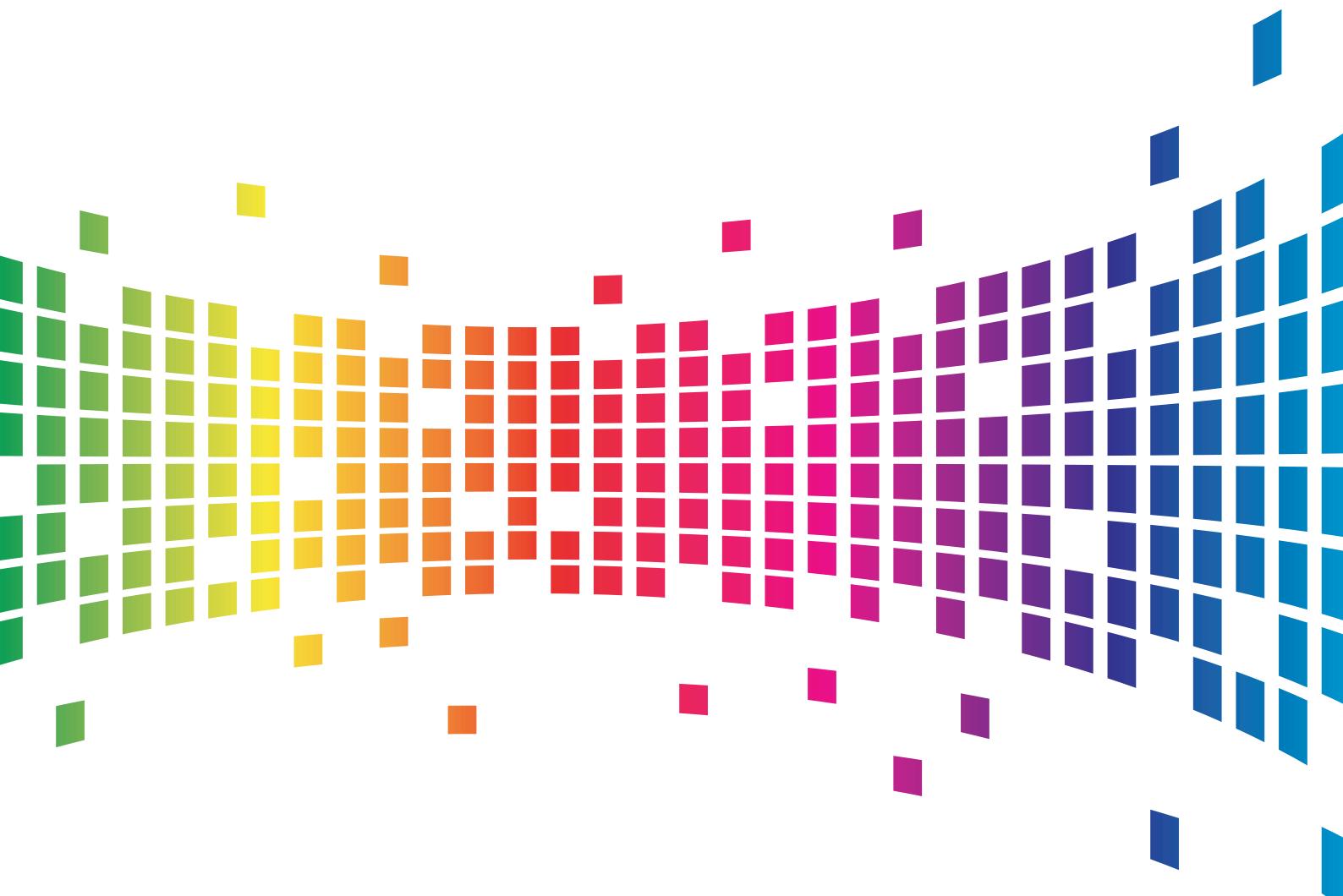


Empfehlungen

der Hochschulkonferenz zur Förderung
nicht-traditioneller Zugänge im gesamten
Hochschulsektor

Wien, Dezember 2015



Inhaltsverzeichnis

Einleitung	5
1. Arbeitsauftrag	6
2. Rechtliche Rahmenbedingungen	9
2.1. Nicht-traditioneller Hochschulzugang	9
2.1.1. Öffentliche Universitäten	9
2.1.2. Fachhochschulen (FH)	9
2.1.3. Privatuniversitäten	9
2.1.4. Studienberechtigungsprüfung (SBP)	10
2.1.5. Berufsreifeprüfung (BRP)	10
2.2. Anerkennung	10
2.2.1. Anerkennung von Lernergebnissen (Lernleistungen) für das Studium an Universitäten und Privatuniversitäten	11
2.2.2. Anerkennung von Lernergebnissen (Lernleistungen) für das Studium an Fachhochschulen ..	11
3. Ausgangssituation, Definition und Eingrenzung der Zielgruppe	11
3.1. Ausgangssituation	11
3.2. Begriffsdefinition	12
3.3. Eingrenzung der Zielgruppe	12
4. Datenbasis	14
5. Empfehlungen	16
5.1. Studienzugang / Access / Verzögerter Übertritt: Anerkennung von Lernergebnissen für den Hochschulzugang	16
5.1.1. Hintergründe	16
5.1.2. Prämissen und Herausforderungen	18
5.1.3. Empfehlungen	19
5.2. Verbleib im Studium (Retention)	20
5.2.1. Anerkennung von Lernergebnissen (Lernleistungen) im Studium	20
5.2.2. Rahmenbedingungen, Organisation und begleitende Maßnahmen	21
5.2.3. Didaktik und Studienorganisation	21
5.3. Flexible Studienmodelle	22
5.3.1. Hintergründe	22
5.3.2. Empfehlungen	23
5.4. Finanzielle Anreize	25
Anhang 1 – Literaturliste	28
Anhang 2 – Datenbasis: Nicht-traditionell Studierende in Österreich, Martin Unger, Juni 2015	31

Einleitung

Die vorliegenden Empfehlungen basieren auf der gründlichen Beschäftigung mit der Thematik durch eine Arbeitsgruppe der Hochschulkonferenz, die aus Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlicher Institutionen des Hochschulsektors zusammengesetzt wurde. Der Bericht konzentriert sich auf wichtige Aspekte der umfassenden Gesamtthematik¹. Je nach Erfahrungshorizont unterschiedlich waren Problemsichten und Lösungsvorschläge. Dennoch konnte durch umfassende Diskussion ein an Praktikabilität und Umsetzbarkeit orientiertes Abschlussdokument zur Vorlage in der Hochschulkonferenz erarbeitet werden.

Fokus der Empfehlungen

Die Empfehlungen beziehen sich auf grundständige Studien, dh Bachelor- und Diplomstudien. Ausgeklammert bleiben Masterstudien, Doktoratsstudien, außerordentliche Studien und unterschiedliche Formen der Weiterbildung, wo die Problematik jeweils sehr spezifisch gelagert ist.

Sie richten sich an alle Akteurinnen und Akteure an den Hochschulen, die mit der Konzeption und Durchführung der Curricula und der Lehre sowie der Zulassung und Betreuung von Studierenden befasst sind.

Die Arbeitsgruppe hat den Fokus repräsentativ auf zwei Gruppen von nicht-traditionell Studierenden gelegt, nämlich auf jene, welche bereits eine berufliche Vorbildung aufweisen und/oder kontinuierlich berufstätig sind, und jene, deren sozio-ökonomischer Hintergrund den Zugang zu Bildung und Ausbildung erschwert. Jene Institutionen, die durch die Fokussierung der Arbeitsgruppe nicht explizit zur Diskussion standen, können unter Berücksichtigung ihrer Rahmenbedingungen (zB Donauuniversität Krems oder Pädagogische Hochschulen) die Empfehlungen sicherlich auch für sich nutzen.

Das Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWFW) wird insbesondere dort angesprochen, wo es um die Gestaltung der Rahmenbedingungen geht, zB in Bezug auf den gesetzlichen und den finanziellen Rahmen sowie finanzielle Anreizsetzungen. Auf diese für das Gelingen der empfohlenen Maßnahmen sehr wichtigen Faktoren wird im Folgenden nicht immer explizit Bezug genommen.

Generelle Intention der Empfehlungen

Die vorliegenden Empfehlungen betrachten ausschließlich den Hochschulsektor; sie sind als ein unterstützender Schritt zu einer Verbesserung der sozialen Teilhabe und einer besseren wechselseitigen Durchlässigkeit zwischen den unterschiedlichen Ausbildungssektoren zu sehen.

Bei der Umsetzung der empfohlenen Maßnahmen ist auf Qualitätsstandards wie die „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)“² bzw. die Struktur des Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR)³ Rücksicht zu nehmen.

Auswahl der wichtigsten Empfehlungen

In Bezug auf den Studienzugang für nicht-traditionell Studierende empfiehlt die Arbeitsgruppe:

- Regelungen zu finden, die es erlauben, zwischen den Ergebnissen informellen Lernens, die ggf den Zutritt in das Hochschulsystem erleichtern, und solchen, die dafür nicht geeignet sind, zu unterscheiden.

¹ Nicht im Speziellen berücksichtigt er etwa die – am Ende der Arbeitsphase besonders aktuell gewordene – Problematik des Hochschulzugangs von Asylwerbern, die in einer besonders förderungswürdigen Position sind.

² <http://www.enqa.eu/>, Stand 26.11.2015

³ http://www.lebenslanges-lernen.at/home/nationalagentur_lebenslanges_lernen/nqr_koordinierungsstelle/nqr_deskriptoren/, Stand 26.11.2015

- die Studienberechtigungsprüfung zu reformieren und zu nutzen, um den Effekt der sozialen Herkunft zu mindern, das European Recognition Manual und Ergebnisse der Arbeitsgruppe der Hochschulkonferenz „Durchlässigkeit im tertiären Sektor“ stärker zu berücksichtigen,
- eine transparente und zielgruppenorientierte Informationsaufbereitung für potenzielle Studienwerberinnen und -werber auf- bzw auszubauen,
- bei den Beratungsangeboten für Studienanfängerinnen und -anfängern bewusst auf nicht-traditionelle Studienanfängerinnen und -anfänger einzugehen,
- den Hochschulsektoren im Rahmen ihrer Autonomie den Einsatz von Validierungsverfahren für die qualitätsgesicherte Anerkennung von zB auch non-formal erworbenem Wissen zu ermöglichen.

In Bezug auf den Verbleib im Studium empfiehlt die Arbeitsgruppe:

- Beratung und individuelle Begleitung sowie Online Self Assessments
- Bridging-Kurse, um Studierende mit unterschiedlicher Vorbildung auf den erforderlichen Wissensstand zu bringen,
- Anerkennungsentscheidungen in Standardfällen (past practice) transparent zu kommunizieren und Schaffung einer Liste prototypischer Übertritte,
- Unterstützung der Lehrenden bezüglich der didaktischen Gestaltung sowie Fortbildungsangebote, um auf die wachsende Heterogenität der Studierenden eingehen zu können.

In Bezug auf das Angebot flexibler Studienmodelle empfiehlt die Arbeitsgruppe:

- eine zielgruppenspezifische Beratung bereits vor dem Studium, da viele nicht-traditionell Studierende oft über (berufliche) Umwege an die Hochschule kommen,
- die Erhöhung der Planbarkeit des Studiums, durch zB möglichst frühzeitige Bekanntgabe wichtiger Termine
- eine flexiblere Gestaltung von Anwesenheitspflichten, um auf Berufstätigkeit oder Betreuungspflichten von Studierenden besser eingehen zu können,
- ein verstärkter Einsatz von E-learning-Angeboten,
- die Abstimmung der staatlichen Studienförderung auf die tatsächlichen Lebensbedingungen der Studierenden (siehe hierzu die Vorschläge der Arbeitsgruppe der Hochschulkonferenz zur „sozialen Absicherung Studierender“),
- ein förderndes Umfeld für berufstätige Studierende insbesondere seitens des Arbeitgebers/der Arbeitgeberin.

In Bezug auf die Notwendigkeit finanzieller Anreize zur Umsetzung divergieren die Empfehlungen der Arbeitsgruppe. Einig ist sich die Arbeitsgruppe jedenfalls darin, dass Pilotprojekte gefördert werden sollten und diese im Hinblick auf ihre Wirkungen, etwa für die weitere Umsetzung, evaluiert werden sollten.

1. Arbeitsauftrag

Die Einrichtung der Arbeitsgruppe zur Förderung von nicht-traditionellen Zugängen im gesamten Hochschulsektor wurde von der Hochschulkonferenz im Mai 2014 beschlossen. Sie beruht auf einer Vereinbarung im Regierungsprogramm⁴. Weiters unterstützt die Arbeitsgruppe das Wirkungsziel des BMWFW⁵ „Heranführen der Zusammensetzung der Studierenden- und Abolvent/innenstruktur an jene der

⁴ Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung 2013–2018, S. 45 ff (der Inhalt, auf den Bezug genommen wird, erstreckt sich über mehrere Seiten)

⁵ Die fünf Wirkungsziele des Bundesministeriums für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft:

Gesamtbevölkerung in Bezug auf das Bildungsniveau“ im Rahmen der wirkungsorientierten Führung des Bundeshaushalts, mit dem eine Verbesserung der sozialen Inklusion angestrebt wird.

Der Auftrag lautete, den Zugang für nicht-traditionell Studierende zum österreichischen Hochschulsektor zu verbessern. Dafür sollten Maßnahmen entwickelt werden, die sich sowohl innerhalb bestehender rechtlicher Rahmenbedingungen bewegen, aber auch neue, an internationalen Entwicklungen orientierte Wege aufgezeigt werden.

Die Empfehlungen wurden in folgenden Schritten erarbeitet:

- Erörterung der Sachlage und Eingrenzung der Problemfelder unter Berücksichtigung der vorhandenen Datenlage
- Definition der Zielgruppe
- Entwicklung von Maßnahmen und Umsetzungsvorschlägen unter Berücksichtigung hochschulischer Qualitätsstandards.

Die Arbeitsgruppe entschied sich für einen pragmatischen Zugang zur Bewältigung ihres Arbeitsauftrages. Sie legte den Fokus der zu entwickelnden Maßnahmen auf die größten Gruppen nicht-traditionell Studierender und formulierte eine entsprechende Definition (siehe Kapitel 3).

