



Prof. Dr. Karl Lenz
Johannes Winter, M.A.
Dipl.-Soz. Christina Stephan
Dipl.-Soz. Markus Herklotz
Dipl.-Soz. Stephanie Gaaw

DRITTE SÄCHSISCHE STUDIERENDENBEFRAGUNG

Dresden, Juli 2018



Prof. Dr. Karl Lenz
Johannes Winter, M.A.
Dipl.-Soz. Christina Stephan
Dipl.-Soz. Markus Herklotz
Dipl.-Soz. Stephanie Gaaw

DRITTE SÄCHSISCHE STUDIERENDENBEFRAGUNG

Dresden, Juli 2018

Autoren und Autorinnen

Prof. Dr. Karl Lenz

Johannes Winter, M.A.

Dipl.-Soz. Christina Stephan

Dipl.-Soz. Markus Herklotz

Dipl.-Soz. Stephanie Gaaw

1. Auflage, Juli 2018

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

© 2018 Zentrum für Qualitätsanalyse - Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulforschung, Chemnitzer Str. 48a, 01187 Dresden, <https://tu-dresden.de/zqa/forschung/>

INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG.....	V
1 EINLEITUNG	1
2 DAS PROFIL DER STUDIERENDEN	5
2.1 Studierende nach Fächerguppen und Studienbereichen.....	5
2.2 Studierende nach Art des angestrebten Abschlusses	9
2.3 Studierende nach Geschlecht	12
2.4 Studierende nach dem Alter	15
2.5 Studierende nach Staatsangehörigkeit und Migrationshintergrund	17
2.6 Studierende nach der Bildungsherkunft.....	19
3 WEGE ZUM STUDIUM	23
3.1 Hochschulzugang und Vorbildung.....	23
3.2 Gründe für die Wahl der Hochschule	28
3.3 Region der Hochschulzugangsberechtigung	32
3.4 Angebote der Hochschulen vor und zu Beginn des Studiums.....	36
4 ÜBERGANG ZWISCHEN BACHELOR UND MASTER.....	43
4.1 Pläne der Bachelorstudierenden.....	43
4.2 Der Weg zum Masterstudium	53
5 STUDIENBEDINGUNGEN UND STUDIENQUALITÄT	61
5.1 Studienqualität.....	61
5.1.1 Fachliche Qualität des Studiums	62
5.1.2 Bewertung des sozialen Klimas	64
5.2 Durchführung der Lehre	68
5.2.1 Organisation der Lehre.....	68
5.2.1.1 Unterstützung durch die Lehrenden	68
5.2.1.2 Probleme mit der Lehrorganisation	70
5.2.1.3 Zeitverlust aufgrund von organisatorischen Regelungen.....	73
5.2.2 Didaktische Qualität.....	75

5.3	Kompetenzvermittlung	78
5.4	Rahmenbedingungen des Studiums.....	82
5.4.1	Beratungs- und Serviceangebote	82
5.4.2	Räumliche Ausstattung der Hochschulen.....	85
5.4.3	Serviceleistungen und Ausstattung im Bibliotheksbereich	87
5.4.4	Computerausstattung	88
5.5	Gesamtzufriedenheit	92
6	DISKONTINUITÄTEN IM STUDIENVERLAUF.....	95
6.1	Wechsel während des Studiums.....	95
6.1.1	Studiengangwechsel.....	96
6.1.2	Hochschulwechsel.....	98
6.1.3	Gründe für einen Studiengang- oder Hochschulwechsel	100
6.2	Unterbrechungen im Studium.....	105
6.2.1	Studienunterbrechung und Dauer der Unterbrechung	105
6.2.2	Gründe für Studienunterbrechungen.....	106
6.3	Belastungen im Studium	109
6.4	Wechsel-, Unterbrechungs- und Abbrucherwägungen.....	112
7	DIGITALISIERUNG DER HOCHSCHULLEHRE.....	115
7.1	Technische Voraussetzungen	117
7.2	Nutzung von Technologien und Anwendungen.....	120
7.3	Nutzung und Nutzen von Lernmanagementsystemen.....	131
7.4	Kommunikationsmedien.....	142
8	PRAKTIKA, AUSLANDSAUFENTHALTE, GREMIENARBEIT UND BERUFSPLANUNG	145
8.1	Praktika.....	145
8.2	Auslandsaufenthalte	149
8.2.1	Absolvierte Auslandsaufenthalte	149
8.2.2	Geplante Auslandsaufenthalte	156
8.3	Studentische Gremien	164
8.4	Vorstellungen zum Berufseinstieg	166

8.4.1	Kontakt zu Unternehmen und Organisationen	166
8.4.2	Wunschregion des Berufseinstiegs	169
8.4.3	Informiertheit über die Arbeitsmarktsituation	175
9	VEREINBARKEIT VON STUDIUM UND FAMILIE	177
9.1	Studierende mit Familienaufgaben	177
9.2	Studieren mit Kind(ern)	180
9.3	Studierenden mit Pflegeverantwortung	189
9.4	Persönliche Studiensituation	191
10	LITERATURVERZEICHNIS	195
A	METHODISCHE ANMERKUNGEN UND DATENGRUNDLAGE	199
A.1	Grundgesamtheit und Stichprobe	199
A.2	Erstellung des Fragebogens und Durchführung der Befragung	199
A.3	Rücklauf und Datenqualität	201
A.4	Hinweis zu Zeitvergleichen	204
B	TABELLEN UND GRAFIKEN	205
C	FRAGEBOGEN	363

ZUSAMMENFASSUNG

Die Sächsische Studierendenbefragung ist eine landesweite Befragung zur Studiensituation und Studienqualität in Sachsen, die 2017 zum dritten Mal durchgeführt wurde. Der Befragungszeitraum erstreckte sich von Anfang Juni bis Anfang September 2017. Wie in der Vorgängerstudie wurden die vier (staatlichen) Universitäten und fünf (staatlichen) Fachhochschulen im Geschäftsbereich des SMWK einbezogen. An der aktuellen Untersuchung beteiligten sich etwas mehr als 12.000 Studierende. Im Folgenden werden die zentralen Befunde zusammengefasst dargestellt. Dabei werden die Ergebnisse der ersten und zweiten Studie - soweit dies möglich ist - zum Vergleich herangezogen.

Studienentscheidung und Studienortwahl

Die überwiegende Mehrheit der Studierenden an den sächsischen Hochschulen qualifizierte mit einer allgemeinen Hochschulreife für ein Studium. Als Hauptmotive, ein Studium an einer Hochschule in Sachsen zu beginnen, werden dabei von den Studierenden am häufigsten die Lebensqualität und die geringen Lebenshaltungskosten an den sächsischen Hochschulstandorten genannt. Deutliche Unterschiede bezüglich der Motive für ein Studium zeigen sich hinsichtlich des angestrebten Abschlusses. Diplomstudierende, die insbesondere in den Ingenieurwissenschaften zu finden sind, geben mehr als dreimal so häufig wie der Durchschnitt die Möglichkeit, diesen Abschluss erwerben zu können, als Grund für die Hochschulwahl an.

Die Studierenden an den sächsischen Hochschulen sind seit 2005 stetig überregionaler geworden. 2017 hatte mehr als die Hälfte der Befragten ihre Hochschulzugangsberechtigung außerhalb Sachsens erworben. Für die Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind weiterhin deutlich stärkere regionale Bezüge als für die Universitäten feststellbar. Die Entscheidung für eine Hochschule in Sachsen wurde etwa von einem Drittel der Studierenden auf Grundlage einer ausführlichen Informationsrecherche getroffen. Etwa

ein Zehntel der Studierenden, die sich ausführlich informierten, gab dabei explizit das Diplom als entscheidenden Grund für die Hochschulwahl an.

Vor Beginn des Studiums nutzten knapp drei von zehn Studierenden studienvorbereitende Angebote (Vorbereitungs- oder Auffrischkurse) der Hochschulen, wobei dies in den Fächern der Ingenieurwissenschaften und Mathematik/Naturwissenschaften verbreiteter ist. Gegenüber 2012 hat sich die Nutzung der Angebote nicht verändert, lediglich deren Bekanntheit ist gestiegen. Der überwiegende Teil der Studierenden ist mit diesen Angeboten zufrieden. Darüber hinaus bieten viele Hochschulen in den ersten Semestern spezielle Betreuungsangebote an, um den Studierenden die Studieneingangsphase zu erleichtern. Vier von zehn der Befragten nutzten diese Angebote, etwas mehr als 2012. Der Anteil derer, die angaben, dass es keine Angebote gab oder denen die Angebote nicht bekannt waren, ist deutlich zurückgegangen. Das spricht dafür, dass ein Ausbau der Angebote stattgefunden hat. Auch hier ist die Zufriedenheit mit diesem Angebot hoch.

Pläne der Bachelorstudierenden

Die Studierenden der Bachelorstudiengänge stehen vor der Entscheidung, ob sie nach einem erfolgreichen Abschluss in das Berufsleben einsteigen wollen, oder ob sie ein weiteres Studium mit einem Master abschließen wollen. An den Universitäten ist der Anteil der Bachelorstudierenden, die dies beabsichtigen mit drei Viertel wesentlich höher als an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften, wo weniger als die Hälfte ein Masterstudium anstrebt. Die Entscheidung für ein Masterstudium scheint schon bei Beginn des Bachelorstudiums zu bestehen. An beiden Hochschultypen ist der Anteil der Studierenden, die ein Masterstudium planen vom 1./2. Fachsemester bis zum 5./6. Fachsemester stabil. Gegenüber 2012 ist der Anteil derer, die ein Masterstudium anstreben zugunsten des Anteils derer, die sich unsicher sind, leicht zurückgegangen.

Insgesamt sehen die Studierenden beider Hochschultypen im Master häufig eine Möglichkeit, die Berufschancen zu verbessern. Von Studierenden der Universitäten wird der Master deutlich häufiger als Vorbereitung auf eine akademische Laufbahn angestrebt. An dieser Hochschulform gibt es allerdings auch Studienbereiche, bei denen die Berufschancen sehr stark von weiteren akademischen Qualifizierungen abhängen. So sind für Studierende der Studienbereiche Chemie und der Physik gute Berufschancen eng mit einer Promotion verbunden.

Ca. die Hälfte der Bachelorstudierenden will das Masterstudium in Sachsen beginnen. Dabei zeigen die Befragten an den Universitäten eine geringere Mobilitätsbereitschaft.

Sie planen ihren Master häufiger als die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften an ihrer aktuellen Hochschule. Bezieht man einen Wechsel innerhalb Sachsens mit ein, nivellieren sich allerdings die Unterschiede. Als Hauptgrund für einen Hochschulwechsel geben mehr als die Hälfte der Studierenden an, dass die angebotenen Masterstudiengänge nicht ihren fachlichen Interessen entsprechen. Auch das Kennenlernen einer anderen Hochschule wird von den Studierenden beider Hochschultypen oft als Grund für einen Hochschulwechsel genannt. Für die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist ein fehlendes Masterangebot in dem Fach deutlich häufiger Grund für einen Wechsel der Hochschule.

In engem Zusammenhang mit dem Wechsel der Hochschule steht der Wechsel des Hochschultyps. Nur eine geringe Zahl an Universitätsstudierenden plant diesen, aber ca. ein Drittel der Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften.

Der Weg zum Masterstudium

Ein Masterstudium kann zwar sowohl mit einem Bachelorabschluss als auch mit allen anderen Hochschulabschlüssen aufgenommen werden. Die überwältigende Mehrheit ist aber den Weg über den Bachelorabschluss gegangen. Gegenüber 2012 zeigt sich hier kein Unterschied. Deutlich angestiegen ist aber die Mobilität beim Übergang zum Masterstudium. Immer noch hat mehr als die Hälfte der Studierenden den Master an der gleichen Hochschule aufgenommen, an der sie schon ihre Zugangsberechtigung erworben hat. Im Vergleich zu 2012 sind das aber deutlich weniger, als nur jeder vierte befragte Masterstudierende angab, die Zugangsberechtigung an einer anderen Hochschule erworben zu haben. Im Gegensatz zur Wechselabsicht der Bachelorstudierenden zeigt sich bei den Masterstudierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften eine höhere Hochschulverbundenheit als bei den Universitätsstudierenden.

Unter den Fächergruppen ist der Hochschulverbleib der Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin an den Universitäten mit 81 % sehr hoch. Ein möglicher Grund dafür ist, dass die entsprechenden Masterstudiengänge nur an wenigen Hochschulstandorten angeboten werden.

Den Master haben ca. drei Viertel der Studierenden direkt im Anschluss an ihre Zugangsberechtigung aufgenommen. Diejenigen, die nicht gleich weiterstudierten, nahmen das Masterstudium im Mittel ein Jahr später auf. Es zeigen sich keine auffälligen Unterschiede zwischen den Hochschultypen hinsichtlich der Häufigkeit einer späteren Aufnahme eines Masterstudiums, wohl aber hinsichtlich der Gründe dafür. An beiden Hochschulty-

pen dominiert zwar als Grund für einen verzögerten Masterbeginn eine Berufstätigkeit, an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften jedoch deutlich ausgeprägter als an den Universitäten. Letztere geben etwas häufiger private Gründe an.

Ein Masterstudium muss nicht direkt auf dem Studium aufbauen mit dem die Zugangsberechtigung erworben wurde. Dennoch wird ersichtlich, dass der fachliche Zusammenhang zwischen Masterstudium und Studium der Zugangsberechtigung beim Großteil der Studierenden stark ausgeprägt ist. Dabei ist ein starker fachlicher Zusammenhang bei den Masterstudierenden der Universitäten häufiger vorzufinden als bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften.

Probleme beim Übergang in den Master gibt etwa ein Drittel der Masterstudierenden an. Am häufigsten sind das Probleme mit der Studienorganisation.

Studienqualität im Urteil der Studierenden

Die Studienqualität wurde mittels einer Batterie von Fragen erfasst, die sich zu zwei Faktoren zusammenfassen ließen, die fachliche Qualität des Studiums und das soziale Klima im Studium. Etwas weniger als die Hälfte der Studierenden bewertet die fachliche Qualität des Studiums als (sehr) gut, 48 % geben eine mittlere Bewertung. Zwar zeigen sich wenige Unterschiede zwischen den Hochschultypen, dafür aber zwischen den Fächergruppen an den einzelnen Hochschultypen. Am kritischsten bewerten dabei die Studierenden der Fächergruppe Sport an den Universitäten und die Studierenden der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften die fachliche Qualität des Studiums. Jeweils ca. 32 % geben eine (sehr) gute, ca. 60 % eine mittlere Bewertung. Noch ausgeprägter sind die Unterschiede bei einer Betrachtung nach den Studienbereichen. So bewerten die Studierenden der Kulturwissenschaften im engeren Sinne¹ zu 80 % die fachliche Qualität als (sehr) gut, während es im Studienbereich Architektur nur 20 % sind. Ein Vergleich mit 2012 wurde mittels der Zusammenfassung von Variablen durchgeführt, die in beiden Studien vorhanden waren. Dabei zeigte sich, dass sich die fachliche Qualität seit 2012 etwas verbessert hat.

Noch besser als die fachliche Qualität wird das soziale Klima bewertet. Mehr als zwei Drittel geben hier eine (sehr) gute Einschätzung. Erwartungsgemäß wird das soziale

¹ In diesem Studienbereich werden die Studienfächer Ethnologie und Kulturwissenschaft erfasst.

Klima an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften aufgrund der kleineren Studienganggrößen besser bewertet als an den Universitäten. Die Unterschiede zwischen den Fächergruppen an den Universitäten sind deutlich größer als an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften.

Bewertung der Durchführung der Lehre

Etwa 60 % der Studierenden, und somit ein größerer Anteil als 2012, aber ein kleinerer Anteil als 2005 sagen, dass sie (sehr) häufig Unterstützung durch die Lehrenden erhalten. Ein ähnlich großer Teil gibt an, dass eine gute didaktische Qualität in (fast) allen Lehrveranstaltungen angeboten wird. In beiden Dimensionen bewerten die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften ihre Hochschulen besser als die Studierenden der Universitäten. Auch in Bezug auf Probleme mit der Lehrorganisation bewerten die Studierenden an diesem Hochschultyp ihre Hochschulen positiver. Nur 4 % der Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, aber 11 % der Studierenden an den Universitäten geben an, (sehr) häufig Probleme gehabt zu haben. Diese Unterschiede wirken sich deutlich auf einen Zeitverlust durch organisatorische Probleme aus, den Studierende von Universitäten öfter erfahren haben. Besonders häufig geben Lehramtsstudierende an, (sehr) häufig Probleme mit der Studienorganisation gehabt zu haben (15 %). Dies ist wahrscheinlich eine Folge der Struktur der Lehramtsstudiengänge, in der Veranstaltungen aus verschiedenen Fächern besucht werden müssen. Anders als bei den Hochschultypen führen die erfahrenen Probleme jedoch nicht häufiger zu einem Zeitverlust. Dort liegen die Lehramtsstudierenden im Durchschnitt.

Kompetenzvermittlung

Bei der Beurteilung der Vermittlung von Kompetenzen im Studium ist zu beachten, dass sich die Studierenden noch im „Erwerbsprozess“ befinden und erst mit erfolgreichem Abschluss des Studiums eine abschließende Bewertung abgeben können. In der „Zwischenbilanz lässt sich feststellen, dass mehr als 60 % der Studierenden die Förderung durch die Hochschule bei ihrer Hauptaufgabe – der Vermittlung von fachbezogenen Kompetenzen (u.a. breites Grundlagenwissen, Methodenkenntnisse) – und beim Erwerb von personalen und sozialen Kompetenzen (wie z. B. Kommunikationsfähigkeit, selbstständiges Arbeiten) mit sehr gut oder gut bewerten. Die Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen hängt hingegen nach wie vor stark vom gewählten Fach ab. Insgesamt beurteilt diese nur etwas mehr als jede/r Fünfte als (sehr) gut. Gegenüber 2012 wird die Vermittlung aller Kompetenzgruppen besser bewertet. Besonders groß ist der Anstieg hinsichtlich der Vermittlung personaler und sozialer Kompetenzen.

Rahmenbedingungen des Studiums

Bei den Rahmenbedingungen des Studiums bewerteten die Studierenden die Service- und Beratungsleistungen der Hochschulen sowie unterschiedliche Ausstattungsaspekte. Die Beratungs- und Serviceangebote werden von den Studierenden nach Bedarf in unterschiedlich starkem Maße genutzt. Es zeigt sich dabei, dass für alle betrachteten Beratungs- und Serviceangebote die Nutzung gegenüber dem Jahr 2012 nachgelassen hat. Eine mögliche Erklärung ist, dass die verstärkte Nutzung der Online-Angebote dieser Einrichtungen von Seiten der Studierenden weniger als Inanspruchnahme wahrgenommen wird. Die Mehrheit der Nutzer/innen bewerten dabei besonders die Leistungen der Studierendensekretariate/Immatrikulationsbüros, der studentischen Studienberatung und der Fachstudienberatung im Fachbereich/der Fakultät positiv. Im Vergleich zu 2012 werden fast alle Beratungs- und Serviceangebote deutlich besser bewertet.

Nach dem großen Sprung von 2005 zu 2012 hat sich die Zufriedenheit mit der technischen Ausstattung und dem baulichen Zustand der Lehrräume 2017 nochmals etwas gesteigert. Jeweils mehr als zwei Drittel der Studierenden sind mit diesen Aspekten zufrieden. Etwas mehr als die Hälfte der Studierenden zeigt sich zudem mit der Ausstattung mit studentischen Arbeitsplätzen zufrieden.

Auch die Bewertungen der Angebote der Bibliotheken fallen überwiegend positiv aus. Diese haben sich aber nach einem großen positiven Sprung von 2005 zu 2012 in der

aktuellen Studie kaum verändert. Besonders positiv werden die Öffnungszeiten bewertet. 85 % empfinden diese als (sehr) gut. Etwas kritischer werden hingegen die Verfügbarkeit von Literatur und der Zugang zu elektronischen Literaturangeboten gesehen. Letztere wurde in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung erstmals abgefragt.

Bei der Bewertung von EDV- und Computerangeboten ist zu beobachten, dass die Verfügbarkeit von WLAN von fast 90 % der Studierenden als (sehr) gut bewertet wird und somit noch besser als 2012. Die Verfügbarkeit von Computerarbeitsplätzen wird von deutlich mehr als der Hälfte, aber weniger Befragten als 2012 als (sehr) gut bewertet. Bei Letzterem zeigen sich zudem große hochschultypspezifische und fächergruppenspezifische Unterschiede.

Gesamtzufriedenheit

Um ein Gesamtbild der Studienbedingungen zu erhalten, sollten die Studierenden ihre Gesamtzufriedenheit mit ihrer derzeitigen Studiensituation angeben. 60 % und somit etwa gleich viel wie 2012 sind (sehr) zufrieden mit ihrer aktuellen Studiensituation an einer sächsischen Hochschule. Der Anteil der Studierenden an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften, der (sehr) zufrieden mit ihrer Studiensituation ist, fällt deutlich höher aus.

Ein wichtiger Indikator ist auch die Frage, ob man im Rückblick die gleiche Studienentscheidung nochmal treffen würde. Hierbei geben jeweils 60 % an, dass sie wieder das gleiche Fach an der gleichen Hochschule studieren würden. Im Gegensatz zur Gesamtzufriedenheit gibt es aber zwischen den Hochschultypen nur einen geringen Unterschied, der sich bei Einbeziehung eines Fachwechsels zugunsten der Universitäten umkehrt. Ein größerer Anteil der Studierenden der Universitäten gibt also an, dass sie sich wieder für ein Studium an der gleichen Hochschule entscheiden würden.

Besonders auffällig ist dabei die rückblickende Studienentscheidung der Studierenden des Studienbereichs Architektur, Innenarchitektur. Nur 39 % geben an, dass sie wieder das gleiche Fach an der gleichen Hochschule studieren würden. Weitere 39 % würden hingegen das gleiche Fach an einer anderen Hochschule studieren.

Digitalisierung der Hochschullehre

Die überwältigende Mehrheit der Studierenden verfügt über Internet, Tablet/PC/Notebook und Smartphone und setzt diese sowohl fürs Studium als auch privat häufig ein. Die beiden erstgenannten werden für das Studium auch häufig eingesetzt, vom Smartphone sagen das mit 44% deutlich weniger.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Digitalisierung in der Lehre angekommen ist. Digitale Lehr-/Lernmaterialien, Video-Plattformen, Cloud-Dienste, soziale Netzwerke, Foren/Blogs/Wikis und Chat-/Konferenzdienste (z. B. Skype) sind nahezu allen Studierenden bekannt (über 97%). Auch Lernmanagementsysteme, webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung und EDV-Programme haben mit über 90% einen sehr hohen Bekanntheitsgrad. In der Lehre werden digitale Lehr-/Lernmaterialien mit 99 % flächendeckend eingesetzt und auch Lernmanagementsysteme (84 %) sind zur Routine geworden. Sehr verbreitet sind auch EDV-Programme (69 %). Auch zum eigenen Lernen haben digitale Lehr- und Lernmaterialien (97 %) die stärkste Verbreitung. Dahinter folgen Video-Plattformen (76 %), Lernmanagementsysteme (75 %), Cloud-Dienste (72 %) und EDV-Programme (68 %).

Weiterhin wurden die Studierenden gefragt, wie sie die Bereitstellung von (Video-)Aufzeichnungen von Vorlesungen einschätzen. Etwas mehr als ein Drittel gibt an, dass diese zur Verfügung gestellt werden. Zwei Drittel der Studierenden, die dieses Angebot bereits nutzen konnten, wünschen sich noch einen weiteren Ausbau. Von den Studierenden, die dieses Angebot noch nicht kennengelernt haben, wünschen sich ebenfalls zwei Drittel eine Bereitstellung. Große Unterschiede gibt es zwischen den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften. An Universitäten sind (Video-)Aufzeichnungen von Vorlesungen deutlich stärker verbreitet und zugleich der Wunsch, dieses Angebot auszuweiten, größer. Bei einer Betrachtung nach der Fächergruppe heben sich insbesondere die Studierenden der Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften vom Durchschnitt ab. Mit 68 % sagen sie wesentlich öfter, dass (Video-)Aufzeichnungen bereitgestellt werden.

Eine bedeutende technische Anwendung, die die akademische Ausbildung unterstützt, sind Lernmanagementsysteme. Die Funktionen der Lernmanagementsysteme sind sehr bekannt. Insbesondere die Funktionen der Einschreibung und der Datenablage werden sehr häufig in den Lehrveranstaltungen eingesetzt und ebenso von den Studierenden genutzt. Die meisten dieser Funktionen kommen häufiger in den Lehrveranstaltungen zum Einsatz, als dass sie von den Studierenden zum eigenen Lernen genutzt werden. Der

Unterschied fällt besonders deutlich bei der Nutzung der Forenfunktion aus. Bisher erweisen sich noch alle Funktionen als bedingt nutzerfreundlich. Keine der Funktionen wird von mehr als der Hälfte der Nutzer/innen als (sehr) nutzerfreundlich eingeschätzt. Auch der Beitrag zum Lernerfolg ist noch deutlich ausbaufähig. Lediglich der Lernerfolgsbeitrag der Datenablage wird von mehr als der Hälfte der Studierenden als (sehr) hoch eingeschätzt.

Zuletzt wurde die Kommunikation der Studierenden mittels digitaler Kommunikationskanäle untereinander und mit den Lehrenden betrachtet. Dabei wird deutlich, dass hauptsächlich Mailing-Dienste und das Telefon zur Kommunikation mit den Lehrenden zum Einsatz kommen. Messengerdienste und soziale Netzwerke werden zwar von vielen Studierenden genutzt, aber nur für die Kommunikation untereinander.

Praktische Erfahrungen und Kontakte zu lokalen Firmen und Organisationen

Die Hälfte der Studierenden in Sachsen konnte während des Studiums bereits praktische Erfahrungen im Zuge eines Praktikums sammeln. Dieser Anteil hat sich dabei unabhängig vom Fachsemester gegenüber 2012 verringert. Zwischen den Fächergruppen lassen sich starke Unterschiede beobachten. Am stärksten weichen die Studierenden der Medizin (76 %) und der Mathematik/Naturwissenschaften (32 %) vom Durchschnitt (50 %) ab.

Fast zwei Drittel der Studierenden hatten während des Studiums bereits Kontakt mit einer lokal ansässigen Firma bzw. Organisation oder plant dies zumindest noch. Insgesamt hat sich dieser Wert seit 2012 nicht verändert. Der Kontakt zu den Firmen entsteht hauptsächlich im Rahmen eines Praktikums. Neben dieser Möglichkeit nutzt ein weiterer Teil der Studierenden die Kooperation mit sächsischen Unternehmen vor allem dazu, Seminar- oder Abschlussarbeiten zu verfassen. Diese Verknüpfung des Studiums mit der Berufspraxis findet vor allem an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften Anwendung.

Auslandsaufenthalte

Etwas mehr als ein Zehntel der Befragten berichtet, dass es bereits einen Auslandsaufenthalt absolviert hat. Im Vergleich zu 2012 ist dabei keine Veränderung erkennbar. Mit einem Viertel ist dieser Anteil bei den Studierenden der Fächergruppe Geisteswissenschaften erwartungsgemäß am höchsten. Die meisten Auslandsaufenthalte finden innerhalb Europas statt. Die meistgenannten Gründe für einen Auslandsaufenthalt sind freiwillig

lige Studienaufenthalte an ausländischen Hochschulen (44 %) und Praktika (29 %), wobei Ersteres gegenüber 2012 deutlich an Bedeutung gewonnen und Letzteres deutlich an Bedeutung verloren hat.

Studierende, die einen Bachelorabschluss anstreben, absolvieren seltener Auslandsaufenthalte als andere Studierende. Dabei ist allerdings zu beachten, dass die Zahl der absolvierten Semester im Zusammenhang mit der Mobilität der Studierenden steht. Wird die Mobilität im Verhältnis zur Studiendauer betrachtet, wird ersichtlich, dass auch in Diplom- und Staatsexamensstudiengängen die wenigsten Studierenden in den niedrigen Semestern einen Auslandsaufenthalt absolvieren. Mit der Zahl der absolvierten Studiensemester steigt auch der Anteil der Auslandsaufenthalte. Es ist somit davon auszugehen, dass die Bachelorstudierenden einen Auslandsaufenthalt erst nach ihrem Studium, vor Aufnahme des Masterstudiums oder erst während eines Masters realisieren. Darauf deutet auch der hohe Anteil von Masterstudierenden hin, die bereits einen Auslandsaufenthalt absolviert haben.

Gremienarbeit

Das Interesse an den Aktivitäten studentischer Vertretungen ist im Vergleich zum Jahr 2012 weitgehend unverändert. Knapp ein Viertel der Studierenden ist an den Aktivitäten (sehr) interessiert. Ein wenig mehr, ca. ein Drittel der Studierenden, beteiligt sich zumindest selten an der Arbeit studentischer Vertretungen. Dieser Anteil hat gegenüber 2012 leicht nachgelassen.

Wunschregion des Berufseinstiegs

Sachsen ist für die Befragten ist Sachsen nach wie vor eine besonders attraktive Region für eine erste Erwerbstätigkeit nach dem Studium. Gut zwei Fünftel der Studierenden können es sich vorstellen, ausschließlich an ihrem Studienort bzw. an einem anderen Standort im Freistaat in das Berufsleben zu starten. Ein weitaus größerer Anteil zeigt sich jedoch bei der Wahl der Region der Erwerbstätigkeit sehr flexibel und kann es sich vorstellen, deutschlandweit bzw. im Ausland einen Arbeitsplatz zu finden. Dabei zeigen sich auch Präferenzen, die sich auf die regionale Herkunft der Studierenden zurückführen lassen. Studierende, die schon ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben haben, geben häufiger an, dass sie ausschließlich in Sachsen einer Erwerbstätigkeit nachgehen wollen. Kamen die Studierenden für ihr Studium aus einer anderen Region nach Sachsen, zeigen sie eine deutlich höhere Mobilitätsbereitschaft, wenn es darum geht, die Region zu benennen, wo sie am liebsten in das Berufsleben einsteigen wollen. Im Vergleich zu 2012 ist der Anteil der Studierenden, der ausschließlich in Sachsen eine Erwerbstätigkeit nach dem Studium aufnehmen will, geringfügig gesunken. Der Anteil der Studierenden, der in ganz Deutschland außer Sachsen eine Erwerbstätigkeit aufnehmen will, ist dagegen um 5 % gestiegen.

Vereinbarkeit von Studium und Familie

Mehr als 6 % der Studierenden betreuen Kinder, 4 % betreuen pflegebedürftige Angehörige. Da sich die Gruppen überschneiden (fast 1 % übernimmt eine Doppelverantwortung) beträgt der Anteil der Studierenden mit Familienaufgaben insgesamt etwas mehr als 9 %. Frauen haben fast doppelt so häufig die Betreuungsverantwortung und sogar viermal so häufig die Hauptbetreuungsverantwortung für ein Kind wie Männer.

Am problematischsten für Studierende mit Kindern erweisen sich ungünstige Termine von Lehrveranstaltungen und die Finanzierung des Lebensunterhalts, wobei Frauen Ersteres mit 78 % deutlich häufiger angeben als Männer (51 %).

Mit der Akzeptanz von Elternschaft durch andere Studierende zeigt sich der Großteil der studierenden Eltern zufrieden. Die persönlichen Möglichkeiten, Familie und Studium zu vereinbaren, und die Berücksichtigung von Elternschaft bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende werden hingegen kritischer beurteilt.

Zu sechs ausgewählten Angeboten wurden die Studierenden bezüglich Nutzung und Zufriedenheit befragt. Eine große Mehrheit der Studierenden mit Kind (zwei Drittel), nutzt

die Angebote der Mensen. Die Zufriedenheit mit diesen Angeboten ist dabei gleichzeitig sehr hoch. Auch die Service- und Beratungsangebote der Hochschule und räumliche Ausstattungen der Hochschule wie Wickel- und Stillräume werden von mehr als der Hälfte der Studierenden mit Kind genutzt.

Für Studierende mit Kind ist ein Vollzeitstudium aufgrund des hohen Zeitaufwands schwerer zu realisieren als für andere Studierende. Etwas weniger als jede/r dritte Studierende mit Kind gibt an, Vollzeit zu studieren. Zwei Drittel studieren hingegen Teilzeit. Von allen Studierenden studiert nur ein Viertel Teilzeit. Die in einer wachsenden Anzahl von Studiengängen vorhandene Möglichkeit des „offiziellen“ Teilzeitstudiums wird dabei nur sehr selten in Anspruch genommen. 1 % aller Studierenden und 5 % der Studierenden mit Kind nutzen bislang diese Möglichkeit.

Gegenüber den Studierenden mit Kind sind die Studierenden mit pflegebedürftigen Angehörigen deutlich weniger zufrieden mit den Rahmenbedingungen des Studiums. Außer bei der Akzeptanz der Pflege von Angehörigen durch andere Studierende ist die Mittelkategorie jeweils am stärksten ausgeprägt.

Studierende mit pflegebedürftigen Angehörigen absolvieren mit 45 % ihr Studium deutlich häufiger in Teilzeit als die Gesamtstudierenden, aber seltener als die Studierenden mit Kindern.

Sowohl Studierende mit pflegebedürftigen Angehörigen als auch Studierende mit Kind wurden gefragt, wie sich die Familienaufgaben auf Studien- und Prüfungsleistungen auswirken. Dabei geben etwas mehr als die Hälfte eine Verschlechterung an, weitere 45 % sagen, es habe keine Veränderung gegeben.

1 EINLEITUNG

Die Sächsische Studierendenbefragung - die als Forschungsstudie mit Unterstützung des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst (SMWK) durchgeführt wurde - ermöglicht nunmehr schon zum dritten Mal (nach 2005 und 2012) eine umfangreiche Bestandsaufnahme zur Qualität des Studiums in Sachsen aus der Sicht der Studierenden². Sie leistet damit einen wichtigen Beitrag für ein umfassendes Hochschulberichtssystem in Sachsen. Die Sächsische Studierendenbefragung versteht sich als Ergänzung zur vorliegenden amtlichen Hochschulstatistik, indem Themen und Fragestellungen aufgegriffen werden, die in der Hochschulstatistik offen bleiben. Die Sächsische Studierendenbefragung erweitert und differenziert zugleich die bundesweiten Studien zur Studiensituation und -bedingungen, wie z. B. der vom DZHW (vormals HIS) im Auftrag des Deutschen Studentenwerkes durchgeführten Sozialerhebung und den Konstanzer Studierenden-survey³. Diese Studien können zwar Aussagen zu den Bundesländern machen. Die vorhandenen Datensätze reichen allerdings nicht aus, um für Sachsen Differenzierungen nach Hochschultypen, Fächergruppen und Studienbereichen vornehmen zu können. Neben den bundesweiten Studien befragen die Hochschulen im Rahmen ihres Qualitätsmanagements zunehmend ihre Studierenden selbst zur Studiensituation. Die Sächsische 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 3. Sächsischen Studierendenbefragung in die

² Erst zur 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.

³ Die aktuellsten Studien sind die 21. Sozialerhebung und der 13. Konstanzer Studierenden-survey, deren Erhebungsphasen im Sommersemester 2016 bzw. im Wintersemester 2015/16 stattfanden.

Vorbereitungen der Befragung frühzeitig einbezogen. Nach Abschluss der Studie wird jeder Hochschule der eigene Datensatz für weitergehende Analysen zusammen mit einem Kurzbericht zur Verfügung gestellt.

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. Ausführlich berichtet wird über die Wege zum Studium (Kap. 3), der Übergang zwischen Bachelor und Master (Kap. 4), die Studienbedingungen und Studienqualität (Kap. 5), Diskontinuitäten im Studienverlauf (Kap. 6) sowie Praktika, Auslandsaufenthalte und Berufsplanung der Studierenden (Kap. 8). An mehreren Stellen werden dabei Fragen der Mobilität aufgegriffen. Es wird danach gefragt, aus welchem Bundesland die Studierenden kommen und welche Mobilitätspläne sie nach Abschluss des Studiums haben. Neu aufgenommen bzw. erheblich ausgebaut wurde in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung das Thema Digitalisierung der Lehre (Kap. 7) und die Vereinbarkeit von Studium und Familie (Kap. 9). Zudem wurde in dieser Erhebung – z.T. mit einem erweiterten Erhebungsinstrument - ein besonderer Fokus auf das Lehramtsstudium gerichtet. Einzelne Ergebnisse zum Lehramt finden sich bereits in diesem Bericht. Noch deutlich ausführlicher werden diese Ergebnisse in einem Sonderbericht zum Lehramtsstudium dargestellt.

Die aktuelle Studie erstreckt sich – wie schon 2012 - auf die Studierenden aller Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften (Fachhochschulen)⁴ im Geschäftsbereich des SMWK. Wiederum wurden die Kunsthochschulen nicht einbezogen, da sich die Lehr- und Lernbedingungen an diesen Hochschulen erheblich von den Universitäten und Fachhochschulen unterscheiden und dadurch Vergleiche nur sehr eingeschränkt möglich wären.

Im Rahmen dieser Studie wurde in der Zeit von Anfang Juni bis Mitte Juli 2017 dieses Mal jede/r zweite Studierende an diesen neun Hochschulen in Sachsen befragt (ausführlich zur Durchführung vgl. Anhang A). Insgesamt wurden ca. 40.000 Studierende zur Teilnahme an der Befragung nach dem Zufallsprinzip ausgewählt. Im Vergleich zu den beiden Vorgängerstudien wurde in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung die Stichprobe deutlich erhöht. Damit wird eine differenziertere Auswertung möglich und vor allem kann damit auch für die kleineren Hochschulen ein ausreichender Datensatz für

⁴ Nach dem Sächsischen Hochschulfreiheitsgesetz ist für diese Hochschulform sowohl die Bezeichnung „Fachhochschule“ als auch die neue Bezeichnung „Hochschule für angewandte Wissenschaften“ möglich. Im vorliegenden Bericht wird vorrangig Letztere verwendet.

weitergehende Analysen zur Verfügung gestellt werden. Durch die Wahl des Befragungszeitpunkts wurde zudem sichergestellt, dass die meisten Studierenden im ersten Studienjahr bereits Studienerfahrungen über fast zwei Semester in Ihrem Studiengang sammeln konnten. Die Befragung erfolgte mit einem online zur Verfügung gestellten Fragebogen. Die Studierenden wurden zunächst auf postalischem Weg kontaktiert. Dieses mit dem Datenschutz abgestimmte Verfahren sah für den ersten Kontakt einen Brief vor, in dem über die Modalitäten der Online-Befragung informiert wurde und die Studierenden gebeten wurden, an ihr teilzunehmen. Insgesamt beantworteten etwa 12.000 Studierende den Fragebogen. Nach Abzug der nicht erreichbaren Studierenden und der nicht auswertbaren Fragebögen konnte so ein Nettorücklauf von knapp 30 % erzielt werden. Im Vergleich zur Vorgängerstudie 2012 hat sich damit der Rücklauf geringfügig verschlechtert.

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 Kooperationsbereitschaft und ihr großes Interesse an dieser Studie. Ebenfalls möchten wir dem SMWK danken; natürlich für die Finanzierung der Forschungsstudie, aber auch und im Besonderen für ein außergewöhnliches Engagement für die Studie, einhergehend mit einer großen Bereitschaft, stets mit fachlichem Rat bereitzustehen.

2 DAS PROFIL DER STUDIERENDEN

Im Wintersemester 2016/17 studierten 101.530 Studierende⁵ an den vier Universitäten und fünf Hochschulen für angewandte Wissenschaften in Sachsen, (vgl. Statistisches Landesamt 2017b), die in die 3. Sächsische Studierendenbefragung einbezogen wurden. Am Anfang der Ergebnispräsentation soll ein Überblick über soziale Merkmale der ca. 11.300 Studierenden gegeben werden, die sich an der Studie aktiv beteiligt haben. Aufgegriffen werden die Fächergruppen und Studienbereiche, die angestrebten Abschlüsse sowie die Geschlechtszugehörigkeit, die soziale Herkunft und die Staatsangehörigkeit. Einige dieser sozialen Merkmale sind im Weiteren für eine differenzierte Auswertung unmittelbar relevant.

2.1 STUDIERENDE NACH FÄCHERGRUPPEN UND STUDIENBEREICHEN

Die Unterteilung der Befragten nach Fächergruppen und Studienbereichen lehnt sich an der Systematik der amtlichen Hochschulstatistik an. Grundlage dafür ist die Angabe der Studierenden zu ihrem Studiengang (vgl. Frage 3), in dem sie aktuell immatrikuliert sind⁶. Basierend auf den angegebenen Studiengängen wurden diese zunächst zu Studienfä-

⁵ Dabei ist zu beachten, dass die amtliche Statistik unter Studierenden alle „in ein Fachstudium ordentlich immatrikulierte Studierende (ohne Beurlaubte, Studienkollegiaten und Gasthörer)“ (Statistisches Landesamt 2017b: 3) versteht. Implizit werden damit auch Doktoranden, Studierende in berufsbegleitenden, Fern- oder Aufbaustudiengängen und Studierende, die einen Abschluss im Ausland anstreben, eingeschlossen. Diese sind aber nicht Teil der in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung befragten Studierenden.

⁶ Einige der Befragten gaben an, in mehr als einem Studiengang immatrikuliert zu sein. Diese spezielle Form des Studiums (Parallelstudium) ist in Sachsen durch §18 Abs. 2 Satz 5 des Sächsischen Hochschulfreiheitsgesetzes (SächsHSFG) geregelt. Gut 3% der Studierenden sind nach eigener Angabe parallel in zwei unterschiedlichen Studiengängen (z.T. auch an verschiedenen Hochschulen) eingeschrieben. Die Beantwortung des Fragebogens erfolgte bei diesen Studierenden jeweils nur für den ersten angegebenen Studiengang, der an einer der beteiligten sächsischen Hochschulen angeboten wurde.

chern zusammengefasst, welche anschließend in Studienbereiche und schlussendlich in Fächergruppen gebündelt wurden.

Tab. 2.1: Anzahl der Befragten, nach Fächergruppen und Studienbereichen

Ingenieurwissenschaften (3.762)			
Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	1.210	Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	175
Informatik	660	Architektur, Innenarchitektur	108
Elektrotechnik und Informationstechnik	497	Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	83
Bauingenieurwesen	355	Bergbau, Hüttenwesen	64
Ingenieurwesen allgemein ⁷	292	Vermessungswesen	56
Verkehrstechnik, Nautik	247	Raumplanung	15
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (3.362)			
Wirtschaftswissenschaften	899	Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	231
Erziehungswissenschaften	714	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein ⁸	231
Sozialwesen	342	Sozialwissenschaften	180
Rechtswissenschaften	324	Politikwissenschaften	103
Psychologie	316	Regionalwissenschaften	22
Mathematik, Naturwissenschaften (1.439)			
Chemie	278	Geografie	159
Biologie	267	Geowissenschaften (ohne Geografie)	140
Mathematik	250	Mathematik, Naturwissenschaften allgemein ⁹	101
Physik, Astronomie	214	Pharmazie	30
Geisteswissenschaften (1.207)			
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	255	Kulturwissenschaften i.e.S. ¹⁰	55
Anglistik, Amerikanistik	181	Philosophie	43
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	170	Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42
Geisteswissenschaften allgemein ¹¹	161	Evang. Theologie, -Religionslehre	42
Geschichte	98	Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	20
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	64	Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	13
Romanistik	61	Kath. Theologie, -Religionslehre	2

⁷ In diesem Studienbereich werden neben Mechatronik und ähnlichen Studienfächern hauptsächlich medientechnische Studienfächer erfasst.

⁸ Dieser Studienbereich enthält hauptsächlich kommunikationswissenschaftliche Fächer und interdisziplinäre Fächer aus dem Bereich Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

⁹ In diesem Studienbereich werden verschiedene interdisziplinäre Fächer aus dem Bereich Mathematik, Naturwissenschaften zusammengefasst.

¹⁰ In diesem Studienbereich werden neben dem Studienfach Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften hauptsächlich medienwissenschaftliche Studienfächer zusammengefasst.

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

Fortsetzung 1 von Tab. 2.1: Anzahl der Befragten, nach Fächergruppen und Studienbereichen

Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (885)			
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	719	Gesundheitswissenschaften allgemein ¹²	77
Zahnmedizin	89		
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (323)			
Veterinärmedizin	121	Landespflege, Umweltgestaltung	62
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	95	Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	45
Sport (190)			
Sport, Sportwissenschaft	190		
Kunst, Kunstwissenschaft (158)			
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	52	Gestaltung	37
Musik, Musikwissenschaft	46	Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	23

In der Tab. 2.1 sind die acht Fächergruppen und die zugeordneten Studienbereiche mit der Anzahl der Angaben der jeweils im Rahmen der 3. Sächsischen Studierendenbefragung Befragten aufgelistet. Bei der Systematik der amtlichen Statistik ist zu beachten, dass seit der letzten Befragung einige Änderungen vorgenommen wurden. So wurde z. B. die Bezeichnung „Sprach- und Kulturwissenschaften“ durch die Bezeichnung „Geisteswissenschaften“ ersetzt. Dies ging einher mit Änderungen in der Zuordnung der Studienbereiche. Z. B. werden nunmehr die Studienbereiche Erziehungswissenschaften, Psychologie und Sonderpädagogik, die früher der Fächergruppe Kultur- und Sprachwissenschaften zugeordnet waren, zur Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften zugerechnet. Die Informatik, bisher Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften, gehört nun zu den Ingenieurwissenschaften.

Auch in der aktuellen Studie stammen die meisten Befragten aus den Ingenieurwissenschaften (33 %), dahinter folgt die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (30 %, vgl. Abb. 2.1). Die Fächergruppen Mathematik, Naturwissenschaften (13 %), die Geisteswissenschaften (11 %) und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (8 %) bilden die Mittelgruppe. Die kleineren Fächergruppen umfassen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften mit Veterinärmedizin (3 %), Sport (2 %) sowie Kunst und Kunstwissenschaft (1 %). Bei der letztgenannten Fächergruppe ist daran zu erinnern, dass hier nur die entsprechenden Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen einbezogen wurden, die Studierenden der Kunsthochschulen wurden nicht befragt. Im Vergleich zum Jahr 2012 ist der Anteil der Studierenden in den Ingenieurwissenschaften

¹² In diesem Studienbereich werden insbesondere Studienfächer aus den Bereichen Gesundheitswissenschaften/-management und Pflegewissenschaft/-management zusammengefasst.

leicht gesunken (2017: 33 %, 2012: 37 %) während die Anteile der Studierenden in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (2017: 30 %, 2012: 28 %) und der Mathematik, Naturwissenschaften (2017: 13 %, 2012: 11 %) leicht gestiegen sind.

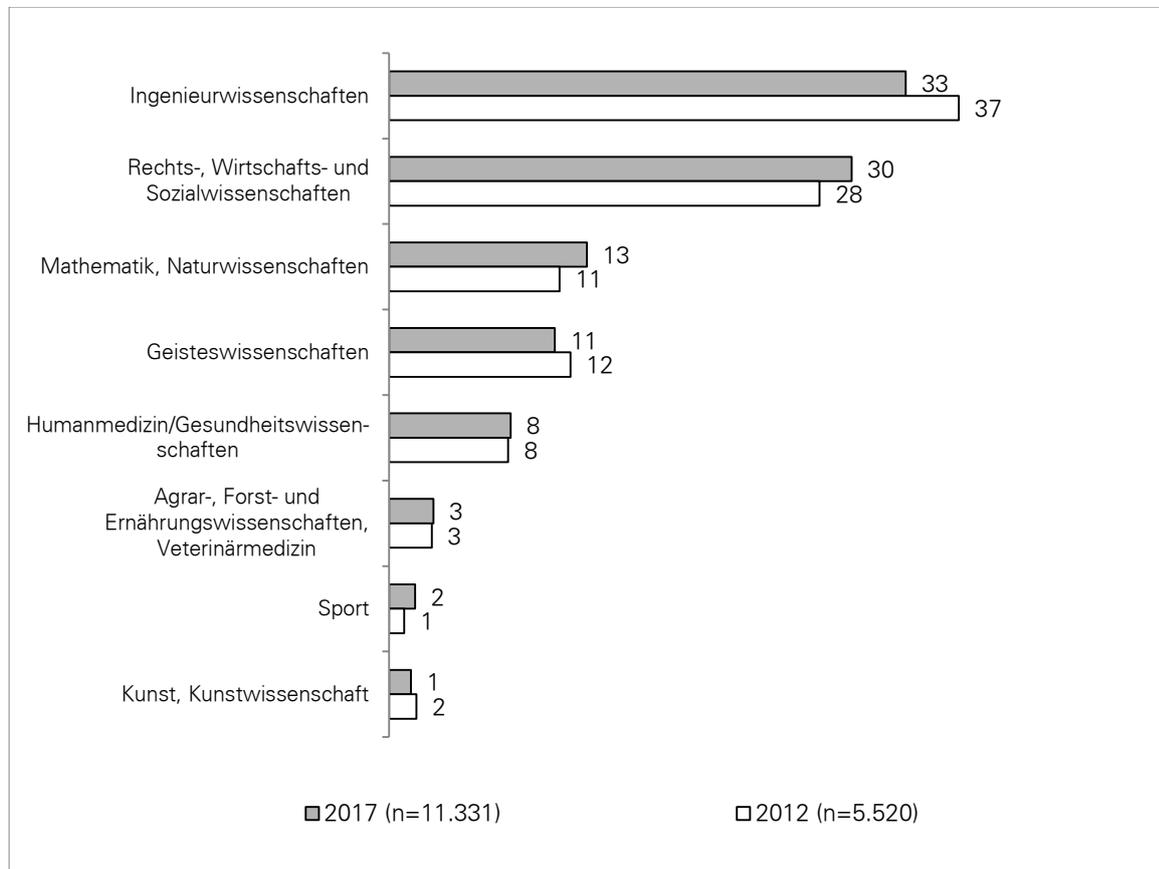


Abb. 2.1 Befragte nach Abschlussart, 2017 und 2012 (in %)

Zwischen der Verteilung der realisierten Stichprobe und der Grundgesamtheit bestehen, wie die Daten des Statistischen Landesamtes des Freistaates Sachsen für das Wintersemester 2016/17 zeigen, nur geringe Unterschiede (vgl. Abb. A 2.1).

2.2 STUDIERENDE NACH ART DES ANGESTREBTEN ABSCHLUSSES

Mehr als die Hälfte der Studierenden (58 %) gab an, einen Bachelor- bzw. Mastergrad erlangen zu wollen (vgl. Abb. 2.2). Neben dieser im Zuge des Bologna-Prozesses eingeführten zweigliedrigen Studienstruktur besteht in Sachsen die Besonderheit, dass auch weiterhin in bestimmten Fächern der Diplomabschluss angeboten wird¹³. Diesen strebte jede/r fünfte Befragte an. 11 % der Studierenden sind in einem Studiengang mit Staatsexamensprüfung (ohne Lehramt) eingeschrieben. Mit diesem Abschluss werden die Studiengänge Medizin, Zahnmedizin, Veterinärmedizin, Rechtswissenschaften, Lebensmittelchemie und der Pharmazie in Sachsen abgeschlossen. Ebenfalls 11 % der Befragten haben angegeben, einen Studienabschluss im Lehramt anzustreben¹⁴. Weniger als 1 % gab an, einen sonstigen Abschluss (darunter werden neben den kirchlichen Abschlüssen auch die Magister zusammengefasst), 14 Befragte einen Doppelabschluss anzustreben. Diese Studierenden erhalten – in Kooperation mit einer ausländischen Hochschule – bei Abschluss des Studiums sowohl den deutschen als auch einen ausländischen Hochschulabschluss¹⁵.

Im Vergleich zu **2012** zeigt sich, dass der Anteil der Diplomstudierenden enorm zurückgegangen ist (2017: 20 %, 2012: 32 %), dafür hat sowohl der Anteil der Lehramtsstudierenden (2017: 11 %, 2012: 3 %) als auch der Anteil der Masterstudierenden (2017: 21 %, 2012: 11 %) deutlich zugenommen (vgl. Abb. 2.2).

¹³ In Sachsen ist es weiterhin möglich, insbesondere in ingenieurwissenschaftlichen Fächern, Diplomstudiengänge zu belegen. Diese wurden „bologna-konform“ umgestaltet, so dass ein modularisierter Aufbau die Anrechnung von erbrachten Leistungen nach dem ECTS-System erlaubt. Zusätzlich besteht an einigen Hochschulen die Möglichkeit, nach dem Beginn des Studiums ohne größere Hürden die Abschlussart (Bachelor oder Diplom) zu wechseln. Laut hochschulkompas.de (abgerufen am 18.01.2018) werden an allen an der 3. Sächsischen Studierendenbefragung beteiligten Hochschulen 77 Diplomstudiengänge angeboten. Das sind 10 % aller 807 angebotenen Studiengänge. An den Universitäten werden insgesamt 36 Diplomstudiengänge und an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften 41 Studiengänge angeboten.

¹⁴ Der größte Teil dieser Studierenden strebt als Abschluss die erste Staatsprüfung an. Diese modularisierten Studiengänge haben zum Wintersemester 2012/13 die wenige Jahre zuvor eingeführten gestuften Studiengänge ersetzt. Nur vereinzelt finden sich noch Lehramtsstudierende, die einen Bachelor- bzw. Masterabschluss anstreben.

¹⁵ Aufgrund der geringen Fallzahl finden das Kirchliche Examen, ebenso wie die Doppelabschlüsse bei Auswertungen nach dem Abschluss keine Berücksichtigung.

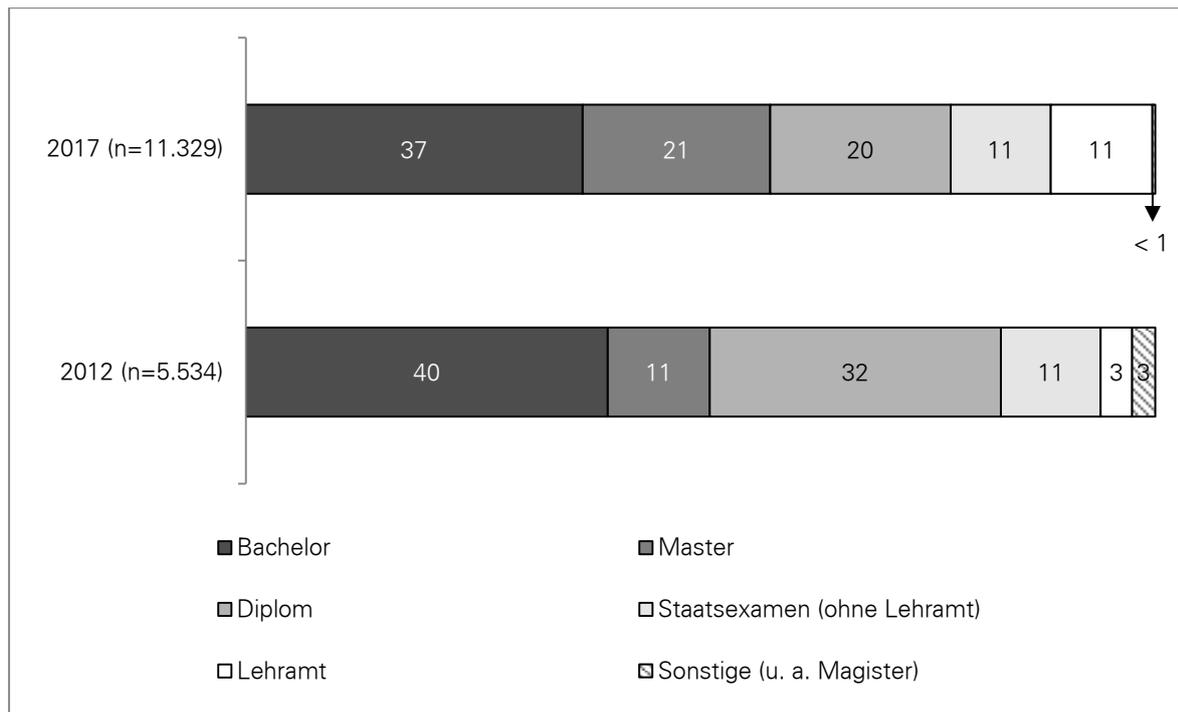


Abb. 2.2 Befragte nach Abschlussart (n=11.329, in %)

Für einen Vergleich mit den Daten des Statistischen Landesamtes für die beteiligten Hochschulen müssen Diplomstudierende, Staatsexamensstudierende (ohne Lehramt) und Studierende, die sonstige Abschlüsse anstreben zu einer Kategorie „Andere Abschlüsse“ zusammengefügt werden. Dieser Vergleich ergibt, dass die Anteile der Bachelor- und Masterstudierenden etwas niedriger und der Anteil der Studierenden, die Lehramtsabschlüsse oder „andere Abschlüsse“ anstreben geringfügig höher sind als in der amtlichen Statistik (vgl. Abb. A 2.2).

Zu beachten ist, dass einzelne angestrebte Abschlüsse in manchen Fächergruppen gehäuft vorkommen, wie Tab. 2.2 zeigt. Die Diplomstudiengänge gibt es vor allem in den Ingenieurwissenschaften und vereinzelt in einigen Studiengängen der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Studierende, die einen Staatsexamensabschluss (ohne Lehramt) anstreben, stammen zu 64 % aus der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften. Darüber hinaus kommt dieser Abschluss in den Fächergruppen Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin vor. Bei den Studierenden in den Lehramtsstudiengängen variiert die Zuordnung nach Schulform¹⁶. Das Lehramt an Grundschulen,

¹⁶ Diese Zuordnung erfolgt anders als in der öffentlichen Statistik. Dort werden die Studierenden aller Schulformen nach dem (ersten) gewählten Fach den Studienbereichen zugeordnet.

an Förderschulen und das Lehramt an Berufsbildenden Schulen werden in den Studienbereich Erziehungswissenschaften eingeordnet, der nunmehr der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften zugeordnet wird. Dagegen werden im Lehramt an Mittelschulen sowie an Gymnasien die Zuordnung nach dem ersten Fach vorgenommen, was zur Folge hat, dass die Studierenden ebenfalls der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften angehören können, aber auch den Fächergruppen Geisteswissenschaften oder Mathematik, Naturwissenschaften.

Tab. 2.2: Abschlussart, nach Fächergruppe (in %)

	Bachelor (n=4.194)	Master (n=2.336)	Diplom (n=2.250)	Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=1.248)	Lehramt (n=1.262)
Ingenieurwissenschaften	26,6	31,3	85,1	-	-
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	36,0	34,0	9,8	20,6	46,1
Mathematik, Naturwissenschaften	15,0	16,8	3,7	5,4	20,9
Geisteswissenschaften	12,8	10,4	1,4	-	28,5
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	1,3	1,2	-	64,3	-
Agrar-, Forst- und Ernäh- rungswissenschaften, Veterinärmedizin	3,6	2,3	-	9,7	-
Sport	2,1	2,1	-	-	4,0
Kunst, Kunstwissenschaft	2,6	1,9	-	-	0,4

2.3 STUDIERENDE NACH GESCHLECHT

Studentinnen haben sich an der Befragung, wie schon 2012, stärker beteiligt als die Studenten. Während in der Studierendenbefragung 52 % (2012: 51 %) der Befragten Frauen waren, lag zum Zeitpunkt der Befragung der Frauenanteil unter den Studierenden an den beteiligten Hochschulen in Sachsen jeweils bei 45 % (vgl. Statistisches Landesamt 2017b bzw. 2012).

Frauen studieren in Sachsen überproportional an Universitäten. Dies zeigt sich auch in der realisierten Stichprobe. Der Anteil der weiblichen Studierenden an den Universitäten ist mit 54 % höher als an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (47 %, vgl. Abb. 2.3). Allerdings liegt der Anteil der weiblichen Studierenden in beiden Hochschultypen etwas über dem tatsächlichen Anteil der weiblichen Studierenden.

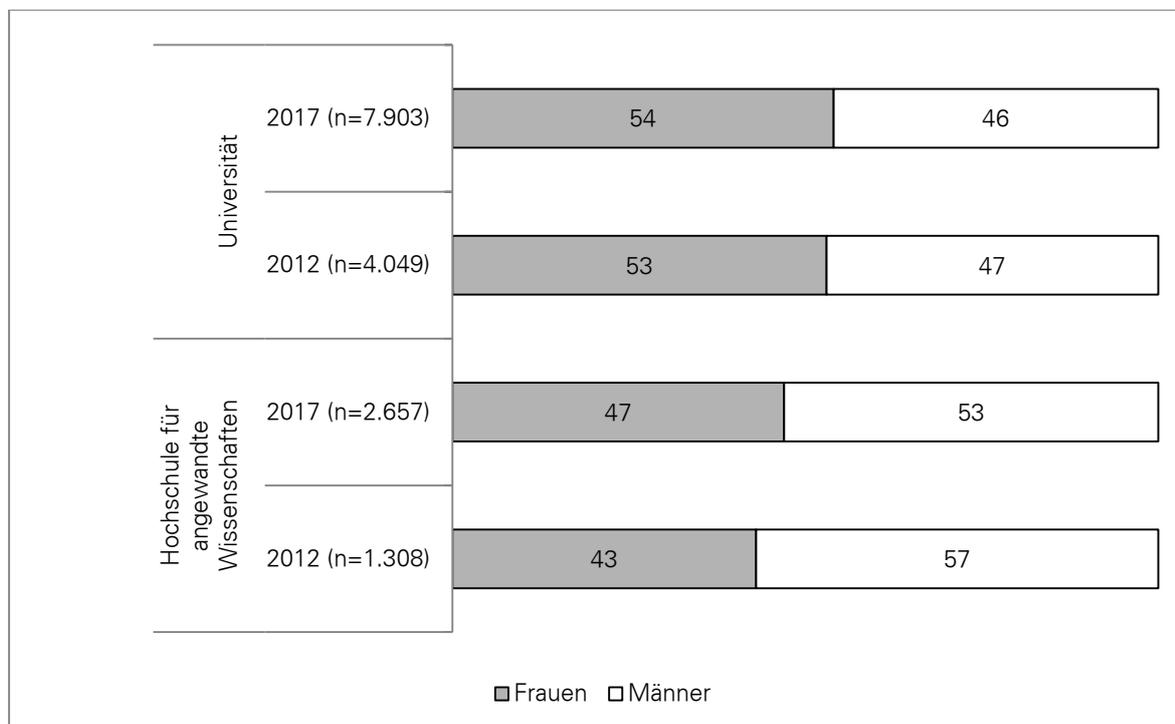


Abb. 2.3: Geschlecht der Befragten, nach Hochschultyp und Jahr (in %)

Im Vergleich zu 2012 ist eine leichte Verringerung der Geschlechterdifferenz an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften zu verzeichnen. Lag der Frauenanteil 2012 noch bei 43 %, sind es 2017 47 % (vgl. Abb. 2.3).

Deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern zeigen sich in der Stichprobe - wie in der Grundgesamtheit - auch in den einzelnen **Fächergruppen** (vgl. Abb. 2.4). Insbesondere in den Geisteswissenschaften (74 %), Kunst, Kunstwissenschaft (73 %)

sowie Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (je 69 %) und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (68 %) ist der Frauenanteil sehr hoch. Während in den Ingenieurwissenschaften nur ein Viertel der Studierenden weiblichen Geschlechts ist, ist die Geschlechterrelation in der Fächergruppe Sport wie auch in Mathematik, Naturwissenschaften annähernd ausgeglichen.

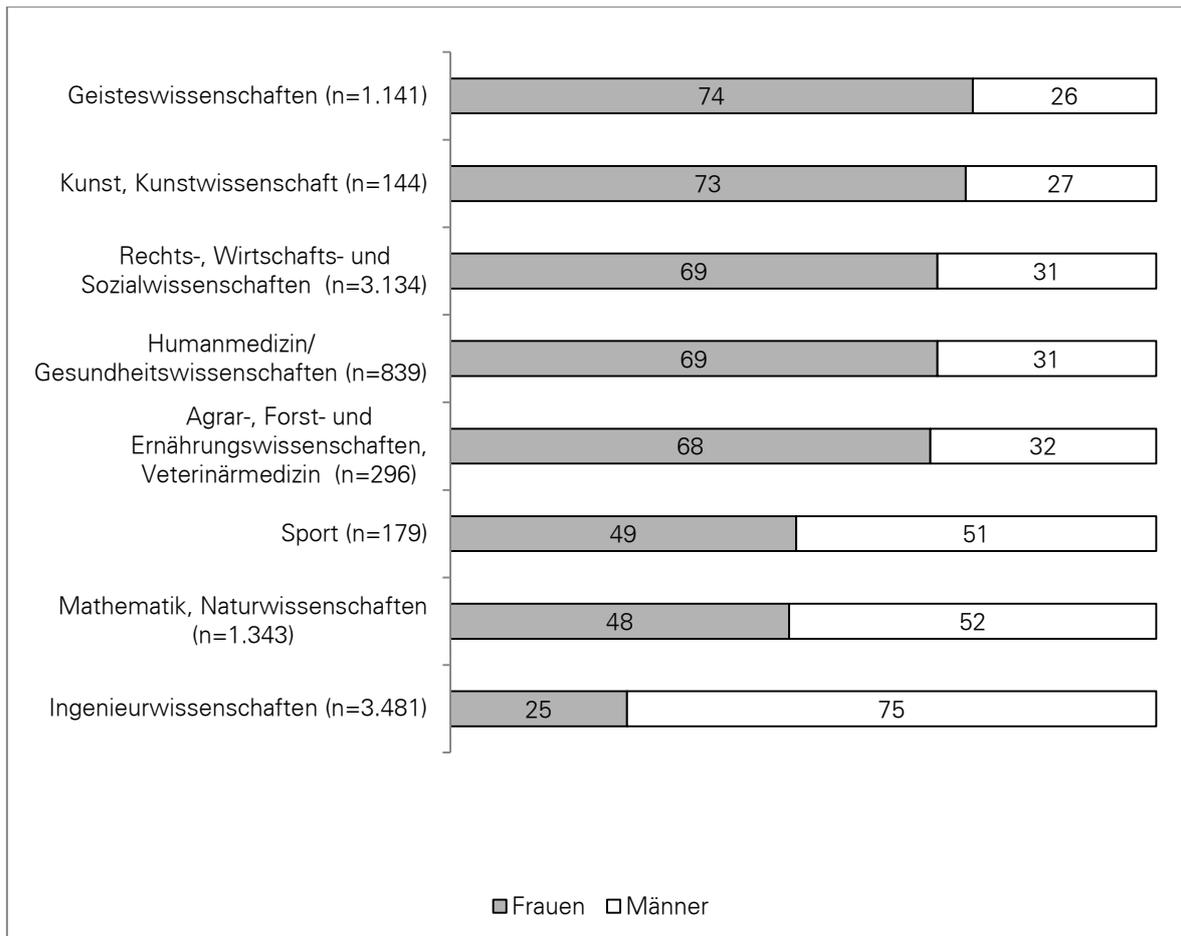


Abb. 2.4: Geschlecht der Befragten, nach Fächergruppe (in %)

Unterschiede zwischen den Geschlechtern zeigen sich ebenfalls nach den angestrebten Abschlüssen, wie Tab. 2.3 zeigt. Die Diplomabschlüsse, die sich vor allem in den Ingenieurwissenschaften finden, werden hauptsächlich von Männern angestrebt. Staatsexamensabschlüsse mit und ohne Lehramt werden dagegen deutlich häufiger von Frauen angestrebt. Ein annähernd ausgeglichenes Verhältnis zwischen den Geschlechtern zeigt sich bei den Bachelor- und Masterabschlüssen.

Tab. 2.3: Geschlecht der Befragten, nach Abschlussart (in %)

	n	Frauen	Männer
Bachelor	3.868	57,0	43,0
Master	2.167	49,0	51,0
Diplom	2.116	25,3	74,7
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.188	68,9	31,1
Lehramt	1.188	73,0	27,0

2.4 STUDIERENDE NACH DEM ALTER

Im Median waren die befragten Studierenden zum Zeitpunkt der Befragung 24 Jahre alt (vgl. Tab. A 2.1). Die jüngsten befragten Studierenden in Sachsen waren 18 Jahre alt, die ältesten Befragten deutlich über 60 Jahre. Der Anteil der Studierenden, die 35 Jahre und älter sind, ist allerdings mit 3 % gering (vgl. Abb. 2.5). Im Vergleich mit der Studie 2012 ist das mittlere Alter, differenziert nach Fachsemester, relativ konstant geblieben (vgl. Tab. A 2.2). Das mittlere Alter der Stichprobe stimmt zudem mit dem der Grundgesamtheit überein (vgl. Statistisches Landesamt 2017b, eigene Berechnung).

Bei einer Differenzierung nach **Geschlecht** zeigt sich, dass Männer im Mittel etwas älter sind als ihre Kommilitoninnen. Betrachtet man das Alter der Befragten nach **Hochschultyp**, lassen sich keine Unterschiede feststellen (vgl. Tab. A 2.1).

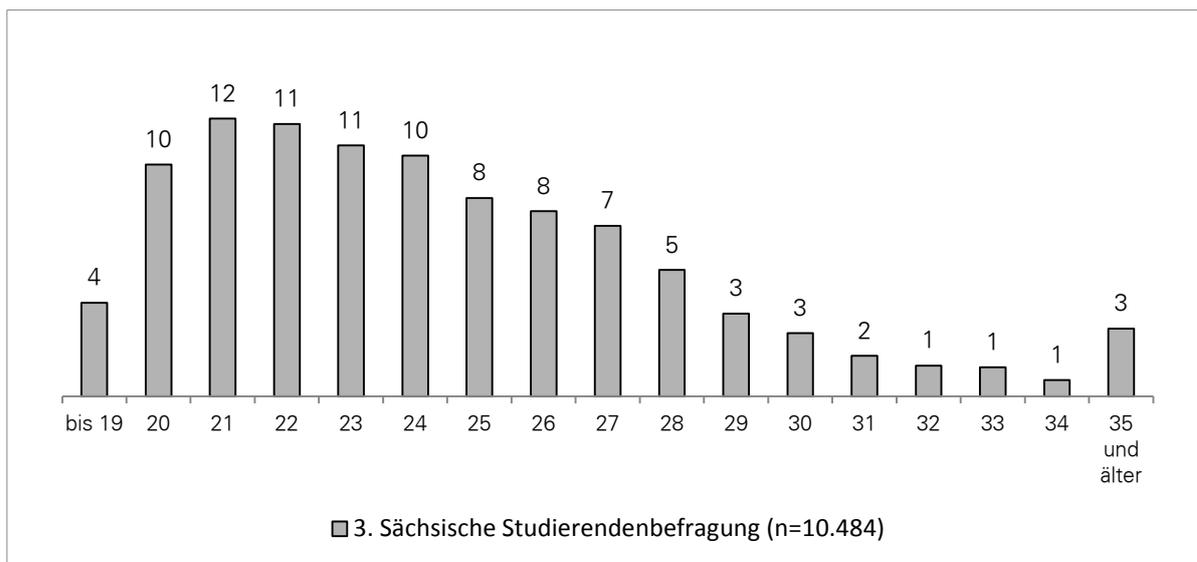


Abb. 2.5: Altersverteilung der Befragten (in %)

Bei der Betrachtung nach **Abschlussart** zeigt sich erwartungsgemäß, dass Studierende, die einen Bachelorabschluss anstreben, jünger sind als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen, die andere Abschlüsse anstreben (vgl. Tab. 2.4). Die ältesten Studierenden finden sich in den Studiengängen, die mit einem Master abschließen.

Tab. 2.4: Mittleres Alter der Befragten, nach Abschlussart (in Jahren)

	n	Median
Bachelor	3.845	22,0
Master	2.152	26,0
Diplom	2.095	24,0
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.180	24,0
Lehramt	1.179	23,0

Differenziert nach **Fächergruppen** zeigen sich eher geringe Unterschiede (vgl. Tab. 2.5). Die im Mittel jüngsten Studierenden finden sich in der Fächergruppe Mathematik, Naturwissenschaften und Sport (je 23 Jahre), die ältesten in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (25 Jahre).

Tab. 2.5: Mittleres Alter der Befragten, nach Fächergruppe (in Jahren)

	n	Median
Ingenieurwissenschaften	3.452	24,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.113	24,0
Mathematik, Naturwissenschaften	1.335	23,0
Geisteswissenschaften	1.137	24,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	832	25,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	294	24,0
Sport	176	23,0
Kunst, Kunstwissenschaft	145	24,0

2.5 STUDIERENDE NACH STAATSANGEHÖRIGKEIT UND MIGRATIONSHINTERGRUND

Unter den Befragten besitzen insgesamt 95 % die deutsche Staatsangehörigkeit, wobei weniger als 2 % der Studierenden angab, neben der deutschen eine weitere Staatsangehörigkeit zu besitzen (vgl. Tab. 2.6). Für ausländische Studierende¹⁷ ergibt sich somit ein Anteil von ca. 6 %. Wie schon in der Vorgängerstudie zeigt sich wiederum, dass die ausländischen Studierenden eine deutlich niedrigere Bereitschaft haben, sich an einer Befragung zu beteiligen. Nach den Angaben des Statistischen Landesamtes des Freistaates Sachsen (vgl. Statistisches Landesamt 2017b, eigene Berechnung) liegt der tatsächliche Anteil an den neun beteiligten Hochschulen bei 15 %¹⁸.

Tab. 2.6: Staatsangehörigkeit der Befragten (in %)

	Gesamt (n=10.575)
Nur die deutsche Staatsangehörigkeit	93,1
Deutsche Staatsangehörigkeit und mindestens eines EU-Landes	0,8
Deutsche Staatsangehörigkeit und mindestens eines Nicht-EU-Landes	0,7
Staatsangehörigkeit mindestens eines EU-Landes	1,1
Staatsangehörigkeit mindestens eines Nicht-EU-Landes	4,4

Bei der Betrachtung nach **Fächergruppen** zeigt sich, dass in den Ingenieurwissenschaften der Anteil der ausländischen Studierenden mit 11 % deutlich höher ausfällt als in allen anderen Fächergruppen, in denen je zwischen 2 % und 4 % der Befragten nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen. Nur in der Fächergruppe Sport ist keine einzige Person ohne deutsche Staatsangehörigkeit vertreten (vgl. Tab. A 2.3).

Als Studierende mit Migrationshintergrund werden in dieser Studie Studierende verstanden, die nicht in Deutschland geboren oder deren Eltern nach Deutschland zugezogen

¹⁷ Dabei orientiert sich diese Angabe an der Definition des Statistischen Landesamtes des Freistaates Sachsen (vgl. Statistisches Landesamt 2017b: 4), welches unter Ausländer/innen alle Personen zählt, die nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen. Somit werden Studierende, die neben der deutschen weitere Staatsangehörigkeiten angegeben haben, nicht zu den ausländischen Studierenden gerechnet.

¹⁸ An dieser Stelle muss nochmals darauf hingewiesen werden, dass in den Daten des Statistischen Landesamtes zu den einzelnen Hochschulen auch Angaben zu Doktoranden und Studierenden, die ihren Abschluss im Ausland anstreben, erfasst werden. Aus Vergleichsangaben für alle sächsischen Hochschulen lässt sich abschätzen, dass der Anteil an ausländischen Studierenden auch bei Nichtberücksichtigung von Doktoranden und Studierenden, die einen Abschluss im Ausland anstreben, bei ca. 13 % liegt und somit immer noch deutlich höher ist als der Anteil in der realisierten Stichprobe.

sind¹⁹. Unter den Studierenden mit deutscher Staatsbürgerschaft besitzen insgesamt 7 % einen Migrationshintergrund, etwas mehr als **2012** (vgl. Tab. 2.7).

Tab. 2.7: Migrationshintergrund 2017 und 2012

	in %
2017 (n=9.997)	7,3
2012 (n=5.157)	4,9

Eine Differenzierung nach der **Fächergruppe** zeigt, dass in der Kunst, Kunstwissenschaft ein deutlich größerer Anteil an Studierenden mit Migrationshintergrund zu finden ist als in anderen Fächergruppen (vgl. Tab. A 2.4).

¹⁹ Diese Definition orientiert sich an der Definition des Statistischen Bundesamts. Danach haben Menschen einen Migrationshintergrund, „wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde. Im Einzelnen umfasst diese Definition zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländer, zugewanderte und nicht zugewanderte Eingebürgerte, (Spät-)Aussiedler sowie die als Deutsche geborenen Nachkommen dieser Gruppen.“ (vgl. Statistisches Bundesamt, 2018).

2.6 STUDIERENDE NACH DER BILDUNGSHERKUNFT

Zusätzlich zu den in der amtlichen Hochschulstatistik verfügbaren Daten sollen die Studierenden in Anlehnung an das vom DZHW für die 21. Sozialerhebung entwickelte Modell (vgl. ebd., 26 ff.) auch noch nach ihrer Bildungsherkunft betrachtet werden. Seit vielen Jahren zeigen verschiedene Studien immer wieder, wie stark sich die soziale Herkunft und vor allem auch die Bildung der Eltern auf die Bildungschancen von Kindern auswirken. Insbesondere für den Hochschulzugang lassen sich sehr stabile Selektionsmechanismen konstatieren, die vielfach vom familiären Hintergrund der Studierenden abhängen. Das DZHW-Modell nimmt auf Angaben zu den höchsten Schul- und Berufsabschlüssen der Eltern (Frage 72 und 73) Bezug und differenziert die Bildungsherkunft der Studierenden in vier Gruppen: niedrig, mittel, gehoben und hoch. Als „hoch“ wird die Bildungsherkunft eingestuft, wenn beide Elternteile einen Hochschulabschluss haben und als „gehoben“, wenn dies auf ein Elternteil zutrifft. Haben beide Elternteile eine Lehre bzw. Facharbeiterabschluss oder eine Meisterprüfung bzw. einen Fachschul- oder Technikerabschluss, dann erfolgt einer Zuordnung zur mittleren Herkunftsgruppen. Trifft dies nur auf einen oder keinen Elternteil zu, dann wird die Herkunft als „niedrig“ klassifiziert²⁰.

An den sächsischen Hochschulen sind überwiegend Studierende immatrikuliert, die der hohen oder gehobenen Herkunftsgruppe zugeordnet werden können (insgesamt 58 %, vgl. Abb. 2.6). Der mittleren Gruppe wird mit 37 % der größte Anteil zugeordnet, während nur ein sehr geringer Anteil der Studierenden in Sachsen aus der Gruppe mit niedriger Bildungsherkunft stammt. Im Vergleich zu den bundesweiten Daten zeigt sich dabei, dass in Sachsen der Anteil der Studierenden aus der hohen Herkunftsgruppe größer, der aus der niedrigen Herkunftsgruppe dagegen deutlich geringer ausfällt. Die soziale Selektion ist somit in Sachsen noch stärker ausgeprägt als bundesweit.

²⁰ Im Anhang (vgl. Tab. A 2.5) findet sich eine genaue Darstellung der Zuordnung zu den einzelnen Herkunftsgruppen.

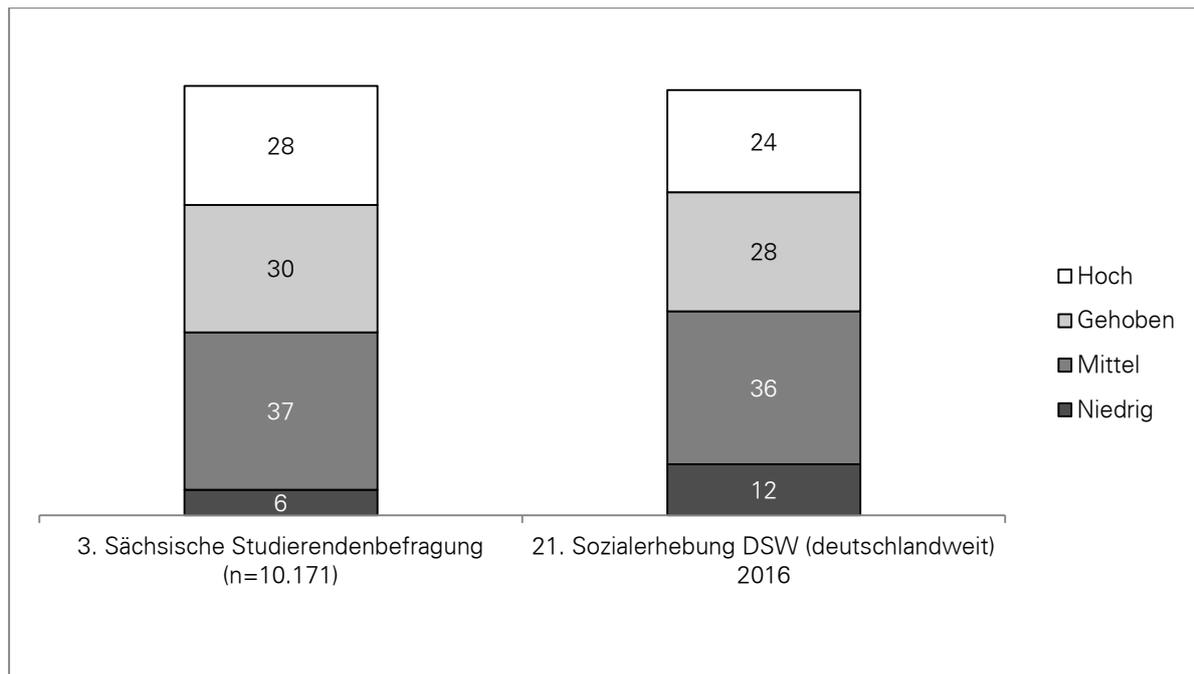


Abb. 2.6: Bildungsherkunft der Befragten und der Studierenden in Deutschland (in %)

Im Vergleich zu 2012 zeigen sich nur ganz leichte Veränderungen in der Zusammensetzung. Während vor 5 Jahren 40 % der sächsischen Studierenden der Gruppe mit niedriger oder mittlerer Bildungsherkunft (d.h. ohne akademischen Hintergrund im Elternhaus) zuzuordnen waren, stieg dieser Anteil leicht an auf aktuell 43 % (vgl. Abb. A 2.3).

Vergleicht man die aktuellen Daten der sächsischen Studierenden nach **Hochschultyp**, zeigen sich starke Unterschiede (vgl. Abb. 2.7). Während an den Universitäten 62% der Studierenden der hohen bzw. gehobenen Herkunftsgruppe angehören, sind es an Hochschulen für angewandte Wissenschaften nur 45%. Mit 49% kommen an diesem Hochschultyp mehr Studierende aus der mittleren Herkunftsgruppe als aus diesen beiden. Hier ist außerdem der Anteil der Studierenden, deren Eltern beide einen Hochschulabschluss besitzen (Herkunftsgruppe „hoch“), mit 16 % nur halb so hoch wie an den sächsischen Universitäten. Diese Werte deuten darauf hin, dass die Selektion nach Bildungsherkunft beim Zugang zu den untersuchten Hochschulen für angewandte Wissenschaften weniger stark ausgeprägt ist als beim Zugang zu den Universitäten.

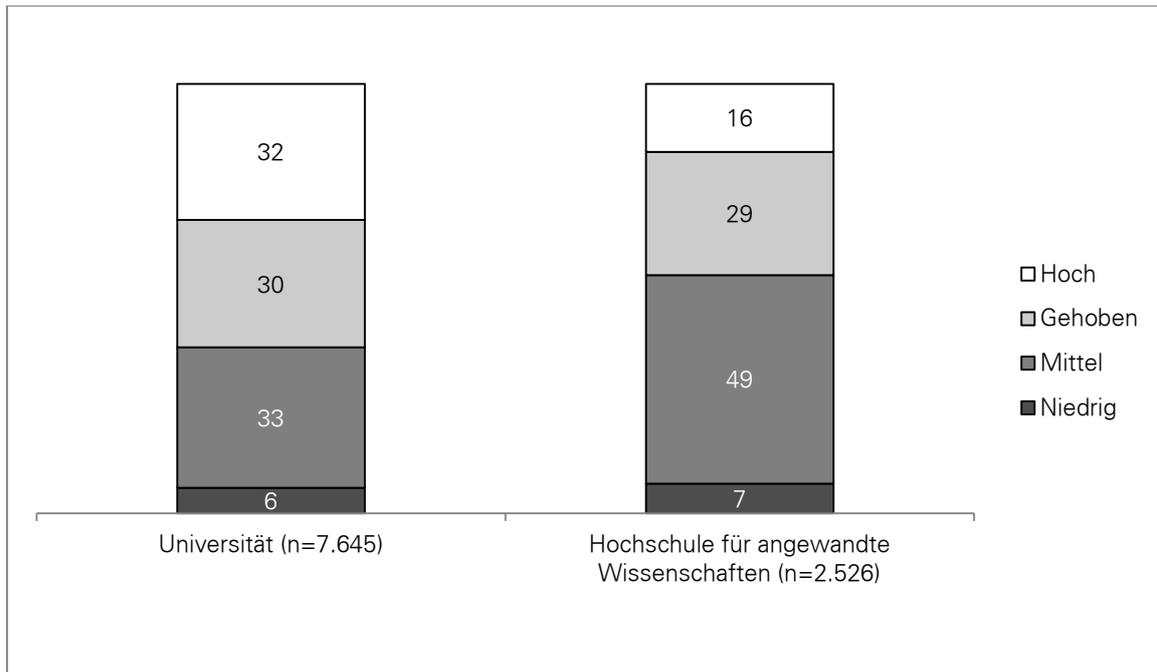


Abb. 2.7: Bildungsherkunft der Befragten, nach Hochschultyp (in %)

Ein Großteil der **Fächergruppen** ähnelt sich stark in der Zusammensetzung der Herkunftsgruppen (vgl. Abb. 2.8). Dabei fallen zwei Fächergruppen ins Auge, deren Verteilung abweicht: Während der Anteil der Studierenden mit einer hohen Bildungsherkunft in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften über 40 % beträgt, dominieren in der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft die Gruppen der Studierenden, die eine mittlere oder gehobene Bildungsherkunft aufweisen.

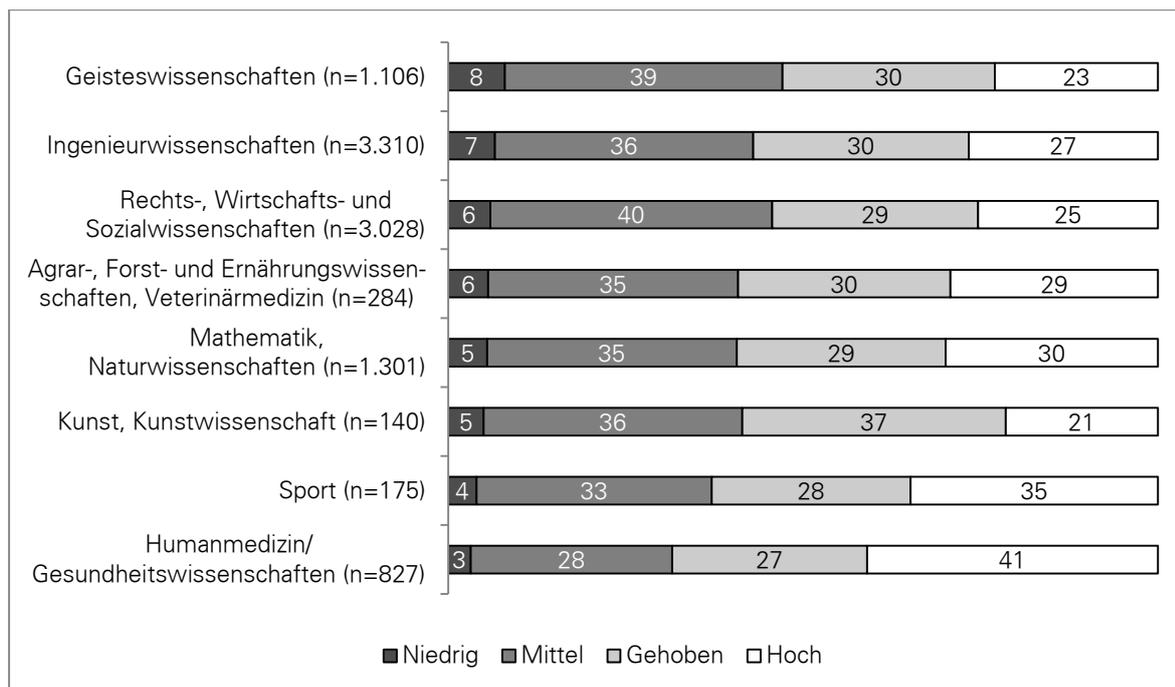


Abb. 2.8: Bildungsherkunft der Befragten, nach Fächergruppe (in %)

Bei der Betrachtung nach **Abschlussart** zeigt sich wiederum, dass die Bildungsherkunft die Fächer- und damit auch die Wahl der Abschlussart beeinflusst: Zwei Drittel der Studierenden, die einen Staatsexamensabschluss (ohne Lehramt) – insbesondere in den medizinischen Studiengängen – anstreben, weisen eine gehobene oder hohe Bildungsherkunft auf (vgl. Tab. 2.8). Die Bachelor- und Masterstudiengänge werden dagegen von einem erhöhten Anteil an Studierenden gewählt, die der niedrigen Herkunftsgruppe zuzuordnen sind. Auffällig ist zudem, dass Studierende, die einen Lehramtsstudiengang gewählt haben, besonders häufig der mittleren Herkunftsgruppe zugerechnet werden können und damit keinen akademischen Bildungshintergrund der Eltern aufweisen.

Tab. 2.8: Bildungsherkunft der Befragten, nach Abschluss (in %)

	n	Niedrig	Mittel	Gehoben	Hoch
Bachelor	3.689	7,3	37,9	29,8	25,0
Master	2.083	8,2	37,7	29,4	24,7
Diplom	2.047	4,3	34,2	31,0	30,5
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.163	3,0	28,9	28,5	39,6
Lehramt	1.156	4,3	43,9	28,1	23,7

3 WEGE ZUM STUDIUM

Schon vor der Immatrikulation sind von den Studienberechtigten eine Reihe von Entscheidungen zu treffen. Neben der zentralen Frage nach dem Studienfach ist zu entscheiden, an welcher Hochschule, welchem Hochschultyp und welchem Ort das Studium aufgenommen werden soll. Neben diesen Entscheidungen sollen im Folgenden auch die dafür ausschlaggebenden Motive der Studierenden aufgezeigt werden. Darüber hinaus werden in diesem Kapitel auch die Nutzung und der Nutzen unterstützender Angebote zum Studienstart sowie der Hochschulzugang und die Vorbildung behandelt.

3.1 HOCHSCHULZUGANG UND VORBILDUNG

In Sachsen ist der Hochschulzugang durch das Sächsische Hochschulfreiheitsgesetz (vgl. §17 SächsHSFG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. Januar 2013 (zuletzt geändert am 26. April 2018) geregelt. Dort werden die unterschiedlichen Zugangswege zur Aufnahme eines Hochschulstudiums aufgeführt. Zum Studium an allen Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften berechtigt die allgemeine Hochschulreife, aber auch Inhaber/innen von bestimmten Abschlüssen der beruflichen Aufstiegsfortbildung (z. B. einer bestandenen Meisterprüfung oder eines anderen hochqualifizierenden Fortbildungsabschlusses) erhalten den Hochschulzugang nach einem Beratungsgespräch an der Aufnahmehochschule²¹ Die fachgebundene Hochschulreife berechtigt zur Aufnahme eines Studiums in einem fachspezifischen Schwerpunkt an jeder Hochschule. Die Schüler/innen, die eine Fachhochschulreife an einer Fachoberschule erworben haben, können sich hingegen nur für einen Studiengang aus dem Studienangebot der Hochschulen für angewandte Wissenschaften bewerben. Weiterhin bieten die Hochschu-

²¹ Die Möglichkeit der Aufnahme eines Studiums an einer sächsischen Hochschule mit einer beruflichen Aufstiegsfortbildung ist erst seit Anfang 2013 im Sächsischen Hochschulfreiheitsgesetz verankert. Bis 2012 konnten Personen ohne (Fach-)Abitur nur fachgebunden studieren und zwar in der Regel mit Aufnahmeprüfung (Nur Meister konnten ohne Aufnahmeprüfung fachgebunden studieren).

len den Bewerberinnen und Bewerbern mit abgeschlossener, mindestens zweijähriger Berufsausbildung und dreijähriger Berufserfahrung, die bisher keine Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, die Möglichkeit, über eine Zugangsprüfung eine fachbezogene Zugangsberechtigung zu erlangen. Für die Studienberechtigten, welche ihre Qualifikation im Ausland erworben haben, gibt es je nach Herkunftsland spezifische Zugangsregelungen. Als Grundvoraussetzung muss der erworbene Abschluss der allgemeinen deutschen Hochschulreife entsprechen. Wird der Abschluss nicht als gleichwertig anerkannt (z. B. bei Studienbewerberinnen und -bewerbern aus Nicht-EU-Staaten), kann eine sogenannte Feststellungsprüfung abgelegt werden. Weitere Zugangsbedingungen regeln die Hochschulen in ihren jeweiligen Zulassungsverfahren.

Von den befragten Studierenden hat die überwiegende Mehrheit (87 %) mit einer allgemeinen Hochschulreife das Studium aufgenommen (vgl. Abb. 3.1). Eine deutlich kleinere Gruppe (7 %) nutzte die Fachhochschulreife für diesen Weg. 3 % gaben an, ihr Studium mit einer ausländischen Studienberechtigung aufgenommen zu haben. 2 % begannen ihr Studium mit einer fachgebundenen Hochschulreife. Eine statistisch untergeordnete Rolle spielen die nichtschulischen Zugangsberechtigungen (Meisterprüfung, Zugangsprüfung für Berufsausbildungsabsolventinnen und -absolventen) sowie andere Zugangsberechtigungen. Zusammen etwas weniger als 1 % aller Befragten qualifiziert sich über diese Wege für ein Hochschulstudium.

Bei einem Vergleich mit dem Jahr **2012** sind nur geringfügige Differenzen zu erkennen: Der Anteil der Studierenden mit einer Fachhochschulreife hat leicht abgenommen (2017: 7 %, 2012: 9 %), der Anteil der Studierenden mit einer ausländischen Hochschulzugangsberechtigung leicht zugenommen (2017: 3 %, 2012: 2 %). Bei den anderen Hochschulzugangsberechtigungen hat es keine Veränderungen gegeben.



Abb. 3.1: Art der Hochschulzugangsberechtigung, 2017 und 2012 (in %)

Vergleicht man die Werte der befragten Studierenden von sächsischen Hochschulen mit den vorliegenden Daten für die Studierenden in Deutschland 2016 (vgl. Middendorff et. al. 2017: 83), lässt sich feststellen, dass der Qualifizierungsweg für ein Hochschulstudium über die Fachhochschulreife in Sachsen seltener gewählt wird (Sachsen: 7 %, Bund: 11 %). Etwas häufiger als im Bundesdurchschnitt (Sachsen: 87 %, Bund: 84 %) erfolgt der Übergang an die Hochschule mit einer allgemeinen Hochschulreife.

Bei der Differenzierung nach dem **Geschlecht** zeigen sich für die sächsischen Studierenden Effekte, die auch auf Bundesebene beobachtbar sind (vgl. Middendorff et. al. 2017: 83). Frauen gelangen im Vergleich häufiger (90 %) als Männer (84 %) über das Abitur zum Studium. Demgegenüber streben mehr Männer (9 %, Frauen: 6 %) mit einer Fachhochschulreife an die Hochschulen (vgl. Tab. A 3.1).

Zwischen den **Hochschultypen** zeigen sich erwartungsgemäß deutliche Unterschiede bei den genutzten Zugangsberechtigungen. Besonders homogen ist die Gruppe der Studierenden an den Universitäten. Fast alle von ihnen (94 %) haben ein Studium mit der allgemeinen Hochschulreife aufgenommen (vgl. Abb. 3.2). Auch an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften umfasst diese Gruppe den größten Teil der Studierenden, allerdings nur zu 67 %. Gegenüber den Hochschulen für angewandte Wissenschaften finden sich an den Universitäten selten die Zugangsberechtigten mit fachgebundener Hochschulreife (1 %) und Fachhochschulreife (1 %). Den Zugangsweg über die Fachhochschulreife hat jedoch etwas weniger als jede/r vierte Studierende einer Hochschule für angewandte Wissenschaften (24 %) bestritten. Weitere 4 % nutzten eine fachgebundene Hochschulreife.

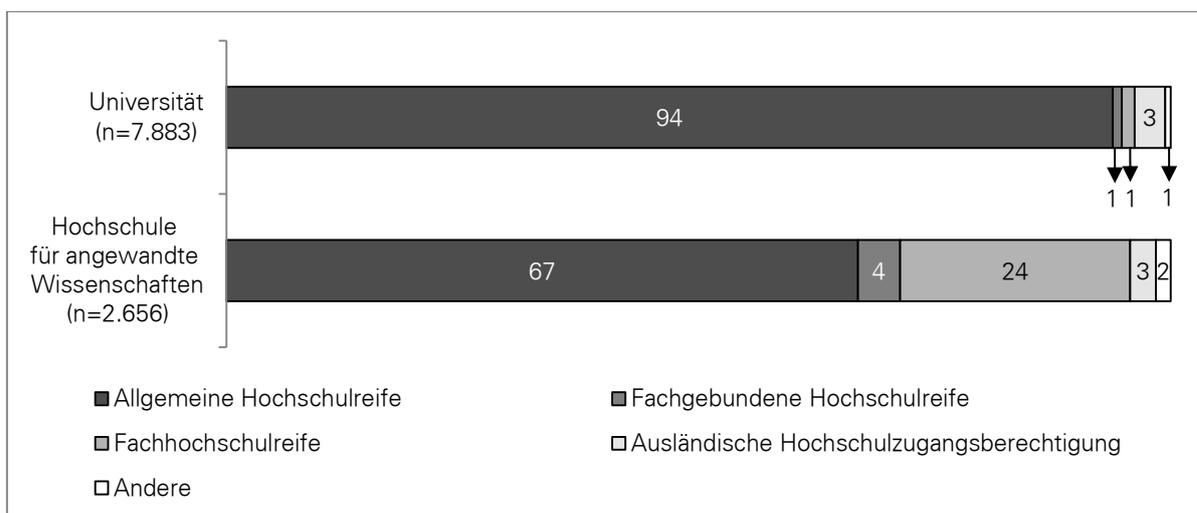


Abb. 3.2: Art der Hochschulreife, nach Hochschultyp (in %)

Betrachtet man die Note der Hochschulzugangsberechtigung, so sieht man, dass fast drei Viertel der Befragten eine Bewertung „sehr gut“ bis „gut“ erworben hatten (vgl. Abb. 3.3). Nur 9 % der Studierenden kam mit einem Durchschnitt schlechter als 3,0 an die sächsischen Hochschulen. Die Durchschnittsnote aller Befragten lag bei 2,1 (vgl. Tab. A 3.2)²².

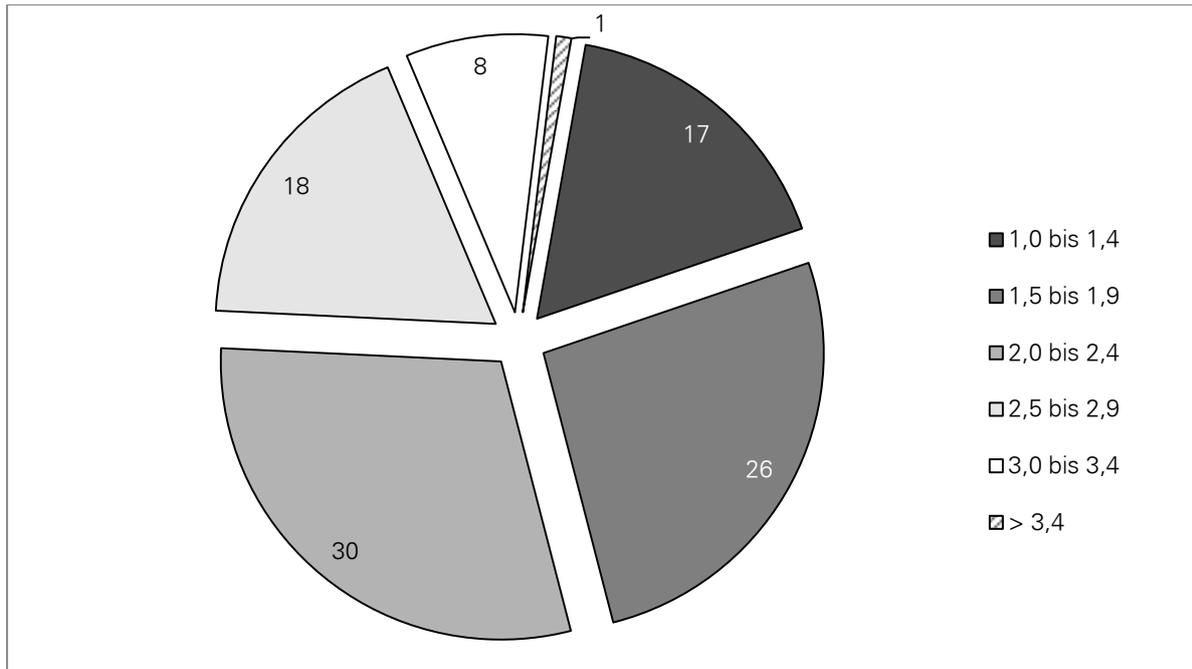


Abb. 3.3: Abschlussnote (Abiturnote) der Befragten (n=10.293, in %)

Differenziert nach **Geschlecht** zeigt sich, dass Frauen mit einem Notendurchschnitt von 2,0 geringfügig bessere Werte bei der Hochschulzulassung vorweisen als ihre Kommilitonen (2,2; vgl. Tab. A 3.2). Dies kann zum einen damit zusammenhängen, dass Frauen im

²² Seit der Studierendenbefragung im Jahr 2005 ist eine beständige leichte Verbesserung der Durchschnittsnoten zu beobachten. Der damalige Gesamtdurchschnitt betrug 2,3. Im Jahr 2012 betrug der Durchschnitt 2,2 (vgl. Tab. A 3.2).

Allgemeinen bessere Schulnoten haben als Männer²³, aber auch mit einer unterschiedlichen Studierbereitschaft zwischen Männern und Frauen²⁴.

Auch zwischen den **Hochschultypen** gibt es deutliche Differenzen dahingehend, dass Studierende von Universitäten ihre Hochschulzugangsberechtigung durchschnittlich mit 2,0 (Hochschulen für angewandte Wissenschaften: 2,3) erworben haben (vgl. Tab. A 3.2). Bei der Betrachtung der Noten der Hochschulzugangsberechtigung nach **Fächergruppen** werden weitere Unterschiede offenbar: Die Studierenden der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften weisen mit 1,6 den besten Durchschnitt in den Abschlussnoten auf. Jedoch werden aufgrund der hohen Zulassungsbeschränkungen in dieser Fächergruppe die verfügbaren Studienplätze zumeist nur an sehr gute Abiturienten und Abiturientinnen vergeben. Die weiteren Fächergruppen befinden sich ebenfalls im Notenbereich „gut“, wobei die Studierenden der Mathematik/Naturwissenschaften mit 1,9 in der Rangfolge den Mediziner/innen folgen (vgl. Tab. A 3.2).

²³ Auswertungen von Daten des Landesbetriebs Information und Technik Nordrhein-Westfalen zeigen, dass nordrhein-westfälische Abiturientinnen in den Abiturjahren 2002, 2007 und 2011 jeweils öfter gute bis sehr gute Abiturnoten hatten als Abiturienten (vgl. Pavetic et. al 2012: 10, Venhaus 2009: 17).

²⁴ So führen Heine et al. (2010: 56) an, dass Männer eher als Frauen ein Studium aufnehmen – auch bei schwächeren Schulleistungen. Weiterhin konnten Lörz et al. (2012: 41f.) aufzeigen, dass dies nicht mit den eigentlichen Schulleistungen zusammenhängt, sondern auf einer pessimistischeren Selbsteinschätzung der Frauen beruht. Bei schwächeren Schulleistungen neigen sie eher als Männer dazu, kein Studium aufzunehmen.

3.2 GRÜNDE FÜR DIE WAHL DER HOCHSCHULE

Fällt die Entscheidung für eine Studienaufnahme, muss vor dem Studienbeginn noch die passende Hochschule gewählt werden. Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit den Gründen dieser Hochschulwahl.

Dafür wurde den Befragten eine Liste mit 13 Items vorgelegt, die sie hinsichtlich ihrer Wichtigkeit einschätzen sollten. Die Liste umfasste unter anderem Aspekte des Studienangebots (spezielle Ausrichtungen der Hochschulen, usw.), Kostenaspekte, aber auch die Lebensqualität am Studienort und Kriterien, die die Verbundenheit mit dem sozialen Umfeld zum Ausdruck bringen.

Es zeigt sich, dass die Lebensqualität und kulturelle Angebote am Studienort (60 %) für einen Großteil der Studierenden den ausschlaggebenden Grund für die Hochschulwahl darstellen. Diesem Aspekt folgen unmittelbar geringe Lebenshaltungskosten am Studienort (59 %). Für mehr als die Hälfte der Befragten (54 %) ist die Nähe zum Heimatort und der Ruf der Hochschule (53 %) bei der Studienortwahl ausschlaggebend. Vergleicht man die Ergebnisse mit denen des Jahres **2012**, so fallen zunächst nur geringfügige Unterschiede auf: So waren z. B. die Lebenshaltungskosten noch etwas bedeutsamer als die Lebensqualität. Es muss aber beachtet werden, dass im Wintersemester 2014/15 im letzten deutschen Bundesland, Niedersachsen, die Studiengebühren für das Erststudium abgeschafft wurden, weshalb der bedeutendste Entscheidungsfaktor für die Studierenden im Jahr 2012, das „Nichtvorhandensein von Studiengebühren“, entfallen ist und im Jahr 2017 nicht mehr erhoben wurde (vgl. Tab. 3.1).

Tab. 3.1: Gründe für die Hochschulwahl, 2017 und 2012 (1=wichtig bis 5=gar nicht wichtig, Werte 1+2, in %)

	2017		2012	
	n	Anteil	n	Anteil
Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort	11.180	59,7	5.471	58,2
Geringe Lebenshaltungskosten	11.190	58,8	5.464	61,5
Nähe Heimatort	11.191	53,7	5.454	56,6
Guter Ruf	11.175	52,9	5.466	52,9
Schwerpunkt/Studienfach nur hier	11.190	45,7	5.488	43,5
Freunde/Partner/in/Familie	11.156	42,7	5.443	43,5
Gute Ranking-Ergebnisse	11.139	30,5	5.481	30,6
Praxisnahe Ausbildung	11.073	28,9	5.485	25,5
Abschlussart nur hier	11.131	28,6	5.455	26,4
Möglichkeit für Auslandsaufenthalte	11.099	17,9	5.492	16,6
Ausweichlösung	11.129	16,5	5.439	17,7
Familienfreundlichkeit	11.107	12,0	5.480	9,3
ZVS - keine Wahlmöglichkeiten	10.957	5,4	5.420	6,1
Keine Studiengebühren	-	-	5.494	74,0

Differenziert nach **Hochschultyp** zeigt sich der starke lokale Bezug der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Die Nähe zum Heimatort wurde von Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften als wichtigstes Kriterium der Hochschulwahl angegeben (vgl. Tab. A 3.3). Aber auch die sehr praxisnahe Studiengestaltung ist für diese Studierenden ein bedeutsamer Aspekt. Während diesen hier 57 % der Befragten als wichtiges Kriterium benennen, sind es bei den Universitätsstudierenden nur 19 %. Starke Unterschiede zwischen Studierenden der Universitäten und den Hochschulen für angewandte Wissenschaften gibt es auch hinsichtlich der Bedeutung der Lebensqualität/kultureller Angebote am Studienort. Dies stellt mit 66 % das Hauptkriterium der Hochschulwahl für Studierende an Universitäten dar, hat aber für Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit 41 % eher eine untergeordnete Bedeutung.

Bei einer Unterscheidung der Wahlgründe der Hochschulen nach den **Fächergruppen** fällt auf, dass Studierende der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin und des Sports als wichtigstes Kriterium für die Hochschulwahl die Existenz eines speziellen Schwerpunkts/Studienfachs angeben. Zwei Drittel nennen diesen Aspekt. Für die zukünftigen Ingenieurwissenschaftler/innen ist der gute Ruf der Hochschule am wichtigsten. Drei von fünf dieser Studierenden nennen diesen als wichtigen Grund (vgl. Tab. A 3.4). Weiterhin führen sie auch das Profil der angebotenen Studiengänge an. Mehr als die Hälfte der Befragten der Ingenieurwissenschaften gibt an, dass das gewünschte Studienfach/ein spezieller Schwerpunkt (52 %) oder die Abschlussart (51 %)

nur an der gewählten Hochschule angeboten wird. Es liegt nahe, dass letzteres mit dem Angebot des Diplomabschlusses zusammenhängt, der in Sachsen in vielen Ingenieurwissenschaften angeboten wird. Dies bestätigt sich bei einem Vergleich nach der **Abchlussart**. Mit 81 % ist der Anteil der Diplomstudierenden, die angeben, dass die Abschlussart ein wichtiges Kriterium für die Hochschulwahl gewesen ist (vgl. Tab. A 3.5) mehr als dreimal so hoch wie im Durchschnitt.

Weiterhin wurden die Studierenden dazu befragt, wie es dazu kam, dass sie gerade ihre Hochschule für ihr Studium ausgewählt haben. Etwa ein Drittel der Befragten gab an, dass sie sich vor der Entscheidung für eine Hochschule ausführlich informiert haben. Für 28 % stand schon länger fest, dass sie an dieser Hochschule studieren werden. An mehreren Hochschulen haben sich 25 % beworben. Etwas mehr als jede/r Vierte dieser Befragten hat nur an der Hochschule, an der er beziehungsweise sie immatrikuliert ist, eine Zusage erhalten. Für 16 % stand die Hochschule fest, da es sich um die einzige handelte, an der sie sich beworben hatten (vgl. Abb. 3.4).

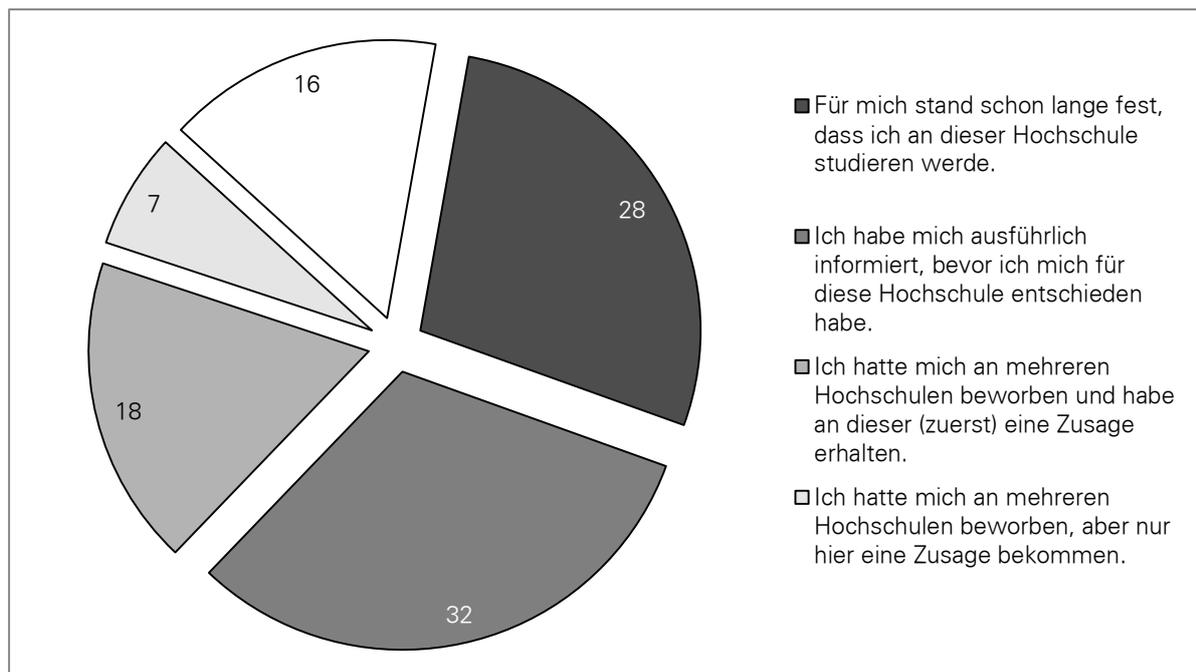


Abb. 3.4: Art und Weise der Hochschulwahl (n=9.546, in %)

Diejenigen Studierenden, die sich ausführlich informiert hatten, sollten in einer offenen Frage weiterhin angeben, was schließlich entscheidend für die Wahl der Hochschule war. Dabei wurde neben den bereits vorher analysierten Gründen für die Hochschulwahl sehr

oft explizit das Diplom als Abschlussmöglichkeit angegeben. Etwa 12 % der 2.678 Befragten, die diese Frage beantworteten, nannten diesen Grund.

3.3 REGION DER HOCHSCHULZUGANGSBERECHTIGUNG

Eng verknüpft mit der Wahl des Studiengangs ist auch die Entscheidung für den jeweiligen Hochschulstandort. Wie im vorangegangenen Abschnitt gezeigt, ist die Nähe zum Heimatort ein wichtiger Einflussfaktor (vgl. Tab. 3.1). Die Angaben, wo die Studierenden ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben haben, bestätigen dies weitestgehend. Knapp die Hälfte der Befragten hat sich in Sachsen für ein Studium qualifiziert (vgl. Abb. 3.5). Fast jede/r Vierte (23 %) erwarb die Hochschulzugangsberechtigung in einem anderen neuen Bundesland einschließlich Berlin. Ein etwa gleich großer Anteil erwarb die Hochschulzugangsberechtigung in den alten Bundesländern. Nur ein kleiner Teil der Befragten (3 %) gab an, die Berechtigung für ein Studium im Ausland erworben zu haben.

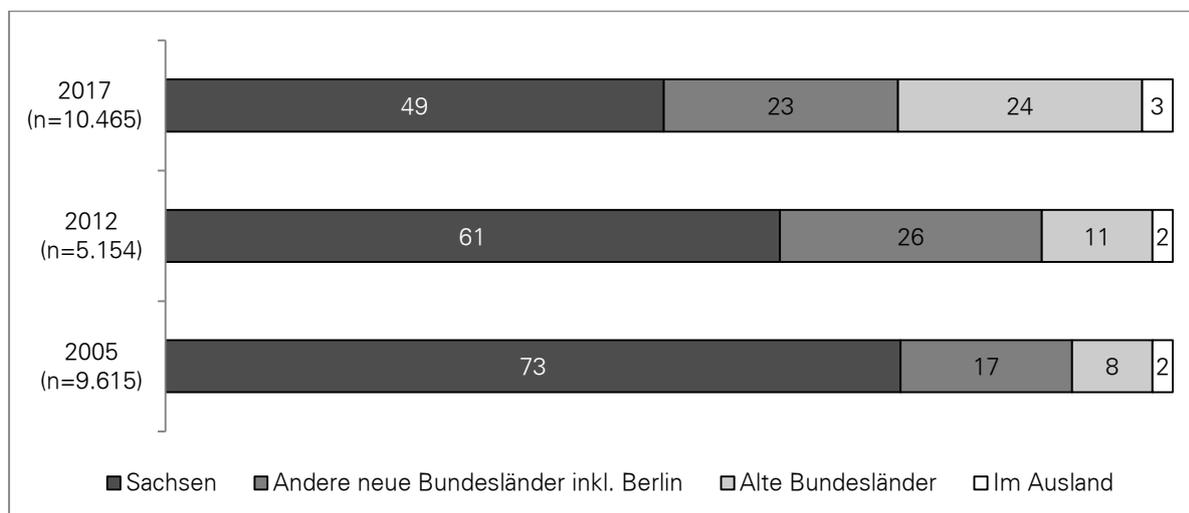


Abb. 3.5: Region der Hochschulzugangsberechtigung, 2017, 2012 und 2005 (in %)

Bei diesen Ergebnissen muss beachtet werden, dass der Anteil der Bildungsausländer/innen zwar etwas höher ist als 2012 (2 %) (vgl. Abb. 3.5), dennoch in den Befragungsdaten deutlich unter dem tatsächlichen Anteil an Hochschulen im Geschäftsbereich des SMWK (ohne Kunsthochschulen) liegt. Dieser betrug im Wintersemester 2016/17 13 % (Statistisches Landesamt 2017b: 19ff, eigene Berechnung). Es muss somit angenommen werden, dass ein großer Teil der ausländischen Studierenden an den beteiligten Hochschulen nicht motiviert werden konnte, sich an der Befragung zu beteiligen. Ein möglicher Grund dafür ist, dass aufgrund der Sprachbarriere ein Teil der Bildungsausländer/innen nicht an der Befragung teilnehmen konnte.

Vergleicht man die vorliegenden Daten mit den vorangegangenen Befragungen der sächsischen Studierenden im Jahr **2012** und **2005** zeigt sich, dass die sächsischen Hochschulen einen größeren Anteil Studieninteressierter aus Regionen außerhalb Sachsens rekrutieren konnten (vgl. Abb. 3.5)²⁵. Wurde der Anstieg von 2005 zu 2012 noch hauptsächlich von Studierenden aus den neuen Bundesländern einschließlich Berlin getragen (+9 Prozentpunkte), so sind es von 2012 zu 2017 vermehrt Personen aus den alten Bundesländern, die an sächsischen Hochschulen immatrikuliert sind (+13 Prozentpunkte). Der Anteil der Studierenden aus den neuen Bundesländern ist hingegen um 2 Prozentpunkte zurückgegangen.

Dies kann ein Indiz dafür sein, dass die Mobilität der Studienberechtigten zugenommen hat. Andererseits muss aber konstatiert werden, dass die Zahl der studienberechtigten Schulabgänger/innen in Sachsen in den Jahren 2008 bis 2013 enorm abgenommen hat und erst seit 2014 wieder langsam ansteigt (vgl. Statistisches Landesamt 2017a: 10). Der niedrigere Anteil an sächsischen Studierenden kann also auch mit einer gesunkenen Zahl sächsischer Studienberechtigter zusammenhängen.

Betrachtet man die Herkunft der Studierenden getrennt nach **Geschlecht**, zeigen sich keine auffälligen Unterschiede hinsichtlich der Herkunft (vgl. Tab. A 3.6).

Anders verhält sich dies bei den **Hochschultypen**. Hier sind sehr deutliche Unterschiede in Bezug auf die regionale Herkunft der Studierenden zu sehen. Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben einen stärkeren regionalen Bezug und rekrutieren mehr Studierende mit einer sächsischen Hochschulzugangsberechtigung (vgl. Abb. 3.6). An den sächsischen Universitäten immatrikulieren sich wiederum deutlich mehr Studienberechtigte aus dem restlichen Bundesgebiet.

In der nach **Fächergruppen** getrennten Betrachtung zeigen sich ebenfalls deutliche Differenzen hinsichtlich der regionalen Herkunft der Befragten. So studieren viele sächsische Hochschulzugangsberechtigte in den Ingenieurwissenschaften, der Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften und den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (vgl. Tab. A 3.7). Demgegenüber stehen die Gruppe der Kunst, Kunstwissenschaft²⁶ sowie die Fächergruppe der Agrar-, Forst und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedi-

²⁵ Bei diesem Vergleich ist zu bedenken, dass für 2005 keine Ergebnisse für die Studierenden der Universität Leipzig vorliegen. Eine umfassende Überprüfung hat allerdings gezeigt, dass sich die dargestellten Zusammenhänge im Zeitvergleich auch dann beobachten lassen, wenn die Werte der Universität Leipzig auch 2012 und 2017 nicht einbezogen werden.

²⁶ An dieser Stelle sei noch einmal darauf hingewiesen, dass es hier nur um die Studierenden der Fächergruppe Kunst- und Kunstwissenschaft an den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften geht. Kunsthochschulen sind nicht Bestandteil dieser Studie.

zin. In diesen Fächergruppen befinden sich größtenteils Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung außerhalb Sachsens erworben haben.

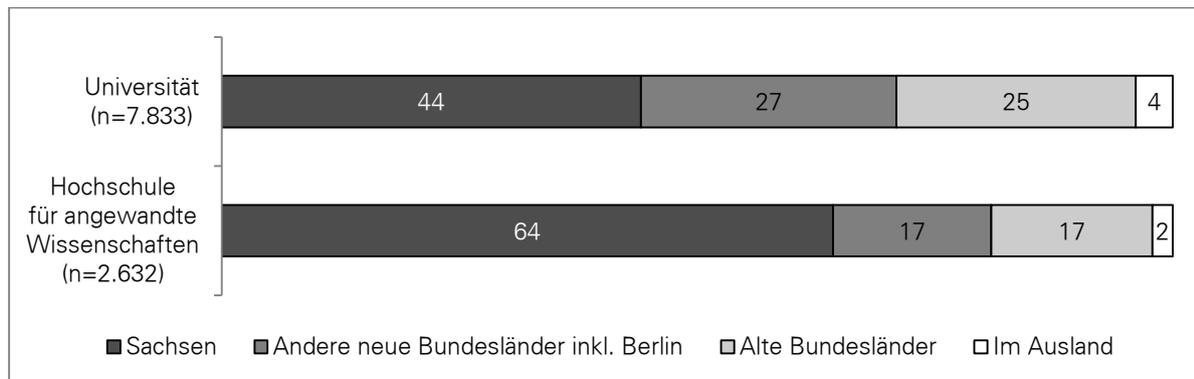


Abb. 3.6: Region der Hochschulzugangsberechtigung, nach Hochschultyp (in %)

Betrachtet man den Zusammenhang der regionalen Herkunft der Studierenden und den **Abschlussarten** fällt ein gewisser Zusammenhang zu den Fächergruppen auf. So ist in der Gruppe der Befragten, die ein Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben – dieser Abschluss wird überwiegend in der Medizin angestrebt - der Anteil der Studierenden mit sächsischer Hochschulzugangsberechtigung am niedrigsten (vgl. Tab. A 3.8). Den höchsten Anteil an sächsischen Studierenden findet man hingegen bei den Lehramtsstudierenden. Besonders sticht aber der hohe Anteil von Masterstudierenden hervor, die ihre Hochschulzugangsberechtigung außerhalb der Bundesrepublik erworben haben. Ein Ergebnis, das auch den bundesweiten Daten des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) entspricht. So findet sich hier im Vergleich der Abschlussarten der höchste Anteil an Bildungsausländern und -ausländerinnen (vgl. DAAD 2017: 52).

Fragt man die Studierenden nach den für sie wichtigsten Gründen für die Wahl der Hochschule, zeigt sich erwartungsgemäß, dass die sächsischen Studienberechtigten weitaus häufiger (79 %) als andere Befragte angeben, dass die Nähe zum Heimatort ausschlaggebend für die Hochschulwahl war (vgl. Tab. A 3.9). Für die Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung außerhalb Sachsens, aber innerhalb Deutschlands erwarben, stellte die Lebensqualität und das kulturelle Angebot am Studienort das wichtigste Argument dar. Dieser Aspekt hatte für alle Herkunftsgruppen hinweg – genauso wie die geringen Lebenshaltungskosten – große Bedeutung bei der Hochschulwahl. Für Studierende mit ausländischer Hochschulzugangsberechtigung stellten ein guter Ruf von Hochschule und Lehrenden und gute Ranking-Ergebnisse die wichtigsten Gründe für die Hochschulwahl dar. Auch dass das Studienfach bzw. der Studienschwerpunkt nur an

einer der sächsischen Hochschulen studiert werden kann, ist für die Befragten, die sich außerhalb Deutschlands für ihr Studium qualifizierten, von großer Bedeutung (58 %). Am wenigsten wichtig war dies den Studierenden mit einer Hochschulzugangsberechtigung, die in den neuen Bundesländern erworben wurde (42 %). Studierende, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben hatten, befanden sich bei diesem Aspekt im Mittelfeld (46 %).

