Hochschule

F

Das Hochschulwesen ist – ähnlich wie der Bereich der frühen Bildung – in den vergangenen Jahren durch ein starkes Wachstum der Nachfrage und der Bildungsbeteiligung gekennzeichnet. Die anhaltende Hochschulexpansion war deshalb in früheren Bildungsberichten ein wichtiger Bezugspunkt des Kapitels und soll es auch in diesem Bericht bleiben. Im Zentrum steht der Zusammenhang von gesellschaftlicher Nachfrage nach Hochschulbildung, sozialen Bedingungen, welche die Beteiligung an Hochschulbildung bestimmen, institutionellem Wandel des Hochschulsystems und veränderten Arbeitsmarktstrukturen.

Die aktuellen Daten zeigen eine weiterhin hohe Studiennachfrage. Dies wirft 3 Fragen auf, die an ausgewählten Indikatoren und Kennziffern zu untersuchen sind: (1) Welche Folgen hat diese Entwicklung für das Hochschulsystem? (2) Wie hat sich die Zusammensetzung der Gruppe der Studierenden durch die anhaltende Expansion verändert? Hat diese insbesondere zu einer stärkeren sozialen Öffnung geführt? (3) Wie haben sich die Erwerbschancen der Hochschulabsolventinnen und -absolventen und deren beruflicher Verbleib verändert? Einzelne Aspekte des internationalen Vergleichs werden in diesem Bildungsbericht nicht in einem eigenen Kapitel, sondern in den verschiedenen Indikatoren berichtet.

Das Kapitel besteht aus 5 Indikatoren. **F1** gibt einen Überblick über den institutionellen Wandel der Hochschullandschaft in Deutschland und die mit der Studienstrukturreform eingeleitete starke Diversifizierung des Studienangebots. **F2** befasst sich mit dem Übergang in die Hochschule, der Zahl, dem Anteil und der Zusammensetzung der Gruppe der Studienanfängerinnen und Studienanfänger. Hier steht u.a. die wachsende Vielfalt der Studierenden im Zentrum. Nach den Bildungsberichten 2008 und 2014 wird in diesem Bericht zum dritten Mal der Indikator zum lehrenden Personal an Hochschulen (**F3**) aufgenommen, der insbesondere auch auf den wissenschaftlichen Nachwuchs eingehen wird. Er schließt an die aktuellen hochschulpolitischen Debatten zur Überauslastung der Hochschulen und zur Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses an.

Der Indikator **F4** prüft die Entwicklungen beim Studienverlauf (Studiendauer, Abbruch). Hier ist es jedoch kaum möglich, die Effekte, die durch das Wachstum des Hochschulsystems, insbesondere der Studierendenzahlen, hervorgerufen werden, von denjenigen zu trennen, die sich aus den Studienreformen im Zeichen des Bologna-Prozesses ergeben. **F5** greift die Frage auf, wie sich Studienabschlüsse und Absolventenverbleib in den letzten Jahren entwickelt haben. Hier wird neben generellen Informationen insbesondere auf die Frage nach dem Verbleib von Bachelorabsolventinnen und -absolventen (ohne anschließendes Masterstudium) sowie auf den langfristigen Strukturwandel akademischer Beschäftigung eingegangen. Dieser Indikator knüpft an die unter dem Topos „Akademisierungswahn" geführte aktuelle bildungs- und arbeitsmarktpolitische Debatte an.

Mit dem ungebrochenen Wachstum des Hochschulsystems entstehen Herausforderungen nicht nur für das Hochschulwesen, sondern auch für den Bereich der beruflichen Bildung. Deshalb soll in verschiedenen Indikatoren auch das Thema der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung aufgegriffen werden, in diesem Kapitel aus der Perspektive des Hochschulsystems. Der Aspekt der ökonomischen und nichtökonomischen Erträge von Hochschulbildung im Kontext der Hochschulexpansion wird dagegen primär im Schwerpunktkapitel (**H**) behandelt. Es lässt sich aber festhalten, dass ökonomische und nichtökonomische Ertragserwartungen ein wesentlicher Faktor sind, der die wachsende Nachfrage nach Hochschulbildung stimuliert.

Zuletzt im Bildungsbericht 2016 als F1

Studienangebot an Hochschulen

Die wachsende Bedeutung der Fachhochschulen, die zunehmende Zahl an Hochschulen in privater Trägerschaft, das stark ausgebaute Angebot an Studiengängen und die Entstehung neuer Studienformate zeigen die wachsende Angebotsvielfalt im deutschen Hochschulwesen. Dazu trägt auch bei, dass sich zwischen Hochschulen und ihren Angeboten stärkere Unterschiede ausgebildet haben, in der Art des Angebots wie in der Reputation. Für Studieninteressierte bieten sich zahlreiche Optionen bei der Studiengangs- und Hochschulwahl. Der 2014 aufgenommene und nun zum dritten Mal berichtete Indikator zeigt sowohl die Dynamik in der Struktur des Hochschulsystems als auch bei der Ausdifferenzierung des Studienangebots.

Hochschulen in Deutschland

Steigende Zahl privater Hochschulen, ...

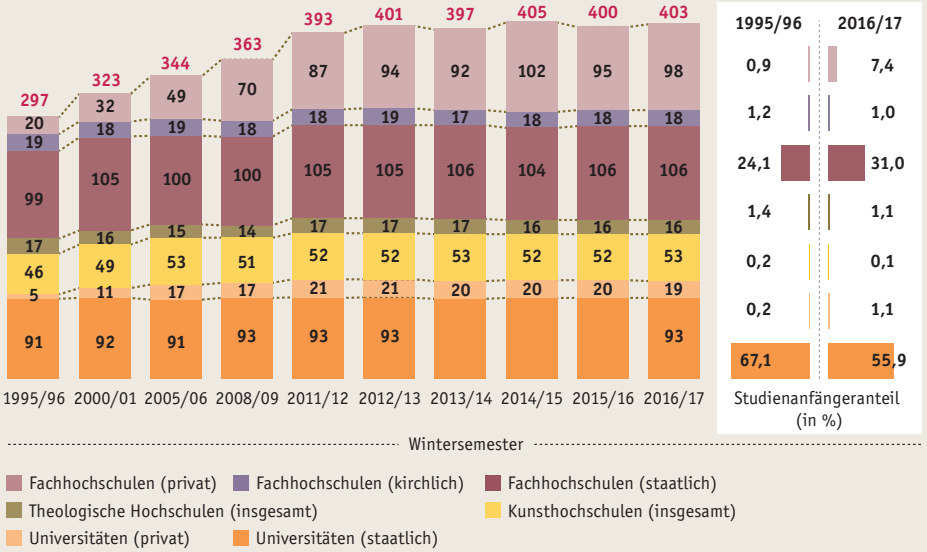
Die steigende Zahl der Fachhochschulen und ihr steigender Studienanfängeranteil ist eines der markantesten Merkmale des Strukturwandels der Hochschullandschaft in Deutschland (**Abb. F1-1**). In den letzten 20 Jahren ist die Zahl der Fachhochschulen insgesamt von knapp 140 auf über 200 gestiegen, wobei der Zuwachs überwiegend bei den Hochschulen in privater Trägerschaft (M) stattgefunden hat. Vor allem durch Neugründungen, aber auch Schließungen gibt es in diesem Sektor eine erkennbare Dynamik (**Abb. F1-1**). Demgegenüber ist die Zahl der staatlichen und kirchlichen Hochschulen nur wenig gewachsen.

... aber weiterhin mehr als 90 % der Studiennachfrage an öffentlichen Hochschulen

Der Studienanfängeranteil der privaten Hochschulen ist in den letzten 20 Jahren stark gestiegen, konzentriert sich auf die Fachhochschulen und liegt inzwischen bei knapp 9 % (**Abb. F1-3A**, **Tab. F1-1A**). Mehr als 90 % der Studiennachfrage werden also nach wie vor von den staatlichen und kirchlichen Hochschulen getragen. Das ist nicht nur in Deutschland so: In den meisten europäischen Staaten dominiert der öffentliche Hochschultyp (**Tab. F1-4web**). Die Größe der Hochschulen variiert sehr stark mit ihrer

F 1

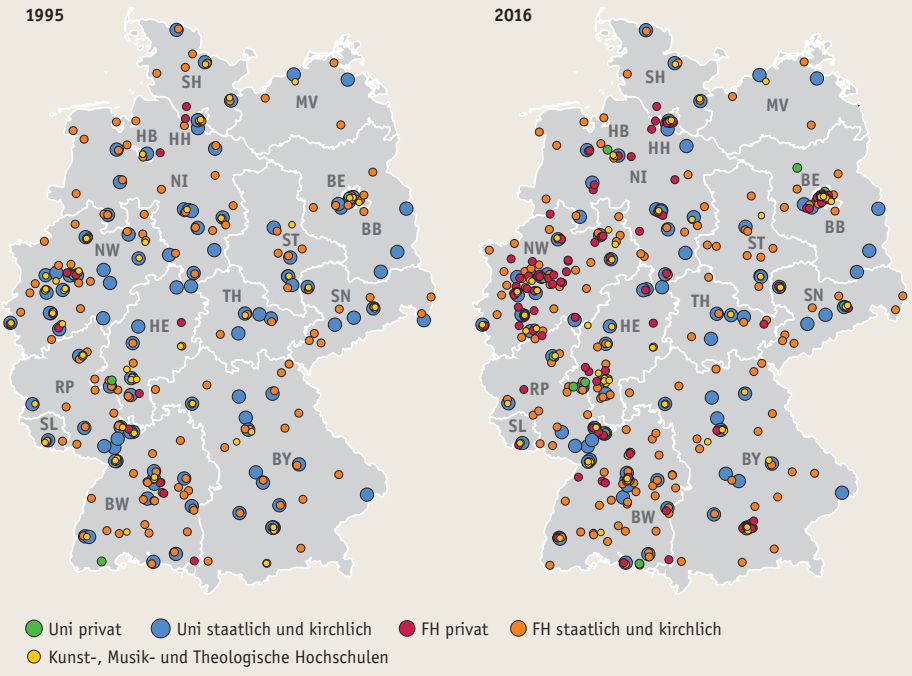
Abb. F1-1: Zahl der Hochschulen* nach Hochschulart und Trägerschaft, Wintersemester 1995/96 bis 2015/16, und Studienanfängeranteil nach Hochschulart 1995 und 2016



* *Ohne Verwaltungsfachhochschulen; Hochschulen mit mehreren Standorten werden nur einmal gezählt. Bei Hochschulverbünden in privater Trägerschaft werden die Standorte als Hochschulen gezählt, wenn sie ein eigenes Präsidium haben.*

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik, eigene Berechnungen → ***Tab. F1-1A, Tab. F1-3web***

Abb. F1-2: Hochschulstandorte 1995 und 2016 nach Art und Trägerschaft



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik, eigene Darstellung

Art und Trägerschaft. Staatliche Universitäten nehmen durchschnittlich 14-mal so viele Studienanfängerinnen und -anfänger auf wie die privaten. Bei den Fachhochschulen liegt das Größenverhältnis bei 4 zu 1 (**Tab. F1-1A**).

Räumliche Verdichtung der Hochschullandschaft

Studierende in Deutschland haben die Wahl zwischen den Studienangeboten von etwa 400 Hochschulen (**Abb. F1-1**), die sich auf mehr als 530 Standorte verteilen (**Tab. F1-3web**). Im Laufe der letzten 20 Jahre ist die räumliche Infrastruktur des deutschen Hochschulsystems weiter verdichtet worden, wobei neue Hochschulen und Hochschulstandorte in fast allen Ländern entstanden sind (**Abb. F1-2**). Insbesondere Fachhochschulen sind an mehreren Standorten vertreten (**Tab. F1-3web**). Auch wenn für Studienberechtigte die räumliche Nähe zur Hochschule eine sinkende Bedeutung als Kriterium der Hochschulwahl hat (**Tab. F1-5web**), wird der Hochschulzugang durch die Ausweitung und Dezentralisierung der Standorte erleichtert.

