

Die hochschulische Bildung hat in Deutschland stark an Bedeutung gewonnen. Lange zählte Deutschland zu den Ländern mit einer eher geringen und schleppend steigenden Beteiligung an Hochschulbildung. Mitte der 2000er-Jahre setzte jedoch ein Akademisierungsschub ein. Innerhalb weniger Jahre stieg die Zahl der Studienanfänger:innen und Studierenden sichtbar an, auch die Zahl der Studienabschlüsse erhöhte sich deutlich. Besonders gut lässt sich der Akademisierungsschub an der Studienanfänger:innenquote ablesen: Seit 2011 tritt fast die Hälfte der jungen Erwachsenen aus Deutschland in ein Studium ein – 2005 war es nicht einmal jede:r Dritte. Es zeichnet sich inzwischen allerdings eine erneute Stagnation in der Beteiligung an hochschulischer Bildung ab. Die neuesten Prognosen der Kultusministerkonferenz gehen jedoch davon aus, dass sich Hochschulen auf einen baldigen Wiederanstieg der Zahl der Studienanfänger:innen einstellen müssen.

Auch die Funktion und das Angebot hochschulischer Bildung haben sich verändert. Hochschulen sind zwar weiterhin Orte der beruflichen Erstqualifizierung und viele Studierende sind nach wie vor junge Erwachsene. Immer häufiger wird die Hochschulbildung aber auch mit weiterqualifizierender Funktion in Anspruch genommen. Insbesondere private Hochschulen, als vergleichsweise junge Akteure in der deutschen Hochschullandschaft, richten sich mit einem hoch spezialisierten Studienangebot sehr gezielt an beruflich vorgebildete und berufstätige Studieninteressierte.

Diese und weitere Entwicklungen werden im diesjährigen Bildungsbericht erneut in Kapitel **F** nachgezeichnet. Neben der Fortschreibung der zentralen Kennwerte werden auch Erkenntnisse aus 2 wissenschaftlichen Interventionsstudien aufgegriffen, die

zeigen, dass sich soziale Ungleichheiten am Übergang ins Studium durch Beratungs- und Unterstützungsangebote nachhaltig reduzieren lassen. Vor dem Hintergrund des diesjährigen Schwerpunktthemas (vgl. **H**) liegt ein besonderer Fokus des Kapitels zudem auf Bezügen der Hochschulbildung zur beruflichen Bildung. Denn dass Studierende vor dem Studium bereits eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben, ist keine Seltenheit.

F1 setzt sich zunächst mit der Hochschullandschaft und dem Studienangebot auseinander. Die Indikatoren **F2** bis **F5** beschäftigen sich entlang des individuellen Bildungsverlaufs mit den unterschiedlichen Phasen der hochschulischen Bildung. Da die meisten Studierenden in Deutschland ihre Hochschulzugangsberechtigung nach wie vor auf schulischem Weg über den Erwerb der Hochschulreife erlangen, richtet sich das Augenmerk in **F2** zunächst auf die Gruppe der Studienberechtigten und deren Übertritt in die Hochschule. Im Anschluss daran werden zentrale Entwicklungen in Bezug auf Studienanfänger:innen und Studierende (**F3**) sowie Studienverläufe (**F4**) beleuchtet. Im letzten Teilkapitel **F5** geht es schließlich um Fragen des Studienabschlusses und des beruflichen Verbleibs von Hochschulabsolvent:innen.

Um das Leseverständnis zu erleichtern, verwendet das Kapitel **F** weiter den Begriff „Fachhochschule“ und schließt damit an die Begrifflichkeit in der amtlichen Hochschulstatistik an. Die neue Terminologie „Hochschule für angewandte Wissenschaften“ hat sich bislang nicht voll durchgesetzt, insbesondere im nichtstaatlichen Hochschulsektor. Die Verwendung des Begriffs „Fachhochschule“ ermöglicht zudem den eindeutigen Bezug zu den verschiedenen Arten der Hochschulreife, die es in Deutschland gibt.

Hochschulisches Bildungsangebot

Mit mehr als 400 Hochschulen, 650 Studienstandorten und fast 22.000 Studiengängen ist das hochschulische Bildungsangebot breit gefächert. Die wohl markanteste Veränderung der vergangenen Jahre ist die Privatisierung in der Hochschulbildung. Private Hochschulen haben sich in der deutschen Hochschullandschaft fest etabliert. Der Großteil der Studiennachfrage, insbesondere im universitären Sektor, wird zwar weiter von staatlichen Hochschulen getragen, jedoch ziehen auch private Hochschulen inzwischen viele Studieninteressierte an.

Hochschullandschaft

Aktuell gibt es knapp 420 Hochschulen in Deutschland (Abb. F1-1). Durch Fusionen, Übernahmen und Schließungen im privaten Sektor ist die Zahl der Hochschulen jüngst leicht rückläufig, bewegt sich jedoch weiter auf einem hohen Niveau. Für den starken Zuwachs in den vergangenen 25 Jahren sind vor allem private Hochschulen verantwortlich, die in der deutschen Hochschullandschaft lange eine Ausnahme waren. Das hat sich jedoch grundlegend geändert: Inzwischen gibt es mehr als 100 private Hochschulen in Deutschland. Mit einem hoch spezialisierten Studienangebot haben private Hochschulen sehr gezielt auf die Bildungsbedarfe von Personengruppen reagiert, die in der Hochschulbildung traditionell unterrepräsentiert sind (siehe unten).

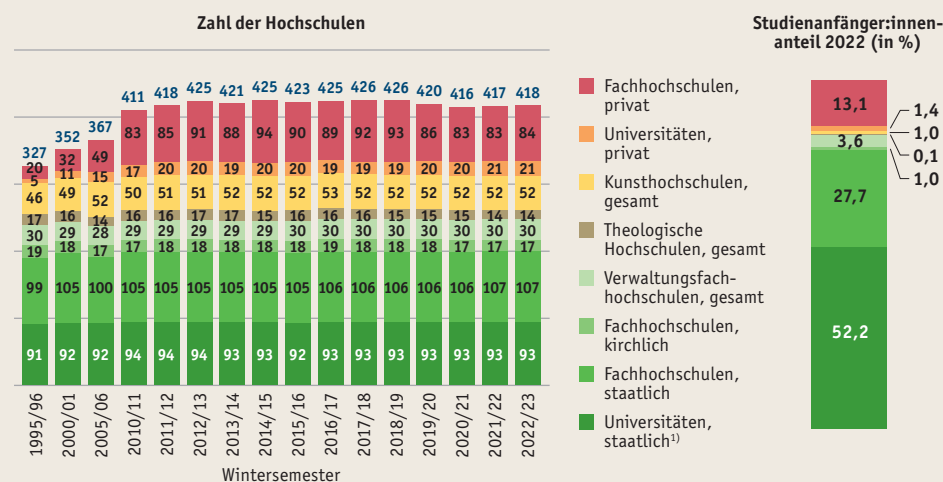
Private Hochschulen sind vor allem im Fachhochschulsektor aktiv. Im Universitätssektor sind sie kaum präsent – sowohl auf institutioneller Ebene (Abb. F1-1) als auch mit Blick auf die Studiennachfrage (Abb. F1-2). Im Fachhochschulsektor entscheidet sich jedoch inzwischen fast jede:r 3. Studienanfänger:in für ein Studium an einer Einrichtung in privater Trägerschaft (Abb. F1-2). Die Mehrheit der Studienanfänger:innen studiert damit zwar weiter an einer öffentlichen Einrichtung, dennoch ist der Bedeutungszuwachs privater Hochschulen – mit bislang nur eher geringen Fluktuationen – sehr bemerkenswert: Seit 1995 hat sich der Anteil von Studienanfänger:innen, die

Fast jede
4. Hochschule heute
in privater
Trägerschaft

Fast jede:r 3. Studien-
anfänger:in im Fach-
hochschulsektor an
privater Hochschule

F
1

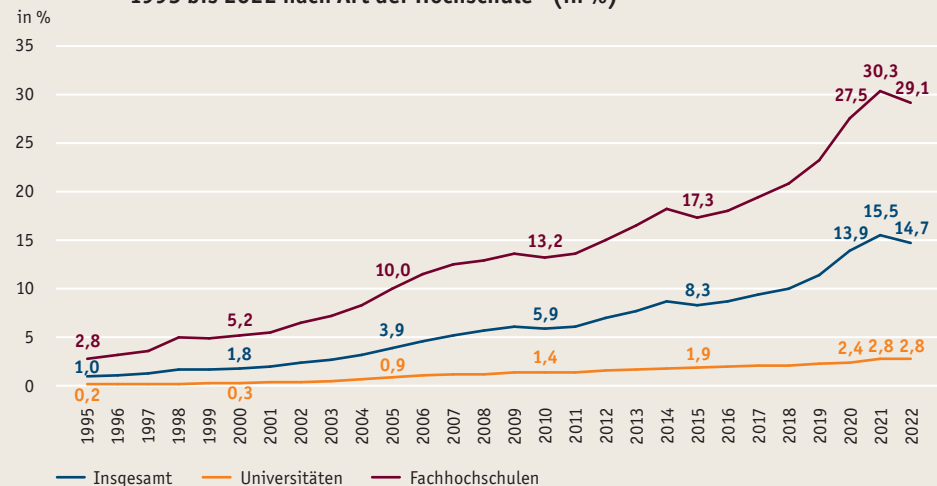
Abb. F1-1: Zahl der Hochschulen* nach Hochschulart und Trägerschaft 1995 bis 2022 sowie Studienanfänger:innenverteilung nach Hochschulart 2022



* Nur Hochschulen mit Studienanfänger:innen. Hochschulen mit mehreren Standorten werden nur einmal gezählt.
1) Einschließlich der Pädagogischen Hochschulen und der beiden Hochschulen mit Universitätsstatus in kirchlicher Trägerschaft.

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

→ Tab. F1-1web, Tab. F1-2web

Abb. F1-2: Anteil von Studienanfänger:innen an Hochschulen in privater Trägerschaft 1995 bis 2022 nach Art der Hochschule* (in %)

* Universitäten einschließlich der Pädagogischen, Theologischen und Kunsthochschulen, Fachhochschulen einschließlich der Verwaltungsfachhochschulen.

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

→ Tab. F1-2web

sich an einer privaten Hochschule einschreiben, mehr als verzehnfacht (**Abb. F1-2**). Die jüngste Fluktuation ist vor allem auf einen Rückgang, insbesondere mit Blick auf Neueinschreibungen im Fernstudium, an der größten privaten Hochschule Deutschlands, der International University in Erfurt, zurückzuführen.

Im Schnitt zahlen Studierende an privaten Hochschulen pro Jahr etwa 4.100 Euro (**Tab. F1-3web**).¹ Studierende an privaten Fachhochschulen zahlen durchschnittlich gut 3.740 Euro im Jahr, Studierende an privaten Universitäten knapp 7.950 Euro. Aber auch innerhalb der beiden Sektoren gibt es klar erkennbare Unterschiede. Für MBA-Studiengänge an privaten Business Schools können über 20.000 Euro im Jahr anfallen.

Profilunterschiede zwischen privatem und öffentlichem Hochschulsektor

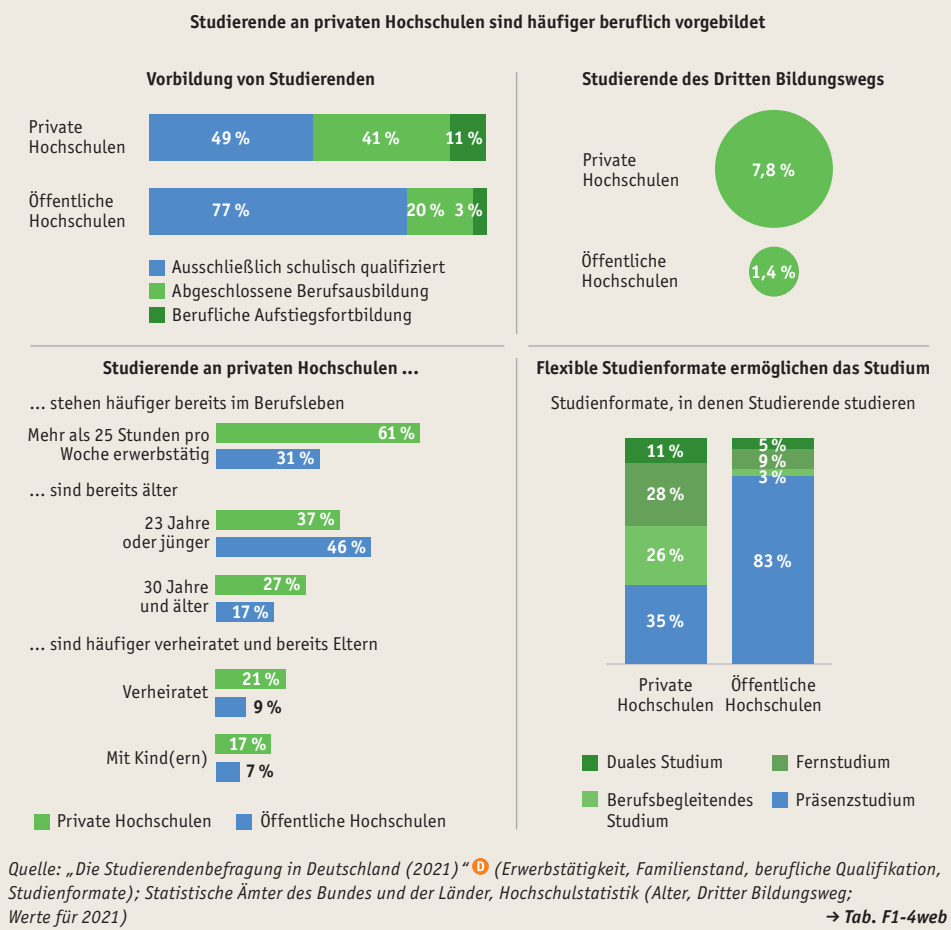
Bereits in den Bildungsberichten 2020 und 2022 wurden die deutlichen Profilunterschiede zwischen privaten und öffentlichen² Hochschulen diskutiert (siehe Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, 2022). Mit einer sehr betont weiterbildenden Orientierung haben private Hochschulen gezielt auf die Bildungsbedarfe ganz bestimmter Personengruppen reagiert (zur generellen Rolle von Hochschulen in der Weiterbildung vgl. **G1**). Mit einem hoch spezialisierten Studienangebot richten sie sich häufig an beruflich qualifizierte und berufstätige Studieninteressierte (vgl. z.B. Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 198; Frank et al., 2020). Die Hälfte der Studierenden an privaten Hochschulen hat vor dem Studium bereits eine berufliche Ausbildung abgeschlossen oder sogar eine berufliche Aufstiegsfortbildung absolviert, ist also beispielsweise Meister:in (**Abb. F1-3**, oben links). An öffentlichen Hochschulen sind mit 76 % die meisten Studierenden dagegen rein schulisch vorgebildet und nehmen das Studium ohne eine zuvor abgeschlossene Berufsausbildung auf (82 % an Universitäten, 65 % an Fachhochschulen).

Stark weiterbildende Orientierung an privaten Hochschulen

¹ Im Vergleich zu den Durchschnittswerten fallen die Beträge im Median niedriger aus. Bezogen auf alle Studierenden liegt der Median bei etwa 3.430 Euro im Jahr. Da die meisten Studierenden an privaten Hochschulen an Fachhochschulen studieren, liegt der Median für Studierende an privaten Fachhochschulen ebenfalls bei gut 3.430 Euro. Für Studierende an privaten Universitäten liegt der Median mit etwa 4.800 Euro am deutlichsten unter dem Durchschnittswert von gut 7.950 Euro im Jahr.

² In der Regel sind öffentliche Hochschulen staatliche Hochschulen. Es gibt aber auch einige kirchliche Hochschulen, die mit in die Kategorie öffentlicher Hochschulen fallen. Ihre Zahl ist jedoch sehr gering (siehe **Abb. F1-1**).

Abb. F1-3: Ausgewählte Merkmale von Studierenden an privaten und öffentlichen Hochschulen im Vergleich



F
1

Viele Studierende des Dritten Bildungswegs an privaten Hochschulen

Auch mit Blick auf Studierende des Dritten Bildungswegs, also Studierende mit rein beruflichen Qualifikationen und ohne schulische Studienberechtigung (d.h. [Fach-]Abitur oder Fachhochschulreife), gibt es deutliche Unterschiede: An privaten Hochschulen hat sich eine:r von 12 Studierenden über den Dritten Bildungsweg für das Studium qualifiziert (Abb. F1-3, oben rechts) – an öffentlichen Hochschulen sind es dagegen nur 1,4 % (1,0 % an Universitäten, 2,2 % an Fachhochschulen). In absoluten Zahlen studieren zwar nach wie vor etwas mehr Studierende des Dritten Bildungswegs an einer nichtprivaten Hochschule, nämlich gut 35.000 der aktuell etwa 62.500 Studierenden des Dritten Bildungswegs (Tab. F1-4web). Dennoch ist der Beitrag, den private Hochschulen zur Öffnung hochschulischer Bildung leisten, hoch: Denn 44 % aller Studierenden des Dritten Bildungswegs studieren an einer Hochschule in privater Trägerschaft – ein überdurchschnittlich hoher Wert verglichen damit, dass der Anteil privater Hochschulen bezogen auf alle Studierende bei 12 % liegt (Tab. F3-6web).