3.4 ANGEBOTE DER HOCHSCHULEN VOR UND ZU BEGINN DES STUDIUMS

Um die Studienberechtigten auf die Anforderungen eines Studiums und den Studienalltag besser vorzubereiten, bieten die Hochschulen Kurse und Programme zur Studienvorbereitung zwischen Schulabschluss und Aufnahme des Hochschulstudiums an. Die Studierenden sollten angeben, ob sie vor Studienbeginn solche speziellen Angebote genutzt haben. Insgesamt haben 28 % diese Angebote genutzt, 29 % wussten von der Existenz solcher Angebote, hatten jedoch keinen Bedarf (vgl. Abb. 3.7). 12 % gaben an, dass keine solchen Angebote an der Hochschule existierten, aber auch kein Bedarf daran bestand. 28 % waren diese Angebote nicht bekannt. Ein kleiner Teil (3 %) gab an, dass es keine Angebote gab, sie sich diese aber gewünscht hätten.

Im Vergleich zu **2012** ist der Anteil derer, die diese Angebote in Anspruch genommen haben oder einen Bedarf dafür hatten, etwas gesunken (2017: 31 %, 2012: 33 %, vgl. Abb. 3.7). Den größten Anstieg gibt es hingegen bei dem Anteil derer, denen die Angebote bekannt waren, die aber keinen Bedarf hatten (2017: 29 %, 2012: 21 %). Den größten Rückgang gibt es beim Anteil derer, die nicht wussten, dass es solche Angebote gibt. Eine mögliche Interpretation dieser Veränderung ist, dass die allgemeine Sichtbarkeit solcher Angebote zugenommen hat. Personen, die einen Bedarf nach entsprechenden Angeboten hatten, gelang es vermutlich schon vorher an Informationen über diese Angebote zu gelangen.

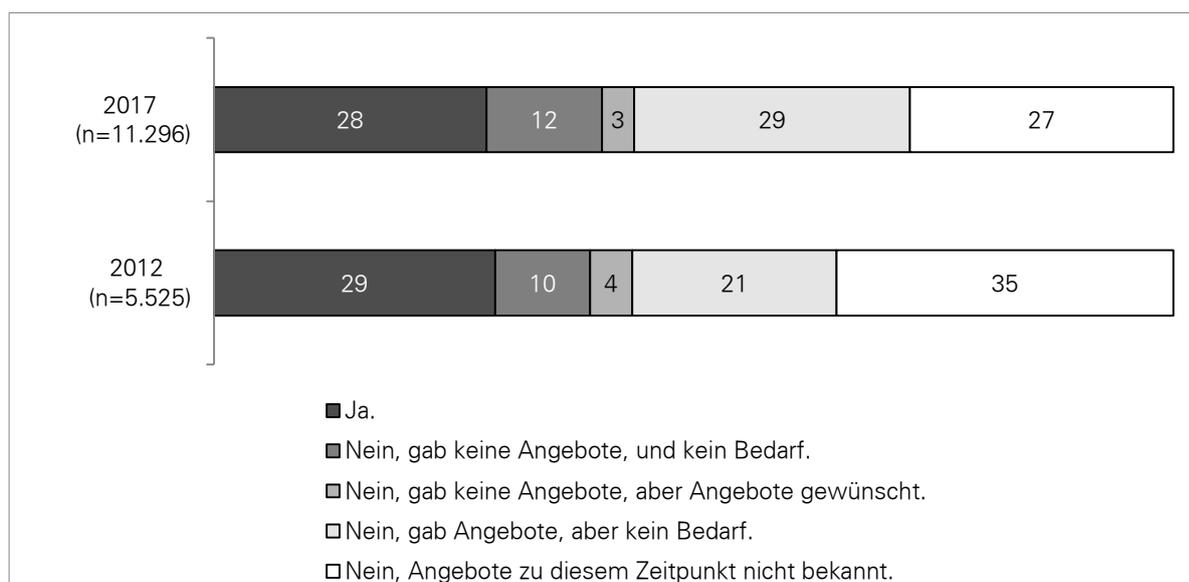


Abb. 3.7: Nutzung von Angeboten zur Studienvorbereitung, 2017 und 2012 (in %)

Eine Differenzierung nach **Hochschultyp** ergibt, dass Angebote zur Studienvorbereitung an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften wesentlich bekannter sind als an den Universitäten und auch etwas öfter genutzt werden (vgl. Abb. 3.8).

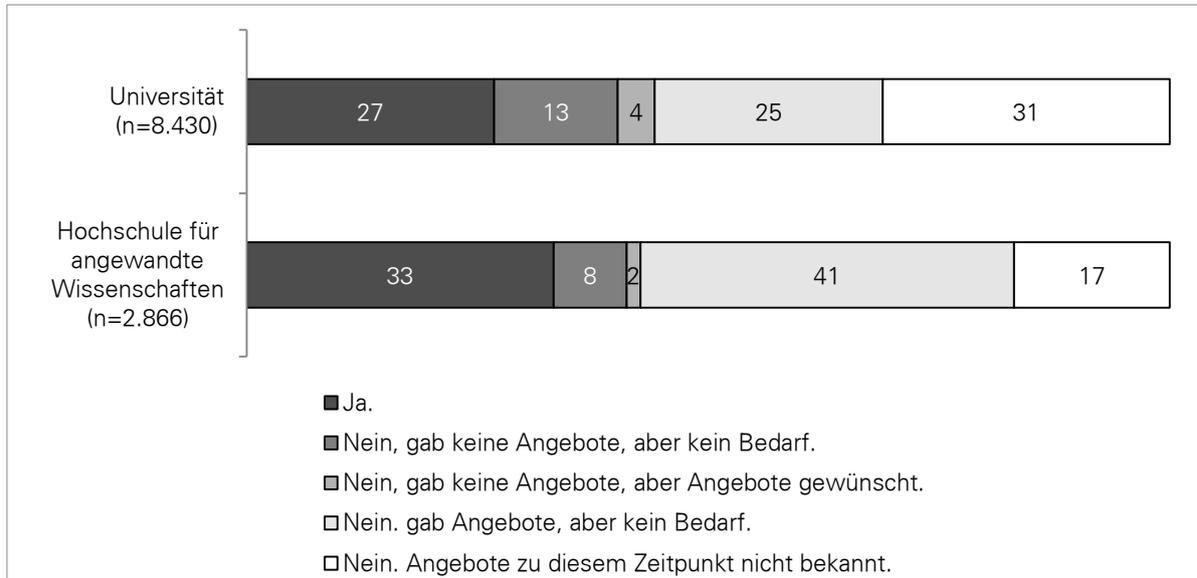


Abb. 3.8: Nutzung von Angeboten in der Studienvorbereitung, nach Hochschultyp (in %)

Betrachtet man die Nutzung solcher studienvorbereiteter Kursangebote in den jeweiligen **Fächergruppen**, zeigen sich deutliche Unterschiede: In den Gruppen der Ingenieurwissenschaften (43 %) sowie Mathematik/Naturwissenschaften (42 %) hat ein Großteil der Befragten solche Angebote bereits genutzt (vgl. Abb. 3.9). Hinsichtlich der Angaben zur Bekanntheit der Angebote unterscheiden sich die Studierenden enorm. So gaben nur 15 % der Studierenden der Ingenieurwissenschaften und 19 % der Studierenden der Mathematik, Naturwissenschaften an, dass ihnen solche Angebote zum damaligen Zeitpunkt unbekannt waren. Dem stehen mehr als 40 % der Befragten der Kunst, Kunstwissenschaft, der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, des Sports und der Geisteswissenschaft gegenüber, die angaben, dass ihnen solche Angebote zum damaligen Zeitpunkt unbekannt waren.

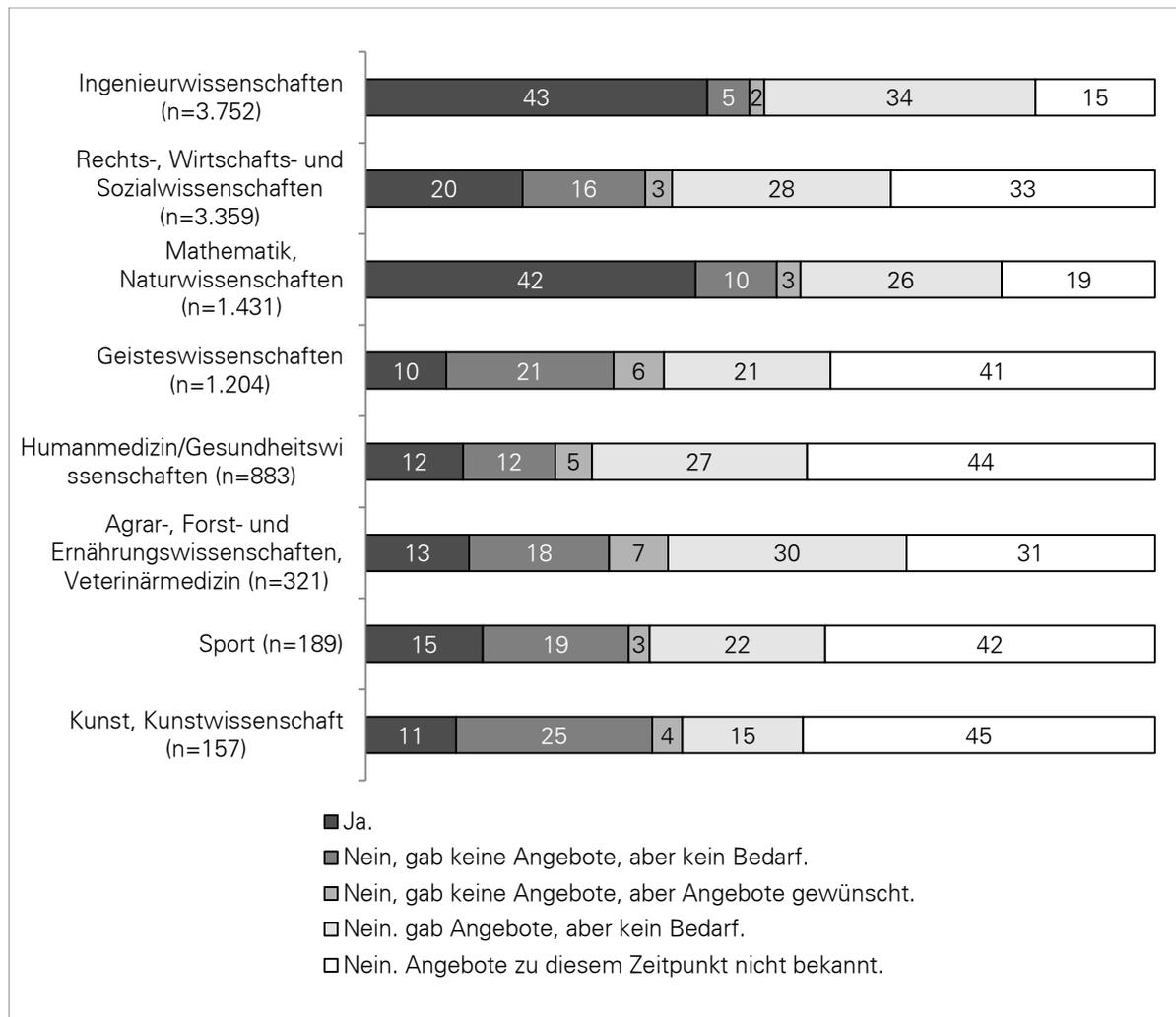


Abb. 3.9: Nutzung von Angeboten zur Studienvorbereitung, nach Fächergruppe (in %)

Alle Studierenden, die an Kursen zur Studienvorbereitung teilgenommen hatten, wurden gebeten, den Nutzen dieser Angebote zu bewerten. Der überwiegende Teil (59 %) gibt an, dass die Kurse für sie einen (sehr) hohen Nutzen hatten. Gegenüber **2012** (57 %) wurde der Nutzen geringfügig besser bewertet (vgl. Tab. A 3.10).

Im ersten Studiensemester müssen sich die Studierenden – zum Teil in einer fremden Stadt – in einem neuen Lernumfeld zurechtfinden und eigenverantwortlich ihren Semesterablauf planen. Für diese Orientierungsphase bieten die Hochschulen verschiedene Orientierungs- und Mentorenprogramme als Hilfestellung an, um den ungewohnten Hochschulalltag besser meistern zu können. Ca. zwei Fünftel aller Befragten hat an einem solchen Programm teilgenommen, mehr als ein Drittel hat keinen Bedarf und etwa 20 % kennen diese Programme nicht. Etwa 3 % gaben an, dass sie Bedarf für solche Angebote hatten, es diese aber an der Hochschule nicht gab (vgl. Abb. 3.10).

Im Vergleich zu **2012** hat sowohl die Nutzung solcher Angebote deutlich zugenommen (2017: 40 %, 2012: 33 %) als auch der Anteil derer, die zwar wissen, dass es solche Angebote gibt, aber keinen Bedarf haben (2017: 32 %, 2012: 26 %, vgl. Abb. 3.10). Abgenommen hat hingegen sowohl der Anteil der Studierenden, denen solche Angebote unbekannt waren (2017: 20 %, 2012: 29 %), als auch der Anteil derjenigen, die sagten, dass es solche Angebote nicht gebe, unabhängig davon ob sie dafür Bedarf hatten oder nicht. Es ist daher zu vermuten, dass ein Ausbau der Orientierungs- und Betreuungsangebote stattfand.

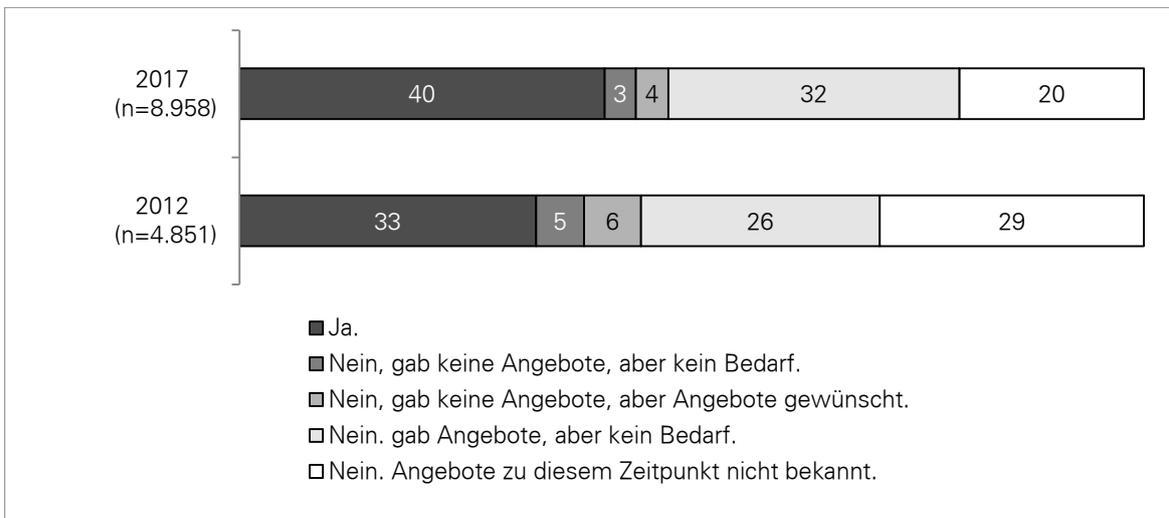


Abb. 3.10: Nutzung von Angeboten in der Orientierungsphase, 2017 und 2012 (in %)

Betrachtet man die Nutzung der Orientierungs- und Mentorenprogramme differenziert nach der Hochschultyp, fällt auf, dass die Studierenden der Universitäten deutlich öfter (43 %) an solchen teilgenommen haben als Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (32 %). Mehr als zwei Fünftel der Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften geben hingegen an, dass sie keinen Bedarf hatten, an einem Orientierungsprogramm teilzunehmen (vgl. Abb. 3.11). An den Universitäten hatte hingegen nur jede/r Dritte keinen Bedarf.

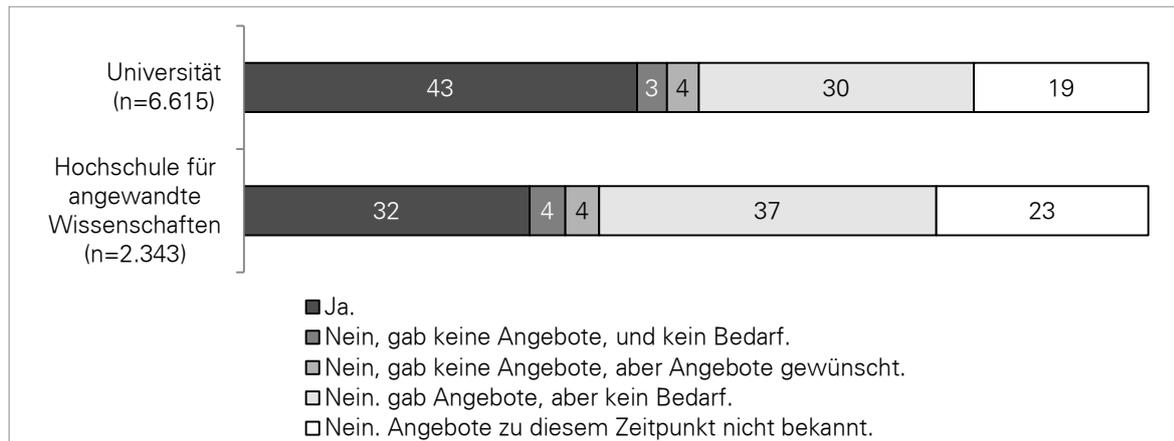


Abb. 3.11: Nutzung von Angeboten in der Orientierungsphase, nach Hochschultyp (in %)

Ein Vergleich nach **Fächergruppe** zeigt, dass Orientierungs- und Mentorenprogramme besonders häufig von den Studierenden des Sports (67 %) und der Mathematik, Naturwissenschaften (51 %) genutzt werden (vgl. Abb. 3.12). Die Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin hingegen nutzen diese Angebote am seltensten (24 %). Die seltene Nutzung der Angebote durch die Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften kann dabei nicht allein durch einen niedrigeren Bedarf erklärt werden. Diesbezüglich liegen die Studierenden im Durchschnitt. Mit 10 % ist allerdings der Anteil der Studierenden, die einen Bedarf hatten, aber angaben, dass keine Angebote existierten unter allen Fächergruppen ebenso am größten, wie der Anteil der Studierenden, denen solche Angebote unbekannt waren (32 %).

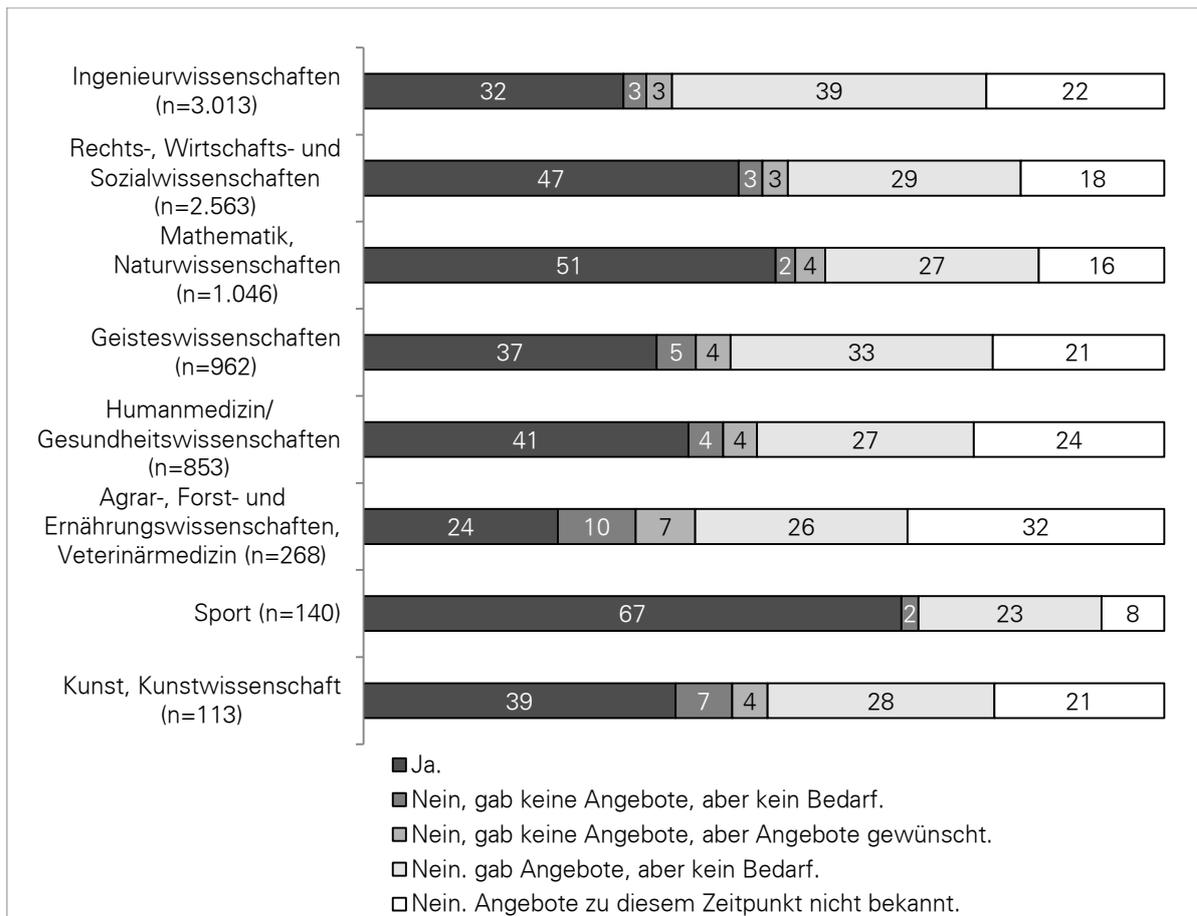


Abb. 3.12: Nutzung von Angeboten in der Orientierungsphase, nach Fächergruppe (in %)

Die Befragten, die angaben, an einem Orientierungs- bzw. Mentorenprogramm teilgenommen zu haben, wurden ebenfalls gebeten den Nutzen dieser Angebote zu bewerten. Im Vergleich zu den Vorbereitungskursen vor Studienbeginn, wurden die Orientierungsangebote während des ersten Studiensemesters von den sächsischen Studierenden deutlich besser bewertet. Sieben von zehn Befragten geben an, dass ein derartiges Angebot für sie einen (sehr) hohen Nutzen hatte. Dieser Wert hat sich gegenüber **2012** nicht verändert (vgl. Tab. A 3.10).

4 ÜBERGANG ZWISCHEN BACHELOR UND MASTER

Ein zentrales Ziel der Bologna-Reform war die Umstellung auf das Bachelor-Master-System. Wenn auch in Sachsen weiterhin Diplom- und Staatsexamensstudiengänge, erstere vor allem in den Ingenieurwissenschaften, angeboten werden, dominieren dennoch die Bachelor- und Masterstudiengänge. Bachelorstudiengänge stellen grundständige Studiengänge dar, die an den Universitäten in aller Regel eine Regelstudienzeit von sechs und an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften oftmals von sieben Semestern aufweisen. Nach dem Abschluss stehen die Studierenden vor der Entscheidung, ob sie den akademischen Bildungsweg mit einem Masterstudium fortsetzen oder ins Berufsleben einsteigen. Masterstudiengänge sind hingegen weiterführende Studiengänge, für die der Abschluss eines grundständigen Studiengangs erforderlich ist.

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit dem Übergang in den Master aus zwei Perspektiven: Im ersten Teil werden die Pläne der Bachelorstudierenden untersucht. Es wird analysiert, inwiefern diese Studierenden beabsichtigen ein Masterstudium aufzunehmen, an welchem Ort sie dies gegebenenfalls tun wollen und welche Gründe sie für ihre Entscheidung nennen. Der zweite Teil beleuchtet das Übergangsverhalten der Masterstudierenden. Neben dem Erwerb der Masterzugangsberechtigung stehen hier auch der Übergangszeitraum und Schwierigkeiten beim Übergang im Fokus.

4.1 PLÄNE DER BACHELORSTUDIERENDEN

Die Pläne der Bachelorstudierenden unterscheiden sich grundlegend nach den beiden Hochschultypen. Für die allermeisten Studierenden der Bachelorstudiengänge der Universitäten ist ein Masterstudium fest eingeplant oder wahrscheinlich. Knapp drei Viertel der Studierenden sagen das. Weitere 15% schwanken noch (vgl. Abb. 4.1). Lediglich 11 % sind sich sicher oder neigen dazu, kein weiteres Studium anzuschließen. Während für diese Gruppe der Studierenden der Masterabschluss weiterhin der Regelabschluss zu

scheint scheint, sind die Bachelorstudierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften in dieser Frage gespalten. Aber immerhin 47 % von ihnen sind sich sicher oder tendieren zum Masterstudium. Und dies obwohl an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften vielfach das Bachelorstudium nur um ein Semester kürzer ist als das alte Diplomstudium.

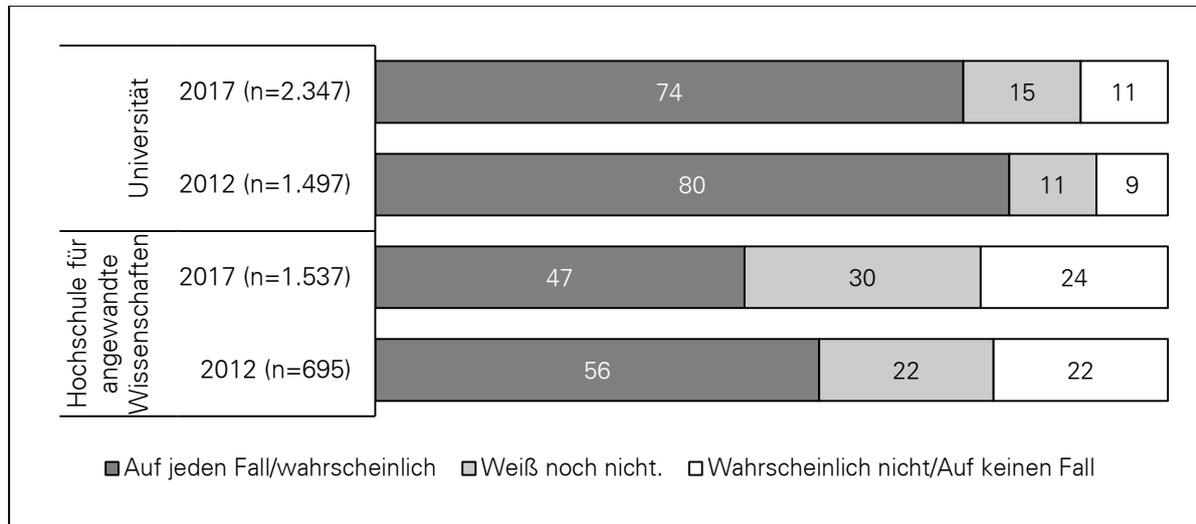


Abb. 4.1: Aufnahme Masterstudium geplant, 2017 und 2012 (in %)

Gegenüber **2012** ist dabei festzustellen, dass sich sowohl an den Universitäten (2017: 74 %, 2012: 80 %) als auch an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (2017: 47 %, 2012: 56 %) der Anteil derer, die ein Masterstudium auf jeden Fall oder wahrscheinlich aufnehmen wollen, verringert hat (vgl. Abb. 4.1). Der Rückgang fällt aber an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften deutlicher aus als an den Universitäten. Insbesondere der Teil der Studierenden, die sich über die Aufnahme eines Masterstudiums unsicher sind, und in geringerem Maße der Anteil derer, die (wahrscheinlich) kein Masterstudium aufnehmen wollen hat sich hingegen an beiden Hochschultypen erhöht.

Der Wunsch einen Master anzuschließen, scheint schon bei Studienbeginn ausgeprägt zu sein und sich über die Semester hinweg kaum zu verändern. Bei einem Vergleich nach Hochschultyp und **Fachsemester** sieht man, dass der Anteil der Studierenden, die den Master wahrscheinlich oder auf jeden Fall abschließen wollen, vom 1./2. Fachsemester bis zum 5./6. Fachsemester an beiden Hochschultypen recht stabil ist (vgl. Tab. A 4.1). Zudem lässt sich erkennen, dass eine anfängliche Unsicherheit dabei mit steigendem Fachsemester eher in eine ablehnende Haltung gegenüber dem Anschluss eines Master-

studiums übergeht. Bei den Studierenden in höheren Fachsemestern, bei denen die Regelstudienzeit bereits überschritten ist, sinkt zudem die Absicht einen Master wahrscheinlich oder auf jeden Fall anzuschließen.

Ein Vergleich nach Hochschultyp und **Geschlecht** zeigt, dass männliche Bachelorstudierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften deutlich häufiger geneigt sind, ein Masterstudium aufzunehmen, als weibliche (vgl. Tab. A 4.2). Der Anteil der Unsicheren ist bei beiden Geschlechtern etwa gleich ausgeprägt. An den Universitäten gibt es nur geringe geschlechtsspezifische Differenzen.

Bei einer Betrachtung von Hochschultyp und **Fächerguppe** zeigen sich deutliche Unterschiede: Sowohl an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften als auch an den Universitäten sind es die Studierenden der Mathematik, Naturwissenschaften (Universität: 89 %, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 77 %), die besonders häufig beabsichtigen ein Masterstudium aufzunehmen (vgl. Tab. A 4.3). Am seltensten beabsichtigen dies die Studierenden der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (36%) an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften.

Die Bachelorstudierenden, die planen ein Masterstudium aufzunehmen, sollten verschiedene Gründe dahingehend bewerten, wie stark diese zur Entscheidung für ein Masterstudium beitragen. An beiden Hochschultypen dient das Masterstudium für die überbordende Mehrheit der Befragten dazu, die eigenen Berufschancen zu erhöhen. So geben jeweils mehr als sechs von sieben Studierenden von jedem Hochschultyp an, dass der Erwerb höherer Fachkompetenz und die Chancenverbesserung bei der Arbeitssuche ein wichtiger Grund für die geplante Aufnahme eines Masterstudiums darstellt (vgl. Tab. A 4.4). Große Unterschiede bestehen zwischen Bachelorstudierenden an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften hinsichtlich des Aspekts, dass ein Masterabschluss der übliche Abschluss im Fach ist. Dies geben ca. 51 % aller Bachelorstudierenden an Universitäten, aber nur 29 % aller Bachelorstudierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, die ein Masterstudium planen, an. Im Allgemeinen sind fast alle der abgefragten Gründe für die Studierenden der Universitäten relevanter als für die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Einzige Ausnahme bildet die Möglichkeit im späteren Leben höhere Verdienstmöglichkeiten zu haben. Dies wird von den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit 84% häufiger angegeben als von den Studierenden der Universitäten (78 %). Am seltensten wurde die potentielle Aufnahme einer Promotion (Universität: 33 %, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 20 %) als zutreffender Grund für die Aufnahme eines Masterstudiums angesehen.

Im Vergleich zu **2012** sieht man, dass die Aufnahme eines Masters heute für die Studierenden beider Hochschultypen deutlich häufiger einen Zeitgewinn für die Berufsfindung darstellt (vgl. Tab. A 4.4). Die Differenz zwischen 2017 und 2012 beträgt für Angaben der Studierenden der Universitäten 11% und für die Angaben der Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften 9 %. Auch der Erwerb einer höheren Fachkompetenz und eine fachliche Spezialisierung werden häufiger von den Studierenden beider Hochschultypen als Grund angegeben. An Bedeutung verloren hat bei beiden Hochschultypen hingegen das Ansehen eines Masterabschlusses als Voraussetzung für einen angestrebten Beruf. Bei den Studierenden der Universitäten beträgt die Differenz 8 Prozentpunkte, bei den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften 6 Prozentpunkte. Ein weiterer Hinweis darauf, dass sich die Akzeptanz des Bachelors als berufsbefähigender Abschluss gegenüber 2012 verstärkt hat. Die Einschätzung, dass ein Master im späteren Berufsleben höhere Verdienstmöglichkeiten bietet, wird nur von den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften 2017 (84 %) deutlich häufiger als Grund für die spätere Aufnahme eines Masters angegeben (2012: 74 %). Hinsichtlich der Bedeutung einer späteren Promotion zeigen sich zwischen den Hochschultypen divergierende Tendenzen. Während die Angabe dieses Grundes bei den Studierenden der Universitäten zugenommen hat, hat sie bei den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften nachgelassen. Die Differenz beträgt jeweils etwas mehr als 5 %.

Durch eine explorative Faktorenanalyse ließen sich die Gründe für ein Masterstudium zu zwei Hauptgruppen zusammenfassen, die den hier angeführten Dimensionen entsprechen. Die Ergebnisse der Faktorenanalyse sind in Tab. 4.1 nachzulesen.

Tab. 4.1: Gründe für Masterstudium – Ergebnis der Faktorenanalyse

Faktor 1: Berufschancen verbessern (Cronbachs Alpha: 0,758)	
Chancen auf Arbeitsplatz verbessern	Höhere Verdienstmöglichkeiten
Voraussetzungen für Beruf	fachliche Spezialisierung
höhere Fachkompetenz	
Faktor 2: Vorbereitung auf eine akademische Laufbahn (Cronbachs Alpha: 0,742)	
Vorbereitung auf Berufstätigkeit in wissenschaftlicher Forschung	
Promotion	

Vergleicht man diese Faktoren nach dem **Hochschultyp** zeigt sich nochmal, dass über alle Hochschultypen hinweg die geplante Aufnahme eines Masterstudiums vor allem die Berufschancen verbessern soll (Universität und Hochschule für angewandte Wissen-

schaften je 86 %, vgl. Abb. 4.2). Die Vorbereitung auf eine akademische Laufbahn wird jeweils deutlich seltener als Grund genannt, ist aber für die Studierenden der Universitäten (42 %) erwartungsgemäß stärker von Bedeutung als für die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (28 %).

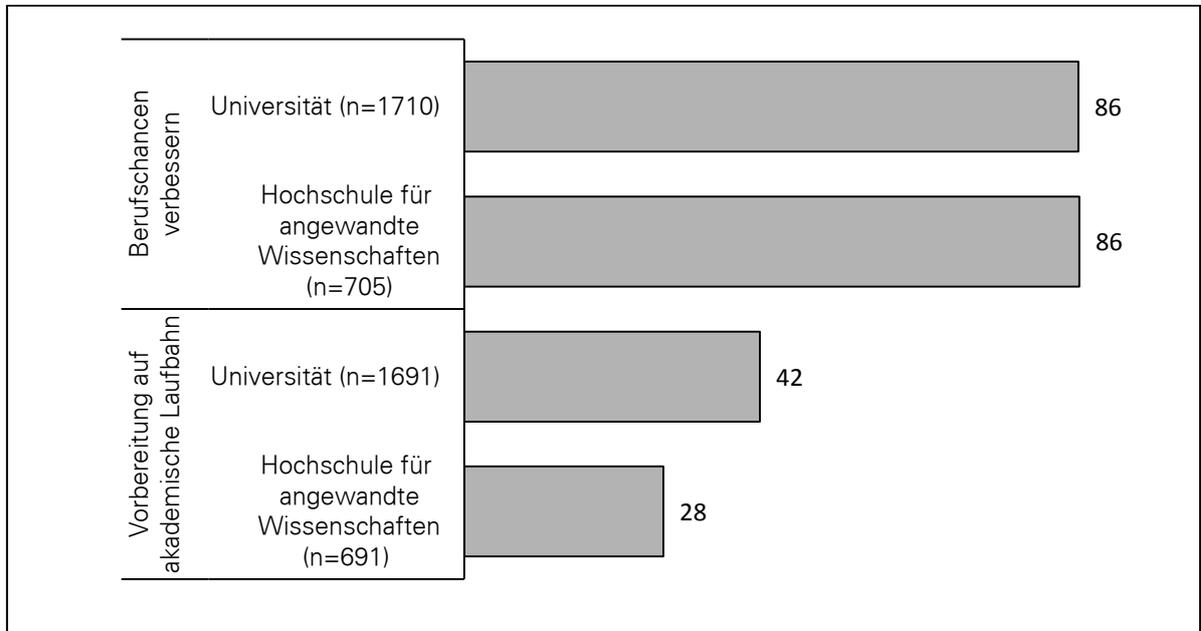


Abb. 4.2: Gründe für Masterstudium, nach Hochschultyp (in %)

Bachelor**studentinnen** an Universitäten (89 %) wollen mit einem Master eher die Berufschancen verbessern als Bachelor**studenten** (83 %, vgl. Tab. A 4.5). An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften gibt es diesbezüglich nur sehr geringe Unterschiede. Bachelorstudenten der Hochschulen für angewandte Wissenschaften beabsichtigen ein potientielles Masterstudium mit 36 % deutlich häufiger für die Vorbereitung auf eine akademische Laufbahn zu nutzen als Studentinnen (20 %). An den Universitäten ist der Unterschied geringer ausgeprägt (Männer: 44 %, Frauen: 39 %).

Bei einer Differenzierung nach Hochschultyp und **Fächergruppe** zeigt sich, dass an beiden Hochschultypen der höhere Anteil an Studierenden der Mathematik, Naturwissenschaften der ein Masterstudium aufnehmen will, dies häufiger als Vorbereitung auf eine Laufbahn in den Wissenschaften betrachtet (Universität: 66 %, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 47 % vgl. Tab. A 4.6).

Bei einer hochschultypübergreifenden Betrachtung müssen dabei insbesondere die **Studienbereiche** Chemie und Physik, Astronomie hervorgehoben werden, die sich in dieser Fächergruppe befinden. Ähnlich wie alle Bachelorstudierenden, planen mehr als 80 % der

Befragten dieser Studienbereiche die Aufnahme eines Masterstudiums, um sich so bessere Berufschancen zu verschaffen (vgl. Tab. A 4.7). Allerdings ist der Anteil derer, die angeben, einen Master mit der Vorbereitung auf eine akademische Karriere zu verbinden in der Physik, Astronomie (81 %) und der Chemie (75 %) etwa doppelt so hoch wie im Durchschnitt. Somit lässt sich konstatieren, dass für Studierende der Chemie und der Physik, Astronomie beruflicher Erfolg eng mit einer akademischen Laufbahn und einer Promotion verbunden ist.

Spätestens wenn eine positive Entscheidung für die Aufnahme eines Masterstudiums getroffen wurde, müssen sich die Studierenden Gedanken machen, wo sie das Masterstudium anschließen wollen. Den Bachelor in Sachsen anzuschließen, planen die Studierenden der Universität mit 51 % etwa gleich häufig wie die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (49 %, vgl. Abb. 4.3). Differenziert man weiter aus, so stellt man aber fest, dass die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften nur zu 37 % an der selben Hochschule verbleiben wollen (Universität: 46 %). Sie planen also häufiger als die Studierenden der Universitäten einen Hochschulwechsel innerhalb Sachsens.

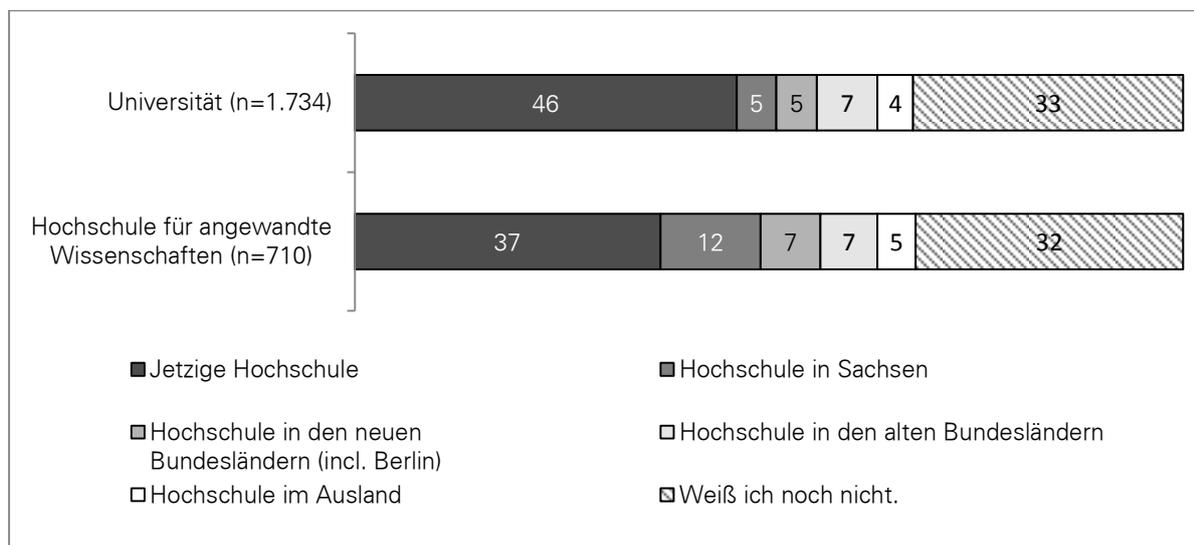


Abb. 4.3: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium, nach Hochschultyp (in %)

Studentinnen zeigen sich dabei an beiden Hochschultypen etwas mobiler als ihre **männlichen** Kollegen (vgl. Tab. A 4.8). 48 % der weiblichen Befragten an Universitäten (männliche Befragte: 55 %) und 45 % der weiblichen Befragten an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (männliche Befragte: 54 %) beabsichtigen den Master in Sachsen anzuschließen.

Differenziert man nach Hochschultyp und **Fächerguppe**, so zeigt sich, dass die Universitätsbachelorstudierenden des Sports am häufigsten in Sachsen (60 %) verbleiben wollen vgl. (Tab. A 4.9). Bei den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es unter den ausweisbaren Fächerguppen die Ingenieurwissenschaften, deren Studierende mit 55 % am häufigsten den Master in Sachsen anschließen möchten. Die Bachelorstudierenden der Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften streben hingegen an beiden Hochschultypen im Vergleich zu den anderen Fächerguppen am häufigsten ein Masterstudium außerhalb Sachsens an (Universität: 21 %, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 24 %).

Betrachtet man die Planungen für ein Masterstudium verteilt nach dem Hochschultyp und der **Region der Hochschulzugangsberechtigung**, zeigt sich, dass an beiden Hochschultypen Sachsen vor allem für die Studierenden als Studienregion für ein Masterstudium interessant bleibt, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in der Region erworben haben. So planen besonders häufig die Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Sachsen erworben haben (Universität: 64 %, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 57 %) und die Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in den neuen Bundesländern erworben haben (Universität: 52 %, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 45 %) ihr Masterstudium in Sachsen aufzunehmen (vgl. Tab. A 4.10). Bei den Studierenden aus den alten Bundesländern und den Studierenden aus dem Ausland ist der Anteil, insofern ausweisbar, deutlich niedriger.

Weiterhin wurden die Bachelorstudierenden, die einen Master aufnehmen wollen, gefragt an welchem Hochschultyp sie das Studium anschließen wollen. Der Verbleib am gleichen Hochschultyp dominiert sowohl an den Universitäten als auch an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften, ist aber an ersteren deutlich stärker ausgeprägt (vgl. Abb. 4.4). Eine überwältigende Mehrheit der Universitätsstudierenden (97 %) strebt im Master an, weiterhin an einer Universität zu studieren. Bei den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es hingegen etwas weniger als zwei Drittel, die auch den Master an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften anschließen wollen. Mehr als ein Drittel strebt ein Masterstudium an einer Universität an.

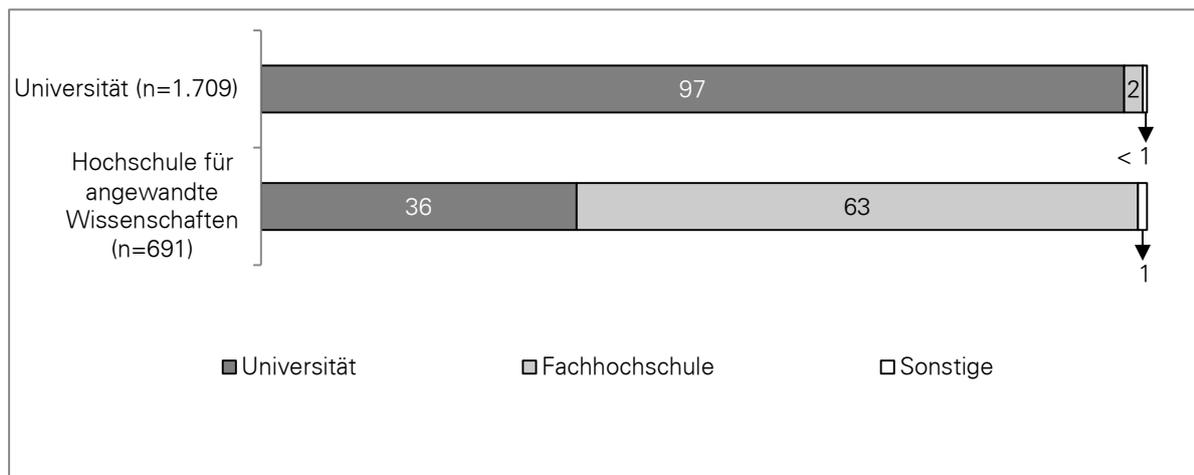


Abb. 4.4: Bevorzugter Hochschultyp für Masterstudium, nach Hochschultyp (in %)

Frauen, die im Bachelor an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften studieren, planen mit 40 % deutlich häufiger als **Männer** (30 %) im Master einen Wechsel an eine Universität (vgl. Tab. A 4.11). An den Universitäten ist das Verhältnis fast ausgeglichen, wobei Männer tendenziell etwas häufiger beabsichtigen an der Universität zu verbleiben als Frauen.

Auch bei einer Betrachtung nach dem Hochschultyp und der **Fächergruppe** zeigen sich an den Universitäten nur geringe Differenzen (vgl. Tab. A 4.12). Aus dem Rahmen fällt diesbezüglich die kleine Gruppe der Kunst, Kunstwissenschaft, in der 90 % der Studierenden planen den Master an einer Universität anzuschließen. Der Rest hat angegeben ein Studium an einer Fachhochschule anzustreben, wobei nicht auszuschließen ist, dass damit ein Studium an einer Kunsthochschule gemeint ist. Größere Unterschiede zeigen sich an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Hier sind es von den ausweisbaren Studienfächern insbesondere die Studierenden der Mathematik, von denen mehr als die Hälfte ein Masterstudium an einer Universität aufnehmen will. Die Bachelorstudierenden der Ingenieurwissenschaften planen hingegen zu mehr als zwei Drittel einen Master wieder an einer Fachhochschule zu studieren.

Um in Erfahrung zu bringen, welche Motive Bachelorstudierende für einen Hochschulwechsel im Master haben, wurde den Studierenden, die ein Masterstudium an einer anderen Hochschule innerhalb oder außerhalb Sachsens anschließen wollen, eine Liste von sieben Gründen vorgelegt, bei denen sie einschätzen sollten, ob diese zutreffen oder nicht. An beiden Hochschultypen geben die Studierenden am häufigsten als Grund an, dass die thematische Ausrichtung des angebotenen Masters nicht ihren Interessen ent-

spricht. (Universität: 63 %, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 56 %, vgl. Tab. 4.2). Das Kennenlernen einer anderen Hochschule (Universität: 56 %, Hochschule für angewandte Wissenschaften: 50 %) wird am zweithäufigsten als Motiv genannt. Fast alle Gründe werden von den Bachelorstudierenden der Universitäten häufiger angegeben als von den Bachelorstudierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Einzige Ausnahme bildet ein fehlendes Masterangebot im Fach. Dies wird von 22 % der Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften, aber nur von 11 % der Studierenden der Universitäten als Grund genannt. 7 % der Universitätsstudierenden und 11 % der Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften gaben an, dass (zusätzlich) andere Gründe als die vorgegebenen für die Wechselabsicht im Master relevant sind. Dies waren am häufigsten Gründe mit regionalen Bezügen, z. B. die Präferenz für oder Abneigung gegenüber einer bestimmten Region.

Tab. 4.2: Gründe für Hochschulwechsel im Master, nach Hochschultyp (Mehrfachantwort, in %)

	Universität (n=369)	Hochschule für angewandte Wissenschaften (n=219)
Masterstudiengänge entsprechen nicht den fachlichen Interessen	62,9	56,2
Kennenlernen anderer Hochschule	56,1	49,8
Unzufriedenheit mit Lehrangebot und Rahmenbedingungen des Fachs	43,4	32,9
Persönliche Gründe	35,2	27,9
Master im Ausland	17,3	11,0
Kein Masterangebot in dem Fach	10,6	22,4
Zu wenige Masterstudienplätze	11,7	11,0
Sonstige	7,0	11,4

Ein Vergleich nach Hochschultyp und **Geschlecht** zeigt, dass die Gründe für einen Hochschulwechsel im Master zwischen Männern und Frauen an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften wesentlich stärker divergieren als an den Universitäten. Studentinnen der Hochschulen für angewandte Wissenschaften geben wesentlich häufiger als ihre männlichen Kommilitonen als Grund für einen Hochschulwechsel im Master an, dass die angebotenen Masterstudiengänge nicht den fachlichen Interessen entsprechen (Frauen: 62 %, Männer: 47 %) oder sie eine andere Hochschule kennenlernen wollen (Frauen: 55 %, Männer: 42 %, vgl. Tab. A 4.13). Studenten der Hochschulen für angewandte Wissenschaften geben hingegen deutlich häufiger die Unzufriedenheit mit dem

Lehrangebot und den Rahmenbedingungen des Fachs als Grund für einen geplanten Hochschulwechsel im Master an (Frauen: 29 %, Männer: 38 %).

4.2 DER WEG ZUM MASTERSTUDIUM

Ein Masterstudium kann mit einem Bachelorabschluss aufgenommen werden. Nach §17 Abs. 10 des Sächsischen Hochschulfreiheitsgesetzes ist die Aufnahme eines Masterstudiums aber mit allen berufsqualifizierenden Hochschulabschlüssen - also z. B. dem Diplom - möglich.

Wie die Auswertung der Frage nach der Zugangsberechtigung²⁷ für das Masterstudium zeigt, wird die Möglichkeit, den Master an einen anderen Abschluss als den Bachelor anzuschließen, von den Befragten nur sehr selten genutzt (vgl. Abb. 6.1). Die überwältigende Mehrheit (95 %) gibt einen Bachelorabschluss als Zugangsberechtigung für das Masterstudium an. Einige wenige Bachelorstudierende waren schon (vorläufig) zum Master zugelassen, ohne den Abschluss zu haben, was eine übliche Regelung ist, um einen längeren Zeitverlust aufgrund des noch nicht vollständigen Bachelorabschlusses zu vermeiden. Im Vergleich zu **2012** zeigt sich keine Veränderung. (vgl. Abb. A 4.1). Auch damals begann ein überwältigend großer Teil das Masterstudium mit einem Bachelorstudium.



Abb. 4.5: Zugangsberechtigung zum Masterstudium (in %)

Bei einem Vergleich nach dem **Hochschultyp** sieht man, dass an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften der Anteil der Studierenden, die den Master mit einem

²⁷ Konkret lautete die Frage: „Welchen Abschluss haben Sie als Zulassungsvoraussetzung für Ihren Masterstudiengang erreicht?“

Diplomabschluss begonnen haben, mit 6 % etwas höher ist als an den Universitäten (vgl. Abb. 4.1). Hinsichtlich des **Geschlechts** gibt es keine Unterschiede (vgl. Abb. A 4.2).

Eine Betrachtung der Hochschule, an der die Zugangsberechtigung für den Master erworben wurde zeigt, dass mehr als Hälfte der befragten Masterstudierenden die Hochschule nicht gewechselt hat (vgl. Abb. 4.6). 9 % haben die Zugangsberechtigung an einer anderen Hochschule innerhalb Sachsens erworben und 27 % im restlichen Bundesgebiet. Etwa 8 % der Studierenden gaben an, ihre Zugangsberechtigung für den Master im Ausland erworben zu haben²⁸.

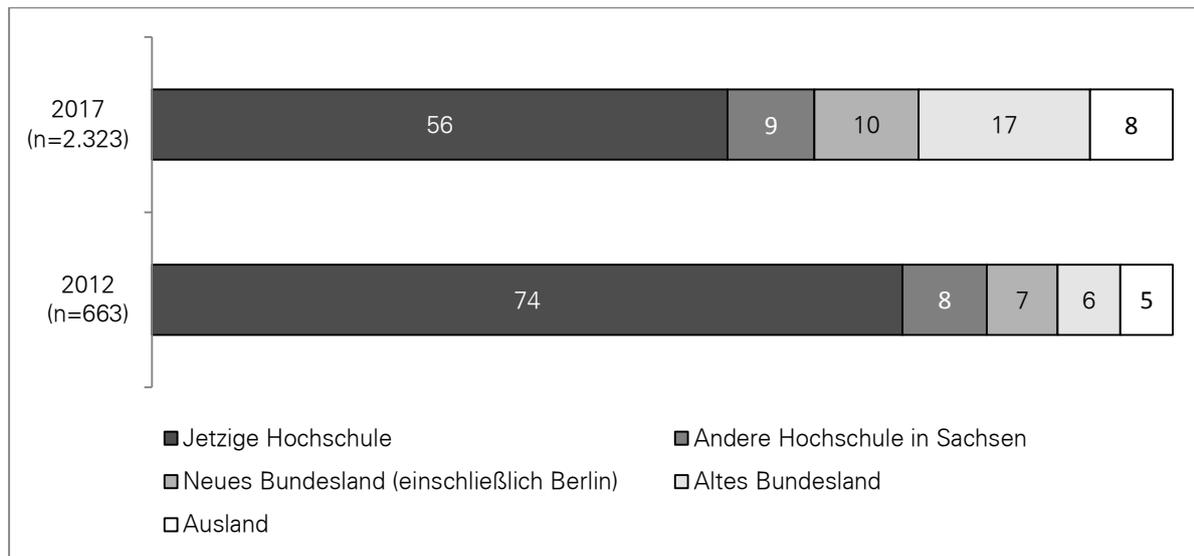


Abb. 4.6: Region des Erwerbs der Zugangsberechtigung zum Masterstudium, 2017 und 2012 (in %)

²⁸ Ein Vergleich mit den Daten des Statistischen Landesamtes (2017b) zeigt, dass der Anteil der ausländischen Masterstudierenden an allen Masterstudierenden, die die obige Frage beantwortet haben mit 13 % um ca. die Hälfte niedriger ist als der tatsächliche Anteil (24%). Gleichzeitig haben 60 % der ausländischen Studierenden und 1 % der deutschen Studierenden angegeben, dass sie ihre Zugangsberechtigung zum Master an einem anderen Hochschultyp im Ausland erworben haben. Berücksichtigt man diesen Unterschied, beträgt der Anteil der Studierenden, die ihre Zugangsberechtigung zum Master im Ausland erworben haben 15 %. Gleichzeitig verringert sich der Anteil der Studierenden, die ihre Zugangsberechtigung an ihrer jetzigen Hochschule erworben haben auf 53 %. Alle anderen Anteile sinken um jeweils 1%.

Führt man einen äquivalenten Vergleich für das Jahr 2012 durch, zeigen sich nur geringe Differenzen. Hier ist der tatsächliche berechnete Anteil der Masterstudierenden, die ihre Zugangsberechtigung im Ausland erworben mit 7% nur 2% höher als der angegebene. Der Anteil der Studierenden, die ihre Zugangsberechtigung an ihrer jetzigen Hochschule erworben haben, sinkt auf 72% und der Anteil der Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in einem neuen Bundesland (einschließlich Berlin) erworben haben sinkt auf 7%).

Bei einem Vergleich mit dem Jahr **2012** lässt sich eine deutliche Zunahme der Mobilität beim Übergang ins Masterstudium (vgl. Abb. 4.6) feststellen. So hatte 2012 nur jeder vierte Studierende die Zugangsberechtigung für den Master an einer anderen Hochschule (2017: 44 %) und nur 18 % die Zugangsberechtigung nicht in Sachsen erworben (2017: 35 %).

Männer (59 %) sind etwas öfter an derselben Hochschule verblieben als **Frauen** (54 %). Andererseits haben aber Männer (9 %) etwas häufiger als Frauen (6 %) ihre Zugangsberechtigung für den Master im Ausland erworben (vgl. Abb. A 4.3).

Eine Differenzierung nach dem **Hochschultyp** zeigt eine stärkere Hochschulverbundenheit der Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Diese haben mit 66 % deutlich häufiger als Studierende der Universitäten (54 %) ihre Zugangsberechtigung für den Master an der gleichen Hochschule erworben (vgl. Abb. A 4.4). Universitätsstudierende haben ihre Zugangsberechtigung für den Master etwas häufiger in der restlichen Bundesrepublik (außer Sachsen, 29 %) oder im Ausland (10 %) erworben als Masterstudierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (restliche Bundesrepublik (außer Sachsen): 20 %, Ausland: 3 %).

Vergleicht man den Ort der Zugangsberechtigung nach dem Hochschultyp und der **Fächerguppe**, sieht man, dass die Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin an den Universitäten mit 81 % besonders selten die Hochschule gewechselt haben (vgl. Tab. A 4.14). Mit einigem Abstand folgen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (73 %) und die Studierenden der Mathematik, Naturwissenschaften an beiden Hochschultypen (je knapp 70 %). Am geringsten ist der Anteil der Studierenden, die ihren Master an der gleichen Hochschule machen, in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften der Universitäten (46 %). Den höchsten Anteil an Masterstudierenden, die ihre Zugangsberechtigung im Ausland erworben haben, sieht man in den ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen der Universitäten (23 %).

Weiterhin wurde erhoben, an welchem Hochschultyp die Masterstudierenden ihre Zugangsberechtigung zum Masterstudium erworben haben. 69 % der Studierenden gaben an, dass sie ihre Zugangsberechtigung zum Master an einer Universität erworben haben, 28 % gaben an, dass Sie ihre Hochschulzugangsberechtigung an einer Fachhochschule erworben haben (vgl. Abb. 4.7). 2 % haben ihre Hochschulzugangsberechtigung an einer Berufsakademie bzw. einer dualen Hochschule erworben.

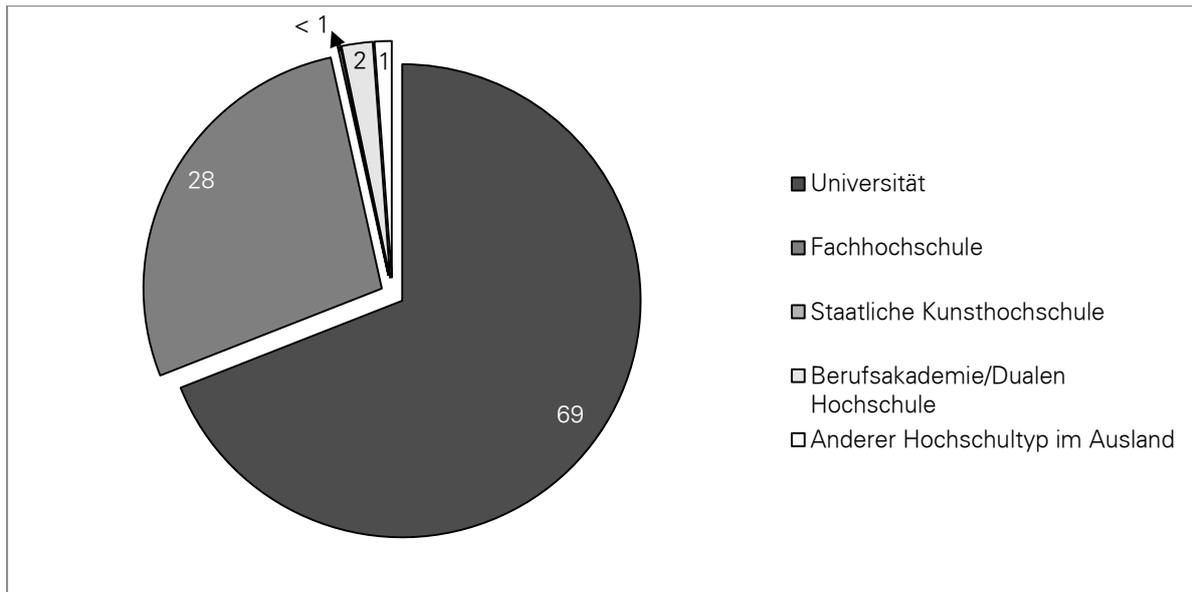


Abb. 4.7: Hochschultyp der Hochschule, an der die Zugangsberechtigung zum Masterstudium erworben wurde (n=2.323, in %)

Für die weitere Untersuchung ist es aufschlussreich, den Hochschultyp der Hochschule der Masterstudierenden nach dem **Hochschultyp der Hochschule, an dem die Zugangsberechtigung erworben wurde**, zu differenzieren. Dabei stellt man zunächst fest, dass sächsische Masterstudierende, die ihre Zugangsberechtigung an einer Universität oder einer Fachhochschule erwerben, überwiegend am selben Hochschultyp studieren. Unter den Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung an einer Universität erwerben, ist aber der Anteil derjenigen, die den Master an einer Universität absolvieren mit 97 % deutlich höher als unter den Studierenden, die ihre Zugangsberechtigung zum Master an einer Fachhochschule (70 %, vgl. Abb. A 4.5) erworben haben. 30 % dieser Studierenden studieren jetzt an einer Universität. Damit zeigt sich erneut der Wandertrend der Studierenden der Fachhochschulen im Master an die Universitäten, der bereits bei den präferierten Hochschulen von Bachelorstudierenden zu beobachten war. Zusätzlich wird der Hochschultyp der Masterstudierenden nach dem Hochschultyp der Hochschule an dem die Zugangsberechtigung erworben wurde und nach dem **Geschlecht** differenziert. Dabei sieht man, dass unter den männlichen und weiblichen Studierenden, die ihre Masterzugangsberechtigung an einer Universität erworben haben, der Anteil derjenigen, die (weiterhin) an einer Universität studieren, etwa gleich ist (vgl. Tab. A 4.15). Unter den männlichen Masterstudierenden, die zuvor an einer Fachhochschule studiert haben, ist der Anteil derjenigen, die weiterhin an diesem Hochschultyp studieren mit 75 % höher als bei den weiblichen Masterstudierenden (69 %).

Zudem wurden die Masterstudierenden gefragt, ob sie den Master direkt im Anschluss an dieses Studium abgeschlossen haben. Dies haben fast drei von vier Masterstudierenden getan. 26 % der Masterstudierenden geben an, dass sie ein Masterstudium nicht direkt im Anschluss begonnen haben (vgl. Abb. 4.8). Diejenigen, die ein Studium später abgeschlossen haben, taten dies im Mittel nach einem Jahr (Median: 12 Monate, vgl. Tab. A 4.16).

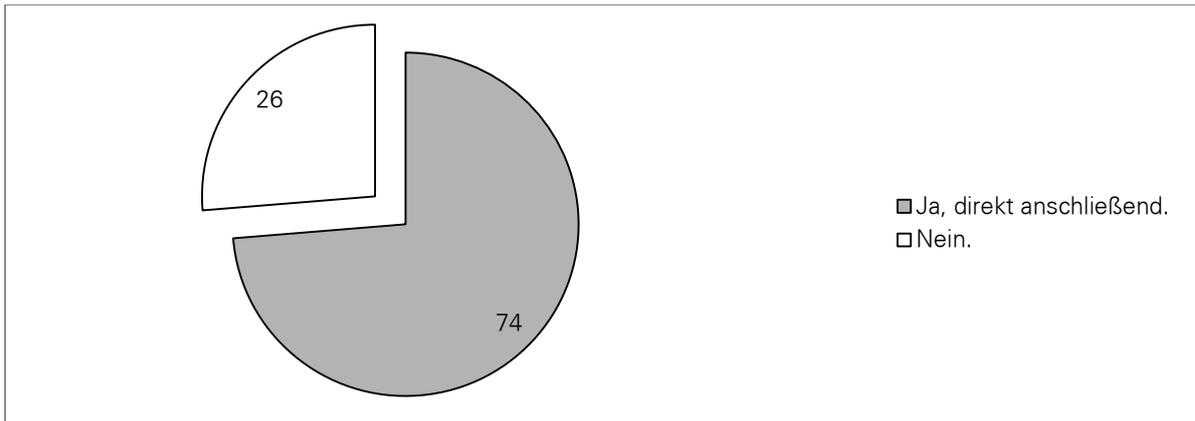


Abb. 4.8: Master direkt im Anschluss an Erwerb der Zugangsberechtigung (n=2.273, in %)

Ein Vergleich nach **Geschlecht** und **Hochschultyp** zeigt keine auffälligen Unterschiede hinsichtlich der direkten Aufnahme eines Masterstudiums (vgl. Abb. A 4.6 bzw. Abb. A 4.7). Auch hinsichtlich des Zeitraums gibt es keine Differenzen (vgl. Tab. A 4.16).

Als Grund für eine verzögerte Aufnahme eines Masterstudiums wurde mit 70 % überwiegend eine Berufstätigkeit zwischen Bachelor und Master angegeben (vgl. Abb. 4.9). 21 % haben aus privaten Gründen erst später ein Masterstudium aufgenommen. 10 % gaben an, dass sie keinen Studienplatz im Anschluss erhalten haben.

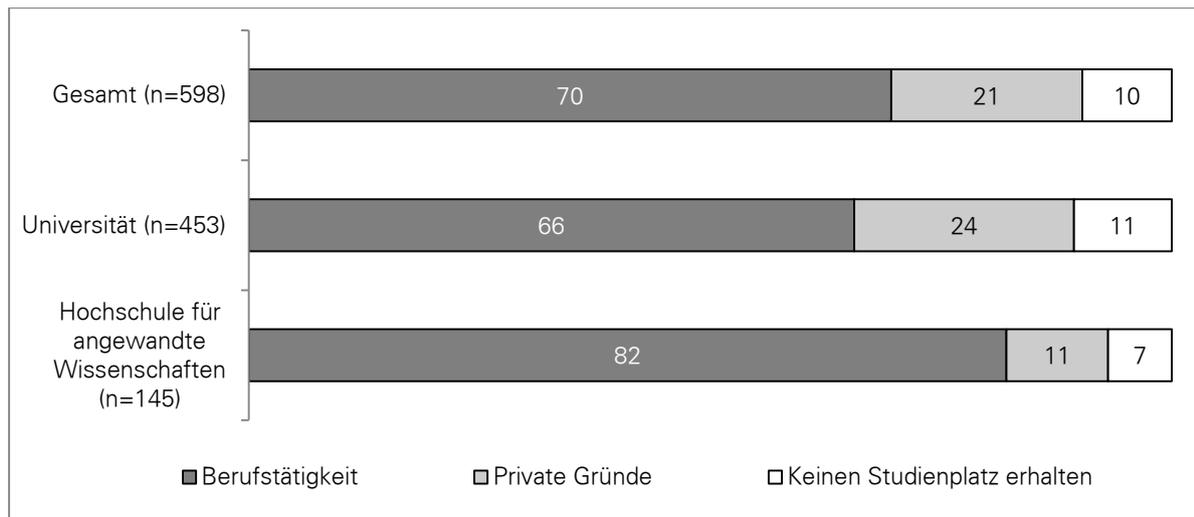


Abb. 4.9: Gründe für späteren Anschluss des Masterstudiums, gesamt und nach Hochschultyp (n=598, in %)

Bezüglich der Gründe für die spätere Aufnahme eines Masterstudiengangs gibt es Unterschiede hinsichtlich des **Hochschultyps**. So geben Masterstudierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit 82 % deutlich häufiger eine Berufstätigkeit als Grund für einen verzögerten Einstieg in das Masterstudium an als Studierende von Universitäten (66 %, vgl. Abb. 4.9). Letztere haben hingegen öfter aus privaten Gründen erst später ein Studium angefangen (24 %) als Masterstudierende von Hochschulen für angewandte Wissenschaften (11 %). Hinsichtlich des **Geschlechts** gibt es keine Differenzen (vgl. Abb. A 4.8).

Ein Masterstudium, das aufgenommen wird, muss nicht direkt auf dem Studium aufbauen, mit dem die Zugangsberechtigung erworben wurde. In einem gewissen Rahmen, der durch die Studienordnungen der Masterstudiengänge festgelegt wird, besteht die Möglichkeit, das Fach frei zu wählen.

Bei einer entsprechenden Nachfrage gaben 74 % aller Studierenden an, dass es einen (sehr) starken fachlichen Zusammenhang zwischen ihrem Masterstudium und dem Studium gibt, mit dem die Studienzugangsberechtigung erworben wurde (vgl. Abb. 4.10). Weitere 17 % nannten hier die Mittelkategorie. Nur 10 % gaben an, dass der Studiengang in einem (sehr) schwachen fachlichen Zusammenhang zum vorangegangenen Studiengang steht.

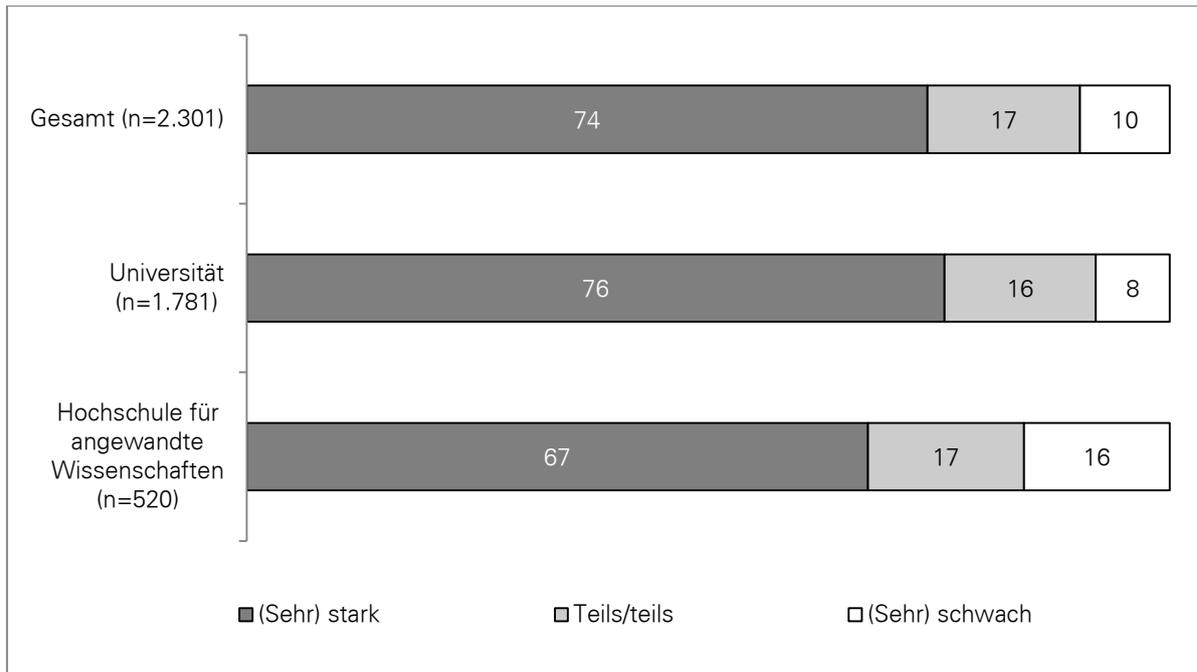


Abb. 4.10: Stärke fachlicher Zusammenhang – Masterstudiengang und Studiengang der Zugangsberechtigung, gesamt und nach Hochschultyp (n=2.301, in %)

Studierende der **Universitäten** studieren mit 76 % deutlich häufiger einen Masterstudiengang mit (starker) fachlicher Nähe, als Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (67 %, vgl. Abb. A 4 9). Bei **Männern** ist der Zusammenhang mit 78 % etwas häufiger (sehr) stark ausgeprägt als bei **Frauen** (71 %, vgl. Abb. A 4.10).

Bei einem Vergleich nach der **Fächergruppe** zeigt sich, dass insbesondere die Masterstudierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (91 %) und der Kunst/Kunstwissenschaft (87 %) ihre Zugangsberechtigung zum Master in Studienfächern mit starkem Bezug zum Masterstudiengang erworben haben (vgl. Tab. A 4.17).

Weiterhin wurden die Studierenden nach Problemen beim Übergang ins Masterstudium befragt. Weniger als 40 % der Befragten gaben an, Probleme gehabt zu haben (vgl. Abb. 4.11). Die größten Probleme gab es dabei bei der Studienorganisation. Hier berichteten 15 % der befragten Masterstudierenden von Problemen.

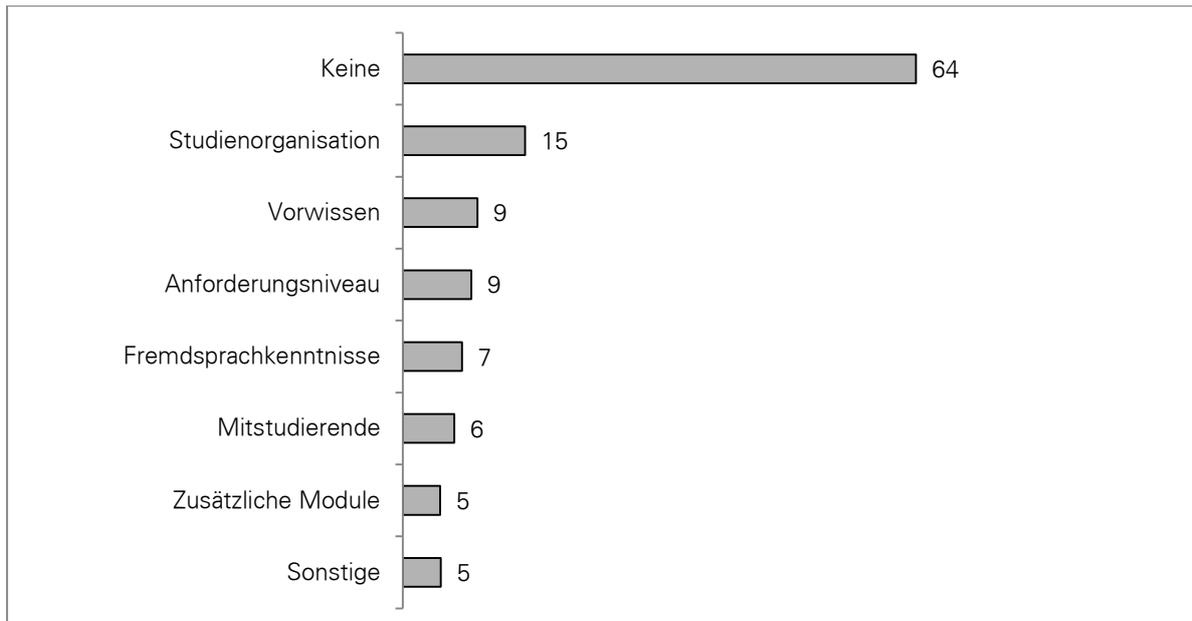


Abb. 4.11: Schwierigkeiten beim Übergang zum Master (n=2.309, Mehrfachantwort, in %)

Zwischen den **Geschlechtern** und den Masterstudierenden unterschiedlicher **Hochschultypen** gibt es nur geringe Unterschiede (vgl. Tab. A 4.18 bzw. Tab. A 4.19).

5 STUDIENBEDINGUNGEN UND STUDIENQUALITÄT

Um die Studienbedingungen aus Sicht der Studierenden beurteilen zu können, wurden in der 3. Studierendenbefragung wiederum Fragen gestellt, die sich zu folgenden Themenfeldern zusammenfassen lassen²⁹:

- Studienqualität
- Durchführung der Lehre
- Kompetenzvermittlung
- Rahmenbedingungen des Studiums
- Gesamtzufriedenheit der Studierenden

5.1 STUDIENQUALITÄT

Die Einschätzung der Studienqualität wurde von den Studierenden anhand von 10 Merkmalen bewertet. Von diesen Merkmalen werden das Klima unter den Studierenden (79 %) und das Klima zwischen den Lehrenden und den Studierenden (72 %) am häufigs-

²⁹ Eine Besonderheit ergibt sich für die Lehramtsstudiengänge hinsichtlich der Fragen zur Studienqualität (Frage 23) und den Fragen zur Durchführung der Lehre (Frage 24 und 25). Statt des Studiengangs bewerteten die Lehramtsstudierenden die einzelnen studierten Fächer einschließlich der Bildungswissenschaften. Um die Lehramtsstudiengänge in die nachfolgende Auswertung einbeziehen zu können, wurde die Einzelbewertung im Nachhinein zu einer Gesamtbewertung zusammengefasst. Im Einzelnen bedeutet das, dass die Gesamtbewertung des Studienganges Lehramt für Grundschulen aus der Einzelbewertung des studierten Faches, Grundschuldidaktik und Bildungswissenschaften, die Einschätzung der Studiengänge Lehramt an Oberschulen und Höheres Lehramt an Gymnasien aus der Einzelbewertung des ersten Faches, des zweiten Faches und der Bildungswissenschaften, die Gesamtbewertung des Studienganges Höheres Lehramt an berufsbildenden Schulen aus den Einzelbewertungen der ersten Fachrichtung, der zweiten Fachrichtung oder eines alternativ zu wählenden Faches und der Bildungswissenschaften und die Gesamtbewertung des Lehramts Sonderpädagogik aus der Einzelbewertung der zwei gewählten Förderschwerpunkte, der Bildungswissenschaften und der Grundschuldidaktik oder eines alternativ zu gewählten Faches besteht.

ten mit (sehr) gut bewertet (vgl. Abb. A 5.1). Am kritischsten betrachten die Studierenden die internationale Ausrichtung des Lehrangebots. Nur 36 % bewerten diese als (sehr) gut. In einer explorativen Faktorenanalyse konnten diese Variablen zu zwei Faktoren zusammengefasst werden: fachliche Qualität des Studiums und soziales Klima (vgl. Tab. 5.1).

Tab. 5.1 Beurteilung der Studienqualität – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Faktor 1: Fachliche Qualität des Studiums (Cronbachs Alpha = 0,80)	
Leistungsansprüche	Didaktische Qualität
Studienaufbau	Forschungsbezug
Breite des Lehrangebots	Internationale Ausrichtung
Inhaltliche Qualität des Lehrangebots	Interdisziplinäre Bezüge
Faktor 2: Soziales Klima (Cronbachs Alpha = 0,60)	
Klima zwischen den Studierenden	Klima zwischen Lehrenden und Studierenden

5.1.1 Fachliche Qualität des Studiums

Insgesamt wird die fachliche Qualität des Studiums von fast der Hälfte der Studierenden (45 %) mit (sehr) gut bewertet. Weitere 48 % geben eine mittlere Bewertung. Nur 7 % erachten die fachliche Studienqualität als (sehr) schlecht (vgl. Abb. 5.1).

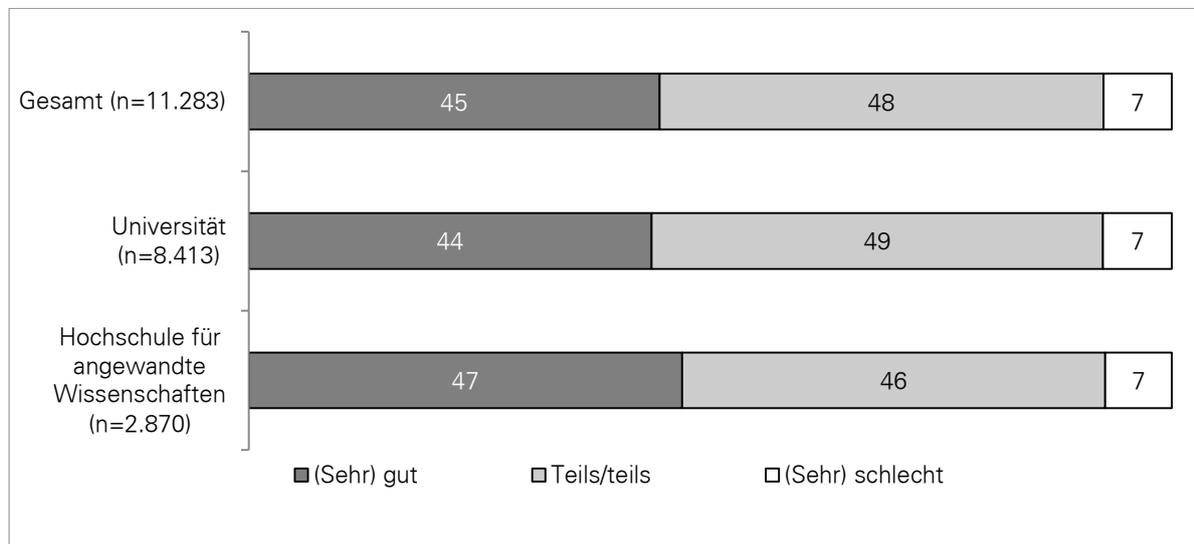


Abb. 5.1: Fachliche Qualität des Studiums, gesamt und nach Hochschultyp (in %)

Zwischen den Studierenden der **Universitäten** und den **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** zeigen sich nur minimale Unterschiede. Studierende der Universitäten beurteilen mit 44 % die fachliche Qualität des Studiums etwas seltener als (sehr) gut als Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (47 %, vgl. Abb. 5.1).

Hinsichtlich einer schlechten bis sehr schlechten Bewertung gibt es zwischen den Studierenden der beiden Hochschultypen keine Unterschiede.

Betrachtet man zum Hochschultyp zusätzlich die **Fächergruppen**, werden sehr große Unterschiede sichtbar. So bewerten die Studierenden der Geisteswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (52 %) und die Studierenden der Ingenieurwissenschaften an den Universitäten (50 %) am häufigsten die fachliche Qualität des Studiums als (sehr) gut (vgl. Tab. 5.2). Am geringsten ist die Zufriedenheit bei den Studierenden der Fächergruppe Sport, die nur an den Universitäten vertreten sind. Nur 30 % bewerten hier die fachliche Qualität als (sehr) gut. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sehen die Studierenden der Agrar-, und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin die fachliche Qualität am kritischsten. Nur 32 % bewerten diese mit (sehr) gut. In beiden Fächergruppen ist dafür die Mittelkategorie besonders stark ausgeprägt. Je 62 % geben für die fachliche Qualität des Studiums eine mittlere Bewertung. Hinsichtlich einer (sehr) schlechten Bewertung gibt es zwischen den Fächergruppen nur geringe Unterschiede. Die Spannweite beträgt 3 Prozentpunkte.

Tab. 5.2: Fachliche Qualität des Studiums, nach Fächergruppe und Hochschultyp (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Universität				
Ingenieurwissenschaften	2.211	49,9	44,0	6,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.482	37,2	53,7	9,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.251	46,1	47,2	6,7
Geisteswissenschaften	1.078	48,1	45,7	6,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	818	41,0	50,9	8,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	258	41,9	49,6	8,5
Sport	189	29,6	61,9	8,5
Kunst, Kunstwissenschaft	126	40,5	51,6	7,9
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.541	48,2	44,4	7,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	860	45,5	47,6	7,0
Mathematik, Naturwissenschaften	181	49,2	43,1	7,7
Geisteswissenschaften	127	52,0	41,7	6,3
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	64	40,6	53,1	6,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	65	32,3	61,5	6,2
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	32	37,5	53,1	9,4

Getrennt nach **Studienbereichen** zeigen sich auch innerhalb der Fächergruppen große Unterschiede. So beurteilen die Studierenden des Studienbereichs Kulturwissenschaften

im engeren Sinne³⁰, die zur Fächergruppe der Geisteswissenschaften gehören, mit 78 % die fachliche Qualität im Studium am häufigsten als (sehr) gut (vgl. Tab. A 5.1). Die Studierenden der Architektur, Innenarchitektur hingegen, die zu den Ingenieurwissenschaften gehören, bewerten die fachliche Studienqualität am wenigsten positiv. Nur 20 % dieses Studienbereichs geben eine (sehr) gute Bewertung. Sogar geringfügig mehr (21 %) halten die fachliche Qualität für (sehr) schlecht.

Auch bei der Betrachtung nach den **Abschlüssen** sieht man große Differenzen. Die Studierenden der Staatsexamensstudiengänge (mit und ohne Lehramt) attestieren Ihrem Studiengang seltener eine (sehr) gute fachliche Qualität. Mit diesem Abschluss sagen das 37 % der Studierenden, bei anderen Abschlüssen dagegen 45 % bis 48 % (vgl. Abb. A 5.2).

Da die Fragebatterie zur Erhebung der fachlichen Qualität des Studiums im Jahr 2017 überarbeitet wurde, wird ein Vergleich mit dem Jahr **2012** nur anhand von Variablen durchgeführt, die in beiden Jahren erhoben wurden. Dies sind: die inhaltliche Qualität, die didaktische Qualität, die Breite des Lehrangebots sowie die internationale Ausrichtung. Diese werden zu einer Vergleichsvariablen für die fachliche Qualität des Studiums zusammengefasst. Nach diesen Variablen bewerteten 2017 39 % der Studierenden die fachliche Qualität des Studiums als (sehr) gut, 49 % als teilweise gut und 13 % als (sehr) schlecht (vgl. Abb. A 5.3). Im Vergleich zum Jahr 2012 hat sich die Bewertung etwas verbessert. Damals bewerteten 35 % der Studierenden die fachliche Qualität des Studiums als (sehr) gut und 52 % als teilweise gut.

5.1.2 Bewertung des sozialen Klimas

Noch deutlich besser als die fachliche Qualität des Studiums wird von den Studierenden das soziale Klima an den Hochschulen bewertet. Insgesamt geben 68 % hier eine gute bis sehr gute Bewertung (vgl. Abb. 5.2). Dies sind etwas mehr als 2012.

³⁰ In diesem Studienbereich werden die Studienfächer Ethnologie und Kulturwissenschaft erfasst.

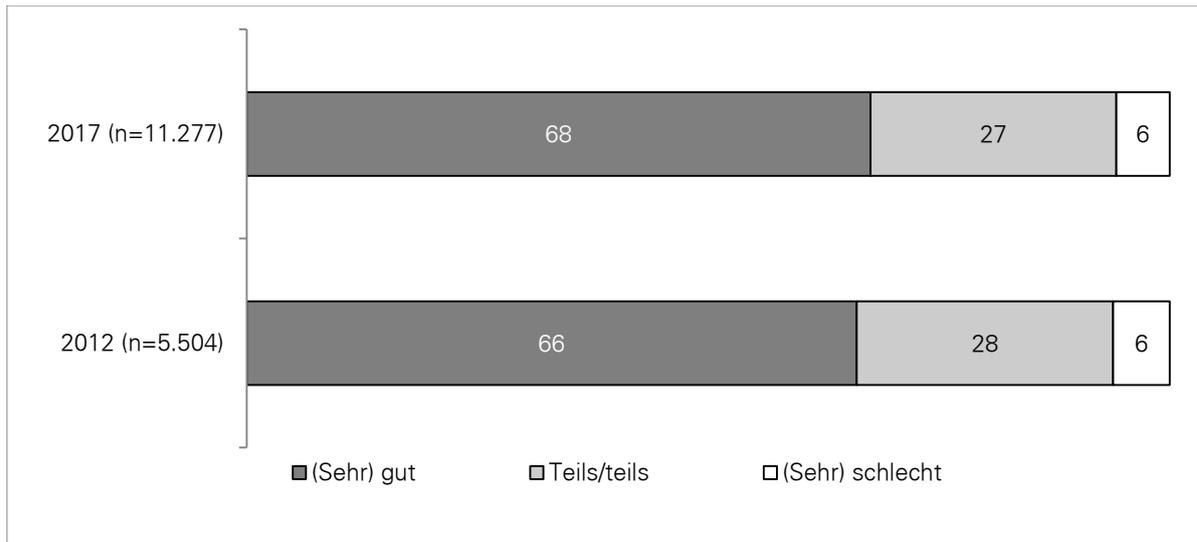


Abb. 5.2: Soziales Klima, gesamt und nach Hochschultyp (in %)

Deutliche Unterschiede zeigen sich bei einem Vergleich nach dem **Hochschultyp**. An Universitäten (64 %) wird das soziale Klima wesentlich seltener als (sehr) gut bewertet als an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (77 %). Dieser Umstand steht vermutlich mit der Anzahl von Studierenden in den Studiengängen in Verbindung. Diese ist an Universitäten im Durchschnitt deutlich höher als an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (vgl. Abb. 5.3), was unmittelbar zu größerer Anonymität und geringerer Erreichbarkeit führt.



Abb. 5.3: Soziales Klima, nach Hochschultyp (in %)

Bei einer Unterscheidung nach Hochschultyp und **Fächergruppe** sind insbesondere an den Universitäten deutliche Unterschiede zu sehen. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind die Fächergruppen relativ homogen (vgl. Tab. 5.3). Die Spannweite der (sehr) guten Bewertungen reicht dort von 73 % bis 80 %. An den Universitäten wird das soziale Klima am positivsten von den Studierenden der Agrar-, Forst-, und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin, des Sports und der Mathematik, Naturwissenschaften gesehen. Mehr als 70 % geben hier jeweils eine (sehr) gute Bewertung. Am seltensten bewerten die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten (57 %) das soziale Klima mit (sehr) gut.

Tab. 5.3: Soziales Klima, nach Fächergruppe und Hochschultyp (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Universität				
Ingenieurwissenschaften	2.208	64,7	29,1	6,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.482	60,1	31,4	8,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.251	73,0	23,5	3,5
Geisteswissenschaften	1.078	64,5	30,1	5,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	817	57,2	35,0	7,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	257	74,3	21,0	4,7
Sport	189	74,1	22,8	3,2
Kunst, Kunstwissenschaft	126	65,9	28,6	5,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.541	76,5	19,3	4,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	859	77,4	19,1	3,5
Mathematik, Naturwissenschaften	181	80,1	16,0	3,9
Geisteswissenschaften	127	78,7	17,3	3,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	64	73,4	23,4	3,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	65	78,5	16,9	4,6
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	32	78,1	12,5	9,4

Bei einer Betrachtung der **Studienbereiche** fallen noch extremere Differenzen auf. So wird insbesondere von den Studierenden der Rechtswissenschaften mit 38 % das soziale Klima vergleichsweise selten als (sehr) gut bewertet und von 19 % sogar mit (sehr) schlecht, während die Studierenden des Studienbereichs Bergbau, Hüttenwesen das soziale Klima zu über 90 % als sehr gut beziehungsweise gut bewerten (vgl. Tab. A 5.2).

Die nur bedingt positiven Bewertungen des sozialen Klimas durch die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und der Rechtswissenschaften zeigen sich auch bei einer Differenzierung nach den **Abschlüssen**. So wird das soziale Klima von den Studierenden, die das Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben mit 55 % deutlich seltener mit gut bis sehr gut bewertet als im Durchschnitt (vgl. Abb. A 5.4).

5.2 DURCHFÜHRUNG DER LEHRE

Von der Studienqualität lässt sich die Durchführung der Lehre unterscheiden. Darunter soll die Organisation der Lehre und die didaktische Qualität zusammengefasst werden.

5.2.1 Organisation der Lehre

Zur Beurteilung der Organisation der Lehre wurde den befragten Studierenden sechs Items zur Bewertung vorgelegt (Frage 24). In einer explorativen Faktorenanalyse konnten diese zu zwei Faktoren zusammengefasst werden: Unterstützung durch Lehrende und Probleme in der Lehrorganisation (vgl. Tab. 5.4).

Tab. 5.4 Beurteilung der Situation der Lehre – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Faktor 1: Unterstützung durch die Lehrenden (Cronbachs Alpha = 0,49)	
Erreichbarkeit der Lehrenden	Hilfe beim wissenschaftlichen Arbeiten
Faktor 2: Probleme mit der Lehrorganisation (Cronbachs Alpha = 0,55)	
Überschneidungen	Anmeldezahl überschritten
Ausfall	Wartezeit Prüfungsergebnisse

5.2.1.1 Unterstützung durch die Lehrenden

Insgesamt geben 60 % der Studierenden an, (sehr) häufig Unterstützung durch die Lehrenden erhalten zu haben, dies sind etwas mehr Studierende als **2012**, jedoch weniger als **2005**. Im Vergleich zum Jahr 2005 hat zudem die Mittelkategorie stark zugenommen (vgl. Abb. 5.4).

Bei einer Unterscheidung nach dem **Hochschultyp** zeigt sich, dass Studierende an Universitäten mit 58 % seltener als die Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (65 %) angeben, dass sie häufig Unterstützung durch die Lehrenden erhalten haben (vgl. Abb. 5.5).

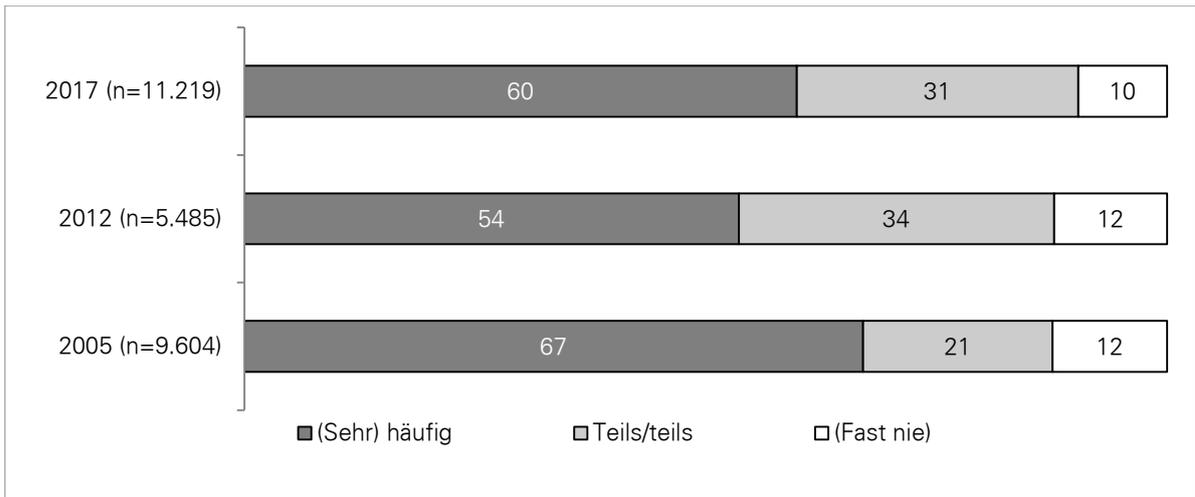


Abb. 5.4: Unterstützung durch die Lehrenden, 2017, 2012, 2005 (in %)

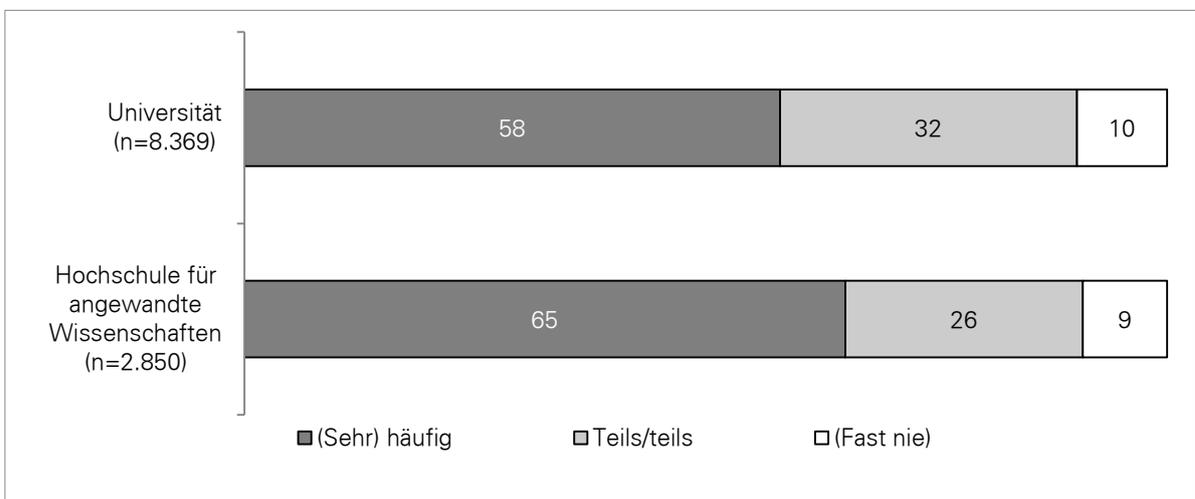


Abb. 5.5: Unterstützung durch die Lehrenden, nach Hochschultyp (in %)

Im Vergleich nach Hochschultyp und **Fächergruppe** erweisen sich einzelne Fächergruppen an den jeweiligen Hochschultypen hinsichtlich der Bewertung der Unterstützung durch die Lehrenden als „Ausreißer nach unten“. So geben die Studierenden der kleinen Gruppe der Kunst, Kunstwissenschaft an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften und die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften der Universitäten mit je 38 % deutlich seltener als alle anderen Fächergruppen am gleichen Hochschultyp an, dass sie häufig Unterstützung durch die Lehrenden erhalten (vgl. Tab. 5.5). Die Studierenden der Kunst-, und Kunstwissenschaft an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften weisen zudem mit 34 % über alle Fächergruppen hinweg den höchsten Anteil der Studierenden auf, die (fast) nie Unterstützung durch die Lehrenden erhalten haben.

Tab. 5.5: Unterstützung durch die Lehrenden, nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) häufig	Manchmal	(Fast) nie
Universität				
Ingenieurwissenschaften	2.191	54,5	35,6	9,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.476	62,2	29,4	8,4
Mathematik, Naturwissenschaften	1.246	62,4	29,5	8,1
Geisteswissenschaften	1.074	67,2	25,0	7,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	816	37,5	44,6	17,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	255	52,2	35,7	12,2
Sport	187	58,3	30,5	11,2
Kunst, Kunstwissenschaft	124	62,9	28,2	8,9
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.533	64,5	26,2	9,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	853	66,8	25,0	8,2
Mathematik, Naturwissenschaften	181	65,7	23,8	10,5
Geisteswissenschaften	125	68,8	24,0	7,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	63	65,1	33,3	1,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	63	61,9	27,0	11,1
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	32	37,5	28,1	34,4

Betrachtet man den **Studienbereich**, so sind es insbesondere die Studierenden der Romanistik, die mit 82 %, und die Studierenden der außereuropäischen Sprachen und der Psychologie, die mit je 80 % am meisten angeben, häufig Unterstützung durch die Lehrenden zu erhalten (vgl. Tab. A 5.3). Am seltensten geben dies mit 33 % die Studierenden der Zahnmedizin an, gefolgt von den Studierenden der Gestaltung (35 %), die gleichzeitig mit 32 % am häufigsten angeben, (fast) nie Unterstützung durch die Lehrenden zu erhalten.

Bei einem Vergleich nach der **Abschlussart** heben sich nur die Studierenden des Staatsexamens (ohne Lehramt) übermäßig von den Studierenden, die andere Abschlussarten anstreben, ab. Ähnlich wie bei den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, die den Großteil dieser Studierendengruppe ausmachen, geben nur 41 % der Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramt, andere Abschlussarten: 58 % bis 64 %) an, häufig Unterstützung durch die Lehrenden zu erhalten (vgl. Abb. A 5.5).

5.2.1.2 Probleme mit der Lehrorganisation

Insgesamt gibt der größte Teil der Studierenden (55 %) an, (fast) nie Probleme mit der Lehrorganisation gehabt zu haben. Nur 9 % der Studierenden hat (sehr) häufig Probleme.

Universitätsstudierende geben deutlich häufiger an, Probleme mit der Lehrorganisation

gehabt zu haben ((sehr) häufig: 11 %, teilweise: 38 %) als Studierende an **Hochschulen für angewandte Wissenschaften**. ((sehr) häufig: 4 %, teilweise: 28 %), vgl. Abb. 5.6).

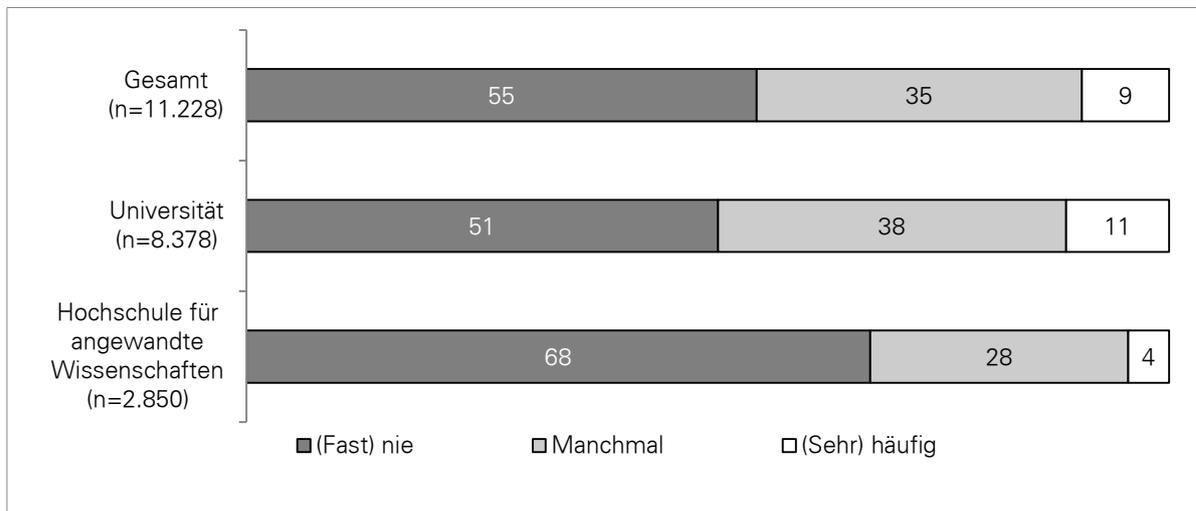


Abb. 5.6: Probleme mit der Lehrorganisation, gesamt und nach Hochschultyp (in %)

Bei einem Vergleich nach Hochschultyp und **Fächergruppen** zeigen sich bei beiden Hochschultypen große Differenzen zwischen den Fächergruppen (vgl. Tab. 5.6). So hat die Fächergruppe des Sports an der Universität mit 23 % den größten Anteil an Studierenden, die angeben (sehr) häufig Probleme mit der Lehrorganisation zu haben. Bei den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften der Universität beträgt dieser Anteil dagegen nur 2 %. Die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten sind es auch, die zusammen mit den Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften über alle Fächergruppen hinweg mit 84 % am häufigsten mitteilen, (fast) nie Probleme mit der Lehrorganisation gehabt zu haben. Die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sagen das mit 24 % über alle Fächergruppen und beide Hochschultypen hinweg am seltensten.

Tab. 5.6: Probleme mit der Lehrorganisation, nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	(Fast) nie	Manchmal	(Sehr) häufig
Universität				
Ingenieurwissenschaften	2.197	56,2	36,0	7,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.478	36,6	46,4	17,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.246	65,0	29,3	5,7
Geisteswissenschaften	1.074	38,4	45,8	15,8
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	816	84,1	14,3	1,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	256	52,0	40,2	7,8
Sport	187	26,7	50,3	23,0
Kunst, Kunstwissenschaft	124	39,5	42,7	17,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.533	72,0	25,1	2,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	853	61,2	31,8	7,0
Mathematik, Naturwissenschaften	181	74,0	22,7	3,3
Geisteswissenschaften	125	64,0	28,8	7,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	63	23,8	68,3	7,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	63	84,1	14,3	1,6
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	32	62,5	37,5	-

Differenziert man nach den **Studienbereichen** fällt insbesondere die kleine Gruppe der Pharmazie auf, die geschlossen angibt (fast) nie Probleme mit der Studienorganisation gehabt zu haben. Bei dem Studienbereich Geisteswissenschaften allgemein³¹, ist hingegen der Anteil der Studierenden, die sagen (sehr) häufig Probleme mit der Lehrorganisation gehabt zu haben mit 24 % unter allen Studienbereichen am größten (vgl. Tab. A 5.4).

Bei der Differenzierung nach der **Abschlussart** fallen insbesondere die Studierenden der Lehramtsstudiengänge und die Studierenden der Staatsexamensstudiengänge an zwei extremen Positionen auf. Gibt bei den Lehramtsstudierenden gerade mal ein Drittel an, (fast) nie und 15 % sogar (sehr) häufig Probleme mit der Lehrorganisation zu haben, sind es bei den Staatsexamensstudierenden fast drei Viertel, die (fast) nie und nur 5 %, die (sehr) häufig mit solchen Problemen konfrontiert werden (vgl. Abb. A 5.6).

Da die Fragenbatterie zur Erhebung der Probleme mit der Lehrorganisation im Jahr 2012 überarbeitet wurde, wird ein Vergleich mit dem Jahr **2012** und **2005** anhand von Daten durchgeführt, die in allen drei Jahren erhoben wurden. Dies sind: der Ausfall und die Überschneidung von Lehrveranstaltungen, sowie die Überschreitung der Anmeldezahl in

³¹ In diesem Studienbereich werden neben dem Studienfach Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften hauptsächlich medienwissenschaftliche Studienfächer zusammengefasst

Lehrveranstaltungen. Diese werden zu einer Vergleichsvariablen für die Probleme mit der Lehrorganisation zusammengefasst. Über die Beobachtungszeiträume hat der Anteil der Studierenden abgenommen, die (fast) nie Organisationsprobleme erfahren haben (von 2005: 79 % auf 2017: 74 %) (vgl. Abb. 5.7). Aber auch der Anteil der Studierenden, die häufig solche Probleme hinnehmen müssen ist von 10 % (2005) auf 5 % (2012) zurückgegangen. Von 2012 zu 2017 gab es dort keine Veränderung.

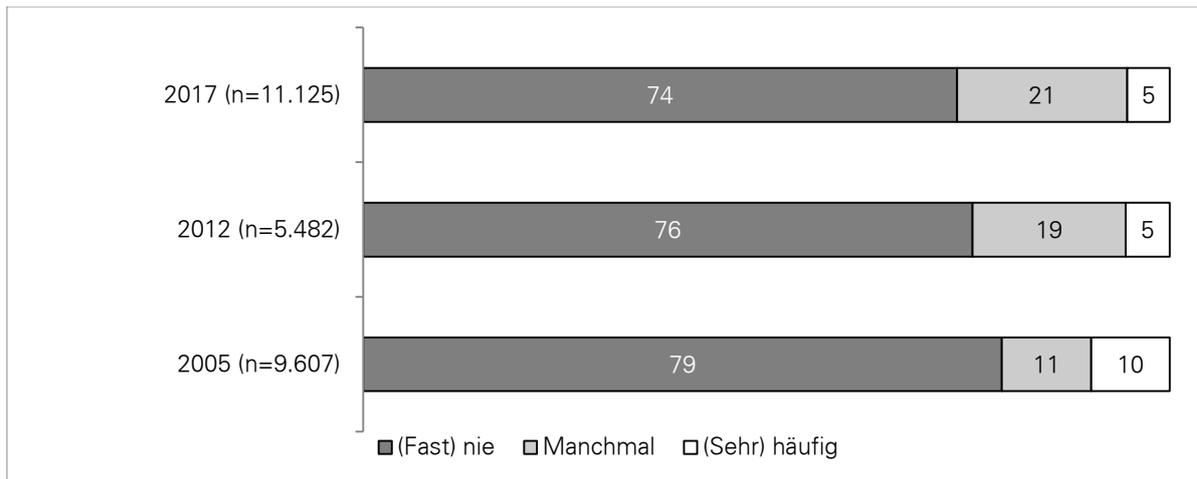


Abb. 5.7: Probleme mit der Lehrorganisation – Zusammenfassung vergleichbarer Variablen, 2017, 2012 und 2005 (in %)

5.2.1.3 Zeitverlust aufgrund von organisatorischen Regelungen

Probleme mit der Lehrorganisation können dazu führen, dass die Studierenden Zeit im Studium verlieren. In Frage 41 wurden die Studierenden daher darum gebeten einzuschätzen, inwiefern sie selbst aufgrund von organisatorischen Regelungen im jetzigen Studium Zeit verloren haben.

76 % der Studierenden gaben an, bisher noch kein Semester verloren zu haben, 15 % haben ein Semester verloren, 7 % zwei Semester und 3 % mehr als zwei Semester (vgl. Abb. 5.8). Ein Vergleich mit dem Jahr **2012** nach der **Zahl der studierten Fachsemester** zeigt dabei keine systematischen Unterschiede (vgl. Tab. A 5.5).

Die häufigeren Probleme mit der Lehrorganisation der Studierenden der Universitäten finden im Zeitverlust durch organisatorische Regelungen eine Entsprechung. So berichten Studierende der **Universitäten** (27 %, vgl. Abb. A 5.7) häufiger von einem Zeitverlust als Studierende der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** (17 %).

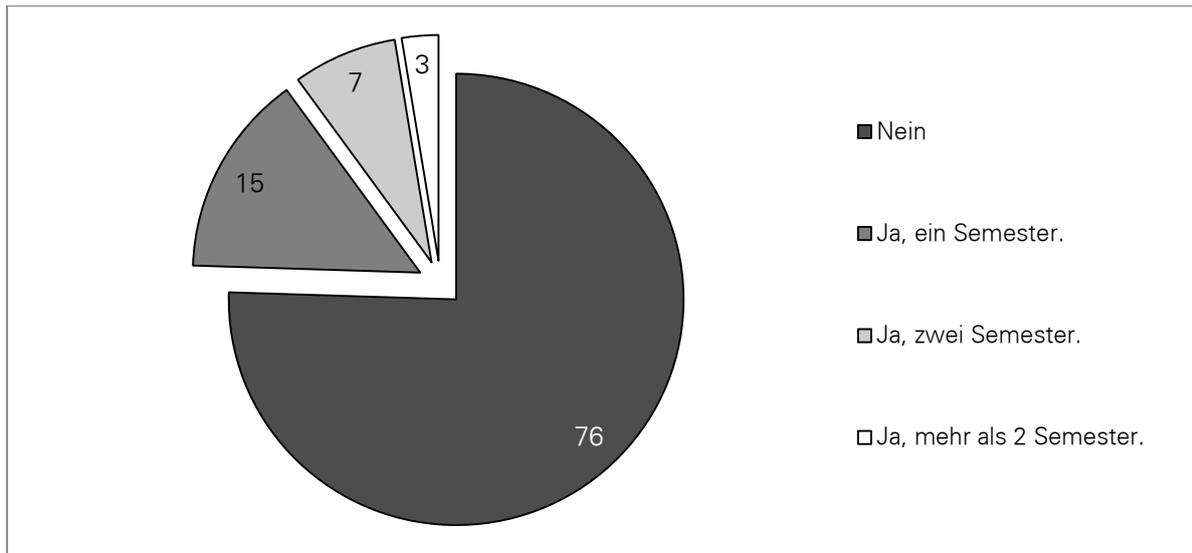


Abb. 5.8: Zeitverlust durch organisatorische Regelungen, (n=10.600, in %)

Unterschieden nach Hochschultyp und **Fächerguppe** weisen sowohl die Studierenden unterschiedlicher Fächergruppen an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften als auch den Universitäten eine gewisse Homogenität hinsichtlich eines erfahrenen Zeitverlustes auf (vgl. Tab. A 5.6). Einzige Ausnahme bilden die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten, die mit 16 % im Vergleich zu Studierenden anderer Fächergruppen an den Universitäten wesentlich seltenerangaben, aufgrund von organisatorischen Regelungen schon Semester verloren zu haben. Dies steht in Verbindung mit dem geringeren Anteil der Studierenden, die solche Probleme erfahren haben.

Bei einem Vergleich nach den **Studienbereichen** stechen besonders die Studierenden der Gestaltung hervor, die mit 3 % am seltensten Studienzeit aufgrund von organisatorischen Regelungen verlieren (vgl. Tab. A 5.7). Diese stellen allerdings mit 33 Befragten eine vergleichsweise kleine Gruppe dar. Am häufigsten werden Zeitverluste durch organisatorische Regelungen von den Studierenden der Romanistik (41 %), der Geschichte und der Forst- und Holzwirtschaft (je 40 %) angegeben.

Interessant ist der Vergleich nach dem **Abschluss**. Dort zeigt sich, dass die größeren Schwierigkeiten der Lehramtsstudierenden mit der Lehrorganisation offenbar kaum Einfluss auf erfahrene Zeitverluste haben. Mit 27 % der Studierenden, die einen solchen Zeitverlust erfahren haben, liegen die Lehramtsstudierenden nur etwas oberhalb des Durchschnitts (vgl. Abb. A 5.8). Bei den Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramt) finden die geringeren Probleme mit der Lehrorganisation tatsächlich eine Entsprechung im Zeitverlust durch organisatorische Regelungen. Nur 17 % geben einen solchen an.

5.2.2 Didaktische Qualität

In Frage 25 wurden die Studierenden gebeten, die Lehrveranstaltungen im laufenden Semester anhand von sieben Kriterien zu beurteilen. In einer explorativen Faktorenanalyse konnten diese Elemente zu einem Faktor zusammengefasst werden, der als didaktische Qualität bezeichnet wird (vgl. Tab. 5.7):

Tab. 5.7: Beurteilung der besuchten Lehrveranstaltungen – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Faktor 1: Gute didaktische Qualität (Cronbachs Alpha = 0.82)	
Lernziele klar definiert	Berücksichtigung von Anregungen Studierender
Lehrende motivieren	Praxisbezogenheit der Lehre
Lehrende gut vorbereitet	Abstimmung der Prüfungsanforderungen an die Lehrveranstaltung
Transparente Bewertungsmaßstäbe	

60 % der Befragten geben an, dass in (fast) allen Lehrveranstaltungen eine gute didaktische Qualität geboten wird (vgl. Abb. 5.9). Nur 4 % geben an, dass dies in (fast) keiner der Fall ist. Studierende der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** geben mit 68 % deutlich häufiger an, dass die didaktische Qualität in (fast) allen Lehrveranstaltungen gut ist (vgl. Abb. 5.9).

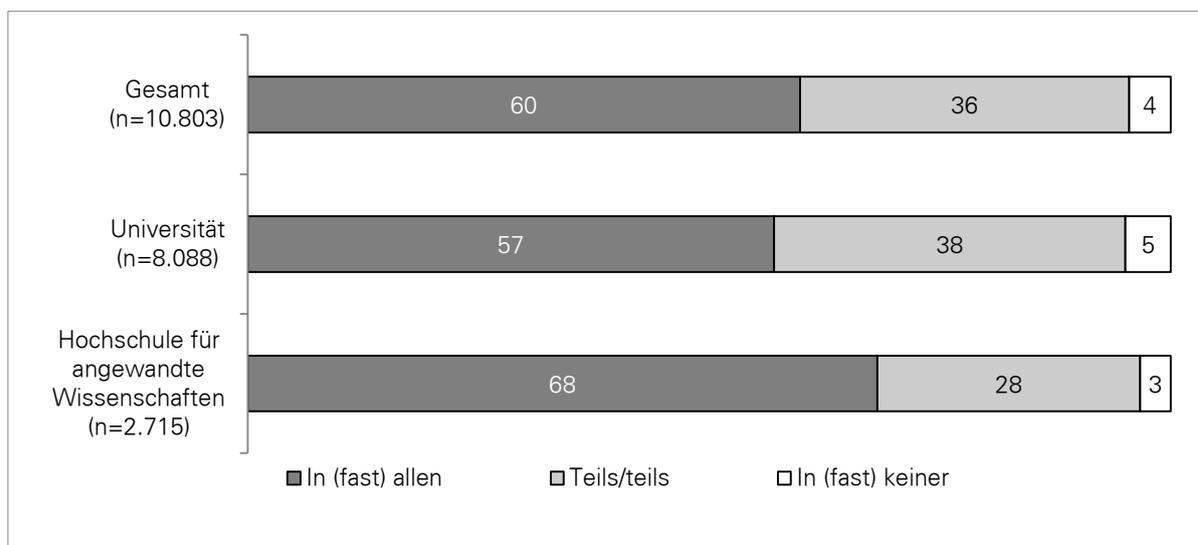


Abb. 5.9: Gute didaktische Qualität, gesamt und nach Hochschultyp (in %)

Bei einem Vergleich nach Hochschultyp und **Fächerguppen** zeigt sich zunächst, dass jeweils die Mehrzahl der Studierenden angibt, dass in (fast) allen Lehrveranstaltungen die

didaktische Qualität (sehr) gut ist. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften gibt es dabei deutlich größere Unterschiede zwischen den Fächergruppen als an den Universitäten. Besonders sticht die Fächergruppe Mathematik, Naturwissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften hervor. Die Studierenden dieser Fächergruppe geben mit 75 % am häufigsten an, dass in (fast) allen Lehrveranstaltungen eine gute didaktische Qualität angeboten wird (vgl. Tab. 5.8). Insgesamt geben über alle Fächergruppen und Hochschultypen hinweg nur 6 % und weniger an, dass diese in (fast) keiner Lehrveranstaltung vorhanden ist.

Tab. 5.8: Gute didaktische Qualität, nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	In (fast) allen	Teils/teils	In (fast) keiner
Universität				
Ingenieurwissenschaften	2.105	57,1	38,0	4,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.377	52,7	41,1	6,2
Mathematik, Naturwissenschaften	1.217	63,8	32,3	3,9
Geisteswissenschaften	1.041	61,5	34,5	4,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	792	54,2	41,5	4,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	252	55,6	39,3	5,2
Sport	184	53,8	42,4	3,8
Kunst, Kunstwissenschaft	120	60,0	38,3	1,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.459	69,9	26,4	3,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	813	65,7	31,6	2,7
Mathematik, Naturwissenschaften	170	75,3	21,8	2,9
Geisteswissenschaften	120	64,2	30,8	5,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	62	61,3	37,1	1,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	60	56,7	40,0	3,3
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	31	67,7	32,3	-

Bei einem Vergleich nach den **Studienbereichen** fällt insbesondere die positive Bewertung der didaktischen Qualität durch die Studierenden des Studienbereichs Kulturwissenschaften im engeren Sinne und der Chemie auf. Rund 80 % bzw. 77 % geben an, dass in (fast) allen Lehrveranstaltungen die didaktische Qualität gut ist (vgl. Tab. A 5.8). Am seltensten geben dies die Studierenden des Studienbereichs Bergbau, Hüttenwesen (38 %) und der Rechtswissenschaften (43 %) an. Dass in fast keiner Lehrveranstaltung eine gute didaktische Qualität vorherrscht, wird am häufigsten von den Studierenden der Rechtswissenschaften und der Geographie mit etwas weniger als 9 % angegeben.

Die wenig positive Beurteilung der Studierenden der Rechtswissenschaften spiegelt sich auch bei einer Differenzierung nach den **Abschlussarten** wider. So geben nur 51 % der

Studierenden, die einen Staatsexamensabschluss (ohne Lehramt) anstreben, an, dass in (fast) allen Lehrveranstaltungen eine gute didaktische Qualität existiert (vgl. Abb. A 5.9). Dieser Wert liegt etwas unterhalb der Angabe der Studierenden der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten (54 %, vgl. Tab. 5.8) und deutlich unterhalb des Durchschnitts (vgl. Abb. 5.9). Für alle anderen Abschlussarten gibt es keine großen Abweichungen vom Durchschnitt.

Da die Fragenbatterie zur Erhebung der Gewährleistung von guter didaktischer Qualität im Jahr 2017 überarbeitet wurde, wird ein Vergleich mit dem Jahr **2012** und **2005** anhand von Daten durchgeführt, die in allen drei Jahren erhoben wurden. Dies sind: klar definierte Lernziele, motivierende und gut vorbereitende Lehrende sowie die Berücksichtigung der Anregungen Studierender. Diese werden zu einer Vergleichsvariablen für die Gewährleistung guter didaktischer Qualität zusammengefasst. Nach diesen Kriterien haben 2017 56 % angegeben, dass in (fast) allen, 39 %, dass teilweise und 5 %, dass in fast keiner Lehrveranstaltung eine gute didaktische Qualität gewährleistet wird (vgl. Abb. 5.9). Im Vergleich zu 2012 geben etwas mehr, jedoch im Vergleich zu 2005 etwas weniger der Studierenden an, dass in (fast) allen Lehrveranstaltungen eine gute didaktische Qualität gewährleistet werden kann. Die Differenz findet sich hauptsächlich in der Mittelkategorie wieder.

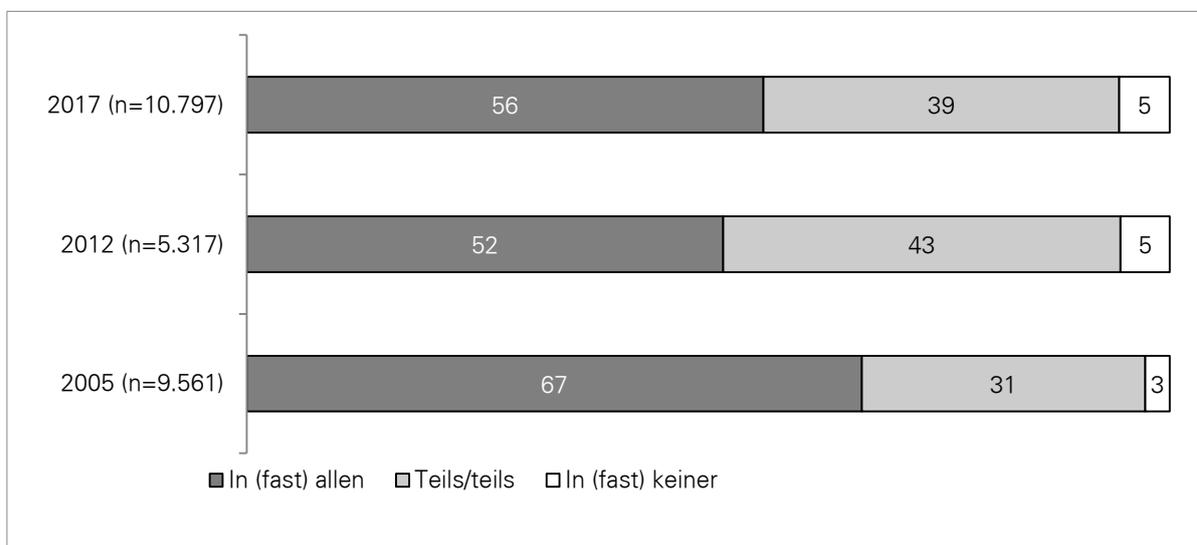


Abb. 5.10: Gute didaktische Qualität – Zusammenfassung vergleichbarer Variablen, 2017, 2012 und 2005 (in %)

5.3 KOMPETENZVERMITTLUNG

In der vorliegenden Studie wurden die Studierenden gebeten, die Vermittlung von Kompetenzen in ihrem Hochschulstudium anhand von 15 Items zu bewerten (vgl. Frage 26). Mit Hilfe einer Faktorenanalyse ließen sich die Items zu drei Kompetenzbereichen zusammenfassen: fachbezogene Kompetenzen, personale und soziale Kompetenzen sowie interkulturelle Kompetenzen. In Tab. 5.9 werden die jeweils zugehörigen Items aufgeführt.

Tab. 5.9: Kompetenzvermittlung – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Faktor 1: Fachbezogene Kompetenzen (Cronbachs Alpha = 0,80)	
Breites Grundlagenwissen	Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen
Fachbezogene Methodenkenntnisse	Fähigkeiten, Probleme zu analysieren und zu lösen
Fächerübergreifendes Denken	Spezielles Fachwissen
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	
Faktor 2: Personale und soziale Kompetenzen (Cronbachs Alpha = 0,84)	
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen	Planungs-, Organisationsfähigkeit
Kommunikationsfähigkeit	Selbstständiges Arbeiten
Kritisches Denken	Teamarbeit
Faktor 3: Interkulturelle Kompetenzen (Cronbachs Alpha = 0,62)	
Fremdsprachenkenntnisse	Interkulturelle Kompetenz

Wie Tab. 5.10 verdeutlicht, gelingt es aus Sicht von drei Fünftel der Studierenden an den Hochschulen (sehr) gut, fachbezogene Kompetenzen sowie personale und soziale Kompetenzen zu vermitteln. Die Einschätzung der Vermittlung interkultureller Kompetenzen fällt dagegen deutlich zurückhaltender aus: Nur etwa ein Fünftel gibt dafür eine (sehr) gute Bewertung. Im Vergleich zu **2012** geben die Studierenden über alle Kompetenzgruppen hinweg etwas häufiger an, dass diese (sehr) gut vermittelt werden. Mit 9 Prozentpunkten ist der Unterschied bei den personalen und sozialen Kompetenzen besonders groß.

