

Ergebnisse des Studierendenpanels der TH Nürnberg

Erster Zwischenbericht: Studieneinmündung und erste Prüfungserfahrungen

Prof. Dr. Sabine Fromm
Melanie Weindl (M.A.)

Fakultät SW
Technische Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm

Kurzzusammenfassung:

Mit dem Studierendenpanel der TH Nürnberg werden Informationen zu Studienfachwahl, Studierverhalten und Studienerfolg der Studienanfänger in den BA-Studiengängen im WS 2015/16 über den Verlauf des gesamten Studiums hinweg erhoben. Damit können wichtige Erkenntnisse über Risikofaktoren für einen Studienabbruch, aber auch über Faktoren, die positiv auf den Studienerfolg wirken, gewonnen werden. Mit diesem ersten Zwischenbericht werden Ergebnisse zur Studieneinmündung und zum Verlauf der ersten Prüfungsphase vorgelegt.

Inhalt

Ergebnisse des Studierendenpanels der TH Nürnberg.....	3
Erster Zwischenbericht: Studieneinmündung und erste Prüfungserfahrungen.....	3
1 Fragestellung und Zielsetzung des Projekts, Forschungsdesign, Stichprobenumfang, Ausschöpfungsquote, Repräsentativität.....	4
1.1 Fragestellung und Zielsetzung des Projekts.....	4
1.2 Forschungsdesign und Durchführung der Befragungswellen.....	5
1.3 Grundgesamtheit, Ausschöpfungsquote und Deskription der realisierten Stichprobe	8
2 Sozialstrukturelle und bildungsbiografische Zusammensetzung der Studienanfänger im WS 2015/16.....	9
2.1 Datengrundlage	9
2.2 Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Erststudierende, Studierende mit familiären Verpflichtungen	10
2.3 Bildungsbiografische Merkmale der Studienanfänger	12
3 Wahl der Hochschule, Entscheidung für das Studienfach und Informationsverhalten	14
3.1 Wahl der Hochschule	14
3.2 Entscheidung für das Studienfach.....	16
3.3 Informationsverhalten, Nutzung von Informations- und Unterstützungsangeboten der Hochschule.....	19
3.4 Fachwechsler	21
4 Einmündung in das Studium.....	23
4.1 Integration in die Hochschule	23
4.2 Einschätzung der Merkmale des gewählten Studienfachs	26
4.3 Anforderungen des Studiums, Aufbau und Struktur des Studiengangs	27
4.4 Studienziele	28
4.5 Lernverhalten: Zeitaufwand und Nutzung von Tutorien und Lerngruppen	30
4.6 Finanzierung und studienbegleitende Erwerbstätigkeit:	32
4.7 Sicherheit der Studienentscheidung, Wechsel- und Abbruchneigung.....	34
4.8 Alles in allem: Angekommen Sein	41
5 Erste Prüfungsphase	43
5.1 Erzielte ECTS-Punkte, nicht bestandene Prüfungen, Vergleich mit anderen Studierenden	43
5.2 Prüfungsvorbereitungen und Prüfungsstress	43
5.3 Verschieben von Prüfungen	45
5.4 Erreichte ECTS-Punkte Selbsteinschätzung des bisherigen Studienverlaufs.....	46
6 Fazit und Ausblick.....	48
7 Literatur.....	49
8 Anhangtabellen	50

1 Fragestellung und Zielsetzung des Projekts, Forschungsdesign, Stichprobenumfang, Ausschöpfungsquote, Repräsentativität

1.1 Fragestellung und Zielsetzung des Projekts

Für den Absolventenjahrgang 2012 ermittelte das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) eine durchschnittliche Studienabbruchquote in Bachelor-Studiengängen von etwa 28%, an den Fachhochschulen sind es etwa 23%.¹ Die Frage, wie es zu Studienabbrüchen kommt und welche Maßnahmen Hochschulen ergreifen können, um die Abbruchquoten zu reduzieren, ist von gleichbleibender Aktualität. An der Technischen Hochschule Nürnberg Georg Simon Ohm (nachfolgend: TH Nürnberg) ist ein „Studienverlaufsmonitoring“ auf Basis der administrativen Daten der Hochschule Bestandteil der Hochschulsteuerung. Ergänzend dazu startete im Wintersemester 2015/16 das Studierendenpanel der TH Nürnberg mit dem Ziel, problematische – aber auch gelingende oder besonders erfolgreiche – Studienverläufe zu identifizieren. Dazu werden die Studienanfänger des Wintersemesters 2015/16 über ihren gesamten Studienverlauf hinweg mehrmals befragt, so dass Informationen über verschiedene Studienverlaufstypen gewonnen werden können.

Aus zahlreichen Studien² ist bekannt, dass der Studienverlauf durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst wird, die sowohl auf der individuellen wie auf der institutionellen Ebene angesiedelt sind. Individuelle Merkmale sind vor allem soziodemografische, sozioökonomische und bildungsbiografische Merkmale; hier stellt sich angesichts der wachsenden Heterogenität der Studierenden die Frage, welche Gruppen von Studierenden besonderen Risiken ausgesetzt sind. Institutionelle Faktoren sind vor allem Merkmale des Studiengangs (Anforderungsprofil, Studienorganisation u.a.). Von Interesse ist hier zum Beispiel, ob Risikofaktoren in allen Studiengängen oder Studiengangsgruppen gleichermaßen relevant sind. Weiterhin muss die zeitliche Struktur der Einflussfaktoren beachtet werden: Dem Studium zeitlich vorgelagerte Faktoren sind ebenso zu berücksichtigen wie Merkmale der Studieneingangsphase und des weiteren Verlaufs des Studiums. Schließlich ist zwischen unmittelbar studienbezogene Faktoren (z.B. fachliches Interesse, Leistungsmotivation) und externe Faktoren wie der Attraktivität möglicher Alternativen zu unterscheiden. So ergibt sich ein komplexes Gefüge von Ressourcen und Belastungen, die zusammen auf den Verlauf des Studiums einwirken.

Mit den administrativen Daten³ der Hochschule können zwar einige Grunddaten der Studierenden (z.B. Alter bei Immatrikulation, Geschlecht, Art der Hochschulzugangsberechtigung u.a.) erfasst und zum Beispiel mit den pro Semester erreichten ECTS-Punkten in Beziehung gesetzt werden, so dass auch damit Verläufe abgebildet werden können. Informationen zur Studienmotivation, zur Studienzufriedenheit und zum Studierverhalten können auf dieser Datenbasis jedoch ebenso wenig untersucht werden wie sozialstrukturelle Merkmale, die nicht im Rahmen der amtlichen Hochschulstatistik erhoben werden (z.B. Migrationshintergrund, Erststudierende usw.). Das Studierendenpanel ergänzt deshalb die administrativen Daten und erlaubt es zu untersuchen, welche Faktoren auf den Studienverlauf einwirken und wie sich verschiedene Studienverlaufsmuster erklären lassen.

¹ Heublein et al. 2014: 3.

² z.B. Georg 2008; Heublein; Wolter 2011; Mäkinen et al. 2004; Sarcoletti; Müller 2011; Tinto 1988.

³ Studien- und Prüfungsdatenbank der Hochschule (HIS-GX Module SOS und POS).

Konkret sollen vor allem diese Fragen beantwortet werden:

- Welche Faktoren (individuell und institutionell) beeinflussen den Studienverlauf auf positive oder negative Weise und in welcher Phase des Studiums werden sie besonders relevant?
- Gibt es typische Verläufe, die signifikant häufiger zu einem Abbruch des Studiums führen?
- Gibt es Gruppen von Studierenden, die durch ein besonders hohes Abbruchsrisiko gekennzeichnet sind? Wie lassen sich diese Gruppen beschreiben? Welche Rolle spielen Merkmale, die zur Beschreibung der Diversität von Studierenden herangezogen werden?
- Gibt es hinsichtlich der Verlaufsmuster und Abbruchgründe Unterschiede zwischen den Fakultäten?
- Wo ergeben sich mögliche Ansatzpunkte (individuell und institutionell) für Interventionen?

Mit diesem Zwischenbericht werden Ergebnisse der ersten beiden Befragungswellen vorgelegt, die im ersten und zweiten Fachsemester der Studienanfänger durchgeführt wurden (Tabelle 1). Im Zentrum stehen die sozialstrukturelle und bildungsbiografische Beschreibung der Studienanfänger, ihre Motive für die Wahl des Studienfachs und Studienortes, Vorerfahrungen und Informationsverhalten, der Verlauf der Einmündung in das Studium und der Verlauf der ersten Prüfungsphase. Gegenstand eines weiteren Zwischenberichts werden Analysen verschiedener Gruppen von Studierenden sein, deren Studierverhalten und Studienerfolg untersucht wird.

1.2 Forschungsdesign und Durchführung der Befragungswellen

Das Panel ist als prospektive Längsschnitterhebung angelegt, in der Merkmale der Studierenden ebenso wie Merkmale der Studiengänge berücksichtigt werden. Im Detail:

- Befragt werden alle Studienanfänger im WS 2015/16 über den Verlauf ihres Studiums hinweg. Die dabei erhobenen Informationen werden auf der Personenebene miteinander verknüpft,⁴ so dass tatsächliche Verläufe abgebildet werden können. Auf diese Weise können Veränderungen in Belastungen, Einstellungen, Motiven usw. erfasst werden.
- Die Befragung wird als Online-Befragung mittels standardisierter Fragebögen durchgeführt.⁵
- Bei der inhaltlichen Entwicklung der Fragebögen werden Erkenntnisse bzw. Instrumente aus bereits vorliegenden Befragungen (CHE-Quest u.a., Skalen zur Messung von Studierverhalten und Einstellungen usw.) einbezogen.
- Zu einem Pretest der Fragebögen in den einzelnen Befragungswellen werden jeweils alle Fachschaften eingeladen. Damit wird sichergestellt, dass die Unterschiedlichkeit der Studiengänge hinsichtlich Studienplan usw. berücksichtigt wird und der Fragebogen von Studierenden aller Studiengänge ausgefüllt werden kann.

⁴ Damit die Antworten der Befragten in den einzelnen Befragungswellen einander zugeordnet werden können, werden die Studierenden in jeder Befragungswelle gebeten, ihre Matrikelnummer anzugeben. Damit wird es zugleich möglich, dem Paneldatensatz Daten aus der Prüfungsdatenbank zuzuspielen. Darüber hinaus ist so eine wesentlich bessere Kontrolle der Panelmortalität möglich: Wenn ein Studierender in Welle x an der Befragung teilnimmt, in Welle y aber nicht mehr, ist es auf diese Weise möglich festzustellen, ob der Studierende nicht mehr an der Hochschule ist (und deshalb nicht mehr teilnimmt) oder aber nur nicht mehr teilnehmen möchte. Um die Anonymität der Angaben zu wahren, erfolgt die Verknüpfung über eine sog. „Maskierung“ der Matrikelnummer, d.h. die Matrikelnummer wird in einen Zahlencode umgewandelt und im Datensatz eingefügt. Der Datensatz enthält also keine realen Matrikelnummern.

⁵ Die Befragungsdaten liegen ausschließlich auf einem hochschuleigenen Server. Ein Datenschutzkonzept wurde erstellt und mit dem Datenschutzbeauftragten der Hochschule abgestimmt.

- Die Einladung der Studierenden zur ersten Befragungswelle erfolgte postalisch mit einem Schreiben der Hochschulleitung, in dem auch ausführlich über das Panel und seine Zielsetzungen informiert wurde. Eine Woche später erhielten die Studierenden dann eine E-Mail mit dem Link zum Online-Fragebogen. In der zweiten Befragungswelle wurden die Studierenden nur per E-Mail eingeladen. In jeder der beiden Wellen wurden per E-Mail drei Reminder verschickt. Auch die späteren Befragungswellen werden in dieser Weise durchgeführt werden.
- Studierende aus der Startkohorte, die an der ersten Welle nicht teilgenommen hatten, erhielten die Möglichkeit, dennoch an der zweiten Welle teilzunehmen. Sie erhielten eine stark gekürzte Version des Fragebogens der ersten Welle und alle Fragen der zweiten Welle.

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Inhalte und die zeitliche Lage der Erhebungswellen sowie die Kombination mit den Daten aus den HIS-GX Modulen POS und SOS.

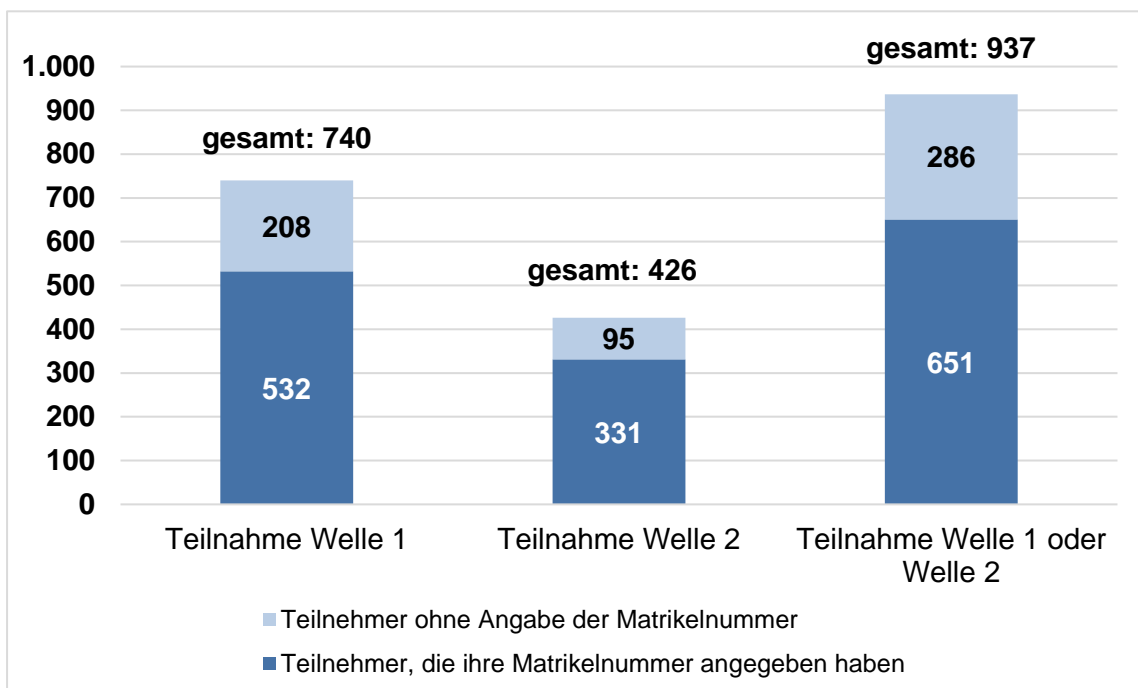
Tabelle 1: Übersicht über die Erhebungswellen

Welle 1 (Dezember 2015) 1. Semester	Welle 2 (April 2016) 2. Semester		Welle 3 (April 2017) 4. Semester		Welle 4 (April 2018) 6. Semester	
<p>Studierendenbefragung Abfrage von Determinanten der Vorphase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Studienmotivation (extrinsisch/intrinsisch) • Gründe für Fach- und Hochschulwahl • Informiertheit über Studienfach <p>Merkmale der Einmündung in das Studium /akademische Integration</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufnahme des Studiums sofort nach Erwerb der HZB / Aktivitäten in der Zwischenzeit • Einschätzung des Starts (akademisch, sozial) • Besuch von Brückenkursen / Einführungsveranstaltungen, Bewertung • Finanzierung des Studiums / Erwerbstätigkeit <p>Bei Studienfachwechslern</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gründe für den Fachwechsel <p>Soziodemografische Daten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alter, Geschlecht, MigH • soziale Herkunft, Erststudierende • Erkrankungen/Behinderungen • Haushaltkonstellation/Kinder <p>Merkmale Bildungsbiografie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Art der HZB • Note HZB • Erststudium 	<p>Studierendenbefragung Verlauf der ersten Prüfungsphase</p> <p>Studierverhalten</p> <p>Leistungsmotivation</p> <p>Leistungsstand (erzielte ECTS-Punkte, Gründe für Abweichungen)</p> <p>Selbsteinschätzung im Vergleich zu anderen Studierenden</p> <p>Zufriedenheit mit dem Studium</p> <p>Abbruchneigung</p> <p>Einschätzung des sozialen Klimas im Studiengang</p> <p>Erwerbstätigkeit</p> <p>Familiäre Verpflichtungen</p> <p>Zuspielung aus HIS-GX POS</p> <ul style="list-style-type: none"> • ECTS-Punkte • Noten • Nicht bestandene Prüfungen • Exmatrikulation (Datum, Gründe, soweit bekannt) 	<p>Zuspielung Daten aus HIS-GX POS nach dem SoSe 2016 und dem WS 2016/2017</p> <p>ECTS-Punkte, Note, Nicht bestandene Prüfungen, Exmatrikulation (Datum, Gründe, soweit bekannt)</p>	<p>Studierendenbefragung</p> <p>Leistungsstand, Selbsteinschätzung, Vergleich mit anderen Studierenden</p> <p>Gründe für Abweichungen Fachsemester/Lehrplansemester</p> <p>Abbruchneigung</p> <p>Zufriedenheit mit dem Studium</p> <p>Erwerbstätigkeit</p> <p>Familiäre Verpflichtungen</p>	<p>Zuspielung Daten aus HIS-GX POS nach dem SoSe 2017 und dem WS 2017/2018</p> <p>ECTS-Punkte, Noten, Nicht bestandene Prüfungen, Exmatrikulation (Datum, Gründe, soweit bekannt)</p>	<p>Studierendenbefragung</p> <p>Verlauf praktisches Studiensemester</p> <p>Leistungsstand, Selbsteinschätzung, Vergleich mit anderen Studierenden</p> <p>Gründe für Abweichungen Fachsemester/Lehrplansemester</p> <p>Perspektiven</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zeitplan Abschluss • Berufliche Wünsche und Pläne, MA-Studium <p>Abbruchneigung</p> <p>Zufriedenheit mit dem Studium</p> <p>Erwerbstätigkeit</p> <p>Familiäre Verpflichtungen</p> <p>Zuspielung aus HIS-GX POS</p> <ul style="list-style-type: none"> • ECTS-Punkte • Noten • Nicht bestandene Prüfungen <p>Exmatrikulation (Datum, Gründe, soweit bekannt)</p>	<p>Zuspielung Daten aus HIS-GX POS nach dem SoSe 2018 und dem WS 2018/2019</p> <p>ECTS-Punkte, Note, Abschlussnote, Nicht bestandene Prüfungen, Exmatrikulation (Datum, Gründe, soweit bekannt)</p>

1.3 Grundgesamtheit, Ausschöpfungsquote und Deskription der realisierten Stichprobe

Insgesamt 3.048 Studierende nahmen im WS 2015/16 ein Studium in einem der 24 Bachelor-Studiengänge auf, die an der TH Nürnberg angeboten werden.⁶ Diese Startkohorte stellt die Grundgesamtheit des Studierendenpanels dar. Die Ergebnisse lassen sich jedoch auf anderen Studierendenjahrgänge verallgemeinern. Nach der zweiten Befragungswelle liegen für 937 Studienanfänger, das sind 30,1% der Grundgesamtheit, Informationen zur ersten Studienphase vor. Insgesamt 651 Studierende (21,4% der Grundgesamtheit) haben dabei ihre Matrikelnummer angegeben, so dass ihre Angaben sowohl über die einzelnen Panelwellen als auch mit den administrativen Daten verknüpft werden können. Für diese Studierenden ist es also möglich, die in der Prüfungsdatenbank dokumentierten Prüfungsergebnisse mit dort nicht enthaltenen sozialstrukturellen Merkmalen (z.B. Erststudierende) und Merkmalen der Studienorientierung und des Studierverhaltens bis zum Abschluss des Studiums zu untersuchen. Auch aus den Angaben derjenigen Studierenden, die keine Matrikelnummer angegeben haben, können wichtige und verallgemeinerbare Erkenntnisse über Studierverhalten, Studienerfolg und darauf einwirkenden Faktoren gewonnen werden. An Welle 1 haben insgesamt 740 Studierende teilgenommen, an Welle 2 noch 426 Studierende; an beiden Befragungswellen nahmen 229 Studierende teil.

Abb. 1: Teilnahme an den Befragungswellen 1 und 2



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg

⁶ Die Grundgesamtheit besteht aus allen Studierenden im ersten Fachsemester und den Studienanfängern des berufsbegleitenden Studiengangs „Erziehung und Bildung im Lebenslauf“ (EBL), die per Definition im dritten Fachsemester starten.

Die Ausschöpfungsquoten von 30,1% bzw. 21,4% sind vergleichsweise gut, variieren aber deutlich zwischen den Studiengängen (siehe Tabelle A1 im Anhang). In kleinen Studiengängen sind die Fallzahlen häufig zu gering, so dass studiengangbezogene Auswertungen nicht immer möglich sind. Für einige Auswertungen werden die Studiengänge geeignet zusammengefasst. Dabei wird folgende Zuordnung angewendet:

- MINT-Fächer: Angewandte Chemie, Angewandte Mathematik und Physik, Bauingenieurwesen, Elektrotechnik und Informationstechnik, Energieprozesstechnik, Energie- und Gebäudetechnik, Informatik, Maschinenbau, Mechatronik/Feinwerktechnik, Media Engineering, Medieninformatik, Medizintechnik, Technikjournalismus, Verfahrenstechnik, Werkstofftechnik, Wirtschaftsinformatik
- Sozialwissenschaften: Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung im Lebenslauf
- Betriebswirtschaft: Betriebswirtschaft, Betriebswirtschaft berufsbegleitend, International Business, International Business and Technology
- Architektur und Design

Besonders hohe Ausschöpfungsquoten wurden an der Fakultät Sozialwissenschaften erreicht, was sich dadurch erklären lässt, dass die wissenschaftliche Leitung und die Durchführung des Studierendenpanel hier angesiedelt ist und entsprechend in mehreren Lehrveranstaltungen besonders stark zur Teilnahme motiviert werden konnte. Da hinsichtlich zahlreicher Fragestellungen signifikante Unterschiede zwischen den Studierenden verschiedener Studiengänge zu erwarten sind, können sich aus den unterschiedlichen Teilnahmequoten Verzerrungen ergeben. Der Datensatz wurde deshalb gewichtet (Redressment der Stichprobe), um eine bessere Anpassung der Randverteilungen der Stichprobe an die Randverteilungen der Grundgesamtheit zu erreichen und so die Repräsentativität zu erhöhen.⁷ Da die Stichprobenumfänge für die einzelnen Auswertungen variieren, wird jeweils die Anzahl der Befragten angegeben, auf die sich die Auswertung bezieht.

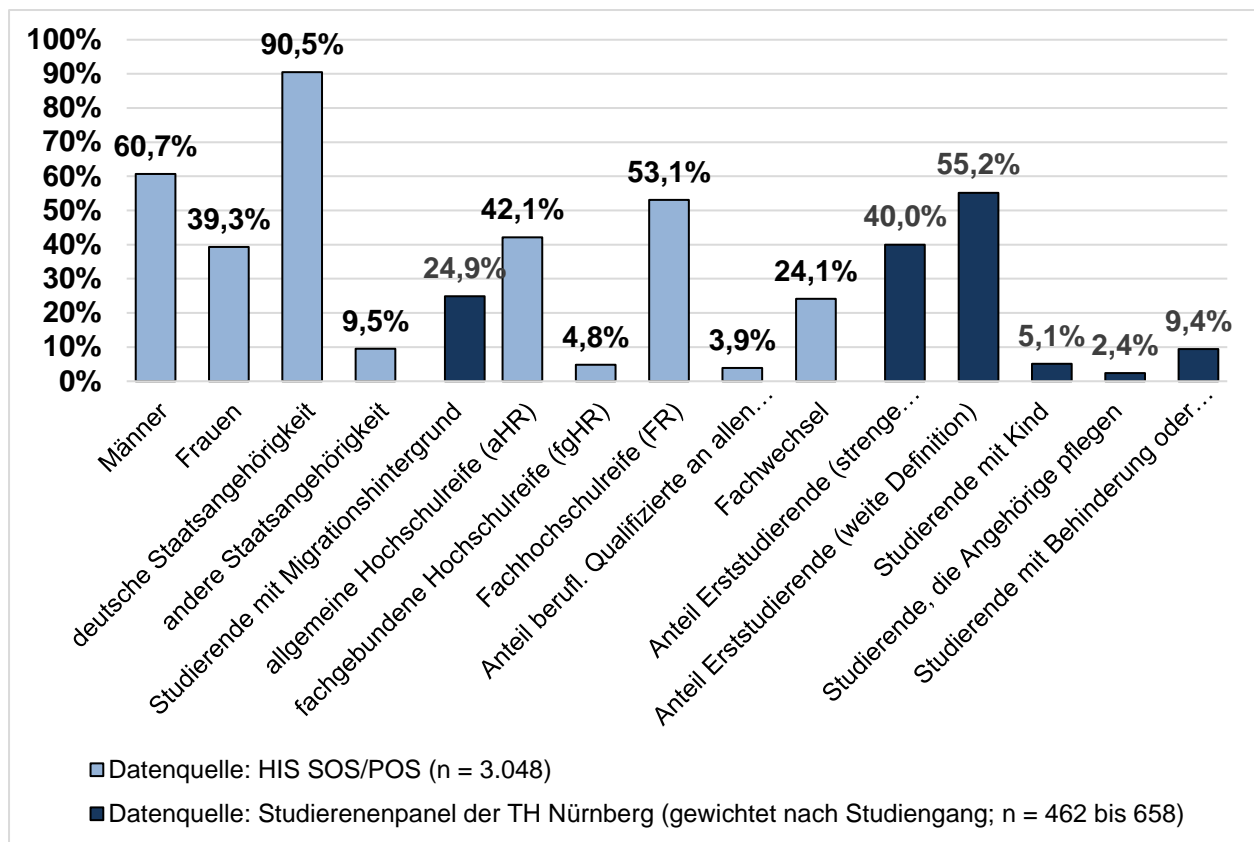
2 Sozialstrukturelle und bildungsbiografische Zusammensetzung der Studienanfänger im WS 2015/16

2.1 Datengrundlage

Für die Beschreibung der sozialstrukturellen Zusammensetzung der Studienanfänger und ihrer bildungsbiografischen Merkmale können Informationen aus der Studierendendatenbank HIS-GX SOS mit den in der Panelbefragung erhobenen Merkmalen kombiniert werden. Mit den Angaben zu Migrationshintergrund, Status Erststudierender, familiären Verpflichtungen, Haushaltskonstellation (nicht in der Abbildung) und Vorliegen von chronischer Erkrankung oder Behinderung, die in der Panelbefragung erhoben wurden, liegen erstmals Informationen zur Verteilung von Diversitätsmerkmalen vor, die eine Untersuchung des Studienverlaufs in Abhängigkeit von diesen Merkmalen ermöglichen. Abbildung 2 gibt einen Überblick über diese Merkmale der Startkohorte, die in den folgenden beiden Abschnitten näher erläutert werden.