Viele Fachhochschulen mit mehreren Standorten

Angebot an Studiengängen

Großes und teilweise unübersichtliches Studienangebot von 10.000 grundständigen und 9.000 weiterführenden Studiengängen

Das Studienangebot an den Hochschulen in Deutschland hat sich weiter ausdifferenziert. Insgesamt wurden zum Wintersemester 2017/18 etwa 19.000 Studiengänge Ⓜ angeboten (**Tab. F1-2A**), darunter sind mehr als 10.000 grundständige und etwa 9.000 weiterführende Studienangebote (**Tab. F1-6web**). Diese hohe Zahl kommt nicht nur durch die Ausweitung der Studienangebote, sondern auch durch eine veränderte Zählung der Studienangebote Ⓜ zustande. Mit der Ablösung des früheren staatlichen Genehmigungsverfahrens durch Akkreditierungsverfahren haben curriculare Unterschiede zwischen den Studiengängen innerhalb eines Faches deutlich zugenommen. Durchschnittlich bietet eine Hochschule knapp 50 Studiengänge an. Die meisten Studiengänge gibt es in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften (**Tab. F1-6web**). Viele neue Studiengänge sind an Schnittstellen der traditionellen Disziplinen angesiedelt oder konzentrieren sich auf Teilaspekte oder Anwendungsfelder einer Disziplin (**Tab. F1-7web**). Diese Vielfalt resultiert aus der

Tendenz zu größerer Spezialisierung und Diversifizierung, ist aber für Studieninteressierte oft unübersichtlich und kann die Studien(fach)wahl erschweren. So zeigt sich in Studierendenbefragungen, dass Orientierungsprobleme und die Befürchtung, Fehlentscheidungen zu treffen, zu einem steigenden Informations- und Beratungsbedarf führen. Viele Studieninteressierte fühlen sich zum Ende ihrer Schulzeit nicht umfassend über ihre weiteren Bildungsoptionen informiert (**Tab. F1-8web**).

Universitäten und Fachhochschulen unterscheiden sich nicht nur in der Zeitstruktur der Studiengänge, sondern auch im Umfang der Masterangebote. Die Fachhochschulen bieten etwa 40 % der Bachelorstudiengänge an, von denen gut ein Drittel auf 6, etwa die Hälfte auf 7 und 12 % auf 8 Semester Regelstudienzeit ausgelegt sind. Die Bachelorstudiengänge an den Universitäten führen fast ausschließlich nach 6 Semestern zum Abschluss (94 %, **Tab. F1-9web**). Masterstudiengänge werden zu 75 % an den Universitäten angeboten, die meisten davon über 4 Semester. Etwa 10 % aller Masterstudiengänge sind als weiterbildende Ⓜ Studiengänge konzipiert.

Mehrzahl der Studiengänge ohne lokale Zulassungsbeschränkung

Insgesamt kann Anfang 2018 mehr als die Hälfte der grundständigen Studiengänge ohne lokale Zulassungsbeschränkung studiert werden; allerdings gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Ländern. Die Bandbreite reicht hier von gut einem Drittel (Saarland) bis zu 70 % und mehr in Bayern, Rheinland-Pfalz und einigen ostdeutschen Ländern (**Abb. F1-4web**, **Tab. F1-10web**). Bundesweite Zulassungsbeschränkungen gibt es nur noch in der Medizin und der Pharmazie. Bei den Masterstudiengängen ist der Anteil zulassungsfreier Studienangebote 2018 mit 61 % etwas höher als bei den Bachelorstudiengängen (**Abb. F1-5web**), gegenüber den Vorjahren jedoch leicht rückläufig (**Tab. F1-11web**). Nur in wenigen zulassungsbeschränkten Studiengängen wird eine Auswahl- oder Eignungsprüfung verlangt (**Tab. F1-12web**).

Studienangebot an privaten Hochschulen

Private Studienangebote oft an den Bedarfen von Berufstätigen und Unternehmen ausgerichtet

Das Studienangebot der Hochschulen in privater Trägerschaft ist – wie in den anderen europäischen Staaten (**Tab. F1-4web**) – durch ein begrenztes Fächerspektrum, mit Schwerpunkten in den Wirtschaftswissenschaften, der (Wirtschafts-)Psychologie und den Gesundheitswissenschaften, gekennzeichnet (**Tab. F1-13web**). Die Studienangebote richten sich vielfach an Berufstätige, die in einem Fernstudiengang oder einem berufsbegleitenden Studiengang einen Hochschulabschluss erwerben möchten (**Tab. F1-14web**). Die vermehrte Gründung von (Fach-)Hochschulen in privater Trägerschaft in den letzten beiden Jahrzehnten spiegelt Angebotslücken in den Studiengängen der staatlichen Hochschulen und wird mit der Wirtschaft abgestimmt. Auch deshalb spielen duale Studienangebote eine wichtige Rolle (**Tab. F1-14web**).

Ⓜ Methodische Erläuterungen

Zahl der Hochschulen und Hochschulstandorte
Hochschulen mit mehreren Standorten werden hier, anders als im Indikator **B1**, als eine Hochschule gezählt. Hochschulstandorte werden berücksichtigt, wenn im Wintersemester 2015/16 Studienanfängerinnen oder -anfänger eingeschrieben wurden.

Träger der Hochschulen
Hochschulen befinden sich entweder in öffentlicher oder freier Trägerschaft. Bei den freien Trägern werden kirchliche und private Träger unterschieden.

(Zählung der) Studiengänge im Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz (HRK)
Der Hochschulkompass ist ein Informationsangebot für Studierende, das die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) im Internet bereitstellt (www.hochschulkompass.de). Der Datenbestand bietet einen Überblick über das Studienangebot in Deutschland. Die teilnehmenden Hochschulen tragen ihre Studiengänge in die Datenbank ein; jeder Studiengang an jeder Hochschule wird also einzeln gezählt. Die Studiengänge können mehreren Fächergruppen zugeordnet sein.

Duale Studiengänge/duales Studium
Das duale Studium kombiniert einen Studiengang mit einer beruflichen Ausbildung oder wiederkehrenden Praxisphasen, deren Umfang über ein Praxissemester hinausgeht.

Weiterbildende Masterstudiengänge
Weiterbildende Masterstudiengänge setzen neben einem ersten Studienabschluss Berufserfahrungen von i. d. R. mindestens einem Jahr voraus, auf die im Studium Bezug genommen werden soll. Sie sind oft berufsbegleitend angelegt.

Hochschulzugang und Studienaufnahme

Zuletzt im Bildungsbericht 2016 als F2

Die vor allem in den letzten Jahren noch einmal verstärkte Expansion der Hochschulbildung zeigt sich in der anhaltend hohen Studiennachfrage und Studienaufnahme, die in diesem Indikator differenziert dargestellt werden. Damit ist die Frage verbunden, ob und in welcher Weise die wachsende Beteiligung an Hochschulbildung auch zu einer größeren Diversität der Studierenden führt. 3 Gruppen werden besonders betrachtet: internationale Studierende, Studierende mit Bildungsbiografien, die eine berufliche Qualifizierung einschließen, sowie Studierende, die aus Familien ohne akademische Tradition kommen (sogenannte First-Generation-Studierende).

Studienberechtigte und Übergang in die Hochschule

Studienberechtigtenquote der Frauen 10 Prozentpunkte höher als die der Männer

Schulische Bildungsgänge, die zu einer Studienberechtigung(M) führen, sind sehr attraktiv. Seit 2011 schließt die Mehrzahl der Schulabgängerinnen und -abgänger ihre Schullaufbahn mit einer Studienberechtigung ab, überwiegend mit einer allgemeinen Hochschulreife (vgl. **D9**). Die Studienberechtigtenquote(M) der Frauen liegt um mehr als 10 Prozentpunkte über der der Männer (**Tab. F2-1A**).

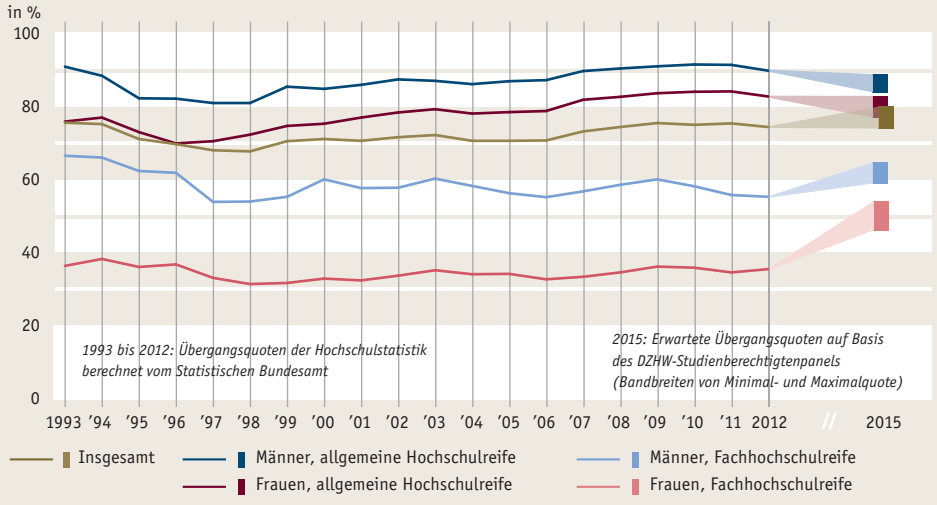
Übergangsquote seit 2005 leicht gestiegen

Die Übergangsquote in die Hochschule ist seit 2005 um etwa 5 Prozentpunkte angestiegen (**Abb. F2-1**). Zusammen mit den anhaltend hohen Studienberechtigtenzahlen führt dies zu einer weiterhin hohen Studiennachfrage (**Tab. F2-2A**). Die deutlichen Unterschiede in den Übergangsquoten zwischen Männern und Frauen und nach Art der Hochschulreife bestehen fort. Wie bereits in der Vergangenheit zeigen Studienberechtigte mit Migrationshintergrund nach dem Schulabschluss ein höheres Studieninteresse (**Tab. F2-6web**), das sie aber nicht immer realisieren können (vgl. H2 im Bildungsbericht 2016, S. 179 f.).

Etwa ein Fünftel der Studienberechtigten mit Studienverzicht

Insgesamt gut ein Fünftel der Studienberechtigten entscheidet sich gegen eine Studienaufnahme. Dieser Personenkreis ist stärker örtlich gebunden und erwartet von der Wahl einer beruflichen Ausbildung sehr gute Beschäftigungschancen (**Tab. F2-7web**). Die Entscheidung für ein Studium wird auch durch die damit verbundenen

Abb. F2-1: Übergangsquoten(M) studienberechtigter Schulabsolventinnen und -absolventen 1993 bis 2015* nach Art der Hochschulreife (in %)



* Die Angaben für 2015 beruhen auf der Befragung von Studienberechtigten ein halbes Jahr nach Schulabschluss (ohne schulischen Teil der Fachhochschulreife); 2012: Übergangsquote nach 4 Jahren; 1993 bis 2011: Übergangsquote nach 5 oder mehr Jahren.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik; DZHW-Studienberechtigtenpanel → **Tab. F2-6web**

subjektiven Erwartungen beeinflusst, dazu gehören insbesondere bessere Berufsaussichten mit einem Hochschulabschluss (**Abb. F2-5web**). Zusammen mit dem von vielen Studienberechtigten artikulierten Wunsch nach einem sicheren, interessanten Beruf mit guten Aufstiegschancen und hohem Einkommen legt dies die Entscheidung für ein Studium nahe. Kostenaspekte spielen bei der Studienentscheidung ebenfalls eine Rolle (**Abb. F2-6web**).

Stabile Herkunftseffekte bei der Beteiligung an Hochschulbildung

Bei der Beteiligung an Hochschulbildung zeigen sich nach wie vor deutliche soziale Disparitäten (**Abb. F2-2**); trotz wachsender Teilnahme bleiben die sozialstrukturellen Beteiligungsmuster stabil (**Abb. F2-4A**, **Tab. F2-8web**). Die Unterschiede in der Studienwahrscheinlichkeit zwischen Studienberechtigten aus akademischen und nichtakademischen Elternhäusern hängen mit mehreren Einflussfaktoren zusammen, z.B. Leistungsunterschieden, Schullaufbahnen und Risikoabwägungen.

Begrenzte soziale Öffnung der Hochschulen

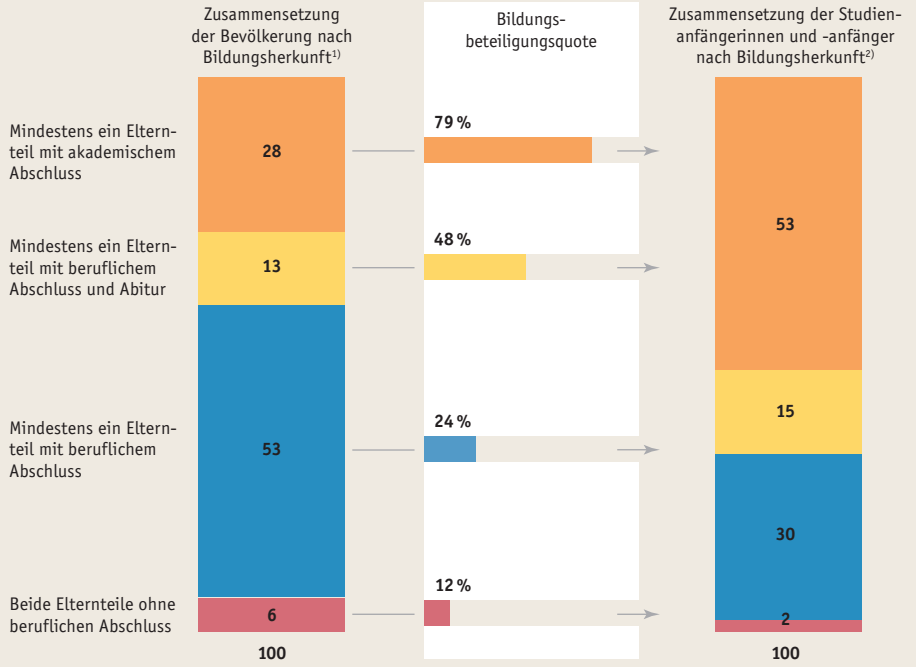
Nach der sozialen Zusammensetzung der Gruppe der Studierenden lässt sich sagen, dass etwa die Hälfte von ihnen zur „ersten Generation" gehört und ihre Eltern selbst nicht studiert haben (**Abb. F2-7web**). Im europäischen Vergleich gehört Deutschland zu den Ländern mit einem besonders geringen Anteil an Studierenden aus Elternhäusern ohne tertiären Abschluss (**Abb. F2-8web**).