Sitzungskalender und einbezogene Referenten und Referentinnen

7. Juli 2014	Konstituierende Sitzung
19. September 2014	Definition und Eingrenzung der näher zu betrachtenden Zielgruppe / Konkretisierung der Zieldefinition
11. Dezember 2014	Begriffsabgrenzung und empirischer Überblick; Referent: – Mag. Martin Unger, Hochschulforscher – IHS
21. Jänner 2015	Retention im Studium und Anreizsetzung bzgl. Umsetzung; Referenten: – Mag. Erich Mayer, Leiter der Abteilung Finanzierung und Controlling der Universitäten des BMWFW – Dr. Franz Oberlehner, Psychologische Studierendenberatung
18. März 2015	Didaktik für berufsbegleitend Studierende; Referentinnen und Referent: – Univ.-Prof. Dr. Elke Gruber, Leiterin des Arbeitsbereiches Weiterbildung, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz – Univ.-Prof. Dr. Monika Kil, Vizerektorin für Lehre/Wissenschaftliche Weiterbildung, Leiterin des Departments für Weiterbildungsforschung und Bildungsmanagement, Donauuniversität Krems – FH-Prof. DI Dr. Fritz Schmölebeck, Rektor FH Technikum Wien, Studiengangsleiter Telekommunikation und Internettechnologien
29. April 2015	Berufsbegleitendes Studieren und Studieren in Teilzeit, Vorbereitung der Empfehlungen

-
1. Schaffung von adäquaten Rahmenbedingungen für universitäre Lehre ("Governance")
 2. Entwicklung und Einführung transparenter und kapazitätsorientierter Finanzierungsmodelle für die universitäre Lehre
 3. Bildung von Profilen und Schwerpunkten in der universitären Lehre und Forschung bzw. Entwicklung und Erschließung der Künste sowie verstärkter Abgleich des Lehrangebots
 4. Ausbau von Kooperationen in der Forschung bzw. Entwicklung und Erschließung der Künste sowohl zwischen den Universitäten als auch zwischen Universitäten und Forschungseinrichtungen aus dem übrigen tertiären Bereich und der Wirtschaft
 5. Heranführen der Zusammensetzung der Studierenden- und Abolvent/innenstruktur an jene der Gesamtbevölkerung in Bezug auf das Bildungsniveau

13. Mai 2015	Studienzugang, verzögerter Übertritt ins Studium und Anerkennung; Referentin: – Mag. Christina Raab, nationale Expertin für den Europäischen Hochschulraum, Stabsstelle für Bolognaprozess und Lehreentwicklung an der Universität Innsbruck
17. Juni 2015	Redaktionssitzung
23. Juni 2015	Redaktionssitzung
30. Juni 2015	Fertigstellung der Unterlage für die Empfehlungen
25. November 2015	Präzisierung der Empfehlungen auf Wunsch der Hochschulkonferenz nach „erster Lesung“ vom 17.9.2015
3. Dezember 2015	Beschlussfassung der Empfehlungen durch die Hochschulkonferenz

Mitglieder der Arbeitsgruppe (in alphabethischer Reihenfolge)

Nominiert von der Bundesarbeitskammer

Mag. Martha Eckl, Abteilung Bildungspolitik – Arbeiterkammer Wien

Nominiert von der Bundesvertretung der Österreichischen Hochschülerinnen und Hochschülerschaft:

Julia Freidl, Vorsitzteam ÖH Bundesvertretung – Vorsitzführung der Arbeitsgruppe

Bernhard Lahner, Vorsitzteam Bundesvertretung

Nominiert vom Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWFW)

Mag. Heribert Wulz, Sektionsleiter-Stellvertreter der Hochschulsektion des BMWFW,

Mag. Elisabeth Frank, Stabsstelle der Hochschulsektion im BMWFW ua zur Aufbereitung von strategischen Informationen im Sektionsbereich, Sektionskoordination EQR, NQR

Nominiert von der Österreichischen Fachhochschulkonferenz (FHK)

FH-Prof. DI Dr. Fritz Schmölebeck, Rektor FH Technikum Wien

Nominiert von der Österreichischen Privatuniversitätenkonferenz (ÖPUK)

Prof. Dr. Maria-Regina Kecht, Webster Vienna Private University

Nominiert von der Österreichischen Universitätenkonferenz (uniko)

Univ.-Prof. Dr. Elke Gruber, Universität Graz

ao. Univ.-Prof. Dipl.-Ing. Dr.techn. Dr. Kurt Matyas, Technische Universität Wien

Mag. Christina Raab, Universität Innsbruck

Nominiert vom Österreichischen Wissenschaftsrat:

Dr. Ulrike Plettenbacher, Generalsekretärin

Nominiert von der Senatsvorsitzendenkonferenz der österreichischen Universitäten:

Prof. Dr. Simone Knaus, Technische Universität Wien

Prof. Dr. Michaela Schaffhauser-Linzatti, Universität Wien

Nominiert von der Wirtschaftskammer Österreich:

Mag. Belinda Hödl, Abteilung für Bildungspolitik, Wirtschaftskammer Österreich

Koordination/Schnittstelle Österreichische Hochschulkonferenz:

Mag. Sabine Koch (MSc), Geschäftsstelle für Hochschulkoordination und -planung im BMWFW

2. Rechtliche Rahmenbedingungen

2.1. Nicht-traditioneller Hochschulzugang

2.1.1. Öffentliche Universitäten

Gemäß § 64 Abs. 1 UG (Universitätsgesetz 2002) wird die allgemeine Universitätsreife durch verschiedene Bildungsabschlüsse erworben. Neben dem traditionellen Zugang zur Universität durch das Reifezeugnis oder das Berufsreifeprüfungszeugnis bestehen folgende nicht-traditionelle Zugänge:

- Studienberechtigungszeugnis
- gleichwertiges ausländisches Zeugnis
- Abschluss eines mindestens dreijährigen Studiums an einer anerkannten inländischen oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung
- in den künstlerischen Studien die Bestätigung über die positiv beurteilte Zulassungsprüfung
- Urkunde über den Abschluss eines mindestens dreijährigen Lehrganges universitären Charakters

2.1.2. Fachhochschulen (FH)

Laut § 4 Abs. 4 FHStG besteht als fachliche Zugangsvoraussetzung zu einem Fachhochschul-Bachelorstudiengang die allgemeine Universitätsreife oder eine einschlägige berufliche Qualifikation. Neben dem traditionellen Zugang zur Fachhochschule durch das Reifezeugnis bestehen folgende nicht-traditionelle Zugänge:

- Berufsreifeprüfung,
- Studienberechtigungszeugnis nach § 64 Abs. 1 UG
- gleichwertiges ausländisches Zeugnis
- Abschluss eines mindestens dreijährigen Studiums an einer anerkannten inländischen oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung
- eine einschlägige berufliche Qualifikation.

Für den Fall, dass es das Ausbildungsziel des betreffenden Studienganges erfordert, haben Studienanfängerinnen und Studienanfänger mit einer einschlägigen beruflichen Qualifikation Zusatzprüfungen nachzuweisen⁶. Die Benennung der einschlägigen beruflichen Qualifikationen und die Zusatzprüfungen werden gemäß § 4 Abs. 7 FHStG im Rahmen der Akkreditierung durch die AQ Austria (§ 8 Abs. 1 FHStG) auf Antrag des Erhalters für den beantragten Studiengang oder im Einzelfall, für nicht im Akkreditierungsbescheid geregelte Qualifikationen, von der Studiengangleitung des betreffenden Studienganges festgelegt.

Der § 4 Abs. 4 FHStG ermöglicht die Anerkennung einschlägiger beruflicher Qualifikationen als Zulassungsvoraussetzung zu bestimmten ordentlichen Studien: „*(...) Baut das wissenschaftliche und didaktische Konzept eines Fachhochschul-Studienganges auf Berufserfahrung auf, darf der Zugang zu diesem Fachhochschul-Studiengang auf eine entsprechende Zielgruppe beschränkt werden (...)*“

2.1.3. Privatuniversitäten

Eine Zulassung an einer Privatuniversität erfolgt nach den Bestimmungen der Privatuniversitäten-Akkreditierungsverordnung (PU-AkkVO) der AQ Austria und hat zur Folge, dass gemäß § 17 Abs. 1 lit. k PU-AkkVO die Zugangsvoraussetzungen mindestens den im UG vorgesehenen Regelungen zu entsprechen haben. Dies

⁶ Gemäß § 4 Abs. 8 FHStG ergibt sich, dass bei der Zielgruppe Studienanfängerinnen und Studienanfänger mit einer einschlägigen beruflichen Qualifikation die vorgeschriebenen Zusatzprüfungen entweder vor der Aufnahme des Studiums abzulegen sind oder bis zu einem festzulegendem Zeitpunkt, jedenfalls aber vor Eintritt in das zweite Studienjahr. Die Konkretisierung ist in der Studienordnung festzulegen. Im FH-Entwicklungs- und Finanzierungsplan ist unter dem Schwerpunkt "Weiterbildung und Lebenslanges Lernen" die Förderung des nicht-traditionellen Zugangs zu FH-Studiengängen explizit angeführt.

bedeutet, dass eine Zulassung zu einem Bachelorstudium an einer Privatuniversität das Vorliegen der allgemeinen Universitätsreife im Sinne des § 64 Abs. 1 Z 1 bis 6 UG voraussetzt.

Eine an einer Privatuniversität abgelegte Studienzulassungsprüfung für ein Studium an derselben Privatuniversität hat jedoch nicht die Rechtskraft wie eine abgelegte Studienberechtigungsprüfung nach § 64a. UG, da diese nur für das Studium an der betreffenden Privatuniversität gemäß der jeweiligen Zulassungsordnung bzw. Prüfungsordnung für dieses Studium gilt und somit keine allgemeine Universitätsreife für Studien einer bestimmten Studienrichtungsgruppe darstellt.

2.1.4. Studienberechtigungsprüfung (SBP)

Die Studienberechtigungsprüfung wird an öffentlichen Universitäten bzw. an Pädagogischen Hochschulen (PHs) abgelegt und berechtigt – eingeschränkt – zur Aufnahme eines grundständigen Studiums (Bachelor- und Diplomstudien), dh es wird die Zugangsberechtigung für eine bestimmte Ausbildung (Studienrichtung) erworben. Mit dem Universitätsrechtsänderungsgesetz 2009⁷ wurde den Universitäten mehr Autonomie für die Ausgestaltung der Studienberechtigungsprüfung eingeräumt. Das UG gibt zwar „Studienrichtungsgruppen“ vor, anders als die Studienberechtigungsverordnung⁸ gibt es aber keine Vorgaben zu den Inhalten der Prüfungsfächer.

Bestimmungen zur Studienberechtigungsprüfung sind über Verordnungen der Rektorate zu regeln; damit haben diese jenen Gestaltungsspielraum, der eine verbesserte soziale Durchmischung ermöglicht.

2.1.5. Berufsreifeprüfung (BRP)

Die erfolgreich abgelegte Berufsreifeprüfung weist die allgemeine Universitätsreife nach, sie berechtigt damit zum Studium an österreichischen Universitäten und Fachhochschulen, entspricht somit einer vollwertigen Matura und ist eine Externistenprüfung im Sinne des § 42 des Schulunterrichtsgesetzes, BGBl. Nr. 472/1986. Voraussetzung für die Berufsreifeprüfung ist die Absolvierung einer beruflichen Erstausbildung, beispielsweise ein Lehrabschluss oder ein Abschluss an einer berufsbildenden mittleren Schule oder einer Schule für Gesundheits- und Krankenpflege.

2.2. Anerkennung

Die Anerkennung im Curriculum geforderter, aber bereits in anderem Format erbrachter (Lern-)Leistungen kann zu einer Vermeidung von Redundanzen und/oder zu einer besseren Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Familie und „innerhalb“ eines Studiums zu einer Studienzeitverkürzung führen.

Für die Anerkennung von (Lern-)Leistungen sind Zugangsregelungen und Curricula notwendig, die so verfasst sind, dass sie das zu erreichende Lernergebnis be- und festschreiben, also das, was die Lernenden nach dem erfolgreichen Abschluss eines Lernprozesses wissen sollten; Curricula müssen zudem über aussagekräftige Qualifikationsprofile verfügen. Ein „lernendenzentrierter Zugang“ und transparente, begründete Anerkennungskriterien ermöglichen eine sachliche Prüfung des Anliegens. Bei Anerkennungen sind jedenfalls die unterschiedlichen Zielsetzungen der Studien an Universitäten, FHs und Privatuniversitäten zu beachten.

⁷ Universitätsrechtsänderungsgesetz 2009: Bundesgesetz mit dem das Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihrer Studien (UG) geändert und einige universitätsrechtliche Vorschriften aufgehoben werden .

⁸ Studienberechtigungsverordnung, Verordnung des Bundesministers für Wissenschaft und Forschung vom 24.07.1986 über die Studienberechtigungsprüfung ([BGBl. Nr. 439/1986](#))

2.2.1. Anerkennung von Lernergebnissen (Lernleistungen) für das Studium an Universitäten und Privatuniversitäten

An Universitäten ist die Anrechnung von Studien und die Anerkennung von Prüfungen vorgesehen, die an anderen Bildungseinrichtungen absolviert wurden. Die Inhalte der erbrachten Lernleistung müssen dem im Curriculum festgeschriebenen gleichwertig sein. Vorzulegen sind die entsprechenden Leistungsnachweise der jeweiligen Bildungseinrichtung (vgl insb § 78 UG). Die Institutionen, aus denen Lernergebnisse gemäß § 78 UG anerkannt werden können, sind aus qualitätssichernden Gründen auf bestimmte Einrichtungen eingegrenzt.

2.2.2. Anerkennung von Lernergebnissen (Lernleistungen) für das Studium an Fachhochschulen

An Fachhochschulen besteht gemäß § 12 FHStG die Möglichkeit, nachgewiesene Kenntnisse auf Lehrveranstaltungen anzuerkennen. Das FHStG grenzt die Möglichkeiten der Anerkennung nicht auf formal Erworbenes ein und erlaubt damit die Anerkennung non-formaler und informeller Kenntnisse, wie beispielsweise Arbeitserfahrungen im Rahmen der Berufstätigkeit und Praktika, sofern diese mit den im Rahmen des entsprechenden Curriculums zu absolvierenden Prüfungen gleichwertig sind. Besondere Kenntnisse oder Erfahrungen aus der beruflichen Praxis sind zudem zu berücksichtigen, insbesondere bei berufsbegleitend organisierten Studiengängen (oder Studiengangsteilen).

3. Ausgangssituation, Definition und Eingrenzung der Zielgruppe

3.1. Ausgangssituation

Der Wandel der Bevölkerungsstrukturen hat auch einen Wandel in der Struktur der auszubildenden Menschen zur Folge. Dies betrifft nicht nur den Schul- und Hochschulsektor, sondern auch die Berufsausbildung⁹: So gehen Prognosen des WIFO davon aus, dass im Jahr 2020 rund drei Viertel der Beschäftigten im Dienstleistungssektor beschäftigt sein werden. Im mittleren Ausbildungsniveau (Lehre, BMS) geht der tendenzielle Beschäftigungsrückgang in der Sachgüterproduktion zu Lasten der klassischen Produktionsberufe, wie Anlagen- und Maschinenbedienerinnen und -bedienern. Die Zahl der Personen bei den jüngeren und mittleren Jahrgängen ist rückläufig, gleichzeitig nimmt die Zahl an Personen bei älteren Jahrgängen zu. Im Durchschnitt ist im Bildungswesen mit einem steigenden Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu rechnen. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im Pflichtschulalter liegt derzeit bei 22 %, wobei die Anteile zwischen den Bundesländern mit Wien an der Spitze variieren. Bis 2030 wird dieser Anteil auf ca. 30 % steigen.

