.4 Weiterbildungsinitiative	18
2.5 Weiterbildungskosten	21
2.6 Multivariate Analyse der Teilnahme an Hochschulweiterbildung	25
2.7 Zusammenfassung	28
 3 Bindung an die Hochschule, Weiterbildungsnachfrage, -ziele und -effekte	 31
3.1 Beruflich bedingte Kontakte zur und Erwartungen an die Hochschule	31
3.1.1 Beruflicher Kontakt zu Hochschulen	31
3.1.2 Bindung an die Hochschule und Weiterbildungsengagement an Hochschulen	34
3.1.3 Erwartungen der Absolventen an Hochschulkontakte	35
3.2 Weiterbildungsnachfrage	37
3.2.1 Nachfrage nach Themenbereichen der Weiterbildung	38
3.2.2 Weiterbildungsplanung	42
3.3 Ziele und Effekte der Weiterbildung	44
3.3.1 Weiterbildungsziele	45
3.3.2 Weiterbildungseffekte	46
3.4 Zusammenfassung	48
 4 Fazit	 49
 Literaturnachweis	 53
 Anhang (Fragebogen)	 55

1 Einleitung

Vor dem Hintergrund aktueller Diskussionen um Studienreformprozesse und eine mögliche Reorganisation von grundständigem Studium und Weiterbildung beschäftigt sich der vorliegende Bericht mit der Frage, welche Rolle die Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung von Hochschulabsolventen¹ spielen. Zwar liegen bereits einige neuere Arbeiten vor, die sich dieser Thematik vor allem aus Perspektive der Hochschulen bzw. Hochschullehrer oder des politisch-ökonomischen Systems annähern.² Die relative Bedeutung der Hochschulweiterbildung im Vergleich zu anderen Anbietern bleibt dabei allerdings weitestgehend im Dunkeln. Der Informationsgewinn des hier vorgelegten Berichts liegt insbesondere darin begründet, dass nicht die Hochschulen, sondern die Absolventen als Weiterbildungsnachfrager im Mittelpunkt der Betrachtung stehen, so dass die Hochschulen als Weiterbildungsinstanzen in Relation zu anderen Anbietern auf einem hochgradig pluralen Weiterbildungsmarkt gesetzt werden können. Zum einen geht es dabei um die momentane Bestandsaufnahme hochschulischer Weiterbildung aus Sicht der Absolventen. Zum anderen werden mit dem Einbeziehen der Nachfrageperspektive Informationen über Weiterbildungsbedarfe ermittelt, die dazu beitragen können, aktuelle und zukünftige Anforderungen und Erwartungen an die Hochschulen als Weiterbildungsanbieter besser einzuschätzen.

1.1 Weiterbildung und Strukturwandel

Das zentrale Motiv im Hintergrund der hier zu bearbeitenden Fragestellung ist der beschleunigte wirtschaftliche, technologische und soziale Strukturwandel. Insbesondere die Entwicklung der Informationsverarbeitungs- und Kommunikationstechnologien sowie die damit zusammenhängende verdichtete Vernetzung von Märkten, Kapital und Wissen begründen die Ausbreitung von Dienstleistungsaktivitäten innerhalb der einzelnen Wirtschaftssektoren sowie die sektorale Verschiebung zwischen den einzelnen Wirtschaftsbereichen. Mit dem tendenziellen Bedeutungsverlust des gering qualifizierten Segments steigen die Qualifikationsanforderungen an die Erwerbstätigen. Ein immer größerer Teil der Bevölkerung erreicht höhere Bildungsabschlüsse. Diese Tendenz zur Höherqualifizierung wiederum ist eine wesentliche Voraussetzung für den Strukturwandel. Universitäten und Fachhochschulen sind von diesen Prozessen nicht nur in besonderer Weise betroffen, sondern im hohen Maße auch Produzenten des Strukturwandels. Studierende und Absolventen müssen in kürzer werdenden Intervallen Anwendungswissen an die Anforderungen des Erwerbslebens anpassen. Gleichzeitig bringen die Hochschulen einen nicht unerheblichen Teil neuen Wissens hervor.

Insgesamt bekommen die Faktoren Bildung und Wissen einen neu akzentuierten Stellenwert: Auf Seiten des Wirtschaftssystems werden durch Globalisierungs- und Vernetzungstendenzen Innovationszyklen verkürzt und erfordern vor allem im Bereich des Anwendungswissens immer schnellere und flexiblere Erweiterung und Aktualisierung von Wissensbeständen. Auf Seiten des Individuums besteht gleichzeitig die ständige Herausforderung darin, einmal erworbenes Wissen und Kompetenzen kontinuierlich zu erneuern und zu aktualisieren.

Unter diesen Prämissen avanciert die schrittweise Umsetzung des bereits Mitte der 1970er Jahre von der OECD aufgegriffenen und seitdem kontinuierlich diskutierten Konzepts von Lebenslangem Lernen bzw. „recurrent education“ endgültig zu einer der wichtigsten Herausforderungen, denen sich moderne Bildungs- und Beschäftigungssysteme stellen müssen.

Lebenslanges Lernen umfasst dabei „[...] die Gesamtheit allen formalen, nicht-formalen und informellen Lernens über den gesamten Lebenszyklus eines Menschen hinweg“ (Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens 2001: 29) und zielt vor allem auf die Anpassung an die veränderten Rahmenbedingungen einer zunehmend wissensbasierten Arbeits- und Berufswelt.

¹ Auf die jeweils männliche und weibliche (Absolventen und Absolventinnen) bzw. die verlängerte, geschlechtsneutrale (AbsolventInnen) Schreibweise wird verzichtet. Wenn nicht ausdrücklich auf Absolventen und Absolventinnen hingewiesen wird, sind unter der maskulinen Schreibweise sowohl männliche als auch weibliche Befragte zusammengefasst.

² vgl. Herm u. a. (2003), Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (2002), Weber (2002), Wolter (2004).

Lebenslanges Lernen impliziert dabei mehr als kontinuierliche und bedarfsgerechte Qualifikationsanpassung unter den Vorzeichen beschleunigten technologischen Wandels: Die aktive Aneignung und Erarbeitung von Lerninhalten in immer differenzierteren Bildungsformen ersetzt (oder ergänzt zumindest) ausschließlich formal vermitteltes Wissen. Neben formalen stehen gleichwertig informelle und nicht-formale Lernformen. Neben der Flexibilisierung und Vernetzung von Lernzeiten, -orten, -formen und -medien soll vor allem die Eigenverantwortlichkeit des Lernenden gestärkt werden.

Die Ambivalenz des Wandels bleibt dabei bestehen: Grundsätzlich fördert eigenverantwortliches Handeln auch und gerade im Bereich der Bildung die individuelle Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit in zentralen Lebensbereichen sowie die Gewährleistung der sozialen Inklusion und Kohäsion. Andererseits wird mit den Verantwortlichkeiten für angemessene Reaktionen auf gesellschaftliche Wandlungsprozesse auch das mögliche Scheitern daran individualisiert. Die hier zentralen „Leitgedanken Eigenverantwortung und Kooperation“ (BLK 2001: 15) erschöpfen sich allerdings nicht in den Anforderungen an die Lernenden. Vielmehr sind auch die Bildungsinstanzen selbst gefordert, dem Konzept Lebenslangen Lernens durch verstärkte Vernetzung, Flexibilisierung, Subjektorientierung und insbesondere durch ein angemessenes Angebot Rechnung zu tragen.

Mobilitätssteigerung, Lebenslanges Lernen und Individualisierungstendenzen sind jedoch nicht ausschließlich als anpassende Reaktionen auf einen diffusen Wandel zu bewerten. Zugleich wird durch diese Prozesse gesellschaftlicher Wandel überhaupt erst möglich. In dieser Lesart ist z. B. auch der allgemeine Trend zur Höherqualifizierung (vgl. BLK 2001) zu betrachten, der dem Fortschritt und der Entwicklung in vielen Bereichen wichtige Impulse gegeben hat und gleichzeitig eine notwendige Anpassung an gehobene Standards darstellt. Auf der Basis dieser Prämissen ist nun auch der Themenkomplex der beruflichen Weiterbildung zu betrachten:

Dort wo berufliches Wissen in immer kürzeren Intervallen erneuert und erweitert werden muss, erhöht sich zwangsläufig die Nachfrage nach beruflicher Weiterbildung vorrangig zum Zweck der Qualifikationsanpassung und Beschäftigungssicherung. Wirtschaftlich gesprochen wird Weiterbildung zur „Wachstumsindustrie“ (Bodenhöfer 2003: 14) und Qualifikationsanpassung zur „Problemlösungsressource erster Ordnung“ (Weber 2002: 229), wobei sich offensichtlich Bildungsinstitutionen mit ihren Angeboten als auch die Bildungswilligen mit ihren Bildungswünschen verstärkt „an eine dritte Größe, nämlich die Entwicklung auf den Arbeitsmärkten“ (Klink 2000: 26) anpassen.

Insofern berufliche Weiterbildung nicht vorrangig durch persönliches Interesse und Wissensdurst motiviert ist, dient sie vor allem der Verbesserung der Einkommens- und Aufstiegschancen bzw. der Sicherung des Arbeitsplatzes. War die Teilnahme an Weiterbildung zu Beginn der Expansion des Weiterbildungssektors Mitte der 70er Jahre des letzten Jahrhunderts vorrangig interessengeleitet oder zumindest nur in seltenen Fällen tatsächlich als beschäftigungssichernde Notwendigkeit einzuschätzen, gehört die Weiterqualifizierung über den ersten berufsbildenden Abschluss hinaus in vielen Bereichen bereits heute zum regulären Erwerbs- und Qualifikationsverlauf. Es ist davon auszugehen, dass in Zukunft der Anteil der qualifikationsanpassenden und defizitausgleichenden Weiterbildungen am Gesamtqualifikationsvolumen weiter zunehmen wird. Die berufliche Erstausbildung dient dann vorrangig der Aneignung von verhältnismäßig „wandlungsresistentem“ Basiswissen, das kontinuierlich und obligatorisch durch aktuelles Anwendungs- und Praxiswissen ergänzt wird.

Entsprechend gewinnen Lebenslanges Lernen und Weiterbildung für das sich in einer tiefgreifenden Umbruchs- und Reformphase befindliche europäische Hochschulwesen an Bedeutung:

„Lifelong Learning is an essential element of the European Higher Education Area. In the future Europe, built upon knowledge-based society and economy, lifelong learning strategies are necessary to face the challenges of competitiveness and the use of new technologies and to improve social cohesion, equal opportunities and the quality of life.“ (Prager Communiqué vom 19. Mai 2001 der europäischen Bildungsministerkonferenz)

Nach wie vor existiert keine einheitliche Definition wissenschaftlicher Weiterbildung. Die Unterscheidungskriterien variieren mit der jeweiligen Forschungsperspektive bzw. dem Erkenntnisinteresse. Im

Wesentlichen sind hier *vier Dimensionen* von Bedeutung: Erstens kann wissenschaftliche Weiterbildung über die *Zielgruppe* definiert werden. Dann gelten grundsätzlich alle Weiterbildungsangebote als wissenschaftlich, die sich an Teilnehmer mit Hochschulabschluss richten. Zweitens kann wissenschaftliche von nicht-wissenschaftlicher Weiterbildung anhand der Weiterbildungsinhalte unterschieden werden. Alle Weiterbildungen, deren Lehr- bzw. Lernstoff sich auf wissenschaftlichem *Niveau* bewegt – und das unabhängig davon, ob ausschließlich Hochschulabsolventen oder auch Erwerbstätige ohne Hochschulabschluss zu den Teilnehmern gehören –, können in dieser Lesart als wissenschaftlich bezeichnet werden. Eine dritte Variante besteht darin, die Institution Hochschule selbst ins Zentrum der Betrachtung zu rücken. Das entscheidende Distinktionsmerkmal ist dann der *Weiterbildungs-ort*, und als wissenschaftliche Weiterbildung werden alle Lehrtätigkeiten im Bereich der beruflichen Weiterqualifizierung bezeichnet, die an Hochschulen angeboten werden – unabhängig von der Zielgruppe oder dem wissenschaftlichen Anspruch der zu vermittelnden Inhalte. Schließlich sollte die Frage des *Berufsbezugs* berücksichtigt werden. In der Definition des Bildungsrates von 1970 wird Weiterbildung definiert als „Fortsetzung oder Wiederaufnahme früheren organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“, wobei das Ende der ersten Ausbildungsphase und damit der Beginn möglicher Weiterbildungen in der Regel durch den Eintritt in die volle Erwerbstätigkeit gekennzeichnet ist (vgl. Bildungsrat 1970). Nach diesem Verständnis wären Weiterbildungsstudiengänge, die direkt an das erste berufsqualifizierende Studium anschließen, nicht der Weiterbildung zuzuordnen.

Damit wird eine Spannbreite geöffnet, innerhalb derer der für die hier zu bearbeitende Fragestellung verwendete Begriff der **hochschulischen Weiterbildung** zu verorten ist: Als Hochschulweiterbildung werden alle über das grundständige Studium hinausgehenden Qualifizierungen an Hochschulen bezeichnet. Ausgenommen sind Promotionen (als akademische Laufbahnqualifizierung) und Zweitstudiengänge, die nicht per se als berufliche Weiterbildung eingestuft werden können. Die Frage der Wissenschaftlichkeit ist im Zusammenhang mit der hier verwendeten Definition zunächst irrelevant. So kann z. B. auch die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen oder Sprachkenntnissen Bestandteil hochschulischer Weiterbildung sein, ohne im engeren Sinne als wissenschaftliche Weiterbildung bezeichnet zu werden. Ebenso soll ein per Definition hergestellter Bezug zu einer vorangegangenen oder zeitgleich verlaufenden Phase der Berufstätigkeit vermieden werden, da nicht ausgeschlossen werden kann, dass hochschulische Weiterbildung unter Umständen gerade eine Alternative zu Erwerbslosigkeit oder Beschäftigungsunsicherheit darstellt. Für die empirische Analyse sollen also nicht die Weiterbildungsinhalte, sondern vielmehr die durchführenden Weiterbildungsinstanzen das entscheidende Kriterium zur Unterscheidung hochschulischer und „außerhochschulischer“ Weiterbildung sein.

1.2 Der Stellenwert der Weiterbildung im Hochschulsystem

Bereits seit Inkrafttreten des Hochschulrahmengesetzes (HRG) von 1976 gehört Weiterbildung zur verbindlichen Aufgabe der Hochschulen, die wissenschaftliche Weiterbildung ist „hauptamtliche Dienstaufgabe der Hochschullehrer“ (HRK 1993: 2)³. Doch erst mit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes von 1998 wird der Weiterbildung der Status einer Kernaufgabe zugeschrieben, die im Aufgabenkatalog der Hochschulen als vierte Säule neben Forschung, Lehre und Studium etabliert werden soll⁴.

Neben ihrer formalrechtlichen Verankerung im HRG liegt der Stellenwert der hochschulischen Weiterbildung in verschiedenen weiteren Sachverhalten begründet:

³ Bereits in der Fassung des Hochschulrahmengesetzes von 1976 gehören die „Entwicklung des weiterbildenden Studiums“, die „Weiterbildung des Hochschulpersonals“ und ganz allgemein die „Beteiligung an der Weiterbildung“ zum Aufgabenkatalog der Hochschulen.

⁴ Hochschulrahmengesetz §2 Abs. 1: „Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zur künstlerischen Begabung erfordern.“

1. Hochschulabsolventen sind die mit Abstand weiterbildungsaktivste Gruppe. Im Jahr 2002 lag laut Berichtssystem Weiterbildung die Weiterbildungsbeteiligung von Personen mit abgeschlossenem Hochschulstudium bei 63, von Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung bzw. Lehre bei 40 und von Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung bei lediglich 19 Prozent (vgl. Kuwan et al. 2003)⁵.

2. Technologischer Fortschritt und Tertiarisierung begründen den Abbau von Arbeitsplätzen mit niedrigen Qualifikationsanforderungen (BLK 2001: 6). Bedingt durch den oben bereits angedeuteten Trend der allgemeinen Höherqualifizierung vergrößert sich der Anteil der Hochschulabsolventen an der Gesamtbevölkerung und analog dazu der Kreis möglicher Nachfrager hochschulischer Weiterbildung.

3. Kontinuierliche Weiterbildung von Hochschulabsolventen trägt nicht nur dazu bei, Defizite der Erstausbildung zu kompensieren, sondern vor allem auch der Einsicht Rechnung, dass ein Studium längst keine „für die berufliche Karriere ausreichende und in sich geschlossene Ausbildung“ (BDA 2003: 5) darstellt. Der Weiterbildungsbedarf der Unternehmen und ihrer Mitarbeiter wächst (vgl. Anz 2003), je stärker sich die Anforderungen Lebenslangen Lernens im Bewusstsein des Einzelnen und im institutionellen Gefüge der Unternehmen verfestigen.

4. Wirtschaftsunternehmen können vom wissenschaftlichen Know-How der Hochschulen auch über Weiterbildung profitieren. Für die Hochschulen bietet Weiterbildung die Möglichkeit, Kontakt zum Praxisfeld zu halten. Durch die Verbindung von Wirtschafts- und Hochschulsystem via Weiterbildung können Synergieeffekte ausgenutzt und wichtige Potentiale für den wissenschaftlichen Technologie- und Wissenstransfer erschlossen werden.

Obwohl zum einen der Weiterbildung an Hochschulen formal betrachtet der Rang einer zentralen Regelaufgabe zukommt und zum anderen sowohl Unternehmer, Absolventen als auch die Hochschulen selbst von einem Ausbau der Weiterbildung profitieren können, hinterlässt der Blick auf die Praxis der Weiterbildung einen eher ernüchternden Eindruck: Der Befund lautet, dass die wissenschaftliche Weiterbildung bis heute ein „doppeltes Nischendasein“ (Herm et al. 2003: 8) sowohl innerhalb der Hochschule (neben Forschung, Lehre und Studium) als auch im Gesamtangebot der Weiterbildung (neben anderen Weiterbildungsanbietern) führt.

Das Berichtssystem Weiterbildung schätzt den Anteil der Hochschulen am gesamten Weiterbildungsvolumen auf nicht mehr als fünf Prozent (vgl. Kuwan et al. 2003). Es rücken verschiedene Hemmnisse und Hindernisse ins Blickfeld, die den Ausbau des Weiterbildungssektors der Hochschulen und damit die Realisierung von Lebenslangem Lernen in diesen Zusammenhängen wenn nicht verhindern, so doch zumindest verlangsamen können: Neben dem Argument, dass die Kapazitäten des wissenschaftlichen Personals bereits mit den Aufgaben in Lehre und Forschung vollständig erschöpft seien, werden vor allem „strukturelle Hemmnisse und restriktive Einzelbestimmungen“, so der BDA (2003), als Hemmschuh der Hochschulweiterbildung benannt. Gemeint ist damit vornehmlich die „Tatsache, dass den Hochschulen zumeist nur begrenzte Möglichkeiten gegeben sind, innerhalb der Hochschulen erbrachte Leistungen in der Weiterbildung angemessen zu honorieren“, wie es die Hochschulrektorenkonferenz (1993) umschreibt. Hinzu kommt, dass Weiterbildung nach wie vor kein Reputationskriterium ist und die Qualität von Hochschulen, Instituten oder der erbrachten Leistung einzelner Hochschullehrer hauptsächlich über die Lehre und mehr noch über die Forschung definiert wird.

Neben den administrativ-formalen Argumenten ist ein immer wiederkehrendes und kaum strittiges Motiv die mangelnde Nachfrageorientierung der Hochschulen. Bildungsbedürfnisse potentieller Abnehmer würden nicht angemessen berücksichtigt (vgl. Klink 2000), es mangle an Kooperation mit Unternehmen (vgl. Anz 2003). Die starke Angebotsorientierung, die aus dem traditionellen Selbstverständnis der Hochschulen und ihrem Streben nach wissenschaftlicher Freiheit und Autonomie resultiere, sei sehr beständig; ein Bewusstsein für (weiterbildungs-)marktwirtschaftliche Erfordernisse sei dagegen nur wenig ausgeprägt.

⁵ Wilkens/Leber (2003) kommen bei der Auswertung der SOEP-Daten für das Jahr 2000 auf eine Weiterbildungsbeteiligung von Hochschulabsolventen von 50 Prozent, bei Personen mit Lehre von 32 Prozent und bei Personen ohne abgeschlossene Berufsausbildung von 9 Prozent.

Es mehren sich Befunde, die zeigen, dass die wissenschaftliche Weiterbildung „vom normalen Studienbetrieb weitgehend entkoppelt“ (Hanft 2000: 14) bleibt und es „bislang ganz überwiegend nicht gelungen [ist], die Weiterbildung tatsächlich als dritten, gleichwertigen Pfeiler der Hochschulen neben Forschung und Erstausbildung zu verankern“ (Herm et al. 2003: 9).

Die Gründe für den mitunter „stiefmütterlichen“ Umgang der Hochschulen mit der Weiterbildung ihrer Absolventen sind sicherlich vielfältig, resultieren aber nicht selten aus dem scheinbaren Dilemma zwischen Autonomie und der Notwendigkeit, sich verstärkt der Konkurrenz auf dem Weiterbildungsmarkt stellen zu müssen. Kritiker befürchten den Verlust der relativen Autonomie der Hochschulen durch zunehmende Kommerzialisierung der Hochschulweiterbildung.

Unstrittig ist: Konkurrenzdruck und Wettbewerb auf dem z. T. hart umkämpften Weiterbildungsmarkt werden sich mit der Nachfrage an Weiterbildung in Zukunft verschärfen und auch am Hochschulsystem nicht spurlos vorüber gehen. „The historical separation of university from the outside world is certainly changing“ (Marks 2002: 77). Unstrittig sollte aber auch sein, dass die Hochschulen nicht einfach als ein weiterer Anbieter von Weiterbildung neben privaten und anderen öffentlichen Instanzen angesehen werden können. Für Universitäten und Fachhochschulen geht es vielmehr darum, ihre Potentiale, Möglichkeiten und Grenzen realistisch einzuschätzen und sich mit Hilfe eines für Weiterbildungsnachfrager attraktiven Hochschulprofils von anderen Anbietern zu unterscheiden, ggf. spezielle Nischen und Bereiche thematisch und lernmethodisch zu besetzen.

Wie könnte so ein Hochschulprofil aussehen? Wo liegen Vor- und Nachteile, Potentiale und Grenzen von Hochschulweiterbildung? Neben dem engen Forschungsbezug spielt hier zunächst der „Vertrauensvorschuss“ eine Rolle, den Hochschulen als anerkannte gesellschaftliche Institutionen gegenüber vielen privaten Anbietern genießen. Wer an Hochschulweiterbildung teilnimmt, erwartet ein „qualitätsvolles Angebot“ (Bodenhöfer 2003: 20). Hinzu kommt, dass die relative Autonomie der Hochschulen die Möglichkeit bietet, sich bis zu einem gewissen Grad den marktförmigen Mechanismen des Praxisfeldes zu entziehen. Nach wie vor gilt die Hochschule als öffentlicher und verhältnismäßig unabhängiger Raum der Wissensproduktion, an dem wissenschaftliche Diskurse offen geführt werden. So werden Handlungsspielräume aufgespannt, die eine aktive Beteiligung der Lernenden an Auswahl und Produktion von Weiterbildungsinhalten und Ergebnissen ermöglichen.

„Sie [die Hochschule] stellt für die Weiterbildung einen intellektuellen und zugleich handlungsentlasteten Raum zur Verfügung, der gestattet, „Warum“-Fragen in aller Gründlichkeit zu erörtern.“ (Weber 2002: 231)

Doch an dieser Schnittstelle begründet sich auch die größte Skepsis des Praxisfeldes an Hochschulweiterbildung. Den Hochschulen werden mangelnde Bedarfsorientierung, Praxisnähe und Problembezüge zugeschrieben. Weiterbildung findet demnach nach wie vor weitestgehend im Elfenbeinturm der Wissenschaften statt. Die Bereitschaft der Hochschullehrer, sich in der Weiterbildung zu engagieren, bleibt zurückhaltend (vgl. Allesch 1983 und Herm et al. 2003). So trifft zumindest zum Teil mangelndes Interesse der Hochschulen auf mangelndes Interesse der Weiterbildungsnachfrager (vor allem der Unternehmen als Initiatoren der Weiterbildung ihrer Beschäftigten), für die bedarfsgerechtere Angebote anderer Anbieter attraktiver erscheinen. Offenbar tun sich die Hochschulen nach wie vor schwer, ihre Weiterbildungstätigkeit in eine moderne Konzeption lebenslangen Lernens einzubetten.

Dennoch zeigen die Entwicklungen der letzten Jahre durchaus, dass die Umorientierung der Hochschulen zu Nachfrage und Wettbewerb weitaus mehr sein kann als ein notwendiges Übel postmodernen Wandels. Herm et al. (2003) identifizieren drei allgemeine Trends, die das gewandelte Selbstverständnis der Hochschulen und ihres Weiterbildungsauftrages kennzeichnen: Zum einen die weitere Institutionalisierung von Hochschulweiterbildung. Die Zahl der an Weiterbildung beteiligten Hochschulen nimmt weiter zu. Innerhalb der Hochschulen werden zentrale Weiterbildungseinrichtungen eingerichtet. Zweitens die Expansion des Angebotsvolumens und schließlich die Diversifizierung der Weiterbildung. Neben unterschiedlichen Angebots- und Programmprofilen sind es vor allem Neu- und Ausgründungen von Weiterbildungsinstanzen und die Öffnung für Markt und Wettbewerb, die die hochschulische Weiterbildung in jüngster Zeit prägen (vgl. Herm et al. 2003).

So evident diese Entwicklungen sein mögen, so deutlich ist, dass noch einiges geschehen muss, ehe Weiterbildung als eigenständiger und gleichwertiger Aufgabenbereich neben Forschung, Lehre und Studium (nicht nur formal-rechtlich) bestehen kann. Der vorliegende Bericht soll einen Beitrag zur Analyse dessen, wozu Hochschulen in der Weiterbildung imstande sind, leisten. Welche Weiterbildung ist für Hochschulen charakteristisch? Wofür sind sie besonders prädestiniert?

Dabei wird Hochschulweiterbildung vor allem unter zwei Gesichtspunkten betrachtet: Zum einen geht es um die Ermittlung eines Ist-Zustandes. Welchen Anteil haben Universitäten und Fachhochschulen am Weiterbildungsvolumen von Hochqualifizierten? Welche Ziele und Themen stehen im Vordergrund?

Zum anderen geht es darum zu ermitteln, welchen Anforderungen sich die Hochschulen in Zukunft stellen müssen, um sich weiter als Anbieter von Weiterbildung zu etablieren. Welche Weiterbildungsbedarfe bestehen? Wer gehört zur „typischen Klientel“ der Hochschulweiterbildung? Welche Gruppen potentieller Weiterbildungsnachfrager kann die Hochschule bisher weniger gut erreichen?

1.3 Beschreibung der Datenbasis

Die HIS-Absolventenbefragungen sind als bundesweit repräsentative Befragung der Absolventen von Fachhochschulen und Universitäten angelegt. Als Panelstudie durchgeführt, werden die Absolventen jeweils ein und ca. fünf Jahre nach dem Examen schriftlich befragt. Die diesem Bericht zugrunde gelegten Daten stammen aus der 1998 durchgeführten ersten und der zwischen Dezember 2002 und Mitte 2003 durchgeführten zweiten Befragung des Examensjahrgangs 1997. Neben soziodemographischen Aspekten sind in der ersten Befragung vor allem Daten zu Bildungsverlauf und Berufseinstieg erhoben worden. Die zweite Befragung beinhaltet vor allem Berufsverlaufsdaten für die ersten fünf Jahre nach dem Studienabschluss. Hier wurde auch das Thema Weiterbildung in ausführlicher Form erfasst und kann teilweise mit den 1998 erhobenen Daten der zweiten Befragung des 1993er Examensjahrgangs verglichen werden. Die Stichprobe beläuft sich bei der Kohorte 1993 auf 6737, bei der Kohorte 1997 auf 6220 befragte Absolventen.

1.4 Struktur des Berichts

Im **zweiten Abschnitt** dieser Arbeit geht es zunächst darum, die Teilnahmequoten an Weiterbildung und Hochschulweiterbildung zu ermitteln. Daneben geht es um die **Formen der Weiterbildung**, die von den Absolventen wahrgenommen werden. Welches sind die **durchführenden Instanzen**? Welche (zunächst quantitative Rolle) kommt dabei den Universitäten und Fachhochschulen zu? Gibt es Fächergruppen, für die die Hochschule als Weiterbildungsinstanz von besonderer Bedeutung ist? Wie wird die hochschulische Weiterbildung bewertet? Welcher Nutzen wird ihr beigemessen? Darüber hinaus werden die Organisationsaspekte der Weiterbildung von Hochschulabsolventen erschlossen. Wer sind die **Initiatoren** der Weiterbildung? Welche Rolle spielen Eigeninitiative und betriebliches Engagement? Wer übernimmt die entstehenden **Kosten**?

Im **Abschnitt 3.1** soll ermittelt werden, ob und in welcher Form die Befragten (auch unabhängig von der expliziten Weiterbildungsteilnahme) beruflich-wissenschaftliche **Kontakte** zu ihrer ehemaligen bzw. zu einer anderen Hochschule aufrechterhalten bzw. aufgebaut haben. Bricht der berufliche Kontakt zum Hochschulsystem im Allgemeinen und zur eigenen Hochschule im Speziellen für all diejenigen Absolventen ab, die nicht selbst in der Wissenschaft verbleiben? Oder bleiben Verbindungen bestehen, die es den Absolventen – ganz im Sinne des Konzepts Lebenslangen Lernens – ermöglichen, die Hochschule, ihre Infrastruktur oder spezielle wissenschaftliche Inhalte für sich und den Beruf „nutzbar“ zu machen? Außerdem soll der Frage nachgegangen werden, welche **Erwartungen** die Absolventen an die Hochschule stellen. Besteht der Wunsch, in wissenschaftlichen Austausch mit der Hochschule bzw. mit einzelnen Hochschullehrern zu treten?

Inhaltliche Aspekte der Weiterbildung finden in **Abschnitt 3.2** Berücksichtigung. Über die Weiterbildungsnachfrage der verschiedenen Weiterbildungstypen soll erschlossen werden, welcher Stellenwert den Hochschulen in den verschiedenen Themenbereichen der Weiterbildung zukommt. Zum anderen soll diskutiert werden, ob spezifische Bedarfe der Absolventen bestehen, die die Hochschule als Weiterbildungsinstanz prädestinieren.

Im **Abschnitt 3.3** geht es schließlich um motivationale Faktoren und den „Ertrag“ der Weiterbildungsteilnahme. Welche **Ziele** werden von den Absolventen mit der Teilnahme an Weiterbildung verfolgt? Und welche **Effekte** ergeben sich tatsächlich? An welchen Schnittstellen können Hochschulen ansetzen, um ihre Profilbildung im Hinblick auf ihr Weiterbildungsangebot voranzutreiben und zu verbessern?

2 Die Hochschule als Weiterbildungsinstanz

Um einschätzen zu können, welche Rolle den Fachhochschulen und Universitäten bei der beruflichen Weiterbildung von Hochqualifizierten zukommt, werden in einem ersten Schritt die fachbezogenen Weiterbildungsquoten für den Absolventenjahrgang 1997 dargestellt. Auf einen Vergleich der Weiterbildungsquoten der beiden hier untersuchten Kohorten wird an dieser Stelle aus methodischen Gründen verzichtet⁶.

2.1 Weiterbildungsbeteiligung

90 Prozent des Absolventenjahrgangs 1997 haben in den ersten fünf Jahren nach dem Studienabschluss bereits an Weiterbildung teilgenommen (Tabelle 2.1). Dieser Anteilswert, der deutlich über den Beteiligungsquoten anderer Bevölkerungsgruppen liegt⁷, bestätigt zunächst die Annahme, dass die Weiterbildungsbeteiligung mit dem Qualifikationsniveau variiert und dass Hochschulabsolventen die mit Abstand weiterbildungsaktivste Gruppe darstellen.

