

Hochschulen sind Einrichtungen, die vorrangig der Vermittlung wissenschaftlichen Wissens und wissenschaftlicher Kompetenzen durch akademische Aus- und Weiterbildung sowie der Erzeugung neuen Wissens durch Forschung dienen. Die deutschen Hochschulen stehen vor großen Herausforderungen, die mit hochschulpolitischen Reformmaßnahmen und Initiativen wie zum Beispiel dem Bologna-Prozess oder der Exzellenzinitiative einerseits verbunden sind und sich aus ihrer wachsenden Bedeutung im gesellschaftlichen Qualifizierungssystem andererseits ergeben. Die sprunghaft steigende Nachfrage nach Hochschulbildung und der hohe Bedarf an hochqualifizierten Fachkräften auf dem Arbeitsmarkt signalisieren, dass die Hochschule zu einer immer wichtigeren gesellschaftlichen Qualifizierungseinrichtung wird.

Diese Entwicklungen zwingen alle hochschulpolitischen Akteure zu besonderen Anstrengungen, geht es hier doch vorrangig darum, die Balance zwischen expansivem Wachstum, hoher Qualität und Effektivität zu gewährleisten.

Im Indikator **F1** wird die aktuelle Entwicklung der Studienanfängerzahlen in Deutschland berichtet. Darüber hinaus wird die Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen bis zum Jahr 2025 fortgeschrieben. In der aktuellen Entwicklung der Studiennachfrage überlagern sich mehrere Effekte: Während die demografische Entwicklung aufgrund schwächerer Geburtenjahrgänge eher zu einem schrumpfenden Nachfragepotenzial führt, wird diese Entwicklung durch den langfristigen Anstieg in der Bildungsbeteiligung (vgl. **B4**) sowie durch politische Interventionen wie die Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur (G8) oder die Aussetzung der Wehrpflicht überlagert.

In den Indikatoren **F2** bis **F4** stehen die wichtigsten Folgen im Mittelpunkt, die mit dem anhaltenden Wachstum des Hochschulsystems verbunden sind. Zunächst hat diese Entwicklung unmittelbare Konsequenzen für den Ressourcenbedarf der Hochschulen.

Indikator **F2** widmet sich erstmals dem Thema der Hochschulfinanzierung und betrachtet dabei neben der Finanzierung der Forschung vor allem, wie sich die Ausgaben für die Lehre entwickelt haben. Weiter stellt sich die Frage, wie sich Erfolg und Qualität des Studiums unter den veränderten Bedingungen entwickeln (**F3**). Hier schlagen sich sowohl die Strukturformen des Studiums als auch die hohe Anspannung der vorhandenen Lehrkapazitäten nieder. Als Kennzahlen werden dafür sowohl die Studienzeiten, die Auskunft über die Effektivität des Studiums geben, als auch die Studienabbruchquoten herangezogen. Beide sind wichtige Prozessmerkmale des Studierens.

Zusätzlich wird, wie schon im Bildungsbericht 2010, die Beurteilung der Studienbedingungen durch die Studierenden auf der Grundlage repräsentativer Befragungsdaten berücksichtigt, da der studentischen Sicht in der hochschulpolitischen Debatte eine besondere Aufmerksamkeit zukommen sollte.

Anknüpfend an den Bildungsbericht 2008 werden im Indikator **F4** die Übergänge nach dem ersten Studienabschluss in weitere Studienphasen, insbesondere das Masterstudium, oder in eine Berufstätigkeit thematisiert. Die steigende Zahl von Absolventinnen und Absolventen, darunter auch diejenigen mit einem Bachelorabschluss, wirft die Frage auf, ob und wie sich dadurch die Übergänge in den Beruf (bzw. ein weiteres Studium) und der berufliche Verbleib verändern.

Oft wird eine Dequalifizierung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen befürchtet. Dem steht die Sorge gegenüber, dass sich ein wachsender Fachkräftemangel abzeichnet (vgl. **H3** im Bildungsbericht 2010), insbesondere in diesem Qualifikationssegment. Die Beobachtung der Übergänge von Hochschulabsolventinnen und -absolventen in den Arbeitsmarkt und ihres langfristigen beruflichen Verbleibs ist angesichts der gegenwärtigen Expansions- und Reformdynamiken im Hochschulsystem ein wesentlicher „Prüfstein“ der Hochschulentwicklung.

## Hochschulzugang und Studienaufnahme

Eine der wichtigsten aktuellen Herausforderungen für das deutsche Hochschulsystem besteht darin, die steigende Nachfrage nach Hochschulbildung zu bewältigen. Die doppelten Abiturjahrgänge und eine langfristig weiter ansteigende Bildungsbeteiligung (vgl. B4) lassen die Zahl der Studienberechtigten anwachsen. Informationen zum Hochschulzugang und zur Studienaufnahme geben Hinweise darauf, wie sich die Studiennachfrage und die Auslastung der Hochschulen entwickeln. Für die Fortschreibung des Hochschulpakts ist dies eine hochschulpolitische Schlüsselfrage. Im Kern geht es um die Frage, ob der zu erwartende Rückgang der Studiennachfrage nach dem Jahr 2013 tatsächlich zu einer Entspannung der hohen Auslastung der Hochschulen führt.

Im Kontext der Debatte über eine stärkere Differenzierung des Hochschulsystems kommt der Hochschulwahl eine wachsende Bedeutung zu. Differenzierter als in den früheren Bildungsberichten kann auf verschiedene Typen von Hochschulen eingegangen werden, und es werden die Gründe für die Hochschulwahl dargestellt. Erneut thematisiert werden soziale Selektivitäten beim Übergang in die Hochschule.

### Studienberechtigte und Übergänge in die Hochschule

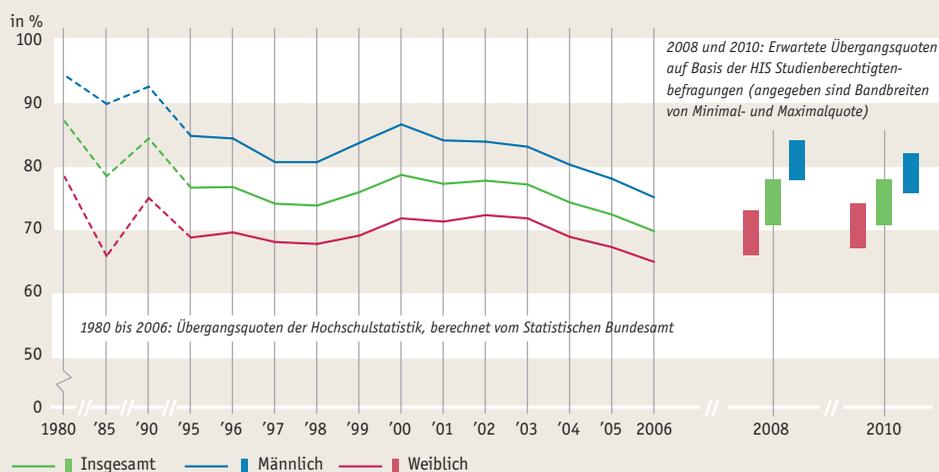
Zurückgehende Übergangsquote seit 2000, aber aktuell steigende Studierneigung

In den letzten Jahren hat eine steigende Zahl junger Menschen eine Studienberechtigung<sup>M</sup> erworben; 2010 sind dies fast 460.000 Personen. Parallel dazu zeigt die Übergangsquote in ein Studium<sup>M</sup> seit dem Jahr 2000 zunächst eine rückläufige, danach eine stagnierende Tendenz. Von den Studienberechtigten der Jahrgänge 2004 bis 2006 haben, nach Schulart unterschiedlich, in den ersten Jahren nach dem Schulabschluss nur noch etwa 70% ein Studium begonnen (Abb. F1-1, Tab. F1-1A). Erst in den letzten Jahren ist eine leichte Zunahme zu erkennen.

Frauen mit höherer Studienberechtigtenquote

Von den jungen Frauen erreicht inzwischen mehr als jede zweite das Abitur oder die Fachhochschulreife – ihre Studienberechtigtenquote liegt deutlich höher als die der Männer (Tab. F1-2A). Frauen entscheiden sich aber seltener als Männer für ein

Abb. F1-1: Übergangsquoten studienberechtigter Schulabsolventinnen und Schulabsolventen von 1980 bis 2010 nach Geschlecht (in%)



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik; HIS Studienberechtigtenpanel

→ Tab. F1-1A

Studium. Wenn sie eine Fachhochschulreife erworben haben, nimmt sogar weniger als ein Drittel ein Studium auf. Bei den Abiturientinnen ist die Übergangsquote 2006 mit 78% zwar deutlich höher, aber geringer als die der Abiturienten mit 87% (Tab. F1-1A).

Zwar sind unter den Studienberechtigten Personen mit Migrationshintergrund (M) unterrepräsentiert (vgl. D7). Wenn sie aber eine Studienberechtigung erworben haben, nehmen sie mindestens so häufig ein Studium auf wie diejenigen ohne Migrationshintergrund (Tab. F1-1A).

Bereits in der Vergangenheit hat ein ständig wachsender Anteil der Studienberechtigten das Studium direkt nach dem Schulabschluss aufgenommen. Männer (37%), von denen schon in den letzten Jahren immer weniger zum Wehrdienst eingezogen wurden, und Frauen (41%) haben sich dabei in ihrem Verhalten angenähert (Tab. F1-6web). Die Aussetzung von Wehrpflicht und Zivildienst wird diesen Trend verstärken. Wichtige Gründe für eine verzögerte Studienaufnahme sind der Wunsch, vor dem Studium mehr Lebenserfahrung zu erwerben, finanzielle Aspekte sowie das Motiv, Unsicherheiten bei der Studien- und Berufswahl zu verringern (Tab. F1-7web).

In den früheren Bildungsberichten wurde immer wieder thematisiert, dass die Chance, eine Studienberechtigung zu erwerben und ein Studium zu beginnen, vom Bildungsstatus des Elternhauses abhängt. Von 100 Kindern, deren Eltern selbst studiert haben, nahmen 2009 77 ein Studium auf, während es bei Kindern, deren Eltern einen Hauptschulabschluss haben, nur 13 waren (Abb. F1-4A). Während die erste Gruppe das hohe Ausmaß an Selbstreproduktion und Statusvererbung spiegelt, zeigt die zweite Gruppe, in welchem Umfang Hochschulen einen Bildungsaufstieg ermöglichen. Auch wenn Jugendliche eine Studienberechtigung erreicht haben, variiert die Studierwahrscheinlichkeit (M) mit dem Bildungshintergrund im Elternhaus – selbst bei gleicher Schulleistung (Abb. F1-2).