Dies alles sind Gründe, die wechselseitige Durchlässigkeit zwischen Berufsausbildung, beruflichem Lernen, Hochschulbildung und wissenschaftlichem Arbeitsumfeld deutlich zu verbessern und sich jene Personengruppen anzusehen, die derzeit im weiterführenden Bildungssystem unterrepräsentiert bzw. benachteiligt sind.

Hinzu kommen sich ändernde Bildungsverläufe (die Gruppe der über 26-jährigen Studierenden wird z. B. größer¹⁰) und eine nach wie vor hohe Rate der sozialen Vererbung der Bildungschancen. Die vorliegenden Empfehlungen betrachten ausschließlich den Hochschulsektor, dennoch können diese Empfehlungen als ein unterstützender Schritt hin zu einer Verbesserung der sozialen Teilhabe und einer besseren wechselseitigen Durchlässigkeit zwischen den unterschiedlichen Ausbildungssektoren gesehen werden.

⁹ Die folgend genannten Eckpunkte stammen aus einer Studie des IHS/WIFO beauftragt durch die Arbeiterkammer und zusammengefasst dargestellt in: Qualifikationsangebot und -bedarf in Österreich, Arbeiterkammer Wien, April 2013

¹⁰ Unger Martin, Dünser Lukas, Fessler Agnes, Grabher Angelika, Hartl Jakob, Laimer Andrea, Thaler Bianca, Wejwar Petra, Zaussinger Sarah. Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden, Band 2: Studierende, IHS-Projektbericht, Seite 24 - 26

3.2. Begriffsdefinition

Definition des Begriffs Nicht-traditionell Studierende aus Sicht der Arbeitsgruppe

Unter traditionell Studierenden werden all jene Personen verstanden, die zeitnah nach Absolvierung eines prototypischen Bildungsverlaufs ein Studium aufnehmen.

Zeitnah in diesem Kontext bedeutet die direkte Aufnahme eines Studiums nach der Matura unter Berücksichtigung von Verzögerungen aufgrund von Präsenz- oder Zivildienst bzw. eines freiwilligen sozialen Jahres oder Auslandsjahres. Als prototypisch wird ein Schulverlauf ohne längerfristige Unterbrechungen von Beginn bis zum Abschluss der Reifeprüfung verstanden.

“Nicht-traditionell” ist somit alles, was von diesem linearen und unmittelbar konsekutiven Bildungsverlauf abweicht.

Im Zuge der Diskussion um nicht-traditionelle Zugänge in das Hochschulsystem wird auf europäischer und nationaler Ebene auch die Anerkennung anderer als formaler Abschlüsse überlegt, in manchen Ländern, wie z.B. in Finnland, bereits umgesetzt. Es handelt sich dabei um unterschiedliche Formen des Wissenserwerbes (nicht formales und informelles Lernen), die hier der Vollständigkeit halber kurz dargestellt werden sollen¹¹:

Formales Lernen bezeichnet einen Lernprozess, der in einem organisierten und strukturierten, speziell dem Lernen dienenden Kontext stattfindet, und typischerweise zum Erwerb einer Qualifikation, in der Regel in Form eines Zeugnisses oder eines Befähigungsnachweises führt; hierzu gehören Systeme der allgemeinen Bildung, der beruflichen Erstausbildung und der Hochschulbildung.

Nicht-formales Lernen [auch: Non-formales Lernen] bezeichnet einen Lernprozess, der im Rahmen planvoller Tätigkeiten (in Bezug auf Lernziele und Lernzeit) stattfindet und bei dem das Lernen in einer bestimmten Form unterstützt wird (z. B. im Rahmen eines Lehrer-Schüler-Verhältnisses); es kann Programme zur Vermittlung von im Beruf benötigten Fähigkeiten, für die Alphabetisierung von Erwachsenen und die Grundbildung für Schulabrecher umfassen; ausgesprochen typische Beispiele für nicht-formales Lernen sind die innerbetriebliche Weiterbildung, mit der Unternehmen die Qualifizierung ihrer Mitarbeiter verbessern, etwa im Informations- und Kommunikationstechnologie(IKT)-Bereich, strukturiertes Online-Lernen (z. B. durch Nutzung offener Bildungsressourcen) und Kurse, die Organisationen der Zivilgesellschaft für ihre Mitglieder, ihre Zielgruppe oder die Allgemeinheit organisieren.

Informelles Lernen bezeichnet im Unterschied dazu einen Lernprozess, der nicht geregelt, nicht strukturiert und häufig nicht intentional, beispielsweise im Alltag, am Arbeitsplatz, in Freiwilligentätigkeit oder in der Freizeit, stattfindet.¹²

3.3. Eingrenzung der Zielgruppe

Die Arbeitsgruppe beschränkt sich daher auf die Betrachtung von Studienwerberinnen und -werber sowie Studierende für und in grundständigen Studien (Bachelor- und Diplomstudien) innerhalb des bestehenden rechtlichen Rahmens.

Grundsätzlich ist zwischen *nicht-traditionellem Zugang* (z.B. über die Studienberechtigungsprüfung) und *nicht-traditionell Studierenden* (zB durch Berufstätigkeit) zu unterscheiden.

¹¹ Amtsblatt der Europäischen Union, Empfehlungen des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens, 2012/C398/01, C 398/5 online abrufbar unter: http://www.anerkannt.at/wp-content/uploads/2014/07/Amtsblatt_der_Europaeischen_Union_Empfehlung_Rat_Validierung_2012_12_20.pdf, Stand 26.11.2015

¹² vgl. Konsultationsdokument des Bundesministeriums für Bildung und Frauen zur „Validierung nicht-formalen und informellen Lernens zur Entwicklung einer nationalen Strategie zur Umsetzung der Ratsempfehlung vom 20.12. 2012 (2012/C398/01). Definition erfolgte in Anlehnung an das Amtsblatt C398 vom 20.12.2012 der Europäischen Union zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens.

Die nachstehende Zuordnung der dafür in Frage kommenden Studienwerber ist fließend zu betrachten. Sie soll die Bandbreite dieser unterrepräsentierten Studierendengruppen auf dem Weg zur Hochschulreife darstellen: einerseits aus Sicht der beruflichen Ausbildung (linke Spalte) und andererseits aus einem sozio-ökonomischen Kontext (rechte Spalte), aber auch Studierendengruppen, die beiden Kategorien gleichermaßen zugeordnet werden können. Im Fokus dieser Darstellung stand die Veranschaulichung von damit einhergehenden Hindernissen, die den Zugang zu oder den Abschluss eines Hochschulstudiums erschweren, wie zB zeitliche Engpässe, mangelnde Vorbildung bzw mangelnde Unterstützung durch das direkte soziale Umfeld.

Bei der Ausarbeitung von Empfehlungen sollte auf Umfeld und Bedürfnisse der hier genannten Zielgruppen sowie auf die Qualitätsstandards wie die ESG bzw den Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR)¹³ Rücksichtgenommen werden.

potenzielle Studierende mit beruflichem Kontext, bspw.:	potenzielle Studierende aus unterrepräsentierten Studierendengruppen mit sozio-ökonomischem Kontext, zB:
Berufsreifeprüfung* Lehre mit Matura* Lehre plus Zusatzqualifikation* Meisterprüfung*	bildungs-benachteiligte Studienwerber (zB Migrationshintergrund) Studierende mit Betreuungspflichten Studierende mit Behinderung und/oder chronischer Erkrankung

Gruppen, die beiden Kategorien gleichermaßen zugeordnet werden können

Studienberechtigungsprüfung*
 Studienabbrererinnen und -abrecher
 Zweiter (und weiterer) Bildungsweg
 Teilzeitstudierende
 berufstätige Studierende
 späterer Eintritt ins Studium
 spätere Matura
 Biografie Aufschichtungen¹⁴

*Mit Stern gekennzeichnet sind formale Abschlüsse, die den traditionellen Hochschulzugang (Matura) ersetzen.

Die vorliegenden Empfehlungen sollen vor allem zu einer Bewusstseinsbildung bei den Gestalterinnen und Gestaltern der Curricula, der Studienorganisation, der Beratungs-, Förder-, und Schulungsangebote für Studienwerber, Studierende und Lehrende sowie der hochschulischen Rahmenbedingungen (Finanzierung, Gesetzgebung) beitragen und Handlungsfelder aufzeigen. Nicht traditionell Studierende sollten aufgrund ihres Erfahrungshorizontes in der hochschulischen Institution als Bereicherung gesehen werden. Konsequent zu Ende gedacht, führt eine Berücksichtigung aller dieser Gruppen zu einer völligen Änderung

¹³ Näheres siehe unter: http://www.lebenslanges-lernen.at/home/nationalagentur_lebenslanges_lernen/nqr_koordinierungsstelle/
Stand 26.11.2015

¹⁴ Gemeint ist die Aneinanderreihung mehrerer, nicht zusammenhängender Bildungsabschlüsse, die keine Zulassung ins Hochschulsystem bewirken.

der Zulassungsbedingungen in das Hochschulsystem – vorerst zumindest zu einer Anpassung der Studienorganisation.

Studierendengruppen, die gemäß ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung an Hochschulen unterrepräsentiert sind, sind von ihrem Umfeld und ihrer Herkunft her betrachtet, vielfältig:

„Wird über soziale Ungleichheit und Gerechtigkeit im Studium verhandelt, stehen als mögliche Merkmale und Gegebenheiten in Frage: das Geschlecht, die chronische Behinderung, der Migrationshintergrund, die Religionszugehörigkeit, die biografische (Familien-)Situation sowie die regionale Herkunft oder ethnische Zugehörigkeit sowie die soziale Herkunft. ... Nach einer Erhebung der Europäischen Studentenunion sind in den meisten Ländern entweder körperliche Behinderungen oder ein niedriger ökonomischer Status der Eltern am stärksten für Benachteiligungen im Studium verantwortlich.“¹⁵

„Die Gruppe der potentiellen Studierenden mit beruflichem Kontext setzt sich zusammen aus Personen, welche eine erfolgreich abgeschlossene Berufsbildung aufweisen. Dies sind beispielsweise Absolventinnen und Absolventen der Berufsreifeprüfung, der Meister- und Befähigungsprüfung, der Fachakademie, des Kollegs und jene, welche Lehre mit Matura bzw. das Duale System (Lehre) oder eine berufsbildende mittlere oder höhere Schule absolviert haben. Diese Personengruppe verfügt über Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen im beruflichen und praxisorientierten Kontext. Mehr als 75 % der Jugendlichen in der zehnten Schulstufe (dh ein Jahr nach Beendigung der Schulpflicht) sind in einem beruflichen Bildungsgang. Etwa 38 % absolvieren dabei die duale Berufsausbildung (Lehre), der Rest wählt eine der beiden berufsbildenden Schultypen (Berufsbildende mittlere oder höhere Schule)“¹⁶.

Jede dieser Gruppen hat ein anderes Umfeld, unterliegt anderen Rahmenbedingungen und ist daher unterschiedlich zu fördern. Angebote, die für sie alle gelten sollten, beziehen sich im Wesentlichen auf:¹⁷

- die verstärkte aktive Einbindung in den Hochschulbereich (Stichworte: Sicherheit durch Schaffung von Planbarkeit und Zugehörigkeit)
- den Zugang zu hochschulischen Angeboten (zB begleitende Sprachkurse, Informationen zur Absolvierung von Auslandssemestern, Ermutigung zur Übernahme von Tutorinnen- und Tutorenfunktionen, verstärkte Information zu Stellenangeboten in Forschungsprojekten zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses)
- die Verfügbarkeiten von ökonomischen Ressourcen (zB Unterstützung bei der Bewerbung um Stipendien)
- Unterstützung bei der Studienbewältigung
- die Verknüpfung professioneller Qualifikation und bestehender beruflicher Erfahrung für den Schritt in den Arbeitsmarkt.

Auf diese Ebenen des hochschulischen Zugangs (Access) und Haltens im Studium (Retention) wird in den Empfehlungen in Kapitel 5 eingegangen.

4. Datenbasis

Auf Basis der Definition und Zielgruppeneingrenzung (Kapitel 3.2. und 3.3.) durch die Arbeitsgruppe wurde Herr Mag. Martin Unger vom Institut für Höhere Studien beauftragt, einen Überblick über die Datenevidenz Studierender mit nicht-traditionellen Zugängen zum Österreichischen Hochschulsystem zu erarbeiten und

¹⁵ Bargel Holger, Bargel Tino. Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Arbeitspapier 202. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf 2010, Seite 5/6

¹⁶ Tritscher-Archan Sabine. Berufsbildung in Europa. Länderbericht Österreich. Bericht im Rahmen von ReferNet Austria. Wien 2014

¹⁷ Punktation nach Bargel Holger, Bargel Tino. Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Arbeitspapier 202. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf 2010, Seite 8

die Problembereiche dieser Gruppen zu skizzieren, um daraus gezielte Maßnahmenvorschläge ableiten zu können.