Tab. 5.10: Kompetenzvermittlung, 2017 und 2012 (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Fachbezogene Kompetenzen		Personale und soziale Kompetenzen		Interkulturelle Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
2017	11.054	63,2	11.036	60,1	11.005	22,1
2012	5.407	62,0	5.401	51,0	5.394	19,8

Die Studierenden der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** beurteilen den Kompetenzerwerb auf allen Ebenen positiver als die Studierenden der **Universitäten**.

Besonders deutlich ist der Unterschied in der Bewertung des Erwerbs von personalen und sozialen Kompetenzen ausgeprägt. Hier beträgt die Differenz 12 % (vgl. Tab. 5.11).

Tab. 5.11: Kompetenzvermittlung, nach Hochschultyp (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Fachbezogene Kompetenzen		Personale und soziale Kompetenzen		Interkulturelle Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	8.231	62,3	8.220	57,2	8.194	21,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.823	65,9	2.816	68,7	2.811	22,8

Die Differenzierung auf Ebene der Hochschultypen und **Fächerguppen** verdeutlicht, dass besonders die Studierenden der Mathematik, Naturwissenschaften an den Universitäten (70 %) und den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (68 %) mit der Vermittlung von fachbezogenen Kompetenzen zufrieden sind (vgl. Tab. 5.12). Die Bewertung der Vermittlung von sozialen und personalen Kompetenzen fällt in der Kunst, Kunstwissenschaft an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (87 %) am positivsten aus. Die Vermittlung interkultureller Kompetenzen wird von den Studierenden der Geisteswissenschaften sowohl an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (60 %) als auch an den Universitäten (50 %) am besten bewertet. Dies liegt insbesondere an den darin enthalten sprach- und kulturwissenschaftlichen Studienbereichen (vgl. Tab. A 5.9).

Tab. 5.12: Kompetenzvermittlung, nach Hochschultyp und Fächergruppe (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Fachbezogene Kompetenzen		Personale und soziale Kompetenzen		Interkulturelle Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität						
Ingenieurwissenschaften	2.142	67,7	2.138	54,8	2.133	22,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.438	59,1	2.436	59,4	2.425	18,3
Mathematik, Naturwissenschaften	1.233	70,2	1.232	59,9	1.228	16,9
Geisteswissenschaften	1.059	62,5	1.058	65,1	1.057	50,2
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	804	46,5	803	42,1	799	7,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	249	63,5	247	50,6	246	6,9
Sport	184	56,5	184	63,0	184	9,8
Kunst, Kunstwissenschaft	122	59,8	122	63,9	122	28,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften						
Ingenieurwissenschaften	1.512	66,5	1.509	65,4	1.505	17,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	847	65,1	844	75,6	843	29,7
Mathematik, Naturwissenschaften	180	67,8	179	62,6	179	19,0
Geisteswissenschaften	127	65,4	127	73,2	127	59,8
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	62	61,3	62	58,1	62	3,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	64	60,9	64	64,1	64	7,8
Sport	-	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	31	67,7	31	87,1	31	25,8

Studienbereichsspezifische Eigenheiten, die dem Fächergruppentrend widersprechen, sind für die Studierenden der Landespflege, Umweltgestaltung feststellbar, welche mit 87 % am häufigsten angeben, (sehr) gut personale und soziale Kompetenzen vermittelt zu bekommen (vgl. Tab. A 5.9). In ähnlichem Umfang ist dies für die Studierenden der Gestaltung (86 %) feststellbar. Ganz im Fächergruppentrend liegen die guten Einschätzungen der Allgemeinen und Vergleichenden Sprachwissenschaften bei der Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen (85 %) und die Bewertungen der Studierenden des Studienbereichs Chemie, die am häufigsten (82 %) die Vermittlung fachbezogener Kompetenzen positiv bewerten.

Differenziert nach **Abschlussart** wird ersichtlich, dass die Master- (68 %), Diplom- (67 %) und Bachelorstudiengänge (64 %) hinsichtlich der Bewertung der wissenschaftlichen Fachkompetenz die höchsten Werte aufweisen, während sie für die Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramt) (50 %) und die Lehramtsstudierenden (56 %) deutlich geringer sind (vgl. Tab. A 5.10). Bei den personalen und sozialen Kompetenzen sind die höchsten Werte (71 %) für die Lehramtsstudierenden feststellbar. Aber auch beim Master und

beim Bachelor geben mehr als drei Fünftel der Befragten eine positive Bewertung ab. Am geringsten wird die Vermittlung personaler und sozialer Kompetenzen von den Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramt) mit 43 % bewertet. Hinsichtlich der Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen unterscheiden sich die unterschiedlichen Abschlüsse nur wenig. Einzig die Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramt) zeigen besonders geringe Werte (8 %) in diesem Bereich.

5.4 RAHMENBEDINGUNGEN DES STUDIUMS

Zur Art und Weise, wie die Studierenden die Studiensituation erleben, tragen die vorgefundenen Rahmenbedingungen eines Studiums entscheidend bei. Hierunter fallen die räumlich-technische Infrastruktur, die Ausstattung der Bibliotheken und Computerarbeitsplätze, aber auch die angebotene Qualität der Beratungs- und Serviceleistungen der Hochschulen.

5.4.1 Beratungs- und Serviceangebote

Die Beratungs- und Serviceangebote werden von den Studierenden in unterschiedlichem Maße genutzt. Insgesamt betrachtet werden die Prüfungsämter bzw. Studienbüros (76 %) sowie die Studierendensekretariate und Immatrikulationsbüros (73 %) von der deutlichen Mehrheit der Studierenden in Anspruch genommen (vgl. Abb. 5.11). Spezifischere Angebote, wie die Beratung zum Auslandsstudium (30 %) oder zum Berufseinstieg (21 %), sind hingegen nur für einen Teil der Studierenden relevant und werden gezielt bei Bedarf nachgefragt.

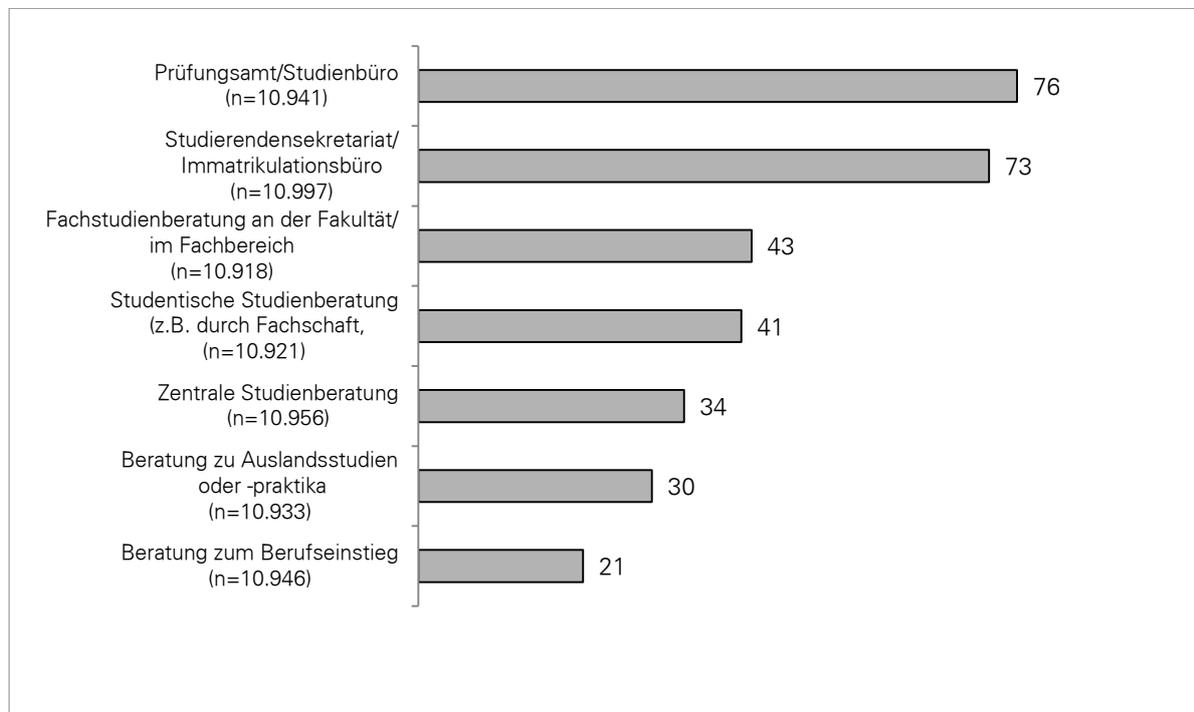


Abb. 5.11: Nutzung von Beratungs- und Serviceangeboten (in %)

Ein Vergleich mit dem Jahr **2012** nach der **Zahl der studierten Fachsemester** zeigt, dass über alle Fachsemestergruppen und Angebote hinweg eine Abnahme in der Inanspruch-

nahme erfolgte. Diese Angebote werden also von den Studierenden, die 2017 immatrikuliert sind, insgesamt seltener in Anspruch genommen als 2012³² (vgl. Tab. A 5.11). Dabei sind die Differenzen zwischen den Befragungen bei den Studierenden im 1. bis 4. Fachsemester (bis zu 13 Prozentpunkte) oder in einem höheren Fachsemester als dem 8. (bis zu 9 Prozentpunkte) jeweils größer als bei den Studierenden im 5. bis 8. Fachsemester (bis zu 5 Prozentpunkte). Der Rückgang über alle Fachsemester hinweg ist möglicherweise eine Folge der verstärkten Nutzung der Online-Angebote dieser Einrichtungen, die von Seiten der Studierenden weniger als Inanspruchnahme wahrgenommen werden. Die Differenzen im 1. bis 4. Fachsemester werden vermutlich durch eine andere Zusammensetzung dieser Subgruppe - 2012 wurden Studierende erst ab dem 2. Semester einbezogen - verstärkt. Darauf deutet insbesondere hin, dass die höchste Differenz, die hinsichtlich der erfolgten Nutzung der Prüfungsämter/Studienbüros durch die Studierenden im 1. bis 4. Semester mit 13 Prozentpunkten festzustellen ist, in den anderen Semestergruppen auf 3 bzw. 5 Prozentpunkte sinkt.

In die folgenden Auswertungen zur Zufriedenheit der sächsischen Studierenden mit den Beratungs- und Serviceangeboten werden nur jene Befragten eingeschlossen, die diese bereits genutzt haben.

Die Studierenden sind mit den angebotenen Service- und Beratungsangeboten unterschiedlich zufrieden. Am positivsten werden die Studiensekretariate und Immatrikulationsbüros eingeschätzt. 76 % bewerten die dort erhaltenen Leistungen als (sehr) gut (vgl. Abb. 5.12). Auch mit der studentischen Studienberatung (74 %) und der Fachstudienberatung der Fakultät bzw. im Fachbereich (70 %) hat die Mehrheit der Nutzer/innen positive Erfahrungen gesammelt. Hingegen bewerten die Befragten die Beratung zum Berufseinstieg (54 %) etwas kritischer, aber dennoch überwiegend gut. Im Vergleich zu **2012** hat sich die Bewertung der Service- und Beratungsleistungen über fast alle betrachteten Bereiche hinweg deutlich verbessert. Teilweise beträgt die Steigerungsrate mehr als 10 %.

³² Beim Vergleich der Option Prüfungsamt/Studienbüros mit 2012 ist zu beachten, dass dieser Punkt 2012 noch als „Prüfungsamt“ abgefragt wurde. Studienbüros sind Einrichtungen, die an der TU Dresden und der Universität Leipzig in den letzten Jahren eingeführt wurden und in denen alle Aufgaben im Studienmanagement (unter anderem die Prüfungsorganisation) zusammengeführt sind. An der Universität Leipzig sind in einigen Fakultäten die Prüfungsämter vollständig in den Studienbüros aufgegangen.

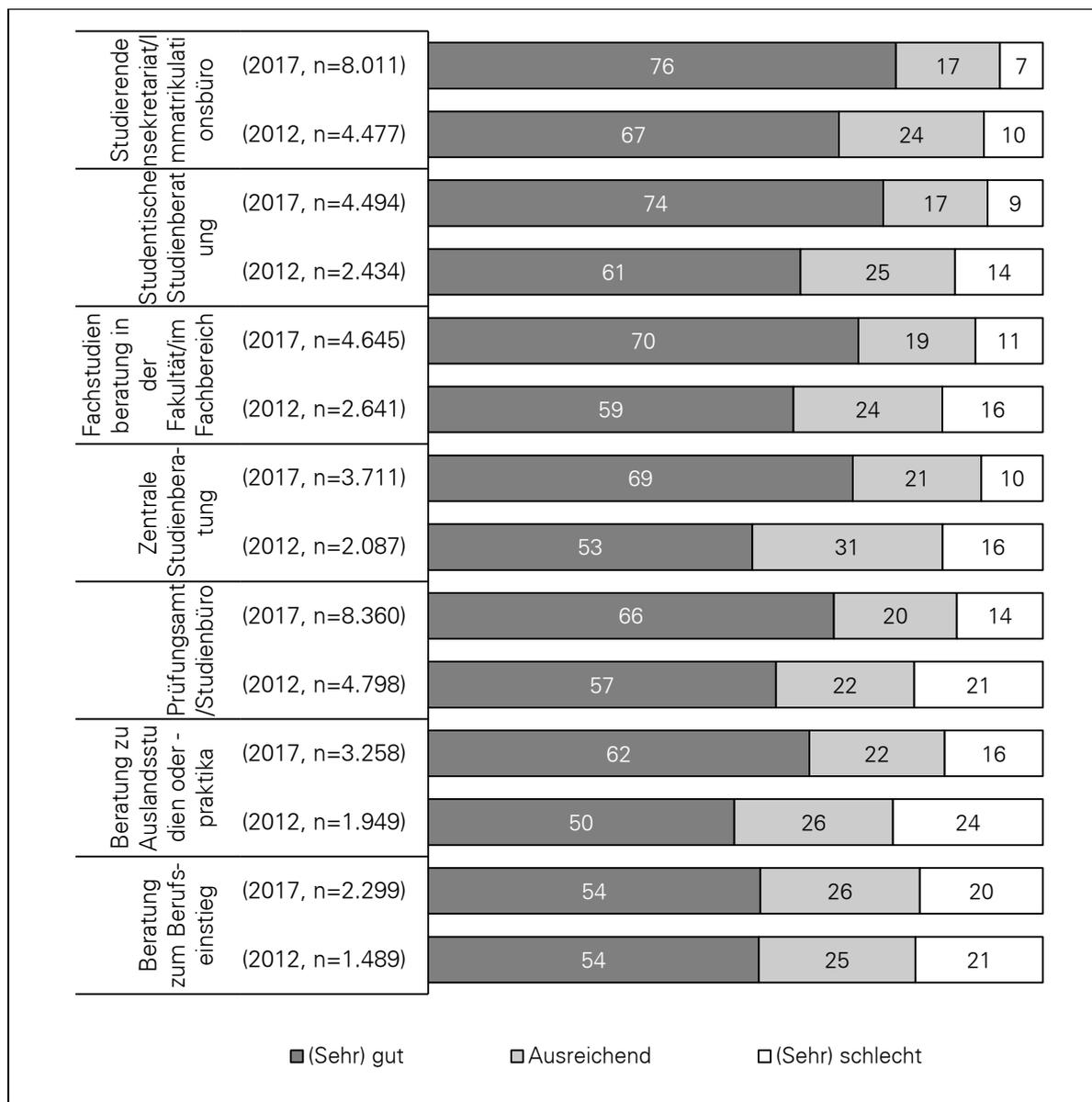


Abb. 5.12: Beurteilung von Beratungs- und Serviceangeboten, 2017 und 2012 (in %)

Von den Studierenden der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** werden fast alle Beratungs- und Serviceangebote besser eingeschätzt als von den Studierenden der Universitäten (vgl. Tab. A 5.12). Eine Ausnahme bildet die Studentische Studienberatung, die von den Studierenden der Universitäten mit 74 % minimal häufiger mit (sehr) gut bewertet wird als von den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (73 %).

Ein Vergleich nach Hochschultypen und **Fächerguppen** zeigt ein differenzierteres Bild. Auffällig ist dabei, dass die Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin an den Universitäten fast alle Service- und Beratungsangebote am seltensten als (sehr) gut (vgl. Tab. A 5.13) bewerten.

Bei einem Vergleich nach den **Abschlüssen** fällt auf, dass die Studierenden der Staats-examensstudiengänge (ohne Lehramt) fast alle Service- und Beratungsangebote seltener als Studierende, die andere Abschlüsse anstreben mit (sehr) gut bewerten (vgl. Tab. A 5.14).

5.4.2 Räumliche Ausstattung der Hochschulen

Die Wahrnehmung der Studienbedingungen ist auch von dem Zustand der Räume abhängig, in denen die Lehre stattfindet und der Verfügbarkeit von studentischen Arbeitsplätzen. Mit dem baulichen Zustand der für die Lehrveranstaltung zur Verfügung stehenden Räume ist die Mehrheit der Studierenden (67 %) zufrieden (vgl. Abb. 5.13). Etwas häufiger wird die technische Ausstattung als (sehr) gut beurteilt. Damit hat sich die positive Tendenz hinsichtlich der Bewertung der Ausstattungsaspekte von **2005 zu 2012** auch 2017 fortgesetzt (vgl. Abb. 5.13). Die Verfügbarkeit von studentischen Arbeitsplätzen³³ wird hingegen von den Studierenden etwas kritischer gesehen. Nur 54 % bewerten diese als (sehr) gut.

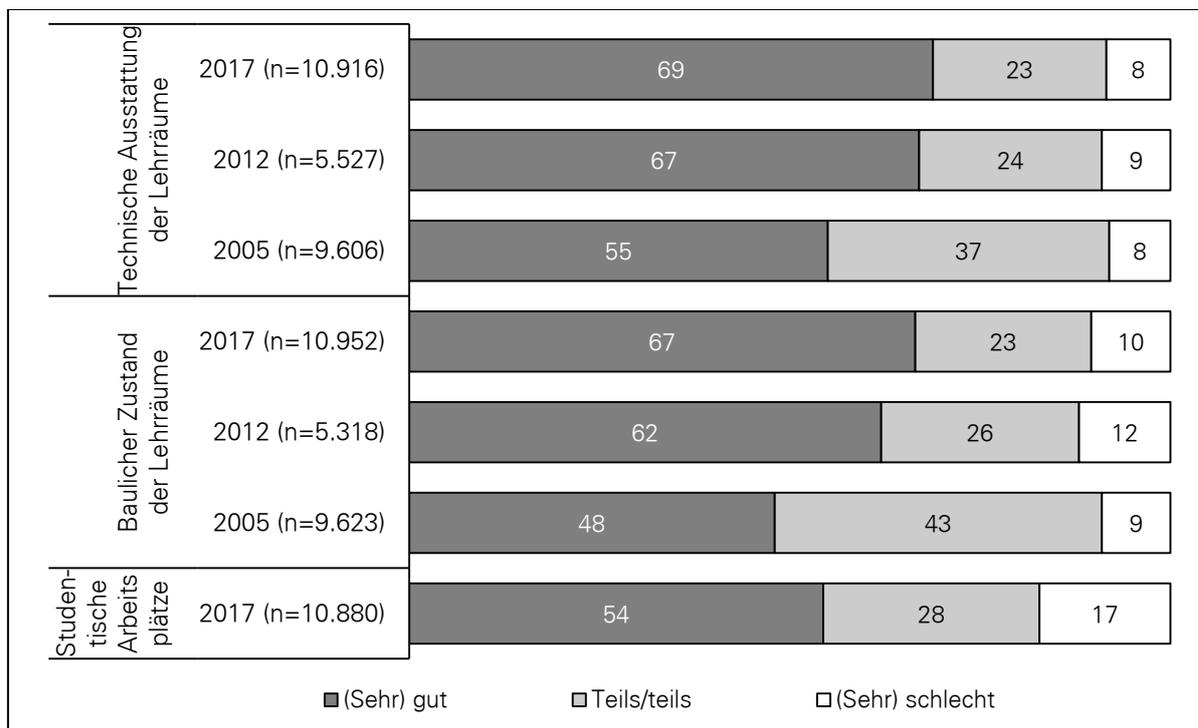


Abb. 5.13: Räumliche Ausstattung der Hochschulen, 2017, 2012 und 2005 (in %)

³³ Für die Verfügbarkeit der studentischen Arbeitsplätze gibt es für 2005 und 2012 keine Vergleichswerte.

Dass die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften den Zustand der Veranstaltungsräume häufiger als die Universitätsstudierenden als (sehr) gut bewerten, zeigt die Differenzierung nach dem **Hochschultyp** (vgl. Tab. A 5.15). Der größte Unterschied ist bei der Beurteilung des baulichen Zustands festzustellen, den 77 % der Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften positiv bewerten, während es an den Universitäten 63 % sind. Ähnlich groß (13 %) ist der Unterschied hinsichtlich der Verfügbarkeit von studentischen Arbeitsplätzen.

Auf der Ebene von Hochschultyp und **Fächerguppe** wird ersichtlich, dass die Universitätsstudierenden der Ingenieurwissenschaften (56 %) im Vergleich zu anderen Fächergruppen seltener den baulichen Zustand ihrer Veranstaltungsräume positiv bewerten (vgl. Tab. A 5.16). Hingegen weisen die Studierenden des Sports (83 %) an den Universitäten die höchsten Werte auf. Die Studierenden des Sports bewerten auch am häufigsten die technische Ausstattung der Hochschule mit gut oder sehr gut. Hinsichtlich der Verfügbarkeit von studentischen Arbeitsplätzen gibt es an den Universitäten eher geringe Unterschiede zwischen den Fächergruppen. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften fällt besonders die große Spannweite der Beurteilungen über den baulichen Zustand und die technische Ausstattung der Lehrräume auf. Die beste Bewertung geben die Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin ab. 92 % dieser Fächergruppe bewerten den baulichen Zustand und 83 % die technischen Ausstattung mit gut bzw. sehr gut. Die niedrigste Bewertung haben die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an Hochschulen für angewandte Wissenschaften abgegeben. Nur 32 % bewerten hier den baulichen Zustand und 40 % die technische Ausstattung als gut oder sehr gut. Hinsichtlich der Verfügbarkeit von studentischen Arbeitsräumen gibt es auch hier deutlich geringere Unterschiede. Diese wird am besten von den Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaft (71 %) und am schlechtesten von den Studierenden der Geisteswissenschaften (55 %) bewertet.

Innerhalb fast aller Fächergruppen zeigen sich starke Unterschiede bei den Bewertungen zwischen den einzelnen **Studienbereichen**. In den Ingenieurwissenschaften beurteilen z. B. die Studierenden der Informatik den baulichen Zustand (79 %) und die Studierenden des Ingenieurwesens (allgemein)³⁴ die technische Ausstattung der Räume (77 %) und die Verfügbarkeit von studentischen Arbeitsräumen (66 %) am häufigsten als (sehr) gut,

³⁴ In diesem Studienbereich werden neben Mechatronik und ähnlichen Studienfächern hauptsächlich medientechnische Studienfächer erfasst.

während in der Architektur, Innenarchitektur (38 %, 38 % 28 %) bei allen drei Bereichen deutlich kritischere Einschätzungen zu finden sind (vgl. Tab. A 5.17). Bei den Mathematik, Naturwissenschaften fallen besonders die Studierenden der Pharmazie auf, die den baulichen Zustand und die technische Ausstattung (27 % bzw. 37 %) sowohl in ihrer Fächergruppe als auch insgesamt am kritischsten beurteilen. (Sehr) gute Beurteilungen des baulichen Zustands und der technischen Ausstattung weisen die Studierenden der Au-ßereuropäischen Sprach- und Kulturwissenschaften (91 % und 89 %) sowie der Kulturwissenschaften im engeren Sinne (beide 96 %) auf. Die Verfügbarkeit von studentischen Arbeitsplätzen wird mit 69 % am häufigsten von den Studierenden der Veterinärmedizin positiv beurteilt.

5.4.3 Serviceleistungen und Ausstattung im Bibliotheksbereich

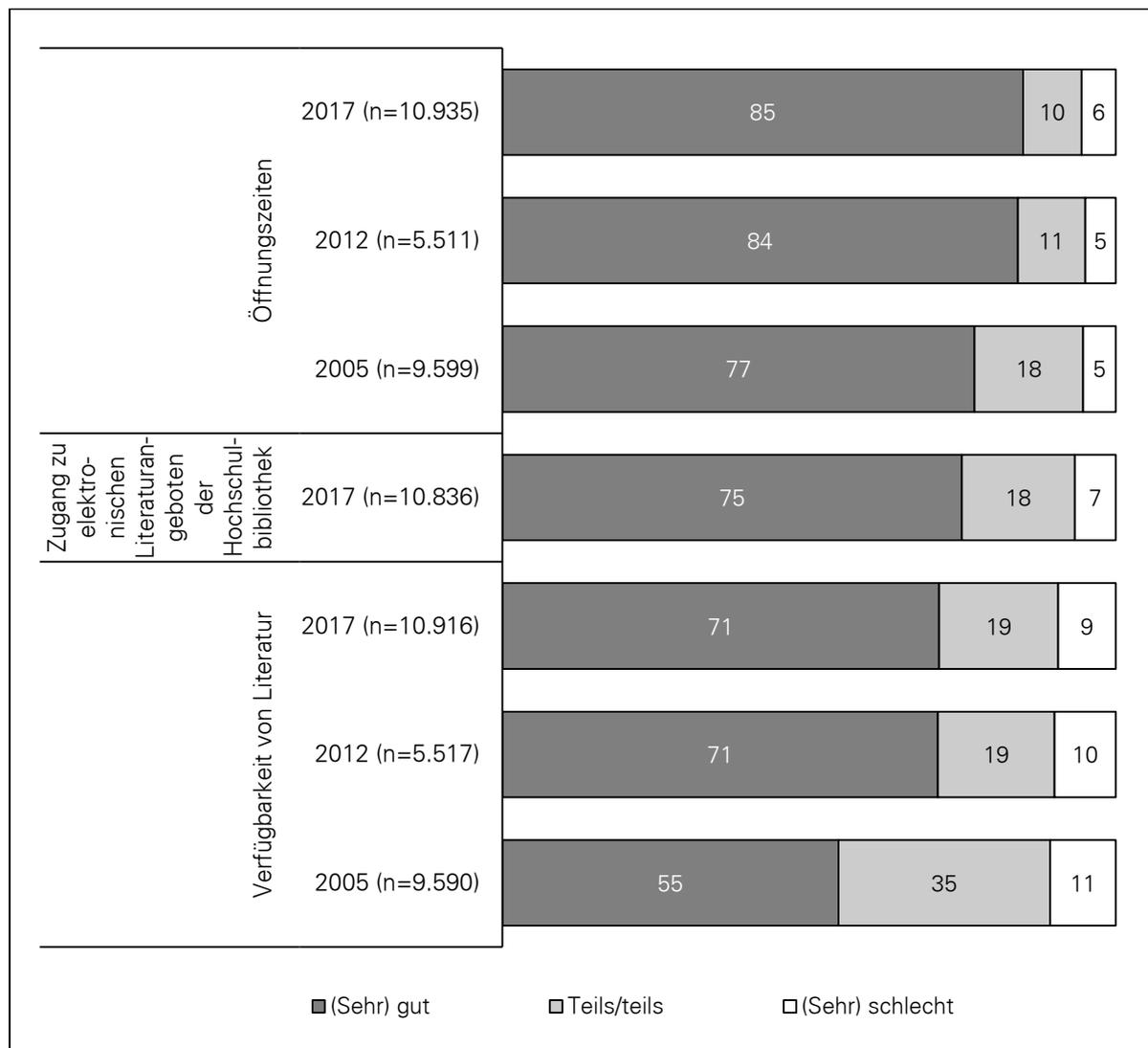


Abb. 5.14: Serviceleistungen und Ausstattung im Bibliotheksbereich, 2017 und 2012 (in %)

Die Ausstattung und Serviceleistungen der Bibliotheken werden von den Studierenden fast durchweg sehr positiv beurteilt. So bewertet die deutliche Mehrheit die Öffnungszeiten der Hochschulbibliothek (85 %), den Zugang zu elektronischen Literaturangeboten (75 %) und die Verfügbarkeit der für das Studium benötigten Literatur (71 %) als (sehr) gut (vgl. Abb. 5.14). Die Öffnungszeiten und die Verfügbarkeit der für das Studium benötigten Literatur werden jeweils besser als **2005** beurteilt, gegenüber **2012** gibt es keine größeren Veränderungen³⁵.

Im Vergleich der **Hochschultypen** fallen besonders die Öffnungszeiten der Hochschulbibliotheken auf, die mit 88 % von den Studierenden der Universitäten deutlich öfter mit gut oder sehr gut bewertet werden als von Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (76 %, vgl. Tab. A 5.18).

Bei einem Vergleich nach **Fächerguppen** und Hochschultyp fällt besonders die positive Einschätzung der Studierenden der Ingenieurwissenschaften auf. Diese geben bei beiden Hochschultypen und über alle betrachteten Aspekte hinweg die besten Bewertungen für die Bibliotheken ab (vgl. Tab. A 5.19). Am kritischsten werden die Öffnungszeiten der Bibliotheken von den Studierenden der Kunst-, Kunstwissenschaft an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften bewertet. Nur 39 % beurteilen diese als (sehr) gut.

Auch bei der Betrachtung der **Studienbereiche** zeigt sich ein differenziertes Bild. So finden sich in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften mit den Rechtswissenschaften (45 %) der Studienbereich, in dem die Studierenden die Verfügbarkeit von Literatur am schlechtesten einschätzen (vgl. Tab. A 5.20). Hingegen sind für die Geowissenschaft (91 %) und die Forstwissenschaft, Holzwirtschaft (88 %) deutlich bessere Bedingungen feststellbar, da hier fast alle Studierenden einen guten Zugang zur benötigten Literatur angeben. Die höchsten Zufriedenheitswerte mit dem Zugang zu elektronischen Literaturangeboten weisen die Studierenden der Bibliothekswissenschaft, Dokumentation mit (85 %) und der Elektrotechnik und Informationstechnik (83 %) auf. Die Studierenden der Gestaltung (41 %) bemängeln diese am stärksten.

5.4.4 Computerausstattung

Die Hochschulen können durch eine weitreichende Abdeckung mit drahtlosen lokalen Netzwerken (WLAN) den Studierenden ermöglichen, raumunabhängig und mit den eige-

³⁵ Für den Zugang zum elektronischen Literaturangebot der Hochschulbibliothek gibt es für 2012 und 2005 keine Vergleichswerte

nen mobilen Endgeräten wie Laptops oder Tablets direkt an der Hochschule zu arbeiten. Dass diese Ausstattung weit fortgeschritten ist, zeigen die häufig (sehr) guten Bewertungen der Studierenden zur Verfügbarkeit von WLAN auf dem Campus. Fast 87 % bewerten diese mit gut oder sehr gut (vgl. Abb. 5.15) und somit noch besser als **2012**. Damals hatten 79 % der Studierenden die Verfügbarkeit als (sehr) gut bewertet. Daneben stehen den Studierenden an den meisten Hochschulen die klassischen Computerarbeitsplätze zur Verfügung. Die Verfügbarkeit dieser Computerarbeitsplätze wird von 61 % mit (sehr) gut bewertet, etwas weniger häufig als 2012 (65%).

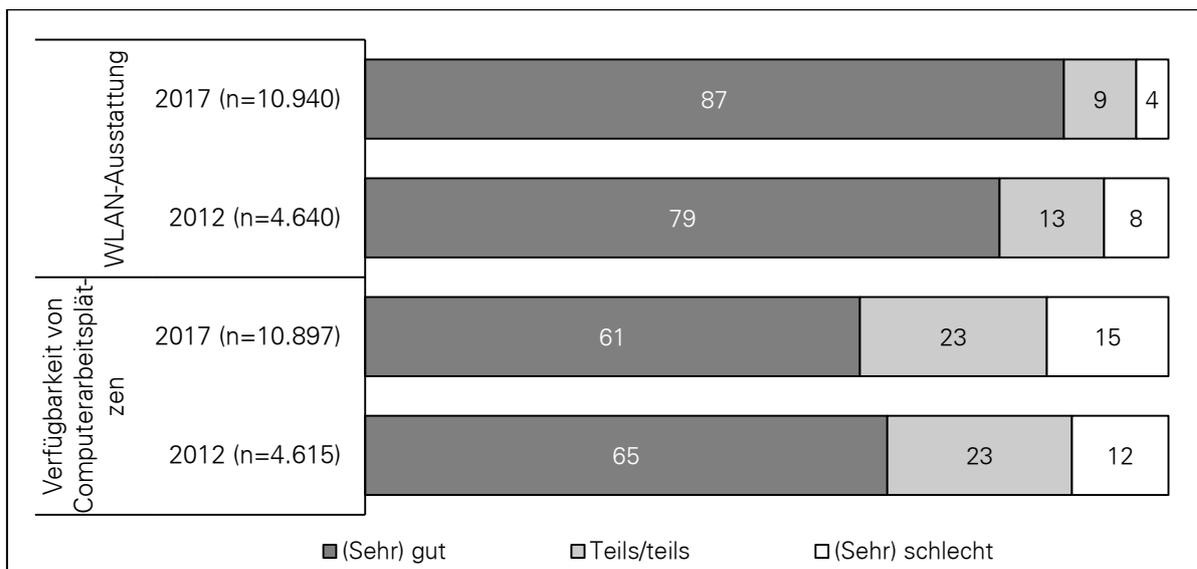


Abb. 5.15: Computerausstattung, 2017 und 2012 (in %)

Auf der Ebene des **Hochschultyps** werden große Differenzen bei der Verfügbarkeit von Computerarbeitsplätzen sichtbar. Diese werden von 78 % der Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, aber nur von 56 % der Studierenden an Universitäten als (sehr) gut eingeschätzt (vgl. Tab. A 5.21). Hinsichtlich der Zufriedenheit mit der WLAN-Abdeckung gibt es nur geringe Unterschiede. Diese wird von den Studierenden an Universitäten mit 88 % etwas öfter als (sehr) gut eingeschätzt als von den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (83 %).

Bei der Differenzierung nach **Fächerguppen** und Hochschultyp zeigt sich, dass an den Universitäten die angehenden Mediziner/innen die Verfügbarkeit von Computerarbeitsplätzen kritisch bewerten. Nur 41 % bezeichnen diese als (sehr) gut (vgl. Tab. 5.13). Am besten wird dies von den Studierenden der Ingenieurwissenschaften bewertet. Das WLAN-Netz wird von den Universitätsstudierenden der Kunst, Kunstwissenschaft am positivsten bewertet (Bewertung (sehr) gut: 94 %). Am kritischsten zeigen sich hier die

Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin. Diese bewerten nur zu 77 % die Verfügbarkeit von WLAN auf dem Campus als (sehr) gut. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften wird die Verfügbarkeit von Computerarbeitsplätzen über alle Fächergruppen hinweg homogener bewertet als an den Universitäten. Am besten bewerten diese die Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaft mit 81 %, am schlechtesten die Studierenden der Geisteswissenschaft mit 69 %. Große Differenzen gibt es an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften hingegen hinsichtlich der Verfügbarkeit von WLAN auf dem Campus. Dieses wird von den Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaft mit 52 % am seltensten mit gut oder sehr gut bewertet. Am besten bewerten dies die Studierenden der Mathematik, Naturwissenschaft (Bewertung (sehr) gut: 87 %).

Tab. 5.13: Computerausstattung, nach Hochschultyp und Fächergruppe (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	WLAN-Ausstattung		Verfügbarkeit von Computerarbeitsplätzen	
	n	in %	n	in %
Universität				
Ingenieurwissenschaften	2.122	88,3	2.120	62,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.417	89,4	2.405	52,3
Mathematik, Naturwissenschaften	1.211	87,0	1.210	61,3
Geisteswissenschaften	1.049	89,5	1.038	53,9
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	793	85,0	784	40,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	247	76,5	245	62,0
Sport	185	90,8	184	59,8
Kunst, Kunstwissenschaft	121	94,2	121	50,4
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.498	84,0	1.496	80,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	838	85,0	836	74,3
Mathematik, Naturwissenschaften	177	87,0	177	75,1
Geisteswissenschaften	125	77,6	124	68,5
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	62	74,2	62	69,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	64	56,3	64	79,7
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	31	51,6	31	80,6

Bei einer Differenzierung nach dem **Studienbereich** zeigen sich die Studierenden der Informatik am zufriedensten mit der Verfügbarkeit von Computerarbeitsplätzen (Bewertung (sehr) gut: 87 %, vgl. Tab. A 5.22). Am wenigsten zufrieden sind die Studierenden der Pharmazie und der Architektur, Innenarchitektur (Bewertung (sehr) gut: 30 % bzw. 33 %). Die Verfügbarkeit von WLAN bewerten die Studierenden der Romanistik mit 98 %

am häufigsten mit (sehr) gut. Am wenigsten tun das die Studierenden der Gestaltung und der Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie mit 57 % bzw. 59 %.

5.5 GESAMTZUFRIEDENHEIT

Als ein globaler Indikator der Studiensituation wurde im Fragebogen der Sächsischen Studierendenbefragung die Gesamtzufriedenheit der Studierenden mit ihrem derzeitigen Studium erfragt (vgl. Frage 63). Von allen befragten Studierenden geben insgesamt 60 % an, (sehr) zufrieden mit ihrer aktuellen Studiensituation zu sein (vgl. Abb. 5.16). Ein weiteres Viertel ist zumindest teilweise zufrieden und 16 % geben an, eher unzufrieden zu sein. Diese Werte sind höher als bei der Befragung **2005**, haben sich aber gegenüber der letzten Befragung **2012** kaum verändert.

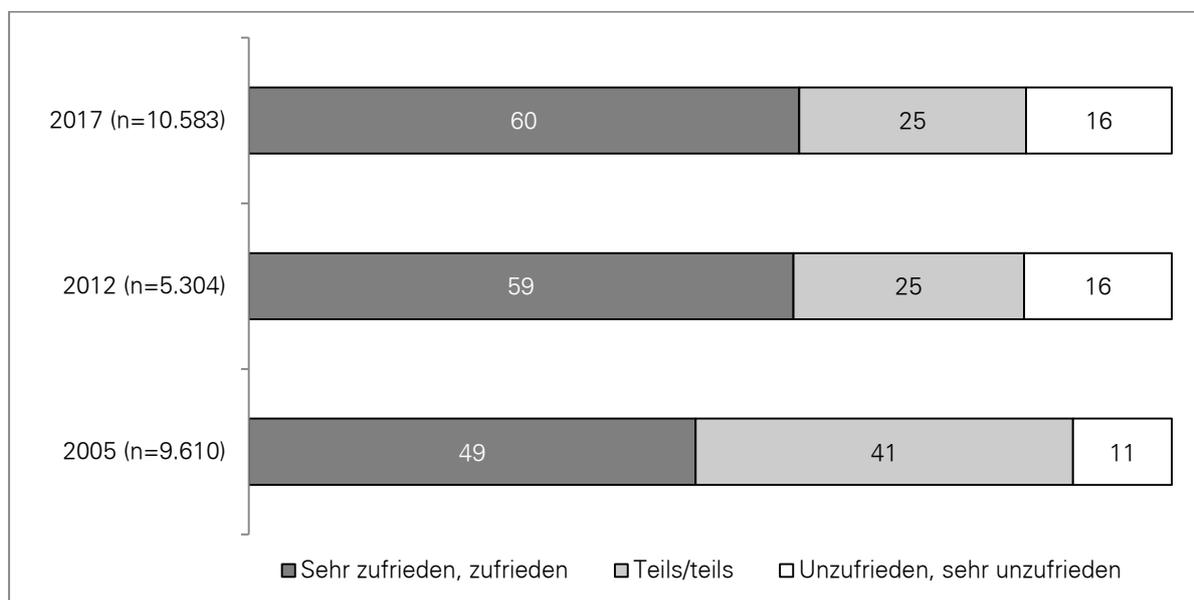


Abb. 5.16: Gesamtzufriedenheit mit derzeitigen Studiensituation, 2017, 2012 und 2005 (in %)

Betrachtet man den **Hochschultyp**, so sieht man, dass sich die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften deutlich zufriedener mit der Studiensituation zeigen als die Studierenden der Universitäten (vgl. Abb. A 5.10).

Getrennt nach **Fächerguppe** und Hochschultyp wird ersichtlich, dass in allen Fächergruppen die Mehrheit der Studierenden angibt, sehr zufrieden mit dem Studium zu sein. Am zufriedensten sind dabei – trotz der hohen Leistungsanforderungen – die Studierenden der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Universitäten. 67 % geben hier an, (sehr) zufrieden mit ihrer aktuellen Studiensituation zu sein (vgl. Tab. A 5.23). An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind es hingegen die

Studierenden der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, die mit 66 % den höchsten Wert aufweisen.

Die Betrachtung nach **Studienbereichen** ergibt ein differenziertes Bild. So sind die hohen Zufriedenheitswerte der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften vor allem auf die Studierenden der Humanmedizin zurückzuführen, bei denen mehr als 70 % der Studierenden eine (sehr) positive Bewertung abgegeben haben (vgl. Tab. A 5.24). Noch höhere Zufriedenheitswerte haben nur die Studierenden der Evangelischen Theologie, Religionslehre und der Kulturwissenschaften im engeren Sinne, von denen 74 % bzw. 72 % angeben mit ihrem Studium (sehr) zufrieden zu sein.

Betrachtet man die Gesamtzufriedenheit der Studierenden nach dem **Abschluss**, so sieht man, dass erwartungsgemäß die Studierenden des Staatsexamens (ohne Lehramt) am zufriedensten mit ihrer Studiensituation sind. 64 % der Studierenden sind hier (sehr) zufrieden mit der Studiensituation (vgl. Abb. A 5.11). Unmittelbar werden diese gefolgt von den Diplomstudierenden. Am wenigsten positiv wird die Studiensituation von den Lehramtsstudierenden eingeschätzt. Nur 54 % dieser Studierenden sind (sehr) zufrieden mit ihrer Studiensituation.

Eng verknüpft mit der Gesamtzufriedenheit ist auch die Frage, ob man im Rückblick die gleiche Studienentscheidung nochmal treffen würde. Insgesamt würden 59 % wieder das gleiche Fach an der gleichen Hochschule studieren (vgl. Abb. 5.17). Weitere 14 % würden das gleiche Fach, aber an einer anderen Hochschule und 12 % ein anderes Fach an der gleichen Hochschule studieren. Ein anderes Fach an einer anderen Hochschule würden 10 % und 5 % würden nicht mehr studieren. Gegenüber **2012** sind sich diese Werte nahezu konstant geblieben.

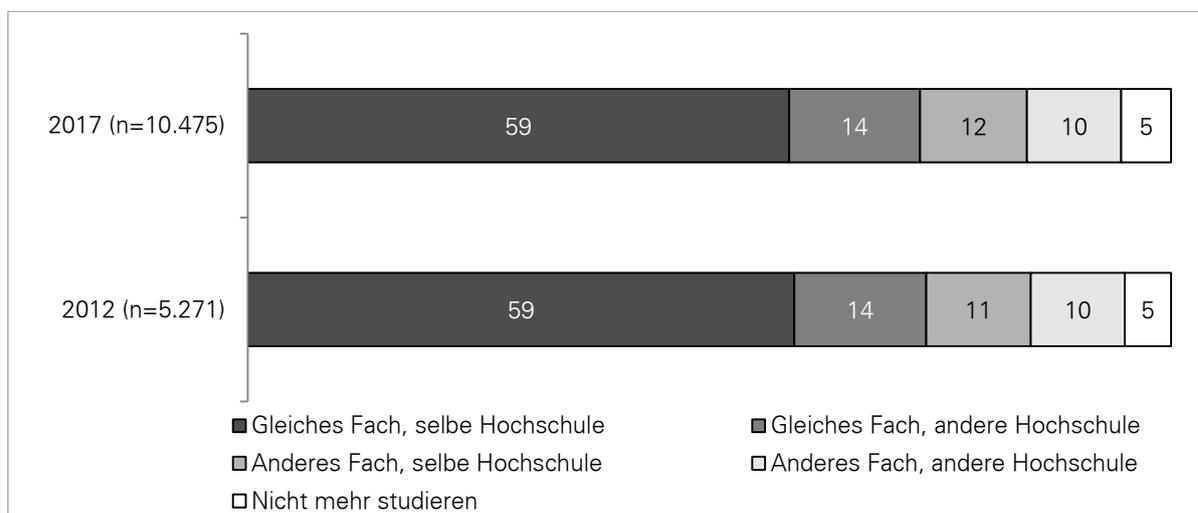


Abb. 5.17: Rückblickende Studienentscheidung, 2017 und 2012 (in %)

Die höhere Gesamtzufriedenheit der **Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften** findet eine bedingte Entsprechung in der rückblickenden Studienentscheidung, so würden mit 62 % die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften häufiger das gleiche Fach an der gleichen Hochschule studieren als die Studierenden der **Universitäten** (58 %, vgl. Abb. A 5.12). Bezieht man jedoch einen potentiellen Fachwechsel ein, so gleichen sich die Verhältnisse an. Die Studierenden der Universitäten würden mit 71 % sogar geringfügig öfter als die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (69 %) wieder an der gleichen Hochschule studieren.

Bei der Unterscheidung nach Hochschultyp und **Fächergruppe** findet die hohe Gesamtzufriedenheit der Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften der Universitäten eine Entsprechung im Rückblick auf die Studienentscheidung. So geben mit 71 % die Studierenden dieser Fächergruppe am häufigsten an, dass sie wieder das gleiche Fach an der gleichen Hochschule studieren würden (vgl. Tab. A 5.25). Die Studierenden des Sports würden zu 60 % wieder die gleiche Studienentscheidung treffen. Sie liegen damit trotz der vergleichsweise niedrigen Gesamtzufriedenheit im Durchschnitt. Am seltensten würden die Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaft an den Universitäten und die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit jeweils 47 % eine identische Studienentscheidung treffen.

Bei einer Betrachtung nach den **Studienbereichen** zeigt sich, wie schon bei der Gesamtzufriedenheit, dass der hohe Anteil der Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, die eine identische Studienentscheidung treffen würden, durch die Studierenden der Humanmedizin getragen wird. Häufiger würden nur die Studierenden des Vermessungswesens (77 %) eine identische Studienentscheidung treffen (vgl. Tab. A 5.26). Auffallend ist zudem die rückblickende Studienentscheidung der Studierenden der Architektur, Innenarchitektur. So würde hier mit 39 % der geringste Anteil an Studierenden wieder die gleiche Studienentscheidung treffen. Weitere 39 % würden jedoch das gleiche Fach an einer anderen Hochschule studieren. Dieser Anteil ist mehr als doppelt so hoch wie der Durchschnittswert.

Bei einem Vergleich nach den **Abschlüssen** ist interessant, dass die Masterstudierenden mit 53 % am seltensten eine identische Studienentscheidung treffen würden. Erwartungsgemäß würden, mit 67 %, am häufigsten die Studierenden, die ein Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben, die gleiche Studienentscheidung treffen (vgl. Abb. A 5.13).

6 DISKONTINUITÄTEN IM STUDIENVERLAUF

Nicht immer weisen die Studierenden einen geradlinigen Studienverlauf auf. Es kann aus verschiedensten Gründen zu Wechseln der Hochschule oder des Studiengangs, Unterbrechungen, oder sogar zum Studienabbruch kommen. Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit diesen Diskontinuitäten im Studienverlauf. Dabei werden bereits erfolgte Unterbrechungen und Wechsel und deren Gründe genauso betrachtet wie Erwägungen zu zukünftigen Wechseln, Unterbrechungen und Studienabbrüchen. Zudem wird der Zusammenhang zwischen zukünftigen Wechsel-, Unterbrechungs- und Abbruchgedanken und als belastend wahrgenommenen Situationen im Studium betrachtet.

6.1 WECHSEL WÄHREND DES STUDIUMS

Im Verlauf des Studiums können die vorgefundenen Studienbedingungen, aber auch individuelle Neuorientierungen die Studierenden dazu bewegen, ihre Studienwahl zu überdenken und gegebenenfalls das Studium oder die Hochschule zu wechseln. Die Studierenden wurden deshalb befragt, ob sie im Verlauf ihres Studiums ihren Studiengang bzw. ihre Hochschule gewechselt haben (vgl. Frage 18)³⁶.

Am häufigsten nennen die Befragten den Wechsel des Studienfachs (14 %). Weitere 9 % gaben an, dass sie bereits einmal die Hochschule gewechselt haben (vgl. Tab. 6.1). Ein Drittel der Studierenden, die ihre Hochschule gewechselt haben – knapp 3 % aller Befragten – haben dabei auch die Hochschultyp (Universität bzw. Hochschule für angewandte Wissenschaften) geändert. Weitere 47 Befragte wechselten von der Berufsakademie an eine Hochschule (0,4 % aller Befragten). Außerdem gaben 6 % der Befragten an, bei einem Wechsel auch eine andere Abschlussart gewählt zu haben. Diese fünf verschiede-

³⁶ Von einem Wechsel wird nur dann gesprochen, wenn es nach der Aufnahme eines Studienganges und ohne das ein Abschluss erzielt wurde, zu einer Änderung des Studienganges oder der Hochschule kommt. Damit ist ausdrücklich nicht die Aufnahme eines weiteren Studiums (an einer anderen Hochschule) nach erfolgreichem Abschluss eines ersten Studiums (z. B. die Aufnahme eines Masterstudiengangs nach erfolgreichem Abschluss eines Bachelorstudiengangs) gemeint.

nen Änderungsmöglichkeiten, die sowohl einzeln als auch in Kombination vollzogen werden können, lassen sich zu den Kategorien Studiengangwechsel und Hochschulwechsel zusammenfassen und sollen in den folgenden Abschnitten ausführlicher behandelt werden.

Tab. 6.1: Wechsel während des Studiums (Mehrfachantwort, in %)

		n	Prozent
Studiengangwechsel	Wechsel des Studienfachs	11.187	14,4
	Wechsel der Abschlussart	10.908	6,4
Hochschulwechsel	Wechsel der Hochschule	10.955	8,9
	Wechsel der Hochschultyp	10.863	3,0
	Wechsel von Berufsakademie an Hochschule	10.847	0,4

6.1.1 Studiengangwechsel

Von allen Befragten gaben 16 % an, dass sie im Verlauf ihres Studiums bereits ihren Studiengang (Fachwechsel, Abschlusswechsel oder beides) gewechselt haben (vgl. Abb. 6.1). Auf Bundesebene liegt der im Jahr 2016 gemessene Wert mit 20 % etwas höher (vgl. Middendorff et al. 2017: 16). Jedoch muss an dieser Stelle beachtet werden, dass hier nur Wechsel erfasst werden, bei denen Studierende ihren Studiengang innerhalb Sachsens bzw. aus einem anderen Bundesland nach Sachsen wechseln. Studierende, die den Freistaat verlassen, konnten bei den Wechselquoten nicht erfasst werden. Von den sächsischen Studierenden haben sich dabei 10 % nur für ein anderes Studienfach entschieden, 2 % haben nur ihren Abschluss gewechselt und 4 % haben sowohl einen Fach- als auch einen Abschlusswechsel vollzogen.

Gegenüber **2012** hat sich der Anteil der Studiengangwechsler/innen etwas erhöht (vgl. Abb. 6.1). Hinsichtlich der Art des Wechsels ist ein reiner Studienfachwechsel (2017: 10 %, 2012: 9 %) und ein reiner Abschlussartwechsel (2017: 2 %, 2012: 1 %) etwas wahrscheinlicher geworden.

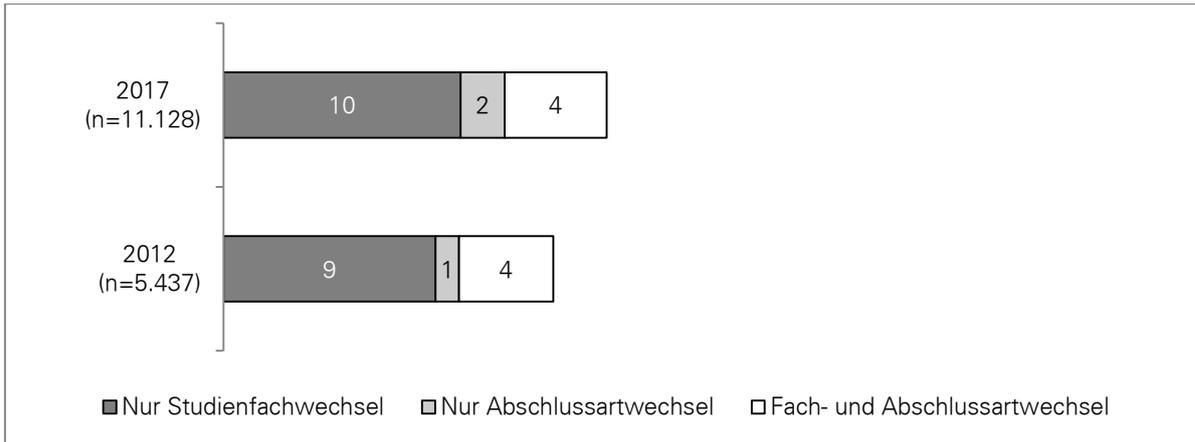


Abb. 6.1: Absolvierter Studiengangwechsel, 2017 und 2012 (in %)

Männer haben etwas häufiger den Studiengang gewechselt (18 %) als **Frauen** (14 %, vgl. Abb. A 6.1). Studierende der **Universitäten** haben häufiger mit insgesamt 16 % nur das Fach oder das Fach und den Abschluss gewechselt als Studierende der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** (9 %, vgl. Abb. A 6.2). Hinsichtlich eines reinen Abschlusswechsels gibt es keine Unterschiede.

Zwischen den **Fächergruppen** gibt es große Unterschiede bezüglich eines reinen Studienfach oder Studienfach- und Abschlusswechsels. Studierende der Geisteswissenschaften haben mit insgesamt 26 % wesentlich häufiger als die Studierenden aller anderen Fächergruppen nur das Studienfach oder das Studienfach und den Abschluss gewechselt (vgl. Abb. A 6.3).

Ein Vergleich nach dem **Abschluss** zeigt, dass Lehramtsstudierende mit insgesamt 26 % besonders häufig nur das Studienfach oder das Studienfach und den Abschluss gewechselt haben³⁷ (vgl. Abb. A 6.4). Einen reinen Abschlusswechsel haben hingegen die Studierenden, die jetzt in einem Diplomstudiengang studieren mit 6 % wesentlich häufiger hinter sich als Studierende, die einen anderen Abschluss anstreben.

³⁷ Dabei ist aber zu beachten, dass beim Lehramt zwischen dem Studiengang und den in diesem gewählten Fächern zu unterscheiden ist. An dieser Stelle wird auf eine detaillierte Aufgliederung verzichtet. Dies ist jedoch Bestandteil des Sonderberichts zum Lehramt.

6.1.2 Hochschulwechsel

Von den sächsischen Studierenden haben 9 % angegeben, dass sie im Verlauf ihres Studiums die Hochschule gewechselt haben (vgl. Abb. 6.2)³⁸. Etwa ein Drittel dieser Gruppe – knapp 3 % aller Befragten – hat dabei auch die Hochschultyp gewechselt. Gegenüber **2012** haben sich diese Werte nur geringfügig verändert.

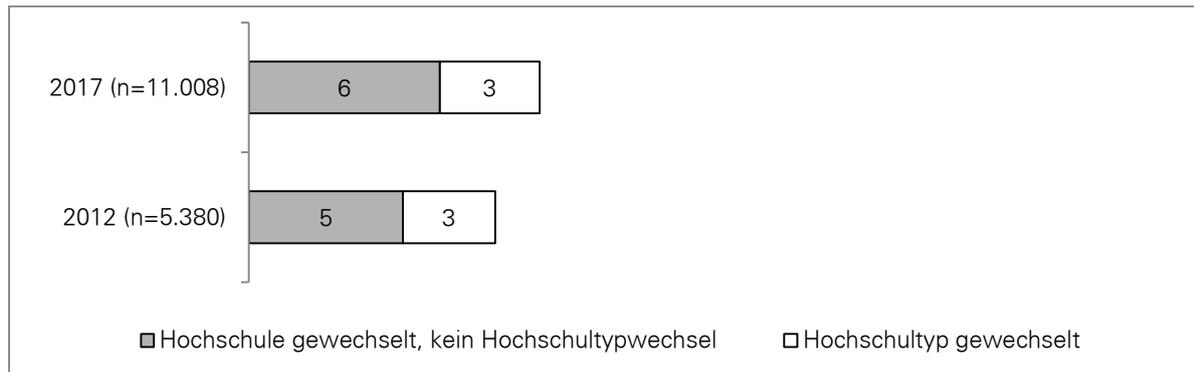


Abb. 6.2: Hochschulwechsel, 2017 und 2012 (in %)

Frauen haben mit 2 % etwas seltener den Hochschultyp gewechselt als **Männer** (4 %) (vgl. Abb. A 6.5). Hinsichtlich eines Hochschulwechsels innerhalb des gleichen Hochschultyps gibt es zwischen den Geschlechtern keine Unterschiede.

Studierende an **Universitäten** haben insgesamt etwas häufiger einen Hochschulwechsel absolviert (10 %, Hochschulen für angewandte Wissenschaften: 8 %, vgl. Abb. 6.3). Jedoch haben Studierende, die an einer **Hochschule für angewandte Wissenschaften** studieren mit 6 % dreimal so häufig einen Hochschultypwechsel vollzogen, wie Studierende, die danach an einer Universität immatrikuliert sind (2 %). Dabei muss hinzugefügt werden, dass ein Wechsel von einer Hochschule für angewandte Wissenschaften an eine Universität für einen Teil dieser Studierenden auch nicht ohne weiteres möglich ist, da von ihnen ein geringerer Teil das Studium mit einer Allgemeinen Hochschulreife aufgenommen hat.

³⁸ Auch hier können nur Studierende betrachtet werden, die die Hochschule innerhalb Sachsens bzw. in den Freistaat hinein wechselten.

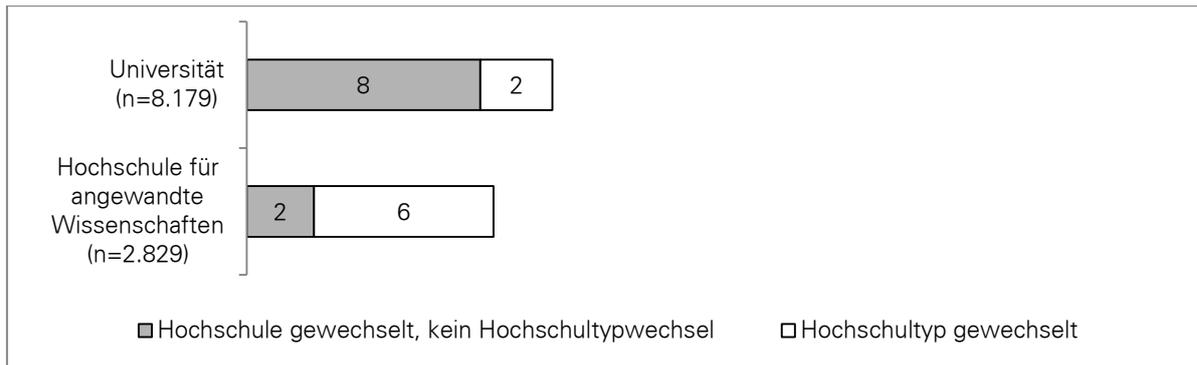


Abb. 6.3: Hochschulwechsel, nach Hochschultyp (in %)

Im Vergleich von Hochschultyp und **Fächergruppe** sieht man deutliche Unterschiede hinsichtlich des Wechsels der Hochschule. Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und der Geisteswissenschaften an den Universitäten haben mit je 14 % am häufigsten bereits einen Hochschulwechsel vollzogen. Am seltensten ist das bei den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit 3 % der Fall (vgl. Tab. A 6.1). Beim Vergleich der Hochschultypwechsel über Hochschultyp und Fächergruppe sieht man, dass über alle ausweisbaren Fächergruppen hinweg, Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften häufiger einen Hochschultypwechsel hinter sich haben als Studierende an Universitäten.

Bei einer Differenzierung nach Hochschultyp und **Abschlüssen** zeigen sich moderate Unterschiede hinsichtlich des Anteils der Hochschulwechsler/innen. Besonders hoch ist der Anteil der Studierenden, die einen Hochschulwechsel absolviert, haben unter den Studierenden, die nach dem Wechsel in einem Staatsexamensstudiengang (ohne Lehramt, 14 %) immatrikuliert sind, den es nur an einer Universität gibt (vgl. Tab. A 6.2). Am niedrigsten ist der Anteil, der Studierenden, die bereits die Hochschule gewechselt haben, mit 6 % bei den Studierenden, die danach in einen Diplomstudiengang an einer Universität immatrikuliert sind. Ein Wechsel des Hochschultyps wurde, über alle Abschlussarten hinweg, von den Studierenden, die nach dem Wechsel an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften immatrikuliert sind, öfter absolviert als von den Studierenden, die danach an einer Universität studieren. Besonders selten haben Studierende in den Staatsexamensstudiengängen (ohne Lehramt) und in den Lehramtsstudiengängen (je ca. 1 %) angegeben, dass sie bereits einen Hochschultypwechsel vollzogen haben. Dabei ist zu beachten, dass für diese Studierenden ein Hochschultypwechsel immer mit einem

Studiengangwechsel einhergeht, da zum Studieren der Lehramts- oder Staatsexamensstudiengänge die Immatrikulation an einer Universität notwendig ist.

6.1.3 Gründe für einen Studiengang- oder Hochschulwechsel

Um in Erfahrung zu bringen, welche Gründe für einen Studiengang- oder Hochschulwechsel ausschlaggebend sind, wurden die Studierenden gebeten, mögliche Gründe für den Wechsel zu bewerten (vgl. Frage 19). Es zeigt sich, dass die Aufnahme des Wunschstudiengangs (52 %) am wichtigsten für einen Wechsel ist (vgl. Abb. A 6.6). Auch falsche Erwartungen (48 %) und die Veränderung des Berufsziels (47 %) wurden als wichtiger Grund genannt, die zur Entscheidung für einen Studiengang- bzw. Hochschulwechsel beitrugen.

Nach Abwägung inhaltlicher Überlegungen, einer Korrelationsanalyse und einer konfirmatorischen Faktorenanalyse konnten elf dieser Aspekte zu vier Faktoren zusammengefasst werden, die in Tab. 6.2 dargestellt sind.

Tab. 6.2: Gründe für Wechsel – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Faktor 1: Unzufriedenheit mit Studienbedingungen (Cronbachs Alpha = 0,82)	
Mangelnde Organisation des Studiengangs	Ungenügende Betreuung
Mangelndes fachliches Niveau	Anonymität im Studiengang
Fehlender Berufs- und Praxisbezug des Studiengangs	
Faktor 2: Fachliche/berufliche Neuorientierung (Cronbachs Alpha = 0,59)	
Veränderung des Berufsziels	Falsche Erwartungen
Schlechte Arbeitsmarktchancen	
Faktor 3: Hohe Studienanforderungen (Cronbachs Alpha = 0,71)	
Studienanforderungen zu hoch	Prüfung(en) nicht bestanden
Faktor 4: Private Gründe	
Private Gründe	

Aufgeschlüsselt nach diesen vier Hauptgruppen haben die meisten Wechsler/innen (28 %) private Gründe genannt (vgl. Abb. 6.4). Am zweithäufigsten (25 %) eine fachliche/berufliche Neuorientierung, noch vor den hohen Studienanforderungen (18 %). Eine Unzufriedenheit mit den Studienbedingungen, wie etwa einer mangelnden Organisation oder ungenügenden Betreuung, wurden dagegen nur selten als Wechselgrund genannt.

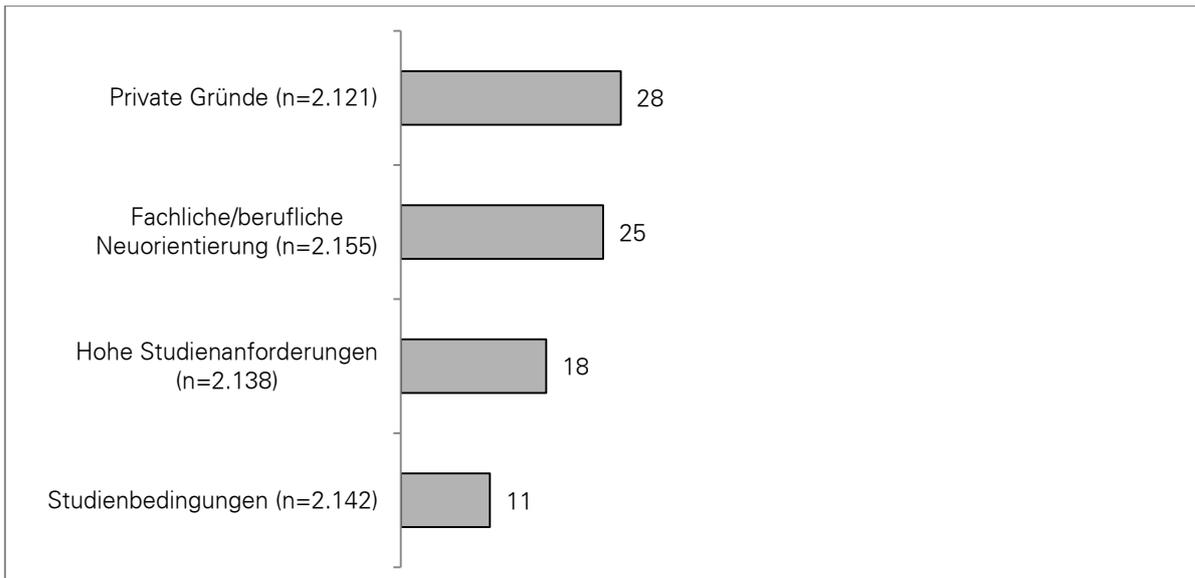


Abb. 6.4: Gründe für Studiengang- oder Hochschulwechsel (in %)

Für eine genauere Untersuchung werden die Gründe für den Hochschul- oder Studiengangwechsel nach diesen beiden Merkmalen aufgetrennt. Zunächst werden die Gründe, die von Studiengangwechslern und -wechslerinnen angegeben wurden, betrachtet, anschließend die Gründe der Hochschulwechsler/innen. Zu beachten ist dabei, dass es eine gewisse Schnittmenge zwischen Hochschulwechsel und Studiengangwechsel bestehen und sich somit auch die Gründe in einem gewissen Maße überschneiden.

Gründe für einen Studiengangwechsel

Hauptgrund für einen Studiengangwechsel ist eine fachliche/berufliche Neuorientierung (29 %, vgl. Abb. 6.5). Auch private Gründe (23 %) und hohe Studienanforderungen (20 %) werden oftmals angeführt. Unzufriedenheit mit den Studienbedingungen wird dagegen mit 11 % nur selten als Wechselgrund genannt.

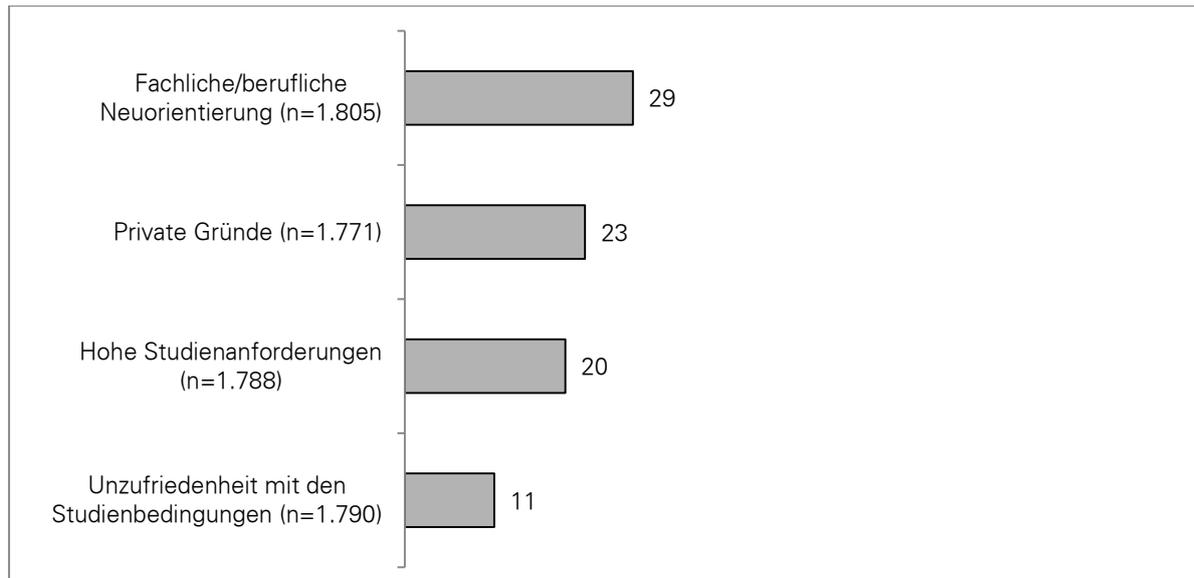


Abb. 6.5: Gründe für Studiengangwechsel (in %)

Der Vergleich nach **Geschlecht** zeigt, dass für Frauen und Männer unterschiedliche Gründe zum Studiengangwechsel führen (vgl. Tab. A 6.3). Bei Frauen dominiert eindeutig eine fachliche/berufliche Neuorientierung (33 %). Nur 24 % der Männer führen dies als wichtigsten Grund für den Wechsel des Studiengangs an. Etwas häufiger noch geben Männer private Gründe an. Diese werden von Frauen etwas seltener genannt (20 %).

Studierende der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** geben häufiger als Studierende der Universitäten eine Unzufriedenheit mit den Studienbedingungen als Grund für einen Studiengangwechsel an (vgl. Tab. A 6.4). Das steht aber ganz eng in Verbindung mit einem Hochschulwechsel, und wie sich an später noch zeigen wird, einem Wechsel des Hochschultyps. Bei einem Wechsel innerhalb der gleichen Hochschule verschwinden die Differenzen (vgl. Tab. A 6.5).

Bei einer Differenzierung nach der **Fächergruppe**, geben Studierende, die in einen Studiengang der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin mit 48 % gewechselt sind wesentlich häufiger als der Durchschnitt an, dass eine fachliche/berufliche Neuorientierung stattgefunden hat (Tab. A 6.6). Studierende, die in einen Studiengang der Mathematik, Naturwissenschaften gewechselt haben, geben besonders häufig hohe Studienanforderungen als Grund dafür an. Am seltensten wird dies von Studierenden angegeben, die in einen Studiengang der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften oder der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin gewechselt sind.

Betrachtet man die angestrebten **Abschlüsse** an, so sieht man, dass bei einem Wechsel in einen Staatsexamensstudiengang (ohne Lehramt), wesentlich öfter eine fachliche/berufliche Umorientierung eine Rolle spielt als bei Studierenden, die in Studiengänge mit anderen Abschlüssen wechselten. 52 % gaben dies an (vgl. Tab. A 6.7)³⁹.

Gründe für einen Hochschulwechsel

Anders als beim Studiengangwechsel dominieren als Grund für einen Hochschulwechsel private Gründe. 40 % der Hochschulwechsler/innen geben diese als Grund für den Hochschulwechsel an. Am zweithäufigsten wird mit 24 % eine fachliche/berufliche Umorientierung angeführt. Hohe Studienanforderungen und Unzufriedenheit mit den Studienbedingungen werden mit 15 % bzw. 14 % etwa gleichhäufig genannt (vgl. Abb. 6.6).

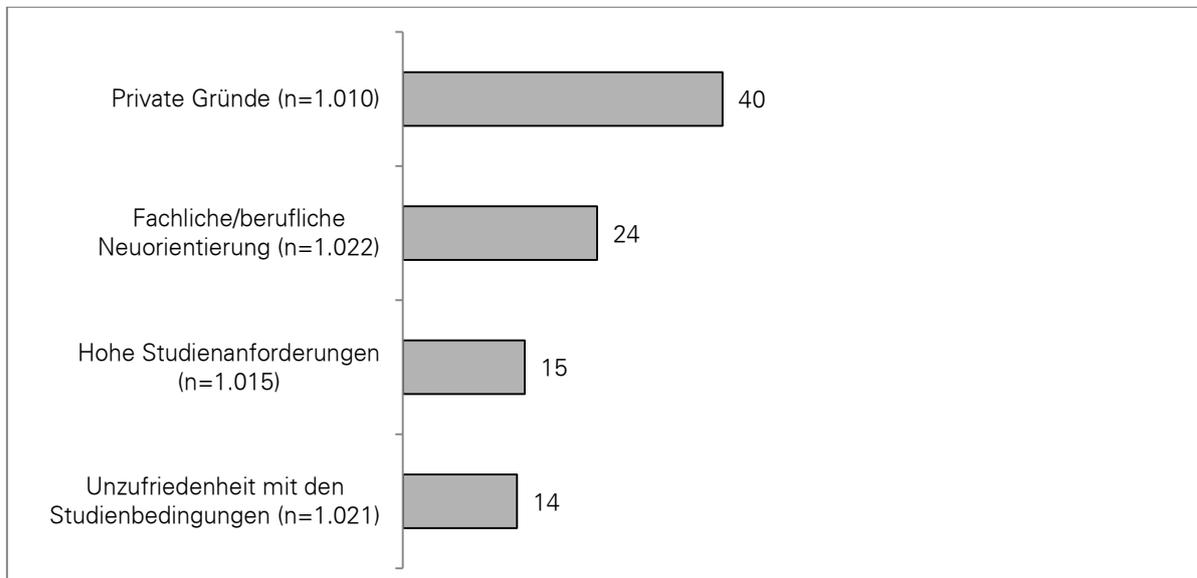


Abb. 6.6: Gründe für Hochschulwechsel (in %)

Studentinnen geben mit 28 % häufiger als Studenten (20 %) eine fachliche/berufliche Umorientierung als Grund für einen Hochschulwechsel an. Studenten hingegen wechseln

³⁹ Dieser hohe Wert ist nicht allein auf den hohen Anteil an Medizinstudierenden unter den Staatsexamensstudierenden zurückzuführen.

Zu einem Drittel bestehen die Studiengangswwechsler/innen, die in einen Staatsexamensstudiengang gewechselt haben aus Studierenden, die in einen rechtswissenschaftlichen Studiengang gewechselt haben. Diese geben zu mehr als 60% eine fachliche/berufliche Umorientierung als Grund für die Änderung an (ohne Abbildung).

häufiger die Hochschule wegen zu hoher Studienanforderungen (19 %, Studentinnen: 12 %).

Studierende, die an eine **Universität** gewechselt sind geben am häufigsten private Gründe (44 %) dafür an, Studierende, die an eine Hochschule für angewandte Wissenschaften gewechselt sind mit 30 % am häufigsten eine fachlich/berufliche Umorientierung. Auffällig ist dass die Unzufriedenheit mit den Studienbedingungen für Studierende, die an eine Hochschule für angewandte Wissenschaften gewechselt sind mit 26 % wesentlich häufiger einen Wechselgrund darstellt als für Studierende, die an eine Universität gewechselt sind (11 %). Diese Differenz ist bei den Studierenden, die im Rahmen des Hochschulwechsels auch den Hochschultyp gewechselt haben, besonders stark ausgeprägt (Hochschule für angewandte Wissenschaften: 32 %, Universität: 14 % vgl. Tab. A 6.10). Betrachtet man nur die Hochschulwechsler/innen, die den Hochschultyp nicht gewechselt haben, verschwindet die Differenz und kehrt sich sogar leicht ins Gegenteil um. Es kann davon ausgegangen werden, dass ein Großteil der Studierenden, die an einer Hochschule für angewandte Wissenschaften studieren und den Hochschultyp gewechselt hat, zuvor an einer Universität studierte. Von daher bezieht sich die erhöhte Unzufriedenheit dieser Studierenden mit den Studienbedingungen an der vorangegangenen Hochschule höchstwahrscheinlich auf die Studienbedingungen an einer Universität.

Bei einem Vergleich nach den **Fächergruppen** fällt auf, dass die Hochschulwechsler/innen, die jetzt in einen Studiengang der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften studieren, als Gründe für einen Hochschulwechsel deutlich häufiger private Gründe und deutlich seltener alle anderen Gründe aufführen als der Durchschnitt (vgl. Tab. A 6.11).

Eine Differenzierung nach dem **Abschluss** zeigt für die Hochschulwechsler/innen, die ein Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben, ähnliche Differenzen wie für die Hochschulwechsler/innen der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften bei den Fächergruppen (vgl. Tab. A 6.12). Hochschulwechsler/innen, die jetzt ein Diplom anstreben, geben zudem fast doppelt so häufig wie der Durchschnitt eine Unzufriedenheit mit den Studienbedingungen als Grund für einen Hochschulwechsel an.

6.2 UNTERBRECHUNGEN IM STUDIUM

Nicht immer führen hohe Studienanforderungen, Probleme im Studium oder andere persönliche Gründe zu Studienwechseln. Um eventuelle Probleme zu lösen, nutzen einige Studierende die Möglichkeit, ihr Studium für eine gewisse Dauer zu unterbrechen bzw. ruhen zu lassen. Eine Studienunterbrechung kann allerdings auch dazu genutzt werden, um zusätzliche Berufserfahrungen zu sammeln oder während eines Auslandsaufenthaltes die Fremdsprachenkenntnisse zu verbessern.

6.2.1 Studienunterbrechung und Dauer der Unterbrechung

Jede/r zehnte Befragte gibt an, das Studium bereits einmal unterbrochen bzw. ruhen lassen zu haben (vgl. Abb. 6.7). Sächsische Studierende geben etwas seltener an, ihr Studium schon einmal ruhen lassen zu haben, als Studierende im Bundesvergleich (vgl. Middendorf et al. 2016: 137). Im Median unterbrechen die sächsischen Studierenden ihr Studium für zwei Semester (vgl. Tab. A 6.14).

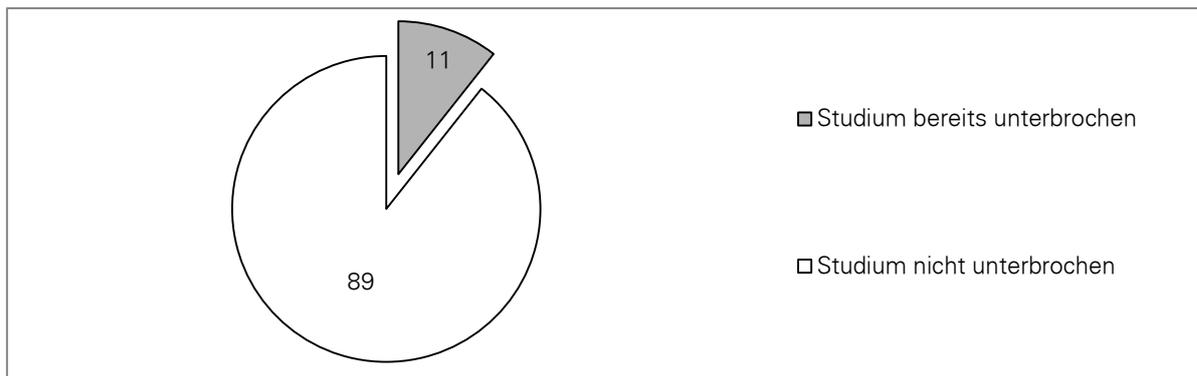


Abb. 6.7: Studienunterbrechung (n=11.168, in %)

Ein Vergleich der Häufigkeit der Unterbrechung mit dem Jahr **2012 nach der Zahl der studierten Fachsemester** zeigt keine systematischen Unterschiede zwischen diesen beiden Erhebungen (vgl. Tab. A 6.13). Auch hinsichtlich des Median der Dauer der Unterbrechungen bestehen keine Unterschiede zwischen 2017 und 2012 (vgl. Tab. A 6.14).

In der vorliegenden Studie gibt es zwischen **Männern** und **Frauen** nur einen marginalen Unterschied (vgl. Abb. A 6.7). Der Median der Dauer der Studienunterbrechung von Frauen unterscheidet sich dabei nicht von dem der Männer (vgl. Tab. A 6.14).

Studierende der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** lassen ihr Studium etwas seltener ruhen (9 %) als **Universitätsstudierende** (11 %, vgl. Abb. A 6.8). Zwi-

schen dem Median der Dauer der Unterbrechungen gibt es keine Unterschiede (vgl. Tab. A 6.14).

Betrachtet man die Häufigkeit der Studienunterbrechung innerhalb der **Fächerguppen**, finden sich die meisten Nennungen in der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaft (vgl. Abb. A 6.9). Mit 20 % liegt diese Fächergruppe deutlich über dem sächsischen Durchschnitt. Der Median der Dauer der Unterbrechungen beträgt bei fast allen Studienfächern zwei Semester (vgl. Tab. A 6.14). Eine Ausnahme bilden die Geisteswissenschaften. Dort beträgt der Median 1,5 Semester.

Da die Studiengänge der Medizin vor allem an Universitäten angeboten werden, kann konstatiert werden, dass der Unterschied der Anteile der Studienunterbrecher/innen zwischen den Hochschultypen zumindest teilweise auf einen Fächereffekt zurückgeführt werden kann

Auch zwischen den **Abschlussarten** zeigen sich deutliche Unterschiede. So haben Bachelor- und Lehramtsstudierende mit 8 % ihr Studium nur sehr selten unterbrochen. Studierende, die ein Staatsexamen (ohne Lehramt, 17 %) oder einen Masterabschluss (14 %) anstreben, gaben hingegen am häufigsten an, ihr Studium unterbrochen zu haben (vgl. Abb. A 6.10). Hinsichtlich der Dauer der Unterbrechungen weisen nur die Masterstudierenden eine Abweichung gegenüber den anderen Studierenden auf. Hier beträgt der Median der Studiendauer 1,5 Semester. Bei den anderen Studierenden liegt er bei zwei Semester (vgl. Tab. A 6.14).

6.2.2 Gründe für Studienunterbrechungen

Wie oben erwähnt, gibt es eine Vielzahl verschiedener Gründe, weshalb Studierende sich dafür entscheiden, ihr Studium für einige Zeit ruhen zu lassen. Nicht immer stehen dabei die Studienbedingungen im Vordergrund. Unter den meistgenannten Gründen finden sich überwiegend solche, die sich auf die persönliche Situation der Studierenden zurückführen lassen. So nutzte knapp ein Viertel der Befragten die Studienunterbrechung, um Erfahrungen außerhalb des Studienalltags sammeln zu können (vgl. Abb. 6.8). Für 22 % waren gesundheitliche Probleme ausschlaggebend. Mit 20 % wurde eine Schwangerschaft bzw. Kindererziehung als Ursache einer Unterbrechung genauso häufig genannt wie Zweifel am Sinn des Studiums. Deutlich seltener gaben die Befragten Gründe wie das Absolvieren eines Praktikums (7 %) oder die Realisierung eines Auslandsaufenthalts (5 %) an. 6 % nutzten die Unterbrechung dafür, sich auf Prüfungen besser vorbereiten zu können bzw. diese zu wiederholen (vgl. Abb. A 6.11).

Bei einem Vergleich der fünf am häufigsten genannten Gründen mit den fünf am häufigsten genannten Gründen von 2012 zeigt sich, dass Zweifel am Sinn des Studiums wesentlich häufiger als Grund angegeben werden (2017: 20 %, 2012: 15 %). Dies führt aber nicht zu einer Veränderung der Reihenfolge der genannten Gründe.

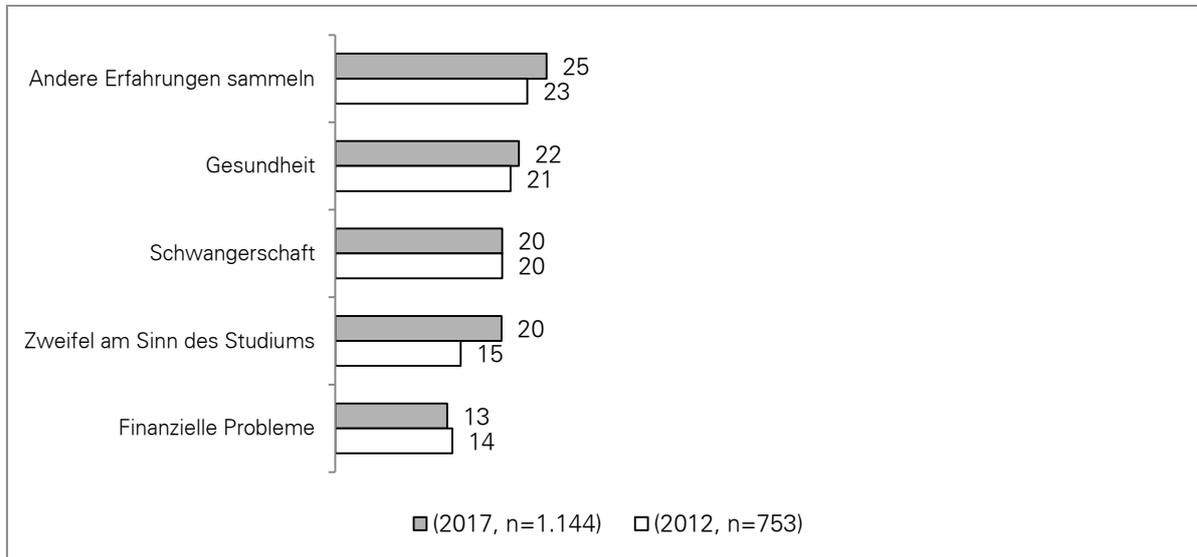


Abb. 6.8: Gründe für Studienunterbrechungen, 2017 und 2012 (Mehrfachantwort, häufigste Nennungen (in %))

Wie zu erwarten war, unterbrachen Frauen am häufigsten (30 %) aufgrund einer Schwangerschaft bzw. für die Kindererziehung ihr Studium (vgl. Tab. A 6.15). Männer nannten dagegen als Hauptgrund die Möglichkeit, andere Erfahrungen zu sammeln (32 %).

Zwischen den **Hochschultypen** zeigt sich, dass die Hochschulen für angewandte Wissenschaften stärker anwendungsorientiert sind und ihren Studierenden dementsprechend mehr Raum für Praxisphasen bieten. So haben Befragte der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (4 %) seltener das Studium unterbrochen, um ein Praktikum absolvieren zu können als Universitätsstudierende (8 %, vgl. Tab. A 6.16), trotz dass die Studierenden beider Hochschultypen etwa gleichhäufig Praktika absolviert haben (vgl. Kapitel 8.1). Interessanterweise scheinen Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften stärker familienorientiert zu sein. So geben 27 % der Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, aber nur 18 % der Studierenden von Universitäten an, das Studium wegen einer Schwangerschaft oder der Kindererziehung unterbrochen zu haben. Außerdem geben Studierende der Hochschulen für angewandte

Wissenschaften mit 25 % häufiger als Studierende von Universitäten an, dass sie das Studium wegen Zweifeln am Sinn des Studiums unterbrochen haben.

Ein Unterbrechungsgrund, der nur an Universitäten genannt wurde, ist das Schreiben einer Dissertation schon während des Studiums. Diesen Unterbrechungsgrund nannten nur Studierende der **Fächergruppe** Humanmedizin/Gesundheitswesen (vgl. Tab. A 6.17). 46 % dieser Studierendengruppe nutzte die Möglichkeit, noch in der Abschlussphase des Studiums, ihre Dissertationsschrift zu verfassen. Im Vergleich zu allen Befragten nennen die Studierenden der Geisteswissenschaften deutlich häufiger (12 %) das Absolvieren eines Auslandsaufenthalts als Grund für eine Studienunterbrechung.

6.3 BELASTUNGEN IM STUDIUM

Im Rahmen ihres Studiums müssen alle Studierenden unterschiedlichste Anforderungen und Problemstellungen bewältigen. Gelingt dies allerdings nur ungenügend, bspw. weil Prüfungsanforderungen und -häufigkeit zu hoch sind, können sich bei den Studierenden starke Belastungsreaktionen einstellen, die in letzter Konsequenz sogar zum Studienabbruch führen können. Zur Betrachtung dieses Problemfeldes wurden in der Sächsischen Studierendenbefragung neun Aspekte abgefragt, durch welche sich die Studierenden belastet fühlen (vgl. Frage 42). Nach Abwägung inhaltlicher Überlegungen und einer konfirmatorischen Faktorenanalyse konnten diese Aspekte zu sechs Faktoren zusammengefasst werden. Die so entstehenden Skalen sind in Tab. 6.3 dargestellt.

Tab. 6.3: Belastungen im Studium – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Faktor 1: Berufsaussichten (Cronbachs Alpha = 0,82)	
Finanzielle Lage nach Abschluss des Studiums	Unsichere Berufsaussichten
Faktor 2: Anonymität an der Hochschule (Cronbachs Alpha = 0,64)	
Anonymität an der Hochschule	Die große Zahl der Studierenden
Faktor 3: Anforderungen im Studium (Cronbachs Alpha = 0,77)	
Leistungsanforderungen im Studium	Bevorstehende Prüfungen
Faktor 4: Finanzielle Lage	
Finanzielle Lage	
Faktor 5: Orientierungsprobleme im Studium	
Orientierungsprobleme im Studium	
Faktor 6: Persönliche Probleme	
Persönliche Probleme	

Die größten Schwierigkeiten bereiten den Befragten die Leistungsaspekte des Studiums. So stellten für 63 % die Anforderungen im Studium eine starke Belastung dar (vgl. Tab. 6.4). Die aktuelle finanzielle Lage stellt für 31 % der Studierenden ein starkes Problem dar. Jeweils für etwa ein Fünftel der Studierenden stellen die Berufsaussichten, persönliche Probleme oder Orientierungsprobleme im Studium eine Belastung dar. Deutlich weniger Studierende fühlen sich durch die Anonymität an der Hochschule (8 %) belastet. Im Vergleich zu **2012** haben bis auf die Anforderungen im Studium alle Belastungsfaktoren etwas abgenommen. Am stärksten hat die wahrgenommene Belastung durch die Berufsaussichten abgenommen. Dort beträgt die Differenz 6 %.

Tab. 6.4 Belastungen im Studium, 2017 und 2012

	2017		2012	
	n	in %	n	in %
Anforderungen im Studium	10.582	63,2	5.367	62,1
Finanzielle Probleme	10.535	31,1	5.351	34,5
Persönliche Probleme	10.556	22,9	5.354	24,7
Berufsaussichten	10.568	22,3	5.361	27,9
Orientierungsprobleme im Studium	10.552	19,5	5.347	20,7
Anonymität an der Hochschule	10.575	8,0	5.363	11,5

Bei einer Differenzierung nach dem **Geschlecht** zeigt sich, dass Frauen die Belastungen über alle Aspekte häufiger als stark einschätzen als Männer (vgl. Tab. A 6.18). Besonders deutlich sind die Differenzen hinsichtlich der Berufsaussichten (Frauen: 28 %, Männer: 17 %) und der Anforderungen im Studium (Frauen: 67 %, Männer: 59 %) ausgeprägt.

Die Studierenden der **Universitäten** empfinden viele der Aspekte deutlich häufiger stark belastend als die Studierenden der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften**. Dies betrifft insbesondere die Anonymität an der Hochschule (10 % zu 2 %), die Anforderungen im Studium (65 % zu 58 %) sowie Orientierungsprobleme im Studium (21 % zu 14 %, vgl. Tab. A 6.19), wobei sich die Unterschiede hinsichtlich der Anonymität an der Hochschule und der Orientierungsprobleme im Studium wahrscheinlich durch die durchschnittlich höhere Anzahl an Studierenden sowohl in den Studiengängen der Universitäten als auch an den Universitäten selbst erklären lässt.

Die Studierenden der Kunst- und Kunstwissenschaft empfinden deutlich häufiger als ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen in anderen **Fächergruppen** die Berufsaussichten als starke Belastung (64 %, vgl. Tab. A 6.20). Mit deutlichem Abstand folgen die Studierenden der Geisteswissenschaften (40 %). Am seltensten werden die Berufsaussichten von den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (5 %) und den Studierenden der Ingenieurwissenschaften (14 %) als starke Belastung empfunden. Große Differenzen gibt es auch hinsichtlich der Anforderungen im Studium. Diese empfinden mehr als 70 % der Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin und der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, aber nur 41 % der Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaft als stark belastend.

Bei der nach **Abschlussarten** getrennten Betrachtung lässt sich feststellen, dass die Studierenden der Staatsexamensstudiengänge (ohne Lehramt, 79 %) am häufigsten starke Belastungen durch die Anforderungen im Studium erleben (vgl. Tab. A 6.21). Diese hohen Werte sind auf den beschriebenen Facheffekt der Medizin zurückzuführen. Knapp dahinter folgen die Lehramtsstudierenden (73 %). Am wenigsten durch die Anforderun-

gen belastet fühlen sich die Studierenden der Masterstudiengänge (48 %). Da diese Studierenden bereits über einen Hochschulabschluss verfügen, ist anzunehmen, dass diese stärker an das Anforderungsniveau eines Studiums gewöhnt sind. Für die Master- (35 %) und Bachelorstudierenden (29 %) stellen besonders häufig die Berufsaussichten eine Belastung dar. Die Differenz zu allen anderen Abschlussarten beträgt deutlich mehr als 15 %. Dies hängt zum Teil mit der Korrelation von Abschluss und Fächergruppe zusammen. Die Diplomstudierenden stellen überwiegend Studierende der Ingenieurwissenschaften dar. Die Studierenden der Staatsexamensstudiengänge sind überwiegend Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften. Beides sind Fächergruppen, in denen die Belastung durch die Berufsaussichten als relativ niedrig empfunden wird.

6.4 WECHSEL-, UNTERBRECHUNGS- UND ABBRUCHERWÄGUNGEN

Häufige Schwierigkeiten im Studium können dazu führen, dass die Studierenden in Erwägung ziehen, ihr aktuelles Studienfach bzw. ihre Hochschule zu wechseln, zu unterbrechen oder sogar das Studium ganz aufzugeben. Befragt danach, ob die Studierenden sich mit diesen Überlegungen auseinandersetzen (vgl. Frage 43), zeigt sich im Ergebnis, dass 5 % der Befragten einen Studienabbruch ernsthaft in Erwägung ziehen und weitere 5 % sich zumindest darüber Gedanken gemacht haben (vgl. Abb. 6.9). Ein Studiengangwechsel wird mit 6 % etwas häufiger in Erwägung gezogen. Auch hier haben weitere 5 % zumindest darüber nachgedacht. Gleiches gilt für einen Hochschulwechsel. Am stärksten ist die Neigung, das Studium zu unterbrechen. Dies haben 7 % in Erwägung gezogen und 7 % haben darüber nachgedacht.

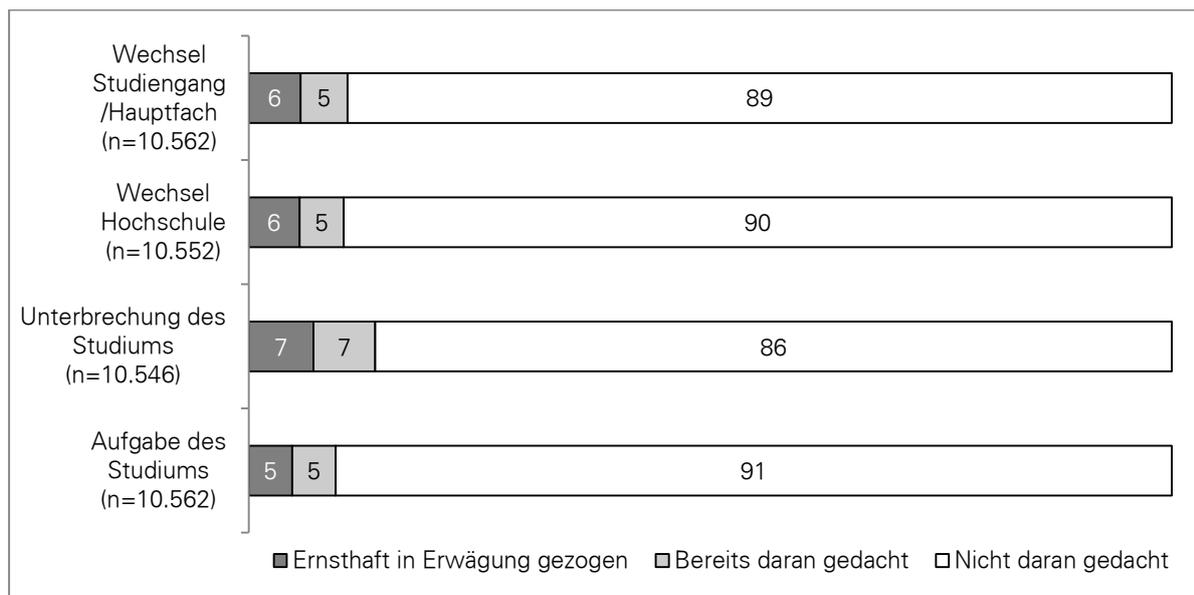


Abb. 6.9: Wechsel- Unterbrechungs- und Abbrucherwägungen (in %)

Für die nachfolgenden Betrachtungen werden nur diejenigen Studierenden herangezogen, die ernsthafte Wechselerwägungen angegeben haben.

Zunächst erfolgt ein Vergleich zwischen der Studierendenbefragung **2017** und der Studierendenbefragung **2012 anhand der Zahl der studierten Fachsemester**. Dieser ergibt, dass sich der Anteil der Studierenden, die ernsthafte Gedanken an die Aufgabe eines Studiums haben über alle Fachsemestergruppen hinweg sehr leicht erhöht hat (vgl. Tab.

A 6.22). Für die Erwägungen eines Studiengangwechsels, eines Hochschulwechsels, oder der Unterbrechung eines Studiums sind keine systematischen Veränderungen erkennbar.

Zwischen den **Geschlechtern** bestehen nur marginale Unterschiede (vgl. Tab. A 6.23). Differenziert nach **Hochschultyp** fällt auf, dass die Universitätsstudierenden sich etwas häufiger ernsthaft mit einem Wechsel des Studiengangs oder der Hochschule oder einer Unterbrechung beschäftigen (vgl. Tab. A 6.24). Die Möglichkeit eines Studienabbruchs zieht hingegen an beiden Hochschultypen ein fast gleichgroßer Anteil an Studierenden in Betracht.

Unterscheidet man die **Fächergruppen**, fallen größere Unterschiede auf. Hinsichtlich fast aller Merkmale heben sich die Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaft deutlich von den Studierenden anderer Fächergruppen ab (vgl. Tab. A 6.25). So ziehen sie sowohl einen Wechsel von Studienfach (11 %) und Hochschule (10 %) als auch einen Studienabbruch (7%) häufiger in Erwägung als die Studierenden aller anderen Fächergruppen. In einzelnen Kategorien zeigen sich aber auch in anderen Fächergruppen relativ hohe Werte. So ist bei den Studierenden der Mathematik, Naturwissenschaft der Gedanke, das Fach zu wechseln mit 9 % deutlich ausgeprägt. Die Studierenden des Sports hingegen ziehen es mit 9 % sehr oft ernsthaft in Erwägung, die Hochschule zu wechseln. Am wenigsten ausgeprägt ist der Gedanke zum Hochschulwechsel bei den Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin mit 2 %. Auffällig ist zudem die niedrige Abbruchneigung der Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften. Nur 2 % denken hier ernsthaft über einen Studienabbruch nach, dafür geben sie mit 10 % am häufigsten an das Studium, unterbrechen zu wollen. Die ausgeprägte Unterbrechungsabsicht steht vermutlich mit dem in der Humanmedizin üblichen Verfassen einer Dissertationsschrift während des Studiums in Zusammenhang.

Bei der Betrachtung nach **Abschlussart** können deutliche Unterschiede bei den Wechsel- und Abbrucherwägungen festgestellt werden (vgl. Tab. A 6.26). Sowohl ein Studiengang-/Hochschulwechsel (jeweils 8 %) als auch ein Abbruch des Studiums (6 %) wird am häufigsten von Bachelorstudierenden ernsthaft in Erwägung gezogen. Bei den Masterstudierenden sind es jeweils deutlich weniger, die mit diesem Gedanken spielen. Dies kann einerseits damit zusammenhängen, dass im Bachelor überwiegend Studierende immatrikuliert sind, die wenig Studierenerfahrung haben und sich bezüglich ihrer beruflichen Laufbahn unsicher sind. Allerdings könnte zumindest bei den Angaben zum Studiengang-/Hochschulwechsel auch zum Tragen gekommen sein, dass die Bachelorstudie-

renden einen Studiengangs- bzw. Hochschulwechsel im Zuge der Aufnahme eines Masterstudiengangs angeben wollten. Zu einer Studienunterbrechung neigen am häufigsten die Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramt) (9 %), was wahrscheinlich auf die Dominanz der Medizinstudierenden zurückzuführen ist.

Um den Zusammenhang von Belastungen und Wechsel-, Unterbrechungs- und Abbrucherwägungen zu untersuchen, wird eine Korrelationsanalyse durchgeführt. Dafür werden die in Tab. 6.4 dargestellten Skalen für die Belastungen im Studium jeweils mit denen der Erwägung eines Hochschul- bzw. Studiengangwechsels, einer Unterbrechung oder eines Abbruchs in Verbindung gebracht. Zunächst zeigt sich dabei, dass Orientierungsprobleme im Studium mit allen Variablen zur Erwägung von Brüchen im Studienverlauf schwach positiv zusammenhängen. Der Rangkorrelationskoeffizient Spearmans Rho liegt jeweils zwischen 0,2 und 0,3 (vgl. Tab. 6.5). Am stärksten ist die Korrelation zwischen persönlichen Problemen und den Gedanken an einen Studienabbruch ausgeprägt. Hier beträgt Spearmans Rho 0,29. Allerdings ist auch dieser Zusammenhang noch als schwach zu bewerten. Auch zwischen Belastungen durch persönliche Probleme und der Unterbrechung des Studiums besteht ein schwacher positiver Zusammenhang. Dieser beträgt 0,23. Für alle weiteren Belastungsfaktoren und der Erwägung eines Bruchs im Studienverlauf können hingegen keine Zusammenhänge festgestellt werden. Die Absolutbeträge der Korrelationseffizienten liegen jeweils unter 0,2.

Tab. 6.5: Belastungen im Studium – Ergebnisse der Faktorenanalyse

Belastung durch...	Gedanken an...	Wechsel des Hauptfachs/ Studiengangs	Wechsel der Hochschule	Unterbrechung des Studiums	Aufgabe des Studiums
Berufsaussichten		0,12	0,11	0,08	0,16
Anonymität an der Hochschule		0,18	0,19	0,17	0,19
Anforderungen im Studium		0,12	0,07	0,14	0,15
finanzielle Lage		0,02	0,04	0,12	0,14
Orientierungsprobleme im Studium		0,24	0,22	0,20	0,25
persönliche Probleme		0,19	0,16	0,23	0,29

7 DIGITALISIERUNG DER HOCHSCHULLEHRE

Ein Thema, das in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung erstmalig betrachtet wird, ist die Digitalisierung der Hochschulbildung. Diese bringt für Lehrende und Studierende sowohl zahlreiche Potenziale als auch Herausforderungen mit sich. Aus Sicht des Wissenschaftsrates „besteht die Notwendigkeit, [...] Ansätze des E-Learning und der Verbindung von Präsenzveranstaltungen und computergestützten Lehrangeboten (Blended Learning) weiterzuentwickeln und breiter zu nutzen“ (Wissenschaftsrat 2008: 57f.). Der Einsatz von E-Learning in der Lehre wurde folglich in den vergangenen Jahren im Bereich der akademischen Aus- und Weiterbildung durch verschiedene Förderprogramme auf Landes- und Bundesebene vorangetrieben und unterstützt (vgl. Fischer, Schwendel: 2009: 1). Mit der Strategie „Bildungsoffensive für die digitale Wissensgesellschaft“ hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung 2016 zudem „ein[en] umfassende[n] Handlungsrahmen zur Förderung digitaler Bildung in Deutschland“ (BMBF 2016: 14) bereitgestellt.

Dies gibt Anlass zu prüfen, inwieweit E-Learning in der Hochschullehre in Sachsen bereits Einzug gehalten hat, welche neuen Medien hierbei zum Einsatz kommen und welche Bedarfe Studierende bezüglich Einsatz und Ausbau medien- und internetbasierter Lehr- und Lernformen darüber hinaus noch sehen. Aus diesem Grund wurden Studierende in dieser Studierendenbefragung erstmals dazu befragt, welche digitalen Medien und Anwendungen im Rahmen der Lehre an sächsischen Hochschulen eingesetzt werden, inwieweit sie diese auch privat und/oder zum eigenständigen Lernen nutzen sowie welche Technologien und Anwendungen sie sich in der Lehre zusätzlich wünschen würden. Um zudem einen Überblick über die Nutzung und den Nutzen von Lernmanagementsystemen (LMS), wie z. B. OPAL, im Studium zu erhalten, wurden Studierende zur Verwendung der verschiedenen LMS-Funktionen sowie deren Nutzungsfreundlichkeit und Beitrag zum Lernerfolg befragt. Zudem wurde die Nutzung verschiedener Kommunikationsmedien sowohl für den Kontakt mit Lehrenden als auch für die Kommunikation mit Kommiliton/innen erfragt. Um den zentralen Befund gleich vorwegzunehmen, die Digitalisie-

rung der Lehre ist - wie die nachfolgenden Befunde ausführlich zeigen - in den Hochschulen Sachsens angekommen.

7.1 TECHNISCHE VORAUSSETZUNGEN

Die Nutzung digitaler Medien in der Lehre setzt sowohl an den jeweiligen Hochschulen als auch bei Studierenden zu Hause eine gewisse Infrastruktur voraus. Hierzu gehört unter anderem der Zugang zu entsprechender Hardware sowie zum Internet. Die Befragung der Studierenden zeigt hierzu auf (vgl. Abb. 7.1), dass die jeweilige Mehrheit der Studierenden die entsprechende Infrastruktur privat besitzt. Weniger als 1 % sagen, dass sie keine Internet bzw. kein PC oder Tablet haben. 4 % besitzen kein Smartphone. (vgl. Abb. A 7.1). Diese werden in der weiteren Analyse als private Nichtnutzer betrachtet. Es zeigt sich, dass Studierende das Internet (95 %) gleichermaßen für das Studium und private Bedarfe nutzen. Tablets, Notebooks oder PCs werden häufiger für das Studium (93 %) als für private Zwecke (85 %) verwendet, Smartphones dagegen wesentlich häufiger für private Zwecke (84 %) als fürs Studium (44 %).

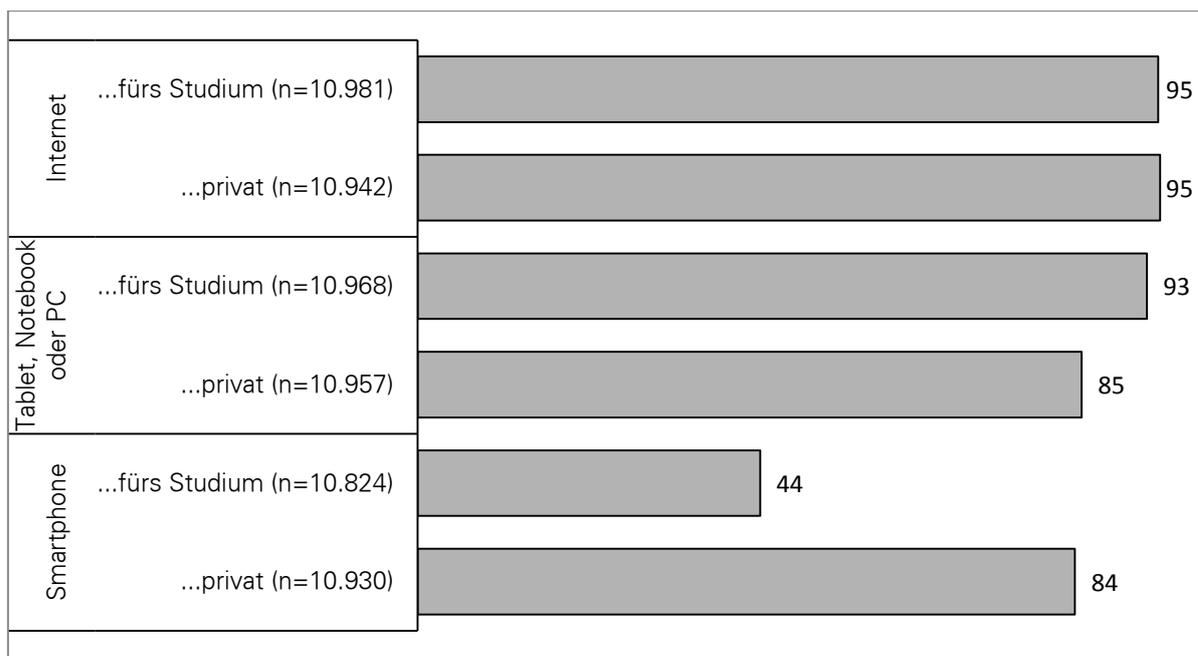


Abb. 7.1: Nutzung von Technologien bzw. Hardware (1=Sehr häufig bis 5=Nie, Werte 1+2, in %)

Bei einer Differenzierung nach dem **Geschlecht** zeigen sich bezüglich der Häufigkeit der Nutzung von Smartphones und Tablets, Notebooks oder PCs deutliche Unterschiede (vgl. Tab. A 7.1). Smartphones nutzen weibliche Studierende sowohl für das Studium (46 %) als auch für private Zwecke (88 %) häufiger als männliche Studierende (im Studium:

42 %, privat: 79 %). Tablets, Notebooks oder PCs werden hingegen im privat (90 %) deutlich häufiger von männlichen Studierenden genutzt als von weiblichen (80 %).

Auch zwischen den **Hochschultypen** sind die Unterschiede hinsichtlich der Nutzung von Smartphones auffällig (vgl. Tab. A 7.2). Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften nutzen deutlich häufiger Smartphones (47%) für das Studium als Studierende an Universitäten (43 %).

Bei der Betrachtung der Nutzungshäufigkeiten differenziert nach **Fächergruppen**, werden weitere Unterschiede ersichtlich (vgl. Tab. A 7.3). Dabei liegen größere Differenzen zwischen den Fächergruppen hinsichtlich der Nutzung für das Studium nicht vor. Mit Blick auf die private Nutzung zeigt sich aber, dass Studierende der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften und Veterinärmedizin sowie Sportstudierende das Internet zum Teil deutlich seltener nutzen als andere Fächergruppen. Dabei ist die Differenz zu Studierenden der Kunst und Kunstwissenschaft am höchsten. Sportstudierende, Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Studierende der Agrar-, Forst und Ernährungswissenschaften sowie Veterinärmedizin nutzen das Internet zudem insgesamt etwas häufiger für das Studium als für private Zwecke.

Tablets, Notebooks oder PCs werden von den Studierenden aller Fächergruppen häufiger für das Studium (Spannbreite von 92 % bis 95 %) als für private Zwecke (Spannbreite von 79 % bis 90 %) verwendet. Besonders große Unterschiede zwischen der privaten Nutzung ergeben sich bei den Studierenden der Fächergruppen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (fürs Studium: 94 %, privat: 79 %), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (fürs Studium: 94 %, privat: 80 %) und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (fürs Studium: 93 %, privat: 82 %).

Mit Blick auf die Nutzungshäufigkeit von *Smartphones* ergeben sich sowohl zwischen den einzelnen Fächergruppen als auch hinsichtlich des Nutzungszweckes zum Teil deutliche Unterschiede. Smartphones werden demnach von allen Studierenden deutlich häufiger für private Zwecke (Spannbreite von 78 % bis 89 %) als für das Studium (Spannbreite von 33 % bis 59 %) genutzt. Unterschiede zwischen den Fächergruppen zeigen sich dabei deutlicher bei der Nutzung für das Studium als bei der privaten Nutzung. Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften nutzen Smartphones dabei sowohl privat (89 %) als auch im Studium (59 %) (deutlich) häufiger als Studierende anderer Fächergruppen und Studierende der Kunst und Kunstwissenschaft nutzen Smartphones sowohl privat (78 %) als auch für das Studium (33 %) am wenigsten.

Beim Vergleich der Nutzungshäufigkeiten nach **Abschlussarten** (vgl. Tab. A 7.4) zeigt sich, dass im Bereich der *Internetnutzung* keine größeren Unterschiede zwischen den

Abschlussarten zu identifizieren sind. Auch hinsichtlich der Nutzung von Tablets, Notebooks oder PCs gibt es keine größeren Unterschiede.

Mit Blick auf die Nutzung von *Smartphones* fallen insbesondere die Studierenden der Staatsexamensstudiengänge (ohne Lehramt) und der Lehramtsstudiengänge auf, die Smartphones insbesondere im Studium (55 % bzw. 51 %) deutlich häufiger als der Durchschnitt nutzen. Ebenfalls interessant sind die Studierenden der Masterstudiengänge, die mit 35 % Smartphones fürs Studium deutlich seltener nutzen als der Durchschnitt.

7.2 NUTZUNG VON TECHNOLOGIEN UND ANWENDUNGEN

Bei einer langen Liste von Technologien und Anwendungen konnten Studierende angeben, ob sie diese kennen, ob diese in den Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommen und ob sie diese zum Lernen nutzen.

Die Auswertung der Angaben (vgl. Abb. 7.2) dazu zeigt auf, dass die meisten Technologien und Anwendungen der Mehrheit der Befragten bekannt sind. Digitale Lehr-/Lernmaterialien, Video-Plattformen, Cloud-Dienste, soziale Netzwerke, Foren/Blogs/Wikis und Chat-/Konferenzdienste (z. B. Skype) sind nahezu allen Studierenden bekannt (über 97%). Auch Lernmanagementsysteme, webbasierte kollaborative Dokumentenbearbeitung und EDV-Programme haben mit über 90% einen sehr hohen Bekanntheitsgrad. Das E-Assessment mit 81 % und digitale Präsentationstools mit 69 %) fallen dagegen, obwohl auch sie noch einen hohen Bekanntheitsgrad haben, schon ab. Mit deutlichem Abstand sind Massive Open Online Courses (MOOCs, 27 %) das Schlußlicht im Bekanntheitsgrad.

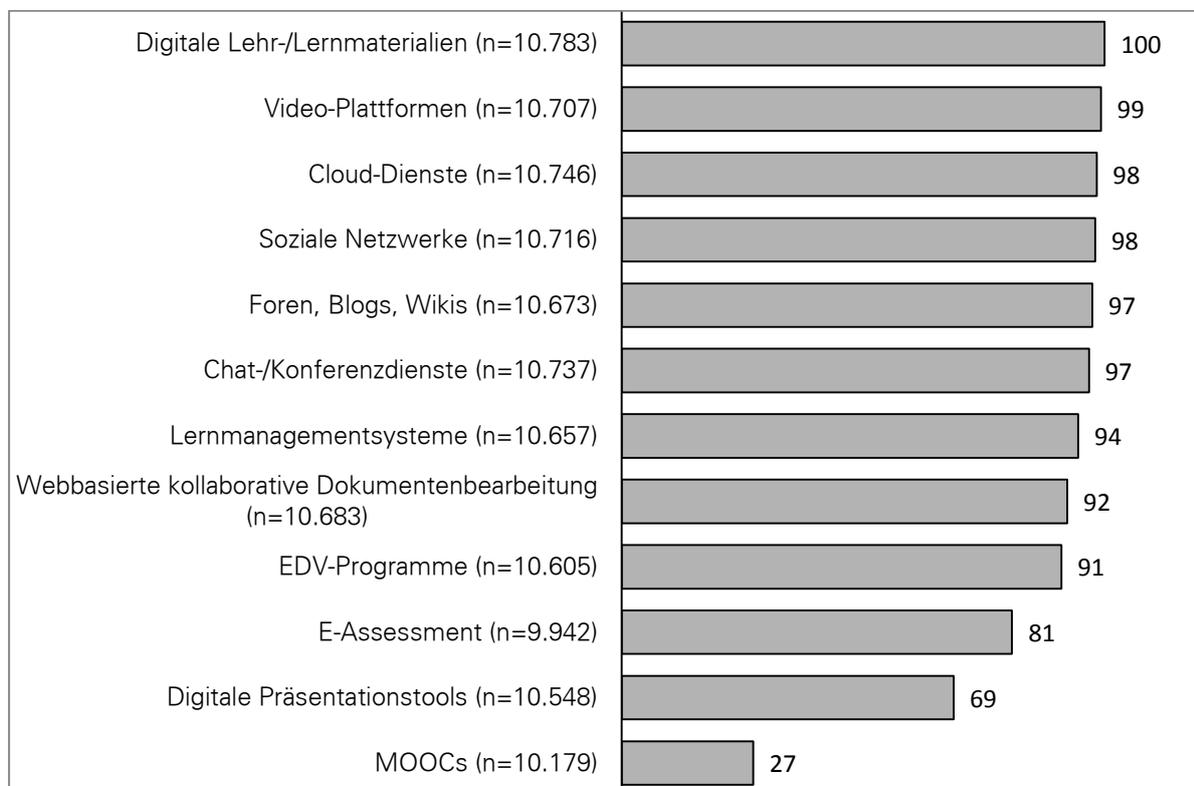


Abb. 7.2: Bekanntheit von Technologien und Anwendungen (in %)

Im nächsten Schritt soll die Nutzung der Technologien und Anwendungen in Lehrveranstaltung bzw. zum eigenständigen Lernen betrachtet werden. Dabei werden auch jene Studierenden einbezogen, die diese Technologien und Anwendungen nicht kennen.

Zunächst zum **Einsatz in Lehrveranstaltungen**. Am häufigsten werden in der Lehre digitale Lehr-/Lernmaterialien (99 %) und Lernmanagementsysteme (84 %) eingesetzt. Sehr verbreitet sind auch EDV-Programme (69 %). Von weniger als jedem zweiten Studierenden wird der Einsatz von Video-Plattformen (49 %) und E-Assessment (44 %) berichtet, bei den Cloud-Diensten (35 %) ist es jeder Dritte. Die wenig bekannten MOOCs und die sehr bekannten Chat-/Konferenz-Dienste kommen in der Lehre (bislang) nahezu nicht vor. Nur 6 % bzw. 8 % der Studierenden berichten ihren Einsatz.

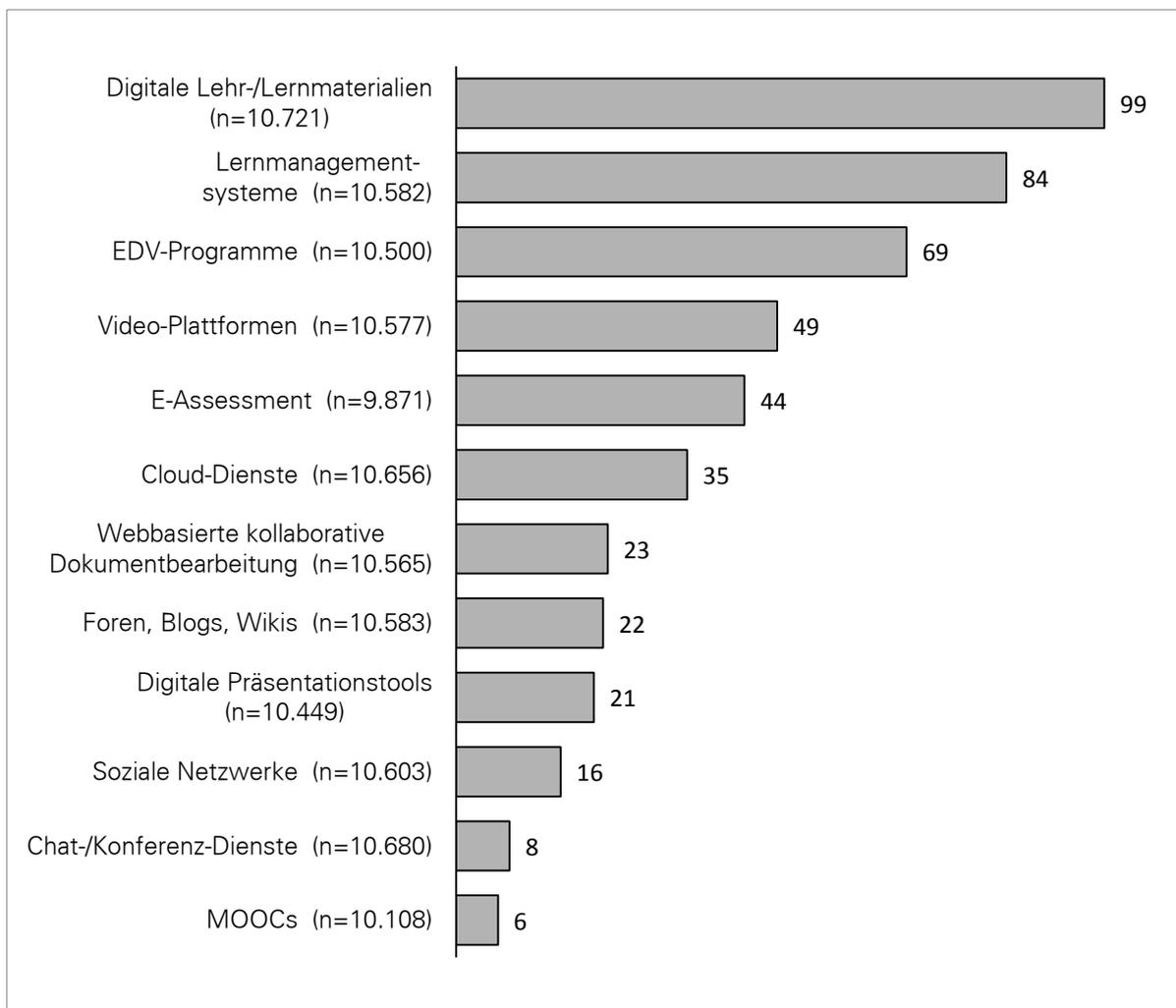


Abb. 7.3: Einsatz von Technologien und Anwendungen in der Lehrveranstaltung (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2, in %)

Die Unterschiede zwischen den **Hochschultypen** sind beim Einsatz dieser Technologien und Anwendungen in der Lehre gering (vgl. Tab. A 7.5). Lediglich EDV-Programme haben an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften einen höheren Verbreitungsgrad und umgekehrt E-Assessment an den Universitäten.

Betrachtet man die **Fächergruppen** dann zeigen sich keine Unterschiede beim Einsatz digitaler Lehr- und Lernmaterialien, sie sind überall nahezu flächendeckend präsent (vgl. Tab. A 7.6). Differenzierter ist das Bild bei den anderen Technologien und Anwendungen. Der Verbreitungsgrad von Lernmanagementsystemen ist in der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (48 %) mit Abstand am niedrigsten, noch deutlich niedriger als in der Fächergruppe Kunst/Kunstwissenschaft (66 %), die zu den anderen ebenfalls noch deutlich zurückliegt. Auch EDV-Programme, Cloud-Dienste und Foren/Blogs/Wikis sind in Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften in der Lehre am schwächsten vertreten. Lediglich im Verbreitungsgrad des E-Assessment ist diese Fächergruppe (55 %) noch vor den Ingenieurwissenschaften (53 %) und Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften und Veterinärmedizin (49 %) Vorreiter. EDV-Programme haben die stärkste Verbreitung in den Ingenieurwissenschaften (80 %). Video-Plattformen sind am stärksten in der Lehre der Geisteswissenschaften (63 %), Kunst/Kunstwissenschaft (62 %) und Sport (60 %) verbreitet. Die Kunst/Kunstwissenschaft (62 %) sind Spitzenreiter im Einsatz von Cloud-Diensten in der Lehre. In dieser Fächergruppe (30 %) und in den Geisteswissenschaften (30 %) erfreuen sich Foren/Blogs/Wikis der größten Verbreitung⁴⁰. Insgesamt wird deutlich, dass die Fächergruppen in der Nutzung der Digitalisierung der Lehre unterschiedliche Präferenzen aufweisen.