Studienanfängerinnen und Studienanfänger

Studienanfängerzahlen stabil auf hohem Niveau

Das Interesse an einem Studium ist ungebrochen hoch. Nach den ersten vorläufigen Daten ist die Studienanfängerzahl Ⓜ auch 2017 auf dem Niveau der letzten Jahre stabil geblieben: Im fünften Jahr nacheinander liegt sie bei über einer halben Million (**Tab.**

Abb. F2-2: Beteiligung an der Hochschulbildung nach Bildungsherkunft 2016 (in %)



Lesehilfe: 28 % der 18- bis unter 25-Jährigen haben Eltern mit einem Hochschulabschluss (ein Elternteil oder beide); aus dieser Gruppe nehmen 79 % ein Studium auf und stellen dann 53 % der Studienanfängerinnen und -anfänger.

1) Nur deutsche Bevölkerung: Soziale Zusammensetzung der Eltern aller 18- bis unter 25-Jährigen nach höchstem Schul- und Ausbildungsabschluss beider Elternteile (Werte gerundet).
2) Studierende: Deutsche Studienanfängerinnen und -anfänger an Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogischen und Theologischen Hochschulen sowie Kunsthochschulen (Werte gerundet).
Quelle: DZHW-Bildungsbeteiligungsquoten (basierend auf Bevölkerungsstatistik, Hochschulstatistik, Mikrozensus 2011, 21. Sozialerhebung 2016; vgl. Kracke, Buck & Middendorff), 2018

F2-2A) und damit mindestens so hoch wie oder sogar noch höher als in verschiedenen Vorausberechnungen (**Abb. F2-9web**). Der Anteil der Frauen ist weiter gestiegen, ebenso der Anteil der Studierenden an Fachhochschulen (**Tab. F2-2A**, **Tab. F2-9web**). Die Studienanfängerquote Ⓜ geht dennoch 2016 um 1,5 Prozentpunkte zurück (**Tab. F2-2A**). Dazu dürfte neben dem Auslaufen der doppelten Abiturientenjahrgänge die durch Flucht und Migration erhöhte Zahl junger Menschen (vgl. **A1**) beitragen, die nicht studienberechtigt sind.

Anfängerquote international im OECD-Durchschnitt

In Deutschland spielt das Berufsbildungssystem eine größere Rolle als in vielen anderen Staaten, sodass die Studienanfängerquote im internationalen Vergleich traditionell eher unterdurchschnittlich war. Inzwischen liegt sie im tertiären Bereich Ⓜ für Deutschland im internationalen Vergleich in der Nähe des OECD-Durchschnitts (**Tab. F2-10 web**).

Hohes Interesse an Natur- und Ingenieurwissenschaften

Für ein Fach aus den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften entscheiden sich 38 % der Studienanfängerinnen und -anfänger, etwa ebenso viele für die Ingenieur- und Naturwissenschaften (MINT-Fächer Ⓜ) (**Tab. F2-11web**). Im internationalen Vergleich ist der MINT-Anteil in Deutschland deutlich höher als in allen anderen OECD-Staaten (**Tab. F2-12web**). Weitgehend unverändert sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei der Fachwahl.

Die Wanderungen von West- nach Ostdeutschland, aber auch internationale Studierende tragen zu der anhaltend hohen Studiennachfrage an den ostdeutschen Hochschulen bei (**Tab. F2-13web**, **Tab. F2-14web**, **Tab. F2-15web**).

Diversität der Studierenden

Mit der zunehmenden Heterogenität der Studierenden sind Herausforderungen an eine differenzierte Studiengestaltung verbunden, die unterschiedliche Lebenslagen und Studienvoraussetzungen berücksichtigt.

Alter

14 % bei Studienbeginn 25 Jahre und älter …

Als Folge der Schulzeitverkürzung (vgl. **D2**) und des Aussetzens der Wehrpflicht sinkt das Alter bei Studienbeginn. Von 2005 bis 2016 ging der Median um 0,6 Jahre auf zuletzt 19,4 Jahre zurück (**Tab. F2-3A**). Die Gruppe der unter 18-Jährigen bleibt sehr klein (0,9 %). Der Anteil der Studienanfängerinnen und -anfänger, die mit 25 Jahren oder später das Studium beginnen, liegt stabil bei etwa 14 %, besonders hoch ist er in den zulassungsbeschränkten Studiengängen Medizin und Psychologie.

Studienberechtigung und beruflich Qualifizierte

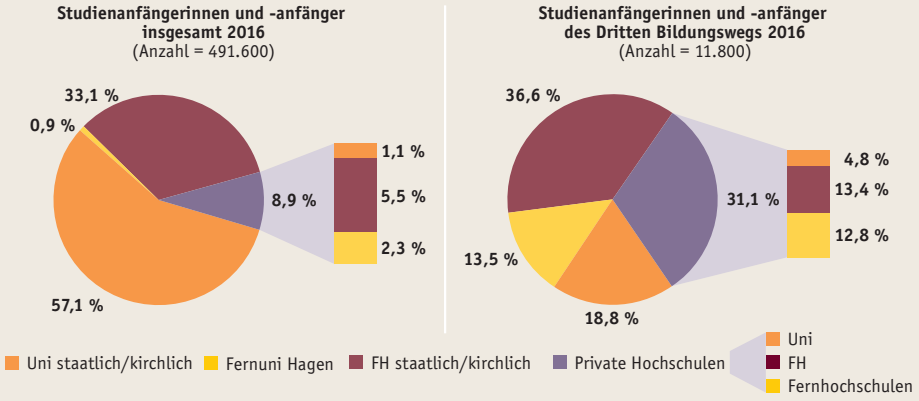
… und mit 3 % nur kleiner Anteil des Dritten Bildungswegs

Fast alle Studienanfängerinnen und -anfänger an den Universitäten haben nach wie vor die allgemeine Hochschulreife; auch an den Fachhochschulen lag der Gymnasialanteil zuletzt bei knapp 60 % (**Tab. F2-4A**). Die übrigen Studienanfängerinnen und -anfänger kommen zum großen Teil über berufliche Schulen oder den Zweiten Bildungsweg Ⓜ in die Hochschulen. Etwa 3 % sind beruflich qualifizierte Studierende ohne schulische Studienberechtigung (Dritter Bildungsweg Ⓜ, **Tab. F2-4A**). Diese fragen sehr häufig berufsbegleitende Studiengänge, gerade auch an privaten Hochschulen, und Fernstudiengänge nach (**Abb. F2-3**, **Tab. F2-16web**). Ihr Anteil an Universitäten fällt dagegen gering aus.

Ein Fünftel der Studierenden mit vorheriger Berufsausbildung

Für viele Studienanfängerinnen und -anfänger bedeutet das Studium nicht die erste berufliche Qualifizierung. Mehr als ein Fünftel aller Studierenden hat vor dem Studienbeginn bereits eine Berufsausbildung abgeschlossen; an den Fachhochschulen liegt der Anteil mit 36 % deutlich höher als an den Universitäten (14 %, **Tab. F2-17web**). Von den beruflich Qualifizierten kommt ein überdurchschnittlich hoher Anteil, etwa zwei Drittel, aus nichtakademischen Elternhäusern. Junge Menschen aus nichtakade-

Abb. F2-3: Nichttraditionelle Studienanfängerinnen und -anfänger nach Art der Hochschule* und Trägerschaft 2016 (in %)



* *Aufgrund der besonderen Zugangsvoraussetzungen ohne Kunsthochschulen und Verwaltungsfachhochschulen.*

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik, eigene Berechnungen → ***Tab. F2-16web***

mischen Elternhäusern entschließen sich häufiger erst nach einer Berufsausbildung zum Studium und sichern sich mit einer zusätzlichen Ausbildung ab.

Berufsbegleitendes und duales Studium

Viele Studierende (29 %) organisieren ihr Studium faktisch als Teilzeitstudium Ⓜ (**Abb. F2-10web**), obwohl sie formal einen Vollzeit-Präsenzstudiengang durchlaufen. Nur ein kleiner Teil der Studierenden ist in einen explizit berufsbegleitenden Studiengang eingeschrieben (lt. 21. Sozialerhebung 2 %). Darüber hinaus hat sich ein unveränderter Anteil von 4 % der Studienanfängerinnen und -anfänger für ein Fernstudium eingeschrieben (**Tab. F1-15web**).

Duales Studium mit leichtem Zuwachs

Immer mehr Interesse findet das duale Studium Ⓜ als eine besondere Form der Verbindung von beruflicher und hochschulischer Qualifizierung. 2016 haben sich 5 % der erstmals Eingeschriebenen für einen dualen Studiengang entschieden (**Tab. F1-16web**). Der Fächerschwerpunkt liegt weiterhin auf den Wirtschafts-, Ingenieur- und Gesundheitswissenschaften. Vor allem Männer, Personen ohne Migrationshintergrund sowie Studienberechtigte, die schnell finanziell unabhängig werden wollen und eine Neigung zu praktischen Tätigkeiten haben, nehmen ein duales Studium auf (**Tab. F2-18web**).

Internationale Studienanfängerinnen und -anfänger Ⓜ

Weiter steigende Zahl internationaler Studienanfängerinnen und -anfänger, davon etwa 40 % als Gaststudierende

Zur Vielfalt an den Hochschulen tragen auch die internationalen Studierenden bei. Deutschland ist eines der bedeutenden Zielländer für internationale Studierende (**Tab. F2-19web**). Studiengebührenfreiheit, günstige Arbeitsmarktperspektiven und die neue Studienstruktur sind wichtige Motive, zum Studium nach Deutschland zu kommen. Die Zahl internationaler Studienanfängerinnen und -anfänger ist 2016 weiter gestiegen. Bei großen Unterschieden zwischen den Ländern (**Tab. F2-14web**) erfolgt insgesamt jede fünfte Ersteinschreibung durch internationale Studierende (**Tab. F2-5A**). Knapp 40 % der internationalen Studierenden wollen in Deutschland keinen Abschluss erwerben, sondern schreiben sich für ein (oder mehrere) Auslandssemester ein; etwa 30 % wollen den Bachelorabschluss erwerben, mehr als ein Viertel strebt einen Masterabschluss an, 3 % eine Promotion (**Tab. F2-5A**). Bei den Herkunftsstaaten hat es in den letzten Jahren deutliche Verschiebungen gegeben. Der Anteil internationaler Studienanfängerinnen und -anfänger aus Osteuropa ist deutlich auf weniger

als ein Fünftel zurückgegangen, während für die asiatischen Staaten ein gegenläufiger Trend zu erkennen ist (**Tab. F2-20web**).

Die Studienaufnahme durch Schutz- und Asylsuchende bleibt bisher vergleichsweise gering, steigt aber an. Nach Angaben der HRK hat sich die Zahl der neu eingeschriebenen Schutz- und Asylsuchenden im Wintersemester 2017/18 auf ca. 3.000 erhöht (HRK, 2018). Das Interesse am Integra-Programm Ⓜ und die Zahl der Bewerbungen bei uni-assist Ⓜ deuten jedoch auf das höhere Studienpotenzial hin.

Ⓜ Methodische Erläuterungen

Studienberechtigte und ihre statistische Erfassung
Seit 2013 werden Studienberechtigte, die nur den schulischen Teil der Fachhochschulreife erworben haben, in der Statistik nicht mehr als Studienberechtigte gezählt. In den Vorjahren ist diese Gruppe enthalten. Diese Änderung führt zu einem Methodeneffekt bei der Berechnung der Übergangsquote: Da alle Studienanfängerinnen und -anfänger mit FHR, unabhängig davon, ob sie zunächst nur den schulischen Teil der FHR erworben haben, auf die kleinere Zahl an Studienberechtigten bezogen werden, ergibt sich eine höhere Quote. Korrigierte Werte werden für die Vorjahre nicht berechnet.