Die quantitativen Ergebnisse hat Mag. Unger der Arbeitsgruppe in einer Sitzung präsentiert, die schriftliche Darstellung wurde im Nachgang dieser Sitzung erstellt und findet sich im Anhang dieser Empfehlungen. Einige Auszüge¹⁸:

- **Bildungshintergrund:** Knapp die Hälfte (45 %) aller Väter von inländischen Studienanfängerinnen und -anfängern an Universitäten und Fachhochschulen verfügt mindestens über eine Matura oder hat selber studiert.¹⁹ Dieser Anteil ist seit vierzig Jahren relativ konstant, unabhängig von der Expansion des Hochschulsystems oder dem Aufbau des FH-Sektors Anhang 2, Seite 13.
- **Studier-Wahrscheinlichkeit:** Die Wahrscheinlichkeit, ein Studium aufzunehmen ist für Kinder aus Akademikerhaushalten ca. 2,5 mal höher als für Kinder, deren Väter maximal über einen Pflichtschulabschluss verfügen – Anhang 2, Seite 16.
- **Berufsreife- / Studienberechtigungsprüfung:** Im Studienjahr 2013/14 nahmen 1.307 Personen an Universitäten und 1.455 an Fachhochschulen (Σ 2.762 bzw. 6 % aller Bildungsinländer/innen) ein Studium mit einer Berufsreife- oder Studienberechtigungsprüfung auf. Dieser Anteil hat sich seit 2002/03 verdoppelt – Anhang 2, Seite 21f.
- **Regionale Unterschiede** beim Hochschulzugang nahmen in den letzten Jahren in Österreich stark zu: Demnach begannen 2010 ca. 56 % der 18- bis 21-jährigen Wienerinnen und Wiener ein Studium, aber auch 42 % der Kärntnerinnen und Kärntner. In den meisten anderen Bundesländern beträgt die Zugangsquote zwischen 34 % und 37 %, aber in den beiden westlichen Bundesländern liegt sie deutlich darunter: In Tirol bei 29 % und in Vorarlberg gar nur bei 25 % – Anhang 2, Seite 24, 25.
- **Migrationshintergrund:** Die Anteile der Studierenden mit Migrationshintergrund liegen deutlich unter denjenigen der 0-19-jährigen sowie der 20-39-jährigen Bevölkerung – Anhang 2, Seite 27/28.
- **Frauenanteil:** Die Mehrheit der Studierenden ist mittlerweile weiblich und auch an Fachhochschulen nähert sich der Frauenanteil der 50 %-Marke. Hoch ist jedoch weiterhin die geschlechtsspezifische Segregation nach Studienrichtung: Der Frauenanteil schwankt zwischen 20 % in technischen FH-Studien und 91 % im Lehramt Volksschule an PHs. Wie in der Sozialerhebung 2011 aufgezeigt wurde, sinken die Übertrittsquoten von Bachelor-Absolventinnen, während jene von Bachelor-Absolventen konstant bleiben. Ins Doktorat treten regelmäßig weniger Frauen als Männer über – Anhang 2, Seite 29.
- **Studierende mit Behinderung und / oder chronischer Erkrankung:** Im Jahr 2011 hatten nach eigenen Angaben 12 % aller Studierenden in Österreich Beeinträchtigungen im Studium aufgrund einer Behinderung, einer chronischen, psychischen oder sonstigen Krankheit oder einer Teilleistungsstörung (Legasthenie etc.) – Anhang 2, Seite 32.
- **Studium in Teilzeit / Studierende mit Betreuungspflichten / erwerbstätige Studierende:** Verwendet man die Definition von „Teilzeitstudierenden“, deren Studienaufwand geringer als 25 Stunden pro Woche ist, so studieren 33,5 % aller Bildungsinländerinnen und -inländer in Bachelor- und Diplomstudien nach eigenen Angaben de facto Teilzeit (an den Universitäten 37%). Unter studierenden Müttern liegt der Anteil der Teilzeitstudierenden bei 56 % und unter erwerbstätigen Studierenden bei 41 % (unter nicht Erwerbstätigen bei 21 %) – Anhang 2, Seite 34.
- **Verzögerter Studienübertritt:** Eine weitere, eher selten betrachtete Gruppe, sind Studierende mit verzögertem Übertritt ins Hochschulsystem. Unter verzögertem Übertritt wird hier eine Spanne von mindestens zwei Jahren seit Erwerb der Matura oder eine Studienaufnahme mit Berufsreife- oder Studienberechtigungsprüfung verstanden. 2011 zählten hierzu 25 % aller Studienanfängerinnen und -anfänger – allerdings 37 % unter den Anfängerinnen und Anfängern im Sommersemester. Unter den Studierenden ab dem 2. Studienjahr stellt die Gruppe jedoch nur einen Anteil von 20 %, was auf überdurchschnittlich viele Studienabbrüche im ersten Studienjahr hindeutet – Anhang 2, Seite 36, 37.

¹⁸ Wenn nicht anders erwähnt, stammen die Daten aus: Unger Martin, Dünser Lukas, Fessler Agnes, Grabher Angelika, Hartl Jakob, Laimer Andrea, Thaler Bianca, Wejwar Petra, Zaussinger Sarah. Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden, Band 2: Studierende, IHS-Projektbericht. Die Daten beziehen sich auf das Studienjahr 2010/2011 bzw. das Sommersemester 2011

¹⁹ Für Studienanfängerinnen und -anfängern an PHs liegen diese Daten nicht vor

Für einen internationalen Datenvergleich eignet sich der EUROSTUDENT-Report 2015²⁰, der am 25. Februar 2015 in Wien präsentiert wurde. Allgemein stellt EUROSTUDENT fest, dass Studierende mit niedrigerem Bildungshintergrund, dh Studierende, deren Väter über keinen höheren Bildungsabschluss als einen Sekundarabschluss verfügen, in der höheren Bildung überall, außer in Norwegen unterrepräsentiert sind. EUROSTUDENT attestiert Österreich, dass Studierende mit niedrigem (ISCED 0-2) oder mittlerem Bildungshintergrund (kein Elternteil verfügt über einen höheren als ISCED 4-Abschluss) im Vergleich zu anderen Staaten relativ gut repräsentiert sind.

Die Studierendenpopulationen in Norwegen, der Schweiz, Österreich und den Niederlanden wird, was den Bildungshintergrund angeht, als relativ repräsentativ für die jeweilige Wohnbevölkerung gesehen. Nur die Studierenden mit höherem Bildungshintergrund (mind. ein Elternteil mit Hochschulabschluss) sind in Österreich leicht überrepräsentiert. Allerdings setzt EUROSTUDENT alle Studierenden (nationale und internationale) in Beziehung zur inländischen Wohnbevölkerung. Österreich hat aber einen besonders hohen Anteil internationaler Studierender und diese kommen besonders häufig aus bildungsnahen Schichten. Daher sieht die Situation in Österreich im internationalen Vergleich ausgewogener aus, als sie sich für inländische Studierende darstellt. Die Datenlage ist jeweils differenziert und in einem demografischen, ökonomischen, sozialen und kulturellen Umfeld zu interpretieren. Festzustellen ist jedenfalls, dass sich die Altersstrukturen von Studierenden verändern und der Altersdurchschnitt der Studienanfängerinnen und -anfänger kontinuierlich gestiegen ist. Er liegt derzeit im Durchschnitt in Österreich bei 24,4 Jahren. Dies geht einher mit einer Zunahme von Studierenden mit Berufserfahrung und einem Zuwachs Studierender mit Berufsreifeprüfungen.²¹

Daraus ergeben sich Bedürfnisse, auf die seitens der zuständigen Institutionen einzugehen ist, will man verstärkt sogenannte nicht-traditionelle Gruppen für ein Studium gewinnen und zu einem akademischen Studienabschluss bringen. Einige der in Anhang 1 angeführten Literaturhinweise befassen sich mit dieser Diskussion²².

5. Empfehlungen

5.1. Studienzugang / Access / Verzögerter Übertritt: Anerkennung von Lernergebnissen für den Hochschulzugang

5.1.1. Hintergründe

Hintergründe auf internationaler Ebene

Die Lissabon-Konvention (1997)²³ bildet eine Grundlage für die Anerkennung von Qualifikationen im europäischen Hochschulbereich und spricht auch die Anerkennung nicht-traditioneller Qualifikationen im Zusammenhang mit dem Zugang zur Hochschulbildung an. Im Rahmen des Bologna-Prozesses wurde die Frage der Anerkennung anfänglich auf der formalen Ebene behandelt. Mit dem Berlin-Kommuniqué (2003)²⁴ wurde die „Anerkennung früher erworbener Kenntnisse“ (Recognition of Prior Learning) als Instrument zur Verbesserung der Möglichkeiten für lebenslanges Lernen (LLL) eingeführt. Spätestens mit

²⁰ Hauschmidt Kristina, Gwośc Christoph, Netz Nicolai, Mishra Shweta. EUROSTUDENT V 2012 – 2015. Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of Indicators. www.eurostudent.eu

http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EVSynopsisofIndicators.pdf, Stand: 26.11.2015

²¹ Iller Carola. Heterogenität in der Studierendenschaft – Soziale Öffnung oder „adultification“ an der Johannes Kepler Universität? sowie Iller Carola. Öffnung der Hochschulen – Internationale Konzepte und Erfahrungen, beides in WISO Jahrgang 2014, Sonderheft, Seiten 89 ff und 227 ff

²² Bargel Holger, Bargel Tino. Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Arbeitspapier 202. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf 2010

²³ Lissabonner Anerkennungsübereinkommen, Lissabon 1997, abrufbar unter <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/165.htm>, Stand 26.11.2015

²⁴ Berlin Kommuniqué 2003, abrufbar unter: http://bologna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/elearning/2003_Berlin_Communique_German.pdf, Stand 26.11.2015

dem Leuven Kommuniqué (2009)²⁵ erhält LLL für die Entwicklung bildungspolitischer Strategien Priorität. Erfolgreiche Strategien für LLL müssen grundlegende Prinzipien und Verfahren zur Anerkennung von Vorkenntnissen umfassen, „(...) die auf Lernergebnisse abstellen und nicht danach unterscheiden, ob Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen über formelle, nicht formelle oder informelle Lernpfade erworben wurden (...)“²⁶. Sechs Jahre später proklamiert das Yerevan Kommuniqué²⁷:

“(...) to review national legislations with a view to fully complying with the Lisbon Recognition Convention, reporting to the Bologna Secretariat by the end of 2016, and asking the Convention Committee, in cooperation with the ENIC and NARIC Networks, to prepare an analysis of the reports by the end of 2017, taking due account of the monitoring of the Convention carried out by the Convention Committee

to remove obstacles to the recognition of prior learning for the purposes of providing access to higher education programs and facilitating the award of qualifications on the basis of prior learning, as well as encouraging higher education institutions to improve their capacity to recognize prior learning

to review national qualifications frameworks with a view to ensuring that learning paths within the framework provide adequately for the recognition of prior learning; (...)”

Mit der Identifikation des soziodemografischen Wandels als Herausforderung für die europäische Bildungs- und Forschungslandschaft, spätestens aber mit dem Ziel, die Hochschulen auch für nicht-traditionell Studierende zu öffnen, wurde auf internationaler Ebene die gezielte Beratung und Betreuung von Lernenden thematisiert. So hielt schon 2008 die European Universities' Charter on Lifelong Learning²⁸ fest:

“(...) 4. Providing appropriate guidance and counselling services.

Relevant academic and professional guidance, as well as other psychological counselling, should be available for all qualified potential students when needed. This support should be relevant to learners of all ages, and from all social and cultural backgrounds. (...)”²⁹

Hintergründe auf nationaler Ebene

Im Zuge der nationalen Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich („LLL:2020“)³⁰ zur Umsetzung der Ratsempfehlung vom 20.12.2012³¹ führt die AQ Austria im Auftrag des BMWFW derzeit ein Projekt durch, in dem gemeinsam mit interessierten Hochschulen bestehende Instrumente und Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung non-formal und informell erworbener Kompetenzen sichtbar gemacht werden sollen. Zudem werden, unter Berücksichtigung qualitätssichernder Aspekte, Empfehlungen an die Hochschulen für solche Verfahren erarbeitet. Die Empfehlungen liegen zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht vor.

²⁵ Leuven Kommuniqué 2009, abrufbar unter: http://www.uibk.ac.at/bologna/bologna-prozess/dokumente/leuven_communique_april_2009.pdf, Stand 26.11.2015

²⁶ Leuven Kommuniqué 2009, abrufbar unter: http://www.uibk.ac.at/bologna/bologna-prozess/dokumente/leuven_communique_april_2009.pdf, Stand 26.11.2015

²⁷ Yerevan Kommuniqué 2015, abrufbar unter: http://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/5_2015/112705.pdf, Stand 26.11.2015

²⁸ The European Universities' Charter (European University Association, 2008), abrufbar unter: <http://www.eua.be, Stand 26.11.2015>

²⁹ ebd.

³⁰ LLL:2020, Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur; Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung; Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz; Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend; Juli 2011

³¹ Amtsblatt der Europäischen Union. Empfehlungen des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens, 2012/C398/01, C 398/5. http://www.anerkannt.at/wp-content/uploads/2014/07/Amtsblatt_der_Europaeischen_Union_Empfehlung_Rat_Validierung_2012_12_20.pdf, Stand 26.11.2015

5.1.2. Prämissen und Herausforderungen

Weder auf internationaler noch auf nationaler Ebene wird eine Nivellierung von Qualifikationen/Lernergebnissen angestrebt. Ein differenzierter europäischer Hochschulraum wird als erstrebenswert erachtet. Im Sinne des lebensbegleitenden Lernens (LLL) und der Bildungsgerechtigkeit (freier Zugang zur Bildung unabhängig von sozialer Herkunft) sollen (Lern-)Redundanzen vermieden und Neu- bzw. Höherqualifizierungen ermöglicht werden. Begreift man LLL als Recht jedes und jeder Einzelnen und berücksichtigt dabei die sozialen und soziodemografischen Entwicklungen, ist, zur Vermeidung von „Bildungssackgassen“, dort wo möglich und sinnvoll, eine nachhaltige, qualitätsgesicherte Durchlässigkeit auch zwischen den einzelnen (Bildungs-)Sektoren zu ermöglichen und sichtbar zu machen.

Die Anerkennung von formalen, non-formalen oder informellen Lernergebnissen berührt die Diskussion um den „Zugang zum Studium“ und die Anerkennungspraxis während des Studiums“ (vgl LLL: 2020 Strategie)³²; Mit der von der Bundesregierung verabschiedeten LLL: 2020 Strategie sollen ua die **Validierung** nicht-formalen und informellen Lernens erarbeitet (und implementiert) werden, wie sie auch vom Rat³³ empfohlen wurde.³⁴

Herausforderungen für die Anerkennung von Lernergebnissen (Lernleistungen) für den Zugang zum Studium

Gesellschaftspolitisches Ziel ist der gleiche und ungehinderte Zugang zu weiterführender Bildung und Ausbildung. Auch aufgrund des bereits beschriebenen gesellschaftlichen Wandels und der konstanten Schieflage der sozialen Herkunft der Studierenden an Österreichs Hochschulen ergibt sich die Notwendigkeit, nicht-traditionelle Zielgruppen an tertiäre Bildung heranzuführen. Dafür müssen Anreize gesetzt werden und ausreichend Ressourcen zur Verfügung stehen. „Informelles Lernen“ ist ein ergebnisbezogener Begriff, der voraussetzt, dass Lernprozesse auch außerhalb von Bildungseinrichtungen stattfinden können; dies wirft freilich die Frage auf, wie man die so erzielten Lernergebnisse nachweisen können soll. Im Rahmen eines vom BMWFW beauftragten Projekts prüft und berät die AQ Austria mit ausgewählten Hochschuleinrichtungen aller Sektoren bereits bestehende Verfahren zur Anerkennung non-formaler und informeller Lernergebnisse. Weiters werden internationale Beispiele in die Betrachtungen und die Analyse miteinbezogen.

Empfehlungen an das Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft

Damit die Anerkennung informellen Lernens nicht zu einer völligen Beliebigkeit der Zulassung führt, müssen **Regelungen** gefunden werden, die es erlauben, zwischen den Ergebnissen informellen Lernens, die ggf. den Zutritt in das Hochschulsystem erleichtern, und solchen, die dafür nicht geeignet sind, zu unterscheiden. Auch eine besondere Art des Nachweises solcher Kenntnisse ist zu überlegen. Andernfalls wird es nicht mehr möglich sein, allgemeingültige Zulassungsbedingungen und -berechtigungen festzulegen.

