

Karl Lenz
Ingo Blaich
Wolfgang Haag
Anika Radewald

Studieren in der Zeit der Corona-Pandemie

Hauptbericht zur 4. Sächsischen Studierendenbefragung

Dresden, Januar 2023



Karl Lenz
Ingo Blaich
Wolfgang Haag
Anika Radewald

Studieren in der Zeit der Corona Pandemie

Hauptbericht zur 4. Sächsischen Studierendenbefragung

Dresden, Januar 2023

Autoren und Autorinnen

Prof. Dr. Karl Lenz

Dr. Ingo Blaich

Dipl.-Soz. Wolfgang Haag

Anika Radewald, M.A.

1. Auflage, Januar 2023

Dieser Bericht einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Zentrums für Qualitätsanalyse unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Alle Rechte vorbehalten

© 2023 Zentrum für Qualitätsanalyse - Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulforschung, Chemnitzer Str. 48a, 01187 Dresden, <https://tu-dresden.de/zqa/forschung/>

INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG	IV
1. EINLEITUNG	1
2. DAS PROFIL DER STUDIERENDEN	5
2.1 STUDIERENDE NACH HOCHSCHULTYP, FÄCHERGRUPPEN UND STUDIENBEREICHEN.....	5
2.2 STUDIERENDE NACH ART DES ANGESTREBTEN STUDIENABSCHLUSS	11
2.3 STUDIERENDE NACH GESCHLECHT.....	13
2.4 STUDIERENDE NACH ALTER	16
2.5 STUDIERENDE NACH NATIONALSTAATLICHER HERKUNFT	17
2.6 STUDIERENDE NACH DER BILDUNGSHERKUNFT	19
2.7 STUDIERENDE MIT KÖRPERLICHEN UND GESUNDHEITLICHEN BEEINTRÄCHTIGUNGEN.....	23
3. STUDIENBEDINGUNGEN UND STUDIERVERHALTEN.....	26
3.1 STUDIENQUALITÄT, LEISTUNGSANFORDERUNGEN UND SOZIALES KLIMA	26
3.1.1 Studienqualität.....	28
3.1.2 Leistungsanforderungen.....	31
3.1.3 Soziales Klima	34
3.2 DURCHFÜHRUNG DER LEHRE	35
3.2.1 Qualität der Lehrveranstaltungen	37
3.2.2 Unterstützung durch die Lehrenden.....	40
3.2.3 Digitale Kompetenzen der Lehrenden	43
3.2.4 Probleme bei der Lehrorganisation	45
3.3 KOMPETENZERWERB.....	47
3.4 STUDIERENDE AN DER HOCHSCHULE	53
3.4.1 Lernkompetenz und Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle	53
3.4.2 Studentische Mitwirkung	57
3.4.3 Anwesenheit in Lehrveranstaltungen.....	59
3.5 GESAMTZUFRIEDENHEIT UND KONSTANZ IN DER STUDIENENTSCHEIDUNG.....	62
3.5.1 Gesamtzufriedenheit mit dem Studium	62
3.5.2 Konstanz der Studienentscheidung.....	64
4. BERATUNGS- UND SERVICEANGEBOTE – NUTZUNG UND BEWERTUNG	67
4.1 INANSPRUCHNAHME VON BERATUNGSANGEBOTEN.....	68
4.1.1 Häufigkeit der aufgesuchten Beratung in den letzten 12 Monaten	68
4.1.2 Beratungsthemen.....	79
4.2 NUTZUNG UND BEWERTUNG DER BERATUNGS- UND SERVICEANGEBOTE.....	94

4.2.1	Nutzung der Beratungsanbieter	94
4.2.2	Bewertung der Beratungs- und Unterstützungsangebote	96
4.2.3	Wunsch nach größerem Beratungs- und Unterstützungsangebot	99
4.3	EINSTELLUNGEN ZUR ONLINEBERATUNG	104
5.	STUDIERN WÄHREND DER CORONA-PANDEMIE	118
5.1	TEILNAHME AN LEHRVERANSTALTUNGEN	118
5.1.1	Gründe für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen	121
5.1.2	Gründe für den Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen	123
5.2	TEILNAHME AN PRÜFUNGSLEISTUNGEN.....	125
5.2.1	Gründe für nicht-abgelegte Prüfungsleistungen	127
5.2.2	Kenntnis und Nutzung einer Freiversuchsregelung	128
5.3	VERMUTETE LANGZEITFOLGEN DER PANDEMIE	131
5.4	DIGITALE LEHRE	136
5.4.1	Belastungen und Erleichterungen durch die digitale Lehre.....	137
5.4.2	Digitale Lehrformen als Ergänzung zur Präsenzlehre	142
6.	WEGE ZUM STUDIUM, DURCH DAS STUDIUM UND NACH DEM STUDIUM	146
6.1	WEGE ZUM STUDIUM.....	146
6.1.1	Gründe für die Wahl der Hochschule	146
6.1.2	Hochschulzugang und Vorbildung	151
6.1.3	Region der Hochschulzugangsberechtigung	159
6.2	WEGE IM STUDIUM.....	162
6.2.1	Pläne der Bachelorstudierenden	162
6.2.2	Der Weg zum Masterstudium	168
6.2.3	Praktika und Auslandsaufenthalte	176
6.2.4	Studienunterbrechung	182
6.3	NACH DEM STUDIUM	188
6.3.1	Wunschregion des Berufseinstiegs	188
6.3.2	Wünsche und Ziele für Berufs- und Lebensweg.....	191
6.3.3	Informationsstand über berufliche Perspektiven bei angehenden Mediziner:innen ..	193
7.	LITERATURVERZEICHNIS	194
A.	METHODISCHE ANMERKUNGEN UND DATENGRUNDLAGE	197
A.1	GRUNDGESAMTHEIT UND STICHPROBE.....	197
A.2	ERSTELLUNG DES FRAGEBOGENS UND DURCHFÜHRUNG DER BEFRAGUNG	197
A.3	RÜCKLAUF UND DATENQUALITÄT	200
	ABBILDUNGSVERZEICHNIS	203

TABELLENVERZEICHNIS.....	206
B. TABELLEN UND GRAFIKEN.....	209
C. FRAGEBOGEN.....	278
HOCHSCHULE UND STUDIENGANG.....	284
STUDIENFACH- UND STUDIENORTWAHL, ORIENTIERUNGSPHASE.....	291
STUDIENSITUATION UND LEHRQUALITÄT	293
FRAGEN ZUR BERATUNG.....	303
STUDIEREN WÄHREND DER CORONA-PANDEMIE	308
STUDIENVERLAUF UND STUDIENPLANUNG	314
GESAMTEINSCHÄTZUNG/ ZUFRIEDENHEIT	324
ANGABEN ZUR PERSON	325

ZUSAMMENFASSUNG

Die Sächsische Studierendenbefragung ist eine umfangreiche Bestandsaufnahme zum Studium in Sachsen aus der Sicht der Studierenden, die 2022 zum vierten Mal durchgeführt wurde. Der Befragungszeitraum erstreckte sich von Anfang März bis Mitte Juni 2022. Anders als in der 2. und 3. nahmen an der aktuellen Studie neben den vier (staatlichen) Universitäten und fünf (staatlichen) Hochschulen für angewandte Wissenschaften auch die fünf Kunsthochschulen im Geschäftsbereich des SMWK teil. An der aktuellen Untersuchung beteiligten sich ca. 11.000 Studierende. Im Folgenden werden einige zentrale Befunde zusammengefasst. Dabei werden die Ergebnisse der Vorgängerstudien - soweit dies möglich ist - zum Vergleich herangezogen.

Gesamtzufriedenheit

Die Gesamtzufriedenheit mit dem Studium ist weiterhin auf einem hohen Niveau. 60% der Studierenden geben an, mit ihrem Studium sehr oder eher zufrieden zu sein. Lediglich 15% sind wenig bzw. überhaupt nicht zufrieden. Gegenüber den Befragungen 2017 und 2012 sind diese Werte nahezu unverändert. Nach den Hochschultypen ist die Zufriedenheit an den Kunsthochschulen am höchsten (65%) und nach den Fächergruppen in Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (66%).

Ein weiteres wichtiges Kriterium zur Zufriedenheit mit dem Studiengang ist die Frage, ob die Studierenden, wenn sie nochmals vor der Studienentscheidung stehen würden, wieder den gleichen Studiengang wählen würden. Von einer identischen Studienentscheidung wird gesprochen, wenn sich die Studierenden nochmals für den gleichen Studiengang an der gleichen Hochschule entscheiden würden. 56% der Studierenden berichten eine identische Studienentscheidung. Im Vergleich zu den beiden Vorgängerstudien ist das ein leichter Rückgang.

Studienqualität, Leistungsanforderungen und soziales Klima

Die Studienqualität umfasst die Items Studienaufbau, Breite des Lehrangebotes, inhaltliche und didaktische Qualität, Forschungsbezug, internationale Ausrichtung und interdisziplinäre Bezüge. Insgesamt wird die Studienqualität von fast 60% der Studierenden mit (sehr) gut bewertet. Weitere 36% geben eine mittlere Bewertung. Nur 5% erachten die Studienqualität als (sehr) schlecht.

Da die Fragebatterie zur Erhebung der Studienqualität im Jahr 2017 überarbeitet wurde, ist ein Vergleich nur mit der 3. Studierendenbefragung möglich. Waren es 2017 noch 46% der

Studierenden, die die Studienqualität als „sehr gut“ bzw. „gut“ bewerteten, sind es in der aktuellen Studie 60%. Das ist ein erheblicher Anstieg. Betrachtet man die einzelnen Items, die in diesen Faktor eingehen, dann zeigt sich für 2022, dass alle sieben Teilaspekte der Studienqualität besser bewertet werden als noch vor fünf Jahren. Am stärksten ist die Steigerung bei der Breite des Lehrangebots (plus 22 Prozentpunkte), am geringsten fällt sie dagegen bei der internationalen Ausrichtung (plus 3 Prozentpunkte) aus.

Die Leistungsanforderungen stellen aus studentischer Sicht einen wichtigen Aspekt bei der Beurteilung der Studienbedingungen dar. Gefragt wurde, ob die Aussage zutrifft, dass der Leistungsdruck bzw. die Stoffmenge zu groß seien. Über alle Studierenden betrachtet zeigt sich, dass 35% der Befragten die Leistungsanforderung als (eher) zu hoch einschätzen, 37% als teils/teils und 29% als (eher) nicht zu hoch. Bei der zuletzt genannten Ausprägung ist davon auszugehen, dass die Studierenden die Leistungsanforderungen als angemessen ansehen; aufgrund der Frageformulierung könnte es aber auch sein, dass einige diese sogar als zu niedrig auffassen.

Beim sozialen Klima wird der Blick sowohl auf die Beziehungen der Studierenden untereinander und auch auf die Kontakte zwischen Lehrenden und Studierenden gerichtet. 71% der Studierenden berichten ein sehr gutes oder gutes Klima in diesen Beziehungsgefügen. Im Vergleich zu den beiden vorangegangenen Studien von 2012 und 2017 ist das ein weiterer Anstieg.

Durchführung der Lehre

Unter einer hohen Lehrqualität wird hier verstanden, dass in den Lehrveranstaltungen die Lernziele klar definiert sind, die Lehrenden für den Stoff Interesse wecken, die Lehre praxisbezogen ist, die Prüfungsanforderungen auf die Lehrveranstaltungen abgestimmt sind und die Anregungen der Studierenden aufgegriffen werden. Die Studierenden wurden danach gefragt, wie stark verbreitet eine hohe Lehrqualität in ihren Lehrveranstaltungen ist. Dass dies in allen bzw. in vielen Lehrveranstaltungen umgesetzt wird, gibt insgesamt 60% der Befragten an. Im Vergleich zu 2017 ist das ein leichter Anstieg.

Insgesamt geben 71% der Studierenden an, dass sie (sehr) häufig Unterstützung durch die Lehrenden erhalten. Nachdem dieser Anteil schon zwischen 2012 und 2017 angestiegen war, ist das nochmals eine starke Steigerung um mehr als 10 Prozentpunkte. Deutlich rückläufig ist in diesem Zeitraum der Anteil der Studierenden, die beklagen, dass sie (fast) nie durch die Lehrenden unterstützt werden.

Neu aufgenommen wurde eine Frage nach der Einschätzung der digitalen Kompetenzen der Lehrenden, wobei diese ausschließlich den Studierenden der Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften gestellt wurde. 58% von ihnen bewerteten diese als (sehr) gut, 32% mit teils/teils und 11% mit (sehr) schlecht. Im Vergleich der beiden Hochschultypen zeigen sich keine Unterschiede.

Als Probleme bei der Lehrorganisation werden Überschneidungen von Lehrveranstaltungen, das Überschreiten der Zulassungsgrenze und lange Wartezeiten auf die Bekanntgabe der Prüfungsergebnisse verstanden. Eine knappe Mehrheit der Studierenden (54%) gibt an, nie oder selten Probleme bei der Lehrorganisation zu haben. Dagegen berichtet 11% der Studierenden (sehr) häufige Probleme. Im Vergleich mit den Jahren 2017 und 2012 ist der Anteil der Studierenden ohne und mit fast keinen Problemen geringfügig gesunken.

Kompetenzerwerb

Der Kompetenzerwerb wurde in der aktuellen Studie mit einer stark veränderten Frage erfasst, wodurch ein Vergleich nur eingeschränkt möglich ist. Ausschlaggebend waren dafür fachliche Gründe und das Einbeziehen der Kunsthochschulen. Basierend auf jeweils mehreren Items kann zwischen wissenschaftlichen, personalen, sozialen und kreativen Kompetenzen unterschieden werden, wobei letztere nur für die Kunsthochschulen erfasst wurde. Unter wissenschaftlichen Kompetenzen wird das Verstehen wissenschaftlicher Texte und Problemstellungen, die Bearbeitung wissenschaftlicher Fragestellungen, wissenschaftliche Kommunikationsfähigkeit und kritisches Denken verstanden. Selbstständiges Arbeiten, Planungs- und Organisationsfähigkeit sowie Problemanalyse und -lösung bilden die Grundlage der personalen Kompetenzen und die sozialen Kompetenzen erstrecken sich auf die Verantwortungsübernahme, Teamfähigkeit, interkulturelle Kompetenz und die Fähigkeit gleichstellungsorientiert zu arbeiten. Unter kreativen Kompetenzen werden die Items Kreativität, künstlerische Kompetenz, fachpraktische Kompetenz sowie Bühnenpräsenz bzw. Öffentlichkeitspräsentation zusammengefasst.

Mit großem Abstand wird der Erwerb personaler Kompetenzen am positivsten beurteilt. Fast drei Viertel der Studierenden geben an, durch ihr Studium personale Kompetenzen in (sehr) hohem Maße zu erwerben. Die Einschätzung der Vermittlung wissenschaftlicher und sozialer Kompetenzen fällt dagegen zurückhaltender aus: 46% geben an, dass sie in (sehr) hohem Maße wissenschaftliche Kompetenzen erworben haben, 34% sagen das für die sozialen Kompetenzen. Mit 49% wird der Erwerb kreativer Kompetenzen an den Kunsthochschulen besser bewertet.

Bei der Beurteilung des Kompetenzerwerbs im Studium ist zu beachten, dass sich die Studierenden noch im „Aneignungsprozess“ befinden. Dem wurde in der Studie insofern Rechnung getragen, indem mit Ausnahme der Masterstudierenden diese Beurteilung nur Studierenden ab dem 4. Semester vorgelegt wurde. Trotz einer schon längeren Studienzzeit sind auch sie noch im Studium und eine abschließende Beurteilung dürfte erst mit dem erfolgreichen Studienabschluss oder gar im Berufsleben möglich sein.

Lernkompetenz und Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle

Neu aufgenommen wurden Fragen, die zu Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz und Zugehörigkeit- und Vertrautheitsgefühle gebündelt werden können. 79% der Studierenden besitzen eine (sehr) positive Einschätzung der eigenen Lernkompetenz. Positive Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle berichten 70% der Studierenden. In beiden Fällen gibt es keine Unterschiede zwischen Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Höhere Werte zeigen sich jedoch für die Kunsthochschulen.

Anwesenheit in Lehrveranstaltungen

Die Klagen unter Lehrenden sind verbreitet, dass eine nicht geringe Zahl von Studierenden nur unregelmäßig an Lehrveranstaltungen teilnimmt. Das wurde als Anlass genommen, die Regelmäßigkeit ihres Lehrveranstaltungsbesuchs zu untersuchen. Eine regelmäßige Teilnahme ist gegeben, wenn eine Teilnahme an den Veranstaltungen zwischen 81% bis 100% berichtet wird. 59% der Studierenden haben an ihren Lehrveranstaltungen regelmäßig teilgenommen. Deutliche Unterschiede werden zwischen den Hochschultypen sichtbar. Die regelmäßige Teilnahme ist an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit 67% noch am stärksten verbreitet. An den Kunsthochschulen liegt diese bei 62% und an den Universitäten bei 55%.

Nutzung der Beratungsangebote und Beratungsbedarf

In der 4. Sächsischen Studienbefragung bilden die Beratungsangebote und Serviceleistungen zum ersten Mal einen Themenschwerpunkt. Etwa ein Drittel der Studierenden (34%) hat innerhalb der letzten zwölf Monate mindestens einmal eine Beratung in Anspruch genommen. In der Inanspruchnahme der Beratungsangebote zeigen sich deutliche Unterschiede. In den Lehramtsstudiengängen ist diese mit 46% mehr als doppelt so hoch als in den ‚anderen‘ Staatsexamensstudiengängen. An den Kunsthochschulen ist diese mit 46% deutlich höher als an den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Bei den Fächergruppen weisen Geisteswissenschaften (48%), Kunstwissenschaften

(43%) und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (38%) – und hierbei insbesondere die sozialwissenschaftlichen Fächer – eine deutlich überdurchschnittliche Inanspruchnahme auf.

Die Befragten konnten weiterhin angeben, ob sie Beratungsbedarf hatten, aber mit keiner Beratungsinstitution in Kontakt getreten sind. Auch diese Gruppe umfasst ca. ein Drittel der Studierenden (32%). In den Studiengängen, die mit dem Staatsexamen (ohne Lehramt) abschließen, ist der Anteil etwas größer (39%), in Diplom- und Lehramtsstudiengängen etwas niedriger (27%). Somit haben zwischen 60% in Diplomstudiengängen und im Staatsexamen (ohne Lehramt) und 72% der Studierenden im Lehramt innerhalb der zurückliegenden zwölf Monate einen Beratungsbedarf gehabt.

Beratungsthemen

Bei den Themen, zu denen Beratung aufgesucht wurde, stehen Fragen der Studienorganisation im Vordergrund. Studienplanung (33%), die Organisation des Auslandsaufenthalts (32%) und Fragen zum Studiengangwechsel (19%) stehen an der Spitze, gefolgt vom Themenfeld psychische Probleme (16%). Anders verhält es sich bei den Themen, zu denen trotz Bedarf keine Beratung aufgesucht wurde. Hier rangieren Themen zur individuellen Studiensituation (ergänzt durch das Thema Studienplanung) an oberster Stelle, so dass auch der Gesamtbedarf bei psychischen Problemen (29%), Studienplanung (26%) und Lern- und Leistungsproblemen sowie Arbeitsorganisation (24%) am größten ausfällt. Zwischen 25-33% des Gesamtbedarfs kommt in tatsächlich stattgefundenen Beratungsgesprächen zum Ausdruck; der Rest verbleibt (vorerst) unbearbeitet.

Um diesen Verzicht auf die Nutzung von Beratungsangeboten besser verstehen zu können, wurde nach den Gründen gefragt. ‚Nichtwissen, wen um Beratung bitten‘ (46%) und ‚Hemmungen, Hilfe in Anspruch nehmen‘ (41%) sind die beiden am häufigsten genannten. Knapp ein Drittel der Befragten gab allerdings auch an, dass für sie der Aufwand, Beratung aufzusuchen zu groß sei oder sie keine Zeit dafür hätten (31%). Ebenso konnte ein Drittel Unterstützung im privaten Umfeld finden (31%). Sehr positiv zu sehen ist – gerade vor dem Hintergrund der Beschränkung des Beratungsangebots während der Corona-Pandemie – dass nur eine kleine Minderheit Probleme mit der Erreichbarkeit oder Verfügbarkeit von Beratung bekundete (9%). Es zeigt sich damit eine gewisse Hilf- und Orientierungslosigkeit unter den Studierenden hinsichtlich der Möglichkeit, bei Bedarf professionelle Hilfe zu kontaktieren. In Bachelor- und Masterstudiengängen ist dies etwas stärker ausgeprägt; Studierende im Staatsexamen (ohne Lehramt) haben häufiger als Studierende in anderen Fächern

fehlende Zeitressourcen als Grund für den Verzicht auf Beratung angegeben, was auf Eigenschaften des Studiengangs als hindernde Umstände verweist. Aber auch die Bildungsherkunft beeinflusst die Wahrscheinlichkeit, mit der Studierende professionelle Hilfe suchen. Studierende aus Familien mit niedrigem Bildungsstatus äußern häufiger als statushöhere Studierende, dass sie Scheu haben, sich Hilfe zu suchen und auch weniger Bescheid wissen, wo Hilfsangebote zu finden sind.

Zufriedenheit mit den Beratungsangeboten

Diejenigen unter den Befragten, die Beratung im Studienverlauf bereits in Anspruch genommen hatten, konnten in einer weiteren Frage ihre Zufriedenheit mit der Arbeit der Beratungsinstitutionen (wie Zentrale Studienberatung, Prüfungsämter etc.) zum Ausdruck bringen. Diese ist über alle einzelnen Anbieter hinweg sehr stark ausgeprägt. Zwei Drittel bis drei Viertel der Befragten sind mit dem Leistungsangebot ‚eher‘ oder ‚sehr‘ zufrieden. Den höchsten Wert kann hierbei das Studierendensekretariat bzw. Immatrikulationsamt (78%) gefolgt von der Studentischen Studienberatung (77%) verzeichnen. Am wenigsten zufrieden äußern sich die Studierenden mit den Angeboten zu chronischen Erkrankungen und Beeinträchtigungen (58%).

Beratungsformate

Infolge der pandemiebedingten Einschränkungen wurden auch Beratungsdienstleistungen zumindest zeitweise vollständig auf Onlinekommunikation oder Telefon umgestellt und Formate der Onlineberatung ergänzen auch weiterhin das Angebotsspektrum. Im Rahmen der Studierendenbefragung wurde mit zwei Fragen die Annahmefähigkeit solcher Angebote unter den Studierenden erhoben. Fast neun von zehn Befragten (87%) sehen in Onlineberatungsformaten einen Vorteil hinsichtlich der zeitlichen und örtlichen Flexibilität, da sie nicht zwingend an klassische Öffnungszeiten und die Räumlichkeiten einer Beratungsinstitution gebunden sind. Deutlich skeptischer fallen jedoch Einschätzungen hinsichtlich der Gestaltung der persönlichen Beratungsbeziehung zur Beratungsfachkraft aus. Fast jede:r Zweite stimmt der Aussage zu, dass per Onlinekommunikation schwerer eine vertrauensvolle Beziehung aufgebaut werden kann. 19% haben starke und 18% teilweise Bedenken, dass Onlineberatung einen zu großen Einblick in die Privatsphäre mit sich bringt. Auch schätzen nur knapp 60% die Onlineberatung als gleichwertig professionell zur Präsenzberatung ein.

Die individuelle Präferenz für Präsenz- oder Onlineberatung variiert dabei durchaus in Abhängigkeit vom Beratungsthema. Die Befragten konnten entscheiden, ob sie für studienbezogene Themen (Studienplanung usw.), soziale Themen (Finanzierung, Wohnen usw.) oder persönliche Themen (psychische Probleme, Leistungsprobleme etc.) eher das direkte Beratungsgespräch von Angesicht zu Angesicht; Formen der mündlichen Distanzkommunikation per Videokonferenz oder Telefon oder schriftbasierte Kommunikationsformen (E-Mail, Chat) präferieren würden. Bei studienbezogenen Themen würden nahezu alle Studierenden auf alle der genannten Formate zurückgreifen, am wenigsten allerdings auf die persönliche Beratung in Präsenz. Hier trifft dies nur auf zwei Drittel zu. Eine klare Bevorzugung der Präsenzberatung kann jedoch bei sozialen Themen (76%) und insbesondere bei persönlichen Themen (90%) beobachtet werden. Hier spielen die anderen Kommunikationsformen eine sehr untergeordnete Rolle, wohingegen sich auch die schriftbasierte Kommunikation per Mail und Chat bei studienbezogenen Fragen als sehr effektiv erweist und auch bei sozialen Themen noch von einer größeren Gruppe genutzt wird. Neben leichten Unterschieden zwischen den Geschlechtern und Fächergruppen lässt sich vor allem zeigen, dass die Präferenz für Onlineberatung – insbesondere per Videokonferenz und synchronem Chat – von der Affinität der Studierenden zum Einsatz digitaler Technologien im Studium abhängt. Wer digitalen Lehrformen gegenüber positiv eingestellt ist, weist eine stärker ausgeprägte Akzeptanz digitaler Kommunikation auch in Beratungssettings auf als jene, die hier skeptischer eingestellt sind. Dagegen fällt die Bevorzugung der Präsenzberatung weniger stark aus.

Studieren in der Corona-Pandemie

Die Corona-Pandemie hat zum Sommersemester 2020 innerhalb kürzester Zeit eine völlige Umstellung des Studienbetriebs mit erheblichen Herausforderungen für die Hochschulen und starken Auswirkungen auf die Studierenden erzwungen. Der Lehrbetrieb musste nahezu vollständig in den virtuellen Raum verlegt werden. Um mehr über diese Sondersituation aus der Sicht der Studierenden in Erfahrung zu bringen, wurden im Rahmen der 4. Sächsischen Studierendenbefragung die Auswirkungen auf ihre Teilnahme an Lehrveranstaltungen und Prüfungsleistungen zum Thema gemacht.

Mehr als zwei Drittel der Studierenden (69%) gibt an, sowohl im Sommersemester 2021 wie auch im Wintersemester an allen Lehrveranstaltungen wie geplant teilgenommen zu haben. Weitere 6% im Sommersemester 2021 bzw. 9% im Wintersemester 2021/22 hatten für das jeweilige Semester keine Lehrveranstaltungen geplant. Damit ergibt sich ein

Anteil von 25% (Sommersemester 2021) bzw. 23% (Wintersemester 2021/22), die ihre ursprünglich geplanten Lehrveranstaltungen gar nicht oder zumindest nur eingeschränkt besuchen konnten. Darunter ist eine Gruppe von Studierenden von 10% bzw. 9%, die von vornherein an keinen bzw. einigen Lehrveranstaltungen teilnehmen konnte und zum Teil weitere Lehrveranstaltungen abgebrochen hat. 15% bzw. 14% berichten, dass sie einzelne Lehrveranstaltungen während des Semesters abgebrochen haben.

Die Sondersituation betraf auch die Prüfungen der Studierenden. Zwar konnten 65% der Studierenden alle geplanten Prüfungsleistungen ablegen und 6% sogar mehr Prüfungsleistungen als geplant. Dennoch ergibt sich insgesamt ein Anteil von 29%, die ihre Prüfungsvorhaben nicht (vollständig) realisieren konnten. Darunter 4%, die seit dem Sommersemester 2021 überhaupt keine Prüfungsleistung erbringen konnten. Die verbleibenden 25% konnten nicht alle Prüfungspläne umsetzen.

Auch wenn die große Mehrzahl der Studierenden ihr Studium trotz Corona-Pandemie gemeistert hat, gibt es zugleich eine große Gruppe der Studierenden deren Vorankommen im Studium auch noch im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 dadurch massiv beeinträchtigt wurde. Dabei ist davon auszugehen, dass es unter Studierenden, die nicht alle geplanten Lehrveranstaltungen und Prüfungen realisieren konnten, deutliche Unterschiede gibt. Neben Studierenden mit einem leichten Rückstand, der wieder aufholbar ist, gibt es deutlich stärker betroffene Studierende, die (fast) keine Lehrveranstaltungen besucht und/oder fast keine Prüfungen abgelegt haben und die dadurch in ihrem Studium massiv gefährdet sind.

Vermutete Langzeitfolgen der Pandemie

Neben unmittelbaren Auswirkungen der Pandemie auf die Teilnahme an Lehrveranstaltungen und an Prüfungen wurden im Rahmen der 4. Sächsischen Studierendenbefragung auch längerfristige Auswirkungen thematisiert. Dass sie durch die eingeschränkte Präsenzlehre zusätzliche digitale Kompetenzen erworben haben, geben 44% der Studierenden an. 39% äußern aber auch die Befürchtung, dass sich durch die Pandemie ihr Studium verlängert und 25%, dass dadurch Lehrrückstände entstanden sind. Dass sie sogar ihr Interesse am Studiengang verloren haben, sagen 15% der Befragten.

Digitale Lehre in der Corona-Pandemie

Aufgrund der Corona-Pandemie haben digitale Lehrformen stark an Bedeutung gewonnen. Wie haben die Studierenden diese abrupte, durch die Sondersituation erzwungene

Umstellung wahrgenommen? Welche Belastungen, aber auch welche Erleichterungen gehen mit digitaler Lehre einher?

Konzentrationsschwierigkeiten, geringere Motivation, weniger Lerninhalte, höhere Arbeitsbelastung, das Fehlen des gemeinsamen Lernens und das Gefühl von den Lehrenden alleingelassen zu werden, stellen negative Auswirkungen der digitalen Lehre dar. Als Erleichterungen gelten dagegen kürzere Wege, eine höhere zeitliche Flexibilität und auch Erleichterungen in der Prüfungsvorbereitung. Insgesamt zeigt sich, dass 64% der Studierenden (eher) zustimmen, Erleichterungen durch die digitale Lehre erfahren zu haben. Lediglich 9% stimmen dem eher oder überhaupt nicht zu. Zugleich stimmen jedoch 57% der Befragten (eher) zu, dass negative Auswirkungen mit digitaler Lehre verbunden sind. 14% verneinen das eher oder sogar überhaupt. Negative Auswirkungen der digitalen Lehre zu sehen und zugleich auch Erleichterungen durch die digitale Lehre festzustellen, schließt sich keineswegs gegenseitig aus. Dies wird deutlich, wenn man die Zustimmungswerte zu diesen beiden Faktoren miteinander in Beziehung setzt. 29% der Befragten stimmen eher bzw. voll und ganz zu, dass mit der digitalen Lehre negative Auswirkungen und auch Erleichterungen verbunden sind. Weitere 42% stimmen entweder dem einen oder dem anderen Faktor eher bzw. voll und ganz zu und schätzen den anderen als teils/teils ein. Sichtbar wird, dass das ‚Sowohl-als-auch‘ deutlich stärker verbreitet ist als das ‚Entweder-oder‘. Lediglich 13% sehen Erleichterungen, aber keine oder kaum negative Auswirkungen und 8% negative Auswirkungen, aber keine oder kaum Erleichterungen.

Sehr deutlich sprechen sich die Studierenden dafür aus, dass digitale Lehrformen als Ergänzung zur Präsenzlehre nach der Pandemie fortgeführt werden sollten. Dass es weiterhin online bereitgestellte Skripte, Folien und Lernmaterialien geben soll, sagen 98% der Studierenden. Auch Video-/Audioaufnahmen werden mit 89% und Umfragetools mit 76% von einer ganz großen Mehrheit empfohlen. Deutlich gespaltener sind die Studierenden dagegen bei der Fortführung digitaler Prüfungsformen, die von 53% befürwortet werden, und digital gestützter Gruppenarbeit, für die sich 43% aussprechen.

Bachelor-Master-Übergang

Die Studierenden der Bachelorstudiengänge stehen vor der Entscheidung, ob sie nach einem erfolgreichen Abschluss in das Berufsleben einsteigen oder ein Masterstudium anschließen. Für knapp zwei Drittel der Bachelorstudierenden von den Universitäten ist ein Masterstudium fest eingeplant bzw. sehr wahrscheinlich (64%). Weitere 20% sind sich

noch unsicher. Von den Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind sich lediglich 45% sicher und weitere 29% schwanken noch. Noch höher als an den Universitäten ist die Neigung bei den Kunsthochschulen: 77% ihrer Bachelorstudierenden beabsichtigen ein Masterstudium und weitere 13% sind noch unsicher. Während diese Anteile an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften nahezu unverändert geblieben sind, hat ein Masterstudium an den Universitäten an Attraktivität (minus 10 Prozentpunkte) verloren. Für die Kunsthochschulen liegen keine Vergleichsdaten vor.

Der Plan ein Masterstudium aufzunehmen, reift bei den Studierenden an den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften nicht erst allmählich, sondern ist in aller Regel von Anfang an vorhanden. Anders bei den Kunsthochschulstudierenden: Hier steigt - auf einem hohen Niveau beginnend - der Anteil nahezu kontinuierlich mit den Studienjahren an.

Die wechselwilligen Studierenden wurden zusätzlich nach den Gründen für das Masterstudium gefragt. Weiterhin sind die Chancenverbesserung bei der Arbeitsplatzsuche, die fachliche Spezialisierung und die höhere Verdienstmöglichkeit die wichtigsten Gründe für die Aufnahme eines Masterstudiums. Jedoch hat die Nennung dieser Gründe abgenommen. Am stärksten ist der Rückgang beim Masterabschluss als Voraussetzung für den angestrebten Beruf als Grund (Uni: minus 20 Prozentpunkte; HAW: minus 35 Prozentpunkte). Immer mehr Studierende sind offensichtlich davon überzeugt, dass auch der Bachelorabschluss auf dem Arbeitsmarkt eine hohe Anerkennung findet.

Sobald eine Entscheidung für ein Masterstudium getroffen wurde, steht die Frage an, wo das Studium absolviert werden soll. Unter den Studierenden der Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaft besitzt ihre bisherige Hochschule mit 42% bzw. 40% deutlich einen Vorrang. Jeweils ein Drittel wissen noch nicht, wo sie studieren wollen. 17% der Universitätsstudierenden und 21% HAW-Studierenden planen ihr Masterstudium außerhalb von Sachsen. Die Studierenden an Kunsthochschulen wissen zu einem höheren Anteil noch nicht, wo sie studieren werden, sie wollen auch Sachsen häufiger verlassen (34%) und präferieren seltener die eigene Hochschule (23%).

Bei den Masterstudierenden kann man sehen, wie diese Entscheidung ausgefallen ist. Zu beachten ist dabei, dass als Masterstudierende nur jene Bachelorstudierende erfasst werden, die Sachsen nicht verlassen haben. Hinzu kommen jedoch jene, die zum Masterstudium nach Sachsen gekommen sind. Von allen Masterstudierenden haben 47% ihre

Zugangsberechtigung, also in aller Regel den Bachelorabschluss, an ihrer jetzigen Hochschule erworben. Dieser Anteil ist im Vergleich zu 2017 um 11 Prozentpunkte gesunken. Dies deutet darauf hin, dass die Mobilität von Bachelorstudierenden angestiegen ist. 19% der Masterstudierenden haben ihren Bachelorabschluss im Ausland erworben. Das ist ein deutlicher Anstieg gegenüber 2017 (8%). Das macht deutlich, dass die Masterstudiengänge in Sachsen deutlich an Attraktivität im internationalen Kontext gewinnen konnten. 17% der Masterstudierenden haben ihren vorangehenden Studienabschluss in den alten Bundesländern erworben, 9% in einem anderen neuen Bundesland und 8% an einer anderen Hochschule in Sachsen. Diese letzte Angabe macht deutlich, dass bei der Aufnahme eines Masterstudiums ein Hochschulwechsel innerhalb von Sachsen eher selten vorkommt.

Die Masterstudierenden, die an einer Universität ihren vorangegangenen Studienabschluss erworben haben, studieren ganz überwiegend (zu 90%) auch im Masterstudium an einer Universität. Auch die Masterstudierenden, die von einer Hochschule für angewandte Wissenschaften kommen, haben sich zu 65% bei der Fortsetzung ihres Studiums für eine Universität entschieden. Bei den Absolvent:innen der Berufsakademie/Dualen Hochschule halten sich die beiden Hochschultypen nahezu die Waage mit einem leichten Vorsprung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften.

Fast zwei Drittel haben direkt im Anschluss an ihr vorheriges Studium das Masterstudium begonnen. Von den Studierenden, die nicht unmittelbar ihr Masterstudium aufgenommen haben, waren - auf die Gesamtzahl bezogen - 25% berufstätig. Weitere 8% der Masterstudierenden gaben an, dass sie aus privaten Gründen das Studium aufgeschoben haben.

Mit dem Masterstudium kann nicht nur die Hochschule und der Hochschultyp gewechselt werden, in vorgegebenen Grenzen ist ebenfalls eine Änderung der fachlichen Ausrichtung möglich. Drei Viertel der Befragten geben an, dass ein (sehr) starker fachlicher Zusammenhang zwischen ihrem Bachelor- und Masterstudium besteht. Dass ein fachlicher Zusammenhang nur teilweise vorhanden ist, sagen 16% und 9% erkennen nur einen (sehr) schwachen Zusammenhang.

Die Mehrheit der Befragten gibt an, keine Schwierigkeiten bei dem Übergang zum Masterstudiengang erlebt zu haben. Als Schwierigkeit wird am häufigsten die Studienorganisation (23%) genannt, gefolgt vom Anforderungsniveau (18%).

Wunschregion des Berufseinstiegs

Die Studierenden wurden nach der Wunschregion für ihren Berufseinstieg befragt. 21% geben an, noch keine Präferenzen hinsichtlich der Region der ersten Erwerbstätigkeit zu haben und ein weiteres Fünftel hat sich darüber noch keine Gedanken gemacht. Der Großteil der Studierenden, die sich bereits mit einer Region hinsichtlich ihres beruflichen Weges auseinandergesetzt haben, präferieren ihren Studienort (17%). Weitere 16% möchten in Sachsen bleiben. 19% der Studierenden präferieren ein anderes deutsches Bundesland und 8% einen Berufseinstieg im Ausland. Betrachtet man nur die Studierenden, die bereits eine regionale Präferenz haben, dann wollen 55% in Sachsen bleiben, wobei unter den Universitätsstudierenden überwiegend der Studienort genannt wird.

Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben haben, möchten überwiegend auch nach dem Studium in Sachsen bleiben (79%). Studierende, die aus anderen ostdeutschen Bundesländern kommen, präferieren diese Region (43%) für ihren Berufseinstieg. Weitere 36% möchten in Sachsen bleiben. Bei den Zugezogenen aus der Region Süd und Region Nord sind diese westdeutschen Bundesländer mit 53% bzw. 50% am beliebtesten. Während diese drei Zuwanderungsgruppen ihre regionale Herkunft als Ort des Berufseinstiegs bevorzugen, ist das bei den Studierenden mit einer im Ausland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung nicht der Fall: 31% von ihnen möchten in Sachsen bleiben, 29% präferieren ein westdeutsches Bundesland und 28% einen Berufseinstieg im Ausland. Nicht erfasst wurde, ob es sich dabei um das Heimatland oder um ein anderes Land handelt.

Soziale Merkmale der Studierenden

In Ergänzung zur breiten Erfassung sozialer Merkmale in der Hochschulstatistik lassen sich aus der Studierendenbefragung auch Angaben zur Bildungsherkunft, zum Verbreitungsgrad körperlicher und gesundheitlicher Beeinträchtigungen gewinnen und die Angaben zur nationalstaatlichen Herkunft erweitern.

58% der befragten Studierenden der aktuellen Studie kommen aus einer Herkunftsfamilie, in der zumindest ein Elternteil einen Hochschulabschluss besitzt. Im Vergleich zur Vorgängerstudie zeigen sich damit nur minimale Veränderungen. Die hohe Bildungsherkunft hat zu Gunsten der gehobenen leicht abgenommen. Auch bei den anderen Bildungsniveaus zeigen sich nur minimale Verschiebungen. Im Vergleich zur 21. Sozialerhebung 2016 - aktuellere Daten liegen nicht vor - zeigt sich, dass der Anteil der aus einer Akademikerfamilie stammenden Studierenden in Sachsen noch etwas höher ist als bundesweit (52%).

Insgesamt gaben 23% der Befragten an, dass sie ihr Studium mit einer oder mehreren körperlichen oder gesundheitlichen Beeinträchtigung(en) bestreiten. Besonders hoch ist dieser Anteil mit 32% an den Kunsthochschulen (Uni: 21%; HAW: 20%). Mit Abstand am stärksten sind psychische Erkrankungen verbreitet. Sie werden von 62% der Studierenden mit körperlichen oder gesundheitlichen Beeinträchtigungen genannt. Dahinter folgen mit 22% dauerhafte und chronische Erkrankungen und mit 11% Blindheit bzw. Sehstörungen. Diese Ergebnisse zeigen wiederum, dass das verbreitete Bild – bei Studierenden mit Beeinträchtigungen handle es sich vor allem um Studierende im Rollstuhl - ein Zerrbild ist, dass weder der Vielfalt der körperlichen und gesundheitlichen Beeinträchtigungen noch ihrer Verteilung gerecht wird.

Auch die Angaben zur nationalstaatlichen Herkunft der Studierenden können mit der Studie erweitert werden. Dies ist möglich, in dem die Staatsangehörigkeit mit den Merkmalen Migrationshintergrund und Region der Hochschulzugangsberechtigung verknüpft werden. 10% der Studierenden mit deutscher Staatsangehörigkeit haben einen Migrationshintergrund, was bedeutet, dass sie selbst oder zumindest ein Elternteil nicht in Deutschland geboren sind. Als internationale Studierende werden Studierende verstanden, die keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen und zudem ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben. Der Anteil der internationalen Studierenden liegt in der Studie bei 8%. Da die Studierenden mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit in der Stichprobe im Vergleich zur Grundgesamtheit unterrepräsentiert sind, ist jedoch davon auszugehen, dass der Anteil internationaler Studierender an den Hochschulen in Sachsen damit unterschätzt wird.

1. EINLEITUNG

Schon zum 4. Mal - nach 2005, 2012 und 2017 - konnte 2022 die Sächsische Studierendenbefragung als Forschungsstudie mit Unterstützung des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft, Kunst und Tourismus (SMWK) durchgeführt werden¹. Sie ermöglicht eine umfangreiche Bestandsaufnahme zum Studium in Sachsen aus der Sicht der Studierenden. Neben den vier Universitäten (TU Chemnitz, TU Dresden, TU Bergakademie Freiberg, Universität Leipzig), den fünf Hochschulen für angewandte Wissenschaft (HTW Dresden, HS Mittweida, HTWK Leipzig, WH Zwickau, HS Zittau-Görlitz) wurden in die aktuelle Studie auch die Kunsthochschulen, die Hochschule für Bildende Künste Dresden, Hochschule für Musik Carl Maria von Weber Dresden, Palucca Hochschule für Tanz Dresden, Hochschule für Musik und Theater Felix Mendelssohn Bartholdy Leipzig und Hochschule für Grafik und Buchkunst Leipzig, einbezogen und damit alle Hochschulen im Geschäftsbereich des SMWK.

Die Sächsische Studierendenbefragung leistet damit einen wichtigen Beitrag für ein umfassendes Hochschulberichtssystem in Sachsen. Sie versteht sich als Ergänzung zur vorliegenden amtlichen Hochschulstatistik, indem Themen und Fragestellungen aufgegriffen werden, die in der Hochschulstatistik offenbleiben. Die Sächsische Studierendenbefragung erweitert und differenziert zugleich die bundesweiten Studien zu Studiensituation und -bedingungen. Die beiden traditionsreichen Studien, die im Auftrag des Deutschen Studentenwerkes durchgeführte Sozialerhebung und der Konstanzer Studierendensurvey, werden nunmehr in der vom DZHW durchgeführten Studie „Eine für alle: Die Studierendenbefragung in Deutschland“² zusammengeführt. In Zukunft soll diese Studie alle vier Jahre durchgeführt werden. Die Datenerhebung zur Auftaktstudie erfolgte im Sommer 2021; die Ergebnisse liegen bislang noch nicht vor. Bundesweite Studien können allenfalls Aussagen zu den Bundesländern machen. Die Datensätze reichen nicht aus, um für Sachsen Differenzierungen nach Hochschultypen, Fächergruppen und Studienabschlüssen vornehmen zu können. Neben den bundesweiten Studien befragen viele Hochschulen im Rahmen ihres Qualitätsmanagements ihre Studierenden selbst zur Studiensituation. Die Sächsische

¹ Erst mit der 2. Sächsischen Studierendenbefragung wurde ein umfassender Forschungsbericht erstellt. Die erste Befragung diente zum damaligen Zeitpunkt lediglich zur Indikatorenbildung im Rahmen des Sächsischen Hochschulberichts 2006. Sie stellt aber eine wichtige Vergleichsmöglichkeit dar, da es sich hierbei gewissermaßen um eine Nullmessung vor den Studienreformen handelt.

² Darüber hinaus wird die Studie „beeinträchtigt studieren“ integriert, die sich mit Studierenden mit Behinderung und chronischer Krankheit befasste.

Studierendenbefragung stellt für diese lokalen Studien eine wichtige Vergleichsbasis zur Verfügung, mit der es möglich ist, nach Hochschultyp, Fächergruppen und Studienbereichen differenzierte Vergleiche anzustellen. Um das zu leisten und den Besonderheiten der Hochschulen möglichst gut Rechnung zu tragen, wurden die Hochschulen - wie schon in den Vorgängerstudien - auch in der 4. Sächsischen Studierendenbefragung in die Vorbereitungen der Befragung frühzeitig einbezogen. Nach Abschluss der Studie wird jeder Hochschule der eigene Datensatz für weitergehende Analysen zur Verfügung gestellt.

Wie schon in den Vorstudien hat auch die aktuelle Befragung wiederum besondere Schwerpunkte. Einen Schwerpunkt bilden die erheblichen Umstellungen des Lehrbetriebs durch die Corona-Pandemie (Kap. 5). In welchem Umfang war unter diesen Sonderbedingungen ein Studium mit dem Besuch von Lehrveranstaltungen und dem Ablegen von Prüfungen möglich? Welche Veränderungen in den Bewertungen der Lehr- und Studienqualität ergeben sich in Folge der weitgehend virtuellen Lehr-Lern-Bedingungen? Wie haben die Hochschulen die Umstellung der Lehre in den digitalen Raum gemeistert? Welche Veränderungen durch Corona sollten bleiben, was funktioniert im digitalen Raum dagegen nicht? Als ein 2. Schwerpunkt wurde in der aktuellen Befragung das Thema der Beratung und der Serviceeinrichtungen an den Hochschulen ausgewählt (Kap. 4). Die Studienberatung ist ein Unterstützungsangebot bei der individuellen Bewältigung des Studieneintritts und des Studienverlaufs. Aufgegriffen werden bislang nicht oder nicht ausreichend erforschte Fragen. Wie häufig und zu welchen Themen nehmen Studierende Beratungsangebote in Anspruch oder auch wie häufig und zu welchen Themen werden diese trotz Bedarf nicht genutzt? Welche Gründe für die Nichtnutzung von Beratung trotz vorhandenem Bedarf bestehen? Durch die Corona-Pandemie waren zudem auch alle Beratungseinrichtungen gezwungen, verstärkt Formen der Distanzberatung (per Telefon, Mail, Video, Chat) anzubieten. Wie ist die Akzeptanz dieser Beratungsformen und welche sollten verstetigt werden?

Der besondere Wert von Wiederholungsstudien liegt in der Gewinnung von Zeitreihen und der damit gegebenen Möglichkeit, Veränderungs- und Entwicklungsprozesse empirisch fassen zu können. Aus diesem Grunde werden die zentralen Themenfelder aus den Vorgängerstudien fortgeführt. Nach dem sozialen Profil der Befragten (Kap. 2) werden im 3. Kapitel wieder die Studienbedingungen und Studierverhalten ausführlich thematisiert. Neu aufgegriffen wird in diesem Zusammenhang die Frage nach der regelmäßigen Anwesenheit in Lehrveranstaltungen sowie die Selbsteinschätzung der eigenen Lernkompetenz und ihr emotionales Ankommen an der Hochschule. Im 6. Kapitel wird eine Verlaufsperspektive

gewählt, um wichtige Phasen vor, im und nach dem Studium näher zu betrachten. Damit werden mehrere Kapitel zusammengefasst, die bislang eigenständig waren. Thematisiert werden die Wege zum Studium und die Gründe für die Wahl der Hochschule, der Übergang zwischen Bachelor und Master sowie Praktika, Auslandsaufenthalt und Studienunterbrechungen. Ganz zum Schluss wird der Blick auf die Zeit nach dem Studium gerichtet. Dabei wird nach den Zielen und Wünschen im Berufs- und Lebensweg gefragt. An mehreren Stellen werden dabei auch Fragen der Mobilität aufgegriffen. Es wird danach gefragt, aus welchem Bundesland die Studierenden kommen und welche Mobilitätspläne sie nach Abschluss des Studiums haben.

Neben diesem Hauptbericht wird es in diesem Jahr zwei Sonderberichte geben, die sich mit den Lehramtsstudierenden und den Studierenden an den Kunsthochschulen speziell befassen. Aber auch in diesem Hauptbericht werden bei den Studienabschlüssen stets die Lehramtsstudierenden als eigenständige Gruppe einbezogen. Ebenso sind Vergleiche der Kunsthochschulen mit den anderen beiden Hochschultypen ein fester Bestandteil. Die beiden Sonderberichte ermöglichen eine weitergehende Differenzierung. Im Sonderbericht Lehramt werden fünf Lehramtsstudiengänge sowie die Lehramtsfächer zusätzlich betrachtet. Im Sonderbericht Kunsthochschulen wird der Fokus zusätzlich auf die Studienbereiche der Kunsthochschulen gerichtet.

Die Befragung der Studierenden der Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaft fand in der Zeit von Anfang März bis Ende April 2022 statt (ausführlich zur Durchführung vgl. Anhang A). Da für die Kunsthochschulen eine umfangreiche Anpassung des Erhebungsinstruments erforderlich war, fand die Befragung der dortigen Studierenden zeitversetzt von Mitte April bis Mitte Juni statt. Die Stichprobenziehung erfolgte durch die Hochschulen nach dem Zufallsprinzip. Ca. 56.000 Studierende konnten zur Befragung per Mail eingeladen werden. Die Studie wurde als Onlinebefragung durchgeführt. Nach der Datenbereinigung konnten die Fragebögen von ca. 11.000 Studierenden für die Auswertung verwendet werden. Das ist eine Rücklaufquote von ca. 25%. Im Vergleich zur Vorgängerstudie ist die Rücklaufquote niedriger ausgefallen. Bedauerlicherweise wird es immer schwieriger, Studierende zur Teilnahme an dieser Befragung zu motivieren.

Danken möchten wir allen Studierenden, die mit großer Bereitschaft den umfangreichen Fragebogen ausgefüllt haben und damit erst diese wichtige Informationsbasis geschaffen haben. Unser Dank gilt auch allen beteiligten Hochschulen für die hohe Kooperationsbereit-

schaft und ihr großes Interesse an dieser Studie. Ebenfalls möchten wir dem SMWK danken, für die Finanzierung der Forschungsstudie und die große Bereitschaft, stets mit fachlichem Rat bereitzustehen.

2. DAS PROFIL DER STUDIERENDEN

Im Wintersemester 2021/22 studierten in Sachsen an den vier Universitäten, fünf Hochschulen der angewandten Wissenschaft und fünf Kunsthochschulen 99.490 Studierende³ (vgl. Statistisches Landesamt 2022)⁴. An der 4. Sächsischen Studierendenbefragung haben ca. 11.000 Studierende teilgenommen. In diesem Kapitel werden die Befragten nach ausgewählten sozialen Merkmalen beschrieben und so weit wie möglich auch mit der Grundgesamtheit verglichen. Dabei wird Bezug auf Hochschultyp, Fächergruppen, Studienbereiche, Geschlecht, den angestrebten Studienabschluss, die Bildungsherkunft und Staatsangehörigkeit genommen. Darüber hinaus wird auch aufgezeigt, wie stark körperliche und gesundheitliche Beeinträchtigungen unter den Studierenden verbreitet sind. Über eine erste Ergebnispräsentation hinaus sind diese sozialen Merkmale für die differenzierte Auswertung in den folgenden Kapiteln relevant.

2.1 STUDIERENDE NACH HOCHSCHULTYP, FÄCHERGRUPPEN UND STUDIENBEREICHEN

Von den Befragten studieren 7.216 an einer Universität, das entspricht einem Anteil von 66%, 3.372 studieren an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften (31%) und 375 an einer Kunsthochschule (3%).

Nach den Vorgaben der amtlichen Hochschulstatistik lassen sich die befragten Studierenden nach Fächergruppen und Studienbereiche unterteilen. Ausgangspunkt für die Zuord-

³ Hierbei ist zu beachten, dass die amtliche Statistik unter Studierenden alle in einem Fachstudium immatrikulierte/ingeschriebene Personen, ohne Beurlaubte, Studienkollegiat:innen und Gasthörer:innen versteht. Damit werden auch Doktorand:innen, Studierende in berufsbegleitenden, Fern- oder Aufbaustudiengängen und Studierende, die einen Abschluss im Ausland anstreben, eingeschlossen. Diese werden in der 4. Sächsischen Studierendenbefragung jedoch nicht berücksichtigt.

⁴ Siehe: <https://www.destatis.de/DE/Methoden/Qualitaet/Qualitaetsberichte/Bildung/studenten.pdf?blob=publicationFile&v=3>, S. 6

nung ist der von Befragten angegebene Studiengang, in dem sie zum Zeitpunkt der Erhebung immatrikuliert waren⁵. Die Angaben zu den Studiengängen wurden nach den Vorgaben der Hochschulstatistik zu den Studienbereichen und schließlich zu Fächergruppen⁶ gebündelt. In der Tab. 2-1 sind die Fächergruppen differenziert nach den drei Hochschultypen aufgelistet. An den Universitäten kommen die meisten Befragten aus der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Bezogen auf die Gesamtzahl der Befragten liegt der Anteil dieser Fächergruppe bei 19%⁷. In der Tab. 2-1 ist zusätzlich auch der Anteil dieser Fächergruppe an der Gesamtzahl des jeweiligen Hochschultyps ausgewiesen: Dieser liegt bei dieser Fächergruppe an den Universitäten bei 29%. Die beiden nächstgrößten Fächergruppen an den Universitäten sind die Ingenieurwissenschaften (16%) und die Geisteswissenschaften (10%). An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften dominiert deutlich die Fächergruppe der Ingenieurwissenschaften. An allen Befragten dieses Hochschultyps liegt der Anteil dieser Fächergruppe bei 55%; auf die Gesamtzahl der Befragten bezogen ist das ein Anteil von 17%. Dahinter folgt an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften die Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (8%). Alle anderen Fächergruppen sind an diesem Hochschultyp deutlich kleiner und haben an der Gesamtzahl der Befragten allesamt einen Anteil von unter 2%. Bei den Kunsthochschulen gehören alle Studierenden der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft an.

⁵ Da es auch Studierende gibt, die ein Parallelstudium absolvieren, wurden die Befragten in diesem besonderen Fall aufgefordert, nur den für sie wichtigsten Studiengang anzugeben und die weiteren Angaben ausschließlich auf diesen Studiengang zu beziehen.

⁶ Seit der letzten Studierendenbefragung wurden in der amtlichen Hochschulstatistik einige Veränderungen vorgenommen. So wurde beispielsweise die Bezeichnung für den Studienbereich ‚Bibliothekswissenschaften (nicht Verwaltungsfachhochschulen)‘ um die Beschriftung ‚Informations- und Bibliothekswissenschaften (nicht für Verwaltungsfachhochschulen)‘ ergänzt. Weiter wurde ein neuer Studienbereich ‚Medienwissenschaft‘ geschaffen, worunter das Studienfach ‚Medienwissenschaft‘ fällt, das vorher dem Studienbereich ‚Geisteswissenschaften (allgemein)‘ zugeordnet wurde. Ebenfalls ein neu etablierter Studienbereich nennt sich ‚Kommunikationswissenschaft/Publizistik‘, welcher vorher als reines Studienfach dem Studienbereich ‚Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein‘ zugehörig war (vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1, WS 2020/2021).

⁷ In den Abbildungen und Tabellen werden die Prozentangaben mit einer Kommastelle ausgewiesen, im Text werden diese gerundet verwendet.

Tab. 2-1: Befragte nach Hochschultyp und Fächergruppen (abs. und in %)

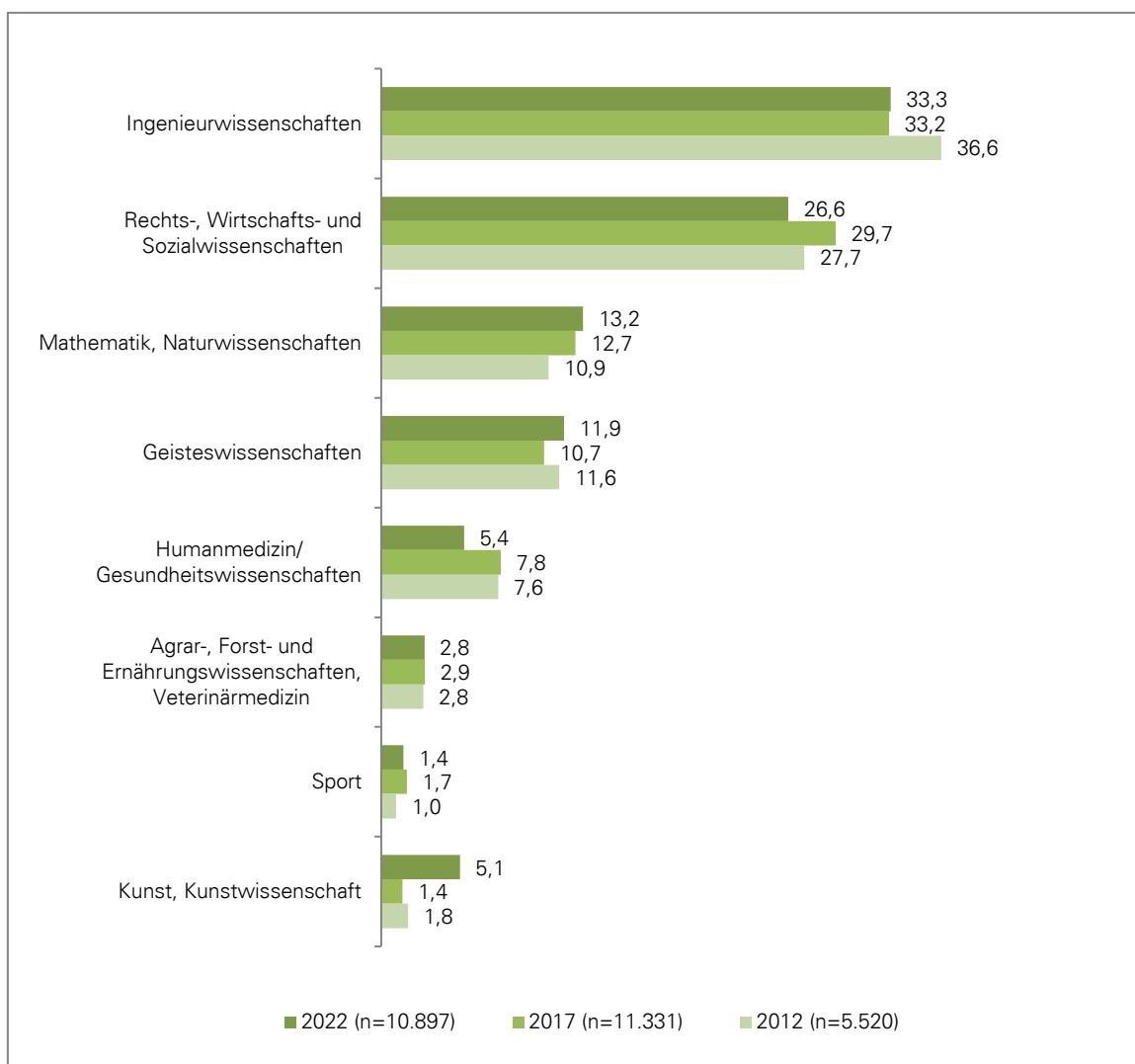
	n	Anteil Hoch- schultyp in %	Gesamtan- teil in %
Universität (n=7.159)			65,8
Ingenieurwissenschaften	1.781	24,9	16,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.041	28,5	18,8
Mathematik, Naturwissenschaften	1.228	17,2	11,3
Geisteswissenschaften	1.108	15,5	10,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	516	7,2	4,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	199	2,8	1,8
Sport	158	2,2	1,5
Kunst, Kunstwissenschaft	128	1,8	1,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften (n=3.361)			30,9
Ingenieurwissenschaften	1.848	55,0	17,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	859	25,6	7,9
Mathematik, Naturwissenschaften	210	6,2	1,9
Geisteswissenschaften	194	5,8	1,8
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	74	2,2	0,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinär- medizin	109	3,2	1,0
Kunst, Kunstwissenschaft	67	2,0	0,6
Kunsthochschule (n=365)			3,4
Kunst, Kunstwissenschaft	365	100,0	3,4

Differenziert man nicht nach den Hochschultypen, dann ergibt sich, dass mit 33% die meisten Befragten der Fächergruppe der Ingenieurwissenschaften angehören (Abb. 2-1). Darauf folgt mit 27% die Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Fast gleich vertreten sind die Fächergruppen Mathematik, Naturwissenschaften (13%) und Geisteswissenschaften (12%). Die Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft, Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften weisen einen Anteil von jeweils 5% auf. 3% aller Befragten stammen aus der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin und am geringsten vertreten ist die Fächergruppe Sport (1%).

Im Vergleich zu der im Jahr 2017 durchgeführten 3. Sächsischen Studierendenbefragung ist bei der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft ein deutlicher Anstieg abzulesen (2022: 5%, 2017: 1%) (Abb. 2-1). Dieser Anstieg resultiert aus der Ausweitung der Befragung auf die Kunsthochschulen in der 4. Sächsischen Studierendenbefragung. Nicht verändert haben sich die Anteile der Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Naturwissenschaft und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin. Der Anteil der Fächergruppe Geisteswissenschaft hat geringfügig abgenommen (2022: 12%, 2017:

11 %). Auch die Fächergruppe Sport ist jetzt um ein Prozent schwächer vertreten, was aber für diese kleine Gruppe eine Halbierung ihres Anteils bedeutet (2022: 1%, 2017: 2%). Am größten sind die Veränderungen - in unterschiedlichen Richtungen - in den Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (2022: 27%, 2017: 30%) und der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (2022: 5%, 2017: 8%). Während erstgenannte Fächergruppe um drei Prozentpunkte gewachsen ist, ist die zweite um diese Prozentpunkte geschrumpft.

Abb. 2-1: Befragte nach Fächergruppe 2022, 2017 und 2012 (in %)



Basierend auf der Frage 3: Welchen Studiengang studieren Sie?

Im Vergleich der Stichprobe mit der Grundgesamtheit bestehen nur geringe Unterschiede: Studierende aus den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sind in der Stichprobe etwas schwächer als in der Grundgesamtheit (minus 3 Prozentpunkte) vertreten und die

der Fächergruppen Mathematik, Naturwissenschaften sowie Geisteswissenschaft um jeweils 2 Prozentpunkte stärker (Abb. A-1).

In der Tab. 2-2 sind die Befragten differenziert nach den Studienbereichen dargestellt. Die Fächergruppen weisen eine unterschiedliche Anzahl von Studienbereichen auf. Bei den Studienbereichen wird auf eine Differenzierung nach den Hochschultypen verzichtet. Dies ist naheliegend, da ansonsten zu viele Studienbereiche zu klein wären. Neben der absoluten Anzahl der Befragten sind auch zwei Prozentangaben in der Tabelle ausgewiesen, die sich auf die Fächergruppe bzw. auf die Gesamtzahl der Befragten beziehen.

Über alle Fächergruppen hinweg ist der Studienbereich Informatik mit 1.055 Befragte (10%) mit deutlichem Vorsprung vor der Wirtschaftswissenschaft und dem Maschinenbau am stärksten vertreten. In der Tabelle sind nur die Studienbereiche ausgewiesen, von denen sich zumindest zehn Studierende an der Befragung beteiligt haben und nur diese werden im Weiteren verwendet. Mit dieser Mindestzahl von zehn Studierenden lassen sich in der 4. Sächsischen Studierendenbefragung insgesamt 56 Studienbereiche unterscheiden.

Tab. 2-2: Befragte nach Fächergruppen und Studienbereichen (abs. und in %)

	n	Anteil an der Fächer- gruppe in %	Gesamtan- teil in %
Ingenieurwissenschaften (3.629)			33,3
Ingenieurwesen allgemein ⁸	257	7,1	2,4
Bergbau, Hüttenwesen	82	2,3	0,8
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	756	20,8	6,9
Elektrotechnik und Informationstechnik	386	10,6	3,5
Verkehrstechnik, Nautik	142	3,9	1,3
Architektur, Innenarchitektur	120	3,3	1,1
Raumplanung	22	0,6	0,2
Bauingenieurwesen	326	9,0	3,0
Vermessungswesen	48	1,3	0,4
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	294	8,1	2,7
Informatik	1.055	29,1	9,7
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	141	3,9	1,3

⁸ In diesem Studienbereich werden neben Mechatronik und ähnlichen Studienfächern hauptsächlich medien-technische Studienfächer erfasst.

Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=2.900)			26,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein ⁹	122	4,2	1,1
Regionalwissenschaften	10	0,3	0,1
Politikwissenschaft	80	2,8	0,7
Sozialwissenschaften/Soziologie	147	5,1	1,4
Sozialwesen	322	11,1	3,0
Rechtswissenschaften	302	10,4	2,8
Wirtschaftswissenschaften	790	27,2	7,3
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	15	0,5	0,1
Psychologie	256	8,8	2,4
Erziehungswissenschaften	737	25,4	6,8
Kommunikationswissenschaft/Publizistik	119	4,1	1,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	122	4,2	1,1
Regionalwissenschaften	10	0,3	0,1
Politikwissenschaft	80	2,8	0,7
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.438)			13,2
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein ¹⁰	146	10,2	1,3
Mathematik	281	19,5	2,6
Physik, Astronomie	198	13,8	1,8
Chemie	236	16,4	2,2
Pharmazie	46	3,2	0,4
Biologie	272	18,9	2,5
Geowissenschaften (ohne Geographie)	167	11,6	1,5
Geographie	92	6,4	0,8
Geisteswissenschaften (n=1.302)			12,0
Geisteswissenschaften allgemein ¹¹	84	6,5	0,8
Evangelische Theologie, -Religionslehre	15	1,2	0,1
Philosophie	50	3,8	0,5
Geschichte	100	7,7	0,9
Informations- und Bibliothekswissenschaften	90	6,9	0,8
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	179	13,7	1,6
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	13	1,0	0,1
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	291	22,4	2,7
Anglistik, Amerikanistik	218	16,7	2,0
Romanistik	44	3,4	0,4
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	15	1,2	0,1
Sonstige Sprach- und Kulturwissenschaften	79	6,1	0,7
Kulturwissenschaften i.e.S. ¹²	69	5,3	0,6
Medienwissenschaft	55	4,2	0,5

⁹ Dieser Studienbereich enthält hauptsächlich kommunikationswissenschaftliche Fächer und interdisziplinäre Fächer aus dem Bereich Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

¹⁰ In diesem Studienbereich werden verschiedene interdisziplinäre Fächer aus dem Bereich Mathematik, Naturwissenschaften zusammengefasst.

¹¹ In diesem Studienbereich werden die Studienfächer Ethnologie und Kulturwissenschaft erfasst.

¹² In diesem Studienbereich werden neben dem Studienfach Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften hauptsächlich medienwissenschaftliche Studienfächer zusammengefasst.

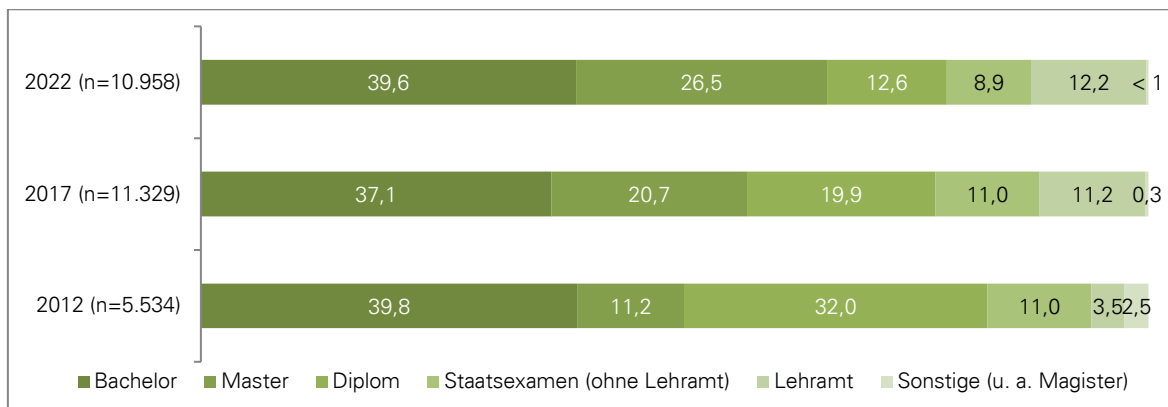
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=590)			5,4
Gesundheitswissenschaften allgemein ¹³	85	14,4	0,8
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	460	78,0	4,2
Zahnmedizin	45	7,6	0,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=308)			2,8
Veterinärmedizin	114	37,0	1,0
Landespflege, Umweltgestaltung	66	21,4	0,6
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränke-technologie	71	23,1	0,7
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	57	18,5	0,5
Sport (n=158)			1,5
Sport, Sportwissenschaft	158	100,0	1,5
Kunst, Kunstwissenschaft (n=560)			5,1
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	78	13,9	0,7
Bildende Kunst	73	13,0	0,7
Gestaltung	122	21,8	1,1
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	40	7,1	0,4
Musik, Musikwissenschaft	247	44,1	2,3

2.2 STUDIERENDE NACH ART DES ANGESTREBTEN STUDIENABSCHLUSS

66% aller befragten Studierenden geben an, einen Bachelor- oder Masterabschluss anzustreben (Abb. 2-2). Neben der zweigliedrigen Studienstruktur, welche im Zuge des Bologna-Prozesses etabliert wurde, ist in Sachsen weiterhin der Diplomabschluss zugelassen. 13% aller befragten Studierenden streben diesen an. Dieser Anteil hat sich im Vergleich zu der 3. Sächsischen Studierendenbefragung halbiert (2017: 26%). Auch der Abschlussgrad des Staatsexamens (ohne Lehramt) ist rückläufig: Von 11% (2017) hat sich der Anteil in der aktuellen Befragung auf 9% verringert. Leicht angestiegen ist der Anteil der Studierenden, die einen Studienabschluss im Lehramt anstreben, von 11% auf 12%. Hinzu kommen noch 26 Studierende, mit einem anderen angestrebten Anschluss. Dazu gehören 18 Studierende, die ein kirchliches Examen anstreben. Aufgrund dieser Heterogenität wird diese Gruppe im Weiteren bei den Abschlüssen nicht gesondert ausgewiesen.

¹³ In diesem Studienbereich werden insbesondere Studienfächer aus den Bereichen Gesundheitswissenschaften/-management und Pflegewissenschaft/-management zusammengefasst.

Abb. 2-2: Befragte nach Abschlussart 2022, 2017 und 2012 (in %)

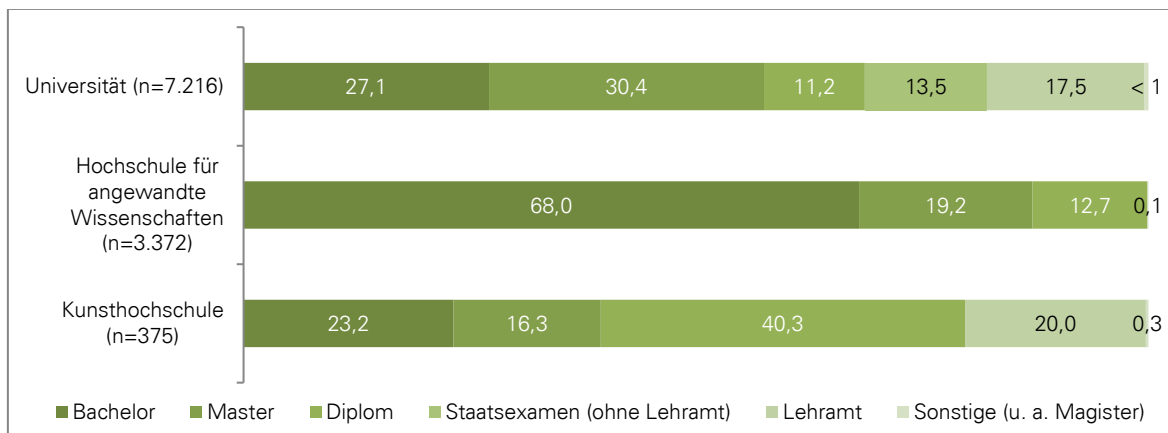


Frage 2: Welchen Abschluss streben Sie in Ihrem derzeitigen Studium an?

Für einen Vergleich mit der Grundgesamtheit wurden die Abschlüsse ‚Diplom‘, ‚Staatsexamen (ohne Lehramt)‘ sowie ‚weitere‘ - wie in der Hochschulstatistik mittlerweile üblich - unter ‚andere Abschlüsse‘ zusammengefügt. Lediglich die ‚weiteren Abschlüsse‘ sind in der Stichprobe (27%) stärker vertreten als in der Grundgesamt (22%). Auf die Verteilung der Bachelor-, Master- und Lehramtsabschlüsse hat das nur geringfügige Auswirkungen (Abb. A-2).

Betrachtet man die angestrebten Abschlüsse nach den Hochschultypen, so wird deutlich, dass insbesondere bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften der Bachelor als Abschlussgrad dominiert (Abb. 2-3). Unter den Befragten der Universitäten dominieren mit leichtem Vorsprung die Masterstudierenden (30%), denen Bachelorstudierende folgen (27%). Bei Kunsthochschulstudierenden dominiert der Abschlussgrad des Diploms (40%), der in den bildenden Künsten weiterhin fest verankert ist.

Abb. 2-3: Befragte nach Abschlussart und Hochschultyp (in %)



Frage 2: Welchen Abschluss streben Sie in Ihrem derzeitigen Studium an?

Die Fächergruppen unterscheiden sich teils nach den angestrebten Abschlüssen (Tab. 2-3). Der jeweilige Großteil der Fächergruppen Ingenieurwissenschaften (42%), Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (42%), Mathematik, Naturwissenschaften (40%), Geisteswissenschaften (41%), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (51%) und Kunst, Kunstwissenschaften (39%) streben einen Bachelorgrad als Studienabschluss an. Dagegen planen 85% der Studierenden aus der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften ein Staatsexamen als Studienabschluss und der Großteil der Fächergruppe Sport befindet sich in einem Masterstudium (39%).

Tab. 2-3: Befragte nach Fächergruppe und Studienabschluss (in %)

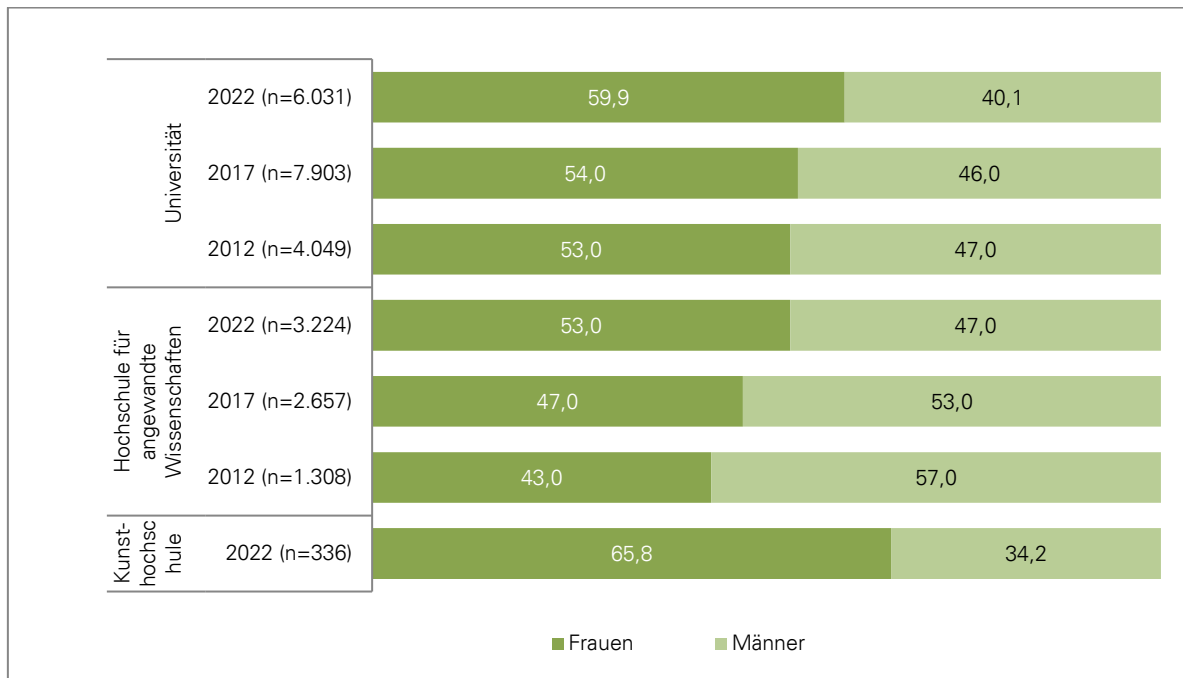
	Bachelor	Master	Diplom	Staatsexamen (ohne Lehramt)	Lehramt
Ingenieurwissenschaften (n=3.629)	41,6	28,1	30,3	-	-
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=2.900)	41,9	27,9	0,3	10,3	19,6
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.438)	40,1	33,6	6,1	3,6	16,6
Geisteswissenschaften (n=1.302)	40,9	27,0	2,5	-	29,6
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften (n=590)	11,7	3,1	0,2	85,1	0,0
Agrar-, Forst- und Ernährungs- wissenschaften, Veterinärmedizin (n=308)	50,6	12,3	-	37,0	-
Sport (n=158)	34,8	38,6	0,0	-	26,6
Kunst, Kunstwissenschaft (n=590)	38,6	17,7	26,8	-	17,0

2.3 STUDIERENDE NACH GESCHLECHT

Bei der Erhebung des Geschlechts der Befragten wurden die Antwortmöglichkeiten ‚weiblich‘, ‚männlich‘, ‚divers‘ sowie ‚keine Angabe‘ vorgegeben. Insgesamt gaben 10.870 Personen ihr Geschlecht an. 56% gaben weiblich und 41% männlich an. 104 Befragte (1%) entscheiden sich für divers und 275 (3%) für keine Angabe. Aufgrund der geringen Anzahl der Studierenden, die die Antwortmöglichkeit ‚divers‘ oder ‚keine Angabe‘ gewählt haben, können in den weiteren Analysen nur die Ausprägungen ‚weiblich‘ und ‚männlich‘ ausgewiesen werden (Abb. A-3). Wie schon in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung haben Frauen überproportional an der Befragung teilgenommen. Dies gilt für alle drei Hochschultypen (Abb. 2-4). An den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften

ist der Frauenanteil weiter angestiegen. Für die Kunsthochschulen liegen keine Vergleichszahlen vor.

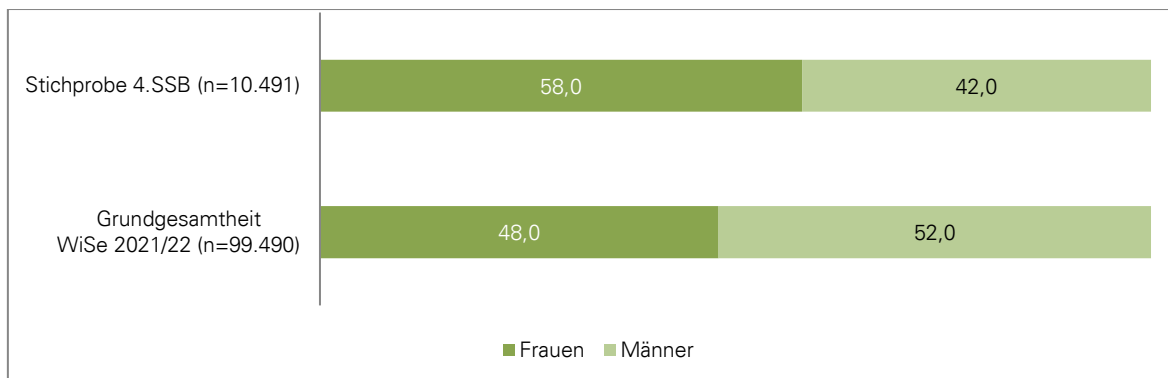
Abb. 2-4: Befragte nach Geschlecht und Hochschultyp 2022, 2017 und 2012 (in %)



Frage 52: Ihr Geschlecht?

Betrachtet man die Geschlechterverteilung im Vergleich zu der Grundgesamtheit, wird deutlich, dass an der Befragung der vorliegenden Studie mehr Frauen als Männer teilgenommen haben (Abb. 2-5). Während das Statistische Landesamt unter den Studierenden überwiegend Männer verzeichnet (52%), dominieren in der 4. Sächsischen Studierendenbefragung die Frauen (58%).

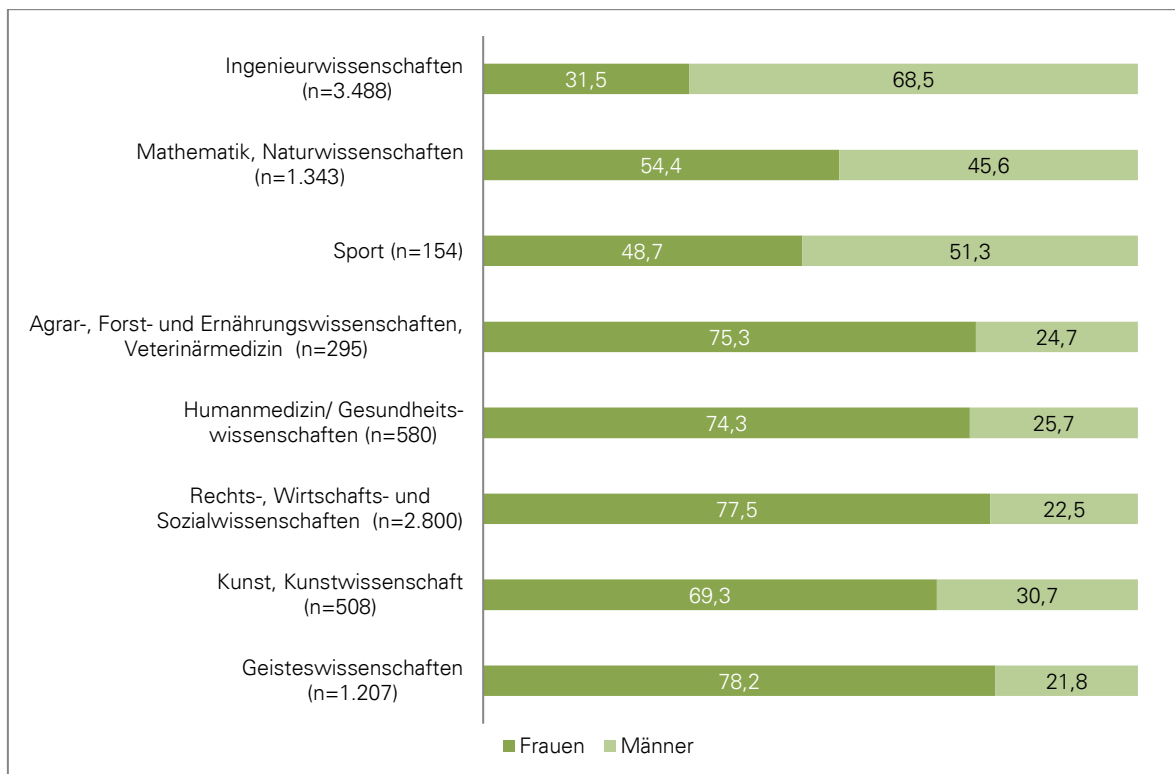
Abb. 2-5: Vergleich Stichprobe und Grundgesamtheit nach Geschlecht (in %)



Quelle für Grundgesamtheit: Statistisches Landesamt 2022, Tabelle 2

Die Geschlechterverteilung weist auch in den Fächergruppen starke Unterschiede auf (Abb. 2-6). In den Fächergruppen Geisteswissenschaften (78%), Kunst, Kunstwissenschaften (69%), Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (77%), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (74%) und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (76%) dominieren deutlich die Frauen. Annähernd ausgeglichene Geschlechterverteilung ist in den Fächergruppen Sport und Mathematik, Naturwissenschaften. Nur in den Ingenieurwissenschaften studieren deutlich weniger Frauen (31%) als Männer (69%).

Abb. 2-6: Befragte nach Geschlecht und Fächergruppe (in %)



Geschlechterunterschiede zeigen sich ebenfalls bei den angestrebten Studienabschlüssen (Tab. 2-4). Sehr hoch ist der Frauenanteil in den Studiengängen mit Staatsexamen (ohne Lehramt) und in den Lehramtsstudiengängen. Die Männerdominanz der Ingenieurwissenschaften wirkt sich auch auf den Diplomabschluss aus: auch hier dominieren die Männer.

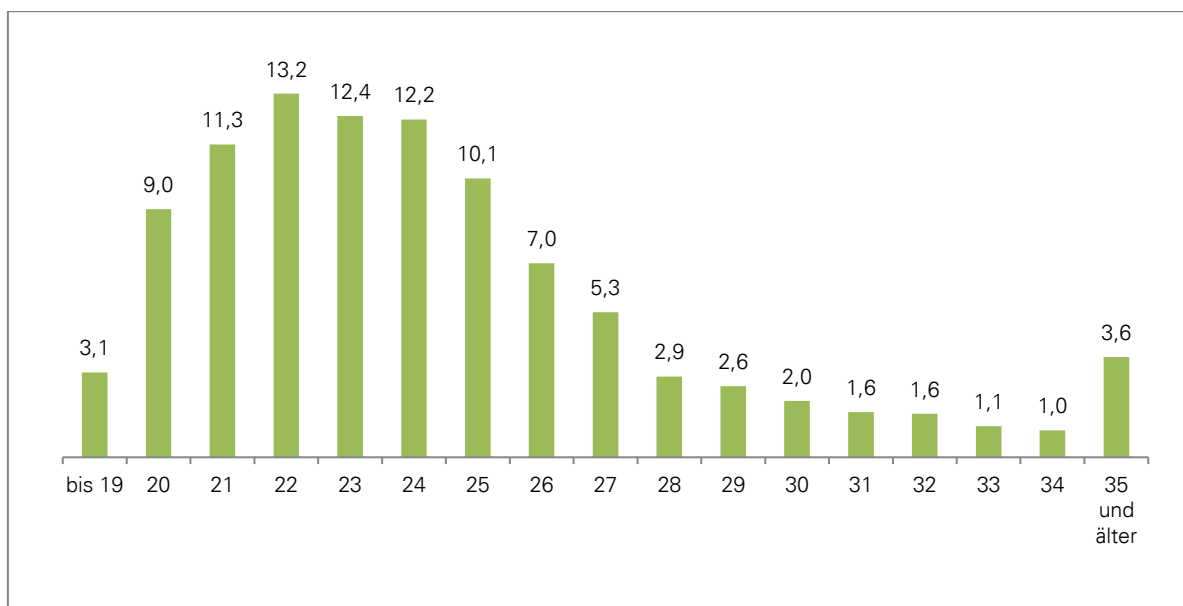
Tab. 2-4: Befragte nach Geschlecht und Studienabschluss (in %)

	n	Frauen	Männer
Bachelor	2.421	59,0	41,0
Master	1.509	54,1	45,9
Diplom	466	35,2	64,8
Staatsexamen (ohne Lehramt)	704	73,8	26,2
Lehramt	967	75,0	25,0

2.4 STUDIERENDE NACH ALTER

Zum Zeitpunkt der Befragung lag das mittlere Alter (Median) der Studierenden bei 24 Jahren und war damit im Vergleich zu 2017 unverändert (Tab. A-3). Die jüngsten Personen zum Zeitpunkt der Befragung waren 17 Jahre alt, die ältesten 72 Jahre. Der Anteil der Studierenden, die zu dem Zeitpunkt der Erhebung 35 und älter waren, liegt bei 4% und ist somit gering (Abb. 2-7). Im Vergleich zu dem Alter der Studierenden 2017 sind Studierende im 1. Fachsemester zum Zeitpunkt der aktuellen Befragung rund ein Jahr älter (2017: 22, 2022: 23). Studierende, die sich zum Zeitpunkt der Befragung im 5. bis 8. Semester befanden, waren rund 24 Jahre alt. Das hat sich im Vergleich zu 2017 nicht verändert. Das Durchschnittsalter von Studierenden im 9. oder höheren Fachsemester betrug 25 Jahre, 2017 lag dieses noch bei 26 Jahren (Tab. A-4).

Abb. 2-7: Altersverteilung der Befragten (n=10.658, in %)



Hinsichtlich des Hochschultyps ist das Durchschnittsalter an Kunsthochschulen mit 25 Jahren am höchsten. Mit 23 Jahren sind die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften durchschnittlich am jüngsten.

Betrachtet man das mittlere Alter der Befragten nach Fächergruppen bestehen nur geringe Differenzen: Am jüngsten sind die Studierenden der Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Geisteswissenschaften und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinär-

medizin mit jeweils 23 Jahren (Tab. 2-5). In den Fächergruppen Sport und Kunst, Kunstwissenschaft ist es mit 25 Jahren am höchsten. Insgesamt sind weibliche Studierende jünger als männliche (Frauen: 23 Jahre, Männer: 24 Jahre) (Tab. A-3).

Tab. 2-5: Mittleres Alter der Befragten nach Fächergruppe (in Jahren)

	n	Median
Ingenieurwissenschaften	3.629	23
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.900	24
Mathematik, Naturwissenschaften	1.438	24
Geisteswissenschaften	1.302	23
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	590	24
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	308	23
Sport	158	25
Kunst, Kunstwissenschaft	560	25

Wie zu erwarten ist hinsichtlich der Abschlussart das Durchschnittsalter der Bachelorstudierenden mit 22 Jahren am niedrigsten. Am ältesten sind Masterstudierende mit 26 Jahren (Tab. 2-6). Die Studierenden der drei weiteren Abschlüsse haben ein mittleres Alter von 23 Jahren.

Tab. 2-6: Mittleres Alter der Befragten nach Abschlussart (in Jahren)

	n	Median
Bachelor	4.339	22
Master	2.900	26
Diplom	1.384	23
Staatsexamen (ohne Lehramt)	972	23
Lehramt	1.335	23

2.5 STUDIERENDE NACH NATIONALSTAATLICHER HERKUNFT

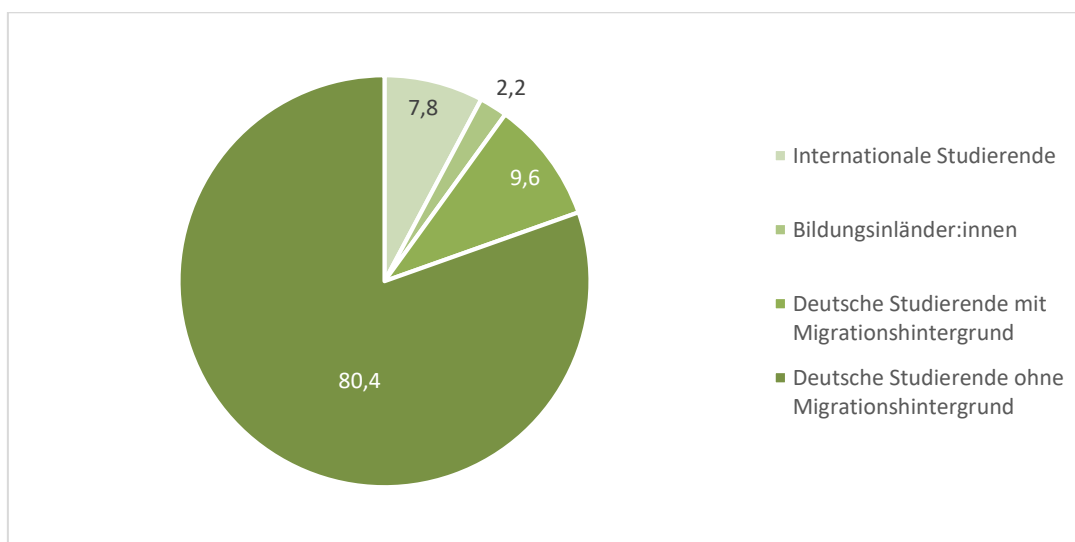
Unter Verwendung der Staatsangehörigkeit, den Fragen nach dem Migrationshintergrund und der Erhebung der Region, in der die Hochschulzugangsberechtigung bzw. der höchste Schulabschluss erworben wurde, ist es möglich vier Herkunftsgruppen zu unterscheiden:

- Studierende mit deutscher Staatsangehörigkeit und ohne Migrationshintergrund
- Studierende mit deutscher Staatsangehörigkeit und mit Migrationshintergrund, dabei wird von einem Migrationshintergrund gesprochen, wenn die Studierenden selbst oder zumindest ein Elternteil nicht in Deutschland geboren wurde

- Internationale Studierende, worunter Studierende mit einer nicht-deutschen Staatsangehörigkeit und einer/einem im Ausland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung bzw. höchsten Schulabschluss verstanden werden
- Studierende mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit und einer in Deutschland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung („Bildungsinländer:innen“)¹⁴

80% der Befragten sind deutsche Staatsangehörige und haben keinen Migrationshintergrund. Der Anteil der deutschen Staatsangehörigen mit Migrationshintergrund liegt bei 10%. Weitere 8% der Befragten sind internationale Studierende und 2% Bildungsinländer:innen (Abb. 2-8).

Abb. 2-8: Befragte nach nationalstaatlicher Herkunft (in %, n=10.705)



Grundlage bilden die folgenden Fragen: Frage 55. Welche Staatsangehörigkeit haben Sie? Frage 56. Sind Sie in Deutschland geboren? Frage 57. Sind Ihre Eltern nach Deutschland zugewandert? Frage 47 Wo haben Sie [Lehramt:] die Hochschulzugangsberechtigung bzw. [kein Lehramt:] Ihren höchsten Schulabschluss erworben?

Der Anteil der internationalen Studierenden und auch der deutschen Studierenden mit Migrationshintergrund ist an den Kunsthochschulen mit 18% bzw. 12% deutlich am höchsten. Am niedrigsten sind diese Anteile an den Hochschulen für angewandte Wissenschaft (3% bzw. 9%) (Tab. A-5).

Der hohe Anteil der internationalen Studierenden an den Kunsthochschulen wirkt sich auch auf die Verteilung hinsichtlich der Fächergruppen aus. Mit 13% hat die Fächergruppe Kunst,

¹⁴ Aufgrund der geringen Fallzahl wird diese Gruppe im weiteren Bericht bei einer Betrachtung der Studierenden nach nationalstaatlicher Herkunft nicht gesondert ausgewiesen.

Kunstwissenschaften den höchsten Anteil (Tab. A-6). Hoch ist der Anteil internationaler Studierenden mit jeweils 12% auch in den Fächergruppen Mathematik, Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften. Besonders gering ist der Anteil internationaler Studierender und auch der deutschen Studierenden mit Migrationshintergrund in der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin. Mit 91% hat diese Fächergruppe den höchsten Anteil deutscher Studierender ohne Migrationshintergrund. Hoch ist dieser Anteil auch in den Fächergruppen Sport, Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

Mit deutlichem Abstand haben die Masterstudierenden mit 21% den höchsten Anteil der internationalen Studierenden. Bei den Diplom- und Bachelorstudiengängen liegt dieser Anteil lediglich bei 4% und bei den Lehramtsstudiengängen sogar unter einem Prozent (Tab. A-7).

Deutlich mehr Männer (11%) als Frauen (6%) sind internationale Studierende. Während sich die Anteile bei den deutschen Studierenden mit Migrationshintergrund und auch bei den Bildungsinländer:innen nach Geschlecht kaum unterscheiden, weisen die Studentinnen einen höheren Anteil bei den deutschen Staatsangehörigen ohne Migrationshintergrund auf (Tab. A-8).

2.6 STUDIERENDE NACH DER BILDUNGSHERKUNFT

In Anlehnung an das vom DHZW für die 21. Sozialerhebung entwickelte Modell wird die Bildungsherkunft der Befragten bestimmt. Die Grundlage hierfür bildet die Frage nach dem höchsten beruflichen Abschluss der Eltern. Die Bildungsherkunft wird in vier Niveauebenen erfasst: hoch, gehoben, mittel und niedrig. ‚Hoch‘ ist die Bildungsherkunft dann, wenn beide Elternteile einen Hochschulabschluss haben und ‚gehoben‘, wenn dies auf ein Elternteil zutrifft. Haben beide Elternteile eine Lehre bzw. Facharbeiterabschluss oder eine Meisterprüfung bzw. einen Fachschul- oder Technikerabschluss als höchsten beruflichen Abschluss, dann erfolgt eine Zuordnung zum ‚mittleren‘ Niveau. Trifft dies nur auf einen oder keinen Elternteil zu, dann wird die Bildungsherkunft als ‚niedrig‘ klassifiziert. Die detaillierte Aufschlüsselung der Zuordnung ist in der (Tab. A-9) im Anhang verzeichnet.

58% der befragten Studierenden der aktuellen Studie kommen aus einer Herkunftsfamilie, in der zumindest ein Elternteil einen Hochschulabschluss besitzt (Abb. 2-9). Im Vergleich

zur Vorgängerstudie zeigen sich damit nur minimale Veränderungen. Die hohe Bildungsherkunft hat zu Gunsten der gehobenen leicht abgenommen. Auch bei den anderen Bildungsniveaus zeigen sich nur minimale Verschiebungen. Im Vergleich zur 21. Sozialerhebung 2016 - aktuellere Daten liegen nicht vor - zeigt sich, dass der Anteil der aus einer Akademikerfamilie stammenden Studierenden in Sachsen noch etwas höher ist als bundesweit (52%). Gleichzeitig sind im Vergleich dazu in den letzten beiden Studierendenbefragungen nur halb so viele Studierende aus der niedrigsten Statusgruppe vertreten.

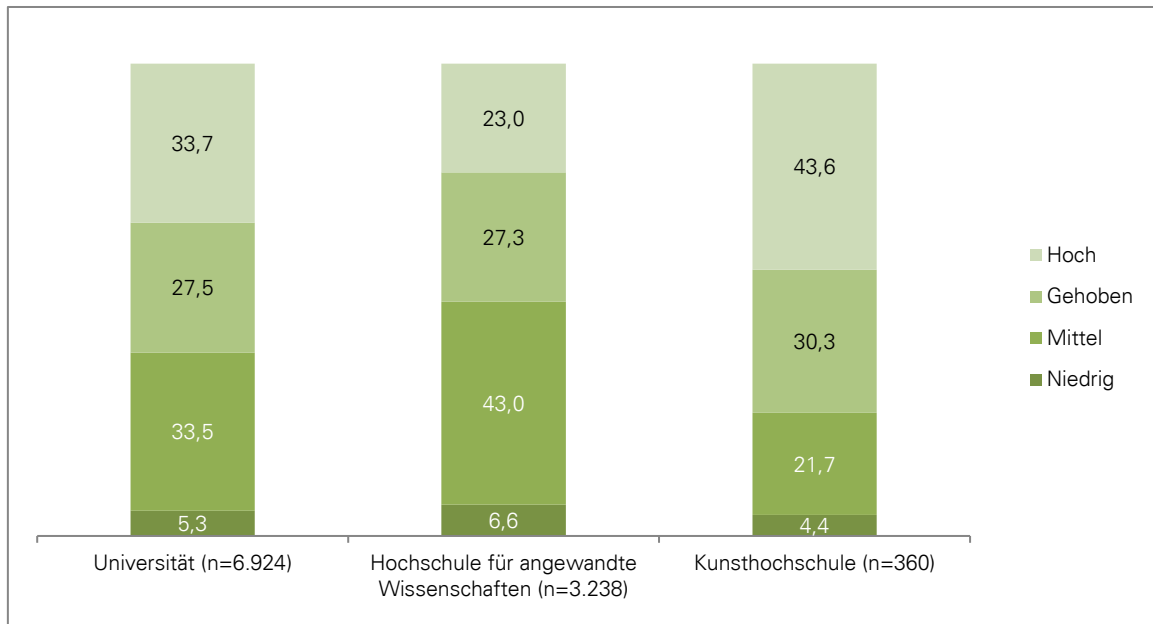
Abb. 2-9: Befragte nach Bildungsherkunft 2022 und 2017 und Vergleich mit Studierenden in Deutschland (in %)



Frage 58: Welches ist der höchste berufliche Abschluss Ihres Vaters/Ihrer Mutter?

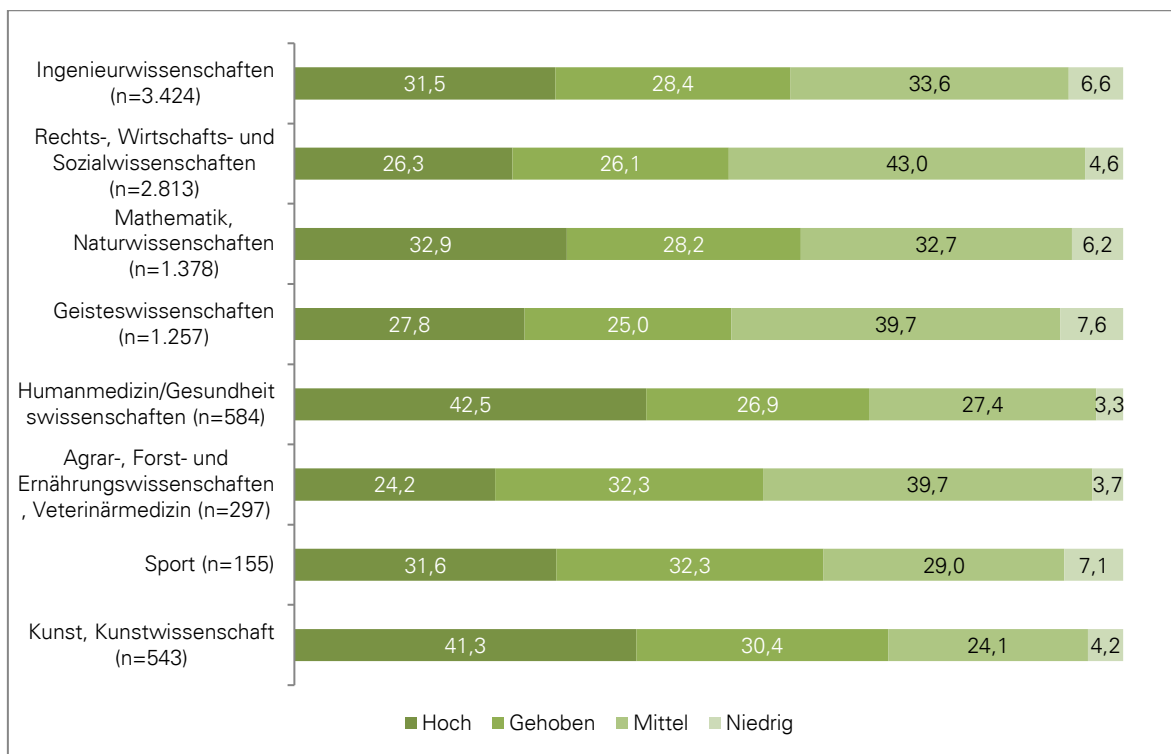
Deutliche Unterschiede bei der Bildungsherkunft zeigen sich nach dem Hochschultyp (Abb. 2-10). Knapp drei Viertel der Studierenden der Kunsthochschulen weisen eine hohe oder gehobene Bildungsherkunft auf. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaft ist es dagegen jede:r zweite. Mit 61% der Studierenden aus Akademikerfamilien liegen die Universitäten dazwischen. Studierende mit einer mittleren Bildungsherkunft sind mit 43% an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften am stärksten vertreten. Studierende niedriger Bildungsherkunft sind an allen drei Hochschultyp sehr schwach vertreten.

Abb. 2-10: Befragte nach Hochschultyp und Bildungsherkunft (in %)



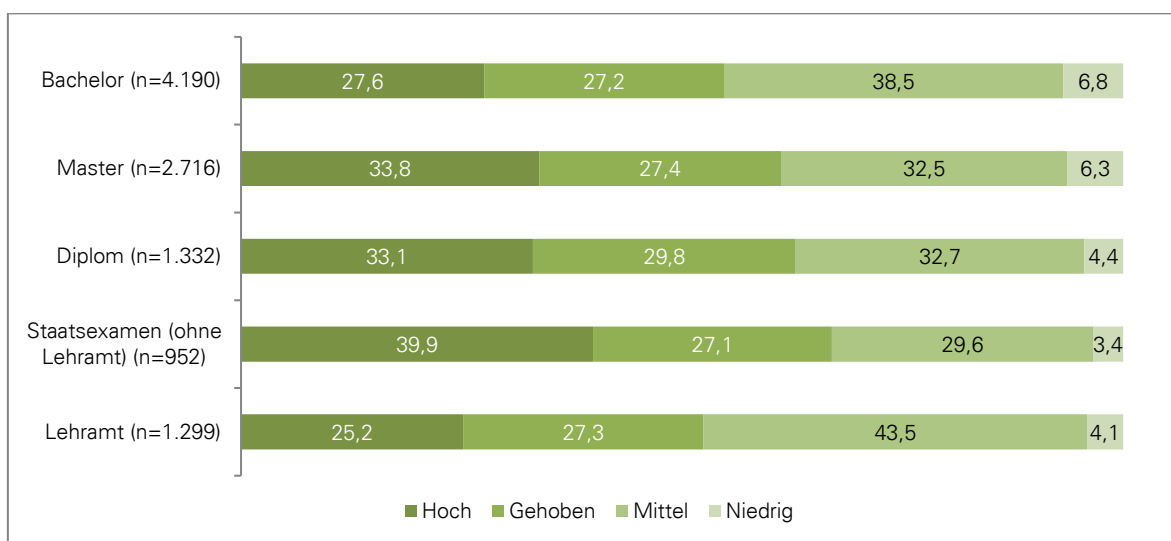
In allen Fächergruppen dominieren die Studierenden mit einer hohen bzw. gehobenen Bildungsherkunft. Am höchsten ist der Anteil der aus akademisch gebildeten Familien stammenden Studierenden in den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft (71%) und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (69%). Am niedrigsten ist dieser Anteil in der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (52%), diese Fächergruppe hat mit 43% den höchsten Anteil von Studierenden mit einer mittleren Bildungsherkunft. Die Anteile der Studierenden mit einer niedrigen Bildungsherkunft ist durchgehend klein und schwankt zwischen 8% in den Geisteswissenschaften und 3% in der Medizin (Abb. 2-11).

Abb. 2-11: Befragte nach Fächergruppen und Bildungsherkunft (in %)



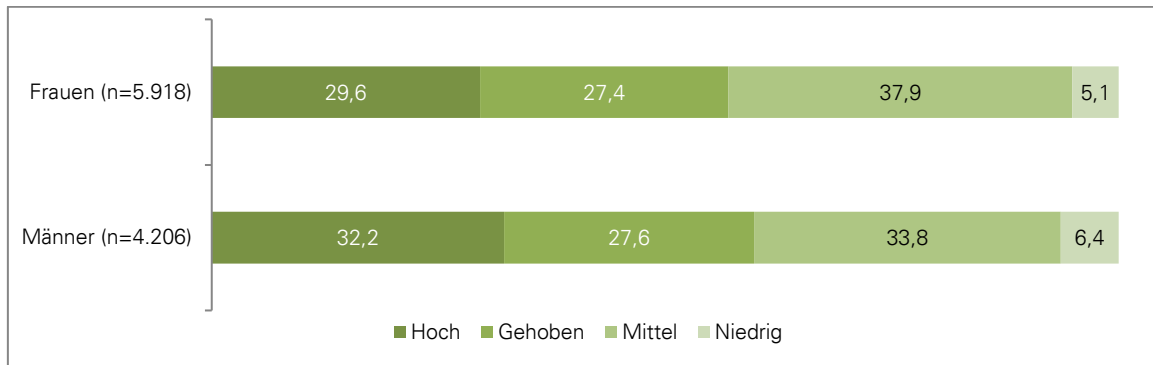
In allen fünf unterschiedenen Studienabschlüssen dominieren die Studierenden aus Akademikerfamilien (Abb. 2-12). Am stärksten ist das mit 67% beim Staatsexamen ohne Lehramt ausgeprägt, noch am schwächsten in den Lehramtsstudiengängen (53%). Mit 44% haben diese Studiengänge auch den höchsten Anteil von Studierenden mit einer mittleren Bildungsherkunft.

Abb. 2-12: Befragte nach Studienabschluss und Bildungsherkunft (in %)



Betrachtet man das Geschlecht, so bestehen nur minimale Differenzen zwischen Männern und Frauen (Abb. 2-13). Mit 60% weisen mehr Frauen als Männer eine gehobene bzw. hohe Bildungsherkunft auf (Männer: 57%). Eine mittlere Bildungsherkunft ist bei Männern ausgeprägter als bei Frauen (Frauen: 34%, Männer: 38%).

Abb. 2-13: Befragte nach Geschlecht und Bildungsherkunft (in %)

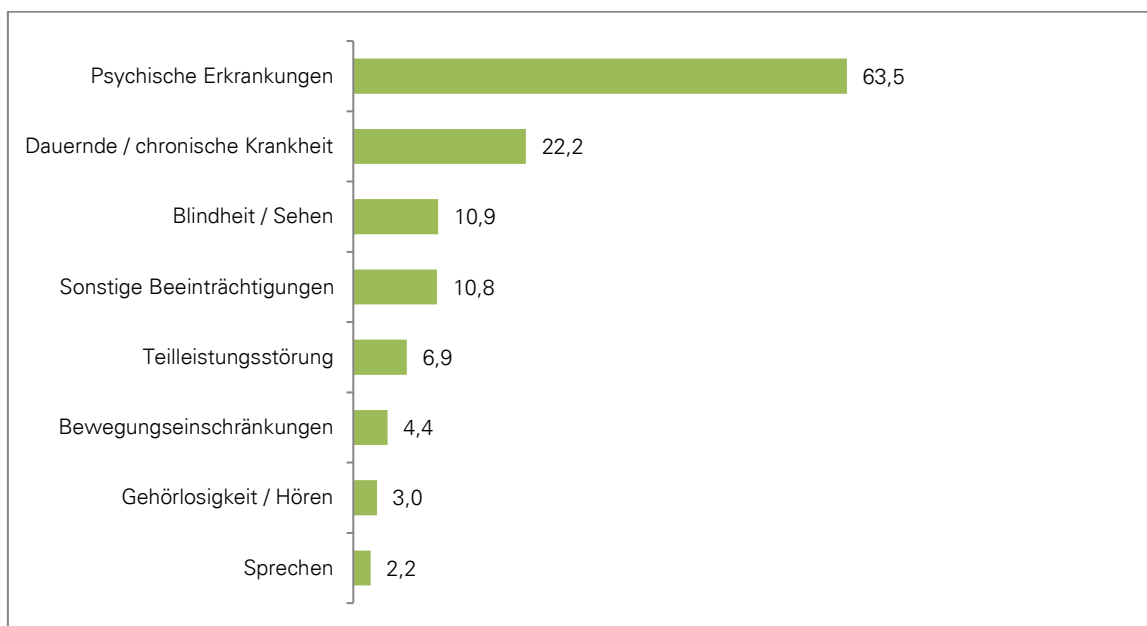


2.7 STUDIERENDE MIT KÖRPERLICHEN UND GESUNDHEITLICHEN BEEINTRÄCHTIGUNGEN

Die Studierenden in der 4. Sächsischen Studierendenbefragung wurden auch nach körperlichen und gesundheitlichen Beeinträchtigungen gefragt. Insgesamt gaben 23% der Befragten eine oder mehrere Beeinträchtigungen an (Tab. A-10). Die Studierenden sollten auch angeben, um welche Beeinträchtigung es sich handelt. 2% der Befragten nutzten aber die Möglichkeit, diese nicht zu nennen.