Wie Studienanfängerbefragungen zeigen, stehen bei der Wahl der Hochschule ein fachlich interessantes Studienangebot und die wahrgenommenen Studienbedingungen im Vordergrund. Ergebnisse von Hochschulrankings sind nur für etwa ein Drittel bedeutsam; für noch weniger sind sie der ausschlaggebende Grund. Nicht zuletzt ist für zwei Drittel der Studienanfängerinnen und -anfänger – gleichermaßen an Universitäten wie Fachhochschulen – auch die Nähe zum Heimatort ein wichtiges

Männer nutzen ihre Studienberechtigung häufiger

Hohe Übergangsquote bei Studienberechtigten mit Migrationshintergrund

Bildungsstatus der Eltern hat großen Einfluss auf die Studienentscheidung



**Abb. F1-2: Studierwahrscheinlichkeit der Studienberechtigtenjahrgänge 1996 bis 2010\* nach beruflichem Abschluss der Eltern (in %)**



Quelle: HIS Studienberechtigtenpanel

→ Tab. F1-8web

Entscheidungskriterium. Dabei spielen auch finanzielle Gründe eine Rolle (**Tab. F1-3A, Tab. F1-9web**). Insgesamt bilden sich die Motive, die in der hochschulpolitischen Debatte zur differenzierten Struktur des Hochschulsystems angeführt werden (wie z.B. akademische Reputation oder Qualität), in der Standortwahl nur teilweise ab.

## Studienanfängerinnen und Studienanfänger

**Zahl der Studienanfängerinnen und -anfänger weiter stark ansteigend**

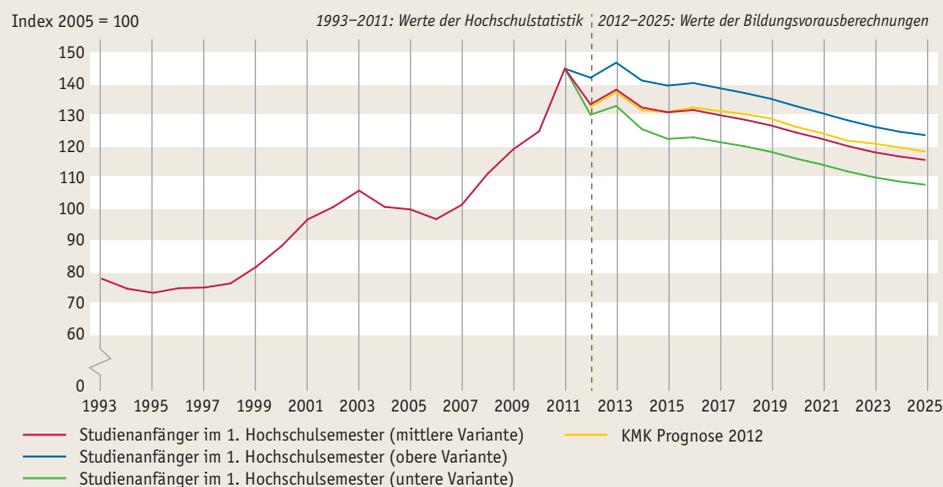
Die Zahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger <sup>M</sup> unterliegt derzeit dem Einfluss vorübergehender Faktoren wie den doppelten Abiturjahrgängen (2011 in Bayern und Niedersachsen). Auch die weiterhin steigende Bildungsbeteiligung hat zu dem starken Wachstum beigetragen. Nachdem die Studienanfängerzahl zwischen 2008 und 2010 um 12% stieg, hat sie nach vorläufigen Daten 2011 erneut stark zugenommen – um 16% auf nunmehr über 515.000 (**Tab. F1-4A**). Gegenüber 2005 bedeutet das einen Zuwachs um 45%. Die vorläufige, noch nicht um den Effekt der Schulzeitverkürzung bereinigte Studienanfängerquote <sup>M</sup> 2011 erreicht 55%. Sie liegt damit deutlich über der von Bund und Ländern beim Bildungsgipfel 2008 in Dresden vereinbarten Zielmarke von 40% und nähert sich dem Durchschnittswert der OECD-Staaten (**Tab. F1-10web**). In den westdeutschen Flächenländern steigt die Studienanfängerzahl 2011 am stärksten (+20%); in den Stadtstaaten (+8%) und den ostdeutschen Flächenländern (+3%) ist der Zuwachs geringer (**Tab. F1-11web**). Die um knapp 13 Prozentpunkte auf über 57% gestiegene Studienanfängerquote der Männer weist darauf hin, dass bei dem starken Anstieg auch die Aussetzung der Wehrpflicht eine Rolle spielt.

**Jede siebte Studienanfängerin bzw. jeder siebte Studienanfänger aus dem Ausland**

Weiterhin trägt die hohe Zahl der Bildungsausländer <sup>M</sup> (**Tab. F1-12web**) zur Steigerung der Studienanfängerquote bei. Jede siebte Studienanfängerin bzw. jeder siebte Studienanfänger kam 2010 aus dem Ausland zum Studium nach Deutschland.

Die gegenüber dem Bildungsbericht 2010 aktualisierte Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen <sup>M</sup> kommt ebenso wie die aktuelle Vorausberechnung der KMK <sup>M</sup> zum Ergebnis, dass die Nachfrage nach Studienanfängerplätzen mindestens bis zum Jahr 2025 auf sehr hohem Niveau bleiben wird. Zwar wird die Studienanfängerzahl nach 2013 zurückgehen, aber die Studiennachfrage wird voraussichtlich

**Abb. F1-3: Studienanfängerzahl\* seit 1993, 2012 bis 2025 nach Vorausberechnungsvarianten (Indexwerte, 2005 = 100)**



\* Studienanfängerinnen und -anfänger im 1. Hochschulsemester, einschließlich Verwaltungsfachhochschulen  
Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Bildungsvorausberechnung 2012;  
KMK Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2012–2025

→ Tab. F1-13web

immer noch deutlich über dem schon hohen Niveau der Jahre nach 2007 liegen. Die anhaltend hohe Auslastung der Hochschulen wird sich bis 2025 fortsetzen (**Abb. F1-3**). Dadurch entsteht voraussichtlich eine Unterdeckung der Zielzahlen des Hochschulpakts <sup>M</sup>, die sich unter Verwendung der Vorausberechnung der KMK auf etwa 300.000 Studienanfängerplätze summiert (**Tab. F1-14web**).

Um die starke gesamtdeutsche Studiennachfrage bewältigen zu können, ist eine regional ausgeglichene Inanspruchnahme der verfügbaren Studienkapazitäten erforderlich. Vor allem in Ostdeutschland sind durch den Geburtenrückgang Studienkapazitäten verfügbar geworden. Der Hochschulpakt baut darauf, dass diese Option auch genutzt wird und die Mobilität von West nach Ost steigt. Im Wintersemester 2010/11 sind erstmals mehr Studienberechtigte aus den westdeutschen Ländern (ohne Berlin) an eine Hochschule in einem der ostdeutschen Flächenländer gegangen als umgekehrt (**Tab. F1-15web**). Trotzdem bleibt der West-Ost-Wechsel selten. Nur 4% der Studienanfängerinnen und -anfänger mit einer Studienberechtigung aus Westdeutschland gingen 2010 an eine Hochschule in den ostdeutschen Flächenländern.

Die Studienstrukturreform ist inzwischen weitgehend umgesetzt. An den Fachhochschulen beginnen im Erststudium fast nur noch Bachelorstudierende. An den Universitäten, an denen auch weiterhin Studiengänge mit dem Staatsexamen abschließen, nahmen 2010 60% der Studienanfängerinnen und -anfänger ein Bachelorstudium auf (**Tab. F1-16web**).

Die tatsächliche Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschule ist trotz der schon eingeleiteten Maßnahmen zur Öffnung des Hochschulzugangs noch sehr begrenzt. Das zeigt der nach wie vor kleine, aber 2010 auf 2% ansteigende Anteil der Studienanfängerinnen und Studienanfänger, die ohne eine schulische Studienberechtigung über den Dritten Bildungsweg <sup>M</sup> ein Studium aufnehmen (**Tab. F1-5A**).

Der Studienanfängeranteil in den Ingenieurwissenschaften lag 2009 erstmals seit 1993 wieder über 20% und steigt 2011 weiter deutlich an. Er liegt damit um knapp sechs Prozentpunkte über dem niedrigsten Wert (16,6% im Jahr 2001), aber immer noch unter den Anteilswerten von bis zu 25% in den 1980er Jahren (**Tab. F1-17web**).

Die Studienfachwahl verläuft immer noch stark nach geschlechtsspezifischen Mustern. Der in den Ingenieurwissenschaften sehr niedrige Anteil der Studienanfängerinnen ist 2011 auf 21,7% gesunken (**Tab. F1-18web**). Sprach- und Kulturwissenschaften, mittlerweile auch Medizin und Veterinärmedizin werden dagegen zu drei Vierteln und mehr von Frauen gewählt.

## Studienanfängerinnen und Studienanfänger an Universitäten mit unterschiedlichen Lehr- und Forschungsprofilen

Die Hochschullandschaft ist in den letzten Jahren vielfältiger geworden, etwa durch die Gründung privater Fachhochschulen. Zugleich differenziert sie sich weiter aus. So entwickeln die Hochschulen häufiger fachliche Profile oder spezialisieren sich auf bestimmte Studienformen (**Tab. F1-19web, Tab. F1-20web**). Im Zuge des Hochschulpakts wurde vor allem das Studienangebot an den Fachhochschulen ausgebaut, deren Studienanfängeranteil seit 2005 deutlich auf zuletzt fast 40% gestiegen ist (**Tab. F1-4A**). Durch die Exzellenzinitiative <sup>M</sup> treten bereits länger vorhandene Unterschiede in der Forschungsstärke der Universitäten deutlicher hervor. Die neun Universitäten mit einem geförderten Zukunftskonzept weisen eine andere Zusammensetzung ihrer Studierenden auf. Sie haben nicht nur einen deutlich höheren Anteil an Bildungsausländerinnen und -ausländern, sondern auch an regional mobilen Studienanfängerinnen und Studienanfängern (**Tab. F1-21web**). Diese Unterschiede sind jedoch nicht

**Auch in den nächsten Jahren voraussichtlich hohe Studienanfängerzahl**

**Immer noch geringe West-Ost-Wanderung von Studierenden**

**Hochschulzugang über den Dritten Bildungsweg nimmt leicht zu**

**Exzellenzhochschulen mit höheren Anteilen von Bildungsausländern und regional mobilen Studierenden**

erst auf die Exzellenzinitiative zurückzuführen, sondern bestanden schon vorher. Auch entfällt auf die in der Exzellenzinitiative geförderten Hochschulen seit 2006 ein leicht überdurchschnittlicher Anteil der Studienanfängerinnen und -anfänger in Masterprogrammen (Tab. F4-6web).

