



LEUCOREA
Stiftung des öffentlichen Rechts an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Peggy Trautwein

Unter Mitarbeit von Jens Gillessen,
Christoph Schubert, Peer Pasternack und
Sebastian Bonk

Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre

Ergebnisse der Studierendenbefragung
2013 an den Hochschulen
Sachsen-Anhalts

1'15

HoF-ARBEITSBERICHTE

Peggy Trautwein: Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre. Ergebnisse der Studierendenbefragung 2013 an den Hochschulen Sachsen-Anhalts (HoF-Arbeitsbericht 1'2015), unter Mitarbeit von Jens Gillessen, Christoph Schubert, Peer Pasternack und Sebastian Bonk, Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität. Halle-Wittenberg 2015, 116 S. ISSN 1436-3550.

Die deskriptive Studie ermittelt den Stand der Heterogenität Studierender an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt. Hierfür wurden zwei Online-Befragungen durchgeführt, die eine erhebbare Auswahl der Dimensionen studienrelevanter Heterogenität abbilden. Damit soll eine Informationsgrundlage geschaffen werden, die dem sachsen-anhaltischen Verbundprojekt HET LSA bei der Identifizierung von Handlungsbedarfen in Studium und Lehre zur Orientierung dienen kann. Ausgehend von den demographischen Entwicklungen mit dem Rückgang der studienanfängerrelevanten Altersjahrgänge wird es zukünftig darum gehen, *sowohl* die Öffnung der Hochschule voranzutreiben *als auch* der daran gebundenen zunehmenden Heterogenität der Studierenden konstruktiv zu begegnen, um damit gepaarte erhöhte Abbruchrisiken nicht in eine Steigerung der Studienabbruchzahlen münden zu lassen.

The descriptive study explores the current state of diversity among students at the universities of Saxony-Anhalt (Germany). For this purpose, two online surveys have been conducted. They depict an empirically traceable selection of those dimensions of student diversity which have proven to be relevant for study success. The report thus intends to support Saxony-Anhalt's inter-university project HET LSA in identifying needs for action within the fields of study and teaching. With regard to demographic trends which will lead to a decline in numbers of potential study program beginners, universities will need to be further opened for students with all kinds of backgrounds, *and* the increasing diversity will need to be faced in a constructive manner, lest increasing dropout risks result in an actual increase in dropout numbers.

Das Projekt wird gefördert mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) im Programm „Qualitätspakt Lehre – Einsatz für optimale Studienbedingungen“



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Inhalt

Zentrale Ergebnisse	5
1 Problemstellung und Forschungsstand	9
1.1 Problemstellung.....	9
1.2 Forschungsfragen, Untersuchungsziele und Leithypothesen	9
1.3 Forschungsstand	11
1.3.1 Heterogenität im Hochschulkontext.....	11
1.3.2 Öffnung der Hochschulen für nichttraditionelle Studierende	14
1.3.3 Theorien des Studienerfolgs und -abbruchs.....	15
2 Methodisches Vorgehen	18
2.1 Die Online-Befragungen	18
2.1.1 Fragebogenkonzeption	19
2.1.2 Durchführung der Befragungen.....	21
2.2 Die Interviews	22
3 Zusammensetzung der Stichprobe der Online-Befragungen.....	23
3.1 Demografische Merkmale	23
3.1.1 Geschlecht	23
3.1.2 Alter	24
3.2 Studienspezifische Merkmale	25
3.2.1 Fächergruppen.....	25
3.2.2 Angestrebte Abschlüsse.....	26
3.2.3 Hochschulsemester.....	27
3.2.4 Fachsemester.....	29
4 Heterogenität an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt.....	31
4.1 Die soziale Herkunft – Bildungshintergründe Studierender in Sachsen-Anhalt	31
4.2 Hochschulzugang – Bildungswege Studierender in Sachsen-Anhalt	34
4.2.1 Nichttraditionelle Hochschulzugangswegen.....	34
4.2.2 Fächergruppen.....	36
4.2.3 Zufriedenheit	37
4.2.4 Soziale Herkunft und Herkunft nach HZB sowie Hochschulwahl.....	38
4.2.5 Studienmotivation	38
4.2.6 Übergang Schule – Hochschule.....	39
4.2.7 Erwartungen an Lehre und Studium	39
4.2.8 Belastungen neben dem Studium.....	39
4.3 Die regionale Herkunft – Zum Studium nach Sachsen-Anhalt.....	40
4.3.1 Mobilität	40
4.3.2 Hochschulwahl.....	43
4.3.3 Berufliche Perspektiven und Verbleibsabsichten	44

4.4	Internationale Studierende.....	46
4.4.1	Ergebnisse der schriftlichen Befragungen	46
4.4.2	Ergebnisse der Interviews.....	50
4.5	Befragte mit besonderen Herausforderungen	52
4.5.1	Befragte mit Kind(ern)	52
4.5.2	Befragte in Erwerbstätigkeit	55
4.5.3	Befragte mit Behinderungen und gesundheitlichen Beeinträchtigungen	59
4.5.4	Befragte mit zu pflegenden Angehörigen	63
4.6	Befragte in MINT-Fächern	64
4.6.1	Studienmotivation	65
4.6.2	Übergang Schule – Hochschule.....	65
4.6.3	Erwartungen an Lehre und Studium.....	66
4.7	Frauen und Männer im Studium.....	68
4.7.1	Fächergruppen.....	69
4.7.2	Studienmotivation	72
4.7.3	Erwartungen an Lehre und Studium.....	73
4.7.4	Belastungen neben dem Studium.....	74
4.7.5	Hochschulwahl und Berufsaussichten	75
5	Gesamtbild	77
5.1	Zufriedenheit mit dem Studium	77
5.2	Verbleibswünsche nach dem Studium.....	78
5.3	Abbruchrisiken.....	79
5.4	Selbstwahrnehmung Studierender zu Heterogenität.....	84
6	Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre – Zusammenfassung und Handlungsoptionen.....	86
6.1	Hochschulzugang	86
6.1.1	Selektivität nach sozialer Herkunft	86
6.1.2	Nichttraditionelle Bildungswege.....	87
6.2	Studium und Lehre	88
6.2.1	Übergang Schule – Hochschule.....	88
6.2.2	Erwartungen an Lehre und Studium.....	89
6.2.3	Belastungen neben dem Studium.....	91
6.3	Nach dem Studium	94
7	Fazit	96
	Literatur	97
	Verzeichnis der Übersichten	99
	Abkürzungsverzeichnis.....	101
	Anhang.....	103
	Die Online-Fragebögen	103
	Technische Durchführung der Befragungen	116

Zentrale Ergebnisse

Die Hochschulen in Sachsen-Anhalt sehen sich mit einer doppelten Herausforderung konfrontiert, die in den nächsten Jahren an Bedeutung gewinnen wird und dauerhaft begleitet werden muss:

- Einerseits gehört gerade Sachsen-Anhalt zu den am stärksten demografisch herausgeforderten Regionen. Reduzierte Altersjahrgänge und gleichzeitig erheblicher Fachkräftebedarf machen eines notwendig: Es müssen auch solche jungen Menschen für ein Hochschulstudium interessiert werden, die für ihre individuelle Qualifizierung bisher eher nichtakademische Optionen präferiert hätten.
- Andererseits ergibt sich daraus, dass die Heterogenität der Studierendenschaft deutlich zunehmen wird. Das betrifft differenzierte kognitive Anfangsausstattungen, unterschiedliche (berufs-)biografische Erfahrungshintergründe, kulturelle Herkunft (sozial oder/und ethnisch), Lebensalter sowie Erwartungen und Intentionen, die sich individuell mit einem Hochschulstudium verbinden. Damit werden zunehmend auch solche Studierende an die Hochschulen gelangen, die nach den bisherigen Erfahrungen erhöhten Studienabbruchrisiken unterliegen.

Als zentrale Ergebnisse der Studierendenbefragung 2013 in Sachsen-Anhalt lassen sich festhalten:

- Nachweisbar ist eine erhöhte soziale Selektivität nach Bildungsherkunft sowohl für Studierende an Universitäten als auch an Fachhochschulen. Studierende in Sachsen-Anhalt weisen überdurchschnittlich häufig eine „hohe und gehobene Bildungsherkunft“ auf.
- An den Fachhochschulen lässt sich außerdem eine verstärkte Nutzung nichttraditioneller Zugangswege an die Hochschule identifizieren. Die FH-Studierendenschaft zeichnet sich durch eine heterogenere Zusammensetzung hinsichtlich der schulischen Vorbildung und/oder beruflichen Vorkenntnisse aus. Nichttraditionelle Bildungswege werden zudem vorrangig von Studierenden genutzt, die aus Sachsen-Anhalt selbst stammen.
- Erkennbar wird ein Zusammenhang von regionaler Herkunft und Verbleibswünschen in Sachsen-Anhalt. Studierende, die aus Sachsen-Anhalt stammen, haben ein größeres Interesse daran, nach Studienende im Land zu bleiben.

In beiden Erhebungen (Universitäten und Stichprobe Fachhochschulen) äußern sich die Befragten insgesamt zufrieden mit ihrem Studium und ihrer Hochschule. Für drei Viertel der Befragten haben sich bisher die Erwartungen an das Studium erfüllt. Die Mehrheit der Studierenden studiert an der Wunschhochschule, wo zugleich die Studienbedingungen als überdurchschnittlich gut empfunden werden, und fühlt sich darüber hinaus sozial an der Hochschule und am Hochschulstandort integriert. In den beiden Erhebungen tragen sich nur wenige Befragte ernsthaft mit dem Gedanken an einen Studienabbruch, Fachwechsel oder Hochschulwechsel.

Bildungshintergründe Studierender

Für die Erhebungen kann eine erhöhte soziale Selektivität nach Bildungshintergrund festgehalten werden, die sich auf zweierlei Weisen beschreiben lässt – zum einen allgemein über den höchsten beruflichen Abschluss der Eltern, zum anderen spezifiziert über den Typ der Bildungsherkunft.

- 55,8 % aller Befragten an den Universitäten haben mindestens einen Elternteil mit einem Hochschulabschluss. An den Universitäten weicht der Anteil akademisch geprägter Studierender nicht von den Werten anderer bundesweiter Befragungen ab.

■ In der Stichprobe Fachhochschulen weisen 42,7 % der Befragten einen akademischen Familienhintergrund auf. Dieser Anteil weicht von den Werten anderer bundesweiter Befragungen leicht nach oben ab.

■ Insgesamt entstammen sowohl die Universitäts- als auch die Fachhochschulbefragten häufiger der „gehobenen und hohen Bildungsherkunft“ als dies im Bundesdurchschnitt beobachtet wird. Der Bildungstyp „niedrig“ liegt in den HET-LSA-Erhebungen etwas über den vom Deutschen Studentenwerk ermittelten Werten. Dagegen ist die Ausprägung der „mittleren Bildungsherkunft“ in beiden Erhebungen auffallend schwächer ausgebildet.

Die stärkere soziale Selektivität nach sozialer Herkunft beim Hochschulzugang stellt in den neuen Ländern insgesamt keine Überraschung dar, sondern wird seit den 1990er Jahren als regionale Besonderheit beschrieben. Allerdings verweist dieses Ergebnis unmittelbar auf hochschulische Möglichkeiten, die Öffnung der höheren Bildung für weitere potenzielle Studieninteressierte verstärkt voranzutreiben.

Nichttraditionelle Bildungswege

In der Stichprobe der Fachhochschulen ist ersichtlich, dass mehr als die Hälfte der Befragten über nichttraditionelle Bildungswege an die Hochschule gefunden hat. Dieses Ergebnis stellt zwar im Vergleich mit dem Bundesdurchschnitt weniger eine Abweichung dar, verweist aber dennoch auf eine Herausforderung für die zukünftige Lehrgestaltung. Hinzu kommt nach Ergebnissen beider Erhebungen, dass es überwiegend Studierende aus Sachsen-Anhalt sind, die nichttraditionelle Bildungswege beschritten haben.

Nichttraditionelle Studierende bilden eine herausfordernde Zielgruppe für die Hochschulen des Landes. Der Einstieg in das Studium wird von dieser Gruppe vergleichsweise als schwieriger empfunden. Dies verwundert nicht, da ein Großteil dieser Befragten aufgrund beruflicher Ausbildung und Berufsausübung einen größeren zeitlichen Abstand zur Schule zu überwinden haben. Außerdem zeichnet sich diese Gruppe durch eine vergleichsweise größere familiäre Verantwortung sowie finanzielle Verpflichtungen und Erwerbstätigkeit neben dem Studium aus. Gleichzeitig verfügt diese Gruppe über stärkere intrinsische Studienmotivationen und klarere Vorstellungen zu den Studienzielen.

Die Mehrheit dieser Studierendengruppe begründet die Studienfachwahl damit, sich im bisherigen Beruf weiterbilden zu wollen. Nichttraditionelle Studierende äußern sich vergleichsweise kritischer, in welche Richtung sich Lehre entwickeln müsste, um ihren Lernbedürfnissen zu genügen. Sie wünschen sich die Studieninhalte praxisorientierter, strukturierter und anschaulicher vermittelt.

Um den Einstieg in das Studium zu erleichtern, können nichttraditionelle Studierenden gezielt durch Auffrischkurse schulischer Kenntnisse oder spezielle Tutorien (etwa wissenschaftliche Arbeitstechniken) unterstützt werden. Hochschulen können entscheidend dazu beitragen, die außerhochschulischen Belastungen nichttraditioneller Studierender in Balance mit der Studiengestaltung zu bringen, um Überforderungskonstellationen abzubauen und Studienerfolg zu ermöglichen.

Regionale Herkunft der Studierenden

Die Hochschulen in Sachsen-Anhalt profitieren von einem vergleichsweise hohen Zulauf junger Menschen sowohl aus den alten als auch den neuen Bundesländern (insgesamt ca. 60 %). Diese begründen ihre Hochschulwahl mit guten Studienbedingungen und passendem Fächerangebot.

40 (Uni) bzw. 45 % (FH) der Befragten haben ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen-Anhalt erworben und sich für ein Studium hier entschieden. Unter diesen haben vergleichsweise viele nichttraditionelle Bildungswege an die Hochschule beschritten.

Insgesamt kann für die Hochschulen in Sachsen-Anhalt für das Kriterium der regionalen Herkunft eine heterogene Zusammensetzung der Studierenden bestätigt werden.

Verbleibswünsche nach dem Studium

Das überwiegend positive Bild eines Studiums in Sachsen-Anhalt wird überschattet von Skepsis hinsichtlich wahrgenommener Berufsperspektiven im Land. Dabei präferiert die Mehrheit der Befragten aus dem eigenen Bundesland auch einen beruflichen Verbleib. Insbesondere die aus Sachsen-Anhalt stammenden Nichttraditionellen fühlen sich dem Land sehr verbunden, weshalb der Wunsch geringer ausgeprägt ist, dieses Bundesland nach dem Studium zu verlassen. Insgesamt aber schätzt ein Großteil der Befragten – unabhängig von der regionalen Herkunft – die Chance, eine adäquate Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden, als schlecht ein.

So sind die regionale Herkunft und der Bildungsweg relevante Variablen, um den Wunsch, nach dem Studium weiterhin in Sachsen-Anhalt zu bleiben, anzuzeigen. Um skeptisch bewerteten Berufschancen entgegen zu wirken, können bereits im Studium erlebte Praxiskontakte in regionale Unternehmen hilfreich sein und den Einstieg in den Beruf erheblich erleichtern. Als unmittelbare Handlungsoption knüpft sich daran die Förderung der Vernetzungen zwischen den Hochschulen und den ortsansässigen Wirtschaftsunternehmen und der Ausbau konkreter Zusammenarbeiten mit Unternehmen, freien Trägern und öffentlichen Einrichtungen der Region.

Studium und Lehre im Allgemeinen

Problemlagen in Studium und Lehre hängen wesentlich von persönlichen und individuellen Voraussetzungen der Studierenden ab. Spannungen zwischen Studium und außerhochschulischen Belastungen (persönlich empfundene, zeitliche und finanzielle) ergeben sich insbesondere für Studierende, die neben dem Studium Kinder betreuen oder/und einer Erwerbstätigkeit nachgehen sowie für Befragte mit gesundheitlichen/körperlichen Beeinträchtigungen. Die soziale und kulturelle Herkunft, die Vorbildung, Bildungswege und außerhochschulischen Belastungen können als Variablen identifiziert werden, die Einfluss auf den Übergang von der Schule in die Hochschule ausüben. Außerdem stehen sie im Zusammenhang mit dem Wunsch nach mehr Unterstützungsangeboten seitens der Hochschule. In den Erhebungen wird deutlich, dass sich nur wenige Befragte genügend von der Schule auf das Studium vorbereitet fühlen. Insgesamt werden die Anforderungen im Studium und im Studienalltag als deutlich herausfordernder empfunden. Etwa 90 % der Befragten wünschen sich ein Orientierungssemester zu Beginn des Studiums. Dies deutet einerseits auf eine (empfundene) unzureichende schulische Vorbildung hin und andererseits auf einen erhöhten Informationsbedarf zum Studium sowie das ungenügende Vermögen, sich selbst hinsichtlich der Studierfähigkeit einzuschätzen. Die Studieneingangsphase ist die Basis, auf der das weitere Studium aufbaut. Hier müssen etwaige Wissenslücken ausgeglichen werden, wofür sich eine Vielzahl an Unterstützungsleistungen eignen.

Ausländische Studierende

Insgesamt konnten in den HET LSA-Erhebungen 318 ausländische Studierende erreicht werden (Uni: 239 / FH: 79). Das sind 5,3 % aller Befragungsteilnehmer/innen. Die Fallzahl kann als positives Ergebnis festgehalten werden, da es bisher in keiner anderen Studierendenbefragung gelungen ist, in dieser Größenordnung ausländische Studierende in Sachsen-Anhalt zu befragen.

Im Vergleich zu deutschen Befragten weisen Befragte mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit in beiden Erhebungen höhere Belastungswerte auf. Hinsichtlich ihrer Verbleibsabsichten wünscht sich weit mehr als die Hälfte einen beruflichen Einstieg in Deutschland, und 41,4 % können sich vorstellen, zeitweise in Sachsen-Anhalt tätig zu sein. Doch auch in dieser Gruppe überwiegt der Pessimismus, nach Studierende eine Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden.

Handlungsoptionen

Hochschulen können zu einer gelingenden Adaption zwischen Studierenden und Studium beitragen und konstruktiv auf zunehmende Heterogenität reagieren, indem sie ein Umfeld aus Studienbedingungen schaffen, welche das Studium nicht erschweren und eventuelle Problemlagen verschärfen, sondern durch

eine professionelle und abgestimmte Studienplanung und -organisation das Empfinden von Arbeitsbelastung und Leistungsdruck reduzieren und zeitlichen Belastungen Rechnung tragen. Für Hochschulen bestehen vielseitige Handlungsoptionen, um der heterogenen Zusammensetzung ihrer Studierenden und damit verknüpften Qualitätsherausforderungen für Studium und Lehre gestaltend zu begegnen.

Übersicht 1: Überblick wichtiger Maßnahmen zum Umgang mit Heterogenität in Studium und Lehre

Zeitpunkt	Ziele	Zielgruppe	Maßnahmen
Studien-eingangs-phase	• ungleiche Startbedingungen ausgleichen • Information • akademische Integration • soziale Integration	• alle Studierende • nichttraditionelle Studierende • Studienbeginner mit Defiziten in der Vorbildung (Sprach- / Wissensdefizite) • ausländische / internationale Studierende • Studierende mit außerhochschulischen Belastungen • Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen/Behinderungen	• Orientierungssemester • Beratung • Unterstützungsmaßnahmen • Information • integrative Maßnahmen (u.a. Einbindung in studentische Netzwerke) • Kurse zur Verbesserung sprachlicher Kompetenzen
Studien-verlauf	• Leistungen verbessern • Motivation erhalten • Verbesserung der Lehr- und Lernkultur • Integration in studentische Netzwerke • Berufs-/Praxisbezug in den Lehrinhalten	• Studierende mit Leistungsproblemen • Studierende mit geringem Selbstvertrauen / geringer Selbstwirksamkeitseinschätzung • Studierende ohne Zugang zu informellen Netzwerken	• Unterstützungsmaßnahmen (z.B. Vermittlung von Lernstrategien) • Motivationsveranstaltungen • Änderung der Didaktik / Lehrkultur • Ausbau von e-learning-Angeboten • Angebote zum Erlernen wissenschaftlicher Arbeitstechniken • Mentorenprogramme, Tutorien • Ausbau der psychosozialen Beratung für Studierende
Studien-verlauf	• barrierefreies Studium	• Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen / Behinderungen	• Zugang und Erreichbarkeit von Ansprechpartnern • Abbau bürokratischer Hürden • Informationen und Transparenz • studienbegleitende Unterstützung / Assistenz
Studien-verlauf	• internationale Ausrichtung • soziale Integration internationaler und ausländischer Studierender	• Bildungsausländer / -innen und Bildungsinländer / -innen	• Kurse zur Verbesserung sprachlicher Kompetenzen • Informationen über Studium in Deutschland • Abbau bürokratischer Hürden • konkrete Ansprechpartner • finanzielle Lösungsmöglichkeiten • Mitwirkung in studentischen Gremien • Hochschulnahe Aufenthaltsangebote / Treffpunkte
Studienverlauf	• problematische Studienbedingungen durch außerhochschulische Belastungen abfedern	• erwerbstätige Studierende • Studierende mit Finanzierungsproblemen • Studierende mit Familie • Studierende mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen / Behinderungen	• Unterstützung und Beratung (z.B. Finanzierungsmöglichkeiten) • Flexibilisierung von Studienangeboten und der Studienorganisation • flexible und passgenaue Kinderbetreuungsangebote
Studien-ausgangs-phase	• Vernetzung mit regionalen Unternehmen	• alle Studierendengruppen	• Berücksichtigung der spezifischen Qualifikationserfordernisse der regionalen Unternehmen • Praktika • Abschlussarbeiten

1 Problemstellung und Forschungsstand

1.1 Problemstellung

Eine geringe Geburtenrate bei steigender Lebenserwartung und eine anhaltend negative Bilanz von Ab- und Zuwanderungen werden in Sachsen-Anhalt bis 2025 voraussichtlich zu einem Rückgang der Bevölkerung um 18,6 % führen.¹ Das Land gehört damit zu den am stärksten vom demografischen Wandel betroffenen Regionen Deutschlands. In diesem Zusammenhang wird den Hochschulen Sachsens-Anhalts gegenwärtig ein Rückgang der Studierendenzahlen prognostiziert. Diese Prognosen fallen unterschiedlich deutlich aus. Wenn die Hochschulen mit weniger Studienanfängern zu rechnen haben, dann birgt dies vor dem Hintergrund fiskalischer Zwänge Gefahren – und zwar nicht nur für die finanzielle Ausstattung der Hochschulen selbst, sondern auch für die Befriedigung der ebenfalls hohen Nachfrage nach akademischen Fachkräften in Sachsen-Anhalt und darüber hinaus. Ein akademischer Fachkräftemangel zeichnet sich vor allem bei den technischen Berufen und etwa bei Ärzten auf dem Land ab. Die Deckung der Nachfrage nach akademischen, insbesondere akademisch-technischen Fachkräften wird es deshalb künftig erforderlich machen, auch solche jungen Menschen zu einem Hochschulstudium zu motivieren, die gegenwärtig andere Optionen präferieren.

Zu erwarten steht deshalb, dass die *Heterogenität* der Studierenden deutlich zunehmen wird. Dies bedeutet, dass in Zukunft deutlich mehr Studierende an die Hochschulen gelangen, die sich durch ihre Voraussetzungen bzw. persönlichen Merkmale von der Normalvorstellung von sogenannten traditionellen Studierenden absetzen. Das betrifft etwa die vielfältigen Bildungswege an die Hochschule, welche die Vorbildung und Erfahrungen, die Studierende mitbringen, prägen. Dies betrifft auch eine Zunahme an Studierenden, die sich hinsichtlich individueller und sozialer Heterogenitätsaspekte unterscheiden. Dazu zählen beispielsweise die soziale oder sozioökonomische Herkunft oder familiäre Verpflichtungen wie Kinderbetreuung oder die Pflege Angehöriger neben dem Studium.

Damit aber ist eine *Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre* umrissen, von der nicht nur das Gelingen, sondern auch die Akzeptanz einer intentionalen Steigerung der studentischen Heterogenität innerhalb der Hochschulen strikt abhängt.

Das im Rahmen des Qualitätspakt Lehre (QPL) geförderte Verbundprojekt von sieben Hochschulen in Sachsen-Anhalt² (kurz: HET LSA), greift in seinem gemeinsam formulierten Verbundantrag das Thema „Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre“ auf. Das Ziel ist, die Anschlussfähigkeit (Adaption) der Studierenden zu sichern und den Studienerfolg zu erhöhen. Das Institut für Hochschulforschung (HoF) wurde beauftragt, durch Befragung der Studierenden Sachsens-Anhalts eine Informationsgrundlage zu schaffen, die dem Verbund bei der Identifizierung von Handlungsbedarfen zur Orientierung dienen kann. Die vorliegende Studie berichtet über die Ergebnisse.

1.2 Forschungsfragen, Untersuchungsziele und Leithypothesen

Grundlage jeder Strategie der Bewältigung von Heterogenitätszuwächsen sind Informationen darüber, welches Ausmaß an Heterogenität zum jeweiligen Zeitpunkt besteht und in welchen Hinsichten genau die-

¹ 5. Regionalisierte Bevölkerungsprognose 2008 – 2025 (StatLA LSA 2010)

² Im Verbund kooperieren: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Otto-von-Guericke Universität Magdeburg, Hochschule Magdeburg-Stendal, Hochschule Anhalt, Hochschule Harz, Hochschule Merseburg, Kunsthochschule Burg Giebichenstein.

ses Maß Herausforderungen birgt. Um eine Informationsgrundlage zu gewinnen, erschien es daher unerlässlich, im ersten Schritt den Ist-Zustand umfassend sichtbar zu machen. Darüber hinaus bedürfen zukünftige Maßnahmen der Hochschulen zur adäquaten Bewältigung von Heterogenitätszuwächsen einer umfassenden Piloterhebung im Querschnittsdesign. Diese Überlegungen motivierten folgende erste Forschungsfrage (F):

- (F1) Wie heterogen ist die Zusammensetzung der Studierendenschaft gegenwärtig? Inwieweit haben sich die Hochschulen Sachsen-Anhalts gegenüber nichttraditionellen Studierenden bereits geöffnet?

Befunde bisheriger Befragungen legen die Vermutung nahe, dass der Anteil nichttraditioneller Studierender, die über nichtklassische Hochschulzugangswege an die Hochschulen in Sachsen-Anhalt gelangen, gegenwärtig vergleichsweise gering ist. Im Raum steht die These, das Hochschulsystem des Landes wirke vergleichsweise stark selektiv, was den Bildungshintergrund angeht. Hintergrund dieser Vermutung war eine von CHE Consult im Jahr 2011 durchgeführte Studierendenbefragung zur Messung der Diversität an Hochschulen, die u.a. an einer Universität und einer Hochschule des Landes durchgeführt wurde und ergab, dass der Anteil an Studierenden aus einem Akademiker-Elternhaus³ im Land überdurchschnittlich ausgeprägt sei. Diese und weitere Zusammenhänge sollen überprüft werden ausgehend von der Leithypothese (H):

- (H1) Das Hochschulsystem Sachsen-Anhalts wirkt derzeit in charakteristischer Weise selektiv – insbesondere nach Bildungshintergrund.

Sodann dürften künftige Heterogenitätssteigerungen Probleme in Studium und Lehre verstärken, die bereits gegenwärtig auf konstruktive Bearbeitung drängen. Das Lösen morgiger Probleme wird in jedem Fall leichter gelingen, wenn die vorhandenen Bearbeitungskapazitäten durch bereits heute diagnostizierbare Probleme möglichst wenig beansprucht werden. Deshalb bedarf es einer umsichtigen Erfassung von Problemlagen, die über die Feststellung von Heterogenität hinausgeht. Als besonders aufschlussreiche Informationsquelle kann in diesem Zusammenhang die Sicht der Studierenden selbst auf Studium, Lehre und Studenumfeld gewertet werden. Es galt daher zu fragen:

- (F2) Welche Problemlagen in Studium, Lehre und Studenumfeld sind zu beobachten, die den Studienerfolg von Teilen der Studierendenschaft derzeit beeinträchtigen?

Es steht generell, d.h. nicht allein in Sachsen-Anhalt, zu vermuten, dass immer mehr Studierende einer Vielzahl von Verpflichtungen und Belastungen gegenüberstehen, welche die für das Studium verfügbare Zeit einschränken und sich negativ auf den Studienerfolg auswirken – vom Zwang zu ausgedehnter Erwerbstätigkeit über die Betreuung eigener Kinder bis hin zur Pflege von Angehörigen. Zugleich deuten neuere Untersuchungen darauf hin, dass ein wachsender Anteil der Studierenden unter psychischen Belastungen leidet, die die Leistungsfähigkeit der Betroffenen empfindlich einschränken.⁴ Belastungen verringern letztlich die Zeit, die den Betroffenen zur effektiven Arbeit bleibt – während die Hochschullehre sich weiterhin am Leitbild des klassischen Vollzeitstudenten orientiert. Diese und weitere zeitzentrierte Vermutungen lassen sich bündeln in der Hypothese:

- (H2) Zwischen den außerhochschulischen zeitlichen Belastungen der Studierenden und den Studienbedingungen an den Hochschulen herrschen Diskrepanzen.

Ein anderer Aspekt von (F2) betrifft die Studierenden unmittelbar als Lernende. Sollen Studierende ihr Studium erfolgreich durchführen und abschließen, müssen Lehre, Betreuung und Beratung, Studienorganisation und Prüfungswesen mit dem jeweiligen Lernertypus kompatibel sein. Unter der Annahme, dass künftig mehr Studierende aus eher bildungsfernen Milieus für ein Studium gewonnen werden, steht zu erwarten, dass sich dies auch in der Häufigkeitsverteilung nichtklassischer Lernertypen in der Studierendenschaft niederschlägt. Auf Studierendenheterogenität professionell zu reagieren wird zukünftig in erster Li-

³ Mindestens ein Elternteil verfügt als höchsten Bildungsabschluss über einen Hochschulabschluss (Universität oder Fachhochschule).

⁴ z.B. Berthold/Leichsenring (2012: 168ff.)

nie heißen müssen, mit einer Vielzahl unterschiedlicher Anleitungsbedarfe in didaktisch und organisatorisch differenzierter Weise umzugehen. Gegenwärtig wird jedoch vermutet, dass im Zuge der Bologna-Reform über alle Studiengänge hinweg die Studienstruktur rigider geworden und der Workload gestiegen ist, die Frequenz der Prüfungen sich erhöht hat und ausgedehnte Prüfungsphasen entstanden sind, die einen erheblichen Teil der studentischen Arbeitszeit in Form von gezieltem Prüfungslernen binden. Daraus ergibt sich als Hypothese:

- (H3) Die Studierenden sind heterogen in Hinsichten, die es auf Hochschuleseite erforderlich machen, unterschiedliche Lehrstile und Formen didaktischer Anleitung anzubieten.

Die Hochschulen sind möglicherweise gut beraten, den Studierenden verstärkt Angebote bereitzustellen, die ihnen ein Ankommen in der Hochschule sowie, nach Studienabschluss, ein Verbleiben am Hochschulort ermöglichen. Es ist davon auszugehen, dass die soziale Integration einen ganz erheblichen Erfolgsfaktor für Studienzufriedenheit darstellt. Als Hypothese formuliert:

- (H4) Schon das derzeit erreichte Ausmaß an Heterogenität stellt eine Herausforderung für das Gelingen der sozialen Integration der Studierenden an der Hochschule dar.

Unsere dritte Forschungsfrage richtet den Blick auf den Übergang von der Hochschule in den Beruf. Da Hochschulen auch eine Ausbildungsfunktion im Hinblick auf den Arbeitsmarkt zu erfüllen haben, gilt es, die Problemlagen der Gegenwart auch in eine andere Richtung zu untersuchen. Gerade in schrumpfenden Räumen wird von Hochschulen zunehmend auch erwartet, in ihrer Sitzregion günstige demografische Effekte zu generieren – also Studierende so für die Region einzunehmen, dass sie Beschäftigungschancen vor Ort nach dem Studium möglichst auch ergreifen. Auch die Berufs- und Verbleibsperspektiven von Studierenden sind vor diesem Hintergrund hoch relevant. Die nächste Forschungsfrage fragt deshalb:

- (F3) Bestehen gegenwärtig Probleme beim Übergang der Studierenden von der Hochschule in den Beruf? Und welche Konsequenzen ergeben sich daraus dann gegebenenfalls für ihren (aus Landesperspektive wünschenswerten) längerfristigen Verbleib in Sachsen-Anhalt?

Die Effekte der Bildungsexpansion konfrontieren die Hochschulen Sachsen-Anhalts aktuell mit einer Überlast an StudienanfängerInnen. Der steigende Anteil westdeutscher StudienanfängerInnen kompensiert dabei den demografisch bedingten Rückgang der Zahlen landesinterner Studienanfänger. Mittelfristig hingegen ist eine Unterauslastung an den Hochschulen möglich bis wahrscheinlich. Zugleich bahnt sich ein Fachkräftemangel an. Die Vielseitigkeit der Berufsanforderungen fällt mit einer steigenden Heterogenität der Studierenden zusammen, da neue Klientelgruppen für ein Studium erschlossen werden müssen. Die Situation geringerer Nachfrage kann nicht erst vorbereitet werden, wenn sie eingetreten ist. Daher müssen sich die sachsen-anhaltischen Hochschulen innerhalb der aktuellen Überlastsituation soweit ertüchtigen, dass sie zur Bewältigung der anschließenden gegenteiligen Situation in der Lage sind. Hierfür ist es zielführend, folgende Hypothese zu prüfen und die bereits erfolgreich umgesetzten Attraktivitätsverbesserungen von Studium und Lehre weiter auszubauen:

- (H5) Die Studierenden im Land Sachsen-Anhalt fühlen sich derzeit relativ schwach an ihre Hochschule und die Region gebunden, und das Ausmaß der Bindung korreliert wiederum mit Merkmalen, die auch für den Studienerfolg wichtig sind.

1.3 Forschungsstand

1.3.1 Heterogenität im Hochschulkontext

Für die Hochschulen in Sachsen-Anhalt ist zukünftig eine wachsende Heterogenität in der Zusammensetzung der Studierendenschaft erwartbar. Damit verknüpfen sich besondere Herausforderungen bezüglich der Gestaltung von Studium und Lehre. Um die Erwartungen hinsichtlich steigender Heterogenität und ih-

rer produktiven Bewältigung präzisieren zu können, sind zunächst der Heterogenitätsbegriff im Kontext Hochschule zu klären und daran gebundene Handlungslinien und Heterogenitätskriterien herauszuarbeiten.

Heterogenität in Bezug auf die Hochschule kann sowohl über unterschiedliche bildungspolitische Entwicklungsperspektiven als auch über individuelle, soziale und organisationale Faktoren des Einzelnen erfasst werden. Dabei bezeichnet Heterogenität das Ergebnis eines Vergleichs zwischen Studierenden, bei dem eine zeitlich begrenzte und zugeschriebene Uneinheitlichkeit bezogen auf ein oder mehrere Kriterien festgestellt wird. Hierbei ist die Vielzahl an Vergleichsvariationen nahezu endlos, weshalb eine Eingrenzung auf lern- und strukturelevante Merkmale anzuraten ist (Wielepp 2013: 365f.).

Heterogenität umfasst Persönlichkeitsmerkmale und individuelle Erfahrungshintergründe (individuelle Faktoren), Wohn- und Lebenssituationen (soziale Faktoren) sowie situationsspezifische Differenzierungsmerkmale (Lernervariablen). Relevant für die Heterogenität der Studierenden sind dabei immer auch Merkmale, die im Einflussbereich weder der Einzelnen noch der Institution liegen, die sich aber auf Lernerfolg (z.B. Erfahrungshintergrund), Studierendenleben (z.B. Sozialverhalten) oder den Zugang zu Ressourcen (z.B. Gesundheitszustand) auswirken. Lernrelevante Merkmale sind beispielsweise das Lernverhalten und die Lernmotivation. Die Lernervariablen ergeben sich aus den individuellen und sozialen Faktoren und bezeichnen die Lernkonstitutionen des Individuums, welche durch didaktische Intervention beeinflussbar sind. Übersicht 2 verdeutlicht dieses Begriffsverständnis von Heterogenität in Bezug auf den/die Einzelne.

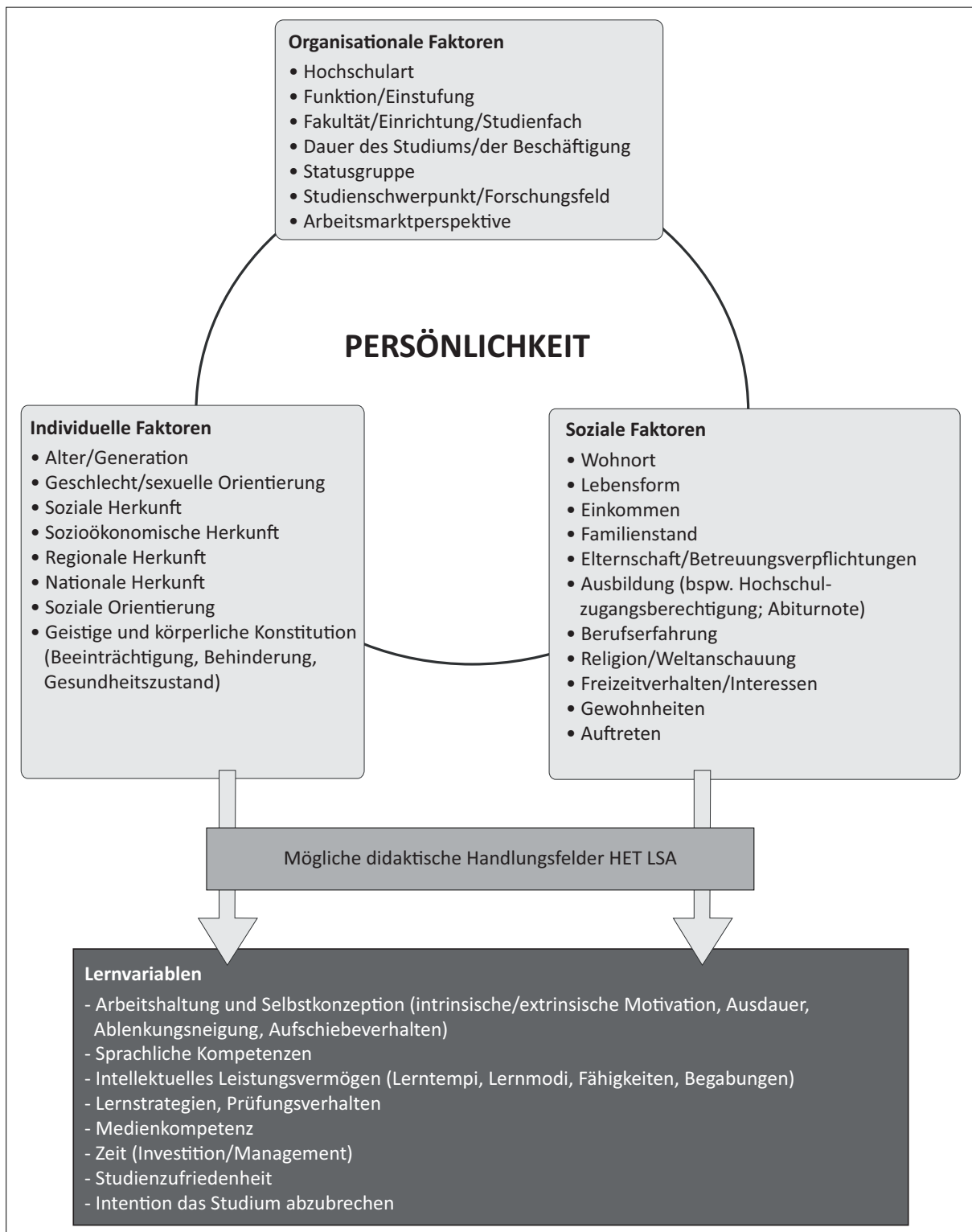
Über die organisationalen Faktoren lässt sich die Vielfalt der Studierenden innerhalb der organisationalen Dimension erfassen. Hier sind Bemühungen denkbar und werden auch bereits mancherorts realisiert, die Adaptionfähigkeit⁵ der Hochschule und ihrer Aktivitäten an eine heterogene Studierendenschaft zu steigern. Wenn davon auszugehen ist, dass sich Studierende erfolgreich an hochschulische Bedingungen und Anforderungen anpassen müssen, haben Hochschulen wiederum die Aufgabe, entsprechende Angebote und Strukturen bereitzustellen. Resultierend aus dieser Sichtweise kann der Anspruch formuliert werden, dass Hochschulen ihre Angebote und Strukturen ständig einer neuen Generation von Studierenden anpassen müssen (Berthold/Leichsenring 2011: 8).

Dieses setzt indes die Reflexion und Transformation der Normalitätserwartung und der daran gebundenen Wahrnehmung von Heterogenität voraus. Dieses Bild des „Normalstudenten“ war lange geprägt von einer ganzen Reihe individueller und sozialer Heterogenitätskriterien: zirka 25 Jahre alt, ledig, kinderlos, ohne niedrige (Bildungs-)Herkunft, InländerIn ohne Migrationshintergrund, mit Hochschulzugangsberechtigung auf dem ersten Bildungsweg, in Vollzeit studierend und ohne körperliche und geistige Beeinträchtigung. Außerdem wurde angenommen, dass er oder sie notwendige Verhaltensweisen, Vorkenntnisse und Einstellungen, durch Eltern und Schule geprägt, mitbringt. Vor allem für dieses ‚homogene Ideal‘ sind bislang Lehrveranstaltungen und Serviceangebote konzipiert worden (Wielepp 2013: 367).

Insbesondere in der Hochschuldidaktik werden heterogene Studierende nicht mehr vorrangig als Träger von Begabungsmängeln betrachtet, sondern als erfolgreich qualifizierbares Klientel. Hochschulen sind bemüht, ihre Adaptionfähigkeiten und Aktivitäten gegenüber einer weiterhin heterogener werdenden Studierendenschaft zu steigern. Es wurde inzwischen (an-)erkannt, dass im professionellen Umgang mit Heterogenität Ressourcen liegen, die sowohl für den einzelnen Studierenden als auch für die jeweilige Hochschule eine Bereicherung darstellen. Zielstellung der strategischen Auseinandersetzung mit Heterogenitätskriterien und von Diversity Management ist es deshalb, von einer reaktiven schadensbegrenzenden Haltung zu einer agierenden gestaltenden Position zu gelangen. Dies betrifft sowohl die institutionelle Rahmung als auch die Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden.

⁵ Adaptionfähigkeit bzw. der Ansatz der ‚wechselseitigen Adaption‘ geht davon aus, dass die Studierenden sowohl in das akademische System als auch in das soziale System der Hochschule integriert sein müssen, um im Studium bestehen zu können. Es werden auch Effekte der Außenwelt einbezogen (Bsp. Elternhaus). Studierende und Hochschule stehen im Prozess der wechselseitigen Adaption, wenn die Potenziale und Bedingungen der Studierenden (im Sinne einer studienrelevanten Heterogenität) mit den Anforderungen und Bedingungen der Hochschule (z.B. der strategischen Ausrichtung und der vorhandenen fachlichen Schwerpunkte) abgeglichen oder aufeinander eingestellt werden (Berthold/Leichsenring 2012: 9).

Übersicht 2: Heterogenitätskriterien im Kontext Hochschule



Quelle: Wielepp (2013: 378)

1.3.2 Öffnung der Hochschulen für nichttraditionelle Studierende

Die Hochschulreformen der letzten Jahre haben zu Strukturveränderungen im Hochschulwesen und einer Ausdifferenzierung von Studienangeboten geführt. Dazu zählen auch veränderte Bedingungen zu Hochschulzugang und -zulassung. Entscheidend hat der Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom März 2009 zum „Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung“ die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung in Deutschland erhöht und die Bedingungen für ein Studium ohne Abitur vereinfacht. Die Erleichterung der Zugangswege an die Hochschule soll die Durchlässigkeit zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung erhöhen und nicht zuletzt dem hochschulpolitischen Paradigma des lebenslangen Lernens den Weg ebnen. Zu den zentralen Triebkräften bzw. Push-Faktoren für diese Entwicklung zählen der Fachkräftemangel, gepaart mit Effekten des demografischen Wandels, der Druck durch internationale Vergleiche sowie die Umsetzung europäischer Bildungsreformen.

Im Zuge dessen hat es sich durchgesetzt, diese neue Gruppe von Studierenden unter der Bezeichnung „nichttraditionelle Studierende“ zusammenzufassen. Dabei werden Studierende dann als nichttraditionell verstanden, wenn sie sich entweder durch unkonventionelle Lebensläufe auszeichnen oder von der standardisierten „Normalbiografie“ auf dem Wege zum Hochschulstudium abweichen, so dass es sinnvoll erscheint, zwischen zwei Kriterien für das Attribut des nichttraditionellen Studenten zu unterscheiden (Teichler/Wolter 2004: 72):

1. nicht auf geradem Weg und in der vorherrschenden zeitlichen Sequenz an die Hochschule gekommen
2. nicht die regulären schulischen Voraussetzungen für den Hochschulzugang erfüllend.

Inzwischen – und vorallem im Kontext des KMK-Beschlusses von 2009 – hat es sich in Deutschland durchgesetzt, diejenigen als nichttraditionell zu verstehen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über berufliche Qualifikation (Dritter Bildungsweg) erworben haben. Davon profitieren insbesondere zwei Personengruppen: zum einen Personen mit abgeschlossener Ausbildung und mehrjähriger Berufserfahrung, die jetzt bundesweit die Möglichkeit besitzen, ein fachgebundenes Hochschulstudium aufzunehmen; zum anderen Personen mit hochqualifizierten Berufsbildungsabschlüssen wie MeisterIn oder FachwirtIn, die Personen mit allgemeiner Hochschulreife gleichgestellt sind.

Wenngleich die Beschlüsse der KMK nicht rechtlich bindend sind, sondern lediglich den Charakter einer freiwilligen Selbstverpflichtung besitzen, haben sich inzwischen alle Bundesländer den KMK-Richtlinien weitgehend angenähert bzw. diese größtenteils in den jeweiligen Hochschulgesetzen und Verordnungen verankert (Nickels/Duong 2012: 17, 25f.; Duong/Püttmann 2014: 3).

Im Bundesgebiet gab es in den zurückliegenden Jahren einen kontinuierlichen Wachstumstrend hinsichtlich der Zahlen von Studienanfängern sowie Studierenden und Absolventen ohne Abitur und Fachhochschulreife. 2012 waren 40.439 (1,62 %) Studierende ohne schulische HZB. Das entspricht einer Zunahme um 0,46 Prozentpunkte oder um ein Drittel seit dem Jahr 2010. Der Anteil der Studienanfänger/innen ohne schulische HZB hat sich 2010 bis 2012 von 2,08 % auf 2,52 % erhöht (Duong/Püttmann 2014: 13f.).

Hinsichtlich der Hochschularten ist bei den Studienanfänger/innen ohne schulische HZB eine Präferenz für Fachhochschulen erkennbar. Von den insgesamt 12.464 Studienanfänger/innen ohne allgemeine Hochschulreife und Fachhochschulreife im Jahr 2012 haben die Fachhochschulen mit 6.581 Personen den größeren Anteil aufgenommen (Duong/Püttmann 2014: 17f.).

Mit Wirkung zum Wintersemester 2009/10 hatte auch das Kultusministerium von Sachsen-Anhalt den Hochschulzugang für Studieninteressierte ohne Abitur/Fachabitur erleichtert. Studieninteressierte, die über einen Realschulabschluss, einen Berufsabschluss und eine dreijährige Berufstätigkeit verfügen, dürfen ihre Studierfähigkeit über eine Feststell- oder Eignungsprüfung testen lassen und erlangen damit eine fachgebundene Studienberechtigung. Auch Personen mit einem beruflichen Fortbildungsabschluss (Meisterprüfung und als gleichwertig Geltendes) wird in Sachsen-Anhalt der Hochschulzugang zu bestimmten Fächern ermöglicht, wenn die entsprechenden Bedingungen der bundes- oder landesrechtlichen Vorschriften erfüllt werden (Nickel/Duong 2012: 99). Die Anerkennung der HZB über den Dritten Bildungsweg ist inzwischen auch über die Ländergrenzen hinaus möglich.

Sachsen-Anhalt belegt im Bundesländervergleich bezüglich der Anteile an Studienanfänger/innen ohne schulische HZB den zwölften Platz. Während von 2010 auf 2011 ein leichter Anstieg von 1,26 % (abs. 127) auf 1,29 (abs. 141) verzeichnet werden konnte, ging 2012 der Anteil an Studienanfänger/innen ohne allgemeine Hochschulreife und Fachhochschulreife etwas zurück auf 1,19 % (abs. 120). Insgesamt bewegt sich Sachsen-Anhalt zwar unterhalb des Bundesdurchschnitts, aber dennoch seit 2010 auf einem konstanten Niveau. 2010 waren in Sachsen-Anhalt 74,02 % (abs. 94) der Studienanfänger/innen, die nicht über eine schulische HZB verfügten, an staatlichen Fachhochschulen und 20,57 % an staatlichen Universitäten eingeschrieben (ebd: 95ff.).

Trotz des kontinuierlichen Wachstumstrends und Reformen der letzten Jahre, ist die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung in Deutschland im Vergleich zu anderen Ländern schwächer ausgeprägt. Dennoch tragen die Bemühungen bereits dazu bei, die Durchlässigkeit zu erhöhen und die Schieflage zwischen den sozialen Gruppen zugunsten einer größeren Chancengleichheit zu korrigieren (Teichler/Wolter 2004: 65).

1.3.3 Theorien des Studienerfolgs und -abbruchs

Es wird eine Herausforderung für die Hochschulen in Sachsen-Anhalt darstellen, *sowohl* ihre Öffnung voranzutreiben und damit eine zunehmende Heterogenität der Studierendenschaft zu verarbeiten *als auch* die damit erhöhten Abbruchrisiken nicht in ein Anwachsen der Studienabbruchzahlen münden zu lassen.

Nach den Berechnungen des Statistischen Bundesamts erreichen an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt im Vergleich zu den anderen Flächenländern am wenigsten Studierende ihren Hochschulabschluss. 67,2 % der Studenten in Sachsen-Anhalt schließen ihr Studium erfolgreich ab. Insgesamt liegt die Erfolgsquote für Sachsen-Anhalt damit sechs Prozentpunkte unter dem bundesdeutschen Durchschnitt von 75 % (StatBA 2012: 10). Dabei liegen die sachsen-anhaltischen Fachhochschulen nur knapp (–2 Prozentpunkte) hinter allen bundesdeutschen Fachhochschulen. Die Universitäten Sachsens-Anhalts liegen knapp zehn Prozentpunkte unter der durchschnittlichen Erfolgsquote der Universitäten in Deutschland (Schmid/Henke/Pasternack 2013: 6, 9).

Bisherige Untersuchungen zum Studienerfolg bzw. -abbruch konzentrieren sich darauf, sogenannte Risikogruppen zu identifizieren, um Abbrüchen frühzeitig entgegenwirken zu können. Befragungen speisen sich methodisch aus retrospektiv erhobenen subjektiven Einstellungen und Motiven zum Studienabbruch. Abbrecher werden nach ihren Abbruchmotiven gefragt – in der Annahme, daß die dabei retrospektiv berichteten Motive mit den individuellen Ursachen des Abbruchs übereinstimmen (u.a. Heublein et al. 2003, Heublein et al. 2009, Unger 2009).⁶

So führte HIS im Jahre 2000 erstmals eine repräsentative Befragung von Studienabbrechern durch, die acht Jahre später wiederholt wurde und eine erste Einschätzung der Bedeutung unterschiedlicher Abbruchmotive liefert. HIS befragte bundesweit die Studienabbrecher/innen nach den Motiven, die eine Rolle bei der Abbruchentscheidung spielten, und mit welchem Gewicht sich die einzelnen Motive auswirkten. Anschließend wurde nach dem ausschlaggebenden Grund unter den genannten Gründen gefragt.

⁶ Generell kritisch anzumerken zur gegenwärtigen Forschung ist die methodische Art des Umgangs mit retrospektiv erhobenen subjektiven Einstellungen. Gegen diese retrospektive Erhebung der Motive läßt sich geltend machen, dass die Ergebnisse, neben quasi unvermeidlichen Erinnerungsfehlern, auch von nachträglichen Rationalisierungen systematisch verzerrt sein dürften. So kann z.B. nicht ausgeschlossen werden, dass Absolventen, die im Studium erhebliche Schwierigkeiten mit der Fülle des Lernstoffs hatten, diese nach bestandener Abschlußprüfung erheblich kleiner einschätzen, als sie es tatsächlich waren, während Abbrecher, die ähnliche Schwierigkeiten hatten, den Lernstoff retrospektiv als noch schwieriger beurteilen, als sie ihn in der Studiensituation erlebt haben. Für objektive Merkmale kann die Methode retrospektiver Befragung als einigermaßen verlässlich gelten. Wenn jedoch subjektive Einstellungen retrospektiv erfragt werden, ist mit erheblichen Verzerrungen zu rechnen. Fazit: So weit in der ggw. Forschung subjektive Einstellungen als Faktoren für Studienerfolg oder -abbruch geltend gemacht werden, können die Ergebnisse aufgrund der ausgeführten methodischen Bedenken nicht als belastbar gelten. Klarheit verspricht hier allenfalls eine künftige Panelstudie.

Übersicht 3: Motive für den Studienabbruch

Relevante Motive	2008	2000	Ausschlaggebende Motive	2008	2000
Unzulängliche Studienbedingungen	75 %	71 %	Leistungsprobleme	20 %	12 %
Leistungsprobleme	70 %	55 %	Finanzielle Probleme	19 %	18 %
Berufliche Neuorientierung	64 %	64 %	Mangelnde Studienmotivation	18 %	16 %
Mangelnde Studienmotivation	62 %	61 %	Unzulängliche Studienbedingungen	12 %	8 %
Finanzielle Probleme	53 %	52 %	Nicht bestandene Prüfungen	11 %	8 %
Nicht bestandene Prüfungen	27 %	21 %	Berufliche Neuorientierung	10 %	19 %
Familiäre Probleme	19 %	24 %	Familiäre Probleme	7 %	11 %
Krankheit	10 %	10 %	Krankheit	4 %	5 %

Quelle: Heublein et al. (2009: 17ff.)

Leistungsprobleme sind in den letzten Jahren der häufigste Grund, das Studium abubrechen. Dies bestätigen eine Reihe von Studierendenbefragungen (HIS, Studierendensurvey). Als Gründe für diesen Anstieg werden das neue Prüfungssystem angeführt sowie die allgemein höher empfundene Arbeitsbelastung und der Leistungsdruck im Bachelor-Studium.

Übersicht 4: Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs nach Heterogenitätskriterien

Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs	Ursachen als Heterogenitätskriterien
Startbedingungen (Herkunft und individuelle Studienvoraussetzungen)	soziale Herkunft und Bildungsherkunft (Elternhaus)
	Migrationshintergrund
	Geschlecht
	Vorkenntnisse / Vor- und Ausbildung / Kompetenzen
	Alter
Studienbezogene Faktoren (individuelle, integrative und institutionelle)	Wahrnehmung der Studierendenbedingungen und der Lehrqualität
	Informiertheit zum Studium
	(unklare / klare) Berufsvorstellung
	Motivation (extrinsisch / intrinsisch)
	Psychische Stabilität, Selbstkonzept
	Leistungsfähigkeit
	Lernstrategien/Lernervariablen
	Betreuung
	soziale und akademische Integration
	Hochschulart
	Fächergruppe, Fächerkultur
	Lernstoff / Lerninhalte
	Praxisbezug
Externe Faktoren	Vereinbarkeit des Studiums mit nicht studienspezifischen Verpflichtungen: Familie, Kinder, Erwerbstätigkeit (Finanzierung des Studiums)
	Lebens- und Wohnsituation
	Soziale Ressourcen
	Gesundheit / Krankheit
	Arbeitsmarkt / Berufsaussichten

Quellen: Schmid/Henke/Pasternack (2012: 13) unter Verwendung von Berthold et al. (2012: 10), Gensch/Kliegl (2011: 8ff.), Heublein et al. (2009), Sarcletti/Müller (2011), Unger et al. (2009: 45ff.)

Die Entscheidung, das Studium abzubrechen, unterliegt jeweils komplexen Abwägungsprozessen, die von vielen Faktoren beeinflusst werden. Die Abbrecher möchten die Abbruchentscheidung vor sich selbst rational begründen können; zudem können die ausschlaggebenden Faktoren von den Abbrechern häufig gar nicht als solche identifiziert werden. Daher ist es sinnvoll, neben der Befragung von Studienabbrechern auch mögliche Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs zu erfassen, die außerhalb der subjektiven Wahrnehmungen liegen. Ein einzelner Bedingungsfaktor ist selten allein für den Studienabbruch verantwortlich. Mit einer Verminderung möglicher abbruchfördernder Faktoren kann die Hochschule jedoch das Risiko von Studienabbrüchen reduzieren. Übersicht 4 fasst die wesentlichen Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs, welche die Entscheidung für oder gegen einen Studienabbruch beeinflussen können, zusammen. In Spalte 2 werden die Ursachen exemplarisch näher differenziert, wobei die Zusammenhänge zu den Heterogenitätskriterien im Hochschulkontext verdeutlicht werden.

Aus den möglichen Bedingungsfaktoren für einen Studienabbruch lässt sich unter Einbeziehung von ursächlichen Heterogenitätskriterien eine Vielzahl abbruchfördernder Problemlagen identifizieren. Als eine solche Problemlage können beispielsweise Probleme mit der Leistungserbringung gelten. Zwischen Problemlagen, den vielseitigen Bedingungs- bzw. Einflussfaktoren und den Ursachen von Studienabbrüchen bestehen Zusammenhänge, die individuell zum Tragen kommen.⁷ In unserer Auswertung, die nicht darauf abzielt, den potenziellen Studienabbruch in Sachsen-Anhalt zu untersuchen, werden wir den vermuteten Zusammenhang zwischen Heterogenitätskriterien und Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs dahingehend beleuchten, ob sich eine Abbruchgefährdung der Befragten abzeichnen lässt (siehe Kap. 5).

⁷ Die hier genannten Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs und die dazugehörigen Ursachen und Heterogenitätskriterien werden in unserer Studierendenbefragung in großen Teilen innerhalb von sechs Themenblöcken abgefragt. Siehe dazu 2.1 >> Die Online-Befragungen.

2 Methodisches Vorgehen

Die aufgeworfenen Forschungsfragen sind bewusst offen gestellt. Ihre Untersuchung macht es erforderlich, mehrere methodische Ausrichtungen zu kombinieren.

Auf Grundlage der oben erfassten relevanten Heterogenitätsdimensionen, der Auseinandersetzung mit nichttraditionellen Zugangswegen zum Hochschulstudium sowie dem komprimiert dargelegten Forschungsstand hinsichtlich der Bedingungsfaktoren des Studienerfolgs kann die Erfassung des Ist-Zustands der Heterogenität der Studierendenschaft (F1) sowie von Problemlagen (F2, F3) über weite Strecken in Gestalt einer deskriptiven Untersuchung betrieben werden.

Dieser deskriptive Zugang setzt ein erhebliches Maß an Vorwissen über relevante Problemlagen voraus, da durch neue Entwicklungen u.U. Generalisierbarkeit und damit Gültigkeit eingeschränkt sein kann. Um auch für neuartige Probleme sensibel zu sein, bedarf es ergänzender explorativer Untersuchungselemente. Die hier angewendete Methodik trägt dieser Anforderung durch zwei Zugänge Rechnung. Neben der Online-Befragung Studierender wurden leitfadengestützte Expertengespräche mit Hochschulangehörigen durchgeführt. Die Kombination zweier Befragungsmethoden (qualitativ und quantitativ) verspricht insgesamt einen effektiven Zugriff auf Problemlagen in der Lehre bzw. im Lehrumfeld aus Studierendensicht, um so Handlungsfelder für Hochschulen zur erfolgreichen Bewältigung studentischer Heterogenität sichtbar zu machen. Handlungsleitend für beide Befragungsansätze sind die o.g. Forschungsfragen.