⁷ Gewichtet wurde mit dem tatsächlichen Anteil der Studierenden eines Studiengangs an allen Studienanfängern. Beispiel: Auf den Studiengang Angewandte Chemie entfallen 4,6% der Studienanfänger, aber nur 3,4% der Panelteilnehmer. Daraus ergibt sich als Gewicht für das Redressment: $4,6/3,4 = 1,35$.

Abb. 2: Studienanfänger im WS 2015/16: Sozialstrukturelle und bildungsbiografische Merkmale



Quelle: HIS SOS/POS und Studierendenpanel der TH Nürnberg

Die Angaben zu Geschlecht, Alter bei Immatrikulation (nicht in der Abbildung), Staatsangehörigkeit, Art der Hochschulzugangsberechtigung, Note der der Hochschulzugangsberechtigung (nicht in der Abbildung), Anteil der beruflich Qualifizierten und Fachwechsel wurden HIS-GX SOS entnommen.

2.2 Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Erststudierende, Studierende mit familiären Verpflichtungen

Alter

Zum Zeitpunkt der Immatrikulation waren die Studienanfänger durchschnittlich 21,8 Jahre alt, wobei die Altersspanne von 17 bis 59 Jahre reichte. Drei Viertel waren höchstens 23 Jahre und 90% höchstens 26 Jahre alt; nur ein Prozent der Studienanfänger war älter als 35. Die ältesten Studienanfänger finden sich, wenig überraschend, in den berufsbegleitenden Studiengängen (Betriebswirtschaft berufsbegleitend: 26,6 Jahre; Erziehung und Bildung im Lebenslauf: 28,4 Jahre).

Geschlecht

60,7% der Studienanfänger sind männlich, 39,3% weiblich. Hier finden sich deutlich unterschiedliche Verteilungen in den verschiedenen Studiengängen: Die höchsten Frauenanteile finden sich in den Studiengängen Erziehung und Bildung im Lebenslauf (85,7%), Soziale Arbeit (80,1%) und Design (74,1%). Die niedrigsten Frauenanteile in den Studiengängen Energie- und Gebäudetechnik (6,0%), Maschinenbau (6,6%) und Mechatronik/Feinwerktechnik (6,7%). Entsprechend niedrig bzw. hoch sind die Anteil der männlichen Studienanfänger in den jeweiligen Studiengängen. Die meisten Männer unter den Studienanfänger haben sich für den Studiengang Maschinenbau entschieden (16,1%), die meisten Frauen für Soziale Arbeit (26,5%).

Nationalität und Migrationshintergrund

Die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen 90,5% der Studienanfänger, 9,5% haben eine andere Staatsangehörigkeit. Die Herkunftsländer dieser Studierenden sind dabei sehr vielfältig, z. B. Türkei (42 Studierende), Kamerun (26 Studierende), Russland (21 Studierende), Griechenland (18 Studierende) und Bulgarien (15 Studierende). Insgesamt wurden 59 verschiedene Nationalitäten genannt. Im Studierendenpanel wurde zusätzlich das Vorliegen eines Migrationshintergrundes erhoben: In Anlehnung an die Definition des Statistischen Bundesamtes ist ein Migrationshintergrund dann gegeben, wenn jemand nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt oder selbst zugewandert ist oder wenigstens ein Elternteil zugewandert ist. Menschen mit Migrationshintergrund können also Deutsche oder Ausländer sein. Nach dieser Definition haben 24,9% der Studienanfänger einen Migrationshintergrund. Dieser Anteil liegt nur wenig unter dem Anteil der Personen mit Migrationshintergrund in den Altersgruppen junger Erwachsener bis 25 Jahre, denen die meisten Studierenden angehören, an der Gesamtbevölkerung (25,1%).⁸

Von den Studierenden mit Migrationshintergrund haben 71,5% die deutsche Staatsangehörigkeit, 61,9% sind in Deutschland geboren und bei 95,1% ist mindestens ein Elternteil zugewandert. Studierende mit Migrationshintergrund finden sich in allen Studiengängen; in den MINT-Fächern ist ihr Anteil etwas höher als in den anderen Fächern, doch ist dieser Unterschied nicht signifikant.

Erststudierende

Die Bildungsherkunft der Studierenden wird im Studierendenpanel über zwei Aspekte ermittelt: zum einen über den Studienabschluss der Eltern und zum anderen über den Bildungshintergrund der Geschwister. Daraus ergeben sich zwei verschiedene Definitionen von Erststudierenden: In der engeren Definition gilt als Erststudierende, wenn weder Eltern noch Geschwister studiert haben. In der weiteren Definition werden nur die Bildungsabschlüsse der Eltern betrachtet: Erststudierende sind dann Personen, bei denen kein Elternteil studiert hat, unabhängig davon, ob es studierende Geschwister gibt. Legt man die strengere Definition an, so sind 40,1% der Studienanfänger Erststudierende: Sie können weder auf Studienerfahrungen von Eltern noch von Geschwistern zurückgreifen. Nach der weiteren Definition handelt es sich bei 58,4% der Studienanfänger um Erststudierende.

Studienanfänger mit familiären Verpflichtungen

In den Befragungswellen 1 und 2 hatten insgesamt 6,1% der Studierenden familiäre Verpflichtungen. 5,1% der Studierenden erziehen Kinder, 3,5% ein eigenes Kind. Verantwortlich für einen pflegebedürftigen Angehörigen sind 2,4%. Verantwortung für Kindererziehung *und* Pflege eines Angehörigen tragen weniger als ein Prozent der Befragten. Das Durchschnittsalter der Studierenden mit familiären Verpflichtungen liegt bei 29,1 Jahren und somit deutlich über den Altersdurchschnitt ihrer Kommilitonen. Bei den Studierenden mit Kind ist dieses Verhältnis sogar noch weitaus deutlicher ausgeprägt. Sie sind im Schnitt 31,4 Jahre alt.

Haushaltskonstellation

Zu Studienbeginn lebten nur 18,7% der Studierenden alleine, davon 61% in einer eigenen Wohnung und 39% in einem Studentenwohnheim. Von den Befragten, die nicht alleine lebten, wohnte über die Hälfte (57,5%) bei den Eltern und 33,1% mit Geschwistern im Haushalt. 17,7% mit ihrem Partner und lediglich 2,8% mit ihrem eigenem Kind oder dem Kind des Partners zusammen. 23,3% der Studierenden leben in einer Wohngemeinschaft.

⁸ Quelle: Statistisches Bundesamt 2015: 38; eigene Berechnung.

Studierende mit Behinderung oder chronischer Erkrankung

Fast zehn Prozent der Studierenden gaben an, dass bei ihnen eine chronische Erkrankung bzw. Behinderung vorliegt, die in ihrem Studium zu Beeinträchtigungen führt. Über ein Drittel (37,4%) nehmen ihre chronische Erkrankung bzw. Behinderung als starke oder sehr starke Beeinträchtigung im Studium wahr.

2.3 Bildungsbiografische Merkmale der Studienanfänger

Art und Note der Hochschulzugangsberechtigung

Die Berechnung von Erfolgsquoten differenziert nach Hochschulzugangsberechtigung zeigt eine deutlich höhere Erfolgsquote für Studierende mit allgemeiner Hochschulreife – insbesondere, wenn sie an einem Gymnasium erworben wurde – im Vergleich zur fachgebundenen und vor allem zur Fachhochschulreife.⁹ Im Verlauf des Studierendenpanels wird es daher von Interesse sein, die Studienverläufe in Abhängigkeit von der Hochschulzugangsberechtigung zu untersuchen. In der Startkohorte 2015/16 haben 42,1% der Befragten die allgemeine Hochschulreife, 53,1% die Fachhochschulreife und 4,8% die fachgebundene Hochschulreife. Eine Hochschulzugangsberechtigung als beruflich Qualifizierte besitzen lediglich 3,9%. Mit 67,0% hat der größte Teil der Befragten die Hochschulzugangsberechtigung auf dem Gymnasium oder der Fachoberschule erworben (Gymnasium 30,2% und FOS 36,8%). An der Berufsoberschule waren 15,1% der Befragten. Sonstige Schultypen des zweiten Bildungswegs wie Abendgymnasium oder Studienkolleg kommen nur in wenigen Fällen vor (2,9%).¹⁰

Differenziert nach dem Geschlecht zeigt sich, dass Frauen häufiger das Gymnasium besuchten als Männer (34,1% zu 27,7%) und zudem häufiger die Allgemeine Hochschulreife besitzen (51,8% zu 35,9%). Dahingegen waren mehr Männer auf einer Fach- oder Berufsoberschule und haben häufiger die Fachhochschulreife oder die fachgebundene Hochschulreife. Besonders auffallend ist, dass der Anteil der männlichen Studierenden, die die Berufsoberschule besuchten, mehr als doppelt so hoch ist, als der der weiblichen Studierenden (18,7% zu 9,6%).¹¹

Aus dem Studierendenpanel liegen zusätzlich für die Schultypen Fachoberschule (FOS) und Berufsoberschule (BOS) Informationen darüber vor, welche Ausbildungsrichtung die Studierenden zuvor hatten, da ein möglicher Fachrichtungswechsel ein ausschlaggebender Grund für den Studienerfolg bzw. Misserfolg darstellen kann. Insbesondere Defizite in mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundkenntnissen können das Abbruchrisiko erhöhen.¹² Der Großteil der Befragten hatte eine technische Ausbildungsrichtung (49,5%), gefolgt von Wirtschaft (26,1%) und Sozialwesen (20,8%). Andere Ausbildungsrichtungen wie Gestaltung sowie Bio- und Umwelttechnologie wurden nur in sehr seltenen Fällen genannt. Dieses Ergebnis ist allerdings in erster Linie darauf zurückzuführen, dass die meisten Fach- und Berufsoberschulen nur die Ausbildungsrichtungen Technik, Sozialwesen und Wirtschaft anbieten. Bei der Frage, welchen Studiengang die Fach- und Berufsoberschüler jetzt studieren, zeigt sich eindeutig, dass Studierende mit der Ausbildungsrichtung Technik fast ausschließlich (96,2%) in einem technischen bzw. fachverwandten Studiengang (MINT-Fach) studieren. Nur in sehr seltenen Fällen wählten sie einen Studiengang einer anderen Fachrichtung. Auch bei den Studierenden mit der Ausbildungsrichtung Sozialwesen zeigt sich eine hohe Tendenz zur Wahl eines fachverwandten Studiengangs. So studiert die Hälfte (51,5%) Soziale Arbeit, allerdings wechselte auch fast ein Drittel (30,3%) in ein

⁹ Statistisches Bundesamt 2016: 14.

¹⁰ Datenquelle: Studierendendatenbank der Hochschule (HIS-GX Modul SOS).

¹¹ Datenquelle: Studierendendatenbank der Hochschule (HIS-GX Modul SOS).

¹² Heublein; Wolter 2011: 226

MINT-Fach. Demgegenüber ist das Bild bei der Ausbildungsrichtung Wirtschaft weitaus differenzierter. 43,4% studieren einen betriebswirtschaftlichen Studiengang und fast ebenso viele in einem MINT-Studiengang (43,4%).

Die Durchschnittsnote der Hochschulzugangsberechtigung hat Einfluss auf den Studienerfolg, jedoch ist eine gute Abschlussnote keine Garantie für den Studienerfolg.¹³ Die Note der Hochschulzugangsberechtigung lag im Durchschnitt bei 2,6, wobei die weiblichen Studierenden (2,4) im Mittel signifikant bessere Noten vorzuweisen haben als die männlichen Studierenden (2,7). Auch hinsichtlich der Art der Hochschulzugangsberechtigung gibt es signifikante Unterschiede: Den besten Notendurchschnitt hatten Studienanfänger mit allgemeiner Hochschulreife (2,4), gefolgt von Anfängern mit fachgebundener Hochschulreife (2,7) bzw. Fachhochschulreife (2,8).

Fachwechsel

Für 24,1%¹⁴ der Studienanfänger ist das gewählte Fach nicht das erste Studienfach; sie haben bereits mindestens einen Fachwechsel vollzogen. Die Spanne der Hochschulse semester, die diese Studierenden bereits absolviert haben reicht von zwei bis 33 Semester. Die Hälfte der Wechsler hat maximal vier Hochschulse semester studiert, drei Viertel höchstens 6 Semester. Ein Fachwechsel scheint also eher in den ersten Semestern stattzufinden und sehr viel seltener gegen Ende des Studiums.

Duale bzw. berufsbegleitende Studiengänge

An der TH Nürnberg gibt es zahlreiche Möglichkeiten für ein duales Studium und mehrere berufsbegleitende Studiengänge. Die überwiegende Mehrheit der Befragten gibt jedoch an, das Studium als klassisches Vollzeitstudium durchzuführen (86,6%). Lediglich 13,4% studieren dual bzw. berufsbegleitend. Diese Studierenden arbeiteten zum Zeitpunkt der ersten Befragung (Dezember 2015) im Durchschnitt 17,2 Stunden pro Woche.

Zeitspanne/Aktivitäten zwischen dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und der Aufnahme des Studiums

Die Voraussetzung für die Hochschulzugangsberechtigung hatten die meisten der Befragten im Jahr 2015 (47,6%) erreicht und somit gleich oder ein paar Monate nach Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung mit dem Studium begonnen. 23,3% der Befragten haben ihre Hochschulzugangsberechtigung im Jahr 2014 erworben. Über die Hälfte der Befragten (58,7%) gab an, sofort nach Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung mit dem Studium begonnen zu haben. 12,7% gingen zwischenzeitlich einer Erwerbstätigkeit nach und 17,8% machten ein Soziales Jahr/Praktika bzw. waren längere Zeit im Ausland. 15% der Studienanfänger absolvierten nach dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung zunächst eine Berufsausbildung, bevor sie dann ihr Studium aufnahmen. Davon haben zwei Drittel (74,7%) der Studierenden eine Berufsausbildung gemacht, die einen Bezug zu ihrem jetzigen Studiengang hat und 80,7% haben die Berufsausbildung erfolgreich abgeschlossen.

¹³ Heublein; Spangenberg; Sommer 2003: 59.

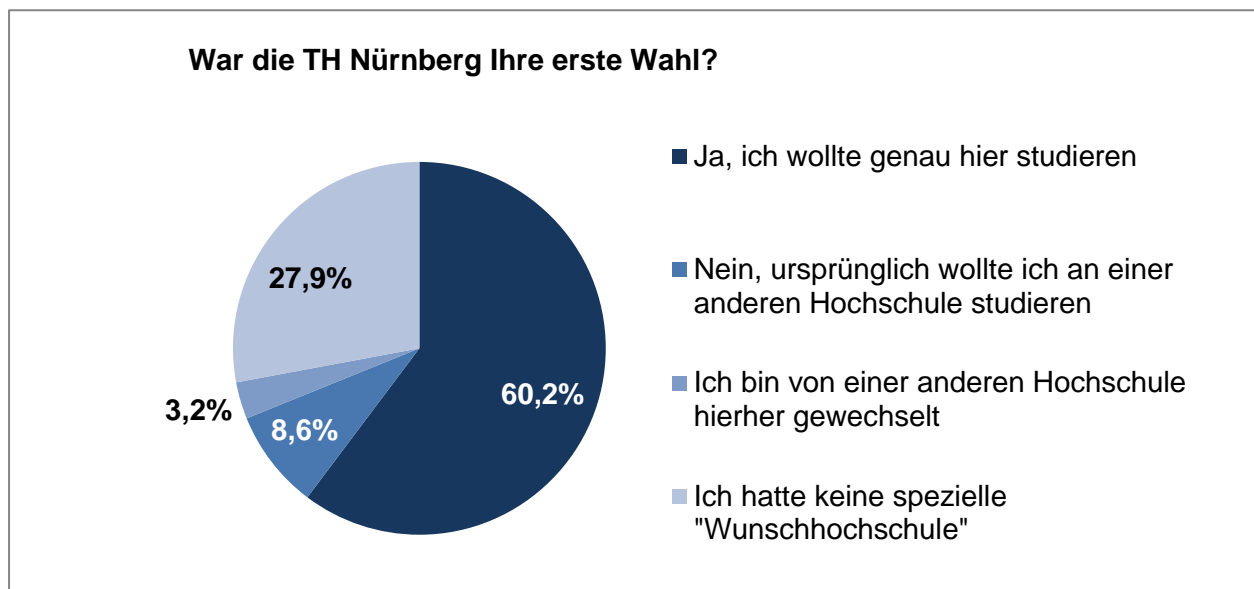
¹⁴ Datenquelle: Studierendendatenbank der Hochschule (HIS-GX Modul SOS).

3 Wahl der Hochschule, Entscheidung für das Studienfach und Informationsverhalten

3.1 Wahl der Hochschule

Für einen großen Teil der Befragten, ist die TH Nürnberg der Wunsch-Studienort. Etwa 60% der Befragten, gab an, „genau hier“ studieren zu wollen. Nur 8% hätten lieber an einer anderen Hochschule studiert, und etwas mehr als ein Viertel hatte keinen Wunschstandort.

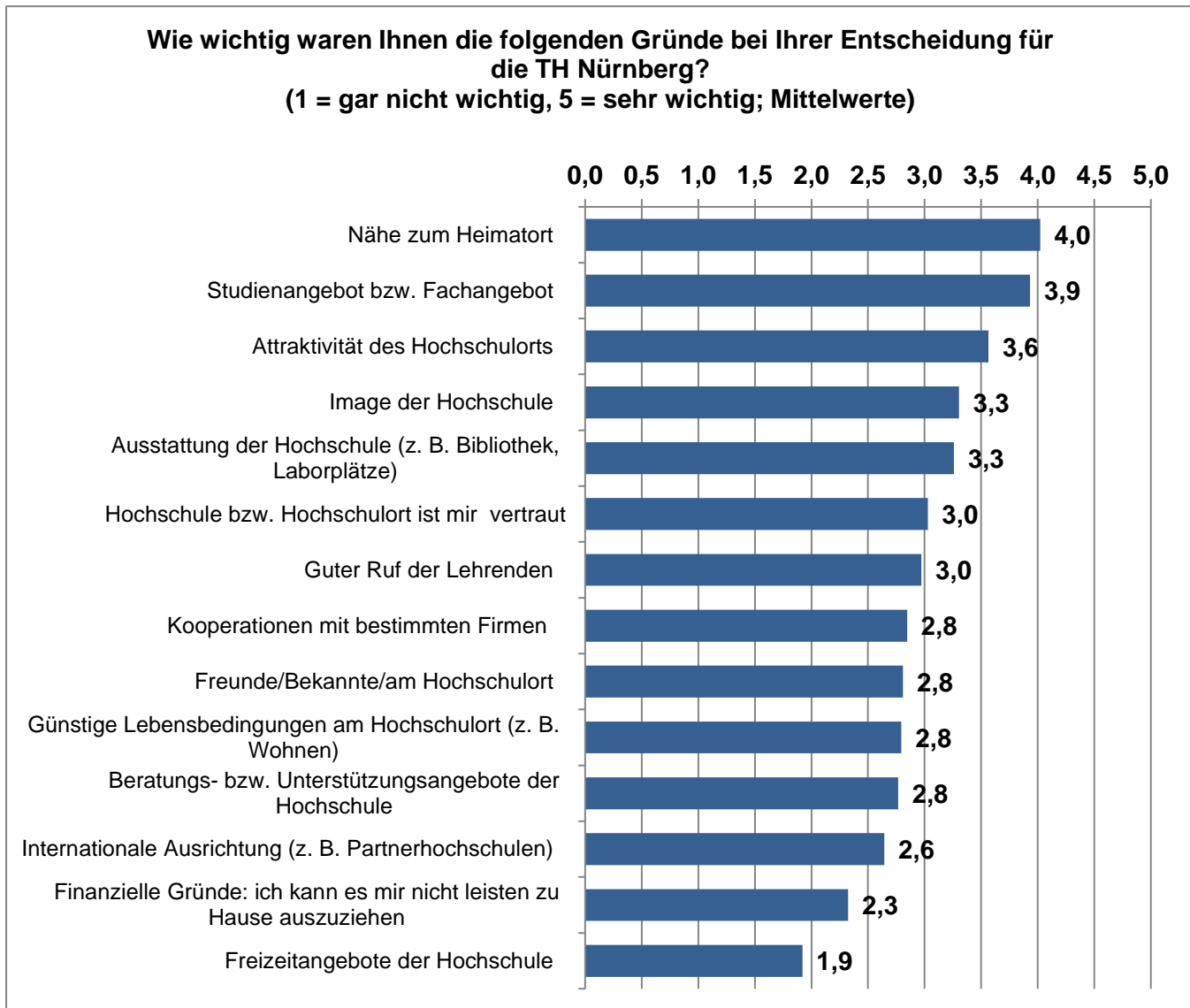
Abb. 3: TH Nürnberg als Wunschstandort



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg: gewichtet nach Studiengang (n=732)

Welche Kriterien waren bedeutsam für die Entscheidung an der TH Nürnberg zu studieren? – Bemerkenswert ist, dass die Nähe zum Heimatort für die meisten Befragten am wichtigsten ist. Erst an zweiter Stelle wird das Studienangebot genannt, während Faktoren wie die internationale Ausrichtung oder das Image der Hochschule eine im Durchschnitt weniger wichtige Rolle spielen.

Abb. 4: Gründe für die Entscheidung für die TH Nürnberg



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n= 613 bis 634)

Hinsichtlich der Bedeutung der Nähe zum Heimatort, zu Freunden oder Bekannten am Hochschulort oder den günstigen Lebensbedingungen gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Studiengang-Gruppen. Anders jedoch bei der Bewertung von hochschulspezifischen Merkmalen: So sind etwas die internationale Ausrichtung der Hochschule den Befragten aus den Studiengängen Architektur und Design sowie den betriebswirtschaftlichen Fächern besonders wichtig ($M = 3,3$ bzw. $M = 3,7$). Kooperationen mit Firmen waren für die Standortwahl der Studierenden der MINT-Fächer und der betriebswirtschaftlichen Fächer überdurchschnittlich bedeutsam ($M = 3,1$ bzw. $M = 3,0$), während die Studierenden der Sozialwissenschaften etwas überdurchschnittlich die Bedeutung von Beratungs- und Unterstützungsangeboten nannten ($M = 2,8$); diese waren jedoch auch besonders für Studierende der Betriebswirtschaft bedeutsam ($M = 3,2$).

3.2 Entscheidung für das Studienfach

Die Sicherheit bei der Entscheidung über das Studienfach und das Ausmaß der Informiertheit spielen eine wichtige Rolle für einen erfolgreichen Studienverlauf.¹⁵ Von den Befragten im Studierendenpanel gaben etwa 83% an, dass ihr Studienfach auch ihr Wunschstudienfach sei. Nur 6,9% hätten lieber ein anderes Fach studiert und 10% hatten keinen spezifischen Studienwunsch. Studierende, die nicht ihr Wunschfach studieren, gaben als Grund vor allem an, dass sie die Zulassungsvoraussetzungen für das Wunschfach nicht erfüllten, weil etwa der Numerus Clausus nicht erreicht wurde oder die allgemeine Hochschulreife Voraussetzung für das Wunschfach war (72,2%). Andere Gründe wurden nur in sehr wenigen Fällen genannt, z. B.:

Dies wird an einer anderen Hochschule angeboten. Ein Wechsel zu einer anderen Hochschule war aus finanziellen und arbeitstechnischen Gründen nicht möglich.