## **M**ethodische Erläuterungen

### **Studienberechtigte**

Als Studienberechtigte werden zusammenfassend die Schulabgängerinnen und -abgänger eines Jahres bezeichnet, die mit ihrem Abschlusszeugnis die allgemeine Hochschulreife (das Abitur), die fachgebundene Hochschulreife oder die Fachhochschulreife erworben haben.

### **Übergangsquote in die Hochschule**

Die Übergangsquote in die Hochschule bezeichnet den Anteil der Studienberechtigten eines Jahrgangs, der ein Studium aufnimmt, unabhängig vom Zeitpunkt der Studienaufnahme. Aufgrund des eventuell verzögert aufgenommenen Studiums werden zwei Verfahren zur Berechnung der Quote verwendet.

Nach dem Verfahren des Statistischen Bundesamts wird die Zahl der Studienanfängerinnen und -anfänger, die einem Studienberechtigtenjahrgang angehören, über mehrere Jahre addiert und dann als Anteilswert berechnet. Diese Vorgehensweise liefert exakte Quoten erst nach fünf Jahren.

Das HIS-Verfahren zur Berechnung einer Bruttostudienquote beruht auf repräsentativen schriftlichen Befragungen von Studienberechtigten. Es handelt sich um ein Verfahren, das empirische wie prognostische Komponenten enthält. Mit ihm kann eine Minimalquote (Studium bereits aufgenommen oder sicher geplant) und eine Maximalquote (Minimalquote plus Studium wahrscheinlich) der Studienaufnahme berechnet werden.

### **Studienberechtigte mit Migrationshintergrund**

Hier abweichend zur Definition im Glossar, vgl. Anmerkungen zu Tab. F1-1A.

### **Studierwahrscheinlichkeit**

Prognosewerte auf Grundlage eines multivariaten Modells (binäre logistische Regression). Angegeben sind vorhergesagte Übergangsquoten nach dem höchsten beruflichen Abschluss der Eltern unter statistischer Kontrolle des Geschlechts, der Schulabschlussnote, des Alters, der besuchten Schulart sowie des Landes, in dem die Studienberechtigung erworben wurde. Die Datenerhebung findet jeweils sechs Monate nach Schulabschluss statt.

### **Studienanfängerinnen und Studienanfänger**

Alle Angaben beziehen sich auf Studierende im 1. Hochschulsesemester, die sich erstmals an einer deutschen Hochschule eingeschrieben haben.

### **Studienanfängerquote**

Die Studienanfängerquote gibt Auskunft über den Anteil der Studienanfängerinnen und -anfänger im ersten Hochschulsesemester an der Bevölkerung des entsprechenden Alters. Die Quoten für die einzelnen Altersjahrgänge werden zur Studienanfängerquote aufsummiert.

### **Bildungsausländer/Bildungsinländer**

Studienanfängerinnen und -anfänger, Studierende bzw. Absolventinnen und Absolventen mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihre Studienberechtigung in Deutschland erworben haben, werden als Bildungsinländer

bezeichnet. Davon zu unterscheiden sind Personen mit im Ausland erworbener Studienberechtigung, die zum Studium nach Deutschland gekommen sind (Bildungsausländer).

### **Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen (Statistisches Bundesamt)**

Bei der mittleren Variante der Bildungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamts (vgl. Erläuterungen zu H2 im Bildungsbericht 2010) werden die Übergangsquoten des Jahres 2010 sowie die Studienanfängerinnen und -anfänger ohne schulische bzw. mit ausländischer Hochschulzugangsberechtigung des Jahres 2010 über den gesamten Vorausberechnungszeitraum fortgeschrieben. Für die obere Variante wurden diese Vorausberechnungsparameter um die Steigerungsrate 2010 gegenüber dem Fünfjahresdurchschnitt erhöht und dies bis 2025 fortgeschrieben. Die untere Variante geht davon aus, dass sich die Vorausberechnungsparameter bis 2015 den Fünfjahresdurchschnitten annähern. Ab 2015 werden ausschließlich die Mittelwerte verwendet. Bei allen Vorausberechnungsvarianten wurde der Effekt der Aussetzung der Wehrpflicht berücksichtigt, indem die zeitliche Verteilungsstruktur des Übergangsverhaltens der Frauen auf alle Studienberechtigten übertragen wurde.

### **Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen (KMK)**

Vgl. [www.kmk.org/statistik/hochschule/statistische-veroeffentlichungen/vorausberechnung-der-studienanfängerzahlen-2012-bis-2025.html](http://www.kmk.org/statistik/hochschule/statistische-veroeffentlichungen/vorausberechnung-der-studienanfängerzahlen-2012-bis-2025.html)

### **Hochschulpakt**

Im Jahr 2007 vereinbarten die Länder und der Bund den sogenannten Hochschulpakt 2020, mit dem das Studienangebot dem aufgrund der doppelten Abiturjahrgänge absehbar steigenden Studienbedarf angepasst werden sollte. In der ersten, bis 2010 reichenden Programmphase wurde das Ziel von 91.000 zusätzlichen Studienanfängerinnen und -anfängern deutlich überschritten. 2009 vereinbarten Bund und Länder die zweite, 2011 noch einmal wegen der Aussetzung der Wehrpflicht modifizierte Programmphase mit dem Ziel, bis 2015 weitere 320.000 bis 335.000 Studienanfängerinnen und -anfänger zusätzlich in die Hochschulen aufzunehmen.

### **Dritter Bildungsweg**

Zugang zur Hochschule über Begabtenprüfung oder über Anerkennung beruflich erworbener Qualifikationen.

### **Exzellenzinitiative**

In den Jahren 2005 und 2006 wurde mit der Exzellenzinitiative ein Wettbewerb zur Förderung der Spitzenforschung an den deutschen Hochschulen ausgerufen. Über fünf Jahre werden dabei knapp zwei Milliarden Euro zur Verfügung gestellt. Insgesamt waren 37 Universitäten mit ihrem Antrag erfolgreich, unter ihnen 9 Universitäten in der Förderlinie Zukunftskonzepte, 29 in der Förderlinie Exzellenzcluster und 32 in der Förderlinie Graduiertenschule.

# Finanzierung der Hochschulen

Zur Erfüllung ihrer Aufgaben benötigen die Hochschulen eine aufgabengerechte Finanzausstattung. Die bis voraussichtlich 2025 anhaltend hohe Studienanfängerzahl (F1) bedeutet für die Hochschulfinanzierung auch zukünftig eine große Herausforderung. Allerdings lässt sich die Frage, ob die Hochschulen tatsächlich in ausreichendem Maße finanziert werden, unter Anwendung wissenschaftlicher Kriterien nicht beantworten.

Im Bildungsbericht steht die institutionelle Finanzierung der Hochschullehre im Vordergrund. Aufgrund der Einheit von Lehre und Forschung kann die Forschung nicht ausgeklammert werden. Es zeigt sich, dass sich in den letzten Jahren einige strukturelle Verschiebungen in der Ressourcenausstattung der Hochschulen vollzogen haben – zum Beispiel zugunsten drittmittelfinanzierter Forschung.

## Ausgaben der Hochschulen nach Aufgabenbereichen

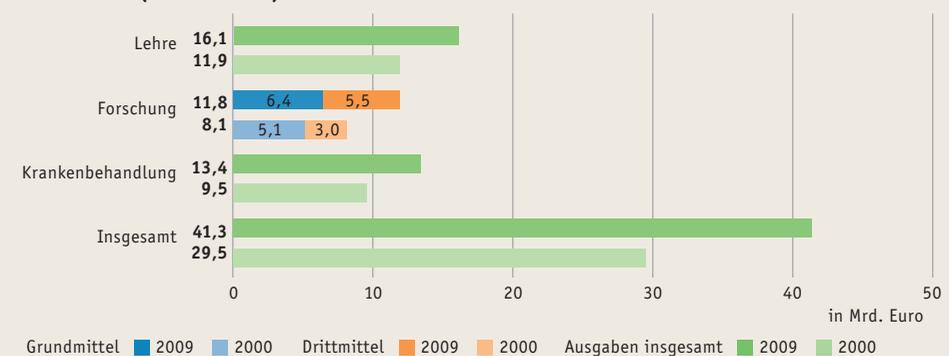
Im Jahr 2009 beliefen sich die Ausgaben der Hochschulen einschließlich unterstellter Sozialbeiträge (M) für die Altersversorgung des aktiven verbeamteten Hochschulpersonals und der Ausgaben der Studentenwerke auf 41,3 Milliarden Euro (Abb. F2-1, Abb. F2-3A, Tab. F2-1A). Davon wurden 40,5 Milliarden Euro für Hochschulen in der Trägerschaft der Länder und des Bundes aufgewendet, während kirchliche und andere private Hochschulen 0,8 Milliarden Euro verausgabten.

Um die Mittel nach Aufgabenbereichen differenzieren zu können, werden bewährte Aufteilungsverfahren (M) verwendet. Danach entfielen im Jahr 2009 38,9% der Mittel auf die Lehre, 28,6% auf die Forschung und 32,5% auf die Krankenbehandlung in Hochschulkliniken (Tab. F2-2A). Im Vergleich zum Jahr 2000 stiegen die Ausgaben der Hochschulen für Lehre und Forschung nominal um 39%, preisbereinigt um 24% (Tab. F2-1A). Allerdings wurden die Ausgaben für die Forschung (+45%) deutlich stärker als die Ausgaben für die Lehre (+35%) erhöht. Dies ist primär auf den überproportionalen Anstieg der Drittmittelforschung zurückzuführen, der durch die Exzellenzinitiative und die Ausweitung der öffentlichen Forschungsförderung zur Erreichung des 3%-Zieler der EU, aber auch durch Anreize in den Verfahren der Mittelzuteilung begünstigt wurde. Die durchschnittlichen Ausgaben für Lehre je Studierenden wurden – bei steigender Studierendenzahl – von 2000 bis 2009 nominal um 15% erhöht, real waren sie 2009 0,9% höher als 2000.