Der vorliegende Bericht speist sich aus folgenden Quellen:

1. Die Auswertung vorhandener wissenschaftlicher Literatur (siehe Kap. 1.3).
2. Die Befragung von Studierenden an den Hochschulen des Verbunds „HET LSA“ mit Hilfe zweier Onlinefragebögen (siehe Anhang).
3. Acht Einzel- und Gruppeninterviews mit ausgewählten RepräsentantInnen bzw. ExpertInnen aus Sachsen-Anhalt:
 - mit internationalen Studierenden (drei Interviews)
 - mit Studierenden mit Behinderung bzw. Beeinträchtigung (ein Interview)
 - mit Behindertenbeauftragten einzelner Hochschulen (zwei Interviews)
 - mit MitarbeiterInnen psychosozialer Beratungsstellen einzelner Hochschulen (zwei Interviews).

Im Folgenden wird das jeweilige Vorgehen der Datengenerierung detailliert dargestellt.

2.1 Die Online-Befragungen

Als Erhebungsinstrumente wurden zwei Online-Fragebögen konzipiert. Für Online-Befragungen sprechen zwei Gründe: Erstens entfällt auf diese Weise die sonst recht kosten- und zeitaufwendige Versendung bzw. Rückversendung von Fragebögen auf postalischem Wege. Zweitens liegen bei einer Online-Befragung die Befragungsdaten sofort in elektronischer Form vor, so dass auch eine erneute Dateneingabe entfällt; ein vor allem aus zeitökonomischen Gründen erheblicher Vorteil. Nicht zuletzt ist die Rücklaufquote bei Online-Befragungen 5 % höher als bei postalischen Versendungen.

2.1.1 Fragebogenkonzeption

Zum Einsatz kamen zwei unterschiedliche Fragebögen: eine Grundfassung sowie eine erweiterte Fassung. Die Grundfassung wurde an den vier Fachhochschulen des Landes sowie an der Kunsthochschule Burg Giebichenstein genutzt. Sie umfasst 62 Fragen, unterteilt in die Themenblöcke „A. Grundfragen“, „B. Wege ins Studium“, „C. Ankommen im Studium“, „D. Das Studium“, „E. Neben dem Studium“, „F. Hochschule und Hochschulort“, „G. Nach dem Studium“ und „H. Zum Schluss...“. Die beiden Landesuniversitäten hatten darüber hinaus eingewilligt, acht Zusatzfragen an ihre Studierenden zu richten⁸ sowie eine Frage der Grundfassung mit einer zusätzlichen Antwortmöglichkeit⁹ auszustatten.

Um eine statistische Analyse gewährleisten zu können, wurde der Hauptanteil der Fragen in geschlossener Form konzipiert. 15 Auswahlfragen wurden, zusätzlich zu den vorformulierten Antworten, mit einer offenen Antwortmöglichkeit versehen, meist nach dem Muster „anders, und zwar ...“.¹⁰ Darüber hinaus waren drei Fragen komplett offen gestellt.¹¹

Zu der hohen Anzahl von bis zu 70 Einzelfragen bleibt noch anzumerken, dass elf Fragen des kurzen¹² und 14 Fragen des langen Bogens¹³ mit Filterbedingungen versehen waren, so dass sie – in Abhängigkeit von den zuvor gemachten Angaben – nur einem bestimmten Teil der Befragten angezeigt wurden.

Um eine möglichst hohe Beteiligung internationaler Studierender der Hochschulen in Sachsen-Anhalt sicherzustellen, wurde sowohl die Grund- als auch die erweiterte Fassung des Bogens den Befragten in deutscher und englischer Sprache verfügbar gemacht (in Form einer Auswahlbox zu Beginn der Befragung). Desweiteren haben wir zur möglichst barrierearmen Gestaltung des Fragebogens auf die Programmierung von komplexen Fragetypen verzichtet und die Beantwortbarkeit mit einem Screenreader¹⁴ getestet.

Um die Forschungsfragen zu beantworten, galt es Größen zu operationalisieren, die eine erhebliche Auswahl der Dimensionen studienrelevanter Heterogenität abbilden. Im Kontext des Verbunds HET LSA wird der multidimensionale Begriff der Heterogenität gegenwärtig durch eine Liste von Variablen konkretisiert, die vier Kreisen zugeordnet sind: den organisationalen, den sozialen und den individuellen Faktoren sowie den sog. Lernervariablen (siehe auch 1.3.1, S. 13). Übersicht 5 zeigt, in welchem Ausmaß die von uns entwickelten quantitativen Instrumente die Ausprägungen der Heterogenitätsvariablen erheben.

Ein Pretest der erweiterten Fassung des Fragebogens wurde in Form einer Vorab-Online-Befragung durchgeführt. Eine Gruppe von 30 Studierenden hatte sich bereit erklärt, den Bogen unter realistischen Bedingungen zu erproben und zu kommentieren. Die Kommentare der Studierenden flossen in die Optimierung der Onlinebefragungen ein.

An den Landesuniversitäten wurde eine Vollerhebung der Studierenden durchgeführt. In den Fachhochschulen erfolgte eine Teilerhebung. Befragt wurden hier die Bachelor-Studierenden der Fachsemester 2 und 4 sowie die Master-Studierenden des 2. Fachsemesters.

⁸ Fragen C.3, E.3, E.8, F.4, F.6, F.7, G.4a, G.5

⁹ Frage D.6, Skala „Ich fühle mich eingeladen, in der Sprechstunde zu erscheinen“

¹⁰ F.9, B.1, B.2 Elternteil I, B.2 Elternteil II, B.7, C.3, D.3, E.2a, E.4, E.6, E.8, E.9, F.1, F.12, H.1

¹¹ H.4, H.5, H.7

¹² B.13, E.2, E.2a, E.4, E.6, F.3, F.10, F.11, F.12, G.2a, G.3

¹³ B.13, E.2, E.2a, E.4, E.6, F.3, F.10, F.11, F.12, G.2a, G.3, C.3, E.3, E.8

¹⁴ Dabei handelt es sich um eine Vorlese-Anwendungssoftware für blinde und sehbehinderte Menschen.

Übersicht 5: Erfassung der HET LSA-Heterogenitätskriterien in den Online-Befragungen

Heterogenität	Variable	Erfassung*
organisatorische Faktoren	Hochschulart	automat. erfasst
	Funktion/Einstufung	—
	Fakultät/Einrichtung/Studienfach	A.3
	Statusgruppe	entfällt
	Dauer des Studiums/der Beschäftigung	A.5, A.6
	Studienschwerpunkt/Forschungsfeld	—
	Arbeitsmarktperspektive	G.1, G.2, G.2a, G.3, G.4, G.4a , G.5
soziale Faktoren	Wohnort	—
	Lebensform	F.9, E.5, E.6, E.9, F.6, F.7, F.10, F.11
	Einkommen	E.5, E.6, E.9
	Familienstand	—
	Elternschaft/Betreuungsverpflichtungen	E.1, E.2, E.2a, E.3 , E.4, E.9
	Ausbildung (bspw. Hochschulzugangsberechtigung; Abiturnote)	B.5, B.6, B.7, B.11, B.12
	Berufserfahrung	B.10
	Religion/Weltanschauung	—
	Freizeitverhalten/Interessen	F.8
	Gewohnheiten	—
	Auftreten	—
individuelle Faktoren	Alter/Generation	A.2, C.2
	Geschlecht/sexuelle Orientierung	A.1
	Soziale Herkunft	B.2, B.3, B.4
	Sozioökonomische Herkunft	—
	Regionale Herkunft	B.13
	Nationale Herkunft	B.1
	Soziale Orientierung	—
	Geistige und körperliche Konstitution (Beeinträchtigung, Behinderung, Gesundheitszustand)	E.7, E.8 , E.9
Lernervariablen	Arbeitshaltung und Selbstkonzeption (intrinsische/extrinsische Motivation, Ausdauer, Ablenkungsneigung, Aufschiebeverhalten)	B.14, B.15, C.1, D.1, D.2
	sprachliche Kompetenzen	D.3
	intellektuelles Leistungsvermögen (Lerntempi, Lernmodi, Fähigkeiten, Begabungen)	B.8, B.9
	Lernstrategien, Prüfungsverhalten	D.3, D.5, D.7
	Medienkompetenz	D.3
	Zeit (Investition/Management)	D.1, D.8, D.9, E.5, E.10
	Studienzufriedenheit	D.11, H.1
	Intention das Studium abzubrechen	D.10, H.3

* **Fett** markiert sind Fragen, die nur in der erweiterten Fassung des Fragebogens vorkommen, der an den beiden Universitäten zum Einsatz kam.

Quelle: Wielepp (2013: 375-377)

Die Befragungsergebnisse konnten nicht zu einer einheitlichen Studierendenbefragung aggregiert werden, da mit zwei unterschiedlich definierten Grundgesamtheiten operiert wurde. Die Interpretation der Daten erfolgte daher als Ergebnis zweier getrennter Befragungen. Das jeweilige Design der beiden Befragungen verdeutlicht Übersicht 6. Im Folgenden wird deshalb zum einen von der „Stichprobe Fachhochschulen“, zum anderen von der „Universitätsbefragung“ gesprochen. Bei gemeinsamen Betrachtungen wird folgend von den HET LSA-Erhebungen die Rede sein.

Übersicht 6: Design der Online-Befragungen

Parameter	Stichprobe Fachhochschulen	Universitätsbefragung
Beteiligte Hochschulen	HS Anhalt HS Harz HS Magdeburg-Stendal HS Merseburg Kunsth. Burg Giebichenstein	MLU Halle-Wittenberg OvGU Magdeburg
Grund-gesamtheit	• alle BA-Studierenden im 2. FS • alle BA-Studierenden im 4. FS • alle MA-Studierenden im 2. FS	alle Studierenden (inkl. Promotionsstudierende, Beurlaubte, immatriku- lierte Studienkollegiaten; exkl. Gast- und Nebenhörer)
Fragebogen	Grundfassung (62 Fragen)	erweiterte Fassung (70 Fragen)
Feldphase	1.7. bis 9.8.2013	1.7. bis 9.8.2013

2.1.2 Durchführung der Befragungen

Die Durchführung einer simultanen Studierendenbefragung an allen größeren Hochschulen Sachsen-Anhalts stellt ein Novum dar. Dennoch – und auch in Rücksichtnahme auf parallel stattfindende Befragungen anderer Institute – gestalteten sich zu erwartende Anlaufschwierigkeiten als einfach handhabbar. Bis zum Ende der Feldphase ließ sich eine Teilnahmequote von 17,8 % in der Stichprobe Fachhochschulen und von 15,2 % an der Universitätsbefragung realisieren (Übersicht 7).

Ein höherer Rücklauf hätte vermutlich mit der Wahl eines anderen – objektiv jedoch nicht möglichen – Befragungszeitpunktes realisiert werden können. Es ist anzunehmen, dass sich mit dem Befragungsstart zum Ende des Sommersemesters 2013 unterschiedliche Probleme ergeben haben: Ein Teil der Universitätsbefragten dürfte zu diesem Zeitpunkt das Studium bereits beendet, unterbrochen haben oder an eine Hochschule außerhalb Sachsen-Anhalts gewechselt sein. Auch ist davon auszugehen, dass die Studierenden am Ende eines Semesters und mit Beginn der Prüfungsperioden schwieriger für eine Untersuchung zu gewinnen sind. Für die internationalen Studierenden, die nur ein Auslandssemester absolviert haben, ist anzunehmen, dass sie sich zum Ende des Semesters nicht mehr am Studienort befunden haben und somit nur schwer erreichbar waren.

Übersicht 7: Durchführung der Online-Befragungen

Parameter	Stichprobe Fachhochschulen	Universitätsbefragung	insgesamt
Feldphase	1.7. bis 9.8.2013	1.7. bis 9.8.2013	1.7. bis 9.8.2013
Anzahl der Studierenden der beteiligten Hochschulen insgesamt^a	18.947	31.676	50.623
Umfang der Grundgesamtheit (Anzahl der zu befragenden Studierenden)	Teilerhebung: 7.725	Vollerhebung: 31.676	39.401
Bruttostichprobe (mit der Einladungsemail erreichte Studierende = gültige Adressen) ^b	7.072	30.969	38.041
Nettostichprobe (Anzahl gültiger Fragebögen)	1.261	4.708	5.969
Teilnahmequote	17,8 %	15,2 %	15,7 %

a) lt. schriftlicher Auskunft der einzelnen Hochschulen, Stand: April 2013; b) lt. schriftlicher Auskunft der einzelnen Hochschulen, c) ohne Angabe der Kunsthochschule Burg Giebichenstein

In beiden Erhebungen wurde die Qualität der Stichproben überprüft. Hierbei war es insbesondere wichtig, zu überprüfen, ob aus der Stichprobe, die in den FH-Befragungen vorgenommen wurden, ohne Beeinträchtigung auf die Grundgesamtheit geschlossen werden kann. Dafür verglichen wir jede der an den ein-

zelen Fachhochschulen gezogenen Stichproben auf Übereinstimmung mit einschlägigen statistischen Daten der Hochschulen, und zwar hinsichtlich zweier Merkmale: des Geschlechts und der Hochschulzugangsberechtigung der Teilnehmer/innen. Es kann davon ausgegangen werden, dass die erhobene Teilmenge eine repräsentative Stichprobe darstellt und damit induktiv auf die Grundgesamtheit geschlossen werden kann. Neben dem Gütekriterium der Reliabilität besteht weiterhin ein hoher Grad an statistischer Validität. Selbiger Abgleich hochschulstatistischer Daten erfolgte für die Universitätserhebungen.

2.2 Die Interviews

Um die zu erwartenden Resultate der Online-Befragung zu arrondieren und durch die Triangulation unterschiedlicher methodischer Vorgehensweisen die Verlässlichkeit der zu treffenden Aussagen zu erhöhen, wurden acht qualitative Experteninterviews an den Hochschulen des Verbunds HET LSA durchgeführt. Die Themen der Interviews orientierten sich dabei einerseits an den bereits generierten Leithypothesen; andererseits sollten auch neue und möglicherweise unerwartete Wahrnehmungen und Probleme zutage gefördert werden, die die Problemstellung des Vorhabens berühren.

Es ist davon auszugehen, dass insbesondere Studierende, deren Studium durch eine hohe außerhochschulische Beschäftigung (Arbeiten, Pflege von Kindern usw.) belastet ist, nicht erschöpfend mit unserem Fragebogen erreicht werden. Auch bei Studierenden, die gesundheitlich oder körperlich beeinträchtigt sind, ist mit einem geringen Rücklauf zu rechnen. Doch besonders diesen Studierendengruppen gilt gemäß unseres Forschungsgegenstandes „Heterogenität von Studierenden“ unser Hauptaugenmerk. Es schien also ratsam, Vertreter an den Hochschulen zu befragen, die aufgrund ihrer Rolle und positionellen Einbindung in einen je spezifischen (Funktions-)Kontext am ehesten in der Lage sind, subjektive studentische Wahrnehmungen zu besonderen Situationen zu bündeln und somit überindividuelle Problemlagen zu identifizieren. Es wurden deshalb insgesamt sieben Einzelgespräche und ein Gruppengespräch geführt mit

- a. VertreterInnen internationaler Studierender,
- b. Behindertenbeauftragten,
- c. MitarbeiterInnen der psychosozialen Beratungsstellen sowie
- d. behinderten und gesundheitlich beeinträchtigten Studierenden (Gruppengespräch).

Die ausgewählten Ansprechpartner fungierten dabei als Experten für das Forschungsfeld, da jeder von ihnen eine besondere Stellung im Bezugsrahmen Hochschule einnimmt.

Den Gesprächen lagen Leitfäden zugrunde, deren Fragen sich an unseren Forschungsfragen orientierten und der Überprüfung unserer vier Leithypothesen dienten. Zur Vermeidung des Sponsorship-Effekts¹⁵ wurde der soziologisch-wissenschaftliche Charakter bzw. das wissenschaftliche Forschungsprojekt der Befragung in den Vordergrund gerückt (Diekmann 2007: 470).

Nach Recherchen der Homepages der Verbundhochschulen HET LSA wurden mehrere Ansprechpartner angeschrieben, über das Forschungsvorhaben informiert und zu einem Gespräch eingeladen. Zur Minimierung des Aufwands für die Befragten fanden die Gespräche an der jeweiligen Hochschule der Befragten im Zeitraum vom 02.07.2013 bis 08.08.2013 statt. Die Gespräche wurden mitgeschnitten und anschließend transkribiert und mittels einer Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ausgewertet.

¹⁵ Der Auftraggeber des Projektes blieb außen vor, um zu vermeiden, dass die Interviewten „sozial erwünschte“ Antworten geben.

3 Zusammensetzung der Stichprobe der Online-Befragungen

Insgesamt nahmen an der Befragung 4.708 Studierende an den Universitäten und 1.261 an den Fachhochschulen des Landes teil. Das entspricht bei 30.969 (Unis) bzw. 4.708 (Stichprobe Fachhochschulen) versendeten Fragebögen einer Rücklaufquote von 15,2 % (Unis) bzw. 17,8 % (Stichprobe Fachhochschulen).

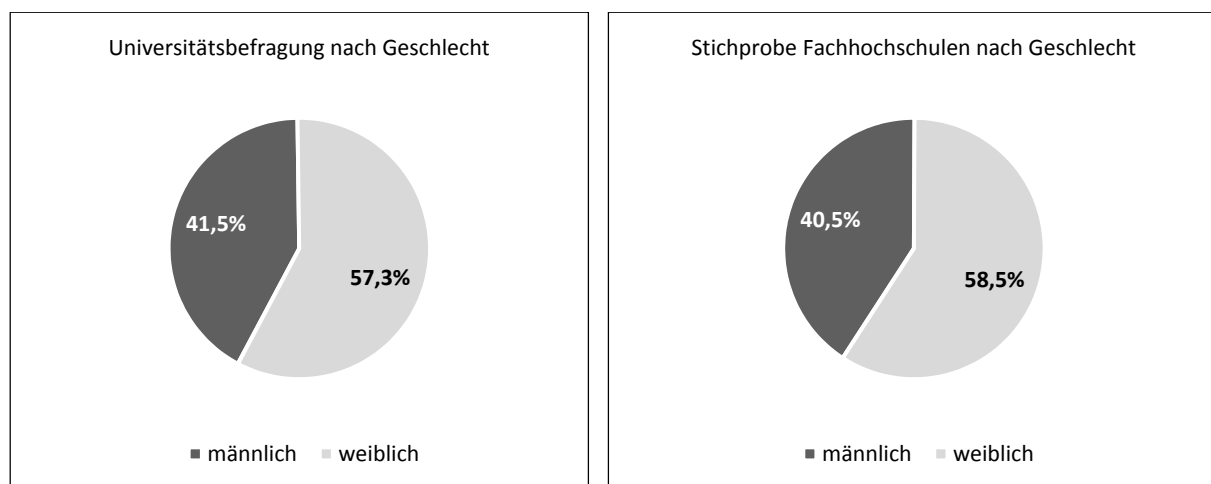
Zur Überprüfung der Güte von Befragungsdaten hat sich bei sozialwissenschaftlichen Untersuchungen der Vergleich wesentlicher Merkmale der gewonnenen Stichprobe mit den Verteilungen von Parametern in der Grundgesamtheit etabliert. Für einen Einblick in die Verteilung innerhalb der Grundgesamtheit wurden die Daten des Statistischen Landesamtes (StatLA 2012) herangezogen.

3.1 Demografische Merkmale

3.1.1 Geschlecht

Von den befragten Studierenden an den beiden Universitäten des Landes waren 2.543 weiblich (57,3 %) und 1.840 männlich (41,5 %). Bei nur sehr wenigen Enthaltungen¹⁶ zur Frage liegt der Anteil der Studentinnen in der Befragung an den Universitäten mit 15,8 % deutlich über dem der Studenten. Für die Fachhochschulen ist der Anteil an Enthaltungen zur Frage noch geringer. Hier ergibt sich bei 679 weiblichen (58,5 %) und 470 männlichen (40,5 %) Teilnehmern an der Befragung, mit einer Differenz von 18 Prozentpunkten zwischen den Geschlechtern, ein noch höherer Frauenanteil. Sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen haben also deutlich mehr Studentinnen als Studenten an der Befragung teilgenommen (Übersicht 8).

Übersicht 8: Universitätsbefragte und Befragte der Stichprobe Fachhochschulen nach Geschlecht



¹⁶ In der Universitätserhebung machten 55 und in der Stichprobe Fachhochschulen 11 Studierende bei der Frage nach ihrem Geschlecht die Angabe „keine Zuordnung“ (Frage A.1).

Im Vergleich dazu erfasste das Statistische Landesamt Sachsen-Anhalt zum Beginn des Wintersemesters 2013/2014 bei insgesamt 55.954 Studierenden im Bundesland für die Universitäten 34.491 Studierende, davon 17.441 weiblich (StatLA 2012: 10). Letzteres entspricht mit 50,6 % in etwa der Hälfte. Für die Fachhochschulen des Landes wurden insgesamt 19.920 Studierende ausgewiesen, 9.200 (46,2 %) davon weiblich. Die Werte der statistischen Erfassung aller Studierenden in Sachsen-Anhalt im Wintersemester 2012/2013 bestätigen für die Universitäten insgesamt den geringfügig erhöhten Anteil studierender Frauen ebenso wie den erwartbaren Überhang an männlichen Studierenden an den Fachhochschulen des Landes.¹⁷ Die im einzelnen stellenweise sehr deutlichen standortbezogenen Unterschiede in der Geschlechterverteilung sowie der höhere Anteil männlicher Studierenden an den Fachhochschulen insgesamt entsprechen dabei dem für eine geschlechtsspezifische Fächerwahl typischen Profil dieser Standorte in Sachsen-Anhalt (StatLA 2012: 16f.).

3.1.2 Alter

An den Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen-Anhalt bildet sich folgende Altersverteilung ab: Sowohl an den Fachhochschulen als auch an den Universitäten gaben ca. 5 % der Befragten an, jünger als 20 Jahre zu sein. Die Zahl der Studierenden Anfang 20 (d.h. 20 bis 23 Jahre) liegt bei den Universitätsbefragten bei 47,8 %. In der Stichprobe der Fachhochschulen ist der Anteil geringfügig höher (48,1 %). Somit sind über die Hälfte aller Befragten an beiden Hochschulformen unter 24 Jahre alt. Ebenso annähernd gleichauf stellen sich die Ergebnisse für die Studierenden Mitte 20 (d.h. 24 bis 26 Jahre) dar: dabei an Universitäten (28,8 %) und in der Stichprobe Fachhochschulen (27,7 %). Für beide Hochschulformen sind ca. drei Viertel der Befragten nicht älter als 26 Jahre. Die Erhebung des Statistischen Landesamtes bestätigt die Zahlen: Im Wintersemester 2012/2013 waren 74,15 % aller Studierenden unter 27 Jahre. Die am stärksten vertreten die Altersgruppe stellen dabei mit knapp über 40 % die Anfang 20-jährigen dar. (StatLA 2012: 40f.)

Hinzukommen für die Universitäten 10,9 % der Befragten, die angaben, Ende 20 zu sein (27 bis 29 Jahre). Für die Stichprobe Fachhochschulen sind hier 9,1 % zu verzeichnen. Insgesamt wird deutlich, dass an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt der überwiegende Teil der Befragten unter 30 Jahre alt ist: an den beiden Universitäten 92,3 %, in der Stichprobe Fachhochschulen 90,3 %.

Für die Universitäten lassen sich 4,8 % der Befragten als Anfang 30 (30 bis 33 Jahre) feststellen, in der Stichprobe Fachhochschulen beträgt der Anteil 5,3 %. Als geringfügig gelten die Werte für die Verteilung von Angaben zum Alter *Mitte 30 und älter*.¹⁸ Das Statistische Landesamt bestätigt auch hier insgesamt die Zahlen der Erhebung – 13,1 % aller zum Wintersemester 2012/2013 an den Hochschulen Einschriebenen gehörten der Altersgruppe Ende 20 an, und weitere 7,4 % waren Anfang 30 (StatLA 2012: 40f.). Übersicht 9 stellt die Altersverteilung der Befragten beider Erhebungen grafisch dar.

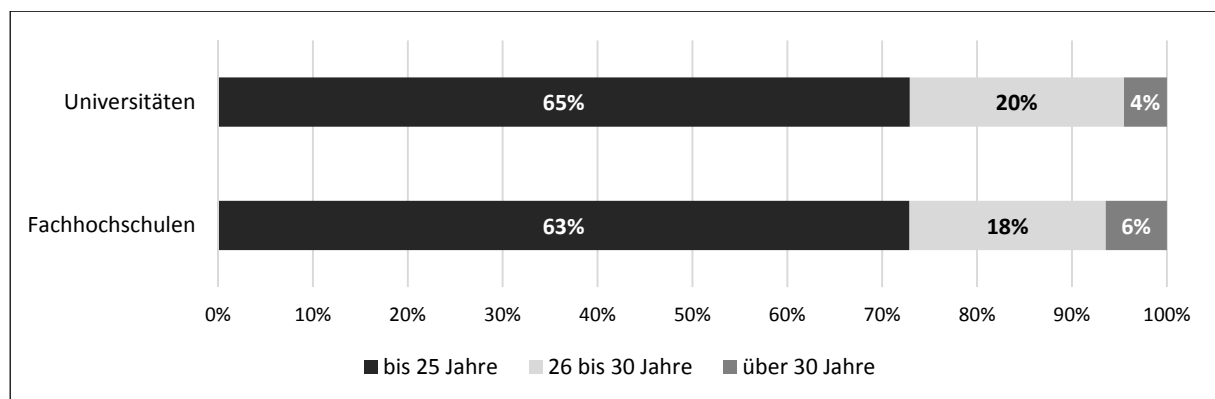
Die Gruppe der Minderjährigen fällt mit 70 (1,7 %) verzeichneten Befragten in der Universitätserhebung und mit 15 (1,4 %) Befragten in der Stichprobe Fachhochschulen sehr gering aus. Probleme hinsichtlich des Studiums (Frage C.3) können bei dieser Gruppe nicht verzeichnet werden.¹⁹ Die Anmeldung zum Studium, zu Lehrveranstaltungen und für Prüfungen stellt für die minderjährigen StudienanfängerInnen keine Hürde dar. Geringfügige Probleme lassen sich eher außerhalb der Hochschule verorten, etwa bei der Unterkunftssuche. Auch das Knüpfen sozialer Kontakte stellt für Dreiviertel der minderjährigen Befragten kein Problem dar bzw. keins, das nicht leicht lösbar wäre.

¹⁷ Die vom statistischen Landesamt für das Wintersemester 2012/13 ermittelten Zahlen unterscheiden sich nur unwesentlich: Demnach betrug der Frauenanteil an den Universitäten 50,6 % und an den Fachhochschulen 46,5 % (StatLA 2012: 16f.).

¹⁸ Zur Altersgruppe Mitte 30 (34 bis 36 Jahre alt) gehören jeweils an den Universitäten und in der Stichprobe Fachhochschulen 1 % der Befragten. Der Anteil an Befragten Ende 30 (37 bis 39 Jahre alt) ist in beiden Erhebungen gering: Unis: 0,3 % und Stichprobe Fachhochschulen: 0,7 %. Das gilt auch für Befragte über 40 Jahre. Diese Angabe machten 0,6 % der Befragten an den Universitäten sowie 1,1 % in der Stichprobe Fachhochschulen.

¹⁹ Frage C.3 wurde nur in der Universitätserhebung vorgelegt.

Übersicht 9: Universitätsbefragte und Befragte der Stichprobe Fachhochschulen nach Alter



3.2 Studienspezifische Merkmale

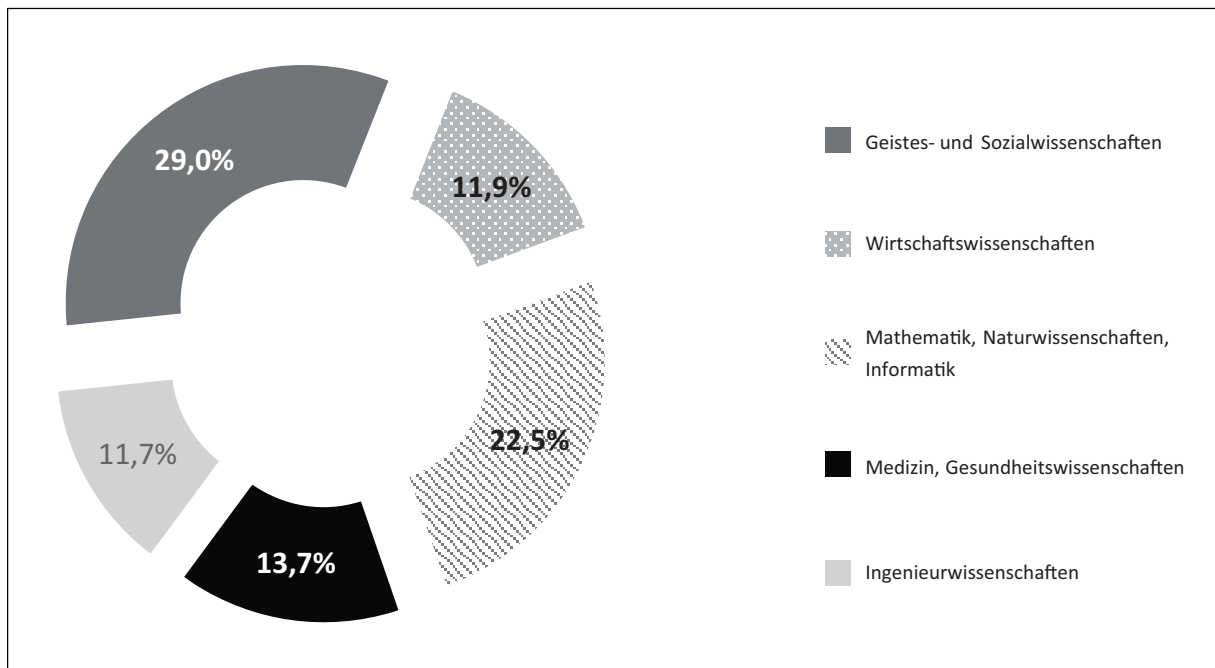
3.2.1 Fächergruppen

Erwartungsgemäß zeigen sich bei der Frage nach der Verteilung der Fächergruppen auf die beiden Hochschularten signifikante Unterschiede, die ihre Ursache in der Profilierung zwischen den Universitäten und Fachhochschulen des Landes Sachsen-Anhalt haben. An den Universitäten haben sich Studierende aller Fachrichtungen an der Befragung beteiligt. Ihr Befragungsanteil korrespondiert mit der jeweiligen Fächergruppengröße. 29 % der Befragungsteilnehmer/innen studierenden Geistes- und Sozialwissenschaften. Es folgt die Fächergruppe Mathematik/Informatik/Naturwissenschaften mit 22,5 %. An dritter, vierter und fünfter Stelle haben sich Studierende der Medizin- und Gesundheitswissenschaften (13,7 %), der Wirtschaftswissenschaften (11,9 %) sowie der Ingenieurwissenschaften (11,7 %) beteiligt. Studierende der Fächergruppen Rechts- und Verwaltungswissenschaften (3,9 %) sowie der Agrar- und Ernährungswissenschaften (3,2 %) folgen mit Abstand. Die Befragungsbeteiligung Studierender der Fächergruppe Musik, Kunst und Design sowie der Sportwissenschaften beträgt 1 bzw. 0,9 %.

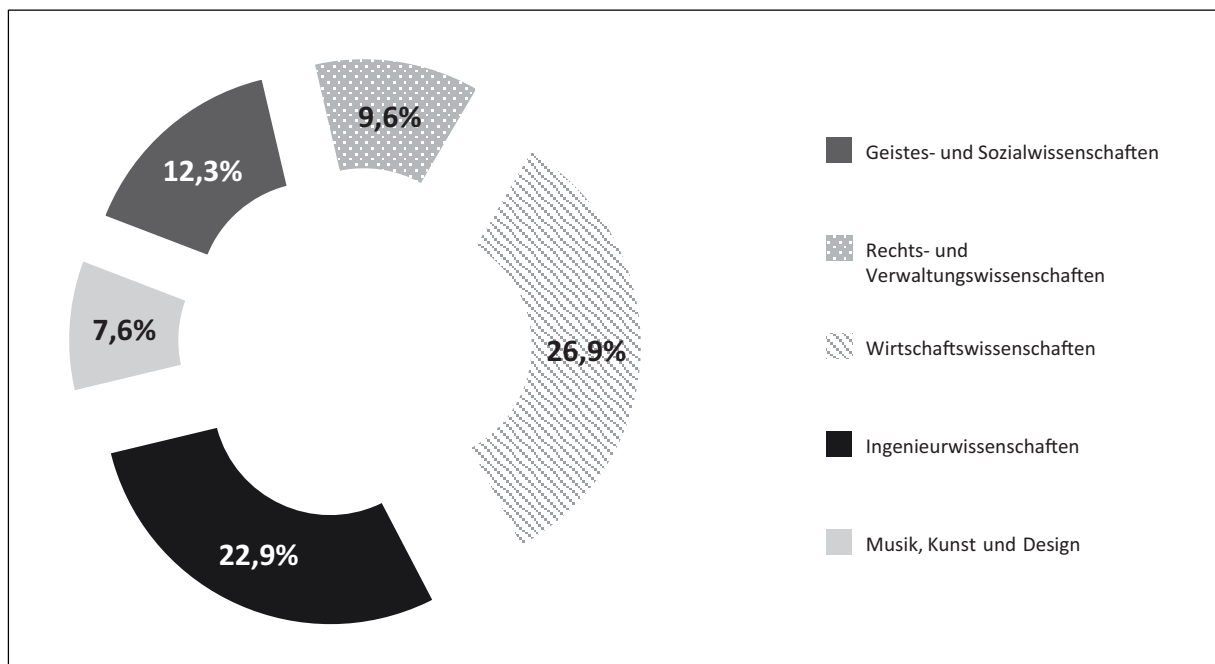
In der Stichprobe Fachhochschulen zeigt sich ein anderes Bild: Die höchste Befragungsbeteiligung hat sich für die wirtschaftswissenschaftlichen Fächer (26,9 %) und die Ingenieurwissenschaften (22,9 %) ergeben. An dritter Stelle folgen die geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächergruppen mit 12,3 %. Ein Studium der rechts- und verwaltungswissenschaftlichen Fächer belegen 9,6 % der Befragten. An fünfter und sechster Stelle folgen in der Stichprobe Fachhochschulen Beteiligte der designbezogenen Studiengänge (7,6 %) sowie der Fächergruppe der Mathematik/Informatik/Naturwissenschaften (7,1 %). Den Agrar- und Ernährungswissenschaften konnten 5,9 % der Befragten zugeordnet werden. 2,8 % der Beteiligten gehören studieren innerhalb der Fächergruppe Medizin/Gesundheitswissenschaften.

Ein weiterer Unterschied zwischen den beiden Hochschularten ist damit gegeben, dass an den Universitäten etwas mehr als 2 % der Befragten nicht anzugeben vermochten, welcher der Fächergruppen sich ihr Studiengang zuordnen lasse. Bei den Fachhochschulen geschah dies demgegenüber mit fast 5 % mehr als doppelt so oft. Zu vermuten ist, dass die Fachhochschulen vermehrt Studiengänge anbieten, die sich aufgrund ihrer spezifischen Inhalte für die Befragten nicht ohne weiteres einer der etablierten Fächergruppen zuordnen lassen.

Übersicht 10: Universitätsbefragte nach Fächergruppen



Übersicht 11: Befragte der Stichprobe Fachhochschulen nach Fächergruppen



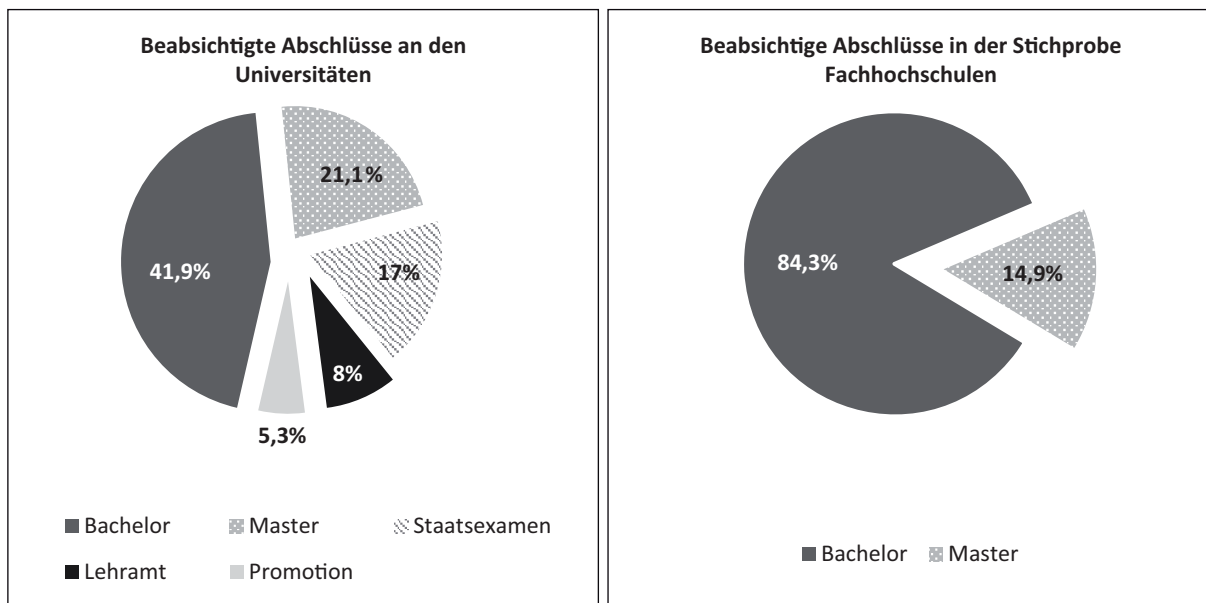
3.2.2 Angestrebte Abschlüsse

In Bezug auf die angestrebten Bildungsabschlüsse zeichnen sich die Universitäten durch eine größere Vielfalt von Abschlussmöglichkeiten aus. Neben dem Bachelor und dem Master gibt es die Möglichkeiten, die Universität mit einem Staatsexamen resp. dem Staatsexamen für Lehramt oder dem Theologischen Exa-

men abzuschließen oder ein Promotionsstudium anzuschließen.²⁰ An den Universitäten gaben 41,9 % der Befragten an den Bachelor als Studienabschluss anzustreben. 21,1 % beabsichtigen einen Masterabschluss. An den Universitäten studieren 17,1 % der Befragten einen Studiengang, der mit dem Staatsexamen (ohne Lehramt) abschließt. 8,2 % der Befragten sind als Lehramtsstudenten eingeschrieben, und weitere 5,3 % der Befragten gaben an zu promovieren.

In der Stichprobe Fachhochschulen streben 84,3 % der Befragten einen Bachelorabschluss an. 14,9 % befinden sich in einem Masterstudiengang (Übersicht 12).

Übersicht 12: Beabsichtigte Abschlüsse der Befragten



An dieser Stelle kann der Vergleich zwischen den Hochschulformen den Befund verzerren, da an den Universitäten die Befragten aus der Grundgesamtheit aller Studierenden stammen, hingegen sich die Befragten an den Fachhochschulen ausschließlich aus Bachelor-Studierenden im zweiten und vierten Fachsemester sowie aus Master-Studierenden im zweiten Fachsemester rekrutierten.

Ungeachtet dieser Möglichkeit verweisen die für beide Hochschulformen teils sehr unterschiedlichen Ergebnisse zum angestrebten Abschluss darauf, dass in der Zuschreibung der Studierenden die Fachhochschulen für ein berufsorientiertes Bildungsangebot zu stehen scheinen, während die Universitäten offenbar eher als Einrichtungen wahrgenommen werden, die primär zu höheren und höchsten akademischen Bildungsabschlüssen führen.

3.2.3 Hochschulsemester

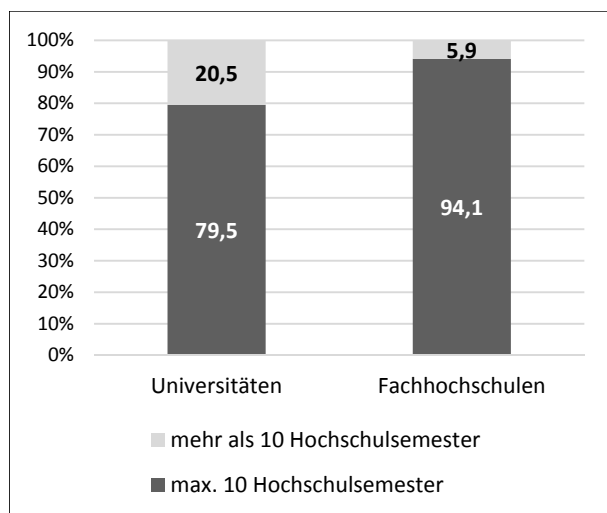
Die vorliegenden Ergebnisse zur Befragung nach den insgesamt bereits registrierten Hochschulsemestern der Umfrageteilnehmenden konnten nicht zu einer einheitlichen Studierendenbefragung aggregiert werden. Da an den Fachhochschulen in der Teilerhebung nur Bachelorstudierende des 2. und 4. Fachsemesters sowie Masterstudierende des 2. Fachsemesters befragt, an den Universitäten aber eine Grundgesamtheit aller Studierenden befragt wurde, kann weder mit genügender Verlässlichkeit von der Stichprobe auf Merkmalsverteilungen in der Gesamtheit der FH-Studierenden geschlossen werden, noch ist an

²⁰ Über das Promotionsrecht verfügen ausschließlich die Universitäten des Landes.

dieser Stelle ein valider Vergleich zwischen Fachhochschulen und Universitäten möglich. Die Hochschulformen werden daher gesondert betrachtet.

Zu den Universitäten: 16 % aller Befragten gaben an, im zweiten Hochschulsemester zu sein. Der Anteil der Studierenden im vierten Hochschulsemester beträgt 17,8 %. Ungerade Zahlenangaben der Befragten für das Sommersemester 2013 sind erst ab dem fünften Hochschulsemester signifikant zu verzeichnen (1 % und mehr). Demnach befanden sich zur Befragung 33,8 % der Studierenden an den Universitäten maximal im vierten Hochschulsemester. Knapp die Hälfte aller Befragten an den Universitäten (50,5 %) gab an, höchstens im sechsten Hochschulsemester zu sein. Weitere 29 % studierten im siebten bis zehnten Hochschulsemester. Ein Fünftel aller Befragten (20,5 %) war zum Befragungszeitpunkt mit mehr als zehn

Übersicht 13: Befragte nach Hochschulsemester



Hochschulsemestern eingeschrieben. Davon verzeichnen lediglich 6,8 % mehr als 14 Hochschulsemester. Die überwiegende Mehrheit der Befragten (79,5 %) bilden an den Universitäten Sachsen-Anhalts demnach Studierende bis zum zehnten Hochschulsemester.

Stichprobe Fachhochschulen: Unter den Bedingungen der Teilerhebung konnte für die Fachhochschulen festgestellt werden, dass sich ein deutlicher Anteil von 33,4 % der Befragten im zweiten Hochschulsemester befand. Etwas mehr, nämlich 37,8 %, gaben an, sich im vierten Hochschulsemester zu befinden. Im Unterschied zu den Universitäten fällt auf, dass der Anteil derjenigen, die eine ungerade Anzahl an insgesamt bisher absolvierten Hochschulsemestern angaben, bereits früher auftritt – ab dem dritten Hochschulsemester (3,2 %). Da die Daten nicht dahingehend erhoben wurden,

wie diese Werte bei den Befragten im Einzelnen zustande kamen, sind differenzierte Aussagen – vor allem in Bezug auf das Verhältnis von Hochschul- und Fachsemestern – hier und unter dem folgenden Punkt weder für die Universitäten noch für die Fachhochschulen des Landes möglich. So lässt sich lediglich beobachten, dass knapp drei Viertel aller Befragten an den Fachhochschulen zum Sommersemester 2013 mit maximal vier oder weniger Hochschulsemestern eingeschrieben waren.

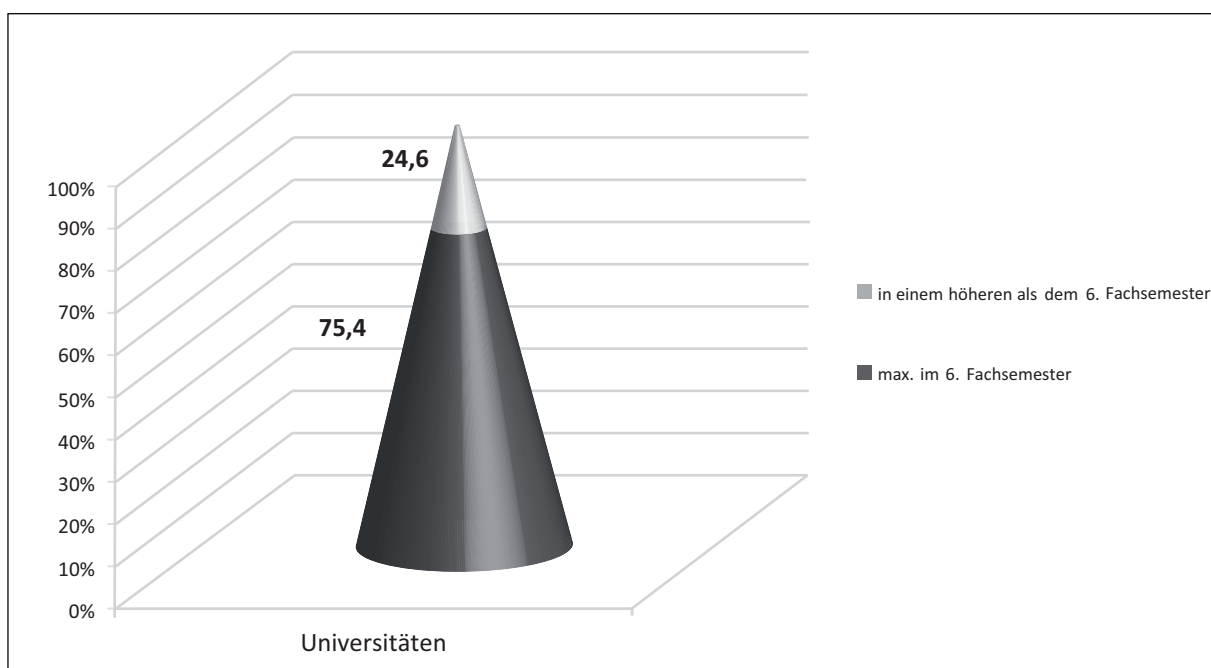
Ein Viertel der Befragten (25,9 %) an den Fachhochschulen gab an, bereits mehr als vier Hochschulsemester absolviert zu haben. Davon waren aber nur 2,6 % in ihrem aktuellen Studiengang mit insgesamt mehr als zwölf Hochschulsemestern eingeschrieben. Die restlichen 23,3 % verteilen sich relativ gleichmäßig auf die Werte zwischen dem fünften und zwölften Hochschulsemester mit erhöhten Werten um 5 % für das achte und zehnte Hochschulsemester. Zu den auffälligen Differenzen zwischen Hochschul- und Fachsemestern an beiden Hochschulformen lassen sich aufgrund der Datenaggregation aus der Befragung allerdings keine Rückschlüsse ziehen.

3.2.4 Fachsemester

Entsprechend der stichprobenbedingten Zustellung der Fragebögen an Fachhochschulen werden auch hier die Darstellungen separiert.

Die Universitäten: Zum Zeitpunkt der Erhebung im Sommersemester 2013 befanden sich an den Universitäten in Sachsen-Anhalt 25,5 % der Befragten im zweiten und weitere 24,5 % im vierten Fachsemester. 17,2 % gaben an, in ihrem Studium gerade das sechste Fachsemester zu absolvieren. Zusammen mit den Befragten, die angaben, im ersten (2,9 %), dritten (3,1 %) oder fünften (2,2 %) Fachsemester zu sein, befanden sich demnach insgesamt drei Viertel (75,4 %) aller Teilnehmenden der Befragung an den beiden Universitäten des Landes im Rahmen der Regelstudienzeit für den Bachelor-Studiengang. Entsprechend kontinuierlich nehmen die Häufigkeitswerte für höhere Fachsemesterangaben ab.

Übersicht 14: Universitätsbefragte nach Fachsemestern

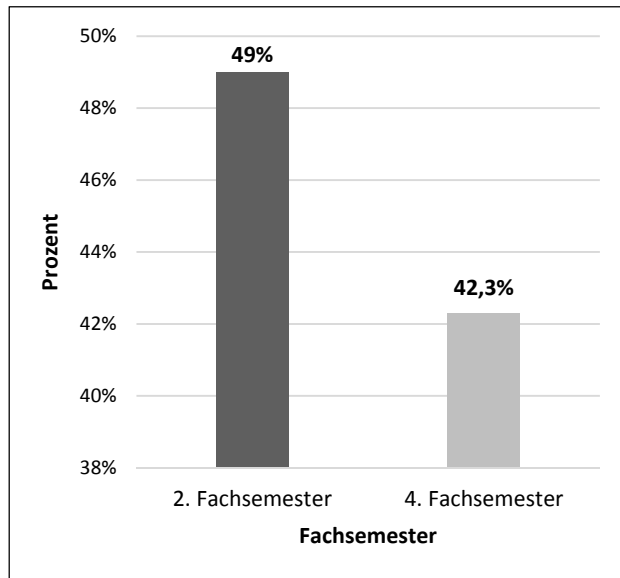


So antworteten weitere 9,2 % aller Befragten an den Unis auf diese Frage, sich im achten Fachsemester ihres Studienganges zu befinden. Hinzu kamen noch einmal 5,4 % der Studierenden im zehnten und nur noch 2,4 % im zwölften resp. 1,5 % im 14. Fachsemester. Zusammen mit den Befragten, die nach eigener Angabe aktuell im siebten (1,4 %), neunten (0,9 %), elften (0,7 %) oder 13. Fachsemester (0,5 %) eingeschrieben waren, machten diese Studierenden an den beiden Universitäten im Land während des Sommersemesters 2013 etwas weniger als 22 % aus. Die verbliebenen knapp 3 % der Angaben entfielen auf Studierende, die zum Zeitpunkt der Erhebung in einem höheren Fachsemester als dem 14. eingeschrieben waren. In Anbetracht der von den Universitätsbefragten geäußerten Hochschulabschlusspräferenzen (siehe oben unter Punkt 3.2.2) ist die signifikante Abnahme der Häufigkeiten für Werte ab dem elften Fachsemester auffallend.²¹ Ein Viertel der Befragten entspricht gemessen an ihrer absolvierten Fachsemesteranzahl nicht dem „normalen“ Studienverlauf.

²¹ Im Zusammenhang mit dem Auslaufen der alten Studiengänge scheint einerseits die Bologna-Reform an den Universitäten nachhaltig zu greifen. Andererseits erstaunt die Angabe in Anbetracht der an den Unis in signifikantem Umfang belegten Examensstudiengänge.

Stichprobe Fachhochschulen: 49 % der dort Befragten gaben an, sich im zweiten Fachsemester ihres Studienganges zu befinden. Weitere 42,3 % der teilnehmenden Studierenden waren für das vierte Fachsemester eingeschrieben. Zusammen mit den Befragten, die sich laut eigener Angabe im ersten (0,8 %) oder

Übersicht 15: Befragte der Stichprobe Fachhochschulen nach Fachsemestern



an den Fachhochschulen die Studierenden, die in ihrem aktuellen Studiengang auf maximal vier oder weniger Fachsemestern verwiesen, die absolute Mehrheit von 96,1 % aller beteiligten FH-Studierenden.

Aufgrund der im Gegensatz zu den Universitäten überaus hohen Werte ist an dieser Stelle wiederum darauf zu verweisen, dass sich eine zusätzliche Verzerrung der Häufigkeitsverteilung ergeben kann, weil die befragten Master-Studierenden an den FHs anscheinend teilweise angaben, sich insgesamt im zweiten Fachsemester ihres Studiengangs zu befinden. Da es sich aber um einen konsekutiven Studiengang handelt, wäre – bei Einhaltung der Regelstudienzeit von sechs Semestern für den vorangegangenen Bachelorabschluss – die Angabe, im achten Fachsemester eingeschrieben zu sein, korrekt gewesen.²²

Dem Befund einer wahrscheinlichen Verzerrung korrespondieren ebenso die weiteren

Häufigkeitsverteilungen für die Fachhochschulen zu dieser Frage: So gaben nur jeweils 0,7 % der Befragten an, sich im sechsten bzw. achten Fachsemester zu befinden. Zusammen mit den Zahlen für die ungeraden Variablenwerte – für das fünfte 1,7 %, das siebte 0,2 % sowie das neunte Fachsemester 0,4 % – waren es gerade einmal 3,7 % aller Befragten an den Fachhochschulen in Landes Sachsen-Anhalt, die vorgaben, in ihrem Studiengang in einem höheren als dem vierten Fachsemester eingeschrieben zu sein.

²² Denkbar erscheint, dass vermehrt Befragte trotz expliziter Hinweise darauf bei der Beantwortung der Fragen zum Hochschul- und Fachsemester nicht hinreichend zwischen diesen beiden Kategorien unterschieden haben.

4 Heterogenität an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt

In der nun folgenden Auswertung der beiden Erhebungen sollen in Anlehnung an die Forschungsfragen und Leithypothesen differenzierte Aussagen zur derzeitigen Heterogenität der Studierendenschaft sowie der Einschätzung von Studienbedingungen zur Qualität der Lehre, außerhochschulischen Belastungen sowie beruflichen Perspektiven getroffen werden, die handlungsleitend für Verbesserungsmaßnahmen im Hochschulverbund HET LSA sein können.

4.1 Die soziale Herkunft – Bildungshintergründe Studierender in Sachsen-Anhalt

Die soziale Herkunft hat ungebrochen einen hohen und stabilen Einfluss auf die Bildungschancen von Kindern. Auch für den Zugang zu höherer Bildung kann, wie zahlreiche Studien²³ seit Jahren für den Hochschulzugang belegen, ein Zusammenhang festgestellt werden. Das Deutsche Studentenwerk beschreibt in seiner Sozialerhebung, dass sich seit den 1990er Jahren bis etwa Anfang des neuen Jahrtausends der Anteil Studierender, die aus einem akademisch geprägten Elternhaus kommen, stetig vergrößert hätte. Etwa die Hälfte der Studierenden weise derzeit mindestens ein Elternteil mit einem Hochschulabschluss auf. Verschiedene Studien beobachten, dass seit etwa 2009 der Anteil akademisch geprägter Studierender nicht weiter ansteige und auf einem hohen Niveau stagniere. Die Schlussfolgerung der Studien lautet, dass sich der Kreis potenzieller Bildungsaufsteiger nun nicht mehr vergrößere (Middendorff et al. 2012: 80, Ramm/Multrus/Bargel 2011: 11, Ramm et al. 2014: 7). Diese Interpretation bleibt unvollständig, denn der Erfolg der Bildungsexpansion ist gerade der, dass sich die Expansionseffekte nicht nur auf eine Generation beziehen. Es kann ein kontinuierlicher Anstieg des Bildungsniveaus der nachwachsenden (Eltern-) Generation verzeichnet werden.

Unserer Befragung liegt die Hypothese zugrunde, dass das Hochschulsystem in Sachsen-Anhalt stark nach Bildungshintergrund selektiere. Eingang fand diese These durch die von CHE Consult (2011) ermittelten Ergebnisse ihrer Befragung im Rahmen des BMBF-Projektes „Vielfalt als Chance“. In dieser Erhebung wurde zur ersten umfangreichen Messung der Diversität an Hochschulen das Instrument CHE-QUEST eingesetzt, welches sowohl mit soziometrischen als auch mit psychometrischen Parametern arbeitet. An dieser Befragung beteiligten sich eine Universität und eine Fachhochschule des Landes Sachsen-Anhalt. Der Anteil Studierender aus Akademikerelternhäusern wurde dabei an beiden teilnehmenden Hochschulen als über dem von CHE-QUEST ermittelten Bundesdurchschnitt liegend interpretiert.

In der HET LSA-Studierendenbefragung wurde die soziale Herkunft über den höchsten Bildungsabschluss der Eltern (Frage B.4) erhoben. Die Befragten wurden dann einem Akademikerhaushalt zugeordnet, wenn sie angaben, dass bei mindestens einem Elternteil als höchster Bildungsabschluss ein Hochschulabschluss (Uni, FH) vorlag. Im Ergebnis dominiert an den Universitäten das akademische Herkunftsmilieu: 55,8 % der Befragten gaben an, aus einem Akademikerelternhaus zu stammen. In der Stichprobe Fachhochschulen haben 42,7 % der Befragten einen akademischen Hintergrund durch die Eltern.

Im Vergleich mit bundesweiten Studierendenbefragungen lässt sich feststellen, dass an den Fachhochschulen in Sachsen-Anhalt die Befragten im Vergleich geringfügig häufiger über einen akademische Familienhintergrund verfügen, was auf eine erhöhte soziale Selektivität nach Bildungsherkunft hinweist und der Beobachtung des CHE entspricht. An den Universitäten lässt sich bei den Befragten keine Abweichung

²³ u.a. Studierendensurvey (2011, 2014); DSW (seit 1951 fortlaufend)

vom Bundesdurchschnitt nachweisen. Übersicht 16 listet die Ergebnisse verschiedener Studierendenbefragungen zu akademisch geprägten Bildungshintergründen Studierender auf.

Übersicht 16: Akademisch geprägte Bildungshintergründe Studierender

Studierende aus Akademikerhaushalten	Universitätserhebungen	Fachhochschulerhebungen
QUEST 2011(Bundesdurchschnitt)	52 %	40 %
QUEST 2011 (Sachsen-Anhalt)	59 %	45 %
HET LSA 2013	56 %	43 %
20. Sozialerhebung 2012	56 %	38 %
11. Studierendensurvey 2011	58 %	40 %
12. Studierendensurvey 2014	58 %	37 %

Quellen: Berthold/Leichsenring 2011, Middendorff et al 2012, Ramm/Multrus/Bargel 2011, Ramm/Multrus/Bargel/Schmidt 2014, eigene Befragungen

Die Typisierung der „Bildungsherkunft“ in Übersicht 17 zeigt zudem, in welchem Grad die Akademisierung der Bildungsherkunft zugenommen hat. Das Deutsche Studentenwerk fasst seit 2012 in den Sozialerhebungen die Angaben der befragten Studierenden zu den höchsten beruflichen Abschlüssen von Vater und Mutter zu vier Ausprägungen zusammen.

Übersicht 17: Erläuterung Bildungsherkunft nach vier Ausprägungen

Bildungsherkunft	Höchste berufliche Abschlüsse der Eltern
niedrig	maximal ein Elternteil mit einem Berufsabschluss, der zudem nicht-akademisch ist
mittel	beide Eltern mit nicht-akademischem Berufsabschluss
gehoben	ein Elternteil mit akademischem Abschluss
hoch	beide Eltern mit akademischem Abschluss

Quelle: Middendorff et al. (2012: 88)

Anteilig gehören immer weniger Studierende in Deutschland der Bildungsherkunft niedrig an (21 % 1991 / 9 % 2012). Im Jahr 2012 entstammt die Hälfte der Studierenden einem akademischen Elternhaus der Bildungsherkunft gehoben und hoch (36 % 1991). Außerdem kommen unter ihnen auch deutlich mehr aus einer Familie, in der beide Elternteile einen Hochschulabschluss erworben haben (Bildungsherkunft hoch: 12 % 1991 / 22 % 2012) (Middendorff et al. 2012: 89f.).