Diskussionen mit den Eltern. Druck durch den elterlichen SHK-Betrieb

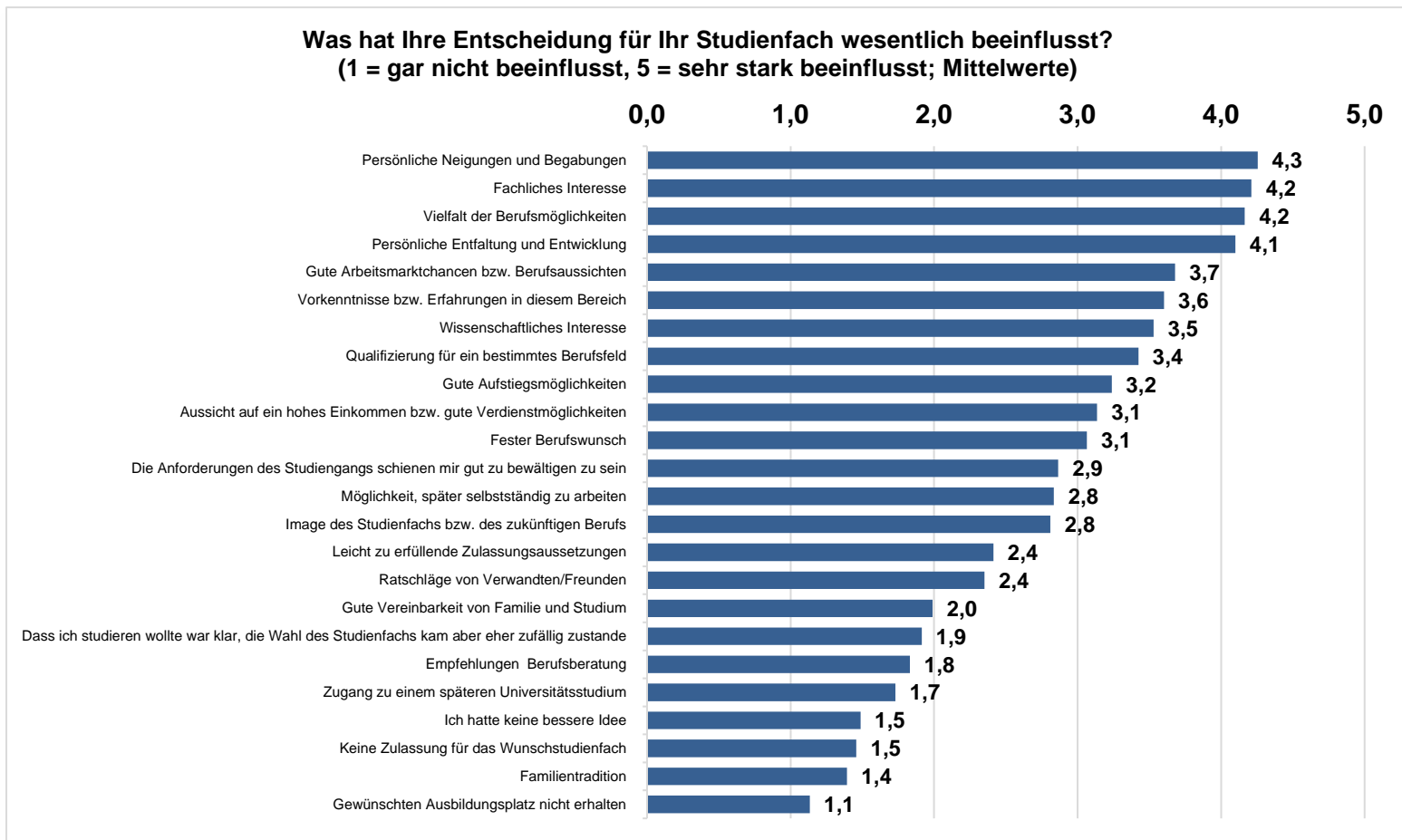
Ich dachte ich wäre nicht gut genug

Wovon wurde die Entscheidung für das Studienfach beeinflusst? Um diese Frage zu beantworten, wurden die Motive für die Studienfachwahl mittels verschiedener Statements¹⁶ erhoben, zu denen die Studierenden antworten konnten, wie stark die jeweilige Aussage auf sie zutraf.

¹⁵ Z.B. Heublein et al. 2010: 53 ff.; Thiel 2008:11.

¹⁶ Die Formulierung der Statements orientiert sich an verschiedenen anderen Studien: Hachmeister et al. 2007, Heublein et al. 2010, Thiel et al. 2007, Thiel et al. 2008.

Abb. 5: Motive für die Wahl des Studienfachs



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 649 bis 661)

Abbildung 5 zeigt, dass für die meisten Studierenden Motive wie persönliche Neigungen und Begabungen, fachliches Interesse oder auch die Vielfalt der Berufsmöglichkeiten besonders wichtig waren. Das Studium als Notlösung, weil man keine bessere Idee hatte oder weil der gewünschte Ausbildungsplatz oder das Wunschstudienfach nicht möglich waren, spielt demgegenüber eine stark untergeordnete Rolle. Da die Entscheidung für ein bestimmtes Studienfach in der Regel nicht nur von einem Motiv beeinflusst wird, wurde eine Faktorenanalyse zur Bildung von Motivgruppen durchgeführt. Damit wird die Vielzahl der Einzelmotive auf sechs Motivgruppen verdichtet. Diese Motivgruppen sind weitgehend identisch mit den in anderen Studien¹⁷ gefundenen Motivgruppen, so dass eine hohe Stabilität dieser Motive angenommen werden kann. In Tabelle 2 werden diese Motivgruppen für die verschiedenen Studiengänge dargestellt.¹⁸ Dabei ist zu beachten, dass diese Motiv-

¹⁷ Heine et al. 2008; Heublein et al. 2010.

¹⁸ Zur Gruppierung der Studiengänge siehe 1.3.

gruppen in unterschiedlichen Kombinationen auftreten können. Es kann also zum Beispiel Studierende geben, bei denen gleichzeitig eine starke intrinsische wie auch eine starke extrinsische Motivation vorliegt.

*Tabelle 2: Motive der Studienfachwahl nach Studiengang (gruppiert)
(Werte 1 bis 5, größere Werte = stärkere Ausprägung)*

Studiengang (gruppiert)		Intrinsische Motivation	Extrinsische Motivation	Außengeleitete Fachwahl	Berufsfeldbezogene Fachwahl	Fachwahl als Notlösung	Fachwahl wg. vermuteter leicht zu erfüllender Anforderungen
		(Cronbachs Alpha = 0,767)	(Cronbachs Alpha = 0,790)	(Cronbachs Alpha = 0,610)	(Cronbachs Alpha = 0,542)	(Cronbachs Alpha = 0,427)	(Cronbachs Alpha = 0,633)
MINT - Fächer	Mittelwert (Standardabweichung)	3,8 (0,67)	3,5 (0,89)	1,9 (0,75)	3,3 (0,85)	1,4 (0,63)	2,6 (1,05)
	N	313	318	321	320	321	317
Sozialwissenschaften	Mittelwert (Standardabweichung)	4,0 (0,61)	2,6 (0,90)	1,9 (0,71)	3,6 (0,82)	1,4 (0,65)	2,7 (1,07)
	N	198	201	204	205	202	205
Betriebswirtschaft	Mittelwert (Standardabweichung)	3,8 (0,65)	3,6 (0,70)	1,9 (0,85)	3,6 (0,73)	1,5 (0,67)	2,6 (1,04)
	N	98	96	98	97	98	98
Architektur/Design	Mittelwert (Standardabweichung)	4,2 (0,47)	2,8 (0,87)	1,9 (0,74)	3,9 (0,68)	1,4 (0,50)	2,3 (0,91)
	N	32	35	35	35	35	35
Insgesamt	Mittelwert (Standardabweichung)	3,9 (0,65)	3,2 (0,97)	1,9 (0,75)	3,5 (0,83)	1,4 (0,64)	2,6 (1,05)
	N	641	650	658	657	656	655

Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang.

Eine hohe *intrinsische* Motivation ist gegeben, wenn die Wahl des Studienfachs stark von fachlichem Interesse, von persönlichen Neigungen, dem Interesse an persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten, Vorkenntnissen und Erfahrungen und wissenschaftlichem Interesse geprägt ist. Die Sicherheit der Entscheidung ist vergleichsweise

hoch. Diese Motivation ist bei den Studierenden aller Studiengänge am stärksten ausgeprägt und besonders hoch in den Studiengängen Architektur und Design, gefolgt von den Sozialwissenschaften. Die Unterschiede zwischen den Studiengängen sind signifikant ($p = 0,002$).

Die *extrinsische* Motivation wird durch Einzelmotive wie der Wichtigkeit von Einkommen, Aufstiegschancen, Arbeitsplatzsicherheit und Prestige des Studiengangs bestimmt. Hier haben Studierende der MINT-Fächer und der Betriebswissenschaft überdurchschnittlich hohe Werte, Studierende der anderen beiden Fächergruppen unterdurchschnittliche Werte. Auch diese Motivation ist in den Studiengängen signifikant unterschiedlich ausgeprägt ($p = 0,000$).

Eine *außengeleitete Fachwahl* wird einerseits durch Ratschläge von Familienangehörigen, Freunden und Studien- bzw. Berufsberatungsstellen bestimmt, andererseits durch Motive wie die Vereinbarkeit des Studiums mit familiären Verpflichtungen oder dem Fortführen einer Familientradition. Diese Motivgruppe ist mit einem Durchschnittswert von 1,9 sehr viel schwächer ausgeprägt und unterscheidet sich auch nicht signifikant zwischen den Studierendengruppen.

Einen signifikanten Unterschied macht dagegen die *berufsfeldbezogene Fachwahl* ($p = 0,000$), bei der es um Aspekte der Verwertbarkeit des Studiums für die Gestaltung der späteren Berufstätigkeit geht. Hier spielen die Möglichkeit, selbständig zu arbeiten, die Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten und die Qualifizierung für ein Berufsfeld eine Rolle. Diese Motivation ist bei allen Studiengängen relativ stark ausgeprägt, am stärksten in den Studiengängen Architektur und Design, am schwächsten in den MINT-Fächern.

Nicht signifikant zwischen den Fächergruppen unterscheiden die Motivgruppen „*Fachwahl als Ausweichlösung*“ und „*Fachwahl aufgrund vermuteter geringer Anforderungen*“. Als Ausweichlösung erscheint die Fachwahl dann, wenn die Entscheidung für das Studienfach erfolgte, weil ein gewünschter Ausbildungs- oder Studienplatz nicht erreicht werden konnte oder wenn das Studienfach deshalb belegt wird, um später in einen universitären Studiengang wechseln zu können. Dieses Motiv ist bei den Studierenden aller Studiengänge eher schwach ausgeprägt. Eine stärkere Motivation stellt mit einem Mittelwert von 2,6 demgegenüber die Annahme einfach zu erfüllender Zulassungsbedingungen und leicht zu erfüllender Anforderungen im Studium dar.

Für die Analyse des weiteren Studienverlaufs der Studierenden, von denen Angaben zu ihrer Studienmotivation vorliegen, wird vermutet, dass eine starke extrinsische, intrinsische oder berufsfeldbezogene Fachwahl die Wahrscheinlichkeit des Studienerfolgs erhöht. Diese Hypothese kann im weiteren Verlauf des Panels geprüft werden.

3.3 Informationsverhalten, Nutzung von Informations- und Unterstützungsangeboten der Hochschule

Die Studierenden fühlten sich vor Beginn des Studiums durchschnittlich gut ($M = 2,4$) informiert, wobei sich bei näherer Betrachtung zeigt, dass sich über die Hälfte (54%) sehr gut bis gut informiert fühlte. Beratungsangebote von Einrichtungen wie Schulen, Hochschulen oder der Bundesagentur für Arbeit wurden jedoch kaum genutzt. Dagegen wurden niedrigschwellige Informationsquellen wie Homepages der Hochschulen und Internetportale, aber auch persönliche Kontakte wie Freunden, Bekannten und Verwandten häufiger zur Informationsgewinnung in Anspruch genommen.

Teilnahme an Vorbereitungs- und Einführungsangeboten der Hochschule

Die TH Nürnberg bietet für Studienanfänger verschiedene Vorbereitungs- und Unterstützungsangebote an, um den Start in das Studium zu erleichtern. Zu diesen Angeboten zählen die Brückenkurse Mathematik, Physik und Sprachen (Englisch, Deutsch als Fremdsprache), die sich insbesondere an Studierende der MINT-Fächer und Betriebswirtschaft richten. Zudem gibt es Sommerkurse für beruflich Qualifizierte und, zu Vorlesungsbeginn, die Einführungsveranstaltungen der einzelnen Fakultäten.

Die Brückenkurse wurden von 22,9% der Studienanfänger in den MINT-Fächern und den betriebswirtschaftlichen Fächern besucht. Studierende, die das Angebot nicht wahrnahmen, gaben als Gründe¹⁹ u.a. an, sie hatten sich bereits gut vorbereitet gefühlt (44,7%), sie hatten keine Zeit (48,4%), die Teilnahme sei ihnen zu aufwändig gewesen (24,7%) oder sie hätten nichts von dem Angebot gewusst (9,6%). Ca. 68% der Teilnehmer bewerteten die Brückenkurse als „sehr hilfreich“ oder „hilfreich“.

Die Sommerkurse für beruflich Qualifizierte wurden von 19,2% der Zielgruppe besucht. Von den beruflich Qualifizierten, die an keinem der Kurse teilnahmen, wurden als Gründe genannt: „nicht relevant für mein Fach“ (34,1%), „fühlte mich gut vorbereitet“ (17,1%), „keine Zeit“ (58,5%), „zu aufwändig“ (23,8%) und „wusste nichts davon“ (14,6%). Bei der Interpretation ist jedoch zu beachten, dass die Fallzahlen hier sehr klein sind, da insgesamt nur 54 beruflich Qualifizierte befragt wurden. Auch dieses Angebot wurde mehrheitlich (ca. 68%) als „sehr hilfreich“ oder „hilfreich“ bewertet.

Während sich das Angebot der Brücken- und Sommerkurse an bestimmte Gruppen von Studierenden richtet, sind die Einführungsveranstaltungen der Fakultäten Angebote für alle Studienanfänger. Drei Viertel der Studienanfänger nahmen an den Einführungsveranstaltungen teil. Hier war die positive Bewertung noch ausgeprägter: 73% fanden dieses Angebot „sehr hilfreich“ oder „hilfreich“.

Zusätzlich zu einer Bewertung der Brücken- und Sommerkurse mit einer fünfstufigen Skala von „sehr hilfreich“ bis „gar nicht hilfreich“, hatten die Studierenden die Möglichkeit, Kommentare zu negativen Bewertungen abzugeben. Neben vereinzelter Kritik an schlecht vorbereiteten Lehrenden beklagten die Studierenden hier in erster Linie eine aus ihrer Sicht mangelnde Übereinstimmung des Stoffs mit den Anforderungen im Studium sowie eine Unter- oder aber Überforderung.

Ich war mit dem Stoff deutlich unterfordert und habe mich nur gelangweilt

Das war zu leicht, der Schwierigkeitsgrad war zu niedrig. Die Brückenkurse bringen einfach nichts für das weitere Studium

Es wurde in der zweiten Woche nicht gut gelehrt, so dass man den Stoff, was man vorher schon auf der Schule hatte, nicht wirklich nachvollziehen konnte. Vieles war auch eher Gymnasialstoff, so dass Schüler, die vorher nur an der Realschule und FOS waren, schwer nachvollziehen konnten, was der Dozent erklärt. Ich war vorher auf einem Gymnasium, hab das Abi nicht geschafft, bin auf die FOS gewechselt und hatte deswegen den Vergleich zwischen Gym und FOS.

Im Kurs kommt etwas komplett anders dran, als das, was wir jetzt im Semester machen.

¹⁹ Es konnten mehrere Gründe genannt werden, so dass sich die Angaben nicht zu 100% addieren.

An den Einführungsveranstaltungen kritisierten die Studierenden eine zu große Informationsflut und gleichzeitig das Fehlen wichtiger Informationen zur Mediennutzung (z. B. VPN, Online-Einschreibung) und zu studienrelevanten Inhalten (z. B. Aufbau der Fächer und Module).

Die Einführungsveranstaltung am 01. Oktober war eine Aneinanderreihung von Informationen. Diverse Personen/Professoren und Zuständige wurden vorgestellt und viel Organisatorisches wurde besprochen. Ich persönlich hätte lieber weitere Informationen zum Studienverlauf, zu Prüfungskonditionen und außerschulischen Möglichkeiten (wie z.B. Hochschulsport oder andere Gruppen), sowie zum internationalen Angebot der Hochschule (im Bezug auf Auslandssemester) erhalten.

Allgemeine Informationen zur Hochschule, aber weniger konkrete Infos zum Studium bzw. zur Mediennutzung (z.B. wie richtet man VPN Verbindung ein oder Ähnliches)

Bessere Organisation/mehr Inhalte bei der Einführungsveranstaltung. Außer dem Vortrag über das Rechenzentrum war davor alles bekannt; Sachen, die ich erwartet hätte (Ablauf des Semesters, wann werden welche Termine bekannt gegeben, an wen wenden bei Problemen, etc.) wurden nicht behandelt.

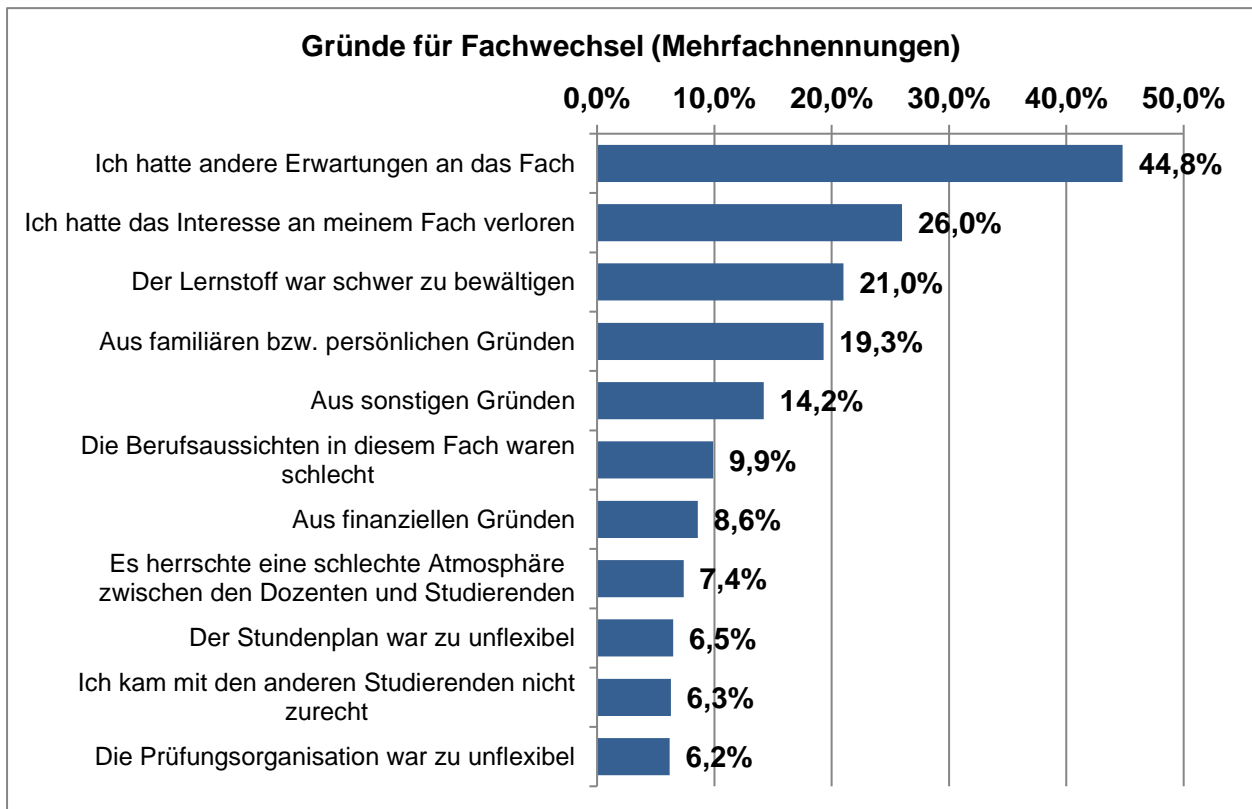
Trotz der vereinzelt Kritik bleibt festzuhalten, dass die einführenden Angebote von der großen Mehrheit der Teilnehmer sehr positiv bewertet wurden und einen wichtigen Beitrag zur akademischen und sozialen Integration der Studienanfänger leisten (vgl. Kap. 4.1).

3.4 Fachwechsler

Von Fachwechslern, die an der Befragung teilnahmen, hat der Großteil zuvor in einem ingenieurwissenschaftlichen Studiengang studiert (55,1%), gefolgt von einem mathematischen oder naturwissenschaftlichen Studiengang (16,1%).²⁰ Mehr als zwei Drittel der Wechsler (71,2%) studierten also zuvor in einem sog. MINT-Fach studiert. Welche Gründe spielten für den Studienfachwechsel eine Rolle?

²⁰ Der nachfolgende Abschnitt bezieht sich aufgrund der geringen Fallzahl auf Einmal-Wechsler

Abb. 6: Gründe für einen Fachwechsel



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 130)

Der am häufigsten genannte Grund für den Wechsel des Studienfachs waren falsche bzw. andere Erwartungen an das Studienfach. 44,8% der Fachwechsler nannten dies als entscheidenden Grund für den Fachwechsel. Auch „Ich hatte das Interesse an meinem Fach verloren“ (26%) und „Der Lernstoff war schwer zu bewältigen“ (21%) waren für den Fachwechsel ausschlaggebend. Demnach zeigt sich, dass fachbezogene Gründe für den Studienfachwechsel eine entscheidende Rolle spielten. Dagegen waren die Rahmenbedingungen oder die soziale Integration für den Fachwechsel weniger ausschlaggebend (siehe Abbildung 6). Erstaunlich ist auch, dass der Grund „Die Berufsaussichten in diesem Fach waren schlecht“ kaum von den Fachwechslern genannt wurde (nur 9,9%). Auf eine Auswertung nach Studiengängen oder Studiengangsgruppen wird hier aufgrund der geringen Fallzahlen verzichtet.

4 Einmündung in das Studium

4.1 Integration in die Hochschule

Die akademische und soziale Integration an einer Hochschule sind wesentliche Voraussetzungen für den Studienerfolg. So zeigen beispielsweise Studien, dass Studienabbrecher deutlich weniger soziale Kontakte an einer Hochschule innehaben und schlechter integriert sind als Absolventen.²¹ Die akademische Integration setzt sich aus zwei Komponenten zusammen: Auf einer normativen Ebene geht es um die „Anpassung an und Verinnerlichung von Normen und Werten des Wissenschaftssystems“; die zweite Komponente erfasst das Empfinden von Zugehörigkeit zum Wissenschaftssystem als sozialem System.²² Mit dem Konzept des sozialen Klimas wird zusätzlich differenzierter auf die Beziehungen zwischen den Studierenden abgestellt.

Akademische und soziale Integration:

Die Mehrheit der befragten Studierenden hat sich gut im Studium und der Hochschule eingelebt und fühlt sich sozial integriert. Überdurchschnittlich häufig bestätigen die Studienanfänger, dass sie sich gut in der Hochschule eingelebt haben, ihnen ihr Studium Spaß macht und sie ihre akademische Arbeit an der Hochschule genießen. Vor allem stimmen sie der Aussage „Ich freue mich über meine Entscheidung zu studieren“ zu (M = 4,2). Nur sehr wenige zweifeln am Sinn ihres Studiums (M = 1,9).

Bei den meisten Items gibt es signifikante Unterschiede zwischen den Studienganggruppen:²³ Ganz besonders gut scheint die akademische Integration der Studierenden in den Studiengängen Architektur/Design gelungen zu sein. Dies könnte zum einen an der geringen Größe dieser Studiengänge liegen, aber evtl. auch an der Tatsache, dass (nur) diese beiden Studiengänge eine Eignungsprüfung durchführen. Studierende, die in diesen Fächern einen Studienplatz erhalten, müssen sich also schon relativ intensiv mit den Anforderungen und Inhalten ihres Fachs auseinandergesetzt haben und konnten vermutlich besser als andere vor Beginn des Studiums eine realistische Einschätzung ihres Fachs entwickeln.