Von knapp 2.300 Studierenden, die über eine oder mehrere Beeinträchtigungen berichten, wurde mit deutlichem Abstand am häufigsten (64%) eine psychische Erkrankung genannt (Abb. 2-14). Mit 22% folgen dahinter dauernde bzw. chronische Krankheiten.

Abb. 2-14: Körperliche und gesundheitliche Beeinträchtigungen von Studierenden (nur Studierende mit Beeinträchtigung, Mehrfachantwort, n=2.612, in %)



Frage 54: Haben Sie eine oder mehrere der nachfolgend aufgeführten gesundheitlichen Beeinträchtigungen?

21% der Universitätsstudierenden, 20% der HAW-Studierenden und 32% der Kunsthochschulstudierenden gaben an, unter einer oder mehreren Beeinträchtigungen zu leiden (Tab. A-11). Bei allen drei Hochschultypen gibt eine große Mehrheit der Studierenden mit Beeinträchtigungen an, dass es sich dabei um eine psychische Erkrankung handelt. Am höchsten ist dieser Anteil (77%) an den Kunsthochschulen. Ca. jeweils ein Fünftel der Studierenden geben an unter dauernden oder chronischen Krankheiten zu leiden (Universität: 23%, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 21%, Kunsthochschulstudierende: 20%).

Der Anteil der Studierenden, die eine oder mehrere Beeinträchtigungen angaben, variiert nach Fächergruppe (Tab. A-12). So schwankt dieser Anteil von 19% (Ingenieurwissenschaften, Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften) bis 34% (Geisteswissenschaften). Bei den Formen der Beeinträchtigung gibt es zwischen den Fächergruppen kaum Differenzen (Tab. A-16). In allen Fächergruppen dominieren die psychischen Erkrankungen bei den berichteten Beeinträchtigungen. Der Anteil schwankt jedoch: Zwischen 77% (Kunst, Kunstwissenschaft) und 49% (Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften). Bei der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften fällt auf, dass der Anteil im Vergleich zu den anderen Fächergruppen hinsichtlich der Angabe zu dauernden und/oder chronischen Krankheiten höher ist (34%). Bei den anderen schwankt dieser Anteil zwischen 18 und 25%.

Differenziert nach den Abschlüssen zeigt sich, dass Bachelorstudierende am häufigsten unter einer oder mehreren Beeinträchtigungen leiden (Tab. 2-7). Auch werden hinsichtlich der Arten von Beeinträchtigungen nur geringe Unterschiede deutlich (Tab. A-13). Auffällig ist auch, dass deutlich mehr Frauen als Männer Angaben zu bestehenden Beeinträchtigungen machten (Tab. 2-8).

Tab. 2-7: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten nach Studienabschluss (in %)

	Bachelor (ohne Lehramt) (n=4.290)	Master (ohne Lehramt) (n=2884)	Diplom (n=1.360)	Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=952)	Lehramt (n=1.313)
	in %	in %	in %	in %	in %
Keine Beeinträchtigung	73,5	78,6	78,6	77,9	79,5
Möchte Form der Beeinträchtigung nicht angeben	2,5	2,6	2,7	1,8	2,1
Eine oder mehrere Formen von Beeinträchtigung angegeben	24,0	18,8	18,7	20,3	18,4

Tab. 2-8: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten nach Geschlecht (in %)

	Frauen (n=6.034)	Männer (n=4.361)
Keine Beeinträchtigung	74,1	82,3
Möchte Form der Beeinträchtigung nicht angeben	2,5	2,1
Eine oder mehrere Formen von Beeinträchtigung angegeben	23,4	15,6

3. STUDIENBEDINGUNGEN UND STUDIERVERHALTEN

Wie auch schon in den Vorgängerstudien bilden die Ergebnisse zu den Studienbedingungen und zum Studierverhalten, im Fragebogen vor allem in den Fragen 8-16 erfasst, das Kernstück des vorliegenden Berichts. Die meisten Fragen aus den Vorgängerstudien wurden zu Vergleichszwecken auch in der neuen Befragung beibehalten. Es gibt auch Ergänzungen, insbesondere wird das Studierverhalten stärker thematisiert. Neu aufgenommen wurden Fragen zur Regelmäßigkeit der Teilnahme an Lehrveranstaltungen, zur Selbsteinschätzung der eigenen Studierfähigkeiten und zu den Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühlen mit der (neuen) akademischen Lernwelt. Ein weiterer Ergänzungsbedarf war aufgrund der Einbeziehung der Studierenden an den Kunsthochschulen erforderlich. Der Lehrbetrieb und auch die zentralen Lehrziele an den Kunsthochschulen weisen einige relevante Unterschiede zum Studium an den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften auf.¹⁵

3.1 STUDIENQUALITÄT, LEISTUNGSANFORDERUNGEN UND SOZIALES KLIMA

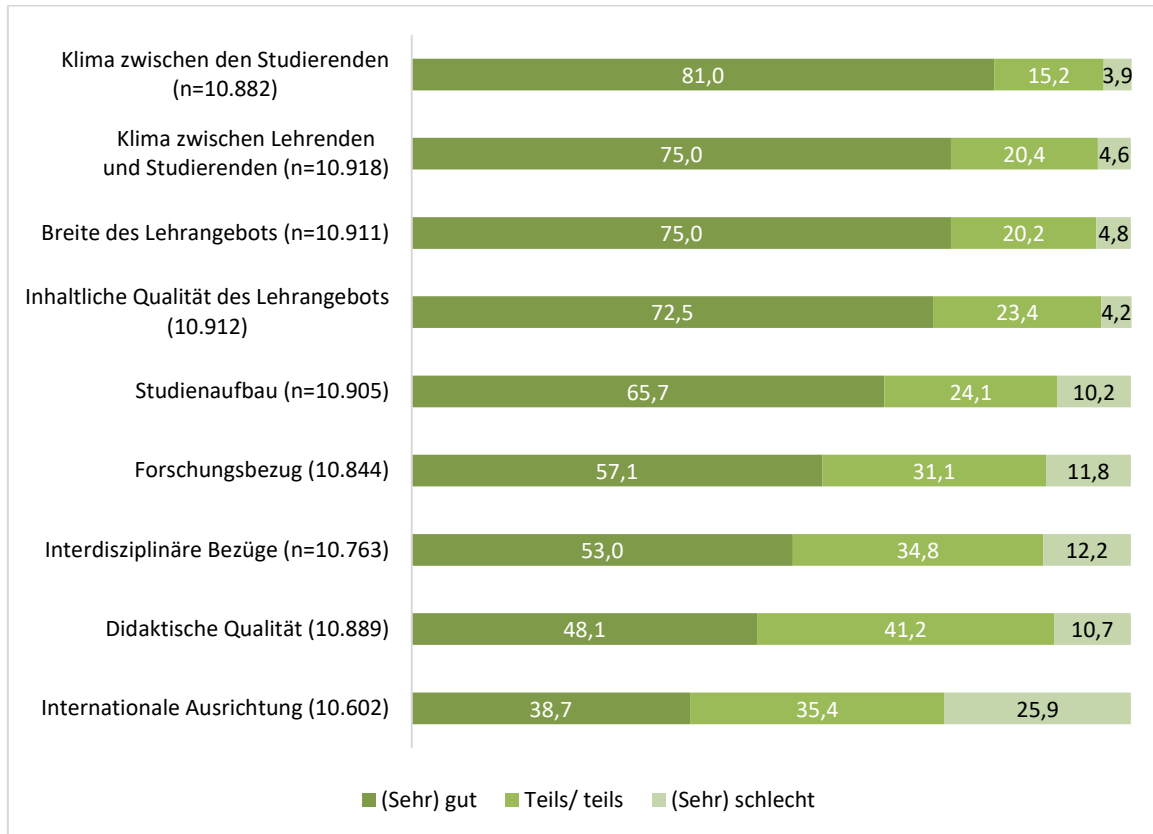
Zunächst sollten die Studierenden nach ihren bisherigen Erfahrungen ausgewählte Aspekte der Lehre und ihres Studienganges anhand einer fünfstufigen Skala von „sehr gut“ bis „sehr schlecht“ bewerten. Vorgegeben waren insgesamt 11 Items, die sich u.a. auf die inhaltliche und didaktische Qualität der Lehre, die Forschungsausrichtung und auch auf das soziale Klima im Studiengang beziehen.

Von diesen vorgegebenen zentralen Erwartungen an die Lehre und Anforderungen an den Studiengang werden das Klima unter den Studierenden (81 %) am häufigsten mit (sehr) gut bewertet, gefolgt vom Klima zwischen Lehrenden und Studierenden sowie der Breite

¹⁵ Wie bereits in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung wurden die Lehramtsstudierenden mit einer Reihe von Fragen nicht nach ihrem Studiengang, sondern nach einzelnen ihrer studierten Fächer einschließlich den Bildungswissenschaften, befragt. Um die Lehramtsstudiengänge in die nachfolgende Auswertung einbeziehen zu können, wurden die Einzelbewertungen im Nachhinein zu einer Gesamtbewertung zusammengefasst. Bei den Studierenden der Kunsthochschulen, die in der aktuellen Befragung, anders als in den letzten beiden Studien, ebenfalls einbezogen wurden, mussten einzelne Items ihrem speziellen Studienkontext angepasst werden. Weichen die hierbei verwendeten Items von den Items der Haupterhebung ab, bezieht sich das im Weiteren ausgewiesene Cronbachs Alpha auf die in der Gruppe der Studierenden der Universitäten (ohne Lehramt) und Hochschulen für angewandte Wissenschaften verwendeten Variablen.

des Lehrangebots (75%). Am kritischsten betrachten die Studierenden die internationale Ausrichtung des Lehrangebots. Nur 39% bewerten diese als (sehr) gut (Abb. 3-1).

Abb. 3-1 Bewertung der zentralen Anforderungen an das Studium (in %)



Frage 8: Welche Erfahrungen haben Sie im Verlauf Ihres bisherigen Studiums in Bezug auf die folgenden Aspekte der Studienqualität gemacht? Wie bewerten Sie...?

Anders als in den Vorgängerstudien wurde die Leistungsanforderungen in einer eigenen Frage thematisiert. Das eröffnete die Möglichkeit zusätzlich auch nach der Stoffmenge und nach der Nachvollziehbarkeit der Bewertungen zu fragen (Tab. 3-1). Ein knappes Drittel der Studierenden gibt an, dass der Leistungsdruck für sie zu hoch bzw. die Stoffmenge zu groß sei. Mit 40% bzw. 37% ist aber der Anteil der Studierenden höher, die das zurückweisen. Deutlich wird, dass beim Leistungsdruck und bei der Stoffmenge die Einschätzungen der Studierenden stark streuen. Deutlicher dagegen ist das Bild bei der Frage nach der Nachvollziehbarkeit der Bewertungen der Prüfungsleistung. Mit 58% verneint – „eher“ oder „überhaupt nicht“ - eine deutliche Mehrheit der Studierenden, dass die Bewertung der Prüfungsleistungen für sie nachvollziehbar sei. Deutlich wird, dass ein erheblicher Erklärungsbedarf bei den Bewertungen vorhanden ist, der mit der bisherigen Praxis nur eingeschränkt abgedeckt wird.

Tab. 3-1: Prüfungen und Prüfungsanforderungen im Studium (in %)

	n	Stimme eher/voll und ganz zu	Teils/ teils	Stimme eher /überhaupt nicht zu
Zu hoher Leistungsdruck	10.935	29,1	31,5	39,4
Zu große Stoffmenge	10.924	29,5	34,2	36,3
Nachvollziehbare Benotungen	10.850	57,9	26,4	15,6

Frage 9: Wenn Sie an die Prüfungen in Ihrem Studiengang denken, inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen zu?

In einer explorativen Faktorenanalyse konnten diese Variablen zu drei Faktoren zusammengefasst werden, die im Weiteren als Studienqualität, Leistungsanforderungen und soziales Klima bezeichnet werden. Die den Faktoren zugeordneten Items sind in der Tab. 3-2 aufgelistet.

Tab. 3-2: Bewertung der Studienqualität - Übersicht der gebildeten Faktoren

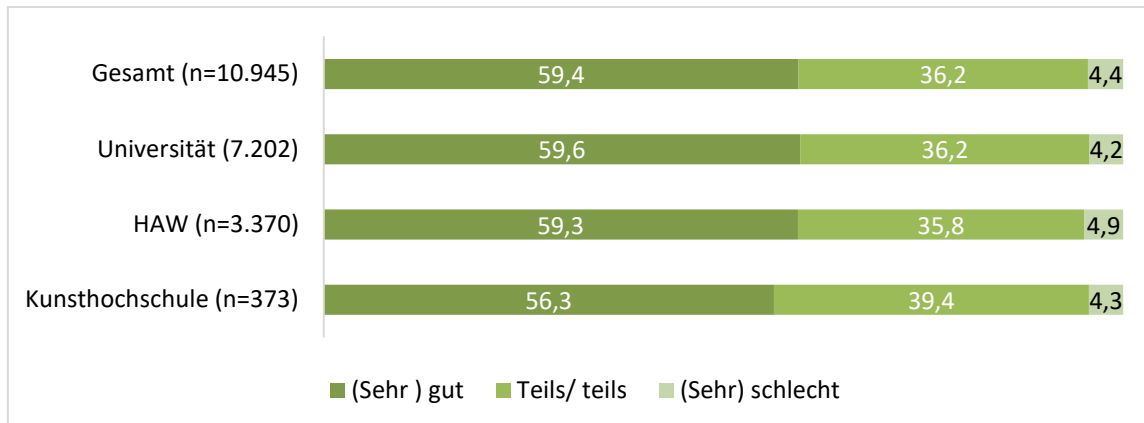
Faktor 1: Studienqualität (Cronbachs Alpha = 0,83)	
Studienaufbau	Forschungsbezug
Breite des Lehrangebots	Internationale Ausrichtung
Inhaltliche Qualität des Lehrangebots	Interdisziplinäre Bezüge
Didaktische Qualität	
Faktor 2: Leistungsanforderungen (Cronbachs Alpha = 0,83)	
Leistungsdruck	Stoffmenge
Faktor 3: Soziales Klima (Cronbachs Alpha = 0,61)	
Klima zwischen den Studierenden	Klima zwischen Lehrenden und Studierenden

3.1.1 Studienqualität

Der erste Faktor, der als Studienqualität bezeichnet wird, umfasst die Items Studienaufbau, Breite des Lehrangebot, inhaltliche und didaktische Qualität, Forschungsbezug, internationale Ausrichtung und interdisziplinäre Bezüge. Insgesamt wird die Studienqualität von fast 60% der Studierenden mit (sehr) gut bewertet. Weitere 36% geben eine mittlere Bewertung. Nur 5% erachten die Studienqualität als (sehr) schlecht (Abb. 3-2).

Betrachtet man die Ergebnisse differenziert nach dem *Hochschultyp*, zeigen sich nur minimale Unterschiede. Die Studierenden der Kunsthochschulen beurteilen die Studienqualität mit 56% geringfügig seltener als (sehr) gut als die Studierenden der beiden anderen Hochschultypen (jeweils 59%).

Abb. 3-2: Bewertung der Studienqualität nach Hochschultyp (in %)



Differenziert nach *Fächergruppen* zeigen sich deutliche Unterschiede (Tab. 3-3). So bewerten die Studierenden der Geisteswissenschaften (65%) am häufigsten die Studienqualität als (sehr) gut; gefolgt von denen der Mathematik/Naturwissenschaften (63%). Mit 52% ist dieser Wert in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften am niedrigsten.

Tab. 3-3: Bewertung der Studienqualität nach Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Ingenieurwissenschaften	3.628	60,3	35,0	4,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.898	57,0	38,4	4,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.438	62,6	33,6	3,8
Geisteswissenschaften	1.301	64,9	31,6	3,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	590	51,5	44,1	4,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	308	55,5	39,3	5,2
Sport	158	53,8	43,0	3,2
Kunst, Kunstwissenschaft	559	58,1	36,3	5,5

Bezieht man in die Betrachtung zudem die Differenzierung nach *Fächergruppen und Hochschultyp* mit ein, lassen sich zusätzlich Unterschiede beobachten (Tab. 3-3). So bewerten die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten die Studienqualität signifikant seltener positiv (49%) als die Studierenden an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften in der gleichen Fächergruppe (72%). Unterschiede zwischen den Studierenden zeigen sich auch in der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft. Die Studienqualität wird an den Universitäten mit 71% deutlich vor den Studierenden an Kunsthochschulen (56%) und an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (43%) am häufigsten als (sehr) gut bezeichnet.

Tab. 3-4: Bewertung der Studienqualität nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.781	62,5	32,7	4,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.039	55,5	40,1	4,4
Mathematik, Naturwissenschaften	1.228	62,3	34,0	3,7
Geisteswissenschaften	1.107	65,6	30,9	3,5
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	516	48,6	46,3	5,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	199	52,3	42,2	5,5
Sport	158	53,8	43,0	3,2
Kunst, Kunstwissenschaft	128	71,1	27,3	1,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.847	58,1	37,2	4,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	859	60,5	34,5	5,0
Mathematik, Naturwissenschaften	210	64,3	31,4	4,3
Geisteswissenschaften	194	60,8	35,6	3,6
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	74	71,6	28,4	0,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	109	61,5	33,9	4,6
Kunst, Kunstwissenschaft	67	43,3	37,3	19,4
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	364	56,3	39,3	4,4

Auch bei der Betrachtung nach den *Abschlüssen* sieht man große Differenzen. Die Studierenden der Staatsexamensstudiengänge (ohne Lehramt) attestieren ihrem Studiengang deutlich seltener eine (sehr) gute Studienqualität. Mit diesem Abschluss sagen das 47% der Studierenden, bei anderen Abschlüssen sind es dagegen 55% bis 64% (Tab. 3-5).

Tab. 3-5: Bewertung der Studienqualität nach Abschluss (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Bachelor (ohne Lehramt)	4.336	59,6	36,1	4,4
Master (ohne Lehramt)	2.901	63,9	30,4	5,7
Diplom	1.385	61,9	34,5	3,6
Staatsexamen (ohne Lehramt)	973	47,0	47,3	5,8
Lehramt	1.331	55,2	42,9	1,9

Die Unterscheidung nach *Geschlecht* zeigt, dass Männer (61%) im Vergleich zu Frauen (59%) die Studienqualität signifikant häufiger als (sehr) gut bezeichnen (Tab. 3-6).

Tab. 3-6: Bewertung der Studienqualität nach Geschlecht (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Frauen	6.074	58,6	37,8	3,6
Männer	4.401	61,4	33,6	5,0

Da die Fragebatterie zur Erhebung der Studienqualität im Jahr 2017 überarbeitet wurde, werden die Daten aus dem Jahr 2012 nicht herangezogen. In der 3. Studierendenbefragung wurde bei der Studienqualität zusätzlich noch das Item Leistungsansprüche einbezogen. Um einen Vergleich machen zu können, wurde die Studienqualität ohne dieses Item für 2017 neu berechnet. Waren es 2017 noch 46% der Studierenden, die die Studienqualität als „sehr gut“ bzw. „gut“ bewerteten, sind es in der aktuellen Studie 59% (Tab. 3-7). Das ist ein erheblicher Anstieg. Betrachtet man die einzelnen Items, die in diesen Faktor eingehen, dann zeigt sich für 2022, dass alle sieben Teilaspekte der Studienqualität besser bewertet werden als noch vor fünf Jahren. Am stärksten ist die Steigerung der Bewertung bei der Breite des Lehrangebotes (plus 22 Prozentpunkte), am geringsten fällt sie dagegen bei der internationalen Ausrichtung (plus 3 Prozentpunkte) aus.

Tab. 3-7: Bewertung der Studienqualität im Vergleich 2022 und 2017 (in %)

	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
2022 (n=10.945)	59,4	36,2	4,4
2017 (n=11.282)	46,3	46,2	7,5

3.1.2 Leistungsanforderungen

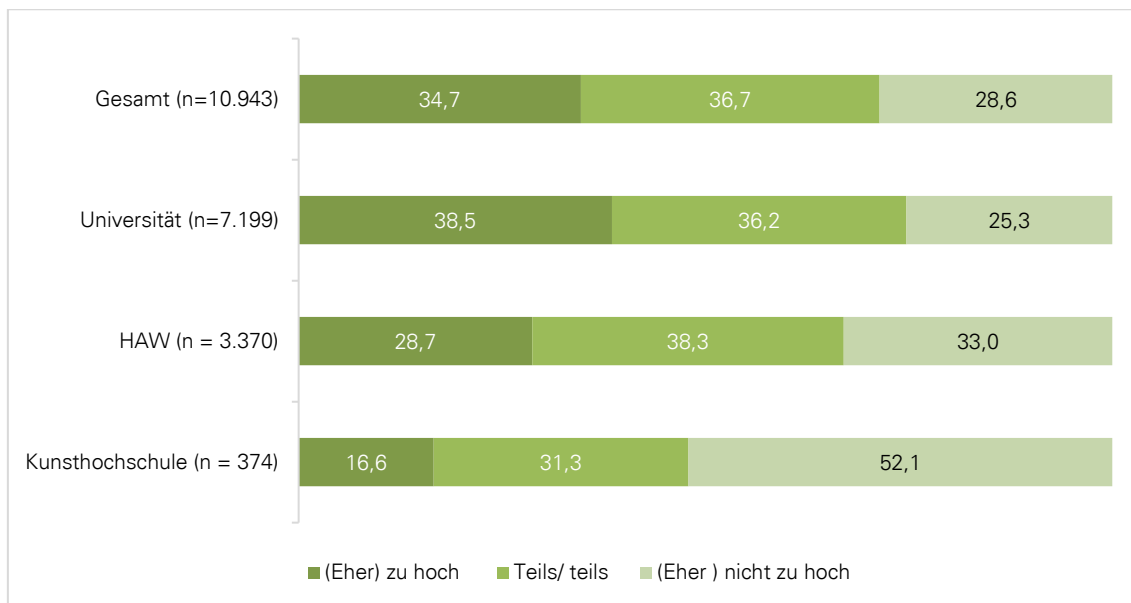
Die Leistungsansprüche stellen aus studentischer Sicht einen wichtigen Aspekt der Beurteilung der Studienbedingungen dar. Gefragt wurde, ob die Aussage zutrifft, dass der Leistungsdruck bzw. die Stoffmenge zu groß seien¹⁶.

Über alle Studierenden betrachtet zeigt sich, dass 35% der Befragten die Leistungsanforderung als (eher) zu hoch einschätzen, 36% als teils/teils und 29% als (eher) nicht zu hoch. Bei der zuletzt genannten Ausprägung ist davon auszugehen, dass die Studierenden die Leistungsanforderungen als angemessen ansehen; aufgrund der Frageformulierung könnte es aber auch sein, dass einige diese sogar als zu niedrig auffassen.

Zu hohe oder eher zu hohe Leistungsanforderungen werden am häufigsten von den Studierenden der Universitäten (39%) berichtet. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es dagegen 29% und an den Kunsthochschulen lediglich 17% (Abb. 3-3).

¹⁶ Das Item ‚Nachvollziehbare Bewertung‘, das bei der Frage 9 auch abgefragt wurde, fließt in diesen Faktor nicht ein. Der Bedeutungsgehalt passt nicht mit den beiden verwendeten Items zusammen.

Abb. 3-3: Leistungsanforderungen nach Hochschultyp (in %)



Die Einschätzungen der Leistungsanforderungen zeigen deutliche Unterschiede zwischen den *Fächergruppen* an den *Hochschultypen*. Mit Abstand ist der Anteil der Studierenden, die (eher) zu hohe Leistungsanforderungen berichten, am höchsten in der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin an den Universitäten. Mit 59% sagen das auch deutlich mehr Studierende als in allen anderen Fächergruppen an den Universitäten. Am niedrigsten ist der Anteil der Studierenden, die (eher) zu hohe Leistungsanforderungen angeben, mit 15% in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaft. Diese übertreffen damit auch noch die Fächergruppe Kunst und Kunstwissenschaft an den Kunsthochschulen (16%) (Tab. 3-8).

Tab. 3-8: Leistungsanforderungen nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	(Eher) zu hoch	Teils/ teils	(Eher) zu niedrig
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.780	39,9	35,3	24,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.037	39,9	35,5	24,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.228	41,2	35,5	23,3
Geisteswissenschaften	1.108	29,2	39,7	31,1
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	515	43,9	33,8	22,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	199	58,8	33,2	8,0
Sport	158	22,8	42,4	34,8
Kunst, Kunstwissenschaft	128	20,3	43,0	36,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.848	30,0	38,2	31,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	858	24,6	38,8	36,6
Mathematik, Naturwissenschaften	210	37,6	35,2	27,1
Geisteswissenschaften	194	28,9	38,1	33,0
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	74	14,9	47,3	37,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	109	31,2	39,4	29,4
Kunst, Kunstwissenschaft	67	25,4	31,3	43,3
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	365	16,4	31,0	52,6

Nach *Abschlüssen* betrachtet weist das Staatsexamen (ohne Lehramt) mit 55% die häufigste Nennung von (eher) zu hoch wahrgenommener Leistungsansprüche auf. Erst mit deutlichem Abstand folgen die Bachelorstudierenden (35%). Am seltensten werden erhöhte Leistungsanforderungen von den Lehramtsstudierenden (29%) genannt (Tab. 3-9). Zwischen den *Geschlechtern* zeigen sich keine Unterschiede in der Einschätzung der Leistungsanforderungen in den gewählten Studiengängen (Tab. 3-9).

Tab. 3-9: Leistungsanforderungen nach Abschluss (in %)

	n	(Eher) zu hoch	Teils/ teils	(Eher) zu niedrig
Bachelor (ohne Lehramt)	4.337	35,2	35,8	29,0
Master (ohne Lehramt)	2.900	32,0	34,8	33,3
Diplom	1.386	30,3	37,7	32,0
Staatsexamen (ohne Lehramt)	972	55,0	29,3	15,6
Lehramt	1.329	29,1	48,4	22,5

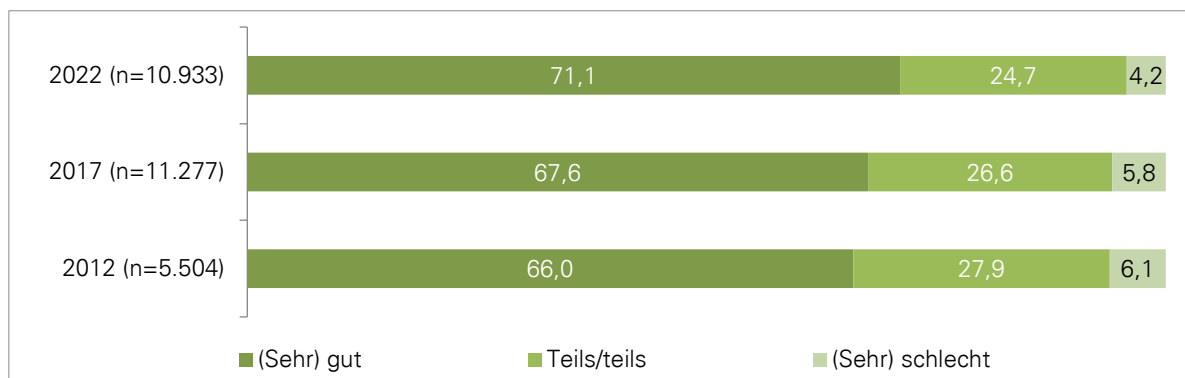
Tab. 3-10: Leistungsanforderungen nach Geschlecht (in %)

	n	(Eher) zu hoch	Teils/ teils	(Eher) zu niedrig
Frauen	6.070	35,2	37,2	27,6
Männer	4.401	33,7	36,2	30,1

3.1.3 Soziales Klima

Beim sozialen Klima wird der Blick sowohl auf die Studierenden untereinander und auch auf die Kontakte zwischen Lehrenden und Studierenden gerichtet. 71% der Studierenden berichten ein sehr gutes oder gutes Klima in diesen Beziehungsgefügen (Abb. 3-4). Im Vergleich zu den beiden vorangegangenen Studien (2012 und 2017) ist das ein weiterer Anstieg.

Abb. 3-4: Soziales Klima 2022, 2017 und 2012 (in %)



Unterschiede zeigen sich bei einem Vergleich nach dem *Hochschultyp*. Wenn auch auf einem hohen Niveau wird an Universitäten (69%) das soziale Klima seltener als (sehr) gut bewertet als an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (76%) oder den Kunsthochschulen (73%) (Tab. 3-11). Dieser Umstand steht vermutlich mit der Anzahl von Studierenden in den Studiengängen in Verbindung. Diese ist an Universitäten im Durchschnitt deutlich höher, was unmittelbar zu größerer Anonymität und geringerer Erreichbarkeit führt.

Tab. 3-11: Soziales Klima nach Hochschultyp (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Universität	7.192	68,8	26,3	4,9
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.368	75,7	21,4	2,9
Kunsthochschule	373	73,2	23,1	3,8

Auch wenn alle *Fächergruppen* darin übereinstimmen, dass ein (sehr) gutes Klima stark verbreitet ist, gibt es dennoch in den Zustimmungswerten Unterschiede. In der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften ist dieser Wert mit 63% am niedrigsten, am höchsten ist dieser dagegen in den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft, Ingenieurwissenschaften (jeweils 74%), Mathematik/Naturwissenschaften (73%), Geisteswissenschaften und Sport (jeweils 72%) (Tab. 3-12).

Tab. 3-12: Soziales Klima nach Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Ingenieurwissenschaften	3.624	73,6	22,6	3,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.896	68,2	27,0	4,7
Mathematik, Naturwissenschaften	1.438	72,7	22,9	4,4
Geisteswissenschaften	1.297	72,2	24,4	3,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	590	62,5	31,5	5,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	306	68,3	27,1	4,6
Sport	158	72,2	25,9	1,9
Kunst, Kunstwissenschaft	559	74,4	22,5	3,0

Der geringere Verbreitungsgrad in der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften wirkt sich auch auf die Differenzierung nach den *Abschlüssen* aus. Mit 59% wird ein (sehr) gutes Klima in den Staatsexamensstudiengängen (ohne Lehramt), die in dieser Fächergruppe besonders verbreitet sind, am seltensten berichtet. Am häufigsten wird das soziale Klima von den Diplomstudierenden mit 74% als (sehr) gut bezeichnet, dicht gefolgt von den Masterstudierenden (73%) (Tab. 3-13). Nur geringe Unterschiede zeigen sich zwischen den Geschlechtern bei der Bewertung des sozialen Klimas, wobei die Einschätzung der Männer noch etwas besser ausfällt (Tab. 3-14).

Tab. 3-13: Soziales Klima nach Abschluss (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Bachelor (ohne Lehramt)	4.330	71,7	24,3	4,0
Master (ohne Lehramt)	2.899	73,4	21,9	4,6
Diplom	1.385	74,4	22,0	3,5
Staatsexamen (ohne Lehramt)	971	58,6	32,6	8,8
Lehramt	1.329	69,5	28,8	1,7

Tab. 3-14: Soziales Klima nach Geschlecht (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Frauen	6.067	70,9	25,3	3,8
Männer	4.398	72,5	23,1	4,3

3.2 DURCHFÜHRUNG DER LEHRE

In diesem Kapitel werden Fragen nach der Qualität der Lehrveranstaltungen, die Unterstützung durch die Lehrenden, die digitalen Kompetenzen der Lehrenden und die Probleme bei der Lehrorganisation zusammengefasst. Für die Erfassung der digitalen Kompetenzen

diente ein Item, für die Beurteilung der anderen Aspekte der Durchführung der Lehre kamen insgesamt 10 Items zum Einsatz, die auf zwei Fragen aufgeteilt waren. Zunächst sollen die Ergebnisse zu den einzelnen Items dargestellt werden.

Zu fünf Qualitätskriterien sollten die Studierenden zunächst angeben, wie stark diese in ihren Lehrveranstaltungen verbreitet sind. Zur Beurteilung vorgegeben waren klar definierte Lernziele, die Motivation durch die Lehrenden, die Berücksichtigung der Anregungen der Studierenden, der Praxisbezug und die Abstimmung der Prüfungsanforderungen auf die Lehrinhalte. Das in allen bzw. in vielen Lehrveranstaltungen die Prüfungsanforderungen auf die Lehrinhalte abgestimmt sind, sagen 81% der Studierenden. Deutlich zurückhaltender fällt die Bewertung des Praxisbezugs der Lehre aus. Diese sehen lediglich 43% der Studierenden in allen bzw. vielen Lehrveranstaltungen als gegeben an (Tab. 3-15).

Tab. 3-15: Bewertung der Qualität der Lehrveranstaltungen, Einzelne Items (in %)

	n	In allen	In vielen	In manchen	In wenigen	In keinen
Lernziele klar definiert	10.921	14,6	56,7	22,7	5,7	0,3
Lehrende motivieren	10.545	6,1	46,0	38,8	8,7	0,5
Berücksichtigung von Anregungen Studierender	10.752	9,9	39,2	36,7	12,5	1,7
Praxisbezogenheit der Lehre	10.519	9,0	34,4	34,8	19,5	2,4
Abstimmung der Prüfungsanforderungen auf Lehrinhalte	10.874	28,9	51,9	15,5	3,3	0,4

Frage 11: In wie vielen Ihrer Lehrveranstaltungen trifft Folgendes zu?

In einer weiteren Frage wurde die Organisation der Lehre zum Thema gemacht. 79% der Studierenden berichten, dass eine gute Erreichbarkeit der Lehrenden sehr häufig bzw. häufig gegeben ist. 69% geben an, dass es (fast) nie vorkommt, dass sie an Lehrveranstaltungen aufgrund einer zu starken Nachfrage nicht teilnehmen können und 63% berichten, dass es (fast) nie zu Überschneidungen von Lehrveranstaltungen kommt. Deutlich gespaltener ist das Antwortverhalten bei der Frage nach langen Wartezeiten auf Prüfungsergebnisse. 38% geben an, dass das (sehr) häufig der Fall ist, 37% sagen manchmal und 26% (fast) nie (Tab. 3-16).

Tab. 3-16: Bewertung der Lehrorganisation – Einzelne Items (in %)

	n	Sehr häufig	Häufig	Manchmal	Selten	Nie
Gute Erreichbarkeit der Lehrenden	10.898	24,8	54,7	16,3	3,8	0,4
Hilfe beim wissenschaftlichen Arbeiten	10.664	10,5	31,2	34,2	18,6	5,5
Überschneidungen von Lehrveranstaltungen	10.852	3,2	9,5	24,5	30,0	32,8
Zu wenige Plätze in Lehrveranstaltungen	10.890	5,6	8,8	16,4	25,0	44,2
Lange Wartezeit auf Prüfungsergebnisse	10.836	14,6	23,0	36,8	20,4	5,2

Frage 10: Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Studiengang nach Ihrer bisherigen Erfahrung?

Diese zehn Items lassen sich insgesamt zu drei Faktoren zusammenfassen. In der Tab. 3-17 werden die drei Faktoren und die zugeordneten Items vorgestellt.

Tab. 3-17: Bewertung der Durchführung der Lehre - Übersicht der gebildeten Faktoren

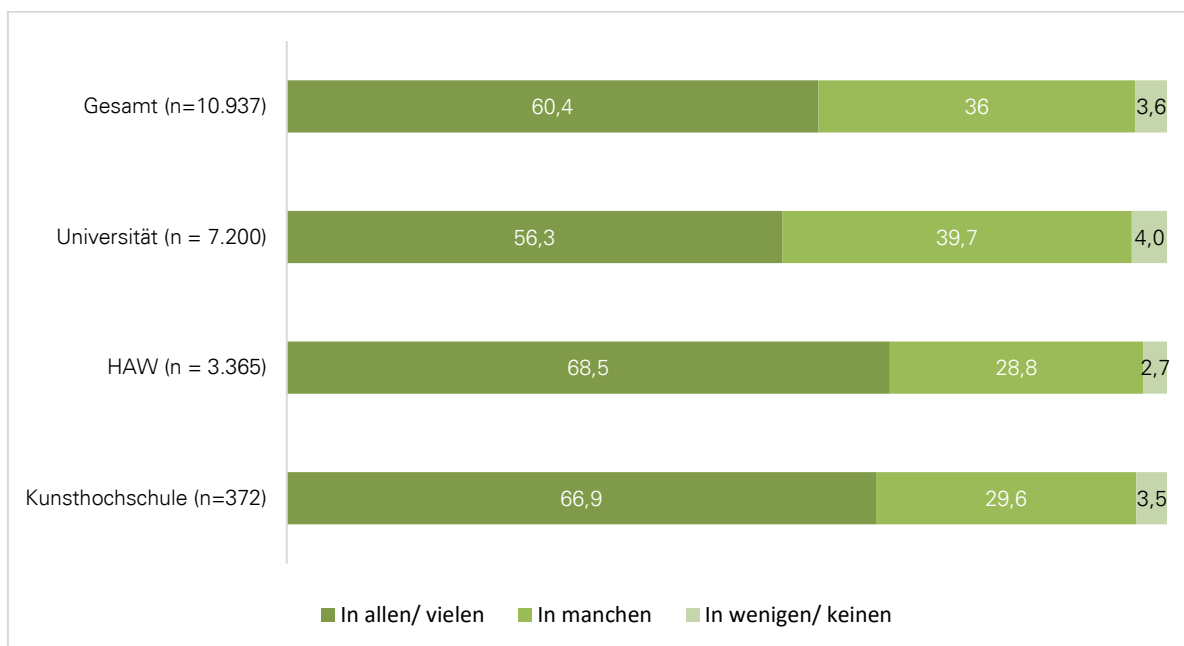
Faktor 4: Qualität der Lehrveranstaltungen (Cronbachs Alpha = 0,75)	
Lernziele klar definiert	Praxisbezogenheit der Lehre (*)
Lehrende motivieren (*)	Abstimmung der Prüfungsanforderungen an die Lehrveranstaltung
Berücksichtigung von Anregungen Studierender	
Faktor 5: Unterstützung durch die Lehrenden (Cronbachs Alpha = 0,46)	
Erreichbarkeit der Lehrenden	Hilfe beim wissenschaftlichen Arbeiten
Faktor 6: Probleme mit der Lehrorganisation (Cronbachs Alpha = 0,45)	
Überschneidungen	
Wartezeit Prüfungsergebnisse	
Anmeldezahl überschritten	

Die Items mit einem Sternchen (*) wurden nur den Studierenden an den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften zur Beantwortung vorgelegt.

3.2.1 Qualität der Lehrveranstaltungen

Unter einer hohen Lehrqualität wird hier verstanden, dass in den Lehrveranstaltungen die Lernziele klar definiert sind, die Lehrenden für den Stoff Interesse wecken, die Lehre praxisbezogen, die Prüfungsanforderungen auf die Lehrveranstaltungen abgestimmt und die Anregungen der Studierenden aufgegriffen werden. Die Studierenden wurden danach gefragt, wie stark verbreitet diese hohen Anforderungen in ihren Lehrveranstaltungen sind. Dass diese in allen bzw. in vielen Lehrveranstaltungen umgesetzt werden, geben insgesamt 60% der Befragten an (Abb. 3-5). Nur 4% beklagten, dass das nur in wenigen oder gar in keinen Lehrveranstaltungen der Fall ist. Differenziert nach *Hochschultyp* berichten die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit 69% und der Kunsthochschulen mit 67% am häufigsten einen hohen Verbreitungsgrad. An den Universitäten sind es dagegen 56%.

Abb. 3-5: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen gesamt und nach Hochschultyp (in %)



Differenziert man die *Fächergruppen* nach dem *Hochschultyp*, dann stechen besonders die Geisteswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften hervor. Die Studierenden dieser Fächergruppe berichten zu 76%, dass in allen bzw. vielen Lehrveranstaltungen eine hohe Lehrqualität vorhanden sei (Tab. 3-18). Hoch ist dieser Anteil auch in den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft (70%), Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (69%) sowie Mathematik und Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften (jeweils 68%) an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sowie in der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft an den Kunsthochschulen (68%). An den Universitäten ist dieser Anteil am höchsten in den Fächergruppen Kunst und Kunstwissenschaft (67%) und Geisteswissenschaften (65%). Der niedrigste Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität wird aus der Fächergruppe der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an den Universitäten (51%) berichtet: Auch in Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Sport an den Universitäten ist dieser Anteil nur geringfügig höher (52%)¹⁷.

¹⁷ Zu den Fächergruppen hochschultypübergreifend vgl. Tab. A-20

Tab. 3-18: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	In allen/ vielen	In manchen	In wenigen/ keinen
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.781	55,9	39,8	4,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.038	50,5	45,1	4,4
Mathematik, Naturwissenschaften	1.228	59,7	36,4	3,9
Geisteswissenschaften	1.107	65,2	31,6	3,2
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	515	51,8	43,7	4,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	199	54,8	41,7	3,5
Sport	158	51,9	44,3	3,8
Kunst, Kunstwissenschaft	128	67,2	30,5	2,3
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.844	68,1	29,2	2,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	859	69,0	27,6	3,4
Mathematik, Naturwissenschaften	208	68,3	29,3	2,4
Geisteswissenschaften	194	75,8	22,7	1,5
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	74	66,2	33,8	0,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	109	62,4	35,8	1,8
Kunst, Kunstwissenschaft	67	70,1	25,4	4,5
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	363	67,5	29,5	3,0

Nach den *Abschlussarten* betrachtet fällt der Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität mit 48% am niedrigsten bei den Studierenden mit angestrebtem Staatsexamensabschluss (ohne Lehramt) aus (Tab. 3-19). Beim Lehramt sind dies 53%, beim Diplom 58%, beim Bachelor 62% und beim Master sogar 66%.

Tab. 3-19: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen nach Abschluss (in %)

	n	In allen / vielen	In manchen	In wenigen / keinen
Bachelor (ohne Lehramt)	4.331	62,4	34,0	3,6
Master (ohne Lehramt)	2.901	65,8	30,6	3,6
Diplom	1.384	58,4	38,4	3,3
Staatsexamen (ohne Lehramt)	971	48,2	46,2	5,6
Lehramt	1.331	52,8	44,2	3,0

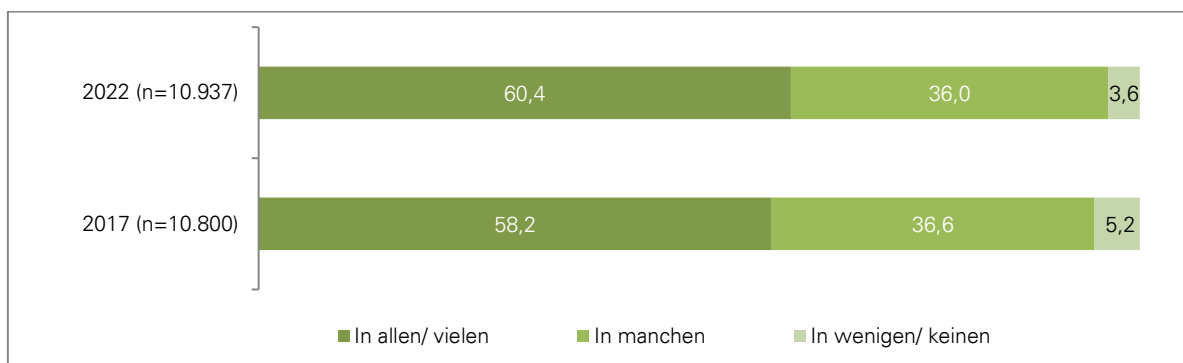
Nach dem *Geschlecht* zeigen sich nur geringe, aber immerhin signifikante Unterschiede. Männer berichten etwas häufiger eine hohe Lehrqualität in allen bzw. vielen Lehrveranstaltungen (Tab. 3-20).

Tab. 3-20: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen nach Geschlecht (in %)

	n	In allen / vielen	In manchen	In wenigen / keinen
Frauen	6.068	60,4	36,5	3,1
Männer	4.398	61,5	34,5	4,0

Im Vergleich zur 3. Sächsischen Studierendenbefragung hat sich die Bewertung zur Lehrqualität weiter verbessert¹⁸. Im Vergleich der beiden Studien hat sich der Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in den Lehrveranstaltungen nach den Angaben der Studierenden von 58% auf 60% erhöht (Abb. 3-6).

Abb. 3-6: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen 2022 und 2017 (in %)

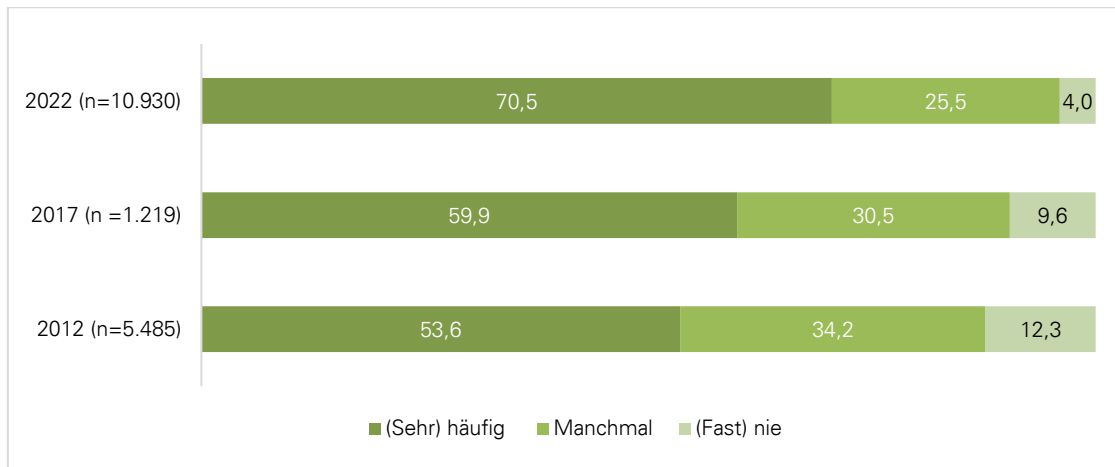


3.2.2 Unterstützung durch die Lehrenden

Insgesamt geben 71% der Studierenden an, dass sie (sehr) häufig Unterstützung durch die Lehrenden erhalten. Nachdem dieser Anteil schon zwischen 2012 und 2017 angestiegen war, ist das nochmals eine starke Steigerung um mehr als 10%. Deutlich rückläufig ist in diesem Zeitraum der Anteil der Studierenden, die beklagen, dass sie (fast) nie durch die Lehrenden unterstützt werden (Abb. 3-7).

¹⁸ Ein Vergleich mit der Studie von 2012 ist nicht möglich, da in dieser der Praxisbezug der Lehre als Item noch nicht aufgenommen war.

Abb. 3-7: Unterstützung durch die Lehrenden 2022, 2017 und 2012 (in %)



Bei einer Unterscheidung nach dem *Hochschultyp* zeigt sich, dass Studierende an Universitäten mit 68% seltener als die Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (74%) Unterstützung durch die Lehrenden berichten (Tab. 3-21). Mit 82% ist Unterstützung durch die Lehrenden an den Kunsthochschulen noch deutlich höher. Unter den Studierenden an den Kunsthochschulen sind allerdings auch fast 6%, die angeben (fast) nie Unterstützung durch die Lehrenden zu erhalten.

Tab. 3-21: Unterstützung durch die Lehrenden nach Hochschultyp (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manchmal	(Fast) nie
Universität	7.191	68,3	27,1	4,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.365	74,0	23,0	3,0
Kunsthochschule	374	81,6	15,8	2,7

Im Vergleich nach *Hochschultyp und Fächergruppe* zeigen sich deutliche Unterschiede (Tab. 3-22). Dass sie (sehr) häufig Unterstützung durch Lehrende bekommen, berichten 85% in den Fächergruppen Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Mathematik, Naturwissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften, 83% der Kunst, Kunstwissenschaft an den Universitäten und 82% dieser Fächergruppe an den Kunsthochschulen. Mit Abstand den geringsten Anteil weist die Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten mit 45% auf¹⁹.

¹⁹ Zu den Fächergruppen hochschultypübergreifend vgl. Tab. A-21.

Tab. 3-22: Unterstützung durch die Lehrenden nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manch- mal	(Fast) nie
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.777	66,5	27,4	6,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.035	69,8	26,5	3,7
Mathematik, Naturwissenschaften	1.227	69,4	26,7	3,9
Geisteswissenschaften	1.108	77,9	20,4	1,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	514	45,3	43,6	11,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	198	63,6	32,8	3,5
Sport	158	64,6	29,7	5,7
Kunst, Kunstwissenschaft	128	82,8	16,4	0,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.845	70,0	27,0	3,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	857	78,5	19,0	2,5
Mathematik, Naturwissenschaften	209	84,7	12,4	2,9
Geisteswissenschaften	194	77,8	18,6	3,6
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	74	85,1	13,5	1,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	109	79,8	18,3	1,8
Kunst, Kunstwissenschaft	67	61,2	28,4	10,4
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	365	81,9	15,6	2,5

Bei einem Vergleich nach der *Abschlussart* heben sich nur die Studierenden des Staatsexamens (ohne Lehramt) signifikant von allen anderen Studierenden ab. Ähnlich wie bei den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, die den Großteil dieser Studierendengruppe ausmachen, geben nur 49% an, (sehr) häufig Unterstützung durch die Lehrenden zu erhalten (Tab. 3-23). Keine Unterschiede zeigen sich zwischen Frauen und Männern (Tab. 3-24).

Tab. 3-23: Unterstützung durch die Lehrenden nach Abschluss (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manch- mal	(Fast) nie
Bachelor (ohne Lehramt)	4.330	73,4	23,1	3,5
Master (ohne Lehramt)	2.900	73,6	22,7	3,8
Diplom	1.384	69,4	26,0	4,6
Staatsexamen (ohne Lehramt)	967	48,9	41,8	9,3
Lehramt	1.330	71,4	26,8	1,9

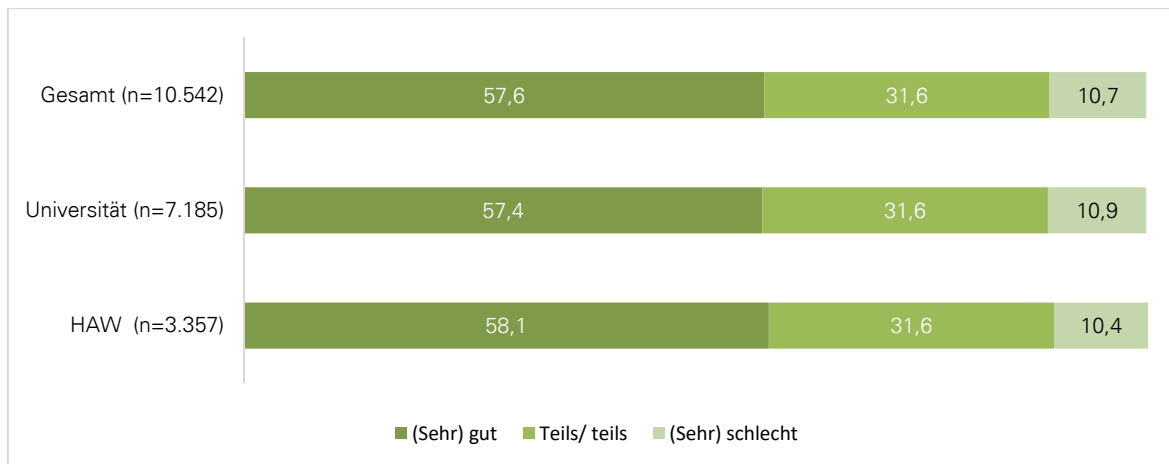
Tab. 3-24: Unterstützung durch die Lehrenden nach Geschlecht (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manch- mal	(Fast) nie
Frauen	6.065	71,1	25,2	3,7
Männer	4.395	70,1	25,8	4,1

3.2.3 Digitale Kompetenzen der Lehrenden

Nach einer Einschätzung der digitalen Kompetenzen von Lehrenden wurden ausschließlich Studierende der Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften gefragt. 58% von ihnen bewerten diese als (sehr) gut, 32% mit teils/teils und 11% mit (sehr) schlecht. Im Vergleich der beiden *Hochschultypen* zeigen sich keine Unterschiede (Abb. 3-8).

Abb. 3-8: Digitale Kompetenzen der Lehrenden gesamt und nach Hochschultyp (ohne Studierende der Kunsthochschulen, in %)



Differenziert nach den *Fächergruppen* fällt zunächst auf, dass Studierende der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften die digitalen Kompetenzen der Lehrenden (45%) am seltensten als (sehr) gut bezeichnen (Tab. 3-25). Unter diesen Studierenden ist der Anteil derer, die die digitalen Kompetenzen der Lehrenden als (sehr) schlecht bezeichnen zudem mit 18% am höchsten. Mit leichtem Vorsprung werden die digitalen Kompetenzen der Lehrenden hingegen von den Studierenden der Ingenieurwissenschaften am besten bewertet (60%). Die Unterschiede zu Geisteswissenschaften (59%), Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (58%), Mathematik, Naturwissenschaften (58%) und auch Kunst, Kunstwissenschaft (57%) sind jedoch nur gering²⁰.

²⁰ Zu den Fächergruppen hochschultypdifferenzierend vgl. Tab. A-22

Tab. 3-25: Digitale Kompetenzen der Lehrenden nach Fächergruppe (ohne Studierende der Kunsthochschulen, in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Ingenieurwissenschaften	3.611	60,0	30,0	10,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.893	58,1	31,4	10,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.430	57,6	32,0	10,3
Geisteswissenschaften	1.297	59,1	32,1	8,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	588	45,1	36,7	18,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	306	47,4	36,3	16,3
Sport	157	55,4	35,0	9,6
Kunst, Kunstwissenschaft	193	57,0	30,6	12,4

Bei der Betrachtung der *Abschlussart* fallen insbesondere wiederum die Studierenden der Staatsexamensstudiengänge auf, die signifikant am seltensten die digitalen Kompetenzen der Lehrenden als (sehr) gut (43%) und am häufigsten als (sehr) schlecht (19%) bewerten. Im Gegensatz dazu bewerten Studierende im Lehramt die digitalen Kompetenzen der Lehrenden am häufigsten mit (sehr) gut (66%) und am seltensten mit (sehr) schlecht (4%) (Tab. 3-26).

Tab. 3-26: Digitale Kompetenzen der Lehrenden nach Abschluss (ohne Studierende der Kunsthochschulen, in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Bachelor (ohne Lehramt)	4.237	55,8	32,8	11,4
Master (ohne Lehramt)	2.827	63,8	26,5	9,8
Diplom	1.227	52,6	36,2	11,2
Staatsexamen (ohne Lehramt)	970	43,2	37,9	18,9
Lehramt	1.258	66,1	29,7	4,2

Nach dem *Geschlecht* zeigen sich bei den positiven Ausprägungen keine Unterschiede, jedoch bei den beiden anderen Ausprägungen. Frauen wählen etwas häufiger die Mittelkategorie, Männer dagegen die negative Ausprägung (Tab. 3-27).

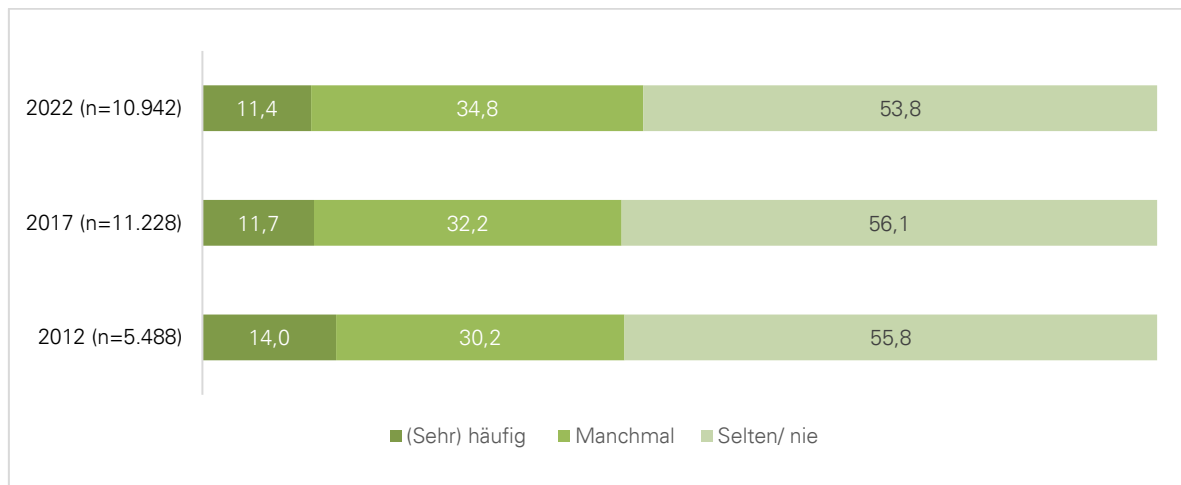
Tab. 3-27: Digitale Kompetenzen der Lehrenden nach Geschlecht (ohne Studierende an den Kunsthochschulen, in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/ teils	(Sehr) schlecht
Frauen	5.847	58,0	32,6	9,4
Männer	4.265	58,1	30,0	11,9

3.2.4 Probleme bei der Lehrorganisation

Eine knappe Mehrheit der Studierenden (54%) gibt an, nie oder selten Probleme mit der Lehrorganisation gehabt zu haben. Dagegen berichtet 11% der Studierenden (sehr) häufige Probleme. Im Vergleich zu 2017 ist der Anteil der Studierenden mit (sehr) häufigen Problemen nahezu unverändert, jedoch niedriger als 2012. Der Anteil der Studierenden ohne bzw. nur seltenen Problemen ist allerdings leicht rückläufig (Abb. 3-9).

Abb. 3-9: Probleme mit der Lehrorganisation 2022, 2017 und 2012 (in %)



Differenziert man nach *Hochschultyp*, dann wird deutlich, dass Probleme bei der Lehrorganisation an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften deutlich seltener vorkommen als an den Kunsthochschulen und Universitäten. 71% der Studierenden an diesem Hochschultyp berichten, dass sie keine oder kaum solche Probleme haben. An den Universitäten sind es dagegen nur 47% und an den Kunsthochschulen 43%. Die Kunsthochschulen haben mit 19% den höchsten Anteil von Studierenden, die (sehr) häufig Probleme mit der Lehrorganisation haben; an den Universitäten sind es 15% (Tab. 3-28).

Tab. 3-28: Probleme mit der Lehrorganisation nach Hochschultyp (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manchmal	Selten/ Nie
Gesamt	10.942	11,4	34,8	53,8
Universität	7.201	14,5	39,0	46,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.369	4,1	25,3	70,6
Kunsthochschule	372	18,8	38,4	42,7

Bei den *Fächergruppen* fallen insbesondere die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften auf, die mit 78% angeben, selten/nie Probleme mit der Studienorganisation zu haben. Die Fächergruppe Sport weist mit 25% den höchsten Anteil mit (sehr) häufigen Problemen mit der Lehrorganisation auf (Tab. 3-29).

Tab. 3-29: Probleme mit der Lehrorganisation nach Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manchmal	Selten/Nie
Ingenieurwissenschaften	3.628	9,1	33,3	57,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.898	13,2	38,7	48,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.437	6,3	31,2	62,4
Geisteswissenschaften	1.300	20,4	37,4	42,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	590	2,0	20,3	77,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	308	5,8	34,7	59,4
Sport	158	24,7	44,3	31,0
Kunst, Kunstwissenschaft	558	18,5	39,8	41,8

Bei der Differenzierung nach der *Abschlussart* bilden die Studierenden der Staatsexamensstudiengänge und der Lehramtsstudiengänge die Extremgruppen. Bei den Lehramtsstudierenden geben gerade mal ein Drittel an, selten/nie Probleme mit der Lehrorganisation zu haben; dagegen sind es bei den Staatsexamensstudierenden fast zwei Drittel. Auch die anderen Abschlüsse liegen deutlich über dem Lehramt (Tab. 3-30). Mit deutlichem Abstand geben die Lehramtsstudierenden am häufigsten (21%) an, dass sie (sehr) häufig Probleme mit der Lehrorganisation haben.

Tab. 3-30: Probleme mit der Lehrorganisation nach Abschluss (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manchmal	Selten/Nie
Bachelor (ohne Lehramt)	4.335	10,6	33,9	55,5
Master (ohne Lehramt)	2.900	11,4	33,9	54,8
Diplom	1.386	8,4	31,7	60,0
Staatsexamen (ohne Lehramt)	973	6,3	29,9	63,8
Lehramt	1.329	21,3	46,3	32,4

Bei der Wahrnehmung von Problemen mit der Lehrorganisation zeigen sich ebenfalls leichte Unterschiede zwischen den *Geschlechtern*. Zwar gibt in beiden Geschlechtergruppen eine Mehrheit an, selten/nie Probleme mit der Lehrorganisation zu haben. Jedoch ist diese Gruppe bei den Männern größer. Frauen berichten dagegen häufiger (12%) Probleme (Tab. 3-31).

Tab. 3-31: Probleme mit der Lehrorganisation nach Geschlecht (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manch- mal	Selten/ Nie
Frauen	6.073	12,3	35,1	52,6
Männer	4.400	9,7	34,2	56,2

3.3 KOMPETENZERWERB

In der vorliegenden Studie wurden die Studierenden ab dem 4. Semester und alle Masterstudierenden gebeten, ihren Kompetenzerwerb in ihrem bisherigen Hochschulstudium anhand von vorgegebenen Items zu bewerten. Damit sollte sichergestellt werden, dass die Befragten für die Bewertung dieser Frage bereits über reichhaltige Studienerfahrungen verfügen. Sieben Items (Selbstständiges Arbeiten, Planungs- und Organisationsfähigkeit, interkulturelle Kompetenz, kritisches Denken, Teamfähigkeit, Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen und Fähigkeit, gleichstellungsorientiert zu arbeiten) hatten alle Studierenden zu bewerten. Darüber hinaus wurden den Studierenden der Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften besondere Items mit Bezug auf die wissenschaftliche Kompetenz und den Studierenden der Kunsthochschulen besondere Items mit Bezug auf die künstlerische Kompetenz vorgelegt. Die vorgelegten Items waren anhand einer 5-stufigen Skala zu bewerten, die von „in sehr hohem Maße“ bis „in sehr geringem Maße“ reichte. In der Betrachtung der Antworten zu den Einzelitems zeigt sich, dass das selbstständige Arbeiten und die künstlerische Kompetenz am besten bewertet werden. Von allen Studierenden gaben 79% an, dass sie in ihrem bisherigen Studium in sehr hohem Maße das selbstständige Arbeiten gelernt haben und von den Kunsthochschulstudierenden sagten das 75% über den Erwerb künstlerischer Kompetenz. Deutlich zurückhaltender wird dagegen der Erwerb interkultureller Kompetenz (31%) oder der Fähigkeit, gleichstellungsorientiert zu arbeiten (34%), eingeschätzt (Tab. 3-32).

Tab. 3-32: Einzelne Items zum Kompetenzerwerb – (Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)

	n	In (sehr) hohem Maße	Teils/ teils	In (sehr) geringem Maße
Verstehen wissenschaftlicher Texte(*)	7.449	59,4	29,2	11,3
Wissenschaftliche Kommunikationsfähigkeit(*)	7.449	43,2	37,0	19,8
Bearbeitung wissenschaftlicher Fragestellungen(*)	7.437	50,8	33,1	16,0
Kritisches Denken	7.746	59,3	27,4	13,3
Kreativität(**)	308	51,6	34,1	14,3
Künstlerische Kompetenz(**)	309	74,8	17,2	8,1
Fachpraktische Kompetenz(**)	304	63,5	26,3	10,2
Bühnenpräsenz/ Öffentlichkeitspräsentation(**)	308	35,4	30,5	34,1
Wissenschaftliche Kompetenz(**)	306	29,4	37,3	33,3
Probleme analysieren und lösen(*)	7.442	66,2	27,3	6,5
Planungs- und Organisationsfähigkeit	7.757	68,4	23,5	8,1
Selbstständiges Arbeiten	7.773	79,1	16,1	4,7
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen	7.730	57,9	26,7	15,4
Teamarbeit	7.731	55,4	25,5	19,1
Interkulturelle Kompetenz	7.681	31,2	27,1	41,7
Fähigkeit, gleichstellungsorientiert zu arbeiten	7.592	33,5	24,6	41,9

Frage 13: Bitte geben Sie an, in welchem Umfang Sie bislang durch Ihr aktuelles Studium die folgenden Kompetenzen und Fähigkeiten erworben haben. Die Items mit einem Sternchen (*) wurden nur den Studierenden an den Universitäten und Hochschulen für angewandte Hochschulen und die Items mit zwei Sternchen (**) nur den Studierenden der Kunsthochschulen zur Beantwortung vorgelegt.

Mit Hilfe einer Faktorenanalyse ließen sich die Items zu vier Kompetenzbereichen zusammenfassen, die als personale, soziale, wissenschaftliche und kreative Kompetenzen bezeichnet werden. Während personale und soziale Kompetenzen für alle Hochschultypen relevant sind, beschränken sich die wissenschaftlichen Kompetenzen ausschließlich auf die Studierenden der Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften und die kreativen Kompetenzen ausschließlich auf die Kunsthochschulen. Unter wissenschaftlichen Kompetenzen wird das Verstehen wissenschaftlicher Texte und Problemstellungen, die Bearbeitung wissenschaftlicher Fragestellungen, wissenschaftliche Kommunikationsfähigkeit und kritisches Denken verstanden. Unter kreativen Kompetenzen werden die Items Kreativität, künstlerische Kompetenz, fachpraktische Kompetenz sowie Bühnenpräsenz und Öffentlichkeitspräsentation zusammengefasst. Selbstständiges Arbeiten, Planungs- und Organisationsfähigkeit sowie Problemanalyse und -lösung bilden die Grundlage der personalen Kompetenzen und die sozialen Kompetenzen erstrecken sich auf die Verantwortungsübernahme, Teamfähigkeit, interkulturelle Kompetenz und die Fähigkeit, gleichstellungsorientiert zu arbeiten (Tab. 3-33)

Tab. 3-33: Faktoren zum Kompetenzerwerb

Faktor 7: Personale Kompetenzen (Cronbachs Alpha = 0,78)	
Selbstständiges Arbeiten	Planungs-, Organisationsfähigkeit Probleme analysieren und lösen (*)
Faktor 8: Wissenschaftliche Kompetenzen (Cronbachs Alpha = 0,82)	
Verstehen wissenschaftlicher Texte und Problemstellungen	Bearbeitung wissenschaftlicher Fragestellungen
Wissenschaftliche Kommunikationsfähigkeit	Kritisches Denken
Faktor 9: Soziale Kompetenzen (Cronbachs Alpha = 0,76)	
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen	Interkulturelle Kompetenz
Teamfähigkeit	Wissen um Geschlechterzuschreibungen und Befähigung zum gleichstellungsorientierten Arbeiten
Faktor 10: Kreative Kompetenzen (Cronbachs Alpha = 0,78)	
Kreativität	Fachpraktische Kompetenz
Künstlerische Kompetenz	Bühnenpräsenz/Öffentlichkeits-präsentation

(*) Nicht für die Berechnung des Faktors im Fall der Studierenden an den Kunsthochschulen verwendet.

Mit großem Abstand wird der Erwerb der personalen Kompetenzen am positivsten beurteilt (Tab. 3-34). Fast drei Viertel der Studierenden geben an, durch ihr Studium personale Kompetenzen in (sehr) hohem Maße zu erwerben. Die Einschätzung der Vermittlung wissenschaftlicher und sozialer Kompetenzen fällt dagegen zurückhaltender aus: 46% geben an, dass sie in (sehr) hohem Maße wissenschaftliche Kompetenzen erworben haben, 34% sagen das für die sozialen Kompetenzen. Mit 49% ist der Anteil der Studierenden an den Kunsthochschulen höher, die angeben kreative Kompetenzen im (sehr) großen Maße erworben zu haben.

Tab. 3-34: Kompetenzerwerb nach Kompetenzfeldern (nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)

	n	In (sehr) hohem Maße	Teils/teils	In (sehr) geringem Maße
Personale Kompetenzen	7.783	74,4	21,2	4,4
Wissenschaftliche Kompetenzen	7.470	46,3	40,4	13,3
Soziale Kompetenzen	7.778	33,6	39,5	26,9
Kreative Kompetenzen	309	49,2	37,5	13,3

Von Interesse ist auch hier die Differenzierung nach *Hochschultyp*. Der Erwerb personaler und wissenschaftlicher Kompetenzen wird von den Universitätsstudierenden am positivsten beurteilt (Tab. 3-35). Dass sie in ihrem bisherigen Studium personale Kompetenzen bzw. wissenschaftliche Kompetenzen in (sehr) hohem Maße erworben haben sagen 76% bzw. 49% der Studierenden. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es

dagegen 73% bzw. 41%. Noch deutlich geringer fällt die Zustimmung zum Erwerb personaler Kompetenzen an den Kunsthochschulen mit 57% aus. Eine andere Reihenfolge ergibt sich beim Erwerb sozialer Kompetenzen. Dass sie diese in sehr hohem Maße erworben haben, berichten 41% der Kunsthochschulstudierenden, und damit mehr als an den beiden anderen Hochschultypen (HAW: 38%; Uni: 31%).

Tab. 3-35: Kompetenzerwerb nach Hochschultyp (Ausprägung ‚in (sehr) hohem Maße‘, nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)

	Personale Kompetenzen		Wissenschaftliche Kompetenzen		Soziale Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Gesamt	7.783	74,4	7.470	46,3	7.778	33,6
Universität	5.190	76,1	5.188	48,6	5.187	31,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.284	72,9	2.282	41,1	2.282	38,0
Kunsthochschule	309	57,0	.	.	309	41,1

Bei der Betrachtung der *Fächergruppen* fallen vor allem bei den wissenschaftlichen und sozialen Kompetenzen signifikante Unterschiede auf. So werden in den Fächergruppen der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin der Erwerb wissenschaftlicher Kompetenzen mit 27% und 29% und sozialer Kompetenzen am seltensten positiv (26% bzw. 25%) bewertet. Am besten wird der Erwerb wissenschaftlicher und sozialer Kompetenzen mit 57% und 42% von den Studierenden der Geisteswissenschaften beurteilt. Dass sie personale Kompetenzen in (sehr) hohem Maße erworben haben, berichten besonders häufig die Studierenden der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (77%); auch die Werte in den Fächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften und Geisteswissenschaften sind hoch. Wenngleich es auch hier ein hoher Anteil ist, fällt dieser Wert in der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft mit 62% am niedrigsten aus (Tab. 3-36).

Tab. 3-36: Kompetenzerwerb nach Fächergruppe (Ausprägung ‚in (sehr) hohem Maße‘, nur Master-studierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)²¹

	Personale Kompetenzen		Wissenschaftliche Kompetenzen		Soziale Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	2.677	75,1	2.675	42,1	2.674	30,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.013	76,6	2.013	48,9	2.012	36,8
Mathematik, Naturwissenschaften	995	75,4	995	53,2	994	30,7
Geisteswissenschaften	908	75,3	909	57,1	909	42,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	385	72,7	385	27,0	385	26,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	190	67,4	190	28,9	190	25,3
Sport	130	69,2	130	39,2	130	30,8
Kunst, Kunstwissenschaft	427	62,1	124	50,8	426	40,4

Differenziert nach *Abschlussart* wird ersichtlich, dass die Master- (54%) und die Lehramtsstudierenden (48%) hinsichtlich der Bewertung der wissenschaftlichen Kompetenzen die höchsten Werte aufweisen, während sie für die Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramt) (29%) deutlich geringer sind (Tab. 3-37). Bei den sozialen Kompetenzen sind die höchsten Werte (39%) für die Lehramtsstudierenden feststellbar. Hoch sind die Werte auch in den Master- und Bachelorstudiengängen. Auch beim Erwerb sozialer Kompetenzen sind die Staatsexamensstudiengänge (ohne Lehramt) das Schlusslicht. Beim Erwerb personaler Kompetenzen sind die Unterschiede dagegen eher gering.

Tab. 3-37: Kompetenzerwerb nach Abschluss (Ausprägung ‚in (sehr) hohem Maße‘, nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)

	Personale Kompetenzen		Wissenschaftliche Kompetenzen		Soziale Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	2.394	70,1	2.324	40,7	2.393	34,6
Master (ohne Lehramt)	2.890	76,4	2.835	54,8	2.887	36,6
Diplom	1.012	76,5	890	43,1	1.011	27,6
Staatsexamen (ohne Lehramt)	617	73,6	617	29,3	617	18,5
Lehramt	852	77,7	790	48,4	852	38,5

Die Studentinnen berichten häufiger, dass sie in (sehr) hohem Maße personale (77%) und soziale Kompetenzen (37%) erworben haben als die Studenten (72% bzw. 30%). Beim

²¹ Da der Erwerb kreativer Kompetenzen nur für die Kunsthochschulen erfasst wurde, wird in dieser Tabelle auf eine Wiedergabe des Wertes verzichtet. Der Anteil der Studierenden der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft, die kreative Kompetenzen im (sehr) Maße erworben haben, liegt wie bereits in der Tab. 3-35 ausgewiesen bei 50,7%. Eine detaillierte Darstellung findet sich im Sonderbericht Kunsthochschulen.

Erwerb wissenschaftlicher Kompetenzen zeigen sich keine relevanten Unterschiede zwischen den *Geschlechtern*.

Tab. 3-38: Kompetenzvermittlung nach Geschlecht (Ausprägung ‚in (sehr) hohem Maße‘, nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)²²

	Personale Kompetenzen		Wissenschaftliche Kompetenzen		Soziale Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	4.219	76,9	4.036	45,5	4.219	36,8
Männer	3.243	72,2	3.141	47,6	3.239	29,8

Da in der neuen Studie die Frageformulierung beim Kompetenzerwerb geändert wurde, ist ein Vergleich mit der Vorgängerstudie nur für die personale Kompetenz möglich. Erkennbar wird ein deutlicher Anstieg: Während 2017 66% der Befragten berichteten, dass sie in ihrem bisherigen Studium in einem (sehr) hohen Maße personale Kompetenzen erworben haben, ist dieser Anteil in der aktuellen Studie auf 74% angestiegen (Tab. 3-39)²³.

Tab. 3-39: Personale Kompetenzen 2017, 2022 (nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)²⁴

	n	In (sehr) hohem Maße	Teils/teils	In (sehr) geringem Maße
2022	7.725	74,4	21,2	4,4
2017	8.674	65,9	28,1	6,1

²² Auch hier wird auf die Wiedergabe der Werte für die kreativen Kompetenzen verzichtet, da diese nur an den Kunsthochschulen erfasst wurde. Eine detaillierte Darstellung findet sich im Sonderbericht Kunsthochschulen.

²³ Bei diesem Vergleich wurden für beide Erhebungen die gleichen Personengruppen einbezogen.

²⁴ Auch hier wird auf die Wiedergabe der Werte für die kreativen Kompetenzen verzichtet, da diese nur an den Kunsthochschulen erfasst wurde. Eine detaillierte Darstellung findet sich im Sonderbericht Kunsthochschulen.

3.4 STUDIERENDE AN DER HOCHSCHULE

Im Weiteren soll der Blick stärker auf die Studierenden selbst gerichtet werden. Zunächst geht es dabei um ihre Selbsteinschätzung ihrer Fähigkeiten und ihr emotionales Ankommen an der Hochschule. Darüber hinaus wird auch ihr Engagement in der akademischen Selbstverwaltung und die Regelmäßigkeit ihrer Teilnahme an Lehrveranstaltungen betrachtet.

3.4.1 Lernkompetenz und Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle

Neu aufgenommen wurde in den Fragebogen zur 4. Sächsischen Studierendenbefragung eine Frage mit vier Items, die sich mit einer Selbsteinschätzung der eigenen Lernkompetenz und der bereits erworbenen Vertrautheit mit dieser neuen Bildungseinrichtung befassen. Zunächst werden diese einzelnen Ergebnisse betrachtet: 70% der Befragten geben an, dass es ihnen (eher) leichtfalle, im Studium Neues zu lernen, und ebenso viele (69%) weisen es (eher) zurück, dass sie niedrige studienbezogene Fähigkeiten besitzen. Dass sie mit der studentischen Welt inzwischen vertraut sind, sagen 58%, und 68% verneinen es (eher), dass sie sich an der Hochschule verloren fühlen (Tab. 3-40).

Tab. 3-40: Einzelitems zum Studium an der Hochschule – Einzelne Items der gebildeten Faktoren (in %)

	n	Trifft voll und ganz zu	Trifft e- her zu	Teils/ teils	Trifft we- niger zu	Trifft über- haupt nicht zu
Neues zu lernen, fällt leicht	10.928	17,6	52,4	23,1	6,0	0,8
Niedrige studienbezogene Fähigkeiten	10.887	1,2	9,1	21,0	48,9	20,0
Vertrautsein mit studentischer Welt	10.916	22,1	35,6	22,7	15,0	4,6
Verloren-Fühlen an der Hochschule	10.936	3,2	10,1	19,1	35,3	32,4

Frage 14: Bitte geben Sie an, inwiefern die folgenden Aussagen auf Sie persönlich zutreffen.

Diese vier Items lassen sich zu zwei Faktoren bündeln, die als Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz und als Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühl bezeichnet werden (Tab. 3-41). Beide werden in den folgenden Teilkapiteln näher betrachtet.

Tab. 3-41: Studieren an der Hochschule – Übersicht der gebildeten Faktoren

Faktor 11: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz (Cronbachs Alpha = 0,56)	
Neues zu lernen, fällt leicht	Niedrige studienbezogene Fähigkeiten (invertiert)
Faktor 12: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühl (Cronbachs Alpha = 0,60)	
Vertrautsein mit studentischer Welt	Verloren-Fühlen an der Hochschule (invertiert)

Aufgrund der hohen positiven Werte sind in der (Tab. 3-42) nicht nur drei Ausprägungen, sondern die Einzelwerte der Fünferskala ausgewiesen. Für den Vergleich bietet es sich dennoch an, die Werte für „sehr positiv“ und „eher positiv“ zusammen zu betrachten. 79% der Studierenden besitzen eine (sehr) positive Einschätzung zu ihren eigenen Lernkompetenz (79%). Zwischen Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften zeigen sich keine Unterschiede. Noch deutlich positiver fällt die Einschätzung der eigenen Lernkompetenz bei den Studierenden der Kunsthochschulen aus (90%).

Tab. 3-42: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz nach Hochschultyp (in %)

	n	Sehr positiv	Eher positiv	Teils/teils	Eher negativ	Sehr negativ
Gesamt	10.957	25,0	54,2	18,0	2,6	0,1
Universität	7.212	25,2	54,0	18,0	2,6	0,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.371	22,9	55,4	18,8	2,8	0,1
Kunsthochschule	374	40,6	49,2	9,4	0,8	0,0

Auf einem hohen Niveau zeigen sich bei der Selbsteinschätzung der eigenen Lernkompetenz jedoch auch Unterschiede zwischen den Fächergruppen (Tab. 3-43). Am stärksten ausgeprägt ist die (sehr) positive Selbsteinschätzung bei Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaft mit 88%, knapp gefolgt von den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (87%). Dagegen zeigen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften zu 76% diese Selbsteinschätzung.

Tab. 3-43: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz nach Fächergruppe (in %)

	n	Sehr positiv	Eher positiv	Teils/teils	Eher negativ	Sehr negativ
Ingenieurwissenschaften	3.629	22,2	53,6	20,9	3,3	0,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.896	24,6	57,9	15,4	1,9	0,2
Mathematik, Naturwissenschaften	1.437	23,7	51,5	20,9	3,7	0,3
Geisteswissenschaften	1.302	27,0	52,8	17,6	2,4	0,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	590	30,3	56,4	11,7	1,5	0,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	308	23,4	53,9	18,8	3,6	0,3
Sport	158	22,2	57,6	18,4	1,9	0,0
Kunst, Kunstwissenschaft	559	40,1	48,3	10,9	0,7	0,0

Betrachtet man die unterschiedlichen *Abschlussarten*, so lassen sich vor allem beim Staatsexamen mit 84% die meisten Studierenden finden, die eine (sehr) positive Einschätzung

bezüglich der eigenen Lernkompetenz angeben, unmittelbar gefolgt von Lehramts- und Masterstudierenden (mit jeweils 83%) (Tab. 3-44).

Tab. 3-44: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz, nach angestrebtem Studienabschluss (in %)

	n	Sehr positiv	Eher positiv	Teils/ teils	Eher negativ	Sehr negativ
Bachelor (ohne Lehramt)	4.336	21,1	53,9	21,6	3,2	0,2
Master (ohne Lehramt)	2.901	31,3	51,2	15,2	2,1	0,2
Diplom	1.385	24,6	53,9	18,3	3,1	0,1
Staatsexamen (ohne Lehramt)	973	27,3	56,7	14,0	1,8	0,1
Lehramt	1.338	22,3	60,9	14,8	1,9	0,1

Die Geschlechter unterscheiden sich bei der Selbsteinschätzung der eigenen Lernkompetenz nur geringfügig, wobei diese bei den Frauen (80%) noch etwas höher als bei den Männern (78%) ist (Tab. 3-45).

Tab. 3-45: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz nach Geschlecht (in %)

	n	Sehr positiv	Eher positiv	Teils/ teils	Eher negativ	Sehr negativ
Frauen	6.081	24,4	55,9	17,4	2,3	0,1
Männer	4.405	26,3	51,9	18,7	3,0	0,1

Positive Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle berichten 70% der Studierenden. Wiederrum zeigen sich keine Unterschiede zwischen den Studierenden der Universitäten und der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Dagegen sind die Werte an den Kunsthochschulen etwas höher (Tab. 3-46).

Tab. 3-46: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühl nach Hochschultyp (in %)

	n	Sehr positiv	Eher positiv	Teils/ teils	Eher negativ	Sehr negativ
Gesamt	10.956	31,4	39,3	21,0	7,4	0,9
Universität	7.211	31,1	39,0	21,2	7,8	1,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.370	31,5	39,9	20,8	6,9	0,9
Kunsthochschule	375	36,8	39,2	17,9	5,6	0,5

Getrennt nach *Fächergruppen* werden positive Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle am stärksten in den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft (75%) und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (74%) berichtet (Tab. 3-47). Wenn auch auf einem hohen Niveau, sind positive Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle bei den Studierenden der

Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin deutlich weniger stark ausgeprägt.

Tab. 3-47: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle nach Fächergruppe (in %)

	n	Sehr positiv	Eher positiv	Teils/ teils	Eher negativ	Sehr negativ
Ingenieurwissenschaften	3.626	33,0	38,9	20,5	6,6	1,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.896	29,1	39,6	22,2	8,1	1,0
Mathematik, Naturwissenschaften	1.438	32,5	41,2	19,1	6,3	0,8
Geisteswissenschaften	1.302	30,0	36,9	21,1	10,8	1,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	590	34,9	39,5	19,0	6,1	0,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	308	26,3	37,0	25,6	9,4	1,6
Sport	158	31,6	39,9	25,3	3,2	0,0
Kunst, Kunstwissenschaft	560	34,1	40,7	19,1	5,7	0,4

Betrachtet man die unterschiedlichen *Abschlussarten*, so zeigt sich, dass positive Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle mit 83% am stärksten bei den Masterstudierenden anzutreffen sind (Tab. 3-48). Wenn auch auf einem hohen Niveau, sind diese bei den Bachelorstudierenden deutlich seltener vorhanden (63%). 12% der Studierenden aus Bachelorstudiengängen lassen noch eine deutliche Distanz zu ihrer neuen Bildungseinrichtung erkennen. Auch in den Studiengängen des Staatsexamen (mit und ohne Lehramt) sind es mit 9% ein überdurchschnittlich hoher Anteil.

Tab. 3-48: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle nach angestrebtem Studienabschluss (in %)

	n	Sehr positiv	Eher positiv	Teils/ teils	Eher negativ	Sehr negativ
Bachelor (ohne Lehramt)	4.335	23,2	39,6	25,2	10,6	1,5
Master (ohne Lehramt)	2.901	44,3	38,7	13,5	3,0	0,4
Diplom	1.385	35,3	40,6	18,4	5,2	0,4
Staatsexamen (ohne Lehramt)	973	30,2	38,0	22,6	8,3	0,8
Lehramt	1.338	27,0	38,8	24,9	8,4	1,0

Auch in den positiven Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühlen unterscheiden sich die Geschlechter kaum; bei einem leichten Vorsprung der Männer. (Tab. 3-49).

Tab. 3-49: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle nach Geschlecht (in %)

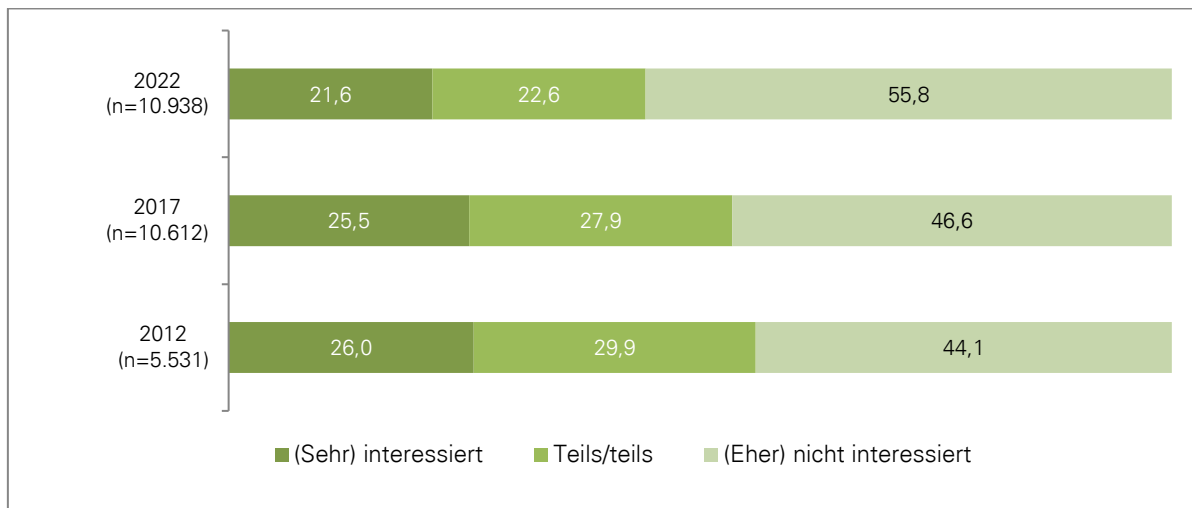
	n	Sehr positiv	Eher positiv	Teils/ teils	Eher negativ	Sehr negativ
Frauen	6.083	31,4	39,0	21,1	7,6	1,0
Männer	4.402	32,2	40,4	20,1	6,6	0,7

3.4.2 Studentische Mitwirkung

Die studentische Mitwirkung im Rahmen der akademischen Selbstverwaltung wurde mit zwei Fragen erfasst. Gefragt wurde nach Interesse an der studentischen Vertretung und auch der eigenen Mitarbeit in dieser.

Im Vergleich zu 2017 ist das Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen gesunken (Abb. 3-10). Während 2012 und 2017 noch mehr als die Hälfte der Befragten angaben, zumindest teils/teils an den Aktivitäten studentischer Vertretungen interessiert zu sein, sind es in der aktuellen Befragung nur noch 44%.

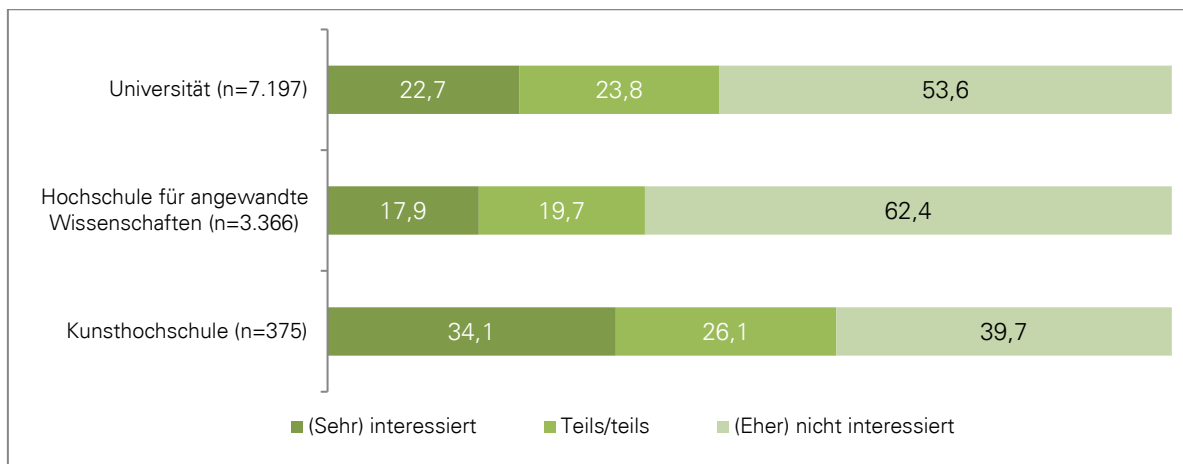
Abb. 3-10: Interesse an Aktivität studentischer Vertretungen (in %) – 2022, 2017 und 2012



Frage 15: Wie stark sind Sie an den Aktivitäten studentischer Vertretungen (z.B. Fachschafts- bzw. Studierendenrat) interessiert?

Auch wenn die ‚Distanz‘ bei den Studierenden aller *Hochschultypen* dominiert, bestehen hinsichtlich der Verteilung Unterschiede (Abb. 3-11). Ein (großes) Interesse an Aktivitäten von studentischen Vertretungen haben 34% der Kunsthochschulstudierenden. Bei den Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es 18% und an den Universitäten 23%.

Abb. 3-11: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen nach Hochschultyp (in %)



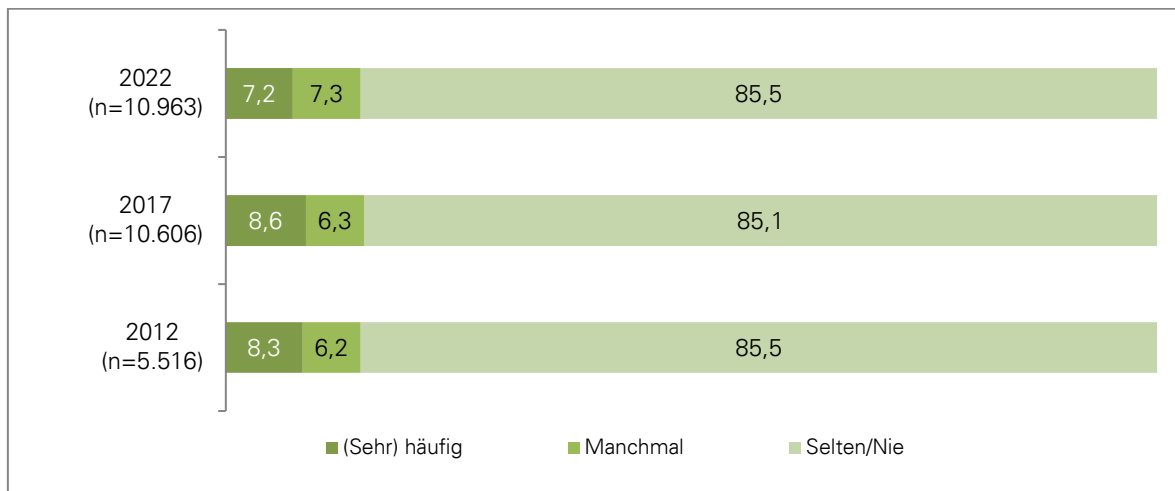
Das größere Interesse von Kunsthochschulstudierenden im Vergleich zu ihren Kommiliton:innen an anderen Hochschultypen wird ebenfalls bei den *Fächergruppen* deutlich (Abb. A-5). Die Studierenden aus der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft zeigen am stärksten Interesse (32%). Darauf folgen Studierende der Mathematik/Naturwissenschaften (24%), Ingenieurwissenschaften (23%) und der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (23%). Am geringsten ist das Interesse in der Fächergruppe Sport (18%).

Das Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen weist nach den unterschiedlichen Abschlüssen betrachtet nur minimale Unterschiede (

Abb. A-6) auf. Hier zeigen Diplomstudierende und Masterstudierende mit jeweils 25% das größte Interesse, worauf mit 21% das Staatsexamen folgt und mit einem Fünftel die Bachelorstudierenden (20%). Die *Geschlechter* unterscheiden sich hier kaum (Abb. A-7).

Das zweite Item zur studentischen Mitarbeit, die Beteiligung der Studierenden in studentischen Vertretungen, kann mit Ergebnissen aus der 2. und 3. Sächsischen Studierendenbefragung (2012 und 2017) verglichen werden. Es ist auf einem niedrigen Niveau gleich geblieben (Abb. 3-12). Wie schon in den Vorstudien geben 15% an, sich zumindest manchmal an der Arbeit der studentischen Vertretungen selbst zu beteiligen.

Abb. 3-12: Häufigkeit der Aktivitäten studentischer Vertretungen (in %) - 2022, 2017 und 2012



Frage 16: Beteiligen Sie sich selbst an der Arbeit der studentischen Vertretungen?

Unter den Studierenden unterschiedlicher *Hochschultypen* sind die Kunsthochschulstudierenden am stärksten engagiert (Abb. A-8). 27% geben an, sich zumindest manchmal an studentischen Vertretungen zu beteiligen. Das ist etwa doppelt so hoch wie an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (13%) und Universitäten (14%).

Die *Fächergruppe* der Kunst, Kunstwissenschaften nimmt unter den Fächergruppen mit einem Anteil von 24% der Studierenden, die sich zumindest manchmal engagieren, wiederum die Spitzenposition ein. Am niedrigsten ist der Anteil engagierter Studierender in den Fächergruppen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin und Sport (jeweils 11%) (Abb. A-9).

Differenziert man nach *Abschluss*, dann zeigt sich, dass die Studierenden der Masterstudiengänge am engagiertesten sind (Abb. A-10). Hier geben ein Fünftel aller Befragten an, sich manchmal bis (sehr) häufig in studentischen Vertretungen zu engagieren (20%). Am geringsten ist das Engagement unter den Lehramtsstudierenden (8%). Im Vergleich nach *Geschlecht* unterscheiden sich Frauen und Männer im Engagement nicht (Abb. A-11).

3.4.3 Anwesenheit in Lehrveranstaltungen

Die Klagen unter Lehrenden sind verbreitet, dass eine nicht geringe Zahl von Studierenden nur unregelmäßig an Lehrveranstaltungen teilnimmt. Das wurde als Anlass genommen, die

Studierenden nach der Regelmäßigkeit ihres Lehrveranstaltungsbesuchs zu fragen. Vorgegeben wurden Prozentspannen zur Regelmäßigkeit der Anwesenheit in Lehrveranstaltungen mit 20%-Schritten (81-100%, 61-80% usw.) sowie mit der Möglichkeit, „keine Teilnahme“ anzugeben. Die Angaben sollten sich auf alle Sitzungen der belegten Lehrveranstaltungen im Wintersemester 2021/22 beziehen. Von einer regelmäßigen Teilnahme an Veranstaltungen soll im Weiteren gesprochen werden, wenn eine Teilnahme zwischen 81% und 100% angegeben wurde.

59% haben an ihren Lehrveranstaltungen regelmäßig teilgenommen. Weitere 19% gaben eine Teilnahmeghäufigkeit zwischen 61% bis 80% an; 14% waren noch seltener anwesend und 8% haben gar keine Lehrveranstaltungen besucht. Bei dieser letzteren Gruppe ist zu berücksichtigen, dass diese möglicherweise in ihrem Studium in der Abschlussphase sind und keine Lehrveranstaltungen nach der Studienordnung vorgesehen sind.

Betrachtet man nun die Beteiligung an Lehrveranstaltungen nach den *Hochschultypen*, so fällt auf, dass an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit 67% und Kunsthochschulen mit 62% die regelmäßige Teilnahme an Lehrveranstaltungen verbreiteter als an den Universitäten (55%) ist (Tab. 3-50).

Tab. 3-50: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen im Wintersemester 2021/22 insgesamt und nach Hochschultyp (in %)

	n	81%- 100%	61%- 80%	41%- 60%	21%- 40%	0%- 20%	Keine
Gesamt	10.905	59,0	19,0	7,7	3,6	2,9	7,8
Universität	7.181	55,4	20,6	8,4	4,0	3,2	8,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.355	66,7	15,6	6,1	3,1	2,2	6,3
Kunsthochschule	369	61,5	17,9	7,0	2,2	3,0	8,4

Frage 12: Wenn Sie an die von Ihnen im Wintersemester 2021/22 belegten Lehrveranstaltungen denken: Wie regelmäßig haben Sie an den Sitzungen dieser Veranstaltungen teilgenommen? Bitte geben Sie bezogen auf die Gesamtzahl der Sitzungen Ihrer belegten Lehrveranstaltungen an, zu welchem Anteil Sie daran teilgenommen haben.

Die regelmäßige Teilnahme an Lehrveranstaltungen variiert nur schwach zwischen den *Fächergruppen* (Tab. 3-51). Mit 62% ist diese in den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft und Mathematik, Naturwissenschaften am höchsten, am niedrigsten ist sie mit 58% in den Ingenieurwissenschaften und Geisteswissenschaften.

Tab. 3-51: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen nach Fächergruppe (in %)

	n	81%- 100%	61%- 80%	41%- 60%	21%- 40%	0%- 20%	Keine
Ingenieurwissenschaften	3.608	57,6	18,2	8,0	3,9	3,3	9,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissen- schaften	2.889	58,6	20,1	7,3	4,0	2,9	7,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.434	61,6	17,4	7,9	3,4	3,1	6,5
Geisteswissenschaften	1.298	58,3	21,3	7,0	3,2	2,1	8,0
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaf- ten	585	60,9	17,9	8,7	3,6	1,7	7,2
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissen- schaften, Veterinärmedizin	303	60,7	17,8	9,2	4,6	1,7	5,9
Sport	157	61,1	18,5	5,7	3,2	2,5	8,9
Kunst, Kunstwissenschaft	553	62,0	18,8	6,9	1,8	2,7	7,8

Auch nach den *Abschlussarten* zeigen sich nur geringe Schwankungen bei der regelmäßigen Teilnahme (Tab. 3-52). Sie ist am höchsten in den Bachelorstudiengängen mit 61% und am niedrigsten mit 56% in den Staatsexamensstudiengängen (ohne Lehramt). In Master- und Diplomstudiengängen gibt es mit jeweils 12% die meisten Studierenden, die angegeben haben, an keinen Lehrveranstaltungen teilgenommen zu haben, was vermutlich mit der Phase der Abschlussarbeit in Verbindung stehen dürfte.

Tab. 3-52: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen nach Abschluss (in %)

	n	81%- 100%	61%- 80%	41%- 60%	21%- 40%	0%- 20%	Keine
Bachelor (ohne Lehramt)	4.322	60,5	19,5	7,7	4,3	3,1	4,9
Master (ohne Lehramt)	2.882	57,9	17,5	6,5	2,7	3,1	12,3
Diplom	1.374	59,5	15,5	7,4	3,1	2,5	11,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	967	55,6	18,8	10,2	5,2	2,8	7,3
Lehramt	1.336	58,4	24,3	8,4	3,1	2,1	3,8

Frauen nehmen an den Lehrveranstaltungen deutlich häufiger regelmäßig als die Männer teil (Tab. 3-53).

Tab. 3-53: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen nach Geschlecht (in %)

	n	81%- 100%	61%- 80%	41%- 60%	21%- 40%	0%- 20%	Keine
Frauen	6.051	61,5	18,8	6,7	2,9	2,5	7,6
Männer	4.383	56,7	18,6	8,7	4,5	3,3	8,2

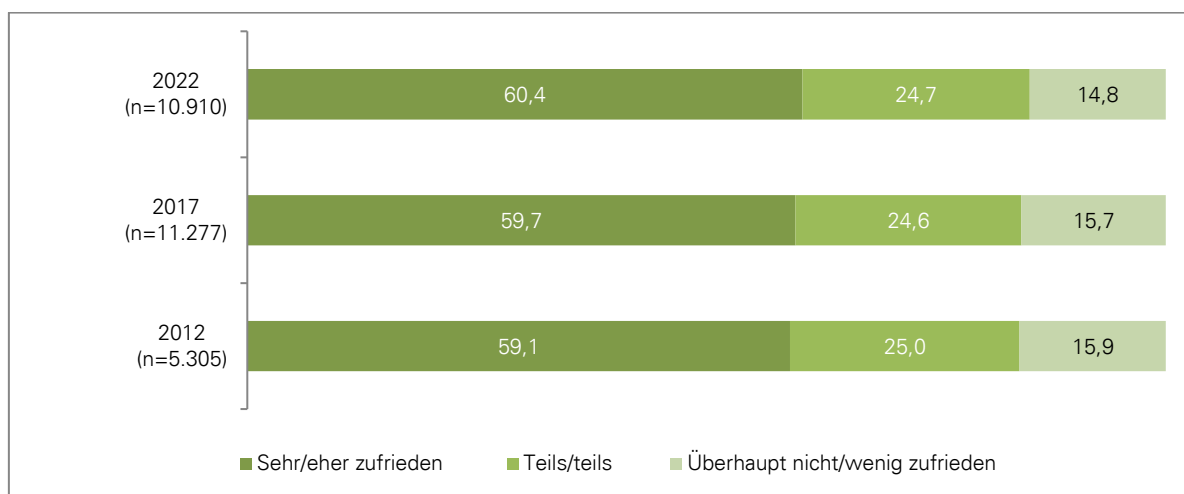
3.5 Gesamtzufriedenheit und Konstanz in der Studienentscheidung

Im Sinne einer Gesamtschau wurden die Studierenden nach ihrer Gesamtzufriedenheit mit ihrem bisherigen Studium gefragt. Außerdem wurden sie auch gefragt, ob sie nochmals den gleichen Studiengang wählen würden, wenn sie nochmals in der Entscheidungssituation wären.

3.5.1 Gesamtzufriedenheit mit dem Studium

60% geben an, mit ihrem Studium sehr oder eher zufrieden zu sein (Abb. 3-13). Ein weiteres Viertel ist teilweise zufrieden und 15% wenig bzw. überhaupt nicht zufrieden. Diese Werte halten sich gegenüber den letzten Befragungen 2017 und 2012 in hohem Maße konstant.

Abb. 3-13: Gesamtzufriedenheit, 2022, 2017 und 2012 (in %)



Frage 45: Wie zufrieden sind Sie alles in allem mit Ihrer derzeitigen Studiensituation?

Betrachtet man den *Hochschultyp*, so sieht man, dass die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften etwas zufriedener mit der Studiensituation sind (63%) als die Studierenden der Universitäten (59%). Übertroffen werden beide allerdings von den Studierenden der Kunsthochschulen (65%) (Tab. 3-54).

Tab. 3-54: Gesamtzufriedenheit insgesamt und nach Hochschultyp (in %)

	n	Sehr/eher zu- frieden	Teils/teils	Überhaupt nicht/wenig zu- frieden
Gesamt	10.910	60,4	24,7	14,8
Universität	7.187	59,0	25,4	15,6
HAW	3.351	63,1	23,3	13,6
Kunsthochschule	372	64,5	23,4	12,1

Differenziert nach der *Fächergruppe* zeigt sich, dass Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften mit 66% am häufigsten sehr bzw. eher zufrieden mit ihrer derzeitigen Studiensituation sind (Tab. 3-55). Am seltensten wird diese Antwort hingegen von den Studierenden in der Fächergruppe Sport gegeben. Hier sind weniger als die Hälfte der Studierenden (47%) mit der derzeitigen Studiensituation sehr bzw. eher zufrieden. 35% der Sportstudierenden – und damit deutlich mehr als in allen anderen Fächergruppen - geben an, mit ihrer Studiensituation teilweise zufrieden zu sein. Unter den unzufriedenen Studierenden wird Sport (18%) noch leicht von der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (19%) übertroffen.

Tab. 3-55: Gesamtzufriedenheit nach Fächergruppe (in %)

	n	Sehr/ Eher zufrieden	Teils/ teils	Überhaupt nicht/wenig zufrieden
Ingenieurwissenschaften	3.609	62,7	23,4	13,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.891	58,1	26,3	15,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.431	61,6	23,4	15,0
Geisteswissenschaften	1.296	58,6	25,6	15,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	587	65,6	22,5	11,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	307	53,4	28,0	18,6
Sport	156	46,8	35,3	17,9
Kunst, Kunstwissenschaft	556	62,2	23,7	14,0

Betrachtet man die Gesamtzufriedenheit der Studierenden nach dem *Abschluss*, so sieht man, dass die Studierenden im Diplomstudiengang mit 64% am häufigsten mit ihrer Studiensituation (sehr) zufrieden sind (Tab. 3-56). Unmittelbar werden diese gefolgt von den Masterstudierenden mit 63%. Das Schlusslicht in der Gesamtzufriedenheit nach den Abschlüssen bilden - allerdings mit einem relativ kleinen Abstand - die Lehramtsstudiengänge mit 57%. Den höchsten Anteil an Unzufriedenen weisen mit 17% die Bachelorstudiengänge auf.

Tab. 3-56: Gesamtzufriedenheit nach Abschluss (in %)

	n	Sehr/ Eher zufrieden	Teils/ teils	Überhaupt nicht/wenig zu- frieden
Bachelor (ohne Lehramt)	4.315	58,6	24,9	16,5
Master (ohne Lehramt)	2.887	63,4	23,3	13,3
Diplom	1.381	63,9	22,0	14,1
Staatsexamen (ohne Lehramt)	969	59,5	26,1	14,3
Lehramt	1.334	57,0	29,0	13,9

Nur geringe Unterschiede zeigen sich nach *Geschlecht* (Tab. 3-57). Geringfügig weniger Frauen sind mit ihrem Studium sehr bzw. eher zufrieden als Männer, dafür ist der Anteil in der Mittelkategorie etwas größer.

Tab. 3-57: Gesamtzufriedenheit nach Geschlecht (in %)

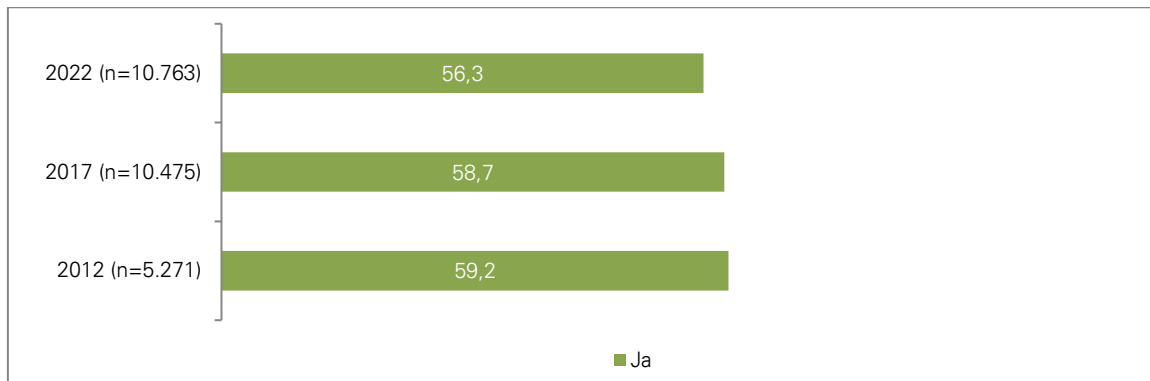
	n	Sehr/ Eher zufrieden	Teils/ teils	überhaupt nicht/wenig zufrieden
Frauen	6.075	60,1	25,6	14,4
Männer	4.398	62,3	22,9	14,8

3.5.2 Konstanz der Studienentscheidung

Ein weiteres wichtiges Kriterium zur Zufriedenheit mit dem Studiengang ist die Frage, ob die Studierenden, wenn sie nochmals vor der Entscheidung stehen würden, nochmals den gleichen Studiengang studieren würden. Von einer identischen Studienentscheidung wird im Weiteren gesprochen, wenn sich die Studierenden nochmals für den gleichen Studiengang an der gleichen Hochschule entscheiden würden. Dabei wird nicht vorausgesetzt, dass sie in diesem Studiengang, wie z.B. in den Lehramtsstudiengängen möglich, die gleichen Fächer wählen würden, oder wie es in manchen anderen Studiengang möglich ist, die gleichen Ergänzungsfächer oder Studienschwerpunkte wählen würden. Es geht also bei der identischen Studienentscheidung lediglich um die Immatrikulation in dem gleichen Studiengang an der gleichen Hochschule.

In der aktuellen Befragung gaben 56% der Studierenden an, dass sie sich im Wiederholungsfall der Entscheidungssituation wieder für den gleichen Studiengang und die gleiche Hochschule entscheiden würden. Im Vergleich zu den beiden Vorgängerstudien ist das ein leichter Rückgang (Abb. 3-14).

Abb. 3-14: Identische Studienentscheidung, 2022, 2017 und 2012 (in %)



Frage 44: Wenn Sie noch einmal vor der Wahl stünden: Welchen Studiengang und an welcher Hochschule würden Sie dann voraussichtlich studieren?

Eine identische Studienentscheidung ist unter den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften geringfügig stärker verbreitet (59%) als bei Studierenden an Universitäten (55%) und Kunsthochschulen (56%) (Tab. 3-58).

Tab. 3-58: Identische Studienentscheidung nach Hochschultyp (in %)

	n	Ja
Universität	7.101	55,3
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.304	58,6
Kunsthochschule	358	55,9

Am stärksten verbreitet ist die identische Studierendenentscheidung mit 66% in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften. Aber in allen Fächergruppen würde sich jeweils eine Mehrheit wieder für den gleichen Studiengang an der gleichen Hochschule entscheiden (Tab. 3-59).

Tab. 3-59: Identische Studienentscheidung nach Fächergruppe (in %)

	n	Ja
Ingenieurwissenschaften	3.563	55,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.859	55,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.409	59,0
Geisteswissenschaften	1.297	54,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	582	66,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	300	57,3
Sport	155	54,2
Kunst, Kunstwissenschaft	542	52,4

Differenziert man nach den angestrebten Studienabschlüssen, dann wird deutlich, dass eine identische Studienentscheidung mit 63% am stärksten in den Staatsexamensstudiengängen (ohne Lehramt) anzutreffen ist. In den Masterstudiengängen würden sich fast genauso viele im Wiederholungsfall anders entscheiden (Tab. 3-60).