Studienberechtigtenquote
Diese Quote misst den Anteil der Studienberechtigten eines Schulentlassjahrgangs an der Bevölkerung des entsprechenden Alters. Die Quoten für die einzelnen Altersjahrgänge werden zur Studienberechtigtenquote aufsummiert.

Übergangsquote in die Hochschule
Die Übergangsquote in die Hochschule bezeichnet den Anteil der Studienberechtigten eines Jahrgangs, die ein Studium aufnehmen, unabhängig vom Zeitpunkt der Studienaufnahme (**Tab. F2-21web**) und dem erfolgreichen Studienabschluss. Aufgrund des eventuell verzögert aufgenommenen Studiums werden hochschulstatistische Daten für einige zurückliegende Jahrgänge verwendet; für aktuelle Jahrgänge wird auf Befragungsdaten (DZHW-Studienberechtigtenpanel) zurückgegriffen. Zu den Details der Verfahren vgl. die Anmerkungen zu **Tab. F2-6web**.

Studienanfängerinnen und Studienanfänger
Sofern nicht anders angegeben, beziehen sich alle Angaben auf Studierende im 1. Hochschulsemester.

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

Tertiärer Bereich
In der Abgrenzung der OECD (ISCED 2011) umfasst der tertiäre Bereich neben den Hochschulen die Fachschulen für Erzieherinnen und Erzieher sowie Meister- und Technikerausbildung.

MINT-Fächer
Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, technische Fächer/Ingenieurwissenschaften.

Zweiter und Dritter Bildungsweg
Vgl. Anmerkungen zu **Tab. F2-4A**.

Teilzeitstudierende
Teilzeitstudierende wenden pro Woche faktisch weniger als 25 Stunden für ihr Studium auf.

Duales Studium
Vgl. Methodische Erläuterungen zu **F1**.

Internationale Studierende, 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 (statistischer Begriff: Bildungsausländer); diese werden hier, der internationalen Konvention folgend, als internationale Studierende bezeichnet. Studierende mit Migrationshintergrund können sowohl Bildungsinländer, aber auch Deutsche mit einer Zuwanderungsbiografie sein.

Integra-Programm und uni-assist
Vgl. dazu DAAD/DZHW (2017a).

Zuletzt im Bildungsbericht 2014 als F3

Lehrendes Personal an Hochschulen

Mit der Hochschulexpansion stieg die Nachfrage nach lehrendem Personal an den Hochschulen. Die bisherigen Bildungsberichte zeigten einen mit dem Wachstum der Studierendenzahl etwa parallel verlaufenden Personalzuwachs. Zugleich wurde ein Strukturwandel beim Personal erkennbar: Ein steigender Teil der Lehre wird von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie von Lehrbeauftragten erbracht. Ein größerer Teil des Personalzuwachses geht außerdem auf drittmittelfinanzierte Projekte zurück. Der Indikator zeichnet die weitere Entwicklung der Personalausstattung nach. Angesichts der hohen Bedeutung des wissenschaftlichen Nachwuchses und des akademischen Mittelbaus für die Lehre widmet er sich auch dessen Beschäftigungsbedingungen.

Personal an Hochschulen

Fast 700.000 Beschäftigte an den Hochschulen

Den Hochschulen in Deutschland kommt nicht nur eine wachsende Bedeutung als Institutionen der Wissensproduktion und -distribution zu, sondern auch als Beschäftigungssektor. Seit 2012 ist die Anzahl der an den Hochschulen beschäftigten Personen noch einmal um 8 % gestiegen; inzwischen arbeiten fast 700.000 Menschen an den Hochschulen (**Tab. F3-3web**). Etwa 56 % von ihnen sind als wissenschaftliches oder künstlerisches Personal tätig, die Übrigen gehören zum wissenschaftsunterstützenden Personal in den Hochschulverwaltungen, den Bibliotheken und technischen Diensten sowie den Hochschulkliniken. In dieser Gruppe ist der Frauenanteil mit 70 % sehr hoch; beim wissenschaftlichen und künstlerischen Personal liegt er mit 38 % deutlich niedriger und damit weit unter dem Anteil der von Frauen erworbenen akademischen Erstabschlüsse (**F5**).

F 3

Wissenschaftliches und künstlerisches Personal

Starkes Wachstum beim Hochschulpersonal seit 2005, ...

Die grundmittelfinanzierten Personalkapazitäten wurden parallel zur Zunahme der Anzahl der Studierenden ausgeweitet (**Abb. F3-1**), sodass sich die Betreuungsrelationen nicht verändert haben. Der starke Aufwuchs des wissenschaftlichen und künstlerischen Hochschulpersonals (M) (**Tab. F3-4web**) wurde auch durch den „Hochschulpakt“ sowie drittmittelgeförderte Maßnahmen wie den „Qualitätspakt Lehre“ und die „Exzellenzinitiative“ finanziert. Besonders stark fiel der Zuwachs beim drittmittelfinanzierten Personal aus (**Tab. F3-4web**). Dieses Personal erhöht die Forschungsleistungen der Hochschulen, trägt aber nur wenig zu einem Ausbau der Lehrkapazitäten bei.

... insbesondere beim drittmittelfinanzierten Personal

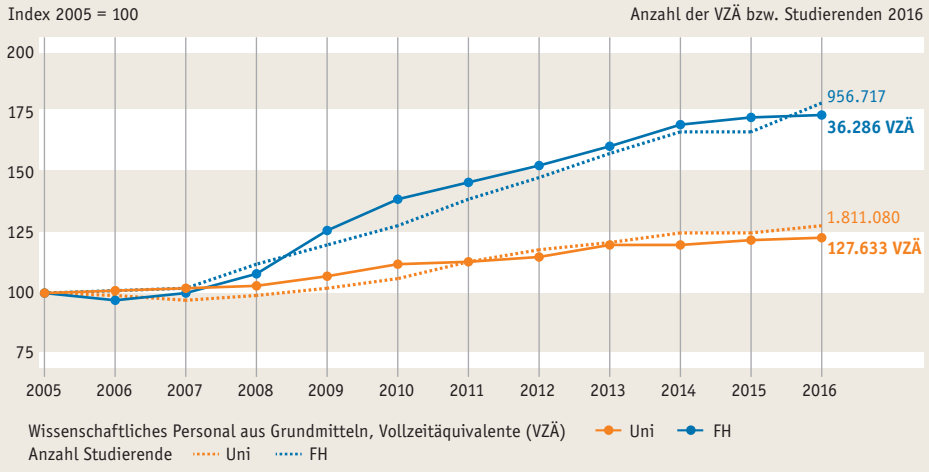
Stabile Betreuungsrelationen, mit Unterschieden nach Fachrichtungen und Ländern

Das Wachstum der Beschäftigtenzahl hat sich nach 2013 insgesamt verlangsamt. Die Betreuungsrelationen (M), bezogen auf Vollzeitäquivalente für das grundmittelfinanzierte Personal, sind in den letzten Jahren fast unverändert geblieben (**Tab. F3-5web**). Allerdings gibt es zwischen den Ländern, Fachhochschulen und Universitäten sowie den Fachrichtungen deutliche Unterschiede. Die Zahl der Lehrkräfte für besondere Aufgaben, die an den Universitäten ein größeres Lehrdeputat übernehmen als Professoren, ist seit 2005 ebenfalls etwa parallel mit den Studierendenzahlen gestiegen.

Akademischer Mittelbau und Lehrbeauftragte mit wachsendem Anteil am Personal

Die Erhöhung der Lehrkapazitäten zur Bewältigung der gestiegenen Studiennachfrage (**F2**) erfolgte an den Universitäten in den letzten 10 Jahren hauptsächlich durch einen Zuwachs bei wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern (**Abb. F3-3A**). Im Vergleich zur Dekade 2000 bis 2010 fällt das Verhältnis von Studierenden und Professuren deshalb ungünstiger aus (**Tab. F3-6web**). An den Universitäten ist die Zahl der Professorinnen und Professoren in den letzten 10 Jahren um 16 % gestiegen, in den MINT-Fächern etwas geringer (**Tab. F3-1A**). Im gleichen Zeitraum ist der aus Grundmitteln finanzierte akademische Mittelbau um

Abb. F3-1: Studierende sowie grundmittelfinanziertes Personal* an Universitäten und Fachhochschulen in Vollzeitäquivalenten (VZÄ) 2005 bis 2016 (Indexwerte 2005 = 100)**



* *Ohne Gastprofessorinnen und -professoren, ohne Emeriti.*
** *Fachhochschulen ohne Verwaltungsfachhochschulen; Universitäten einschließlich der Pädagogischen, Theologischen und Kunsthochschulen.*
Quelle: Statistisches Bundesamt, Hochschulstatistik, eigene Berechnungen → ***Tab. F3-4web***

25 % in Vollzeitäquivalenten gewachsen (**Tab. F3-1A**). Auf den akademischen Mittelbau entfallen fast drei Viertel der grundmittelfinanzierten Vollzeitäquivalente. Selbst wenn die Professuren mit einem deutlich höheren Lehrdeputat verbunden sind, ist davon auszugehen, dass der überwiegende Teil der Lehre an den Universitäten vom akademischen Mittelbau geleistet wird.

Lehrbeauftragte mit großem Lehranteil an Fachhochschulen

An den Fachhochschulen entfällt dagegen knapp die Hälfte der grundmittelfinanzierten Vollzeitäquivalente auf die Professuren, die den größten Teil der Lehre übernehmen. Der Anteil der Lehrbeauftragten, die den Praxisbezug des FH-Studiums gewährleisten sollen, ist mit 28 % der VZÄ weit höher als an den Universitäten (7 %, **Tab. F3-1A**); ihre Zahl hat sich von 21.000 auf über 52.000 seit 2006 mehr als verdoppelt (**Tab. F3-2A**). Auf den Ausbau der Forschung an den Fachhochschulen weist die Zunahme des drittmittelfinanzierten Personals hin.

Der Anteil der Frauen unterscheidet sich zwischen den Statusgruppen erheblich: Bei den Professuren beträgt er weniger als ein Viertel, im Mittelbau dagegen über 40 % (**Tab. F3-7web**, **Tab. F3-8web**). Dabei gibt es große Unterschiede zwischen den Fachrichtungen. Der Anteil des weiblichen Personals liegt aber in den meisten Fachrichtungen weit unter dem Frauenanteil bei den Erstabschlüssen (**F5**).

Zunehmende Internationalisierung des Hochschulpersonals

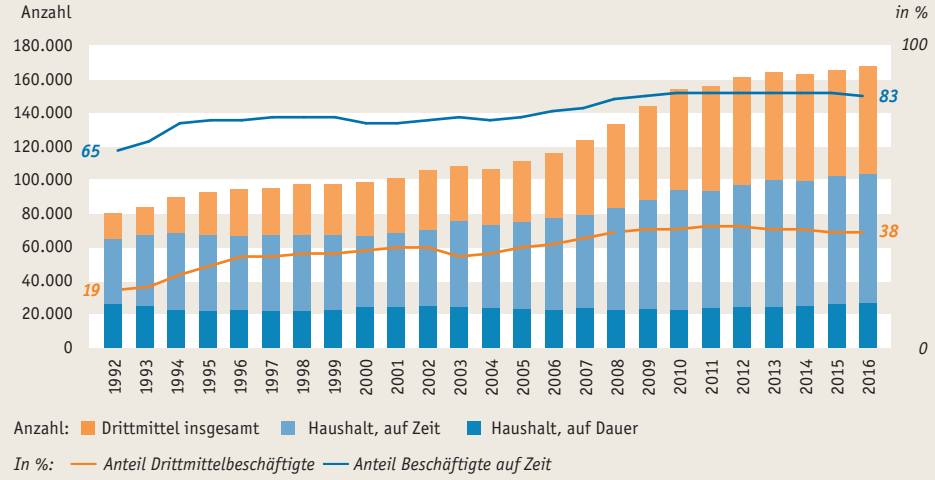
Die zunehmende Internationalisierung der Hochschulen lässt sich auch am Personal ablesen, vor allem bei den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Sie zeigt sich besonders stark in der Forschung (**Tab. F3-9web**).