Leicht unterdurchschnittlich bewerten dagegen Studierende der MINT-Fächer den Spaß am Studium und das Gefühl, sich gut eingelebt zu haben, während es bei den Studierenden der anderen beiden Fachgruppen keine großen Unterschiede gibt.

²¹ Heublein; Spangenberg; Sommer 2003: 70.

²² Scarlett; Müller 2011: 237.

²³ Siehe Tabelle A4 im Anhang.

Abb. 7: Akademische Integration



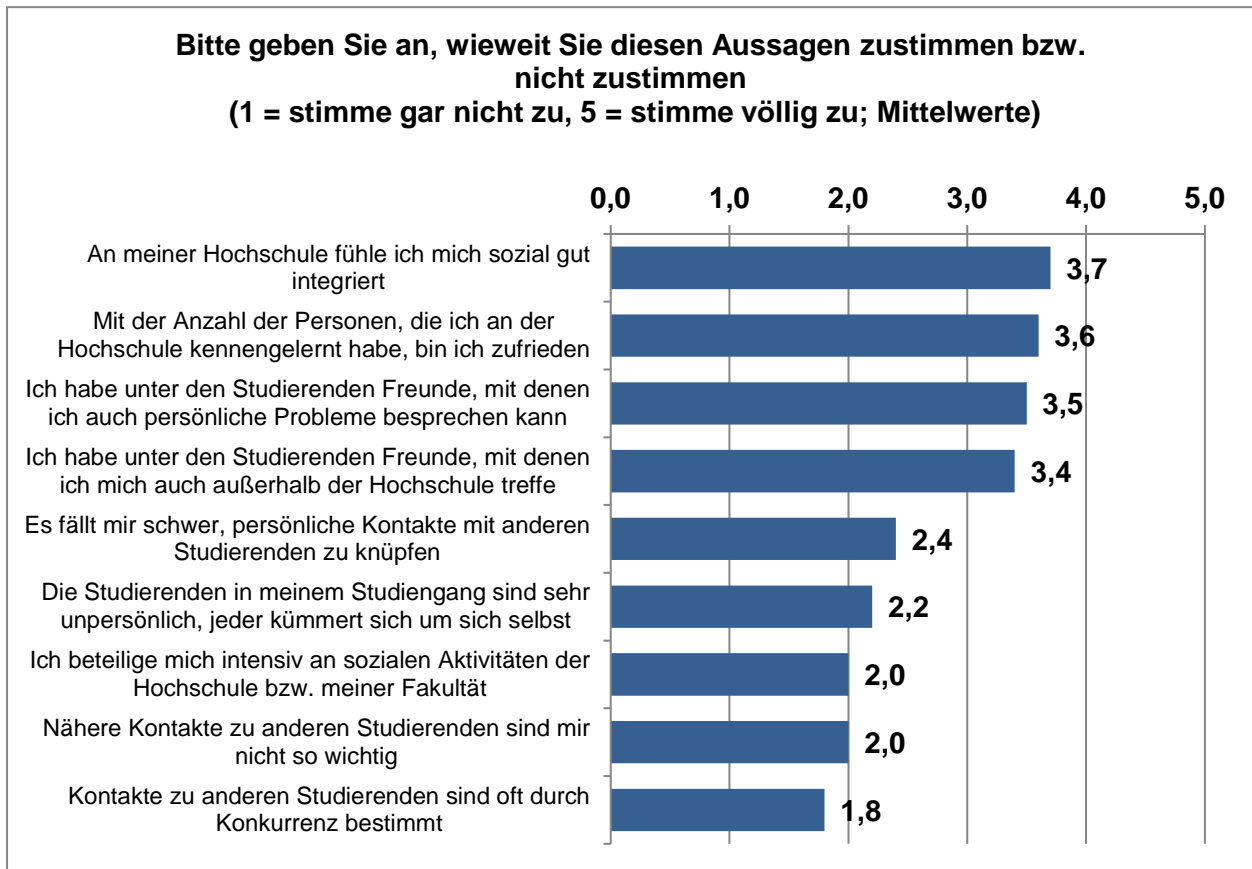
Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 604 bis 609).

Soziale Beziehungen und soziales Klima

Für die Einschätzung des sozialen Klimas und der sozialen Integration an der TH Nürnberg, wurden die Studierenden gebeten acht Aussagen mit einer Skala von „stimme überhaupt nicht zu“ bis „stimme völlig zu“ zu bewerten. Je höher der Wert bei den Aussagen, desto stärker ist die Zustimmung.

Insgesamt wurde das soziale Klima an der TH Nürnberg von allen Studiengängen durchgängig positiv bewertet. Vor allem fühlen sich die Studierenden gut integriert (M = 3,7) und haben Freunde, an die sie sich mit Problemen wenden können (M = 3,5) bzw. mit denen sie auch außerhalb der Hochschule in Kontakt stehen (M = 3,4). Dagegen scheint Konkurrenzdenken oder ein unpersönlicher Umgang an der Hochschule kaum vorhanden zu sein. Dennoch äußerten Studierende vereinzelt, dass es ihnen schwer fällt, persönliche Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen (M = 2,4).

Abb. 8: Soziale Integration



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 608 bis 610)

Durch die Masse an Studenten fällt das Kennenlernen etwas schwer, wenn man die extrauniversitären Veranstaltungen nicht nutzt

Ich dachte es wäre leichter neue Kontakte zu knüpfen. Damit habe ich leider Probleme.

Erstaunlich ist, dass sich die Studierenden an der Hochschule gut integriert fühlen, aber kaum an sozialen Aktivitäten der Hochschule teilnehmen (M = 2,0). Die soziale Integration an der Hochschule scheint nicht von hochschulinternen Aktivitäten abzuhängen. Es könnte aber auch ein Hinweis darauf sein, dass zu wenig hochschulinterne Aktivitäten stattfinden, wie sich aus mehreren Äußerungen der Studierenden schließen lässt:

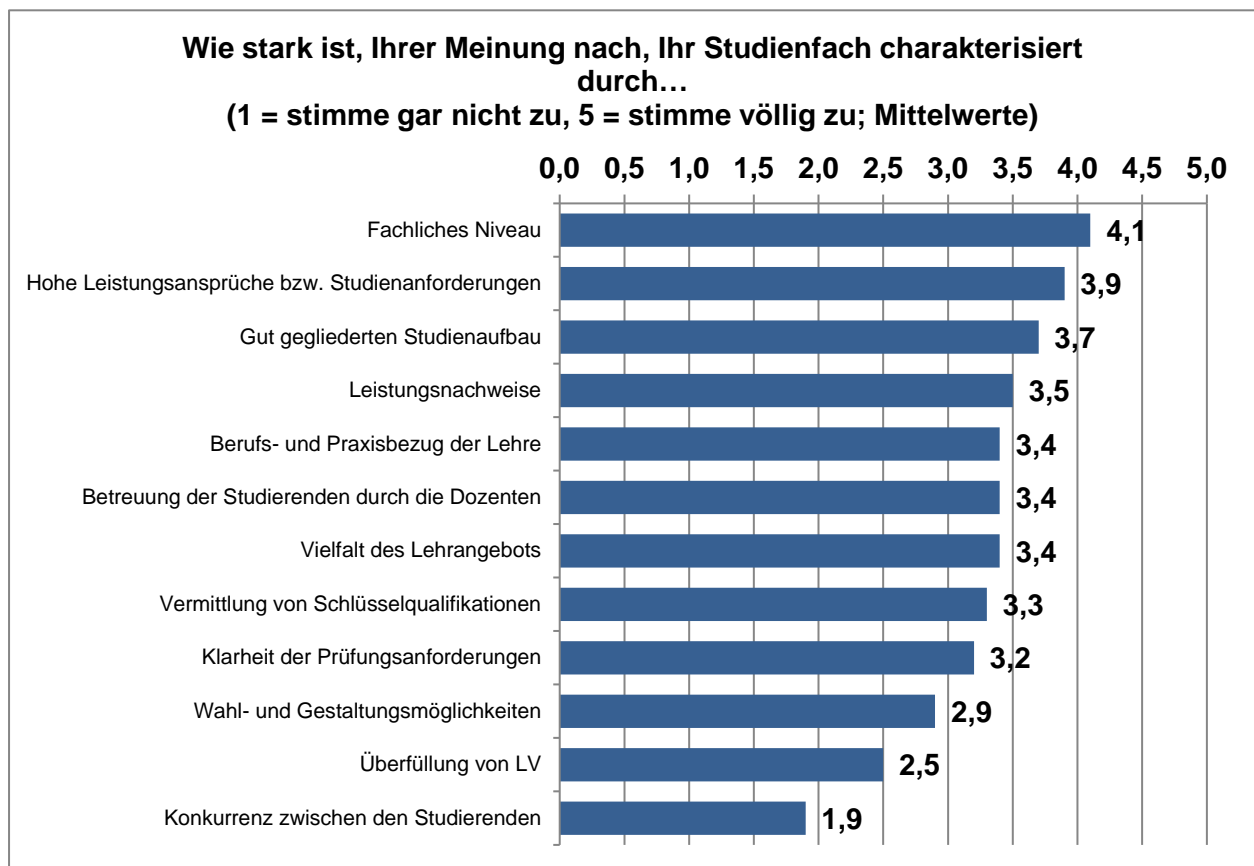
Ich hätte mir gewünscht, dass der Zusammenhalt und die Gemeinschaft innerhalb der Studierenden mehr gestärkt wird durch entsprechende Veranstaltungen, wie es beispielsweise an der FAU der Fall ist (Sportveranstaltungen, Filmabende, Studentenpartys, Kneipentouren...).

Ich habe bisher keine Informationen über den Hochschulsport erhalten bzw. es gibt keinen Hochschulsport

4.2 Einschätzung der Merkmale des gewählten Studienfachs

Eine erste Einschätzung der Anforderungen im Studium wurde bereits in der ersten Befragungswelle (10.12.2015 bis 11.01.2016) abgefragt, also etwa ab zwei Monaten nach Studienbeginn bzw., in den berufs begleitenden Studiengängen, etwa drei Monate nach Studienbeginn. Die Studierenden sollten Anforderungen, Aufbau und Organisation sowie Studienbedingungen anhand von 12 Items bewerten und einschätzen, wie stark ihr Studienfach durch die abgefragten Eigenschaften gekennzeichnet ist. Im Vordergrund steht hier also die Zuschreibung der Eigenschaften zu einem Studiengang, nicht das individuelle Erleben dieser Eigenschaften. Die Zuschreibung hoher Anforderungen kann beispielsweise positiv oder überfordernd erlebt werden. Insbesondere wurden den Studiengängen ein hohes fachliches Niveau ($M = 4,1$) und hohe Leistungsansprüche bzw. Studienanforderungen ($M = 3,9$) zugeschrieben. Auch nahmen die Studierenden den Studienaufbau als gut gegliedert ($M = 3,7$), das Lehrangebot als vielfältig ($M = 3,4$) und den Berufs-/Praxisbezug als deutlich ausgeprägt wahr ($M = 3,4$). Konkurrenz unter den Studierenden und überfüllte Lehrveranstaltungen scheint es kaum zu geben. Auch ein gutes Betreuungsangebot durch die Dozenten wurde angegeben ($M = 3,4$). Abbildung 9 zeigt zur Veranschaulichung die Mittelwerte der einzelnen Items.

Abb. 9: Zuschriebene Merkmale des Studienfachs



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 565 bis 577)

Differenziert nach Studienfächern zeigt sich (siehe Tabelle A5 im Anhang), dass insbesondere Studierende der Studiengänge Architektur und Design sowie der MINT-Fächer ihre Studiengänge als besonders anspruchsvoll beschreiben ($M = 4,1$ bzw. $M = 4,3$). Dies zeigen auch einige Kommentare dazu:

Bitte mehr Raum für das Soziale Leben schaffen, denn Architekturstudenten haben so etwas auch

Es macht Spaß, aber habe aufgrund vieler Abgaben kein eigenes Leben mehr und muss bis Nachts in der Hochschule bleiben, da ich 1x in der Woche arbeiten muss

Mehr Zeit für Bildung aus eigenem Interesse. Lernplan ist sehr strikt. Kaum Zeit für Eigeninitiative (Erinnert sehr stark an Schule nur mit enorm größeren Aufwand)

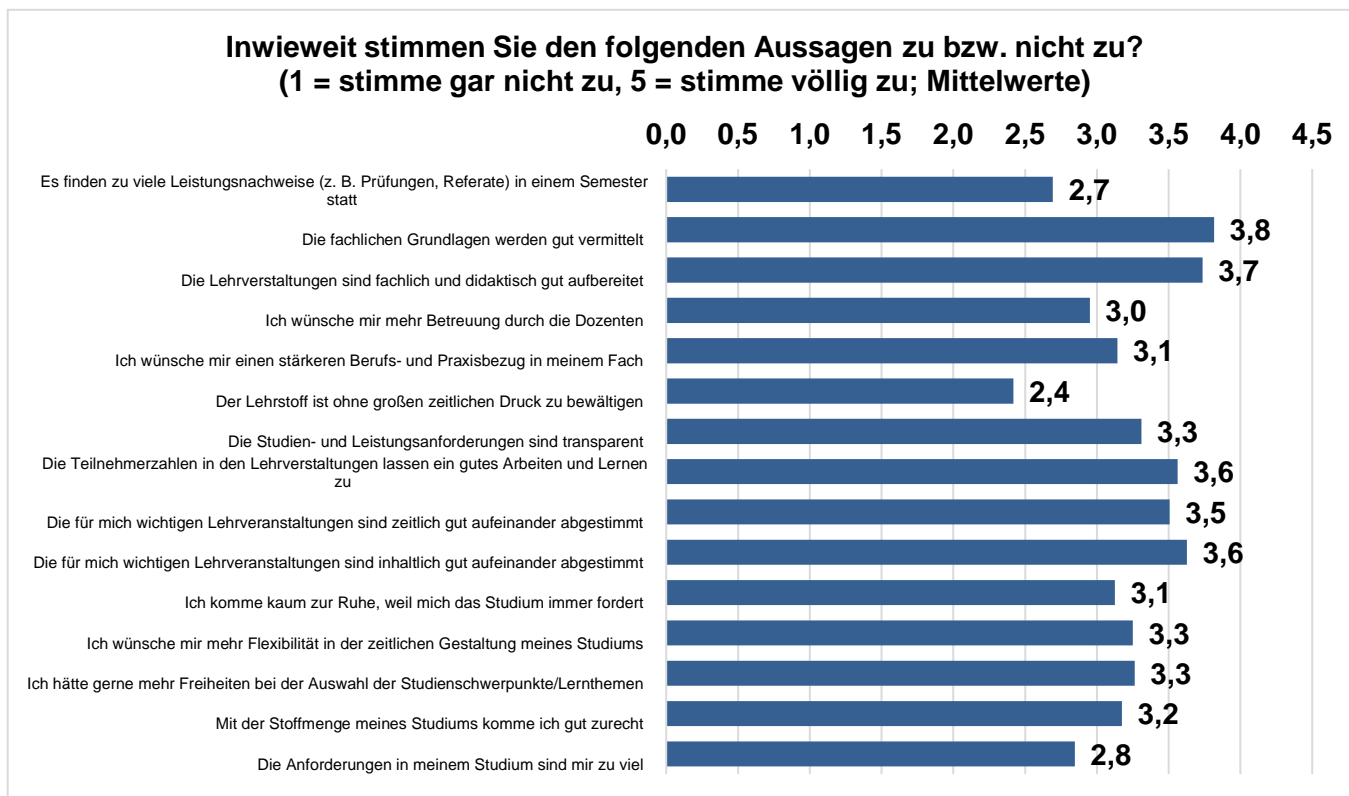
Vernachlässigung von sozialen Kontakten außerhalb der TH. Grund hierfür ist das Arbeits- und Zeitintensive Studium.

Im Vergleich niedriger, aber dennoch mit einem Mittelwert von 3,5 bewerten Studierende der Sozialen Arbeit die Studienanforderungen. In Diskrepanz dazu steht die Einschätzung der geforderten Anzahl der Leistungsnachweise als besonders hoch (M = 3,9).

4.3 Anforderungen des Studiums, Aufbau und Struktur des Studiengangs

Zusätzlich zur Beurteilung ihres Studiengangs wurden die Studierenden gebeten anzugeben, wie sie mit den Anforderungen zurechtkommen bzw. diese sowie Aufbau und Struktur des Studiengangs bewerten. Dazu wurden sie gebeten, einzelne Aussagen zu Studienanforderungen sowie Aufbau und Struktur mittels einer fünfstufigen Skala von „stimme überhaupt nicht zu“ bis „stimme völlig zu“ zu bewerten. Den einzelnen Aussagen wurde überwiegend zugestimmt, besonders stark zu: „Die Lehrveranstaltungen sind fachlich und didaktisch gut aufbereitet“, „Die fachlichen Grundlagen werden gut vermittelt“ und „Die für mich wichtigen Lehrveranstaltungen sind inhaltlich gut aufeinander abgestimmt“ überein. Deutlich weniger Zustimmung erhielt der Aspekt „Der Lehrstoff ist gut ohne großen zeitlichen Druck zu bewältigen“. Eindeutige Aussagen zu Unterschieden zwischen den einzelnen Fächergruppen lassen sich nicht feststellen.

Abb. 10: Anforderungen des Studienfachs



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n= 568 bis 576)

Kommentare der Studierenden veranschaulichen ihre Bewertung der Anforderungen:

Das Studium ist härter als ich dachte, die Stoffmenge überwältigt einen. Ich hoffe, dass es nur das erste Semester ist und der Aussiebungprozess irgendwann vorbei ist.

Die Dichte- und Menge des Lehrstoffs in so kurzer Zeit, macht ein langfristiges Behalten der Lerninhalte unmöglich. Eine zeitliche Entzerrung wäre sinnvoll um die Qualität der Absolventen zu erhöhen.

Die Menge des Lernstoffes für Tutorien, Praktikum und Prüfungsleistungen ist im ersten Semester in meinem Studiengang schwer zu bewältigen.

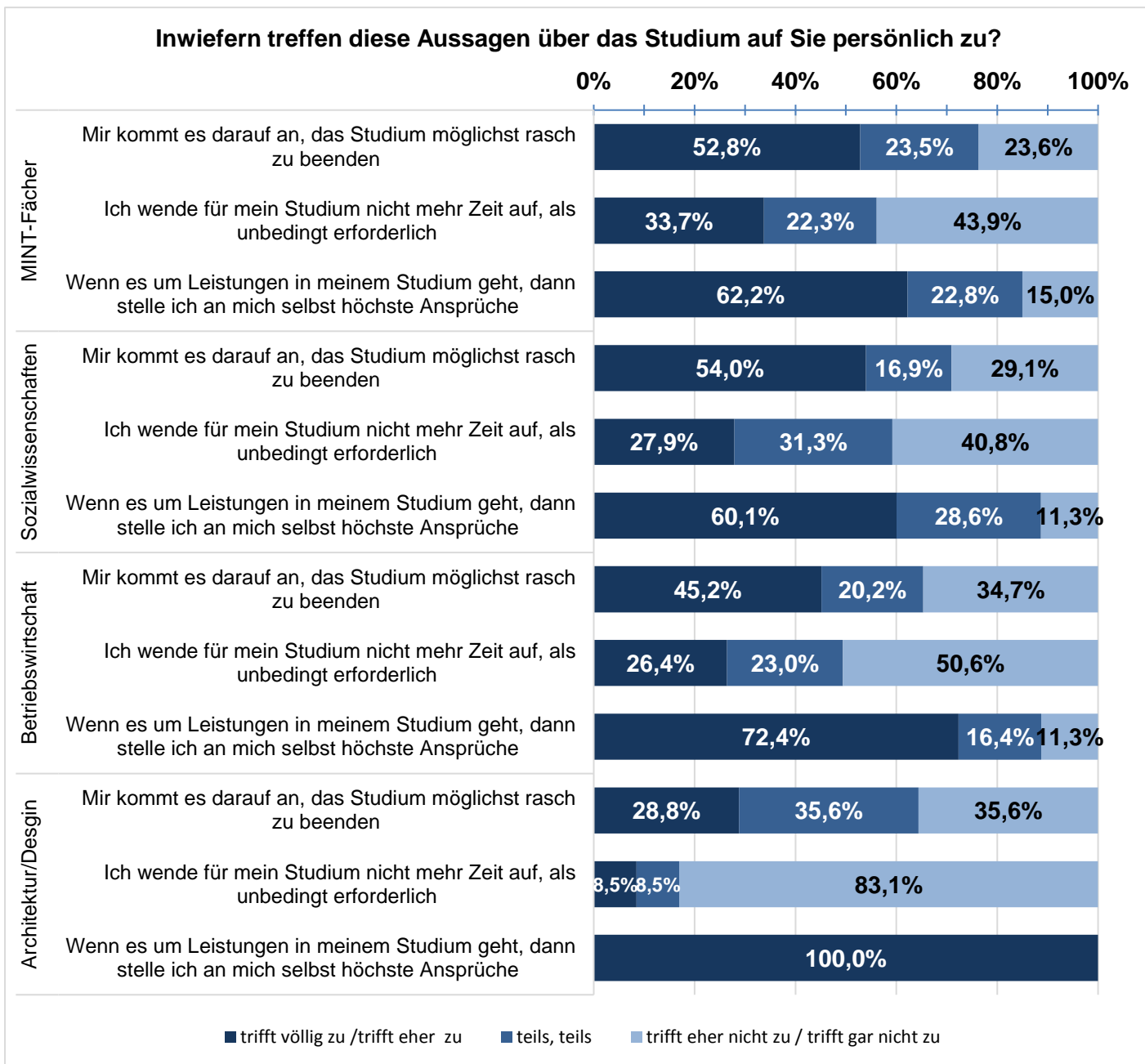
Das Studium nimmt mehr Zeit in Anspruch als ich angenommen habe, wie zum Beispiel regelmäßig, eigentlich tägliches lernen.

4.4 Studienziele

Worauf kommt es den Studierenden besonders an: Ist es ihnen wichtig, ihr Studium möglichst rasch zu absolvieren? Sind ihnen sehr gute Leistungen besonders wichtig? Wollen sie den Zeitaufwand möglichst gering halten? Und wie viel Zeit wenden sie für das Studium tatsächlich auf? Diese Themen wurden erst in der zweiten Erhebungswelle abgefragt, da nun angenommen werden kann, dass die Einmündungsphase in das Studium abgeschlossen ist. Die Unterschiede zwischen den Fächergruppen sind nur sehr schwach signifikant ($p = 0,100$).

In den Studiengängen Architektur und Design beantworteten nur 11 Studierende diese Fragen, so dass die Ergebnisse für diese Studiengänge nur sehr vorsichtig interpretiert werden sollten. Etwas mehr als die Hälfte der Studierenden in den MINT-Fächern und den Sozialwissenschaften möchte ihr Studium so rasch wie möglich absolvieren. Weniger wichtig ist dies den Studierenden in den betriebswirtschaftlichen Fächern. Hier ist dafür das Ziel, das Studium besonders gut zu absolvieren am stärksten ausgeprägt. Studierende der MINT-Fächer sagen am häufigsten, dass sie nicht mehr Zeit als unbedingt nötig aufwenden wollen. Vor dem Hintergrund der hohen zeitlichen Belastung in diesem Studiengang (siehe unten), ist diese Aussage jedoch zu relativieren. Die Studierenden der Sozialwissenschaften sagen am häufigsten, dass sie das Studium rasch absolvieren wollen. Allerdings ist das einem Drittel auch nicht wichtig.

Abb. 11: Studienziele nach Fächergruppen



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 363)

4.5 Lernverhalten: Zeitaufwand und Nutzung von Tutorien und Lerngruppen

Was den zeitlichen Aufwand für das Studium angeht, gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Fächergruppen ($p = 0,02$). Den insgesamt höchsten zeitlichen Aufwand geben die Studierenden der Fächer Architektur und Design an. Da aus diesen Studiengängen jedoch nur 12 Studierende die entsprechenden Fragen beantworteten, können die Ergebnisse aber nur sehr vorsichtig interpretiert werden. Auffallend ist, dass das Selbststudium bzw. die Vor- und Nachbereitung hier sehr viel größeren Raum einnimmt als in den anderen Studiengängen. Grund hierfür sind sicherlich aufwändige Arbeiten wie Modellbau (Architektur) und Kunstprojekte (Design). Auch in den MINT-Fächern wenden die Befragten viel Zeit für ihr Studium auf: Mit durchschnittlich insgesamt 36 Stunden (Median²⁴ = 33 Stunden) pro Woche ist die Arbeitsbelastung hoch. In diesen Fächern fällt der größte Zeitanteil auf den Besuch von Lehrveranstaltungen, während das Selbststudium nur wenige Stunden in Anspruch nimmt. Dabei dürfte es eine Rolle spielen, dass viele Lerninhalte nur innerhalb der Lehrveranstaltungen angeeignet werden können, da sie die Verwendung entsprechender technischer Ausstattung voraussetzen. Studierende der betriebswirtschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Fächer geben einen deutlich geringeren Zeitaufwand an, der in beiden Studienganggruppen bei etwas unter 30 Wochenstunden liegt.