F  
2

**Lehrausgaben pro Studierenden bei steigender Studierendenzahl stabil**

**Abb. F2-1: Ausgaben der Hochschulen nach Aufgabenbereichen 2000 und 2009\* (in Mrd. Euro)**



\* Abweichungen entstehen durch Rundungen  
 Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulfinanzstatistik

→ Tab. F2-1A

## Finanzausstattung der Hochschulen für die Lehre

**Finanzierung  
der Lehre auch durch  
temporäre  
Finanzierungsquellen**

Mit der massiv steigenden Zahl der Studierenden (**F1**) erhöhte sich der Finanzbedarf der Hochschulen, der in den letzten Jahren im Wesentlichen durch höhere Zuweisungen der Träger gedeckt wurde. Weitere, allerdings zeitlich befristete Finanzierungsformen kommen hinzu. Insbesondere mit den Mitteln der Hochschulpakete **M** sollen die Studienbedingungen verbessert und die Hochschulkapazitäten erweitert werden. Angesichts der stark steigenden Studienanfängerzahl scheint diese vorübergehende Ausweitung der Kapazitäten nicht ausreichend (**F1**).

Seit Mitte des vergangenen Jahrzehnts wurden die Mittel für die Lehre in einzelnen Ländern – inzwischen sind es nur noch zwei Länder – durch Mittel aus Studienbeiträgen ergänzt. 2009 wurden von den öffentlichen Hochschulen Beiträge der Studierenden in Höhe von insgesamt 870 Millionen Euro erzielt (**Tab. F2-3web**). Bis auf Bayern und Niedersachsen wollen alle Länder künftig ein Erststudium ohne Studienbeiträge anbieten. Die anderen Länder müssten dann zusätzlich jährliche Mittel in Höhe von jährlich 600 Millionen Euro aufwenden, wenn die Hochschulen keine Einnahmeverluste erleiden sollen.

**Jährlich 7.200 Euro  
je Studierenden  
an laufenden  
Grundmitteln**

2009 standen den Hochschulen für laufende Zwecke Grundmittel **M** für Lehre und Forschung von rund 7.200 Euro je Studierenden zur Verfügung (**Tab. F2-4web**). Im Jahr 2000 waren es aufgrund der damals niedrigeren Studierendenzahl noch 7.300 Euro, 1995 nur 6.700 Euro. Schließt man auch die mit Beiträgen der Studierenden finanzierten Ausgaben ein, so ergeben sich für 2009 Mittel je Studierenden in Höhe von 7.800 Euro. Sollte sich die Zahl der Studierenden weiter erhöhen (**F1**), kann dies die Ressourcen reduzieren, die pro Studierenden zur Verfügung stehen. Die Finanzausstattung je Studierenden ist in Deutschland höher als in vielen anderen OECD-Staaten (**Tab. F2-5web**). Der internationale Vergleich wird allerdings durch Unterschiede in der Forschungsintensität und den Fächerstrukturen sowie Besonderheiten in der Berechnung erschwert.

Qualität und Ergebnisse der Hochschulausbildung stehen in keinem linearen Zusammenhang mit dem Volumen der Ausgaben, auch wenn zusätzliche finanzielle Mittel dazu beitragen, die Rahmenbedingungen für die Hochschullehre zu verbessern. Zu beachten ist auch, dass die Lehrausgaben je nach Hochschulart und Fächergruppen erheblich variieren (**Abb. F2-2, Tab. F2-6web**).

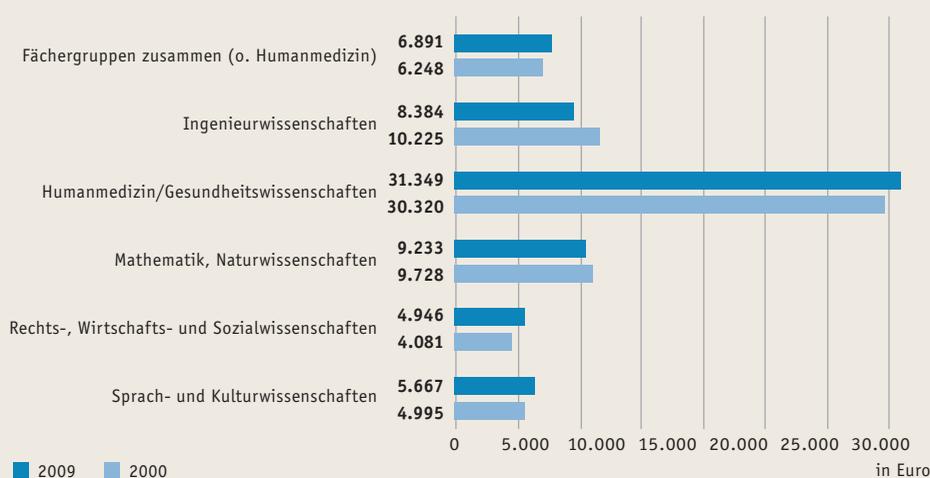
Da die Fachhochschulen ihre Mittel in höherem Maße als die Universitäten für die Lehre verwenden, lassen sich hier die Studienkapazitäten zu niedrigeren Kosten als an den Universitäten erweitern. Einige Länder haben daher insbesondere die Studienkapazitäten an den Fachhochschulen ausgebaut, um der steigenden Studienachfrage Rechnung zu tragen. So nahm die Anzahl der Studierenden zwischen 2000 und 2009 an den Fachhochschulen um 52% zu, an den Universitäten nur um 8%.

## Finanzausstattung der Hochschulen für die Forschung

Das Forschungsbudget wird zum Teil ebenfalls aus den Grundmitteln, zu einem erheblichen Teil aber durch Drittmittel finanziert, die als Zusatzmittel von den Hochschulen im Wettbewerb mit anderen Hochschulen und Forschungseinrichtungen eingeworben werden.

**Steigende Bedeutung  
der Finanzierung  
durch Drittmittel**

Seit 2000 wurden die Drittmittel deutlich stärker erhöht als die vom Träger zur Verfügung gestellte finanzielle Grundausrüstung. Dadurch ging der Anteil der Grundmittelforschung an den Forschungsausgaben der Hochschulen von 63% im Jahr 2000 auf 54% im Jahr 2009 zurück (**Tab. F2-1A**). Während 2000 zu jedem Euro, der den Hochschulen von ihren Trägern zur Verfügung gestellt wurde, von den Hochschulen zusätzlich 18 Cent im Wettbewerb eingeworben wurden, waren es 2009 bereits 27 Cent

**Abb. F2-2: Laufende Grundmittel für Lehre und Forschung je Studierenden an Universitäten in ausgewählten Fächergruppen 2000 und 2009 (in Euro)**

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulfinanzstatistik

→ Tab. F2-6web

(Tab. F2-7web). Gleichzeitig wurde die Zahl der grundmittelfinanzierten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter reduziert, wodurch sich Auswirkungen auf die Lehre und die Betreuungssituation ergeben. Drittmittelfinanziertes Personal ist selten in die Lehre eingebunden, so dass die steigende Mitarbeiterzahl die Betreuungsrelationen in der Lehre nicht wesentlich verbessert.

Der Bund und Wirtschaftsunternehmen stellen einen beträchtlichen Teil der Drittmittel für Forschungszwecke zur Verfügung (Tab. F2-8web, Tab. F2-9web). Während die Lehre zu 87% von den Ländern finanziert wird, beträgt der Länderanteil bei den Forschungsausgaben der Hochschulen 52% (Tab. F2-10web).

Anteil grundmittelfinanzierter Forschung rückläufig

## Finanzierung privater Hochschulen

Private Hochschulen<sup>M</sup> werden auch in Zukunft auf Beiträge der Studierenden angewiesen sein. 2009 beliefen sich deren Einnahmen aus – an den nicht-kirchlichen privaten Hochschulen teilweise sehr hohen – Studiengebühren auf 377 Millionen Euro bei Ausgaben in Höhe von insgesamt 783 Millionen Euro. Somit finanzieren die privaten Hochschulen 48% ihrer Ausgaben mit Beiträgen der Studierenden, 52% mit öffentlichen Zuschüssen, Eigenmitteln der Hochschule und Drittmitteln.

### Methodische Erläuterungen

**Unterstellte Sozialbeiträge** Um die Altersversorgung der Beamtinnen und Beamten zu berücksichtigen, werden nachgewiesene Beamtenegehälter mit dem Zuschlagssatz der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung erhöht (2007 lag dieser bei 26,9%). Hierdurch wird ein Pendant zu den Sozialversicherungsabgaben bei Tarifbeschäftigten geschaffen und Unterschieden in der Personalstruktur der Hochschulen Rechnung getragen.

**Verfahren zur Aufteilung der Hochschulausgaben auf die Aufgabengebiete** Vgl. Anmerkungen zu Tab. F2-1A.

**Hochschulpakt** Vgl. Methodische Erläuterungen zu F1.

**Grundmittel bzw. laufende Grundmittel** Hierbei handelt es sich um die Mittel, die den Hochschulen vom Träger als Grundfinanzierung zur Verfügung gestellt werden. Bei der Berechnung der Grundmittel (bzw. laufenden Grundmittel) werden von den Gesamtausgaben (bzw. laufenden Ausgaben) der Hochschulen Drittmittel und Verwaltungseinnahmen subtrahiert. Hierdurch werden näherungsweise die Ausgaben für die Krankenbehandlung und Nichtlehr- und Forschungsleistungen eliminiert. Bei Berechnung der Grundmittel bleiben die Ausgaben der Studentenwerke und die Zusetzungen für die Altersvorsorge der Beamten unberücksichtigt, Beihilfen sind seit 2006 enthalten.

**Private Hochschulen** Die Angaben schließen Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft ein.

## Studienverlauf, Studiendauer, Studienabbruch

Wie in den bisherigen Bildungsberichten spielt das Thema Studieneffektivität auch im Bericht 2012 eine wichtige Rolle. Die Bologna-Reform verfolgte unter anderem das Ziel, die Studieneffektivität zu erhöhen, indem die Studienzeiten verkürzt und die Studienabbruchquoten verringert werden. Die gegenwärtig massiv steigende Auslastung der Hochschulen (F1) verstärkt die Bedeutsamkeit dieses Themas. Die Aspekte Studiendauer, Studienabbruch und Studienqualität stehen deshalb erneut im Zentrum des Indikators.