³² LLL:2020, Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur; Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung; Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz; Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend; Juli 2011

³³ Amtsblatt der Europäischen Union, Empfehlungen des Rates vom 20.12.12 zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens (2012/C398/01)

³⁴ Dieser Prozess ist derzeit am Laufen. Siehe: Bundesministerium für Bildung und Frauen. Konsultationsdokument des Bundesministeriums für Bildung und Frauen zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens zur Entwicklung einer nationalen Strategie zur Umsetzung der Ratsempfehlung vom 20.12.2012 (2012/C298/01)

5.1.3. Empfehlungen

Die nun folgenden Empfehlungen werden von drei Prämissen geleitet:

- die verstärkte Übernahme sozialer Verantwortung
- die Anerkennung der Zunahme individueller Ausbildungs- und Erwerbsbiografien und der Notwendigkeit des lebenslangen Lernens
- die Weiterentwicklung eines durchlässigen, differenzierten Hochschulsystems unter Berücksichtigung qualitätssichernder Verfahren.

Durch die Fokussierung auf grundständige Studien (Bachelor- und Diplomstudien) wurde auf mögliche andere tertiäre Angebote, wie zB jene der Österreichischen Wirtschaftskammer, die zB mit der *Berufsakademie* zur Attraktivierung des Lehrabschlusses einen neuen Weg beschreitet, nicht näher eingegangen³⁵.

Empfehlungen an die Hochschulen

Die Studienberechtigungsprüfung und die Berufsreifeprüfung sollen verstärkt als Möglichkeiten genutzt werden, um die **soziale Ungleichheit von Studienchancen zu mindern** (Minderung des sekundären Effektes der sozialen Herkunft). Die Studienberechtigungsprüfung hat das Potenzial, von den zukünftigen Studierenden jene Vorbildung abzuverlangen, wie sie im darauffolgenden Studium als Fundament benötigt wird³⁶. Im Sinne des LLL könnte dieser Hochschulzugang künftig weiterentwickelt werden und neben formalen auch non-formale Lernergebnisse berücksichtigen (wie zB eine facheinschlägige Tätigkeit).

Es wird empfohlen, die **Entwicklung der Studienberechtigungsprüfung** unter Einbindung aller Interessengruppen und, wo sinnvoll und möglich, für Studien- bzw. Studienrichtungsgruppen hochschulübergreifend (zB im Rahmen von Kooperationsprojekten), voranzutreiben.

Die Berücksichtigung der Empfehlungen der Österreichischen Hochschulkonferenz zur „**Durchlässigkeit im tertiären Sektor**“³⁷ und die Berücksichtigung des **European Recognition Manual**³⁸ für die tägliche institutionelle Praxis werden empfohlen.

Es wird empfohlen, die **Anforderungskriterien und Prozesse** für den Zugang zum Studium transparent aufzubereiten, darzustellen und zu kommunizieren. Die Informationsaufbereitung und Kommunikation sollte sich an den Notwendigkeiten des Studienzyklus' orientieren.

Empfehlungen an das Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft und weitere Institutionen

Die bestehenden **Beratungsangebote** für Studienanfängerinnen und -anfänger der ÖH (in Kooperation mit dem BMWFW), wie die Maturantinnen- und Maturantenberatung, *Studieren Probieren* und die Studienplattform (<http://www.studienplattform.at/>) sollen weiter ausgebaut werden. Dabei soll der Fokus darauf gelegt werden, Informationen vor allem für nicht-traditionelle Studienanfängerinnen und -anfänger aufzubereiten und zur Verfügung zu stellen.

³⁵ <https://www.wko.at/Content.Node/Interessenvertretung/Aus--und-Weiterbildung/Berufsakademie.html>, Stand 26.11.2015

³⁶ uniko. Empfehlungen der Österreichischen Universitätenkonferenz zur Studienberechtigungsprüfung, Wien Mai 2010

³⁷ Durchlässigkeit im tertiären Sektor, Empfehlungen der Österreichischen Hochschulkonferenz, Wien 2013, abrufbar unter: <http://hochschulplan.at/wp-content/uploads/2013/09/2013-Empfehlung-der-HSK-zur-Durchl%C3%A4ssigkeit-im-terti%C3%A4ren-Sektor.pdf>, Stand 26.11.2015

³⁸ The European Recognition Manual for Higher Education Institutions, Practical guidelines for credential evaluators and admissions officers to provide fair and flexible recognition of foreign degrees and studies abroad abrufbar unter: <http://www.eurorecognition.eu/Manual/EAR%20HEI.pdf>, Stand 26.11.2015

Empfehlungen an die Gesetzgebung

Es wird empfohlen, die Rahmenbedingungen für Universitäten so zu gestalten, dass die Durchlässigkeit der Bildungs- und Ausbildungswege gefördert werden, wie zB durch geeignete Validierungsverfahren. Es wird empfohlen, **Rahmenbedingungen für Universitäten** zu schaffen, um durch geeignete Validierungsverfahren neben formalen auch die Anerkennung von non-formalem und ggf. informellem Wissen zu erleichtern, um damit „Bildungssackgassen“ abzubauen.

Es wird empfohlen, in Kooperation mit dem Bundesministerium für Bildung und Frauen eine **Harmonisierung der unterschiedlichen gesetzlichen Bestimmungen** für die Studienberechtigungsprüfung für Kollegs, PHs und Universitäten (zB bei den Altersklauseln) vorzunehmen und daran orientiert sollte jeder Hochschultypus eine Studienberechtigungsprüfung anbieten können. In diesem Zusammenhang sollte auch der Abbau von Hürden für Drittstaatsangehörige behandelt werden.

5.2. Verbleib im Studium (Retention)

5.2.1. Anerkennung von Lernergebnissen (Lernleistungen) im Studium

Herausforderungen

Keine der angeführten Bestimmungen (siehe Kapitel 2) führt Begriffe wie zum Beispiel „Lernergebnisorientierung“ oder „Studierendenzentrierung“ an. Die rechtlichen Rahmenbedingungen³⁹ sind angelegt, die öffentlichen Universitäten in der Erfüllung ihrer Aufgaben zu unterstützen, übersehen werden kann dabei allerdings, dass diese die Weiterentwicklung von Verfahren und Instrumenten zur qualitätsgesicherten Förderung der Durchlässigkeit von Bildungs- und Ausbildungswegen beschränken können.⁴⁰

Die Diversifizierung der Bildungs- bzw Studienangebote im internationalen, aber auch im nationalen Kontext bedingt einen zielgruppenspezifischen Betreuungsanspruch sowohl bei den Lernenden, als auch bei den zuständigen Organen und Verwaltungseinheiten.

Empfehlungen

Empfehlungen an die Hochschulen

Es wird empfohlen, bereits gefällte **Anerkennungsentscheidungen in Standardfällen** (past practice) transparent zu kommunizieren und sowohl den zuständigen Organen als auch den Studierenden zur Verfügung zu stellen. Darüber hinaus wird empfohlen, Entscheidungen über Anerkennungen von Prüfungen und die Zulassung zu Studien inklusive der erteilten Auflagen anonymisiert zu veröffentlichen. Dadurch soll Studierenden die Möglichkeit geboten werden, sich frühzeitig zu informieren, mit welchen Auflagen sie bei einem geplanten Studienwechsel rechnen müssen. Durch die so geschaffene Transparenz kann eine deutliche Verbesserung der Durchlässigkeit an den österreichischen Hochschulen erwartet werden (vgl. dazu als Good Practice Beispiel das deutsche Informationsportal <http://ankom.his.de/know-how/anrechnung>).

Zudem kann – wo sinnvoll – durch Schaffung einer **Liste prototypischer Übertritte das Prüfungsverfahren** standardisiert werden (vgl. Empfehlung der Österreichischen Hochschulkonferenz zur Durchlässigkeit im tertiären Sektor, Wien September 2013, S. 11.⁴¹)

³⁹ § 78 UG

⁴⁰ Alheit P. Exklusionsmechanismen des universitären Habitus: Unsichtbare Barrieren für Studierende auf dem „zweiten Bildungsweg“. Erweiterte Fassung eines unveröffentlichten Vortrags im Rahmen des DGfE-Kongresses in Frankfurt am Main 2006 mit dem Titel „Die symbolische Macht des Wissens. Exklusionsmechanismen des universitären Habitus“

⁴¹ http://www.hochschulplan.at/wp-content/uploads/2014/04/2013-HSK-Empfehlung-zur-Durchlässigkeit_16.4.2014.pdf, Stand 26.11.2015

Die Berücksichtigung/Implementierung des **European Recognition Manual**⁴² für die institutionelle Anerkennungspraxis wird empfohlen.

Anerkennungen sollten sich am Qualifikationsprofil des Curriculums orientieren.

Darüber hinaus gibt es den Vorschlag seitens der ÖH, eine „Durchlässigkeitsplattform“ aufzubauen, auf der Informationen über übliche und mögliche Studienwechsel und die damit verbundenen Auflagen gesammelt und übersichtlich abgebildet werden. Diese Plattform könnte ein äußerst nützliches Service für Studierende an allen österreichischen Hochschulen darstellen. Die Umsetzung könnte direkt über das BMWFW erfolgen oder von ÖH, uniko, FHK oder anderen interessierten Stellen betrieben werden.

Empfehlungen an die Gesetzgebung und weitere Institutionen

Es wird empfohlen, die maßgeblichen **gesetzlichen Bestimmungen im Sinne des Lissaboner Anerkennungsübereinkommens** bzw. im Sinne der Lernergebnisorientierung zu überprüfen.

Eine transparente, qualitätsgesicherte Analyse der (Aus-)Bildungsangebote mit Identifikation der Schnittmengen und möglichen Übergängen zwischen den (Aus-)Bildungssektoren, hat das Potenzial, eine qualitätsgesicherte Durchlässigkeit zu unterstützen und die Bildungsbeteiligung zu erhöhen. Zudem werden Barrieren für die horizontale, die vertikale, aber auch die internationale und nationale Mobilität abgebaut. Es wird empfohlen, dies bei der Implementierung des NQR zu berücksichtigen.

5.2.2. Rahmenbedingungen, Organisation und begleitende Maßnahmen

Empfehlungen

Empfehlungen an die Hochschulen und weitere Institutionen

Um den Einstieg sowie den Einblick in die Hochschulen zu erleichtern, wird empfohlen, möglichst für alle Studien **Online-Self-Assessments** für Studienwerberinnen und -werber anzubieten.

Beratung und Begleitung: Um nicht-traditionelle Studierende an den Hochschulen zu halten, braucht es insbesondere eine adäquate Betreuung und Begleitung im Studium (vgl. Kapitel 5.3.2/Studienorganisation).

Um Studierende mit unterschiedlicher Vorbildung auf den erforderlichen Wissensstand zu bringen, wird empfohlen, Bridging-Kurse anzubieten. Darüber hinaus sollen Einführungsseminare und Workshops zum Studienbeginn den Einstieg in die Hochschulen erleichtern und eine Willkommenskultur etablieren.

Die Studierenden selbst sollten durch ein „**Mentor_innenprogramm**“, welches durch die ÖH angeboten werden könnte, durch das Studium begleitet werden. Der Fokus wäre hier einerseits auf das Lernverhalten und die Organisation des Studiums zu legen. Andererseits sollten die Mentorinnen- und Mentorenprogramme auch die soziale Einbindung der Studierenden fördern. Ein spezielles Coaching für Erstsemestrige sollte darüber hinaus angedacht werden.

5.2.3. Didaktik und Studienorganisation

Herausforderungen

Neben organisatorischen Aspekten zur Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Familie kann auch die Hochschuldidaktik einen wesentlichen – bisher weitgehend unterschätzten – Beitrag zum Verbleib nicht-traditioneller Studierender an der Hochschule leisten. Trotz verstärkter hochschuldidaktischer Bemühungen in den letzten Jahren – wie die Verankerung entsprechender Aus- und Fortbildungen in den Karriere-

⁴² EAR HEI Consortium. The European Recognition Manual for Higher Education Institutions, Practical guidelines for credential evaluators and admissions officers to provide fair and flexible recognition of foreign degrees and studies abroad. Den Haag 2014. <http://www.eurorecognition.eu/Manual/EAR%20HEI.pdf>, Stand 26.11.2015

verläufen von Hochschullehrerinnen und -lehrern – gilt es, weitere Schritte in Richtung eines Zugangs zu wissenschaftlichen Denk- und Arbeitsweisen zu setzen.

Der Wissens- und Erfahrungsschatz der nicht-traditionell Studierenden sollte dementsprechend (im Sinne des Prinzips „*universitas magistrorum et scholarium*“) in Lehrveranstaltungen Berücksichtigung finden.

In weiterer Folge werden jedenfalls auch Lernformen wie zB e-learning/blended learning/distance learning zu berücksichtigen sein.

Empfehlungen

Empfehlungen an die Hochschulen

Stärkung der **Aus- und Fortbildungsangebote für die Lehrenden** in Bezug auf aktuelle Konzepte einer hochschulischen Lernkultur, die den Wissens- und Erfahrungsschatz der Studierenden als Ressource sieht und diesen in die didaktisch-methodische Gestaltung einbezieht und die Vermittlung der Fähigkeiten zum selbstständigen Wissenserwerb berücksichtigt. Im Rahmen der Personalentwicklung an den Hochschulen werden Maßnahmen empfohlen, die didaktische Ansätze betreffend ältere und berufstätige Studierende stärker berücksichtigen. Gleches gilt für die oa Initiativen wie e-learning sowie die nachstehend empfohlene „Diskussions- und Feedbackkultur“. Dabei soll im Hinblick auf die **didaktische Gestaltung** die Bewusstseinsbildung bei Lehrenden für die unterschiedlichen **Bedürfnisse heterogener Studierendengruppen** unterstützt.⁴³

Höhere Flexibilität in der Lehre: Um auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Studierenden einzugehen, bedarf es – wo sinnvoll und möglich – Flexibilität auch in der **curricularen Gestaltung**, das beinhaltet auch den Einsatz von **Online-Angeboten** (vgl. Kapitel 5.3).

Diskussions- und Feedbackkultur fördern: An den Hochschulen sollten partizipative Lernmethoden (Projekte in Kleingruppen, Organisation von Gesprächsrunden statt klassische Frontalreferate etc.) gefördert und Studierende zur Teilnahme ermuntert werden⁴⁴.

Empfehlungen an die Gesetzgebung und die Hochschulen

Anerkennung von Vorwissen und beruflicher Erfahrung erleichtern und praktizieren: Laut § 78 UG besteht die Möglichkeit, eine wissenschaftliche Tätigkeit in Betrieben oder außeruniversitären Forschungseinrichtungen als Prüfung auf Antrag des/der Studierenden anerkennen zu lassen. Vorgeschlagen wird, auch die Anrechnung von einschlägiger Berufstätigkeit, zB im Rahmen von freien Wahlfächern grundsätzlich zu ermöglichen, zumal die Entscheidung letztlich ohnehin der Universität obliegt (§ 78, Abs. 3).

5.3. Flexible Studienmodelle

Mit flexiblen Studienmodellen sind Maßnahmen gemeint, die eine bessere Passung zwischen den Erfordernissen eines hochschulischen Studiums und den Anforderungen von nicht-traditionell Studierenden erlauben (zB – je nach Perspektive: zwischen einer Erwerbstätigkeit/Betreuungspflichten neben dem Studium oder einem Studium neben der Berufstätigkeit/Betreuungspflichten).