Tab. 3-60: Identische Studienentscheidung nach Abschlussart (in %)

	n	Ja
Bachelor (ohne Lehramt)	4.254	57,1
Master (ohne Lehramt)	2.856	50,7
Diplom	1.357	57,7
Staatsexamen (ohne Lehramt)	958	63,0
Lehramt	1.314	59,4

Geringfügig häufiger neigen die Studentinnen zur identischen Studienentscheidung (58%) als die Studenten (56%) (Tab. 3-61).

Tab. 3-61: Identische Studienentscheidung nach Geschlecht (in %)

	n	Ja
Frauen	6.000	57,9
Männer	4.342	55,6

4. BERATUNGS- UND SERVICEANGEBOTE – NUTZUNG UND BEWERTUNG

Die Studienberatung an den Universitäten und Hochschulen ist bislang selten ein zentrales Thema in der Hochschul- und Studierendenforschung²⁵. Gleichwohl erlebt dieser Bereich seit ca. zehn Jahren spürbare Veränderungen z.B. durch Neustrukturierung der Studieneingangsphase, womit in der Regel die Ausweitung von Beratungs- und Unterstützungsangeboten verbunden sind (Blaich/Egerer 2020, Hebecker et al. 2016). Aber auch Angebote zur Studienorientierung, zum Lerncoaching und Studienverlaufsberatung (z.B. Studienlotsen, vgl. Westerholt/Lenz et al. 2018) werden an Hochschulen umfassender etabliert und signalisieren einen erhöhten Bedarf in diesem Feld (Driesen/Ittel 2019). Aufgabe von Beratung für Studierende besteht in der Begleitung bei der individuellen Bewältigung des Studieneintritts und des Studienverlaufs, d. h. bei der akademischen und sozialen Integration in die Lebenswelt Hochschule. Sie darf aber „nicht als Notlösung für Schwierigkeiten und Herausforderungen von Einzelfällen betrachtet, sondern sollte als unterstützende Begleitung des Lernens und als Teil der ganzheitlichen Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung, d.h. als Teil des Studiums verstanden werden“ (Worf et al. 2021, S. 42). Zielgruppen definieren sich daher auch nicht allein über bestimmte personelle Merkmale (wie z.B. Prüfungsängste) oder Studiensituationen (z.B. Studieren mit Kind); vielmehr richten sich diese Unterstützungsstrukturen an alle Studierenden. Sie sind komplementär zur Strategie lebenslangen Lernens und einer zunehmenden Gestaltungsoffenheit von Bildungs- und Qualifizierungsprozessen zu verstehen (Rott 2012, S. 191).

Folge dieser Angebotsexpansion ist einerseits eine gewisse institutionelle Unübersichtlichkeit bzw. ein Nebeneinander etablierter Strukturen, wie der Zentralen Studienberatung und Studienfachberatung, und neuer, vielfach innerhalb einzelner Fachbereiche und z.T. auf Projektebene angesiedelter Beratungsformen (Bischof/Neuss 2013). Andererseits werden neu geschaffene Angebote gern als Coaching bezeichnet und in hochschuldidaktischer Perspektive Beratung und Coaching häufig als Synonyme verstanden (Szczyrba/Ulrich 2021), während von der Beratungswissenschaft herkommend, bspw. Lernunterstützung auch als Lernberatung bezeichnet wird (Ludwig 2012; Blaich/Egerer 2020).

²⁵ Die bisher umfassendste Studie ist bereits ca. 9 Jahre alt: vgl. Ortenburger, (2013). Zur Beziehung von Studienabbruch und Studienberatung finden sich hier weitreichende Aussagen: Heublein/Ebert et al. (2017).

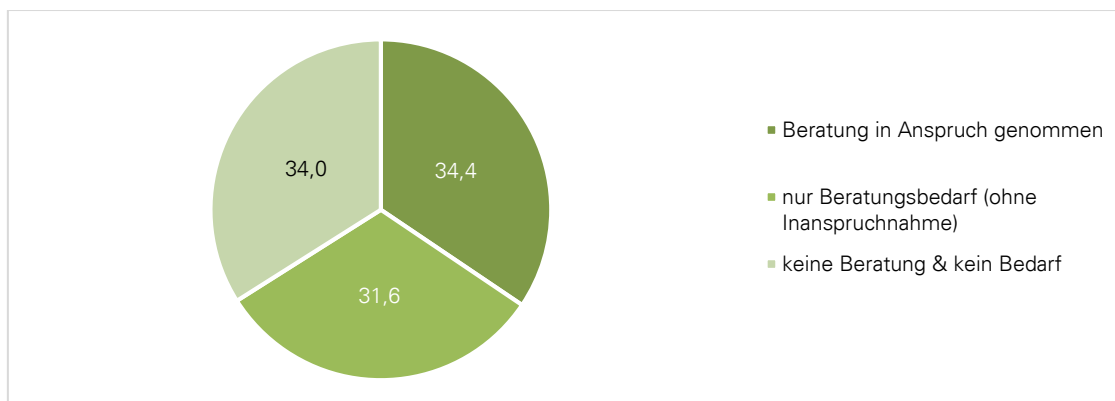
Die 4. Sächsische Studierendenbefragung nimmt das Feld der Studienberatung jenseits dieser Unschärfen in den Blick und rückt empirisch bisher nicht oder nicht ausreichend erforschte Fragen in den Mittelpunkt. Dazu zählt der Umfang des tatsächlichen Beratungsbedarfs, der Bekanntheit und Bewertung der Beratungsangebote sowie Gründe für die Nichtnutzung von Beratung trotz vorhandenem Bedarf. Durch die Corona-Pandemie waren zudem auch alle Beratungseinrichtungen gezwungen, ihr Angebot entweder einzustellen oder auf Formen der Distanzberatung (per Telefon, Mail, Video, Chat) auszuweichen. Erste Untersuchungen zeigen, dass dies für die Beschäftigten z.T. eine große Herausforderung darstellt und sie auch Vorbehalte bei ihren Zielgruppen wahrgenommen haben, was die Akzeptanz von Online-Beratung anbelangt (Blaich/Knickrehm 2021). Auch hier stellen sich Fragen nach der Verstetigung digitaler Beratungsformate und der Weiterentwicklung der Ansprache bzw. Erreichbarkeit vielfältiger Zielgruppen. In dieser Ausführlichkeit ist das Feld der Studienberatung erstmalig Bestandteil der Sächsischen Studierendenbefragung, so dass kaum Vergleiche der Ergebnisse mit früheren Erhebungen hergestellt werden können.

4.1 INANSPRUCHNAHME VON BERATUNGSANGEBOTEN

4.1.1 Häufigkeit der aufgesuchten Beratung in den letzten 12 Monaten

Mit 34% haben reichlich ein Drittel der Befragten innerhalb der vergangenen 12 Monate mindestens einmal ein Beratungsangebot der Hochschulen (inkl. der Studierendenwerke) in Anspruch genommen (Abb. 4-1).

Abb. 4-1: Inanspruchnahme von Beratung (n=10.963, in %)

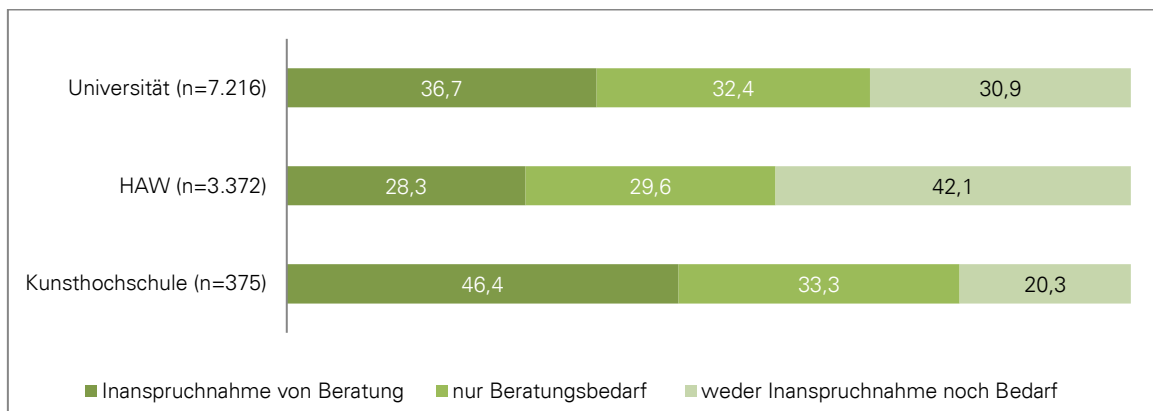


Frage 17: Haben Sie in den letzten 12 Monaten (Studien-)Beratungs- oder Unterstützungsangebote an der Hochschule oder dem Studentenwerk zu folgenden Themenfeldern in Anspruch genommen oder hatten Sie Beratungsbedarf, ohne Beratung aufgesucht zu haben?

Zwei Drittel der Befragten haben kein Beratungs- oder Unterstützungsangebot wahrgenommen. Davon bekundete etwa die Hälfte (32%) dennoch mindestens einen Beratungsbedarf gehabt zu haben. 17% der Befragten haben sowohl Beratung in Anspruch genommen als auch zu einem anderen Thema nur einen Bedarf gehabt, ohne Beratungsinstitutionen zu kontaktieren (grafisch nicht ausgewiesen). In Addition hat demnach fast die Hälfte der Studierenden (49%) mindestens einmal auch Beratung oder Unterstützung nicht nachgesucht, trotz vorhandenen Bedarfs. Ebenfalls ein Drittel der Befragten gaben an, Beratung weder benötigt noch aufgesucht zu haben (34%).

Zwischen den *Hochschultypen* und den verschiedenen Studienabschlüssen variiert die Nutzung der Beratungsangebote innerhalb der letzten 12 Monate beträchtlich. An den Universitäten haben jeweils ein Drittel der Studierenden Beratung aufgesucht, Beratungsbedarfe gesehen ohne Beratung aufgesucht zu haben oder keines von beidem (Abb. 4-2). An Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist die Gruppe derer deutlich größer, die weder Beratung aufgesucht noch einen Bedarf gesehen haben (42%). An Kunsthochschulen haben Studierende am häufigsten Beratung aufgesucht (46%). Die Anteile derer, die trotz Beratungsbedarfs keine Beratung in Anspruch genommen haben, ist an den verschiedenen Hochschultypen in etwa gleich groß.

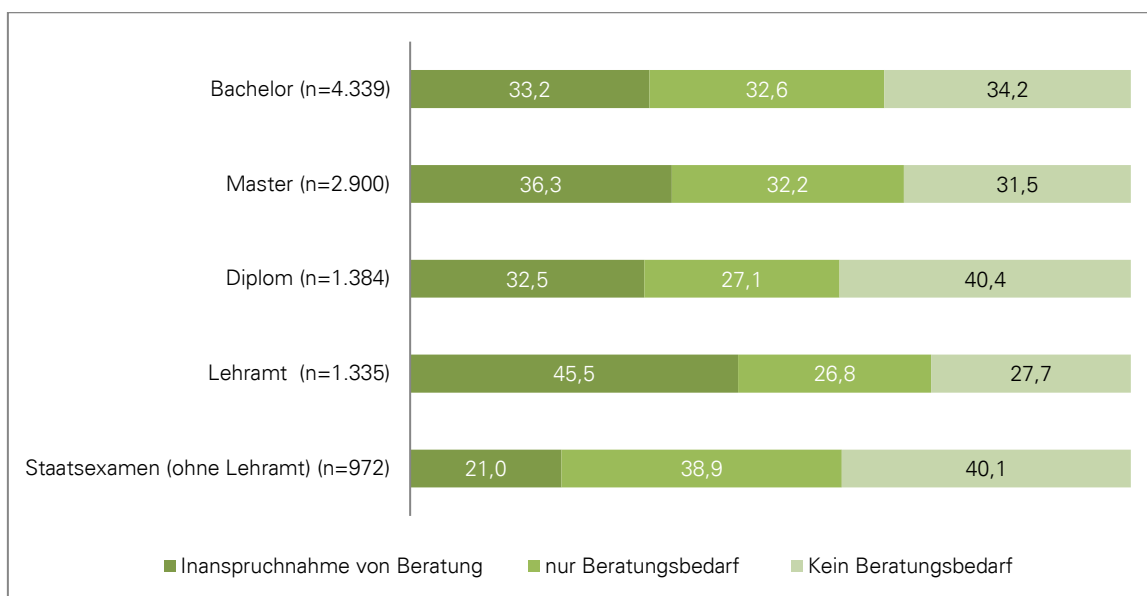
Abb. 4-2: Inanspruchnahme Beratung und Beratungsbedarf nach Hochschultyp (in %)



In der Differenzierung nach *Studiengängen* zeigen sich zwischen Bachelor- und Masterstudiengängen bei der Inanspruchnahme von Beratung nur geringfügige Unterschiede (Abb. 4-3). Jeweils rund ein Drittel der Befragten haben dies mindestens einmal getan und ein weiteres Drittel hatte mindestens einen Beratungsbedarf, ohne dafür Beratung aufgesucht zu haben. Studierende im Lehramt haben am häufigsten ein Beratungsangebot wahrge-

nommen (46%). Studierende im Diplomstudiengang (33%) sowie in den Staatsexamensstudiengängen (21%) taten dies deutlich seltener. Allerdings ist bei Letzteren der Anteil jener, die Beratungsbedarfe hatten ohne Beratung aufgesucht zu haben höher als bei den anderen Studienabschlüssen (39%), so dass diese Studierendengruppe häufiger Beratung nicht aufsucht. Gleichzeitig haben sie zusammen mit Studierenden im Diplomstudiengang am häufigsten gesagt, weder Beratungsbedarfe gehabt noch Beratung aufgesucht zu haben.

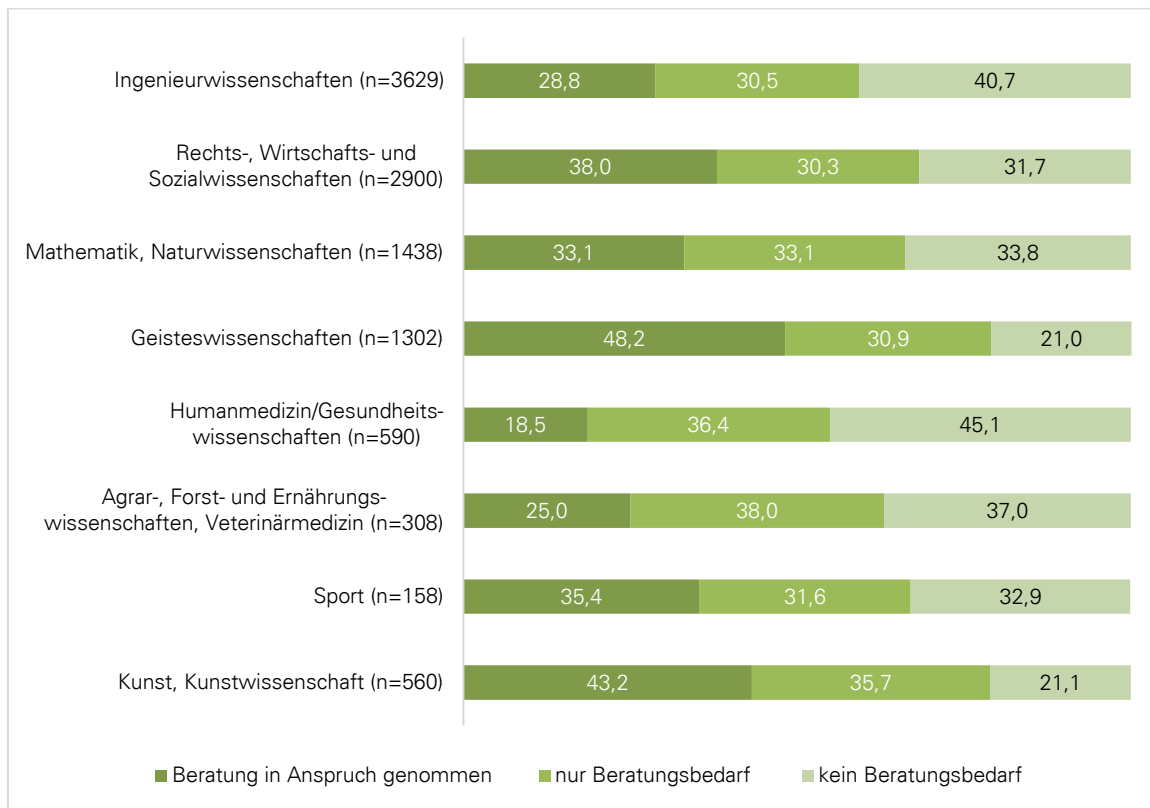
Abb. 4-3: Inanspruchnahme Beratung und Beratungsbedarf nach Studienabschluss (n=10.930, in %)



Zwischen Bachelor- und Masterstudiengängen zeigen sich an Universitäten und Fachhochschulen keine signifikanten Unterschiede. Bei den Kunsthochschulen fällt auf, dass mit 59% die Masterstudierenden deutlich mehr Beratung in Anspruch genommen haben als die Studierenden im Bachelor (41%).

Sehr stark schwankt die Nutzung von Beratung zwischen den *Fächergruppen* (Abb. 4-4). Geisteswissenschaften (49%), Kunstwissenschaften (44%) sowie Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (41%) weisen eine deutlich überdurchschnittliche Nutzung auf. Am geringsten fällt die Teilnahme in den Gesundheitswissenschaften bzw. Human-, Zahnmedizin aus (18%). Die Verhältnisse zwischen den Fächergruppen sind an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften sehr ähnlich (Tab A-25)). Eine Ausnahme bildet Kunst/Kunstwissenschaft an den HAW, die hier einen geringeren Anteil an in Anspruch genommener Beratung aufweist als an Universitäten und Kunsthochschulen.

Abb. 4-4: Beratung in Anspruch genommen und nur Beratungsbedarf nach Fächergruppen (in %)



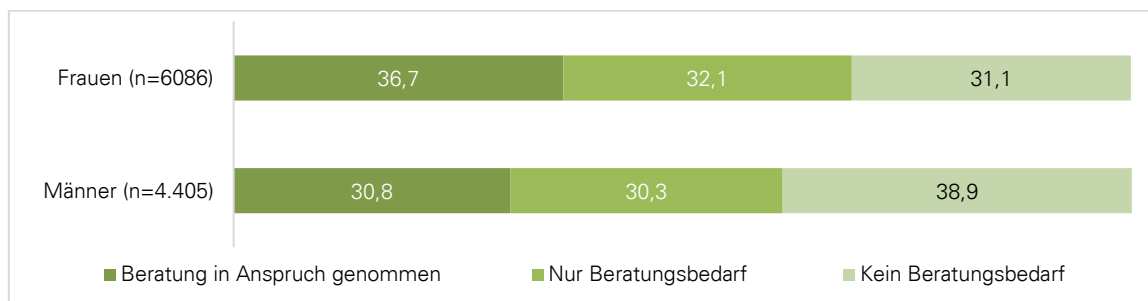
Beim Beratungsbedarf, der nicht in Beratung mündete, liegen die Fächergruppen eng beieinander. Agrar-/Forst-/Ernährungswissenschaften/Veterinärmedizin (38%), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Kunst/Kunstwissenschaften (jeweils 36%) heben sich nur geringfügig ab. In den anderen Fächergruppen sind es jeweils 30-33% der Befragten, die trotz Bedarf keinen Kontakt zu Beratungs- und Serviceeinrichtungen aufgenommen haben. Besonders stark weichen Inanspruchnahme und Beratungsbedarf bei Agrar-/Forst-/Ernährungswissenschaften/Veterinärmedizin und in Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften voneinander ab. Bei Letzteren haben doppelt so viele Studierende Beratungsbedarf artikuliert als Befragte ein Beratungsangebot wahrgenommen haben.

Da Studierende zu einem Thema Beratung aufgesucht und zu einem anderen Thema lediglich ein Bedarf bestanden haben konnten, ist der Anteil des Bedarfs, der nicht zu Beratungsgesprächen führte, insgesamt höher als in Abb. 4-4 ausgewiesen. Dabei werden dann auch größere Abstände zwischen den Fächergruppen sichtbar (Tab. A-25). In Kunst/Kunstwissenschaft (62%) und den Geisteswissenschaften (58%) haben deutlich mehr als die Hälfte der Studierenden mindestens einmal trotz Bedarf keine Beratung aufgesucht. Mit 44% ist dieser Anteil in den Ingenieurwissenschaften am niedrigsten.

Die Zusammenfassung der Fächergruppen führt dazu, dass die teilweise beträchtlichen Unterschiede zwischen einzelnen Studienbereichen verloren gehen. Im Besonderen gilt dies für die sehr heterogene Fächergruppe der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Während von den Studierenden der Rechtswissenschaft (24%) sowie der Wirtschaftswissenschaften (27%) ca. ein Viertel Beratung aufgesucht haben, taten dies in den Erziehungswissenschaften 40%, in Soziologie/Sozialwesen 46% und in Politikwissenschaft sogar 72%. Auch in den Geisteswissenschaften ist der Anteil der in Anspruch genommenen Beratung in den sprachlichen Studienbereichen (mit Ausnahme der Altphilologie) höher (Ø 54%) als z.B. in Geschichte (46%), Philosophie (44%) oder Medienwissenschaft (32%).

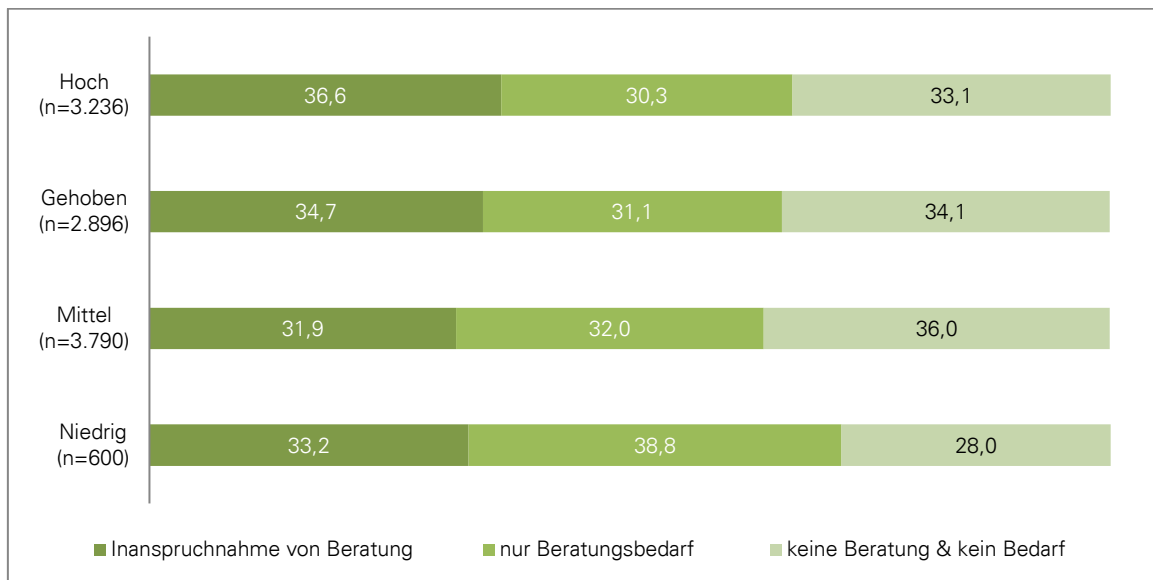
Geschlechtsunterschiede fallen eher gering aus (Abb. 4-5). Männer suchen etwas seltener (31%) als Frauen (37%) Beratung auf. Generell auf Beratung verzichten beide Geschlechter gleich häufig, so dass sich für Frauen insgesamt ein etwas höherer Gesamtbedarf ergibt. 39% der Männer und 31% der Frauen haben angegeben, weder Beratung aufgesucht noch einen entsprechenden Bedarf bei sich gesehen zu haben.

Abb. 4-5: Inanspruchnahme von Beratungsangeboten und Beratungsbedarf nach Geschlecht (in %)



Interessante Unterschiede zeigen sich in einer Aufschlüsselung der Ergebnisse nach der *Bildungsherkunft* der Studierenden (Abb. 4-6). Hier heben sich Studierende mit niedriger Bildungsherkunft von den anderen drei Statusgruppen – mittel, gehoben, hoch – insofern ab, als dass sie seltener Beratung in Anspruch genommen haben. Gleichzeitig ist hier der Anteil an Studierenden mit 39% am höchsten, die trotz vorhandenem Beratungsbedarf keine Beratung aufgesucht haben. Das könnte für Zugangshürden zu den Beratungsdienstleistungen für diese Gruppe sprechen.

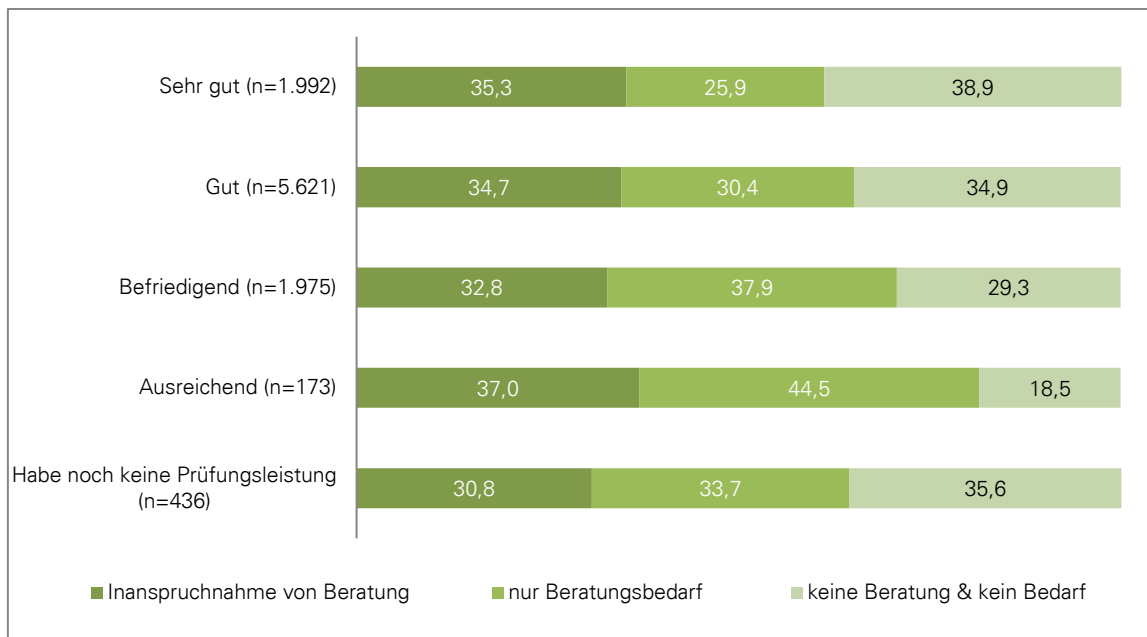
Abb. 4-6: Inanspruchnahme Beratung und Beratungsbedarf nach Bildungsherkunft
(n=10.930, in %)



In der Differenzierung nach dem aktuellen *Leistungsstand*²⁶ variieren die Anteile derer, die Beratung in Anspruch genommen haben, zwischen den Notenstufen vergleichsweise wenig (Abb. 4-7). Dagegen steigt der Beratungsbedarf, dem nicht nachgegangen wurde, mit sinkendem Notendurchschnitt an. Unter den Studierenden deren Studienleistungen sich im Bereich „ausreichend“ befinden, äußerten 45%, dass sie Beratungsbedarf gehabt hätten, der aber nicht zum Aufsuchen einer Beratungsstelle geführt hat – gegenüber nur 26% der Studierenden im Bereich „sehr gut“. Deutlich wird hier die Tendenz, dass leistungsschwächere Studierende seltener Beratungsinstitutionen aufsuchen. Nur 19% aus dieser Leistungsgruppe gaben an, keinen Bedarf zu haben. Das ist deutlich weniger als in den drei leistungsstärkeren Gruppen.

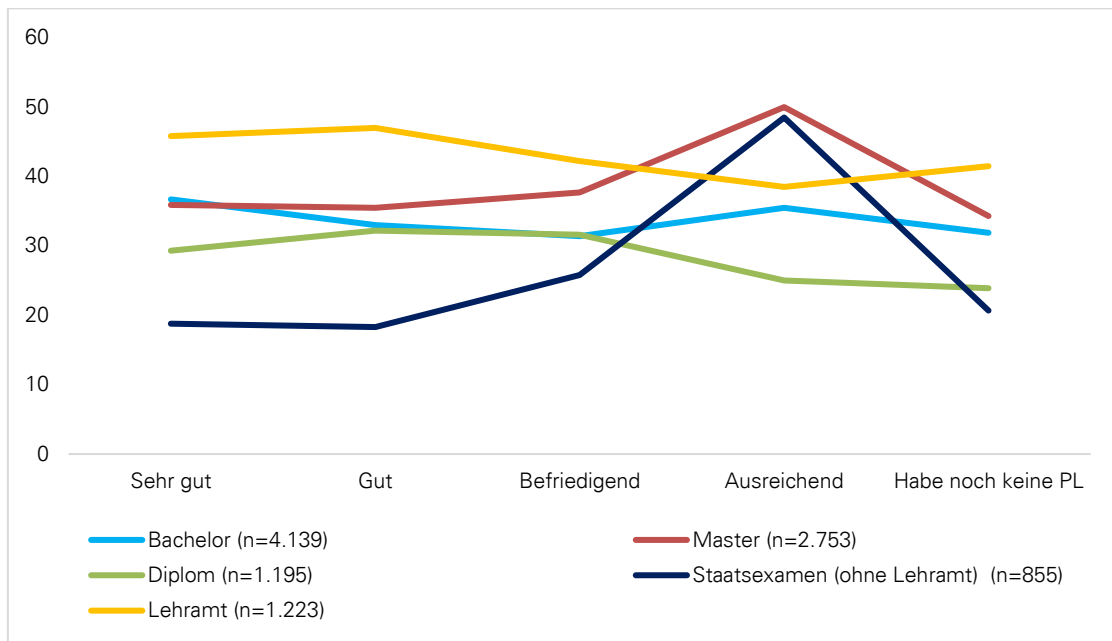
²⁶ Abgefragt wurde der aktuelle Durchschnitt der Prüfungsleistungen.

Abb. 4-7: Inanspruchnahme Beratung und Beratungsbedarf nach Leistungsstand (in %)



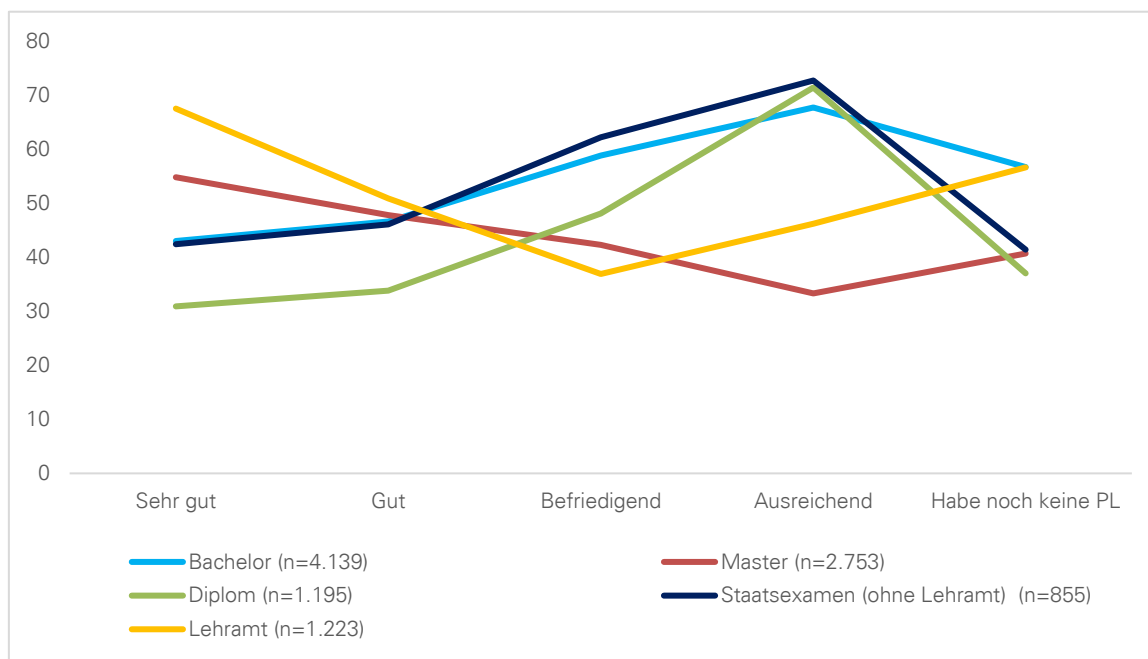
Gliedert man hier noch einmal nach Abschlusstyp auf, wird deutlich, dass die Inanspruchnahme von Beratung sich in den jeweiligen Abschlussformen in Abhängigkeit vom Leistungsstand unterschiedlich verhält (Abb. 4-8). Von Studierenden in den Master- und Staats-examensstudiengängen (ohne Lehramt) wird mit sinkendem Notendurchschnitt verstärkt Beratung in Anspruch genommen; im Leistungsbereich ‚ausreichend‘ von jeweils der Hälfte der Studierenden. Im Staatsexamen (ohne Lehramt) sind dies mehr als doppelt so viele wie im Bereich ‚sehr gut‘ und ‚gut‘. Im Master fällt der Anstieg im Vergleich geringer aus (von 36% auf 50%). In den anderen Studiengängen ist der Verlauf uneinheitlich und die Veränderungen gering. Im Lehramtsstudium nutzen leistungsstärkere Studierende (‚sehr gut‘ + ‚gut‘) Beratung häufiger als jene im Leistungsbereich ‚befriedigend‘ und ‚ausreichend‘.

Abb. 4-8: Inanspruchnahme von Beratung nach Leistungsstand und Studienabschluss (in %)



Aufschlussreich sind die Kurvenverläufe auch, wenn der Beratungsbedarf betrachtet wird, der nicht in eine Beratung mündete (Abb. 4-9). Im Lehramtsstudium (68%) sowie im Master (55%) haben jeweils mehr als die Hälfte der Studierenden im Notenbereich ‚sehr gut‘ mindestens einen Beratungsbedarf angegeben, ohne Beratung auch aufgesucht zu haben. Bei beiden Abschlüssen sinken die Anteile jeweils mit sinkendem Leistungsstand; im Lehramt steigt er zum Notenbereich ‚ausreichend‘ wieder an. Die leistungsstärkeren Studierenden scheinen hier stärker auf das Kontaktieren einer Beratungsinstitution zu verzichten, obwohl sie einen Bedarf bei sich wahrgenommen haben. Bei den anderen Abschlusstypen steigt der, nicht in Beratung überführte, Bedarf mit schwächer werdendem Leistungsstand erheblich an. Im Notenbereich ‚ausreichend‘ geben im Staatsexamen (73%) und Diplom (72%) jeweils fast zwei Drittel der Studierenden an, trotz Beratungsbedarf keine entsprechende Unterstützung nachgesucht zu haben. In Bachelorstudiengängen sind es hier etwas mehr als zwei Drittel (68%).

Abb. 4-9: Beratungsbedarf ohne Inanspruchnahme nach Leistungsstand und Studienabschluss (in %)



Wie verteilt sich die Inanspruchnahme von Beratung über den *Studienverlauf*? Unter Bachelorstudierenden nimmt der Anteil derer, die in den letzten 12 Monaten vor Befragungsbeginn Beratung in Anspruch genommen haben im Studienverlauf von 29% im 1. Studienjahr auf 38% im 4. Studienjahr zu (Tab. 4-1). Noch höher ist dann der Anteil bei Studierenden, welche die Regelstudienzeit deutlich überschritten haben (5. Studienjahr und mehr). Im Masterstudium bleibt der Anteil innerhalb der ersten vier Studienjahre relativ konstant zwischen 37-38% mit Ausnahme des zweiten Studienjahres, wo er lediglich 33% beträgt. Hier scheint der Beratungsbedarf zu Beginn höher zu sein und erst wieder nach Ende der Regelstudienzeit ab dem 5. Fachsemester anzusteigen. In Diplomstudiengängen steigt der Anteil von Studierenden, die ein Beratungs- und Serviceangebot wahrgenommen haben von 23% im 1. Studienjahr auf 38% im 3. Studienjahr, um dann wieder auf 32% zu sinken, bevor er im 5. Studienjahr wieder auf 38% steigt. Eine weitere Steigerung nach Ende der Regelstudienzeit ist hier – ähnlich wie beim Staatsexamen (ohne Lehramt) – nicht zu beobachten. Dort steigen die Anteile von 15% im 1. Studienjahr auf max. 25% im 4. Studienjahr kontinuierlich an.

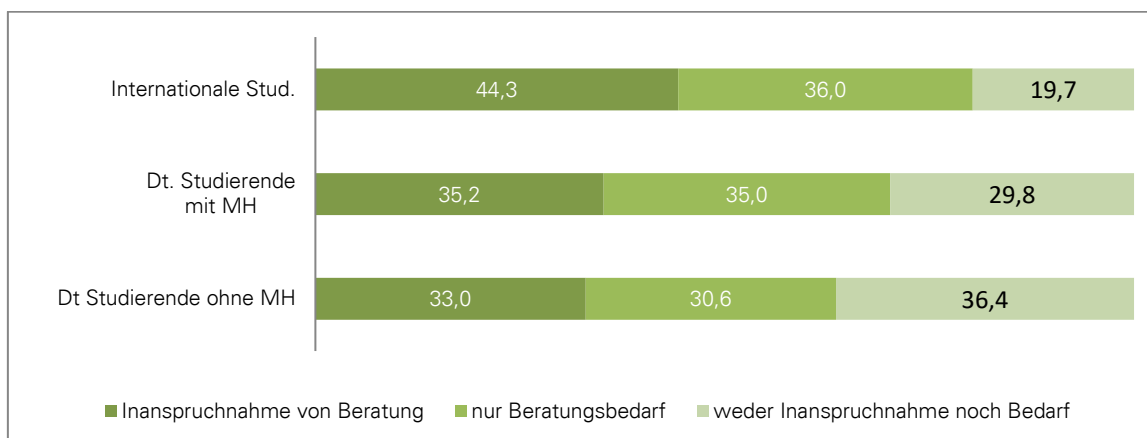
Tab. 4-1: Inanspruchnahme von Beratung nach Studienabschluss und Studiendauer (n=10.951, Anzahl und in %)

	1.Studien- jahr	2.Studien- jahr	3.Studien- jahr	4.Studien- jahr	5.Studien- jahr	6.Studien- jahr	7.Studien- jahr und mehr
Bachelor							
Anzahl	347	401	362	244	59	19	9
in %	28,5	33,3	33,3	38,2	44,7	50,0	45,0
Master							
Anzahl	411	324	190	69	33	14	9
in %	37,1	32,9	38,2	38,8	46,5	43,8	39,1
Diplom							
Anzahl	50	75	97	83	77	42	23
in %	22,6	27,8	37,9	31,7	38,3	40	36,5
Staatsexamen (ohne Lehramt)							
Anzahl	35	39	36	32	34	19	9
in %	15,2	20,2	21,7	25,0	23,8	25,0	25,0
Lehramt							
Anzahl	133	136	112	108	83	19	15
in %	45,9	48,6	43,8	47,8	39,5	39,6	62,5

Einen grundlegend anderen Verlauf zeigen die Lehramtsstudiengänge. Hier bewegt sich die Inanspruchnahme von Beratung innerhalb der ersten vier Jahre in einer leichten Wellenbewegung auf ähnlich hohem Niveau (zw. 44-49%), um dann zum 5. und 6. Studienjahr etwas abzufallen (auf 40%). Erst bei jenen, die ab dem 7. Studienjahr (14. Semester) wieder deutlich über die Regelstudienzeit hinausgelangt sind, steigt die Teilnahme an Beratung wieder deutlich an (63%).

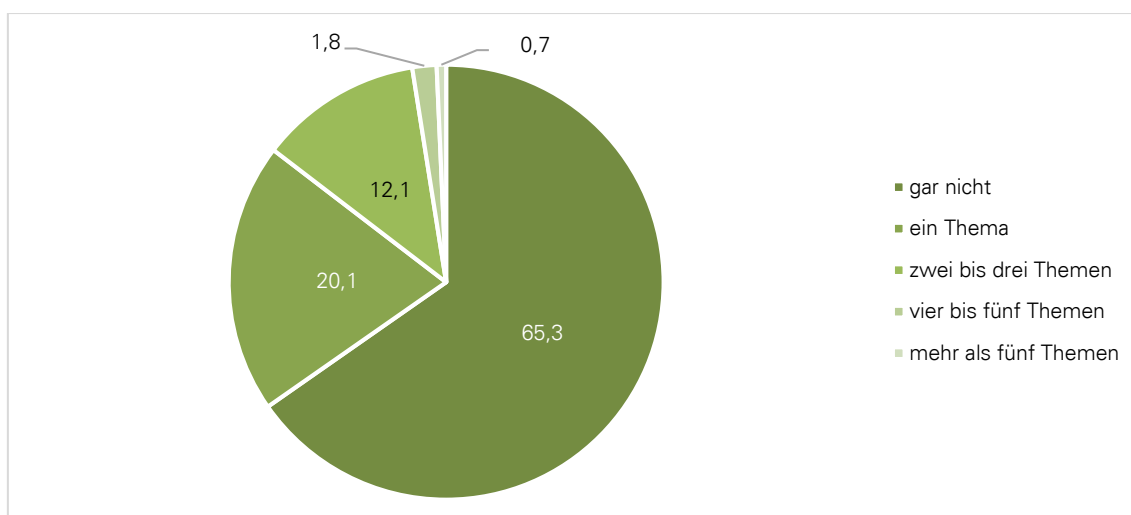
Relevante Abweichungen sind in einer Differenzierung nach *nationalstaatlicher Herkunft* zu erkennen (Abb. 4-10). Studierende mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit und einer im Ausland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung (HZB) (=internationale Studierende) haben deutlich häufiger Beratung aufgesucht (44%) als deutsche Studierende mit und ohne Migrationshintergrund (35% und 33%). Gleichzeitig ist unter den internationalen Studierenden auch der Anteil größer, die Beratung nicht aufgesucht haben (36%) als bei den deutschen Studierenden ohne Migrationshintergrund (30%). Internationale Studierende weisen damit den größten Beratungsbedarf auf; sie haben nachvollziehbar einen höheren Orientierungsbedarf am Hochschulort und im Studium. Das wird auch bei der Häufigkeit deutlich, mit der Beratung aufgesucht wurde. Sie sind demnach unter jenen Befragten deutlich überrepräsentiert, die viermal oder häufiger Beratung in Anspruch nahmen und haben am seltensten angegeben, nur einmal in der Beratung gewesen zu sein.

Abb. 4-10: Inanspruchnahme von Beratungsangeboten und Beratungsbedarf nach nationalstaatlicher Herkunft der Studierenden (n=10.808, in %)



Zum Schluss dieses Abschnitts wird ein Blick darauf geworfen, zu wie vielen Themen Studierende Beratung aufgesucht bzw. Beratungsbedarf bekundet haben (Abb. 4-11). 65% der Studierenden haben in den letzten 12 Monaten vor Befragungsbeginn keine Beratung aufgesucht, 20% taten dies zu einem Thema, 12% zu zwei bis drei Themen. Wie häufig zu ein und demselben Thema – z.B. Studienplanung – Beratung oder Unterstützung in Anspruch genommen wurde, kann nicht ermittelt werden. Die Daten zeigen dagegen die Anzahl der Beratungsthemen²⁷, die Studierende rückblickend für die letzten 12 Monate vor der Befragung für sich als relevant identifiziert haben.

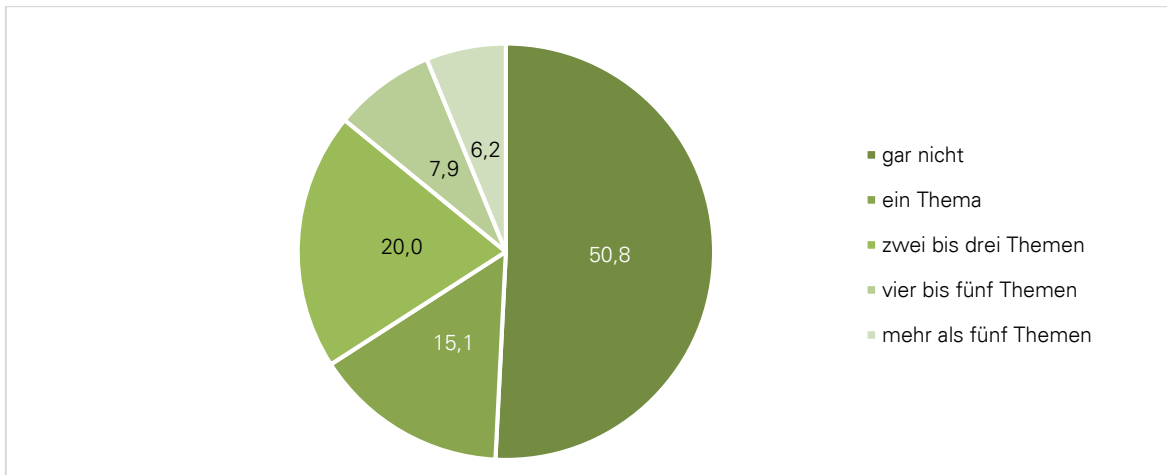
Abb. 4-11: Anzahl der Themen zu denen Beratung aufgesucht wurde (n=10.963, in %)



²⁷ Die Themen werden im nächsten Abschnitt dargestellt.

Im Vergleich zur in Anspruch genommenen Beratung streut der Beratungsbedarf, zu dem keine Beratung nachgesucht wurde, deutlich breiter (Abb. 4-12). Nur reichlich die Hälfte der Befragten (51%) äußerte keinen Bedarf, 15% taten dies zu einem Thema, 20% zu zwei bis drei Themen, 8% zu vier bis fünf Themen und immerhin 6% zu mehr als fünf Themen.

Abb. 4-12: Häufigkeit der Beratungsbedarfe, zu der Beratung nicht in Anspruch genommen wurde pro Person (n=10.963, in %)



4.1.2 Beratungsthemen

Studierende konnten angeben, zu welchem Thema sie in den vergangenen 12 Monaten Beratung in Anspruch genommen hatten oder zu welchem Thema sie Bedarf hatten, ohne diesbezüglich professionelle Hilfe zu suchen. Mit 3776 Studierenden haben 34% in diesem Zeitraum mindestens einmal Beratung in Anspruch genommen. Abb. 4-13 listet die einzelnen Beratungsanliegen und die Anteile der Studierenden auf, die hierzu Beratung nachgefragt haben. Die Prozentangaben beziehen sich auf die Studierenden, die Beratungsangebote in Anspruch genommen haben. Rund ein Drittel davon haben Beratung zu den Themenfeldern Studienplanung und Auslandsaufenthalt in Anspruch genommen. Etwa ein Fünftel entfällt auf Beratung zum Studiengangwechsel. Rund 15% entfallen auf Beratung zu psychischen Problemen und Arbeitsorganisation und 12% auf das Thema Berufseinstieg.

Abb. 4-13: Häufigkeit der Beratungsthemen (nur Befragte, die Beratung in Anspruch genommen haben, n=3.776, in %)

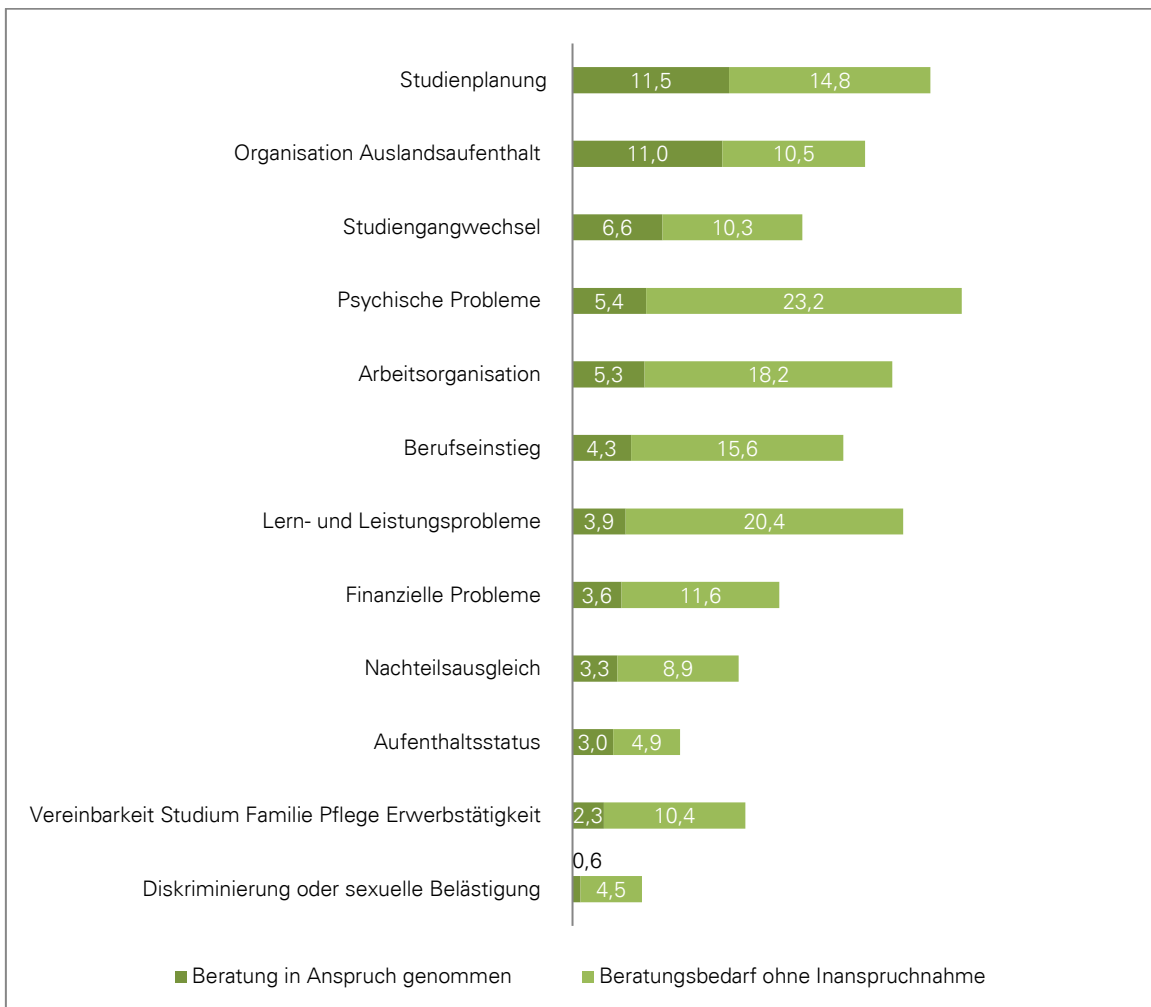


Am häufigsten wurden demnach Themen genannt, die im engeren Sinne auf die Studienorganisation bezogen sind, gefolgt von eher personellen Themen wie ‚psychische Probleme‘, ‚Arbeitsorganisation‘ sowie ‚Lern- und Leistungsprobleme‘, die meist eng mit dem Studienablauf verbunden sind.

Der wahrgenommene Beratungsbedarf streut deutlich breiter über die verschiedenen Beratungsthemen als die tatsächliche Inanspruchnahme von Beratung. Abb. 4-14 zeigt, wie sich Bedarf und Nutzung auf die einzelnen Themen verteilen. Sie bezieht sich dabei auf die Gesamtzahl der Studierenden in der Stichprobe, so dass sowohl personenbezogen die Inanspruchnahme von Beratung als auch der Gesamtbedarf zu den jeweiligen Anliegen ausgewiesen werden kann.²⁸

²⁸ Die Studierenden konnten zu den einzelnen Beratungsanliegen jeweils angeben, ob sie dazu Beratung aufgesucht haben oder ein Beratungsbedarf bestand, der aber nicht zur Inanspruchnahme von Beratung führte. Somit lassen sich beide Zahlen summieren und geben einen Eindruck vom Gesamtbedarf – bezogen auf die zurückliegenden 12 Monate – wieder. Keine Aussage kann darüber getroffen werden, wie häufig nach einem Beratungsgespräch zum selben Thema weiterer Beratungsbedarf bestand.

Abb. 4-14: Anteil der Studierenden mit Beratungsbedarf oder Inanspruchnahme von Beratung (n=10.890, in %)



Bei allen Beratungsanliegen geht der bekundete Bedarf weit über die tatsächlich in Anspruch genommene Beratung hinaus. Während bei den Themen ‚Studienplanung‘, ‚Organisation Auslandsaufenthalt‘, ‚Studiengangwechsel‘, ‚Aufenthaltsstatus‘ und ‚Nachteilsausgleich‘ 45-60% des Gesamtbedarfs in entsprechende Beratungsgespräche einmünden, weisen alle anderen Anliegen eine ganz erhebliche Untererfassung auf, d. h. hier übersteigt der insgesamt bekundete Bedarf die real in Anspruch genommene Beratung um das Vier- bis Fünffache. Besonders sticht das Thema Diskriminierung und sexuelle Belästigung hervor. In absoluten Zahlen ist die Betroffenenzahl zwar relativ klein; allerdings haben hier nur rund 10% der Betroffenen sich an entsprechende Anlaufstellen gewandt, wohingegen bei der Organisation des Auslandsaufenthalts 50% des Bedarfs durch die Beratungsangebote erfasst wurde.

Abschließend werden die Personen, die zu einem Thema Beratung aufgesucht haben und jene, die dazu lediglich einen Bedarf geäußert haben (ohne in Beratung zu gehen) zusammengezählt, um den themenspezifischen Gesamtbedarf zu ermitteln (Tab. 4-2). Dieser fällt bei den psychischen Problemen (29%), der Studienplanung (26%) und den Lern- und Leistungsproblemen (24%) am größten aus; ca. ein Viertel der Studierenden äußern sich entsprechend.

Tab. 4-2: Themenbezogener Gesamtbedarf (alle Studierende, n=10.890, in %)

	Gesamtbedarf
Psychische Probleme	28,6
Studienplanung	26,3
Lern- und Leistungsprobleme	24,3
Arbeitsorganisation	23,5
Organisation Auslandsaufenthalt	21,5
Berufseinstieg	19,9
Studiengangwechsel	16,9
Finanzielle Probleme	15,2
Vereinbarkeit Studium Familie Pflege Erwerbstätigkeit	12,7
Nachteilsausgleich	12,2
Aufenthaltsstatus	7,9
Diskriminierung oder sexuelle Belästigung	5,1

Im Vordergrund stehen damit eher personenbezogene Themen, die – abgesehen von der Studienplanung – ein größeres Gewicht haben als studienorganisatorische Aspekte, zu denen aber häufiger Beratung und Unterstützung tatsächlich nachgefragt werden. Insofern ist das Dunkelfeld zu den personenbezogenen Themen deutlich größer bzw. können diese nicht in gleichem Maße vom vorhandenen Beratungsangebot aufgefangen werden (zu den Gründen siehe nächsten Abschnitt).

In der Aufgliederung nach *Fächergruppen* sind größere Abstände zu erkennen (Tab. 4-3). ‚Studienplanung‘ ist demnach besonders häufig in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ein Anlass, Beratung aufzusuchen. In Sport/Sportwissenschaft haben 27% angegeben Beratung zu ‚Studiengangwechsel‘ aufgesucht zu haben – in den anderen Fächergruppen sind es rund ein Viertel oder weniger. ‚Organisation des Auslandsaufenthalts‘ führt Studierende der Geisteswissenschaften sowie Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften überdurchschnittlich häufig zur Beratung. ‚Psychische Probleme‘ werden von Studierenden in den Ingenieurwissenschaften mit Abstand am seltensten genannt (11%) und nur

halb so häufig wie in den anderen Fächergruppen - ausgenommen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (15%) und Mathematik/Naturwissenschaften (17%).

Tab. 4-3: Relative Häufigkeiten der Beratungsthemen vom Durchschnitt nach Fächergruppen (n.F. = n<10, in %)

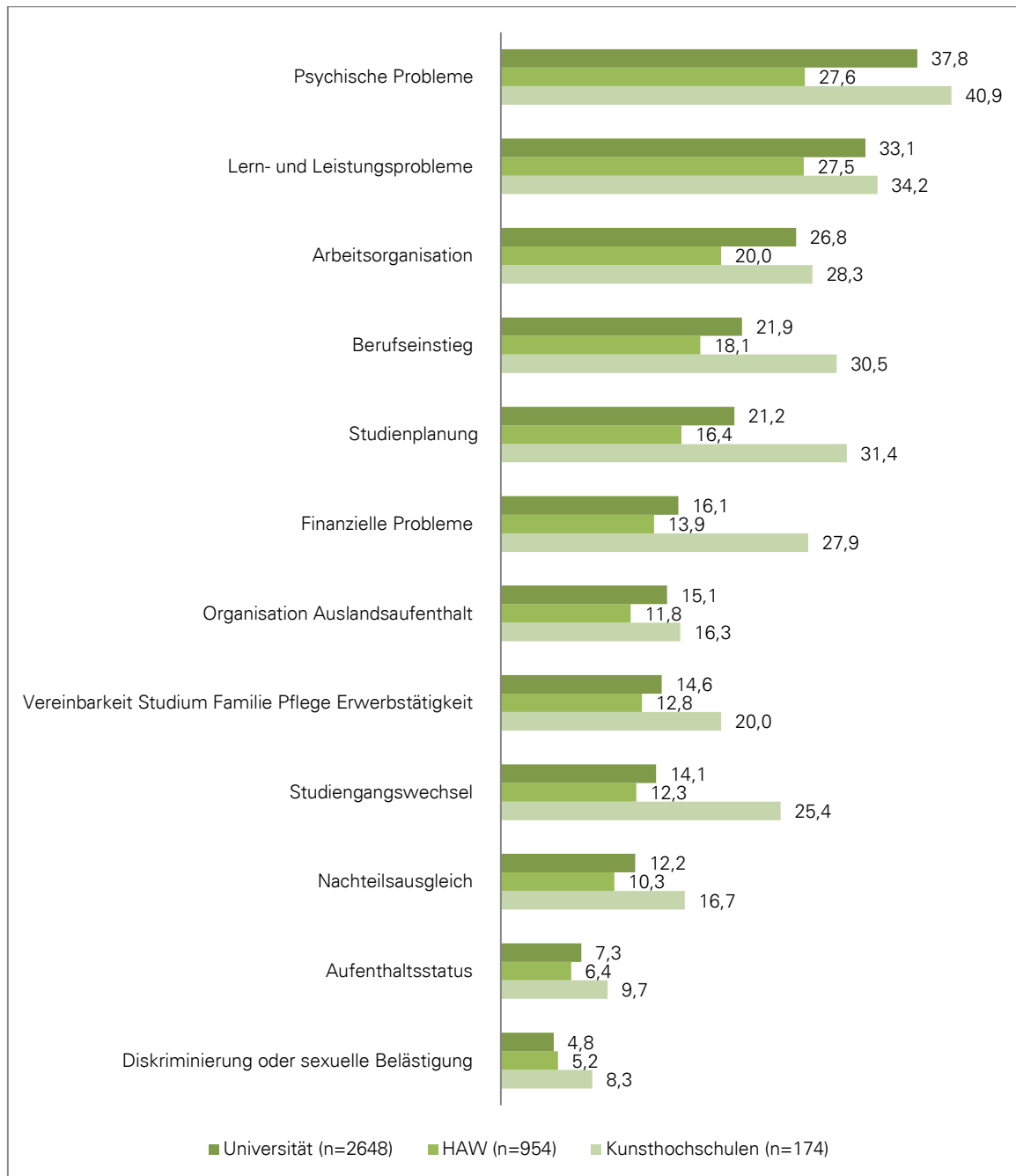
	Ingenieurwissenschaften (n=1046)	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=1101)	Mathematik, Naturwissenschaften (n=476)	Geisteswissenschaften (n=627)	Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften (n=109)	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=77)	Sport (n=56)	Kunst, Kunstwissenschaft (n=242)
Studienplanung	30,5	37,4	33,2	34,3	17,4	23,4	19,6	33,5
Studiengangwechsel	19,8	16,4	21,4	22,8	15,6	n.F.	26,8	15,3
Arbeitsorganisation	15,1	16,2	14,3	15,6	8,3	16,9	7,1	16,5
Vereinbarkeit Studium Familie Pflege Erwerbstätigkeit	6,2	7,5	6,1	5,1	n.F.	n.F.	n.F.	6,2
Lern- und Leistungsprobleme	13,2	9,7	12,4	8,8	15,6	15,6	n.F.	10,7
Finanzielle Probleme	10,6	8,4	10,7	8,8	11	n.F.	n.F.	14,9
Psychische Probleme	10,9	15,4	17,0	19,1	20,2	23,4	19,6	20,2
Nachteilsausgleich	12,7	8,5	6,9	8,6	11,9	14,3	n.F.	4,5
Organisation Auslandsaufenthalt	27,7	33,2	29,6	38,9	36,7	27,3	26,8	30,6
Aufenthaltsstatus	11,1	5,6	10,5	6,9	n.F.	n.F.	n.F.	10,3
Diskriminierung oder sexuelle Belästigung	1,7	1,4	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.	4,5
Berufseinstieg	15,1	9,8	15,5	10,7	n.F.	n.F.	n.F.	17,8

In einer stärkeren Differenzierung nach *Studienbereichen* wird sichtbar, dass innerhalb der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften v.a. die letzteren Fächer (Soziologie/Sozialwesen – 46%, Politikwissenschaften – 52%, Erziehungswissenschaft – 45%) hohe Anteile beim Thema Studienplanung aufweisen. Für Rechts- und Wirtschaftswissenschaften ist dies deutlich weniger relevant (36% und 28%). Knapp ein Drittel der Studierenden in der Rechtswissenschaft, die überhaupt Beratung in Anspruch genommen haben, taten dies aufgrund psychischer Probleme (32%) und damit doppelt so viele wie im Durchschnitt aller Fächer. In den Gesundheitswissenschaften/Medizin sind es mit einem Viertel der Befragten ebenfalls überdurchschnittlich viele. Das bedeutet nicht, dass in diesen Fächern psychische Probleme besonders häufig auftreten. Dies wurde in der Befragung nicht direkt

erhoben, so dass ein exakter Vergleich nicht möglich ist. Allerdings wurde nach diagnostizierten gesundheitlichen Beeinträchtigungen im Studium gefragt. Hier haben die Studierenden dieser beiden Fächergruppen eher unterdurchschnittlich häufig angegeben, dass eine psychische Erkrankung vorliegt. Somit liegt der Schluss nahe, dass in den Rechts- sowie Gesundheitswissenschaften/Medizin die Studierenden beim Vorliegen psychischer Probleme eher motiviert sind, Beratung oder andere Hilfe in Anspruch zu nehmen. Auch bei Lern- und Leistungsschwierigkeiten heben sich beide Fachgruppen mit überdurchschnittlich häufiger Nennung von den anderen Fächern ab. Studierende der Sportwissenschaften zeigen im Vergleich zu den anderen Fächern mehrfach eine unterdurchschnittlich häufige Inanspruchnahme von Beratungsangeboten.

In einer Aufgliederung nach *Hochschultyp* werden größere Unterschiede deutlich (Abb. 4-15). Bei vielen Themen stechen die Kunsthochschulen besonders heraus: Bei ‚Studiengangwechsel‘, ‚Berufseinstieg‘, ‚finanzielle Probleme‘ weisen sie deutlich höhere Werte auf als die anderen beiden Hochschulformen. Gleichzeitig scheint die Studienorganisation an den Kunsthochschulen einen eigenständigen Effekt auf den Beratungsbedarf zu haben, da sowohl die Studienplanung, der Studiengangwechsel als auch Fragen zur Vereinbarkeit von Studium mit Familienaufgaben oder Erwerbsarbeit hier signifikant häufiger auftreten. Aber auch beim Thema Diskriminierung oder sexuelle Belästigung sind die Differenzen zwischen den Hochschulen signifikant. Die Themen psychische Probleme, Lern- und Leistungsprobleme und Arbeitsorganisation werden an Universitäten und Kunsthochschulen annähernd ähnlich häufig genannt; an den Fachhochschulen hingegen deutlich weniger.

Abb. 4-15: Gesamtbedarf bei den Beratungsthemen nach Hochschultyp (in %)



Geschlechtsunterschiede zeigen sich bei den Beratungsthemen nur in geringem Umfang (Tab. 4-4). Frauen haben häufiger als Männer Beratung bei psychischen Problemen (17% zu 11%) und hinsichtlich der Organisation des Auslandsaufenthalts (35% zu 27%) aufgesucht. Männer taten dies häufiger als Frauen bei Beratung zu ‚Studiengangswechsel‘ (22% vs. 17%), ‚Aufenthaltsstatus‘ (11% vs. 7%) und ‚Berufseinstieg‘ (15% vs. 11%).

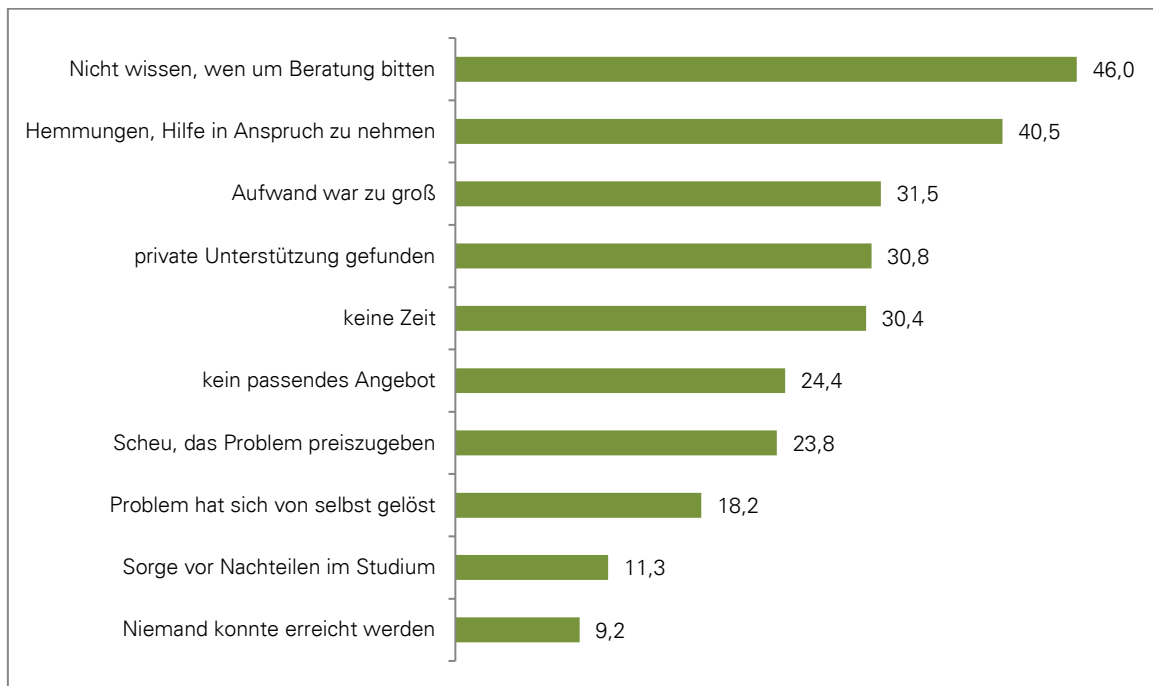
Hinzu kommt, dass Frauen häufiger als Männer einen Beratungsbedarf zum Thema ‚psychische Probleme‘ (49% zu 42%) artikulieren, ohne hier auch Beratung aufgesucht zu haben. Die meisten anderen Themen wurden von Männern signifikant häufiger genannt (ausgenommen ‚Lern-/Leistungsprobleme‘ und ‚Diskriminierung oder sexuelle Belästigung‘).

Tab. 4-4: Beratung in Anspruch genommen und Beratungsbedarf (ohne Inanspruchnahme) nach Geschlecht (in %)

	Beratung in Anspruch genommen		Nur Beratungsbedarf	
	Frauen (n=2.235)	Männer (n=1.358)	Frauen (n=3.160)	Männer (n=1.941)
Studienplanung	32,0	34,5	27,6	32,7
Studiengangwechsel	16,6	22,2	19,4	23,1
Arbeitsorganisation	15,4	14,6	34,3	40,2
Vereinbarkeit	6,0	7,1	19,6	22,8
Lern-/Leistungsprobleme	10,4	11,9	41,7	39,9
Finanzielle Probleme	8,5	12,0	21,3	26,2
Psychische Probleme	17,4	11,3	49,0	42,0
Nachteilsausgleich	8,6	10,6	15,7	20,3
Organisation Auslandsaufenthalt	35,2	26,6	19,2	24,6
Aufenthaltsstatus	7,0	11,4	7,3	13,5
Diskriminierung oder sexuelle Belästigung	1,7	1,3	7,8	10,0
Berufseinstieg	10,9	14,7	29,2	36,3

Wie eben ausgeführt, führte nur ein Teil des vorhandenen Beratungsbedarfs zum Aufsuchen bzw. Kontaktieren von Beratungsangeboten. Um diese Diskrepanz besser einschätzen zu können, wurde nach den Gründen gefragt (Abb. 4-16). Denkbar wäre, dass Beratungsbedarfe z.B. durch Gespräche mit Freund:innen, Kommiliton:innen oder eigenständig bearbeitet und aufgelöst werden konnten.

Abb. 4-16: Gründe für Nicht-Inanspruchnahme von Beratung (nur Befragte mit Beratungsbedarf und ohne Inanspruchnahme der Beratung, n=5.377, in %)



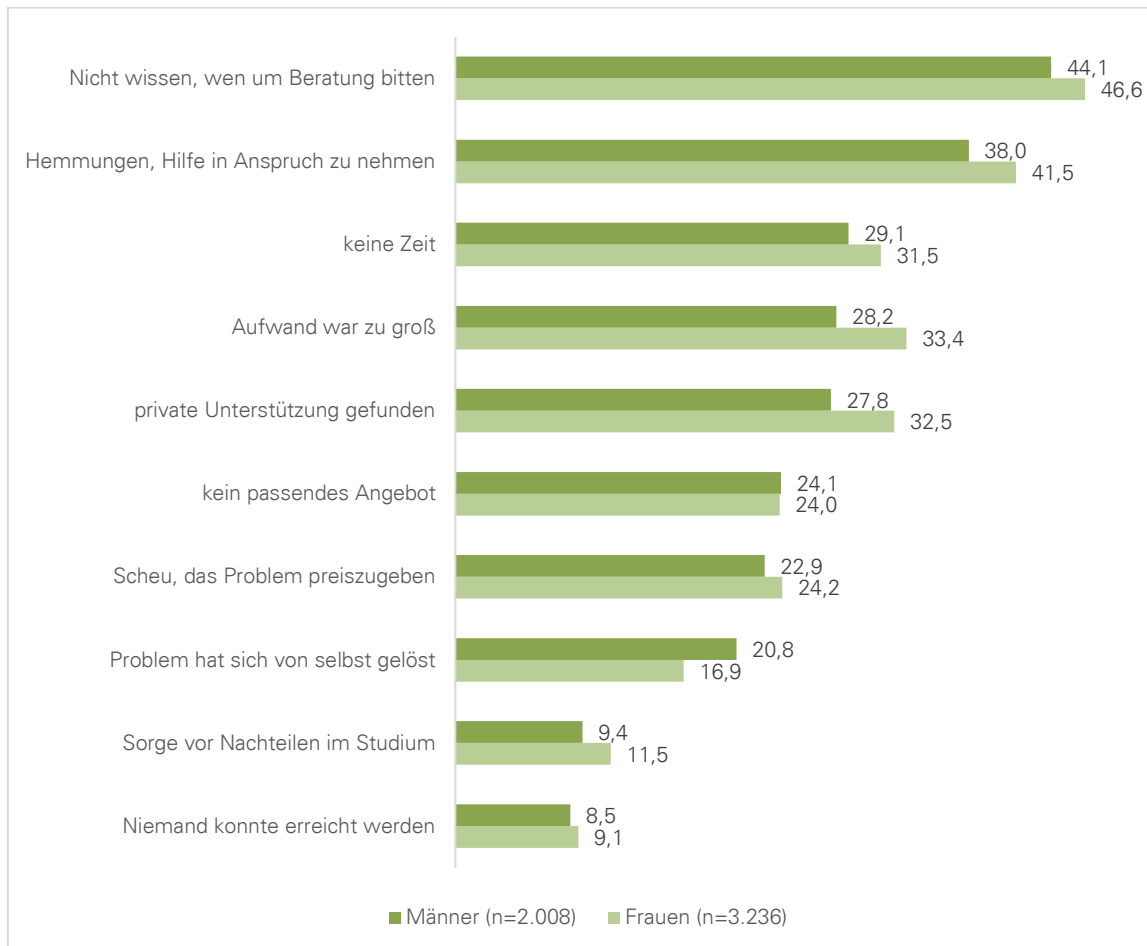
Frage 18A: Falls Sie Beratungsbedarf gehabt hätten, aber keine Beratung in Anspruch genommen haben, was waren die Gründe dafür? Ich habe keine Beratung in Anspruch genommen, weil...

Wie Abb. 4-16 zeigt, sind ‚Nichtwissen, wen um Beratung bitten‘ (46%) und ‚Hemmungen, Hilfe in Anspruch nehmen‘ (41%) die beiden am häufigsten genannten Gründe. Hierin kommt eine nicht unerhebliche Hilf- und Orientierungslosigkeit von Studierenden zum Ausdruck. Für ein knappes Drittel gestaltete sich allerdings auch der Aufwand, Beratung aufzusuchen als zu groß bzw. es fehlten entsprechende Zeitressourcen. Gut ein Viertel hat für den aktuellen Beratungsbedarf nicht das passende Angebot gefunden (24%); fast ebenso viele äußern eine Scheu, ihr Problem zu offenbaren (24%). Erfreulicherweise ist die Erreichbarkeit von Beratungsanbietern nur für eine sehr kleine Gruppe (9%) ein Hinderungsgrund gewesen. Vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie, in welcher auch alle Beratungsanbieter ihr Angebot umorganisieren und auf Präsenztermine verzichten mussten, ist dies ein sehr positiver Befund.

Bei einigen Gründen zeigen sich signifikante *Geschlechtsunterschiede* (Abb. 4-17). Frauen äußern etwas häufiger als Männer, dass ihnen der Aufwand zu groß sei; dass sie Unterstützung im privaten Umfeld gefunden haben (jeweils 33% vs. 28%), aber auch dass Hemmungen sie von der Kontaktaufnahme zu Beratungsinstitutionen abgehalten haben (42%

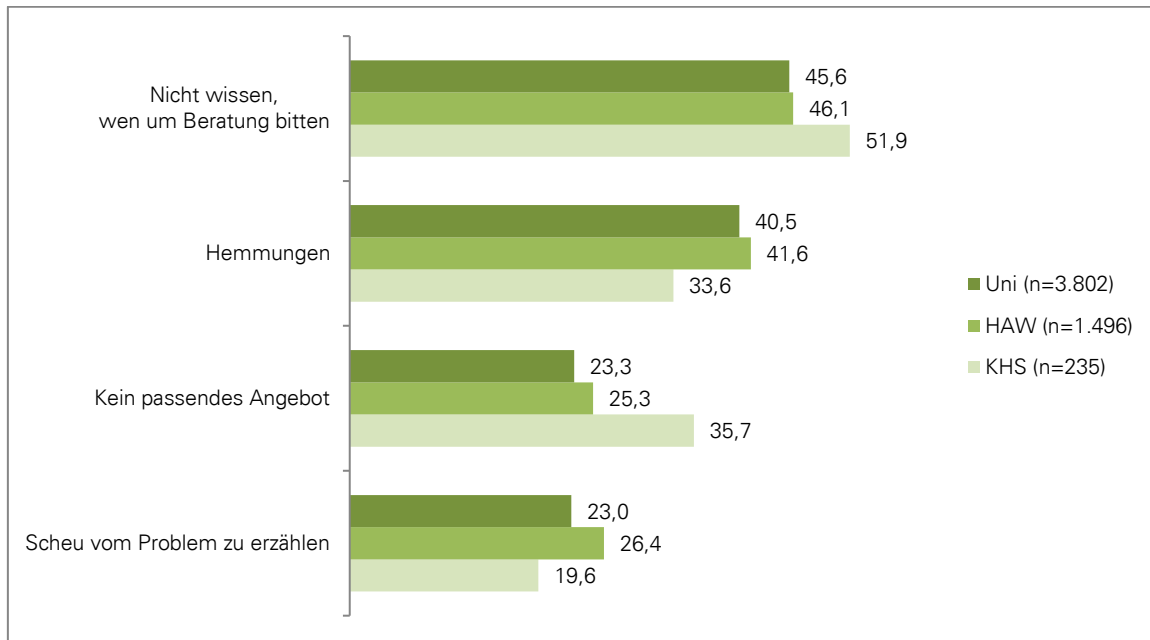
vs. 38%). Bei Männern haben sich die entsprechenden Probleme häufiger als bei Frauen allein lösen lassen (21% vs. 17%).

Abb. 4-17: Gründe für Nicht-Inanspruchnahme von Beratung nach Geschlecht (in %)



Bei einigen Gründen gibt es zwischen den *Hochschultypen* signifikante Abweichungen, die in Abb. 4-18 ausgewiesen sind. Studierende der Kunsthochschulen sagen häufiger, dass sie nicht wissen, wen sie um Beratung fragen können und auch dass es für ihre Anliegen kein passendes Angebot gäbe als die Studierende an Universitäten und Fachhochschulen. Hemmungen, Beratung aufzusuchen bzw. Scheu, Probleme gegenüber Berater:innen anzusprechen sind dagegen häufiger von Studierenden der Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften genannte Gründe.

Abb. 4-18: Ausgewählte Gründe für Nicht-Inanspruchnahme von Beratung nach Hochschultyp (nur Befragte mit Beratungsbedarf und ohne Inanspruchnahme der Beratung, n=5.377, in %)



Auch zwischen den verschiedenen *Abschlussarten* zeigen sich Unterschiede hinsichtlich der Häufigkeit, mit der bestimmte Gründe angeführt werden (Tab. 4-5). Studierende im Staatsexamen (ohne Lehramt) geben deutlich häufiger als andere Studierende an, ‚keine Zeit‘ für eine Kontaktaufnahme zu Beratung zu haben. Gleichzeitig haben sie weniger Scheu, persönliche Probleme zu berichten oder generell Hilfe zu suchen. ‚Zu großer Aufwand‘ wird verstärkt von Bachelor- und Lehramtsstudierenden berichtet. Bachelorstudierende geben auch am häufigsten an, Hemmungen und Ängste im Nachsuchen von professioneller Hilfe haben; hier liegen sie 10-14 Prozentpunkte vor den anderen Abschlusstypen. Dabei scheint dies ein eigenständiger Effekt dieses Studienabschlusses zu sein. In einer Aufschlüsselung nach Studienjahr zeigen sich keine signifikanten Zusammenhänge, d. h. Studierende im ersten Studienjahr äußern dies nicht häufiger als ältere Studierende. Auffällig ist zudem, dass Bachelor- und Masterstudierende im Vergleich zu den Diplom- und Staatsexamensstudierenden signifikant häufiger nicht wissen, wen sie um Beratung bitten sollen, also eine gewisse Unkenntnis über die vorhandenen Beratungsangebote artikulieren.

Tab. 4-5: Gründe für Nicht-Inanspruchnahme von Beratung nach Abschlussart (nur Befragte mit Beratungsbedarf und ohne Inanspruchnahme der Beratung, n=5.377, in %)

	Bachelor (n=2.216)	Master (n=1.508)	Diplom (n=629)	Staatsexamen (n=482)	Lehramt (n=859)
keine Zeit	29,0	26,7	32,0	41,3	34,3
Aufwand war zu groß	34,1	26,8	28,9	33,4	34,7
Problem hat sich von selbst gelöst	17,7	19,8	18,9	16,6	20,4
kein passendes Angebot	24,0	26,5	25,8	24,9	24,7
Scheu, das Problem preiszugeben	26,0	20,6	24,8	22,0	23,6
private Unterstützung gefunden	30,6	29,0	28,8	35,9	33,1
Nicht wissen, wen um Beratung bitten	48,0	46,9	41,7	41,9	44,5
Hemmungen, Hilfe in Anspruch zu nehmen	47,2	34,0	37,8	35,9	39,0
Sorge vor Nachteilen im Studium	11,0	10,7	11,3	14,3	14,0
Niemand konnte erreicht werden	8,3	11,4	7,4	9,1	11,3

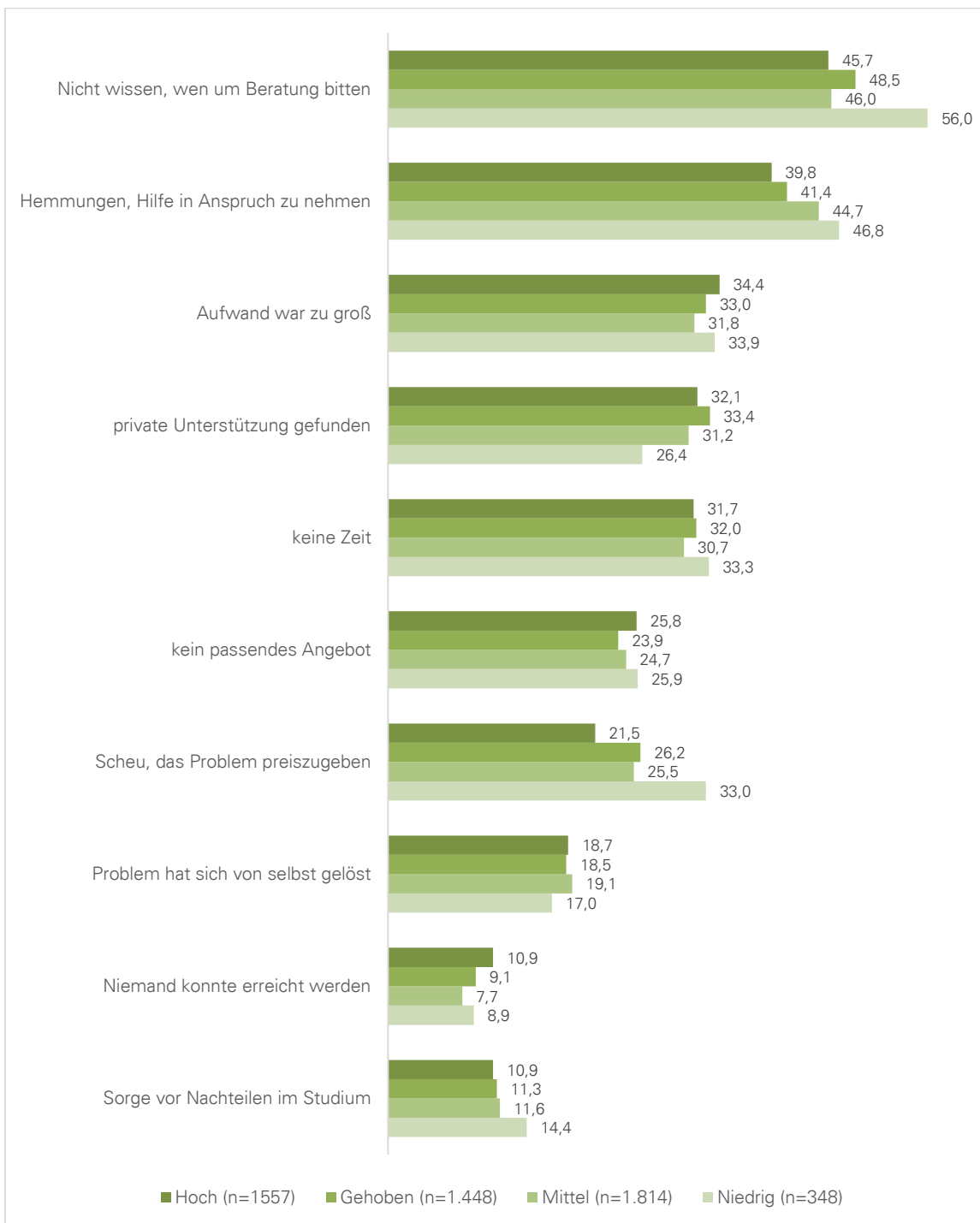
In einer Aufschlüsselung nach *Fächergruppen* werden weitere Unterschiede deutlich (Tab. 4-6). Der Grund ‚keine Zeit‘, trifft in deutlich höherem Maße auf die Studierenden in Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin zu. Von ‚zu großem Aufwand‘ berichten Studierende im Sport überdurchschnittlich häufig. Ebenfalls im Sport und in Kunst/Kunstwissenschaft haben die Hälfte der Befragten angegeben, nicht zu wissen, wen sie für ihr Anliegen hätten für Beratung anfragen können. In Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (41%) und Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (35%) ist dieser Anteil erheblich kleiner. ‚Kein passendes Angebot‘ haben ein Drittel der Studierenden in Kunst/Kunstwissenschaften als Grund angegeben; in den anderen Fächergruppen sind es ein Fünftel bis ein Viertel der Studierenden. Die Scheu, persönliche Probleme zu offenbaren wurde in Mathematik/Naturwissenschaften am häufigsten genannt (29%), gefolgt von den Geisteswissenschaften (26%). Auch ‚Hemmungen, Hilfe in Anspruch zu nehmen‘ werden in diesen beiden Fächergruppen häufiger - von nahezu der Hälfte der Studierenden – angeführt (45-49%). In Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Sport sagen dies nur ein Drittel der Befragten. ‚Unterstützung im persönlichen Umfeld‘ akquirieren zu können, wird in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, sowie Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften häufiger genannt als in den anderen Fächergruppen.

Tab. 4-6: Ausgewählte Gründe für Verzicht auf Beratung nach Fächergruppe (in %)

	Ingenieurwissenschaften (n=1657)	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=1459)	Mathematik, Naturwissenschaften (n=739)	Geisteswissenschaften (n=773)	Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften (n=274)	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=157)	Sport (n=82)	Kunst, Kunstwissenschaft (n=350)
keine Zeit	28,8	26,9	32,1	30,7	46,7	39,5	32,2	34,0
Aufwand war zu groß	28,1	31,3	34,1	35,8	32,1	33,8	40,2	31,7
kein passendes Angebot	23,4	25,7	21,1	24,3	23,0	22,3	18,3	32,3
Scheu, das Problem preiszugeben	23,7	22,5	28,7	25,7	20,1	21,7	20,7	19,4
private Unterstützung gefunden	28,0	34,8	28,8	29,5	35,4	33,1	31,7	29,1
Nicht wissen, wen um Beratung bitten	45,9	46,6	45,6	47,3	41,2	35,0	50,0	50,6
Hemmungen, Hilfe in Anspruch zu nehmen	38,7	38,9	45,2	48,9	32,5	35,7	34,1	38,3

Der soziale Status der Befragten wirkt sich ebenfalls auf die Hinderungsgründe für die Kontaktaufnahme zur Beratung aus (Abb. 4-19). Studierende mit niedriger *Bildungsherkunft* (33%) scheuen sich häufiger davor, ein Problem preis zu geben als jene mit mittlerer und gehobener Bildungsherkunft (jeweils 26%). Studierende mit hoher Bildungsherkunft sagen am seltensten ‚Scheu, Probleme zu offenbaren‘ zu haben (22%). Ebenfalls weiß mehr als die Hälfte der Studierenden mit niedriger Bildungsherkunft nicht, wer um Beratung gebeten werden kann (56%). In den anderen Statusgruppen ist dieser Wert mit 46-49% zwar auch recht hoch, jedoch signifikant niedriger. Umgekehrt erfahren Studierende mittlerer (31%), hoher (33%) und gehobener Bildungsherkunft (32%) häufiger Unterstützung aus dem persönlichen Umfeld als Studierende niedriger Bildungsherkunft (26%). Etwas häufiger als die anderen Statusgruppen befürchteten letztere Nachteile im Studium, wenn sie Beratungs- und Serviceleistungen in Anspruch nehmen.

Abb. 4-19: Ausgewählte Gründe für Verzicht auf Beratung nach Bildungsherkunft (in %)

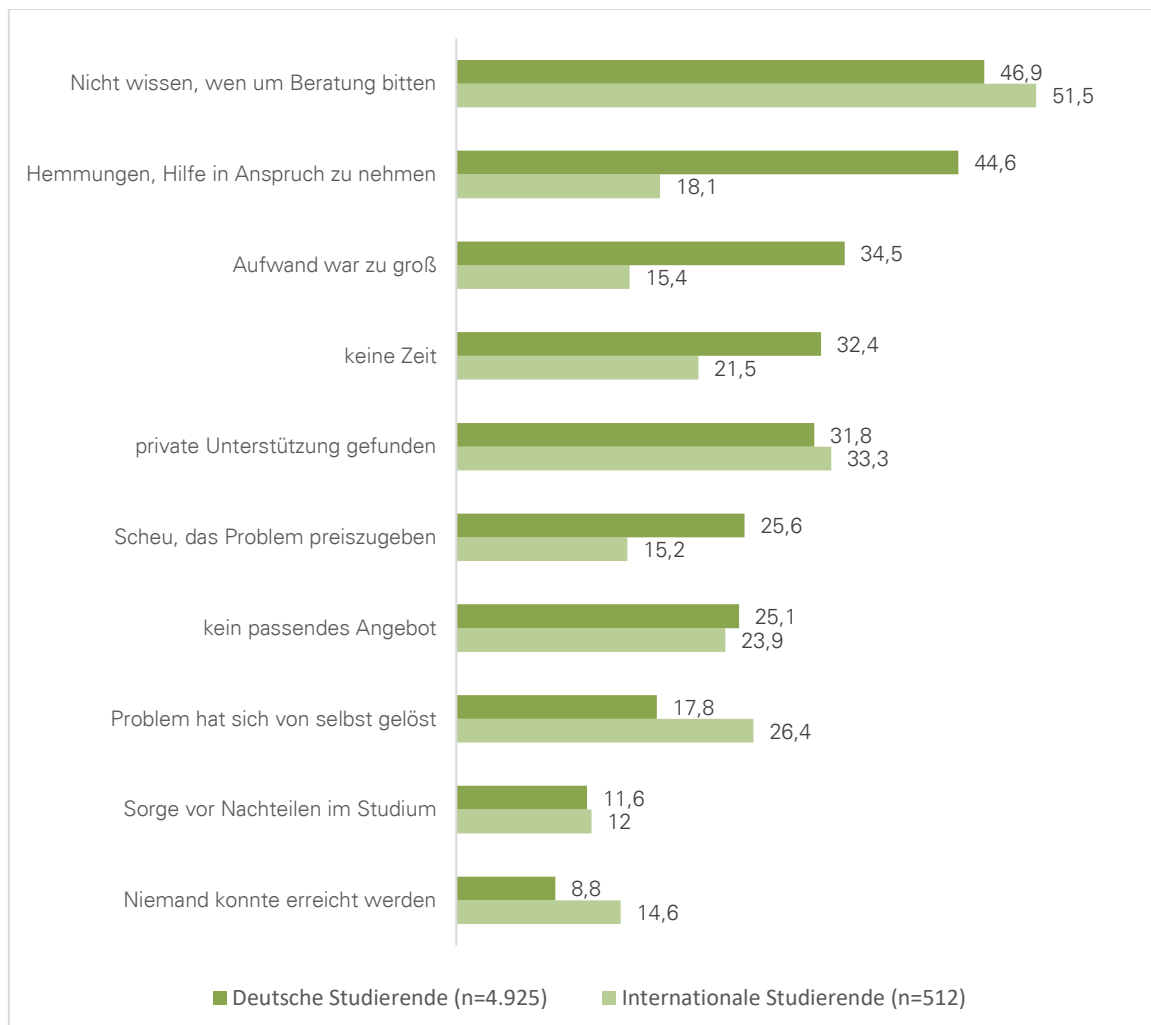


Eine Reihe der abgefragten Hinderungsgründe für die Kontaktaufnahme zu Beratungs- und Servicestellen wird von Studierenden mit niedriger Statusgruppe signifikant häufiger genannt. Insbesondere das Wissen um die bedarfsgerechten Anlaufstellen sowie die Scheu, persönliche Probleme anzusprechen und Hilfe in Anspruch zu nehmen, sind hier zu nennen.

Diese Studierendengruppe weist damit höhere Hürden hinsichtlich der Erreichbarkeit bzw. der Zugänglichkeit von Beratungs- und Serviceleistungen auf.

In der Betrachtung des Beratungsbedarfs und der in Anspruch genommenen Beratung war deutlich geworden, dass Studierende mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit und einer im Ausland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung (= internationale Studierende) sowohl größeren Bedarf artikulierten als auch Beratung häufiger aufgesucht haben als Studierende ohne bzw. mit Migrationshintergrund. Dementsprechend nennen internationale Studierende Hinderungsgründe deutlich seltener als die deutschen Studierenden (Abb. 4-20). Beispielsweise führen sie nur halb so oft an, dass Beratung aufzusuchen für sie einen ‚zu großen Aufwand‘ darstellt (15% vs. 35%) und dass sie Hemmungen haben, um Hilfe zu bitten (18% vs. 45%). Häufiger berichten internationale Studierende, dass sie Probleme selbst lösen konnten (26% vs. 18%) und dass sie Beratungsstellen nicht erreichen konnten (15% vs. 9%).

Abb. 4-20: Gründe für Verzicht auf Beratung nach nationalstaatlicher Herkunft (in %)



4.2 NUTZUNG UND BEWERTUNG DER BERATUNGS- UND SERVICEANGEBOTE

4.2.1 Nutzung der Beratungsanbieter

Die Beratungs- und Unterstützungsangebote an den Hochschulen und den Studierendenwerken werden unterschiedlich intensiv genutzt.²⁹ In der Gesamtschau werden Prüfungsämter bzw. Studienbüros (73%) sowie Studierendensekretariate und Immatrikulationsbüros (68%) von der deutlichen Mehrheit der Studierenden in Anspruch genommen (Tab. 4-7). Auch die Studentische Studienberatung z.B. von Fachschaftsräten (41%), die Zentrale Studienberatung (40%) und die Studienfachberatung in den Fachbereichen werden von einer großen Minderheit frequentiert. Thematisch spezifischere Angebote, wie die Beratung des Akademischen Auslandsamts (24%), für Studierende mit Kindern bzw. chronischen Erkrankungen/ Beeinträchtigungen (jeweils 8%) oder des Career Service (18%), sind hingegen nur für einen Teil der Studierenden relevant und werden gezielt bedarfsbezogen nachgefragt.

Tab. 4-7: Nutzungsquoten der Beratungs- und Unterstützungsangebote an Hochschulen und Studierendenwerken 2012-2022 (in %)³⁰

	2022 (n=10.963)	2017 (n=10.997)	2012 (n=5.494)
Prüfungsamt, Studienbüro, Studienamt	73,3	77,2	87,4
Studierendensekretariat, Immatrikulationsamt, Zulassungsamt	68,4	73,6	81,4
Studentische Studienberatung	40,9	43,3	45,4
Allgemeine Studienberatung	40,0	36,1	38,8
Studienfachberatung	36,3	44,6	49,1
Akademisches Auslandsamt	24,4	32,3	36,6
Studierendenwerk	23,4	-	-
Career Service	17,6	23,7	28,3
Studierende mit Kindern	7,7	-	14,0
Chronische Erkrankungen und Beeinträchtigungen	7,7	-	-

²⁹ Abgefragt wurde die Zufriedenheit mit den jeweiligen Beratungsanbietern mit einer Antwortoption, diese jeweils bisher nicht genutzt zu haben oder nicht zu kennen. Das heißt der zeitliche Horizont erstreckt sich hier auf das gesamte bisherige Studium, nicht wie in Frage 17 auf die letzten 12 Monate vor der Befragung.

³⁰ Zu ‚Beratung für Studierende mit Kindern‘, und ‚chronischen Erkrankungen oder Beeinträchtigungen‘ sowie das Angebot der Studierendenwerke existieren keine durchgängigen Vergleichsdaten aus früheren Erhebungen bzw. sie wurden zum ersten Mal abgefragt.

Auffallend ist, dass die Nutzungsquoten bei allen Beratungsinstitutionen – ausgenommen die Zentrale Studienberatung – seit 2012 einen rückläufigen Trend aufweisen, was angesichts des oben geschilderten Beratungsbedarfs ein überraschender Befund ist. In der 3. Sächsischen Studierendenbefragung wurde die Vermutung geäußert, dass dieser bereits 2017 zu beobachtende Rückgang auf die Ausweitung von Online-Angeboten der jeweiligen Beratungsinstitutionen zurückzuführen ist, die von den Studierenden weniger als Inanspruchnahme wahrgenommen werden. In Anbetracht der Selbstverständlichkeit der Kommunikation per E-Mail, z.T. auch per Chat bis hin zu Videosprechstunden, die insbesondere durch die Corona-Pandemie Einzug gehalten haben, ist diese Vermutung heute womöglich weniger stichhaltig. Eher könnte auch hinsichtlich der Kontaktaufnahme zu Beratungsinstitutionen die Corona-Pandemie direkt einen dämpfenden Effekt ausgeübt haben, da ein Teil der Studierenden in dieser Zeit eine größere Distanz zum Studium einnahm, was sich z.B. auch in einer geringeren Teilnahme an Lehrveranstaltungen zeigte. Generell scheinen Persönlichkeitsfaktoren für die Kontaktierung von Beratungsinstitution eine große Rolle zu spielen. Die einzelnen Angebote korrelieren in ihrer Nutzung stark miteinander, so dass es keine spezifischen Zugangshemmnisse für einzelne Anbieter gibt.

Da die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften insgesamt seltener Beratung in Anspruch genommen haben, überrascht es wenig, dass sie auch seltener als Studierende der Universitäten und Kunsthochschulen die einzelnen Beratungsangebote kontaktiert haben. Gleiches gilt auch für Studierende ohne deutsche Staatsangehörigkeit. Auch sie haben insgesamt häufiger Beratung in Anspruch genommen als Studierende mit deutscher Staatsangehörigkeit. In detaillierter Analyse zeigt sich, dass sich dies auf alle Beratungsinstitutionen erstreckt, mit Ausnahme der Studentischen Studienberatung. Diese wird von Studierenden mit und ohne deutsche Staatsangehörigkeit gleich häufig genutzt; bei allen anderen ist die Nutzungsquote der internationalen Studierenden teilweise erheblich höher. Das gilt nicht nur für naheliegende Institutionen wie das Akademische Auslandsamt (72% vs. 18%), sondern auch für den Career Service (38% vs. 13%), Studienfachberatung (48% vs. 33%) und die Angebote des Studierendenwerks (41% vs. 20%).

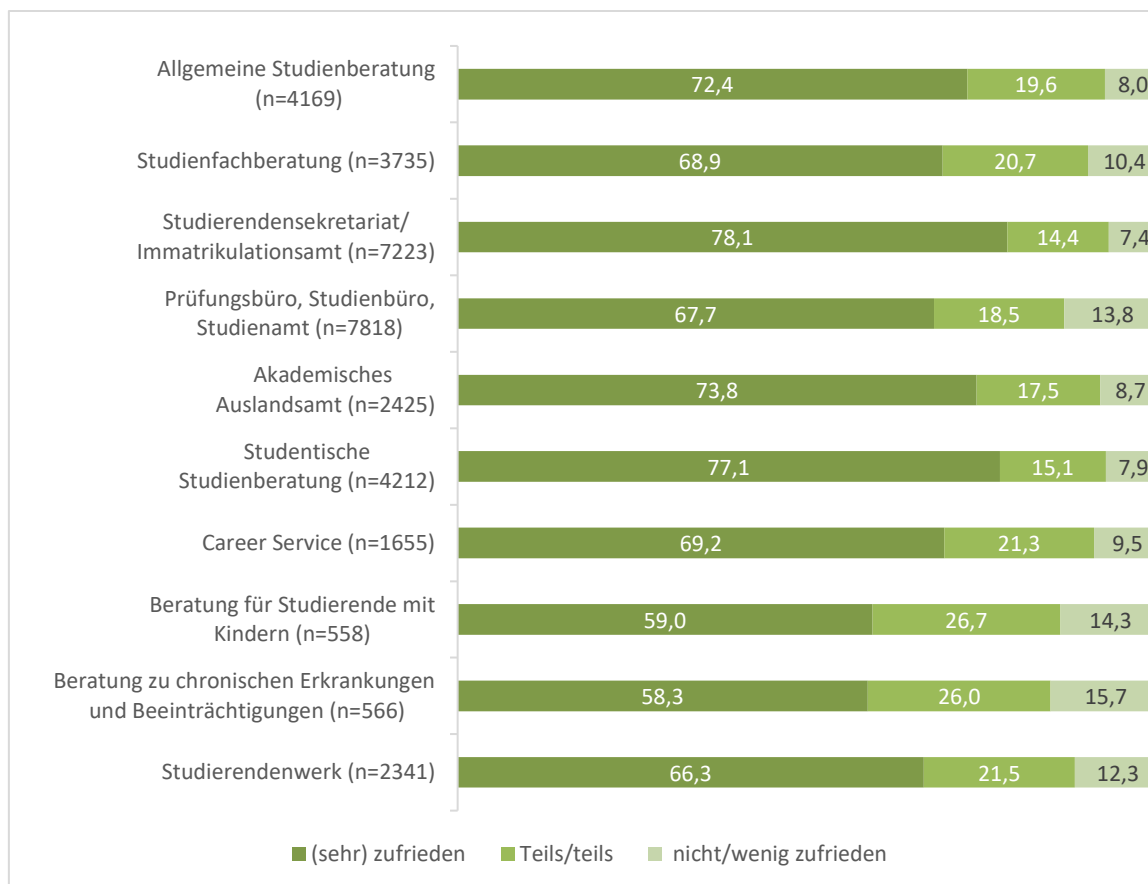
Bei der Aufgliederung nach *Fächergruppen* wird eine große Variabilität in der Nutzung deutlich und es treten ähnliche Verteilungsmuster wie oben berichtet hervor (Tab. A-26). Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften weisen vielfach die geringste Nutzungshäufigkeit der einzelnen Beratungs- und Unterstützungsangebote auf. Eine Ausnahme bildet hier die Studentische Studienberatung, die hier – wie auch bei den Rechtswissenschaften und

Veterinärmedizin – signifikant häufiger in Anspruch genommen wurde als in den anderen Fachbereichen. Geisteswissenschaften sowie Sport haben zur Zentralen Studienberatung und Studienfachberatung am häufigsten Kontakt aufgenommen; erstere zusammen mit den Wirtschaftswissenschaften auch zum Akademischen Auslandsamt. Wie oben bereits beim themenbezogenen Beratungsbedarf deutlich wurde, sind Auslandsaufenthalte in diesen Studiengängen teilweise obligatorisch bzw. üblich, so dass sich hierdurch die höhere Kontaktfrequenz erklären lässt.

4.2.2 Bewertung der Beratungs- und Unterstützungsangebote

Die nachfolgenden Daten zur Bewertung der einzelnen Beratungs- und Unterstützungsangebote beziehen sich nur auf jene Studierende, die diese bereits genutzt haben. Überwiegend sind die Studierenden ‚zufrieden‘ oder sogar ‚sehr zufrieden‘ mit den Beratungs- und Serviceangeboten an Hochschulen und den Studierendenwerken (Abb. 4-21).

Abb. 4-21: Beurteilung von Beratungs- und Unterstützungsangeboten (nur Befragte, die diese Angebote genutzt haben, in %)



Frage 18B: Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden zentralen Serviceeinrichtungen und Beratungsleistungen?

Am positivsten werden die Studiensekretariate/Immatrikulationsbüros eingeschätzt. 78% bewerten die dort erhaltenen Leistungen als (sehr) gut. Auch mit der studentischen Studienberatung (77%) und der Studienfachberatung (69%) hat die Mehrheit der Studierenden positive Erfahrungen gesammelt. Hingegen bewerten die Befragten die Beratungsleistungen für Studierende mit Kindern (59%) sowie für jene mit chronischen Erkrankungen und Beeinträchtigungen (5%) etwas kritischer, aber dennoch überwiegend gut.

Zwischen der 2. und 3. Sächsischen Studierendenbefragung zeigt sich ein erheblicher Zuwachs an positiven Bewertungen für alle Beratungs- und Serviceeinrichtungen. Dieser Trend setzt sich nur eingeschränkt fort. Für die meisten Angebote verharrt die positive Zustimmung auf dem hohen Niveau von 2017. Deutlich positiver wird aktuell das Angebot des Career Service eingeschätzt. 2017 haben nur 54% der Befragten dies als ‚gut‘ oder ‚sehr gut‘ eingeschätzt; 2022 sind es 69%. Das kann vermutlich auf eine geänderte Fragestellung zurückgeführt werden. In den früheren Befragungen wurde an dieser Stelle nach ‚Beratung zum Berufseinstieg‘ gefragt; in der aktuellen Umfrage nach den, durchaus vielfältigeren, nicht auf Berufsberatung beschränkten Angeboten des Career Service.

In einer differenzierten Betrachtung nach *Hochschultyp* wird deutlich, dass Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften die Beratungs- und Serviceeinrichtungen nahezu durchgängig besser bewerten als die Studierenden an Universitäten und Kunsthochschulen (Tab. 4-8). Einzige Ausnahme bildet hier das Beratungsangebot für Studierende mit Kindern.

Tab. 4-8: Beurteilung der Beratungs- und Serviceangebote nach Hochschultyp (nur Befragte, die Angebote genutzt haben, Mittelwerte, Skala 1= ‚sehr schlecht‘ bis 5= ‚sehr gut‘)

	Universität (n=2.817)	HAW (n=1.198)	KH (n=154)
Allgemeine Studienberatung	3,82	3,91	3,56
Studienfachberatung	3,79	3,86	3,52
Studierendensekretariat, Immatrikulationsamt, Zulassungsamt	3,95	4,09	3,78
Prüfungsamt, Studienbüro, Studienamt	3,70	3,94	3,71
Studentische Studienberatung	3,99	3,98	3,80
Akademisches Auslandsamt	3,97	4,03	3,60
Career Service	3,85	3,82	4,03
Beratung für Studierende mit Kindern	3,70	3,63	3,60
Beratung bei chronischen Erkrankungen und Beeinträchtigungen	3,60	3,72	3,48
Studierendenwerk	3,73	3,77	3,55

Die Studierenden der Kunsthochschulen bewerten die Beratungsangebote hingegen – mit Ausnahme des Career Service und z.T. des Prüfungsamts/Studienbüros – teilweise erheblich weniger positiv als dies Studierende der Universitäten oder Hochschulen für angewandte Wissenschaften tun.

Im Vergleich der Mittelwerte über die *Abschlussarten* hinweg fällt auf, dass die Zufriedenheit unter Studierenden im Staatsexamen (ohne Lehramt) am schwächsten ausgeprägt ist (Tab. A-27). Bei der Beratung für Studierende mit Kindern und den Angeboten der Studierendenwerken ist die Zufriedenheit der Studierenden in Diplomstudiengängen noch geringer. Am zufriedensten äußern sich Studierende im Masterstudium. Zwischen den *Fächergruppen* zeigen sich einige Unterschiede in der grundlegenden Bewertung der Beratungsinstitutionen (Tab. 4-9). Von Studierenden in Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, Sport und Kunst/Kunstwissenschaft werden – bei einer insgesamt hohen Zufriedenheit – fast alle Beratungsanbieter am wenigsten positiv bewertet. Hier liegen die Mittelwerte nahezu durchgehend unter jenen der anderen Fächergruppen. Sehr positive Bewertungen über die meisten Beratungsinstitutionen hinweg sind in den Ingenieurwissenschaften zu beobachten.

Tab. 4-9: Bewertung der Beratungs- und Serviceangebote nach Fächergruppe (Mittelwerte, n=10.963)

	Ingenieurwissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Mathematik, Naturwissenschaften	Geisteswissenschaften	Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	Sport	Kunst, Kunstwissenschaft
Allgemeine Studienberatung	3,93	3,84	3,81	3,81	3,68	3,79	3,58	3,57
Studienfachberatung	3,84	3,82	3,71	3,91	3,55	3,65	3,47	3,62
Studierendensekretariat, Immatrikulationsamt, Zulassungsamt	4,07	4,02	4,00	3,99	3,75	3,66	3,77	3,81
Prüfungsamt, Studienbüro, Studienamt	3,76	3,88	3,75	3,87	3,44	3,33	3,67	3,46
Studentische Studienberatung	4,01	3,98	3,99	3,99	4,02	3,93	3,82	3,85
Akademisches Auslandsamt	4,08	4,00	3,96	3,98	3,48	3,83	3,68	3,60
Career Service	3,80	3,96	3,72	3,92	3,78	3,95	3,75	3,99
Beratung für Studierende mit Kindern	3,82	3,52	3,58	3,57	3,52	4,50	3,83	3,61
Beratung bei chronischen Erkrankungen und Beeinträchtigungen	3,78	3,58	3,58	3,56	3,38	3,00	3,00	3,47
Angebote des Studierendenwerk	3,76	3,80	3,71	3,75	3,52	3,56	3,42	3,67

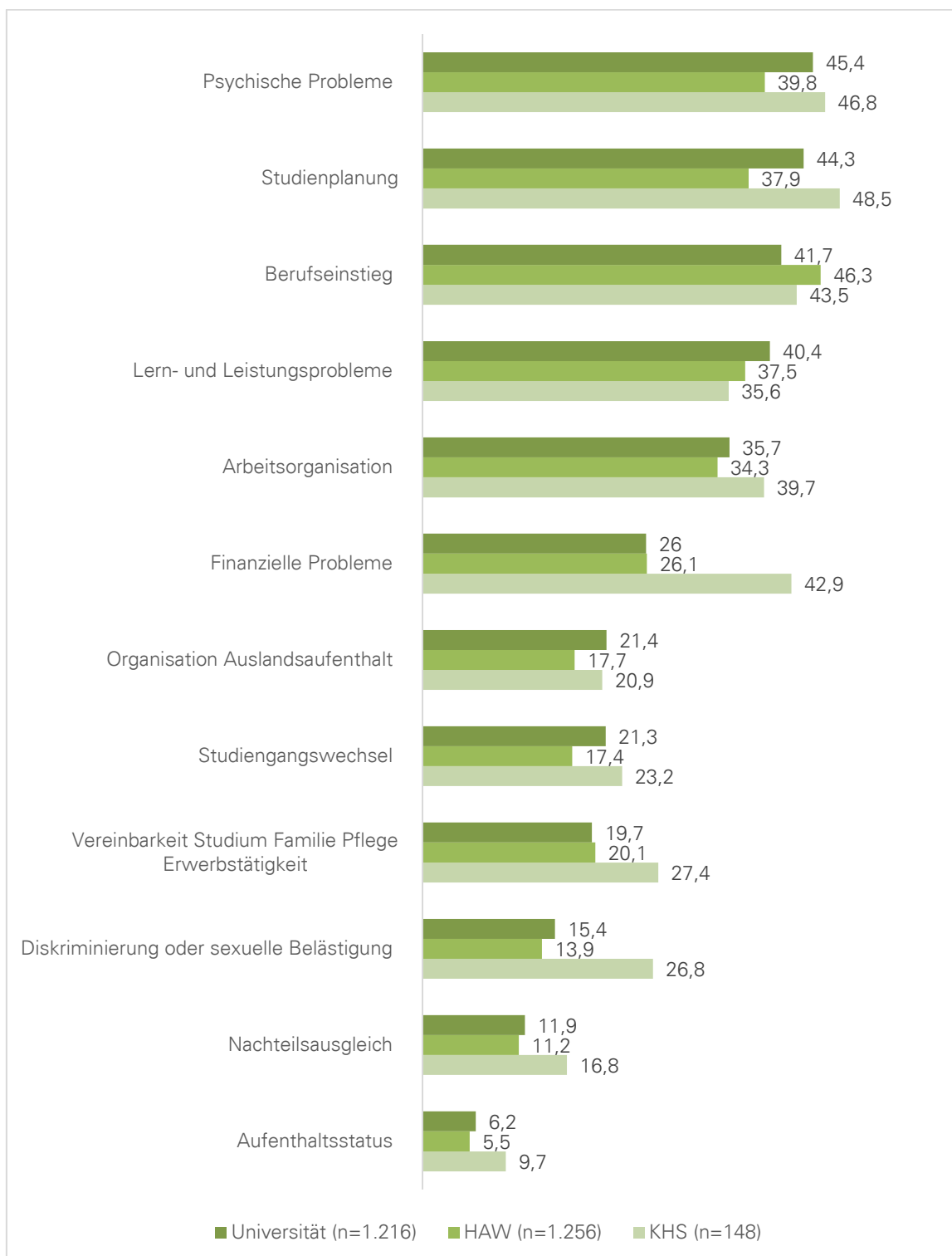
Die meisten Beratungs- und Unterstützungsangebote werden von den internationalen Studierenden (ohne deutsche Staatsbürgerschaft und mit im Ausland erworbener Hochschulzugangsberechtigung) besonders positiv bewertet. Mit Ausnahme des Career Service und der Studentischen Studienberatung sind ihre Mittelwerte höher als jene der Vergleichsgruppen der deutschen Studierenden ohne bzw. mit Migrationshintergrund. Bei letzteren fällt die Zufriedenheit insgesamt am wenigsten positiv aus. Die einzige Ausnahme bildet hier die Beratung für Studierende mit Kind; da liegen deutsche Studierende mit und ohne Migrationshintergrund gleich auf; sind allerdings weniger zufrieden als ausländische Studierende.