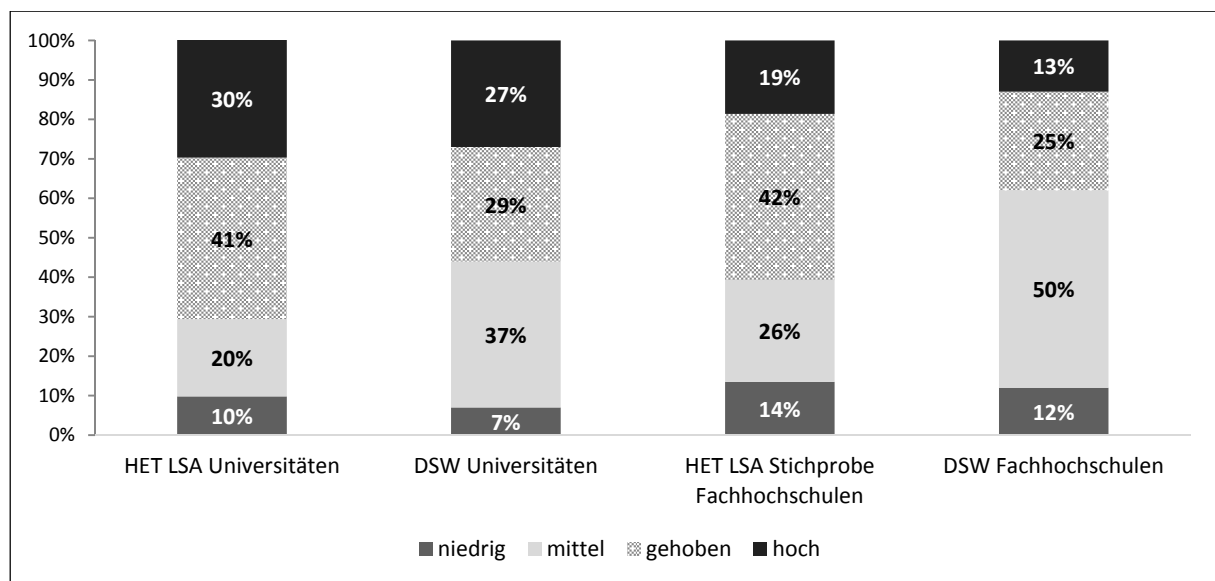
Unterschiede in der Bildungsherkunft werden vom Deutschen Studentenwerk auch regional bzw. zwischen den Bundesländern nachgewiesen. Die Studierenden in Sachsen-Anhalt kommen laut Befunden des Deutschen Studentenwerks zu 41 % aus der Bildungsherkunft mittel, 29 % entstammen der Bildungsherkunft gehoben, gefolgt von 26 % hoch. 4 % lassen sich der Bildungsherkunft niedrig zuordnen (ebd: 103).

Hinsichtlich der Typisierung nach Bildungsherkunft zeigt sich in den HET LSA-Erhebungen im Vergleich mit den Ergebnissen der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks das Bild in Übersicht 18.

Die Ergebnisse der HET LSA-Studie scheinen erheblich von denen des Studentenwerks abzuweichen: In den beiden Erhebungen überwiegt das gehobene Bildungsniveau und liegt weit über den Werten der 20. Sozialerhebung. An zweiter Stelle folgt für die Universitätsbefragten die Bildungsherkunft hoch, wobei der prozentuale Wert leicht höher als bei der 20. Sozialerhebung ausfällt.

In der Stichprobe Fachhochschulen ist die mittlere Bildungsherkunft die zweithäufigste. Sie fällt vergleichsweise nur halb so hoch wie in der 20. Sozialerhebung aus, vermutlich zugunsten der Anteile in der gehobenen Bildungsherkunft. Desweiteren lassen sich in der Stichprobe Fachhochschulen 6 % mehr Befragte mit einer hohen Bildungsherkunft nachweisen als in der 20. Sozialerhebung. Der Bildungstyp niedrig liegt in den HET-LSA-Erhebungen etwas über den vom Deutschen Studentenwerk ermittelten Werten.

Übersicht 18: Bildungsherkunft Studierender nach vier Ausprägungen im Vergleich



Quellen: Middendorff et al. (2012: 95), eigene Erhebungen und Berechnung

Zusammenfassend zeichnet sich in den HET LSA-Befragungen an den Hochschulen Sachsen-Anhalts ein heterogenes Bild bezüglich der Bildungsherkunft der Studierenden ab, und es sind Selektionsprozesse hinsichtlich der sozialen Herkunft erkennbar und damit letztendlich auch beim Zugang zur Hochschule.

■ In beiden Erhebungen liegt der Anteil Studierender mit einem gehobenen und hohen Bildungshintergrund über den Bundesdurchschnittswerten des Deutschen Studentenwerks. Während an den Universitäten die Bildungsherkunft gehoben und hoch dominiert, stammen Befragte an den Fachhochschulen mehrheitlich aus den Einteilungen der Bildungsherkunft gehoben und mittel.

■ Insbesondere für die Stichprobe der Fachhochschulen ist zu verzeichnen, dass der Anteil Befragter mit einem akademischen Hintergrund höher liegt als in den Ergebnissen, die von anderen Erhebungsinstituten für Fachhochschulen ermittelt wurden. Dieses Ergebnis ist einerseits erklärbar durch die Tatsache, dass das Bildungsniveau in der Gesamtbevölkerung immer weiter ansteigt, so dass nicht nur der Anteil an Bevölkerungsschichten niedriger Bildungsabschlüsse geringer wird, sondern darüber hinaus auch eine Kumulation von Bildungsabschlüssen in Familien stattfindet.

■ Andererseits wird die erhöhte Selektivität nach Bildungsherkunft an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt seit Jahren als regionale Besonderheit der neuen Bundesländer beschrieben. Studierende aus den neuen Ländern kommen zu einem höheren Prozentsatz als in den alten Ländern aus einer Akademikerfamilie (49 zu 55 %). Somit weisen Studierende in den alten Ländern im Vergleich seltener die Bildungsherkunft hoch (22 zu 27 %) und fast doppelt so häufig die Bildungsherkunft niedrig (9 zu 5 %) auf.

■ Abschließend ist auch darauf zu verweisen, dass der Anteil der Befragten niedriger Bildungsherkunft in den HET LSA-Befragungen höher ausfällt (Universitäten +3 Prozentpunkte, Fachhochschulen +2 Prozentpunkte als die Angaben des Studentenwerkes. Im Vergleich ist demnach nicht allein gehobene und hohe, sondern auch niedrige Bildungsherkunft signifikant häufiger vertreten. Die „Schere“ nach sozialer Herkunft der Studierenden ist an den Hochschulen, besonders den Universitäten, demnach sehr breit. An den Universitäten gehören einer gehobenen und hohen Bildungsherkunft rund siebzig Prozent der Befragten an, dieser Mehrheit steht mit knapp zehn Prozent die Minorität niedriger Bildungsherkunft gegenüber. Anders an den Fachhochschulen, wo sich 68 % Befragten den Bereichen der mittleren und gehobenen Bildungsherkunft zuordnen, diesem „Mittelbau“ stehen 19 % Befragte mit einer hohen Bildungsherkunft und 14 % Befragte mit einer niedrigen Bildungsherkunft gegenüber.

4.2 Hochschulzugang – Bildungswege Studierender in Sachsen-Anhalt

Neben der Frage nach der Selektivität durch Bildungsherkunft der Studierenden gilt es, die von QUEST aufgeworfene Hypothese zu prüfen, ob an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt eine höhere Selektivität hinsichtlich des Bildungsweges herrscht. Demnach wären alternative Zugänge zum Studium weniger stark ausgeprägt als andernorts, und die Hochschulen des Landes würden gegenüber nichttraditionellen Studierenden weniger Offenheit vermitteln.

4.2.1 Nichttraditionelle Hochschulzugangswege

Hinsichtlich der im Raum stehenden Vermutung, dass sich eine wachsende Heterogenität der Studierenden signifikant auf das Abbruchrisiko auswirke, wird im Folgenden näher untersucht, wie hoch in den HET LSA-Erhebungen der Anteil an Befragten ist, die über den zweiten²⁴ und dritten²⁵ Bildungsweg an die Hochschulen gefunden haben. Außerdem soll näher beleuchtet werden, ob sich in dieser Gruppe spezielle Problemlagen im Studium identifizieren lassen, die mit den vermuteten Abbruchrisiken (siehe 1.3.3) in Verbindung gebracht werden können.

In Anlehnung an den Forschungsstand wurde das Konstrukt „nichttraditionelle Studierende“ gebildet. Diesem wurden sowohl in der Erhebung der Universitäten als auch der Fachhochschulen alle Befragten zugeordnet, die angaben eine weiterbildende Schule besucht zu haben (Frage B.6) oder angaben eine fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung zu besitzen (Frage B.7) oder eine Berufsausbildung bzw. eine berufliche Aufstiegsfortbildung absolviert haben (Frage B.10).

Gegenüber anderen Ansätzen, werden in den HET LSA-Erhebungen nicht nur Studierende als nichttraditionell verstanden, die über den Dritten Bildungsweg an die Hochschulen gelangen. Entscheidendes Kriterium ist, dass die Befragten nicht auf geradem Weg und in der vorherrschenden zeitlichen Sequenz an die Hochschule gekommen sind (siehe auch 1.3.2, S. 14f.)

Durch die Gegenüberstellung der beiden Gruppen nichttraditionell – traditionell können Unterschiede zwischen den beiden hinsichtlich heterogenitätsrelevanter Merkmale aufgezeigt werden und inwiefern sie die Studienbewältigung beeinflussen. Die anschließende Frage ist dann, wo die Hochschulen in Sachsen-Anhalt konkret ansetzen können, um Studierenden des Zweiten und Dritten Bildungsweges gute Lehr- und Studienbedingungen zu ermöglichen und eine optimale wechselseitige Adaption zu fördern.

Auf den ersten Blick lässt sich festhalten, dass an beiden Hochschularten die allgemeine Hochschulreife den klassischen Zutritt zur Hochschulbildung darstellt. An den Universitäten dominiert der traditionelle Bildungspfad absolut – 96 % der Befragten haben ihre Hochschulzugangsberechtigung über die allgemeine Hochschulreife (Abitur) erworben. Der Anteil an Befragten mit Fachabitur ist mit 2 % sehr gering. Über eine fachgebundene oder andere Hochschulzugangsberechtigung verfügen etwa 1 %. Heterogener stellt sich das Bild bei den Befragten der Fachhochschulen dar. Zwei Drittel haben ihre Hochschulzugangsberechtigung über das klassische Abitur erworben. Der Anteil an Fachabiturienten beträgt fast 30 %. Ähnlich selten wie an den Universitäten ist hier die fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung (2,1 %).

Im Vergleich mit den großen bundesweiten Studierendenbefragungen liegen die Ergebnisse hier genau im Trend. So weist das Deutsche Studentwerk in seiner 20. Sozialerhebung nahezu identische Werte aus.²⁶ Der Anteil unserer Befragten, die in der Stichprobe Fachhochschulen über eine fachgebundene HZB verfü-

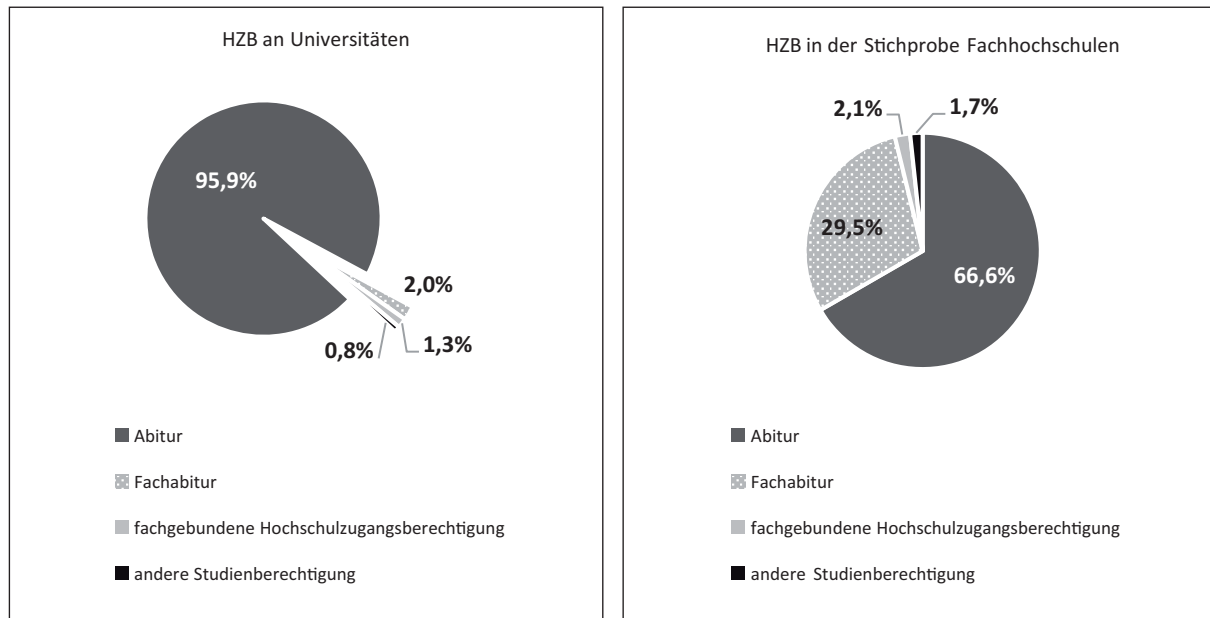
²⁴ wenn die HZB im Anschluss an eine berufliche Ausbildung und/oder mehrjährige Berufsausübung nachträglich an einer weiterbildenden Schule erworben wird

²⁵ wenn die HZB über eine Feststellungs- oder Eignungsprüfung (fachgebundene Studienberechtigung) oder über die Anerkennung beruflicher Fortbildungsabschlüsse (Meisterprüfung und als gleichwertig Geltendes) erworben wird

²⁶ HZB Universitäten: Abi 96 %, Fachabi 2 %, fachgebundene HZB 2 %, „andere Studienberechtigung“ <1 % / HZB Fachhochschulen: Abi: 57 % mit seit Jahren zunehmender Tendenz; Fachabi: 32 % mit entsprechend abnehmender Tendenz, 9 % fachgebundene HZB, 2 % „andere Studienberechtigung“ (Middendorff et al. 2012: 54)

gen, ist etwas geringer als im Bundesdurchschnitt. Übersicht 19 gibt Auskunft über die Hochschulzugangsberechtigungen in den beiden Erhebungen.

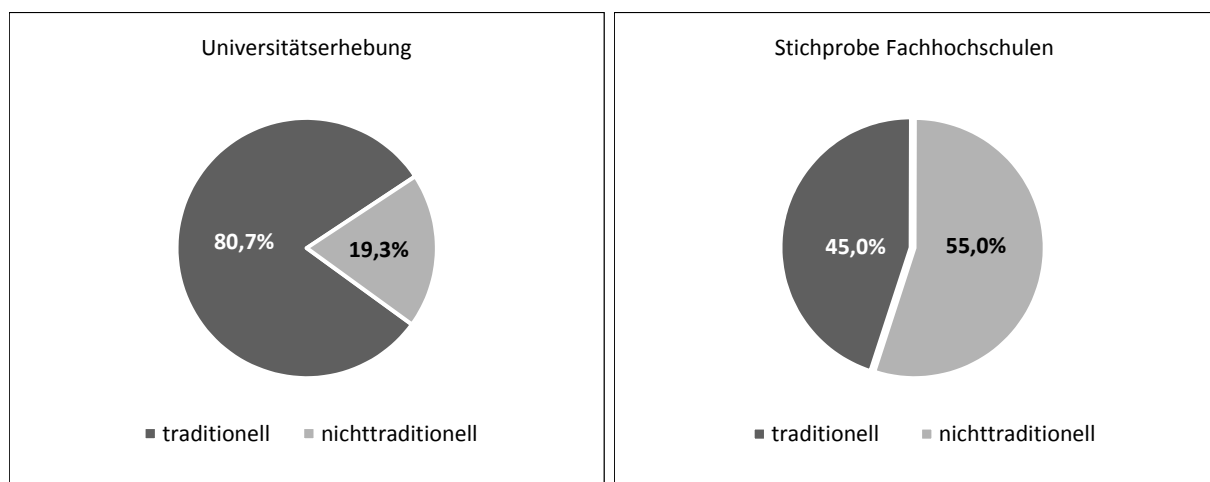
Übersicht 19: Hochschulzugangsberechtigung in der Universitätserhebung und der Stichprobe Fachhochschulen



Neben der Hochschulzugangsberechtigung ist der gegebenenfalls weitere Bildungsweg vor der Studienaufnahme von Bedeutung. Nichttraditionelle Befragten konnten mehrheitlich deshalb dem Konstrukt „nicht-traditioneller Student“ zugeordnet werden, weil sie eine Berufsausbildung absolviert oder eine berufsbildende Schule besucht haben. An den Universitäten gaben 14 % der Befragten an, zuvor einen Beruf erlernt zu haben. In der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies auf 43,5 % zu. Das Deutsche Studentenwerk weist sehr ähnliche Befunde auf (Uni: 13 % / FH: 42 %) (Middendorff et al. 2012: 54).

Wie Übersicht 20 darstellt, sind die Anteile an Studierenden, die gemäß unseres Ansatzes einen nichttraditionellen Bildungsweg an die Hochschule beschritten haben, zwischen den beiden Erhebungen sehr unterschiedlich. In der Stichprobe der Fachhochschulen des Landes lassen sich mehr als die Hälfte der Befragten als nichttraditionelle Studierende verzeichnen. Bei den Universitätsbefragten trifft dies nur auf knapp jede_n Fünften zu.

Übersicht 20: Traditionelle und nichttraditionelle Bildungswege an die Hochschule



Unter den Studierenden in der Stichprobe Fachhochschulen, die einen nichttraditionellen Bildungsweg beschritten haben, sind 49 % Frauen und 62,5 % der Männer. Bei den nichttraditionellen Universitätsbefragten sind 39,2 % Frauen und 60,8 % Männer.

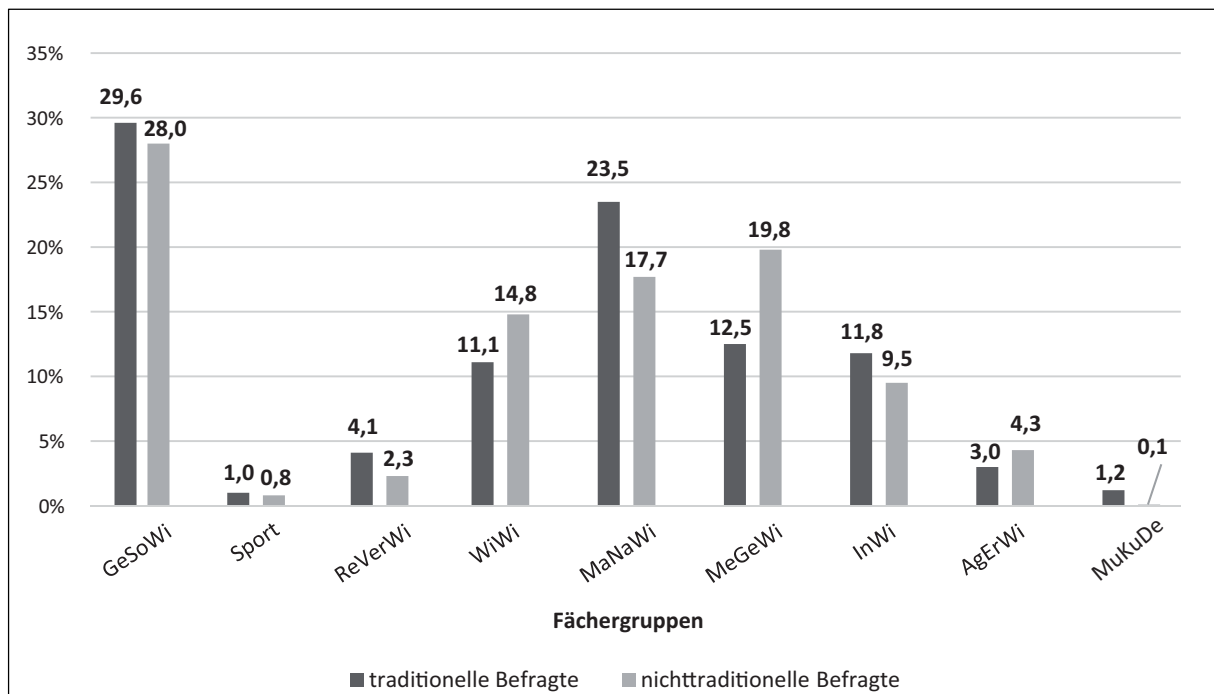
Bei näherer Betrachtung lassen sich in beiden Erhebungen zwischen den beiden Gruppen „nichttraditionelle Studierende“ und „traditionelle Studierende“ einige Unterschiede festmachen. Im Folgenden werden diese hinsichtlich einiger Ausprägungen näher untersucht.

4.2.2 Fächergruppen

In beiden Erhebungen unterscheidet sich das Fächergruppenprofil zwischen traditionellen und nichttraditionellen Befragten insgesamt nur geringfügig (Übersicht 21). In der Universitätserhebung studiert die Mehrheit der Befragten unabhängig vom Bildungsweg in der Fächergruppe Geistes- und Sozialwissenschaften. Nichttraditionelle Befragte studieren allerdings vergleichsweise seltener Mathematik/Naturwissenschaften (17,7 zu 23,5 % der traditionellen Studierenden) und Ingenieurwissenschaften (9,5 zu 11,8 %), dafür häufiger Medizin/Gesundheitswissenschaften (19,8 zu 12,5 %), Wirtschaftswissenschaften (14,8 zu 11,1 %) und Agrar- und Ernährungswissenschaften (4,3 zu 3,9 %).

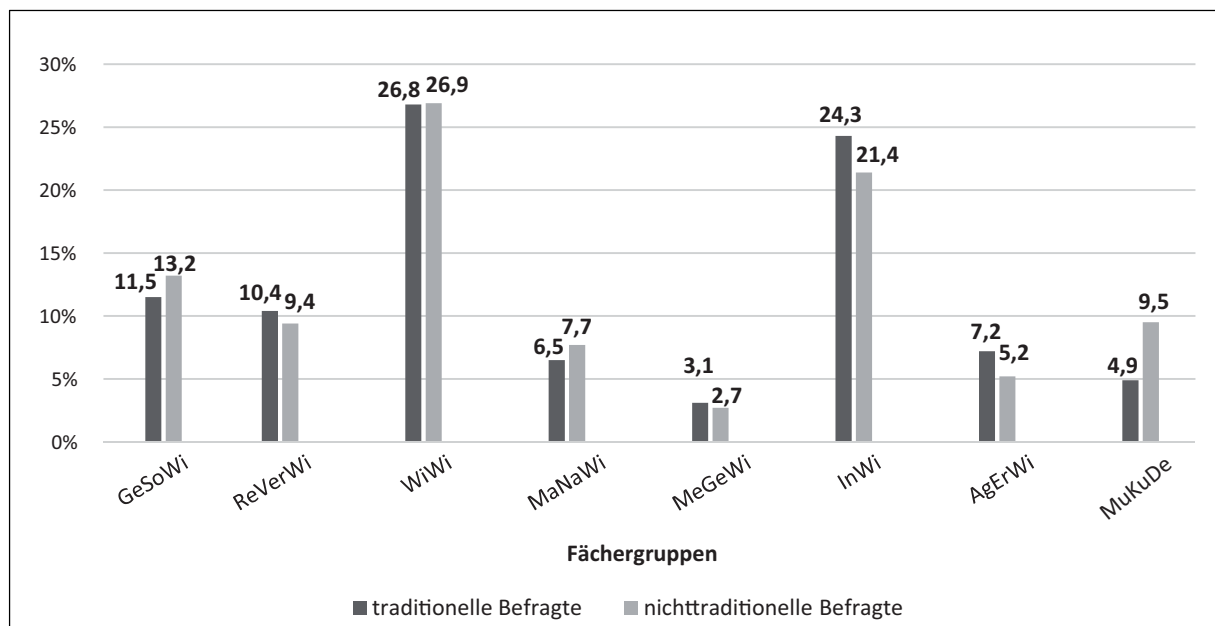
Bevorzugte Studienrichtung in der Stichprobe Fachhochschulen ist für traditionelle wie nichttraditionelle Studierende die Fächergruppe Wirtschaftswissenschaften. Unterschiede bestehen in den Fächergruppen Musik, Kunst und Design (9,5 zu 4,5 % der traditionellen Studierenden), Geistes- und Sozialwissenschaften (13,2 zu 11,5 %) sowie Mathematik/Naturwissenschaften (7,7 zu 6,5 %) die durchweg häufiger von nichttraditionelle Befragte absolviert werden. Seltener finden sich nichttraditionelle Studierende in den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften (21,4 zu 24,3 % der traditionellen Studierenden) und Agrar- und Ernährungswissenschaften (5,2 zu 7,2 %).

Übersicht 21: Traditionelle und nichttraditionelle Befragte nach Fächergruppen (Universitätserhebung)



Legende: Fächergruppen: Geistes- und Sozialwissenschaften (GeSoWi); Sport; Rechts- und Verwaltungswissenschaften (ReVerWi); Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi); Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi); Ingenieurwissenschaften (InWi); Agrar- und Ernährungswissenschaften (AgErWi); Musik, Kunst und Design (MuKuDe)

Übersicht 22: Traditionelle und nichttraditionelle Befragte nach Fächergruppen (Stichprobe Fachhochschulen)



Legende: Fächergruppen: Geistes- und Sozialwissenschaften (GeSoWi); Rechts- und Verwaltungswissenschaften (ReVerWi); Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi); Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi); Ingenieurwissenschaften (InWi); Agrar- und Ernährungswissenschaften (AgErWi); Musik, Kunst und Design (MuKuDe)

4.2.3 Zufriedenheit

Im Vergleich haben sich in beiden Erhebungen die Erwartungen an das Studium für die traditionellen Studierenden geringfügig deutlicher als für ihre nichttraditionellen Kommilitonen erfüllt. Bei letzteren fällt die Sorge, das Studium nicht zu schaffen, in beiden Erhebungen etwas höher aus. Auch hinsichtlich der Erwägung, das derzeitige Studium abzubrechen, sind es die Befragten des nichttraditionellen Bildungsweges, die dies etwas eher in Betracht ziehen, wenn die Anteile auch insgesamt gering ausfallen (Frage D.11, D.2, H.3).

Übersicht 23: Zufriedenheiten traditioneller und nichttraditioneller Befragter im Vergleich

	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	traditionelle Befragte	nichttraditionelle Befragte	traditionelle Befragte	nichttraditionelle Befragte
Frage D.11: Alles in allem: Haben sich Ihre Erwartungen an Ihr Studium bis jetzt erfüllt?				
ja	74,9 %	71 %	79,1 %	75,6 %
D.2: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?				
Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe.	21,1 %	27,4 %	16,7 %	24,9 %
Frage H.3: Denken Sie derzeit ernsthaft darüber nach, Ihr Studium ganz abzubrechen?				
ein wenig	9,8 %	11,9 %	8 %	15,1 %

4.2.4 Soziale Herkunft und Herkunft nach HZB sowie Hochschulwahl

Nichttraditionelle Befragte beider Erhebungen stammen vergleichsweise seltener aus einem akademischen Elternhaus als traditionelle Studierende. Der in Kapitel 4.1 erwähnte Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und der Mobilität wird im Vergleich traditioneller und nichttraditioneller Befragter deutlich. Nichttraditionelle Studierende sind weniger mobil in Bezug auf die Entfernung von Heimatregion und Hochschulstandort.

In beiden Erhebungen hat je etwa die Hälfte der als nichttraditionell einzustufenden Befragten die Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen-Anhalt erworben. Bei der Wahl der Hochschule ist bei den nichttraditionellen Befragten vergleichsweise „eher bzw. sehr ausschlaggebend“, dass sich diese in Heimatnähe befindet. Darüber hinaus spielt es bei ihnen eine größere Rolle, dass an dieser Hochschule auch schon Freunde, Bekannte oder Partner studieren. Das könnte daran liegen, dass viele Befragte dieser Gruppe häufiger bereits eine eigene Familie gegründet bzw. häufiger Kinder haben.²⁷

Übersicht 24: Herkunft und Hochschulwahl traditioneller und nichttraditioneller Befragter im Vergleich

Erhebung	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	traditionelle Befragte	nichttraditionelle Befragte	traditionelle Befragte	nichttraditionelle Befragte
soziale Herkunft (Akademikerhaushalt)	58,4 %	47 %	51,4 %	35,2 %
Herkunft nach HZB				
alte BL (mit Berlin)	34,0 %	24,2 %	38,1 %	28,7 %
neue BL (ohne LSA)	27,3 %	27,4 %	22,3 %	22,3 %
LSA	38,7 %	48,4 %	39,6 %	49,0 %
Frage F.1: Wie wichtig oder entscheidend waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Wahl Ihrer gegenwärtigen Hochschule? („eher wichtig“ und „sehr wichtig“ zusammen)				
möglichst große Heimatnähe	40,8 %	53,2 %	37,1 %	47 %
Freunde/Familie/Partner schon dort	24 %	31,1 %	11,1 %	18,5 %

4.2.5 Studienmotivation

Hinsichtlich der Motivation und Entscheidung, ein Studium aufzunehmen, lassen sich zwischen traditionellen und nichttraditionellen Befragten Unterschiede wie Gemeinsamkeiten ausmachen. In beiden Gruppen haben am ehesten die Eltern Einfluss auf die Studienentscheidung, gefolgt von Freunden und – wenn auch mit deutlichem Abstand – Lehrer/innen. Allerdings fällt der elterliche Einfluss bei nichttraditionellen Studierenden geringer aus, da Befragte in dieser Gruppe, bedingt durch ihre längere Bildungsbiografie, bereits älter sind. Insgesamt scheint bei nichttraditionellen Studierenden die Studienentscheidung stärker intrinsisch motiviert zu sein.

Ausschlaggebender Grund ist bei ihnen in beiden Erhebungen der Wunsch, sich im gegenwärtigen Beruf weiterzubilden („sehr wichtig“: Uni: 35,6 % / FH: 28,8 %). Auch spielen in dieser Gruppe die erwarteten höheren Einkommenschancen im späteren Beruf eine vergleichsweise größere Rolle („sehr wichtig“: Uni: 29,1 % / FH: 36,6 %), und sie haben eine klarere Vorstellung vom späteren Beruf bzw. einen festen Berufswunsch („sehr wichtig“: Uni: 35,6 % / FH: 44,4 %).

²⁷ Dazu mehr unter Kap. 4.2.8 >> Belastungen neben dem Studium

4.2.6 Übergang Schule – Hochschule

Eine Erhöhung der Anforderungen im Studium im Vergleich zur Schule wird sowohl von nichttraditionellen als auch traditionellen Studierenden empfunden. Beim Eintritt in das Studium fühlen sich die nichttraditionellen Befragten etwas schlechter von der Schule auf das Studium vorbereitet, was mit dem teilweise größeren Abstand zwischen dem letzten Schulbesuch und dem Studienanfang erklärt werden kann, zumal wenn die Befragten einige Zeit einen Beruf ausgeübt haben. Insgesamt wird der Übergang in das Studium von den nichttraditionellen Studierenden an den Universitäten als weniger schwierig beschrieben. Hingegen geben nichttraditionelle Studierende der Stichprobe Fachhochschulen häufiger an, dass sie im Studium deutlich weniger gut klar kommen als in der Schule.

4.2.7 Erwartungen an Lehre und Studium

Nichttraditionelle Studierende äußern sich herausfordernder zur Ausgestaltung der Lehre. In beiden Erhebungen wünschen sie sich die Lehrinhalte näher am Berufsleben, den Lehrstil anschaulicher, strukturierter, mit einem etwas langsameren (gründlicheren) Lehrtempo sowie genaueren Lernvorgaben. Nichttraditionelle Befragte würden vergleichsweise etwas mehr Unterstützung durch Lehrende bevorzugen. Innerhalb der Universitätsbefragung äußern mehr als die Hälfte aller Befragten (sowohl nichttraditionelle als auch traditionelle Studierende) einen Bedarf an mehr individueller, fachlicher Unterstützung durch Lehrende. In der Stichprobe Fachhochschulen fällt dieser Wunsch insgesamt zwar geringer aus, das Bedürfnis wird hier jedoch stärker von den Nichttraditionellen geäußert.

Übersicht 25: Erwartungen an Lehre von traditionellen und nichttraditionellen Befragten im Vergleich

Erhebung	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	traditionelle Befragte	nichttraditionelle Befragte	traditionelle Befragte	nichttraditionelle Befragte
Frage D.5 Studierende haben ganz unterschiedliche Erwartungen an die Lehre. Wie müsste die Lehre in Ihrem Studiengang insgesamt beschaffen sein, damit Sie persönlich (noch) stärker von ihr profitieren? Ich wünsche mir ...				
die Lehrinhalte: so wie sie sind	65,7 %	61 %	69,4 %	63,3 %
die Lehrinhalte: näher am Berufsleben	54,3 %	59,4 %	61,4 %	68 %
die Vermittlungsform: anschaulicher, mehr Beispiele	52,9 %	60,1 %	59,4 %	63,8 %
den Lehrstil: strukturierter, mit genaueren Lernvorgaben	50,7 %	55,3 %	49,2 %	55,4 %
das Lehrtempo: so wie es ist	58,6 %	55,9 %	58,9 %	54 %
die Prüfungen: so wie sie sind	53,7 %	52,4 %	55,3 %	53,6 %
Frage D.6 Wie empfinden Sie persönlich die Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten in Ihrem Fach? („stimme eher u. stimme voll und ganz zu“)				
Ich wünsche mir mehr individuelle fachliche Unterstützung durch die Lehrenden.	33,3 %	37,2 %	42,7 %	44,3 %

4.2.8 Belastungen neben dem Studium

Neben einem höheren Druck durch Prüfungstermine und andere Leistungsnachweise empfinden Nichttraditionelle auch Erwerbsarbeit neben dem Studium und finanzielle Probleme persönlich belastender. Auch von unsicheren Berufsaussichten fühlen sich nichttraditionelle Studierende im Vergleich mit traditionellen

Studierenden häufiger belastet. Die Gruppe der Nichttraditionellen trägt häufiger Verantwortung für Familie und Kinder trägt (Uni: 13,8 % zu 3,6 % ohne Kinder / FH: 8,8 % zu 2,0 % ohne Kinder). Dies erklärt auch eine stärkere Bindung an das Herkunftsbundesland Sachsen-Anhalt und den vergleichsweise geringer ausgeprägten Wunsch, nach dem Studium das Land zu verlassen. Diese Verbleibswünsche sind mit einer deutlich größeren Sorge über unsichere Berufsaussichten verbunden (Übersicht 26).

Übersicht 26: Persönliches Belastungsempfinden von traditionellen und nichttraditionellen Befragten im Vergleich

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	traditionelle Befragte	nichttraditionelle Befragte	traditionelle Befragte	nichttraditionelle Befragte
Frage D.7: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch Prüfungstermine und andere Leistungsnachweise?				
fühle mich sehr belastet	28,8 %	32,8 %	28,9 %	34,6 %
Frage E.9: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch ... ? („eher belastet“ und „sehr belastet“ zusammen)				
Kinderbetreuung	44,4 %	34,1 %	49,5 %	45,8 %
Erwerbstätigkeit neben dem Studium	32,1 %	46,8 %	33,8 %	46 %
finanzielle Probleme	21,9 %	40,2 %	24,8 %	38,9 %
Frage G.3: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch unsichere Berufsaussichten?				
teilweise	43,2 %	46,8 %	35,7 %	33,4 %
Frage G.4a: Und würden Sie nach dem Studium gerne in Sachsen-Anhalt beruflich tätig sein? (nicht erhoben in Stichprobe Fachhochschulen)				
nein	34,8 %	33,4 %	–	–
ja, zeitweise	35,9 %	28,6 %	–	–
ja, auf Dauer	29,3 %	40,4 %	–	–

4.3 Die regionale Herkunft – Zum Studium nach Sachsen-Anhalt

4.3.1 Mobilität

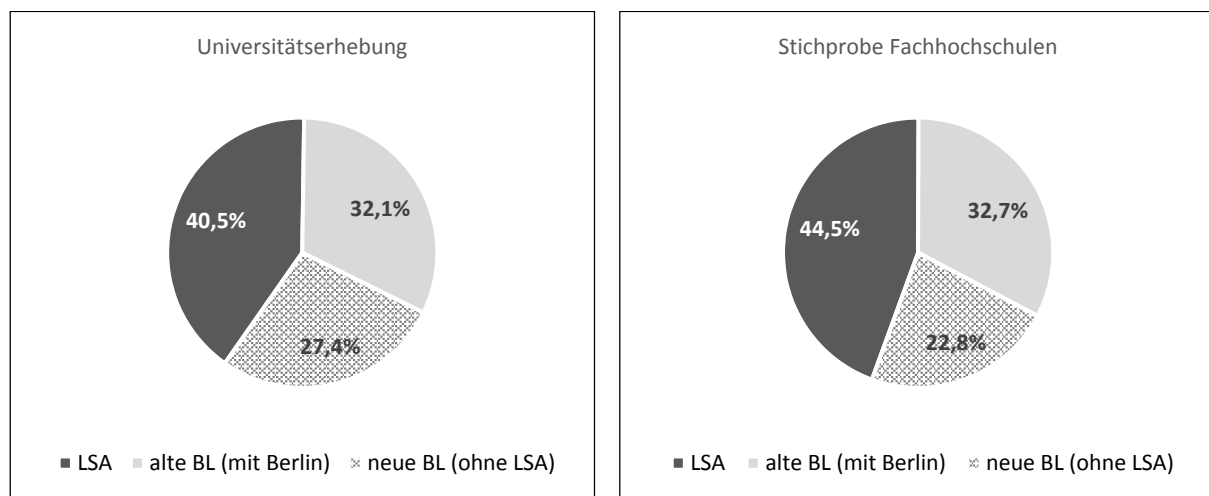
Die Frage nach der regionalen Herkunft der Studierenden gibt nicht nur Auskunft darüber, woher diese kommen, sondern erlaubt es auch, näheres darüber zu erfahren, warum sie sich für ein Studium an einer Hochschule in Sachsen-Anhalt entschieden haben, und wie ihre Absichten oder Präferenzen zum Verbleib im Land nach dem Studium aussehen. Die regionale Herkunft wurde über die Frage nach dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung ermittelt – dabei wurde unterstellt, dass diese im Heimatkreis erworben wurde (Frage B.13).

■ An den Universitäten stammen 40,5 % der Befragten aus Sachsen-Anhalt. 59,5 % der Befragten haben hingegen ihre Hochschulzugangsberechtigung in einem anderen Bundesland erworben. Dabei sind 32,1 % dieser Studierenden aus den alten Bundesländern (mit Berlin) und 27,4 % aus den neuen Bundesländern (ohne LSA) zum Studium nach Sachsen-Anhalt gekommen.

■ In der Stichprobe Fachhochschulen haben 44,5 % der Befragten ihre HZB in Sachsen-Anhalts erworben. 55,5 % sind aus einem anderen Bundesland für ein Studium nach sachsen-Anhalt gekommen. Ein Drittel darunter hat die HZB in den alten Bundesländern (mit Berlin) und 22,8 % in den neuen Bundesländern (ohne LSA) erworben.

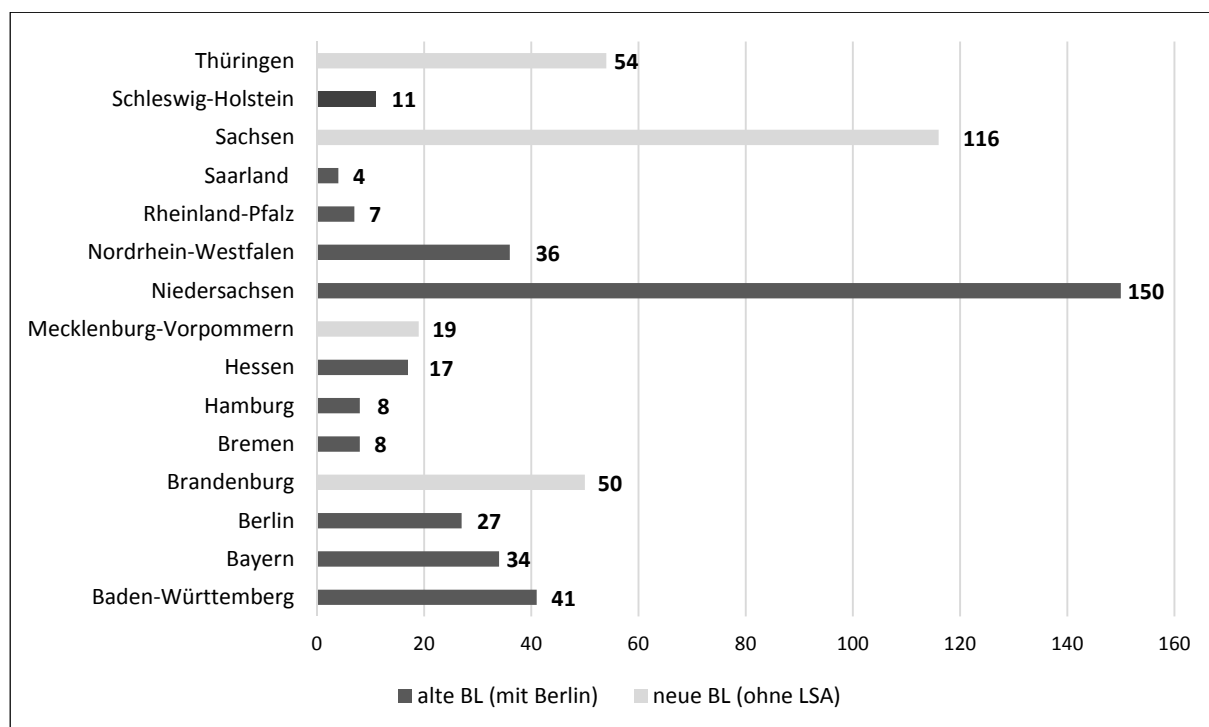
Übersicht 27 zeigt die regionale Herkunft der befragten Studierenden über das Land des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung.

Übersicht 27: Regionale Herkunft Befragter über das Land des Erwerbs der HZB



Beim Betrachten der Mobilitätsbewegungen von Befragten, die aus den alten Bundesländern nach Sachsen-Anhalt kamen, haben anteilig die meisten Befragten in der Stichprobe Fachhochschulen eine west- und südwestdeutsche Herkunft und stammen aus dem angrenzenden Niedersachsen (43,7 %), mit Abstand gefolgt von Baden-Württemberg (12 %) und Nordrhein-Westfalen (10,5 %) (Übersicht 28).

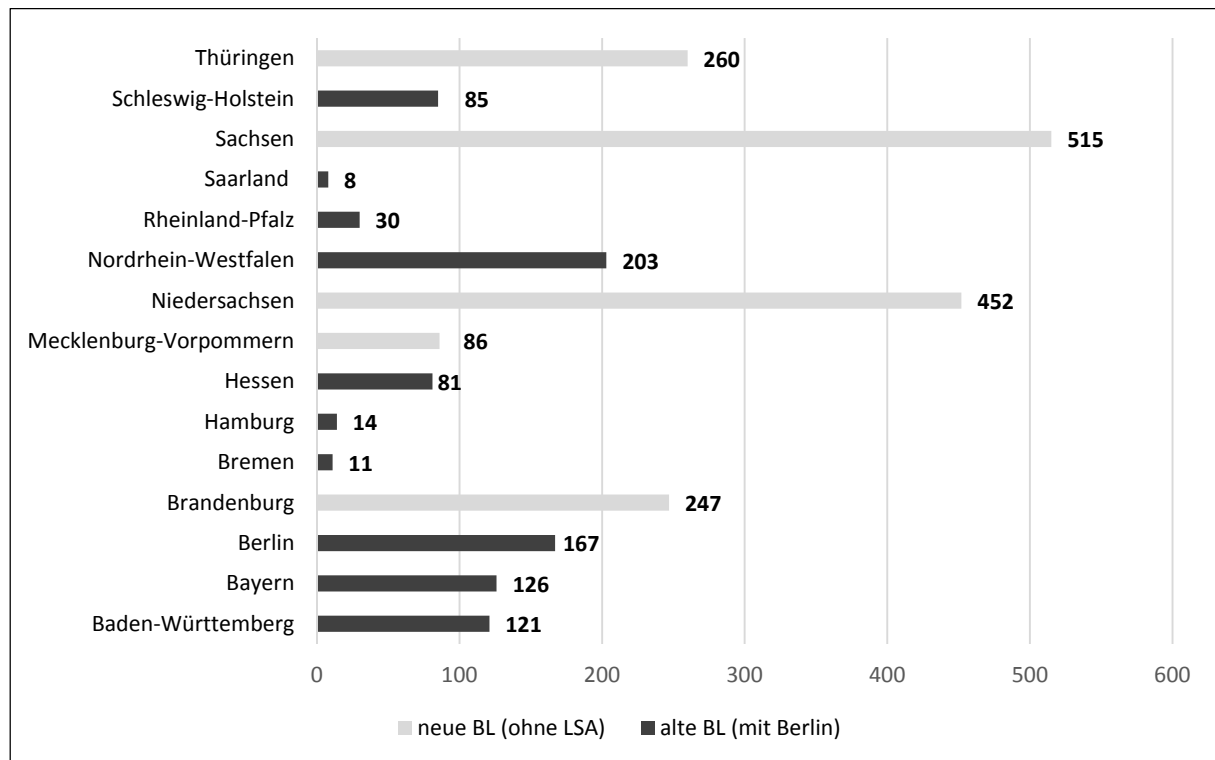
Übersicht 28: Anzahl Studierender nach Herkunft der HZB (ohne LSA) in der Stichprobe Fachhochschulen



Auch bei den Universitätsbefragten aus den alten Bundesländern stellt Niedersachsen das am häufigsten vertretene Herkunftsland dar (34,8 %), wie Übersicht 29 verdeutlicht. Es folgen Studierende aus Nordrhein-Westfalen (15,6 %) und Berlin (12,9 %). Insgesamt ist diese Häufigkeitsverteilung wenig verwunderlich, da es sich zum einen um die bevölkerungsreichsten Bundesländer handelt, zum anderen liegen Berlin

und Niedersachsen geografisch nah an Sachsen-Anhalt. Ein weiterer Grund für niedersächsische Studienanfänger/-innen, in Sachsen-Anhalt ein Studium aufzunehmen, könnte sein, dass hier keine Studiengebühren erhoben werden.²⁸

Übersicht 29: Anzahl Studierender nach Herkunft der HZB (ohne LSA) in der Universitätsbefragung



Das Deutsche Studentenwerk weist darauf hin, dass zwischen der sozialen Herkunft und der regionalen Mobilität von Studierenden ein Zusammenhang bestehe. Je höher die soziale Herkunft der Studierenden sei, desto höher sei die Bereitschaft, zur Studienaufnahme das Bundesland zu verlassen, indem die Hochschulreife erworben wurde. Bezogen auf Deutschland insgesamt hätten von den Studierenden mit akademischem Familienhintergrund 39 % für die Aufnahme ihres Studiums das Bundesland verlassen, in dem sie die Hochschulzugangsberechtigung erworben haben. Gleiches träfe auf lediglich 29 % der Studierenden zu, die aus einem nichtakademischen Elternhaus kommen (Middendorff et al. 2012: 104).

Einen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und der regionalen Mobilität kann man auch in der HET LSA-Erhebung ableiten (Übersicht 30). Sowohl an den Universitäten als auch in der Stichprobe Fachhochschulen stammen die Studierenden, die zum Studium nach Sachsen-Anhalt kamen, anteilig geringfügig häufiger aus einem Akademikerhaushalt als die Befragten, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen-Anhalt erworben haben. Außer Acht gelassen werden darf aber an dieser Stelle nicht, dass neben dem Aspekt der sozialen Herkunft eine Vielzahl persönlicher Gründe über die Wahl eines Studienortes entscheiden. Zu den Gründen für die Hochschulwahl zählen gemäß Studierendenbefragungen häufig die

²⁸ Seit dem Wintersemester 2006/2007 hatten die niedersächsischen Hochschulen Studiengebühren in Höhe von 500 Euro pro Semester erhoben, zum Wintersemester 2014/2015 wurden diese Gebühren wieder abgeschafft. Da zum Zeitpunkt der Befragung die Gebührenregelung noch bestand, kann ein Einfluss auf die Motivation, in Sachsen-Anhalt ein Studium zu beginnen, angenommen werden. Die Entwicklung der Studienanfängerzahlen aus diesem Bundesland wird in den folgenden Jahren zu beobachten sein, wodurch sich Abhängigkeiten der Gebühren auf die Studienortwahl rückwirkend belegen lassen würden.

Struktur des Studienangebotes oder finanzielle Aspekte bei der Wahl des Hochschulstandortes. Siehe hierzu ausführlich Kap. 5.

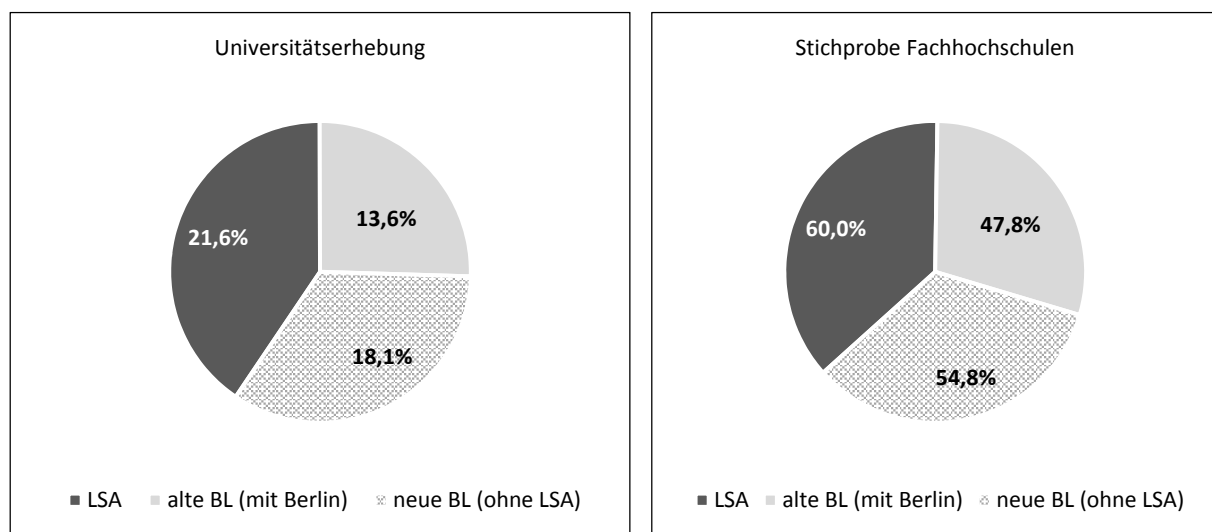
Übersicht 30: Regionale und soziale Herkunft der Studierenden in Sachsen-Anhalt

Region der HZB und soziale Herkunft	Universitäten	Stichprobe Fachhochschulen	Hochschulen insgesamt (StatLA)
alte Bundesländer (mit Berlin)	32,1 % (abs. 1.298)	32,7 % (abs. 343)	26,8 %
Akademikerfamilie	55,9 %	44,6 %	k.A.
neue Bundesländer (ohne Sachsen-Anhalt)	27,4 % (abs. 1108)	22,8 % (abs. 239)	21,7 %
Akademikerfamilie	59 %	45,8 %	k.A.
Sachsen-Anhalt	40,4 % (abs. 1632)	44,5 % (abs. 466)	44,0 %
Akademikerfamilie	53,4 %	38,3 %	k.A.
Gesamt	100 % (abs. 4.038)	100 % (abs. 1.048)	92,5 %

Quelle: Statistisches Landesamt 2012: 7, eigene Erhebungen und Berechnung

Studierende der HET LSA-Erhebungen, die aus Sachsen-Anhalt stammen bzw. dort ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, haben häufiger nichttraditionelle Bildungswege an die Hochschule beschritten als die Studierenden aus den alten Bundesländern (mit Berlin) oder den neuen Bundesländern (ohne LSA). Dies lässt sich in beiden Erhebungen beobachten, wie Übersicht 31 verdeutlicht.

Übersicht 31: Regionale Herkunft und Ausprägung nichttraditioneller Bildungswege in der Universitätserhebung und in der Stichprobe Fachhochschulen



4.3.2 Hochschulwahl

Ausschlaggebend für ein Studium in Sachsen-Anhalt sind für Befragte von außerhalb in beiden Erhebungen das passende Fächerangebot sowie die guten Studienbedingungen der Hochschulen. Am deutlichsten äußern das die Befragten der Stichprobe Fachhochschulen. Sowohl in der Universitätserhebung als auch in der Stichprobe Fachhochschulen spielen auch die geringen Lebenshaltungskosten eine relativ wichtige Rolle bei der Hochschulwahl, wobei dies eher für Befragte aus den neuen Bundesländern, inklusive Sachsen-Anhalt, zutrifft. Der Ruf der Hochschule scheint insbesondere an Universitäten eine etwas unterge-

ordneter Bedeutung für die Hochschulwahl der Sachsen-Anhalt-fernen Befragten zu haben, ist hingegen für Befragte mit Hochschulzugangsberechtigung aus Sachsen-Anhalt eher wichtig (Übersicht 32).²⁹

Übersicht 32: Gründe für die Hochschulwahl nach Herkunft der HZB

Frage F.1: Wie wichtig oder entscheidend waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Wahl Ihrer gegenwärtigen Hochschule? („eher wichtig“ und „sehr wichtig“ zusammen)	Universitäten			Stichprobe Fachhochschulen		
	Alte BL	Neue BL	LSA	Alte BL	Neue BL	LSA
passendes Fächerangebot	90,2 %	88,6 %	86,4 %	91,7 %	90,8 %	85,2 %
gute Studienbedingungen	67,8 %	62,6 %	64,8 %	74,8 %	78,0 %	70,6 %
geringe Lebenshaltungskosten	59 %	59,6 %	60,1 %	52,0 %	60,8 %	56,2 %
Ruf der Hochschule	34,4 %	34,5 %	42,2 %	41,9 %	49,5 %	45,3 %

4.3.3 Berufliche Perspektiven und Verbleibsabsichten

Auf Fragen, die sich auf die Zeit nach das Studium beziehen, d.h. auf Berufsaussichten und Verbleibsabsichten, zeigt sich in einigen Facetten ein äußerst differentes Bild. Dieses wird deutlich von der regionalen Herkunft bestimmt. Zunächst einmal erwartet in beiden Erhebungen die Mehrheit der Befragten kaum Schwierigkeiten, nach Abschluss des Studiums eine adäquate Stelle zu finden (Frage G.2).

Doch auf die Frage, wie belastet sich die Befragten durch *unsichere Berufsaussichten* fühlen (Frage G.3), äußert sich ein beträchtlicher Teil der Teilnehmer/innen beider Erhebungen besorgt – die Universitätsstudierenden mehr als die der Stichprobe Fachhochschulen:

Insbesondere weisen sowohl an den Universitäten als auch in der Stichprobe Fachhochschulen die Befragten aus Sachsen-Anhalt im Vergleich mit anderen Regionen das höhere Belastungsempfinden durch unsichere Berufsaussichten auf.

Unabhängig von der regionalen Herkunft und der Erwartung bzw. Hoffnung bezüglich eines zukünftigen Arbeitsplatzes verknüpfen sich aber für alle Befragte mit der Frage nach den zukünftigen Berufsaussichten belastende Gefühle.

Insgesamt konnten nur wenige der Befragten (unter 10 %) in den beiden Erhebungen die Frage, ob sie bereits *eine Stelle in Aussicht* hätten, mit „Ja“ beantworten (Frage G.2a). Vermerkt werden kann hier aber folgendes:

- Teilnehmer/innen, die aus Sachsen-Anhalt stammen, geben in beiden Erhebungen an, ihre in Aussicht stehende Stelle auch überwiegend in Sachsen-Anhalt gefunden zu haben.
- Befragte aus den alten Bundesländern (mit Berlin) werden ihre in Aussicht stehende Stelle außerhalb von Sachsen-Anhalt antreten.
- Auch die Befragten aus den neuen Bundesländern (ohne LSA) haben mit überwiegender Mehrheit eine Stelle außerhalb von Sachsen-Anhalt gefunden.

Sicherlich kann es nicht darum gehen, alle Studierenden in Sachsen-Anhalt zu halten – doch innerhalb der Universitätserhebung war es möglich, dieses Ergebnis noch genauer zu durchleuchten. Hier wurden die

²⁹ Die Beobachtung der HET LSA-Erhebung zu den Gründen der Hochschulwahl bestätigt auch die Studie „Hochschul- und Studienwahl von Studienanfänger(inne)n im Ost-West-Vergleich“ der Länderübergreifenden Hochschulmarketingkampagne „Studieren in Fernost“ und „Mein Campus von Studieren in Fernost“. Westdeutsche Studierende folgten dem guten Ruf ostdeutscher Hochschulen, schätzten deren moderne Ausstattung und gäben die vergleichsweise niedrigen Lebenshaltungskosten als ausschlaggebendes Kriterium an, sich für ein Studium in den neuen Bundesländern zu entscheiden (Pressemitteilung, Magdeburg, 14. April 2014 (<http://www.studieren-in-fernost.de/de/meta/pressebereich/pressemitteilungen-kampagne/pm-140414.html>)).

Teilnehmer/innen zusätzlich gefragt, ob sie *nach dem Studium in Sachsen-Anhalt bleiben* wollen und wie sie außerdem ihre Chancen einschätzen, hier eine Stelle zu finden (Frage G.4a und G.5). Die regionale Herkunft bestimmt hier eindeutig die Präferenzen:

- Wer aus Sachsen-Anhalt stammt, möchte auch bleiben, mehr als jeder Zweite dauerhaft. Nur etwa jeder Sechste will das Land verlassen.
- Bei den Befragten, die aus den alten Bundesländern (mit Berlin) zum Studium nach Sachsen-Anhalt kamen, fällt das Ergebnis genau spiegelverkehrt aus. Mehr als die Hälfte beabsichtigt nicht zu bleiben. 35,8 % können sich einen zeitweisen Verbleib in Sachsen-Anhalt vorstellen.
- Die Verbleibsabsichten der Befragten aus den neuen Bundesländern (ohne LSA) bewegen sich hier eher in der Mitte. Viele können sich einen Verbleib zeitweise vorstellen, allerdings sind die Ablehner in dieser Gruppe anteilig höher als die mit den dauerhaften Bleibeabsichten.

Die Frage nach der Einschätzung der *Chancen, eine Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden*, zeigt eine hohe Skepsis bei allen Befragten, vor allem aber denen aus den Universitäten. Am wenigsten räumen die Teilnehmer aus den alten Bundesländern (mit Berlin) der Stellenfindung eine Chance ein (eher schlecht und sehr schlecht: 42,6 %), dicht gefolgt von den Befragten, die aus Sachsen-Anhalt stammen (40,1 %). Etwas ausgewogener betrachten dies die Befragten aus den neuen Bundesländern ohne LSA, die sich hier anteilig am häufigsten bei einer Teils-teils-Chance verorten (38,4 %).

Übersicht 33: Berufliche Perspektiven nach Herkunft der HZB

	Universitätserhebung			Stichprobe Fachhochschulen		
	alte BL (mit Berlin)	neue BL (ohne LSA)	LSA	alte BL (mit Berlin)	neue BL (ohne LSA)	LSA
Frage G.2: Welche der folgenden Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten?						
Ich habe bereits eine Stelle in Aussicht.	4,2 %	6,1 %	9,1 %	4,2 %	7,4 %	7,9 %
Ich erwarte kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden.	47,1 %	46,5 %	44,9 %	44,7 %	38,4 %	44,5 %
Ich erwarte Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht.	22,1 %	23,2 %	22,7 %	19,1 %	20,4 %	20,2 %
Frage G.3: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch unsichere Berufsaussichten?						
„eher belastet“ und „sehr belastet“ zusammen	39,9 %	44,3 %	46,4 %	24,7 %	28,4 %	32,8 %
Frage G.2a: Sie haben angegeben, bereits eine Stelle in Aussicht zu haben. Wo?						
in Sachsen-Anhalt	10,2 %	30,6 %	75,4 %	7,7 %	25 %	87,9 %
woanders	89,9 %	69,4 %	24,6 %	92,3 %	75 %	12,1 %
Frage G.4a: Und würden Sie nach dem Studium gerne in Sachsen-Anhalt beruflich tätig sein?						
nein	52,7 %	39,5 %	16 %	–	–	–
ja, aber nur zeitweise	35,8 %	43,5 %	26,7 %	–	–	–
ja, auf Dauer	11,5 %	17,1 %	57,4 %	–	–	–
Frage G.5: Wie schätzen Sie Ihre Chancen ein, nach dem Studienende eine adäquate Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden?						
„eher schlecht“ und „sehr schlecht“ zusammen	42,6 %	34 %	40,1 %	–	–	–
„teils, teils“	31,9 %	38,4 %	33,6 %	–	–	–
„eher gut“ und „sehr gut“ zusammen	25,4 %	27,6 %	26,3 %	–	–	–

Die beschriebene höhere Belastung durch unsichere Berufsaussichten, die die Befragten aus Sachsen-Anhalt schildern, deckt sich mit der als geringer eingeschätzten Chance, eine Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden, schmälert aber nicht den Wunsch dieser Gruppe, auf Dauer im Land bleiben zu wollen. Die Befragten wiederum, die zum Studium nach Sachsen-Anhalt gekommen sind, schätzen die Stellenfindung dort ebenso pessimistisch ein. Sie fühlen sich von diesen unsicheren Berufsperspektiven aber weniger belastet, da sie nicht beabsichtigen, im Land zu verbleiben. Die Gruppe der Befragten aus den alten und neuen Bundesländern ohne LSA ähneln sich bezüglich der relativ pessimistischen Einschätzung der Stellenfindung in Sachsen-Anhalt, quittieren dies aber relativ nüchtern: durch eine höhere Bereitschaft mobil zu bleiben und nach dem Studium Sachsen-Anhalt wieder zu verlassen.