Als nächstes folgt die Betrachtung der Nutzung dieser Technologien und Anwendungen zum **eigenen Lernen**. Die digitalen Lehr- und Lehrmaterialien (97 %) haben auch beim Lernen die stärkste Verbreitung (vgl. Abb. 7.4). Dahinter folgen Video-Plattformen (76 %), Lernmanagementsysteme (75 %), Cloud-Dienste (72 %) und EDV-Programme (68 %). Auch für das Lernen haben die MOOCs bislang nur eine geringe Relevanz (7 %). Wobei daran zu erinnern ist, dass diese Prozentzahl auf alle Studierenden bezogen ist, auch die, die angegeben haben, MOOCs überhaupt nicht zu kennen.

⁴⁰ Auf eine gesonderte Betrachtung nach Geschlecht und Abschluss kann verzichtet werden, da diese – soweit vorhanden – mit den Fächern in Verbindung stehen

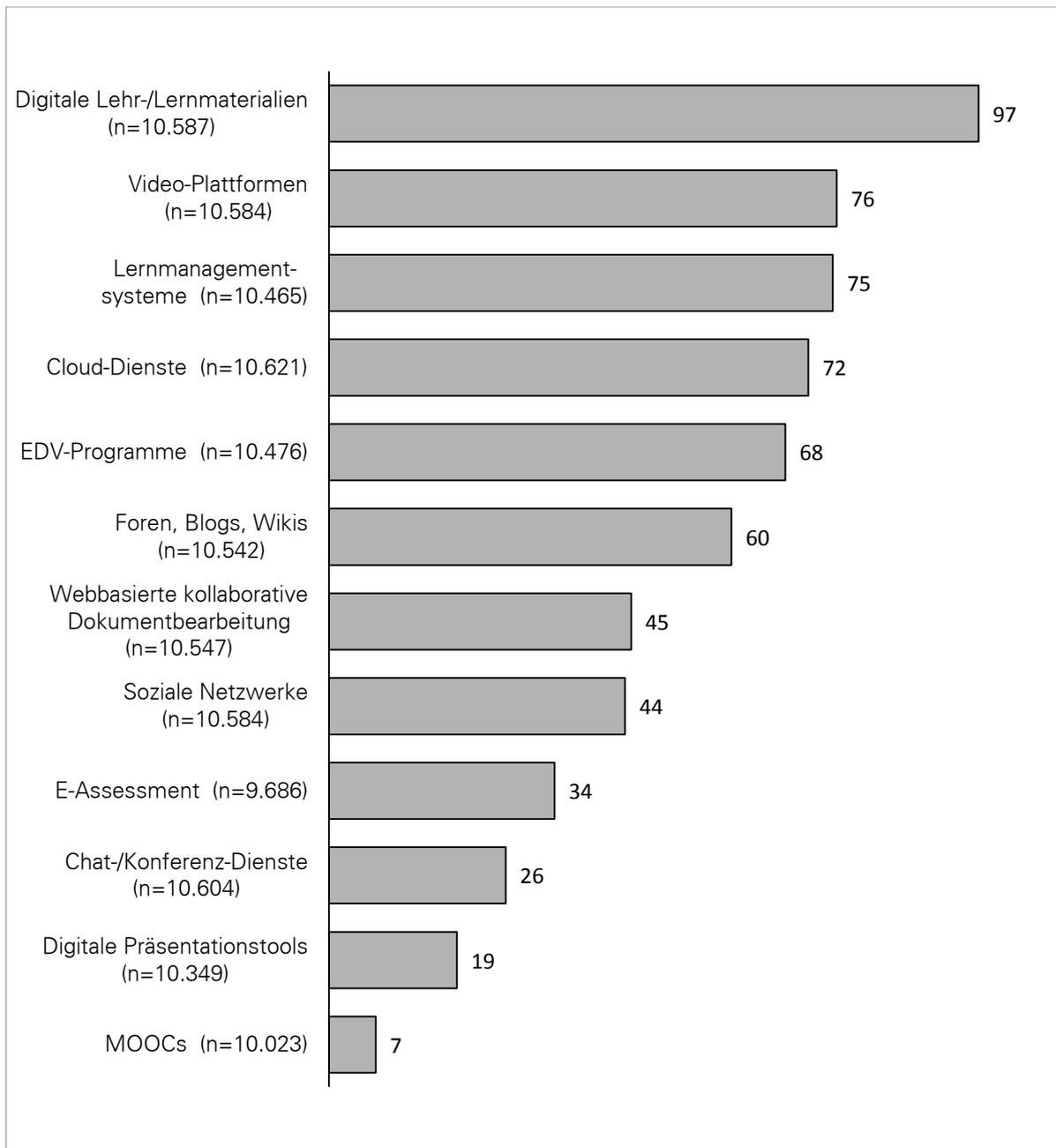


Abb. 7.4: Nutzung der Technologien und Anwendungen zum Lernen (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2, in %)

Wie schon beim Einsatz in der Lehre sind die Unterschiede nach den **Hochschultypen** gering (vgl. Tab. A 7.7). Wiederum zeigen sich relevante Unterschiede bei der stärkeren Nutzung der EDV Programme an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften und des E-Assessments an den Universitäten. Wenn auch weniger stark ausgeprägt nutzen die Studierenden der Universitäten zudem Lernmanagementsysteme stärker zum Lernen. Die beiden wichtigsten Technologien und Anwendungen (digitale Lehr-/Lernmaterialien und Video-Plattformen) unterscheiden sich nach den **Fächerguppen** nur geringfügig (vgl.

Tab. A 7.8). Darüber hinaus lassen sich aber Differenzen erkennen. Wie schon in der Lehre werden Lernmanagementsysteme in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (36 %) deutlich seltener zum Lernen genutzt. Am stärksten ist die Verwendung der Lernmanagementsysteme zum Lernen in den Fächergruppen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (92 %) und Sport (90 %). Auch EDV-Programme und Chat-/Konferenz-Dienste werden von Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften am seltensten zum Lernen genutzt. Besonders verbreitet sind in dieser Fächergruppe dagegen – wie auch in der Lehre – das E-Assessment (47 %) und zusätzlich soziale Netzwerke (56 %). Beide Male haben diese Technologien und Anwendungen in dieser Fächergruppe den höchsten Verbreitungsgrad. Am anderen Ende der Rangfolge steht beim E-Assessment die Fächergruppe Kunst und Kunstwissenschaft (15 %) und bei den sozialen Netzwerken die Mathematik, Naturwissenschaften (37 %). Wie schon in der Lehre nutzen Studierende der Ingenieurwissenschaften EDV-Programme auch für ihr Lernen am stärksten (78 %). In dieser Fächergruppe sind ebenso Foren/Blogs/Wikis (68 %), webbasierte Dokumentenbearbeitung (52 %) und Chat-/Konferenz-Dienste (32 %) am stärksten vertreten. Auch Cloud-Dienste erfreuen sich in dieser Fächergruppe zum Lernen eines hohen Verbreitungsgrades; die Spitzenposition wird in diesem Falle mit der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (80 %) geteilt⁴¹. Insgesamt wird deutlich, dass – wie beim Einsatz in der Lehre – auch beim Lernen fachgruppenspezifische Präferenzen deutlich werden. Allerdings ist die Heterogenität weniger stark ausgeprägt und häufiger zeigen die Studierenden der Ingenieurwissenschaften eine höhere Affinität zur Nutzung digitaler Technologien und Anwendungen.

Im Vergleich des Einsatzes in der Lehre und der Nutzung zum Lernen zeigt sich, dass einige Technologien und Anwendungen von den Studierenden deutlich häufiger zum Lernen genutzt werden als sie in Lehrveranstaltung zum Einsatz kommen (vgl. Abb. A 7.2). Dies trifft auf Video-Plattformen, Cloud-Dienste, Foren, Blogs und Wikis, webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitungstools, Chat- und Konferenzdienste sowie soziale Netzwerke zu. Es gibt aber auch Technologien und Anwendungen, wie E-Assessment und Lernmanagementsysteme, die seltener zum Lernen genutzt als sie in der Lehre eingesetzt werden. Schließlich gibt es eine dritte Gruppe (digitale Lehr- und

⁴¹ Auch hier kann auf eine gesonderte Betrachtung nach Geschlecht und Abschluss verzichtet werden, da diese Unterschiede in einen engen Zusammenhang mit der Fächerwahl steht.

Lernmaterialien, EDV-Programme, digitale Präsentationstools und MOOCs) mit ähnlichen Einsatz- bzw. Nutzungshäufigkeiten.

Die Studierenden hatten zudem die Möglichkeit weitere Technologien und Anwendungen anzugeben, die sie zum Lernen nutzen oder die in der Lehrveranstaltung eingesetzt werden. Von dieser Möglichkeit machten insgesamt 295 Studierende, also ca. 3 %, Gebrauch. Vergleichsweise häufig genannt wurden hierbei fachspezifische Programme sowie klassische Medien (z. B. Bücher).

Wünsche nach Einsatz von Technologien und Anwendungen

Studierende, welche bei der vorangegangenen Frage angaben, dass die oben benannten Technologien und Anwendungen nicht in der Lehre eingesetzt werden, wurden im Anschluss dazu befragt, inwieweit sie sich einen Einsatz dieser wünschen würden. Bei Betrachtung der Ergebnisse hierzu wird deutlich, dass für E-Assessment und digitale Lehr- und Lernmaterialien jeweils (etwas) mehr als die Hälfte der Befragten angeben, sich diese zu wünschen (vgl. Abb. 7.5). Bei Letzterem gibt aber nur ein verschwindend geringer Anteil der Studierenden an, dass sie in keiner Lehrveranstaltung eingesetzt werden. Darüber hinaus wünscht sich knapp ein Drittel der Studierenden, die angaben, dass Video-Plattformen und Lernmanagementsysteme aktuell nicht in der Lehre zum Einsatz kommen, dass diese in die Lehre eingebunden werden. Auch bei anderen Technologien und Anwendungen zeigt sich zudem, dass deren Einsatz sich von jeweils einem Teil der Studierenden gewünscht wird. Bei Cloud-Diensten und Lernmanagementsystemen betrifft dies immerhin noch (knapp) ein Viertel der befragten Studierenden.

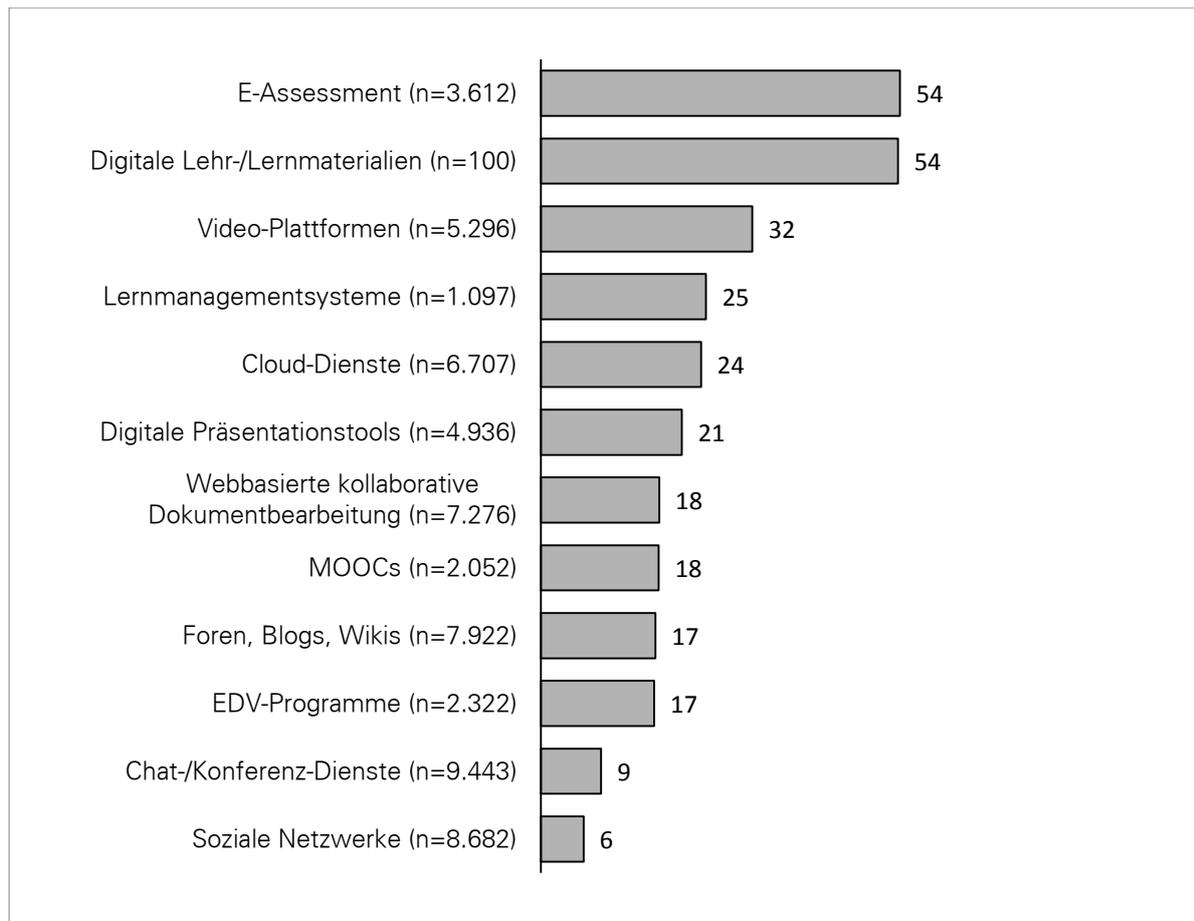


Abb. 7.5: Technologien und Anwendungen – Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden (in %)

Bei einer Differenzierung dieser Ergebnisse nach **Geschlecht** (vgl. Tab. A 7.9), wird deutlich, dass sich weibliche Studierende etwas häufiger den Einsatz von E-Assessment, Lernmanagementsystemen und digitalen Präsentationstools wünschen. Deutlich häufiger als männliche Studierende (49 %) wünschen sie sich zudem aber auch den Einsatz digitaler Lehr- und Lernmaterialien (62 %). Mit Blick auf alle weiteren betrachteten Technologien und Anwendungen zeigt sich hingegen, dass männliche Studierende sich den Einsatz dieser etwas häufiger wünschen als weibliche Studierende. Besonders deutlich wird dies bei MOOCs (21 % vs. 15 %).

Auch zwischen den verschiedenen **Hochschultypen** (vgl. Tab. A 7.10) zeigen sich erwartungsgemäß Unterschiede, was den gewünschten Einsatz der jeweiligen Technologien und Anwendungen betrifft. Auffällig ist hierbei, dass Studierende von Universitäten (20 %) sich häufiger den Einsatz von MOOCs wünschen als Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (12 %).

Bei einem Vergleich der Werte über die ausweisbaren **Fächergruppen** (vgl. Tab. A 7.11) hinweg zeigen sich vorwiegend geringe Unterschiede zwischen diesen. Die größte Abweichung lässt sich bezüglich des gewünschten Einsatzes von E-Assessment ausmachen, wobei sich Sportstudierende den Einsatz dessen deutlich häufiger wünschen (67%) als Studierende anderer Fächergruppen (29 % bis 58%). Weiterhin auffällig ist zudem dass Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften sich am seltensten den Einsatz von insgesamt fünf Technologien und Anwendungen wünschen, obwohl diese auch am seltensten bei ihnen in der Lehre zum Einsatz kommen. Dies betrifft Lernmanagementsysteme, Foren, Blogs und Wikis, webbasierte kollaborative Dokumentenbearbeitung, EDV-Programme sowie Chat- und Konferenzdienste. Insgesamt scheint sich der Bedarf zur (weiteren) Digitalisierung für diese Fächergruppe folglich auf spezifische Einzelangebote, wie digitale Lehr- und Lernmaterialien, E-Assessment, Video-Plattformen, Cloud-Dienste und digitale Präsentationstools zu konzentrieren. Fraglich ist hierbei jedoch, inwieweit nicht auch andere Technologien und Anwendungen die Lehre auf sinnvolle Weise unterstützen könnten und ob dies den Befragten bewusst ist.

In einer Differenzierung nach **Abschlussarten** (vgl. Tab. A 7.12) weisen Staatsexamensstudierende (ohne Lehramtsstudierende)⁴² für MOOCs, digitale Präsentationstools, Foren, Blogs und Wikis, webbasierte kollaborative Dokumentenbearbeitung, EDV-Programme, Chat- und Konferenzdienste sowie für Soziale Netzwerke jeweils die geringsten Bedarfe bezüglich des Einsatzes dieser auf und unterscheiden sich somit teilweise deutlich von den anderen Studierendengruppen. Eine weitere besondere Bedarfslage lässt sich zudem für Lehramtsstudierende identifizieren, welche sich nicht nur den Einsatz von E-Assessment deutlich häufiger als andere Studierendengruppen, sondern auch den Einsatz von Video-Plattformen, Cloud-Diensten, Foren, Blogs und Wikis, webbasierter kollaborativer Dokumentenbearbeitung und sozialen Netzwerken etwas häufiger als alle anderen Studierendengruppen wünschen.

⁴² Hierbei ist bei einzelnen Ergebnissen erneut zu beachten, dass ein Studium innerhalb der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften besonders häufig mit einem Staatsexamensabschluss einhergeht und die festgestellten Differenzen folglich stark mit den vorangegangenen Unterschieden bei einer Betrachtung nach Fächergruppen korrespondieren.

Mitschnitte und Aufzeichnungen von Lehrveranstaltungen

Die Bereitstellung digitaler Unterlagen sowie vorgenommener Vorlesungsmitschnitte kann Studierenden sowohl bei der Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen behilflich sein als auch für die Prüfungsvorbereitung oder intensive Auseinandersetzung mit vermittelten Lehrinhalten dienen. Danach gefragt, wie Studierende das Angebot zu Mitschnitten und Aufzeichnungen von Lehrveranstaltungen einschätzen (vgl. Abb. A 7.3), zeigt sich zunächst, dass die Mehrheit der Studierenden (64 %) angibt, dass ihnen keine Aufzeichnungen und Mitschnitte im Studium bereitgestellt werden. Ein reichliches Drittel gibt hingegen an, dass ein solches Angebot, zumindest in einzelnen Lehrveranstaltungen, besteht.

Bei genauerer Betrachtung der Ergebnisse (vgl. Abb. 7.6) zeigt sich zudem ein großer Bedarf der Studierenden bezüglich dieser Angebote. So geben 38% der Studierenden an, dass Mitschnitte und Aufzeichnungen nicht bereitgestellt werden, sie sich dies aber wünschen würden. Weitere 25 % sehen zudem trotz vorhandener Angebote Ausbaubedarf bezüglich der Bereitstellung.

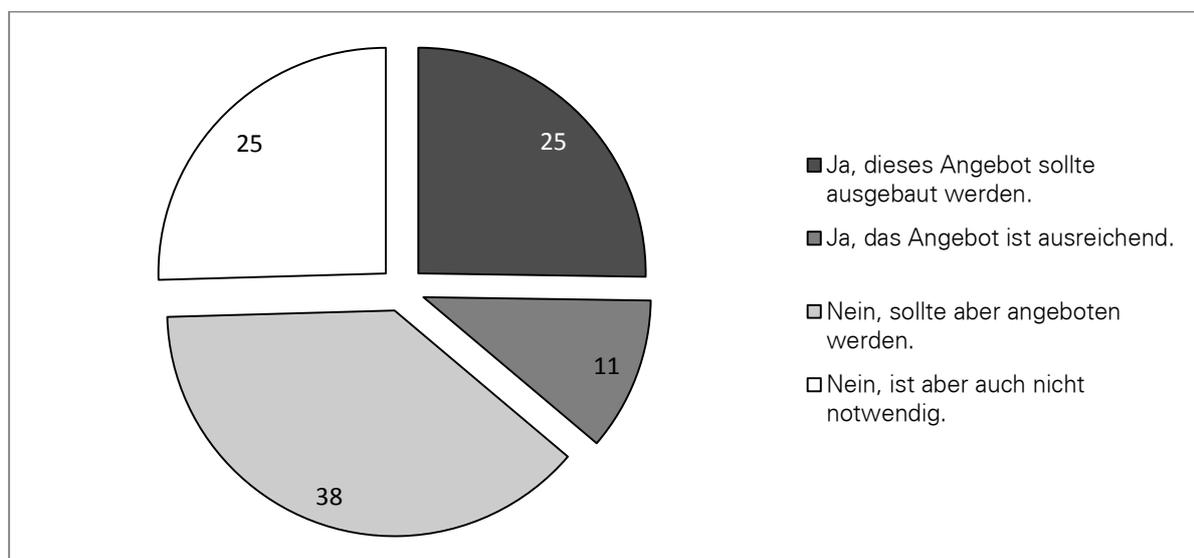


Abb. 7.6: Bereitstellung von Mitschnitten, Aufzeichnungen (n=10.809, in %)

Bei einer Differenzierung der Auswertung nach **Geschlecht** zeigen sich hierbei keine erwähnenswerten Unterschiede (vgl. Abb. A 7.4). Vergleicht man jedoch die Befragungsergebnisse nach **Hochschultypen** zeigt sich, zum einen, dass Aufzeichnungen und Mitschnitte insgesamt deutlich häufiger an Universitäten (39 %) als an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (28%) bereitgestellt werden und zum anderen, dass Studie-

rende von Universitäten gleichsam einen höheren Bedarf für den Ausbau bestehender Angebote sehen (28% im Vergleich zu 16 %) (vgl. Abb. A 7.5). Knapp ein Drittel der Befragten von Hochschulen für angewandte Wissenschaften sehen zudem auch bei fehlendem Angebot keine Notwendigkeit für ein solches. Unter Studierenden von Universitäten sind dies im Vergleich deutlich weniger.

Auch mit Blick auf die verschiedenen **Fächergruppen** ergeben sich bei dieser Abfrage zum Teil sehr große Unterschiede (vgl. Tab. A 7.13). Dabei zeigt sich zunächst, dass im Fachbereich Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften nach Angabe der Studierenden sehr viel häufiger (68 %) als in allen anderen Fächergruppen (14 % bis 44 %) Aufzeichnungen und Mitschnitte von Lehrveranstaltungen bereitgestellt werden. Am wenigsten ausgebaut ist dieses Angebot wiederum für Studierende der Kunst und Kunstwissenschaft (14 %). Unter diesen geben die Studierenden gleichsam aber auch sehr viel häufiger an, keinen Bedarf für Mitschnitte und Aufzeichnungen (43 %) zu haben. Bei der weiteren Betrachtung der Angaben der Studierenden dazu, ob bestehende Angebote ausgebaut werden sollten bzw. Mitschnitte und Aufzeichnungen bei fehlendem Angebot gewünscht werden, zeigt sich, dass Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften die größten Bedarfe sehen. Dabei geben 57% an, dass bestehende Angebote ausgebaut werden sollten und 22 % wünschen sich diese. Ebenfalls vergleichsweise hohe Bedarfe lassen sich zudem für die Fächergruppen Sport (insgesamt: 72 %, gewünschter Ausbau: 36 %, gewünschtes Angebot: 36 %) sowie Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (insgesamt: 66 %, gewünschter Ausbau: 22 %, gewünschtes Angebot: 44 %) identifizieren.

Je nach angestrebter **Abschlussart** geben die Studierenden ebenfalls zum Teil sehr unterschiedliche Einschätzungen zum Angebot von Mitschnitten und Aufzeichnungen ab (vgl. Tab. 7.1). Hierbei ist besonders auffällig, dass nach eigener Angabe Lehramts- und Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramtsstudierende) deutlich häufiger (52 % bzw. 56 %) Mitschnitte zur Verfügung gestellt werden als Studierenden anderer Studiengänge (23 % bis 40 %). Gleichsam sehen diese aber auch die größten Bedarfe zum Ausbau dieser Angebote (40 % bzw. 46 %). Für Studierende in Bachelor- und Masterstudiengängen ist das Angebot im Vergleich dazu am wenigsten ausgebaut (31 % bzw. 23 %). Dabei wünschen sich diese Studierenden gleichsam häufiger (41 % bzw. 43 %), dass Mitschnitte und Aufzeichnungen angeboten werden. Auffällig ist hierbei aber auch, dass Masterstudierende (34 %) im Vergleich zu Studierenden anderer Studiengänge (12 % bis 28%) deutlich häufiger der Ansicht sind, dass Mitschnitte und Aufzeichnungen nicht notwendig seien. Hervorzuheben bleibt damit insgesamt, dass über alle Studiengänge hinweg die

Mehrheit der Studierenden Bedarfe für das Angebot von Mitschnitten und Aufzeichnungen allgemein sowie den Ausbau dieses Angebots sieht.

Tab. 7.1: Bereitstellung von Mitschnitten, Aufzeichnungen, nach Abschlussart (in %)

	n	Ja, dieses Angebot sollte ausgebaut werden.	Ja, das Angebot ist ausreichend.	Nein, sollte aber angeboten werden.	Nein, ist aber auch nicht notwendig.
Bachelor	4.001	19,7	11,2	41,4	27,6
Master	2.208	14,0	8,9	42,8	34,3
Diplom	2.163	27,6	12,7	35,0	24,7
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.205	46,0	10,1	31,5	12,4
Lehramt	1.197	39,9	11,8	32,6	15,7

7.3 NUTZUNG UND NUTZEN VON LERNMANAGEMENTSYSTEMEN

Der vor dem Hintergrund der fortschreitenden Digitalisierung von Hochschulbildung erfolgte Einsatz von Lernmanagementsystemen (kurz LMS) wie OPAL in Hochschulen unterstützt nunmehr bereits seit geraumer Zeit die Bereitstellung digitaler Lehr- und Lernmaterialien sowie die Organisation der akademischen Aus- und Weiterbildung. Folglich „sind [LMS] heute aus der Hochschule kaum mehr wegzudenken“ (Ebner et al.: 2018, 121).

Bekannt sind LMS dabei unter verschiedensten Namen wie „course management system“ (CMS), „virtual learning environment“ (VLE) oder auch „e-learning platform“ (Wright et al.: 2014). Allgemein kann ein LMS jedoch als eine „comprehensive, integrated software that supports the development, delivery, assessment, and administration of courses in traditional face-to-face, blended, or online learning environments“ (Wright et al.: 2014) verstanden werden.

Angesichts der großen Verbreitung dieser Systeme erscheint es auch mit Blick auf sächsische Hochschulen von besonderem Interesse, Einblicke in die Verwendung dieser durch Studierende zu erhalten sowie Erkenntnisse zum Nutzen von LMS zu erzielen. Hierzu wurden die Studierenden zum Einsatz der einzelnen Funktionen von LMS sowie deren Benutzerfreundlichkeit und Beitrag zum Lernerfolg befragt.

Bei der Frage nach Funktionen von LMS, die in Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommen und/oder von Studierenden genutzt werden, konnten Studierende auch angeben, diese nicht zu kennen. Die Ergebnisse zeigen, dass die meisten Funktionen der Mehrheit der Befragten bekannt sind (vgl. Abb. 7.7). Bei den Funktionen des virtuellen Klassenzimmers und des E-Portfolios gaben jedoch etwas weniger Studierende als bei anderen Funktionen von LMS an (71 % bzw. 70 %), diese zu kennen, was auch auf einen selteneren Einsatz in Lehrveranstaltungen hindeutet.

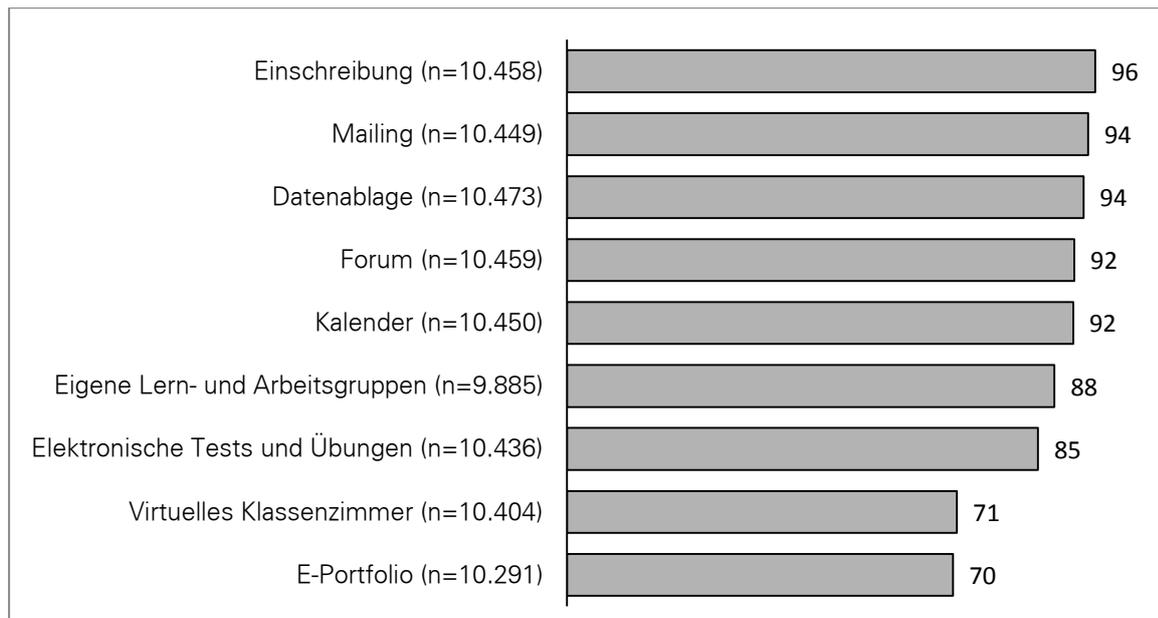


Abb. 7.7 Bekanntheit von Funktionen des LMS (in %)

Im nächsten Schritt wird betrachtet, inwiefern die Studierenden angegeben haben, dass Funktionen von LMS in den Lehrveranstaltungen eingesetzt werden, beziehungsweise von Ihnen genutzt werden. Dabei werden auch jene Studierenden einbezogen, die diese Funktionen nicht kennen.

Die Auswertung der Frage (vgl. Abb. 7.8) zeigt, dass die Funktionen zur Einschreibung, zur Datenablage und zum Mailing die insgesamt am häufigsten in den Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommenden und von den Studierenden genutzten sind. Etwas weniger häufig aber immer noch von ca. zwei Fünftel der Studierenden werden zudem elektronische Tests und Übungen genannt. Die mit Abstand am seltensten in der Lehre eingesetzte und von Studierenden genutzte Funktion ist laut Angabe der Befragten das virtuelle Klassenzimmer, welches u.a. für etwas umfangreichere E-Learning-Szenarien genutzt werden kann. Bei einem Abgleich der Einsatzhäufigkeit mit der Nutzungshäufigkeit zeigt sich erwartungsgemäß über fast alle Funktionen hinweg, dass diese jeweils etwas häufiger angeboten als von Studierenden genutzt werden. Größere Unterschiede lassen sich dabei jedoch insbesondere bei der Funktion zum Mailing (Angebot: 69 %, Nutzung: 56 %) sowie der Forenfunktion (Angebot 42 %, Nutzung: 29 %) ausmachen.

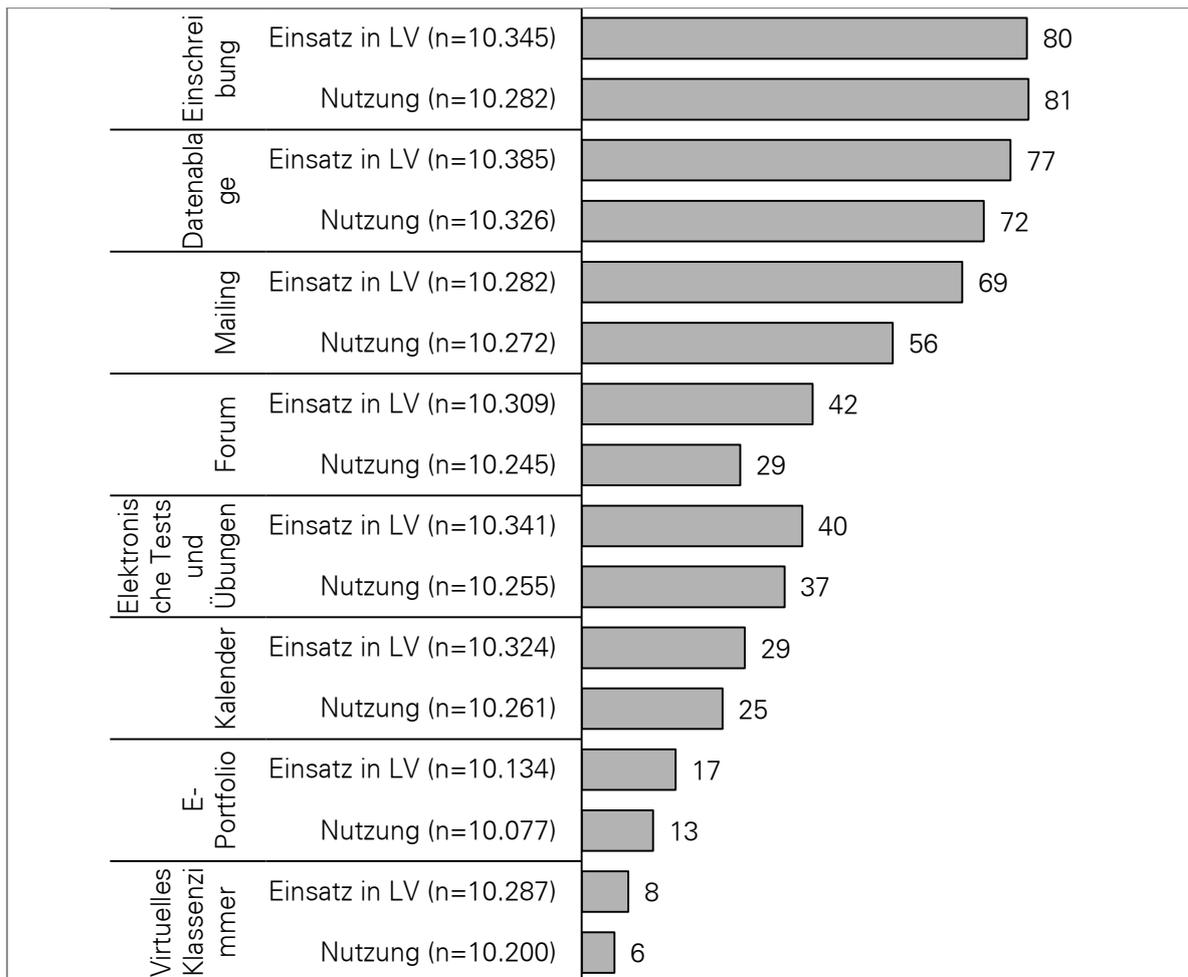


Abb. 7.8: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2, in %)

Ein Vergleich der benannten Häufigkeiten nach **Geschlecht** zeigt eine Reihe von Unterschieden auf (vgl. Tab. A 7.14). Männliche Studierende sehen den Einsatz von fast allen betrachteten LMS-Funktionen häufiger gegeben als Frauen und nutzen diese nach eigenen Angaben gleichsam öfter. Eine von zwei Ausnahmen bildet lediglich die Forenfunktion, bei der weibliche Studierende sowohl häufiger angeben, dass diese in der Lehre zum Einsatz kommt, als auch, dass sie diese nutzen. Eine weitere Abweichung findet sich zudem bei der Mailing-Funktion von LMS, welche seitens weiblicher Studierender etwas häufiger genutzt wird als von männlichen Studierenden.

Bei einer Differenzierung nach **Hochschultyp** kann man als übergreifendes Ergebnis herauslesen, dass LMS-Funktionen insgesamt häufiger in der Lehre an Universitäten als an Hochschulen für angewandte Wissenschaften zum Einsatz kommen und korrespondierend dazu ebenfalls häufiger von Universitätsstudierenden als von Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften genutzt werden (vgl. Tab. A 7.15). Aus-

nahmen bilden dabei die Funktion der Datenablage und die Funktion des virtuellen Klassenzimmers, welche an Hochschulen für angewandte Wissenschaften etwas häufiger als an Universitäten zum Einsatz kommen und damit auch minimal häufiger von den betreffenden Studierenden genutzt werden.

Mit Blick auf eine Unterscheidung der Einsatz- und Nutzungshäufigkeiten von LMS-Funktionen nach **Fächergruppen** lässt sich konstatieren, dass die allgemein festgestellte Tendenz, dass fast alle LMS-Funktionen grundlegend häufiger in Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommen als sie von Studierenden genutzt werden (vgl. Tab. A 7.16), übergreifend betrachtet für fast alle Fächergruppen bestehen bleibt. Unterschiede zeigen sich insbesondere bei den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, die viele Funktionen der LMS häufiger nutzen als sie in den Lehrveranstaltungen angeboten werden. Es muss dabei aber auch hinzugefügt werden, dass in dieser Gruppe durchweg alle der abgefragten LMS-Funktionen deutlich seltener genutzt als von den meisten anderen Fächergruppen. Dabei lassen sich im Vergleich zu den Fächergruppen, in denen die Funktionen jeweils am häufigsten eingesetzt bzw. genutzt werden, zum Teil Differenzen von bis zu 54 % identifizieren. Etwas niedrigere Einsatz- und/oder Nutzungshäufigkeiten als in der/den Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften sind lediglich mit Blick auf elektronische Tests und Übungen und der Funktionen des virtuellen Klassenzimmers ausmachen, die bei den Studierenden der Kunst, Kunstwissenschaft sowohl am seltensten in den Lehrveranstaltungen eingesetzt als auch am seltensten genutzt werden. Die Funktion der E-Portfolios wird zudem am seltensten von den Studierenden der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin genutzt.

Bei einem abschließenden Vergleich der Werte nach **Abschlussart** (vgl. Tab. A 7.17) zeigt sich auch hier, dass die übergreifend identifizierte Tendenz, dass fast alle LMS-Funktionen häufiger in Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommen als sie von Studierenden genutzt werden (vgl. Abb. 7.8), in nahezu allen betrachteten Fällen bestehen bleibt⁴³. Die einzelnen Funktionen genauer in den Blick genommen, lässt sich als auffälligster Unterschied ausweisen, dass fast alle betrachteten Funktionen am seltensten in Staatsexamensstudiengängen eingesetzt bzw. genutzt werden⁴⁴. Diese Abweichung dürfte im

⁴³ Abweichungen hiervon zeigen sich korrespondierend zu den Ergebnissen bei der Differenzierung nach Fächergruppen bei der Datenablage-, der Kalender- und der Forumsfunktion für Staatsexamensstudiengänge, wobei zu beachten ist, dass die Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften den größten Anteil in diesen einnimmt.

⁴⁴ Eine Ausnahme bildet die Nutzung von Elektronischen Tests und Übungen. Diese werden von Masterstudierenden noch seltener genutzt als von den Studierenden des Staatsexamens (ohne Lehramt)

Wesentlichen mit der, bei der Differenzierung der Ergebnisse nach Fächergruppen identifizierten, Auffälligkeit einhergehen, dass die jeweiligen LMS-Funktionen in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften am seltensten zum Einsatz kommen. Diese Kongruenz der Ergebnisse lässt sich darauf zurückführen, dass ein Studium der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften besonders häufig mit einem Staatsexamensabschluss einhergeht. Eine weitere auffällige Differenz zeigt sich zudem mit Blick auf die Forenfunktion von LMS, da diese Funktion laut Angabe der Befragten deutlich häufiger in Lehramtsstudiengängen (66%) als in anderen Studiengängen (17 % bis 43 %) eingesetzt und gleichsam auch häufiger von Lehramtsstudierenden (38%) als von anderen Studierendengruppen (21 % bis 31 %) genutzt wird. Dabei ist auch hier zu vermuten, dass ein Zusammenhang mit den Einsatz- und Nutzungshäufigkeiten differenziert nach Fächergruppen besteht, da ein Lehramtsabschluss vor allem in den Fächergruppen der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie der Geisteswissenschaften einhergeht und diese Fächergruppen ebenfalls hohe Einsatz- und Nutzungswerte aufweisen.

Wünsche nach Einsatz von Funktionen von LMS

Studierende, welche bei der vorangegangenen Frage angaben, dass die oben benannten LMS-Funktionen nie in der Lehre eingesetzt werden, wurden im Anschluss dazu befragt, inwieweit sie sich einen verstärkten Einsatz dieser wünschen würden. Abb. 7.9 zeigt auf, dass Studierende sich insbesondere die stärkere Verwendung elektronischer Tests und Übungen (z. B. über ONYX) wünschen. Generell zeigt sich aber auch bei den anderen LMS-Funktionen, dass seitens der Studierenden ein Bedarf besteht, wobei dieser am geringsten für die administrativen Funktionen Einschreibung und Mailing ausfällt.

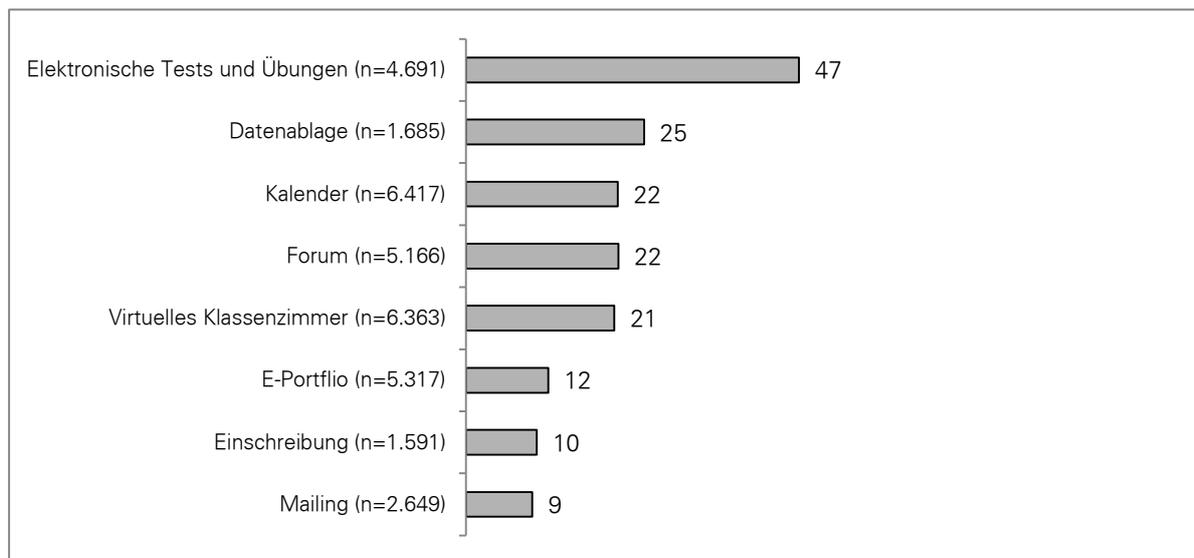


Abb. 7.9: Funktionen von LMS - Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden (in %)

Ein Vergleich der geäußerten Bedarfe nach **Geschlecht** (vgl. Tab. A 7.18) zeigt mit Blick auf elektronische Tests und Übungen sowie die Funktion zur Datenablage und die Kalenderfunktion auffällige Unterschiede. Dabei wünschen sich weibliche Studierende häufiger (51 %) den verstärkten Einsatz elektronischer Tests und Übungen als männliche Studierende (43 %). Die Funktion zur Datenablage und die Kalenderfunktion wünschen sich umgekehrt jedoch männliche Studierende häufiger als weibliche Studierende. Die Differenz beträgt je ca. 6 %.

Bei einer Differenzierung nach **Hochschultypen** lassen sich zwischen den jeweiligen Studierendengruppen nur geringe Unterschiede identifizieren (vgl. Tab. A 7.19).

Einzelne auffällige Unterschiede ergeben sich hingegen bei einer Betrachtung der unterschiedlichen ausweisbaren **Fächergruppen** (vgl. Tab. A 7.20). Dabei wünschen sich beispielsweise Studierende der Kunst, Kunstwissenschaft (32 %) deutlich häufiger als andere Studierendengruppen (16 % bis 27 %) einen verstärkten Einsatz der Kalenderfunktion. Weiterhin zeigt sich für die Funktion des virtuellen Klassenzimmers, dass ein verstärkter Einsatz dieser deutlich häufiger von Studierenden der Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften (25 %) sowie der Geisteswissenschaften (24 %) gewünscht wird als von Studierenden der weiteren Fächergruppen (18% bis 19 %). Für den verstärkten Einsatz der Datenablage (18%) sehen darüber hinaus Studierende der Humanmedizin und Gesundheitswissenschaften einen deutlich geringeren Bedarf als alle anderen Studierendengruppen (24 % bis 39%).

Bei einer Betrachtung der Ergebnisse nach **Abschlussart** (vgl. Tab. A 7.21) lassen sich ebenfalls Auffälligkeiten identifizieren. So wünschen sich Lehramtsstudierende den verstärkten Einsatz von elektronischen Tests und Übungen (56 %), des virtuellen Klassenzimmers (28%) und des E-Portfolios (18 %) deutlich häufiger als andere Studierendengruppen (elektronische Test und Übungen: 39 % bis 49 %, virtuelles Klassenzimmer: 17% bis 23 %, E-Portfolio: 8 % bis 13 %). In Bezug auf die Kalenderfunktion zeigen sie hingegen einen teilweise deutlich geringeren Bedarf (16 %) als die verbleibenden Befragten (17% bis 29 %). Bei einem Blick auf die Gruppe der Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramtsstudierende) zeigt sich zudem, dass diese für fast alle Funktionen⁴⁵ einen geringeren Bedarf für den verstärkten Einsatz sehen als der Durchschnitt. Ausnahmen bilden hier die Einschreibungen und Mailing.

Einschätzungen zur Nutzerfreundlichkeit und dem Beitrag zum Lernerfolg von LMS-Funktionen

Nutzerfreundliche Anwendungen zeichnen sich durch eine einfache, intuitive Handhabung aus. Sie können den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten erleichtern und somit zum Lernerfolg beitragen. Um Einschätzungen zur Nutzerfreundlichkeit und dem Beitrag zum Lernerfolg einzelner LMS-Funktionen wurden alle Befragten gebeten, die unter der Frage 34 im Fragebogenangaben, diese häufig bis gelegentlich zu nutzen.

⁴⁵ Dies betrifft folgende Funktionen: Elektronische Tests und Übungen (39 % im Vergleich zu 45 % bis 56 %), Datenablage (19 % im Vergleich zu 25 % bis 32 %), Forum (15 % im Vergleich zu 22 % bis 24 %) und E-Portfolio (8 % im Vergleich zu 11 % bis 18 %).

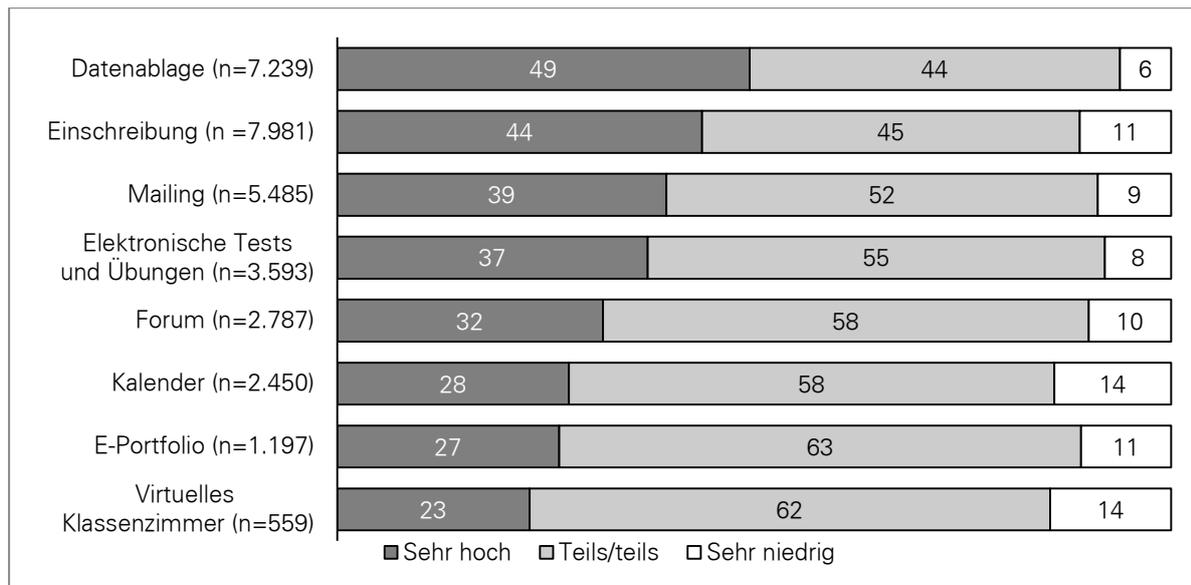


Abb. 7.10: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS durch Studierende, die diese nutzen (in %)

Dabei zeigen die Ergebnisse der Befragung auf, dass Studierende alle Funktionen der LMS mehrheitlich als lediglich teilweise nutzerfreundlich (44 % bis 63 %) wahrnehmen (vgl. Abb. 7.10). Als sehr benutzerfreundlich werden am häufigsten die Funktionen zur Datenablage (49 %) und Einschreibung (44 %) wahrgenommen. Mailing-Funktionen und elektronische Tests und Übungen werden außerdem von jeweils mehr als einem Drittel der Befragten als sehr nutzerfreundlich eingeschätzt. Als am wenigsten nutzerfreundlich erweist sich aus Sicht der Studierenden die Funktion des virtuellen Klassenzimmers. Hierbei ist jedoch auch zu beachten, dass vergleichsweise wenig Studierende diese Funktion bereits genutzt haben.

Den Beitrag der einzelnen Funktionen zum Lernerfolg schätzen die Befragten insgesamt ähnlich mittelmäßig (35 % bis 61 %) ein (vgl. Abb. 7.11). Der Beitrag zum Lernerfolg wird seitens der Befragten am häufigsten für die Funktionen der Datenablage (57 %) und der elektronischen Tests und Übungen (47 %) als sehr hoch beurteilt. Den insgesamt (sehr hoch und teilweise zusammen betrachtet) geringsten Beitrag zum Lernerfolg leisten aus Sicht der Studierenden erwartungsgemäß die Einschreibe- (64 %) und Kalenderfunktion (63 %). Dabei ist anzumerken, dass diese Funktionen eher zu administrativen Zwecken dienen bzw. erstere den Zugang zu anderen Funktionen erst ermöglicht.

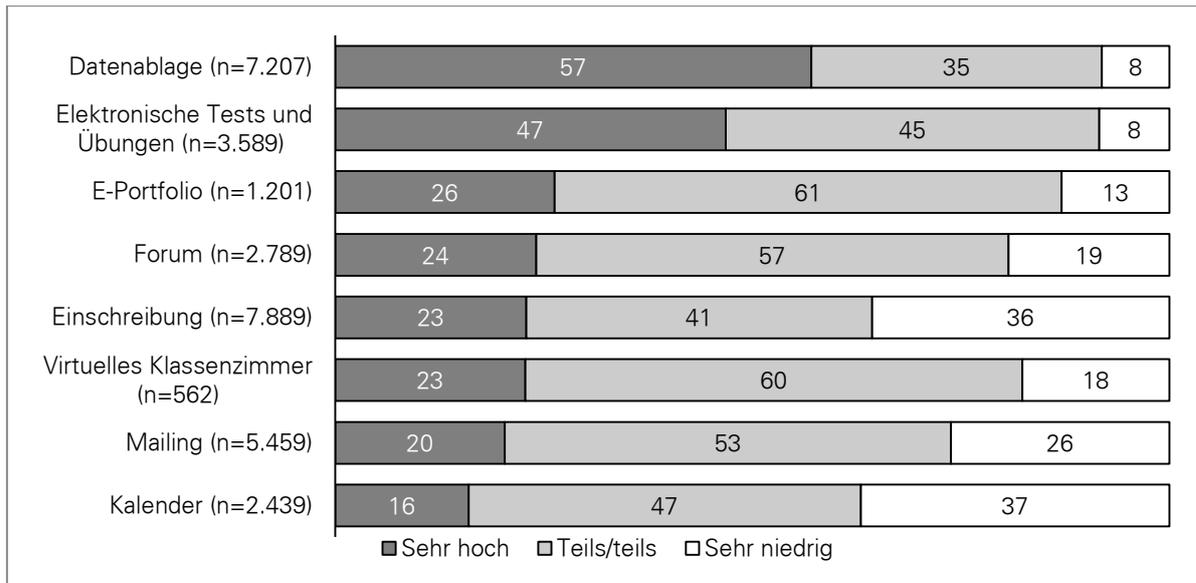


Abb. 7.11: Einschätzung des Beitrags von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen (in %)

Insgesamt zeigen die Ergebnisse zur Bewertung der LMS-Funktionen auf, dass aus Sicht der Studierenden offenkundig bei allen Funktionen noch Ausbaupotential hinsichtlich Nutzerfreundlichkeit und Beitrag zum Lernerfolg besteht. Bei Letzterem sollten hinsichtlich etwaiger Verbesserungsmaßnahmen jedoch eher Funktionen bedacht werden, deren vorwiegender Zweck tatsächlich der Vermittlung von Lehr- und Lerninhalten dient und weniger administrativer Natur ist.

Betrachtet man die Einschätzungen der Studierenden getrennt nach **Geschlecht** (vgl. Tab. A 7.22), zeigt sich zunächst, dass weibliche Studierende sowohl die Nutzerfreundlichkeit als auch den Beitrag der Funktionen zum Lernerfolg bis auf wenige Ausnahmen höher einschätzen als männliche Studierende. Am größten ist die Differenz bei der Funktion zur Datenablage. Eine bessere Bewertung der genannten Aspekte erfolgt seitens der männlichen Studierenden lediglich vereinzelt und nur in geringfügigem Maße, so u.a. bei der Einschätzung zur Kalenderfunktion.

Eine ähnlich ungleiche Verteilung ergibt sich auch bei der Differenzierung nach **Hochschultypen** (vgl. Tab. A 7.23), wobei hier Studierende von Universitäten die Nutzerfreundlichkeit und den Beitrag zum Lernerfolg bei fast allen betrachteten Funktionen besser bewerten als Studierende von Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Besonders hervorheben lassen sich hierbei die bessere Bewertung des Beitrags von elektronischen Tests und Übungen (Universitäten: 49 %, Hochschulen für angewandte Wissenschaften: 39 %) sowie virtueller Klassenzimmer (Universitäten: 25 %, Hochschulen für angewandte Wissenschaften: 17 %) zum Lernerfolg sowie die insgesamt bessere Bewertung der

Datenablagefunktion und der E-Portfolios. Eine etwas bessere Bewertung der genannten Aspekte erfolgt seitens Studierender von Hochschulen für angewandte Wissenschaften lediglich bezüglich der Mailing-Funktion.

Bei einer Betrachtung der Ergebnisse getrennt nach **Fächergruppen** (vgl. Tab. A 7.24), zeigt sich, dass bestimmte Fächergruppen die Nutzerfreundlichkeit und den Beitrag zum Lernerfolg verschiedener Funktionen in Teilen deutlich besser oder schlechter bewerten als andere Fächergruppen. Dabei ist besonders auffällig, dass Studierende der Ingenieurwissenschaften beide Aspekte bei nahezu allen betrachteten Funktionen etwas besser bewerten als die Studierenden insgesamt (vgl. Abb. 7.10 bzw. Abb. 7.11). Ausnahmen hinsichtlich beider Aspekte bilden lediglich die Funktionen der Datenablage und des E-Portfolios sowie die Funktion des Forums hinsichtlich der Nutzerfreundlichkeit. Weiterhin auffällig ist zudem, dass Sportstudierende elektronische Tests und Übungen sowie die Kalenderfunktion und das Forum (mitunter) am schlechtesten bewerten (vgl. Tab. A 7.24). Bei den Funktionen Datenablage, Einschreibung und Mailing betrifft dies zudem die Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften. Dabei ist an dieser Stelle zu betonen, dass die benannten Funktionen auch am seltensten in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften zum Einsatz kommen bzw. von Studierenden genutzt werden. Ein möglicher Zusammenhang zwischen geringer Zufriedenheit und geringer Nutzung (bspw. durch fehlende Weiterempfehlung) erscheint daher nicht ausgeschlossen.

Betrachtet man den Zusammenhang zwischen den **Abschlussarten** und der Zufriedenheit der Studierenden mit den verschiedenen LMS-Funktionen (vgl. Tab. A 7.25), zeigt sich, dass sich eine der identifizierten Differenzen in den Fächergruppen auch hier wiederfindet. Demnach bewerten Studierende, die ein Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben die Funktionen zur Datenablage, Einschreibung und zum Mailing sowohl hinsichtlich ihrer Nutzerfreundlichkeit als auch hinsichtlich ihres Beitrags zum Lernerfolg deutlich schlechter als andere Studierendengruppen. Diese Abweichung korrespondiert dabei mit der bei einer Differenzierung nach Fächergruppen festgestellten Abweichung für die Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, da diese Fächergruppe mit der Abschlussart des Staatsexamens (ohne Lehramt) besonders häufig einhergeht. Unabhängig von diesem Zusammenhang lassen sich darüber hinaus weitere Differenzen bei einem Vergleich der Abschlussarten ausmachen. Als besonders auffällig ist hierbei anzuführen, dass Lehramtsstudierende die Funktion zur Datenablage sowohl hinsichtlich ihrer Nutzerfreundlichkeit (59 %) als auch hinsichtlich ihres Beitrags zum Lernerfolg (70 %) deutlich besser bewerten als andere Studierendengruppen (Nutzerfreundlichkeit: 42 % bis 51 %, Beitrag

zum Lernerfolg: 48 % bis 58 %). Eine deutlich bessere Einschätzung als andere Studierendengruppen (19 % bis 28 %) treffen sie zudem auch hinsichtlich der Nutzerfreundlichkeit von E-Portfolios (38 %). Eine ebenfalls deutlich bessere Bewertung als andere Studierendengruppen (17 % bis 28 %) treffen darüber hinaus Staatsexamensstudierende (ohne Lehramtsstudierende, 39 %) bezüglich des Beitrags von virtuellen Klassenzimmern zum Lernerfolg.

7.4 KOMMUNIKATIONSMEDIEN

Im Zuge der Digitalisierung der Hochschulbildung haben auch im Bereich der Kommunikation neue Medien Einzug gehalten, sodass sich zahlreiche neue Möglichkeiten und Formen des Austauschs ergeben haben und dies sowohl für den Kontakt zwischen Lehrenden und Studierenden als auch für die Verständigung von Studierenden untereinander. Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen erscheint es dabei von Interesse zu untersuchen, welche Kommunikationsmedien bzw. -kanäle Studierende aktuell nutzen und wie sich die Nutzung von Kommunikationsmedien abhängig vom jeweiligen Gesprächspartner (Lehrende, Kommiliton/innen) unterscheidet. Aus diesem Grund wurden Studierende zur Nutzungshäufigkeit verschiedener Kommunikationskanäle befragt (vgl. Abb. 7.12).

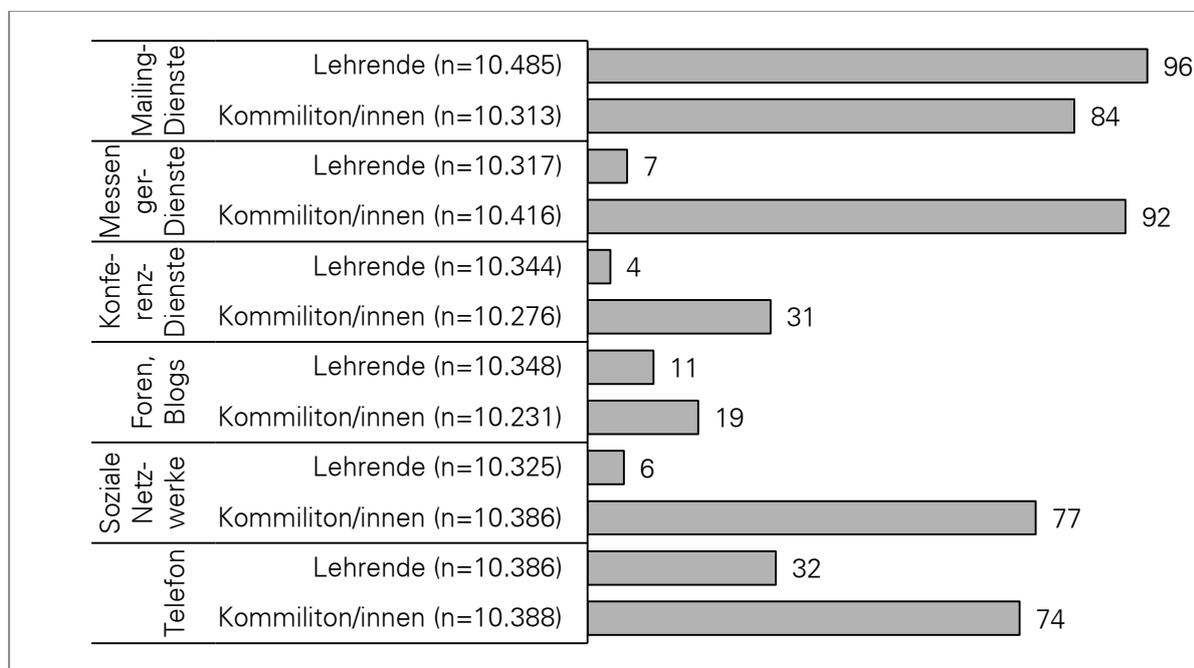


Abb. 7.12: Kommunikationskanäle zur Kommunikation mit Lehrende und Kommiliton/innen (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Werte 1+2, in %)

Die vorangegangene Abbildung zeigt hierzu zunächst auf, dass Mailing-Dienste unter Studierenden sowohl für die Kommunikation mit Lehrenden (96 %) als auch für den Austausch mit Kommiliton/innen (84 %) zu den am häufigsten genutzten Kommunikationskanälen zählen (vgl. Abb. 7.12). Auch Messenger-Dienste werden sehr häufig genutzt, allerdings fast ausschließlich für die Kommunikation mit Kommiliton/innen (92 %, Nutzung für Kommunikation mit Lehrenden: 7 %). Weitere vergleichsweise sehr häufig genutzte Kanäle sind nach Angaben der Befragten zudem Soziale Netzwerke sowie das

Telefon. Mit Blick auf die verschiedenen Kommunikationskanäle insgesamt zeigt sich jedoch, dass Studierende abgesehen von Mailing-Diensten alle weiteren Kanäle jeweils häufiger für den Austausch mit Kommiliton/innen nutzen als für die Kommunikation mit Lehrenden. Weiterhin lässt sich festhalten, dass die Befragten Foren und Blogs für die Kommunikation untereinander am seltensten nutzen. Für den Austausch mit Lehrenden zählen zudem Soziale Netzwerke sowie Konferenz- und Messenger-Dienste zu den am wenigsten genutzten Kommunikationskanälen. Die Möglichkeit zur Angabe von weiteren Kommunikationsmedien nutzten insgesamt 530 Studierende, also ca. 5 %. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass ein großer Teil dieser Studierenden den persönlichen Kontakt bzw. face-to-face-Gespräche sowohl für die Abstimmung mit Lehrenden als auch für den Austausch untereinander als weiteren Kommunikationskanal angeführt hat.

Wird bei der Wahl der Kommunikationskanäle nach **Geschlecht** unterschieden, zeigen sich mit Blick auf alle aufgeführten Kanäle übergreifend keine größeren Differenzen (vgl. Tab. A 7.26). Bei Betrachtung einzelner ausgewählter Kanäle lassen sich jedoch teilweise deutliche Unterschiede identifizieren. So werden Mailing-Dienste und soziale Netzwerke von weiblichen Befragten für die Kommunikation mit anderen Studierenden deutlich häufiger (86 % bzw. 82 %) genutzt als von männlichen Befragten (81 % bzw. 72 %). Umgekehrt zeigt sich darüber hinaus ein deutlicher Unterschied bei der Nutzung von Chat- und Konferenzdiensten für die Kommunikation mit Kommiliton/innen. Diese werden dabei wesentlich häufiger von männlichen (37%) als von weiblichen Studierenden (27%) genutzt.

Auch bei einer Differenzierung der Befragungsergebnisse nach **Hochschultypen** sind neben einigen geringen Abweichungen vereinzelt deutliche Unterschiede in der Nutzungshäufigkeit verschiedener Kanäle auszumachen (Tab. A 7.27). Foren und Blogs werden von Studierenden an Universitäten beispielsweise deutlich häufiger für die Kommunikation mit Lehrenden (13 %) und Kommiliton/innen (22 %) genutzt als von Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (7% bzw. 11 %). Darüber hinaus nutzen Universitätsstudierende soziale Netzwerke ebenfalls häufiger (79 %) für die Kommunikation mit Kommiliton/innen als Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (72 %). Ein weiterer deutlicher Unterschied zeigt sich zudem bei der Nutzung von Telefonen für die Kommunikation mit Lehrenden. Diese werden zu diesem Zweck deutlich häufiger von Studierenden von Hochschulen für angewandte Wissenschaften (40 %) verwendet als von Universitätsstudierenden (30 %).

Bei einer Betrachtung der Ergebnisse unterschieden nach **Fächerguppen** lassen sich insgesamt einige deutliche Unterschiede identifizieren (vgl. Tab. A 7.28). Als besonders

auffällig ist hervorzuheben, dass Studierende der Ingenieurwissenschaften Chat- und Konferenzdienste wesentlich häufiger für die Kommunikation mit Kommiliton/innen (38%) nutzen als Studierende aller anderen Fächergruppen (24 % bis 29 %). Des Weiteren zeigt sich, dass Befragte der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften sowie der Agrar-, Forst und Ernährungswissenschaften und Veterinärmedizin deutlich häufiger Foren und Blogs für den Austausch untereinander (29 % bzw. 32 %) nutzen als die verbleibenden Fächergruppen (11 % bis 22 %).

Auch mit Blick auf die jeweilige **Abschlussart** sind in Bezug auf einzelne Kommunikationskanäle einige auffällige Differenzen zwischen den verschiedenen Befragtengruppen festzustellen (vgl. Tab. A 7.29). So zeigt sich u.a. in Bezug auf Chat- und Konferenzdienste, dass diese von Master- und Diplomstudierenden deutlich häufiger für den Austausch mit Kommiliton/innen (39 % bzw. 35 %) als von anderen Studierenden (24 % bis 29 %) genutzt werden. Ein ähnliches Ergebnis findet sich zudem bei Diplomstudierenden und Studierenden, die ein Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben (25 % bzw. 29 % im Vergleich zu 14 % bis 18%) in Bezug auf Foren und Blogs. Ein weiterer größerer Unterschied zeigt sich zudem bei der Nutzung von sozialen Netzwerken für die Kommunikation unter Kommiliton/innen. Hierbei nutzen Studierende, die ein Staatsexamen (ohne Lehramt) anstreben (87 %) diesen Kanal deutlich häufiger als Befragte aus anderen Studiengängen (71 % bis 79 %). Mit Blick auf die Kommunikation von Studierenden mit Lehrenden lässt sich mit Blick auf die vorliegenden Daten konstatieren, dass sich größere Unterschiede ausschließlich bei der Nutzung von Mailing-Diensten, Foren und Blogs sowie Telefonen identifizieren lassen. Staatsexamensstudierende (ohne Lehramtsstudierende) nutzten Mailing-Dienste sowie Foren und Blogs zu diesem Zweck deutlich seltener (90 % bzw. 5 %) als Studierende anderer Studiengänge (95 % bis 99 % bzw. 12 % bis 13 %). Die Kommunikation mit Lehrenden über das Telefon wird darüber hinaus am häufigsten von Masterstudierenden (44 % im Vergleich zu 25 % bis 36 %) genutzt.

8 PRAKTIKA, AUSLANDSAUFENTHALTE, GREMIENARBEIT UND BERUFSPLANUNG

Aktivitäten außerhalb der Lehrveranstaltungen können Studierende schon während des Studiums dabei unterstützen, Orientierung bezüglich der zahlreichen Möglichkeiten zu gewinnen, die ihnen später als Absolventinnen und Absolventen ihres Studiengangs zur Verfügung stehen. Zu diesen externen Aktivitäten gehören sowohl Praktika bei Unternehmen oder Organisationen als auch studienbezogene Auslandsaufenthalte. Darüber hinaus gilt auch die Gremienarbeit als eine solche Aktivität, welche das Studium an der eigenen Hochschule in einen anderen Kontext setzt. In diesem Kapitel werden daher zunächst die Praktika, die Auslandsaufenthalte und die Gremienarbeit der Studierenden betrachtet. Anschließend soll gezeigt werden, in welcher Form die Studierenden sich schon während des Studiums mit der Berufsplanung beschäftigen.

8.1 PRAKTIKA

In vielen Studienordnungen sind im Verlauf des Studiums Praxisphasen vorgesehen oder werden zumindest empfohlen. Für Studierende bieten Praktika bei Unternehmen oder Organisationen den Nutzen, einen besseren Einblick in den späteren Berufsalltag zu erlangen. Zum Zeitpunkt der Befragung hat etwa die Hälfte der Studierenden bereits ein Praktikum im Inland absolviert (vgl. Abb. 8.1).

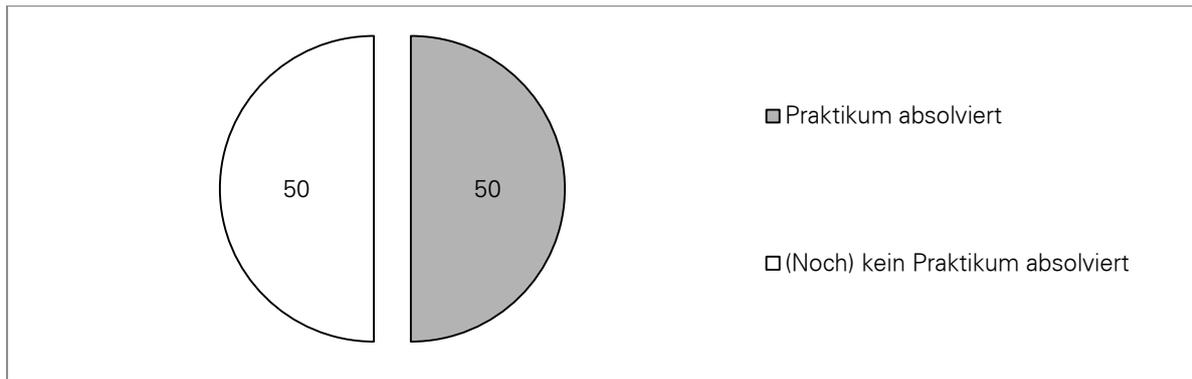


Abb. 8.1: Absolvierte Praktika (n=11.150, in %)

Bei einem Vergleich mit dem Jahr **2012** nach **Zahl der studierten Fachsemester** (vgl. Tab. 8.1) ist festzustellen, dass 2017 in allen Semesterkohorten ein geringerer Anteil an Studierenden Praktika absolviert hat als 2012. Bei den Studierenden mit mehr als acht Fachsemestern ist diese Differenz am geringsten (6 Prozentpunkte), in der Gruppe 1. bis 4. Fachsemester am höchsten (10 Prozentpunkte). Die Bereitschaft, ein Praktikum zu absolvieren, ist also im Vergleich zu 2012 rückläufig.

Tab. 8.1: Absolvierte Praktika, 2017 und 2012, nach Zahl der Fachsemester (in %) ⁴⁶

	n	2017	n	2012
1. bis 4. Fachsemester	4.337	28,4	1.277	38,8
5. bis 8. Fachsemester	3.161	61,8	2.300	70,0
Mehr als 8 Fachsemester	1.300	77,8	1.221	83,6

Zwischen den **Geschlechtern** gibt es nur geringe Unterschiede, wonach Frauen etwas häufiger ein Praktikum absolvieren (52 %) als Männer (47 %, vgl. Tab. A 8.1). Zwischen den **Hochschultypen** lassen sich keine substantziellen Unterschiede feststellen (vgl. Tab. A 8.2). Im Median absolvieren die Studierenden ein Praktikum bzw. mehrere Praktika mit einer Dauer von vier Monaten (vgl. Tab. A 8.3), wobei Männer im Median zwei Monate mehr für Praktika aufwenden als Frauen. Im Vergleich beider Hochschultypen sind die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften mit fünf Monaten länger mit Praktika beschäftigt als die Befragten der Universitäten (drei Monate).

Der Großteil der Studierenden der **Fächergruppe** Medizin (76 %) hat bereits praktische Erfahrungen sammeln können (vgl. Abb. 8.2). Dieser hohe Wert ist vermutlich auf das

⁴⁶ In diese Darstellung wurden die Studierenden der Masterstudiengänge nicht aufgenommen, da diese formal in einem niedrigeren Fachsemester studieren, sich aber in einem vorausgehenden Studium für den Master qualifizierten. Eventuelle Verzerrungen bezüglich des Einflusses der Studiendauer sollen so vermieden werden.

Krankenpflegepraktikum zurückführen, das von allen Studierenden der Medizin bis zur ersten Ärztlichen Prüfung geleistet werden muss. Die wenigsten Praktika haben die Studierenden der Mathematik/Naturwissenschaften absolviert (32 %). Die im Median kürzeste Dauer der geleisteten Praktika weist die Fächergruppe Sport auf.

Mit Blick auf die **Abschlussarten** können am seltensten Bachelorstudierende praktische Erfahrungen während des Studiums sammeln (37 %, vgl. Tab. A 8.4). Am häufigsten absolvierten Studierende der Staatsexamen-Studiengänge ein Praktikum (72 %). Unter den Master-, Diplom und Lehramtsstudierenden hat jeweils mindestens die Hälfte der Studierenden ein Praktikum im Rahmen des Studiums abgeschlossen.

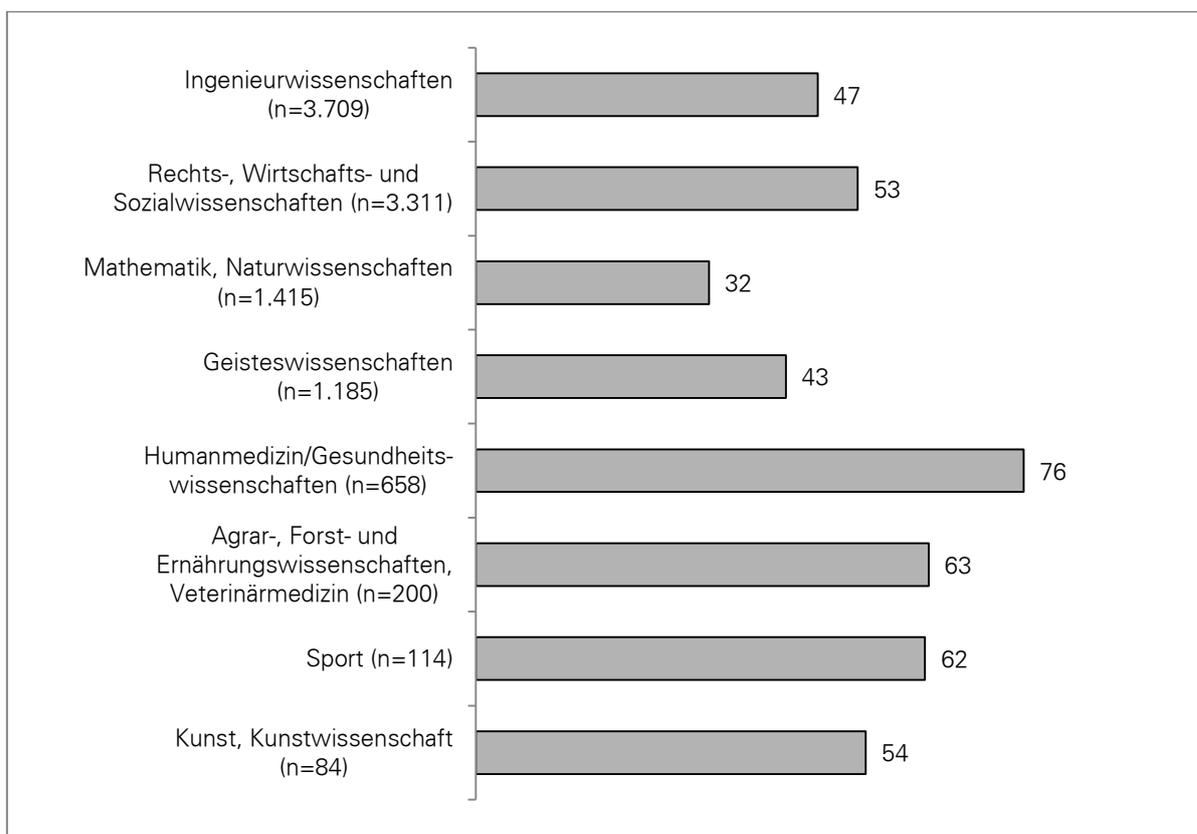


Abb. 8.2: Praktikum absolviert nach Fächergruppe (in %)

Bei dieser Betrachtung von absolvierten Praktika während des Studiums ist zu beachten, dass dies mit der **Studiendauer** zusammenhängt. Studierende in den höheren Semestern haben deutlich häufiger bereits praktische Erfahrungen sammeln können als ihre Kommiliton/innen in der früheren Phase des Studiums (vgl. Abb. 8.3). Vergleicht man die Diplom- mit den Bachelorstudiengängen innerhalb der ersten sechs Semester, dann zeigen sich nahezu keine Unterschiede (33 % zu 32 %). Die geringe Praktikumsneigung im Bachelorstudiengang hängt vor allem mit der kurzen Studiendauer zusammen. Auch

Diplomstudierende machen erst ab dem 7. Semester zu größeren Teilen praktische Erfahrungen. Bei den Staatsexamensstudiengängen (mit oder ohne Lehramt) ist die Bereitschaft auch vor dem 7. Semester ein Praktikum zu absolvieren höher.

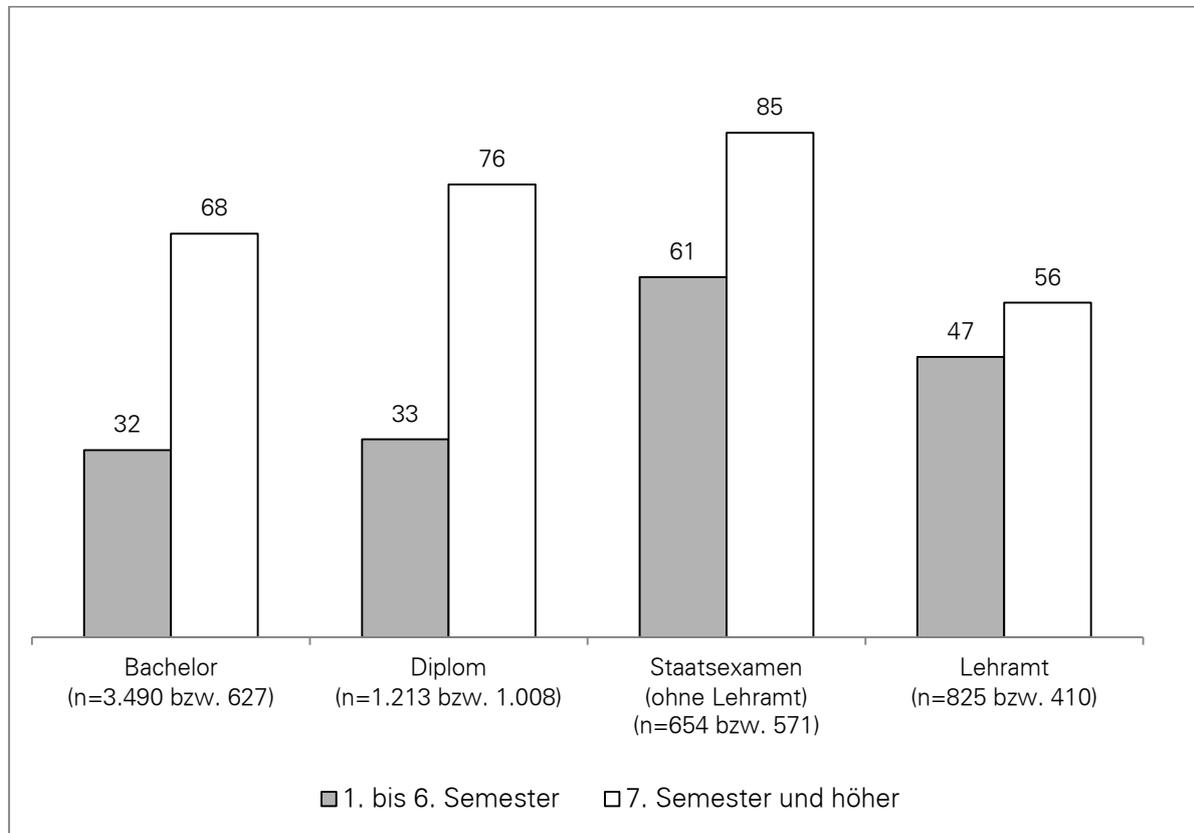


Abb. 8.3: Praktikum absolviert, nach Abschlussart und Anzahl der Fachsemester (in %)⁴⁷

⁴⁷ In diese Darstellung wurden die Studierenden der Masterstudiengänge nicht aufgenommen, da diese formal in einem niedrigeren Fachsemester studieren, sich aber in einem vorausgehenden Studium für den Master qualifizierten. Eventuelle Verzerrungen bezüglich des Einflusses der Studiendauer sollen so vermieden werden.

8.2 AUSLANDSAUFENTHALTE

Die Erhöhung der Auslandsmobilität von Studierenden ist ein zentrales Ziel des Bologna-Prozesses, welches der Überzeugung folgt, dass Mobilität sowohl zur persönlichen Entfaltung als auch zur Beschäftigungsfähigkeit beiträgt sowie interkulturelle Kompetenzen fördert.⁴⁸ Dabei können studienbezogene Auslandsaufenthalte ganz unterschiedlich gestaltet werden, sowohl Praktika im Ausland als auch das Studium an einer ausländischen Hochschule sind Formen der Auslandsmobilität. In einigen Studiengängen sind diese verpflichtend im Studienablauf vorgesehen, in anderen entscheiden sich die Studierenden freiwillig für einen studienbezogenen Aufenthalt im Ausland. Interessant ist diesbezüglich und vor allem vor dem erklärten Ziel der Erhöhung der Mobilitätsquote, warum sich Studierende ausdrücklich gegen einen Auslandsaufenthalt entscheiden. Diesen Aspekten der Mobilität sächsischer Studierender soll in diesem Kapitel nachgegangen werden.

8.2.1 Absolvierte Auslandsaufenthalte

Die Frage, ob im Verlauf ihres Studiums studienbezogene Auslandsaufenthalte absolviert wurden, bejahen 12 % der Studierenden (vgl. Abb. 8.4).⁴⁹

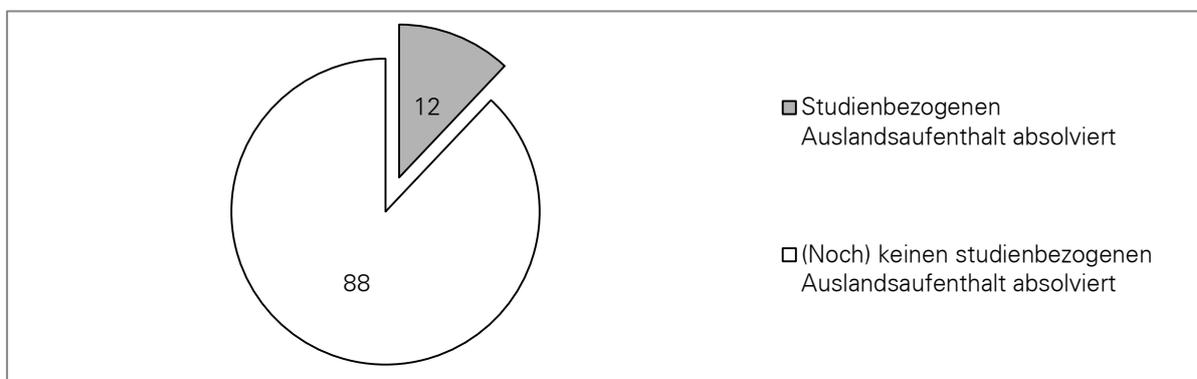


Abb. 8.4: Absolvierte Auslandsaufenthalte (n=11.149, in %)

Bei einem Vergleich mit dem Jahr **2012** nach der **Zahl der Fachsemester** (vgl. Tab. A 8.5) sind keine systematischen Unterschiede festzustellen. Mit Blick auf die **Geschlechter-**

⁴⁸ Festgehalten in Bologna-Prozess 2020: Communiqué der Konferenz für die Hochschulen zuständigen europäischen Ministerinnen und Minister, Leuven/Louvain-la-Neuve, 28. Und 29. April 2009 https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-01-Studium-Studienreform/Bologna_Dokumente/Leuven_communique_2009.pdf [letzter Zugriff: 17.03.2018]

⁴⁹ Die Motive für einen Auslandsaufenthalt werden im weiteren Verlauf dieses Kapitels dargestellt.

verteilung zeigt sich, dass Frauen (14 %) etwas häufiger Auslandsaufenthalte absolvierten als Männer (10 %) (vgl. Tab. A 8.6). Zwischen den **Hochschultypen** lässt die Tendenz erkennen, dass Studierende an Universitäten (13 %) etwas häufiger als die Studierenden an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (9 %) einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolviert haben (vgl. Tab. A 8.7).

Betrachtet man die Auslandsmobilität der Studierenden der jeweiligen **Fächergruppen**, sind vor allem die Geisteswissenschaften mit einer Mobilitätsquote von 26% beachtenswert (vgl. Tab. 8.2). Da in diesen sprach- und kulturwissenschaftlichen Studiengängen oftmals ein Auslandsaufenthalt in den jeweiligen Studienordnungen vorgesehen ist, ist dieser hohe Anteil nicht überraschend. So spiegelt sich dieses Ergebnis auch in den Werten der einzelnen **Studienbereiche** der Geisteswissenschaften wider. Der Anteil der Studierenden mit Auslandserfahrung liegt in den außereuropäischen Sprach- und Kulturwissenschaften (41 %) oder in der Romanistik (55 %) noch einmal weit über dem der gesamten Fächergruppe (vgl. Tab. A 8.8). Die zweitgrößte Fächergruppe von Studierenden mit Auslandserfahrungen ist die der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (14 %). In den Fächergruppen Kunst, Kunstwissenschaft und Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften absolvierten ebenfalls mehr als ein Zehntel der befragten Studierenden einen Auslandsaufenthalt. Darüber hinaus ist an der Tab. 8.2 eine Veränderung im Geschlechterverhältnis zu erkennen: Trotz des generellen Vorsprungs der Frauen beim Auslandsaufenthalt im Studium, zeigt sich dieser - anders als noch 2012 - nicht mehr in allen Fächergruppen. In den Agrar-, Forst und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin, dem Sport, den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften sind inzwischen die Männer auslandsmobiler.

Tab. 8.2: Studienbezogene Auslandsaufenthalte, nach Fächergruppe und Geschlecht (in %)

	n	Gesamt	Frauen	Männer
Ingenieurwissenschaften	3.435	8,2	10,1	7,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.084	12,8	12,5	13,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.326	8,5	9,2	7,9
Geisteswissenschaften	1.121	26,3	27,0	24,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	830	14,0	13,7	14,5
Agrar-, Forst- und Ernährungs-wissenschaften, Veterinärmedizin	288	8,7	5,6	15,1
Sport	174	6,9	5,9	7,9
Kunst, Kunstwissenschaft	143	13,3	13,3	13,2

Beim Vergleich absolvierter Auslandsaufenthalte nach **Abschlussart** wird deutlich, dass am häufigsten im Masterstudium ein Auslandsaufenthalt absolviert wird (19 %, vgl. Abb. 8.5). Der Anteil der auslandsmobilen Studierenden liegt in den anderen Abschlussarten deutlich darunter, wobei der geringste Anteil im Bachelor zu beobachten ist (9%). Wie schon von Briedis et al. (2011: 9) festgestellt, könnte dies darauf zurückzuführen sein, dass Bachelorstudierende häufiger einen Auslandsaufenthalt erst nach dem Abschluss realisieren. Dies würde auch die erhöhte Quote in den Masterstudiengängen, insbesondere im Vergleich zu den anderen grundständigen Abschlussarten, erklären.

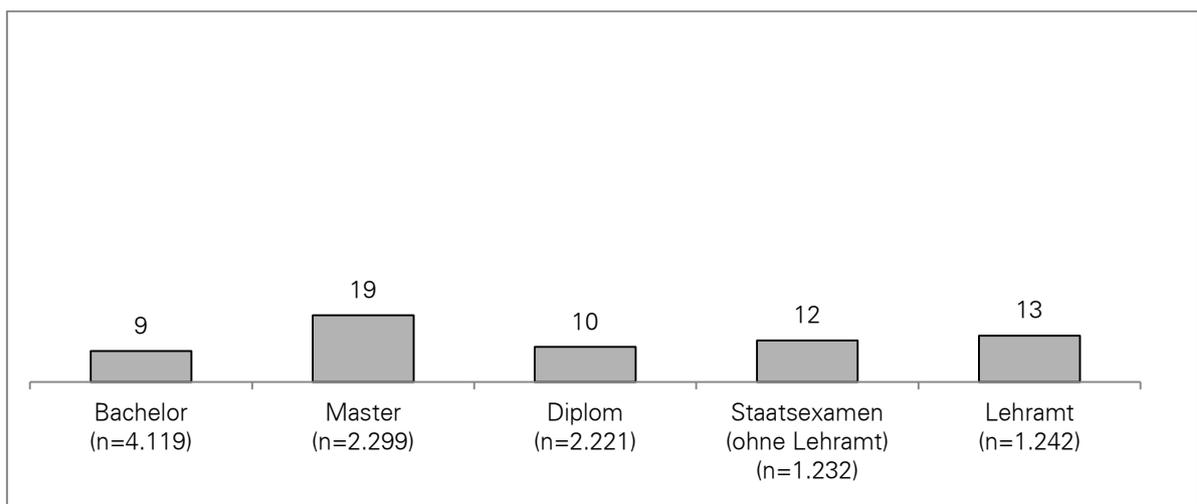


Abb. 8.5: Studienbezogene Auslandsaufenthalte absolviert, nach Abschlussart (in %)

Wie schon hinsichtlich absolvierter Praktika soll auch in Bezug auf Auslandsaufenthalte der Zusammenhang zur **Semesteranzahl** betrachtet werden (vgl. Abb. 8.6) In allen Abschlussarten sind für die Gruppe der Studierenden in höheren Fachsemestern deutlich häufiger Auslandsaufenthalte zu berichten. Demnach ist zu konstatieren, dass für einen großen Teil der Studierenden ein Auslandsaufenthalt erst in einem höheren Semester in Frage kommt.

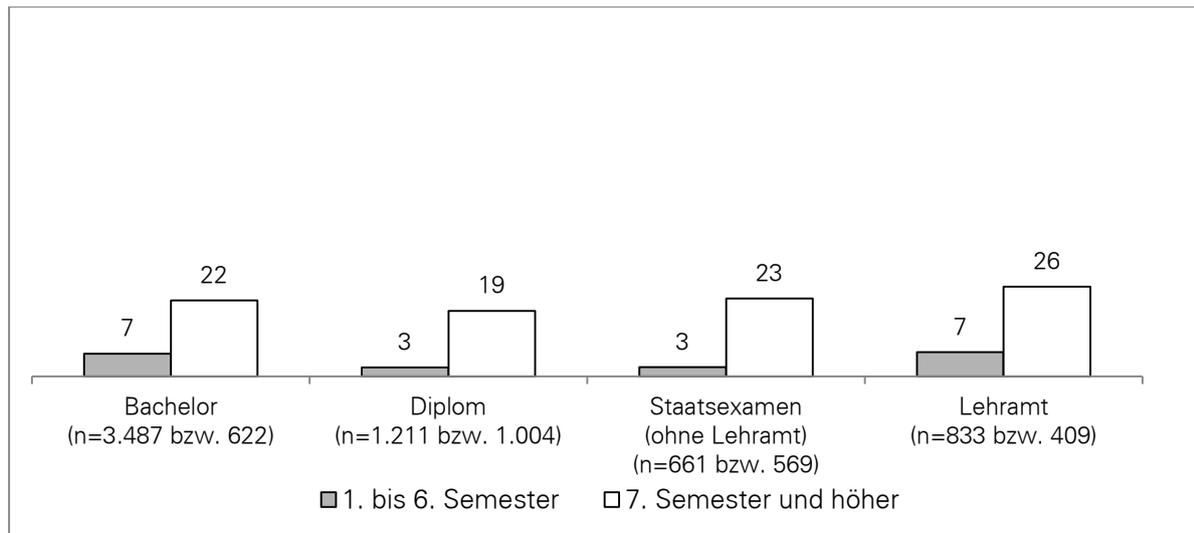


Abb. 8.6: Studienbezogene Auslandsaufenthalte absolviert, nach Abschlussart und Anzahl der Fachsemester (in %) ⁵⁰

Die Gesamtdauer der Auslandsaufenthalte der sächsischen Studierenden liegt im Median bei sechs Monaten (vgl. Tab. A 8.9). Ein Drittel der Befragten gibt an, sich im Rahmen des Studiums länger als sechs Monate im Ausland aufgehalten zu haben (vgl. Tab. A 8.10). Dabei gibt es kaum Unterschiede zwischen den Abschlussarten, lediglich im Staatsexamen (ohne Lehramt) absolvieren die Studierenden im Mittel etwas kürzere Auslandsaufenthalte (Tab. A 8.9).

Mit Blick auf die bevorzugten Länder für einen Auslandsaufenthalt zeigt sich, dass eine große Mehrheit der sächsischen Studierenden diesen Aufenthalt in einem europäischen Land absolviert (82 %, vgl. Abb. 8.7). Für einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt in Asien (14 %) und Nordamerika (12 %) entschieden sich schon deutlich weniger Befragte. Je 5 % der Studierenden gaben zudem an, einen Auslandsaufenthalt in Südamerika

⁵⁰ In diese Darstellung wurden die Studierenden der Masterstudiengänge nicht aufgenommen, da diese formal in einem niedrigeren Fachsemester studieren, sich aber in einem vorausgehenden Studium für den Master qualifizierten. Eventuelle Verzerrungen bezüglich des Einflusses der Studiendauer sollen so vermieden werden.

und/oder Asien absolviert zu haben, 2 % realisierten diesen in Australien/Ozeanien. Darüber hinaus ist zu konstatieren, dass von den in der Auswahl (s. Frage 21) zur Verfügung stehenden, konkreten Ländern am häufigsten Großbritannien (13 %), Frankreich (10 %), Spanien (9 %) und die USA (7 %) genannt wurden.

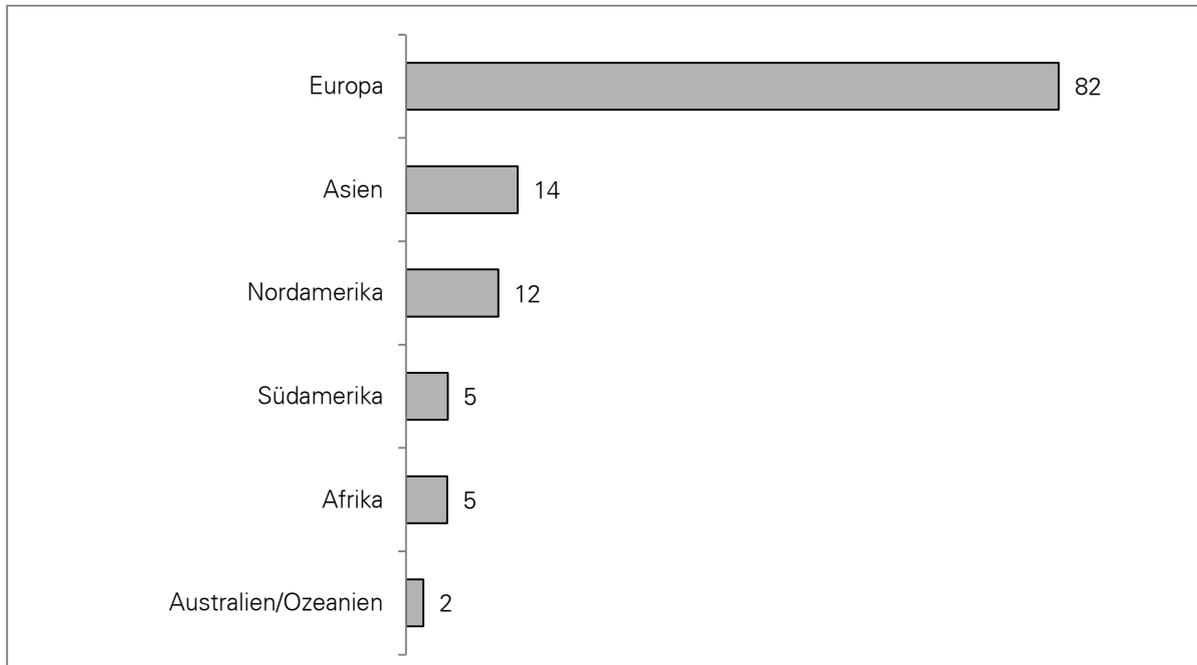


Abb. 8.7: Länder der Auslandsaufenthalte, gruppiert nach Kontinenten (n = 1.277, Mehrfachantwort in %)⁵¹

Befragt nach den Motiven für einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt, wird am häufigsten ein freiwilliges Studium an einer ausländischen Hochschule im Rahmen eines Programms genannt (44 %, vgl. Abb. 8.8). 29% der Studierenden absolvierten zudem ein freiwilliges Praktikum im Ausland. In der Befragung **2012** waren dies ebenfalls die beiden häufigsten Kategorien. Dennoch lässt sich eine Veränderung erkennen: Während das freiwillige Studium im Rahmen eines Programms und das freiwillige Praktikum im Ausland noch von etwa einem gleich großen Anteil der Studierenden absolviert wurde, hat sich dies nun deutlich zum freiwilligen Studium im Rahmen eines Programms verschoben. Fast ein Viertel der Studierenden absolvierte zudem ein Pflicht-Praktikum im Ausland, während 17% ein verpflichtendes Studium an einer ausländischen Hochschule als

⁵¹ Russland, welches 3 % der Studierenden als Land ihres Auslandsaufenthaltes angaben, wurde in dieser Darstellung Europa zugeordnet. Da der größte Teil der russischen Bevölkerung im europäischen Teil Russlands lebt, ist dieser Teil aufgrund der damit einhergehenden größeren Ballung von Universitätsstädten relevanter für die hier betrachtete studienbezogene Auslandsmobilität.

Motiv nannten. Sowohl für das verpflichtende Studium als auch für die Free Mover (15%) ist ein Bedeutungszuwachs seit dem letzten Befragungszeitpunkt zu beobachten.

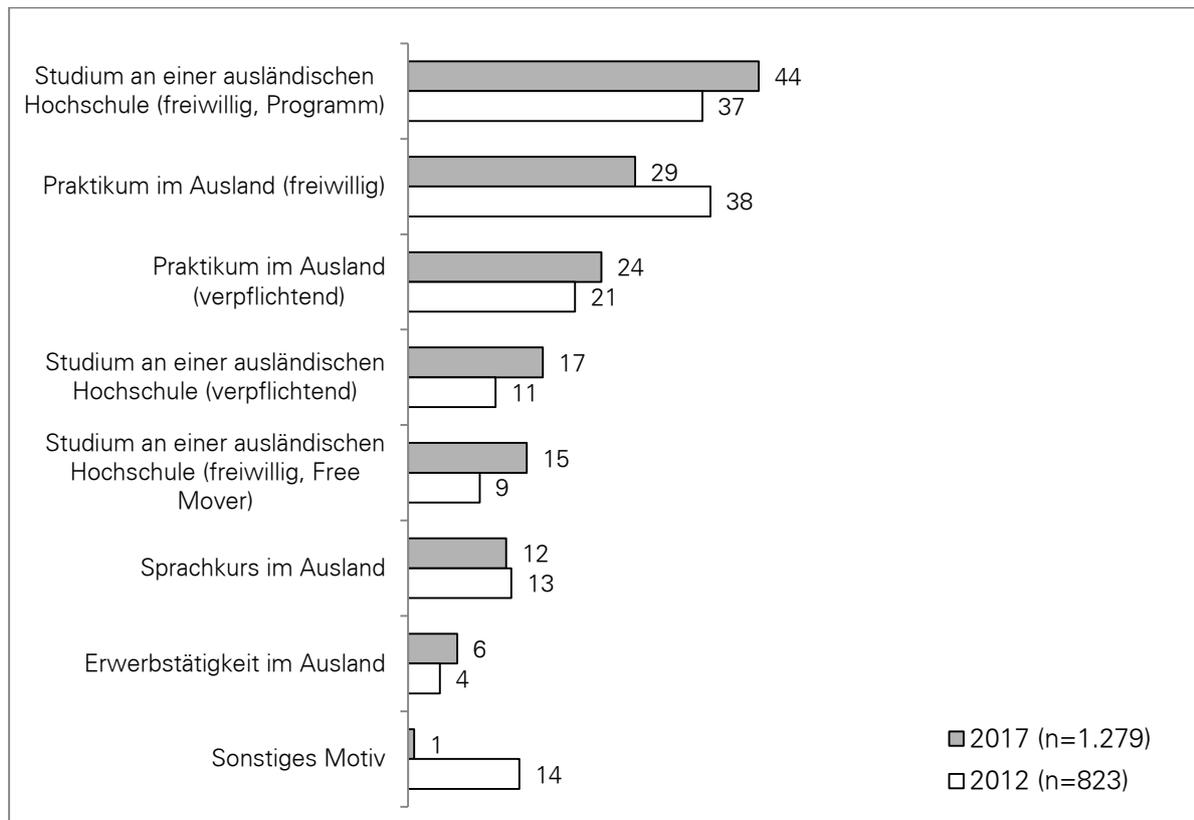


Abb. 8.8: Motive für Auslandsaufenthalte (Mehrfachantwort in %)

Zwischen **Frauen und Männern** gibt es kaum Unterschiede, warum sie sich für einen Auslandsaufenthalt entscheiden (vgl. Tab. A 8.11). Auffällig ist nur, dass das verpflichtende Studium an einer ausländischen Hochschule deutlich häufiger von Frauen (21 % zu 12 %) ⁵² als Motiv genannt wird und dass Männer häufiger auf eigene Initiative, als Free Mover, für eine Zeit im Ausland studieren (18 % zu 13 %).

Wird bei den Motiven nach dem **Hochschultyp** unterschieden, zeigen sich deutliche Unterschiede in Bezug auf die Art der Praktika und Studienaufenthalte (vgl. Abb. 8.9). Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften absolvieren häufiger einen verpflichtenden studienbezogenen Auslandsaufenthalt. Studierende der Universitäten entscheiden sich häufiger für ein freiwilliges Studium oder Praktikum im Ausland.

⁵² Ein Unterschied, der sich dadurch erklären lässt, dass Frauen deutlich häufiger in den Sprachwissenschaften immatrikuliert sind als Männer und in einigen dieser Fächer Auslandsaufenthalte verpflichtende Bestandteile sind oder in den Studienordnungen zumindest eine Empfehlung für einen solchen ausgesprochen wird.

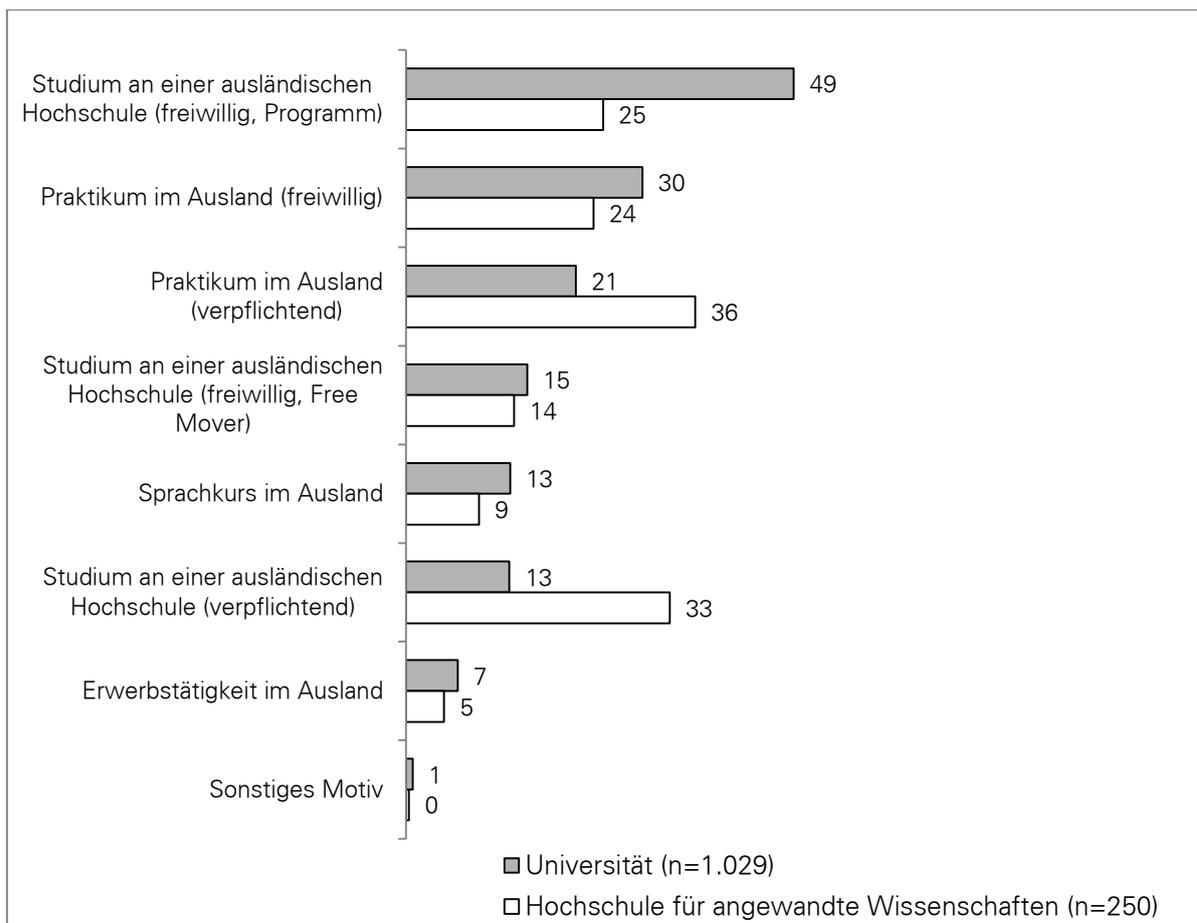


Abb. 8.9: Motive für Auslandsaufenthalte, nach Hochschultyp (Mehrfachantwort in %)

Im Vergleich der **Fächergruppen** fällt auf, dass in der Gruppe der auslandsmobilen Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften zwar am seltensten freiwillig ein Studium an einer ausländischen Hochschule im Rahmen eines Programms absolviert wird, jedoch am häufigsten ein verpflichtendes oder freiwilliges Praktikum im Ausland (vgl. Tab. A 8.12). Für die Gruppe der Studierenden der Humanmedizin scheint es demzufolge besonders reizvoll, einen Teil des praktischen Jahrs oder ihre Famulatur im Ausland zu absolvieren.

Betrachtet man die Motive nach **Abschlussart** zeigt sich, dass das verpflichtende Studium an einer ausländischen Hochschule am häufigsten im Bachelor genannt wird (vgl. Tab. A 8.13). Freiwillige Praktika spielen im Vergleich zu den anderen Abschlüssen hingegen eine geringere Rolle. Auffällig ist zudem, dass fast die Hälfte der Masterstudierenden ihren Auslandsaufenthalt freiwillig im Rahmen eines Programms absolvierte, während die Studiengänge des Staatsexamens (ohne Lehramt) vergleichsweise häufig freiwillige Praktika realisierten.

8.2.2 Geplante Auslandsaufenthalte

Die Studierenden, die noch keinen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolviert haben, wurden in einer weiteren Frage gebeten, anzugeben, ob sie im weiteren Verlauf ihres Studiums einen Auslandsaufenthalt planen. Diesbezüglich gaben jeweils 11% der Befragten an, dass sie auf jeden Fall oder wahrscheinlich beabsichtigen, einen Auslandsaufenthalt zu absolvieren (vgl. Abb. 8.10). Ein Drittel der Studierenden möchte voraussichtlich, etwas mehr als ein Viertel ist sich sicher, auf einen Auslandsaufenthalt zu verzichten. Bei einem Vergleich zur Befragung **2012** über die **Zahl der Fachsemester** zeigen sich keine systematischen Unterschiede (vgl. Tab. A 8.14).

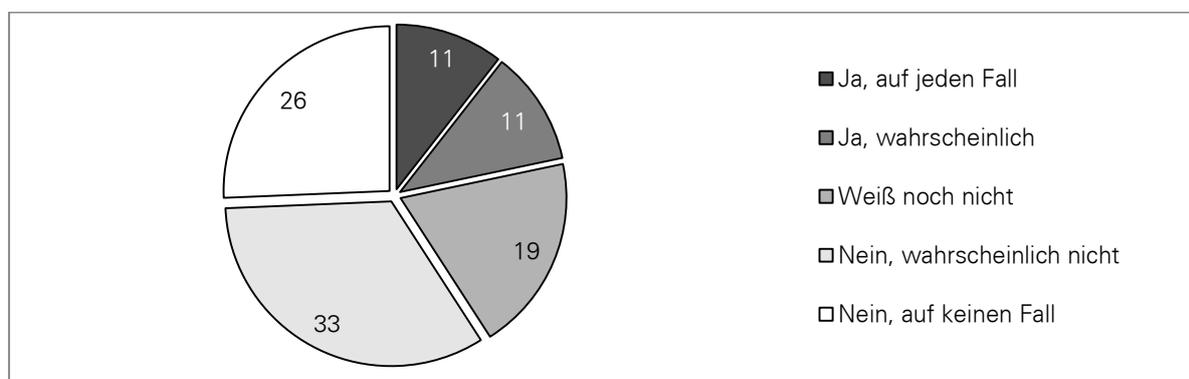


Abb. 8.10: Geplanter Auslandsaufenthalt (in %)⁵³.

Bezüglich der Planung eines möglichen studienbezogenen Auslandsaufenthaltes lassen sich zwischen den Angaben der **Geschlechter** Unterschiede konstatieren (vgl. Tab. A 8.15). Frauen scheinen in ihrer Entscheidung bezüglich eines Auslandsaufenthaltes gefestigter zu sein: Sowohl der Anteil derer, die auf jeden Fall als auch derer, die auf keinen Fall einen Auslandsaufenthalt absolvieren möchten, ist unter den Frauen größer. Die Männer hingegen dominieren die weniger entschlossenen Mittelkategorien.

Im Vergleich der **Hochschultypen** zeigt sich ein Unterschied, der sich schon als Tendenz bei den bereits absolvierten studienbezogenen Auslandsaufenthalten erkennen ließ (vgl. Tab. A 8.7). Auch bei der Planung eines solchen Vorhabens sind die Studierenden der Universitäten eher bereit, den Schritt ins Ausland zu wagen. Der Anteil der Befragten an

⁵³ Bei allen Angaben handelt es sich nur um Absichtserklärungen. Ob die Studierenden diese Pläne tatsächlich verwirklichen, lässt sich aus den Zahlen nicht ablesen.

Universitäten, der angab, auf jeden Fall bzw. wahrscheinlich einen Auslandsaufenthalt absolvieren zu wollen (25 %), ist im Vergleich zu den Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften deutlich größer (12 % vgl. Abb. 8.11).

Der größte Anteil an Studierenden, die in ihrem weiteren Studienverlauf noch einen Auslandsaufenthalt planen, findet sich in der **Fächergruppe** der Geisteswissenschaften. 36 % dieser Studierenden möchte definitiv, bzw. wahrscheinlich noch einmal während des Studiums eine Zeit im Ausland verbringen (vgl. Tab. A 8.16). Aber auch in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften plant mit 30% eine große Gruppe mehr oder weniger entschlossen, in Zukunft einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt zu absolvieren.

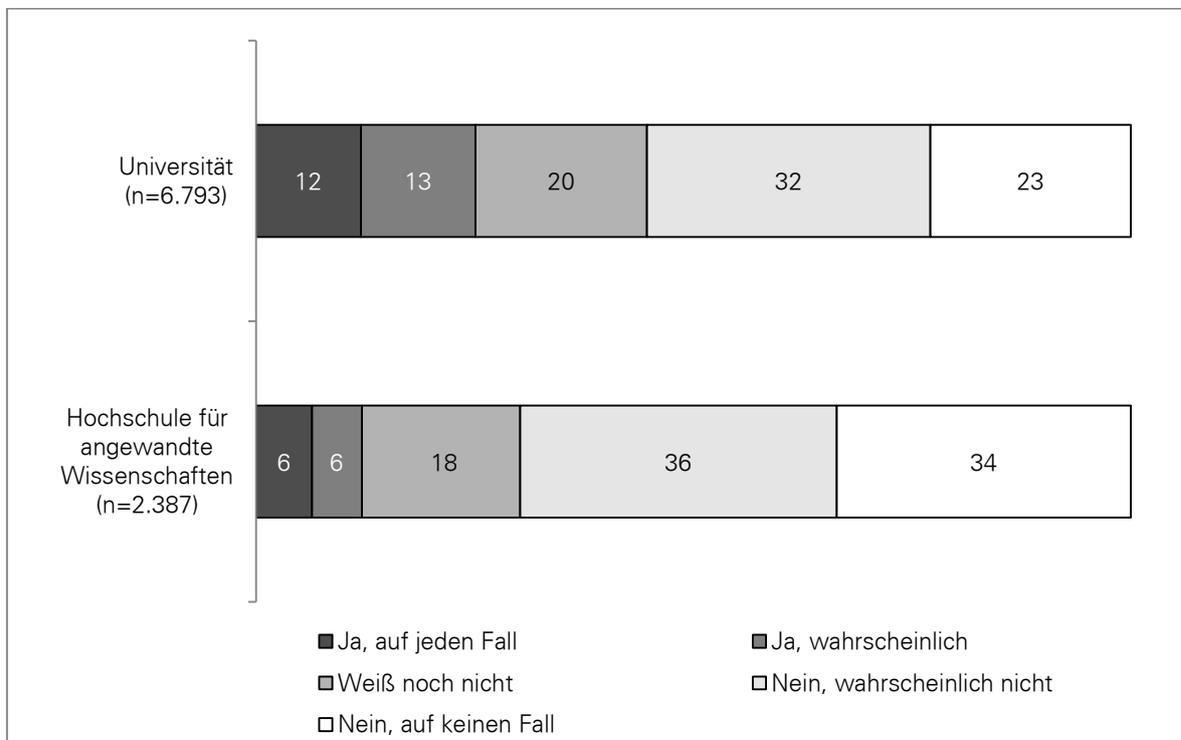


Abb. 8.11: Geplanter Auslandsaufenthalt, nach Hochschultyp (in %)

Erfolgt die Auswertung getrennt nach der angestrebten **Abschlussart**, zeigt sich auch hier der Einfluss der Studierenden der Medizin, die der Gruppe der Staatsexamensstudierenden (ohne Lehramt) zuzuordnen sind (vgl. Abb. 8.12). 28 % dieser Gruppe möchten (wahrscheinlich) einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt absolvieren. Auch bei den geplanten Auslandsaufenthalten zeigt sich, dass die Studierenden in den Bachelorstudiengängen nicht zwangsläufig weniger auslandsmobil sind. Werden die beiden Antwortkategorien „Ja, auf jeden Fall“ und „Ja, wahrscheinlich“ zusammengefasst, dann überstei-

gen die Angaben der Bachelorstudierenden die der Diplom-, Master-, und Lehramtsstudierenden. Aufgeschlüsselt nach den Semestern zeigt sich, dass Studierende in niedrigeren Fachsemestern deutlich häufiger planen einen Auslandsaufenthalt zu realisieren, als jene in höheren Semestern (vgl. Abb. 8.13).

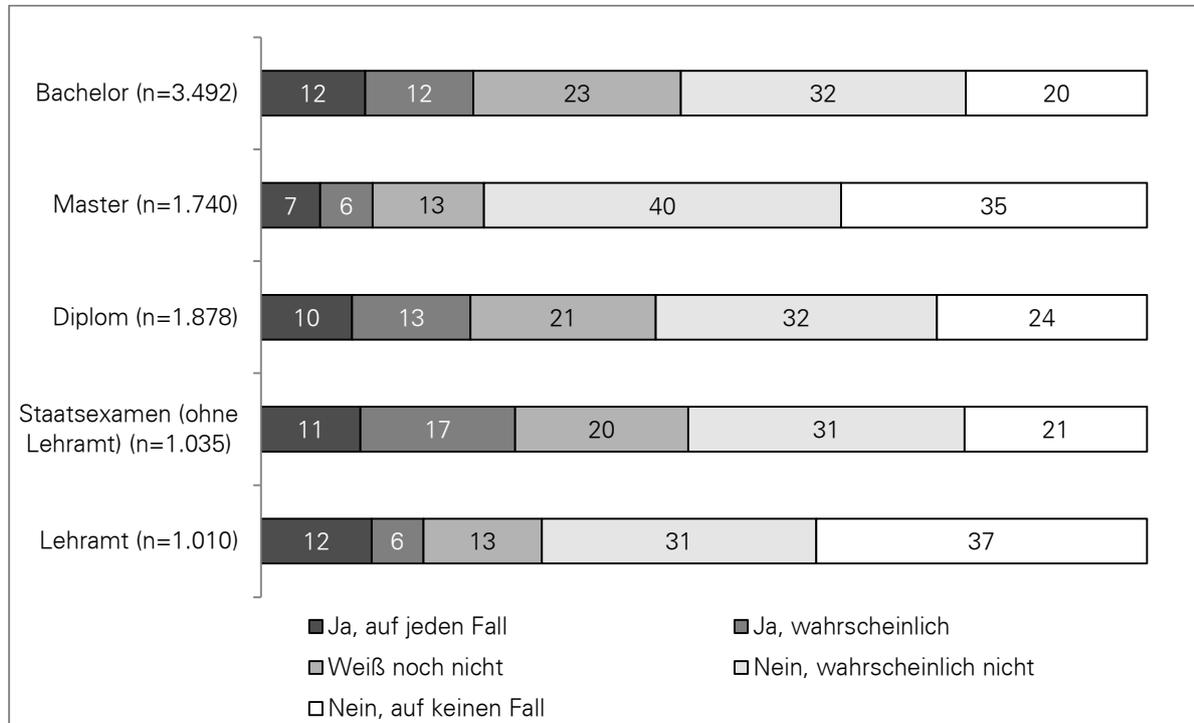


Abb. 8.12: Geplanter Auslandsaufenthalt, nach Abschluss (in %)

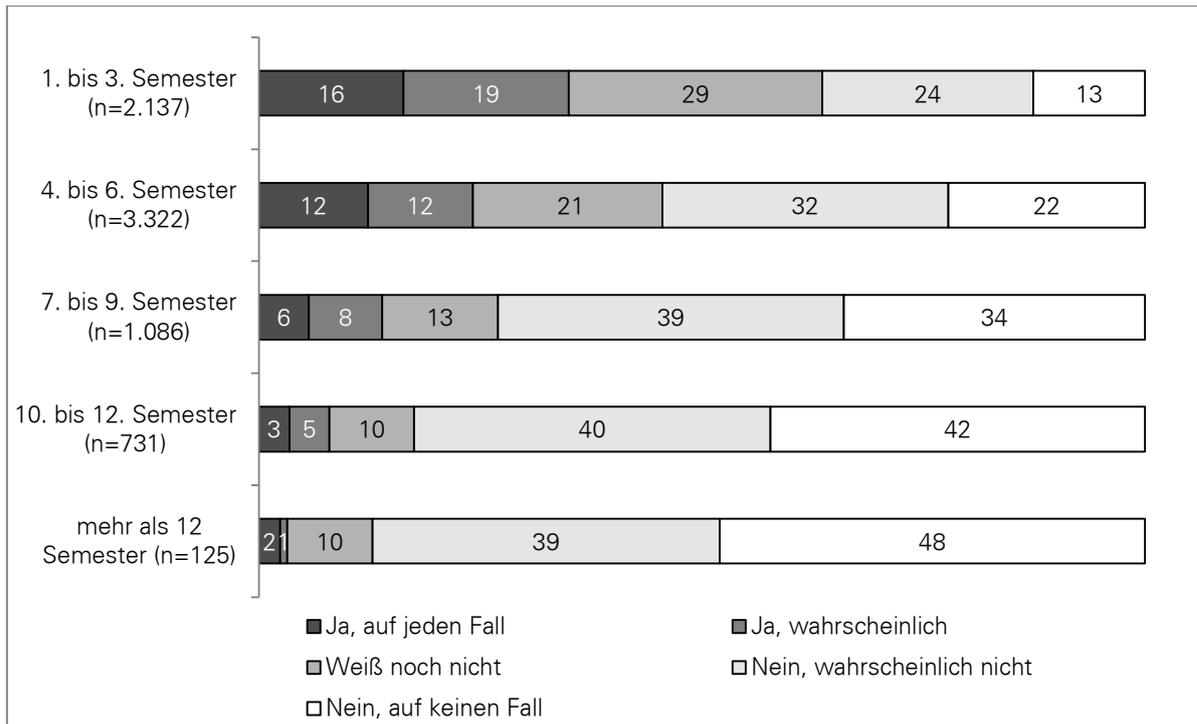


Abb. 8.13: Geplanter Auslandsaufenthalt, nach Anzahl der Fachsemester (in %) ⁵⁴

Erstmals wurden die Studierenden gefragt, aus welchen Gründen sie in Betracht ziehen, auf Auslandsaufenthalte zu verzichten. Es zeigt sich, dass der häufigste Grund unter den Studierenden die finanzielle Mehrbelastung ist (vgl. Abb. 8.14). Ebenfalls mehr als die Hälfte der Befragten benennt zudem ein fehlendes Zeitfenster im Studium. Aber auch die Trennung von Partner/in, Kind/ern oder Freund/innen ist einer der drei am häufigsten genannten Gründe. Die wenigsten Befragten hatten hingegen Schwierigkeiten, Informationen über Auslandsaufenthalte zu beschaffen.

Hinsichtlich dieser Angaben lassen sich allerdings Unterschiede zwischen den **Geschlechtern** feststellen (vgl. Abb. 8.14). So wird der Grund der Trennung von Angehörigen von Männern (38 %) deutlich seltener angegeben als von Frauen (54 %). Andererseits verzichten Männer eher angesichts des geschätzten Organisationsaufwandes oder aufgrund eigener Trägheit. Die **Hochschultypen** unterscheiden sich vor allem in der Begründung durch ein fehlendes Zeitfenster: Deutlich mehr Universitätsstudierende nennen diesen Grund (vgl. Abb. A 8.1). Darüber hinaus geben Studierende der Hochschu-

⁵⁴ Für diese Darstellung wurden die Studierenden der Masterstudiengänge ausgeschlossen, da diese formal in einem niedrigeren Fachsemester studieren, sich aber in einem vorausgehenden Studium für den Master qualifizierten. Eventuelle Verzerrungen bezüglich des Einflusses der Studiendauer sollen so vermieden werden.

len für angewandte Wissenschaften etwas häufiger unzureichende Fremdsprachenkenntnisse als einen Faktor für den Verzicht an.

Im Vergleich der **Fächergruppen** (vgl. Tab. A 8.17) ist zu beobachten, dass sich die Häufigkeiten zwar im Einzelnen unterscheiden, aber die drei insgesamt am häufigsten genannten Gründe auch in jeder einzelnen Gruppe von den jeweils meisten Studierenden angegeben wurde. Dies lässt sich weitestgehend auf die Betrachtung der **Abschlussarten** (vgl. Tab. A 8.18) übertragen, jedoch mit der Ausnahme Lehramt: Der häufigste Grund für den Verzicht auf Auslandsaufenthalte ist für Lehramtsstudierende die fehlende Relevanz für das berufliche Ziel.