Zwischen den *Geschlechtern* zeichnen sich bei einigen Beratungsinstitutionen abweichende Bewertungen ab (Tab. A-28). Frauen bewerten die Angebote für Studierende mit Kindern deutlich besser als Männer. Unter letzteren nutzt allerdings auch nur eine sehr kleine Gruppe dieses Angebot, so dass die Bewertungen hier auf recht kleinen Fallzahlen beruhen. Auch die Angebote für Studierende mit chronischen Erkrankungen oder Beeinträchtigungen werden von Frauen besser bewertet als von Männern. Diese wiederum schätzen die Angebote des Career Service deutlich positiver ein als Frauen.

4.2.3 Wunsch nach größerem Beratungs- und Unterstützungsangebot

Die Befragten der 4. Sächsischen Studierendenbefragung konnten angeben, zu welchem Beratungsthema sie sich ganz unabhängig von der individuellen Bedarfslage ein größeres Beratungsangebot wünschen (Abb. 4-22). Das erlaubt Einschätzungen über die Relation zwischen der vorhandenen Infrastruktur, deren tatsächlicher Inanspruchnahme und dem geäußerten Beratungsbedarf.

Abb. 4-22: Themenbezogener Wunsch nach mehr Beratungsangeboten nach Hochschultyp (in %)



Frage 18C: Wenn Sie generell die Unterstützungs- und Beratungsangebote an Ihrer Hochschule in den Blick nehmen: Für welche Themen würden Sie sich ein größeres Angebot wünschen?

An erster Stelle stehen – zumindest an den Universitäten und Kunsthochschulen – die Angebote für ‚psychische Probleme‘, gefolgt von ‚Studienplanung‘, ‚Berufseinstieg‘, ‚Lern-/Leistungsprobleme‘ und ‚Arbeitsorganisation‘. 40-50% der Befragten wünschen sich hier ein breiteres Angebot. Damit finden Themen des allgemeinen Studienablaufs einen höheren Zuspruch als jene, die sich auf spezifische Studien- oder Lebenssituationen beziehen. Größere Abweichungen zwischen den Hochschultypen sind vor allem mit Blick auf die Kunsthochschulen erkennbar. Zum Thema ‚finanzielle Probleme‘ und ‚Diskriminierung oder sexuelle Belästigung‘ wünschen sich deren Studierende in höherem Maße mehr Angebote als an Universitäten und Fachhochschulen.

Diese hohen Werte überraschen einerseits, da oben deutlich wurde, dass ein zu geringes Angebot bzw. mangelnde Erreichbarkeit keine nennenswerten Hinderungsgründe für die Zugänglichkeit von Beratung spielen. Andererseits lässt sich zeigen, dass gerade die Befragten, die zu den einzelnen Themen Beratung jeweils auch schon in Anspruch genommen haben, deutlich häufiger den Wunsch nach einem umfangreicheren Angebot zu diesem Thema äußern als jene, die keine Beratung aufgesucht hatten. Ob hierfür Kapazitätsengpässe verantwortlich sind, die eine Ausweitung des Angebots legitimieren würden, kann nicht gesagt werden.

Zu einem wesentlichen Teil wird die Zustimmung zu der Frage, ob sich zu den verschiedenen Themen mehr Beratungsangebot gewünscht wird, auf Unkenntnis über das vorhandene Angebot oder dessen mangelnder Passung zur individuellen Problemlage beruhen. Wer als Grund für das Nicht-Aufsuchen von Beratung ‚kein passendes Angebot gefunden‘ und ‚Nicht wissen, wen um Beratung bitten‘ angegeben hat, äußerte bei allen Themen teils deutlich häufiger den Wunsch nach einem breiten Angebot.

Interessanterweise wird der Wunsch nach einem breiteren Angebot auch dann geäußert, wenn Persönlichkeitsfaktoren, wie ‚Hemmungen, um Hilfe zu bitten‘ oder ‚Hemmung, vom individuellen Problem zu erzählen‘ als Grund für ein Nicht-Aufsuchen von Beratung angeführt werden. Insbesondere bei sensiblen Themen wie ‚Lern-/Leistungsschwierigkeiten‘, ‚Arbeitsorganisation‘ und ‚psychische Probleme‘ wird von diesen Befragten der Wunsch nach größerem Beratungs- und Unterstützungsangebot deutlich häufiger geäußert als von jenen, die diese Gründe nicht angeführt hatten.

Signifikante Unterschiede sind bei einigen Themen zwischen den *Abschlusstypen* zu erkennen (Tab. 4-10). Der auch insgesamt sehr häufig geäußerte Wunsch nach mehr Angebot bei psychischen Problemen und Lern- und Leistungsproblemen wird von Studierenden im

Staatsexamen (ohne Lehramt) besonders häufig genannt: mehr als die Hälfte der Befragten dieser Studierendengruppe äußerten sich entsprechend. Weniger wichtig sind für sie ‚Studienplanung‘, ‚Studiengangwechsel‘ und – ebenso wie für Lehramtsstudierende – das Thema Berufseinstieg. Bei Letzteren geben mit 52% auch besonders viele an, sich mehr Angebot zur Studienplanung zu wünschen.

Tab. 4-10: Themenbezogener Wunsch nach mehr Beratungsangeboten nach Abschlusstyp (n=4.510, in %)

Thema	Bachelor (n=1.728)	Master (n=1.195)	Diplom (n=561)	Staatsexamen (n=407)	Lehramt (n=606)
Studienplanung	44,7	40,0	40,6	31,9	52,3
Studiengangwechsel	21,1	16,8	24,4	15,5	24,6
Arbeitsorganisation	25,8	31,5	39,6	38,1	38,0
Vereinbarkeit Studium Familie Pflege Erwerbstätigkeit	18,7	22,6	20,9	17,9	21,8
Lern- und Leistungsprobleme	42,0	31,5	36,4	51,8	40,8
Finanzielle Probleme	26,0	29,5	31,2	26,5	23,9
Psychische Probleme	45,4	39,7	44,9	54,5	40,3
Nachteilsausgleich	13,3	10,8	13,7	10,8	10,6
Organisation Auslandsaufenthalt	17,2	20,5	22,1	28,0	21,5
Aufenthaltsstatus	4,8	10,8	5,9	3,2	3,5
Diskriminierung oder sexuelle Be- lästigung	17,2	13,1	16,6	19,4	14,2
Berufseinstieg	41,3	54,0	46,5	34,9	29,4

In einer Differenzierung nach *Fächergruppen* (Tab. 4-11) fällt zunächst auf, dass Studierende in Kunst/Kunstwissenschaft sich zu fast allen Themen häufiger als jene in anderen Fächergruppen ein breiteres Angebot wünschen (ausgenommen ‚Lern-/Leistungsprobleme‘ und ‚Berufseinstieg‘). In Sport wurde am häufigsten zu ‚Studiengangwechsel‘ (26%) und ‚Berufseinstieg‘ (55%) der Wunsch nach mehr Angeboten geäußert; bei letzterem sagt dies mehr als die Hälfte der Befragten. Im Mittel der anderen Fächergruppen haben dies 41% angegeben; am seltensten mit 34% in den Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften/Veterinärmedizin. In dieser Fachgruppe ist auch bei ‚psychischen Problemen‘ und ‚Lern-/Leistungsschwierigkeiten‘ der Wunsch nach weiterem Angebot am stärksten ausgeprägt.

Tab. 4-11: Themenspezifischer Wunsch nach größerem Beratungsangebot nach Fächergruppe (in %)

	Ingenieurwissenschaften (n=1328)	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=1163)	Mathematik, Naturwissenschaften (n=567)	Geisteswissenschaften (n=578)	Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften (n=240)	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=120)	Sport (n=66)	Kunst, Kunstwissenschaft (n=408)
Studienplanung	41,1	46,0	40,6	44,3	31,7	30,0	47,0	50,5
Studiengangwechsel	20,6	18,7	24,5	20,8	14,6	13,3	25,8	22,3
Arbeitsorganisation	37,1	36,5	32,8	30,8	35,8	32,5	28,8	40,4
Vereinbarkeit Studium Familie Pflege Erwerbstätigkeit	18,0	22,9	16,6	19,0	20,0	19,2	21,2	28,2
Lern- und Leistungsprobleme	37,5	40,5	44,8	35,8	42,5	45,0	33,3	34,8
Finanzielle Probleme	24,6	27,1	23,8	28,2	22,9	31,7	28,8	41,4
Psychische Probleme	37,2	44,1	46,0	49,8	49,2	52,5	40,9	50,0
Nachteilsausgleich	11,1	11,3	12,3	14,5	9,2	10,0	n.F.	17,2
Organisation Auslandsaufenthalt	18,4	18,9	20,6	25,1	26,7	18,3	n.F.	21,1
Aufenthaltsstatus	7,4	4,7	6,9	5,9	n.F.	n.F.	n.F.	8,8
Diskriminierung oder sexuelle Belästigung	11,1	16,9	13,6	17,1	18,3	15,8	n.F.	27,7
Berufseinstieg	45,0	43,2	43,0	41,9	37,1	34,2	54,5	44,1

Bei näherer Betrachtung der *Studienbereiche* fällt auf, dass die Studierenden der Rechtswissenschaft überdurchschnittlich häufig den Wunsch nach mehr Beratung äußern. Bei ‚Lern- und Leistungsschwierigkeiten‘ sind es mit 64% fast zwei Drittel (ø der anderen Studienbereiche: 39%) und bei ‚psychischen Problemen‘ mit 61% nur geringfügig weniger (ø 44%). Während letzteres allerdings breit über alle Fachbereiche streut, d. h. auch in anderen Fächern überdurchschnittlich viele Studierende sich hier mehr Angebote wünschen,

scheinen fachspezifische Besonderheiten für die hohe Ausprägung bei ‚Lern- und Leistungsschwierigkeiten‘ verantwortlich zu sein. Lediglich die MINT-Fächer³¹ (45%) und Veterinärmedizin (55%) liegen hier ebenfalls über dem Mittelwert aller Fächer. Ingenieurwissenschaften und Wirtschaftswissenschaften weisen bei vielen Themen häufiger unterdurchschnittliche Zustimmungswerte auf (Tab. A-29).

Bei letzterem Thema wünschen sich *Frauen* (18%) doppelt so häufig ein breiteres Angebot als *Männer* (9%); und auch bei anderen Themen äußern sich Frauen entsprechend häufiger in dieser Richtung, so bei ‚psychischen Problemen‘, ‚Vereinbarkeit‘, ‚Organisation Auslandsaufenthalt‘ sowie ‚Lern- und Leistungsschwierigkeiten‘ (Tab. A-30).

In der Differenzierung nach *nationaler Herkunft* der Studierenden zeigen sich Unterschiede nicht so sehr bei den Themen, die sich auf den allgemeinen Studienablauf beziehen, sondern bei denen, die spezifische Studiensituationen ausdrücken (Tab. A-31). Für ‚finanzielle Probleme‘, ‚Arbeitsorganisation‘, ‚Berufseinstieg‘ und ‚Aufenthaltsstatus‘ wünschen sich internationale Studierende (ohne deutsche Staatsbürgerschaft) mehr Beratungsangebote.

4.3 EINSTELLUNGEN ZUR ONLINEBERATUNG

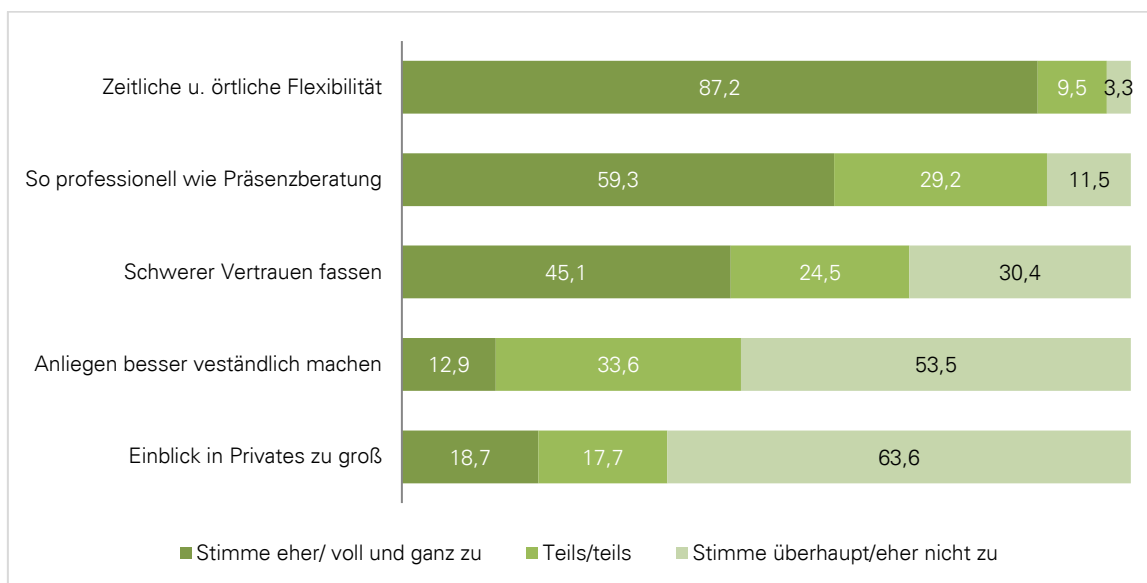
Mit Formaten der Onlineberatung hat das Angebotsspektrum von Beratungsinstitutionen eine erhebliche Erweiterung erfahren. Onlineberatung umfasst dabei alle Kommunikation zwischen Ratsuchenden und Berater:innen, die computervermittelt ist und „auf die Infrastruktur des Internets angewiesen“ ist (Engelhardt/Storch, 2013, S. 4). Mail- und Beratung per Chat (und Chatbot) schließt dies ebenso ein wie Videoberatung, online gestützte Gruppenformate wie Webinare oder Beratungsinteraktionen in virtuellen Welten (per Avatar), auch wenn diese Form noch sehr selten ist (zur Begriffsdefinition siehe den Überblick in Blauch/Knickrehm 2021, S. 10). Es ist spekuliert worden, dass die Onlineberatung durch das pandemiebedingte, vorübergehende Aussetzen persönlicher Beratung und Veranstaltungen in Präsenz einen Innovations- und Implementierungsschub erfahren hat (nfb 2021, S. 12; Cedefop 2020, S. 2; Lüken-Klaßen et al. 2020). Eine Studie zum Feld der Beratung zu Bildung, Beruf und Beschäftigung während der Corona-Pandemie konnte zeigen, dass auch an den Hochschulen neue, auf Dauer angelegte, digitale Beratungsangebote geschaffen

³¹ MINT-Fächer = Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technikwissenschaften

wurden (Blaich/Knickrehm 2021). Oftmals sind damit Hoffnungen verbunden, für bestimmte Zielgruppen, z.B. räumlich entfernte, gesundheitlich z.B. in ihrer Mobilität oder im Sozialverhalten Beeinträchtigte, niedrigschwellige Angebote bereitzustellen, die mitunter auch als anonym, d. h. geschützter wahrgenommen werden können, um darüber den Zugang zu Beratung und Unterstützung zu erleichtern (Hintenberger/Kühne 2011, S. 22). Vor diesem Hintergrund ist die Frage relevant, wie Onlineberatung von den Studierenden angenommen wird bzw. wie sie dieser gegenüber eingestellt sind. Von einer generellen Aufgeschlossenheit kann auch in dieser Altersgruppe nicht ausgegangen werden. In der angesprochenen Untersuchung zur Beratung in der Pandemie schätzten die befragten Berater:innen, dass ca. 70% der Studierenden positive Einstellungen gegenüber Onlineberatung haben. Immerhin 30% zeigen sich ambivalent; klare Ablehnung ist jedoch äußerst selten. Skeptischer werden allerdings Jugendliche eingeschätzt, wo nur knapp der Hälfte eine positive Einstellung zugeschrieben wurde. Wie auch die 18. Shell-Jugendstudie aufzeigt, unterscheiden sich Jugendliche und junge Erwachsene stark darin, wie intensiv sie digitale Medien in ihrem Alltag nutzen. Neben den Medienfokussierten, die außer dem Fernsehen umfangreich ein breites Medienspektrum verwenden, können auch Nutzungstypen wie die Familienorientierten und Geselligen identifiziert werden, in denen klassische (analoge) Medien nach wie vor eine große Bedeutung haben und allenfalls gängige Chatprogramme für die persönliche Kommunikation ubiquitäre Verbreitung finden (Wolfert/Leven 2019, S. 220ff.). Von einer Affinität zu digital vermittelter Kommunikation qua Lebensalter kann daher bei den Studierenden nicht ausgegangen werden, wie auch die längere Diskussion zum Realitätsgehalt des Labels ‚Digital Natives‘ gezeigt hat (Jandura/Karnowski 2015).

Mit einigen Fragen sollte innerhalb der 4. Sächsischen Studierendenbefragung die Bereitschaft, Onlineberatung anzunehmen, ermittelt werden, unabhängig davon, ob die Befragten bereits konkrete Erfahrungen damit gesammelt hatten. Sie wurden gebeten, subjektive Einschätzungen zur Onlineberatung hinsichtlich der in Abb. 4-23 aufgelisteten Items im Vergleich zur klassischen Präsenzberatung zu geben. Diese fallen sehr differenziert und überraschend wenig positiv aus.

Abb. 4-23: Einschätzung von Onlineberatung im Vergleich zur Präsenzberatung (n=5.343, in %)

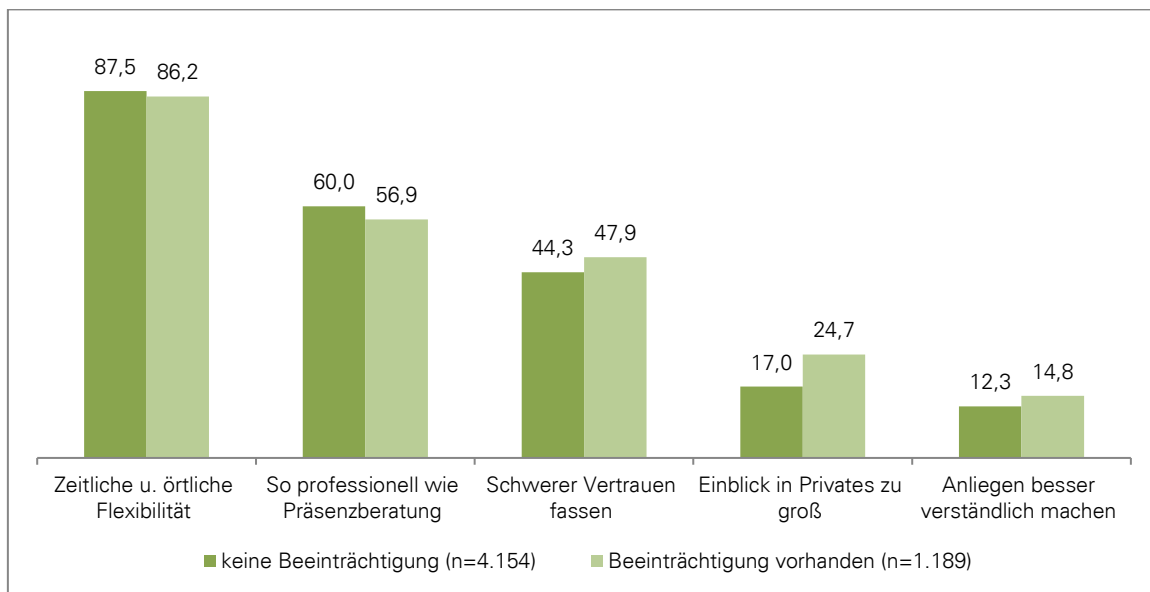


Frage 19: Unabhängig davon, ob Sie bereits einmal Online-Beratung in Anspruch genommen haben, würde uns interessieren, wie Sie dieses Beratungsformat nach folgenden Gesichtspunkten im Vergleich zu Präsenzberatung einschätzen.

Eine überwiegende Mehrheit von 87% stimmen zu, dass Onlineberatung eine größere zeitliche und örtliche Flexibilität ermöglicht; d. h. die Kontaktaufnahme zu Beratung weniger von Öffnungszeiten und dem Aufsuchen konkreter Örtlichkeiten abhängt. Eine Mehrheit von 60% schätzt die Onlineberatung als ebenso professionell wie die Präsenzberatung und damit als gleichwertig hinsichtlich ihrer Effektivität ein; 29% sind hier ambivalent und 12% sind gegenteiliger Ansicht. Wenn es um die konkrete Beratungsbeziehung und das Setting z.B. einer Videoberatung geht, nimmt die positive Einschätzung immer mehr ab. Etwas weniger als ein Drittel (30%) der Befragten denken nicht, dass in der Onlineberatung schwieriger eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Ratsuchender/Ratsuchendem und Berater:in herzustellen ist. 45% befürchten dies sehr wohl. Nur 13% glauben, per Onlineberatung ihr Anliegen besser verständlich machen zu können als in der Präsenzberatung. Eine Mehrheit von 54% lehnt dies klar ab. Immerhin fast zwei Drittel (64%) sehen sich im Schutz ihrer Privatsphäre z.B. durch Videoberatung nicht beeinträchtigt; fast ein Fünftel (19%) stimmt dem allerdings zu. Vorteile der Onlineberatung werden daher am ehesten in der zeitlichen und räumlichen Zugänglichkeit gesehen; hinsichtlich der Beratungsbeziehung im engeren Sinne bestehen mehrheitlich umfangreichere Bedenken, die eine Präferenz für die Präsenzberatung vermuten lassen.

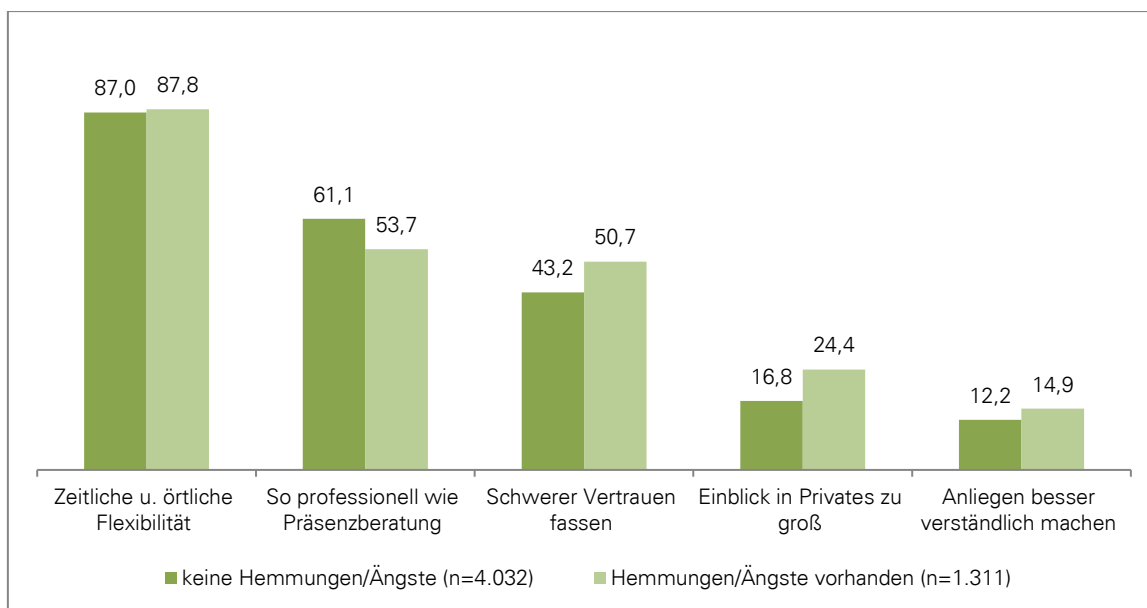
Äußern Studierende mit chronischen Erkrankungen bzw. Beeinträchtigungen stärker positive Einstellungen zur Onlineberatung, da diese ihnen leichteren Zugang zu Beratung bietet? Wie Abb. 4-24 zeigt, wird die Onlineberatung in der Gruppe jener mit chronischen gesundheitlichen Beeinträchtigungen annähernd gleich eingeschätzt wie in der Vergleichsgruppe. Der Tendenz nach fallen die Einstellungen sogar etwas weniger positiv aus. Eine klare, signifikante Abweichung ist bei ‚Einblicke in die Privatsphäre‘ zu erkennen. Unter den Studierenden mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen befürchtet ein Viertel derer, die diese Frage beantwortet haben, einen unzureichenden Schutz der Privatsphäre in den Settings der Onlineberatung (25%). In der Vergleichsgruppe ohne gesundheitliche Beeinträchtigung stimmen dem weniger als ein Fünftel (17%) zu.

Abb. 4-24: Einschätzung von Onlineberatung im Vergleich zur Präsenzberatung nach Vorhandensein einer dauerhaften gesundheitlichen Beeinträchtigung (Anteil ‚stimme eher zu‘ + ‚stimme voll und ganz zu‘, in %)



Auch von jenen Studierenden, die Hemmungen haben, Hilfe in Anspruch zu nehmen oder Ängste haben, über ihr Problem zu sprechen, wird die Onlineberatung nicht positiver bewertet als von jenen, auf die dies nicht zutrifft (Abb. 4-25). Im Gegenteil, der Anteil jener, die in Onlineberatungssettings erwarten, schwerer Vertrauen fassen zu können oder einen zu großen Einblick in ihre Privatsphäre befürchten, ist unter ihnen noch etwas größer.

Abb. 4-25: Einschätzung von Onlineberatung im Vergleich zur Präsenzberatung nach Vorhandensein von Hemmungen/Ängste als Hinderungsgrund, (Anteil ‚stimme eher zu‘ + ‚stimme voll und ganz zu‘, in %)



Eine größere Affinität zur Onlineberatung zeigen die Betroffenen in diesen Subgruppen nicht. Offenkundig wird die Onlineberatung im Vergleich zur Präsenzberatung von ihnen nicht als niedrighwelliger wahrgenommen. Auch jene Studierendengruppe, die trotz Bedarf keine Beratung in Anspruch genommen hat, beurteilt die Onlineberatung skeptischer.

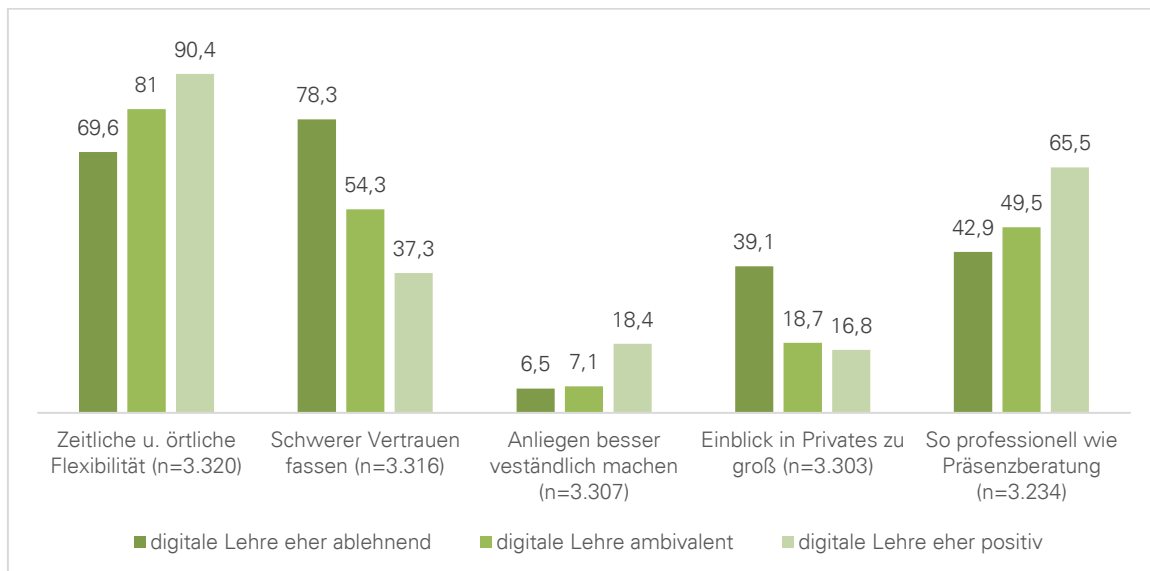
Alterseffekte zeigen sich nur schwach (Tab. A-32); die jüngste Gruppe unter den Befragten – die 18- bis 22jährigen – sind skeptischer als die älteren, hinsichtlich des ‚Vertrauen fassen‘ in der Onlineberatung, sehen es aber als unproblematischer an, das eigene Anliegen auch in Onlineberatung verständlich zu machen. Dafür sehen sie die Professionalität weniger stark jener der Präsenzberatung gleichwertig.

Ebenso uneinheitlich fallen Differenzen nach der *nationalstaatlichen Herkunft* aus (Tab. A-33). Studierende mit nicht-deutscher Staatsangehörigkeit bewerten die Flexibilität der Onlineberatung weniger positiv als einheimische. Sie stimmen aber seltener zu, online schlechter Vertrauen zu Beratungspersonen fassen zu können, und wiederum stärker, dass sie online ihr Anliegen besser verständlich machen können. Allerdings stimmen sie weniger zu, dass Onlineberatung im Vergleich zur Präsenzberatung gleichermaßen professionell aufgestellt ist.

Um herauszufinden, ob die Einstellung zur Onlineberatung von grundlegenderen Einstellungsmustern gegenüber digitalen Medien und Kommunikationsformen im Anwendungskontext des Studiums abhängt, wurde eine Indexvariable erstellt, in welcher die *Zustimmung/Ablehnung des zukünftigen Einsatzes digitaler Lehrformate* zusammengefasst wurde. Zwei Drittel der Befragten (n=6768) stehen dem eher positiv gegenüber; ein Drittel ist unentschlossen bzw. ambivalent eingestellt.

Abb. 4-26 weist die jeweiligen Zustimmungsraten zu den auf die Onlineberatung bezogenen Items aus (‚stimme zu‘ und ‚stimme voll und ganz zu‘). So wird deutlich, dass in der digital affinen Gruppe³² neun von zehn Befragten die Flexibilität der Onlineberatung positiv einschätzen gegenüber 70% der eher digital distanzierten Gruppe. Noch deutlicher fallen die Unterschiede bei der Frage aus, ob in der Onlineberatung schwerer eine vertrauensvolle Beratungsbeziehung aufzubauen ist. Das sehen die digital affinen Studierenden am seltensten als Problem (37%). Sie haben auch weniger Sorgen bezüglich umfangreicherer Einblicke in ihre Privatsphäre und schätzen die Onlineberatung in viel stärkerem Umfang als gleichwertig professionell ein als die weniger digital affinen Studierenden.

Abb. 4-26: Zustimmung zu Items der Onlineberatung nach Einschätzung digitaler Lehrformate (‚stimme eher zu‘ + ‚stimme voll und ganz zu‘, in %)



32 ‚Digital affin‘ oder ‚digital distanziert‘ bezieht sich hier auf die subjektiven Einstellungen zur Nutzung digitaler Medien in nicht-privaten Handlungskontexten. Das lässt keine Rückschlüsse auf die Verwendung digitaler Kommunikationsmedien in privaten Beziehungen und Interaktionen zu.

Online-Beratungsangebote haben also offenkundig keinen positiven Effekt auf die individuelle Motivation, Beratung auch tatsächlich nachzufragen, wenn Bedarf besteht. Im Gegenteil, eher scheint sie im Vergleich zu etablierten Formen der Präsenzberatung skeptischer gesehen oder mit stärkeren Vorbehalten bedacht zu werden. Ausschlaggebend sind hierfür Persönlichkeitseigenschaften, die generell die Bereitschaft, Beratung in Anspruch zu nehmen, moderieren, ergänzt durch die Affinität bzw. Distanz zur Nutzung digitaler Kommunikationsmedien in einem nicht-privaten Umfeld. Soziale Merkmale wie Geschlecht oder Bildungsherkunft spielen dabei keine Rolle.

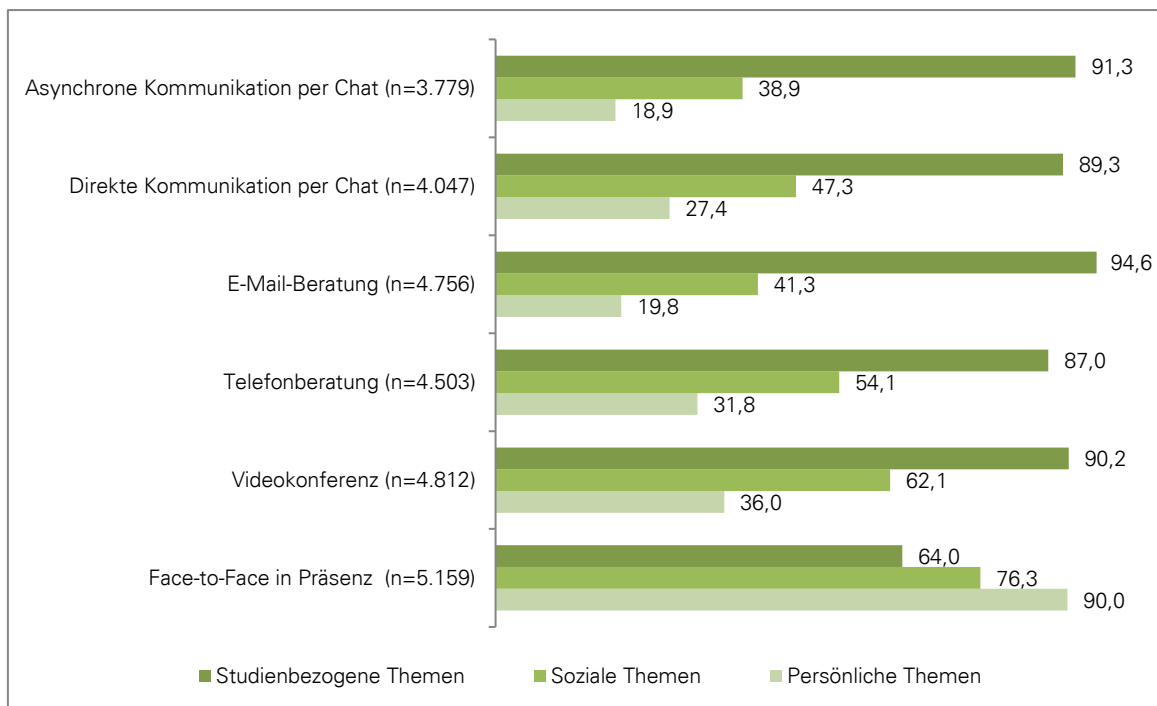
Mit einer weiteren Frage wurde untersucht, welche Kommunikationsform der Beratung je nach Thema präferiert werden würde. Die Befragten wurden gebeten, für studienbezogene, soziale und persönliche Themen einzuschätzen, ob sie diese eher in einer Präsenzberatung (Face-to-Face), per Videokonferenz, per Telefon, per E-Mail oder per synchronem oder asynchronem Chat mit einer Beratungsfachkraft besprechen würden. Bei studienbezogenen Fragen handelt es sich vor allem um Themen der Studienorganisation (d. h. Studienverlauf/Auslandsaufenthalt/Praktika/Übergang ins Masterstudium/in den Beruf). Bei sozialen Fragen handelt es sich vor allem um Themen der Vereinbarkeit des Studiums mit Familie (Betreuung von Kindern/Pflegebedürftigen), mit Erwerbstätigkeit oder allgemein um Fragen der Studienfinanzierung. Persönliche Fragen beziehen sich vor allem auf Themen wie psychische Probleme, Stress, Lern-/Leistungsschwierigkeiten o.ä. Die Studierenden konnten also auswählen, ob sie die betreffenden Themen lieber mittels mündlicher oder schriftlicher Kommunikation, in Präsenz oder medial vermittelt, synchron oder asynchron behandeln würden. Tab. 4-12 bringt die verschiedenen Kommunikationsformen überblicksartig zum Ausdruck. Es kann zwischen schriftlicher und mündlicher Kommunikation sowie synchroner und asynchroner Kommunikation unterschieden werden. Synchrone, mündliche Kommunikation kann wiederum in der Kopräsenz von Berater:in und Ratsuchenden als auch fernmündlich über Telefon oder Videokonferenz ablaufen.

Tab. 4-12: Übersicht über Kommunikationsformen in der Beratung

	mündliche Kommunikation in Ko-Präsenz	Fernmündliche, synchrone Kommunikation	Schriftbasierte Kommunikation	Synchrone Kommunikation	asynchrone Kommunikation
Face-to-Face in Präsenz	x			x	
Videokonferenz		x		x	
Telefonberatung		x		x	
E-Mail-Beratung			x		x
Synchrone Kommunikation per Chat			x	x	
Asynchrone Kommunikation per Chat (inkl. Sprachnachricht)			x		x

Die Ergebnisse weisen klar themenspezifisch variierende Kommunikationspräferenzen auf (Abb. 4-27). Erkennbar würde die übergroße Mehrheit von 87% bis 95% der Befragten studienbezogene Themen bevorzugt mit Formen der Distanzberatung behandeln. Etwas weniger als zwei Drittel (64%) präferieren hier die Präsenzberatung. Umgekehrt verhält es sich bei den sozialen (76%) und besonders den persönlichen Themen (90%). Die direkte, persönliche Beratung in der Beratungsinstitution (Face-to-Face) ist hier erste Wahl. Bei sozialen Themen können sich 40-60% auch die Nutzung von Formen der Distanzkommunikation vorstellen; bei persönlichen Themen gilt dies nur noch für eine Minderheit von 20-35%.

Abb. 4-27: Präferenzen für Kommunikationsform in der Beratung nach Beratungsthemen (in %)



Frage 20: Welche Form(en) der Beratung würden Sie bei den folgenden Themen wählen?

Augenscheinlich erweist sich eine Klärung des Anliegens bei studienbezogenen Themen über schriftliche oder fernmündliche Kommunikation als ausreichend effektiv, so dass der höhere Aufwand, persönlich eine Beratungsinstitution bzw. Sprechstunde eines/er Berater:in aufzusuchen, eher vermieden wird. Da es sich hierbei oft auch um sachliche und informationsbezogene Anliegen handelt, spielt die emotionale und persönliche Ebene für die Beratungsbeziehung auch eine nachrangige Rolle. Entsprechend anders wird dies für soziale aber erst recht für persönliche Probleme eingeschätzt. Das Antwortverhalten untermauert für diese Themen die hohe Bedeutung des persönlichen Treffens zwischen Ratsuchenden und Beratungsfachkraft, nicht nur gegenüber Formen der indirekten, schriftbasierten Kommunikation, sondern auch gegenüber alternativen Formaten direkter, fernmündlicher Gespräche per Telefon oder Videokonferenz.

Frauen präferieren etwas stärker die Präsenzberatung und bei sozialen Themen auch die Videokonferenz. Bei den anderen Kommunikationsformen gibt es keine *geschlechtsspezifischen Unterschiede*. Studierende, die aufgrund von Hemmungen/Ängsten das Aufsuchen von Beratung schon einmal vermieden haben, könnten besonders schriftbasierte Beratungskommunikation als niedrighschwelliger wahrnehmen. Bei sozialen und persönlichen Themen lässt sich dies für Chatkommunikation auch zeigen; diese wird von dieser Gruppe signifikant häufiger ausgewählt, wenn gleich die Abstände eher moderat sind (+6%). Für die E-Mail-Kommunikation lassen sich keine Unterschiede feststellen. Auch werden die Formen der direkten Kommunikation (Face-to-Face, Telefon und Videocall) von dieser Gruppe nicht häufiger abgelehnt. Studierende, die bereits einmal Beratung in Anspruch genommen haben, nennen im Vergleich zu jenen, die dies nicht getan haben, bei sozialen und persönlichen Themen häufiger auch die distanzvermittelten Formen der mündlichen Beratungskommunikation (Telefon/ Video), wohingegen sich bei schriftbasierter Kommunikation keine Unterschiede zeigen.

Deutliche Abweichungen bei den kommunikativen Präferenzen in Bezug auf Beratung werden zwischen Studierenden mit deutscher *Staatsangehörigkeit* und internationalen Studierenden sichtbar (Tab. 4-13). Bei den studienbezogenen Themen präferieren beide Gruppen in annähernd gleichem Maße die Präsenzberatung; alle anderen Kommunikationswege werden von internationalen Studierenden deutlich seltener ausgewählt. Anders verhält es sich bei sozialen und persönlichen Themen. Die Face-to-Face-Beratung wird von nicht-deutschen Studierenden hier seltener gewünscht, dafür bevorzugen diese bei persönlichen Themen deutlich häufiger schriftbasierte Kommunikation (E-Mail und Chat). Bei sozialen

Themen ist eine größere Präferenz internationaler Studierender für Beratung per Videokonferenz und Telefon zu erkennen. Eventuell handelt es sich hierbei um Beratungsthemen – wie Studienfinanzierung, Vereinbarkeit mit Erwerbsarbeit, Wohnungssuche – die vor der Studienaufnahme vor Ort besprochen werden müssen, so dass eine Präsenzberatung nicht möglich ist und daher fernmündliche Kommunikation gewählt wird.

Tab. 4-13: Präferenzen für Beratungskommunikation nach nationalstaatlicher Herkunft der Studierenden (in %)

	Von Angesicht zu Angesicht	Video-konferenz	Telefon-beratung	E-Mail-Beratung	Direkte Kommunikation per Chat	Asynchrone Kommunikation per Chat
Deutsche Studierende (n=4.686)						
Studienbezogene Themen	63,6	91,6	89,2	95,8	91,0	93,1
Soziale Themen	51,2	63,4	54,7	40,9	47,3	38,4
Persönliche Themen	91,8	36,6	31,4	18,9	26,0	17,8
Internationale Studierende (n=404)						
Studienbezogene Themen	66,3	76,1	63,3	82,3	75,3	73,1
Soziale Themen	78,7	49,3	46,1	44,1	46,5	43,4
Persönliche Themen	73,5	29,5	34,1	28,9	41,5	31,2

Bei einer Aufgliederung nach *Fächergruppen* zeichnen sich einige Muster präferierter Kommunikationsformen in Bezug auf Beratung ab (Tab. 4-14). Studierende der Mathematik/Naturwissenschaften geben besonders häufig an, bei sozialen und persönlichen Themen schriftbasierte Kommunikation aber auch das Telefon zu nutzen. Für studienbezogene Themen nutzen sie häufiger als andere lieber die Präsenzberatung. Studierende der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften stehen themenübergreifend der Beratung per Videokonferenz besonders offen gegenüber und haben dies im Vergleich zu anderen Fächergruppen am häufigsten ausgewählt. Studierende der Ingenieurwissenschaften tendieren auch stärker zu schriftlichen Ausdrucksformen. Gerade bei persönlichen und sozialen Themen haben sie häufiger die Mail- und Chatberatung angegeben als andere Fächer. Umgekehrt haben sie die mündlichen Formate – egal ob in Präsenz, per Telefon oder Videocall – seltener angegeben. Ein ähnliches Muster weisen auch Agrar-/Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin auf, allerdings beschränkt sich die Präferenz für schriftliche Ausdrucksformen hier stark auf die E-Mail-Beratung. In den Kunstwissenschaften werden bei persönlichen Themen besonders häufiger als bei anderen Fächern die schriftbasierten Kommunikationsformen genannt. Zudem äußern die Studierenden hier – anders als in den anderen Fächergruppen – auch bei studienbezogenen Themen eine größere Präferenz für

die Präsenzberatung. Demgegenüber stehen Studierende in Sport/Sportwissenschaft diesen Formen der Distanzberatung eher reserviert gegenüber (mit Ausnahme des asynchronen Chats bei studienbezogenen Themen). Sie präferieren themenübergreifend klar die Präsenzberatung oder, bei studienbezogenen Themen, auch die Videokonferenz, die hier nahezu von allen (97%) genutzt werden würde. Den niedrigsten Wert weisen hier Mathematik/Naturwissenschaften auf (88%).

Tab. 4-14: Präferenzen für Beratungskommunikation nach Fächergruppe (in %)

	Ingenieurwissenschaften (n=1641)	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=1345)	Mathematik, Naturwissenschaften (n=657)	Geisteswissenschaften (n=633)	Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften (n=269)	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=131)	Sport (n=76)	Kunst, Kunstwissenschaft (n=438)
Angesicht zu Angesicht								
Studienbezogene Themen	64,4	58,8	66,5	65,9	55,8	55,0	67,1	68,5
Soziale Themen	72,3	76,9	75,8	75,7	79,6	71,0	80,3	78,3
Persönliche Themen	86,0	91,2	86,9	89,6	93,7	88,5	92,1	90,9
Per Videokonferenz								
Studienbezogene Themen	81,4	87,5	80,1	83,6	82,9	77,9	89,5	79,9
Soziale Themen	55,6	59,6	56,0	58,9	59,1	55,7	55,3	53,9
Persönliche Themen	32,2	34,3	34,6	35,4	33,8	28,2	34,2	29,0
Telefonberatung								
Studienbezogene Themen	71,9	79,7	70,2	74,7	84,4	74,0	77,6	73,5
Soziale Themen	46,0	48,4	47,5	43,4	49,4	45,0	42,1	45,7
Persönliche Themen	25,9	27,2	29,1	25,3	32,0	29,8	30,3	29,2
E-Mail-Beratung								
Studienbezogene Themen	85,1	88,0	82,6	87,5	88,1	85,5	81,6	85,2
Soziale Themen	40,0	33,8	39,0	39,3	34,9	40,5	30,3	37,2
Persönliche Themen	18,7	16,8	18,9	18,5	16,4	19,8	11,8	18,9
Direkte Kommunikation per Chat								
Studienbezogene Themen	69,6	72,3	65,0	70,9	72,5	60,3	73,7	61,9
Soziale Themen	37,2	37,3	37,1	37,4	36,4	34,4	34,2	32,4
Persönliche Themen	23,0	21,0	21,3	19,6	18,6	19,8	11,8	21,7
Zeitversetzte Kommunikation per Chat								
Studienbezogene Themen	65,7	69,4	63,8	65,2	71,4	63,4	72,4	57,5
Soziale Themen	30,4	26,5	29,1	29,5	25,7	22,1	19,7	26,5
Persönliche Themen	14,7	13,5	14,2	13,1	11,5	14,5	5,3	13,5

Bei Differenzierung nach *Studienabschluss* wird sichtbar (Tab. 4-15), dass Lehramtsstudierende sowohl bei der Präsenzberatung als auch der Beratung per Videokonferenz themenübergreifend hohe Anteile aufweisen, die diese Kommunikationsform nutzen würden. Für studienbezogene Fragen werden aber auch die anderen Formen häufiger genannt als von Studierenden in den anderen Abschlussarten (ausgenommen der synchrone Chat). Bei sozialen und persönlichen Themen stehen sie dagegen sowohl der Telefonberatung als auch der Beratung per E-Mail und bei persönlichen Themen auch per Chat weniger aufgeschlossen gegenüber. Auffällig ist zudem, dass Bachelorstudierende die Formen der mündlichen Beratungskommunikation – Face-to-Face, Videocall und Telefon – im Vergleich zu den anderen Abschlüssen weniger häufig ausgewählt haben als Formen schriftlicher Kommunikation. Das gilt insbesondere für soziale und persönliche Beratungsthemen. Im Staatsexamen (ohne Lehramt) wird themenübergreifend die Telefonberatung und die synchrone Chatberatung häufiger genannt, bei studienbezogenen Themen auch der asynchrone Chat.

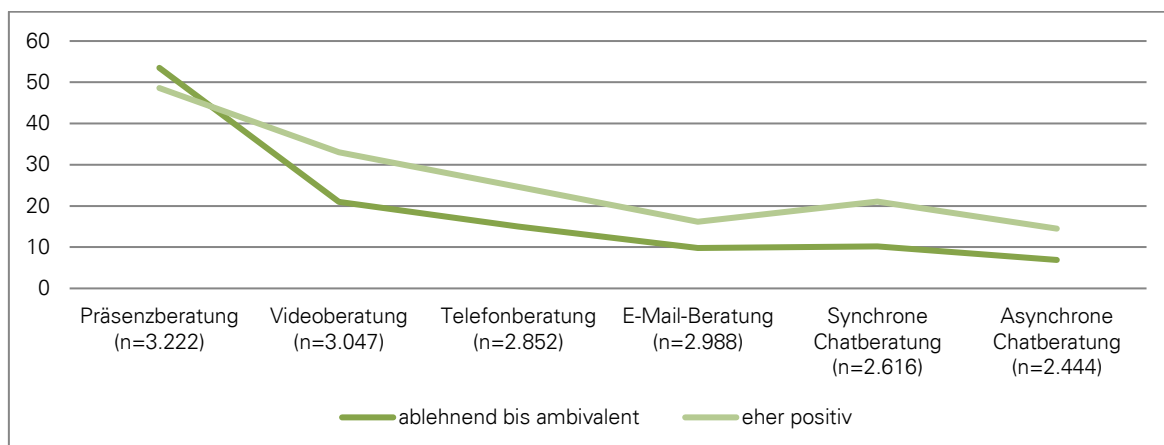
Tab. 4-15: Präferenzen für Beratungskommunikation nach Studienabschluss (in %)

	Bachelor (n=2.053)	Master (n=1.356)	Diplom (n=678)	Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=454)	Lehramt (n=676)
Angesicht zu Angesicht					
Studienbezogene Themen	63,3	64,8	62,2	56,4	64,3
Soziale Themen	75,2	70,4	78,0	76,9	80,6
Persönliche Themen	87,8	84,7	91,7	92,5	94,1
Per Videokonferenz					
Studienbezogene Themen	83,0	80,5	84,5	82,2	86,2
Soziale Themen	57,6	55,5	55,2	58,1	59,8
Persönliche Themen	32,2	35,9	30,2	30,8	34,8
Telefonberatung					
Studienbezogene Themen	74,1	69,8	76,3	80,0	82,2
Soziale Themen	46,0	46,2	46,6	48,7	47,5
Persönliche Themen	26,3	28,3	27,4	29,7	26,9
E-Mail-Beratung					
Studienbezogene Themen	86,3	83,6	86,6	87,0	88,3
Soziale Themen	39,3	37,2	38,8	34,6	33,0
Persönliche Themen	19,1	18,9	17,3	16,3	14,8
Direkte Kommunikation per Chat					
Studienbezogene Themen	70,3	64,5	68,3	73,8	72,3
Soziale Themen	38,2	33,8	34,5	38,5	38,0
Persönliche Themen	22,5	21,2	21,1	20,9	17,9
Zeitversetzte Kommunikation per Chat					
Studienbezogene Themen	67,0	59,9	64,2	72,2	72,6
Soziale Themen	30,4	25,1	27,4	26,9	28,8
Persönliche Themen	14,6	13,5	12,5	13,4	12,6

Zwischen *Männern und Frauen* gibt es nur wenige signifikante Unterschiede (Tab. A-34). Erstere präferieren bei studienbezogenen Themen stärker die Beratung von Angesicht-zu-Angesicht (68% vs. 62%). Frauen würden dagegen bei sozialen Themen (64% vs. 60%) auch die Videoberatung wählen. Zudem fällt ihre Präferenz für die persönliche Face-to-Face-Beratung bei persönlichen Themen noch etwas höher aus als bei Männern (92% vs. 89%). Weiterhin sind zum Teil *Alterseffekte* zu beobachten (Tab. A-35). Mit zunehmender Studiendauer steigt die Bereitschaft, auch bei sozialen und persönlichen Themen Präsenzberatung in Anspruch zu nehmen. Insbesondere gilt dies für Studierende ab dem 7. Studienjahr. Allerdings sind dies u.U. auch Problemlagen, von denen ältere Studierende häufiger betroffen sind, so dass jüngere Studierende hier eher hypothetisch aus einer fehlenden Betroffenheit heraus antworten. Mitunter haben ältere Studierende auch bereits die Erfahrung gemacht, dass andere Beratungsformate bei diesen Themen nicht zum gewünschten Ergebnis führen bzw. zu aufwendig sind. Bei studienbezogenen Themen können sich im Studienverlauf zunehmend mehr Studierende bei allen Kommunikationsformen eine intensivere Nutzung vorstellen.

Abschließend soll noch beleuchtet werden, ob die themenspezifischen Präferenzen für Beratungsformate nach dem Grad der *Affinität zu digitalen Lehrformaten* variiert. Gibt es *Power User*, die themenunabhängig immer auch digitale Kommunikationsformen für die Beratung nutzen würden? Um das herauszufinden, wurden die einzelnen Items aufsummiert, so dass es Gruppen von Befragten gibt, die bei einem, zwei oder bei allen drei Themenkomplexen das jeweilige Beratungsformat angekreuzt haben. Abb. 4-28 gibt den Anteil jener wieder, welche die angeführten Beratungsformate jeweils dreimal ausgewählt haben in Abhängigkeit von ihrer Einstellung zu digitalen Lehrformaten.

Abb. 4-28: Präferenzen für Beratungsformate in Abhängigkeit der Einschätzung digitaler Lehrformate (in %)



Eine eindeutige Präferenz für die Präsenzberatung äußern ca. die Hälfte derer, welche digitale Lehre eher positiv (48%) und etwas mehr jene, welche die digitale Lehre eher ablehnend bis ambivalent einschätzen (54%). Im weiteren Verlauf kristallisiert sich ein klarer Trend heraus: Jene digital affinen Studierenden präferieren auch in höherem Maße medial vermittelte Formen der Beratungskommunikation. Auch das Telefon stellt für die digital weniger affinen Studierenden keine adäquate Alternative zur Präsenzberatung dar, so dass hierin die ausschlaggebende Differenz zu sehen ist: Kommunikation unter räumlich in Ko-Präsenz Anwesenden vs. medial vermittelter Kommunikation. Signifikant sind diese Differenzen durchgehend bei sozialen und persönlichen Beratungsthemen (anders als bei studienbezogenen Themen). Auch umkehrt wird dieser Zusammenhang deutlich: Die größer ausgeprägte Präferenz für medial vermittelte Kommunikation bei digital affinen Studierenden geht zu Lasten der Präsenzberatung. Da ca. zwei Drittel der befragten Studierenden dem Einsatz digitaler Lehrelemente eher positiv gegenüber steht, zeigt sich auch eine überwiegende Mehrheit grundsätzlich offen gegenüber Formen der Onlineberatung. Allerdings würde nur eine kleine Gruppe diese unabhängig vom Beratungsthema bevorzugen.

5. STUDIEREN WÄHREND DER CORONA-PANDEMIE

Die Corona-Pandemie hat zum Sommersemester 2020 innerhalb kürzester Zeit eine völlige Umstellung des Studienbetriebs mit erheblichen Herausforderungen für die Hochschulen und starken Auswirkungen auf die Studierenden erzwungen. Der Lehrbetrieb musste nahezu vollständig in den virtuellen Raum verlegt werden. Auch im Wintersemester 2020/21, Sommersemester 2021 und auch noch im Wintersemester 2021/22 dauerten die Einschränkungen und Veränderungen der Lehre an. Im Rahmen der 4. Sächsischen Studierendenbefragung wurden eine Reihe neuer Fragen (Frage 21 bis 28³³) aufgenommen, um mehr aus der Sicht der Studierenden über diese Sondersituation in Erfahrung zu bringen. Themenschwerpunkte sind dabei die Auswirkungen des veränderten Studienbetriebs auf ihre Teilnahme an Lehrveranstaltungen und Prüfungsleistungen, die Vermutungen über längerfristige Auswirkungen der Pandemie auf ihren Studienverlauf und Studienerfolg sowie die dadurch angestoßenen Veränderungen im Angebot digitaler Lehre an den Hochschulen.

5.1 TEILNAHME AN LEHRVERANSTALTUNGEN

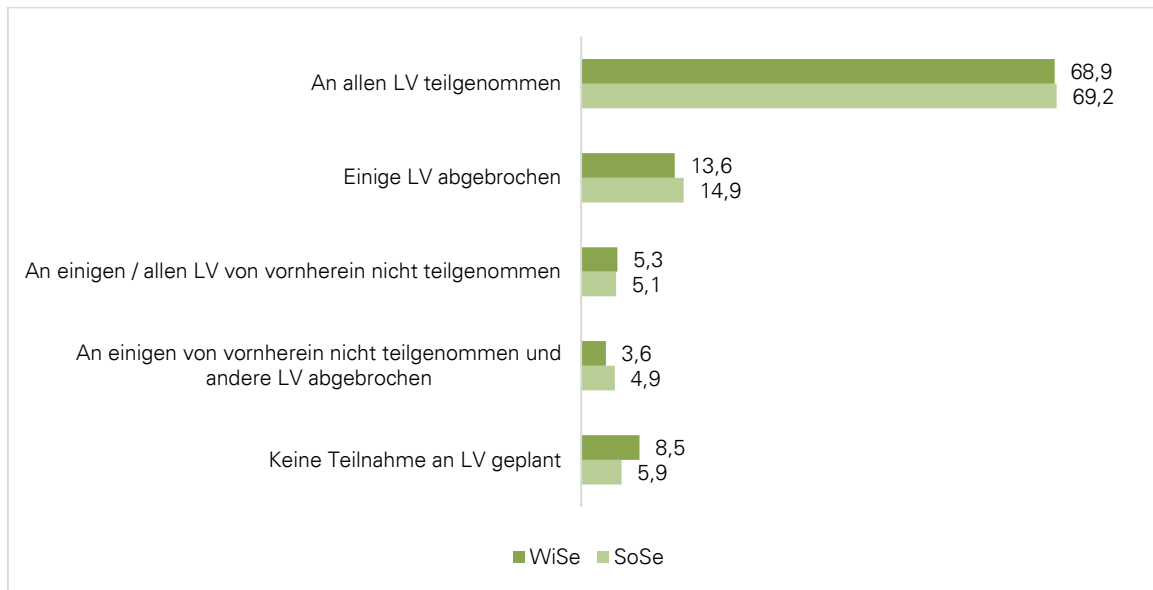
Auf die letzten beiden Semester, das Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22, bezogen wurden die Studierenden über die Realisierung der von ihnen geplanten Teilnahme an Lehrveranstaltungen befragt. Es wurden ausschließlich diese beiden Semester ausgewählt, um eine möglichst hohe Zuverlässigkeit der Erinnerungen sicherzustellen. Auch sollten möglichst alle Studierenden einbezogen werden, was auch zur Folge hatte, dass die Studienanfänger:innen des Wintersemesters 2021/22 ausschließlich zu diesem Semester befragt werden konnten.

Mehr als zwei Drittel der Studierenden (69%) gibt an, sowohl im Sommersemester 2021 wie auch im Wintersemester an allen Lehrveranstaltungen wie geplant teilgenommen zu haben. Weitere 6% im Sommersemester 2021 bzw. 9% im Wintersemester 2021/22 hatten für das jeweilige Semester keine Lehrveranstaltungen geplant. Damit ergibt sich ein Anteil von 25% (Sommersemester 2021) bzw. 23% (Wintersemester 2021/22), die ihre

³³ Um die Gesamtlänge des Fragebogens zu verringern, wurde eine Lösung gewählt, dass die Fragen 21 bis Frage 23 nur der Hälfte der Befragten gestellt wurden.

ursprünglich geplanten Lehrveranstaltungen gar nicht oder zumindest nur eingeschränkt besuchen konnten. Darunter ist eine Gruppe von Studierenden von 10 bzw. 9%, die von vornherein an keinen bzw. einigen Lehrveranstaltungen teilnehmen konnten und zum Teil weitere Lehrveranstaltungen abgebrochen hat. 15% bzw. 14% berichten, dass sie einzelne Lehrveranstaltungen während des Semesters abgebrochen haben (Abb. 5-1).

Abb. 5-1: Teilnahme an Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2021 (n=4.169) und Wintersemester 2021/22 (n=5.502)



Frage 21: Durch die Corona-Pandemie haben sich viele Veränderungen im Lehrbetrieb ergeben. Haben Sie aufgrund der Pandemie in Ihrem Studium in den letzten beiden Semestern Einschränkungen in Bezug auf die Möglichkeit zur Teilnahme an Lehrveranstaltungen erfahren?

Getrennt nach *Hochschultyp* zeigt sich, dass an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit 75% (SoSe) bzw. 73% (WiSe) am häufigsten die Teilnahme an allen Lehrveranstaltungen stattgefunden hat (Tab. 5-1). An den Kunsthochschulen war das nur zu 57% bzw. 59% der Fall gewesen. Besonders hoch ist an den Kunsthochschulen der Anteil der Studierenden, die von vornherein an allen bzw. einigen Lehrveranstaltungen nicht teilnehmen konnten und zum Teil weitere abgebrochen haben (zusammengerechnet 22 bzw. 19%).

Tab. 5-1: Teilnahme an Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Hochschultyp (in %)

		n	An allen teilgenommen	Einige abgebrochen	An einigen / allen LV nicht teilgenommen	An einigen nicht teilgenommen, weitere abgebrochen	Keine geplant
Gesamt	SoSe	4.169	69,2	14,9	5,1	4,9	5,9
	WiSe	5.502	68,9	13,6	5,3	3,6	8,5
Universität	SoSe	2.633	67,7	15,9	5,4	4,8	6,3
	WiSe	3.534	67,9	14,3	5,5	3,4	8,9
Hochschule für angewandte Wissenschaften	SoSe	1.264	75,1	13,1	3,2	3,5	5,2
	WiSe	1.633	73,3	11,9	4,0	3,1	7,8
Kunsthochschule	SoSe	272	56,6	14,7	11,0	12,1	5,5
	WiSe	335	58,8	14,6	9,9	8,7	8,1

Differenziert nach *Fächergruppe* zeigt sich (Tab. 5-2), dass die Studierenden in der Fächergruppe der Mathematik, Naturwissenschaften am häufigsten (SoSe 75%, WiSe 74%) an allen Lehrveranstaltungen teilgenommen haben. Am stärksten betroffen war die Realisierung der Pläne zur Teilnahme an Lehrveranstaltungen in der Fächergruppe Sport (SoSe 54%, WiSe 57%).

Tab. 5-2: Teilnahme an Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Fächergruppe (in %)

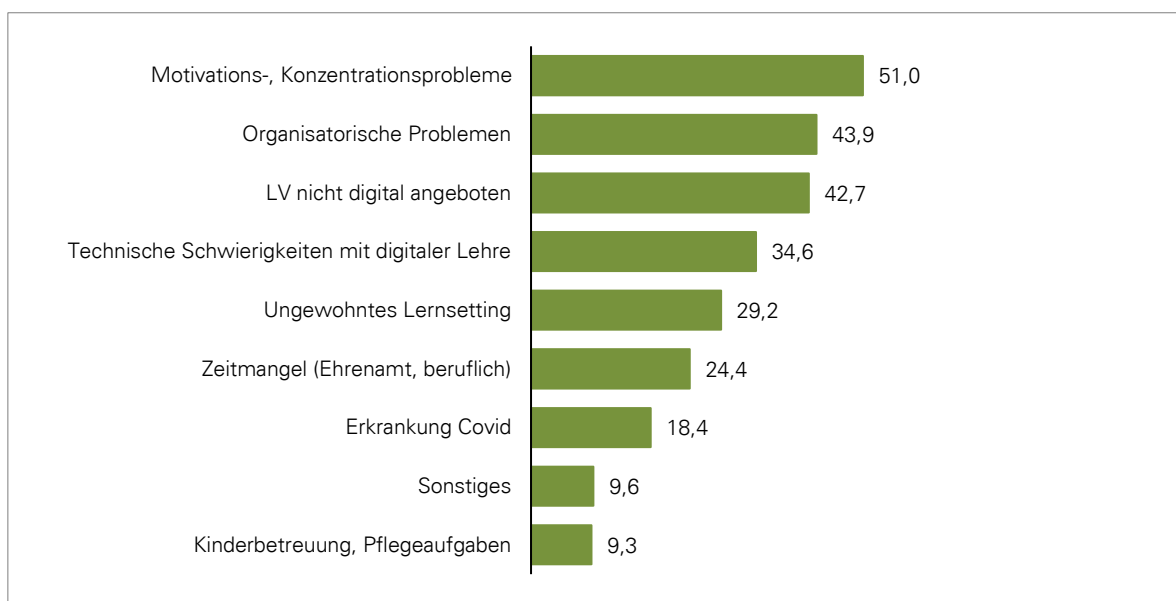
		n	An allen teilgenommen	Einige abgebrochen	An einigen / allen LV nicht teilgenommen	An einigen nicht teilgenommen, weitere abgebrochen	Keine geplant
Ingenieurwissenschaften	SoSe	1.352	68,6	16,1	3,8	4,6	7,0
	WiSe	1.745	69,2	13,3	4,9	3,4	9,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	SoSe	1.074	70,4	15,6	4,6	4,5	4,9
	WiSe	1.435	71,7	12,7	4,1	3,3	8,2
Mathematik, Naturwissenschaften	SoSe	506	74,5	12,5	3,2	4,5	5,3
	WiSe	703	74,0	11,9	4,0	3,1	7,0
Geisteswissenschaften	SoSe	470	69,1	16,0	5,3	3,4	6,2
	WiSe	625	64,3	18,1	5,9	2,6	9,1
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	SoSe	221	73,8	10,4	7,7	2,3	5,9
	WiSe	291	67,4	12,0	9,3	3,1	8,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	SoSe	109	69,7	10,1	7,3	8,3	4,6
	WiSe	160	66,3	16,9	5,6	4,4	6,9
Sport	SoSe	63	54,0	20,6	9,5	7,9	7,9
	WiSe	79	57,0	13,9	7,6	6,3	15,2
Kunst, Kunstwissenschaft	SoSe	346	59,2	15,0	10,7	9,8	5,2
	WiSe	425	62,4	14,4	8,5	7,3	7,5

Auch nach *Abschlussart* und *Geschlecht* zeigen sich nur geringe Unterschiede (siehe Tab. A-36 und Tab. A-37 im Anhang).

5.1.1 Gründe für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen

Die Studierenden, die entgegen ihrer Pläne, nicht an allen bzw. einigen Lehrveranstaltungen teilnehmen konnten, wurden nach den Gründen gefragt. Dabei war es auch möglich, mehrere Gründe anzugeben. Motivations- und Konzentrationsprobleme werden am häufigsten (51%) als Grund für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen genannt; gefolgt von organisatorischen Problemen (44%). Es ist davon auszugehen, dass sowohl Motivations- und Konzentrationsprobleme wie auch Organisationsprobleme unter den Sonderbedingungen der Lehre der Pandemiezeit verstärkt aufgetreten sind. Allerdings sind beide Probleme keine, die ausschließlich mit der Pandemie in Verbindung stehen. Deutlich mehr trifft dies für das fehlende digitale Lehrangebot zu, das am dritthäufigsten als Grund für die Nichtteilnahme genannt wurde. Auch die technischen Probleme mit der digitalen Lehre (35%), das ungewohnte Lehrsetting (29%) oder COVID-Erkrankungen (18%) sind dagegen unmittelbar pandemiebedingte Hinderungsgründe (Abb. 5-2). Die genannten Gründe lassen also erkennen, dass die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen in diesen beiden Semestern zu einem hohen Anteil durch die Pandemie verursacht oder zumindest dadurch stark gefördert wurde.

Abb. 5-2: Gründe für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen (nur Befragte, die nicht an Lehrveranstaltungen teilnahmen, Mehrfachnennung, n=679, in %)



Frage 22A: Aus welchen Gründen konnten Sie entgegen Ihrer Planung an (einigen) Lehrveranstaltungen in einem oder in beiden letzten Semestern nicht teilnehmen?

Bei den Hinderungsgründen für die Teilnahme an Lehrveranstaltungen zeigen sich Unterschiede nach den Hochschultypen (Tab. A-38). Organisatorische Gründe werden am häufigsten von Studierenden an Universitäten (49% zu KH: 36%)³⁴ genannt. Von Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften werden hingegen technische Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre (42% zu KH: 35%) und Zeitmangel durch zusätzliche berufliche oder ehrenamtliche Verpflichtungen (32% zu Uni: 23%) im Vergleich zu Studierenden anderer Hochschultypen deutlich häufiger angegeben. Die Studierenden an Kunsthochschulen nennen im Vergleich zu anderen Hochschultypen deutlich häufiger, dass Lehrveranstaltungen nicht digital angeboten wurden (57% zu Uni: 41%).

Auch bei den *Fächergruppen* lassen sich Unterschiede bei den Gründen für die Nichtteilnahme feststellen (Tab. A-39). Eine Erkrankung bzw. Zugehörigkeit zu einer Covid-Risikogruppe wird in der Fächergruppe Sport am häufigsten (29% zu Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften: 20%) genannt. Studierende der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin nennen deutlich häufiger als Studierende in anderen Fächergruppen technische Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre (54% zu Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften: 43%) und organisatorische Probleme (58% zu Mathematik, Naturwissenschaften: 51%). In der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft wird häufig darauf verwiesen, dass Lehrveranstaltungen nicht digital angeboten wurden (56% zu den Fächergruppen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften und Sport: jeweils 50%). Demgegenüber werden in der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften das ungewohnte Lernsetting häufiger (32% zu Ingenieurwissenschaften: 31%) und Kinderbetreuung und Pflegeaufgaben gleichhäufig wie in der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft (jeweils 14%) angegeben.

Differenziert nach *Abschlussart* zeigt sich, dass am häufigsten von Studierenden des Staatsexamens (62% zu Lehramtsstudierenden: 48%) angeführt wird, dass Lehrveranstaltungen nicht digital angeboten wurden (Tab. A-40). Von Studierenden des Lehramts werden häufiger organisatorische Probleme (56% zu Staatsexamen: 49%) genannt.

Bei den Unterschieden nach *Geschlecht* fallen bei einzelnen Gründen für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen einzelne Abweichungen im Antwortverhalten zwischen

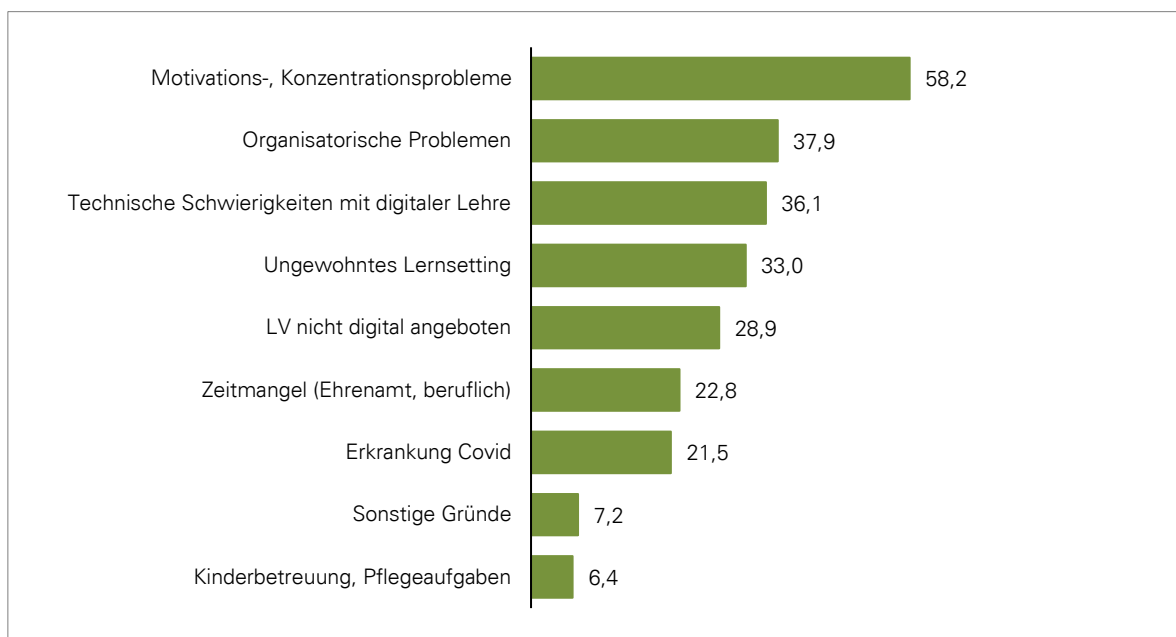
³⁴ An dieser Stelle wird auf einen Vergleich mit dem Durchschnittswert aller Studierenden verzichtet, da dieser stark von den Universitäten bestimmt ist. Als Vergleichswert wird in den Klammern jeweils der Hochschultyp mit dem zweithöchsten Wert genannt.

Männern und Frauen auf (Tab. A-41). Frauen geben im Vergleich zu Männern häufiger technische Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre (37% zu Männer: 31%), Kinderbetreuung und Pflegeaufgaben (11% zu Männer: 7%) an, wohingegen Männer häufiger ein ungewohntes Lernsetting (31% zu Frauen: 27%) als Grund nennen.

5.1.2 Gründe für den Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen

Auch die Studierenden, die die Teilnahme an Lehrveranstaltungen abgebrochen haben, wurden nach den Gründen gefragt. Auch beim Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen sind Motivations- und Konzentrationsprobleme (58%) und organisatorische Probleme (38%) die am häufigsten genannten Gründe (Abb. 5-3). Im Vergleich zur Nichtteilnahme werden dabei Motivations- und Konzentrationsprobleme noch häufiger und organisatorische Probleme dagegen etwas weniger genannt, sodass der Abstand zwischen den beiden Gründen deutlich größer ausfällt. Auch hier ist davon auszugehen, dass der Abbruch von Lehrveranstaltungen keineswegs ausschließlich pandemiebedingt war, aber dadurch deutlich verstärkt wurde. Technische Schwierigkeiten mit der Lehre, das ungewohnte Lernsetting, das fehlende digitale Lehrangebot oder auch COVID-Erkrankungen stehen dagegen unmittelbar mit dieser Sonderbedingung in Verbindung.

Abb. 5-3: Gründe für den Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen (nur Befragte, die Lehrveranstaltungen abbrachen, Mehrfachnennung, $n=1.292$, in %)



Frage 22B: Aus welchen Gründen mussten Sie (einige) Lehrveranstaltungen in einem oder in beiden letzten Semestern abbrechen?

Vergleicht man die Gesamtergebnisse mit den nach *Hochschultyp* differenzierten Ergebnissen, so fällt auf, dass einzelne Gründe von Studierenden eines bestimmten Hochschultyps im Vergleich zu anderen Hochschultypen häufiger gezählt werden (Tab. A-42). Es zeigt sich, dass am häufigsten von Studierenden an Universitäten organisatorische Gründe (40% zu HAW: 37%) genannt werden. Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften geben hingegen vergleichsweise häufig technische Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre (47% zu Uni: 33%) und Motivations- und Konzentrationsprobleme (63% zu Uni: 58%) an. Schließlich nennen Studierende an Kunsthochschulen deutlich häufiger, dass Lehrveranstaltungen nicht digital angeboten wurden (42% zu Uni: 30%).

Unterschiede zeigen sich auch zwischen den *Fächergruppen* (Tab. A-43). Eine Erkrankung bzw. Zugehörigkeit zu einer COVID-Risikogruppe wird in der Fächergruppe Sport im Vergleich am häufigsten (45% zu Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften: 23%) genannt. Technische Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre sind als Abbruchgrund in den Fächergruppen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften stärker verbreitet (jeweils 46% zu Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften: 39%).

Differenziert nach *Abschlussart* fällt auf (Tab. A-44), dass von Studierenden im Staatsexamensstudiengang am häufigsten genannt wird, dass Lehrveranstaltungen nicht digital angeboten wurden (52% zu Lehramt: 31%). Weiterhin zeigt sich, dass im Vergleich zu Studierenden anderer Studienabschlüsse häufiger von Bachelor- und Masterstudierenden die eigene Erkrankung bzw. Zugehörigkeit zu einer Covid-Risiko-Gruppe (jeweils 24% zu Lehramt: 19%) angeführt werden. Von Lehramtsstudierenden werden hingegen organisatorische Probleme (49% zu Diplom: 40%) angeführt. Masterstudierende geben im Vergleich zu anderen Abschlüssen am häufigsten Zeitmangel durch zusätzliche berufliche/ehrenamtliche Verpflichtungen (30% zu Lehramt: 26%) an.

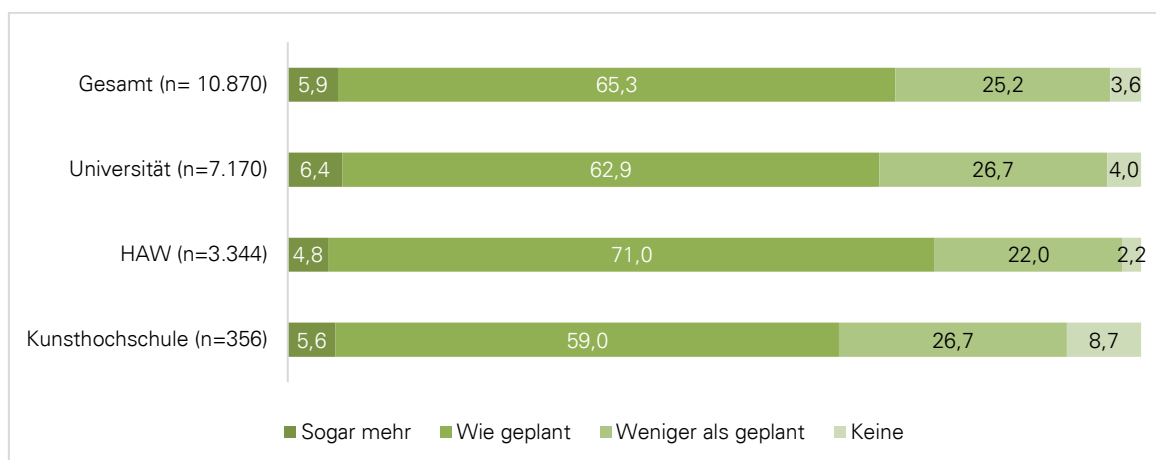
Nur bei einzelnen Gründen zeigen sich Unterschiede nach dem *Geschlecht* (Tab. A-45). Frauen berichten häufiger als Abbruchgrund Verpflichtungen durch Kinderbetreuung und Pflegeaufgaben (8% zu Männer: 4%). Männer nennen dagegen häufiger das ungewohnte Lernsetting (36% zu Frauen: 30%) als Grund.

5.2 TEILNAHME AN PRÜFUNGSLEISTUNGEN

Die Sondersituation der Corona-Pandemie hat sich nicht nur auf die Teilnahme an Lehrveranstaltungen ausgewirkt, sondern auch auf die Anzahl der Prüfungsleistungen, die abgelegt werden konnten. 65% der Studierenden konnten alle geplanten Prüfungsleistungen ablegen und 6% sogar mehr Prüfungsleistungen als geplant (Abb. 5-4). 25% der Studierenden konnten dagegen nicht alle Prüfungspläne umsetzen und 4% konnten seit dem Sommersemester 2021 überhaupt keine Prüfungsleistung erbringen.

An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften können 71% der Studierenden alle geplanten Prüfungsleistungen ablegen. An den Universitäten waren es im Vergleich 63% und an den Kunsthochschulen 59%. Deutlich höher als an den anderen beiden *Hochschultypen* ist der Anteil der Studierenden an den Kunsthochschulen, die angeben, dass sie keine Prüfungsleistungen in den beiden Semestern abgelegt haben.

Abb. 5-4: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 gesamt und nach Hochschultyp (in %)



Frage 26: Konnten Sie in den letzten beiden Semestern alle von Ihnen geplanten Prüfungsleistungen ablegen?

Die Studierenden der *Fächergruppe* Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften haben mit 88% am häufigsten alle geplanten Prüfungsleistungen abgelegt (Tab. 5-3). Diese Fächergruppen ragt damit deutlich über alle anderen heraus; die Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften folgt mit einem Anteil von 69%³⁵.

³⁵ Eine Aufschlüsselung nach Fächergruppe und Hochschultyp ist im Anhang in Tab. A-46 zu finden.

Tab. 5-3: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Fächergruppe (in %)

	n	Sogar mehr	Wie geplant	Weniger als geplant	Keine
Ingenieurwissenschaften	3.598	5,9	62,2	28,2	3,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.887	6,4	68,9	21,6	3,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.427	5,9	62,6	28,3	3,2
Geisteswissenschaften	1.292	6,7	60,4	28,4	4,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	588	3,1	87,6	7,5	1,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	304	3,9	68,1	26,0	2,0
Sport	157	5,7	62,4	26,1	5,7
Kunst, Kunstwissenschaft	542	5,0	60,7	27,7	6,6

Der hohe Anteil der abgelegten Prüfungen bei den Studierenden mit angestrebtem Staatsexamen (ohne Lehramt) (Tab. 5-4) steht unmittelbar mit der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften in Verbindung, in der dieser Abschluss deutlich dominiert. Zwischen anderen *Abschlussarten* gibt es deutlich geringere Unterschiede. Am höchsten ist der Anteil der abgelegten Prüfungsleistungen in den Lehramtsstudiengängen; am niedrigsten in den Master- und Diplomstudiengängen. Im Lehramt finden sich die meisten Studierenden, die angeben, sogar mehr als die geplanten Prüfungsleistungen abgelegt zu haben (9%).

Tab. 5-4: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Abschluss (in %)

	n	Sogar mehr	Wie geplant	Weniger als geplant	Keine
Bachelor (ohne Lehramt)	4.302	5,3	64,5	27,8	2,4
Master (ohne Lehramt)	2.873	5,3	61,5	27,3	5,9
Diplom	1.369	6,9	61,6	27,1	4,4
Staatsexamen (ohne Lehramt)	967	4,8	82,2	9,1	3,9
Lehramt	1.335	8,9	67,1	22,4	1,6

Differenziert nach *Geschlecht* zeigt sich, dass Frauen (68%) signifikant häufiger als Männer (63%) angeben, alle Prüfungsleistungen wie geplant erbracht zu haben (Tab. 5-5).

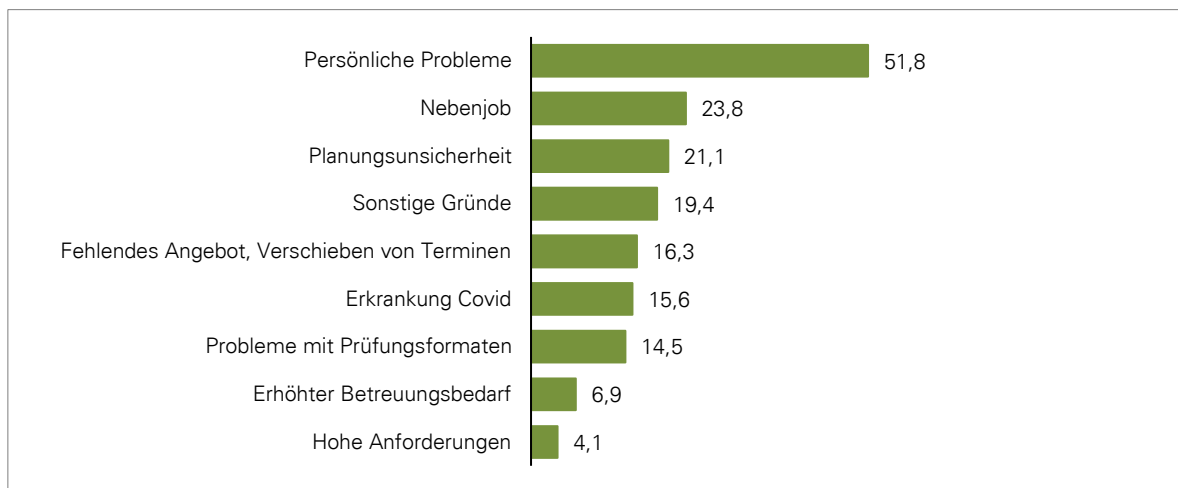
Tab. 5-5: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Geschlecht (in %)

	n	Sogar mehr	Wie geplant	Weniger als geplant	Keine
Frauen	6.053	5,6	67,7	23,2	3,5
Männer	4.374	6,4	63,0	26,9	3,7

5.2.1 Gründe für nicht-abgelegte Prüfungsleistungen

Auch bei nicht abgelegten Prüfungsleistungen wurden die Studierenden nach den Gründen gefragt. Insgesamt ist zu sehen, dass persönliche Probleme aufgrund der Pandemiesituation (52%) mit deutlichem Abstand der wichtigste Grund ist (Abb. 5-5). Dahinter folgen die Gründe Nebenjob (24%) und Planungsunsicherheit (21%). Studienorganisatorische Gründe, wie fehlendes Angebot, Verschieben von Terminen oder Probleme beim Prüfungsformat werden mit 16% bzw. 15% durchaus auch genannt, allerdings deutlich seltener. Neben dem vorgegebenen Grund bestand auch die Möglichkeit weitere Gründe anzugeben. Diese Angaben wurden nachkategorisiert, indem einer Passung diese den vorgegebenen Gründen zugeordnet bzw. neue Gründe als Kategorien eingeführt wurden. Trotz dieser Vorgehensweise umfasst ‚Sonstiges‘ weiterhin 20%; dahinter verbergen sich individuell breit streuende Problemlagen, besondere Lebensumstände und Sonderfälle. Neben Praktika und Auslandsaufenthalten werden dabei unter anderem auch familiäre Gründe oder Aspekte persönlicher Lebensplanung als Gründe genannt.

Abb. 5-5: Gründe für reduziertes Absolvieren von Prüfungsleistungen (nur Befragte, die keine oder weniger Prüfungsleistungen absolviert haben, Mehrfachantwort, n=3.066, in %)



Frage 27: Welche Gründe waren ausschlaggebend, warum Sie in den letzten beiden Semestern keine bzw. weniger Prüfungsleistungen als ursprünglich geplant absolviert haben?

Einzelne Gründe treten an den Hochschultypen gehäuft auf (Tab. A-45). Planungsunsicherheit wird deutlich häufiger von den Studierenden an den Universitäten (23% zu HAW: 17%) genannt. Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften nennen häufiger Erkrankung bzw. Zugehörigkeit zu einer COVID-Risikogruppe (20% zu KH: 16%). Die Studierenden an Kunsthochschulen geben als Grund häufiger ein fehlendes Angebot und das

Verschieben von Terminen (24% zu Uni: 17%) und einen erhöhten Betreuungsbedarf von Kindern und Angehörigen (11% zu Uni: 7%) an.

Getrennt nach *Fächergruppe* zeigen sich ebenfalls Unterschiede bei den genannten Gründen für nicht-abgelegte Prüfungsleistungen (Tab. A-48). In der Fächergruppe Sport werden im Vergleich am häufigsten Probleme mit den Prüfungsformaten (21% zu Mathematik, Naturwissenschaften: 17%) und - gleichauf mit den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften - das fehlende Angebot bzw. Verschieben von Terminen (31% zu Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin: 21%) angeführt. In der Fächergruppe Geisteswissenschaften werden persönliche Probleme (64% zu Kunst, Kunstwissenschaft: 57%) als Gründe für eine reduzierte Teilnahme an Prüfungsleistungen angeführt.

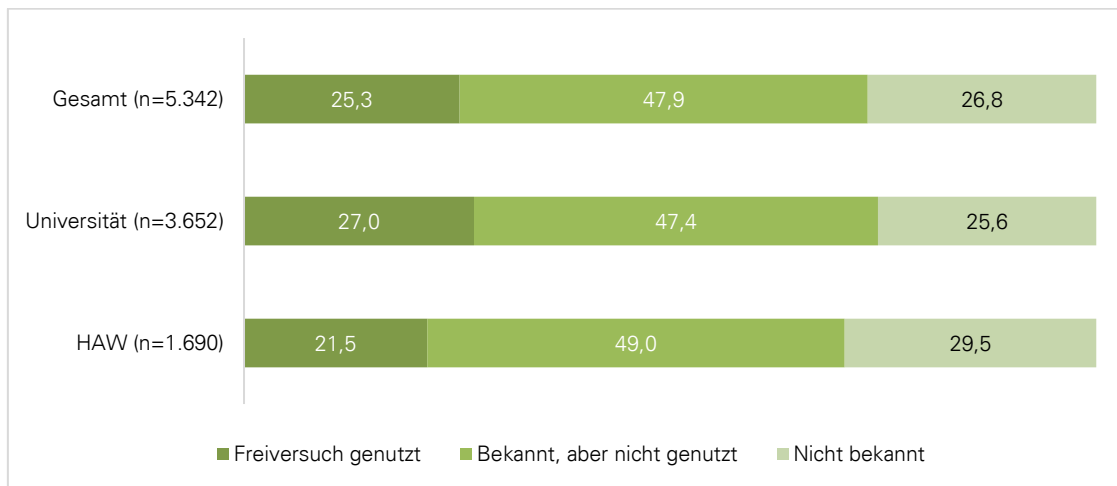
Differenziert nach *Abschlussart* zeigt sich, dass im Vergleich von Bachelorstudierenden persönliche Probleme häufiger als Grund (57% zu Lehramt: 54%) angegeben werden (Tab. A-49). Von Studierenden im Masterstudiengang wird ein Nebenjob (31% zu Lehramt: 25%) und von Studierenden des Staatsexamens (ohne Lehramt) das fehlende Angebot bzw. Verschieben von Terminen (24% zu Diplom: 18%) häufiger genannt.

Unterschiede zeigen sich auch nach dem *Geschlecht* (Tab. A-50). Frauen geben im Vergleich zu Männern häufiger persönliche Probleme (54% zu Männer: 48%) und erhöhten Betreuungsbedarf von Kindern/Angehörigen (9% zu Männer: 5%) an. Männer wiederum nennen Planungsunsicherheit (25% zu Frauen: 18%) und das fehlende Angebot bzw. Verschieben von Terminen (19% zu Frauen: 15%) stärker.

5.2.2 Kenntnis und Nutzung einer Freiversuchsregelung

Während der Corona-Pandemie wurde Studierenden an den Hochschulen die Möglichkeit eröffnet, Prüfungsleistungen als sogenannten „Freiversuch“ nachträglich annullieren zu lassen. In diesem Kapitel sollen das Nutzungsverhalten, aber auch der Bekanntheitsgrad dieser Lösung unter Studierenden näher betrachtet werden. Die Frage nach dem Freiversuch wurde den Studierenden an Kunsthochschulen nicht vorgelegt. 25% der Studierenden haben den Freiversuch genutzt. Weitere 48% waren zwar über diese Möglichkeit informiert, aber haben sie nicht genutzt. 27% der Studierenden geben an, diese Sonderregel nicht zu kennen (Abb. 5-6). Die Studierenden an Universitäten haben mit 27% einen Freiversuch häufiger genutzt als die HAW-Studierenden (22%). Letztere geben häufiger an (30%), dass ihnen diese Regelung nicht bekannt war.

Abb. 5-6: Kenntnis und Nutzung der Möglichkeit eines Freiversuchs gesamt und nach Hochschultyp (ohne Kunsthochschulen, n=5.342, in %)



Frage 23: Gibt es an Ihrer Hochschule die Möglichkeit, in den Corona-Semestern erbrachte Prüfungsleistungen nachträglich annullieren zu lassen („Freiversuch“) und haben Sie davon Gebrauch gemacht?

Nach *Hochschultyp und Fächergruppe* differenziert, zeigt sich, dass in der Fächergruppe der Ingenieurwissenschaften an Universitäten mit 38% am häufigsten der Freiversuch genutzt wurde (Tab. 5-6). Mit 3% haben die Studierenden der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften diese Sonderregelung am seltensten in Anspruch genommen. Nicht in allen Fächergruppen wurde diese Regelung von den Universitätsstudierenden stärker genutzt. In den Fächergruppen der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin ist der Nutzungsgrad an den Hochschulen für angewandte Wissenschaft deutlich höher.

Tab. 5-6: Kenntnis und Nutzung der Möglichkeit eines Freiversuchs nach Hochschultyp und Fächergruppe (ohne Kunsthochschulen, in %)

	n	Freiver- such genutzt	Bekannt, aber nicht ge- nutzt	Nicht be- kannt
Universität				
Ingenieurwissenschaften	896	38,2	42,5	19,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1047	24,5	47,3	28,3
Mathematik, Naturwissenschaften	628	30,7	44,7	24,5
Geisteswissenschaften	544	20,4	51,8	27,8
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	261	12,6	69,3	18,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	107	13,1	23,4	63,6
Sport	81	27,2	45,7	27,2
Kunst, Kunstwissenschaft	61	16,4	52,5	31,1
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	931	24,3	45,9	29,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	433	17,3	54,5	28,2
Mathematik, Naturwissenschaften	90	16,7	28,9	54,4
Geisteswissenschaften	92	21,7	60,9	17,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	39	28,2	71,8	0,0
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Ve- terinärmedizin	61	24,6	37,7	37,7
Kunst, Kunstwissenschaft	40	2,5	75,0	22,5

Bei den Abschlussarten fallen die Unterschiede zwischen Diplom und Staatsexamen auf (Tab. 5-7). In den Diplomstudiengängen haben 34% der Studierenden die Möglichkeit des Freiversuchs genutzt. In den Staatsexamensstudiengängen dagegen lediglich 14%. 34% der Studierenden aus diesen Studiengängen geben an, diese Regelung gar nicht zu kennen.

Tab. 5-7: Kenntnis und Nutzung der Möglichkeit eines Freiversuchs nach Abschluss (ohne Kunsthochschulen, in %)

	n	Freiversuch genutzt	Bekannt, aber nicht genutzt	Nicht be- kannt
Bachelor (ohne Lehramt)	2.128	27,9	43,6	28,5
Master (ohne Lehramt)	1.451	21,3	49,5	29,2
Diplom	635	34,2	51,5	14,3
Staatsexamen (ohne Lehramt)	487	12,1	54,0	33,9
Lehramt	628	26,9	50,0	23,1

Die Studenten haben die Möglichkeit des Freiversuchs mit 29% deutlich häufiger als die Studentinnen (23%) genutzt (Tab. 5-8). Die Studentinnen waren über diese Regelung auch deutlich schlechter informiert. 29% geben an, diese Regelung gar nicht zu kennen (Männer: 23%).

Tab. 5-8: Kenntnis und Nutzung der Möglichkeit eines Freiversuchs nach Geschlecht (ohne Kunsthochschulen, in %)

	n	Freiversuch genutzt	Bekannt, aber nicht genutzt	Nicht be- kannt
Frauen	2.945	22,6	48,8	28,6
Männer	2.188	28,6	47,4	24,0

5.3 VERMUTETE LANGZEITFOLGEN DER PANDEMIE

Neben unmittelbaren Auswirkungen der Pandemie auf die Teilnahme an Lehrveranstaltungen und an Prüfungen wurden im Rahmen der 4. Sächsischen Studierendenbefragung auch längerfristige Auswirkungen thematisiert. Gefragt wurde einerseits nach möglichen Auswirkungen auf die Studiendauer, auf Studieninteresse und Lernrückstände, aber andererseits auch danach, ob durch die erzwungene Umstellung der Lehre zusätzliche digitale Kompetenzen erworben wurden.

Dass sie durch die eingeschränkte Präsenzlehre zusätzliche digitale Kompetenzen erworben haben, geben 44% der Studierenden an. 39% äußern aber auch die Befürchtung, dass sich durch die Pandemie ihr Studium verlängert und 25%, dass dadurch Lernrückstände entstanden sind. Dass sie sogar ihr Interesse am Studiengang verloren haben, sagen 15% der Befragten (Tab. 5-9).

Tab. 5-9: Vermutete Langzeitfolgen der Pandemie – Einzelne Items (in %)

	n	Stimme e- her/voll und ganz zu	Teils/ teils	Stimme e- her/über- haupt nicht zu
Verlängerung des Studiums	10.826	38,9	9,8	51,3
Verlorenes Interesse	10.843	15,0	16,7	68,4
Lernrückstände	10.709	25,4	16,8	57,9
Erwerb digitaler Kompetenzen	10.812	44,0	23,5	32,5

Frage 28: Nachfolgend möchten wir wissen, inwieweit Ihr Studienverlauf längerfristig von der Corona-Pandemie beeinflusst ist. Bitte geben Sie an, inwieweit Sie folgenden Aussagen zustimmen.

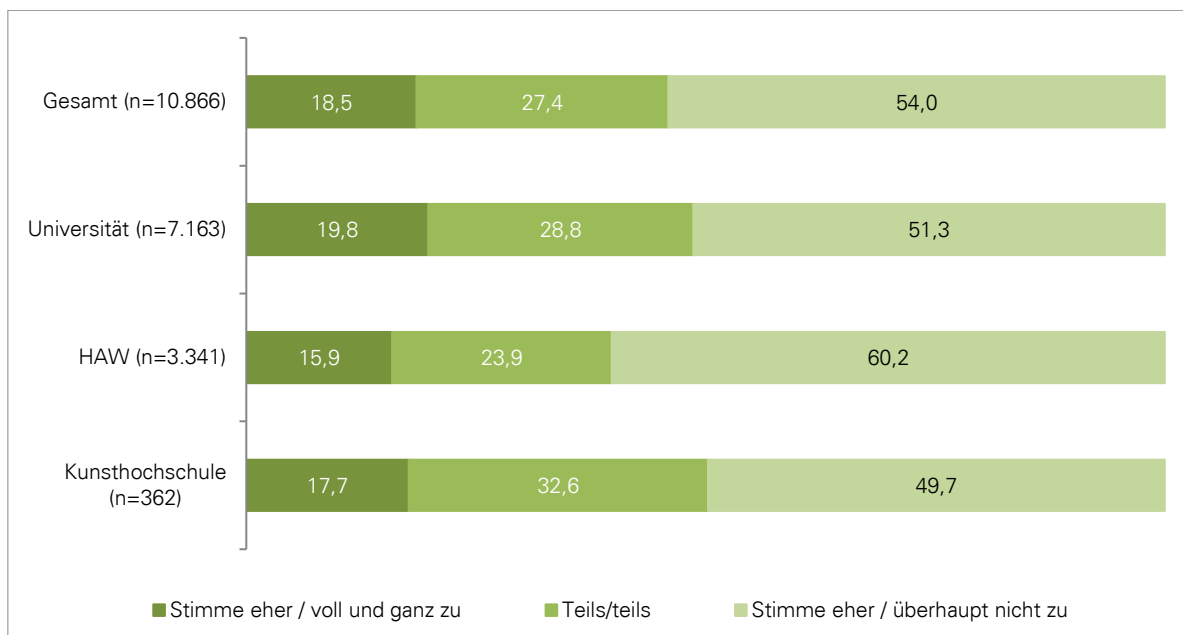
Die drei Items ‚Verlängerung des Studiums‘, ‚verlorenes Interesse am Studiengang‘ und ‚Lernrückstände‘ werden zu dem Faktor ‚Studiennachteile infolge der Pandemie‘ zusammengefasst (Tab. 5-10). Das 4. Item ‚Erwerb digitaler Kompetenzen‘ wird im Weiteren eigenständig betrachtet.

Tab. 5-10: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Faktor 1: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie (Cronbachs Alpha = 0,66)	
Verlängerung des Studiums	Lernrückstände nach dem Studium
Verlorenes Interesse	

Insgesamt betrachtet stimmen 19% der Studierenden der Einschätzung voll und ganz bzw. eher zu, Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie erlitten zu haben. Weitere 28% geben an, dass das teilweise zutrefte. Nur etwas mehr als die Hälfte (54%) verneinen pandemiebedingte Studiennachteile. Nach den *Hochschultypen* differenziert, zeigt sich ein geringfügig positiveres Bild an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Der Anteil der Studierenden, die Studiennachteile befürchten, ist dort mit 16% am niedrigsten; am höchsten ist dieser Anteil mit 20% an den Universitäten (Abb. 5-7). An den Kunsthochschulen zeigt sich ein hoher Anteil von Studierenden, die in ihrer Einschätzung, ob es pandemiebedingte Studiennachteile gibt, stark schwanken. Dies bewirkt, dass an den Kunsthochschulen der Anteil der Studierenden, die (eher) keine Nachteile sehen, am niedrigsten ist.

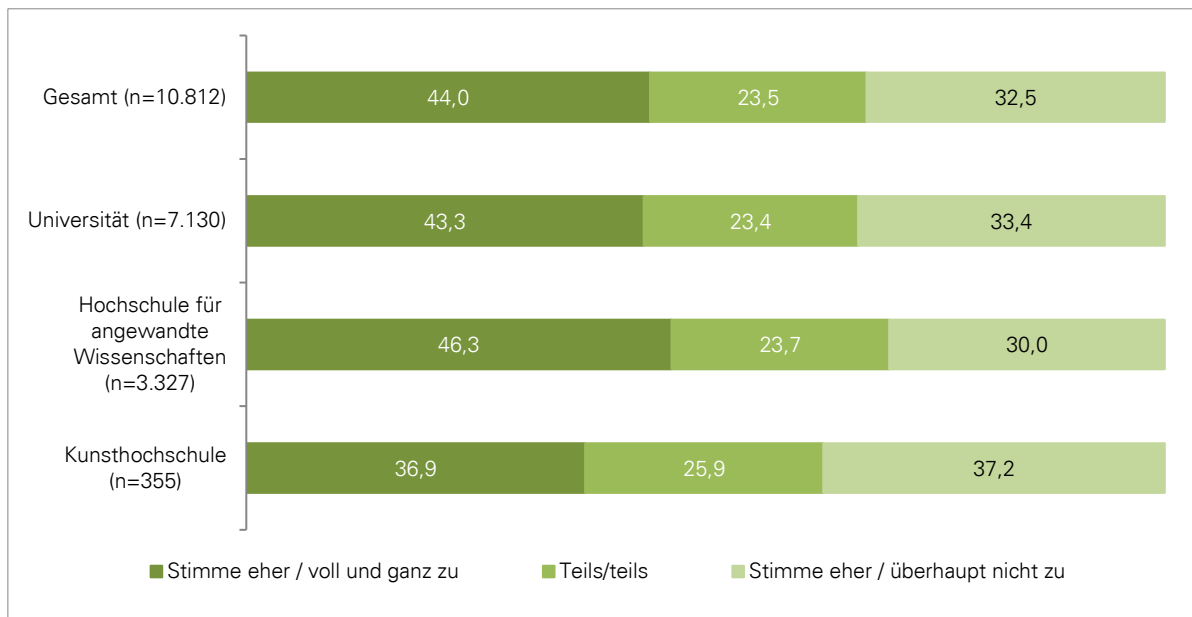
Abb. 5-7: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie gesamt und nach Hochschultyp (in %)



Die Studierenden an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es auch, die am häufigsten einen Zugewinn digitaler Kompetenzen infolge der pandemiebedingten Umstellung der Lehre berichten. Sie haben damit einen leichten Vorsprung vor den Universi-

tätsstudierenden, wobei die Unterschiede zwischen diesen beiden Hochschultypen nur gering sind. Deutlicher sind die Unterschiede zu den Studierenden an den Kunsthochschulen. Sie sind in der Beurteilung deutlich zurückhaltender und insgesamt im Urteil deutlich gespaltenener (Abb. 5-8).

Abb. 5-8: Zugewinn digitaler Kompetenzen nach Hochschultyp (in %)



Differenziert man nach *Fächergruppen* und *Hochschultyp*, dann zeigt sich, dass die Befürchtungen von Studiennachteilen durch die Pandemie am stärksten in der Fächergruppe Mathematik, Naturwissenschaften (24%) an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften und in den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft (24%), Ingenieurwissenschaften (23%) und Geisteswissenschaften (23%) an den Universitäten sind. Am geringsten sind diese in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (10%) an den Universitäten und den Geisteswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (10%) (Tab. 5-11).

Tab. 5-11: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	Eher/ voll und ganz	Teils/ teils	Eher nicht/ gar nicht
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.762	22,9	29,3	47,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.030	18,7	27,9	53,4
Mathematik, Naturwissenschaften	1.219	19,6	28,6	51,8
Geisteswissenschaften	1.100	22,5	32,2	45,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	515	9,5	20,6	69,9
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	197	13,7	32,0	54,3
Sport	156	22,4	32,7	44,9
Kunst, Kunstwissenschaft	127	24,4	39,4	36,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.831	16,6	23,3	60,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	852	14,2	24,2	61,6
Mathematik, Naturwissenschaften	205	24,4	24,4	51,2
Geisteswissenschaften	193	10,4	29,5	60,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	74	13,5	23,0	63,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Ve- terinärmedizin	109	11,9	23,9	64,2
Kunst, Kunstwissenschaft	67	11,9	22,4	65,7
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	352	17,3	32,7	50,0

Betrachtet man die *Abschlussarten*, so fällt vor allem das Lehramt und das Staatsexamen (ohne Lehramt) auf (Tab. 5-12). Nur 12% bzw. 13% der Studierenden dieser Studiengänge befürchten längerfristige Studiennachteile; jeweils 62% verneinen das. Deutlich weniger optimistisch sind dagegen die Masterstudierenden, bei denen 22% der Auffassung sind, dass pandemiebedingte Studiennachteile entstanden sind.

Tab. 5-12: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie nach Abschluss (in %)

	n	Eher/ voll und ganz	Teils/ teils	Eher nicht/ gar nicht
Bachelor (ohne Lehramt)	4.295	20,4	26,9	52,6
Master (ohne Lehramt)	2.871	22,0	29,5	48,4
Diplom	1.375	15,8	27,3	56,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	968	12,8	25,7	61,5
Lehramt	1.333	12,2	26,2	61,7

Auch zwischen Befragten unterschiedlichen *Geschlechts* zeigen sich Unterschiede (Tab. 5-13). Mit 19% vermuten Männer häufiger längerfristige Studiennachteile als die Frauen.

Tab. 5-13: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie nach Geschlecht (in %)

	n	Eher/ voll und ganz	Teils/ teils	Eher nicht/ gar nicht
Frauen	6.055	17,4	27,4	55,2
Männer	4.375	19,4	26,9	53,6

Beim Zugewinn digitaler Kompetenzen durch die pandemiebedingte Umstellung des Lehrbetriebes zeigen sich eine Reihe von Unterschieden, wenn man die *Fächergruppe* nach den *Hochschultypen* differenziert betrachtet (Tab. 5-14). Dass sie durch den eingeschränkten Präsenzbetrieb zusätzliche digitale Kompetenzen erworben haben, berichten am stärksten die Studierenden der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und Geisteswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaft (56% bzw. 53%) und auch die Studierenden aus diesen beiden Fächergruppen an den Universitäten (51% bzw. 50%). Damit besteht ein deutlicher Kontrast zu den Studierenden der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften. Nur jede:r vierte von ihnen kann ebenfalls einen Zugewinn erkennen während jede:r zweite dies eher verneint. Bei dieser Fächergruppe besteht zugleich der größte Unterschied zwischen Universität und Hochschule für angewandte Wissenschaften.

Tab. 5-14: Zugewinn digitaler Kompetenzen nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	Eher/ voll und ganz	Teils/ teils	Eher nicht/ gar nicht
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.747	40,8	23,5	35,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.027	50,6	21,7	27,7
Mathematik, Naturwissenschaften	1.211	38,8	23,5	37,7
Geisteswissenschaften	1.097	49,1	24,2	26,6
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	514	26,1	23,9	50,0
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	196	34,7	25,5	39,8
Sport	156	37,8	25,0	37,2
Kunst, Kunstwissenschaft	126	41,3	28,6	30,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.823	42,0	22,8	35,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	852	55,6	24,2	20,2
Mathematik, Naturwissenschaften	202	42,6	23,8	33,7
Geisteswissenschaften	191	52,9	25,7	21,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	74	51,4	25,7	23,0
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	109	36,7	28,4	34,9
Kunst, Kunstwissenschaft	66	48,5	28,8	22,7
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	346	37,3	25,1	37,6

Betrachtet man die Studierenden nach ihrem angestrebten *Abschluss*, dann zeigt sich, dass ein Zugewinn digitaler Kompetenzen besonders stark von Lehramtsstudierenden (59%) berichtet wird (Tab. 5-15). Diplomstudierende und vor allem Studierende der Staatsexamensstudiengänge (ohne Lehramt) sagen das deutlich seltener (37% bzw. 31%). Beide Male überwiegt der Anteil der Studierenden, die das (eher) verneinen, ausgeprägt beim Staatsexamen.

Tab. 5-15: Zugewinn digitaler Kompetenzen nach Abschluss (in %)

	n	Eher/ voll und ganz	Teils/ teils	Eher nicht/ gar nicht
Bachelor (ohne Lehramt)	4.275	43,2	24,4	32,4
Master (ohne Lehramt)	2.858	46,1	23,4	30,5
Diplom	1.363	36,6	24,9	38,5
Staatsexamen (ohne Lehramt)	963	30,6	22,6	46,7
Lehramt	1.329	59,1	20,2	20,6

Frauen (48%) berichten häufiger als Männer (40%), dass sie zusätzliche digitale Kompetenzen infolge der Corona-Pandemie erworben haben (Tab. 5-16).

Tab. 5-16: Zugewinn digitaler Kompetenzen infolge der Corona-Pandemie nach Geschlecht (in %)

	n	Eher/ voll und ganz	Teils/ teils	Eher nicht/ gar nicht
Frauen	6.030	47,6	24,2	28,2
Männer	4.352	39,5	22,9	37,6

5.4 DIGITALE LEHRE

Aufgrund der Corona-Pandemie haben digitale Formen der Lehre als Veranstaltungsformat im Kontext der Hochschullehre extrem an Bedeutung gewonnen. Wie haben die Studierenden diese abrupte umständliche Umstellung wahrgenommen? Welche Belastungen, aber auch welche Erleichterungen sind damit einhergegangen? Mit diesen Fragen wird sich das folgende Kapitel befassen. Dabei wird auch behandelt, welche digitalen Lernangebote aus Sicht der Studierenden nach der Pandemie weiterhin genutzt werden sollen.