Hohe Bedeutung flexibler Studienformate an privaten Hochschulen

Dass sich an privaten Hochschulen Studierende mit besonderen Anforderungen an ein Studium finden, zeigt sich auch darin, dass Studierende dort häufig bereits im Berufsleben stehen, im Schnitt älter und außerdem häufiger verheiratet oder Eltern sind (Abb. F1-3, unten links). Möglich wird das Studium für diese Studierenden durch ein breites Angebot an flexiblen Studienformaten (Abb. F1-3, unten rechts): Nur jede:r 3. Studierende an privaten Hochschulen studiert im klassischen Präsenzstudium – an

öffentlichen Hochschulen sind es mit mehr als 80 % dagegen die allermeisten (87 % an öffentlichen Universitäten, 75 % an öffentlichen Fachhochschulen).

Die deutlichen Profilunterschiede lassen sich auch daran erkennen, dass in bestimmten Bereichen die akademische Qualifizierung weiter fast ausschließlich von öffentlichen, insbesondere staatlichen Hochschulen getragen wird. Hierzu zählt beispielsweise die Ausbildung von Lehrer:innen. Aber auch die Ausbildung in kostenintensiven Fächern, wie im Bereich MINT, wird nach wie vor größtenteils von öffentlichen Hochschulen geleistet. Private Hochschulen sind eher wenig präsent in der Ausbildung von MINT-Fachkräften. 2022 entfielen lediglich 15 % aller Neueinschreibungen an privaten Hochschulen auf ein MINT-Fach, an staatlichen Hochschulen waren es dagegen 42 % (Tab. F1-5web).

Außer privaten Hochschulen gibt es auch Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft, die sich neben der Theologie vor allem auf das Sozialwesen und die Gesundheitswissenschaften spezialisiert haben (Tab. F1-5web). Der kirchliche Hochschulsekretor ist jedoch weiter eher klein. Nur 1 % aller Studienanfänger:innen studiert an einer Hochschule in kirchlicher Trägerschaft (Abb. F1-1, Tab. F1-2web).

Ausbildung in kostenintensiven Fächern weiter vor allem durch öffentliche Hochschulen

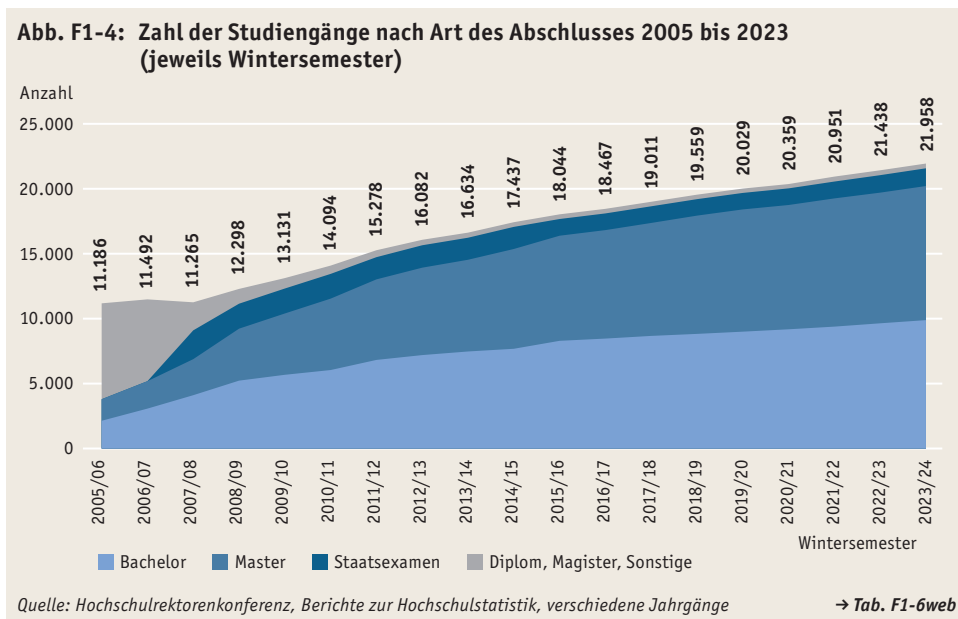
Studienangebot

Nach der Corona-Pandemie ist die Präsenzlehre wieder zur dominierenden Lehrform an vielen Hochschulen geworden, teilweise jedoch ergänzt um Onlineelemente (Hense & Goertz, 2023; Besa et al., 2022). Aktuell gibt es knapp 22.000 Studiengänge in Deutschland – etwa doppelt so viele wie im Jahr 2005 (Abb. F1-4). Hauptgrund für den starken Zuwachs war die Umstellung auf konsekutive Studienstrukturen und die damit verbundene Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen. Aber auch über die Umsetzung der Studienstrukturreform hinaus hält das Wachstum in der Zahl der Studiengänge an, wenngleich inzwischen in abgeschwächter Form.

Zahl der Studiengänge wächst weiter

Die Studiengänge, die seither neu hinzukommen, zeichnen sich häufig durch eine hohe Spezialisierung aus. So zeigt Hachmeister (2021), dass nur ein Fünftel der 2020 und 2021 neu im Hochschulkompass gelisteten Studiengänge „klassische“, auf ein bestimmtes Fach zugeschnittene Studiengänge sind. Die meisten neuen Studiengänge sind entweder themenfokussiert oder inter- bzw. intradisziplinär ausgerichtet (Tab. F1-7web). Einige neue Studiengänge – jedoch ein eher kleiner Teil – entstehen

Neue Studiengänge häufig hoch spezialisiert



auch durch die Akademisierung bestimmter Berufsfelder, etwa im Gesundheitswesen (Richter et al. 2022). Ein weiterer Grund für das anhaltende Wachstum liegt darin, dass immer mehr inhaltlich gleiche Studiengänge in verschiedenen Studienformaten angeboten werden, in denen sich also nur die Organisation des Studiums (Präsenz, Fern- oder berufsbegleitendes Studium), nicht jedoch der Inhalt unterscheidet.

6 von 10 Studiengängen ohne Zulassungsbeschränkung ...

60 % der Studiengänge haben weiter *keine* Zulassungsbeschränkung und darin unterscheiden sich grundständige und weiterführende Studiengänge kaum voneinander (**Tab. F1-8web, Tab. F1-9web**). Wenn Studiengänge zulassungsbeschränkt sind, handelt es sich fast immer um lokale Zulassungsbeschränkungen, die neben der Abschlussnote auch Test-, Auswahl- oder Eignungsverfahren umfassen können. Nur für Studiengänge in der Medizin, Pharmazie, Tiermedizin und Zahnmedizin gilt eine bundesweite Zulassungsbeschränkung und für diese Studienplätze gibt es ein zentrales Vergabeverfahren (früher: ZVS, heute: Stiftung für Hochschulzulassung)

... jedoch bei deutlichen Unterschieden zwischen Studienstandorten

(**Tab. F1-10web**). Aufgrund einer regional sehr unterschiedlichen Studiennachfrage zeigen sich mit Blick auf Zulassungsbeschränkungen jedoch deutliche Unterschiede zwischen Studienstandorten (**Tab. F1-8web, Tab. F1-9web**). Vor allem in den Stadtstaaten sind Studiengänge sehr häufig zulassungsbeschränkt, insbesondere im Vergleich zu ostdeutschen Flächenländern. Stark nachgefragte Studiengänge – beispielsweise in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften – sind dort deshalb leichter zugänglich (**Tab. F1-10web**). Aber auch in den Flächenländern gibt es stark nachgefragte Studienstandorte (z.B. Leipzig oder Köln), die sich durch einen hohen Anteil zulassungsbeschränkter Studiengänge auszeichnen.

Studienberechtigte und Übergang in die Hochschule

Zuletzt im Bildungsbericht 2022 als F2

Obwohl auch ohne Abitur oder Fachhochschulreife ein Studium aufgenommen werden kann, qualifizieren sich die allermeisten Studierenden nach wie vor auf schulischem Weg für ihr Studium (für Studierende des Dritten Bildungswegs siehe F3). Der Indikator F2 setzt sich deshalb erneut mit der Gruppe der Studienberechtigten auseinander – also Schüler:innen, die ihre Hochschulzugangsberechtigung über das Abitur oder die Fachhochschulreife erwerben – und thematisiert deren Übergang ins Studium. Die zentralen Trends aus vorangegangenen Bildungsberichten werden dazu mit Blick auf Studienberechtigtenzahl, Studienberechtigtenquote^M und Übergangsquote ins Studium^M fortgeschrieben. Vor dem Hintergrund des diesjährigen Schwerpunktthemas wird außerdem ein Blick auf Studienberechtigte mit beruflicher Ausbildung geworfen.

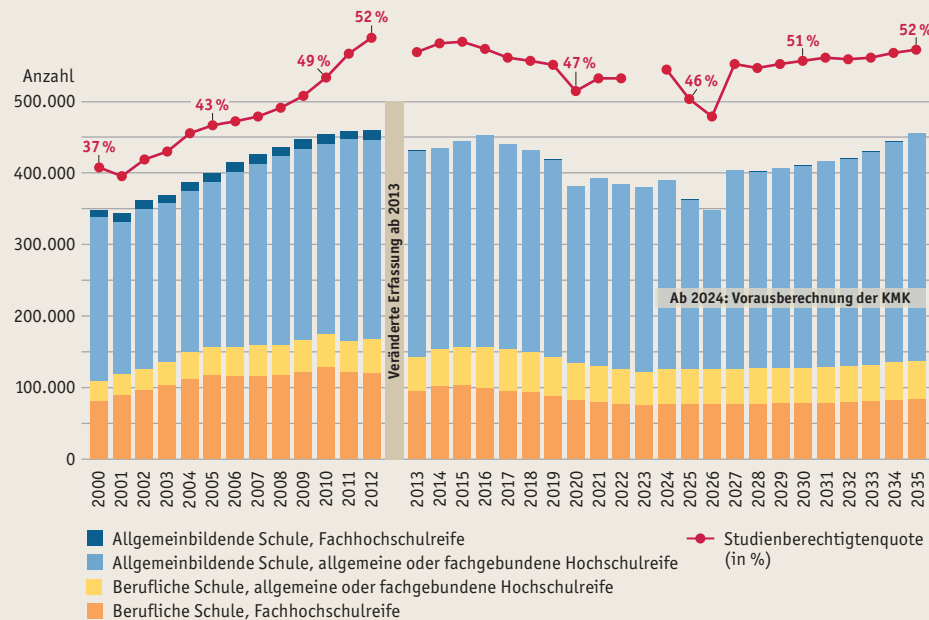
Studienberechtigte und Wege zur Hochschulreife

2023 haben etwa 381.000 Schüler:innen eine Studienberechtigung erworben, die Schule also mit dem Abitur oder der Fachhochschulreife verlassen (Tab. F2-1web). Im Jahr 2016 waren es noch gut 453.000 (Abb. F2-1). Zurückzuführen ist der Rückgang vor allem auf demografische Entwicklungen, also kleiner werdende Geburtsjahrgänge (vgl. A1). Der Einbruch von 2013 erklärt sich mit einer Umstellung in der Erfassung von Studienberechtigten in den amtlichen Daten, ist also ein statistisches Artefakt. Mit einem Wert um die 50 % bewegt sich die Studienberechtigtenquote seit mehr als 10 Jahren auf einem anhaltend hohen Niveau (Abb. F2-1). Die geringe Quote von

Rückgang bei der Zahl der Studienberechtigten ...

... jedoch hohe Stabilität bei der Studienberechtigtenquote

Abb. F2-1: Studienberechtigte* nach Schul- und Abschlussarten und Studienberechtigtenquote 2000 bis 2023 sowie Vorausberechnung der Kultusministerkonferenz für 2024 bis 2035**



* Veränderte Erfassung ab 2013: ohne Studienberechtigte mit schulischem Teil der Fachhochschulreife.

** Für 2023 vorläufige Werte; Studienberechtigtenquote für 2023 nicht als vorläufiger Wert verfügbar.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik ; Vorausberechnung der Kultusministerkonferenz

(Statistische Veröffentlichungen Nr. 237, September 2023)

→ Tab. F2-1web, Tab. F2-2web

2020 ist damit zu erklären, dass Niedersachsen zum G9-Gymnasium zurückgekehrt ist und es deshalb 2020 in einem Land ausnahmsweise weniger Studienberechtigte aus allgemeinbildenden Schulen gab. Abgesehen von solchen länderbezogenen Einmaleffekten, die in den Jahren 2025 und 2026 auch Bayern, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein betreffen werden, gehen die aktuellen Prognosen der Kultusministerkonferenz auch für die kommenden Jahre von einer stabil bleibenden Studienberechtigtenquote aus (**Abb. F2-1**). Mit einem weiteren Rückgang in der Zahl der Studienberechtigten wird – abgesehen von den genannten Einmaleffekten 2025 und 2026 – ebenfalls *nicht* gerechnet. Es wird sogar von einem Wiederanstieg der Studienberechtigtenzahl ausgegangen.

Die meisten Studienberechtigten erwerben die Allgemeine Hochschulreife, also das Abitur (**Abb. F2-1**). Dies ermöglicht ein Studium sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen. Neben der Allgemeinen Hochschulreife gibt es noch die fachgebundene Hochschulreife, die das Studium auf bestimmte Fächer beschränkt. Die Bedeutung der fachgebundenen Hochschulreife ist allerdings so gering, dass sie in der amtlichen Statistik nicht getrennt von der Allgemeinen Hochschulreife ausgewiesen wird. Die meisten Abiturient:innen haben eine allgemeinbildende Schule besucht. 16 % erwarben ihr Abitur aber auch im beruflichen Schulsystem (**Tab. F2-2web**) – meistens handelt es sich dann um ein berufliches Gymnasium (Statistisches Bundesamt, 2023a). Die Fachhochschulreife, die das Studium in der Regel auf Fachhochschulen beschränkt, erlangen gut 20 % der Studienberechtigten. Anders als das Abitur wird die Fachhochschulreife fast ausschließlich im beruflichen Schulsystem erworben (**Abb. F2-1**).


Berufliches Schulsystem eröffnet alternative Wege zur Hochschulreife

Fast jede:r 3. erwirbt Hochschulreife im beruflichen Schulsystem

Bezogen auf alle Studienberechtigten – ohne Differenzierung nach Art der Hochschulreife – haben 32 % aller Studienberechtigten ihre Hochschulreife im beruflichen Schulsystem erlangt. Das berufliche Schulsystem spielt also eine wichtige Rolle für den Erwerb der Hochschulreife. Häufig handelt es sich hier um Schüler:innen, die ursprünglich nichtgymnasiale Schularten oder -zweige besucht und zunächst dort einen Schulabschluss erworben haben. Das berufliche Schulsystem ist daher eine wichtige Ergänzung zum allgemeinbildenden Schulsystem, da es alternative Wege zur Hochschulreife eröffnet.

Individuelle Wege zur Hochschulreife

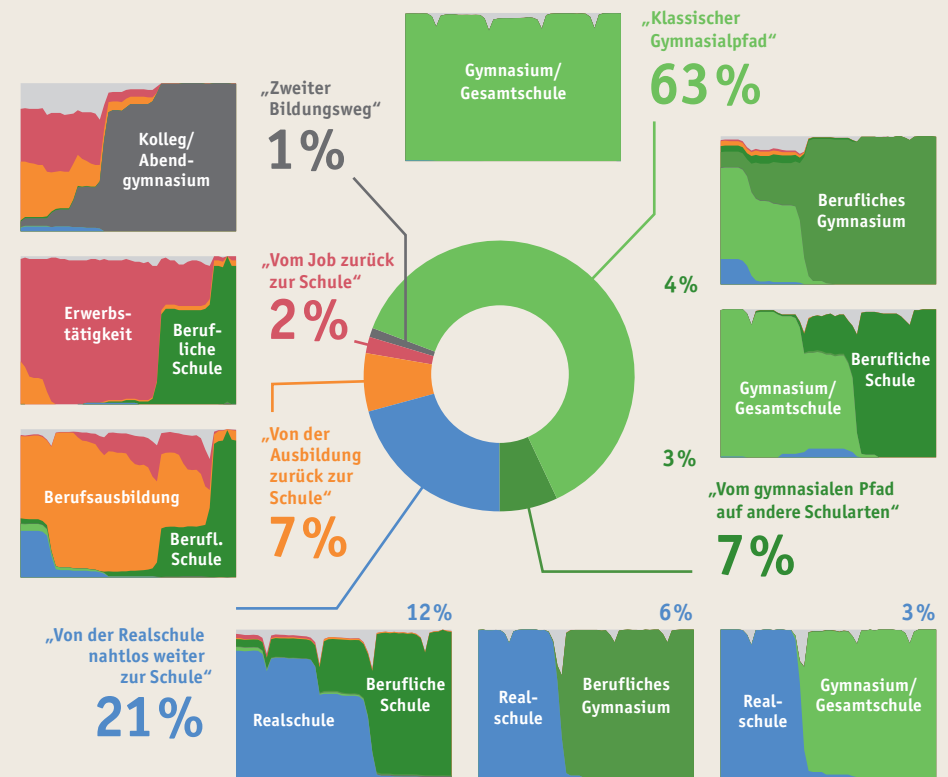
Individuelle Wege zur Hochschulreife sind vielfältig ...