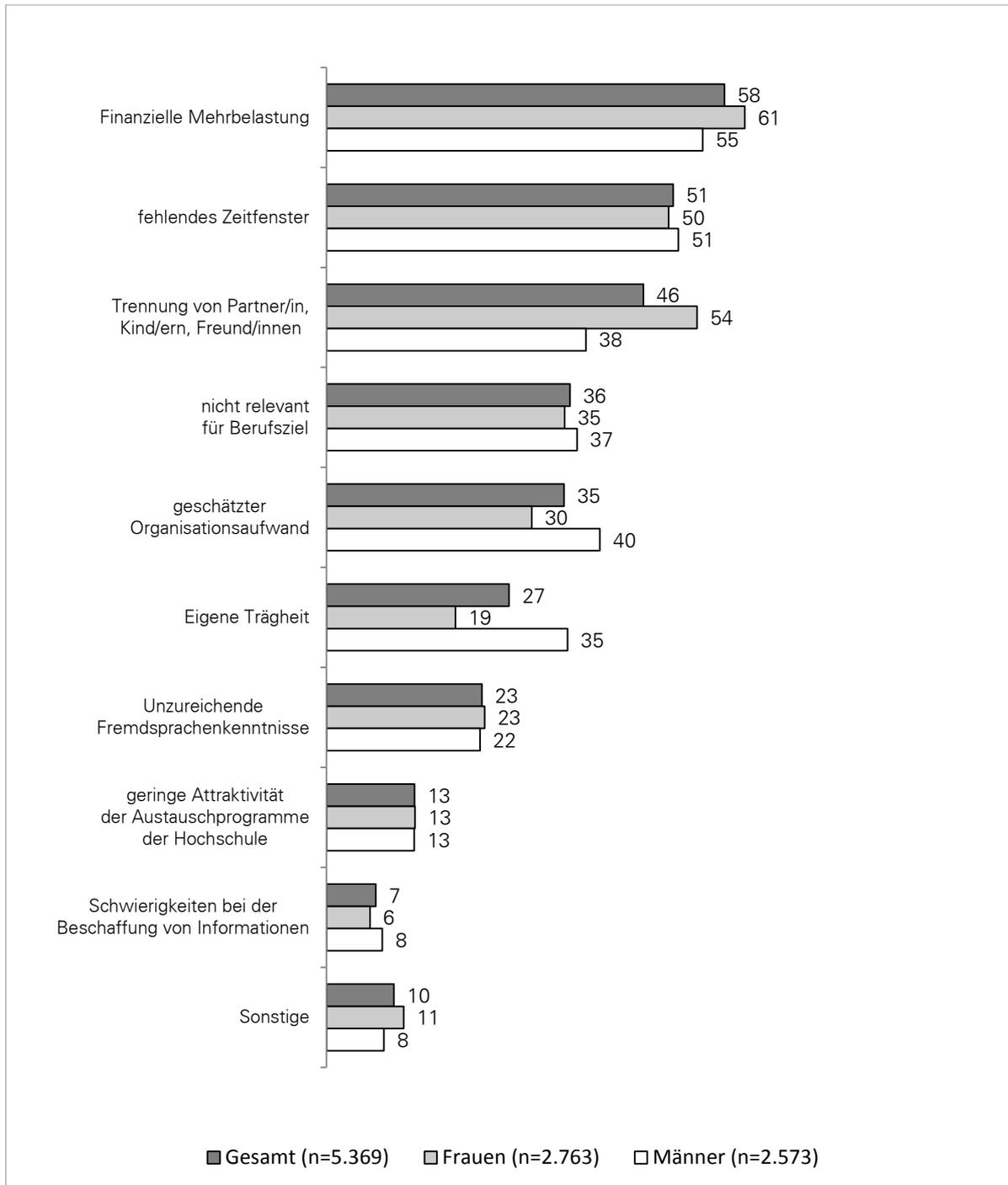


Abb. 8.14: Gründe für Verzicht auf Auslandsaufenthalte, gesamt und nach Geschlecht (Mehrfachantwort, in %)

Es wurde festgestellt, dass Schwierigkeiten bei der Informationsbeschaffung nur für wenige Befragte, die noch keinen Auslandsaufenthalt absolviert haben, einen Grund gegen einen studienbezogenen Aufenthalt im Ausland darstellen. Jedoch zeigt die Befragung auch, dass deutlich weniger als die Hälfte der Studierenden angibt, diesbezüglich (sehr) gut informiert zu sein (vgl. Abb. 8.15). Dabei gibt es kaum Unterschiede zwischen

den **Geschlechtern**, auch wenn Frauen häufiger angeben, (sehr) gut über die Möglichkeiten für ein Studium im Ausland informiert zu sein. Dies trifft auch für die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften in der Unterscheidung nach **Hochschultypen** zu (vgl. Abb. 8.16).

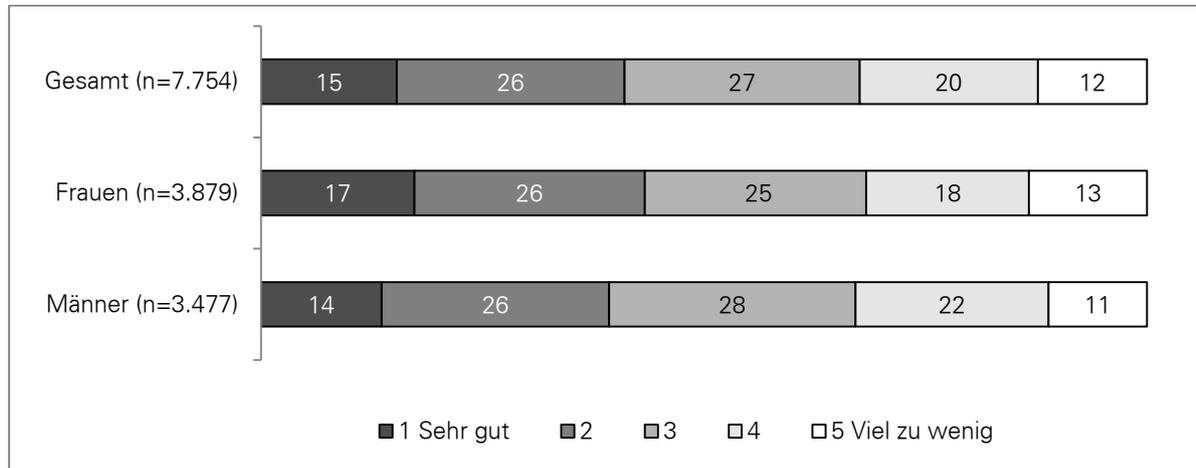


Abb. 8.15: Informiertheit über Auslandsaufenthalt, nach Geschlecht (in %)

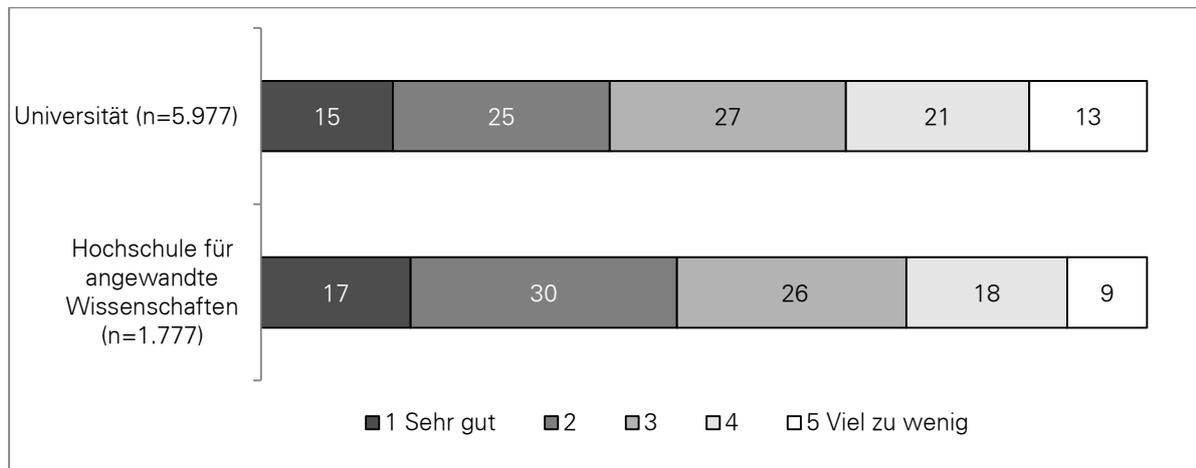


Abb. 8.16: Informiertheit über Auslandsaufenthalt, nach Hochschultypen (in %)

Bei der Unterscheidung nach **Fächerguppen** lässt sich beobachten, dass die Studierenden der Geisteswissenschaften am zufriedensten mit ihrer Informationslage bezüglich der Möglichkeiten für ein Studium im Ausland zu sein scheinen: Mehr als die Hälfte dieser Gruppe gibt an, (sehr) gut informiert zu sein (vgl. Tab. A 8.19). Die Fächergruppe „Kunst, Kunstwissenschaft“ liegt mit 46 % (sehr) gut Informierten ebenfalls über dem Durchschnitt, während die Studierenden der Ingenieurwissenschaften sowie der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften dem Gesamtwert aller Studierenden entsprechen.

Die restlichen Fächergruppen weisen weniger als 40 % Studierende auf, die über die Möglichkeiten eines Studiums im Ausland (sehr) gut informiert sind. Getrennt nach Abschlussarten sind es die Bachelor- und Masterstudierenden, die als am besten informiert erscheinen, aber auch Diplomstudierende liegen nur knapp unter dem Gesamtwert von 41 % (vgl. Tab. A 8.20). Die Angaben der Studierenden im Staatsexamen (ohne Lehramt) und Lehramt fallen dahingegen mit weniger als 40 % (sehr) gut informierten Studierenden etwas ab.

8.3 STUDENTISCHE GREMIEN

Das Interesse an den Aktivitäten studentischer Vertretungen ist im Vergleich zum Jahr **2012** weitgehend unverändert. Ca. 26 % der Studierenden sind an den Aktivitäten (sehr) interessiert. Leicht zugenommen hat der Anteil jener, die gar nicht oder wenig interessiert sind. Waren es 2012 noch 44 %, so sind es mittlerweile fast 47 % (vgl. Abb. 8.17). Zwischen den **Geschlechtern** gibt es geringe Unterschiede, lediglich das Desinteresse ist bei den Studenten noch stärker vorhanden als bei den Studentinnen (vgl. Abb. A 8.2). An den **Universitäten** ist das Interesse an studentischen Vertretungen stärker ausgeprägt (27 %) als an den **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** (21 %, vgl. Abb. A 8.3). Überraschend ist es, dass das Interesse am stärksten bei den Studierenden der **Fächergruppe** Kunst und Kunstwissenschaft (39 %) und am schwächsten bei den Sportstudierenden (16 %) ist (vgl. Abb. A 8.4). Die Studierenden der anderen Fächergruppen unterscheiden sich kaum. Dies gilt auch - abgesehen vom Lehramt als Ausreißer nach unten - für die Studien**abschlüsse** (vgl. Abb. A 8.5).

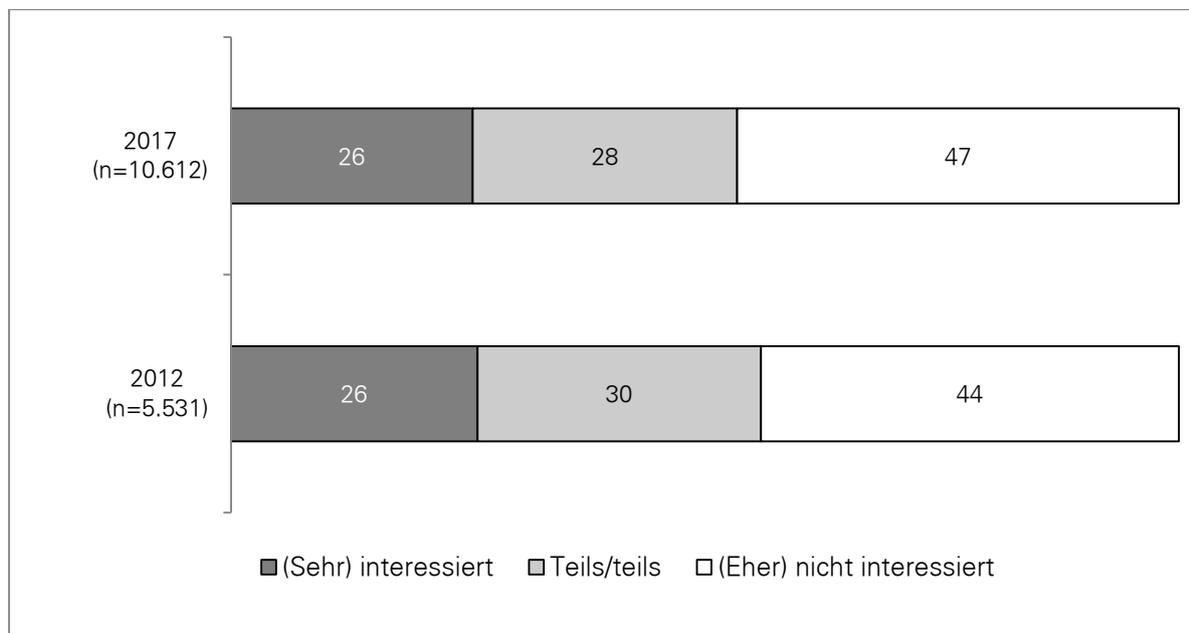


Abb. 8.17: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen, 2017 und 2012 (in %)

Neben dem Interesse wurde auch nach der Beteiligung gefragt. Ein knappes Drittel – und damit geringfügig weniger als **2012** – gibt an, dass sie sich zumindest selten an Aktivitäten der studentischen Vertretung beteiligen (vgl. Abb. 8.18). Der leichte Rückgang ergibt

sich hauptsächlich dadurch, dass die Gruppe mit dem geringsten Engagement abgenommen hat. Die anderen drei Gruppen sind etwa gleich geblieben. Der Anteil der Studierenden, die sich häufig engagieren hat sogar geringfügig zugenommen. Im Engagement gibt es einen Vorsprung der **Männer** (35 %) vor den **Frauen** (31 %) (vgl. Abb. A 8.6). Zwischen den **Hochschultypen** gibt es auf die vier Engagementgruppen bezogen keine Unterschiede, lediglich die Aktivsten sind an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften etwas zahlreicher vertreten (vgl. Abb. A 8.7). Wie schon beim Interesse weisen die Studierenden der **Fächergruppe** Kunst, Kunstwissenschaft den höchsten Beteiligungsgrad (vgl. Abb. A 8.8) auf. Während die Sportstudierenden hier im Mittelfeld sind, ist die Beteiligung in der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften am niedrigsten. Bei den Studien**abschlüssen** ist es wiederum das Lehramt, das - wie schon beim Interesse - auch beim Engagement deutlich abfällt (vgl. Abb. A 8.9).

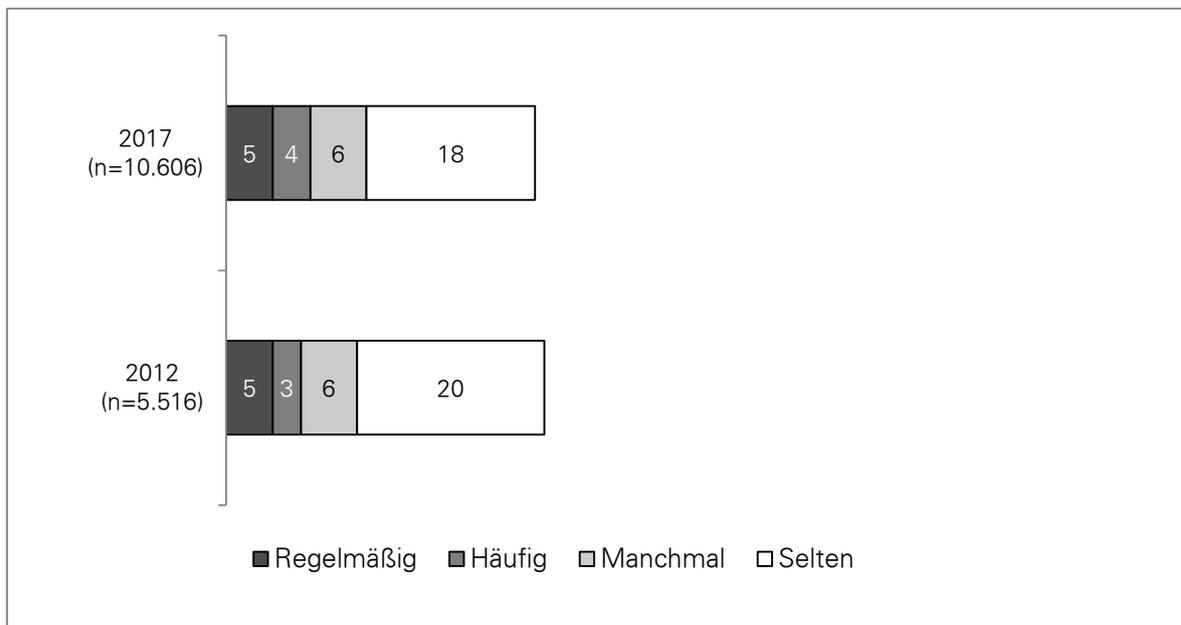


Abb. 8.18: Beteiligung an Aktivitäten studentischer Vertretungen, 2017 und 2012 (in %)

8.4 VORSTELLUNGEN ZUM BERUFSEINSTIEG

Dass, wie in der 2. Sächsischen Absolventenstudie (vgl. Lenz et al. 2014: 72) festgestellt, die Einschätzung der (zukünftigen) Arbeitsmarktchancen schon sowohl bei der Wahl des Studienfachs als auch in der Wahl der Studienschwerpunkte eine nicht zu vernachlässigende Rolle spielt, zeigt, dass die Studierenden sich schon frühzeitig mit dem späteren Berufseinstieg auseinandersetzen. Vor dem Hintergrund von Debatten um Beschäftigungsfähigkeit, Praxisbezüge und Arbeitsmarktrelevanz von Studiengängen steht dieser Zusammenhang auch nach wie vor in öffentlicher Aufmerksamkeit. Daher soll in diesem Abschnitt betrachtet werden, welche Vorstellungen und Anbindungen bezüglich ihres Übergangs in den Beruf bei den sächsischen Studierenden zu beobachten sind.

8.4.1 Kontakt zu Unternehmen und Organisationen

Um Informationen über die Bindung der sächsischen Studierenden zu den Unternehmen der Region zu erhalten, sollten sie angeben, ob im Verlauf ihres Studiums bereits Kontakt zu regional ansässigen Firmen oder Organisationen bestand.⁵⁵ 45% der Befragten standen schon einmal in Kontakt mit einem lokalen Unternehmen, weitere 16 % planen dies für den weiteren Verlauf ihres Studiums (vgl. Abb. 8.19). Bei einem Vergleich mit dem Jahr **2012** nach der **Zahl der Fachsemester** zeigen sich keine systematischen Unterschiede (vgl. Tab. A 8.21).

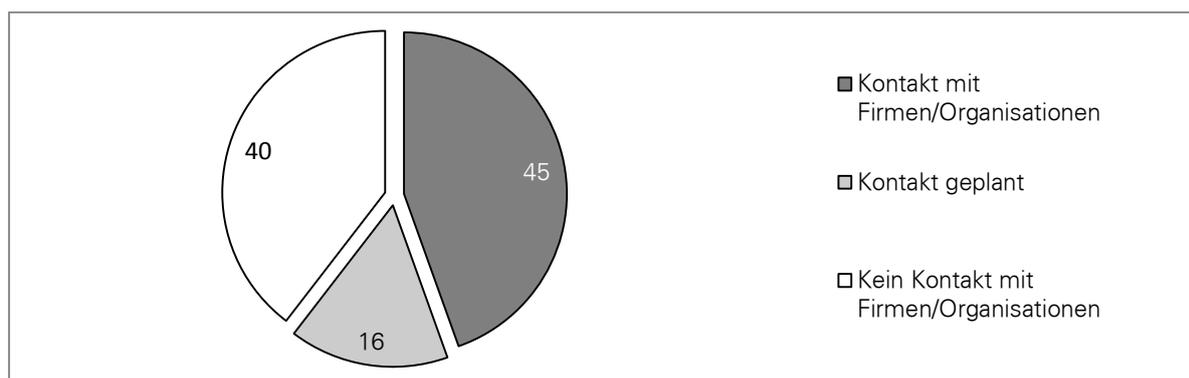


Abb. 8.19: Kontakt zu regionalen Firmen/Organisationen (n=9.311, in %)

⁵⁵ Da sich der berufliche Übergang für (zukünftige) Lehramtsabsolventinnen und –absolventen von den anderen Abschlussarten grundlegend unterscheidet, wurde den Lehramtsstudierenden diese Frage nicht gestellt.

In erster Linie treten die Studierenden mit lokalen Firmen im Rahmen eines Praktikums in Kontakt. Dabei gibt es keinen Unterschied, ob der Kontakt bereits bestand oder ob dieser noch geplant ist (vgl. Tab. 8.3). Von den Studierenden, die bereits Kontakt hatten, gaben 35 % an, dass diese Verbindung im Rahmen einer Seminar- bzw. Abschlussarbeit zustande kam. Etwas mehr als Hälfte der Befragten, die einen Kontakt planen, möchten diesen für eine solche Kooperation nutzen. Jeweils 6 % der Studierenden nahmen zudem mit dem Motiv einer Erwerbstätigkeit oder im Rahmen einer Lehrveranstaltung Kontakt auf. Bei den Plänen der Studierenden spielt dies jedoch eine deutlich geringere Rolle. Im Rahmen der sonstigen Angaben konnte insbesondere bei den Studierenden, die schon Kontakt hergestellt hatten, eine große Bandbreite festgestellt werden.⁵⁶

Tab. 8.3: Art des Kontakts zu regionalen Firmen/Organisationen (Mehrfachantwort, in %)

	n	Praktikum	Seminar-/ Abschlussarbeit	Erwerbstätigkeit	Lehrveranstaltung	Sonstiges
Kontakt mit Firmen/ Organisationen	4.163	79,4	34,6	5,9	6,1	14,5
Kontakt geplant	1.473	88,6	51,2	1,2	0,8	8,4

Zwischen den **Geschlechtern** sind nur geringe Unterschiede zu erkennen. So geben Männer etwas häufiger an (46 % zu 43 %), dass sie bereits in Kontakt mit regional ansässigen Unternehmen standen (vgl. Tab. A 8.22).

Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften treten häufiger in Kontakt mit lokalen Unternehmen. Zwar entspricht der Anteil der Befragten, die den Kontakt zum Befragungszeitpunkt nur geplant haben, an beiden **Hochschultypen** der Gesamtverteilung, der Anteil der Universitätsstudierenden, die bereits in Kontakt mit sächsischen Firmen standen, ist jedoch etwa zehn Prozentpunkte kleiner als an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften (vgl. Abb. 8.20).

⁵⁶ Als sonstige studienbezogene Unterstützungen nannten die Befragten unter anderem das duale Studium, Förderprogramme und Stipendien sowie den Berufseinstieg.

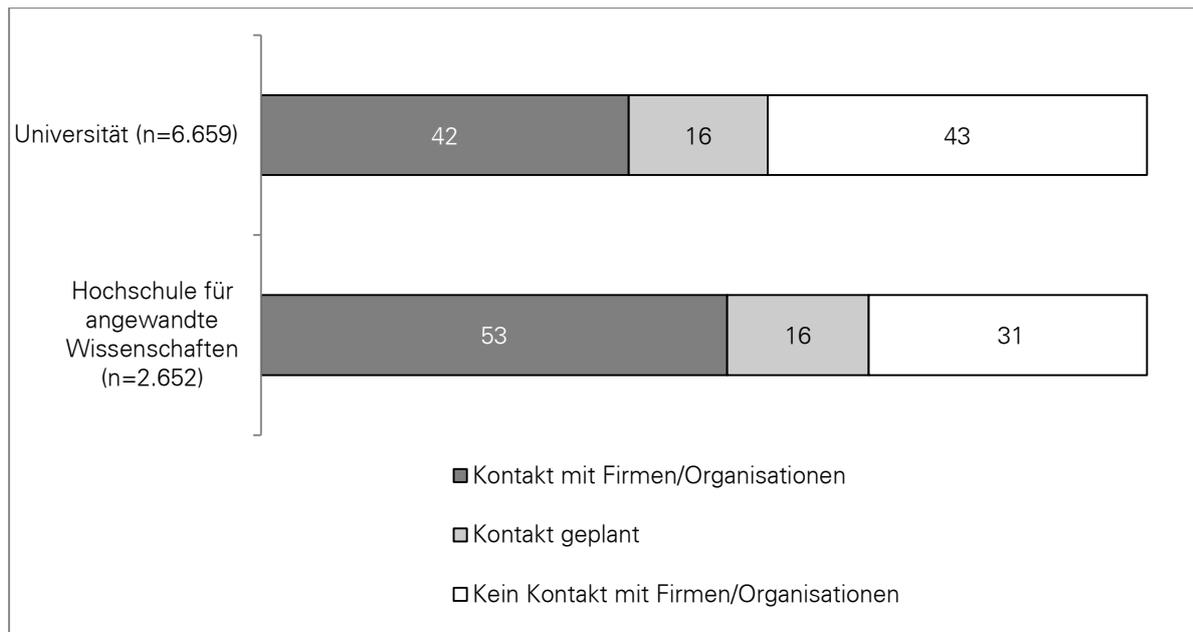


Abb. 8.20: Kontakt zu regionalen Firmen/Organisationen, nach Hochschultyp (in %)

Bei der Art des Kontakts ist zwischen den **Hochschultypen** ein Unterschied bei der Zusammenarbeit von Firmen und Studierenden im Rahmen einer Seminar- bzw. Abschlussarbeit zu konstatieren. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften kommt diese Form deutlich häufiger vor (vgl. Tab. A 8.23).

Betrachtet man die Angaben für die verschiedenen **Fächergruppen**, wird ersichtlich, dass in den Geisteswissenschaften (30 %) und in der Gruppe Mathematik, Naturwissenschaften (33 %) am seltensten Kontakt zu Unternehmen hergestellt wurde. Damit fand dies schon deutlich seltener als in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (45 %) statt. In allen anderen Fächergruppen hat etwa die Hälfte oder mehr der Studierenden Kontakt zu regionalen Firmen/Organisationen aufgenommen (vgl. Tab. A 8.24).

Differenziert man die Angaben nach der **Abschlussart** der Befragten, lässt sich konstatieren, dass von den Befragten der Bachelorstudiengänge zum Befragungszeitpunkt nur 35 % angeben konnten, dass sie bereits Kontakt zu regional ansässigen Firmen hatten (vgl. Tab. A 8.25). Bedenkt man, dass der überwiegende Teil der Bachelorstudierenden ein Masterstudium plant, ist zu vermuten, dass für einen überwiegenden Teil der Studierenden der Kontakt zu Unternehmen im anschließenden Masterstudium an Relevanz gewinnt. Diese Vermutung kann durch den höheren Anteil an Masterstudierenden, die bereits Kontakt zu lokalen Firmen und Organisationen hatten (55 %) gestützt werden.

8.4.2 Wunschregion des Berufseinstiegs

Bei der Betrachtung von Studierenden sächsischer Hochschulen ist nicht nur interessant, aus welchen Regionen die Studierenden nach Sachsen zur Aufnahme des Studiums kommen (Kapitel 3), sondern auch, ob sie planen, nach erfolgreichem Abschluss im Bundesland ihres Studienortes zu bleiben. Deshalb wurden die Studierenden gefragt, welche Regionen sie zum Berufseinstieg nach ihrem Studium in Betracht ziehen.⁵⁷

Diesbezüglich ist zu konstatieren, dass die Befragten am häufigsten ihren Studienort oder Sachsen als Wunschregion, in der sie nach ihrem Abschluss am liebsten berufstätig werden wollen, angeben. Etwas mehr als ein Fünftel kann sich vorstellen, in einem der anderen neuen Bundesländer zu arbeiten (vgl. Abb. 8.21). Ein knappes Viertel würde auch in den alten Bundesländern einer Tätigkeit nachzugehen, während fast jede/r fünfte Befragte eine Tätigkeit im Ausland aufnehmen würde. Ein Teil der sächsischen Studierenden zeigt sich noch unschlüssig und gibt an, keine Präferenzen zu haben oder sich mit dieser Frage noch nicht beschäftigt zu haben. Im Vergleich zur Befragung 2012 fällt vor allem auf, dass nun ein geringerer Anteil den Studienort, Sachsen oder die neuen Bundesländer als Region für die erste Erwerbstätigkeit präferiert. Dagegen ist bei den alten Bundesländern ein Zuwachs zu erkennen.

⁵⁷ Diese Frage wurde Bachelorstudierenden nur gestellt, insofern diese bei Frage 55 nicht angeben, wahrscheinlich oder auf jeden Fall nach Studienabschluss ein Masterstudium aufnehmen zu wollen. Die Lehramtsstudierenden hingegen wurden gefragt, wo sie ihren Vorbereitungsdienst leisten möchten. Dies wird Teil der Sonderauswertung Lehramt sein.

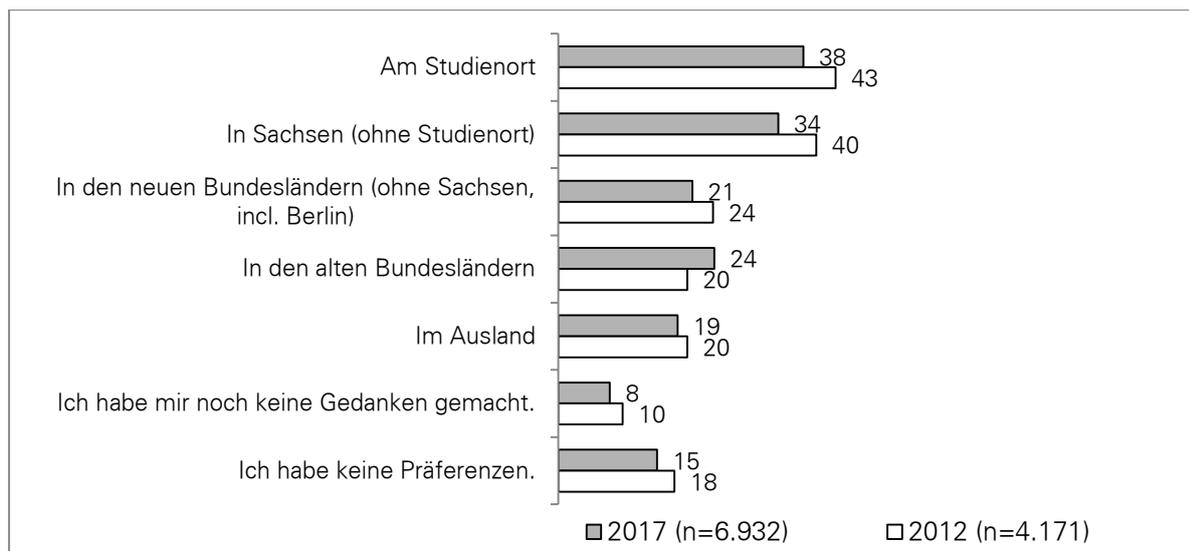


Abb. 8.21: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit, 2017 und 2012 (Mehrfachantwort in %)

Anhand der Angaben wurden jene Studierenden, die mindestens eine Präferenz für einen möglichen Arbeitsort nannten, in fünf Gruppen möglicher Mobilitätstypen aufgeteilt. So lassen sich Studierende unterscheiden, die sich vorstellen können ausschließlich in Sachsen, deutschlandweit aber nicht in Sachsen, in der gesamten Republik, nur im Ausland oder deutschlandweit und im Ausland eine erste Erwerbstätigkeit aufzunehmen (vgl. Tab. 8.4).

Tab. 8.4: Mobilitätstypen für Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit

	Am Studienort	In Sachsen (ohne Studienort)	In den neuen Bundesländern (ohne Sachsen, incl. Berlin)	In den alten Bundesländern	Im Ausland
Nur Sachsen	✓	✓			
Deutschlandweit (ohne Sachsen)			✓	✓	
Deutschlandweit	✓	✓	✓	✓	
Nur im Ausland					✓
Deutschlandweit und im Ausland	✓	✓	✓	✓	✓

Mit 41 % geben die meisten Studierenden Sachsen als Wunschregion für ihre erste Erwerbstätigkeit an (vgl. Abb. 8.22). Weitere 17 % planen Sachsen zu verlassen und in einer anderen deutschen Region in den Beruf einzusteigen. Die zweitgrößte und gleichzeitig

mobileste Gruppe (20 %) bilden jene Studierenden, die sich vorstellen können, sowohl im Ausland als auch deutschlandweit berufstätig zu werden.

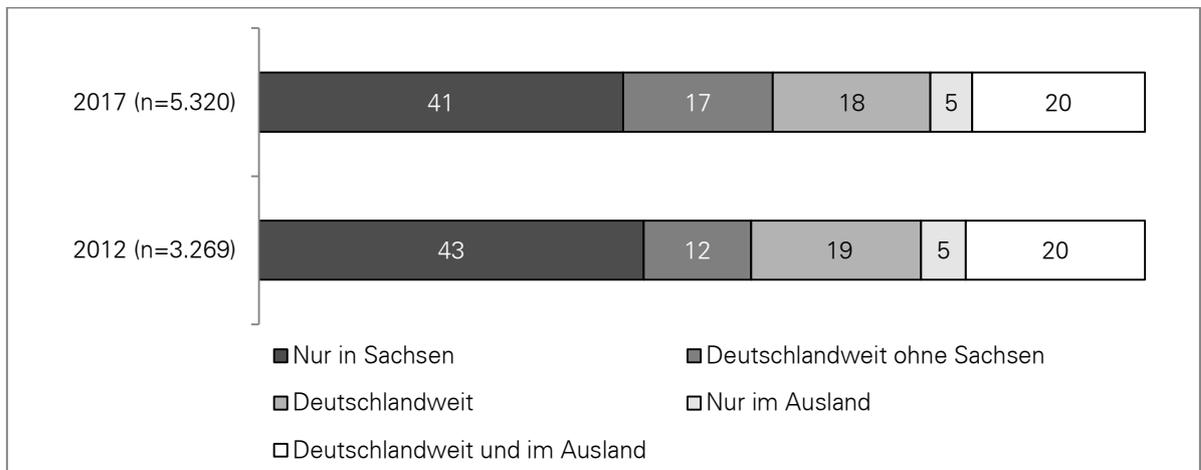


Abb. 8.22: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit, 2017 und 2012 (in %)

In der Betrachtung der **Geschlechter** zeigt sich, dass etwas mehr Frauen (43 %, Männer 39 %) angeben, nur in Sachsen erwerbstätig werden zu wollen (vgl. Tab. A 8.26). Männer ziehen demgegenüber geringfügig öfter in Erwägung, deutschlandweit bzw. deutschlandweit und im Ausland ihrer ersten Erwerbstätigkeit nachzugehen.

Bei diesen Angaben handelt es sich nur um Wunschregionen, in denen die Studierenden am liebsten tätig werden möchten. Vergleicht man diese Werte mit denen der 2. Sächsischen Absolventenstudie, zeigt sich, dass Akademiker/innen vergleichsweise deutlich häufiger in Sachsen ihre erste Stelle finden und dabei kaum Unterschiede zwischen Männern und Frauen bezüglich der Region der ersten Erwerbstätigkeit festzustellen sind (vgl. Lenz et al. 2014: 154.).

Ähnliches gilt für den Vergleich der Wunschregion der ersten Tätigkeit nach **Hochschultyp**. Auch hier zeigt sich ein Unterschied zwischen Studierenden an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften, wonach letztgenannte Gruppe eine geringere Bereitschaft zur Mobilität aufweist (vgl. Abb. 8.23). Jedoch konnten diesbezüglich für die sächsischen Absolventinnen und Absolventen keinerlei Unterschiede konstatiert werden (vgl. Lenz et al. 2014: 154).

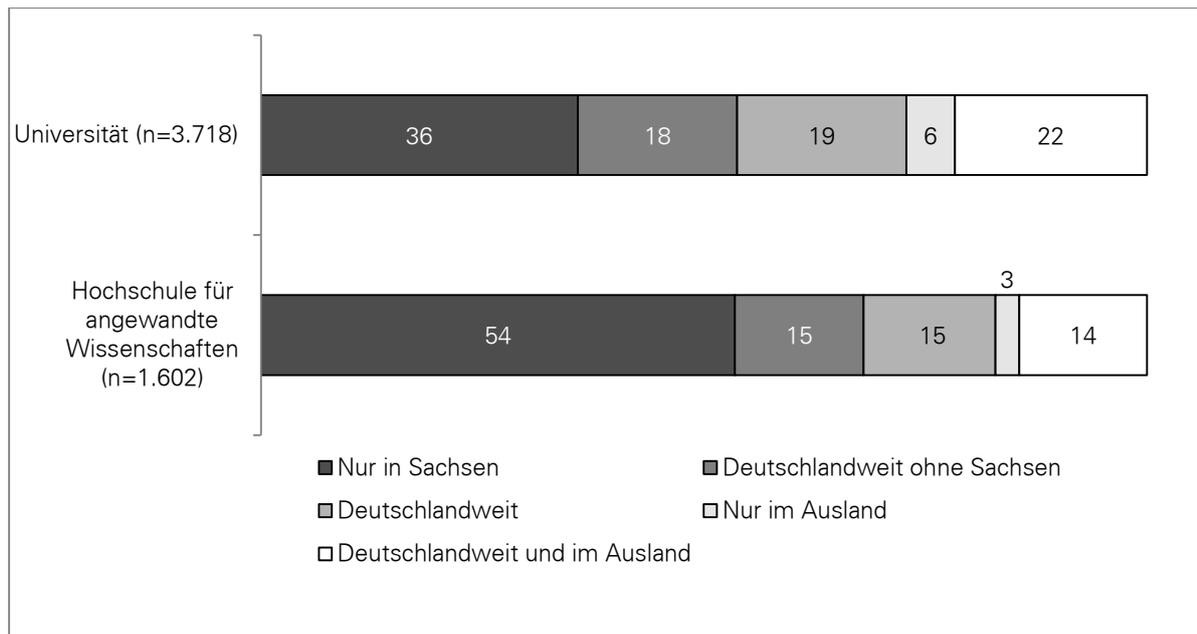


Abb. 8.23: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit, nach Hochschultyp (in %)

Mit Blick auf die **Fächergruppen** fällt auf, dass die Studierenden der Geisteswissenschaften etwas häufiger angeben, nur im Ausland eine Tätigkeit aufnehmen zu wollen (10 %, vgl. Tab. A 8.27). In der Fächergruppe Kunst, Kunstwissenschaft, vor allem aber in den Gruppen Sport sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften haben die Studierenden deutlich häufiger die Region Deutschland, aber nicht in Sachsen, angeben. Die Befragten der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Mathematik, Naturwissenschaften zeigen hingegen eine vergleichsweise geringere Mobilitätsbereitschaft. Von ihnen nannten 46 % bzw. 45 % Sachsen als Wunschregion.

Die Angaben zur Wunschregion des Berufseinstiegs getrennt nach **Abschlussarten** zeigen für Master- und Diplomstudierende kaum Abweichungen von der Gesamtverteilung (vgl. Tab. A 8.28). Bezüglich der Bachelorstudierenden ist zu konstatieren, dass diese Gruppe am häufigsten den Wunsch äußert, ausschließlich in Sachsen bleiben zu wollen (49%). Studierende der Staatsexamensstudiengänge (ohne Lehramt) hingegen sehen ihre Wunschregion am häufigsten deutschlandweit, sowohl ohne als auch mit Sachsen (21 bzw. 22 %).

Im Abgleich der **regionalen Herkunft der Studierenden** und der Wunschregion der ersten Erwerbstätigkeit zeigt sich, dass Studierende, die bereits für die Studienaufnahme regional mobil waren, auch eine höhere Mobilitätsbereitschaft für den Einstieg in das Berufsleben aufweisen (vgl. Abb. 8.24). Von den Studierenden mit einer sächsischen Hochschulzugangsberechtigung möchten 62 % nach dem Abschluss auch ausschließlich

in Sachsen erwerbstätig werden. Von den Studierenden, die sich in einem anderen neuen Bundesland für das Studium qualifizierten, sind es noch ein Viertel der Befragten, von denen aus den alten Bundesländern lediglich 15 %. Von den Studierenden aus dem Ausland nennt ein überdurchschnittlicher Anteil auch das Ausland als Wunschregion.

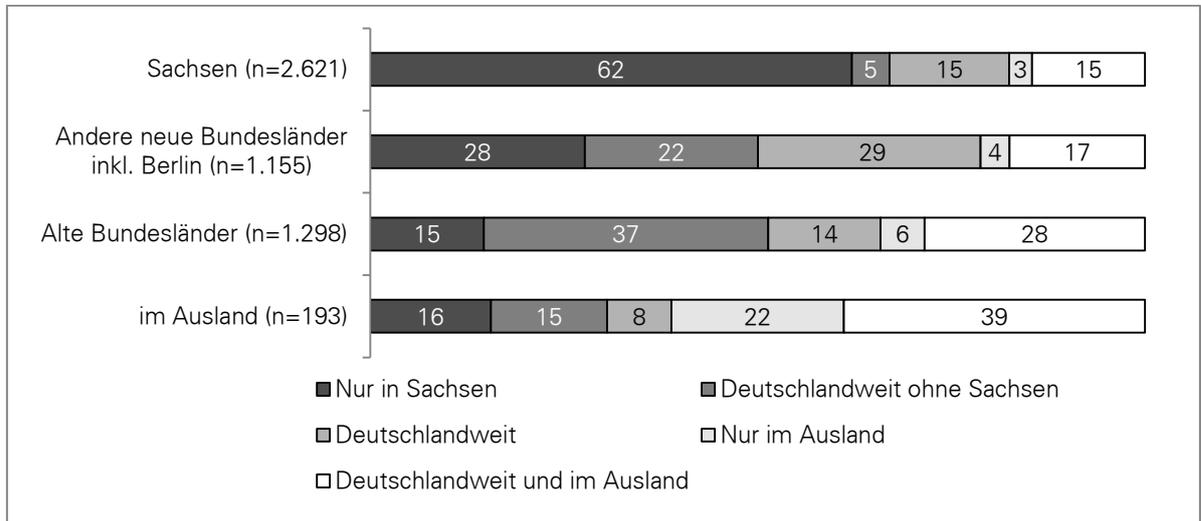


Abb. 8.24: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit, nach Region der Hochschulzugangsberechtigung (in %)

Ohne den genauen Herkunftsort der Studierenden und mit der doch recht groben Aufteilung möglicher Wunschregionen für die erste Erwerbstätigkeit, lassen sich nur bedingte Aussagen über die Mobilitätsbereitschaft treffen. Allerdings liegt vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse die Vermutung nahe, dass für einen Teil der Studierenden, die nicht aus Sachsen kommen, diese Angaben den Wunsch ausdrücken, nach dem Studium wieder in die jeweilige Heimatregion zurückzukehren. Diese Überlegungen lassen sich auch durch die Ergebnisse der Sächsischen Absolventenstudie stützen (vgl. Lenz et al. 2014: 156). Von den sächsischen Hochschulzugangsberechtigten haben nach dem Studium zwei Drittel eine Erwerbstätigkeit in Sachsen aufgenommen. Zudem nehmen die Befragten aus den Regionen Nord bzw. Süd⁵⁸ häufiger auch in den äquivalenten Regionen ihrer Hochschulzugangsberechtigung die erste Erwerbstätigkeit auf. Darüber hinaus lagen die Anteile der Akademiker/innen aus den nicht-sächsischen Regionen der Hochschulzu-

⁵⁸ In der Auswertung der Sächsischen Absolventenstudie wurden andere geographische Regionen gebildet als in der Studierendenbefragung. Hierbei umfasst Region Ost die neuen Bundesländer ohne Sachsen; die Region Nord ist definiert durch die Länder Bremen, Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen sowie Schleswig-Holstein und zur Region Süd gehören die Bundesländer Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Rheinland-Pfalz und das Saarland (vgl. Lenz et al. 2014: 146).

gangsberechtigung, die in Sachsen in das Berufsleben starteten, in allen vier Gruppen über den Werten der hier genannten Wunschregionen. Demzufolge lässt sich interpretieren, dass für sächsische Studierenden generell eine hohe Mobilitätsbereitschaft für den Berufseinstieg zu konstatieren ist, die jedoch nicht zwangsläufig dazu führt, dass die Studierenden nach ihrem Abschluss Sachsen verlassen. Eher ist zu beobachten, dass zukünftige Absolventinnen und Absolventen, die aus anderen Regionen an sächsische Hochschulen gekommen sind, häufiger auch in Sachsen ihre erste Erwerbstätigkeit aufnehmen.

8.4.3 Informiertheit über die Arbeitsmarktsituation

Um zu untersuchen, inwiefern sich die sächsischen Studierenden mit ihrem Übergang in den Beruf beschäftigen, wurde erhoben, wie gut sie über die Arbeitsmarktsituation in ihrem angestrebten Tätigkeitsfeld informiert sind.

Diesbezüglich ist festzustellen, dass die Hälfte der sächsischen Studierenden angibt, (sehr) gut über die Arbeitsmarktsituation im korrespondierenden Tätigkeitsfeld informiert zu sein. Unterschiede zwischen den **Geschlechtern** sind hinsichtlich der Informiertheit über die Arbeitsmarktsituation kaum vorhanden, Männer schätzen sich lediglich marginal häufiger als gut informiert ein (vgl. Abb. 8.25).

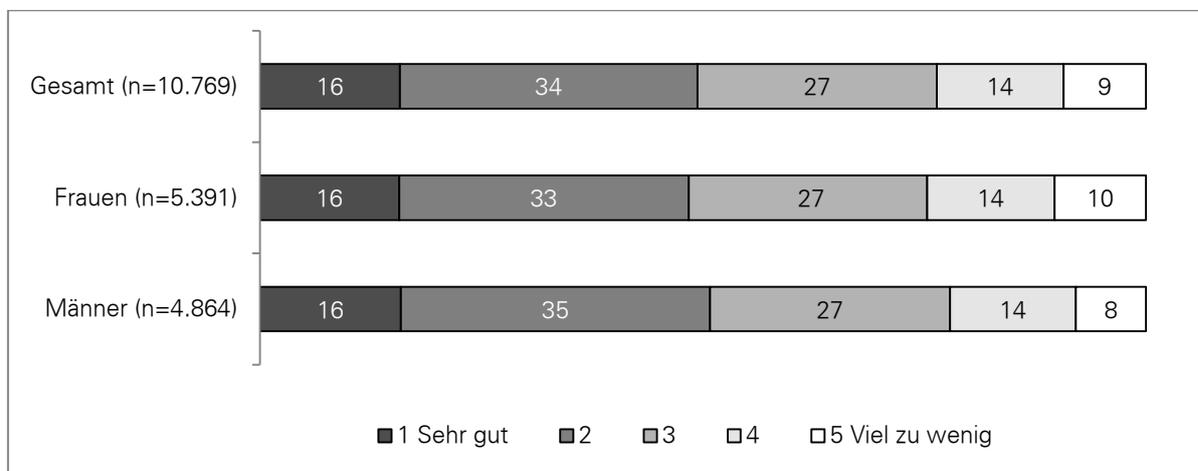


Abb. 8.25: Informiertheit über Arbeitsmarktsituation, nach Geschlecht (in %)

Auch in der Unterscheidung der **Hochschultypen** sind nur geringfügige Differenzen zu erkennen (vgl. Abb. A 8.10). Demnach fühlen sich Studierende der Universitäten sowohl etwas häufiger sehr gut als auch viel zu wenig informiert, die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften besetzen hingegen eher die Mittelkategorien.

Größere Abweichungen sind im Vergleich der **Fächergruppen** zu beobachten (vgl. Tab. A 8.29). Fast zwei Drittel der Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften fühlen sich (sehr) gut über die Arbeitsmarktsituation in ihrem avisierten Tätigkeitsbereich informiert. Deutlich seltener ist dies in den Fächergruppen Sport (40 %), Mathematik, Naturwissenschaften (39 %) und Kunst, Kunstwissenschaft (36 %) der Fall.

Bei Differenzierung der **Abschlussarten** wird deutlich, dass für den Großteil der angehenden Lehrer/innen eine zufriedenstellende Informationslage hinsichtlich der Arbeitsmarktsituation besteht: 71 % geben an, dass sie (sehr) gut informiert sind (vgl. Tab. A 8.30). Auch die Studierenden der Staatsexamens-Studiengänge (ohne Lehramt) sind

überdurchschnittlich gut informiert (63 %). Wenig überraschend ist, dass die Bachelor-Studierenden am seltensten (sehr) gut über die Arbeitsmarktsituation informiert sind (40 %). Da der Großteil der Bachelorstudierenden ein Masterstudium anschließt, ist anzunehmen, dass eine konkrete Auseinandersetzung mit späteren Tätigkeitsfeldern innerhalb des Bachelorstudiums noch keine höchste Priorität hat. Dies kann auch im Zusammenhang damit stehen, dass sich die Studierenden zum Teil erst im Masterstudium spezialisieren und dementsprechend auch im Zuge dessen das spätere Tätigkeitsfeld in den Fokus rückt.

9 VEREINBARKEIT VON STUDIUM UND FAMILIE

Für eine große Anzahl von Studierenden ist das Studium nicht der einzige Lebensbereich. Neben dem Studium erfüllen zahlreiche Studierende Familienaufgaben für Kinder bzw. für pflegebedürftige Angehörige. Anders als in den beiden Vorgängerstudien bildet Vereinbarkeit von Studium und Familie in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung ein Schwerpunktthema. In diesem Kapitel soll zunächst gezeigt werden, wie hoch der Anteil von Studierenden mit Familienaufgaben ist. Anschließend wird gesondert für die Kinderbetreuung und Pflegeaufgaben betrachtet, welche besonderen Probleme vorhanden sind und wie die Nutzung von und die Zufriedenheit mit vorhandenen Angeboten ist. Abschließend werden Auswirkungen auf die zeitliche Gestaltung des Studiums aufgezeigt.

9.1 STUDIERENDE MIT FAMILIENAUFGABEN

Fast 7 % sind für die Betreuung von Kindern verantwortlich oder teilen sich diese Verantwortung mit einer anderen Person, mehr als 3 % pflegen Angehörige (vgl. Tab. 9.1). Da sich beide Gruppen überschneiden - etwas unter 1 % erbringt eine Doppelverantwortung für Kinder und pflegebedürftige Angehörige - beträgt der Anteil von Studierenden mit Familienaufgaben etwa 9 %. Bundesweite Vergleichszahlen sind nur für die Kinderbetreuung verfügbar. Nach der 21. Sozialerhebung liegt der Anteil der Studierenden mit Kind aktuell bei ca. 6 % (vgl. Middendorf et al. 2017: 25). In Sachsen ist der Anteil damit geringfügig höher als im Bundesdurchschnitt.

Tab. 9.1: *Betreuungsverantwortung der Befragten, gesamt und nach Geschlecht (in %)*

	n	Betreuungsverantwortung Kind(er)	Betreuungsverantwortung Pflege	Betreuungsverantwortung Kind(er) und Pflege	Familienaufgaben gesamt
Gesamt	10.640	6,7	3,5	0,8	9,4
Frauen	5.509	8,3	3,3	0,9	10,8
Männer	5.051	4,8	3,7	0,7	7,8

Unterschieden nach **Geschlecht** zeigt sich, dass die Studentinnen häufiger Familienaufgaben leisten. Dieser Unterschied ergibt sich ganz überwiegend durch die deutlich häufigere Übernahme der Betreuungsverantwortung für ein Kind (vgl. Tab. 9.1). In der Gruppe mit Pflegeverantwortung ist der Anteil der Studenten sogar geringfügig höher als der ihrer Kommilitoninnen. Bei der Doppelbelastung besteht nur ein geringfügiger Unterschied zwischen Frauen und Männer.

Der Unterschied der Kinderbetreuung nach Geschlecht resultiert aus den unterschiedlichen Anteilen bei der überwiegenden Verantwortung. Bei den **Frauen** geben 4 % eine überwiegende Betreuungsverantwortung an, bei den Männern dagegen weniger als 1 % (vgl. Abb. 9.1).

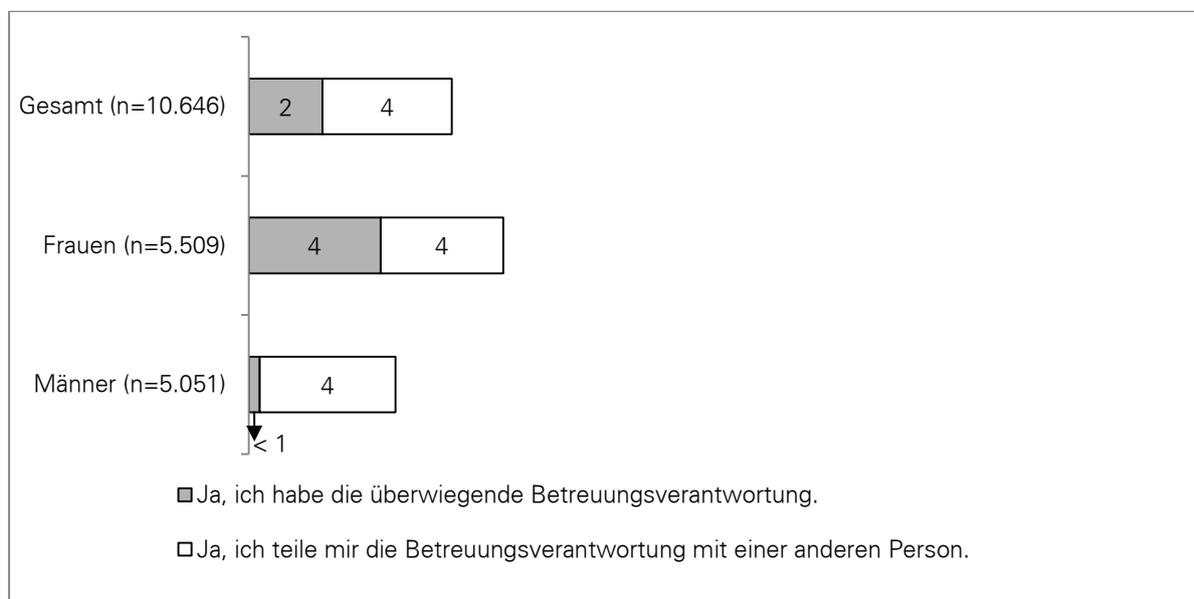


Abb. 9.1: *Kinderbetreuung, gesamt und nach Geschlecht (in %)*

Deutliche Unterschiede zeigen sich bei einer Differenzierung nach dem **Alter**. Während Studierende unter 20 Jahren angeben, keine Kinderbetreuung leisten zu müssen, steigt

der Anteil bis auf 35 % in der Gruppe derer, die 30 Jahre oder älter sind (vgl. Tab. 9.2). Während in den jungen Jahren nur ein kleiner Anteil (weniger als 2 %) Verantwortung für die Pflege von Angehörigen übernommen hat, steigt dieser Anteil bis auf über 10 % in der ältesten Gruppe an. Erwartungsgemäß ist der Anstieg nach dem Alter bei der Verantwortungsübernahme für Kinder deutlich stärker als bei der Übernahme von Pflegeverantwortung.

Tab. 9.2: *Betreuungsverantwortung der Befragten, nach Alter (in %)*

	n	Betreuungsverantwortung Kind(er)	Betreuungsverantwortung Pflege	Betreuungsverantwortung Kind(er) und Pflege	Familienaufgaben gesamt
Unter 20 Jahre	413	-	1,5	-	1,5
20 bis 21 Jahre	2.246	0,1	1,5	0,0	1,5
22 bis 23 Jahre	2.306	1,2	1,9	0,3	2,9
24 bis 25 Jahre	1.935	3,0	2,9	0,2	5,7
26 bis 27 Jahre	1.568	6,3	3,8	0,5	9,6
28 bis 29 Jahre	922	12,8	5,5	0,9	17,5
30 Jahre und älter	1.094	34,7	10,6	4,8	40,6

Studierende der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (13 %) leisten häufiger Familienaufgaben als Studierende der Universitäten (8 %) (vgl. Tab. A 9.1)

Beim Vergleich zwischen den **Fächergruppen** fällt auf, dass insbesondere Studierende der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (14 %) sowie Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (12 %) häufiger Familienaufgaben innehaben (vgl. Tab. A 9.2). Dagegen sind es in den Fächergruppen Sport sowie Mathematik, Naturwissenschaften deutlich weniger. Ausschlaggebend für diese Unterschiede dürften die in Kapitel 2 bereits beschriebenen Altersunterschiede dieser Fächergruppen sein.

Differenziert nach **Abschlussart** kommen Familienaufgaben am häufigsten im Lehramtsstudium vor (12 %). Die Diplomstudierenden weisen knapp vor den deutlich jüngeren Bachelorstudierenden den niedrigsten Anteil auf (vgl. Tab. A 9.3).

Studierende, die ihre **Hochschulzugangsberechtigung** in Sachsen erworben haben, leisten deutlich mehr Familienarbeit (13 %) als die zugewanderten, bei denen insbesondere die Studierenden aus den alten Bundesländern (4 %) deutlich seltener eine Betreuungsverantwortung innehaben (vgl. Tab. A 9.4). Beide Befunde belegen, dass die Übernahme von Familienaufgaben vielfach ein Hinderungsgrund für Migration ist.

9.2 STUDIEREN MIT KIND(ERN)

Gefragt nach den Schwierigkeiten der Vereinbarkeit von Studium und Familie werden mit Abstand am häufigsten (69 %) die ungünstigen Zeiten der Lehrveranstaltungen genannt. Bei den Frauen ist dieser Anteil mit 78 % (Männer: 51 %) noch deutlich höher (vgl. Abb. 9.2). Hier wird wirksam, dass mehr Frauen die alleinige Betreuungsverantwortung haben; auch ist zu vermuten, dass bei gemeinsamer Verantwortung Frauen in stärkerem Maße Aufgaben wie das Abholen der Kinder aus der Kita oder die Zubereitung des Abendessens für die Kinder übernehmen. Das Problem mit den ungünstigen Zeiten wird von den Studierenden an den **Universitäten** (74 %) häufiger benannt als an den **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** (61 %, vgl. Tab. A 9.5), Unterschiede zeigen sich auch nach den **Fächergruppen**: Am stärksten wird dieses Problem von den Studierenden der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (77 %), der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (77 %) und der Geisteswissenschaften (76 %) artikuliert (vgl. Tab. A 9.6). Differenziert nach den **Abschlüssen** wird dieses Problem am häufigsten von den Lehramtsstudierenden (83 %) angezeigt (vgl. Tab. A 9.7).

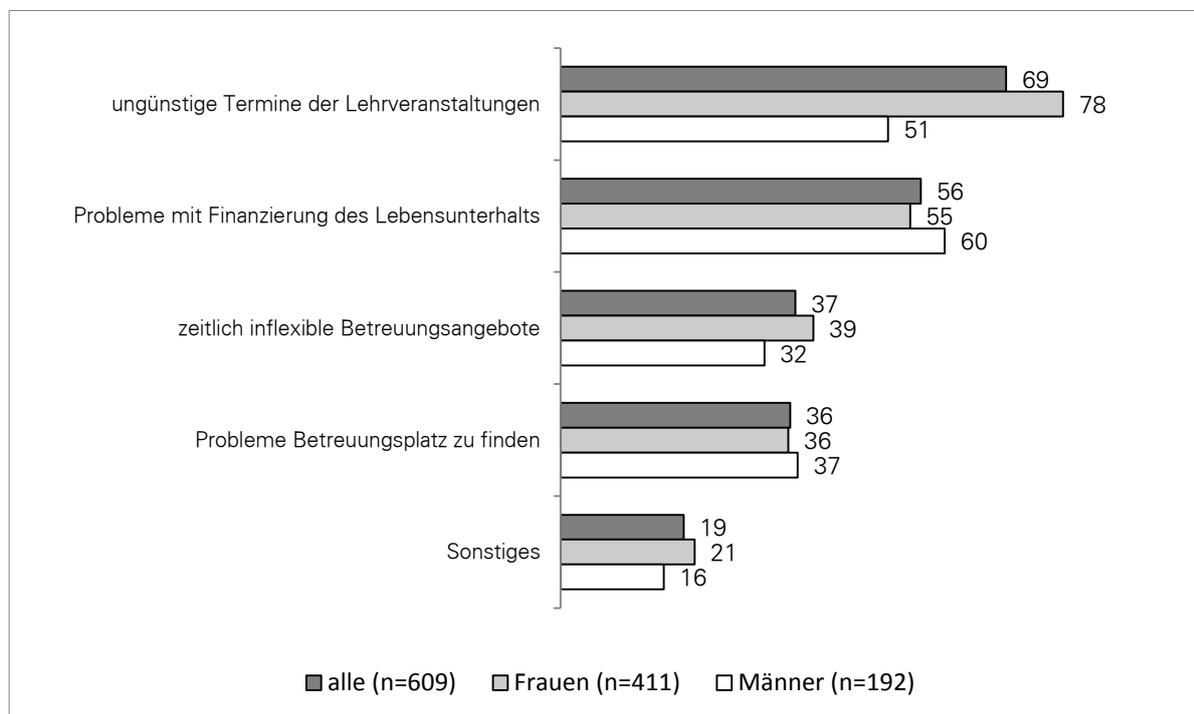


Abb. 9.2: Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit von Studium und Familie, gesamt und nach Geschlecht (in %)

Die Finanzierung des Lebensunterhalts ist das am zweithäufigsten genannte Problem. Es wird von den **Männern** etwas häufiger (60 %, **Frauen**: 55 %) angeführt (vgl. Abb. 9.2). Zwischen den **Hochschultypen** bestehen hierbei keine Unterschiede (vgl. Tab. A 9.5). Jedoch zeigen sich Unterschiede nach den **Fächerguppen**: Besonders verbreitet sind die finanziellen Probleme bei den Studierenden der Geisteswissenschaften (67 %) (vgl. Tab. A 9.6).

Die zeitlich inflexiblen Betreuungsangebote und die Suche eines Betreuungsplatzes bleiben bei der Häufigkeit der Nennung als Problem dagegen deutlich zurück. Sie werden jeweils von einem guten Drittel der Studierenden (37 % bzw. 36 %) angeführt. **Frauen** klagten stärker über zeitlich inflexible Betreuungsangebote (39 %, vgl. Abb. 9.2). Beide Probleme werden von den Studierenden der **Universitäten** häufiger berichtet als von Studierenden der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** (vgl. Tab. A 9.5). Bei den zeitlichen flexiblen Betreuungsangeboten fällt auf, dass die Studierenden der **Fächerguppe** Geisteswissenschaften und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften diese häufig kritisieren (vgl. Tab. A 9.6). Bei der Suche nach einem Betreuungsplatz zeigt sich dagegen eine Häufung in der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften und Mathematik, Naturwissenschaften.

Weitere, nicht vorgegebene Probleme wurden von insgesamt 19% der Befragten genannt (vgl. Abb. 9.2). Am häufigsten wurden dabei Zeitmangel bzw. Stress und ungünstige Abgabe- und Prüfungstermine angegeben.

Insgesamt nehmen in der Vereinbarkeit von Studium und Familie **Frauen** mit Kindern deutlich mehr Probleme wahr. Nur jede zehnte Studentin nannte keines der genannten bzw. kein weiteres Problem. Bei den Männern mit Kindern war es hingegen jeder fünfte. 36% der Frauen nannten drei oder mehr Vereinbarkeitsprobleme, bei den Männern nannten dagegen nur 21 % diese Anzahl von Problemen (vgl. Abb. 9.3). Die Studierenden an den **Universitäten** berichten eine höhere Belastung mit Vereinbarkeitsproblemen als die Studierenden der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** (vgl. Abb. A 9.1). Bei den **Fächerguppen** wird eine hohe Problembelastung vor allem von den Studierenden der Geisteswissenschaften und der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften berichtet (vgl. Abb. A 9.2).

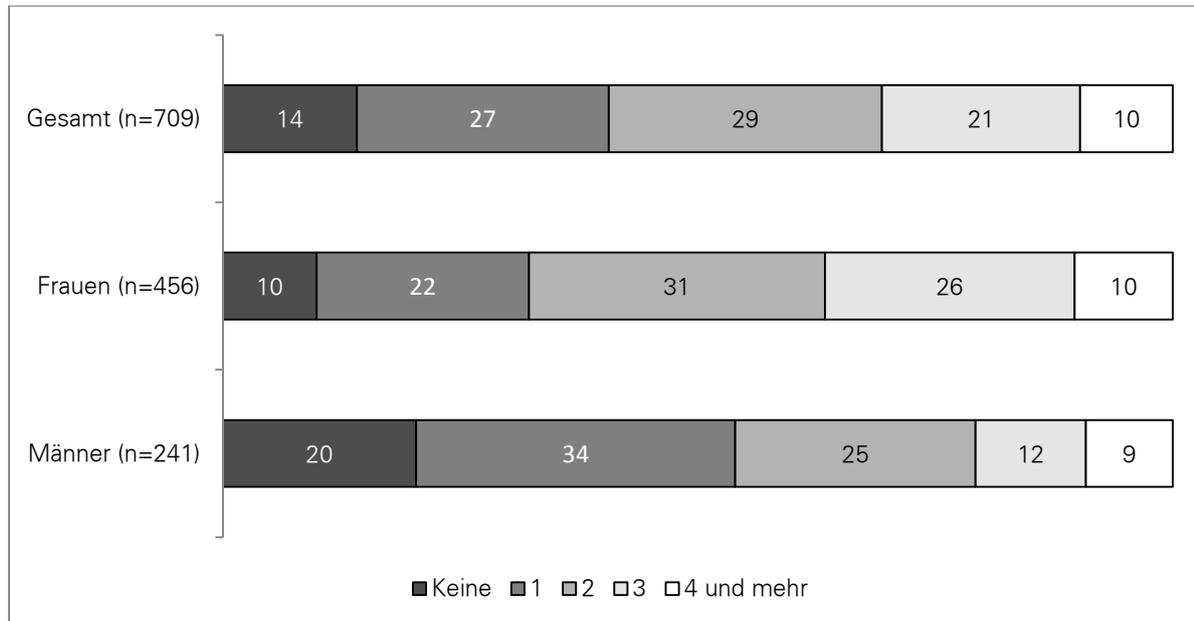


Abb. 9.3: Anzahl der genannten Vereinbarkeitsprobleme, gesamt und nach Geschlecht (in %)

Die Studierenden mit Kind wurden auch nach ihrer Zufriedenheit mit der Vereinbarkeit von Studium und Familie gefragt, und zwar bezüglich ihrer persönlichen Möglichkeiten der Vereinbarkeit, der Berücksichtigung der Elternschaft bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende sowie der Akzeptanz von Elternschaft durch andere Studierende.

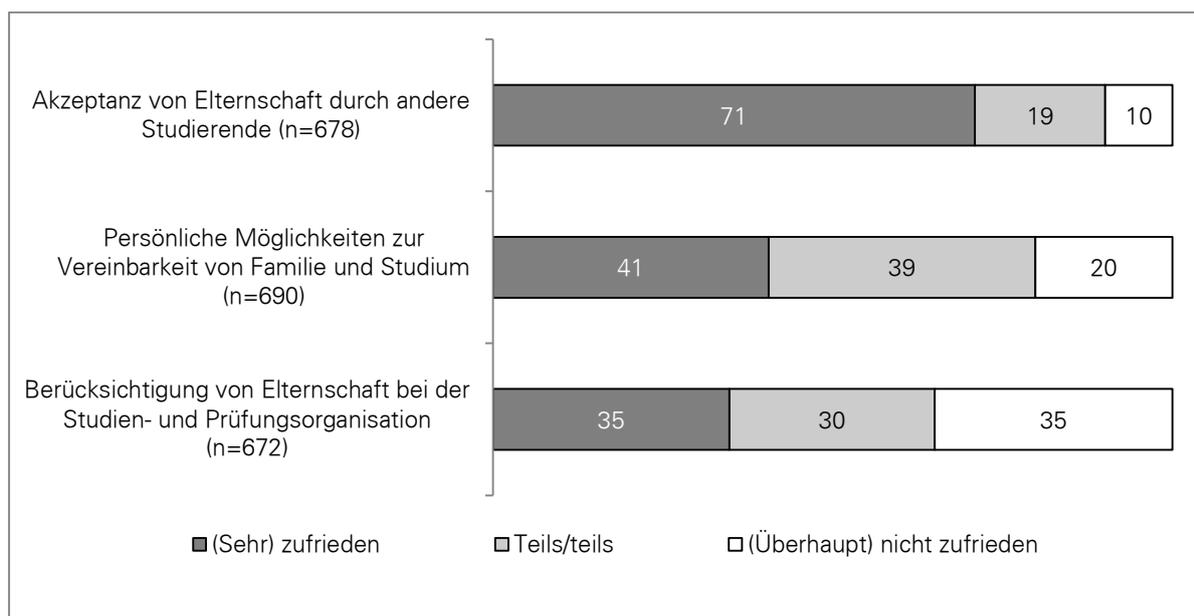


Abb. 9.4: Zufriedenheit mit Rahmenbedingungen zur Vereinbarkeit von Studium und Familie (in %)

Bei der Akzeptanz von Elternschaft durch andere Studierende sagen über 70 %, dass sie (sehr) zufrieden sind (vgl. Abb. 9.4). Die Zufriedenheit ist bei den **Männern** (74 %) noch stärker ausgeprägt als bei den **Frauen** (69 %) (vgl. Tab. A 9.8). Zwischen **Hochschultypen** bestehen eher geringe Unterschiede (vgl. Tab. A 9.9).

Mit den persönlichen Möglichkeiten der Vereinbarkeit sind dagegen nur 41 % (sehr) zufrieden. Fast ebenso viele sagen, dass sie teilweise und 20 % sogar, dass sie nicht oder gar nicht zufrieden sind (vgl. Abb. 9.4). Unterschiede zwischen **Männern** und **Frauen** sind nahezu nicht vorhanden (vgl. Tab. A 9.8). Bei den **Hochschultypen** sind Unterschiede zugunsten der Hochschulen für angewandte Wissenschaften vorhanden, diese fallen allerdings gering aus (vgl. Tab. A 9.9).

Am gespaltensten sind die Angaben zur Zufriedenheit bei der Berücksichtigung der Elternschaft bei einer Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende. Einem guten Drittel, das damit (sehr) zufrieden ist, steht ein ebenso großer Teil gegenüber, der angibt nicht oder überhaupt nicht damit zufrieden zu sein (vgl. Abb. 9.4). Während zwischen den **Geschlechtern** in dieser Einschätzung kaum Unterschiede vorhanden sind (vgl. Tab. A 9.8), bestehen solche zwischen den **Hochschultypen**. An den Hochschulen für angewandte Wissenschaften überwiegt das zufriedene Lager (40 %) gegenüber den unzufriedenen. Anders dagegen an den Universitäten; dort sind 38 % (überhaupt) nicht zufrieden und nur ca. 32 % (sehr) zufrieden (vgl. Tab. A 9.9). Besonders gering ist der Anteil der zufriedenen Studierenden in der **Fächergruppe** Humanmedizin/Gesundheitswissenschaft (16 %) während es in den Geisteswissenschaften 49 % sind (vgl. Tab. A 9.10).

Zu sechs ausgewählten Angeboten wurden die Studierenden mit Kind hinsichtlich ihrer Nutzung und Zufriedenheit gefragt: zum Angebot der Mensen, zu Service- und Beratungsangeboten des Studentenwerks, zu Service- und Beratungsangeboten der Hochschule, zu Beratungsangeboten der studentischen Vertretung, zur Ausstattung der Räumlichkeiten der Hochschulen (z. B. Wickel- und Stillräume) sowie zum Kinderbetreuungsangebot am Studienort.

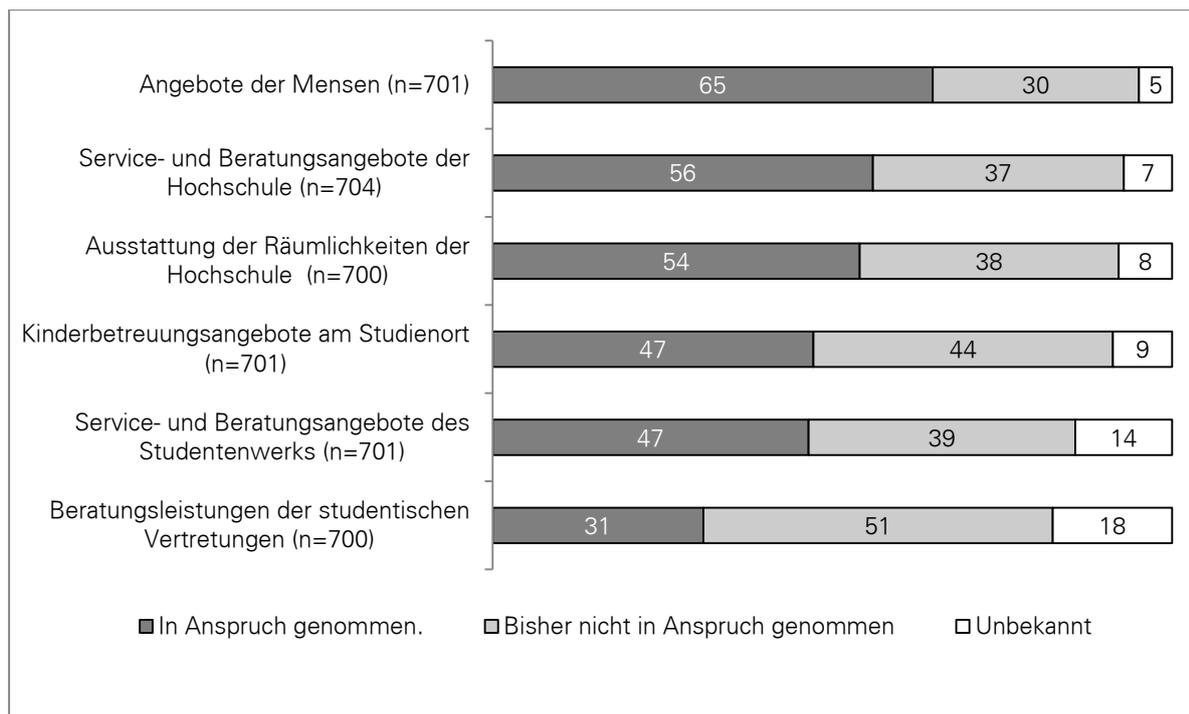


Abb. 9.5: Nutzung von Angeboten für Studierende mit Kind (in %)

Am stärksten werden von den Studierenden mit Kind die Angebote der Mensen in Anspruch genommen. Fast zwei Drittel nutzen diese. Nur 5 % der studierenden Eltern sagen, dass sie dieses Angebot nicht kennen. Auch die Service- und Beratungsangebote der Hochschule und die familienfreundliche Ausstattung von Räumlichkeiten (Wickel- und Stillräume) werden von mehr als der Hälfte der jungen Eltern genutzt. Auch hier ist der Anteil jener, die sagen, dass sie diese Angebote nicht kennen, gering (7 % bzw. 8 %). Die knappe Hälfte nutzen auch die Kinderbetreuungsangebote am Studienort sowie die Service- und Beratungseinrichtungen des Studentenwerks. Den geringsten Nutzungsgrad unter den vorgegebenen Serviceeinrichtungen weist die Beratung durch die studentische Vertretung auf. 18 % geben dabei an, dass sie dieses Angebot gar nicht kennen (vgl. Abb. 9.5).

Mit Ausnahme der Inanspruchnahme der Beratung durch Studierende weisen die **Frauen** höhere Nutzungsraten auf, besonders ausgeprägt bei der Inanspruchnahme der familien-gerechten Räumlichkeiten an den Hochschulen (vgl. Tab. A 9.11). Die Angebote für Studierende mit Kind werden an den **Universitäten** - mit Ausnahme der Beratung durch studentische Vertretungen - stärker wahrgenommen als an den **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** (vgl. Tab. A 9.12). Dies kann dadurch verursacht sein, dass die Universitäten ein breiteres und vor allem bedarfsgerechteres Angebot haben. Möglich aber auch, zumindest deutet die unterschiedliche Inanspruchnahme der Angebote der

Studentenwerke darauf hin, dass die Bedarfslage der Studierenden an diesen beiden Hochschultypen unterschiedlich ist. Nach den **Fächergruppen** betrachtet ist die Nutzung dieser Angebote fast durchgehend am stärksten bei den Studierenden mit Kind aus der Mathematik, Naturwissenschaft. Bei der Nutzung des Service- und Beratungsangebots der Hochschulen hat diese Fächergruppe die Spitzenposition zusammen mit den Geisteswissenschaften und bei der Nutzung der Kinderbetreuungsangebote zusammen mit den Studierenden der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften inne. Diese letztgenannte Fächergruppe nimmt auch am stärksten – noch vor der Mathematik/Naturwissenschaft - das Mensaangebot für Kinder in Anspruch (vgl. Tab. A 9.13).

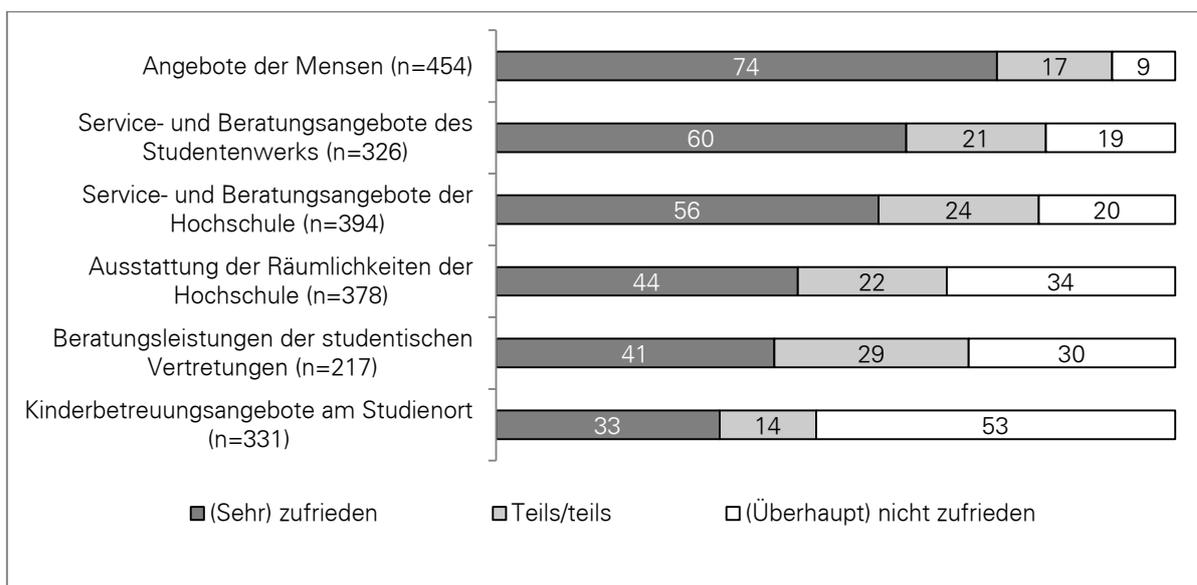


Abb. 9.6: Zufriedenheit mit Angeboten für Studierende mit Kindern (in %)

Das Mensaangebot erzielt nicht nur den höchsten Nutzungsgrad, sondern auch die höchste Zufriedenheit. Fast drei Viertel aller Studierenden (74 %) sind damit (sehr) zufrieden (vgl. Abb. 9.6). **Studentinnen** (75 %) noch stärker als die **Studenten** (72 %) (vgl. Tab. A 9.14). Studierende der **Universitäten** (76 %) stärker als Studierende der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** (69 %, vgl. Tab. A 9.15). Auch nach den **Fächergruppen** zeigen sich deutliche Unterschiede. Fast 86 % der Studierenden der Geisteswissenschaften sind (sehr) zufrieden, dagegen sind es in den Ingenieurwissenschaften ca. 67 %. Da sich das Mensaangebot nicht nach den Fächerguppen unterscheidet, wird deutlich, dass in den Fächerguppen unterschiedliche Erwartungen vorhanden sind (vgl. Tab. A 9.16).

Hoch ist auch die Zufriedenheit mit den Service- und Beratungsangeboten des Studentenwerkes. Ca. 60 % sind damit (sehr) zufrieden (vgl. Abb. 9.6), wobei wiederum die **Frauen** (63 %) häufiger (sehr) zufrieden sind als die **Männer** (55 %) (vgl. Tab. A 9.14). Obwohl die Angebote der Studentenwerke sich sowohl an Studierende der **Universitäten** wie auch der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** richten, zeigen sich hier deutliche Unterschiede: die Studierenden der Universitäten (64 %) sind deutlich zufriedener als die der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (53 %, vgl. Tab. A 9.15). Auch hier zeigt sich wiederum, dass die Studierenden der **Fächergruppen** unterschiedliche Erwartungen an die Angebote herantragen. Die Studierenden der Mathematik, Naturwissenschaften sind mit ca. 69 % deutlich häufiger (sehr) zufrieden als die Humanmediziner/innen und Gesundheitswissenschaftler/innen (35 %, vgl. Tab. A 9.16).

Mit den Service und Beratungsangeboten der Hochschulen sind ca. 56 % der Befragten (sehr) zufrieden (vgl. Abb. 9.6). Wiederum zeigt sich das gleiche **Geschlechtsmuster**: die Frauen sind mit ca. 58 % deutlich öfter (sehr) zufrieden als die Männer (51 %) (vgl. Tab. A 9.14). Die **Universitäten** weisen gegenüber den hierbei einen leichten Vorsprung auf (58 % zu 54 %) (vgl. Tab. A 9.15). Zwischen den **Fächergruppen** ergeben sich wieder beträchtliche Unterschiede, wobei wiederum die Zufriedenheit bei den Geisteswissenschaften am höchsten (67 %) und in der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften am niedrigsten (29 %) ist. Da die medizinischen Fakultäten an den Universitäten ein hohes Maß an Eigenständigkeit aufweisen, ist hierbei über die unterschiedlichen Erwartungen der Studierenden hinaus nicht auszuschließen, dass in diesen Zahlen auch Unterschiede in den hochschulspezifischen Angeboten zum Vorschein kommen (vgl. Tab. A 9.16).

(Sehr) zufrieden mit der familiengerechten Ausstattung der Räumlichkeiten der Hochschulen sind 44 % der Studierenden (vgl. Abb. 9.6). Dem stehen ein Drittel der Studierenden gegenüber, die mit diesem Angebot (überhaupt) nicht zufrieden sind. Auch hier und sogar besonders ausgeprägt erweisen sich die **Frauen** als zufriedener (46 %) als die **Männer** (38 %, vgl. Tab. A 9.14). Die Unterschiede zwischen den **Hochschultypen** fallen mit einem leichten Vorsprung für die Universitäten gering aus (vgl. Tab. A 9.15). Am größten sind die Unterschiede bei den **Fächergruppen**. Bei einigen der Fächergruppen überwiegen die Unzufriedenen deutlich. So geben bei der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften 35 % der Studierenden an (sehr) zufrieden und 46 % (überhaupt) nicht zufrieden zu sein. Bei den Ingenieurwissenschaften ist der Unterschied mit 41 % Unzufriedenen und 34 % (sehr) Zufriedene) etwas weniger stark ausgeprägt. Da die familiengerechten Raumangebote innerhalb der Hochschulen stark variieren, ist bei diesen Ergebnissen davon auszugehen, dass unabhängig von unterschiedlichen Erwar-

tungen hier auch unterschiedliche Ausstattungen zum Vorschein kommen (vgl. Tab. A 9.16).

Mit den Beratungsleistungen der studentischen Vertretung sind 41 % der Studierenden mit Kind (sehr) zufrieden (vgl. Abb. 9.6). Auch hier sind die **Frauen** zufriedener als die **Männer** (vgl. Tab. A 9.14). Zwischen den Studierenden der **Universitäten** und **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** gibt es nur geringe Unterschiede (vgl. Tab. A 9.15). Bei den **Fächerguppen** können aufgrund niedriger Fallzahlen nur die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und die Ingenieurwissenschaften ausgewiesen werden. Erstere sind dabei zufriedener mit den Angeboten als letztere (vgl. Tab. A 9.16).

Bei der Bewertung der Kinderbetreuungsangebote am Studienort überwiegt deutlich die Unzufriedenheit. Mehr als die Hälfte der Studierenden mit Kind sagen, dass sie (überhaupt) nicht zufrieden sind. Nur ein knappes Drittel ist (sehr) zufrieden. (vgl. Abb. 9.6). Bei dieser Beurteilung sind **Frauen** etwas unzufriedener als **Männer** (vgl. Tab. A 9.14). Die Studierenden der **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** sind noch deutlich unzufriedener (60 %) als die der **Universitäten** (50 %, vgl. Tab. A 9.15). In allen ausweisbaren **Fächerguppen** überwiegt das Lager der Unzufriedenen. Besonders ausgeprägt in der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften. Hier sind fast drei Viertel mit dem Angebot (überhaupt) nicht zufrieden und nur jeder zehnte bekundet Zufriedenheit (vgl. Tab. A 9.16).

Mit einer offenen Frage wurden die Studierenden mit Kind danach gefragt, welche weiteren Beratungs- und Unterstützungsangebote sie sich seitens Ihrer Hochschule wünschen. 299 Studierende, also 42 % aller Studierenden mit Betreuungsverantwortung für Kinder, nutzten diese Gelegenheit und machten eine oder mehrere Angaben. Mit deutlichem Abstand wurde ein breiteres und flexibleres Angebot an Kinderbetreuungsangeboten am häufigsten genannt. Eltern möchten dieses Angebot nicht nur für Kinder im Vorschulalter, sondern auch für ältere. An zweiter Stelle rangiert eine familienfreundliche Zeitplanung für Lehrveranstaltung, Prüfungszeiten und Prüfungstermine. Darüber hinaus wurde eine Reihe von Anregungen genannt: finanzielle Entlastungen und Unterstützungen, mehr Verständnis des Personals für Familienaufgaben oder auch mehr Zeit für Prüfungen und Prüfungsvorbereitung (vgl. Tab. 9.3).

Tab. 9.3: Gewünschte Beratungs- und Unterstützungsangebote für Studierende mit Kind (10 häufigste Nennungen, Mehrfachantwort, absolut, n=299)

Kategorisierung	Nennungen
Ausbau des Kinderbetreuungsangebots	121
Familienfreundliche Zeitplanung für Lehrveranstaltung, Prüfungszeiten, Prüfungstermine	65
Finanzielle Unterstützung/Entlastung	33
Elterngerechte/flexible Prüfungstermine	28
Verständnis der Lehrenden und des Personals	22
Mehr Zeit für Prüfungsvorbereitung und Prüfungsarbeiten	20
Digitale Lernangebote	19
Beratung zur Studienorganisation	17
Räumlichkeiten für Eltern und Kinder	17
Sonderregelungen für Fehltage bei Kindeserkrankung	15

9.3 STUDIERENDEN MIT PFLEGEVERANTWORTUNG

Mit ca. 3 % haben nur sehr wenige Studierende, die Pflegearbeit leisten, an der Hochschule bzw. beim Studentenwerk Beratung zum Thema Pflege in Anspruch genommen. Wenn auch auf sehr niedrigem Niveau haben Frauen (5 %) diese Beratung häufiger in Anspruch genommen als Männer (1 %, vgl. Abb. A 9.3).

Mit einer offenen Frage wurden die Studierenden mit pflegebedürftigen Angehörigen danach gefragt, welche Beratungs- und Unterstützungsangebote von Seiten ihrer Hochschule sie sich wünschen würden. 79 Studierende, also 21 % aller Studierenden mit pflegebedürftigen Angehörigen, haben dazu geantwortet (vgl. Tab. 9.4). Am häufigsten wurden mehr Flexibilität bei Prüfungsterminen und Prüfungsleistungen genannt. Deutlich wird auch, dass es dringend mehr Informationen zu den Möglichkeiten des Teilzeitstudiums braucht. Trotz der schwachen Nutzung der Beratung wird ein hoher Beratungsbedarf sichtbar, der sich auf unterschiedliche Themen (u. a. Studienorganisation und finanzielle Unterstützung) erstreckt. Hier könnte sicherlich hilfreich sein, wenn es eine Anlaufstelle gibt, die hinsichtlich der Beratungsthemen breit aufgestellt ist. Ein kleiner Teil der Studierenden bemängelt zudem die Bekanntheit der Beratungsangebote.

Tab. 9.4: Gewünschte Beratungs- und Unterstützungsangebote für Studierende mit pflegebedürftigen Angehörigen (Mehrfachantwort, absolut, n=79)

Kategorisierung	Nennungen
Unterstützungsangebote gewünscht, darunter:	46
Flexibilität bei Prüfungsterminen und Prüfungsleistungen	13
Verlängerung der Regelstudienzeit/ Möglichkeit für Teilzeitstudium	10
Beratungsangebote gewünscht, darunter:	28
Beratung zur Studienorganisation	7
Beratung zu finanzieller Unterstützung	5
Bekanntmachung von Beratungs- und Unterstützungsangeboten	7

Wie schon bei der Kinderbetreuung wurde auch zur Pflegearbeit Fragen zur Zufriedenheit gestellt. Wiederum ist die Zufriedenheit mit der Akzeptanz durch andere Studierende am größten. Mit knapp 46 % fällt der Anteil jener, die sagen sie seien (sehr) zufrieden, jedoch deutlich geringer aus (vgl. Abb. 9.7). Bei den Studierenden mit Kind lag dieser Anteil bei 71 % (vgl. Abb. 9.4). Dies lässt erkennen, dass Pflegearbeit im Vergleich zur Aufgaben der Kinderbetreuung deutlich weniger Anerkennung findet. Diese Arbeit wird deutlich weniger sichtbar gemacht; sie findet viel stärker im Verborgenen statt. Dafür spricht der

hohe Anteil (41 %) der pflegeaktiven Studierenden, die mit „teils/teils“ geantwortet haben (vgl. Abb. 9.7).

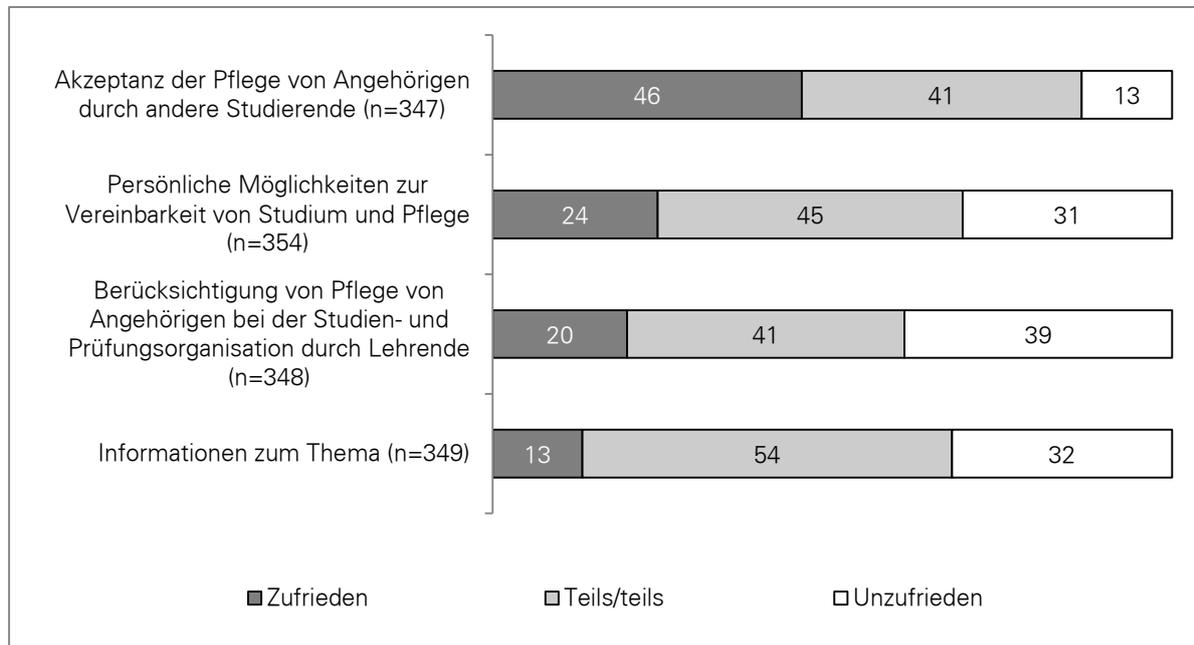


Abb. 9.7: Zufriedenheit mit Rahmenbedingungen zur Vereinbarkeit von Studium und Pflege (in %)

Auch bei der persönlichen Möglichkeit der Vereinbarkeit von Studium und Pflege sowie der Berücksichtigung der Pflegeverpflichtung bei der Studien- und Prüfungsorganisation dominiert diese Mittelkategorie. Im letzteren Fall nahezu gleichauf mit dem Anteil der Studierenden, die (überhaupt) nicht zufrieden sind. Am allerstärksten ist die Mittelkategorie bei der Einschätzung der Informationen zum Thema Studium und Pflege (54 %). Die Studierenden, die Pflegearbeit leisten, kommen weitgehend ohne Informationen von Seiten der Hochschulen aus und sie scheinen nicht die Erwartungen zu haben, von der Hochschule Beratung und Unterstützung zu bekommen (vgl. Abb. 9.7). Über alle Aspekte hinweg sind die Unterschiede zwischen den **Geschlechtern** (vgl. Tab. A 9.17) und den **Hochschultypen** (Tab. A 9.18) sehr gering. Eine Ausnahme bildet die Akzeptanz der Pflege von Angehörigen durch Studierende. Damit sind die Studierenden der Universitäten deutlich häufiger unzufrieden als die Studierenden der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Über die ersten drei Rahmenbedingungen fallen die Unterschiede hinsichtlich der Zufriedenheit bei Pflege von Angehörigen zwischen den **Fächern** deutlich geringer aus als bei der Kinderbetreuung (vgl. Tab. A 9.10). Die Zufriedenheit mit Informationen zum Thema wurde bei der Kinderbetreuung nicht erfragt.

9.4 PERSÖNLICHE STUDIENSITUATION

Beide Gruppen, also jene die Verantwortung für den Nachwuchs tragen bzw. Angehörige pflegen, wurden auch danach gefragt, wie sich diese Verpflichtungen auf ihre Studien- und Prüfungsleistungen auswirken. Ca. 51 % sagen, dass sich diese Leistungen durch die übernommenen Familienaufgaben verschlechtert haben. 45 % stellen keine Änderungen fest und fast 4 % sprechen sogar von einer Verbesserung (vgl. Abb. 9.8). Bei den **Männern** fallen die beiden Hauptgruppen etwas stärker auseinander. Fast 53 % sprechen von Verschlechterung und knapp 43 % von keiner Veränderung (vgl. Abb. 9.8). An den **Hochschulen für angewandte Wissenschaften** sind beide Hauptgruppen näher beisammen (49 % zu 48 %), während an den **Universitäten** deutlich mehr eine Verschlechterung berichten (52 % zu 44 %, vgl. Abb. A 9.4). Bei den **Fächergruppen** sind die Unterschiede in Mathematik/Naturwissenschaften (56 % zu 39 %) am größten. Dagegen ist in der Fächergruppe Geisteswissenschaften jene Gruppe am stärksten vertreten, die keine Veränderung feststellen (47 % zu 45 %, die von Verschlechterung sprechen). In dieser Fächergruppe sagen auch 8 %, dass sich ihre Studienleistungen sogar verbessert haben (vgl. Abb. A 9.5)

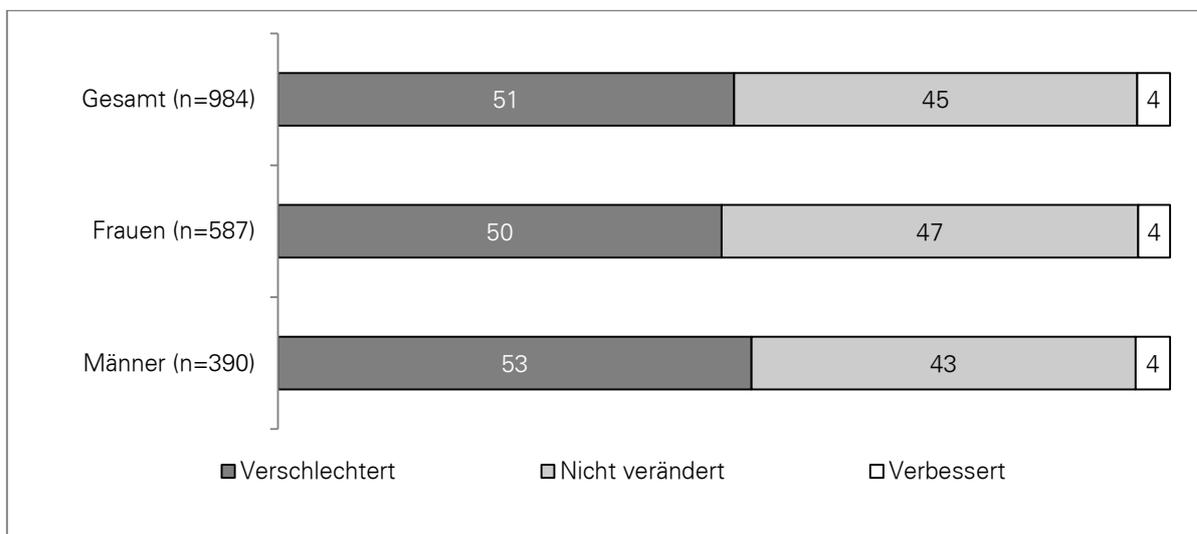


Abb. 9.8: Auswirkung der Familienarbeit auf die Studien- und Prüfungsleistungen, gesamt und nach Geschlecht (in %)

Die Übernahme von Familienaufgaben wirft die Frage auf, inwiefern überhaupt ein Vollzeitstudium möglich ist. Aber zunächst soll der Blick auf alle Studierenden, die danach gefragt wurden, ob sie nach ihrer Selbsteinschätzung Vollzeit oder Teilzeit studieren. Drei

Viertel geben an, dass sie Vollzeit studieren. Ein knappes Viertel (23 %) sind dagegen – „faktisch“ und „offiziell“ zusammengefasst - Teilzeit-Studierende. Die Verteilung zwischen „faktisch Teilzeit“ und „offiziell Teilzeit“ lässt erkennen, dass immer noch sehr wenige (1 %) die in einer wachsenden Anzahl von Studiengängen mittlerweile vorhandene Möglichkeit des Teilzeitstudiums in Anspruch nehmen. Knapp 2 % sind nur pro forma eingeschrieben, nehmen aber am Studienbetrieb nicht teil (Abb. 9.9).

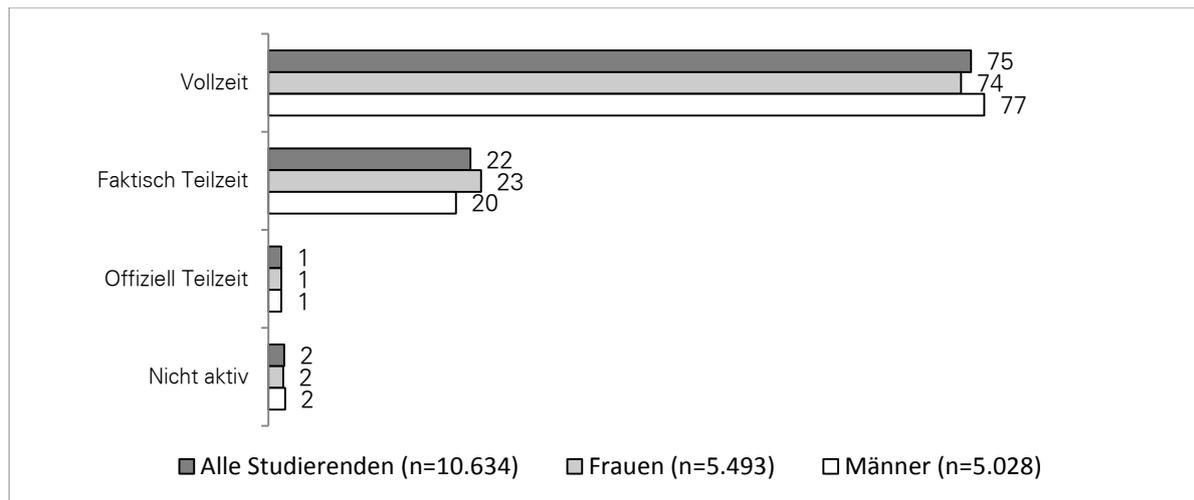


Abb. 9.9: Studientyp, gesamt und nach Geschlecht (in %)

Etwas mehr **Frauen** (23 %) studieren faktisch Teilzeit als **Männer** (20 %). (vgl. Abb. 9.9) Zwischen den **Hochschultypen** gibt es keine nennenswerten Unterschiede. Jedoch scheint die Möglichkeit offiziell ein Teilzeitstudium zu absolvieren, an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften bereits stärker etabliert zu sein. 4 % der Studierenden dieses Hochschultyps geben an, als Teilzeitstudierende/r immatrikuliert zu sein. An den Universitäten sind es weniger als 1 % (vgl. Abb. A 9.6). Bei den **Fächergruppen** gibt es die meisten Vollzeitstudierenden in der Gruppe der Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften mit knapp 86 %. Am geringsten ist dieser Anteil in der Kunst, Kunstwissenschaft mit ca. 62 %. Knapp 35 % studieren dort Teilzeit (vgl. Tab. A 9.20). Bei den Studien**abschlüssen** ist dieser Anteil mit 31 % am größten in den Masterstudiengängen und am niedrigsten beim Staatsexamen (ohne Lehramt) knapp 13 % (vgl. Tab. A 9.21).

Wenn Studierende Familienaufgaben erfüllen, dann wird das Studium häufig zu einem Teilzeitstudium. Fast drei von fünf Studierenden mit Familienaufgaben studieren faktisch oder offiziell Teilzeit (vgl. Abb. 9.10). Besonders ausgeprägt ist das bei Studierenden mit

Verantwortung für Kinder. Mehr als zwei Drittel von ihnen sind Teilzeitstudierende. Bei **Pflegeverantwortung** versuchen zwar die meisten Studierenden noch ein Vollzeitstudium zu realisieren, aber auch hier hat sich der Anteil der Teilzeitstudierenden auf ca. 44 % erhöht. Der Übergang zum Teilzeitstudium kommt bei **Frauen mit Kind** noch deutlich häufiger vor als bei **Männern** (vgl. Tab. A 9.22).

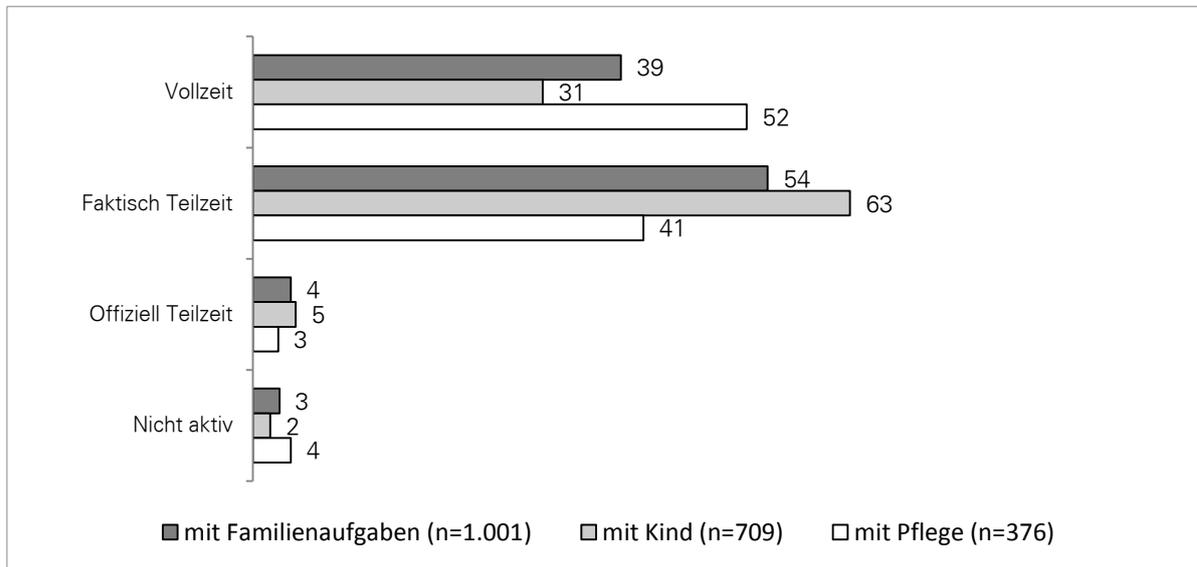


Abb. 9.10: Studientyp von Studierenden mit Familienaufgaben, mit Kind und mit pflegebedürftigen Angehörigen (in %)

10 LITERATURVERZEICHNIS

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016): Bildungsoffensive für die digitale Wissensgesellschaft – Strategie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin.

Briedis, K./Heine, C./Konegen-Grenier, C./Schröder A.-K. (Hrsg.) (2011): Mit dem Bachelor in den Beruf. Arbeitsmarktbefähigung und -akzeptanz von Bachelorstudierenden und -absolventen

DAAD - Deutscher Akademischer Austauschdienst (2017): Wissenschaft weltoffen – Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland, Fokus: Akademische Mobilität und Kooperation im Ostseeraum. Bonn.

Dillmann, D. A. (1978): Mail and telephone surveys: The Total Design Method. New York.

Ebner, M./ Leitner, P./ Ebner, M./ Taraghi, B./ Grandl, M. (2018). Die Rolle der Bildungsinformatik für die Hochschule der Zukunft. In: Dittler, U./ Kreidl, C. (Hg.): Hochschule der Zukunft. Springer VS. Wiesbaden. S. 117 - 127.

Fischer, H./ Schwendel, J. (2009). E-Learning an sächsischen Hochschulen. Strukturen– Projekte–Einsatzszenarien. TUDpress. Dresden.

Große-Venhaus, G. (2010): Mädchen und Jungen auf ihrem Weg durch das allgemeinbildende Schulsystem – Geschlechterdisparitäten im Bildungsverlauf. In: Statistische Analysen und Studien, 59. Düsseldorf

Heine, C./ Quast, H., Beuße, M. (2010): Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr nach Schulabschluss. Übergang in Studium, Beruf und Ausbildung. In: HIS: Forum Hochschule 3/2010. Hannover.

Lenz, K./Wolter, A./Otto, M./Pelz, R. (2014): Studium und Berufseinstieg. Ergebnisse der zweiten Sächsischen Absolventenstudie. Erste Befragung der Prüfungsjahrgänge 2010 und 2011. Dresden.

Lörz, M./ Quast, H./ Woisch, A (2012): Erwartungen, Entscheidungen und Bildungswege. Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr nach Schulabschluss. In: HIS: Forum Hochschule 5/2012. Hannover.

Middendorff, E./ Apolinarski, B./ Becker, K./ Bornkessel, P./ Brandt, T./ Heißenberg, S./ Poskowsky, J. (2017): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks – durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

Pavetic, M./ Große-Venhaus, G./ Oswald, B./ Wambach, E./ Korbmacher, T./ Lander, B. (2012): Bildungsreport Nordrhein-Westfalen 2012. Statistische Analysen und Studien Nordrhein-Westfalen Bd, 75. Düsseldorf

Statistisches Bundesamt (2018): <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Glossar/Migrationshintergrund.html> (abgerufen am 11.06.2018). Wiesbaden.

Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen (2012): Statistischer Bericht. Studierende an den Hochschulen im Freistaat Sachsen. B III 1 – j/12. Kamenz.

Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen (2017a): Statistischer Bericht. Kennzahlen für die Hochschulen im Freistaat Sachsen. B III 10 – j/15. Kamenz.

Statistisches Landesamt des Freistaats Sachsen (2017b): Statistischer Bericht. Studierende an den Hochschulen im Freistaat Sachsen. B III 1 – j/16. Kamenz.

Wissenschaftsrat (2008). Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium. Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates Köln.

Wright, C. R./ Lopes, V./ Montgomerie, T. C./ Reju, S. A./ Schmoller, S. (2014). Selecting a learning management system: Advice from an Academic Perspective. Educause Review.

A METHODISCHE ANMERKUNGEN UND DATEN-GRUNDLAGE

A.1 GRUNDGESAMTHEIT UND STICHPROBE

Die Grundgesamtheit der 3. Sächsischen Studierendenbefragung setzt sich zusammen aus allen Studierenden an Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften im Geschäftsbereich des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst (SMWK), welche im Sommersemester 2017 immatrikuliert waren. Berücksichtigt wurden alle Studierenden aus grundständigen Studiengängen sowie Masterstudiengängen, die nicht als berufsbegleitende, Fern- oder Aufbaustudiengänge angelegt sind. Nicht berücksichtigt wurden Studierende, die einen Abschluss im Ausland anstreben.

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 50% der Studierenden in die Untersuchung einbezogen. Dadurch war es möglich, auch für kleinere Studiengänge eine ausreichende Zahl an Befragten zu erreichen.

A.2 ERSTELLUNG DES FRAGEBOGENS UND DURCHFÜHRUNG DER BEFRAGUNG

Der Fragebogen der 3. Sächsischen Studierendenbefragung wurde aus dem Erhebungsinstrument der Vorläuferstudie heraus entwickelt. Damit besteht die Möglichkeit, die aktuelle Bewertung der Studiensituation in Sachsen mit den Ergebnissen von 2012 und 2005 in vielfältigen Dimensionen zu vergleichen. Zugleich wurden in Orientierung an aktuellen Studierendenbefragungen deutschlandweit (z. B. Konstanzer Studierendensurvey, Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerkes in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung) Änderungen am Erhebungsinstrument realisiert, um auch deutschlandweite Vergleichsmöglichkeiten zu erhalten.

Der so entstandene Fragebogen umfasste neun Teile mit insgesamt 73 Fragen. Um den Aufwand für die teilnehmenden Studierenden so gering wie möglich zu halten, wurde mit zahlreichen Filterfragen gearbeitet. Zwei neue Themengebiete wurden erstmals in das Instrument einbezogen: Ein Schwerpunkt der Befragung lag auf der Digitalisierung der Hochschullehre, ein weiterer bezog sich auf die Situation von Studierenden, die neben ihrem Studium die Betreuungsverantwortung für ein oder mehrere Kind(er) und/oder eine Pflegeverantwortung für Familienmitglieder übernehmen müssen. Zusätzlich wurden die Fragen zum Übergang zwischen Bachelor- und Masterstudium 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. 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 Juni 2017 starten. 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

Zur Durchführung der Befragung wurde das bereits bei der 2. Sächsischen Studierendenbefragung 2012 eingesetzte 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 07.06.2017 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 der Staatsministerin für Wissenschaft und Kunst 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). 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 September 2017 wurde der Fragebogen schließlich offline geschaltet. Im Anschluss an die Datenerhebung wurden die Daten bereinigt und ausgewertet.

A.3 RÜCKLAUF UND DATENQUALITÄT

Im Mai 2017 stellten die Hochschulen insgesamt knapp über 40.000 Adressen für die Befragung zur Verfügung. Nach einer ersten Bereinigungsphase, in der doppelte Fälle ermittelt und unvollständige Adressen gelöscht wurden, lagen 39.908 Adressdaten vor. Insgesamt konnten über 38.400 Studierende postalisch erreicht und zur Befragung eingeladen werden. Von diesen beantworteten etwa 12.000 den Fragebogen zumindest teilweise. Nach der Datenbereinigung lagen schlussendlich 11.331 ausgefüllte Fragebögen für die Auswertung bereit, was einem Nettorücklauf von knapp 30% entspricht.

Tab. A.1: Übersicht Rücklauf

	Anzahl	in %
Vorliegende Postadressen	39.908	100,0
(alle Anschreiben) unzustellbar	1.485	3,7
Postalisch erreichte Personen	38.423	96,3
Rücklauf gesamt	12.052	
Auswertbar	11.331	
Rücklaufquote brutto ⁵⁹		28,4
Rücklaufquote netto ⁶⁰		29,5

⁵⁹ Die Bruttoreklaufquote bezieht sich auf die Gesamtzahl der vorliegenden Postadressen.

Im Vergleich sowohl zur Vorgängerstudie (34%) als auch zu ähnlich angelegten Befragungen (z. B. 2. Sächsische Absolventenstudie 2014: 47%) ist der Rücklauf 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 Sommersemesters und damit in der Prüfungszeit wirkte sich ungünstig auf die Teilnahmebereitschaft aus. Hinzu kommt, dass ausländische Studierende, die zum Teil nur für ein Semester an einer sächsischen Hochschule immatrikuliert sind, schwer zu erreichen sind 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 der Studierenden verglichen. Als Vergleichswerte standen die Daten des Statistischen Landesamts für das Wintersemester 2016/17 (vgl. Statistisches Landesamt 2017b) zur Verfügung⁶¹.

⁶⁰ Die Nettorücklaufquote bezieht sich auf die Anzahl der postalisch erreichten Personen.

⁶¹ Bei diesem Vergleich ist zu beachten, dass in den Daten des statistischen Landesamtes alle „in ein Fachstudium ordentlich immatrikulierte Studierende (ohne Beurlaubte, Studienkollegiaten und Gasthörer)“ (Statistisches Landesamt 2017b: 3) als Studierende erfasst werden. Implizit werden damit auch Doktoranden, Studierende in berufsbegleitenden, Fern- oder Aufbaustudiengängen und Studierende, die einen Abschluss im Ausland anstreben eingeschlossen. Diese sind aber nicht Teil der in der 3. Sächsischen Studierendenbefragung befragten Studierenden.

Tab. A.2: Vergleich der Zusammensetzung der Befragten und der Grundgesamtheit nach ausgewählten Merkmalen (in %)

	Sächsische Studierendenbefragung	Statistisches Landesamt
Geschlecht		
Frauen	52	45
Männer	48	55
Hochschultyp		
Universitäten	75	75
Hochschulen für angewandte Wissenschaften	25	25
Fächergruppen		
Ingenieurwissenschaften	33	36
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	30	29
Mathematik, Naturwissenschaften	13	12
Geisteswissenschaften	11	11
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	8	6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	3	2
Sport	2	2
Kunst, Kunstwissenschaft	1	2
Staatsangehörigkeit		
Ausländische Studierende	6	15

Bei der Betrachtung nach Geschlecht zeigt sich, dass Frauen etwas häufiger an der Befragung teilgenommen haben als Männer (vgl. Tab. A.2) und somit im Vergleich zur Grundgesamtheit leicht überrepräsentiert sind. Bezogen auf den Hochschultyp (Universität/Hochschule für angewandte Wissenschaften) sind keine Differenzen festzustellen. Der Vergleich nach Fächergruppen zeigt nur geringe Abweichungen von wenigen Prozentpunkten zwischen den Daten des Statistischen Landesamts und der vorliegenden Stichprobe. Lediglich beim Anteil der ausländischen Studierenden ist eine größere Abweichung von der Grundgesamtheit festzustellen: Die Gruppe der ausländischen Studierenden ist in der Stichprobe deutlich unterrepräsentiert⁶². Ein sehr ähnliches Bild zeigte sich bereits bei der Sächsischen Studierendenbefragung 2012.

⁶² Auch an dieser Stelle muss nochmals darauf hingewiesen werden, dass in den Daten des Statistischen Landesamtes zu den einzelnen Hochschulen auch Angaben zu Doktoranden und Studierenden die ihren Abschluss im Ausland anstreben erfasst werden. Aus Vergleichsangaben für alle sächsischen Hochschulen lässt sich aber abschätzen, dass der Anteil an ausländischen Studierenden auch bei Nichtberücksichtigung von Doktoranden und Studierenden, die einen Abschluss im Ausland anstreben bei ca. 13 % liegt und somit immer noch deutlich höher ist als der Anteil in der realisierten Stichprobe.

Es kann bei der Gesamtbetrachtung aller Kategorien somit festgehalten werden, dass sich – mit Ausnahme der ausländischen Studierenden – keine substanziellen Verzerrungen in der Stichprobe zeigen.

A.4 HINWEIS ZU ZEITVERGLEICHEN

In der Stichprobenziehung für die 3. Studierendenbefragung werden Studierende bereits ab dem ersten Fachsemester, in der 2. Studierendenbefragung nur ab dem zweiten Fachsemester berücksichtigt. Daher befindet sich in ersterer ein deutlich größerer Anteil an Studierenden in niedrigen Fachsemestern in der Stichprobe (vgl. Abb. A.2). Insbesondere bei Variablen, bei denen monoton steigende (oder fallende) Zusammenhänge mit der Anzahl der absolvierten Fachsemester vorliegen, kann es deshalb bei Jahresvergleichen zu Verzerrungen kommen. Unterschiede zwischen den Jahrgängen können dabei über- oder unterschätzt werden. Dies betrifft z. B. den Anteil absolvierter Auslandsaufenthalte oder den Anteil absolvierter Praktika. Um hierbei zu genaueren Ergebnissen zu gelangen, werden für Variablen, bei denen solche Zusammenhänge deutlich erkennbar sind, Jahresvergleiche jeweils nach der Zahl der Fachsemester vorgenommen.