5.4.1 Belastungen und Erleichterungen durch die digitale Lehre

Die umfangreiche Nutzung digitaler Lehre war mit unterschiedlichen Erfahrungen verbunden. Da auch nicht begleitend eine Präsenzlehre möglich war, kann sich das Gefühl ausbreiten, im Lernprozess allein gelassen zu werden, oder das gemeinsame Lernen vermisst werden. Auch negative Auswirkungen auf Lernfortschritte und auf die Motivation sind möglich. Vielfach werden auch Konzentrationsschwierigkeiten oder auch ein gesteigerter Arbeitsaufwand berichtet. Diesen möglichen negativen Auswirkungen steht aber gegenüber, dass durch digitale Lernformen Wege kürzer und die zeitliche Flexibilität beim Lernen erhöht werden. Auch die Prüfungsvorbereitung kann dadurch erleichtert werden. Viele dieser Themen werden oftmals kontrovers diskutiert. Im Rahmen der 4. Sächsischen Studierendenbefragung wurde die Möglichkeit genutzt, die Studierenden selbst zu ihren Erfahrungen und zu ihren Einschätzungen zu befragen.

71% der Studierenden geben an, dass ihnen während der Coronasemester das gemeinsame Lernen gefehlt habe, und 63%, dass es ihnen schwerfiel, sich zu konzentrieren. Mit 73% sagen sogar noch etwas mehr, dass sie sich weite Wege erspart haben und 70% berichten eine erhöhte zeitliche Flexibilität. Deutlich gespaltener sind die Studierenden dagegen in ihrer Einschätzung, ob sie in dieser Zeit von den Lehrenden im Lernprozess allein gelassen wurden und ob mit der Digitalisierung ein erhöhter Arbeitswand verbunden war. 30%, die sich alleingelassen fühlten, stehen 40% gegenüber, für die das (eher) nicht zutrifft. Einen erhöhten Arbeitsaufwand berichten 38%, während 33% dies (eher) verneinen. Eine Erleichterung der Prüfungsvorbereitungen berichten 46%, aber jeweils ein Viertel kann diesem nur teilweise zustimmen bzw. (eher) nicht zustimmen (Tab. 5-17).

Tab. 5-17: Einschätzung der digitalen Lehre während der Pandemie, einzelne Items (in %)

	n	Stimme eher/ voll und ganz zu	Teils/ teils	Stimme eher/ überhaupt nicht zu
Konzentrationsschwierigkeit	10.848	62,7	19,1	18,2
Weniger gelernt	10.805	56,7	17,4	25,8
Weniger weite Wege	10.789	72,6	13,5	13,9
Gefühl von allein gelassen Werden	10.795	29,6	30,8	39,6
Erhöhte zeitliche Flexibilität	10.820	69,8	17,1	13,1
Geringere Motivation	10.825	63,9	16,2	19,9
Höhere Arbeitsbelastung	10.771	38,3	28,5	33,2
Fehlendes gemeinsames Lernen	10.824	70,7	13,5	15,8
Erleichterung der Prüfungsvorbereitung	10.795	46,4	26,4	27,1

Frage 24: In welchem Ausmaß stimmen Sie den folgenden Aussagen zu einer allgemeinen Einschätzung der digitalen Lehre während der Corona-Semester zu?

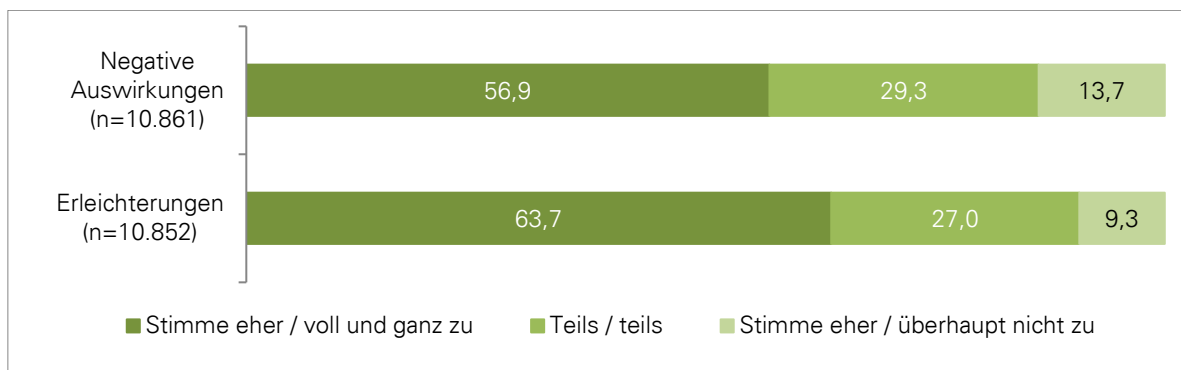
In einer explorativen Faktorenanalyse konnten diese Variablen zu zwei Faktoren zusammengefasst werden (Tab. 5-18), wobei der erste die negativen Auswirkungen der digitalen Lehre und der zweite die Erleichterungen im Studium umfasst.

Tab. 5-18: Einschätzung der digitalen Lehre während der Pandemie – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Faktor 1: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre (Cronbachs Alpha = 0,83)	
Konzentrationsschwierigkeit	Geringere Motivation
Weniger Lerninhalte	Höhere Arbeitsbelastung
Gefühl von allein gelassen Werden	Fehlendes gemeinsames Lernen
Faktor 2: Erleichterungen im Studium (Cronbachs Alpha = 0,62)	
Weniger weite Wege	Erleichterung der Prüfungsvorbereitung
Erhöhte zeitliche Flexibilität	

Insgesamt zeigt sich, dass 64% der Studierenden (eher) zustimmen, Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium erfahren zu haben. Lediglich 9% stimmen diesem eher oder überhaupt nicht zu. Zugleich stimmen jedoch 57% der Befragten (eher) zu, dass negative Auswirkungen mit digitaler Lehre verbunden sind (Abb. 5-9). 14% verneinen das eher oder sogar überhaupt.

Abb. 5-9: Negative Auswirkungen und Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium (in %)



Sowohl in ihrer Einschätzung der negativen Auswirkungen wie auch der Erleichterungen unterscheiden sich die Studierenden der Universitäten und der Hochschulen für angewandte Wissenschaften nur minimal (Tab. 5-19). Deutliche Unterschiede zeigen sich im Vergleich mit den Kunsthochschulen. Auch wenn sich die Richtung der Ergebnisse nicht unterscheidet, sehen die Studierenden an diesem *Hochschultyp* deutlich seltener Erleichterungen durch die digitale Lehre im Vergleich zu den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Jedoch werden, allerdings nur in einem geringen Umfang, auch die negativen Auswirkungen seltener berichtet (Tab. 5-20).

Tab. 5-19: Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium nach Hochschultyp (in %)

	n	Stimme eher/ voll und ganz zu	Teils/ teils	Stimme eher/ überhaupt nicht zu
Gesamt	10.852	63,7	27,0	9,3
Universität	7.160	64,8	26,5	8,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.336	63,3	27,1	9,6
Kunsthochschule	356	45,2	38,5	16,3

Tab. 5-20: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre nach Hochschultyp (in %)

	n	Stimme eher/ voll und ganz zu	Teils/ teils	Stimme eher/ überhaupt nicht zu
Gesamt	10.861	56,9	29,3	13,7
Universität	7.164	57,6	29,0	13,4
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.339	56,1	29,4	14,6
Kunsthochschule	358	52,0	36,0	12,0

Über alle *Fächergruppen* hinweg gibt eine Mehrheit der Studierenden an, dass es Erleichterungen durch die digitale Lehre gegeben hat (Tab. 5-21). In den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft (50%) und Sport (55%) ist diese allerdings deutlich kleiner als in den anderen. Am positivsten fällt die Einschätzung in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (69%) aus.

Tab. 5-21: Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium nach Fächergruppe (in %)

	n	Stimme eher/ voll und ganz zu	Teils/ teils	Stimme e- her/ überhaupt nicht zu
Ingenieurwissenschaften	3.581	65,5	25,5	9,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.887	66,4	25,5	8,2
Mathematik, Naturwissenschaften	1.423	59,6	29,9	10,5
Geisteswissenschaften	1.293	61,7	28,2	10,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	587	69,0	24,5	6,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	307	66,8	24,8	8,5
Sport	157	55,4	35,7	8,9
Kunst, Kunstwissenschaft	541	49,7	36,8	13,5

Dass es auch negative Auswirkungen gegeben hat, darin stimmen auch alle Fächergruppen mehrheitlich überein (Tab. 5-22). Am stärksten ausgeprägt ist die Zustimmung zu den ne-

gativen Auswirkungen der digitalen Lehre mit 66% in der Fächergruppe Sport. Am niedrigsten ist dieser Anteil in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (53%).

Tab. 5-22: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre nach Fächergruppe (in %)

	n	Stimme eher/voll und ganz zu	Teils/teils	Stimme eher/überhaupt nicht zu
Ingenieurwissenschaften	3.587	54,1	30,8	15,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.887	59,7	26,8	13,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.423	57,9	30,1	12,0
Geisteswissenschaften	1.294	59,4	27,7	12,8
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	587	52,6	31,3	16,0
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	307	54,4	31,9	13,7
Sport	157	65,6	24,2	10,2
Kunst, Kunstwissenschaft	543	56,4	32,4	11,2

Betrachtet man die Unterschiede zwischen den Studierenden getrennt nach *Abschlussart*, zeigt sich, dass Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium am häufigsten von Lehramtsstudierenden (69%) und am seltensten von den Diplomstudierenden (57%) wahrgenommen werden (Tab. 5-23).

Tab. 5-23: Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium nach Abschluss (in %)

	n	Stimme eher/voll und ganz zu	Teils/teils	Stimme eher/überhaupt nicht zu
Bachelor (ohne Lehramt)	4.300	63,7	27,3	8,9
Master (ohne Lehramt)	2.861	63,1	27,4	9,5
Diplom	1.364	56,7	29,4	13,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	969	67,9	24,3	7,8
Lehramt	1.334	69,0	24,9	6,1

Auch die negativen Auswirkungen der digitalen Lehre werden von den Lehramtsstudierenden am häufigsten (63%) berichtet. Die Masterstudierenden sehen diese am seltensten (52%) (Tab. 5-24).

Tab. 5-24: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre nach Abschluss (in %)

	n	Stimme eher/voll und ganz zu	Teils/teils	Stimme eher/überhaupt nicht zu
Bachelor (ohne Lehramt)	4.303	58,7	28,2	13,2
Master (ohne Lehramt)	2.864	52,4	31,4	16,2
Diplom	1.367	56,8	32,2	11,0
Staatsexamen (ohne Lehramt)	968	54,8	30,2	15,1
Lehramt	1.335	62,5	25,3	12,2

Differenziert nach *Geschlecht* zeigt sich, dass Frauen (65%) etwas häufiger als Männer (62%) Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium sehen (Tab. 5-25). Gleichzeitig nehmen Frauen (59%) allerdings auch häufiger als Männer (54%) negative Auswirkungen wahr (Tab. 5-26).

Tab. 5-25: Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium nach Geschlecht (in %)

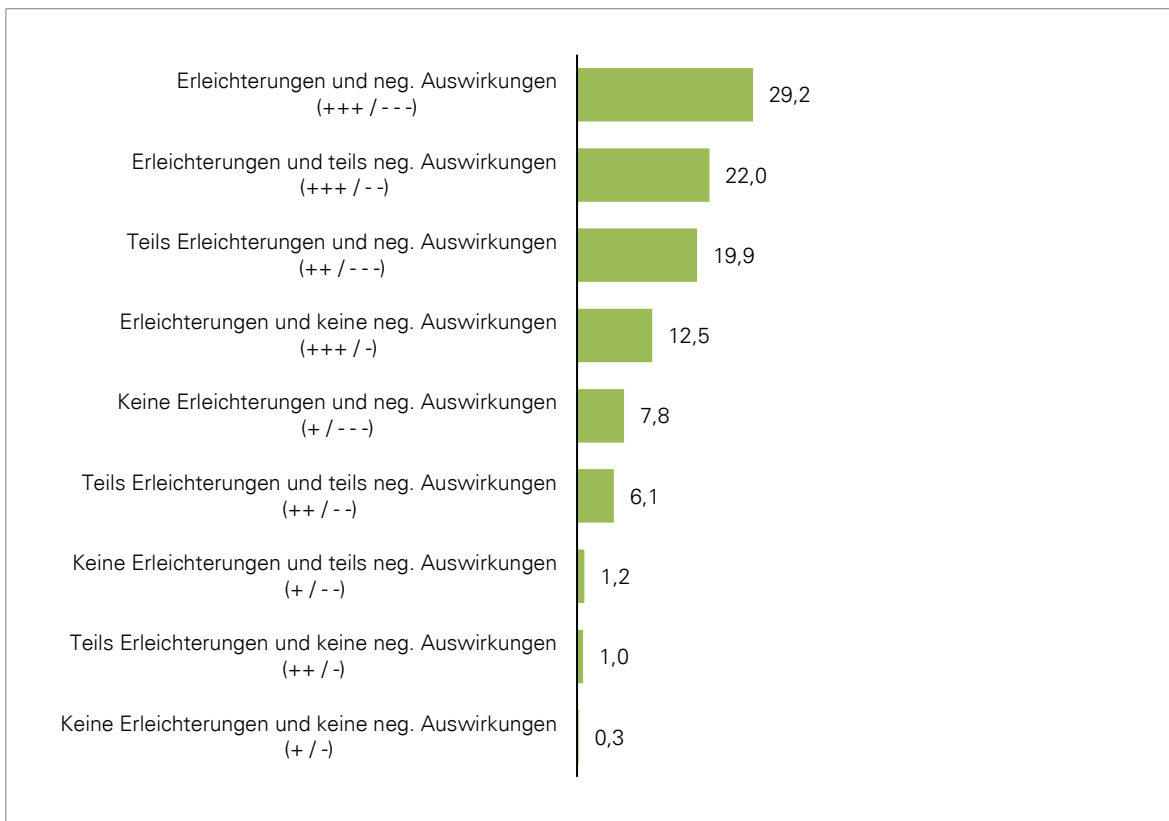
	n	Stimme eher/voll und ganz zu	Teils/teils	Stimme eher/überhaupt nicht zu
Frauen	6.050	65,3	26,3	8,4
Männer	4.358	62,1	27,9	10,1

Tab. 5-26: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre nach Geschlecht (in %)

	n	Stimme eher/voll und ganz zu	Teils/teils	Stimme eher/überhaupt nicht zu
Frauen	6.053	59,2	28,2	12,7
Männer	4.363	53,6	30,9	15,5

Negative Auswirkungen der digitalen Lehre zu sehen und zugleich auch Erleichterungen durch die digitale Lehre festzustellen, schließt sich keineswegs gegenseitig aus. Dies wird deutlich, wenn man die Zustimmungswerte zu diesen beiden Faktoren miteinander in Beziehung setzt (Abb. 5-10). 29% der Befragten stimmen eher bzw. voll und ganz zu, dass mit der digitalen Lehre negative Auswirkungen und auch Erleichterungen verbunden sind. Weitere 42% stimmen entweder dem einen oder dem anderen Faktor eher bzw. voll und ganz zu und schätzen den anderen als teils/teils ein. Sichtbar wird, dass das ‚Sowohl-als-auch‘ deutlich stärker verbreitet ist als das ‚Entweder-oder‘. Lediglich 13% sehen Erleichterungen, aber keine oder kaum negative Auswirkungen und 8% negative Auswirkungen, aber keine oder kaum Erleichterung.

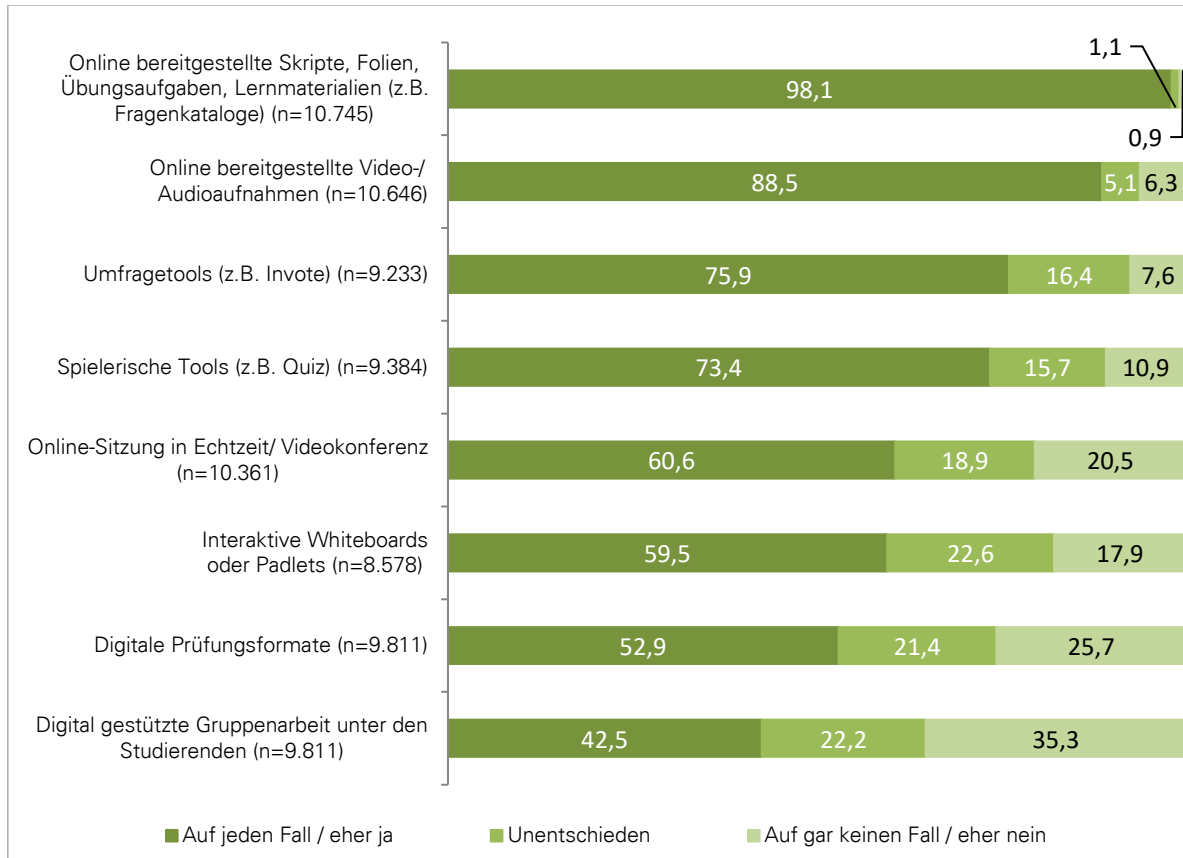
Abb. 5-10: Negative Auswirkungen und Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium (n=10.849, in %)



5.4.2 Digitale Lehrformen als Ergänzung zur Präsenzlehre

Abschließend wurden die Studierenden danach gefragt, welche digitalen Lehrformen sie sich als Ergänzung zur Präsenzlehre nach der Pandemie wünschen. Dabei zeigt sich, dass vor allem online bereitgestellte Skripte, Folien und Lernmaterialien (98%), Video-/Audioaufnahmen (89%) und Umfragetools (76%) hohe Zustimmungswerte erhalten. Demgegenüber fällt die Zustimmung bei digitalen Prüfungsformaten (53%) und digital gestützter Gruppenarbeit (43%) geringer aus (Abb. 5-11).

Abb. 5-11: Zustimmungswerte zum Angebot digitaler Lehrformen als Ergänzung der Präsenzlehre nach der Pandemie (in %)



Frage 25: Welche der folgenden digitalen Lehrformen sollten auch nach der Pandemie in Lehrveranstaltungen weiterhin als Ergänzung zur Präsenzlehre angeboten werden?

Dass es auch in Zukunft online bereitgestellte Skripte, Folien, Übungsaufgaben usw. und online bereitgestellte Video-/Audioaufnahmen als Ergänzung zur Präsenzlehre geben soll, wird nahezu von allen Studierenden als Wunsch formuliert, egal an welchem Hochschultyp, in welcher Fächergruppen sie studieren, welcher Studienabschluss angestrebt wird und auch unabhängig vom Geschlecht. Auch in den weiteren Rangplätzen findet sich eine sehr hohe Übereinstimmung. Einzelne Unterschiede zeigen sich lediglich in den Zustimmungswerten, meist jedoch ohne dass daraus eine Rangverschiebung resultiert. Auf diese Unterschiede soll im Weiteren kurz eingegangen werden.

Zunächst zu den *Hochschultypen* (Tab. A-51): Online bereitgestellte Video-/Audioaufnahmen besitzen unter den Kunsthochschulstudierenden mit 77% deutlich geringere Zustimmungswerte als bei den Studierenden der beiden anderen Hochschultypen (Uni: 90%; HAW: 88%). Noch ausgeprägter ist die Differenz beim Einsatz spielerischer Tools (55% zu

Uni: 76%; HAW: 70%). Im Vergleich der Universität und der Hochschulen für angewandte Wissenschaften wird deutlich, dass die HAW-Studierenden Onlinesitzungen/Videokonferenzen (65% zu 59%) und digital gestützte Gruppenarbeit (47% zu 41%) stärker befürworten.

Zu *Fächergruppe und Hochschultyp* (Tab. A-52): Online bereitgestellte Video-/Audioaufnahmen werden mit 95% am häufigsten von Studierenden der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an Universitäten befürwortet. Ebenfalls hoch, jedoch im Vergleich deutlich geringer, ist die Zustimmung bei den Sportstudierenden (82%). Dass weiterhin spielerische Tools eingesetzt werden sollen, sagen 70% der Studierenden der Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten, dagegen nur 55% der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft an den Kunsthochschulen. Für die Beibehaltung von Onlinesitzungen/Videokonferenzen sprechen sich in den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften 77% bzw. 74% aus. Mit 53% sind die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten dagegen deutlich zurückhaltender. Dass digital gestützte Gruppenarbeit weiter angeboten werden soll, sagen Studierende in den Fächergruppen Mathematik, Naturwissenschaften und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften jeweils zu 50%; Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten befürworten das dagegen nur zu 27%. Das weitere Angebot von digitalen Prüfungsformaten besitzt die stärkste Befürwortung in den Fächergruppen Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (69%) sowie in Sport und Geisteswissenschaften an den Universitäten (65% bzw. 64%) und damit deutlich mehr als in der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft an diesen beiden Hochschultypen (jeweils 43%)³⁶.

Zur *Abschlussart* (Tab. A-53): Die Diplomstudierenden sind bei der Befürwortung des weiteren Einsatzes von Onlinesitzungen/Videokonferenzen mit 49% deutlich zurückhaltender als die Studierenden aller anderen Abschlüsse (zwischen 60 und 63%). Bei den Diplomstudierenden ist ebenfalls die Zustimmung zum weiteren Einsatz von Umfrage- und spielerischen Tools am geringsten (69% bzw. 66%). In beiden Fällen werden diese digitalen Angebote am stärksten von den Lehramtsstudierenden befürwortet (81% bzw. 80%). Auch

³⁶ An den Kunsthochschulen wurde nicht nach digitalen Prüfungsformaten gefragt.

der Einsatz digitaler Prüfungsformate findet mit 71 % in den Lehramtsstudiengängen einen besonders starken Zuspruch. Auch hier sind die Diplomstudierenden (38%) deutlich zurückhaltender. Die Fortführung digital gestützter Gruppenarbeit wird mit 50% am stärksten von den Masterstudierenden empfohlen; in den Staatsexamensstudiengängen (ohne Lehramt) liegt die Zustimmung dagegen lediglich bei 30%.

Zum *Geschlecht* (Tab. A-54): Bei fast allen genannten digitalen Lernangeboten weisen die Frauen höhere Zustimmungswerte auf als die Männer, wobei der Vorsprung bei der Bereitstellung von Skripten, Folien usw. sowie bei online bereitgestellten Video-/Audioaufnahmen nur gering ist. Allein digital gestützte Gruppenarbeit wird von Männern (43%) etwas häufiger als von Frauen (42%) genannt.

6. WEGE ZUM STUDIUM, DURCH DAS STUDIUM UND NACH DEM STUDIUM

In diesem Kapitel wird eine Verlaufsperspektive gewählt, um wichtige Phasen vor, im und nach dem Studium näher zu betrachten. Den Ausgangspunkt bildet die Phase vor dem Studium; dabei werden die Gründe für die Wahl der Hochschule, die Form der Vorbildung sowie die Region der Hochschulzugangsberechtigung thematisiert. Anschließend geht es dann um das Übergangsverhalten von Bachelor- und Masterstudierenden. Ebenfalls auf den Studienverlauf bezogen werden zudem die Erfahrungen und Pläne mit Berufspraktika und Auslandsaufenthalten aufgegriffen und danach gefragt, ob das Studium schon einmal unterbrochen bzw. dies ernsthaft erwogen wurde. Zum Abschluss wird der Blick dann noch auf die Phase nach dem Studium gerichtet. Die präferierte Region für den Berufseinstieg und zentrale Lebens- und Berufsziele werden dabei zum Thema gemacht.

6.1 WEGE ZUM STUDIUM

Neben der Entscheidung für einen Studiengang müssen angehende Studierende die passende Hochschule wählen. Was ist ausschlaggebend für die Wahl einer Hochschule? Neben der Auswahl der Hochschule wird in diesem Teilkapitel dargestellt, über welche Hochschulqualifikationen die Studierenden verfügen und wo sie diese erworben haben.

6.1.1 Gründe für die Wahl der Hochschule

Um mehr über die Hochschulwahl in Erfahrung zu bringen, wurden den Studierenden der Bachelor-, Diplom- und Staatsexamensstudiengänge (ohne Lehramt) in den ersten drei Semestern 14 mögliche Gründe vorgegeben, die sie nach ihrer Wichtigkeit bei ihrer Entscheidung für die gewählte Hochschule bewerten sollten³⁷. Als Gründe wurden unter anderem der Ruf der Lehrenden und der Hochschule, kulturelle Angebote und die Lebensqualität der

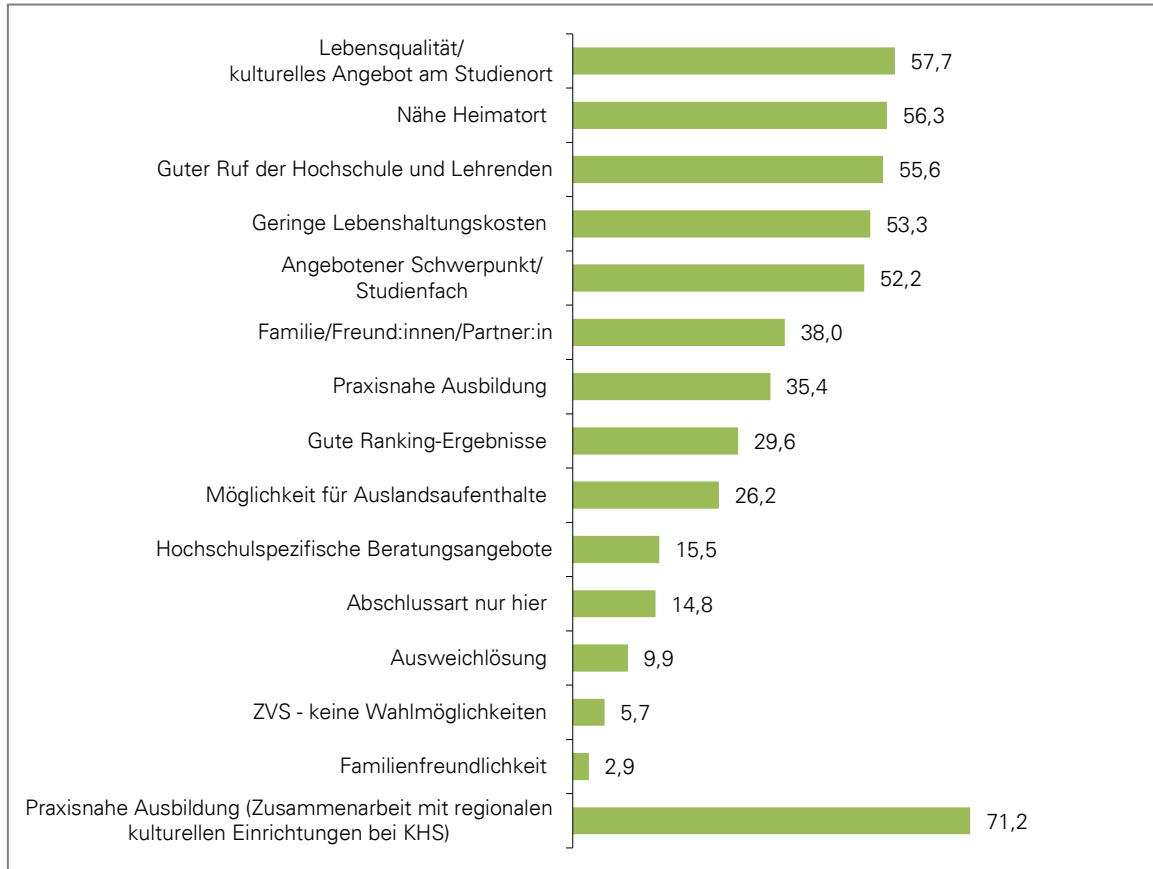
³⁷ Bei den Lehramtsstudierenden, die eine Reihe weiterer Fragen erhalten haben, wurde aus Platzgründen auf diese Frage verzichtet. Bei den Masterstudierenden wurde das Übertrittsverhalten ausführlicher thematisiert.

Hochschulstadt oder die (Lehr-) Angebote der Hochschule vorgegeben. Für die Kunsthochschulstudierenden wurde die Frage nach der praxisnahen Ausbildung um den Zusatz ‚und Zusammenarbeit mit regionalen kulturellen Einrichtungen‘ erweitert.

Insgesamt ist die Lebensqualität bzw. das kulturelle Angebot des Hochschulstandorts der wichtigste Grund bei der Hochschulwahl: 58% geben an, dass dieser Grund für ihre Entscheidung (sehr) wichtig war (Abb. 6-1). Nur knapp dahinter folgen mit jeweils 56% die Nähe zum Heimatort und der gute Ruf der Hochschule und der Lehrenden. Zwei weitere Gründe mit häufigen Nennungen sind die geringen Lebenshaltungskosten (53%) und der angebotene Schwerpunkt bzw. das angebotene Studienfach (52%).

Im Vergleich zu den Vorgängerstudien bestehen nur minimale Unterschiede (Tab. A-55). Die geringen Lebensunterhaltungskosten haben an Bedeutung verloren (2022: 53%, 2017: 59%, 2012: 62%); ebenso Freund:innen, Partner:in und Familie (2022: 38%, 2017: 43%, 2012: 44%). Ein Bedeutungszuwachs hat dagegen der angebotene Schwerpunkt bzw. das angebotene Studienfach zu verzeichnen (2022: 52%, 2017: 46%, 2012: 44%).

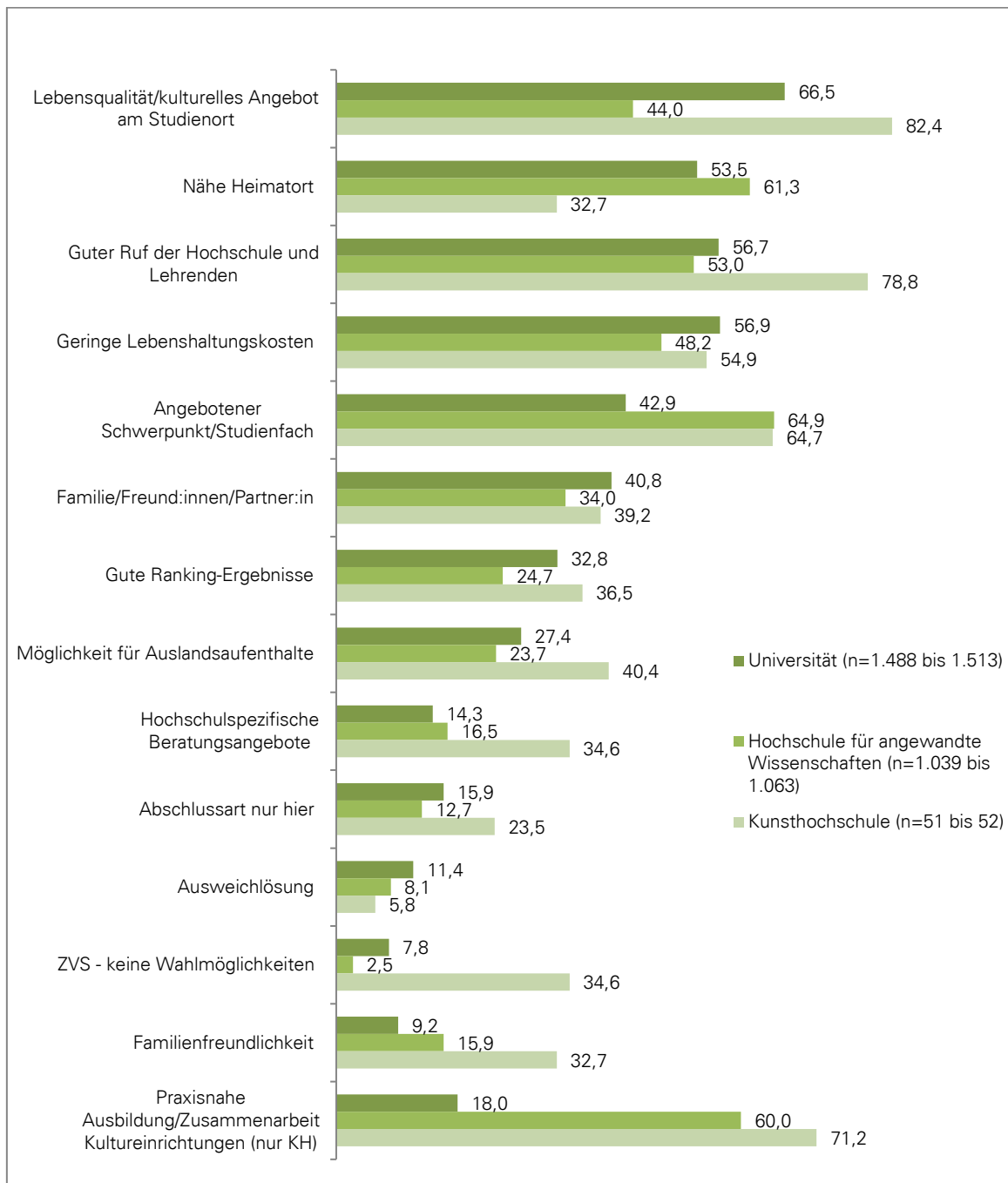
Abb. 6-1: Gründe für Hochschulwahl 2022 (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur Studierende in den ersten drei Fachsemestern, ohne Lehramt und Master, n=52 bis 2.620 in %)



Frage 7: Wie wichtig waren die folgenden Gründe bei der Wahl der Hochschule?

Bei den *Hochschultypen* zeigen sich Unterschiede (Abb. 6-2). Für die Studierenden der Kunsthochschulen sind die Lebensqualität und das kulturelle Angebot des Studienortes (82%) und der gute Ruf der Hochschule und der Lehrenden (79%) mit Abstand die wichtigsten Gründe für die Hochschulwahl. Dahinter folgen die praxisnahe Ausbildung und Zusammenarbeit mit regionalen kulturellen Einrichtungen (71%) und der angebotene Schwerpunkt bzw. angebotene Studiengang (65%). Für die Universitätsstudierenden ist ebenfalls die Lebensqualität und das kulturelle Angebot der wichtigste Grund, jedoch mit deutlich weniger Nennungen (67%). Dahinter folgen die geringen Lebenshaltungskosten und der gute Ruf der Hochschule und der Lehrenden mit jeweils 59%. Für die Studierenden an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist der angebotene Schwerpunkt bzw. der angebotene Studiengang mit 65% am wichtigsten, knapp gefolgt von der Nähe zum Heimatort (61%) und der praxisnahen Ausbildung (60%). Besonders ausgeprägt sind die Unterschiede zwischen den Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Kunsthochschulen bei der Nähe zum Heimatort. Während die Nähe zum Heimatort bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften einen Spitzenplatz einnimmt, wird dieser Grund nur von 33% der Kunsthochschulstudierenden genannt. Noch ein größerer Unterschied besteht bei der praxisnahen Ausbildung zwischen diesen beiden Hochschultypen einerseits und den Universitäten andererseits. Während diese für die Kunsthochschule und Hochschule für angewandte Wissenschaften hohe Relevanz besitzt, wird dieser Grund bei den Universitätsstudierenden nur von 18% genannt.

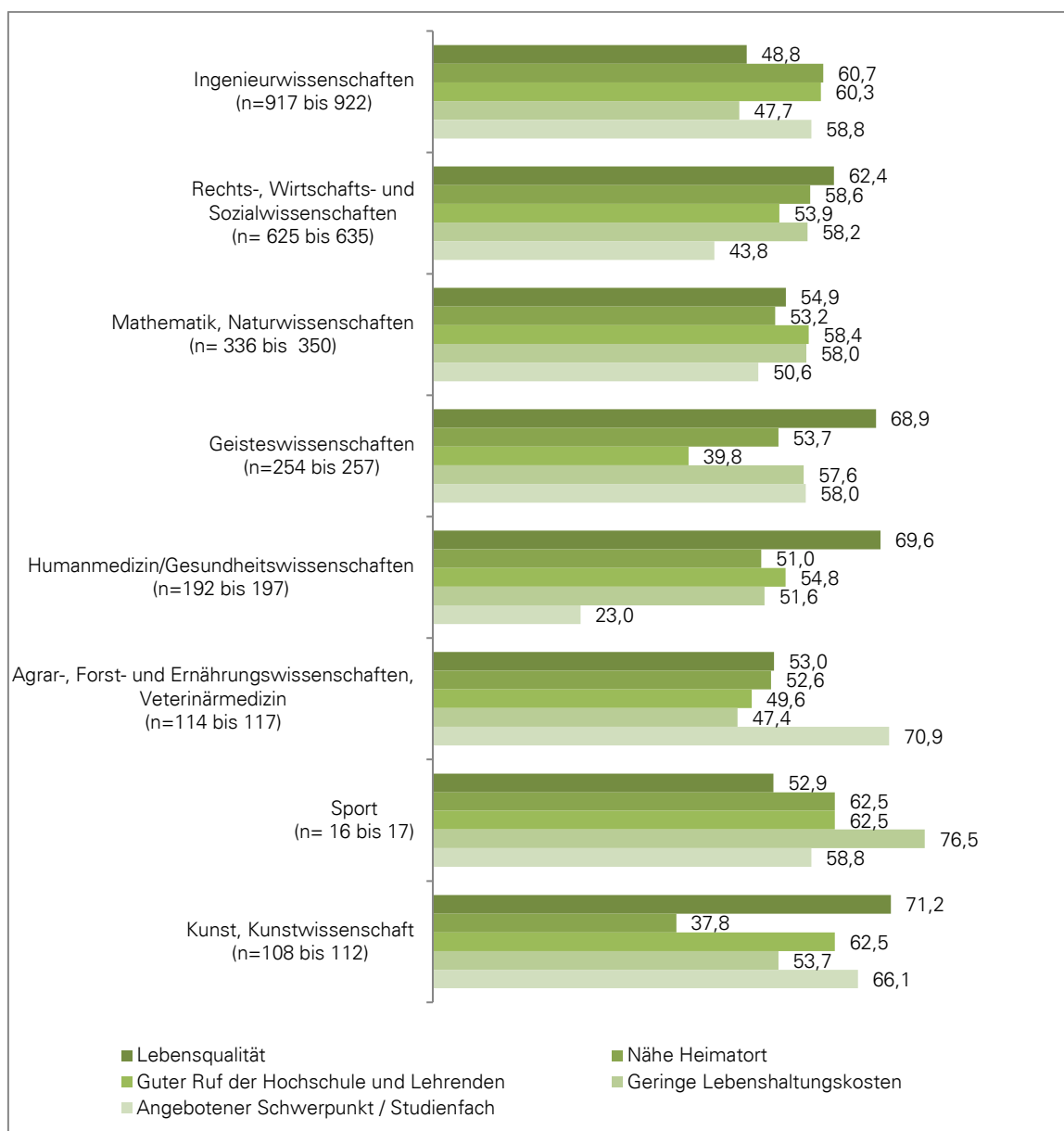
Abb. 6-2: Gründe für Hochschulwahl nach Hochschultyp (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur Studierende in den ersten drei Fachsemestern, ohne Lehramt und Master, in %)



Auch zwischen den *Fächergruppen* zeigen sich Unterschiede bei den Gründen für die Hochschulwahl (Abb. 6-3). Bei den Studierenden aus der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (70%) und auch aus den Geisteswissenschaften (69%) ist die Lebensqualität und das kulturelle Angebot der mit deutlichem Abstand am häufigsten genannte Grund. Das

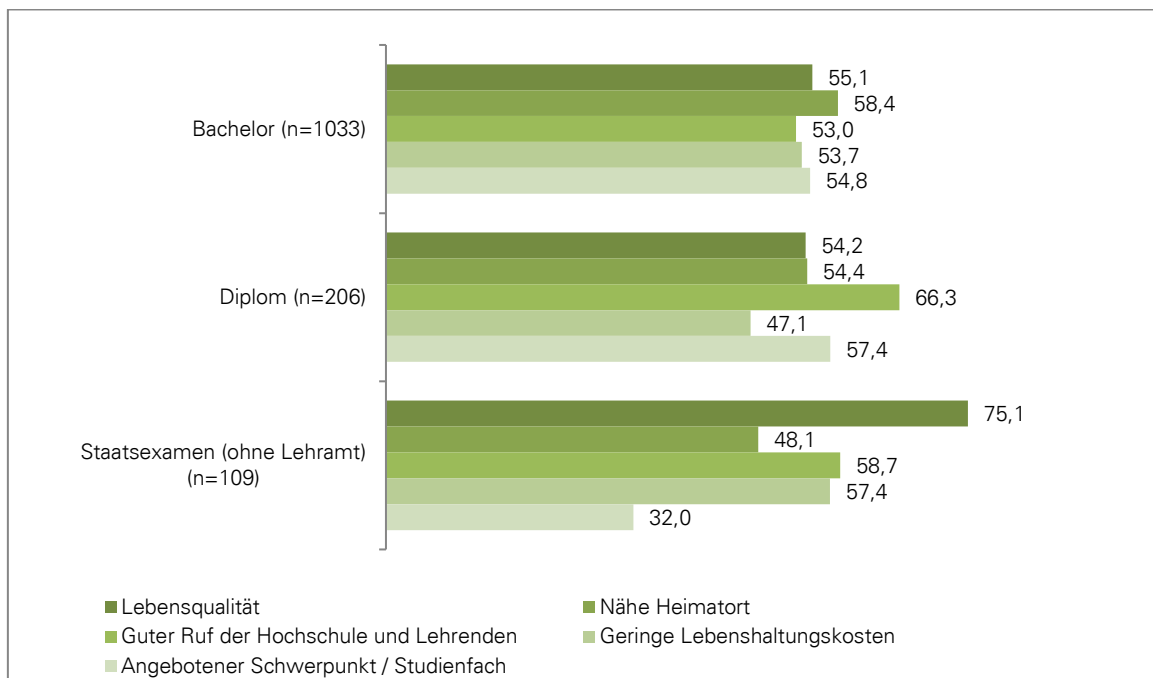
trifft auch für die Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft (71%) und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (62%) zu, jedoch mit einem geringeren Vorsprung. Bei der Fächergruppe Sport dominiert als Grund die geringen Lebenshaltungskosten (77%). Von den Studierenden der Fächergruppe Mathematik, Naturwissenschaften werden der gute Ruf der Hochschule und Lehrenden und die geringen Kosten fast gleichauf mit 58% als die wichtigsten Gründe genannt. Bei den Ingenieurwissenschaften haben die Nähe zum Heimatort (61%) und der gute Ruf (60%) die Spitzenposition inne. Der angebotene Schwerpunkt bzw. das Studienfach dominiert dagegen deutlich in der zusammengefassten Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (71%).

Abb. 6-3: Häufigsten Gründe für Hochschulwahl nach Fächergruppe (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur Bachelorstudierende im 1.-3. Fachsemester, ohne Lehramt, in %)



Drei Viertel der Studierenden, die ein Staatsexamen als *Studienabschluss* anstreben, ist die Lebensqualität am Hochschulstandort (sehr) wichtig (75%) (Abb. 6-4). Bei den Diplomstudierenden ist der am meisten genannte Grund bei der Wahl einer Hochschule der gute Ruf der Hochschule und Lehrenden (66%). Die Nähe zum Heimatort schätzen insbesondere Bachelorstudierende als (sehr) wichtig für ihre Entscheidung für eine Hochschule (58%) ein.

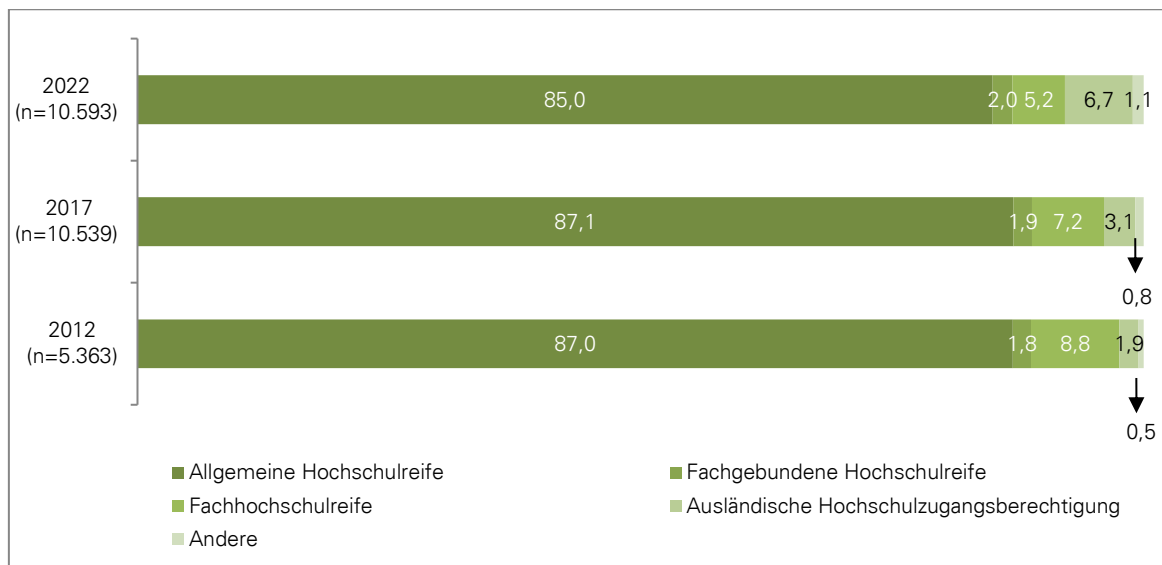
Abb. 6-4: Häufigsten Gründe für Hochschulwahl nach Abschluss (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur Bachelorstudierende im 1.-3. Fachsemester, ohne Lehramt, in %)



6.1.2 Hochschulzugang und Vorbildung

Unverändert hat die große Mehrheit der Studierenden ihre Hochschulzugangsberechtigung in Form einer allgemeinen Hochschulreife erworben. 2022 gaben das 85% der Studierenden an, fünf Jahre vorher waren es 87% (Abb. 6-5). Die anderen Formen der Hochschulzugangsberechtigung kommen nur selten vor. 7% haben ihr Studium mit einer Fachhochschulreife und 5% mit einer fachgebundenen Hochschulreife begonnen. Auch diese Werte haben sich im Vergleich zu 2017 nur wenig verändert. Lediglich der Anteil der Studierenden, die eine ausländische Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, ist von 3% auf 7% angestiegen.

Abb. 6-5: Art der Hochschulzugangsberechtigung (2022, 2017 und 2012, in %) ³⁸

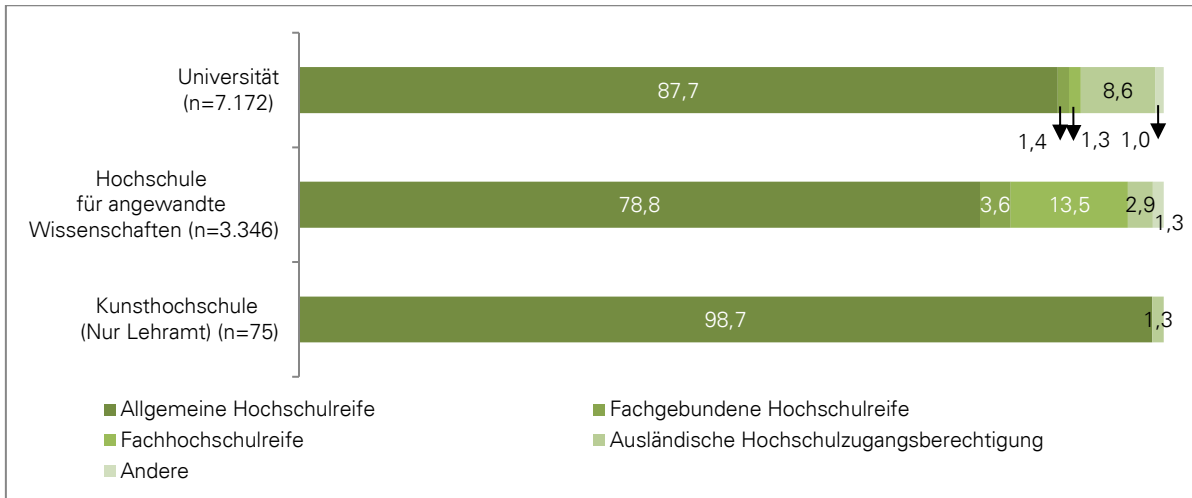


Frage 46: Mit welcher Hochschulzugangsberechtigung haben Sie Ihr (erstes) Studium begonnen?

Deutliche Unterschiede bei der Hochschulzugangsberechtigung zeigen sich nach den unterschiedlichen *Hochschultypen* (Abb. 6-6). Fast alle Kunsthochschulstudierenden, die auf Lehramt studieren, haben ihr Studium mit der allgemeinen Hochschulreife aufgenommen (99%). Bei den Universitäten ist das bei Studierenden, unabhängig vom angestrebten Abschluss, bei 88% und bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften bei 79% der Fall. Die Fachhochschulreife bleibt dagegen weit zurück; nur 14% der Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben mit dieser ihr Studium aufgenommen. Die fachgebundene Hochschulreife ist ebenfalls am häufigsten bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaft mit 4% vorzufinden. Eine im Ausland erworbene Hochschulzugangsberechtigung berichten 9% der Studierenden an den Universitäten, 3% der Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften und nur 1% an den Kunsthochschulen (Lehramt). Andere Formen der Zugangsberechtigung, wie beispielsweise eine Ausbildung und berufliche Erfahrungen oder eine Feststellungsprüfung, kommen ebenfalls nur bei einem Prozent der Universitätsstudierenden und der Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften vor.

³⁸ Bei den Kunsthochschulstudierenden werden an dieser Stelle nur jene ausgewiesen, die Lehramt studieren. Alle anderen Kunsthochschulstudierenden wurden aufgrund der Unterschiede im Hochschulzugang nicht nach ihrer Hochschulzugangsberechtigung gefragt, sondern nach ihrem höchsten Schulabschluss.

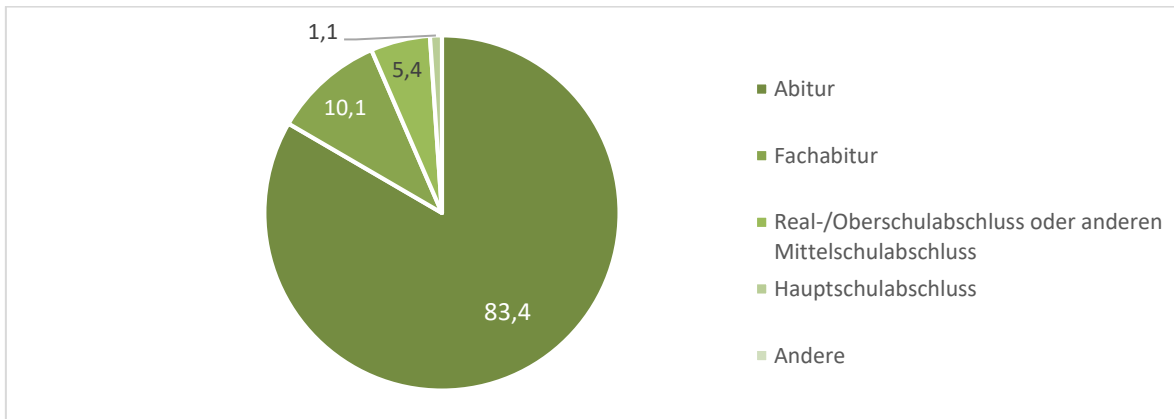
Abb. 6-6: Art der Hochschulzugangsberechtigung nach Hochschultyp (in %)



Frage 49: Auf welchem Weg haben Sie Ihre Hochschulzugangsberechtigung erhalten?

Aufgrund der Besonderheiten des Hochschulzugangs an den Kunsthochschulen wurden die Studierenden - außer Lehramt - nicht nach ihrer Hochschulzugangsberechtigung befragt, sondern nach dem höchsten Schulabschluss. Auch hier dominiert ganz deutlich das Abitur (83%). 10% haben als höchsten Schulabschluss Fachabitur und 5% haben einen Schulabschluss an einer Real- bzw. Oberschule absolviert (Abb. 6-7).

Abb. 6-7: Art des Schulabschlusses (nur Kunsthochschule, n=277, in %)



Frage 46: Was ist der höchste Schulabschluss, den Sie erworben haben?

Die *Fächergruppen* weisen einige Unterschiede hinsichtlich der Hochschulzugangsberechtigung auf (Tab. A-57), insbesondere wenn man sie nach den unterschiedlichen Hochschultypen betrachtet (Tab. A-58). Der Anteil der Universitätsstudierenden, der eine allgemeine Hochschulreife erworben hat, liegt zwischen 75% in der Fächergruppe Ingenieurwissen-

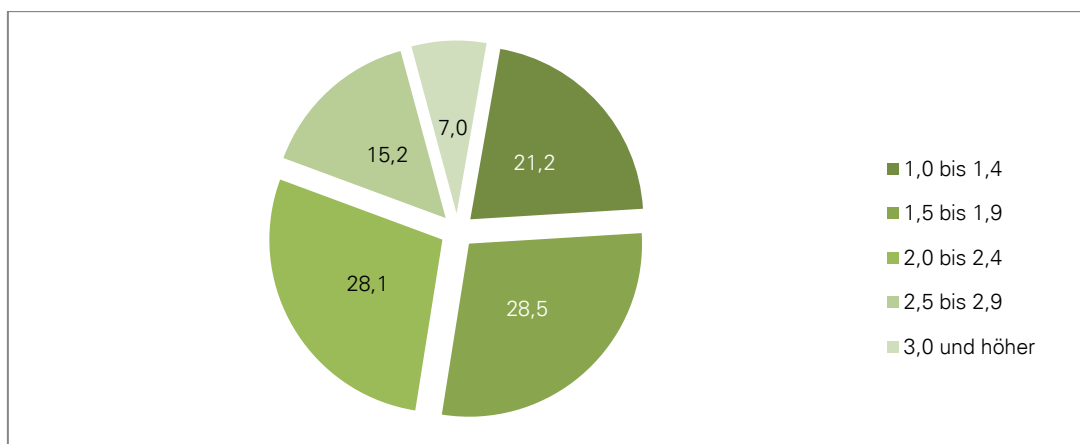
schaften und 97% in der Fächergruppe Sport. Bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften schwankt dieser Anteil zwischen 61% in der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft und 85% in der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin.

85% der Studierenden, die einen *Bachelorabschluss* anstreben, haben zuvor ein Abitur absolviert (Tab. A-59). 8% der Studierenden haben ihr Studium mittels einer Fachhochschulreife begonnen. Ca. drei Viertel der Masterstudierenden geben als Hochschulzugangsberechtigung eine allgemeine Hochschulreife an (74%). 18% der Masterstudierenden haben im Ausland ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben. Dieser Anteil liegt bei den anderen Abschlusstypen zwischen 1% und 3%.

Betrachtet man die Art der Hochschulzugangsberechtigung nach *Geschlecht*, so wird deutlich, dass Frauen (88%) im Vergleich zu Männern (81%) vermehrt über eine allgemeine Hochschulreife verfügen (Tab. A-60). Weitere relevante Unterschiede gibt es nur bei der im Ausland erworbenen Zugangsberechtigung. Deutlich mehr Männer (10%) als Frauen (5%) haben ihre Zulassungsberechtigungen im Ausland erworben.

Die Studierenden wurden auch nach ihrer Abschlussschulnote befragt (Abb. 6-8). 21% nahmen ihr Studium mit einer sehr guten Abschlussnote auf. Jeweils 28% hatten eine Abschlussnote zwischen 1,5 und 1,9 bzw. zwischen 2,0 und 2,4. Lediglich 7% kamen mit einer Abschlussnote mit 3,0 oder schlechter an eine Hochschule. Die Durchschnittsnote aller Befragten lag bei 2,0 (Tab. A-61). Im Vergleich zu den bisherigen Studien 2017 und 2012 hat sich die durchschnittliche Schulabschlussnote damit verbessert (2017: 2,1, 2012: 2,2).

Abb. 6-8: Durchschnittsnote beim Schulabschluss (n=10.128, in %)



Frage 50: Welche Abschlussnote (Abiturdurchschnittsnote) hatten Sie?

Differenziert nach den *Hochschultypen* haben die Universitätsstudierenden und Kunsthochschulstudierenden mit jeweils 1,9 eine etwas bessere Abschlussnote als die HAW-Studierenden (2,1) (Tab. A-62).

Betrachtet man die *Fächergruppen*, wird deutlich, dass Studierende, die der Fächergruppe der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften angehören, im Vergleich mit 1,5 die beste durchschnittliche Schulabschlussnote aufweisen. Studierende aus den Fächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin und Kunst, Kunstwissenschaften folgen mit jeweils 1,9. Am schlechtesten schneiden Studierende aus der Fächergruppe Sport mit 2,3 ab.

Studierende, die das Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben, welches vermehrt in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften vorzufinden ist, weisen die durchschnittliche Schulabschlussnote von 1,6 vor, gefolgt von Lehramtsstudierenden mit der Note 1,9. Alle anderen Studierenden mit den *Abschlüssen* Bachelor, Master oder Diplom haben eine durchschnittliche Schulabschlussnote von 2,0. Die Studentinnen beginnen ihr Studium mit 1,9 und somit mit einer besseren durchschnittlichen Abschlussnote als die Männer (2,1) .

Die Studierenden sollten auch ihre bisherigen Prüfungsleistungen an der Hochschule angehen. Der Großteil aller Studierende an den Universitäten und Fachhochschulen berichtet durchschnittliche Prüfungsleistungen im Notenbereich von 1,6 bis 2,0 (Tab. 6-1).

Tab. 6-1: Bewertungsniveau der bisherigen Prüfungsleistungen (ohne Kunsthochschule, in %)

	n	in %
1,0 – 1,5	1.992	19,5
1,6 – 2,0	3.006	29,5
2,1 – 2,5	2.615	25,6
2,6 – 3,0	1.389	13,6
3,1 – 3,5	586	5,7
3,6 – 4,0	173	1,7
Ich habe noch keine Prüfungsleistungen	436	4,3

Frage 51: In welchem Notenbereich liegt gegenwärtig der Durchschnitt ihrer bisherigen Prüfungsleistungen?

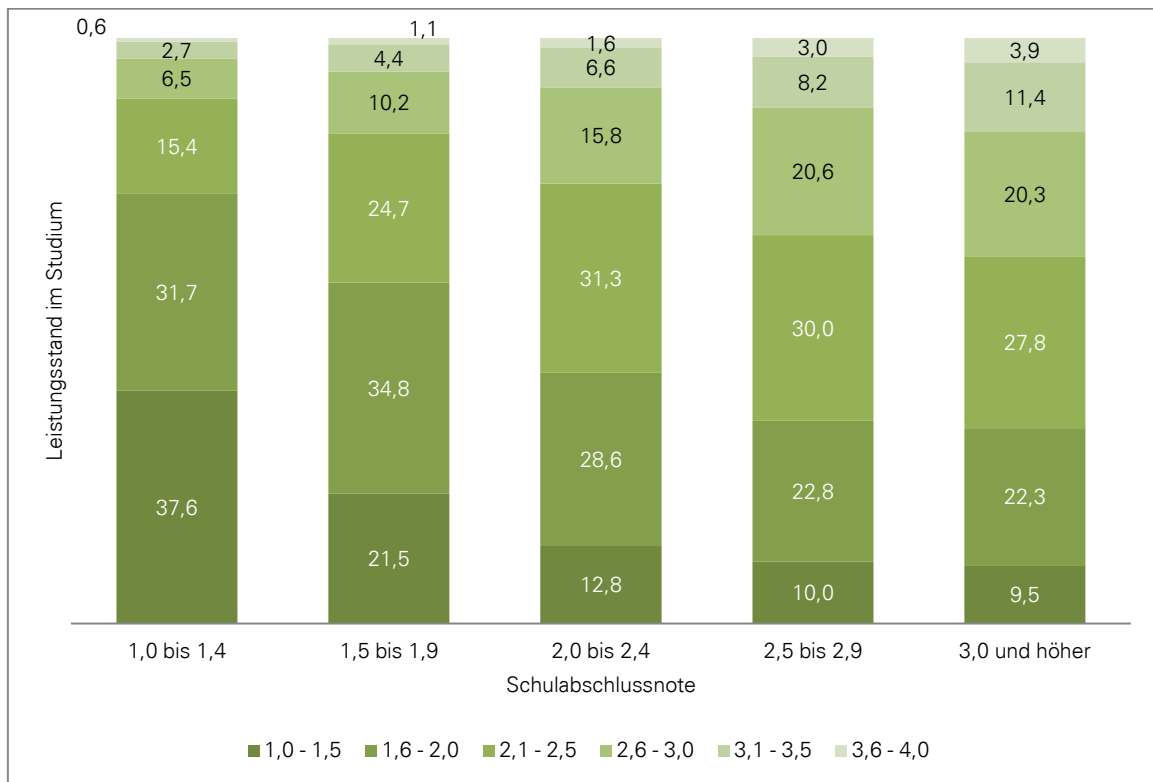
Die bisherigen Prüfungsleistungen unterscheiden sich an den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften nur geringfügig (Abb. 6-9). Lediglich geben mehr Universitätsstudierende (6%) als HAW-Studierende (1%) an, noch keine Prüfungsleistungen abgelegt zu haben.

Abb. 6-9: Bewertungsniveau der bisherigen Prüfungsleistungen nach Hochschultyp (ohne Kunsthochschule, in %)



Bei den Universitäts- und HAW-Studierenden wird deutlich, dass diejenigen, die angeben einen sehr guten Schulabschluss absolviert zu haben, auch (sehr) gute Noten im Studium aufweisen (Abb. 6-10): 69% der Studierenden, die ihren Hochschulzugangsberechtigung mit 1,0 bis 1,4 abgeschlossen haben, schätzen ihre Prüfungsleistungen im Studium auf 1,0 bis 2,0.

Abb. 6-10: Schulabschlussnote und Leistungsstand im Vergleich (ohne Kunsthochschule, in %)



Anders als die Studierenden dieser beiden anderen Hochschultypen wurden die Kunsthochschulstudierenden gebeten, ihre Studienleistungen mit der Antwortvorgabe ‚oberes Drittel‘, ‚Mittelfeld‘ und ‚unteres Drittel‘ einzuschätzen (Tab. 6-2). Hier gab über die Hälfte der Studierenden an, sich im oberen Drittel zu verorten.

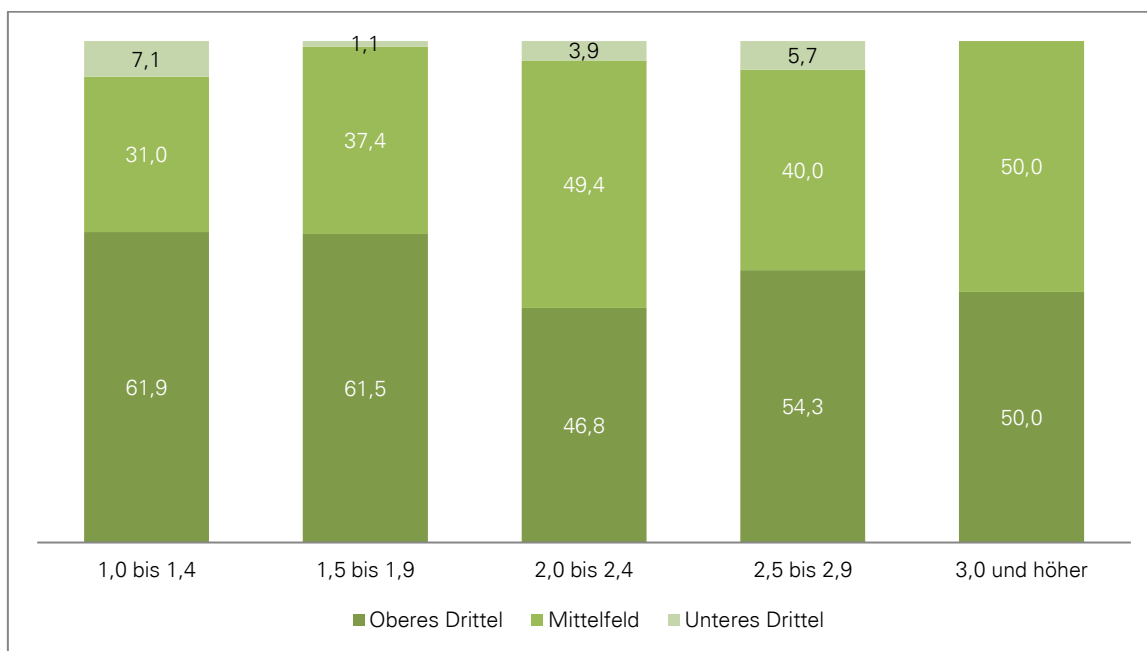
Tab. 6-2: Einschätzung durchschnittlicher Notenbereich der Prüfungen (nur Kunsthochschule, in %)

	n	in %
...eher im oberen Drittel.	204	55,7
...eher im Mittelfeld.	146	39,9
...eher im unteren Drittel.	16	4,4

Frage 51C: Wie würden Sie Ihre bisherigen Studienleistungen einschätzen? Sie liegen...

Bei den Kunsthochschulstudierenden verhält es sich ähnlich wie bei den Universitäts- und HAW-Studierenden: 62% und somit ebenfalls der Großteil der Studierenden, die eine Schulabschlussnote von 1,0 bis 1,5 angeben, schätzen ihre Studienleistungen im oberen Drittel ein (Abb. 6-11).

Abb. 6-11: Schulabschlussnote nach Einschätzung Prüfungsleistungen (nur Kunsthochschule, in %)



Zwischen den *Fächergruppen* bestehen teils deutliche Differenzen bei der Einschätzung der Studienleistungen (Tab. A-63). Während der Großteil der Fächergruppen Sport (35%), der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (29%) und der Ingenieurwissenschaften (28%) sich im guten Bereich einordnet (2,1-2,5), verorten sich 42% der Studierenden aus der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft im sehr guten Bereich (1,0-1,5). Die meisten Studierenden der Fächergruppen der Geisteswissenschaften (36%), der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (32%), der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (31%) und der Mathematik, Naturwissenschaften (25%) geben hingegen an, dass sie ihre Studienleistungen zwischen 1,6 und 2,0 einordnen.

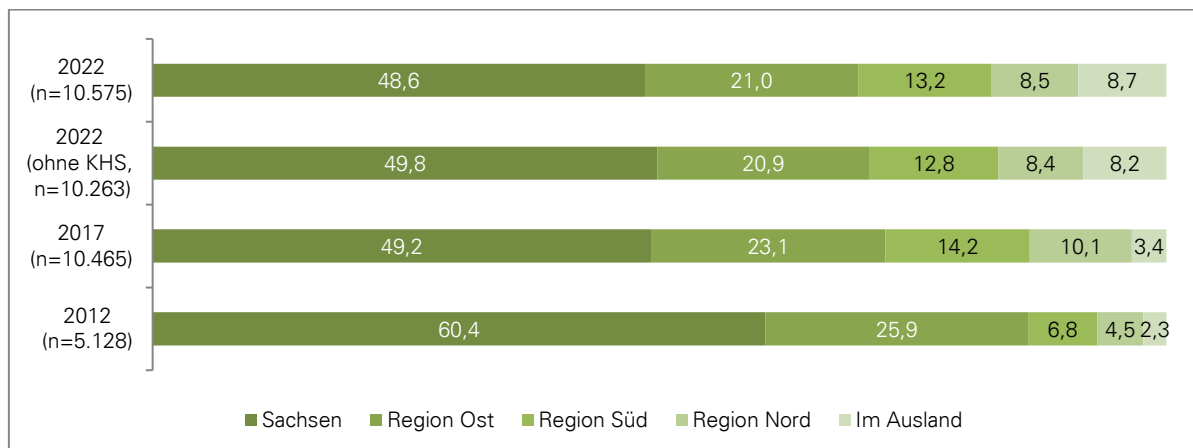
Ca. ein Drittel (32%) der *Masterstudierenden* schätzt die Studienleistungen im sehr guten Bereich ein (1,0-1,5), ca. ein weiteres Drittel (35%) zwischen 1,6 und 2,0 (Tab. A-64). Im Vergleich dazu schätzen Bachelorstudierende ihre Leistung etwas schlechter ein: 28% geben an einen Schnitt von 1,6 bis 2,0 zu haben, 27% ordnen sich zwischen 2,1 und 2,5 ein, wie auch 29% der Diplomstudierenden. Auch Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, schätzen mit 22% ihre Leistungen in diesem Bereich ein. Bei den Lehramtsstudierenden liegt dieser Anteil bei 32%. Staatsexamensstudierende weisen mit 10% im Vergleich zu den anderen Studienabschlüssen den höchsten Anteil der Studierenden auf, die angeben noch keine Prüfungsleistungen abgelegt zu haben.

Frauen geben im Vergleich zu ihren männlichen Kommilitonen bessere Studienleistungen an: So verorten sich 22% der Frauen und 17% der Männer an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften bei einem durchschnittlichen Schnitt von 1,0-1,5 (Tab. A-65). Bei den Kunsthochschulstudierenden verhält es sich ähnlich: Auch hier geben mehr Frauen (58%) als Männer (53%) ihre Studienleistungen im oberen Drittel an (Tab. A-66).

6.1.3 Region der Hochschulzugangsberechtigung

Die Hälfte der Studierenden hat ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben (Abb. 6-12). Nach einem starken Rückgang zwischen der 2. und 3. Sächsischen Studierendenbefragung ist dieser Anteil im Vergleich von 2022 zu 2017 nahezu konstant geblieben. Deutlich angestiegen ist allerdings der Anteil der Studierenden mit einer im Ausland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung (2022: 8%; 2017: 3%)³⁹.

Abb. 6-12: Region der Hochschulzugangsberechtigung (2022, 2017 und 2012, in %)



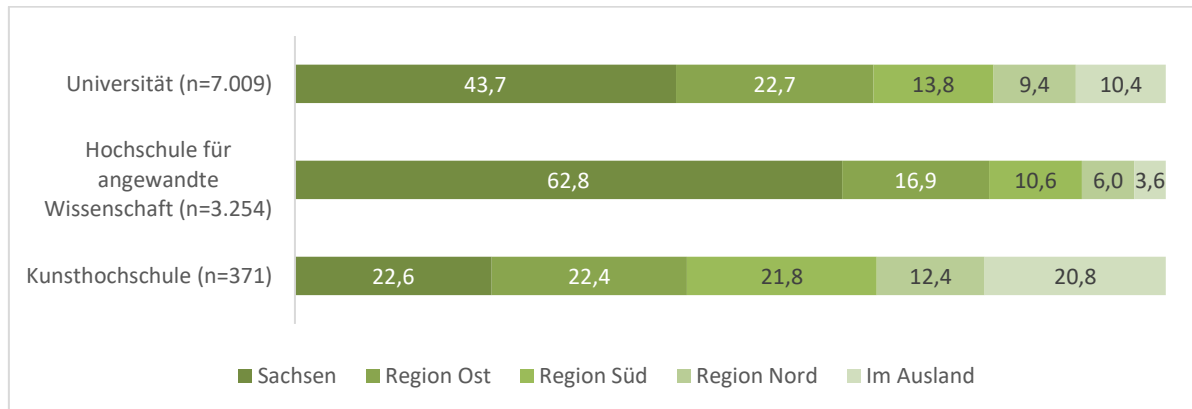
Frage 47: Wo haben Sie die Hochschulzugangsberechtigung erworben?

Zwischen den *Hochschultypen* bestehen ausgeprägte Differenzen (Abb. 6-13). Mit 63% ist der Anteil der Studierenden, die sich für das Studium in Sachsen qualifiziert haben, an den Hochschulen für angewandte Wissenschaft und auch an den Universitäten mit 44% die stärkste Gruppe. Anders an den Kunsthochschulen: Nur 23% der Studierenden haben ihre

³⁹ Die Region Ost umfasst die Bundesländer Sachsen-Anhalt, Thüringen, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Berlin, die Region Süd die Bundesländer Bayern, Baden-Württemberg, Hessen, Rheinland-Pfalz und Saarland und die Region Nord alle übrigen Bundesländer (Bremen, Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein).

Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben. Fast genauso viele haben ihr Studium mit einem Schulabschluss aus der Region Ost (22%), Region Süd (22%) oder aus dem Ausland (21%) begonnen⁴⁰.

Abb. 6-13: Region der Hochschulzugangsberechtigung nach Hochschultyp (in %)



Unterschiede zeigen sich auch bei den *Fächergruppen* (Tab. A-67). Den größten Anteil der Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben haben, weisen die Fächergruppen Ingenieurwissenschaften (53%) und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (52%) auf. Deutlich niedriger ist dagegen dieser Anteil in der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft (27%).

Nach *Abschlussarten* weisen die Lehramtsstudiengänge (62%) und die Diplomstudiengänge (59%) die höchsten Sachsenanteile auf (Tab. A-68). Am geringsten ist dieser Anteil bei den Masterstudierenden mit 31%. Es gelingt offensichtlich den Masterstudiengängen in Sachsen in einem deutlich höheren Maße, Studierende aus anderen Bundesländern (Region Ost: 18%, Region Süd: 17%, Region Nord: 11%) und aus dem Ausland (23%) zu gewinnen. Der Anteil der Studierenden mit einer im Ausland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung liegt bei den Masterstudiengängen damit erheblich höher als bei den anderen (Bachelor 5%, Diplom 5%).

Zwischen *Frauen und Männern* bestehen bei der Region der Hochschulzugangsberechtigung nur minimale Unterschiede (Tab. A-69). Auffällig ist lediglich, dass doppelt so viele Männer (12%) wie Frauen (7%) ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben.

⁴⁰ Bei den Kunsthochschulstudierenden wurde nicht nach der Region der Hochschulzugangsberechtigung, sondern nach der Region des höchsten Schulabschlusses gefragt.

Erwartungsgemäß zeigt sich, dass Studierende, die ihre Qualifikation für ein Studium in Sachsen erworben haben, weitaus häufiger als andere angeben, dass die Nähe zum Heimatort ein (sehr) wichtiger Faktor bei der Entscheidung für eine Hochschule ist (79%) (Tab. A-70). Dahinter folgen mit deutlichem Abstand der gute Ruf (58%), der angebotene Schwerpunkt bzw. das angebotene Studienfach (54%), die Lebensqualität und kulturelle Angebote (51%) sowie die geringen Lebenshaltungskosten (51%). Bei den Studierenden mit einer ausländischen Hochschulzugangsberechtigung ist der am häufigsten genannte Grund der gute Ruf der Hochschule und der Lehrenden (80%) gefolgt von den geringen Lebenshaltungskosten (68%) und der Lebensqualität und dem kulturellen Angebot (68%). Auch gute Rankingergebnisse werden von dieser Gruppe häufig genannt (62%), deutlich häufiger als von allen anderen. Der am häufigsten genannte Grund für die Hochschulwahl ist, unabhängig von der Region, die Lebensqualität bzw. das kulturelle Angebot am Studienort (Region Ost: 67%, Region Süd: 61%, Region Nord: 66%). Bei Studierenden, die aus der Region Ost kommen, ist der am zweithäufigsten genannte Grund der gute Ruf der Hochschule und der Lehrenden (57%). Bei den Studierenden aus den Regionen Süd und Nord wird der Grund der geringen Lebenshaltungskosten am zweithäufigsten genannt (Region Süd: 59%, Region Nord: 57%).

Die Studierenden, die ihren höchsten Schulabschluss bzw. ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben haben, gaben zusätzlich an, in welchem Landkreis Sachsens das erfolgt ist (Tab. 6-3). Die meisten Studierenden haben ihre Hochschulzugangsberechtigung in den beiden kreisfreien Städten Dresden (16%) oder Leipzig (14%) erworben.

Tab. 6-3: Landkreise des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung (in %)

	n	in %
Bautzen	382	7,4
Chemnitz	393	7,6
Dresden	845	16,3
Erzgebirgskreis	386	7,5
Görlitz	344	6,6
Leipzig (Stadt)	706	13,6
Leipzig (Landkreis)	324	6,3
Meißen	275	5,3
Mittelsachsen	415	8,0
Nordsachsen	180	3,5
Sächsische Schweiz - Osterzgebirge	224	4,3
Vogtlandkreis	243	4,7
Zwickau	458	8,9

Frage 51: In welchem Notenbereich liegt gegenwärtig der Durchschnitt ihrer bisherigen Prüfungsleistungen?

6.2 WEGE IM STUDIUM

Trotz der weiterhin bestehenden Möglichkeiten von Diplomstudiengängen und der Verbreitung der Staatsexamensstudiengänge insbesondere durch das Lehramt, dominieren inzwischen auch in Sachsen die Bachelor- und Masterstudiengänge. Die grundständigen Bachelorstudiengänge weisen meist eine Regelstudienzeit von sechs Semestern an Universitäten und an Hochschulen für angewandte Wissenschaften sieben Semestern auf. Nach der Absolvierung eines grundständigen Studiums besteht die Option ein weiterführendes Studium in Form eines Masterstudiengangs zu wählen. Diese beinhalten meist eine Regelstudienzeit von vier Semestern an Universitäten, und an Hochschulen für angewandte Wissenschaften von drei bis vier Semestern.

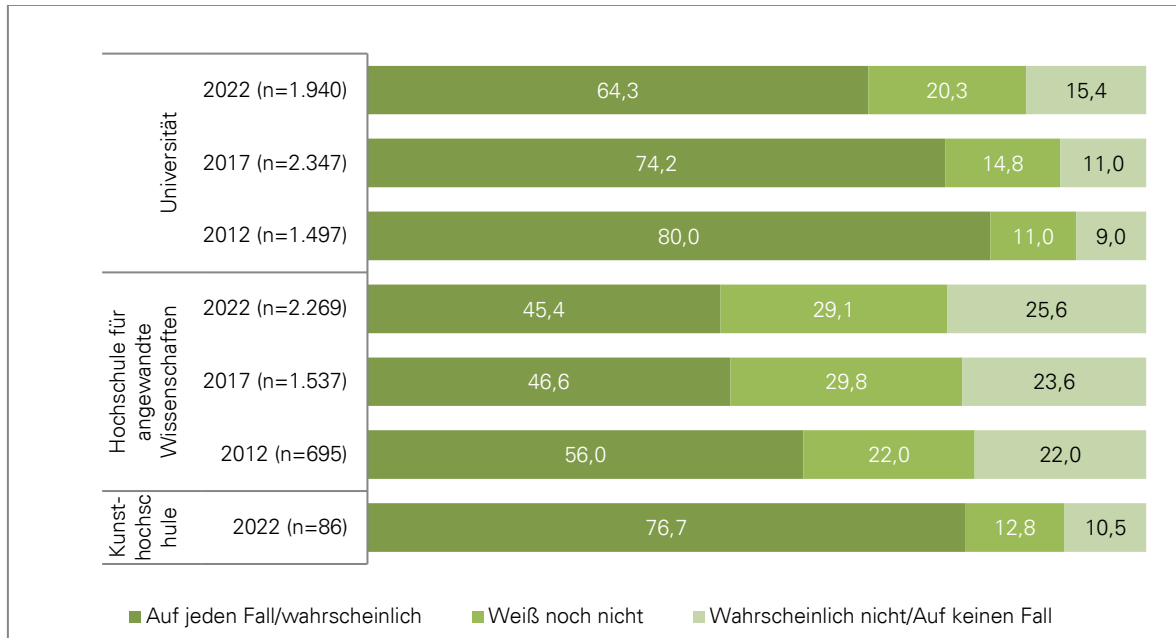
Im folgenden Kapitel wird zunächst der Übergang von Bachelor und Master betrachtet, die Pläne von Bachelorstudierenden und der beschrittene Weg der Masterstudierenden. Gezeigt wird, wie viele Bachelorstudierende ein Masterstudium beabsichtigen und welche Gründe für oder gegen ein weiterführendes Studium ausschlaggebend sind. Weiter wird die Wunschregion des geplanten Masterstudiums thematisiert. Im Weiteren wird dann das Übergangsverhalten der Masterstudierenden näher beleuchtet und vorkommende Schwierigkeiten beim Übergang aufgezeigt. Darüber hinaus werden in diesem Teilkapitel auch Berufspraktika und Auslandsaufenthalte als Teil des Studiums behandelt und auch die Frage gestellt, wie verbreitet unter den Studierenden Studienunterbrechung und diesbezügliche Pläne sind.

6.2.1 Pläne der Bachelorstudierenden

Bei den Plänen der Bachelorstudierenden, ein Masterstudium anzuschließen, zeigen sich Unterschiede nach dem *Hochschultyp*. Für knapp zwei Drittel der Bachelorstudierenden von den Universitäten ist ein Masterstudium fest eingeplant bzw. sehr wahrscheinlich (64%) (Abb. 6-14). Weitere 20% sind sich noch unsicher. Von den Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind sich lediglich 45% sicher und weitere 29% schwanken noch. Noch höher als an den Universitäten ist die Übertrittsneigung bei den Kunsthochschulen: 77% ihrer Bachelorstudierenden beabsichtigen ein Masterstudium nach ihrem Abschluss aufzunehmen und weitere 13% sind sich noch unsicher. Während diese Anteile an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften nahezu unverändert geblieben sind, hat ein Masterstudium an den Universitäten an Attraktivität verloren. Für

10% weniger als noch vor fünf Jahren steht schon fest, dass ein Masterstudium folgen soll (für die Kunsthochschulen liegen keine Vergleichsdaten vor).

Abb. 6-14: Planung zur Aufnahme eines Masterstudium nach Hochschultyp (2022, 2017 und 2012, nur Bachelorstudierende, in %)



Frage 38 A: Wie wahrscheinlich ist es, dass Sie ein Masterstudium aufnehmen?

Differenziert nach der Anzahl der bisherig absolvierten Fachsemester, zeigt sich eine hohe Konstanz im Studienverlauf (Tab. 6-4). Bei den Universitätsstudierenden schwankt der Anteil bis zum 8. Semester zwischen 64% und 67%. Diese Zahlen lassen erkennen, dass der Plan ein Masterstudium aufzunehmen nicht erst allmählich reift, sondern in aller Regel von Anfang an vorhanden ist. Bei den Studierenden über dem 8. Semester nimmt der Anteil dann ab. Hier ist zu vermuten, dass bis zu diesem Zeitpunkt ein großer Teil der Übertrittswilligen das Bachelorstudium bereits abgeschlossen hat und daher der Anteil rückläufig ist. Ein ähnliches Muster - wenn auch auf einem niedrigeren Niveau - zeigt sich auch an Hochschulen für angewandte Wissenschaft. Anders bei den Kunsthochschulstudierenden: Hier steigt - auf einem hohen Niveau beginnend - der Anteil nahezu kontinuierlich mit den Studienjahren an: 71% im 1. Studienjahr 71% und 86% ab dem 5. Studienjahr.

Tab. 6-4: Planung zur Aufnahme eines Masterstudiums nach Hochschultyp und Fachsemester (nur Bachelorstudierende, in %)

	n	Auf jeden Fall/ wahrscheinlich	Weiß noch nicht	Wahrscheinlich nicht/auf keinen Fall
Universität				
1./2. Fachsemester	571	63,7	24,9	24,9
3./4. Fachsemester	535	66,7	20,6	20,6
5./6. Fachsemester	462	66,5	18,8	18,8
7./8. Fachsemester	259	64,9	13,1	13,1
mehr als 8 Fachsemester	113	46,0	17,7	17,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
1./2. Fachsemester	614	44,1	37,5	18,4
3./4. Fachsemester	637	44,4	33,4	22,1
5./6. Fachsemester	601	46,6	22,6	30,8
7./8. Fachsemester	348	49,4	18,4	32,2
mehr als 8 Fachsemester	69	33,3	24,6	42,0
Kunsthochschule				
1./2. Fachsemester	17	70,6	17,6	11,8
3./4. Fachsemester	27	77,8	11,1	11,1
5./6. Fachsemester	14	71,4	14,3	14,3
7./8. Fachsemester	20	80,0	15,0	5,0
mehr als 8 Fachsemester	7	85,7	-	14,3

An den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaft haben die *Männer* eine höhere Neigung ein Masterstudium anzuschließen als die *Frauen*. An den Kunsthochschulen zeigen sich dagegen keine Unterschiede (Tab. A-71).

Zwischen den *Fächergruppen* bestehen bei den Universitätsstudierenden deutliche Unterschiede (Tab. A-72). In der Fächergruppe Mathematik, Naturwissenschaften ist mit 81% die Übertrittsneigung deutlich am höchsten. Hoch ist diese auch in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (66%) und Ingenieurwissenschaften (61%). An Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind die Unterschiede zwischen den Fächergruppen deutlich schwächer ausgeprägt. Auch dort ist die Übertrittsneigung der Mathematik-, Naturwissenschaftsstudierenden (56%) am höchsten, gefolgt von den Ingenieurwissenschaftsstudierenden (50%).

Die Studierenden wurden auch nach ihren Gründen für ein Masterstudium gefragt (Tab. 6-5). Bei Universitätsstudierenden geben 78% an, dass sie sich von einem Masterstudien-gang die Verbesserung der Berufsaussichten erhoffen. Auch höhere Verdienstmöglichkeiten (71%), fachliche Spezialisierung (63%) werden häufig als Gründe genannt. Für die HAW-Studierenden sind die höheren Verdienstmöglichkeiten (66%) der am häufigsten genannte Grund, gefolgt von der Chancenverbesserung auf dem Arbeitsmarkt (58%). Für die

Studierenden der Kunsthochschulen ist die Vervollständigung der fachlichen Entwicklung (69%) am wichtigsten, knapp gefolgt von der fachlichen Spezialisierung (68%) und der Chancenverbesserung (62%). Die höheren Verdienstmöglichkeiten werden dagegen im Unterschied zu den Studierenden an den beiden anderen Hochschultypen deutlich seltener (24%) genannt.

Im Vergleich zu der letzten sächsischen Studierendenbefragung im Jahr 2017 lassen sich einige Differenzen erkennen (Tab. 6-5). Zwar gelten die Chancenverbesserung bei der Arbeitsplatzsuche, die fachliche Spezialisierung und die höhere Verdienstmöglichkeit wie schon in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung weiterhin als die wichtigsten Gründe für die Aufnahme eines Masterstudiums, jedoch gaben dies 2022 im Gegensatz zu 2017 deutlich weniger Studierende an. Die Chancenverbesserung als Grund sank an den Universitäten um 10 Prozentpunkte und an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sogar um 28 Prozentpunkte. Noch stärker ist der Rückgang bei der fachlichen Spezialisierung als Grund (Universitäten: minus 20 Prozentpunkte, HAW: minus 32 Prozentpunkte). Die höheren Verdienstmöglichkeiten wurden vor allem an den Hochschulen für angewandte Wissenschaft deutlich seltener (minus 18 Prozentpunkte) genannt. Eine starke Bedeutungseinbuße hat auch der Masterabschluss als Voraussetzung für den angestrebten Beruf zu verzeichnen. 2017 gaben das noch 62% der Universitätsstudierenden als Grund an. Dies hat sich in der aktuellen Studie um 20% verringert. Ein noch drastischerer Einbruch liegt bei den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften vor: Die Nennung sank von 51% auf 16%. Dies kann als Hinweis angesehen werden, dass der Bachelorabschluss auf dem Arbeitsmarkt mehr und mehr Akzeptanz findet.

Tab. 6-5: Gründe für die Aufnahme eines Masterstudiums nach Hochschultyp, 2022 und 2017 (Antwortvorgabe ‚trifft (voll und ganz) zu‘, nur Bachelorstudierende mit geplanten Masterstudium, in %)

	2022		2017	
	n	in %	n	in %
Universität				
Chancenverbesserung bei Arbeitsplatzsuche	1.490	77,7	1.725	87,7
Fachliche Spezialisierung	1.210	63,3	1.719	83,2
Höhere Verdienstmöglichkeiten	1.348	70,6	1.711	77,6
Voraussetzung für angestrebten Beruf	710	37,1	1.723	62,0
Üblicher Abschluss im Fach erlangen	926	48,4	1.716	50,6
Hinausschieben von Berufseinstieg	916	47,9	1.720	44,4
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Chancenverbesserung bei Arbeitsplatzsuche	1.311	58,4	709	86,6
Fachliche Spezialisierung	1.106	49,4	706	81,2
Höhere Verdienstmöglichkeiten	1.484	66,3	705	84,1
Voraussetzung für angestrebten Beruf	349	15,6	702	50,6
Üblicher Abschluss im Fach erlangen	415	18,6	703	29,2
Hinausschieben von Berufseinstieg	944	42,3	705	41,3
Kunsthochschule				
Chancenverbesserung bei Arbeitsplatzsuche	52	61,9	-	-
Fachliche Spezialisierung	57	67,9	-	-
Höhere Verdienstmöglichkeiten	20	24,1	-	-
Voraussetzung für angestrebten Beruf	16	19,0	-	-
Üblicher Abschluss im Fach erlangen	46	54,8	-	-
Hinausschieben von Berufseinstieg	38	46,9	-	-
Fachliche Entwicklung (künstlerisch/pädagogisch/wissenschaftlich) vervollständigen	58	69,0	-	-

Frage 39: Es gibt Gründe, die für oder gegen ein Masterstudium sprechen. Bitte geben Sie an, inwiefern die folgenden Aussagen auf Sie persönlich zutreffen.

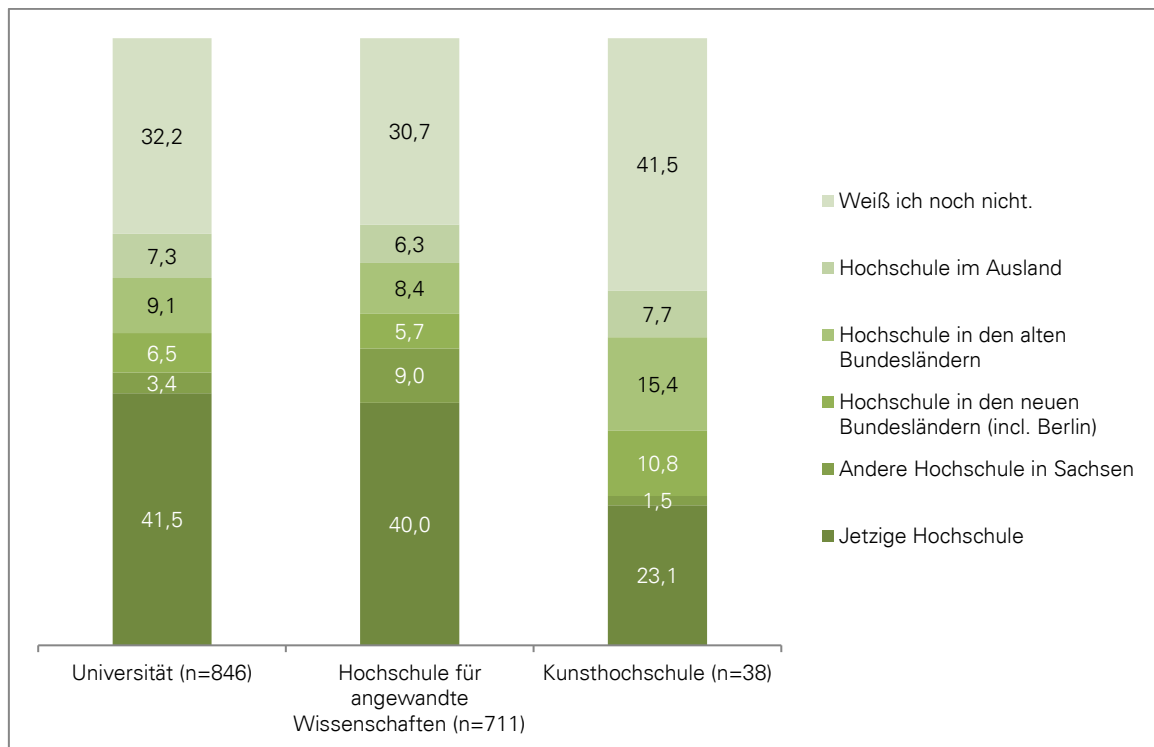
Sobald eine Entscheidung für ein Masterstudium getroffen wurde, besteht die Frage, wo dieses Studium begonnen werden soll. 42% der sächsischen Universitätsstudierenden planen das Masterstudium an der gleichen Hochschule, an der sie aktuell ihr Bachelorstudium absolvieren (Abb. 6-15). Knapp ein Drittel (32%) der Bachelorstudierenden an Universitäten, geben an noch nicht zu wissen, an welchem Ort sie ihr Masterstudium absolvieren möchten. Lediglich 3% überlegen, ihren Master an einer anderen sächsischen Hochschule zu studieren. 7% haben die Absicht an eine Hochschule in Westdeutschland, 6% an eine Hochschule in Ostdeutschland außerhalb von Sachsen und 4% an eine ausländische Hochschule zu wechseln.

Ähnlich die Pläne bei den HAW-Studierenden: So plant der Großteil (40%) an der jetzigen Hochschule zu bleiben und 31% sind sich über den präferierten Ort für ein Masterstudium

noch nicht sicher. 9% präferieren eine andere Hochschule in Sachsen als Studienort für ein Masterstudium, 10% plant einen Wechsel in die alten Bundesländer, 6% in ein anderes neues Bundesland und 5% ins Ausland.

Von Kunsthochschulstudierenden wollen deutlich weniger an ihrer jetzigen Hochschule (23%) den Master anschließen und deutlich mehr (42%) wissen noch nicht, wo das Masterstudium begonnen werden soll. 15% planen einen Wechsel in die alten Bundesländer, 11% in ein anderes ostdeutsches Bundesland und 8% ins Ausland. Lediglich 2% der Kunsthochschulstudierenden möchten an einer anderen sächsischen Hochschule ihr Masterstudium beginnen.

Abb. 6-15: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium nach Hochschultyp (nur Bachelorstudierende mit geplanten Masterstudium, in %)



Frage 40: Wenn Sie ein Masterstudium beginnen möchten, an welcher Hochschule wird dies wahrscheinlich sein?

Bei allen drei Hochschultypen haben *Männer* eine stärkere Tendenz für ein Masterstudium in Sachsen zu bleiben als *Frauen* (Tab. A-73). Am größten ist dieser Unterschied bei den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Während 52% der Männer in Sachsen bleiben wollen, sind es bei den Frauen nur 40%.

Betrachtet man die *Fächergruppen*, so wird deutlich, dass insbesondere Universitätsstudierende aus der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin für ein Masterstudium an ihrer jetzigen Hochschule bzw. an einer anderen in Sachsen bleiben möchten (56%) (Tab. A-74). Bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften präferieren mit 56% am stärksten die Studierenden der Ingenieurwissenschaften ein Masterstudium in Sachsen.

Studierende, die angeben für ein Masterstudium ihre Hochschule wechseln zu wollen, wurden nach den Gründen für diese Entscheidung gefragt. Ihnen wurde eine Liste aus sieben Gründen vorgelegt. Als häufigsten Grund gaben die Studierenden - unabhängig von dem Hochschultyp - an, die Hochschule für ein Masterstudium wechseln zu wollen, um eine andere Hochschule kennen zu lernen (Universität: 62%, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 55%, Kunsthochschule: 74%) (Tab. 6-6). Für die Kunsthochschulen ist das mit großem Abstand der wichtigste Grund. An den Universitäten und Fachhochschulen wurde am zweithäufigsten genannt, dass die thematische Ausrichtung der Masterstudiengänge an den jeweiligen Hochschulen nicht zu dem fachlichen Interesse passt (Uni: 44%, HAW 53%). Am dritthäufigsten nannten Universitätsstudierende persönliche Gründe als Motivation die Hochschule für einen Masterstudiengang zu wechseln (38%). 35% sagten, dass sie mit den Rahmenbedingungen bzw. Lehrangebot ihrer Hochschule unzufrieden sind. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften wurde die Unzufriedenheit noch häufiger als die persönlichen Gründe genannt.

Tab. 6-6: Gründe für Hochschulwechsel im Master, nach Hochschultyp (nur Bachelorstudierende mit Wechselabsicht für das Masterstudium, Mehrfachantwort, in %)

	Universität (n=326)	HAW (n=301)	Kunsthochschule (n=23)
Thematische Ausrichtung entspricht nicht fachlichem Interesse	44,2	53,2	17,4
Kein Masterstudiengang für Fach angeboten	10,4	20,3	-
Unzufriedenheit mit Rahmenbedingungen bzw. Lehrangebot	31,9	34,9	-
Andere Hochschule kennenlernen	62,3	55,1	73,9
Zu wenige Masterstudienplätze	6,1	7,0	-
Aus persönlichen Gründen	38,3	29,9	17,4
Sonstige Gründe	14,1	14,6	8,7

Frage 41: Warum möchten Sie Ihr Masterstudium an einer anderen als Ihrer jetzigen Hochschule aufnehmen?

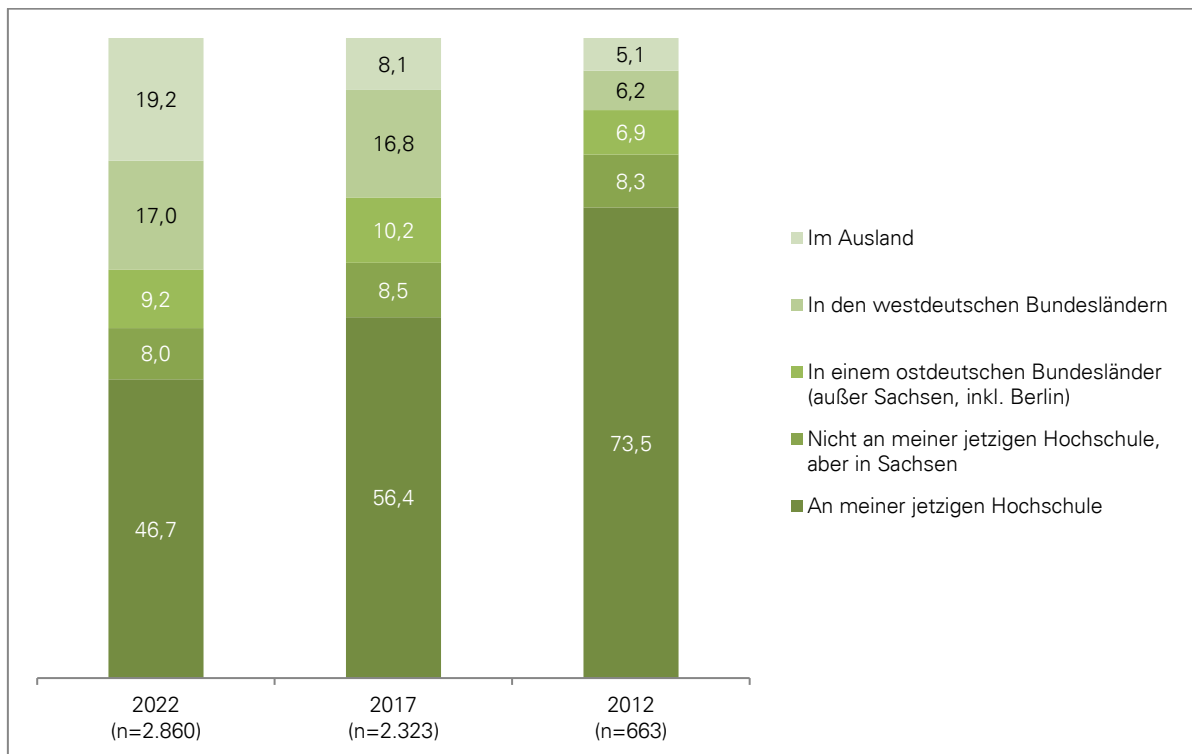
6.2.2 Der Weg zum Masterstudium

Während es sich bei den Bachelorstudierenden noch um Pläne für die Fortsetzung des Studiums handelt, kann man bei den Masterstudierenden sehen, wie diese Entscheidung

ausgegangen ist. Dabei ist zu beachten, dass nur die Masterstudierenden erfasst werden konnten, die in Sachsen verblieben bzw. nach Sachsen zugewandert sind. Im Rahmen der vorliegenden Studie werden Masterstudierende, die nach einem erfolgreich abgeschlossenen Bachelorstudium Sachsen verlassen haben, nicht erfasst.

Von allen Masterstudierenden haben 47% ihre Zugangsberechtigung, also in aller Regel den Bachelorabschluss, an ihrer jetzigen Hochschule erworben (Abb. 6-16). Dieser Anteil ist im Vergleich zu 2017 um 11 Prozentpunkte gesunken. Dies deutet darauf hin, dass die Mobilität von Bachelorstudierenden angestiegen ist. 19% der Masterstudierenden haben ihren Bachelorabschluss im Ausland erworben. Das ist ein deutlicher Anstieg gegenüber 2017 (8%). Das macht deutlich, dass die Masterstudiengänge in Sachsen deutlich an Attraktivität im internationalen Kontext gewinnen konnten. 17% der Masterstudierenden haben ihren vorangehenden Studienabschluss in den alten Bundesländern erworben, 9% in einem anderen neuen Bundesland und 8% an einer anderen Hochschule in Sachsen. Diese letzte Angabe macht deutlich, dass bei der Aufnahme eines Masterstudiums ein Hochschulwechsel innerhalb von Sachsen eher selten vorkommt.

Abb. 6-16: Räumliche Verortung der Hochschule beim Erwerb der Zugangsberechtigung zum Masterstudium (2022, 2017 und 2012, nur Masterstudierende, in %)



Frage 30: Wo haben Sie die Zugangsberechtigung für Ihr Masterstudium erworben?

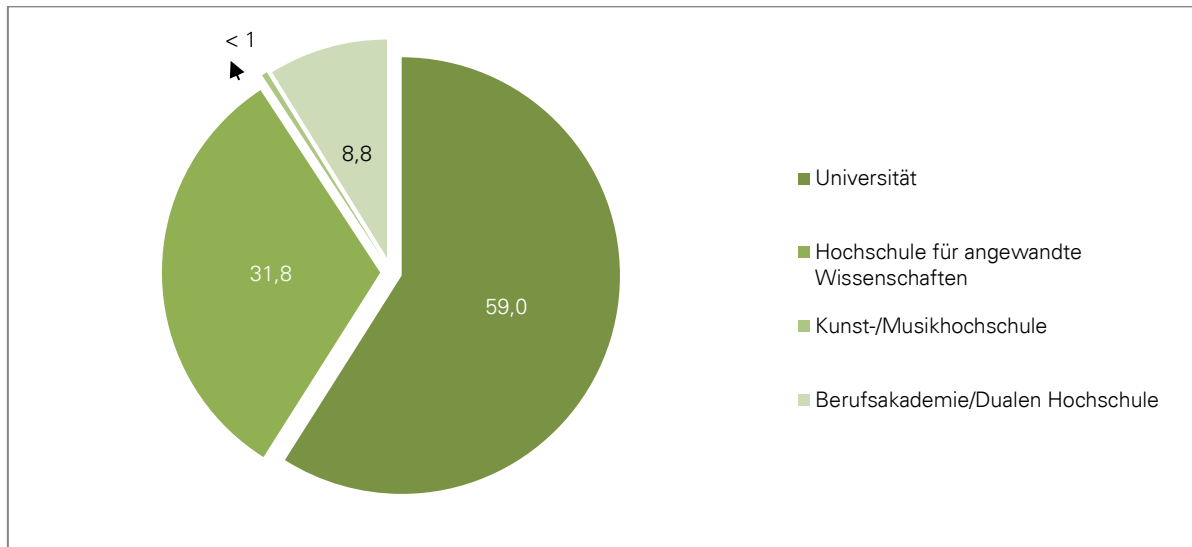
Im Vergleich der *Hochschultypen* wird deutlich, dass HAW-Studierende am stärksten eine Bleibeneigung besitzen. 60% der Masterstudierenden haben an der gleichen Hochschule den Bachelorstudiengang erworben (Abb. A-14). Bei Universitätsstudierenden sind es dagegen nur 43% und bei den Kunsthochschulstudierenden 40%. Geringfügig ist an Hochschulen für angewandte Wissenschaften auch der Anteil der Studierenden (12%) höher, die innerhalb Sachsens die Hochschule wechselten (Uni: 7%, KH: 8%). An den Universitäten haben 50% und an den Kunsthochschulen 48% der Masterstudierenden ihr vorangegangenes Studium in Sachsen abgeschlossen. Mit 72% ist dieser Anteil an den Hochschulen für angewandte Wissenschaft deutlich höher. Mit 36% haben die Kunsthochschulen am stärksten Zugang aus dem Ausland. Auch die Universitäten (22%) übertreffen die Hochschulen für angewandte Wissenschaft (7%) hierbei deutlich. Mit 29% haben die Universitäten den höchsten Zuzug aus den anderen deutschen Bundesländern (HAW: 20%, KH: 17%).

Von den Universitätsstudierenden weisen die Studierenden aus den Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin mit 91% die stärkste Bleibeneigung an der Universität auf (Tab. A-75). Hoch ist diese auch in den Fächergruppen Mathematik, Naturwissenschaften (59%) und Geisteswissenschaften (55%). An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist diese Bleibeneigung am stärksten in den Fächergruppen Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (80%) und Ingenieurwissenschaften (70%) ausgeprägt.

Mehr *Frauen* als *Männer* sind aus einem anderen Bundesland nach Sachsen zum Masterstudium gewechselt (Abb. A-15). Beim Wechsel aus dem Ausland überwiegend dagegen die Männer (26% zu Frauen: 13%).

Die Masterstudierenden wurden auch danach gefragt, an welchem Hochschultyp sie ihr vorangegangenes Studium abgeschlossen haben (Abb. 6-17). Von der Gesamtzahl der Masterstudierenden haben 59% ihren Abschluss an einer Universität, 32% an einer Hochschule für angewandte Wissenschaft und 9% an einer Berufsakademie/Duale Hochschule erworben. Außerdem nannten vier Masterstudierende eine Kunsthochschule, was einen Anteil von weniger als ein Prozent ausmacht. (Aufgrund dieser geringen Anzahl wird die Subgruppe im Weiteren nicht weiter berücksichtigt.)

Abb. 6-17: Hochschultyp beim Erwerb der Zugangsberechtigung zum Masterstudium (nur Masterstudierende, n=963, in %)

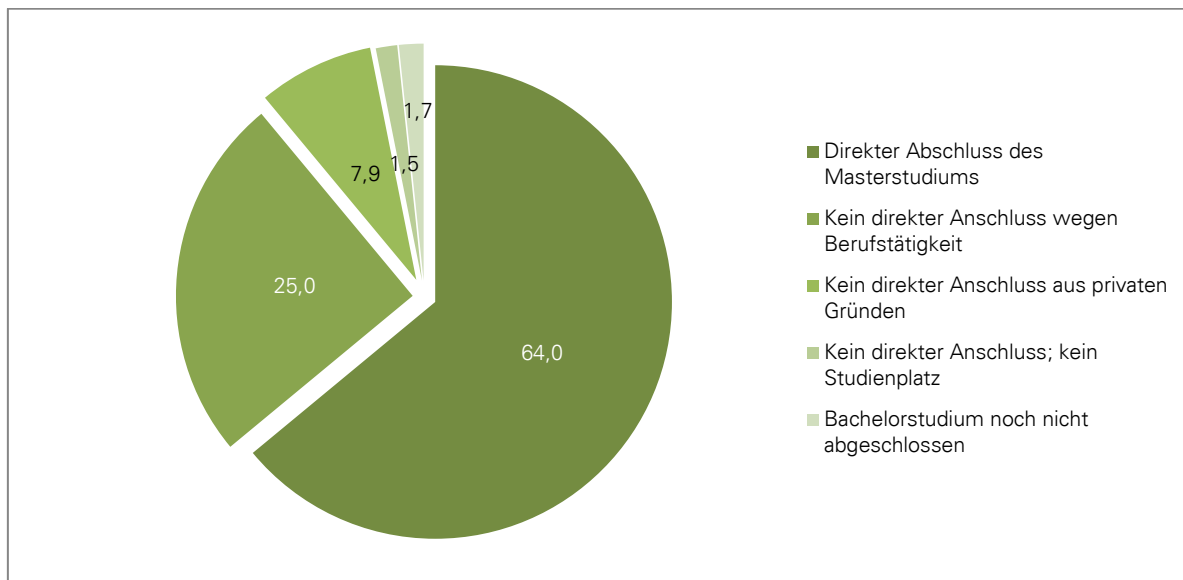


Frage 31: An welchem Hochschultyp haben Sie dieses Studium abgeschlossen?

Die Masterstudierenden, die an einer Universität ihren vorangegangenen Studienabschluss erworben haben, studieren ganz überwiegend (zu 90%) auch im Masterstudium an einer Universität. Auch die Masterstudierenden, die von einer Hochschule für angewandte Wissenschaften kommen, haben sich zu 65% bei der Fortsetzung ihres Studiums für eine Universität entschieden. Bei den Absolvent:innen der Berufsakademie/Dualen Hochschule halten sich die beiden Hochschultypen nahezu die Waage mit einem leichten Vorsprung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften.

Hinsichtlich der *Geschlechter* gibt es bei der Wahl des Hochschultyps kaum Unterschiede (Tab. A-76). Die Universitätsabsolventen verbleiben mit 95% noch stärker als ihre Kommilitoninnen (88%) an einer Universität. Fast zwei Drittel (64%) haben direkt im Anschluss an ihr vorheriges Studium das Masterstudium begonnen (Abb. 6-18). Von den Studierenden, die nicht unmittelbar ihr Masterstudium aufgenommen haben, waren - auf die Gesamtzahl bezogen - 25% berufstätig. Weitere 8% der Masterstudierenden gaben an, dass sie aus privaten Gründen erst später das Studium aufgenommen haben. Die beiden weiteren vorgegebenen Gründe wurden nur sehr selten gewählt.