Wissenschaftlicher Nachwuchs an Hochschulen

Wissenschaftlicher Nachwuchs zu über 80 % auf befristeten Stellen

Die Chancen für Hochschulabsolventinnen und -absolventen, eine weitere wissenschaftliche Qualifizierung aufzunehmen, haben sich in den letzten Jahren mit dem Ausbau der drittmittelfinanzierten Stellen, aber auch einer Vielzahl von Stipendienprogrammen deutlich verbessert (vgl. Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017, S. 66 ff.). Die meisten Stellen unterhalb der Professur sind durch Befristung (**Abb. F3-2**) und Teilzeitbeschäftigung (**Tab. F3-10web**) charakterisiert. Während viele Promovierende nach der Promotion eine außerhochschulische Beschäftigung

Abb. F3-2: Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nach Art der Finanzierung und Befristung 1992–2016



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik, eigene Berechnungen → ***Tab. F3-11web***

anstreben, sind Postdocs oft mit beruflicher und sozialer Unsicherheit konfrontiert. Auch ältere wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind oft befristet beschäftigt: 2016 sind 30 % der befristet Beschäftigten 35 Jahre und älter, viele davon in wiederholten Befristungen. Im internationalen Vergleich unterscheidet sich die Personalstruktur beträchtlich (**Abb. F3-4web**). Dies hängt mit den unterschiedlichen Karrieremodellen in den jeweiligen Hochschulsystemen zusammen.

Langfristig ein Fünftel der Promovierten in Forschung und Entwicklung tätig

Die Promotion bereitet allerdings nicht nur auf Tätigkeiten in der Wissenschaft vor, sondern gilt auch in anderen Beschäftigungsfeldern als besonderer Qualifikationsnachweis. Langfristig verbleibt nur ein kleiner Teil des wissenschaftlichen Nachwuchses, etwa ein Fünftel, in Forschung und Entwicklung (**Abb. F3-5web**, **Tab. F3-12web**). Auf dem Weg zu einer Professur sind an Universitäten erhebliche Hürden zu überwinden. Zwischen der Promotion mit durchschnittlich 32 Jahren und der Erstberufung liegen durchschnittlich etwa 10 Jahre (Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2017, S. 67 sowie **Tab. F3-13web**). Die Berufungsquote Ⓜ bei Bewerbungen auf Universitätsprofessuren liegt bei etwa 4,5 %, an den Fachhochschulen ist sie etwa gleich hoch (**Tab. F3-14web**).

Ⓜ Methodische Erläuterungen

Wissenschaftliches und künstlerisches Personal
Neben den haupt- und nebenberuflichen Professuren gehören dazu die wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Dozentinnen und Dozenten, Assistentinnen und Assistenten, Lehrkräfte für besondere Aufgaben sowie Lehrbeauftragte.

Vollzeitäquivalente (VZÄ)
Eine hauptberuflich vollzeitbeschäftigte Person entspricht einem Vollzeitäquivalent. Hauptberuflich teilzeitbeschäftigte Personen werden in der Hochschulpersonalstatistik mit dem Faktor 0,5 gerechnet. Nebenberuflich tätige Lehrbeauftragte werden in einem Verhältnis von 5 Lehrbeauftragten zu einem Vollzeitäquivalent gezählt.

Betreuungsrelationen
Zur Berechnung von Betreuungsrelationen wird das aus Grundmitteln finanzierte wissenschaftliche Personal der Hochschulen (Vollzeitäquivalente) auf die Zahl der Studierenden bezogen.

Berufungsquote
Verhältnis von Bewerbungen und Berufungen in %.

Studienverlauf

Zuletzt im Bildungsbericht 2016 als F3

Die individuellen Studienverläufe entsprechen nicht immer den Erwartungen an Studienzeiten und Studienerfolg. Die Verringerung der Studienzeiten und des Studienabbruchs(M) werden im öffentlichen hochschulpolitischen Diskurs als wichtige Indikatoren für die Ausbildungsleistungen der Hochschulen wahrgenommen.

Studienabbruch

Die Studienabbruchquote(M) hat sich zuletzt kaum verändert; in den Bachelorstudiengängen liegt sie 2016 bei 28 % (**Abb. F4-2web**). Dabei erfolgt der Studienabbruch zumeist bereits in den ersten Semestern (**Tab. F4-2web**). Nach wie vor gibt es deutliche Geschlechts- und Fachunterschiede beim Abbruch (**Tab. F4-1A**). Der Studienabbruch im Masterstudium ist geringer als im Bachelorstudium, nimmt aber von 2012 bis 2016 um etwa 10 Prozentpunkte auf 19 % zu (**Tab. F4-3web**). Möglicherweise wird das Masterstudium teilweise zur Überbrückung genutzt, bis eine passende Stelle gefunden wird.

Studienabbruch im Bachelorstudium unverändert bei 28 %

Steigende Abbruchquote im Masterstudium

Die Abbruchquote bei Studierenden mit deutscher Staatsangehörigkeit liegt deutlich unter der der Bildungsinländer(M) und der internationalen Studierenden, wobei es Unterschiede nach Herkunftsregionen gibt (**Tab. F4-4web**). Studierende mit Migrationshintergrund haben durch ihre soziale Herkunft und den schulischen Werdegang ungünstigere Voraussetzungen für einen erfolgreichen Studienverlauf und beurteilen ihre Studiensituation häufig als problematisch (**Tab. F4-5web**).

Zu einem Studienabbruch tragen in der Regel mehrere Gründe bei (**Abb. F4-3web**). Außer fehlender Studienmotivation und dem Wunsch nach praktischer Tätigkeit werden dabei vor allem Leistungsprobleme genannt (**Tab. F4-6web**, **Tab. F4-7web**). Neben der sozialen Herkunft, die den Bildungsverlauf vor dem Studium prägt, entscheiden die Studienfachwahl, die Erfahrungen in der Studieneingangsphase sowie die soziale Integration in die Hochschule und das Interesse am Studienfach mit über einen späteren Studienabbruch (**Tab. F4-8web**). Eine zu den fachlichen Interessen und Stärken passende Studienentscheidung, Unterstützung in der Studieneingangsphase, gute Kontakte zu Lehrenden und Studierenden, aber auch eine studienbegleitende fachnahe Erwerbstätigkeit, eine gesicherte Studienfinanzierung (zum BAföG vgl. **B3**) und geringe Pendelzeiten tragen zu einem erfolgreichen Studium bei.

Leistungsprobleme, fehlende Studienmotivation und Wunsch nach praktischer Tätigkeit als wichtige Abbruchgründe

Nach dem Studienabbruch nimmt mehr als die Hälfte der Exmatrikulierten ohne vorherige Berufsausbildung eine solche auf, weitere 20 % werden direkt erwerbstätig (**Tab. F4-9web**). Die Entscheidung über die nach dem Abbruch ausgeübte Tätigkeit fällt zumeist bereits vor der Exmatrikulation (**Tab. F4-10web**). Das deutet darauf hin, dass der Abbruch erst erfolgt, wenn eine Alternative vorhanden ist. Knapp 30 % planen die Aufnahme eines erneuten Studiums. Der Anteil der arbeitslosen Abbrecherinnen und Abbrecher ist 6 Monate nach dem Verlassen der Hochschule höher als bei Absolventinnen und Absolventen (10 vs. 5 %).

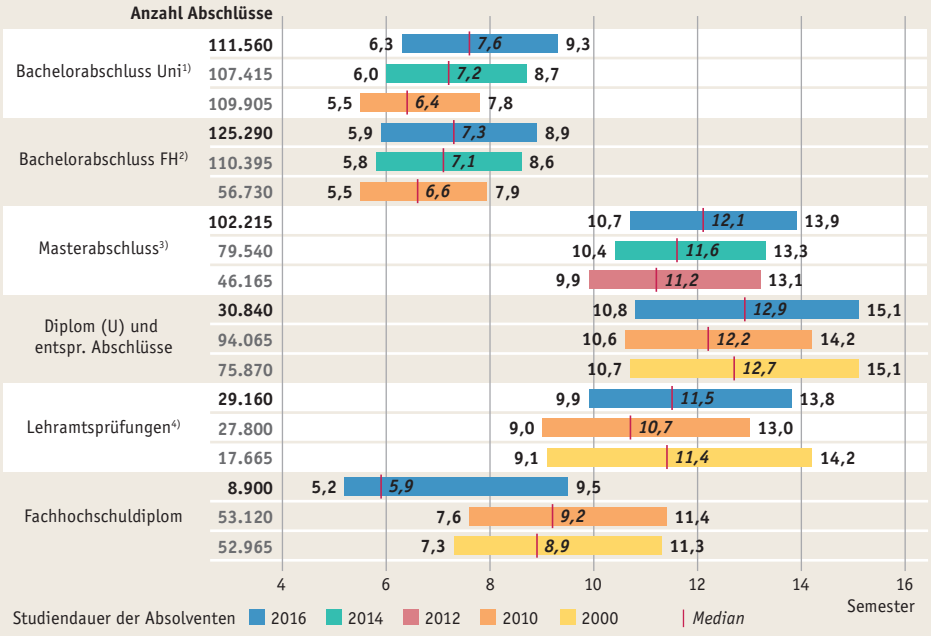
50 % nach Abbruch in beruflicher Ausbildung

Studiendauer

Die gestufte Studienstruktur hat, verglichen mit den früheren Abschlüssen, zu einer Verkürzung der Studiendauer bis zu einem Erstabschluss geführt. Der erste Studienabschluss wird heute nach etwa 7,5 Semestern erworben. In den ersten Jahren nach Einführung der gestuften Studienstruktur gingen überwiegend die eher schnell Studierenden in die Berechnung der Studiendauer ein. Seit 2012 ist der Anteil der Bachelorabsolventinnen und -absolventen in der Regelstudienzeit um 9 Prozentpunkte gesunken (**Tab. F4-11web**). Insgesamt hat im Bachelorstudium die Gesamtstudiendauer(M)

Weiter steigende Dauer des Bachelorstudiums

Abb. F4-1: Gesamtstudiendauer 2000 bis 2016 nach Abschlussarten (in Semestern, Median und Quartile Ⓜ)



1) Ohne Bachelor Lehramt.
2) Ohne Verwaltungsfachhochschulen.
3) Gesamtstudiendauer einschließlich der ersten Studienphase, ohne Lehramt Master, ohne internationale Studierende.
4) Staatsexamen (Erstabschluss) und Master Lehramt.
Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik, Recherche in DZHW-ICE
(Anzahl auf 5 gerundet)

→ Tab. F4-13web

seit 2010 um ein Semester zugenommen (**Abb. F4-1**). Ein Viertel hat zuletzt mehr als 9 Semester bis zum Bachelorabschluss benötigt.

Gesamtdauer von Bachelor und Master etwa auf dem Niveau des Diploms

Die Studiendauer im Bachelor an Universitäten liegt trotz meist kürzerer Regelstudienzeit (**Tab. F1-9web**) über der an den Fachhochschulen und ist seit 2010 stärker angestiegen (**Abb. F4-1**, **Tab. F4-12web**). Nach dem Masterstudium beträgt die Gesamtstudiendauer 2016 im Mittel 12,3 Semester an Universitäten und 11,6 Semester an Fachhochschulen (**Tab. F4-13web**); damit nähert sich die Studiendauer für beide Studienphasen dem Niveau der früheren Diplomstudiengänge an Universitäten an (**Abb. F4-1**).

Ⓜ Methodische Erläuterungen

Studienabbruch und Studienabbruchquote
Studienabbruch liegt vor, wenn Studierende kein Studium abschließen. Fach- oder Hochschulwechsel bedeuten keinen Studienabbruch, sofern das Studium noch erfolgreich abgeschlossen wird. Die Abbruchquote wird in einem Schätzverfahren ermittelt (vgl. www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201203.pdf).

Bildungsinländer
Vgl. Methodische Erläuterungen zu **F2**.

Gesamtstudiendauer
Die Gesamtstudiendauer wird für die Absolventinnen und Absolventen berechnet. Sie gibt die Anzahl aller an einer deutschen Hochschule verbrachten Semester (Hochschulsemester) an, von der Ersteinschreibung bis zur Exmatrikulation nach erfolgreichem Abschluss.

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.

Studienabschlüsse und Absolventenverbleib

Zuletzt im Bildungsbericht 2016 als F4

Als Folge der anhaltenden Hochschulexpansion ist die Zahl der Hochschulabsolventinnen und -absolventen in den letzten Jahren stark gestiegen. Der Indikator dokumentiert diese Entwicklung und zeigt, wie viele Absolventinnen und Absolventen an den Hochschulen Abschlüsse erwerben. Damit ist die arbeitsmarktpolitisch bedeutsame Frage verbunden, wie das Wachstum des Arbeitskräfteangebots in den letzten Jahren mit der Nachfrage aus dem Beschäftigungssystem korrespondierte und ob hier Ungleichgewichte zu beobachten waren. Besonderes Augenmerk liegt auf dem sektoralen Verbleib. Eine zweite Frage bezieht sich auf die Übergänge nach dem Bachelorabschluss in das Masterstudium sowie in die Promotion.