5.3.1. Hintergründe

Die größte, wenn auch nicht die einzige „Schnittmenge“ der nicht-traditionell Studierenden ist die Erwerbstätigkeit. Berufstätige Studierende sind allerdings auch keine homogene Gruppe, sondern eine

⁴³ Empfehlungen der Österreichischen Hochschulkonferenz zur Verbesserung der Qualität der hochschulischen Lehre, Wien Dezember 2014. http://www.gutelehre.at/fileadmin/templates/lehre/HSK_1706_web.pdf, Stand 26.11.2015

⁴⁴ s.o.

„bunte Mischung“: Viele nehmen im Lauf des Studiums eine Berufstätigkeit auf, es gibt aber auch zahlreiche Erwerbstätige, die ein Studium mit der Motivation „Höherqualifizierung“ beginnen. Laut der Studierenden-Sozialerhebung 2011 arbeiten rund 63 % – in unterschiedlichem Ausmaß – während der Vorlesungszeit.

Ein „De facto-Teilzeitstudium“ liegt vor, wenn Studierende weniger als 25 Stunden in der Woche für ihr Studium (Lehrveranstaltungen und Selbststudium) aufbringen. Das heißt, es handelt sich um Studierende, die aus unterschiedlichen Gründen nicht ihre gesamte verfügbare Zeit und Kraft dem Studium widmen können. So sind zB insbesondere sozio-ökonomisch schlechter gestellte Studierende in einem höheren Ausmaß berufstätig.⁴⁵

5.3.2. Empfehlungen

Informationsveranstaltungen

Empfehlungen an die Hochschulen und weitere Institutionen

Zielgruppenspezifische Beratung vor dem Studium: Viele nicht-traditionell Studierende kommen erst über Umwege und nicht direkt von der Schule an die Hochschulen. Traditionelle Maßnahmen wie Maturantinnen- und Maturantenberatung etc greifen daher nicht. Die Hochschulen sollten daher ihre Beratungsangebote differenziert anbieten, zB eigene Informationsveranstaltungen bzw. Informationen auf der Homepage für „Personen ohne Matura“/„berufstätige Studierende“ (Ist das Studium X für ein „Teilzeit-Studieren“ geeignet, FAQs zur Vereinbarkeit von Studium und Beruf etc.). Zudem sollten auch außerhochschulische Initiativen (zB Kooperationen mit Weiterbildungsanbietern, zB von Kursen zur Berufsreifeprüfung) gesetzt werden.

Studienorganisation

Empfehlungen an die Hochschulen

Transparenz schaffen (vgl § 59 Abs. 6 UG): Eine transparente Gestaltung des semestralen Lehrveranstaltungsangebots und der Bewertungskriterien einer Lehrveranstaltung ist besonders für berufstätige Studierende bzw. Studierende mit Betreuungsverpflichtungen eine große Hilfe, weil dadurch die Semesterplanung erheblich leichter fällt. Daher sollten die Hochschulen verstärkt darauf achten, dass von allen Lehrenden für die jeweilige Lehrveranstaltung ein Syllabus⁴⁶ unter **Offenlegung der Bewertungskriterien** erstellt wird.

Unterschiedliche Lebensbedingungen berücksichtigen (Teilzeit-Studieren⁴⁷ / Anwesenheitspflichten flexibler gestalten): Um es Studierenden mit betreuungs- und/oder beruflichen Verpflichtungen zu ermöglichen, das Studium mit den Anforderungen ihrer Lebensbedingungen zu vereinbaren, wird empfohlen, Anwesenheitsverpflichtungen nur dort zu normieren, wo sie für das Erreichen der (curricularen) Lernziele und des jeweiligen Qualifikationsprofils unbedingt notwendig sind. Sofern curriculare Lernziele auch zum Beispiel durch selbstverantwortliches Lernen erreicht werden können, wird die Ermöglichung alternativer Lern- und Prüfungsmöglichkeiten vorgeschlagen.

⁴⁵ vgl. Unger Martin, Dünser Lukas, Fessler Agnes, Grabher Angelika, Hartl Jakob, Laimer Andrea, Thaler Bianca, Wejwar Petra, Zaussinger Sarah. Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden, Band 2: Studierende, IHS-Projektbericht, Seite 147

http://www.familieundberuf.at/fileadmin/user_upload/Studien_und_Literatur/Studierenden_Sozialerhebung_2011_BAND_2_Studierende.pdf, Stand 26.11.2015

⁴⁶ mit Syllabus ist in diesem Kontext eine umfassende Beschreibung gemeint; vgl. z. B. http://wirtschaftswissenschaften.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/ssc_wiwi/ssc/curricula/Curriculum_aktuell/2014_BWL_Curriculum.pdf, Stand 26.11.2015.

⁴⁷ siehe auch das Beispiel der Universität Linz: <http://www.jku.at/content/e262/e244/e194631/e194633/e236086>, Stand 26.11.2015

Bedarfsmeldung in § 59 Abs. 4 UG überprüfen/überdenken/neu regeln: Für berufstätige Studierende und jene mit Betreuungspflichten besteht ein Melderecht bezüglich des zeitlichen Bedarfs an Lehr- und Prüfungsangeboten. Es wird angeregt, diese Bestimmung einer genaueren Überprüfung im Hinblick auf die bisherige Praxis zu unterziehen und ggf eine praktikable Neufassung vorzunehmen. Dies wäre auch eine Unterstützung der Universitäten in Richtung mehr Planbarkeit.

Unterstützungssysteme während des Studiums etablieren: Die Hochschulen sollten Beratung und Hilfestellung auch während des Studiums und in „kritischen“ Phasen (zB Studienbeginn, Abschlussphase) anbieten. Diesbezüglich werden die Etablierung und der Ausbau von beispielsweise MentorInnenprogrammen/Buddy-Projekten empfohlen. Für die Mentorinnen und Mentoren / Tutorinnen und Tutoren sollten entsprechende Schulungen (Schwerpunkte Social skills, Diversität, Interkulturalität) und bei Bedarf auch Supervision angeboten werden.

E-learning-Angebote stärken: Den Hochschulen wird der verstärkte Einsatz von e-learning empfohlen. Diese bieten ein breites Spektrum von Einsatzmöglichkeiten, von der Bereitstellung von Lehrmaterial bis hin zur Einrichtung von Diskussionsforen, auch um das Studium zeit- und raumunabhängiger zu gestalten. Bei Förderung des Einsatzes von e-learning sollte ein besonderes Augenmerk auf den Einsatz von Lernplattformen gelegt werden.

Empfehlungen an die Gesetzgebung und die Hochschulen

Planbarkeit des Studiums erhöhen: Für eine gute Vereinbarkeit von Studium und Beruf und das dafür nötige Zeitmanagement ist eine gute und vorausschauende Planbarkeit besonders wichtig (für die Einteilung von Arbeitszeiten, Urlaubstage etc.). Die Hochschulen sollten daher wichtige Lehrveranstaltungs- und Prüfungstermine wenn möglich schon vor Beginn des Semesters und so genau wie möglich bekanntgeben. Es könnte diesbezüglich eine Ergänzung in § 59 Abs. 3 UG (Prüfungstermine jedenfalls Anfang, Mitte und Ende jeden Semesters) vorgenommen werden.

Rahmenbedingungen

Empfehlungen an die Hochschulen, BMWFW und weitere Institutionen

Studienförderung: Die staatliche Studienförderung sollte besser auf die tatsächlichen Lebensbedingungen der Studierenden abgestimmt werden. Dazu gibt es bereits Vorschläge der Arbeitsgruppe der Hochschulkonferenz zur „Sozialen Absicherung Studierender“. Viele der Verbesserungsvorschläge betreffen berufstätige bzw. nicht-traditionelle Studierende (zB Anhebung der Altersgrenzen, Ausbau des Wieder-einsteigerstipendiums, höhere Stipendien für ältere Studierende, Ausbau des Studienabschluss-Stipendiums etc.).

Darüber hinaus wäre es wünschenswert, einzelne Förderungen gemäß StudFG dahingehend zu sichten, inwieweit sie Studierende mit beruflichen und/oder familiären Verpflichtungen benachteiligen.

Betreuungsverpflichtungen: Kinderbetreuungseinrichtungen bzw. Einrichtungen zur Betreuung anderer Familienmitglieder als Maßnahme zur besseren Vereinbarkeit von Studium/Beruf und Familie sollten an allen Hochschulen zur Verfügung stehen und Informationen darüber für Studienwerberinnen und -werber sowie Studierende auf der jeweiligen Homepage leicht auffindbar sein. Auch regionale Kooperationen werden vorgeschlagen.

Arbeitsumfeld: Es bedarf der Anstrengungen aller (Ministerium, Hochschulen, Sozialpartner etc.), um ein positives Klima in puncto Höherqualifizierung auch außerhalb des Bildungssystems zu schaffen. Für berufstätige Studierende ist ein förderndes Arbeitsumfeld. Dazu bedarf es insbesondere auch der Unterstützung seitens ihrer Arbeitgeberinnen und Arbeitgeber.

Darüber hinaus gibt es den ÖH-Vorschlag der Einführung des Status „Teilzeitstudium“ bei der Studienförderung: Teilzeitstudierende müssen demnach nur die Hälfte des Leistungsnachweises erbringen, bekommen aber nur die Hälfte des Stipendiums – allerdings für die doppelte Studienzeit. Die ÖH würde sich eine Prüfung wünschen, inwiefern der Status „Teilzeitstudierende“ (geringeres Stipendium und längere Anspruchsdauer) im Studienförderungssystem unter den gegebenen Rahmenbedingungen (zB Unterhaltsrecht, niedrige durchschnittliche Studienbeihilfe) eine attraktive Alternative bieten kann. Aus Sicht des BMWFW sollten verstärkt Anstrengungen in der Studienförderung unternommen werden, ehemals Berufstätige finanziell so zu unterstützen, dass sie ohne die Belastung durch Berufstätigkeit zügig zu einem Studienabschluss gelangen können.

Weiterführende Empfehlungen

Empfehlungen an die Hochschulen und weitere Institutionen

Angebote für berufstätige Studierende evaluieren: Es wird empfohlen, eine Evaluierung sowie Zusammenschau der in diesem Punkt genannten Maßnahmen vorzunehmen, um einen Überblick über die Aktivitäten der einzelnen Universitäten/Studien zu erhalten und Handlungsoptionen ableiten zu können.

Akzeptanz und Unterstützung für Maßnahmen zur besseren Vereinbarkeit von Studium und Beruf innerhalb der Hochschulen herstellen: Es wird empfohlen, die Thematik „Vereinbarkeit von Studium und Beruf“ in die institutionelle Entwicklungsstrategie bei den Regelstudien aufzunehmen. Durch das Sichtbarmachen, die Diskussion über die verschiedenen Entwicklungsstände etc ist die Chance gegeben, längerfristig eine „Kulturänderung“ (weg vom Normmodell der „Nur-Vollzeitstudierenden“) zu bewirken.

Forschung zu nicht-traditionell/berufstätigen Studierenden: Den Hochschulen wird empfohlen, die Thematik – wenn möglich – auch im eigenen Forschungsbereich (Studien Bildungswissenschaft, Psychologie etc.) stärker zu berücksichtigen. Eine Möglichkeit ist die Vergabe von einschlägigen Master- oder Doktorats-themen.

Darüber hinaus wird vorgeschlagen, dass das Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft auf Basis der neuen Studierenden-Sozialerhebung **Veranstaltungen zum Thema soziale Inklusion** organisiert.

Studienverlaufsanalysen: Für zielgruppenspezifische Maßnahmen und die entsprechenden Informationen dazu ist es wichtig, dass die Hochschulen über entsprechende Verlaufsdaten verfügen. Dies ist besonders beim Thema Erwerbstätigkeit wichtig, da es hier große Schwankungen und Unterschiede gibt. Dies betrifft vor allem die in Kapitel 3.3. definierten Zielgruppen. Es wird daher empfohlen, ein hochschulinternes Monitoring-System aufzubauen.

5.4. Finanzielle Anreize

Studierende mit nicht-traditionellem Hochschulzugang stehen vor folgenden Herausforderungen:

- Studierende, welche ohne Matura zugelassen wurden, benötigen Unterstützung: einerseits fachlich, um Wissenslücken zu schließen (Brückenkurse, Aufbaukurse, spezielle Lehrveranstaltungen etc), andererseits durch Betreuung (zB Mentoring), um durch Herkunft bzw familiäres Umfeld bedingte soziale Unterschiede und ökonomische Hindernisse besser bewältigen zu können.
- Auch beim Übergang von einer Berufstätigkeit zu einem (berufsbegleitenden) Studium benötigen sie Betreuung, Beratung und/oder Coaching, um die neue Situation des Studierens zu bewerkstelligen. Beide Gruppen können vor der Herausforderung stehen, das Lernen (wieder) erlernen zu müssen.
- Betreuungsverpflichtungen und Berufstätigkeit neben einem Studium führen oft zu zeitlichen Schwierigkeiten, die sich durch flexiblere Studienmodelle besser bewerkstelligen ließen.

Für Hochschulen bedeutet dies oft einen Mehraufwand, für den Ressourcen benötigt werden. In der Arbeitsgruppe wurde diskutiert, welche Anreize gesetzt werden können, damit Hochschulen auf diese Bedürfnisse pro-aktiv eingehen.

Empfehlungen

Empfehlung an das Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft

Als kurzfristig umzusetzende Möglichkeit wird empfohlen, finanzielle Anreize im Rahmen der **Kooperationsausschreibung der Hochschulraum-Strukturmittel** zu nutzen. Adressat/innen sind in diesem Fall die Universitäten, weil es sich um die Globalmittel der Universitäten handelt. Um die Anschubfinanzierung von derzeit einem Drittel der Projektkosten zu erhalten, ist zumindest ein Partner aus den Bereichen Wissenschaft, Kunst, Kultur oder Wirtschaft erforderlich, zB andere Universitäten oder Gebietskörperschaften, aber auch Fachhochschulen. Auf diese Weise könnten kooperative Pilotprojekte an Universitäten gefördert werden.

Wichtig wäre es, **Pilotprojekte**, deren Ausgestaltung in Ausschreibungskriterien zu definieren wären, nach einer Laufzeit von drei Jahren im Hinblick auf die erreichten Wirkungen zu evaluieren und entsprechende Schlussfolgerungen, zB für die weitere Umsetzung zu ziehen.

Will man die Fachhochschulen direkt ansprechen, ist aus Sicht des BMWFW eine **bevorzugte Einrichtung jener Studiengänge** denkbar, welche **die Gruppe der sog. nicht-traditionell Studierenden in besonderem Ausmaß berücksichtigen** (zB berufsbegleitende Studiengänge). Aus Sicht der Fachhochschulen wäre eine höhere Dotierung jener Studienplätze gewünscht, welche mit nicht-traditionell Studierenden besetzt sind (dies kann auch zeitlich auf das erste Studienjahr begrenzt sein).