Abb. 6-18: Zeitliche Gestaltung des Übergangs zum Masterstudium (nur Masterstudierende, n=2.972, in %)

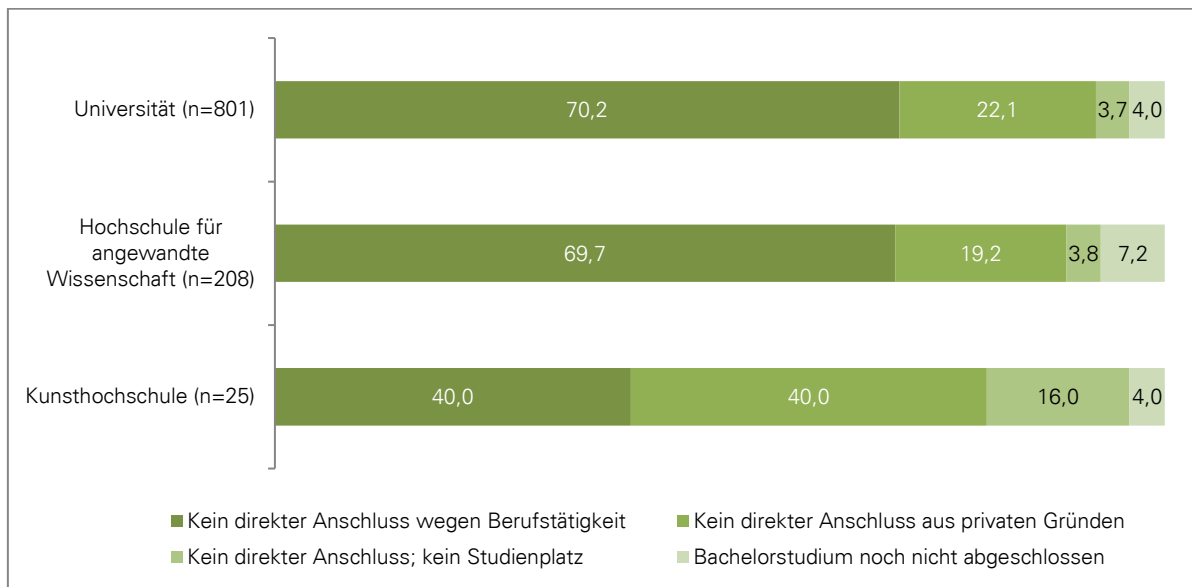


Frage 29: Haben Sie Ihr Masterstudium direkt im Anschluss an das vorhergehende Studium aufgenommen?

Im Vergleich zu den anderen *Hochschultypen* weisen Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften den höchsten Anteil derjenigen auf, die direkt an ihr vorheriges Studium ihren Master angeschlossen haben (68%) (Abb. A-15). Der Großteil der Universitätsstudierenden (63%) und etwas über die Hälfte der Kunsthochschulstudierende (52%) gab dies ebenfalls an.

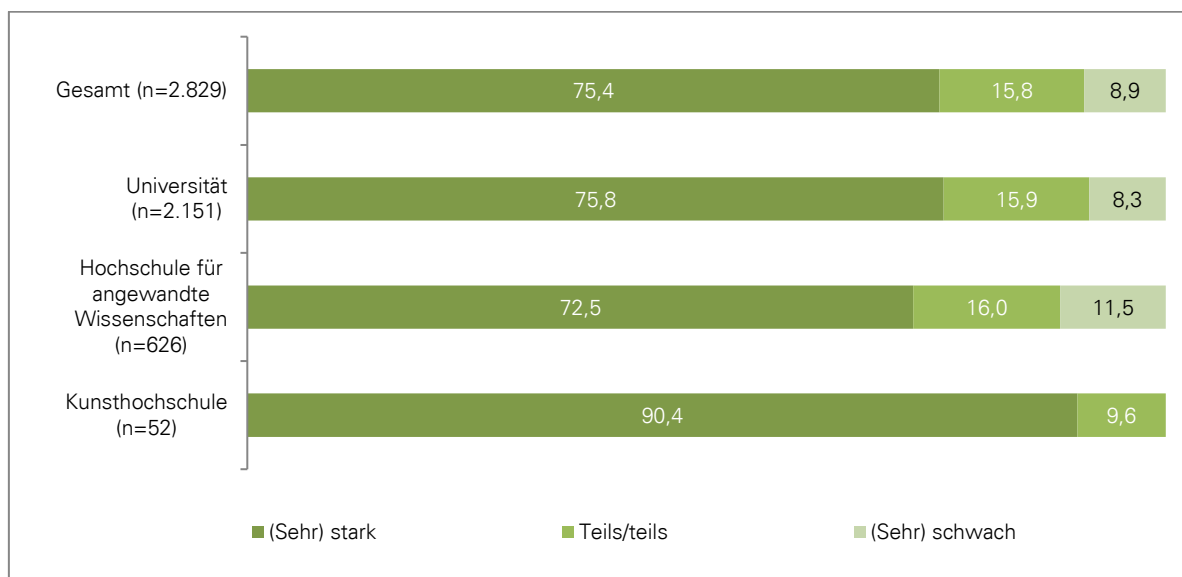
Hinsichtlich der Begründung eines späteren Masterstudienbeginns lassen sich zwischen Universitätsstudierenden und Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften kaum Unterschiede feststellen (Abb. 6-19). Der jeweilige Großteil begründet den verzögerten Beginn mit einer Berufstätigkeit (jeweils 70%). Die 25 Kunsthochschulstudierenden, die einen verzögerten Beginn ihres Masterstudiums angaben, begründen dies gleich häufig (jeweils 40%) mit Berufstätigkeit und mit privaten Gründen.

Abb. 6-19: Gründe für späteren Anschluss des Masterstudiums nach Hochschultyp (nur Masterstudierende, in %)



Mit dem Masterstudium kann nicht nur die Hochschule und der Hochschultyp gewechselt werden, in vorgegebenen Grenzen ist ebenfalls eine Änderung der fachlichen Ausrichtung möglich. Eine Einschränkung ist gegeben, da in den Studienordnungen der Masterstudiengänge die fachlichen Voraussetzungen verbindlich festgelegt sind. Um aber möglichst viele Studierende rekrutieren zu können, werden diese Voraussetzungen vielfach breit gefasst. Dass es zu einer Änderung der fachlichen Richtung kommen kann, ergibt sich auch dadurch, dass viele Masterstudiengänge eine stärkere fachliche Spezialisierung als Bachelorstudiengänge aufweisen. Aus diesem Grunde wurden die Studierenden nach der Bewertung des fachlichen Zusammenhangs ihres Masterstudiums mit ihrem vorangegangenen Studium befragt (Abb. 6-20). Drei Viertel der Befragten geben an, dass ein (sehr) starker fachlicher Zusammenhang besteht (75%). Dass ein fachlicher Zusammenhang nur teilweise vorhanden ist, sagten 16% und 9% erkennen nur einen (sehr) schwachen Zusammenhang. Zwischen den Masterstudierenden der Universität und der Hochschule für angewandte Wissenschaften gibt es bei der Bewertung des fachlichen Zusammenhangs nur geringe Unterschiede. Größer werden die Unterschiede im Vergleich zur Kunsthochschule. Dass ein (sehr) starker fachlicher Zusammenhang zum Bachelorstudium besteht, sagen mit 90% deutlich mehr der dort immatrikulierten Masterstudierenden.

Abb. 6-20: Fachlicher Zusammenhang vorangegangenes Studium und jetziger Masterstudiengang, gesamt und nach Hochschultyp nur Masterstudierende, in (%)

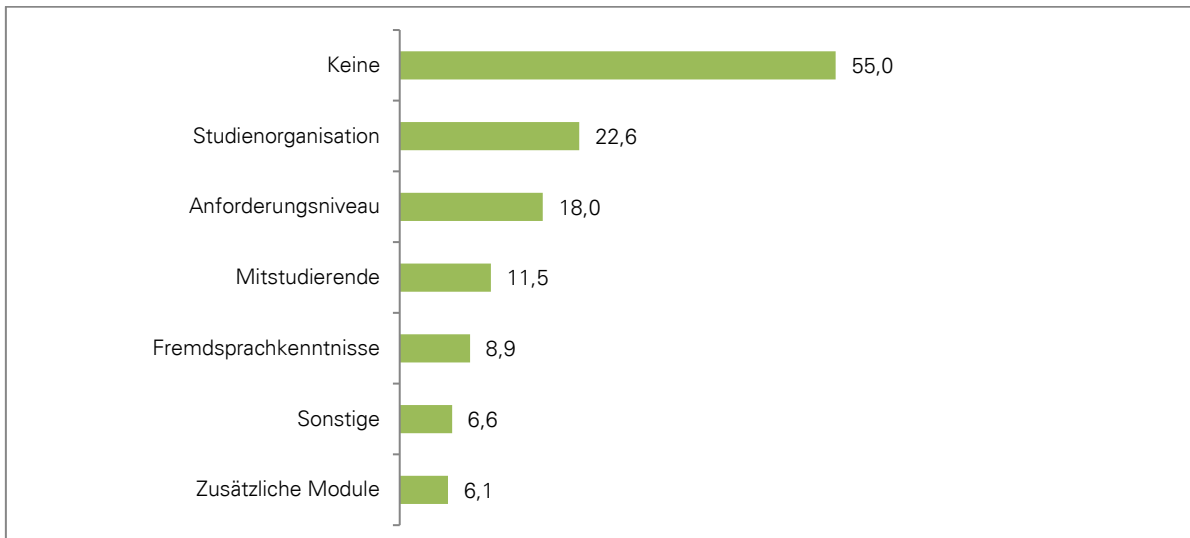


Frage 32: Wie stark ist der fachliche Zusammenhang zwischen Ihrem Masterstudium und dem als Zugangsbe-
rechtigung abgeschlossenen Studium?

Etwas mehr *Männer* (79%) als *Frauen* (74%) berichten von einem (sehr) starken fachlichen Zusammenhang (Abb. A-16). Zwischen den *Fächergruppen* zeigen sich deutliche Unterschiede (Tab. A-77). Dass ein (sehr) starker fachlicher Zusammenhang vorhanden sei, berichten an den Universitäten mit 96% am häufigsten die Studierenden aus der Fächergruppe der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin. Bei den Ingenieurwissenschaften liegt dieser Anteil an den Universitäten dagegen bei 71%. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaft schwankt dieser Anteil zwischen 93% in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und 60% in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Möglicherweise zeigt sich in dieser Bandbreite eine unterschiedliche Offenheit in der Rekrutierung von Studierenden, also in der Bereitschaft, Studierende mit unterschiedlicher fachlicher Vorbildung zuzulassen.

Der Übergang zum Masterstudiengang beinhaltet einige Herausforderungen. Um diese fassen zu können, wurden die Studierenden gefragt, ob sie beim Übergang Schwierigkeiten hatten. Dabei wurden einige der naheliegenden Schwierigkeiten vorgegeben, wie z.B. die Studienorganisation, Anforderungsniveau oder Fremdsprachenkenntnisse. Die Studierenden hatten darüber hinaus auch die Möglichkeit, weitere Probleme von sich aus anzugeben. Die Mehrheit der Befragten (55%) gibt an, keine Schwierigkeiten bei dem Übergang zum Masterstudiengang erlebt zu haben (Abb. 6-21). Als Schwierigkeit wird am häufigsten die Studienorganisation (23%) genannt, gefolgt vom Anforderungsniveau (18%).

Abb. 6-21: Schwierigkeiten beim Übergang zum Masterstudium (nur Masterstudierende, Mehrfachantwort, n=2.822, in %)



Frage 33: Hatten Sie Schwierigkeiten beim Übergang in Ihren Masterstudiengang hinsichtlich folgender Aspekte?

Dass sie beim Übergang zum Masterstudium keine Schwierigkeiten hatten, sagen die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaft (62%) etwas häufiger als die Studierenden der Kunsthochschulen (58%) und häufiger als die der Universitäten (53%) (Tab. A-78). An allen drei *Hochschultypen* hat damit eine Mehrheit der Studierenden den Übergang als problemlos erlebt. An allen drei Hochschultypen wird die Studienorganisation am häufigsten als Schwierigkeit genannt (Uni: 24%, HAW: 20%, KH: 21%). An den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften folgt dann das Anforderungsniveau (20% bzw. 14%). An den Kunsthochschulen stellt dagegen das Anforderungsniveau offensichtlich ein weniger dringendes Problem dar; es wird sowohl seltener genannt und rückt auch in der Rangfolge weiter nach hinten. Am zweithäufigsten werden hier die Fremdsprachenkenntnisse (14%) angeführt.

In allen *Fächergruppen* hat eine Mehrheit den Übergang in das Masterstudium als problemlos erlebt (Tab. A-79). Der Anteil schwankt dabei zwischen 50% und 67%. In fast allen Fächergruppen ist das meistgenannte Problem die Studienorganisation, wobei hier der Anteil zwischen 19% und 27% schwankt. Nur Studierende aus den Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften mit 25% und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften gaben mit 17% noch häufiger als die Studienorganisation das Problem des Anforderungsniveaus als Übergangsproblem an.

Frauen und *Männer* nennen die gleichen Probleme bei einem Übergang ins Masterstudium (Tab. A-80). Die Studienorganisation wird mit jeweils 23% am häufigsten genannt, gefolgt

von dem Anforderungsniveau, wobei Frauen (22%) dies häufiger angeben als Männer (16%).

6.2.3 Praktika und Auslandsaufenthalte

Ein studienbezogenes Praktikum oder auch Auslandsaufenthalte können eine wichtige Bereicherung des Studiums sein und sich vorteilhaft auf den Berufseinstieg auswirken. Wie verbreitet sind Praktika und Auslandsaufenthalte unter den Studierenden? Welche Gründe halten Studierende von einem Praktikum oder Auslandsaufenthalt ab? Mit diesen Fragen wird sich dieses Teilkapitel näher befassen.

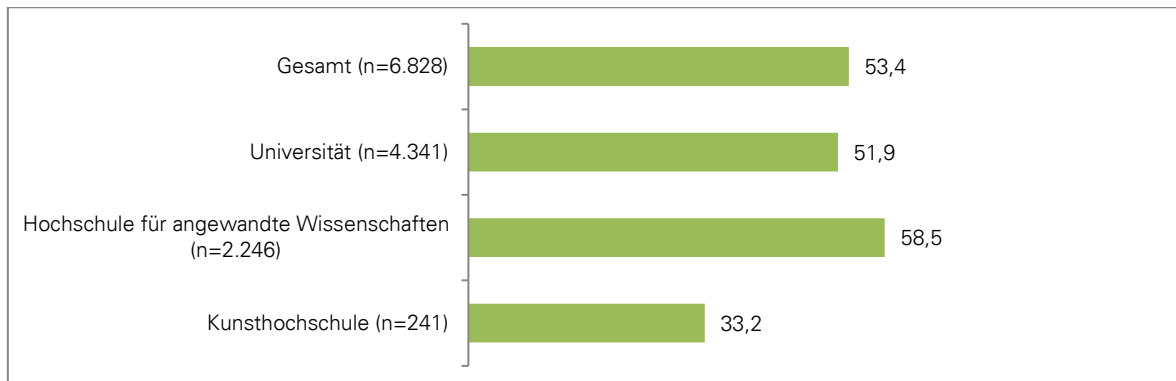
Ein *Praktikum* bzw. eine praxisorientierte Phase innerhalb eines Studiums ist in vielen Studiengängen vorgesehen und soll Studierenden einen ersten Eindruck des jeweiligen Arbeitsmarktes und Berufsfeldes ermöglichen. Möglich ist es aber auch, dass Studierende freiwillig ein Praktikum absolvieren. Von den befragten Studierenden hat zum Zeitpunkt der Erhebung über die Hälfte bereits ein Praktikum absolviert (53%) (Abb. 6-22)⁴¹.

Betrachtet man die Anzahl der Fachsemester, so wird deutlich, dass 42% der Studierenden, die im 1. bis 4. Semester studieren, schon ein Praktikum absolviert haben (Tab. A-81). Im Vergleich zu 2017 ist dieser Anteil mit 14 Prozentpunkten deutlich höher. Etwas geringer dagegen fällt der Anteil hinsichtlich der Studierenden der Kohorte aus, die sich im 5. bis 8. Semester befinden: 2017 haben 62% der Kohorte schon ein Praktikum absolviert, 2022 sind es 57%. Auch in der letzten Kohorte, Studierende, die sich im 8. oder höheren Semester befinden, fällt dieser Anteil im Vergleich zur Vorgängerstudie geringer aus: 2017 waren dies noch 78%, 2022 sind es vier Prozentpunkte weniger.

Betrachtet man die *Hochschultypen*, wird deutlich, dass bei den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften Praktikumserfahrungen am stärksten vorhanden sind (59%) (Abb. 6-22). Auch etwas über die Hälfte der Universitätsstudierenden hat bereits Erfahrungen innerhalb eines Praktikums gesammelt (52%). Knapp ein Drittel der Kunsthochschulstudierenden hat angegeben, ebenfalls ein Praktikum absolviert zu haben (33%).

⁴¹ Bei dieser Frage wurden nur Praktika im Inland erfasst. Mit dieser Einschränkung sollte sichergestellt werden, dass es in Verbindung mit der Frage nach Auslandsaufenthalt keine Doppelnennung geben kann. Neben einem Studienaufenthalt ist bei einem Auslandsaufenthalt auch ein Praktikum möglich.

Abb. 6-22: Absolvierte Praktika gesamt und nach Hochschultyp (ohne Lehramt, in %)

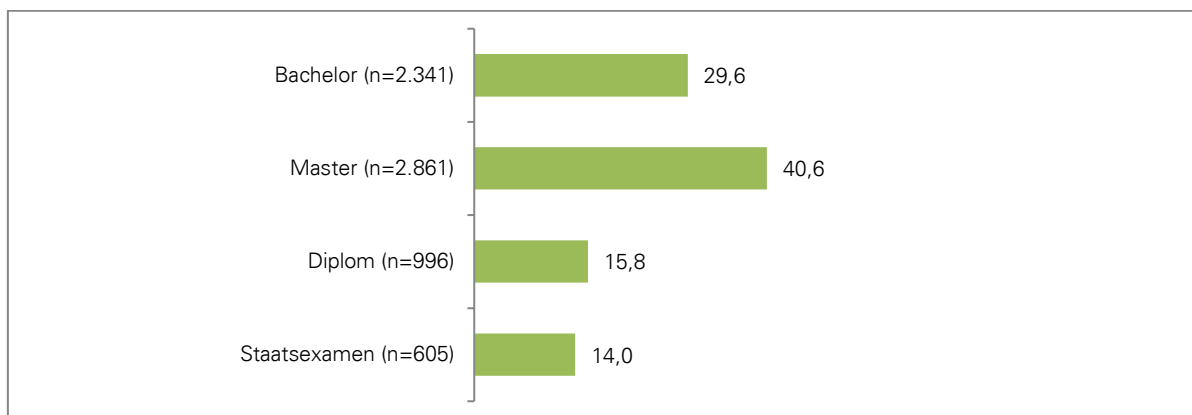


Frage 34: Haben Sie während Ihres bisherigen Studiums schon ein Praktikum im Inland absolviert?

Hinsichtlich der *Fächergruppen* wird deutlich, dass insbesondere Studierende aus der Fächergruppe der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften in ihrem Studium ein Praktikum eingebunden haben (82%) (Tab. A-82). Über drei Viertel der Sportstudierenden haben ebenfalls zum Zeitpunkt der Befragung ein Praktikum absolviert (77%). Den kleinsten Anteil an Studierenden mit Praktikumserfahrung weist die Fächergruppe der Mathematik, Naturwissenschaften (38%) auf.

Es wird zudem deutlich, dass am häufigsten Studierende, die einen Master als *Abschlussgrad* erstreben, zum Erhebungszeitpunkt angeben, ein Praktikum absolviert zu haben (41%) (Abb. 6-23). Knapp ein Drittel der Bachelorstudierenden gab zum Zeitpunkt der Befragung an, bereits ein Praktikum durchlaufen zu haben (30%). Bei Studierenden, die ein Diplom anstreben, sind dies lediglich 16% und bei den Studierenden, die einen Abschlussgrad in Form eines Staatsexamens erstreben, 14%.

Abb. 6-23: Absolvierte Praktika nach Abschlussart (ohne Lehramt, in %)



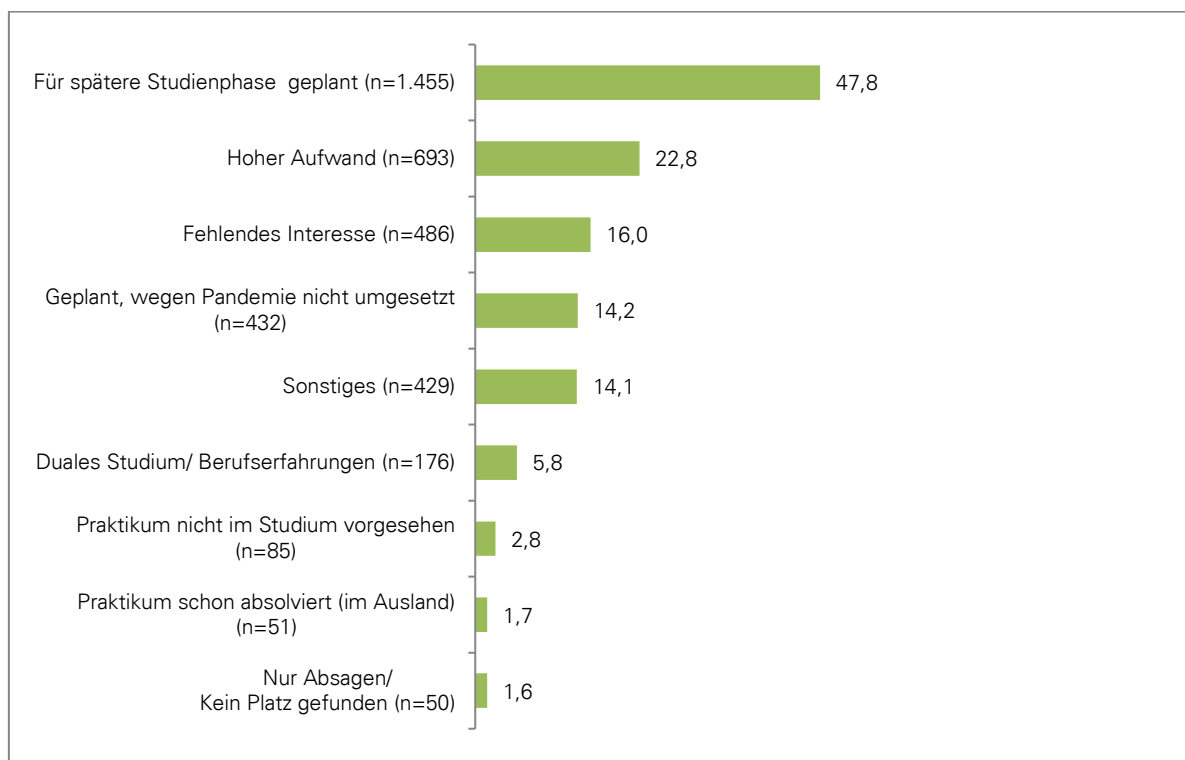
Beim Vergleich der Abschlüsse ist allerdings zu beachten, dass Praktika im Studienverlauf sehr unterschiedlich verteilt sind. Masterstudierende machen ein Praktikum meist schon

in den ersten Semestern. In Bachelorstudiengängen erfolgt dagegen ein Praktikum vielfach erst im 5. oder 6. Semester. In den Diplomstudiengängen ist das meistens noch später; ähnlich verhält es sich bei den Studierenden, die ein Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben (Tab. A-83).

Insgesamt haben mehr *Frauen* als *Männer* zum Erhebungszeitpunkt der Befragung Praktikumserfahrungen gesammelt (Tab. A-84). Es besteht eine Differenz von 10 Prozentpunkten zwischen Frauen (58%) und Männern (48%).

Auf die Frage hin, aus welchen Gründen ein Praktikum bisher nicht in das Studium eingebunden werden konnte, wurde am häufigsten angegeben, dass dies für eine spätere Studienphase geplant sei (48%) (Abb. 6-24). Knapp ein Fünftel gab an, dass der Aufwand zu hoch ist (23%) und weitere 16% geben fehlendes Interesse für ein Praktikum an.

Abb. 6-24: Gründe, warum Praktikum noch nicht absolviert wurde (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, nur Studierende, mit der Angabe bisher noch kein Praktikum absolviert zu haben, n=2.008, in %)



Frage 34A: Was hat Sie von einem Praktikum (bislang) abgehalten?

Bei allen Studierenden, unabhängig vom *Hochschultyp*, gehören die Gründe, warum noch kein Praktikum absolviert werden konnte, ‚erst für spätere Studienphase geplant‘, ‚der hohe Aufwand‘ und ‚sonstige Gründe‘ zu den am häufigsten genannten (Tab. A-85). Die

sonstigen Gründe beinhalten Berufserfahrungen, die als Praktikum angerechnet werden konnten, bzw. ein duales Studium sowie schon absolvierte Praktika im Ausland wie auch Absagen von Praktikumsplätzen und das nicht vorgesehene Zeitfenster innerhalb eines Studiums.

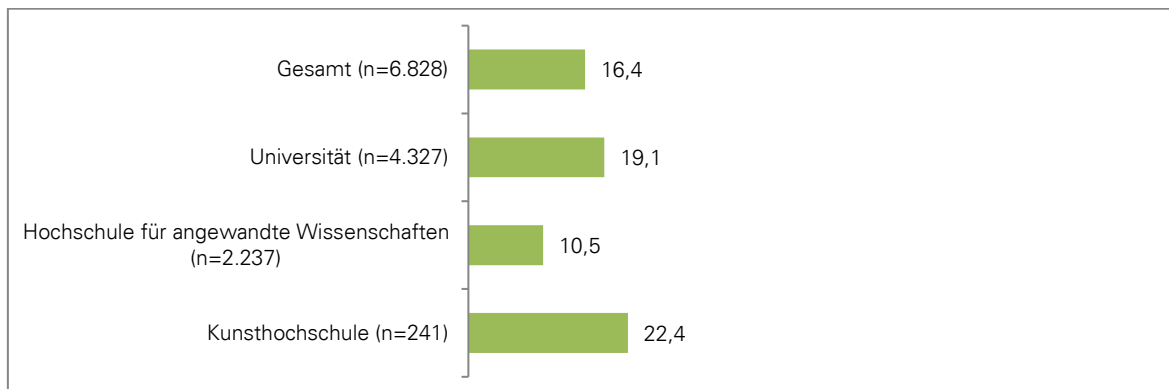
Über die Hälfte der Studierenden aus den *Fächergruppen* Ingenieurwissenschaften (55%), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (71%), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (50%) und Sport (52%) gab an, ein Praktikum bisher noch nicht absolviert zu haben, da dies für eine spätere Studienphase geplant sei (Tab. A-86). Zwar ist dieser Grund auch in den übrigen Fächergruppen der meist genannte, jedoch ist der Anteil wesentlich kleiner und schwankt zwischen 38% und 46%.

Ein Großteil der Bachelor- (57%), Diplom- (59%) und Staatsexamensstudierenden (52%) geben an, ein Praktikum bisher noch nicht absolviert zu haben, da es für eine spätere Studienphase geplant sei (Tab. A-87). Dies geben lediglich 36% der Masterstudierenden an. Zudem scheint fast zu gleichen Anteil der hohe Aufwand, unabhängig von ihrem erstrebten *Studienabschluss*, Studierende von einem Praktikum abzuhalten (Bachelor: 23%, Master: 23%, Diplom: 24%, Staatsexamen 26%).

Zwischen den *Geschlechtern* bestehen nur minimale Unterschiede, was die Begründung für ein noch nicht absolviertes Praktikum angeht: So geben mehr Männer als Frauen den Grund an, kein Interesse zu haben (Frauen: 13%, Männer: 18%), dafür geben Frauen häufiger sonstige Gründe an (Frauen: 19%, Männer: 14%) (Tab. A-88).

Neben Praktika ist es zudem möglich für Studierende einen studienbezogenen *Auslandsaufenthalt* innerhalb des Studiums zu absolvieren. 16% der Befragten bejahen die Frage, ob ein studienbezogener Auslandsaufenthalt absolviert wurde (Abb. 6-25). Der größte Anteil der Studierenden, die angeben einen studienbezogenen Aufenthalt absolviert zu haben, studiert zum Zeitpunkt der Befragung im 8. oder höheren Semester (22%) (Tab. A-89). 19% der Universitätsstudierenden haben zum Zeitpunkt der Befragung einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt in ihrem Studium absolvieren können. Lediglich 10% der Studierenden, die an Hochschulen für angewandte Wissenschaften angebunden sind, geben dies ebenfalls an. Die Kunsthochschulstudierenden weisen im Vergleich zu den anderen beiden *Hochschultypen* den höchsten Anteil an Studierenden mit Auslandserfahrung auf (22%).

Abb. 6-25: Studienbezogener Auslandsaufenthalt gesamt und nach Hochschultyp (ohne Lehramt, in %)

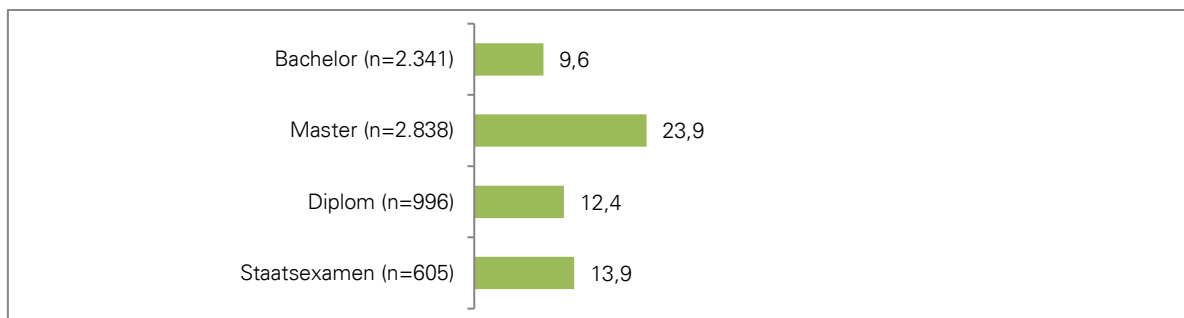


Frage 34: Haben Sie während Ihres bisherigen Studiums schon studienbezogene Auslandsaufenthalte absolviert? (einschließlich Praktikum im Ausland)

Der größte Anteil derjenigen, die schon einen Auslandsaufenthalt im Rahmen ihres Studiums absolviert haben, findet sich unter den Geisteswissenschaftler:innen (Tab. A-90). Ein Drittel der Studierenden aus dieser Fächergruppe (33%) haben schon Auslandserfahrungen gesammelt. Jeweils ein Fünftel der Studierenden aus den *Fächergruppen* Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (20%) sowie Kunst, Kunstwissenschaft (20%) waren bisher im Ausland. Mit 7% haben dagegen nur sehr wenige Studierende aus der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin bisher einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolviert.

Wie zu erwarten, waren die Masterstudierenden aufgrund ihrer bereits längeren Studienzeit zu einem höheren Anteil (24%) bereits im Ausland als die Bachelorstudierenden (10%) (Abb. 6-26). Jedoch auch der Anteil bei Diplom- (12%) und Staatsexamensstudierenden (14%) ist nur geringfügig höher.

Abb. 6-26: Studienbezogene Auslandsaufenthalte nach Studienabschluss (in %)

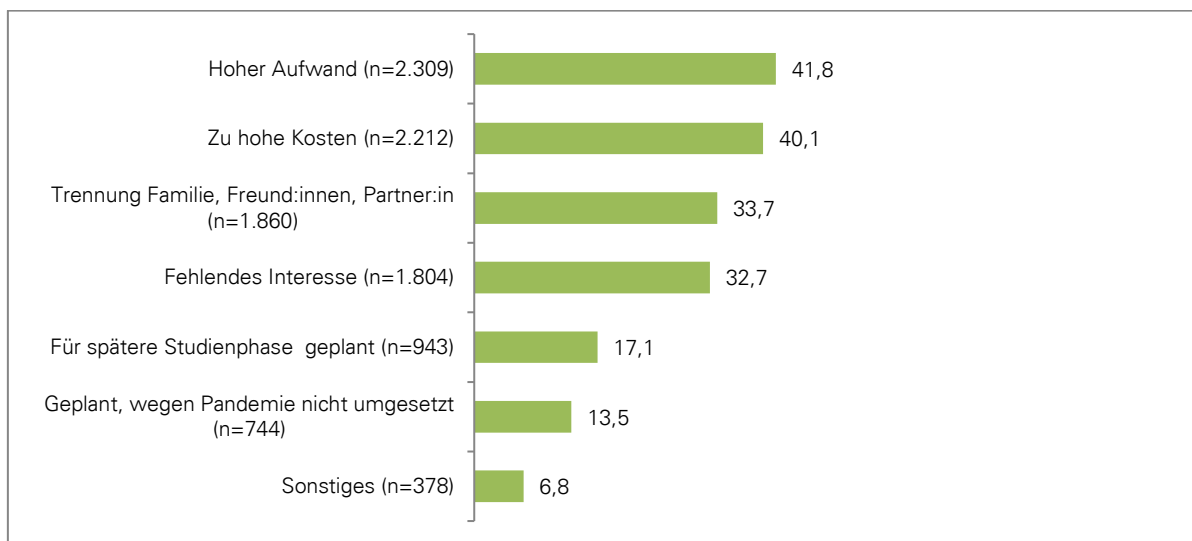


Bei den Bachelorstudierenden zeigen sich deutliche Unterschiede nach Studiendauer (Tab. A-91). Während nur 5% der Bachelorstudierenden im 3./4. Fachsemester angaben, im Ausland gewesen zu sein, sind es unter den Studierenden im 8. oder höheren Fachsemester 14%. Bei den Diplomstudierenden verhält es sich ähnlich: Grade 3% im 1./2. Fachsemester gaben dies an, im 8. oder höheren Fachsemester sind es 23%. Im Staatsexamen lassen sich ähnliche Tendenzen ablesen: Während bis zum 4. Fachsemester noch kein studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolviert wurde, trifft das im 8. oder höheren Semester bereits auf ein Viertel aller Staatsexamensstudierenden (25%) zu. Bei den Masterstudierenden schwankt der Anteil der Studierenden, mit Auslandserfahrungen zwischen 21% und 29% über alle Fachsemester hinweg.

Zwischen den *Geschlechtern* besteht eine Differenz was die Absolvierung eines studienbezogenen Auslandsaufenthaltes anbelangt: So geben dies 19% der Frauen, aber nur lediglich 13% der Männer an (Tab. A-92).

Auf die Frage, warum die Studierenden bisher noch keinen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolviert haben, begründeten dies 42% mit der Aussage, dass dies ein zu hoher Aufwand sei (Abb. 6-27). Weitere 41% gaben an, dass die Kosten zu hoch sind für einen solchen Aufenthalt. Ebenfalls ist die Trennung von Familie, Freund:innen, Partner:in ausschlaggebend für die Entscheidung gegen einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt (34%).

Abb. 6-27: Gründe, warum studienbezogener Auslandsaufenthalt (noch) nicht absolviert wurde (ohne Lehramt, nur Studierende mit der Angabe bisher noch keinen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolviert zu haben, Mehrfachantwort, in %)



Frage 34B: Was hat Sie von einem Auslandsaufenthalt (bislang) abgehalten?

Während die Studierenden unabhängig von dem *Hochschultyp* nahezu zu gleichen Anteile angeben, dass der Aufwand für einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt zu hoch ist (Universität: 42%, HAW: 41%, KH: 37%), differenzieren sich die Angaben bezogen auf das fehlende Interesse (Tab. A-93). So geben dies 26% der Kunsthochschulstudierenden und 29% der Universitätsstudierenden an, bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften fällt der Anteil mit 39% höher aus. Somit scheint insbesondere bei den HAW-Studierenden das Interesse für Auslandserfahrungen geringer als bei den anderen beiden Hochschultypen auszufallen. Auch ist hier der Anteil der Studierenden höher, die angeben aufgrund Familie, Freund:innen und oder Partner:in keinen Auslandsaufenthalt zu planen höher als bei den anderen Hochschultypen (Universität: 32%, HAW: 37%, KH: 25%).

Während bei der *Fächergruppe* Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften der Grund der zu hohen Kosten (41%) der meistgenannte Grund für das Ausbleiben eines Auslandsaufenthaltes ist, sind bei allen anderen Fächergruppen der hohe Aufwand der meistgenannte Grund, wobei der Anteil zwischen 39% und 52% schwankt (Tab. A-94).

43% der Bachelorstudierenden geben an, dass ein Auslandsaufenthalt für eine spätere Studienphase geplant ist (Tab. A-95). Der Hauptgrund für ein Ausbleiben eines Auslandsaufenthaltes ist bei Masterstudierenden hingegen der hohe Aufwand (40%), dies gilt ebenfalls für Studierende die einen *Abschluss* des Diploms (44%) oder Staatsexamens (42%) anstreben.

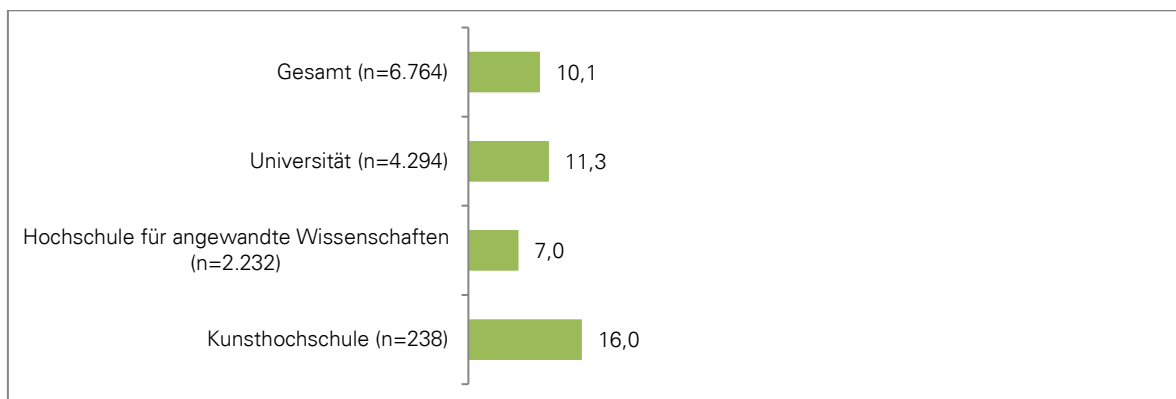
Für *Frauen* und *Männer* ist für einen nicht absolvierten Auslandsaufenthalt der Grund des zu hohen Aufwands ausschlaggebend (Frauen: 41%, Männer: 43%) (Tab. A-96). Weiterhin begründen ebenfalls 41% der Frauen den bisher noch nicht absolvierten Auslandsaufenthalt, dass dieser für eine spätere Studienphase geplant sei. Bei Männern dominiert hingegen das fehlende Interesse als ein Grund (38%).

6.2.4 Studienunterbrechung

Wie aus vielen Veröffentlichungen bekannt ist, sind Studienabbrüche stark verbreitet. Über die Studierenden kann man hierzu keine Informationen gewinnen. Möglich ist es jedoch die Studierenden danach zu fragen, ob sie ihr Studium bereits einmal unterbrochen haben bzw. ob sie dies ernsthaft schon in Erwägung gezogen haben.

10% aller Befragten haben schon eine Studienunterbrechung in Anspruch genommen (Abb. 6-28). Von den Studierenden, die zum Zeitpunkt der Befragung eine Studienunterbrechung genutzt haben, waren überwiegend (23%) im 9. oder höheren Fachsemester (Tab. A-97). Weitere 9% befanden sich im 5.-8. Fachsemester und weitere 7% im 1.-4. Fachsemester. Nicht erfasst wurde, in welchem Fachsemester sich die Studierenden befanden, als sie ihr Studium unterbrochen haben. Von den Kunsthochschulstudierenden haben bereits 16% ihr Studium schon mal unterbrochen. Im Vergleich dazu sind es bei den Universitäten 11% und bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften 7%.

Abb. 6-28: Studienunterbrechung gesamt und nach Hochschultyp (ohne Lehramt, in %)

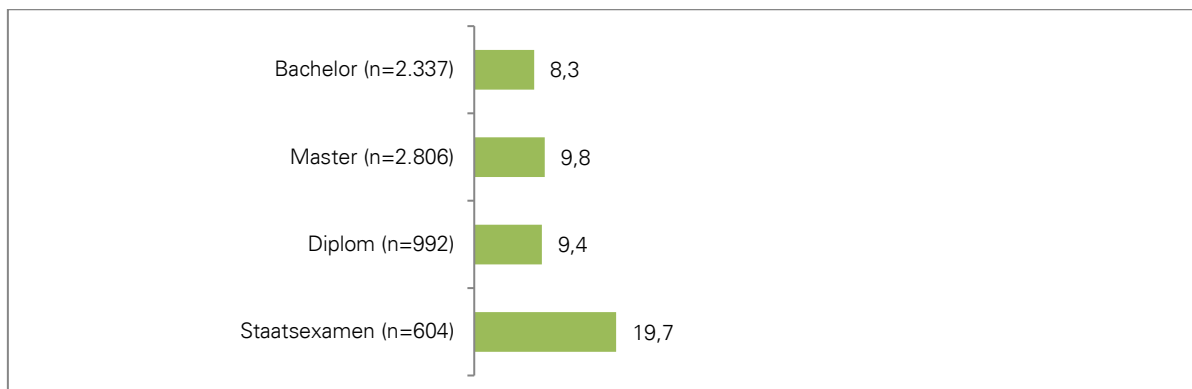


Frage 34: Haben Sie während Ihres bisherigen Studiums schon das Studium unterbrochen bzw. ruhen lassen? (Auslandsaufenthalte oder Praktika sind damit nicht gemeint.)

Unter der *Fächergruppe* Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften befindet sich im Vergleich zu den anderen Fächergruppen der größte Anteil der Studierenden, die eine Studienunterbrechung genutzt haben (27%) (Tab. A-98). 15% der Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaften, 12% der Geisteswissenschaften sowie 10% der Mathematik, Naturwissenschaften haben ebenfalls ihr Studium unterbrochen. Bei den restlichen Fächergruppen schwankt der Anteil zwischen 8% und 9%.

Betrachtet man die *Studienabschlüsse*, wird deutlich, dass insbesondere Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, im Vergleich zu den anderen Studienabschlusstypen häufiger ihr Studium unterbrechen (20%) (Abb. 6-29). Bei den anderen Studienabschlüssen liegt der Anteil der Studierenden mit einer Studienunterbrechung zwischen 8% und 9%.

Abb. 6-29: Studienunterbrechung nach Studienabschluss (ohne Lehramt, in %)

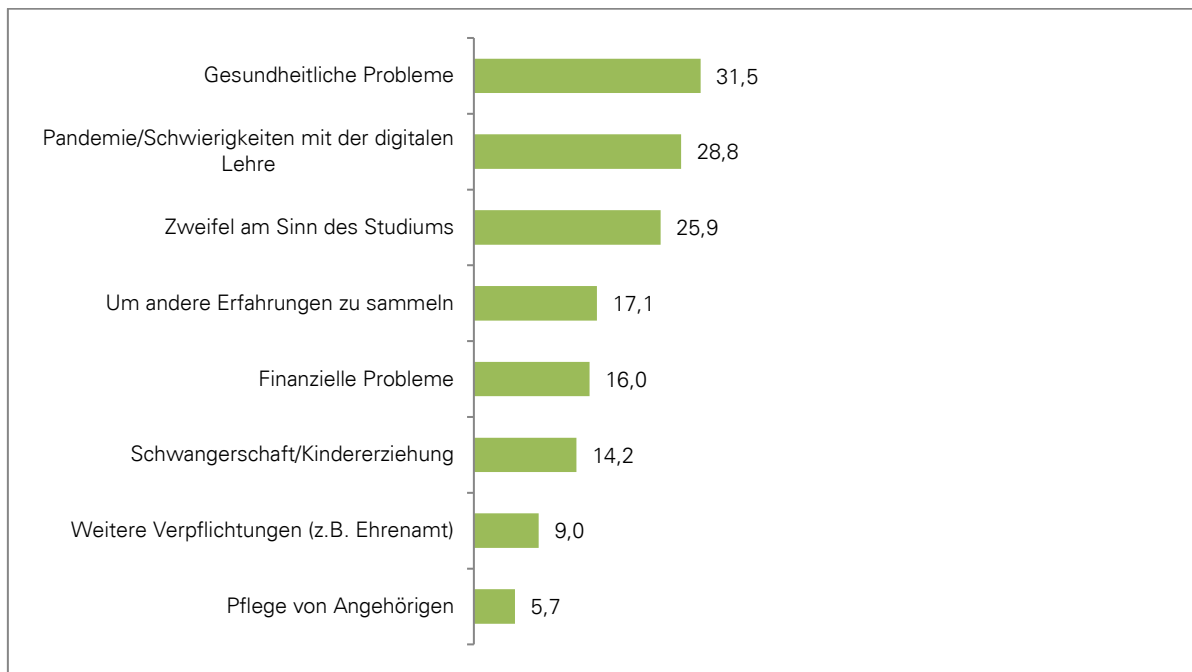


Etwa ein Drittel der Staatsexamensstudierenden, die sich zum Zeitpunkt der Befragung im 9. oder höheren Semester befanden, haben ihr Studium schon einmal unterbrochen (29%) (Tab. A-99). Dies gilt ebenfalls für die Bachelorstudierenden, die sich im 9. oder höheren Fachsemester befanden (33%). Im Vergleich dazu, gab lediglich ein Fünftel der Masterstudierenden an, ihr Studium schon einmal unterbrochen zu haben (21%), bei den Diplomstudierenden liegt der Anteil lediglich bei 15%.

Mehr *Frauen* als *Männer* nutzen tendenziell die Option der Studienunterbrechung (Tab. A-100). So liegt der Anteil der Frauen bei 11%, bei Männern ist dieser um 2 Prozentpunkte geringer (9%).

Es bestehen unterschiedliche Gründe, warum eine Studienunterbrechung in Anspruch genommen wird. Die Befragten wurden nach den Gründen für eine Unterbrechung gefragt. Hierbei gaben 32% an, dass gesundheitliche Gründe ausschlaggebend für eine Unterbrechung ihres Studiums waren (Abb. 6-30). Fast ebenso häufig, mit 29%, wurde angegeben, dass wegen der Corona-Pandemie bzw. Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre, das Studium unterbrochen wurde.

Abb. 6-30: Gründe für Studienunterbrechung (ohne Lehramt, nur Studierende, die ihr Studium unterbrochen haben, Mehrfachantwort, $n=1.165$, in %)⁴²



Frage 35: Aus welchem Grund haben Sie Ihr Studium unterbrochen bzw. ruhen lassen? (Auslandsaufenthalte oder Praktika sind damit nicht gemeint.)

Der Grund der gesundheitlichen Probleme dominiert bei allen *Hochschultypen* (Tab. A-101). Bei den Universitätsstudierenden werden die Gründe ‚Zweifel am Sinn des Studiums‘ (28%) und ‚Pandemie/Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre‘ (28%) am zweithäufigsten genannt. Auch bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind dies mit 33% und 20% die Gründe, die neben gesundheitlichen Problemen am häufigsten genannt werden. Dies gilt ebenfalls für die Kunsthochschulstudierenden, nur hier nennt ebenfalls ein Viertel die finanziellen Probleme als Begründung für eine Unterbrechung des Studiums (26%).

Außer bei der *Fächergruppe* der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften dominiert der Grund der gesundheitlichen Probleme für eine Studienunterbrechung, wobei der Anteil von 30% bis 47% schwankt (Tab. A-102). In der Fächergruppe der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften nennt ein Fünftel die Pandemie bzw. Schwierigkeiten mit der digitalen

⁴² Bei dieser Frage hatten die Studierenden auch die Möglichkeit, weitere Gründe anzugeben, was reichlich genutzt wurde. Diese Angaben wurden im Nachhinein, wo es möglich war, zusammengefasst und nachkategorisiert. Es zeigte sich jedoch, dass es eine Vielfalt an spezifischen Gründen gibt, die nur in Einzelfällen vorkommen. Insgesamt machten diese Einzelgründe einen Anteil von 26% aus. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass viele der Befragten mehrere Gründe angegeben haben.

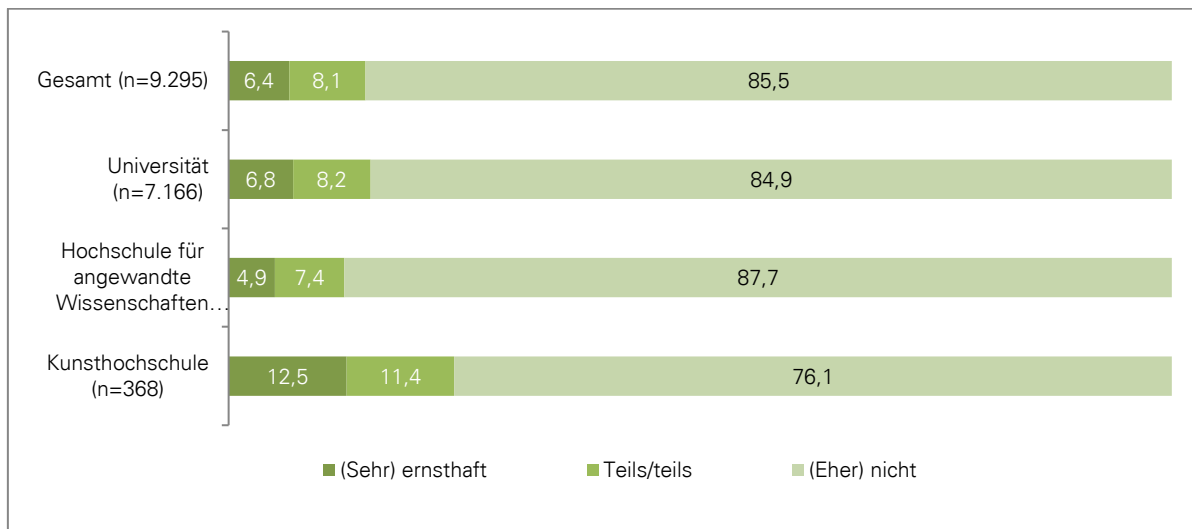
Lehre als Begründung für eine Studienunterbrechung. Bei den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften (26%) und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (34%) ist der Grund der Pandemie ebenfalls unter den am meist genannten Gründen. Der Zweifel am Sinn des Studiums ist in den Fächergruppen Geisteswissenschaften (42%), Kunst, Kunstwissenschaft (30%) und Mathematik, Naturwissenschaften (29%) der zweithäufigste Grund für eine Studienunterbrechung. In der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin rangiert nach den gesundheitlichen Problemen Schwangerschaft bzw. Kindererziehung an der zweiten Stelle (35%).

Gesundheitliche Probleme und die Pandemie bzw. die Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre dominieren auch bei allen *Studienabschlüssen* (273). Hier variiert allein der jeweilige Anteil: Bei den Bachelorstudierenden geben 41% an, dass sie ihr Studium aufgrund von gesundheitlichen Problemen unterbrechen mussten, während dies bei den Staatsexamensstudierende lediglich 20% sagen. Auch die Pandemie bzw. Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre werden am häufigsten von Bachelorstudierenden mit 38% als Grund angeführt (Master: 28%, Diplom: 23%, Staatsexamen: 20%).

Bei *Frauen und Männern* dominiert als Grund für Studienunterbrechungen gesundheitliche Probleme (Frauen: 35%, Männer: 25%) (Tab. A-104). Männer geben hingegen die Pandemie als Grund häufiger an als Frauen (Frauen: 27%, Männer: 32%), während Frauen mit 20% - wenig überraschend - dreimal so häufig den Grund der Schwangerschaft bzw. Kindererziehung nennen (Männer: 6%).

Die Studierenden wurden auch danach gefragt, ob sie in ihrem bisherigen Studium schon einmal ernsthaft über eine Unterbrechung nachgedacht haben. Insgesamt gaben 6% an, schon (sehr) ernsthaft darüber nachgedacht zu haben und weitere 8% entschieden sich für die abgeschwächte Form ‚teils/teils‘, was in diesem Fall auch anzeigt, dass ihnen solche Gedanken nicht völlig fremd sind (Abb. 6-31). Die Kunsthochschulstudierenden geben mit 13% im Vergleich zu den anderen Hochschultypen am häufigsten an, (sehr) ernsthaft eine Studienunterbrechung in Betracht zu ziehen. Demgegenüber geben dies lediglich 7% der Universitätsstudierenden und 5% der HAW-Studierenden an.

Abb. 6-31: Überlegung über eine Studienunterbrechung gesamt und nach Hochschultyp (ohne Lehramt, in %)



Frage 36: Denken Sie zurzeit ernsthaft daran, das Studium vorübergehend zu unterbrechen?

Mit 10% ist der Anteil der Studierenden, die (sehr) ernsthaft eine Studienunterbrechung in Betracht ziehen, in der Fächergruppe der Kunst, Kunstwissenschaft am höchsten (273), was aufgrund der Werte des Studienabbruchs der Kunsthochschulen schon zu erwarten war. Auch in den Fächergruppen Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (9%), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (8%), Sport (8%) und Geisteswissenschaften (8%) ist dieser Anteil hoch. Bei den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Mathematik, Naturwissenschaften liegt dieser Anteil bei jeweils 6%.

Betrachtet man die erwogene Studienunterbrechung nach ihrem *angestrebten Abschluss* bestehen keine großen Auffälligkeiten (274). Bei den Bachelor-, Master- und Diplomstudierenden liegt der Anteil bei 6 bis 7%. Bei den Staatsexamensstudierenden fällt der Anteil mit 9% etwas höher aus.

Auch hinsichtlich der *Geschlechter* bestehen nur minimale Unterschiede (Tab. A-107). So geben 7% der Frauen und 6% der Männer an, eine Studienunterbrechung (ernsthaft) in Erwägung gezogen zu haben.

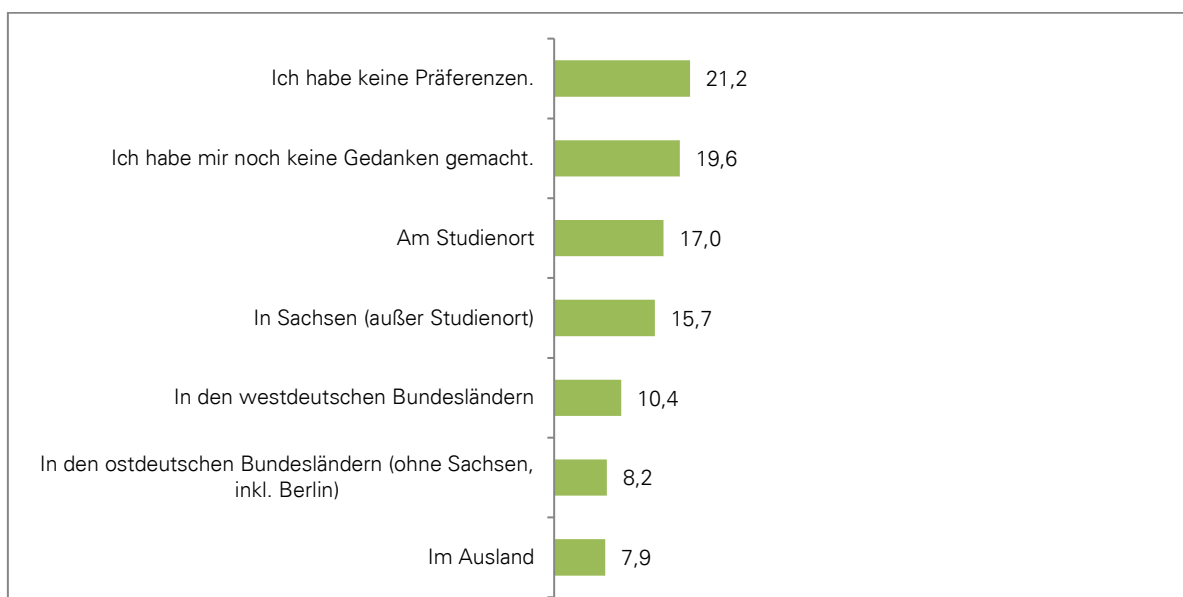
6.3 NACH DEM STUDIUM

Wie auch die 3. Sächsische Absolventenstudie (vgl. Lenz et al. 2020: 121) zeigen konnte, beginnt die Auseinandersetzung der Studierenden mit dem Berufsmarkt schon vor dem Abschluss des Studiums. Daher wurden die Studierenden nach ihrer präferierten Region des Berufseinstiegs sowie nach Wünschen für ihren weiteren Lebens- und Berufsweg gefragt. Medizinstudierende wurden zudem nach der Informiertheit über den Arbeitsmarkt befragt.

6.3.1 Wunschregion des Berufseinstiegs

Nicht nur ist es interessant, woher sächsische Studierende für ein Studium kommen, sondern auch welche Region sie für ihren weiteren beruflichen Weg in Betracht ziehen. 21% geben an, noch keine Präferenzen hinsichtlich der Region der ersten Erwerbstätigkeit zu haben (Abb. 6-32). Ein Fünftel der Befragten hat sich darüber noch keine Gedanken gemacht (20%). Der Großteil der Studierenden, die sich bereits mit einer Region hinsichtlich ihres beruflichen Weges auseinandergesetzt haben, präferieren ihren Studienort (17%). Weitere 16% möchten in Sachsen bleiben. 19% der Studierenden präferieren ein anderes deutsches Bundesland und 8% einen Berufseinstieg im Ausland.

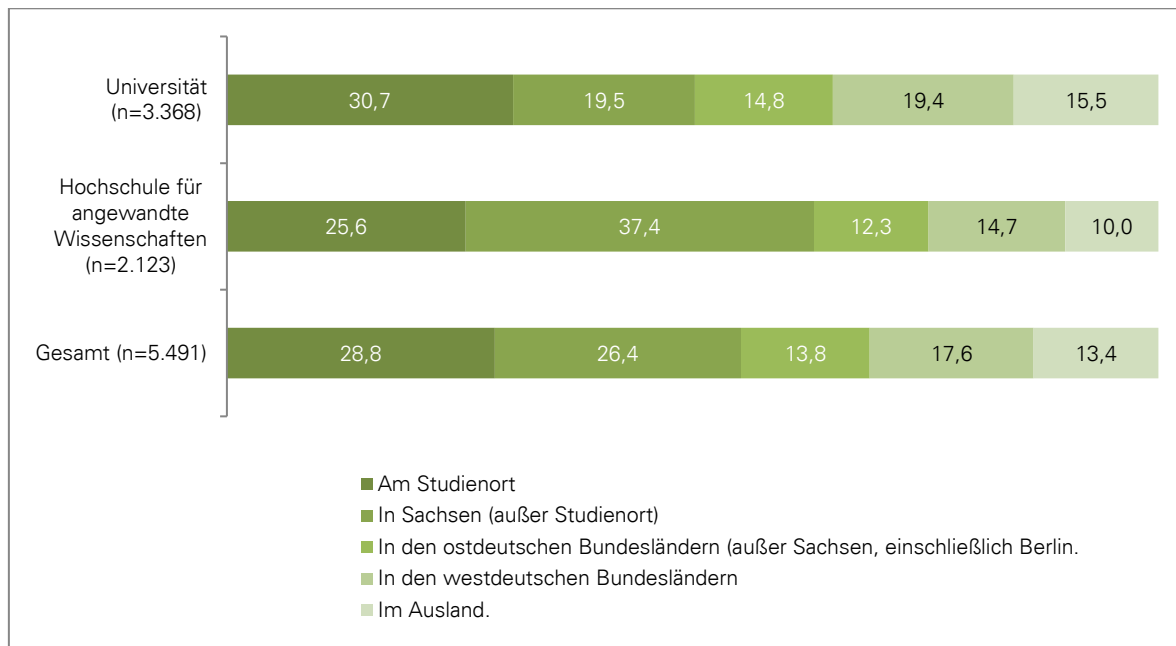
Abb. 6-32: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit (n=9.264, in %)



Frage 43: Wo möchten Sie nach dem Studium am liebsten berufstätig werden?

Für die weiteren Vergleiche werden nur die Studierenden betrachtet, die eine präferierte Region für ihren Berufseinstieg angeben. Bei der Differenzierung nach *Hochschultypen* wird deutlich, dass Universitätsstudierende vermehrt für ihren Berufseinstieg an ihrem Studienort bleiben wollen (31%) (Abb. 6-33). An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften gibt das ein Viertel der Befragten (26%) an. Ein wesentlich größerer Teil der HAW-Studierenden (37%) gibt an, in Sachsen bleiben zu wollen (Uni: 20%). 34% der Universitätsstudierenden präferieren hingegen andere deutsche Bundesländer und weitere 16% möchten gerne nach ihrem Studium ins Ausland. Bei den HAW-Studierenden sagen das 27% bzw. 10%.

Abb. 6-33: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit nach Hochschultyp (Gesamt und ohne Kunsthochschule und Lehramt, nur Studierende mit der Angabe einer regionalen Präferenz, in %)



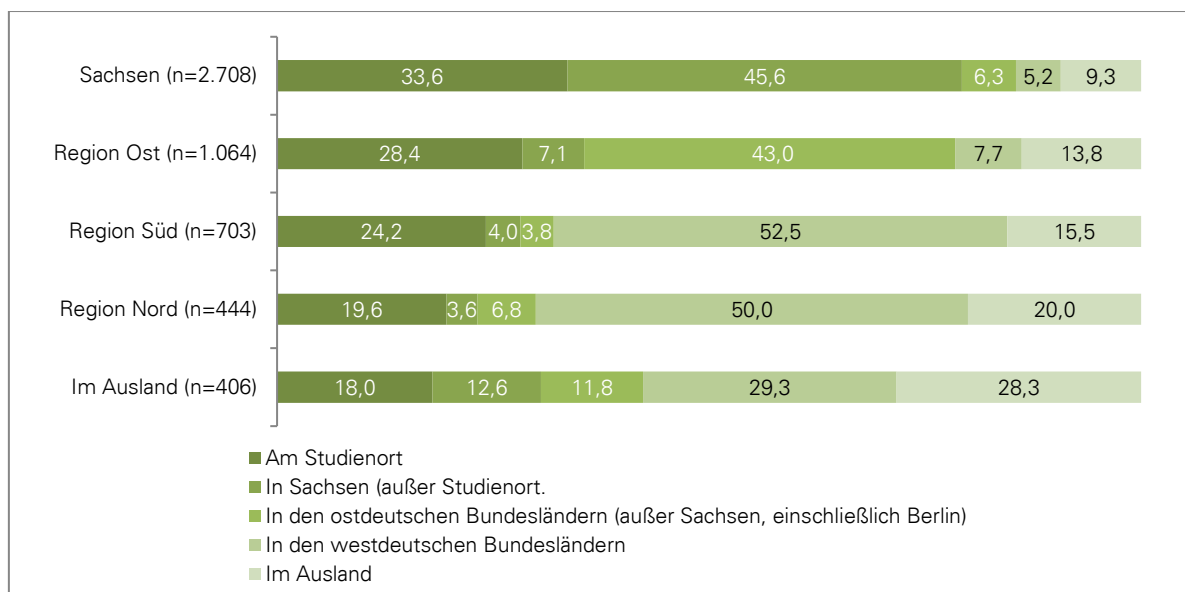
Während der jeweilige Großteil der *Fächergruppen* Geisteswissenschaften (34%), Sport (33%), Ingenieurwissenschaften (30%) und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (26%) den Studienort als Region des Berufseinstieges präferiert, ist in den Fächergruppen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (36%), Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (30%) und Mathematik, Naturwissenschaften (29%) die Region Sachsen (ohne Studienort) am beliebtesten (Tab. A-108). Die Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft ist im Vergleich die einzige, dessen Großteil der Studierenden andere ostdeutsche Bundesländer als Region des Berufseinstieges bevorzugt (26%).

Betrachtet man die unterschiedlichen angestrebten *Studienabschlüsse* (Tab. A-109), so wird deutlich, dass Diplom- (36%) und Bachelorstudierende (31%) ganz Sachsen als Region präferieren, während Masterstudierende (36%) und Studierende, die ein Staatsexamen anstreben (26%), ihren aktuellen Studienort bevorzugen.

Männer (30%) und Frauen (28%) präferieren fast zu gleichen Teilen den aktuellen Studienort, gefolgt von Sachsen als Region des Berufseinstiegs (Frauen: 27%, Männer: 26%) (Tab. A-110).

Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben haben, möchten überwiegend auch nach dem Studium in Sachsen bleiben (79%) (Abb. 6-34). Studierende, die aus anderen ostdeutschen Bundesländern kommen, präferieren eben diese als Region (43%) für ihren Berufseinstieg. Weitere 36% möchten in Sachsen bleiben. Bei den Zugezogenen aus der Region Süd (53%) und Region Nord (50%) sind die westdeutschen Bundesländer am beliebtesten. Während diese drei Zuwanderungsgruppen ihre regionale Herkunft auch als Ort des Berufseinstiegs bevorzugen, ist das bei den Studierenden mit einer im Ausland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung nicht der Fall: 31% von ihnen möchten in Sachsen bleiben, 29% präferieren ein westdeutsches Bundesland und 28% einen Berufseinstieg im Ausland. Nicht erfasst wurde, ob es sich dabei um das Heimatland oder um ein anderes Land handelt.

Abb. 6-34: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit nach Region der Hochschulzugangsberechtigung (ohne Kunsthochschulstudierende und Lehramt, in %)



6.3.2 Wünsche und Ziele für Berufs- und Lebensweg

Den Studierenden wurde eine Liste mit 13 Lebenswünschen und -zielen vorgelegt, die sie nach der Wichtigkeit für ihren Berufs- und Lebensweg bewerten sollten. Diese Frage wurde ausschließlich den Studierenden vorgelegt, für die der Studienabschluss bereits naherückt. Einbezogen wurden aufgrund des kurzen Studiums alle Masterstudierende, Bachelorstudierende ab dem 4. Semester und Diplom- und Staatsexamensstudierende⁴³ ab dem 6. Semester.

Den stärksten Zuspruch erhalten die Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf sowie das Führen einer glücklichen Beziehung (Tab. 6-7). Diese beiden Lebensziele werden von 89% bzw. 86% als sehr wichtig bzw. als wichtig eingestuft. Damit übertreffen diese privaten Lebensziele noch deutlich den sicheren Arbeitsplatz, der aber auch von 81% als (sehr) wichtig bezeichnet wird. Auch andere Lebensziele, wie selbstständige Entscheidungen treffen (76%), flexible Arbeitszeiten (73%), eigene Ideen zu verwirklichen (71%) oder im Beruf Nützliches für die Allgemeinheit zu tun (70%) werden von einer großen Mehrheit als (sehr) wichtig bewertet. Nur zwei Lebensziele liegen deutlich zurück: Das Fortführen einer familiären Tradition wird von 81% als (sehr) unwichtig bezeichnet wie auch eine prestigeträchtige Berufsposition innezuhaben (49%).

Tab. 6-7: Wünsche und Ziele im Berufs- und Lebensweg (Bachelorstudierende ab 4. Semester, Diplomstudierende ab 6. Semester, alle Masterstudierende, ohne Lehramt, in %)

	n	(Sehr) wichtig	Teils/teils	(Sehr) unwichtig
Hohes Einkommen / Finanzielle Sicherheit (für KH)	6.417	63,1	23,1	13,8
Prestigeträchtige Berufsposition	6.379	26,0	25,2	48,8
Eine familiäre Tradition fortführen	6.369	9,5	9,5	80,9
Sicherer Arbeitsplatz	6.407	80,8	13,1	6,0
Flexible Arbeitszeiten	6.412	73,0	20,2	6,8
Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen	6.405	66,2	24,8	9,0
Eigene Ideen verwirklichen	6.409	70,6	21,3	8,1
Selbstständig Entscheidungen treffen	6.406	75,6	19,2	5,2
Anderen Menschen helfen zu können	6.405	65,1	22,6	12,3
Ein Beruf, in dem ich Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	6.406	70,3	19,2	10,6
Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf	6.404	89,1	7,8	3,0
Eine glückliche Beziehung führen	6.381	85,5	9,0	5,5
Eine Familie gründen	6.361	63,8	17,7	18,5

Frage 42: Wie wichtig sind Ihnen die folgenden Aspekte Ihres weiteren Berufs- und Lebensweges?

⁴³ Den Lehramtsstudierenden wurde diese Frage aufgrund der Länge des Fragebogens nicht gestellt.

Bei den *Universitäts- und HAW-Studierenden* fällt die Bewertung der Wünsche und Ziele sehr ähnlich aus (Tab. A-111). Bei gleicher Rangfolge und ähnlichen Werten nehmen die Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf, das Führen einer glücklichen Beziehung und ein sicherer Arbeitsplatz die Spitzenpositionen ein. Bei den *Kunsthochschulstudierenden* wird das Führen einer glücklichen Beziehung am häufigsten (89%) als (sehr) wichtig eingestuft. Die Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf hat auch hier eine hohe Relevanz; sie nimmt aber hinter dem Treffen selbstständiger Entscheidungen den 3. Rangplatz ein. Deutlich weniger relevant ist dagegen der sichere Arbeitsplatz. Nur 53% stufen diesen Wunsch als (sehr) wichtig ein und damit rutscht dieser auf den drittletzten Rangplatz ab.

Auch bei den *Fächergruppen* zeigen sich Unterschiede in der Rangfolge (Tab. A-112). Hierbei stellen die Fächergruppen Sport, Kunst, Kunstwissenschaften und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften die Ausnahme dar. Alle anderen Fächergruppen bewerten die Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf als am wichtigsten, wobei der Anteil der jeweiligen Studierenden zwischen 85% und 92% schwankt. Das Führen einer glücklichen Beziehung wird, ebenfalls außer bei den genannten Ausnahmen, als (sehr) wichtig von den Fächergruppen bewertet. Hier schwankt der Anteil zwischen 76% und 86%. Bei der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften ist der Wunsch, der am wichtigsten bewertet wurde, der Wunsch nach einem sicheren Arbeitsplatz (95%), worauf das Führen einer glücklichen Beziehung (94%) und ein Beruf, in dem die Studierenden etwas Nützliches für die Allgemeinheit tun können (93%) folgt. Sportstudierende bewerten die Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf (96%) und das Führen einer glücklichen Beziehung (94%) ebenfalls als (sehr) wichtig, bewerten jedoch das Treffen selbstständiger Entscheidungen ebenfalls hoch (86%). Studierende der Kunst, Kunstwissenschaften geben dieselben Wünsche an, wobei der jeweilige Anteil leicht variiert.

Unabhängig von dem angestrebten *Studienabschluss* werden die Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf (Anteil schwankt zwischen 88% und 90%) und das Führen einer glücklichen Beziehung (zwischen 84% und 90%) als die beiden wichtigsten Wünsche genannt (Tab. A-113). Unterschiedlich fallen die Nennungen des drittwichtigsten Wunsches aus: So bewerten die Bachelorstudierenden einen sicheren Arbeitsplatz mit 82% als (sehr) wichtig, die Masterstudierenden nennen dagegen flexible Arbeitszeiten (77%). Diplomstudierende bewerten das Treffen selbstständiger Entscheidungen mit 77% als (sehr) wichtig. Studierende, die ein Staatsexamen anstreben, nennen den Wunsch einen Beruf auszuüben, in dem sie etwas Nützliches für die Allgemeinheit tun können (87%).

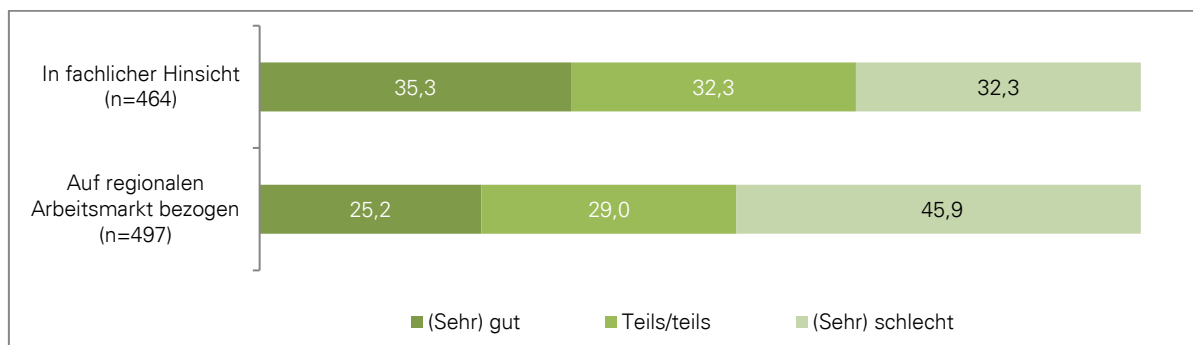
Die Wünsche von *Frauen* und *Männern* fallen gleich aus, wobei auch bei den Bewertungen nur minimale Differenzen vorliegen (Tab. A-114). Genannt werden die Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf (Frauen: 92%, Männer: 89%), das Führen einer glücklichen Beziehung (Frauen: 87%, Männer: 86%) und ein sicherer Arbeitsplatz (Frauen: 83%, Männer: 81%).

6.3.3 Informationsstand über berufliche Perspektiven bei angehenden Mediziner:innen

Studierende der Medizin wurden zusätzlich befragt, wie gut sie über ihre beruflichen Perspektiven in fachlicher Hinsicht und bezüglich der regionalen Beschäftigungschancen informiert sind.

In fachlicher Hinsicht wird eine heterogene Informationslage erkennbar (Abb. 6-35): Jeweils knapp ein Drittel bewertet diese als (sehr) gut (35%), teils/teils (32%) und (sehr) schlecht (32%). Schlechter ist der Informationsstand zum regionalen Arbeitsmarkt für Mediziner:innen. 46% geben an, (sehr) schlecht über den regionalen Arbeitsmarkt Bescheid zu wissen. Lediglich ein Viertel beurteilt den eigenen Informationsstand als (sehr) gut.

Abb. 6-35: Informationsstand zu Berufsperspektiven (nur Medizinstudierende, in %)



Frage 43: Wie gut fühlen Sie sich über Ihre beruflichen Perspektiven als Arzt/Ärztin in Sachsen sowohl in fachlicher Hinsicht wie auch bezogen auf den regionalen Arbeitsmarkt informiert?

7. LITERATURVERZEICHNIS

- Bischof, Lukas; Neuss, Frederic (2013): Im toten Winkel des Beratungsdschungels. Kritik an der aktuellen Organisation von Studienberatung in Deutschland und eine mögliche Lösung. In: *Zeitschrift für Beratung und Studium* 7 (1), S. 13–18.
- Blaich, Ingo; Egerer, Juliane (2020): Was leistet die Studienfachberatung? Aufgabenspektrum und Entwicklungspotenziale an deutschen Hochschulen. In: *Zeitschrift für Beratung und Studium* 15 (3+4), S. 82–88.
- Blaich, Ingo; Knickrehm, Barbara (2021): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung in der Corona-Pandemie. Forschungsbericht zur Befragung des dvb. Iserlohn. Online verfügbar unter https://dvb-fachverband.de/wp-content/uploads/2021/10/Forschungsbericht_zur_Befragung_des_dvb_Script_2_2021.pdf, zuletzt geprüft am 09.11.2021.
- Cedefop (2020): Note on lifelong guidance and the COVID-19 pandemic: Responses from Cedefop's CareersNet. Online verfügbar unter https://www.cedefop.europa.eu/files/2020_05_27_llg_and_pandemic_cnet_b.pdf, zuletzt geprüft am 20.09.2021.
- Driesen, Cornelia; Ittel, Angela (Hg.) (2019): Der Übergang in die Hochschule. Strategien, Organisationsstrukturen und Best Practices an deutschen Hochschulen. Waxmann Verlag. Münster, New York: Waxmann.
- Engelhardt, Emily; Storch, Stefanie D. (2013): Was ist Onlineberatung? Versuch einer systematischen begrifflichen Einordnung der ‚Beratung im Internet‘. In: *e-beratungsjournal.net*, Ausgabe 9, S. 1–12. Online verfügbar unter https://e-beratungsjournal.net/ausgabe_0213/engelhardt_storch.pdf, zuletzt geprüft am 22.09.2021.
- Großmaß, Ruth (2014): Beratung von Studierenden: Eine Ressource zur Bewältigung von Übergängen im Studienverlauf. In: Jule-Marie Lorenzen, Lisa-Marian Schmidt und Dariuš Zifonun (Hg.): *Grenzen und Lebenslauf. Beratung als Form des Managements biographischer Übergänge*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 234–262.
- Hebecker, Eike; Szczyrba, Birgit; Wildt, Beatrix (Hg.) (2016): *Beratung im Feld der Hochschule*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Heublein, Ulrich; Hutzsch, Christopher; Schmelzer, Robert (2022): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. DZHW Brief 05. Berlin.. Online verfügbar unter https://www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_05_2022.pdf; zuletzt geprüft am 22.12.2022.
- Heublein, Ulrich; Ebert, Julia; et al. (2017): Zwischen Studiererwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. Hannover (Forum Hochschule, 1).
- Hintenberger, Gerhard; Kühne, Stefan (2011): Veränderte mediale Lebenswelten und Implikationen für die Beratung. In: Stefan Kühne und Gerhard Hintenberger (Hg.): *Handbuch Online-Beratung. Psychosoziale Beratung im Internet*. 2. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 13–24.
- Jandura, Olaf; Karnowski, Veronika (2015): Digital Natives vs. Digital Immigrants – fruchtbares empirisches Konzept für die Kommunikationswissenschaft oder populärwissenschaftliche Fiktion? In: *Publizistik* 60 (1), S. 63–79.

- Kühne, Stefan; Hintenberger, Gerhard (2020): Onlineberatung und -therapie in Zeiten der Krise. Ein Überblick. In: *e-beratungsjournal.net* 16 (1), S. 33–45. Online verfügbar unter http://www.e-beratungsjournal.net/wp-content/uploads/2020/03/kuehne_hintenberger.pdf.
- Lenz, Karl; Winter, Johannes; Schumacher, May-Britt (2020): Berufseinstieg der Abschlusskohorte 2015/16. Ergebnisse der Erstbefragung im Rahmen der Dritten Sächsischen Absolventenstudie. Dresden: Technische Universität Dresden. <https://d-nb.info/1232410365/34>; zuletzt geprüft am 22.12.2022
- Lenz, Karl; Frohwieser, Dana; Gaaw, Stephanie; Dunkel, Pauline; Möller, Jonthan; Ortel, Lars (2020): Hochschullehre in der Corona-Pandemie. Umstellung auf die virtuelle Lehre an der TU Dresden im Sommersemester 2020 aus der Sicht der Studierenden und Lehrenden. Bericht zur 3. Welle und Gesamtbericht. Dresden. Online verfügbar unter https://tu-dresden.de/zqa/ressourcen/dateien/publikationen/hochschulmonitoring/ZQA_Gesamtbericht_Lehre_in_Corona_2021-1.pdf?lang=de; zuletzt geprüft am 22.12.2022
- Lenz, Karl; Gaaw, Stephanie (2021): Digitales Prüfen im Wintersemester 2020/21. Ergebnisse der Begleitstudie. Dresden. Online verfügbar unter https://tu-dresden.de/zqa/ressourcen/dateien/publikationen/hochschulmonitoring/digitales_pruefen_2020_21_bericht_zur_begleitstudie?lang=de, zuletzt geprüft am 22.12.2022
- Lörz, Markus; Marczuk, Anna; Zimmer, Lena; Multrus, Frank; Buchholz Sandra (2020): Studieren unter Corona-Bedingungen: Studierende bewerten das erste Digitalsemester. In: *DZHW-Brief* 05. Berlin. Online verfügbar unter https://www.th-wildau.de/files/ZQE/TQM/Dokumente/Berichte/Studierende_bewerten_digitalsemester_DZHW_Umfrage.pdf, zuletzt geprüft am 22.12.2022
- Ludwig, Joachim (2012): Lernberatung: Lernen und Lernberatung. Hg. v. Joachim Ludwig. Gütersloh: W. Bertelsmann, S. 141–159.
- Lüken-Klaßen, Doris; Neumann, Regina; Elsas, Susanne (2020): kontakt./os! Bildung und Beratung für Familien während der Corona-Pandemie. Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg. Online verfügbar unter www.ifb.bayern.de.
- nfb - Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (Hg.) (2021): Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die BBB-Beratung. Ergebnisse und erste Schlussfolgerungen einer Mitgliederbefragung des nfb. Online verfügbar unter https://www.forum-beratung.de/wp-content/uploads/2021/02/MS_Endfassung-Auswertungsbericht_nfb-Coronaumfrage_20210201_.pdf, zuletzt geprüft am 22.09.2021.
- Ortenburger, Andreas (2013): Beratung von Bachelorstudierenden in Studium und Alltag. Hannover (HIS: Forum Hochschule, 3).
- Ramm, Michael (2014): Response, Stichprobe und Repräsentativität. Zwei Dokumentationen zum Deutschen Studierendensurvey (DSS). Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 72. Konstanz: AG Hochschulforschung, Universität Konstanz. <https://kops.uni-konstanz.de/server/api/core/bitstreams/021d106c-5090-4231-ae3e-c125879fc0ca/content>, zuletzt geprüft am 22.12.2022
- Rott, Gerhart (2012): Bologna-Prozess und Studienberatung. In: Wolff-Dietrich Webler (Hg.): Studieneingangsphase? Das Bachelor-Studium braucht eine neue Studieneingangsphase! Bielefeld: UVW Universitätsverlag Webler, S. 181–197.

- Statistisches Bundesamt, Studierende an Hochschulen –Vorbericht. Fachserie 11, Reihe 4.1, WS 2020/2021. Online verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/studierende-hochschulen-vorb-2110410228004.pdf?__blob=publication-File. zuletzt geprüft am 22.12.2022
- Szczyrba, Birgit; Ulrich, Immanuel (2021): Beratung und Coaching in der Hochschuldidaktik. Eine theoretische, praxeologische und philosophische Klärung zur Professions- und Disziplinbildung. In: Robert Kordts-Freudinger, Niclas Schaper, Antonia Scholkmann und Birgit Szczyrba (Hg.): Handbuch Hochschuldidaktik. Bielefeld: wbv, S. 239–254.
- Westerholt, Nina; Lenz, Laura; Stehling, Valerie; Isenhardt, Ingrid (Hg.) (2018): Beratung und Mentoring im Studienverlauf. Ein Handbuch. Waxmann Verlag. Münster, New York: Waxmann.
- Wolfert, Sabine; Leven, Ingo (2019): Freizeitgestaltung und Internetnutzung. Wie Online und Offline ineinandergreifen. In: Mathias Albert, Klaus Hurrelmann, Gudrun Quenzel und Ulrich Schneekloth (Hg.): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. 18. Shell-Jugendstudie, S. 213–246.
- Worf, Maria; Lorz, Franziska; Seidel, Stephanie (2021): Brauchen Hochschulen Beratung für ihre Studierenden? In: *Zeitschrift für Beratung und Studium* 16 (1+2), S. 40–43.
- Zimmer, Lena M.; Lörz, Markus; Marczuk, Anna (2021): Studieren in Zeiten der Corona-Pandemie: Vulnerable Studierendengruppen im Fokus. Zum Stressempfinden vulnerabler Studierendengruppen. DZHW-Brief 2. Berlin Online verfügbar unter https://www.dzhw.eu/pdf/pub_brief/dzhw_brief_02_2021.pdf, zuletzt geprüft am 22.12.2022

A.METHODISCHE ANMERKUNGEN UND DATEN-GRUNDLAGE

A.1 GRUNDGESAMTHEIT UND STICHPROBE

Die Grundgesamtheit der 4. Sächsischen Studierendenbefragung setzt sich zusammen aus allen Studierenden an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften sowie an Kunsthochschulen im Geschäftsbereich des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft, Kunst und Tourismus (SMWK), welche im Wintersemester 2021/2022 immatrikuliert waren. Berücksichtigt wurden alle grundständigen Studiengänge sowie alle Masterstudiengänge, die nicht als berufsbegleitende, Fern- oder Aufbaustudiengänge angelegt sind.

Die Ziehung der Stichprobe erfolgte durch die teilnehmenden Hochschulen. Um repräsentative Daten für den sächsischen Hochschulraum zu erhalten und gleichzeitig den Datenschutz der Befragten zu gewährleisten, wurden per Zufallsauswahl 75% der Studierenden in die Untersuchung einbezogen⁴⁴. Durch diesen hohen Anteil sollte sichergestellt werden, dass die Ergebnisse für eine möglichst große Anzahl von Studiengängen für weitergehende Analysen nutzbar sind.

A.2 ERSTELLUNG DES FRAGEBOGENS UND DURCHFÜHRUNG DER BEFRAGUNG

Der Fragebogen der 4. Sächsischen Studierendenbefragung wurde auf der Grundlage der Erhebungsinstrumente der Vorläuferstudien entwickelt. Damit besteht die Möglichkeit, die aktuelle Bewertung der Studiensituation in Sachsen mit den Ergebnissen von 2017, 2012 und 2005 zu vergleichen. Zugleich wurden in Orientierung an aktuellen Studierendenbefragungen deutschlandweit (wie der neu konzipierten Studie „Eine für alle: Die Studierendenbefragung in Deutschland“ des DZHW) Änderungen am Erhebungsinstrument realisiert, um auch deutschlandweite Vergleichsmöglichkeiten zu erhalten. Der so entstandene Fra-

⁴⁴ Aufgrund der Größe wurde den Kunsthochschulen freigestellt, gegebenenfalls für die Befragungen einen größeren Anteil auszuwählen.

gebogen umfasste neun Teile mit insgesamt 58 Fragen. Um den Aufwand für die teilnehmenden Studierenden so gering wie möglich zu halten, wurde mit zahlreichen Filterfragen gearbeitet. Um die Belastung der Befragten zusätzlich zu verringern, wurden zwei Frageblöcke aus dem Hauptfragebogen zufällig auf die Befragten aufgeteilt, so dass diese nur den ihnen jeweils zugeteilten Frageblock zu beantworten hatten und sich die Länge des Fragebogens dadurch noch einmal verkürzte. Ein neues Themengebiet wurde erstmals in das Instrument einbezogen: Ein Schwerpunkt der Befragung lag auf den Erfahrungen der Studierenden während der sogenannten Corona-Semester. Zusätzlich wurden die Fragen zu Beratungsangeboten und Service-Einrichtungen der Hochschulen deutlich erweitert. Weitere inhaltliche Schwerpunkte, die im Fragebogen erfasst wurden, waren die Einschätzung von Studiensituation, Lehrqualität und persönlichen Belastungen. Für Lehramtsstudierende wurden einige Fragen angepasst und präzisiert, so dass diese beispielsweise ihre Studiensituation im Hinblick auf ihre gewählten Fächer einzeln bewerten konnten. Für die Kunsthochschulen wurden zusätzliche Fragen hinzugefügt und entsprechende Items angepasst. Am Ende des Fragebogens wurde den Befragten die Möglichkeit eröffnet, Hinweise und Anmerkungen zu einzelnen Fragen oder zur Erhebung allgemein zu geben.

Der Fragebogen war als reine Onlinebefragung konzipiert und wurde durch einen persönlichen Zugriffscode gesichert. Dieser verhindert, dass nicht für die Befragung ausgewählte Personen an der Untersuchung teilnehmen können und schließt auch ein Mehrfachausfüllen durch die gleiche Person aus.

Wie geplant konnte die Feldphase nach Absprache mit dem zuständigen Datenschutzbeauftragten sowie den Datenschutzbeauftragten der beteiligten Hochschulen Anfang März 2022 für die Universitäten und Fachhochschulen bzw. Ende April 2022 für die Kunsthochschulen starten, wobei sich die unterschiedlichen Startzeitpunkte aus Rücksichtnahme auf die Belange der beteiligten Hochschulen und zur Vermeidung von Überschneidungen mit anderen hochschulinternen Befragungen ergaben. Dabei unterstützten die Hochschulen den Beginn der Erhebung insbesondere durch Informationen zur Befragung und Aufrufe zur Beteiligung auf den jeweiligen Facebook-Seiten und/oder durch Pressemitteilungen und Rundmails an die Studierenden.

Abb. A-1: Verlauf der Feldphase (Haupterhebung)

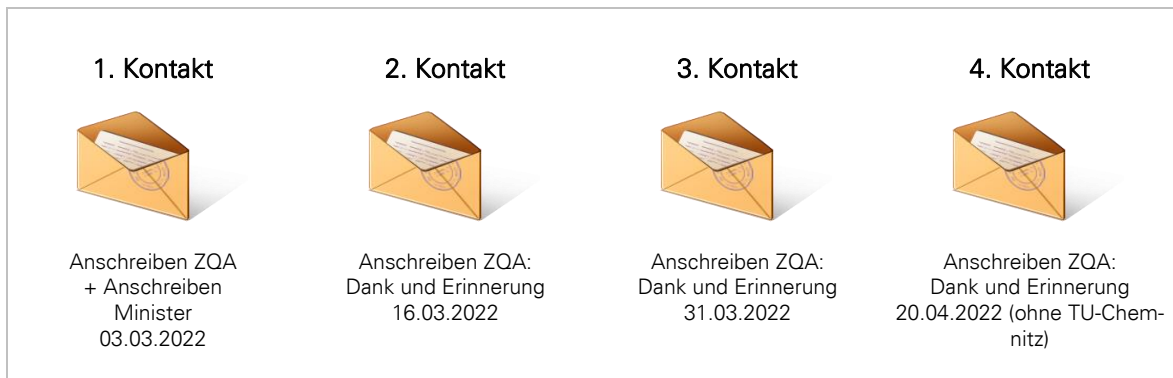
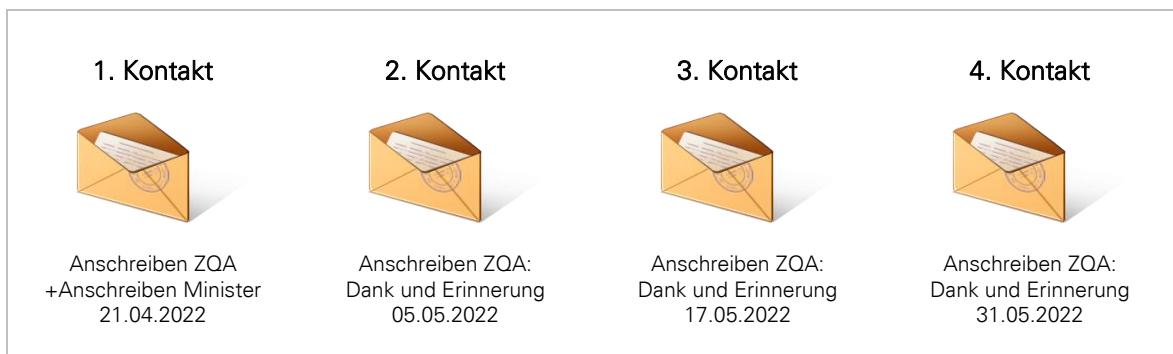


Abb. A-2: Verlauf der Feldphase (Kunsthochschulbefragung)



Zur Durchführung der Befragung wurde wiederum ein Verfahren genutzt, welches sich an den Empfehlungen der sogenannten „Total Design Method“ (TDM, vgl. Dillman 1978) orientiert. Dabei wurden die ausgewählten Studierenden mit dem Erstanschreiben am 03.03.2022 ausführlich über die Befragung informiert und erhielten zudem Hinweise zum Datenschutz, Kontaktmöglichkeiten zu den Durchführenden sowie die Zugangsinformationen. Außerdem lag diesem ersten Brief ein Anschreiben des Staatsministers für Wissenschaft, Hochschule und Forschung bei, welches auf die Ziele und die Wichtigkeit der Untersuchung hinwies.

Zur Steigerung des Rücklaufs empfiehlt die TDM sogenannte „Nachfassaktionen“. Dazu wurden die Studierenden im Abstand von zwei Wochen insgesamt viermal kontaktiert (vgl. Abb. A-1 und Abb. A-2). Jeder weitere Brief enthielt neben den Zugangsdaten auch einen Dank an alle, die bereits teilgenommen hatten und die Erinnerung für diejenigen, die sich bislang noch nicht beteiligt hatten. Anfang Mai 2022 bzw. Anfang Juni 2022 wurde der Fragebogen schließlich offline geschaltet. Im Anschluss an die Datenerhebung wurden die Daten bereinigt und ausgewertet.

A.3 RÜCKLAUF UND DATENQUALITÄT

Im Februar 2022 stellten die Hochschulen insgesamt über 58.000 Adressen für die Befragung zur Verfügung. Nach einer ersten Bereinigungsphase, in der doppelte Fälle ermittelt und unvollständige Adressen gelöscht wurden, lagen 57.652 Adressdaten vor. Insgesamt konnten über 55.722 Studierende per E-Mail erreicht und zur Befragung eingeladen werden. Von diesen beantworteten etwa 13.760 den Fragebogen zumindest teilweise. Nach der Datenbereinigung lagen schlussendlich 10.963 ausgefüllte Fragebögen für die Auswertung bereit, was einem Nettorücklauf von knapp 24,7% entspricht (Tab. A-1).

Tab. A 1: Übersicht zum Rücklauf

	Anzahl	in %
Vorliegende Postadressen	57.652	100,0
(alle Anschreiben) unzustellbar	1.930	3,3
Postalisch erreichte Personen	55.722	96,7
Rücklauf gesamt	13.760	
Auswertbar	10.963	
Rücklaufquote brutto ⁴⁵		23,9
Rücklaufquote netto ⁴⁶		24,7

Im Vergleich zur Vorgängerstudie (28,4%) ist der Rücklauf etwas geringer ausgefallen. Dies kann auf verschiedene Gründe zurückgeführt werden: Zum einen sind die Studierenden inzwischen eine sehr stark befragte Gruppe. Neben den an vielen Hochschulen durchgeführten Lehrveranstaltungsevaluationen werden häufig auch im Rahmen des Qualitätsmanagements Studierende – zum Teil mehrfach zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Studium – befragt. Insofern zeigen Untersuchungen wie die von Ramm (2014) eindrucksvoll die steigende „Befragungsmüdigkeit“ (ebd.: 5) unter den Studierenden. An zwei der sächsischen Hochschulen fanden Befragungen der gleichen Zielgruppe außerdem kurz vor Start der Sächsischen Studierendenbefragung statt. Auch der Zeitraum der Befragung kurz vor Ende des Wintersemesters und damit in der Prüfungszeit wirkte sich ungünstig auf die Teilnahmereitschaft aus. Hinzu kommt, dass ausländische Studierende, die zum Teil nur für ein Semester an einer sächsischen Hochschule immatrikuliert sind, schwer zu erreichen sind

⁴⁵ Die Bruttoreücklaufquote bezieht sich auf die Gesamtzahl der vorliegenden E-Mail-Adressen.

⁴⁶ Die Nettorücklaufquote bezieht sich auf die Anzahl der per E-Mail erreichten Personen.

und hier zusätzlich die Sprachbarriere ein weiteres Hindernis für die Teilnahme darstellt. Das zeigt sich insbesondere an der niedrigen Rücklaufquote an jenen Hochschulen, die einen hohen Anteil an ausländischen Studierenden verzeichnen.

Um die Güte von Befragungsdaten zu überprüfen, werden in sozialwissenschaftlichen Untersuchungen wesentliche Merkmale der Stichprobe mit der Verteilung dieser Parameter in der Grundgesamtheit verglichen. Als Vergleichswerte standen die Daten des Statistischen Landesamts (vgl. Statistisches Landesamt 2021) zur Verfügung.

Tab. A 2: Vergleich der Zusammensetzung der Befragten und der Grundgesamtheit nach ausgewählten Merkmalen (in %)

	Sächsische Studierendenbefragung	Statistisches Landesamt
Geschlecht		
Frauen	58,0	48,0
Männer	42,0	52,0
Hochschultyp		
Universitäten	65,8	72,8
Hochschulen für angewandte Wissenschaften	30,8	24,1
Kunsthochschulen	3,4	3,1
Abschluss		
Bachelor	39,6	39,4
Master	26,5	22,7
Lehramt	12,2	11,3
Andere	21,7	26,6
Fächergruppen		
Ingenieurwissenschaften	33,3	33,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	26,6	30,0
Mathematik, Naturwissenschaften	13,2	10,6
Geisteswissenschaften	12,0	10,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	5,4	6,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	2,8	2,6
Sport	1,5	1,5
Kunst, Kunstwissenschaft	5,1	4,6
Staatsangehörigkeit		
Ausländische Studierende	10,7	17,2

Bei der Betrachtung nach Geschlecht zeigt sich, dass Frauen häufiger an der Befragung teilgenommen haben als Männer (Tab. A-2) und somit im Vergleich zur Grundgesamtheit

überrepräsentiert sind. Da ihr Antwortverhalten vielfach sehr ähnlich ist, hat das keine weitreichenden Auswirkungen. Bezogen auf den Hochschultyp waren die Hochschulen für angewandte Wissenschaften in der Stichprobe etwas stärker vertreten als in der Grundgesamtheit. Der Vergleich nach Fächergruppen und Studienabschlüssen zeigt nur geringe Abweichungen von wenigen Prozentpunkten zwischen den Daten des Statistischen Landesamts und der vorliegenden Stichprobe. Dagegen zeigt sich beim Anteil der ausländischen Studierenden eine Abweichung von der Grundgesamtheit, die aber geringer als in der Vorgängerstudie ausfällt. Weiterhin ist aber die Gruppe der ausländischen Studierenden in der Stichprobe unterrepräsentiert.