Einen Überblick zu den beruflichen Perspektiven nach der Herkunft der Hochschulzugangsberechtigung zeigt die Übersicht 33.

4.4 Internationale Studierende

In diesem Kapitel wird zum einen eine Sonderauswertung der Antworten ausländischer Studierender vorgenommen, die sich an den schriftlichen Befragungen beteiligt haben. Das Hauptaugenmerk richtet sich dabei auf die Zufriedenheit mit dem Studium in Deutschland sowie den beruflichen Verbleibsabsichten. Zum anderen werden die Ergebnisse von ergänzend geführten Interviews mit ausländischen Studierenden präsentiert.

Als ausländische Studierende erfasst das Statistische Landesamt Studierende, die keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen. Im Wintersemester 2012/2013 studierten demnach 5.700 Menschen mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt, was einem Anteil von 10,2 % entspricht. Für die Verbundhochschulen HET LSA betrug der Anteil an ausländischen Studierenden an den Universitäten im Wintersemester 2012/13 9,5 % und an den Fachhochschulen (inklusive der Kunsthochschule Burg Giebichenstein) 11,2 %.

4.4.1 Ergebnisse der schriftlichen Befragungen

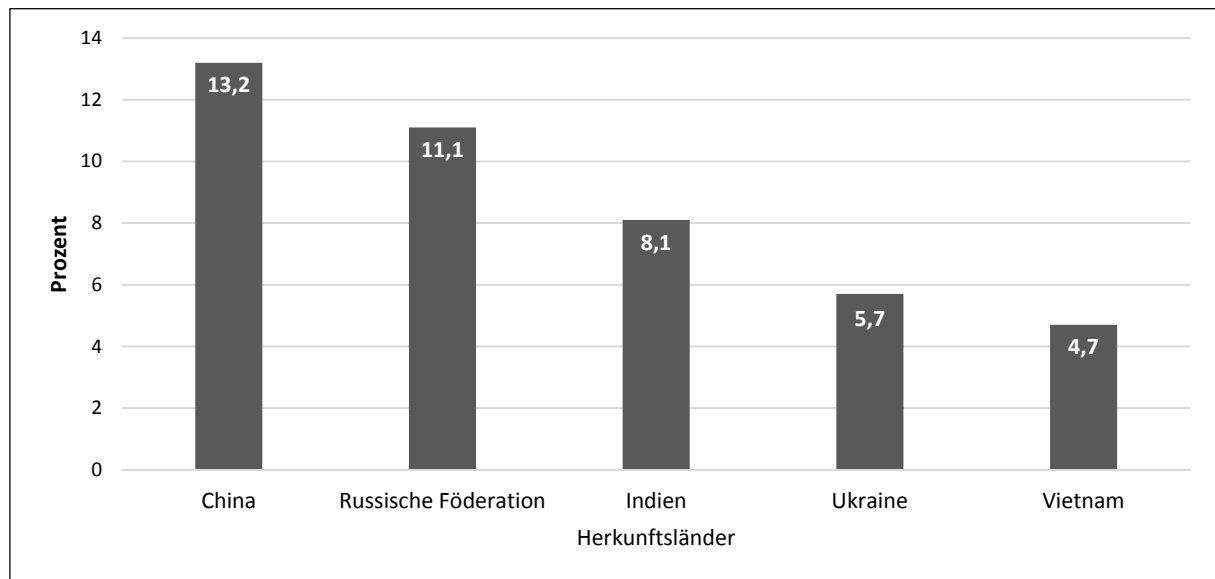
In der Universitätsbefragung konnten 239 (5,5 %) ausländische Studierende verzeichnet werden. Die Mehrheit davon war männlich, der Frauenanteil betrug 47 %. In der Stichprobe der Fachhochschulen gaben 79 (6,9 %) der Befragten an, keine deutsche Staatsbürgerschaft zu besitzen. Hier überwog der Frauenanteil (61,3 %).

Staatsangehörigkeit

In den HET LSA-Erhebungen haben wir die Teilnehmenden um die Angabe ihrer Staatsangehörigkeit(en) gebeten (Frage B.1). Hier konnte zwischen drei geschlossenen Antworten (deutsche Staatsangehörigkeit, Russische Föderation, Volksrepublik China) sowie einer offenen Antwortvariante gewählt werden. Bei dieser Auswahl haben wir uns an den beiden von der Landesstatistik ausgewiesenen am stärksten vertretenen ausländischen Herkunftsnationen orientiert (StatLA 2012: 8). Mehrfachnennungen waren möglich.

Die vorherigen Vermutungen zu den beiden am häufigsten vertretenen Staatsbürgerschaften wurden bestätigt. In beiden Erhebungen besaßen anteilig die meisten Befragten eine chinesischen Staatsangehörigkeit (Uni: 19 / FH: 20), gefolgt von der Staatsangehörigkeit zur Russischen Föderation (Uni: 25 / FH: 8). Bei den weiteren Befragten ohne deutsche Staatsbürgerschaft haben 226 ausländische Studierende in der offen formulierten Antwortkategorie „andere Staatsangehörigkeit (en), und zwar...“ Angaben gemacht. Im Ergebnis können so weitere 65 europäische und nichteuropäische Staaten als Herkunftsländer der ausländischen Befragten festgehalten werden, auf die sie sich annähernd homogen verteilen. Insgesamt stechen dennoch einige Länder durch Häufigkeit hervor, wie Übersicht 34 zeigt.

Übersicht 34: Die fünf häufigsten Herkunftsländer ausländischer Studierender (beide Erhebungen zusammen)



Fächergruppen

In der Universitätserhebung war für die Gruppe der ausländischen Befragten eine Präferenz für die Fächergruppe der Ingenieurwissenschaften erkennbar (24,3 %), dicht gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften (23,4 %) sowie Mathematik/Naturwissenschaften (22,2 %). Mit etwas Abstand folgt an vierter Stelle Medizin/Gesundheitswissenschaften (12,7 %). Auch in der Stichprobe Fachhochschulen standen die Ingenieurwissenschaft als bevorzugte Studienrichtung an erster Stelle (24,1 %). Es folgen die Wirtschaftswissenschaften (19,0 %), Musik/Kunst/Design (16,5 %) sowie Geistes- und Sozialwissenschaften (12,7 %). Dieses Ergebnis deckt sich mit den vom statistischen Landesamt ermittelten Zahlen der bevorzugten Fächergruppen ausländischer Studierender (StatLA 2012: 8).

Abschlussart

In der Universitätserhebung gaben 38,1 % der ausländischen Befragten an, einen Masterabschluss anzustreben. In der Stichprobe Fachhochschulen traf dies auf 31,6 % der Befragten zu. Insgesamt streben die ausländischen Befragten in beiden Erhebungen etwa doppelt so häufig einen Masterabschluss an wie deutsche Studierende. Dieses Ergebnis deckt sich u.a. mit den Aussagen des Ausländerberichtes im Rahmen der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes (Middendorff et al. 2012: 10).

Soziale Herkunft

Der Bericht zur Situation ausländischer Studierender in Deutschland des DSW weist aus, dass etwa zwei Drittel ausländischer Befragter mindestens ein Elternteil mit einem Hochschulabschluss besäßen (Middendorff et al. 2012: 22). Dieses Ergebnis spiegelt sich annähernd auch in der HET LSA-Erhebung wider. In der Universitätserhebung stammen 69,1 % der ausländischen Befragten aus einer gehobenen Bildungsherkunft, in der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies auf 57,1 % der Befragten zu. Damit liegen hier die Anteile ausländischer Befragter mit einem akademischen Familienhintergrund über denen deutscher Studierender (Unis: 56 % / FHs: 43 %), was so auch vom DSW bestätigt wird (ebd.). Übersicht 35 fasst einige Merkmale der ausländischen Befragten zusammen.

Übersicht 35: Grunddaten Studierende mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit

Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit	Universitätserhebung	Stichprobe Fachhochschulen
Anzahl (%)	239 (5,5 %)	79 (6,9 %)
davon Frauen (%)	110 (47 %)	46 (61,3 %)
davon Männer (%)	124 (53 %)	29 (38,7 %)
Fächergruppe		
1.Ingenieurwissenschaften	24,4 %	24,1 %
2.Wirtschaftswissenschaften	23,4 %	19 %
3.Mathe/Naturwissenschaften/Informatik	22,2 %	–
4.Musik, Kunst, Design	–	16,5 %
Angestrebte Abschlussart		
Bachelor	28,9 %	62 %
Master	38,1 %	31,6 %
Bildungsherkunft		
Eltern mit Hochschulabschluss (Uni, FH)	69,1 %	57,1 %

Belastungen neben dem Studium

Im Vergleich zu deutschen Befragten weisen ausländische Teilnehmende in beiden Erhebungen höhere Belastungswerte auf (Frage E.9). Vor allem die Befragten in der Stichprobe Fachhochschulen geben nahezu doppelt so häufig wie deutsche Befragte an, dass sie durch Erwerbstätigkeit neben dem Studium „eher und sehr belastet“ sind: 64,3 zu 39,6 %. Ebenso hoch fallen im Vergleich die Belastungswerte aufgrund finanzieller Probleme auf („eher und sehr belastet“: 44,2 zu 31,2 %) sowie aufgrund von Ängsten, Stimmungsschwankungen und Depressionen („eher und sehr belastet“: 39,1 zu 26,3 %). Auch ausländische Befragte der Universitätserhebung zeichnen sich im Vergleich mit deutschen Befragten durch höhere Belastungswerte hinsichtlich finanzieller Probleme („eher und sehr belastet“: 35,4 zu 26,9 %) sowie Ängsten, Stimmungsschwankungen und Depressionen („eher und sehr belastet“: 32,9 zu 26,9 %) aus.

Berufliche Perspektive

In der Universitätserhebung ist ein Drittel der Befragten ausländischer Herkunft positiv gestimmt, nach dem Studienende eine Stelle zu finden (Frage G.2). In der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies auf jeden fünften ausländischen Befragten zu. Befragte hier wollen nach Studienende mehrheitlich dauerhaft in Deutschland bleiben (68,1 %). In der Universitätsbefragung trifft dies auf 59,5 % der Befragten zu (Frage G.4). Zusätzlich können sich 29,8 % (FHs) und 36,2 % (Unis) der ausländischen Studierenden vorstellen, zeitweise in Deutschland zu bleiben.

41,4 % der ausländischen Befragten der Universitätserhebung könnte sich darüberhinaus auch vorstellen, zumindest zeitweise in Sachsen-Anhalt tätig zu sein, 37,5 % verneinen dies (Frage G.4a³⁰). Die Chancen, auch eine adäquate Stelle im Bundesland zu finden, wird allerdings mehrheitlich skeptisch bzw. pessimistisch beurteilt („eher schlecht“: 29,3 % / „teils, teils“: 34,1 %) (Frage G.5³¹).

³⁰ Frage G.4a wurde nur der Universitätserhebung vorgelegt.

³¹ Frage G.5 wurde nur der Universitätserhebung vorgelegt.

Zufriedenheit und Integration

Die Zufriedenheit ausländischer Studierender mit ihrem Studium ist mit 71,7 % (Unis) und 68 % (FHs) hoch, wenngleich auch etwas niedriger als bei Befragten aus dem Inland (Frage D.11).

In beiden Erhebungen studiert die Hälfte ausländischer Befragter an der *Wunschhochschule* (Uni: 49,1 % / FHs: 52 %). Ausschlaggebend für die Wahl der Hochschule ist das *passende Fächerangebot* gewesen („eher und sehr wichtig“: Unis: 88,3 % / FHs: 84,8 %). Es folgen gute Studienbedingungen (Unis: 73,9 % / FHs: 68,9 %), und auch *geringe Lebenshaltungskosten* waren in beiden Erhebungen ein wichtiges Auswahlkriterium für die Hochschulwahl. Letzteres trifft deutlicher für ausländische Studierende der Universitätsbefragung zu („eher und sehr wichtig“: Unis: 62 % / FHs: 55,6 %). Weniger wichtige Kriterien waren die *Attraktivität der Stadt* oder *Rankinglisten*, beides wird von der Mehrheit als „eher und sehr unwichtig“ beurteilt. Die *internationale Ausrichtung* der jeweiligen Hochschule halten ausländische Befragte der Universitätsbefragung etwas mehr für wichtig als in der Stichprobe Fachhochschulen („eher und sehr wichtig“: 40,1 zu 33,3 %).

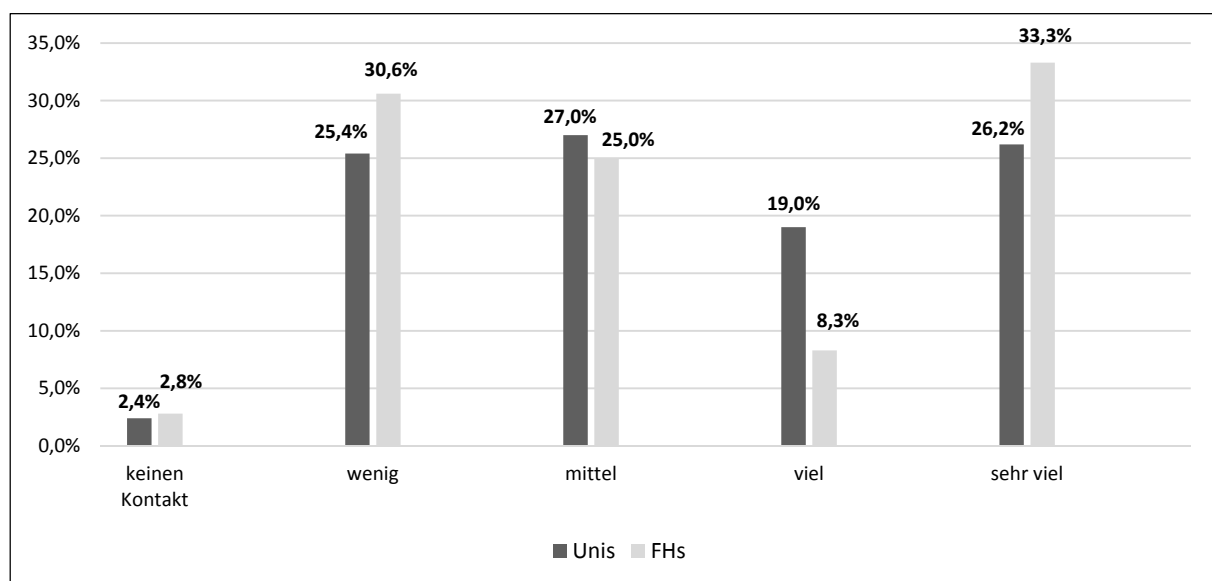
In unseren Erhebungen haben wir Studierende, die angaben, keine deutsche Staatsbürgerschaft zu besitzen, eingeladen, Fragen zu ihrem persönlichen Wohlbefinden an ihrer Hochschule und dem Hochschulort zu beantworten. Dies zielt darauf ab, das Maß der sozialen Integration ausländischer Studierender einzuschätzen. Zwischen 122 und 127 der Universitätsbefragten und zwischen 34 und 37 der Befragten der Stichprobe Fachhochschulen ohne deutsche Staatsbürgerschaft haben die Fragen F.10, F.11 und F.12 je beantwortet.

Die Aussagen ausländischer Studierender zu ihrem *Kontakt zu deutschen Kommilitonen* fallen in den Erhebungen aus. In der Universitätserhebung gibt je ein Viertel der Befragten an, entweder „wenig“, „mittel“ oder „sehr viel“ Kontakt zu haben. In der Stichprobe Fachhochschulen fällt das Ergebnis ähnlich aus: von „wenig“ (30,6 %) zu „teilweise“ (25 %) zu „sehr viel“ (26,2 %) Kontakt zu deutschen Studierenden (Frage F.10) (Übersicht 36).

In beiden Erhebungen wünschen sich ausländische Studierende mehr Kontakt zu deutschen Mitstudierenden (Unis: 66,4 % / FHs: 64,9 %) (Frage F.11).

Die Mehrheit der ausländischen Befragten beider Erhebungen fühlt sich *in Deutschland willkommen* (Unis: 63 % / FHs: 61,8 %). *Sprachliche Nachteile* werden in beiden Erhebungen teilweise empfunden, in der Stichprobe Fachhochschule wiegen diese geringfügig höher.

Übersicht 36: Kontakte ausländischer Studierender zu deutschen Kommilitonen



Diskriminierung durch Kommilitonen, Lehrende oder VerwaltungsmitarbeiterInnen stellt für die ausländischen Studierenden insgesamt in beiden Befragungen kaum ein Problem dar. Von mehr als Dreiviertel der Befragten beider Erhebungen wurde Diskriminierung bzw. Benachteiligung aufgrund der ausländischen Staatsangehörigkeit „gar nicht“ oder „eher nicht“ erlebt.

Ähnliches trifft auf die Erfahrungen ausländischer Studierender mit *fremdenfeindlichen Beschimpfungen* sowie fremdenfeindlicher Bedrohung oder Angriffen zu. Dreiviertel der ausländischen Befragten haben diese Erfahrungen nicht gemacht (Frage F.12). Übersicht 37 stellt die Diskriminierungserfahrungen ausländischer Befragter dar.

Übersicht 37: Diskriminierungserleben und Erfahrung mit Fremdenfeindlichkeit bei ausländischen Studierenden

Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit	Universitätserhebung	Stichprobe Fachhochschulen
Frage F.12_4: Ich fühle mich von meinen Kommilitonen diskriminiert.		
„trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ zusammen	77,0 %	76,5 %
trifft teils, teils zu	15,9 %	20,6 %
„trifft eher zu“ und „trifft völlig zu“ zusammen	7,1 %	2,9 %
Frage F.12_5: Ich fühle mich von den Lehrenden diskriminiert.		
„trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ zusammen	81 %	80 %
trifft teils, teils zu	11,1 %	17,1 %
„trifft eher zu“ und „trifft völlig zu“ zusammen	8 %	2,9 %
Frage F.12_6: Ich fühle mich von den Mitarbeitern der Hochschulverwaltung diskriminiert.		
„trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ zusammen	78,2 %	82,9 %
trifft teils, teils zu	14,5 %	11,4 %
„trifft eher zu“ und „trifft völlig zu“ zusammen	7,3 %	5,7 %
Frage F.12_7: Ich bin schon einmal fremdenfeindlich beschimpft worden.		
„trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ zusammen	72,8 %	71,4 %
trifft teils, teils zu	12,8 %	11,4 %
„trifft eher zu“ und „trifft völlig zu“ zusammen	14,4 %	17,1 %
Frage F.12_8: Ich bin schon einmal fremdenfeindlich bedroht oder angegriffen worden.		
„trifft gar nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“ zusammen	86,1 %	85,7 %
trifft teils, teils zu	8,2 %	8,6 %
„trifft eher zu“ und „trifft völlig zu“ zusammen	5,7 %	5,7 %

4.4.2 Ergebnisse der Interviews

Durch die Interviews mit internationalen Studierenden ist es möglich, die Daten der Online-Befragungen zu spezifizieren und abzurunden, insbesondere Bedarfe und Probleme dieser Zielgruppe betreffend. Dem an Studierende aus aller Welt gerichteten Angebot der Hochschulen, zum Erwerb international anerkannter Studienabschlüssen nach Sachsen-Anhalt zu kommen, ist insbesondere seit der Reformierung der Studiengänge bereits eine Vielzahl Studierender gefolgt. Dabei stellte und stellt dieser Austausch sowohl die nach Sachsen-Anhalt Kommenden als auch die Universitäten und Fachhochschulen vor große Herausforderungen.

Bei der Auswahl der Interviewpartner wurden gezielt internationale Studierende, die eine Rolle als Sprecher für internationale Studierende innehaben, an den Hochschulen des Landes angeschrieben und zu einem Gespräch eingeladen. An drei Hochschulen konnte je ein Vertreter internationaler Studierender für

ein Gespräch gewonnen werden. Die Gesprächspartner stammen aus dem europäischen Ausland sowie dem asiatischen und südamerikanischen Raum. Zwei der internationalen Ansprechpartner sind für ein weiterführendes Masterprogramm an eine Hochschule in Sachsen-Anhalt gekommen (je in der Fächergruppe der Geistes- und Sozialwissenschaften). Der dritte Ansprechpartner studiert im Bereich Wirtschaftswissenschaften (Bachelor). Zwei der Interviews wurden auf Wunsch der Ansprechpartner auf Englisch und eins auf Deutsch geführt (siehe auch oben 2.2.). In den Gesprächen konnten die spezifischen Probleme und Chancen des Internationalisierungsprozesses aus der Sicht und den Erfahrungen der Interviewpartner in ihrer Rolle als internationale Studierendenvertretung näher beleuchtet werden.

Gemäß der Erfahrungen der Interviewpartner entscheiden sich ausländische Studierende für den Studienstandort Sachsen-Anhalt, weil sie hier eine hohe Bildungsqualität erwarteten. Damit verbunden sähen sie bessere Berufschancen und die Möglichkeit eines höheren Lebensstandards. Auch die geringeren Lebenshaltungs- und Studienkosten seien ein entscheidender Faktor für die Wahl einer Hochschule in Sachsen-Anhalt.

Die Erwartungen und Wünsche an ein Studium sind demnach positiv besetzt. Der Weg nach Deutschland und an die Hochschule hält allerdings einige zu bewältigende Hürden bereit. Als wesentliche Problemfelder wurde folgendes in den Interviews genannt:

■ Zunächst einmal sei die Realisierung des Aufenthalts, insbesondere bei Studierenden aus dem außereuropäischen Ausland, bereits während der *Vorbereitungsphase im Heimatland* von teilweise erheblichen Schwierigkeiten geprägt. Das betreffe die Anmeldung zum Studiengang ebenso wie die Erteilung eines Visas sowie das Beibringen der für Einreise und Aufenthalt notwendigen Nachweise. Dabei käme es stellenweise zu längerfristigen Bearbeitungs- und Wartezeiten, die den Antritt der Reise verzögerten und bei Ankunft hier zu entsprechenden Folgekomplifikationen führten. Ausländische Studierende kritisierten die für sie wenig transparenten Anforderungen der Hochschul- und Staatsadministration bezüglich formaler Obligationen.

■ Neben den Hürden der Vorbereitungsphase würden von internationalen Studierenden auch *Hürden beim Ankommen in Deutschland* bzw. an der deutschen Hochschule beschrieben. Sie betrachteten es oftmals als nicht gegeben, nach ihrer Ankunft in der zumeist als fremd empfundenen Hochschul- und Alltagskultur gut begleitet und unterstützt zu werden, etwa in Form konkreter Anlaufstellen und Ansprechpartner. Für eine gelingende Integration und Eingewöhnung in das Studienleben wünschten sich ausländische Studierende mehr Unterstützung, speziell auch bei Amtsgängen und bürokratischen Prozeduren.

■ Besonders hervorgehoben wird eine *anfängliche Orientierungslosigkeit*, die weniger durch die Initiative der Hochschulen als vielmehr durch das eigenständige Networking der bereits eingelebten internationalen Studierenden kompensiert werde. Dabei spiele die *Sprachbarriere* eine entscheidende Rolle. Bemängelt wird etwa, dass die Mitarbeiter der Universitätsverwaltung kaum Englisch sprächen. Auch befähigten die im Rahmen des Studienkollegs zu absolvierenden Deutschkurse nicht zur eigenständigen Bewältigung des studentischen und hochschulischen Alltagsbetriebs. Des Weiteren werde genannt, dass praktisch dringliche Probleme nur bedingt adressierbar seien. Zur Abhilfe werde vorgeschlagen, hochschulische *Tutorenprogramme* aufzulegen. Hier liegt erkennbar eine Diskrepanz zwischen den Erwartungen der internationalen Studierenden und den Möglichkeiten der Hochschulen vor, einen entsprechend international ausgerichteten Hochschulstandort über die engen Grenzen des Studiengangs hinaus anbieten zu können.

■ Eine spezifisch studiumsbezogene Integrationshürde bestünde den Angaben zufolge darin, dass sich die *Anforderungen an das wissenschaftliche Arbeiten* und die Güte der Belegarbeiten zum Teil erheblich von denen in den Herkunftsländern unterscheiden. Hier mögen Propädeutika Abhilfe schaffen können, um Enttäuschungen vorzubeugen. Das Leistungsniveau und der Druck, in der Regelstudienzeit das Studium zu absolvieren, würden als hoch empfunden beschrieben. Dies kann gerade für diejenigen internationalen Studierenden, die nur unter großem persönlichem Aufwand den finanziellen Anforderungen an eine Aufenthaltserlaubnis genügen können, als zu hoch angesehen werden.

■ Eine weitere Integrationshürde werde darin gesehen, dass internationale Studierende nur bedingt an *Gremien der studentischen Selbstverwaltung* teilhaben und somit eigene Interessen nicht ausreichend geltend machen könnten. Vor diesem Hintergrund werde eine aktivere Informationspolitik zu Mitwirkungs-

chancen von Seiten der Hochschulen und Studentenwerke gewünscht. Die Integrationsrealität werde als unter-sich-bleiben beschrieben. Zwei Gründe würden dafür genannt: einerseits die vor allem in der Alltagswelt stellenweise als unüberwindlich erscheinende Sprachbarriere, andererseits aber auch die als Fremdem gegenüber nicht besonders aufgeschlossen wahrgenommene Lebenswirklichkeit an vielen Hochschulstandorten, gerade in den kleineren Städten Sachsen-Anhalts.

■ Dies mag ein Grund dafür sein, dass die aus aller Welt kommenden internationalen Studierenden die Frage, ob sie sich ein Bleiben in Sachsen-Anhalt nach dem Studienabschluss vorstellen können, überwiegend skeptisch gegenüberstehen. Als weitaus wichtiger zu veranschlagen ist hier allerdings, dass diese Gruppe aufgrund mangelnder Arbeitschancen hier keine Zukunft für sich sehe.

Die mittels der Interviews gewonnen Aussagen spiegeln, verglichen mit den Befragungsergebnissen, eine deutlich kritischere und pessimistischere Sicht zu den von internationalen Studierenden wahrgenommenen Studienbedingungen wider. Möglicherweise wurden in den Online-Erhebungen insbesondere gut integrierte Studierende erreicht, oder der Fragebogen bot nicht genügend Raum, erschöpfend die Studienbedingungen abzufragen. Im persönlichen Gespräch hingegen schien es den Befragten leichter, insbesondere auf weniger angenehme Studenumständen zu sprechen zu kommen.

4.5 Befragte mit besonderen Herausforderungen

Ausgehend von Leithypothese [H2], haben wir vermutet, dass eine merkliche Diskrepanz zwischen außerhochschulischen Verpflichtungen und den Studienbedingungen an den Hochschulen herrscht. Daraus kann eine Vielzahl von Belastungen resultieren, die einem erfolgreichem und zügigem Studium im Wege stehen. Im Folgenden gilt drei Gruppen von Studierenden unsere Aufmerksamkeit, von denen ausgegangen werden kann, dass sie besondere Belastungen neben ihrem Studium zu bewältigen haben.

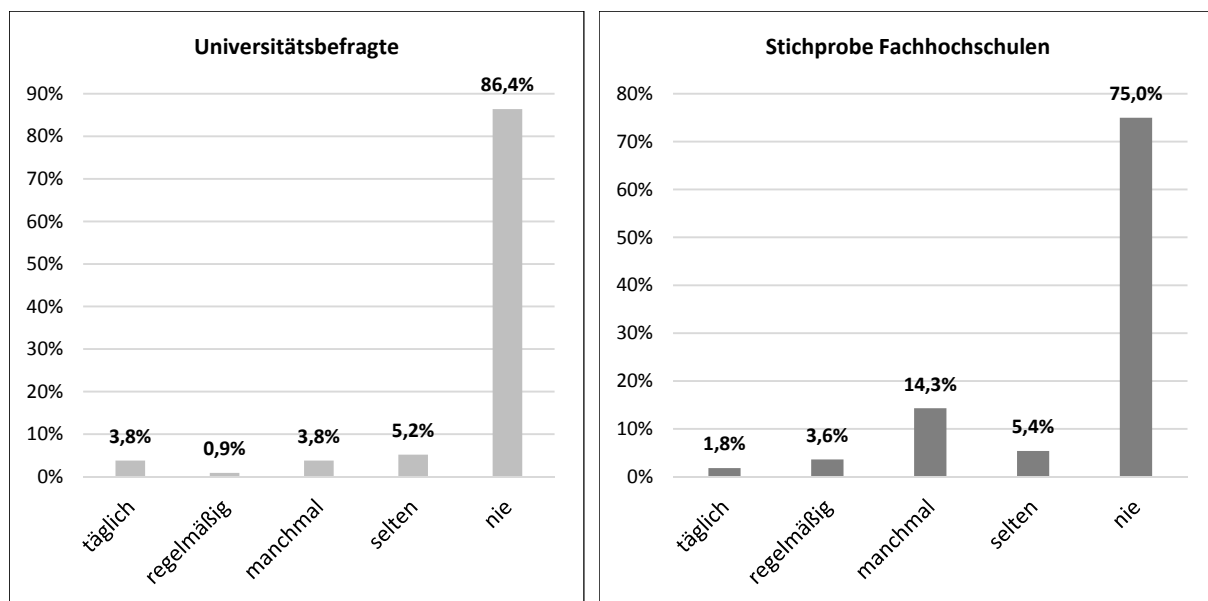
4.5.1 Befragte mit Kind(ern)

In den beiden Erhebungen wurden die Teilnehmenden gefragt, ob sie Kinder haben (Frage E.1). In der Universitätserhebung bejahten dies 5,4 % der Befragten, in der Stichprobe Fachhochschulen 5,6 %. Diese Werte decken sich mit denen der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks sowie der Befragung des CHE Consult.

Die Erhebungsteilnehmenden mit Kind(ern) wurden gefragt, ob sie hochschulische Betreuungs- und Unterstützungsangebote für Kinder nutzen oder eventuell vermissen. Die von der Hochschule angebotenen Betreuungsangebote für Kinder werden an beiden Hochschularten vom Großteil der Befragten mit Kind(ern) nicht bzw. nie genutzt (Unis: 86,4 % / FHs: 75 %). Eltern der Stichprobe Fachhochschulen nutzen Betreuungsangebote höchstens manchmal (14,3 %). An beiden Hochschulen greifen etwa 5 % der Eltern täglich oder regelmäßig auf hochschulische Betreuungsangebote zurück (Frage E.2, Übersicht 38).

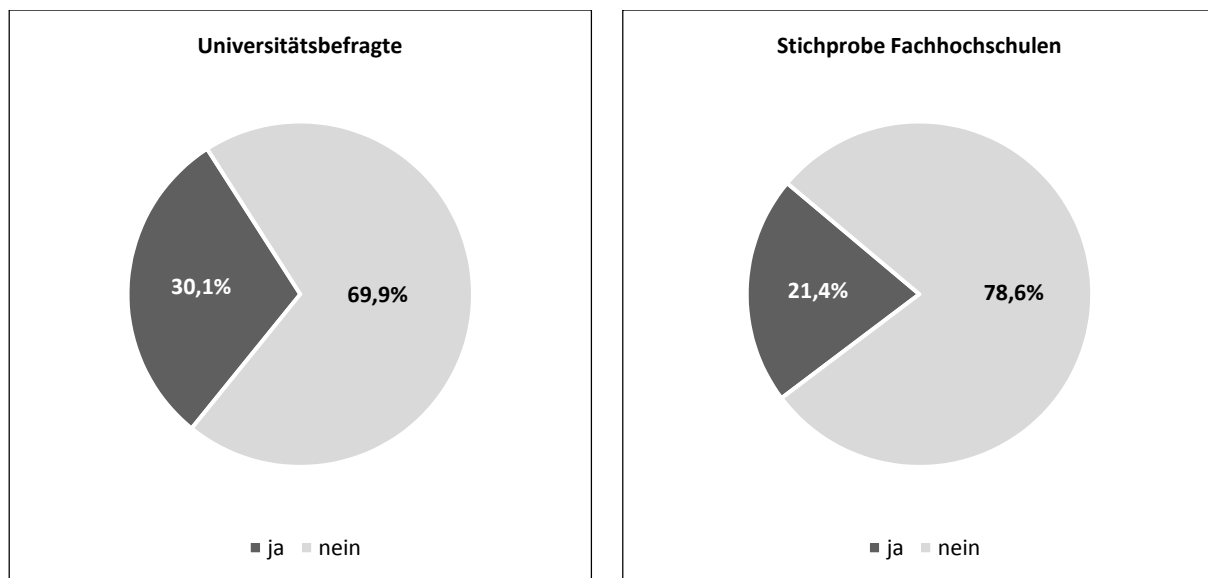
Befragte, die nie auf Betreuungsangebote der Hochschule für Kinder zurückgreifen, begründen dies entweder damit, dass sie keine benötigen (Unis: 30,1 % / FHs: 50 %), oder benennen konkrete „andere Gründe“, wie etwa, dass keine passenden Angebote vorhanden seien, dass nicht genügend Kapazität vorhanden sei (Kitaplätze), dass die Betreuungszeiten nicht zu den Studienzeiten passten oder dass Wohn- und Hochschulort nicht zusammenfielen. Nur wenige Befragte mit Kind(ern), die nie Betreuungsangebote nutzen, gaben an, dass ihnen an ihrer Hochschule keine Betreuungsangebote bekannt seien, wobei dies häufiger auf Teilnehmer/innen der Stichprobe Fachhochschulen zutrifft (16,7 zu 5,4 %) (Frage E.2a).

Übersicht 38: Nutzung von Betreuungs- und Unterstützungsangeboten von Befragten mit Kind(ern)



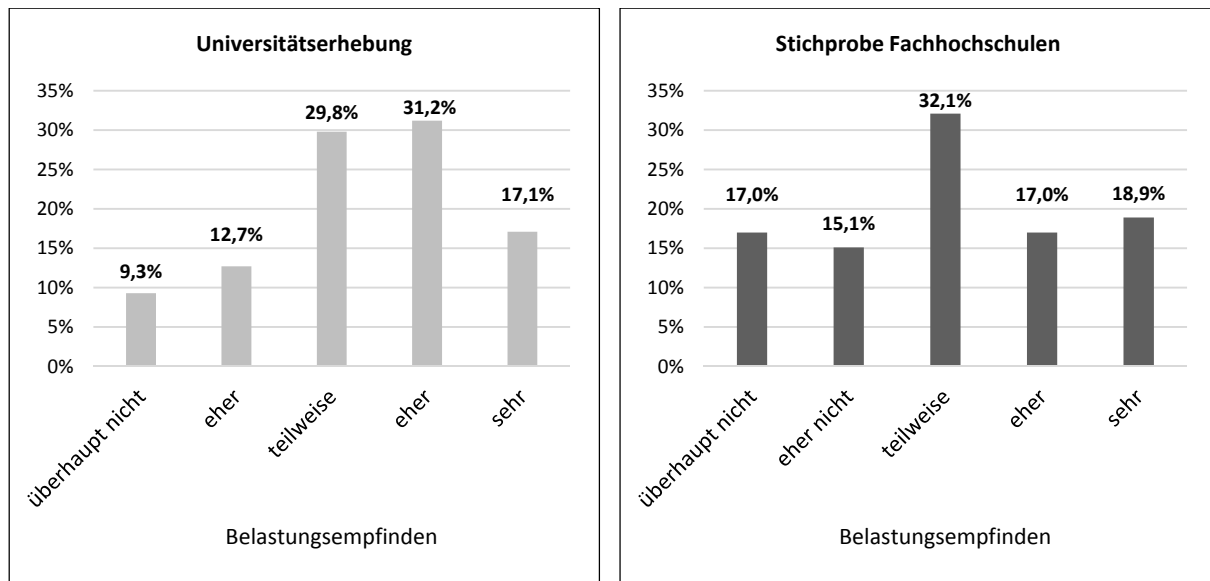
Der Großteil der Befragten mit Kind(ern) in beiden Erhebungen vermisst keine Unterstützungsangebote an der Hochschule, wobei dies etwas stärker auf die Eltern der Fachhochschulen zutrifft (FHs: 78,6 % / Unis: 69,9 %; Übersicht 39; Frage E.4). An den Universitäten haben wir darüber hinaus die Nutzer hochschulischer Unterstützungsangebote für Kinder nach der Zufriedenheit mit diesen gefragt. 41,4 % äußern sich hier teilweise und 44,8 % eher zufrieden. Sehr zufrieden bzw. gar nicht zufrieden sind je nur wenige der Befragten mit den hochschulischen Unterstützungsangeboten für Kinder (6,9 %).

Übersicht 39: Bedarf nach Betreuungs- und Unterstützungsangeboten für Befragte mit Kind(ern)



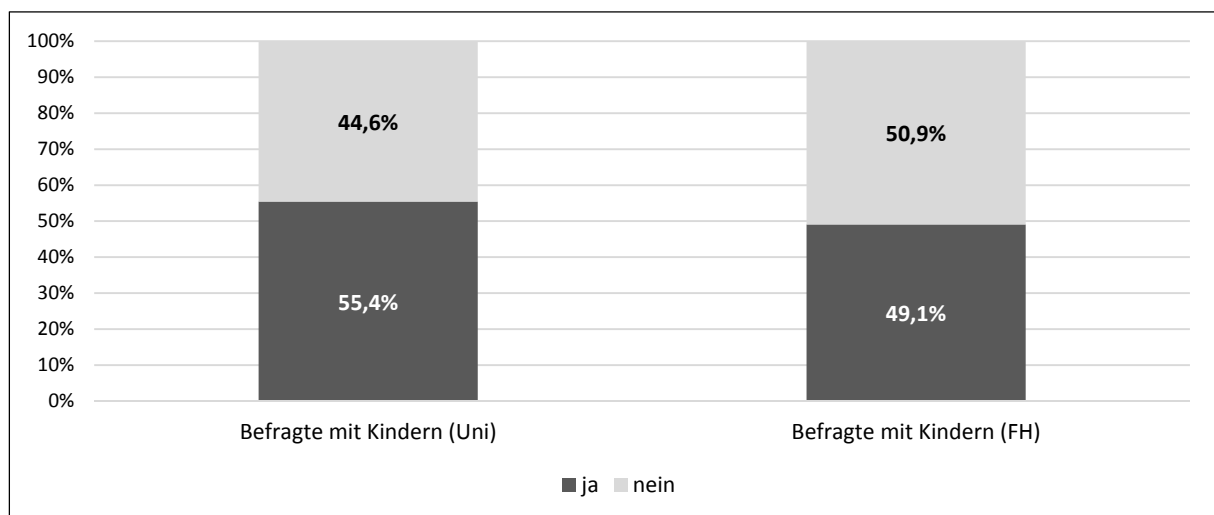
Fragt man Studierende mit Kind(ern), inwiefern sie sich persönlich durch die Kinderbetreuung belastet fühlen, so gibt fast die Hälfte der Teilnehmenden der Universitäten „eher und sehr“ an. In der Stichprobe Fachhochschulen fällt das Belastungsempfinden zur Kinderbetreuung geringer aus. Eher und sehr belastet fühlen sich 35,8 % der Befragten mit Kind(ern) (Übersicht 40).

Übersicht 40: Persönliches Belastungsempfinden durch Kinderbetreuung



Es kann zusammengefasst werden, dass der Großteil an Befragten mit Kind(ern) in unseren Erhebungen keine Unterstützungsangebote zur Kinderbetreuung an der Hochschule vermisst. Nicht von der Hand zu weisen ist allerdings, dass die Gründe für die Nichtnutzung von Kinderbetreuungsangeboten nicht ausschließlich daran liegen, dass kein Bedarf nach ihnen besteht, sondern vielmehr, dass es an passenden oder auch ausreichenden Angeboten mangelt. Erwägenswert scheinen in diesem Zusammenhang bedarfsgerechte Angebote, wie beispielsweise ganztägige Betreuungsangebote, Unterstützung in Prüfungszeiten oder ähnliches. Um weitergehend in diesem Zusammenhang Bedarfe zu eruieren, ist es notwendig, diese Studierendengruppe detaillierter zu befragen.

Übersicht 41: Zeit für das Studium mit außerhochschulischen Verpflichtungen bei Befragten mit Kind(ern)



Studierende mit Kind(ern) sind geteilter Meinung bei der Frage, ob ihnen außerhochschulische Verpflichtungen genügend Zeit zum Studium lassen (Übersicht 41). Dies bejahen mehr als die Hälfte (55,4 %) der Universitätsbefragten mit Kind(ern), die sich – wie eben vermerkt – durch ein besonders hohes Belastungsempfinden durch Kinderbetreuung auszeichnen. In der Stichprobe Fachhochschulen geben 49 % der

Befragten mit Kind(ern) an, dass ihnen die außerhochschulischen Belastungen genügend Zeit zum Studium lassen (Frage E.10).

4.5.2 Befragte in Erwerbstätigkeit

In den beiden Erhebungen wurden die Studierenden nach der für Erwerbstätigkeit aufgewendeten stündlichen Zeit pro Woche während der Vorlesungszeit des Wintersemesters 2012/13 gefragt – entweder als Hilfskraft/Tutor oder für eine Beschäftigung außerhalb der Hochschule (Frage E.5). Als erwerbstätig galt demnach in unserer Befragung, wer mindestens eine Stunde in der Woche während der Vorlesungszeit arbeitet.

■ Bei den Universitätsteilnehmenden gaben 34,1 % an, in der Vorlesungszeit außerhalb der Hochschule erwerbstätig gewesen zu sein, weitere 18,1 % der Befragten waren als Hilfskraft oder Tutor beschäftigt, so dass insgesamt 52,3 % der Befragten an den Universitäten neben dem Studium arbeiteten.

■ In der Stichprobe Fachhochschulen gaben 30,7 % der Teilnehmenden an, außerhalb der Hochschule erwerbstätig gewesen zu sein, weitere 17,7 % arbeiteten als Hilfskraft/Tutor, insgesamt betrug die Erwerbsquote 48,4 %.

Die Erwerbsquote der HET LSA-Erhebungen weicht von denen der großen bundesweiten Studierendenbefragungen nach unten hin ab. In der 20. Sozialerhebung des DSW wurde für Universitäten eine Erwerbsquote von 63 % und für Fachhochschulen von 59 % ermittelt. Das Deutsche Studentenwerk verweist auf einen Zusammenhang zwischen den regionalen Rahmenbedingungen der Hochschulstandorte und der Erwerbsquote Studierender. Erwerbstätigkeit sei maßgeblich davon bestimmt, wie hoch die Lebenshaltungskosten für Studierende ausfielen. So weisen strukturschwache Regionen vergleichsweise geringere Mieten auf als Ballungszentren, so dass dort die Erwerbsquote Studierender niedriger sei (Middenorff et al. 2012: 370ff.).

Der Großteil der beschäftigten Studierenden der HET LSA-Erhebungen geht je einer außerhochschulischen Erwerbstätigkeit nach, wie Übersicht 42 verdeutlicht.

Übersicht 42: Erwerbstätige Studierende nach Art der Beschäftigung

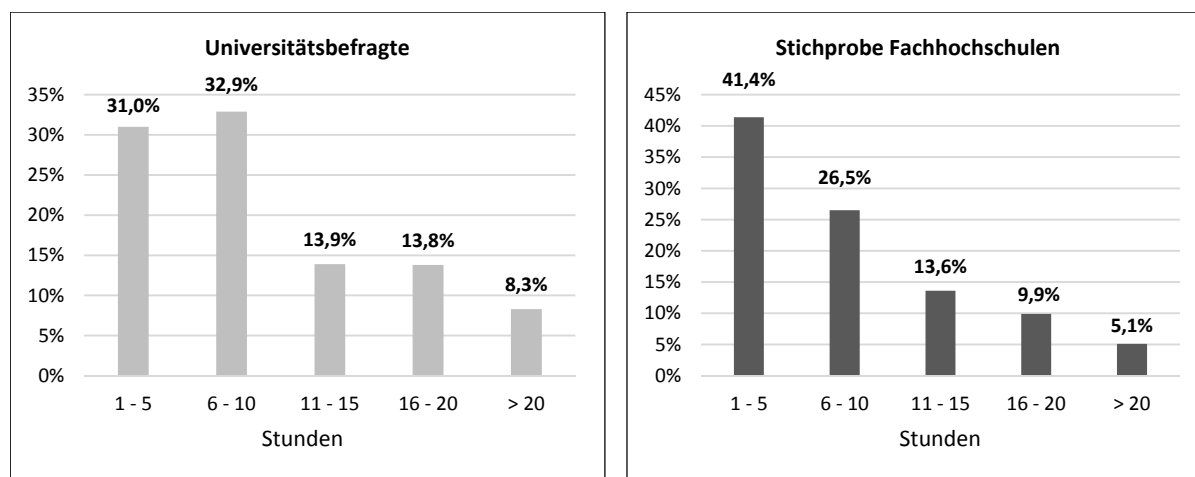


Zeitaufwand für Erwerbstätigkeit

Von allen Universitätsbefragten, die einer Beschäftigung nachgehen, sind 63,9 % zwischen ein bis zehn Stunden beschäftigt. 27,7 % arbeiten zwischen elf bis 20 Stunden neben ihrem Studium. Nur wenige Befragte gaben an, über 20 Stunden in einer Semesterwoche zu arbeiten (8,3 %).

In der Stichprobe Fachhochschulen konzentriert sich der wöchentliche gemeinsame Zeitaufwand für Erwerbstätigkeit neben dem Studium auf ein bis fünf (41,4 %) bzw. auf ein bis zehn Stunden (26,5 %). 23,5 % der Erwerbstätigen arbeiten zwischen elf bis 20 Stunden. Auch hier ist der Anteil der Befragten, die über 20 Stunden neben ihrem Studium arbeiten müssen, mit 5,1 % vergleichsweise gering. Übersicht 43 fasst den Zeitaufwand für eine Beschäftigung als Tutor/Hilfskraft und einer außerhochschulischen Erwerbstätigkeit zusammen.

Übersicht 43: Zeitaufwand für Beschäftigte als Tutor/Hilfskraft und außerhochschulische Erwerbstätigkeit zusammen



Bei der Mehrheit der als Tutor/Hilfskraft beschäftigten Befragten beider Erhebungen liegt die wöchentliche Arbeitszeit zwischen einer und fünf Stunden. In der Universitätserhebung beträgt für etwa ein Drittel der Hilfskräfte/Tutoren der wöchentliche Arbeitsaufwand sechs bis zehn Stunden, in der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies auf etwa ein Fünftel zu. Einen wöchentlichen Arbeitsaufwand von mehr als zehn Stunden haben in den Erhebungen etwa 11 % (Uni) und 7 % (FH) der Hilfskräfte/Tutoren.

Übersicht 44: Unterschiede im Zeitaufwand für eine Beschäftigung als Tutor/Hilfskraft und außerhochschulische Erwerbstätigkeit

Frage E.5: Wenn Sie an eine typische Woche während der Vorlesungszeit denken: Wie viele Stunden wenden Sie für folgende Tätigkeiten auf?	Universitäten		Stichprobe Fachhochschulen	
	Tutor/Hilfskraft	Erwerbstätigkeit (außerhalb der HS)	Tutor/Hilfskraft	Erwerbstätigkeit (außerhalb der HS)
1 – 5 Stunden	51,8 %	20,0 %	68,5 %	25,6 %
6 – 10 Stunden	37,4 %	30,7 %	24,7 %	27,6 %
11 – 15 Stunden	4,5 %	18,9 %	5,1 %	18,5 %
16 – 20 Stunden	4,8 %	18,5 %	1,1 %	14,9 %
> 20 Stunden	1,6 %	11,9 %	0,6 %	13,3 %
Zwischensummen	18,1 %	34,2 %	17,7 %	30,7 %
Insgesamt	52,3 %		48,4 %	

Der wöchentliche Zeitaufwand für außerhochschulische Erwerbstätigkeit liegt in beiden Erhebungen im Vergleich höher. Zu diesem Ergebnis kommt auch das 11. Studierendensurvey (2011: 113). Etwa je die Hälfte der Erwerbstätigen arbeitet bis zu zehn Stunden in der Woche neben dem Studium. Je etwa ein Drittel

der außerhochschulisch Beschäftigten arbeitet elf bis 20 Stunden pro Woche. Über 20 Stunden pro Semesterwoche arbeiten mit ca. 12 (Uni) und 13 % (FH) die wenigsten Befragten neben dem Studium (Übersicht 44).

Gründe von Erwerbstätigkeit

Um den Lebensunterhalt bestreiten zu können, geht nahezu die Hälfte der Befragten der Stichprobe Fachhochschulen sowie 41,6 % der Universitätsbefragten einer außerhochschulischen Arbeit neben dem Studium nach. Viele Studierende arbeiten nicht aus finanzieller Notwendigkeit neben dem Studium. Die Begründung „ich verdiene während des Studiums Geld, damit ich mir etwas mehr leisten kann“ ist für die meisten der Befragten in beiden Erhebungen das wichtigste Erwerbsmotiv. An zweiter Stelle folgt die Begründung, finanziell unabhängig von den Eltern sein zu wollen. Dem stimmen insgesamt in beiden Erhebungen deutlich mehr als die Hälfte der Befragten zu.

Sehr differenziert wird die Erwerbstätigkeit zum Zwecke des Sammelns praktischer Erfahrungen bewertet, hier verteilen sich in beiden Erhebungen die Anteile gleichmäßig auf die fünf möglichen Antwortkategorien. Das Erwerbsmotiv „Knüpfen von Beschäftigungskontakten“ trifft für die Hälfte der Befragten in beiden Erhebungen nicht zu. Ebenso wird die Frage, ob einer Erwerbstätigkeit nachgegangen wird, um unabhängig vom Studienabschluss eine Beschäftigung zu haben, in beiden Erhebungen mehrheitlich verneint. Am wenigsten ausschlaggebend ist das Erwerbsmotiv andere mitfinanzieren zu müssen (Partner/in, Kind/er). Übersicht 45 listet die Gründe für Erwerbstätigkeit neben dem Studium auf.

Übersicht 45: Gründe für Erwerbstätigkeit neben dem Studium

Frage E.6: Aus welchen Gründen gehen Sie einer Erwerbstätigkeit nach?	Universitäten	Stichprobe Fachhochschulen
weil es zum Bestreiten meines Lebensunterhalts unbedingt notwendig ist („trifft eher zu“ und „trifft voll und ganz zu“ zusammen)	41,6 %	49,2 %
damit ich mir etwas mehr leisten kann („trifft eher zu“ und „trifft voll und ganz zu“ zusammen)	63,2 %	60,7 %
um finanziell unabhängig von den Eltern zu sein („trifft eher zu“ und „trifft voll und ganz zu“ zusammen)	53,5 %	57,2 %
um praktische Erfahrungen zu sammeln („trifft teilweise zu“)	20,1 %	22,1 %
um Kontakte für eine mögliche spätere Beschäftigung zu knüpfen („trifft eher nicht zu“ und „trifft überhaupt nicht zu“ zusammen)	53 %	51,8 %
damit ich später ggf. unabhängig vom Studienabschluss eine Beschäftigung habe („trifft überhaupt nicht zu“)	71,9 %	65,4 %
weil ich andere mitfinanzieren muss („trifft überhaupt nicht zu“)	76,9 %	73 %

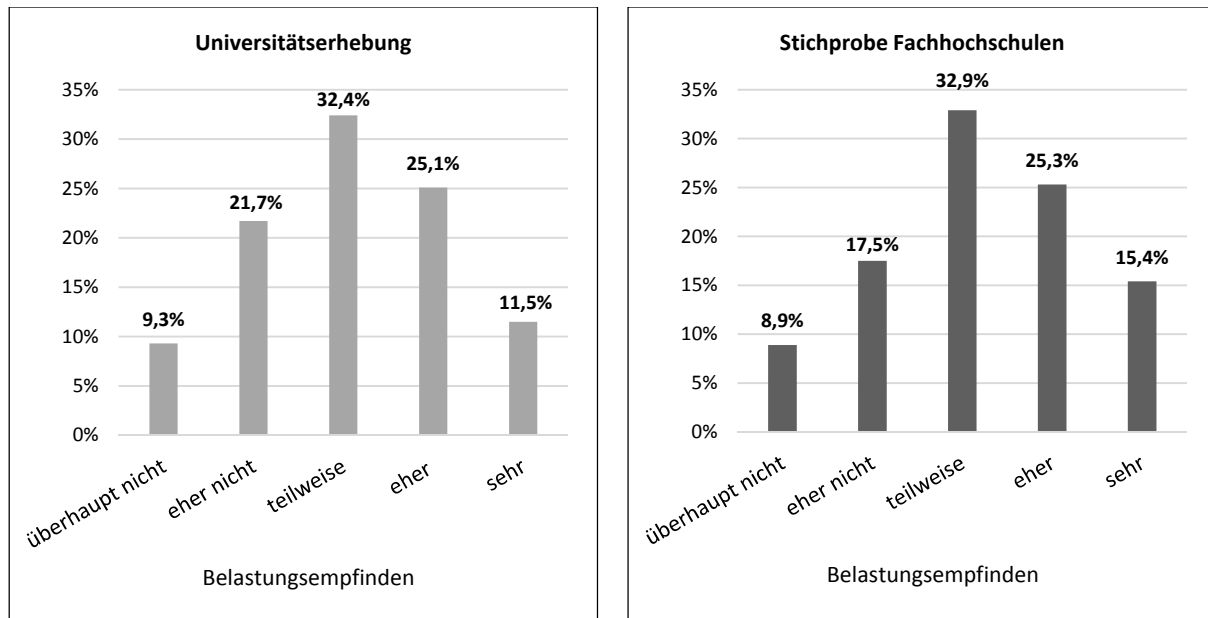
Belastungsempfinden durch Erwerbstätigkeit

In der Stichprobe Fachhochschulen äußern sich 40,7 % der außerhochschulischen Erwerbstätigen persönlich belastet durch Erwerbstätigkeit neben dem Studium (Unis: 36,6 %). Dennoch geben 74 % (FH) und 77,1 % (Uni) der erwerbstätigen Befragten an, dass ihnen ihre außerhochschulischen Verpflichtungen genügend Zeit für das Studium lassen (Übersicht 46).

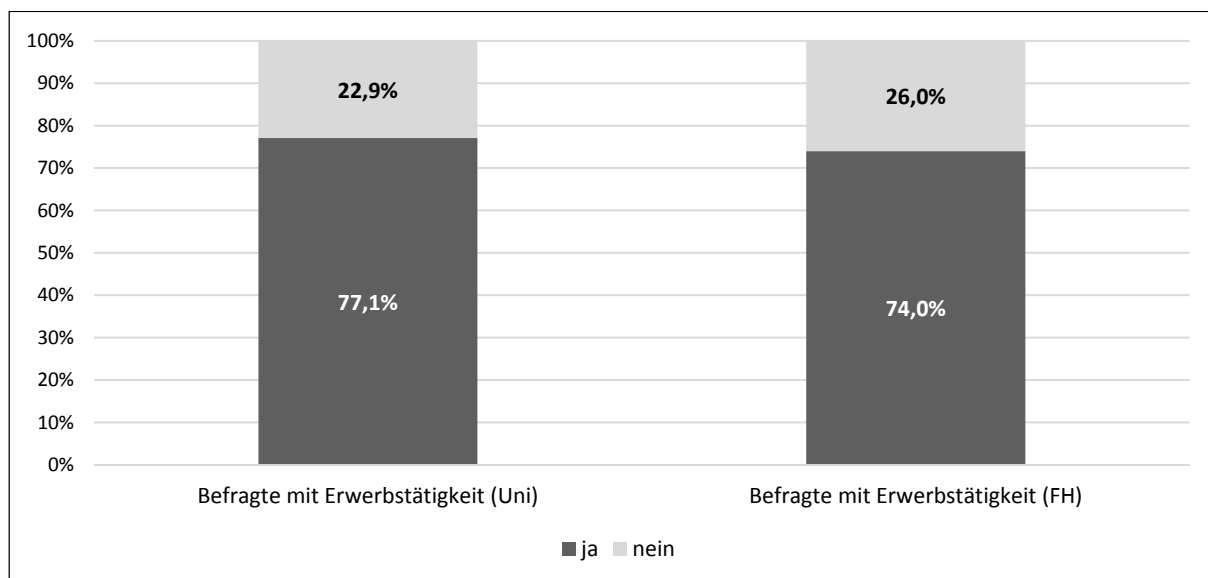
Die Hochschulstandorte in Sachsen-Anhalt profitieren von ihren vergleichsweise geringen Lebenshaltungskosten. Die Mehrheit der Erwerbstätigen möchte sich neben dem Studium etwas dazu verdienen, um sich über den Lebensunterhalt hinaus mehr leisten zu können. Dennoch ist Erwerbstätigkeit in beiden Erhebungen für eine relevante Gruppe von Befragten notwendig, um den Lebensunterhalt bestreiten zu können. Auch wenn dreiviertel der erwerbstätigen Befragten angibt, neben der Erwerbstätigkeit genügend Zeit für das Studium zu haben (Übersicht 47), sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass Erwerbstätig-

keit neben dem Studium eine hohe persönliche Belastung darstellt und sich auf den Studienerfolg auswirken kann.

Übersicht 46: Persönliches Belastungsempfinden durch Erwerbstätigkeit (ohne Tutor/Hilfskraft) neben dem Studium



Übersicht 47: Zeit für das Studium trotz außerhochschulischen Verpflichtungen bei Erwerbstätigen



4.5.3 Befragte mit Behinderungen und gesundheitlichen Beeinträchtigungen

Ergebnisse der schriftlichen Befragungen

In den Erhebungen wurden die Teilnehmenden gefragt, ob sie eine Behinderung oder eine gesundheitliche Beeinträchtigung haben. Die Fragestellung wurde allgemein formuliert und nicht an eine ärztliche Diagnose geknüpft, so dass sich alle Befragten eingeladen fühlen konnten, hier auch dann zu antworten, wenn sie eine Beeinträchtigung „persönlich empfinden“ (Frage E.7).

12,9 % der Universitätsbefragten haben diese Frage bejaht, in der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies auf 13,9 % der Befragten zu.

In den HET LSA-Erhebungen wurden die Arten der Beeinträchtigungen und Krankheiten nicht näher erfragt, aber es wurde ermittelt, inwiefern sich die beeinträchtigten Studierenden dadurch persönlich belastet fühlen. Damit lässt sich also ein subjektives Belastungsempfinden belegen. 27,9 % der beeinträchtigten Universitätsbefragten und ein Viertel der Beeinträchtigten in der Stichprobe Fachhochschulen empfinden ihre gesundheitlichen Probleme persönlich belastend (Frage E.9_5), das sind 2,9 % aller Befragungsteilnehmer/innen.

Die bundesweiten Studierendenbefragungen erfragen, ob sich die Beeinträchtigungen, auf das Studium bzw. die Teilhabe am Studium auswirken. Gemäß des DSW (2012) sei von den 14 % der Studierenden, die angeben unter einer gesundheitlichen Beeinträchtigung zu leiden, die Hälfte dadurch in ihrem Studium eingeschränkt (Middendorff et al. 2012: 460).³²

In der Quest-Befragung wird als studienerschwerende Einschränkungen alles definiert, was das Studium aufgrund physischer und/oder psychischer Einschränkungen oder Erkrankungen in zeitlicher oder organisatorischer Hinsicht hemmt. Hier hätten 9,2 % der Studierenden angegeben, unter einer Einschränkung zu leiden, die sich erschwerend auf das Studium auswirke (Berthold/Leichsenring 2012: 168). Insbesondere psychische Beeinträchtigungen gehören in den bundesweiten Erhebungen zur häufigsten Beeinträchtigungsart Studierender. So weist das DSW aus, dass von den Studierenden, die angaben, unter einer studienrelevanten Einschränkung zu leiden, 42 % von einer psychischen Erkrankung betroffen sind (DSW 2012: 454). Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt der Diversity Report des CHE Consult: mit 31,5 % bilden die (diagnostizierten) psychischen Erkrankungen von allen studienerschwerenden Einschränkungsarten den höchsten Anteil (Berthold/Leichsenring 2012: 168).