Zu den weiterbildungsaktivsten Fächergruppen gehören vor allem Humanmediziner und Psychologen (98% bzw. 99%) – was allerdings wenig überrascht, da zumindest bei den Medizinerinnen quasi obligatorisch eine weitere Qualifizierungsphase folgt, die als Weiterbildung deklariert ist (fachärztliche Weiterbildung). Viele Psychologen absolvieren bestimmte Qualifikationsmaßnahmen, um danach in verschiedenen therapeutischen Bereichen tätig werden zu können und die ebenfalls als Weiterbildungen eingestuft werden.

⁶ Da die Weiterbildungsbeteiligung zwischen den beiden Befragungsjahrgängen 1993 und 1997 unterschiedlich erfasst worden sind, ist ein direkter Vergleich der Beteiligungsquoten nicht ohne Weiteres möglich. Für den Absolventenjahrgang 1997 wurden auch „weichere“ Weiterbildungsformen wie Messen, Kongresse und Vorträge explizit erhoben. Da jedoch nicht davon ausgegangen werden kann, dass diese bereits von Absolventen des Jahrgangs 1993 implizit als Weiterbildungen deklariert worden sind, ist ein Vergleich der Weiterbildungsquoten überhaupt nur dann sinnvoll, wenn diese weicheren Formen für den 1997er Jahrgang unberücksichtigt bleiben. Dementsprechend gelten im Folgenden Befragte, die zwar an Messen, Kongressen etc. teilgenommen, jedoch keine weiteren Weiterbildungen absolviert haben, nicht als Weiterbildungsteilnehmer bzw. als Befragte „ohne Weiterbildung“ (vgl. Abschnitt 2.1/Weiterbildungstypen). Bei allen anderen Befragten fließen auch diese Weiterbildungsformen in die Analyse ein.

⁷ Das Berichtssystem Weiterbildung weist für das Bundesgebiet eine Gesamtteilnahmequote von 43 Prozent für das Jahr 2000 aus (vgl. Kuwan u.a. 2002).

Tab. 2.1 Weiterbildungsquote nach Fachgruppen für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Examen (in Prozent)

Fachgruppe	
Agrar- und Ernährungswissenschaften FH	90
Architektur/Raumplanung FH	85
Bauingenieurwesen FH	84
Elektrotechnik FH	95
Maschinenbau FH	90
Wirtschaftsingenieurwesen FH	94
Informatik FH	94
Wirtschaftswissenschaften FH	93
Sozialwesen FH	95
Sonstiges FH	84
Agrar- und Ernährungswissenschaften Uni	90
Architektur/Raumplanung Uni	78
Bauingenieurwesen Uni	97
Elektrotechnik Uni	95
Maschinenbau Uni	95
Wirtschaftsingenieurwesen Uni	93
Physik Uni	89
Biologie Uni	91
Chemie Uni	82
Pharmazie/Lebensmittelchemie Staatsex.	95
Mathematik Uni	90
Informatik Uni	93
Humanmedizin Staatsexamen	98
Psychologie Uni	99
Pädagogik Uni	95
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni	89
Rechtswissenschaften Staatsexamen	88
Wirtschaftswissenschaften Uni	92
Lehramt Sonder./Primar.	90
Lehramt Real. Sek.I	89
Lehramt Gymnasium, Sek. II	92
Magister ¹	81
Sonstiges Uni	86
Insgesamt	90

¹ überwiegend Absolventen der Geisteswissenschaften

Zu den bei immer noch hohem Niveau weniger weiterbildungsaktiven Absolventen gehören Architekten mit Universitätsdiplom (78%), Chemiker (82%) und Absolventen mit Magisterabschluss (81%). Im Folgenden sollen über die rein quantitative Darstellung hinaus gehende Analyse, detailliertere Angaben über die tatsächliche Einbindung von Hochschulabsolventen in das (Hochschul-)Weiterbildungssystem ermöglichen.

Weiterbildungstypen

Die Darstellung der Weiterbildungsquoten kann einen ersten Überblick über die Relevanz der Weiterbildung insgesamt sowie Aufschluss über die Bedeutung der Weiterbildung für die einzelnen Absolventengruppen geben. Um nun aber die Rolle der Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung von Hochschulabsolventen differenzierter bestimmen zu können, sollen für die weitere Analyse vier „Weiterbildungstypen“ unterschieden werden (Tabelle 2.2):

Zur Gruppe der Absolventen **„ohne Weiterbildung“** gehören alle Befragten, die in den ersten fünf Jahren nach dem Examen an keinerlei Fort- und Weiterbildungen teilgenommen haben. Dabei bleiben – aus den oben genannten Gründen – bestimmte, „weiche“ Formen der Weiterbildung unberücksichtigt. Insgesamt umfasst die Gruppe 10 Prozent der Befragten des Absolventenjahrgangs 1997; jeder zehnte Befragte dieser Gruppe besuchte zwar Messen, Kongresse oder Fachvorträge, ohne jedoch an weiteren Formen beruflicher Weiterbildung teilgenommen zu haben.

Befragte, die in der Zeit nach dem Examen ausschließlich an Weiterbildungen teilgenommen haben, ohne dass Universitäten oder Fachhochschulen daran beteiligt waren, gelten als Absolventen **„ohne Hochschulweiterbildung“**. Knapp zwei Drittel aller Befragten nehmen demnach an Weiterbildungen ohne jegliche Beteiligung der Hochschulen teil. Über die Analyse der Weiterbildungsthemen, -bedarfe und -ziele kann möglicherweise erschlossen werden, ob und inwiefern sich die Bedarfsprofile dieser Absolventen von den Bedarfen der Befragten mit Hochschulweiterbildung unterscheiden bzw. welches Profil Weiterbildung außerhalb der Hochschulen im Gegensatz zu akademischer Weiterbildung aufweist.

Absolventen, die bereits an Weiterbildungen der Hochschule, aber auch an Fort- und Weiterbildungen anderer Anbieter partizipiert haben, werden in der Gruppe **„mit Hochschulweiterbildung“** zusammengefasst. Dieser Weiterbildungstyp umfasst 21 Prozent der 1997 befragten Absolventen. Auch hier wird die Betrachtung der Themen und Bedarfe von besonderer Bedeutung sein, wenn es darum geht, Aussagen über hochschulspezifische Weiterbildungsprofile zu treffen.

Um das Profil der Hochschulweiterbildung deutlicher herausarbeiten zu können, werden alle Absolventen, die bisher **„ausschließlich Hochschulweiterbildung“** absolviert haben, zu einer weiteren Kategorie zusammengefasst. Diese Gruppe ist mit vier Prozent der Befragten relativ klein, so dass Analysen auf der Fächerebene hier nicht mehr aussagekräftig sind. Da allerdings der Beitrag, den die wesentlich größere Mischgruppe „Hochschulweiterbildung“ zur Beschreibung des Weiterbildungsprofils der Hochschulen leisten kann, begrenzt ist, sollen diejenigen Befragten, für die Universitäten und Fachhochschulen bisher einzige Weiterbildungsinstanz gewesen sind, gesondert betrachtet werden.

Teilnahme an Hochschulweiterbildung

Neben Humanmedizinerinnen nehmen vor allem Biologen, Chemiker und Pharmazeuten an Hochschulweiterbildung teil (Tabelle 2.2). Der starke Bezug zur Hochschulweiterbildung wird dann plausibel, wenn berücksichtigt wird, dass in diesen Fachgruppen der Anteil der Promovierenden bzw. Promovierten besonders hoch ist. Bauingenieure mit Universitätsdiplom sind hier ebenfalls überdurchschnittlich häufig vertreten. Weiterbildungsanstrengungen jenseits der Hochschulen haben vor allem Wirtschaftsingenieure und -wissenschaftler sowie Elektrotechniker mit Fachhochschulabschluss unternommen. Nicht einmal jeder zehnte Wirtschaftswissenschaftler hat in der Zeit nach dem Examen an Hochschulweiterbildung teilgenommen.

Tab. 2.2 Weiterbildungsquoten nach Weiterbildungstyp und Fachgruppe für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung)

Fachgruppe	Weiterbildungstyp				Weiterbildung insgesamt
	ohne Weiterbildung	ohne Hochschulweiterbildung	mit Hochschulweiterbildung	ausschließlich Hochschulweiterbildung	
Agrar- und Ernährungswissenschaften FH	10	64	19	7	90
Architektur/Raumplanung FH	15	64	15	6	85
Bauingenieurwesen FH	16	58	22	4	84
Elektrotechnik FH	5	85	9	1	95
Maschinenbau FH	10	71	15	4	90
Wirtschaftsingenieurwesen FH	6	87	3	4	94
Informatik FH	6	76	12	6	94
Wirtschaftswissenschaften FH	7	83	10	0	93
Sozialwesen FH	5	67	26	2	95
Sonstiges FH	16	63	16	5	84
Agrar- und Ernährungswissenschaften Uni	10	64	17	9	90
Architektur/Raumplanung Uni	22	56	19	3	78
Bauingenieurwesen Uni	3	51	38	8	97
Elektrotechnik Uni	5	71	22	2	95
Maschinenbau Uni	5	65	27	3	95
Wirtschaftsingenieurwesen Uni	7	81	11	1	93
Physik Uni	11	46	28	15	89
Biologie Uni	9	42	36	13	91
Chemie Uni	18	34	36	12	82
Pharmazie/Lebensmittelchemie Staatsex.	5	55	40	0	95
Mathematik Uni	10	67	13	10	90
Informatik Uni	7	68	21	4	93
Humanmedizin Staatsexamen	2	27	70	1	98
Psychologie Uni	1	67	29	3	99
Pädagogik Uni	5	67	25	3	95
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni	11	66	18	5	89
Rechtswissenschaften Staatsexamen	12	69	14	5	88
Wirtschaftswissenschaften Uni	8	82	9	1	92
Lehramt Sonder./Primar.	10	65	22	3	90
Lehramt Real. Sek. I	11	77	10	2	89
Lehramt Gymnasium Sek. II	8	56	27	9	92
Magister	19	62	12	7	81
Sonstiges Uni	14	54	28	4	86
Insgesamt	10	65	21	4	90

Leitende und qualifizierte Angestellte nehmen unterdurchschnittlich häufig an Hochschulweiterbildung teil (Tabelle 2.3). Wissenschaftliche Angestellte und Beamte im gehobenen Dienst partizipieren hingegen überdurchschnittlich häufig an hochschulischer Weiterbildung. Dabei darf nicht außer Acht gelassen werden, dass für überdurchschnittlich viele wissenschaftliche Angestellte ein beruflicher Bezug zur Hochschule ohnehin vorhanden ist. Deshalb ist eher bemerkenswert, dass lediglich drei bzw. sechs Prozent der Absolventen dieser Berufsgruppen ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, während für knapp zwei Drittel bisher ausschließlich andere Weiterbildungsanbieter infrage gekommen sind. Unterqualifizierte Beschäftigte, die insgesamt seltener an Weiterbildung teilnehmen als Absolventen der Vergleichsgruppen, nehmen unterdurchschnittlich häufig an außerhochschulischen Weiterbildungen teil (48%), während sie mit neun Prozent die am stärksten vertretene Gruppe mit ausschließlich an der Hochschule absolvierter Weiterbildung darstellen.

Die Weiterbildungsbeteiligung variiert mit der Betriebsgröße⁸: Je größer der Betrieb, desto wahrscheinlicher die Weiterbildungsbeteiligung. Auch an dieser Stelle ist davon auszugehen, dass die Hinderungsgründe an knappen personellen und finanziellen Ressourcen kleiner Unternehmen festzumachen sind. Hier können Mitarbeiter nicht problemlos freigestellt werden, um ihnen die Teilnahme an (externen und möglicherweise zeitintensiven) Fort- und Weiterbildungen zu ermöglichen. So haben auch vom Abschlussjahrgang 1997 18 Prozent der Absolventen, die zum Befragungszeitraum in Betrieben mit weniger als fünf Mitarbeitern beschäftigt sind, bisher nicht an Weiterbildung teilgenommen. Dabei schlagen sich die unterschiedlichen Weiterbildungsquoten vor allem im Bereich der außerhochschulischen Weiterbildung nieder. Absolventen aus Betrieben mit weniger als fünf Mitarbeitern haben etwas seltener an außerhochschulischer Weiterbildung teilgenommen als Befragte aus größeren Betrieben (60% vs. 68%). In Bezug auf die Teilnahme an Hochschulweiterbildung unterscheiden sich die Gruppen weniger deutlich.

Befragte in befristeten Teilzeitarbeitsverhältnissen partizipieren häufiger als andere an Hochschulweiterbildung. 45 Prozent der Befragten dieser Gruppe haben bisher an Hochschulweiterbildung teilgenommen; für zwölf Prozent war die Hochschule bisher einzige Weiterbildungsanbieterin. Die Vermutung liegt nahe, dass hier – vermittelt über das Beschäftigungsverhältnis – die Promotion einen Effekt auf die Teilnahme an Hochschulweiterbildung hat. Ein Großteil der wissenschaftlichen Angestellten, die promovieren, befindet sich in befristeten Teilzeitarbeitsverhältnissen. Absolventen in unbefristeten Vollzeitbeschäftigungsverhältnissen nehmen dagegen verhältnismäßig selten an Hochschulweiterbildung teil, obwohl diese Gruppe insgesamt eine überdurchschnittlich hohe Weiterbildungsquote aufweist. 78 Prozent aller unbefristet Vollzeitbeschäftigten haben an Weiterbildungen außerhalb der Hochschule teilgenommen. Lediglich 15 Prozent dieser Gruppe sind Hochschulweiterbildungsteilnehmer. Zusammen mit dem Blick auf die berufliche Position der Befragten zeichnet sich ab, dass Weiterbildung (im Allgemeinen) und berufliche Weiterbildung außerhalb der Hochschulen (im Speziellen) vor allem für Absolventen in den klassischen „Normalarbeitsverhältnissen“ gewährleistet ist.

Zwischen der Teilnahme an Hochschulweiterbildung und der Promotionstätigkeit der Absolventen besteht erwartungsgemäß ein deutlicher Zusammenhang. Gut die Hälfte der Promovierenden bzw. Promovierten hat bisher an Hochschulweiterbildung teilgenommen (51%), acht Prozent bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung. Für lediglich 36 Prozent fanden alle bisherigen Weiterbildungen außerhalb der Universitäten und Fachhochschulen statt. Die Hochschulen sind demnach über die eigentliche wissenschaftliche Qualifizierung hinaus wichtige Weiterbildungsinstanzen für Absolventen, die nach dem ersten berufsqualifizierenden Abschluss eine akademische Laufbahn einschlagen und für die z. T. der berufliche Bezug zur Hochschule ohnehin über das Examen hinaus bestehen bleibt.

Zusammenfassend ist eine leichte (zunächst rein quantitative) Bedeutungszunahme der Hochschule als Weiterbildungsanbieterin für Hochqualifizierte festzuhalten. Allerdings absolviert nach wie vor die Mehrheit aller Befragten ihre berufliche Weiterqualifizierung jenseits der Hochschulen. Absolventen, die nach dem Examen in eine Erwerbstätigkeit außerhalb der Hochschulen wechseln, sowie Absol-

⁸ Bei der Interpretation muss berücksichtigt werden, dass Daten bezüglich der Betriebsgröße lediglich für Beschäftigte in der privaten Wirtschaft ausgewertet worden sind, da für Beschäftigte des öffentlichen Dienstes die Eingrenzung ihrer Dienstseinheit nicht einheitlich erfolgt.

Tab. 2.3 Weiterbildungsquoten nach Weiterbildungstyp, beruflicher Position, Betriebsgröße und Beschäftigungsverhältnis für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung)

Merkmal		Weiterbildungstypen				Weiter- bildung insgesamt
		ohne Weiter- bildung	ohne Hochschul- weiter- bildung	mit Hochschul- weiter- bildung	ausschließ- lich Hoch- schulweiter- bildung	
Berufliche Position	Leitende Angestellte	10	70	18	2	90
	Wiss. Angestellte mit Leitungsfunktion	6	68	23	3	94
	Wiss. Angestellte ohne Leitungsfunktion	8	61	25	6	92
	Qualifizierte Angestellte	9	77	11	3	91
	Freiberufliche/Honorarkräfte	14	60	21	5	86
	Unternehmer	16	62	17	5	84
	Beamte gehobener Dienst	9	58	26	7	91
	Beamte höherer Dienst	9	66	21	4	91
	Unterqualifiziert Beschäftigte	34	47	10	9	66
Betriebsgröße	Weniger als fünf Mitarbeiter	18	60	18	4	82
	Fünf bis 20 Mitarbeiter	12	59	24	5	88
	Mehr als 20 Mitarbeiter	7	68	21	4	93
Beschäftigungs- verhältnis	Unbefristet Vollzeit	7	78	13	2	93
	Befristet Vollzeit	8	64	23	5	92
	Unbefristet Teilzeit	11	56	28	5	89
	Befristet Teilzeit	14	41	33	12	86
	Ausbildungsverhältnis	6	61	30	3	94
	Sonstiges	16	57	20	7	84
Promotion		13	36	43	8	87
Insgesamt		10	65	21	4	90

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

venten in Führungspositionen und unbefristeten Vollzeitbeschäftigungsverhältnissen nehmen seltener an Hochschulweiterbildung teil als solche, die über eine Promotion an der Hochschule verbleiben.

2.2 Formen der Weiterbildung

Die überwiegende Mehrheit (93% in Tabelle 2.4) der 2003 befragten Absolventen des Abschlussjahrgangs 1997 mit Weiterbildung hat in der Zeit nach dem Studienabschluss an kürzeren Kursen, Workshops oder Seminaren teilgenommen. Mehr als zwei Drittel der Befragten nahmen an Fachvorträgen teil. Gut die Hälfte besuchte Fachmessen und Kongresse. Damit zeichnen sich die am häufigsten wahrgenommenen Formen der Weiterbildung vor allem durch einen überschaubaren zeitlichen Rahmen aus. Längerfristige Fort- und Weiterbildungen wurden von jedem fünften Befragten absolviert, wobei sich Frauen überdurchschnittlich häufig in längeren Weiterbildungsphasen befinden (25% vs. 18% der Männer).

Fast ein Viertel der Absolventen, die in der Zeit nach dem Examen an längerfristigen Weiterbildungen teilgenommen haben, absolvierte diese in Vollzeit (Tabelle 2.5). Befragte mit ausschließlicher Hoch-

Tab. 2.4 Formen der Weiterbildung nach Weiterbildungstyp, Geschlecht und Abschlussart für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (in Prozent, Mehrfachnennung)

Welche der folgenden Formen beruflicher Fort- und Weiterbildung haben Sie seit Ihrem (ersten) Studienabschluss genutzt?	Weiterbildungstyp			Geschlecht		Abschlussart		Insgesamt
	ohne Hochschulweiterbildung	mit Hochschulweiterbildung	ausschl. Hochschulweiterbildung	Frauen	Männer	Fachhochschule	Universität	
Teilnahme an kürzeren Kursen, Workshops oder Seminaren (betriebsintern/-extern)	93	97	76	94	93	94	93	93
Besuch von Fachvorträgen	66	93	67	74	70	72	72	72
Besuch von Fachmessen oder Kongressen zum Zweck der beruflichen Weiterbildung	49	75	50	51	59	59	54	55
Längerfristige Fort- und Weiterbildungen (z.B. pädag./psycholog. Therapieausbildung)	23	21	12	25	18	19	22	22
Fortbildung zum Facharzt/zur Fachärztin	2	16	2	6	5	0	8	5
Weiterbildungsstudium	3	11	24	6	5	5	5	5
Sonstiges	3	2	4	2	3	3	3	3

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

schulweiterbildung nahmen überdurchschnittlich häufig an Vollzeitweiterbildungen teil – ein Ergebnis, das wenig überrascht, wenn man bedenkt, dass Weiterbildungsstudiengänge eine traditionelle bzw. „typische“ Form hochschulischer Weiterbildung darstellen.

Knapp zwei Drittel der weiblichen und 56 Prozent der männlichen Befragten nahmen an berufsbegleitender Weiterbildung teil. Für mehr als zwei Drittel der Absolventen, die sowohl an Hochschulweiterbildung als auch an Weiterbildung außerhalb der Hochschulen teilgenommen haben, und knapp die Hälfte der Befragten, für die die Hochschule bisher einzige Weiterbildungsinstanz gewesen ist, fanden Weiterbildungen ebenfalls berufsbegleitend statt. Insgesamt hat die überwiegende Mehrheit der an längerfristigen Weiterbildungen beteiligten Absolventen (60%) diese berufsbegleitend absolviert. Auch

Tab. 2.5 Umfang längerer Fort- und Weiterbildungen nach Geschlecht, Abschlussart und Weiterbildungstyp für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung)

Umfang längerer Fort- und Weiterbildungen	Weiterbildungstyp			Geschlecht		Abschlussart		Insgesamt
	ohne Hochschulweiterbildung	mit Hochschulweiterbildung	ausschl. Hochschulweiterbildung	Frauen	Männer	Fachhochschule	Universität	
Vollzeit	26	12	37	21	24	26	22	23
Teilzeit	16	20	15	14	20	17	17	17
Berufsbegleitend	58	68	48	65	55	58	61	60

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

dieses Ergebnis ist wenig überraschend und legt die Vermutung nahe, dass Hochschulen den Ausbau ihrer Weiterbildungsaktivitäten nicht ausschließlich über den Ausbau der weiterbildenden Studiengänge in Vollzeitform, sondern vor allem auch mit einem Angebot, das sich mit der Erwerbstätigkeit der Absolventen vereinbaren lässt, bestreiten müssen.

2.3. Durchführende Instanzen der Weiterbildung

Für jeweils knapp jeden zweiten Befragten, der nach dem Examen an Weiterbildung teilgenommen hat, waren Mitarbeiter des eigenen Betriebes, externe Weiterbildner und andere private Einrichtungen die durchführenden Weiterbildungsinstanzen (Tabelle 2.6); knapp ein Drittel der Befragten nahm an Weiterbildungen teil, die von Kammern und Verbänden durchgeführt wurde. Dahinter rangieren die Universitäten, deren Weiterbildungsangebot immerhin von 23 Prozent der Befragten wahrgenommen worden ist.

Am häufigsten genannt wurde jedoch über beide Examenskohorten hinweg die Weiterbildung durch Mitarbeiter des eigenen Betriebes bzw. der eigenen Dienststelle (51%). Diese Form der Wissens- und Kompetenzvermittlung hat einige Vorteile für Arbeitnehmer und Arbeitgeber, die ihre Verbreitung begründen dürften: Zum einen wird bei Weiterbildungen durch eigene Mitarbeiter die oben angesprochene Freistellungsproblematik zumindest entschärft. Außerdem können Kosten gespart werden, da weder die Honorare und Gehälter externer Weiterbildner, noch Reise- und Unterkunftskosten für die Weiterbildungsteilnehmer anfallen. Für die Arbeitnehmer wird Lernen am Arbeitsplatz oder zumindest im Arbeitsumfeld ermöglicht, womit wiederum direkte Problembezüge hergestellt sowie Weiterbildungsinhalte an das Arbeitsumfeld optimal angepasst werden können. Das wiederum hat auch Vorteile für die Betriebe: Neben der Kostenersparnis wird so die arbeitsplatznahe, passgenaue Qualifikation der Mitarbeiter gewährleistet. Diese Form der Wissens- und Qualifikationsvermittlung hat zwischen den Ab-

Tab. 2.6 Durchführende Instanzen der Weiterbildung nach Weiterbildungstyp, Geschlecht und Abschlussart für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach dem Examen (Mehrfachnennungen in Prozent)

Wer führte Ihre Fort- und Weiterbildungen durch?	Weiterbildungstyp						Geschlecht				Abschlussart				Insgesamt	
	ohne Hochschulweiterbildung		mit Hochschulweiterbildung		ausschl. Hochschulweiterbildung		Frauen		Männer		Fachhochschulen		Universität			
	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
Mitarbeiter	38	52	45	56	0	0	36	47	39	55	36	52	39	51	38	51
Externes Personal	37	53	34	48	0	0	31	45	38	55	42	57	32	47	35	50
Hersteller oder Lieferanten ¹⁾	-	23	-	24	-	11	-	15	-	31	-	35	-	18	-	23
Private Einrichtungen	50	50	42	44	0	0	43	46	49	47	54	50	44	45	46	47
Kirchliche Einrichtungen	6	6	5	7	0	0	9	9	3	3	6	7	5	5	5	6
Gewerkschaften	2	3	1	4	0	0	2	5	1	2	1	1	2	4	2	3
Universitäten	0	0	86	84	83	88	19	24	17	22	5	8	23	30	18	23
Fachhochschulen	0	0	17	21	17	18	3	5	4	6	7	12	2	3	4	6
Volkshochschulen	7	10	7	10	0	0	9	13	5	7	9	12	6	9	7	10
Berufsakademien	9	9	10	11	0	0	11	10	8	9	7	9	10	10	9	9
Kammern/ Verbände	31	28	54	45	0	0	35	32	34	31	29	27	37	33	34	31

¹⁾ für 1993 nicht erhoben

Tab. 2.7

Durchführende Instanzen von Fort- und Weiterbildungen nach Fachgruppen und Abschlussart für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (in Prozent, Mehrfachnennung)

		Durchführung von Fort- und Weiterbildungen											
Fachgruppe	Jahrgang	Mitarbeiter des/der eigenen Betriebs/ Behörde		externes Personal im eigenen Betrieb		Hersteller oder Lieferanten ²		private Weiterbildungseinrichtungen		kirchliche Einrichtungen		Gewerkschaft	
		1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
Agrar-, Ernährungswissenschaften FH		31	30	33	33	-	46	46	39	0	4	0	1
Architektur, Raumplanung FH		22	16	22	23	-	44	46	42	2	0	2	2
Bauingenieurwesen FH		30	34	35	42	-	61	39	42	0	1	1	2
Elektrotechnik FH		38	68	42	68	-	58	52	49	0	1	1	1
Maschinenbau FH		34	57	42	65	-	45	52	42	1	1	0	1
Wirtschaftsingenieurwesen FH ¹		-	60	-	57	-	22	-	50	-	0	-	0
Informatik FH		41	51	57	51	-	54	67	52	0	0	1	0
Wirtschaftswissenschaften FH		50	63	55	66	-	18	63	60	1	1	0	0
Sozialwesen FH		31	42	38	48	-	1	56	54	37	32	6	3
Agrar-, Ernährungswissenschaften FH		29	28	28	16	-	28	39	52	0	1	1	3
Architektur, Raumplanung Uni		24	19	19	22	-	39	35	38	2	0	3	2
Bauingenieurwesen Uni		40	39	38	46	-	28	45	35	0	1	1	1
Elektrotechnik Uni		50	56	49	65	-	41	48	48	1	0	0	0
Maschinenbau Uni		37	58	49	67	-	31	46	42	0	1	1	0
Physik Uni		40	48	38	46	-	26	49	29	1	1	1	0
Biologie Uni		34	50	22	33	-	11	43	34	0	0	0	1
Chemie		29	45	34	40	-	16	34	28	0	1	0	1
Pharmazie, Lebensmittelchemie Stex.		21	16	32	41	-	68	18	24	0	0	0	0
Mathematik Uni		45	68	44	61	-	24	47	47	0	0	0	2
Informatik Uni		50	64	46	66	-	46	60	42	1	0	0	0
Humanmedizin Staatsexamen		45	67	28	39	-	27	42	44	1	2	0	1
Psychologie Uni		15	42	18	36	-	3	68	74	11	6	4	1
Pädagogik Uni		38	45	27	49	-	5	57	60	19	15	2	1
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni		40	57	32	51	-	0	17	40	55	51	1	4
Rechtswissenschaften Uni		28	42	16	32	-	1	49	51	1	1	0	1
Wirtschaftswissenschaften Uni		49	60	48	63	-	17	58	58	1	1	0	1
Lehramt Sonder./Primar.		52	56	30	45	-	12	22	27	26	19	11	24
Lehramt Realschule, Sek. I		36	58	23	51	-	5	33	21	23	18	5	18
Lehramt Gymnasium, Sek. II		47	52	28	42	-	7	27	29	6	7	4	10
Magister Uni		29	36	21	35	-	7	43	51	5	5	4	2
Insgesamt		38	51	35	50	-	23	46	47	5	6	2	3

¹⁾ wegen zu geringer Fallzahlen für Jahrgang 1993 nicht dokumentiert

²⁾ für 1993 nicht erhoben

HIS Absolventenuntersuchungen 1993 und 1997, zweite Befragung

solventenjahrgängen ebenso wie Weiterbildung durch externe Experten deutlich an Bedeutung gewonnen, wobei dieser Bedeutungszuwachs sicherlich zum Teil mit der insgesamt gestiegenen Weiterbildungsbeteiligung der Absolventen zusammenhängt. Tabelle 2.7 zeigt, dass Weiterbildung durch Mitarbeiter des eigenen Betriebs überdurchschnittlich häufig insbesondere von Wirtschaftswissenschaftlern beider Diplomabschlüsse (68% bzw. 60%), Mathematikern und Chemikern mit Universitätsdiplom (68% bzw. 64%) sowie Humanmedizinern (67%) in Anspruch genommen wird.

Fortsetzung Tab. 2.7

Durchführende Instanzen von Fort- und Weiterbildungen nach Fachgruppen und Abschlussart für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (in Prozent, Mehrfachnennung)

		Durchführung von Fort- und Weiterbildungen									
Fachgruppe	Jahrgang	Universität		Fachhochschule		Volkshochschule		Berufsakademie		Kammern/Verbände	
		1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
Agrar-, Ernährungswissenschaften FH		13	8	11	17	5	8	8	7	50	55
Architektur, Raumplanung FH		4	9	7	18	7	8	18	17	56	52
Bauingenieurwesen FH		5	12	7	28	10	8	18	10	51	44
Elektrotechnik FH		4	5	4	6	12	9	6	7	18	15
Maschinenbau FH		6	11	10	9	11	11	7	9	30	28
Wirtschaftsingenieurwesen FH ¹		-	4	-	3	-	12	-	7	-	40
Informatik FH		6	11	0	9	6	8	2	3	6	7
Wirtschaftswissenschaften FH		4	5	3	8	6	11	8	7	31	21
Sozialwesen FH		5	7	15	25	8	16	4	10	26	27
Agrar-, Ernährungswissenschaften FH		15	16	8	11	8	20	13	6	37	46
Architektur, Raumplanung Uni		14	29	4	9	4	12	7	14	54	55
Bauingenieurwesen Uni		23	45	4	14	5	0	14	6	51	57
Elektrotechnik Uni		15	25	0	4	7	5	4	6	18	16
Maschinenbau Uni		15	33	6	2	5	4	6	5	22	29
Physik Uni		19	52	4	1	8	7	3	2	8	18
Biologie Uni		23	54	3	3	10	17	7	4	21	22
Chemie		27	62	1	1	4	7	10	3	20	27
Pharmazie, Lebensmittelchemie Stex.		29	42	0	0	4	4	5	4	90	95
Mathematik Uni		17	22	0	2	8	5	3	6	19	11
Informatik Uni		10	28	1	3	4	6	4	4	9	8
Humanmedizin Staatsexamen		57	71	0	2	2	2	25	28	81	74
Psychologie Uni		20	31	1	4	6	4	12	6	24	31
Pädagogik Uni		19	21	0	7	13	28	8	10	39	26
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni		23	23	4	1	5	4	5	8	10	15
Rechtswissenschaften Uni		8	20	1	1	4	6	18	14	49	49
Wirtschaftswissenschaften Uni		11	9	2	2	6	9	2	7	26	26
Lehramt Sonder./Primar.		20	24	1	3	6	11	12	7	26	18
Lehramt Realschule, Sek. I		20	13	2	1	6	10	1	4	7	18
Lehramt Gymnasium, Sek. II		28	38	2	3	8	7	7	8	21	29
Magister Uni		13	26	0	2	8	16	7	8	16	22
Insgesamt		18	23	4	6	7	10	9	9	34	31

¹⁾ wegen zu geringer Fallzahlen für Jahrgang 1993 nicht dokumentiert

HIS Absolventenuntersuchungen 1993 und 1997, zweite Befragung

Dass externe Experten und private Einrichtungen für die Weiterbildung von Hochschulabsolventen von besonderer Relevanz sind, überrascht wenig, denn hierbei handelt es sich um die Institutionen, deren Hauptaufgabe die Durchführung von Fort- und Weiterbildungen darstellt, während für Universitäten, Gewerkschaften, Kammern und Verbände Weiterbildung eine Aufgabe neben anderen ist. Weiterbildungen durch externes Personal im eigenen Betrieb werden überdurchschnittlich häufig von Elektrotechnik- und Maschinenbauingenieuren beider Diplome (68% bzw. 65% und 65% bzw. 67% in

Tabelle 2.8), Mathematikern und Informatikern mit Universitätsdiplom (61% bzw. 66%) sowie Wirtschaftswissenschaftlern (66% und 63%) wahrgenommen. Darüber hinaus sind für Wirtschaftswissenschaftler private Weiterbildungsanbieter von herausragendem Interesse (58%). Ähnliches gilt für Psychologen (74%), Pädagogen (60%) und Sozialpädagogen der Fachhochschulen (54%), deren (therapeutische) Zusatzausbildungen offenbar in hohem Maße von privaten Anbietern getragen werden.