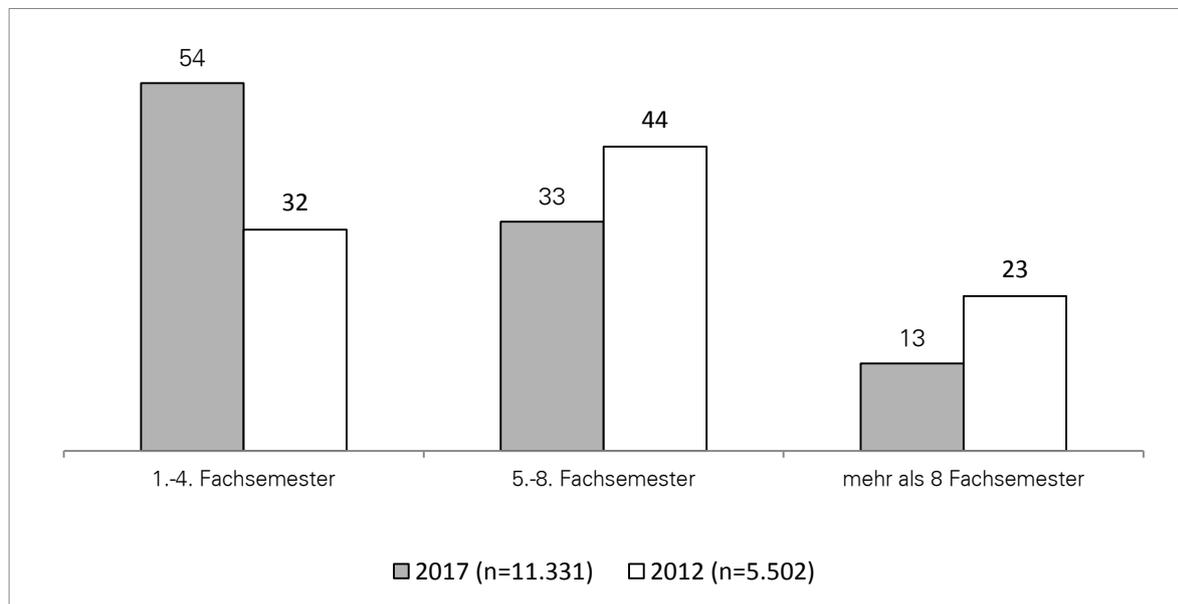


Abb. A.2: Fachsemester der Studierenden, 2017 und 2012

B TABELLEN UND GRAFIKEN

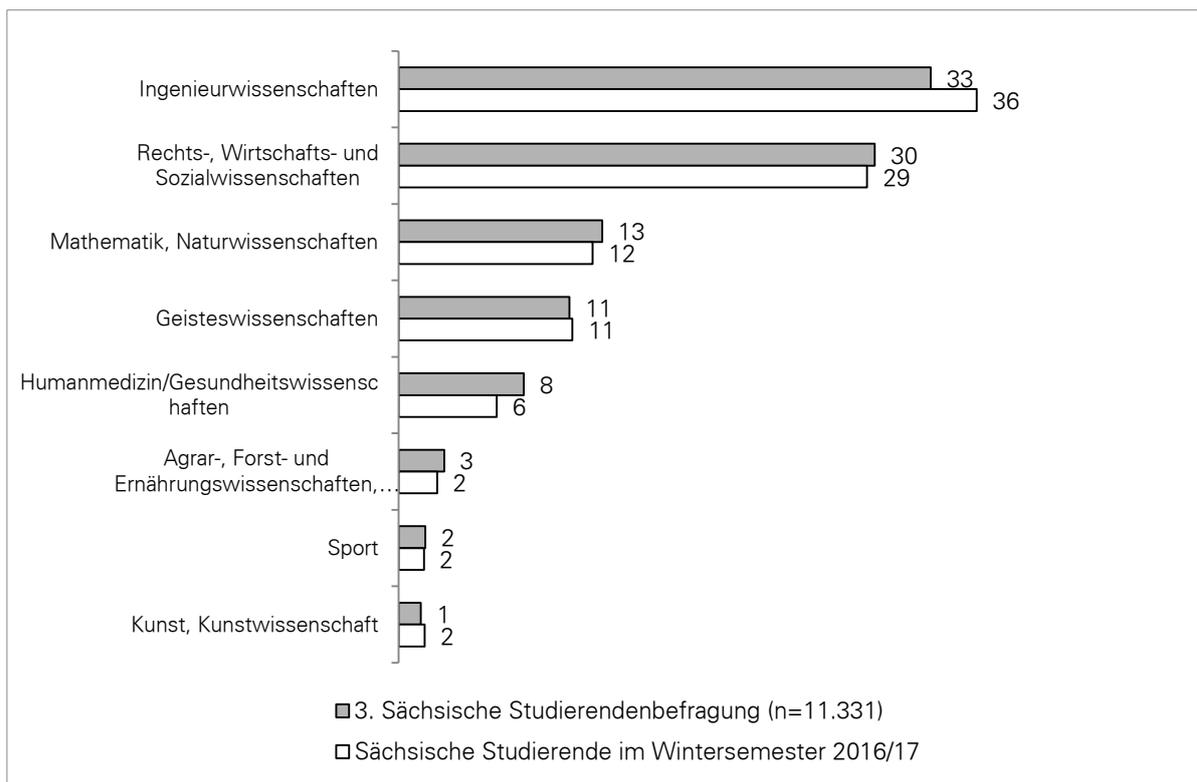


Abb. A 2.1 Fächergruppen der Befragten, 3. Sächsische Studierendenbefragung und Gesamtheit der sächsischen Studierenden im Wintersemester 2016/17 (Quelle: Statistisches Landesamt 2017b)



Abb. A 2.2 Angestrebte Abschlüsse, 3. Sächsische Studierendenbefragung und Gesamtheit der sächsischen Studierenden an den beteiligten Hochschulen im Wintersemester 2016/17 (Quelle: Statistisches Landesamt 2017b, eigene Berechnung, in %)

Tab. A 2.1: Alter der Befragten, gesamt, nach Geschlecht und Hochschultyp

	n	Median
gesamt		
2017	10.484	24,0
nach Geschlecht		
Weiblich	5.463	23,0
Männlich	4.999	24,0
nach Hochschultyp		
Universität	7.850	24,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.634	24,0

Tab. A 2.2: Alter der Befragten, 2017 und 2012 nach Zahl der Fachsemester

	2017		2012	
	n	Median	n	Median
1. bis 4. Fachsemester	5.577	22,0	1.727	23,0
5. bis 8. Fachsemester	3.514	24,0	2.376	24,0
Mehr als 8 Fachsemester	1.368	26,0	1.191	27,0

Tab. A 2.3: Studierende ohne deutsche Staatsangehörigkeit, nach Fächergruppe

	in %
Ingenieurwissenschaften (n=3.483)	10,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=3.136)	4,4
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.350)	3,6
Geisteswissenschaften (n=1.147)	4,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=839)	2,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=296)	3,4
Sport (n=179)	-
Kunst, Kunstwissenschaft (n=145)	3,4

Tab. A 2.4: Migrationshintergrund, nach Fächergruppe

	in %
Ingenieurwissenschaften (n=3.124)	6,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=3.016)	7,9
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.305)	5,9
Geisteswissenschaften (n=1.105)	9,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=821)	8,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=286)	4,9
Sport (n=179)	4,5
Kunst, Kunstwissenschaft (n=141)	14,9

Tab. A 2.5: Typisierung der Bildungsherkunft (in Orientierung an DSW/DZHW: 21. Sozialerhebung)

		Höchster beruflicher Abschluss Mutter					
		keine Angabe	unbekannt	kein Berufsabschluss	Lehre bzw. Facharbeiterabschluss	Meisterprüfung, Fachschul-/Technikerabschluss	Hochschulabschluss
Höchster beruflicher Abschluss Vater	keine Angabe						
	unbekannt						
	kein Berufsabschluss						
	Lehre bzw. Facharbeiterabschluss						
	Meisterprüfung, Fachschul-/Technikerabschluss						
	Hochschulabschluss						

4 Typen der Bildungsherkunft:									
	Keine Einordnung möglich		Niedrig		Mittel		Gehoben		Hoch

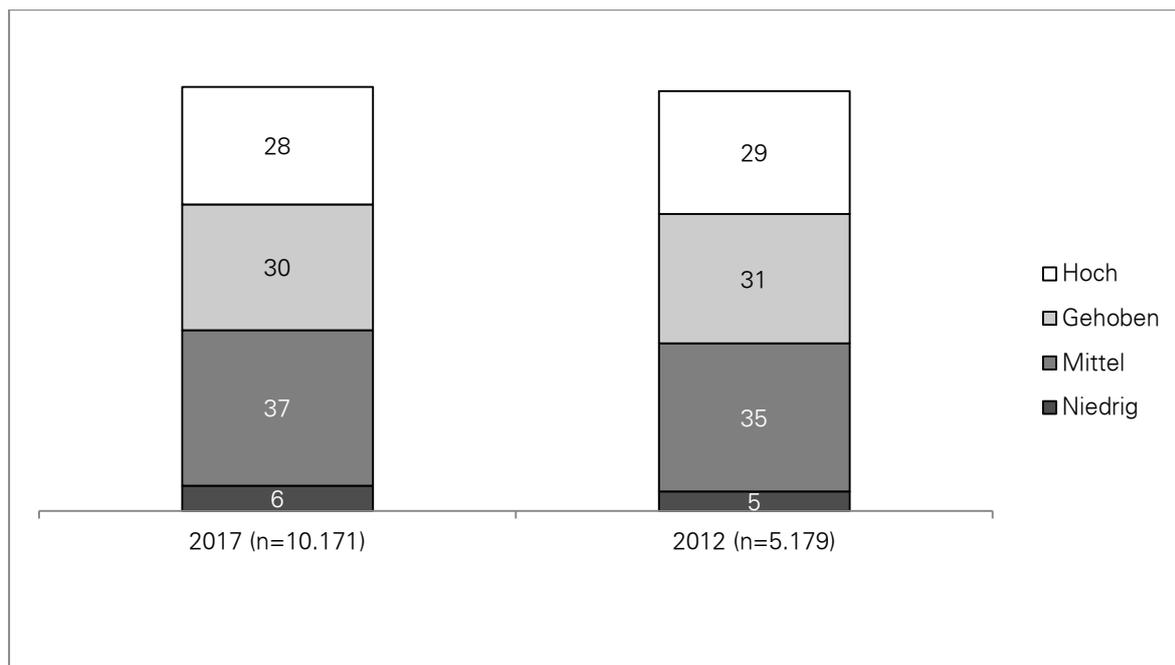


Abb. A 2.3 Bildungsherkunft der Befragten, 2017 und 2012 (in %)

Tab. A 3.1: Hochschulzugangsberechtigung für das erste Studium, nach Geschlecht (in %)

	Frauen (n=5.482)	Männer (n=5.020)
Allgemeine Hochschulreife	89,6	84,3
Fachgebundene Hochschulreife	1,7	2,0
Fachhochschulreife	5,6	8,8
Ausländische Studienberechtigung	2,6	3,7
Andere	0,5	1,2

Tab. A 3.2: Durchschnittsnote Hochschulzugangsberechtigung, gesamt, nach Geschlecht, Hochschultyp und Fächergruppe

gesamt, 2017, 2012 und 2005	n	Ø
2017	10.293	2,1
2012	5.219	2,2
2005	9.409	2,3
nach Geschlecht		
Weiblich	5.392	2,0
Männlich	4.876	2,2
nach Hochschultyp		
Universität	7.713	2,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.580	2,3
nach Fächergruppe		
Ingenieurwissenschaften	3.331	2,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.081	2,1
Mathematik/Naturwissenschaften	1.315	1,9
Geisteswissenschaften	1.128	2,1
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	827	1,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	290	2,1
Sport	178	2,3
Kunst, Kunstwissenschaft	143	2,2

Tab. A 3.3: Gründe für die Hochschulwahl, nach Hochschultyp (1=wichtig bis 5=gar nicht wichtig, Werte 1+2)

	Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort		Geringe Lebenshaltungskosten		Nähe zum Heimatort		Guter Ruf		Schwerpunkt/Studienfach nur hier		Soziale Beziehungen		Gute Ranking-Ergebnisse	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	8.353	66,1	8.356	59,7	8.340	51,6	8.338	53,0	8.357	41,5	8.316	44,5	8.312	31,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.828	41,0	2.834	56,0	2.852	59,8	2.838	52,6	2.833	58,1	2.840	37,5	2.827	26,9

Fortsetzung von Tab. A 3.3: Gründe für die Hochschulwahl, nach Hochschultyp (1=wichtig bis 5=gar nicht wichtig, Werte 1+2)

	Praxisnahe Ausbildung		Abschlussart nur hier		Möglichkeit für Auslandsaufenthalte		Ausweichlösung		Familienfreundlichkeit		ZVS - keine Wahlmöglichkeiten	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	8.253	19,4	8.306	26,8	8.288	17,9	8.308	15,4	8.285	10,3	8.190	6,4
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.822	56,5	2.826	34,0	2.811	17,9	2.822	19,5	2.822	16,8	2.767	2,3

Tab. A 3.4: Gründe für die Hochschulwahl, nach Fächergruppen (1=wichtig bis 5=gar nicht wichtig, Werte 1+2)

	Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort		Geringe Lebenshaltungskosten		Nähe zum Heimatort		Guter Ruf		Schwerpunkt/Studienfach nur hier		Soziale Beziehungen		Gute Ranking-Ergebnisse	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.719	53,0	3.724	56,8	3.731	48,5	3.729	62,4	3.722	51,4	3.723	35,7	3.721	38,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.311	59,6	3.315	58,0	3.323	57,7	3.310	47,5	3.327	44,9	3.307	46,7	3.301	28,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.426	59,7	1.427	61,5	1.427	58,1	1.427	49,7	1.427	40,5	1.426	45,9	1.418	26,2
Geisteswissenschaften	1.197	70,5	1.191	64,1	1.180	51,9	1.186	41,7	1.186	44,9	1.175	47,0	1.179	19,3
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	869	72,4	871	60,5	874	58,2	871	53,2	868	19,2	868	49,2	870	35,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	319	63,6	317	53,6	316	52,2	314	57,3	317	66,2	314	38,5	313	23,6
Sport	185	49,2	189	53,4	187	51,3	186	48,4	189	68,8	188	38,8	187	18,2
Kunst, Kunstwissenschaft	155	74,2	156	65,4	154	43,5	153	50,3	154	58,4	155	40,6	150	20,0

Fortsetzung von Tab. A 3.4: Gründe für die Hochschulwahl, nach Fächergruppen (1=wichtig bis 5=gar nicht wichtig, Werte 1+2)

	Praxisnahe Ausbildung		Abschlussart nur hier		Möglichkeit für Auslandsaufenthalte		Ausweichlösung		Familienfreundlichkeit		ZVS - keine Wahlmöglichkeiten	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.697	39,7	3.725	52,2	3.698	17,0	3.715	18,7	3.711	12,4	3.633	3,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.284	23,6	3.296	20,9	3.292	17,9	3.303	17,8	3.285	13,2	3.258	2,0
Mathematik, Naturwissenschaften	1.408	27,1	1.419	16,2	1.413	15,9	1.415	15,3	1.415	11,0	1.393	1,9
Geisteswissenschaften	1.169	13,3	1.176	14,5	1.177	28,5	1.184	14,9	1.175	9,0	1.161	0,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	868	22,1	867	5,7	867	14,0	865	9,6	869	12,2	864	34,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	311	40,5	311	11,6	313	12,5	312	7,4	314	10,8	315	20,6
Sport	185	21,6	187	24,1	188	6,4	187	17,6	186	4,8	185	2,2
Kunst, Kunstwissenschaft	152	40,1	151	13,9	151	24,5	152	11,8	152	15,1	148	0,7

Tab. A 3.5: Gründe für die Hochschulwahl, nach Abschluss (1=wichtig bis 5=gar nicht wichtig, Werte 1+2)

	Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort		Geringe Lebenshaltungskosten		Nähe zum Heimatort		Guter Ruf		Schwerpunkt/Studienfach nur hier		Soziale Beziehungen		Gute Ranking-Ergebnisse	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	4.155	56,7	4.155	62,1	4.150	54,7	4.154	53,0	4.158	48,2	4.141	39,1	4.142	30,8
Master	2.287	54,7	2.292	58,2	2.293	52,3	2.284	47,7	2.296	56,8	2.284	48,4	2.264	27,1
Diplom	2.225	57,2	2.230	55,0	2.234	45,7	2.230	66,6	2.225	47,1	2.230	33,7	2.227	42,3
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.228	76,5	1.229	65,3	1.230	55,9	1.228	50,7	1.226	24,1	1.218	45,4	1.225	31,3
Lehramt	1.251	66,7	1.249	48,9	1.252	64,5	1.245	40,0	1.252	36,2	1.249	58,0	1.247	14,1

Fortsetzung von Tab. A 3.5: Gründe für die Hochschulwahl, nach Abschluss (1=wichtig bis 5=gar nicht wichtig, Werte 1+2)

	Praxisnahe Ausbildung		Abschlussart nur hier		Möglichkeit für Auslandsaufenthalte		Ausweidlösung		Familienfreundlichkeit		ZVS - keine Wahlmöglichkeiten	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	4.115	33,5	4.134	14,2	4.120	22,8	4.140	20,7	4.121	13,7	4.076	2,5
Master	2.256	27,5	2.261	17,0	2.262	17,6	2.263	15,4	2.262	10,9	2.234	2,5
Diplom	2.216	34,4	2.243	81,1	2.219	16,4	2.226	16,3	2.223	10,9	2.166	1,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.215	19,1	1.220	9,8	1.220	13,8	1.222	10,5	1.222	10,1	1.216	30,8
Lehramt	1.240	16,3	1.242	21,9	1.244	9,0	1.248	11,0	1.245	11,8	1.232	1,1

Tab. A 3.6: Region der Hochschulzugangsberechtigung, nach Geschlecht (in %)

	Frauen (n=5.451)	Männer (n=4.987)
Sachsen	48,5	49,9
Andere neue Bundesländer inkl. Berlin	24,5	21,7
Alte Bundesländer	24,2	24,4
Ausland	2,9	4,0

Tab. A 3.7: Region der Hochschulzugangsberechtigung, nach Fächergruppe (in %)

	Sachsen	Andere neue Bundesländer inkl. Berlin	Alte Bundesländer	Ausland
Ingenieurwissenschaften (n=3.427)	52,5	19,5	22,0	6,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=3.111)	51,0	22,7	24,2	2,1
Mathematik, Naturwissenschaften (n=1.341)	51,7	24,2	21,8	2,4
Geisteswissenschaften (n=1.135)	41,9	26,4	29,0	2,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (n=835)	42,9	29,2	26,2	1,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=292)	37,7	31,8	28,8	1,7
Sport (n=179)	44,7	27,4	27,9	-
Kunst, Kunstwissenschaft (n=145)	29,0	24,1	44,1	2,8

Tab. A 3.8: Region der Hochschulzugangsberechtigung, nach Abschlussart (in %)

	Bachelor (n=3.834)	Master (n=2.128)	Diplom (n=2.105)	Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=1.182)	Lehramt (n=1.183)
Sachsen	52,5	41,3	52,3	39,1	56,9
Andere neue Bundesländer inkl. Berlin	20,6	21,2	21,7	30,5	29,9
Alte Bundesländer	24,4	30,1	22,2	29,0	12,5
Im Ausland	2,5	7,4	3,8	1,4	0,7

Tab. A 3.9: Gründe für die Hochschulwahl, nach Region der Hochschulzugangsberechtigung (1=wichtig bis 5=gar nicht wichtig, Werte 1+2)

	Sachsen		Andere neue Bundesländer inkl. Berlin		Alte Bundesländer		Im Ausland	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort	5.078	53,4	2.396	68,4	2.508	64,1	351	60,1
Geringe Lebenshaltungskosten	5.087	56,9	2.393	59,8	2.511	61,6	352	62,2
Nähe zum Heimatort	5.109	78,6	2.392	49,5	2.491	12,8	352	23,3
Guter Ruf	5.086	54,9	2.390	53,6	2.497	46,0	352	65,9
Schwerpunkt/Studienfach nur hier	5.089	45,5	2.393	41,8	2.507	47,7	351	58,1
Soziale Beziehungen	5.090	54,2	2.384	40,8	2.492	23,8	346	26,0
Gute Ranking-Ergebnisse	5.068	27,5	2.387	30,4	2.488	30,7	352	63,4
Praxisnahe Ausbildung	5.040	34,7	2.372	24,4	2.476	19,2	349	40,1
Abschlussart nur hier	5.069	29,2	2.383	28,3	2.483	26,7	350	36,3
Möglichkeit der Auslandsaufenthalte	5.052	15,2	2.382	16,6	2.481	20,4	344	34,6
Ausweichlösung	5.063	16,4	2.389	13,2	2.492	17,5	347	20,5
Familienfreundlichkeit	5.065	14,1	2.380	9,3	2.473	5,7	349	29,5
ZVS - keine Wahlmöglichkeiten	4.981	4,3	2.358	5,3	2.454	6,2	343	11,4

Tab. A 3.10: Nutzen von Angeboten zur Studienvorbereitung und in der Orientierungsphase (in %)

	Angebote zur Studienvorbereitung		Angebote in der Orientierungsphase	
	2017 (n=3.207)	2012 (n=1.619)	2017 (n=3.615)	2012 (n=1.586)
1 sehr hoher Nutzen	19,5	20,8	26,4	30,3
2	39,4	35,7	43,2	40,5
3	24,2	21,4	22,2	21,1
4	11,8	15,3	6,6	6,1
5 sehr geringer Nutzen	5,1	6,8	1,6	2,0

Tab. A 4.1 : Aufnahme Masterstudium geplant, nach Hochschultyp und Fachsemester (in %)

	n	Auf jeden Fall/ wahrscheinlich	Weiß noch nicht	Wahrscheinlich nicht/auf keinen Fall
Universität				
1./2. Fachsemester	743	75,8	18,2	6,1
3./4. Fachsemester	656	76,1	14,3	9,6
5./6. Fachsemester	596	76,0	12,1	11,9
7./8. Fachsemester	240	71,7	12,5	15,8
mehr als 8 Fachsemester	108	48,1	13,9	38,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
1./2. Fachsemester	466	46,6	38,2	15,2
3./4. Fachsemester	443	49,9	29,1	21,0
5./6. Fachsemester	380	49,5	23,9	26,6
7./8. Fachsemester	188	40,4	21,3	38,3
mehr als 8 Fachsemester	56	21,4	33,9	44,6

Tab. A 4.2: Aufnahme Masterstudium geplant, nach Hochschultyp und Geschlecht (in %)

	n	Auf jeden Fall/ wahrscheinlich	Weiß noch nicht	Wahrscheinlich nicht/auf keinen Fall
Universität				
Frauen	1.308	72,9	14,7	12,4
Männer	1.022	75,9	14,8	9,3
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Frauen	887	42,3	29,4	28,3
Männer	635	52,1	30,4	17,5

Tab. A 4.3: Aufnahme Masterstudium geplant, nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	Auf jeden Fall/ wahrscheinlich	Weiß noch nicht	Wahrscheinlich nicht/auf keinen Fall
Universität				
Ingenieurwissenschaften	414	70,0	19,1	10,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	772	73,3	13,6	13,1
Mathematik, Naturwissenschaften	492	88,8	6,9	4,3
Geisteswissenschaften	429	66,7	18,9	14,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	80	62,5	25,0	12,5
Sport	85	72,9	15,3	11,8
Kunst, Kunstwissenschaft	75	66,7	21,3	12,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	618	53,1	29,6	17,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	619	35,9	32,8	31,3
Mathematik, Naturwissenschaften	99	76,8	14,1	9,1
Geisteswissenschaften	75	41,3	32,0	26,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	51	45,1	23,5	31,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	51	47,1	29,4	23,5
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-

Tab. A 4.4: Gründe für Masterstudium (gruppiert), nach Hochschultyp und Jahr (1=Trifft nicht zu bis 5=Trifft zu, Werte 4+5)

	2017		2012	
	n	in %	n	in %
Universität				
Erwerb höherer Fachkompetenz	1.716	90,3	1.179	84,1
Chancenverbesserung bei Arbeitsplatzsuche	1.725	87,7	1.188	86,7
Fachliche Spezialisierung	1.719	83,2	1.183	78,4
Höhere Verdienstmöglichkeiten	1.711	77,6	1.181	76,2
Voraussetzung für angestrebten Beruf	1.723	62,0	1.188	70,0
Üblicher Abschluss im Fach erlangen	1.716	50,6	1.187	57,5
Zeitgewinn für Berufsfindung	1.720	44,4	1.185	33,7
Vorbereitung wissenschaftliche Forschung	1.722	42,4	1.185	41,4
Spätere Promotion	1.717	33,1	1.182	27,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Erwerb höherer Fachkompetenz	708	88,7	382	83,5
Chancenverbesserung bei Arbeitsplatzsuche	709	86,6	383	83,8
Fachliche Spezialisierung	706	81,2	382	76,4
Höhere Verdienstmöglichkeiten	705	84,1	381	74,0
Voraussetzung für angestrebten Beruf	702	50,6	382	56,5
Üblicher Abschluss im Fach erlangen	703	29,2	381	31,0
Zeitgewinn für Berufsfindung	705	41,3	380	32,1
Vorbereitung wissenschaftliche Forschung	708	32,1	382	33,5
Spätere Promotion	707	20,4	379	25,9

Tab. A 4.5: Gründe für Masterstudium, nach Hochschultyp und Geschlecht

	Berufschancen verbessern		Vorbereitung auf eine akademische Laufbahn	
	n	in %	n	in %
Universität				
Frauen	949	89,4	948	38,9
Männer	769	82,6	769	44,3
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Frauen	373	86,9	372	20,4
Männer	329	86,0	328	36,3

Tab. A 4.6: Gründe für Masterstudium, nach Hochschultyp und Fächergruppe

	Berufschancen verbessern		Vorbereitung auf eine akademische Laufbahn	
	n	in %	n	in %
Universität				
Ingenieurwissenschaften	286	77,3	286	33,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	559	88,6	559	29,0
Mathematik, Naturwissenschaften	436	88,5	436	66,1
Geisteswissenschaften	283	84,8	282	41,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	50	88,0	50	30,0
Sport	62	90,3	62	24,2
Kunst, Kunstwissenschaft	50	92,0	50	48,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	327	84,1	327	29,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	219	86,3	218	22,0
Mathematik, Naturwissenschaften	75	93,3	74	47,3
Geisteswissenschaften	30	96,7	30	10,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	n.F.	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-

Tab. A 4.7: Gründe für Masterstudium, nach Studienbereich

	Berufschancen verbessern		Vorbereitung auf akademische Laufbahn	
	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	n.F.	-	n.F.	-
Bauingenieurwesen	56	85,7	56	32,1
Bergbau, Hüttenwesen	n.F.	-	n.F.	-
Elektrotechnik und Informationstechnik	56	91,1	56	39,3
Informatik	180	75,6	180	30,6
Ingenieurwesen allgemein	47	93,6	47	21,3
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	193	77,2	193	35,2
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	n.F.	-	n.F.	-
Raumplanung	-	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	-	-	-	-
Vermessungswesen	n.F.	-	n.F.	-
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	41	87,8	41	24,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	31	83,9	31	12,9
Politikwissenschaften	56	80,4	56	37,5
Psychologie	164	90,9	164	35,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	65	90,8	64	21,9
Rechtswissenschaften	n.F.	-	n.F.	-
Regionalwissenschaften	n.F.	-	n.F.	-
Sozialwesen	68	83,8	68	25,0
Sozialwissenschaften	50	86,0	50	38,0
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	39	89,7	39	23,1
Wirtschaftswissenschaften	264	88,6	264	20,5
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	130	96,2	129	69,0
Chemie	116	92,2	116	75,0
Geographie	51	78,4	51	25,5
Geowissenschaften (ohne Geographie)	56	91,1	56	44,6
Mathematik	34	79,4	34	50,0
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	n.F.	-	n.F.	-
Pharmazie	-	-	-	-
Physik, Astronomie	95	85,3	95	81,1

Fortsetzung von Tab. A 4.7: Gründe für Masterstudium, nach Studienbereich

	Berufschancen verbessern		Vorbereitung auf akademische Laufbahn	
	n	in %	n	in %
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	63	90,5	63	12,7
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	-	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	n.F.	-	n.F.	-
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	n.F.	-	n.F.	-
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	n.F.	-	n.F.	-
Evang. Theologie, -Religionslehre	-	-	-	-
Geisteswissenschaften allgemein	59	91,5	59	30,5
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	38	84,2	38	47,4
Geschichte	42	85,7	42	57,1
Kath. Theologie, -Religionslehre	-	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	n.F.	-	n.F.	-
Philosophie	n.F.	-	n.F.	-
Romanistik	n.F.	-	n.F.	-
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	n.F.	-
Humanmedizin/-Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	n.F.	-	n.F.	-
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	-	-	-	-
Zahnmedizin	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	n.F.	-	n.F.	-
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	32	84,4	32	40,6
Landespflege, Umweltgestaltung	n.F.	-	n.F.	-
Veterinärmedizin	-	-	-	-
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	62	90,3	62	24,2
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	n.F.	-
Gestaltung	n.F.	-	n.F.	-
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	n.F.	-	n.F.	-
Musik, Musikwissenschaft	n.F.	-	n.F.	-

Tab. A 4.8: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium, nach Hochschultyp und Geschlecht (in %)

	n	Jetzige Hochschule	Andere Hochschule in Sachsen	Hochschule in den neuen Bundesländern (incl. Berlin)	Hochschule in den alten Bundes- ländern	Hochschule im Ausland	Weiß ich noch nicht.
Universität							
Frauen	952	42,0	5,9	5,3	6,9	4,6	35,3
Männer	775	51,2	3,6	4,4	7,7	3,9	29,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften							
Frauen	373	29,8	14,5	8,8	7,5	5,6	33,8
Männer	331	45,0	9,4	5,1	6,3	3,6	30,5

Tab. A 4.9: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium, nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	Jetzige Hochschule	Andere Hochschule in Sachsen	Hochschule in den neuen Bundesländern (incl. Berlin)	Hochschule in den alten Bundesländern	Hochschule im Ausland	Weiß ich noch nicht.
Universität							
Ingenieurwissenschaften	287	55,7	2,4	3,8	6,3	2,1	29,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	564	37,1	8,5	4,6	9,8	6,2	33,9
Mathematik, Naturwissenschaften	436	54,6	2,3	4,8	6,7	3,0	28,7
Geisteswissenschaften	285	40,4	4,6	6,7	6,7	5,3	36,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	-	-	-	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	50	56,0	2,0	-	4,0	4,0	34,0
Sport	62	56,5	3,2	6,5	4,8		29,0
Kunst, Kunstwissenschaft	50	28,0	6,0	8,0	2,0	6,0	50,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften							
Ingenieurwissenschaften	326	46,9	8,3	5,2	6,7	3,1	29,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	220	28,2	16,8	9,5	9,1	5,5	30,9
Mathematik, Naturwissenschaften	76	21,1	17,1	3,9	5,3	5,3	47,4
Geisteswissenschaften	n.F.	-	-	-	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	n.F.	-	-	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	-	-	-
Sport	-	-	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	-	-	-

Tab. A 4.10: Präferierte Region der Hochschule im Masterstudium, nach Hochschultyp und Region der Hochschulzugangsberechtigung (in %)

	n	Jetzige Hochschule	Andere Hochschule in Sachsen	Hochschule in den neuen Bundesländern (incl. Berlin)	Hochschule in den alten Bundesländern	Hochschule im Ausland	Weiß ich noch nicht.
Universität							
Sachsen	759	57,3	6,3	2,4	3,4	2,9	27,7
Andere neue Bundesländer incl. Berlin	394	47,0	4,6	8,6	4,1	2,8	33,0
Alte Bundesländer	509	30,6	3,3	5,7	15,5	7,3	37,5
im Ausland	49	30,6	-	6,1	4,1	8,2	51,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften							
Sachsen	442	41,2	16,1	5,4	3,6	3,8	29,9
Andere neue Bundesländer incl. Berlin	109	39,4	5,5	12,8	6,4	0,9	34,9
Alte Bundesländer	132	20,5	5,3	8,3	17,4	10,6	37,9
im Ausland	n.F.	-	-	-	-	-	-

Tab. A 4.11: Bevorzugter Hochschultyp im Masterstudium (nach Hochschultyp und Geschlecht, in %)

	n	Universität	Fachhochschule	Sonstige
Universität				
Frauen	939	96,3	2,9	0,9
Männer	763	98,8	1,2	0,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Frauen	367	40,3	58,3	1,4
Männer	318	29,6	69,8	0,6

Tab. A 4.12: Bevorzugter Hochschultyp im Masterstudium (nach Hochschultyp und Fächergruppe, in %)

	n	Universität	Fachhochschule	Sonstige
Universität				
Ingenieurwissenschaften	286	97,6	2,1	0,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	557	96,8	2,7	0,5
Mathematik, Naturwissenschaften	428	98,4	1,4	0,2
Geisteswissenschaften	280	97,9	1,4	0,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	49	100,0	-	-
Sport	61	98,4	-	1,6
Kunst, Kunstwissenschaft	48	89,6	10,4	-
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	320	29,1	70,3	0,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	216	38,0	60,6	1,4
Mathematik, Naturwissenschaften	70	55,7	42,9	1,4
Geisteswissenschaften	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	n.F.	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-

Tab. A 4.13: Gründe für Hochschulwechsel im Master, nach Hochschultyp und Geschlecht

	Frauen (n=215)	Männer (n=152)
Universität		
Masterstudiengänge entsprechen nicht den fachlichen Interessen	65,6	58,6
Kennenlernen anderer Hochschule	57,7	53,9
Unzufriedenheit mit Lehrangebot und Rahmenbedingungen des Fachs	43,7	42,8
persönliche Gründe	37,7	32,2
Master im Ausland	18,6	15,8
Zu wenige Masterstudienplätze	13,5	8,6
Kein Masterangebot in dem Fach	11,2	9,9
Sonstige	6,0	8,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften	(n=136)	(n=81)
Masterstudiengänge entsprechen nicht den fachlichen Interessen	61,8	46,9
Kennenlernen anderer Hochschule	55,1	42,0
Unzufriedenheit mit Lehrangebot und Rahmenbedingungen des Fachs	29,4	38,3
Persönliche Gründe	29,4	25,9
Master im Ausland	10,3	12,3
Zu wenige Masterstudienplätze	11,0	11,1
Kein Masterangebot in dem Fach	21,3	23,5
Sonstige	11,0	12,3

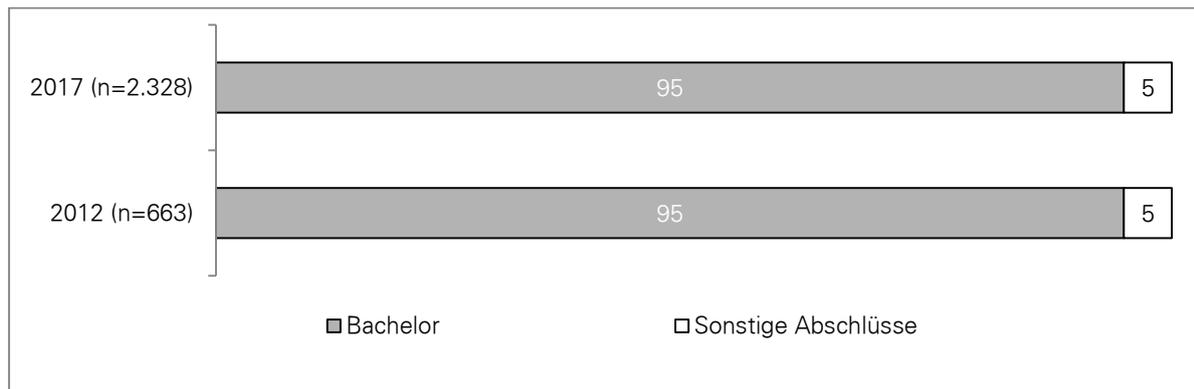


Abb. A 4.1: Zugangsberechtigung zum Masterstudium, 2017 und 2012 (in %)

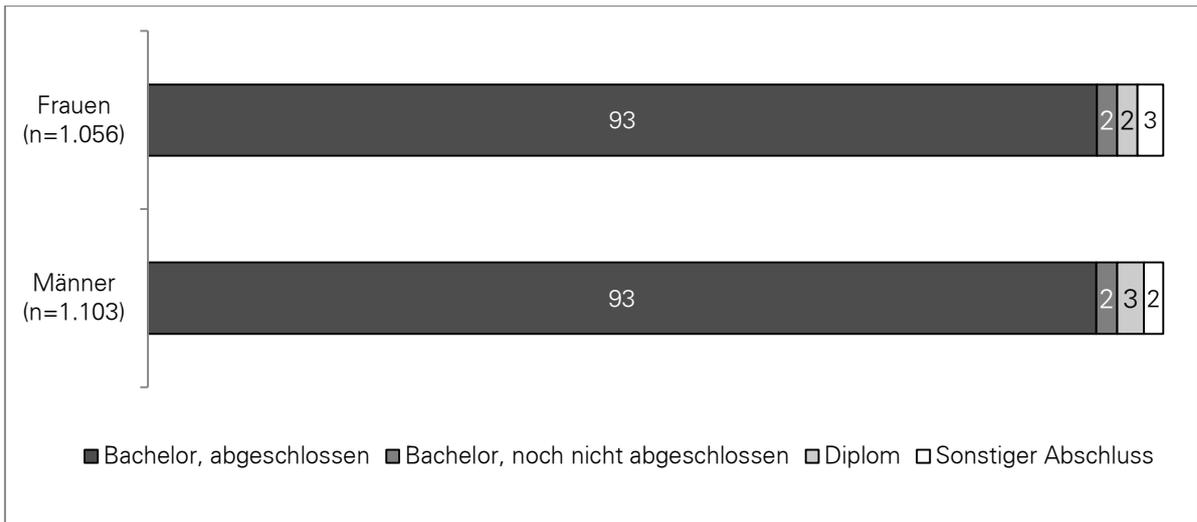


Abb. A 4.2: Zugangsberechtigung zum Masterstudium, nach Geschlecht (in %)

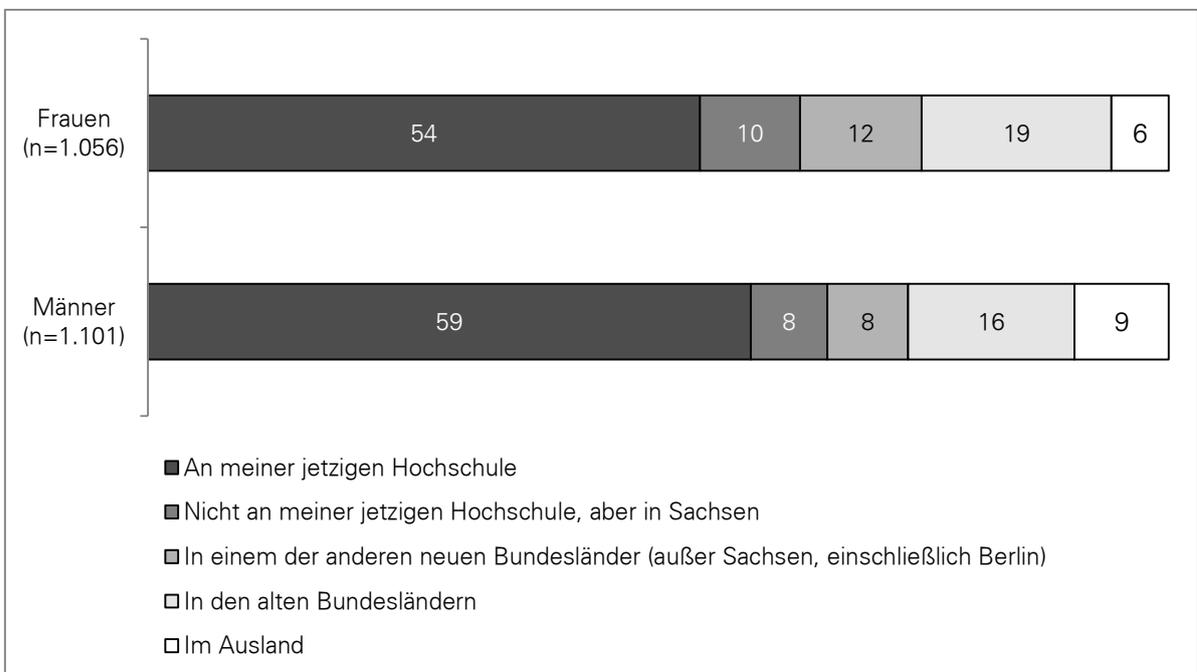


Abb. A 4.3: Region des Erwerbs der Zugangsberechtigung zum Masterstudium, nach Geschlecht (in %)

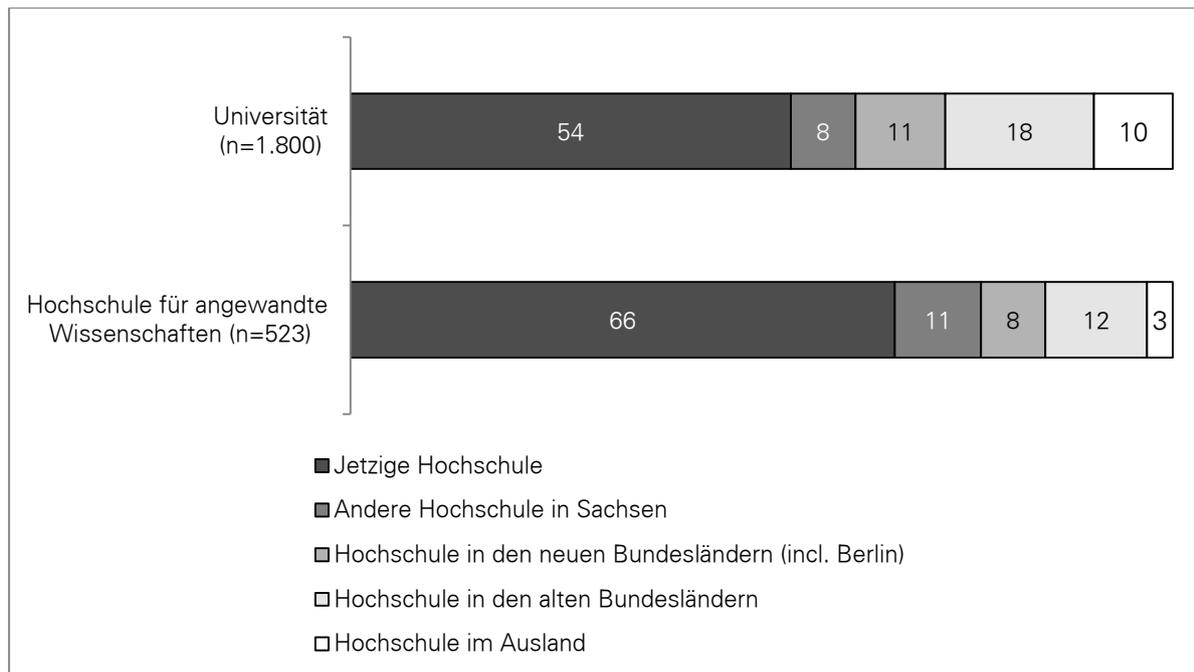


Abb. A 4.4: Region des Erwerbs der Zugangsberechtigung zum Masterstudium, nach Hochschultyp (in %)

Tab. A 4.14: Region des Erwerbs der Zugangsberechtigung zum Masterstudium, nach Fächergruppen (in %)

	n	Jetzige Hochschule	Hochschule in Sachsen	Hochschule in den neuen Bundesländern (incl. Berlin)	Hochschule in den alten Bundesländern	Hochschule im Ausland
Universität						
Ingenieurwissenschaften	462	49,4	9,1	5,8	12,3	23,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	654	45,6	10,2	14,2	25,4	4,6
Mathematik, Naturwissenschaften	317	69,4	5,4	6,3	13,6	5,4
Geisteswissenschaften	218	60,6	5,5	10,1	17,0	6,9
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	n.F.	-	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	43	81,4	2,3	9,3	2,3	4,7
Sport	49	51,0	-	28,6	20,4	-
Kunst, Kunstwissenschaft	39	59,0	2,6	20,5	17,9	-
Hochschule für angewandte Wissenschaften						
Ingenieurwissenschaften	266	72,9	7,9	5,6	11,3	2,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	139	50,4	15,1	9,4	23,0	2,2
Mathematik, Naturwissenschaften	71	70,4	12,7	9,9	1,4	5,6
Geisteswissenschaften	n.F.	-	-	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	n.F.	-	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	-	-
Sport	-	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	-	-

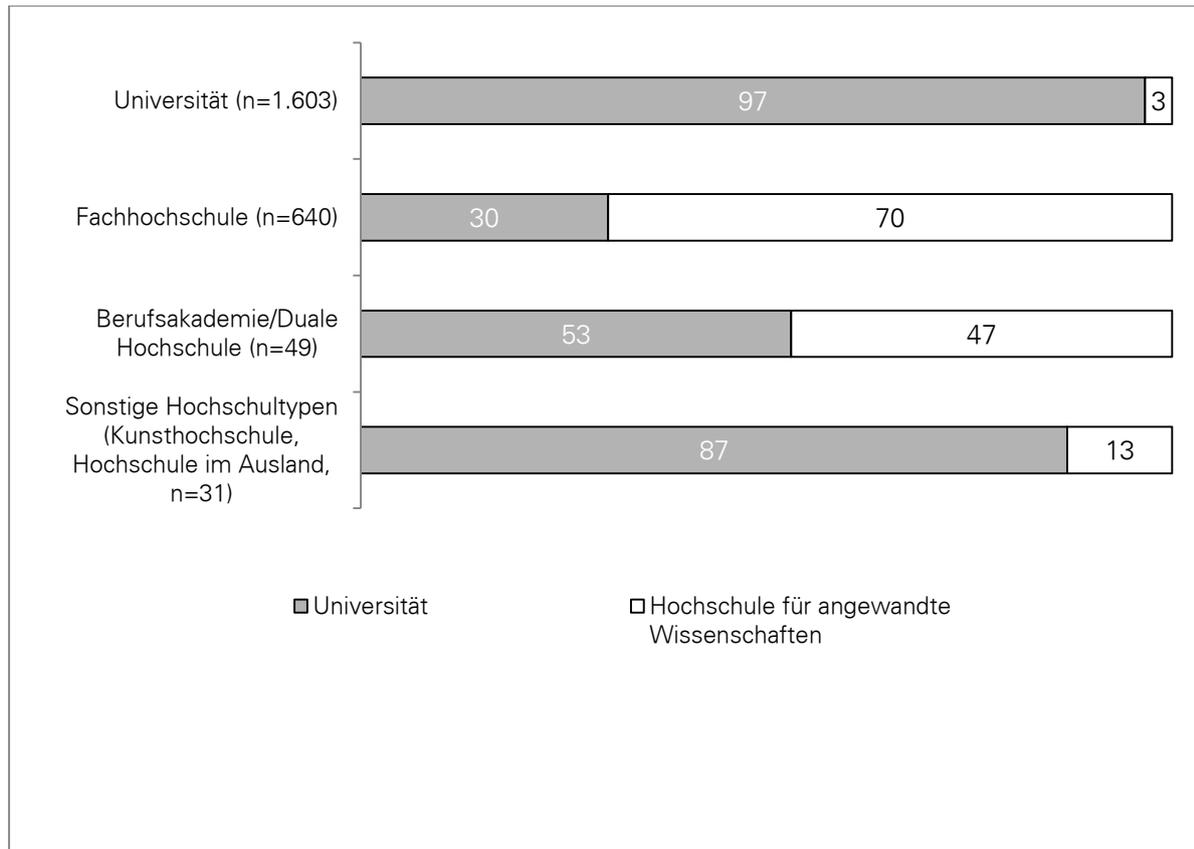


Abb. A 4.5: Hochschultyp von Masterstudierenden, nach Hochschultyp der Hochschule, an der die Zugangsberechtigung zum Master erworben wurde (in %)

Tab. A 4.15: Hochschultyp von Masterstudierenden, nach Hochschultyp der Hochschule, an der die Zugangsberechtigung zum Master erworben wurde und Geschlecht

	n	Universität	Hochschule für angewandte Wissenschaften
Universität			
Frauen	769	94,7	5,3
Männer	717	96,1	3,9
Fachhochschule			
Frauen	266	31,2	68,8
Männer	333	24,9	75,1
Berufsakademie/Duale Hochschule			
Frauen	n.F.	-	-
Männer	31	51,6	48,4
Sonstige Hochschultypen (Kunsthochschule, Hochschule im Ausland)			
Frauen	n.F.	-	-
Männer	n.F.	-	-

Tab. A 4.16: Median des Übergangszeitraums zwischen dem Studium mit dem die Zugangsberechtigung zum Master erworben wurde – insofern kein direkter Anschluss stattfand, gesamt, nach Geschlecht und Hochschultyp (in Monaten)

gesamt	n	Median
2017	580	12
nach Geschlecht		
Frauen	263	12
Männer	258	12
nach Hochschultyp		
Universität	438	12
Hochschule für angewandte Wissenschaften	142	12

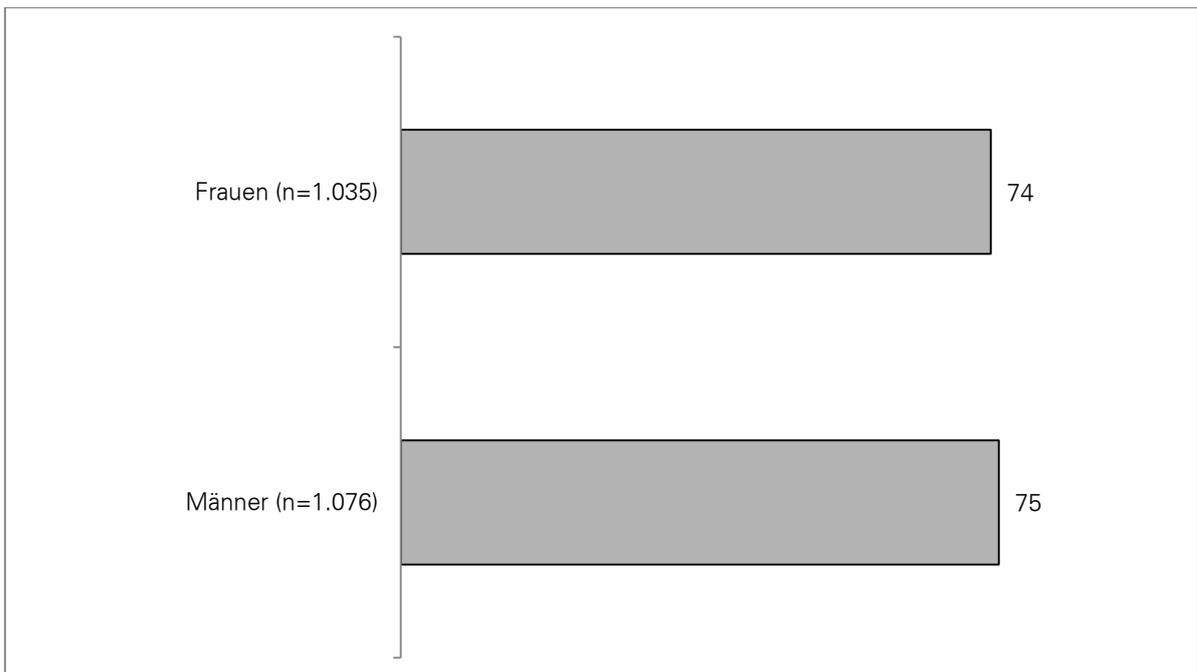


Abb. A 4.6: Master direkt im Anschluss an Zugangsberechtigung, nach Geschlecht (in %)

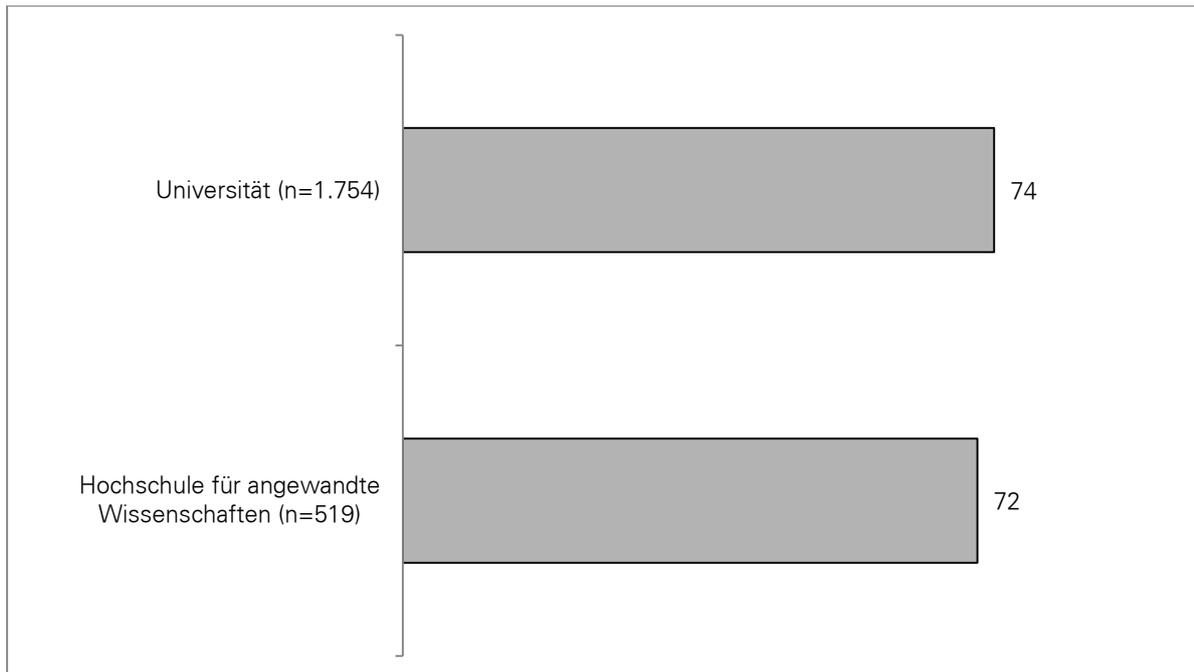


Abb. A 4.7: Master direkt im Anschluss an Zugangsberechtigung, nach Hochschultyp (in %)

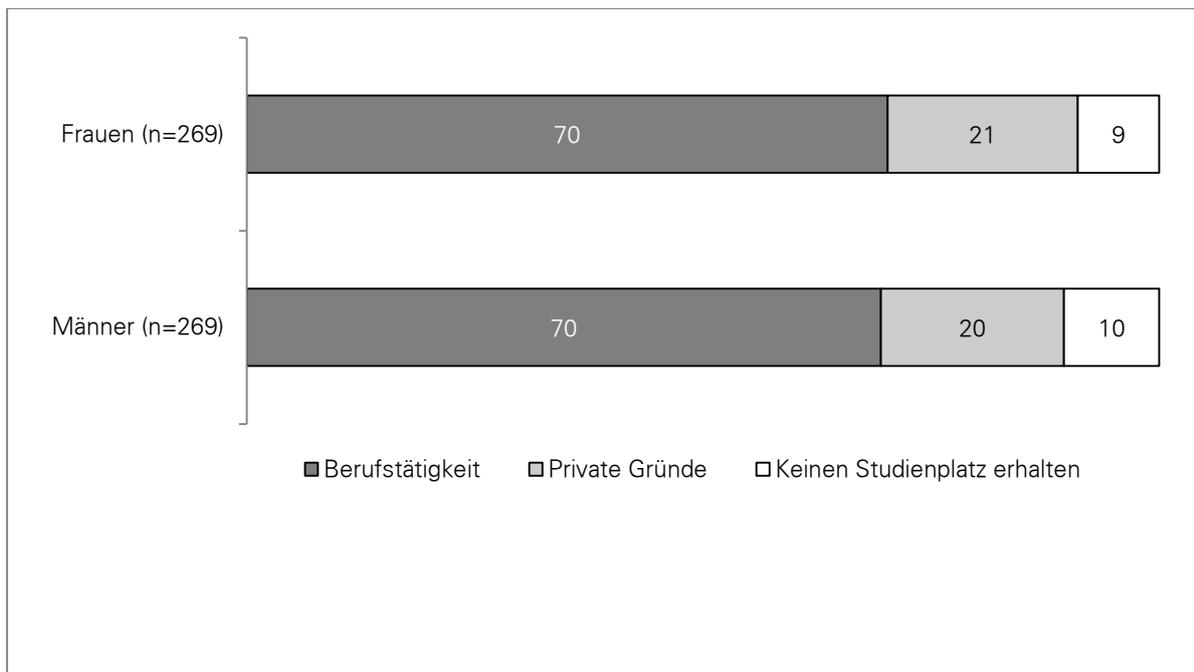


Abb. A 4.8: Gründe für späteren Anschluss des Masterstudiums, nach Geschlecht (in %)



Abb. A 4.9: Stärke des fachlichen Zusammenhanges zwischen Masterstudiengang und Studiengang der Zulassungsvoraussetzung, nach Hochschultyp (in %)



Abb. A 4.10: Stärke des fachlichen Zusammenhanges zwischen Masterstudiengang und Studiengang der Zulassungsvoraussetzung, nach Geschlecht (in %)

Tab. A 4.17: Fachlicher Zusammenhang zwischen Masterstudiengang und Studiengang der Zulassungsvoraussetzung, nach Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) stark	Teils/teils	(Sehr) schwach
Ingenieurwissenschaften	720	71,5	16,9	11,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	786	72,1	17,9	9,9
Mathematik, Naturwissenschaften	384	79,7	13,8	6,5
Geisteswissenschaften	237	72,6	16,5	11,0
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	n.F.	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	53	90,6	7,5	1,9
Sport	49	73,5	18,4	8,2
Kunst, Kunstwissenschaft	45	86,7	13,3	-

Tab. A 4.18: Schwierigkeiten beim Übergang zum Master, nach Geschlecht (Mehrfachantwort, in %)

	Frauen (n=1.054)	Männer(n=1.089)
Keine	64,0	65,7
Studienorganisation	14,4	15,8
Vorwissen	10,4	8,4
Anforderungsniveau	10,0	6,9
Fremdsprachkenntnisse	6,6	8,1
Mitstudierende	6,6	6,3
Zusätzliche Module	4,1	5,1
Sonstige	4,6	4,9

Tab. A 4.19: Schwierigkeiten beim Übergang zum Master, nach Hochschultyp (Mehrfachantwort, in %)

	Universität (n=1.788)	Hochschule für angewandte Wissenschaften (n=521)
Keine	63,5	67,2
Studienorganisation	16,1	12,7
Vorwissen	9,0	10,6
Anforderungsniveau	9,1	6,9
Fremdsprachkenntnisse	8,7	3,1
Mitstudierende	6,2	7,5
Zusätzliche Module	5,0	3,6
Sonstige	4,2	6,7

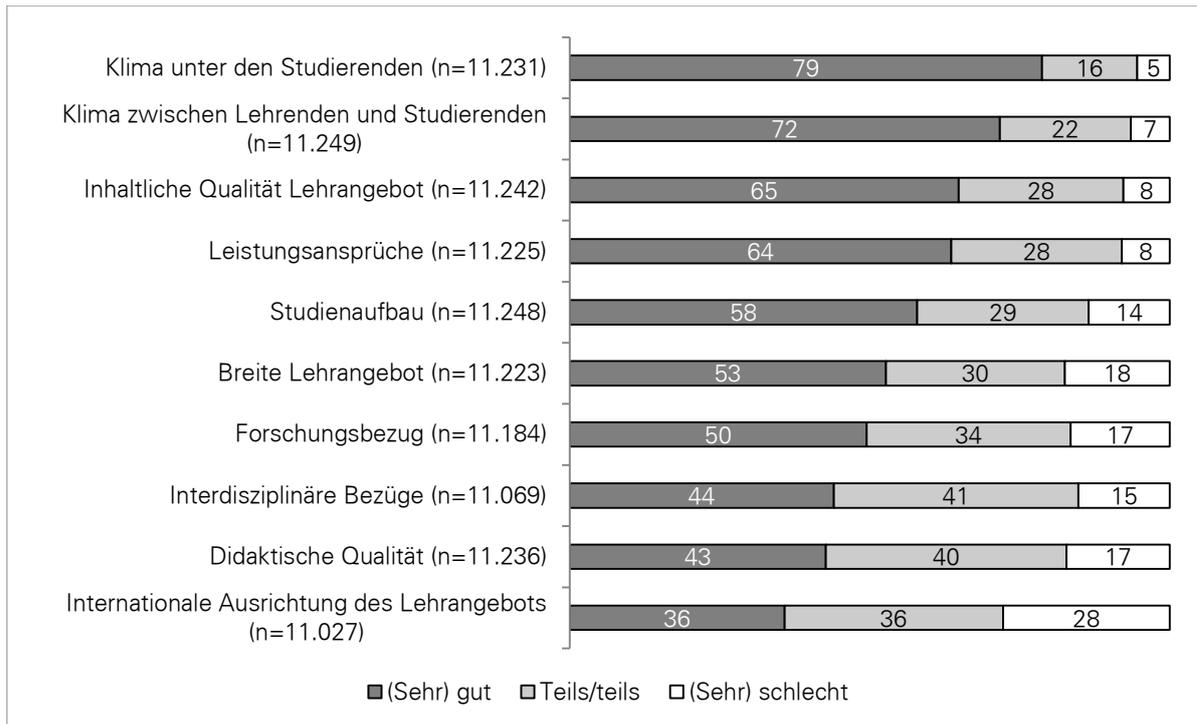


Abb. A 5.1: Bewertung der Studienqualität (Einzelvariablen, in %)

Tab. A 5.1: Qualität des Studiums, nach Studienbereich (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	108	20,4	58,3	21,3
Bauingenieurwesen	353	48,2	45,9	5,9
Bergbau, Hüttenwesen	63	41,3	52,4	6,3
Elektrotechnik und Informationstechnik	493	53,1	39,8	7,1
Informatik	659	47,8	44,2	8,0
Ingenieurwesen allgemein	292	43,5	50,3	6,2
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.209	51,4	43,0	5,5
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	83	66,3	28,9	4,8
Raumplanung	n.F.	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	247	49,8	47,0	3,2
Vermessungswesen	56	57,1	33,9	8,9
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	174	46,6	46,6	6,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	712	37,5	55,1	7,4
Politikwissenschaften	103	36,9	55,3	7,8
Psychologie	315	49,2	44,8	6,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	229	34,9	52,8	12,2
Rechtswissenschaften	322	32,0	58,1	9,9
Regionalwissenschaften	n.F.	-	-	-
Sozialwesen	341	44,0	48,7	7,3
Sozialwissenschaften	178	32,0	59,0	9,0
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	229	40,2	52,4	7,4
Wirtschaftswissenschaften	891	39,8	50,5	9,7
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	265	44,2	49,4	6,4
Chemie	276	58,0	39,5	2,5
Geographie	158	25,3	57,6	17,1
Geowissenschaften (ohne Geographie)	139	59,0	38,1	2,9
Mathematik	250	36,8	54,0	9,2
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	101	54,5	38,6	6,9
Pharmazie	n.F.	-	-	-
Physik, Astronomie	214	50,5	44,4	5,1

Fortsetzung von Tab. A 5.1: Qualität des Studiums, nach Studienbereich (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	170	72,4	20,6	7,1
Altphilologie (Klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	181	71,8	26,5	1,7
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	64	60,9	32,8	6,3
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	69,0	26,2	4,8
Evang. Theologie, -Religionslehre	41	63,4	36,6	-
Geisteswissenschaften allgemein	161	53,4	38,5	8,1
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	255	58,8	35,3	5,9
Geschichte	97	61,9	33,0	5,2
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	78,2	18,2	3,6
Philosophie	43	65,1	23,3	11,6
Romanistik	61	45,9	49,2	4,9
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	77	46,8	46,8	6,5
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	716	41,3	51,3	7,4
Zahnmedizin	89	32,6	52,8	14,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränke-technologie	45	26,7	64,4	8,9
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	95	60,0	33,7	6,3
Landespflege, Umweltgestaltung	62	45,2	48,4	6,5
Veterinärmedizin	121	26,4	63,6	9,9
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	189	29,6	61,9	8,5
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	-	-
Gestaltung	37	37,8	54,1	8,1
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	52	32,7	61,5	5,8
Musik, Musikwissenschaft	46	41,3	52,2	6,5

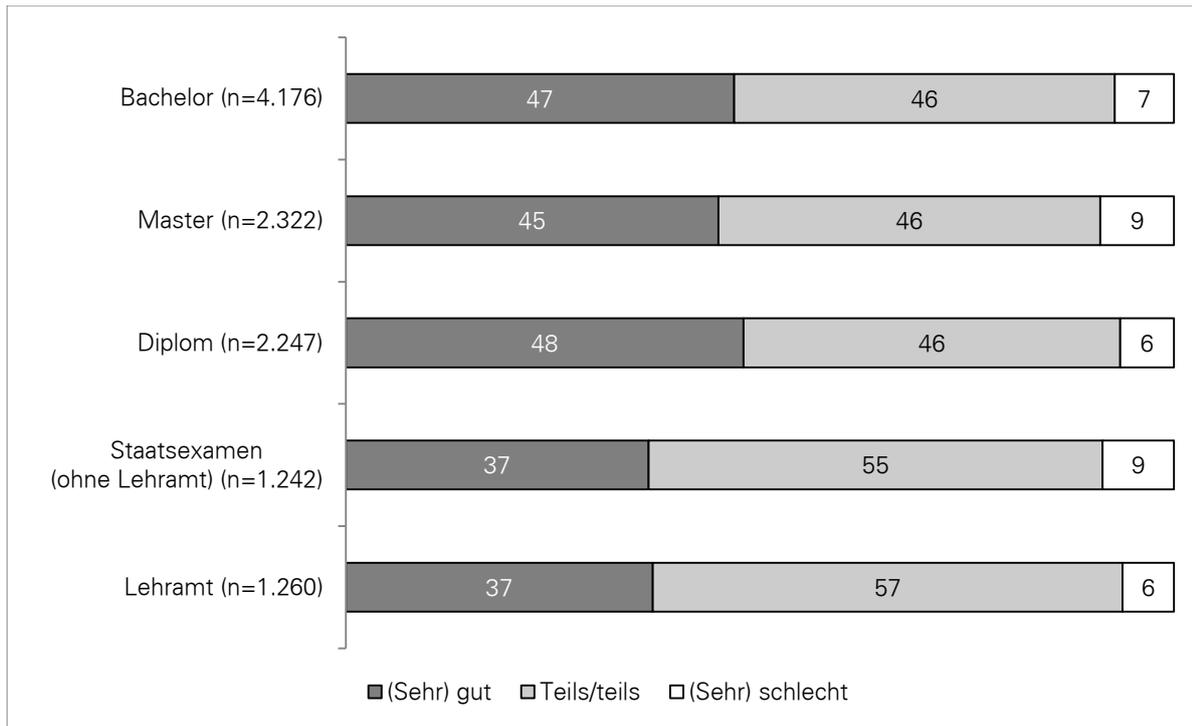


Abb. A 5.2: Fachliche Qualität des Studiums, nach Abschluss (in %)

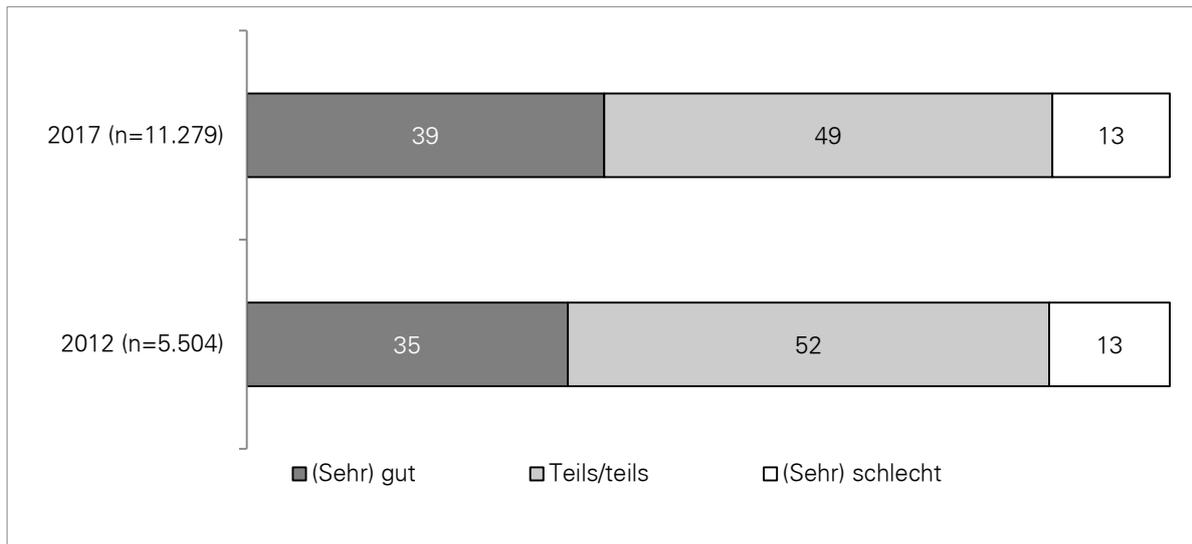


Abb. A 5.3: Fachliche Qualität des Studiums – Zusammenfassung vergleichbarer Variablen, 2017 und 2012 (in %)

Tab. A 5.2: Soziales Klima, nach Studienbereich (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	108	50,9	33,3	15,7
Bauingenieurwesen	353	62,3	32,0	5,7
Bergbau, Hüttenwesen	62	91,9	4,8	3,2
Elektrotechnik und Informationstechnik	493	69,8	25,2	5,1
Informatik	658	71,6	22,9	5,5
Ingenieurwesen allgemein	291	74,2	22,0	3,8
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.209	68,0	26,3	5,7
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	83	83,1	12,0	4,8
Raumplanung	n.F.	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	247	70,9	24,3	4,9
Vermessungswesen	56	73,2	25,0	1,8
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	174	71,3	25,3	3,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	712	69,1	27,5	3,4
Politikwissenschaften	103	51,5	38,8	9,7
Psychologie	315	73,7	20,6	5,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	228	72,8	20,6	6,6
Rechtswissenschaften	322	38,2	42,5	19,3
Regionalwissenschaften	n.F.	-	-	-
Sozialwesen	341	81,5	13,8	4,7
Sozialwissenschaften	179	65,4	29,1	5,6
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	228	58,8	35,5	5,7
Wirtschaftswissenschaften	891	61,2	30,9	8,0
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	265	70,9	24,9	4,2
Chemie	276	81,9	15,6	2,5
Geographie	158	62,0	33,5	4,4
Geowissenschaften (ohne Geographie)	139	86,3	10,8	2,9
Mathematik	250	65,6	30,8	3,6
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	101	78,2	17,8	4,0
Pharmazie	n.F.	-	-	-
Physik, Astronomie	214	72,9	22,9	4,2

Fortsetzung von Tab. A 5.2: Soziales Klima, nach Studienbereich (in %)

	n	(Sehr) gut	Teils/teils	(Sehr) schlecht
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	170	72,4	20,6	7,1
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	181	71,8	26,5	1,7
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	64	81,3	12,5	6,3
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	69,0	26,2	4,8
Evang. Theologie, -Religionslehre	41	63,4	36,6	-
Geisteswissenschaften allgemein	161	53,4	38,5	8,1
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	255	58,8	35,3	5,9
Geschichte	97	61,9	33,0	5,2
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	74,5	23,6	1,8
Philosophie	43	65,1	23,3	11,6
Romanistik	61	68,9	29,5	1,6
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	77	72,7	24,7	2,6
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	715	58,3	35,0	6,7
Zahnmedizin	89	46,1	36,0	18,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränke-technologie	45	75,6	17,8	6,7
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	94	74,5	21,3	4,3
Landespflege, Umweltgestaltung	62	83,9	11,3	4,8
Veterinärmedizin	121	71,1	24,8	4,1
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	189	74,1	22,8	3,2
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	-	-
Gestaltung	37	78,4	10,8	10,8
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	52	53,8	38,5	7,7
Musik, Musikwissenschaft	46	71,7	26,1	2,2

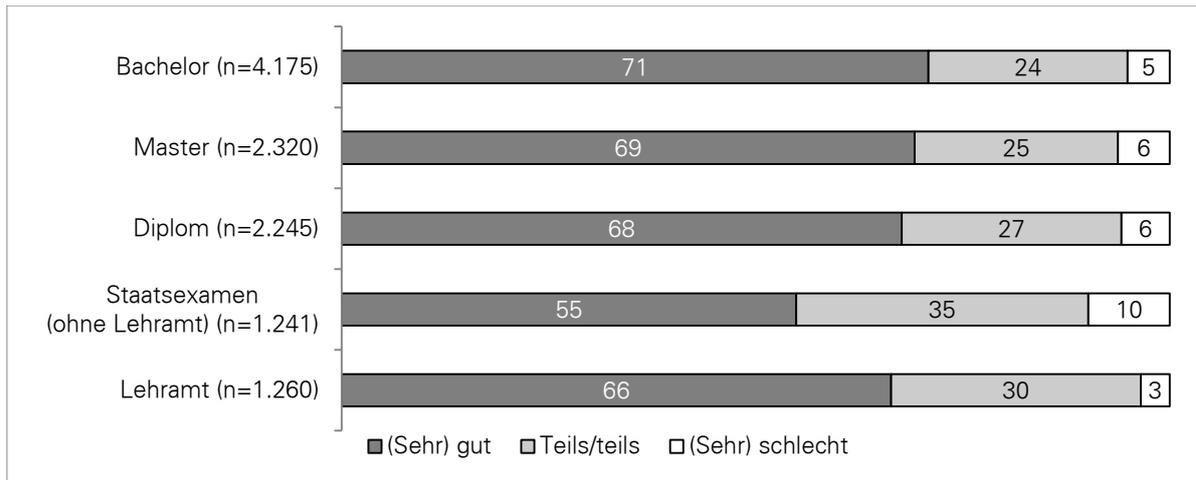


Abb. A 5.4: Soziales Klima, nach Abschluss (in %)

Tab. A 5.3: Unterstützung durch die Lehrenden, nach Studienbereich (in %)

	n	(Sehr) häufig	Teils/teils	(Fast) nie
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	108	49,1	38,0	13,0
Bauingenieurwesen	350	55,1	34,9	10,0
Bergbau, Hüttenwesen	59	59,3	35,6	5,1
Elektrotechnik und Informationstechnik	486	56,0	33,1	10,9
Informatik	657	59,7	31,5	8,8
Ingenieurwesen allgemein	287	65,9	24,7	9,4
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.202	56,0	33,2	10,8
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	83	67,5	24,1	8,4
Raumplanung	n.F.	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	247	61,9	31,2	6,9
Vermessungswesen	56	73,2	25,0	1,8
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	174	67,8	23,6	8,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	706	63,7	28,0	8,2
Politikwissenschaften	103	74,8	17,5	7,8
Psychologie	313	79,9	16,3	3,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	229	66,8	26,2	7,0
Rechtswissenschaften	322	45,3	43,2	11,5
Regionalwissenschaften	n.F.	-	-	-
Sozialwesen	338	71,0	21,9	7,1
Sozialwissenschaften	178	72,5	22,5	5,1
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	228	61,0	29,4	9,6
Wirtschaftswissenschaften	890	57,5	32,5	10,0

Fortsetzung von Tab. A 5.3: Unterstützung durch die Lehrenden, nach Studienbereich
(in %)

	n	(Sehr) häufig	Teils/teils	(Fast) nie
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	264	63,3	31,4	5,3
Chemie	276	67,0	26,1	6,9
Geographie	157	60,5	30,6	8,9
Geowissenschaften (ohne Geographie)	138	69,6	26,1	4,3
Mathematik	248	52,8	35,9	11,3
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	101	72,3	17,8	9,9
Pharmazie	30	73,3	20,0	6,7
Physik, Astronomie	213	59,6	27,7	12,7
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	168	66,7	24,4	8,9
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	180	66,7	23,9	9,4
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissen- schaften	64	79,7	12,5	7,8
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	66,7	26,2	7,1
Evang. Theologie, -Religionslehre	41	75,6	22,0	2,4
Geisteswissenschaften allgemein	161	62,7	31,7	5,6
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	251	62,9	29,5	7,6
Geschichte	98	69,4	22,4	8,2
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	70,9	21,8	7,3
Philosophie	43	51,2	37,2	11,6
Romanistik	61	82,0	14,8	3,3
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	76	59,2	35,5	5,3
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	714	38,2	44,8	16,9
Zahnmedizin	89	32,6	42,7	24,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	43	55,8	34,9	9,3
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	92	60,9	31,5	7,6
Landespflege, Umweltgestaltung	62	62,9	29,0	8,1
Veterinärmedizin	121	43,8	38,0	18,2
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	187	58,3	30,5	11,2
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	-	-
Gestaltung	37	35,1	32,4	32,4
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	52	51,9	36,5	11,5
Musik, Musikwissenschaft	45	71,1	22,2	6,7

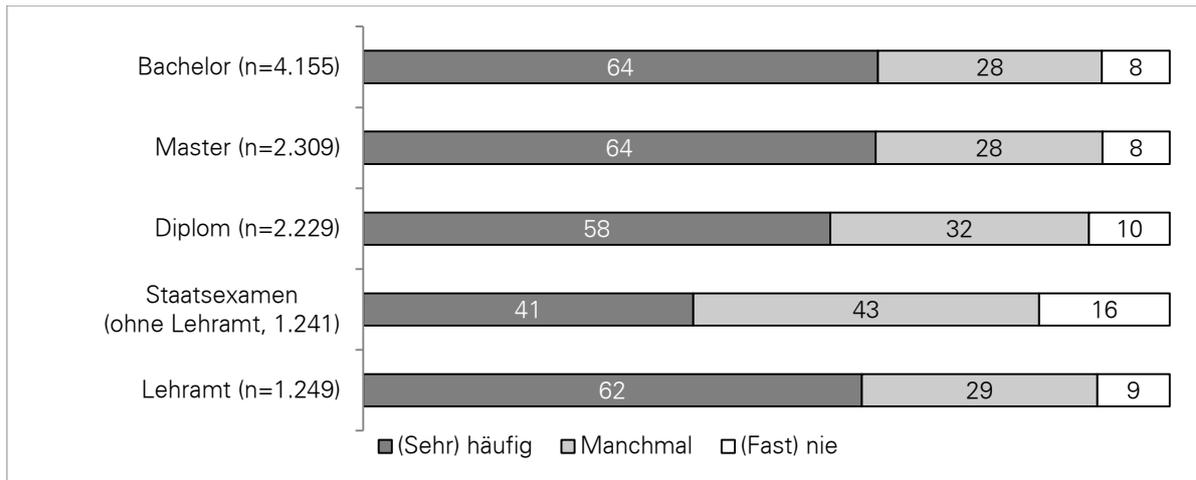


Abb. A 5.5: Unterstützung durch die Lehrenden, nach Abschluss (in %)

Tab. A 5.4: Probleme mit der Lehrorganisation, nach Studienbereich (in %)

	n	(Fast) nie	Manchmal	(Sehr) häufig
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	108	29,6	52,8	17,6
Bauingenieurwesen	350	62,0	31,7	6,3
Bergbau, Hüttenwesen	61	59,0	34,4	6,6
Elektrotechnik und Informationstechnik	487	70,0	25,5	4,5
Informatik	657	56,3	34,1	9,6
Ingenieurwesen allgemein	288	62,5	32,3	5,2
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.204	64,7	30,8	4,5
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	83	77,1	20,5	2,4
Raumplanung	n.F.	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	247	62,3	34,8	2,8
Vermessungswesen	56	83,9	14,3	1,8
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	174	63,8	32,2	4,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	706	38,4	47,3	14,3
Politikwissenschaften	103	35,9	48,5	15,5
Psychologie	313	57,2	34,2	8,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	229	59,8	30,6	9,6
Rechtswissenschaften	322	31,1	52,5	16,5
Regionalwissenschaften	n.F.	-	-	-
Sozialwesen	338	43,5	40,8	15,7
Sozialwissenschaften	179	48,6	38,0	13,4
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	229	31,0	45,4	23,6
Wirtschaftswissenschaften	890	44,2	41,7	14,2

Fortsetzung von Tab. A 5.4: Probleme mit der Lehrorganisation, nach Studienbereich
(in %)

	n	(Fast) nie	Manchmal	(Sehr) häufig
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	264	65,5	27,7	6,8
Chemie	276	81,9	15,6	2,5
Geographie	157	31,2	49,7	19,1
Geowissenschaften (ohne Geographie)	138	58,7	37,0	4,3
Mathematik	248	69,0	28,2	2,8
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	101	55,4	38,6	5,9
Pharmazie	30	100,0	-	-
Physik, Astronomie	213	74,2	24,4	1,4
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	168	46,4	41,7	11,9
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	180	49,4	40,6	10,0
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	64	64,1	29,7	6,3
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	85,7	14,3	-
Evang. Theologie, -Religionslehre	41	46,3	51,2	2,4
Geisteswissenschaften allgemein	161	32,3	44,1	23,6
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	251	24,7	53,4	21,9
Geschichte	98	32,7	48,0	19,4
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	56,4	36,4	7,3
Philosophie	43	37,2	44,2	18,6
Romanistik	61	29,5	55,7	14,8
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	76	35,5	57,9	6,6
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	714	84,6	13,9	1,5
Zahnmedizin	89	78,7	19,1	2,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränke- technologie	43	81,4	16,3	2,3
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	93	35,5	51,6	12,9
Landespflege, Umweltgestaltung	62	56,5	37,1	6,5
Veterinärmedizin	121	68,6	28,1	3,3
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	187	26,7	50,3	23,0
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwis- senschaft	n.F.	-	-	-
Gestaltung	37	62,2	37,8	-
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	52	26,9	50,0	23,1
Musik, Musikwissenschaft	45	51,1	35,6	13,3

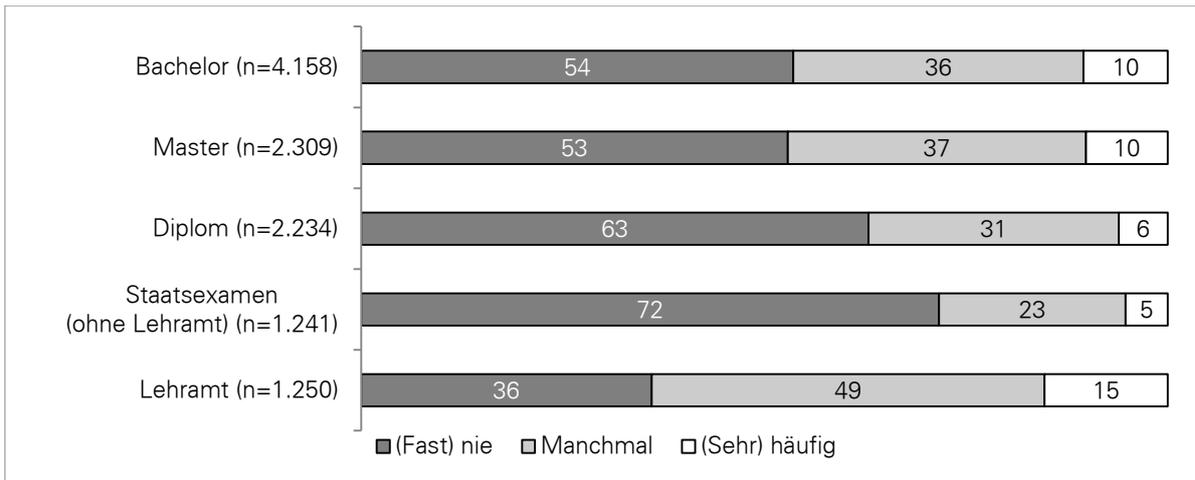


Abb. A 5.6: Probleme mit der Lehrorganisation, nach Abschluss (in %)

Tab. A 5.5: Zeitverlust durch organisatorische Regelungen, 2017 und 2012, nach Fachsemester (in %)

	2017			n	2012		
	Ja, ein Semester.	Ja, zwei Semester.	Ja, mehr als zwei Semester.		Ja, ein Semester.	Ja, zwei Semester.	Ja, mehr als zwei Semester.
1. bis 4. Fachsemester	11,3	3,8	0,7	1.767	11,7	4,9	0,5
5. bis 8. Fachsemester	18,2	10,2	2,6	2.413	14,8	9,0	1,9
Mehr als 8. Fachsemester	17,9	14,7	9,9	1.212	20,4	15,8	11,8

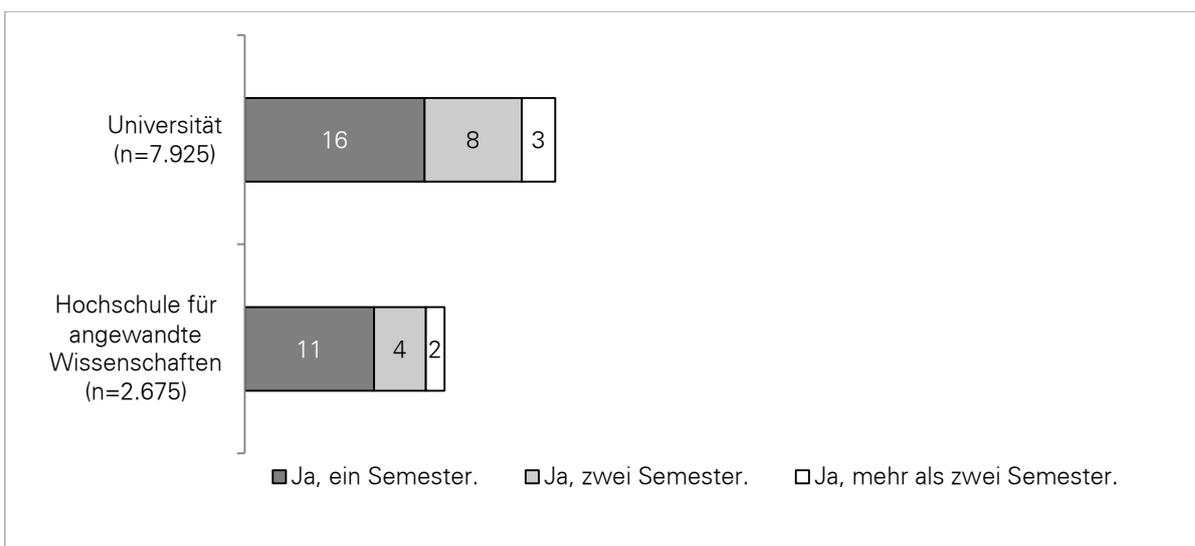


Abb. A 5.7: Zeitverlust durch organisatorische Regelungen, nach Hochschultyp (in %)

Tab. A 5.6: Zeitverlust durch organisatorische Regelungen, nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	Ja, ein Semester.	Ja, zwei Semester.	Ja, mehr als zwei Semester.
Universität				
Ingenieurwissenschaften	2.062	17,9	9,5	3,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.346	15,5	7,7	2,8
Mathematik, Naturwissenschaften	1.180	14,6	7,9	2,2
Geisteswissenschaften	1.028	17,9	9,5	3,1
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	777	7,6	5,1	3,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	236	14,0	11,9	1,3
Sport	179	19,0	12,3	1,7
Kunst, Kunstwissenschaft	117	17,9	9,4	1,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.434	11,9	5,0	1,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	800	10,5	3,4	2,1
Mathematik, Naturwissenschaften	169	13,0	4,7	1,8
Geisteswissenschaften	120	10,0	2,5	1,7
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	61	6,6	11,5	-
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	62	11,3	4,8	1,6
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-

Tab. A 5.7: Zeitverlust durch organisatorische Regelungen, nach Studienbereich (in %)

	n	Ja, ein Semester.	Ja, zwei Semester.	Ja, mehr als zwei Semester.
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	100	16,0	4,0	4,0
Bauingenieurwesen	317	16,7	11,0	1,6
Bergbau, Hüttenwesen	59	15,3	16,9	3,4
Elektrotechnik und Informationstechnik	453	17,9	6,0	2,4
Informatik	611	18,0	8,2	2,8
Ingenieurwesen allgemein	277	14,8	5,1	0,4
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.137	14,2	7,3	3,6
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	81	13,6	6,2	2,5
Raumplanung	n.F.	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	233	12,4	10,3	1,3
Vermessungswesen	53	13,2	5,7	1,9
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	161	11,8	7,5	5,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	673	9,8	5,2	1,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	212	9,4	4,2	1,4
Regionalwissenschaften	n.F.	-	-	-
Politikwissenschaften	96	22,9	14,6	1,0
Rechtswissenschaften	312	11,2	5,4	4,8
Sozialwesen	317	6,0	1,6	0,9
Sozialwissenschaften	170	13,5	8,2	4,7
Psychologie	302	10,6	3,6	0,7
Wirtschaftswissenschaften	829	22,6	9,9	3,9
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	216	18,1	8,8	3,7
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	252	12,7	3,6	1,2
Chemie	266	9,0	8,3	1,9
Geographie	148	22,3	8,8	2,0
Geowissenschaften (ohne Geographie)	129	21,7	8,5	2,3
Mathematik	232	12,1	9,1	4,3
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	95	25,3	4,2	3,2
Pharmazie	n.F.	-	-	-
Physik, Astronomie	198	11,6	10,1	1,0

Fortsetzung von Tab. A 5.7: Zeitverlust durch organisatorische Regelungen, nach Studienbereich (in %)

	n	Ja, ein Semester.	Ja, zwei Semester.	Ja, mehr als zwei Semester.
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	165	15,2	3,6	1,8
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	175	13,7	10,9	3,4
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	61	6,6	8,2	3,3
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	38	5,3	-	-
Evang. Theologie, -Religionslehre	39	17,9	7,7	2,6
Geisteswissenschaften allgemein	153	19,0	7,8	3,3
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	244	20,9	9,8	2,5
Geschichte	90	16,7	18,9	4,4
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	54	14,8	5,6	-
Philosophie	39	10,3	15,4	10,3
Romanistik	59	28,8	8,5	3,4
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	73	5,5	9,6	-
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	680	7,8	4	2,8
Zahnmedizin	85	7,1	15,3	4,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	42	14,3	4,8	2,4
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	83	22,9	13,3	3,6
Landespflege, Umweltgestaltung	58	15,5	6,9	-
Veterinärmedizin	115	5,2	12,2	-
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	179	19,0	12,3	1,7
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	-	-
Gestaltung	33	3,0	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	50	22,0	8,0	-
Musik, Musikwissenschaft	44	11,4	13,6	2,3

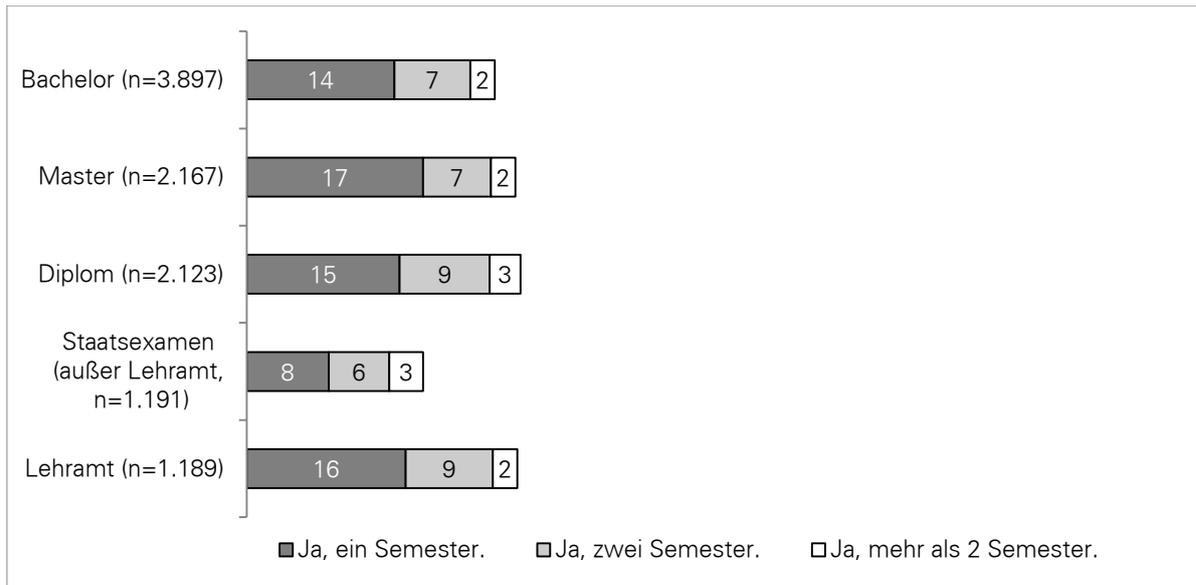


Abb. A 5.8: Zeitverlust durch organisatorische Regelungen, nach Abschluss (in %)

Tab. A 5.8: Gute didaktische Qualität, nach Studienbereichen (in %)

	n	In (fast) allen	Teils/teils	In (fast) keiner
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	104	44,2	48,1	7,7
Bauingenieurwesen	333	57,4	37,2	5,4
Bergbau, Hüttenwesen	58	37,9	56,9	5,2
Elektrotechnik und Informationstechnik	465	68,6	26,7	4,7
Informatik	629	62,8	32,8	4,5
Ingenieurwesen allgemein	271	66,1	28,4	5,5
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.156	64,1	32,1	3,8
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	81	67,9	27,2	4,9
Raumplanung	n.F.	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	233	59,2	37,8	3,0
Vermessungswesen	53	66,0	30,2	3,8
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	167	56,3	40,1	3,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	678	60,2	35,3	4,6
Politikwissenschaften	99	59,6	35,4	5,1
Psychologie	300	67,7	28,3	4,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	222	55,9	38,7	5,4
Rechtswissenschaften	305	42,6	48,9	8,5
Regionalwissenschaften	n.F.	-	-	-
Sozialwesen	322	66,5	31,1	2,5
Sozialwissenschaften	164	63,4	32,9	3,7
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	223	51,1	42,6	6,3
Wirtschaftswissenschaften	855	48,5	45,1	6,3

Fortsetzung von Tab. A 5.8: Gute didaktische Qualität, nach Studienbereichen (in %)

	n	In (fast) allen	Teils/teils	In (fast) keiner
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	256	63,7	32,4	3,9
Chemie	272	76,8	21,3	1,8
Geographie	153	47,7	43,8	8,5
Geowissenschaften (ohne Geographie)	137	66,4	31,4	2,2
Mathematik	238	60,9	32,8	6,3
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	99	71,7	25,3	3,0
Pharmazie	30	56,7	40,0	3,3
Physik, Astronomie	202	66,8	31,7	1,5
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	164	64,0	31,7	4,3
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	176	63,1	33,5	3,4
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	62	62,9	29,0	8,1
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	38	65,8	34,2	-
Evang. Theologie, -Religionslehre	41	63,4	31,7	4,9
Geisteswissenschaften allgemein	153	51,0	43,8	5,2
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	246	56,9	38,2	4,9
Geschichte	93	59,1	38,7	2,2
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	54	79,6	16,7	3,7
Philosophie	42	57,1	35,7	7,1
Romanistik	61	73,8	24,6	1,6
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	74	62,2	35,1	2,7
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	692	54,5	41,6	3,9
Zahnmedizin	88	50,0	43,2	6,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränke- technologie	41	51,2	43,9	4,9
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	91	60,4	33,0	6,6
Landespflege, Umweltgestaltung	60	70,0	28,3	1,7
Veterinärmedizin	120	46,7	48,3	5,0
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	184	53,8	42,4	3,8
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwis- senschaft	n.F.	-	-	-
Gestaltung	35	68,6	31,4	-
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	50	56,0	42,0	2,0
Musik, Musikwissenschaft	45	62,2	35,6	2,2

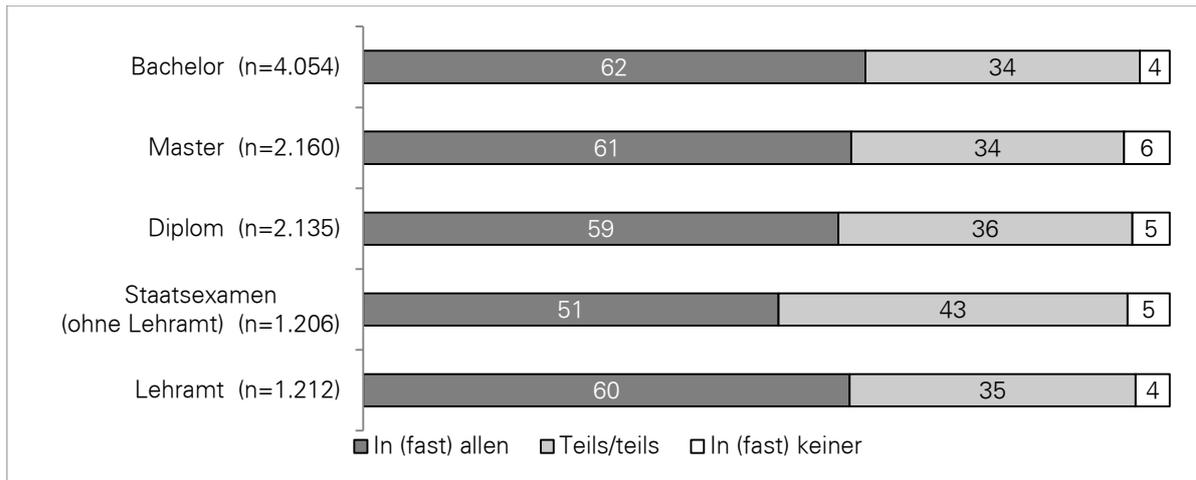


Abb. A 5.9: Gute didaktische Qualität, nach Abschluss (in %)

Tab. A 5.9: Kompetenzvermittlung, nach Studienbereich (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Fachbezogene Kompetenzen		Personale und soziale Kompetenzen		Interkulturelle Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften						
Architektur, Innenarchitektur	106	58,5	105	79,0	106	22,6
Bauingenieurwesen	333	63,1	332	59,0	332	22,3
Bergbau, Hüttenwesen	60	70,0	60	70,0	60	26,7
Elektrotechnik und Informationstechnik	477	72,1	477	62,7	476	23,5
Informatik	634	63,2	634	54,4	631	21,4
Ingenieurwesen allgemein	287	67,2	286	65,0	284	16,2
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1188	70,7	1185	57,6	1183	19,9
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	82	72,0	82	57,3	82	22,0
Raumplanung	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Verkehrstechnik, Nautik	244	61,5	243	51,9	241	15,4
Vermessungswesen	56	67,9	56	73,2	56	14,3
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	173	61,8	173	59,0	173	17,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften						
Erziehungswissenschaften	690	58,7	691	74,5	688	13,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	226	56,6	226	66,4	226	34,1
Regionalwissenschaften	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Politikwissenschaften	102	72,5	102	53,9	102	12,7
Rechtswissenschaften	315	56,8	315	45,4	315	12,7
Sozialwesen	332	68,7	332	82,8	330	28,8
Sozialwissenschaften	179	69,3	179	72,6	177	22,6
Psychologie	311	71,1	310	60,3	309	13,9
Wirtschaftswissenschaften	879	54,0	875	56,6	872	26,9
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	229	60,7	228	52,6	227	18,9

Fortsetzung von Tab. A 5.9: Kompetenzvermittlung, nach Studienbereich (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Fachbezogene Kompetenzen		Personale und soziale Kompetenzen		Interkulturelle Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Mathematik, Naturwissenschaften						
Biologie	262	64,5	262	54,6	262	20,2
Chemie	276	81,9	276	67,8	274	9,1
Geographie	157	46,5	157	47,8	157	14,0
Geowissenschaften (ohne Geographie)	137	81,0	136	61,0	136	34,6
Mathematik	242	65,7	242	65,3	240	12,5
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	99	68,7	98	70,4	98	22,4
Pharmazie	30	73,3	30	66,7	30	6,7
Physik, Astronomie	210	75,7	210	54,8	210	19,5
Geisteswissenschaften						
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	170	60,6	170	61,2	170	84,7
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Anglistik, Amerikanistik	177	61,0	177	65,5	177	67,2
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	62	58,1	62	58,1	62	80,6
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	61,9	42	78,6	42	9,5
Evang. Theologie, -Religionslehre	41	68,3	41	68,3	41	51,2
Geisteswissenschaften allgemein	157	70,1	157	66,9	157	45,2
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	250	56,4	250	68,8	249	30,5
Geschichte	97	57,7	97	52,6	97	23,7
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	78,2	55	76,4	55	52,7
Philosophie	41	65,9	41	61,0	41	26,8
Romanistik	60	73,3	59	78,0	59	61,0
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften						
Gesundheitswissenschaften allgemein	75	61,3	75	57,3	75	4,0
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	704	45,3	703	40,4	701	7,0
Zahnmedizin	87	54,0	87	54,0	85	9,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin						
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	44	52,3	44	54,5	44	6,8
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	90	70,0	89	52,8	89	9,0
Landespflege, Umweltgestaltung	60	80,0	60	86,7	60	10,0
Veterinärmedizin	119	52,9	118	36,4	117	4,3
Sport						
Sport, Sportwissenschaft	184	56,5	184	63,0	184	9,8
Kunst, Kunstwissenschaft						
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Gestaltung	35	68,6	35	85,7	35	22,9
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	52	53,8	52	63,5	52	30,8
Musik, Musikwissenschaft	45	62,2	45	60,0	45	24,4

Tab. A 5.10: Kompetenzvermittlung, nach Abschluss (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Fachbezogene Kompetenzen		Personale und soziale Kompetenzen		Interkulturelle Kompetenzen	
	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	4.098	64,3	4.091	60,7	4.086	26,6
Master	2.256	67,7	2.252	65,1	2.245	24,2
Diplom	2.217	67,2	2.211	57,4	2.202	19,4
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.222	50,2	1.220	43,2	1.215	7,5
Lehramt	1.225	56,3	1.226	70,6	1.221	21,5

Tab. A 5.11: Nutzung von Beratungs- und Serviceangeboten, 2017 und 2012 nach Fachsemester (in %)

	Prüfungsamt/ Studienbüro		Studierendensekretariat/ Immatrikulationsbüro		Fachstudienberatung in der Fakultät/im Fachbereich		Studentische Studienberatung		Zentrale Studienberatung		Beratung zu Auslandsstudien oder -praktika		Beratung zum Berufseinstieg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
2017														
1. bis 4. Fachsemester	5.844	67,1	5.879	70,5	5.839	40,0	5.837	40,4	5.858	33,6	5.837	26,8	5.847	19,1
5. bis 8. Fachsemester	3.657	85,9	3.676	74,6	3.648	45,0	3.653	41,8	3.665	33,6	3.657	33,2	3.660	22,9
Mehr als 8 Fachsemester	1.412	90,3	1.412	78,0	1.403	46,5	1.403	42,3	1.405	35,8	1.411	33,4	1.411	24,1
2012														
1. bis 4. Fachsemester	1.791	80,0	1.797	80,1	1.778	49,3	1.784	43,7	1.785	38,8	1.780	34,7	1.778	26,6
5. bis 8. Fachsemester	2.454	88,7	2.464	79,3	2.440	46,8	2.440	44,2	2.449	36,5	2.439	35,8	2.446	26,4
Mehr als 8 Fachsemester	1.249	95,3	1.248	86,9	1.241	50,2	1.233	46,6	1.238	40,4	1.236	37,1	1.234	30,1

Tab. A 5.12: Beurteilung von Beratungs- und Serviceangeboten, nach Hochschultyp (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Studierendensekretariat/ Immatrikulationsbüro		Studentische Studienberatung		Fachstudienberatung in der Fakultät/im Fachbereich		Zentrale Studienberatung		Prüfungsamt/ Studienbüro		Beratung zu Auslandsstudien oder -praktika		Beratung zum Berufseinstieg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	5.921	73,9	3.442	73,9	3.576	69,9	2.791	67,7	6.496	65,1	2.429	60,7	1.606	51,4
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.090	80,6	1.052	73,0	1.069	71,9	920	73,2	1.864	69,2	829	66,0	693	59,9

Tab. A 5.13: Beurteilung von Beratungs- und Serviceangeboten, nach Hochschultyp und Fächergruppe (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Studierenden- sekretariat/ Immatrikulati- onsbüro		Studentische Studienberatung		Fachstudienbe- ratung in der Fakultät/im Fachbereich		Zentrale Studi- enberatung		Prüfungs- amt/Studienbüro		Beratung zu Auslandsstudien oder -praktika		Beratung zum Berufseinstieg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität														
Ingenieurwissenschaften	1.439	75,3	944	75,8	906	70,0	715	72,0	1.754	65,4	646	55,7	507	59,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.775	72,9	985	69,1	1.043	67,4	847	64,1	1.947	64,0	673	59,9	442	48,2
Mathematik, Natur- wissenschaften	835	75,1	528	81,1	484	75,4	364	69,8	961	70,8	291	59,8	212	51,9
Geisteswissenschaften	784	74,5	416	72,8	595	75,3	462	67,5	873	67,1	463	73,7	209	56,0
Humanmedizin/ Gesund- heitswissenschaften	656	76,2	317	77,3	282	61,7	207	68,6	511	62,2	189	57,1	112	46,4
Agrar-, Forst- und Ernäh- rungswissenschaften, Veterinärmedizin	189	57,1	114	60,5	106	52,8	72	54,2	210	45,2	79	38,0	62	24,2
Sport	145	73,1	77	67,5	86	65,1	80	67,5	153	65,4	45	53,3	35	20,0
Kunst, Kunstwissenschaft	98	76,5	61	80,3	74	86,5	44	70,5	87	64,4	43	79,1	n.F.	-
Hochschule für angewandte Wissenschaften														
Ingenieurwissenschaften	1.109	80,8	559	70,3	576	69,8	503	71,8	1.001	69,1	409	67,0	392	62,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	638	82,0	323	76,8	312	73,7	265	76,2	570	68,4	259	66,0	187	57,8
Mathematik, Natur- wissenschaften	136	85,3	70	78,6	81	76,5	71	83,1	116	72,4	50	68,0	45	60,0
Geisteswissenschaften	82	72,0	46	67,4	53	84,9	33	66,7	80	72,5	57	66,7	n.F.	-
Humanmedizin/ Gesund- heitswissenschaften	49	83,7	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	40	72,5	n.F.	-	n.F.	-
Agrar-, Forst- und Ernäh- rungswissenschaften, Veterinärmedizin	46	58,7	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	44	68,2	n.F.	-	n.F.	-
Sport	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	30	73,3	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-

Tab. A 5.14: Beurteilung von Beratungs- und Serviceangeboten, nach Abschlussart (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Studierenden- sekretariat/ Immatrikulati- onsbüro		Studentische Studienberatung		Fachstudienbe- ratung in der Fakultät/im Fachbereich		Zentrale Studi- enberatung		Prüfungs- amt/Studienbüro		Beratung zu Auslandsstudien oder -praktika		Beratung zum Berufseinstieg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	2.829	77,1	1.730	76,1	1.652	73,6	1.376	69,7	2.910	68,4	1.220	66,1	829	51,9
Master	1.895	77,3	928	68,9	1.060	69,2	766	68,7	1.954	69,1	833	62,3	699	56,1
Diplom	1.419	75,5	891	76,5	835	69,6	659	73,0	1.684	65,4	604	58,3	469	63,1
Staatsexamen (ohne Lehramt)	971	71,6	493	70,0	458	57,4	331	61,3	815	56,3	306	51,3	190	38,4
Lehramt	868	72,2	437	72,3	610	74,4	568	68,3	967	60,8	279	62,4	108	44,4

Tab. A 5.15: Räumliche Ausstattung, nach Hochschultyp (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Technische Ausstattung der Lehrräume		Baulicher Zustand der Lehrräume		Studentische Arbeitsplätze	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	8.128	66,4	8.160	63,0	8.100	51,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.788	75,6	2.792	76,9	2.780	64,2

Tab. A 5.16: Räumliche Ausstattung, nach Hochschultyp und Fächergruppe (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Technische Ausstattung der Lehrräume		Baulicher Zustand der Lehrräume		Studentische Arbeitsplätze	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität						
Ingenieurwissenschaften	2.116	63,3	2.128	56,2	2.108	53,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.415	64,6	2.417	63,2	2.403	47,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.209	67,1	1.214	61,7	1.203	53,2
Geisteswissenschaften	1.045	72,2	1.051	71,2	1.044	49,0
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	795	72,3	797	66,5	790	53,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	243	57,6	248	59,3	246	53,3
Sport	185	76,8	184	82,6	185	50,3
Kunst, Kunstwissenschaft	120	64,2	121	76,0	121	54,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften						
Ingenieurwissenschaften	1.497	75,8	1.497	75,4	1.494	64,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	834	79,5	838	83,7	832	64,8
Mathematik, Naturwissenschaften	175	76,6	177	76,8	175	64,6
Geisteswissenschaften	125	63,2	125	60,8	123	54,5
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	62	40,3	60	31,7	62	66,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	64	82,8	64	92,2	63	61,9
Sport	-	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	31	67,7	31	87,1	31	71,0

Tab. A 5.17: Räumliche Ausstattung, nach Studienbereich (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Technische Ausstattung der Lehrräume		Baulicher Zustand der Lehrräume		Studentische Arbeitsplätze	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften						
Architektur, Innenarchitektur	102	38,2	104	38,5	104	27,9
Bauingenieurwesen	331	70,4	333	65,2	329	51,7
Bergbau, Hüttenwesen	60	46,7	60	41,7	59	50,8
Elektrotechnik und Informationstechnik	473	67,9	474	58,4	474	60,3
Informatik	628	74,4	631	78,6	627	63,8
Ingenieurwesen allgemein	285	77,2	285	76,5	285	65,6
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1173	67,5	1178	62,3	1167	57,0
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	83	53,0	83	38,6	81	55,6
Raumplanung	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Verkehrstechnik, Nautik	237	73,4	238	66,8	237	56,5
Vermessungswesen	55	60,0	55	41,8	54	61,1
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	172	68,0	170	58,2	171	62,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften						
Erziehungswissenschaften	676	62,7	679	61,1	673	50,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	224	68,3	224	74,6	224	54,0
Regionalwissenschaften	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Politikwissenschaften	101	64,4	100	65,0	101	38,6
Rechtswissenschaften	316	74,7	317	83,0	315	38,4
Sozialwesen	328	76,8	329	76,6	325	59,4
Sozialwissenschaften	176	68,2	177	71,2	174	51,7
Psychologie	309	71,8	309	70,9	310	50,3
Wirtschaftswissenschaften	872	66,7	874	65,2	870	56,0
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	226	66,4	225	59,1	223	55,6
Mathematik, Naturwissenschaften						
Biologie	257	71,2	259	74,1	253	53,8
Chemie	272	77,6	274	68,2	273	58,2
Geographie	151	44,4	152	48,0	151	39,7
Geowissenschaften (ohne Geographie)	132	58,3	133	45,1	132	49,2
Mathematik	236	72,0	237	68,4	234	56,8
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	99	76,8	99	66,7	99	67,7
Pharmazie	30	36,7	30	26,7	30	50,0
Physik, Astronomie	207	72,5	207	66,2	206	57,3

Fortsetzung von Tab. A 5.17: Räumliche Ausstattung, nach Studienbereich (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Technische Ausstattung der Lehrräume		Baulicher Zustand der Lehrräume		Studentische Arbeitsplätze	
	n	in %	n	in %	n	in %
Geisteswissenschaften						
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	167	71,3	168	69,6	166	54,8
Altphilologie (Klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Anglistik, Amerikanistik	176	78,4	177	78,5	174	49,4
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	62	88,7	63	90,5	63	58,7
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	69,0	42	73,8	41	43,9
Evang. Theologie, -Religionslehre	41	61,0	42	38,1	41	56,1
Geisteswissenschaften allgemein	156	60,3	156	55,8	156	44,9
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	244	66,8	246	62,6	246	45,9
Geschichte	96	65,6	96	76,0	95	43,2
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	96,4	55	96,4	55	56,4
Philosophie	41	73,2	41	70,7	40	52,5
Romanistik	58	72,4	58	72,4	58	46,6
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften						
Gesundheitswissenschaften allgemein	74	44,6	72	37,5	74	63,5
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	696	72,3	698	66,5	691	54,0
Zahnmedizin	87	73,6	87	66,7	87	52,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin						
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	44	81,8	44	88,6	43	65,1
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	88	68,2	90	77,8	89	46,1
Landespflege, Umweltgestaltung	60	56,7	60	61,7	59	33,9
Veterinärmedizin	115	54,8	118	50,8	118	68,6
Sport						
Sport, Sportwissenschaft	185	76,8	184	82,6	185	50,3
Kunst, Kunstwissenschaft						
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Gestaltung	35	65,7	35	85,7	35	65,7
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	50	70,0	50	68,0	50	44,0
Musik, Musikwissenschaft	46	56,5	46	80,4	46	67,4

Tab. A 5.18: Serviceleistungen und Ausstattung im Bibliotheksbereich, nach Hochschultyp und Fächergruppe (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Öffnungszeiten		Zugang zu elektronischen Literaturangeboten		Verfügbarkeit von Literatur	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	8.145	88,0	8.073	74,5	8.126	70,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.790	75,9	2.763	75,9	2.790	72,5

Tab. A 5.19: Serviceleistungen und Ausstattung im Bibliotheksbereich, nach Hochschultyp und Fächergruppe (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Öffnungszeiten		Zugang zu elektronischen Literaturangeboten		Verfügbarkeit von Literatur	
	n	in %	n	in %	n	in %
Universität						
Ingenieurwissenschaften	2.121	92,3	2.097	78,9	2.110	80,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.421	86,8	2.405	70,1	2.414	59,4
Mathematik, Naturwissenschaften	1.209	90,0	1.190	74,1	1.209	77,5
Geisteswissenschaften	1.048	92,1	1.052	74,7	1.050	66,3
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	793	79,2	782	78,9	790	71,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	247	81,0	244	75,8	248	80,2
Sport	185	76,2	183	63,9	184	70,1
Kunst, Kunstwissenschaft	121	72,7	120	70,8	121	72,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften						
Ingenieurwissenschaften	1.496	79,8	1.480	77,8	1.496	80,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	836	73,4	829	75,3	837	60,5
Mathematik, Naturwissenschaften	177	70,1	177	78,0	177	72,3
Geisteswissenschaften	125	73,6	124	77,4	124	62,1
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	62	75,8	62	72,6	62	74,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	63	57,1	63	49,2	63	71,4
Sport	-	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	31	38,7	n.F.	-	31	64,5

Tab. A 5.20: Serviceleistungen und Ausstattung im Bibliotheksbereich, nach Studienbereich (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Öffnungszeiten		Zugang zu elektronischen Literaturangeboten		Verfügbarkeit von Literatur	
	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften						
Architektur, Innenarchitektur	104	87,5	102	67,6	104	74,0
Bauingenieurwesen	332	86,1	330	74,8	332	81,9
Bergbau, Hüttenwesen	59	91,5	56	67,9	59	81,4
Elektrotechnik und Informationstechnik	472	88,8	469	82,5	469	82,7
Informatik	628	89,5	619	77,1	624	74,7
Ingenieurwesen allgemein	285	75,1	281	77,2	285	79,3
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.177	87,2	1.165	81,9	1.173	81,9
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	82	92,7	81	76,5	82	86,6
Raumplanung	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Verkehrstechnik, Nautik	237	92,4	234	74,4	237	81,9
Vermessungswesen	55	85,5	55	76,4	55	76,4
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	172	83,7	171	76,6	172	81,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften						
Erziehungswissenschaften	679	89,7	672	64,9	680	56,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	224	77,2	223	74,4	224	57,1
Regionalwissenschaften	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Politikwissenschaften	101	91,1	101	73,3	100	60,0
Rechtswissenschaften	317	79,2	316	55,4	317	44,5
Sozialwesen	329	79,3	327	73,4	328	52,7
Sozialwissenschaften	178	85,4	176	73,9	177	66,1
Psychologie	309	82,8	310	80,0	308	64,6
Wirtschaftswissenschaften	874	82,3	864	74,7	871	63,9
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	225	84,0	224	80,4	226	73,5
Mathematik, Naturwissenschaften						
Biologie	259	83,8	256	73,0	259	73,4
Chemie	275	89,1	266	76,3	274	84,3
Geographie	152	86,2	151	67,5	151	64,2
Geowissenschaften (ohne Geographie)	132	93,9	131	80,9	133	91,0
Mathematik	235	94,5	233	77,3	236	72,9
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	99	69,7	98	75,5	99	68,7
Pharmazie	30	73,3	30	56,7	30	63,3
Physik, Astronomie	204	89,2	202	74,8	204	81,9

Fortsetzung von Tab. A 5.20: Serviceleistungen und Ausstattung im Bibliotheksbereich, nach Studienbereich (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	Öffnungszeiten		Zugang zu elektronischen Literaturangeboten		Verfügbarkeit von Literatur	
	n	in %	n	in %	n	in %
Geisteswissenschaften						
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	168	79,8	168	71,4	168	63,1
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Anglistik, Amerikanistik	175	95,4	177	78,0	177	70,1
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	63	87,3	63	69,8	63	77,8
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	85,7	41	85,4	41	73,2
Evang. Theologie, -Religionslehre	42	92,9	42	76,2	42	73,8
Geisteswissenschaften allgemein	156	87,2	156	79,5	156	64,7
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	245	94,7	247	75,7	247	62,3
Geschichte	96	87,5	96	65,6	95	56,8
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	92,7	55	76,4	54	72,2
Philosophie	41	95,1	41	78,0	41	65,9
Romanistik	58	91,4	58	70,7	58	58,6
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften						
Gesundheitswissenschaften allgemein	74	77,0	74	74,3	74	74,3
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	694	79,4	685	80,0	692	73,0
Zahnmedizin	87	77,0	85	69,4	86	61,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin						
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	43	65,1	43	46,5	43	74,4
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	90	73,3	90	68,9	90	87,8
Landespflege, Umweltgestaltung	60	75,0	58	74,1	60	75,0
Veterinärmedizin	117	82,9	116	78,4	118	74,6
Sport						
Sport, Sportwissenschaft	185	76,2	183	63,9	184	70,1
Kunst, Kunstwissenschaft						
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Gestaltung	35	45,7	32	40,6	35	68,6
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	50	68,0	49	65,3	50	62,0
Musik, Musikwissenschaft	46	63,0	46	71,7	46	80,4

Tab. A 5.21: Computerausstattung, nach Hochschultyp (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	WLAN-Ausstattung		Verfügbarkeit von Computerarbeitsplätzen auf dem Campus	
	n	in %	n	in %
Universität	8.145	88,1	8.107	55,9
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.795	83,0	2.790	77,5

Tab. A 5.22: Computerausstattung, nach Studienbereich (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	WLAN-Ausstattung		Verfügbarkeit von Computearbeitsplätzen	
	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	104	79,8	104	32,7
Bauingenieurwesen	333	83,5	332	57,2
Bergbau, Hüttenwesen	59	81,4	59	57,6
Elektrotechnik und Informationstechnik	473	90,7	472	72,9
Informatik	627	84,7	630	87,3
Ingenieurwesen allgemein	284	87,7	284	76,1
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1179	88,2	1177	66,9
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	83	84,3	83	59,0
Raumplanung	n.F.	-	n.F.	-
Verkehrstechnik, Nautik	237	89,5	236	63,6
Vermessungswesen	55	80,0	55	81,8
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	172	80,8	170	77,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	677	91,1	676	50,7
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	224	88,4	224	52,7
Regionalwissenschaften	n.F.	-	n.F.	-
Politikwissenschaften	100	91,0	97	50,5
Rechtswissenschaften	316	87,7	314	43,9
Sozialwesen	328	92,1	328	71,3
Sozialwissenschaften	177	88,1	177	65,0
Psychologie	310	87,4	310	60,0
Wirtschaftswissenschaften	875	84,2	871	61,7
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	227	90,3	223	63,7
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	258	89,5	258	65,1
Chemie	274	86,9	272	65,4
Geographie	152	86,2	152	45,4
Geowissenschaften (ohne Geographie)	133	77,4	133	53,4
Mathematik	236	88,6	236	68,2
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	99	81,8	99	70,7
Pharmazie	30	86,7	30	30,0
Physik, Astronomie	206	91,7	207	72,0

Fortsetzung von Tab. A 5.22: Computerausstattung, nach Studienbereich (1=sehr gut bis 5=sehr schlecht, Werte 1+2, in %)

	WLAN-Ausstattung		Verfügbarkeit von Computearbeitsplätzen	
	n	in %	n	in %
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	168	84,5	167	68,3
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	n.F.	-
Anglistik, Amerikanistik	175	89,7	175	55,4
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	63	92,1	63	71,4
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	78,6	41	65,9
Evang. Theologie, -Religionslehre	41	75,6	41	53,7
Geisteswissenschaften allgemein	157	87,3	153	49,7
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	247	89,9	244	51,2
Geschichte	95	85,3	94	47,9
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	n.F.	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	87,3	55	50,9
Philosophie	41	92,7	39	56,4
Romanistik	58	98,3	58	51,7
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	n.F.	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	74	77,0	74	63,5
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	694	85,2	687	40,8
Zahnmedizin	87	82,8	85	40,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	44	59,1	44	81,8
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	89	82,0	88	71,6
Landespflege, Umweltgestaltung	60	73,3	60	65,0
Veterinärmedizin	118	69,5	117	55,6
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	185	90,8	184	59,8
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	n.F.	-
Gestaltung	35	57,1	35	77,1
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	50	92,0	50	42,0
Musik, Musikwissenschaft	46	93,5	46	60,9

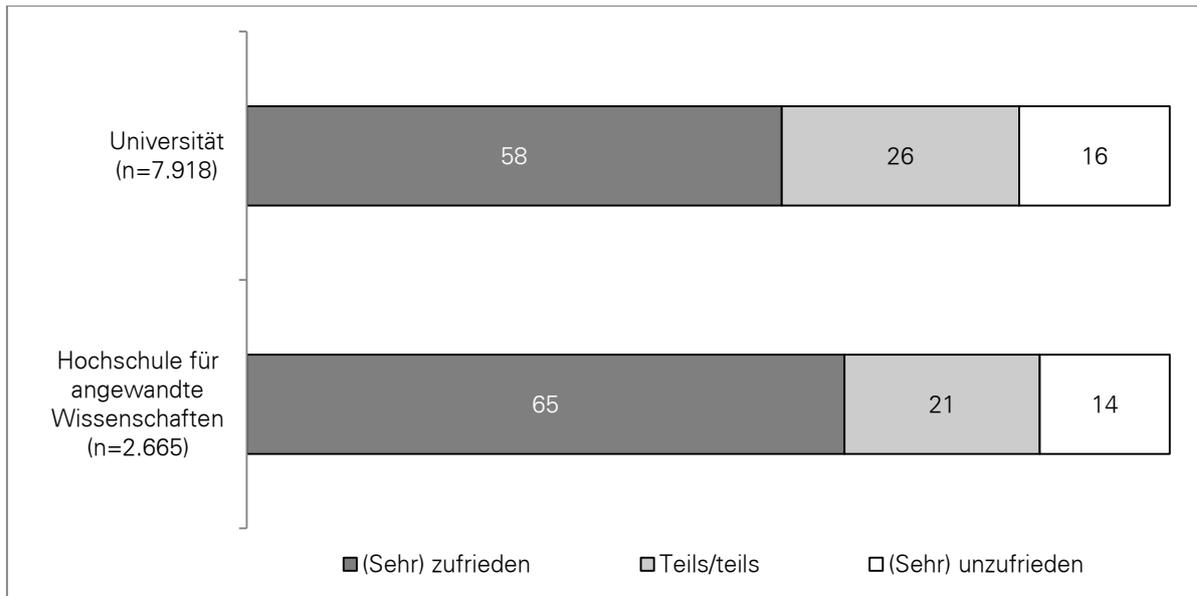


Abb. A 5.10: Gesamtzufriedenheit, nach Hochschultyp (in %)

Tab. A 5.23: Gesamtzufriedenheit, nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Sehr) unzufrieden
Universität				
Ingenieurwissenschaften	2.057	60,7	22,5	16,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.345	54,0	28,4	17,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.179	58,9	25,6	15,4
Geisteswissenschaften	1.028	54,9	28,3	16,8
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	777	67,2	21,4	11,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	236	59,7	27,5	12,7
Sport	179	50,3	31,8	17,9
Kunst, Kunstwissenschaft	117	53,0	24,8	22,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften				
Ingenieurwissenschaften	1.430	65,4	20,7	13,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	797	66,2	19,7	14,1
Mathematik, Naturwissenschaften	170	63,5	24,1	12,4
Geisteswissenschaften	118	57,6	26,3	16,1
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	60	53,3	35,0	11,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	61	62,3	19,7	18,0
Sport	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-

Tab. A 5.24: Gesamtzufriedenheit, nach Studienbereich (in %)

	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Sehr) unzufrieden
Ingenieurwissenschaften				
Architektur, Innenarchitektur	99	43,4	33,3	23,2
Bauingenieurwesen	317	63,1	22,4	14,5
Bergbau, Hüttenwesen	60	65,0	23,3	11,7
Elektrotechnik und Informationstechnik	454	63,7	19,8	16,5
Informatik	608	59,9	22,4	17,8
Ingenieurwesen allgemein	275	65,5	21,1	13,5
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.135	64,3	20,5	15,2
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	80	62,5	23,8	13,8
Raumplanung	n.F.	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	231	67,1	20,8	12,1
Vermessungswesen	53	58,5	24,5	17,0
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	161	59,0	24,8	16,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften				
Erziehungswissenschaften	672	55,1	29,8	15,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	213	58,7	24,9	16,4
Regionalwissenschaften	n.F.	-	-	-
Politikwissenschaften	97	56,7	27,8	15,5
Rechtswissenschaften	310	50,3	31,9	17,7
Sozialwesen	313	65,5	22,0	12,5
Sozialwissenschaften	170	52,4	28,2	19,4
Psychologie	301	60,8	19,9	19,3
Wirtschaftswissenschaften	828	55,9	26,3	17,8
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschafts- wiss. Schwerpunkt	219	62,6	21,0	16,4
Mathematik, Naturwissenschaften				
Biologie	251	59,8	26,7	13,5
Chemie	265	64,2	23,8	12,1
Geographie	146	46,6	31,5	21,9
Geowissenschaften (ohne Geographie)	132	66,7	22,7	10,6
Mathematik	232	56,5	25,0	18,5
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	95	61,1	22,1	16,8
Pharmazie	n.F.	-	-	-
Physik, Astronomie	199	59,3	26,6	14,1

Fortsetzung von Tab. A 5.24: Gesamtzufriedenheit, nach Studienbereich (in %)

	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Sehr) unzufrieden
Geisteswissenschaften				
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	164	54,3	28,7	17,1
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	174	56,9	28,7	14,4
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	62	58,1	21,0	21,0
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	37	67,6	27,0	5,4
Evang. Theologie, -Religionslehre	38	73,7	15,8	10,5
Geisteswissenschaften allgemein	153	47,1	33,3	19,6
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	245	48,6	31,0	20,4
Geschichte	91	58,2	27,5	14,3
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	53	71,7	24,5	3,8
Philosophie	40	60,0	17,5	22,5
Romanistik	58	51,7	34,5	13,8
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften				
Gesundheitswissenschaften allgemein	72	51,4	36,1	12,5
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	679	70,4	20,2	9,4
Zahnmedizin	86	45,3	27,9	26,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin				
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	41	56,1	24,4	19,5
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	84	56,0	32,1	11,9
Landespflege, Umweltgestaltung	57	63,2	21,1	15,8
Veterinärmedizin	115	63,5	24,3	12,2
Sport				
Sport, Sportwissenschaft	179	50,3	31,8	17,9
Kunst, Kunstwissenschaft				
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	-	-
Gestaltung	33	60,6	18,2	21,2
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	50	52,0	30,0	18,0
Musik, Musikwissenschaft	44	45,5	29,5	25,0

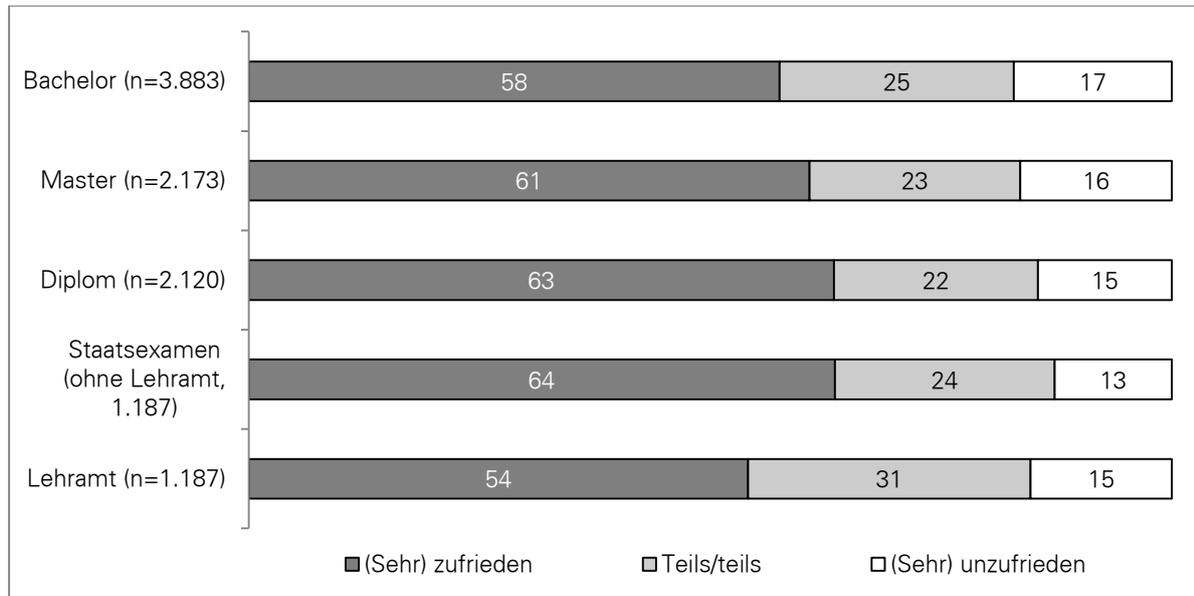


Abb. A 5.11: Gesamtzufriedenheit, nach Abschluss (in %)