In Erweiterung zu diesen amtlichen Daten ermöglichen Befragungsdaten einen tiefer gehenden Einblick in die Bildungsbiografien von Studienberechtigten. Wie sehen die Bildungsverläufe von Studienberechtigten auf dem Weg zur Hochschulreife aus? Und wie verbreitet sind welche Verlaufsmuster? Um diese Fragen näher zu beleuchten, werden im Folgenden Forschungsergebnisse auf Basis der Daten des DZHW-Student Life Cycle Panels  aufgegriffen. Mithilfe von Sequenzanalysen haben Spangenberg und Quast (2023) die Lebensverläufe von Studienberechtigten auf typische Muster untersucht, mit denen sich ihre Biografien in den 50 Monaten vor Erwerb der Hochschulreife charakterisieren lassen. Insgesamt zeigen sich 9 Typen von Bildungsverläufen, die sich inhaltlich wiederum in 6 Gruppen zusammenfassen lassen (**Abb. F2-2**).

... auch wenn der „klassische Gymnasialpfad“ dominiert

Mit 63 % ist der klar dominierende Verlaufstyp, dass Studienberechtigte in den 50 Monaten vor Erwerb ihrer Hochschulreife durchgängig ein allgemeinbildendes Gymnasium oder den gymnasialen Zweig einer Gesamtschule besucht haben (**Abb. F2-2** – dort *Klassischer Gymnasialpfad* genannt). Für 7 % der Studienberechtigten ist der Weg zur Hochschulreife dadurch gekennzeichnet, dass sie von einem allgemeinbildenden Gymnasium oder dem Gymnasialzweig einer Gesamtschule auf ein berufliches Gymnasium (4 %) oder eine andere berufliche Schule (3 %) gewechselt sind. 21 % haben zunächst auf einer Realschule einen Schulabschluss erworben, anschließend – meist

Abb. F2-2: Verlaufstypen zur Hochschulreife*, beginnend 50 Monate vor Erwerb der Hochschulreife (in % und Sequenzstatusplots)



Lesebeispiel: Das Kreisdiagramm in der Mitte zeigt, wie verbreitet welcher Verlaufstyp zur Hochschulreife in der Studie von Spangenberg und Quast (2023) ist. Beispielsweise haben 21 % der Studienberechtigten zunächst eine Realschule besucht und sind dann an eine berufliche Schule (12 %), an ein berufliches Gymnasium (6 %) oder an ein Gymnasium bzw. in den Gymnasialzweig einer Gesamtschule (3 %) gewechselt, um dort ihre Hochschulreife zu erlangen. Die neben dem Kreisdiagramm dargestellten Abbildungen sind Sequenzstatusplots. Sie verbildlichen die jeweiligen Verlaufstypen und stellen dar, was die Studienberechtigten in den 50 Monaten bis zum Erlangen der Hochschulreife konkret gemacht haben, etwa wie viele von ihnen zum jeweiligen Zeitpunkt eine bestimmte Schulform besucht haben oder in einer Berufsausbildung waren.

* Als berufliche Schulen fassen Spangenberg und Quast (2023) Fachoberschulen, Berufsoberschulen, Berufsfachschulen und Fachschulen zusammen. Berufliche Gymnasien weisen Spangenberg und Quast (2023) separat aus, da sich diese in den Sequenzmusteranalysen im Vergleich zu den anderen beruflichen Schulen als besonders erweisen. Analysen auf Basis der Daten des DZHW-Student Life Cycle Panels (Studienberechtigtenkohorte 2015), n = 9.055. Quelle: Spangenberg & Quast (2023)

relativ nahtlos – die Schullaufbahn fortgesetzt und die Hochschulreife an einer beruflichen Schule (12 %), einem beruflichen Gymnasium (6 %) oder einem allgemeinbildenden Gymnasium bzw. dem Gymnasialzweig einer Gesamtschule (3 %) erlangt. Die nächste Gruppe von Studienberechtigten, gut 7 %, hat zunächst eine berufliche Ausbildung absolviert und ist direkt im Anschluss daran oder nach einer kurzen Phase der Erwerbstätigkeit an eine berufliche Schule gewechselt, um dort die Fachhochschulreife zu erwerben. Weitere 2 % waren bereits länger erwerbstätig und besuchten eine berufliche Schule, meist eine Fachschule, an der sie neben der Fachhochschulreife auch den Meister:innen-, Techniker:innen- oder Fachwirt:innenabschluss in einem bereits erlernten Beruf erlangten. Ein gutes Prozent hat die Hochschulreife – meist im Anschluss an eine Berufsausbildung oder eine Phase der Erwerbstätigkeit – über den Zweiten Bildungsweg an einem Kolleg oder Abendgymnasium erworben.

Die Sequenzmusteranalysen bestätigten damit das, was bereits die amtlichen Daten vermuten lassen (siehe **Abb. F2-1**): Die meisten Studienberechtigten gelangen über den direkten gymnasialen Weg des allgemeinbildenden Schulsystems zur Hoch-

schulreife, in der Regel zum Abitur. Die Ergebnisse machen aber auch deutlich, dass das deutsche Bildungssystem Korrekturen in der ursprünglichen Allokation auf das weiterführende Schulsystem erlaubt. Denn gut jede:r 5. Studienberechtigte hat in der Studie von Spangenberg und Quast (2023) zunächst einen Abschluss an einer Realschule erworben, die Hochschulreife – meist über ein berufliches Gymnasium oder eine andere berufliche Schule – als darauf aufbauenden Schulabschluss erlangt und war mit Blick auf das schulische Bildungsniveau damit aufwärtsmobil. Weitere 10 % holen ihre Hochschulreife zudem im Anschluss an eine berufliche Ausbildung oder Phase der Erwerbstätigkeit nach – zumeist über eine berufliche Schule, eher selten über ein Abendgymnasium oder Kolleg. Insgesamt hat also fast jede:r 3. Studienberechtigte die Hochschulreife *nicht* über den klassischen gymnasialen Pfad erworben.

Alternative Wege zur Hochschulreife sozial weniger selektiv

Die weiterführenden Auswertungen von Spangenberg und Quast (2023) zeigen außerdem, dass die soziale Herkunftskomposition dieser Studienberechtigten weniger selektiv ist: In diesen Verlaufstypen stammen nur 25 bis 40 % der Studienberechtigten aus einer Akademiker:innenfamilie; im klassischen gymnasialen Pfad sind es mit etwa zwei Dritteln deutlich mehr. Das berufliche Schulsystem eröffnet also nicht nur alternative Wege zur Hochschulreife, sondern trägt auch zur sozialen Öffnung des Bildungssystems bei. Dass alternative Wege zur Hochschulreife bereits eine lange Tradition haben, zeigt eine wissenschaftliche Untersuchung von Buchholz und Pratter (2017). Dort wurden, beginnend mit dem Geburtsjahr 1944, die Bildungsbiografien von insgesamt 40 westdeutschen Geburtsjahrgängen ausgewertet. Der Anteil derer, die die Hochschulreife im Anschluss an einen Haupt- oder Realschulabschluss nachholen, ist in allen untersuchten Geburtskohorten mit einem Drittel ähnlich hoch.

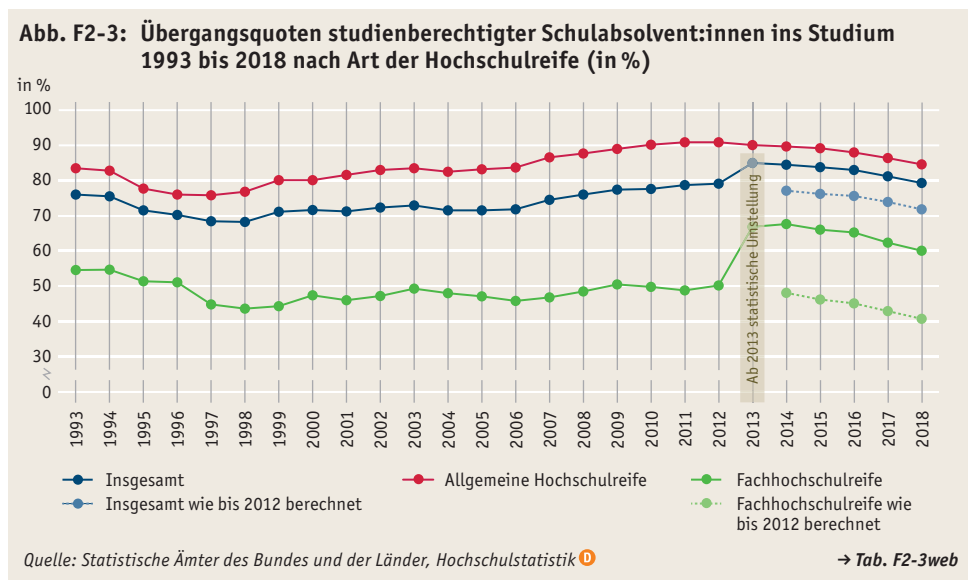
Übergang ins Studium

Übergangsquote ins Studium bleibt hoch

Die meisten Studienberechtigten entscheiden sich für die Aufnahme eines Studiums: Zwischen 70 und 80 % gehen früher oder später in ein Studium über, wie die Übergangsquote ins Studium zeigt (**Abb. F2-3**). Nach mehreren Jahren des Anstiegs ist die Übergangsquote ins Studium seit einiger Zeit leicht rückläufig. Der sprunghafte Anstieg 2013 ist erneut ein statistisches Artefakt aufgrund der bereits genannten veränderten Erfassung der Fachhochschulreife in der Studienberechtigtenstatistik. Wird das ursprüngliche Berechnungsverfahren verwendet, zeigt sich dieser sprunghafte Anstieg nicht (**Abb. F2-3**). Vor allem Studienberechtigte mit Allgemeiner Hochschulreife nehmen in der Regel auch ein Studium auf (bis zu 90 %) – bei Studienberechtigten mit Fachhochschulreife ist die Übertrittsquote ins Studium deutlich niedriger. Dass Studienberechtigte mit Fachhochschulreife im Schnitt so viel seltener studieren, lässt sich in Teilen auch damit erklären, dass sie im Vergleich zu Abiturient:innen seltener aus Akademiker:innenfamilien stammen (vgl. Spangenberg und Quast, 2023).

Ob Studienberechtigte ein Studium aufnehmen, hängt jedoch nicht nur von der Art der Hochschulreife ab, sondern auch von soziodemografischen Merkmalen. Weibliche Studienberechtigte studieren seltener – unabhängig davon, ob sie die Allgemeine Hochschulreife oder Fachhochschulreife erlangt haben (**Tab. F2-3web**). Auch ein Migrationshintergrund **G** kann einen Unterschied ergeben: Studienberechtigte, die selbst oder mindestens ein Elternteil von ihnen im Ausland geboren wurden, haben eine höhere Studierwahrscheinlichkeit als andere Studienberechtigte (z.B. Kristen et al., 2008; Mentges, 2019). Jedoch lassen sich auch innerhalb der Gruppe der Studienberechtigten mit Migrationshintergrund klare Unterschiede erkennen (Mentges, 2019; Sudheimer & Buchholz, 2021).

Dass die soziale Herkunft **G** nach wie vor einen starken Einfluss darauf hat, ob Studienberechtigte ein Studium aufnehmen oder nicht, ist wissenschaftlich gut belegt (vgl. z.B. Quast et al., 2023; Spangenberg et al., 2017; Schindler, 2014; Lörz, 2012; Müller



& Pollak, 2007). Anders als bei vorgelagerten Bildungsübergängen, insbesondere dem Übergang auf weiterführende Schularten im Anschluss an die Grundschule (vgl. D2), lassen sich die sozialen Herkunftsdisparitäten beim Übertritt ins Studium allerdings nur zu einem eher kleinen Teil auf schulische Leistungsunterschiede zurückführen (Quast et al., 2023). Eine weit größere Rolle spielt, dass Studienberechtigte abhängig von ihrer sozialen Herkunft die Kosten und Erträge eines Studiums und auch ihre Chancen, ein Studium erfolgreich zu meistern, sehr unterschiedlich einschätzen. Ein weiterer maßgeblicher Grund sind die sehr unterschiedlichen Bildungspräferenzen ihrer Eltern (Quast et al., 2023; siehe auch Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 203).

Dies ist ein sehr konkreter Hinweis darauf, dass Kinder aus sozial weniger privilegierten Familien (wie auch ihre Eltern) mehr und besser aufbereitete Informationen über die Möglichkeiten, Kosten und Chancen eines Studiums benötigen. Zu diesem Schluss kommen auch die beiden für Deutschland inzwischen vorliegenden wissenschaftlichen Interventionsstudien. Durch ihr experimentelles Design erlauben diese Studien kausale Aussagen darüber, inwieweit sich soziale Ungleichheiten beim Übergang ins Studium durch konkrete Maßnahmen verringern lassen.

Die Berliner „Best Up“-Studie mit Schüler:innen aus der gymnasialen Oberstufe (Ehlert et al., 2017; Peter et al., 2018) zeigt, dass sich die Wahrscheinlichkeit einer Studienaufnahme bei studieninteressierten Schüler:innen aus nichtakademischen Elternhäusern um 12 Prozentpunkte erhöhte, wenn sie an einem nur 20-minütigen Workshop teilnahmen, in dem sie über die Kosten, die finanziellen Unterstützungsangebote und den Nutzen eines Studiums informiert wurden (Peter et al., 2018, 2021). Dass sich soziale Ungleichheiten in der Studienaufnahme nachhaltig reduzieren lassen, legen auch die Ergebnisse der „ZuBab“-Studie nahe (Erdmann et al., 2022). Hier wurde für Schüler:innen aus Nordrhein-Westfalen die Wirkung von individualisierten Beratungsprogrammen in den Blick genommen. Auch hier zeigt sich ein deutlicher Effekt: Die Wahrscheinlichkeit einer Studienaufnahme erhöhte sich für Schüler:innen aus Nichtakademiker:innenfamilien um 8 Prozentpunkte und die Unterschiede in der Studienaufnahme von Kindern aus akademischen und nichtakademischen Elternhäusern ließen sich von 21 auf nur noch 6 Prozentpunkte reduzieren (Erdmann et al., 2022). US-amerikanische Studien kommen zu sehr ähnlichen Ergebnissen: Bereits kleine Veränderungen – etwa eine geringere Unsicherheit in der Frage der

Ob studiert wird, hängt nach wie vor von der sozialen Herkunft ab

Interventionsstudien zeigen: Soziale Herkunftseffekte lassen sich reduzieren

Bessere Informationen und gezielte Beratung haben nachhaltige Wirkung

US-amerikanische Studien zeigen: Auch frühe Sicherheit über Studienförderung ergibt einen Unterschied

Studienförderung, die frühere Zusage einer finanziellen Förderung, vereinfachte Bewerbungsverfahren oder das Bereitstellen von Bewerbungshilfen – hatten eine große Wirkung (Bettinger et al., 2012; Castleman & Page, 2015; Dynarski et al., 2021, Oreopoulos & Ford, 2019).

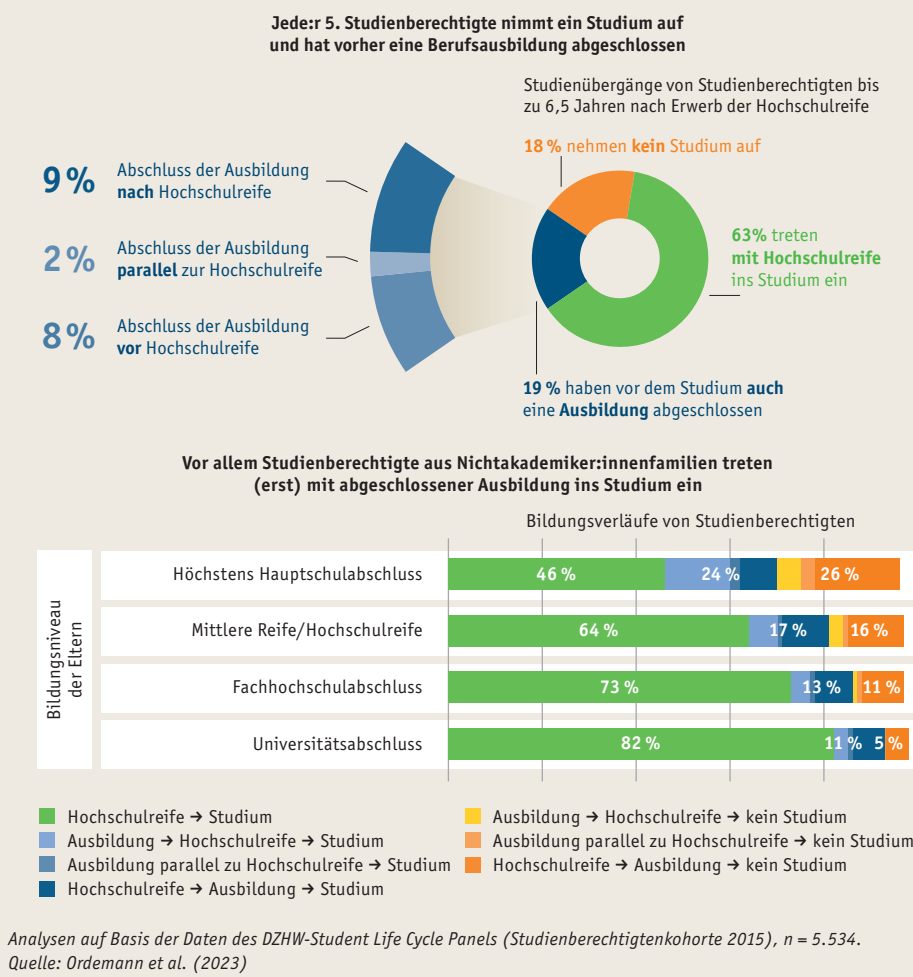
Studienberechtigte mit abgeschlossener Berufsausbildung

Vom familialen Hintergrund hängt aber nicht nur ab, ob Studienberechtigte ein Studium aufnehmen, sondern auch ob sie dies mit einer bereits abgeschlossenen beruflichen Ausbildung tun. Die Bildungsbiografien von Studienberechtigten aus weniger privilegierten Elternhäusern sind deutlich komplexer und vielfältiger als jene von Studienberechtigten aus Akademiker:innenfamilien, nicht nur auf dem Weg zur Hochschulreife (siehe oben), sondern auch mit Blick auf eine mögliche berufliche Ausbildungserfahrung bei Studienaufnahme.