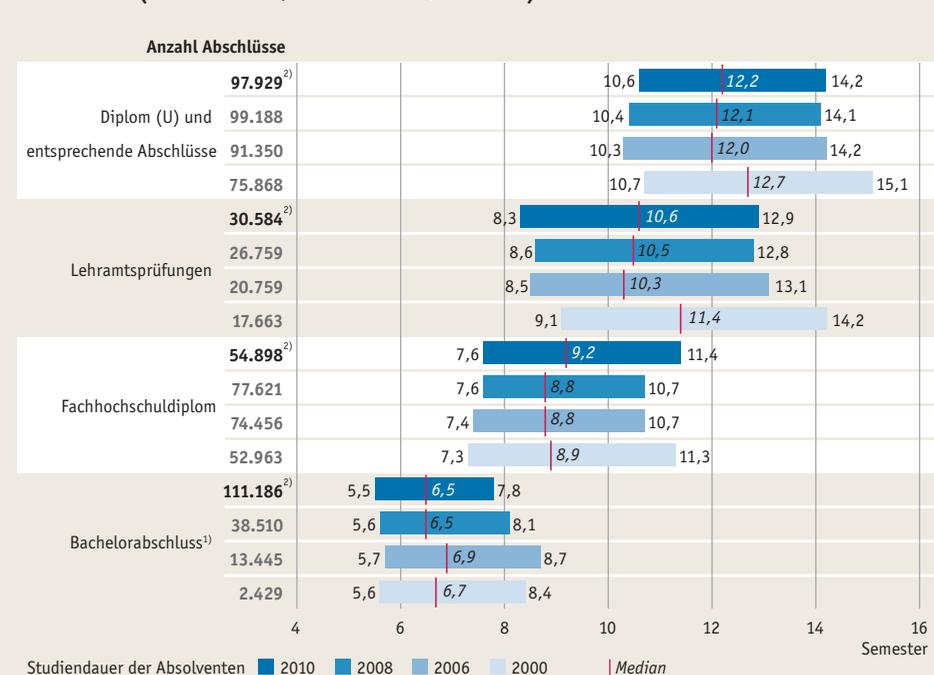
### Studiendauer

#### Studiendauer im Bachelor nahe der Regelstudienzeit

Die Verkürzung der Studienzeiten durch eine steigende Zahl von Absolventinnen und Absolventen, die ihren Abschluss innerhalb der Regelstudienzeit erwerben, war ein wesentliches Ziel der Bologna-Reform. Dieses Ziel scheint für den ersten Studienabschluss erreicht zu werden. Die Gesamtstudiendauer <sup>M</sup> bis zum Bachelorabschluss ist in den letzten beiden Jahren stabil geblieben und entspricht weitgehend den vorgesehenen Regelstudienzeiten (Abb. F3-1, Tab. F3-3web).

Die Fachstudiendauer <sup>M</sup> in den Bachelorstudiengängen differiert zwischen den Fachrichtungen geringfügig um etwa ein Semester. In den ingenieurwissenschaftlichen Fächern sowie der Informatik dauert das Studium mit durchschnittlich etwa sechseinhalb Semestern am längsten (Tab. F3-4web), wobei hier der relativ große Anteil an Studierenden in Fachhochschulstudiengängen mit einer Regelstudienzeit von sieben oder acht Semestern zu berücksichtigen ist (Tab. F3-5web).

Abb. F3-1: Gesamtstudiendauer 2000, 2006, 2008 und 2010 nach Abschlussarten (in Semestern; Median und Quartile <sup>M</sup>)



1) Bachelorabschluss: statt 2000, Basisjahr 2003 mit erstmals mehr als 1.000 Bachelorabsolventinnen und -absolventen

2) Absolventenzahlen 2010 aus Fachserie 11, Reihe 4.2, Prüfungen an Hochschulen 2010

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik

→ Tab. F3-3web

Wenn die gegenwärtig beobachtbaren hohen Übergangsquoten in das Masterstudium (F4) anhalten, wird die Gesamtstudiendauer zukünftig voraussichtlich nur wenig unter den früheren Studienzeiten liegen.

## Studienabbruch

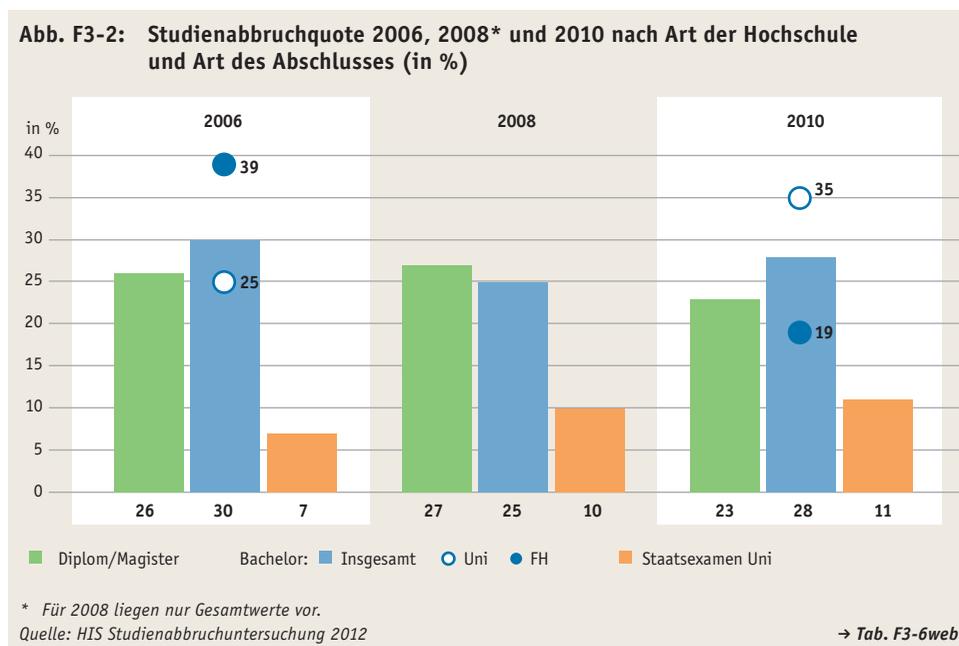
Mit der Neustrukturierung der Studiengänge ist auch die Hoffnung auf eine Verminderung der Studienabbruchquoten <sup>M</sup> verbunden. In den ersten Bachelorjahrgängen konnte dieses Ziel noch nicht erreicht werden (vgl. F4 im Bildungsbericht 2010). Neue Analysen zeigen auch für 2010 mit 28% eine hohe Abbruchquote in den Bachelorstudiengängen. Dahinter verbergen sich allerdings gegenläufige Tendenzen an Universitäten und Fachhochschulen (Abb. F3-2). Die Studierenden an den Fachhochschulen dürften davon profitieren, dass dort die gestufte Struktur früher und für alle Fachrichtungen eingeführt wurde. Nach anfänglichen Problemen scheinen hier die neuen Studiengänge nun besser zu funktionieren. Die Universitäten hingegen befinden sich immer noch in der Umstellung auf eine gegenüber den Diplomstudiengängen stark verkürzte erste Studienphase.

Gegenüber früheren Abbruchuntersuchungen bestätigt sich der Befund, dass Frauen in den meisten Fachrichtungen das Studium seltener abbrechen als Männer. Erneut zeigt sich ein unabhängig von der Art des angestrebten Abschlusses überdurchschnittlich hoher Studienabbruch in den Ingenieurwissenschaften (Tab. F3-1A). Besonders hoch ist er in den MINT-Fächern an den Universitäten. In den Ingenieurwissenschaften und der Mathematik hat hier mehr als die Hälfte der Anfängerinnen und Anfänger das Bachelorstudium abgebrochen. In diesen Fachrichtungen ist aber auch an den Fachhochschulen immer noch ein überdurchschnittlich hoher Studienabbruch von 30% zu erkennen.

Sowohl die zum Studium nach Deutschland gekommenen Studierenden (Bildungsausländer <sup>M</sup>) als auch Bildungsinländerinnen und Bildungsinländer <sup>M</sup> brechen das Studium häufiger ab als die deutschen Studierenden (Tab. F3-7web). Die hohen Übergangsquoten von Studienberechtigten mit Migrationshintergrund (F1) werden dadurch relativiert.

Hohe Abbruchquote im Bachelor – bei Unterschieden zwischen Fachhochschulen und Universitäten

Ausländische Studierende mit überdurchschnittlich hohem Studienabbruch



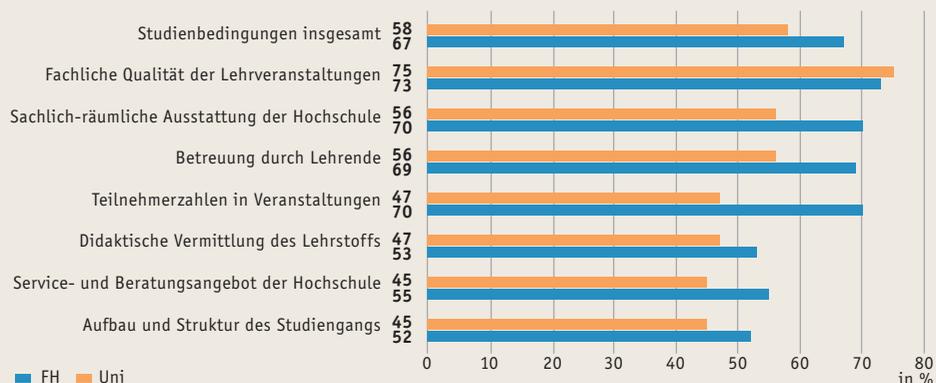
## Studienqualität

Die Auswirkungen der Studienreform auf die Studienqualität bleiben ein umstrittenes Thema, zumal Studienqualität als ein mehrdimensionales und zumeist auf subjektiven Einschätzungen beruhendes Konstrukt schwer zu erheben ist. Wiederholte Befragungen von Studierenden zu verschiedenen Aspekten der Studienqualität zeigen eine stabile, angesichts der öffentlichen Diskussion über die Zustände an den Hochschulen überraschend hohe Gesamtzufriedenheit mit den Studienbedingungen. So ist mehr als die Hälfte der Befragten mit den Studienbedingungen insgesamt zufrieden, etwa 70% studieren gern an ihrer Hochschule (Tab. F3-2A). Tendenziell bewerten Studierende an Fachhochschulen die Studienqualität höher (Abb. F3-3). Hier macht sich die stärkere Ausrichtung auf die Lehre, aber auch die meist geringere Größe der Fachbereiche an den Fachhochschulen bemerkbar. Kritischer sehen dagegen die Studierenden an den Universitäten einige Rahmenbedingungen des Studiums, etwa Fragen der Studienorganisation wie den Aufbau und die Struktur der Studiengänge oder die zeitliche und inhaltliche Abstimmung der Lehrveranstaltungen. Hohe Teilnehmerzahlen in den Veranstaltungen werden vor allem in den stark nachgefragten Fachrichtungen Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, aber auch von Lehramtsstudierenden bemängelt (Tab. F3-2A, Tab. F3-8web).