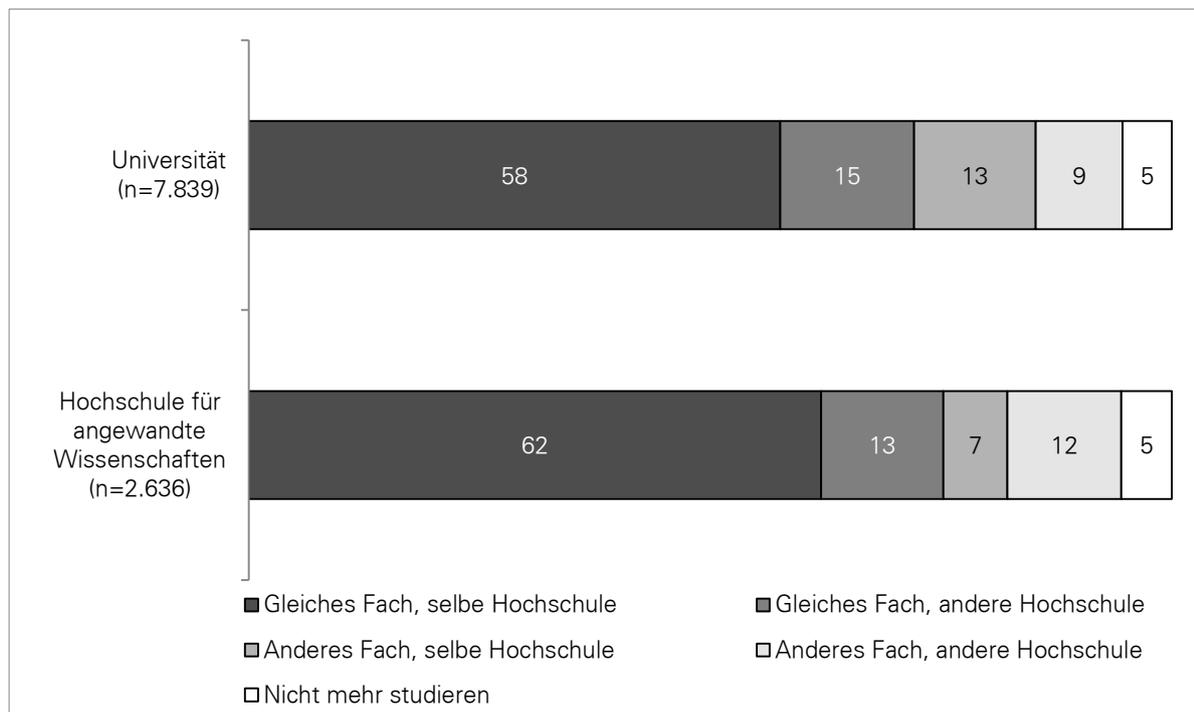


Abb. A 5.12: Rückblickende Studienentscheidung, nach Hochschultyp (in %)

Tab. A 5.25: Rückblickende Studienentscheidung, nach Hochschultyp und Fächergruppe
(in %)

	n	Gleiches Fach, selbe Hochschule	Gleiches Fach, andere Hochschule	Anderes Fach, selbe Hochschule	Anderes Fach, andere Hochschule	Nicht mehr studieren
Universität						
Ingenieurwissenschaften	2.041	58,7	13,2	12,9	9,1	6,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.317	54,9	16,4	13,6	10,0	5,1
Mathematik, Naturwissenschaften	1.170	56,3	12,8	15,0	9,8	6,1
Geisteswissenschaften	1.015	51,9	14,2	16,3	12,3	5,3
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	771	70,8	15,0	6,6	5,3	2,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	231	64,9	13,0	8,2	7,4	6,5
Sport	178	59,6	14,0	12,9	7,9	5,6
Kunst, Kunstwissenschaft	116	47,4	20,7	17,2	8,6	6,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften						
Ingenieurwissenschaften	1.417	63,9	12,4	7,8	11,1	4,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	788	60,8	14,2	6,0	13,7	5,3
Mathematik, Naturwissenschaften	167	55,7	14,4	7,2	14,4	8,4
Geisteswissenschaften	117	66,7	12,8	6,0	9,4	5,1
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	60	46,7	16,7	11,7	20,0	5,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	60	56,7	13,3	-	20,0	10,0
Sport	-	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	-	-

Tab. A 5.26: Rückblickende Studienentscheidung, nach Studienbereich (in %)

	n	Gleiches Fach, selbe Hochschule	Gleiches Fach, andere Hochschule	Anderes Fach, selbe Hochschule	Anderes Fach, andere Hochschule	Nicht mehr studieren
Ingenieurwissenschaften						
Architektur, Innenarchitektur	99	39,4	39,4	7,1	10,1	4,0
Bauingenieurwesen	310	61,6	9,4	13,9	11,6	3,5
Bergbau, Hüttenwesen	59	61,0	5,1	5,1	11,9	16,9
Elektrotechnik und Informationstechnik	448	57,6	13,2	14,5	9,4	5,4
Informatik	605	62,3	15,0	9,1	8,1	5,5
Ingenieurwesen allgemein	275	62,2	14,2	8,4	10,5	4,7
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.126	59,8	11,5	11,1	11,8	5,8
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	80	58,8	11,3	12,5	8,8	8,8
Raumplanung	n.F.	-	-	-	-	-
Verkehrstechnik, Nautik	230	71,3	6,5	9,1	5,7	7,4
Vermessungswesen	53	77,4	5,7	3,8	9,4	3,8
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	159	61,0	16,4	11,3	6,9	4,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften						
Erziehungswissenschaften	667	60,9	12,6	13,8	6,1	6,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	211	53,6	15,6	11,8	14,2	4,7
Regionalwissenschaften	n.F.	-	-	-	-	-
Politikwissenschaften	95	50,5	24,2	12,6	7,4	5,3
Rechtswissenschaften	306	55,9	18,6	12,1	8,8	4,6
Sozialwesen	310	64,5	18,4	4,8	7,7	4,5
Sozialwissenschaften	168	41,7	18,5	18,5	17,3	4,2
Psychologie	297	67,7	16,2	6,4	6,7	3,0
Wirtschaftswissenschaften	816	48,8	16,2	12,1	16,7	6,3
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	216	59,7	12,0	14,8	11,1	2,3
Mathematik, Naturwissenschaften						
Biologie	250	58,4	13,6	11,6	10,0	6,4
Chemie	263	61,6	8,4	14,4	9,1	6,5
Geographie	143	39,9	27,3	14,7	13,3	4,9
Geowissenschaften (ohne Geographie)	130	58,5	8,5	11,5	15,4	6,2
Mathematik	231	58,9	13,0	16,9	5,6	5,6
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	93	48,4	14,0	4,3	24,7	8,6
Pharmazie	n.F.	-	-	-	-	-
Physik, Astronomie	198	58,6	10,6	17,2	7,6	6,1

Fortsetzung von Tab. A 5.26: Rückblickende Studienentscheidung, nach Studienbereich (in %)

	n	Gleiches Fach, selbe Hochschule	Gleiches Fach, andere Hochschule	Anderes Fach, selbe Hochschule	Anderes Fach, andere Hochschule	Nicht mehr studieren
Geisteswissenschaften						
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	161	51,6	11,2	12,4	19,3	5,6
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-	-	-	-	-
Anglistik, Amerikanistik	172	54,7	11,6	24,4	5,2	4,1
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	62	62,9	8,1	12,9	12,9	3,2
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	36	75,0	2,8	8,3	8,3	5,6
Evang. Theologie, -Religionslehre	36	72,2	19,4	5,6	2,8	-
Geisteswissenschaften allgemein	150	46,0	21,3	10,7	16,0	6,0
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	243	48,1	15,6	16,0	13,6	6,6
Geschichte	90	48,9	18,9	16,7	8,9	6,7
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-	-	-	-	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	53	73,6	5,7	3,8	15,1	1,9
Philosophie	40	52,5	12,5	15,0	15,0	5,0
Romanistik	58	48,3	20,7	19,0	3,4	8,6
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-	-	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften						
Gesundheitswissenschaften allgemein	72	51,4	13,9	12,5	18,1	4,2
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	675	74,4	14,5	5,0	4,1	1,9
Zahnmedizin	84	41,7	21,4	17,9	14,3	4,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin						
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	40	52,5	15,0	-	20,0	12,5
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	81	61,7	14,8	6,2	9,9	7,4
Landespflege, Umweltgestaltung	56	60,7	16,1	8,9	10,7	3,6
Veterinärmedizin	114	69,3	9,6	7,9	6,1	7,0
Sport						
Sport, Sportwissenschaft	178	59,6	14,0	12,9	7,9	5,6
Kunst, Kunstwissenschaft						
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-	-	-	-	-
Gestaltung	31	67,7	16,1	-	3,2	12,9
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	49	42,9	24,5	18,4	10,2	4,1
Musik, Musikwissenschaft	44	43,2	25,0	15,9	6,8	9,1

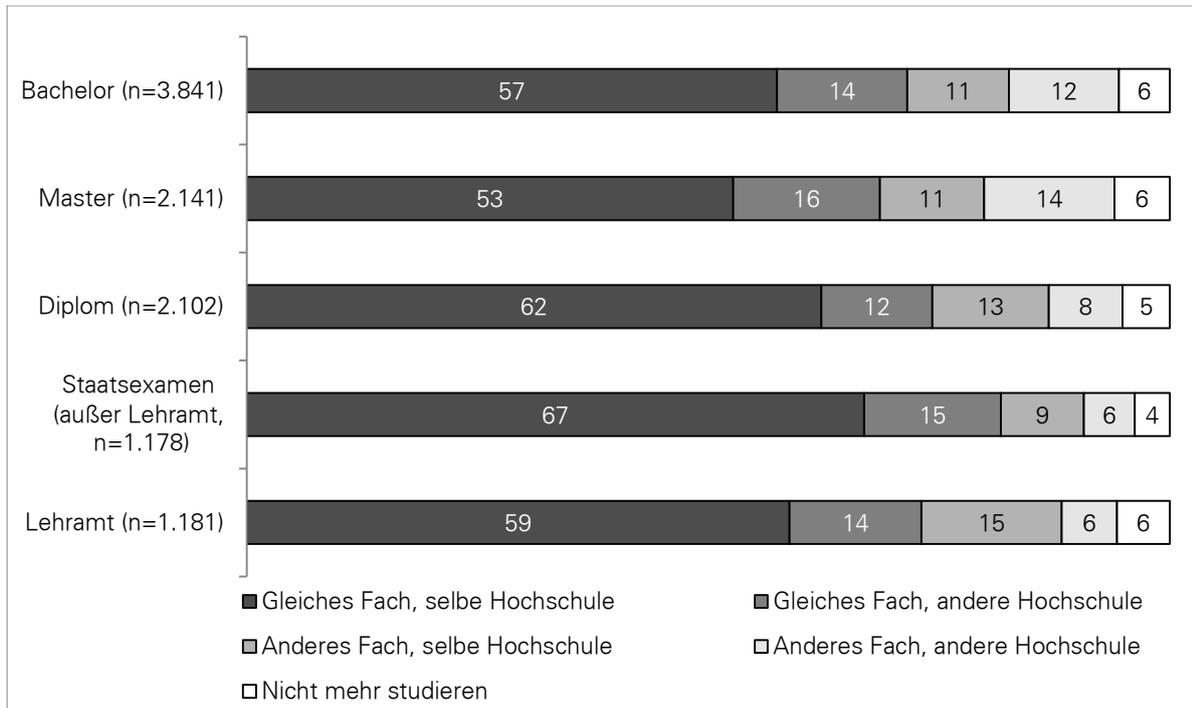


Abb. A 5.13: Rückblickende Studienentscheidung, nach Abschluss (in %)

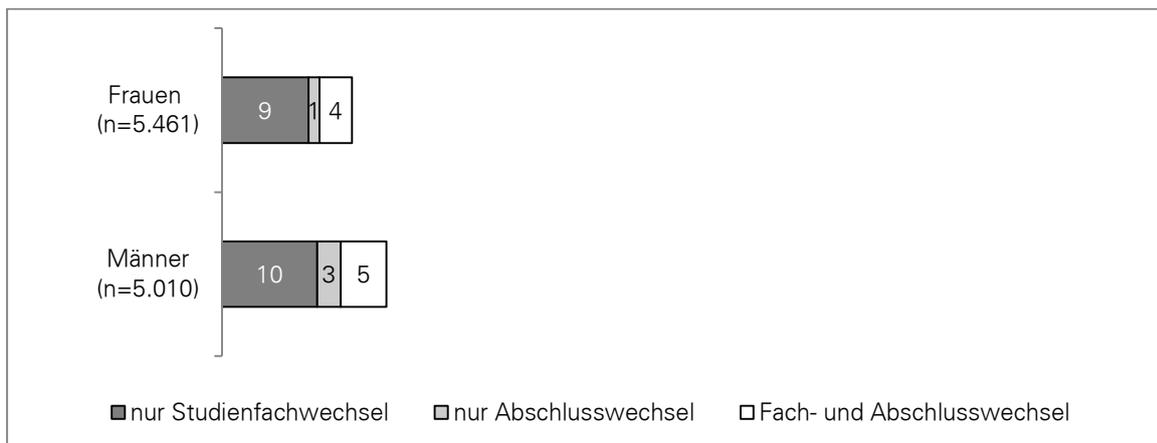


Abb. A 6.1: Studiengangwechsel, nach Geschlecht (in %)

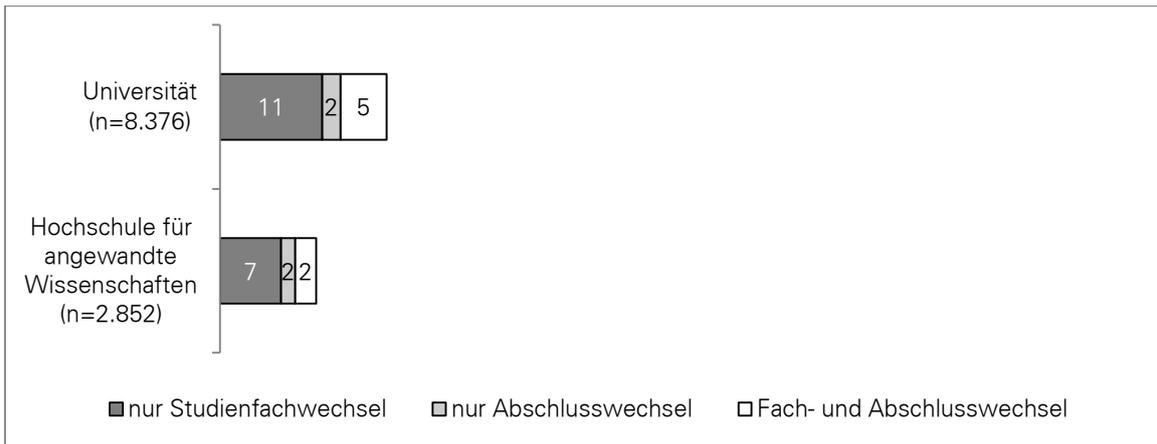


Abb. A 6.2: Studiengangwechsel, nach Hochschultyp (in %)

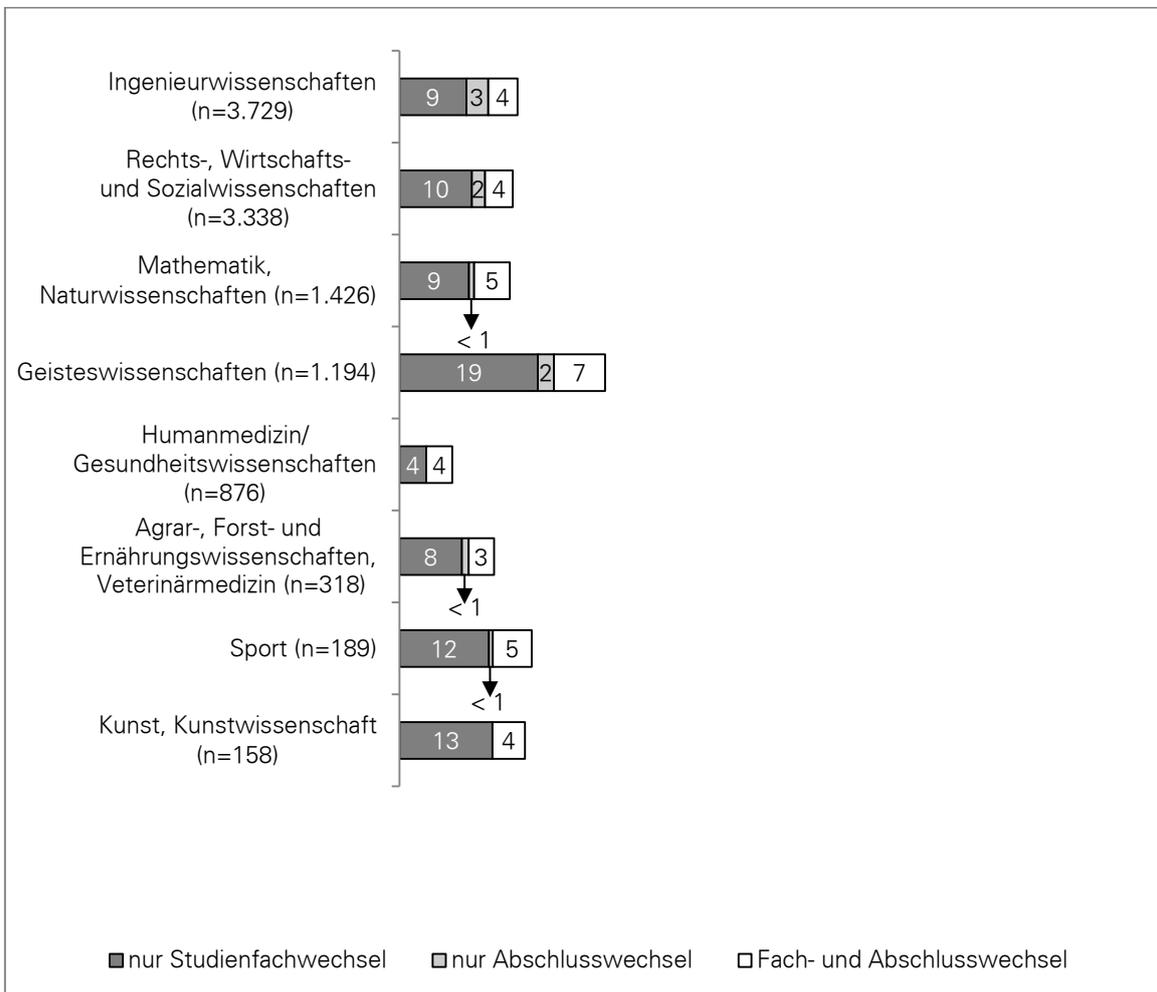


Abb. A 6.3: Studiengangwechsel, nach Fächergruppen (in %)

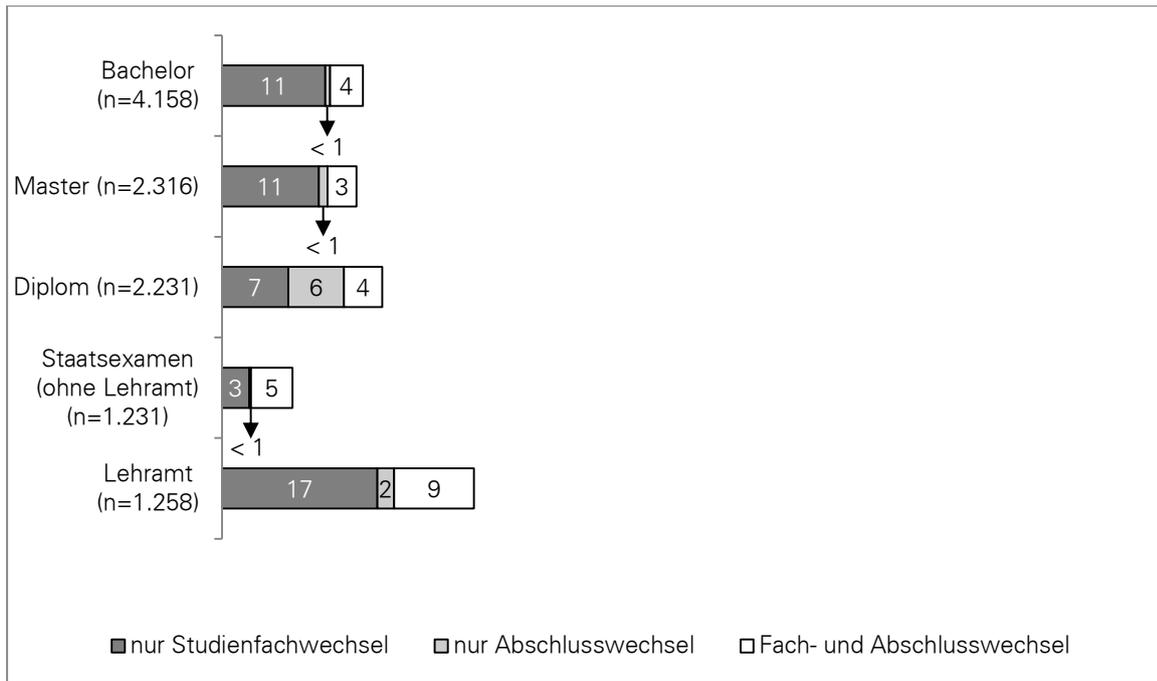


Abb. A 6.4: Studiengangwechsel, nach Abschluss (in %)

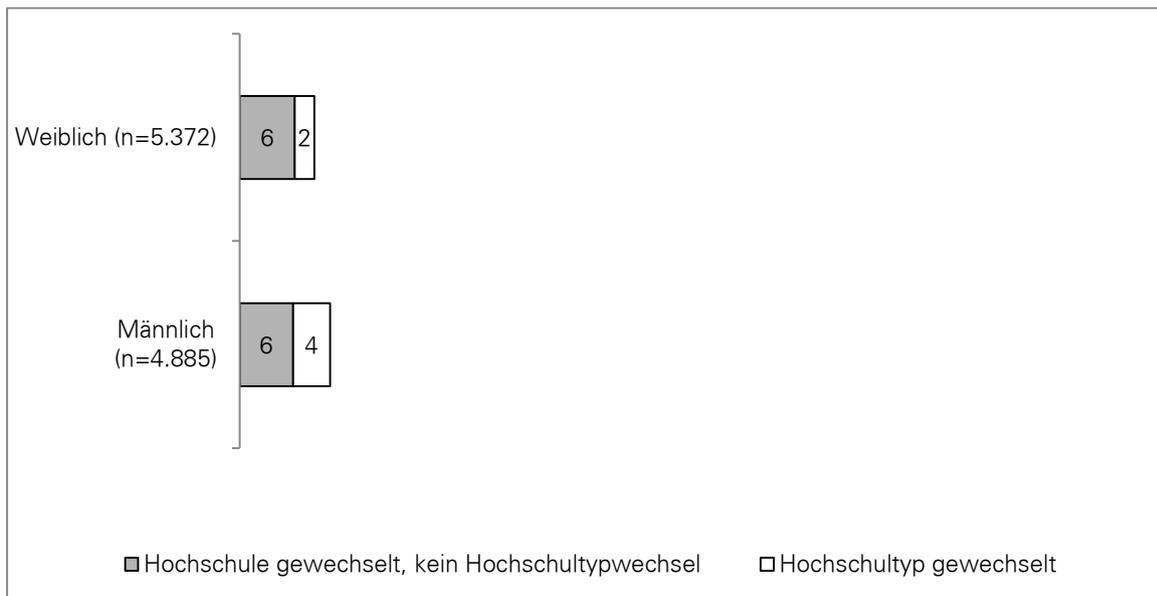


Abb. A 6.5: Hochschulwechsel, nach Geschlecht (in %)

Tab. A 6.1: Hochschulwechsel, nach Hochschultyp und Fächergruppe (in %)

	n	Hochschule gewechselt, kein	
		Hochschultypwechsel	Hochschultypwechsel
Universität			
Ingenieurwissenschaften	2.145	4,4	3,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.425	7,4	2,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.225	5,9	1,2
Geisteswissenschaften	1.018	11,8	2,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	812	13,2	1,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	252	10,7	2,8
Sport	182	4,9	1,1
Kunst, Kunstwissenschaft	120	10,0	1,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften			
Ingenieurwissenschaften	1.516	2,3	7,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	848	1,7	3,4
Mathematik, Naturwissenschaften	179	2,8	8,9
Geisteswissenschaften	126	3,2	4,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	64	1,6	1,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	64	3,1	3,1
Sport	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	32	3,1	6,3

Tab. A 6.2: Hochschulwechsel, nach Hochschultyp und Abschlussart (in %)

	n	Hochschule gewechselt,	
		kein Hochschultypwechsel	Hochschultypwechsel
Universität			
Bachelor	2.434	7,4	2,4
Master	1.763	8,3	3,9
Diplom	1.513	3,8	2,3
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.235	12,3	1,2
Lehramt	1.199	6,0	1,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften			
Bachelor	1.651	2,3	7,3
Master	516	1,7	3,4
Diplom	662	2,8	8,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	-	-	-
Lehramt	-	-	-

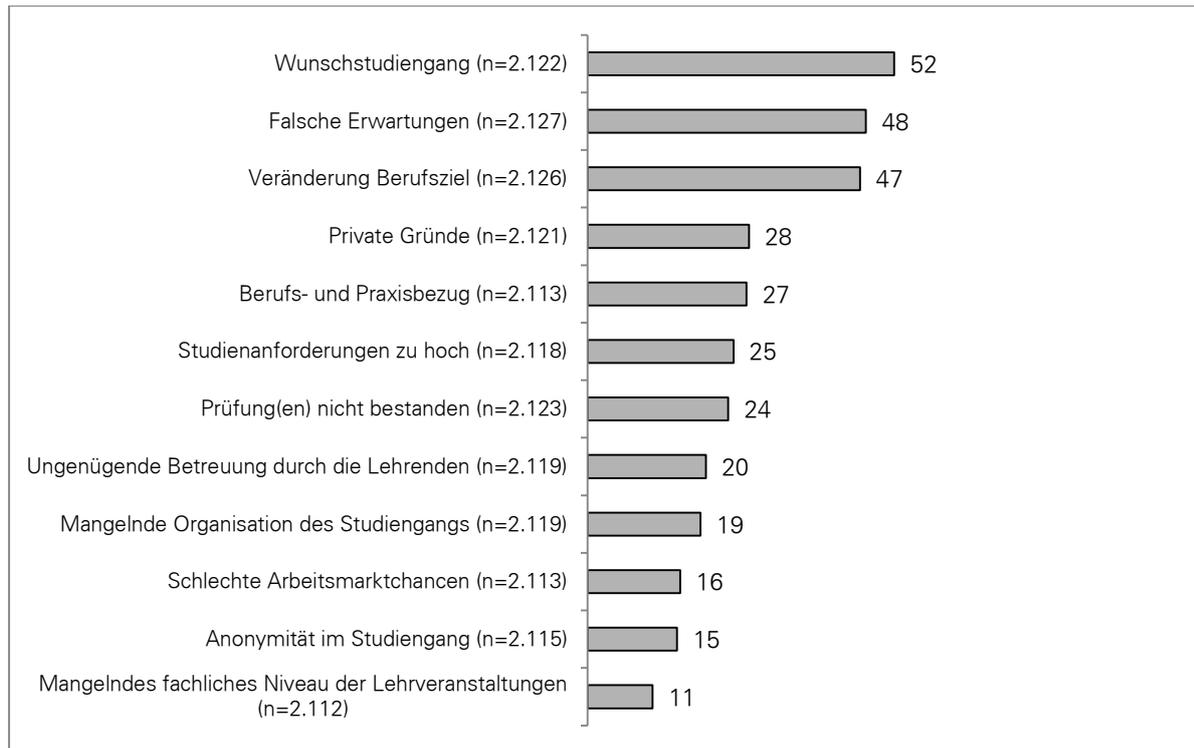


Abb. A 6.6: Gründe für den Studiengang- oder Hochschulwechsel (1=eine große Rolle bis 5=überhaupt keine Rolle, Werte 1+2, in %)

Tab. A 6.3: Gründe für Studiengangwechsel, nach Geschlecht (in %)

	Fachliche/berufliche Umorientierung		Private Gründe		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit Studienbedingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	772	32,5	757	20,3	761	18,0	763	10,5
Männer	890	23,7	874	24,3	885	22,6	883	11,2

Tab. A 6.4: Gründe für Studiengangwechsel, nach Hochschultyp (in %)

	Fachliche/berufliche Umorientierung		Private Gründe		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit Studienbedingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	1.513	28,4	1.481	21,9	1.494	20,1	1.497	10,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	292	29,5	290	26,2	294	19,7	293	17,4

Tab. A 6.5: Gründe für Studiengangwechsel, nach Hochschultyp und Art des Studiengangwechsels (in %)

	Fachliche/Berufliche Umorientierung		Private Gründe		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit Studienbedingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität								
Nur Studiengangwechsel	1.000	26,7	97	15,0	988	21,2	987	8,3
Studiengang- und Hochschulwechsel	513	31,8	50	35,2	506	18,2	510	13,1
Hochschule für angewandte Wissenschaften								
Nur Studiengangwechsel	133	23,3	13	24,8	135	19,3	134	8,2
Studiengang- und Hochschulwechsel	159	34,6	15	27,4	159	20,1	159	25,2

Tab. A 6.6: Gründe für Studiengangwechsel, nach Fächergruppe (in %)

	Fachliche/berufliche Umorientierung		Private Gründe		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit Studienbedingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	588	24,8	580	21,9	590	21,2	584	13,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	508	31,1	497	23,5	497	18,1	502	12,7
Mathematik, Naturwissenschaften	213	30,0	211	23,7	214	26,6	214	7,5
Geisteswissenschaften	332	27,1	323	23,5	326	19,0	327	9,2
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	63	38,1	62	12,9	63	11,1	63	7,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	40	47,5	38	31,6	38	10,5	40	12,5
Sport	34	17,6	34	17,6	34	26,5	34	8,8
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-

Tab. A 6.7: Gründe für Studiengangwechsel, nach Abschluss (in %)

	Fachliche/berufliche Umorientierung		Private Gründe		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit Studienbedingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	640	32,5	626	26,5	631	22,8	630	11,1
Master	336	29,5	328	22,6	331	18,7	335	12,8
Diplom	379	19,3	376	20,7	382	19,1	379	12,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	95	51,6	93	18,3	93	6,5	95	11,6
Lehramt	343	24,5	336	18,8	339	21,5	339	7,7

Tab. A 6.8: Gründe für Hochschulwechsel, nach Geschlecht (in %)

	Private Gründe		Fachliche/Berufliche Umorientierung		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit Studienbedingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	435	41,6	436	28,4	435	12,2	437	13,0
Männer	478	37,9	487	20,3	484	19,0	485	14,4

Tab. A 6.9: Gründe für Hochschulwechsel, nach Hochschultyp (in %)

	Private Gründe		Fachliche/berufliche Umorientierung		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit Studienbedingungen	
	N	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	789	43,5	799	22,9	791	13,8	797	11,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	221	28,1	223	29,6	224	20,5	224	25,9

Tab. A 6.10: Gründe für Hochschulwechsel, nach Hochschultyp und Art des Hochschulwechsels (in %)

	Private Gründe		Fachliche/berufliche Umorientierung		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit den Studienbedingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität								
Hochschule gewechselt, kein Hochschultypwechsel	608	46,9	614	20,8	608	12,3	613	10,3
Hochschultypwechsel	181	32,0	185	29,7	183	18,6	184	13,6
Hochschule für angewandte Wissenschaften								
Hochschule gewechselt, kein Hochschultypwechsel	59	33,9	60	28,3	60	15,0	60	8,3
Hochschultypwechsel	162	25,9	163	30,1	164	22,6	164	32,3

Tab. A 6.11: Gründe für Hochschulwechsel, nach Fächergruppe (in %)

	Private Gründe		Fachliche/ berufliche Umorientierung		Hohe Studienan- forderungen		Unzufriedenheit mit Studienbe- dingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaf- ten	296	30,7	305	23,9	305	21,0	303	22,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaf- ten	276	40,2	278	29,1	273	16,5	278	14,7
Mathematik, Naturwis- senschaften	108	41,7	107	24,3	107	14,0	107	8,4
Geisteswissenschaften	151	41,7	153	25,5	153	15,0	153	10,5
Humanmedi- zin/Gesundheitswissen- schaften	115	57,4	115	13,9	114	3,5	115	4,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissen- schaften, Veterinärme- dizin	37	56,8	37	24,3	36	2,8	37	10,8
Sport	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Kunst, Kunstwissen- schaft	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-

Tab. A 6.12: Gründe für Hochschulwechsel, nach Abschluss (in %)

	Private Gründe		Fachliche/berufliche Umorientierung		Hohe Studienanforderungen		Unzufriedenheit mit Studienbedingungen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	349	41,8	351	29,3	348	19,8	348	14,9
Master	252	29,4	259	22,8	257	12,8	262	13,4
Diplom	145	33,1	149	18,1	149	21,5	148	27,0
Staatsexamen (ohne Lehramt)	164	57,3	163	20,2	161	3,7	163	6,7
Lehramt	84	47,6	84	29,8	84	16,7	84	8,3

Tab. A 6.13: Studienunterbrechung, 2017 und 2012, nach Zahl der Fachsemester (in %)

	n	2017	n	2012
1. bis 4. Fachsemester	5.988	5,5	1.737	7,0
5. bis 8. Fachsemester	3.729	12,2	2.421	10,4
Mehr als 8 Fachsemester	1.418	28,5	1.224	31,5

Tab. A 6.14: Dauer der Studienunterbrechung, gesamt, nach Geschlecht, Hochschultyp, Fächergruppe und Abschlussart (in Semestern)

gesamt	n	Median	Minimum	Maximum
2017	1149	2,0	1	20
2012	750	2,0	1	25
nach Geschlecht				
Weiblich	577	2,0	1	19
Männlich	486	2,0	1	20
nach Hochschultyp				
Universität	910	2,0	1	19
Hochschule für angewandte Wissenschaften	239	2,0	1	20
nach Fächergruppe				
Ingenieurwissenschaften	333	2,0	1	12
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	315	2,0	1	19
Mathematik, Naturwissenschaften	120	2,0	1	10
Geisteswissenschaften	136	1,5	1	13
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	173	2,0	1	6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	38	2,0	1	20
Sport	n. F.	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n. F.	-	-	-
nach Abschlussart				
Bachelor	310	2,0	1	20
Master	308	1,5	1	18
Diplom	225	2,0	1	19
Staatsexamen (ohne Lehramt)	207	2,0	1	6
Lehramt	92	2,0	1	16

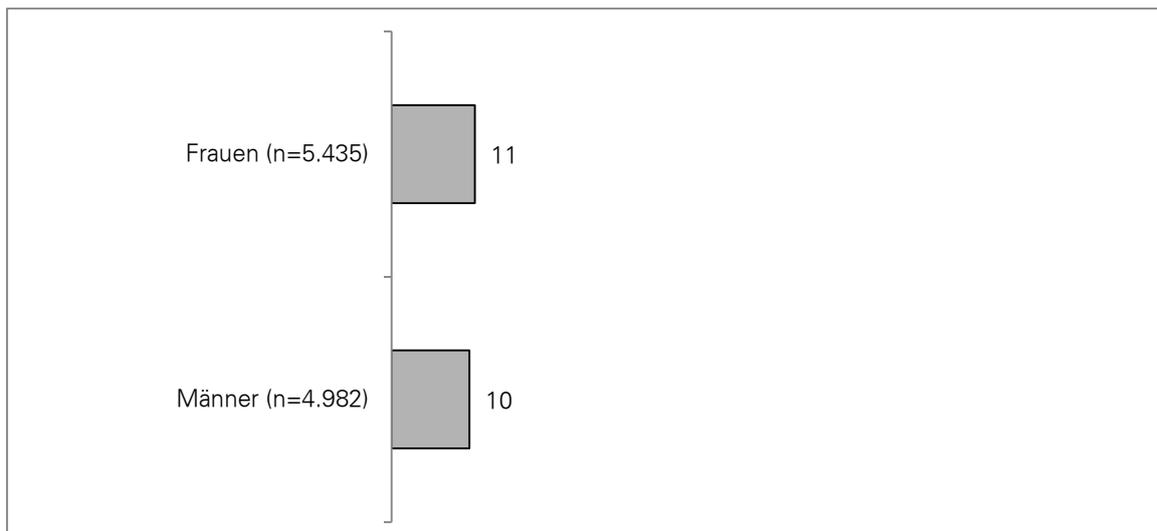


Abb. A 6.7: Studienunterbrechung, nach Geschlecht (in %)

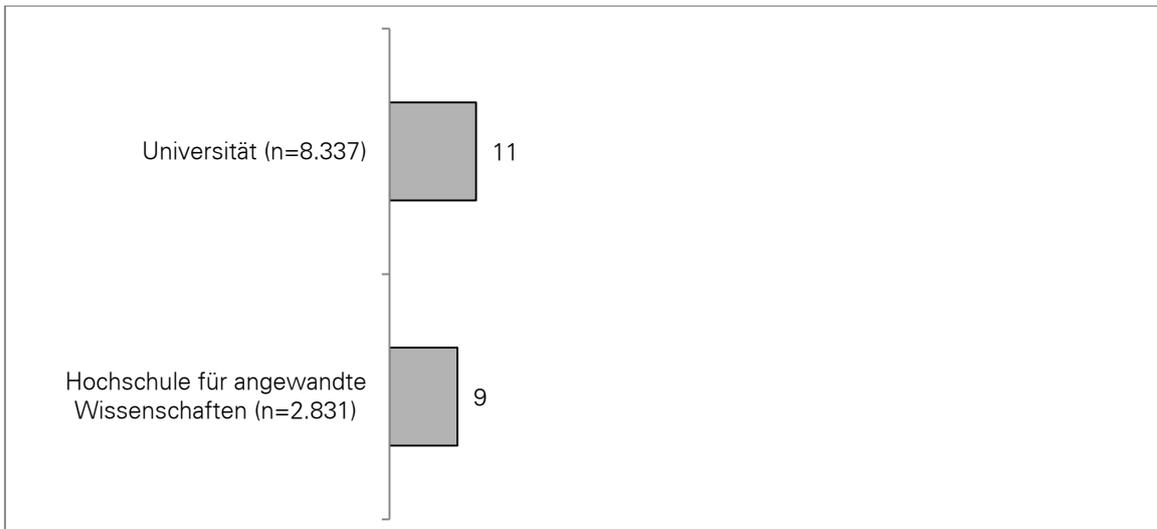


Abb. A 6.8: Studienunterbrechung, nach Hochschultyp (in %)

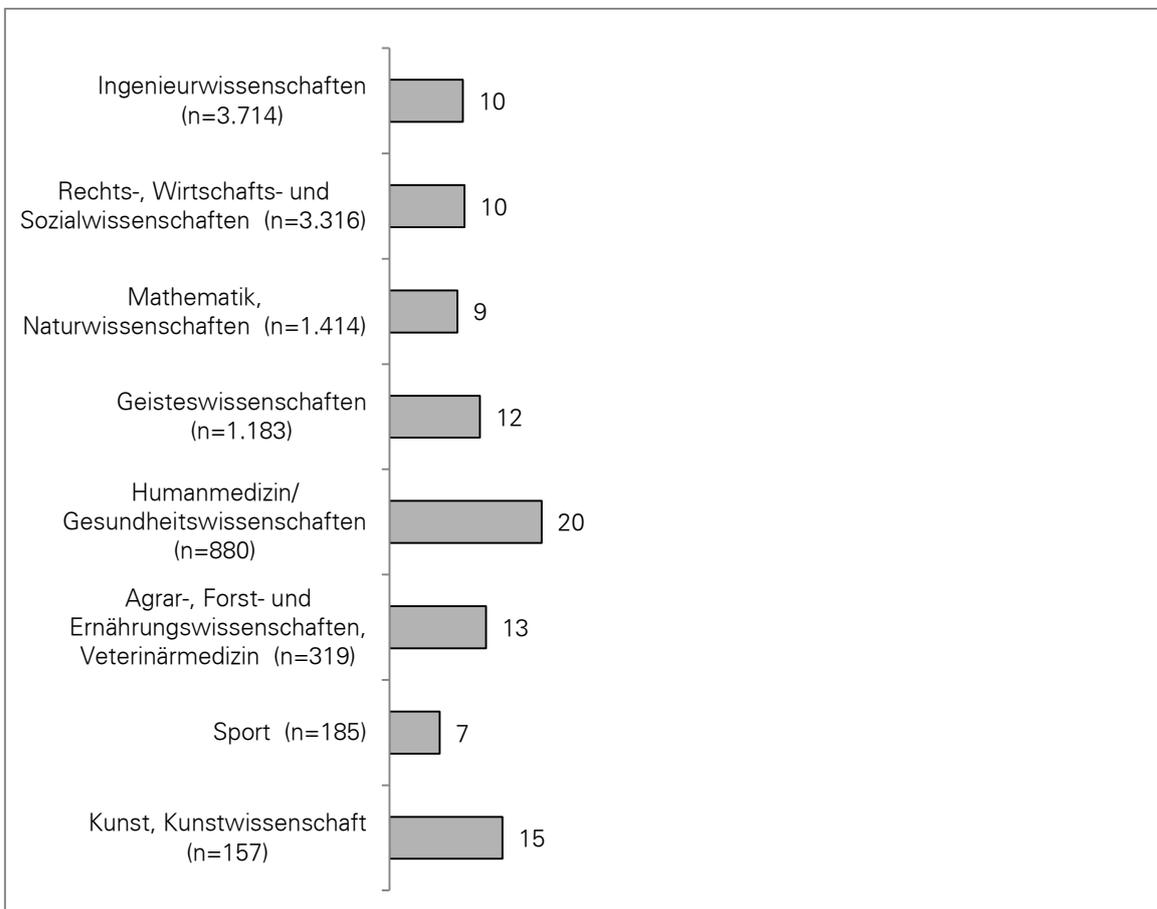


Abb. A 6.9: Studienunterbrechung, nach Fächerguppen (in %)

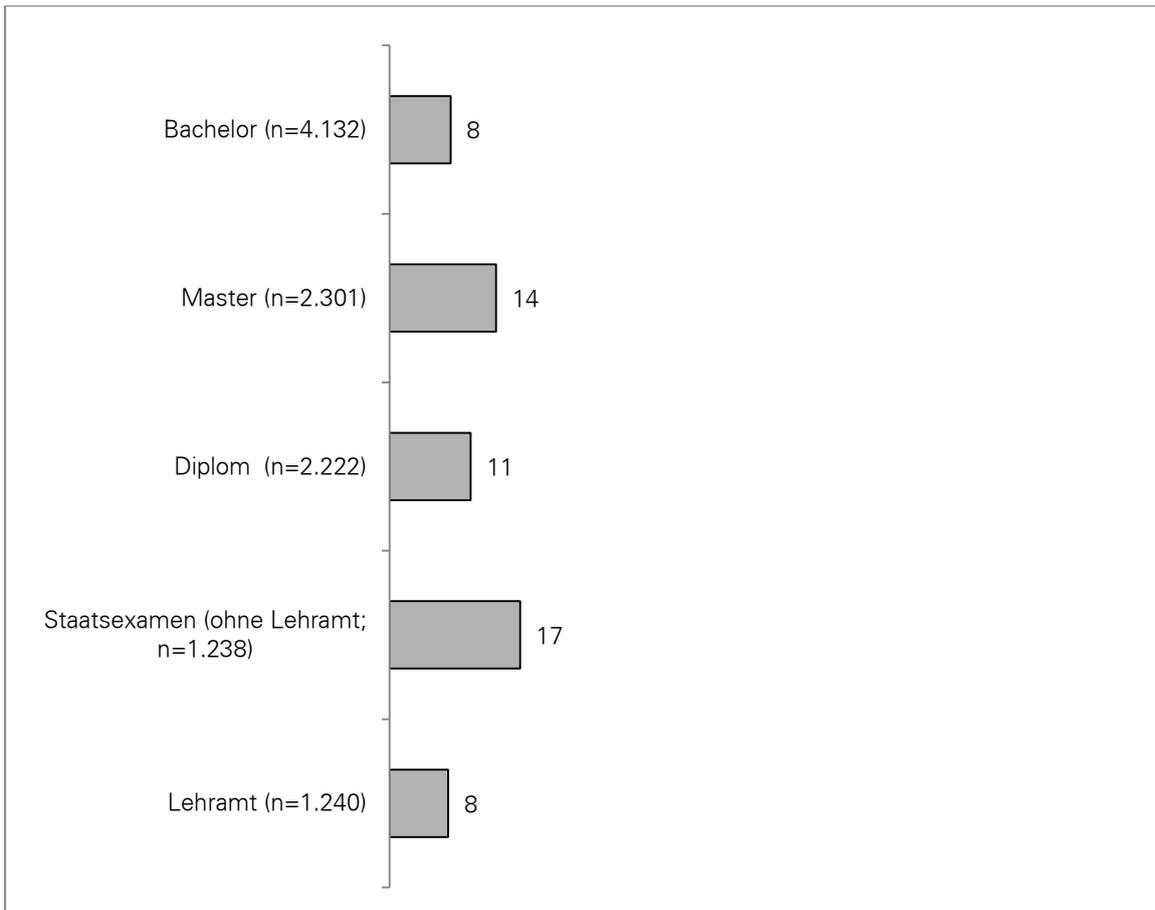


Abb. A 6.10: Studienunterbrechung, nach Abschlussart (in %)

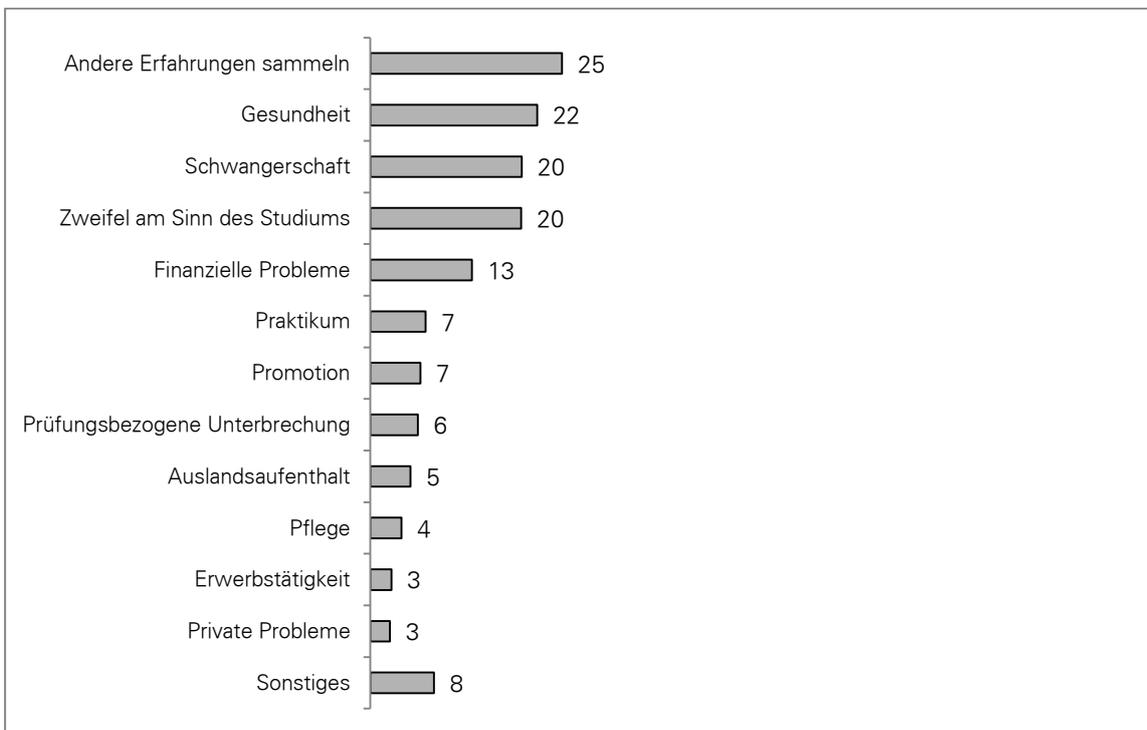


Abb. A 6.11: Gründe für Studienunterbrechungen (n=1.144, in %)

Tab. A 6.15: Gründe für Studienunterbrechung, nach Geschlecht (in %)

	n	Andere Erfahrungen	Gesundheit	Schwangerschaft	Zweifel am Sinn des Studium	Finanzielle Probleme	Praktikum	Promotion	Prüfungsbezogene Unterbrechung	Auslandsaufenthalt	Pflege	Erwerbstätigkeit	Private Probleme	Sonstiges
Frauen	570	19,5	19,8	30,2	16,3	9,5	7,4	8,4	6,3	6,3	3,0	2,6	2,3	5,8
Männer	480	32,3	25,0	7,9	21,9	17,1	7,5	4,8	7,1	5,0	5,0	2,5	2,3	11,7

Tab. A 6.16: Gründe für Studienunterbrechung, nach Hochschultyp (in %)

	n	Andere Erfahrungen	Gesundheit	Schwangerschaft	Zweifel am Sinn des Studiums	Finanzielle Probleme	Praktikum	Promotion	Prüfungsbezogene Unterbrechung	Auslandsaufenthalt	Pflege	Erwerbstätigkeit	Private Probleme	Sonstiges
Universität	899	25,6	21,1	18,0	18,6	12,6	8,1	8,3	6,9	6,3	4,1	3,0	2,2	8,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften	245	24,1	25,3	27,3	24,9	16,3	4,1	-	4,1	1,6	4,1	2,0	4,1	9,0

Tab. A 6.17: Gründe für Studienunterbrechung, nach Fächergruppe (in %)

	n	Andere Erfahrungen	Gesundheit	Schwangerschaft	Zweifel am Sinn des Studiums	Finanzielle Probleme	Praktikum	Promotion	Prüfungsbezogene Unterbrechung	Auslandsaufenthalt	Pflege	Erwerbstätigkeit	Private Probleme	Sonstiges
Ingenieurwissenschaften	340	30,9	22,4	14,7	23,2	15,9	7,6	-	4,7	4,4	5,0	1,2	2,6	12,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	313	24,6	24,3	26,8	18,5	14,1	10,5	-	3,5	6,4	2,9	4,8	2,2	4,8
Mathematik/Naturwissenschaften	121	29,8	21,5	22,3	24,8	16,5	8,3	-	7,4	5,0	4,1	4,1	3,3	5,8
Geisteswissenschaften	134	29,1	26,9	14,9	25,4	13,4	6,7	-	0,7	11,9	5,2	3,7	3,7	11,9
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	165	9,7	10,9	18,8	5,5	4,8	0,6	45,5	16,4	1,8	3,6	-	1,2	4,2
Agrar-, Forst- und, Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	39	17,9	28,2	28,2	28,2	10,3	2,6	-	17,9	2,6	7,7	2,6	5,1	12,8
Sport	n. F.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n. F.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Tab. A 6.18: Belastungen im Studium, nach Geschlecht (1=überhaupt nicht bis 5=stark, Werte 4+5, in %)

	Anforderungen im Studium		Finanzielle Probleme		Persönliche Probleme		Berufsaussichten		Orientierungsprobleme im Studium		Anonymität an der Hochschule	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	5.485	67,2	5.454	33,2	5.477	25,9	5.480	27,6	5.474	19,8	5.482	8,4
Männer	5.014	59,1	4.999	28,5	4.997	19,6	5.006	16,5	4.995	19,1	5.011	7,6

Tab. A 6.19: Belastungen im Studium, nach Hochschultyp (1=überhaupt nicht bis 5=stark, Werte 4+5, in %)

	Anforderungen im Studium		Finanzielle Probleme		Persönliche Probleme		Berufsaussichten		Orientierungsprobleme im Studium		Anonymität an der Hochschule	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.906	64,9	7.870	30,5	7.885	23,3	7.896	22,7	7.878	21,4	7.902	10,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.676	58,1	2.665	32,8	2.671	21,8	2.672	21,1	2.674	13,8	2.673	1,9

Tab. A 6.20: Belastungen im Studium, nach Fächergruppe (1=überhaupt nicht bis 5=stark, Werte 4+5, in %)

	Anforderungen im Studium		Finanzielle Probleme		Persönliche Probleme		Berufsaussichten		Orientierungsprobleme im Studium		Anonymität an der Hochschule	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.484	62,0	3.470	28,3	3.470	20,4	3.476	14,2	3.477	17,2	3.480	6,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.142	63,5	3.124	34,0	3.139	23,0	3.137	24,1	3.132	21,5	3.142	10,2
Mathematik, Naturwissenschaften	1.351	66,8	1.348	27,4	1.347	24,1	1.351	24,7	1.345	18,1	1.350	4,7
Geisteswissenschaften	1.146	53,8	1.143	35,8	1.145	29,1	1.146	40,1	1.146	27,3	1.146	12,2
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	839	74,4	835	27,5	838	18,3	839	4,8	834	10,4	838	8,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	295	75,9	293	35,5	294	26,9	294	38,4	294	19,7	294	1,7
Sport	179	58,7	178	25,8	178	20,2	179	35,8	178	21,9	179	6,7
Kunst, Kunstwissenschaft	146	41,1	144	50,7	145	41,4	146	63,7	146	29,5	146	13,7

Tab. A 6.21: Belastungen im Studium, nach Abschluss (1=überhaupt nicht bis 5=stark, Werte 4+5, in %)

	Anforderungen im Studium		Finanzielle Probleme		Persönliche Probleme		Berufsaussichten		Orientierungsprobleme im Studium		Anonymität an der Hochschule	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	3.884	62,6	3.866	30,5	3.875	26,5	3.877	28,8	3.872	21,7	3.881	6,6
Master	2.164	47,7	2.152	34,6	2.160	21,4	2.162	35,3	2.157	15,6	2.162	5,8
Diplom	2.121	66,1	2.114	27,7	2.111	19,2	2.118	12,0	2.118	19,0	2.120	7,6
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.188	79,0	1.183	29,4	1.187	22,0	1.187	9,2	1.182	15,7	1.187	11,1
Lehramt	1.192	72,6	1.187	34,0	1.190	21,7	1.191	9,2	1.190	23,6	1.192	13,7

Tab. A 6.22: Wechsel-, Unterbrechungs- und Abbrucherwägungen, 2017 und 2012 nach Zahl der Fachsemester (1=gar nicht bis 5=sehr ernsthaft, Werte 4+5, in %)

	Wechsel Studiengang /Hauptfach				Wechsel Hochschule				Unterbrechung des Studiums				Aufgabe des Studiums			
	2017		2012		2017		2012		2017		2012		2017		2012	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
1. bis 4. Fachsemester	5.619	7,7	1.668	5,0	5.614	5,6	1.665	5,9	5.605	6,6	1.665	7,0	5.614	5,2	1.667	4,5
5. bis 8. Fachsemester	3.539	3,7	2.294	3,3	3.538	6,2	2.292	5,8	3.540	7,1	2.291	7,6	3.544	3,5	2.294	3,1
mehr als 8 Fachsemester	1.373	2,0	1.181	2,4	1.370	3,2	1.178	2,7	1.371	8,1	1.178	6,0	1.374	6,0	1.181	4,1

Tab. A 6.23: Wechsel-, Unterbrechungs- und Abbrucherwägungen, nach Geschlecht (1=gar nicht bis 5=sehr ernsthaft, Werte 4+5, in %)

	Wechsel Studiengang/Hauptfach		Wechsel Hochschule		Unterbrechung des Studiums		Aufgabe des Studiums	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	5.482	5,8	5.472	5,5	5.473	7,5	5.479	4,5
Männer	5.006	5,4	5.006	5,5	4.999	6,4	5.009	5,0

Tab. A 6.24 Wechsel-, Unterbrechungs- und Abbrucherwägungen, nach Hochschultyp (1=gar nicht bis 5=sehr ernsthaft, Werte 4+5, in %)

	Wechsel Studiengang/Hauptfach		Wechsel Hochschule		Unterbrechung des Studiums		Aufgabe des Studiums	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.896	6,3	7.887	5,9	7.885	7,5	7.894	4,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.666	3,6	2.665	4,4	2.661	5,6	2.668	4,5

Tab. A 6.25 Wechsel-, Unterbrechungs- und Abbrucherwägungen, nach Fächergruppe (1=gar nicht bis 5=sehr ernsthaft, Werte 4+5, in %)

	Wechsel Studiengang/Hauptfach		Wechsel Hochschule		Unterbrechung des Studiums		Aufgabe des Studiums	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.482	5,1	3.480	5,3	3.473	6,2	3.478	4,9
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.133	5,0	3.134	5,6	3.133	6,5	3.141	4,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.345	8,5	1.341	5,9	1.341	6,8	1.344	5,6
Geisteswissenschaften	1.147	7,8	1.143	5,9	1.144	8,3	1.144	5,9
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	837	2,3	836	4,8	837	9,8	836	1,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	296	3,4	295	2,4	294	8,2	296	3,7
Sport	178	5,6	179	8,9	179	6,1	179	4,5
Kunst, Kunstwissenschaft	144	11,1	144	9,7	145	9,0	144	6,9

Tab. A 6.26 Wechsel-, Unterbrechungs- und Abbrucherwägungen, nach Abschluss (1=gar nicht bis 5=sehr ernsthaft, Werte 4+5, in %)

	Wechsel Studiengang/Hauptfach		Wechsel Hochschule		Unterbrechung des Studiums		Aufgabe des Studiums	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	3.880	7,8	3.874	8,0	3.873	6,9	3.882	6,4
Master	2.159	2,9	2.159	3,5	2.158	6,2	2.162	4,3
Diplom	2.116	5,0	2.115	4,1	2.111	6,8	2.114	4,1
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.187	3,8	1.187	5,2	1.187	8,8	1.186	3,0
Lehramt	1.187	6,4	1.184	3,2	1.185	7,6	1.185	3,0

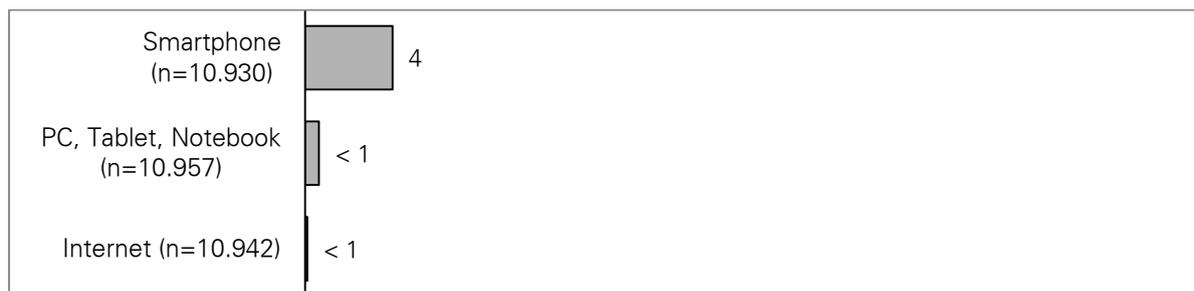


Abb. A 7.1: Nichtbesitz von Technologien bzw. Hardware (in %)

Tab. A 7.1: Nutzung von Technologien bzw. Hardware, nach Geschlecht (1=Sehr häufig bis 5=Nie, Werte 1+2, in %)

	Internet				Tablet, Notebook oder PC				Smartphone			
	...fürs Studium		...privat		...fürs Studium		...privat		...fürs Studium		...privat	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	5.490	94,9	5.477	93,9	5.482	93,5	5.482	80,4	5.419	45,6	5.471	87,8
Männer	5.039	94,0	5.019	95,8	5.034	92,6	5.026	89,5	4.960	41,5	5.011	79,4

Tab. A 7.2: Nutzung von Technologien bzw. Hardware, nach Hochschultyp (1=Sehr häufig bis 5=Nie, Werte 1+2, in %)

	Internet				Tablet, Notebook oder PC				Smartphone			
	...fürs Studium		...privat		...fürs Studium		...privat		...fürs Studium		...privat	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	8.183	95,0	8.158	94,9	8.172	93,4	8.168	85,1	8.056	42,5	8.149	83,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.798	93,1	2.784	94,5	2.796	92,2	2.789	83,9	2.768	47,3	2.781	84,6

Tab. A 7.3: Nutzung von Technologien bzw. Hardware, nach Fächergruppen (1=Sehr häufig bis 5=Nie, Werte 1+2, in %)

	Internet				Tablet, Notebook oder PC				Smartphone			
	...fürs Studium		...privat		...fürs Studium		...privat		...fürs Studium		...privat	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.629	94,0	3.611	95,2	3.627	92,9	3.619	87,8	3.585	43,2	3.610	82,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.269	94,7	3.257	95,2	3.268	93,1	3.261	82,4	3.231	43,6	3.249	87,3
Mathematik, Naturwissenschaften	1.390	94,4	1.386	94,1	1.389	92,0	1.389	84,7	1.357	43,3	1.388	79,5
Geisteswissenschaften	1.181	94,6	1.179	96,4	1.176	94,0	1.181	86,5	1.162	38,4	1.178	82,1
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	863	96,1	861	92,9	861	93,8	860	80,1	853	58,9	859	89,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	311	93,9	311	88,7	309	93,9	310	79,0	303	38,9	309	79,3
Sport	184	94,6	184	91,8	184	93,5	184	84,8	181	39,8	184	88,0
Kunst, Kunstwissenschaft	154	94,8	153	97,4	154	94,8	153	90,2	152	32,9	153	77,8

Tab. A 7.4: Nutzung von Technologien bzw. Hardware, nach Abschlussart (1=Sehr häufig bis 5=Nie, Werte 1+2, in %)

	Internet				Tablet, Notebook oder PC				Smartphone			
	...fürs Studium		...privat		...fürs Studium		...privat		...fürs Studium		...privat	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	4.068	93,6	4.052	94,8	4.064	92,0	4.059	84,3	4.022	44,4	4.049	84,1
Master	2.247	96,0	2.241	95,6	2.242	95,3	2.245	89,0	2.193	34,7	2.234	81,6
Diplom	2.197	93,8	2.189	95,0	2.197	92,0	2.192	85,4	2.171	41,8	2.190	82,1
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.218	94,2	1.213	93,7	1.215	92,5	1.212	81,2	1.207	54,8	1.212	90,2
Lehramt	1.215	97,0	1.211	94,1	1.214	95,2	1.213	80,7	1.196	51,4	1.209	84,9

Tab. A 7.5: Einsatz von Technologien in der Lehrveranstaltung, nach Hochschultyp (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Digitale Lehr-/Lernmaterialien		Lernmanagementsysteme		EDV-Programme		Video-Plattformen		E-Assessment		Cloud-Dienste	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	8.002	98,8	7.894	84,4	7.836	64,3	7.902	48,9	7.368	47,5	7.964	35,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.719	99,2	2.688	82,9	2.664	81,8	2.675	49,2	2.503	33,6	2.692	33,8

Fortsetzung von Tab. A 7.5: Einsatz von Technologien in der Lehrveranstaltung, nach Hochschultyp (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung		Foren, Blogs, Wikis		Digitale Präsentationstools		Soziale Netzwerke		Chat-/Konferenz-Dienste		MOOCs	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.899	22,6	7.909	23,3	7.805	20,3	7.922	16,0	7.980	7,4	7.554	6,9
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.666	24,6	2.674	19,9	2.644	23,0	2.681	16,0	2.700	10,6	2.554	4,8

Tab. A 7.6 Einsatz von Technologien in der Lehrveranstaltung, nach Fächergruppe (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Digitale Lehr-/Lernmaterialien		Lernmanagementsysteme		EDV-Programme		Video-Plattformen		E-Assessment		Cloud-Dienste	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.531	99,2	3.497	88,7	3.467	79,5	3.473	43,1	3.229	53,3	3.506	36,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.183	99,2	3.145	87,1	3.124	68,9	3.143	53,4	2.945	37,1	3.155	33,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.363	97,1	1.341	79,7	1.334	62,7	1.350	38,8	1.256	36,1	1.363	38,7
Geisteswissenschaften	1.164	99,0	1.140	91,3	1.137	57,3	1.151	62,6	1.069	38	1.161	44,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	847	99,5	831	48,4	817	48,1	831	47,4	782	55,1	836	17,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	303	100,0	301	90,4	301	71,8	300	55,7	280	49,3	304	27,3
Sport	181	99,4	181	91,7	175	70,3	182	60,4	171	45,6	182	39,0
Kunst, Kunstwissenschaft	149	96,0	146	66,4	145	61,4	147	61,9	139	15,1	149	61,7

Fortsetzung von Tab. A 7.6: Einsatz von Technologien in der Lehrveranstaltung, nach Fächergruppe (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung		Foren, Blogs, Wikis		Digitale Präsentationstools		Soziale Netzwerke		Chat-/Konferenz-Dienste		MOOCs	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
	Ingenieurwissenschaften	3.487	25,0	3.493	25,7	3.433	22,6	3.499	18,2	3.521	9,8	3.371
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.129	23,5	3.139	22,6	3.103	21,4	3.143	16,4	3.167	8,7	2.967	6,9
Mathematik, Naturwissenschaften	1.352	18,7	1.351	16,4	1.339	15,8	1.351	8,9	1.361	4,1	1.297	3,2
Geisteswissenschaften	1.149	30,8	1.147	29,6	1.132	26,7	1.152	18,2	1.163	10,8	1.085	10,8
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	826	13,7	829	10,1	821	17,2	832	12,5	837	3,3	800	4,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	302	16,6	300	14,7	299	14,0	301	16,9	305	6,2	274	2,6
Sport	178	17,4	177	20,3	176	17,6	179	17,3	178	6,2	173	7,5
Kunst, Kunstwissenschaft	142	27,5	147	29,9	146	19,9	146	17,1	148	8,1	141	5,7

Tab. A 7.7: Nutzung von Technologien zum Lernen, nach Hochschultyp (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Digitale Lehr-/Lernmaterialien		Video-Plattformen		Lernmanagementsysteme		Cloud-Dienste		EDV-Programme		Foren, Blogs, Wikis	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.913	97,3	7.907	74,7	7.821	77,1	7.936	71,9	7.835	64,4	7.879	60,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.674	96,4	2.677	79,3	2.644	70,1	2.685	71,0	2.641	79,6	2.663	59,0

Fortsetzung von Tab. A 7.7: Nutzung von Technologien zum Lernen, nach Hochschultyp (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung		Soziale Netzwerke		E-Assessment		Chat-/Konferenz-Dienste		Digitale Präsentationstools		MOOCs	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.875	45,0	7.909	44,9	7.215	36,5	7.917	24,9	7.743	18,1	7.495	7,7
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.672	45,7	2.675	42,2	2.471	25,5	2.687	30,8	2.606	22,1	2.528	4,8

Tab. A 7.8: Nutzung von Technologien zum Lernen, nach Fächergruppe (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Digitale Lehr-/Lernmaterialien		Video-Plattformen		Lernmanagementsysteme		Cloud-Dienste		EDV-Programme		Foren, Blogs, Wikis	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.477	97,5	3.480	80,4	3.465	78,6	3.493	80,0	3.449	77,8	3.488	67,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.142	97,2	3.137	73,9	3.103	79,6	3.151	65,4	3.115	67,9	3.123	54,0
Mathematik, Naturwissenschaften	1.349	95,1	1.354	72,5	1.329	68,8	1.351	71,2	1.334	64,5	1.342	64,0
Geisteswissenschaften	1.148	96,7	1.145	71,4	1.119	85,0	1.155	62,2	1.140	58,4	1.138	55,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	842	98,3	840	75,7	828	35,5	841	71,5	823	49,5	830	56,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	303	98,7	300	76,7	294	92,2	301	80,4	294	69,4	297	60,6
Sport	180	99,4	181	79,6	181	89,5	180	70,0	176	65,3	177	45,2
Kunst, Kunstwissenschaft	146	91,8	147	72,8	146	63,7	149	69,8	145	64,8	147	55,1

Fortsetzung von Tab. A 7.8: Nutzung von Technologien zum Lernen, nach Fächergruppe (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung		Soziale Netzwerke		E-Assessment		Chat-/Konferenz-Dienste		Digitale Präsentationstools		MOOCs	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.492	52,0	3.490	42,1	3.172	42,4	3.503	32,4	3.394	21,9	3.351	8,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.119	43,4	3.140	47,4	2.885	27,3	3.138	25,4	3.087	19,2	2.936	7,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.338	38,5	1.349	37,4	1.237	26,0	1.350	22,6	1.323	14,1	1.289	4,1
Geisteswissenschaften	1.144	43,2	1.144	39,4	1.048	29,4	1.153	24,7	1.118	20,1	1.067	8,6
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	833	43,1	838	55,5	773	47,3	832	18,4	812	17,4	801	4,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	299	36,8	298	51,3	268	28,0	302	19,2	297	12,5	271	3,7
Sport	177	34,5	178	53,4	167	24,0	177	22,6	175	16,0	168	3,6
Kunst, Kunstwissenschaft	145	37,2	147	38,8	136	14,7	149	19,5	143	18,2	140	2,9

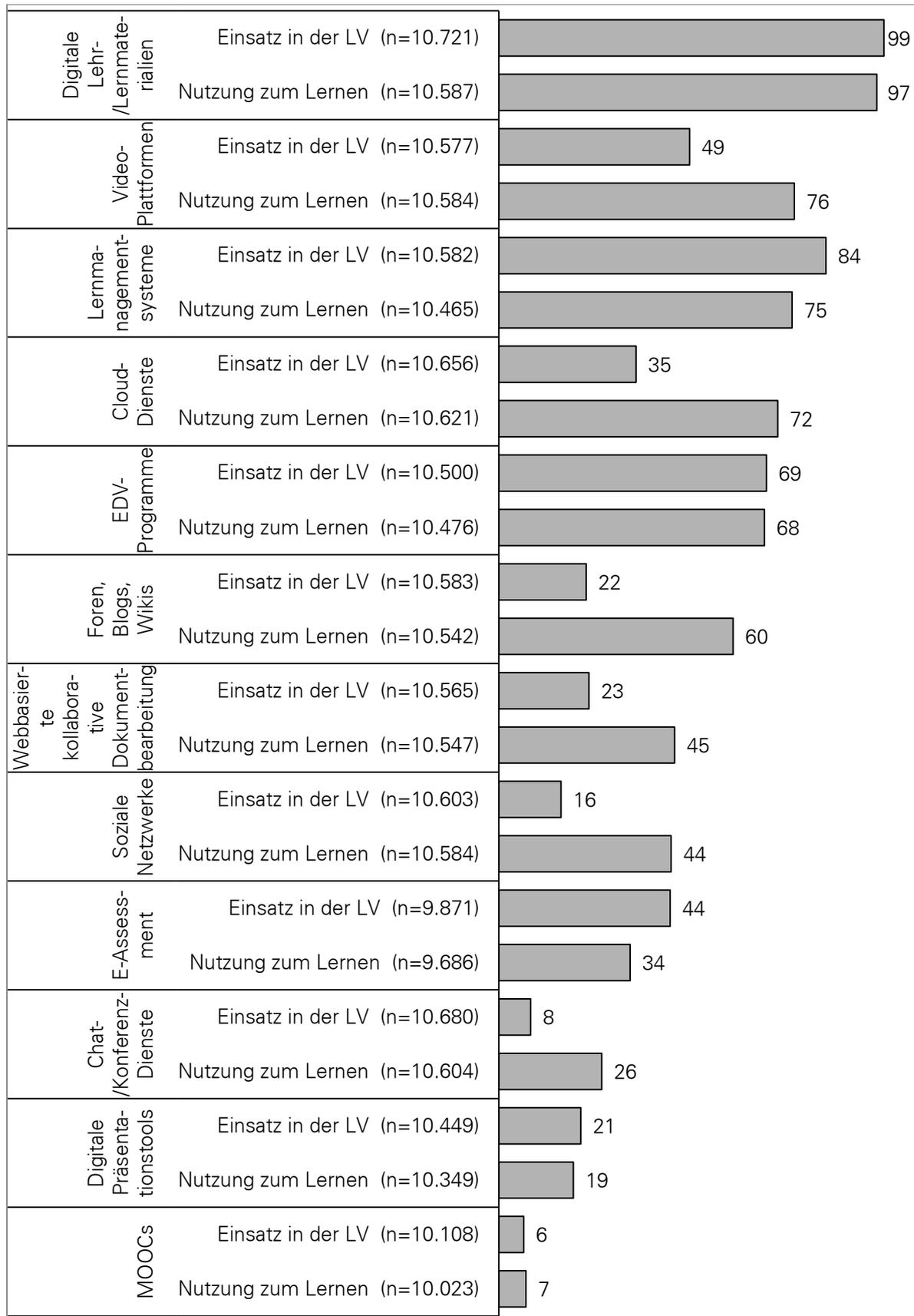


Abb. A 7.2: Einsatz von Technologien und Anwendungen in der Lehrveranstaltung und Nutzung zum Lernen (in %)

Tab. A 7.9: Technologien und Anwendungen – Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Geschlecht

	Digitale Lehr-/Lernmaterialien		E-Assessment		Video-Plattformen		Cloud-Dienste		Lernmanagementsysteme		Digitale Präsentationsstools	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	42	61,9	1.965	56,9	2.449	30,7	3.423	22,5	586	25,4	2.409	22,4
Männer	57	49,1	1.530	51,7	2.690	33,2	3.112	26,3	491	24,4	2.383	20,5

Fortsetzung von Tab. A 7.9: Technologien und Anwendungen – Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Geschlecht

	Foren, Blogs, Wikis		Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung		EDV-Programme		Chat-/Konferenz-Dienste		MOOCs		Soziale Netzwerke	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	4.108	15,5	3.603	16,5	1.313	16,5	4.820	7,6	921	14,7	4.403	6,1
Männer	3.599	19,4	3.478	19,5	936	17,7	4.361	10,7	1.050	21,0	4.044	6,8

Tab. A 7.10: Technologien und Anwendungen – Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Hochschultyp

	Digitale Lehr-/Lernmaterialien		E-Assessment		Video-Plattformen		Cloud-Dienste		Lernmanagementsysteme		Digitale Präsentationsstools	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	82	51,2	2.554	54,5	3.966	31,5	4.976	25,0	771	24,5	3.711	21,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften	n.F.	-	1.058	53,8	1.330	33,3	1.731	21,9	326	26,1	1.225	21,7

Fortsetzung von Tab. A 7.10: Technologien und Anwendungen - Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Hochschultyp (in %)

	Foren, Blogs, Wikis		Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung		EDV-Programme		Chat-/Konferenz-Dienste		MOOCs		Soziale Netzwerke	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	5.859	17,8	5.514	18,2	1.974	16,4	7.126	8,4	1.518	19,8	6.505	6,4
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.063	16,2	1.762	17,0	348	21,3	2.317	11,4	534	12,2	2.177	6,6

Tab. A 7.11: Technologien und Anwendungen – Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Fächergruppen

	Digitale Lehr-/Lernmaterialien		E-Assessment		Video-Plattformen		Cloud-Dienste		Lernmanagementsysteme		Digitale Präsentations-tools	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	n.F.	-	1.030	52,8	1.939	35,8	2.193	25,9	305	31,5	1.635	21,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	n.F.	-	1.191	57,7	1.439	30,0	2.036	23,1	287	28,9	1.428	23,7
Mathematik, Naturwissenschaften	36	41,7	515	52,2	812	27,7	810	21,6	180	21,7	694	16,3
Geisteswissenschaften	n.F.	-	440	54,3	426	27,2	618	21,0	53	17,0	495	24,8
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	n.F.	-	223	52,5	424	34,4	670	27,9	218	17,0	408	21,6
Sport	n.F.	-	67	67,2	72	27,8	109	23,9	n.F.	-	82	29,3
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	69	29,0	54	27,8	53	34,0	n.F.	-	67	16,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	77	53,2	130	34,6	218	23,9	n.F.	-	127	10,2

Fortsetzung von Tab. A 7.11: Technologien und Anwendungen – Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Fächergruppen

	Foren, Blogs, Wikis		Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung		EDV-Programme		Chat-/Konferenz-Dienste		MOOCs		Soziale Netzwerke	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	2.518	18,9	2.412	18,6	507	21,5	3.057	10,3	725	22,8	2.779	5,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.343	17,9	2.119	18,1	696	21,6	2.791	9,6	585	19,0	2.565	7,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.085	15,6	981	16,3	359	13,6	1.244	7,0	261	15,3	1.202	4,5
Geisteswissenschaften	786	20,0	701	22,1	319	14,1	1.017	9,0	199	14,6	922	10,2
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	703	10,9	623	15,6	319	10,0	774	6,8	184	8,7	708	5,5
Sport	137	11,7	137	11,7	n.F.	-	163	8,6	n.F.	-	146	3,4
Kunst, Kunstwissenschaft	94	22,3	81	19,8	41	14,6	129	9,3	n.F.	-	115	7,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	246	15,0	222	12,6	52	7,7	268	7,8	47	8,5	245	3,7

Tab. A 7.12: Technologien und Anwendungen – Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Abschlussart

	Digitale Lehr-/Lernmaterialien		E-Assessment		Video-Plattformen		Cloud-Dienste		Lernmanagementsysteme		Digitale Präsentationstools	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	41	48,8	1.269	54,8	1.829	31,8	2.480	21,9	325	23,1	1.714	21,5
Master	n.F.	-	930	51,7	1.125	28,2	1.171	24,3	240	30,4	1.129	24,6
Diplom	n.F.	-	660	54,2	1.218	34,2	1.425	26,2	210	30,5	1.028	19,2
Staatsexamen (ohne Lehramt)	n.F.	-	356	52,5	682	33,0	945	24,3	275	19,6	596	17,3
Lehramt	n.F.	-	386	61,1	422	35,8	669	28,7	45	17,8	450	23,1

Fortsetzung von Tab. A 7.12: Technologien und Anwendungen – Einsatzwünsche von Studierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Abschlussart

	Foren, Blogs, Wikis		Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung		EDV-Programme		Chat-/Konferenz-Dienste		MOOCs		Soziale Netzwerke	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	2.879	17,5	2.603	17,7	808	17,7	3.475	9,4	688	15,7	3.130	7,4
Master	1.610	18,0	1.407	19,8	416	24,8	1.873	10,5	511	25,8	1.766	5,9
Diplom	1.565	19,1	1.571	18,1	317	23,3	1.897	9,0	423	19,4	1.734	5,1
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.019	11,1	907	13,7	468	8,8	1.103	6,0	245	8,2	1.007	4,9
Lehramt	825	20,1	769	19,8	303	11,6	1.066	9,3	177	13,6	1.014	8,5

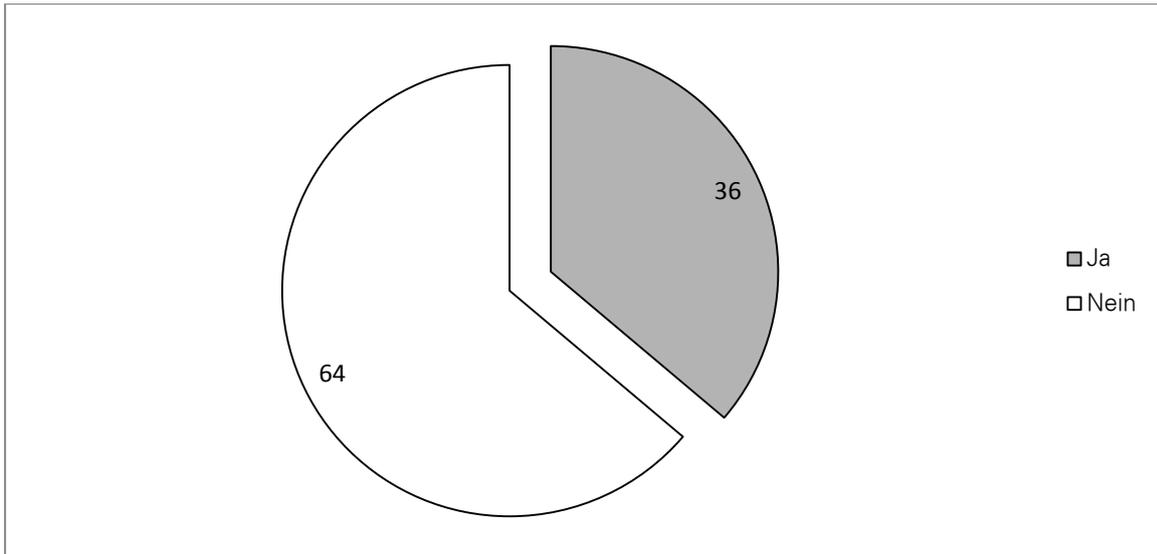


Abb. A 7.3: Bereitstellung von Mitschnitten, Aufzeichnungen (n=10.809, in %)

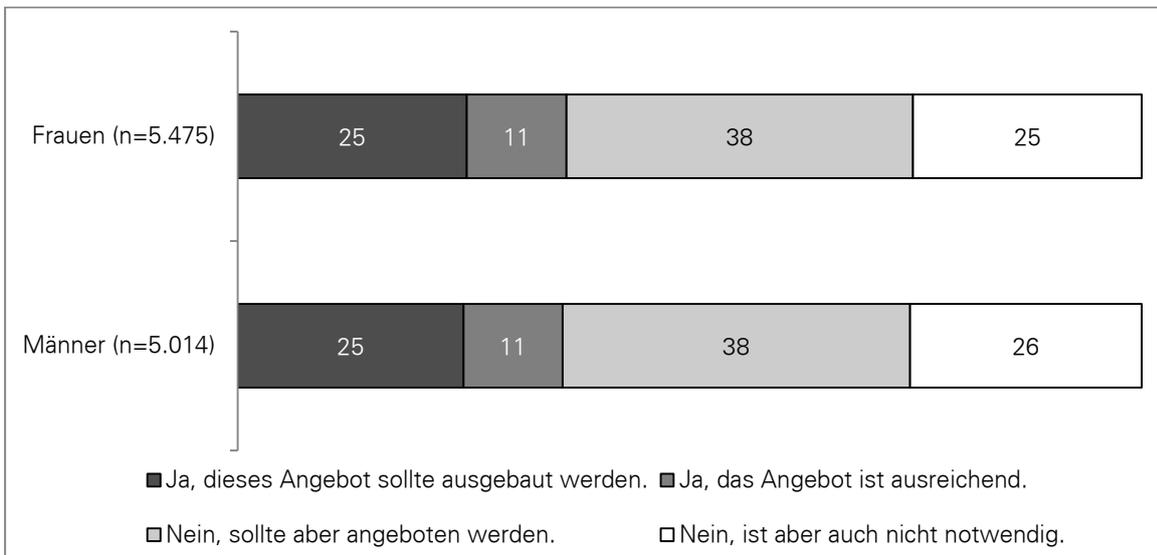


Abb. A 7.4: Bereitstellung von Mitschnitten, Aufzeichnungen, nach Geschlecht (in %)

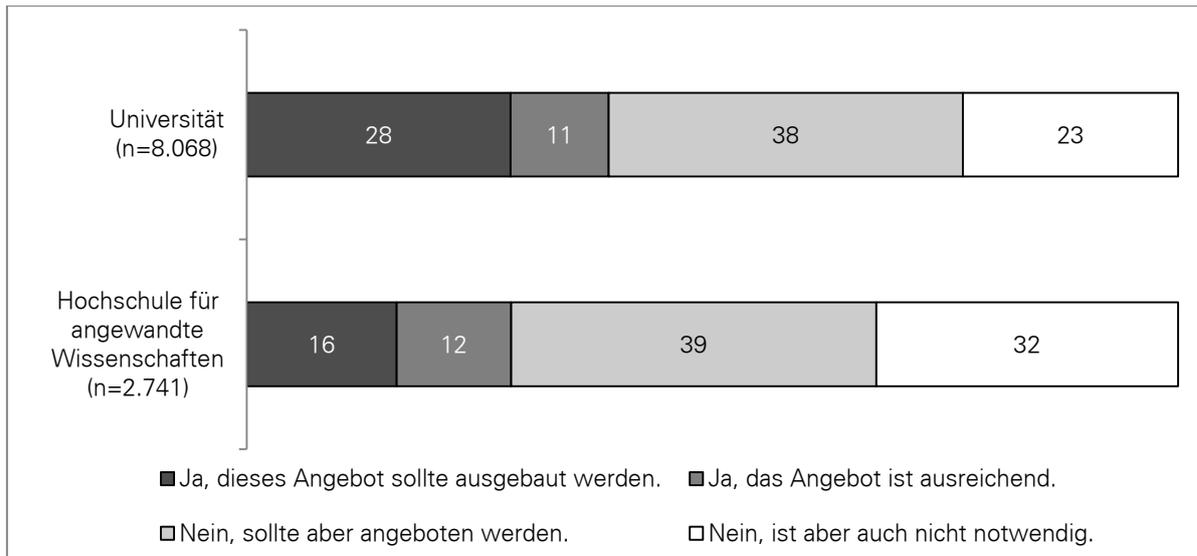


Abb. A 7.5: Bereitstellung von Mitschnitten, Aufzeichnungen, nach Hochschultyp (in %)

Tab. A 7.13: Bereitstellung von Mitschnitten, Aufzeichnungen, nach Fächergruppen (in %)

	n	Ja, dieses Angebot sollte ausgebaut werden.	Ja, das Angebot ist ausreichend.	Nein, sollte aber angeboten werden.	Nein, ist aber auch nicht notwendig.
Ingenieurwissenschaften	3.566	25,7	13,5	35,8	25,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.205	21,5	9,5	44,3	24,6
Mathematik, Naturwissenschaften	1.379	19,1	10,3	38,2	32,3
Geisteswissenschaften	1.167	18,9	8,8	42,0	30,3
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	854	56,9	11,0	22,2	9,8
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	305	24,3	12,5	35,7	27,5
Sport	183	35,5	8,7	36,1	19,7
Kunst, Kunstwissenschaft	150	9,3	4,7	42,7	43,3

Tab. A 7.14: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS, nach Geschlecht (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Einschreibung				Datenablage				Mailing				Forum			
	Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	5.272	78,2	5.246	79,3	5.297	74,9	5.276	70,8	5.246	68,4	5.252	57,8	5.265	44,1	5.235	31,0
Männer	4.861	82,2	4.822	81,5	4.875	79,8	4.836	74,1	4.829	68,8	4.809	53,7	4.834	38,8	4.801	25,8

Fortsetzung von Tab. A 7.14: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS, nach Geschlecht (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Elektronische Tests und Übungen				Kalender				E-Portfolio				Virtuelles Klassenzimmer			
	Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	5.275	34,7	5.221	32,6	5.255	25,1	5.238	22,8	5.162	15,9	5.134	12,0	5.250	6,9	5.214	4,5
Männer	4.856	45,2	4.823	40,7	4.860	33,8	4.812	27,9	4.765	17,7	4.733	13,4	4.826	9,8	4.776	7,1

Tab. A 7.15: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS, nach Hochschultyp (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Einschreibung				Datenablage				Mailing				Forum			
	Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.727	84,0	7.694	84,7	7.746	76,1	7.712	72,3	7.688	70,9	7.672	57,6	7.702	46,4	7.660	31,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.618	69,3	2.588	68,1	2.639	80,6	2.614	73,0	2.594	61,6	2.600	51,5	2.607	27,4	2.585	20,8

Fortsetzung von Tab. A 7.15: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS, nach Hochschultyp (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Elektronische Tests und Übungen				Kalender				E-Portfolio				Virtuelles Klassenzimmer			
	Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.720	41,6	7.660	38,2	7.714	30,9	7.671	25,9	7.574	17,0	7.535	13,3	7.679	8,2	7.620	5,8
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.621	34,3	2.595	31,8	2.610	25,1	2.590	24,0	2.560	16,6	2.542	11,6	2.608	8,9	2.580	6,3

Tab. A 7.16: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS, nach Fächergruppen (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Einschreibung				Datenablage				Mailing				Forum			
	Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.428	84,9	3.395	83,6	3.443	82,7	3.406	75,9	3.399	69,6	3.385	53,9	3.396	38,5	3.383	26,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.067	82,8	3.043	83,5	3.078	80,8	3.059	76,5	3.041	73,1	3.038	60,9	3.060	51,7	3.024	35,4
Mathematik, Naturwissenschaften	1.322	79,7	1.317	79,6	1.325	77,4	1.327	72,3	1.318	65,8	1.322	52,5	1.320	31,7	1.317	18,8
Geisteswissenschaften	1.127	83,9	1.131	83,9	1.124	82,0	1.127	77,2	1.129	81,2	1.126	66,3	1.123	55,5	1.118	35,8
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	798	45,2	795	49,9	804	32,0	800	32,5	792	29,8	799	31,9	806	13,3	801	18,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	291	83,2	291	86,9	295	86,4	293	82,9	291	71,8	288	63,2	293	43,7	292	39,7
Sport	177	84,7	175	84,6	176	78,4	176	75,0	175	77,7	176	63,6	174	50,0	173	22,5
Kunst, Kunstwissenschaft	135	71,1	135	76,3	140	67,9	138	65,9	137	70,8	138	67,4	137	27,7	137	18,2

Fortsetzung von Tab. A 7.16: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS, nach Fächergruppen (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenn ich nicht, Werte 1+2)

	Elektronische Tests und Übungen				Kalender				E-Portfolio				Virtuelles Klassenzimmer			
	Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.415	53,7	3.391	50,4	3.415	36,8	3.397	30,1	3.327	19,1	3.316	14,6	3.393	10,8	3.359	8,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.065	31,6	3.036	28,9	3.058	28,0	3.026	24,5	2.994	17,1	2.977	12,3	3.040	7,7	3.015	5,2
Mathematik, Naturwissenschaften	1.325	33,2	1.313	29,3	1.329	24,4	1.321	21,3	1.316	11,9	1.307	9,4	1.325	5,7	1.320	3,5
Geisteswissenschaften	1.123	34,3	1.117	30,3	1.119	30,7	1.117	25,0	1.109	22,8	1.102	17,9	1.122	9,0	1.114	4,8
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	811	32,1	801	31,1	803	10,8	801	15,4	797	10,2	785	9,7	808	5,9	794	3,9
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	292	43,8	290	38,6	289	30,1	286	23,4	290	10,7	286	5,2	288	6,3	289	4,2
Sport	172	38,4	170	31,8	175	26,9	176	25,6	169	18,9	169	13,6	174	8,0	173	7,5
Kunst, Kunstwissenschaft	138	20,3	137	16,8	136	27,2	137	31,4	132	10,6	135	8,1	137	3,6	136	0,0

Tab. A 7.17: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS, nach Abschluss (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Einschreibung				Datenablage				Mailing				Forum			
	Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	3.807	81,0	3.793	81,5	3.822	81,8	3.809	76,3	3.783	70,9	3.794	58,1	3.796	42,8	3.781	27,7
Master	2.118	81,9	2.092	80,4	2.126	78,9	2.104	73,4	2.106	70,9	2.090	57,1	2.108	41,5	2.080	30,7
Diplom	2.084	86,8	2.067	86,0	2.086	82,1	2.072	76,5	2.073	70,0	2.060	52,8	2.062	39,8	2.058	26,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.134	51,4	1.123	55,1	1.145	40,5	1.135	41,0	1.121	36,0	1.125	35,7	1.143	17,2	1.128	20,5
Lehramt	1.168	90,7	1.173	91,8	1.172	86,4	1.172	81,0	1.165	85,0	1.169	72,3	1.166	65,6	1.164	38,4

Fortsetzung von Tab. A 7.17: Einsatz und Nutzung von Funktionen des LMS, nach Abschluss (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie/Kenne ich nicht, Werte 1+2)

	Elektronische Tests und Übungen				Kalender				E-Portfolio				Virtuelles Klassenzimmer			
	Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung		Einsatz in LV		Nutzung	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	3.801	42,6	3.782	39,0	3.795	30,2	3.786	25,6	3.724	17,6	3.714	13,0	3.778	8,3	3.754	5,6
Master	2.115	28,7	2.092	26,2	2.115	30,9	2.084	28,7	2.064	16,1	2.059	13,1	2.106	10,5	2.088	8,0
Diplom	2.078	53,5	2.059	49,4	2.077	33,4	2.067	25,5	2.024	16,3	2.007	12,1	2.061	8,8	2.041	6,1
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.146	28,3	1.131	27,5	1.137	13,2	1.129	17,7	1.131	9,3	1.111	7,3	1.139	4,9	1.120	3,1
Lehramt	1.167	38,2	1.157	34,1	1.167	32,6	1.161	25,3	1.159	24,9	1.155	18,9	1.169	7,6	1.163	5,2

Tab. A 7.18: Funktionen von LMS – Einsatzwünsche von Lehramtsstudierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Geschlecht

	Elektronische Tests und Übungen				Datenablage		Kalender		Forum		Virtuelles Klassenzimmer		E-Portfolio		Einschreibung		Mailing	
	n		in %		n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	2.560	51,1	937	22,5	3.495	19,0	2.490	21,3	3.250	23,0	2.756	12,3	902	9,9	1.351	9,1		
Männer	2.030	42,8	710	28,9	2.797	24,7	2.570	22,0	2.974	19,1	2.451	11,1	659	10,5	1.240	9,7		

Tab. A 7.19: Funktionen von LMS – Einsatzwünsche von Lehramtsstudierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Hochschultyp

	Elektronische Tests und Übungen				Datenablage		Kalender		Forum		Virtuelles Klassenzimmer		E-Portfolio		Einschreibung		Mailing	
	n		in %		n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	3.401	47,5	1.336	25,2	4.720	21,9	3.573	22,4	4.695	21,2	3.915	11,2	983	10,5	1.847	9,9		
Hochschule für angewandte Wissenschaften	1.290	46,3	349	25,2	1.697	20,3	1.593	19,9	1.668	20,6	1.402	13,0	608	9,2	802	8,5		

Tab. A 7.20: Funktionen von LMS – Einsatzwünsche von Lehramtsstudierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Fächerguppen

	Elektronische Tests und Übungen		Datenablage		Kalender		Forum		Virtuelles Klassenzimmer		E-Portfolio		Einschreibung		Mailing	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	1.229	45,9	428	27,6	1.898	27,0	1.830	23,7	2.082	19,1	1.668	10,9	390	9,7	873	10,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.599	52,4	434	27,0	1.996	19,7	1.297	21,8	1.891	24,7	1.588	13,4	438	9,6	686	9,9
Mathematik, Naturwissenschaften	684	46,2	232	26,3	894	19,7	777	21,4	864	18,2	775	9,0	205	11,2	369	9,5
Geisteswissenschaften	531	44,6	132	24,2	705	16,0	446	22,2	674	24,0	550	15,3	142	10,6	176	11,4
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	374	39,6	369	18,4	538	16,5	516	13,4	476	18,1	427	9,4	325	10,5	418	7,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	119	38,7	n.F.	-	183	26,2	144	23,6	180	19,4	151	8,6	37	5,4	69	2,9
Sport	87	48,3	33	39,4	119	19,3	79	13,9	115	22,6	92	12,0	n.F.	-	31	9,7
Kunst, Kunstwissenschaft	68	29,4	n.F.	-	84	32,1	77	29,9	81	8,6	66	10,6	n.F.	-	n.F.	-

Tab. A 7.21: Funktionen von LMS – Einsatzwünsche von Lehramtsstudierenden, bei denen diese nie in der Lehre eingesetzt werden, nach Abschluss

	Elektronische Tests und Übungen				Datenablage				Kalender				Forum				Virtuelles Klassenzimmer				E-Portfolio				Einschreibung				Mailing			
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %				
Bachelor	1.611	47,5	485	24,9	2.361	20,7	1.875	22,8	2.337	22,0	1.928	10,6	565	7,8	908	7,6																
Master	1.159	45,4	338	32,2	1.303	22,1	1.079	23,2	1.328	22,7	1.094	13,1	303	14,9	503	13,1																
Diplom	779	48,5	277	26,4	1.223	28,8	1.096	22,1	1.282	16,5	1.060	10,8	216	8,8	531	10,4																
Staatsexamen (ohne Lehramt)	556	39,2	475	19,4	777	17,1	724	14,6	694	17,0	622	8,4	411	10,0	551	9,1																
Lehramt	566	56,4	109	26,6	736	15,9	372	23,7	702	27,5	593	17,7	95	10,5	154	6,5																

Tab. A 7.22: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS und des Beitrag von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen, nach Geschlecht (1=Sehr niedrig bis 3=Sehr hoch, Wert 3)

	Datenablage				Einschreibung				Mailing				Elektronische Tests und Übungen			
	Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	3.627	53,3	3.613	61,7	4.023	42,4	3.962	23,8	2.909	41,9	2.884	21,2	1.640	37,3	1.634	48,6
Männer	3.493	45,5	3.476	52,5	3.827	45,2	3.796	21,8	2.481	36,3	2.479	19,1	1.898	37,1	1.900	45,4

Fortsetzung von Tab. A 7.22: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS und des Beitrag von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen, nach Geschlecht (1=Sehr niedrig bis 3=Sehr hoch, Wert 3)

	Forum				Kalender				E-Portfolio				Virtuelles Klassenzimmer			
	Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	1.558	32,5	1.558	24,0	1.129	26,7	1.117	14,8	579	28,2	582	27,8	217	25,3	219	25,6
Männer	1.186	30,8	1.188	24,3	1.277	28,5	1.279	17,0	588	25,0	590	24,6	325	21,5	326	20,9

Tab. A 7.23: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS und des Beitrag von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen, nach Hochschultyp (1=Sehr niedrig bis 3=Sehr hoch, Wert 3)

	Datenablage				Einschreibung				Mailing				Elektronische Tests und Übungen			
	Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	5.407	51,3	5.381	60,1	6.296	44,2	6.213	23,6	4.218	39,1	4.200	19,4	2.817	37,6	2.814	49,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	1.832	44,1	1.826	48,2	1.685	42,1	1.676	20,5	1.267	40,7	1.259	23,4	776	35,8	775	38,8

Fortsetzung von Tab. A 7.23: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS und des Beitrag von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen, nach Hochschultyp (1=Sehr niedrig bis 3=Sehr hoch, Wert 3)

	Forum				Kalender				E-Portfolio				Virtuelles Klassenzimmer			
	Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	2.293	32,8	2.291	24,6	1.877	29,4	1.865	16,3	929	28,3	931	28,4	411	23,4	414	24,9
Hochschule für angewandte Wissenschaften	494	27,3	498	21,9	573	22,5	574	15,0	268	20,9	270	19,3	148	22,3	148	16,9

Tab. A 7.24: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS und des Beitrag von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen, nach Fächergruppen (1=Sehr niedrig bis 3=Sehr hoch, Wert 3)

	Datenablage				Einschreibung				Mailing				Elektronische Tests und Übungen			
	Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	2.511	47,8	2.493	53,9	2.743	50,5	2.719	24,3	1.740	39,9	1.731	23,3	1.638	40,4	1.637	49,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.264	50,6	2.255	60,8	2.451	41,2	2.425	24,0	1.764	41,7	1.757	19,8	834	36,6	834	48,0
Mathematik, Naturwissenschaften	930	46,8	934	51,5	1.011	44,8	995	19,6	661	40,1	664	16,6	372	37,4	373	43,4
Geisteswissenschaften	840	55,2	836	62,0	914	37,9	897	22,4	711	38,8	703	21,3	328	31,1	327	46,2
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	239	36,0	240	42,1	375	28,0	370	14,6	234	26,5	231	13,0	236	32,2	235	38,3
Agrar-/ Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	237	56,1	234	70,5	245	46,5	244	24,6	175	38,3	175	20,0	110	33,6	108	41,7
Sport	131	59,5	129	69,0	146	31,5	143	21,0	110	34,5	109	17,4	53	18,9	53	28,3
Kunst, Kunstwissenschaft	87	46,0	86	53,5	96	34,4	96	24,0	90	32,2	89	15,7	n.F.	-	n.F.	-

Fortsetzung von Tab. A 7.24: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS und des Beitrag von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen, nach Fächergruppen (1=Sehr niedrig bis 3=Sehr hoch, Wert 3)

	Forum				Kalender				E-Portfolio				Virtuelles Klassenzimmer			
	Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg		Nutzer- freundlichkeit		Lernerfolg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	834	29,7	830	27,3	968	30,2	967	19,8	442	26,5	445	24,9	273	24,5	273	24,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.031	35,4	1.036	25,2	692	24,9	683	13,9	339	24,8	340	26,8	144	21,5	146	19,2
Mathematik, Naturwissenschaften	235	30,2	238	18,1	265	26,8	268	11,6	114	38,6	115	28,7	42	21,4	42	11,9
Geisteswissenschaften	388	32,2	383	20,1	268	28,4	266	12,8	181	23,2	179	27,4	50	12,0	49	20,4
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	127	27,6	128	25,8	110	29,1	108	22,2	74	28,4	74	29,7	n.F.	-	n.F.	-
Agrar-/ Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	110	27,3	111	18,9	64	29,7	63	9,5	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Sport	38	23,7	38	18,4	43	18,6	43	9,3	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	n.F.	-	40	27,5	41	12,2	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-	n.F.	-

Tab. A 7.25: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS und des Beitrag von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen, nach Abschluss (1=Sehr niedrig bis 3=Sehr hoch, Wert 3)

	Datenablage				Einschreibung				Mailing				Elektronische Tests und Übungen			
	Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	2.810	51,3	2.804	57,6	2.977	46,6	2.948	25,2	2.107	41,1	2.096	19,8	1.410	38,6	1.407	45,8
Master	1.484	41,9	1.475	49,6	1.611	42,7	1.595	22,1	1.135	39,8	1.127	24,0	519	31,4	518	43,2
Diplom	1.548	49,9	1.534	58,0	1.725	51,8	1.708	23,9	1.032	39,3	1.038	22,5	979	40,4	980	51,3
Staatsexamen (ohne Lehramt)	438	41,6	437	47,8	590	25,4	581	13,6	374	22,5	367	9,8	297	32,3	294	40,1
Lehramt	929	59,1	927	70,3	1.047	35,2	1.026	21,4	814	43,1	808	18,7	386	35,8	388	49,0

Fortsetzung von Tab. A 7.25: Einschätzung der Nutzerfreundlichkeit von LMS und des Beitrag von LMS zum Lernerfolg durch Studierende, die diese nutzen, nach Abschluss (1=Sehr niedrig bis 3=Sehr hoch, Wert 3)

	Forum				Kalender				E-Portfolio				Virtuelles Klassenzimmer			
	Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg		Nutzerfreundlichkeit		Lernerfolg	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	1.008	33,6	1.010	21,9	916	29,1	911	14,7	451	25,7	452	26,5	196	21,4	198	17,2
Master	596	30,4	602	24,9	559	26,8	558	17,2	240	18,8	241	24,9	157	28,0	159	28,3
Diplom	529	30,1	524	33,2	498	25,1	497	17,3	222	26,1	222	25,2	117	20,5	116	21,6
Staatsexamen (ohne Lehramt)	211	25,6	209	22,5	183	33,9	178	21,3	78	28,2	79	30,4	32	31,3	33	39,4
Lehramt	435	35,2	436	18,1	279	27,2	280	12,5	204	38,2	205	26,8	56	16,1	55	20,0

Tab. A 7.26: Kommunikationskanäle Vergleich Lehrende und Kommiliton/innen, nach Geschlecht (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Wert 1+2)

	Mailing-Dienste				Messenger-Dienste				Chat-/ Konferenzdienste			
	Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	5.421	96,6	5.335	85,6	5.319	6,0	5.386	93,6	5.345	3,0	5.312	26,5
Männer	4.946	95,2	4.864	81,0	4.883	7,5	4.913	90,9	4.885	4,7	4.852	36,7

Fortsetzung von Tab. A 7.26: Kommunikationskanäle Vergleich Lehrende und Kommiliton/innen, nach Geschlecht (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Wert 1+2)

	Foren, Blogs				Soziale Netzwerke				Telefon			
	Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Frauen	5.343	10,8	5.297	16,9	5.329	5,2	5.377	81,6	5.363	30,1	5.368	73,9
Männer	4.892	11,8	4.822	21,3	4.882	7,3	4.896	72,0	4.909	34,6	4.907	74,4

Tab. A 7.27: Kommunikationskanäle Vergleich Lehrende und Kommiliton/innen, nach Hochschultyp (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Werte 1+2)

	Mailing-Dienste				Messenger-Dienste				Chat-/ Konferenzdienste			
	Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.838	95,3	7.708	82,6	7.715	5,9	7.780	91,8	7.736	3,6	7.685	31,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.647	98,0	2.605	86,1	2.602	9,5	2.636	93,8	2.608	4,9	2.591	32,4

Fortsetzung von Tab. A 7.27: Kommunikationskanäle Vergleich Lehrende und Kommiliton/innen, nach Hochschultyp (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Werte 1+2)

	Foren, Blogs				Soziale Netzwerke				Telefon			
	Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Universität	7.740	12,7	7.654	21,7	7.731	5,8	7.767	78,5	7.763	29,8	7.772	73,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.608	7,3	2.577	10,9	2.594	7,4	2.619	72,2	2.623	39,6	2.616	76,1

Tab. A 7.28: Kommunikationskanäle Vergleich Lehrende und Kommiliton/innen, nach Fächergruppen (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Werte 1+2)

	Mailing-Dienste				Messenger-Dienste				Chat-/ Konferenzdienste			
	Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.446	95,7	3.381	81,6	3.408	8,5	3.427	93,0	3.398	5,7	3.385	38,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.104	96,0	3.051	84,8	3.055	5,4	3.082	93,5	3.068	3,5	3.036	29,3
Mathematik, Naturwissenschaften	1.341	95,8	1.333	81,9	1.323	6,8	1.336	89,3	1.323	2,0	1.319	27,3
Geisteswissenschaften	1.146	99,0	1.126	88,6	1.119	5,9	1.135	88,3	1.132	4,8	1.123	27,8
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	832	90,7	814	78,4	809	5,4	826	95,5	815	1,3	808	26,7
Agrar-/ Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	293	98,0	288	90,3	288	7,6	291	91,4	290	2,4	289	23,9
Sport	178	99,4	176	84,7	173	7,5	176	97,2	176	3,4	175	24,0
Kunst, Kunstwissenschaft	145	100,0	144	86,1	142	11,3	143	84,6	142	2,1	141	28,4

Fortsetzung von Tab. A 7.28: Kommunikationskanäle Vergleich Lehrende und Kommiliton/innen, nach Fächergruppen (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Werte 1+2)

	Foren, Blogs				Soziale Netzwerke				Telefon			
	Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Ingenieurwissenschaften	3.411	12,1	3.370	22,0	3.394	9,3	3.413	70,4	3.415	36,2	3.419	72,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.064	14,3	3.025	17,0	3.055	5,4	3.070	81,5	3.079	30,7	3.063	75,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.328	6,6	1.312	11,1	1.330	3,2	1.336	71,8	1.334	26,1	1.338	69,1
Geisteswissenschaften	1.131	11,8	1.117	15,0	1.130	5,2	1.131	79,4	1.133	26,2	1.137	69,3
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	810	4,4	806	29,4	810	3,8	826	86,8	816	38,5	823	84,0
Agrar-/ Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	290	9,3	289	32,2	288	4,2	290	85,5	290	33,4	288	85,4
Sport	176	13,1	174	13,2	176	4,0	178	85,4	177	38,4	177	80,2
Kunst, Kunstwissenschaft	138	10,9	138	13,8	142	7,0	142	78,9	142	38,0	143	74,8

Tab. A 7.29: Kommunikationskanäle Vergleich Lehrende und Kommiliton/innen, nach Abschluss (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Werte1+2)

	Mailing-Dienste				Messenger-Dienste				Chat-/ Konferenzdienste			
	Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	3.852	96,4	3.789	80,2	3.793	7,0	3.829	92,6	3.802	3,7	3.785	29,2
Master	2.149	98,7	2.119	90,6	2.103	9,5	2.127	88,6	2.117	7,7	2.100	38,8
Diplom	2.099	94,6	2.058	81,3	2.076	5,7	2.088	92,9	2.071	3,4	2.055	34,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.180	89,5	1.152	77,6	1.154	4,7	1.170	96,2	1.161	1,1	1.146	25,7
Lehramt	1.172	98,8	1.162	90,9	1.159	5,8	1.170	93,2	1.161	1,6	1.157	24,3

Fortsetzung von Tab. A 7.29: Kommunikationskanäle Vergleich Lehrende und Kommiliton/innen, nach Abschluss (1=Häufig, 2=Gelegentlich, 3=Nie, Werte1+2)

	Foren, Blogs				Soziale Netzwerke				Telefon			
	Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen		Lehrende		Kommiliton/ innen	
	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %	n	in %
Bachelor	3.796	12,0	3.761	14,3	3.795	7,4	3.818	76,3	3.821	25,3	3.817	69,4
Master	2.122	12,0	2.088	17,5	2.105	7,3	2.123	77,3	2.128	44,1	2.124	79,3
Diplom	2.086	11,9	2.055	24,8	2.079	5,6	2.075	71,0	2.080	35,8	2.078	72,8
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.153	5,1	1.146	29,2	1.153	4,9	1.169	86,9	1.164	32,0	1.167	81,4
Lehramt	1.159	13,3	1.149	16,4	1.161	2,8	1.168	79,4	1.161	27,7	1.169	75,3

Tab. A 8.1: Praktikum absolviert, nach Geschlecht (in %)

	n	Praktikum absolviert
Frauen	5.414	52,1
Männer	4.985	47,3

Tab. A 8.2: Praktikum absolviert, nach Hochschultyp (in %)

	n	Praktikum absolviert
Universität	8.315	49,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.835	50,2

Tab. A 8.3: Dauer absolvierter Praktika, gesamt, nach Geschlecht, Hochschultyp, Fächergruppe und Abschlussart (in %)

	n	Dauer in Monaten im Median	Minimum	Maximum
Gesamt		4,0	1	99
nach Geschlecht				
Weiblich	2.728	3,0	1	99
Männlich	2.287	5,0	1	67
Nach Hochschultyp				
Universität	3.962	3,0	1	99
Hochschule für angewandte Wissenschaften	1.365	5,0	1	67
nach Fächergruppe				
Ingenieurwissenschaften	1.690	5,0	1	99
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.679	3,0	1	72
Mathematik, Naturwissenschaften	439	3,0	1	23
Geisteswissenschaften	491	3,0	1	60
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	650	4,0	1	30
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	192	3,0	1	38
Sport	107	2,0	1	36
Kunst, Kunstwissenschaft	79	4,0	1	24
nach Abschlussart				
Bachelor	1.464	3,0	1	40
Master	1.246	5,0	1	99
Diplom	1.137	6,0	1	67
Staatsexamen (ohne Lehramt)	867	3,0	1	24
Lehramt	590	2,0	1	72

Tab. A 8.4: Praktikum absolviert, nach Abschlussart (in %)

	2017		2012	
	n	Praktikum absolviert	n	Praktikum absolviert
Bachelor	4.127	37,0	2.151	53,0
Master	2.298	56,0	611	65,5
Diplom	2.227	52,8	1.746	73,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.227	72,0	594	78,6
Lehramt	1.235	50,2	186	73,7

Tab. A 8.5: Studienbezogene Auslandsaufenthalte, 2017 und 2012, nach Fachsemester (in %) ⁶³

	n	2017	n	2012
1. bis 4. Fachsemester	4.342	2,8	1.287	6,4
5. bis 8. Fachsemester	3.161	14,9	2.301	13,3
Mehr als 8 Fachsemester	1.293	23,3	1.215	27,2

Tab. A 8.6: Studienbezogene Auslandsaufenthalte, nach Geschlecht (in %)

	n	Auslandsaufenthalt
Frauen	5.428	13,7
Männer	4.973	10,3

Tab. A 8.7: Studienbezogene Auslandsaufenthalte, nach Hochschultyp (in %)

	n	Auslandsaufenthalt
Universität	8.321	13,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.828	9,2

⁶³ In diese Darstellung wurden die Studierenden der Masterstudiengänge nicht aufgenommen, da diese formal in einem niedrigeren Fachsemester studieren, sich aber in einem vorausgehenden Studium für den Master qualifizierten. Eventuelle Verzerrungen bezüglich des Einflusses der Studiendauer sollen so vermieden werden.