Keine Seltenheit: erst Ausbildung, dann Studium

Das Studienberechtigte mit einer bereits abgeschlossenen Berufsausbildung ins Studium eintreten, ist in Deutschland keine Seltenheit. Das zeigen unter anderem die Ergebnisse einer kürzlich veröffentlichten Studie von Ordemann et al. (2023), in der die Lebenswege von Studienberechtigten in den ersten 6,5 Jahren nach Erwerb der Hochschulreife ebenfalls mit den Daten des DZHW-Student Life Cycle Panels analysiert wurden. Die meisten von Ordemann et al. (2023) untersuchten Studienbe-

Abb. F2-4: Studienberechtigte mit abgeschlossener Berufsausbildung und Übergang ins Studium



F
2

rechtigten traten zwar mit rein schulischen Qualifikationen ins Studium ein – also mit Hochschulreife und *ohne* eine abgeschlossene Ausbildung (**Abb. F2-4**, rechts oben). Es gibt aber auch einen klar identifizierbaren Teil von Studienberechtigten, die vor dem Studium bereits eine Ausbildung abgeschlossen hatten. Bezogen auf *alle* Studienberechtigten beläuft sich ihr Anteil auf 19 %, bezogen auf Studienberechtigte mit Übergang ins Studium auf fast 25 %. In der Regel haben diese Studienberechtigten ihre Ausbildung vor oder nach der Hochschulreife abgeschlossen, seltener parallel dazu (**Abb. F2-4**, links oben).

Auch hier zeigen die weiterführenden multivariaten Analysen, dass die Bildungsverläufe von Studienberechtigten aus Akademiker:innenfamilien in der Regel einem sehr „geradlinigen“ und „idealtypischen“ Muster folgen (Ordemann et al., 2023): In den allermeisten Fällen mündet die schulische Berechtigung *zum* Studium auch in die Aufnahme eines Studiums, und zwar *ohne* vorherigen Abschluss einer Berufsausbildung (**Abb. F2-4** unten). Stammen Studienberechtigte allerdings aus einer Familie, in der Eltern höchstens einen Hauptschulabschluss³ erworben haben, gilt dies für weniger als die Hälfte. In dieser Gruppe sind die Bildungsverläufe der Studienberechtigten nicht nur häufiger dadurch gekennzeichnet, dass *kein* Studium aufgenommen wird (26 % im Vergleich zu 5 bzw. 11 % der Studienberechtigten, deren Eltern einen Universitäts- oder Fachhochschulabschluss erworben haben), sondern auch dadurch, dass das Studium erst mit einer zuvor abgeschlossenen Berufsausbildung aufgenommen wird (24 % im Vergleich zu 11 bzw. 13 %). Auch unter Studienberechtigten, deren Eltern die Mittlere Reife oder Hochschulreife erworben haben, ist der Anteil derer, die mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung ins Studium eintreten, höher als unter Studienberechtigten aus Akademiker:innenfamilien.

Vor allem Studienberechtigte aus Nicht-akademiker:innenfamilien haben vor dem Studium bereits eine Ausbildung abgeschlossen

Methodische Erläuterungen

Studienberechtigtenquote

Die Studienberechtigtenquote beziffert den Anteil von Personen, die die Schule mit einer Hochschulreife verlassen haben. Dazu wird für jeden einzelnen Altersjahrgang die Zahl der Absolvent:innen, die an allgemeinbildenden oder beruflichen Schulen eine Hochschulreife erworben haben, in Relation zur altersgleichen Bevölkerung gesetzt. Die so für die einzelnen Altersjahrgänge ermittelten Anteile werden anschließend zur Studienberechtigtenquote aufsummiert.

Übergangsquote in das Studium

Die Übergangsquote in die Hochschule bezeichnet den Anteil der Studienberechtigten eines Jahrgangs, die ein Studium aufnehmen. Da das Studium nicht immer direkt im Anschluss nach Erwerb der Hochschulreife aufgenommen wird, sondern häufig auch zeitlich verzögert, werden nur Werte bis zum Studienberechtigtenjahrgang 2018 ausgewiesen (vgl. Anmerkungen zu **Tab. F2-3web**).

³ Anders als in **D8** werden hier statt „Erster Schulabschluss“ und „Mittlerer Schulabschluss“ die alten Abschlussbezeichnungen verwendet, die zu der Zeit vergeben wurden, als die Eltern der Studienberechtigten den Schulabschluss erworben haben.

Studienanfänger:innen und Studierende

Wie entwickelt sich die Studiennachfrage? Und für welche Art von Hochschulbildung entscheiden sich Studienanfänger:innen, etwa mit Blick auf das Studienfach oder die besuchte Hochschule? Dies sind bildungspolitisch relevante Fragen, nicht nur weil sie Aussagen über die benötigten Kapazitäten und die Auslastung des hochschulischen Bildungssystems ermöglichen. Sie erlauben auch Schlussfolgerungen darüber, wie sich das Angebot an akademisch qualifizierten Arbeitskräften entwickeln wird. Aspekte der Studiennachfrage stehen deshalb im Mittelpunkt der Darstellungen in **F3**. Dabei zeigt sich: Mit knapp 480.000 Studienanfänger:innen und 2,9 Millionen Studierenden ist die hochschulische Bildung weiter stark nachgefragt, jüngst jedoch mit leicht rückläufiger Tendenz – vor allem aufgrund einer anscheinend nachlassenden inländischen Studiennachfrage.

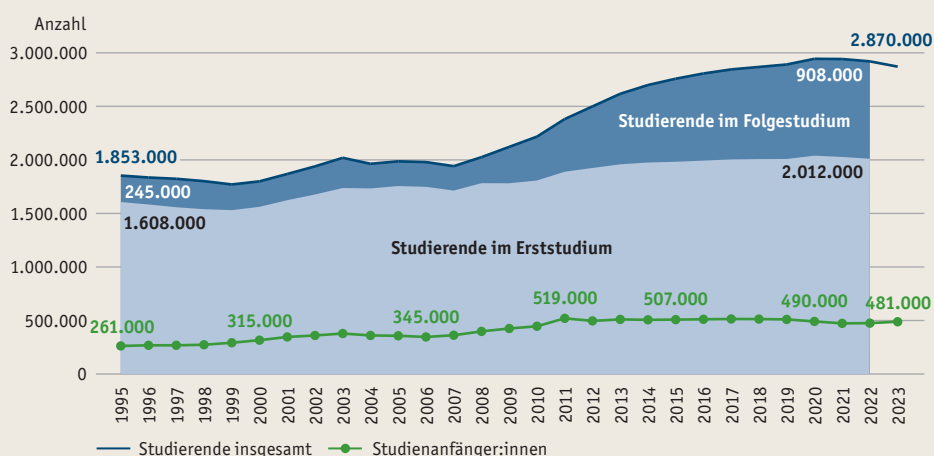
Entwicklung der Studiennachfrage und der Studierendenzahl

Inländische Studiennachfrage lässt nach

Mitte der 2000er-Jahre gab es einen sprunghaften Anstieg in der Zahl der Studienanfänger:innen (**Abb. F3-1**). Innerhalb weniger Jahre erhöhte sich die Zahl um 50 %, von gut 345.000 Studienanfänger:innen im Jahr 2006 auf fast 520.000 im Jahr 2011, dem bisherigen Höchststand. Seit Kurzem lässt sich jedoch ein Rückgang beobachten: 2020 sank die Studienanfänger:innenzahl erstmals wieder auf unter eine halbe Million. Hauptgrund war zunächst, dass im ersten Jahr der Corona-Pandemie kurzfristig weniger Studierende aus dem Ausland nach Deutschland kamen. Die inländische Studiennachfrage bewegte sich 2020 weiter auf dem hohen Niveau der Vorjahre (**Tab. F3-1web**). Das hat sich allerdings geändert: Die inländische Studiennachfrage geht seit Kurzem zurück. Seit 2020 ist die Zahl der Studienanfänger:innen aus Deutschland um 11 % gesunken – von 404.000 auf zuletzt 359.000 (**Tab. F3-1web**).

Dass dieser Rückgang nicht allein auf kleiner werdenden Geburtsjahrgängen beruht, zeigt der Blick auf die inländische Studienanfänger:innenquote ^M. Auch diese ist inzwischen leicht rückläufig und liegt aktuell bei 43 % (**Tab. F3-2web**). Der Akademisierungsprozess scheint also vorerst nicht weiter voranzuschreiten, ist zuletzt sogar leicht rückläufig – eine Entwicklung, die es jedoch weiter zu beobachten gilt. Die neue Prognose

Abb. F3-1: Zahl der Studierenden nach Art des Studiums und Studienanfänger:innen* 1995 bis 2023**



* Im 1. Hochschulsemester.

** Für 2023 vorläufige Ergebnisse. Daten nach Art des Studiums liegen für 2023 noch nicht vor.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik

→ **Tab. F3-2web, Tab. F3-7web**

der Kultusministerkonferenz (2024) geht zudem von einem Wiederanstieg in der Zahl der Studienanfänger:innen aus, dies jedoch vor allem aus demografischen Gründen.

Die Einführung konsekutiver Studienstrukturen im Zuge der Bologna-Reformen hat einen starken Anstieg der Zahl der Studierenden verursacht (**Abb. F3-1**). Innerhalb weniger Jahre erhöhte sie sich um eine gute Million – von 1,94 Millionen im Jahr 2007 auf fast 3 Millionen. Da sich der Bachelorabschluss, insbesondere an Universitäten, nach wie vor nicht als Regelabschluss durchgesetzt hat und viele Bachelorabsolvent:innen ein Masterstudium anschließen (**F4**), hat sich die Zahl der Studierenden im Folgestudium ungefähr vervierfacht (**Abb. F3-1**). Zwar ist auch die Zahl der Studierenden im Erststudium gestiegen, jedoch mit einer weit geringeren Wachstumsdynamik als bei Studierenden im Folgestudium. Seit einigen Jahren zeichnet sich aber auch bei der Zahl der Studierenden – sowohl im Erst- als auch im Folgestudium – eine Stagnation ab, wenngleich auf hohem Niveau.

Auch Zahl der Studierenden geht leicht zurück

Studieren über den Dritten Bildungsweg

Trotz Zuwächsen ist und bleibt das Studieren über den Dritten Bildungsweg – also das Studieren mit rein beruflichen Vorqualifikationen und ohne Hochschulreife – eine Ausnahme (**Tab. F3-3web**; Kerst & Wolter, 2022; Nickel & Thiele, 2024): Nur gut 3 % aller Studienanfänger:innen traten 2022 über den Dritten Bildungsweg ins Studium ein. Insbesondere an Universitäten ist das Studieren über den Dritten Bildungsweg sehr selten: Dort haben sich weniger als 2 % der Studienanfänger:innen über den Dritten Bildungsweg für den Hochschulzugang qualifiziert – an Fachhochschulen sind es etwa 4 % (**Tab. F3-3web**). Viele dieser Studierenden wählen flexible Studienformate, die ihnen eine gute Vereinbarkeit mit Beruf und Familie ermöglichen. So schrieben sich 2022 42 % aller Studienanfänger:innen des Dritten Bildungswegs in ein Fernstudium ein (**Tab. F3-4web**). Zudem studieren sie sehr viel häufiger an privaten Hochschulen (**F1**). Besonders hoch fällt ihr Anteil in den Gesundheitswissenschaften aus. Dort ist jeder:r 7. Studienanfänger:in über den Dritten Bildungsweg ins Studium eingetreten. In allen anderen Fächern ist das Studieren über den Dritten Bildungsweg eher selten. Hier bewegt sich der Anteil der Studienanfänger:innen des Dritten Bildungswegs stets im klar einstelligen Bereich, wenngleich es auch dort erkennbare Variationen zwischen Fächern gibt (**Tab. F3-5web**).

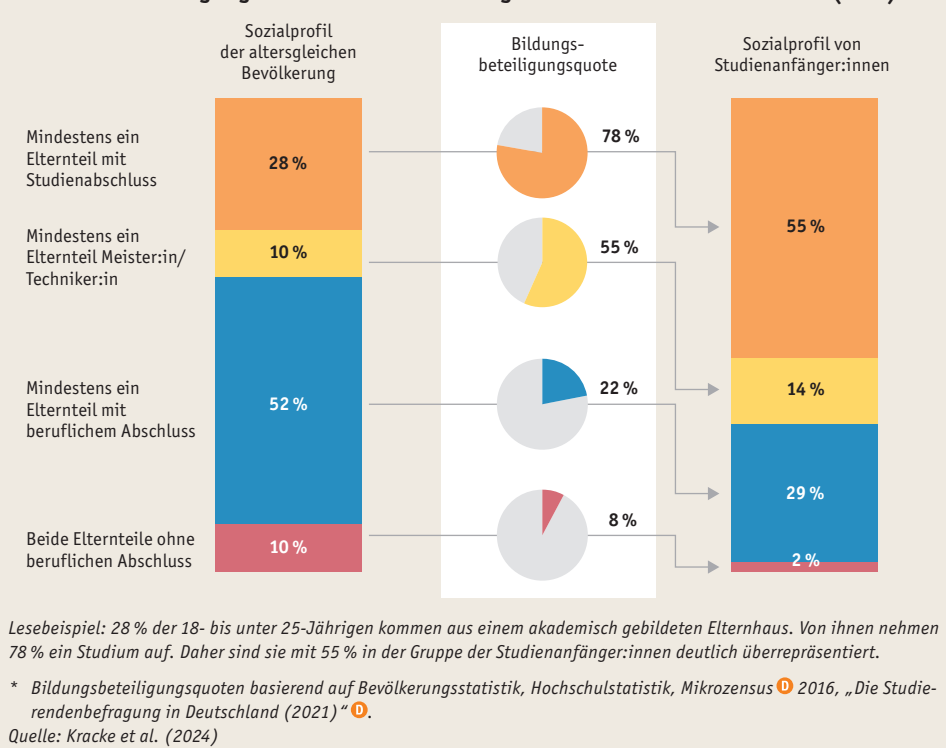
Weiter eine Ausnahme: Studieren über den Dritten Bildungsweg

Sozialgruppenspezifische Beteiligung an hochschulischer Bildung

Neben Analysen, die soziale Disparitäten an einzelnen Bildungsübergängen in den Blick nehmen – etwa die Studierwahrscheinlichkeit von Studienberechtigten nach Abschluss der Schule (**F2**) –, ermöglichen sozialgruppenspezifische Beteiligungquoten einen Einblick in die Frage, wie ausgeprägt sich herkunftsbedingte Unterschiede in der Bildungsteilnahme verschiedener Bevölkerungsgruppen darstellen. Grundgedanke von Beteiligungquoten ist, die soziale Zusammensetzung bestimmter Bildungsgruppen mit der sozialen Zusammensetzung der altersgleichen Bevölkerung zu vergleichen. Aus diesem Vergleich lässt sich ablesen, wie stark einzelne Gruppen in bestimmten Bereichen des Bildungssystems über- oder unterrepräsentiert sind.

Für die hochschulische Bildung haben Kracke et al. (2024) kürzlich neue Ergebnisse vorgelegt. Trotz der deutlichen Expansion hochschulischer Bildung unterscheidet sich das soziale Herkunftsprofil von Studienanfänger:innen weiter klar vom sozialen Herkunftsprofil der altersgleichen Bevölkerung. Insbesondere Kinder aus Akademiker:innenfamilien sind unter Studienanfänger:innen stark überrepräsentiert (55 % im Vergleich zu 28 % in der altersgleichen Bevölkerung, **Abb. F3-2**). Kinder, deren Eltern einen beruflichen Abschluss erworben haben, sind dagegen unter Studienanfänger:innen klar unterrepräsentiert. Gleiches gilt für Kinder aus

Neuer Bildungstrichter: 78 von 100 Akademiker:innen-kindern gehen studieren ...

Abb. F3-2: Beteiligung an der Hochschulbildung 2021* nach sozialer Herkunft (in %)

F 3
... aber nur 22 von 100 Kindern aus beruflich gebildeten Elternhäusern

Familien, deren Eltern keinen beruflichen Abschluss erworben haben. Von 100 Kindern aus Akademiker:innenfamilien nehmen 78 im Laufe ihres Lebens ein Studium auf (Abb. F3-2, Mitte). Stammen Kinder aus Familien, in denen Eltern höchstens einen beruflichen Abschluss erworben haben, besuchen nur 22 von 100 Kindern eine Hochschule – bei Eltern ohne beruflichen Abschluss sind es sogar nur 8 von 100 Kindern. Diese Unterschiede entstehen jedoch nicht erst bei Übertritt ins Studium, sondern formieren sich schrittweise über den Bildungsverlauf hinweg (Kracke et al., 2024).