Neben Zeitaufwand für das Studium ist auch die Frage nach dem „Wie“ des Lernens von Interesse. Um sowohl formelle Angebote der Hochschule wie auch informelle Formen des Lernens zu untersuchen, wurden die Studierenden gefragt, ob sie an Tutorien teilnehmen und ob sie sich in informellen Lerngruppen organisieren. Dabei wurde angenommen, dass verschiedene Formen gemeinsames Lernen nicht nur den Lernerfolg, sondern auch die Integration in die Hochschule fördern.

Lerngruppen

45,8% der Befragten nutzen individuelle Lerngruppen. 29,4% gaben an, dass diese Form des Lernens nicht zu ihren eigenen Lernverhalten passt und 14,8% dass eine Lerngruppe aus zeitlichen Gründen nicht möglich sei. 15,8% äußerten, dass sie keine Kommilitonen für eine Lerngruppe gefunden habe. Als unzureichend wird die Zahl der Räume für gemeinsames Lernen wahrgenommen:

Es gibt zu wenig Lernräume für Gruppenarbeit. Die Lerncontainer sind so gut wie immer überfüllt, selbst am Anfang des Semesters schon.

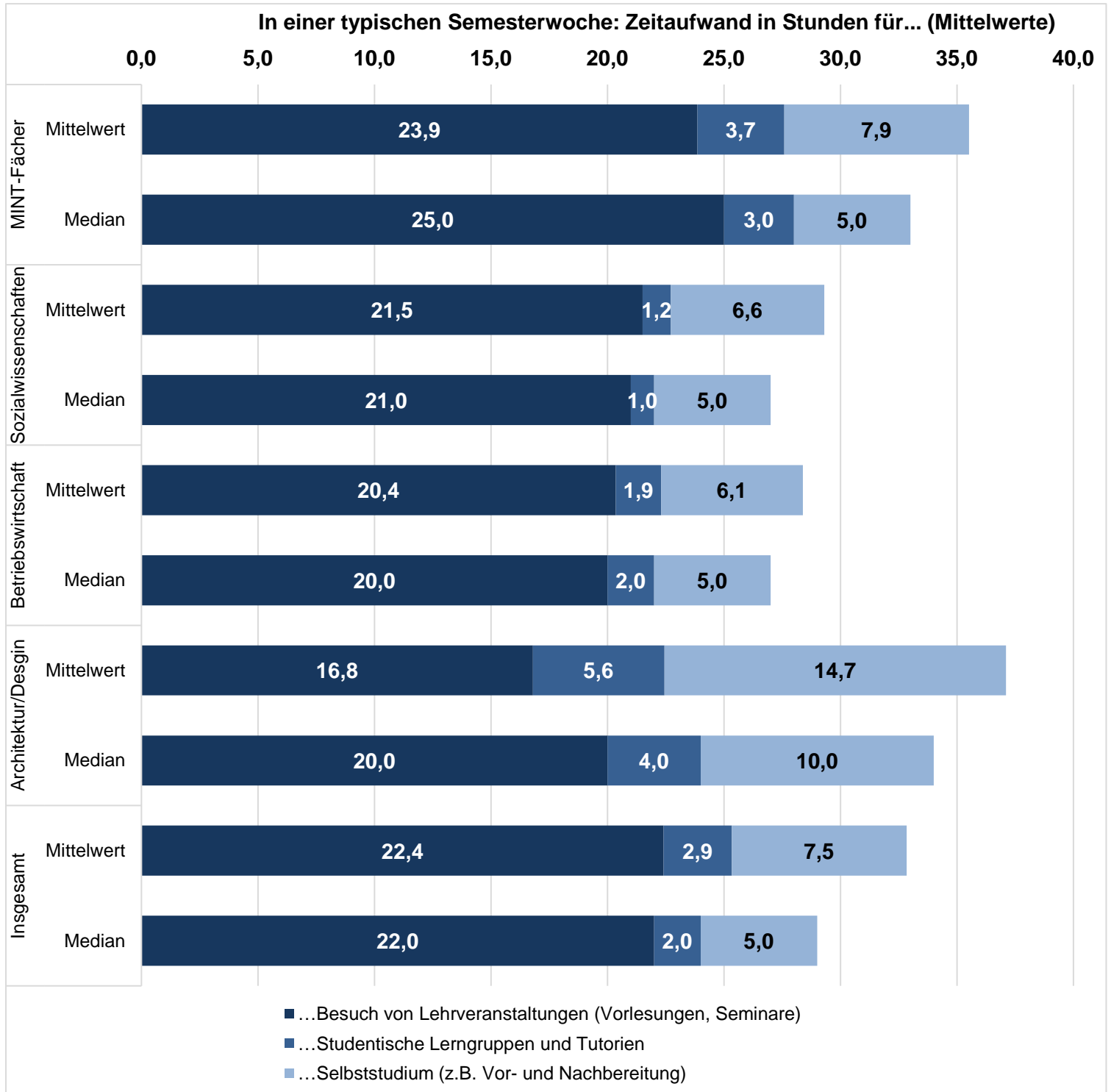
Weitere Räume für gemeinschaftliches Arbeiten/ Lernen auf dem Campus

Tutorien

Die Auswertungen zeigen, dass Tutorien von Studierenden sehr häufig genutzt werden (67,1%). Dieser hohe Anteil – insbesondere schon in ersten Phase des Studiums – lässt sich jedoch teilweise darauf zurückführen, dass in manchen Studiengängen die Teilnahme an Tutorien verpflichtend ist. Etwas mehr als ein Viertel (26,3%) der Studierenden gaben an, dass sie zwar von der Existenz der Tutorien wissen, bisher aber nicht teilgenommen hatten. Lediglich 4,4% äußerten, dass Tutorien für sie nicht erforderlich seien. Die Bedeutung der Tutorien kommt auch in Kommentaren zur ersten Studienphase zum Ausdruck. Viele Studierende wünschten sich ein breiteres Tutorienangebot.

²⁴ Der Median ist der mittlere Wert in einer Reihe von aufsteigend geordneten Werten. Ein Median von 10 Stunden bedeutet etwa, dass die eine Hälfte weniger als 10 Stunden aufgewendet hat, die andere Hälfte mehr als 10 Stunden. Anders als das arithmetische Mittel wird der Median nicht durch extreme Werte beeinflusst, da er nur die Rangfolge berücksichtigt.

Abb. 12: Zeitaufwand für das Studium nach Fächergruppen



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n= 341 bis 355).

Ich würde mir mehr Angebote im Bereich der Tutorien wünschen. Die Tutorien, die ich besuche, sind zeitlich ungünstig gelegen und überfüllt. Das hat zur Folge, dass die Tutor_Innen heillos überfordert damit sind, den einzelnen Fragen nachzugehen und die Studenten beim Lösen der Aufgaben zu unterstützen bzw. hilfreiche Tipps zu vermitteln. Aus diesem Grund hängen wir auch in fast allen Tutorien schon sehr weit mit dem Stoff zurück! Eine (ggf. auch kostenpflichtige) Nachhilfe (Einzelfallnachhilfe oder in Kleingruppen von max. 4 Studenten + Tutor) würde ich mir ebenfalls wünschen und auch definitiv in Anspruch nehmen. Ich habe das Gefühl, dass sich mein Lernrückstand einfach nicht anders aufholen lässt.

Das Tutorensystem ist super! Wünsche mir mehr Seminare zum Üben

Forum für Lerngruppen oder Lernpartner bzw. Gleichgesinnte wäre sehr hilfreich. Mir ist nichts dergleichen bekannt was verwertbar wäre

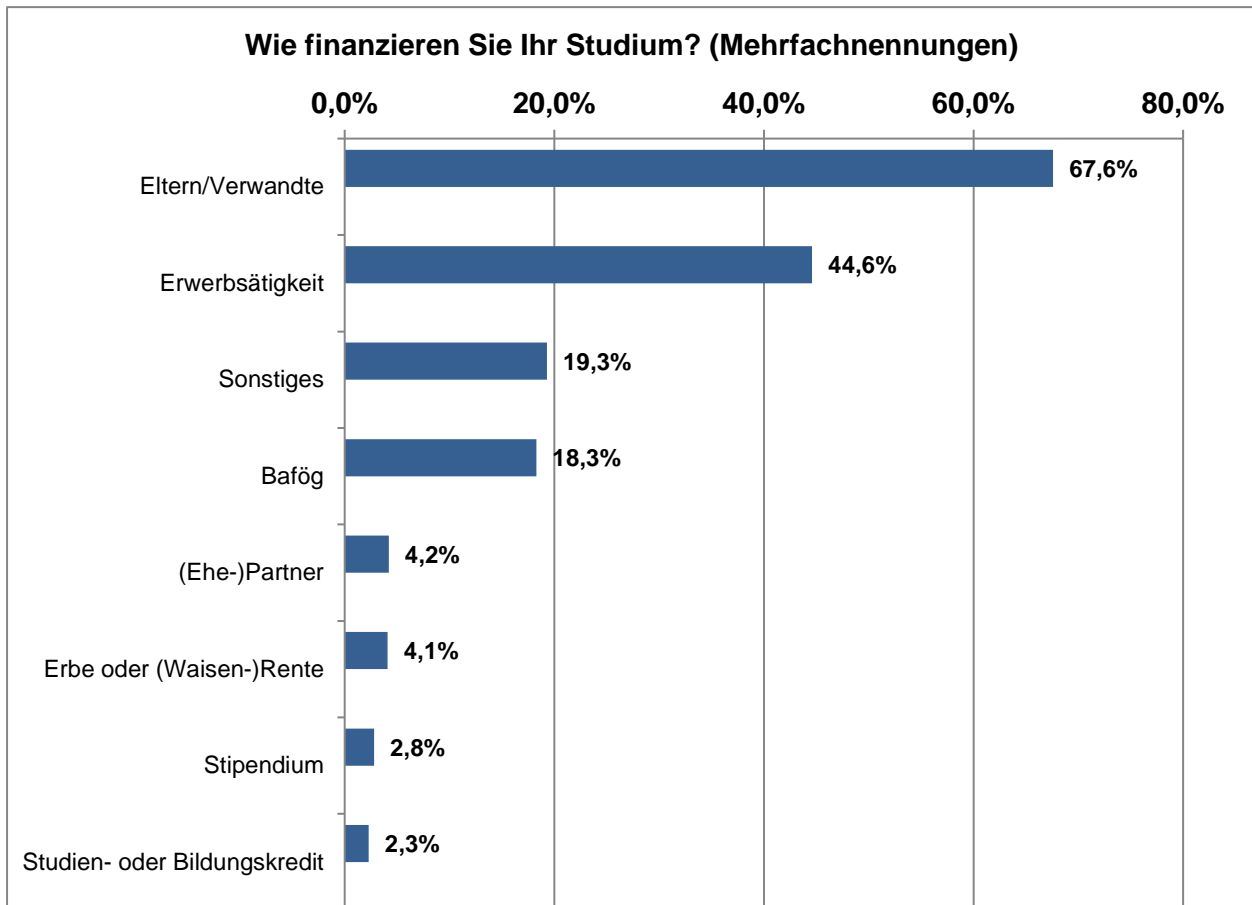
Teilnehmer an informellen Lerngruppen bewerteten ihren Einstieg in das Studium deutlich und signifikant positiver als Studierende, die sich nicht in dieser Weise organisieren ($p = 0,000$). Dies könnte für den positiven Effekt der Lerngruppen sprechen. Möglicherweise schließen sich aber Studierende, denen der Studienstart gut gelungen ist, aber auch lieber in Lerngruppen zusammen. Kausale Aussagen sind hier nicht möglich. Zwischen den Teilnehmern und Nicht-Teilnehmern an Tutorien lassen sich derartige Unterschiede nicht feststellen. Dies könnte jedoch mit dem verpflichtenden Charakter der Tutorien in etlichen Studiengängen zusammenhängen.

4.6 Finanzierung und studienbegleitende Erwerbstätigkeit:

Auch die wirtschaftliche Lage wie die Finanzierung des Studiums und studienbegleitende Erwerbstätigkeit haben Auswirkungen auf den Studienerfolg. Studien zeigen, dass Studienabbrecher deutlich höhere finanzielle Schwierigkeiten haben und häufiger auf öffentliche Unterstützungen angewiesen sind als Absolventen.²⁵ Ihr Studium finanzieren sich die Studierenden auf sehr vielfältige Weise (siehe Abbildung 13). Zum Zeitpunkt der ersten Erhebung wurde die Mehrheit der Befragten von Eltern bzw. Verwandten (67,6%) unterstützt, wobei 44,3% Eltern bzw. Verwandte als ihre hauptsächliche Finanzierungsquelle angaben. Fast die Hälfte der Befragten finanziert sich ihr Studium zumindest anteilig durch eine eigene Erwerbstätigkeit (44,6%). Immerhin 18,3% der Befragten erhalten BAföG. Nur jeweils rund 2-3% der Befragten haben ein Stipendium oder haben einen Studien- bzw. Bildungskredit aufgenommen. Etwas mehr der Befragten erhalten zur Finanzierung ihres Studiums Unterstützung durch den Partner (4,2%) oder (Waisen-)Rente (4,1%). Die Kategorie Sonstiges wurde von den Befragten relativ häufig genannt (19,3%), jedoch nicht näher bestimmt. Möglicherweise handelt es sich hier um das Kindergeld oder Ersparnisse.

²⁵ Heublein; Wolter 2011: 227.

Abb. 13: Finanzierung des Studiums



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 576)

Ein Drittel der Vollzeitstudierenden (32,2%) geht einer Erwerbstätigkeit nach. Diese Studierenden arbeiten im Schnitt 12,1 Stunden pro Woche, wobei die Hälfte (50,1%) bis zu 10 Stunden pro Woche arbeitet und 12,9% sogar im Umfang einer Teilzeitstelle. Die Spanne der Stundenanzahl unterscheidet sich dabei erheblich und reicht von 2 Stunden bis hin zu 45 Stunden. Differenziert nach Fächergruppen zeigt sich, dass im Schnitt Studierende der Sozialen Arbeit die meisten Stunden arbeiten (13,1 Stunden), dicht gefolgt von Betriebswirtschaft (12,8 Stunden). Insgesamt gibt es nur geringe Unterschiede zwischen den Studiengängen, mit Ausnahme der Studierenden der Fakultät Architektur: Sie arbeiten im Durchschnitt 9,3 Stunden pro Woche.

Bei einem Drittel (35,1%) hat der Nebenjob einen Bezug zu ihrem Studienfach. Am häufigsten verdienen die erwerbstätigen Studierenden ihr Geld im Verkauf und Handel (19%) und in der Gastronomie (18,9%), gefolgt von Nebentätigkeiten im Gesundheits- und Sozialbereich (13,4%). Die Gründe für eine Erwerbstätigkeit neben dem Studium sind unterschiedlich: Während zwei Drittel (65%) angeben, die Erwerbstätigkeit zur Finanzierung des Studiums zu benötigen, also unter ökonomischem Zwang stehen, geht es für andere eher um finanzielle Unabhängigkeit (62,5%) oder darum, sich etwas leisten zu können (71,8%). Praktische Erfahrungen zu sammeln, Kontakte für eine spätere Berufstätigkeit und zusätzliche Qualifikationen für die Berufswelt spielen dahingegen eher eine untergeordnete Rolle. Hier ist allerdings wieder Erhebungszeitpunkt relativ am Anfang des Studiums zu berücksichtigen. Von allen den erwerbstätigen Studierenden bewerten 44,4% die Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätig als schwierig ($M = 3,1$). Erwerbstätige Studierende, die arbeiten müssen um sich ihr Studium finanzieren zu können, bewerteten die Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit nur minimal schlechter ($M = 3,2$). Unterschiede bei der Bewertung des Studienstarts zwischen erwerbstätigen Studierenden und nicht erwerbstätigen Studierenden lassen sich nicht feststellen. Beide Gruppen bewerten ihren Studienstart relativ positiv ($M = 3,8$). Demnach scheint eine Erwerbstätigkeit keinen Einfluss auf den Studienstart zu haben. Auch hinsichtlich des Umfangs der Erwerbstätigkeit lassen sich nur kleine Unterschiede feststellen. Diejenigen Studierenden, die einer Erwerbstätigkeit im Umfang einer Teilzeit- oder Vollzeitstelle nachgehen, sind etwas schlechter im Studium angekommen, als Studierende mit einer geringeren Stundenanzahl.

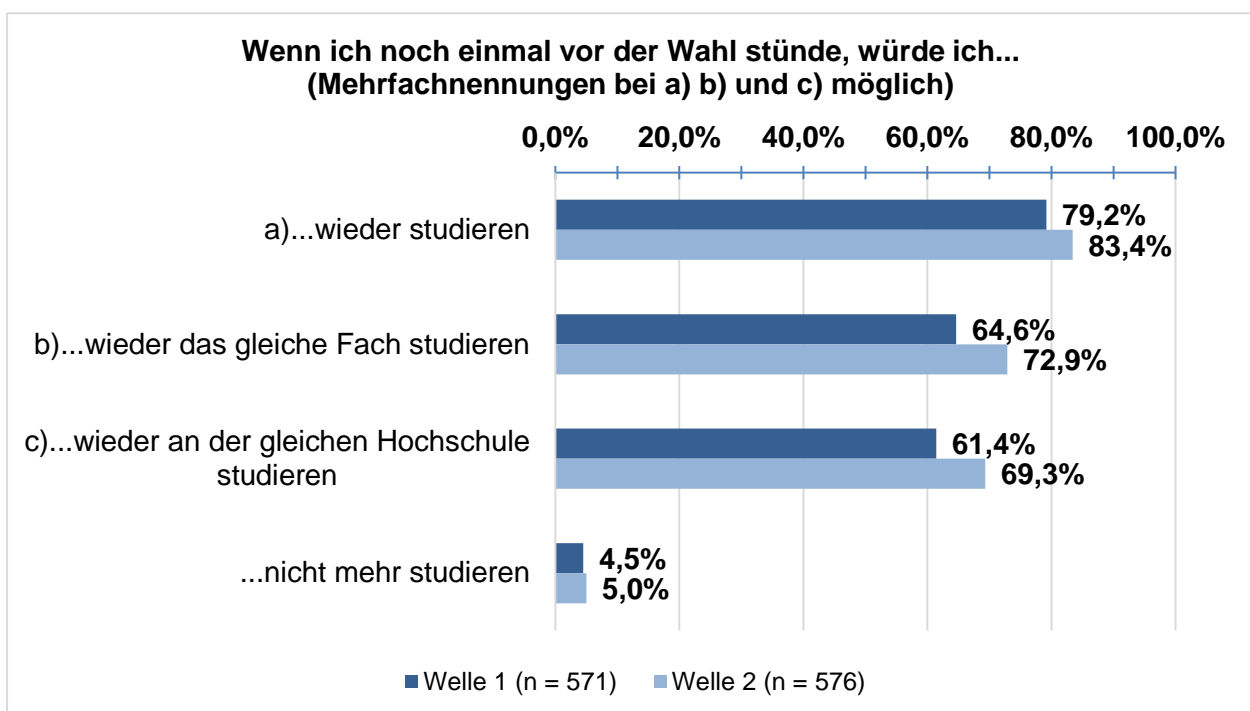
Es lässt sich jedoch kein signifikanter Zusammenhang feststellen ($p = 0,75$). Wie sich der Zusammenhang zwischen Erwerbstätigkeit und tatsächlichem Studienerfolg darstellt, wird Gegenstand weiterer Erhebungswellen sein.

4.7 Sicherheit der Studienentscheidung, Wechsel- und Abbruchneigung

Stabilität der Entscheidung

Was würden die Studierenden tun, wenn sie noch einmal vor der Studienentscheidung stehen würden? Diese Frage wurde in beiden Befragungswellen gestellt. Abbildung 14 zeigt, dass die Sicherheit hinsichtlich aller angesprochenen Dimensionen – überhaupt studieren, Wahl des Studienfachs, Wahl der Hochschule – über die Zeit zugenommen hat.

Abb. 14: Stabilität der Studienentscheidung - Aggregierte Darstellung



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang

Die Erfahrungen im Studium scheinen also überwiegend motivierend zu sein und die Entscheidungen zu stärken. Noch deutlicher wird diese Entwicklung, wenn man Veränderungen auf der individuellen Ebene betrachtet: 198 Studierende haben die Fragen zur Stabilität der Entscheidung in beiden Befragungswellen beantwortet. Für diese Studierende können also ihre Antworten in Welle 1 und Welle 2 miteinander verglichen werden.

Auffallend ist zunächst die hohe individuelle Konstanz der positiven Antworten: Jeweils fast 90% der Studierenden, die in der ersten Welle gesagt hatten, sie würden sich wieder für ein Studium, ihr Fach oder die Hochschule entscheiden, antworteten auch in der zweiten Welle so. Nur wenige Studierende, die in der ersten Welle zustimmend geantwortet hatten, gaben in der zweiten Welle jeweils an, sie würden sich heute anders entscheiden. Demgegenüber gibt es eine deutlich positive Tendenz bei den Studierenden, die in der ersten Welle jeweils angegeben hatten, bei einer erneuten Wahlmöglichkeit eine andere Entscheidung zu treffen: Von den Studierenden, die in der ersten Welle gesagt hatten, sie würden sich nicht noch einmal für ihr Fach entscheiden, bleiben in der zweiten Welle nur 44,3% bei dieser Aussage. Dagegen sagen nun 55,7% dieser Studierenden, dass sie sich wieder für ihr Studienfach entscheiden würden.