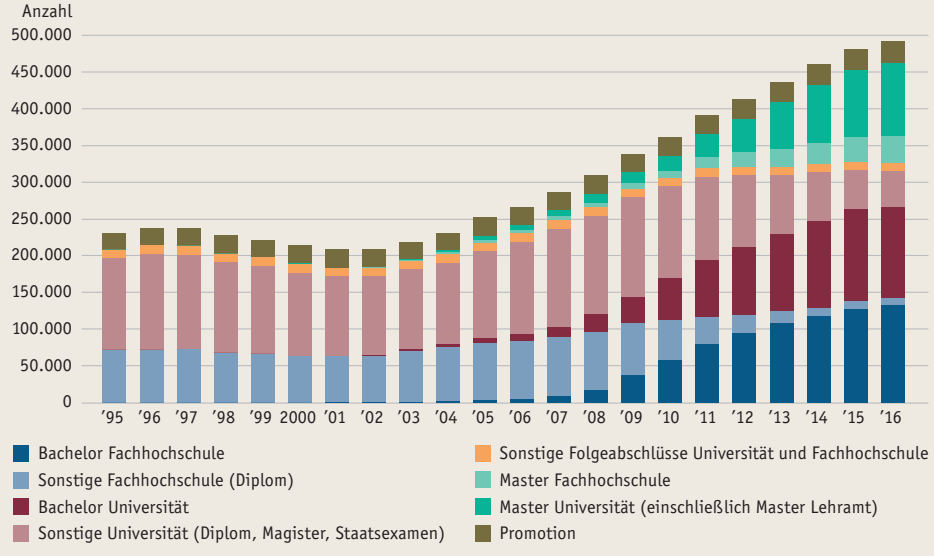
Studienabschlüsse

Mehr als 490.000 Hochschulabschlüsse 2016, davon zwei Drittel Erstabschlüsse

Der bereits seit Jahren zu beobachtende Anstieg der Absolventenzahlen setzt sich auch 2016 weiter fort. Mehr als 490.000 Menschen haben 2016 einen Hochschulabschluss erworben (**Tab. F5-1A**). Die hochschul- und arbeitsmarktpolitisch erwünschte Steigerung des Angebots an Fachkräften mit Hochschulabschluss ist damit erreicht. Da als Folge der Studienstrukturreform ein Studium in Deutschland immer häufiger aus mehreren Studienphasen besteht, die jeweils mit einem Abschluss enden, sind nur etwa zwei Drittel der Hochschulabschlüsse Erstabschlüsse (**Abb. F5-1**), in der großen Mehrzahl Bachelorabschlüsse (**Tab. F5-1A**). Trotz weiter steigender Absolventenzahlen geht die Absolventenquote[M] aus demografischen Gründen (vgl. **A1**) auf 30,8 % zurück (**Tab. F5-1A**). Damit bleibt Deutschland weiter etwas unter dem OECD-Durchschnittswert (**Tab. F5-2web**) und auch die vom Wissenschaftsrat 2006 empfohlene Zielgröße von 35 % gerät wieder außer Sichtweite.

Der Anteil der Erstabsolventinnen liegt aufgrund ihrer höheren Erfolgsquote (**F4**) höher als der Anteil der Frauen an den Studienanfängerinnen und -anfängern (**F2**). Seit 2005 erwerben Frauen mehr als 50 % der Erstabschlüsse. Bei den Folgeabschlüssen ist der Frauenanteil in dieser Zeit um etwa 5 Prozentpunkte gestiegen (**Tab. 5-3web**). We-

Abb. F5-1: Absolventinnen und Absolventen mit Erst- und Folgeabschluss* 1995 bis 2016 (Anzahl)



* *Es kommt zu Doppelzählungen, weil nicht Personen, sondern Abschlüsse ausgewiesen sind.*

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik → *F5-21web*

gen der geschlechtsspezifischen Fachwahl (**F2**) unterscheiden sich die Frauenanteile an Universitäten und Fachhochschulen. Das Fachkräfteangebot mit Hochschulabschluss auf dem Arbeitsmarkt wird also bei fachrichtungsspezifischen Unterschieden zunehmend von den Frauen bestimmt.

MINT-Anteil unter den Absolventinnen und Absolventen stabil bei mehr als einem Drittel

Die Fächerverteilung ist in den letzten 10 Jahren relativ stabil geblieben. Mehr als 40 % der Erstabschlüsse werden in den Rechts-, Wirtschafts- oder Sozialwissenschaften erreicht. Auf die Geisteswissenschaften entfällt gut ein Zehntel, auf die MINT-Fächer Ⓜ 34 % (**Tab. F5-4web**). Im internationalen Vergleich ist das ein hoher Anteil (**Tab. F5-2web**). Weil in den MINT-Fächern ein größerer Anteil in weiterführende Studiengänge übergeht, liegt der MINT-Anteil an den Masterabschlüssen und Promotionen mit mehr als 45 % deutlich höher (**Tab. F5-5web**).

Steigender Anteil der Erstabschlüsse an Fachhochschulen

Die zunehmende institutionelle Differenzierung der Hochschullandschaft (**F1**) zeigt sich auch in der Verteilung der Absolventinnen und Absolventen. Auf die Fachhochschulen entfällt ein steigender Teil der Erstabschlüsse, zuletzt mehr als 45 % und damit ein höherer Anteil als zu Studienbeginn (**Tab. F5-4web**). Mehr als jeder siebte Erstabschluss an einer Fachhochschule wird inzwischen an einer privaten Hochschule erworben (**Tab. F5-6web**).

Übergänge in das Masterstudium und die Promotion

Übergangsquote in den Master bei etwa 60 %

Etwas zeitverzögert zu den Bachelorabschlüssen ist die Zahl der Masterabschlüsse seit 2010 um mehr als das Vierfache auf zuletzt etwa 136.000 stark gestiegen (**Abb. F5-1**). Das ist eine Folge der hohen Übergangsquoten in das Masterstudium, die insgesamt bei etwa 60 % liegen, an den Universitäten, im Lehramt sowie den Naturwissenschaften mit 80 bis 90 % jedoch deutlich höher ausfallen (**Tab. F5-7web**). Auch in den stark besetzten Bachelorjahrgängen scheint die Übergangsquote in das Masterstudium nur leicht zurückzugehen (**Tab. F5-8web**). An den Universitäten setzt sich de facto der Masterabschluss als Regelabschluss durch. Diese Entwicklung wird durch die begrenzte Anerkennung des Bachelors in einigen Sektoren des Arbeitsmarktes verstärkt, auch wenn er als erster berufsqualifizierender Abschluss angelegt ist. Das große Angebot an Masterstudiengängen (**F1**) deutet bislang nicht auf einen Engpass an Masterstudienplätzen hin, auch wenn dies lokale Angebotsengpässe nicht ausschließt (**Tab. F5-9web**). Weiterbildende Masterstudiengänge Ⓜ haben bislang nur geringe Bedeutung (**F1**).

Masterstudium meist direkt im Anschluss an den Bachelor

Die meisten Studierenden sind direkt nach dem Bachelorabschluss in das Masterstudium übergangen, nur etwa ein Fünftel plant einen verzögerten Übergang. Nach einem Universitätsbachelor spielen Praktika und der Wunsch nach einem zwischenzeitlichen Auslandsaufenthalt eine Rolle (**Tab. F5-9web**, **Tab. F5-10web**).

Soziale Selektivität beim Übergang ins Masterstudium

Ähnlich wie der Übergang in die Hochschule (**F2**) wird auch der Übergang in das Masterstudium von der sozialen Herkunft der Studierenden beeinflusst. Studierende mit Eltern, die einen Beruf mit geringerem Prestige ausüben (**Abb. F5-4web**) oder keinen Hochschulabschluss besitzen (**Tab. F5-11web**), nehmen seltener ein Masterstudium auf.

Mit den derzeit verfügbaren statistischen Daten Ⓜ ist es nicht möglich, exakt anzugeben, wie viele Absolventinnen und Absolventen eines Abschlussjahrgangs eine Promotion beginnen und wie hoch die Erfolgsquote ist. Im Prüfungsjahr 2016 schlossen 29.300 Personen eine Promotion ab (**Tab. F5-12web**). Bezogen auf Absolventinnen und Absolventen universitärer Abschlüsse auf dem Masterniveau liegt die Promotionsintensität Ⓜ bei etwa 20 %.

Soziale Selektivität auch bei der Entscheidung für eine Promotion

Auch beim Übergang in die Promotion wird soziale Selektivität erkennbar. Frauen beginnen, unter Kontrolle weiterer Faktoren wie der Studienfachwahl, mit einer um 7 Prozentpunkte geringeren Wahrscheinlichkeit ein Promotionsvorhaben. Bei Studierenden, deren Eltern einen Hochschulabschluss haben, liegt die Wahrscheinlichkeit um 14 Prozentpunkte höher (**Tab. F5-13web**, Modell 1). Dies ist u.a. darauf zurückzu-

führen, dass Studierende aus akademischen Elternhäusern häufiger ein Studienfach mit hoher Promotionsintensität wählen, ihre Schul- und Studienleistungen besser sind und sie im Studium bereits häufiger Kontakt zur Forschung haben (**Tab. F5-13web**). Beim Übergang in strukturierte Promotionsformen Ⓜ könnten die soziale Herkunft und das Geschlecht eine geringere Rolle spielen (de Vogel, 2017).

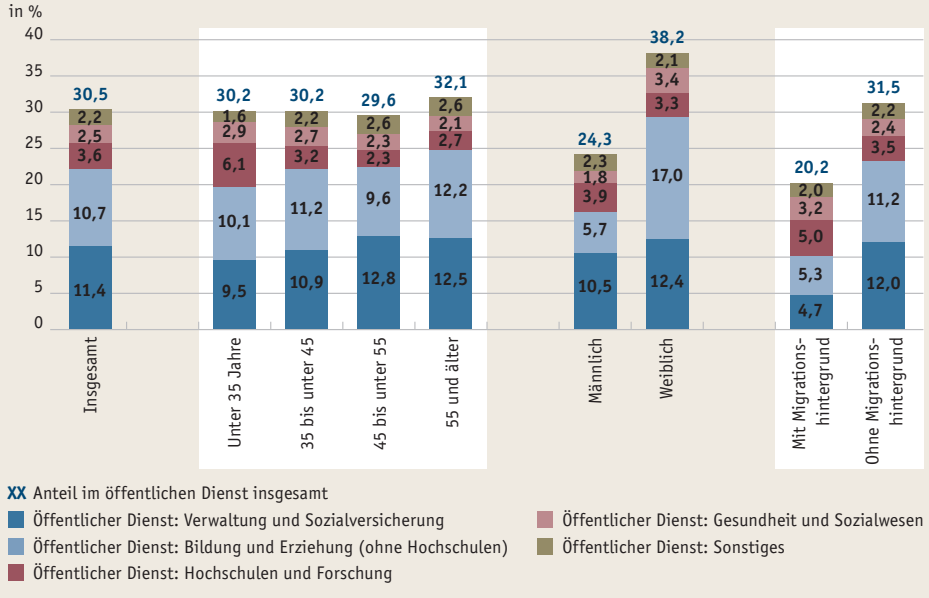
Strukturwandel akademischer Beschäftigung

Die Absolventinnen und Absolventen der Hochschulen verteilen sich nach Studienabschluss auf die 3 Beschäftigungssektoren: die Privatwirtschaft, den Staatsdienst/öffentlichen Sektor Ⓜ, zu dem überwiegend auch das Bildungs- und das Wissenschaftssystem gehören, und den Bereich der freien Berufe bzw. Selbstständigkeit. Diese Verteilung variiert mit der Fächer- und Hochschulzugehörigkeit, aber auch anderen Faktoren. Noch bis in die 1970er-Jahre hinein wurde die Hochschulexpansion von einem Ausbau des öffentlichen Sektors, insbesondere des Bildungs- und des Wissenschaftssystems, begleitet. In den nachfolgenden Phasen der Hochschulexpansion rückte stärker in den Vordergrund, dass die Hochschulen das Potenzial zur Verfügung stellen, aus dem die Privatwirtschaft ihren wachsenden Bedarf an wissenschaftlich qualifizierten Fach- und Führungskräften rekrutiert.

Knapp ein Drittel der Hochschulabsolventinnen und -absolventen im öffentlichen Dienst tätig

Insgesamt ging der Anteil der im öffentlichen Sektor beschäftigten Hochschulabsolventinnen und -absolventen seit den 1970er-Jahren deutlich zurück (**Tab. F5-14web**), auch weil ein Teil früher öffentlich organisierter Aufgaben privatisiert wurde. Dennoch spielt der öffentliche Sektor nach wie vor eine wichtige Rolle; rund 30 % sind hier erwerbstätig (**Abb. F5-2**). Etwas mehr als die Hälfte ist in der privaten Wirtschaft angestellt, 16 % sind selbstständig (**Tab. F5-15web**). Die sektorale Verteilung ist in den Fachrichtungen sehr unterschiedlich. Von den im öffentlichen Dienst beschäftigten Absolventinnen und Absolventen ist fast die Hälfte in den Bereichen Bildung und Erziehung, Hochschule, Forschung und Entwicklung beschäftigt, mehr als ein Drittel in der öffentlichen Verwaltung (**Abb. F5-2**).