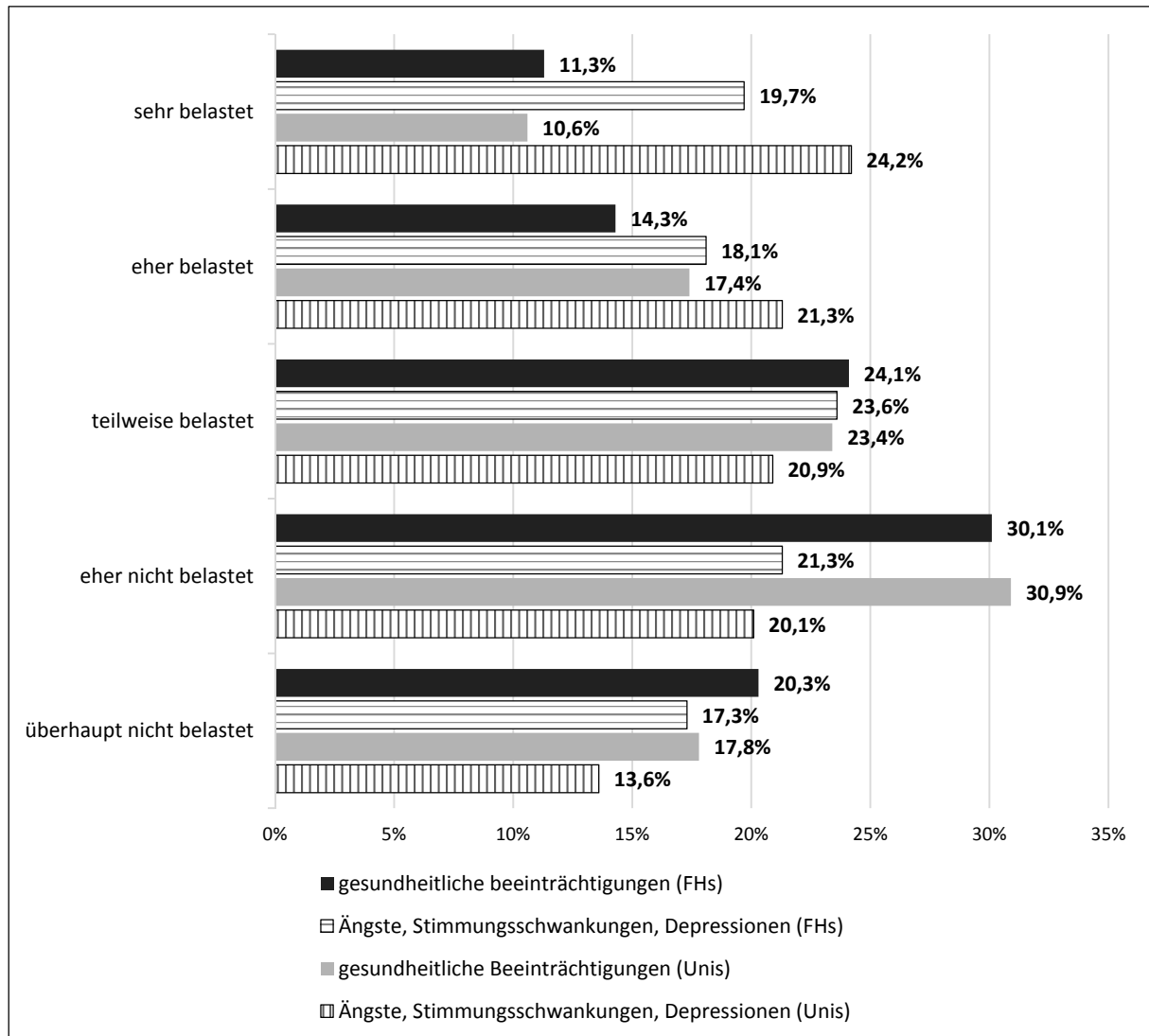
In den HET LSA-Erhebungen fühlen sich von allen Befragten 27,1 % (Unis) bzw. 26,9 % (FHs) persönlich durch Ängste, Stimmungsschwankungen und Depressionen belastet (Frage E.9_4). Besonders betroffen von Ängsten, Stimmungsschwankungen und Depressionen sind allerdings diejenigen, die gesundheitliche Beeinträchtigungen – gleich welcher Art – angeben: 45,5 % (Unis) bzw. 37,8 % (FHs) fühlen sich hier „eher und sehr belastet“ (Übersicht 48).

In der Universitätserhebung war es uns möglich, die beeinträchtigten Studierenden zu fragen, ob sie an ihrer Hochschule Unterstützungsangebote für Menschen mit Behinderungen oder gesundheitlichen Beeinträchtigungen vermissen (Frage E.8). 79,3 % dieser Befragtengruppe verneinen dies. Jeder fünfte Studierende mit einer Beeinträchtigung wünscht sich mehr hochschulische Unterstützung. Dabei handelt es sich in erster Linie darum, mehr Informationen und Transparenz zu Ansprüchen und Möglichkeiten (auch mehr Präsenz von Behindertenbeauftragten) für Studierende mit Beeinträchtigungen zu schaffen sowie den Abbau vorhandener bürokratischer Hürden in diesem Kontext zu fördern. Daneben bildet das Thema Barrierefreiheit einen wichtigen Faktor für die Studierbarkeit bei beeinträchtigten Menschen. Hier sind neben baulicher Barrierefreiheit (Rampen, Fahrstühle usw.) auch solche gemeint, die sich konkret auf

³² Die Erfassung gesundheitlicher Beeinträchtigungen beruht beim DSW auf der Selbstauskunft der Studierenden darüber, was sie durch ärztliche Befunde und entsprechende Behandlung über ihren Gesundheitszustand erfahren haben. Die Befragten geben anhand ihrer Erfahrungen an, ob und ggf. wie stark sie durch ihre gesundheitliche Beeinträchtigung an der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und somit auch im Studium beeinträchtigt sind. Die Teilhabebeeinträchtigung wird dementsprechend ausschließlich auf Beeinträchtigungen im Studium bezogen (Middendorff et al. 2012: 452).

Studieninhalte bzw. die Studiengestaltung beziehen (behindertenfreundliche Arbeitsplätze an den Hochschulen/Bibliotheken, Blindenschrift, e-learning-Angebote usw.). Generell wird deutlich, dass sich beeinträchtigte Studierende mehr Ansprechpartner und Beratungsmöglichkeiten für ihre Belange wünschen, insbesondere im Bereich der psychischen Probleme.

Übersicht 48: Persönliches Belastungsempfinden gesundheitlich und körperlich beeinträchtigter Befragter



Ergebnisse der Interviews: Studierende mit Handicap

Die Anforderungen an die Hochschulen, die sich aus einer wachsenden Heterogenität der Studierenden ergeben, stellen die Hochschulen des Landes hinsichtlich der Inklusion von Behinderten vor ganz besondere Herausforderungen. Um die Daten der Online-Befragungen zu spezifizieren und abzurunden, wurden an zwei Hochschulen Behindertenbeauftragte interviewt. Zur Kontrolle der Auswertung dieser Befunde kommt ein Gespräch hinzu, das mit einer studentischen Behindertenselbsthilfegruppe geführt wurde. Darin ging es um deren Wahrnehmung des Hochschulbetriebs und dessen besondere Schwierigkeiten, daran teilhaben zu können.

Als typische Probleme für körperlich und psychisch Beeinträchtigte bei der Absolvierung eines Studiums wurden angeführt:

- Die bauliche Anpassung für eine Erreichbarkeit von Studienorten sei nicht immer gewährleistet.
- Es würden von den Hochschulen zwar behindertengerechte Hilfsmitteln und Arbeitsplätzen angeboten, bei Einrichtung dieser aber individuelle Bedarfe Beeinträchtigter wenig berücksichtigt.
- Daneben vermissten die beeinträchtigten Befragten gesonderte Rückzugsmöglichkeiten, wie ausgewiesene Ruheräume.
- Für die Absolvierung des an Fachhochschulen obligatorischen Praktikums, benötigten Studierende mit Handicap dringend mehr hochschulische Unterstützung.
- Für beeinträchtigte Studienanfänger/innen fehlten institutionalisierte Anlaufstellen an der Hochschule, sich der besonders Bedürftigen gesondert in der Studieneingangsphase anzunehmen.
- Beeinträchtigte Studierende fühlten sich nur unzureichend bei der Vertretung ihrer Belangen in die Öffentlichkeitsarbeit der Hochschulen eingebunden.
- Die Beantragung von studiumsunterstützenden Assistenzleistungen über das Sozialamt und deren restriktive Handhabung der Sozialgesetzgebung würden als verkompliziertes bürokratisches Prozedere empfunden. Die damit verbundenen Wartezeiten, stellten in Anbetracht akuter Dringlichkeit ein großes Ärgernis dar, sodass sich überwiegend selbständig Unterstützung organisiert werden müsse.
- Hier wünschten sich beeinträchtigte Studierende von ihrer Hochschule, für die Möglichkeit der Organisation von Selbsthilfe, eine zentrale Erfassung beeinträchtigter Studierender an einem Studienstandort.
- Die Eigeninitiativen der Hochschulen zur Inklusion würden insgesamt als spärlich empfunden und nicht genügend darauf ausgerichtet sein, den erhöhten Bedarf beeinträchtigter Studierender abzudecken.

Mit dem letzten Punkt könnte zusammenhängen, was Behindertenbeauftragte in den Interviews zu bedenken gaben: Weder würden in institutionalisierter Form Weiterbildungen für Dozenten und Hochschulverwaltungsmitarbeiter im Umgang mit Behinderten angeboten noch verfügten die Behindertenbeauftragten über ein festes Budget. Auch sie müssten jede ihrer Maßnahmen zugunsten Behinderter einzeln beantragen. Zum Teil seien entsprechend Zuständige und Koordinatoren in den Stellenplänen der Hochschulen gar nicht vorgesehen bzw. aufgrund der Haushaltslagen nicht in ausreichendem Maß finanzierbar. Bei der zu schulternden Mehrarbeit bleibe hauptamtlich Zuständigen dann auch keine Zeit, ganzheitliche Inklusionskonzepte für ihre Hochschulen zu erarbeiten. So seien Behindertenbeauftragte in der Regel auch nicht strukturell in die Hochschulverwaltung eingebunden. Eine einheitliche Praxis zur Betreuung der Bedürftigen ist in der Hochschullandschaft Sachsen-Anhalts den Angaben der Interviewten nach nicht ansatzweise zu erkennen.

Neben anderen das Studium erschwerenden Faktoren führen die genannten Problemfelder, den Angaben aller Befragten nach, immer wieder dazu, dass Studierende mit Handicaps erheblichen körperlichen und seelischen Belastungen ausgesetzt sind.

So sei es dieser Sondergruppe aus ersichtlichen Gründen überwiegend auch nicht möglich, ein Studium in der vorgegebenen Regelstudienzeit zu absolvieren. Trotzdem muss der Erlass der Langzeitstudiengebühren in jedem Fall beantragt werden. Auch dies werde von den Betroffenen als eine von vielen unnötigen Belastungen empfunden. Sie wünschten sich, bei der Gestaltung einer ganzheitlich behindertengerechten Hochschule einbezogen zu werden. Umso frustrierender werde von Studierenden mit Handicap empfunden, dass ihre ohnehin eingeschränkten Möglichkeiten zur Lebensgestaltung zusätzlich unter ökonomischen Gesichtspunkten der Hochschulbudgetierung beschnitten werden.

Da die Hochschulen ihre beeinträchtigten Studierenden nicht unabhängig von deren eigenständiger Bedarfsmeldung zentral erfasst, kann die Abbrecherquote dieser Gruppe nicht erhoben werden. Demnach fehlen auch wesentliche Informationen, um dem Studienabbruch durch Maßnahmen präventiv zu begegnen.

Trotz all der vorgenannten Widrigkeiten anerkennen Studierende mit Beeinträchtigung, dass sich ihre Hochschulen und die sie betreuenden Dozenten bemühen, ihnen das Studium zu ermöglichen. Sie wünschen sich aber, dass sowohl ihre Einrichtungen als auch die Studentenwerke mehr Eigeninitiative entfalten.

ten und vor allem über eine wirksamere Öffentlichkeitsarbeit an der gesellschaftlichen und hochschulinternen Akzeptanz des Inklusionskonzepts aktiv arbeiten.

Ein immer wieder geäußelter Wunsch nach Veränderung war die Einrichtung eines Tutorensystems oder Buddy-Programms zur studienbegleitenden Langzeitbetreuung der Bedürftigen. Denn so wie eine Begleitung zum Studienanfang vermisst wird, fehlt ihren Angaben nach auch dann eine feste und individuell vertraute Ansprechperson, wenn die noch viel wichtigere Passage des Studiums zu bewältigen ist – der Abschluss und der notwendig betreute Einstieg in ein Berufsleben.

Ergebnisse der Interviews: Bedarf nach psychosozialer Beratung

Neben den außerhochschulischen Verpflichtungen stellen für viele Studierende Studienaufnahme und Studienbewältigung ein Bündel komplexer Anforderungen dar, die sich immer häufiger auch psychisch belastend auswirken. In zwei Gesprächen mit Mitarbeiterinnen psychosozialer Beratungsstellen der Studentenwerke an Hochschulen Sachsen-Anhalts wurde angegeben, dass über die letzten Jahre hin ein Anstieg des Bedarfs nach Beratung bei Studierenden verzeichnet werden müsse.

Dabei fällt zum einen auf, dass sich deutlich mehr Frauen als Männer bei den Beratungsstellen melden. Dies mag darauf zurückzuführen sein, dass es geschlechtsspezifisch eine unterschiedlich ausgeprägte Akzeptanz der eigenen Hilfebedürftigkeit gibt. Die schambesetzte Hemmschwelle, sich in psychosoziale Beratung zu begeben, liegt demnach bei Männern deutlich höher. Entsprechend kommen diese auch erst dann, wenn der Leidensdruck bereits erhöhte Ausmaße angenommen hat. Positiv besetzte Aufklärungsarbeit an den Hochschulen scheint hier notwendig.

Andererseits tritt hervor, dass internationale Studierende als Sprechstundenteilnehmer unterproportional vertreten sind. Grund dafür kann die Sprachbarriere sein sowie die interkulturell sehr unterschiedlich ausgeprägte Akzeptanz der eigenen Hilfebedürftigkeit.

Des Weiteren verdeutlichten die Interviews eine nach Phasen des Studiums differenzierte Inanspruchnahme der psychosozialen Betreuung. So kämen zum einen vermehrt Studierende am Anfang des Studiums in die Beratung. Das ist verbunden mit dem allgemeinen Ablöseprozess vom Elternhaus, der zur Persönlichkeitsentwicklung der jungen Menschen gehört. Zum anderen nimmt der Beratungsbedarf für Studierende zu, die sich am Ende des Studiums befinden.

Zwei charakteristische Trennungskonflikte scheinen dafür maßgeblich zu sein: Zum einen stellt der Studienanfang für viele eine einschneidende Veränderung im Leben dar und ist verbunden mit unklaren Selbstwirksamkeitserwartungen und latenter Erfolgsunsicherheit. Zum anderen verweist das gehäufte Aufsuchen der psychosozialen Beratungsstellen durch Studierende, die sich vor dem Abschluss befinden, auf die existentiellen Orientierungsunsicherheiten, die sich mit der neuen Lebensphase ankündigen, und die zum Teil belastender sind als Prüfungs- und Versagensängste im Studium.

Als Kernprobleme wurden fünf identifiziert:

■ Psychische Belastungen aufgrund der Anforderung des Studiums: Der gefühlte Leistungsdruck vermittelt vielen der Betroffenen, die zumeist unmittelbar im Anschluss an das Abitur ihr Studium aufnehmen, den neuartigen Anforderungen nicht gewachsen zu sein. In der Leistungsgesellschaft ist Scheitern negativ besetzt, behaftet die Persönlichkeit mit einem Stigma und wird nicht als Chance verstanden.

■ Besonders der Studienstart scheint viele Studierende zu überfordern: Nach der klaren Strukturierung des bisher gewohnten Schulalltags stehen unvermittelt selbstständige Entscheidungen an. Dies führt in vielen Fällen zu Entscheidungsnöten und zur Orientierungslosigkeit. Dabei zeigt sich einerseits, dass die vielbesagte Verschulung des Studiums durch die Bologna-Reformen so nicht zutrifft, da das Anforderungsprofil an Studierende weiterhin ein grundsätzlich anderes bleibt. Andererseits verweist das Phänomen darauf, dass in einer lebenspraktischen Vorbereitung von Abiturienten auf die Erfordernisse eines Hochschulstudiums Potenzial unausgeschöpft bleibt.

■ Es tritt eine Diskrepanz zwischen persönlicher Informiertheit über die Eignung zum Studium, den Möglichkeiten zur Studienfachwahl und den Anforderungen der Hochschulen an ein erfolgreiches Absolvieren

des Studiums zu Tage. Diese weist darauf hin, dass die omnipräsenten gesellschaftlichen Erwartungen an die kontinuierliche Lebenslaufoptimierung für viele Betroffene den permanenten Leistungsdruck zu einer gefühlten Leistungsdrohung werden lassen. Nicht nur lähmen so Versagensängste die vorhandene Leistungsfähigkeit, es bleibt dabei auch die Persönlichkeitsentwicklung auf der Strecke. Die Entdeckung der eigenen Neigungen zugunsten eines gelingenden Einstiegs in die Arbeitswelt unterbleibt dann u.U. angesichts des gefühlten Konformitätszwanges, im ständigen Wettbewerb um die besten Studien- und Arbeitsplätze mithalten zu müssen.

■ Damit unmittelbar zusammenhängend: Wenn betroffene Studierende erleben, dass Scheitern aufgrund des straffen Curriculums scheinbar keine Option der eigenen Persönlichkeitsentwicklung sein kann, sinkt auch die Frustrationstoleranz gegenüber tatsächlichen Misserfolgen im Studium. Versagen zeitigt so keine Lerneffekte und führt direkt zur psychischen Mehrbelastung. Eine hochschulspezifische Kultur des konstruktiven Umgangs mit Misserfolgen scheint dringend notwendig.

■ Als besonders belastend wird von Studierenden empfunden, dass der Bachelor-Abschluss in der Arbeitswelt nicht ausreichend als befähigend zum Berufseinstieg wahrgenommen wird – jedenfalls ist das eine verbreitete Meinung. Entsprechend führen Zukunftsängste zu psychischen Belastungen und zu neuen Konstellationen potenzieller Überforderung durch Entscheidungsnöte: Soll der Master folgen? Und welchen Vorteil hätte dies, wenn alle anderen das auch tun? Durch die studienreformbedingte Erweiterung des Spektrums an Studiermöglichkeiten sind auch die Anforderungen gestiegen, sich zwischen einer Vielzahl an Möglichkeiten entscheiden zu müssen. Das kann gerade bei Studienanfänger/innen zu Entscheidungsunsicherheiten und -überforderungen führen. Des Weiteren ist es der veränderten Studienstruktur geschuldet, dass die Studierbarkeit der Fächer an sich unflexibler geworden ist. So kollidieren einerseits Erwartungen der Hochschulen an die Leistungsbereitschaft Studierender mit den Erfordernissen zur individuellen Lebensgestaltung. Andererseits nehmen Raum und Zeit für die Studienbewältigung ab, während parallel der psychische Druck, etwa bei Prüfungen, steigt. Eine Kultur des angstfreien Umgangs mit Versagen und nonkonformen Bewältigungsstrategien an den Hochschulen scheint notwendig.

4.5.4 *Befragte mit zu pflegenden Angehörigen*

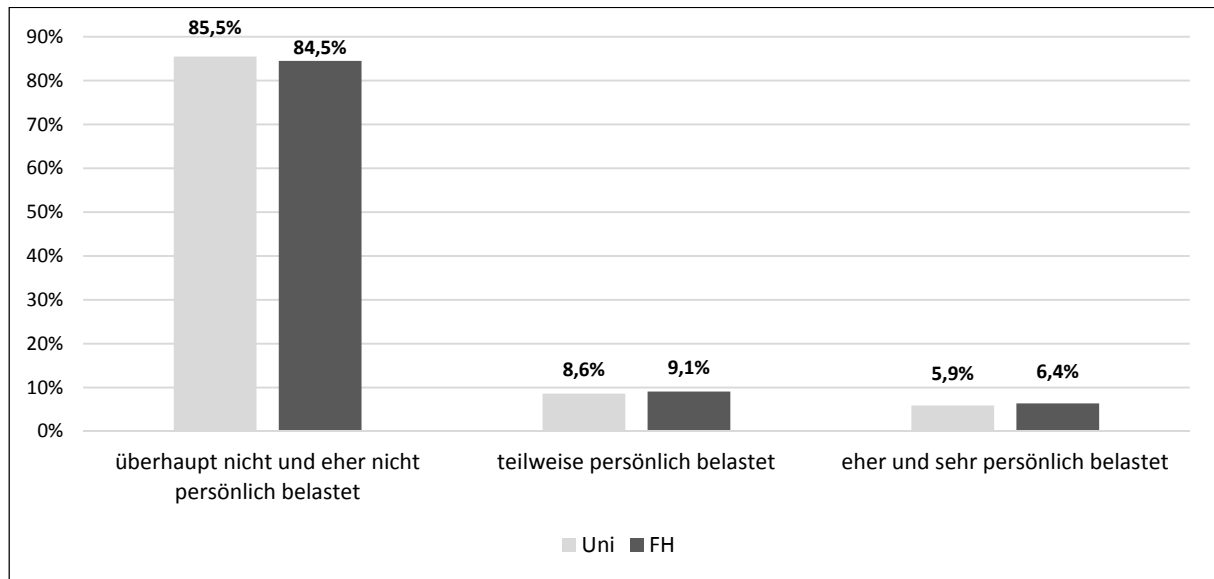
Erst seit kurzem wird an den Hochschulen auf die Pflege von Angehörigen als Teil der familiären Verpflichtungen von Studierenden geschaut. Etwa 1,2 Mio. Menschen in Deutschland (1,5 % der Gesamtbevölkerung) waren im Jahr 2006 als pflegende Angehörige bzw. Hauptpflegepersonen für die Betreuung und Unterstützung zumeist älterer Menschen verantwortlich. In der QUEST-Befragung liegt der Anteil beinahe doppelt so hoch: Dort haben 3,1 % der Befragten angegeben, eine(n) Angehörige(n) oder eine ihnen nahestehende Person zu pflegen (CHE Consult 2012: 115).

In den HET LSA-Erhebungen wurde das persönliche Belastungsempfinden durch einen eigenen Beitrag zur Pflege Angehöriger erfragt (Frage E.9_1). 85,5 % der Universitätsbefragten fühlen sich nicht oder eher nicht durch die Pflege Angehöriger belastet. 8,6 % empfinden die Pflege Angehöriger teilweise belastend. Mit 6,4% fühlt sich nur einen geringen Anteil Befragter dadurch persönlich eher und sehr belastet.

Ganz ähnliche Ergebnisse lassen sich in der Stichprobe der Fachhochschulen verzeichnen. Hier weisen 84,6 % der Befragten keine Belastung durch einen eigenen Pflegebeitrag von Angehörigen auf. Teilweise belastend empfinden 9,1 % der Befragten die Pflege von Angehörigen. Letztlich sind auch die Befragten, die dies eher und sehr belastet mit 5,9 %, eher gering. Übersicht 49 stellt das persönliche Belastungsempfinden der befragten Studierenden durch die Pflege von Angehörigen grafisch dar.

Es könnte angesichts der Ergebnisse von QUEST und vor dem Hintergrund des demografischen Wandels insbesondere in Sachsen-Anhalt sinnvoll sein, die Frage nach der Pflege von Angehörigen in zukünftige Befragungen von Studierenden mit einzubeziehen, um hier eine verlässlichere Datengrundlage zu schaffen. Es kann damit gerechnet werden, dass familiäre Pflegebeiträge in Zukunft zunehmen werden und sie somit einen wesentlichen Aspekt der wachsenden Heterogenität der Studierendenschaft darstellen. Schon jetzt weisen die vorhandenen Belastungswerte in diese Richtung.

Übersicht 49: Persönliches Belastungsempfinden Befragter durch die Pflege Angehöriger



4.6 Befragte in MINT-Fächern

Studierende in MINT-Fächern stellen an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt eine besondere Zielgruppe dar. Die in Kapitel 1.3.3 aufgeführten hohen Abbruchquoten in Sachsen-Anhalt spiegeln sich insbesondere in der Fächergruppe der Ingenieurwissenschaften wider, da ihre Erfolgsquote von 63 % zehn Prozentpunkte hinter dem Bundeswert zurückbleibt. Andererseits können leicht über dem Bundesdurchschnitt liegende Erfolgsquoten in der Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften mit 68 % (d.h. +2 Prozentpunkte) beobachtet werden (Schmid/Henke/Pasternack 2013: 34-35). Die Hochschulen des Landes sind bestrebt, sich diesen besonderen Herausforderungen zu stellen und MINT-Studierende zu unterstützen.

In der Universitätsbefragung gaben 34,1 % der Teilnehmenden an, in einem MINT-Fach zu studieren (Frauen: 40,2 %). In der Stichprobe Fachhochschulen traf dies auf 30 % der Befragten zu (Frauen: 28,8 %). Der vergleichsweise hohe Anteil an weiblichen Befragten in MINT-Fächern, der stark von den Daten der Landesstatistik abweicht, lässt sich durch die generell höhere Teilnahme von Frauen in den beiden Erhebungen erklären.³³

Im Kontext der Anforderungen an ein MINT-Studium spielen Kenntnisse und Kompetenzen im Fach Mathematik eine wesentliche Rolle. Gemessen an der Mathematiknote, haben diese sich in mehreren Studien als bedeutsamer Prädiktor für den Studienerfolg erwiesen. Mathematische Kompetenzen korrelieren mit strukturiertem und logischem Denken und wirken sich über alle Fächergruppen hinweg positiv auf die Studienerfolgsaussichten aus.³⁴ Es ist davon auszugehen, dass eine schlechte schulische (Mathe-)Vorbereitung das Risiko erhöht, im MINT-Studium nicht zu bestehen bzw. einen größeren Bedarf an Unterstützung im Studium und bei Studieninhalten aufzuweisen. In beiden Befragungen haben wir deshalb auch die letzte Mathematiknote erfasst³⁵ und die MINT-Studierenden nach zwei Gruppen unterschieden, um den

³³ Im Wintersemester 2012/13 weist das statistische Landesamt an den Universitäten einen Studierendenanteil von 31,6 % in MINT-Fächern aus (Frauenanteil: 19,6 %). An den Fachhochschulen des Landes (inklusive Kunsthochschule Burg Giebichenstein) waren 36,9 % der Studierenden in einem MINT-Fach eingeschrieben (Frauenanteil: 17,8 %) (StatLA LSA 2012).

³⁴ u.a. Albrecht/Nordmeier (2011: 144), Heublein et al. (2009: 78), Lewin/Lischka (2004a: 38)

³⁵ Frage B.9: Welches war Ihre letzte Schulnote im Fach Mathematik?

vermuteten Einfluss der Schulmathenote auf die Studierzufriedenheit und Studierfähigkeit sichtbar machen zu können:

- MINT-Befragte mit Mathenote *gleich oder besser 3*
- MINT-Befragte mit Mathenote *schlechter 3*.

Die überwiegende Mehrheit der Befragten in MINT-Fächern gibt in beiden Erhebungen an, dass die letzte Mathenote gleich oder besser 3 war (Unis: 88,5 % / FHs: 77,2 %).

Hinsichtlich der Frage nach den Gründen und der Motivation für die Studienfachentscheidung, dem erlebten Übergang von der Schule in die Hochschule, der Zufriedenheit mit den Studien- und Lehrinhalten, der Betreuung und Beratung durch Lehrende sowie Hilfe- bzw. Unterstützungsbedarfen werden zwischen den beiden Gruppen sowie zwischen den Hochschularten teilweise Unterschiede deutlich.

4.6.1 Studienmotivation

Allen MINT-Befragten ist das *Interesse am Fach* bei der Entscheidung zum Studienfach sehr wichtig gewesen, und dies unabhängig von der letzten Mathenote.

In beiden Erhebungen spielten bei der Wahl für ein MINT-Fach *passende Fähigkeiten und Begabungen* die nächstgrößere Rolle, wobei dies einerseits häufiger auf die MINT-Befragten mit den vergleichsweise besseren Mathenoten zutrifft und andererseits etwas häufiger auf Befragte der Universitäten.

Daneben waren in beiden Erhebungen die *Hoffnung auf einen sicheren Arbeitsplatz, Einkommenschancen im späteren Beruf* und die *vielfältigen beruflichen Möglichkeiten* wichtige Gründe bei der Studienfachwahl MINT.

In der Stichprobe der Fachhochschulen überwiegen dabei je die Zustimmungswerte und deuten auf eine etwas praktischere Orientierung bei der Studienfachwahl hin. Bei der Hoffnung auf einen Arbeitsplatz sind es in beiden Erhebungen die MINT-Befragten mit den besseren Mathenoten die diesen Grund häufiger angeben. Bei den beruflichen Möglichkeiten scheint die Mathenote kaum Einfluss auszuüben. Die zukünftig erwarteten Einkommenschancen spielten für dreiviertel der Fachhochschulbefragten eine große Rolle, nahezu unabhängig von der Mathenote. In der Universitätsbefragung sind es in erster Linie MINT-Befragte mit besseren Mathenote, bei denen die zukünftigen Einkommenschancen eine größere Rolle bei der Entscheidung zum Studienfach einnahmen.

Für je etwa die Hälfte der MINT-Studierende der Stichprobe Fachhochschulen waren ein *fester Berufswunsch* sowie die *Hoffnung auf eine Führungsposition* weitere wichtige Gründe für ihrer Studienwahl, wobei sich hier zeigt, dass dies häufiger auf Befragte mit vergleichsweise schlechteren Mathenoten zutrifft.

Vergleichend spielte für Universitätsbefragte bei der Studienfachwahl der *Wunsch, wissenschaftlich zu arbeiten* eine deutlich wichtigere Rolle. Dies wiederum etwa mehr für MINT-Befragte mit besseren Mathenoten. Übersicht 50 listet die Gründe zur Studienfachwahl auf.

4.6.2 Übergang Schule – Hochschule

MINT-Befragte beider Erhebungender fühlen sich mehrheitlich nicht gut, höchstens teilweise gut, von der Schule auf das Studium vorbereitet. Vor allem Befragte mit vergleichsweise schlechteren Mathenoten äußern sich hier kritisch, insbesondere in der Universitätsbefragung. Selbiges trifft auch auf die als deutlich höher empfundenen Anforderungen im Studium zu. Die empfundenen Unterschiede zwischen Schul- und Studiumsalltag fallen insbesondere für Universitätsbefragte mit einer vergleichsweise schlechteren Mathenote ins Gewicht. Es kann vermutet werden, dass an Fachhochschulen der Studiumsalltag aufgrund der im Vergleich verschulteren Struktur weniger unterschiedlich zum Schulalltag empfunden wird (Übersicht 50).

Übersicht 50: Studienmotivation und Übergang Schule – Hochschule bei MINT-Befragten im Vergleich nach der letzten schulischen Mathematiknote

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	MINT-Befragte gleich oder besser 3,0	MINT-Befragte schlechter 3,0	MINT-Befragte gleich oder besser 3,0	MINT-Befragte schlechter 3,0
Anzahl	1179	153	251	74
Anteil	88,5 %	11,5 %	77,2 %	22,8 %
Frage B.15 Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Entscheidung für Ihr jetziges Studienfach? (wichtig und sehr wichtig zusammen)				
Interesse am Fach	94,8 %	93,8 %	92,9 %	91,8 %
eigene Begabung, passende Fähigkeiten	77,6 %	61,5 %	68,6 %	61,6 %
Hoffnung auf einen sicheren Arbeitsplatz	73,3 %	65 %	80,6 %	72,7 %
Einkommenschancen im späteren Beruf	60,3 %	52,1 %	74,5 %	76,1 %
vielfältige berufliche Möglichkeiten	67,6 %	68,5 %	75,3 %	76,4 %
fester Berufswunsch	41,8 %	43,7 %	53,3 %	56,9 %
Hoffnung auf eine Führungsposition	33,8 %	29,2 %	42,4 %	50,7 %
Wunsch, Wissenschaftler/in zu werden	41,9 %	38,3 %	25,8 %	9,6 %
Frage C.1 Wie haben Sie den Übergang von der Schule ins Studium erlebt? („trifft eher u. voll und ganz zu“)				
Die Schule hat mich gut aufs Studium vorbereitet.	30,8 %	18,2 %	28 %	19,4 %
Ich komme im Studium nicht mehr so gut klar wie in der Schule.	89,1 %	87,9 %	78,4 %	88,9 %
Es gibt große Unterschiede zwischen dem Schulalltag und dem Alltag im Studium.	26,1 %	33,6 %	22,7 %	19,7 %

4.6.3 Erwartungen an Lehre und Studium

Universitätsbefragte der MINT-Fächer wünschen sich Lehrinhalte etwas häufiger einfacher, vor allem die mit den vergleichsweise schlechteren Mathenoten. In beiden Erhebungen besteht mehrheitlich der Wunsch, Lehrinhalte näher am Berufsleben zu orientieren. Insbesondere wünschen sich dies Befragte der Stichprobe Fachhochschulen mit vergleichsweise schlechteren Mathenoten. Generell wünschen sich MINT-Befragte, unabhängig von der Hochschulart, die Vermittlungsformen anschaulicher und mit mehr Beispielen, den Lehrstil strukturierter und mit genaueren Lernvorgaben sowie das Lehrtempo langsamer und gründlicher. Befragte mit vergleichsweise schlechteren Mathenoten drücken diese Wünsche am deutlichsten aus.

In der Universitätsbefragung wünschen sich die MINT-Befragten, insbesondere solche mit vergleichsweise schlechteren Mathenoten, mehr individuelle fachliche Unterstützung. Die Qualität der Beratung wird in beiden Erhebungen als hoch empfunden, allerdings zeigen sich Universitätsbefragte mit vergleichsweise schlechteren Mathenoten etwas zurückhaltender.

Hinsichtlich unterstützender Angebote zeichnet sich ein klares Bild ab: Befragte mit einer vergleichsweise schwächeren Mathenote haben an nahezu allen aufgelisteten Hilfestellungen im Vergleich seltener teilgenommen, drücken aber den Wunsch aus, dies (noch) zu tun. Übersicht 51 listet die Erwartungen der MINT-Befragten (unterschieden nach der letzten schulischen Mathenote) an Lehre und Studium auf.

Übersicht 51: Erwartungen an Lehre und Studium bei MINT-Befragten im Vergleich nach der letzten schulischen Mathematiknote

Erhebungen		Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
		MINT-Befragte gleich oder besser 3,0	MINT-Befragte schlechter 3,0	MINT-Befragte gleich oder besser 3,0	MINT-Befragte schlechter 3,0
Frage D.5 Studierende haben ganz unterschiedliche Erwartungen an die Lehre. Wie müsste die Lehre in Ihrem Studiengang insgesamt beschaffen sein, damit Sie persönlich (noch) stärker von ihr profitieren? Ich wünsche mir ...					
die Lehrinhalte einfacher...		15,6 %	27,3 %	18,9 %	18,3 %
die Lehrinhalte komplexer...		10,8 %	11,2 %	13,3 %	5,6 %
die Lehrinhalte näher am Berufsleben		52,6 %	53,5 %	47,9 %	57,7 %
die Vermittlungsform anschaulicher, mehr Beispiele		59,7 %	62,9 %	54,9 %	63,4 %
den Lehrstil strukturierter, mit genaueren Lernvorgaben		50,3 %	57,3 %	51,9 %	64,8 %
das Lehrtempo langsamer, gründlicher		35,3 %	56,6 %	38,4 %	43,7 %
Frage D.6 Wie empfinden Sie persönlich die Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten in Ihrem Fach? („stimme eher u. stimme voll und ganz zu“)					
Ich wünsche mir mehr individuelle fachliche Unterstützung durch die Lehrenden.		38,8 %	48,5 %	34,1 %	34,8 %
Mit der Qualität der Beratung, z.B. in den Sprechstunden, bin ich zufrieden.		58,8 %	44,1 %	62,1 %	63 %
Frage D.3 An welchen der folgenden Hilfestellungen haben Sie schon einmal teilgenommen, bzw. würden Sie gerne teilnehmen?					
„Brückenkurse“, in denen schulische Wissenslücken aufgearbeitet werden	habe teilgenommen	64,1 %	48,1 %	74,2 %	67,6 %
	würde teilnehmen	35,9 %	51,9 %	25,8 %	32,4 %
studentische Arbeitsgruppen	habe teilgenommen	71,7 %	54,1 %	63,4 %	69,2 %
	würde teilnehmen	28,3 %	45,9 %	36,6 %	30,8 %
Tutorien	habe teilgenommen	91,3 %	85,4 %	85 %	84,4 %
	würde teilnehmen	8,7 %	14,6 %	15 %	15,6 %
Mathekurse/Kurse zur Vertiefung meiner mathematischen Kenntnisse	habe teilgenommen	60,1 %	43 %	69,5 %	59,6 %
	würde teilnehmen	39,9 %	57 %	30,5 %	40,4 %
Mentoren, fortgeschrittene(r) Studierende(r) als Ansprechpartner	habe teilgenommen	51,1 %	40,9 %	40,1 %	41,3 %
	würde teilnehmen	48,9 %	59,1 %	59,9 %	58,7 %
ein Orientierungssemester zu Studienbeginn, in dem das ganze Spektrum studierbarer Fächer näher gebracht wird	habe teilgenommen	7,5 %	8,5 %	0	1,5 %
	würde teilnehmen	92,5 %	91,5 %	100 %	98,5 %

4.7 Frauen und Männer im Studium

Das folgende Kapitel unterscheidet die Antworten weiblicher und männlicher Befragter in den HET LSA-Erhebungen und trifft Aussagen zu geschlechtsspezifischen Unterschieden hinsichtlich Zufriedenheiten und Problemlagen im Studium.

Für die Angabe des Geschlechts konnte in beiden Befragung zwischen drei Antwortmöglichkeiten ausgewählt werden: „männlich“, „weiblich“ und „keine Zuordnung“. In beiden Erhebungen haben sich mehr Frauen als Männer beteiligt. In der Universitätserhebung waren 2.543 der Befragten weiblich (57,3 %) und 1.840 männlich (41,5 %). In der Stichprobe der Fachhochschulen konnten 679 weibliche (58,5 %) und 470 männliche (40,5 %) Befragte verzeichnet werden. Die Fallzahlen zur Antwortmöglichkeit „keine Zuordnung“ waren in beiden Erhebungen so gering, dass sie in der vorliegenden Auswertung nicht betrachtet werden (Unis: 1,2 % / FHs: 0,9 %).

In der Universitätsbefragung stammen je mehr als die Hälfte der Frauen und Männer aus einer *Akademikerfamilie* (siehe auch Kap. 4.1), wobei der Anteil bei den männlichen Befragten 2,8 Prozentpunkte über dem der weiblichen liegt. In der Stichprobe Fachhochschulen dominieren bei beiden Geschlechtern Befragte der „ersten Generation“, sie stammen also aus Elternhäusern ohne akademische Vorprägung. Frauen, die aus einem akademischen Elternhaus stammen, sind mit 44,1 % etwas häufiger vertreten als Männer (41,4 %).

Den *Hochschulzugang* stellt in der Universitätserhebung für beide Geschlechter das klassische Abitur dar, mit einem nur geringfügig höheren Anteil bei den Frauen. Auch in der Stichprobe Fachhochschulen ist das Abitur die häufigste HZB, hier aber deutlich häufiger für Frauen (72,6 zu 57,8 %). Die männlichen Befragten der Stichprobe Fachhochschulen zeichnen sich durch höhere Anteile hinsichtlich des Fachabiturs aus.

Während in der Universitätsbefragung nur etwa jeder fünfte Befragte als *nichttraditionell nach dem Bildungsweg* eingestuft werden kann (siehe auch Kap. 4.2), trifft das in der Stichprobe der Fachhochschulen auf 62,5 % der Männer und 49,5 % der Frauen zu.

In beiden Erhebungen ist die *regionale Herkunft* sowohl der Frauen als auch der Männer mehrheitlich Sachsen-Anhalt bzw. haben sie dort ihre HZB erworben. In beiden Erhebungen sind es vorwiegend die männlichen Befragten, die zum Studium das Land ihrer HZB gewählt haben und damit als vergleichsweise immobiler bezeichnet werden können.

Die angestrebte *Abschlussart* stellt in beiden Erhebungen der Bachelor dar.³⁶ Etwa jede/r Fünfte in der Universitätserhebung strebt einen Masterabschluss an – Männer etwas häufiger als Frauen. Vergleichsweise groß sind die Unterschiede beim Staatsexamen: 19,3 % der Frauen studieren in Staatsexamensstudiengängen, im Gegensatz zu 14,3 % der Männer.

Zur *persönlichen Situation* gaben die weiblichen Befragten beider Erhebungen mehrheitlich an, in einer stabilen Partnerschaft zu leben. Bei den Männern überwiegt der Partnerschaftsstatus „Single“. 6 % der weiblichen Befragten der Universitätserhebung gaben an, Kinder zu haben (Männer: 4,7 %). In der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies auf 5,8 % der Frauen und 5,3 % der Männer zu.

34,8 % der weiblichen Befragten in der Universitätserhebung sind *erwerbstätig*, etwas häufiger als männliche Befragte (33,1 %). In der Stichprobe Fachhochschulen sind die Männer etwas häufiger erwerbstätig als die Frauen (31,9 zu 28,9 %).

Frauen und Männer machen nahezu identische Angaben zu *gesundheitlicher Beeinträchtigung* und/oder Behinderung, die in beiden Erhebungen bei 12 bis 14 % liegen.

Erfüllt haben sich die *Erwartungen an das Studium* bei beiden Geschlechtern, da die Zustimmungswerte hier über 70 % betragen. Am zufriedensten zeigen sich dabei die weiblichen Befragten in der Stichprobe Fachhochschulen. Ernsthafte Gedanken an einen Studienabbruch hegt insgesamt nur ein sehr kleiner An-

³⁶ Zu berücksichtigen ist hier die Stichprobenwahl an den Fachhochschulen. Siehe näheres in Kap. 2.1 >> Die Online-Befragungen

teil der Befragten. Frauen in beiden Erhebungen verneinen dabei etwas deutlicher eventuelle Abbruchsabsichten als Männer.

Übersicht 52 fasst einige Auswertungsmerkmale der befragten Frauen und Männer zusammen.

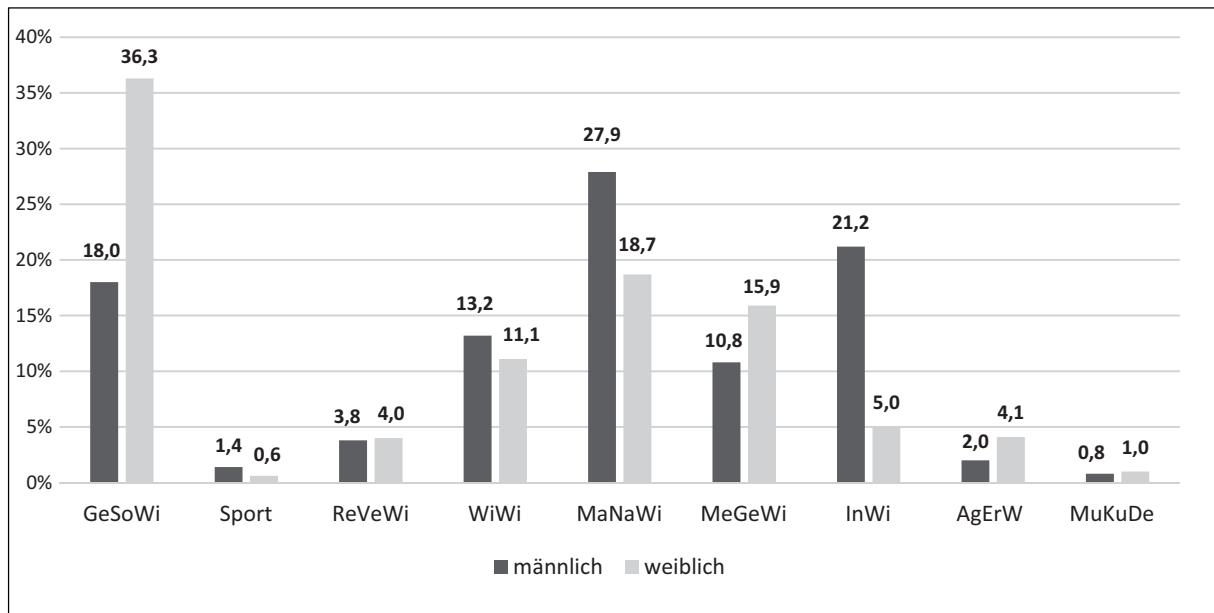
Übersicht 52: Ausgewählte Auswertungsmerkmale nach Geschlecht

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Frauen	Männer	Frauen	Männer
Anzahl	2543	1840	679	470
Anteil	57,3 %	41,5 %	58,5 %	40,5 %
soziale Herkunft „Akademikerfamilie“	54,9 %	57,7 %	44,1 %	41,4 %
Hochschulzugang				
Abitur	96,6 %	95,1 %	72,6 %	57,8 %
Fachabitur	1,7 %	2,5 %	24,7 %	36,9 %
fachgebundene HZB oder andere Studienberechtigung	1,8 %	2,5 %	2,7 %	5,4 %
nichttraditionell nach Bildungsweg	20 %	18,4 %	49,5 %	62,5 %
regionale Herkunft				
alte BL mit Berlin	30,9 %	33,5 %	34,5 %	30,7 %
neue BL ohne LSA	29,9 %	23,9 %	24 %	20,9 %
LSA	39,2 %	42,6 %	41,5 %	48,4 %
angestrebte Abschlussart				
Bachelor	40 %	44,7 %	85,9 %	82,4 %
Master	20,3 %	22,1 %	13,8 %	17 %
Staatsexamen	19,3 %	14,3 %	–	–
Partnerschaftsstatus				
stabile Partnerschaft	59,6 %	45,6 %	61,2 %	42,2 %
Single	35,2 %	48,4 %	34,6 %	53,5 %
außerhochschulische Belastungen				
haben Kinder	6 %	4,7 %	5,8 %	5,3 %
sind Erwerbstätigkeit	34,8 %	33,1 %	31,9 %	28,9 %
haben eine gesundheitliche Beeinträchtigung/Behinderung	13 %	12,6 %	13,1 %	14,6 %
Zufriedenheit				
erfüllte Erwartungen/Zufriedenheit: Ja (Frage D.11)	74,3 %	74,5 %	78,7 %	74,9 %
Studienabbruchsabsichten: Nein (Frage H.3)	89,3 %	88,3 %	87,4 %	86,3 %

4.7.1 Fächergruppen

In der Universitätserhebung gaben 36,3 % der weiblichen Befragten an, in der Fächergruppe Geistes- und Sozialwissenschaften zu studieren. Am zweit- und dritthäufigsten studieren die Frauen Mathematik/Naturwissenschaften (18,7 %) und Medizin/Gesundheitswissenschaften (15,9 %). Männer der Universitätserhebung studieren am häufigsten in den Fächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften (27,9 %), Ingenieurwissenschaften (21,2 %) sowie den Geistes- und Sozialwissenschaften (18 %) (Übersicht 53).

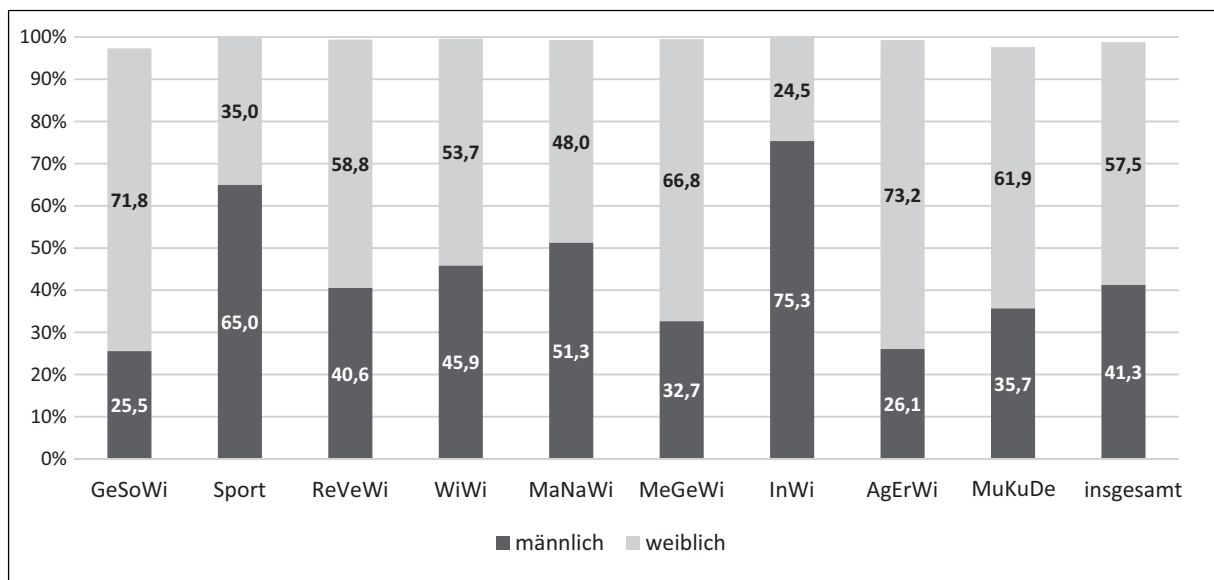
Übersicht 53: Geschlecht nach Fächergruppen (Universitätsbefragung)



Legende: Fächergruppen: Geistes- und Sozialwissenschaften (GeSoWi); Sport; Rechts- und Verwaltungswissenschaften (ReVeWi); Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi); Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi); Ingenieurwissenschaften (InWi); Agrar- und Ernährungswissenschaften (AgErW); Musik, Kunst und Design (MuKuDe)

In der Universitätserhebung überwiegen in den meisten Fächergruppen die Frauenanteile. Besonders hoch sind dabei die Anteile an Studentinnen in den Agrar- und Ernährungswissenschaften, den Geistes- und Sozialwissenschaften sowie in Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (siehe Übersicht 54).

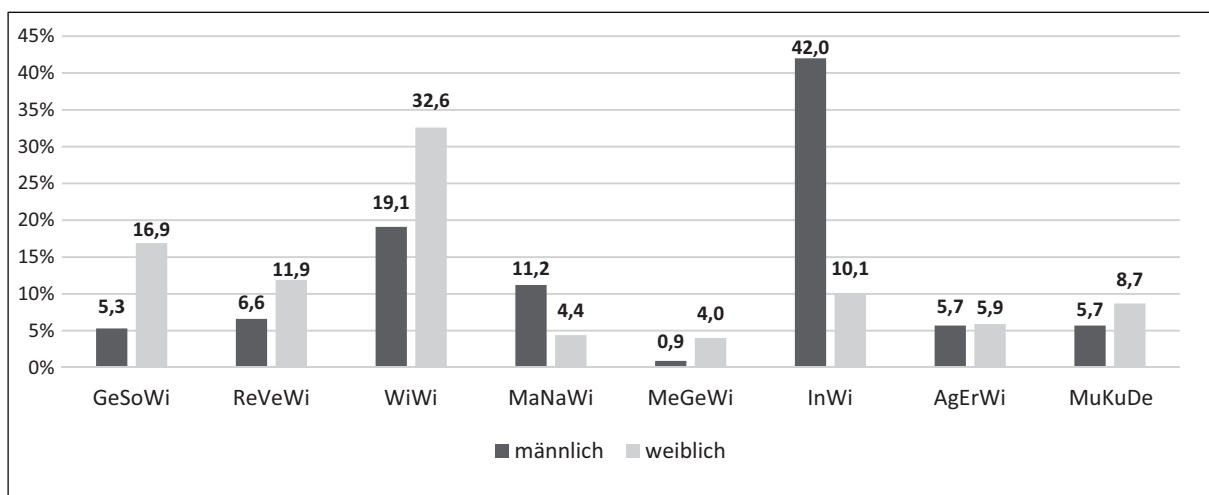
Übersicht 54: Geschlechterverteilung innerhalb der Fächergruppen (Universitätsbefragung)



Legende: Fächergruppen: Geistes- und Sozialwissenschaften (GeSoWi); Sport; Rechts- und Verwaltungswissenschaften (ReVeWi); Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi); Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi); Ingenieurwissenschaften (InWi); Agrar- und Ernährungswissenschaften (AgErW); Musik, Kunst und Design (MuKuDe)

In der Stichprobe Fachhochschulen studieren die meisten weiblichen Befragten in der Fächergruppe Wirtschaftswissenschaften (32,6 %). Es folgen die Geistes- und Sozialwissenschaften (16,9 %) sowie die rechts- und verwaltungswissenschaftlichen Fächer (11,9 %). Die Präferenz der männlichen Befragten liegt mit 42 % deutlich auf der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften (Frauen: 10 %). An dritter und vierter Stelle liegen bei den männlichen Befragten die Wirtschaftswissenschaften mit 19,1 % und Mathematik/Naturwissenschaften mit 11,2 % (Übersicht 55).

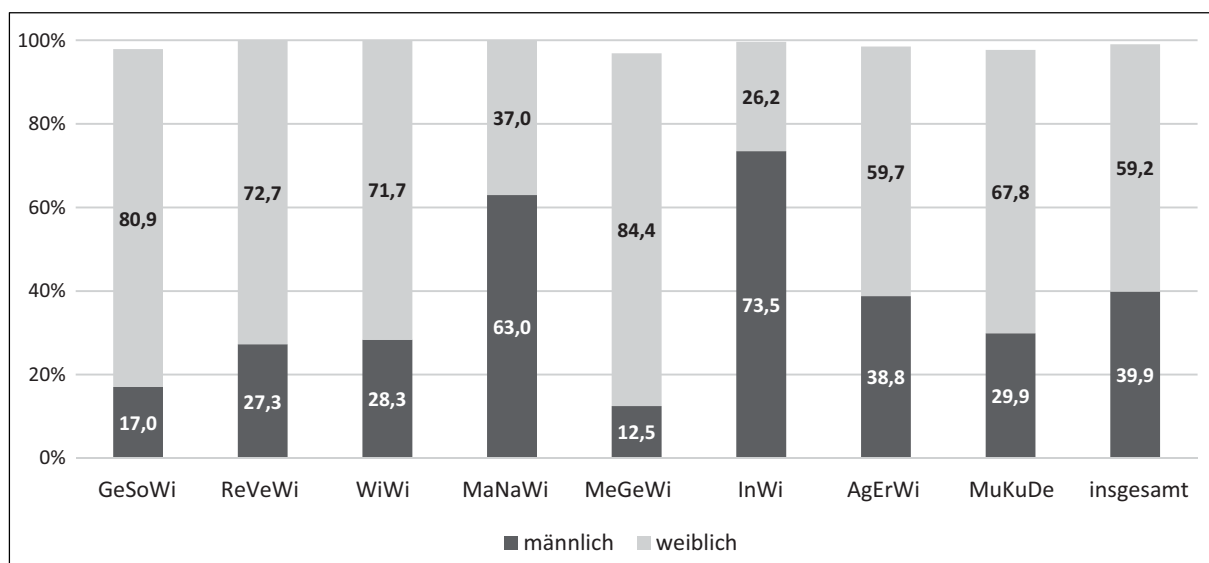
Übersicht 55: Geschlecht nach Fächergruppen (Stichprobe Fachhochschulen)



Legende: Fächergruppen: Geistes- und Sozialwissenschaften (GeSoWi); Rechts- und Verwaltungswissenschaften (ReVeWi); Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi); Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi); Ingenieurwissenschaften (InWi); Agrar- und Ernährungswissenschaften (AgErWi); Musik, Kunst und Design (MuKuDe)

In der Stichprobe der Fachhochschulen überwiegt in fast allen Fächergruppen der Frauenanteil. Ausnahmen bilden Mathematik/Naturwissenschaften sowie die Ingenieurwissenschaften, wo der Anteil der Männer deutlich über dem der Frauen liegt, wie Übersicht 56 zeigt.

Übersicht 56: Geschlechterverteilung innerhalb der Fächergruppen (Stichprobe Fachhochschulen)



Legende: Fächergruppen: Geistes- und Sozialwissenschaften (GeSoWi); Rechts- und Verwaltungswissenschaften (ReVeWi); Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi); Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi); Ingenieurwissenschaften (InWi); Agrar- und Ernährungswissenschaften (AgErWi); Musik, Kunst und Design (MuKuDe)

4.7.2 Studienmotivation

Das Studium bildet für die Mehrheit der Frauen und Männer den *Lebensmittelpunkt*, wobei die männlichen Befragten in beiden Erhebungen hier etwas stärker zustimmen. Frauen tendieren etwas eher dazu, das Studium als gleichwertig neben anderen Dinge zu bewerten (Frage D.1).

Bei der Frage nach Personen, die den größten *Einfluss auf die Entscheidung einer Studienaufnahme* ausgeübt haben, geben die Befragten in beiden Erhebungen ihre Eltern an. Frauen betonen diesen Einfluss jeweils geringfügig stärker als Männer. Den zweithöchsten Einfluss üben für weibliche und männliche Befragte nahezu gleichermaßen Freunde aus. An dritter Stelle folgen Lehrer/innen. Den vergleichsweise geringsten Einfluss auf die Studienentscheidung hatten bei beiden Geschlechtern Geschwister und sonstige Verwandte (Frage B.14).

Wichtigster Grund für die *Entscheidung für das Studienfach* ist in beiden Erhebungen sowohl für Frauen als auch Männer das Interesse am Fach. Eine ähnlich hohe Rolle spielen passende eigene Fähigkeiten und Begabungen. Die Zustimmungswerte der Frauen liegen dabei jeweils etwas über denen der Männer. Weiterhin wichtig für die Studienfachwahl sind berufliche Aspekte. Frauen wählten ihr Studienfach eher aufgrund eines festen Berufswunsches und ob der Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten, die sie mit ihrem Studienfach verbinden. Für Männer sind hingegen bei der Studienfachwahl Einkommenschancen sowie die Hoffnung auf einen sicheren Arbeitsplatz etwas ausschlaggebender.

Übersicht 57: Studienmotivation nach Geschlecht

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Frauen	Männer	Frauen	Männer
Frage D.1: Das Studium...				
bildet meinen Lebensmittelpunkt	52 %	54 %	49,9 %	53,5 %
ist mir gleich wichtig wie andere Dinge	46,1 %	42,5 %	48,3 %	43,4 %
Frage B.14: Wie stark haben die folgenden Personen auf Ihre Entscheidung, ein Studium aufzunehmen, Einfluss gehabt? („eher Einfluss gehabt“ und „großen Einfluss gehabt“ zusammen)				
Eltern	54,9 %	52,1 %	45,9 %	41 %
Freunde	37,5 %	36,1 %	32,2 %	33,2 %
Lehrer	23,8 %	24,5 %	15,3 %	17,8 %
Frage B.15: Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Entscheidung für Ihr jetziges Studienfach? („eher wichtig“ und „sehr wichtig“ zusammen)				
Interesse am Fach	94,2 %	92,6 %	92,7 %	90 %
eigene Begabung, passende Fähigkeiten	76,8 %	73,1 %	73 %	68,7 %
Einkommenschancen im späteren Beruf	51,9 %	56,6 %	63,9 %	72,0 %
fester Berufswunsch	48,7 %	43 %	55,8 %	52,1 %
Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten in diesem Fach	68 %	64 %	82,2 %	75,4 %
Hoffnung auf sicheren Arbeitsplatz	64,5 %	67,7 %	70,5 %	75,1 %
Frage D.2: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?				
Studieren und Kompetenzerwerb machen mir Spaß, sind mir wichtig.	75,4 %	68,7 %	75,2 %	61,6 %
Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe.	24,4 %	19,1 %	19,2 %	23,1 %
Mir ist es sehr wichtig, einen guten Abschluss zu erreichen.	77,9 %	65,5 %	82,8 %	63,7 %

Frauen beider Erhebungen stimmen deutlicher als die Männer der Aussage zu, dass ihnen *Lernen und Kompetenzerwerb* Freude bereiten. Außerdem ist es weiblichen Befragten vergleichsweise wichtiger, einen guten Abschluss zu erreichen. Darüberhinaus ist bei den Frauen der Universitätsbefragung die Sorge, dass Studium nicht zu schaffen, geringfügig höher als bei den männlichen Befragten. In der Stichprobe Fachhochschulen sind es hingegen eher die Männer, die sich etwas besorgter um ihren Studienerfolg äußern (Frage D.2). Übersicht 57 gibt einen Überblick über die Studienmotivation von Frauen und Männern.

4.7.3 Erwartungen an Lehre und Studium

Übersicht 58 verdeutlicht zum Teil differente Erwartungen zwischen den Geschlechtern an Lehre und Studium. Mehrheitlich sind Frauen und Männer mit den Lehrinhalten zufrieden. Frauen beider Erhebungen tendieren dazu (dies deutlicher in der Universitätserhebung), die *Lehrinhalte näher am Berufsleben* zu orientieren.