Abb. 15: Stabilität der Studienentscheidung auf individueller Ebene

Wenn ich noch einmal vor der Wahl stünde,würde ich wieder studieren (Welle 2)		
		nein	ja	
...würde ich wieder studieren (Welle 1)	nein	41,5%	58,5%	100%
	ja	12,1%	87,9%	100%

Wenn ich noch einmal vor der Wahl stünde,würde ich wieder das gleiche Fach studieren (Welle 2)		
		nein	ja	
...würde ich wieder das gleiche Fach studieren (Welle 1)	nein	44,3%	55,7%	100%
	ja	11,0%	89,0%	100%

Wenn ich noch einmal vor der Wahl stünde,würde ich wieder an der THN studieren (Welle 2)		
		nein	ja	
...würde ich wieder an der THN studieren (Welle 1)	nein	50,7%	49,3%	100%
	ja	12,8%	87,2%	100%

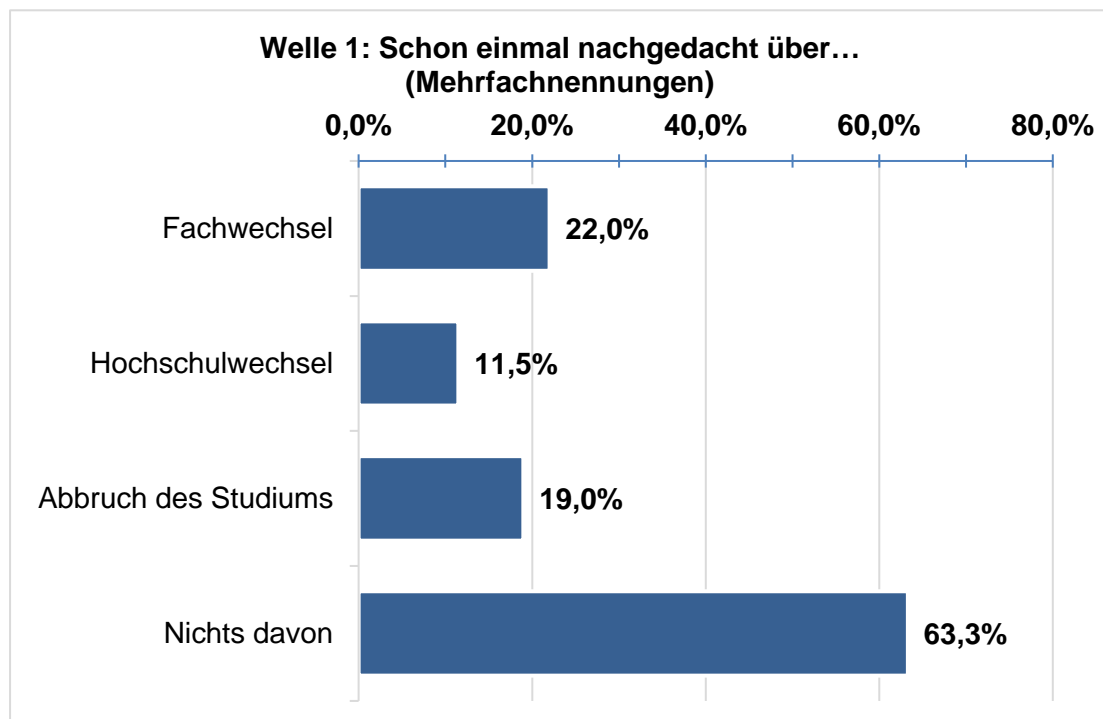
Wenn ich noch einmal vor der Wahl stünde,würde ich nicht mehr studieren (Welle 2)		
		nein	ja	
...würde ich nicht mehr studieren (Welle 1)	nein	97,3%	2,7%	100%
	ja	-	-	-

Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 198)

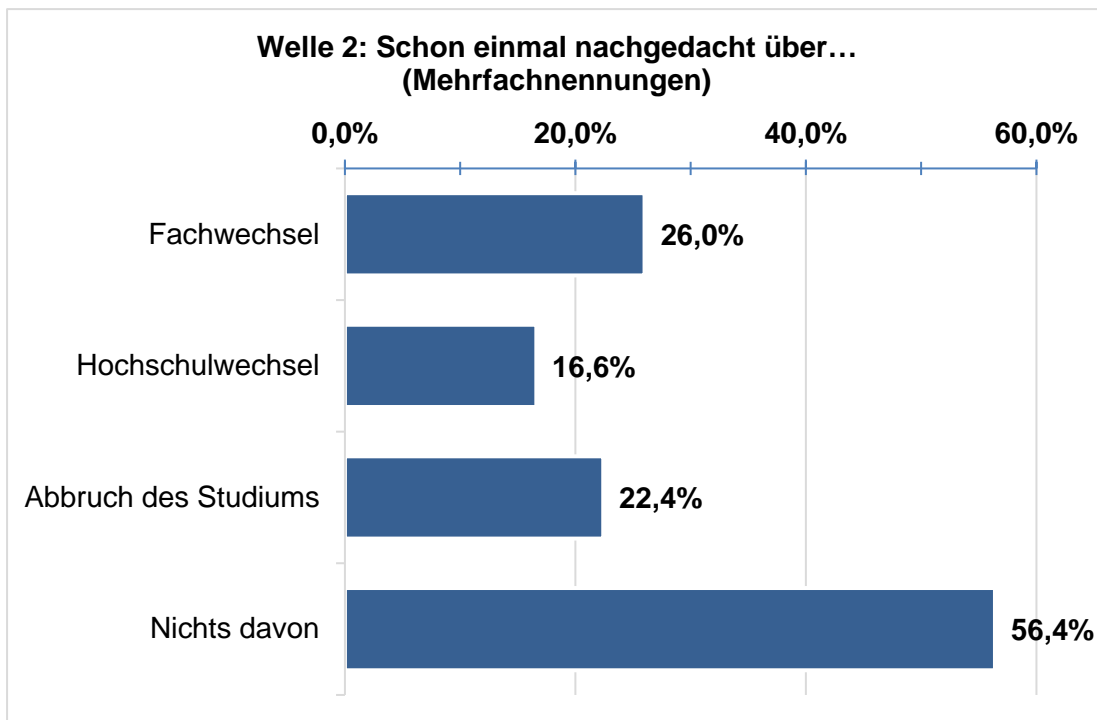
Überlegungen zu Fachwechsel, Hochschulwechsel und Abbruch des Studiums

In beiden bisher durchgeführten Befragungswellen wurden die Studierenden danach gefragt, ob sie bereits einmal über einen Fach- oder Hochschulwechsel oder über einen Abbruch des Studiums nachgedacht hatten oder ob sie über nichts davon nachgedacht hatten. Wie Abbildung 16 zeigt, haben zwar die meisten Studierenden zu beiden Zeitpunkten noch nie über einen Wechsel oder Abbruch nachgedacht, dennoch ist der Anteil der Befragten, die sich Gedanken über einen Fach- oder Hochschulwechsel oder über einen völligen Abbruch des Studiums machten, beträchtlich. Dabei machen sich die Studierenden im Zeitverlauf über alle drei Optionen zunehmend Gedanken. Einen Fachwechsel zogen in der ersten Befragungswelle 22,0% in Betracht, in der zweiten Befragungswelle 26,0%. Auch Überlegungen zum völligen Abbruch des Studiums nahmen in diesen vier Monaten etwas zu (von 19,0% auf 22,4). Deutlich seltener wurde in beiden Wellen angegeben, über einen Hochschulwechsel nachzudenken.²⁶

Abb. 16: Wechsel- und Abbruchneigung (Welle 1 und 2)



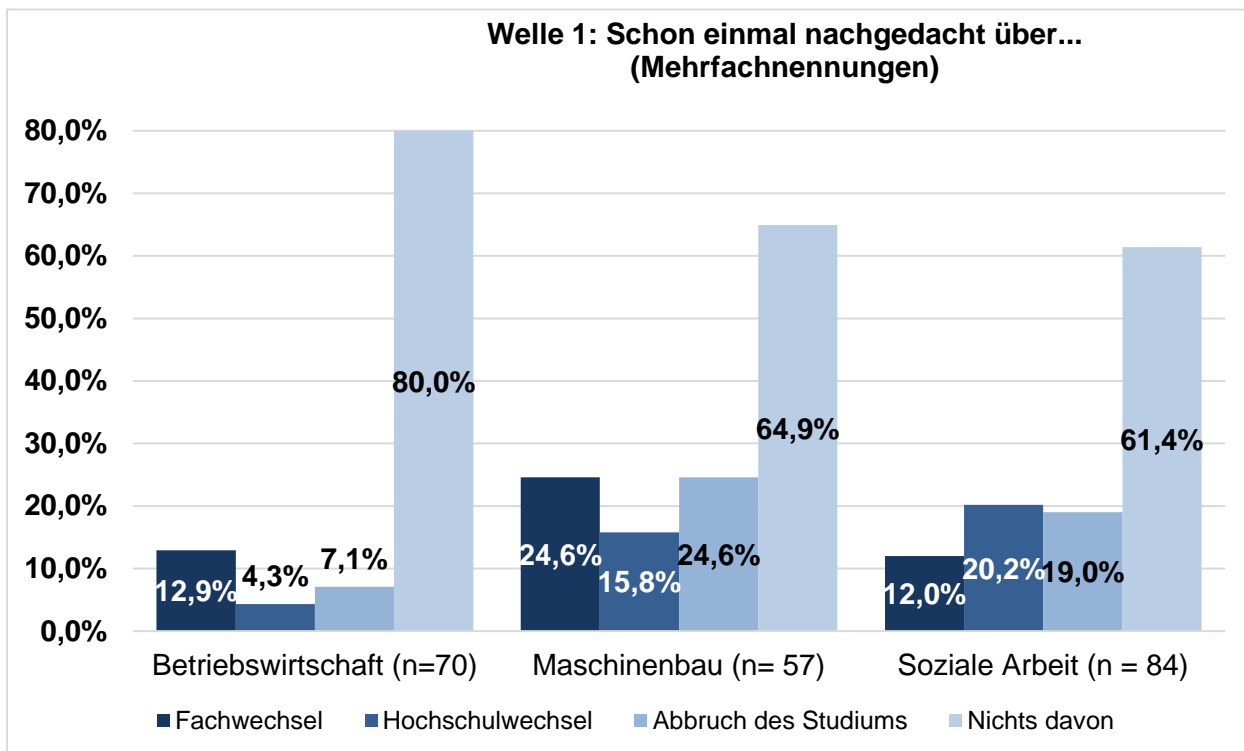
²⁶ Bei den Fragen zum Fach- oder Hochschulwechsel bzw. Studienabbruch waren Mehrfachantworten zugelassen. Die Prozentangaben addieren sich daher nicht zu 100%.

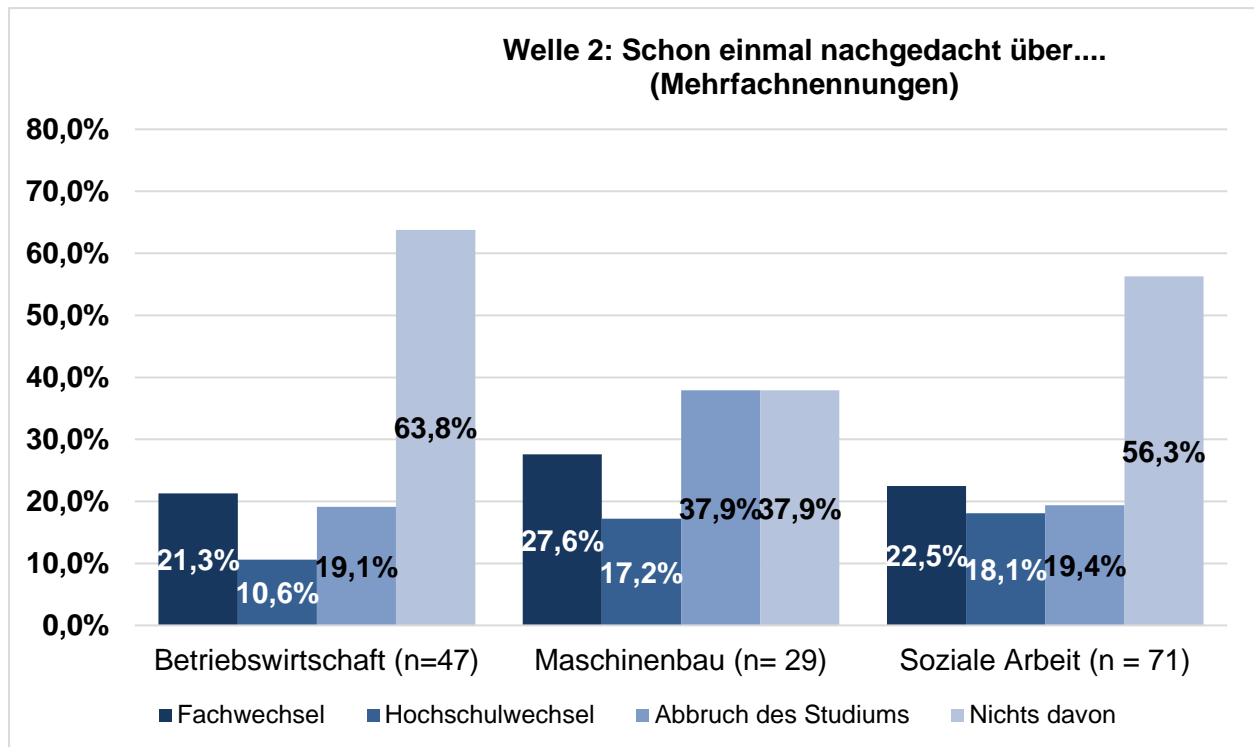


Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg, gewichtet nach Studiengang (Welle 1: n = 574; Welle 2: n = 578)

Obwohl also einerseits die Stabilität der Studienentscheidung wächst, nehmen andererseits Gedanken an einen Wechsel oder Abbruch zu. Diese Befunde müssen nicht in Widerspruch zueinander stehen. Es ist zum Beispiel gut möglich, dass Studierende in schwierigen Situationen schon einmal daran gedacht haben, das Fach zu wechseln, längerfristig gesehen aber doch sicher in ihrer Entscheidung sind.

Abb. 17: Wechsel- und Abbruchneigung nach Studiengang (Welle 1 und 2)





Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang

Unterschiede bezüglich des Nachdenkens über Wechsel oder Abbruch zeigen sich zwischen den Studiengängen. Hier stellt sich das Problem, dass Unterschiede zum Beispiel auch innerhalb der MINT-Fächer relativ stark sind; da gleichzeitig aber die Fallzahlen vielfach sehr klein sind, erscheint es weder sinnvoll, alle Studiengänge einzeln darzustellen, noch sie – wie bei anderen Fragestellungen möglich – zu Studiengang-Gruppen zusammenzufassen. Im Folgenden werden deshalb die hinsichtlich der Fallzahlen ausreichend großen und in ihren Inhalten deutlich unterschiedlichen Studiengänge Betriebswirtschaft, Maschinenbau und Soziale Arbeit exemplarisch dargestellt. Die Unterschiede zwischen den Studiengängen sind signifikant.

In allen drei Studiengängen hat im Zeitablauf der Anteil der Studierenden abgenommen, die noch nie über einen Wechsel oder einen Abbruch nachgedacht haben, jedoch auf unterschiedlich hohem Niveau. So sank der Anteil im Studiengang Betriebswirtschaft um 16 Prozentpunkte und im Studiengang Maschinenbau um 27 Prozentpunkte, während sich im Studiengang Soziale Arbeit ein Rückgang um lediglich fünf Prozentpunkte zeigt. In diesem Studiengang hatten allerdings schon in der ersten Befragungswelle 38,6% der Studierenden angegeben, über einen Wechsel oder Abbruch nachzudenken. Unterschiede zwischen den Studiengängen machen sich etwa darin bemerkbar, dass im Studiengang Betriebswirtschaft die Anteile der Studierenden, die über einen Fachwechsel, einen Hochschulwechsel oder einen Abbruch des Studiums nachdenken sich fast bzw. mehr als verdoppeln, während diese Anteile im Studiengang Maschinenbau schon in der ersten Befragungswelle relativ hoch sind und dann – mit Ausnahme des Nachdenkens über einen Studienabbruch – nicht mehr stark zunehmen. Im Studiengang Soziale Arbeit nimmt dagegen der Anteil der möglichen Fachwechsler deutlich zu, während die anderen Werte relativ stabil bleiben.

Neben dem gewählten Studiengang wurden auch andere Merkmale auf ihren Zusammenhang mit dem Nachdenken über Wechsel oder Abbruch untersucht. Signifikante und deutliche Unterschiede lassen sich nur in Hinblick auf zwei Merkmale feststellen: Studierende mit Behinderung oder chronischer Erkrankung denken doppelt so häufig über einen vollständigen Abbruch des Studiums nach wie ihre Kommilitonen (34,0% vs. 17,1%; $p = 0,005$) und sie geben weitaus seltener an, noch nie über einen Abbruch oder Wechsel nachgedacht zu haben (46,3% vs. 65,5%; $p = 0,007$). Bei Überlegungen zu einem Fach- oder Hochschulwechsel zeigen sich keine Unterschiede. Ein weiteres bedeutsames Merkmal ist die Unterscheidung in Vollzeitstudiengänge und duale bzw. berufsbegleitende Studiengänge: Vollzeitstudierende denken häufiger über einen Fachwechsel nach als dual bzw. berufsbegleitend Studierende (23,7% zu 11,9%). Über einen Studienabbruch denken dagegen etwas mehr dual bzw. berufsbegleitend Studierende nach als Vollzeitstudierende (20,5% zu 18,8%). Ein

signifikanter Zusammenhang lässt sich dabei aber ausschließlich bei den Abbruchgedanken zum Fachwechsel ausmachen ($p = 0,016$), hinsichtlich des Studienabbruchs nicht ($p = 0,717$, nicht signifikant).

Betrachtet wurden weiterhin die Merkmale Geschlecht, Migrationshintergrund, Erststudierende und Verpflichtungen durch Kindererziehung und Pflege. Außer bei den familiären Verpflichtungen lassen sich keine Unterschiede bezüglich der Abbruch- oder Wechselneigung feststellen. Bei den Befragten mit familiären Verpflichtungen sind jedoch die Fallzahlen so klein, dass keine verlässlichen Aussagen möglich sind.

Gründe für Abbruchgedanken:

Die am häufigsten genannten Gründe für Abbruchgedanken liegen auf Seiten der Studierenden:²⁷ 42,7% fühlten sich in der ersten Befragungswelle den Anforderungen nicht gewachsen, Motivationsmängel nannten 26,5% und eine Diskrepanz mit den eigenen Erwartungen an ein Studium generell oder an das gewählte Fach 16,1% bzw. 20,7%. Mängel des Studiengangs wie eine generelle Unzufriedenheit mit den Studienbedingungen oder der Betreuung nannten nur 10,8% bzw. 9,5%. Finanzielle Probleme wurden von 12,7% dieser Gruppe genannt und Schwierigkeiten durch anderweitige Verpflichtungen von 12,0%

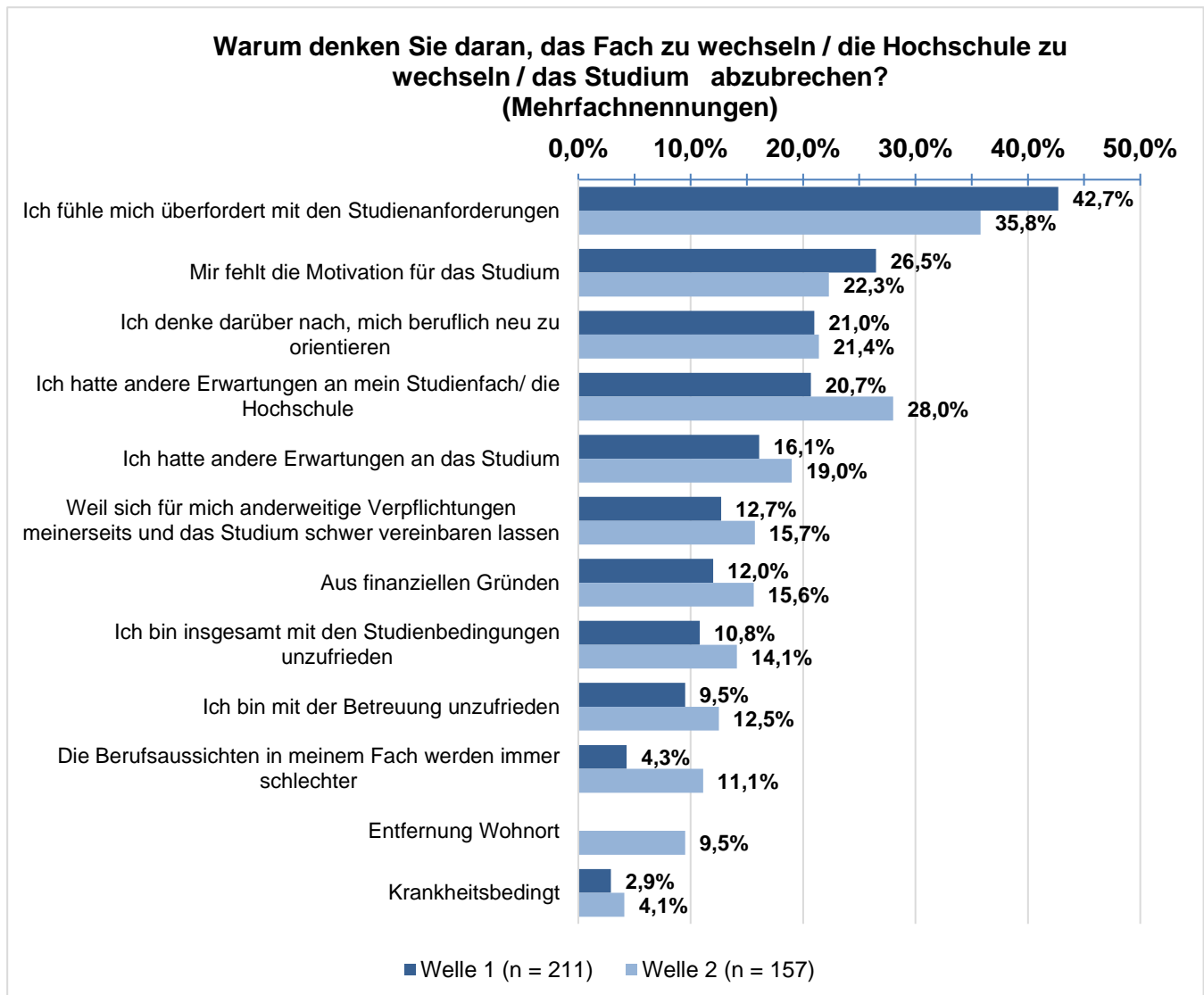
In der zweiten Befragungswelle gab es in der Rangfolge der Gründe nur wenige Veränderungen: An erster Stelle steht nach wie vor das Gefühl der Überforderung mit nun 35,8%. Eine mangelnde Motivation ist etwas weniger wichtig geworden (22,3%), dafür wird die Diskrepanz zu den eigenen Erwartungen nun häufiger genannt (28,7%). Viel stärker ins Gewicht fallen nun Befürchtungen über schlechte Berufsaussichten im gewählten Fach (11,1% gegenüber 4,3% in der ersten Befragungswelle).

Informationen über die tatsächlich erfolgten Studienabbrüche liefern die Daten aus HIS SOS/POS, wo die Gründe für eine Exmatrikulation und das Datum der Exmatrikulation erfasst werden. In diesem Zwischenbericht werden Exmatrikulationen bis zum 18.07.2016 berücksichtigt. Es werden also nicht nur Abbrüche im Sinn einer Aufgabe des Studiums erfasst, sondern der sog. „Schwund“, der auch Studierende einschließt, die das Studienfach oder die Hochschule wechseln. Bis zum Tag der Datenziehung hatten 12% der Studienanfänger (390 Studierende) ihr Studium wieder beendet. Davon hatten 16,4% ihr Studium erst gar nicht aufgenommen und wurden spätestens zum 01.10.2015 exmatrikuliert. Bei 28,7% ist bekannt, dass sie aufgaben, das sind die Abbrecher im engeren Sinn. 143 (36,7%) Studierende meldeten sich nicht zurück und wurden deshalb spätestens zum 14.03.2016 exmatrikuliert. Bei diesen Studierenden ist nicht bekannt, ob sie das Studium ganz aufgaben oder nur das Fach bzw. die Hochschule wechselten. Im Durchschnitt wurde in dieser Gruppe weniger als 1 ECTS-Punkt erzielt. Bei Beendigung des Studiums wegen fehlender Rückmeldung am Ende des ersten Fachsemesters lässt sich jedoch nichts darüber sagen, ob diese Studierenden überfordert waren oder einfach nur ihre Entscheidung für das Studienfach oder den Hochschulstandort überdachten.

Am Studierendenpanel nahmen, wenig überraschend, nur wenige ($n = 17$) der inzwischen exmatrikulierten Studierenden teil, neun von ihnen sind Studienabbrecher. Wegen der kleinen Fallzahlen sind hier keine Auswertungen möglich.

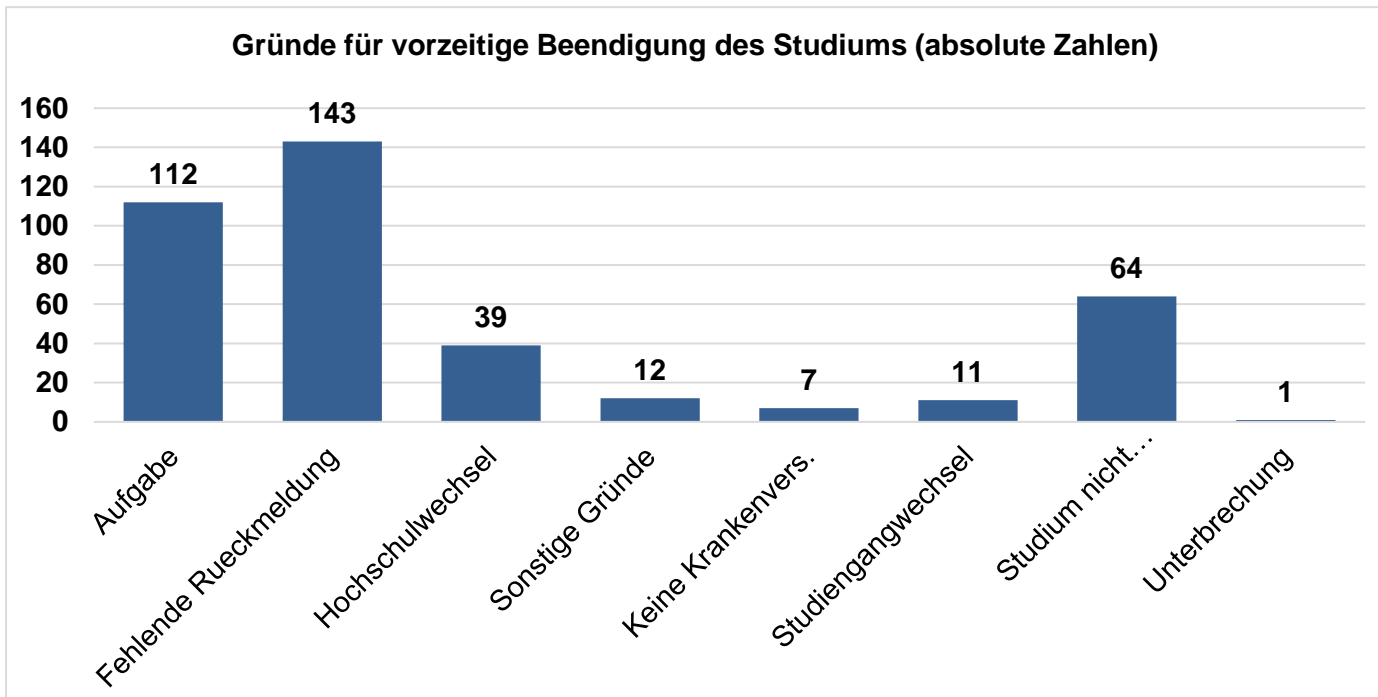
²⁷ Betrachtet werden jeweils nur diejenigen Studierenden, die angaben, schon über einen Fach- oder Hochschulwechsel oder über einen Abbruch des Studiums nachgedacht zu haben und Gründe dafür genannt haben. In Welle 1 waren dies $n = 211$ Befragte, in Welle 2 $n = 157$ Befragte.