Das hochschulische Weiterbildungsangebot wurde von den 2003 Befragten des Abschlussjahrgangs 1997 im Vergleich zu den Absolventen von 1993 verstärkt in Anspruch genommen. Dabei steigerte sich die Weiterbildungsbeteiligung zwischen den Absolventenkohorten an den Universitäten von 18 auf 23 Prozent. Vier Prozent der 1998 befragten Befragten des Abschlussjahrgangs 1993 und sechs Prozent der Befragten des Abschlussjahrgangs 1997 haben an Fachhochschulweiterbildung teilgenommen. Beide Hochschulformen konnten damit ihre Bedeutung in der Weiterbildung ihrer Absolventen ausbauen, wobei der Bedeutungszuwachs (absolut) zugunsten der Universitäten stattgefunden hat. Acht Prozent der Befragten mit Fachhochschuldiplom und 30 Prozent der Universitätsabsolventen haben an universitärer Weiterbildung teilgenommen. Hingegen nahmen lediglich drei Prozent der Universitätsabsolventen und zwölf Prozent der Fachhochschulabsolventen das Weiterbildungsangebot der Fachhochschulen in Anspruch. Insgesamt spielt die universitäre Weiterbildung für Naturwissenschaftler, Mediziner und Bauingenieure selbst dann noch eine zentrale Rolle, wenn diejenigen ausgeschlossen werden, die aktuell an Hochschulen oder Forschungseinrichtungen beschäftigt sind. Im Gegensatz dazu hat die Universität als Weiterbildungsinstanz für Wirtschaftswissenschaftler beider Hochschulformen lediglich einen marginalen Stellenwert (5% bzw. 9% in Tabelle 2.8). Das Weiterbildungsangebot der Fachhochschulen wird überdurchschnittlich häufig von Absolventen des Bauingenieur- und Vermessungswesens (28% bzw. 14%) sowie Sozialarbeitern und -pädagogen der Fachhochschulen (25%) wahrgenommen.

Kirchen und Gewerkschaften treten als Weiterbildungsanbieter eher selten in Erscheinung. Kammern und Verbände waren in den ersten fünf Jahren nach dem Examen für gut ein Drittel der Absolventen durchführende Weiterbildungsinstanz, wobei insbesondere Mediziner (74%), Pharmazeuten und Lebensmittelchemiker (95%) von diesem Weiterbildungsangebot profitieren können.

Männliche Absolventen wurden häufiger durch Mitarbeiter und externes Personal weitergebildet, während die Weiterbildung durch kirchliche Einrichtungen und Volkshochschulen häufiger von Frauen in Anspruch genommen wird. Dabei ist die geschlechtsspezifische Verteilung der Weiterbildungsinstanzen z. T. auf den Umstand zurückzuführen, dass weibliche Befragte – bedingt durch die Inanspruchnahme der Elternzeit – häufiger Brüche im Erwerbsverlauf in Kauf nehmen (müssen) und so in Bezug auf Weiterbildungsteilnahme weniger stark an einen konkreten Betrieb gebunden sind. Mütter scheiden entweder (vorläufig) aus dem Beruf aus oder nehmen die Elternzeit in Anspruch, durch die scheinbar eine hinreichende Bindung an den Betrieb und damit die Chance auf kontinuierliche Weiterbildung nicht per se gewährleistet werden kann. Dabei könnte gerade die Elternzeit die Möglichkeit bieten – auch in enger Kooperation mit den Betrieben – verstärkt Weiterbildung zu betreiben, um so möglichst günstige Bedingungen für einen Wiedereinstieg in die reguläre Erwerbstätigkeit zu schaffen.

2.4 Weiterbildungsinitiative

Das Verständnis einer modernen Weiterbildung im Sinne des lebenslangen Lernens impliziert, dass die Verantwortung für das Weiterbildungsengagement bei Beschäftigten und Betrieben gleichermaßen liegt. Diesem Verständnis ist in der Regel vorausgesetzt, dass ein abhängiges Beschäftigungsverhältnis vorliegt. Ist dies nicht der Fall, wie bei Selbständigen und nicht Beschäftigten, hängt die Weiterbildung von der Eigeninitiative bzw. den Anstößen von Seiten der Arbeitsämter ab, um die Beschäftigungschancen über Weiterbildungsangebote zu erhöhen. Für die Entwicklung der Hochschulweiterbildung von erheblicher Bedeutung ist die betriebliche Nachfrage nach Weiterbildungsangeboten der Hochschulen.

Tab. 2.8 Initiatoren der Weiterbildung nach Geschlecht, Abschlussart und Weiterbildungstyp für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung, Mehrfachnennung)

Merkmal		Betriebsrat				Betrieb und Eigeninitiative			
		Betrieb	Arbeits- amt	Eigen- initiative	nur Betrieb	Betrieb und Eigen- initiative	nur Eigen- initiative	andere Initiatoren	
Weiterbildungs- typ	ohne Hoch- schulweiter- bildung	1993	56	3	80	18	38	42	2
		1997	68	3	88	10	58	31	1
	mit Hoch- schulweiter- bildung	1993	47	1	95	5	43	52	0
		1997	59	2	98	2	57	41	0
	ausschließl. Hochschul- weiterbildung	1993	20	1	86	12	8	78	2
		1997	28	3	88	7	21	67	5
Geschlecht	Frauen	1993	46	2	86	12	34	52	2
		1997	56	2	92	7	49	42	2
	Männer	1993	58	4	80	17	40	40	3
		1997	71	3	90	9	62	28	1
Abschlussart	Fachhoch- schule	1993	62	4	80	18	44	36	2
		1997	73	3	90	10	63	26	1
	Universität	1993	49	3	84	14	35	48	3
		1997	61	2	91	7	53	38	2
Insgesamt		1993	53	3	82	16	38	44	2
		1997	66	2	90	8	58	33	1

HIS Absolventenuntersuchungen 1993 und 1997, zweite Befragung

In dem Maße, in dem Hochschulweiterbildung betrieblich initiiert ist, erhöht sich die Chance einer gewissen Verbindlichkeit ihrer Nutzung auf der Abnehmerseite. Betrieblich initiierte und in Abstimmung mit den Betrieben stattfindende Weiterbildungen an Hochschulen sind im Sinne der Beschäftigungssicherung in der Summe sicherlich ertragreicher als Weiterbildung, die ohne Beteiligung der Betriebe bzw. aus der Nichtbeschäftigung heraus stattfinden muss. Wenn diese Annahme richtig ist, ist eine Weiterbildung, die dem Verschleiß von Qualifikation vorbeugt, effektiver als eine Weiterbildung, die erst aufgrund von längeren Dequalifizierungsprozessen bzw. Qualifikationsdefiziten erforderlich wird.

Die Mehrheit der Befragten hat in den ersten fünf Jahren nach dem Examen sowohl auf Eigeninitiative als auch auf Initiative ihres Betriebes an Weiterbildungen teilgenommen (58% in Tabelle 2.8). Ihr Anteil hat gegenüber dem Vergleichsjahrgang 1993 deutlich zugenommen. Stark rückläufig ist dagegen der Anteil der Befragten, die ausschließlich mittels Eigeninitiative an Weiterbildungen teilgenommen haben (33% vs. 44% beim 1993er Jahrgang). Gleiches gilt für den Anteil derer, bei denen der Betrieb einziger Initiator der Weiterbildungen war (8% vs. 16%).

Der geschlechtsspezifische Blick auf die Weiterbildungsinitiatoren zeigt, dass Frauen häufiger als Männer (42% vs. 28%) ausschließlich eigeninitiierte Weiterbildungen absolviert haben und seltener in den Vorzug der betrieblichen Initiative kamen⁹. Zum Teil sind diese geschlechtsspezifischen Unter-

⁹ Dass ein Zusammenhang zwischen der Weiterbildungsinitiative der Betriebe und dem Geschlecht der Absolventen besteht, ist bereits für den 1998 befragten Absolventenjahrgang 1993 belegt worden (vgl. Willich/Minks/Schaeper 2002). Demnach nehmen Frauen ohne Kind häufiger an Weiterbildung teil als männliche Absolventen, während bei Frauen mit Kindern die kontinuierliche Weiterbildung nach dem Examen nicht immer sichergestellt werden kann. Ob dieser Zusammenhang tatsächlich auf die mangelnde Bereitschaft der Betriebe, sich für die Weiterbildung von Müttern und Vätern zu engagieren oder auf andere strukturelle Hemmnisse wie beispielsweise mangelnde Kinderbetreuungsmöglichkeiten zurückzuführen ist, lässt sich an dieser Stelle nicht klären.

Tab. 2.9 Initiatoren der Weiterbildung nach Fachgruppen für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung; Mehrfachnennung)

Fachgruppe	nur Betrieb		Betrieb und Eigeninitiative		nur Eigeninitiative		andere Initiatoren	
	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
Agrar- und Ernährungswissenschaften FH	21	13	41	60	37	25	1	2
Architektur/Raumplanung FH	17	6	31	33	48	59	6	2
Bauingenieurwesen FH	25	15	44	61	29	24	2	0
Elektrotechnik FH	18	12	46	76	34	12	2	0
Maschinenbau FH	21	11	45	70	32	18	2	1
Wirtschaftsingenieurwesen FH	12	15	59	67	27	17	2	2
Informatik FH	15	9	56	76	27	15	2	0
Wirtschaftswissenschaften FH	23	11	48	70	28	19	1	0
Sozialwesen FH	6	4	37	53	56	43	1	0
Sonstiges FH	13	4	23	36	51	58	13	2
Agrar- und Ernährungswissenschaften Uni	10	5	50	30	36	62	4	3
Architektur/Raumplanung Uni	11	2	28	33	56	60	5	5
Bauingenieurwesen Uni	23	8	52	66	24	24	1	2
Elektrotechnik Uni	18	6	50	77	31	15	2	1
Maschinenbau Uni	28	9	42	76	27	15	3	1
Wirtschaftsingenieurwesen Uni	36	11	37	70	24	16	3	3
Physik Uni	24	10	40	64	31	23	5	3
Biologie Uni	14	6	26	43	55	49	5	3
Chemie Uni	21	13	30	51	46	33	3	4
Pharmazie/Lebensmittelchemie Staatsex.	9	2	32	46	58	50	1	2
Mathematik Uni	21	13	49	75	24	11	6	1
Informatik Uni	33	8	43	73	22	17	2	2
Humanmedizin Staatsexamen	2	2	28	40	70	58	1	0
Psychologie Uni	6	2	29	40	64	55	1	3
Pädagogik Uni	10	2	29	54	58	43	3	1
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni	19	10	45	54	34	33	2	3
Rechtswissenschaften Staatsexamen	19	11	27	49	51	38	3	2
Wirtschaftswissenschaften Uni	16	11	53	67	29	21	2	1
Lehramt Sonder./Primar.	8	5	22	50	70	44	0	1
Lehramt Real. Sek. I	8	13	27	55	65	32	0	0
Lehramt Gymnasium Sek. II	10	8	37	47	52	44	1	1
Magister	13	7	21	36	61	54	5	3
Sonstiges Uni	6	4	23	42	68	52	3	2
Insgesamt	16	8	38	58	44	33	2	1

schiede fachrichtungsbedingt, d. h. betriebliche Initiative genießen Absolventinnen und Absolventen vor allem der Fachrichtungen bevorzugt, in denen der Männeranteil überdurchschnittlich hoch ist (Tabelle 2.9).

Fachhochschulabsolventen konnten bei ihren Weiterbildungsanstrengungen häufiger auf betriebliche Unterstützung setzen als Absolventen universitärer Studiengänge (73% vs. 61%) und mussten seltener ausschließlich auf Eigeninitiative zurückgreifen (26% vs. 38%). Das gilt aber nur bei dieser pauschalen Betrachtung. Beim Vergleich der Weiterbildungsinitiatoren von Absolventen der Fachrichtungen, die sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten angeboten werden, verschwinden diese Unterschiede weitestgehend (Tabelle 2.9).

Der Betrieb als (Mit-)Initiator von Weiterbildung fiel für die Mehrheit derer, die ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilnahmen, aus. Nur gut ein Viertel dieser Gruppe hatte auch betriebliche Unterstützung gegenüber gut zwei Dritteln derer, die nur an außerhochschulischen Weiterbildungen teilnahmen. Bei der Nutzung von Hochschulweiterbildung ist die Bindung an konkrete Betriebe noch unterentwickelt. Befragte, die auf das finanzielle Engagement und die Initiative eines Arbeitgebers zurückgreifen können, nehmen häufiger an außerhochschulischer Weiterbildung teil als Absolventen, deren Weiterbildung nicht vom Betrieb (mit-)initiiert wird. Für diesen Befund sind drei wesentliche Gründe denkbar. Erstens: Es bestehen noch zu wenig Angebote, die es für Betriebe attraktiv erscheinen lassen, ihre Mitarbeiter zu Weiterbildungen an Hochschulen zu schicken. Dabei könnte auch die Dauer hochschulischer Weiterbildungen eine Rolle spielen. Zweitens: Regionale Distanzen zwischen dem Arbeitsplatz bzw. Wohnort und dem Weiterbildungsstandort Hochschule sind zu groß und erschweren so die Teilnahme an hochschulischer Weiterbildung. Hier würde ein Fernstudium mit Präsenzblöcken vermutlich teilweise Abhilfe leisten können. Drittens: Hochschulweiterbildung wird überdurchschnittlich von denen genutzt, die beruflich noch nicht (fest) integriert und etabliert sind, so dass diese mehr als andere auf Eigeninitiative zurückgreifen müssen. Zwischen allen drei Annahmen sind verschiedene Zusammenhänge zu vermuten. Zum Beispiel ist anzunehmen, dass beruflich nicht integrierte Absolventen noch eher hochschulnah wohnen. Auch werden die Angebote und Chancen der Hochschulweiterbildung für Betriebe um so transparenter und attraktiver sein, je enger die Hochschule in ein betriebliches und wirtschaftlich starkes Umfeld eingebunden ist.

Ein Blick auf die fachrichtungsbezogenen Ergebnisse (Tabelle 2.9) ergibt Indizien für die erste und dritte Annahme¹⁰. Betriebe sind bei Weiterbildungsanstrengungen von Absolventen dann überdurchschnittlich initiativ, wenn die Fächer auf eine Beschäftigung in der privaten Wirtschaft orientieren und wenn zugleich für diese Absolventenkohorte relativ gute Beschäftigungsperspektiven bestehen (Elektro-, Maschinenbau und Wirtschaftsingenieure, Informatiker, Mathematiker, Wirtschaftswissenschaftler). Allein auf Eigeninitiative angewiesen sind besonders häufig Absolventen aus Fachrichtungen, die mit schwierigeren Beschäftigungsperspektiven bzw. wenig konturierten Berufsfeldern konfrontiert sind (z. B. Architekten, Sozialarbeiter/-pädagogen, Agrar- und Ernährungswissenschaftler) und/oder die hohe Anteile selbständig tätiger Absolventen aufweisen (u. a. Architekten, Pharmazeuten, Psychologen).

2.5 Weiterbildungskosten

Während die institutionellen Kosten der schulischen Bildung inklusive Erststudium in Deutschland traditionell als öffentliche Aufgabe durch die Allgemeinheit getragen werden, sind berufliche Ausbildung und Weiterbildung von der Kostenseite den Nutzern der weiteren Qualifikation aufgelastet.

Die Kosten der dualen Ausbildung werden im Wesentlichen von den Betrieben (und nur zum Teil von der Allgemeinheit über die öffentliche Finanzierung der Berufsschulen) getragen. Bei der Weiterbildung besteht eine Gemengelage zwischen der Übernahme der Kosten durch Teilnehmer, Betriebe und zum Teil durch die Mittel der Bundesagentur für Arbeit. Zum Teil verloren sich die tatsächlichen Kosten in der Vergangenheit in den allgemeinen Overheads der Einrichtungen. Wer letztendlich für die Kosten in welchem Maße aufzukommen hat, ist immer wieder ein Streitpunkt.

¹⁰ Die zweite Vermutung (die regionale Distanz) ist im Rahmen dieser Untersuchung nicht zu überprüfen.

Die Finanzierung der Hochschulweiterbildung bezieht sich im Wesentlichen auf drei Aspekte: Zum einen entstehen Kosten auf der Anbieterseite, also bei den Hochschulen selbst bzw. bei den Weiterbildungseinrichtungen innerhalb der Hochschulen. Die Nutzung der Infrastruktur, des technischen Equipments sowie die Dozententätigkeit selbst gehen in die Kostenrechnung ein. Eng damit verknüpft ist der zweite Aspekt der Weiterbildungsfinanzierung, nämlich die Frage, ob und inwiefern Hochschulen mit den Einnahmen aus der Weiterbildung Gewinne erwirtschaften können und sollen. Welches Finanzierungsmodell sich in Zukunft durchsetzen wird, ist bislang völlig unklar. Zentrale Fragen in diesem Zusammenhang lauten: Sollen Hochschulen Weiterbildung kostendeckend betreiben oder können und sollen sie Überschüsse erwirtschaften? Kommen etwaige Überschüsse der Hochschule, den Fachbereichen und Instituten, den Hochschullehrern und Dozenten oder zentralen Weiterbildungseinrichtungen zugute? Inwieweit muss Hochschulweiterbildung staatlich subventioniert werden?

Diese beiden Finanzierungsaspekte sollen und können im Rahmen des vorliegenden Berichts nicht explizit diskutiert werden. Dennoch stellen sie den gedanklichen Hintergrund für den hier zu bearbeitenden dritten Aspekt dar, der die Kosten auf der Teilnehmerseite betrifft. Wer übernimmt ggf. anfallende Gebühren? Welche Absolventengruppen sind in besonderer Weise auf ihr eigenes finanzielles Engagement angewiesen? Inwiefern engagieren sich die Betriebe für die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter? Wären alle Absolventen von einer zunehmenden Kommerzialisierung der Hochschulweiterbildung in gleichem Maße betroffen?

Zunächst kann festgehalten werden, dass für 23 Prozent der Befragten, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, keine direkten Kosten entstanden sind (ohne Tabelle). Hierbei handelt es sich vorrangig um hochschulinterne Weiterbildungen. Darüber hinaus stellt sich allerdings die Frage, ob Hochschulen durch ein – im Vergleich zur Vollkostenrechnung privater Anbieter

Tab. 2.10 Kostenträger der Weiterbildung nach Geschlecht, Abschlussart und Weiterbildungstyp für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung, Mehrfachnennung)

Merkmal			Betrieb	Arbeits- amt	Eigen- finan- zierung	nur Betrieb	Betrieb und Eigen- finan- zierung	nur Eigen- finan- zierung	andere Finan- zierung
Weiterbildungstyp	ohne Hochschul- weiterbildung	1993	71	7	39	53	19	19	9
		1997	79	6	43	51	28	15	6
	mit Hochschul- weiterbildung	1993	67	3	72	26	41	31	2
		1997	76	3	72	27	49	22	2
	ausschließlich Hochschul- weiterbildung	1993	29	3	53	21	8	45	26
		1997	42	3	56	25	17	39	19
Geschlecht	Frauen	1993	62	6	56	35	27	29	9
		1997	69	7	60	33	36	24	7
	Männer	1993	74	7	38	54	20	18	8
		1997	84	4	42	54	30	12	4
Abschlussart	Fachhochschule	1993	81	7	34	60	22	12	6
		1997	87	6	41	55	32	9	4
	Universität	1993	64	6	50	41	23	27	9
		1997	72	5	54	40	33	22	5
Insgesamt		1993	70	7	44	47	23	21	9
		1997	78	5	48	46	32	17	5

HIS Absolventenuntersuchungen 1993 und 1997, zweite Befragung

– kostengünstigeres Angebot eine bestimmte Klientel erreichen. Oder – anders herum formuliert – stellt die Hochschule gerade durch ihre gesellschaftliche Sonderstellung eine Option für Teilnehmer dar, die ansonsten an Weiterbildung nicht oder nur unzureichend partizipieren könnten?

Gegen die Annahme, dass Hochschulweiterbildung für Unternehmen und Betriebe eine „kostengünstige“ Alternative zu privaten Weiterbildungsanbietern darstellt, und für die Annahme, dass Hochschulweiterbildung gerade für Absolventen, die weniger adäquat beschäftigt und in das Erwerbsleben integriert sind, eine Option auf kontinuierliche berufliche Weiterbildung darstellt, spricht der enge Zusammenhang von Weiterbildungsinitiative und -finanzierung: Für 84 Prozent der Befragten, die in der Zeit nach dem Examen nur an betrieblich initiiertem Weiterbildung teilgenommen haben, wurden alle entstandenen Kosten vom Betrieb übernommen; lediglich vier Prozent dieser Gruppe mussten alle Weiterbildungskosten selbst tragen. Auf der anderen Seite wurden die Weiterbildungskosten nur für 21 Prozent der Absolventen, die bisher ausschließlich an eigeninitiiertem Weiterbildung teilgenommen haben, vollständig von den Betrieben übernommen, während 41 Prozent alle Kosten selber tragen mussten (ohne Tabelle). Die Ähnlichkeit der weiteren Antwortstrukturen bei der Weiterbildungsfinanzierung mit denen der Weiterbildungsinitiatoren verdeutlicht den engen Zusammenhang von Initiative und Kostenübernahme.

Im Kohortenvergleich zeichnet sich bei der Übernahme der anfallenden Weiterbildungskosten folgende Entwicklung ab (Tabelle 2.10): Während 21 Prozent des Befragungsjahrgangs 1993 für die Kosten ihrer Weiterbildung ohne die finanzielle Beteiligung anderer Träger aufkommen mussten, beläuft sich dieser Anteil bei der Absolventenkohorte von 1997 nur noch auf 17 Prozent. Gleichzeitig nimmt der Anteil der Befragten zu, die sowohl an eigenfinanzierter als auch betrieblich finanzierter Weiterbildung teilgenommen haben (32% vs. 23% beim 1993er Vergleichsjahrgang).

Frauen sind nicht nur häufiger als Männer einzige Initiatoren ihrer Weiterbildungen, sie kommen auch häufiger als männliche Absolventen allein für die entstehenden Weiterbildungskosten auf (24% vs. 12%). Hingegen haben mehr als die Hälfte der Männer und lediglich ein Drittel der Frauen in den ersten fünf Jahren nach dem Examen ausschließlich an betriebsfinanzierter Weiterbildung teilgenommen. Auch hier muss berücksichtigt werden, dass das Engagement der Betriebe nur für Befragte gelten kann, die an einen konkreten Arbeitgeber gebunden sind. In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass die Elternzeit scheinbar nach wie vor als wirkliche „Auszeit“ von der Erwerbstätigkeit angesehen wird, in der auch Weiterbildungsaspekte zu kurz kommen und so der berufliche Wiedereinstieg nach einer Phase der Kinderbetreuung unnötig erschwert werden dürfte. „Ressourcen“ gehen dabei sowohl für Absolventinnen und Absolventen mit Kindern als auch für die Betriebe selbst verloren. Wie bei der geschlechtsspezifischen Verteilung der Weiterbildungsinitiatoren sind auch hierfür unterschiedliche Geschlechterverteilungen in den Fachrichtungen mit ausschlaggebend. Absolventen männerdominierter Fachrichtungen konnten sich insgesamt weit mehr als andere auf die finanzielle Förderung der Weiterbildung durch ihre Betriebe verlassen.

In diesem Kontext muss auch der Befund gesehen werden, dass Absolventen mit Fachhochschulabschluss häufiger an Weiterbildungen teilnehmen, deren Kosten vom Arbeitgeber übernommen werden (55% vs. 40% der Universitätsabsolventen). In diesem Zusammenhang ist allerdings zu beachten, dass Universitätsabsolventen häufiger an Hochschulweiterbildungen partizipieren, für die (mit Ausnahme von Aufbau- und Weiterbildungsstudiengängen) häufig nur geringe Weiterbildungskosten entstehen.

Während für die Hälfte der Absolventen, die bisher ausschließlich an Weiterbildungen außerhalb der Hochschulen teilgenommen haben, die Kosten komplett vom Betrieb bzw. der Dienststelle übernommen wurden, zeigen Befragte mit Hochschulweiterbildung häufiger eigenes finanzielles Engagement. 22 Prozent der Absolventen mit Hochschulweiterbildung und 39 Prozent der Absolventen mit anschließender Hochschulweiterbildung sind für die Kosten ihrer Weiterbildungen ohne die Beteiligung

Tab. 2.11 Kostenträger der Weiterbildung nach Fachgruppen für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung, Mehrfachnennung)

Fachgruppe	nur Betrieb		Betrieb und Eigenfinanzierung		nur Eigenfinanzierung		andere Finanzierung	
	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
Agrar- und Ernährungswissenschaften FH	65	43	20	43	7	10	8	4
Architektur/Raumplanung FH	54	32	11	23	27	31	8	14
Bauingenieurwesen FH	68	58	15	31	12	5	5	6
Elektrotechnik FH	61	71	17	26	13	1	9	2
Maschinenbau FH	63	63	19	29	11	4	7	4
Wirtschaftsingenieurwesen FH	68	69	22	21	7	6	3	4
Informatik FH	79	74	14	20	1	3	6	3
Wirtschaftswissenschaften FH	69	57	20	35	7	7	4	1
Sozialwesen FH	38	33	44	46	15	17	3	4
Sonstiges FH	30	33	19	28	90	27	21	12
Agrar- und Ernährungswissenschaften Uni	49	26	23	27	11	43	17	4
Architektur/Raumplanung Uni	34	25	21	27	33	35	12	13
Bauingenieurwesen Uni	70	69	19	21	7	7	4	3
Elektrotechnik Uni	70	72	13	23	10	4	7	1
Maschinenbau Uni	67	76	15	20	10	2	8	2
Wirtschaftsingenieurwesen Uni	79	73	7	20	9	5	5	2
Physik Uni	58	65	19	24	10	7	13	4
Biologie Uni	39	40	23	25	20	24	18	11
Chemie Uni	42	61	10	25	11	4	37	10
Pharmazie/Lebensmittelchemie Staatsex.	30	17	39	50	19	31	12	2
Mathematik Uni	65	78	19	18	8	2	8	2
Informatik Uni	71	77	14	19	7	2	8	2
Humanmedizin Staatsexamen	4	4	37	50	57	44	2	2
Psychologie Uni	10	12	42	45	45	39	3	4
Pädagogik Uni	27	23	41	52	28	21	4	4
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni	34	42	40	35	13	19	13	4
Rechtswissenschaft Staatsexamen	47	43	19	32	27	22	7	3
Wirtschaftswissenschaften Uni	66	62	15	29	13	6	6	3
Lehramt Sonder./Primar.	28	24	20	39	41	28	11	9
Lehramt Real. Sek. I	21	28	31	40	33	22	15	10
Lehramt Gymnasium Sek. II	28	19	29	36	29	35	14	10
Magister	34	31	17	30	27	26	22	13
Sonstiges Uni	21	22	23	39	48	32	8	7
Insgesamt	46	44	23	33	22	18	9	5

von Betrieben selbst aufgekommen¹¹. Das weist wiederum auf den Befund hin, dass Befragte, die bisher ausschließlich Hochschulweiterbildung genutzt haben, im Durchschnitt zu den beruflich weniger gut etablierten Absolventen gehören, die seltener finanzielle Förderung ihrer Weiterbildungsbemühungen durch Betriebe erwarten können.

In Bezug auf die Finanzierung der Weiterbildung sind ähnlich deutliche Differenzen zwischen den Fächergruppen erkennbar wie bei den Weiterbildungsinitiatoren (Tabelle 2.11): Während rd. drei Viertel der Informatiker, Elektrotechniker, Maschinenbauer und Wirtschaftsingenieure bisher ausschließlich an Weiterbildungen teilgenommen haben, deren Kosten vollständig vom Betrieb übernommen worden sind, trifft dies lediglich auf vier Prozent der Mediziner, 12 Prozent der Psychologen und 19 Prozent der Absolventen des höheren Lehramts zu. Architekten, Lehrer, Humanmediziner, Psychologen und Magister müssen überdurchschnittlich häufig auf eigene Ressourcen zur Finanzierung der Weiterbildung zurückgreifen. Hier fehlt es offenbar aus verschiedenen Gründen an Strukturen, die eine betriebliche Beteiligung bei der Weiterbildungsfinanzierung erlauben. Die Gründe für diese fachrichtungsspezifischen Unterschiede selbst dürften den in Kap. 2.4 genannten Gründen für unterschiedliche Weiterbildungsinitiative ähneln.

2.6 Multivariate Analyse der Teilnahme an Hochschulweiterbildung

Die bisherigen Einzelergebnisse der bivariaten Analyse lassen keine Rückschlüsse auf Interkorrelationen zwischen den unabhängigen Variablen zu: Ist die Teilnahme an Hochschulweiterbildung tatsächlich abhängig vom abgeschlossenen Studienfach oder wirkt hier vielleicht vielmehr (lediglich vermittelt über das Fach) die Hochschulform und mit ihr eine unterschiedlich ausgeprägte Sensibilität für die Hochschule als Weiterbildungsinstanz? Um die Ergebnisse der deskriptiven Analyse vertiefen und stärker differenzieren zu können und um Rückschlüsse auf die Kausalitäten zwischen einzelnen Einflussfaktoren zu ziehen, soll die multivariate Analyse der Teilnahme an Hochschulweiterbildung ergänzend herangezogen werden.

Ein geeignetes Analyseverfahren ist die logistische Regression, die es ermöglicht, den Effekt einer Kovariaten (unter Kontrolle aller anderen unabhängigen Variablen) auf eine dichotome Zielvariable zu schätzen. Anhand der Regressionskoeffizienten können Richtung und Stärke des Einflusses einzelner Bestimmungsfaktoren auf die Teilnahme an Hochschulweiterbildung näher bestimmt werden.

In den vorliegenden Regressionsmodellen (Tabelle 2.12) wird die Teilnahme an Hochschulweiterbildung zur Teilnahme an außerhochschulischer Weiterbildung in Relation gesetzt. Hinter dem ersten Modell steht dabei die Frage: Was zeichnet Absolventen, die an Weiterbildungen innerhalb *und* ggf. auch außerhalb der Hochschule teilnehmen, gegenüber Befragten aus, die bisher ausschließlich an Weiterbildungen außerhalb der Hochschule teilgenommen haben? Basis des zweiten Modells ist die Frage: Wo bestehen Merkmalsdifferenzen zwischen Absolventen, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, und Absolventen, die ausschließlich an außerhochschulischer Weiterbildung partizipierten?

Folgende Merkmale fließen als Kovariaten in die Modelle ein: das Geschlecht der Befragten, die berufliche Position, das abgeschlossene Studienfach, das Niveau des Studienabschlusses, die Beschäftigungsform und die Betriebsgröße, die Weiterbildungsinitiative und die Kostenträger sowie die Promotionstätigkeit.

Die Regressionskoeffizienten stellen die Abweichung von der jeweiligen Referenzkategorie der Kovariaten dar. Effektkoeffizienten mit positiven Vorzeichen stehen für positive Abweichung, also für eine höhere (Teilnahme-)Chance an Hochschulweiterbildung. Umgekehrt weisen Koeffizienten mit negativem Vorzeichen auf eine geringere Wahrscheinlichkeit im Vergleich zur jeweiligen Referenzkategorie hin.