Hochschul- und Studienfachwahl

Fast jede:r 2. Studienanfänger:in geht an eine Fachhochschule

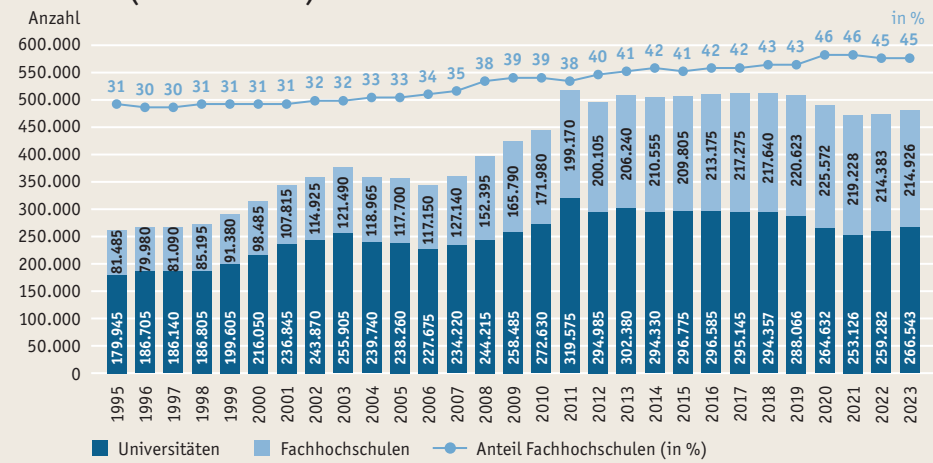
Seit einigen Jahren zeichnet sich eine sektorale Verschiebung zwischen Fachhochschulen und Universitäten ab. Immer mehr Studienanfänger:innen entscheiden sich für ein Studium an einer Fachhochschule (Abb. F3-3). 45% aller Studienanfänger:innen schreiben sich inzwischen an einer Fachhochschule ein; Mitte der 2000er-Jahre war es nur jede:r 3. Von der gestiegenen inländischen Studiennachfrage haben Fachhochschulen sehr viel stärker profitiert als Universitäten (Tab. F3-6web) – einen großen Anteil daran haben private Hochschulen (F1). Universitäten haben dafür stark von der gewachsenen Studiennachfrage aus dem Ausland profitiert.

Mit 60% ist die Mehrheit aller Studierenden weiter an einer Universität eingeschrieben (Tab. F3-7web). Diese Abweichung von der sektoralen Verteilung bei Studienanfänger:innen ist damit zu erklären, dass Studierende an Universitäten nach dem Bachelorabschluss sehr viel häufiger ein Masterstudium anschließen und außerdem sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudium im Schnitt länger studieren als Studierende an Fachhochschulen (F4).

Mehr als jede:r 3. entscheidet sich für ein MINT-Fach ...

Die Fachwahl von Studienanfänger:innen verändert sich bereits seit mehreren Jahren kaum (Tab. F3-8web). Mit 27% sind und bleiben die Ingenieurwissenschaften die am stärksten nachgefragte Fachgruppe. Werden die Mathematik und die Naturwissenschaften hinzugezählt, entscheiden sich sogar 37% aller Studienanfänger:innen

Abb. F3-3: Studienanfänger:innen* 1995 bis 2023 nach Hochschulart (Anzahl und in %)**



* Im 1. Hochschulsesemester.

** Für 2023 vorläufige Ergebnisse.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik

→ Tab. F3-2web

für ein MINT-Fach, ein auch im internationalen Vergleich hoher Wert (OECD, 2023). Die Wirtschaftswissenschaften bilden mit gut 22 % die am zweithäufigsten gewählte Fachrichtung. Es folgen die Sozialwissenschaften, Psychologie und Erziehungswissenschaften mit 14 % und die Geisteswissenschaften mit knapp 10 %. Auf die anderen Fachrichtungen – Medizin und Gesundheitswissenschaften, Kunst und Kunstwissenschaft, Rechtswissenschaft, Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften und Veterinärmedizin sowie Sport – entfallen jeweils deutlich weniger als 10 % aller Studienanfänger:innen.

... auch im internationalen Vergleich ein hoher Wert

Internationale Studierende und Studierendenmobilität

Sowohl die Zahl als auch der Anteil internationaler Studierender^M ist weiter gestiegen (Abb. F3-4). Inzwischen liegt Deutschland auf Platz 3 der Destinationen für ein Auslandsstudium – hinter den USA und Großbritannien (vgl. Heublein et al., 2023). Aus der ganzen Welt zieht es Studierende nach Deutschland. Die meisten kommen aus Asien (34 %, Tab. F3-9web), gefolgt von Studierenden aus Westeuropa und osteuropäischen EU-Staaten (27 %). Aus dem übrigen Osteuropa (einschließlich Türkei) und Nordafrika (einschließlich Naher und Mittlerer Osten) kommen jeweils 12 bzw. 13 %. Aufgeschlüsselt nach Ländern stammen die meisten Studienanfänger:innen inzwischen aus Indien, das China als größtes Herkunftsland abgelöst hat. Internationale Studierende aus Westeuropa und Nordamerika kommen überwiegend für einen befristeten Gastaufenthalt nach Deutschland; Studierende aus anderen Regionen der Welt planen häufig auch einen Studienabschluss in Deutschland (Tab. F3-9web).

Deutschland auf Platz 3 für ein Auslandsstudium

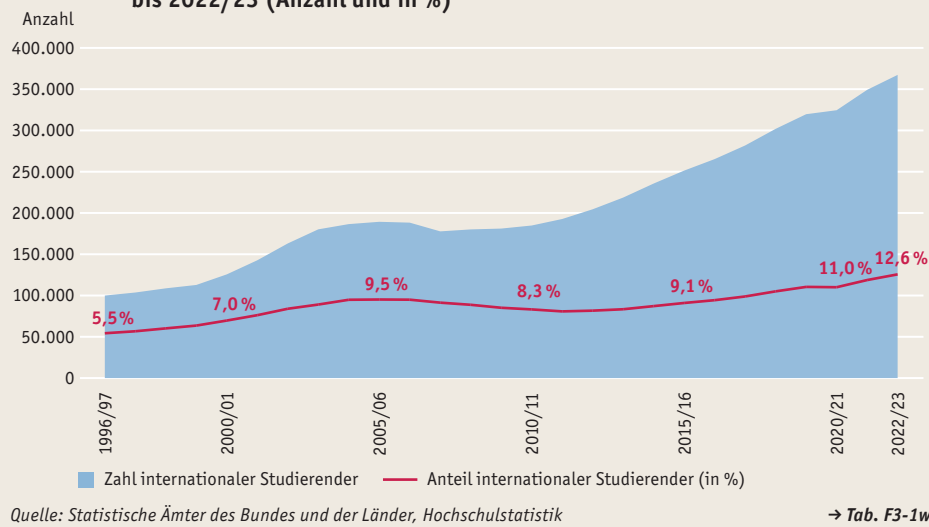
Wie sehr sich die Hochschulbildung internationalisiert hat, ist auch daran erkennbar, dass immer mehr Studierende aus Deutschland ins Ausland gehen. Pro Jahr gehen etwa 40.000 Studierende über ein Erasmus-Stipendium ins europäische Ausland (Heublein et al., 2023, S. 80) und gut jede:r 5. Studierende im 6. oder in einem höheren Semester war bereits im Rahmen des Studiums im Ausland (Kroher et al., 2023, S. 77).

Die Auswirkungen des Krieges in der Ukraine und die dadurch ausgelösten Fluchtbewegungen sind auch an deutschen Hochschulen zu beobachten. Die Zahl der neu Eingeschriebenen, die aus der Ukraine stammen, war im Frühjahr 2022 mehr als doppelt so hoch wie in früheren Sommersemestern; auch im Wintersemester 2022/23 lag die Zahl über derjenigen vorangegangener Wintersemester. 2022 haben insgesamt etwa 4.000 Studierende aus der Ukraine ein Studium an einer deutschen

Zahl der Studienanfänger:innen aus der Ukraine hat sich verdoppelt



Abb. F3-4: Internationale Studierende in Deutschland, Wintersemester 1996/97 bis 2022/23 (Anzahl und in %)



Hochschule aufgenommen, gut doppelt so viele wie in der Zeit vor dem Krieg in der Ukraine (Tab. F3-9web). Alles in allem waren im Wintersemester 2022/23 mehr als 9.000 Studierende aus der Ukraine an deutschen Hochschulen eingeschrieben, ein Zuwachs um fast 30 % im Vergleich zum Wintersemester 2017/18 (Heublein et al., 2023, S. 41). Die Zahl der Studierenden aus der Ukraine bleibt bisher jedoch unter den ursprünglichen Erwartungen (Forschung & Lehre, 2022a, 2022b). In Teilen liegt dies wahrscheinlich auch daran, dass sich einige Studieninteressierte aus der Ukraine noch in studienvorbereitenden Maßnahmen befinden (z. B. Sprachkursen).

Deutsche Hochschulen haben Geflüchtete aus der Ukraine zudem bei der Aufnahme oder Fortführung eines Studiums in der Ukraine unterstützt. Beispielsweise haben deutsche Partnerhochschulen Aufnahmetests für ein (Online-)Studium in der Ukraine angeboten (Hochschulrektorenkonferenz, 2022). Auch wurden digitale Kursangebote speziell für Studierende aus der Ukraine entwickelt. Einen Überblick über entsprechende Projekte gibt das Programm „Ukraine digital“ des Deutschen Akademischen Austauschdienstes.⁴ Der Deutsche Akademische Auslandsdienst unterhält auch die „Nationale akademische Kontaktstelle Ukraine“, die Studieninteressierte, Studierende und Wissenschaftler:innen aus der Ukraine mit Informationen unterstützt.⁵

Methodische Erläuterungen

Studienanfänger:innenquote

Die Studienanfänger:innenquote gibt Auskunft darüber, wie hoch in der Bevölkerung der Anteil von Personen ist, die im Laufe ihres Lebens ein Studium aufnehmen. Dazu wird für jeden Altersjahrgang die Zahl der Studienanfänger:innen in Relation zur altersgleichen Bevölkerung gesetzt. Die so ermittelten Anteile werden zur Studienanfänger:innenquote aufaddiert.

Es gibt 2 unterschiedliche Studienanfänger:innenquoten: In der einen werden auch internationale Studienanfänger:innen (Bildungsausländer:innen) mit

in die Berechnung aufgenommen, die andere bezieht sich allein auf die inländische Bevölkerung. Erstere fällt deutlich höher aus. Im vorliegenden Text bezieht sich die Darstellung zumeist auf die inländische Studienanfänger:innenquote. In Tab. F3-1web werden beide Quoten ausgewiesen.

Internationale Studierende

Unter internationalen Studierenden werden Studierende verstanden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland oder an einem Studienkolleg in Deutschland erworben haben (sogenannte Bildungsausländer:innen).

⁴ <https://www.daad.de/de/infos-services-fuer-hochschulen/weiterfuehrende-infos-zu-daad-foerderprogrammen/ukraine-digital/>. Zugriff: 27.04.2024.

⁵ <https://www.daad-ukraine.org/de/>. Zugriff: 27.04.2024.

Studienverläufe

Zuletzt im Bildungsbericht 2022 als F4

Nicht nur der Übergang ins Studium ist eine zentrale Ordnungsgröße für die datengestützte Dauerbeobachtung hochschulischer Bildung, auch Informationen zum Verlauf des Studiums sind für das bildungspolitische Handeln wichtige Kennzahlen. Studierende können sich für einen Wechsel des Studienfachs entscheiden; ein einmal aufgenommenes Studium lässt sich wieder abbrechen. Mit der Studienstrukturreform und der damit verbundenen Umstellung von einem einstufigen auf ein mehrstufiges Studiensystem wurde zudem eine zusätzlich zu treffende Bildungsentscheidung in der Hochschulbildung etabliert: ob nach dem Abschluss eines Bachelorstudiums ein Masterstudium aufgenommen wird. Auch die Studiendauer ist eine wichtige Kennzahl für die Gestaltung hochschulischer Bildung, etwa mit Blick auf die Frage, ob Studierende ihr Studium innerhalb der Regelstudienzeit abschließen. Der Indikator F4 behandelt deshalb erneut Fragen des Studienverlaufs.

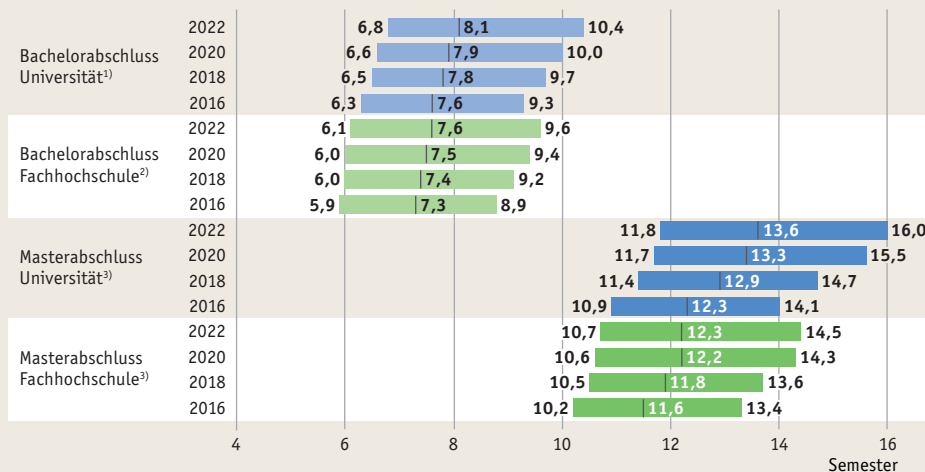
Studiendauer

Der bereits seit mehreren Jahren zu beobachtende Trend zu längeren Studienzeiten setzt sich fort. Die mittlere Gesamtstudiendauer^M im Bachelorstudium liegt inzwischen bei 8,1 Semestern an Universitäten und 7,6 Semestern an Fachhochschulen (Abb. F4-1). Dass das Bachelorstudium an Universitäten ähnlich lange dauert wie an Fachhochschulen, tendenziell sogar etwas länger, ist aus struktureller Sicht bemerkenswert: Denn Bachelorstudiengänge an Universitäten sind in der Regel auf 6 Semester angelegt, an Fachhochschulen dagegen eher auf 7 oder mehr Semester (Hochschulrektorenkonferenz, 2023). Bei der Entwicklung ihrer Bachelorstudiengänge haben sich Fachhochschulen anders als Universitäten sehr viel stärker an ehemaligen Diplomstu-

Studiendauer steigt im Durchschnitt weiter an

Studiendauer an Fachhochschulen kürzer ...

Abb. F4-1: Gesamtstudiendauer in den Prüfungsjahrgängen 2016 bis 2022 nach Abschlussarten (in Semestern; Median und Quartile)



Lesebeispiel: Die Hälfte der Bachelorabsolvent:innen von Universitäten hat bis zum Abschluss des Studiums 8,1 Semester benötigt. Dieser Wert wird als Median bezeichnet. Das Viertel der am schnellsten studierenden Bachelorabsolvent:innen von Universitäten hat höchstens 6,8 Semester studiert (1. Quartil), das zweite Viertel zwischen 6,8 und 8,1 Semester (2. Quartil), das dritte Viertel zwischen 8,1 und 10,4 Semester (3. Quartil). Das Viertel der am längsten studierenden Bachelorabsolvent:innen von Universitäten hat 10,4 und mehr Semester bis zum Abschluss des Studiums benötigt.

1) Ohne Bachelor Lehramt.

2) Ohne Verwaltungsfachhochschulen.

3) Gesamtstudiendauer einschließlich der ersten Studienphase (Bachelor). Ohne Lehramt Master, ohne internationale Studierende.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Hochschulstatistik ^D

→ Tab. F4-1web

F
4

... sowohl im Bachelor
als auch im Master

diengängen orientiert. Auch bis zum Abschluss des Masterstudiums benötigen Studierende an Universitäten mehr Zeit als Studierende an Fachhochschulen. Einschließlich Bachelorstudium liegt die Studiendauer bis zum Masterabschluss an Universitäten momentan bei 13,6 Semestern, an Fachhochschulen bei 12,3 Semestern (**Abb. F4-1**).


Viele Studierende befürchteten, dass sich ihr Studium durch die Corona-Pandemie verlängert (Lörz et al., 2020). Durch die Umstellung auf den digitalen Lehrbetrieb hat sich der Studienalltag für Studierende abrupt verändert: Der Kontakt zu Mitstudierenden und Lehrenden war eingeschränkt, teilweise entfielen Prüfungen oder mussten aufgeschoben werden (Marczuk et al., 2021). Die Bildungspolitik reagierte darauf unter anderem mit einer Verlängerung der Regelstudienzeiten. Ob die Corona-Pandemie ursächlich zu einer Verlängerung von Studiendauern geführt hat, ist eine Frage, die ein kausales Forschungsdesign erfordert. Deskriptive Befunde, wie in **Abb. F4-1**, sind dazu nur begrenzt geeignet. Dennoch ermöglichen sie eine Orientierung und für den Moment lässt sich festhalten, dass der jüngste, für 2022 erkennbare Anstieg in der Studiendauer vergleichbar ist mit den Vorjahren. Mit einem Zuwachs von 0,1 bis höchstens 0,3 Semestern bewegt er sich auf ähnlichem Niveau wie in den Jahren zuvor und fällt nicht überdurchschnittlich hoch aus (**Abb. F4-1**). Andere Kennzahlen deuten jedoch durchaus auch in eine andere Richtung, etwa der für 2020 sowohl bei Erst- als auch Folgeabschlüssen erkennbare kurzfristige Einbruch in den Absolvent:innenzahlen (**F5**).