Abb. 18: Gründe für Überlegungen zu Wechsel oder Abbruch



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang

Abb. 19: Tatsächliche Studienabbrüche

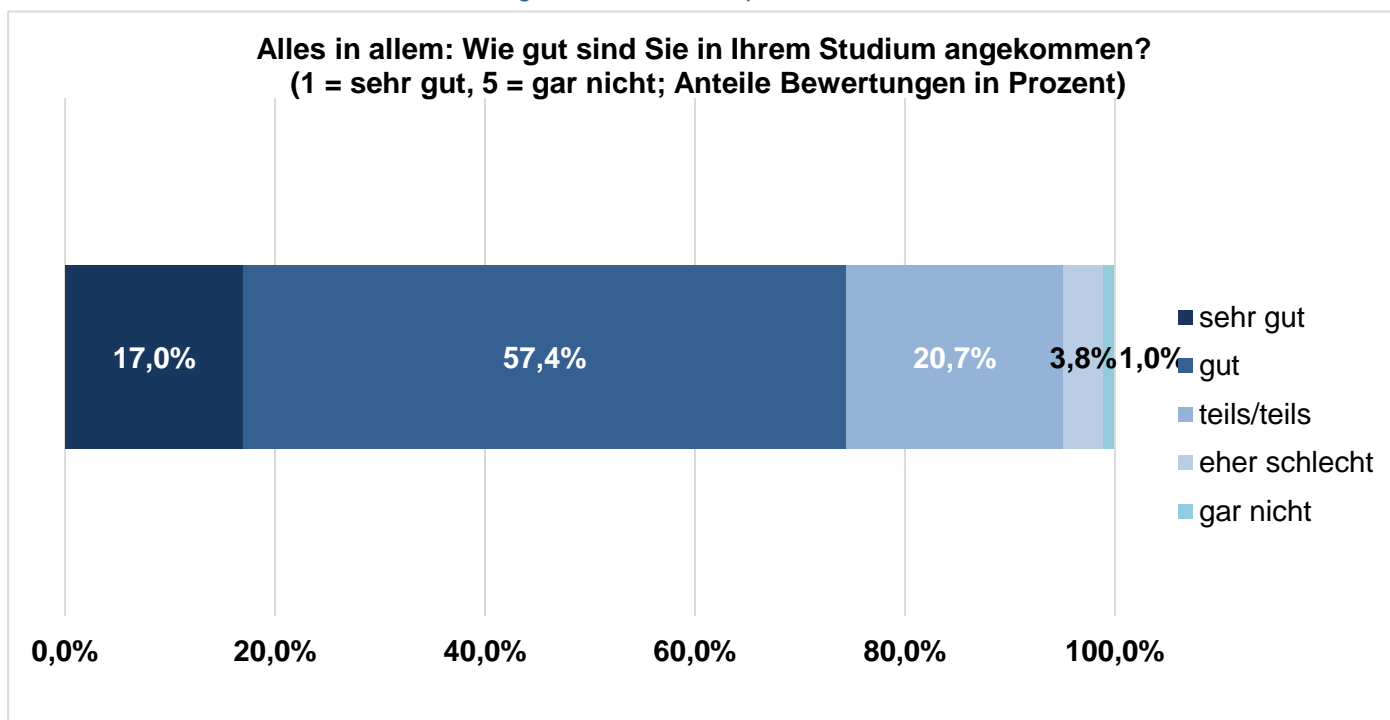


Quelle: HIS-GX SOS (Stand 28.07.2016)

4.8 Alles in allem: Angekommen Sein

In der ersten Befragungswelle wurden die Fragen zur Einschätzung des bisherigen Studiums mit der Frage abgeschlossen: „Alles in allem: Wie gut sind Sie in Ihrem Studium angekommen?“ Damit sollten die Studierenden angeregt werden, eine erste Bilanz für sich zu ziehen.

Abb. 20: Zusammenfassende Bewertung der ersten Studienphase



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 603)

Wie Abbildung 20 zeigt, fiel diese Bilanz für die große Mehrheit der Studierenden sehr positiv aus.

Fast 75% der Studienanfänger gaben an, „sehr gut“ oder „gut“ in ihrem Studium angekommen zu sein. In Hinblick auf die Fächergruppen sind dabei nur kleine, aber signifikante ($p = 0,003$) Unterschiede festzustellen: Mit einem Durchschnittswert von $M = 4,4$ auf der Skala von 1 bis 5 sind die Studierenden der Studiengänge Architektur und Design besonders gut in ihrem Studium angekommen. Auch die anderen Studienganggruppen bewerten ihre Einstieg in das Studium im Durchschnitt positiv: Die Studierenden der MINT-Fächer und der Sozialwissenschaften mit durchschnittlich 3,8, die Studierenden der Betriebswirtschaften mit 3,9.

Betrachtet man die *Schulform*, an der die Hochschulzugangsberechtigung erreicht wurde, sind Absolventen von Gymnasien im Durchschnitt etwas besser angekommen als Fach- oder Berufsoberschüler ($M = 3,9$ zu $M = 3,8$). Gleichzeitig gelang Fachoberschülern der Studienstart etwas besser als Berufsoberschülern ($M = 3,7$). Bei den beruflich Qualifizierten konnten aufgrund der geringen Fallzahlen keine Unterschiede festgestellt werden.

Wie zu erwarten, sind Studierende mit einem sehr guten bis guten *Notendurchschnitt* besser im Studium angekommen als Studierende mit einem schlechteren Notendurchschnitt ($M = 4,0$ zu $M = 3,6$). Zudem bewerten Studierende mit einem sehr guten Notendurchschnitt ihren Einstieg in das Studium besser als der Durchschnitt. Es gilt also: je besser der Notendurchschnitt, desto besser sind sie im Studium angekommen ($p = 0,000$).

Interessant ist zudem die Frage, ob Absolventen mit einer sozialwissenschaftlichen *Ausbildungsrichtung*, die nun ein MINT-Fach studieren, schlechter im Studium angekommen sind, als solche, die jetzt auch in einem sozialwissenschaftlichen Studiengang studieren. Es zeigte sich, dass diejenigen, die in ein MINT-Fach wechselten, etwas schlechter im Studiengang angekommen sind ($M = 3,6$ zu $M = 3,8$). Ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Ausbildungsrichtung in der FOS/BOS und Studienfach konnte jedoch nicht nachgewiesen werden ($p = 0,429$, nicht signifikant).

Auch die *Zeitspanne* zwischen Erwerb der Hochschulreife und Aufnahme des Studiums entscheidet mit darüber, wie gut den Studierenden der Studienstart gelingt. Ein später Einstieg ist mit Risiken verbunden, wenn in dieser Zeit kaum studienrelevante Kenntnisse erworben werden und bereits angeeignetes Wissen verloren geht. Häufig fällt diesen Studierenden auch der Übergang in neue Arbeitsrhythmen und die Aneignung neuer Lernrhythmen zu Studienbeginn oft besonders schwer.²⁸ Je länger die Zeitspanne zwischen dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und Aufnahme des Studiums, umso schlechter bewerten die Befragten ihren Studienstart. Vor allem bei den Späteinsteigern fällt dies auf: so bewerteten die (Fach-)Abiturienten der Jahrgänge 2014/2015 ihren Studienstart deutlich positiver als Späteinsteiger ($M = 3,9$ zu $M = 3,0$). Insgesamt zeigt sich: Je größer die Zeitspanne zwischen Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und Aufnahme des Studiums, desto schlechter sind sie im Studium angekommen ($p = 0,045$, signifikant).

Deutlich und signifikant unterscheiden sich Studierende, die ihr Wunschfach studieren ($M = 3,9$) von Studierenden, die lieber etwas anderes studiert hätten ($M = 3,2$; $p = 0,000$). Minimal sind die Unterschiede in Hinblick auf soziodemografische Merkmale: So sind Frauen minimal besser im Studium angekommen als Männer ($M = 3,9$ vs. $M = 3,8$; $p = 0,017$) und Studierende mit Migrationshintergrund etwas schlechter als Studierende ohne Migrationshintergrund ($M = 3,7$ vs. $M = 3,9$; $p = 0,023$). Erststudierende unterscheiden sich nicht von Studierenden, die auf Eltern oder Geschwister mit akademischer Ausbildung zurückgreifen können, und auch Studierende mit Kind sind nur minimal (und nicht signifikant) schlechter angekommen als ihre Kommilitonen ohne Kind.

Deutliche Probleme beim Studienstart scheinen dagegen Studierende zu haben, die Angehörige pflegen: mit einem Durchschnittswert von 2,8 ($p = 0,000$) unterscheiden sie sich erheblich von Studierenden ohne derartige

²⁸ Heublein et al. 2009: 79.

Verpflichtungen (M = 3,9). Auch Studierende mit Behinderung oder chronischer Erkrankung sind schlechter im Studium angekommen als ihre Kommilitonen ohne Einschränkungen (M = 3,5 vs. M = 3,9).

5 Erste Prüfungsphase

5.1 Erzielte ECTS-Punkte, nicht bestandene Prüfungen, Vergleich mit anderen Studierenden

Die Ergebnisse zum Verlauf der ersten Prüfungsphase sind nur mit großen Einschränkungen zu interpretieren, da nicht in allen Studiengängen schon im bzw. nach dem ersten Semester Leistungsnachweise erbracht werden. Belastbare Daten wird es hier erst nach dem zweiten Fachsemester geben, nach dem 30.09.2016. Die Auswertung der erzielten ECTS-Punkte nach Studiengängen und in Abhängigkeit von sozialstrukturellen, bildungsbiografischen Merkmalen von Studierenden sowie von bereits erfassten studiumsbezogenen Merkmalen (Motive der Fachwahl usw.) wird Gegenstand eines weiteren Berichts sein.

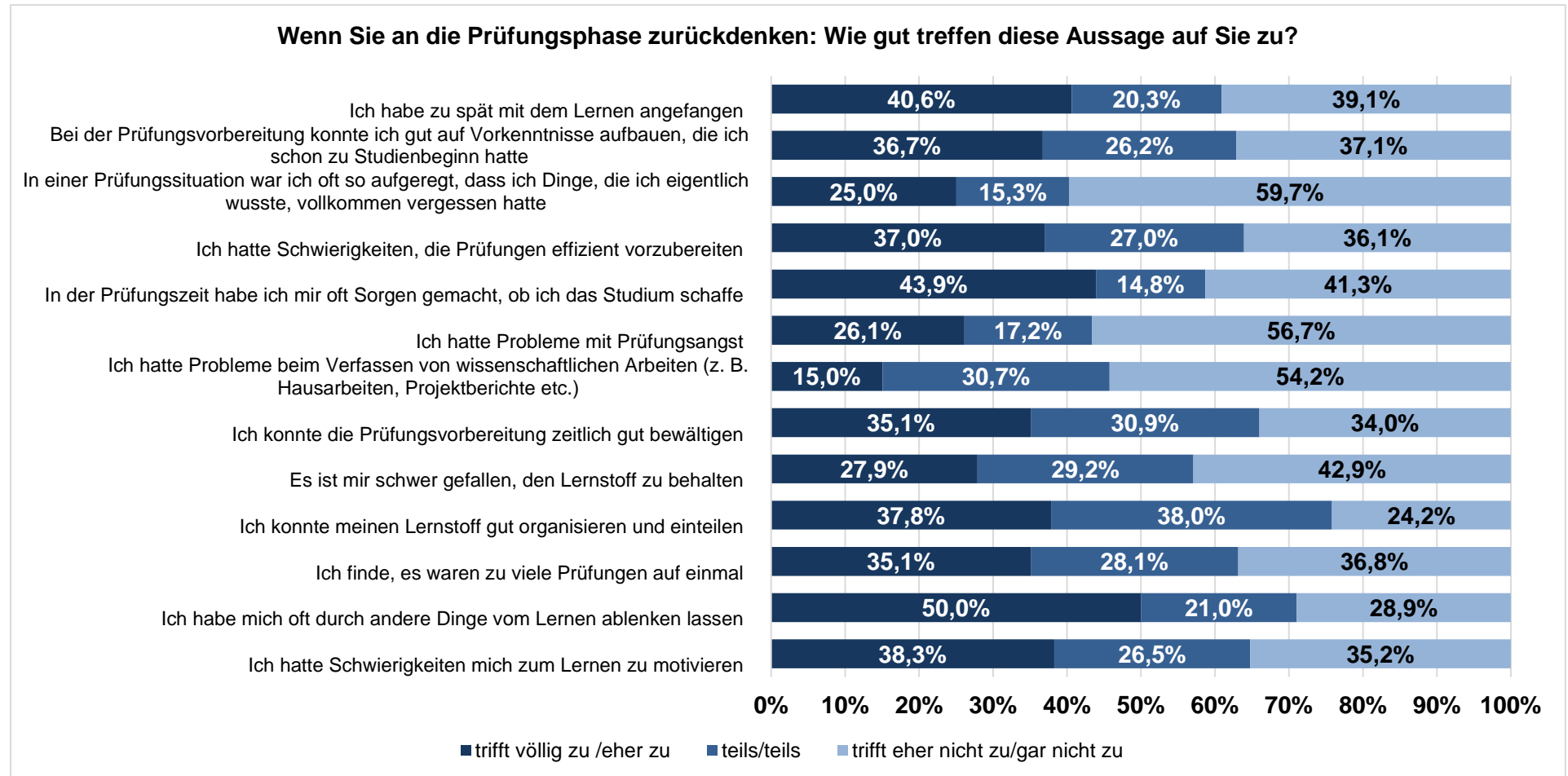
Im Folgenden stehen daher nicht die tatsächlich messbaren Leistungsergebnisse im Vordergrund, sondern das Lernverhalten der Studierenden, ihr Umgang mit den Prüfungsanforderungen und ihre Selbsteinschätzung.

5.2 Prüfungsvorbereitungen und Prüfungsstress

Die Fragen zur Prüfungsvorbereitung und den Belastungen durch Prüfungsstress lassen deutliche Unterschiede zwischen den Studierenden erkennen: So gab jeweils mindestens ein Drittel der Studierenden an, die Prüfungsvorbereitung zeitlich und inhaltlich gut bewältigt zu haben und sich effizient vorbereitet zu haben.

Für ein weiteres Drittel trafen diese Aussagen jedoch eher nicht oder gar nicht zu. Ähnlich bei der Frage nach der Anzahl der Prüfungen: Auch hier stimmt jeweils etwas mehr als ein Drittel der Aussage zu, dass es zu viele Prüfungen waren, während ein anderes Drittel dieser Aussage nicht zustimmt. Noch trennschärfer war die Aussage zur Angst, das Studium nicht schaffen zu können: Hier antworteten jeweils mehr als 40% zustimmend oder ablehnend. Freimütig gaben schließlich viele Studierende zu, dass sie zu spät mit der Vorbereitung anfangen, sich ablenken ließen oder sich nur schwer zum Lernen motivieren konnten. Auch hier gilt wieder, dass das für eine große Zahl der Studierenden nicht zutrif.

Abb: 21: Einschätzung der ersten Prüfungsphase

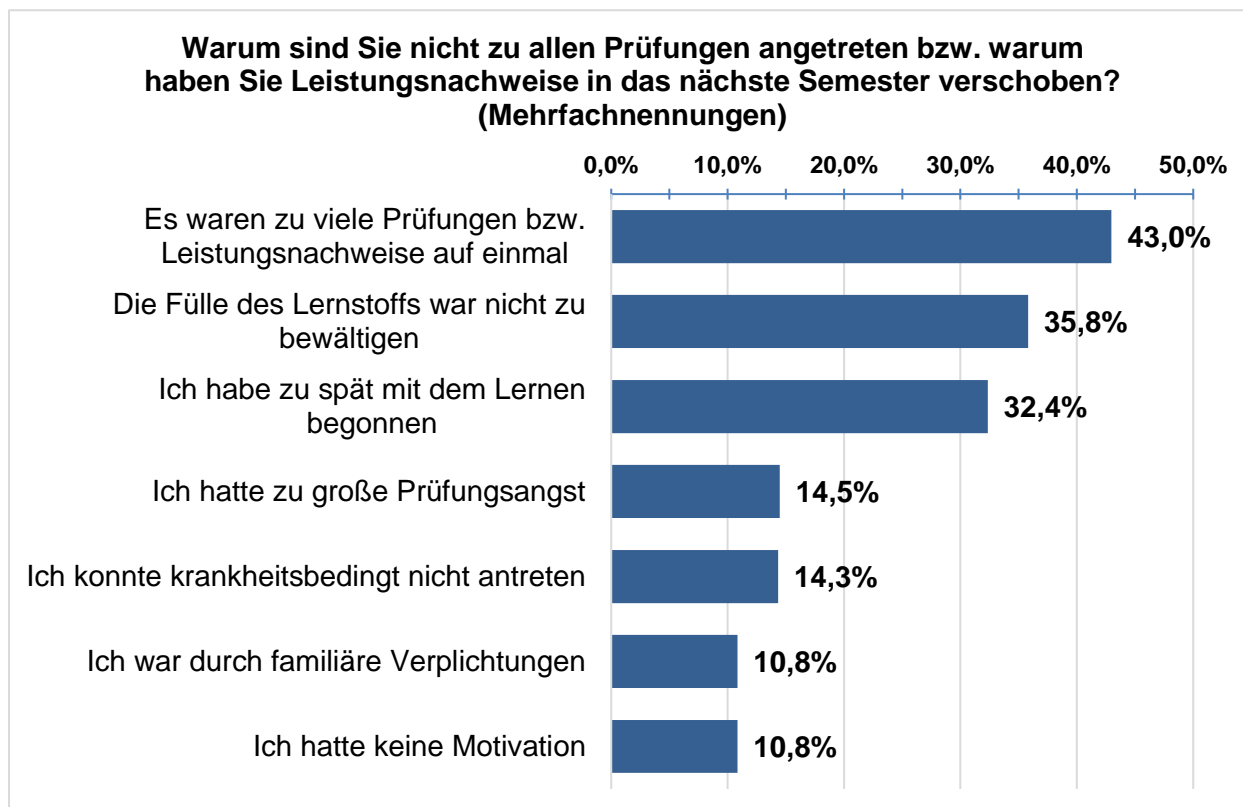


Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg gewichtet nach Studiengang (n = 378 bis 382)

5.3 Verschieben von Prüfungen

Mehr als drei Viertel der Befragten nahm an allen Prüfungen teil, die im jeweiligen Studiengang vorgesehen waren. – Welche Gründe hatten die Studierenden, die keine oder nicht alle Leistungsnachweise ablegten?

Abb. 22: Verschieben von Prüfungen



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 112)

Am häufigsten wurden hier eine zu große Zahl von Prüfungen und ein nicht zu bewältigender Lehrstoff angegeben. Erst auf dem dritten Rang folgt als Grund „Ich habe zu spät mit dem Lernen angefangen“. Dabei ist bemerkenswert, dass 41,7% der Studierenden, die Prüfungen geschoben hatten und als Grund die zu große Zahl der Prüfungen nannten, zugleich angaben zu spät mit dem Lernen begonnen zu haben ($p = 0,048$). Einen Eindruck von der Vielfalt der Gründe und der Unterschiedlichkeit in der Ernsthaftigkeit, mit der über das Verschieben von Prüfungen nachgedacht wird, gibt eine Auswahl aus den Kommentaren, die die Studierenden zu diesem Thema abgeben konnten:

Überforderung mit der Hausarbeit und vor allem dem Thema und den Anforderungen der Dozentin.

4 Prüfungen an 4 aufeinanderfolgenden Tagen

Bei der ersten Prüfungsphase ist es schwierig richtig einzuschätzen, wann man wie viel lernen muss.

Da ich immer wieder mich hinterfragt habe, ob das der richtige Studiengang ist, war es schwer mich auf die Prüfungen ernsthaft vorzubereiten. An einem

Tag war ich mir sicher ich höre auf und am anderen wieder nicht... so war es fast unmöglich, sich konzentriert hinzusetzen und zu lernen.

Habe circa 7-8 Wochen vor BEGINN der Prüfungsphasen einen Antrag auf Anerkennung von Prüfungsleistungen aus einem anderen Studiengang gestellt/abgegeben. Bekam die Antwort erst Ende der Semesterferien. Habe aus Vorsicht die Prüfung die ich anrechnen lassen wollte geschrieben und dafür eine andere "nicht so wichtige" Prüfung geschoben... Ende der Geschichte Habe nun 2x dieselbe Prüfung bestanden aber diese eine Andere gar nicht...

Ich hatte an einem Prüfungstermin keine Zeit.

Ich wollte schlechte Noten vermeiden

Das Praktikum zur entsprechenden Vorlesung war erst im 2. Semester. Ich wollte mich erst im Praktikum mit dem Stoff Vertraut machen, um es dann beim Lernen für die Prüfung leichter zu haben.

Zu viel, zu stressig, familiäre Probleme, probleme, probleme, probleme, psychische Probleme, langweilige lange Vorlesungen, zu wenig gelernt, Überforderung, zu spät gelernt und probleme :)

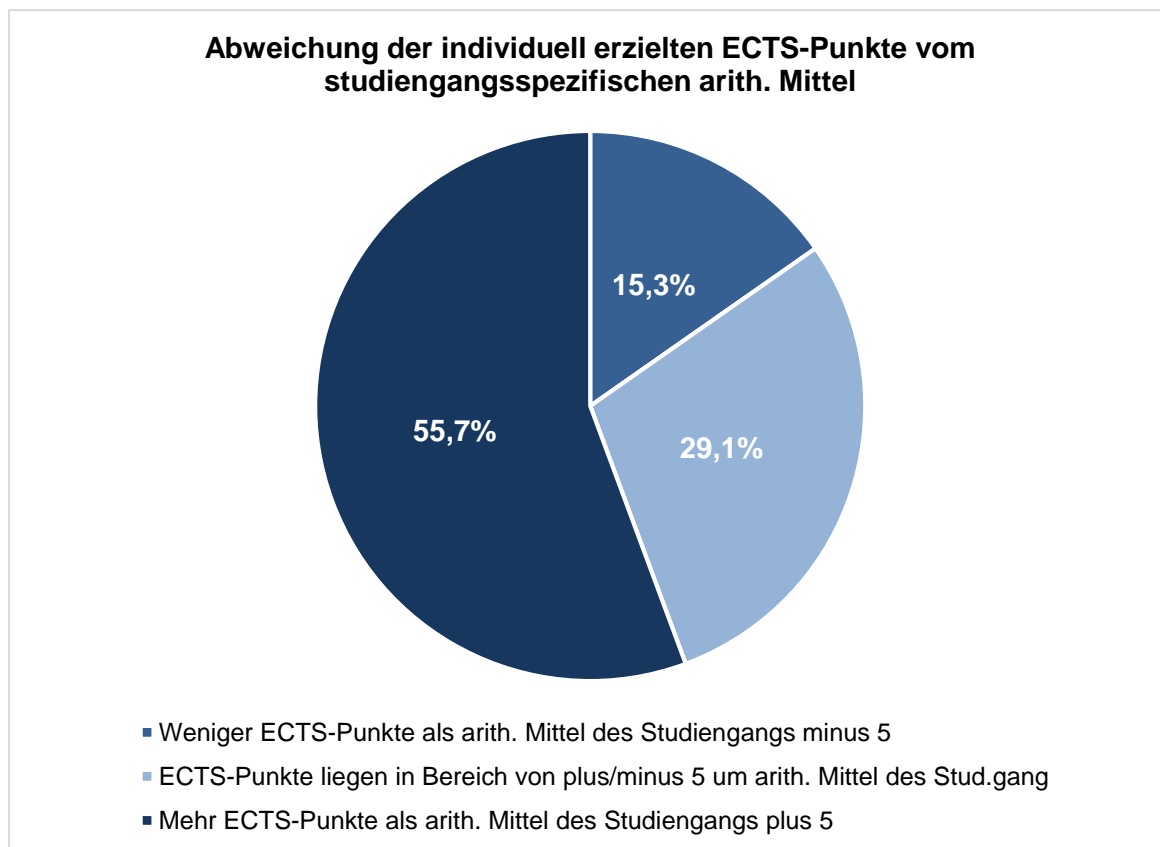
Ich habe mich das ganze Semester über sehr auf die, für mich schwierigen, Fächer konzentriert. Aufgrund dessen kamen andere Fächer zu kurz und ich konnte die Fülle des Lernstoffs, auch in Fächern, in denen ich mir die Prüfung zugetraut hätte, leider nicht mehr bewältigen.