Zufriedenheit mit der Studienqualität ...

... aber Studienorganisation und Studienbedingungen kritisch beurteilt

Abb. F3-3: Bewertung der Studiensituation\* aus Sicht der Studierenden\*\* 2011 nach Art der Hochschule (in %)



\* Anteil der Werte 4 und 5 auf einer Skala von 1 = überhaupt nicht zufrieden bis 5 = sehr zufrieden

\*\* Nur Studierende in Bachelor- und Staatsexamensstudiengängen

Quelle: AG Hochschulforschung/HIS Studienqualitätsmonitor 2011

→ Tab. F3-2A

### Methodische Erläuterungen

#### Gesamtstudiendauer

Die Gesamtstudiendauer umfasst alle an einer deutschen Hochschule verbrachten Semester (Hochschulsemester) von der Ersteinschreibung bis zur Exmatrikulation nach erfolgreichem Abschluss. Auch Semester, die durch einen eventuellen Fachwechsel verloren wurden, zählen hierzu.

#### Fachstudiendauer

Die Fachstudiendauer umfasst alle im Fach des Abschlusses studierten Semester (Fachsemester) einschließlich eventuell anerkannter Semester aus einem anderen Studienfach.

#### Median und Quartile als Maße der Studiendauer

Die Studiendauer wird in Quartilen und dem Median angegeben. Der Median bezeichnet den Schwellenwert, bis zu dem 50% der Absolventinnen und Absolventen

ihr Studium beendet haben. Das untere Quartil gibt den Wert an, unterhalb dessen die schnellsten 25% der Absolventinnen und Absolventen, das obere Quartil den Wert, über dem die 25% mit der längsten Studiendauer liegen. Die Verwendung von Median bzw. Quartilen verhindert, dass sehr lange oder kurze Studienzeiten den mittleren Wert stark verzerren.

#### Studienabbruch, Studienabbruchquote

Studienabbruch liegt vor, wenn Studierende überhaupt kein Studium abschließen. Fach- oder Hochschulwechsel bedeuten also keinen Studienabbruch, sofern das Studium nach einem solchen Wechsel erfolgreich abgeschlossen wird. Die Abbruchquote wird ermittelt, indem einem Abschlussjahrgang die korrespondierenden Anfängerjahrgänge zugeordnet werden ([www.his.de/pdf/21/20080505\\_his\\_projektbericht-studienabbruch.pdf](http://www.his.de/pdf/21/20080505_his_projektbericht-studienabbruch.pdf)).

#### Bildungsinländer/Bildungsausländer

Vgl. Methodische Erläuterungen zu F1.

# Studienabschlüsse und Absolventenverbleib

Der Übergang von der Hochschule in den Beruf ist in den letzten Jahren zu einem stark beachteten Thema geworden. Dazu haben mehrere Gründe beigetragen. Erstens ist die Zahl der Absolventinnen und Absolventen stark angestiegen, sodass sich die Frage nach deren Verbleib stellt. Zweitens ist in den letzten Jahren eine breite öffentliche Debatte über den zukünftigen Bedarf an Fachkräften entstanden (vgl. H3 im Bildungsbericht 2010). Drittens sind mit der Einführung des gestuften Studiensystems Befürchtungen hinsichtlich der berufsqualifizierenden Funktion und der Berufschancen von Bachelorabsolventinnen und -absolventen laut geworden. Und viertens ist mit der Studienreform zwischen Bachelor und Master ein neuer Übergang entstanden, an dem eine weitere Entscheidung – Aufnahme eines Masterstudiums oder Übergang in den Beruf – zu treffen ist. Damit stellt sich nicht nur die Frage, wie die Hochschulen diese neue Übergangsstelle organisieren, sondern auch die nach den Möglichkeiten der Hochschulen, ihre Kapazitäten auf die Nachfrage nach Masterstudienplätzen auszurichten.

Nach einem kurzen Blick auf die aktuelle Entwicklung der Absolventenzahlen wird im Folgenden mit neuen Daten aus Absolventenstudien untersucht, wie der Übergang in den Master verläuft und welche Erfahrungen die Absolventinnen und Absolventen bei der Einmündung in den Beruf machen.

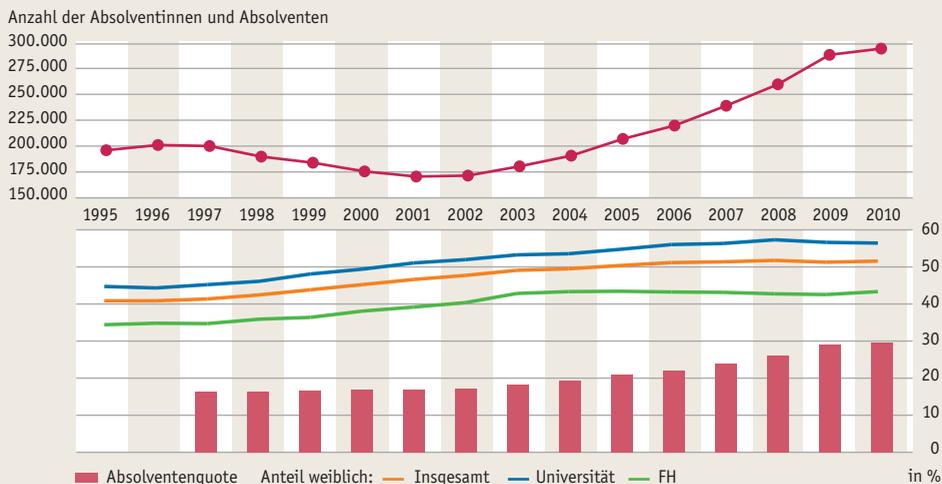
## Entwicklung der Absolventenzahl

Im Jahr 2010 setzte sich der Trend einer kontinuierlich steigenden Absolventenzahl fort. Seit 2001 ist die Absolventenzahl um über 70%, die Absolventenquote <sup>M</sup> auf 29,9% angestiegen (Abb. F4-1, Tab. F4-1A); sie nähert sich damit dem OECD-Durchschnitt von 38% (Tab. F4-2A). Fast 300.000 Absolventinnen und Absolventen haben 2010 an den Hochschulen einen ersten Studienabschluss <sup>M</sup> erworben. Dieser Anstieg ist vor allem eine Folge der seit 2003 stark gestiegenen Studienanfängerzahl (F1). Hinzu kommt der Effekt des gleichzeitigen Abschlusses unterschiedlich langer Studiengänge mit traditionellen und neuen Abschlussarten.

Hohe Studienanfängerzahlen der Vergangenheit lassen Absolventenzahl und -quote steigen



**Abb. F4-1: Anzahl der Erstabsolventinnen und -absolventen sowie Frauenanteil nach Hochschulart**



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik

→ Tab. F4-1A, Tab. F4-3web

**Anteil der Absolventinnen über 50% und damit höher als unter den Studienanfängerinnen und Studienanfängern**

Der Frauenanteil ist seit 1995 um über zehn Prozentpunkte gestiegen und liegt seit 2006 bei etwa 52% und damit höher als der Anteil unter den Studienanfängerinnen und -anfängern (F1). Hier schlägt sich die geringere Abbruchquote der Frauen nieder (F3). Die Verteilung auf die Fächergruppen ist gegenüber dem letzten Bildungsbericht weitgehend stabil geblieben. Die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften bilden mit 34,9% die größte Gruppe, auf die MINT-Fächer entfällt ein Drittel (Tab. F4-4web).

Anders als bei der Studienaufnahme (F1) ist die Umstellung auf die neuen Abschlüsse bei den Absolventinnen und Absolventen in Deutschland, aber auch in anderen Staaten, noch nicht abgeschlossen (Tab. F4-2A). Der Anteil der Bachelorabschlüsse an allen Abschlüssen stieg insgesamt auf 37,7%; an den Fachhochschulen gab es erstmals mehr Bachelor- als Diplomabschlüsse (Tab. F4-1A).

**Hochschulen in der Exzellenzinitiative mit überdurchschnittlich vielen Promotionen**

Die Zahl der Promotionen (ohne Medizin) ist nach einigen Schwankungen in den letzten Jahren 2010 wieder leicht gestiegen. Die Promotionsintensität <sup>M</sup> hat sich in den letzten Jahren jedoch kaum verändert: Ohne Berücksichtigung der Medizin folgt auf jeden sechsten Universitätsabschluss eine erfolgreiche Promotion (Tab. F4-5web). Etwa 60% der Promotionen (ohne Medizin) entfielen 2010 auf die in der Exzellenzinitiative <sup>M</sup> geförderten forschungsstarken Universitäten. Gemessen an ihrem Anteil an den Studienanfängerinnen und -anfängern von 47% ist das ein überdurchschnittlich hoher Anteil (Tab. F4-6web). Im internationalen Vergleich zählt Deutschland zu den Staaten mit hoher Promotionsintensität (Tab. F4-2A).

## Übergang vom Bachelor- in ein Masterstudium

**Hohe Übergangsquoten in das Masterstudium, vor allem an Universitäten**

Ein Ziel der Bologna-Reform war es, den ersten Studienabschnitt auf das Ziel der Beschäftigungsfähigkeit hin auszurichten und mit einem berufsqualifizierenden Abschluss enden zu lassen. Bisher jedoch verblieb der größte Teil der Bachelorabsolventinnen und -absolventen an der Hochschule, wie verschiedene Absolventenbefragungen übereinstimmend zeigen. An den Universitäten nahmen aus den bisherigen Bachelorjahrgängen etwa drei Viertel ein weiteres Studium auf, zumeist ein Masterstudium (Tab. F4-7web), und überwiegend direkt im Anschluss an den Bachelorabschluss (Abb. F4-2, Tab. F4-8web). Auch nach einem Fachhochschulbachelor schloss immerhin noch etwa die Hälfte ein weiteres Studium unmittelbar an.