Regelstudienzeit
wird meistens
überschritten

Wie in vorangegangenen Bildungsberichten dargelegt (zuletzt: Autor:innen-gruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 211), wird die Regelstudienzeit von den meisten Studierenden überschritten (**Tab. F4-2web**). Nur einem eher kleinen Teil gelingt es, das Studium in der Regelstudienzeit abzuschließen; ein nennenswerter Teil überschreitet die Regelstudienzeit sogar deutlich. Zwischen den in Studienplänen vorgesehenen Studienzeiten und den tatsächlichen Studienzeiten der meisten Studierenden gibt es also eine erkennbare Diskrepanz. Insbesondere für Studierende, die auf BAföG angewiesen sind, kann dies eine Herausforderung sein, da der Bezug von Leistungen an das Einhalten der vorgegebenen Studienzeiten gebunden ist.

Übergang ins Masterstudium

Übergangsquote ins
Masterstudium an
Universitäten
unverändert hoch

Viele Studierende nehmen nach dem Abschluss des Bachelorstudiums ein Masterstudium auf. Die Daten der im Zuge der Novellierung des Hochschulstatistikgesetzes neu etablierten Studienverlaufsstatistik  zeigen, dass fast die Hälfte, nämlich 45 %, der Bachelorabsolvent:innen innerhalb von 3 Semestern nach Abschluss des Bachelors in ein Masterstudium übertritt (**Tab. F4-3web**). Insbesondere an Universitäten ist die Übergangsquote ins Masterstudium hoch: Dort treten 2 von 3 Bachelorabsolvent:innen innerhalb von 3 Semestern in einen Masterstudiengang ein – fast alle, nämlich 96 %, bleiben dafür an einer Universität (Statistisches Bundesamt, 2023e, S. 32). Anders als im Zuge der Studienstrukturreform erhofft, hat sich im universitären Bereich der Bachelorabschluss also nach wie vor nicht als Regelabschluss durchsetzen können. An Fachhochschulen sieht es anders aus: Dort nimmt weniger als 1 von 3 Bachelorabsolvent:innen innerhalb von 3 Semestern ein Masterstudium auf – ein Fünftel dieser Studierenden wechselt dafür an eine Universität (Statistisches Bundesamt, 2023e, S. 32).

Auch zwischen Fachrichtungen, die jedoch nicht komplett unabhängig von der Hochschulart sind, zeigen sich erkennbare Unterschiede (**Tab. F4-3web**): Mit fast 80 % ist die Übergangsquote ins Masterstudium insbesondere in den Naturwissenschaften und in der Mathematik sehr hoch. In den beruflichen Positionen dieser Fächer wird häufig ein über den Bachelor hinausgehender Studienabschluss vorausgesetzt – teilweise sogar eine Promotion (Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2021). Auch in den Geisteswissenschaften liegt die Quote mit fast 70 % deutlich über dem Gesamtschnitt von 45 %. Dies dürfte – zumindest in Teilen – damit zu erklären sein,

dass hier das Lehramt eine große Rolle spielt und die Übernahme eines Lehramts in der Regel einen Masterabschluss voraussetzt.

Obwohl mit der Einführung mehrstufiger Studienstrukturen die Mobilität zwischen Hochschulen erleichtert werden sollte, bleiben die allermeisten Bachelorabsolvent:innen für das Masterstudium an derselben Hochschule. Nur jede:r 3. Bachelorabsolvent:in wechselt für das Masterstudium auch die Hochschule (Statistisches Bundesamt, 2023e, S. 19). Wird die Hochschule für das Masterstudium gewechselt, bleiben 2 von 3 Wechsler:innen an einer Einrichtung der gleichen Hochschulart, also an einer Fachhochschule oder einer Universität, abhängig davon, wo der Bachelorabschluss erworben wurde. Ein Drittel wechselt aber auch die Art der Hochschule (Statistisches Bundesamt, 2023e, S. 19). Diese Ergebnisse aus der neuen Studienverlaufsstatistik beziehen sich vorerst jedoch nur auf Studierende, die nahtlos und ohne Unterbrechung ein Masterstudium aufnehmen.

Die meisten bleiben für das Masterstudium an derselben Hochschule

Studiengangs- und Fachwechsel

Studierende können ihre ursprüngliche Studienwahl wieder revidieren – sei es durch einen Wechsel des Studiengangs oder sogar des Fachs. Im Gesamtbild zeigen die bisher vorliegenden Ergebnisse der neuen Studienverlaufsstatistik, dass die meisten Studierenden bei ihrer ursprünglich getroffenen Studienwahl bleiben. Bis zum 3. Fachsemester wechseln nur etwa 9 % der Studierenden den Studiengang; bis zum 5. Fachsemester erhöht sich der Anteil auf 14 % (Tab. 4-4web). Besonders häufig sind Studiengangswechsel bei Studierenden der Geisteswissenschaften, der Mathematik und der Naturwissenschaften, aber auch in den Ingenieurwissenschaften (Tab. F4-4web). Häufig findet mit dem Wechsel des Studiengangs auch eine grundlegende fachliche Umorientierung statt: Fast 60 % der Studierenden, die den Studiengang wechseln, wechseln in einen Studiengang einer anderen Fächergruppe (Statistisches Bundesamt, 2023e, S. 25).

Wechsel des Studiengangs häufig mit fachlicher Umorientierung verbunden

Studienabbruch

Nicht jeder Eintritt ins Studium mündet auch in einen Abschluss. Es ist kein neuer Befund, dass ein nennenswerter Teil der Studienanfänger:innen das Studium ohne Abschluss wieder verlässt, also abbricht. Geschätzt bricht etwa 1 von 4 Studierenden das Studium ohne Abschluss ab (Statistisches Bundesamt 2023c; Heublein et al. 2022). An Universitäten sind es mehr als an Fachhochschulen; auch im Bachelorstudium ist der Anteil der Studienabbrecher:innen höher als im Masterstudium (Tab. F4-5web). Bisherige Berechnungen basieren auf sogenannten Quasi-Kohorten-Verfahren^M – in Zukunft wird die neu eingeführte Studienverlaufsstatistik auch zum Thema Studienabbruch sehr präzise Ergebnisse vorlegen können. Für frühe Studienabbrüche gibt es bereits allererste Ergebnisse (Statistisches Bundesamt, 2024c), die zeigen, dass etwa jede:r 10. Erststudierende innerhalb der ersten 3 Semester das Studium wieder abbricht.

Etwa jede:r 4. bricht das Studium ab

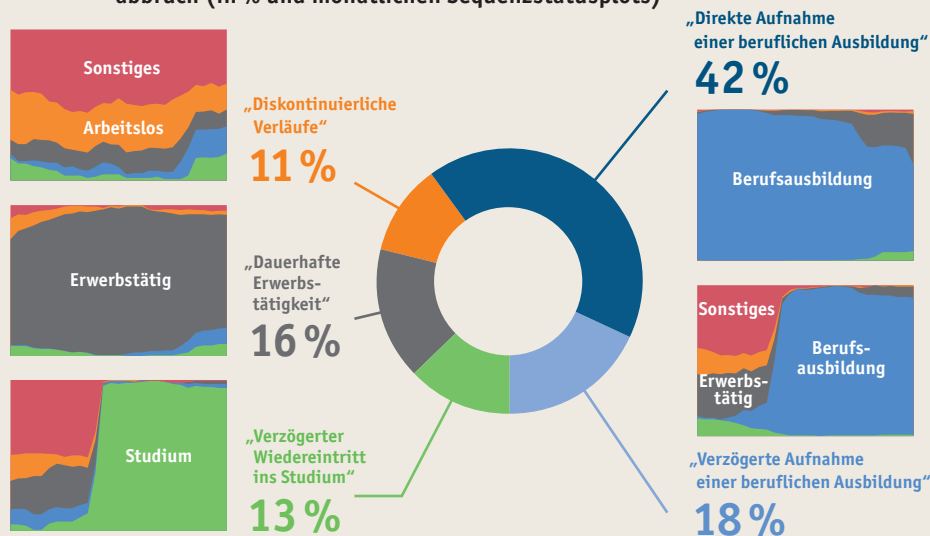
In einer kürzlich veröffentlichten wissenschaftlichen Studie gingen Kracke und Isleib (2023) der Frage nach, wie die weiteren Bildungs- und Lebenswege von Studienabbrecher:innen aussehen. Mithilfe von Sequenzanalysen haben sie die Biografien von Studienabbrecher:innen⁶ in den ersten zweieinhalb Jahren nach Exmatrikulation auf typische Muster untersucht. Insgesamt finden sie 5 Typen von Verlaufsmustern nach einem Studienabbruch (Abb. F4-2). Mit 42 % ist der klar dominierende Verlaufstyp, dass Studienabbrecher:innen direkt eine berufliche Ausbildung aufnehmen; weitere 18 % gehen mit einer Verzögerung von einigen Monaten bis zu 1 Jahr in eine berufliche Ausbildung über. 13 % entscheiden sich mehrere Monate nach Studienabbruch für

Die meisten Studienabbrecher:innen nehmen eine Berufsausbildung auf ...

... häufig relativ nahtlos nach Abbruch des Studiums

⁶ In ihrer empirischen Studie untersuchen Kracke und Isleib (2023) Exmatrikulierte. Dies umfasst auch Personen, die nach Exmatrikulation an einer Hochschule direkt wieder ein neues Studium aufnehmen – also Personen, die im engeren Sinne nicht als Studienabbrecher:innen bezeichnet werden können. Die Befunde für diesen von Kracke und Isleib (2023) identifizierten Sequenztyp werden daher von den Darstellungen ausgeklammert.

Abb. F4-2: Typen individueller Verläufe in den ersten zweieinhalb Jahren nach Studienabbruch (in % und monatlichen Sequenzstatusplots)



Lesebeispiel: Das Kreisdiagramm in der Mitte zeigt, wie verbreitet welcher Verlaufstyp nach einem Abbruch des Studiums in der Studie von Kracke und Isleib (2023) ist. Beispielsweise gingen 42 % nach Abbruch des Studiums relativ nahtlos und dauerhaft in eine berufliche Ausbildung über. Die neben dem Kreisdiagramm dargestellten Abbildungen sind Sequenzstatusplots. Sie verbildlichen die jeweiligen Verlaufstypen und stellen dar, was die Studienabbrecher:innen in den zweieinhalb Jahren nach Abbruch ihres Studiums konkret gemacht haben, etwa wie viele von ihnen zum jeweiligen Zeitpunkt in einer Berufsausbildung waren, wie viele wieder studierten oder einer Erwerbstätigkeit nachgingen.

Analysen auf Basis der Daten der DZHW-Exmatrikuliertenbefragung (Kohorte 2014), $n = 1.047$.

Quelle: Kracke & Isleib (2023)

die erneute Aufnahme eines Studiums. Das gilt vor allem für Studienabbrecher:innen aus Akademiker:innenfamilien – Studienabbrecher:innen aus Familien, in denen kein Elternteil studiert hat, orientieren sich eher Richtung berufliche Ausbildung um.

Aber nicht alle untersuchten Studienabbrecher:innen verblieben im Bildungssystem: 16 % stiegen schnell in eine dauerhafte Erwerbstätigkeit ein. Hier handelt es sich vor allem um Abbrecher:innen, die vor dem Studium bereits eine berufliche Ausbildung abgeschlossen hatten. Für die verbleibenden 11 % ist der Lebensweg in den zweieinhalb Jahren nach Exmatrikulation durch eine hohe Diskontinuität mit vielen Wechsels zwischen verschiedenen Zuständen gekennzeichnet. Neben Phasen der Arbeitslosigkeit handelt es sich dabei vor allem um Zeiten in sonstigen Tätigkeiten, worunter Kracke und Isleib (2023) sehr unterschiedliche Zustände wie Jobben, aber auch längere Reisen und Familientätigkeiten zusammenfassen.

Methodische Erläuterungen

Gesamtstudiendauer

Die Gesamtstudiendauer weist die Hochschulsemeister aus, die Absolvent:innen von der Ersteinschreibung bis zur Exmatrikulation nach erfolgreichem Abschluss an deutschen Hochschulen verbracht haben. Auch Semester, die durch einen eventuellen Fachwechsel entstehen, werden dabei berücksichtigt.

Quasi-Kohorten-Verfahren

Quasi-Kohorten-Verfahren rekonstruieren Studienabbruchquoten, indem sie zu einem bestimmten Zeitpunkt ins Studium eintretende Jahrgänge und zu einem bestimmten Zeitpunkt das Studium mit einem Abschluss verlassende Jahrgänge in Relation setzen. Ergebnisse, die auf dieses Berechnungsverfahren zurückgreifen, werden seit vielen Jahren sowohl vom Statistischen Bundesamt als auch vom Deutschen Zentrum

für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) vorgelegt. Das Statistische Bundesamt veröffentlicht seine Ergebnisse unter dem Begriff „Studienabbruchquote“, das DZHW unter der Begrifflichkeit „Studienabbruchquote“. Der Unterschied zwischen den beiden Berechnungsverfahren liegt vor allem in der Ausgangspopulation, die den Berechnungen jeweils zugrunde gelegt wird. Ausgangsbasis der Schätzungen des Statistischen Bundesamtes sind Studienanfänger:innen (Statistisches Bundesamt, 2023c, S. 3–6), bei den Schätzungen des DZHW sind es Absolvent:innen (Heublein et al., 2022). Auch in anderen Teilaspekten gibt es Unterschiede in den Berechnungsverfahren, beispielsweise im Umgang mit Fach- und Hochschulwechselln. Im Gesamtbild kommen die Berechnungen des Statistischen Bundesamtes und des DZHW jedoch trotz ihrer Unterschiede zu sehr ähnlichen Ergebnissen (Statistisches Bundesamt, 2023c, S. 6–8).

Studienabschlüsse und beruflicher Verbleib von Absolvent:innen

Zuletzt im Bildungsbericht 2022 als F5

Ein wachsender Teil der Fachkräfte von heute und morgen wird an Hochschulen ausgebildet. Die Akademiker:innenquote ist merklich gestiegen: Unter den heute 30- bis 34-Jährigen hat jede:r 3. ein Hochschulstudium abgeschlossen, in der Gruppe der 45- bis 49-Jährigen ist es weniger als jede:r 4. (vgl. **B5**). Mit einer inländischen Studienanfänger:innenquote von inzwischen 43 % (**F3**) dürfte für die Geburtsjahrgänge, die in den kommenden Jahren in den Arbeitsmarkt eintreten, mit einer noch höheren Akademiker:innenquote zu rechnen sein. Der Indikator **F5** setzt sich deshalb erneut mit der Gruppe der Hochschulabsolvent:innen auseinander. Neben der Fortschreibung der zentralen Trends bei den Studienabschlüssen wird der berufliche Verbleib von Hochschulabsolvent:innen näher beleuchtet. Arbeiten Hochschulabsolvent:innen in Berufen, die ein abgeschlossenes Studium voraussetzen? Oder gibt es Anzeichen für eine akademische Übersättigung am deutschen Arbeitsmarkt? Anknüpfend an das diesjährige Schwerpunktthema (vgl. **H**) wird außerdem ein Blick auf Hochschulabsolvent:innen geworfen, die auch eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben und damit beruflich-akademisch mehrfach qualifiziert sind.

Studienabschlüsse

Die gewachsene Studiennachfrage (**F3**) spiegelt sich auch in der Zahl der Studienabschlüsse wider (**Abb. F5-1**). Seit einigen Jahren ist auch hier eine Stabilisierung auf hohem Niveau zu erkennen, jüngst zudem mit Anzeichen für einen langsamen Rückgang. Aktuell werden in Deutschland pro Jahr ungefähr eine halbe Million Studienabschlüsse erworben (**Tab. F5-1web**), davon gut 300.000 Erstabschlüsse und 200.000 Folgeabschlüsse. Bei den Erstabschlüssen entspricht die Verteilung auf die verschiedenen Fachrichtungen weitgehend der bei Studienaufnahme (**F3, Tab. F5-2web**). Bei den Folgeabschlüssen verschiebt sich die Fächerkomposition (**Tab. F5-3web**). Der Grund dafür liegt in den fachlich sehr unterschiedlichen Übergangsquoten ins Masterstudium (**F4**) und einer zudem sehr unterschiedlichen Bedeutung der Promotion (**Tab. F5-3web**; Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs, 2021).