¹¹ Inwiefern die tatsächlichen Kostenbelastungen der jeweiligen Weiterbildungstypen mit den Verteilungen nach der Finanzierungsquelle korrespondieren, ist hier nicht zu ermitteln.

Erstes Regressionsmodell (Tabelle 2.12): Hier werden die Chancen, an Hochschulweiterbildung teilzunehmen, gegenüber ausschließlich außerhochschulischer Weiterbildungsteilnahme geschätzt.

Dabei kann zunächst der Befund der bivariaten Analyse bestätigt werden, der gezeigt hat, dass das Geschlecht keinen signifikanten Einfluss auf die Teilnahme an hochschulischer Weiterbildung hat. Außerdem kann unter Kontrolle der übrigen Einflussfaktoren kein signifikanter Effekt der beruflichen Position nachgewiesen werden. Lediglich qualifizierte Angestellte unterscheiden sich von der Referenzkategorie (-0,52), wobei es sich hierbei hauptsächlich um Fachhochschulabsolventen handelt, für die bereits in der deskriptiven Analyse eine geringe Beteiligung an Hochschulweiterbildung nachgewiesen worden ist.

Das abgeschlossene Studienfach hat hingegen einen z. T. deutlichen Effekt auf den Weiterbildungstyp. Im Vergleich zu den Ingenieurwissenschaftlern und Informatikern nehmen vor allem Wirtschafts- und Rechtswissenschaftler (-1,21 bzw. -1,12), aber auch Pädagogen, Psychologen und Magister (1,08) sowie Lehrer (-0,78) weniger häufig an Hochschulweiterbildung teil. Mathematiker, Sozialpädagogen/Sozialarbeiter der Fachhochschule und Humanmediziner unterscheiden sich nicht signifikant von der Referenzkategorie.

Im Vergleich zur Referenzkategorie (unbefristet Vollzeit) nehmen befristet Beschäftigte und/oder Teilzeitbeschäftigte häufiger an Hochschulweiterbildung teil. Dieser Effekt bleibt auch unter Kontrolle der anderen Kovariaten bestehen. Damit wird deutlich, dass die verhältnismäßig hohe Hochschulweiterbildungsbeteiligung der Teilzeitbeschäftigten nicht ausschließlich mit dem Verweis auf das abgeschlossene Studienfach bzw. Promotionstätigkeiten erklärt werden kann. Nahe liegend ist hier vielmehr ein Zusammenhang von Beschäftigungsform und Wirtschaftssektor: Befristete Teilzeitbeschäftigung ist nach wie vor das typische Modell für den forschungs- und hochschulnahen Beschäftigungssektor, während Beschäftigte des produzierenden und dienstleistenden Gewerbes sowohl seltener an Hochschulweiterbildung teilnehmen als auch befristet in Teilzeit beschäftigt sind.

Im Vergleich zu Absolventen, die in Betrieben mit mehr als 20 Mitarbeitern beschäftigt sind, nehmen Beschäftigte aus Betrieben mit zwischen fünf und 20 Mitarbeitern häufiger an Hochschulweiterbildung teil (+0,46), während sich Absolventen aus Kleinstbetrieben nicht signifikant von der Referenzkategorie unterscheiden. Beschäftigte aus Betrieben mittlerer Beschäftigtenzahl nehmen verhältnismäßig häufig an Hochschulweiterbildung teil, wohingegen größere Unternehmen vermutlich häufiger auf externe oder eigene Weiterbildner zurückgreifen können, während für Kleinbetriebe aufgrund etwaiger Freistellungsprobleme die Weiterbildung durch Mitarbeiter bzw. das Lernen am Arbeitsplatz von größerer Bedeutung sein dürften. Außerdem unterscheiden sich Beschäftigte des öffentlichen Dienstes, die hier gesondert erfasst werden, da für diese Befragten die Betriebsgröße nicht erhoben worden ist, signifikant von der Referenzkategorie und nehmen deutlich häufiger an Hochschulweiterbildung teil (+0,96).

Zwischen der Weiterbildungsinitiative und der Teilnahme an Hochschulweiterbildung besteht ein deutlicher Zusammenhang. Absolventen, die bisher ausschließlich an vom Betrieb initiiertem Weiterbildung teilgenommen haben, partizipieren deutlich seltener an Hochschulweiterbildung als Befragte, die sowohl eigeninitiierte als auch betrieblich initiierte Weiterbildung (+1,29) bzw. ausschließlich eigeninitiierte Weiterbildungen absolviert haben (+1,39). Ähnliche Zusammenhänge zeichnen sich bei der Weiterbildungsfinanzierung ab: Im Vergleich zur Referenzkategorie (ausschließlich betrieblich finanzierte Weiterbildung) erhöht sich mit finanziellem Engagement der Absolventen die Wahrscheinlichkeit, an Hochschulweiterbildung teilzunehmen (+0,87 bzw. +0,58).

Einen deutlichen Effekt auf die Hochschulweiterbildungsbeteiligung hat erwartungsgemäß die Frage weiterführender akademischer Qualifizierung über eine Promotion. Auch hier können die Ergebnisse der bivariaten Analyse bestätigt werden: Für Absolventen, die über eine Promotion an den Hochschulen verbleiben, stellen diese gleichzeitig wichtige Weiterbildungsinstanzen dar (+0,84). Weitaus bemerkenswerter als dieser Befund dürfte jedoch die Feststellung sein, dass auch unter Kontrolle dieser Einflussgröße andere Kovariaten – wie das Studienfach, die Weiterbildungsinitiative, die Finanzierung und die Beschäftigungsform – auf z. T. hohem Signifikanzniveau wirksam bleiben.

2.12 Multivariate Analyse der Teilnahme an Hochschulweiterbildung/binäre logistische Regression - Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss

Kovariate		Zielvariable	
		Mit Hochschulweiterbildung vs. keine Hochschulweiterbildung	Ausschließlich Hochschulweiterbildung vs. keine Hochschulweiterbildung
Geschlecht	Männer (Referenzkategorie) Frauen	-0,07	-0,28
Berufliche Position	Leitende Angestellte (Referenzkategorie)		
	Wiss. Angestellte m. Leitungsfunktion	0,05	0,47
	Wiss. Angestellte o. Leitungsfunktion	0,19	1,04
	Qualifizierte Angestellte	-0,52 **	0,20
	Freiberufliche/Honorarkräfte	0,21	0,03
	Unternehmer	-0,01	0,21
	Beamte im höheren Dienst	0,05	0,68
	Beamte im gehobenen Dienst	-0,29	-0,30
Studienfach	Ingenieurwissenschaften/Informatik (Referenzkategorie)		
	Wirtschaftswissenschaften	-1,21 ***	-1,66 **
	Sozialwesen FH	-0,32	-0,20
	Mathematik/Naturwissenschaften	0,15	0,17
	Humanmedizin	0,43	-2,55 **
	Psychologie/Pädagogik/Magister/Sprachen	-1,08 ***	-1,52 ***
	Rechtswissenschaft	-1,19 ***	-1,50 *
	Lehramt	-0,78 ***	-0,93
Abschlussart	Fachhochschule (Referenzkategorie)		
	Universität	0,32 *	0,78 *
Beschäftigungsform	Unbefristet Vollzeit (Referenzkategorie)		
	Befristet Vollzeit	0,42 **	0,39
	Unbefristet Teilzeit	0,72 **	0,77
	Befristet Teilzeit	0,86 ***	1,55 ***
	Ausbildungsphase	0,20	-0,06
Betriebsgröße	Sonstiges	0,23	0,68
	Mehr als 20 Mitarbeiter (Referenzkategorie)		
	Fünf bis 20 Mitarbeiter	0,46 **	0,33
	Weniger als fünf Mitarbeiter	-0,04	-0,50
Initiatoren	Öffentlicher Dienst	0,96 ***	1,45 ***
	Nur Betrieb (Referenzkategorie)		
	Betrieb und Eigeninitiative	1,29 ***	-0,40
	Nur Eigeninitiative	1,39 ***	0,61
Kostenübernahme	Sonstiges	0,49	-0,18
	Nur Betrieb (Referenzkategorie)		
	Betrieb und Eigenfinanzierung	0,87 ***	0,39
	Nur Eigenfinanzierung	0,58 ***	1,48 ***
Promotion	Sonstiges	0,27	1,70 ***
	keine Promotion (Referenzkategorie)		
Konstante	Promotion	0,84 ***	1,31 ***
		-3,74 ***	-6,60 ***
Pseudo R ² (McFadden)		0,20	0,33

*** signifikant p<0,001 ** signifikant p<0,01 * signifikant p<0,05

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

Zweites Regressionsmodell (Tabelle 2.12): Während im ersten Modell die außerhochschulische Weiterbildung einer „Mischform“ der Weiterbildung (in dieser Gruppe befinden sich Befragte, die an Hochschulweiterbildung, ggf. aber auch an Weiterbildung außerhalb der Hochschule teilgenommen haben) gegenübergestellt wurde, wird in diesem zweiten Regressionsmodell die ausschließliche Teilnahme an hochschulischer Weiterbildung zu der ausschließlich außerhalb der Hochschulen stattfindenden Weiterbildung in Relation gesetzt. Dabei zeigt sich, dass ein Teil der oben dargestellten Effekte verloren geht bzw. aufgrund der verhältnismäßig kleinen Fallzahl nicht mehr signifikant ist. Obwohl die Effekte einiger Kovariaten des zweiten Regressionsmodells nicht mehr signifikant sind, verbessert sich die Schätzung im Vergleich zur Schätzung ohne Kenntnis der anderen Einflussgrößen nochmals deutlich (+0,33 Pseudo R^2). Auch in diesem Modell nehmen Wirtschafts- und Rechtswissenschaftler sowie Psychologen, Magister etc. seltener an Hochschulweiterbildung teil. Für Mediziner stellt sich eine veränderte Situation dar: Während sie insgesamt häufiger an Hochschulweiterbildung teilnehmen, partizipieren sie im Vergleich zur Referenzkategorie deutlich seltener ausschließlich an hochschulischer Weiterbildung (-2,55). Die insgesamt überdurchschnittliche Weiterbildungsbeteiligung der Humanmediziner geht demnach einher mit einer verhältnismäßig breiten Streuung der Weiterbildungsinstanzen. Die fachärztliche Weiterbildung findet nicht nur an den jeweiligen Hochschuleinrichtungen, sondern auch außerhalb statt.

Befristet in Teilzeit Beschäftigte nehmen auch in diesem Modell häufiger ausschließlich an Hochschulweiterbildung teil (+1,55) und Universitätsabsolventen häufiger als Absolventen mit Fachhochschuldiplo (+0,78). Beide Effekte bleiben auch unter Kontrolle der Promotion bestehen.

Für Promovierende ist die Hochschule die „nächstliegende“ Weiterbildungsinstanz. Der fachliche und institutionelle Bezug zur Hochschule bleibt für viele bestehen. Ein Teil des wissenschaftlichen Nachwuchses ist an den Universitäten beschäftigt. Insgesamt zeigt sich, dass das Weiterbildungsangebot der Hochschulen insbesondere die Weiterbildungsbedarfe der Absolventen, die nach dem Studium eine akademische Laufbahn einschlagen, bedienen kann.

2.7 Zusammenfassung

Zunächst kann festgehalten werden, dass die Mehrheit der Absolventen in den ersten Jahren nach dem Examen nicht an Hochschulweiterbildung teilgenommen hat. Zwei von drei Befragten absolvierten alle bisherigen Weiterbildungen außerhalb der Hochschulen. Trotzdem hat die hochschulische Weiterbildung zwischen den beiden untersuchten Absolventenjahrgängen an Bedeutung gewonnen. Neben externen Experten und privaten Weiterbildungsanbietern spielt sie eine wichtige Rolle in der beruflichen Weiterqualifizierung von Hochqualifizierten.

Hochschulweiterbildung wird vor allem von Absolventen in Anspruch genommen, die über eine Promotion oder eine weitere Phase akademischer Qualifizierung in (hochschul-)forschungsnahen Betätigungsfeldern verbleiben. Insbesondere Mediziner, Biologen, Chemiker und Pharmazeuten gehören dieser Gruppe an. Befragte aus Fächergruppen mit weniger starkem Forschungsbezug sind in der Hochschulweiterbildung unterrepräsentiert. Wirtschafts- und Rechtswissenschaftler erlangen weitere berufliche Qualifikationen vor allem außerhalb der Universitäten und Fachhochschulen.

Auch im Hinblick auf die berufliche Position und das Beschäftigungsverhältnis der Befragten spiegeln sich dieser Zusammenhang zwischen Hochschulweiterbildung und Forschungsbezug wider: Leitende Angestellte und Beschäftigte in so genannten „Normalarbeitsverhältnissen“ (unbefristet Vollzeit), die eher im produzierenden Gewerbe und im sekundären Dienstleistungssektor als in forschungsintensiven Erwerbsbereichen zu finden sind, nehmen insgesamt überdurchschnittlich häufig an außerhochschulischer Weiterbildung teil und sind in der Hochschulweiterbildung unterrepräsentiert.

Während sich die Weiterbildungen von Hochqualifizierten im Allgemeinen durch einen zeitlich sehr begrenzten Rahmen auszeichnen, ist Hochschulweiterbildung überdurchschnittlich häufig längerfristig ausgelegt (u. a. Facharztweiterbildungen und Weiterbildungsstudien). Anhand der Form der Weiterbil-

dungen – wie auch im Hinblick auf die Weiterbildungsinitiatoren und -finanzierung – zeigt sich, dass Hochschulweiterbildung nicht selten zur Überbrückung unsicherer Beschäftigungsphasen genutzt wird. Für viele Absolventen, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, sind keinerlei direkte Kosten entstanden. Hochschulweiterbildung ist häufig eigeninitiiert: zum einen, weil Unternehmen vermutlich nach wie vor nicht hinreichend über das Weiterbildungsangebot der Hochschulen informiert sind bzw. das für sie und ihre Mitarbeiter passende Angebot zu wenig erkennbar ist. Zum anderen erfordert die fehlende Bindung der Absolventen an einen konkreten Betrieb stärkere Eigeninitiative, d. h. Hochschulen stellen für Befragte, die nicht hinreichend über eine Erwerbstätigkeit in das Berufsleben integriert werden, eine wichtige Weiterbildungsoption dar.

3 Bindung an die Hochschule, Weiterbildungsnachfrage, -ziele und -effekte

3.1 Beruflich bedingte Kontakte zur und Erwartungen an die Hochschule

Mit fortwährendem Kontakt der Absolventen zu den Hochschulen ist eine wichtige Basis für die Nutzung der Weiterbildungsangebote der Hochschulen gelegt. Zugleich bieten solche einschlägigen Kontakte für die Hochschulen die Möglichkeit zu erfahren, ob und ggf. welche Erwartungen und Anforderungen hinsichtlich der Entwicklung ihres Weiterbildungswesens auf Seiten der Absolventen vorliegen. Solche Informationsquellen fließen allerdings nicht von selbst. Sie müssen von Seiten der Hochschulen systematisch erschlossen werden und in ihre Weiterbildungsangebote einfließen. Nicht zuletzt auch deshalb bietet die Entwicklung des Alumniwesens der Hochschulen eine Chance, kontinuierliche Beziehungen zur Arbeitswelt aufzubauen und verlässliche sowie zeitnahe Informationen über die Weiterbildungserfordernisse hochqualifizierter Fachkräfte zu erlangen.

Im Kontext der Alumnifragen der HIS-Absolventenbefragungen wurde u. a. erhoben, ob die Absolventen fünf Jahre nach dem (Erst-)Studium noch Kontakt zu Hochschulen haben. Ein solcher Kontakt, so war die Vermutung, könnte das Engagement der Absolventen in hochschulischer Weiterbildung fördern. Darüber hinaus wurde auch nach den Erwartungen der Absolventen gefragt, die hinter den vorhandenen oder gewünschten Hochschulkontakten stehen. Aus den Erwartungen sollten sich Hinweise für die Entwicklung der Weiterbildungsangebote der Hochschulen ergeben.

3.1.1 Beruflicher Kontakt zu Hochschulen

Etwa fünf bis sechs Jahre nach dem Examen verfügen (noch) rund 30 Prozent der Befragten des Prüfungsjahrgangs 1997 über berufliche Hochschulkontakte. Darunter befinden sich vier Prozent, die an einer Hochschule beschäftigt sind. Also besteht für jeden vierten nicht an einer Hochschule beschäftigten Absolventen eine wie immer geartete Verbindung zu akademischen Einrichtungen. Zunächst fällt auf, dass Frauen seltener mit Hochschulen in Verbindung stehen (26% vs. 35%, Tabelle 3.1). Ein Blick auf die fachspezifischen Hochschulkontakte lässt keine eindeutigen Anzeichen erkennen, ob dahinter möglicherweise primär unterschiedlich stark ausgeprägte Kontakte in männer- und frauendominierten Fächern vorliegen.

Das prägnante Forschungsprofil der Universitäten und die nicht selten ausgebauten Verbindungen zwischen universitärer und außeruniversitärer Forschung und Entwicklung könnten eine wesentliche Ursache dafür sein, dass Absolventen mit universitären Abschlüssen – auch wenn sie nicht (mehr) an Hochschulen tätig sind – häufiger über Kontakte zu diesen verfügen als Absolventen der Fachhochschulstudiengänge. Ohnehin bleibt der direkte Hochschulbezug eines erheblichen Anteils der Absolventen universitärer Studiengänge aufgrund von Promotionen länger erhalten als dies für Fachhochschulabsolventen i. d. R. möglich ist.

Von den Absolventen der Fachhochschulstudiengänge haben Architekten und Informatiker seltener, Absolventen der sozialpflegerischen und der „sonstigen“ Studiengänge häufiger noch Kontakt zu akademischen Einrichtungen (Tabelle 3.2). Unter den Absolventen der Universitäten pflegen Pharmazeuten den geringsten Hochschulkontakt (12%). Mit Ausnahme der Humanmediziner, von denen fast jeder Fünfte noch an einer Hochschulklinik beschäftigt ist, sowie der Lehramtsabsolventen für die Sekundarstufe II verfügen Absolventen der Staatsexamensstudiengänge vergleichsweise selten über Hochschulkontakte. Unterdurchschnittlich sind diese auch bei Wirtschaftswissenschaftlern und Wirtschaftsingenieuren sowie Informatikern. Naturwissenschaftler, Bau- und Maschinenbauingenieure, Mediziner und Sprach- und Kulturwissenschaftler (ohne Magister) erhalten in den ersten Jahren nach dem Examen die Verbindung zu Hochschulen relativ häufig aufrecht.

Sehr deutlich variiert der Hochschulkontakt je nach der beruflichen Position. Insbesondere beruflich sehr gut etablierte Absolventen – leitende Angestellte und wissenschaftliche Angestellte mit mittlerer Leitungsfunktion, aber auch selbständige Unternehmer – stehen vergleichsweise häufig mit Hochschulen in Verbindung. Qualifizierte Angestellte (17%) – darunter vermutlich eine große Zahl der Fachhochschulabsolventen – und eindeutig unterqualifiziert beschäftigte Absolventen (15%) bleiben weit unter dem Durchschnitt.

Tab. 3.1 Beruflicher Kontakt zur Hochschule nach Geschlecht, Abschlussart, Weiterbildungstyp, Betriebsgröße und Form des Beschäftigungsverhältnisses für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung)

Merkmal		Kontaktform		
		An der Hochschule beschäftigt	Kontakte zur Hochschule	Kein Kontakt
Geschlecht	Frauen	4	22	74
	Männer	5	30	65
Abschlussart	Fachhochschule	1	21	78
	Universität	5	29	66
Weiterbildungstyp	ohne Weiterbildung	6	25	69
	ohne Hochschulweiterbildung	1	19	80
	mit Hochschulweiterbildung	9	49	42
	ausschließlich Hochschulweiterbildung	22	42	36
Berufliche Position	Leitende Angestellte	1	35	64
	Wiss. Angestellte mit Leitungsfunktion	4	32	64
	Wiss. Angestellte ohne Leitungsfunktion	9	25	66
	Qualifizierte Angestellte	1	16	83
	Honorarkräfte/ Freiberufler	1	25	74
	Unternehmer	1	31	68
	Beamte im höheren Dienst	4	28	68
	Beamte im gehobenen Dienst	1	23	76
	Unterqualifiziert Beschäftigte	1	14	85
Form des Beschäftigungsverhältnisses	Unbefristet Vollzeit	1	20	79
	Befristet Vollzeit	6	32	62
	Unbefristet Teilzeit	3	17	70
	Befristet Teilzeit	13	44	43
	Ausbildungsverhältnis	5	26	69
	Sonstiges	5	27	68
Insgesamt		4	26	70

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

So sind es jedoch vor allem die beruflich relativ Abgesicherten (unbefristet Vollzeitbeschäftigte, 79% ohne Kontakt), die den geringsten Hochschulkontakt aller nach dem Beschäftigungsverhältnis differenzierten Absolventen aufweisen.

Dass ein starker Zusammenhang zwischen dem Kontakt zur Hochschule und der Teilnahme an Hochschulweiterbildung besteht, war zu erwarten und ist trivial, sofern es sich um aktuell laufende Hochschulweiterbildung handelt. Bemerkenswert ist allerdings, dass Absolventen, die sich bisher ausschließlich außerhalb der Hochschule weitergebildet haben, noch seltener über Hochschulkontakte verfügen als Absolventen, die noch ganz ohne jede Weiterbildung sind.

In welchem Maße die Weiterbildungsangebote der Hochschulen Kontakte fördern und wie weit umgekehrt vorhandene Kontakte die Wahrnehmung von Weiterbildungsangeboten beeinflussen, ist nicht eindeutig zu qualifizieren.

Tab. 3.2 Beruflicher Kontakt zur Hochschule nach Fachgruppen für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung)

Fachgruppe	Kontaktform		
	An der Hochschule beschäftigt	Kontakt zur Hochschule	Kein Kontakt
Agrar- und Ernährungswissenschaften FH	0	22	78
Architektur/Raumplanung FH	2	12	86
Bauingenieurwesen FH	1	18	81
Elektrotechnik FH	1	19	80
Maschinenbau FH	1	25	74
Wirtschaftsingenieurwesen FH	0	26	74
Informatik FH	2	13	85
Wirtschaftswissenschaften FH	2	16	82
Sozialwesen FH	0	29	71
Sonstiges FH	4	28	68
Agrar- und Ernährungswissenschaften Uni	4	30	66
Architektur/Raumplanung Uni	5	13	72
Bauingenieurwesen Uni	2	44	54
Elektrotechnik Uni	4	33	63
Maschinenbau Uni	7	48	45
Wirtschaftsingenieurwesen Uni	2	25	73
Physik Uni	12	33	55
Biologie Uni	11	41	48
Chemie Uni	8	50	42
Pharmazie/Lebensmittelchemie Staatsex.	2	10	88
Mathematik Uni	9	19	72
Informatik Uni	9	17	74
Humanmedizin Staatsexamen	19	31	50
Psychologie Uni	9	31	60
Pädagogik Uni	5	26	69
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni	4	43	53
Rechtswissenschaft Staatsexamen	1	21	78
Wirtschaftswissenschaften Uni	2	21	77
Lehramt Primarstufe, Sonderschule	0	21	79
Lehramt Realschule Sek.I	0	18	82
Lehramt Gymnasium, Berufsschule, Sek. II	5	33	62
Magister	5	31	64
Insgesamt	4	26	70

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

Mit Hilfe der folgenden Regressionsanalyse sollen die verschiedenen beschriebenen Faktoren im Zusammenhang auf ihren jeweils eigenständigen Beitrag zu Hochschulkontakten überprüft werden (Tabelle 3.3). Die Analyse bestätigt, dass Frauen unabhängig vom studierten Fach seltener als Männer Kontakte zur Hochschule pflegen. Auch bestätigt sich die in den bivariaten Analysen festgestellte Tendenz, dass der Kontakt zu Hochschulen um so wahrscheinlicher ist, je höher die berufliche Stellung der erwerbstätigen Hochschulabsolventen ist. Der geringe Kontakt der Rechtswissenschaftler zu Hochschulen mag vor allem darin liegen, dass an Universitäten die Rechtspraxis nach wie vor weitgehend aus dem Curriculum ausgeblendet bleibt, so dass die Befriedigung der Kontakt- und Weiterbildungsbedürfnisse eher in den berufsständischen Organisationen zu vermuten ist.

Ein deutlicher Effekt der Abschlussart auf die Hochschulkontakte lässt sich anhand der Regressionsanalyse nicht bestätigen. Die in der bivariaten Analyse erkannten Unterschiede zwischen FH- und Universitätsabsolventen lösen sich offensichtlich in entsprechenden Effekten der beruflichen Stellung und absolvierter Promotionen auf.

In der Summe kann festgestellt werden, dass vor allem beruflich gut situierte Männer, die sich z. T. aufgrund ihrer absolvierten Promotionen noch in forschungstypischen Beschäftigungsverhältnissen (befristet Vollzeit) befinden, fünf bis sechs Jahre nach dem Examen am ehesten Kontakt zu Hochschulen haben.

Tab. 3.3 Multivariate Analyse beruflicher Kontakte zur Hochschule/binäre logistische Regression - Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss

		Zielvariable
Kovariate		Berufliche Kontakte zur Hochschule vs. keine berufl. Kontakte zur Hochschule
Geschlecht	Männer (Referenzkategorie)	
	Frauen	-0,50 ***
Berufliche Position	Leitende Angestellte (Referenzkategorie)	
	Wiss. Angestellte m. Leitungsfunktion	-0,27
	Wiss. Angestellte o. Leitungsfunktion	-0,62 ***
	Qualifizierte Angestellte	-1,14 ***
	Freiberufliche/Honorarkräfte	-0,41 *
	Unternehmer	-0,07
	Beamte im höheren Dienst	-0,90 ***
	Beamte im gehobenen Dienst	-1,05 ***
	Unterqualifiziert Beschäftigte	-1,58 ***
Studienfach	Ingenieurwissenschaften/Informatik (Referenzkategorie)	
	Wirtschaftswissenschaften	-0,46 ***
	Sozialwesen FH	-0,15
	Mathematik/Naturwissenschaften	-0,27
	Humanmedizin	-0,62 **
	Psychologie/Pädagogik/Magister/Sprachen	-0,24
	Rechtswissenschaft	-1,03 ***
	Lehramt	-0,53 **
	Sonstiges	-0,05
Abschlussart	Fachhochschule (Referenzkategorie)	
	Universität	0,25 *
Beschäftigungsform	Unbefristet Vollzeit (Referenzkategorie)	
	Befristet Vollzeit	0,43 ***
	Unbefristet Teilzeit	0,39
	Befristet Teilzeit	0,83 ***
	Ausbildungsphase	0,31
	Sonstiges	0,46
Betriebsgröße	Mehr als 20 Mitarbeiter (Referenzkategorie)	
	Fünf bis 20 Mitarbeiter	-0,23
	Weniger als fünf Mitarbeiter	-0,32
	Öffentlicher Dienst	1,02 ***
Promotion	keine Promotion (Referenzkategorie)	
	Promotion	1,09 ***
Konstante		-0,71 **
Pseudo R ² (McFadden)		0,13

*** signifikant p<0,001 ** signifikant p<0,01 * signifikant p<0,05

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

3.1.2 Bindung an die Hochschule und Weiterbildungsengagement an Hochschulen

Die Hochschule wird – so ist zu vermuten – als Weiterbildungsinstanz um so eher genutzt, je enger die fachliche und soziale Bindung der Hochschulabsolventen an die eigene Hochschule oder überhaupt an Hochschulen ist. Der Wunsch, mit der Hochschule in Verbindung zu bleiben, hängt wiederum in erheblichem Maße von positiven oder negativen Erfahrungen der Absolventen während des Erststudiums ab. Insofern ist zu erwarten, dass es einen positiven Entwicklungspfad von guten Studienerfahrungen über eine enge Bindung hin zu der Bereitschaft und dem Wunsch gibt, die Hochschule auch nach dem Studium als Instanz für berufliche Weiterbildung zu nutzen. Den Zusammenhang von Studienerfahrungen und Verbundenheit mit der Hochschule hat bereits Thomas (2003: 90) in Analysen des HIS-Absolventenpanels des Prüfungsjahrgangs 1993 nachgewiesen:

„In den Ergebnissen wird deutlich, dass die akademische und soziale Integration (während des Studiums, d. V.) die Hochschulbindung (nach dem Studium, d. V.) positiv und direkt beeinflusst.“

Einen weiteren Einflussfaktor stellt die Fachidentifikation dar.

„Demnach weisen diejenigen Absolventen, die [...] als gebunden und kooperationsorientiert charakterisiert wurden, tatsächlich die stärkste Fachidentifikation ein Jahr nach dem Examen auf.“ (ebda: 91)

Entsprechend wird gezeigt, dass die emotionale Gebundenheit an die ehemalige Hochschule zuerst mit dem Institut/Fachbereich und erst in zweiter Linie mit der Hochschule entsteht.

In Anbetracht dieser Befunde war hier zu untersuchen, ob Hochschulen im Falle positiv erfahrener Merkmale des Erststudiums Absolventen leichter direkt bzw. über die dadurch erzeugte Bindung für die Hochschulweiterbildung gewinnen können. Die Ergebnisse sind ernüchternd. Keines der in der ersten Befragung (ca. ein Jahr nach dem Examen) zu bewertenden Studienmerkmale steht in einem erwähnenswerten Zusammenhang mit der Wahrnehmung von Hochschulkontakten, die gut fünf Jahre nach dem Examen erhoben wurde. Ob Hochschulkontakte bestehen, hängt also nicht davon ab, ob das Erststudium hinsichtlich seiner fachlichen Qualität, seiner Praxisbezogenheit und weiterer Merkmale gut oder weniger gut bewertet wurde. Gleiches ist für die Nutzung von Hochschulweiterbildung festzustellen. Das bedeutet, dass die Entscheidungspfade, die zur Wahrnehmung der Weiterbildungsangebote der Hochschulen führen, unter den gegenwärtigen Bedingungen offensichtlich nicht über die erfahrene Qualität des absolvierten grundständigen Studiums führen.

3.1.3 Erwartungen der Absolventen an Hochschulkontakte

Wenn weder die Kontaktpflege mit Hochschulen noch die Entscheidung zu hochschulischer Weiterbildung von den Erfahrungen im Erststudium abhängt, so ist zu fragen, ob es eventuell spezifische Erwartungen an Hochschulkontakte gibt, die in einem positiven Zusammenhang mit der Nutzung von Hochschulen als Weiterbildungseinrichtungen stehen.

Unter den erfragten Erwartungen, die Absolventen an Hochschulen haben, wurden drei beruflich relevante Erwartungen ausgewählt, um mögliche derartige Zusammenhänge zu überprüfen: der Wunsch *fachlichen Rat einzuholen*, das Bedürfnis, *wissenschaftlich auf dem Laufenden zu bleiben* sowie das Interesse, *gemeinsame Forschungsprojekte zu initiieren* (Tabelle 3.4). Alle drei Erwartungen an Hochschulkontakte enthalten Aspekte beruflicher Weiterqualifizierung.