Abb. F5-2: Anteil der in verschiedenen Bereichen des öffentlichen Dienstes beschäftigten Hochschulabsolventinnen und -absolventen 2016 nach Altersgruppen, Geschlecht und Migrationshintergrund (in %)



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Mikrozensus 2016 → ***Tab. F5-15web, Tab. F5-16web, Tab. F5-17web***

Absolventinnen und Absolventen mit Migrationshintergrund im öffentlichen Dienst unterrepräsentiert

Stark unterrepräsentiert sind Absolventinnen und Absolventen mit Migrationshintergrund (**Abb. F5-2**). Auch in den jüngeren Altersgruppen lässt sich keine Tendenz zur Angleichung der Anteile erkennen (**Tab. F5-16web**).

In den ersten Berufsjahren ist in einigen Fachrichtungen der Anteil im öffentlichen Sektor höher, weil hier die Referendariate, die Facharztausbildung sowie die wissenschaftliche Qualifizierung durch eine Promotion erfolgen (**Tab. F5-15web**). Vor allem in den jüngeren Altersjahrgängen (bis unter 35 Jahre) ist eine befristete Beschäftigung weit verbreitet (**Tab. F5-18web**). Auch bei den 35- bis unter 45-Jährigen sind im öffentlichen Bereich noch bis zu 40 % befristet beschäftigt, vor allem an Hochschulen und Forschungseinrichtungen.

Als Folge dieser sektoralen Verteilung unterliegen die Beschäftigungs- und Berufschancen von Hochschulabsolventinnen und -absolventen unterschiedlichen Arbeitsmarktdynamiken. Insbesondere die staatlich dominierten Teilarbeitsmärkte sind von der Personalpolitik und den finanziellen Spielräumen staatlicher Institutionen abhängig, so wie die Rekrutierung in privatwirtschaftlichen Sektoren primär von der jeweiligen branchenspezifischen Entwicklung geprägt wird.

Erwerbstätigkeiten nach dem Bachelor- und Masterabschluss

Vielfach reibungsloser Übergang in Beschäftigung, …

Insgesamt bleibt die Arbeitsmarktsituation für Hochschulabsolventinnen und -absolventen sehr günstig. Dafür sprechen mehrere Anzeichen. So ist die Arbeitslosenquote bei dieser Qualifikationsgruppe sowohl in West- als auch in Ostdeutschland sehr niedrig (**Abb. H2-3**). Absolventenstudien zeigen zudem, dass der Übergang nach dem ersten Studienabschluss, bei z.T. erheblichen Unterschieden zwischen den Fachrichtungen und Abschlussarten, im Großen und Ganzen reibungslos verläuft.

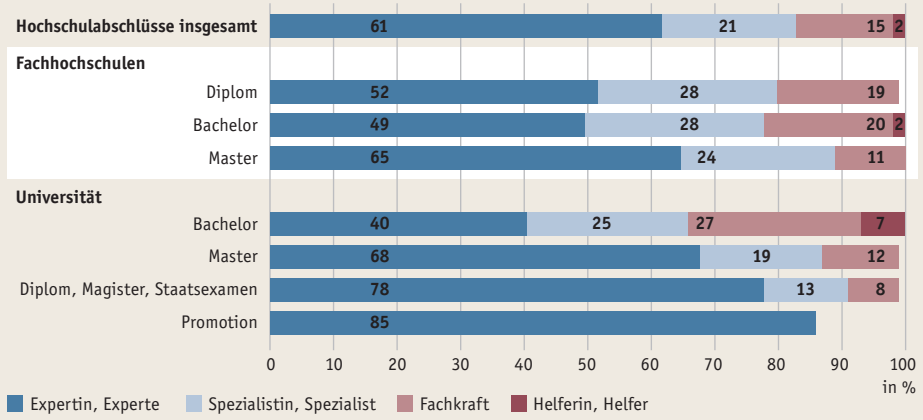
… lediglich mit dem Bachelor aus Universitäten teilweise längere Übergangsphase

Verglichen mit traditionellen Abschlüssen unterscheiden sich die Bachelorabsolventinnen und -absolventen (ohne und mit Masterabschluss) in den Erwerbsquoten kaum. Beide Gruppen sind 5 Jahre nach dem Hochschulabschluss zu etwa 90 % (FH) bzw. 85 % (Uni) erwerbstätig; Arbeitslosigkeit kommt kaum vor. Nichterwerbstätigkeit geht vor allem auf Elternzeiten zurück, darüber hinaus auf eine weitere akademische Qualifizierung. Erkennbar ist nach einem universitären Bachelorabschluss ein etwas schwierigerer Berufseinstieg (**Abb. F5-5web**).

Bei Bachelorabsolventinnen und -absolventen ohne anschließendes Masterstudium zeigen sich Unterschiede 5 Jahre nach dem Studienabschluss in der beruflichen Stellung, der Adäquanz sowie beim Einkommen, wie es die kürzere Studiendauer und die Hierarchisierung der Abschlüsse erwarten ließen. Mit einem traditionellen Hochschulabschluss oder einem Masterabschluss erreichen die Absolventinnen und Absolventen häufiger eine leitende oder wissenschaftlich qualifizierte Angestelltenposition oder werden verbeamtet. Mit einem Bachelorabschluss ist der Anteil der qualifizierten Angestellten und der unterqualifiziert Erwerbstätigen größer (**Abb. F5-6web**). Mit einem universitären Bachelorabschluss ist mehr als ein Drittel auf den beruflichen Anforderungsniveaus Ⓜ Helferin/Helfer und Fachkraft beschäftigt, Erwerbstätige mit Master- und Diplomabschluss zu etwa einem Zehntel (**Abb. F5-3**, **Tab. F5-19web**). Überdurchschnittlich hohe Anteile von Beschäftigten mit einem Bachelorabschluss auf den unteren beiden Anforderungsniveaus finden sich in den geistes- und wirtschaftswissenschaftlichen Fachrichtungen. Mit einem Masterabschluss steigt in diesen Fachrichtungen der Anteil adäquat Beschäftigter deutlich an. Im MINT-Bereich ist inadäquate Beschäftigung deutlich seltener. Hier sind auch viele Bachelorabsolventinnen und -absolventen auf dem höchsten Anforderungsniveau tätig (**Tab. F5-20web**).

Im Vergleich mit den Absolventinnen und Absolventen der beruflichen Erstausbildung zeigen Analysen des Mikrozensus, dass der Bachelorabschluss beim Einkom-

Abb. F5-3: Anforderungsniveau* der von 25- bis unter 34-jährigen Erwerbstätigen der ISCED-Stufen 5–8 ausgeübten Berufe 2016 nach Art des Hochschulabschlusses und Hochschulart (in %)**



* *Vgl. Anmerkungen zu* ***Tab. F5-19web****.*
** *An 100 fehlende Anteile: gesperrte Zellen der Mikrozensus-Auswertung.*
Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Mikrozensus 2016
→ ***Tab. F5-19web***

men, aber auch beim Berufsprestige zwischen den beruflichen Abschlüssen und den Masterabschlüssen liegt. Bei einem beruflichen Fortbildungsabschluss sind in einigen Fachrichtungen gleich hohe Einkommen zu erwarten (vgl. Neugebauer & Weiß, 2017).

Bachelorabschluss oberhalb beruflicher Abschlüsse bei Einkommen und Berufsprestige

Damit deutet sich eine Differenzierung an: Insgesamt münden die Hochschulabsolventinnen und Absolventen mittelfristig ganz überwiegend erfolgreich in eine Erwerbstätigkeit ein. Einem Teil der Bachelorabsolventinnen und -absolventen ohne Masterabschluss, vorwiegend nach einem universitären Studium in den Geistes- und Wirtschaftswissenschaften, gelingt es jedoch nicht, einen Arbeitsplatz mit dem passenden Anforderungsniveau zu finden (**Tab. F5-20web**). Damit bleibt es, vor allem in den universitären Studiengängen und für eine Beschäftigung im öffentlichen Dienst, weiterhin eine arbeitsmarktpolitisch rationale Entscheidung, möglichst den Masterabschluss zu erwerben, soweit dieser nicht (wie im Lehramt) ohnehin obligatorisch ist.

Methodische Erläuterungen

Absolventenquote
Anteil der Absolventen mit Erstabschluss an der Bevölkerung des entsprechenden Alters. Es werden Quoten für einzelne Geburtsjahrgänge berechnet und anschließend aufsummiert (sogenanntes „Quotensummenverfahren").

Internationale Studierende, Bildungsinländer
Vgl. Methodische Erläuterungen zu **F2**.

MINT-Fächer
Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik- und Ingenieurwissenschaften.

Weiterbildende Masterstudiengänge
Vgl. Methodische Erläuterungen zu **F1**.

Hochschulstatistische Daten zu Promotion und Studienverlauf
Mit dem 2016 reformierten Hochschulstatistikgesetz wird es in Zukunft möglich sein, Studienverläufe genauer zu erfassen; auch eine Promovierendenstatistik wird aufgebaut.

Promotionsintensität
Anteil der Promovierten, bezogen auf den Durchschnitt der universitären Erstabschlüsse mit Diplom-, Magister- oder Staatsexamensabschluss sowie den Masterabschlüssen an Universitäten 4 Jahre zuvor. Weitere Informationen in den Anmerkungen zu **Tab. F5-12web**.

Strukturierte Promotionsformen
Promotionsprogramme im Rahmen von Graduiertenschulen oder Promotionskollegs.

Hochschulabsolventinnen und -absolventen im öffentlichen Dienst
Basis der Analysen ist der Mikrozensus, der eine Frage zur Beschäftigung im öffentlichen Dienst enthält. Auf diese Selbsteinschätzung stützt sich die Auswertung, was zu einer Über- oder Unterschätzung des Anteils führen kann. Befragte aus Bildungs- und Forschungseinrichtungen werden dann zum öffentlichen Dienst gezählt, wenn sie sich dem öffentlichen Dienst zugeordnet haben.

Anforderungsniveau der Berufs-/Beschäftigungsadäquanz
Vgl. Anmerkungen zu **Tab. F5-19web**.

Perspektiven

Die wichtigsten Linien der Hochschulentwicklung aus den letzten Jahren, wie sie in der Bildungsberichterstattung abgebildet werden, lassen sich mit den Begriffen Wachstum, Diversifizierung und Strukturwandel bezeichnen. Allerdings setzen sich diese Trends keineswegs ungebrochen durch, sie stoßen vielmehr auch auf Grenzen und Barrieren. Insgesamt zeichnet sich ein bislang kontinuierlich anhaltender Trend ab, wonach die Hochschule als ein Teil des volkswirtschaftlichen bzw. gesellschaftlichen Qualifizierungssystems in Deutschland erheblich an Bedeutung gewinnt. Ein Gesamtbild ergibt sich allerdings erst unter Berücksichtigung der anderen Sektoren beruflicher Qualifizierung.

Die veränderten Ausbildungsentscheidungen in der Bevölkerung führen dazu, dass die Bildungsnachfrage und die Bildungsbeteiligung nicht mehr den herkömmlichen Ausbildungs- und Qualifikationsstrukturen entsprechen. An die Stelle der traditionellen Dominanz der betrieblich-dualen Berufsausbildung ist ein ausgeglichenes Verteilungsverhältnis zwischen betrieblicher Berufsausbildung und Hochschulbildung getreten (vgl. **E1**). Der Strukturwandel korrespondiert zwar mit dem anhaltenden durch höhere Wissensintensität gekennzeichneten Wandel von Arbeit, Beschäftigung und Wertschöpfung. Das bedeutet allerdings keineswegs, dass es zwischen dem Wandel der Qualifikationsstrukturen und dem der Arbeitsmarktstrukturen nicht zu Ungleichgewichten und Diskrepanzen kommen kann. Damit sind 2 Konsequenzen verbunden. Zum einen ist es erforderlich, neue Ausbildungsformate wie das duale oder berufsbegleitende Studium zu fördern (**F2**). Zum anderen verlangt der Ausgleich zwischen Qualifikation und Beschäftigung in einigen Fachrichtungen auch arbeitsmarktpolitische Maßnahmen und wird hier teilweise mit einem höheren Risiko unterwertiger Beschäftigung verbunden sein.