Tab. A 8.8: Studienbezogene Auslandsaufenthalte nach Studienbereich (in %)

	n	Auslandsaufenthalt
Ingenieurwissenschaften		
Architektur, Innenarchitektur	107	16,8
Bauingenieurwesen	352	10,8
Bergbau, Hüttenwesen	63	22,2
Elektrotechnik und Informationstechnik	493	9,5
Informatik	649	4,6
Ingenieurwesen allgemein	287	5,6
Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.187	8,6
Materialwissenschaft und Werkstofftechnik	82	9,8
Raumplanung	n.F.	-
Verkehrstechnik, Nautik	245	3,7
Vermessungswesen	55	12,7
Wirtschaftsingenieurwesen mit ingenieurwiss. Schwerpunkt	173	10,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften		
Erziehungswissenschaften	706	7,8
Politikwissenschaften	102	18,6
Psychologie	314	9,6
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften allgemein	223	24,2
Rechtswissenschaften	321	7,2
Regionalwissenschaften	n.F.	-
Sozialwesen	331	5,1
Sozialwissenschaften	177	15,3
Wirtschaftsingenieurwesen mit wirtschaftswiss. Schwerpunkt	228	14,5
Wirtschaftswissenschaften	883	17,8
Mathematik, Naturwissenschaften		
Biologie	266	10,5
Chemie	275	6,5
Geographie	155	14,2
Geowissenschaften (ohne Geographie)	138	15,9
Mathematik	244	6,1
Mathematik, Naturwissenschaften allgemein	100	8,0
Pharmazie	30	0,0
Physik, Astronomie	211	5,7
Geisteswissenschaften		
Allgemeine und vergleichende Literatur- und Sprachwissenschaft	167	35,9
Altphilologie (klass. Philologie), Neugriechisch	n.F.	-
Anglistik, Amerikanistik	179	35,8
Außereuropäische Sprach- und Kulturwissenschaften	64	40,6
Bibliothekswissenschaft, Dokumentation	42	11,9
Evang. Theologie, -Religionslehre	42	23,8
Geisteswissenschaften allgemein	160	22,5
Germanistik (Deutsch, germanische Sprachen ohne Anglistik)	246	12,6
Geschichte	96	16,7
Kath. Theologie, -Religionslehre	n.F.	-
Kulturwissenschaften i.e.S.	55	25,5
Philosophie	41	4,9
Romanistik	60	55,0
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	n.F.	-

Fortsetzung von Tab. A 8.8: Studienbezogene Auslandsaufenthalte nach Studienbereich (in %)

	n	Auslandsaufenthalt
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften		
Gesundheitswissenschaften allgemein	77	3,9
Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	711	15,9
Zahnmedizin	87	8,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin		
Agrarwissenschaften, Lebensmittel- und Getränketechnologie	45	6,7
Forstwissenschaft, Holzwirtschaft	91	13,2
Landespflege, Umweltgestaltung	59	6,8
Veterinärmedizin	118	6,8
Sport		
Sport, Sportwissenschaft	184	7,6
Kunst, Kunstwissenschaft		
Darstellende Kunst, Film und Fernsehen, Theaterwissenschaft	n.F.	-
Gestaltung	37	16,2
Kunst, Kunstwissenschaft allgemein	52	17,3
Musik, Musikwissenschaft	45	2,2

Tab. A 8.9: Durchschnittliche Dauer Auslandsaufenthalte, nach Abschlussart, in Monaten

	n	Dauer im Median
Gesamt	1.298	6,0
Bachelor	353	6,0
Master	416	6,0
Diplom	216	6,0
Staatsexamen (ohne Lehramt)	142	5,5
Lehramt	162	6,0

Tab. A 8.10: Dauer Auslandsaufenthalte gruppiert (in %)

	n	
bis 3 Monate	295	22,7
4 bis 6 Monate	571	44,0
7 bis 9 Monate	138	10,6
10 bis 12 Monate	205	15,8
mehr als 12 Monate	89	6,9

Tab. A 8.11: Motive für Auslandsaufenthalte, nach Geschlecht (in %)

	Frauen (n=712)	Männer (n=487)
Studium an einer ausländischen Hochschule (freiwillig, Programm)	44,0	45,2
Praktikum im Ausland (freiwillig)	27,7	29,4
Praktikum im Ausland (verpflichtend)	23,3	25,1
Studium an einer ausländischen Hochschule (verpflichtend)	20,5	11,9
Studium an einer ausländischen Hochschule (freiwillig, Free Mover)	12,6	18,3
Sprachkurs im Ausland	12,5	11,7
Erwerbstätigkeit im Ausland	6,5	5,7
Sonstiges Motiv	0,0	2,1

Tab. A 8.12: Motive für Auslandsaufenthalte, nach Fächergruppe (in %)

	Ingenieurwissenschaften (n=293)	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n=408)	Mathematik, Naturwissenschaften (n=115)	Geisteswissenschaften (n=287)	Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften (n=119)	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin (n=n.F.)	Sport (n=n.F.)	Kunst, Kunstwissenschaft (n=n.F.)
Studium an einer ausländischen Hochschule (freiwillig, Programm)	42,7	48,0	46,1	43,9	30,3	-	-	-
Praktikum im Ausland (verpflichtend)	28,0	23,0	20,0	23,0	31,9	-	-	-
Praktikum im Ausland (freiwillig)	29,0	22,1	31,3	27,5	47,1	-	-	-
Studium an einer ausländischen Hochschule (verpflichtend)	9,6	21,3	8,7	28,9	3,4	-	-	-
Sprachkurs im Ausland	9,9	12,3	7,0	20,2	6,7	-	-	-
Studium an einer ausländischen Hochschule (freiwillig, Free Mover)	20,1	11,8	18,3	11,1	16,0	-	-	-
Erwerbstätigkeit im Ausland	6,1	6,1	3,5	9,8	0,8	-	-	-
Sonstiges Motiv	1,7	0,0	0,0	1,7	0,0	-	-	-

Tab. A 8.13: Motive für Auslandsaufenthalte, nach Abschlussart (in %)

	Bachelor (n=348)	Master (n=413)	Diplom (n=217)	Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=142)	Lehramt (n=153)
Studium an einer ausländischen Hochschule (freiwillig, Programm)	43,7	48,9	44,7	37,3	35,9
Praktikum im Ausland (freiwillig)	21,0	30,5	30,4	40,8	26,8
Praktikum im Ausland (verpflichtend)	27,0	19,6	24,9	27,5	28,1
Studium an einer ausländischen Hochschule (freiwillig, Free Mover)	11,8	17,7	18,0	18,3	7,2
Studium an einer ausländischen Hochschule (verpflichtend)	27,9	17,4	4,1	4,2	21,6
Sprachkurs im Ausland	11,5	15,0	10,1	6,3	15,7
Erwerbstätigkeit im Ausland	3,2	6,8	5,1	0,7	18,3
Sonstiges Motiv	0,6	1,2	0,5	0,0	1,3

Tab. A 8.14: Geplante Auslandsaufenthalte, 2017 und 2012 nach Zahl der Fachsemester (in %)

	n	Ja, auf jeden Fall	Ja, wahrscheinlich	Weiß noch nicht	Nein, wahrscheinlich nicht	Nein, auf keinen Fall
2017						
1. - 4. Fachsemester	5.190	13,6	14,2	23,3	29,6	19,3
5. - 8. Fachsemester	2.939	7,7	8,3	15,5	37,3	31,2
mehr als 8 Fachsemester	1.038	3,5	4,1	9,8	41,0	41,5
2012						
1. - 4. Fachsemester	1.542	11,2	15,2	24,2	31,0	18,5
5. - 8. Fachsemester	1.999	8,1	12,1	20,5	34,8	24,6
mehr als 8 Fachsemester	814	1,8	4,7	9,7	41,8	42,0

Tab. A 8.15: Geplante Auslandsaufenthalte, nach Geschlecht (in %)

	Frauen (n=4.675)	Männer (n=4.446)
Ja, auf jeden Fall	12,2	8,7
Ja, wahrscheinlich	10,9	11,5
Weiß noch nicht	17,5	21,2
Nein, wahrscheinlich nicht	31,8	35,0
Nein, auf keinen Fall	27,6	23,6

Tab. A 8.16: Geplante Auslandsaufenthalte, nach Fächergruppe (in %)

	n	Ja, auf jeden Fall	Ja, wahrscheinlich	Weiß noch nicht	Nein, wahrscheinlich nicht	Nein, auf keinen Fall
Ingenieurwissenschaften	3.158	8,2	11,2	22,3	34,8	23,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.704	9,7	8,1	15,8	33,0	33,4
Mathematik, Naturwissenschaften	1.221	8,9	12,9	21,0	33,8	23,4
Geisteswissenschaften	833	25,2	10,8	14,3	29,7	20,0
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	713	11,8	18,2	20,1	29,3	20,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	264	7,6	15,5	25,0	33,0	18,9
Sport	162	6,8	7,4	13,0	48,1	24,7
Kunst, Kunstwissenschaft	125	9,6	16,8	24,8	32,8	16,0

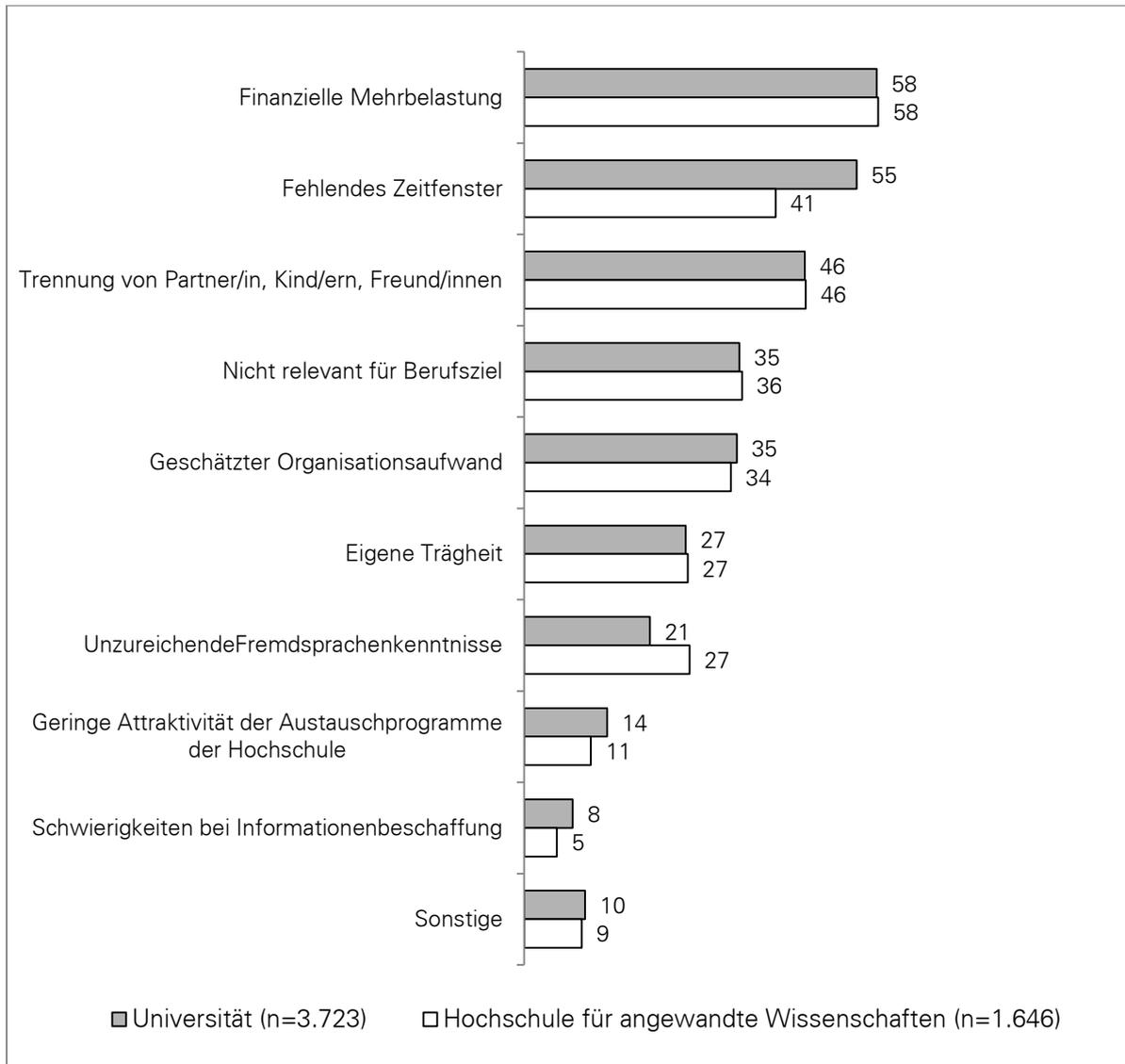


Abb. A 8.1: Gründe für Verzicht auf Auslandsaufenthalte, nach Hochschultyp (Mehrfachantwort in %)

Tab. A 8.17: Gründe für Verzicht auf Auslandsaufenthalte, nach Fächergruppe (Mehrfachantwort, in %)

	Ingenieur- wissenschaften (n=1.812)	Rechts-, Wirtschafts- und Sozial- wissenschaften (n=1.780)	Mathematik, Naturwis- senschaften (n=695)	Geisteswis- senschaften (n=411)	Humanmedi- zin/Gesund- heitswissen- schaften (n=355)	Agrar-, Forst- und Ernäh- rungswis- senschaften, Veterinärme- dizin (n=137)	Sport (n=118)	Kunst, Kunstwis- senschaft (n=61)
Finanzielle Mehrbelastung	54,5	59,4	56,3	64,5	64,8	58,4	52,5	72,1
Fehlendes Zeitfenster	49,4	51,5	52,1	49,1	49,6	63,5	46,6	37,7
Trennung von Partner/in, Kind/ern, Freund/innen	38,9	51,7	45,3	42,1	60,3	51,1	47,5	49,2
Nicht relevant für Berufsziel	32,5	36,5	38,8	37,0	38,3	31,4	45,8	27,9
Geschätzter Organisationsaufwand	38,2	30,5	37,4	34,8	35,8	30,7	28,8	36,1
Eigene Trägheit	32,2	20,3	33,8	22,1	24,2	23,4	25,4	21,3
Unzureichende Fremdsprachen- kenntnisse	23,3	22,4	22,0	13,9	30,4	32,1	25,4	11,5
Geringe Attraktivität der Austausch- programme der Hochschule	12,4	14,0	11,8	12,4	10,4	11,7	17,8	14,8
Schwierigkeiten bei Informationen- beschaffung	7,5	6,1	9,4	6,3	6,2	8,0	11,9	6,6
Sonstige	9,3	10,2	8,8	17,8	7,0	7,3	6,8	6,6

Tab. A 8.18: Gründe für Verzicht auf Auslandsaufenthalte, nach Abschlussart (Mehrfachantworten, in %)

	Bachelor (n=1.819)	Master (n=1.284)	Diplom (n=1.030)	Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=534)	Lehramt (n=685)
Finanzielle Mehrbelastung	60,6	56,2	53,1	59,6	61,3
Fehlendes Zeitfenster	44,3	53,3	48,4	58,2	59,6
Trennung von Partner/in, Kind/ern, Freund/innen	48,0	42,4	40,8	52,2	52,3
Nicht relevant für Berufsziel	30,6	24,2	34,9	37,3	69,5
geschätzter Organisationsaufwand	35,3	34,9	36,4	34,3	30,4
Eigene Trägheit	27,8	27,5	31,5	21,5	18,7
Unzureichende Fremdsprachenkenntnisse	24,6	16,1	24,7	26,6	23,9
Geringe Attraktivität der Austauschprogramme der Hochschule	12,5	14,6	13,1	12,2	10,9
Schwierigkeiten bei Informationenbeschaffung	6,4	8,3	7,5	7,5	6,9
Sonstige	9,3	12,9	9,2	7,3	8,5

Tab. A 8.19: Informiertheit über Auslandsaufenthalte, nach Fächergruppe (in %)

	n	Sehr gut	2	3	4	Viel zu wenig
Ingenieurwissenschaften	2.498	14,3	26,4	27,9	20,1	11,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.218	16,1	25,2	24,9	20,2	13,7
Mathematik, Naturwissenschaften	923	11,6	20,2	28,6	24,9	14,7
Geisteswissenschaften	969	26,2	30,2	22,0	12,7	8,9
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	644	10,2	26,9	30,7	21,1	11,0
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	239	7,5	25,5	27,6	22,6	16,7
Sport	137	10,2	17,5	23,4	32,1	16,8
Kunst, Kunstwissenschaft	126	12,7	33,3	26,2	18,3	9,5

Tab. A 8.20: Informiertheit über Auslandsaufenthalte, nach Abschlussart (in %)

	n	Sehr gut	2	3	4	Viel zu wenig
Bachelor	2.950	15,9	26,9	26,7	20,2	10,3
Master	1.592	19,3	25,8	24,9	18,5	11,6
Diplom	1.552	13,8	26,0	28,2	20,5	11,5
Staatsexamen (ohne Lehramt)	912	10,3	25,1	29,2	21,8	13,6
Lehramt	719	13,1	21,0	22,5	21,0	22,4

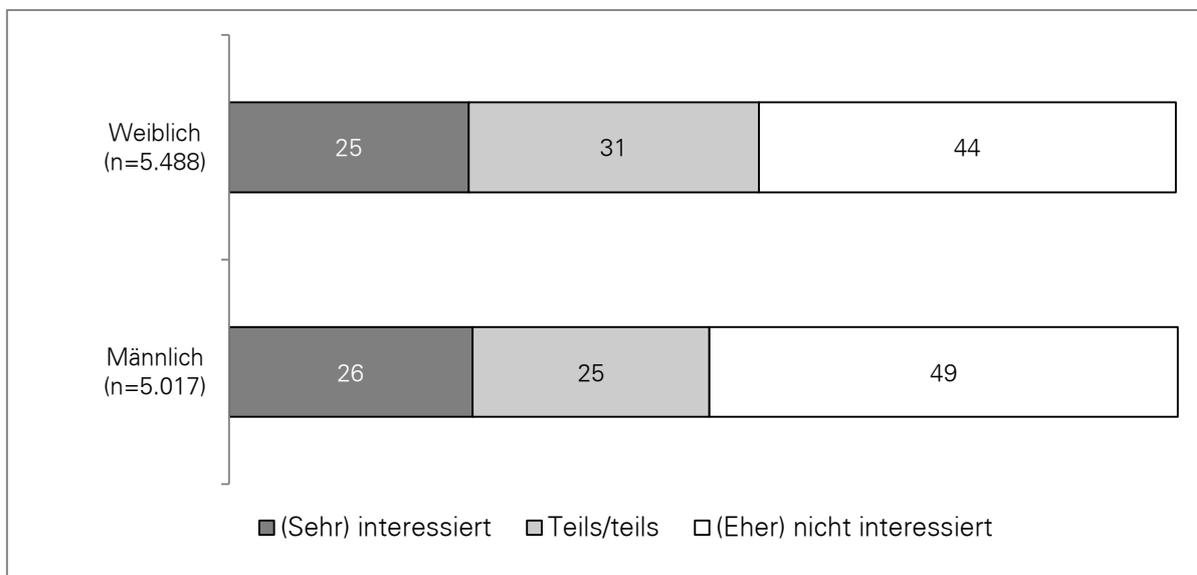


Abb. A 8.2: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen, nach Geschlecht (in %)

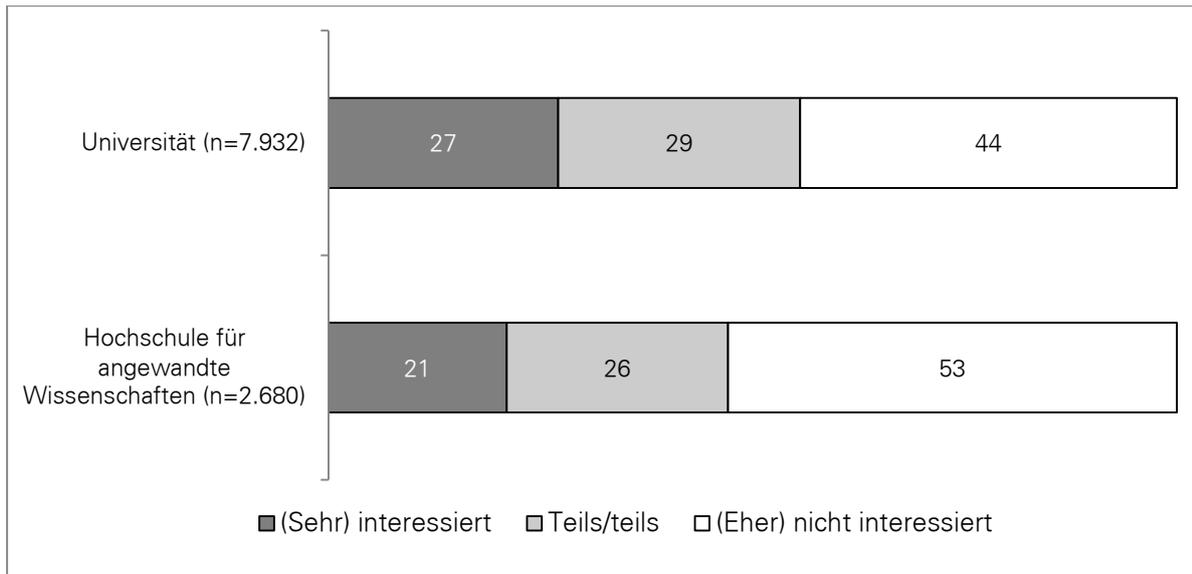


Abb. A 8.3: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen, nach Hochschultyp (in %)

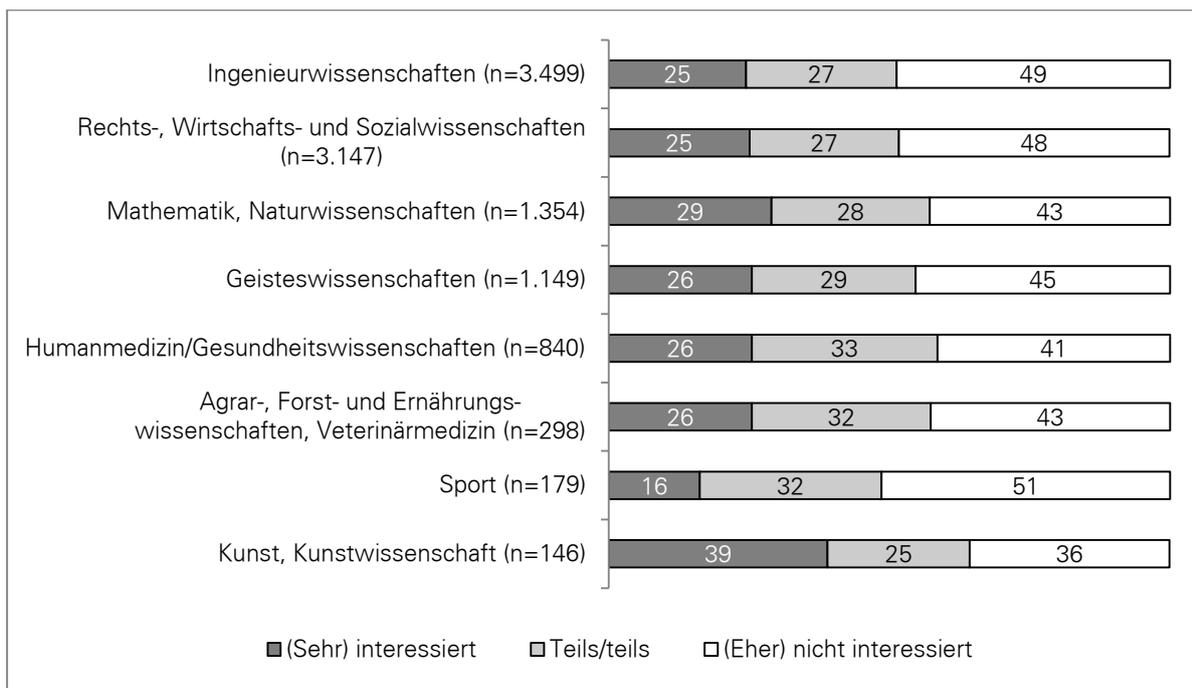


Abb. A 8.4: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen, nach Fächergruppe (in %)

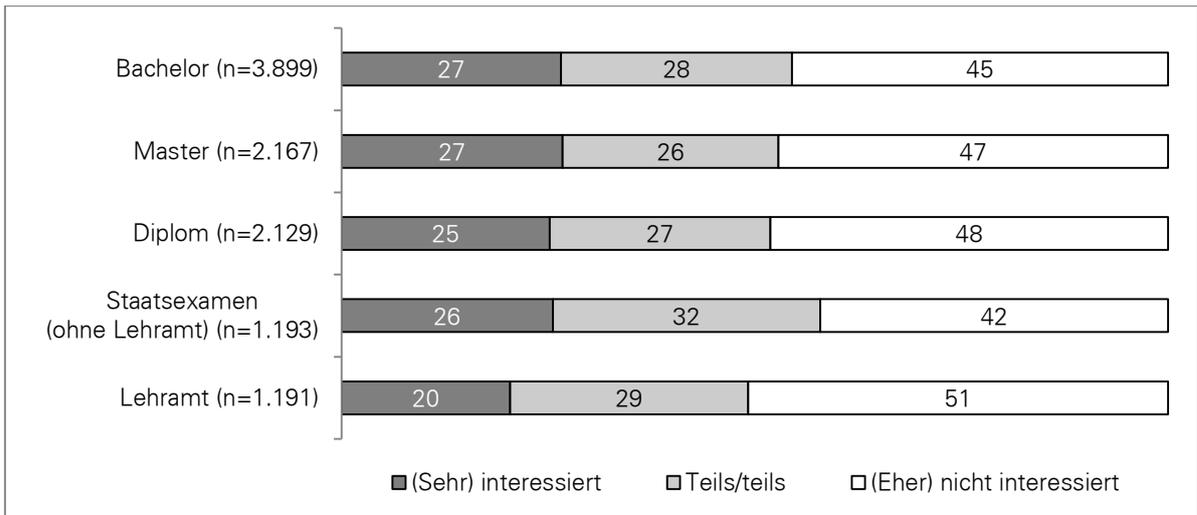


Abb. A 8.5: Interesse an Aktivitäten studentischer Vertretungen, nach Abschlussart (in %)

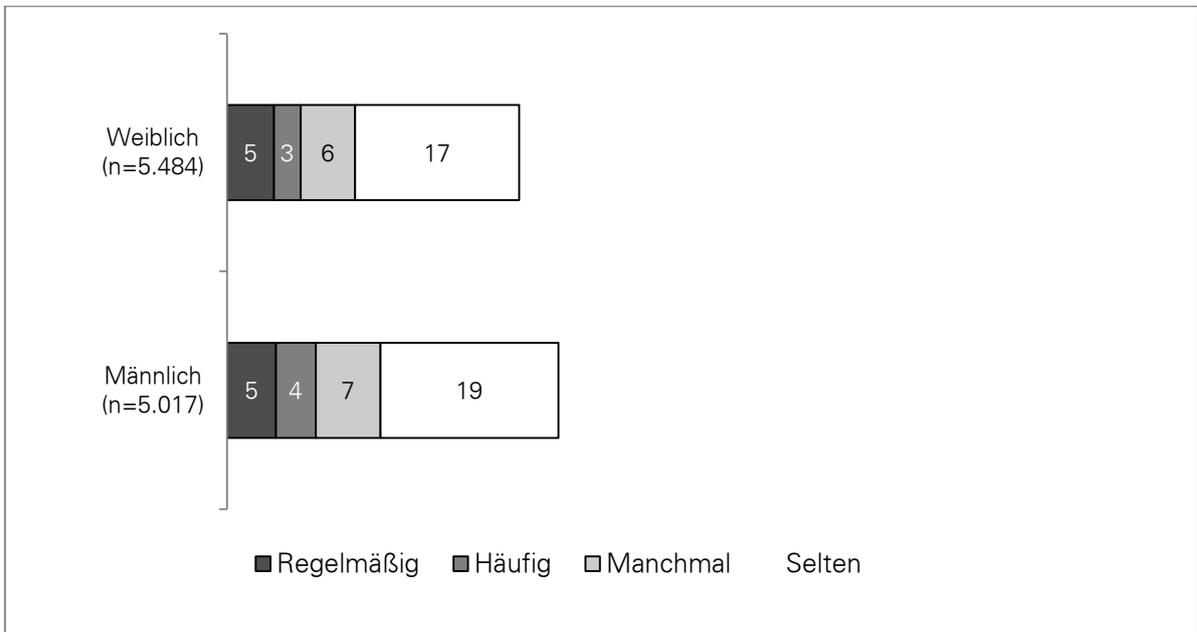


Abb. A 8.6: Beteiligung an Aktivitäten studentischer Vertretungen, nach Geschlecht (in %)

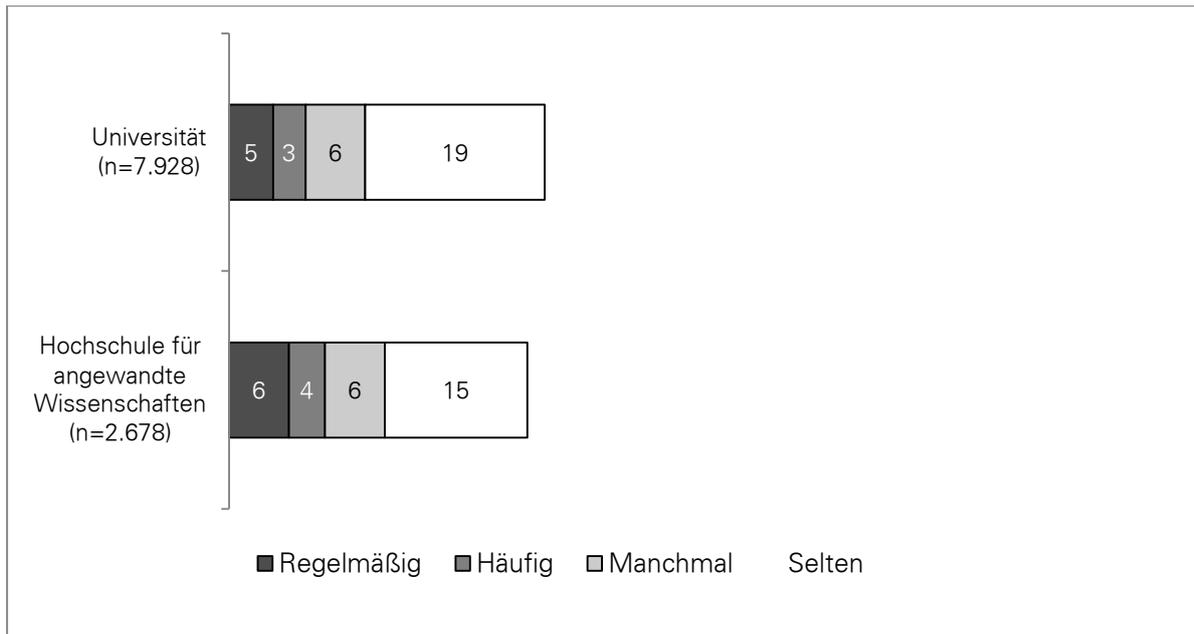


Abb. A 8.7: Beteiligung an Aktivitäten studentischer Vertretungen, nach Hochschultyp (in %)

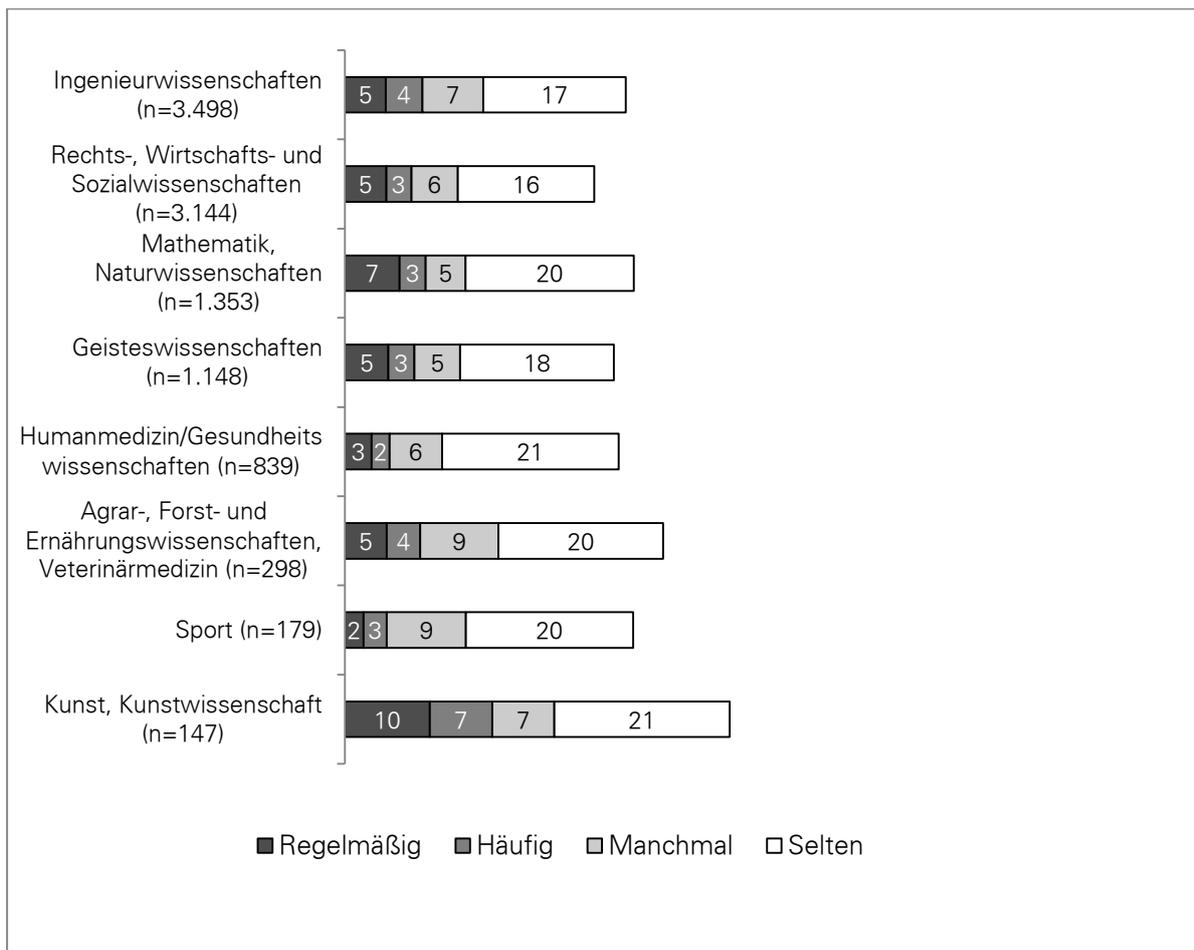


Abb. A 8.8: Beteiligung an Aktivitäten studentischer Vertretungen, nach Fächergruppe (in %)

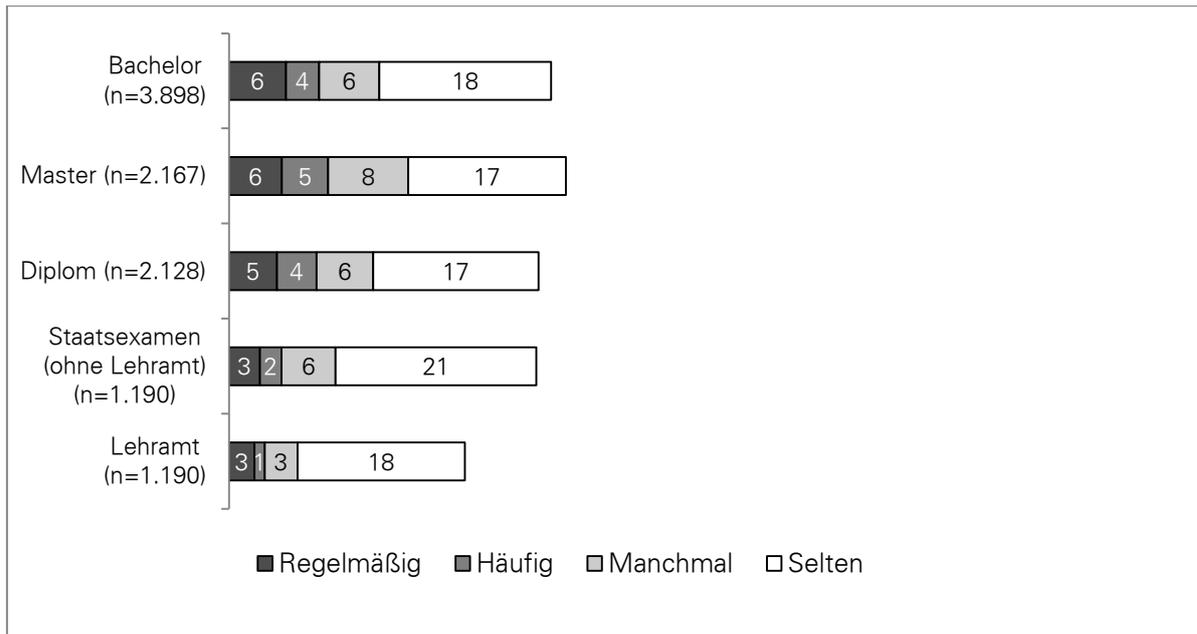


Abb. A 8.9: Beteiligung an Aktivitäten studentischer Vertretungen, nach Abschlussart (in %)

Tab. A 8.21: Kontakt zu regionalen Firmen/Organisationen, 2017 und 2012 nach Zahl der Fachsemester (in %)

	n	Kontakt mit Firmen/ Organisationen	Kontakt geplant	kein Kontakt mit Firmen/ Organisationen
2017				
1. - 4. Fachsemester	5.054	34,2	21,3	44,5
5. - 8. Fachsemester	3.035	54,4	10,6	34,9
mehr als 8 Fachsemester	1.209	63,7	5,6	30,7
2012				
1. - 4. Fachsemester	1.694	36,0	20,2	43,8
5. - 8. Fachsemester	2.336	53,0	10,1	36,9
mehr als 8 Fachsemester	1.122	59,4	4,7	35,9

Tab. A 8.22: Kontakt zu regionalen Firmen/Organisationen, nach Geschlecht (in %)

	n	Kontakt mit Firmen/ Organisationen	Kontakt geplant	Kein Kontakt mit Firmen/ Organisationen
Frauen	4.592	43,4	15,5	41,0
Männer	4.677	46,0	16,1	37,9

Tab. A 8.23: Art des Kontakts zu regionalen Firmen/Organisationen, nach Hochschul-
typ (Mehrfachantwort, in %)

	n	Prakti- kum	Seminar-/ Abschlussarbeit	Erwerbs- tätigkeit	Lehrveran- staltung	Sonstiges
Universität						
Kontakt mit Firmen/ Organisationen	2.763	78,7	28,6	6,5	5,9	13,9
Kontakt geplant	1.048	89,7	46,4	1,1	1,0	8,3
Hochschulen für angewandte Wissenschaften						
Kontakt mit Firmen/ Organisationen	1.395	80,8	46,5	4,7	6,4	15,7
Kontakt geplant	425	85,9	63,1	1,2	0,5	8,7

Tab. A 8.24: Kontakt zu regionalen Firmen/Organisationen, nach Fächergruppe (in %)

	n	Kontakt mit Firmen/ Organisationen	Kontakt geplant	Kein Kontakt mit Firmen/ Organisationen
Ingenieurwissenschaften	3.463	48,7	18,0	33,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2.573	44,7	16,1	39,2
Mathematik, Naturwissen- schaften	1.092	33,4	16,6	50,0
Geisteswissenschaften	790	29,7	12,2	58,1
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaf- ten	826	50,0	9,2	40,8
Agrar-, Forst- und Ernäh- rungswissenschaften, Veterinärmedizin	294	53,4	16,0	30,6
Sport	133	56,4	11,3	32,3
Kunst, Kunstwissenschaft	140	53,6	14,3	32,1

Tab. A 8.25: Kontakt zu regionalen Firmen/Organisationen, nach Abschlussart (in %)

	n	Kontakt mit Firmen/ Organisationen	Kontakt geplant	Kein Kontakt mit Fir- men/Organisationen
Bachelor	3.842	35,1	18,7	46,2
Master	2.157	55,1	9,9	35,0
Diplom	2.109	49,5	19,2	31,3
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.172	47,4	11,6	41,0

Tab. A 8.26: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit, nach Geschlecht (in %)

	Frauen (n=2.604)	Männer (n=2.694)
Nur in Sachsen	43,3	38,9
Deutschlandweit ohne Sachsen	17,8	16,1
Deutschlandweit	16,8	18,9
Nur im Ausland	4,4	4,9
Deutschlandweit und im Ausland	17,7	21,1

Tab. A 8.27: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit, nach Fächergruppe (in %)

	n	Nur in Sachsen	Deutschlandweit ohne Sachsen	Deutschlandweit	Nur im Ausland	Deutschlandweit und im Ausland
Ingenieurwissenschaften	2.118	40,0	16,0	17,5	5,3	21,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	1.449	46,0	15,3	16,1	3,9	18,8
Mathematik, Naturwissenschaften	436	44,7	13,8	21,6	3,7	16,3
Geisteswissenschaften	380	34,5	15,5	16,3	9,5	24,2
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	644	40,5	19,7	22,4	2,0	15,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	176	22,7	34,7	17,6	7,4	17,6
Sport	58	41,4	32,8	10,3	0,0	15,5
Kunst, Kunstwissenschaft	59	39,0	22,0	11,9	3,4	23,7

Tab. A 8.28: Präferierte Region der ersten Erwerbstätigkeit, nach Abschlussart (in %)

	Bachelor (n=1.098)	Master (n=1.745)	Diplom (n=1.544)	Staatsexamen (ohne Lehramt) (n=904)
Nur in Sachsen	48,6	40,9	38,1	37,4
Deutschlandweit ohne Sachsen	15,0	16,1	16,7	20,6
Deutschlandweit	15,0	17,1	18,5	21,7
Nur im Ausland	6,3	4,1	5,1	3,2
Deutschlandweit und im Ausland	15,0	21,8	21,6	17,1



Abb. A 8.10: Informiertheit über Arbeitsmarktsituation, nach Hochschultyp (in %)

Tab. A 8.29: Informiertheit über Arbeitsmarktsituation, nach Fächergruppe (in %)

	n	Sehr gut	2	3	4	Viel zu wenig
Ingenieurwissenschaften	3.547	15,1	35,9	28,5	13,5	7,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.230	15,3	34,5	26,9	14,0	9,3
Mathematik, Naturwissenschaften	1.354	12,0	27,3	27,9	19,0	13,8
Geisteswissenschaften	1.142	18,6	28,5	23,5	16,0	13,4
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	852	25,0	41,0	24,1	5,9	4,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	310	14,2	31,9	27,1	15,5	11,3
Sport	182	10,4	29,1	29,7	20,3	10,4
Kunst, Kunstwissenschaft	152	13,2	23,0	25,0	21,7	17,1

Tab. A 8.30: Informiertheit über Arbeitsmarktsituation, nach Abschlussart (in %)

	n	Sehr gut	2	3	4	Viel zu wenig
Bachelor	3.954	10,8	29,6	29,6	17,8	12,1
Master	2.217	13,8	31,2	26,9	15,8	12,3
Diplom	2.156	13,9	36,8	28,7	13,8	6,9
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.204	22,7	40,0	26,0	6,5	4,8
Lehramt	1.203	31,8	38,7	16,7	8,9	3,9

Tab. A 9.1: *Betreuungsverantwortung der Befragten, nach Hochschultyp (in %)*

	n	Betreuungs- verantwortung Kind(er)	Betreuungs- verantwortung Pflege	Betreuungs- verantwortung Kind(er) und Pflege	Familienauf- gaben gesamt
Universität	7.952	5,8	3,3	0,7	8,4
Hochschule für angewandte Wissenschaften	2.688	9,2	4,3	1,0	12,5

Tab. A 9.2: *Betreuungsverantwortung der Befragten, nach Fächergruppe (in %)*

	n	Betreuungs- verantwor- tung Kind(er)	Betreuungs- verantwor- tung Pflege	Betreuungs- verantwortung Kind(er) und Pflege	Familien- aufgaben gesamt
Ingenieurwissenschaften	3.509	5,2	3,7	0,8	8,1
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.159	9,3	4,0	1,1	12,1
Mathematik, Naturwissen- schaften	1.355	4,4	2,3	0,1	6,6
Geisteswissenschaften	1.153	4,7	3,4	0,4	7,6
Humanmedi- zin/Gesundheitswissen- schaften	842	9,9	4,8	1,0	13,7
Agrar-, Forst- und Ernäh- rungswissenschaften, Veterinärmedizin	297	7,4	2,7	1,3	8,8
Sport	179	2,2	1,7	-	3,9
Kunst, Kunstwissenschaft	146	6,8	1,4	0,7	7,5

Tab. A 9.3: *Betreuungsverantwortung der Befragten, nach Abschluss (in %)*

	n	Betreuungs- verantwortung Kind(er)	Betreuungs- verantwortung Pflege	Betreuungs- verantwortung Kind(er) und Pflege	Familienauf- gaben gesamt
Bachelor	3.909	5,4	3,5	0,8	8,1
Master	2.187	8,5	4,2	1,2	11,4
Diplom	2.125	4,8	3,1	0,3	7,5
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.193	7,7	4,2	0,8	11,1
Lehramt	1.193	9,4	2,8	0,8	11,5

Tab. A 9.4: *Betreuungsverantwortung der Befragten, nach Region der Hochschulzugangsberechtigung (in %)*

	n	Betreuungsverantwortung Kind(er)	Betreuungsverantwortung Pflege	Betreuungsverantwortung Kind(er) und Pflege	Familienaufgaben gesamt
Sachsen	5.145	8,9	4,6	1,0	12,5
Andere neue Bundesländer inkl. Berlin	2.418	5,6	2,9	0,4	8,1
Alte Bundesländer	2.543	2,5	1,8	0,2	4,2
im Ausland	359	5,8	3,9	2,5	7,2

Tab. A 9.5: *Schwierigkeiten im Zusammenhang von Studium und Familie, nach Hochschultyp (in %)*

	n	ungünstige Termine der Lehrveranstaltungen	Probleme mit Finanzierung des Lebensunterhalts	Zeitlich inflexible Betreuungsangebote	Probleme Betreuungsplatz zu finden	Sonstiges
Universität	412	73,5	56,3	39,1	39,1	19,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	197	60,9	55,8	31,5	28,9	18,7

Tab. A 9.6: *Schwierigkeiten im Zusammenhang von Studium und Familie, nach Fächergruppe (in %)*

	n	ungünstige Termine der Lehrveranstaltungen	Probleme mit Finanzierung des Lebensunterhalts	zeitlich inflexible Betreuungsangebote	Probleme Betreuungsplatz zu finden	Sonstiges
Ingenieurwissenschaften	152	52,6	52,6	36,2	38,2	19,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	252	77,4	57,1	29,0	27,4	18,8
Mathematik, Naturwissenschaften	52	63,5	44,2	38,5	46,2	28,8
Geisteswissenschaften	46	76,1	67,4	52,2	39,1	15,2
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	78	76,9	55,1	48,7	47,4	16,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	-	-
Sport	n.F.	-	-	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	-	-

Tab. A 9.7: Schwierigkeiten im Zusammenhang von Studium und Familie, nach Abschluss (in %)

	n	ungünstige Termine der Lehrveranstaltungen	Probleme mit Finanzierung des Lebensunterhalts	zeitlich inflexible Betreuungsangebote	Probleme Betreuungsplatz zu finden	Sonstiges
Bachelor	183	72,7	56,3	35,0	29,0	18,0
Master	151	59,6	55,6	39,7	42,4	17,2
Diplom	83	59,0	56,6	39,8	28,9	21,6
Staatsexamen (ohne Lehramt)	86	75,6	58,1	45,3	48,8	16,4
Lehramt	103	82,5	55,3	26,2	33,0	25,2

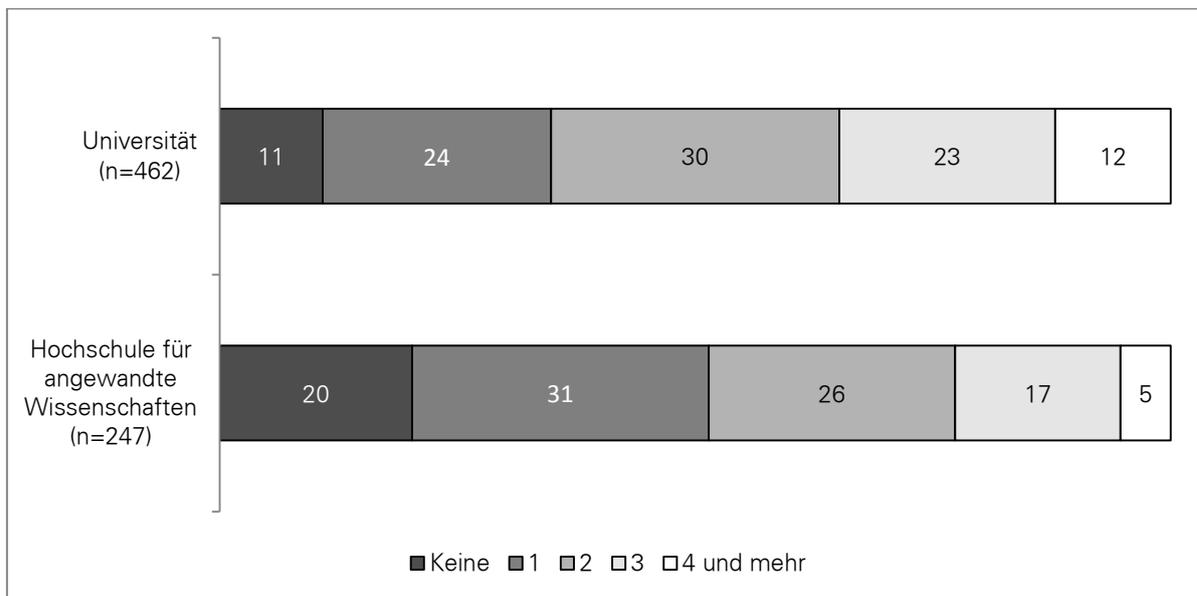


Abb. A 9.1 Anzahl der genannten Vereinbarkeitsprobleme, nach Hochschultyp (in %)

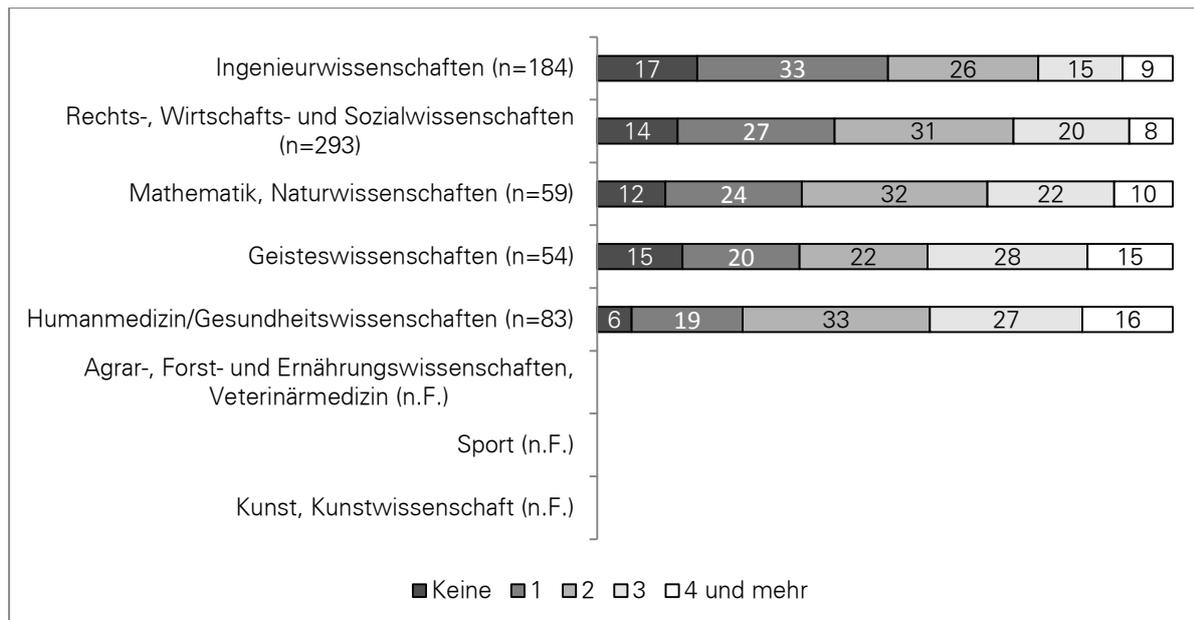


Abb. A 9.2 Anzahl der genannten Vereinbarkeitsprobleme, nach Fächergruppe (in %)

Tab. A 9.8: Zufriedenheit mit Vereinbarkeit von Studium und Familie, nach Geschlecht (in %)

	Akzeptanz von Elternschaft durch andere Studierende				persönliche Möglichkeiten zur Vereinbarkeit von Familie und Studium				Berücksichtigung von Elternschaft bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende			
	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)
		zufrieden		nicht zufrieden		zufrieden		nicht zufrieden		zufrieden		nicht zufrieden
Frauen	445	69,0	20,7	10,3	452	40,0	40,9	19,0	444	34,7	29,5	35,8
Männer	228	74,1	16,7	9,2	233	41,6	35,6	22,7	223	34,5	31,8	33,6

Tab. A 9.9: Bewertung der Vereinbarkeit von Studium und Familie, nach Hochschultyp (in %)

	Akzeptanz von Elternschaft durch andere Studierende				persönliche Möglichkeiten zur Vereinbarkeit von Familie und Studium				Berücksichtigung von Elternschaft bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende			
	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)
		zufrieden		nicht zufrieden		zufrieden		nicht zufrieden		zufrieden		nicht zufrieden
Universität	444	71,2	20,7	8,1	452	39,2	40,7	20,1	442	31,9	30,1	38,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	234	70,5	16,2	13,2	238	43,3	36,6	20,2	230	40,4	30,4	29,1

Tab. A 9.10: Zufriedenheit mit der Vereinbarkeit von Studium und Familie, nach Fächergruppe (in %)

	Akzeptanz von Elternschaft durch andere Studierende				persönliche Möglichkeiten zur Vereinbarkeit von Familie und Studium				Berücksichtigung von Elternschaft bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende			
	n	(Sehr)	Teils/	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/	(Überhaupt)
		zufrieden	teils	nicht zufrieden		zufrieden	teils	nicht zufrieden		zufrieden	zufrieden	teils
Ingenieurwissenschaften	169	72,2	17,8	10,1	171	41,5	32,7	25,7	166	32,5	34,9	32,5
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	282	70,2	20,6	9,2	288	42,0	41,7	16,3	281	35,9	31,7	32,4
Mathematik, Naturwissenschaften	58	74,1	19,0	6,9	59	44,1	37,3	18,6	57	40,4	24,6	35,1
Geisteswissenschaften	54	72,2	16,7	11,1	54	50,0	27,8	22,2	53	49,1	26,4	24,5
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	80	70,0	20,0	10,0	82	24,4	51,2	24,4	80	16,3	27,5	56,3
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Sport	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-

Tab. A 9.11: Nutzung von Angeboten für Studierende mit Kind, nach Geschlecht (in %)

	Angebote der Mensen				Service- und Beratungsangebote Der Hochschule				Ausstattung der Räumlichkeiten der Hochschule			
	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht
Frauen	455	66,6	29,9	3,5	456	61	32,9	6,1	452	59,3	34,1	6,6
Männer	238	60,5	32,4	7,1	240	45,4	45,8	8,8	240	44,2	45,8	10,0

Fortsetzung von Tab. A 9.11: Nutzung von Angeboten für Studierende mit Kind, nach Geschlecht (in %)

	Kinderbetreuungsangebote am Studienort				Service- und Beratungsangebote des Studentenwerks				Beratungsleistungen der studentischen Vertretungen			
	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht
Frauen	453	50,1	41,9	7,9	454	47,1	38,5	14,3	452	28,1	52,9	19,0
Männer	240	42,1	48,3	9,6	239	44,4	41,4	14,2	240	35,4	49,6	15,0

Tab. A 9.12: Nutzung von Angeboten für Studierende mit Kind, nach Hochschultyp (in %)

	Angebote der Mensen				Service- und Beratungsangebote der Hochschule				Ausstattung der Räumlichkeiten der Hochschule			
	n	Nutzung	Bisher nicht in	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in	Kenne ich nicht
			Anspruch genommen				Anspruch genommen				Anspruch genommen	
Universität	457	65,9	28,9	5,3	459	57,7	34,0	8,3	455	58,5	34,1	7,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	244	62,7	33,2	4,1	245	52,7	42,4	4,9	245	45,7	45,7	8,6

Fortsetzung von Tab. A 9.12: Nutzung von Angeboten für Studierende mit Kind, nach Hochschultyp (in %)

	Kinderbetreuungsangebote am Studienort				Service- und Beratungsangebote des Studentenwerks				Beratungsleistungen der studentischen Vertretungen			
	n	Nutzung	Bisher nicht in	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in	Kenne ich nicht
			Anspruch genommen				Anspruch genommen				Anspruch genommen	
Universität	456	51,8	41,4	6,8	457	49	35,2	15,8	456	29,4	50,4	20,2
Hochschule für angewandte Wissenschaften	245	38,8	49,0	12,2	244	41,8	46,7	11,5	244	34,0	53,3	12,7

Tab. A 9.13: Nutzung von Angeboten für Studierende mit Kind, nach Fächergruppe (in %)

	Angebote der Mensen				Service- und Beratungsangebote der Hochschule				Ausstattung der Räumlichkeiten der Hochschule			
	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht
Ingenieurwissenschaften	179	58,7	34,6	6,7	181	49,1	42,0	8,8	181	44,1	43,6	12,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	292	67,5	28,1	4,5	292	53,6	39,4	7,2	289	57,2	36,7	6,2
Mathematik, Naturwissenschaften	59	64,4	30,5	5,1	59	66,1	28,8	5,1	59	62,8	30,5	6,8
Geisteswissenschaften	54	64,9	35,2	-	54	66,7	29,6	3,7	54	59,4	37,0	3,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	82	73,2	22,0	4,9	82	58,6	31,7	9,8	82	58,5	32,9	8,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Sport	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-

Fortsetzung von Tab. A 9.13: Nutzung von Angeboten für Studierende mit Kind, nach Fächergruppe (in %)

	Kinderbetreuungsangebote am Studienort				Service- und Beratungsangebote des Studentenwerks				Beratungsleistungen der studentischen Vertretungen			
	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht	n	Nutzung	Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht
Ingenieurwissenschaften	181	44,8	45,9	9,4	180	44,4	42,8	12,8	180	31,2	53,9	15,0
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	291	43,3	45,7	11	292	46,6	38,7	14,7	291	32,3	49,1	18,6
Mathematik, Naturwissenschaften	59	57,7	35,6	6,8	59	54,3	32,2	13,6	58	32,6	55,2	12,1
Geisteswissenschaften	54	53,8	40,7	5,6	54	50,1	35,2	14,8	54	29,8	51,9	18,5
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	81	58,0	35,8	6,2	81	41,9	39,5	18,5	82	28,0	46,3	25,6
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Sport	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-

Tab. A 9.14: Zufriedenheit mit Angeboten für Studierende mit Kind, nach Geschlecht (in %)

	Angebote der Mensen				Service- und Beratungsangebote des Studentenwerks				Service- und Beratungsangebote der Hochschule			
	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)
		zufrieden		nicht zu- frieden		zufrieden		nicht zu- frieden		zufrieden		nicht zu- frieden
Frauen	303	74,6	17,8	7,6	214	62,6	21,0	16,4	278	57,6	24,8	17,6
Männer	144	71,5	15,3	13,2	106	54,7	19,8	25,5	109	51,4	21,1	27,5

Fortsetzung von Tab. A 9.14: Zufriedenheit mit Angeboten für Studierende mit Kind, nach Geschlecht (in %)

	Ausstattung der Räumlichkeiten der Hochschule				Beratungsleistungen der studentischen Vertretungen				Kinderbetreuungsangebote am Studienort			
	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/teils	(Überhaupt)
		zufrieden		nicht zu- frieden		zufrieden		nicht zu- frieden		zufrieden		nicht zu- frieden
Frauen	268	46,3	21,6	32,1	127	41,7	29,9	28,3	227	32,6	12,8	54,6
Männer	106	37,7	23,6	38,7	85	36,5	28,2	35,3	101	31,7	17,8	50,5

Tab. A 9.15: Zufriedenheit mit Angeboten für Studierende mit Kind, nach Hochschultyp (in %)

	Angebote der Mensen			Service- und Beratungsangebote des Studentenwerks			Service- und Beratungsangebote der Hochschule					
	n	(Sehr)	(Überhaupt)	n	(Sehr)	(Überhaupt)	n	(Sehr)	(Überhaupt)			
		zufrieden	Teils/teils		zufrieden	zufrieden		Teils/teils	zufrieden	Teils/teils	zufrieden	
Universität	301	76,4	15,6	8,0	224	63,8	18,8	17,4	265	57,7	23,8	18,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	153	68,6	19,6	11,8	102	52,9	24,5	22,5	129	53,5	23,3	23,3

Fortsetzung von Tab. A 9.15: Zufriedenheit mit Angeboten für Studierende mit Kind, nach Hochschultyp (in %)

	Ausstattung der Räumlichkeiten der Hochschule			Beratungsleistungen der studentischen Vertretungen			Kinderbetreuungsangebote am Studienort					
	n	(Sehr)	(Überhaupt)	n	(Sehr)	(Überhaupt)	n	(Sehr)	(Überhaupt)			
		zufrieden	Teils/teils		nicht zufrieden	zufrieden		Teils/teils	nicht zufrieden	zufrieden	Teils/teils	nicht zufrieden
Universität	266	45,9	22,9	31,2	134	41,0	29,9	29,1	236	36,4	13,6	50,0
Hochschule für angewandte Wissenschaften	112	41,1	19,6	39,3	83	41,0	26,5	32,5	95	24,2	15,8	60,0

Tab. A 9.16: Zufriedenheit mit Angeboten für Studierende mit Kind, nach Fächergruppe (in %)

	Angebote der Mensen				Service- und Beratungsangebote des Studentenwerks				Service- und Beratungsangebote der Hochschule			
	n	(Sehr) zufrieden	Teils/ teils	(Überhaupt) nicht zufrieden	n	(Sehr) zufrieden	Teils/ teils	(Überhaupt) nicht zufrieden	n	(Sehr) zufrieden	Teils/ teils	(Überhaupt) nicht zufrieden
Ingenieurwissenschaften	105	66,7	19,0	14,3	80	55,0	17,5	27,5	89	56,2	23,6	20,2
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	197	74,1	17,8	8,1	136	64,0	20,6	15,4	156	62,2	19,2	18,6
Mathematik, Naturwissenschaften	38	84,2	7,9	7,9	32	68,8	25,0	6,3	39	56,4	28,2	15,4
Geisteswissenschaften	35	85,7	8,6	5,7	n.F.	-	-	-	36	66,7	16,7	16,7
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	60	73,3	23,3	3,3	34	35,3	35,3	29,4	48	29,2	41,7	29,2
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Sport	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-

Fortsetzung von Tab. A 9.16: Zufriedenheit mit Angeboten für Studierende mit Kind, nach Fächergruppe (in %)

	Ausstattung der Räumlichkeiten der Hochschule				Beratungsleistungen der studentischen Vertretungen				Kinderbetreuungsangebote am Studienort			
	n	(Sehr)	Teils/	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/	(Überhaupt)	n	(Sehr)	Teils/	(Überhaupt)
		zufrieden	teils	nicht zufrieden		zufrieden	zufrieden	teils		nicht zufrieden	zufrieden	zufrieden
Ingenieurwissenschaften	80	33,8	25,0	41,3	56	42,9	25,0	32,1	81	34,6	21,0	44,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	165	53,3	21,8	24,8	94	51,1	26,6	22,3	126	32,5	11,1	56,3
Mathematik, Naturwissenschaften	37	43,2	24,3	32,4	n.F.	-	-	-	34	44,1	8,8	47,1
Geisteswissenschaften	32	46,9	21,9	31,3	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	48	35,4	18,8	45,8	n.F.	-	-	-	47	10,6	14,9	74,5
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Sport	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-

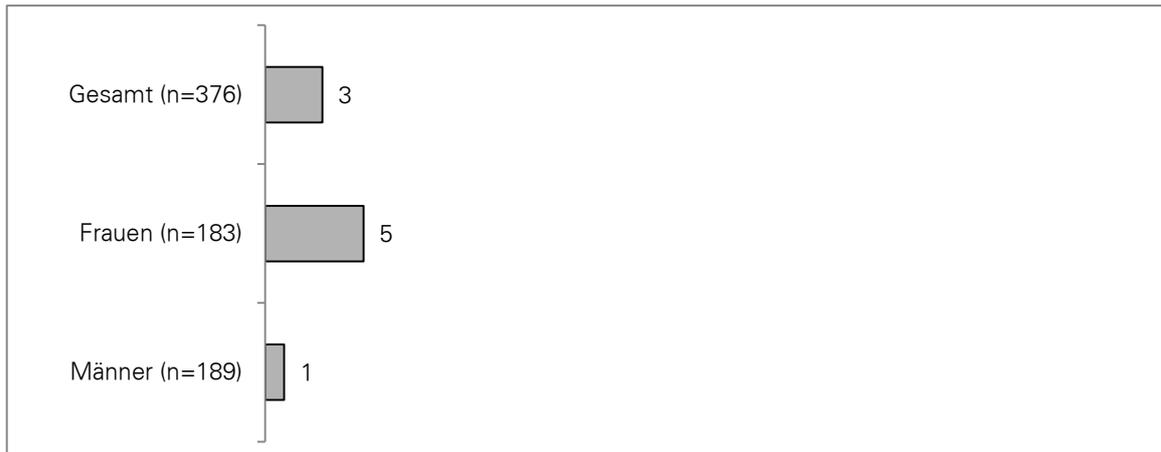


Abb. A 9.3 Inanspruchnahme von Beratung zur Vereinbarkeit von Studium und Pflege von Angehörigen, gesamt und nach Geschlecht (in %)

Tab. A 9.17: Zufriedenheit mit Rahmenbedingungen zur Vereinbarkeit von Studium und Pflege, nach Geschlecht (in %)

	Akzeptanz der Pflege von Angehörigen durch andere Studierende			persönliche Möglichkeiten zur Vereinbarkeit von Studium und Pflege				
	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden
Frauen	167	45,5	41,9	12,6	172	23,8	48,8	27,3
Männer	177	45,8	40,7	13,6	179	24,0	41,9	31,4

Fortsetzung von Tab. A 9.17: Zufriedenheit mit Rahmenbedingungen zur Vereinbarkeit von Studium und Pflege, nach Geschlecht (in %)

	Berücksichtigung von Pflege von Angehörigen bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende			Informationen zum Thema				
	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden
Frauen	168	19,0	38,7	42,3	169	14,2	54,4	31,4
Männer	177	20,9	42,4	36,7	177	11,9	54,8	33,3

Tab. A 9.18: Zufriedenheit mit Vereinbarkeit von Studium und Pflege nach Hochschultyp (in %)

	Akzeptanz der Pflege von Angehörigen durch andere Studierende			persönliche Möglichkeiten zur Vereinbarkeit von Studium und Pflege				
	n	(Sehr) zufrieden	Teils/Teils	(Überhaupt) nicht zufrieden	n	(Sehr) zufrieden	Teils/Teils	(Überhaupt) nicht zufrieden
Universität	237	44,7	39,7	15,6	243	25,5	44,0	30,5
Hochschule für angewandte Wissenschaften	110	47,3	44,5	8,2	111	21,6	46,8	31,5

Fortsetzung von Tab. A 9.18: Zufriedenheit mit Vereinbarkeit von Studium und Pflege nach Hochschultyp (in %)

	Berücksichtigung von Pflege von Angehörigen bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende				Informationen zum Thema			
	n	(Sehr) zufried-	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden	n	(Sehr) zufried-	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden
		den		zufrieden		den		zufrieden
Universität	238	18,9	37,8	43,3	238	13,4	55,5	31,1
Hochschule für angewandte Wissenschaften	110	21,8	47,3	30,9	111	12,6	52,3	35,1

Tab. A 9.19: Zufriedenheit mit Vereinbarkeit von Studium und Pflege nach Fächergruppen (in %)

	Akzeptanz der Pflege von Angehörigen durch andere Studierende				persönliche Möglichkeiten zur Vereinbarkeit von Studium und Pflege			
	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden
		den		zufrieden		den		zufrieden
Ingenieurwissenschaften	116	49,1	41,4	9,5	119	23,5	47,1	29,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	117	39,3	40,2	20,5	119	22,7	40,3	37,0
Mathematik, Naturwissenschaften	n.F.	-	-	-	30	30,0	40,0	30,0
Geisteswissenschaften	36	44,4	38,9	16,7	37	32,4	40,5	27,0
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	38	42,1	55,3	2,6	38	21,1	55,3	23,7
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Sport	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-

Fortsetzung von Tab. A 9.19: Zufriedenheit mit Vereinbarkeit von Studium und Pflege nach Fächergruppen (in %)

	Berücksichtigung von Pflege von Angehörigen bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende				Informationen zum Thema			
	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden	n	(Sehr) zufrieden	Teils/teils	(Überhaupt) nicht zufrieden
Ingenieurwissenschaften	116	25,0	43,1	31,9	119	14,3	52,9	32,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	119	15,1	40,3	44,5	118	9,3	53,4	37,3
Mathematik, Naturwissenschaften	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Geisteswissenschaften	35	25,7	34,3	40,0	34	20,6	50,0	29,4
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften	38	15,8	44,7	39,5	39	15,4	61,5	23,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Sport	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-
Kunst, Kunstwissenschaft	n.F.	-	-	-	n.F.	-	-	-

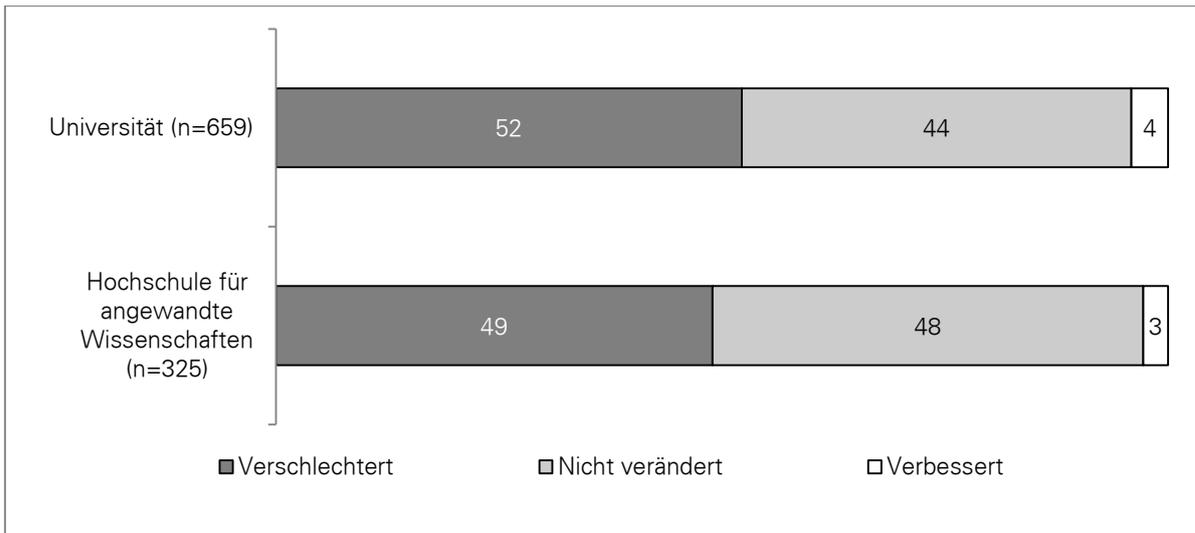


Abb. A 9.4 Auswirkung der Familienarbeit auf die Studien- und Prüfungsleistungen, nach Hochschultyp (in %)

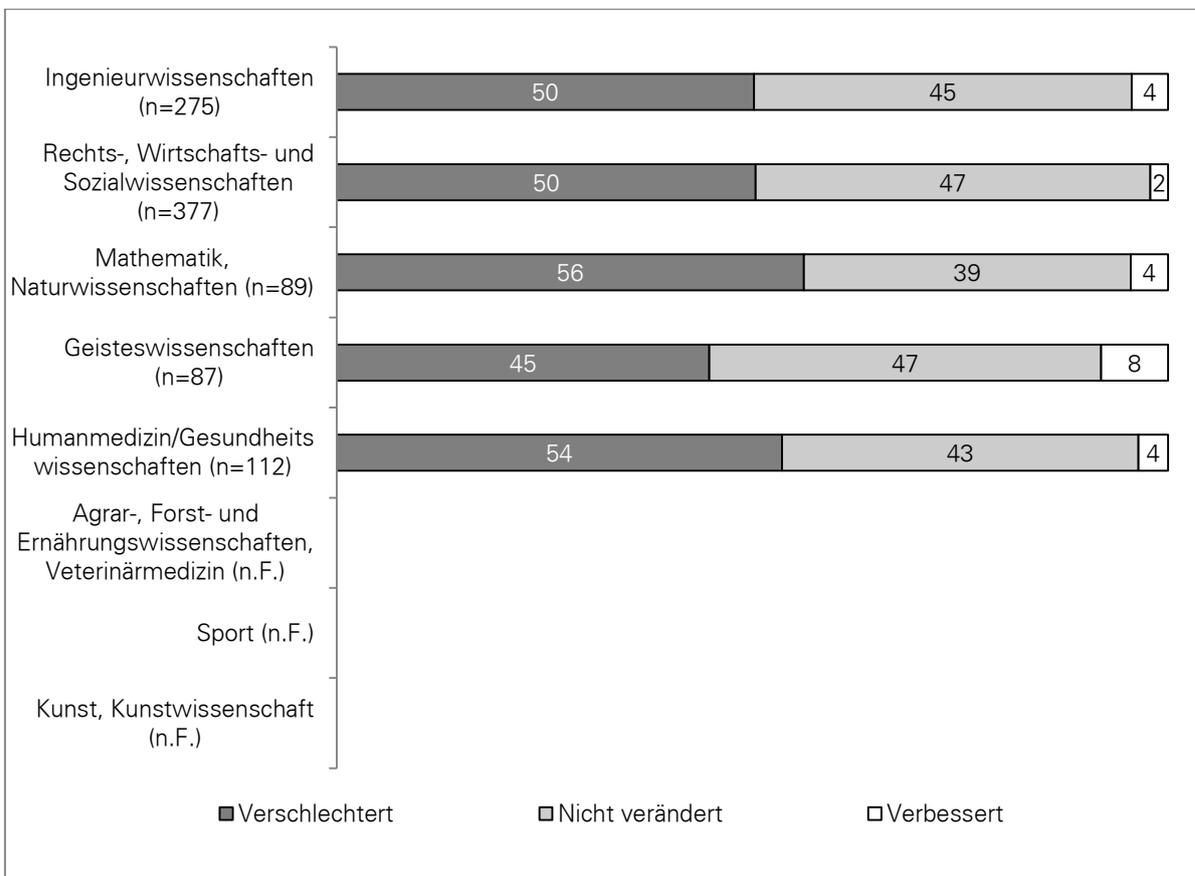


Abb. A 9.5 Auswirkung der Familienarbeit auf die Studien- und Prüfungsleistungen, nach Fächergruppen (in %)

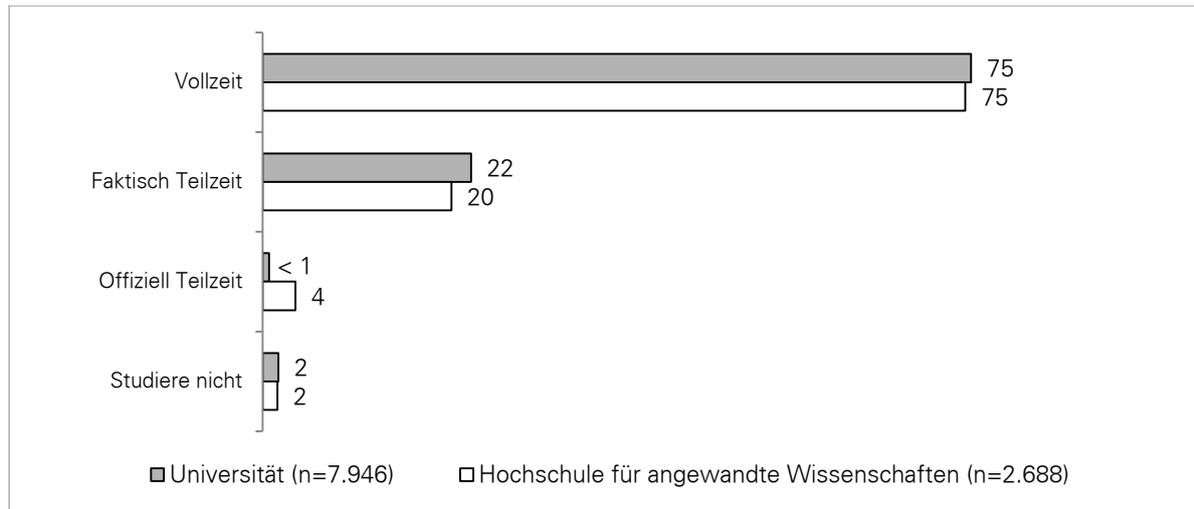


Abb. A 9.6 Studententyp, nach Hochschultyp (in %)

Tab. A 9.20: Studententyp, nach Fächergruppen (in %)

	n	Vollzeit	Faktisch Teilzeit.	Offiziell Teilzeit	Studiere nicht
Ingenieurwissenschaften	3.508	78,3	18,3	1,6	1,8
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	3.155	70,3	26,3	1,9	1,5
Mathematik, Naturwissenschaften	1.355	79,8	17,3	0,7	2,2
Geisteswissenschaften	1.152	67,7	28,2	1,6	2,4
Humanmedizin/ Gesundheitswissenschaften	841	85,9	13,4	0,4	0,4
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	297	78,8	20,2	-	1,0
Sport	179	72,1	26,8	-	1,1
Kunst, Kunstwissenschaft	147	61,9	34,7	-	3,4

Tab. A 9.21: Studententyp, nach Abschlussart (in %)

	n	Vollzeit	Faktisch Teilzeit.	Offiziell Teilzeit	Studiere nicht
Bachelor	3.910	75,4	20,4	1,8	2,4
Master	2.176	64,6	31,2	2,0	2,2
Diplom	2.130	79,9	17,6	1,0	1,5
Staatsexamen (ohne Lehramt)	1.193	86,8	12,8	0,2	0,3
Lehramt	1.192	74,4	24,6	0,6	0,4

Tab. A 9.22: Studententyp von Studierenden mit Familienaufgaben, mit Kind und mit pflegebedürftigen Angehörigen, nach Geschlecht (in %)

	n	Vollzeit	Faktisch Teilzeit	Offiziell Teilzeit	Studiere nicht
mit Familienaufgaben					
Frauen	593	33,4	59,5	4,9	2,2
Männer	394	47,7	45,9	2,5	3,8
mit Kind					
Frauen	456	25,0	67,8	5,0	2,2
Männer	241	41,9	53,5	3,3	1,2
mit pflegebedürftigen Angehörigen					
Frauen	184	51,1	42,9	4,3	1,6
Männer	188	53,7	38,8	1,1	6,4

C FRAGEBOGEN



Sächsische Studierenden- befragung 2017

Projekt „Dritte Sächsische Studierendenbefragung“

Projektleitung: Prof. Dr. Karl Lenz

Mitarbeiterin: Dipl.-Soz. Christina Stephan

☎ +49 (351) 463 42224

📠 +49 (351) 463 39747

✉ studierendenbefragung@kfbh.de

🌐 www.kfbh.de/

Teil 1: Gewählte Hochschule und studiertes Fach

Frage 1 – 11

Teil 2: Studienfach- und Studienortwahl, Orientierungsphase

Frage 12 – 17

Teil 3: Wechsel und Unterbrechungen des Studiums

Frage 18 – 22

Teil 4: Studiensituation und Lehrqualität

Frage 23 – 29

Teil 5: Digitalisierung der Hochschullehre

Frage 30 – 37

Teil 6: Persönliche Studiensituation

Frage 38 – 52

Teil 7: Studienverlauf/ weitere Studienplanung

Frage 53 – 61

Teil 8: Gesamteinschätzung/ Zufriedenheit

Frage 62 – 63

Teil 9: Angaben zur Person

Frage 64 – 73

Die folgende Startseite wird dem Online-Fragebogen vorgeschaltet.

3. SÄCHSISCHE STUDIERENDENBEFRAGUNG 2017

Liebe Studierende,
wir freuen uns, dass Sie an unserer Befragung teilnehmen. Wir bitten Sie im Rahmen dieser Befragung um eine kritische Einschätzung der Qualität von Studium und Lehre in Ihrem Studiengang und Ihrer persönlichen Studiensituation.

Bitte beginnen Sie hier mit der Beantwortung...

Weitere Hinweise zur Befragung:

Datenschutz:

- Die Teilnahme an der Befragung erfolgt freiwillig. Ein Nichtausfüllen hat für Sie keinerlei Konsequenzen. Bitte beachten Sie jedoch, dass jeder ausgefüllte Fragebogen die wissenschaftliche Qualität der Daten verbessert.
- Bei dieser Befragung handelt es sich um sozialwissenschaftliche Forschung, für welche nach § 36 Sächsisches Datenschutzgesetz die Verarbeitung personenbezogener Daten zulässig ist. Das KfBH arbeitet wissenschaftlich selbständig und unabhängig.
- Die Befragung erfolgt anonym. In der Erhebungsphase ist im Einzelfall nicht auszuschließen, dass eine natürliche Person durch die Kombination verschiedener Angaben bestimmbar wäre. Doch darauf ist das Forschungsinteresse nicht ausgerichtet. Vielmehr geht es um das Gesamtergebnis oder Ergebnisse zu bestimmten Gruppen von Personen. Schon bei der Bearbeitung der Daten sind Vorkehrungen getroffen, dass es zu keiner Identifikation einer konkreten Person kommt. In der Ergebnisdarstellung wird sorgfältig darauf geachtet, dass eine Identifikation ausgeschlossen ist. Auch eine Weitergabe an Dritte erfolgt nur nach einer vollständigen Anonymisierung.
- Mit wenigen Ausnahmen (sogenannte Filterfragen) entscheiden Sie auch von Frage zu Frage selbst, ob Sie eine Antwort geben möchten. Bitte beachten Sie jedoch, dass wir bestimmte Angaben z.B. zu soziodemografischen Merkmalen im Fragebogen für unseren Forschungszweck benötigen. So sind z.B. Angaben zum Geschlecht erforderlich, um mögliche Unterschiede in den Bewertungen durch Männer und Frauen festzustellen.
- Die gesetzlichen und rechtlichen Bestimmungen, insbesondere zum Datenschutz in Forschungsprojekten, werden in jedem Fall eingehalten. Ebenso fanden die Hinweise des Datenschutzbeauftragten der TU Dresden entsprechend Berücksichtigung.
- Nähere Hinweise zum konkreten Verfahren finden Sie auf unserer [Homepage](#).

Der persönliche Zugangscode:

- Der persönliche Zugang verhindert ausschließlich, dass fremde Personen den Fragebogen ausfüllen oder eine Person zweimal den Fragebogen ausfüllt. Ein Rückschluss auf Ihre Angaben im Fragebogen ist nicht möglich.

Barrierefreiheit:

- Wir haben den Fragebogen barrierefrei gestaltet. Die Funktionalität für blinde und sehbehinderte Nutzer/innen wurde mit Screenreader Jaws 11 und 13 getestet. Sollten dennoch Probleme auftreten, scheuen Sie sich nicht, mit uns in Verbindung zu treten.

Für Rückfragen zur Befragung wenden Sie sich bitte an das Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulforschung der TU Dresden

Dipl.-Soz. Christina Stephan
per Mail an studierendenbefragung@kfbh.de oder
telefonisch unter +49(351) 463 42224.

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.

Frage 3 erscheint nur, wenn 2/5) angegeben wurde!

3. In welchen Studiengang sind Sie eingeschrieben?

- Lehramt an Grundschulen
- Lehramt an Mittelschulen
- Höheres Lehramt an Gymnasien
- Höheres Lehramt an Berufsbildenden Schulen
- Lehramt Sonderpädagogik/Lehramt an Förderschulen
- Anderer Studiengang, z.B. polyvalenter Bachelorstudiengang

Frage 3 erscheint nur, wenn NICHT 2/5) angegeben wurde!

3. In welchem Studiengang studieren Sie?

Wenn Sie ein Duales Studium absolvieren, beziehen Sie Ihre Antworten bitte stets auf die Studienphase.

Wenn Sie parallel einen weiteren Studiengang studieren, notieren Sie diesen bitte unter Sonstiges. Bitte beziehen Sie alle weiteren Angaben im Fragebogen auf Ihren zuerst ausgewählten Studiengang.

Auswahlmenü eines möglichen Studiengangs nach Hochschule und Abschluss sortiert

Dropdown-Menü – gewählter Studiengang

Sonstiges:  _____

Frage 3 A) erscheint nur, wenn Frage 2/5) angegeben wurde!

3. A) Welche Fächer studieren Sie?

Hinweis für LA GS (3 A/1):

Sie haben angegeben, den Studiengang „Lehramt an Grundschulen“ zu studieren. Bitte beantworten Sie die Fragen in diesem Fragebogen im Hinblick auf Ihren Studiengang.

Das Lehramtsstudium lässt sich grob in 3 Bereiche gliedern, die wir im Folgenden Fach A, Fach B und Fach C nennen. An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie deshalb bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach Ihrem gewählten studierten Fach („Fach A“), Grundschuldidaktik („Fach B“) und Bildungswissenschaften („Fach C“) abzugeben. An entsprechender Stelle werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier Ihr studiertes Fach an.

Hinweis für LA MS (3 A/2):

Sie haben angegeben, den Studiengang „Lehramt an Mittelschulen“ zu studieren. Bitte beantworten Sie die Fragen in diesem Fragebogen im Hinblick auf Ihren Studiengang.

Das Lehramtsstudium lässt sich grob in 3 Bereiche gliedern, die wir im Folgenden Fach A, Fach B und Fach C nennen. An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie deshalb bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach Ihren gewählten Fächern („Fach A“ und „Fach B“) und Bildungswissenschaften („Fach C“) abzugeben. An entsprechender Stelle werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier Ihre Fächer an.

Hinweis für LA Gym (3 A/3):

Sie haben angegeben, den Studiengang „Höheres Lehramt an Gymnasien“ zu studieren. Bitte beantworten Sie die Fragen in diesem Fragebogen im Hinblick auf Ihren Studiengang.

Das Lehramtsstudium lässt sich grob in 3 Bereiche gliedern, die wir im Folgenden Fach A, Fach B und Fach C nennen. An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie deshalb bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach Ihren gewählten Fächern („Fach A“ und „Fach B“) und Bildungswissenschaften („Fach C“) abzugeben. An entsprechender Stelle werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier Ihre Fächer an.

Hinweis für LA BBS (3 A/4):

Sie haben angegeben, den Studiengang „Höheres Lehramt an berufsbildenden Schulen“ zu studieren. Bitte beantworten Sie die Fragen in diesem Fragebogen im Hinblick auf Ihren Studiengang.

Das Lehramtsstudium lässt sich grob in 3 Bereiche gliedern, die wir im Folgenden Fach A, Fach B und Fach C nennen. An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie deshalb bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach Ihrer 1. gewählten Fachrichtung („Fach A“), der 2. gewählten Fachrichtung bzw. dem Fach („Fach B“) und Bildungswissenschaften („Fach C“) abzugeben. An entsprechender Stelle werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier Ihre Fachrichtung(en)/Ihr Fach an.

Hinweis für LA SP (3 A/5):

Sie haben angegeben, den Studiengang „Lehramt Sonderpädagogik“ zu studieren. Bitte beantworten Sie die Fragen in diesem Fragebogen im Hinblick auf Ihren Studiengang.

Das Lehramtsstudium in der Sonderpädagogik lässt sich grob in 4 Bereiche gliedern, die wir im Folgenden Fach A, Fach B, Fach C und Fach D nennen. An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach Ihren Förderschwerpunkten („Fach A“, „Fach B“), den Bildungswissenschaften („Fach C“) und der Grundschuldidaktik oder dem Fach („Fach D“) abzugeben. An entsprechender Stelle werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier Ihre Förderschwerpunkte und Ihr Fach an.

Hinweis für Anderen Studiengang im Lehramt (3 A/6):

Sie haben angegeben, einen anderen Studiengang im Lehramt, beispielsweise den polyvalenten Bachelorstudiengang Lehramt zu studieren. Bitte beantworten Sie die Fragen in diesem Fragebogen im Hinblick auf Ihren Studiengang.

Das Lehramtsstudium lässt sich grob in 3 Bereiche gliedern, die wir im Folgenden Fach A, Fach B und Fach C nennen. An einigen Stellen im Fragebogen werden wir Sie bitten, Einschätzungen zur Studiensituation getrennt nach Ihren gewählten Fächern („Fach A“, „Fach B“) und den Bildungswissenschaften („Fach C“) abzugeben. An entsprechender Stelle werden Sie darauf hingewiesen. Bitte geben Sie hier Ihre Fächer an.

	Fach		
Lehramt an Grundschulen	A	Studiertes Fach	Dropdown-Menü
	B	Grundschuldidaktik	
	C	Bildungswissenschaften	
Lehramt an Mittelschulen	A	1. Fach	Dropdown-Menü
	B	2. Fach	Dropdown-Menü
	C	Bildungswissenschaften	
Höheres Lehramt an Gymnasien	A	1. Fach	Dropdown-Menü
	B	2. Fach	Dropdown-Menü
	C	Bildungswissenschaften	
Höheres Lehramt an berufsbildenden Schulen	A	1. Fachrichtung	Dropdown-Menü
	B	2. Fachrichtung/Fach	Dropdown-Menü
	C	Bildungswissenschaften	
Lehramt Sonderpädagogik	A	Förderschwerpunkt 1	Dropdown-Menü
	B	Förderschwerpunkt 2	Dropdown-Menü
	C	Bildungswissenschaften	
	D	Grundschuldidaktik oder Fach	Dropdown-Menü
Anderer Lehramtsstudiengang, z. B. polyvalenter Bachelorstudiengang	A	1. Fach	☒ _____
	B	2. Fach	☒ _____
	C	Bildungswissenschaften	

4. Im wievielten Fachsemester befinden Sie sich im Sommersemester 2017?

Fachsemester geben die bisherige Verweildauer in dem von Ihnen angegebenen Studiengang an. Urlaubssemester werden dabei nicht mitgezählt.

Fachsemester im derzeitigen Studiengang:

Fragen 5 – 11 erscheinen im Fragebogen nur, wenn 2/2) (Master) angegeben wurde!

Die folgenden Fragen beziehen sich auf Ihre Angabe, dass Sie einen Masterabschluss anstreben.

5. Welchen Abschluss haben Sie als Zulassungsvoraussetzung für Ihren Masterstudiengang erreicht?

- Bachelor (ohne Lehramt)
- Diplom
- Master (ohne Lehramt)
- Staatsexamen (ohne Lehramt)
- Abschluss im Lehramt (Bachelor, Master, Staatsprüfung)
- anderer Abschluss
- Ich habe meinen Bachelorstudiengang noch nicht abgeschlossen.

Frage 6 erscheint nicht, wenn 5/7 angegeben wurde.

6. Haben Sie Ihr Masterstudium direkt im Anschluss an dieses Studium aufgenommen?

- 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.

Frage 7 erscheint nur, wenn 6/2, 6/3 oder 6/4 angegeben wurde.

7. Wie viel Zeit lag zwischen dem Abschluss des ersten Studiums (Datum der letzten Prüfung bzw. Abgabe der Abschlussarbeit) und der Aufnahme des Masterstudiums?

_____ Monate

8. Wo haben Sie die Zugangsberechtigung für Ihr Masterstudium erworben?

- An meiner jetzigen Hochschule.
- Nicht an meiner jetzigen Hochschule, aber in Sachsen.
- In einem der anderen neuen Bundesländer (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- In den alten Bundesländern.
- Im Ausland.

Item 9/8) erscheinen nur, wenn 8/5 angegeben wurde. Frage 9 erscheint nicht, wenn 8/1 angegeben wurde.

9. An welchem Hochschultyp haben Sie dieses Studium abgeschlossen?

- An einer staatlichen Universität
- An einer privaten Universität
- An einer staatlichen Fachhochschule
- An einer privaten Fachhochschule
- An einer staatlichen Kunsthochschule
- An einer privaten Kunsthochschule
- An einer Berufsakademie/Dualen Hochschule
- An einem anderen Hochschultyp im Ausland, und zwar ☒ _____

10. Wie stark ist der fachliche Zusammenhang zwischen Ihrem Masterstudium und dem als Zugangsvoraussetzung abgeschlossenen Studium?

- | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sehr stark | | | | | sehr schwach | kann ich |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | nicht beurteilen |
| <input type="checkbox"/> |

11. Hatten Sie Schwierigkeiten beim Übergang in Ihren Masterstudiengang hinsichtlich folgender Aspekte?

Mehrfachantworten sind möglich

- Ich hatte keine Schwierigkeiten.
- Das notwendige Vorwissen aus dem vorherigen Studium habe ich nicht mitgebracht.
- 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 ☒ _____

Teil 2: Studienfach- und Studienortwahl, Orientierungsphase

Fragen 12. A) und 12. B) erscheinen nur, wenn Frage 2/5) angegeben wurde!

12. A) In welchem Maße haben sie vor Studienbeginn aus den folgenden Quellen wichtige Informationen für die Wahl Ihres jetzigen Studiengangs erhalten?

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	in hohem Maße			überhaupt nicht	
	1	2	3	4	5
Eltern/ Verwandte	<input type="checkbox"/>				
Freunde und Freundinnen	<input type="checkbox"/>				
Lehrer bzw. Informationsveranstaltungen in der Schule	<input type="checkbox"/>				
Persönliche Studienberatung an der Hochschule	<input type="checkbox"/>				
Schriftliche Informationsmaterialien der Hochschulen	<input type="checkbox"/>				
Informationskampagnen zum Studium in Sachsen (z.B. „Pack dein Studium. Am besten in Sachsen“, „Lehrer werden in Sachsen“)	<input type="checkbox"/>				
Internetangebot der Hochschule	<input type="checkbox"/>				
Untersuchungen zur Qualität der Hochschulen (Ranking-Listen)	<input type="checkbox"/>				
Info-Tage der Hochschulen („Tag der offenen Tür“)	<input type="checkbox"/>				
Bildungsmessen („Zukunft hier“, „KarriereStart“, „Studieren in Mitteldeutschland“, „EINSTIEG Abi“ o.ä.)	<input type="checkbox"/>				
Sonstige, und zwar: <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>				

12. B) Welche dieser Informationsquellen würden Sie aus Ihrer heutigen Sicht als die wichtigste bezeichnen?

DDM

Frageformulierung 12. C) erscheint nur, wenn Frage 2/5) angegeben wurde!

12. C) Wie wichtig waren die folgenden Gründe bei der Wahl der Hochschule?

Frageformulierung 12. erscheint nur, wenn NICHT Frage 2/5) angegeben wurde!

12. Wie wichtig waren die folgenden Gründe bei der Wahl der Hochschule?

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	sehr wichtig			gar nicht wichtig	
	1	2	3	4	5
Spezieller Schwerpunkt/Studienfach wurde nur hier angeboten	<input type="checkbox"/>				
Abschlussart (z.B. Bachelor, Diplom) wurde nur hier angeboten	<input type="checkbox"/>				
Praxisnahe Ausbildung/Zusammenarbeit mit regionalen Unternehmen	<input type="checkbox"/>				
Nähe zum Heimatort/wohnte bereits am Studienort	<input type="checkbox"/>				
Freunde und Freundinnen, Partner/in, Familie am Hochschulort	<input type="checkbox"/>				
Geringe Lebenshaltungskosten am Studienort	<input type="checkbox"/>				
Lebensqualität/kulturelles Angebot am Studienort	<input type="checkbox"/>				
Familienfreundlichkeit der Hochschule	<input type="checkbox"/>				
Guter Ruf der Hochschule und Lehrenden	<input type="checkbox"/>				
Gute Ranking-Ergebnisse der Hochschule	<input type="checkbox"/>				
Partnerhochschulen/Möglichkeit für Auslandsaufenthalte	<input type="checkbox"/>				
Ausweichlösung, da z.B. kein Numerus Clausus im gewünschten Fach an dieser Hochschule	<input type="checkbox"/>				
Zentrale Zuweisung durch die ZVS bzw. Stiftung für Hochschulzulassung (hatte keine Wahlmöglichkeiten)	<input type="checkbox"/>				
Sonstiger Grund, und zwar ☞ _____	<input type="checkbox"/>				

13. Wie kam es dazu, dass Sie gerade Ihre Hochschule für Ihr Studium ausgewählt haben?

- Für mich stand schon lange fest, dass ich an dieser Hochschule studieren werde.
- Ich habe mich ausführlich informiert, bevor ich mich für diese Hochschule entschieden habe.
- Ich hatte mich an mehreren Hochschulen beworben und habe an dieser (zuerst) eine Zusage erhalten.
- Ich hatte mich an mehreren Hochschulen beworben, aber nur hier eine Zusage bekommen.
- Meinen gewünschten Studiengang gab es nur an dieser Hochschule.
- Ein anderes Motiv, und zwar ☞ _____

Frage 13. A) erscheint nur, wenn Frage 13/2) angegeben wurde!

13. A) Was war für Sie entscheidend für die Wahl Ihrer Hochschule?

Folgender Hinweis erscheint nur, wenn Frage 2/2) (Master) angegeben wurde.

Bitte beziehen Sie Ihre Angaben in den nächsten Fragen nur auf Ihren Masterstudiengang.

14. Haben Sie vor Studienbeginn an speziellen Angeboten Ihrer Hochschule zur Studienvorbereitung (bspw. Vorbereitungs- oder Auffrischkurse) teilgenommen?

Gemeint sind Angebote, die Sie nach dem Erwerb Ihrer Hochschulzugangsberechtigung wahrgenommen haben. Nicht gemeint sind Infoveranstaltungen, wie „Tag der offenen Tür“ oder „Schnupperstudium“!

- Ja.
- Nein. Es gab keine Angebote, aber ich hatte auch keinen Bedarf.
- Nein. Es gab keine Angebote, aber ich hätte sie mir gewünscht.
- Nein. Es gab zwar Angebote, aber ich hatte keinen Bedarf.
- Nein. Solche Angebote waren mir zu diesem Zeitpunkt nicht bekannt.

Frage 15 erscheint nur, wenn 14/1) angegeben wurde!

15. Wie bewerten Sie den Nutzen dieses Angebots?

Das Angebot hatte für mich einen...

...sehr hohen Nutzen.

1

2

3

4

5

...sehr geringen Nutzen.

Fragen 16 und 17 erscheinen NICHT, wenn 2/2) (Master) angegeben wurde!

16. Haben Sie während des ersten Semesters spezielle Angebote Ihrer Hochschule für Studienanfänger/innen genutzt (z.B. Orientierungs-/ Mentorenprogramme)?

- Ja.
- Nein. Es gab keine Angebote, aber ich hatte auch keinen Bedarf.
- Nein. Es gab keine Angebote, aber ich hätte sie mir gewünscht.
- Nein. Es gab zwar Angebote, aber ich hatte keinen Bedarf.
- Nein. Solche Angebote waren mir zu diesem Zeitpunkt nicht bekannt.

Frage 17 erscheint nur, wenn 16/1) angegeben wurde!

17. Wie bewerten Sie den Nutzen dieses Angebots?

Das Angebot hatte für mich einen...

...sehr hohen Nutzen.

1

2

3

4

...sehr geringen Nutzen.

5

Teil 3: Wechsel und Unterbrechungen des Studiums

18. Haben Sie im Verlauf Ihres Studiums...?

Als Wechsel gilt nicht die Aufnahme eines weiteren Studiums nach erfolgreichem Abschluss eines ersten Studiums (bspw. die Aufnahme eines Masterstudiengangs nach dem erfolgreichen Abschluss eines Bachelor-Studiengangs)!

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	Ja	Nein
...Ihr Studienfach gewechselt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...Ihre Abschlussart (z.B. Bachelor, Diplom) gewechselt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...die Hochschule gewechselt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...die Hochschultyp (Universität, Fachhochschule) gewechselt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...einen Wechsel von der Berufsakademie an die Hochschule vollzogen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 19 erscheint nur, wenn in Frage 18/1) bis 18/5) mindestens einmal „ja“ angegeben wurde!

19. Welche Rolle spielten die folgenden Gründe für Ihren Wechsel?

Wenn Sie mehr als einmal einen Studiengang gewechselt haben, beziehen Sie die Frage bitte auf den letzten Wechsel.

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	eine große Rolle		überhaupt keine Rolle		
	1	2	3	4	5
Aufnahme des Wunschstudiengangs	<input type="checkbox"/>				
Veränderung des Berufsziels	<input type="checkbox"/>				
Fehlender Berufs- und Praxisbezug des Studiengangs	<input type="checkbox"/>				
Mangelnde Organisation des Studiengangs	<input type="checkbox"/>				
Mangelndes fachliches Niveau der Lehrveranstaltungen	<input type="checkbox"/>				
Ungenügende Betreuung durch die Lehrenden	<input type="checkbox"/>				
Anonymität im Studiengang	<input type="checkbox"/>				
Studienanforderungen waren zu hoch	<input type="checkbox"/>				
Falsche Erwartungen in Bezug auf den Studiengang	<input type="checkbox"/>				
Prüfung(en) nicht bestanden	<input type="checkbox"/>				
Schlechte Arbeitsmarktchancen	<input type="checkbox"/>				
Private Gründe (Familie, Gesundheit, finanzielle Gründe)	<input type="checkbox"/>				

DDM-Länder:

- Großbritannien
- Spanien
- Frankreich
- Schweiz
- Österreich
- Polen
- Irland
- Russland
- China
- USA
- Kanada
- Andere Europäische Länder
- Australien/Neuseeland
- Mittelamerika
- Südamerika
- Andere Länder in Asien
- Afrika

Frage 22 erscheint nur, wenn in Frage 20/4) „ja“ angegeben wurde!

22. Aus welchem Grund haben Sie Ihr Studium unterbrochen bzw. ruhen lassen?

Mehrfachantworten sind möglich.

- Schwangerschaft/Kindererziehung
- Pflege von Angehörigen
- Gesundheitliche Probleme
- Finanzielle Probleme
- Um andere Erfahrungen zu sammeln
- Zweifel am Sinn des Studiums
- Sonstiger Grund, und zwar ☞ _____

Teil 4: Studiensituation und Lehrqualität

Frage 23 erscheint nur, wenn NICHT 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

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

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	Sehr gut		Sehr schlecht		
	1	2	3	4	5
... die Leistungsansprüche	<input type="checkbox"/>				
... den Studienaufbau (nachvollziehbare Gliederung)	<input type="checkbox"/>				
... die Breite des Lehrangebots (Vielfalt, Auswahlmöglichkeiten)	<input type="checkbox"/>				
... die inhaltliche Qualität des Lehrangebots (Studieninhalte)	<input type="checkbox"/>				
... die didaktische Qualität der Vermittlung des Lehrstoffs	<input type="checkbox"/>				
... den Forschungsbezug der Lehre	<input type="checkbox"/>				
... das Klima zwischen Lehrenden und Studierenden	<input type="checkbox"/>				
... das Klima unter den Studierenden	<input type="checkbox"/>				
... die internationale Ausrichtung des Lehrangebots (z.B. fremdsprachiger Unterricht, ausländische Lehrende, Anerkennung von im Ausland erworbenen Studienleistungen)	<input type="checkbox"/>				
... die interdisziplinären Bezüge	<input type="checkbox"/>				

Frage 23 [A] erscheint nur, wenn 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!
Achtung! Für Lehramt Sonderpädagogik werden 4 „Fächer“ abgefragt!

23. Welche Erfahrungen haben Sie im Verlauf Ihres bisherigen Studiums in Bezug auf die folgenden Aspekte der Studienqualität in Ihren verschiedenen Fächern bzw. den Bildungswissenschaften gemacht? Wie bewerten Sie...?

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	Fach	Sehr gut		Sehr schlecht		
		1	2	3	4	5
... die Leistungsansprüche	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
... den Studienaufbau (nachvollziehbare Gliederung)	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
... die Breite des Lehrangebots (Vielfalt, Auswahlmöglichkeiten)	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
... die inhaltliche Qualität des Lehrangebots (Studieninhalte)	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
... die didaktische Qualität der Vermittlung	A	<input type="checkbox"/>				

des Lehrstoffs	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
... den Forschungsbezug der Lehre	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
... das Klima zwischen Lehrenden und Studierenden	C	<input type="checkbox"/>				
	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
... das Klima unter den Studierenden	C	<input type="checkbox"/>				
	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
... die internationale Ausrichtung des Lehrangebots (z.B. fremdsprachiger Unterricht, ausländische Lehrende, Anerkennung von im Ausland erworbenen Studienleistungen)	C	<input type="checkbox"/>				
	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
... die interdisziplinären Bezüge	C	<input type="checkbox"/>				
	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				

Frage 24 erscheint nur, wenn NICHT 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

24. Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Studiengang nach Ihrer bisherigen Erfahrung?

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	nie		sehr häufig		
	1	2	3	4	5
Überschneiden sich für Sie wichtige Lehrveranstaltungen im Studiengang?	<input type="checkbox"/>				
Sind im letzten Semester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltungen ausgefallen?	<input type="checkbox"/>				
Sind die Lehrenden für Sie gut erreichbar?	<input type="checkbox"/>				
Konnten Sie eine beabsichtigte Übung/Seminar nicht besuchen, weil die Anmeldezahl bereits überschritten war?	<input type="checkbox"/>				
Geben die Lehrenden Hilfen/Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten, zur Abfassung wissenschaftlicher Texte (Referate, Hausarbeiten)?	<input type="checkbox"/>				
Kommt es vor, dass Sie sehr lange auf Ihre Prüfungsergebnisse warten müssen?	<input type="checkbox"/>				

Frage 24 [A] erscheint nur, wenn 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!
 Achtung! Für Lehramt Sonderpädagogik werden 4 „Fächer“ abgefragt!

24. Wie ist die Situation der Lehre in Ihren verschiedenen Fächern bzw. den Bildungswissenschaften nach Ihrer bisherigen Erfahrung?

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	nie			sehr häufig	
	1	2	3	4	5
Überschneiden sich für Sie wichtige Lehrveranstaltungen im Studiengang?	<input type="checkbox"/>				
	Fach				
Sind im letzten Semester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltungen ausgefallen?	A	<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"/>
	C	<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"/>
	B	<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"/>
Konnten Sie eine beabsichtigte Übung/Seminar nicht besuchen, weil die Anmeldezahl bereits überschritten war?	A	<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"/>
	C	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geben die Lehrenden Hilfen/Unterweisungen im wissenschaftlichen Arbeiten, zur Abfassung wissenschaftlicher Texte (Referate, Hausarbeiten)?	A	<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"/>
	C	<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"/>
	B	<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"/>

Frage 25 erscheint nur, wenn NICHT 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!

25. Inwieweit trifft auf Lehrveranstaltungen, die Sie im Sommersemester 2017 besuchen, Folgendes zu?

Bitte schätzen Sie den Anteil von Lehrveranstaltungen, auf den folgende Aspekte zutreffen!

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	in allen			in keiner	
	1	2	3	4	5
Die Lernziele der Lehrveranstaltungen wurden klar definiert.	<input type="checkbox"/>				
Die Lehrenden schafften es, für das Gebiet/den Stoff zu interessieren und zu motivieren.	<input type="checkbox"/>				
Die Lehrenden wirkten auf ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereitet.	<input type="checkbox"/>				
Die Maßstäbe für Bewertungen von Tests, Klausuren oder Hausarbeiten sind transparent.	<input type="checkbox"/>				
Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge hatten, wurden diese von den Lehrenden berücksichtigt.	<input type="checkbox"/>				
Die Lehre in den verschiedenen Lehrveranstaltungen ist praxisbezogen.	<input type="checkbox"/>				
Die Prüfungsanforderungen sind auf die Inhalte der Lehrveranstaltungen abgestimmt.	<input type="checkbox"/>				

Frage 25. [A] erscheint nur, wenn 2/5) (Lehramt) angegeben wurde!
 Achtung! Für Lehramt Sonderpädagogik werden 4 „Fächer“ abgefragt!

25. Inwieweit trifft auf Lehrveranstaltungen in den unterschiedlichen Fachbereichen, die Sie im Sommersemester 2017 besuchen, Folgendes zu?

Bitte schätzen Sie den Anteil von Lehrveranstaltungen, auf den folgende Aspekte zutreffen!

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	Fach	in allen			in keiner	
		1	2	3	4	5
Die Lernziele der Lehrveranstaltungen wurden klar definiert.	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
Die Lehrenden schafften es, für das Gebiet/den Stoff zu interessieren und zu motivieren.	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
Die Lehrenden wirkten auf ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereitet.	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
Die Maßstäbe für Bewertungen von Tests, Klausuren oder Hausarbeiten sind transparent.	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge hatten, wurden diese von den Lehrenden berücksichtigt.	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
Die Lehre in den verschiedenen Lehrveranstaltungen ist praxisbezogen.	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				
Die Prüfungsanforderungen sind auf die Inhalte der Lehrveranstaltungen abgestimmt.	A	<input type="checkbox"/>				
	B	<input type="checkbox"/>				
	C	<input type="checkbox"/>				

26. Bitte beurteilen Sie die Vermittlung folgender Kompetenzen durch die Hochschule während Ihres Studiums.

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	sehr gut			sehr schlecht	
	1	2	3	4	5
Fächerübergreifendes Denken	<input type="checkbox"/>				
Spezielles Fachwissen	<input type="checkbox"/>				
Breites Grundlagenwissen	<input type="checkbox"/>				
Fähigkeit, selbständig forschend tätig zu sein	<input type="checkbox"/>				
Fachbezogene Methodenkenntnisse	<input type="checkbox"/>				
Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen	<input type="checkbox"/>				
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen	<input type="checkbox"/>				
Fremdsprachenkenntnisse	<input type="checkbox"/>				
Fähigkeiten, Probleme zu analysieren und zu lösen	<input type="checkbox"/>				
Selbstständiges Arbeiten	<input type="checkbox"/>				
Teamarbeit	<input type="checkbox"/>				
Kommunikationsfähigkeit	<input type="checkbox"/>				
Kritisches Denken	<input type="checkbox"/>				
Planungs-, Organisationsfähigkeit	<input type="checkbox"/>				
Interkulturelle Kompetenz	<input type="checkbox"/>				

27. Wie gut informiert sind Sie über ...

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	sehr gut		viel zu wenig			Dieser Bereich interessiert mich nicht.
	1	2	3	4	5	
...die Studien- und Prüfungsordnung in Ihrem Studienfach?	<input type="checkbox"/>					
...Möglichkeiten für ein Studium im Ausland?	<input type="checkbox"/>					
...die Arbeitsmarktsituation in Ihrem angestrebten Tätigkeitsfeld?	<input type="checkbox"/>					

28. Bitte beurteilen Sie die folgenden Beratungs- und Serviceleistungen an Ihrer Hochschule.

Bitte geben Sie Ihre Beurteilung nur für die Beratungs- und Serviceleistungen ab, die Sie bereits in Anspruch genommen haben.

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	sehr gut		sehr schlecht			nicht in Anspruch genommen
	1	2	3	4	5	
Studierendensekretariat/Immatrikulationsbüro	<input type="checkbox"/>					
Zentrale Studienberatung	<input type="checkbox"/>					
Fachstudienberatung in der Fakultät/im Fachbereich	<input type="checkbox"/>					
Studentische Studienberatung (z.B. durch Fachschaft)	<input type="checkbox"/>					
Prüfungsamt/Studienbüro	<input type="checkbox"/>					
Beratung zu Auslandsstudien oder -praktika	<input type="checkbox"/>					
Beratung zum Berufseinstieg (Career Service o.ä.)	<input type="checkbox"/>					

29. Wie beurteilen Sie die folgenden Aspekte der Ausstattung an Ihrer Hochschule?

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	sehr gut		sehr schlecht		
	1	2	3	4	5
Verfügbarkeit von studentischen Arbeitsplätzen	<input type="checkbox"/>				
Verfügbarkeit von Computerarbeitsplätzen	<input type="checkbox"/>				
Verfügbarkeit von WLAN auf dem Campus	<input type="checkbox"/>				
Baulicher Zustand der Lehrräume	<input type="checkbox"/>				
Technische Ausstattung der Lehrräume	<input type="checkbox"/>				
Verfügbarkeit der für das Studium benötigten Literatur	<input type="checkbox"/>				
Öffnungszeiten der Hochschulbibliothek	<input type="checkbox"/>				
Zugang zu elektronischen Literaturangeboten der Hochschulbibliothek	<input type="checkbox"/>				

Teil 5: Digitalisierung der Hochschullehre

Frage 30 angepasst für Screenreader.

30. Welche Technologien bzw. Hardware nutzen Sie wie oft...

...fürs Studium						...privat					Habe ich nicht
Sehr häufig		nie				Sehr häufig		nie			
1	2	3	4	5		1	2	3	4	5	
<input type="checkbox"/>	Internet	<input type="checkbox"/>									
<input type="checkbox"/>	Smartphone	<input type="checkbox"/>									
<input type="checkbox"/>	Tablet, Notebook	<input type="checkbox"/>									
<input type="checkbox"/>	PC	<input type="checkbox"/>									

Frage 31 angepasst für Screenreader.

31. Welche der folgenden Technologien und Anwendungen werden in den Lehrveranstaltungen eingesetzt bzw. nutzen Sie selbst zum Lernen?

Wird in den Lehrveranstaltungen eingesetzt				Nutze ich zum Lernen			Kenne ich nicht
Häufig	gelegentlich	nie		Häufig	Gelegentlich	nie	
1	2	3		1	2	3	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Digitale Lehr-/Lernmaterialien , z. B. Texte, Präsentationen, Bilder, Videos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lehr- und Lernwerkzeuge, und zwar Lernmanagementsysteme, z. B. Opal, Moodle, ILIAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	MOOCs, z.B. Coursera, Iversity	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	E-Assessment , z. B. Elektronische Tests und Übungen, Voting-Tools	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kommunikations- und Kollaborationswerkzeuge, und zwar Chat-/Konferenz-Dienste, z. B. Skype	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Foren, Blogs, Wikis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Soziale Netzwerke, z. B. Twitter, Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung z. B. Google Docs, OneDrive	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
File-Sharing-Dienste, und zwar							
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Cloud-Dienste, z. B. Google Drive, Dropbox, OwnCloud	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Video-Plattformen, z. B. Youtube	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Digitale Präsentationstools, z. B. Slideshare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	EDV-Programme zur Textverarbeitung, Präsentation, Kalkulation und Konstruktion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sonstiges, und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 32 erscheint nur, wenn bei Frage 31 mindestens 1 Item auf der LV-Seite mit „nie“ beantwortet wurde.

32. Bei welcher der folgenden Technologien und Anwendungen würden Sie sich wünschen, dass sie in den Lehrveranstaltungen eingesetzt würden?

- Digitale Lehr-/Lernmaterialien**, z. B. Texte, Präsentationen, Bilder, Videos
- Lehr- und Lernwerkzeuge, und zwar**
- Lernmanagementsysteme, z. B. Opal, Moodle, ILIAS
- MOOCs, z.B. Coursera, Iversity
- E-Assessment**, z. B. Elektronische Tests und Übungen, Voting-Tools
- Kommunikations- und Kollaborationswerkzeuge, und zwar**
- Chat-/Konferenz-Dienste, z. B. Skype
- Foren, Blogs, Wikis
- Soziale Netzwerke, z. B. Twitter, Facebook
- Webbasierte kollaborative Dokumentbearbeitung z. B. Google Docs, OneDrive
- File-Sharing-Dienste, und zwar**
- Cloud-Dienste, z. B. Google Drive, Dropbox, OwnCloud
- Video-Plattformen, z. B. Youtube
- Digitale Präsentationstools, z. B. Slideshare
- EDV-Programme** zur Textverarbeitung, Präsentation, Kalkulation und Konstruktion
- Sonstiges**, und zwar _____

33. Werden in Ihrem Studiengang zu einzelnen Vorlesungen Vorlesungsaufzeichnungen/Videomitschnitte angeboten?

- Ja, dieses Angebot sollte ausgebaut werden.
- Ja, das Angebot ist ausreichend.
- Nein, sollte aber angeboten werden.
- Nein, ist aber auch nicht notwendig.

Frage 34 angepasst für Screenreader.

Die folgenden Fragen beziehen sich auf das Lernmanagementsystem (OPAL, Moodle, AlmaWeb), das an Ihrer Hochschule eingesetzt wird.

34. Welche Funktionen des Lernmanagementsystems (OPAL, Moodle, AlmaWeb) werden Ihnen wie oft in Lehrveranstaltungen bereitgestellt und wie häufig nutzen Sie die vorhandenen Funktionen?

Wird in den Lehrveranstaltungen eingesetzt				Nutze ich			Kenne ich nicht
Häufig	gelegentlich	nie		Häufig	gelegentlich	nie	
1	2	3		1	2	3	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Datenablage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kalender	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Forum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mailing	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Einschreibung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Virtuelles Klassenzimmer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Elektronische Tests und Übungen, Onyx	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	E-Portfolio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
			Eigene Lern- und Arbeitsgruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Folgende Frage sowie entsprechende Items werden nur angezeigt, wenn bei 34 auf der LV-Seite „nie“ angegeben wurde.

35. Würden Sie sich wünschen, dass verschiedene Funktionen des Lernmanagementsystems (OPAL, Moodle, AlmaWeb) stärker in den Lehrveranstaltungen verwendet werden?

- Datenablage
- Kalender
- Forum
- Mailing
- Einschreibung
- Virtuelles Klassenzimmer
- Elektronische Tests und Übungen, Onyx
- E-Portfolio

Folgende Frage sowie die entsprechenden Items werden nur angezeigt, wenn bei 34 bei der Nutzung „häufig“ oder „gelegentlich“ angegeben wurde.

Frage 36 angepasst für Screenreader.

36. Wie schätzen Sie die Nutzungsfreundlichkeit der einzelnen Funktionen des Lernmanagementsystems und deren Beitrag zu Ihrem Lernerfolg ein?

Nutzungsfreundlichkeit				Beitrag zum Lernerfolg		
Sehr hoch	Sehr niedrig			Sehr hoch	Sehr niedrig	
1	2	3		1	2	3
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Datenablage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Kalender	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Forum	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mailing	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Einschreibung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Virtuelles Klassenzimmer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Elektronische Tests und Übungen, Onyx	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	E-Portfolio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Eigene Lern- und Arbeitsgruppen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 37 angepasst für Screenreader.

37. Über welche Medien bzw. Kanäle kommunizieren Sie mit den Lehrenden sowie Kommilitoninnen und Kommilitonen und wie häufig?

Mit den Lehrenden				Mit meinen Kommiliton/innen		
Häufig	gelegentlich	nie		Häufig	gelegentlich	nie
1	2	3		1	2	3
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mailing-Dienste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Messenger-Dienste, z. B. WhatsApp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Chat-/Konferenz-Dienste, z. B. Skype	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Foren, Blogs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Soziale Netzwerke, z. B. Twitter, Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Telefon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sonstiges, und zwar <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teil 6: Persönliche Studiensituation

38. Welchem Studientyp würden Sie sich selbst zuordnen?

- 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.

39. Wie interessiert sind Sie an den Aktivitäten studentischer Vertretungen (z.B. Fachschafts- bzw. Studentenrat)?

- | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| sehr interes-
siert | | | | | gar nicht interes-
siert |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| <input type="checkbox"/> | |

40. Beteiligen Sie sich selbst an der Arbeit der studentischen Vertretungen?

- | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----|
| regelmäßig | | | | | nie |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| <input type="checkbox"/> | |

41. Haben Sie auf Grund von organisatorischen Regelungen (z.B. ungenügendes Lehrangebot oder nicht bestandene Klausuren/Prüfungen o.ä, die erst später wiederholt werden konnten) in Ihrem jetzigen Studium Zeit verloren?

- Nein.
- Ja, ein Semester.
- Ja, zwei Semester.
- Ja, mehr als zwei Semester.

42. Inwieweit fühlen Sie sich in Ihrem Studium persönlich belastet durch...

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	überhaupt nicht				stark nicht
	1	2	3	4	
...Leistungsanforderungen im Studium?	<input type="checkbox"/>				
...Orientierungsprobleme im Studium?	<input type="checkbox"/>				
...Anonymität an der Hochschule?	<input type="checkbox"/>				
...bevorstehende Prüfungen?	<input type="checkbox"/>				
...Ihre finanzielle Lage?	<input type="checkbox"/>				
...Ihre voraussichtliche finanzielle Lage nach Abschluss des Studiums?	<input type="checkbox"/>				
...persönliche Probleme (wie z. B. Ängste, Depressionen)?	<input type="checkbox"/>				
...unsichere Berufsaussichten?	<input type="checkbox"/>				
...die große Zahl der Studierenden?	<input type="checkbox"/>				

43. Denken Sie zurzeit ernsthaft daran, ...

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	Gar nicht		sehr ernsthaft		
	1	2	3	4	5
...Ihren jetzigen Studiengang/ Ihr jetziges Hauptfach zu wechseln?	<input type="checkbox"/>				
...Ihre Hochschule zu wechseln?	<input type="checkbox"/>				
...das Studium vorübergehend zu unterbrechen?	<input type="checkbox"/>				
...das Studium ganz aufzugeben?	<input type="checkbox"/>				

*44. Betreuen Sie ein Kind bzw. Kinder?

- Nein.
- Ja, ich habe die überwiegende Betreuungsverantwortung.
- Ja, ich teile mir die Betreuungsverantwortung mit einer anderen Person.

*45. Pflegen Sie zurzeit oder mussten Sie während Ihres jetzigen Studiums bereits einmal Angehörige pflegen?

- Nein
- Ja, ich bin die Hauptpflegeperson.
- Ja, ich teile mir die Pflegeverantwortung mit anderen Personen.

Fragen 46 bis 48 erscheint nur, wenn bei 44 „ja“ angegeben wurde.

46. Wie beurteilen Sie die folgenden Angebote für Studierende mit Kind?

	Sehr zufrieden		Überhaupt nicht zufrieden			Bisher nicht in Anspruch genommen	Kenne ich nicht
	1	2	3	4	5		
Service- und Beratungsangebote Ihrer Hochschule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Angebote der Mensen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Weitere Service- und Beratungsangebote Ihres Studentenwerks	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratungsleistungen Ihrer studentischen Vertretung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ausstattung der Räumlichkeiten Ihrer Hochschule (Wickel-/Stillräume)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kinderbetreuungsangebote am Studienort	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

47. Welche Beratungs- und Unterstützungsangebote für Studierende mit Kind seitens Ihrer Hochschule wünschen Sie sich darüber hinaus?

(offene Angaben)

48. Welche Schwierigkeiten im Zusammenhang von Studium und Familie erleben sie?

Mehrfachantworten sind möglich.

- Probleme, einen Platz in einer Kinderbetreuungseinrichtung zu finden (z.B. Kinderkrippe, Kindertagesstätte, Kinderhort)
- Die Betreuungsangebote in der/den Einrichtung/en sind zeitlich zu inflexibel
- Probleme mit der Finanzierung des Lebensunterhalts
- Seminare/Vorlesungen werden zu ungünstigen Zeiten angeboten (z.B. abends oder am Wochenende)
- Sonstiges, und zwar

Fragen 49 und 50 erscheinen nur, wenn bei 45 „ja“ angegeben wurde.

49. Haben Sie sich an Ihrer Hochschule oder im Studentenwerk zu Fragen der Vereinbarkeit von Studium und Pflege von Angehörigen beraten lassen und wenn ja, durch welche Einrichtung oder durch wen?

- Nein.
- Ja, und zwar durch

50. Welche Beratungs- und Unterstützungsangebote für Studierende mit pflegebedürftigen Angehörigen seitens Ihrer Hochschule wünschen Sie sich?

(offene Angaben)

Die Fragen 51 und 52 erscheinen nur, wenn bei 44/45 „ja“ angegeben wurde.

51. Wie zufrieden sind Sie mit den Rahmenbedingungen zur Vereinbarkeit von Studium und Familie?

Folgende Items erscheinen nur, wenn bei 44 „ja“ angegeben wurde.

	Sehr zufrie- den 1	2	3	Überhaupt nicht zufrieden 4	5
Ihre persönlichen Möglichkeiten, Studium und Familie zu vereinbaren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berücksichtigung von Elternschaft bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akzeptanz von Elternschaft durch andere Studierende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Folgende Items erscheinen nur, wenn bei 45 „ja“ angegeben wurde.

	Sehr zufrieden			Überhaupt nicht zufrieden	
	1	2	3	4	5
Informationen zum Thema „Studium und Pflege“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ihre persönlichen Möglichkeiten, Studium und Pflege Ihrer Angehörigen zu vereinbaren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berücksichtigung von Pflege von Angehörigen bei der Studien- und Prüfungsorganisation durch Lehrende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akzeptanz der Pflege von Angehörigen durch andere Studierende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

52. Inwiefern wurden Ihre Prüfungs- und Studienleistungen durch die Familienaufgaben beeinflusst?

- verschlechtert
- nicht verändert
- verbessert

Teil 7: Studienverlauf/ Weitere Studienplanung

Die folgenden Fragen beziehen sich auf den Verlauf Ihres jetzigen Studiums sowie Ihre weiteren studienbezogenen Planungen.

Folgende Frage erscheint nur, wenn bei 20/3 (studienbezogene Auslandsaufenthalte) „nein“ angegeben wurde.

53. Beabsichtigen Sie, während des Studiums einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt durchzuführen?

- Ja, auf jeden Fall
- Ja, wahrscheinlich
- Weiß noch nicht
- Nein, wahrscheinlich nicht
- Nein, auf keinen Fall

Folgende Frage erscheint nur, wenn 53/4 oder 53/5 angegeben wurde.

53. A) Welche Gründe sind für Ihren Verzicht auf einen Auslandsaufenthalt ausschlaggebend?

Mehrfachantworten sind möglich.

- Unzureichende Fremdsprachenkenntnisse
- Schwierigkeiten, Informationen zu bekommen
- Trennung von Partner/in, Kind(ern), Freundinnen und Freunden
- Geschätzter Organisationsaufwand
- Finanzielle Mehrbelastung
- Eigene Trägheit
- Geringe Attraktivität der Austauschprogramme an meiner Hochschule
- Fehlendes Zeitfenster im Studienverlauf
- Für mein berufliches Ziel ist ein Auslandsaufenthalt nicht relevant
- Sonstige Gründe, und zwar: ☒ _____

Fragen 54. A), 54. B) und 54. C) erscheinen nur für Lehramtsstudierende (2/5).

54. A) Haben Sie bereits Schulpraktische Übungen (SPÜ) absolviert oder sind sie gerade dabei?

- Ja
- Nein

Frage 54. B erscheint nur, wenn 54 A/1 angegeben.

54. B) In welchem Landkreis absolvier(t)en Sie die SPÜ?

DDM-Landkreise Sachsen:

- Bautzen
- Chemnitz
- Dresden
- Erzgebirgskreis
- Görlitz
- Leipzig (kreisfreie Stadt)
- Leipzig
- Meißen
- Mittelsachsen
- Nordsachsen
- Sächsische Schweiz - Osterzgebirge
- Vogtlandkreis
- Zwickau

54. C) Wie zufrieden sind Sie mit...?

Kreuzen Sie bitte jede Zeile an.

	Fach	Sehr zufrieden		Überhaupt nicht zufrieden		
		1	2	3	4	5
... 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 Vorbereitung auf die SPÜ in den Lehrveranstaltungen der Universität	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 Dozent/innen 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"/>
...den Möglichkeiten zur Reflexion der SPÜ-Erfahrungen in der Nachbereitungsveranstaltung	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"/>

Fragen 55 – 58 erscheinen nur, wenn 2/1) (Bachelor) angegeben wurde!

55. Planen Sie nach dem Abschluss Ihres Bachelor-Studiums ein Master-Studium aufzunehmen?

- Ja, auf jeden Fall.
- Ja, wahrscheinlich.
- Weiß noch nicht.
- Nein, wahrscheinlich nicht.
- Nein, auf keinen Fall.

Frage 59 erscheint nur, wenn 2/1) (Bachelor) und 57/2 bis 57/5 angegeben wurde!

59. Warum möchten Sie Ihr Masterstudium an einer anderen als Ihrer jetzigen Hochschule aufnehmen?

Mehrfachantworten sind 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 meinen Master im Ausland absolvieren.
- Ich möchte noch eine andere Hochschule kennenlernen.
- Es werden zu wenige Master-Studienplätze angeboten.
- Aus persönlichen Gründen
- Sonstige Gründe, und zwar ☒ _____

Frage 60 erscheint im Fragebogen nur, wenn NICHT Frage 2/5) (Lehramt) angekreuzt wurde.

60. Sind Sie im Rahmen Ihres bisherigen Studiums in Kontakt zu regional ansässigen Firmen/ Organisationen getreten bzw. planen Sie dies?

Nein.	<input type="checkbox"/>	
<i>Mehrfachantworten sind möglich.</i>	geplant	hatte Kontakt
Ja, im Zuge eines Praktikums.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ja, im Zuge einer Abschlussarbeit/ Seminararbeit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ja, im Zuge sonstiger studienbezogener Unterstützungen und zwar ☒ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 61 erscheint für Bachelor-Studierende (2/1) NUR, wenn 55/3) ODER 55/4) ODER 55/5) angegeben wurde. Sie erscheint für Lehramtsstudierende (2/5) NICHT.

61. Wo möchten Sie nach dem Studium am liebsten berufstätig werden?

Mehrfachantworten sind möglich

- Am Studienort.
- In Sachsen (außer Studienort).
- In den neuen Bundesländern (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- In den alten Bundesländern.
- Im Ausland.
- Ich habe mir noch keine Gedanken gemacht.
- Ich habe keine Präferenzen.

Fragen 61. A) bis 61.D) erscheinen nur für Lehramtsstudierende (2/5).

61. A) Wo möchten Sie Ihren Vorbereitungsdienst leisten?

Mehrfachantworten sind möglich

- Am Studienort.
- In Sachsen (außer Studienort).
- In den neuen Bundesländern (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- In den alten Bundesländern.
- Im Ausland.
- Ich habe mir noch keine Gedanken gemacht.
- Ich habe keine Präferenzen.

Frage 61. B[1]) erscheint nur, wenn 61. A/3 bis 61. A/5 angegeben wurde.

61. B) Warum planen Sie, Ihren Vorbereitungsdienst außerhalb von Sachsen zu leisten?

Frage 61. B[2]) erscheint nur, wenn 61. A/2 angegeben wurde.

61. B) In welchem Landkreis in Sachsen planen Sie Ihren Vorbereitungsdienst?

DDM-Landkreise Sachsen:

- Bautzen
- Chemnitz
- Dresden
- Erzgebirgskreis
- Görlitz
- Leipzig (kreisfreie Stadt)
- Leipzig
- Meißen
- Mittelsachsen
- Nordsachsen
- Sächsische Schweiz - Osterzgebirge
- Vogtlandkreis
- Zwickau

61. C) Wo möchten Sie nach Ihrem Vorbereitungsdienst am liebsten berufstätig werden?

Mehrfachantworten sind möglich

- Am Studienort.
- In Sachsen (außer Studienort).
- In den neuen Bundesländern (außer Sachsen, einschließlich Berlin).
- In den alten Bundesländern.
- Im Ausland.
- Ich habe mir noch keine Gedanken gemacht.
- Ich habe keine Präferenzen.

Frage 61. D) erscheint nur, wenn 61. C/2 angegeben wurde.

61. D) In welchem Landkreis in Sachsen möchten Sie nach Ihrem Vorbereitungsdienst am liebsten berufstätig werden?

DDM-Landkreise Sachsen:

- Bautzen
- Chemnitz
- Dresden
- Erzgebirgskreis
- Görlitz
- Leipzig (kreisfreie Stadt)
- Leipzig
- Meißen
- Mittelsachsen
- Nordsachsen
- Sächsische Schweiz - Osterzgebirge
- Vogtlandkreis
- Zwickau

Teil 8: Gesamteinschätzung/ Zufriedenheit

62. Wenn Sie noch einmal vor der Wahl stünden: Welches Fach und wo würden Sie dann voraussichtlich studieren?

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.

63. Wie zufrieden sind Sie alles in allem mit Ihrer derzeitigen Studiensituation?

sehr zufrieden

1

2

3

4

sehr unzufrieden

5

Teil 9: Angaben zur Person

64. Mit welcher Hochschulzugangsberechtigung haben Sie Ihr (erstes) Studium begonnen?

- Allgemeine Hochschulreife
- Fachgebundene Hochschulreife
- Fachhochschulreife
- Meisterprüfung
- Ausländische Studienberechtigung
- Andere, und zwar

65. Wann und wo haben Sie die Hochschulzugangsberechtigung erworben?

Jahr

Bundesland (Dropdownmenü, 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 65. A)[1] erscheint nur, wenn bei 65 „Sachsen“ angegeben wurde.

65. A) In welchem Landkreis in Sachsen haben Sie Ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben?

DDM-Landkreise Sachsen:

- Bautzen
- Chemnitz
- Dresden
- Erzgebirgskreis
- Görlitz
- Leipzig (kreisfreie Stadt)
- Leipzig
- Meißen
- Mittelsachsen
- Nordsachsen
- Sächsische Schweiz - Osterzgebirge
- Vogtlandkreis
- Zwickau

Landkreis (Dropdownmenü)

Frage 65. A)[2] erscheint nur, wenn bei 65 „nicht in Deutschland“ angegeben wurde.

65. A) In welchem Staat haben Sie Ihre Hochschulzugangsberechtigung erworben?

Staat  _____

66. Welche Abschlussnote (Abiturdurchschnittsnote) hatten Sie?

Wenn Sie keine Abiturdurchschnittsnote haben, geben Sie bitte die Feststellungsprüfungsnote an.

,

67. Ihr Geschlecht?

- Weiblich
- Männlich

68. In welchem Jahr sind Sie geboren?

19

69. Welche Staatsangehörigkeit haben Sie?

Mehrfachantworten sind möglich

- Deutsche Staatsangehörigkeit
- Staatsangehörigkeit eines anderen Landes der EU
- Staatsangehörigkeit eines anderen Landes außerhalb der EU

70. Sind Sie in Deutschland geboren?

- Ja
- Nein

71. Sind Ihre Eltern nach Deutschland zugewandert?

- Nein, keiner der beiden.
- Ja, nur ein Elternteil.
- Ja, beide Elternteile.

72. Welches ist der höchste Schulabschluss Ihres Vaters/Ihrer Mutter?

Vater	Mutter
<input type="checkbox"/> Volksschul- oder Hauptschulabschluss (mindestens 8. Klasse)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Abschluss der Polytechnischen Oberschule (10. Klasse)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Realschulabschluss oder andere Mittlere Reife (10. Klasse)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Hochschulreife/Abitur (z.B. EOS, Gymnasium; mindestens 12. Klasse)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Kein Schulabschluss	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Mir nicht bekannt	<input type="checkbox"/>

73. Welches ist der höchste berufliche Abschluss Ihres Vaters/Ihrer Mutter?

Vater	Mutter
<input type="checkbox"/> Lehre bzw. Facharbeiterabschluss	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Meisterprüfung, Fachschul-/Technikerabschluss	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Hochschulabschluss (einschl. Lehrerbildung und Fachhochschule)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Kein Berufsabschluss	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Mir nicht bekannt	<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.

www.tu-dresden.de/zqa/forschung

K.f.B.H