Tab. 3.4 Ausgewählte Erwartungen an die Hochschule nach Weiterbildungstyp, Geschlecht und Abschlussart für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (spaltenweise Prozentuierung, Mehrfachnennung)

Welche Erwartungen verbinden Sie mit Kon- takten zur Hochschule?	Weiterbildungstyp								Geschlecht				Abschlussart				Insgesamt	
	ohne Weiter- bildung		ohne Hoch- schulwei- terbildung		mit Hoch- schulwei- terbildung		ausschl. Hoch- schulwei- terbildung		Frauen		Männer		Fach- hoch- schule		Univer- sität			
	'93	'97	'93	'97	'93	'97	'93	'97	'93	'97	'93	'97	'93	'97	'93	'97		
Fachlichen Rat einholen	39	48	41	43	54	64	44	59	42	49	43	48	42	45	43	50	42	48
Wissenschaftlich auf dem Laufenden bleiben	42	43	45	41	58	64	53	60	47	50	45	45	42	42	48	49	46	47
Gemeinsame Forschungsprojekte initiiieren	13	18	10	15	17	31	19	33	9	18	14	20	10	18	13	19	12	19
Keine Erwartungen	42	36	40	40	28	16	34	23	40	33	38	34	41	37	38	32	39	34

HIS Absolventenuntersuchungen 1993 und 1997, zweite Befragung

Tab. 3.5 Ausgewählte Erwartungen an die Hochschule nach Fachgruppen für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (zeilenweise Prozentuierung, Mehrfachnennung)

Fachgruppe	Erwartungen							
	Fachlichen Rat einholen		Wissenschaftlich auf dem Laufenden bleiben		Forschungsprojekte initiieren		Keine Erwartungen	
	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
Agrar- und Ernährungswissenschaften FH	58	61	55	44	11	20	30	28
Architektur/Raumplanung FH	40	44	36	38	8	10	46	45
Bauingenieurwesen FH	48	56	46	43	4	10	35	33
Elektrotechnik FH	39	36	40	37	11	16	44	42
Maschinenbau FH	43	48	38	35	12	23	41	35
Wirtschaftsingenieurwesen FH	42	33	41	38	9	13	44	51
Informatik FH	36	34	43	33	9	11	47	53
Wirtschaftswissenschaften FH	37	33	43	42	6	10	41	45
Sozialwesen FH	47	24	55	59	12	30	29	23
Sonstiges FH	39	34	28	44	11	18	54	30
Agrar- und Ernährungswissenschaften Uni	54	57	54	65	12	26	31	20
Architektur/Raumplanung Uni	51	55	64	53	11	19	24	25
Bauingenieurwesen Uni	61	70	54	56	8	26	28	15
Elektrotechnik Uni	44	54	39	43	18	24	39	30
Maschinenbau Uni	51	58	43	47	22	38	34	23
Wirtschaftsingenieurwesen Uni	31	38	42	52	13	21	46	33
Physik Uni	34	54	45	47	19	28	43	30
Biologie Uni	38	53	45	48	26	33	43	26
Chemie Uni	49	58	49	49	29	40	27	23
Pharmazie/Lebensmittelchemie Staatsex.	42	53	43	57	9	4	44	32
Mathematik Uni	20	31	33	34	10	13	59	53
Informatik Uni	32	36	47	49	11	24	43	31
Humanmedizin Staatsexamen	51	64	54	59	14	20	32	22
Psychologie Uni	50	51	58	58	19	33	26	30
Pädagogik Uni	46	49	53	56	20	27	37	31
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni	49	51	62	68	5	20	23	25
Rechtswissenschaft Staatsexamen	29	37	37	40	5	7	50	45
Wirtschaftswissenschaften Uni	34	41	43	42	10	16	44	42
Lehramt Primarstufe, Sonder.	42	50	43	53	9	15	42	33
Lehramt Realschule Sek. I	46	39	44	38	13	8	35	44
Lehramt Gymnasium/Sek. II	50	60	62	60	5	17	30	23
Magister	26	42	45	44	16	18	48	39
Sonstiges Uni	51	57	51	50	10	19	32	30
Insgesamt	42	48	46	47	12	19	39	34

HIS Absolventenuntersuchungen 1993 und 1997, zweite Befragung

Zunächst ist festzuhalten, dass es hinsichtlich aller drei Erwartungen keine wesentlichen geschlechtsspezifischen Unterschiede gibt (Tabelle 3.4). Darüber hinaus liegt die Häufigkeit der Erwartungen, „fachlichen Rat einzuholen“ und „wissenschaftlich auf dem Laufenden zu bleiben“ bei Absolventen universitärer Studiengänge etwas über der der Fachhochschulabsolventen. Das „Initiieren gemeinsamer Forschungsprojekte“ ist zwar unter den drei Erwartungen am seltensten genannt (Fachhochschule 18%, Universität 19%), es fällt aber auf, dass hierin die Absolventen der Fachhochschulstudiengänge den Universitätsabsolventen nicht nachstehen – ein Hinweis darauf, dass anwendungsorientierte Forschung aus der Perspektive der beruflichen Praxis von Fachhochschulabsolventen einen nicht unbedeutenden Stellenwert hat.

Es überrascht nicht, dass die Absolventen, die sich bereits an hochschulischen Weiterbildungsangeboten beteiligt haben, diese drei berufs- und qualifikationsbezogenen Erwartungen an Hochschulkontakte häufiger nennen als diejenigen, die (noch) ohne Hochschulweiterbildung oder ganz ohne Weiterbildung sind. Dennoch ist das Interesse dieser beiden letztgenannten Gruppen erheblich: Deutlich über 40 Prozent von ihnen wünschen sich von der Hochschule fachlichen Rat und fast ebenso häufig äußern sie die Erwartung, über den Kontakt zur Hochschule wissenschaftlich auf dem Laufenden zu bleiben. 40 bzw. 36 Prozent dieser Gruppen ohne (Hochschul-)Weiterbildung haben keine Erwartungen an die Hochschule. Diese dürften für die Hochschulen unter den gegebenen Bedingungen kaum erreichbar sein.

Unter fachspezifischem Blick unterscheiden sich die jeweiligen Erwartungen relativ stark (Tabelle 3.5.) Auffällig sind die insgesamt geringen Erwartungen der Informatiker und Wirtschaftsingenieure und Wirtschaftswissenschaftler mit Fachhochschuldiplom. Gleiches gilt für Diplom-Mathematiker und Juristen. Offenbar sind deren Bedürfnisse, beruflich-fachliche Fragen zu beantworten, in anderen professionellen Netzwerken zu befriedigen. Nicht überraschend sind die hohen Erwartungen der Humanmediziner an berufliche Beratung und Aktualisierung ihres wissenschaftlichen Kenntnisstandes durch die Hochschulen. Auch Agrar- und Ernährungswissenschaftler sowie Bauingenieure beider Diplomararten und Absolventen der Lehramtsstudiengänge Sekundarstufe II haben in dieser Hinsicht überdurchschnittlich hohe Erwartungen. Letzteres ist um so überraschender, als die Urteile über das Lehramtsstudium i. d. R. nicht sehr positiv ausfallen. Bemerkenswert ist auch der von Maschinenbauingenieuren mit Universitätsdiplom häufig geäußerte Wunsch, gemeinsame Forschungsprojekte zu initiieren.

Alles in allem zeigt sich in den Erwartungen, dass es doch verbreitete Bedarfe gibt, das wissenschaftliche Profil der Hochschulen auch weit über Studium und Promotion hinaus zu nutzen.

3.2 Weiterbildungsnachfrage

Nachdem die Weiterbildungsteilnahme ausführlich quantifiziert worden ist, sollen nun die Weiterbildungsinhalte näher betrachtet werden. Zum einen kann auf diesem Weg dargestellt werden, welche Weiterbildungsinhalte für Teilnehmer an Hochschulweiterbildung von besonderer Bedeutung sind. Inwiefern unterscheiden sich Themenbereiche der Weiterbildung der Absolventen, die in der Zeit nach dem Examen ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, von den Weiterbildungsinhalten der Befragten ohne Hochschulweiterbildung? Zeichnen sich zwischen diesen Gruppen möglicherweise bestimmte „Weiterbildungsschemata“ ab, die Rückschlüsse auf weiterbildungsbezogene Angebots- und Programmprofile der Hochschulen zulassen? Welche Themenbereiche sind charakteristisch für die hochschulische Weiterbildung? Welche thematischen Weiterbildungsbedarfe werden eher außerhalb der Hochschulen realisiert?

Zum anderen kann eine Bedarfsermittlung dazu beitragen, Bereiche und Themenkomplexe zu identifizieren, in denen Nachfragepotentiale vorhanden sind, die durch das Weiterbildungsangebot der Hochschulen und anderer Weiterbildungsanbieter bisher nicht hinreichend ausgeschöpft werden (können). Von besonderem Interesse ist in diesem Zusammenhang die Ermittlung der Weiterbildungsbedarfe von Befragten, die in den ersten fünf Jahren nach dem Examen nicht an Weiterbildung teilgenommen haben.

3.2.1 Nachfrage nach Themenbereichen der Weiterbildung¹²

Zu den am häufigsten nachgefragten Weiterbildungen gehören *EDV-Anwendungen*. Zwei Drittel aller Absolventen hatten nach dem Examen Bedarf an diesem Weiterbildungsthema (67% in Tabelle 3.6). Insbesondere bei Ingenieuren der Fachhochschulen, Pharmazeuten und Lebensmittelchemikern mit Staatsexamen sowie Wirtschaftswissenschaftlern ist das Interesse an diesem Themenkomplex überdurchschnittlich groß (Tabelle 3.7). Zwischen den Befragungsjahrgängen hat der Bedarf an EDV-Weiterbildungen leicht abgenommen (73% vs. 67%). Dieser Rückgang ist vermutlich auf die zunehmende Etablierung von EDV in studentischen und beruflichen Zusammenhängen zurückzuführen. Viele Fähigkeiten in diesem Bereich müssen nicht mehr über Weiterbildung erworben werden, sondern werden spätestens während des Studiums erlernt und entsprechend im Beruf vorausgesetzt.

Jeder Zweite hat nach dem Examen Bedarf an der Vermittlung von *Managementwissen*. Vor allem Ingenieure mit Universitätsdiplom, Physiker, Chemiker und Wirtschaftswissenschaftler der Universitäten haben überdurchschnittlich häufig Interesse an diesem Themenkomplex (Tabelle 3.7). Eklatante Weiterbildungslücken zeigen sich insbesondere bei Absolventen, die in den ersten fünf Jahren nach dem Examen nicht an Weiterbildung teilgenommen haben: 30 Prozent der Befragten dieser Gruppe haben Bedarf an Managementwissen. Insgesamt ist dieser Bedarf zwischen den Befragungsjahrgängen jedoch konstant geblieben. Zusammen mit dem Befund, dass Managementwissen häufiger von Absol-

Tab. 3.6 Weiterbildungsnachfrage¹ für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach Studienabschluss (spaltenweise Prozentuierung)

Weiterbildungsthemen	Weiterbildungstyp									
	ohne Weiterbildung		ohne Hochschulweiterbildung		mit Hochschulweiterbildung		ausschließlich Hochschulweiterbildung		Insgesamt	
	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
EDV Anwendungen	57	12	78	74	76	68	70	41	73	67
Kommunikations- und Interaktionstraining	65	24	45	50	50	45	35	35	49	46
Managementwissen	43	30	56	56	53	52	43	37	52	51
Fremdsprachen	45	34	49	52	56	51	50	54	49	50
Wirtschaftskenntnisse	34	29	45	39	42	41	44	34	42	38
Pädagogische/psychologische Themen	19	4	35	30	42	38	28	37	32	29
Verwaltung und Organisation	26	19	34	28	37	34	33	24	33	28
Ingenieurwissenschaftliche Themen	18	12	27	22	22	21	29	20	24	21
Nationales Recht	0	0	28	22	28	22	18	14	21	20
Naturwissenschaftliche Themen	9	8	13	11	35	26	28	26	15	14
Existenzgründungen	17	13	16	12	24	20	22	11	18	14
Medizinische Spezialgebiete	4	4	13	8	44	32	16	8	15	13
Geisteswissenschaftliche Themen	10	8	13	11	20	16	21	28	13	12
Internationale Beziehungen, Kulturkenntnisse, Landeskunde	10	7	9	11	14	12	14	23	10	11
Mathematische Themen	8	5	9	9	16	16	22	28	10	10
Internationales Recht	11	8	13	10	12	11	13	11	12	10
Gesundheitswesen, Arbeitssicherheit	4	3	10	9	20	15	10	3	10	9
Vertriebsschulungen	8	5	14	11	8	7	4	2	11	9
Ökologische Themen	11	5	10	6	13	8	16	9	11	6

¹⁾ Zusammengefasste Gesamtnachfrage ("Bedarf" und "Realisiert")

HIS Absolventenuntersuchungen 1993 und 1997, zweite Befragung

¹² Als Nachfrage werden hier sowohl die bisher absolvierten Weiterbildungen als auch der daneben bzw. darüber hinaus bestehende Bedarf der Befragten in den einzelnen Themengebieten zusammengefasst.

venten außerhalb der Hochschulweiterbildung nachgefragt wird als von Befragten, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben (56% vs. 37%), liegt dennoch die Vermutung nahe, dass Hochschulen – so sie diesen Themenbereich der Weiterbildung ausbauen wollen – aufgrund ihrer besonderen – von wirtschaftlich ausgerichteten Betrieben verschiedenen – Arbeitsstrukturen¹³ möglicherweise auf die Hilfe externer Experten angewiesen sind.

Die Hälfte der Befragten, vor allem aber rd. zwei Drittel der Ingenieure von Fachhochschulen und Universitäten sowie Wirtschaftswissenschaftler, Biologen und Chemiker mit Universitätsdiplom hatten nach dem Examen Bedarf an *Fremdsprachenweiterbildung*. In diesen Fachrichtungen ist der Grad der Internationalisierung von Arbeits- und Forschungszusammenhängen besonders hoch, während für Sozialpädagogen oder Psychologen Fremdsprachenkompetenz eine eher untergeordnete Rolle spielen dürfte. Auch hier ist die Nachfrage zwischen den Kohorten konstant geblieben. Mit 34 Prozent ist in der Gruppe der Absolventen, die bisher überhaupt nicht an Weiterbildung teilgenommen haben, der Anteil derjenigen, die Fremdsprachenweiterbildung benötigen, überdurchschnittlich hoch. Hier zeigt sich besonders deutlich, dass bei vielen Absolventen erhebliche Weiterbildungslücken bestehen, d. h. dass Nicht-Teilnahme keinesfalls gleichbedeutend mit dem Nicht-Vorhandensein etwaiger Weiterbildungsbedarfe ist. Vielmehr muss davon ausgegangen werden, dass ein beachtlicher Teil der Befragten „unfreiwillig“ aus dem Weiterbildungssystem herausfällt.

In ihrer Relevanz rangieren *Kommunikations- und Interaktionstrainings* nur knapp hinter der Nachfrage im Bereich der Fremdsprachen. 46 Prozent aller Absolventen des Befragungsjahrgangs 1997 hatten nach dem Examen Weiterbildungsbedarf in diesem Themenbereich. Dabei ist die Nachfrage zwischen den Befragungsjahrgängen insgesamt leicht zurückgegangen (49% vs. 46% in Tabelle 3.6). Immerhin jeder vierte Absolvent ohne jegliche Weiterbildung hat Bedarf an Kommunikations- und Interaktionstrainings. Bei Informatikern mit Universitätsdiplom erklärt sich der überdurchschnittliche Bedarf an Weiterbildungen aus diesem Bereich vermutlich aus der Relevanz des Kundenkontakts in vielen Tätigkeitsbereichen von Informatikern (Tabelle 3.7). Sozialarbeiter und Pädagogen sowie Sprach- und Kulturwissenschaftler dürften aus ihren möglichen Betätigungsfeldern heraus in besonderer Weise für Weiterbildungen aus diesem Bereich sensibilisiert sein. Darüber hinaus erklärt sich das überdurchschnittliche Interesse dieser Fachvertreter an Kommunikations- und Interaktionstrainings aus der Tatsache, dass kommunikative Kompetenzen gerade für die pädagogische und psychologische Arbeit unerlässlich sind und zu den Kernkompetenzen dieser Absolventen gehören.

Darüber hinaus ist Weiterbildungsnachfrage insbesondere in den pädagogischen und psychologischen Feldern (29% in Tabelle 3.6) sowie Bereichen der Verwaltung und Organisation (28%) vorhanden. Verwaltung und Organisation, ökologische Themen, Wirtschaftskenntnisse und Existenzgründungen sind Themenbereiche, die zwischen den Absolventenjahrgängen 1993 und 1997 leicht an Bedeutung verloren haben (-4 bzw. -5 Prozentpunkte). Ansonsten ist die Weiterbildungsnachfrage weitgehend konstant geblieben.

Bei der Analyse der Nachfrageprofile der verschiedenen Weiterbildungstypen wird deutlich, dass sich Hochschulen durchaus durch ein spezifisches Weiterbildungsangebot von anderen Anbietern unterscheiden: So wurden naturwissenschaftliche, mathematische, geisteswissenschaftliche Themen sowie Weiterbildungen aus den Bereichen internationale Beziehungen, Kulturkenntnisse und Landeskunde überdurchschnittlich häufig von Absolventen realisiert, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben (ohne Tabelle). Hochschulen können demnach erwartungsgemäß thematische Weiterbildungsfelder besetzen, in denen es um Spezialwissen einzelner wissenschaftlicher Disziplinen geht. Doch auch bei der Vermittlung fachübergreifender Kompetenzen gelingt es den Hochschulen durchaus, ihr Weiterbildungsangebot thematisch breit zu fächern. Dennoch zeichnet sich deutlich ab, dass EDV-, Management- und Fremdsprachenkurse, Kommunikations- und Interaktionstrainings – also viele studienfachübergreifende Weiterbildungen – häufiger außerhalb hochschulischer Weiterbildung wahrgenommen werden (ohne Tabelle).

¹³ Zur Unterscheidung projektorientiert-kundenferner und modern-globalisierter Betriebe vgl. Minks/Schaeper (2002): 115ff.

Tab 3.7 Weiterbildungsbedarfe¹ nach Fachgruppen für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (in Prozent, Mehrfachnennung)

Fachgruppe	Themenbereiche der Weiterbildung																Existenzgründungen		
	EDV-Anwendungen	Ingenieurwissen- schaftliche Themen	Naturwissenschaftliche Themen	Mathematische Themen	Geisteswissenschaftl. Themen	Medizinische Spezialgebiete	Betriebl. Gesundheits- wesen/ Arbeitssicherh.	Managementwissen	Wirtschaftskenntnisse	Verwaltung und Organisation	Nationales Recht	Internationales Recht	Internat. Beziehun- gen/ Kulturkenntnisse	Pädagogische/psycho- log. Themen	Ökologische Themen	Fremdsprachen		Kommunikations-/ Interaktionsstrainings	Vertriebsschulungen
Agrar- und Ernährungswissenschaften FH	67	43	44	5	3	5	23	56	42	39	21	9	3	14	19	43	42	23	25
	73	62	5	3	9	1	15	58	46	36	36	10	9	10	27	27	32	9	33
Bauingenieurwesen FH	69	74	13	5	2	1	19	48	49	34	35	11	9	11	14	35	30	5	16
Elektrotechnik FH	76	58	16	14	4	1	8	66	47	29	14	8	12	13	5	68	51	16	8
Maschinenbau FH	71	64	23	17	3	6	18	58	49	28	22	15	12	11	6	68	39	17	9
Wirtschaftsingenieurwesen FH	57	22	2	2	6	2	2	80	38	26	15	8	26	8	2	64	58	40	12
Informatik FH	70	25	5	12	5	1	2	53	27	16	12	9	8	11	2	47	44	5	10
Wirtschaftswissenschaften FH	73	4	2	9	4	1	5	62	39	24	23	14	20	18	1	54	52	22	14
Sozialwesen FH	65	2	3	4	19	22	12	47	20	35	26	6	9	90	4	26	64	3	18
Sonstiges FH	88	1	4	7	16	2	2	64	27	44	12	8	1	26	3	50	51	6	17
Agrar- und Ernährungswissenschaften Uni	67	24	29	8	10	11	6	52	45	30	19	5	5	42	3	63	36	9	13
	67	49	5	1	7	2	6	55	51	32	36	5	9	7	41	46	42	2	18
Architektur/Raumplanung Uni	66	82	12	3	7	0	20	66	50	39	43	14	8	5	29	44	35	6	11
Bauingenieurwesen Uni	59	67	20	14	3	1	8	70	59	25	16	13	10	10	9	58	51	16	12
Elektrotechnik Uni	65	67	15	16	4	3	12	77	63	28	20	15	15	10	1	63	47	16	13
Maschinenbau Uni	63	26	4	10	7	2	9	87	42	25	32	18	24	9	4	68	62	21	10
Wirtschaftsingenieurwesen Uni	66	27	33	15	3	6	5	63	49	23	14	9	13	8	7	53	38	6	15
Physik Uni	70	9	55	24	5	28	12	46	45	30	10	9	2	12	9	78	41	5	13
Biologie Uni	53	23	47	24	5	13	19	68	60	31	25	24	13	16	5	65	42	4	9
Chemie Uni	78	0	77	12	5	77	12	37	42	30	12	9	2	9	6	44	53	5	19
Pharmazie/Lebensmittelchemie Staatsex.	67	6	5	26	2	1	2	57	49	27	14	4	10	17	1	55	50	9	4
Mathematik Uni	65	14	12	7	0	3	4	59	35	29	11	7	7	11	1	49	60	13	10
Informatik Uni																			

¹⁾ Zusammengefasste Weiterbildungsnachfrage („Bedarf“ und „Realisiert“)

Fortsetzung Tab 3.7 Weiterbildungsbedarfe¹ nach Fachgruppen für den Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (in Prozent, Mehrfachnennung)

Fachgruppe	Themenbereiche der Weiterbildung																		
	EDV-Anwendungen	Ingenieurwissenschaftliche Themen	Naturwissenschaftliche Themen	Mathematische Themen	Geisteswissenschaftliche Themen	Medizinische Spezialgebiete	Betrieb. Gesundheitswesen/ Arbeitssicherheit	Managementwissen	Wirtschaftskennntnisse	Verwaltung und Organisation	Nationales Recht	Internationales Recht	Internationale Beziehungen/ Kulturkenntnisse	Pädagogische/ psychologische Themen	Ökologische Themen	Fremdsprachen	Kommunikations-/ Interaktionsstrainings	Vertriebsschulungen	Existenzgründungen
Humanmedizin Staatsexamen	57	0	30	13	7	98	21	35	38	32	8	3	5	25	1	32	23	2	30
Psychologie Uni	41	4	8	12	11	30	11	37	30	21	13	3	1	75	1	26	37	1	21
Pädagogik Uni	67	1	4	4	30	21	11	45	33	29	17	5	11	78	0	46	62	6	15
Sprach- und Kulturwissenschaften Uni	63	2	6	5	34	1	2	54	17	37	16	1	9	37	5	41	65	5	9
Rechtswissenschaften Staatsexamen	56	3	2	3	18	3	4	44	58	30	65	39	11	13	2	50	36	4	11
Wirtschaftswissenschaften Uni	75	4	2	10	8	2	4	70	37	19	21	11	8	13	2	61	53	16	12
Lehramt Primarstufe, Sonderschule	66	0	9	7	18	7	3	12	4	18	2	1	9	88	9	44	42	1	3
Lehramt Realschule, Sek. I	71	2	25	13	29	5	11	13	13	18	9	4	16	77	16	29	47	6	2
Lehramt Gymnasium, Sek. II	71	2	26	15	43	6	10	20	17	27	11	5	12	73	13	44	48	2	3
Magister	68	2	3	7	30	4	5	50	40	29	16	6	19	26	3	59	49	8	18
Sonstiges Uni	63	9	20	9	13	32	11	46	36	39	19	6	10	21	11	43	40	6	30
Insgesamt	67	21	14	10	12	13	9	51	38	28	20	10	11	29	6	50	46	9	14

¹⁾ Zusammengefasste Weiterbildungsanfrage („Bedarf“ und „Realisiert“)

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

Neben dem Befund, dass Absolventen fachspezifische Komponenten stärker an Hochschulen als in anderen Weiterbildungsinstanzen finden, bleibt insgesamt festzuhalten, dass z. T. große Teile der Befragten aller Weiterbildungstypen und Fachrichtungen – über realisierte Weiterbildung hinaus zusätzlichen – Bedarf an Weiterbildung anzeigen. Das kann als Indiz dafür gewertet werden, dass von einer hinreichenden Befriedigung der Weiterbildungsnachfrage aller Hochschulabsolventen bisher nicht die Rede sein kann. Wenn der Ausbau des Bildungssektors also ein erklärtes Ziel des Strukturreformprozesses des Hochschulsystems ist, wird es demnach neben der Frage der thematischen Ausrichtung vor allem darum gehen, Absolventengruppen in das Angebot einzubeziehen, die trotz vorhandener Weiterbildungsbedarfe bisher nicht oder nur unzureichend an Weiterbildung partizipieren. In Zukunft liegen große Potentiale vor allem in der Verbesserung des Informations- und Wissenstransfers zwischen der Hochschule als qualitativem Weiterbildungsanbieterin, den Absolventen sowie den Betrieben und der beruflichen Verbandsebene, deren Sensibilität für die Relevanz kontinuierlicher Weiterbildung von Hochschulabsolventen ebenfalls geschärft werden muss. Für die Hochschule geht es nicht zwangsläufig darum, sich jeder direkten Konkurrenz mit anderen Weiterbildungsanbietern auszusetzen, sondern vielmehr um die Erarbeitung und den Ausbau eigener Weiterbildungsprofile.

3.2.2 Weiterbildungsplanung

Auch in der Weiterbildungsplanung (Tabelle 3.8) wird das oben aufgezeigte Dilemma deutlich: 80 Prozent der Befragten planen, an weiteren Weiterbildungen teilzunehmen, acht Prozent haben keinen weiteren Bedarf. Für zwölf Prozent der Befragten stellt sich die Weiterbildungssituation allerdings insofern problematisch dar, als eigentlich Bedarf an Weiterbildung geäußert wird, aber einstweilen kein Engagement in dieser Hinsicht geplant ist.

Welche Mechanismen und strukturellen Restriktionen für diese Differenzen verantwortlich zu machen sind, lässt sich an dieser Stelle allenfalls mutmaßen. Denkbar ist auf jeden Fall ein Zusammenhang mit mangelnden finanziellen Ressourcen und/oder der Freistellungsproblematik; vermutlich spielen auch Probleme der Vereinbarung von familiären Beanspruchungen und Weiterbildungsteilnahme eine Rolle.

In der Gruppe der Absolventen, die sowohl an hochschulischer als auch an außerhochschulischer Weiterbildung teilgenommen haben, planen mehr als 90 Prozent weitere Weiterbildungen. Lediglich zwei Prozent haben keinen Weiterbildungsbedarf und nur sechs Prozent können vorhandene Bedarfe in der nahen Zukunft nicht decken. Defizite treten demgegenüber insbesondere bei Absolventen

Tab. 3.8 Planung von (weiteren) Weiterbildungen nach Weiterbildungstyp, Geschlecht und Abschlussart für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss (spaltenweise Prozentuierung)

(Weitere) Weiterbil- dungen geplant?	Weiterbildungstyp								Geschlecht				Abschlussart				Insgesamt	
	ohne Weiter- bildung		ohne Hochschul- weiter- bildung		mit Hochschul- weiter- bildung		ausschl. Hochschul- weiter- bildung		Frauen		Männer		Fachhoch- schule		Univer- sität			
	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997		
Ja	48	54	85	82	94	92	74	75	78	79	77	82	75	78	79	81	77	80
Nein, aber Bedarf	29	24	10	12	5	6	17	12	13	13	14	11	17	15	12	11	14	12
Nein	23	22	5	6	1	2	9	13	9	8	9	7	8	7	9	8	9	8

HIS Absolventenuntersuchungen 1993 und 1997, zweite Befragung

zutage, die bisher nicht an Weiterbildung partizipiert haben: Lediglich die Hälfte dieser Befragten plant, an Weiterbildung teilzunehmen, für 22 Prozent besteht keinerlei Weiterbildungsbedarf. Jeder vierte Befragte dieser Gruppe sieht für sich Bedarf, ohne dass Weiterbildungen jedoch geplant sind. Zwar ist der Anteil der Absolventen, die keinen Bedarf an Weiterbildung haben, bei den Befragten ohne Weiterbildung überdurchschnittlich groß, aber zugleich besteht für die Mehrheit durchaus Weiterbildungsbedarf, der bisher nicht gedeckt werden kann.

Multivariate Analyse des Weiterbildungsbedarfs

Die logistische Regression (Tabelle 3.9) schätzt die Wahrscheinlichkeit, dass Weiterbildungsbedarf vorhanden ist, ohne dass bisher an Weiterbildung teilgenommen wurde, im Vergleich zur Weiterbildungsteilnahme (mit und ohne Hochschulweiterbildung). So soll herausgefunden werden, welche Merkmale Befragten gemeinsam sind, denen es trotz vorhandenen Bedarfs in den ersten fünf Jahren nach dem Examen nicht gelungen ist, an Weiterbildung teilzunehmen. Positive Koeffizienten zeigen eine höhere Wahrscheinlichkeit für unbefriedigten Weiterbildungsbedarf im Vergleich zur jeweiligen Referenzkategorie an.

Während das Geschlecht der Befragten keinen direkten Einfluss auf den Bedarf an Weiterbildung hat, zeigt sich in diesem Modell, dass ein Geschlechtseffekt vermittelt über die Frage der Kinderbetreuung wirkt. Während sich Männer nicht signifikant von der Referenzkategorie unterscheiden, haben Mütter seltener offene Weiterbildungsbedarfe als Frauen ohne Kinder. Dieses Ergebnis stützt die These einer „doppelten Vergesellschaftung“, die u. a. besagt, dass Frauen – auch unabhängig vom Qualifikationsniveau – im familiären Reproduktionsbereich nach wie vor stärker in die Verantwortung genommen, und somit berufliche Weiterbildungsambitionen zurückgenommen werden.

In Bezug auf die berufliche Position zeigen sich insgesamt kaum signifikante Differenzen. Unterqualifiziert Beschäftigte unterscheiden sich signifikant von der Referenzkategorie (+1,23). Wie bereits die bivariate Analyse gezeigt hat, ist hier der Anteil der Befragten, die bisher nicht an Weiterbildung teilgenommen haben, überdurchschnittlich groß. Aus der multivariaten Analyse geht hervor, dass gleichzeitig Bedarf an Weiterbildung vorhanden ist, der häufig nicht gedeckt werden kann und so zu einem deutlichen Ungleichgewicht zwischen Bedarf und tatsächlicher Teilnahme führt.

Für Rechtswissenschaftler ohne bisherige Weiterbildungsteilnahme ist die Wahrscheinlichkeit, Bedarf an Weiterbildung zu haben (im Vergleich zur Referenzkategorie), verhältnismäßig groß (+0,79). Dass sich Humanmediziner deutlich (aufgrund der geringen Fallzahlen jedoch nicht signifikant) von der Referenzkategorie unterscheiden und hier der offene Bedarf im Vergleich mit den anderen Fachrichtungen verhältnismäßig gering ist, erklärt sich wiederum über die insgesamt hohe Weiterbildungsbeteiligung bzw. die Facharztausbildung.

Während die Art des Hochschulabschlusses in diesem Schätzmodell keinen signifikanten Effekt aufweist, zeigt sich in Bezug auf die Beschäftigungsform, dass insbesondere für befristet in Teilzeit sowie „sonstige“¹⁴ Beschäftigte ein Ungleichgewicht zwischen Weiterbildungsteilnahme und Bedarf besteht (+0,61). Dieser Effekt bleibt auch unter Kontrolle der Promotion und des Geschlechts der Befragten signifikant.

Die Annahme, dass die Freistellung von Beschäftigten kleinerer Betriebe die Weiterbildungsbeteiligung erschwert, bestätigt sich. Der Befund, dass Beschäftigte aus Betrieben mit weniger als fünf Mitarbeitern häufiger als Befragte aus Betrieben mit mehr als 20 Mitarbeitern Bedarf an Weiterbildung haben, ohne bisher daran teilgenommen zu haben (+0,81), zeigt, dass vorhandene Weiterbildungsbedarfe nicht ohne Weiteres vollständig über informelles Lernen am Arbeitsplatz bzw. Learning-By-Doing abgedeckt werden können.

¹⁴ Die Kategorie „sonstige“ besteht zum großen Teil aus selbständig Erwerbstätigen (Vertrags- und Honorartätigkeiten, Freiberufler, selbständige Unternehmer etc.)