Neben dem Wunsch, eine akademische Laufbahn einzuschlagen und promovieren zu können, hängt das große Interesse an einem Masterstudium insbesondere mit dem Wunsch nach einer Verbesserung der Berufschancen und einer fachlichen Vertiefung zusammen. Vor allem nach einem universitären Bachelorabschluss sind Unsicherheiten über die Qualifizierungsleistungen des Bachelors verbreitet, und es fehlt das Vertrauen in die beruflichen Chancen mit diesem Abschluss (Tab. F4-9web).

**Bisher keine Engpässe bei Masterstudienplätzen**

Engpässe in der Verfügbarkeit von Masterstudienplätzen gab es bislang noch nicht, sodass 86 (FH) bzw. 90% (Uni) der Bachelors das gewünschte Fach an der gewünschten Hochschule studieren konnten (Tab. F4-10web). Beim Verzicht auf ein Masterstudium sind studienbezogene Gründe, etwa hohe Zulassungsvoraussetzungen, nur von untergeordneter Bedeutung (Tab. F4-11web). Sollte der Anschluss eines Masterstudiums an den Bachelor zum Grundmuster werden, kann es bei einer weiter steigenden Zahl von Bachelorabsolventinnen und -absolventen in den nächsten Jahren zu einem deutlichen Nachfrageüberhang bei Masterstudienplätzen kommen.

**Übergang zum Master als mögliche weitere Selektionsstufe in Bildungsverläufen**

Der Übergang in den Master hängt neben individuellen Erwägungen auch von bestimmten bildungsbiografischen Merkmalen ab. Analysen zeigen, dass die Entscheidung für die Aufnahme eines Masterstudiums sowohl durch die Herkunft aus einem Elternhaus mit höheren Bildungsabschlüssen als auch durch studienbezogene Merkmale wie Auslandsaufenthalte, fachbezogene Erwerbstätigkeit als studentische

Hilfskraft und gute Studienleistungen positiv beeinflusst wird. Berufliche Erfahrungen vor dem Studium verringern dagegen eher die Übergangsquote in den Master (Tab. F4-12web). Mit dem Übergang vom Bachelor zum Master droht damit eine weitere Selektionsstufe in den Bildungsverläufen zu entstehen.

### Beruflicher Verbleib

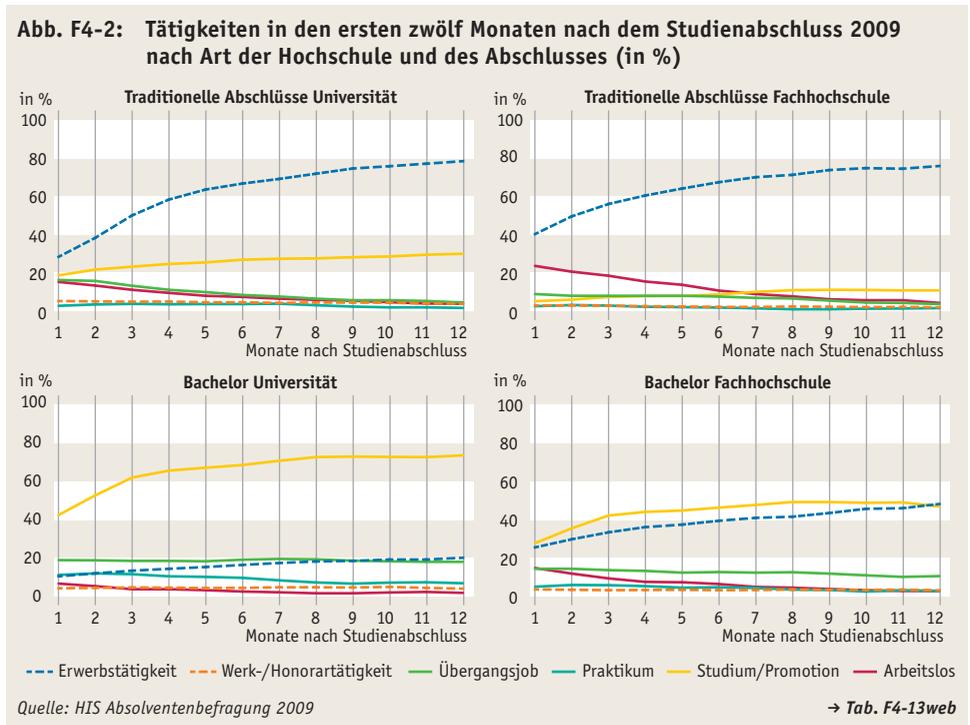
Die Berufseinmündung nach dem Studienabschluss verläuft je nach Fachrichtung unterschiedlich (vgl. H5.3 im Bildungsbericht 2008). Insgesamt bestanden in den letzten Jahren gute Chancen, nach einer kurzen Übergangsphase (Abb. F4-2) eine Berufstätigkeit aufzunehmen und langfristig auszuüben. Der Anteil der Erwerbslosen unter Personen mit einem Hochschulabschluss war 2010 mit 2,8% deutlich geringer als in allen anderen Qualifikationsgruppen und ist in den letzten Jahren noch gesunken (vgl. I1, Tab. I1-1A). Auch die stark gestiegenen Absolventenzahlen haben daran nichts geändert. Ohne die in ein weiteres Studium übergehenden Bachelorabsolventinnen und -absolventen liegt die Absolventenzahl 2009 um etwa 70.000 über der des Jahres 2001. Dennoch verlief die berufliche Einmündung auch für die Absolventenkohorte 2009 – trotz der globalen Finanzkrise – in den meisten Fachrichtungen ohne größere Friktionen (Abb. F4-2). Praktika nach dem Studienabschluss kommen nur in wenigen Fachrichtungen in nennenswerten Anteilen (bis zu 10 %) vor. Unter Hochschulabsolventinnen und -absolventen bilden sie kein generationstypisches Merkmal.

Nach einem traditionellen Abschluss arbeitet der größte Teil der Absolventinnen und Absolventen in Bereichen, in denen ein Hochschulabschluss zwingende Voraussetzung ist (z.B. im Lehramt oder der Medizin) oder den üblichen Abschluss darstellt (Abb. F4-3). Bisher gibt es keine Hinweise darauf, dass die starke Zunahme der Absolventenzahlen in den letzten Jahren vermehrt zu einem Ausweichen auf nicht-qualifikationsadäquate Arbeitsplätze geführt hat. Dies gilt allerdings nur mit Einschränkungen für den neuen Bachelorabschluss. Hier unterscheidet sich eine Erwerbstätigkeit vor allem nach einem universitären Abschluss erkennbar von derje-

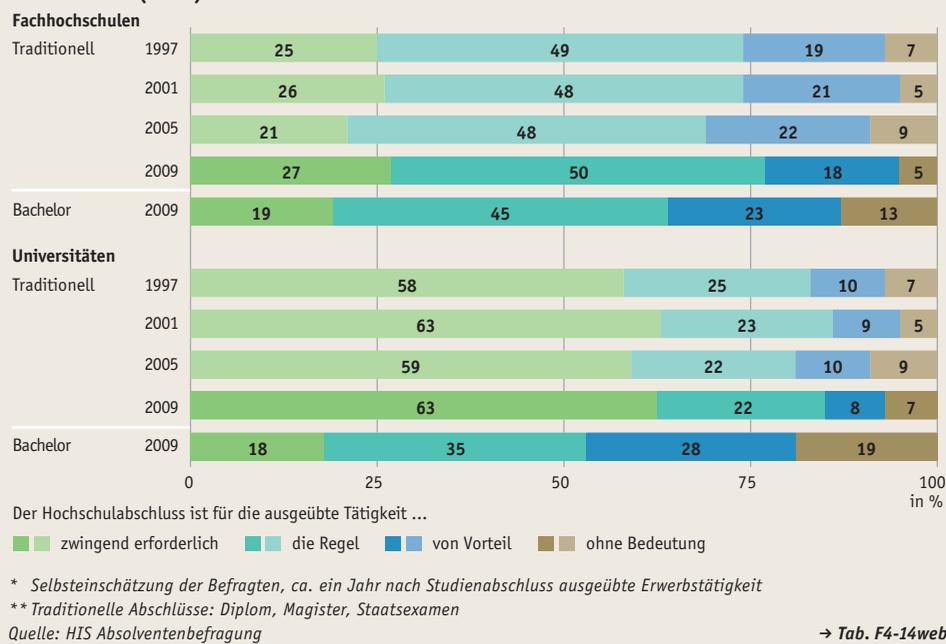
Schnelle Berufseinmündung nach Studienabschluss

Kaum Praktika nach Studienabschluss

Bachelor beim Berufseinstieg mit geringerem Einkommen



**Abb. F4-3: Voraussetzung des Hochschulabschlusses für die ausgeübte Erwerbstätigkeit\* 1997, 2001, 2005 und 2009 nach Art der Hochschule und des Abschlusses\*\* (in %)**



nigen mit einem traditionellen Abschluss: Sie ist weniger gut bezahlt (Tab. F4-15web), wozu auch die Eingruppierungsregeln im öffentlichen Dienst beitragen, und führt öfter auf Positionen für qualifizierte Angestellte mit einer beruflichen Ausbildung oder in unterqualifizierte Tätigkeiten.

Langfristig haben Hochschulabsolventinnen und -absolventen in Deutschland sehr gute Chancen, eine angemessene Erwerbstätigkeit <sup>M</sup> auszuüben (vgl. I). Wenn das studierte Fach keine enge Kopplung an die späteren beruflichen Tätigkeiten besitzt, anders als z.B. in den Fachrichtungen Medizin, Jura oder Lehramt, kann die berufliche Einmündung zwar durch längere Übergangs- und Suchprozesse gekennzeichnet sein. Langfristig – fünf oder zehn Jahre nach Studienabschluss – gleichen sich die unterschiedlichen Startbedingungen teilweise aus, sodass von kurzfristigen Einmündungsproblemen nicht auf den längerfristigen Verbleib geschlossen werden kann (Tab. F4-16web, Tab. F4-17web). Niveauunterschiede zwischen den Fachrichtungen, etwa beim Einkommen, bleiben jedoch bestehen, selbst wenn die Einkommen in den ersten zehn Berufsjahren stark ansteigen (Tab. F4-18web). Von den Absolventinnen und Absolventen der Sprach- und Kulturwissenschaften findet auch langfristig ein überdurchschnittlicher Anteil keine adäquate Beschäftigung (Tab. F4-16web).