Die gewachsene Bedeutung fachhochschulischer Bildung (**F3**) zeichnet sich auch bei den Studienabschlüssen ab: Fachhochschulen und Universitäten unterscheiden sich heute nicht mehr in der Zahl der an ihnen erworbenen Erstabschlüsse (**Abb. F5-1**). Auch dass private Hochschulen an Bedeutung gewonnen haben, spiegelt sich in den Studienabschlüssen wider – insbesondere in der fachhochschulischen Bildung, in der private Hochschulen vor allem aktiv sind (**F1**). Etwas mehr als jeder 5. Bachelor- und jeder 4. Masterabschluss im Fachhochschulsektor wird inzwischen an einer privaten Hochschule erlangt (**Tab. F5-4web**). Im universitären Sektor ist die Bedeutung privater Hochschulen weiter marginal (**F1**): Nur 3 bzw. 4 % aller Bachelor- und Masterabschlüsse entfallen dort auf eine private Hochschule.

Die im Zuge des Bologna-Prozesses neu eingeführten Bachelor- und Masterabschlüsse haben sich in Deutschland fest etabliert. Hinter den wenigen sonstigen Abschlüssen verbirgt sich vor allem das Staatsexamen, das sich zudem auf ganz bestimmte Fächer konzentriert, insbesondere die Medizin und die Rechtswissenschaft. Anders als an Fachhochschulen konnte sich der Bachelorabschluss an Universitäten weiter nicht als Regelabschluss durchsetzen. Die Übergangsquote ins Masterstudium ist und bleibt hoch an Universitäten (**F4**), sodass die meisten Masterabschlüsse von Universitäten verliehen werden (**Abb. F5-1**). 2020 gab es sowohl bei der Zahl der Erst- als

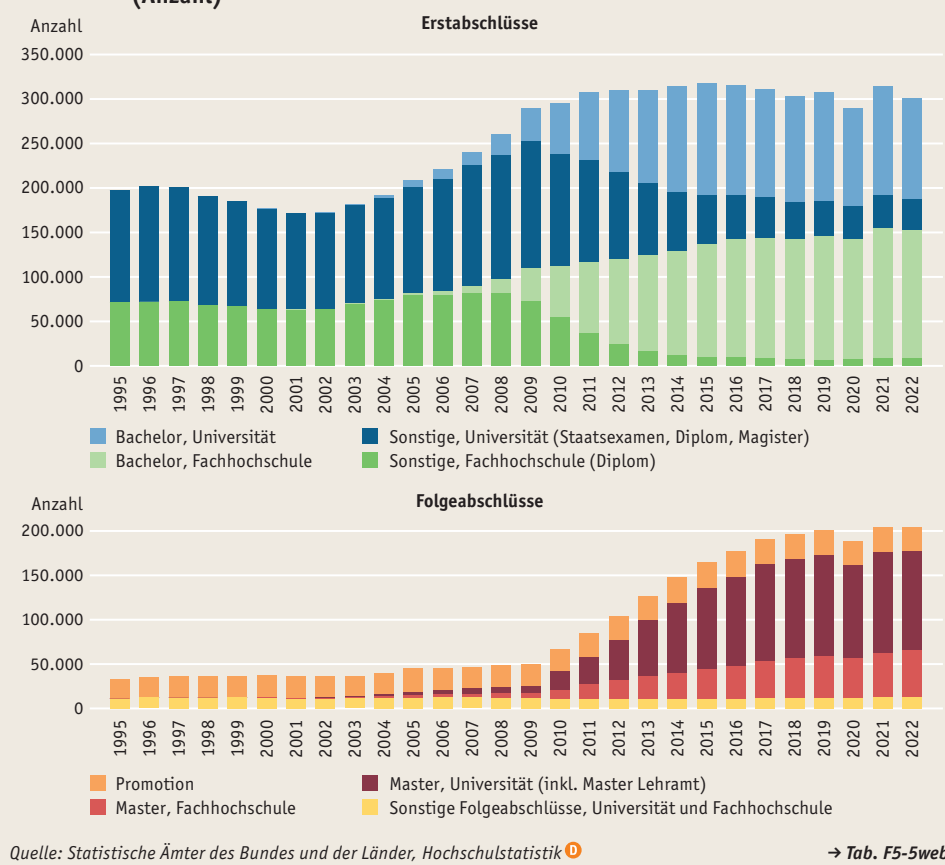
Eine halbe Million Studienabschlüsse pro Jahr

Wachsende Bedeutung privater Hochschulen auch an Abschlüssen sichtbar

Bachelor an Universitäten weiter nicht der Regelabschluss

F
5

Abb. F5-1: Hochschulabsolvent:innen mit Erst- und Folgeabschluss 1995 bis 2022 (Anzahl)



auch bei der Zahl der Folgeabschlüsse einen leichten Einbruch, gefolgt von einem Wiederanstieg im Jahr 2021 – vermutlich ein kurzfristiger Effekt der Corona-Pandemie, da (Abschluss-)Prüfungen im 1. Jahr der Pandemie nicht vollständig durchgeführt werden konnten und im Folgejahr nachgeholt wurden.

Jeder 5. Folgeabschluss geht an internationale Studierende

Gut 6 % aller Erst- und 19 % aller Folgeabschlüsse werden von internationalen Studierenden erworben. In der Kunst, den Geisteswissenschaften, aber auch den MINT-Fächern fällt der Anteil internationaler Absolvent:innen noch höher aus (Tab. F5-6web). In einer bundesweit repräsentativen Studierendenbefragung gaben 60 % der internationalen Studierenden an, dass sie sich für Deutschland entschieden haben, um nach dem Studienabschluss auch hier zu arbeiten (Kroher et al., 2023, S. 36). Vor dem Hintergrund des hohen, teilweise nicht gedeckten akademischen Fachkräftebedarfs, insbesondere in technischen Berufen (BMAS, 2022; Maier et al., 2022; Anger et al., 2023a), liegen hier für den deutschen Arbeitsmarkt wichtige erschließbare Beschäftigungspotenziale. Geschätzt leben 10 Jahre nach Studienaufnahme in Deutschland noch etwa 40 % der internationalen Studierenden im Land (Heublein et al., 2023; OECD, 2022a).

Beruflicher Verbleib von Hochschulabsolvent:innen

Der Abschluss eines Studiums „zahlt“ sich in der Regel aus: Die Arbeitslosenquote unter Hochschulabsolvent:innen ist sehr gering (vgl. A3, H4); Hochschulabsolvent:innen erzielen im Schnitt höhere Einkommen als andere Bildungsgruppen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018, S. 205 ff.; Ordemann & Pfeiffer, 2021) und sind häufiger in Führungspositionen beschäftigt (Franz & Voss-Dahm, 2011). Eine immer wieder gestellte Frage vor dem Hintergrund der stark gewachsenen Nachfrage hochschul-

schwerer Bildung ist jedoch, ob (allen) Hochschulabsolvent:innen eine ihrem Bildungsniveau entsprechende berufliche Platzierung gelingt. Ist dies nicht der Fall, kann es ein Anzeichen für eine strukturelle Überakademisierung am Arbeitsmarkt sein. Insbesondere für den im Zuge des Bologna-Prozesses neu eingeführten Bachelorabschluss werden zudem immer wieder Bedenken laut, ob es am deutschen Arbeitsmarkt mit seiner starken Tradition in der dualen Berufsausbildung genügend Beschäftigungsmöglichkeiten für diese Absolvent:innengruppe gibt.

Die Daten des Mikrozensus ^D erlauben einen Einblick in diese Fragen. Damit lässt sich das Anforderungsniveau ^M der von Hochschulabsolvent:innen ausgeübten Berufe untersuchen. Eine berufliche Tätigkeit auf Expert:innen- oder Spezialist:innenniveau gilt als eine für einen Studienabschluss adäquate berufliche Platzierung von Hochschulabsolvent:innen. Eine Beschäftigung auf Fachkraftniveau ist dagegen eher typisch für beruflich qualifizierte Arbeitnehmer:innen, eine Tätigkeit als Helfer:in eher typisch für un- und angelernte Arbeitskräfte.

Die Ergebnisse zeigen: Die allermeisten Hochschulabsolvent:innen sind in Berufen tätig, die einem Studienabschluss entsprechen (Abb. F5-2). Ohne weitere Differenzierung der Art des Abschlusses sind mehr als 85 % der 25- bis unter 35-jährigen Hochschulabsolvent:innen bildungsadäquat beschäftigt. Das gilt insbesondere für Masterabsolvent:innen, in etwas geringerem Maß auch für Bachelorabsolvent:innen, wobei hier die Unterschiede zwischen Universitäts- und Fachhochschulabsolvent:innen etwas stärker ausgeprägt sind. Ein Trend zur Entwertung hochschulischer Bildungsabschlüsse zeichnet sich weiter nicht ab, auch nicht bei Bachelorabsolvent:innen, deren Zahl sich am Arbeitsmarkt in den letzten Jahren deutlich erhöht hat (Tab. F5-7web).

Abhängig vom Fach, in dem der Abschluss erworben wurde, gibt es jedoch deutliche Unterschiede (Tab. F5-8web). Insbesondere Absolvent:innen, die ein MINT-Fach studiert haben, sind in der Regel bildungsadäquat beschäftigt: 90 % der Bachelor- und bis zu 97 % der Masterabsolvent:innen aus MINT-Fächern sind auf Expert:innen- oder Spezialist:innenniveau beschäftigt. Auch ein Lehramtsstudium führt mit 97 % fast immer in eine bildungsadäquate Tätigkeit. In den Sprach-, Kultur- und Wirtschaftswissenschaften fällt der Anteil adäquat beschäftigter Absolvent:innen niedriger aus. Hier sind 26 bis 31 % auf Fachkraft- oder Helfer:innen-Niveau tätig und gehen damit einem Beruf nach, der für einen Studienabschluss eher untypisch ist.

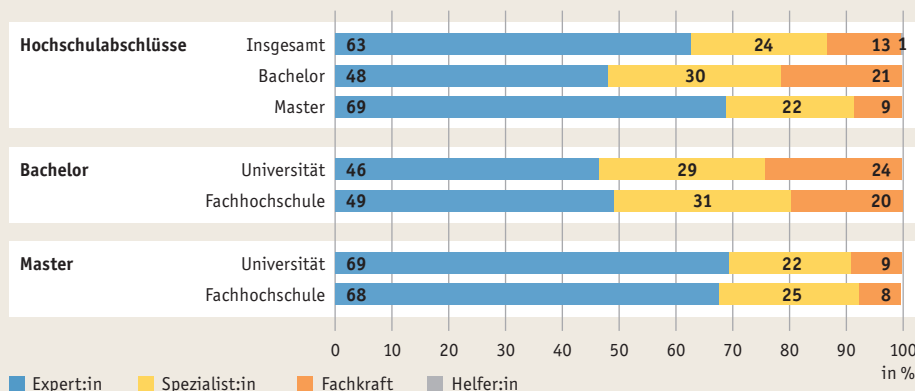
Den meisten Absolvent:innen gelingt eine adäquate berufliche Platzierung

Weiter keine Anzeichen für eine Überakademisierung am Arbeitsmarkt

MINT-Absolvent:innen in der Regel bildungsadäquat beschäftigt

F
5

Abb. F5-2: Anforderungsniveau der von 25- bis unter 35-jährigen Erwerbstätigen mit Hochschulabschluss* ausgeübten Berufe 2022 nach Abschluss- und Hochschulart (in %***)**



* Ohne Personen, die nach einem ersten Abschluss weiterstudieren und studienbegleitend erwerbstätig sind.

** Fachhochschulen ohne Verwaltungsfachhochschulen.

*** An 100 % fehlende Anteile sind aufgrund zu geringer Besetzung nicht ausgewiesen.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Mikrozensus

→ Tab. F5-7web

Hochschulabsolvent:innen mit abgeschlossener Berufsausbildung

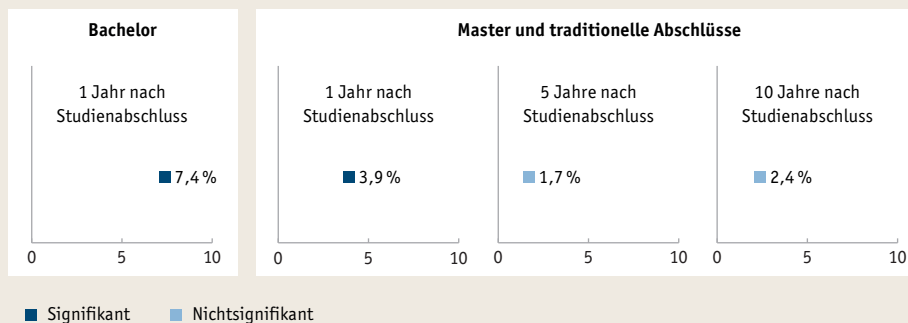
Verschiedene Formen der Verbindung zwischen akademischer und beruflicher Qualifizierung

Nicht alle Hochschulabsolvent:innen sind rein akademisch qualifiziert – einige können bei Arbeitsmarkteintritt auch einen beruflichen Ausbildungsabschluss vorweisen. Solche hybriden Qualifikationsprofile sind keine Seltenheit. Mit dem dualen Studium gibt es sogar ein Bildungsangebot, das die Kombination aus hochschulischer und beruflicher (Aus-)Bildung explizit vorsieht. Zudem wurden Hochschulen für rein beruflich qualifizierte Studierende geöffnet, die die Hochschulzugangsberechtigung nicht auf schulischem Weg erworben haben, sondern über den Dritten Bildungsweg ins Studium eintreten. Zwar ist die Zahl von dual Studierenden und Studierenden des Dritten Bildungswegs gestiegen (**Tab. F3-10web, Tab. F3-4web**) – gemessen an der Gesamtpopulation aller Studierenden ist ihre Bedeutung jedoch nach wie vor eher gering. Ein im Vergleich dazu deutlich verbreiteteres Phänomen ist dagegen, dass Hochschulabsolvent:innen vor Studienaufnahme nicht nur die Hochschulreife, sondern auch bereits einen beruflichen Ausbildungsabschluss erworben haben (**Abb. F2-4**).

Beruflich-akademische Mehrfachqualifizierung zählt sich aus ...

In einer kürzlich veröffentlichten Untersuchung hat sich Dahm (2024) mit der Frage auseinandergesetzt, inwiefern sich die Kombination aus beruflicher und hochschulischer Bildung für Absolvent:innen „auszahlt“. Seine Zusammenhangsanalysen mit gepoolten Daten mehrerer Abschlussjahrgänge des DZHW-Student Life Cycle Panels ^D zeigen, dass Hochschulabsolvent:innen, die vor dem Studium eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben, ein Jahr nach Studienabschluss ein höheres Einkommen erzielen als Absolvent:innen ohne beruflichen Ausbildungsabschluss. Unter Berücksichtigung relevanter Kontrollvariablen, wie beispielsweise des Studienfachs, beläuft sich der Einkommensvorteil bei Bachelorabsolvent:innen ein Jahr nach Studienabschluss auf 7,4 % und bei Absolvent:innen mit einem Master- oder traditionellen Abschluss (z. B. Diplom) auf fast 4 % (**Abb. F5-3**).

Abb. F5-3: Unterschiede in den Bruttostundenlöhnen von Hochschulabsolvent:innen mit und ohne abgeschlossene Berufsausbildung, 1, 5 und 10 Jahre nach dem Studienabschluss (in %*)



Lesebeispiel: Die dargestellten Werte weisen prozentuale Unterschiede in den Bruttostundenlöhnen zwischen Hochschulabsolvent:innen mit und ohne beruflichen Ausbildungsabschluss aus. Beispielsweise erzielen Bachelorabsolvent:innen, die vor dem Studium eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben, ein Jahr nach Studienabschluss einen um 7,4 % höheren Bruttostundenlohn als Bachelorabsolvent:innen ohne beruflichen Ausbildungsabschluss. Dieser Lohnunterschied ist statistisch signifikant. Für Absolvent:innen mit einem Master- oder traditionellen Abschluss gibt es nur 1 Jahr nach Studienabschluss einen signifikanten Lohnunterschied. 5 und 10 Jahre nach Studienabschluss ist der Lohnunterschied statistisch nicht mehr signifikant.

* Ergebnisse linearer Regressionen unter Kontrolle von: Hochschulart, Studienfach, Abschlussart (nur bei Master und traditionellen Abschlüssen), Erwerbstätigkeit während Studium, Auslandsaufenthalt im Studium (nur bei Bachelor), Studienabschlussnote, Art der Studienberechtigung, Schulart bei Studienberechtigung, Schulabschlussnote, Geschlecht, soziale Herkunft, Migrationshintergrund (nur bei Bachelor), Familienstand, Kinder, Weiterqualifizierung und Studienabschlusskohorte.

Analysen auf Basis der Daten des DZHW-Student Life Cycle Panels (verschiedene Absolvent:innenkohorten gepoolt), $n = 2.374$ (Bachelorabsolvent:innen), $n = 6.331$ (Absolvent:innen mit Master- oder traditionellen Abschlüssen, z. B. Diplom).

Quelle: Dahm (2024), ergänzt um Sonderauswertung

Für Absolvent:innen mit Master- oder traditionellem Abschluss konnte Dahm (2024) zudem der Frage nachgehen, ob dieser Einkommensvorteil auch mehrere Jahre nach Studienabschluss noch besteht. Seine Analysen zeigen, dass der Einkommensvorteil bereits 5 Jahre nach Studienabschluss verschwunden ist: Der Einkommensunterschied zwischen Hochschulabsolvent:innen mit und ohne abgeschlossener Berufsausbildung ist statistisch nicht mehr signifikant (**Abb. F5-3**). Gleiches gilt 10 Jahre nach dem Studienabschluss. Auch für andere berufliche Erträge – wie die Adäquanz der beruflichen Position, unbefristete Beschäftigung oder berufliche Zufriedenheit – findet Dahm (2024) allenfalls kurzfristig Vorteile für Hochschulabsolvent:innen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung. Auch eine hohe fachliche Affinität zwischen Studienfach und Ausbildungsberuf war in seinen Zusammenhangsanalysen nicht mit (dauerhaften) Vorteilen am Arbeitsmarkt verbunden.