Tab. 3.9 Multivariate Analyse des Weiterbildungsbedarfs; binäre logistische Regression - Absolventenjahrgang 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss

Kovariate		Zielvariable
		Teilnahme an Weiterbildung vs. Bedarf an Weiterbildung ohne Teilnahme
Geschlecht	Frauen ohne Kind(er) (Referenzkategorie)	
	Frauen mit Kind(ern)	-0,59 **
	Männer mit Kind(ern)	-0,18
	Männer ohne Kind(er)	-0,23
Berufliche Position	Leitende Angestellte (Referenzkategorie)	
	Wiss. Angestellte m. Leitungsfunktion	-0,44 *
	Wiss. Angestellte o. Leitungsfunktion	-0,31
	Qualifizierte Angestellte	-0,19
	Freiberufliche/Honorarkräfte	-0,27
	Unternehmer	0,25
	Beamte im höheren Dienst	-0,18
	Beamte im gehobenen Dienst	-0,45
Studienfach	Ingenieurwissenschaften/Informatik (Referenzkategorie)	
	Wirtschaftswissenschaften	-0,12
	Sozialwesen FH	-0,52
	Mathematik/Naturwissenschaften	0,22
	Humanmedizin	-1,10
	Psychologie/Pädagogik/Magister/Sprachen	0,30
	Rechtswissenschaft	0,79 *
	Lehramt	0,10
	Sonstiges	-0,30
Abschlussart	Fachhochschule (Referenzkategorie)	
	Universität	-0,09
Beschäftigungsform	Unbefristet Vollzeit (Referenzkategorie)	
	Befristet Vollzeit	0,16
	Unbefristet Teilzeit	0,50
	Befristet Teilzeit	0,61 **
	Ausbildungsphase	0,36
	Sonstiges	0,52 **
Betriebsgröße	Mehr als 20 Mitarbeiter (Referenzkategorie)	
	Fünf bis 20 Mitarbeiter	0,59 **
	Weniger als fünf Mitarbeiter	0,81 **
	Öffentlicher Dienst	0,10
Promotion	keine Promotion (Referenzkategorie)	
	Promotion	-0,09
Konstante		-2,17 ***
Pseudo R ² (McFadden)		0,06

*** signifikant p<0,001 ** signifikant p<0,01 * signifikant p<0,05

HIS Absolventenuntersuchung 1997, zweite Befragung

3.3 Ziele und Effekte der Weiterbildung

Über die Ermittlung der Weiterbildungsthemen und -bedarfe können Rückschlüsse auf das Profil der Hochschulweiterbildung gezogen werden. Zwar lassen sich aus der Absolventenperspektive keine direkt quantifizierbaren Angaben zum tatsächlichen Angebotsumfang der Hochschulen machen, jedoch zeigt sich, dass Hochschulweiterbildung häufiger fachspezifisch-wissenschaftlich ausgerichtet ist,

während fachübergreifende Qualifikationen nach wie vor häufiger außerhalb der Hochschulen erlangt werden. Neben inhaltlichen Differenzen spielt die Frage nach den Zielen und Effekten der Teilnahme an Hochschulweiterbildung eine zentrale Rolle.

Dabei scheinen zwei Fragenkomplexe von besonderer Bedeutung zu sein. Erstens: Welche Motive und Ziele sind mit der Teilnahme an Weiterbildung verbunden? Stecken hinter der Teilnahme an Hochschulweiterbildung andere Motive als hinter der Weiterbildungsteilnahme außerhalb der Hochschulen? Zweitens: Welche Ziele werden tatsächlich erreicht? Welche Effekte hat Weiterbildung auf die Erwerbssituation von Hochschulabsolventen? Ergeben sich infolge der Teilnahme berufliche Veränderungen?

3.3.1 Weiterbildungsziele

Zu den am häufigsten genannten Weiterbildungszielen gehören die Erweiterung von Fachkompetenz (93% in Tabelle 3.10) und die Erweiterung sozialer Kompetenzen (46%). Der Erwerb von Sozialkompetenz ist ein Weiterbildungsziel, das häufiger außerhalb der Hochschulen verfolgt wird. 40 Prozent der Befragten nutzen Weiterbildung zur Kompensation von Defiziten aus dem grundständigen Studium. Zwar sind das sechs Prozent weniger als noch beim Absolventenjahrgang 1993, dennoch ist der Anteil der Absolventen, der sich durch das abgeschlossene Studium nicht hinreichend auf die Erfordernisse des Erwerbslebens vorbereitet sieht und Kompetenz- und Wissenslücken als Defizite empfindet, beachtlich. Dass die Anforderungen, denen sich Hochschulabsolventen während des gesamten Erwerbsverlaufs stellen müssen, die bis zum Examen erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten bei weitem übersteigen, erscheint aus den einleitend dargestellten Gründen realistisch und nachvollziehbar. Lebenslanges Lernen erfordert eben auch und vor allem kontinuierliche berufli-

Tab. 3.10 Weiterbildungsziele nach Weiterbildungstypen für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach dem Examen (Mehrfachnennung)

Ziele der Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen?	Weiterbildungstyp							
	ohne Hochschulweiterbildung		mit Hochschulweiterbildung		ausschließlich Hochschulweiterbildung		Insgesamt	
	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
Erweiterung der Fachkompetenz	91	93	97	95	86	87	92	93 (26) ¹
Erweiterung der Sozialkompetenz	43	46	41	44	29	36	42	46 (13)
Defizite aus dem Studium kompensieren	45	39	52	45	37	34	46	40 (11)
Beschäftigungssicherung ²	-	40	-	38	-	26	-	39 (11)
Allgemeinbildung	34	32	40	41	46	40	35	35 (10)
Bessere Position	30	26	27	23	28	19	29	25 (7)
Verschlechterung der Berufssituation verhindern	30	23	34	19	37	14	31	21 (6)
Höheres Einkommen	19	17	14	12	16	9	18	16 (4)
Existenzgründung	12	11	17	16	10	8	12	12 (3)
Berufswechsel	12	9	12	11	19	9	12	10 (3)
Arbeitgeberwechsel	14	10	16	11	14	8	14	10 (3)
Überhaupt Beschäftigung finden	15	10	15	10	33	17	16	10 (3)

¹⁾ Sowohl bei den Weiterbildungszielen als auch bei den Weiterbildungseffekten wurden die Häufigkeiten der einzelnen Merkmale auf die Summe aller Nennungen bezogen (Anteil der Nennungen eines Merkmals an allen Nennungen).

²⁾ für 1993 nicht erhoben

che Weiterbildung. Dass allerdings knapp die Hälfte aller befragten Hochschulabsolventen, die in den fünf Jahren nach dem Studienabschluss an Weiterbildung teilgenommen haben, das grundständige Studium als defizitär einstufen, ist zumindest bemerkenswert. Hier zeigt sich ein deutliches Mismatch zwischen grundständiger Lehre und Praxisanforderung, welches von den Hochschulabsolventen über Weiterbildung kompensiert werden muss – auch wenn dies nicht die originäre Aufgabe von Weiterbildung ist.

39 Prozent der im Jahre 2003 Befragten des Absolventenjahrgangs 1997 nennen als Weiterbildungsziel die Beschäftigungssicherung. Für Befragte, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, ist dieser Aspekt weniger häufig ausschlaggebend (26%). In dieser Gruppe befinden sich verhältnismäßig viele Promovierende sowie Absolventen, die ein Aufbau- oder Weiterbildungsstudium absolvieren. Entsprechend ist davon auszugehen, dass die wahrgenommenen Weiterbildungen hier seltener auf eine konkrete Beschäftigung ausgerichtet sind, sondern zeitlich vielmehr im Zusammenhang mit einer weiteren, beruflich noch relativ unspezifischen Phase akademischer Qualifizierung zusammenfallen.

Gut jeder dritte Befragte strebt mit der Teilnahme an Weiterbildung eine Erweiterung der Allgemeinbildung an. Dieses Weiterbildungsziel wird häufiger von Absolventen, die ausschließlich Hochschulweiterbildung absolviert haben, als von Befragten ohne hochschulische Weiterbildung genannt; das stützt wiederum die These, dass Hochschulweiterbildung seltener an eine laufende Erwerbsbeschäftigung als vielmehr an einen angestrebten Karriereweg gekoppelt und deshalb u. U. unspezifischer ist.

Dementsprechend zielt Weiterbildung von Befragten, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, überdurchschnittlich häufig darauf ab, überhaupt eine Beschäftigung zu finden (17% vs. 10%). Und auch der Umkehrschluss bestätigt sich: Zu vermeiden, dass sich die Berufssituation verschlechtert, ist für Befragte dieses Weiterbildungstyps seltener wichtig als für Absolventen ohne Hochschulweiterbildung. Gegenüber dem Examensjahrgang 1993 hat dieses Ziel für die 2003 befragten Absolventen des Abschlussjahrgangs 1997 an Bedeutung verloren (31% vs. 21%). Dieser Bedeutungsverlust kann als Indiz für die Verbesserung der Arbeitsmarktsituation für Akademiker gewertet werden.

Jeder vierte Befragte strebt mit der Teilnahme an Weiterbildung die Verbesserung seiner Berufsposition an. 16 Prozent betreiben Weiterbildung mit dem Ziel, ihr Einkommen zu verbessern. Auch diese Weiterbildungsziele sind für Absolventen, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, seltener ausschlaggebend als für Absolventen, die nur an außerhochschulischer Weiterbildung beteiligt waren.

3.3.2 Weiterbildungseffekte

Die Analyse der Weiterbildungseffekte zeigt, dass auch hier fachliche Kompetenzen an erster Stelle stehen (Tabelle 3.11). Für insgesamt mehr als die Hälfte der im Jahre 2003 Befragten des Abschlussjahrgangs 1997 und 60 Prozent der Absolventen mit sowohl hochschulischer als auch außerhochschulischer Weiterbildung gehört die Erweiterung der Fachkompetenz zu den wichtigsten Weiterbildungseffekten. Befragte, die nach dem Examen ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, nennen die fachliche Kompetenzentwicklung seltener als wesentlichen Effekt der Weiterbildung.

Gut jeder fünfte Befragte konnte durch Weiterbildung soziale Kompetenzen erlangen bzw. erweitern. Die Kompensation von Defiziten des grundständigen Studiums hat zwischen dem Abschlussjahrgang 1993 und dem Examensjahrgang 1997 deutlich an Bedeutung gewonnen (6% vs. 15%). Daneben sind vor allem die Sicherung der aktuellen Beschäftigung und die Verbesserung der beruflichen Position von Bedeutung (jeweils 9%).

Die Erweiterung der Allgemeinbildung ist für Absolventen des Jahrgangs 1997 seltener als für Befragte des Examensjahrgangs 1993 ein wichtiger erzielter Effekt der Weiterbildung (8% vs. 19%). Während acht Prozent der 1993er Absolventen durch die Teilnahme an Weiterbildung die Ver-

schlechterung ihrer beruflichen Situation verhindern konnten, trifft dies lediglich auf zwei Prozent der Weiterbildungsteilnehmer des Examensjahrgangs 1997 zu. Dies war für den 1997er Jahrgang aber auch seltener ein Weiterbildungsmotiv.

Vergleich von Zielen und Effekten der Weiterbildung

Aufgrund der unterschiedlichen Erfassung von Weiterbildungszielen und -effekten ist ein direkter Vergleich der Daten nicht möglich. Hinzu kommt, dass für Befragte, die zum Zeitpunkt der Erhebung an Weiterbildung teilnehmen, Effekte möglicherweise noch nicht eingetreten sind. Um dennoch eine Einschätzung bezüglich der „Passung“ zwischen Zielen und tatsächlich eingetretenen Effekten geben zu können, wird mit den Angaben in Klammern in den Tabellen 3.10 und 3.11 folgender Index gebildet: Sowohl bei den Weiterbildungszielen als auch bei den Weiterbildungseffekten wurden die Häufigkeiten der einzelnen Merkmale auf die Summe aller Häufigkeiten bezogen (Anteil der Nennungen eines Merkmals an allen Nennungen). Damit soll trotz der unterschiedlichen Antwortstrukturen bei Zielen und Effekten näherungsweise ein Maß der Realisierung von Weiterbildungszielen gebildet werden.

Dabei zeigt sich, dass die insgesamt hohe Weiterbildungsbeteiligungsquote des Absolventenjahrgangs 1997 einher geht mit einer weitestgehenden Übereinstimmung der Rangfolgen bei den Weiterbildungszielen und -effekten. Wichtigste Ziele sind die Erweiterung fachlicher und sozialer Kompetenzen. Gleichzeitig ist der Kompetenzerwerb in diesen Bereichen überdurchschnittlich häufig ein Effekt der Weiterbildungsteilnahme. Die Verbesserung der beruflichen Position und des Einkommens nehmen bei Zielen und Effekten in etwa den gleichen Stellenwert ein. Allgemeinbildung, Beschäftigungssicherung und die Kompensation von Defiziten des grundständigen Studiums werden im Verhältnis

Tab. 3.11 Weiterbildungseffekte¹ nach Weiterbildungstypen für die Absolventenjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach dem Examen (spaltenweise Prozentuierung, Mehrfachnennung)

Veränderungen infolge der Weiterbildungsteilnahme	Weiterbildungstyp							
	ohne Hochschulweiterbildung		mit Hochschulweiterbildung		ausschließlich Hochschulweiterbildung		Insgesamt	
	1993	1997	1993	1997	1993	1997	1993	1997
Erweiterung der Fachkompetenz	53	53	63	60	43	41	54	54 (39)²
Erweiterung der Sozialkompetenz	23	21	23	21	15	15	22	21 (15)
Defizite a. d. Studium kompensieren	6	14	6	19	12	12	6	15 (8)
Bessere Position	15	10	15	8	9	3	15	9 (6)
Beschäftigungssicherung ³	-	10	-	8	-	5	-	9 (6)
Allgemeinbildung	18	7	28	11	12	11	19	8 (4)
Höheres Einkommen	12	9	8	7	7	1	7	7 (6)
Überhaupt Beschäftigung finden	4	4	6	3	2	5	5	4(3)
Existenzgründung	2	3	3	4	1	3	2	4 (3)
Berufswechsel	4	3	3	4	5	5	4	3 (2)
Arbeitgeberwechsel	4	3	7	4	6	2	5	3 (2)
Verschlechterung der Berufssituation verhindern	8	2	8	2	10	1	8	2 (1)

¹⁾ Neben der skalierten Erfassung der Weiterbildungsziele konnten die Befragten bis zu vier der wichtigsten Weiterbildungseffekte benennen.

²⁾ Sowohl bei den Weiterbildungszielen als auch bei den Weiterbildungseffekten wurden die Häufigkeiten der einzelnen Merkmale auf die Summe aller Nennungen bezogen (Anteil der Nennungen eines Merkmals an allen Nennungen).

³⁾ für Jahrgang 1993 nicht erhoben

etwas seltener realisiert als angestrebt. Insgesamt zeigt sich jedoch eine gewisse „Deckungsgleichheit“, so dass davon ausgegangen werden kann, dass die mit der Teilnahme an Weiterbildung intendierten Effekte auch größtenteils erzielt werden.

Erich Staudt und Marcus Kottmann (2001) weisen darauf hin, dass ein Großteil der beruflichen Kompetenzentwicklung nicht aus institutionalisierter Weiterbildung, sondern aus Erfahrung resultiert und dass eine groß angelegte Weiterbildungsoffensive solange wirkungslos bleiben muss, wie – jeweils mit dem Verweis auf selbstgesteuertes und eigenverantwortliches Lernen – die Notwendigkeit, genutzte und ungenutzte Kompetenzen zu lokalisieren, Interessen und Bedürfnisse sowie organisatorische Konfigurationen zu ermitteln, von allen an Weiterbildung beteiligten Instanzen vernachlässigt wird (vgl. Staudt/Kottmann 2001). Inwieweit diese Befürchtungen zutreffen, kann an dieser Stelle nicht mit letzter Sicherheit bestimmt werden. Doch auch wenn die Daten nicht auf gravierende Lücken zwischen Zielen und Effekten der Weiterbildung schließen lassen, sollte eines nicht außer Acht gelassen werden: Soll Weiterbildung gleichwertig neben Lehre und Forschung innerhalb der Hochschulen Bestand haben, wird es in Zukunft von zentraler Bedeutung sein, neben einer quantitativen Erweiterung des Weiterbildungsangebots und -engagements vor allem auch die Abstimmung von angebotenen Weiterbildungen auf die konkreten Bedürfnisse der Absolventen zu ermöglichen. Bedarfsermittlungen und verstärkter Informationstransfer zwischen Beschäftigungssystem und Hochschule sind von herausragender Bedeutung, wenn es darum geht, Weiterbildung nicht ins Leere laufen zu lassen und den Anforderungen des Praxisfeldes entsprechende Kompetenzen zu transportieren.

3.4 Zusammenfassung

Während der berufliche Verbleib der Absolventen z. T. in direktem Zusammenhang mit der Teilnahme an Hochschulweiterbildung steht (vgl. Abschnitt 2), haben positiv erfahrene Merkmale des Erststudiums keinen wesentlichen Einfluss auf die Beteiligung an Hochschulweiterbildung.

Die Mehrheit der Absolventen hat in den ersten fünf Jahren nach dem Examen Weiterbildungen absolviert und plant auch, in Zukunft daran teilzunehmen. Dennoch lassen sich Absolventengruppen identifizieren, denen es weniger gut gelingt, vorhandenem Weiterbildungsbedarf hinreichend nach zu kommen. Zu ihnen gehören vor allem unterqualifiziert und in Kleinbetrieben Beschäftigte.

Absolventen, die nach dem Examen an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, unterscheiden sich im Hinblick auf Weiterbildungsinhalte, aber auch in Bezug auf Weiterbildungsmotive und -effekte von den Befragten, deren bisherige Weiterbildungen ausschließlich außerhalb der Hochschule stattgefunden haben. In Bezug auf die thematische Ausrichtung ist ein typisches Weiterbildungsprofil der Hochschulen zu erkennen: Hier werden seltener fachübergreifende Weiterbildungen (wie z. B. Management- oder Fremdsprachenkurse) nachgefragt, für die private Anbieter eher prädestiniert scheinen. Universitäten und Fachhochschulen akzentuieren ihr Angebot stärker in Richtung fachspezifischer, wissenschaftlicher Weiterbildung – vor allem im Bereich der Naturwissenschaften und der Mathematik, aber z. B. auch im Bereich psychologischer oder pädagogischer Themen. Das Einbeziehen der unterschiedlichen Fachkulturen und Forschungsbezüge bildet die Basis, von der aus Hochschulen spezifische Weiterbildungsprofile entwickeln können, um sich von anderen Weiterbildungsanbietern unterscheidbar zu machen und gleichzeitig ein qualitätsvolles und innovatives Weiterbildungsangebot bereitzustellen, das von Betrieben und Absolventen gleichermaßen wahrgenommen und nachgefragt wird.

Dass sich private Anbieter und Hochschulen nicht zwangsläufig in direktem Wettbewerb auf dem Weiterbildungsmarkt befinden, zeigt auch der Blick auf die Weiterbildungsziele und -effekte. Während für Absolventen, die bisher ausschließlich an Hochschulweiterbildung teilgenommen haben, Aspekte wie Allgemeinbildung und das Ziel, überhaupt eine Beschäftigung zu finden, überdurchschnittlich häufig im Vordergrund stehen, ist Weiterbildung außerhalb der Hochschulen häufiger im wirtschaftlichen Sinn „erfolgsorientiert“ und soll häufiger der Verbesserung der beruflichen Position und des Einkommens dienen.

4 **Fazit**

Ziel der vorliegenden Studie ist es, die Bedeutung der Hochschulen für die Weiterbildung von Erwerbstätigen mit Hochschulabschluss genauer zu untersuchen. Traditionell weist empirische Forschung über Weiterbildung von Hochschulabsolventen häufig einen hochschulzentrierten Blick auf. Im Mittelpunkt steht meist die wissenschaftliche Weiterbildung, welche von bzw. an Hochschulen angeboten wird. Gefragt wird dann zum Beispiel danach, welche Angebote es gibt, wie sie organisiert, finanziert und durchgeführt werden, wer sie in welchem Umfang nutzt, worin die Ergebnisse und der Nutzen bestehen. Diese spezifische institutionelle Ausrichtung der Hochschulweiterbildungsforschung hängt unter anderem damit zusammen, dass wissenschaftliche Weiterbildung in der Regel definiert wird als das Spektrum jener Weiterbildungsangebote, die

- von Hochschulen von wissenschaftlich qualifiziertem Personal durchgeführt werden,
- auf wissenschaftlichem Niveau stattfinden und vorrangig dem Erhalt oder der Erweiterung wissenschaftsbasierter Kompetenzen dienen und
- sich primär, wenn auch nicht ausschließlich an Erwerbstätige wenden, die bereits über einen Hochschulabschluss und berufliche Erfahrungen verfügen (was allerdings alternative Voraussetzungen (Teilnehmer ohne Hochschulstudium und Erwerbslose) nicht ausschließt).

Ein Nachteil dieser hochschulorientierten Betrachtungsweise besteht darin, dass die relative Bedeutung der Institution Hochschule als Anbieterin von Weiterbildung auf einem stark kompetitiven Weiterbildungsmarkt dabei nicht hinreichend transparent wird. Das Angebot von Weiterbildung für Hochschulabsolventen ist gegenwärtig von einer ausgeprägten Diversifizierung gekennzeichnet mit der Folge, dass sich dieser Markt durch einen deutlich höheren Wettbewerb auszeichnet, als dies auf dem gewohnten Sektor der akademischen Erstausbildung mit einem weitgehenden Monopol öffentlicher Hochschulen für die Vergabe von Studienabschlüssen der Fall ist. Neben den öffentlichen Hochschulen und neuerdings ihren privatrechtlichen Ausgründungen sind zahlreiche andere Anbieter bzw. Träger auf diesem Markt aktiv (z. B. Hochschulen in freier Trägerschaft, Berufsverbände und ihre Weiterbildungseinrichtungen, Akademien, Fortbildungseinheiten von Unternehmen, corporate universities usw.).

In der vorliegenden Studie ist demgegenüber eine andere Herangehensweise gewählt worden. Im Zentrum steht hier die Frage, wie und wo sich Hochschulabsolventen weiterbilden. Im Unterschied zur institutionellen Perspektive könnte man dieses Vorgehen als eher nachfrageorientiert bezeichnen. Datengrundlage ist eine Sekundäranalyse von HIS-Absolventenstudien, soweit sie Informationen über das tatsächliche Weiterbildungsverhalten enthalten. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen, dass der hier gewählte Ansatz an den Berufsverläufen von Hochschulabsolventen und den darin eingebetteten Weiterbildungsaktivitäten zu neuen und differenzierten Ergebnissen und Einsichten führt.

So ist die Hochschule erwartungsgemäß bei weitem zwar nicht die wichtigste Einrichtung für die berufliche Weiterbildung von Hochschulabsolventen; ihr Anteil ist aber wiederum auch nicht so gering, dass er zu vernachlässigen wäre. Immerhin 25 Prozent aller befragten Absolventen des Abschlussjahrgangs 1997 haben innerhalb eines Zeitraums von fünf Jahren nach Studienabschluss an mindestens einer Hochschulweiterbildung teilgenommen. Die Partizipation an Hochschulweiterbildung variiert fachrichtungsspezifisch auch mit der Bedeutung konkurrierender Anbieter und Träger. In dem Maße, in dem andere Anbieter auf dem Weiterbildungsmarkt aktiv sind, spielen die Hochschulen nur noch eine nachgeordnete Rolle (z. B. in den Wirtschaftswissenschaften oder bei den Lehrern). Umgekehrt kommen die Hochschulen desto eher ins Spiel, je stärker die Weiterbildung wissenschaftsorientiert ist und je weniger dann konkurrierende Einrichtungen vorhanden sind.

In den meisten Absolventenstudien, die in Deutschland verfügbar sind, ist Weiterbildung ein eher beiläufiges, zum Teil auch gar kein Thema. Angesichts der breiten nationalen wie internationalen Debatte über lebenslanges Lernen und den Funktionswandel der Hochschulen durch lebenslange Lernprozesse ist dem Thema Weiterbildung in der Absolventenforschung insgesamt ein deutlicher größerer Stellenwert einzuräumen. Dabei wäre auch das tatsächliche Weiterbildungsverhalten einschließlich seines institutionellen Kontextes und seiner individuellen Voraussetzungen in zukünftigen Absolventen-

studien methodisch zum Teil noch subtiler, zum Teil nach der Art der Maßnahme noch schärfer abgegrenzt gegen andere Lernaktivitäten zu erfassen, als dies bislang der Fall gewesen ist. Insgesamt bestätigt sich jedoch sehr nachdrücklich, dass Absolventenstudien einen zentralen, bislang unterschätzten Beitrag zur Aufhellung der Weiterbildungsaktivitäten von Akademikern und insbesondere zur genaueren Einschätzung der relativen Position der Hochschulen in einem pluralen Raum von miteinander konkurrierenden Weiterbildungsträgern leisten können.

Unter den verschiedenen Ergebnissen bestätigt sich zunächst die Annahme, dass die Weiterbildungsbeteiligung insgesamt mit dem Qualifikationsniveau variiert. Wie schon aus anderen Untersuchungen (z.B. dem Berichtssystem Weiterbildung) bekannt ist, ist das Weiterbildungsniveau von Hochschulabsolventen sehr hoch, höher als bei allen anderen Qualifikationsgruppen. Die überwiegende Mehrzahl der Absolventen hat in den ersten fünf Jahren nach dem Examen bereits an Weiterbildung teilgenommen. Dabei handelt es sich zumeist um kurze Weiterbildungen in Form von Workshops und Seminaren. Längerfristige Weiterbildungssequenzen finden – mit Ausnahme von weiterbildenden Studiengängen – mehrheitlich berufsbegleitend statt. Quantitativ haben neben privaten Anbietern vor allem die Universitäten als durchführende Instanzen der Weiterbildung zwischen der Befragung des Absolventenjahrgangs 1993 im Jahr 1998 und der Befragung des Absolventenjahrgangs 1997 von 2003 an Bedeutung gewonnen. Aber auch den Fachhochschulen ist es durchaus gelungen, ihre Position in diesem Bereich zu stärken.

Hochschulweiterbildung ist überdurchschnittlich häufig eigeninitiiert, was allerdings zum Teil damit zusammenhängt, dass Absolventen, für die sich nach dem Examen eine weitere Phase akademischer Qualifizierung anschließt, häufiger an Hochschulweiterbildung teilnehmen; sie sind seltener an einen konkreten (außerhochschulischen) Arbeitgeber, der die Weiterbildung initiieren könnte, gebunden. Darüber hinaus konnte in der multivariaten Analyse gezeigt werden, dass der Grad der Eigeninitiative und des persönlichen finanziellen Engagements in engem Zusammenhang mit der Teilnahme an Hochschulweiterbildung stehen. Dass vor allem Frauen mit Kind(ern) und unterqualifiziert Beschäftigte trotz vorhandenen Bedarfs bisher nur wenig an Weiterbildung teilgenommen haben, ist ein Indiz dafür, dass sich die Beteiligung an Weiterbildung mit dem Grad der Integration in das Erwerbsleben und der Adäquanz der Beschäftigung erhöht. Darüber hinaus muss davon ausgegangen werden, dass sich die Weiterbildungssituation vor allem für Beschäftigte kleiner Betriebe und Selbständige problematisch darstellt, da vorhandene Weiterbildungsbedarfe hier nur zum Teil über das Lernen am Arbeitsplatz gedeckt werden können und auch die für Weiterbildung notwendigen Zeitressourcen eher knapp und der Kostendruck eher hoch sind.

Die Analyse zeigt, dass die Befragten auch für die Zukunft einen sehr hohen Bedarf an Weiterbildung sehen. Die Mehrheit der Absolventen plant, auch in Zukunft an Weiterbildung teilzunehmen. Und auch in der Gruppe der Absolventen, die bisher nicht an Weiterbildung teilgenommen haben, ist durchaus Weiterbildungsbedarf vorhanden. Das Potential an Weiterbildungsnachfrage von Hochschulabsolventen scheint trotz des schon erreichten Niveaus bei weitem noch nicht ausgeschöpft zu sein. Dies gilt unabhängig vom jeweiligen Anbieter bzw. Träger, schließt aber auch die Hochschulen ein, deren Möglichkeiten noch längst nicht ausgereizt sind. Natürlich variiert der inhaltliche Bedarf erheblich mit der Fachrichtung (und der ausgeübten Berufstätigkeit), und nur ein Teil des vorhandenen Bedarfs kann überhaupt von den Hochschulen bedient werden. Der verstärkte Bedarf an wissenschaftlicher Weiterbildung hängt nicht nur damit zusammen, dass bei Hochschulabsolventen ähnlich wie bei allen anderen Qualifikationsgruppen die Erstausbildung immer weniger eine lebenslang tragfähige Basis für Berufsausübung und Beschäftigungsfähigkeit darstellt. Da Qualifikation und Kompetenz von Hochschulabsolventen deutlicher noch, als dies bei anderen Personen der Fall ist, von der besonderen Dynamik der Wissens- und Wissenschaftsentwicklung betroffen sind und Hochschulabsolventen ebenfalls stärker als andere Gruppen Vorreiter und Träger gesellschaftlicher, ökonomischer und technischer Innovation sind, kumuliert sich hier der Druck, ständig weiterzulernen, auch in besonderer Weise.

Im Hinblick auf Weiterbildungsinhalte zeigt sich, dass die Hochschulen nahezu alle Themenbereiche abdecken. Was sie als Weiterbildungsinstanz auszeichnet und von anderen Weiterbildungsanbietern abhebt, ist jedoch die deutliche Konzentration auf fachspezifische, wissenschaftsbasierte Wissens-

und Kompetenzvermittlung. Die Hochschulen haben hier die keineswegs einfache Aufgabe, ihre traditionelle Stärke mit einer stärkeren Nachfrageorientierung in der Präsentation und Durchführung zu verbinden. Gleichzeitig zeichnet sich bei den Absolventen ein steigender Bedarf vor allem an fachübergreifendem Wissen ab. Schlüsselqualifikationen und praxisnahes Anwendungswissen gewinnen an Bedeutung. Bei der Vermittlung von sozialen Kompetenzen, Managementwissen oder Sprachkenntnissen stehen die Hochschulen allerdings in direkter Konkurrenz mit privaten und anderen öffentlichen Weiterbildungsanbietern. Sinnvoller erscheint es daher, die Etablierung der Hochschulweiterbildung vor allem über die thematische Besetzung spezieller (wissenschaftlicher) Fach- und Wissensbereiche voranzutreiben. Hierzu steht der integrierte Erwerb von Schlüsselkompetenzen durch geeignete curriculare Lehr- und Lernmethoden nicht im Gegensatz. Außerdem bleibt zu berücksichtigen, dass sich Absolventen bisher kaum über ihr bisheriges Studium und eine – wie auch immer – erfahrene besondere Qualität ihres Studiums an die Weiterbildungsangebote der Hochschule gebunden fühlen. Die spätere Teilnahme an Hochschulweiterbildung ist nämlich weitgehend unabhängig vom Grad der Zufriedenheit mit dem grundständigen Studium und den Studienbedingungen.

Der so genannte Bologna-Prozess, die Reform der bestehenden Studiengangsstruktur durch eine stärkere Stufung der Studiengänge im Zuge der europäischen Harmonisierung der Studienangebote, wird aller Voraussicht nach ebenfalls dazu beitragen, dass der Bedarf an Weiterbildung zunehmen wird, auch wenn lebenslanges Lernen und akademische Weiterbildung zur Zeit noch eher vernachlässigte Elemente im Bologna-Prozess sind. Schließlich liegt es in der gedanklichen Logik konsekutiver Studiengänge, gerade im Rahmen lebenslanger Lernprozesse, zweite und dritte Studien- bzw. Lernsequenzen mit weiterbildenden Angebots- und Organisationsformen (und nicht vorrangig als „verlängerte“ Sequenzen der akademischen Erstausbildung) zu verknüpfen. In besonderer Weise wird dies für die erforderlichen vielfältigen berufsbezogenen Masterprogramme gelten.