**Längere  
Einmündungsprozesse  
in manchen  
Fachrichtungen**

### **M**ethodische Erläuterungen

**Erster Studienabschluss** Der erste Studienabschluss führt in gestuften Studiengängen zum Bachelorabschluss, in traditionell organisierten Studiengängen zu einem Diplom- oder Magisterabschluss bzw. zu einer Staatsprüfung.

**Absolventenquote** Die Absolventenquote gibt den Anteil der Absolventinnen und Absolventen an der altersgleichen Bevölkerung an. Es werden Quoten für einzelne Altersjahrgänge berechnet und anschließend aufsummiert (Quotensummenverfahren).

**Promotionsintensität** Zahl der Promotionen, bezogen auf die durchschnittliche Absolventenzahl vier bis sechs Jahre vorher.

**Exzellenzinitiative** Vgl. Methodische Erläuterungen zu F1.

### **Angemessenheit/Adäquanz der Beschäftigung**

In vielen Absolventenbefragungen, so auch in der hier verwendeten HIS Absolventenstudie, geben die Befragten an, ob das Studienfach für die ausgeübte Tätigkeit einschlägig ist (fachliche Adäquanz) und ob für die Tätigkeit ein Hochschulabschluss benötigt wird (Adäquanz der beruflichen Position). Beide Merkmale werden dann miteinander kombiniert.

## Perspektiven

Die wichtigste Herausforderung für das deutsche Hochschulsystem wird die weiterhin sehr hohe Nachfrage nach Hochschulbildung sein, die neben der kontinuierlich wachsenden Bildungsbeteiligung vor allem von den doppelten Abiturientenjahrgängen (und kurzfristig auch von der Aussetzung der Wehrpflicht und des Zivildienstes) bestimmt wird (F1). Auch wenn diese Sondereffekte berücksichtigt werden, liegt die Nachfrage oberhalb des vom Wissenschaftsrat und auf dem Bildungsgipfel 2008 formulierten Zielwerts, in Deutschland eine Studienanfängerquote von 40% zu erreichen. Offenkundig ist die Attraktivität eines Hochschulstudiums ungebrochen. Die in den letzten Jahren leicht gestiegenen Übergangsquoten lassen den Rückschluss zu, dass hier sogar noch Expansionspotenziale liegen.

Nach den Vorausberechnungen ist davon auszugehen, dass die Studienanfängerzahlen bis 2025 nicht wieder unter das Niveau der Jahre vor den doppelten Abiturientenjahrgängen sinken, auch wenn sie gegenüber dem Höhepunkt zwischen 2011 und 2013 wieder zurückgehen werden (F1). Diese Entwicklung wird nicht ohne Konsequenzen für die Ressourcen der Hochschulen und die Hochschulfinanzierung bleiben. Die finanziellen Aufwendungen für die Hochschulen bzw. die Hochschulausgaben haben sich in den letzten Jahren vor allem zugunsten der Forschung verschoben (F2), während die Ausgaben für die Lehre im Wesentlichen stagnierten. Angesichts der zu erwartenden Entwicklung der Studiennachfrage scheinen die Ausbauziele des Hochschulpakts 2020 schon bis 2015 unterdimensioniert zu sein. Die Sicherung eines hinreichenden, nachfragegerechten Studienplatzangebots bleibt eine hochschulpolitische Aufgabe nicht nur über den bisherigen Planungszeitraum hinaus. Sie könnte sich innerhalb dieses Zeitraums sogar noch dringlicher stellen.

Auch wenn die im Jahr 2011 sprunghaft gestiegene Studienanfängerquote primär auf die genannten Sonderfaktoren zurückzuführen ist und in den nächsten Jahren wieder sinken wird, wird sie jedoch langfristig voraussichtlich oberhalb der ursprünglichen Zielzahlen liegen. Damit verändern sich die Funktion und Bedeutung der Hochschule, insbesondere der Universitäten, als Ausbildungseinrichtung innerhalb des gesellschaftlichen Qualifizierungssystems. Die Hochschule wird mehr und mehr zur prototypischen Ausbildungseinrichtung einer Volks-

wirtschaft, die sowohl im sekundären als auch im tertiären Sektor zunehmend auf wissensbasierter Beschäftigung und Wertschöpfung gründet.

Insgesamt deutet sich an, dass die herkömmlichen historisch gewachsenen Segmentierungen zwischen beruflicher Bildung, Hochschulbildung und Weiterbildung fließender werden und das Verhältnis zwischen beruflicher Bildung und Hochschule neu justiert werden muss. Sollte in den nächsten Jahren der Anteil der Studienanfängerinnen und Studienanfänger zunehmen, die von den erweiterten Möglichkeiten des Hochschulzugangs für Berufstätige Gebrauch machen, bieten sich neue Chancen, die Bedeutung der Hochschule als einer Einrichtung des lebenslangen Lernens zu stärken.

Andererseits sind die intendierten und nicht-intendierten Folgen des massiven Wachstums der Nachfrage nach Hochschulbildung weder für Arbeitsmarkt und Beschäftigungssystem noch für Fächerstruktur, Studienangebote und Studienorganisation an den Hochschulen schon absehbar. Damit sich die Wettbewerbssituation zwischen beruflicher Bildung und Hochschule um dieselben Nachwuchspotenziale nicht verschärft, kommt es darauf an, neue Verknüpfungen zwischen beruflicher Bildung und Hochschule zu entwickeln. Damit würden neben den herkömmlichen Studienformen kooperative oder duale Ausbildungsformen ebenso an Bedeutung gewinnen wie flexible Formen des Studiums neben dem Beruf (z.B. Fernstudium, Blended-learning, berufsbegleitendes Studium, Teilzeitstudium).

Neben diesen Formen horizontaler Differenzierung – auf der Ebene von Studiengängen und Studienformen – differenziert sich das Hochschulsystem institutionell vertikal weiter aus. Dazu tragen nicht nur neue Wettbewerbsmechanismen, sondern auch neue Formen der Dokumentation von Hochschulleistungen bei. Es gibt erste Anzeichen, dass die Hochschulen, die bei der Exzellenzinitiative erfolgreich waren, für spezielle Gruppen von Studierenden attraktiv sind (z.B. ein höherer Anteil an Bildungsausländerinnen und -ausländern und an regional mobilen Studierenden und Doktoranden). Vertikale und horizontale Differenzierung der Hochschulen sind einerseits eine Option, auf die steigende Nachfrage nach Hochschulbildung und eine zunehmend heterogener zusammengesetzte Studierendenschaft zu reagieren. Andererseits birgt dies aber auch Risiken,

wenn Zielambiguitäten auftreten, z.B. zwischen Forschung und Lehre, und das Leitbild einer forschungsstarken Universität zum dominierenden Modell der Hochschulentwicklung wird.

Mit dem anhaltenden Wachstum des Hochschulsystems verstärken sich die Erfordernisse, Qualität und Effektivität der Hochschulausbildung für einen größeren Teilnehmerkreis zu gewährleisten. Hier scheint sich eine gegenläufige Entwicklung abzuzeichnen (F3): Auf der einen Seite stabilisiert sich die Studiendauer im Bachelorstudium; ein erheblicher Teil der Studierenden schließt innerhalb der Regelstudienzeit ab. Die hohen Übergangsquoten in den Master tragen aber wiederum zu einer Verlängerung der Gesamtstudienzeit bei. Auf der anderen Seite scheint der mit der Studienreform erhoffte (Neben-) Effekt, auch die Abbruchquoten zu vermindern, noch nicht absehbar.

Die vergleichsweise positiven subjektiven Einschätzungen der Studierenden zur Studienqualität (F3) müssen diesem Befund nicht widersprechen. Zum einen gibt es neben positiven Urteilen einen hohen Anteil kritischer Stimmen, die bei einigen Aspekten auch eine Mehrzahl oder zumindest eine starke Minderheit bilden. Rund 40% der Studierenden schätzen gegenwärtig die Studienbedingungen an den deutschen Hochschulen eher problematisch ein. Umso wichtiger wäre es, dass die anhaltend hohe Auslastung der Hochschulkapazitäten nicht mit einer Verschlechterung der Studienbedingungen einhergeht. Relativ kritisch gesehen werden Aufbau und Struktur der Studiengänge sowie die Unterstützungs- und Beratungsangebote an den Hochschulen, an den Universitäten insbesondere auch die hohen Studierendenzahlen in den „Massenfächern“. Für die Hochschulen würde dies bedeuten, geeignete Unterstützungsstrukturen zur Verbesserung des Studienerfolgs aus- oder aufzubauen. Positiv wird von den Studierenden vor allem

die fachliche Qualität der Lehre und des Studiums gesehen, während die strukturelle und didaktische Qualität trotz (oder wegen) der Bologna-Reformen eher skeptisch beurteilt wird.

Der seit dem Jahr 2000 – mit einer vorübergehenden Unterbrechung zwischen 2003 und 2006 – zu verzeichnende starke Anstieg der Anfängerzahlen hat aber trotz hoher Abbruchquoten zu einer deutlichen Zunahme der Absolventenzahlen geführt (F4). Im internationalen Vergleich ist dadurch der Abstand zwischen den deutschen Absolventenquoten und denjenigen in anderen OECD-Staaten und zum OECD-Durchschnitt vermindert worden. Absehbar ist, dass der von vielen Bachelors gewünschte Übergang in ein Masterstudium an Kapazitätsgrenzen stoßen wird, wenn die Zahl der Bachelors weiter ansteigen und die Zahl der Masterstudienplätze nicht ausgebaut wird. Auch wenn diejenigen Bachelors, die kein Masterstudium aufnehmen, sondern in den Arbeitsmarkt wechseln, überwiegend gelungene Übergänge aufweisen, muss sich noch erweisen, ob sie im Beschäftigungssystem ähnliche Positionen finden wie die Absolventinnen und Absolventen mit herkömmlichen Abschlüssen. Der Arbeitsmarktwert des Bachelors ist für viele Studierende noch zweifelhaft. Anders als bei der Studienaufnahme ist die Umstellung auf die neuen Studienabschlüsse bei den Abschlüssen noch in vollem Gange. Absolventinnen und Absolventen mit einem Bachelorabschluss stehen beim Übergang in Beruf und Beschäftigung derzeit noch in direkter Konkurrenz zu anderen, welche die Hochschule mit einem Diplom- oder Magisterabschluss verlassen. Es überlagern sich hier zwei Entwicklungen: generell steigende Absolventenzahlen und die Umstellung der Abschlüsse. Bisher scheint der akademische Arbeitsmarkt die steigenden Absolventenzahlen ohne Friktionen zu absorbieren.