Von einzelnen Abweichungen abgesehen ist somit insgesamt eine gute Annäherung an die Verteilung der Grundgesamtheit gelungen. Da im Bericht immer auch die Subgruppen miteinander verglichen werden, lassen sich zudem potentielle Effekte der Abweichungen auf die Gesamtergebnisse immer auch erkennen. Aus diesem Grunde wurde auf eine Gewichtung einzelner Subgruppen in der Studie verzichtet.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 2-1: Befragte nach Fächergruppe 2022, 2017 und 2012 (in %).....	8
Abb. 2-2: Befragte nach Abschlussart 2022, 2017 und 2012 (in %).....	12
Abb. 2-3: Befragte nach Abschlussart und Hochschultyp (in %).....	12
Abb. 2-4: Befragte nach Geschlecht und Hochschultyp 2022, 2017 und 2012 (in %).....	14
Abb. 2-5: Vergleich Stichprobe und Grundgesamtheit nach Geschlecht (in %).....	14
Abb. 2-6: Befragte nach Geschlecht und Fächergruppe (in %).....	15
Abb. 2-7: Altersverteilung der Befragten (n=10.658, in %).....	16
Abb. 2-8: Befragte nach nationalstaatlicher Herkunft (in %, n=10.705).....	18
Abb. 2-9: Befragte nach Bildungsherkunft 2022 und 2017 und Vergleich mit Studierenden in Deutschland (in %).....	20
Abb. 2-10: Befragte nach Hochschultyp und Bildungsherkunft (in %).....	21
Abb. 2-11: Befragte nach Fächergruppen und Bildungsherkunft (in %).....	22
Abb. 2-12: Befragte nach Studienabschluss und Bildungsherkunft (in %).....	22
Abb. 2-13: Befragte nach Geschlecht und Bildungsherkunft (in %).....	23
Abb. 2-14: Körperliche und gesundheitliche Beeinträchtigungen von Studierenden (nur Studierende mit Beeinträchtigung, Mehrfachantwort, n=2.612, in %).....	24
Abb. 3-1 Bewertung der zentralen Anforderungen an das Studium (in %).....	27
Abb. 3-2: Bewertung der Studienqualität nach Hochschultyp (in %).....	29
Abb. 3-3: Leistungsanforderungen nach Hochschultyp (in %).....	32
Abb. 3-4: Soziales Klima 2022, 2017 und 2012 (in %).....	34
Abb. 3-5: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen gesamt und nach Hochschultyp (in %).....	38
Abb. 3-6: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen 2022 und 2017 (in %).....	40
Abb. 3-7: Unterstützung durch die Lehrenden 2022, 2017 und 2012 (in %).....	41
Abb. 3-8: Digitale Kompetenzen der Lehrenden gesamt und nach Hochschultyp (ohne Studierende der Kunsthochschulen, in %).....	43
Abb. 3-9: Probleme mit der Lehrorganisation 2022, 2017 und 2012 (in %).....	45
Abb. 3-10: Interesse an Aktivität studentischer Vertretungen (in %) – 2022, 2017 und 2012.....	57
Abb. 3-11: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen nach Hochschultyp (in %).....	58
Abb. 3-12: Häufigkeit der Aktivitäten studentischer Vertretungen (in %) - 2022, 2017 und 2012.....	59
Abb. 3-13: Gesamtzufriedenheit, 2022, 2017 und 2012 (in %).....	62
Abb. 3-14: Identische Studienentscheidung, 2022, 2017 und 2012 (in %).....	65
Abb. 4-1: Inanspruchnahme von Beratung (n=10.963, in %).....	68
Abb. 4-2: Inanspruchnahme Beratung und Beratungsbedarf nach Hochschultyp (in %).....	69
Abb. 4-3: Inanspruchnahme Beratung und Beratungsbedarf nach Studienabschluss (n=10.930, in %).....	70
Abb. 4-4: Beratung in Anspruch genommen und nur Beratungsbedarf nach Fächergruppen (in %).....	71
Abb. 4-5: Inanspruchnahme von Beratungsangeboten und Beratungsbedarf nach Geschlecht (in %).....	72
Abb. 4-6: Inanspruchnahme Beratung und Beratungsbedarf nach Bildungsherkunft (n=10.930, in %).....	73
Abb. 4-7: Inanspruchnahme Beratung und Beratungsbedarf nach Leistungsstand (in %).....	74
Abb. 4-8: Inanspruchnahme von Beratung nach Leistungsstand und Studienabschluss (in %).....	75
Abb. 4-9: Beratungsbedarf ohne Inanspruchnahme nach Leistungsstand und Studienabschluss (in %).....	76
Abb. 4-10: Inanspruchnahme von Beratungsangeboten und Beratungsbedarf nach nationalstaatlicher Herkunft der Studierenden (n=10.808, in %).....	78
Abb. 4-11: Anzahl der Themen zu denen Beratung aufgesucht wurde (n=10.963, in %).....	78
Abb. 4-12: Häufigkeit der Beratungsbedarfe, zu der Beratung nicht in Anspruch genommen wurde pro Person (n=10.963, in %).....	79

Abb. 4-13: Häufigkeit der Beratungsthemen (nur Befragte, die Beratung in Anspruch genommen haben, n=3.776, in %) ..	80
Abb. 4-14: Anteil der Studierenden mit Beratungsbedarf oder Inanspruchnahme von Beratung (n=10.890, in %).....	81
Abb. 4-15: Gesamtbedarf bei den Beratungsthemen nach Hochschultyp (in %).....	85
Abb. 4-16: Gründe für Nicht-Inanspruchnahme von Beratung (nur Befragte mit Beratungsbedarf und ohne Inanspruchnahme der Beratung, n=5.377, in %).....	87
Abb. 4-17: Gründe für Nicht-Inanspruchnahme von Beratung nach Geschlecht (in %).....	88
Abb. 4-18: Ausgewählte Gründe für Nicht-Inanspruchnahme von Beratung nach Hochschultyp (nur Befragte mit Beratungsbedarf und ohne Inanspruchnahme der Beratung, n=5.377, in %)	89
Abb. 4-19: Ausgewählte Gründe für Verzicht auf Beratung nach Bildungsherkunft (in %).....	92
Abb. 4-20: Gründe für Verzicht auf Beratung nach nationalstaatlicher Herkunft (in %).....	93
Abb. 4-21: Beurteilung von Beratungs- und Unterstützungsangeboten (nur Befragte, die diese Angebote genutzt haben, in %).....	96
Abb. 4-22: Themenbezogener Wunsch nach mehr Beratungsangeboten nach Hochschultyp (in %)	100
Abb. 4-23: Einschätzung von Onlineberatung im Vergleich zur Präsenzberatung (n=5.343, in %).....	106
Abb. 4-24: Einschätzung von Onlineberatung im Vergleich zur Präsenzberatung nach Vorhandensein einer dauerhaften gesundheitlichen Beeinträchtigung (Anteil ‚stimme eher zu‘ + ‚stimme voll und ganz zu‘, in %)	107
Abb. 4-25: Einschätzung von Onlineberatung im Vergleich zur Präsenzberatung nach Vorhandensein von Hemmungen/Ängste als Hinderungsgrund, (Anteil ‚stimme eher zu‘ + ‚stimme voll und ganz zu‘, in %).....	108
Abb. 4-26: Zustimmung zu Items der Onlineberatung nach Einschätzung digitaler Lehrformate (‚stimme eher zu‘ + ‚stimme voll und ganz zu‘, in %)	109
Abb. 4-27: Präferenzen für Kommunikationsform in der Beratung nach Beratungsthemen (in %)	111
Abb. 4-28: Präferenzen für Beratungsformate in Abhängigkeit der Einschätzung digitaler Lehrformate (in %).....	116
Abb. 5-1: Teilnahme an Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2021 (n=4.169) und Wintersemester 2021/22 (n=5.502)	119
Abb. 5-2: Gründe für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen (nur Befragte, die nicht an Lehrveranstaltungen teilnahmen, Mehrfachnennung, n=679, in %)	121
Abb. 5-3: Gründe für den Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen (nur Befragte, die Lehrveranstaltungen abbrachen, Mehrfachnennung, n=1.292, in %)	123
Abb. 5-4: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 gesamt und nach Hochschultyp (in %).....	125
Abb. 5-5: Gründe für reduziertes Absolvieren von Prüfungsleistungen (nur Befragte, die keine oder weniger Prüfungsleistungen absolviert haben, Mehrfachantwort, n=3.066, in %)	127
Abb. 5-6: Kenntnis und Nutzung der Möglichkeit eines Freiversuchs gesamt und nach Hochschultyp (ohne Kunsthochschulen, n=5.342, in %)	129
Abb. 5-7: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie gesamt und nach Hochschultyp (in %).....	132
Abb. 5-8: Zugewinn digitaler Kompetenzen nach Hochschultyp (in %)	133
Abb. 5-9: Negative Auswirkungen und Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium (in %)	138
Abb. 5-10: Negative Auswirkungen und Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium (n=10.849, in %)	142
Abb. 5-11: Zustimmungswerte zum Angebot digitaler Lehrformen als Ergänzung der Präsenzlehre nach der Pandemie (in %)	143
Abb. 6-1: Gründe für Hochschulwahl 2022 (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur Studierende in den ersten drei Fachsemestern, ohne Lehramt und Master, n=52 bis 2.620 in %).....	147
Abb. 6-2: Gründe für Hochschulwahl nach Hochschultyp (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur Studierende in den ersten drei Fachsemestern, ohne Lehramt und Master, in %)	149
Abb. 6-3: Häufigsten Gründe für Hochschulwahl nach Fächergruppe (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur Bachelorstudierende im 1.-3. Fachsemester, ohne Lehramt, in %)	150

Abb. 6-4: Häufigsten Gründe für Hochschulwahl nach Abschluss (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur Bachelorstudierende im 1.-3. Fachsemester, ohne Lehramt, in %)	151
Abb. 6-5: Art der Hochschulzugangsberechtigung (2022, 2017 und 2012, in %)	152
Abb. 6-6: Art der Hochschulzugangsberechtigung nach Hochschultyp (in %)	153
Abb. 6-7: Art des Schulabschlusses (nur Kunsthochschule, n=277, in %)	153
Abb. 6-8: Durchschnittsnote beim Schulabschluss (n=10.128, in %)	154
Abb. 6-9: Bewertungsniveau der bisherigen Prüfungsleistungen nach Hochschultyp (ohne Kunsthochschule, in %)	156
Abb. 6-10: Schulabschlussnote und Leistungsstand im Vergleich (ohne Kunsthochschule, in %)	157
Abb. 6-11: Schulabschlussnote nach Einschätzung Prüfungsleistungen (nur Kunsthochschule, in %)	158
Abb. 6-12: Region der Hochschulzugangsberechtigung (2022, 2017 und 2012, in %)	159
Abb. 6-13: <i>Region der Hochschulzugangsberechtigung nach Hochschultyp (in %)</i>	160
Abb. 6-14: Planung zur Aufnahme eines Masterstudium nach Hochschultyp (2022, 2017 und 2012, nur Bachelorstudierende, in %)	163
Abb. 6-15: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium nach Hochschultyp (nur Bachelorstudierende mit geplanten Masterstudium, in %)	167
Abb. 6-16: Räumliche Verortung der Hochschule beim Erwerb der Zugangsberechtigung zum Masterstudium (2022, 2017 und 2012, nur Masterstudierende, in %)	169
Abb. 6-17: <i>Hochschultyp beim Erwerb der Zugangsberechtigung zum Masterstudium (nur Masterstudierende, n=963, in %)</i>	171
Abb. 6-18: Zeitliche Gestaltung des Übergangs zum Masterstudium (nur Masterstudierende, n=2.972, in %)	172
Abb. 6-19: Gründe für späteren Anschluss des Masterstudiums nach Hochschultyp (nur Masterstudierende, in %)	173
Abb. 6-20: Fachlicher Zusammenhang vorangegangenes Studium und jetziger Masterstudiengang, gesamt und nach Hochschultyp nur Masterstudierende, in %)	174
Abb. 6-21: Schwierigkeiten beim Übergang zum Masterstudium (nur Masterstudierende, Mehrfachantwort, n=2.822, in %)	175
Abb. 6-22: Absolvierte Praktika gesamt und nach Hochschultyp (ohne Lehramt, in %)	177
Abb. 6-23: Absolvierte Praktika nach Abschlussart (ohne Lehramt, in %)	177
Abb. 6-24: Gründe, warum Praktikum noch nicht absolviert wurde (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, nur Studierende, mit der Angabe bisher noch kein Praktikum absolviert zu haben, n=2.008, in %)	178
Abb. 6-25: Studienbezogener Auslandsaufenthalt gesamt und nach Hochschultyp (ohne Lehramt, in %)	180
Abb. 6-26: Studienbezogene Auslandsaufenthalte nach Studienabschluss (in %)	180
Abb. 6-27: Gründe, warum studienbezogener Auslandsaufenthalt (noch) nicht absolviert wurde (ohne Lehramt, nur Studierende mit der Angabe bisher noch keinen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolviert zu haben, Mehrfachantwort, in %)	181
Abb. 6-28: Studienunterbrechung gesamt und nach Hochschultyp (ohne Lehramt, in %)	183
Abb. 6-29: Studienunterbrechung nach Studienabschluss (ohne Lehramt, in %)	184
Abb. 6-30: Gründe für Studienunterbrechung (ohne Lehramt, nur Studierende, die ihr Studium unterbrochen haben, Mehrfachantwort, n=1.165, in %)	185
Abb. 6-31: Überlegung über eine Studienunterbrechung gesamt und nach Hochschultyp (ohne Lehramt, in %)	187
Abb. 6-32: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit (n=9.264, in %)	188
Abb. 6-33: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit nach Hochschultyp (Gesamt und ohne Kunsthochschule und Lehramt, nur Studierende mit der Angabe einer regionalen Präferenz, in %)	189
Abb. 6-34: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit nach Region der Hochschulzugangsberechtigung (ohne Kunsthochschulstudierende und Lehramt, in %)	190
Abb. 6-35: Informationsstand zu Berufsperspektiven (nur Medizinstudierende, in %)	193

TABELLENVERZEICHNIS

Tab. 2-1: Befragte nach Hochschultyp und Fächergruppen (abs. und in %)	7
Tab. 2-2: Befragte nach Fächergruppen und Studienbereichen (abs. und in %)	9
Tab. 2-3: Befragte nach Fächergruppe und Studienabschluss (in %)	13
Tab. 2-4: Befragte nach Geschlecht und Studienabschluss (in %)	15
Tab. 2-5: Mittleres Alter der Befragten nach Fächergruppe (in Jahren)	17
Tab. 2-6: Mittleres Alter der Befragten nach Abschlussart (in Jahren)	17
Tab. 2-7: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten nach Studienabschluss (in %)	25
Tab. 2-8: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten nach Geschlecht (in %)	25
Tab. 3-1: Prüfungen und Prüfungsanforderungen im Studium (in %)	28
Tab. 3-2: Bewertung der Studienqualität - Übersicht der gebildeten Faktoren	28
Tab. 3-3: Bewertung der Studienqualität nach Fächergruppe (in %)	29
Tab. 3-4: Bewertung der Studienqualität nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)	30
Tab. 3-5: Bewertung der Studienqualität nach Abschluss (in %)	30
Tab. 3-6: Bewertung der Studienqualität nach Geschlecht (in %)	30
Tab. 3-7: Bewertung der Studienqualität im Vergleich 2022 und 2017 (in %)	31
Tab. 3-8: Leistungsanforderungen nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)	33
Tab. 3-9: Leistungsanforderungen nach Abschluss (in %)	33
Tab. 3-10: Leistungsanforderungen nach Geschlecht (in %)	33
Tab. 3-11: Soziales Klima nach Hochschultyp (in %)	34
Tab. 3-12: Soziales Klima nach Fächergruppe (in %)	35
Tab. 3-13: Soziales Klima nach Abschluss (in %)	35
Tab. 3-14: Soziales Klima nach Geschlecht (in %)	35
Tab. 3-15: Bewertung der Qualität der Lehrveranstaltungen – Einzelne Items (in %)	36
Tab. 3-16: Bewertung der Lehrorganisation – Einzelne Items (in %)	37
Tab. 3-17: Bewertung der Durchführung der Lehre - Übersicht der gebildeten Faktoren	37
Tab. 3-18: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)	39
Tab. 3-19: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen nach Abschluss (in %)	39
Tab. 3-20: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen nach Geschlecht (in %)	40
Tab. 3-21: Unterstützung durch die Lehrenden nach Hochschultyp (in %)	41
Tab. 3-22: Unterstützung durch die Lehrenden nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)	42
Tab. 3-23: Unterstützung durch die Lehrenden nach Abschluss (in %)	42
Tab. 3-24: Unterstützung durch die Lehrenden nach Geschlecht (in %)	42
Tab. 3-25: Digitale Kompetenzen der Lehrenden nach Fächergruppe (ohne Studierende der Kunsthochschulen, in %)	44
Tab. 3-26: Digitale Kompetenzen der Lehrenden nach Abschluss (ohne Studierende der Kunsthochschulen, in %)	44
Tab. 3-27: Digitale Kompetenzen der Lehrenden nach Geschlecht (ohne Studierende an den Kunsthochschulen, in %)	44
Tab. 3-28: Probleme mit der Lehrorganisation nach Hochschultyp (in %)	45
Tab. 3-29: Probleme mit der Lehrorganisation nach Fächergruppe (in %)	46
Tab. 3-30: Probleme mit der Lehrorganisation nach Abschluss (in %)	46
Tab. 3-31: Probleme mit der Lehrorganisation nach Geschlecht (in %)	47
Tab. 3-32: Einzelne Items zum Kompetenzerwerb – (Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)	48
Tab. 3-33: Faktoren zum Kompetenzerwerb	49
Tab. 3-34: Kompetenzerwerb nach Kompetenzfeldern (nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)	49

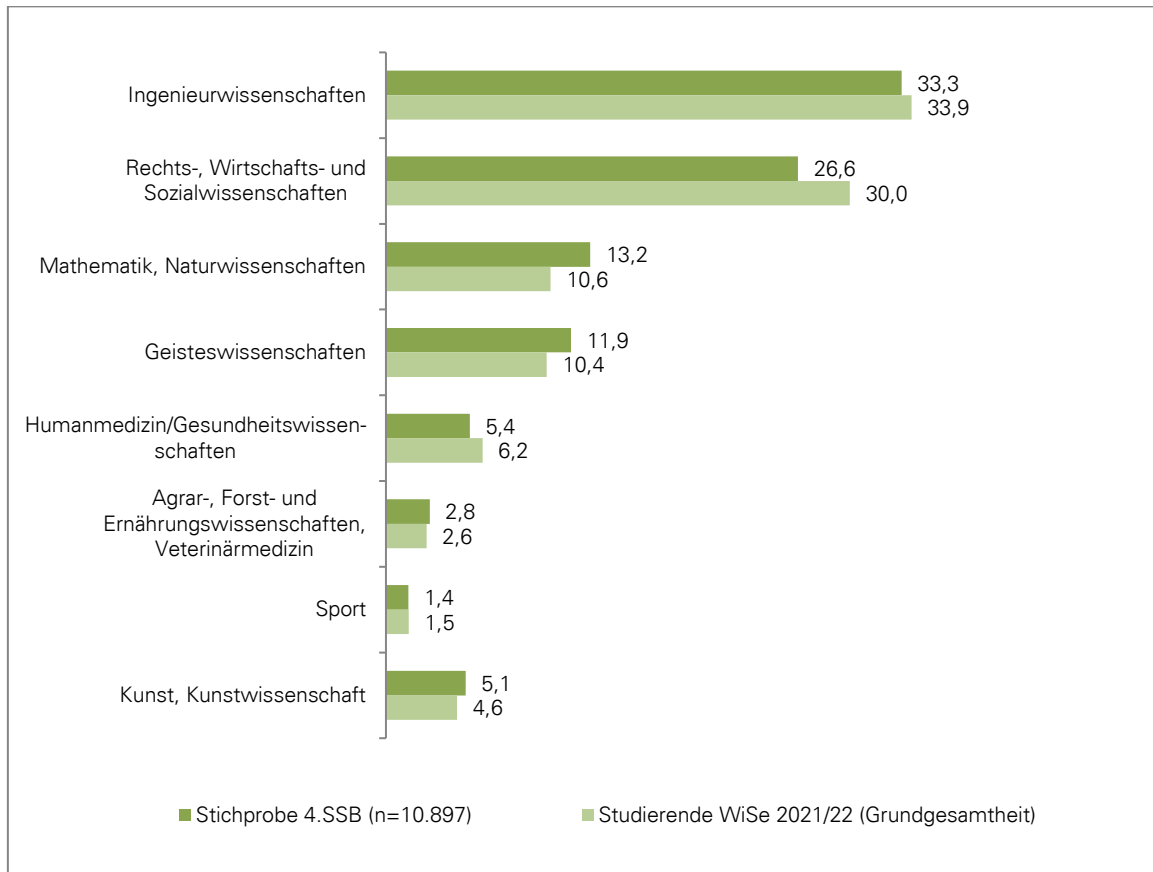
Tab. 3-35: Kompetenzerwerb nach Hochschultyp (Ausprägung ‚in (sehr) hohem Maße‘, nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)	50
Tab. 3-36: Kompetenzerwerb nach Fächergruppe (Ausprägung ‚in (sehr) hohem Maße‘, nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)	51
Tab. 3-37: Kompetenzerwerb nach Abschluss (Ausprägung ‚in (sehr) hohem Maße‘, nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)	51
Tab. 3-38: Kompetenzvermittlung nach Geschlecht (Ausprägung ‚in (sehr) hohem Maße‘, nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)	52
Tab. 3-39: Personale Kompetenzen 2017, 2022 (nur Masterstudierende und Studierende anderer Studiengänge ab 4. Semester, in %)	52
Tab. 3-40: Einzelitems zum Studium an der Hochschule – Einzelne Items der gebildeten Faktoren (in %)	53
Tab. 3-41: Studieren an der Hochschule – Übersicht der gebildeten Faktoren	53
Tab. 3-42: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz nach Hochschultyp (in %)	54
Tab. 3-43: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz nach Fächergruppe (in %)	54
Tab. 3-44: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz, nach angestrebtem Studienabschluss (in %)	55
Tab. 3-45: Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz nach Geschlecht (in %)	55
Tab. 3-46: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühl nach Hochschultyp (in %)	55
Tab. 3-47: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle nach Fächergruppe (in %)	56
Tab. 3-48: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle nach angestrebtem Studienabschluss (in %)	56
Tab. 3-49: Zugehörigkeits- und Vertrautheitsgefühle nach Geschlecht (in %)	56
Tab. 3-50: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen im Wintersemester 2021/22 insgesamt und nach Hochschultyp (in %)	60
Tab. 3-51: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen nach Fächergruppe (in %)	61
Tab. 3-52: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen nach Abschluss (in %)	61
Tab. 3-53: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen nach Geschlecht (in %)	61
Tab. 3-54: Gesamtzufriedenheit insgesamt und nach Hochschultyp (in %)	63
Tab. 3-55: Gesamtzufriedenheit nach Fächergruppe (in %)	63
Tab. 3-56: Gesamtzufriedenheit nach Abschluss (in %)	64
Tab. 3-57: Gesamtzufriedenheit nach Geschlecht (in %)	64
Tab. 3-58: Identische Studienentscheidung nach Hochschultyp (in %)	65
Tab. 3-59: Identische Studienentscheidung nach Fächergruppe (in %)	65
Tab. 3-60: Identische Studienentscheidung nach Abschlussart (in %)	66
Tab. 3-61: Identische Studienentscheidung nach Geschlecht (in %)	66
Tab. 4-1: Inanspruchnahme von Beratung nach Studienabschluss und Studiendauer (n=10.951, Anzahl und in %)	77
Tab. 4-2: Themenbezogener Gesamtbedarf (alle Studierende, n=10.890, in %)	82
Tab. 4-3: Relative Häufigkeiten der Beratungsthemen vom Durchschnitt nach Fächergruppen (n.F. = n<10, in %)	83
Tab. 4-4: Beratung in Anspruch genommen und Beratungsbedarf (ohne Inanspruchnahme) nach Geschlecht (in %)	86
Tab. 4-5: Gründe für Nicht-Inanspruchnahme von Beratung nach Abschlussart (nur Befragte mit Beratungsbedarf und ohne Inanspruchnahme der Beratung, n=5.377, in %)	90
Tab. 4-6: Ausgewählte Gründe für Verzicht auf Beratung nach Fächergruppe (in %)	91
Tab. 4-7: Nutzungsquoten der Beratungs- und Unterstützungsangebote an Hochschulen und Studierendenwerken 2012-2022 (in %)	94
Tab. 4-8: Beurteilung der Beratungs- und Serviceangebote nach Hochschultyp (nur Befragte, die Angebote genutzt haben, Mittelwerte, Skala 1= ‚sehr schlecht‘ bis 5= ‚sehr gut‘)	97
Tab. 4-9: Bewertung der Beratungs- und Serviceangebote nach Fächergruppe (Mittelwerte, n=10.963)	98
Tab. 4-10: Themenbezogener Wunsch nach mehr Beratungsangeboten nach Abschlussstyp (n=4.510, in %)	102

4. Sächsische Studierendenbefragung

Tab. 4-11: Themenspezifischer Wunsch nach größerem Beratungsangebot nach Fächergruppe (in %)	103
Tab. 4-12: Übersicht über Kommunikationsformen in der Beratung	111
Tab. 4-13: Präferenzen für Beratungskommunikation nach nationalstaatlicher Herkunft der Studierenden (in %)	113
Tab. 4-14: Präferenzen für Beratungskommunikation nach Fächergruppe (in %)	114
Tab. 4-15: Präferenzen für Beratungskommunikation nach Studienabschluss (in %)	115
Tab. 5-1: Teilnahme an Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Hochschultyp (in %)	120
Tab. 5-2: Teilnahme an Lehrveranstaltungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Fächergruppe (in %)	120
Tab. 5-3: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Fächergruppe (in %)	126
Tab. 5-4: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Abschluss (in %)	126
Tab. 5-5: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Geschlecht (in %)	126
Tab. 5-6: Kenntnis und Nutzung der Möglichkeit eines Freiversuchs nach Hochschultyp und Fächergruppe (ohne Kunsthochschulen, in %)	130
Tab. 5-7: Kenntnis und Nutzung der Möglichkeit eines Freiversuchs nach Abschluss (ohne Kunsthochschulen, in %)	130
Tab. 5-8: Kenntnis und Nutzung der Möglichkeit eines Freiversuchs nach Geschlecht (ohne Kunsthochschulen, in %)	131
Tab. 5-9: Vermutete Langzeitfolgen der Pandemie – Einzelne Items (in %)	131
Tab. 5-10: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie – Ergebnisse der Faktorenanalyse	132
Tab. 5-11: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)	134
Tab. 5-12: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie nach Abschluss (in %)	134
Tab. 5-13: Studiennachteile infolge der Corona-Pandemie nach Geschlecht (in %)	135
Tab. 5-14: Zugewinn digitaler Kompetenzen nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)	135
Tab. 5-15: Zugewinn digitaler Kompetenzen nach Abschluss (in %)	136
Tab. 5-16: Zugewinn digitaler Kompetenzen infolge der Corona-Pandemie nach Geschlecht (in %)	136
Tab. 5-17: Einschätzung der digitalen Lehre während der Pandemie – Einzelne Items (in %)	137
Tab. 5-18: Einschätzung der digitalen Lehre während der Pandemie – Ergebnisse der Faktorenanalyse	138
Tab. 5-19: Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium nach Hochschultyp (in %)	139
Tab. 5-20: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre nach Hochschultyp (in %)	139
Tab. 5-21: Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium nach Fächergruppe (in %)	139
Tab. 5-22: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre nach Fächergruppe (in %)	140
Tab. 5-23: Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium nach Abschluss (in %)	140
Tab. 5-24: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre nach Abschluss (in %)	141
Tab. 5-25: Erleichterungen durch die digitale Lehre im Studium nach Geschlecht (in %)	141
Tab. 5-26: Negative Auswirkungen der digitalen Lehre nach Geschlecht (in %)	141
Tab. 6-1: Bewertungsniveau der bisherigen Prüfungsleistungen (ohne Kunsthochschule, in %)	155
Tab. 6-2: Einschätzung durchschnittlicher Notenbereich der Prüfungen (nur Kunsthochschule, in %)	157
Tab. 6-3: Landkreise des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung (in %)	161
Tab. 6-4: Planung zur Aufnahme eines Masterstudiums nach Hochschultyp und Fachsemester (nur Bachelorstudierende, in %)	164
Tab. 6-5: Gründe für die Aufnahme eines Masterstudiums nach Hochschultyp, 2022 und 2017 (Antwortvorgabe ‚trifft (voll und ganz) zu‘, nur Bachelorstudierende mit geplanten Masterstudium, in %)	166
Tab. 6-6: Gründe für Hochschulwechsel im Master, nach Hochschultyp (nur Bachelorstudierende mit Wechselabsicht für das Masterstudium, Mehrfachantwort, in %)	168
Tab. 6-7: Wünsche und Ziele im Berufs- und Lebensweg (Bachelorstudierende ab 4. Semester, Diplomstudierende ab 6. Semester, alle Masterstudierende, ohne Lehramt, in %)	191

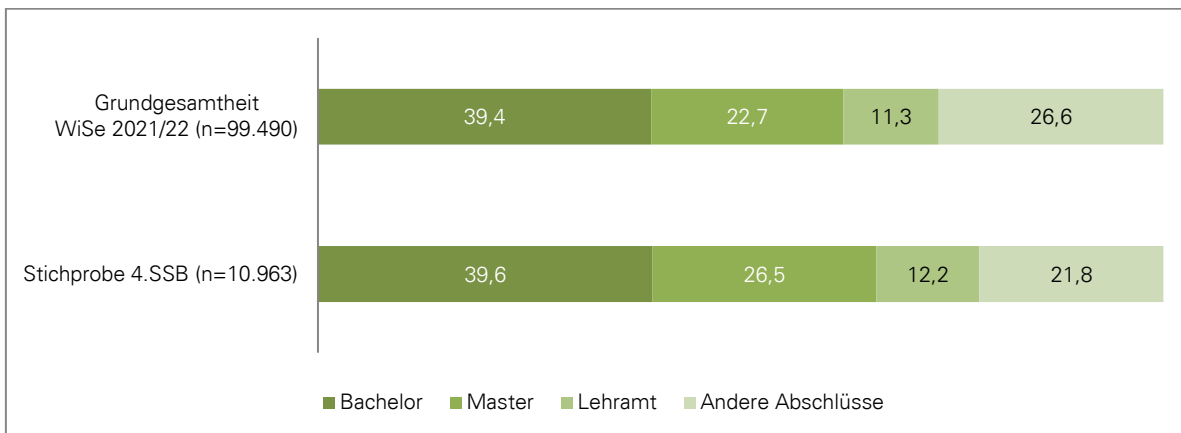
B. TABELLEN UND GRAFIKEN

Abb. A-1: Vergleich Stichprobe und Studierende im Wintersemester 2021/22 (Grundgesamtheit) nach Fächergruppen



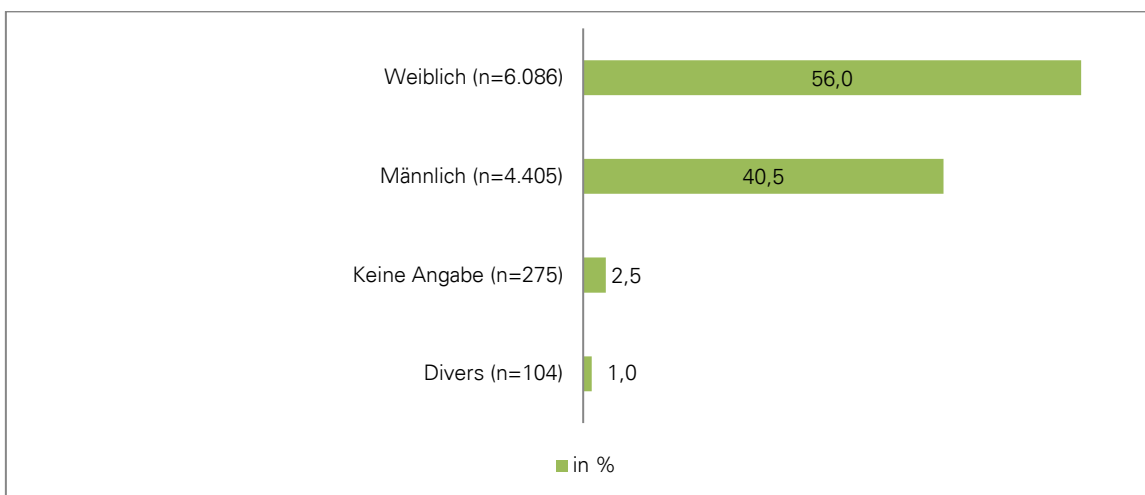
Quelle für Grundgesamtheit: Statistisches Landesamt 2022, Tabelle 7

Abb. A-2: Vergleich Stichprobe und Studierende im Wintersemester 2021/22 (Grundgesamtheit) nach angestrebtem Studienabschluss



Quelle für Grundgesamtheit: Statistisches Landesamt 2022, Tabelle 7

Abb. A-3: Befragte nach Geschlecht (in %)



Tab. A-3: Befragte nach Durchschnittsalter gesamt, nach Geschlecht und Hochschultyp

Gesamt	n	Median
2022	10.658	24,0
2017	10.484	24,0
Nach Geschlecht		
Weiblich	6.086	23,0
Männlich	4.405	24,0
Nach Hochschultyp		
Universität	7.216	24,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.372	23,0
Kunsthochschule	375	25,0

Tab. A-4: Befragte nach Durchschnittsalter 2017 und 2022 nach Zahl der Fachsemester

	2017		2022	
	n	Median	n	Median
1. bis 4. Fachsemester	5.577	22,0	6.008	23,0
5. bis 8. Fachsemester	3.514	24,0	3.714	24,0
9. Fachsemester oder höher	1.368	26,0	1.229	25,0

Tab. A-5: Nationalstaatliche Herkunft nach Hochschultyp (in %)

	Internationale Studierende		Bildungsinländer:innen		Deutsche Studierende mit Migrationshintergrund		Deutsche Studierende ohne Migrationshintergrund	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität (n=7.052)	666	9,4	152	2,2	694	9,8	5.540	78,6
HAW (n=3.287)	103	3,1	71	2,2	289	8,8	2.824	85,9
Kunsthochschule (n=366)	64	17,5	12	3,3	44	12,0	246	67,2

Tab. A-6: Nationalstaatliche Herkunft nach Fächergruppe (in %)

	Internationale Studierende		Bildungsinländer:innen		Deutsche Studierende mit Migrationshintergrund		Deutsche Studierende ohne Migrationshintergrund	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	403	11,5	106	3,0	327	9,3	2.682	76,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	88	3,1	50	1,8	283	10,0	2.423	85,2
Mathematik, Naturwissenschaften	162	11,6	28	2,0	105	7,5	1.106	78,9
Geisteswissenschaften	77	6,0	20	1,6	142	11,1	1.039	81,3
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	13	2,2	12	2,1	60	10,3	499	85,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	8	2,6	3	1,0	18	5,9	275	90,5
Sport	2	1,3	1	0,6	18	11,5	135	86,5
Kunst, Kunstwissenschaft	70	12,8	14	2,6	61	11,1	403	73,5

Tab. A-7: Nationalstaatliche Herkunft nach Studienabschluss (in %)

	Internationale Studierende		Bildungsinländer:innen		Deutsche Studierende mit Migrationshintergrund		Deutsche Studierende ohne Migrationshintergrund	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt) (n=4.242)	159	3,7	105	2,5	433	10,2	3.545	83,6
Master (ohne Lehramt) (n=2.798)	595	21,3	73	2,6	258	9,2	1.872	66,9
Diplom (n=1.364)	51	3,7	25	1,8	120	8,8	1.168	85,6
Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=961)	17	1,8	19	2,0	119	12,4	806	83,9
Lehramt (n=1.318)	9	0,7	13	1,0	96	7,3	1.200	91,0

Tab. A-8: Nationalstaatliche Herkunft nach Geschlecht (in %)

	Internationale Studierende		Bildungsinländer:innen		Deutsche Studierende mit Migrationshintergrund		Deutsche Studierende ohne Migrationshintergrund	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen (n=5.994)	336	5,6	121	2,0	576	9,6	4.961	82,8
Männer (n=4.302)	471	10,9	103	2,4	407	9,5	3.321	77,2

Tab. A-9: Typisierung der Bildungsherkunft (in Orientierung an DSW/DZHW: 21. Sozialerhebung)

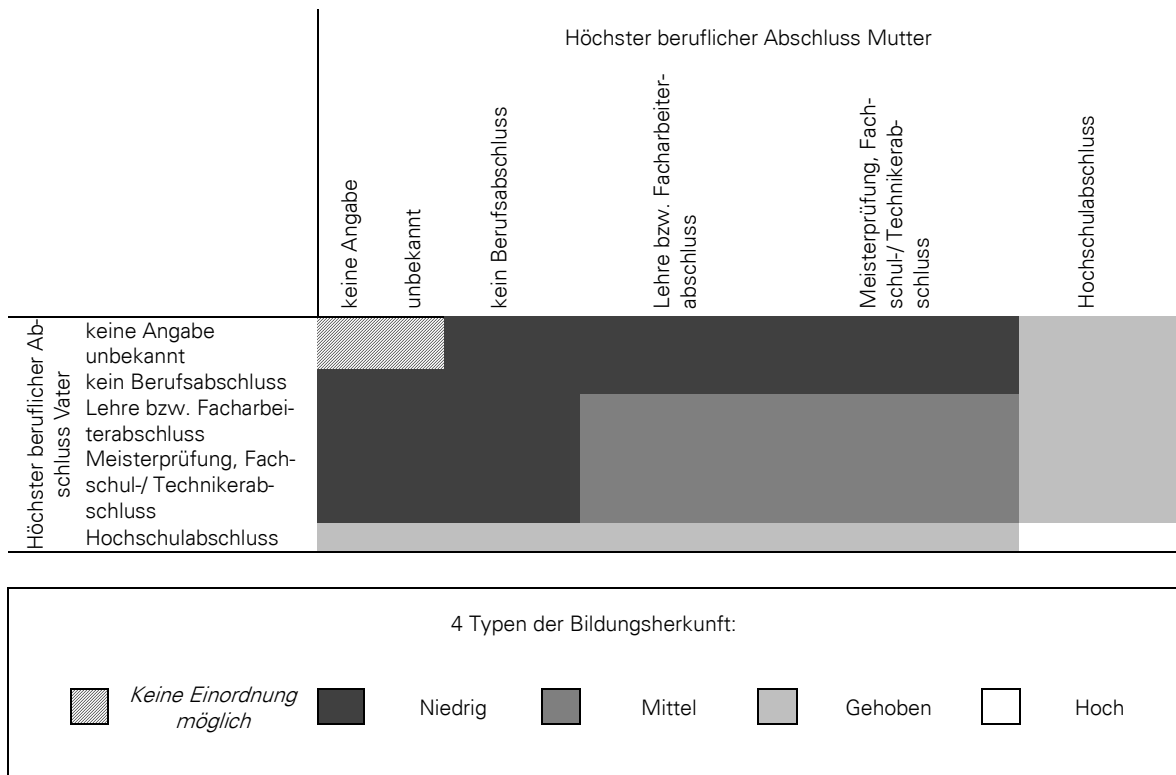


Abb. A-4: Befragte nach Bildungsherkunft 2022, 2017 und 2012 (in %)



Tab. A-10: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten (n=10.758), eigene Berechnung

	n	in %
Keine Beeinträchtigung	8.257	76,8
Möchte Form der Beeinträchtigung nicht angeben	235	2,2
Eine oder mehrere Formen von Beeinträchtigung angegeben	2.266	21,1

Tab. A-11: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten nach Hochschultyp (in %), eigene Berechnung

	Universität (n=7.130)		Hochschule für ange- wandte Wissenschaf- ten (n=3.323)		Kunsthochschule (n=371)	
	n	in %	n	in %	n	in %
Keine Beeinträchtigung	5.469	76,7	2.588	77,9	233	62,8
Möchte Form der Beeinträchtigung nicht angeben	164	2,3	86	2,6	18	4,9
Eine oder mehrere Formen von Beeinträchtigung angegeben	1.497	21,0	649	19,5	120	32,3

Tab. A-12: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten nach Fächergruppe (in %), eigene Berechnung

	Ingenieurwissen- schaften		Rechts-, Wirt- schafts- und Sozi- alwissenschaften		Mathematik, Naturwissenschaf- ten		Geisteswissen- schaften		Humanmedizin/ Ge- sundheitswissenschaf- ten		Agrar-, Forst- und Er- nährungswissenschaf- ten, Veterinärmedizin		Sport		Kunst, Kunst- wissenschaft	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Keine Beein- trächtigung	2.900	81,3	2.165	75,9	1.105	76,9	858	66,2	476	82,6	231	75,5	125	81,7	374	66,7
Möchte Form der Beein- trächtigung nicht angeben	77	2,2	74	2,6	45	3,1	34	2,6	6	1,0%	7	2,3	2	1,3	21	3,7
Eine oder mehrere For- men von Be- einträchtigung angegeben	591	16,6	614	21,5	286	19,9	404	31,2	94	16,3	68	22,2	26	17,0	166	29,6

4. Sächsische Studierendenbefragung

Tab. A-13: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten nach Studienabschluss (in %), eigene Berechnung

	Bachelor (ohne Lehramt)		Master (ohne Lehramt)		Diplom		Staatsexamen (ohne Lehramt)		Lehramt (Erste Staatsprüfung, Bachelor oder Master)	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Keine Beeinträchtigung	3.154	73,5	2266	78,6	1.069	78,6	742	77,9	1.044	79,5
Möchte Form der Beeinträchtigung nicht angeben	108	2,5	76	2,6	37	2,7	17	1,8	28	2,1
Eine oder mehrere Formen von Beeinträchtigung angegeben	1.028	24,0	542	18,8	254	18,7	193	20,3	241	18,4

Tab. A-14: Mögliche Beeinträchtigungen der Befragten nach Geschlecht (in %), eigene Berechnung

	Frauen (n=6.034)		Männer (n=4.361)	
	n	in %	n	in %
Keine Beeinträchtigung	4.472	74,1	3.589	82,3
Möchte Form der Beeinträchtigung nicht angeben	148	2,5	93	2,1
Eine oder mehrere Formen von Beeinträchtigung angegeben	1.414	23,4	679	15,6

Tab. A-15: Beeinträchtigungen der Befragten nach Hochschultyp (Mehrfachantwort, in %)

	Universität (n=1.497)	Hochschule für angewandte Wissenschaften (n=649)	Kunsthochschule (n=120)
Psychische Erkrankungen	63,8	57,5	76,7
Dauernde / chronische Krankheit	23,2	20,6	20,0
Blindheit / Sehen	11,0	10,8	5,8
Sonstige Beeinträchtigungen	10,2	13,9	15,0
Teilleistungsstörung	6,2	8,0	7,5
Bewegungseinschränkungen	4,2	5,9	3,3
Gehörlosigkeit / Hören	2,6	4,0	1,7
Sprechen	2,1	2,8	0,0

Tab. A-16: Beeinträchtigungen der Befragten nach Fächergruppe (Mehrfachantwort, in %)

	Ingenieurwissenschaften (n=591)	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=614)	Mathematik, Naturwissenschaften (n=286)	Geisteswissenschaften (n=404)	Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften (n=94)	Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin (n=68)	Sport (n=26)	Kunst, Kunstwissenschaft (n=166)
Psychische Erkrankungen	55,3	63,5	59,4	73,5	48,9	61,8	57,7	76,5
Dauernde / chronische Krankheit	21,8	25,1	21,7	18,3	34,0	19,1	23,1	19,3
Blindheit / Sehen	12,5	10,4	13,6	8,7	11,7	5,9	3,8	7,2
Sonstige Beeinträchtigungen	12,4	9,4	11,9	11,6	5,3	22,1	7,7	13,9
Teilleistungsstörung	8,1	5,9	9,1	5,4	6,4	2,9	11,5	4,8
Bewegungseinschränkungen	6,9	4,6	2,4	4,0	3,2	4,4	-	3,6
Gehörlosigkeit / Hören	3,9	3,4	2,1	1,5	4,3	1,5	-	3,0
Sprechen	3,0	2,1	3,8	1,2	-	1,5	-	0,6

4. Sächsische Studierendenbefragung

Tab. A-17: Beeinträchtigungen der Befragten nach Studienabschluss (Mehrfachantwort, in %)

	Bachelor (n=1.028)	Master (n=542)	Diplom (n=542)	Staatsexamen (n=193)	Lehramt (n=241)
Psychische Erkrankungen	65,8	64,4	58,3	54,9	56,4
Dauernde / chronische Krankheit	20,8	21,6	22,0	29,0	25,7
Blindheit / Sehen	11,3	7,9	10,6	12,4	12,9
Sonstige Beeinträchtigungen	12,2	13,5	12,2	4,1	9,1
Teilleistungsstörung	7,1	5,9	11,0	5,2	4,1
Bewegungseinschränkungen	5,2	4,2	5,1	3,6	3,3
Gehörlosigkeit / Hören	2,9	3,7	2,8	2,6	2,1
Sprechen	2,9	1,7	2,4	1,0	0,8

Tab. A-18: Beeinträchtigungen der Befragten nach Geschlecht (Mehrfachantwort, in %)

	Frauen (n=1.414)	Männer (n=679)
Psychische Erkrankungen	67,0	50,4
Dauernde / chronische Krankheit	23,3	21,6
Blindheit / Sehen	8,2	15,8
Sonstige Beeinträchtigungen	10,1	12,8
Teilleistungsstörung	6,1	8,2
Bewegungseinschränkungen	4,0	6,2
Gehörlosigkeit / Hören	2,7	3,7
Sprechen	1,2	4,6

Tab. A-19: Leistungsanforderungen nach Fächergruppe (in %)

	n	(Eher) zu hoch	Teils/ teils	(Eher) zu niedrig
Ingenieurwissenschaften	3.628	34,9	36,8	28,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.895	35,4	36,5	28,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.438	40,7	35,5	23,9
Geisteswissenschaften	1.302	29,1	39,5	31,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	589	40,2	35,5	24,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	308	49,0	35,4	15,6
Sport	158	22,8	42,4	34,8
Kunst, Kunstwissenschaft	560	18,4	33,8	47,9

Tab. A-20: Verbreitungsgrad hoher Lehrqualität in Lehrveranstaltungen nach Fächergruppe (in %)

	n	In allen/ vielen	In man- chen	In wenigen/ keinen
Ingenieurwissenschaften	3.625	62,1	34,4	3,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.897	56,0	39,9	4,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.436	60,9	35,4	3,7
Geisteswissenschaften	1.301	66,8	30,3	2,9
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	589	53,7	42,4	3,9
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	308	57,5	39,6	2,9
Sport	158	51,9	44,3	3,8
Kunst, Kunstwissenschaft	558	67,7	29,2	3,0

Tab. A-21: Unterstützung durch die Lehrenden nach Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manchmal	(Fast) nie
Ingenieurwissenschaften	3.622	68,3	27,2	4,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaf- ten	2.892	72,4	24,3	3,4
Mathematik, Naturwissenschaften	1.436	71,6	24,7	3,8
Geisteswissenschaften	1.302	77,9	20,1	2,0
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	588	50,3	39,8	9,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	307	69,4	27,7	2,9
Sport	158	64,6	29,7	5,7
Kunst, Kunstwissenschaft	560	79,6	17,3	3,0

Tab. A-22: Digitale Kompetenzen der Lehrenden nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %) (ohne Studierende an den Kunsthochschulen)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.773	60,1	29,1	10,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.035	59,4	30,6	10,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.222	56,2	33,6	10,2
Geisteswissenschaften	1.104	60,7	31,3	8,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	514	43,0	37,2	19,8
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	198	47,0	34,8	18,2
Sport	157	55,4	35,0	9,6
Kunst, Kunstwissenschaft	126	54,8	34,1	11,1
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.838	60,0	30,8	9,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	858	55,2	33,3	11,4
Mathematik, Naturwissenschaften	208	65,9	23,1	11,1
Geisteswissenschaften	193	49,7	36,8	13,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	74	59,5	33,8	6,8
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	108	48,1	38,9	13,0
Kunst, Kunstwissenschaft	67	61,2	23,9	14,9

Abb. A-5: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen nach Fächergruppe (in %)

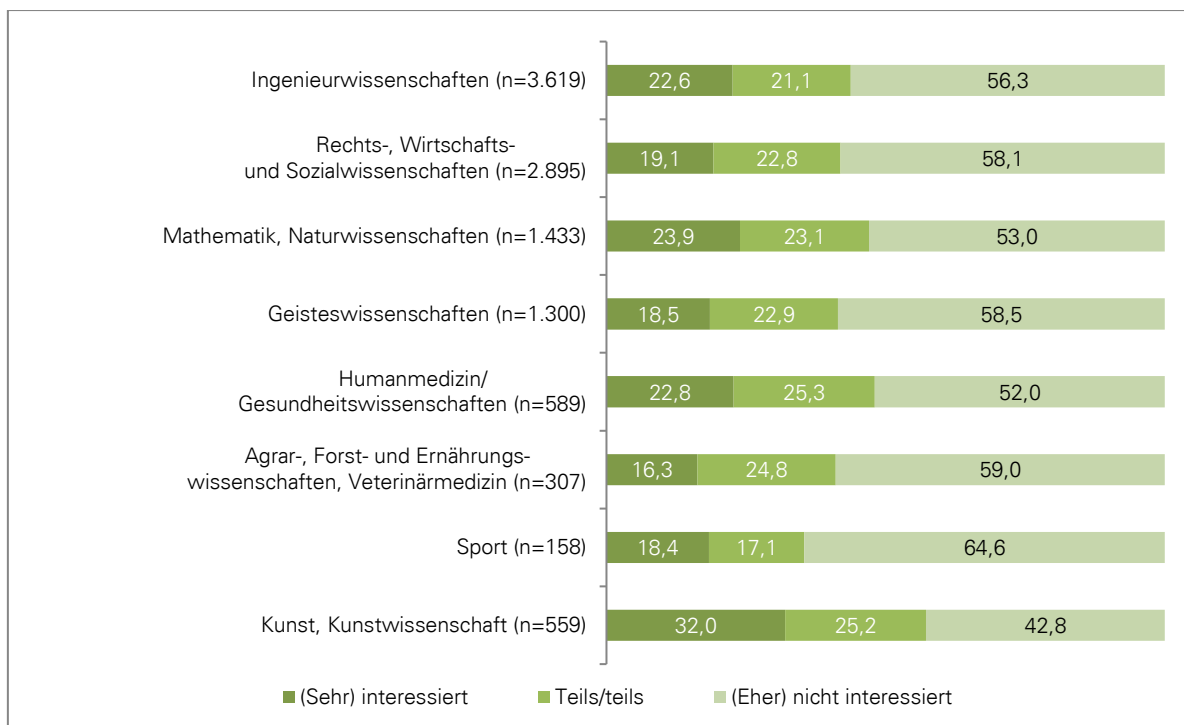


Abb. A-6: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen nach Abschlussart (in %)

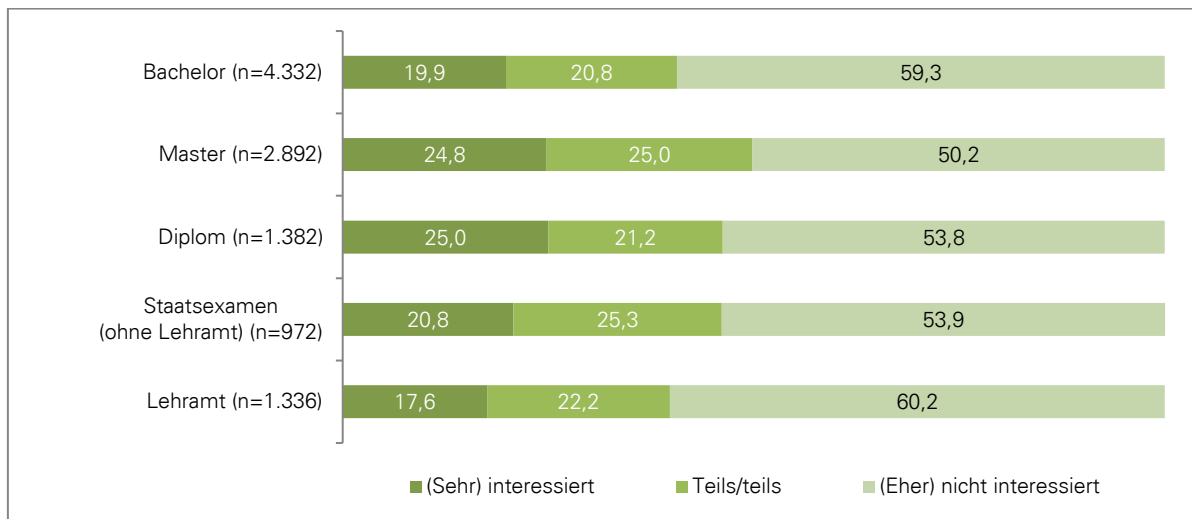


Abb. A-7: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen nach Geschlecht (in %)

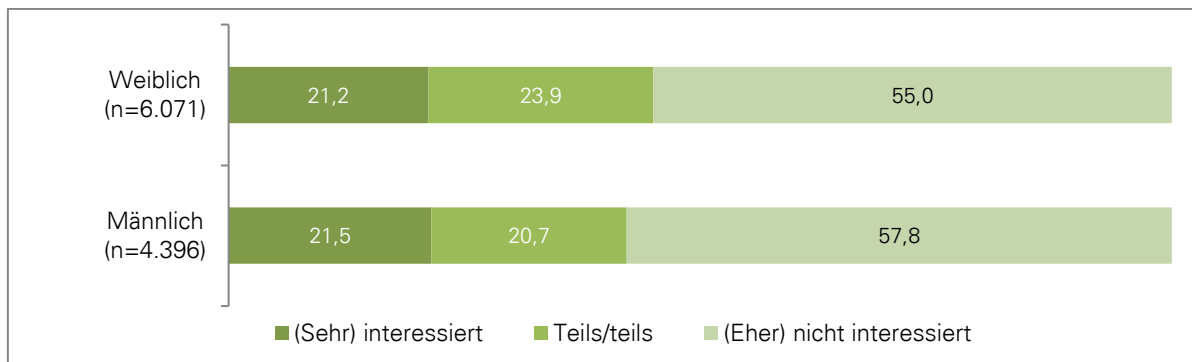


Abb. A-8: Häufigkeit der Aktivität an studentischen Vertretungen nach Hochschultyp (in %)

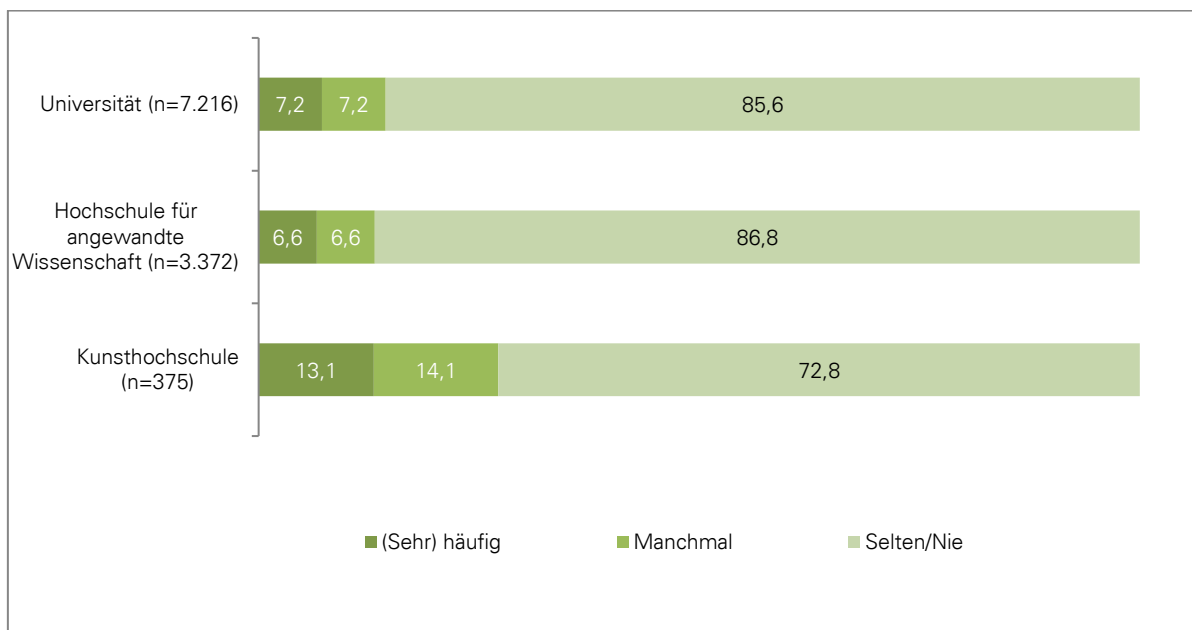


Abb. A-9: Häufigkeit der Aktivität an studentischen Vertretungen nach Fächergruppe (in %)

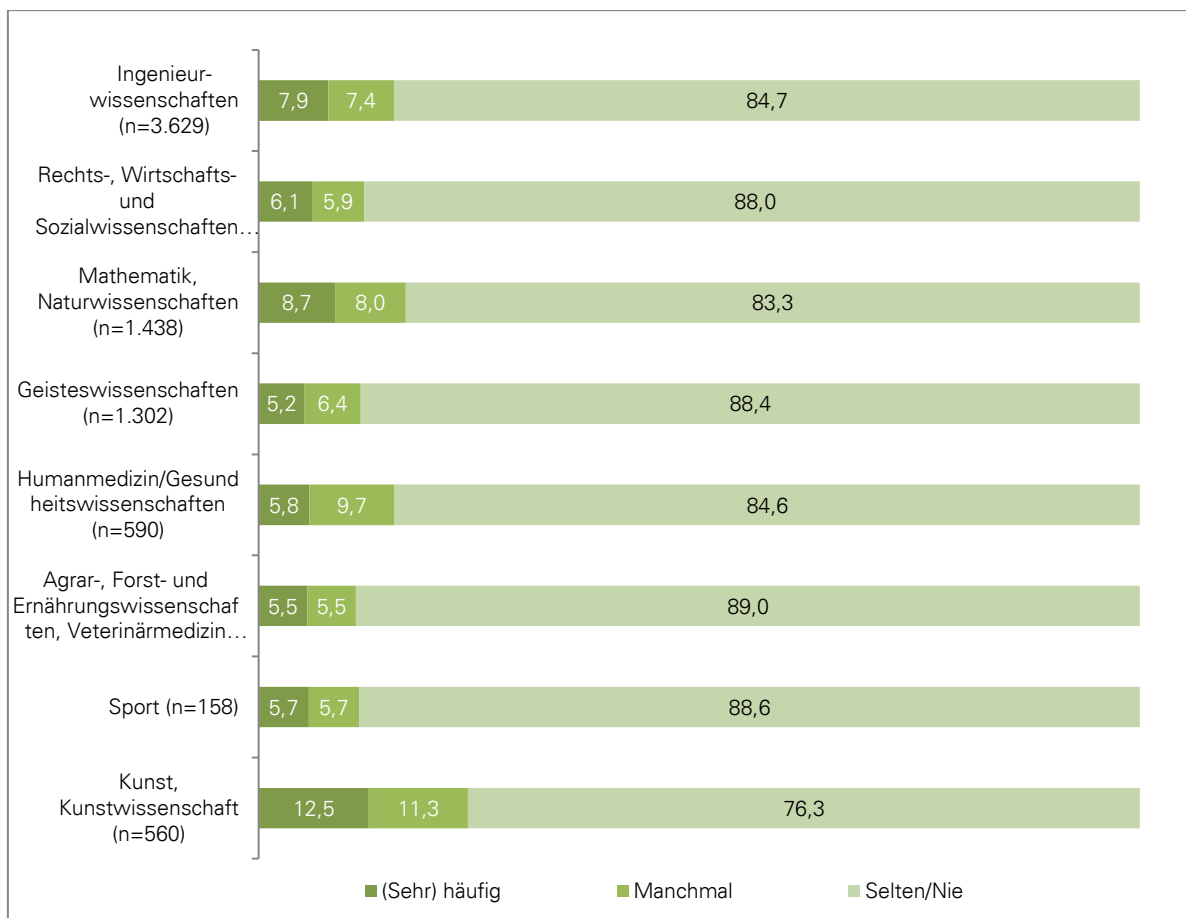


Abb. A-10: Häufigkeit der Aktivität an studentischen Vertretungen nach Abschlussart (in %)

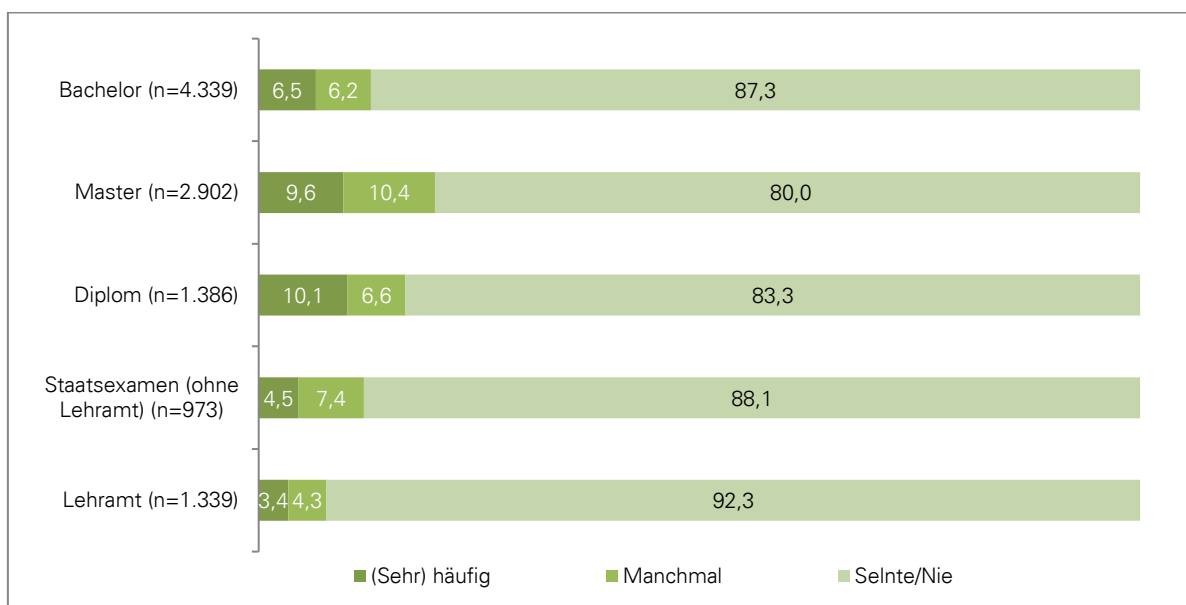
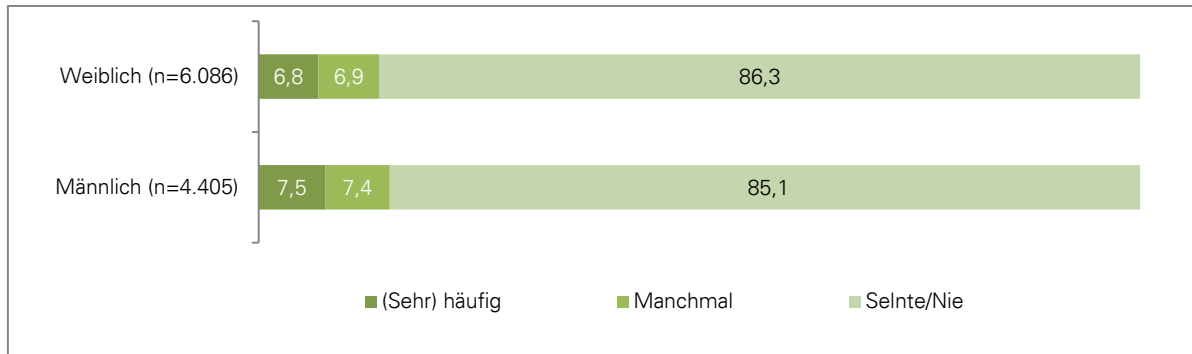


Abb. A-11: Häufigkeit der Aktivität an studentischen Vertretungen nach Geschlecht (in %)



Tab. A-23: Anwesenheit in Lehrveranstaltungen nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	81%- 100%	61%- 80%	41%- 60%	21%- 40%	0%- 20%	Keine
Universität							
Ingenieurwissenschaften	1.767	49,7	19,9	10,0	4,3	4,0	12,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.034	54,8	21,8	8,1	4,5	3,3	7,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.224	60,2	18,0	8,0	3,5	3,5	6,8
Geisteswissenschaften	1.105	56,5	23,1	7,5	3,4	2,2	7,3
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	512	59,8	18,9	8,6	3,9	1,8	7,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	197	59,9	17,8	8,1	5,1	2,0	7,1
Sport	157	61,1	18,5	5,7	3,2	2,5	8,9
Kunst, Kunstwissenschaft	128	52,3	27,3	8,6	1,6	2,3	7,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften							
Ingenieurwissenschaften	1.841	65,2	16,5	6,1	3,5	2,6	6,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	855	67,6	16,0	5,5	2,7	2,0	6,2
Mathematik, Naturwissenschaften	210	70,0	14,3	7,1	2,9	1,0	4,8
Geisteswissenschaften	193	68,9	11,4	4,1	2,1	1,6	11,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	73	68,5	11,0	9,6	1,4	1,4	8,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	106	62,3	17,9	11,3	3,8	0,9	3,8
Kunst, Kunstwissenschaft	66	81,8	7,6	3,0	0,0	3,0	4,5
Kunsthochschule							
Kunst, Kunstwissenschaft	359	61,8	17,8	7,0	2,2	2,8	8,4

Tab. A-24: Gesamtzufriedenheit nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	Sehr/Eher zufrieden	Teils/ teils	Überhaupt nicht/wenig zufrieden
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.774	62,1	23,7	14,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.034	56,1	27,8	16,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.224	60,8	23,6	15,6
Geisteswissenschaften	1.104	57,2	25,9	16,9
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	513	65,7	21,6	12,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	198	51,5	29,3	19,2
Sport	156	46,8	35,3	17,9
Kunst, Kunstwissenschaft	127	59,1	25,2	15,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.835	63,3	23,1	13,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	857	62,9	22,8	14,4
Mathematik, Naturwissenschaften	207	66,2	22,2	11,6
Geisteswissenschaften	192	67,2	24,0	8,9
Humanmedizin/Gesundheits-wissenschaften	74	64,9	28,4	6,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	109	56,9	25,7	17,4
Kunst, Kunstwissenschaft	67	53,7	26,9	19,4
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	362	64,9	22,7	12,4

Tab. A-25: Inanspruchnahme von Beratungsangeboten und Beratungsbedarf nach Fächergruppen und Hochschultyp (n=10.889, in %)

	n	Beratung in An- spruch ge- nommen	nur Beratungsbe- darf
Universität			
Ingenieurwissenschaften	1.781	33,1	31,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.041	39,1	31,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.228	34,5	33,2
Geisteswissenschaften	1.108	49,3	31,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	516	18,0	38,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	199	26,1	39,7
Sport	158	35,4	31,6
Kunst, Kunstwissenschaft	128	43,8	39,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften			
Ingenieurwissenschaften	1.848	24,7	29,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	859	35,2	27,2
Mathematik, Naturwissenschaften	210	24,8	32,4
Geisteswissenschaften	194	41,8	29,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	74	21,6	25,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	109	22,9	34,9
Kunst, Kunstwissenschaft	67	26,9	40,3
Kunsthochschulen			
Kunstwissenschaft allg./Darstellende Kunst/Film/Theater	45	31,1	44,4
Bildende Kunst	73	46,6	35,6
Gestaltung	50	42,0	40,0
Musik/Musikerziehung/Musikwissenschaft	126	51,6	31,0
Musik (Lehramt)	75	49,3	24,0

4. Sächsische Studierendenbefragung

Tab. A-26: Nutzungsquote der Beratungsinstitutionen nach Fächergruppe (in %)

	n	Allgemeine Studienberatung	Studienfachberatung	Studierendensekretariat, Immatrikulationsamt, Prüfungsamt, Studienbüro, Studienamt	Studentische Studienberatung	Akademisches Auslandsamt	Career Service	Studierende mit Kindern	Chronischen Erkrankungen und Beeinträchtigungen	Studierendenwerk	
Ingenieurwissenschaften	3629	38,7	33,9	66,7	73,3	40,2	26,2	20,9	8,7	9,5	22,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2900	42,8	38,9	68,9	72,7	41,1	22,5	16,7	7,7	6,8	23,7
Mathematik, Naturwissenschaften	1438	37,0	34,2	67,7	77,0	41,8	24,1	16,7	7,4	7,2	23,7
Geisteswissenschaften	1302	47,2	45,8	67,8	75,1	39,1	29,2	15,7	5,1	5,9	27,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	590	25,8	19,0	72,4	62,7	43,9	17,1	8,8	6,3	7,1	19,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	308	29,9	22,4	62,7	78,9	44,8	12,0	8,8	6,2	5,5	22,4
Sport	158	50,0	44,3	68,4	78,5	43,7	18,4	15,2	6,3	n.F.	22,2
Kunst, Kunstwissenschaft	560	40,9	41,4	79,1	66,6	39,6	26,6	21,8	8,4	8,0	26,3

Tab. A-27: Bewertung der Beratungs- und Serviceangebote nach Abschlussart (Mittelwerte, n=10.963)

	Bachelor	Master	Diplom	Staatsexamen (ohne Lehramt)	Lehramt
Allgemeine Studienberatung	3,83	3,87	3,86	3,61	3,87
Studienfachberatung	3,80	3,84	3,80	3,42	3,84
Studierendensekretariat, Immatrikulationsamt, Zulassungsamt	4,03	4,01	3,98	3,65	4,05
Prüfungsamt, Studienbüro, Studienamt	3,82	3,86	3,67	3,26	3,82
Studentische Studienberatung	4,01	3,90	4,04	3,94	4,08
Akademisches Auslandsamt	3,94	4,08	3,89	3,54	3,90
Career Service	3,80	3,87	3,98	3,53	3,82
Studierende mit Kindern	3,64	3,73	3,53	3,68	3,69
Chronischen Erkrankungen und Beeinträchtigungen	3,61	3,80	3,48	3,37	3,55
Studierendenwerke	3,75	3,78	3,59	3,63	3,81

Tab. A-28: Bewertung der Beratungsanbieter nach Geschlecht (Mittelwerte)

	Anzahl	Frauen	Männer
Allgemeine Studienberatung	3980	2,64	2,67
Studienfachberatung	3573	2,59	2,59
Studierendensekretariat, Immatrikulationsamt, Zulassungsamt	6923	2,71	2,72
Prüfungsamt, Studienbüro, Studienamt	7500	2,55	2,53
Studentische Studienberatung	4023	2,72	2,67
Akademisches Auslandsamt	2308	2,65	2,67
Career Service	1594	2,66	2,53
Studierende mit Kindern	534	2,37	2,55
Chronischen Erkrankungen und Beeinträchtigungen	526	2,35	2,57
Studierendenwerke	2229	2,58	2,50

Tab. A-29: Themenspezifischer Wunsch nach breiterem Beratungsangebot nach Studienbereich (in %)

	Anzahl	Studi- enpla- nung	Studi- en- gang- wech- sel	Arbeits- organi- sation	Verein- barkeit	Lern- /Leis- tungs- prob- leme	Finanzi- elle Prob- leme	Psychi- sche Prob- leme	Nach- teil- saus- gleich	Organi- sation Aus- lands- aufent- halt	Aufent- halts- status	Diskri- minie- rung	Berufs- einstieg
Sonstige Geistes- und Sozial- wissenschaften	82	40,2	19,5	31,7	19,5	37,8	30,5	51,2	12,2	26,8	12,2	23,2	54,9
Theologie/Philosophie	18	16,7	33,3	27,8	16,7	27,8	33,3	55,6	11,1	11,1	5,6	27,8	27,8
Geschichte	50	52,0	16,0	36,0	22,0	36,0	34,0	38,0	26,0	10,0	0,0	16,0	52,0
Sprach- u. Literaturwissen- schaften	376	43,9	21,8	28,7	20,2	34,8	26,9	46,8	13,0	27,7	6,6	15,7	38,8
Kulturwissenschaften i.e.S.	33	48,5	21,2	21,2	9,1	18,2	30,3	81,8	18,2	18,2	0,0	36,4	45,5
Medien- und Kommunikati- onswissenschaften	103	47,6	15,5	41,7	12,6	43,7	27,2	54,4	13,6	26,2	2,9	12,6	47,6
Sport	66	47,0	25,8	28,8	21,2	33,3	28,8	40,9	7,6	13,6	0,0	12,1	54,5
Soziologie/Politikwissenschaft	85	45,9	27,1	40,0	28,2	44,7	36,5	57,6	11,8	15,3	9,4	24,7	52,9
Pädagogik/Soziale Arbeit	443	47,2	18,3	37,0	31,8	38,8	28,2	39,7	11,1	13,3	3,4	17,2	36,6
Wirtschaftswissenschaften	324	44,8	17,0	33,6	15,7	33,0	22,2	35,2	9,6	21,6	5,6	12,0	48,5
Rechtswissenschaften	137	41,6	21,9	45,3	18,2	63,5	31,4	60,6	14,6	27,0	3,6	16,8	34,3
Psychologie	90	54,4	15,6	28,9	14,4	42,2	22,2	54,4	12,2	22,2	4,4	23,3	52,2
Mathematik (inkl. Allgemeine Naturwissenschaften)	173	37,6	24,3	27,7	17,9	43,4	23,1	41,0	11,6	20,2	11,0	10,4	43,4
Physik/Astronomie	72	47,2	25,0	37,5	18,1	45,8	19,4	40,3	13,9	23,6	8,3	11,1	30,6
Chemie	90	40,0	25,6	36,7	11,1	46,7	20,0	44,4	15,6	22,2	6,7	15,6	43,3
Biologie	110	46,4	22,7	37,3	18,2	51,8	32,7	50,9	11,8	21,8	5,5	15,5	45,5

Geowissenschaften/Geographie	105	40,0	27,6	32,4	18,1	38,1	21,0	50,5	10,5	15,2	1,9	16,2	49,5
Human-/Zahnmedizin/Gesundheitswissenschaften/Pharmazie	240	31,7	14,6	35,8	20,0	42,5	22,9	49,2	9,2	26,7	3,3	18,3	37,1
Agrar-/Forst-/Umwelt-/Ernährungswissenschaften	120	30,0	13,3	32,5	19,2	45,0	31,7	52,5	10,0	18,3	5,8	15,8	34,2
Maschinenbau	270	40,0	17,4	35,6	17,4	34,4	23,0	34,1	10,7	17,4	8,1	9,3	49,3
Elektrotechnik/Informationstechnik	126	48,4	27,0	43,7	19,0	42,9	24,6	34,1	11,9	11,9	11,1	12,7	40,5
Architektur/Raumplanung	66	42,4	25,8	51,5	21,2	47,0	30,3	50,0	10,6	25,8	6,1	19,7	48,5
Bauingenieurwesen	113	40,7	16,8	39,8	27,4	38,1	23,9	33,6	12,4	19,5	9,7	7,1	47,8
Sonstige Ingenieurwissenschaften	246	34,6	20,3	37,0	14,2	33,3	28,5	36,6	10,6	19,5	9,3	9,8	45,5
Wirtschaftsingenieurwesen	113	54,0	20,4	42,5	16,8	30,1	26,5	28,3	8,0	23,9	3,5	14,2	56,6
Informatik	394	39,8	21,1	31,5	17,5	40,9	22,1	42,1	12,2	17,5	5,1	11,4	38,6
Kunst/Kunstwissenschaft	209	48,8	25,4	42,6	37,3	34,9	51,2	58,4	22,5	26,3	10,0	34,9	51,7
Musik/Musikwissenschaft	199	52,3	19,1	38,2	18,6	34,7	31,2	41,2	11,6	15,6	7,5	20,1	36,2

Tab. A-30: Wunsch nach mehr Beratung nach Geschlecht (in %)

Thema	Anzahl	Frauen	Männer
Studienplanung	1836	43,2	40,6
Studiengangwechsel	869	19,8	20,3
Arbeitsorganisation	1537	36,3	33,8
Vereinbarkeit Studium Familie Pflege Erwerbstätigkeit	865	21,7	17,0
Lern- und Leistungsprobleme	1684	42,0	33,6
Finanzielle Probleme	1148	26,2	26,7
Psychische Probleme	1856	47,5	35
Nachteilsausgleich	498	11,9	10,7
Organisation Auslandsaufenthalt	875	22,2	16,8
Aufenthaltsstatus	254	5,3	6,6
Diskriminierung oder sexuelle Belästigung	633	17,8	9,4
Berufseinstieg	1863	43,2	42,2

Tab. A-31: Wunsch nach mehr Beratungsangeboten differenziert nach nationaler Herkunft (in %)

	Anzahl	Deutsche Studierende ohne Migrationshintergrund	Deutsche Studierende mit Migrationshintergrund	Studierende mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit
Studienplanung	1891	42,6	44,9	42,9
Studiengangwechsel	895	19,9	23,6	20,4
Arbeitsorganisation	1569	34,5	37,9	40,9
Vereinbarkeit Studium Familie Pflege Erwerbstätigkeit	891	19,6	23,4	21,6
Lern- und Leistungsprobleme	1733	39,1	41,0	39,8
Finanzielle Probleme	1194	25,3	29,0	37,7
Psychische Probleme	1945	45,5	46,9	32,5
Nachteilsausgleich	526	11,0	16,6	15,7
Organisation Auslandsaufenthalt	897	20,0	22,7	20,0
Aufenthaltsstatus	256	3,0	3,2	27,9
Diskriminierung oder sexuelle Belästigung	694	15,9	18,8	12,5
Berufseinstieg	1902	41,4	47,4	50,9

Tab. A-32: Einschätzung Onlineberatung nach Altersgruppe (Mittelwerte)

	Anzahl	18 bis 22 Jahre	23 bis 26 Jahre	27 bis 30 Jahre	über 30 Jahre
Zeitliche und örtliche Flexibilität	5199	4,35	4,37	4,32	4,26
Schwerer Vertrauen fassen	5188	3,35	3,2	3,07	2,91
Anliegen besser verständlich machen	5165	2,46	2,44	2,63	2,56
Zu großen Einblick in privates Wohnumfeld	5172	2,33	2,28	2,39	2,29
So professionell wie Präsenzberatung	5027	3,65	3,69	3,72	3,75

Tab. A-33: Einschätzung Onlineberatung nach nationaler Herkunft (Mittelwerte)

	Anzahl	Deutsche Studierende ohne Migrationshintergrund	Deutsche Studierende mit Migrationshintergrund	Studierende mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit
Zeitliche und örtliche Flexibilität	5279	4,38	4,35	4,09
Schwerer Vertrauen fassen	5267	3,27	3,15	2,82
Anliegen besser verständlich machen	5242	2,41	2,57	2,91
Zu großen Einblick in privates Wohnumfeld	5247	2,28	2,33	2,55
So professionell wie Präsenzberatung	5099	3,71	3,68	3,51

Tab. A-34: Themenspezifische Präferenzen in der Onlineberatung nach Geschlecht (in %)

	Von An- gesicht zu Ange- sicht	Video- konfe- renz	Telefon- beratung	E-Mail- Beratung	Direkte Kommuni- kation per Chat	Asyn- chrone Kommuni- kation per Chat
Frauen (n=2949)						
Studienbezogene Themen	61,5	90,7	87,8	95,3	89,7	91,7
Soziale Themen	76,2	63,8	55,9	41,5	48,9	39,0
Persönliche Themen	91,9	36,4	31,0	18,7	27,5	18,1
Männer (n=1986)						
Studienbezogene Themen	67,5	90,2	86,0	93,5	88,6	90,8
Soziale Themen	76,5	59,5	51,9	40,4	45,1	38,0
Persönliche Themen	87,9	34,7	32,6	21,5	27,4	19,8

Tab. A-35: Themenspezifische Präferenzen in der Onlineberatung nach Studienjahr (in %)

	1.Studien- jahr	2.Studi- enjahr	3.Studi- enjahr	4.Studi- enjahr	5.Studi- enjahr	6.Studi- enjahr	7.Studi- enjahr und mehr
Angesicht zu Angesicht (n=5149)							
Studienbezogene Themen	62,6	63,5	65,8	64,5	67,6	59,9	64,6
Soziale Themen	74,3	74,3	79,1	77,1	79,6	78,1	81,7
Persönliche Themen	87,2	90,0	90,9	91,8	91,2	97,1	92,7
Per Videokonferenz (n=4805)							
Studienbezogene Themen	87,3	89,9	91,8	91,5	93,4	95,2	90,4
Soziale Themen	61,1	61,7	62,8	63,5	60,1	67,5	64,4
Persönliche Themen	33,5	36,4	36,6	38,1	37,0	39,7	38,4
Telefonberatung (n=4495)							
Studienbezogene Themen	84,9	86,5	87,1	89,9	89,1	93,8	85,1
Soziale Themen	51,5	56,3	53,8	57,3	48,9	53,8	60,8
Persönliche Themen	31,3	32,1	31	31,8	30,8	31,5	41,9
E-Mail-Beratung (n=4747)							
Studienbezogene Themen	92,4	94,9	95,0	96,4	95,1	99,2	94,8
Soziale Themen	40,9	41,9	41,8	39,0	39,8	47,2	41,6
Persönliche Themen	21,2	19,5	19,1	18,1	17,6	24,4	22,1
Direkte Kommunikation per Chat (n=4042)							
Studienbezogene Themen	87,4	89	89,8	91,4	91,3	92,5	90,3
Soziale Themen	53,1	50,6	53,4	55,1	56,3	48,1	45,2
Persönliche Themen	28,5	28,1	28,5	24,9	20,3	27,4	32,3
Zeitversetzte Kommunikation per Chat (n=3775)							
Studienbezogene Themen	88,9	92,1	91,3	91,7	94,6	97,9	91,7
Soziale Themen	39,7	40,5	37,9	37,7	32,3	43,3	38,3
Persönliche Themen	20,3	19,1	18,8	17,7	14,2	19,6	21,7

Tab. A-36: Teilnahme an Lehrveranstaltungen Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Abschluss (in %)

		n	An allen teilgenommen	Einige abgebrochen	An einigen / allen LV nicht teilgenommen	An einigen nicht teilgenommen, weitere abgebrochen	Keine geplant
Bachelor (ohne Lehramt)	SoSe	1.603	70,4	16,1	4,6	4,8	4,2
	WiSe	2.146	70,8	14,6	4,5	3,5	6,6
Master (ohne Lehramt)	SoSe	1.026	67,6	12,5	4,2	4,8	10,9
	WiSe	1.444	68,5	10,7	5,0	3,0	12,8
Diplom	SoSe	645	68,4	16,3	4,7	5,3	5,4
	WiSe	742	64,7	15,1	5,4	5,0	9,8
Staatsexamen (ohne Lehramt)	SoSe	346	69,9	13,0	6,9	4,0	6,1
	WiSe	474	65,6	14,8	7,2	3,2	9,3
Lehramt	SoSe	536	69,2	16,0	7,3	5,4	2,1
	WiSe	682	70,8	14,5	6,9	4,1	3,7

Tab. A-37: Teilnahme an Lehrveranstaltungen Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Geschlecht (in %)

		n	An allen teilgenommen	Einige abgebrochen	An einigen / allen LV nicht teilgenommen	An einigen nicht teilgenommen, weitere abgebrochen	Keine geplant
Frauen	SoSe	2.284	71,1	13,9	4,9	4,6	5,5
	WiSe	3.054	69,9	13,6	4,9	3,1	8,4
Männer	SoSe	1.711	68,0	15,7	5,0	4,9	6,4
	WiSe	2.213	68,7	13,0	5,9	3,8	8,6

Tab. A-38: Gründe für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen nach Hochschultyp (nur Befragte, die an Lehrveranstaltung nicht teilnehmen konnten, Mehrfachantwort, in %)

	Erkrankung Covid		Kinderbetreuung, Pflegeaufgaben		Zeitmangel	
	n	in %	n	in %	n	in %
Gesamt	679	18,4	679	9,3	679	24,4
Universität	441	16,3	441	7,7	441	22,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften	152	23,0	152	11,2	152	32,2
Kunsthochschule	86	20,9	86	14,0	86	19,8

	Technische Schwierigkeiten		Motivations-, Konzentrationsprobleme		Ungewohntes Lernsetting	
	n	in %	n	in %	n	in %
Gesamt	679	34,6	679	51,0	679	29,2
Universität	441	32,0	441	51,0	441	28,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften	152	42,1	152	52,6	152	29,6
Kunsthochschule	86	34,9	86	47,7	86	31,4

	Organisatorische Probleme		LV nicht digital	
	n	in %	n	in %
Gesamt	679	43,9	679	42,7
Universität	441	48,5	441	41,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	152	34,9	152	39,5
Kunsthochschule	86	36,0	86	57,0

Tab. A-39: Gründe für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen nach Fächergruppe (nur Befragte, die an Lehrveranstaltung nicht teilnehmen konnten, Mehrfachantwort, in %)

	Erkrankung Covid		Kinderbetreuung, Pflege		Zeitmangel	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	208	17,3	208	7,2	208	22,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	148	20,3	148	14,2	148	39,2
Mathematik, Naturwissenschaften	69	18,8	69	5,8	69	7,2
Geisteswissenschaften	67	17,9	67	6,0	67	29,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	44	13,6	44	6,8	44	4,5
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	24	16,7	24	0,0	24	41,7
Sport	14	28,6	14	7,1	14	21,4
Kunst, Kunstwissenschaft	95	18,9	95	13,7	95	20,0

	Technische Schwierigkeiten		Motivations-, Konzentrationsprobleme		Ungewohntes Lernsetting	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	208	35,6	208	50,5	208	30,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	148	32,4	148	56,1	148	32,4
Mathematik, Naturwissenschaften	69	27,5	69	52,2	69	27,5
Geisteswissenschaften	67	32,8	67	56,7	67	29,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	44	43,2	44	40,9	44	15,9
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	24	54,2	24	50,0	24	25,0
Sport	14	21,4	14	42,9	14	14,3
Kunst, Kunstwissenschaft	95	34,7	95	48,4	95	29,5

	Organisatorische Probleme		LV nicht digital angeboten	
	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	208	40,9	208	36,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	148	45,9	148	36,5
Mathematik, Naturwissenschaften	69	50,7	69	46,4
Geisteswissenschaften	67	44,8	67	40,3
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	44	43,2	44	47,7
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	24	58,3	24	50,0
Sport	14	50,0	14	50,0
Kunst, Kunstwissenschaft	95	37,9	95	55,8

Tab. A-40: Gründe für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen nach Abschluss (nur Befragte, die an Lehrveranstaltung nicht teilnehmen konnten, Mehrfachantwort, in %)

	Erkrankung Covid		Kinderbetreuung, Pflege		Zeitmangel	
	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	241	20,3	241	7,5	241	25,3
Master (ohne Lehramt)	178	17,4	178	11,8	178	29,2
Diplom	98	19,4	98	9,2	98	18,4
Staatsexamen (ohne Lehramt)	65	10,8	65	3,1	65	9,2
Lehramt (Erste Staatsprüfung, Bachelor oder Master)	93	19,4	93	12,9	93	30,1

	Technische Schwierigkeiten		Motivations-, Konzentrationsprobleme		Ungewohntes Lernsetting	
	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	241	36,9	241	56,8	241	32,4
Master (ohne Lehramt)	178	30,3	178	41,6	178	22,5
Diplom	98	38,8	98	54,1	98	32,7
Staatsexamen (ohne Lehramt)	65	33,8	65	46,2	65	23,1
Lehramt	93	33,3	93	54,8	93	34,4

	Organisatorische Probleme		LV nicht digital	
	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	241	44,4	241	38,6
Master (ohne Lehramt)	178	38,2	178	37,1
Diplom	98	37,8	98	42,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	65	49,2	65	61,5
Lehramt)	93	55,9	93	48,4

Tab. A-41: Gründe für die Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen nach Geschlecht (nur Befragte, die an Lehrveranstaltung nicht teilnehmen konnten, Mehrfachantwort, in %)

	Erkrankung Covid		Kinderbetreuung, Pflege		Zeitmangel)	
	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	344	18,6	344	11,0	344	24,4
Männer	291	17,2	291	6,9	291	23,4

	Technische Schwierigkeiten		Motivations-, Konzentrationsprobleme		Ungewohntes Lernsetting	
	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	344	36,9	344	52,0	344	27,0
Männer	291	31,3	291	48,8	291	30,6

	Organisatorischen Problemen		LV nicht digital	
	n	in %	n	in %
Frauen	344	44,8	344	42,7
Männer	291	43,0	291	40,2

Tab. A-42: Gründe für den Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen nach Hochschultyp (nur Befragte, die Lehrveranstaltungen abbrechen, Mehrfachantwort, in %)

	Erkrankung Covid		Kinderbetreuung, Pflege		Zeitmangel	
	n	in %	n	in %	n	in %
Gesamt	1.292	21,5	1.292	6,4	1.292	22,8
Universität	857	20,5	857	5,8	857	21,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften	332	23,2	332	7,2	332	23,8
Kunsthochschule	103	24,3	103	8,7	103	27,2

	Technische Schwierigkeiten		Motivations-, Konzentrationsprobleme		Ungewohntes Lernsetting	
	n	in %	n	in %	n	in %
Gesamt	1.292	36,1	1.292	58,2	1.292	33,0
Universität	857	33,3	857	58,2	857	32,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften	332	47,0	332	63,0	332	37,0
Kunsthochschule	103	25,2	103	42,7	103	24,3

	Organisatorische Probleme		LV nicht digital	
	n	in %	n	in %
Gesamt	1.294	37,9	1.292	28,9
Universität	859	39,8	857	29,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	332	37,0	332	23,2
Kunsthochschule	103	25,2	103	41,7

Tab. A-43: Gründe für den Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen nach Fächergruppe (nur Befragte, die Lehrveranstaltungen abbrechen, Mehrfachantwort, in %)

	Erkrankung Covid		Kinderbetreuung, Pflege		Zeitmangel	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	405	19,5	405	4,2	405	22,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	329	22,8	329	8,5	329	26,7
Mathematik, Naturwissenschaften	140	20,7	140	5,0	140	16,4
Geisteswissenschaften	172	22,1	172	7,0	172	22,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	54	18,5	54	11,1	54	9,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	41	22,0	41	2,4	41	19,5
Sport	20	45,0	20	10,0	20	25,0
Kunst, Kunstwissenschaft	121	20,7	121	7,4	121	28,9

	Technische Schwierigkeiten		Motivations-, Konzentrationsprobleme		Ungewohntes Lernsetting	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	405	37,0	405	62,0	405	36,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	329	38,6	329	62,9	329	36,5
Mathematik, Naturwissenschaften	140	32,9	140	55,7	140	31,4
Geisteswissenschaften	172	34,9	172	60,5	172	31,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	54	46,3	54	37,0	54	20,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	41	46,3	41	56,1	41	22,0
Sport	20	15,0	20	50,0	20	30,0
Kunst, Kunstwissenschaft	121	29,8	121	47,9	121	26,4

	Organisatorische Probleme		LV nicht digital	
	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	407	42,0	405	24,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	329	36,5	329	27,1
Mathematik, Naturwissenschaften	140	42,1	140	34,3
Geisteswissenschaften	172	40,7	172	23,3
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	54	24,1	54	42,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	41	34,1	41	41,5
Sport	20	25,0	20	20,0
Kunst, Kunstwissenschaft	121	30,6	121	39,7

Tab. A-44: Gründe für den Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen nach Abschluss (nur Befragte, die Lehrveranstaltungen abbrechen, Mehrfachantwort, in %)

	Erkrankung Covid		Kinderbetreuung, Pflege		Zeitmangel	
	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	526	24,1	526	5,3	526	20,5
Master (ohne Lehramt)	298	23,8	298	7,0	298	29,5
Diplom	189	15,3	189	6,3	189	21,2
Staatsexamen (ohne Lehramt)	101	16,8	101	6,9	101	12,9
Lehramt	176	19,3	176	8,5	176	25,6

	Technische Schwierigkeiten		Motivations-, Konzentrationsprobleme		Ungewohntes Lernsetting	
	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	526	37,6	526	63,9	526	36,3
Master (ohne Lehramt)	298	32,2	298	50,0	298	26,8
Diplom	189	37,0	189	60,3	189	33,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	101	41,6	101	49,5	101	31,7
Lehramt	176	34,7	176	58,5	176	33,5

	Organisatorische Probleme		LV nicht digital angeboten	
	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	528	38,1	526	26,2
Master (ohne Lehramt)	298	31,2	298	23,8
Diplom	189	39,7	189	29,6
Staatsexamen (ohne Lehramt)	101	34,7	101	51,5
Lehramt (Erste Staatsprüfung, Bachelor oder Master)	176	48,9	176	31,3

Tab. A-45: Gründe für den Abbruch der Teilnahme an Lehrveranstaltungen nach Geschlecht (nur Befragte, die Lehrveranstaltungen abbrechen, Mehrfachantwort, in %)

	Erkrankung Covid		Kinderbetreuung, Pflegeaufgaben		Zeitmangel	
	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	694	22,2	694	8,1	694	22,9
Männer	517	20,7	517	4,3	517	23,4

	Technische Schwierigkeiten		Motivations-, Konzentrationsprobleme		Ungewohntes Lernsetting	
	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	694	37,0	694	55,8	694	29,7
Männer	517	35,2	517	60,2	517	36,2

	Organisatorische Probleme		LV nicht digital	
	n	in %	n	in %
Frauen	695	38,4	694	31,3
Männer	518	36,9	517	25,7

Tab. A-46: Abgelegte Prüfungsleistungen im Sommersemester 2021 und Wintersemester 2021/22 nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	Sogar mehr	Wie geplant	Weniger als geplant	Keine
Universität					
Ingenieurwissenschaften	1.764	7,2	53,1	34,7	5,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.032	7,3	67,2	21,9	3,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.221	6,1	62,6	28,3	3,1
Geisteswissenschaften	1.101	6,7	58,5	29,7	5,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	515	2,5	89,1	6,2	2,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	195	2,1	71,8	23,1	3,1
Sport	157	5,7	62,4	26,1	5,7
Kunst, Kunstwissenschaft	128	3,9	53,1	38,3	4,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften					
Ingenieurwissenschaften	1.834	4,7	70,9	22,0	2,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	855	4,2	72,9	20,8	2,1
Mathematik, Naturwissenschaften	206	4,9	62,6	28,6	3,9
Geisteswissenschaften	191	6,8	71,2	20,9	1,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	73	6,8	76,7	16,4	0,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	109	7,3	61,5	31,2	0,0
Kunst, Kunstwissenschaft	67	3,0	83,6	10,4	3,0
Kunsthochschule					
Kunst, Kunstwissenschaft	347	5,8	59,1	27,1	8,1

Tab. A-47: Gründe für die reduzierte Teilnahme an Prüfungsleistungen nach Hochschultyp (in %)(nur Befragte, die weniger Prüfungsleistungen absolvierten, Mehrfachantwort, in %)

	Fehlendes Angebot, Terminverschiebung		Probleme mit Prüfungsformaten		Planungsunsicherheit	
	n	in %	n	in %	n	in %
Gesamt	3.067	16,3	3.066	14,5	3.066	21,1
Universität	2.158	17,4	2.157	15,5	2.157	23,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	793	12,2	793	12,2	793	17,3
Kunsthochschule	116	24,1	116	12,9	116	11,2

	Erhöhter Betreuungsbedarf		Erkrankung Covid		Nebenjob	
	n	in %	n	in %	n	in %
Gesamt	3.066	6,9	3.066	15,6	3.066	23,8
Universität	2.157	7,0	2.157	14,0	2.157	25,3
Hochschule für angewandte Wissenschaften	793	6,2	793	19,7	793	19,3
Kunsthochschule	116	11,2	116	16,4	116	27,6

	Persönliche Probleme	
	n	in %
Gesamt	3.066	51,8
Universität	2.157	51,4
Hochschule für angewandte Wissenschaften	793	53,0
Kunsthochschule	116	50,0

Tab. A-48: Gründe für die reduzierte Teilnahme an Prüfungsleistungen nach Fächergruppe (nur Befragte, die weniger Prüfungsleistungen absolvierten, Mehrfachantwort, in %)

	Fehlendes Angebot, Terminverschiebung		Probleme mit Prüfungsformaten		Planungsunsicherheit	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	1.120	16,6	1.120	15,0	1.120	22,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	699	14,7	699	12,7	699	21,7
Mathematik, Naturwissenschaften	439	17,5	439	16,9	439	21,9
Geisteswissenschaften	420	11,7	420	13,6	420	19,8
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	55	30,9	55	14,5	55	10,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	84	21,4	84	14,3	84	16,7
Sport	48	31,3	48	20,8	48	25,0
Kunst, Kunstwissenschaft	177	18,1	176	11,9	176	15,3

	Erhöhter Betreuungsbedarf		Erkrankung Covid		Nebenjob	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	1.120	5,1	1.120	15,2	1.120	21,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	699	10,4	699	16,3	699	25,6
Mathematik, Naturwissenschaften	439	4,8	439	17,1	439	17,1
Geisteswissenschaften	420	7,1	420	13,3	420	32,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	55	7,3	55	14,5	55	14,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	84	7,1	84	17,9	84	25,0
Sport	48	8,3	48	20,8	48	20,8
Kunst, Kunstwissenschaft	176	8,0	176	14,8	176	30,7

	Persönliche Probleme	
	n	in %
Ingenieurwissenschaften	1.120	48,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	699	52,5
Mathematik, Naturwissenschaften	439	48,7
Geisteswissenschaften	420	63,6
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	55	40,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	84	39,3
Sport	48	45,8
Kunst, Kunstwissenschaft	176	57,4

Tab. A-49: Gründe für die reduzierte Teilnahme an Prüfungsleistungen nach Abschluss (nur Befragte, die weniger Prüfungsleistungen absolvierten, Mehrfachantwort, in %)

	Fehlendes Angebot, Terminverschiebung		Probleme mit Prüfungsformaten		Planungsunsicherheit	
	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	1.275	14,2	1.275	14,6	1.275	21,9
Master (ohne Lehramt)	931	17,1	930	14,9	930	20,3
Diplom	417	18,2	417	13,7	417	19,7
Staatsexamen (ohne Lehramt)	123	24,4	123	13,8	123	17,9
Lehramt	314	17,5	314	14,6	314	23,2

	Erhöhter Betreuungsbedarf		Erkrankung Covid		Nebenjob	
	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	1.275	4,9	1.275	16,8	1.275	20,8
Master (ohne Lehramt)	930	8,8	930	13,5	930	31,1
Diplom	417	6,5	417	16,8	417	18,2
Staatsexamen (ohne Lehramt)	123	4,9	123	13,0	123	15,4
Lehramt	314	10,2	314	15,9	314	25,2

	Persönliche Probleme	
	n	in %
Bachelor (ohne Lehramt)	1.275	56,5
Master (ohne Lehramt)	930	46,0
Diplom	417	50,4
Staatsexamen (ohne Lehramt)	123	43,9
Lehramt	314	54,1

Tab. A-50: Gründe für die reduzierte Teilnahme an Prüfungsleistungen nach Geschlecht (in %)(nur Befragte, die weniger Prüfungsleistungen absolvierten, Mehrfachantwort, in %)

	Fehlendes Angebot, Terminverschiebung		Probleme mit Prüfungsformaten		Planungsunsicherheit	
	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	1.583	14,5	1.582	13,3	1.582	18,4
Männer	1.306	18,6	1.306	16,1	1.306	24,7

	Erhöhter Betreuungsbedarf		Erkrankung Covid		Nebenjob	
	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	1.582	8,7	1.582	16,4	1.582	23,9
Männer	1.306	4,7	1.306	14,1	1.306	24,2

	Persönliche Probleme	
	n	in %
Frauen	1.582	53,5
Männer	1.306	48,3

Tab. A-51: Zustimmungswerte zum Angebot digitaler Lehrformen als Ergänzung der Präsenzlehre nach der Pandemie nach Hochschultyp (in %)

	Online-Sitzungen/ Videokonferenz		Online bereitgestellte Video-/Audioaufnahmen		Digital gestützte Gruppenarbeit	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	6.847	58,8	7.069	89,5	6.444	40,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.177	64,7	3.245	87,7	3.049	46,9
Kunsthochschule	337	60,2	332	76,5	318	36,5

	Bereitstellung Skripte, Folien, Lernmaterialien		Digitale Prüfungsformate		Interaktive Whiteboards/Padlets	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.101	97,9	6.745	51,6	5.694	59,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.299	98,8	3.066	55,7	2.626	60,5
Kunsthochschule	345	94,8	0	.	258	60,9

	Umfragetools		Spielerische Tools	
	n	in %	n	in %
Universität	6.202	77,4	6.353	75,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.777	72,8	2.786	69,9
Kunsthochschule	254	74,8	245	55,1

Tab. A-52: Zustimmungswerte zum Angebot digitaler Lehrformen als Ergänzung der Präsenzlehre nach der Pandemie nach Fächergruppe und Hochschultyp (in %)

	Online-Sitzungen/ Videokonferenz		Online bereit- gestellte Video-/Audi- aufnahmen		Digital gestützte Gruppenarbeit	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität						
Ingenieurwissenschaften	1.648	55,0	1.728	91,5	1.523	45,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissen- schaften	1.958	62,8	2.015	90,7	1.880	41,3
Mathematik, Naturwissenschaften	1.162	57,0	1.199	87,7	1.068	36,8
Geisteswissenschaften	1.064	60,2	1.084	86,0	1.018	45,5
Humanmedizin/Gesundheitswissen- schaften	500	53,4	512	94,5	470	27,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissen- schaften, Veterinärmedizin	190	66,3	197	90,4	174	30,5
Sport	149	57,7	156	82,1	144	29,9
Kunst, Kunstwissenschaft	123	59,3	124	83,1	115	39,1
Hochschule für angewandte Wissen- schaften						
Ingenieurwissenschaften	1.740	62,2	1.794	88,2	1.655	46,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissen- schaften	817	68,8	831	87,4	800	49,9
Mathematik, Naturwissenschaften	188	63,8	196	84,2	187	49,7
Geisteswissenschaften	178	61,8	176	90,9	173	46,8
Humanmedizin/Gesundheitswissen- schaften	73	74,0	73	91,8	70	38,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissen- schaften, Veterinärmedizin	106	67,0	109	83,5	103	36,9
Kunst, Kunstwissenschaft	65	76,9	56	82,1	52	40,4
Kunsthochschule						
Kunst, Kunstwissenschaft	328	60,4	323	77,1	309	35,9
	Bereitstellung Skripte, Folien, Lernmaterialien		Digitale Prüfungsformate		Interaktive White- boards/Padlets	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität						
Ingenieurwissenschaften	1.736	97,4	1.643	45,3	1.311	58,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissen- schaften	2.018	98,5	1.930	58,8	1.701	63,2
Mathematik, Naturwissenschaften	1.208	98,2	1.145	40,6	917	52,7
Geisteswissenschaften	1.097	97,5	1.036	64,3	974	65,7
Humanmedizin/Gesundheitswissen- schaften	512	97,5	489	41,1	388	45,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissen- schaften, Veterinärmedizin	197	99,0	187	56,7	120	45,8
Sport	155	95,5	150	64,7	130	56,2
Kunst, Kunstwissenschaft	124	96,8	113	43,4	105	59,0

Hochschule für angewandte Wissenschaften						
Ingenieurwissenschaften	1.811	98,8	1.706	56,0	1.391	56,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	850	98,8	769	54,6	714	66,5
Mathematik, Naturwissenschaften	200	98,5	180	55,0	166	60,8
Geisteswissenschaften	190	98,4	174	62,1	139	64,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	73	100,0	70	68,6	68	70,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	109	99,1	102	46,1	95	56,8
Kunst, Kunstwissenschaft	56	100,0	56	42,9	45	66,7
Kunsthochschule						
Kunst, Kunstwissenschaft	336	95,2	0		252	61,1

	Umfragetools		Spielerische Tools	
	n	in %	n	in %
Universität				
Ingenieurwissenschaften	1.486	75,5	1.526	75,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.803	80,3	1.864	79,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.038	75,2	1.052	70,2
Geisteswissenschaften	962	77,5	981	73,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	452	79,0	462	79,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	162	71,6	171	76,6
Sport	143	76,9	145	82,8
Kunst, Kunstwissenschaft	106	75,5	101	67,3
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.511	69,8	1.513	67,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	734	77,9	747	71,9
Mathematik, Naturwissenschaften	173	78,0	169	78,1
Geisteswissenschaften	138	69,6	139	66,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	69	82,6	69	85,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	98	66,3	100	71,0
Kunst, Kunstwissenschaft	46	78,3	40	67,5
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	247	74,9	238	55,0

Tab. A-53: Zustimmungswerte zum Angebot digitaler Lehrformen als Ergänzung der Präsenzlehre nach der Pandemie nach Abschluss (in %)

	Online-Sitzungen/ Videokonferenz		Online bereit- gestellte Video-/Audio- aufnahmen		Digital gestützte Gruppenarbeit	
	n	in%	n	in%	n	in%
Bachelor (ohne Lehramt)	4.099	62,7	4.221	89,5	3.861	42,8
Master (ohne Lehramt)	2.733	62,9	2.789	86,9	2.625	50,1
Diplom	1.278	49,2	1.329	85,9	1.186	36,8
Staatsexamen (ohne Lehramt)	936	62,0	960	93,3	844	29,6
Lehramt	1.293	59,5	1.324	88,7	1.273	39,4

	Bereitstellung Skripte, Folien, Lernmaterialien		Digitale Prüfungsformate		Interaktive White- boards/Padlets	
	n	in%	n	in%	n	in%
Bachelor (ohne Lehramt)	4.260	98,7	3.961	57,1	3.395	59,9
Master (ohne Lehramt)	2.819	97,2	2.580	46,6	2.244	61,2
Diplom	1.354	98,0	1.121	38,2	987	50,1
Staatsexamen (ohne Lehramt)	959	98,1	913	47,0	660	46,7
Lehramt	1.329	98,0	1.216	71,4	1.269	69,5

	Umfragetools		Spielerische Tools	
	n	in%	n	in%
Bachelor (ohne Lehramt)	3.627	75,7	3.674	73,5
Master (ohne Lehramt)	2.389	76,2	2.424	72,4
Diplom	1.125	69,2	1.144	65,5
Staatsexamen (ohne Lehramt)	841	77,2	852	76,6
Lehramt	1.228	81,3	1.267	80,3

Tab. A-54: Zustimmungswerte zum Angebot digitaler Lehrformen als Ergänzung der Präsenzlehre nach der Pandemie nach Geschlecht (in %)

	Online-Sitzungen/ Videokonferenz		Online bereit- gestellte Video-/Audio- aufnahmen		Digital gestützte Gruppenarbeit	
	n	in%	n	in%	n	in%
Frauen	5.797	62,4	5.941	89,4	5.517	41,9
Männer	4.148	58,2	4.282	87,5	3.899	43,3

	Bereitstellung Skripte, Folien, Lernmaterialien		Digitale Prüfungsformate		Interaktive White- boards/Padlets	
	n	in%	n	in%	n	in%
Frauen	5.998	98,7	5.444	55,3	4.850	62,3
Männer	4.318	97,3	3.996	49,4	3.385	55,4

	Umfragetools		Spielerische Tools	
	n	in%	n	in%
Frauen	5.155	78,2	5.304	76,6
Männer	3.720	73,0	3.722	69,5

Tab. A-55: Gründe für Hochschulwahl (2022, 2017 und 2012, Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur für Studierende ab dem 4. Fachsemester, ohne Lehramt und Master, in %)

	2022		2017		2012	
	n	An- teil	n	Anteil	n	Anteil
Praxisnahe Ausbildung und Zusammenarbeit mit regionalen kulturellen Einrichtungen	52	71,2	-	-	-	-
Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort	2.620	57,7	11.180	59,7	5.471	58,2
Nähe Heimatort	2.606	56,3	11.191	53,7	5.454	56,6
Guter Ruf der Hochschule und Lehrenden	2.606	55,6	11.175	52,9	5.466	52,9
Geringe Lebenshaltungskosten	2.583	53,3	11.190	58,8	5.464	61,5
Angebotener Schwerpunkt/Studienfach	2.698	52,2	11.190	45,7	5.488	43,5
Freund:innen/Partner:in/Familie	2.609	38	11.156	42,7	5.443	43,5
Praxisnahe Ausbildung	2.545	35,4	11.073	28,9	5.485	25,5
Gute Ranking-Ergebnisse	2.607	29,6	11.139	30,5	5.481	30,6
Möglichkeit für Auslandsaufenthalte	2.615	26,2	11.099	17,9	5.492	16,6
Hochschulspezifische Beratungsangebote	2.599	15,5	-	-	-	-
Abschlussart nur hier	2.603	14,8	11.131	28,6	5.455	26,4
Ausweichlösung	2.605	9,9	11.129	16,5	5.439	17,7
ZVS - keine Wahlmöglichkeiten	2.547	5,7	10.957	5,4	5.420	6,1
Familienfreundlichkeit	2.609	2,9	11.107	12	5.480	9,3

Tab. A-56: Gründe für Hochschulwahl nach Hochschultyp (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur für Studierende ab dem 4. Fachsemester, nicht Lehramt und Master, in %)

	Universität		Hochschule für ange- wandte Wissenschaften		Kunsthoch- schule	
	n	Anteil	n	Anteil	n	Anteil
Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort	1.513	66,5	1.056	44,0	51	82,4
Geringe Lebenshaltungskosten	1.488	56,9	1.044	48,2	51	54,9
Nähe Heimatort	1.491	53,5	1.063	61,3	52	32,7
Guter Ruf der Hochschule und Lehrenden	1.500	56,7	1.054	53,0	52	78,8
Angebotener Schwerpunkt/Studienfach	1.495	42,9	1.052	64,9	51	64,7
Freund:innen/Partner:in/Familie	1.495	40,8	1.063	34,0	51	39,2
Gute Ranking-Ergebnisse	1.498	32,8	1.057	24,7	52	36,5
Praxisnahe Ausbildung	1.491	18,0	1.054	60,0	-	-
Abschlussart nur hier	1.506	15,9	1.046	12,7	51	23,5
Möglichkeit für Auslandsaufenthalte	1.509	27,4	1.054	23,7	52	40,4
Ausweichlösung	1.504	11,4	1.049	8,1	52	5,8
Familienfreundlichkeit	1.501	9,2	1.056	15,9	52	32,7
ZVS - keine Wahlmöglichkeiten	1.505	7,8	1.042	2,5	-	34,6
Hochschulspezifische Beratungsangebote	1.508	14,3	1.039	16,5	52	34,6
Praxisnahe Ausbildung und Zusammenarbeit mit regionalen kulturellen Einrichtungen	-	-	-	-	52	71,2

Tab. A-57: Hochschulzugangsberechtigung nach Fächergruppe (in %)

	Allgemeine Hochschulreife	Fachgebundene Hochschulreife	Fachhochschulreife	Ausländische Studienberechtigung	Andere
Ingenieurwissenschaften (n=3.595)	78,7	2,8	7,0	10,4	1,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=2.886)	86,4	2,4	6,9	3,2	1,1
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.425)	87,2	1,1	1,3	9,5	1,0
Geisteswissenschaften (n=1.300)	89,8	1,0	2,7	5,5	1,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=589)	93,2	0,8	2,0	2,9	1,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=306)	92,2	1,3	4,2	2,0	0,3
Sport (n=155)	97,4	1,3	1,3	0,0	0,0
Kunst, Kunstwissenschaft (n=270)	85,2	0,4	7,8	4,8	1,9

Tab. A-58: Hochschulzugangsberechtigung nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	Allgemeine Hochschulreife	Fachgebundene Hochschulreife	Fachhochschulreife	Ausländische Studienberechtigung	Andere
Universität					
Ingenieurwissenschaften (n=1.761)	74,8	2,2	2,3	19,2	1,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=2.033)	92,5	1,5	1,5	3,7	0,8
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.220)	89,3	0,7	0,7	8,4	0,9
Geisteswissenschaften (n=1.106)	91,4	0,9	0,9	5,7	1,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=515)	95,5	0,2	0,2	3,3	0,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=197)	95,9	-	0,5	3,0	0,5
Sport (n=155)	97,4	1,3	1,3	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft (n=128)	89,8	-	1,6	7,0	1,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften⁴⁷					
Ingenieurwissenschaften (n=1.834)	82,5	3,3	11,4	2,0	0,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=853)	71,9	4,7	19,7	1,8	2,0
Mathematik, Naturwissenschaften (n=205)	74,1	3,4	4,4	16,6	1,5
Geisteswissenschaften (n=194)	80,9	1,5	12,9	4,1	0,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=74)	77,0	5,4	14,9	-	2,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=109)	85,3	3,7	11,0	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft (n=67)	61,2	1,5	28,4	4,5	4,5
Kunsthochschule					
Kunst, Kunstwissenschaft (n=75)	98,7	-	-	1,3	-

⁴⁷ Die Fächergruppe Sport wird hier nicht dargestellt, da n=0.

Tab. A-59: Hochschulzugangsberechtigung nach Abschluss (in %)

	Allgemeine Hochschulreife	Fachgebundene Hochschulreife	Fachhochschulreife	Ausländische Studienberechtigung	Andere
Bachelor (ohne Lehramt)	84,8	2,5	8,2	3,3	1,2
Master (ohne Lehramt)	74,0	2,5	4,5	17,6	1,4
Diplom	89,4	1,5	5,2	3,3	0,6
Staatsexamen (ohne Lehramt)	96,2	0,2	0,6	2,6	0,4
Lehramt (Erste Staatsprüfung, Bachelor oder Master)	96,6	1,1	0,6	0,7	1,0

Tab. A-60: Hochschulzugangsberechtigung nach Geschlecht (in %)

	Allgemeine Hochschulreife	Fachgebundene Hochschulreife	Fachhochschulreife	Ausländische Studienberechtigung	Andere
Frauen	88,0	1,5	4,8	4,7	1,0
Männer	80,8	2,6	5,8	9,6	1,2

Tab. A-61: Durchschnittsnote (2022, 2017 und 2012, Median)

	n	Ø
2022	10.073	2,0
2017	10.293	2,1
2012	5.219	2,2

Tab. A-62: Durchschnittsnote nach Hochschultyp, Fächergruppe, Abschluss und Geschlecht (Median)

	n	Median
Hochschultyp		
Universität	6.642	1,9
Hochschule für angewandte Wissenschaften	3.130	2,1
Kunsthochschulen	301	1,9
Fächergruppe		
Ingenieurwissenschaften	3253	2,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2732	2,0
Mathematik/Naturwissenschaften	1315	1,9
Geisteswissenschaften	1216	2,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	574	1,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	289	1,9
Sport	151	2,3
Kunst, Kunstwissenschaft	479	1,9
Abschluss		
Bachelor	4.062	2,0
Master	2.492	2,0
Diplom	1.283	2,0
Staatsexamen	935	1,6
Lehramt	1.270	1,9
Geschlecht		
Weiblich	5.733	1,9
Männlich	3.985	2,1

Tab. A-63: Einschätzung der Studienleistungen nach Fächergruppe (ohne Kunsthochschule, in %)

	1,0 –	1,6 –	2,1 –	2,6 –	3,1 –	3,6 –	Noch keine Prü- fungsleis- tungen
	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	
Ingenieurwissenschaften (n=3.522)	14,7	27,1	28,1	17,6	7,4	1,8	3,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissen- schaften (n=2.784)	22,7	31,8	23,9	10,3	4,5	1,5	5,2
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.375)	19,3	24,8	24,4	16,9	7,1	2,1	5,4
Geisteswissenschaften (n=1.271)	23,1	35,5	26,1	7,9	3,1	0,6	3,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=546)	26,6	30,8	20,7	9,7	5,5	2,0	4,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaf- ten, Veterinärmedizin (n=291)	7,9	25,1	29,2	18,6	9,3	4,8	5,2
Sport (n=153)	11,8	30,7	35,9	16,3	1,3	0,7	3,3
Kunst, Kunstwissenschaft (n=191)	42,4	34,6	14,7	2,6	1,0	-	4,7

Tab. A-64: Einschätzung der Studienleistungen nach Studienabschluss (ohne Kunsthochschule, in %)

	1,0 –	1,6 –	2,1 –	2,6 –	3,1 – 3,5	3,6 –	Noch keine
	1,5	2,0	2,5	3,0		4,0	
Bachelor (ohne Lehramt) (n=4.139)	17,2	27,5	26,7	16,2	6,8	2,2	3,4
Master (ohne Lehramt) (n=2.755)	32,2	34,7	21,2	6,3	1,5	0,2	3,9
Diplom (n=1.197)	10,3	24,0	28,7	20,6	10,3	2,3	3,8
Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=973)	16,8	23,1	21,5	14,7	9,8	3,9	10,2
Lehramt (Erste Staatsprüfung, Ba- chelor oder Master) (n=1.227)	9,8	34,5	32,0	13,9	4,5	1,1	4,3

Tab. A-65: Einschätzung der Studienleistungen nach Geschlecht (ohne Kunsthochschule, in %)

	1,0 –	1,6 –	2,1 –	2,6 –	3,1 –	3,6 –	Noch keine
	1,5	2,0	2,5	3,0	3,5	4,0	
Frauen (n=5.677)	21,9	31,5	24,6	11,0	4,8	1,6	4,8
Männer (n=4.176)	16,5	26,8	27,0	17,2	7,2	1,8	3,4

Tab. A-66: Einschätzung der Studienleistungen nach Geschlecht (nur Kunsthochschule, in %)

	Oberes Drittel	Mittelfeld	Unteres Drittel
Frauen (n=216)	58,3	38,0	3,7
Männer (n=112)	53,6	39,3	7,1

Tab. A-67: Region der Hochschulzugangsberechtigung nach Fächergruppe und Hochschultyp (in %)

	Sachsen	Region Ost	Region Süd	Region Nord	Ausland
Ingenieurwissenschaften (n=3.483)	53,1	17,2	11,4	6,2	12,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=2.833)	52,0	22,6	12,7	9,1	3,6
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.391)	49,0	21,2	11,4	5,8	12,6
Geisteswissenschaften (n=1.274)	43,2	23,5	14,0	12,2	7,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=578)	41,3	27,5	15,7	11,8	3,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=297)	47,1	21,9	17,5	10,8	2,7
Sport (n=153)	45,8	19,6	19,0	14,4	1,3
Kunst, Kunstwissenschaft (n=550)	27,6	23,3	21,5	11,8	15,8

Tab. A-68: Region der Hochschulzugangsberechtigung nach Studienabschluss (in %)

	Sachsen	Region Ost	Region Süd	Region Nord	Ausland
Bachelor (ohne Lehramt) (n=4.204)	55,7	20,0	12,3	7,5	4,5
Master (ohne Lehramt) (n=2.789)	31,4	18,1	17,3	10,6	22,6
Diplom (n=1.347)	59,4	18,3	12,2	5,5	4,6
Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=945)	35,8	29,5	17,8	14,1	2,9
Lehramt (n=1.326)	62,4	26,3	4,4	6,1	0,8

Tab. A-69: Region der Hochschulzugangsberechtigung nach Geschlecht (in %)

	Sachsen	Region Ost	Region Süd	Region Nord	Ausland
Frauen (n=5.963)	48,1	22,3	13,7	9,4	6,5
Männer (n=4.264)	50,3	19,1	11,9	6,9	11,7

4. Sächsische Studierendenbefragung

Tab. A-70: Gründe für die Hochschulwahl nach der Region der Hochschulzugangsberechtigung (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, nur für Studierende ab dem 4. Fachsemester, nicht für Lehramts-, Masterstudierende, in %)

	Sachsen		Region Ost		Region Süd		Region Nord		Ausland	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort	692	51,1	360	67,0	194	60,6	145	65,6	69	68,3
Geringe Lebenshaltungskosten	1.334	51,3	529	50,1	315	59,0	218	57,3	99	67,7
Nähe Heimatort	1.343	78,8	532	47,4	322	12,4	220	15,0	99	30,3
Guter Ruf der Hochschule und Lehrenden	1.356	57,9	535	56,6	314	47,1	217	40,6	95	80,0
Angebotener Schwerpunkt/Studienfach	1.351	54,3	528	46,0	317	50,8	214	52,8	100	60,0
Freund:innen/Partner:in/Familie	1.344	48,1	536	30,4	321	23,1	221	19,0	98	26,5
Gute Ranking-Ergebnisse	1.345	27,4	537	31,7	315	27,0	223	26,0	99	61,6
Praxisnahe Ausbildung	1.332	41,9	528	29,9	304	23,0	216	25,5	88	37,5
Abschlussart nur hier	1.346	15,2	536	13,8	314	10,2	220	11,8	99	32,3
Möglichkeit für Auslandsaufenthalte	1.356	23,2	527	28,3	320	30,6	220	29,5	101	41,6
Ausweichlösung	1.346	7,8	535	12,3	322	11,2	219	12,3	96	15,6
Familienfreundlichkeit	1.354	12,7	530	11,1	320	5,3	220	6,8	98	43,9
ZVS – keine Wahlmöglichkeiten	1.343	2,7	530	5,3	302	10,3	213	16,9	87	9,2
Hochschulspezifische Beratungsangebote	1.340	16,4	530	15,3	320	6,9	220	9,5	100	41,0

Tab. A-71: Planung zur Aufnahme eines Masterstudiums nach Hochschultyp und Geschlecht (nur Bachelorstudierende, in %)

	n	Auf jeden Fall/ wahrscheinlich	Weiß noch nicht	Wahrscheinlich nicht/auf keinen Fall
Universität				
Frauen	1.097	62,4	20,7	17,0
Männer	728	68,3	18,7	13,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Frauen	1.272	41,8	30,1	28,1
Männer	897	50,4	27,3	22,3
Kunsthochschule				
Frauen	40	77,5	17,5	5,0
Männer	42	76,2	7,1	16,7

Tab. A-72: Planung zur Aufnahme eines Masterstudium nach Hochschultyp und Fächergruppe (nur Bachelorstudierende, in %)

	n	Auf jeden Fall/ wahrscheinlich	Weiß noch nicht	Wahrscheinlich nicht/auf keinen Fall
Universität				
Ingenieurwissenschaften	375	61,1	21,6	17,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	549	66,1	19,5	14,4
Mathematik, Naturwissenschaften	434	81,3	11,1	7,6
Geisteswissenschaften	388	55,9	25,0	19,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	10	20,0	20,0	60,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	58	46,6	29,3	24,1
Sport	53	41,5	32,1	26,4
Kunst, Kunstwissenschaft	69	47,8	33,3	18,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften⁴⁸				
Ingenieurwissenschaften	1.116	50,4	27,2	22,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	657	36,8	30,6	32,6
Mathematik, Naturwissenschaften	138	55,8	29,0	15,2
Geisteswissenschaften	140	40,7	31,4	27,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	58	46,6	29,3	24,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	97	39,2	35,1	25,8
Kunst, Kunstwissenschaft	60	40,0	31,7	28,3
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	85	76,5	12,9	10,6

48 Die Fächergruppe Sport wird hier nicht dargestellt, da n=0.

Tab. A-73: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium nach Hochschultyp und Geschlecht (nur Bachelorstudierende, in %)

	n	Jetzige	Andere in Sachsen	In den ostdeutschen BL	In den westdeut- schen BL	Im Ausland	Weiß ich noch nicht
Universität							
Frauen	684	37,3	3,1	6,4	9,8	8,3	35,1
Männer	497	47,7	4,4	5,2	8,7	5,8	28,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften							
Frauen	531	35,6	10,9	5,1	6,6	7,5	34,3
Männer	451	46,6	6,0	6,7	10,2	4,4	26,2
Kunsthochschulen							
Frauen	31	22,6	-	16,1	9,7	9,7	41,9
Männer	31	25,8	3,2	6,5	19,4	6,5	38,7

Tab. A-74: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium nach Hochschultyp und Fächergruppe (nur Bachelorstudierende, in %)

	n	Jetzige	Andere in Sachsen	In den ostdeut- schen BL	In den west- deutschen BL	Im Ausland	Weiß ich noch nicht
Universität⁴⁹							
Ingenieurwissenschaften	229	47,6	5,2	4,4	8,7	4,4	29,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	363	36,9	4,1	7,2	11,8	6,9	33,1
Mathematik, Naturwissenschaften	353	44,8	2,3	6,8	5,7	8,8	31,7
Geisteswissenschaften	217	38,2	2,8	6,9	11,1	8,8	32,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinär- medizin	27	55,6	-	3,7	3,7	11,1	25,9
Sport	22	50,0	-	9,1	4,5	4,5	31,8
Kunst, Kunstwissenschaft	33	24,2	6,1	6,1	12,1	6,1	45,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften⁵⁰							
Ingenieurwissenschaften	562	50,4	5,5	5,0	6,6	6,2	26,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	241	22,4	16,6	6,2	11,2	6,6	36,9
Mathematik, Naturwissenschaften	76	26,3	7,9	6,6	14,5	7,9	36,8
Geisteswissenschaften	57	40,4	10,5	10,5	5,3	1,8	31,6
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	27	33,3	18,5	3,7	3,7	-	40,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinär- medizin	38	34,2	10,5	2,6	13,2	10,5	28,9
Kunst, Kunstwissenschaft	24	29,2	-	8,3	8,3	12,5	41,7
Kunsthochschule							
Kunst, Kunstwissenschaft	64	23,4	1,6	10,9	15,6	6,3	42,2

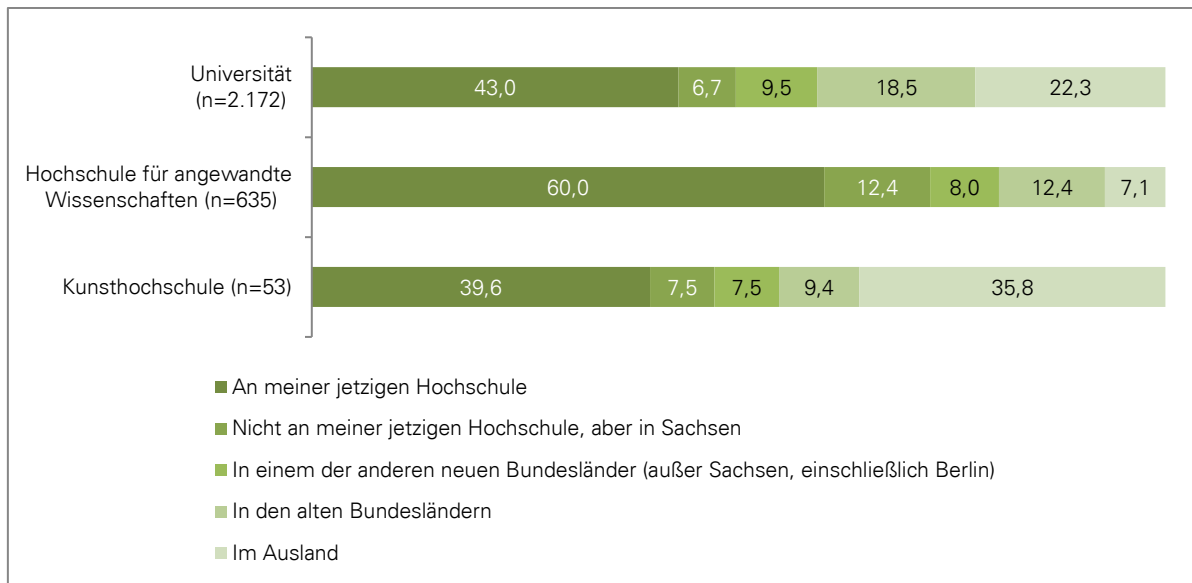
⁴⁹ Die Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften wird aufgrund des kleinen N (n=2) nicht dargestellt.