5.4 Erreichte ECTS-Punkte Selbsteinschätzung des bisherigen Studienverlaufs

Für diejenigen Studiengänge, für die bereits im ersten Semester Leistungsnachweise vorgesehen sind, wurde ein einfacher Indikator gebildet, um die individuellen Studienleistungen einschätzen zu können: Da nicht in allen Studiengängen in jedem Semester 30 ECTS-Punkte vorgesehen sind, wurde für jeden Studiengang das arithmetische Mittel der tatsächlich erreichten Leistungspunkte berechnet. Dann wurde die Differenz der individuellen Leistungen zum studiengangspezifischen arithmetischen Mittel betrachtet. Studierende, deren Leistungen in einem Bereich von bis zu 5 ECTS-Punkte über oder unter ihrem studiengangspezifischen Mittelwert liegen, erhalten den Wert „0“; sie stellen also das Mittelfeld des Studiengangs dar. Studierende, deren Leistungen unterhalb dieser Grenze liegen, haben unterdurchschnittlich viele ECTS-Punkte erreicht, Studierende, die über dieser Grenze liegen, haben überdurchschnittlich gut ihr erstes Semester abgeschlossen. Da nicht in allen Studiengängen bereits Prüfungsleistungen erbracht wurden,²⁹ ist dieser Indikator zum jetzigen Zeitpunkt nur eingeschränkt zu interpretieren. Seine Aussagekraft wird erst in den weiteren Semestern zunehmen.

²⁹ Diese Studiengänge sind aus der Darstellung ausgeschlossen.

Abb. 23: Abweichungen der individuell erzielten ECTS-Punkte vom studiengangsspezifischen arithmetischen Mittel

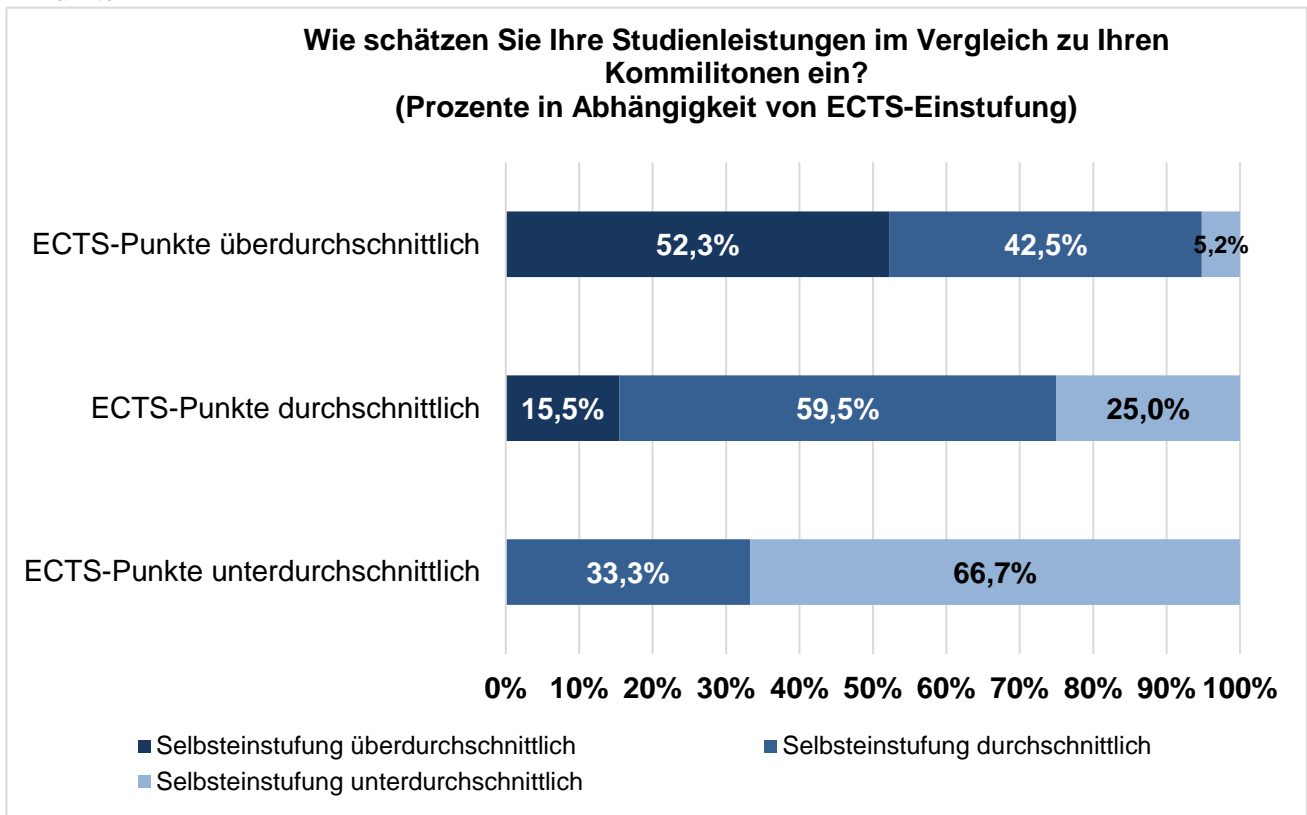


Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 620)

Abbildung 23 zeigt, dass etwas weniger als ein Drittel der Studierenden – mit den erläuterten Einschränkungen – als Mittelfeld verstanden werden kann, gut die Hälfte hat überdurchschnittliche und etwa 15% unterdurchschnittliche Ergebnisse erzielt.

Wie gut stimmt die Selbsteinschätzung der Studierenden mit ihren tatsächlich erzielten Leistungen überein? – Abbildung 24 zeigt, dass die subjektive Selbsteinschätzung der meisten Studierenden sich ungefähr mit ihren tatsächlich erzielten Leistungen deckt.

Abb. 24: Vergleichende Selbsteinschätzung der Studienleistungen in Abhängigkeit von den erzielten ECTS-Punkten



Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang (n = 304)

Insbesondere die Studierenden mit schwächeren Leistungen stufen sich zu 66,7% auch als „eher unterdurchschnittlich“ ein und in keinem Fall als „eher überdurchschnittlich“. Überdurchschnittlich erfolgreiche Studierende sehen sich zu 52,5% auch so und stufen sich sonst ganz überwiegend als „durchschnittlich“ ein. Studierende, deren Leistungspunkte im Mittelfeld liegen, sehen sich auch selbst meistens so und neigen nur wenig dazu, sich als „überdurchschnittlich“ einzuschätzen. Der Selbsteinstufung korrespondieren die Angaben zur Zufriedenheit mit den bisherigen Studienleistungen: Gemessen mit einer fünfstufigen Skala sind die überdurchschnittlichen Studierenden mit einem Mittelwert von 4,0 sehr zufrieden, während Studierende im Mittelfeld mit einem Wert von 3,1 etwas unzufriedener und Studierende mit unterdurchschnittlichen Leistungen mit einem Wert von 2,1 sehr viel unzufriedener sind ($p = 0,000$).

6 Fazit und Ausblick

Die Ergebnisse der ersten beiden Befragungswellen zeichnen ein vielfältiges Bild des Studienstarts an der TH Nürnberg. Die Einmündung in das Studium ist für die meisten Studienanfänger der TH Nürnberg positiv verlaufen. Die meisten sind zufrieden mit der Wahl des Studienfachs und der Hochschule und sind sich im beobachteten Zeitraum ihrer Studienentscheidung noch sicherer geworden. Das Studium wird ganz überwiegend als anspruchsvoll angesehen, von einem Teil der Studierenden auch als überfordernd. Ungefähr ein Fünftel bis ein Viertel der Studierenden hat zum zweiten Erhebungszeitpunkt schon darüber nachgedacht, das Fach zu wechseln oder das Studium ganz abzubrechen, vor allem aus einem Gefühl der Überforderung. Dieses Gefühl der Überforderung kommt auch in den Gründen für das Verschieben von Prüfungen zum Ausdruck.

Betrachtet man Diversitätsmerkmale der Studierenden, so lassen sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt kaum Unterschiede zwischen den Gruppen feststellen. Lediglich für Studierende mit Behinderung oder chronischer Erkrankung stellt sich der Einstieg in das Studium deutlich problematischer dar.

Im weiteren Zeitverlauf wird mittels des Studierendenpanels untersucht werden, wie sich der Studienverlauf der verschiedenen Diversitätsgruppen entwickelt. Daneben werden mittels multivariater statistischer Analysen die

Studierenden nach Studienmotivation, Fachwahl, Studierverhalten und anderen Merkmalen gruppiert und diese Cluster auf ihre Nützlichkeit für die Prognose des Studienerfolgs untersucht. Erste Ergebnisse dazu werden gegen Ende 2016 vorliegen.

7 Literatur

- Hachmeister, Cort-Denis; Harde, Maria; Langer, Markus (2007): Einflussfaktoren der Studienentscheidung. Eine empirische Studie von CHE und EINSTIEG. Arbeitspapier Nr. 95. Centrum für Hochschulentwicklung.
- Heine, Christoph; Willich, Julia; Schneider, Heike; Sommer, Dieter(2008): Studienanfänger im Wintersemester 2007/08. HIS: Forum Hochschule 16/2008. Hannover
- Heublein, Ulrich; Hutzsch, Christopher; Schreiber, Jochen; Sommer, Dieter; Besuch, Georg (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/2008. HIS: Forum Hochschule.
- Heublein, Ulrich; Richter, Johanna Richter; Schmelzer, Robert; Sommer, Dieter (2014): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012. Forum Hochschule 4/2014.
- Statistisches Bundesamt (2016): Erfolgsquoten 2014. Berechnung für die Studienanfängerjahrgänge 2002 bis 2006.
<https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/Erfolgsquoten5213001147004.pdf> (09.08.2016)
- Statistisches Bundesamt (2015): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit: Bevölkerung mit Migrationshintergrund 2014 – Ergebnisse des Mikrozensus. Fachserie 1, Reihe 2.2.
- Thiel, Felicitas / Veit, Susanne / Blüthmann, Irmela / Lepa, Steffen (2008): Ergebnisse der Befragung der Studierenden in den Bachelorstudiengängen an der Freien Universität Berlin. Freie Universität Berlin.
- Thiel, Felicitas / Blüthmann, Irmela / Lepa, Steffen (2007): Ergebnisse der Befragung der exmatrikulierten Bachelorstudierenden an der Freien Universität Berlin. Freie Universität Berlin.

8 Anhangtabellen

Tabelle A1: Studienanfänger¹ im WS 2015/16 und Ausschöpfungsquoten²

Studiengang	Alle Studienanfänger im WS 2015/16		Teilnehmer an Welle 1 oder Welle 2		Ausschöpfungsquote 1 nach Studiengang: Alle Teilnehmer	Ausschöpfungsquote 2 nach Studiengang: Teilnehmer, die ihre Matrikelnummer angegeben haben	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Prozent	Anzahl	Prozent
Angewandte Chemie	141	4,6	32	3,4	22,7	19	13,5
Angew. Mathe u. Physik	71	2,3	12	1,3	16,9	8	11,3
Architektur	96	3,1	32	3,4	33,3	20	20,8
Bauingenieurwesen	143	4,7	46	4,9	32,2	29	20,3
Betriebswirtschaft	348	11,4	107	11,4	30,7	69	19,8
BW berufsbegl.	41	1,3	15	1,6	36,6	9	22,0
Design	54	1,8	15	1,6	27,8	11	20,4
Elektro- u. Inform.techn.	207	6,8	59	6,3	28,5	40	19,3
Energie- u. Gebäudetech.	50	1,6	6	0,6	12,0	6	12,0
Energieprozesstechnik	82	2,7	13	1,4	15,9	10	12,2
Informatik	83	2,7	21	2,2	25,3	13	15,7
Intern.Betriebswirtschaft	63	2,1	19	2,0	30,2	9	14,3
Intern. Business Techn.	64	2,1	15	1,6	23,4	9	14,1
Maschinenbau	319	10,5	78	8,3	24,5	54	16,9
Mechatronik/Feinwerktechn	120	3,9	23	2,5	19,2	10	8,3
Media Engineering	61	2,0	22	2,3	36,1	18	29,5
Medieninformatik	38	1,2	7	0,7	18,4	6	15,8
Medizintechnik	182	6,0	51	5,4	28,0	36	19,8
Soziale Arbeit	397	13,0	225	24,0	56,7	168	42,3
Soziale Arbeit: EBL	70	2,3	49	5,2	70,0	44	62,9
Technikjournalismus	113	3,7	35	3,7	31,0	23	20,4
Verfahrenstechnik	92	3,0	14	1,5	15,2	12	13,0
Werkstofftechnik	97	3,2	15	1,6	15,5	12	12,4
Wirtschaftsinformatik	116	3,8	26	2,8	22,4	16	13,8
Gesamt	3048	100,0	937	100,0	30,7	651	21,4

¹Quelle: HIS-GX SOS²Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg

Tabelle A2: Motive der Studienfachwahl nach sozialen Merkmalen der Studierenden
(Werte 1 bis 5, größere Werte = stärkere Ausprägung)

		Intrins. Motivation	Extrins. Motivation	Außengeleite te Fachwahl	Berufsfeldbez ogene Fachwahl	Fachwahl als Notlösung	Fachwahl wg. vermuteter leicht zu erfüllender Anforderungen
Frauen	Mittelwert	3,9	3,0	1,9	3,5	1,4	2,7
	N	314	323	325	325	325	324
	Standardabweichung	0,68	0,99	0,77	0,79	0,63	1,05
Männer	Mittelwert	4,0	3,4	1,9	3,4	1,5	2,6
	N	249	247	252	251	250	250
	Standardabweichung	0,62	0,94	0,75	0,89	0,68	1,06
Vollzeitstudium	Mittelwert	3,9	3,2	1,9	3,5	1,5	2,6
	N	531	537	545	544	543	541
	Standardabweichung	0,66	0,98	0,74	0,83	0,67	1,04
Duales/berufsbildend	Mittelwert	4,1	3,5	1,9	3,5	1,3	2,6
	N	110	113	113	113	113	114
	Standardabweichung	0,53	0,88	0,80	0,87	0,38	1,09

Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang.
Signifikante Unterschiede sind grau unterlegt ($p \leq 0,09$)

Tabelle A3: Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Gründe bei der Wahl der TH Nürnberg?
(1 = unwichtig, 5 = sehr wichtig; Mittelwerte nach Studiengang-Gruppen)

	MINT-Fächer			Sozialwissenschaften			Betriebswirtschaft		
	Mittelwert	N	Standardabweichung	Mittelwert	N	Standardabweichung	Mittelwert	N	Standardabweichung
Studienangebot bzw. Fachangebot	3,8	395	1,3	4,0	104	1,2	4,2	94	0,9
Image der Hochschule	3,4	392	1,3	2,9	105	1,3	3,5	95	1,1
Guter Ruf der Lehrenden	3,0	391	1,3	2,7	104	1,3	3,2	94	1,1
Ausstattung der Hochschule (z. B. Bibliothek, Laborplätze)	3,3	393	1,3	2,9	104	1,3	3,3	95	1,2
Beratungs- bzw. Unterstützungsangebote der Hochschule	2,6	387	1,3	2,8	104	1,3	3,2	94	1,2
Internationale Ausrichtung (z. B. Partnerhochschulen)	2,4	391	1,4	2,6	104	1,5	3,4	94	1,5
Kooperationen mit bestimmten Firmen	3,1	394	1,4	1,8	89	1,0	3,0	95	1,4
Freizeitangebote der Hochschule	1,8	389	1,1	2,0	104	1,2	2,2	93	1,2
Attraktivität des Hochschulorts	3,6	391	1,4	3,4	104	1,4	3,6	93	1,4
Nähe zum Heimatort	4,0	397	1,4	3,9	105	1,5	4,1	97	1,3
Freunde/Bekannte/am Hochschulort	2,8	392	1,5	2,6	104	1,6	2,9	96	1,5
Günstige Lebensbedingungen am Hochschulort (z. B. Wohnen)	2,8	390	1,5	2,8	104	1,5	2,8	94	1,4
Hochschule bzw. Hochschulort ist mir vertraut	3,1	395	1,5	2,7	104	1,6	3,3	94	1,5
Finanzielle Gründe: ich kann es mir nicht leisten zu Hause ausziehen	2,4	393	1,6	2,0	103	1,5	2,2	94	1,6

	Architektur/Design			Insgesamt		
	Mittelwert	N	Standardabweichung	Mittelwert	N	Standardabweichung
Studienangebot bzw. Fachangebot	4,3	34	1,2	3,9	627	1,2
Image der Hochschule	3,1	34	1,2	3,3	626	1,3
Guter Ruf der Lehrenden	3,3	34	1,2	3,0	624	1,3
Ausstattung der Hochschule (z. B. Bibliothek, Laborplätze)	3,6	34	1,3	3,3	627	1,3
Beratungs- bzw. Unterstützungsangebote der Hochschule	2,6	34	1,3	2,8	619	1,3
Internationale Ausrichtung (z. B. Partnerhochschulen)	3,3	34	1,4	2,6	623	1,5
Kooperationen mit bestimmten Firmen	2,4	34	1,4	2,8	613	1,4
Freizeitangebote der Hochschule	2,0	34	1,1	1,9	621	1,1
Attraktivität des Hochschulorts	3,8	33	1,2	3,6	622	1,4
Nähe zum Heimatort	3,9	34	1,4	4,0	634	1,4
Freunde/Bekannte/am Hochschulort	3,1	34	1,3	2,8	627	1,5
Günstige Lebensbedingungen am Hochschulort (z. B. Wohnen)	3,3	34	1,5	2,8	622	1,5
Hochschule bzw. Hochschulort ist mir vertraut	3,1	34	1,5	3,0	627	1,5
Finanzielle Gründe: ich kann es mir nicht leisten zu Hause ausziehen	2,8	34	1,6	2,3	625	1,6

Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang;
grau hinterlegte Items sind signifikant unterschiedlich ($p \leq 0,04$)

Tabelle A4: Akademische Integration

(1 = stimme gar nicht zu, 5 = stimme völlig zu; Mittelwerte nach Studiengang-Gruppen)

	MINT-Fächer			Sozialwissenschaften			Betriebswirtschaft		
	Mittelwert	Standardabweichung	N	Mittelwert	Standardabweichung	N	Mittelwert	Standardabweichung	N
Ich freue mich über meine Entscheidung zu studieren	4,2	1	379,7	4,3	1	105,5	4,3	1	90,8
Mein Studium macht mir Spaß	3,9	1	381,3	4,0	1	104,9	4,0	1	90,8
Ich finde, dass ich mich gut in der Hochschule eingelebt habe	3,9	1	381,3	3,9	1	104,9	4,0	1	91,8
Ich weiß genau, warum ich an der Hochschule bin und was ich mir da	3,9	1	381,3	3,9	1	104,4	3,8	1	91,8
Mir gefällt das soziale Leben an der TH Nürnberg	3,4	1	378,3	3,9	1	103,9	3,7	1	91,8
Ich genieße meine akademische Arbeit an der Hochschule	3,4	1	379,9	3,5	1	104,4	3,6	1	89,8
Ich genieße das studentische Leben auch außerhalb der Lehrveranstaltungen	3,2	1	379,9	3,2	1	103,8	3,4	1	90,8
Oft fällt es mir schwer, mich für Lehrveranstaltungen zu motivieren	2,6	1	379,9	2,8	1	105,5	2,6	1	90,8
Ich zweifle oft am Sinn meines Studiums	1,9	1	379,9	1,8	1	104,9	2,1	1	88,5
Heimweh ist derzeit ein Problem für mich	1,6	1	379,9	1,6	1	103,3	1,7	1	89,8

	Architektur/Design			Insgesamt		
	Mittelwert	Standardabweichung	N	Mittelwert	Standardabweichung	N
Ich freue mich über meine Entscheidung zu studieren	4,7	1	31,7	4,2	1	607,6
Mein Studium macht mir Spaß	4,5	1	31,7	4,0	1	608,7
Ich finde, dass ich mich gut in der Hochschule eingelebt habe	4,4	1	31,7	4,0	1	609,7
Ich weiß genau, warum ich an der Hochschule bin und was ich mir da	4,3	1	31,7	3,9	1	609,1
Mir gefällt das soziale Leben an der TH Nürnberg	4,2	1	31,7	3,6	1	605,8
Ich genieße meine akademische Arbeit an der Hochschule	4,2	1	31,7	3,5	1	605,8
Ich genieße das studentische Leben auch außerhalb der Lehrveranstaltungen	3,5	1	31,7	3,3	1	606,2
Oft fällt es mir schwer, mich für Lehrveranstaltungen zu motivieren	2,1	1	31,7	2,6	1	607,9
Ich zweifle oft am Sinn meines Studiums	1,5	1	31,7	1,9	1	605,0
Heimweh ist derzeit ein Problem für mich	1,6	1	31,7	1,6	1	604,7

Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang;
 grau hinterlegte Items sind signifikant unterschiedlich ($p \leq 0,06$)

Tabelle A5: Zugeschriebene Eigenschaften des Studiengangs
(1 = stimme gar nicht zu, 5 = stimme völlig zu; Mittelwerte nach Studiengang-Gruppen)

	25,00 MINT-Fächer			26,00 Sozialwissenschaften			28,00 Betriebswirtschaft		
	Mittelwert	Standardabweichung	N	Mittelwert	Standardabweichung	N	Mittelwert	Standardabweichung	N
Hohe Leistungsansprüche bzw. Studienanforderungen	4,3	1	362,8	3,5	1	100,6	3,9	1	86,1
Fachliches Niveau	4,2	1	363,8	3,9	1	101,1	4,1	1	86,1
Leistungsnachweise (z. B. Prüfungen, Referate)	3,5	1	356,5	3,9	1	99,0	3,6	1	84,1
Gut gegliederter Studienaufbau	3,7	1	362,7	3,8	1	100,6	3,8	1	84,1
Klarheit der Prüfungsanforderungen	3,2	1	361,9	3,2	1	99,7	3,4	1	85,1
Berufs- und Praxisbezug der Lehre	3,4	1	360,9	3,8	1	100,0	3,4	1	85,1
Konkurrenz zwischen den Studierenden	2,0	1	363,8	1,6	1	100,6	2,3	1	85,1
Betreuung durch die Dozenten	3,4	1	363,8	3,4	1	99,7	3,1	1	85,1
Überfüllung von Lehrveranstaltungen	2,4	1	363,8	2,5	1	100,7	3,0	1	86,1
Vermittlung von Schlüsselqualifikationen	3,3	1	358,2	3,5	1	99,6	3,2	1	85,1
Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten	2,6	1	356,3	3,5	1	100,6	3,3	1	85,1
Vielfalt des Lehrangebots	3,3	1	355,7	3,8	1	99,5	3,6	1	85,1

	30,00 Architektur/Design			Insgesamt		
	Mittelwert	Standardabweichung	N	Mittelwert	Standardabweichung	N
Hohe Leistungsansprüche bzw. Studienanforderungen	4,1	1	26,9	4,0	1	576,4
Fachliches Niveau	4,0	1	26,9	4,1	1	577,9
Leistungsnachweise (z. B. Prüfungen, Referate)	3,5	1	26,9	3,6	1	566,5
Gut gegliederter Studienaufbau	3,7	1	26,9	3,7	1	574,3
Klarheit der Prüfungsanforderungen	3,3	1	26,9	3,3	1	573,6
Berufs- und Praxisbezug der Lehre	3,8	1	26,9	3,5	1	572,9
Konkurrenz zwischen den Studierenden	2,2	1	26,9	2,0	1	576,3
Betreuung durch die Dozenten	3,9	1	26,9	3,4	1	575,5
Überfüllung von Lehrveranstaltungen	2,0	1	26,9	2,5	1	577,4
Vermittlung von Schlüsselqualifikationen	3,6	1	26,0	3,3	1	568,9
Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten	3,4	1	26,9	2,9	1	568,9
Vielfalt des Lehrangebots	4,1	1	26,9	3,5	1	567,1

Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg; gewichtet nach Studiengang;
grau hinterlegte Items sind signifikant unterschiedlich ($p \leq 0,01$)

Tabelle A6: Zusammenfassende Einschätzung der ersten Studienphase –
 "Alles in allem: Wie gut sind Sie in Ihrem Studium angekommen?"
 (1 = gar nicht, 5 = sehr gut; Mittelwerte nach Studierenden-Gruppen)

Merkmal	M	p (n.s.= nicht sig.)
Geschlecht		0,017
Frauen	3,9	
Männer	3,8	
Migrationshintergrund		0,023
Stud. ohne MigH	3,9	
Stud. mit Migh.	3,7	
Fachwechsel		n.s.
Wechsler	3,9	
kein Wechsler	3,9	
Dual/Berufsbegleitend Studierende		n.s.
Vollzeitstudierende	3,9	
Dual/Berufsbegleitend Studierende	3,8	
Wunschfach		0,000
Fach ist Wunschfach	3,9	
Hätte lieber ein anderes Fach studiert	3,2	
Hatte kein Wunschfach	3,5	
Erststudierender		n.s.
Erststudierender	3,9	
Kein Erststudierender	3,8	
Familiäre Verpflichtung: Kind		n.s.
Stud. mit Kind	3,6	
Stud. ohne Kind	3,9	
Familiäre Verpflichtung: Pflege		0,000 (aber nur wenige Fälle)
Stud. die pflegen	2,8	
Stud., die nicht pflegen	3,9	
Behinderung/Chronische Erkrankung		
Stud. mit Behind./Erkrank.	3,5	0,002
Stud. ohne Behind./Erkrank.	3,9	

Quelle: Studierendenpanel der TH Nürnberg