Um alle Hochschulsektoren (Fachhochschulen, Universitäten, Privatuniversitäten, Pädagogische Hochschulen) gleichermaßen anzusprechen, ist ein **Budgettopf** denkbar, der ausschließlich Maßnahmen im tertiären Bereich vorbehalten ist, die sog. nicht-traditionell Studierenden zugutekommen. Jede Institution kann sich für Förderungen aus diesem Topf bewerben.

Anhang 1 – Literaturliste

Zitate in den vorliegenden Empfehlungen werden der Lesbarkeit wegen in den Fußnoten referenziert. Diese Liste stellt eine zusätzliche alphabethische Auswahl jener Literatur dar, die iws in die Diskussion der Gruppe Eingang gefunden hat.

Adelman Clifford. The Bologna Process for U.S. Eyes: Re-learning Higher Education in the Age of Convergence, Washington, DC: Institute for Higher Education Policy. April 2009.

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504904.pdf>, Stand 26.11.2015

Amtsblatt der Europäischen Union. Empfehlungen des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens, 2012/C398/01, C 398/5. http://www.anerkannt.at/wp-content/uploads/2014/07/Amtsblatt_der_Europaeischen_Union_Empfehlung_Rat_Validierung_2012_12_20.pdf, Stand 26.11.2015

AQ Austria. Bestandsaufnahme zur Anerkennung und Anrechnung non-formal und informell erworbener Kompetenzen an Hochschulen. Projektbericht im Auftrag des BMWFW. Wien, Mai 2014

Bals Thomas, Hansen Catharina. Offene Hochschule – konzeptionelle Ansprüche und pragmatische Kontexte. In: *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 18*, hrsg. v. BALS, TH./ECKERT, M./ DIETTRICH, A., 1-12. http://www.bwp@.de/ht2013/ws18/bals_hansen_ws18-ht2013.pdf, Stand 26.11.2015

Bargel Tino. Soziale Ungleichheit im Hochschulzugang und Studienverlauf. Universität Konstanz, Geisteswissenschaftliche Sektion, FB Geschichte und Soziologie, Arbeitsgruppe Hochschulforschung (Ed.). Konstanz, 2006. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-236632>, Stand 26.11.2015

Bargel Holger / Bargel Tino. Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Arbeitspapier 202. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf 2010

Bernhardt Petra, Dornhofer Viktoria, Kernegger Margarete, Mösslinger Martina. Empfehlungen für ein inklusives Lehr- und Lernklima an der Universität. Bericht des Projektteams U^{first}. Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien. Wien, November 2013

Brückner Wolfgang, Fritsche Andea, Veichtlbauer Judith. Mobilitätsbarrieren im Kontext des Lebenslangen Lernens: Fallbeispiel Studienberechtigungsprüfung – ein Situationsbericht aus der Praxis. Hrsg. Wiener Volkshochschulen GmbH. Wien, August 2014

Buchholz Anja, Heidbreder Bärbel, Jochheim Linda, Wannöffel Manfred. Hochschulzugang für Berufstätige – Exemplarisch analysiert am Beispiel der Ruhr- Universität Bochum. Hans-Böckler-Stiftung. Arbeitspapier 188. Düsseldorf, März 2012

Bülow-Schramm Margret. Durchlässigkeit als Zielmarke für Übergänge im Hochschulsystem? Zur Ambivalenz von Heterogenität und Homogenität in der Hochschule. In: GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung. Bielefeld 2014

Bundesministerium für Bildung und Frauen. Konsultationsdokument des Bundesministeriums für Bildung und Frauen zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens zur Entwicklung einer nationalen Strategie zur Umsetzung der Ratsempfehlung vom 20.12.2012 (2012/C298/01)

EACEA, Modernisation of Higher Education in Europe. Access, Retention and Employability. European Commission. Brüssel, 2014.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/165DE_HI.pdf, Stand 26.11.2015

EAR HEI Consortium. The European Recognition Manual for Higher Education Institutions, Practical guidelines for credential evaluators and admissions officers to provide fair and flexible recognition of foreign degrees and studies abroad. Den Haag, 2014.

<http://www.europorecognition.eu/Manual/EAR%20HEI.pdf>, Stand 26.11.2015

Empfehlung der Österreichischen Hochschulkonferenz zur Durchlässigkeit im tertiären Sektor. Wien September 2013. http://www.hochschulplan.at/wp-content/uploads/2014/04/2013-HSK-Empfehlung-zur-Durchlässigkeit_16.4.2014.pdf, Stand 26.11.2015

Empfehlungen der Österreichischen Hochschulkonferenz zur Verbesserung der Qualität der hochschulischen Lehre. Wien Dezember 2014. http://www.gutelehre.at/fileadmin/templates/lehre/HSK_1706_web.pdf, Stand 26.11.2015

European Students Union (ESU). Equity Handbook. Brüssel, November 2009. <http://www.esu-online.org/resources/6068/Equity-Handbook/>, Stand 26.11.2015 *Freitag Walburga Katharina.* Recognition of Prior Learning – Anrechnung vorgängig erworbener Kompetenzen: EU-Bildungspolitik, Umsetzung in Deutschland und Bedeutung für die soziale und strukturelle Durchlässigkeit zur Hochschule. Arbeitspapier 208. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf 2010

Freitag Walburga Katharina, Buhr Regina, Danzeglocke Eva-Maria, Schröder Stefanie, Völk Daniel (Hrsg); Übergänge gestalten. Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung erhöhen; erschienen im Rahmen der vom deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Initiative „ANKOM – Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“. Waxmann Verlag, 2015

Hanft Anke, Zilling Michaela. Lebenslanges Lernen und Weiterbildung an Hochschulen – Deutsche Hochschulen im internationalen Vergleich. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 33. Jahrgang, 4/2011. http://www.bzh.bayern.de/uploads/media/2011_4_Hanft_Zilling.pdf, Stand 24.7.2015

Hauschildt Kristina, Gwosć Christoph, Netz Nicolai, Mishra Shweta. EUROSTUDENT V 2012 – 2015. Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of Indicators. www.eurostudent.eu; http://database.eurostudent.eu/, Stand 26.11.2015

IHS/WIFO beauftragt durch die Arbeiterkammer und zusammengefasst dargestellt in: Qualifikationsangebot und -bedarf in Österreich, Arbeiterkammer. Wien, April 2013

Iller Carola. Heterogenität in der Studierendenschaft – Soziale Öffnung oder „adultification“ an der Johannes Kepler Universität? Institut für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. WISO. Wirtschafts- und Sozialpolitische Zeitschrift. Sonderheft: Vereinbarkeit von Studium und Beruf. Linz, Oktober 2014

Iller Carola. Öffnung der Hochschulen – Internationale Konzepte und Erfahrungen. Institut für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. WISO. Wirtschafts- und Sozialpolitische Zeitschrift. Sonderheft: Vereinbarkeit von Studium und Beruf. Linz, Oktober 2014

Jürgens Alexandra, Zinn Bernd, Schmitt Ulrich. Beruflich Qualifizierte – die neuen Studierenden der „Bologna Ära“. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 6 / Nr. 2. Wien, Juni 2011.

<http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/issue/archive>, Stand 26.11.2015 *Lachmayr Norbert, Leitgöb Heinz.* Expertise zur sozialen Selektion beim Bildungszugang: Schwerpunkt Migration. Wien Jänner 2011

Lachmayr Norbert, Neubauer Barbara. Studierende mit Berufsreifeprüfung an Universitäten und hochschulischen Einrichtungen mit Erhebungsschwerpunkt. Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung. Wien, Mai 2010

Maschwitz Annika, Brinkmann Katrin. Das Teilzeitstudium – ein zeitgemäßes Studienmodell?. Beiträge zur Hochschulforschung, 37. Jahrgang, 1/2015

Meusburger Katharina, Staubmann Helmut. Vom Pflegehelfer zum Primar. Eine Studie über Berufsmatura und Studienberechtigungsprüfung. Institut für Soziologie, Universität Innsbruck. innsbruck university press, 2010

Nickel Sigrun, Duong Sindy. Studieren ohne Abitur: Monitoring der Entwicklungen in Bund, Ländern und Hochschulen. CHE – Centrum für Hochschulentwicklung. Gütersloh, 2012

ÖH Bundesvertretung. Forum Hochschule. Ergebnisse, Forderungen & Perspektiven 2. erweiterte Auflage 2013. Wien, 2013. <https://www.oeh.ac.at/downloads/forum-hochschule>, Stand 26.11.2015

Pechar Hans, Wroblewski Angela. Non-traditional Students in Österreich, Studienbedingungen bei Nebenerwerbstätigkeit, verspätetem Übertritt und alternativem Hochschulzugang. Wien, 1998

Pfeffer Thomas, Skrivanek Isabella. Institutionelle Verfahren zur Anerkennung ausländischer Qualifikationen und zur Validierung nicht-formal oder informell erworbener Kompetenzen in Österreich. Donau Universität Krems. Zeitschrift für Bildungsforschung, Vol. 3 (1), 2013

Remdisch Sabine, Müller-Eiselt Ralph. Öffnung, Durchlässigkeit, Vernetzung: Gemeinsam auf dem Weg zur Offenen Hochschule. Das Hochschulwesen (HSW). Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik. UVW Universitätsverlag Webler, Heft 1/2011.

Remdisch Sabine. Lifelong Learning Guidelines. Learnig from a Comparison of Open Universities in Europe (OPULL). Leuphana University Lüneburg, Institute for Performance Management. Lüneburg 2014. www.leuphana.de/en/institutes/ipm/research/opull.html, Stand 26.11.2015

Teichler Ulrich, Wolter Andrä. Zugangswege und Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende. die Hochschule 2/2004. Kassel/Hannover, 2004.

http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/04_2/Teichler_Zugangswege_und_Studienangebote.pdf, Stand 26.11.2015

Thaler Bianca, Unger Martin. Dropouts ≠ Dropouts. Wege nach dem Abgang von der Universität. Projektbericht des Instituts für Höhere Studien (IHS) im Auftrag der uniko. Wien, Mai 2014

Tritscher-Archan Sabine. Berufsbildung in Europa. Länderbericht Österreich. Bericht im Rahmen von ReferNet Austria. Wien, 2014.

UNESCO Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning. 2012

Unger Martin, Dünser Lukas, Fessler Agnes, Grabher Angelika, Hartl Jakob, Laimer Andrea, Thaler Bianca, Wejwar Petra, Zaussinger Sarah. Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden, Band 1: Studienanfänger/innen, IHS-Projektbericht.

Unger Martin, Dünser Lukas, Fessler Agnes, Grabher Angelika, Hartl Jakob, Laimer Andrea, Thaler Bianca, Wejwar Petra, Zaussinger Sarah. Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden, Band 2: Studierende, IHS-Projektbericht.

uniko. Empfehlungen der Österreichischen Universitätenkonferenz zur Studienberechtigungsprüfung, Wien Mai 2010

uniko. Positionspapier der Österreichischen Universitätenkonferenz zum berufsbegleitenden Studium, Dezember 2009. <http://www.uniko.ac.at/positionen/chronologie/J2009/>, Stand 26.11.2015

uniko. Positionspapier der Österreichischen Universitätenkonferenz: Non-formales und informelles Lernen, Oktober 2009. <http://www.uniko.ac.at/positionen/chronologie/J2009/>, Stand 26.11.2015

Vöttinger Andreas, Ortenburger Andreas. Studienmodelle individueller Geschwindigkeit. Hochschulische Beiträge zum Studienerfolg. Wichtigste Ergebnisse der Wirkungsforschung 2011 – 2014 und erste Handlungsempfehlungen. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. März 2015

Winter Sarah. Umgang mit Heterogenität. In: GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung. Bielefeld 2014

Wolter Andrä. Gleichrangigkeit beruflicher Bildung beim Hochschulzugang? Neue Wege der Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschule. In: Severing Eckart; Teichler Ulrich (Hrsg.): Akademisierung der Berufswelt? Bonn 2013

Anhang 2 - Datenbasis

Nicht-traditionell Studierende in Österreich, Martin Unger, Juni 2015

Nicht-traditionelle Studierende in Österreich

Martin Unger, Juni 2015

1. Begriffsabgrenzung und empirischer Überblick.....	2
1.1 Erste Anwendungen des Konzepts in den USA	2
1.2 Erste Anwendung des Konzepts in Österreich	4
1.3 Adaption des Konzeptes mit der Sozialerhebung 2011	6
2. Entwicklung der Studierendenpopulation in Österreich während der letzten 60 Jahre.....	8
3. (Potentiell) unterrepräsentierte Gruppen im Österreichischen Hochschulsystem	13
3.1 Bildung des Vaters.....	13
3.1.1 Im Zeitverlauf	13
3.1.2 Im Vergleich zur Bevölkerung.....	16
3.1.3 Im internationalen Vergleich	16
3.1.4 Studienwahl und Bildung des Vaters	18
3.2 Schulische Vorbildung der Studierenden.....	21
3.3 Regionale Unterschiede	24
3.4 Migrationshintergrund	27
3.5 Geschlecht.....	29
3.6 Studierende mit Kind(ern).....	30
3.7 Studierende mit einer Behinderung / gesundheitlichen Beeinträchtigung, die sich negativ im Studium auswirkt.....	32
3.8 Teilzeitstudierende.....	33
3.9 Verzögerter Übertritt ins Hochschulsystem	36
4. Fazit.....	38
5. Anhang.....	42
5.1 Anwendung der non-traditional Typologie der USA auf Österreich	42
5.2 Belegte Studien im Zeitverlauf.....	43
5.3 Schulbildung des Vaters	44
5.4 Studierende mit Behinderung / gesundheitlicher Beeinträchtigung	46
5.5 Teilzeitstudierende.....	47
5.6 Spezifische Studierendengruppen an den einzelnen Hochschulen.....	48
6. Literatur.....	52

1. Begriffsabgrenzung und empirischer Überblick

Das Konzept der nicht-traditionellen Studierenden ist nicht eindeutig definiert und seine Anwendung unterscheidet sich international sehr stark. Schütze und Slowey haben in einem grundlegenden Werk dieses Begriffsproblems bereits im Jahr 2000 ausführlich diskutiert:

„Before the development of mass higher education it was relatively easy to define the characteristics of ‚non-traditional students‘. In fact they were defined negatively to include all those who had not entered directly from secondary school, or were not from the dominant social groups, or were not studying in a conventional mode. ‚Traditional‘ students were primarily male, white and able-bodied and came from the upper socio-economic class, which meant they had sufficient financial support to their studies in full-time mode without having to generate income from working during the academic term. All those not fitting these characteristics were ‚non-traditional‘. Although they were not always systematically excluded from access to higher education, they were – and remained – outsiders, even if enrolled. ‚Non-traditional students‘ in this old system were clearly a minority: women, members of ethnic minorities, disabled persons, those without the standard academic access qualifications from secondary school. Overarching all these characteristics, it was clear that social class was the primary determining element across all these groups, including standard-age students“ (Schütze/ Slowey 2000, S. 12f).