Neben der thematischen Ausrichtung geht es dabei auch um die Frage, ob Hochschulen als öffentliche Einrichtungen ein besonderes Mandat haben, auch solche Absolventengruppen einzubeziehen, die – aus welchen Gründen auch immer – bislang nur unzureichend an Weiterbildung partizipieren. Je wichtiger und dringlicher eine Neupositionierung der Weiterbildung innerhalb des Hochschulsystems jedoch wird, desto problematischer dürfte es sein, immer größere Teile der Wissensvermittlung aus dem grundständigen Studium in den nicht-öffentlichen, privaten Weiterbildungssektor zu verlagern und so den Erhalt oder die Erweiterung der beruflich-fachlichen Kompetenz in erster Linie von der finanziellen Verantwortlichkeit der Weiterbildungsteilnehmer und dem Engagement der Betriebe abhängig zu machen. So bliebe unberücksichtigt, dass Hochschulweiterbildung u. a. eine Option für Absolventen darstellt, für die kontinuierliche Weiterqualifizierung (als Grundvoraussetzung für Beschäftigungsfähigkeit und berufliche Integration) ansonsten vermutlich nicht ohne Weiteres gewährleistet werden könnte. Dann stünde nämlich zu befürchten, dass einerseits die Qualität des grundständigen Studiums unter Rationalisierungszwängen zu leiden hätte, während auf der anderen Seite qualitätsvolle und kontinuierliche Weiterbildung mehr und mehr von sozialen und beschäftigungsstrukturellen Faktoren abhängig würde. Letztendlich geht es um die Frage, wie viel wirtschaftlichen Pragmatismus das Hochschulsystem an den Tag legen kann, ohne seinen gesellschaftlichen Auftrag aus dem Blickfeld zu verlieren, der öffentlichen Hochschulen von privaten Anbietern unterscheidet.

Als Grundvoraussetzung für den Ausbau des Weiterbildungssektors innerhalb der Hochschulen wird es daher in Zukunft von herausragender Bedeutung sein, die Rolle der Hochschulweiterbildung als „Interface zwischen Wissenschaft und Gesellschaft“ (Frey/Hausammann/Weber 2002: 82) ernst zu nehmen. Im Mittelpunkt dabei steht die verstärkte Orientierung an der Nachfrageseite. Dazu gehört vor allem die systematische Erfassung des Weiterbildungsbedarfs. Diese wird von den Hochschulen noch vernachlässigt; Marketing schrumpft hier zu häufig noch auf Werbestrategien, ohne dass eine systematische Bedarfsermittlung zugrunde gelegt wird. Auch ist die Kooperation zwischen Hochschulen und Wirtschaft (bzw. anderen „Nachfragern“ von Weiterbildung) immer noch unterentwickelt. Ausbildungs- und Personalverantwortliche der Unternehmen sollten hier ebenso verstärkt einbezogen werden wie die Absolventen selbst. Nur so können Problemlagen frühzeitig erkannt, das Angebot an den Erwartungen der Zielgruppe orientiert und auf die Bedürfnisse der Unternehmen zugeschnitten werden.

Hochschulweiterbildung muss bedarfs- und nachfrageorientiert sein. Der systematische Informationsaustausch zwischen Hochschule, Unternehmen und Teilnehmern ist von besonderer Bedeutung, wenn es darum geht, Weiterbildung nicht ins Leere laufen zu lassen und stattdessen einer dem Strukturwandel unterliegenden Erwerbssphäre angemessenen Kompetenz- und Wissenstransfer zu ermöglichen. Weiterbildung an Hochschulen muss marktorientiert und wettbewerbsfähig sein, wenn die Etablierung dieses Sektors voranschreiten soll. Gleichzeitig sollten sich die Hochschulen an ihrer institutionellen Sonderstellung und ihrem gesellschaftlichen Auftrag orientieren. Sowohl in Bezug auf Weiterbildungsinhalte als auch auf die Adressaten der Weiterbildung kann und darf Hochschulweiterbildung nicht ausschließlich marktförmig und gewinnorientiert verfasst sein. Allerdings tendieren immer mehr Experten zu der Einschätzung, dass eine Vollkostenfähigkeit von Hochschulweiterbildung kaum zu erreichen ist und Hochschulen hier häufig ihre finanziellen Perspektiven durch Weiterbildung überschätzen. Wissenschaftsbasierung und – damit verbunden – ein besonderer Qualitätsanspruch (und eine entsprechende Qualitätserwartung) sind daher weitere profilbestimmende Merkmale, die die Hochschule in die Waagschale werfen können. Von daher wird auch das Thema Evaluation, Qualitätssicherung und Akkreditierung einen hohen Stellenwert für die zukünftigen Weiterbildungsbemühungen der Hochschulen gewinnen. Die relative Autonomie der Hochschulen als öffentliche Einrichtung sollte auch in der Weiterbildung sowohl inhaltlich als auch wirtschaftlich erhalten bleiben. So kann die Hochschulweiterbildung wirklich aus ihrem „doppelten Nischendasein“ heraus befreit und zu einer echten Dialogchance zwischen Wissenschaft und Gesellschaft werden.

Literaturnachweis

Allesch, Jürgen (1983): Berufsbezogene Wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen: Perspektiven und Modelle. BMBW. Bad Honnef: Bock.

Anz, Christoph (2003): Wissenschaftliche Weiterbildung durch Hochschulen – 10-Punkte-Plan von Wirtschaft und Wissenschaft soll marktgerechte Angebote möglich machen. In: Wissenschaftsmanagement 5. September/Okttober 2003. Bonn: Lemmens; 8-12.

BDA/HRK/DIHK (2003): Weiterbildung durch Hochschulen – Gemeinsame Empfehlungen. Berlin: Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Hochschulrektorenkonferenz, Deutsche Industrie- und Handelskammer.

BLK für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2001): Lebenslanges Lernen. Programmbeschreibung und Darstellung der Länderprojekte. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Heft 88. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.

Bodenhöfer, Hans-Joachim (2002): Universitäten am Markt. In: Knapp, Gerald (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung im Aufbruch? Entwicklungen und Perspektiven. Klagenfurt u.a.: Mohorjeva Hermagoras; 12-25.

Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens (2002): Auf dem Weg zur Finanzierung Lebenslangen Lernens. Zwischenbericht. Bielefeld: Bertelsmann.

Frey, Conrad/Hausammann, Christina/Weber, Karl (2002): Eine Antwort auf gesellschaftliche Problemlagen: Universitäre Weiterbildung. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxis, Forschung, Trends 2/2002. Köln: Luchterhand; 82-85.

Fröhlich, Werner/Jütte, Wolfgang (2002): Die Weiterbildungs-Universität als neuer Typus. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxis, Forschung, Trends 2/2002. Köln: Luchterhand; 244-247.

Hanft, Anke (2001): Lebensbegleitend Studieren? Zur Bedeutung der Weiterbildung in der Hochschulreform. Oldenburger Universitätsreden.

Herm, Beate/Koepernik, Claudia/Leuterer, Verena/Richter, Katrin/Wolter, André (2003): Hochschulen im Weiterbildungsmarkt. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.

HRK (1993): Die wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen. Dokumente zur Hochschulreform 84/1993. Hochschulrektorenkonferenz.

HRK (1996): Hochschule und Wirtschaft als Partner in Weiterbildung und Wissenstransfer auf dem europäischen Arbeitsmarkt. Dokumente zur Hochschulreform 114/1996. Hochschulrektorenkonferenz.

Klink, Cornelia (2000): Universitäre Bildung in der Öffnung für das lebenslange Lernen: der Beitrag der offenen Universität der Niederlande. Münster u. a.: Waxmann.

KMK (2001): Sachstand und Problembereich zur „Wahrnehmung wissenschaftlicher Weiterbildung an den Hochschulen“, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.09.2001.

Kuwan, Helmut u.a. (2003): Berichtssystem Weiterbildung VIII – Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Berlin: Bildungsministerium für Bildung und Forschung.

Marks, Andrew (2002): Weaving the 'Seamless Web': why higher education and further education need to 'merge' if lifelong learning is to become a reality. In: Journal of Further and Higher Education, Vol. 26, No. 1; 75-80.

Minks, Karl-Heinz/Schaeper, Hilde (2002) Modernisierung der Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft und Beschäftigung von Hochschulabsolventen – Ergebnisse aus Längsschnittuntersuchungen zur beruflichen Integration von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Hochschulplanung Band 159. Hannover: HIS.

Staudt, Erich/Kottmann, Marcus (2001): Deutschland gehen die Innovatoren aus!: das Aus- und Weiterbildungssystem des vergangenen Jahrhunderts muss reformiert werden. München: Vahlen.

Thomas, Dirk (2003): Alumni-Netzwerke. Integration in und Bindung an die Hochschule. Eine empirische Analyse der Perspektiven von Alumni-Netzwerken an deutschen Hochschulen anhand der HIS-Absolventenuntersuchung '93. Mannheim, Siegen: alumni-clubs.net e.V.

Weber, Karl (2002): Auch eine Aufgabe der Universitäten: wissenschaftliche Weiterbildung. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxis, Forschung, Trends 5/2002. Köln: Luchterhand. 229-232.

Wilkens, Ingrid/Leber, Ute (2003): Partizipation an beruflicher Weiterbildung – Empirische Ergebnisse auf Basis des Sozio-Ökonomischen Panels. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 36 Jg., Nr. 3, 329-337.

Willich, Julia/Minks, Karl-Heinz/Schaeper, Hilde (2002): Was fördert, was hemmt die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung? Die Rolle von Familie, Betrieb und Beschäftigungssituation für die Weiterbildung von jungen Hochqualifizierten. HIS-Kurzinformation A4/2002. Hannover: HIS.

Wolter, Andrä (2004): Weiterbildung als akademisches Aufgabenfeld – Auf dem Wege zu einer Kernfunktion des Hochschulsystems? In: Christmann, Bernhard/Leuterer, Verena (Hrsg.): Profil und Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung zwischen Wirtschaftlichkeit und Wissenschaft. Dokumentation der 32. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE-Hochschule und Weiterbildung) an der TU Dresden 18./19. September 2003. Hamburg: DGWF.

Bitte korrigieren Sie hier ggf. Ihre Anschrift:

und geben Sie uns bitte Ihre E-Mail-Adresse an:

zwischen
Hochschule
und
Arbeitsmarkt

Zweite Befragung der Hochschulabsolventinnen
und Hochschulabsolventen des Jahrgangs 1996/97

Hinweise zum Ausfüllen des Fragebogens

Bitte beantworten Sie nach Möglichkeit jede Frage. Falls Sie bestimmte Fragen überspringen sollen, werden Sie durch Pfeile zur nächsten Frage geleitet, z. B. ➔ **weiter mit Frage 1.10**

Die folgenden Symbole sollen Ihnen bei der Beantwortung behilflich sein:

In halboffene Kästchen bitte Zahl eintragen, z. B. 1 0

Bei Skalen bitte die zutreffende Ziffer ankreuzen, z. B. 1—2—3—~~4~~—5

Kreise bitte ankreuzen ~~✗~~

Graue Kästchen ☐ bitte nicht ausfüllen

Falls der Platz für offene Antworten nicht ausreicht, legen Sie bitte einen Zettel bei.

Tätigkeiten: Aktuelle Situation, Rückblick und Ausblick

1.1 Welche der folgenden Tätigkeiten üben Sie derzeit aus? (Mehrfachnennung möglich, bitte ankreuzen)

Ich bin zurzeit ...

erwerbstätig ☐

in kurzfristiger Beschäftigung (Jobben) ☐

in einem Volontariat ☐

Referendar/in, Inspektorenanwärter/in
(inkl. AiP, Anerkennungspraktikum u. Ä.) ☐

in einem Praktikum ☐

in Berufsausbildung ☐

im Studium ☐

Doktorand/in ☐

Habilitand/in ☐

auf der Suche nach einer (neuen) Erwerbstätigkeit ☐

in Elternzeit/Erziehungsurlaub ☐

Hausfrau/Hausmann ☐

in einer Umschulung ☐

in einer Fort- bzw. Weiterbildung ☐

arbeitslos ☐

anderweitig nicht erwerbstätig ☐

Sonstiges ☐

1.2 Wie würden Sie Ihre derzeitige Tätigkeit bzw. Situation bezeichnen? (Bitte nur eine Möglichkeit ankreuzen.)

als kurzfristige Übergangssituation ☐ 1

als Situation, die voraussichtlich
mittelfristig Bestand haben wird ☐ 2

als Situation, die vermutlich langfristig
stabil sein wird ☐ 3

1.3 Würden Sie aus heutiger Sicht wieder das gleiche Studium aufnehmen?

ja, genau das gleiche ☐ 1

ja, aber mit einem anderen Abschluss
(z. B. Lehramt statt Diplom) ☐ 2

nein, ein anderes Fach ☐ 3

nein, ich würde nicht wieder studieren ☐ 4

1.4 Wie schätzen Sie Ihre beruflichen Zukunftsperspektiven ein?

	sehr gut ↓	sehr schlecht ↓
bezogen auf ...		
die Beschäftigungssicherheit	1—2—3—4—5	
Ihre beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten	1—2—3—4—5	

1.5 Möchten Sie in den nächsten fünf Jahren Ihrer Studienqualifikation entsprechend erwerbstätig sein?

auf jeden Fall 1—2—3—4—5 auf keinen Fall

1.6 Um die Wege beim Übergang aus dem Studium in das Berufsleben und in andere Lebensbereiche besser verstehen zu können, bitten wir Sie, Ihre seit Anfang 1998 ausgeübten Tätigkeiten in den folgenden Kalender einzutragen.

Bitte tragen Sie für die Zeit von Januar 1998 bis heute Ihre Tätigkeiten anhand der aufgeführten Kennbuchstaben in den Kalender ein. Haben Sie mehrere Tätigkeiten gleichzeitig ausgeübt, können Sie diese untereinander aufführen. Wichtig ist, dass es keine zeitlichen Lücken gibt.

Beispiel:

Von Anfang 1998 an waren Sie als Angestellte/r berufstätig (A). Parallel dazu arbeiteten Sie an Ihrer Promotion (P), die Sie im Juni 1999 beendeten. Nach Auslaufen Ihrer Stelle suchten Sie ab Oktober 1999 eine neue Beschäftigung (AL), hatten zwischendurch im Dezember einen Werkvertrag (W) und begannen im Januar 2000 auf einer neuen Stelle (A).

[illegible]

Erwerbstätigkeiten:

A nichtselbständige Erwerbstätigkeit
(z. B. als Angestellte/r oder
Beamte/r)

SE selbständige Erwerbstätigkeit (ohne Werk-/ Honorararbeit)

W Werkvertrag, Honorararbeit

J Jobben

R Referendariat, AiP, Anerkennungspraktikum u. Ä.

andere Tätigkeiten:

P Promotion

ST Studium

B Berufsausbildung, Umschulung, Praktikum, Volontariat

F Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)

EZ Elternzeit, Erziehungsurlaub

H Hausfrau, Hausmann,
Familienarbeit

AL Stellensuche, arbeitslos

SO Sonstiges (z. B. Wehr-/ Zivildienst, Urlaub, Krankheit)

Ihr persönlicher Kalender von Januar 1998 bis heute:

[illegible]

1.7 Wie wichtig sind die folgenden Kenntnisse und Fähigkeiten für Ihre derzeitige (bzw., wenn Sie nicht berufstätig sind, letzte) berufliche Tätigkeit (Spalte A)? Sollte das Erlernen dieser Fähigkeiten in der Hochschulausbildung mehr Gewicht erhalten oder nicht (Spalte B)?

Kenntnisse und Fähigkeiten	A Wichtigkeit im Beruf			B Aufgabe der Hochschule?		
	sehr wichtig ↓	nütz- lich ↓	un- wicht- ig ↓	ja, mehr ↓	unver- ändert ↓	nein, weni- ger ↓
spezielles Fachwissen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
breites Grundlagenwissen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
fachspezifische theoretische Kenntnisse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kenntnis wissenschaftlicher Methoden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fremdsprachen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
wissenschaftliche Ergebnisse/Konzepte praktisch umsetzen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kommunikationsfähigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verhandlungsgeschick	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kritisches Denken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organisationsfähigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kenntnisse in EDV	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fähigkeit, sich auf veränderte Umstände einzustellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
schriftliche Ausdrucksfähigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mündliche Ausdrucksfähigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fähigkeit, Wissenslücken zu erkennen und zu schließen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sorgfalt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Führungsqualitäten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rechtskenntnisse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wirtschaftskenntnisse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kooperationsfähigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zeitmanagement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fähigkeit, vorhandenes Wissen auf neue Probleme anzuwenden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durchsetzungsvermögen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
fachübergreifendes Denken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wissen über die Auswirkungen meiner Arbeit auf Natur und Gesellschaft ..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
andere Kulturen kennen und verstehen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
selbständiges Arbeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konfliktmanagement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Allgemeinbildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fähigkeit, konzentriert und diszipliniert zu arbeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Problemlösungsfähigkeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fähigkeit, die Sichtweisen und Interessen anderer zu berücksichtigen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
analytische Fähigkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	1	2	3	1	2	3

1.8 Es gibt viele Wege, die eigene berufliche Zukunft zu sichern oder zu verbessern: Welche Möglichkeiten haben Sie genutzt (Spalte A)? Welche beabsichtigen Sie künftig (weiter) zu nutzen (Spalte B)?

(Mehrfachnennung in Spalten und Zeilen möglich)

	A ge- nutzt ↓	B beab- sich- tigt ↓
fachliche Spezialisierung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erwerb zusätzlicher Kenntnisse (z. B. Sprachen, EDV)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
persönliche und gesellschaftliche Beziehungen knüpfen und pflegen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auslandserfahrung sammeln	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
beruflich „Umsatteln“	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Absolvieren eines weiteren Studiums	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Weiterbildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mitgliedschaft in einem Berufsverband	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
aktive Mitarbeit in einem Berufsverband	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
auch im Ausland eine Beschäftigung suchen ..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sich selbst eine Stelle/ein Betätigungsfeld schaffen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
regional mobil sein	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engagement im Beruf	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nein, ich werde nichts Besonderes unternehmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1.9 Haben Sie vor, sich beruflich selbständig zu machen?

- Ich bin schon selbständig ... ☐ 1 } weiter mit Frage 1.10
- Ja, ich erwäge es ernsthaft ☐ 2 }
- Nein, weil zurzeit einiges
dagegen spricht
- Nein, kommt für mich
gar nicht in Frage
- ☐ 3 } weiter mit Frage 1.11
- ☐ 4 }

1.10 In welcher Form sind Sie als Selbständige/r tätig geworden bzw. beabsichtigen Sie, tätig zu sein?

- als Freiberufler/in durch Übernahme (z. B. einer Praxis) oder Eintritt (z. B. in eine Kanzlei) ☐ 1
- als Freiberufler/in durch Gründung (z. B. einer Praxis) ☐ 2
- durch Übernahme einer Firma ☐ 3
- durch Gründung einer Firma ☐ 4
- als sonstige/r Selbständige/r (z. B. auf Basis von Werkverträgen oder Honoraren) ☐ 5
- das ist noch unklar ☐ 6

1.11 Was spricht aus Ihrer Sicht für, was gegen die Gründung einer selbständigen beruflichen Existenz? (Mehrfachnennung möglich)

Dafür:

- die Möglichkeit, eigenverantwortlich arbeiten zu können ☐
- die Chance, Inhalte der Arbeit stärker selbst bestimmen zu können ☐
- sich beruflich etwas Eigenes aufbauen zu können ☐
- sein Geld für sich selbst zu verdienen ☐
- die schlechte Arbeitsmarktlage ☐
- die Möglichkeit, Arbeitszeit bzw. -ort selbst bestimmen zu können ☐
- das günstige wirtschaftliche Klima ☐
- gute Beschaffungsmöglichkeiten von Investitionskapital ☐
- gute Kontakte zu potentiellen Kunden und Partnern ☐
- gute Förderprogramme ☐
- Sonstiges ☐

↳ und zwar

Dagegen:

- das hohe finanzielle Risiko ☐
- die Schwierigkeit, das nötige Kapital zu beschaffen ☐
- die ungünstigen Marktchancen ☐
- das ungünstige wirtschaftliche Klima ☐
- mein Mangel an nötigem Fachwissen ☐
- meine fehlende Erfahrung ☐
- mein Mangel an persönlicher Eignung ☐
- der damit verbundene Stress ☐
- die damit verbundenen langen Arbeitszeiten ☐
- das Fehlen geeigneter Förderprogramme ☐
- fehlende Kontakte zu potentiellen Kunden und Partnern ☐
- mein Studium eignet sich nicht dafür ☐
- Sonstiges ☐

↳ und zwar

Kontakte zur Hochschule

2.1 Haben Sie beruflich bedingte Kontakte zu Hochschulen? (Mehrfachnennung möglich)

- Ich arbeite an einer Hochschule ☐
- ja, zu meiner ehemaligen Hochschule ☐
- ja, zu anderen Hochschulen ☐
- nein ☐

2.2 In welcher Form haben Sie bzw. wünschen Sie Kontakt zu Ihrer ehemaligen Hochschule?

(Mehrfachnennung in Spalten und Zeilen möglich)

	habe ↓	wün- sche ↓
als aktives Mitglied einer Absolventenvereinigung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
als passives Mitglied einer Absolventenvereinigung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teilnahme an Absolvententreffen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Information durch Newsletter, Absolventenbrief, Hochschulzeitschrift	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
als finanzieller Förderer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Absolventenbörse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
privater/freundschaftlicher Kontakt zu einzelnen Hochschullehrer/inne/n oder Absolvent/inn/en	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wahrnehmung von Lehr- oder Veranstaltungsangeboten der Hochschule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
beruflicher/wissenschaftlicher Kontakt zu Hochschullehrer/inne/n oder Forschungsgruppen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nutzung der Infrastruktur der Hochschule (Bibliothek, Labors, Rechenzentrum)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informationstage	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diskussionsforen (auch per Internet)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
keinen Kontakt zur ehemaligen Hochschule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.3 Welche Erwartungen verbinden Sie mit Kontakten zu Hochschulen allgemein und speziell zu Ihrer ehemaligen Hochschule?

(Mehrfachnennung in Spalten und Zeilen möglich)

	Hoch- schule allge- mein ↓	Ihre eh- malige Hoch- schule ↓
fachlichen Rat einholen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unterstützung bei der Stellensuche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
wissenschaftlich auf dem Laufenden bleiben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mein Praxiswissen weitergeben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Praktikanten vermittelt bekommen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Studierenden meine Studienerfahrungen näher bringen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nachwuchs für die Firma, die Dienststelle finden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
gemeinsame Forschungsprojekte initiieren	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Technologie-/Wissenstransfer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lehrinhalte mitgestalten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mitwirkung an der Hochschulentwicklung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
keine Erwartungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiteres Studium und Promotion

3.1 Haben Sie nach Ihrem ersten Examen ein anderes Studium weitergeführt bzw. ein neues Studium oder eine Promotion begonnen?

(Mehrfachnennung möglich)

- ja, abgeschlossen ☐
- ja, aber noch nicht beendet ☐
- ja, aber abgebrochen ☐
- nein, ist aber geplant ☐
- nein, auch nicht geplant ☐ ➔ weiter mit Frage 4.1

3.2 Handelt es sich dabei um ...?

- eine Promotion ☐ ➔ weiter mit Frage 3.4
- ein Zweitstudium ☐
- ein Aufbaustudium ☐
- ein Ergänzungs-, Erweiterungs- oder Zusatzstudium ☐
- ein Kontakt- oder Weiterbildungsstudium ☐
- Sonstiges ☐

↳ und zwar _____

3.3 Welchen Abschluss streb(t)en Sie in Ihrem weiteren Studium an?

3.4 Wann haben Sie Ihr weiteres Studium bzw. Ihre Promotion begonnen und beendet?

- Beginn: noch nicht ☐
(Monat) (Jahr) begonnen
- Ende: läuft noch ☐
(Monat) (Jahr)

3.5 Wie finanzier(t)en Sie Ihr weiteres Studium bzw. Ihre Promotion? (Mehrfachnennung möglich)

- mit Hilfe von Graduiertenförderung ☐
- aus einem sonstigen Stipendium ☐
- durch eine Promotionsstelle der Hochschule ☐
- durch eine Promotionsstelle aus Drittmitteln ☐
- durch mein Berufseinkommen ☐
- als wissenschaftliche Hilfskraft ☐
- durch Jobben ☐
- aus privaten Zuwendungen (z. B. Eltern, Partner/in) ☐
- aus Eigenmitteln, Ersparnissen, Darlehen ☐
- aus sonstigen Mitteln ☐
- das ist noch ungewiss ☐

3.6 Welchen Nutzen haben Sie bisher aus Ihrem weiteren Studium/Ihrer Promotion gezogen? (Mehrfachnennung möglich)

- Realisierung fachlicher/beruflicher Neigungen ☐
- Verbesserung der Berufschancen ☐
- persönliche Weiterbildung ☐
- Zeit für die Berufsfindung gewonnen ☐
- Ausgleich fachlicher Defizite ☐
- Vermeidung von Arbeitslosigkeit ☐
- Kontakt zur Hochschule aufrechterhalten ☐
- Qualifizierung für ein bestimmtes Spezialgebiet ☐
- Voraussetzung für eine akademische Laufbahn ☐
- Arbeit an einem interessanten Thema ☐
- Studierendenstatus beibehalten ☐
- Selbstbestätigung ☐
- Erhöhung der Akzeptanz bei Kunden, Banken usw. ☐
- Sonstiges ☐
- Das kann ich noch nicht beurteilen ☐

➔ **Falls Sie nicht promovieren bzw. nicht promoviert haben, bitte weiter mit Frage 4.1!**

3.7 In welcher Form haben Sie Ihre Promotion (bisher) erarbeitet? (Mehrfachnennung möglich)

- weitgehend alleine ☐
- in fachlichem Kontakt zu anderen Promovierenden ☐
- in fachlichem Kontakt zu Wissenschaftler/inne/n anderer Disziplinen ☐
- in fachlichem Kontakt zu Wissenschaftler/inne/n, die im Ausland arbeiten ☐
- in engem Arbeitskontakt zu dem/der betreuenden Hochschullehrer/in ☐
- in einem größeren Arbeits- und Forschungszusammenhang ☐
- in einem formellen Forschungsteam ☐
- in Kooperation mit Betrieb, Behörde, kultureller Einrichtung usw. ☐

3.8 Welchen der folgenden Aussagen bezüglich Ihrer Promotion stimmen Sie zu? (Mehrfachnennung möglich)

- Die Betreuung ist/war alles in allem gut ☐
- Es bleibt/ blieb zu wenig Zeit für die Arbeit am eigentlichen Forschungsthema ☐
- Die Dauer der Promotion ist/war zu lang ☐
- Meine Finanzierung während der Promotion ist/war weitgehend gewährleistet ☐
- Das Thema meiner Promotion hat(te) einen unmittelbaren Anwendungsbezug ☐
- Die verfügbare Ausstattung (Laborgeräte, Bücher, EDV usw.) ist/war gut ☐

3.9 Sind/waren Sie Mitglied eines Graduiertenkollegs oder einer „graduate school“?

- ja, eines Graduiertenkollegs ☐ 1
- ja, einer „graduate school“ o. Ä. ☐ 2
- nein ☐ 3

Berufliche Fort- und Weiterbildung

4.1 Welche der folgenden Formen beruflicher Fort- und Weiterbildung haben Sie seit Ihrem (ersten) Studienabschluss genutzt? (Mehrfachnennung möglich)

- Besuch von Fachvorträgen ☐
- Besuch von Fachmessen oder Kongressen zum Zweck der beruflichen Weiterbildung ☐
- Teilnahme an kürzeren Kursen, Workshops oder Seminaren (betriebsintern/-extern) ☐
- längerfristige Fort- und Weiterbildungen (z. B. pädagogische/psychologische Therapieausbildung oder Steuerberater-Lehrgang) ☐
- Fortbildung zum Facharzt/zur Fachärztin ☐
- Weiterbildungsstudium ☐
- Sonstige ☐

↳ und zwar

Ich habe nach dem Studienabschluss an keiner beruflichen Fort- oder Weiterbildung teilgenommen ☐ ➔ **weiter mit Frage 4.9**

4.2 An wie vielen Fort- und Weiterbildungen haben Sie teilgenommen?

Anzahl (ggf. circa):

4.3 Von wem ging die Initiative zu Ihrer Teilnahme an den Fort- und Weiterbildungen aus? (Mehrfachnennung möglich)

- vom Betrieb/von der Dienststelle ☐
- vom Arbeitsamt ☐
- eigene Initiative ☐
- Sonstige ☐

4.4 Wer führte Ihre Fort- und Weiterbildungen durch? (Mehrfachnennung möglich)

- Mitarbeiter des/der eigenen Betriebes/Behörde ☐
- externes Personal im eigenen Betrieb ☐
- Hersteller oder Lieferanten ☐
- private Weiterbildungseinrichtung ☐
- kirchliche Einrichtung ☐
- Gewerkschaft ☐
- Universität ☐
- Fachhochschule ☐
- Volkshochschule ☐
- Berufsakademie ☐
- Kammern/Verbände ☐
- Sonstige ☐

↳ und zwar ☐

4.5 Wer übernahm ggf. angefallene Kosten? (Mehrfachnennung möglich)

- keine Kosten angefallen ☐
- der Betrieb/die Dienststelle ☐
- das Arbeitsamt ☐
- Eigenfinanzierung (inkl. Partner/in oder Verwandte) ☐
- Sonstige ☐

4.6 Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Ziele für Ihre Teilnahme an den Fort- und Weiterbildungen?

- | | sehr
wichtig
↓ | un-
wichtig
↓ |
|---|----------------------|---------------------|
| a) Erweiterung der fachlichen Kompetenz | 1—2—3—4—5 | |
| b) Erweiterung der sozialen Kompetenz ... | 1—2—3—4—5 | |
| c) höheres Einkommen | 1—2—3—4—5 | |
| d) bessere Position | 1—2—3—4—5 | |
| e) meine Beschäftigung sichern | 1—2—3—4—5 | |
| f) beruflichen Abstieg vermeiden | 1—2—3—4—5 | |
| g) interessantere, anspruchsvollere Tätigkeit | 1—2—3—4—5 | |
| h) Persönlichkeitsentwicklung | 1—2—3—4—5 | |
| i) Berufswechsel | 1—2—3—4—5 | |
| j) Arbeitgeberwechsel | 1—2—3—4—5 | |
| k) Existenzgründung/Selbstständigkeit | 1—2—3—4—5 | |
| l) überhaupt Beschäftigung finden | 1—2—3—4—5 | |
| m) Defizite aus dem Studium kompensieren | 1—2—3—4—5 | |
| n) Allgemeinbildung | 1—2—3—4—5 | |

4.7 Haben sich für Sie infolge der Teilnahme an Fort- und Weiterbildungen Veränderungen ergeben?

ja ☐ ¹

Bitte geben Sie die Buchstaben der Merkmale aus Frage 4.6 an, bei denen sich wesentliche Änderungen ergeben haben (max. 4 Nennungen)

1: 2: 3: 4:

nein ☐ ²

4.8 Wenn Sie längere Fort- oder Weiterbildungen besucht haben, machen Sie hier bitte nähere Angaben dazu.

Ich habe keine längeren Fort- oder Weiterbildungen besucht ☐

Inhalt der Fort-/Weiterbildung (möglichst genaue Bezeichnung)	Dauer	Umfang
<input type="text"/>	von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> Monat / Jahr <input type="radio"/> läuft noch	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit 3 <input type="radio"/> berufsbegleitend außerhalb der Arbeitszeit (z. B. abends, am Wochenende)
<input type="text"/>	von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> Monat / Jahr <input type="radio"/> läuft noch	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit 3 <input type="radio"/> berufsbegleitend außerhalb der Arbeitszeit (z. B. abends, am Wochenende)
<input type="text"/>	von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> Monat / Jahr <input type="radio"/> läuft noch	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit 3 <input type="radio"/> berufsbegleitend außerhalb der Arbeitszeit (z. B. abends, am Wochenende)

4.9 Planen Sie, in Zukunft an Fort- und Weiterbildungen teilzunehmen?

- ja ☐ 1
 nein, Bedarf zwar vorhanden, aber nicht geplant ☐ 2
 nein ☐ 3

4.10 Wo sehen Sie ggf. für sich persönlich noch Bedarf an Fort- und Weiterbildung (Spalte A)?

Falls Sie bereits an Fort- und Weiterbildungen teilgenommen haben, um welche Themenbereiche handelte es sich (Spalte B)?