Übersicht 58: Erwartungen an Lehre und Studium nach Geschlecht

Erhebungen	Universitätsbefragung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Frauen	Männer	Frauen	Männer
Frage D.5: Studierende haben ganz unterschiedliche Erwartungen an die Lehre. Wie müsste die Lehre in Ihrem Studiengang insgesamt beschaffen sein, damit Sie persönlich (noch) stärker von ihr profitieren? Ich wünsche mir ...				
die Lehrinhalte: so wie sie sind	68,2 %	69,1 %	61,1 %	66,7 %
die Lehrinhalte: näher am Berufsleben	69,1 %	54 %	57,5 %	56,9 %
die Vermittlungsform: anschaulicher, mehr Beispiele	61,3 %	58,1 %	54,3 %	61,5 %
den Lehrstil: strukturierter, mit genaueren Lernvorgaben	53,6 %	46,9 %	55,2 %	51 %
das Lehrtempo: so wie es ist	40,5 %	34,9 %	37,1 %	39,4 %
die Prüfungen: so wie sie sind	56,4 %	53,4 %	53,1 %	52,9 %
Frage D.6: Wie empfinden Sie persönlich die Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten in Ihrem Fach? Bewerten Sie bitte die folgenden Aussagen: („stimme eher zu“ und „stimme voll und ganz zu“ zusammen)				
Ich wünsche mir mehr individuelle fachliche Unterstützung durch die Lehrenden.	44,4 %	40,8 %	36,5 %	34,4 %
Frage D.3 An welchen der folgenden Hilfestellungen haben Sie schon einmal teilgenommen bzw. würden Sie gerne teilnehmen?				
Angebote zum Erlernen wissenschaftlicher Arbeitstechniken	habe teilgenommen	44,9 %	40,8 %	45,7 %
	würde teilnehmen	55,1 %	59,2 %	54,3 %
E-Learning-Angebote	habe teilgenommen	48,4 %	47,5 %	21,8 %
	würde teilnehmen	51,6 %	52,5 %	78,2 %
Deutschkurse/Kurse zur Verbesserung meiner Sprachkompetenzen	habe teilgenommen	39,3 %	36,6 %	33,6 %
	würde teilnehmen	60,7 %	63,4 %	66,4 %
ein Orientierungssemester zu Studienbeginn, in dem das ganze Spektrum studierbarer Fächer näher gebracht wird	habe teilgenommen	8,0 %	9,3 %	9,0 %
	würde teilnehmen	92,0 %	90,7 %	91 %

Desweiteren präferieren weibliche Befragte der Universitätserhebung etwas eher ein *langsames und gründlicheres Lehrtempo* als Männer. Frauen beider Erhebungen wünschen sich vergleichsweise *den Lehrstil strukturierterer und mit genaueren Lernvorgaben*. Etwas mehr als die Hälfte der Befragten zeigt sich zufrieden mit der Ausgestaltung der Prüfungen und wünscht sie sich, „wie sie sind“, mit geringfügig höheren Zustimmungen weiblicher Befragter (Frage D.5).

Frauen beider Erhebungen wünschen sich mehr individuelle fachliche Unterstützung durch Lehrende als die befragten Männer

Das Interesse an bzw. die Nutzung von und die Bedarfe nach *Hilfestellungsangeboten im Studium* fallen zwischen Frauen und Männern teilweise sehr unterschiedlich aus. Zunächst lässt sich festhalten, dass in beiden Erhebungen die männlichen Befragten die im Fragebogen aufgelisteten Unterstützungsangebote überwiegend bereits genutzt haben, Frauen hingegen diese gerne (noch) nutzen würden. Insbesondere betrifft das den Besuch von Brückenkursen, Mathekursen, der Nutzung von Mentoren als Ansprechpartner und der Schulung in EDV- und Computernutzung. Gleichmaßen häufig wurden von beiden Geschlechtern Tutorien oder studentischen Arbeitsgruppen bereits genutzt.

Nahezu identisch hoch sind die Bedarfe bei Frauen und Männern hinsichtlich Angeboten zum Erlernen wissenschaftlicher Arbeitstechniken, E-Learnig-Angeboten und Deutschkursen zur Verbesserung sprachlicher Kompetenzen. Ein besonders dringlicher Wunsch scheint für die Befragten in beiden Erhebungen das Angebot eines Orientierungssemesters zu Studienbeginn zu sein, um das Spektrum studierbarer Fächer kennenzulernen. Etwa 90 % der Befragten würden solch ein Angebot nutzen (Frage D.3). Die Übersicht 58 stellt unterschiedliche Erwartungen von Frauen und Männern an die Lehre heraus.

4.7.4 Belastungen neben dem Studium

In beiden Befragungen weisen die Frauen höhere persönliche Belastungen neben dem Studium auf als die männlichen Befragten. Mehr als die Hälfte der Frauen mit Kind(ern) fühlt sich eher und sehr belastet durch Kinderbetreuung. Männer mit Kind(ern) der Stichprobe Fachhochschulen fühlen sich nahezu überhaupt nicht durch Kinderbetreuung belastet, in der Universitätserhebung trifft dies auf etwas mehr als ein Drittel der studierenden Väter zu.

In Bezug auf Erwerbstätigkeit neben dem Studium äußern sich in der Universitätserhebung eher die befragten Frauen belasteter, in der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies umgekehrt auf die Männer zu. Von finanziellen Problemen wiederum fühlen sich in beiden Erhebungen eher Frauen belastet.

Frauen fühlen sich eher durch Ängste, Stimmungsschwankungen und Depressionen belastet als Männer, und sie geben häufiger an, unter gesundheitlichen Beeinträchtigungen zu leiden (Frage E.9). Übersicht 59 listet das Belastungsempfinden nach Geschlecht auf.

Übersicht 59: Persönliches Belastungsempfinden nach Geschlecht

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Frauen	Männer	Frauen	Männer
Frage E.9: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch ... ? „eher belastet“ und „sehr belastet“ zusammen				
Kinderbetreuung	53,8 %	36,6 %	52,9 %	5,3 %
Erwerbstätigkeit neben dem Studium	37,9 %	34,3 %	38,7 %	45,4 %
finanzielle Probleme	29,6 %	23,5 %	32,5 %	30,7 %
Ängste, Stimmungsschwankungen, Depressionen	31,5 %	20,2 %	29,6 %	22,7 %
gesundheitliche Beeinträchtigungen	33,2 %	20,2 %	26,7 %	21,5 %

4.7.5 Hochschulwahl und Berufsaussichten

Für die Mehrheit der Befragten ist die derzeitige Hochschule die *Wunschhochschule*, wobei dies in beiden Erhebungen häufiger für die männlichen Befragten zutrifft. Ein Fünftel der Frauen in der Universitätsbefragung sowie ein Viertel der weiblichen Befragten der Stichprobe Fachhochschulen studieren an der Hochschule zweiter Wahl (Frage F.2).

Unsichere Berufsaussichten wirken sich in der Universitätsbefragung für nahezu die Hälfte der Frauen „eher und sehr belastend“ aus (Männer: 34,9 %). Die weiblichen und männlichen Fachhochschulbefragten tendieren hier zu einem teilweisen Belastungsempfinden, welches etwa 45 % beträgt (Frage G.3).

Nur wenige Befragte konnten angeben, dass sie für die Zeit nach dem Studium bereits eine *Stelle in Aussicht* haben. Während die Hälfte der männlichen Befragten in beiden Erhebungen kaum Schwierigkeiten erwartet, eine Stelle zu finden, äußern sich die Frauen etwas skeptischer. Etwa ein Viertel der Frauen bei der Erhebungen erwartet Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die zu ihrer Ausbildung passt. Insgesamt gibt es aber nur wenige Frauen und Männer, die beträchtliche Schwierigkeiten erwarten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden (Frage G.2).

Von den Befragten, die bereits eine Stelle in Aussicht haben, gaben etwa jeweils die Hälfte der Frauen und Männer an, dass sie diese in Sachsen-Anhalt gefunden haben (Frage G.2a).

Übersicht 60: Hochschulwahl und Verbleibswünsche nach Geschlecht

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Frauen	Männer	Frauen	Männer
Frage F.2: Ist Ihre jetzige Hochschule Ihre erste Wahl gewesen?				
Ja, ich wollte genau an diese Hochschule.	58,9 %	64,9 %	61,7 %	71,9 %
Nein, diese Hochschule war nur zweite Wahl.	21,9 %	18,9 %	25,6 %	19,1 %
Frage G.2: Welche der folgenden Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten?				
Ich habe bereits eine Stelle in Aussicht.	5,7 %	8,8 %	4,3 %	10,6 %
Ich erwarte kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden.	42,2 %	52,1 %	36,4 %	52,1 %
Ich erwarte Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht.	25,6 %	17,7 %	23,5 %	15,8 %
Ich erwarte beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden.	8,8 %	6,5 %	5,7 %	2,4 %
Frage G.3: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch unsichere Berufsaussichten?				
„eher belastet“ und „sehr belastet“ zusammen	48,7 %	34,9 %	31,1 %	24,3 %
teilweise belastet	35,3 %	36,4 %	45,1 %	44,4 %
Frage G.2a: Sie haben angegeben, bereits eine Stelle in Aussicht zu haben. Wo?				
in Sachsen-Anhalt	51,9 %	48,9 %	52 %	53,7 %
Frage G.4a: Und würden Sie nach dem Studium gerne in Sachsen-Anhalt beruflich tätig sein? (in Stichprobe Fachhochschulen nicht erhoben)				
nein	35,8 %	31,5 %	–	–
ja, zeitweise	33,9 %	35,5 %	–	–
ja, auf Dauer	30,3 %	33 %	–	–
Frage G.5: Wie schätzen Sie Ihre Chancen ein, nach dem Studierendende eine adäquate Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden? (in Stichprobe Fachhochschulen nicht erhoben)				
„eher schlecht“ und „sehr schlecht“ zusammen	37,8 %	41,1 %	–	–
teils, teils	35,9 %	31,9 %	–	–

In der Universitätserhebung tendieren die Frauen etwas seltener dazu, nach dem Studium in Sachsen-Anhalt tätig sein zu wollen, wohingegen sich männliche Befragte den Verbleib eher zeitweise vorstellen können. Die Männer wiederum schätzen die Chancen, nach dem Studienende eine adäquate Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden, etwas häufiger „eher und sehr schlecht“ ein als die Frauen (Frage G.4a und G.5³⁷). Übersicht 60 verdeutlicht die Hochschulwahl und Verbleibswünsche nach Geschlecht.

³⁷ Diese beiden Fragen wurden nur in der Universitätserhebung vorgelegt.

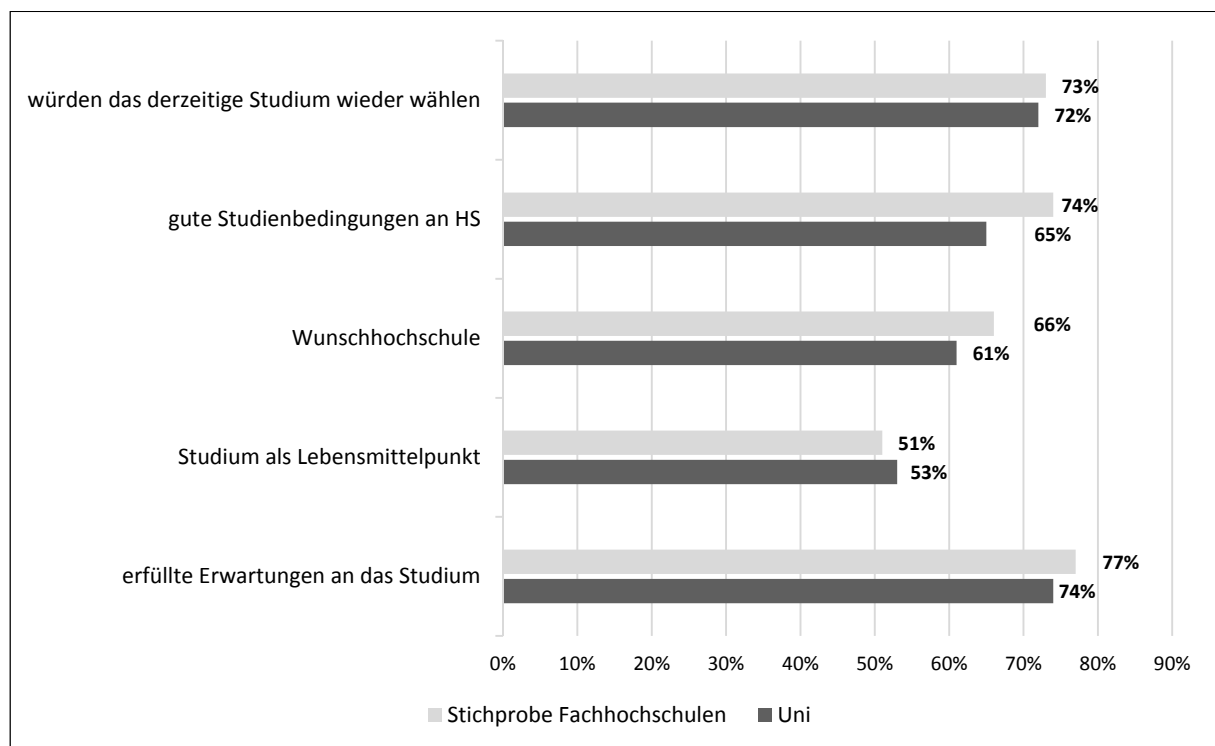
5 Gesamtbild

5.1 Zufriedenheit mit dem Studium

Insgesamt äußern sich – wie Übersicht 61 zeigt – in beiden Erhebungen die Befragten zufrieden mit ihrem Studium und ihrer Hochschule, wobei die Beurteilungen der Stichprobe Fachhochschulen in der Tendenz etwas positiver ausfallen. Sowohl an den Universitäten als auch in der Stichprobe der Fachhochschulen stellt für mehr als die Hälfte der Befragten das Studium den Lebensmittelpunkt dar (Frage D.1). Für die Mehrheit der Befragten in beiden Erhebungen ist die besuchte Hochschule die gewählte Wunschhochschule (Frage F.2). Ausschlaggebend für die Hochschulwahl waren die guten Studienbedingungen (Frage F.1_1).

85,8 % der Universitätsbefragten³⁸ würden ihre Hochschule Freunden weiterempfehlen (Frage F.4). Nahezu drei Viertel der Befragten würden das derzeitige Studium wieder wählen. Nur ein sehr geringer Anteil an Befragten denkt derzeit ernsthaft darüber nach, das Studium abzubrechen (Frage H.3). Einen Fach- oder Hochschulwechsel zieht in beiden Erhebungen so gut wie niemand ernsthaft in Betracht (Frage D.10 und F.5). Zusammenfassend korrespondiert dieser positive Gesamteindruck mit dem Ergebnis, dass sich für drei Viertel der Befragten bisher die Erwartungen an das Studium erfüllt haben (Frage D.11)

Übersicht 61: Gesamtzufriedenheit befragter Studierender in Sachsen-Anhalt



³⁸ Frage F.4 wurde nur den Befragten der Universitäten vorgelegt.

Fragt man die Studierenden offen³⁹, was für sie das Studium in Sachsen-Anhalt liebens- und lebenswert macht bzw. wo sie Veränderungs- und Verbesserungsbedarfe sehen, so wird betont, dass an den Hochschulen eine als sehr angenehm empfundene Studienatmosphäre herrscht. Man studiert gerne in Sachsen-Anhalt, weil die Qualität der Lehre als gut empfunden wird, sich das Fächer- und Lehrangebot durch Vielfältigkeit auszeichnet und die Ausstattung der Hochschulen als modern und hochwertig empfunden wird.

Darüber hinaus wissen die Befragten sehr zu schätzen, dass keine Studiengebühren erhoben werden. Sie sind zufrieden mit der guten Betreuung durch Lehrende und nehmen ihre Hochschule als familienfreundlich wahr. Insbesondere kurze Wege und die gelungene Gestaltung der Campusanlagen im Land werden hoch geschätzt, genauso aber auch Kultur- und Freizeitangebote sowohl der Hochschulen als auch der Hochschulstädte.

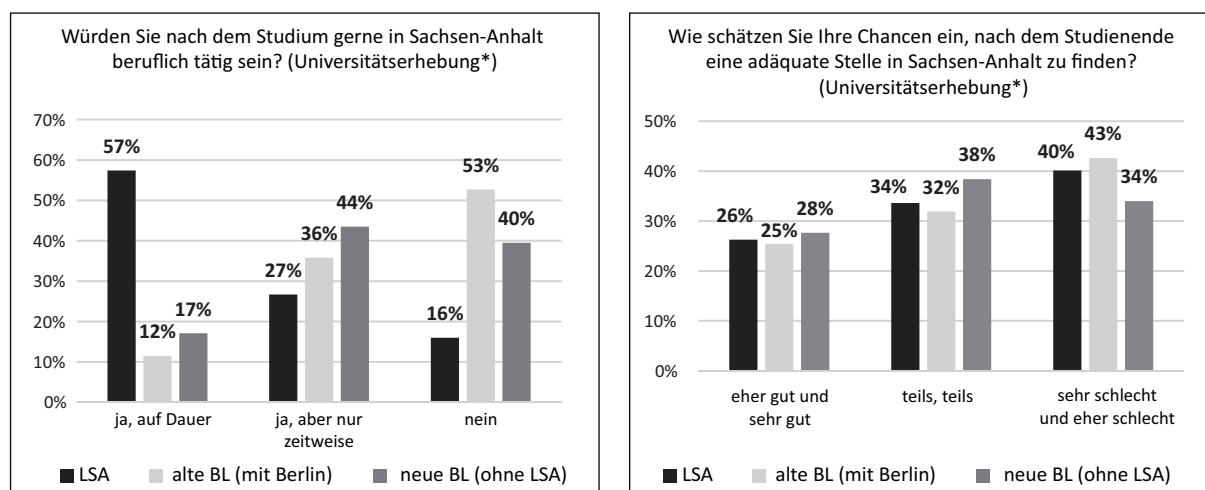
Die größte Unzufriedenheit äußern die Befragten hinsichtlich der finanziellen Engpässe der Hochschulen. Aktuelle politische Entwicklungen zu den Sparvorgaben des Landes werden kritisch wahrgenommen und mit großer Unsicherheit etwa zum Fortbestand der eigenen Fakultät und drohendem Stellenabbau quittiert. Eine ähnlich hohe Kritik gilt der Umstellung der Studienstruktur auf Bachelor- und Masterstudiengänge, wobei vor allem die Gestaltung von Modulen, die Vielzahl an Prüfungen, die Art der Prüfungen (multiple choice) und die Verschulung des Studiums abgelehnt werden.

Eine Vielzahl der Befragten ist unzufrieden mit fortwährend steigenden Teilnehmerzahlen in überfüllten Seminaren. Des Weiteren werden bei Lehrenden verbesserte didaktische Kompetenzen eingefordert und Reformen in der Verwaltungsstruktur – angefangen bei einer besseren Zusammenarbeit der einzelnen Ämter untereinander bis hin zu verlängerten Öffnungszeiten – angeregt. Jenseits der Hochschule schmälern eine als schlecht empfundene Infrastruktur (teure Bahnpreise, schlechte Fahrradwege und fehlende Parkplätze an einigen Hochschulstandorten) die Zufriedenheit der Befragten.

5.2 Verbleibswünsche nach dem Studium

Hinsichtlich eines Verbleibs im Land nach dem Studieneinde zeigt sich ein differentes Bild. Insgesamt wird das positive Bild eines Studiums in Sachsen-Anhalt überschattet von Skepsis hinsichtlich wahrgenommener Berufsperspektiven im Land. Dabei präferiert die Mehrheit der Befragten aus Sachsen-Anhalt auch ei-

Übersicht 62: Verbleibswünsche Studierender in Sachsen-Anhalt



* In der Stichprobe Fachhochschulen war die Frage nicht Bestandteil des Fragebogens.

³⁹ Frage H.4: Welches sind die drei Dinge, die Sie an Ihrer Hochschule (oder am Hochschulort) zuerst ändern würden, wenn Sie könnten? Und H.5: Und welches sind die drei Dinge, die Ihnen an Ihrem Studium am besten gefallen?

nen beruflichen Verbleib im Lande. Insbesondere die aus Sachsen-Anhalt stammenden Nichttraditionellen fühlen sich sehr verbunden, weshalb bei ihnen insgesamt der Wunsch geringer ausgeprägt ist, das Bundesland nach dem Studium zu verlassen. Insgesamt aber schätzt ein Großteil der Befragten – unabhängig von der regionalen Herkunft – die Chance, eine adäquate Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden, schlecht ein. Übersicht 62 verdeutlicht die Verbleibspräferenzen in Abhängigkeit von der regionalen Herkunft der Studierenden.

5.3 Abbruchrisiken

Im Vergleich zur hohen Gesamtzufriedenheit in beiden Befragungen wirken die oben erwähnten geringen Studienerfolgsquoten des Landes ernüchternd (siehe Kapitel 1.3.3). Problemlagen im Studium scheinen sich somit nicht von der Hand weisen zu lassen, so dass es sinnvoll erscheint, diese genauer zu betrachten.

Insgesamt nur wenige Befragte in den beiden Erhebungen trugen sich ernsthaft mit dem Gedanken an einen Studienabbruch, Fachwechsel oder Hochschulwechsel. Dennoch gibt es Zweifler, Unsichere und Befragte, deren Erwartungen an das Studium bisher nicht erfüllt wurden. Zur Veranschaulichung dieser Gruppe von Befragten wurde ein Konstrukt „die Abbruchgefährdeten“ gebildet, welches alle die Befragten enthält, die in unterschiedlichem Maße Neigungen aufweisen, ihr Studium abzubrechen – identifiziert dadurch, dass sie im Fragebogen angaben, dass

- sie derzeit ernsthaft „ein wenig“ oder „sehr intensiv“ darüber nachdenken, ihr Studium ganz abzubrechen (Frage H.3) oder
- sie derzeit ernsthaft darüber nachdenken, ihr Studienfach zu wechseln (Frage D.10) oder
- sie derzeit ernsthaft darüber nachdenken, die Hochschule zu wechseln (Frage F.5) oder
- sich ihre Erwartungen an das Studium bisher nicht erfüllt haben (Frage D.11).

Diese grobe Eingrenzung soll nicht dazu dienen, ein potenzielles Studienabbruchsrisko in Sachsen-Anhalt zu prognostizieren, sondern für deren vielfältige Ursachen zu sensibilisieren und aufzuzeigen, worin sich Studierende, die sich mit Abbruch- oder Wechselgedanken tragen und/oder unerfüllte Studienerwartungen aufweisen von zufriedenen Studierenden unterscheiden.

Wie eingangs erwähnt, spielen eine Reihe an persönlichen Motiven und Bedingungsfaktoren eine Rolle für die Entscheidung, ein Studium abzubrechen. Entsprechend des Konstrukts „abbruchgefährdet“ können in der Universitätserhebung 35,7 % der Befragten mit einer möglichen Gefährdung zum Studienabbruch verzeichnet werden. In der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies auf 31,3 % der Beteiligten zu. Im Folgenden werden relevante Merkmale bzw. Heterogenitätskriterien dieser Befragten (in der Folge kurz die Abbruchgefährdeten) näher beleuchtet, um Problemlagen und Unzufriedenheiten aufzuspüren.

■ In der Universitätserhebung konnten 34,8 % der Frauen und 36,8 % der Männer als abbruchgefährdet verzeichnet werden. In der Stichprobe Fachhochschulen neigen eher die männlichen Befragten zur Gefahr des Abbruchs (Männer: 35,3 % / Frauen: 28,7 %).

■ Bei Betrachtung nach Fächergruppen lassen sich in der Universitätsbefragung die meisten Abbruchgefährdeten in der Fächergruppe Wirtschaftswissenschaften nachweisen (42,3 %), gefolgt von den Geistes- und Sozialwissenschaften (41,3 %). An dritter Stelle folgen Mathematik/Naturwissenschaften (34,6 %). In der Stichprobe Fachhochschulen lassen sich die meisten Abbruchgefährdeten in der Fächergruppe Rechts- und Verwaltungswissenschaften erkennen (39,4 %). Es folgen die Agrar- und Ernährungswissenschaften (37,1 %) sowie an dritter Stelle Mathematik/Naturwissenschaften (36,5 %).

■ Aus den Erfolgsquoten der Fächergruppen Mathematik, Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften der Hochschulen in Sachsen-Anhalt wurden in Kapitel 1.3.3 die Abbruchquoten abgeleitet, die 32 bzw. 37 % betragen (Schmid/Henke/Pasternack 2013: 34-35). In der HET LSA-Befragung lassen sich ähnliche Werte für die Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften nachweisen. In beiden Erhebungen liegen die Anteile an abbruchgefährdeten Befragten bei über einem Drittel. Niedriger fallen hingegen die Anteile an Befragten mit abbruchgefährdenden Merkmalen in der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften

aus (Uni: 28,8 %/FH: 30,8 %). Insgesamt bleibt festzuhalten, dass in den HET LSA-Erhebungen die MINT-Fächergruppen nicht durch besonders hohe abbruchgefährdete Merkmale herausstechen.

■ Hinsichtlich der angestrebten Abschlussart lassen sich in der Universitätserhebung deutlich mehr abbruchgefährdete Befragte innerhalb der Bachelorprogramme verzeichnen als bei den Befragten, die einen Master anstreben. In der Stichprobe der Fachhochschulen ist die Abbruchgefährdung innerhalb der Gruppe der Befragten, die einen Master anstreben, höher.

■ Beim Blick auf die soziale Herkunft bzw. die Bildungsherkunft scheint sich ein Zusammenhang zwischen dem höchsten Bildungsabschluss der Eltern und der Abbruchgefährdung abzuzeichnen. In beiden Erhebungen weisen die Befragten, deren Eltern über keinen Hochschulabschluss verfügen, eine größere Tendenz auf, abbruchgefährdet zu sein, als die Befragten, bei denen die Eltern über eine gehobene oder hohe Bildungsherkunft verfügen (siehe dazu auch Kap. 4.1).

Übersicht 63: Abbruchgefährdete Befragte nach heterogenitätsrelevanten Merkmalen

Konstrukt „Abbruchgefährdete“	Universitätserhebung	Stichprobe Fachhochschulen
Anteile	35,7 %	31,3 %
Frauen	34,8 %	28,7 %
Männer	36,8 %	35,3 %
Fächergruppe		
Mathematik, Naturwissenschaften	34,6 %	36,5 %
Ingenieurwissenschaften	30,8 %	28,8 %
Abschlussart		
Bachelor	43,4 %	30,8 %
Master	29,3 %	33,3 %
Staatsexamen	26,8 %	–
Bildungsherkunft		
Hauptschul-, Volksschulabschluss (mindestens 8. Klasse)	37,6 %	31,4 %
Mittlere Reife (10. Klasse)	36,9 %	33,8 %
Hochschulreife (Abitur, Fachabitur, erweiterte Oberschule der DDR)	39 %	31,4 %
Hochschulabschluss (Uni, FH)	34 %	28,3 %
Art der Hochschulzugangsberechtigung		
Allgemeine Hochschulreife (Abitur)	35,2 %	26,6 %
Fachhochschulreife	45,1 %	40,1 %
fachgebundene HZB, andere Studienberechtigung	51,3 %	45,4 %
Bildungsweg		
traditionelle Studierende	34,8 %	26,4 %
nichttraditionelle Studierende	40 %	35,8 %
mit Kindern	38,8 %	28,3 %
mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen/Behinderung	45 %	38,5 %
Muttersprache		
nicht deutsch	40,4 %	44,2 %
deutsch	35,5 %	30,6 %
Staatsbürgerschaft		
nicht deutsch	39,4 %	45,8 %
deutsch	35,5 %	30,5 %

■ Ein Zusammenhang zur Abbruchgefährdung lässt sich auch hinsichtlich der Art der Hochschulzugangsberechtigung erkennen. So weisen in beiden Erhebungen die Befragten, die über das Abitur an die Hochschule gelangt sind, eine geringere Abbruchgefährdung auf als die Befragten mit Fachabitur oder Befragte, die über nichttraditionelle Bildungswege an die Hochschule gelangt sind. Insbesondere trifft dies auf die nichttraditionellen Universitätsbefragten zu, deren Abbruchgefährdung bei 40 % liegt (Nichttraditionelle FHs: 35,8 %).

■ 38,8 % der Befragten mit Kindern weisen in der Universitätserhebung eine Abbruchgefährdung auf. In der Stichprobe Fachhochschulen trifft dies auf 28,3 % Befragte mit Kindern zu.

■ Fast jeder zweite Befragte mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung und/oder Behinderung in der Universitätserhebung neigt zur Abbruchgefährdung (FHs: 38,5 %).

■ Befragte beider Erhebungen, deren Muttersprache nicht deutsch ist, weisen eine höhere Abbruchgefährdung auf als Befragte mit deutscher Muttersprache. Auch hinsichtlich der Staatsbürgerschaft lassen sich Tendenzen zur Abbruchgefährdung aufzeigen. Befragte, die keine deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, sind eher abbruchgefährdet als solche, die über die deutsche Staatsbürgerschaft verfügen.

Übersicht 63 listet die dem Konstrukt „Abbruchgefährdung“ zuzuordnenden Befragten nach heterogenitätsrelevanten Merkmalen auf.

Im folgenden wird in einer zusammenfassenden Betrachtung eine Auswahl an Fragen und Items näher beleuchtet, um Unterschiede zwischen der Gruppe der Abbruchgefährdeten und den vergleichsweise zufriedeneren Befragten aufzuzeigen, und zwar zu folgenden Punkten: Motivation für ein Studium, Erwartungen an Lehre und Hochschule, Belastungen neben dem Studieren sowie Berufsaussichten.

Studienmotivation

In beiden Erhebungen machen sich die Befragten mit Abbruchgefährdung dreimal so häufig Sorgen, das Studium zu schaffen, wie die Befragten ohne Abbruchgefährdung. Studieren und Kompetenzerwerb macht Abbruchgefährdeten deutlich weniger Spaß, und der Ehrgeiz eines guten Studienabschlusses ist bei ihnen niedriger ausgeprägt (Frage D.2).

Übersicht 64: Vergleich studienrelevanter Problemlagen zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Abbruchgefährdete	Zufriedene	Abbruchgefährdete	Zufriedene
Frage D.2: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?				
Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe.	17,4 %	4,5 %	18,3 %	5,1 %
Studieren und Kompetenzerwerb machen mir Spaß, sind mir wichtig.	19,8 %	32,4 %	18,5 %	33,3 %
Mir ist es sehr wichtig, einen guten Abschluss zu erreichen.	66,4 %	75,9 %	62,3 %	80 %
Frage B.15: Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Entscheidung für Ihr jetziges Studienfach?				
weil ich es ausprobieren wollte („eher wichtig“ und „sehr wichtig“ zusammen)	38,2 %	31,5 %	35 %	29,4 %
Interesse am Fach („sehr wichtig“)	61,4 %	75,9 %	54,2 %	71,1 %
eigene Begabung, passende Fähigkeiten („sehr wichtig“)	33,3 %	43,4 %	25,9 %	40,2 %
fester Berufswunsch („eher wichtig“ und „sehr wichtig“ zusammen)	40 %	49,3 %	49,7 %	56,7 %
Frage H.1: Wenn Sie noch einmal vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen, wie würden Sie sich entscheiden?				
ein anderes Fach studieren	62,9 %	37,1 %	63,4 %	36,6 %

Befragte mit abbruchgefährdenden Merkmalen geben vergleichsweise häufiger als Grund für die Wahl des Studienfaches an, dass sie „es ausprobieren wollten“. Die vergleichsweise zufriedeneren Befragten geben dafür häufiger für die Studienfachwahl ein hohes Interesse am Fach, eigene Begabung und passende Fähigkeiten sowie einen festen Berufswunsch an (Frage B.15).

Über 60 % der zu einem Studienabbruch neigenden Befragten würden sich, wenn sie noch einmal vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen, dafür entscheiden, ein anderes Fach zu studieren (Frage H.1).

Übersicht 64 vergleicht die Problemlagen abbruchgefährdeter Befragter mit Zufriedenen.

Übergang Schule – Hochschule

Abbruchgefährdete Befragte schildern den Übergang von der Schule ins Studium kritischer als die vergleichsweise zufriedeneren Befragten, wie Übersicht 65 zeigt. Sie fühlen sich weniger gut von der Schule auf das Studium vorbereitet, empfinden die Anforderungen im Studium und im Studienalltag im allgemeinen deutlich höher als in der Schule, was sie damit quittieren, dass sie insgesamt im Studium weniger gut klar kommen wie in der Schule. Die Unterschiede zwischen den beiden Erhebungen fallen dabei relativ gering aus (Frage C.1).

Übersicht 65: Vergleich Übergang Schule - Hochschule zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Abbruch-gefährdete	Zufriedene	Abbruch-gefährdete	Zufriedene
Frage C.1: Wie haben Sie den Übergang von der Schule ins Studium erlebt? Bitte beurteilen Sie, inwieweit folgende Aussagen auf Sie zutreffen.				
Die Schule hat mich gut aufs Studium vorbereitet. („trifft gar nicht zu“)	17,6 %	9 %	17,5 %	8,8 %
Die Anforderungen im Studium sind ungefähr dieselben wie in der Schule. („trifft gar nicht zu“)	39,8 %	30,6 %	35,9 %	25,3 %
Ich komme im Studium nicht mehr so gut klar wie in der Schule. („trifft voll und ganz zu“)	11,4 %	2,7 %	11,9 %	1,2 %
Es gibt große Unterschiede zwischen dem Schulalltag und dem Alltag im Studium. („trifft voll und ganz zu“)	60,1 %	55 %	50,3 %	41,9 %

Erwartungen an Lehre und Studium

Wie Übersicht 66 zeigt, wünschen sich abbruchgefährdete Befragte die Lehrinhalte einfacher und näher am Berufsleben. Die Vermittlungsformen sollten anschaulicher und mit mehr Beispielen sein. Beim Lehrstil werden strukturiertere und genauere Lernvorgaben sowie ein langsames und gründlicheres Lehrtempo bevorzugt. Prüfungen sollten häufiger, dafür aber jede einzelne weniger stark ins Gewicht fallend, erfolgen (Frage D.3). Zusätzlich wünschen sich Befragte mit einer Abbruchgefährdung nahezu dreimal so häufig mehr individuelle fachliche Unterstützung durch die Lehrenden; dabei sind sie seltener mit der Qualität der Beratung zufrieden (Frage D.5 und D.6).

Übersicht 66: Vergleich der Erwartungen an Lehre und Studium zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Abbruch-gefährdete	Zufriedene	Abbruch-gefährdete	Zufriedene
Frage D.5: Studierende haben ganz unterschiedliche Erwartungen an die Lehre. Wie müsste die Lehre in Ihrem Studiengang insgesamt beschaffen sein, damit Sie persönlich (noch) stärker von ihr profitieren? Ich wünsche mir ...				
die Lehrinhalte: einfacher	27,6 %	10,7 %	29,8 %	10,5 %
die Lehrinhalte: näher am Berufsleben	70,8 %	58,1 %	68,3 %	51,9 %
die Vermittlungsform: anschaulicher, mehr Beispiele	68,2 %	55,6 %	71,5 %	50,9 %
den Lehrstil: strukturierter, mit genaueren Lernvorgaben	59,1 %	45,9 %	66,3 %	47,9 %
das Lehrtempo: langsamer, gründlicher	50,7 %	31,4 %	47,4 %	33,8 %
die Prüfungen: weniger, dafür jede einzelne stärker ins Gewicht fallend	32,2 %	24 %	31,4 %	19,9 %
Frage D.6: Wie empfinden Sie persönlich die Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten in Ihrem Fach? Bewerten Sie bitte die folgenden Aussagen: („stimme voll und ganz zu“)				
Ich wünsche mir mehr individuelle fachliche Unterstützung durch die Lehrenden.	25,7 %	10,7 %	26,7 %	8,1 %
Mit der Qualität der Beratung, z.B. in den Sprechstunden, bin ich zufrieden.	11,1 %	21,1 %	15,1 %	23,6 %

Belastungsempfinden im Studium

Befragte mit abbruchgefährdenden Merkmalen fühlen sich in beiden Erhebungen annähernd doppelt so häufig durch Prüfungstermine und andere Leistungsnachweise belastet als nichtabbruchgefährdete Befragte (Frage D.7). In Bezug auf außerhochschulische persönliche Belastungen weisen die Abbruchgefährdeten durchweg höhere Belastungsempfindungen auf als vergleichsweise zufriedene Befragte.

Insbesondere hinsichtlich höherer Belastungen durch Ängste, Stimmungsschwankungen und Depressionen sowie Belastungen durch Kinderbetreuung werden signifikante Unterschiede deutlich. Wenig bedeutsam bzw. belastend wirken sich in beiden Erhebungen Beiträge zur Pflege von Angehörigen sowie Partnerschaftsprobleme für die Befragten aus (Übersicht 67).

Übersicht 67: Vergleich Belastungsempfinden zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Abbruch-gefährdete	Zufriedene	Abbruch-gefährdete	Zufriedene
Frage D.7: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch Prüfungstermine und andere Leistungsnachweise?				
„fühle mich sehr belastet“	41,8 %	22,8 %	44,4 %	26,1 %
Frage E.9: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch ... ? („sehr belastet“)				
finanzielle Probleme	17 %	7,1 %	19,1 %	10,2 %
Ängste, Stimmungsschwankungen, Depressionen	16,2 %	5,6 %	16,4 %	4,9 %
gesundheitliche Beeinträchtigungen	12,4 %	9,1 %	13,5 %	8,8 %
Erwerbstätigkeit neben dem Studium	15,9 %	8,9 %	16,7 %	14,9 %
Kinderbetreuung	24,4 %	11,5 %	33,3 %	15,8 %
Pflege von Angehörigen	2,4 %	1,2 %	4,8 %	0,6 %
Partnerschaftsprobleme	4,4 %	2,5 %	4,6 %	3 %

Hochschulwahl und berufliche Perspektiven

Für abbruchgefährdete Befragte ist ihre Hochschule häufiger die Hochschule zweiter Wahl. Darüber hinaus sprechen abbruchgefährdete Befragte den guten Studienbedingungen, passendem Fächerangebot und dem Ruf der Hochschule eine vergleichsweise geringere Bedeutung für die Wahl ihrer gegenwärtigen Hochschule zu. Hingegen wurde dem Mangel an Alternativen als Grund für die Hochschulwahl bei den Abbruchgefährdeten eine größere Bedeutung beigemessen. Hinsichtlich Lebenshaltungskosten, der Attraktivität der Stattdt, Heimatnähe- und ferne, Rankinglisten und internationaler Ausrichtung lassen sich keine Unterschiede zwischen den Gruppen festmachen.

Weisen Befragte Merkmale auf, die eine Gefahr des Abbruchs andeuten, so ist bei diesen die Frage nach der beruflichen Tätigkeit nach dem Studium vergleichsweise häufiger noch offen. Außerdem erwarten sie häufiger Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die der Ausbildung entspricht, bzw. überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden (Übersicht 68).

Übersicht 68: Vergleich HS-Wahl und berufliche Perspektiven zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten

Erhebungen	Universitätserhebung		Stichprobe Fachhochschulen	
	Abbruch-gefährdete	Zufriedene	Abbruch-gefährdete	Zufriedene
Frage F.2: Ist Ihre jetzige Hochschule Ihre erste Wahl gewesen?				
Nein, die Hochschule war zweite Wahl.	26,8 %	17,4 %	31,9 %	19 %
Frage F.1: Wie wichtig oder entscheidend waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Wahl Ihrer gegenwärtigen Hochschule? („sehr wichtig“)				
gute Studienbedingungen	18,2 %	26,8 %	25,9 %	37 %
passendes Fächerangebot	49,4 %	60,3 %	47,3 %	63,1 %
Ruf der Hochschule	8,1 %	11,3 %	10,9 %	16,1 %
Mangel an Alternativen; internationale Ausrichtung	13,4 %	7,5 %	16,7 %	6,8 %
Frage G.1: Wissen Sie bereits, welche berufliche Tätigkeit Sie nach dem Studium ausüben wollen?				
Nein, ist noch offen.	42,4 %	29,2 %	37,1 %	30,8 %
Frage G.2: Welche der folgenden Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten?				
Ich erwarte Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht.	27 %	19,9 %	23,8 %	19,1 %
Ich erwarte beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden.	13,6 %	4,8 %	7,7 %	2,8 %

5.4 Selbstwahrnehmung Studierender zu Heterogenität

Am Ende des Fragebogens wurden die Befragten dazu eingeladen, selbst einzuschätzen, inwiefern sie heterogenitätsrelevante Unterschiede innerhalb ihres Studienjahrganges wahrnehmen (Frage H.6).

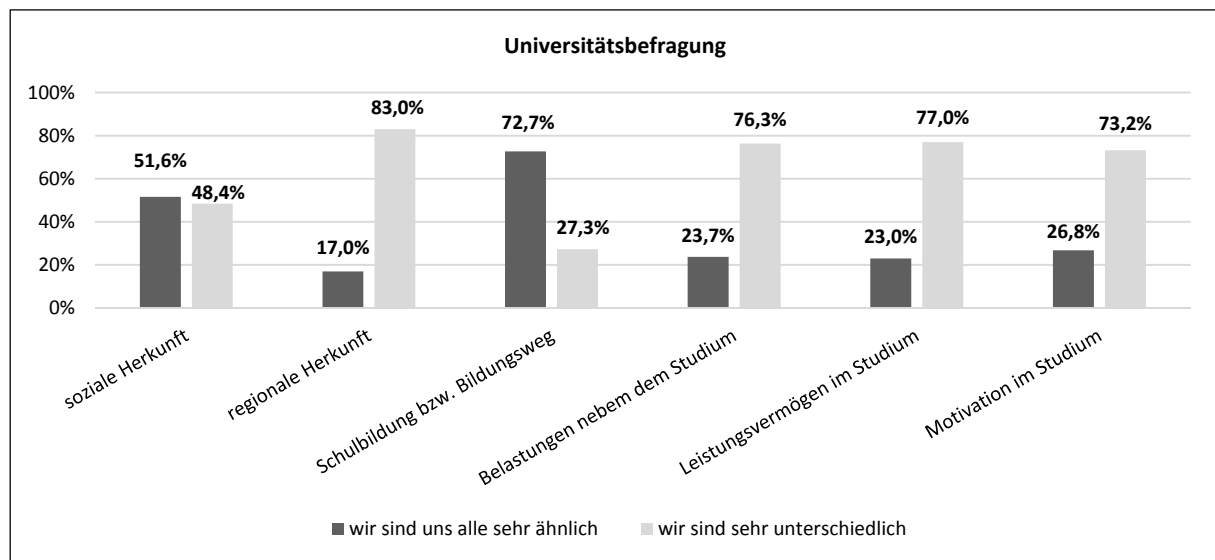
Die Befragten beider Erhebungen nehmen sich untereinander in fast allen der sechs abgefragten individuellen und sozialen Merkmale als sehr unterschiedlich wahr. Besonders bezüglich des Leistungsvermögens im Studium, der Belastungen neben dem Studium sowie der Motivation im Studium empfindet je etwa Dreiviertel der Teilnehmenden die Zusammensetzung ihres Studienjahrganges als „sehr unterschiedlich“ empfinden.

Hinsichtlich der sozialen Herkunft nehmen je etwa die eine Hälfte der Befragten Ähnlichkeiten und die andere Hälfte Unterschiede wahr. Universitätsbefragte tendieren dabei eher zu einer Wahrnehmung von Ähnlichkeit zwischen den Studierenden ihres Jahrgangs (51,6 %), während in der Stichprobe Fachhochschulen der Schwerpunkt eher in einer Wahrnehmung von Unterschiedlichkeit zwischen den Studierenden ihres Jahrgangs liegt (50,9 %).

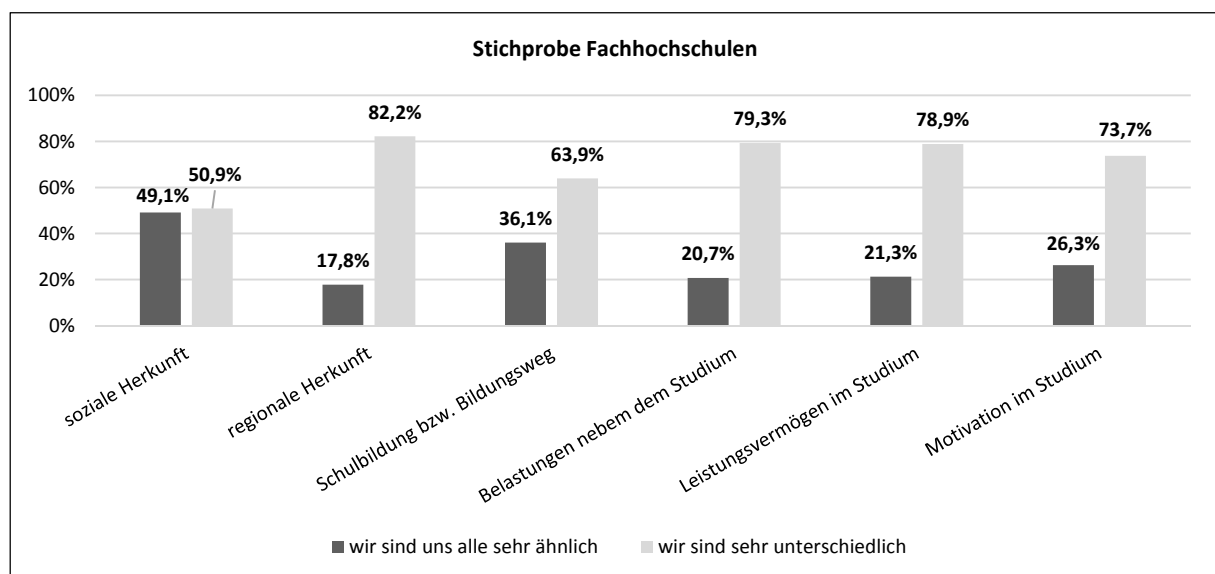
Am meisten differieren die Wahrnehmungen zwischen den beiden Erhebungen bezüglich der Schulbildung und des Bildungsweges. In der Stichprobe Fachhochschulen werden große Unterschiede wahrgenommen (63 %), hingegen zeichnet sich in der Universitätsbefragung ein spiegelverkehrtes Empfinden ab. 72,7 % der Befragten nehmen sich hinsichtlich der Schulbildung und des Bildungsweges als „sehr ähnlich“ wahr. Dieser Unterschied zwischen den Hochschulen mag hier wenig verwundern, da an den Fachhochschulen deutlich mehr Befragte mit nichttraditionellem Bildungsweg vorkommen.

Die Übersichten 69 und 70 stellen die Wahrnehmung heterogenitätsrelevanter Unterschiede der Befragten an den Universitäten und in der Stichprobe Fachhochschulen dar.

Übersicht 69: Wahrgenommene Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Universitätserhebung



Übersicht 70: Wahrgenommene Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der Stichprobe Fachhochschulen



6 Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre – Zusammenfassung und Handlungsoptionen

Zielstellung in der hochschulischen Auseinandersetzung mit einer wachsenden Heterogenität Studierender ist es, eine gestaltende Position einzunehmen. Dies betrifft sowohl die institutionelle Rahmung als auch die unmittelbare Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden. Um wachsender Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre zu begegnen, sind Hochschulen aufgefordert, sich um eine Steigerung ihrer Adaptionfähigkeit gegenüber heterogener werdenden Studierenden zu bemühen. Das bedeutet: Wenn sich einerseits Studierende erfolgreich an hochschulische Bedingungen und Anforderungen anpassen sollen, müssen andererseits Hochschulen entsprechende Angebote und Strukturen bereitstellen.

Hochschulen können auf vielerlei Wegen angemessen auf die Heterogenität ihrer Studierenden reagieren. Dazu müssen die (aufwands-)realistischen Wirkungsmöglichkeiten der Hochschulen identifiziert und entsprechende Vorschläge für Aktivitäten abgeleitet werden. In diesem Sinne galt es, mit dieser Studie drei Forschungsfragen zu beantworten:

- (F1) Wie heterogen ist die Zusammensetzung der Studierendenschaft gegenwärtig? Inwieweit haben sich die Hochschulen Sachsen-Anhalts gegenüber nichttraditionellen Studierenden bereits geöffnet?
- (F2) Welche Problemlagen in Studium, Lehre und Studienumfeld sind zu beobachten, die den Studienerfolg von Teilen der Studierendenschaft derzeit beeinträchtigen?
- (F3) Bestehen Probleme beim Übergang der Studierenden von der Hochschule in den Beruf? Und welche Konsequenzen ergeben sich daraus gegebenenfalls für ihren (aus Landesperspektive wünschenswerten) längerfristigen Verbleib in Sachsen-Anhalt?

6.1 Hochschulzugang

(H1) Das Hochschulsystem Sachsen-Anhalts wirkt derzeit in charakteristischer Weise selektiv – insbesondere nach Bildungshintergrund.

6.1.1 Selektivität nach sozialer Herkunft

Die Hypothese bezüglich einer erhöhten Selektivität entsprechend der sozialen Herkunft ließ sich in den HET LSA-Erhebungen zu gewissen Teilen bestätigen:

- Zum einen ist in der Stichprobe der Fachhochschulen der Anteil Befragter mit einem akademischen Familienhintergrund im Vergleich höher als im Bundesdurchschnitt.
- Zum anderen lassen sich insgesamt in den beiden HET LSA-Erhebungen mehr Befragte aus der Bildungsherkunft gehoben und hoch nachweisen als im Ergebnis des vom DSW ermittelten Bundesdurchschnitts.

Die stärkere soziale Selektivität beim Hochschulzugang in den neuen Ländern im Vergleich zu den alten Ländern wird vom Deutschen Studentenwerk seit 1991 beobachtet und erfasst. Im Laufe der 1990er Jahre haben sich die Ost-West-Differenzen stark verringert. Das aber ist in erster Linie auf eine deutlich dynamischere Entwicklung in den alten Ländern, bezogen auf steigende Anteile an Studierenden mit der Bildungsherkunft gehoben und hoch, zurückzuführen (32 % 1991 / 50 % 2012). Die gleiche Entwicklung führ-

te in den neuen Ländern zu einem Anstieg des Anteils an Studierenden aus akademisch gebildeten Herkunftsfamilien um vier Prozentpunkte (51 % 1991 / 55 % 2012) (Middendorff et al. 2012: 101f.).

Diese Entwicklungen sind Ergebnisse der steigenden Bildungsexpansion. Die Selektivität nach Bildungsherkunft in Sachsen-Anhalt verweist auf den ersten Blick auf eine eher homogene Zusammensetzung der Studierendenschaft hinsichtlich sozialer Bildungshintergründe und signalisiert eine ungleiche Verteilung von Bildungschancen. Bei Betrachtung individueller Bildungswege an die Hochschulen zeigt sich allerdings ein erheblich heterogeneres Bild, insbesondere in der Stichprobe Fachhochschulen.

6.1.2 Nichttraditionelle Bildungswege

Es wurde eingangs vermutet, dass an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt eine höhere Selektivität nach dem Bildungsweg herrscht und alternative Zugänge zum Studium weniger stark ausgeprägt sind. Trotz der rechtlichen Verankerung der *Öffnung der Hochschulen* für alternative Zugangswege, insbesondere des dritten Bildungsweges, werden diese bundesweit bisher nur selten genutzt. Neben dem klassischen Abitur lassen sich in den HET LSA-Erhebungen dennoch und vornehmlich in der Stichprobe Fachhochschulen nichttraditionelle und alternative Bildungswege nachweisen. Diese Befragten bilden eine herausfordernde Zielgruppe für die Hochschulen des Landes.

Nichttraditionelle Befragte sind stärker intrinsisch motiviert und haben eine klarere Vorstellung zu ihren Zielen im Studium. Die Mehrheit begründet ihre Studienfachwahl damit, sich im gegenwärtigen Beruf weiterbilden zu wollen. Es ist zu vermuten, dass nichttraditionelle Studierende ihr Studium zu großen Teilen berufsbegleitend und berufsweiterbildend durchführen. Sie äußern sich vergleichsweise kritischer, in welche Richtung sich Lehre entwickeln müsste, um ihren Lernbedürfnissen zu genügen, und wünschen sich Studieninhalte eher praxisorientiert, strukturierter und anschaulicher.

Um den vergleichsweise schwieriger empfundenen Einstieg in das Studium zu erleichtern, können nichttraditionelle Studierende gezielt durch Auffrischkurse schulischer Kenntnisse oder spezielle Tutorien (u.a. wissenschaftliche Arbeitstechniken) unterstützt werden. Insbesondere die aus Sachsen-Anhalt stammenden Nichttraditionellen fühlen sich sehr an das Land gebunden. Deshalb ist bei ihnen insgesamt der Wunsch geringer ausgeprägt, das Land nach dem Studium zu verlassen. Zugleich aber verbinden sie den gewünschten Verbleib in Sachsen-Anhalt mit einer deutlich größeren Sorge über unsichere Berufsaussichten.

Insgesamt zeichnet sich diese Gruppe durch eine vergleichsweise größere Verantwortung und Belastung für Familie und Kinder sowie finanzielle Probleme und Erwerbstätigkeit aus. Hochschulen können entscheidend dazu beitragen, diese Belastungen in Balance mit der Studiengestaltung zu bringen, um nicht in eine Überforderung zuungunsten des Studienerfolgs zu münden.

Die Intention, nichttraditionellen Studierenden eine akademische Weiterbildung zu ermöglichen, erfordert von den Hochschulen neue, an die Zielgruppe angepasste Studienkonzepte:

- flexible sowie an die Bedürfnisse dieser Zielgruppe (z.T. Berufstätige) angepasste Studienmodelle (Teilzeitstudienangebote; berufsbegleitende Studiengänge, flexible Studien- und Prüfungszeiten)
- eine angemessene Berücksichtigung der beruflich erworbenen Kompetenzen
- eine verbesserte individuelle Förderung der Studierenden
- Brückenkurse zum Schließen schulischer Lücken, Mentoring, Tutorien
- Erleichterung der Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit/Familie
- Beratung bei Entscheidungsprozessen und Problemen (Finanzierung usw.).

Übersicht 71 fasst mögliche hochschulische Handlungsoptionen für den Umgang mit Studierenden unterschiedlicher Vorbildung bzw. Bildungswegen an die Hochschule zusammen.

Übersicht 71: Hochschulische Maßnahmen zum Umgang mit sozialer Selektivität nach Bildungsherkunft und Hochschulzugangswegen

(F1) Wie heterogen ist die Zusammensetzung der Studierendenschaft gegenwärtig? Inwieweit haben sich die Hochschulen Sachsen-Anhalts gegenüber nichttraditionellen Studierenden bereits geöffnet?

Maßnahmen bezogen auf Bildungswege bzw. nichttraditionelle Studierende	Ziele
Vorbereitungskurse (Brückenkurse/Propädeutika, Sprachkurse, wissenschaftliche Arbeitstechniken)	• gleiche Startbedingungen schaffen, Wissenslücken schließen
Orientierungssemester	• soziale und akademische Integration
Einführungsveranstaltungen und Kennenlern-Runden	• Vorbereitung auf das Studium
semesterbegleitende Kurse (Unterstützungs- und Beratungsangebote)	• „Studierbarkeit“/„Passfähigkeit“ erhöhen
Berufs-/Praxisbezug	• Vermittlung eines realistischen Berufsbilds (Berufs- und Praxisbezug)
Berücksichtigung der spezifischen Qualifikationserfordernisse der regionalen Unternehmen	• Erleichterung Übergang zum Beruf
Anerkennung (beruflicher) Kompetenzen und individueller Studienvorkenntnisse durch die Hochschule	• Fachidentifikation und -bindung
flexible Studienzeiten: Teilzeitstudienangebote; berufsbegleitende Studiengänge	• Erleichterung der Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit/Familie
	• Beratung bei Entscheidungsprozessen und Problemen (Finanzierung usw.)

6.2 Studium und Lehre

(H3) Die Studierenden sind heterogen in Hinsichten, die es auf Hochschuleseite erforderlich machen, unterschiedliche Lehrstile und Formen didaktischer Anleitung anzubieten.

(H4) Schon das derzeit erreichte Ausmaß an Heterogenität stellt eine Herausforderung für das Gelingen der sozialen Integration der Studierenden an der Hochschule dar.

6.2.1 Übergang Schule – Hochschule

In den Erhebungen wird deutlich, dass sich nur wenige Befragte genügend von der Schule auf das Studium vorbereitet fühlen. Insgesamt werden die Anforderungen im Studium und der Studienalltag als deutlich herausfordernder im Vergleich zur Schule empfunden. Etwa 90 % der Befragten würden gern das Angebot eines Orientierungssemesters zu Studienbeginn nutzen.

Die Studieneingangsphase ist die Basis, auf der das weitere Studium aufgebaut wird. In der Eingangsphase müssen etwaige Wissens- und Sprachlücken bestenfalls ausgeglichen, zumindest aber bewusst gemacht werden. Dafür eignen sich Unterstützungsleistungen, wie etwa Brückenkurse. Die Zielgruppe für diese Angebote sind Menschen, die aufgrund der Vorbildung, der sozialen Herkunft oder der Zeit zwischen Schulabschluss und Studienbeginn Wissenslücken ausgleichen wollen.

Von diesen Angeboten können aber auch andere Studienanfänger profitieren, die keine „typischen“ Defizite aufweisen. Im Rahmen dieser Angebote kann beispielsweise in die Fachsprache eingeführt werden, Grundlagen für die spezielle Fächergruppe geschaffen oder ein Überblick über die Studienleistungen und den Studienverlauf gegeben werden. Auch eine generelle Einführung in das Hochschulsystem, wie sie mittlerweile schon von vielen Hochschulen angeboten wird, entlastet die Studienanfänger in der Studieneingangsphase, in der viele weitere Bereiche erschlossen und organisiert werden müssen. Ziel ist der Aus-

gleich von Startbedingungen jedweder Art und eine erfolgreiche Integration aller Studienbeginner in das Hochschulsystem.

6.2.2 Erwartungen an Lehre und Studium

Für die Mehrheit der Studierenden stellt das Studium den Lebensmittelpunkt dar, es besteht eine hohe Motivation und ein ausgeprägtes Interesse am Studienfach, und die Studienbedingungen der Hochschulen werden als überdurchschnittlich gut empfunden. Die Wünsche an die Gestaltung der Lehrinhalte differieren nach Zielgruppen:

■ Frauen tendieren dazu, die Lehrinhalte näher am Berufsleben orientiert zu sehen, und präferieren ein langsames und gründlicheres Lehrtempo als Männer. Beide Geschlechter wünschen sich den Lehrstil etwas strukturierter und mit genaueren Lernvorgaben. Frauen wünschen sich etwas häufiger als Männer mehr individuelle fachliche Unterstützung durch Lehrende.

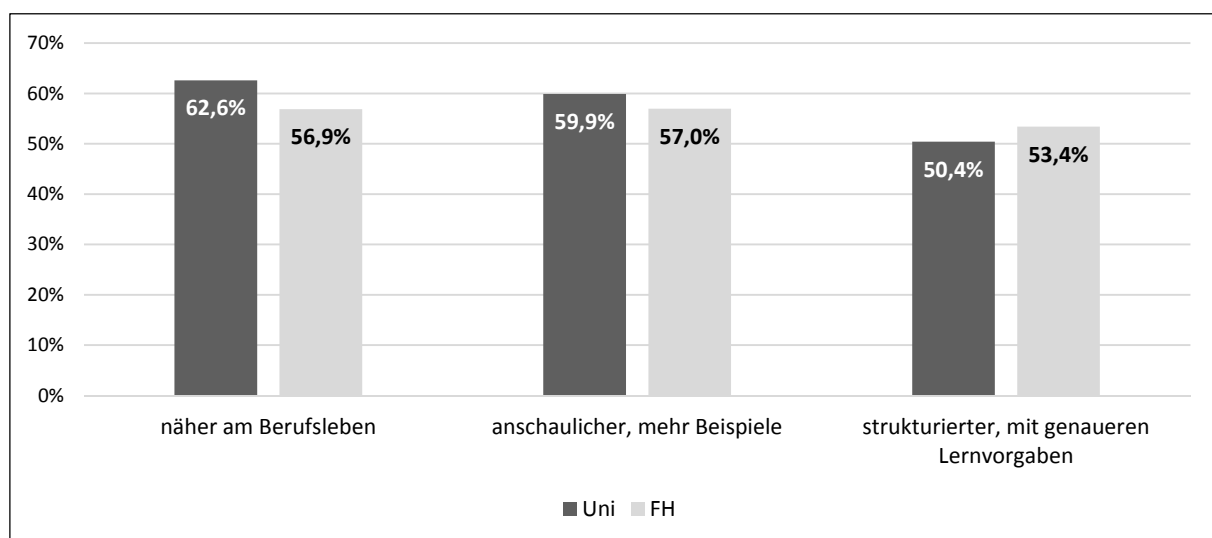
■ Nichttraditionelle Befragte wünschen sich Lehrinhalte näher am Berufsleben, den Lehrstil anschaulicher, strukturierter, mit einem etwas langsameren (gründlicheren) Lehrtempo sowie genaueren Lernvorgaben. Nichttraditionelle Befragte wünschen sich vergleichsweise etwas mehr Unterstützung durch Lehrende.