Der wichtigste Wachstumstrend zeichnet sich in der seit 2007 stark angestiegenen Beteiligung an Hochschulbildung ab (**F2**). Die hohe Studiennachfrage und Beteiligung an Hochschulbildung beruht im Wesentlichen auf den veränderten Bildungsentscheidungen der Jugendlichen und ihrer Eltern, die sich in einer hohen Studienberechtigtenquote, insbesondere bei denjenigen mit allgemeiner Hochschulreife, niederschlagen. Dies führt in der Folge eines nur wenig schwankenden Übergangsverhaltens zu einer hohen Studienanfängerquote. Ein zusätzlicher Wachstumsimpuls ist von der steigenden Zahl internationaler Studierender ausgegangen, der für die im internationalen Vergleich hohe Attraktivität eines Hochschulstudiums in Deutschland spricht. Welche Effekte die Einführung von Studienbeiträgen für internationale Studierende hat, ist derzeit nicht abzusehen. Eine größere Studienaufnahme von Flüchtlingen ist bislang nicht zu beobachten.

Ein deutliches Wachstum zeichnet sich auch bei der Infrastruktur des Hochschulsystems in Deutschland ab (**F1** und **F3**). Die Zahl der Hochschulen hat seit Mitte der 1990er-Jahre um gut 100 zugenommen, ganz überwiegend im privaten Hochschulsektor. Zugleich hat eine beträchtliche räumliche Verdichtung der Hochschulen stattgefunden (**F1**) – ein weiterer Faktor, der zu einer steigenden Beteiligung an Hochschulbildung geführt hat. Angesichts der begrenzten Ausbildungslast, die von den privaten Hochschulen getragen wird, ist das Wachstum der Studiennachfrage ganz überwiegend von den öffentlichen Hochschulen absorbiert worden. Das Wachstum der privaten Hochschulen ist aber teilweise darauf zurückzuführen, dass sie bestimmte Erwartungen (wie z. B. ein praxisnahes Studium) eher bedienen.

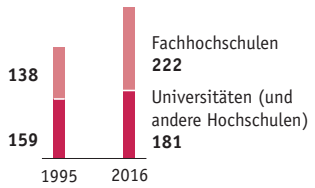
Verschiedene Förderprogramme von Bund und Ländern (wie der „Hochschulpakt“ oder der „Qualitätspakt Lehre“), deren nachhaltige Fortentwicklung derzeit ansteht, haben in den letzten Jahren dazu beigetragen, bildungspolitischen Entscheidungen (G8) und den veränderten Bildungspräferenzen Rechnung zu tragen. Auch dadurch konnte ein begrenzter Ausbau des wissenschaftlichen Personals an den Hochschulen (**F3**) erfolgen. Zugleich hat sich die Personalstruktur gewandelt. Das grundmittelfinanzierte wissenschaftliche Personal ist an Universitäten und Fachhochschulen in etwa mit der Studierendenzahl gewachsen, sodass sich die Betreuungsrelationen kaum verändert haben. Das bedeutet aber auch, dass damit keine durchgreifende Verbesserung der Lehrbetreuung eingetreten ist. Ein immer größerer Teil der Lehraufgaben wird vom wissenschaftlichen „Mittelbau“ (und von Lehrbeauftragten) geleistet, bei zum Teil unsicheren Beschäftigungsperspektiven. Eine durchgreifende Verbesserung der Qualität der Lehre wird ohne eine nachhaltige Personalkomponente nicht möglich sein.

Die zunehmende Diversität lässt sich an verschiedenen Indizien ablesen. Auf der Angebotsebene ist

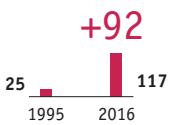
Im Überblick

Wachstum und Strukturwandel des Hochschulwesens: Fachhochschulen, vor allem in privater Trägerschaft, gewinnen an Bedeutung

Anzahl der Hochschulen

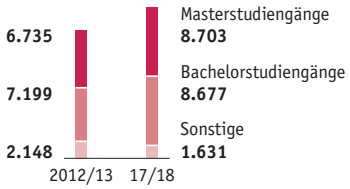


... in privater Trägerschaft



Großes und ausdifferenziertes Studienangebot

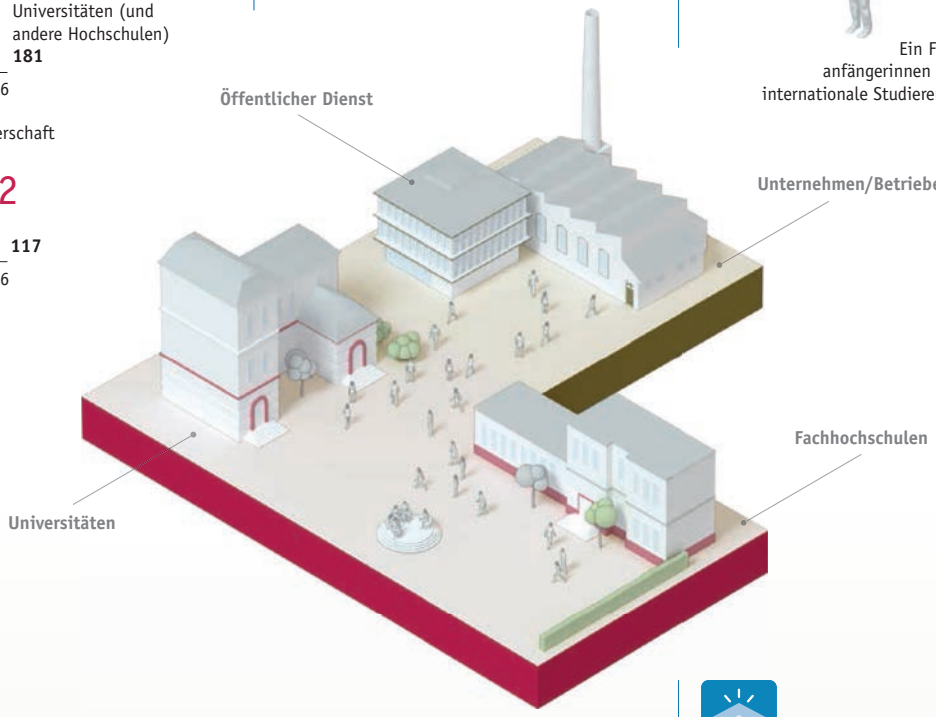
Fünfjahresvergleich der Studienangebote (jeweils Wintersemester)



Studiennachfrage seit Jahren auf Rekordniveau

Studienanfängerzahl seit 5 Jahren über 500.000, gegenüber 1995 fast Verdopplung (261.400)

Ein Fünftel der Studienanfängerinnen und -anfänger sind internationale Studierende (2016: 19,9 %)



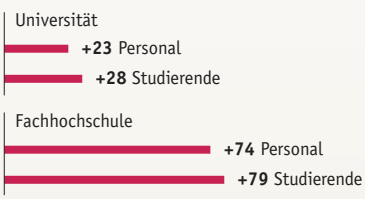
Nach wie vor große soziale Disparitäten bei der Beteiligung an Hochschulbildung

Haben die Eltern einen Hochschulabschluss, studieren **79 %** der Kinder

Haben die Eltern eine berufliche Ausbildung (und kein Abitur), sind es nur **24%**

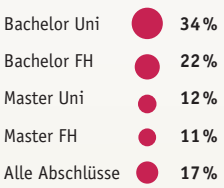
Personalausbau in etwa parallel zur steigenden Studiennachfrage

Zuwachs zwischen 2005 und 2016 in %



Hochschulabsolventinnen und -absolventen je nach Abschluss auf unterschiedlichem Anforderungsniveau tätig

Junge erwerbstätige Hochschulabsolventinnen und -absolventen, deren berufliche Tätigkeit typischerweise keinen Hochschulabschluss erfordert



es die zunehmende institutionelle Differenzierung durch Ausbau des Fachhochschul- und des privaten Hochschulsektors. Auch die Diversifizierung des Studienangebots hat sich fortgesetzt. Eine Folge der wachsenden Vielfalt im Angebot besteht darin, dass eine gezielte Studienentscheidung und eine adressatengerechte Studieneingangsphase zu einer immer wichtigeren Vorbedingung für den Studienerfolg werden, auch um den immer noch hohen Studienabbruch (**F4**) zu verringern. Wachstum ebenso wie Vielfalt im Hochschulsystem stellen Herausforderungen dar, denen mit geeigneten Maßnahmen begegnet werden muss.

Größere Diversität zeigt sich auch in der Zusammensetzung der Gruppe der Studierenden (**F2**). Mit der steigenden Studierendenzahl hat der Anteil der Frauen zugenommen, beim Hochschulabschluss bilden sie inzwischen die deutliche Mehrzahl. Die Versorgung des Arbeitsmarktes mit hochqualifizierten Fachkräften hängt in immer größerem Umfang von den hochqualifizierten Frauen ab. Der Anteil internationaler Studierender hat ebenso zugenommen wie der Anteil derjenigen, die nicht über einen traditionellen Zugangsweg mit einer schulischen Hochschulreife in die Hochschule gekommen sind. Knapp ein Drittel der Studierenden studiert faktisch in Teilzeit (**F2**) und muss das Studium mit anderen Verpflichtungen in Einklang bringen. Die wachsende Diversität macht eine differenzierte Studiengestaltung erforderlich, die unterschiedliche Lebenslagen ebenso berücksichtigt wie individuelle Lernbedürfnisse.

Bei anderen Merkmalen lässt sich hingegen kaum ein Prozess in Richtung größerer Diversität beobachten. So entsprechen Zahl und Anteil der Studierenden mit Migrationshintergrund noch keineswegs der Bevölkerungsstruktur. Auffällig sind die nach wie vor vorhandenen massiven sozialen Disparitäten in der Beteiligung an Hochschulbildung mit Abhängigkeit von der familialen Herkunft (**F2**). Auch die Hochschulexpansion der letzten 10 Jahre konnte dies nicht wesentlich ändern. Kinder aus Familien mit akademischer Vorbildung erwerben nicht nur häufiger eine Studienberechtigung, sondern haben dann auch eine um etwa 20 Prozentpunkte höhere Studierwahrscheinlichkeit als diejenigen aus einer Familie, in der die Eltern maximal über eine berufliche Ausbildung verfügen. Im Ergebnis ist die Beteiligung an Hochschulbildung bei Kindern aus einer Akademikerfamilie etwa dreimal so hoch wie unter Kindern, deren Eltern nicht studiert haben.

Zugleich werden über die Studienaufnahme hinaus weitere soziale Selektionsstrukturen erkennbar, vor allem beim Übergang in ein Masterstudium und anschließend auch in eine Promotion. Alle Übergangsstellen innerhalb des Hochschulsystems zeichnen sich durch eine fortgesetzte Verzerrung in der Teilhabe aus. Der Abbau dieser Disparitäten bleibt eine zentrale Herausforderung, der sich neben dem Hochschulsystem vor allem das Schulsystem zu stellen hat.

Der Strukturwandel der Hochschulbildung zeigt sich auch im Verhältnis zum Arbeitsmarkt und Beschäftigungssystem (**F5**) und wird hier häufig unter dem mehrdeutigen Begriff der Akademisierung diskutiert. Die Steigerung der Absolventenzahl entspricht einer von vielen hochschulpolitischen Akteuren angestrebten Zielsetzung. Dabei spielen die Fachhochschulen eine wachsende Rolle. Entgegen der in Teilen der Öffentlichkeit weitverbreiteten Befürchtung, die Ausweitung der Beteiligung an Hochschulbildung würde zu einem „downgrading“ in der Beschäftigung führen, liefern die verfügbaren Arbeitsmarktindikatoren keine generelle Evidenz, die diese Annahme bestätigen würde, auch wenn es in Teilarbeitsmärkten zu solchen Erscheinungen kommen kann.

Anders als ursprünglich geplant, tritt die große Mehrzahl der Absolventinnen und Absolventen eines Universitätsstudiums erst mit einem Masterabschluss in den Arbeitsmarkt ein. Die Beschäftigungssituation von Absolventinnen und Absolventen mit einem Masterabschluss stellt sich trotz des starken Wachstums der Absolventenzahlen als günstig dar. Ein großer Teil der Bachelors, die erwerbstätig werden, kommt aus den Fachhochschulen und übernimmt berufliche Positionen, für die früher ein FH-Diplom qualifiziert hat (**F5**). Zugleich bietet der FH-Bachelorabschluss Optionen für die weitere akademische Qualifizierung. Dagegen weisen diejenigen mit einem universitären Bachelorabschluss häufiger Anzeichen inadäquater Beschäftigung auf, auch noch mehrere Jahre nach Studienabschluss. Hier sind auch die Einkommensdifferenzen zu Fachkräften mit dualer Ausbildung oder Fortbildungsabschluss am geringsten. Universitäten und Arbeitsmarkt müssen sich darauf einstellen, dass sich zumindest im universitären Sektor der Master als Regelabschluss durchsetzt und de facto eine nicht intendierte Abwertung des Bachelors stattfindet, zu der der öffentliche Sektor mit seinen Laufbahnregelungen nicht unwesentlich beigetragen hat. Ohne Masterabschluss ist der Zugang zum höheren Dienst nicht vorgesehen.