... jedoch offenbar nur kurzfristig

Da Studierende des Dritten Bildungswegs und dual Studierende nach wie vor eher kleine Gruppen sind, liegen zu den beruflichen Erträgen dieser beiden Gruppen beruflich-akademisch mehrfach qualifizierter Hochschulabsolvent:innen bislang nur wenige wissenschaftliche Erkenntnisse vor. Eine Ausnahme bilden hier die Arbeiten von Ordemann (2019, 2022, 2023), die sich mit NEPS ^D-Daten mit Studierenden des Dritten Bildungswegs beschäftigen. Hier zeigt sich, dass Absolvent:innen, die über den Dritten Bildungsweg ins Studium eingetreten sind, im Vergleich zur Situation vor dem Studium ein beruflicher Aufstieg gelingt. Ihr beruflicher Status fällt jedoch geringer aus als bei anderen Hochschulabsolvent:innen; vergleichbare Anzeichen finden sich auch mit Blick auf das Einkommen. Für Absolvent:innen aus dualen Studiengängen zeigen die deskriptiven Analysen von Krone et al. (2019), dass diese im Vergleich zu Absolvent:innen von Fachhochschulen Vorteile bei der Stellensuche und beim Wechsel auf unbefristete Stellen haben. In Bezug auf die Einkommen gibt es jedoch auch hier keine Unterschiede.

Methodische Erläuterungen

Anforderungsniveau der Berufe

Den nach der Klassifizierung der Berufe (KldB, 2010) erfassten Berufen werden 4 Anforderungsniveaus zugeordnet: (1) Helfer:innen- und Anlernertätigkeiten, (2) fachlich ausgerichtete Tätigkeiten, für die in der Regel eine Berufsausbildung vorausgesetzt wird, (3) komplexe Spezialist:innentätigkeiten, die üblicherweise einen Tertiärabschluss der ISCED-Stufen 5 oder 6 voraussetzen (in Deutschland z. B. Meister- oder Bachelorabschluss), sowie (4) hochkomplexe Tätigkeiten, die

einen universitären Abschluss der ISCED-Stufen 7 oder 8 erfordern (in Deutschland Masterabschluss, Staatsexamen, Promotion). Bezogen auf das Beispiel Informatik ist ein typischer Beruf auf Expert:innenniveau eine Tätigkeit als Informatiker:in, auf Spezialist:innenniveau eine Tätigkeit als Systemadministrator:in, auf Fachkraftniveau eine Tätigkeit für Informatikkaufleute und auf Helfer:innenniveau eine Tätigkeit als Chipbestücker:in.

Perspektiven

Vorerst ist der Akademisierungsprozess in Deutschland zum Stillstand gekommen. Sowohl die Studienberechtigten- und Studienanfänger:innenquote als auch die Zahl der Studierenden und Studienabschlüsse stagniert seit einiger Zeit (**F2**, **F3**, **F5**). Inzwischen gibt es sogar Anzeichen für leichte Rückgänge, insbesondere in der Studiennachfrage aus dem Inland. Das ist zunächst kein Grund zur Besorgnis, denn Hochschulen hatten in den vergangenen Jahren eine massiv gestiegene Studiennachfrage zu bewältigen (**F3**). Hochschulen stehen aktuell vor der Herausforderung, wie sie das stark gewachsene, immer stärker ausdifferenzierte und in Teilen sehr spezialisierte Studienangebot (**F1**) in Zeiten des demografischen Wandels aufrechterhalten können, insbesondere wenn die aktuell noch sehr hohe Studiennachfrage erst einmal weiter zurückgehen sollte. Die Hochschulpolitik hat bereits reagiert: Nach den Hochschulpakten, die in den Jahren des großen Zuwachses Mittel für die Schaffung von Studienplätzen bereitgestellt haben, wurde mit dem „Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken“ im Jahr 2019 ein neues, auf Dauer angelegtes Programm beschlossen. Gemeinsam mit dem Bund setzen sich die Länder dazu quantitative und qualitative Ziele, um den Aufbau und den Erhalt von Studienkapazitäten sicherzustellen und die Studienqualität zu verbessern. Die veränderte Studienachfrage betrifft manche Hochschulen stärker als andere – denn die Studiennachfrage variiert weiter stark zwischen Standorten (**F1**). Die Antworten auf die veränderte Studiennachfrage werden daher sehr hochschulspezifisch sein müssen. Um keine flächendeckende Abschaffung spezialisierter Studienangebote oder im Angebot der sogenannten Kleinen Fächer zu riskieren, wird dies die richtige Balance zwischen der Autonomie von Hochschulen und einer koordinierten, zielgerichteten Abstimmung verlangen – insbesondere auch weil die neue Prognose der Kultusministerkonferenz davon ausgeht, dass aus demografischen Gründen mit einem Wiederanstieg der Studienanfänger:innenzahl zu rechnen ist.

Auch den Arbeitsmarkt stellt die derzeitige Stagnation der Studiennachfrage vor Herausforderungen. Hochschulen tragen maßgeblich zur Ausbildung der in modernen Volkswirtschaften und Wissensgesellschaften benötigten hoch qualifizierten Fachkräfte bei. Hochschulabsolvent:innen sind weiter stark nachgefragt und bislang gibt es am Arbeitsmarkt

keine Anzeichen für eine strukturelle Überakademisierung (**F5**). Ganz im Gegenteil sogar: Bereits jetzt kann der Arbeitsmarktbedarf an akademisch qualifizierten Fachkräften nicht voll gedeckt werden. Hochschulabsolvent:innen fehlen etwa im Lehramt, in der Medizin und in vielen MINT-Fächern, vor allem in der Informatik. Das Thema Fachkräftemangel ist selbstverständlich keines, das nur die hochschulische Bildung betrifft, sondern eines, das das gesamte Bildungssystem, den gesamten Arbeitsmarkt und die gesamte Gesellschaft beschäftigt. Auf allen Qualifikationsniveaus und in vielen Bereichen des Arbeitsmarkts fehlen inzwischen Fachkräfte, auch im Bildungsbereich. Eine Besonderheit der hochschulischen Bildung ist jedoch, dass sie sich schon jetzt durch eine hohe Internationalisierung auszeichnet (**F3**, **F5**). Deutschland ist ein beliebtes Zielland für Studierende aus dem Ausland – und viele kommen mit der Absicht, hier auch ihren Studienabschluss zu erwerben und danach in Deutschland zu bleiben (**F3**). Dieses hoch qualifizierte Fachkräftepotenzial (noch) besser für den deutschen Arbeitsmarkt zu erschließen und internationale Studierende nach Abschluss des Studiums erfolgreich im Land zu halten wird für die kommenden Jahre eine sehr wichtige bildungs- und arbeitsmarktpolitische Aufgabe sein, auch was eine frühe, gute und effektive Begleitung deutlich vor Abschluss des Studiums betrifft.

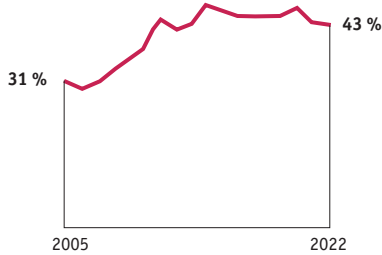
Hochschulen sind nicht nur Orte der Erstqualifizierung junger Erwachsener, sie haben auch einen weiterbildenden Auftrag. In seiner Empfehlung aus dem Jahr 2019 kommt der Wissenschaftsrat zu dem Schluss, dass Hochschulen „sich zunehmend darauf einstellen [müssen], dass ein Studium nicht nur zu Beginn des Erwachsenenlebens absolviert wird, sondern eine Inanspruchnahme von Studienangeboten während des gesamten Berufslebens sinnvoll und notwendig ist“ (Wissenschaftsrat, 2019, S. 36). Zwar ist die Datenlage lückenhaft, jedoch deutet vieles darauf hin, dass die meisten Hochschulen weiter vor allem Orte der Qualifizierung junger Erwachsener sind. Das gilt insbesondere für den staatlichen Hochschulsektor (**F1**). Das Feld der Weiterbildung haben in Deutschland vor allem private Hochschulen erschlossen. Lange waren private Hochschulen eine absolute Ausnahme in Deutschland – inzwischen haben sie sich jedoch fest in der Hochschullandschaft etabliert (**F1**). Mit einer stark weiterbildenden Orientierung und einem hoch

Im Überblick



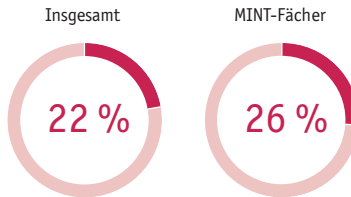
Akademisierung schreitet vorerst nicht weiter voran – inländische Studiennachfrage lässt sogar nach

Entwicklung der inländischen Studienanfänger:innenquote



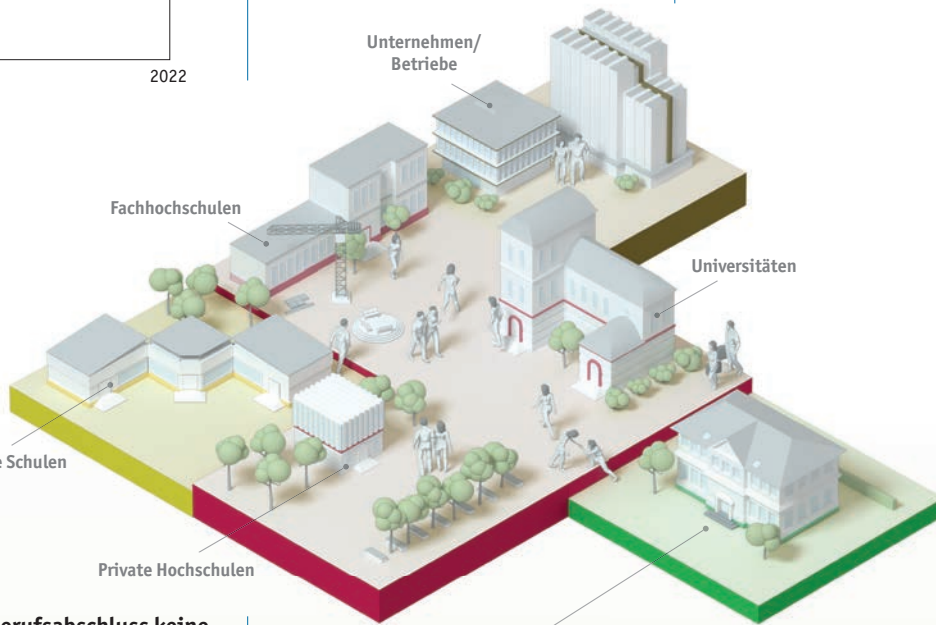
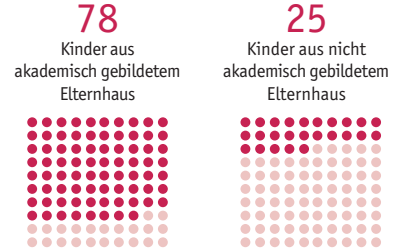
Internationale Absolvent:innen als wichtiges Fachkräftepotenzial – in MINT-Fächern sogar jede:r Vierte aus dem Ausland

Anteil internationaler Absolvent:innen (Master und Promotion, 2022)



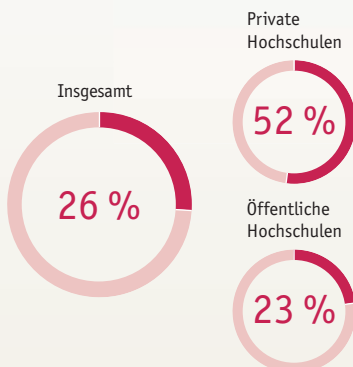
Trotz Expansion bleibt Beteiligung an hochschulischer Bildung sehr ungleich

Von 100 Kindern nehmen ein Studium auf:



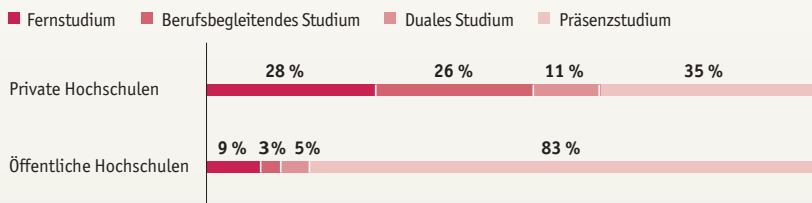
Studieren mit Berufsabschluss keine Seltenheit: Jede:r Vierte hat einen beruflichen Abschluss, an privaten Hochschulen sogar jede:r Zweite

Anteil Studierender mit abgeschlossener Berufsausbildung oder beruflicher Aufstiegsfortbildung



Stark weiterbildende Orientierung privater Hochschulen erkennbar auch an hoher Bedeutung flexibler Studienformate

Anteil Studierender nach Studienformaten (2021)



F

spezialisierten, flexiblen Studienangebot haben private Hochschulen sehr gezielt auf die Bildungsbedarfe ganz bestimmter Personengruppen reagiert, häufig Personengruppen, die in der deutschen Hochschulbildung traditionell unterrepräsentiert sind. Das heißt: beruflich qualifizierte Bildungsaufsteiger:innen, Menschen, die bereits älter sind, im Berufsleben stehen, teilweise auch bereits Familie haben und sich akademisch weiterqualifizieren wollen (F1). Möglich wird das Studium für diese Personen durch das breite Angebot an flexiblen, ortsunabhängigen Studienformaten an privaten Hochschulen. An öffentlichen Hochschulen studierende Studierende nach der Corona-Pandemie dagegen wieder weiter vor allem in Präsenz und die Erfahrungen aus der Corona-Zeit haben gezeigt, wie wichtig für Studierende an öffentlichen Hochschulen der direkte Austausch auf dem Campus ist. Dies lässt vermuten, dass die Anforderungen von Studierenden an öffentlichen und privaten Hochschulen sehr unterschiedlich sind, wahrscheinlich sogar zu unterschiedlich, um sie miteinander in einem gemeinsamen Studium zu vereinbaren.

Auch auf die Akademisierung bestimmter Berufsfelder haben private Hochschulen sehr schnell reagiert, beispielsweise in den Gesundheitswissenschaften (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022, S. 196). Hier haben private Hochschulen sehr gezielt Studienangebote entwickelt und bereitgestellt. Jedoch reicht das Angebot nach wie vor nicht aus: Erst kürzlich mahnte der Wissenschaftsrat (2023b) gegenüber Hochschulen und Hochschulpolitik an, dass der Bedarf in den Gesundheitswissenschaften noch lange nicht gedeckt sei.

Dass private Hochschulen als Wirtschaftsorganisationen Marktbedarfe schnell erkennen und für sich zu erschließen wissen, ist nicht verwunderlich. Es muss staatliche Hochschulen auch nicht beunruhigen, deren Ausbildungsleistung weiter hoch ist – insbesondere in kostenintensiven Fächern sogar vor allem von ihnen getragen wird (F1, F3, F5). Es

gab schon immer Spezialisierungen innerhalb der hochschulischen Bildung – und private Hochschulen haben es in den vergangenen Jahren geschafft, Studienmöglichkeiten für Personengruppen zu schaffen, die in Deutschland bislang zu wenig erreicht wurden. Aber trotzdem wirft die Privatisierung in der Hochschulbildung neue Fragen auf, die bislang noch eher wenig diskutiert werden – beispielsweise wie der Austausch und die Kooperation zwischen privaten und nichtprivaten Hochschulen gestärkt werden können. Hier fehlt es derzeit an Möglichkeiten und Strukturen. Aber auch bildungspolitische Programme und Instrumente müssen diese Entwicklung für sich evaluieren und reflektieren, etwa mit Blick auf die Frage, wie sich mehr Wissen über Studierende und Absolvent:innen an privaten Hochschulen gewinnen lässt oder ob Programme der staatlichen Studienförderung wie das BAföG Studierende an privaten Hochschulen ausreichend „mitdenken“, deren Lebenssituation häufig ganz anders ist als in solchen Programmen angelegt.

Soziale Ungleichheiten bestehen auch in der Hochschulbildung fort (F1, F2, F3), wenngleich dies kein neuer Befund ist. Die verbesserte Datenlage, insbesondere die wachsende Verfügbarkeit längsschnittlicher Bildungsdaten, hat in den vergangenen Jahren jedoch tiefe Einblicke in die zugrunde liegenden Mechanismen ermöglicht. Auch zu Ungleichheiten in der Hochschulbildung liegen vielfältige Ergebnisse vor und werden in den Bildungsberichten regelmäßig aufgegriffen. Für die Bildungspolitik sind diese Befunde von besonders hohem Informationswert, da sie sehr konkrete Hinweise geben, an welchen „Stellschrauben“ angesetzt werden kann, um Ungleichheiten in der Bildung abzubauen. Dass sich soziale Ungleichheiten am Übergang in die Hochschule durch ganz konkrete Beratungs- und Unterstützungsangebote nachhaltig abbauen lassen, zeigen auch die beiden Interventionsstudien, die für Deutschland in diesem Bereich inzwischen vorliegen.