■ Befragte der MINT-Fächer mit einer vergleichsweise schlechteren schulischen Mathematiknote wünschen sich in Abhängigkeit von der Hochschulart Lehrinhalte entweder einfacher (Unis) oder näher am Berufsleben (FHs). Unabhängig von der schulischen Mathematiknote wünschen MINT-Studierende sich die Vermittlungsform anschaulicher, mit mehr Beispielen; den Lehrstil strukturierter, mit genaueren Lernvorgaben und das Lehrtempo langsamer sowie gründlicher. MINT-Befragte mit vergleichsweise schlechteren Mathematiknoten wünschen sich mehr individuelle fachliche Unterstützung.

■ In der Gruppe der abbruchgefährdeten Befragten werden Lehrinhalte einfacher und näher am Berufsleben gewünscht. Die Vermittlungsformen sollten anschaulicher sein und mit mehr Beispielen erfolgen. Beim Lehrstil werden strukturiertere und genauere Lernvorgaben sowie ein langsames und gründliches Lehrtempo bevorzugt. Zusätzlich wünschen sich Befragte mit einer Abbruchneigung nahezu dreimal so häufig als die anderen Studierenden mehr individuelle fachliche Unterstützung durch die Lehrenden.

Übersicht 72 fasst insgesamt für die Befragten beider Erhebungen die Präferenzen nach der Ausgestaltung der Lehre zusammen.

Übersicht 72: Wünsche an die Gestaltung der Lehre

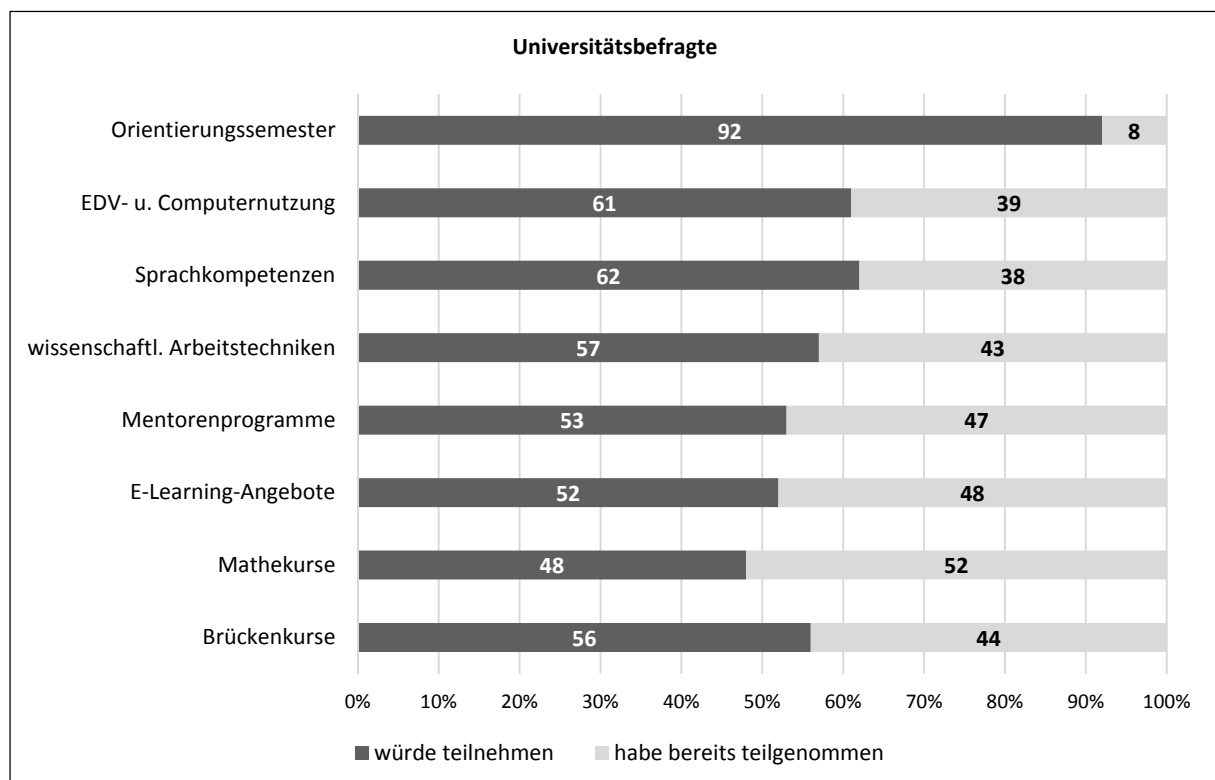


Insgesamt fühlt sich über die Hochschulart und den Bildungsweg hinweg rund ein Drittel der befragten Studierenden durch Prüfungen und Leistungsnachweise sehr belastet (Frage D.7). Die Befragten beider Erhebungen äußern konkrete Wünsche nach Hilfestellungen und Studienangeboten. Hohe Bedarfe bestehen nach Angeboten zum Erlernen wissenschaftlicher Arbeitstechniken, E-Learning-Angeboten und Deutschkursen zur Verbesserung sprachlicher Kompetenzen.

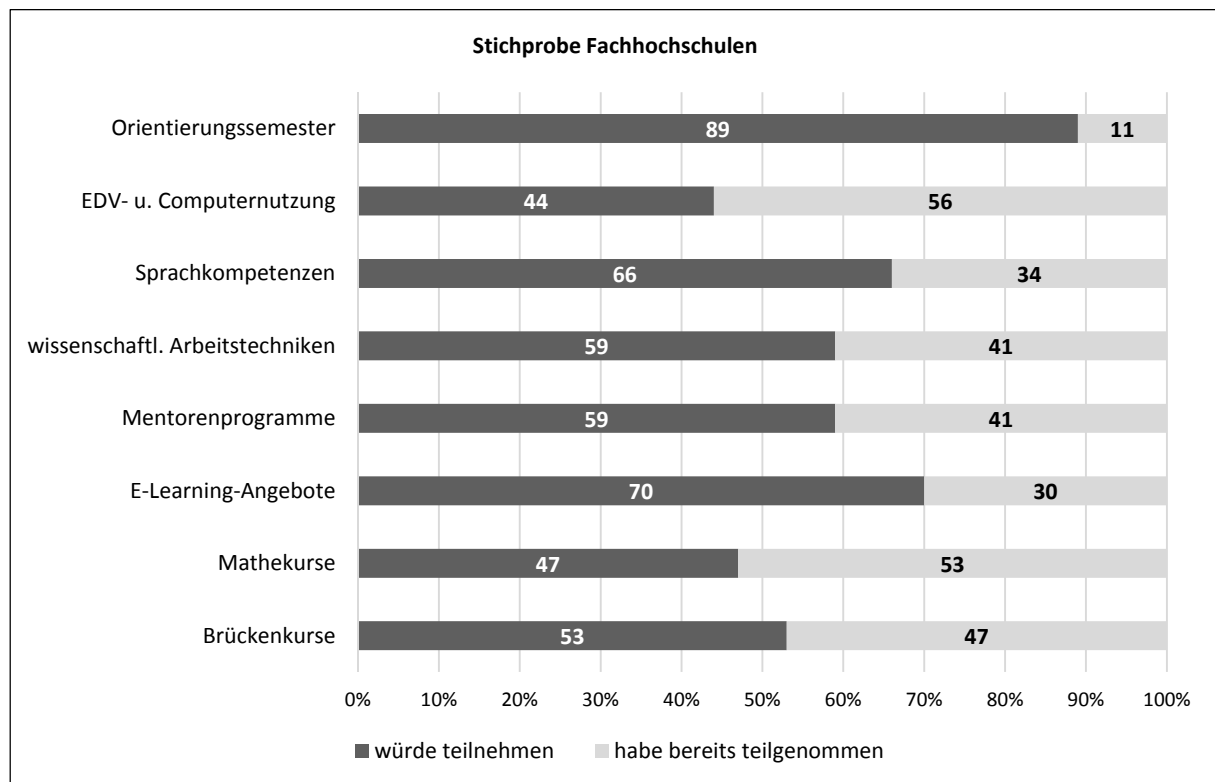
Mit einem Anteil von etwa 90 % wünschen sich fast alle Studierenden an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt ein Orientierungssemester vor dem eigentlichen Studienbeginn. Dies deutet einerseits auf eine (empfundene) unzureichende schulische Vorbildung hin und andererseits auf einen erhöhten Bedarf nach Informationen zum Studium sowie der mangelnden Fähigkeit, sich selbst hinsichtlich der Studierfähigkeit einschätzen zu können. Die Übersichten 63 und 64 verdeutlichen, welche Hilfs- und Unterstützungsangebote von den Befragten bereits genutzt wurden und an welchen sie gerne teilnehmen würden (Frage D.3).

Es können an dieser Stelle allerdings keine Rückschlüsse auf das tatsächlich an den Hochschulen vorhandene Angebot gezogen werden bzw. inwiefern es sich um Wünsche nach der Einrichtung solcher Angebote handelt oder ob die Befragten bisher einfach noch keine Gelegenheit hatten, an vorhandenen Angeboten teilzunehmen. Universitätsbefragte würden insbesondere gerne Angebote zur Verbesserung sprachlicher Kompetenzen/Deutschkurse sowie zur EDV- und Computernutzung in Anspruch nehmen. In der Stichprobe Fachhochschulen sticht ein Teilnahmenwunsch nach E-Learning-Angeboten heraus. Es folgt auch hier der Wunsch nach Angeboten zur Verbesserung von Sprachkompetenzen. Die Übersichten 73 und 74 fassen die Wünsche Universitätsbefragter und der Befragten der Stichprobe Fachhochschulen hinsichtlich unterstützender Studienangeboten zusammen.

Übersicht 73: Wünsche Universitätsbefragter nach Hilfestellungen und Studienangeboten



Übersicht 74: Wünsche Befragter in der Stichprobe Fachhochschulen nach Hilfestellungen und Studienangeboten



6.2.3 Belastungen neben dem Studium

(H2) Zwischen den außerhochschulischen zeitlichen Belastungen der Studierenden und den Studienbedingungen an den Hochschulen herrschen Diskrepanzen.

Ein Studium kann durch vielfältige Belastungen zeitliche Einschränkungen erfahren, die sich ungünstig auf die Studienbewältigung auswirken können. Insgesamt geben in beiden Erhebungen je mehr als 80 % der Befragten an, dass ihnen außerhochschulische Verpflichtungen genügend Zeit für das Studium lassen.

In den HET LSA-Erhebungen wurden insbesondere die persönlichen Belastungen im und neben dem Studium von Befragten mit Kindern, Befragten in Erwerbstätigkeit und Befragten mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen und Behinderungen näher betrachtet. Insbesondere in diesen Gruppen werden größere außerhochschulische Belastungen deutlich.

Studierende mit Kindern:

■ Etwa 5 % der HET LSA-Befragten haben Kinder. Die Kinderbetreuung stellt eine persönliche Belastung neben dem Studium dar; die Zeit für das Studium wird dadurch zumindest teilweise eingeschränkt. Die beobachtete häufige Nichtnutzung von hochschulischen Kinderbetreuungsangeboten ist nicht allein darin begründet, dass hiernach keine Bedarfe bestehen, sondern dass vielmehr ein Mangel an passgenauen und ausreichenden Unterstützungsangeboten herrscht.

■ Hier sind Hochschulen zum einen aufgefordert, einzelfallsensible Entgegenkommensstrategien bereitzuhalten (etwa die Berücksichtigung der persönlichen Belastungssituation durch flexiblere Gestaltung von Stundenplänen, Seminaren, Vorlesungen und Prüfungszeiten), und zum anderen ihre vorhandenen Unterstützungsangebote weiter auszubauen bzw. deren Kapazitäten zu erweitern. Studierende mit Kind(ern) stellen eine heterogene Zielgruppe innerhalb der Hochschulen dar. Die gezielte Unterstützung und wahrnehmbare Akzeptanz der Hochschulen für deren persönliche außerhochschulische Belastungen stellt für sie einen wesentlichen Aspekt für ihren Studienerfolg und ihre Studienzufriedenheit dar.

Erwerbstätige Studierende:

Finanzielle Probleme, die notwendigerweise zu Erwerbstätigkeit neben dem Studium zwingen, stellen eine erhebliche Problemlage im Studium dar, da sie zeitliche Konflikte nach sich ziehen können.

■ Die Erwerbsquote beträgt in beiden Erhebungen etwa 50 %. Den Großteil der Beschäftigung nimmt dabei Erwerbstätigkeit ein, die nicht an der Hochschule ausgeübt wird. Der Beschäftigungsaufwand für außerhochschulische Arbeit liegt höher als für Nebentätigkeiten (Tutor/Hilfskraft) an der Hochschule.

■ Etwa die Hälfte der Befragten arbeitet neben dem Studium, um sich den Lebensunterhalt finanzieren zu können. Mehr als 60 % gehen neben dem Studium einer Erwerbstätigkeit nach, um sich ihre Lebensqualität zu verbessern bzw. um sich etwas dazu zu verdienen.

■ Zwischen 37 (FHs) und 41 % (Unis) der Befragten fühlen sich durch Erwerbsarbeit neben dem Studium belastet. Dennoch geben dreiviertel der Erwerbstätigen beider Befragungen an, nicht durch ihre außerhochschulische Verpflichtungen zeitlich im Studium eingeschränkt zu werden.

Der Problematik finanzieller Probleme können Hochschulen auf unterschiedlichen Wegen begegnen. Zum einen kann in Beratungsangeboten über Finanzierungsmöglichkeiten informiert werden. Zum anderen können Möglichkeiten geschaffen werden, Erwerbstätigkeit besser mit dem Studium zu vereinbaren (Schmid/Henke/Pasternack 2013: 64):

- Flexibilisierung der Studienzeiten durch Teilzeitstudiengänge bzw. die Ermöglichung unterschiedlicher Studiergeschwindigkeiten: Neben der Vereinbarkeit mit Erwerbstätigkeit bietet sich eine Flexibilisierung auch für die zeitliche Vereinbarkeit mit weiteren Verpflichtungen und Umständen an.
- „Bildungskonten“ oder ähnliche Modelle, in denen die Verdienste der Studierenden oder Arbeitenden, die für die Ausbildung angelegt werden, durch Zuschüsse unterstützt werden. Hier sind allerdings den Hochschulen Grenzen gesetzt, die nur in Zusammenarbeit mit weiteren Akteuren überwunden werden können.
- Deutschlandstipendien: aktive Einwerbung des 50 %-Anteils bei Unternehmen und anderen Akteuren durch die Hochschulen

Beeinträchtigte Studierende:

■ Knapp 14 % der Befragten beider Erhebungen gaben an, unter einer Behinderung oder gesundheitlichen Einschränkung zu leiden. 27,9 % der beeinträchtigten Universitätsbefragten und ein Viertel der Beeinträchtigten in der Stichprobe Fachhochschulen empfinden ihre gesundheitlichen Probleme persönlich belastend. Wer unter einer Beeinträchtigung leidet, ist im Vergleich zu gesunden Befragten häufiger von Ängsten, Stimmungsschwankungen und Depressionen betroffen.

■ Studierende mit einer Beeinträchtigung wünschen sich mehr hochschulische Unterstützung. Sie fühlen sich nur unzureichend bei der Vertretung ihrer Belange in die Öffentlichkeitsarbeit der Hochschulen eingebunden. Wichtig für sie sind verlässliche Ansprechpartner (Behindertenbeauftragte) und eine studienbegleitenden Langzeitbetreuung, wie sie etwa über Tutorsysteme oder Buddy-Programme eingerichtet werden könnten.

■ Um die Initiativen der Hochschulen zur Inklusion weiter auszubauen ist es wichtig, Weiterbildungen für Dozenten und Hochschulverwaltungsmitarbeiter im Umgang mit Behinderten anzubieten. Auch ein festes

Budget für Behindertenbeauftragte erleichtert es, die vielfältigen individuellen Bedarfe beeinträchtigter Studierender besser umsetzen zu können.

■ Selbiges wäre wünschenswert beim Ausbau der psychosozialen Beratungsstellen der Hochschulen. Hier wird seit Jahren eine Zunahme an Beratungsbedarfen von Studierenden beobachtet. Informationen und Aufklärungsarbeit für Studierenden sind wichtig, um Unsicherheiten, Ängsten und einem eventuellen Studienabbruch vorzubeugen.

Übersicht 75 nennt mögliche hochschulische Maßnahmen, um verschiedensten Problemlagen in Studium und Lehre begegnen zu können.

Übersicht 75: Hochschulische Maßnahmen zum Umgang mit Problemlagen in und neben dem Studium

(F2) Welche Problemlagen in Studium, Lehre und Studenumfeld sind zu beobachten, die den Studienerfolg von Teilen der Studierendenschaft derzeit beeinträchtigen?

<i>Maßnahmen bezogen auf Studium und Lehre (Übergang Schule – Hochschule, Unterstützungsbedarfe)</i>	<i>Ziele</i>
Informationen zum Studium (Inhalte, Bedingungen, Berufsaussichten usw.)	• ausführliche Information der Studierenden über Studienmöglichkeiten, -inhalte und -bedingungen sowie der Berufsaussichten / des Berufsbilds • Förderung der geeigneten Studienwahl / von Entscheidungskompetenzen • Fachidentifikation und Fachbindung • Einbindung in das Lernumfeld - in soziale und akademische Strukturen der Hochschulen (Interaktion mit Studierenden und Lehrenden) • Beratung, Begleitung, Betreuung, Hilfeleistungen, Lernstrategien vermitteln • Umgang mit akademischen Normen/ Werten; Bewegen im Universitätssystem • soziale Einbindung/Integration (Hochschule und (neuer) Wohnort)
(Vor-) Praktika	
Einführungsveranstaltungen und Kennenlern-Runden (Erstsemester-Tage)	
Orientierungssemester	
Mentoring, Tutorien, Arbeitsgruppen	
Hochschulnahe Aufenthaltsangebote/Treffpunkte	
Angebote außerhalb der Hochschule (Freizeit- und Kulturangebote, z.B. Kultur-/Gastronomiepass, Hochschulsport)	
<i>Maßnahmen bezogen auf Belastungen im und neben dem Studium und psychische und physische Ressourcen</i>	<i>Ziele</i>
(professionelle) Hilfsangebote, (niederschwellige) Beratungsangebote	• Angebote zur persönlichen Beratung (Hilfe bei fachlichen und persönlichen Problemen) • soziale Integration und fachliche Orientierung • Beratung bei Entscheidungsprozessen und Problemen (Finanzierung usw.)
flexible und ausreichende Betreuungsangebote für Kinder	• Erleichterung der Vereinbarkeit des Studiums mit familiären Verpflichtungen
• abgestimmte Studienorganisation (Prüfungszeiten/ Seminartermine) • flexible Prüfungsformen • flexible Studienzeiten: Teilzeitstudienangebote; berufsbegleitende Studiengänge (Anrechnung beruflicher Qualifikationen)	• Erleichterung der Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit/Familie • Erhöhung der Passfähigkeit
• Zugang und Erreichbarkeit von Ansprechpartnern • Abbau bürokratischer Hürden (Nachteilsausgleich)	• barrierefreies Studium
• Kurse zur Verbesserung sprachlicher Kompetenzen • Informationen über Studium in Deutschland • Abbau bürokratischer Hürden, Transparenz • konkrete Ansprechpartner • finanzielle Lösungsmöglichkeiten • Hochschulnahe Aufenthaltsangebote/Treffpunkte • Einbindung in studentische Gremien	• internationale Ausrichtung • soziale Integration internationaler und ausländischer Studierender

6.3 Nach dem Studium

(H5) Die Studierenden im Land Sachsen-Anhalt fühlen sich derzeit relativ schwach an ihre Hochschule und die Region gebunden, und das Ausmaß der Bindung korreliert wiederum mit Merkmalen, die auch für den Studienerfolg wichtig sind.

Die Hypothese 5 hat sich in Teilen bestätigt. In beiden HET LSA-Erhebungen sind je fast 60 % der Befragten aus einem anderen Bundesland zum Studieren nach Sachsen-Anhalt gekommen. Wer von außerhalb zum Studium nach Sachsen-Anhalt kommt, entscheidet dies aufgrund des vielfältigen Fächerangebotes und der guten Studienbedingungen. Die Zufriedenheit mit dem Studium ist hoch, aber die wenigsten der Studierenden, die nicht aus Sachsen-Anhalt stammen, beabsichtigen auch nach dem Studienende zu bleiben. Umgekehrt präferiert die Mehrheit der Befragten aus Sachsen-Anhalt auch einen beruflichen Verbleib. Insgesamt schätzt aber ein Großteil der Befragten – unabhängig von der regionalen Herkunft – die Chance, eine adäquate Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden, schlecht ein. Differenziert nach Geschlecht sind diesbezüglich Männer skeptischer als Frauen (nur Universitätserhebung). Allerdings können sich Frauen auch häufiger als Männer einen beruflichen Verbleib in Sachsen-Anhalt nur zeitweise vorstellen, während die Männer dies eher auf Dauer wünschen.

Befragt man Studierende mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit zu ihren beruflichen Verbleibswünschen im Land, so wünschen sich weit mehr als die Hälfte einen beruflichen Einstieg in Deutschland, und 41,4 % können sich vorstellen, zeitweise in Sachsen-Anhalt tätig zu sein. Doch auch in dieser Gruppe überwiegt der Pessimismus, nach Studienende eine Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden.

Es steht zu vermuten, dass die Mehrheit der Befragten die nach wie vor vorhandene relative Struktur- schwäche der ostdeutschen Wirtschaft wahrnimmt. Das überwiegend positive Bild eines Studiums in Sachsen-Anhalt wird überschattet von skeptischen beruflichen Zukunftsperspektiven. Um solchen eher pessimistischen Erwartungen entgegen zu wirken, bedarf es dringender Maßnahmen. Eine mögliche Variante wäre hier die Förderung einer stärkeren Vernetzung zwischen den Hochschulen und den ortsansässigen Wirtschaftsunternehmen in Sachsen-Anhalt. Im Einzelnen ergeben sich Möglichkeiten für die Zusammenarbeit mit Unternehmen, freien Trägern und öffentlichen Einrichtungen der Region für:

- Praktika (begleitend und ins Studium integriert)
- studienbegleitende Jobmöglichkeiten und
- Studienabschlussarbeiten

Durch eine bereits studienbegleitende Einbindung in regionale Netzwerke können Studierenden frühestmöglich Berufsperspektiven aufgezeigt werden. Zudem können berufliche Kontakte geknüpft werden, die den Einstieg in den Beruf erheblich erleichtern (vgl. Pasternack et al. 2008).

Übersicht 76 zeigt mögliche hochschulische Maßnahmen, um den Übergang von der Schule in die Hochschule unterstützender zu begleiten sowie Verbleibsabsichten nach Studienende in sachsen-Anhalt zu fördern.

Übersicht 76: Hochschulische Maßnahmen zum Übergang von der Hochschule in den Beruf

(F3) Bestehen gegenwärtig Probleme beim Übergang der Studierenden von der Hochschule in den Beruf? Und welche Konsequenzen ergeben sich daraus dann gegebenenfalls für ihren (aus Landesperspektive wünschenswerten) längerfristigen Verbleib im Land Sachsen-Anhalt?

<i>Maßnahmen bezogen auf den Übergang Hochschule – Beruf, berufliche Perspektiven und Verbleibeabsichten in Sachsen-Anhalt</i>	<i>Ziele</i>
Berufs-/Praxisbezug in den Lehrinhalten	• Vernetzung zwischen Hochschulen und regionalen Unternehmen • Vermittlung eines realistischen Berufsbilds (Berufs- und Praxisbezug) • Erleichterung Übergang zum Beruf • Einbindung in regionale Netzwerke, Berufsperspektiven aufzeigen
Berücksichtigung der spezifischen Qualifikationserfordernisse der regionalen Unternehmen	
fachspezifischer Karriereservice (in Zusammenarbeit mit den regionalen Unternehmen)	
Praktika / Studienarbeiten in Kooperation mit Praxispartnern bzw. regionalen Unternehmen	
Studienbegleitende Jobmöglichkeiten	

7 Fazit

Ziel der HET LSA-Studie war, den gegenwärtigen Stand der Heterogenität Studierender in Sachsen-Anhalt zu ermitteln. Die Ergebnisse dieses Querschnitts können den Hochschulen des Landes Richtungen anzeigen, in die sich die für die nächsten Jahre prognostizierte Zunahme der studienrelevanten Heterogenitätsmerkmale hin entwickeln könnte.

Die Befunde der HET LSA Erhebungen zeigen zum großen Teil Übereinstimmungen mit den bundesweiten Studierendenbefragungen. Dennoch lassen sich auch Abweichungen der Befunde aus Sachsen-Anhalt ausmachen:

- Zu den Befunden, welche die beiden sachsen-anhaltischen Befragungen mit anderen Erhebungen teilen, zählt beispielsweise der Anteil an Studierenden mit Kind(ern) oder der Anteil Studierender, die angeben, gesundheitlich beeinträchtigt oder behindert zu sein. Beide Gruppen weisen besondere Bedürfnisse auf, die derzeit noch ungenügend von den Hochschulen in Sachsen-Anhalt berücksichtigt werden. Zuverlässige Ansprechpartner, Informationen und unkomplizierte Hilfsangebote/Betreuungsangebote der Hochschulen gehören zu den Wünschen dieser Studierenden.

- Der in den HET LSA-Erhebungen ermittelte Anteil an Studierenden mit einer Berufsausbildung deckt sich ebenfalls mit dem Bundesdurchschnitt. Während in den Erhebungen in Sachsen-Anhalt diese Gruppe als nichttraditionell und heterogen hinsichtlich des Bildungsweges an die Hochschule weiter spezifiziert wird, geschieht dies in anderen Studierendenbefragungen nicht. In den HET LSA-Erhebungen konnte gezeigt werden, dass diese Studierendengruppe stärker intrinsisch motiviert studiert, neben dem Studium größeren Belastungen ausgesetzt ist, vornehmlich aus Sachsen-Anhalt stammt und die größeren Verbleibspräferenzen aufweist.

- Eine weitere Gemeinsamkeit stellt der in verschiedenen Studierendenbefragungen erhobene Wunsch nach einer stärker praxisorientierten Lehrgestaltung dar, der auch in den HET LSA-Erhebungen hervortritt. In diesem Kontext sei zusätzlich auf die in den HET LSA-Erhebungen ermittelten Wünsche nach studentischen Unterstützungsangeboten, mehr Orientierung in der Studieneingangsphase und einem zunehmenden psychosozialen Beratungsbedarf Studierender verwiesen.

- Deutlich vom Bundesdurchschnitt abweichend stellt sich die soziale Herkunft der Studierenden in Sachsen-Anhalt dar. Es dominiert in beiden Erhebungen der gehobene Bildungstyp. Dies bestätigt die These der erhöhten Selektivität nach Bildungsherkunft als regionale Besonderheit der neuen Bundesländer.

- Eine weitere Besonderheit stellt die regionale Zusammensetzung der Studierenden in Sachsen-Anhalt dar. 60 % der Befragten haben ihre Hochschulzugangsberechtigung in den alten und anderen neuen Bundesländern erworben und sind für ein Studium nach Sachsen-Anhalt gekommen. Dafür sprechen die guten Studienbedingungen, eine vielfältige Fächerauswahl und vergleichsweise niedrige Lebenshaltungskosten. Allerdings können sich nur wenige dieser Befragten einen beruflichen Verbleib in Sachsen-Anhalt vorstellen bzw. rechnen sie sich schlechtere Arbeitsmarktchancen aus. Hochschulen können hier ansetzen und bereits im Studium Kontakte und Netzwerke zu regionalen Unternehmen fördern.

- Auch hinsichtlich der studentischen Erwerbstätigkeit lassen sich Unterschiede zu den bundesweiten Studierendenbefragungen verzeichnen. Die Erwerbsquote liegt an den Hochschulen vergleichsweise niedriger. Der Anteil an Studierenden, der arbeitet, um sich seinen Lebensunterhalt zu verdienen, ist geringer und wurde im Bericht bereits mit der These niedrigerer Lebenshaltungskosten versucht zu erklären. Daneben ist aber in den HET LSA-Erhebungen auch der Anteil an erwerbstätigen Studierenden kleiner, die als Erwerbsgrund angeben, sich etwas mehr leisten können zu wollen.

Insgesamt bieten die HET LSA-Erhebungen Ergebnisse und Anknüpfungspunkte für die Hochschulen des Landes, die Heterogenität Studierender aufzugreifen und bei der Gestaltung der Lehre und Studienbedingungen zu berücksichtigen.

Literatur

- Albrecht, André/Nordmeier, Volkhard: Ursachen des Studienabbruchs in Physik. Eine explorative Studie, in: Peer Pasternack (Hg.), Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung, die hochschule. journal für wissenschaft und bildung 2/2001, S. 131-145, Wittenberg, auch unter: http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/11_2/dhs_2_2011.pdf (7.1.2015)
- Apolinarski, Beate/Poskowsky, Jonas (2012): Ausländische Studierende in Deutschland 2012. Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW), Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Berlin, auch unter http://www.sozialerhebung.de/download/20/soz20_auslaenderbericht.pdf (11.6.2014).
- Benesch, Michael/Raab-Steiner, Elisabeth (2010): Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS/PASW-Auswertung, Facultas, Wien.
- Berthold, Christian/Leichsenring, Hannah (Hrsg.) (2012): Diversity Report. Der Gesamtbericht (A1 – D3), CHE Consult, Berlin, auch unter http://www.che.de/downloads/CHE_Diversity_Report_C2.pdf (7.1.2015).
- Diekmann, Andreas (2007): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg.
- Duong, Sindy/Püttmann, Vitus (2014): Studieren ohne Abitur: Stillstand oder Fortentwicklung? Eine Analyse der aktuellen Rahmenbedingungen und Daten, (Arbeitspapier 177), CHE – Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh, auch unter http://www.che.de/downloads/CHE_AP_177_Studieren_ohne_Abitur_2014.pdf (7.1.2015).
- Gensch, Kristina/Kliegl, Christina (2011): Studienabbruch – was können Hochschulen dagegen tun? Bewertung der Maßnahmen aus der Initiative „Wege zu mehr MINT-Absolventen“, IHF Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, München, http://www.ihf.zfb.mwn.de/uploads/media/ihf_studien_hochschulforschung-80.pdf (13.2.2015)
- Heublein, Ulrich/Hutzsch, Christopher/Schreiber, Jochen/Sommer, Dieter/Besuch, Georg (2009): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08 (HIS: Projektbericht), HIS, Hannover, auch unter http://www.hrk-bologna.de/bologna.de/download/dateien/HIS_studienabbruch_ursachen2009.pdf (23.7.2012).
- Jürgens, Alexandra/Zinn, Bernd (2012): Nichttraditionell Studierende in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen. Zugangswege, Motive, kognitive Voraussetzungen, in: Beiträge zur Hochschulforschung (4), S. 34–53.
- Kreft, Anne/Leichsenring, Hannah/Noe, Sabine (2011): Basisauswertung QUEST für die Otto-von-Guericke Universität Magdeburg, Befragungsrunde 2.
- Lenz, Karl/Otto, Martin/Pelz, Robert (2013): Abschlussbericht zur zweiten sächsischen Studierendenbefragung, Technische Universität Dresden, auch unter http://studieren.sachsen.de/download/Bericht_Studierendenbefragung_2012.pdf (7.1.2015).
- Lewin, Dirk/Lischka, Irene (2004): Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung (HoF-Arbeitsbericht 6'04). Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther Universität, Halle-Wittenberg, auch unter http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_6_2004.pdf (7.1.2015).
- Middendorff, Elke/Apolinarski, Beate/Poskowsky, Jonas/Kandulla, Maren/Netz, Nicolai: Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012, 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung, Hannover, Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF, Berlin, auch unter http://www.sozialerhebung.de/download/20/soz20_hauptbericht_gesamt.pdf (11.6.2014).
- Nickel, Sigrun/Duong, Sindy (2012): Studieren ohne Abitur. Monitoring der Entwicklungen in Bund, Ländern und Hochschulen, (Arbeitspapier 157), CHE – Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh, auch unter www.che.de/downloads/CHE_AP157_Studieren_ohne_Abitur_2012.pdf (7.1.2015).
- Pasternack, Peer (Hg.) (2013): Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig.
- Pasternack, Peer/Wielepp, Franziska (2013): Der Umgang mit zunehmender Heterogenität der Studierenden, in: Peer Pasternack (Hg.), Regional gekoppelte Hochschulen, Die Potenziale von Forschung und Lehre für demografisch herausgeforderte Regionen HoF (HoF-Handreichungen, 2/2013), Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg, S. 66–69, auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/Handreichungen/HoF-Handreichungen2.pdf> (7.1.2015).
- Pasternack, Peer/Bloch, Roland/Hechler, Daniel/Schulze, Henning (2008): Fachkräfte bilden und binden. Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis in Ostdeutschland (HoF-Arbeitsbericht 4'08), Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg, auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof-arbeitsberichte/> (7.1.2015).

- Ramm, Michael/Multrus, Frank/Bargel, Tino (2011): Studiensituation und studentische Orientierungen. 11. Studierenden-survey an Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin, auch unter http://www.bmbf.de/pub/studiensituation_studentetische_orientierung_elf_lang.pdf (7.1.2015).
- Ramm, Michael/Multrus, Frank/Bargel, Tino/Schmidt, Monika (2014): Studiensituation und studentische Orientierungen. 12. Studierenden-survey an Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin, auch unter http://www.bmbf.de/pub/12_Studierendensurvey_Kurzfassung_bf.pdf (7.1.2015).
- Sarcletti, Andreas/Müller, Sophie (2011): Zum Stand der Studienabbruchforschung. Theoretische Perspektiven, zentrale Ergebnisse und methodische Anforderungen an künftige Studien, in: Zeitschrift für Bildungsforschung 3 (1), S. 235–248.
- Schiefele, Ulrich/Streblow, Lilian/Brinkmann, Julia (2007): Aussteigen oder Durchhalten. Was unterscheidet Studienabbrecher von anderen Studierenden? in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 39 (3), S. 127–140.
- Schmid, Sarah/Henke, Justus/Pasternack, Peer (2013): Studieren mit und ohne Abschluss. Studienerfolg und Studienabbruch in Sachsen-Anhalt (HoF-Arbeitsbericht 1'13). Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg, auch unter http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2013.pdf (15.3.2013).
- Scholl, Armin (2003): Die Befragung, UVK, Konstanz.
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2013): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2012/2013, Fachserie 11, Reihe 4.1., Wiesbaden, auch unter: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410137004.pdf?__blob=publicationFile (7.1.2015).
- StatLA LSA, Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2013): Studierende an Hochschulen 2012, Halle (Saale), auch unter http://www.investieren-in-sachsenanhalt.de/fileadmin/SOM/IISA/Downloads_und_Uploads/Allgemein_Branchen_Sonstiges/Statistische_Berichte_IKT_6B301_j_2012.pdf (7.1.2015).
- Teichler, Ulrich/Wolter, Andrä (2004): Zugangswege und Studienangebote für nichttraditionelle Studierende, in: Peer Pasternack (Hg.), Konditionen des Studierens, die hochschule. journal für wissenschaft und bildung (2/2004), S. 64–80, auch unter http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/04_2/dhs2004_2.pdf (7.1.2015).
- Vöttner, Andreas/Woisch, Andreas (2012): Studienqualitätsmonitor 2010. Studienqualität und Studienbedingungen (Forum Hochschule, 04/2012), HIS, Hannover, auch unter http://www.hisbus.de/results/pdf/SQM_2010_FH-4-2012.pdf (7.1.2015).
- Wielepp, Franziska (2013): Heterogenität. Herausforderung der Hochschulbildung im demografischen Wandel, in: Peer Pasternack (Hg.): Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen, Akademische Verlagsgesellschaft, Leipzig, S. 363–387.

Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1:	Überblick wichtiger Maßnahmen zum Umgang mit Heterogenität in Studium und Lehre	8
Übersicht 2:	Heterogenitätskriterien im Kontext Hochschule.....	13
Übersicht 3:	Motive für den Studienabbruch	16
Übersicht 4:	Bedingungsfaktoren des Studienabbruchs nach Heterogenitätskriterien	16
Übersicht 5:	Erfassung der HET LSA-Heterogenitätskriterien in den Online-Befragungen	20
Übersicht 6:	Design der Online-Befragungen	21
Übersicht 7:	Durchführung der Online-Befragungen	22
Übersicht 8:	Universitätsbefragte und Befragte der Stichprobe Fachhochschulen nach Geschlecht	23
Übersicht 9:	Universitätsbefragte und Befragte der Stichprobe Fachhochschulen nach Alter	25
Übersicht 10:	Universitätsbefragte nach Fächergruppen.....	26
Übersicht 11:	Befragte der Stichprobe Fachhochschulen nach Fächergruppen.....	26
Übersicht 12:	Beabsichtigte Abschlüsse der Befragten	27
Übersicht 13:	Befragte nach Hochschulse semester.....	28
Übersicht 14:	Universitätsbefragte nach Fachsemestern.....	29
Übersicht 15:	Befragte der Stichprobe Fachhochschulen nach Fachsemestern	30
Übersicht 16:	Akademisch geprägte Bildungshintergründe Studierender	32
Übersicht 17:	Erläuterung Bildungshintergrund nach 4 Ausprägungen	32
Übersicht 18:	Bildungsherkunft Studierender nach 4 Ausprägungen im Vergleich	33
Übersicht 19:	HZB in der Universitätserhebung und der Stichprobe Fachhochschulen.....	35
Übersicht 20:	Traditionelle und nichttraditionelle Bildungswege an die Hochschulen.....	35
Übersicht 21:	Traditionelle und nichttraditionelle Befragte nach Fächergruppen (Universitätserhebung).....	36
Übersicht 22:	Traditionelle und nichttraditionelle Befragte nach Fächergruppen (Stichprobe Fachhochschulen)	37
Übersicht 23:	Zufriedenheiten traditioneller und nichttraditioneller Befragter im Vergleich	37
Übersicht 24:	Herkunft und Hochschulwahl traditioneller und nichttraditioneller Befragter im Vergleich.....	38
Übersicht 25:	Erwartungen an Lehre von traditionellen und nichttraditionellen Befragten im Vergleich.....	39
Übersicht 26:	Persönliches Belastungsempfinden von traditionellen und nichttraditionellen Befragten im Vergleich	40
Übersicht 27:	Regionale Herkunft Befragter über das Land des Erwerbs der HZB.....	41
Übersicht 28:	Anzahl Studierender nach Herkunft der HZB (ohne LSA) in der Stichprobe Fachhochschulen.....	41
Übersicht 29:	Anzahl Studierender nach Herkunft der HZB (ohne LSA) in der Universitätsbefragung	42
Übersicht 30:	Regionale und soziale Herkunft der Studierenden in Sachsen-Anhalt.....	43
Übersicht 31:	Regionale Herkunft und Ausprägung nichttraditioneller Bildungswege in der Universitätserhebung und in der Stichprobe Fachhochschulen	43
Übersicht 32:	Gründe für die Hochschulwahl nach Herkunft der HZB	44
Übersicht 33:	Berufliche Perspektiven nach Herkunft der HZB.....	45
Übersicht 34:	Die fünf häufigsten Herkunftsländer ausländischer Studierender (beide Erhebungen zusammen)	47
Übersicht 35:	Grunddaten Studierende mit einer ausländischen Staatsangehörigkeit	48
Übersicht 36:	Kontakte ausländischer Studierender zu deutschen Kommilitonen	49
Übersicht 37:	Diskriminierungserleben und Erfahrung mit Fremdenfeindlichkeit bei ausländischen Studierenden	50
Übersicht 38:	Nutzung von Betreuungs- und Unterstützungsangeboten von Befragten mit Kind(ern).....	53
Übersicht 39:	Bedarf nach Betreuungs- und Unterstützungsangeboten für Befragte mit Kind(ern)	53
Übersicht 40:	Persönliches Belastungsempfinden durch Kinderbetreuung	54
Übersicht 41:	Zeit für das Studium mit außerhochschulischen Verpflichtungen bei Befragten mit Kind(ern)	54
Übersicht 42:	Erwerbstätige Studierende nach Art der Beschäftigung	55
Übersicht 43:	Zeitaufwand für Beschäftigung als Tutor/Hilfskraft und außerhochschulische Erwerbstätigkeit zusammen.....	56

Übersicht 44:	Unterschiede im Zeitaufwand für eine Beschäftigung als Tutor/Hilfskraft und außerhochschulische Erwerbstätigkeit	56
Übersicht 45:	Gründe für Erwerbstätigkeit neben dem Studium	57
Übersicht 46:	Persönliches Belastungsempfinden durch Erwerbstätigkeit (ohne Tutor/Hilfskraft) neben dem Studium	58
Übersicht 47:	Zeit für das Studium trotz außerhochschulischen Verpflichtungen bei Erwerbstätigen	58
Übersicht 48:	Persönliches Belastungsempfinden gesundheitlich und körperlich beeinträchtigter Befragter	60
Übersicht 49:	Persönliches Belastungsempfinden Befragter durch die Pflege Angehöriger	64
Übersicht 50:	Studienmotivation und Übergang Schule – Hochschule bei MINT-Befragten nach der letzten schulischen Mathematiknote	66
Übersicht 51:	Erwartungen an Lehre und Studium bei MINT-Befragten nach der letzten schulischen Mathematiknote	67
Übersicht 52:	Ausgewählte Auswertungsmerkmale nach Geschlecht	69
Übersicht 53:	Geschlecht nach Fächergruppen (Universitätsbefragung)	70
Übersicht 54:	Geschlechterverteilung innerhalb der Fächergruppen (Universitätsbefragung)	70
Übersicht 55:	Geschlecht nach Fächergruppe (Stichprobe Fachhochschulen)	71
Übersicht 56:	Geschlechterverteilung innerhalb der Fächergruppen (Stichprobe Fachhochschulen)	71
Übersicht 57:	Studienmotivation nach Geschlecht	72
Übersicht 58:	Erwartungen an Lehre und Studium nach Geschlecht	73
Übersicht 59:	Persönliches Belastungsempfinden nach Geschlecht	74
Übersicht 60:	Hochschulwahl und Verbleibswünsche nach Geschlecht	75
Übersicht 61:	Gesamtzufriedenheit befragter Studierender in Sachsen-Anhalt	77
Übersicht 62:	Verbleibswünsche Studierender in Sachsen-Anhalt	78
Übersicht 63:	Abbruchgefährdete Befragte nach heterogenitätsrelevanten Merkmalen	80
Übersicht 64:	Vergleich studienrelevanter Problemlagen zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten	81
Übersicht 65:	Vergleich Übergang Schule - Hochschule zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten	82
Übersicht 66:	Vergleich der Erwartungen an Lehre und Studium zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten	83
Übersicht 67:	Vergleich Belastungsempfinden zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten	83
Übersicht 68:	Vergleich HS-Wahl und berufliche Perspektiven zwischen abbruchgefährdeten und zufriedenen Befragten	84
Übersicht 69:	Wahrgenommene Unterschiede und Gemeinsamkeiten Befragter der Universitätserhebung	85
Übersicht 70:	Wahrgenommene Unterschiede und Gemeinsamkeiten Befragter in der Stichprobe Fachhochschulen	85
Übersicht 71:	Hochschulische Maßnahmen zum Umgang mit sozialer Selektivität nach Bildungsherkunft und Hochschulzugangswegen	88
Übersicht 72:	Wünsche an die Gestaltung der Lehre	89
Übersicht 73:	Wünsche Universitätsbefragter nach Hilfestellungen und Studienangeboten	90
Übersicht 74:	Wünsche Befragter in der Stichprobe Fachhochschulen nach Hilfestellungen und Studienangeboten	91
Übersicht 75:	Hochschulische Maßnahmen zum Umgang mit Problemlagen in und neben dem Studium	93
Übersicht 76:	Hochschulische Maßnahmen zum Übergang von der Hochschule in den Beruf	95

Abkürzungsverzeichnis

abs.	absolut
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
DSW	Deutsches Studentenwerk
HET LSA	Verbund „Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre in Sachsen-Anhalt“
HZB	Hochschulzugangsberechtigung
k.A.	keine Angabe
LSA	Land Sachsen-Anhalt
MLU	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
OVGU	Otto-von-Guericke-Universität-Magdeburg
QPL	Qualitätspakt Lehre
StatBA	Statistisches Bundesamt
StatLA LSA	Statistisches Landesamt Land Sachsen-Anhalt

Anhang

Die Online-Fragebögen

[Grau markiert: Fragen/Antwortkategorien, die nur Studierenden der MLU Halle-Wittenberg und der OvGU Magdeburg angezeigt werden]

Bitte wählen Sie eine Sprache / Please choose a language.

- ☐ Deutsch / German
- ☐ Englisch / English

Herzlich willkommen zur Studierendenbefragung an Hochschulen in Sachsen-Anhalt!

Studierende unterscheiden sich stark, was ihre individuellen Hintergründe, Bedürfnisse und Erwartungen an das Studium betrifft. Diese Vielfalt wird in naher Zukunft voraussichtlich noch zunehmen.

Die Hochschulen in Sachsen-Anhalt wollen auf diese Entwicklung vorbereitet sein und der Vielfalt ihrer Studierenden in der Lehre und im gesamten Studenumfeld besser gerecht werden.

Ganz entscheidend können Sie, sehr geehrte Studierende, durch Ihre Teilnahme an der Befragung zur Lösungssuche beitragen. Die Ergebnisse unserer Erhebung sollen nachhaltigen Veränderungen vonseiten der beteiligten Hochschulen zur Grundlage dienen.

Wir möchten Sie sehr herzlich bitten, sich an der Befragung zu beteiligen und den nachfolgenden Fragebogen möglichst vollständig auszufüllen. Die Teilnahme dauert ca. 20 Minuten. Die Umfrage erfolgt vollständig anonym, ein Rückschluss auf Einzelpersonen ist uns nicht möglich. Sie können sich in Ruhe dem Ausfüllen der Fragen widmen und die Beantwortung des Bogens auch jederzeit für eine Pause unterbrechen. Wir möchten Sie bitten, alle Fragen zu beantworten, da sonst der Fragebogen seine Gültigkeit verliert. Dabei gibt es weder falsche noch richtige Antworten.

Wir bedanken uns sehr herzlich für Ihre Unterstützung und Engagement!

Bei weiteren Fragen zum Datenschutz wenden Sie sich bitte an uns.

Kontakt mit dem Institut für Hochschulforschung (HoF)

Mitarbeiter:	Peggy Trautwein, Dipl. Soz. Dr. phil. Jens Gillesen
Mail:	Studierendenbefragung2013@hof.uni-halle.de
Telefon:	03491 / 8762090

Barrierefreiheit

Leider können wir keinen vollständig barrierefreien Fragebogen zur Verfügung stellen. Sehbehinderte oder anderweitig an der Teilnahme gehinderte Studierende möchten wir deshalb bitten, die Befragung telefonisch mit uns durchzuführen. Bitte informieren Sie uns! Wir setzen uns umgehend mit Ihnen in Verbindung.

Ein allgemeiner Hinweis noch vorab

Bitte beziehen Sie Ihre Aussagen auf das Wintersemester 2012/13 und bei noch fehlenden Erfahrungen im aktuellen Semester auf das vergangene Sommersemester 2012. Falls Sie Ihr Studium erst begonnen haben, antworten Sie bitte, soweit dies möglich ist.

A. Grundfragen

Zu Beginn benötigen wir von Ihnen einige allgemeine und studienbezogene Angaben.

Frage A.1: **Ihr Geschlecht?**

- ☐ männlich
- ☐ weiblich
- ☐ keine Zuordnung

Frage A.2: **Wie alt sind Sie?**

_____ Jahre

Frage E.7: **Haben Sie eine Behinderung oder eine gesundheitliche Beeinträchtigung?**

(Z.B.: Bewegungs-, Seh-, Sprach-, Sprech- oder Hörbeeinträchtigung; Blindheit, Gehörlosigkeit; psychische Beeinträchtigung/Erkrankung wie Depression, Essstörung, Suchterkrankung; chronische somatische Krankheit wie Asthma, Diabetes, Rheuma, MS; Teilleistungsstörung wie Legasthenie oder Dyskalkulie; diagnostizierte AD(H)S; Tumorerkrankung, Autismus o.ä.)

- ☐ ja
- ☐ nein

Frage F.9: **Wie würden Sie Ihren derzeitigen Partnerschaftsstatus charakterisieren?**

- ☐ lebe in stabiler Partnerschaft
- ☐ lebe in wechselnden Beziehungen
- ☐ bin Single
- ☐ anders, und zwar _____

Frage A.3: **Zu welcher Fächergruppe gehört das Fach, das Sie gegenwärtig studieren?**

(Wenn Sie mehr als ein Fach studieren, geben Sie bitte Ihr Hauptfach an, und wenn Sie mehrere Hauptfächer belegen, wählen Sie bitte das Fach, in das Sie die meiste Arbeit investieren.)

- ☐ Geistes- und Sozialwissenschaften
- ☐ Sport
- ☐ Rechts- und Verwaltungswissenschaften
- ☐ Wirtschaftswissenschaften
- ☐ Mathematik, Naturwissenschaften, Informatik
- ☐ Medizin, Gesundheitswissenschaften
- ☐ Ingenieurwissenschaften
- ☐ Agrar- und Ernährungswissenschaften
- ☐ Musik, Kunst und Design
- ☐ kann mich nicht zuordnen

Frage A.4: **Welchen Abschluss streben Sie in Ihrem derzeitigen Studiengang an?**

(Bitte kreuzen Sie nur den Abschluss an, den Sie zunächst erwerben wollen.)

- ☐ Bachelor
- ☐ Bachelor (Lehramt)
- ☐ Master
- ☐ Master (Lehramt)
- ☐ Fachhochschuldiplom
- ☐ Diplom einer Universität/Kunsthochschule o. ä.
- ☐ Magister

- ☐ Staatsexamen
- ☐ Staatsexamen für ein Lehramt
- ☐ kirchliche Prüfung
- ☐ Promotion
- ☐ anderen Abschluss (einschließlich Abschluss im Ausland)
- ☐ keinen Abschluss

Frage A.5: **Wie viele Semester sind Sie bisher insgesamt an Hochschulen eingeschrieben (einschließlich Sommersemester 2013)?**

(Semester im derzeitigen Studiengang plus ggf. in einem anderen Studiengang absolvierte Semester sowie Urlaubssemester, Praxissemester und Semester an ausländischen Hochschulen)

im _____. Hochschulsemester

Frage A.6: **Seit wie vielen Semestern sind Sie im derzeitigen Studiengang eingeschrieben (einschließlich Sommersemester 2013)?**

im _____. Fachsemester

B. Wege ins Studium

Studierende durchlaufen vor ihrem Studium heute ganz unterschiedliche Lebenswege. Diese zu kennen ist entscheidend bei der Gestaltung zielgruppengerechter Lehrangebote. In diesem Abschnitt interessieren uns Ihre Herkunft, Ihre biografischen Erfahrungen vor dem Studium und Ihre schulischen Voraussetzungen.

Frage B.1: **Welche Staatsangehörigkeit(en) besitzen Sie?** (Mehrfachnennungen sind möglich)

- ☐ deutsche Staatsangehörigkeit
- ☐ Russische Föderation
- ☐ Volksrepublik China
- ☐ andere Staatsangehörigkeit(en), und zwar _____

Frage B.2: **Welche Staatsangehörigkeit(en) haben Ihre Eltern?** (Mehrfachnennungen sind möglich)

Elternteil I

- ☐ deutsche Staatsangehörigkeit
- ☐ Russische Föderation
- ☐ Volksrepublik China
- ☐ andere Staatsangehörigkeit(en), und zwar _____

Elternteil II

- ☐ deutsche Staatsangehörigkeit
- ☐ Russische Föderation
- ☐ Volksrepublik China
- ☐ andere Staatsangehörigkeit(en), und zwar _____

Frage B.3: **Ist deutsch Ihre Muttersprache?**

- ☐ ja
- ☐ nein

Frage B.4: **Welches ist der höchste Bildungsabschluss Ihrer Eltern?**

Elternteil I

- ☐ kein Schulabschluss
- ☐ Hauptschul-, Volksschulabschluss (mindestens 8. Klasse)
- ☐ Mittlere Reife (10. Klasse)

Elternteil II

- ☐ kein Schulabschluss
- ☐ Hauptschul-, Volksschulabschluss (mindestens 8. Klasse)
- ☐ Mittlere Reife (10. Klasse)

- | | |
|--|--|
| ☐ Hochschulreife (z.B. Abitur, Fachhochschulreife, Abschluss der erweiterten Oberschule der DDR; mindestens 12. Klasse) | ☐ Hochschulreife (z.B. Abitur, Fachhochschulreife, Abschluss der erweiterten Oberschule der DDR; mindestens 12. Klasse) |
| ☐ Hochschulabschluss (Uni, FH) | ☐ Hochschulabschluss (Uni, FH) |
| ☐ mir nicht bekannt | ☐ mir nicht bekannt |

Frage B.5: Welchen schulischen Abschluss haben Sie erworben?

(Bitte kreuzen Sie nur den zuletzt erworbenen an.)

- ☐ keinen Schulabschluss
- ☐ Hauptschul-, Volksschulabschluss (mindestens 8. Klasse)
- ☐ Polytechnische Oberschule der DDR mit Abschluss der 8. oder 9. Klasse
- ☐ Realschulabschluss oder andere Mittlere Reife (10. Klasse)
- ☐ Polytechnische Oberschule der DDR mit Abschluss der 10. Klasse
- ☐ Abitur oder andere Hochschulreife (mindestens 12. Klasse)

Frage B.6: Haben Sie außer Ihrem schulischen Abschluss eine der folgenden weiterbildenden Schulen besucht?

(Mehrfachauswahl möglich.)

- ☐ Fachoberschule
- ☐ Berufskolleg
- ☐ berufsbildende Schule
- ☐ Abendgymnasium/Kolleg
- ☐ keine davon

Frage B.7: Welche Studienberechtigung hatten Sie bei der Erstimmatrikulation?

- ☐ allgemeine Hochschulreife
- ☐ Fachhochschulreife
- ☐ fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung
- ☐ andere Studienberechtigung, bitte erläutern: _____

Frage B.8: Welche Gesamtnote hatten Sie in dem Abschlusszeugnis, das Sie zur Aufnahme eines Studiums berechtigt?

(Bitte geben Sie die Note bis auf eine Stelle nach dem Komma genau an.)

	,	
--	---	--

Frage B.9: Welches war Ihre letzte Schulnote im Fach Mathematik?

(Z.B. Note auf dem Abiturzeugnis; für "3 plus" bitte 2,7, für "3 minus" 3,3 usw.)

	,	
--	---	--

Frage B.10: Hatten Sie vor der Erstimmatrikulation bereits eine Berufsausbildung abgeschlossen oder eine berufliche Aufstiegsfortbildung absolviert? (z.B. einen Kurs, der zur Meisterprüfung führt.)

- ☐ ja, eine Berufsausbildung
- ☐ ja, eine berufliche Aufstiegsfortbildung
- ☐ nichts davon

Frage B.11: **Haben Sie bereits einen Hochschulabschluss erworben?**

- ☐ ja
- ☐ nein

Frage B.12: **Haben Sie Ihre Studienberechtigung in Deutschland erworben?**

- ☐ ja
- ☐ nein

Filter: nur wenn B.12 <ja>:

Frage B.13: **In welchem Bundesland haben Sie Ihre Studienberechtigung erworben?**

- ☐ Baden-Württemberg
- ☐ Bayern
- ☐ Berlin
- ☐ Brandenburg
- ☐ Bremen
- ☐ Hamburg
- ☐ Hessen
- ☐ Mecklenburg-Vorpommern
- ☐ Niedersachsen
- ☐ Nordrhein-Westfalen
- ☐ Rheinland-Pfalz
- ☐ Saarland
- ☐ Sachsen
- ☐ Sachsen-Anhalt
- ☐ Schleswig-Holstein
- ☐ Thüringen

Frage B.14: **Wie stark haben die folgenden Personen auf Ihre Entscheidung, ein Studium aufzunehmen, Einfluss gehabt?**

[jeweils Likert-Skala: 0=keinen Einfluss gehabt/1=eher keinen Einfluss gehabt/ 2=teilweise Einfluss gehabt/3=eher Einfluss gehabt/ 4=großen Einfluss gehabt/plus „weiß nicht“]

1. Ihre Eltern
2. Ihre Geschwister
3. andere Verwandte
4. Freunde
5. Ihre Lehrer

Frage B.15: **Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Entscheidung für Ihr jetziges Studienfach?**

[jeweils Skala 0 = gar nicht wichtig, 1=eher unwichtig, 2=teilweise wichtig, 3=eher wichtig, 4=sehr wichtig, plus „weiß nicht“]

1. hatte keine bessere Idee
2. weil es in meiner Familie üblich ist, zu studieren
3. weil ich als Student(in) so leben kann, wie ich will
4. um die Wartezeit zu einer anderen Ausbildung zu überbrücken
5. weil ich es ausprobieren wollte
6. weil ich gut in der Schule war
7. Interesse am Fach
8. eigene Begabung, passende Fähigkeiten
9. Weiterbildung im gegenwärtigen Beruf
10. Einkommenschancen im späteren Beruf
11. fester Berufswunsch

12. Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten durch dieses Studienfach
13. Hoffnung auf sicheren Arbeitsplatz
14. Hoffnung, später in eine Führungsposition zu kommen
15. Wunsch, Wissenschaftler(in) zu werden

C. Ankommen im Studium

Für viele Studierende beginnt mit dem Studium ein neuer Lebensabschnitt. Im Folgenden interessiert uns, wie Sie diesen erlebt haben.

Frage C.1: Wie haben Sie den Übergang von der Schule ins Studium erlebt? Bitte beurteilen Sie, inwieweit folgende Aussagen auf Sie zutreffen.

[jeweils Likert-Skala: 0=trifft gar nicht zu/1=trifft eher nicht zu/2=trifft teilweise zu/3=trifft eher zu/4=trifft voll und ganz zu/plus „kann ich nicht beurteilen“]

1. Die Schule hat mich gut aufs Studium vorbereitet.
2. Die Anforderungen im Studium sind ungefähr dieselben wie in der Schule.
3. Ich komme im Studium nicht mehr so gut klar wie in der Schule.
4. Mit vielen meiner Schulfreunde habe ich jetzt auch wieder an meiner Hochschule zu tun.
5. Es gibt große Unterschiede zwischen dem Schulalltag und dem Alltag im Studium.

Frage C.2: Waren Sie zum Zeitpunkt der Einschreibung für Ihr Erststudium bereits volljährig?

(Beziehen Sie sich bitte auf Ihr Erststudium.)

- ☐ ja
☐ nein

Filter: nur wenn C.2 <nein>:

Frage C.3: Möglicherweise sind Ihnen aus Ihrer Minderjährigkeit zum Beginn des Studiums Probleme entstanden. Welche davon konnten Sie mit relativ wenig Mühe bewältigen, und welche nur unter großen Schwierigkeiten?

(Skala: 0=kein Problem / 1=Problem leicht lösbar / 2=Problem schwer lösbar / 3=Problem nicht gelöst):

1. Probleme bei der Anmeldung zum Studium
2. Probleme bei der Anmeldung zu Lehrveranstaltungen
3. Probleme bei der Anmeldung zu Prüfungen
4. Probleme im Zusammenhang mit Ihrer Unterkunft
5. Probleme beim Knüpfen sozialer Kontakte am Studienort
6. Sind Sie noch auf weitere Probleme gestoßen? ja, und zwar _____

D. Das Studium

In diesem Abschnitt interessieren wir uns dafür, wie Sie persönlich Ihr Studium unter den gegenwärtigen Bedingungen gestalten und erleben und wie Sie sich Lehre und Betreuung wünschen würden, wenn diese ganz auf Sie persönlich zugeschnitten werden sollten.

Frage D.1: Das Studium...

- ☐ bildet meinen Lebensmittelpunkt
☐ ist mir gleich wichtig wie andere Dinge
☐ steht eher im Hintergrund.

Frage D.2: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?