(Mehrfachnennung in Spalten und Zeilen möglich)

	A Be- darf ↓	B rea- liert ↓
EDV-Anwendungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ingenieurwissenschaftliche Themen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
naturwissenschaftliche Themen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mathematische Gebiete/Statistik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
geisteswissenschaftliche Themen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
medizinische Spezialgebiete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
informationstechnisches Spezialwissen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
betriebliches Gesundheitswesen, Arbeitssicherheit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Managementwissen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wirtschaftskenntnisse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verwaltung, Organisation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mitarbeiterführung/Personalentwicklung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nationales Recht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
internationales Recht	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
internationale Beziehungen, Kulturkenntnisse, Landeskunde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
pädagogische/psychologische Themen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ökologische Themen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fremdsprachen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kommunikations-/Interaktionstraining	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vertriebsschulungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Existenzgründung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstiges,	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

↳ zu A: _____

↳ zu B: _____

Phasen ohne Erwerbstätigkeit

5.1 Sind Sie zurzeit erwerbstätig?

- ja ☐ 1 ➔ weiter mit Frage 6.1
 nein ☐ 2

5.2 Welche Gründe sind dafür ausschlaggebend, dass Sie zurzeit nicht erwerbstätig sind? (Mehrfachnennung möglich)

- Ich promoviere/bin in Ausbildung bzw. im Studium ☐
 Mir wurde gekündigt ☐
 Aus betrieblichen Gründen (Betrieb/Abteilung wurde geschlossen/verlagert) ☐
 Ablauf eines befristeten Arbeitsverhältnisses ☐
 Ich habe keine Stelle gefunden ☐
 Aus gesundheitlichen Gründen ☐
 Die angebotenen Stellen entsprachen nicht meinen Vorstellungen ☐
 Wegen der Arbeitsbedingungen ☐
 Ich war unzufrieden mit den Tätigkeitsinhalten ☐
 Wegen Kindererziehung/Elternzeit ☐
 Ich wollte mit meiner Partnerin/meinem Partner zusammenbleiben ☐
 Ich wollte mich außerberuflichen Aktivitäten zuwenden ☐
 Ich brauche nicht (länger) Geld zu verdienen, da der Lebensunterhalt gesichert ist ☐
 Sonstiges ☐

5.3 Haben Sie Kontakte zur beruflichen Praxis aufgenommen bzw. aufrecht erhalten? (Mehrfachnennung möglich)

- Nein, die anderweitige Beanspruchung ist zu groß ☐
 Nein, das war für mich nicht von Interesse ☐
 Nein, es ergaben sich keine Möglichkeiten ☐
 Nein, aus sonstigen Gründen ☐
 Ja, ich habe gelegentlich gemäß meiner Qualifikation gearbeitet ☐
 Ja, ich habe berufsbezogene Kontakte gepflegt/geknüpft ☐
 Ja, ich habe an berufsbezogener Fort- und/oder Weiterbildung teilgenommen ☐
 Ja, Sonstiges ☐

5.4 Möchten Sie (wieder) erwerbstätig werden?

- nein ☐ 1
- ist noch ungewiss ☐ 2
- ja, möglichst sofort ☐ 3
- ja, innerhalb des kommenden Jahres ☐ 4
- ja, erst später, und zwar in etwa Jahren ☐ 5
- ja, aber ich weiß noch nicht wann ☐ 6

5.5 Wie schätzen Sie die Möglichkeiten ein, eine Ihrer Qualifikation entsprechende Tätigkeit zu finden?

sehr günstig 1—2—3—4—5 sehr ungünstig

5.6 Wie groß schätzen Sie Ihre Chancen ein, auf den folgenden Wegen einen Arbeitsplatz zu finden?

- | | sehr
groß
↓ | sehr
gering
↓ |
|--|-------------------|-----------------------|
| Vermittlung durch das Arbeitsamt | 1—2—3—4—5 | |
| intensives Bewerben | 1—2—3—4—5 | |
| über eine Zeitarbeitsfirma | 1—2—3—4—5 | |
| Kontaktaufnahme zu Netzwerken,
Beziehungen nutzen | 1—2—3—4—5 | |
| Übernahme von Honorar- oder
Werkverträgen | 1—2—3—4—5 | |
| Zusatzausbildung | 1—2—3—4—5 | |
| Umschulung | 1—2—3—4—5 | |
| Bereitschaft umzuziehen | 1—2—3—4—5 | |
| Bereitschaft zu fachfremder Tätigkeit | 1—2—3—4—5 | |
| Reduzierung von Einkommenserwartungen | 1—2—3—4—5 | |
| Selbständigkeit | 1—2—3—4—5 | |
| Mitarbeit in Initiative, Verein, Partei | 1—2—3—4—5 | |
| Der Arbeitsplatz ist gesichert
(z. B. nach Ende der Elternzeit) | | <input type="radio"/> |

5.7 Waren Sie nach Ihrem Studienabschluss schon einmal in irgendeiner Form erwerbstätig? (Zur Erwerbstätigkeit zählen auch Jobben, Referendariat, Promotionsstelle.)

- ja ☐ 1
- nein ☐ 2 ➔ weiter mit Frage 7.1

Fragen zum Beruf

6.1 Haben Sie seit Ihrem (ersten) Studienabschluss schon einmal die Firma/Behörde bzw. die Dienststelle gewechselt?

nein ☐ 1 ➔ weiter mit Frage 6.3

ja ☐ 2

↳ und zwar mal (bitte eintragen)

6.2 In welchem Maße trafen die folgenden Gründe für den Wechsel des Arbeitsplatzes zu?

(Wenn Sie mehrfach gewechselt haben, beziehen Sie sich bitte auf Ihren letzten Wechsel.)

- | | in
hohem
Maße
↓ | über-
haupt
nicht
↓ |
|--|--------------------------|------------------------------|
| a) bessere Aufstiegschancen | 1—2—3—4—5 | |
| b) höheres Einkommen in der neuen Stelle | 1—2—3—4—5 | |
| c) Auslaufen eines Zeit-/Werkvertrages | 1—2—3—4—5 | |
| d) Arbeit gefiel mir nicht | 1—2—3—4—5 | |
| e) Schwierigkeiten mit Vorgesetzten | 1—2—3—4—5 | |
| f) Schwierigkeiten mit Kolleg/inn/en | 1—2—3—4—5 | |
| g) Nähe zum/r Partner/in, zur Familie | 1—2—3—4—5 | |
| h) vorherige Tätigkeit war nur
Übergangslösung | 1—2—3—4—5 | |
| i) vorherige Tätigkeit war zu aufreibend ... | 1—2—3—4—5 | |
| j) Gefühl, in einer beruflichen
Sackgasse zu sein | 1—2—3—4—5 | |
| k) neue Stelle entspricht besser
meiner Qualifikation | 1—2—3—4—5 | |
| l) wollte eigenständiger arbeiten | 1—2—3—4—5 | |
| m) Kündigung durch den Arbeitgeber | 1—2—3—4—5 | |
| n) wirtschaftliche Probleme des Betriebs ... | 1—2—3—4—5 | |
| o) gesundheitliche Gründe | 1—2—3—4—5 | |
| p) Wunsch nach Ortswechsel | 1—2—3—4—5 | |
| q) interessante Aufgabe | 1—2—3—4—5 | |
| r) Schritt in die Selbständigkeit | 1—2—3—4—5 | |
| s) Versetzung durch den Arbeitgeber | 1—2—3—4—5 | |

6.3 Werden Sie in absehbarer Zeit voraussichtlich die Stelle wechseln?

nein ☐

ja ☐

↳ und zwar vor allem wegen
(bitte Buchstaben von Frage 6.2 eintragen)

Das kann ich noch nicht sagen ☐

6.4 Im Folgenden bitten wir Sie um eine nähere Beschreibung der verschiedenen beruflichen Tätigkeiten, die Sie seit Ihrem (ersten) Studienabschluss ausgeübt haben.

Bitte gehen Sie auf alle Erwerbstätigkeiten ein, d. h. auf Referendariate u. Ä., Zeiten als Trainee u. Ä., Werkverträge, Jobs und reguläre Erwerbstätigkeiten, auch als Selbständige/r. Verwenden Sie immer dann eine neue Zeile, wenn Sie nach einer Unterbrechung wieder erwerbstätig geworden sind oder wenn sich hinsichtlich der aufgeführten Tätigkeitsmerkmale Veränderungen ergeben haben.

➔ Wenn der Platz nicht ausreicht, legen Sie bitte einen Zettel mit den weiteren Angaben bei.

Zeitraum (Monat/Jahr)	Art des Arbeitsver- hältnisses	Arbeitszeit	Berufliche Stellung	Arbeitsort
von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="radio"/> läuft noch	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit mit <input type="text"/> Std./Woche 3 <input type="radio"/> ohne fest vereinbarte Arbeitszeit mit ca. <input type="text"/> Std. pro Woche	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	Bundesland bzw. Land (bei Ausland): <input type="text"/> Ort: <input type="text"/> (erste 3 Ziffern der PLZ) falls PLZ nicht bekannt, bitte Ort angeben:
von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="radio"/> läuft noch	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit mit <input type="text"/> Std./Woche 3 <input type="radio"/> ohne fest vereinbarte Arbeitszeit mit ca. <input type="text"/> Std. pro Woche	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	Bundesland bzw. Land (bei Ausland): <input type="text"/> Ort: <input type="text"/> (erste 3 Ziffern der PLZ) falls PLZ nicht bekannt, bitte Ort angeben:
von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="radio"/> läuft noch	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit mit <input type="text"/> Std./Woche 3 <input type="radio"/> ohne fest vereinbarte Arbeitszeit mit ca. <input type="text"/> Std. pro Woche	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	Bundesland bzw. Land (bei Ausland): <input type="text"/> Ort: <input type="text"/> (erste 3 Ziffern der PLZ) falls PLZ nicht bekannt, bitte Ort angeben:
von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="radio"/> läuft noch	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit mit <input type="text"/> Std./Woche 3 <input type="radio"/> ohne fest vereinbarte Arbeitszeit mit ca. <input type="text"/> Std. pro Woche	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	Bundesland bzw. Land (bei Ausland): <input type="text"/> Ort: <input type="text"/> (erste 3 Ziffern der PLZ) falls PLZ nicht bekannt, bitte Ort angeben:
von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="radio"/> läuft noch	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit mit <input type="text"/> Std./Woche 3 <input type="radio"/> ohne fest vereinbarte Arbeitszeit mit ca. <input type="text"/> Std. pro Woche	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	Bundesland bzw. Land (bei Ausland): <input type="text"/> Ort: <input type="text"/> (erste 3 Ziffern der PLZ) falls PLZ nicht bekannt, bitte Ort angeben:
von: <input type="text"/> / <input type="text"/> bis: <input type="text"/> / <input type="text"/> <input type="radio"/> läuft noch	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	1 <input type="radio"/> Vollzeit 2 <input type="radio"/> Teilzeit mit <input type="text"/> Std./Woche 3 <input type="radio"/> ohne fest vereinbarte Arbeitszeit mit ca. <input type="text"/> Std. pro Woche	<input type="text"/> (Schlüssel siehe unten) ↓	Bundesland bzw. Land (bei Ausland): <input type="text"/> Ort: <input type="text"/> (erste 3 Ziffern der PLZ) falls PLZ nicht bekannt, bitte Ort angeben:

Art des Arbeitsverhältnisses ↓	Berufliche Stellung ↓
1 = unbefristet	01 = leitende Angestellte (z. B. Abteilungsleiter/in, Prokurist/in, Direktor/in)
2 = befristet (Zeitvertrag)	02 = wissenschaftlich qualifizierte Angestellte mit mittlerer Leitungsfunktion (z. B. Projekt-, Gruppenleiter/in)
3 = befristet finanziert über ABM	03 = wissenschaftlich qualifizierte Angestellte ohne Leitungsfunktion
4 = Ausbildungsverhältnis/-vertrag (z. B. Referendariat)	04 = qualifizierte Angestellte (z. B. Sachbearbeiter/in)
5 = Honorar-/Werkvertrag	05 = ausführende Angestellte (z. B. Verkäufer/in, Schreibkraft)
6 = selbständig/freiberuflich	06 = Selbständige in freien Berufen
7 = Sonstiges	07 = selbständige Unternehmer/innen
	08 = Selbständige mit Honorar-/Werkvertrag
	09 = Beamte im höheren Dienst
	10 = Beamte im gehobenen Dienst
	11 = Beamte im einfachen/mittleren Dienst
	12 = Facharbeiter/innen (mit Lehre)
	13 = un-/angelernte Arbeiter/innen
	14 = mithelfende Familienangehörige

6.5 In welchen Formen erfolgte bei Ihnen nach Abschluss des Studiums die berufliche Einarbeitung und wie hilfreich war dies bei der Bewältigung der beruflichen Anforderungen?
(Mehrfachnennung möglich)

	traf zu	sehr hilfreich	gar nicht hilfreich
		↓	↓
betriebliches Ausbildungsprogramm (z. B. Trainee)	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
Referendariat o. Ä.	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
betriebsinterne Veranstaltungen	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
Einarbeitung durch Vorgesetzte	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
Einarbeitung durch Kolleg/inn/en	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
Beobachten von anderen	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
Hospitationen, Abordnungen	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
regelmäßiges Feedback durch einen Coach, Mentor o. Ä.	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
Austausch mit Kolleg/inn/en aus anderen Betrieben	<input type="radio"/>	1—2—3—4—5	
Es gab keine Einarbeitung	<input type="radio"/>		

➔ **Wenn Sie derzeit nicht erwerbstätig sind, geben Sie bitte in den folgenden Fragen die Merkmale Ihrer letzten Erwerbstätigkeit an.**

6.6 Bitte nennen Sie Ihre genaue Berufsbezeichnung, Ihren Aufgabenbereich sowie typische Arbeitsschwerpunkte Ihrer derzeitigen (bzw. zuletzt ausgeübten) beruflichen Tätigkeit.

genaue Berufsbezeichnung:

Aufgabenbereich:

typische Arbeitsschwerpunkte:

6.7 Auf welche Weise haben Sie Ihre heutige bzw. letzte Arbeitsstelle gefunden?

(Mehrfachnennung möglich)

durch Bewerbung auf eine Ausschreibung hin	<input type="radio"/>
durch Bewerbung „auf Verdacht“	<input type="radio"/>
über das Internet	<input type="radio"/>
der Arbeitgeber ist an mich herangetreten	<input type="radio"/>
durch Vermittlung von Eltern, Freunden usw.	<input type="radio"/>
Einstieg in die Praxis/das Unternehmen der Eltern	<input type="radio"/>
Einstieg in die Praxis/das Unternehmen von Freunden oder Bekannten	<input type="radio"/>
durch einen Tipp von Kommiliton/inn/en	<input type="radio"/>
durch Engagement in einer Initiative	<input type="radio"/>
über einen vorherigen Werk-/Honorarvertrag	<input type="radio"/>
durch Vermittlung eines/r Hochschullehrers/in	<input type="radio"/>
durch Vermittlung der Hochschule (z. B. Career Center)	<input type="radio"/>
durch Vermittlung des Arbeitsamtes	<input type="radio"/>
ich habe mir die Stelle selbst geschaffen	<input type="radio"/>
Unternehmensgründung/Selbstständigkeit	<input type="radio"/>
durch einen Job während des Studiums	<input type="radio"/>
durch bestehende Verbindung aus einem Praktikum/der Examensarbeit	<input type="radio"/>
durch eine Ausbildung/Tätigkeit vor dem Studium	<input type="radio"/>
durch Kontakte bei Messen, Kontaktbörsen usw.	<input type="radio"/>
die Stelle wurde mir zugewiesen	<input type="radio"/>
Sonstiges	<input type="radio"/>

↳ und zwar

6.8 In welchem Maße trafen folgende Gründe bei der Entscheidung für Ihre heutige (bzw. letzte) Stelle zu?

	in hohem Maße	überhaupt nicht
	↓	↓
der gute Ruf der Firma	1—2—3—4—5	
das Gehaltsangebot	1—2—3—4—5	
Mangel an beruflichen Alternativen	1—2—3—4—5	
nicht arbeitslos sein	1—2—3—4—5	
interessante Aufgabe	1—2—3—4—5	
gute Aufstiegschancen	1—2—3—4—5	
die Sicherheit des Arbeitsplatzes	1—2—3—4—5	
günstige Arbeitsbedingungen	1—2—3—4—5	
das Arbeitsklima	1—2—3—4—5	
die Attraktivität des Standortes	1—2—3—4—5	
die Nähe zum Heimatort	1—2—3—4—5	
partnerschaftliche/familiäre Gründe	1—2—3—4—5	
Freundeskreis am Ort	1—2—3—4—5	

6.9 Sind Sie im öffentlichen Dienst bzw. in einem dem öffentlichen Dienst tariflich angeglichenen Arbeitsverhältnis beschäftigt?

ja ☐ 1 ➔ weiter mit Frage 6.12
nein ☐ 2

6.10 Arbeiten Sie in einem Betrieb, der Teil eines größeren Unternehmens ist?

Trifft nicht zu, ich bin selbstständig/freiberuflich tätig ☐ 1 ➔ weiter mit Frage 6.12

ja ☐ 2
nein, in einem Einzelbetrieb ☐ 3

6.11 Arbeiten Sie in einem Unternehmen, das Standorte auch im Ausland hat?

nein ☐ 1
ja ☐ 2

Wenn ja: In welchem Land liegt die Unternehmenszentrale?

6.12 Welcher der folgenden Betriebsgrößen ist Ihr Betrieb/Ihre Dienststelle zuzuordnen?

über 1000 Mitarbeiter/innen ☐ 1
über 500 bis 1000 Mitarbeiter/innen ☐ 2
über 100 bis 500 Mitarbeiter/innen ☐ 3
über 20 bis 100 Mitarbeiter/innen ☐ 4
5 bis 20 Mitarbeiter/innen ☐ 5
weniger als 5 Mitarbeiter/innen ☐ 6
freischaffend, ohne Mitarbeiter/innen ☐ 7
Sonstiges ☐ 8

↳ und zwar: _____

6.13 Wie hoch ist schätzungsweise in Ihrem Betrieb/Ihrer Dienststelle der Anteil der Beschäftigten mit einem Hochschulabschluss?

über 75 % ☐ 1
über 50 % bis 75 % ☐ 2
über 25 % bis 50 % ☐ 3
über 15 % bis 25 % ☐ 4
über 5 % bis 15 % ☐ 5
bis max. 5 % ☐ 6

6.14 Welchem Wirtschaftsbereich gehört der Betrieb bzw. die Einrichtung schwerpunktmäßig an, in dem/der Sie arbeiten?

(Bitte nur eine Nennung)

Land- und Forstwirtschaft, Fischerei, Energie- und Wasserwirtschaft, Bergbau

Land- und Forstwirtschaft, Fischerei ☐ 1
Energie- und Wasserwirtschaft, Bergbau ☐ 2

Verarbeitendes Gewerbe, Industrie, Bau

chemische Industrie ☐ 3
Maschinen-, Fahrzeugbau ☐ 4
Elektrotechnik, Elektronik, EDV-Geräte, Büromaschinen ☐ 5
Metallerzeugung, -verarbeitung ☐ 6
Bauunternehmen (Bauhauptgewerbe) ☐ 7
sonstiges verarbeitendes Gewerbe ☐ 8

Dienstleistungen

Handel ☐ 9
Banken, Kreditgewerbe ☐ 10
Versicherungsgewerbe ☐ 11
Transport (Personen-, Güterverkehr, Lagerei) ☐ 12
Telekommunikation (Telefongesellschaft, Internetanbieter) ☐ 13
Ingenieurbüro (auch Architekturbüro) ☐ 14
Softwareentwicklung ☐ 15
EDV-Dienstleistungen (z. B. Schulung, Beratung, Systeme Einrichtung) ☐ 16
Rechts-, Wirtschafts-, Personalberatung ☐ 17
Presse, Rundfunk, Fernsehen ☐ 18
Verlagswesen ☐ 19
Gesundheitswesen ☐ 20
soziale Dienstleistungen (z. B. Jugend-, Altenpflege, Umweltdienste, Drogenberatung) ☐ 21
sonstige Dienstleistungen ☐ 22

Bildung, Forschung, Kultur

private Aus- und Weiterbildung ☐ 23
Schulen ☐ 24
Hochschulen ☐ 25
Forschungseinrichtungen ☐ 26
Kunst, Kultur ☐ 27

Verbände, Organisationen, Stiftungen

(nicht gewinnorientiert)

Kirchen, Glaubensgemeinschaften ☐ 28
Berufs- und Wirtschaftsverbände, Parteien, Vereine, internationale Organisationen (z. B. UNO, EU) ☐ 29

Allgemeine öffentliche Verwaltung

(Bund, Länder, Gemeinden, Sozialversicherung) ☐ 30
Sonstiges ☐ 31

↳ und zwar _____

6.15 Wie hoch ist Ihr derzeitiges (bzw. letztes) Brutto-Monatseinkommen?

Euro/Monat

6.16 Welche zusätzlichen Gehaltsbestandteile bekommen Sie? (Mehrfachnennung möglich)

- ein 13. Monatsgehalt ☐
- ein 14. Monatsgehalt ☐
- variable Gehaltszulagen ☐
- keine ☐
- Trifft für mich nicht zu, da ich vollständig auftrags- bzw. erfolgsabhängig arbeite ☐

6.17 Welche Arbeitszeit entspricht am ehesten Ihren Wünschen?

- Vollzeitbeschäftigung ☐ 1
- Teilzeitbeschäftigung ☐ 2
- andere Arbeitszeitvorstellungen ☐ 3

6.18 Wie viele Stunden verwenden Sie insgesamt pro Woche durchschnittlich für Ihre gegenwärtigen beruflichen Tätigkeiten?

Haupttätigkeit (einschließlich Überstunden, unbezahlter Mehrarbeit) Stunden/Woche

ggf. zweite Beschäftigung oder Nebentätigkeit Stunden/Woche

6.19 Welche Möglichkeiten der Arbeitszeitgestaltung können Sie derzeit (bzw. auf Ihrer letzten Stelle) nutzen (Spalte A), welche Möglichkeiten würden Sie sich wünschen (Spalte B)? (Mehrfachnennung in Spalten und Zeilen möglich)

	A reali- siert ↓	B ge- wünscht ↓
Ich organisiere meine Arbeitszeit selbst	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gleitzeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arbeitszeitkonto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Telearbeit/Arbeit zu Hause	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ansparen längerer Urlaubsblöcke/Sabbatical	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
feste, nicht beeinflussbare Arbeitszeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonstige	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

↳ realisiert:

↳ gewünscht:

6.20 Wie würden Sie Ihren Arbeitsplatz, Ihre Arbeitsbedingungen und Ihre Arbeitsumgebung beschreiben?

	trifft sehr stark zu ↓	trifft gar nicht zu ↓
Ich arbeite überwiegend an einem zeitlich befristeten Projekt	1—2—3—4—5	
Ich arbeite in einem fachlich gemischten Team	1—2—3—4—5	
Ich arbeite mit Kolleg/inn/en anderer Fachrichtungen regelmäßig zusammen	1—2—3—4—5	
Meine Arbeit wird häufig bewertet	1—2—3—4—5	
Für Erfolge gibt es Anerkennung	1—2—3—4—5	
Bei Problemen ist man ziemlich auf sich gestellt	1—2—3—4—5	
Es herrscht ein innovatives Klima	1—2—3—4—5	
Ich muss oft über Fachgrenzen hinausdenken	1—2—3—4—5	
Es wird Wert auf Eigeninitiative gelegt	1—2—3—4—5	
Meine Arbeitsaufgaben wechseln häufig ...	1—2—3—4—5	
Ich arbeite häufig zu Hause	1—2—3—4—5	
Ich habe die Möglichkeit, in meinem Arbeitsbereich finanzielle Entscheidungen zu treffen	1—2—3—4—5	
Ich arbeite weitgehend alleine	1—2—3—4—5	
Bei Misserfolgen wird nach Schuldigen gesucht	1—2—3—4—5	
Bei Misserfolgen wird nach Ursachen gesucht	1—2—3—4—5	
Ich habe oft direkt mit Kund/inn/en oder Klient/inn/en zu tun	1—2—3—4—5	
Erfolge und Misserfolge werden eher ignoriert bzw. verdrängt	1—2—3—4—5	
In meinem Betrieb/meiner Dienststelle gelten Kunden bzw. Klienten als Partner ...	1—2—3—4—5	
Meine Arbeit ist weitgehend vordefiniert	1—2—3—4—5	
Ich kann meine Arbeit selbständig organisieren	1—2—3—4—5	
Meine Arbeitszeit ist genau festgelegt	1—2—3—4—5	
Ich bin direkt in internationale Arbeitszusammenhänge eingebunden	1—2—3—4—5	
Verbesserungsvorschläge werden ernsthaft geprüft	1—2—3—4—5	
Ich mache oft Überstunden	1—2—3—4—5	
Mein Einkommen hat erfolgsabhängige Bestandteile	1—2—3—4—5	
Der Betrieb/die Behörde ist familienfreundlich	1—2—3—4—5	
Im Berufsalltag brauche ich häufig Fremdsprachen	1—2—3—4—5	
Entscheidungsfindung verläuft eher von oben nach unten	1—2—3—4—5	
Es gibt viel Bürokratie	1—2—3—4—5	
Es wird viel Wert auf Fort- und Weiterbildung gelegt	1—2—3—4—5	
Es herrscht eine kooperative Atmosphäre	1—2—3—4—5	

6.21 Arbeiten Sie in einer Position, in der ... ?

- ein Hochschulabschluss zwingend erforderlich ist (z. B. Arzt/Ärztin, Lehrer/in) ☐ 1
- ein Hochschulabschluss die Regel ist ☐ 2
- ein Hochschulabschluss nicht die Regel, aber von Vorteil ist ☐ 3
- ein Hochschulabschluss keine Bedeutung hat ☐ 4

6.22 Würden Sie sagen, dass Sie Ihrer Hochschulqualifikation entsprechend beschäftigt sind?

- | | ja,
auf
jeden
Fall | nein,
auf
keinen
Fall |
|--|-----------------------------|--------------------------------|
| | ↓ | ↓ |
| hinsichtlich der beruflichen Position | 1—2—3—4—5 | |
| hinsichtlich des Niveaus der
Arbeitsaufgaben | 1—2—3—4—5 | |
| hinsichtlich der fachlichen Qualifikation
(Studienfachrichtung) | 1—2—3—4—5 | |

6.23 Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer derzeitigen (bzw. zuletzt ausgeübten) Beschäftigung?

- | | sehr
zufrie-
den | un-
zufrie-
den |
|--|------------------------|-----------------------|
| | ↓ | ↓ |
| in Bezug auf ... | | |
| Tätigkeitsinhalte | 1—2—3—4—5 | |
| berufliche Position | 1—2—3—4—5 | |
| Verdienst/Einkommen | 1—2—3—4—5 | |
| Arbeitsbedingungen | 1—2—3—4—5 | |
| Aufstiegsmöglichkeiten | 1—2—3—4—5 | |
| Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten | 1—2—3—4—5 | |
| Raum für Privatleben | 1—2—3—4—5 | |
| Arbeitszeitgestaltung | 1—2—3—4—5 | |
| Beschäftigungssicherheit | 1—2—3—4—5 | |
| Qualifikationsangemessenheit | 1—2—3—4—5 | |
| technische Ausstattung/Arbeitsmittel | 1—2—3—4—5 | |
| Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen ... | 1—2—3—4—5 | |
| Arbeitsklima | 1—2—3—4—5 | |
| Familienfreundlichkeit | 1—2—3—4—5 | |

6.24 Haben Sie nach dem (ersten) Studienabschluss bereits einmal länger (d. h. mindestens einen Monat) außerhalb Deutschlands gearbeitet?

- nein ☐ 1 ➔ weiter mit Frage 7.1
- ja, ich arbeite zurzeit außerhalb Deutschlands ☐ 2
- ja, in der Vergangenheit ☐ 3

6.25 Wie kam es, dass Sie eine Arbeit außerhalb Deutschlands aufgenommen haben? (Mehrfachnennung möglich)

- ich bekam ein interessantes Angebot ☐
- auf Veranlassung meines Arbeitgebers ☐
- wegen besserer Arbeitsmarktchancen dort ☐
- wegen der Karriereaussichten im Ausland ☐
- bietet danach bessere Chancen in Deutschland ☐
- wegen meines Partners/meiner Partnerin ☐
- aus Interesse an anderen Ländern und Kulturen ☐
- wegen guter Qualifizierungsmöglichkeiten ☐
- Tätigkeit im internationalen Forschungszusammenhang ☐
- Sonstiges ☐
- ↳ und zwar:

Partnerschaft und Familie

7.1 Sind Sie zurzeit ...?

- ohne feste/n Partner/in ☐ 1 ➔ weiter mit Frage 7.3
- in fester Partnerschaft ☐ 2
- verheiratet ☐ 3

7.2 Ist Ihr Partner/Ihre Partnerin erwerbstätig?

- ja, vollzeiterwerbstätig ☐ 1
- ja, teilzeitbeschäftigt ☐ 2
- ja, geringfügig beschäftigt ☐ 3
- nein ☐ 4

7.3 Haben Sie Kinder?

- ja ☐ 1
- nein ☐ 2 ➔ weiter mit Frage 7.5

7.4 Wann wurden Ihre Kinder geboren?

1. Kind Monat Jahr
2. Kind Monat Jahr
3. Kind Monat Jahr
4. Kind Monat Jahr

7.5 Möchten Sie in Zukunft Kinder haben bzw. ein weiteres Kind/weitere Kinder haben?

- ja, in der nächsten Zeit ☐ 1
- ja, später einmal ☐ 2
- das kann ich zurzeit nicht sagen ☐ 3
- nein ☐ 4

7.6 Bestehen für Sie/erwarten Sie größere Schwierigkeiten, Kinder und Beruf miteinander zu vereinbaren? (Mehrfachnennung, Angabe sowohl von Ja- als auch Nein-Antworten möglich)

- Ja, meine berufliche Beanspruchung ist zu groß ☐
- Ja, die berufliche Beanspruchung meines Partners/meiner Partnerin ist zu groß ☐
- Ja, es ist sehr schwer, einen Platz in einer passenden Betreuungseinrichtung zu finden ☐
- Ja, weil es keine Einrichtungen gibt, die ausreichend lange Betreuungszeiten anbieten ☐
- Ja, ich bin alleinerziehend ☐
- Ja, die berufliche (Re-)Integration ist ungesichert ☐
- Ja, es ist sehr schwer, eine geeignete Teilzeitstelle zu finden ☐
- Nein, mein Partner/meine Partnerin kümmert sich um die Kinder ☐
- Nein, wir können die Kinderbetreuung gleichberechtigt aufteilen ☐
- Nein, die private Kinderbetreuung ist gesichert (Großeltern, Verwandte) ☐
- Nein, das Kind wird von einer Tagesmutter, in einer Krabbelgruppe, im Kindergarten o. Ä. betreut ☐
- Nein, der Wiedereinstieg in den Beruf ist gesichert ☐
- Nein, ich kann meine Zeit flexibel einteilen ☐
- Nein, ich kann zu Hause arbeiten ☐
- Nein, ich habe die Möglichkeit, in Teilzeit zu arbeiten ☐
- Diese Frage stellt sich für mich nicht, da ich Kinder auf jeden Fall dem Beruf vorziehe ☐
- Diese Frage stellt sich für mich nicht, da ich den Beruf auf jeden Fall vorziehe ☐
- Unabhängig von dieser Frage möchte ich keine eigenen Kinder haben ☐
- Sonstiges ☐
- ↳ und zwar: _____
- Darüber habe ich noch nicht nachgedacht ☐

Eine letzte Bitte:

Wir haben Sie unter der Adresse auf der **Vorderseite des Fragebogens** angeschrieben. **Bitte überprüfen und korrigieren Sie ggf. die Anschrift und geben Sie uns dort auch Ihre E-Mail-Adresse an.**

So können wir Sie nach der Auswertung über die Ergebnisse der Befragung informieren. Außerdem möchten wir Sie gern in etwa vier Jahren noch einmal abschließend zu Ihrer beruflichen Situation befragen.

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!