⁵⁰ Die Fächergruppe Sport wird hier nicht dargestellt, da n=0.

Tab. A-1: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium nach Hochschultyp und Region der Hochschulzugangsberechtigung (nur Bachelorstudierende, ohne Kunsthochschule, in %)

	n	Jetzige	Andere in Sachsen	In den ostdeutsche BL (inkl. Berlin)	In den westdeutschen BL	Im Ausland	Weiß ich noch nicht
Universität							
Sachsen	575	49,6	4,9	4,3	7,3	5,6	28,3
Andere ostdeutsche Bundesländer inkl. Berlin	288	37,2	3,1	10,1	6,9	5,6	37,2
Westdeutsche Bundesländer	274	33,6	1,5	6,2	13,9	10,6	34,3
im Ausland	82	25,6	1,2	7,3	13,4	15,9	36,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften							
Sachsen	640	44,5	11,9	4,2	5,6	4,8	28,9
Andere ostdeutsche Bundesländer inkl. Berlin	182	39,6	4,9	11,0	3,3	8,2	33,0
westdeutsche Bundesländer	160	22,5	3,1	4,4	22,5	10,0	37,5
im Ausland	22	27,3	-	13,6	18,2	13,6	27,3

Abb. A-12: Region des Erwerbs der Zugangsberechtigung zum Masterstudium nach Hochschultyp (nur Masterstudierende, in %)



Tab. A-75: Region des Erwerbs der Zugangsberechtigung zum Masterstudium nach Fächergruppen und Hochschultyp (nur Masterstudierende, in %)

	n	Jetzige	In Sachsen	In den neuen BL (inkl. Berlin)	In den alten BL	Im Ausland
Universität						
Ingenieurwissenschaften	692	33,1	7,2	4,9	12,4	42,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	619	34,9	10,3	16,6	28,1	10,0
Mathematik, Naturwissenschaften	408	59,3	2,9	7,4	13,0	17,4
Geisteswissenschaften	318	55,3	4,4	7,5	18,6	14,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	3	-	33,3	-	33,3	33,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	23	91,3	-	4,3	-	4,3
Sport	61	42,6	3,3	16,4	32,8	4,9
Kunst, Kunstwissenschaft	39	51,3	5,1	12,8	20,5	10,3
Hochschule für angewandte Wissenschaften⁵¹						
Ingenieurwissenschaften	312	69,9	8,7	6,7	10,3	4,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	188	49,5	21,8	12,2	15,4	1,1
Mathematik, Naturwissenschaften	69	55,1	4,3	1,4	5,8	33,3
Geisteswissenschaften	34	23,5	5,9	14,7	38,2	17,6
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	15	80,0	13,3	-	6,7	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	9	55,6	44,4	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	6	83,3	-	16,7	-	-
Kunsthochschulen						
Kunst, Kunstwissenschaft	53	39,6	7,5	7,5	9,4	35,8

⁵¹ Die Fächergruppe Sport wird hier nicht dargestellt, da n=0.

Abb. A-13: Region des Erwerbs der Zugangsberechtigung zum Masterstudium nach Geschlecht (nur Masterstudierende, in %)

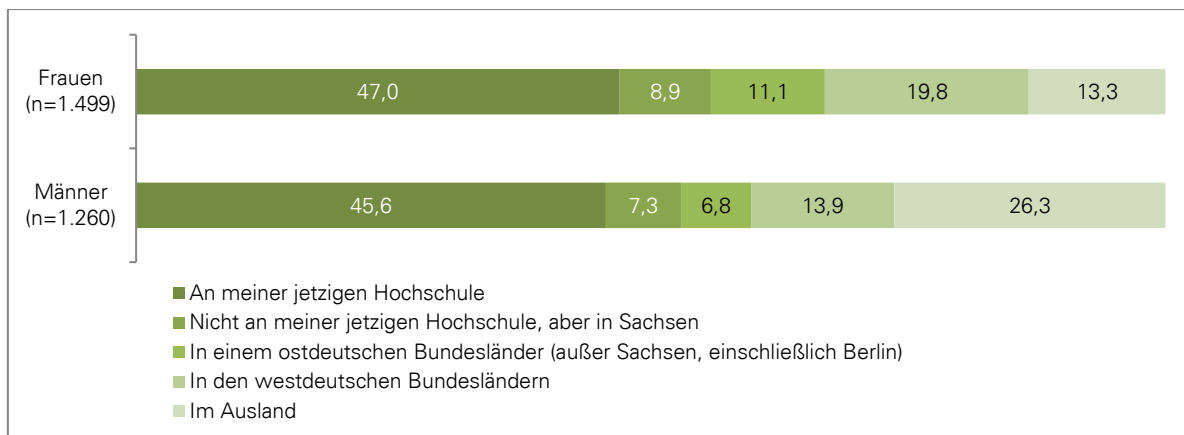
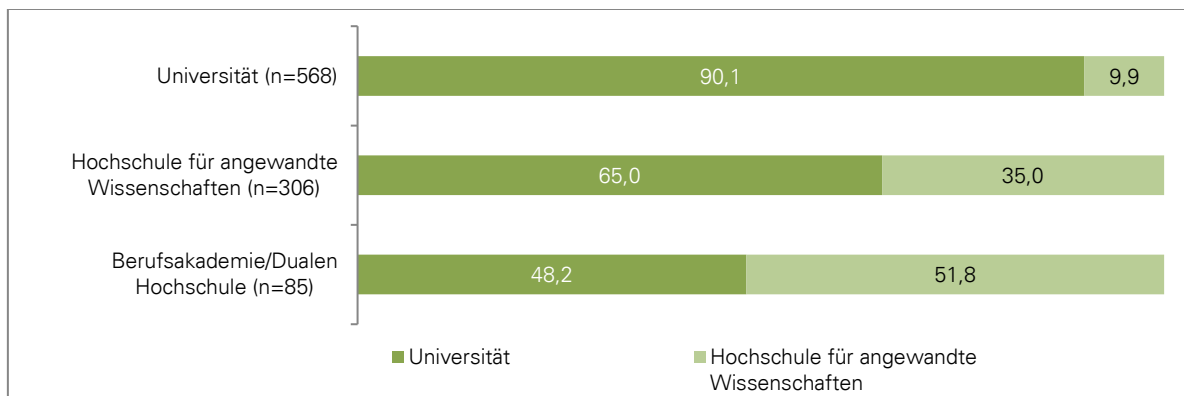


Abb. A-14: Hochschultyp im vorangegangenen Studium und im aktuellen Masterstudium (nur Masterstudierende, in %)⁵²



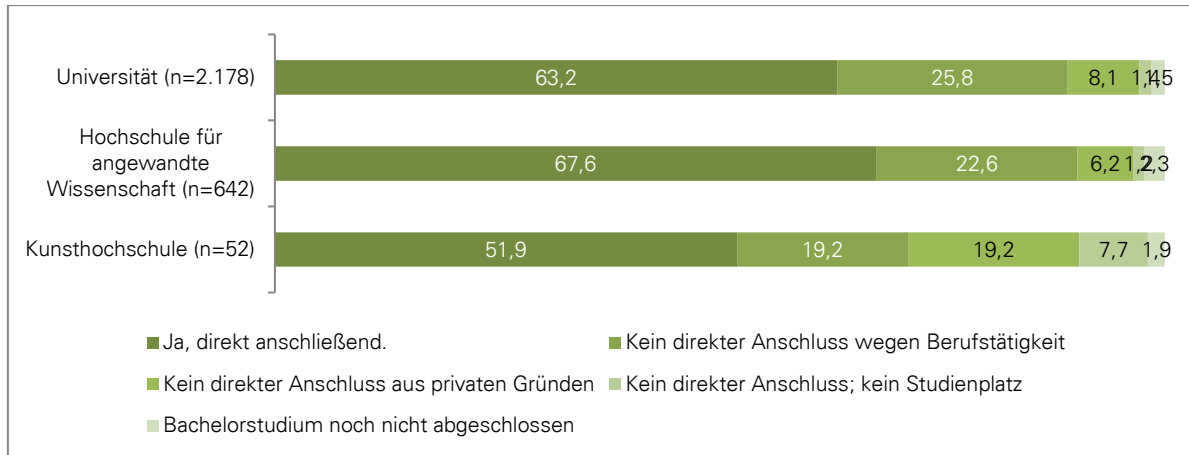
Tab. A-76: Aktueller Hochschultyp nach Geschlecht und Hochschultyp des vorangegangenen Studiums (nur Masterstudierende, in %)

	n	Universität in %	HAW in %
Universität			
Frauen	380	87,9	12,1
Männer	170	95,3	4,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften			
Frauen	166	65,7	34,3
Männer	133	64,7	35,3
Kunst-/Musikhochschule⁵³			
Frauen	4	75,0	25,0
Berufsakademie/Duale Hochschule			
Frauen	40	57,5	42,5
Männer	44	40,9	59,1

⁵² Die Kunsthochschulstudierenden werden hier aufgrund des kleinen N (n=4) nicht dargestellt.

⁵³ Männer werden hier aufgrund des kleinen N (n=0) nicht dargestellt.

Abb. A-15: Zeitliche Gestaltung des Übergangs zum Masterstudium nach Hochschultyp (nur Masterstudierende, in %)



Frage 29: Haben Sie Ihr Masterstudium direkt im Anschluss an das vorhergehende Studium aufgenommen?

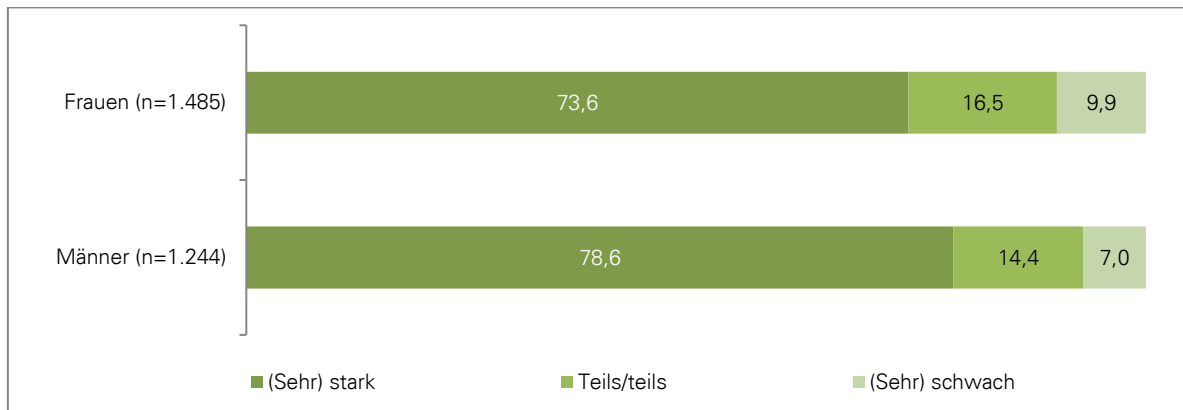
Tab. A-77: Fachlicher Zusammenhang zwischen Masterstudiengang und vorangegangenen Studium nach Fächergruppen und Hochschultyp (nur Masterstudierende, in %)

	n	(Sehr) stark	Teils/teils	Sehr schwach/ Überhaupt nicht
Universität⁵⁴				
Ingenieurwissenschaften	683	70,9	21,1	8,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	612	75,5	14,1	10,5
Mathematik, Naturwissenschaften	405	84,4	11,9	3,7
Geisteswissenschaften	316	74,4	13,3	12,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	23	95,7	4,3	-
Sport	61	77,0	18,0	4,9
Kunst, Kunstwissenschaft	39	74,4	17,9	7,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften⁵⁵				
Ingenieurwissenschaften	304	81,3	12,8	5,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	187	59,9	20,3	19,8
Mathematik, Naturwissenschaften	69	65,2	20,3	14,5
Geisteswissenschaften	34	64,7	14,7	20,6
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	15	93,3	6,7	-
Kunsthochschule				
Kunst, Kunstwissenschaft	52	90,4	9,6	-

⁵⁴ Die Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften wird aufgrund des kleinen N (n=3) nicht dargestellt.

⁵⁵ Die Fächergruppen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=9), Sport (n=0) und Kunst, Kunstwissenschaften (n=6) werden aufgrund des kleinen N nicht dargestellt.

Abb. A-16: Fachlicher Zusammenhang zwischen Masterstudiengang und vorangegangenen Studium nach Geschlecht (nur Masterstudierende, in %)



Tab. A-78: Schwierigkeiten beim Übergang ins Masterstudium nach Hochschultyp (nur Masterstudierende, Mehrfachantwort, in %)

	Universität		Hochschule für angewandte Wissenschaften		Kunsthochschule	
	n	in %	n	in %	n	in %
Keine	2.145	53,0	625	61,8	52	57,7
Anforderungsniveau	2.145	20,7	627	15,8	52	5,8
Mitstudierende	2.145	12,4	625	9,4	52	7,7
Fremdsprachkenntnisse	2.145	10,2	625	4,0	52	13,5
Studienorganisation	2.145	24,2	625	19,5	52	21,2
Zusätzliche Module	2.145	6,9	625	4,6	52	-
Sonstige	2.047	3,0	601	4,0	51	5,9

Tab. A-79: Schwierigkeiten beim Übergang ins Masterstudium nach Fächergruppe (nur Masterstudierende, Mehrfachantwort, in %)

	Ingenieurwissen- schaften		Rechts-, Wirt- schafts- und Sozial- wissenschaften		Mathematik, Natur- wissenschaften		Geisteswissen- schaften		Humanmedi- zin/Gesundheits- wissenschaften		Agrar-, Forst- und Ernährungs- wissenschaften, Veterinärmedizin		Sport		Kunst, Kunst- wissenschaft	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Keine	990	54,4	797	52,1	474	63,1	343	49,6	18	66,7	33	63,6	59	64,4	96	53,1
Anforderungsniveau	991	18,4	798	24,7	474	13,1	343	22,7	18	16,7	33	6,1	59	13,6	96	11,5
Mitstudierende	990	10,4	797	14,3	474	11,2	343	11,7	18	5,6	33	9,1	59	10,2	96	7,3
Fremdsprachkenntnisse	990	10,9	797	6,5	474	8,0	343	9,6	18	5,6	33	6,1	59	3,4	96	11,5
Studienorganisation	990	22,3	797	24,1	474	21,3	343	25,7	18	11,1	33	27,3	59	18,6	96	27,1
Zusätzliche Module	990	8,6	797	4,6	474	3,6	343	8,2	18	-	33	-	59	3,4	96	6,3
Sonstige	954	3,4	748	2,9	462	3,2	325	3,1	18	5,6	32	6,3	56	1,8	92	6,5

4. Sächsische Studierendenbefragung

Tab. A-80: Schwierigkeiten beim Übergang ins Masterstudium nach Geschlecht (nur Masterstudierende, Mehrfachantwort, in %)

	Frauen		Männer	
	n	in %	n	in %
Keine	1.477	54,5	1.252	56,0
Anforderungsniveau	1.479	22,1	1.252	16,2
Mitstudierende	1.477	12,3	1.252	10,8
Fremdsprachkenntnisse	1.477	7,4	1.252	10,7
Studienorganisation	1.477	23,1	1.252	22,5
Zusätzliche Module	1.477	5,3	1.252	6,9
Sonstige	1.410	3,0	1.203	3,7

Tab. A-81: Absolvierte Praktika im Inland nach Fachsemester (2022, 2017 und 2012, ohne Lehramt, in %)

	2012		2017		2022	
	n	in %	n	in %	n	in %
1. bis 4. Fachsemester	1.277	38,8	4.337	28,4	2.718	42,4
5. bis 8. Fachsemester	2.300	70	3.161	61,8	3.175	57,0
Mehr als 8 Fachsemester	1.221	83,6	1.300	77,8	928	73,5

Tab. A-82: Absolvierte Praktika im Inland nach Fächergruppe (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Ingenieurwissenschaften	2.621	48,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1667	63,2
Mathematik, Naturwissenschaften	831	38,3
Geisteswissenschaften	643	46,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	380	82,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	189	76,7
Sport	97	77,3
Kunst, Kunstwissenschaft	346	39,3

Tab. A-83: Absolvierte Praktika nach Abschlussart und Fachsemester (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Bachelor		
1./2. Fachsemester	-	-
3./4. Fachsemester	465	7,8
5./6. Fachsemester	1.064	45,7
7./8. Fachsemester	623	35,8
Mehr als 8 Fachsemester	187	10,7
Master		
1./2. Fachsemester	1.089	34,1
3./4. Fachsemester	976	34,3
5./6. Fachsemester	491	19,2
7./8. Fachsemester	178	7,0
Mehr als 8 Fachsemester	124	5,4
Diplom		
1./2. Fachsemester	-	-
3./4. Fachsemester	118	5,1
5./6. Fachsemester	254	20,6
7./8. Fachsemester	257	28,3
Mehr als 8 Fachsemester	360	46,0
Staatsexamen		
1./2. Fachsemester	-	-
3./4. Fachsemester	66	6,3
5./6. Fachsemester	163	28,1
7./8. Fachsemester	125	22,0
Mehr als 8 Fachsemester	250	43,5

Tab. A-84: Absolviertes Praktikum nach Geschlecht (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Frauen	3.574	58,2
Männer	2.983	48,1

Tab. A-85: Gründe, warum (noch) kein Praktikum absolviert wurde nach Hochschultyp (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Universität (n=2.008)	Hochschule für angewandte Wis- sensschaften (n=876)	Kunsthoch- schulen (n=143)
Fehlendes Interesse	18,9	8,9	19,6
Der hohe Aufwand	25,0	16,0	22,4
Praktikum war geplant, konnte wegen der Pandemie nicht umgesetzt werden	16,3	10,2	10,5
Erst für spätere Studienphase geplant	43,1	60,3	33,6
Sonstiges	27,5	24,0	33,6

Tab. A-86: Gründe, warum (noch) kein Praktikum absolviert wurde nach Fächergruppen (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Ingenieurwissenschaften		Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften		Mathematik, Naturwissenschaften		Geisteswissenschaften		Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften		Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin		Sport		Kunst, Kunstwissenschaft	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Fehlendes Interesse	1.293	14,6	574	11,5	491	25,3	331	19,6	65	4,6	40	7,5	21	4,8	189	16,9
Der hohe Aufwand	1.293	20,3	574	18,5	491	29,9	331	31,4	65	13,8	40	22,5	21	28,6	189	25,9
Praktikum war geplant, konnte wegen der Pandemie nicht umgesetzt werden	1.293	14,4	574	14,6	491	12,4	331	16,3	65	12,3	40	25,0	21	9,5	189	12,2
Erst für spätere Studienphase geplant	1.294	54,7	574	46,2	491	40,3	331	37,2	65	70,8	40	50,0	21	52,4	189	38,1
Sonstiges	1.141	13,5	477	18,7	429	17,7	285	18,6	62	16,1	34	11,8	20	15,0	166	22,9

Tab. A-87: Gründe, warum (noch) kein Praktikum absolviert wurde nach Studienabschluss (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Bachelor (ohne Lehramt)		Master (ohne Lehramt)		Diplom		Staatsexamen (ohne Lehramt)	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Fehlendes Interesse	1.207	14,8	1.313	17,7	407	15,0	92	15,2
Der hohe Aufwand	1.207	22,5	1.313	22,7	407	24,3	92	26,1
Praktikum war geplant, konnte wegen der Pandemie nicht umgesetzt werden	1.207	13,4	1.313	15,2	407	13,0	92	17,4
Erst für spätere Studienphase geplant	1.207	56,9	1.313	36,2	408	59,1	92	52,2
Sonstiges	1.095	15,3	1.080	19,4	366	9,8	88	17,0

Tab. A-88: Gründe warum (noch) kein Praktikum absolviert wurde nach Geschlecht (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Frauen		Männer	
	n	in %	n	in %
Fehlendes Interesse	1.402	13,3	1.499	18,3
Der hohe Aufwand	1.402	22,8	1.499	22,6
Praktikum war geplant, konnte wegen der Pandemie nicht umgesetzt werden	1.402	12,8	1.499	15,5
Erst für spätere Studienphase geplant	1.403	48,0	1.499	48,2
Sonstiges	1.209	18,9	1.317	13,9

Tab. A-89: Studienbezogener Auslandsaufenthalt nach Fachsemester (2022, 2017 und 2012, ohne Lehramt, in %)

	2012		2017		2022	
	n	in %	n	in %	n	in %
1. bis 4. Fachsemester	1.287	6,4	4.342	2,8	2.709	18,7
5. bis 8. Fachsemester	2.301	13,3	3.161	14,9	3.161	12,8
Mehr als 8 Fachsemester	1.215	27,2	1.293	23,3	928	21,7

Tab. A-90: Studienbezogener Auslandsaufenthalt nach Fächergruppe (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Ingenieurwissenschaften	2.605	11,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.663	19,8
Mathematik, Naturwissenschaften	827	13,8
Geisteswissenschaften	646	33,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	380	17,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	188	6,9
Sport	96	8,3
Kunst, Kunstwissenschaft	346	19,7

4. Sächsische Studierendenbefragung

Tab. A-91: Studienbezogener Auslandsaufenthalt nach Abschlussart und Fachsemester (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Bachelor		
1./2. Fachsemester	-	-
3./4. Fachsemester	466	4,7
5./6. Fachsemester	1.064	8,8
7./8. Fachsemester	621	13,2
Mehr als 8 Fachsemester	188	13,8
Master		
1./2. Fachsemester	1.085	20,5
3./4. Fachsemester	970	26,6
5./6. Fachsemester	486	24,7
7./8. Fachsemester	171	28,7
Mehr als 8 Fachsemester	123	23,6
Diplom		
1./2. Fachsemester	2	-
3./4. Fachsemester	118	3,4
5./6. Fachsemester	255	5,5
7./8. Fachsemester	257	8,9
Mehr als 8 Fachsemester	361	22,7
Staatsexamen		
1./2. Fachsemester	-	-
3./4. Fachsemester	66	-
5./6. Fachsemester	164	3,7
7./8. Fachsemester	126	12,7
Mehr als 8 Fachsemester	249	24,9

Tab. A-92: Studienbezogener Auslandsaufenthalt nach Geschlecht (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Frauen	3.573	19,0
Männer	2.963	12,8

Tab. A-93: Gründe, warum ein studienbezogener Auslandsaufenthalt (noch) nicht absolviert wurde nach Hochschultyp (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Universität (n=3.448)	Hochschule für an- gewandte Wissen- schaften (n=1.967)	Kunsthoch- schulen (n=171)
Fehlendes Interesse	28,6	39,3	26,3
Hoher Aufwand	41,7	41,3	36,8
Trennung von Familie, Freund:innen, Partner:in	31,7	36,9	25,1
Zu hohe Kosten	37,8	43,0	37,4
Geplant, aber aufgrund der Pandemie nicht umgesetzt	14,6	11,2	11,1
Für spätere Studienphase geplant	19,5	11,2	29,8
Sonstiges	8,2	5,3	15,4

Tab. A-94: Gründe, warum (noch) kein studienbezogener Auslandsaufenthalt absolviert wurde nach Fächergruppen (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Ingenieurwissenschaften		Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften		Mathematik, Naturwissenschaften		Geisteswissenschaften		Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften		Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin		Sport		Kunst, Kunstwissenschaft	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Fehlendes Interesse	2.270	37,0	1.316	30,9	702	30,5	424	20,0	312	26,3	172	40,1	88	28,4	259	25,1
Hoher Aufwand	2.270	40,9	1.313	39,7	702	44,4	423	41,6	312	39,4	172	48,8	88	52,3	259	41,3
Trennung von Familie, Freund:innen, Partner:in	2.270	30,9	1.313	39,8	702	31,1	423	31,4	312	34,3	172	34,9	88	38,6	259	29,0
Zu hohe Kosten	2.270	38,8	1.313	41,4	702	38,5	423	45,2	312	34,0	172	43,0	88	35,2	259	40,2
Geplant, aber aufgrund der Pandemie nicht umgesetzt	2.271	12,5	1.314	13,2	702	12,8	424	20,5	312	11,5	172	12,2	88	11,4	259	12,7
Für spätere Studienphase geplant	2.270	15,9	1.313	12,4	702	21,5	423	16,8	312	28,5	173	13,3	88	14,8	259	25,5
Sonstiges	2.095	6,7	1.192	6,5	652	8,6	378	10,3	285	5,3	152	7,9	79	7,6	227	12,8

4. Sächsische Studierendenbefragung

Tab. A-95: Gründe, warum (noch) kein studienbezogener Auslandsaufenthalt absolviert wurde nach Studienabschluss (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Bachelor (ohne Lehramt)		Master (ohne Lehramt)		Diplom		Staatsexamen (ohne Lehramt)	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Fehlendes Interesse	2.083	34,5	2.104	29,6	860	36,9	518	26,8
Der hohe Aufwand	2.082	41,2	2.101	40,4	860	44,4	518	41,7
Praktikum war geplant, konnte wegen der Pandemie nicht umgesetzt werden	2.082	34,9	2.101	31,7	860	32,6	518	35,3
Erst für spätere Studienphase geplant	2.082	42,8	2.101	38,4	860	36,2	518	38,4
Sonstiges	2.083	13,6	2.103	14,5	860	11,5	518	10,4

Tab. A-96: Gründe, warum (noch) kein studienbezogener Auslandsaufenthalt absolviert wurde nach Geschlecht (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Frauen		Männer	
	n	in %	n	in %
Fehlendes Interesse	2.845	27,8	2.536	37,8
Der hohe Aufwand	2.841	40,1	2.536	42,9
Praktikum war geplant, konnte wegen der Pandemie nicht umgesetzt werden	2.841	37,9	2.536	28,8
Erst für spätere Studienphase geplant	2.841	40,8	2.536	37,6
Sonstiges	2.844	13,7	2.536	12,7

Tab. A-97: Studienunterbrechung nach Fachsemester (2022, 2017 und 2012, ohne Lehramt, in %)

	2012		2017		2022	
	n	in %	n	in %	n	in %
1. bis 4. Fachsemester	1.737	7,0	5.988	5,5	2.688	6,8
5. bis 8. Fachsemester	2.421	10,4	3.729	12,2	3.146	8,9
Mehr als 8 Fachsemester	1.224	31,5	1.418	28,5	923	23,4

Tab. A-98: Studienunterbrechung nach Fächergruppe (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Ingenieurwissenschaften	2.594	8,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.653	7,5
Mathematik, Naturwissenschaften	825	10,4
Geisteswissenschaften	637	12,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	378	27,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	188	9,0
Sport	96	8,3
Kunst, Kunstwissenschaft	340	15,0

Tab. A-99: Studienunterbrechung nach Abschluss und Fachsemester (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Bachelor		
3./4. Fachsemester	468	4,1
5./6. Fachsemester	1.061	4,2
7./8. Fachsemester	620	11,0
Mehr als 8 Fachsemester	186	33,3
Master		
1./2. Fachsemester	1.075	7,3
3./4. Fachsemester	958	7,6
5./6. Fachsemester	477	13,8
7./8. Fachsemester	171	18,1
Mehr als 8 Fachsemester	122	20,5
Diplom		
3./4. Fachsemester	117	3,4
5./6. Fachsemester	255	4,7
7./8. Fachsemester	256	8,2
Mehr als 8 Fachsemester	359	15,6
Staatsexamen		
3./4. Fachsemester	66	13,6
5./6. Fachsemester	163	10,4
7./8. Fachsemester	126	16,7
Mehr als 8 Fachsemester	249	28,9

Tab. A-100: Studienunterbrechung nach Geschlecht (ohne Lehramt, in %)

	n	in %
Frauen	3.551	10,8
Männer	2.949	8,9

Tab. A-101: Gründe für Studienunterbrechung nach Hochschultyp (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Universität (n=478)	Hochschule für an- gewandte Wissen- schaften (n=154)	Kunsthoch- schulen (n=35)
Schwangerschaft/Kindererziehung	14,2	13,6	17,1
Pflege von Angehörigen	5,6	4,5	11,4
Gesundheitliche Probleme	30,1	32,5	45,7
Finanzielle Probleme	15,9	14,3	25,7
Um andere Erfahrungen zu sammeln	18,4	13,0	17,1
Zweifel am Sinn des Studiums	27,6	20,1	28,6
Weitere Verpflichtungen (z.B. Ehrenamt)	9,8	8,4	-
Pandemie/Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre	27,8	32,5	25,7

Tab. A-102: Gründe für Studienunterbrechung nach Fächergruppe (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)⁵⁶

	Ingenieurwissen- schaften		Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissen- schaften		Mathematik, Natur- wissenschaften		Geistes- wissenschaften		Humanmedizin/ Gesund- heitswissenschaften		Agrar-, Forst- und Ernährungs-wis- sensschaften, Ve- terinärmedizin		Kunst, Kunstwis- senschaft	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Schwangerschaft/ Kindererziehung	206	9,7	122	20,5	86	18,6	78	12,8	101	9,9	17	35,3	47	14,9
Pflege von Angehörigen	206	5,3	122	6,6	86	5,8	78	3,8	101	2,0	17	11,8	47	12,8
Gesundheitliche Probleme	206	29,6	122	35,2	86	29,1	78	41,0	101	14,9	17	41,2	47	46,8
Finanzielle Probleme	206	20,9	122	17,2	86	12,8	78	15,4	101	4,0	17	11,8	47	23,4
Um andere Erfahrungen zu sammeln	206	24,8	122	12,3	86	12,8	78	17,9	101	12,9	17	-	47	19,1
Zweifel am Sinn des Studiums	206	24,3	122	31,1	86	29,1	78	42,3	101	9,9	17	17,6	47	29,8
Weitere Verpflichtungen (z.B. Ehrenamt)	206	9,7	122	9,0	86	11,6	78	12,8	101	5,0	17	-	47	8,5
Pandemie/Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre	206	25,7	122	34,4	86	33,7	78	38,5	101	19,8	17	11,8	47	25,5

⁵⁶ Aufgrund des geringen N (n=8) wird die Fächergruppe Sport nicht dargestellt.

Tab. A-103: Gründe für Studienunterbrechung nach Abschluss (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Bachelor (ohne Lehramt)		Master (ohne Lehramt)		Diplom		Staatsexamen (ohne Lehramt)	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Schwangerschaft/Kindererziehung	190	7,9	268	19,8	90	12,2	118	12,7
Pflege von Angehörigen	190	5,3	268	7,8	90	5,6	118	1,7
Gesundheitliche Probleme	190	41,1	268	28,0	90	37,8	118	19,5
Finanzielle Probleme	190	21,1	268	18,7	90	14,4	118	3,4
Um andere Erfahrungen zu sammeln	190	17,9	268	17,9	90	18,9	118	12,7
Zweifel am Sinn des Studiums	190	36,8	268	26,5	90	20,0	118	11,9
Weitere Verpflichtungen (z.B. Ehrenamt)	190	15,3	268	8,2	90	4,4	118	4,2
Pandemie/Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre	190	38,4	268	27,6	90	23,3	118	20,3

Tab. A-104: Gründe für Studienunterbrechung nach Geschlecht (ohne Lehramt, Mehrfachantwort, in %)

	Frauen		Männer	
	n	in %	n	in %
Schwangerschaft/Kindererziehung	377	20,7	258	5,8
Pflege von Angehörigen	377	6,1	258	5,0
Gesundheitliche Probleme	377	34,7	258	24,8
Finanzielle Probleme	377	12,7	258	21,3
Um andere Erfahrungen zu sammeln	377	15,6	258	19,8
Zweifel am Sinn des Studiums	377	24,7	258	27,1
Weitere Verpflichtungen (z.B. Ehrenamt)	377	7,7	258	11,2
Pandemie/Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre	377	26,5	258	31,8

Tab. A-105: Überlegung Studienunterbrechung nach Fächergruppe (ohne Lehramt, in %)

	n	Gar nicht/ Eher nicht	Teils/teils	Eher schon / Sehr ernsthaft
Ingenieurwissenschaften	3.590	86,7	7,7	5,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.889	87,2	7,2	5,7
Mathematik, Naturwissenschaften	1.424	86,7	7,7	5,6
Geisteswissenschaften	1.292	81,9	10,2	7,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	589	81,5	9,2	9,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	306	84,3	7,5	8,2
Sport	156	85,9	6,4	7,7
Kunst, Kunstwissenschaft	552	79,0	11,1	10,0

Tab. A-106: Überlegung Studienunterbrechung nach Abschluss (ohne Lehramt, in %)

	n	Gar nicht/ Eher nicht	Teils/teils	Eher schon / Sehr ernsthaft
Bachelor (ohne Lehramt)	4.299	85,5	8,0	6,5
Master (ohne Lehramt)	2.879	86,2	8,2	5,6
Diplom	1.373	85,4	7,9	6,7
Staatsexamen (ohne Lehramt)	969	82,2	9,0	8,8

Tab. A-107: Überlegung Studienunterbrechung nach Geschlecht (ohne Lehramt, in %)

	n	Gar nicht/ Eher nicht	Teils/teils	Eher schon / Sehr ernsthaft
Frauen	6.068	85,4	8,1	6,5
Männer	4.371	86,7	7,5	5,7

Tab. A-108: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit nach Fächergruppe (ohne Lehramt und Kunsthochschulen, in %)

	n	Studienort	Sachsen (außer Studienort)	Ostdeutschen BL (außer Sachsen,	Westdeutschen BL.	Im Ausland
Ingenieurwissenschaften	2.064	30,3	27,0	13,1	17,6	12,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.510	29,1	30,0	13,1	16,8	11,0
Mathematik, Naturwissenschaften	597	26,1	28,5	11,9	15,1	18,4
Geisteswissenschaften	520	33,7	15,0	15,4	14,2	21,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	383	25,6	20,9	17,2	24,3	12,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	207	13,0	35,7	19,3	22,7	9,2
Sport	69	33,3	23,2	8,7	20,3	14,5
Kunst, Kunstwissenschaft	94	22,3	13,8	25,5	19,1	19,1

Tab. A-109: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit nach Studienabschluss (ohne Lehramt und Kunsthochschulen, in %)

	n	Studienort	Sachsen (außer Studienort)	Ostdeutschen BL (außer Sachsen,	Westdeutschen BL.	Im Ausland
Bachelor (ohne Lehramt)	2.353	24,6	30,9	13,8	14,9	15,8
Master (ohne Lehramt)	1.738	36,4	19,6	13,2	18,4	12,4
Diplom	765	27,1	36,2	12,2	14,9	9,7
Staatsexamen (ohne Lehramt)	609	25,5	15,9	18,1	28,6	12,0

Tab. A-110: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit nach Geschlecht (ohne Lehramt und Kunsthochschulen, in %)

	n	Studienort	Sachsen (außer Studienort)	Ostdeutschen BL (außer Sachsen,	Westdeutschen BL.	Im Ausland.
Frauen	3.022	28,0	27,3	14,0	17,4	13,3
Männer	2.287	29,6	26,1	13,9	17,8	12,6

Tab. A-111: Wünsche für den weiteren Berufs- und Lebensweg nach Hochschultyp (Bachelorstudierende ab 4. Semester, Diplomstudierende ab 6. Semester und für Masterstudierende, ohne Lehramt, in %)

	n	(Sehr) wichtig	Teils/teils	(Sehr) unwichtig
Universität				
Hohes Einkommen	4.050	60,8	23,8	15,4
Prestigeträchtige Berufsposition	4.025	28,7	23,4	47,8
Eine familiäre Tradition fortführen	4.017	9,1	9,1	81,8
Sicherer Arbeitsplatz	4.039	80,8	13,6	5,6
Flexible Arbeitszeiten	4.045	71,7	21,1	7,2
Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen	4.039	67,3	23,5	9,2
Eigene Ideen verwirklichen	4.043	70,4	21,1	8,5
Selbstständig Entscheidungen treffen	4.040	76,2	18,5	5,2
Anderen Menschen helfen zu können	4.042	66,6	21,0	12,3
Ein Beruf, in dem ich Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	4.043	72,8	17,5	9,7
Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf	4.038	89,2	7,7	3,2
Eine glückliche Beziehung führen	4.024	85,0	9,3	5,7
Eine Familie gründen	4.014	63,6	17,4	19,0
Hochschule für angewandte Wissenschaft				
Hohes Einkommen	2.160	66,0	22,2	11,8
Prestigeträchtige Berufsposition	2.146	20,6	28,5	50,9
Eine familiäre Tradition fortführen	2.144	10,3	10,3	79,4
Sicherer Arbeitsplatz	2.160	83,6	10,4	6,1
Flexible Arbeitszeiten	2.158	76,2	18,4	5,4
Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen	2.158	64,7	27,2	8,1
Eigene Ideen verwirklichen	2.157	70,1	22,3	7,6
Selbstständig Entscheidungen treffen	2.158	73,7	21,0	5,2
Anderen Menschen helfen zu können	2.155	61,9	25,8	12,3
Ein Beruf, in dem ich Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	2.155	66,2	21,7	12,1
Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf	2.158	89,6	7,6	2,8
Eine glückliche Beziehung führen	2.152	86,2	8,6	5,2
Eine Familie gründen	2.143	65,0	17,7	17,3
Kunsthochschule				
Finanzielle Sicherheit	207	76,3	19,3	4,3
Prestigeträchtige Berufsposition	208	28,4	25,5	46,2
Eine familiäre Tradition fortführen	208	11,1	9,6	79,3
Sicherer Arbeitsplatz	208	53,4	32,2	14,4
Flexible Arbeitszeiten	209	64,6	22,0	13,4
Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen	208	61,5	24,0	14,4
Eigene Ideen verwirklichen	209	79,4	16,3	4,3
Selbstständig Entscheidungen treffen	208	83,7	12,5	3,8
Anderen Menschen helfen zu können	208	67,8	21,2	11,1
Ein Beruf, in dem ich Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	208	63,0	25,0	12,0
Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf	208	82,7	14,4	2,9
Eine glückliche Beziehung führen	205	88,8	6,3	4,9
Eine Familie gründen	204	54,9	24,0	21,1

Tab. A-112: Wünsche für den weiteren Berufs- und Lebensweg nach Fächergruppe (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, Bachelorstudierende ab 4. Semester, Diplomstudierende ab 6. Semester und Masterstudierende, ohne Lehramt, in %)

	Ingenieurwissenschaften		Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften		Mathematik, Naturwissenschaften		Geisteswissenschaften		Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften		Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin		Sport		Kunst, Kunstwissenschaft	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Hohes Einkommen/Finanzielle Sicherheit	2.447	68,4	1.611	64,6	810	58,6	641	45,6	305	67,2	161	53,4	99	58,6	316	63,3
Prestigeträchtige Berufsposition	2.427	29,0	1.606	25,3	806	26,8	637	17,9	304	25,0	159	17,6	99	26,3	316	25,3
Eine familiäre Tradition fortführen	2.421	13,2	1.600	7,4	804	8,1	640	4,5	304	7,2	159	11,3	98	5,1	316	8,9
Sicherer Arbeitsplatz	2.442	83,0	1.608	81,8	807	82,5	641	74,7	304	94,4	162	82,1	99	77,8	317	55,5
Flexible Arbeitszeiten	2.445	77,5	1.609	74,4	808	68,4	639	69,3	305	62,6	162	56,8	99	82,8	318	65,4
Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen	2.444	65,7	1.607	72,7	809	59,0	639	55,2	304	79,3	162	66,0	99	77,8	315	61,3
Eigene Ideen verwirklichen	2.445	70,8	1.609	72,6	808	65,7	640	70,5	305	57,7	160	66,3	99	83,8	317	81,4
Selbstständig Entscheidungen treffen	2.443	73,5	1.607	79,7	808	69,6	638	70,8	305	86,6	162	72,8	99	85,9	317	83,9
Anderen Menschen helfen zu können	2.437	59,3	1.611	71,1	808	58,8	640	65,0	305	91,8	162	60,5	99	87,9	316	64,9
Ein Beruf, in dem ich Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	2.444	66,2	1.610	71,6	807	71,0	637	71,3	305	92,8	162	80,9	99	78,8	316	62,3
Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf	2.439	88,0	1.610	91,7	806	88,3	641	88,9	305	90,2	162	84,6	99	96,0	316	86,1
Eine glückliche Beziehung führen	2.429	86,0	1.608	87,6	803	82,9	637	76,1	304	93,8	162	84,6	99	93,9	313	86,9
Eine Familie gründen	2.419	67,3	1.603	63,6	801	62,3	640	46,6	303	78,5	158	67,1	99	76,8	312	55,4

Tab. A-113: Wünsche für den weiteren Berufs- und Lebensweg nach Studienabschluss (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, Bachelorstudierende ab 4. Semester, Diplomstudierende ab 6. Semester und Masterstudierende, ohne Lehramt, in %)

	Bachelor		Master		Diplom		Staatsexamen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Hohes Einkommen	2.372	61,0	2.869	64,3	745	67,0	428	61,0
Prestigeträchtige Berufsposition	2.354	19,1	2.858	32,7	739	21,5	425	27,1
Eine familiäre Tradition fortführen	2.354	7,3	2.844	10,9	742	13,5	426	6,6
Sicherer Arbeitsplatz	2.369	81,8	2.864	79,5	744	77,7	427	90,2
Flexible Arbeitszeiten	2.369	70,7	2.865	76,7	748	73,4	427	60,0
Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen	2.366	59,5	2.866	70,4	745	66,4	425	75,3
Eigene Ideen verwirklichen	2.368	68,9	2.867	74,4	746	68,8	425	57,9
Selbstständig Entscheidungen treffen	2.366	71,4	2.864	77,2	747	76,6	426	86,4
Anderen Menschen helfen zu können	2.367	62,3	2.865	67,1	742	54,7	428	84,3
Ein Beruf, in dem ich Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	2.366	66,4	2.865	73,4	744	60,5	428	87,4
Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf	2.367	89,2	2.859	89,0	747	90,1	428	87,6
Eine glückliche Beziehung führen	2.357	84,9	2.851	84,4	742	89,6	428	89,5
Eine Familie gründen	2.353	61,8	2.843	62,6	737	69,5	425	73,4

Tab. A-114: Wünsche für den weiteren Berufs- und Lebensweg nach Geschlecht (Antwortvorgabe ‚(sehr) wichtig‘, Bachelorstudierende ab 4. Semester, Diplomstudierende ab 6. Semester und Masterstudierende, ohne Lehramt, in %)

	Frauen		Männer	
	n	in %	n	in %
Hohes Einkommen	3.372	62,0	2.799	66,0
Prestigeträchtige Berufsposition	3.348	22,4	2.784	26,3
Eine familiäre Tradition fortführen	3.350	7,1	2.774	9,6
Sicherer Arbeitsplatz	3.370	82,8	2.790	81,3
Flexible Arbeitszeiten	3.371	73,0	2.793	73,0
Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen	3.371	66,3	2.790	66,5
Eigene Ideen verwirklichen	3.370	69,6	2.795	70,3
Selbstständig Entscheidungen treffen	3.368	75,8	2.792	75,6
Anderen Menschen helfen zu können	3.371	68,8	2.787	64,9
Ein Beruf, in dem ich Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	3.369	73,9	2.793	70,3
Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf	3.371	91,9	2.790	89,1
Eine glückliche Beziehung führen	3.359	87,0	2.783	85,9
Eine Familie gründen	3.349	63,1	2.773	64,6

C. FRAGEBOGEN (HAUPTSTUDIE)

Sächsische Studierenden- befragung 2022

Projekt „4. Sächsische Studierendenbefragung“

Projektleitung: Prof. Dr. Karl Lenz

Mitarbeitende: Dr. Ingo Blaich, Wolfgang Haag, Anika Radewald

☎ +49 (351) 463 42650

📠 +49 (351) 463 39747

✉ studierendenbefragung@mailbox.tu-dresden.de

🌐 <https://tu-dresden.de/zqa/forschung/Forschungsprojekte/saechsische-studierendenbefragung>

Teil 1: Hochschule und Studiengang

Frage 1 – 6

Teil 2: Studienfach- und Studienortwahl

Frage 7 – 8

Teil 3: Studiensituation und Lehrqualität

Frage 9 – 17

Teil 4: Fragen zur Beratung

Frage 18 – 23

Teil 5: Studieren während der Corona-Pandemie

Frage 24 – 31

Teil 6: Studienverlauf und weitere Studienplanung

Frage 32 – 44

Teil 7: Nach dem Studium

Frage 45 – 46

Teil 8: Gesamteinschätzung/ Zufriedenheit

Frage 47 – 48

Teil 9: Angaben zur Person

Frage 49 – 61

Die folgende Startseite wird dem Online-Fragebogen vorgeschaltet.

4. SÄCHSISCHE STUDIERENDENBEFRAGUNG 2022

Liebe Studierende,

wir freuen uns, dass Sie an unserer Befragung teilnehmen. Wir bitten Sie im Rahmen dieser Befragung um eine Einschätzung der Qualität von Studium und Lehre an Ihrer Hochschule und Ihrer Studiensituation.

Diese Befragung wird anonym durchgeführt. Ihre Teilnahme ist freiwillig. Mit wenigen Ausnahmen (sogenannte Filterfragen) entscheiden Sie von Frage zu Frage selbst, ob Sie eine Antwort geben möchten. Bestimmte Angaben, z.B. zu soziodemografischen Merkmalen, werden für unseren Forschungszweck jedoch benötigt, wodurch einzelne Fragen verpflichtend zu beantworten sind (z.B. um hochschulspezifische Anforderungen und Probleme festzustellen) oder Sie andernfalls die Teilnahme an der Befragung nicht fortsetzen können.

Nachfolgend finden Sie noch einige Hinweise zum Datenschutz.

Wenn Sie am Ende der Seite auf „Weiter“ klicken, startet die Befragung. Durch das Weiterklicken willigen Sie freiwillig in die Teilnahme und die Verarbeitung Ihrer personenbezogenen Daten zu den genannten Zwecken der Befragung ein.

Hinweise zum Datenschutz

Im Rahmen der Forschung (§ 12 SächsDSDG) im Projekt „4. Sächsische Studierendenbefragung“ werden die sächsischen Studierenden der 14 Universitäten, Kunsthochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften im Geschäftsbereich des Sächsischen Ministeriums für Wissenschaft, Kultur und Tourismus (SMWK) befragt. Anhand dieser sozialwissenschaftlichen Forschung sollen fundierte Aussagen zu den Studienbedingungen und zur Qualität von Studium und Lehre an den sächsischen Hochschulen getroffen werden. Allein für den vorgenannten Forschungszweck werden personenbezogene Daten durch die TU Dresden, Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulforschung (KfBH), 01062 Dresden verarbeitet.

Die Teilnahme an der Befragung erfolgt freiwillig. Die Daten des Fragebogens werden nur nach einer von Ihnen abgegebenen Einwilligung gemäß Art. 6 Abs. 1 UAbs. 1 lit. A DSGVO verarbeitet. Ein Nichtausfüllen hat für Sie keinerlei Konsequenzen. Bitte beachten Sie jedoch, dass jeder ausgefüllte Fragebogen die Aussagekraft der Ergebnisse verbessert.

Die Kontaktdaten, mit deren Hilfe wir Ihnen die Umfrage zukommen lassen, werden auf Grundlage des § 12 Abs. 1 SächsDSDG ausschließlich zur Kontaktaufnahme genutzt. Es ist bestmöglich sichergestellt, dass diese nicht mit den Befragungsergebnissen in Verbindung gebracht werden können.

Für die Befragung wird ein persönlicher, zufällig erzeugter Zugangscode verwendet. Durch diesen wird gewährleistet, dass keine fremde Person den Fragebogen ausfüllen kann. Auch ist es somit ausgeschlossen, dass der Fragebogen doppelt ausgefüllt werden kann. Ein Rückschluss von den Angaben im Fragebogen auf Ihre Person ist nicht möglich.

In der Erhebungsphase ist es im Einzelfall unter ganz besonderen Umständen jedoch nicht vollkommen auszuschließen, dass eine natürliche Person durch die Kombination verschiedener und sehr spezieller Antworten bestimmbar wäre. Darauf ist das Forschungsinteresse jedoch nicht ausgerichtet. Ziel ist die Erhebung von Ergebnissen zu bestimmten Gruppen von Personen. Somit sind schon bei der Erstbearbeitung der Daten Vorkehrungen getroffen, dass es zu keiner Identifikation einer konkreten Person kommen kann.

Die gesetzlichen und rechtlichen Bestimmungen, insbesondere zum Datenschutz in Forschungsprojekten, werden in jedem Fall eingehalten. Ebenso fanden die Hinweise des Datenschutzbeauftragten der TU Dresden entsprechende Berücksichtigung.

Selbstverständlich können Sie der Nutzung Ihrer Kontaktdaten zur Teilnahme an dieser Befragung jederzeit formlos mit Wirkung auf die Zukunft gegenüber dem KfBH widersprechen oder Ihre Einwilligung zur Datenverarbeitung im Rahmen dieser Befragung widerrufen. Ihre Kontaktdaten und eventuelle sonstige Daten, die eindeutig Ihrer Person zuzuordnen sind, werden hiernach nicht weiter durch das KfBH verarbeitet. Insofern dies nicht anders gesetzlich bestimmt ist oder Sie im Einzelfall ausdrücklich eingewilligt haben, erfolgt keine Übermittlung von personenbezogenen Daten an Dritte.

Die Forschungsergebnisse werden in wissenschaftlich üblicher Form veröffentlicht. Wir sichern zu, dass aus den Veröffentlichungen keinerlei Rückschlüsse auf natürliche Personen möglich sind.

Ihre Kontaktdaten werden nach Abschluss der Befragungsphase des Forschungsprojektes im KfBH datenschutzgerecht gelöscht. Zugriff auf die Kontaktdaten haben nur die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des KfBH, welche den Versand der Einladung zur Teilnahme an der Befragung durchführen.

Sie können jederzeit Auskunft darüber bekommen, welche personenbezogenen Daten zu Ihrer Person verarbeitet werden. In der Regel sind dies Ihr Name und Ihre E-Mail Adresse. Eine darüberhinausgehende Auskunft ist jedoch nur möglich, wenn sich die Daten noch eindeutig Ihrer Person zuordnen lassen. Eine Antwort steht Ihnen mit der Frist von einem Monat nach Eingang des Auskunftersuchens zu.

Sie können jederzeit gegenüber Ihrer Hochschule die Berichtigung oder Löschung Ihrer personenbezogenen Daten oder die Einschränkung der Verarbeitung verlangen. Sie können verlangen, dass die Verantwortlichen Ihnen Ihre personenbezogenen Daten in maschinenlesbarer Form übermittelt. Alternativ können Sie die direkte Übermittlung der von Ihnen bereitgestellten personenbezogenen Daten an eine:n andere:n Verantwortliche:n verlangen, soweit dies möglich ist.

Für Rückfragen bzgl. der Einhaltung von Bestimmungen zum Datenschutz können Sie sich jederzeit an den Datenschutzbeauftragten der TU Dresden bzw. an die Sächsische Datenschutzbeauftragte wenden.

Datenschutzbeauftragter der TU Dresden

Herr Jens Syckor
01062 Dresden
Tel.: +49 (0)351 463-32839
E-Mail: informationssicherheit@tu-dresden.de

Sächsische Datenschutzbeauftragte

Postfach 11 01 32
01330 Dresden
Tel.: +49 (0) 351 85471 101
Fax: +49 (0) 351 85471 109
E-Mail: saechsdsb@slt.sachsen.de

Es gilt das Impressum und die Datenschutzerklärung (<https://tu-dresden.de/impressum>) der TU Dresden mit folgenden Änderungen:

VERANTWORTLICHKEITEN für den Inhalt und die technische Umsetzung:

TU Dresden
Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulforschung (KfBH)
Prof. Dr. Karl Lenz
01062 Dresden
E-Mail: Karl.Lenz@tu-dresden.de
Tel.: +49 (0)351 46 33 97 30

Ein Hinweis vorab:

Wir haben uns bemüht, den Fragebogen barrierefrei zu gestalten. Einzelne Fragen sind allerdings sehr schwierig zu beantworten, wenn ein Screenreader (Jaws, NVDA) für blinde und sehbehinderte Studierende genutzt wird. An diesen Stellen haben wir deshalb die Struktur so verändert, dass die Fragen auch bei Nutzung eines Screenreaders leicht zu beantworten sind.

Deshalb möchten wir Sie zunächst fragen: Nutzen Sie einen Screenreader?

- Nein, ich nutze keinen Screenreader.
- Ja, ich nutze einen Screenreader.

Hochschule und Studiengang

1. An welcher Hochschule studieren Sie aktuell? **Pflichtfrage**

Bitte beziehen Sie alle Ihre Angaben im Fragebogen auf das Studium, welches Sie an der hier ausgewählten Hochschule absolvieren.

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Technische Universität Chemnitz
- Technische Universität Dresden
- Technische Universität Bergakademie Freiberg
- Universität Leipzig
- Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden
- Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig
- Hochschule Mittweida
- Hochschule Zittau/Görlitz
- Westsächsische Hochschule Zwickau

Frage 2 erscheint je nach gewählter Hochschule in Frage 1 in den Versionen „TUD+UL“, „TUC“, „TUBF+FHS“,

Version „TUD+UL“

2. Welchen Abschluss streben Sie in Ihrem derzeitigen Studium an? **Pflichtfrage**

Falls Sie bereits mit dem Masterstudium begonnen haben, Ihr vorheriges Studium aber noch nicht abgeschlossen haben, möchten wir Sie bitten, sich bei allen Angaben im Fragebogen auf den Masterstudiengang zu beziehen.

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Bachelor (ohne Lehramt)
- Master (ohne Lehramt)
- Diplom
- Staatsexamen (ohne Lehramt)
- Lehramt (Erste Staatsprüfung, Bachelor oder Master)
- Sonstiger Abschluss (einschließlich Abschluss im Ausland),
und zwar

Version „TUC“

2. Welchen Abschluss streben Sie in Ihrem derzeitigen Studium an?

Falls Sie bereits mit dem Masterstudium begonnen haben, Ihr vorheriges Studium aber noch nicht abgeschlossen haben, möchten wir Sie bitten, sich bei allen Angaben im Fragebogen auf den Masterstudiengang zu beziehen.

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Bachelor (ohne Lehramt)
- Master (ohne Lehramt)
- Diplom
- Lehramt (Erste Staatsprüfung)
- Sonstiger Abschluss (einschließlich Abschluss im Ausland),
und zwar ☒ _____

Version „TUBF+FHS“

2. Welchen Abschluss streben Sie in Ihrem derzeitigen Studium an?

Falls Sie bereits mit dem Masterstudium begonnen haben, Ihr vorheriges Studium aber noch nicht abgeschlossen haben, möchten wir Sie bitten, sich bei allen Angaben im Fragebogen auf den Masterstudiengang zu beziehen.

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Bachelor
- Master
- Diplom
- Sonstiger Abschluss (einschließlich Abschluss im Ausland),
und zwar ☒ _____

Frage 3 [A] erscheint nur, wenn NICHT 2/5) angegeben wurde! Frage 3 [A] wird für jede Hochschule und jeden Abschlusstyp mit einer entsprechenden Liste an Studiengängen angezeigt.

3. [A] Welchen Studiengang studieren Sie?

Sollten Sie mehr als einen Studiengang gleichzeitig studieren, wählen Sie den Studiengang aus, der Ihnen am wichtigsten ist und machen alle folgenden Angaben zu diesem Studiengang.


Wenn Ihr Studiengang nicht aufgeführt ist, notieren Sie diesen bitte unter Sonstiges.

Wenn Sie ein Duales Studium absolvieren, beziehen Sie Ihre Antworten bitte stets auf die Studienphase.

4. Sächsische Studierendenbefragung

Auswahlmenü eines möglichen Studiengangs nach Hochschule und Abschluss vorgefiltert

Dropdown-Menü – gewählter Studiengang

Sonstiges:  _____

Frage 3 [B] erscheint nur, wenn 2/5) angegeben wurde!

Frage 3 [B] erscheint je nach gewählter Hochschule in Frage 1 in den Versionen „TUD“, „UL“
Version „TUD“

3. [B] Welchen Studiengang studieren Sie?

- Lehramt an Grundschulen
- Lehramt an Oberschulen
- Lehramt an Gymnasien
- Lehramt an berufsbildenden Schulen

Version „UL“

- Lehramt an Grundschulen
- Lehramt an Oberschulen
- Lehramt an Gymnasien
- Lehramt Sonderpädagogik

3. [B] Welchen Studiengang studieren Sie?

3. [B] [1] Sie haben angegeben, den Studiengang Lehramt an Grundschulen zu studieren. Welches Fach studieren Sie? **(Grundschule) Pflichtfrage**

Im Folgenden dieser Befragung gliedern wir Ihr Lehramtsstudium in 2 Bereiche:

(A) Ihr Fach,

(B) die Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und die Grundschuldidaktik.

An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach diesen beiden Bereichen abzugeben. An diesen Stellen werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier zunächst Ihr Fach an.

Ihr studiertes Fach

Auswahlliste [für TUC,TUD,UL]

3 [B] [2]: Sie haben angegeben, den Studiengang Lehramt an Oberschulen zu studieren. Welche Fächer studieren Sie? **(Oberschule) Pflichtfrage**

Im Folgenden dieser Befragung gliedern wir Ihr Lehramtsstudium in 3 Bereiche:

(A) 1. Fach

(B) 2. Fach

(C) Bildungswissenschaften

An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach 1. Fach, 2. Fach und Bildungswissenschaften abzugeben. An diesen Stellen werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier zunächst Ihre Fächer an.

1. Fach

Auswahlliste

2. Fach

Auswahlliste

3 [B] [3]: Sie haben angegeben, den Studiengang Lehramt an Gymnasien zu studieren. Welche Fächer studieren Sie? **(Gymnasien) Pflichtfrage**

Im Folgenden dieser Befragung gliedern wir Ihr Lehramtsstudium in 3 Bereiche:

(A) 1. Fach

- (B) 2. Fach
- (C) Bildungswissenschaften

An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach 1. Fach, 2. Fach und Bildungswissenschaften abzugeben. An diesen Stellen werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier zunächst Ihre Fächer an.

1. Fach

Auswahlliste

2. Fach

Auswahlliste

3 [B] [4]: Sie haben angegeben, den Studiengang Lehramt an berufsbildenden Schulen zu studieren. Welche Fachrichtungen bzw. welche Fachrichtung und welches Fach studieren Sie? (Berufsbildende Schulen) Pflichtfrage

Im Folgenden dieser Befragung gliedern wir Ihr Lehramtsstudium in 3 Bereiche:

- (A) 1. Fachrichtung,
- (B) 2. Fachrichtung/Fach
- (C) Bildungswissenschaften

An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach 1. Fachrichtung, 2. Fachrichtung bzw. dem Fach und Bildungswissenschaften abzugeben. An diesen Stellen werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier zunächst Ihre Fachrichtungen bzw. Ihr Fach an.

3 [B] [5]: Sie haben angegeben, den Studiengang Lehramt Sonderpädagogik zu studieren. Welche Förderschwerpunkte und welche Grundschuldidaktik bzw. welches Fach studieren Sie? (Sonderpädagogik) Pflichtfrage

Im Folgenden dieser Befragung gliedern wir Ihr Lehramtsstudium in 4 Bereiche:

- (A) Förderschwerpunkt 1,
- (B) Förderschwerpunkt 2
- (C) Bildungswissenschaften
- (D) Grundschuldidaktik oder Fach

An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach Förderschwerpunkt 1, Förderschwerpunkt 2, den Bildungswissenschaften und der Grundschuldidaktik oder dem Fach abzugeben. An

diesen Stellen werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier zunächst Ihre Förderschwerpunkte und Ihre Grundschuldidaktik oder Ihr Fach an.

Förderschwerpunkt 1 Auswahlliste [nur UL]

Förderschwerpunkt 2 Auswahlliste [nur UL]

Grundschuldidaktik oder Fach Auswahlliste im Format ... (als Fach) bzw. ... (als Grundschuldidaktik) [nur UL]

4. [A] Im wievielten Fachsemester befinden Sie sich im Wintersemester 2021/22?

Fachsemester geben die bisherige Verweildauer in dem von Ihnen angegebenen Studiengang an. Urlaubssemester werden dabei nicht mitgezählt.

Wenn Sie sich unsicher sind: Das Fachsemester ist auf Ihrer Immatrikulationsbescheinigung vermerkt.

Fachsemester im derzeitigen Studiengang:

4. [B] Wann haben Sie das Studium in Ihrem aktuellen Studiengang aufgenommen?

Geben Sie bitte zunächst an, ob Sie im Winter- oder Sommersemester begonnen haben und anschließend das Jahr.

Dropdown-Menü

Wintersemester

Sommersemester

Jahr [2021-1990, wegen höherer Semester]

2021

2020

2019

2018

2017

2016

2015

2014

2013

2012

2011

2010

2009

2008

2007

2006

2005

2004

2003

2002

2001

2000

4. Sächsische Studierendenbefragung

- 1999
- 1998
- 1997
- 1996
- 1995
- 1994
- 1993
- 1992
- 1991
- 1990

5. Welchem Studientyp würden Sie sich selbst zuordnen?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Ich studiere Vollzeit.
Ich studiere offiziell Vollzeit, faktisch aber Teilzeit (z.B. wegen Kinderbetreuung,
- Notwendigkeit Lebensunterhalt zu verdienen, Mitarbeit in der studentischen Selbstverwaltung o.ä.).
- Ich studiere offiziell Teilzeit.
- Ich bin eingeschrieben, studiere aber nicht aktiv.

Studienfach- und Studienortwahl, Orientierungsphase

Frage 6 erscheinen nur, wenn 1.-3. Fachsemester bei Frage 4 angegeben wurde.
Frage 6 erscheinen NICHT, wenn 2/5 (LA) oder 2/2 (Master) angegeben wurde.

6. Bitte geben Sie an, wie sehr Sie sich für folgende Tätigkeiten interessieren.

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Sehr stark	Eher stark	Teils/ teils	Eher schwach	Überhaupt nicht
Anderen Menschen helfen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sich mit den Lebenslagen von Menschen/Gruppen auseinandersetzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit Menschen (zusammen)arbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etwas genau beobachten und analysieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unbekanntes erforschen, experimentieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lösungen für komplexe Probleme finden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kreativ/ gestaltend tätig sein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sich mit Kunst und Kultur befassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etwas sprachlich ansprechend formulieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unternehmen gründen oder leiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere von einer Sache überzeugen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere Menschen anleiten oder führen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sich mit rechtlichen Fragen beschäftigen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeitsprozesse planen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mit Zahlen oder Statistiken arbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Untersuchen, wie Dinge funktionieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Innovative technische Lösungen entwickeln	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
An Soft- oder Hardware arbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 7 erscheinen nur, wenn 1.-3. Fachsemester bei Frage 4 angegeben wurde.
Frage 7 erscheinen NICHT, wenn 2/5 (LA) oder 2/2 (Master) angegeben wurde.

7. Wie wichtig waren die folgenden Gründe bei der Wahl der Hochschule?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Sehr wichtig	Eher wichtig	Teils/teils	Weniger wichtig	Gar nicht wichtig
Spezieller Schwerpunkt/Studienfach wurde nur hier angeboten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Praxisnahe Ausbildung/Zusammenarbeit mit regionalen Unternehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nähe zum Heimatort/wohnte bereits am Studienort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hochschulspezifische Beratungs- und Unterstützungsangebote	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Freunde und Freundinnen, Partner/in, Familie am Hochschulort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geringe Lebenshaltungskosten am Studienort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Familienfreundlichkeit der Hochschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Guter Ruf der Hochschule und Lehrenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gute Ranking-Ergebnisse der Hochschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Partnerhochschulen/Möglichkeit für Auslandsaufenthalte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ausweichmöglichkeit, da ich an meiner Wunschhochschule keinen Studienplatz bekommen habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zentrale Zuweisung durch hochschulstart.de (Stiftung für Hochschulzulassung) (hatte keine Wahlmöglichkeiten)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abschlussart (z.B. Diplom, Staatsexamen) wurde nur hier angeboten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige, und zwar ☞ _____					

Studiensituation und Lehrqualität

Frage 8 erscheint nur, wenn NICHT 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

8. Welche Erfahrungen haben Sie im Verlauf Ihres bisherigen Studiums in Bezug auf die folgenden Aspekte der Studienqualität gemacht? Wie bewerten Sie...?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Sehr gut	Eher gut	Teils/teils	Eher schlecht	Sehr schlecht
Lehre					
... die Breite des Lehrangebots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die inhaltliche Qualität des Lehrangebots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die didaktische Qualität der Vermittlung des Lehrstoffs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... den Forschungsbezug der Lehre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... den Praxisbezug der Lehre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... digitale Kompetenzen der Lehrenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die interdisziplinären Bezüge	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studiengang					
... den Studienaufbau	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die internationale Ausrichtung des Lehrangebots	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Klima zwischen Lehrenden und Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Klima unter den Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 9 erscheint nur, wenn NICHT 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

9. Wenn Sie an die Prüfungen in Ihrem Studiengang denken, inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen zu?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Stimme voll und ganz zu	Stimme eher zu	Teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme gar nicht zu
Der Leistungsdruck ist für mich zu hoch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die zu Stoffmenge ist für mich zu groß.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Benotung der Prüfungsleistungen ist für mich nachvollziehbar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 10 erscheint nur, wenn NICHT 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

10. Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Studiengang nach Ihrer bisherigen Erfahrung?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Sehr häufig	Häufig	Manchmal	Selten	Nie
Überschneiden sich für Sie wichtige Lehrveranstaltungen im Studiengang?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sind die Lehrenden für Sie gut erreichbar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ist es schwierig, bestimmte Lehrveranstaltungen zu besuchen, weil es mehr teilnehmende Studierende als freie Plätze gibt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geben die Lehrenden Hilfen/Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten, zur Abfassung wissenschaftlicher Texte?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommt es vor, dass Sie sehr lange auf Ihre Prüfungsergebnisse warten müssen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 11 erscheint nur, wenn NICHT 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

11. Auf wie viele Ihrer Lehrveranstaltungen trifft Folgendes zu?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	In allen	In vielen	In manchen	In wenigen	In keiner
Die Lernziele der Lehrveranstaltungen werden klar definiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Lehrenden schaffen es, für das Gebiet/den Stoff zu interessieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn Studierende Anregungen oder Vorschläge hatten, werden diese von den Lehrenden berücksichtigt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Lehre ist praxisbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Prüfungsanforderungen sind auf die Inhalte der Lehrveranstaltungen abgestimmt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 8 [A] erscheint nur, wenn 2/5 (Lehramt) angegeben wurde!
 [A = , B =, C=(, D=)]

8. [A] Welche Erfahrungen haben Sie im Verlauf Ihres bisherigen Studiums in Bezug auf die folgenden Aspekte der Studienqualität

[Grundschule] in Ihrem studierten Fach und den Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und der Grundschuldidaktik

[Gymnasium/Oberschule] in Ihren beiden Fächern und den Bildungswissenschaften

[Berufsbildende Schule] in Ihren Fachrichtungen/Ihrem Fach und den Bildungswissenschaften

[Sonderpädagogik] in Ihren beiden Förderschwerpunkten und den Bildungswissenschaften mit der Grundschuldidaktik

gemacht? Wie bewerten Sie...?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

[Grundschule]

(A) = Ihr Fach,

(B) = die Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und Grundschuldidaktik.

[Gymnasium / Oberschule]

(A) = 1. Fach

(B) = 2. Fach

(C) = Bildungswissenschaften

[Berufsbildende Schule]

(D) = 1. Fachrichtung,

(A) = 2. Fachrichtung/Fach

(B) = Bildungswissenschaften

[Sonderpädagogik]

(A) = Förderschwerpunkt 1,

(B) = Förderschwerpunkt 2

(C) = Bildungswissenschaften / Grundschuldidaktik

	<i>Fach</i>	Sehr gut	E- her gut	Teils/ teils	Eher schlecht	Sehr schlecht
Lehre						
... die Breite des Lehrangebots	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die inhaltliche Qualität des Lehrangebots	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die didaktische Qualität der Vermittlung des Lehrstoffs	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... den Forschungsbezug der Lehre	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... den Bezug der Lehre zur Schulpraxis	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... digitale Kompetenzen der Lehrenden	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die interdisziplinären Bezüge	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studienorganisation						
... den Studienaufbau	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die internationale Ausrichtung des Lehrangebots	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Klima zwischen Lehrenden und Studierenden	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Klima unter den Studierenden	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 9 [A] erscheint nur, wenn 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

9. [A] Wenn Sie an die Prüfungen und Leistungsanforderungen in Ihrem Studiengang

[Grundschule] in Ihrem studierten Fach und den Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und der Grundschuldidaktik

[Gymnasium/Oberschule] in Ihren beiden Fächern und den Bildungswissenschaften

[Berufsbildende Schule] in Ihren Fachrichtungen/Ihrem Fach und den Bildungswissenschaften

[Sonderpädagogik] in Ihren beiden Förderschwerpunkten, den Bildungswissenschaften mit der Grundschuldidaktik

denken, inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen zu?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

[Grundschule]

(A) = Ihr Fach,

(B) = die Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und Grundschuldidaktik.

[Gymnasium / Oberschule]

(A) = 1. Fach

(B) = 2. Fach

(C) = Bildungswissenschaften

[Berufsbildende Schule]

(A) = 1. Fachrichtung,

(B) = 2. Fachrichtung/Fach

(C) = Bildungswissenschaften

[Sonderpädagogik]

(A) = Förderschwerpunkt 1,

(B) = Förderschwerpunkt 2

(C) = Bildungswissenschaften / Grundschuldidaktik

	<i>Fach</i>	Stimme voll und ganz zu	Stimme eher zu	Teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme gar nicht zu
Der Leistungsdruck ist für mich zu hoch	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die zu Stoffmenge ist für mich zu groß.	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Benotung der Prüfungsleistungen ist für mich nachvollziehbar	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 10 [A] erscheint nur, wenn 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

10. [A] **Wie ist die Situation der Lehre**

[Grundschule] in Ihrem studierten Fach und den Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und der Grundschuldidaktik

[Gymnasium/Oberschule] in Ihren beiden Fächern und den Bildungswissenschaften

[Berufsbildende Schule] in Ihren Fachrichtungen/Ihrem Fach und den Bildungswissenschaften

[Sonderpädagogik] in Ihren Förderschwerpunkten, den Bildungswissenschaften und der Grundschuldidaktik.

nach Ihrer bisherigen Erfahrung?

[Grundschule]

(A) = Ihr Fach,

(B) = die Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und Grundschuldidaktik.

[Gymnasium / Oberschule]

(A) = 1. Fach

(B) = 2. Fach

(C) = Bildungswissenschaften

[Berufsbildende Schule]

(A) = 1. Fachrichtung,

(B) = 2. Fachrichtung/Fach

(C) = Bildungswissenschaften

[Sonderpädagogik]

- (A) = Förderschwerpunkt 1,
 (B) = Förderschwerpunkt 2
 (C) = Bildungswissenschaften / Grundschuldidaktik

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Fach	Sehr häufig	Häufig	Manchmal	Selten	Nie
Überschneiden sich für Sie wichtige Lehrveranstaltungen im Studiengang?	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sind die Lehrenden für Sie gut erreichbar?	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ist es schwierig, bestimmte Lehrveranstaltungen zu besuchen, weil es mehr teilnehmende Studierende als freie Plätze gibt?	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geben die Lehrenden Hilfen/Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten, zur Abfassung wissenschaftlicher Texte?	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kommt es vor, dass Sie sehr lange auf Ihre Prüfungsergebnisse warten müssen?	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 11 [B] erscheint nur, wenn 2/5) (Lehramt) angegeben wurde

11.[B] Auf wie viele Ihrer Lehrveranstaltungen

[Grundschule] in Ihrem studierten Fach und den Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und der Grundschuldidaktik

[Gymnasium/Oberschule] in Ihren beiden Fächern und den Bildungswissenschaften

[Berufsbildende Schule] in Ihren Fachrichtungen/Ihrem Fach und den Bildungswissenschaften

[Sonderpädagogik] in Ihren beiden Förderschwerpunkten, den Bildungswissenschaften mit der Grundschuldidaktik

trifft Folgendes zu?

[Grundschule]

4. Sächsische Studierendenbefragung

(A) = *Ihr Fach,*

(B) = *die Bildungswissenschaften (einschließlich Grundschulpädagogik und Psychologie) und Grundschuldidaktik.*

[Gymnasium / Oberschule]

(A) = *1. Fach*

(B) = *2. Fach*

(C) = *Bildungswissenschaften*

[Berufsbildende Schule]

(A) = *1. Fachrichtung,*

(B) = *2. Fachrichtung/Fach*

(C) = *Bildungswissenschaften*

[Sonderpädagogik]

(A) = *Förderschwerpunkt 1,*

(B) = *Förderschwerpunkt 2*

(C) = *Bildungswissenschaften / Grundschulpädagogik*

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Fach	In al- len	In vie- len	In man- chen	In we- nigen	In kei- ner
Die Lernziele der Lehrveranstaltungen werden klar definiert.	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Lehrenden schaffen es, für das Gebiet/den Stoff zu interessieren	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn Studierende Anregungen oder Vorschläge hatten, werden diese von den Lehrenden berücksichtigt.	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Lehre ist praxisbezogen.	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Prüfungsanforderungen sind auf die Inhalte der Lehrveranstaltungen abgestimmt.	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Wenn Sie an die von Ihnen im Wintersemester 2021/22 belegten Lehrveranstaltungen denken: Wie regelmäßig haben Sie an den Sitzungen dieser Veranstaltungen teilgenommen? Bitte geben Sie bezogen auf die Gesamtzahl der Sitzungen Ihrer belegten Lehrveranstaltungen an, zu welchem Anteil Sie daran teilgenommen haben.

Gemeint sind alle Formate der Veranstaltungen, online ebenso wie Präsenz.

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Ich habe an keinen Lehrveranstaltungen teilgenommen
- 0-20 % der Sitzungen
- 21-40% der Sitzungen
- 41-60% der Sitzungen
- 61-80% der Sitzungen
- 81-100% der Sitzungen

Frage 13 erscheint nur, wenn Sem > 3. bei Frage 4 oder 2/2 (Master)

13. Bitte geben Sie an, in welchem Umfang Sie bislang durch Ihr aktuelles Studium die folgenden Kompetenzen und Fähigkeiten erworben haben.

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	In sehr hohem Maße	In hohem Maße	Teils/teils	In geringem Maße	In sehr geringem Maße
Fähigkeit, selbstständig zu arbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planungs- und Organisationsfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fähigkeit, Probleme zu analysieren und zu lösen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verstehen wissenschaftlicher Texte und Problemstellungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bearbeitung einer wissenschaftlichen Fragestellung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wissenschaftliche Kommunikationsfähigkeit (schriftlich / mündlich)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kritisches Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teamfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interkulturelle Kompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wissen um Geschlechterzuschreibungen und daraus Befähigung, gleichstellungsorientiert zu arbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Bitte geben Sie an, inwiefern die folgenden Aussagen auf Sie persönlich zutreffen.

Bitte antworten Sie ohne lange nachzudenken.

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Trifft überhaupt nicht zu	Trifft weniger zu	Teils/teils	Trifft eher zu	Trifft voll und ganz zu
Im Studium Neues zu lernen, fällt mir leicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine studienbezogenen Fähigkeiten sind niedrig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die studentische Welt ist mir vertraut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
An der Hochschule fühle ich mich verloren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Wie stark sind Sie an den Aktivitäten studentischer Vertretungen (z.B. Fachschafts- bzw. Studentenrat) interessiert?

Bitte nur eine Antwort wählen.

Sehr interessiert	Eher interessiert	Teils/teils	Eher nicht interessiert	Gar nicht interessiert
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Beteiligen Sie sich selbst an der Arbeit der studentischen Vertretungen?

Bitte nur eine Antwort wählen.

Sehr häufig	Häufig	Manchmal	Selten	Nie
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fragen zur Beratung

17. Haben Sie in den letzten 12 Monaten (Studien-)Beratungs- oder Unterstützungsangebote an der Hochschule oder dem Studentenwerk zu folgenden Themenfeldern in Anspruch genommen?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

	Ja, habe ich in Anspruch genommen	Nein, hatte keinen Beratungsbedarf	Nein, ich hätte aber einen Beratungsbedarf gehabt
Individuellen Studienplanung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studiengangwechsel/-abbruch/ Studienabschlussprobleme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arbeitsorganisation, Zeitmanagement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit/Familien-/Pflegeaufgaben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lern-/Leistungsprobleme, Prüfungsangst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Finanzielle Probleme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Psychische Probleme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nachteilsausgleiche im Studium und bei Prüfungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organisation eines studienbezogenen Auslandsaufenthalts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fragen zum Aufenthaltsstatus (bei ausländischen Studierenden)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diskriminierung oder Belästigung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufseinstieg und Übergang in den Arbeitsmarkt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

und zwar: _____

18.A) Falls Sie Beratungsbedarf gehabt hätten, aber keine Beratung in Anspruch genommen haben, was waren die Gründe dafür? Ich habe keine Beratung in Anspruch genommen, weil...

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Dies trifft auf mich nicht zu.
- ... ich keine Zeit dafür hatte.
- ... der Aufwand zu groß erschien.
- ... sich das Problem von alleine gelöst hat.
- ... ich kein passendes Angebot gefunden habe.
- ... ich mein Problem nicht preisgeben wollte.
- ... ich im privaten Umfeld Unterstützung gefunden habe.
- ... ich nicht wusste, wen ich um Beratung hätte bitten können.
- ... ich Hemmungen hatte, Hilfe in Anspruch zu nehmen.
- ... ich dadurch Nachteile im weiteren Studium befürchtete.
- ... weil ich niemanden erreichen konnte.
- Aus anderen Gründen.

18.B) Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden zentralen Serviceeinrichtungen und Beratungsleistungen?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Sehr zufrieden	Eher zufrieden	Teils/teils	Wenig zufrieden	Überhaupt nicht zufrieden	Bisher nicht in Anspruch genommen/ kenne ich nicht
Allgemeine /Zentrale Studienberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studienfachberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studierendensekretariat/Immatrikulationsbüro/Zulassungsamt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prüfungsamt/Studienbüro/Studienamt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Studentische Studienberatung (z.B. durch Fachschaft, Studierendenrat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akademisches Auslandsamt/International Office	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Career Service	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsangebote für Studierende mit Kindern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsangebote für Studierende mit chronischen Erkrankungen und Beeinträchtigungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungen des Studierendenwerk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18.C) Wenn Sie generell die Unterstützungs- und Beratungsangebote an Ihrer Hochschule in den Blick nehmen: Für welche Themen würden Sie sich ein größeres Angebot wünschen?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Individuellen Studienplanung
- Studiengangwechsel,-abbruch/ Studienabschlussprobleme
- Arbeitsorganisation, Zeitmanagement
- Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit, Familien-,Pflegeaufgaben
- Lern-, Leistungsprobleme, Prüfungsangst
- Finanzielle Probleme
- Psychische Probleme
- Nachteilsausgleiche im Studium und bei Prüfungen
- Organisation eines studienbezogenen Auslandsaufenthalts
- Fragen zum Aufenthaltsstatus (bei internationalen Studierenden)
- Diskriminierung oder sexuelle Belästigung
- Berufseinstieg und Übergang in den Arbeitsmarkt
- Sonstiges,
und zwar: ~~☒~~ _____

19. Unabhängig davon, ob Sie bereits einmal Online-Beratung in Anspruch genommen haben, würde uns interessieren, wie Sie dieses Beratungsformat nach folgenden Gesichtspunkten im Vergleich zu Präsenzberatung einschätzen.

Inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen zu?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Stimme voll und ganz zu	Stimme eher zu	Teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Ein Online-Beratungsformat erlaubt eine zeitlich und örtlich flexiblere Terminwahrnehmung und Erreichbarkeit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es fällt schwerer, online Vertrauen fassen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann mein Anliegen online besser und klarer verständlich machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsgespräche per Video geben zu viel Einblick in mein privates Wohnumfeld.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mir wird in der Online-Beratung genau so professionell geholfen wie in der Präsenzberatung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20 . Welche Form(en) der Beratung würden Sie bei folgenden Fragen wählen?

Bei studienbezogenen Fragen handelt es sich vor allem um Themen der Studienorganisation (d. h. Studienverlauf/Auslandsaufenthalt/Praktika/Übergang ins Masterstudium/in den Beruf).

Bei sozialen Fragen handelt es sich vor allem um Themen der Vereinbarkeit des Studiums mit Familie (Betreuung von Kindern/Pflegebedürftigen), mit Erwerbstätigkeit oder allgemein um Fragen der Studienfinanzierung.

Persönlichen Fragen beziehen sich vor allem auf Themen wie psychische Probleme, Stress, Lern-/Leistungsschwierigkeiten usw.

4. Sächsische Studierendenbefragung

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

	Studienbezo- genen Fragen	Soziale Fragen	Persönli- che Fragen
Beratungsgespräch von Angesicht zu Ange- sicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsgespräch per Videokonferenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Telefonberatung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-Mail-Beratung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Direkte Kommunikation per Chat (synchron)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zeitversetzte (asynchrone) Kommunikation per Chat (z.B. auch per Sprachnachricht)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Studieren während der Corona-Pandemie

Die folgenden Fragen beziehen sich auf die veränderten Studienbedingungen der digitalen Lehre bzw. des eingeschränkten Präsenzbetriebs, wie sie seit dem Sommersemester 2020 aufgrund der Corona-Pandemie bestehen.

Für Studierende im 1. Semester: „im letzten Semester“ (WiSe 2021/22)

21. Durch die Corona-Pandemie haben sich viele Veränderungen im Lehrbetrieb ergeben. Haben Sie aufgrund der Pandemie in Ihrem Studium in den letzten beiden Semestern Einschränkungen in Bezug auf die Möglichkeit zur Teilnahme an Lehrveranstaltungen erfahren?

Bitte treffen Sie für jedes Semester eine Auswahl.

	WiSe 2021/22	SoSe 2021
Nein, ich habe an allen Lehrveranstaltungen teilgenommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ja, ich musste meine Teilnahme an einigen oder allen Lehr- veranstaltungen abbrechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ja, ich konnte an einigen oder allen Lehrveranstaltungen von vornherein nicht teilnehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unabhängig von der Pandemie hatte ich keine Teilnahme an Lehrveranstaltungen geplant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 22 [A] erscheint nur, wenn 24/3) angegeben wurde!

Für Studierende im 1. Semester: „im letzten Semester“

22. [A] Aus welchen Gründen konnten Sie entgegen Ihrer Planung an (einigen) Lehrveranstaltungen in einem oder in beiden letzten Semestern nicht teilnehmen?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Wegen eigener Erkrankung/ Zugehörigkeit zur COVID-19-Risikogruppe
- Wegen zusätzlich notwendiger Kinderbetreuung oder Pflegeaufgaben
- Aus Zeitmangel durch zusätzliche berufliche / ehrenamtliche Verpflichtungen
- Wegen technischer Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre (z.B. Internetqualität, technische Ausstattung, Tools)
- Wegen Motivations- oder Konzentrationsproblemen im Zusammenhang mit dem eingeschränkten Präsenzbetrieb
- Wegen dem ungewohnten Lernsetting (per Videokonferenz)
- Wegen organisatorischen Problemen bei der Umsetzung/Vorbereitung der Lehrveranstaltung
- Lehrveranstaltung wurde nicht (digital) angeboten
- Sonstige Gründe,
und zwar: ☒ _____

Frage 22 [B] erscheint nur, wenn 24/2 angegeben wurde!

Für Studierende im 1. Semester: „im letzten Semester“

22. [B] Aus welchen Gründen mussten Sie (einige) Lehrveranstaltungen in einem oder in beiden letzten Semestern abbrechen?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Wegen eigener Erkrankung/ Zugehörigkeit zur COVID-19-Risikogruppe
- Wegen zusätzlich notwendiger Kinderbetreuung oder Pflegeaufgaben
- Aus Zeitmangel durch zusätzliche berufliche / ehrenamtliche Verpflichtungen
- Wegen technischer Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre (z.B. Internetqualität, technische Ausstattung, Tools)
- Wegen Motivations- oder Konzentrationsproblemen im Zusammenhang mit dem eingeschränkten Präsenzbetrieb
- Wegen dem ungewohnten Lernsetting (per Videokonferenz)
- Wegen organisatorischen Problemen bei der Umsetzung/Vorbereitung der Lehrveranstaltung
- Lehrveranstaltung wurde nicht (digital) angeboten
- Sonstige Gründe,
und zwar: ☒ _____

23. Gibt es an Ihrer Hochschule die Möglichkeit, in den Corona-Semestern erbrachte Prüfungsleistungen nachträglich annullieren zu lassen („Freiversuch“) und haben Sie davon Gebrauch gemacht?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Ja, ich habe diese Möglichkeit genutzt.
- Ja, aber ich habe diese Möglichkeit nicht genutzt.
- Nein, eine solche Regelung ist mir nicht bekannt.

24. In welchem Ausmaß stimmen Sie den folgenden Aussagen zu einer allgemeinen Einschätzung der digitalen Lehre während der Corona-Semester zu?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an

	Stimme voll und ganz zu	Stimme eher zu	Teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Im Rahmen der digitalen Lehre ...					
... fällt es mir schwer, mich zu konzentrieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... habe ich den Eindruck, weniger als im Präsenzstudium zu lernen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... erspare ich mir weite Wege.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... fühle ich mich von den Lehrenden in meinem Lernprozess allein gelassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... kann ich mein Studium zeitlich flexibler gestalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... fühle ich mich weniger zur aktiven Teilnahme an Lehrveranstaltungen motiviert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... ist die Arbeitsbelastung höher.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... fehlt mir das gemeinsame Lernen mit Kommiliton/innen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... wird meine Prüfungsvorbereitung (z.B. durch zusätzliche Materialien, Vorlesungsaufzeichnungen) erleichtert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Welche der folgenden digitalen Lehrformen sollten Ihrer Meinung nach auch nach der Pandemie in Lehrveranstaltungen weiterhin als Ergänzung zur Präsenzlehre angeboten werden?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Auf jeden Fall	Eher ja	Unentschieden	Eher nein	Auf gar keinen Fall	Kann ich nicht einschätzen
Online-Sitzung in Echtzeit/ Videokonferenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Online bereitgestellte Video-/ Audioaufnahmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Digital gestützte Gruppenarbeit unter den Studierenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Online bereitgestellte Skripte, Folien, Übungsaufgaben, Lernmaterialien (z.B. Fragenkataloge)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Digitale Prüfungsformate	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interaktive Whiteboards oder Padlets	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Umfragetools (z.B. Invote)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spielerische Tools (z.B. Quiz)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Für Studierende im 1. Semester: „im letzten Semester“ (WiSe 2021/22) / Item 4 „im letzten Semester“

26. Konnten Sie in den letzten beiden Semestern alle von Ihnen geplanten Prüfungsleistungen ablegen?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Ich konnte sogar mehr als die geplanten Prüfungsleistungen ablegen.
- Ich konnte alle geplanten Prüfungsleistungen ablegen.
- Ich habe weniger Prüfungsleistungen als geplant abgelegt.
- Ich habe seit Sommersemester 2021 keine Prüfungsleistungen abgelegt.

Frage 27 erscheint nur, wenn 29/3-4) angegeben wurde!

Studienverlauf und Studienplanung

Fragen 29 – 33 erscheinen im Fragebogen nur, wenn 2/2) (Master) angegeben wurde!

29. Haben Sie Ihr Masterstudium direkt im Anschluss an das vorhergehende Studium aufgenommen?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Ja, direkt anschließend.
- Nein, ich war nach meinem vorherigen Studienabschluss eine gewisse Zeit berufstätig (hierzu zählen auch Praktika).
- Nein, ich habe aus privaten Gründen erst später das Masterstudium aufgenommen.
- Nein, ich habe nicht direkt im Anschluss einen Studienplatz erhalten.
- Ich habe meinen Bachelorstudiengang noch nicht abgeschlossen.

30. Wo haben Sie die Zugangsberechtigung für Ihr Masterstudium erworben?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- An meiner jetzigen Hochschule.
- Nicht an meiner jetzigen Hochschule, aber in Sachsen.
- In einem der anderen ostdeutschen Bundesländer (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- In den westdeutschen Bundesländern.
- Im Ausland.

Item 31/5) erscheinen nur, wenn 30/5 angegeben wurde. Frage 31 erscheint nicht, wenn 30/1 angegeben wurde.

31. An welchem Hochschultyp haben Sie dieses Studium abgeschlossen?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- An einer Universität
- An einer Fachhochschule/Hochschule für angewandte Wissenschaften (HAW)
- An einer Kunsthochschule
- An einer Berufsakademie/Dualen Hochschule
- An einem anderen Hochschultyp im Ausland, und zwar

32. Wie stark ist der fachliche Zusammenhang zwischen Ihrem Masterstudium und dem als Zugangsberechtigung abgeschlossenen Studium?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sehr stark | Eher stark | Teils/teils | Eher schwach | Sehr schwach |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

33. Hatten Sie Schwierigkeiten beim Übergang in Ihren Masterstudiengang hinsichtlich folgender Aspekte?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

(Mehrfachantworten möglich.)

- Ich hatte keine Schwierigkeiten.
- Ich hatte Schwierigkeiten mit dem Anforderungsniveau.
- Ich hatte Schwierigkeiten mit der Zusammenarbeit mit meinen Mitstudierenden.
- Ich hatte Schwierigkeiten mit den geforderten Fremdsprachenkenntnissen.
- Ich hatte Schwierigkeiten mit der Studienorganisation (Einschreibung, Veranstaltungsplanung etc.).
- Ich musste zusätzliche Module absolvieren.
- Sonstige Schwierigkeiten, und zwar

Frage 34 und Frage 34 [A] & [B] erscheinen NICHT für das Lehramt!

34. Haben Sie während Ihres bisherigen Studiums schon...?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

- | | Ja | Nein |
|---|--------------------------|--------------------------|
| ...ein Praktikum im Inland absolviert? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...studienbezogene Auslandsaufenthalte absolviert? (einschließlich Praktikum im Ausland) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...das Studium unterbrochen bzw. ruhen lassen?
(Auslandsaufenthalte oder Praktika sind damit nicht gemeint!) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Frage 34 A) erscheint nur, wenn in Frage 34/1) „nein“ angegeben wurde!

34. A) Was hat Sie von einem Praktikum (bislang) abgehalten?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

(Mehrfachantworten möglich.)

- Fehlendes Interesse
- Der hohe Aufwand
- Praktikum war geplant, konnte wegen der Pandemie nicht umgesetzt werden
- Erst für spätere Studienphase geplant
- Sonstiges,
und zwar: ✎ _____

Frage 34 B) erscheint nur, wenn in Frage 34/2) „nein“ angegeben wurde!

34. B) Was hat Sie von einem Auslandsaufenthalt (bislang) abgehalten?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

(Mehrfachantworten möglich.)

- Fehlendes Interesse
- Der hohe Aufwand
- Die Trennung von Partner/in, Freund/innen und Familie
- Zu hohe Kosten
- Auslandsaufenthalt war geplant, konnte wegen der Pandemie nicht umgesetzt werden
- Erst für spätere Studienphase geplant
- Sonstiges,
und zwar: ✎ _____

Frage 35 erscheint nur, wenn in Frage 34/3) „ja“ angegeben wurde!

35. Aus welchem Grund haben Sie Ihr Studium unterbrochen bzw. ruhen lassen?
Auslandsaufenthalte oder Praktika sind damit nicht gemeint!

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Schwangerschaft/Kindererziehung
- Pflege von Angehörigen
- Gesundheitliche Probleme
- Finanzielle Probleme
- Um andere Erfahrungen zu sammeln
- Zweifel am Sinn des Studiums
- Weitere Verpflichtungen (z. B. Ehrenamt)
- Pandemie/Schwierigkeiten mit der digitalen Lehre
- Sonstiger Grund,
und zwar: ☒ _____

Die folgenden Fragen beziehen sich auf den Verlauf Ihres jetzigen Studiums sowie Ihre weiteren studienbezogenen Planungen. [Fragen gehen jetzt wieder an alle]

36. Denken Sie zurzeit ernsthaft daran, ...

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Gar nicht	Eher nicht	Teils/ teils	Eher schon	Sehr ernsthaft
...Ihren jetzigen Studiengang/ Ihr jetziges Hauptfach zu wechseln?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...Ihre Hochschule zu wechseln?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...das Studium vorübergehend zu unterbrechen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...das Studium ganz aufzugeben?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 37. [A] erscheint nur für Lehramtsstudierende (2/5).

Frage 37 A): Welche der nachfolgenden schulpraktischen Studien/Übungen haben Sie bereits absolviert?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

(Mehrfachantworten möglich.)

- Blockpraktikum A
- Schulpraktische Übungen (SPÜ) in meinem Fach A
- Schulpraktische Übungen (SPÜ) in meinem Fach B
- Blockpraktikum B in meinem Fach A
- Blockpraktikum B in meinem Fach B

Fragen 37. [B] erscheint nur für Lehramtsstudierende, die Frage 37 [A] 2-(3) angekreuzt haben. [Ein Version mit Fach A / B, Eine Version mit Fach A]

37. [B] Wie zufrieden sind Sie mit...?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	<i>Fach</i>	Sehr zufrieden	Eher zufrieden	Weder noch	Eher nicht zufrieden	Überhaupt nicht zufrieden
... der Einbindung der SPÜ in den Studienablauf	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... der Betreuung während der SPÜ durch die Lehrenden an der Hochschule	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... der Betreuung während der SPÜ durch meine Praktikumslehrer/innen	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... der Möglichkeit, die in den SPÜ gewonnenen Erfahrungen im weiteren Studium einzubringen	A	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	B	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 38 erscheint im Fragebogen für die verschiedenen Studiengänge und Hochschultypen in je unterschiedliche Versionen

38. [A] [Bachelor] Wie wahrscheinlich ist es, dass Sie...

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Nein, sicher nicht	Eher unwahrscheinlich	Ich bin noch unentschlossen	Eher wahrscheinlich	Ja, mit Sicherheit
...ein Masterstudium aufnehmen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...eine Promotion (Dr.) aufnehmen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

38. [B] [Masterstudium/Diplom/Staatsexamen] Wie wahrscheinlich ist es, dass Sie...

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Nein, sicher nicht	Eher unwahrscheinlich	Ich bin noch unentschlossen	Eher wahrscheinlich	Ja, mit Sicherheit
...ein weiteres Studium aufnehmen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...eine Promotion (Dr.) aufnehmen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 39 erscheint nur, wenn 2/1+2 (Bachelor+Master) angegeben wurde!

39. Es gibt Gründe, die für oder gegen ein Masterstudium sprechen. Bitte geben Sie an, inwiefern die folgenden Aussagen auf Sie persönlich zutreffen.

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Trifft überhaupt nicht zu	Trifft wenig zu	Trifft teilweise zu	Trifft ziemlich zu	Trifft voll und ganz zu
Der Master ist der übliche Abschluss in meinem Fach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nur mit einem Master kann ich meinen Berufswunsch erfüllen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Master verbessert meine Berufsaussichten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Master sichert mir ein höheres Einkommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch ein Masterstudium kann ich den Berufseinstieg hinausschieben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich will mich stärker spezialisieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 40 erscheint im Fragebogen bei „Masterstudium aufnehmen“ 38 [A] von „eher wahrscheinlich“ bis „sehr wahrscheinlich“

40. Wenn Sie ein Masterstudium beginnen möchten, an welcher Hochschule wird dies wahrscheinlich sein?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- An meiner jetzigen Hochschule.
- An einer anderen Hochschule in Sachsen.
- An einer Hochschule in den ostdeutschen Bundesländern (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- An einer Hochschule in den westdeutschen Bundesländern.
- An einer Hochschule im Ausland.
- Weiß ich noch nicht.

Frage 41 erscheint nur, wenn 40/3 bis 40/6 angegeben wurde!

41. Warum möchten Sie Ihr Masterstudium an einer anderen als Ihrer jetzigen Hochschule aufnehmen?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

(Mehrfachantworten möglich.)

- Die thematische Ausrichtung im Masterstudiengang entspricht nicht meinen fachlichen Interessen.
- Es wird kein Masterstudiengang in meinem Fach angeboten.
- Ich bin mit dem Lehrangebot bzw. den Rahmenbedingungen in meinem Fach unzufrieden.
- Ich möchte noch eine andere Hochschule kennenlernen.
- Es werden zu wenige Master-Studienplätze angeboten.
- Aus persönlichen Gründen.
- Sonstige Gründe,
und zwar ☞ _____

Nach dem Studium

Frage 42 erscheint im Fragebogen für höhere Semester (für BA ab 4./5. Semester, für Diplom ab 6./7. Semester, für MA)

42. Wie wichtig sind Ihnen die folgenden Aspekte Ihres weiteren Berufs- und Lebensweges?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Sehr un- wichtig	Eher un- wichtig	Teils/ teils	Eher wichtig	Sehr wichtig
Hohes Einkommen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prestigeträchtige Berufsposition	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine familiäre Tradition fortführen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sicherer Arbeitsplatz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Flexible Arbeitszeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verantwortungsvolle Aufgaben übernehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eigene Ideen verwirklichen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbstständig Entscheidungen treffen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderen Menschen helfen zu können	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Beruf, in dem ich Nützliches für die Allgemeinheit tun kann	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vereinbarkeit von Privatleben und Beruf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine glückliche Beziehung führen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine Familie gründen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 43 erscheint für Lehramtsstudierende (2/5) NICHT.

43. Wo möchten Sie nach dem Studium am liebsten berufstätig werden?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Am Studienort.
- In Sachsen (außer Studienort).
- In den ostdeutschen Bundesländern (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- In den westdeutschen Bundesländern.
- Im Ausland.
- Ich habe mir noch keine Gedanken gemacht.
- Ich habe keine Präferenzen.

Fragen 43. [A] bis 43. [D] erscheinen nur für Lehramtsstudierende (2/5).

43. [A] Wo möchten Sie Ihren Vorbereitungsdienst leisten?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Am Studienort.
- In Sachsen (außer Studienort).
- In den ostdeutschen Bundesländern (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- In den westdeutschen Bundesländern.
- Im Ausland.
- Ich habe mir noch keine Gedanken gemacht.
- Ich habe keine Präferenzen.
- Ich plane (vorerst) keinen Vorbereitungsdienst

Frage 43. [B] erscheint nur, wenn 43. A/3 bis 43. A/5 angegeben wurde.

43. [B] Warum planen Sie, Ihren Vorbereitungsdienst außerhalb von Sachsen zu leisten?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Größere Nähe zum Herkunftsort/ Familie außerhalb von Sachsen
- Höhere Bezahlung
- Bessere Arbeitsbedingungen
- Bessere Rahmenbedingung des Schulsystems
- Neue Erfahrungen
- Politisches Klima in Sachsen
- Sonstiges,
und zwar

43. [C] Wo möchten Sie nach Ihrem Vorbereitungsdienst am liebsten berufstätig werden?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- In Sachsen.
- In den ostdeutschen Bundesländern (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- In den westdeutschen Bundesländern.
- Im Ausland.
- Ich habe mir noch keine Gedanken gemacht.
- Ich habe keine Präferenzen.

Frage 43. [D] erscheint nur, wenn 43. C/1 angegeben wurde.

43. D) In welchem Landkreis in Sachsen möchten Sie nach Ihrem Vorbereitungsdienst am liebsten berufstätig werden?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.
(Mehrfachantworten möglich.)

Dropdown-Menü Landkreise Sachsen:

- Bautzen
- Chemnitz
- Dresden
- Erzgebirgskreis
- Görlitz
- Leipzig (Stadt)
- Leipzig (Landkreis)
- Meißen
- Mittelsachsen
- Nordsachsen
- Sächsische Schweiz - Osterzgebirge
- Vogtlandkreis
- Zwickau

43. [E] erscheint nur für Studierende der beiden Medizinischen Fakultäten [ggf. Eingrenzung auf höhere Semester]

43. [E] Wie gut fühlen Sie sich über Ihre beruflichen Perspektiven als Arzt in Sachsen sowohl in fachlicher Hinsicht wie auch bezogen auf den regionalen Arbeitsmarkt informiert?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

	Sehr gut	gut	Teils/teils	Eher schlecht	Sehr schlecht
... in fachlicher Hinsicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...bezüglich regionaler Beschäftigungschancen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Gesamteinschätzung/ Zufriedenheit

Frage 44. [A] bekommen die Lehramtsstudierenden nicht.

44 [A] Wenn Sie noch einmal vor der Wahl stünden: Welchen Studiengang und an welcher Hochschule würden Sie dann voraussichtlich studieren?

Bitte nur eine Antwort wählen.

Ich würde wieder studieren, und zwar

- ... das gleiche Fach an derselben Hochschule
- ...das gleiche Fach an einer anderen Hochschule
- ...ein anderes Fach an derselben Hochschule.
- ... ein anderes Fach an einer anderen Hochschule.
- Ich würde nicht mehr studieren.

Frage 44. [B] erscheint nur für Lehramtsstudierende.

44. [B] Wenn Sie noch einmal vor der Wahl stünden: Welchen Studiengang und wo würden Sie dann voraussichtlich studieren?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Ich würde wieder Lehramt an der derselben Hochschule studieren.
- Ich würde wieder Lehramt an einer anderen Hochschule studieren.
- Ich würde einen Nichtlehramtsstudiengang an der derselben Hochschule studieren.
- Ich würde einen Nichtlehramtsstudiengang an einer anderen Hochschule studieren.
- Ich würde nicht mehr studieren.

Frage 44. [B] [1] erscheint nur wenn 44 [B] 1 oder 2, NUR für Lehramtsstudierende.

44. [B] Würden Sie noch einmal die gleiche Schulform und die Fächer wählen, die Sie aktuell studieren?

Bitte kreuzen Sie in jeder Zeile einmal an.

- | | Ja | Nein |
|--|--------------------------|--------------------------|
| Ich würde wieder die gleiche Schulform studieren. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ich würde wieder das gleiche Fach/die gleiche Fächerkombination studieren. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

45. Wie zufrieden sind Sie alles in allem mit Ihrer derzeitigen Studiensituation?

Bitte nur eine Antwort wählen

- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Sehr zufrieden | Eher zufrieden | Teils/teils | Wenig zufrieden | Überhaupt nicht zufrieden |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Angaben zur Person

46. Mit welcher Hochschulzugangsberechtigung haben Sie Ihr (erstes) Studium begonnen?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Allgemeine Hochschulreife
- Fachgebundene Hochschulreife
- Fachhochschulreife
- Ausländische Studienberechtigung
- Andere, und zwar

47. Wo haben Sie die Hochschulzugangsberechtigung erworben?

Bundesland (Dropdown-Menü, inkl. „nicht in Deutschland“)

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

Frage 47. [A] erscheint nur, wenn bei Frage 47 „Sachsen“ angegeben wurde.

47. [A] In welchem Landkreis in Sachsen haben Sie Ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben?


Bitte nur eine Antwort wählen.

Landkreise Sachsen (Dropdown-Menü):

- Bautzen
- Chemnitz
- Dresden
- Erzgebirgskreis
- Görlitz
- Leipzig (Stadt)
- Leipzig (Landkreis)
- Meißen
- Mittelsachsen
- Nordsachsen
- Sächsische Schweiz - Osterzgebirge
- Vogtlandkreis
- Zwickau

Frage 47. [B] erscheint nur, wenn bei Frage 50 „nicht in Deutschland“ angegeben wurde.

47. [B] In welchem Staat haben Sie Ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben?

Staat  _____

Frage 48 erscheint nur, wenn bei 47 „nicht in Deutschland“ angegeben wurde.

48. Welche Bildungsabschlüsse hatten Sie bereits, als Sie nach Deutschland kamen?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Promotion (Dr., PhD)
- Hochschulstudium mit zweitem Abschluss (z. B. Master)
- Hochschulstudium mit erstem Abschluss (z. B. Bachelor)
- Begonnenes Hochschulstudium ohne Abschluss
- Schulabschluss, der zum Studium berechtigt
- Schulabschluss ohne Studienberechtigung
- Keinen Schulabschluss

49. Auf welchem Weg haben Sie Ihre Hochschulzugangsberechtigung erhalten?

Geben Sie bitte Ihre zuletzt besuchte Schule oder Ihren beruflichen Qualifizierungsweg bzw. die Eignungsprüfung an!

Schulischer Weg	
<input type="checkbox"/>	Gymnasium
<input type="checkbox"/>	Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe
<input type="checkbox"/>	Freie Waldorfschule
<input type="checkbox"/>	Abendgymnasium, Kolleg (nicht Berufskolleg)
<input type="checkbox"/>	Fachgymnasium, berufliches Gymnasium
<input type="checkbox"/>	Fachoberschule
<input type="checkbox"/>	Andere Schulform, und zwar <input type="text"/>
Berufliche Qualifikation (ohne (Fach-)Abitur)	
<input type="checkbox"/>	Berufliche Aufstiegsfortbildung (z. B. Meister/in, Techniker/in, Fachwirt/in, Erzieher/in)
<input type="checkbox"/>	Eignungstest/Begabtenprüfung
<input type="checkbox"/>	Sonstiges, und zwar <input type="text"/> , und zwar <input type="text"/>

50. Welche Abschlussnote (Abiturdurchschnittsnote) hatten Sie?

Wenn Sie keine Abiturdurchschnittsnote haben, geben Sie bitte die Feststellungsprüfungsnote an.

,

51. In welchem Notenbereich liegt gegenwärtig der Durchschnitt Ihrer bisherigen Prüfungsleistungen [Abstufungen in 0,5 Stufenschritten]

Bitte nur eine Antwort wählen.

Dropdown-Menü:

<input type="checkbox"/>	1,0-1,5
<input type="checkbox"/>	1,6-2,0
<input type="checkbox"/>	2,1-2,5
<input type="checkbox"/>	2,6-3,0
<input type="checkbox"/>	3,1-3,5
<input type="checkbox"/>	3,6-4,0
<input type="checkbox"/>	Ich habe noch keine Prüfungsleistung

52. Ihr Geschlecht?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Weiblich
- Männlich
- Divers
- Keine Angabe

53. In welchem Jahr sind Sie geboren?

(Bitte tragen Sie eine Zahl zwischen 1950 und 2007 ein, in jedes Kästchen nur eine Ziffer)

G_f53

54. Im Folgenden stellen wir Ihnen eine Frage zu möglichen körperlichen und gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Wir interessieren uns dafür, wie gut an den sächsischen Hochschulen das Studium für Menschen mit Handicap gelingt. Die Beantwortung dieser Frage ist freiwillig und wir sichern Ihnen Anonymität und den Schutz Ihrer Daten zu.


Haben Sie eine oder mehrere der nachfolgend aufgeführten gesundheitlichen Beeinträchtigungen?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Keine

Ja, und zwar:

(Mehrfachantworten möglich.)

- Bewegungsbeeinträchtigung (z. B. beim Gehen, Stehen, Greifen)
- Blindheit/Sehbeeinträchtigung
- Gehörlosigkeit/Hörbeeinträchtigung
- Sprechbeeinträchtigung (z. B. Stottern)
- Psychische Erkrankung (z. B. Depression, Essstörung)
- Körperlich länger dauernde/chronische Krankheit (z. B. Rheuma, MS, Darmerkrankung)
- Teilleistungsstörung (z. B. Legasthenie, Dyskalkulie)
- Andere Beeinträchtigung/Erkrankung
-  _____
- Ich möchte die Form meiner Beeinträchtigung(en) nicht nennen.

55. Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?

Bitte alles Zutreffende ankreuzen.

- Deutsche Staatsangehörigkeit
- Staatsangehörigkeit eines anderen Landes der EU.
- Staatsangehörigkeit eines anderen Landes außerhalb der EU.

56. Sind Sie in Deutschland geboren?

- Ja
- Nein

57. Sind Ihre Eltern nach Deutschland zugewandert?

Bitte nur eine Antwort wählen.

- Nein, keiner der beiden.
- Ja, nur ein Elternteil.
- Ja, beide Elternteile.

58. Welches ist der höchste berufliche Abschluss Ihres Vaters/Ihrer Mutter?

Bitte nur eine Antwort wählen.

	Vater	Mutter
Lehre bzw. Facharbeiterabschluss, Abschluss an einer Berufsfach-, Handels-, Berufsaufbauschule, anderer beruflicher Abschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meister-, Techniker-, Fachschulabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hochschulabschluss (Universität, Fachhochschule, Kunsthochschule, Pädagogische Hochschule)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Promotion (Dr.; PhD)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hat keinen Berufsabschluss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weiß ich nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kritik/Anmerkungen

Haben Sie noch Anmerkungen, Ergänzungen oder kritische Hinweise zum Fragebogen?

(Offene Angabe)

Vielen Dank für Ihre Teilnahme an der Studierendenbefragung.