[jeweils Likert-Skala 0=trifft gar nicht zu/1=trifft eher nicht zu/2=trifft teilweise zu/3=trifft eher zu/4=trifft voll und ganz zu]

1. Studieren und Kompetenzerwerb machen mir Spaß, sind mir wichtig
2. Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe
3. Mir ist es sehr wichtig, einen guten Abschluss zu erreichen
4. Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen

Frage D.3: An welchen der folgenden Hilfestellungen haben Sie schon einmal teilgenommen, bzw. würden Sie gerne teilnehmen?

[jeweils: habe schon teilgenommen/ würde gerne teilnehmen]

1. „Brückenkurse“ vor Studienbeginn oder in den Anfangssemestern, in denen schulische Wissenslücken aufgearbeitet werden
2. studentische Arbeitsgruppen
3. Tutorien
4. Matheurse/Kurse zur Vertiefung meiner mathematischen Kenntnisse
5. E-Learning-Angebote
6. Mentoren, d.i. fortgeschrittene(r) Studierende(r) als Ansprechpartner
7. Angebote zum Erlernen wissenschaftlicher Arbeitstechniken
8. Deutschurse/Kurse zur Verbesserung meiner Sprachkompetenzen
9. Schulung in EDV- und Computernutzung
10. ein Orientierungssemester zu Studienbeginn, in dem das ganze Spektrum studierbarer Fächer näher gebracht wird
11. andere Hilfestellung, bitte angeben: _____

Frage D.5: Studierende haben ganz unterschiedliche Erwartungen an die Lehre. Wie müsste die Lehre in Ihrem Studiengang insgesamt beschaffen sein, damit Sie persönlich (noch) stärker von ihr profitieren? Ich wünsche mir ...

1. die Lehrinhalte: einfacher / so wie sie sind / komplexer
2. die Lehrinhalte: näher am Berufsleben / so wie sie sind / näher an der Forschung
3. die Vermittlungsform: anschaulicher, mehr Beispiele / so wie sie ist / kompakter
4. den Lehrstil: strukturierter, mit genaueren Lernvorgaben / so wie er ist / freier
5. das Lehrtempo: langsamer, gründlicher / so wie es ist / schneller
6. die Prüfungen: weniger, dafür jede einzelne stärker ins Gewicht fallend / so wie sie sind / häufiger, dafür jede einzelne weniger ins Gewicht fallend

Frage D.6: Wie empfinden Sie persönlich die Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten in Ihrem Fach? Bewerten Sie bitte die folgenden Aussagen:

[jeweils Likert-Skala 0=stimme überhaupt nicht zu/1=stimme eher nicht zu/2=stimme teilweise zu/3=stimme eher zu/4=stimme voll und ganz zu, plus „kann ich nicht beurteilen“]

1. Ich wünsche mir mehr individuelle fachliche Unterstützung durch die Lehrenden.
2. Über die Lehrveranstaltungen hinaus brauche ich keine Unterstützung durch Dozenten.
3. Mit der Qualität der Beratung, z.B. in den Sprechstunden, bin ich zufrieden.
4. Ich fühle mich eingeladen, in der Sprechstunde zu erscheinen.

Frage D.7: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch Prüfungstermine und andere Leistungsnachweise?

[Likert-Skala 0=fühle mich gar nicht belastet/1=fühle mich eher nicht belastet/2=fühle mich teilweise belastet/3=fühle mich eher belastet/4=fühle mich sehr belastet/ plus „kann ich nicht beurteilen“]

Frage D.8: Wie viele Stunden sitzen Sie an einem durchschnittlichen Tag am Computer?

(Bitte beziehen Sie in Ihre Antwort nur Geräte ein, die Sie überwiegend in Sitzhaltung bedienen – also unter Umständen auch Tablet-PCs, nicht aber Smartphones o.ä.)

durchschnittlich ca. ____ Stunden.

Frage D.9: **Wie viele Stunden davon sind Arbeiten fürs Studium geschuldet, die Sie am Computer erledigen?**

ca. ____ Stunden.

Frage D.10: **Denken Sie derzeit ernsthaft darüber nach, Ihr Studienfach zu wechseln?**

- ☐ ja
- ☐ nein

Frage D.11: **Alles in allem: Haben sich Ihre Erwartungen an Ihr Studium bis jetzt erfüllt?**

- ☐ ja
- ☐ nein

E. Neben dem Studium

Viele Studierende haben heute neben dem Studium eine ganze Reihe weiterer Aufgaben oder Verpflichtungen zu erfüllen. Diese können sich mitunter belastend auswirken. Im Folgenden wollen wir gern erfahren, inwieweit dies bei Ihnen der Fall ist.

Frage E.1: **Haben Sie Kinder?**

- ☐ ja
- ☐ nein

Filter: nur wenn E.1 <ja>:

Frage E.2: **Nutzen Sie Unterstützungsangebote zur Kinderbetreuung an Ihrer Hochschule?**

- ☐ täglich
- ☐ regelmäßig
- ☐ manchmal
- ☐ selten
- ☐ nie

Filter: nur wenn E.2 <nie>:

Frage E.2a: **Warum nutzen Sie keine Kinderbetreuungsangebote an Ihrer Hochschule?**

- ☐ benötige keine
- ☐ mir sind keine bekannt

Filter: nur wenn E.2 anders als <nie>:

Frage E.3: **Sind Sie mit den Unterstützungsangeboten zur Kinderbetreuung, die Ihnen Ihre Hochschule bietet zufrieden?**

(0 = gar nicht zufrieden, 1=eher nicht zufrieden, 2=teilweise zufrieden, 3= eher zufrieden, 4= sehr zufrieden)

Filter: nur wenn E.1 <ja>:

Frage E.4: **Vermissen Sie an Ihrer Hochschule Unterstützungsangebote zur Kinderbetreuung?**

- ☐ ja, und zwar: _____
- ☐ nein

Frage E.5: **Wenn Sie an eine 'typische' Woche während der Vorlesungszeit denken: Wie viele Stunden wenden Sie für die folgenden Tätigkeiten auf? Bitte beziehen Sie Ihre Antworten auf das Wintersemester 2012/13.**

Ca. ... Zeitstunden pro Woche, bitte auf ganze Zahlen runden:

[jeweils numerisches Feld]

1. Besuch offizieller Lehrveranstaltungen (Vorlesungen, Übungen, Seminare, Praktika)
2. Beschäftigung als Hilfskraft/Tutor
3. Erwerbstätigkeit (ohne Hilfskraft/Tutor)
4. Hausaufgaben, Seminararbeiten, Veranstaltungsvor- und nachbereitungen usw.

Filter: nur wenn E.5 <Kategorie 3 größer 0>:

Frage E.6: Aus welchen Gründen gehen Sie einer Erwerbstätigkeit nach? Bitte geben Sie an, inwieweit die folgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

[jeweils Likert-Skala 0=trifft überhaupt nicht zu/1=trifft eher nicht zu/2=trifft teilweise zu/3=trifft eher zu/4=trifft voll und ganz zu]

1. weil es zum Bestreiten meines Lebensunterhalts unbedingt notwendig ist
2. damit ich mir etwas mehr leisten kann
3. um praktische Erfahrungen zu sammeln, die mir im späteren Beruf von Nutzen sind
4. um Kontakte für eine mögliche spätere Beschäftigung zu knüpfen
5. um finanziell unabhängig von den Eltern zu sein
6. weil ich andere mitfinanzieren muss (Partner/Partnerin, Kind)
7. damit ich später ggf. unabhängig vom Studienabschluss eine Beschäftigung habe.
8. Sonstiges, und zwar: _____

Filter: nur wenn E.7 <ja>:

Frage E.8: Vermissen Sie an Ihrer Hochschule Unterstützungsangebote für Menschen mit Behinderungen oder gesundheitlichen Beeinträchtigungen?

- ☐ ja, und zwar: _____
- ☐ nein

Frage E.9: Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch ... ?

[0= überhaupt nicht belastet/1= eher nicht belastet/ 2=teilweise belastet/3= eher belastet/ 4= sehr belastet/Frage passt für mich nicht]

1. eigenen Beitrag zur Pflege von Angehörigen
2. finanzielle Probleme
3. Partnerschaftsprobleme
4. Ängste, Stimmungsschwankungen, Depressionen
5. gesundheitliche Beeinträchtigungen **[nur wenn E7=ja]**
6. Erwerbstätigkeit neben dem Studium **[nur wenn E.5.3>0]**
7. Kinderbetreuung **[nur wenn E.1=ja]**
8. anderes Problem, bitte angeben: _____

Frage E.10: Lassen Ihnen Ihre außerhochschulischen Verpflichtungen genügend Zeit zum Studium?

- ☐ ja
- ☐ nein

F. Hochschule und Hochschulort

Als nächstes interessiert uns, welche Kriterien für Ihre Hochschulwahl wesentlich waren und wie wohl Sie sich an Ihrer Hochschule und am Hochschulort fühlen.

Frage F.1: Wie wichtig oder entscheidend waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Wahl Ihrer gegenwärtigen Hochschule?

[jeweils Skala: 0=völlig unwichtig/1= eher unwichtig/ 2=teilweise wichtig/3 eher wichtig/ 4=sehr wichtig]

1. gute Studienbedingungen
2. passendes Fächerangebot
3. Ruf der Hochschule

4. geringe Lebenshaltungskosten
5. attraktive Stadt
6. möglichst große Heimatnähe
7. möglichst große Heimatferne
8. Freunde/Bekannte/Partner schon dort
9. Mangel an Alternativen
10. Rankinglisten
11. internationale Ausrichtung
12. andere Gründe, und zwar: _____

Frage F.2: Ist Ihre jetzige Hochschule Ihre erste Wahl gewesen?

- ☐ Ja, ich wollte genau an diese Hochschule.
- ☐ Nein, diese Hochschule war nur zweite Wahl.
- ☐ Nein, der Studienplatz wurde mir zugeteilt (Stiftung für Hochschulzulassung/SfH bzw. Zentrale Studienplatzvergabe/ZVS).
- ☐ Kann ich nicht beantworten.

Filter: nur wenn F.2 < Nein, der Studienplatz wurde mir zugeteilt > und B.13 <nicht LSA>:

Frage F.3: Einmal angenommen, Sie hätten sich Ihre Hochschule frei aussuchen können. Wären Sie auch dann zum Studium nach Sachsen-Anhalt gekommen?

- ☐ ja
- ☐ nein
- ☐ weiß nicht

Frage F.4: Wenn ein Freund (oder eine Freundin) Sie um Rat fragen würde, wo er (oder sie) studieren soll, würden Sie ihm (oder ihr) Ihre Hochschule empfehlen?

- ☐ ja
- ☐ nein

Frage F.5: Denken Sie derzeit ernsthaft darüber nach, die Hochschule zu wechseln?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Frage F.6: Würden Sie sagen, dass Sie an Ihrer Hochschule einen oder mehrere Freunde/Freundinnen haben, mit denen sie über jedes Problem reden können?

- ☐ ja
- ☐ nein

Frage F.7: Inwieweit sind Anonymität und Einsamkeit unter den Studierenden an Ihrer Hochschule nach Ihrer Einschätzung drängende Probleme?

[Skala 0= kein Problem/1=eher kein Problem/2=teilweise ein Problem/3= drängendes Problem/4= sehr drängendes Problem]

Frage F.8: Wie zufrieden sind Sie mit der Art, wie Sie Ihre Freizeit am Hochschulort verbringen?

[Skala 0= gar nicht zufrieden/1=eher unzufrieden/2=teilweise zufrieden/3=eher zufrieden/4=sehr zufrieden/plus "Frage passt nicht"]

Filter: nur wenn B.3 ungleich <deutsch>:

Frage F.10: Sie haben angegeben, keine deutsche Staatsbürgerschaft zu besitzen. Wie viel Kontakt haben Sie an Ihrer Hochschule zu Studierenden aus Deutschland?

(Berücksichtigen Sie bitte sowohl die Anzahl als auch die Intensität der Kontakte!)

[Likert-Skala: 0=kein Kontakt/1=wenig /2=mittel/3=viel/4=sehr viel]

Filter: nur wenn B.3 ungleich <deutsch>:

Frage F.11: **Wünschen Sie sich mehr oder intensiveren Kontakt zu Studierenden aus Deutschland?**

- ☐ ja
- ☐ nein

Filter: nur wenn B.3 ungleich <deutsch>:

Frage F.12: **Fühlen Sie sich wegen Ihrer ausländischen Herkunft gegenüber deutschen Studierenden benachteiligt? Bitte geben Sie an, wie stark die folgenden Aussagen auf Sie persönlich zutreffen.**

[Likert-Skala: 0=trifft gar nicht zu/1=trifft eher nicht zu/ 2=teils, teils/3=trifft eher zu/4=trifft völlig zu]

- ☐ Ich fühle mich in Deutschland willkommen.
- ☐ Ich habe Nachteile, weil mein Deutsch nicht so gut ist.
- ☐ Ich habe Nachteile, weil die Art, wie in Deutschland studiert wird, sehr ungewohnt für mich ist.
- ☐ Ich fühle mich von meinen Kommilitonen diskriminiert.
- ☐ Ich fühle mich von den Lehrenden diskriminiert.
- ☐ Ich fühle mich von den Mitarbeitern der Hochschulverwaltung diskriminiert.
- ☐ Ich bin schon einmal fremdenfeindlich beschimpft worden.
- ☐ Ich bin schon einmal fremdenfeindlich bedroht oder angegriffen worden.
- ☐ Ich fühle mich in anderer Hinsicht benachteiligt, und zwar: _____

G. Nach dem Studium

Zuletzt fragen wir nach Ihren Aussichten für die Zeit nach dem Studium. Bitte teilen Sie uns mit, welche Vorstellungen, Wünsche und eventuell auch Unsicherheiten Sie im Hinblick auf den Übergang vom Studium ins Berufsleben hegen.

Frage G.1: **Wissen Sie bereits, welche berufliche Tätigkeit Sie nach dem Studium ausüben wollen?**

- ☐ ja, mit großer Sicherheit
- ☐ ja, mit einiger Sicherheit
- ☐ nein, ist noch offen

Frage G.2: **Welche der folgenden Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluss des Studiums am nächsten?**

1. Ich habe bereits eine Stelle in Aussicht.
2. Ich erwarte kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden.
3. Ich erwarte Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht.
4. Ich erwarte beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden.
5. Die Frage passt für mich nicht. (z.B. weil ich mich selbständig machen/freiberuflich tätig sein will/keine Berufstätigkeit anstrebe/...)
6. Ich weiß nicht.

Filter: nur wenn G.2 <1. Ich habe bereits eine Stelle in Aussicht>:

Frage G.2a: **Sie haben angegeben, bereits eine Stelle in Aussicht zu haben. Wo?**

- ☐ in Sachsen-Anhalt
- ☐ woanders

Filter: nur wenn G.2 <3 oder 4 oder 5>:

Frage G.3: **Inwieweit fühlen Sie sich persönlich belastet durch unsichere Berufsaussichten?**

[0=gar nicht belastet/1=eher nicht belastet/2=teilweise belastet/3=eher belastet/4=sehr belastet]

Frage G.4: **Wo würden Sie nach dem Studium gerne beruflich tätig sein? Und würden Sie nur zeitweise oder auch auf Dauer bleiben wollen?**

gerne zeitweise

- ☐ im Inland
- ☐ im Ausland

gerne auf Dauer

- ☐ im Inland
- ☐ im Ausland

Frage G.4a: **Und würden Sie nach dem Studium gerne in Sachsen-Anhalt beruflich tätig sein**

- ☐ nein
- ☐ ja, aber nur zeitweise
- ☐ ja, auf Dauer

Frage G.5: **Wie schätzen Sie Ihre Chancen ein, nach dem Studienende eine adäquate Stelle in Sachsen-Anhalt zu finden?** (Bitte geben Sie auch dann eine Einschätzung ab, wenn Sie nicht in Sachsen-Anhalt zu bleiben beabsichtigen.)

[0=sehr schlecht/1=eher schlecht/2=teils, teils/3=eher gut/4=sehr gut]

H. Zum Schluss...

Die Befragung ist fast zu Ende. Abschließend möchten wir nach Ihrer Gesamteinschätzung fragen.

Frage H.1: **Wenn Sie noch einmal vor der Frage stünden, ein Studium anzufangen, wie würden Sie sich entscheiden?**

- ☐ noch einmal das derzeitige Studium wählen
- ☐ ein anderes Fach studieren
- ☐ eine berufliche Ausbildung wählen, die kein Studium erfordert
- ☐ anderes, und zwar _____

Frage H.3: **Denken Sie derzeit ernsthaft darüber nach, Ihr Studium ganz abzuberechen?**

- ☐ gar nicht
- ☐ ein wenig
- ☐ sehr intensiv

Frage H.4: **Welches sind die drei Dinge, die Sie an Ihrer Hochschule (oder am Hochschulort) zuerst ändern würden, wenn Sie könnten?**

1. _____
2. _____
3. _____

Frage H.5: **Und welches sind die drei Dinge, die Ihnen an Ihrem Studium am besten gefallen?**

1. _____
2. _____
3. _____

Frage H.6: **Unsere Befragung erhebt das Ausmaß der Verschiedenartigkeit der Studierenden. Zum Abschluss interessiert uns sehr, wie Sie selbst die Zusammensetzung Ihres Studienjahrgangs erleben, und zwar hinsichtlich der folgenden Aspekte:**

[jeweils: Wir sind uns alle sehr ähnlich/Wir sind sehr unterschiedlich/kann ich nicht beurteilen:]

1. Soziale Herkunft
2. Regionale Herkunft
3. Schulbildung bzw. Bildungsweg
4. Belastungen neben dem Studium
5. Leistungsvermögen im Studium
6. Motivation im Studium

Frage H.7: **Was möchten Sie uns noch gerne mitteilen?**

Zuletzt haben Sie die Möglichkeit sich bei uns in eine Mailingliste einzutragen. Diese stellen wir zur Verfügung, damit wir Sie bei Interesse an unseren Befragungsergebnissen informieren können. Darüber hinaus bitten wir Sie, sich für eine sozialwissenschaftliche Langzeit-Befragungsreihe zur Verfügung stellen, die wir am Institut für Hochschulforschung zum Thema „Heterogene Studierende – Studienerfolg sichern“ planen. Durch wiederholte Befragungen während der Studienzeit und darüber hinaus wollen wir mit Ihrer Hilfe studienersfolgsfördernde Faktoren empirisch erheben und daraus abgeleitete Maßnahmen nachhaltig an Hochschulen implementieren.

→ [LINK](#) zum Kontakt- und Befragungsformular

Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

Technische Durchführung der Befragungen

Die Programmierung der Fragebögen sowie die Online-Bereitstellung auf einem Internetserver wurde mit einem Software-Server-Gesamtpaket der Firma Questback bewerkstelligt (EFS Survey 4.0). Durch diese von Hochschulservern unabhängige Lösung konnten – wie im weiteren Verlauf noch deutlich werden wird – die Befragungen zugleich in geschlossener und anonymisierter Form durchgeführt werden.

Unmittelbar vor dem Start der Feldphase erhielt jede Hochschule eine Liste, die für jeden ihrer zu befragenden Studenten einen individuellen Hyperlink enthielt (einen sog. Codelink). Nur mit Hilfe dieser Codelinks war Zugang zum Online-Fragebogen zu erlangen. Die Feldphasen beider Befragungen erstreckten sich vom 01.07.2013 bis zum 09.08.2013; nur während dieses Zeitraums waren die Fragebögen (einen gültigen Codelink vorausgesetzt) online zugänglich.

Unsere hochschulischen Ansprechpartner ordneten jedem der ihnen zugegangenen Codelinks eine Emailadresse eines ihrer Studierenden zu; wie diese jeweils lautete, blieb ihr Geheimnis. Zu Beginn der Feldphase versandten die Hochschulen die Codelinks dann an die zugeordneten Email-Adressen der Studierenden, eingebettet in ein Email-Einladungsanschreiben. Klickten die Studierenden auf den Link, gelangten sie umgehend zur Startseite der Online-Befragung. Dort mussten sie sich zunächst für eine der beiden Sprachen Deutsch oder Englisch entscheiden, bevor sie noch einmal detailliert über die Ziele der Befragung informiert wurden und auf der dritten Seite dann mit der Beantwortung der Fragen beginnen konnten. Im Fall einer Unterbrechung beim Ausfüllen war ihnen die Wiederaufnahme der Befragung unter Erhaltung der bereits gemachten Angaben jederzeit möglich durch erneutes Anklicken des Links.

Wurde ein bestimmter Codelink angeklickt und folglich die Internetseite der Online-Befragung aufgerufen, so wurde diese Information, für uns einsehbar, vom Server registriert. Über welche Hochschule der Codelinkbesitzer seinen Codelink erhalten hatte, war an der aufgerufenen Adresse abzulesen (für jede Hochschule war auf dem Server ein eigenes Teilprojekt mit eigener URL angelegt worden); die Identität des Codelink-Besitzers blieb uns dagegen verborgen. Diejenigen Codelinks, die auch nach ca. einer Woche noch nicht verwendet worden waren, wurden den Hochschulen erneut zugestellt, die ihrerseits die studentischen Besitzer der betroffenen Codelinks ermittelten. An diese versandten sie dann eine erste Erinnerungs-Email (1. Erinnerungswelle). Dasselbe Verfahren wurde in den darauffolgenden Wochen noch ein weiteres Mal durchgeführt (2. Erinnerungswelle).

Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)

Institut

Das Institut für Hochschulforschung (HoF) wurde 1996 gegründet. Es knüpfte an die Vorgängereinrichtung „Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst“ an, die seit 1991 die ostdeutsche Hochschultransformation begleitet hatte.

Als An-Institut ist HoF der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg assoziiert und dort am Master-Studiengang Soziologie beteiligt. Am HoF arbeiten derzeit 30 Wissenschaftler/innen, unterstützt vom Fachinformationsservice, drei Verwaltungsangestellten und zahlreichen studentischen MitarbeiterInnen. Direktor des Instituts ist Prof. Peer Pasternack.

Programm

Das HoF-Tätigkeitsprofil wird durch sechs Aspekte bestimmt:

- Hochschulforschung ist keine Disziplin, sondern ein Forschungsfeld. Dieses wird mit öffentlichen Mitteln unterhalten, weil ein Handlungsfeld – das Hochschulwesen – aktiv zu gestalten ist: Um die Rationalität der entsprechenden Entscheidungsprozesse zu steigern, wird handlungsrelevantes Wissen benötigt. In diesem Sinne ist HoF bewusst im Feld zwischen Forschung und Beratung tätig. Dabei setzt die Beratung Forschung voraus – nicht umgekehrt.
- Das Hochschulsystem bildet einerseits den Adapter zwischen Bildungs- und Wissenschaftssystem. Andererseits trägt es zur Kopplung von kultureller und ökonomischer Reproduktion der Gesellschaft bei. Mithin ist die Integration von vier Systemlogiken zu bewerkstelligen: gesellschaftlich unterstützte individuelle Selbstermächtigung (Bildung), wissensgeleitete Erzeugung von Deutungen, Erklärungen und daraus konstruierten Handlungsoptionen (Wissenschaft), sinngebundene Orientierung (Kultur) sowie ressourcen gebundene Bedürfnisbefriedigung (Ökonomie). Die Hochschulforschung muss dies systematisch abbilden.
- Daher ist Hochschulforschung ein fortwährendes interdisziplinäres Kopplungsmanöver. Sie empfängt ihre wesentlichen methodischen und theoretischen Anregungen aus der Soziologie, Politikwissenschaft und Pädagogik/Erziehungswissenschaft. Systematisch ist sie zwischen den z.T. inhaltlich überlappenden Forschungsfeldern Bildungs- und Wissenschaftsforschung angesiedelt. Schnittstellen weist sie insbesondere zur Verwaltungs-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaft auf, daneben aber auch zu vergleichbar interdisziplinär angelegten Bereichen wie der Schul- sowie der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Die Interdisziplinarität der Hochschulforschung macht eigene Nachwuchsentwicklung nötig. HoF stellt sich dieser Aufgabe, indem es Promotionsprojekte unterstützt. Alle Promovierenden am Institut sind zugleich in die Bearbeitung von Forschungsprojekten einbezogen, um auf diese Weise einen sukzessiven Einstieg in Methoden, theoretische Ansätze und Themen des Forschungsfeldes zu erlangen.
- HoF ist das einzige Institut, welches in den ostdeutschen Bundesländern systematisch Forschung über Hochschulen betreibt. Daraus ergeben sich besondere Projekt- und Anwendungsbezüge. Seit 2006 sind diese in das Zentralthema „Raumbezüge der Hochschulentwicklung im demografischen Wandel“ eingeordnet.

Im Mittelpunkt der Arbeit stehen handlungsfeldnahe Analysen der aktuellen Hochschulentwicklung. Das Institut bearbeitet alle wesentlichen Themen der aktuellen Hochschulentwicklung:

- Im Zentrum stehen seit 2006 Untersuchungen zu Raumbezügen der Hochschulentwicklung im demografischen Wandel.
- Ebenso bearbeitet HoF Fragen der Hochschulorganisation und -governance, Qualitätsentwicklung an Hochschulen, des akademischen Personals, der Gleichstellung, der Hochschulbildung, Studienreform und Nachwuchsförderung sowie zu Forschung an Hochschulen. Damit wird nahezu komplett das Spektrum der Hochschulentwicklung und -forschung abgedeckt.
- Daneben ist HoF die einzige unter den deutschen Hochschulforschungseinrichtungen, die kontinuierlich auch zeithistorische Themen bearbeitet.

Publikationen

HoF publiziert die Zeitschrift „die hochschule. journal für wissenschaft und bildung“ und gibt bei der Akademischen Verlagsanstalt Leipzig die Reihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“ heraus. Forschungsreports werden in den „HoF-Arbeitsberichten“ veröffentlicht. Dem Wissenstransfer in die Anwendungskontexte der Hochschulentwicklung widmen sich die „HoF-Handreichungen“. Ferner informieren der Print-Newsletter „HoF-Berichterstatte“ zweimal im Jahr und der HoF-eMail-Newsletter dreimal jährlich über die Arbeit des Instituts. Ein Großteil der Publikationen steht auf der Website des Instituts zum Download zur Verfügung (<http://www.hof.uni-halle.de>).

Wissenschaftsinformation

HoF verfügt über einen Fachinformationsservice mit Spezialbibliothek und Informations- und Dokumentations-System zu Hochschule und Hochschulforschung (ids hochschule):

- Die Bibliothek verfügt über ca. 50.000 Bände und etwa 180 Zeitschriften. Als Besonderheit existiert eine umfangreiche Sammlung zum DDR-Hochschulwesen und zu den Hochschulsystemen der osteuropäischen Staaten. Alle Titel der Spezialbibliothek sind über Literaturdatenbanken recherchierbar.
- „ids hochschule“ macht – unter Beteiligung zahlreicher Partner aus Hochschulen, hochschulforschenden Einrichtungen und Fachinformationseinrichtungen – Forschungsergebnisse zur Hochschulentwicklung zugänglich (<http://ids.hof.uni-halle.de>).

Standort

Lutherstadt Wittenberg liegt im Osten Sachsen-Anhalts, zwischen Leipzig, Halle und Berlin. Die Ansiedlung des Instituts in Wittenberg stand im Zusammenhang mit der Neubelebung des historischen Universitätsstandorts. 1502 war die Wittenberger Universität „Leucorea“, gegründet worden. Nach mehr als 300 Jahren wurde 1817 der Standort durch die Vereinigung mit der Universität in Halle aufgegeben. In Anknüpfung an die historische „Leucorea“ ist 1994 eine gleichnamige Stiftung errichtet worden. Deren Räumlichkeiten beherbergen neben HoF weitere fünf wissenschaftliche Einrichtungen.

Bislang erschienene HoF-Arbeitsberichte

Online-Fassungen unter

http://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm

- 4'13 Gunter Quaißer / Anke Burkhardt: *Beschäftigungsbedingungen als Gegenstand von Hochschulsteuerung. Studie im Auftrag der Hamburger Behörde für Wissenschaft und Forschung*, 89 S.
- 3'13 Jens Gillessen / Peer Pasternack: *Zweckfrei nützlich: Wie die Geistes- und Sozialwissenschaften regional wirksam werden. Fallstudie Sachsen-Anhalt*, 124 S. ISBN 978-3-937573-34-2
- 2'13 Thomas Erdmenger / Peer Pasternack: *Eingänge und Ausgänge. Die Schnittstellen der Hochschulbildung in Sachsen-Anhalt*, 99 S.
- 1'13 Sarah Schmid / Justus Henke / Peer Pasternack: *Studieren mit und ohne Abschluss. Studienerfolg und Studienabbruch in Sachsen-Anhalt*, 77 S.
- 7'12 Martin Winter / Annika Rathmann / Doreen Trümpler / Teresa Falkenhagen: *Entwicklungen im deutschen Studiensystem. Analysen zu Studienangebot, Studienplatzvergabe, Studienwerbung und Studienkapazität*, 177 S.
- 6'12 Karin Zimmermann: *Bericht zur Evaluation des „Professorinnenprogramm des Bundes und der Länder“*, 53 S.
- 5'12 Romy Höhne / Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Ein Jahrzehnt Hochschule-und-Region-Gutachten für den Aufbau Ost (2000-2010). Erträge einer Meta-Analyse*, 91 S.
- 4'12 Peer Pasternack (Hg.): *Hochschul- und Wissenschaftsgeschichte in zeithistorischer Perspektive. 15 Jahre zeitgeschichtliche Forschung am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)*, 135 S.
- 3'12 Karsten König / Gesa Koglin / Jens Preische / Gunter Quaißer: *Transfer steuern – Eine Analyse wissenschaftspolitischer Instrumente in sechzehn Bundesländern*, 107 S.
- 2'12 Johannes Keil / Peer Pasternack / Nurdin Thielemann: *Männer und Frauen in der Frühpädagogik. Genderbezogene Bestandsaufnahme*, 50 S.
- 1'12 Steffen Zierold: *Stadtentwicklung durch geplante Kreativität? Kreativwirtschaftliche Entwicklung in ostdeutschen Stadtquartieren*, 63 S.
- 7'11 Peer Pasternack / Henning Schulze: *Wissenschaftliche Wissenschaftspolitikberatung. Fallstudie Schweizerischer Wissenschafts-und Technologierat (SWTR)*, 64 S.
- 6'11 Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Wandel der Hochschulbildung in Deutschland und Professionalisierung*, 64 S.
- 5'11 Peer Pasternack: *HoF-Report 2006 – 2010. Forschung, Nachwuchsförderung und Wissenstransfer am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg*, 90 S.
- 4'11 Anja Franz / Monique Lathan / Robert Schuster: *Skalenhandbuch für Untersuchungen der Lehrpraxis und der Lehrbedingungen an deutschen Hochschulen. Dokumentation des Erhebungsinstrumentes*, 79 S.
- 3'11 Anja Franz / Claudia Kieslich / Robert Schuster / Doreen Trümpler: *Entwicklung der universitären Personalstruktur im Kontext der Föderalismusreform*, 81 S.
- 2'11 Johannes Keil / Peer Pasternack: *Frühpädagogisch kompetent. Kompetenzorientierung in Qualifikationsrahmen und Ausbildungsprogrammen der Frühpädagogik*, 139 S.
- 1'11 Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Deutungskompetenz in der Selbstanwendung. Der Umgang der ostdeutschen Hochschulen mit ihrer Zeitgeschichte*, 225 S. ISBN 978-3-937573-24-3.
- 4'10 Peer Pasternack: *Wissenschaft und Politik in der DDR. Rekonstruktion und Literaturbericht*, 79 S. ISBN 978-3-937573-23-6.
- 3'10 Irene Lischka / Annika Rathmann / Robert D. Reisz: *Studierendenmobilität – ost- und westdeutsche Bundesländer. Studie im Rahmen des Projekts „Föderalismus und Hochschulen“*, 69 S.
- 2'10 Peer Pasternack / Henning Schulze: *Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert Bosch Stiftung*, 76 S.
- 1'10 Martin Winter / Yvonne Anger: *Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau und Soziologie*, 310 S.
- 5'09 Robert Schuster: *Gleichstellungsarbeit an den Hochschulen Sachsens, Sachsen-Anhalts und Thüringens*, 70 S.
- 4'09 Manfred Stock unter Mitarbeit von Robert D. Reisz und Karsten König: *Politische Steuerung und Hochschulentwicklung unter föderalen Bedingungen. Stand der Forschung und theoretisch-methodologische Vorüberlegungen für eine empirische Untersuchung*, 41 S.
- 3'09 Enrique Fernández Darraz / Gero Lenhardt / Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Private Hochschulen in Chile, Deutschland, Rumänien und den USA – Struktur und Entwicklung*, 116 S.
- 2'09 Viola Herrmann / Martin Winter: *Studienwahl Ost. Befragung von westdeutschen Studierenden an ostdeutschen Hochschulen*, 44 S.
- 1'09 Martin Winter: *Das neue Studieren. Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland*, 91 S.
- 5'08 Karsten König / Peer Pasternack: *elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin*, 159 S.
- 4'08 Peer Pasternack / Roland Bloch / Daniel Hechler / Henning Schulze: *Fachkräfte bilden und binden. Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis in den ostdeutschen Ländern*, 137 S.
- 3'08 Teresa Falkenhagen: *Stärken und Schwächen der Nachwuchsförderung. Meinungsbild von Promovierenden und Promovierten an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*, 123 S.
- 2'08 Heike Kahlert / Anke Burkhardt / Ramona Myrrhe: *Gender Mainstreaming im Rahmen der Zielvereinbarungen an den Hochschulen Sachsen-Anhalts: Zwischenbilanz und Perspektiven*, 120 S.
- 1'08 Peer Pasternack / Ursula Rabe-Kleberg: *Bildungsforschung in Sachsen-Anhalt. Eine Bestandsaufnahme*, 81 S.
- 4'07 Uta Schlegel / Anke Burkhardt: *Auftrieb und Nachhaltigkeit für die wissenschaftliche Laufbahn. Akademikerinnen nach ihrer Förderung an Hochschulen in Sachsen-Anhalt*, 46 S.
- 3'07 Michael Hölscher / Peer Pasternack: *Internes Qualitätsmanagement im österreichischen Fachhochschulsektor*, 188 S.

- 2'07 Martin Winter: *PISA, Bologna, Quedlinburg – wohin treibt die Lehrerbildung? Die Debatte um die Struktur des Lehramtsstudiums und das Studienmodell Sachsen-Anhalts*, 58 S.
- 1'07 Karsten König: *Kooperation wagen. 10 Jahre Hochschulsteuerung durch vertragsförmige Vereinbarungen*, 116 S.
- 6'06 Roland Bloch: *Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Anforderungen. Eine explorative Studie und Bestandsaufnahme*, 64 S.
- 5'06 Rene Krempkow / Karsten König / Lea Ellwardt: *Studienqualität und Studienerfolg an sächsischen Hochschulen. Dokumentation zum „Hochschul-TÜV“ der Sächsischen Zeitung 2006*, 79 S.
- 4'06 Andrea Scheuring / Anke Burkhardt: *Schullaufbahn und Geschlecht. Beschäftigungssituation und Karriereverlauf an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland aus gleichstellungspolitischer Sicht*, 93 S.
- 3'06 Irene Lischka: *Entwicklung der Studierwilligkeit*, 116 S.
- 2'06 Irene Lischka: *Zur künftigen Entwicklung der Studierendenzahlen in Sachsen-Anhalt. Prognosen und Handlungsoptionen. Expertise im Auftrag der Landesrektorenkonferenz von Sachsen-Anhalt*, unt. Mitarb. v. Reinhard Kreckel, 52 S.
- 1'06 Anke Burkhardt / Reinhard Kreckel / Peer Pasternack: *HoF Wittenberg 2001 – 2005. Ergebnisreport des Instituts für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*, 107 S.
- 7'05 Peer Pasternack / Axel Müller: *Wittenberg als Bildungsstandort. Eine exemplarische Untersuchung zur Wissensgesellschaft in geografischen Randlagen. Gutachten zum IBA-„Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“-Prozess*, 156 S.
- 6'05 Uta Schlegel / Anke Burkhardt: *Frauenkarrieren und -barrieren in der Wissenschaft. Förderprogramme an Hochschulen in Sachsen-Anhalt im gesellschaftlichen und gleichstellungspolitischen Kontext*, 156 S., ISBN 3-937573-06-2, € 10,00.
- 5'05 Jens Hüttmann / Peer Pasternack: *Studiengebühren nach dem Urteil*, 67 S.
- 4'05 Klaudia Erhardt (Hrsg.): *ids hochschule. Fachinformation für Hochschulforschung und Hochschulpraxis*, 71 S.
- 3'05 Juliana Körner / Arne Schildberg / Manfred Stock: *Hochschulentwicklung in Europa 1950-2000. Ein Datenkompendium*, 166 S., ISBN 3-937573-05-4, € 15,-.
- 2'05 Peer Pasternack: *Wissenschaft und Hochschule in Osteuropa: Geschichte und Transformation. Bibliografische Dokumentation 1990-2005*, 132 S., ISBN 3-937573-04-6, € 15,-.
- 1b'05 Uta Schlegel / Anke Burkhardt / Peggy Trautwein: *Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Fachhochschule Merseburg*, 51 S.
- 1a'05 Uta Schlegel / Anke Burkhardt / Peggy Trautwein: *Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Hochschule Harz*, 51 S.
- 6'04 Dirk Lewin / Irene Lischka: *Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung*, 106 S.
- 5'04 Peer Pasternack: *Qualitätsorientierung an Hochschulen. Verfahren und Instrumente*, 138 S., ISBN 3-937573-01-1, € 10,00.
- 4'04 Jens Hüttmann: *Die „Gelehrte DDR“ und ihre Akteure. Inhalte, Motivationen, Strategien: Die DDR als Gegenstand von Lehre und Forschung an deutschen Universitäten*. Unt. Mitarb. v. Peer Pasternack, 100 S.
- 3'04 Martin Winter: *Ausbildung zum Lehrberuf. Zur Diskussion über bestehende und neue Konzepte der Lehrerbildung für Gymnasium bzw. Sekundarstufe II*, 60 S.
- 2'04 Roland Bloch / Peer Pasternack: *Die Ost-Berliner Wissenschaft im vereinigten Berlin. Eine Transformationsfolgenanalyse*, 124 S.
- 1'04 Christine Teichmann: *Nachfrageorientierte Hochschulfinanzierung in Russland. Ein innovatives Modell zur Modernisierung der Hochschulbildung*, 40 S.
- 5'03 Hansgünter Meyer (Hg.): *Hochschulen in Deutschland: Wissenschaft in Einsamkeit und Freiheit? Kolloquium-Reden am 2. Juli 2003*, 79 S.
- 4'03 Roland Bloch / Jens Hüttmann: *Evaluation des Kompetenzzentrums „Frauen für Naturwissenschaft und Technik“ der Hochschulen Mecklenburg-Vorpommerns*, 48 S.
- 3'03 Irene Lischka: *Studierwilligkeit und die Hintergründe – neue und einzelne alte Bundesländer – Juni 2003*, 148 S., ISBN 3-9806701-8-X, € 10,-.
- 2'03 Robert D. Reisz: *Public Policy for Private Higher Education in Central and Eastern Europe. Conceptual clarifications, statistical evidence, open questions*, 34 S.
- 1'03 Robert D. Reisz: *Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung in Rumänien zwischen 1990 und 2000*, 42 S.
- 5'02 Christine Teichmann: *Forschung zur Transformation der Hochschulen in Mittel- und Osteuropa: Innen- und Außenansichten*, 42 S.
- 4'02 Hans Rainer Friedrich: *Neuere Entwicklungen und Perspektiven des Bologna-Prozesses*, 22 S. ISBN 3-9806701-6-3.
- 3'02 Irene Lischka: *Erwartungen an den Übergang in den Beruf und hochschulische Erfahrungen. Studierende der BWL an zwei Fachhochschulen in alten/neuen Bundesländern*, 93 S.
- 2'02 Reinhard Kreckel / Dirk Lewin: *Künftige Entwicklungsmöglichkeiten des Europäischen Fernstudienzentrums Sachsen-Anhalt auf der Grundlage einer Bestandsaufnahme zur wissenschaftlichen Weiterbildung und zu Fernstudienangeboten in Sachsen-Anhalt*, 42 S.
- 1'02 Reinhard Kreckel / Peer Pasternack: *Fünf Jahre HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Ergebnisreport 1996-2001*, 79 S.
- 5'01 Peer Pasternack: *Gelehrte DDR. Die DDR als Gegenstand der Lehre an deutschen Universitäten 1990–2000*. Unt. Mitarb. v. Anne Glück, Jens Hüttmann, Dirk Lewin, Simone Schmid und Katja Schulze, 131 S., ISBN 3-9806 701-5-5, € 5,-.
- 4'01 Christine Teichmann: *Die Entwicklung der russischen Hochschulen zwischen Krisenmanagement und Reformen. Aktuelle Trends einer Hochschulreform unter den Bedingungen der Transformation*, 51 S.
- 3'01 Heidrun Jahn: *Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg*, 58 S.
- 2'01 Jan-Hendrik Olbertz / Hans-Uwe Otto (Hg.): *Qualität von Bildung. Vier Perspektiven*, 127 S., ISBN 3-9806701-4-7, € 5,-.
- 1'01 Peer Pasternack: *Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1945 – 1994*, 45 S.
- 5'00 Irene Lischka: *Lebenslanges Lernen und Hochschulbildung. Zur Situation an ausgewählten Universitäten*, 75 S.
- 4'00 Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt / HoF Wittenberg (Hg.): *Ingenieurausbildung der Zukunft unter Berücksichtigung der Länderbeziehungen zu den Staaten Mittel- und Osteuropas. Dokumentation eines Workshops am 09./10. Mai 2000 in Lutherstadt Wittenberg*, 83 S., ISBN 3-9806701-3-9, € 7,50.

- 3'00 Dirk Lewin: *Studieren in Stendal. Untersuchung eines innovativen Konzepts. Zweiter Zwischenbericht*, 127 S.
- 2'00 Anke Burkhardt: *Militär- und Polizeihochschulen in der DDR. Wissenschaftliche Dokumentation*, 182 S., ISBN 3-9806701-2-0, € 12,50.
- 1'00 Heidrun Jahn: *Bachelor und Master in der Erprobungsphase. Chancen, Probleme, fachspezifische Lösungen*, 65 S.
- 7'99 Bettina Alesi: *Lebenslanges Lernen und Hochschulen in Deutschland. Literaturbericht und annotierte Bibliographie (1990 – 1999) zur Entwicklung und aktuellen Situation*. In Kooperation mit Barbara M. Kehm und Irene Lischka, 67 S., ISBN 3-9806701-1-2, € 7,50.
- 6'99 Heidrun Jahn / Reinhard Kreckel: *Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie*, 72 S.
- 5'99 Irene Lischka: *Studierwilligkeit und Arbeitsmarkt. Ergebnisse einer Befragung von Gymnasiasten in Sachsen-Anhalt*, 104 S.
- 4'99 Heidrun Jahn: *Berufsrelevanter Qualifikationserwerb in Hochschule und Betrieb. Zweiter Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung dualer Studiengangsentwicklung*, 35 S.
- 3'99 Dirk Lewin: *Auswahlgespräche an der Fachhochschule Altmark. Empirische Untersuchung eines innovativen Gestaltungselements*, 61 S.
- 2'99 Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in Osteuropa. Annotierte Bibliographie der deutsch- und englischsprachigen selbständigen Veröffentlichungen 1990-1998*, 81 S., ISBN 3-9806701-0-4, € 12,50.
- 1'99 Gertraude Buck-Bechler: *Hochschule und Region. Königskinder oder Partner?*, 65 S.
- 5'98 Irene Lischka: *Entscheidung für höhere Bildung in Sachsen-Anhalt. Gutachten*, 43 S.
- 4'98 Peer Pasternack: *Effizienz, Effektivität & Legitimität. Die deutsche Hochschulreformdebatte am Ende der 90er Jahre*, 30 S.
- 3'98 Heidrun Jahn: *Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sachstands- und Problemanalyse*, 38 S.
- 2'98 Dirk Lewin: *Die Fachhochschule der anderen Art. Konzeptrealisierung am Standort Stendal. Zustandsanalyse*, 44 S.
- 1'98 Heidrun Jahn: *Dualität curricular umsetzen. Erster Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuches an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg*, 40 S.
- 5'97 Anke Burkhardt: *Stellen und Personalbestand an ostdeutschen Hochschulen 1995. Datenreport*, 49 S.
- 4'97 Irene Lischka: *Verbesserung der Voraussetzungen für die Studienwahl. Situation in der Bundesrepublik Deutschland*, 15 S.
- 3'97 Gertraude Buck-Bechler: *Zur Arbeit mit Lehrberichten*, 17 S.
- 2'97 Irene Lischka: *Gymnasiasten der neuen Bundesländer. Bildungsabsichten*, 33 S.
- 1'97 Heidrun Jahn: *Duale Fachhochschulstudiengänge. Wissenschaftliche Begleitung eines Modellversuches*, 22 S.

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben für das Institut für Hochschulforschung (HoF) von Peer Pasternack. Redaktion: Daniel Hechler

Themenhefte:

Susen Seidel / Franziska Wielepp (Hg.): *Diverses. Heterogenität an der Hochschule* (2014, 216 S., € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulforschung von innen und seitwärts. Sichtachsen durch ein Forschungsfeld* (2014, 226 S., € 17,50)

Jens Gillesen / Johannes Keil / Peer Pasternack (Hg.): *Berufsfelder im Professionalisierungsprozess. Geschlechtsspezifische Chancen und Risiken* (2013, 198 S., € 17,50)

Martin Winter / Carsten Würmann (Hg.): *Wettbewerb und Hochschulen. 6. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Wittenberg 2011* (2012, 329 S., € 17,50)

Karsten König / Rico Rokitte (Hg.): *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (2012, 209 S., € 17,50)

Edith Braun / Katharina Klocke / Christian Schneijderberg (Hg.): *Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung* (2011, 211 S., € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulföderalismus* (2011, 217 S., € 17,50)

Carsten Würmann / Karin Zimmermann (Hg.): *Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch* (2010, 216 S., € 17,50)

Georg Krücken / Gerd Grözingen (Hg.): *Innovation und Kreativität an Hochschulen* (2010, 211 S., € 17,50)

Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Zwischen Intervention und Eigensinn. Sonderaspekte der Bologna-Reform* (2009, 215 S., € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen* (2009, 203 S., € 17,50)

Robert D. Reisz / Manfred Stock (Hg.): *Private Hochschulen – Private Higher Education* (2008, 166 S., € 17,50)

Martin Winter: *Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess* (2007, 218 S., € 17,50)

Peer Pasternack: *Forschungslandkarte Ostdeutschland*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler (Sonderband 2007, 299 S., € 17,50)

Reinhard Kreckel / Peer Pasternack (Hg.): *10 Jahre HoF* (2007, 197 S., € 17,50)

Karsten König (Hg.): *Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor* (2006, 201 S., € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): *Universitäre Forschung im Wandel* (2006, 224 S., € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S., € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Konditionen des Studierens* (2004, 244 S., € 17,50)

Martin Winter (Hg.): *Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern* (2004, 254 S., € 17,50)

Anke Burkhardt / Uta Schlegel (Hg.): *Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich* (2003, 282 S., € 17,50)

Barbara M. Kehm (Hg.): *Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich* (2003, 268 S., € 17,50)

Peer Pasternack / Martin Winter (Hg.): *Szenarien der Hochschulentwicklung* (2002, 236 S., € 17,50)

Bestellungen unter: institut@hof.uni-halle.de – <http://www.die-hochschule.de>

HoF-Handreichungen. Beihefte zu „die hochschule“

Auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/Handreichungen>

Justus Henke / Romy Höhne / Peer Pasternack / Sebastian Schneider: *Mission possible. Gesellschaftliche Verantwortung ostdeutscher Hochschulen: Entwicklungschance im demografischen Wandel*, Halle-Wittenberg 2014, 118 S.

Jens Gillesen / Isabell Maue (Hg.): *Knowledge Europe. EU-Strukturfondsfinanzierung für wissenschaftliche Einrichtungen*, unt. Mitarb. v. Peer Pasternack und Bernhard von Wendland, Halle-Wittenberg 2014, 127 S.

Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Überregional basierte Regionalität. Hochschulbeiträge zur Entwicklung demografisch herausgeforderter Regionen. Kommentierte Thesen*, unt. Mitarb. v. Thomas Erdmenger, Jens Gillesen, Daniel Hechler, Justus Henke und Romy Höhne, Halle-Wittenberg 2014, 120 S.

Peer Pasternack / Johannes Keil: *Vom ‚mütterlichen‘ Beruf zur differenzierten Professionalisierung. Ausbildungen für die frühkindliche Pädagogik*, Halle-Wittenberg 2013, 107 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Regional gekoppelte Hochschulen. Die Potenziale von Forschung und Lehre für demografisch herausgeforderte Regionen*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Peer Pasternack / Daniel Hechler: *Hochschulzeitgeschichte. Handlungsoptionen für einen souveränen Umgang*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Hochschulorganisationsanalyse zwischen Forschung und Beratung*, Halle-Wittenberg 2012, 99 S.

Bestellungen unter: institut@hof.uni-halle.de – <http://www.hof.uni-halle.de/journal/handreichungen.htm>

Schriftenreihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“

Roland Bloch / Monique Lathan / Alexander Mitterle / Doreen Trümpler / Carsten Würmann: *Wer lehrt warum? Strukturen und Akteure der akademischen Lehre an deutschen Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 274 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Wissensregion Sachsen-Anhalt. Hochschule, Bildung und Wissenschaft: Die Expertisen aus Wittenberg*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 225 S.

Johannes Keil: *Und der Zukunft zugewandt? Die Weiterbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin 1945-1989*, Leipzig 2014, 358 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Die Bildungs-IBA. Bildung als Problembearbeitung im demografischen Wandel: Die Internationale Bauausstellung „Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 504 S.

Romy Hilbrich / Karin Hildebrandt / Robert Schuster (Hg.): *Aufwertung von Lehre oder Abwertung der Professur? Die Lehrprofessur im Spannungsfeld von Lehre, Forschung und Geschlecht*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 330 S.

Reinhard Kreckel / Karin Zimmermann: *Hasard oder Laufbahn. Akademische Karrierestrukturen im internationalen Vergleich*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 277 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 572 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Traditionsbildung, Forschung und Arbeit am Image. Die ostdeutschen Hochschulen im Umgang mit ihrer Zeitgeschichte*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 505 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen nach der Föderalismusreform*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2011, 368 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Relativ prosperierend. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2010, 547 S.

Eva Bosbach: *Von Bologna nach Boston? Perspektiven und Reformansätze in der Doktorandenausbildung anhand eines Vergleichs zwischen Deutschland und den USA*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 182 S.

Roland Bloch: *Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 336 S.

Reinhard Kreckel (Hg.): *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 400 S.

Anke Burkhardt (Hg.): *Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 691 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Stabilisierungsfaktoren und Innovationssagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2007, 471 S.

Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000)*, Lemmens Verlag, Bonn 2007, 148 S.

Peer Pasternack: *Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes*, Lemmens Verlag, Bonn 2006, 558 S.

Anke Burkhardt / Karsten König (Hg.): *Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform*, Lemmens Verlag, Bonn 2005, 264 S.

Reinhard Kreckel: *Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung*, Lemmens Verlag, Bonn 2004, 203 S.

Irene Lischka / Andrä Wolter (Hg.): *Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 302 S.

Jan-Hendrik Olbertz / Peer Pasternack / Reinhard Kreckel (Hg.): *Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform*, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 341 S.

Barbara M. Kehm / Peer Pasternack: *Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 254 S.

Peer Pasternack (Hg.): *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 315 S.

Peter Altmiks (Hg.): *Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulförderung*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000, 107 S.

Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ/DDR/Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 S.

Jan-Hendrik Olbertz / Peer Pasternack (Hg.): *Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis*, hrsg. unt. Mitarb. v. Gertraude Buck-Bechler und Heidrun Jahn, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 291 S.

Peer Pasternack: *Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 427 S.

Heidrun Jahn / Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): *Neue Stufen – alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, 120 S.

Weitere Veröffentlichungen aus dem Institut für Hochschulforschung (HoF)

Peer Pasternack: *Qualitätsstandards für Hochschulreformen. Eine Auswertung der deutschen Hochschulreformqualitäten in den letzten zwei Jahrzehnten*, UniversitätsVerlagWebler, Bielefeld 2014, 224 S.

Benjamin Köhler / Isabell Maue / Peer Pasternack: *Sachsen-Anhalt-Forschungslandkarte Demografie*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2014, 84 S.

Peer Pasternack u.a.: *50 Jahre Streitfall Halle-Neustadt. Idee und Experiment. Lebensort und Provokation*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2014, 608 + XXXII S.

Peer Pasternack / Isabell Maue (Hg.): *Lebensqualität entwickeln in schrumpfenden Regionen. Die Demographie-Expertisen der Wissenschaft in Sachsen-Anhalt*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2013, 166 S.

Tobias Peter (Red.): *All inclusive. Politik und Pädagogik schulischer Inklusion in Sachsen*, Fraktion Bündnis 90/Die Grünen im Sächsischen Landtag, Dresden 2013, 188 S.

Peer Pasternack / Reinhold Sackmann (Hg.): *Vier Anläufe: Soziologie an der Universität Halle-Wittenberg. Bausteine zur lokalen Biografie des Fachs vom Ende des 19. bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2013, 256 S.

Sebastian Bonk / Florian Key / Peer Pasternack (Hg.): *Rebellion im Plattenbau. Die Offene Arbeit in Halle-Neustadt 1977–1983. Katalog zur Ausstellung*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2013, 48 S.

Klaus Friedrich / Peer Pasternack (Hg.): *Demographischer Wandel als Querschnittsaufgabe. Fallstudien der Expertenplattform „Demographischer Wandel“ beim Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt*, Universitätsverlag Halle, Halle (Saale) 2012, 312 S.

Peer Pasternack: *Zwischen Halle-Novgorod und Halle-New Town. Der Ideenhaushalt Halle-Neustadts* (Der Hallesche Graureiher 2/12), Institut für Soziologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale) 2012, 112 S.

Peer Pasternack / Thomas Erdmenger: *Hochschulen, demographischer Wandel und Regionalentwicklung. Der Fall Sachsen-Anhalt* (WZW-Arbeitsberichte 2/2011), WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 134 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Scharniere & Netze. Kooperationen und Kooperationspotenziale zwischen Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen in Sachsen-Anhalt* (WZW-Arbeitsberichte 1/2011), unt. Mitarb. v. Reinhard Kreckel und Martin Winter, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 107 S.

Johannes Keil / Peer Pasternack: *Qualifikationsprofile in Arbeitsfeldern der Pädagogik der Kindheit. Ausbildungswege im Überblick*, unt. Mitarb. v. Yvonne Anders, Andrea Binder, Hans Gängler, Klaus Fröhlich-Gildhoff, Anne Levin, Manfred Müller-Neuendorf, Iris Nentwig-Gesemann, Monika Pfaller-Rott, Volker Pudzich, Simone Stelzmüller u. Mathias Tuffent-sammer, Robert Bosch Stiftung, Stuttgart 2011, 114 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack (Red.): *Zukunftsgestaltung im demographischen Umbruch. Impulse und Handlungsoptionen aus Sicht der WZW-Expertenplattform „Demographischer Wandel in Sachsen-Anhalt“*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 68 S.

Enrique Fernández Darraz / Gero Lenhardt / Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Hochschulprivatisierung und akademische*

Freiheit. Jenseits von Markt und Staat: Hochschulen in der Weltgesellschaft, Transcript Verlag, Bielefeld 2010, 200 S.

Yvonne Anger / Oliver Gebhardt / Karsten König / Peer Pasternack: *Das Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt (WZW) im Schnittpunkt von Anspruchsgruppen aus Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Öffentlichkeit*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2010, 111 S.

Peer Pasternack / Carsten von Wissel: *Programmatische Konzepte der Hochschulentwicklung in Deutschland seit 1945*, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2009, 83 S. URL http://www.boeckler.de/pdf/p_arb_p_204.pdf.

Daniel Hechler / Jens Hüttmann / Ulrich Mählert / Peer Pasternack (Hg.): *Promovieren zur deutsch-deutschen Zeitgeschichte. Handbuch*, Metropol Verlag, Berlin 2009, 292 S.

Jens Hüttmann: *DDR-Geschichte und ihre Forscher. Akteure und Konjunkturen der bundesdeutschen DDR-Forschung*, Metropol-Verlag, Berlin 2008, 420 S.

Nicolai Genov / Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziologische Zeitgeschichte. Helmut Steiner zum 70. Geburtstag*, Edition Sigma, Berlin 2007, 334 S.

Peer Pasternack: *Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945–2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990–2005*, CD-ROM-Edition, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur/Institut für Hochschulforschung, Berlin/Wittenberg 2006.

Manfred Stock: *Arbeiter, Unternehmer, Professioneller. Eine theorievergleichende Analyse zur sozialen Konstruktion von Beschäftigung in der Moderne*, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2005, 398 S.

Peer Pasternack / Roland Bloch / Claudius Gellert / Michael Hölscher / Reinhard Kreckel / Dirk Lewin / Irene Lischka / Arne Schildberg: *Die Trends der Hochschulbildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur der Republik Österreich*, bm:bwk, Wien 2005, 227 S.

Peer Pasternack / Arne Schildberg / Ursula Rabe-Kleberg / Kathrin Bock-Famulla / Franziska Larrá: *Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich*, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München 2005.

Peer Pasternack / Falk Bretschneider: *Handwörterbuch der Hochschulreform*, UniversitätsVerlag Webler, Bielefeld 2005, 221 S.

Barbara M. Kehm (Hg.): *Mit SOKRATES II zum Europa des Wissens. Ergebnisse der Evaluation des Programms in Deutschland*, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel & HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung, Kassel/Wittenberg 2005, 404 S.

Peer Pasternack: *Politik als Besuch. Ein wissenschaftspolitischer Feldreport aus Berlin*, UniversitätsVerlag Webler, Bielefeld 2005, 253 S.

Manfred Stock / Helmut Köhler: *Bildung nach Plan? Bildungs- und Beschäftigungssystem in der DDR 1949 bis 1989*, Leske + Budrich, Opladen 2004, 153 S.

Jens Hüttmann / Peer Pasternack / Ulrich Mählert (Hg.): *DDR-Geschichte vermitteln. Ansätze und Erfahrungen in Unterricht,*

Hochschullehre und politischer Bildung, Metropol-Verlag, Berlin 2004, 310 S.

Jens Hüttmann / Peer Pasternack (Hg.): *Wissensspuren. Bildung und Wissenschaft in Wittenberg nach 1945*, Drei-Kastanien-Verlag, Wittenberg 2004, 414 S.

Barbara M. Kehm / Dirk Lewin / Sergej Stoetzer: *Förderung ausländischer Gastdozenten zu Lehrtätigkeiten an deutschen Hochschulen. Programmstudie*, Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bonn 2003, 91 S.

Peter Altmiks: *Zur Reform der Finanzierung der Hochschul-ausbildung in Deutschland. Ein bildungsökonomischer Vergleich der USA, der Niederlande und Deutschland*, Verlag Monsenstein u. Vannerdat, Münster 2003, 355 S.

Peer Pasternack: *177 Jahre. Zwischen Universitätsschließung und Gründung der Stiftung Leucorea: Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1817–1994*, Stiftung Leucorea an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Wittenberg 2002, 122 S.

Martin Winter / Thomas Reil (Hg.): *Qualitätssicherung an Hochschulen. Theorie und Praxis*, W. Bertelsmann-Verlag, Bielefeld 2002, 192 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Flexibilisierung der Hochschulhaushalte. Handbuch*, Schüren Verlag, Marburg 2001, 336 S.

Peer Pasternack / Thomas Neie (Hg.): *stud. ost 1989–1999. Wandel von Lebenswelt und Engagement der Studierenden in Ostdeutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2000, 464 S.

Monika Gibas / Peer Pasternack (Hg.): *Sozialistisch behaut & bekunet. Hochschulen und ihre Bauten in der DDR*, Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 1999, 246 S.

Barbara M. Kehm: *Higher Education in Germany. Developments Problems, Future Perspectives*. CEPES, Bucarest 1999, 145 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97*, Leipzig 1998, 234 S.

Gertraude Buck-Bechler / Hans-Dieter Schaefer / Carl-Hellmut Wagemann (Hg.): *Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung*, Deutscher Studien-Verlag, Weinheim 1997, 698 S.

Peer Pasternack / Tim Hutschenreuter (Red.)

HoF-Lieferungen

Die Buchpublikationen des Instituts für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)

Halle-Wittenberg 2013, 88 S.
ISBN 978-3-937573-41-0

Auch unter

http://www.hof.uni-halle.de/dateien/01_hof_buecher_katalog_2013.pdf