Diese historische Sichtweise wird in Kapitel 2 dieses Textes aufgegriffen, in dem die Entwicklung der Studierendenpopulation der letzten 60 Jahre in Österreich nachgezeichnet wird. Dabei wird sich zeigen, dass der Anteil nicht-traditioneller Studierender (NTS) gemäß der oben zitierten Konzeptualisierung in Österreich teilweise bereits in den 1950er-Jahren höher lag als gemeinhin angenommen. Die Expansion bzw. Massifikation des Hochschulsystems ist daher weniger als Zäsur zu sehen wie Schütze und Slowey das für den angelsächsischen Raum feststellen, sondern sie verstärkte vor allem bereits bestehende Trends.

1.1 Erste Anwendungen des Konzepts in den USA

Die erstmalige Verwendung des Begriffs „nicht-traditionelle“ Studierende ist ungeklärt, aber er wurde offenbar in den USA im Lifelong-Learning-Diskurs und damit in Zusammenhang mit „erwachsenen“ Studierenden¹ erstmals verwendet. Daher findet sich oftmals auch das Alter der Studierenden als ein entscheidendes Kennzeichen nicht-traditioneller Gruppen. Da ältere Studierende (zumindest in den USA in den 1980/90er-Jahren) in der Regel bereits bei Studienbeginn überdurchschnittlich alt waren, meistens aufgrund einer Erwerbstätigkeit, die sie zwischen Schulabschluss und Studienbeginn ausgeübt haben, wird das Merkmal

¹ Adult oder mature learners. Gemeint sind damit zumeist Studierende im Erststudium, die älter als 25 Jahre sind.

„Berufserfahrung“ häufig als zweites Kriterium von nicht-traditionellen Studierenden verwendet. Diesen Zusammenhang bestätigte auch eine internationale Studie der OECD Ende der 1980er-Jahre (OECD 1987). In diesem Sinne schließt sich auch der Kreis zum Lifelong Learning, insofern damit Biografien gemeint sind, in denen sich Lern- und Erwerbsphasen abwechseln.

Mitte der 1990er-Jahre präsentierte das National Center for Education Statistics (NCES) der USA eine Studie zu *Non-traditional Undergraduates*, in der nicht-traditionell umfangreicher definiert wurde (NCES 1996). Dabei wurde ein Kontinuum von *traditional* bis *highly non-traditional* gebildet, basierend darauf, wie viele der folgenden Charakteristika auf eine/n Studierende/n zutreffen:

1. „Delays enrollment (does not enter postsecondary education in the same calendar year that he or she finished high school)
2. Attends part-time for at least part of the academic year
3. Works full-time (35 hours or more per week) while enrolled
4. Is considered financially independent for purposes of determining eligibility for financial aid²
5. Has dependents other than a spouse (usually children, but may also be caregivers of sick or elderly family members)
6. Is a single parent (either not married or married but separated and has dependents)
7. Does not have a high school diploma (completed high school with a GED or other high school completion certificate or did not finish high school“ (NCES 2002, S. 2f).

Demzufolge waren bei drei Erhebungszeitpunkten zwischen 1986 und 1992 rund 65 % bis 70 % aller Undergraduates in den USA nicht-traditionelle Studierende, und zwar ca. 15 % *minimally non-traditional*, 25-30 % *moderately non-traditional* und etwa ein Viertel *highly non-traditional* (NCES 1996). Anhand der Kohorte 1999/2000 wurde diese Analyse wiederholt, das Ergebnis unterschied sich mit 73 % *non-traditionals* aber nicht wesentlich (NCES 2002). Knapp die Hälfte aller Undergraduates in den USA ist demnach finanziell unabhängig, studiert Teilzeit und/oder weist einen verzögerten Übertritt auf.

Versucht man diese Definition auf die derzeitige Situation in Österreich umzulegen,³ so erhält man aus den Daten der Studierenden-Sozialerhebung 2011 für BildungsinländerInnen

² „Undergraduates are normally considered financially dependent unless they are 24 years or older, married, a veteran, have dependents of their own other than a spouse, or are an orphan or ward of the court.“ (a.a.O.)

³ 1. Verzögter Übertritt: Hierzu gibt es in der Sozialerhebung bereits eine Variable die auf einer Unterbrechung von mindestens zwei Jahren zwischen Erwerb der Studienberechtigung und Erstzulassung ODER Zulassung ohne Matura basiert. Aus pragmatischen und Vergleichbarkeitsgründen wurde diese Variable hier übernommen.
2. Teilzeitstudium: Weniger als 12h Anwesenheit in Lehrveranstaltungen pro Woche (Medianwert).
3. Vollzeit erwerbstätig ab 35h/Woche.
4. Finanzielle Unabhängigkeit Variante 1 (siehe Fußnote 2; schlussendlich verworfen): Älter als 23 Jahre ODER in einer Partnerschaft (im gemeinsamen Haushalt lebend, verheiratet, geschieden oder verwitwet) ODER mindestens ein Kind ODER Waise. Variante 2: Finanzielle Unterstützung der Familie/Partner trägt weniger als 25 % zum Gesamtbudget der/des Studierenden bei.
5. Mindestens ein Kind

in einem Bachelor- oder Diplomstudium folgendes Ergebnis: Zwei Drittel aller „undergraduates“ in Österreich (BildungsinländerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien) sind nicht-traditionelle Studierende gemäß der Definition von NCES 1996, darunter 33 % minimally non-traditional, 26 % moderately non-traditional aber (im Vergleich zu den USA: nur) 7 % highly non-traditional.⁴ 46 % aller BildungsinländerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien studieren demzufolge Teilzeit, 32 % sind finanziell unabhängig,⁵ und 17 % weisen einen verzögerten Übertritt auf bzw. studieren mit Studienberechtigungs- oder Berufsreifeprüfung. Nach einer derart breiten Definition stellen also nicht-traditionelle Studierende inzwischen die Mehrheit der Studierenden sowohl in den USA als auch in Österreich dar.

1.2 Erste Anwendung des Konzepts in Österreich

Zur Jahrtausendwende erschien dann das bereits zitierte Werk von Schütze und Slowey, mit zahlreichen nationalen Fallstudien. Für Österreich lieferten Pechar und Wroblewski einen Beitrag (Pechar/Wroblewski 2000), der auf ihrer empirischen Studie von 1998 beruht.⁶ Darin definierten sie nicht-traditionelle Studierende anhand folgender drei Dimensionen (Pechar/Wroblewski 1998, S. 15ff):

1. „Art des Zugangs zur Universität (regulär, d. h. über die Matura oder alternativ, d. h. über eine Studienberechtigungsprüfung)
2. Zeitpunkt des Eintritts in das Universitätssystem (sofort nach der Matura oder verspäteter Eintritt)
3. Studienintensität (Vollzeitstudium oder Teilzeitstudium“ (Pechar/Wroblewski 1998).

Aus diesen drei Dimensionen bildeten sie sechs verschiedene Typen von Studierenden:

1. Studienberechtigung regulär – unmittelbarer Übertritt⁷ – Vollzeitstudium⁸ (traditionell)
2. Studienberechtigung regulär – unmittelbarer Übertritt – Teilzeitstudium (NTS1)
3. Studienberechtigung regulär – verzögerter Übertritt – Vollzeitstudium (NTS2)
4. Studienberechtigung regulär – verzögerter Übertritt – Teilzeitstudium (NTS3)

6. Alleinerziehend

7. Studienberechtigung ohne Matura.

⁴ Eine Auswertung nach Studienrichtungsgruppen findet sich in Grafik 18 im Anhang auf Seite 42.

⁵ Gemäß der Variante 1 der finanziellen Unabhängigkeit (siehe Fußnote 3), die dem US-amerikanischen Vorbild näher kommt, wären 74 % finanziell unabhängig was vor allem daran liegt, dass alle Studierenden ab 24 Jahre als finanziell unabhängig angenommen werden. Dies erscheint für die österreichische Situation nicht angebracht (zum Zeitpunkt der Sozialerhebung 2011 wurde zum Beispiel die Familienbeihilfe noch bis 26 Jahre ausbezahlt), daher wurde Variante 1 schlussendlich verworfen.

⁶ Ca. 2.700 verwertbare Fragebögen von Studierenden ausgewählter Studienrichtungen an drei Wiener Universitäten. Es wurden jene Studienrichtungen ausgewählt, in denen aufgrund der Daten der amtlichen Statistik ein besonders hoher Anteil von nicht-traditionellen Studierenden vermutet wurde: Rechtswiss., Pädagogik, Psychologie, Publizistik, Architektur, Elektrotechnik, Informatik, BWL und Wirtschaftspädagogik.

⁷ Unmittelbarer Übertritt: Im Jahr der Matura bzw. bei Männern auch ein Jahr später (wg. Präsenz-/Zivildienst).

⁸ Angenommen wird, dass jegliche Art der Erwerbstätigkeit zu einem reduzierten Zeitbudget für das Studium führt und bei Frauen zusätzlich wenn sie Mütter sind. Daher werden nur Nicht-Erwerbstätige, Nicht-Mütter als Vollzeitstudierende gewertet.

5. Studienberechtigung alternativ – (verzögerter Übertritt⁹) – Vollzeitstudium (alternativer Zugang)
6. Studienberechtigung alternativ – (verzögerter Übertritt) – Teilzeitstudium (alternativer Zugang)

Mangels Fallzahlen mussten für die Auswertungen damals die Typen 5 und 6 zusammengefasst werden. Demzufolge entfielen gemäß dieser (nicht für das gesamte Universitätsystem repräsentativen Studie) 28 % der Studierenden auf den traditionellen Typ, 50 % auf NTS1, 3 % auf NTS2, 15 % auf NTS3 und 4 % kamen mit alternativem Hochschulzugang.

Auch diese Typologie wurde mit Hilfe der Studierenden-Sozialerhebung 2011 nachgebildet und (analog zu 1998) für alle Studierenden (also inkl. FHs und PHs und inkl. internationaler Studierender) ausgewertet. Die sich dabei ergebenden Werte sind trotz der großen quantitativen Veränderungen im Hochschulsystem seit 1998 erstaunlich konstant: 28 % traditionell, 50 % NTS1, 4 % NTS2, 11 % NTS3 und 7 % mit alternativem Zugang. Um jedoch vergleichbar zur oben durchgeführten Auswertung zu bleiben, werden in Tabelle 1 die Werte nur für BildungsintländerInnen in einem Bachelor- oder Diplomstudium dargestellt:

Tabelle 1: Anwendung der *non-traditional* Typologie von Pechar/Wroblewski (1998) auf die Daten der Studierenden-Sozialerhebung 2011
(nur BildungsintländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)

	Uni	FH	PH	Bachelor	Diplom	Gesamt
Traditionell (regulär, unmittelbar, VZ)	29,3 %	33,6 %	31,5 %	32,5 %	26,6 %	30,0 %
NTS1 (regulär, unmittelbar, TZ)	52,7 %	31,0 %	35,9 %	44,3 %	55,6 %	49,1 %
NTS2 (regulär, verzögert, VZ)	2,7 %	6,2 %	5,2 %	4,1 %	2,1 %	3,2 %
NTS3 (regulär, verzögert, TZ)	7,6 %	16,0 %	13,3 %	9,7 %	8,0 %	9,0 %
alternativer Zugang 1 (alternativ, verzögert, VZ)	2,0 %	4,4 %	3,4 %	2,8 %	1,7 %	2,3 %
alternativer Zugang 2 (alternativ, verzögert, TZ)	5,7 %	8,9 %	10,6 %	6,5 %	6,2 %	6,4 %
Summe	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

NTS: nicht-traditionelle Studierende, VZ: Vollzeitstudium, TZ: Teilzeitstudium.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

Das Problem dieser Typologie ist die Definition des Teilzeitstudiums, das mit den Daten der Sozialerhebung inzwischen wesentlich besser abgebildet werden kann, als das in der Studie von 1998 möglich war (siehe weiter unten ab Seite 33). Da es jedoch in Österreich den rechtlichen Status des Teilzeitstudiums nicht gibt (auch berufsbegleitende FH-Studien sind Vollzeit-Studien, da sie zwar weniger Stunden pro Woche, aber mehr Wochen pro Semester umfassen), bleibt jegliche Definition arbiträr.

⁹ Verzögter Übertritt ergibt sich bei alternativem Hochschulzugang per definitionem.

Schütze/Slowey fassten die Ergebnisse der internationalen Fallstudien 2002 in Hinblick auf eine international vergleichbare Definition von non-traditionals wie folgt zusammen:

„Thus within the framework of the equality of opportunity discourse the term tends to refer to socially or educationally disadvantaged sections of the population, for example, those from working class backgrounds, particular ethnic minority groups, immigrants, and, in the past, frequently women. While in the framework of the life-cycle discourse, it tends to relate to older or adult students with a vocational training and work experience background, or other students with unconventional educational biographies. (...) the term of "non-traditional" covers both different populations and different models of participation“ (Schütze/Slowey 2002, S. 312, Hervorhebung im Original).

Im Vergleich der internationalen Fallstudien kristallisierten sich somit drei Dimensionen zur Definition nicht-traditioneller Studierender heraus: Bildungsbiografie, Art des Hochschulzugangs und Studienmodus (v. a. Teil- vs. Vollzeit).

1.3 Adaption des Konzeptes mit der Sozialerhebung 2011

In diesem Sinne lässt sich mit Hilfe der Daten der Studierenden-Sozialerhebung 2011 eine eigene Typologie entwickeln, wobei bei Zutreffen *eines* Merkmals, die Studierenden als nicht-traditionell gewertet werden:

1. Verzögerter Übertritt (mehr als zwei Jahre nach Erwerb der Matura oder über den zweiten Bildungsweg)¹⁰
2. Hochschulzugang ohne Matura¹¹
3. Studierende, die sich selbst in erster Linie als Erwerbstätige verstehen, die nebenbei studieren¹²
4. Teilzeitstudium: Studierende, die pro Woche weniger als 25 Stunden für ihr Studium (in- und außerhalb von Lehrveranstaltungen) aufwenden¹³
5. Studierende, die älter als 26 Jahre sind¹⁴
6. Studierende, die sich zu mindestens 75% durch eigene Erwerbstätigkeit finanzieren¹⁵
7. Studierende Mütter¹⁶

¹⁰ Das sind 21% aller Studierenden bzw. 20% aller BildungsinternerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien.

¹¹ Das sind 7 % aller Studierenden bzw. 9 % aller BildungsinternerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien.

¹² Das sind 23 % aller Studierenden bzw. 20 % aller BildungsinternerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien.

¹³ 25 Stunden werden in der deutschen Sozialerhebung seit 1994 als Grenzwert für Teilzeitstudien angesetzt und 1998 vom Deutschen Wissenschaftsrat übernommen (Dt. Wissenschaftsrat 1998). In Österreich sind dies 35 % aller Studierenden bzw. 33,5 % aller BildungsinternerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien.

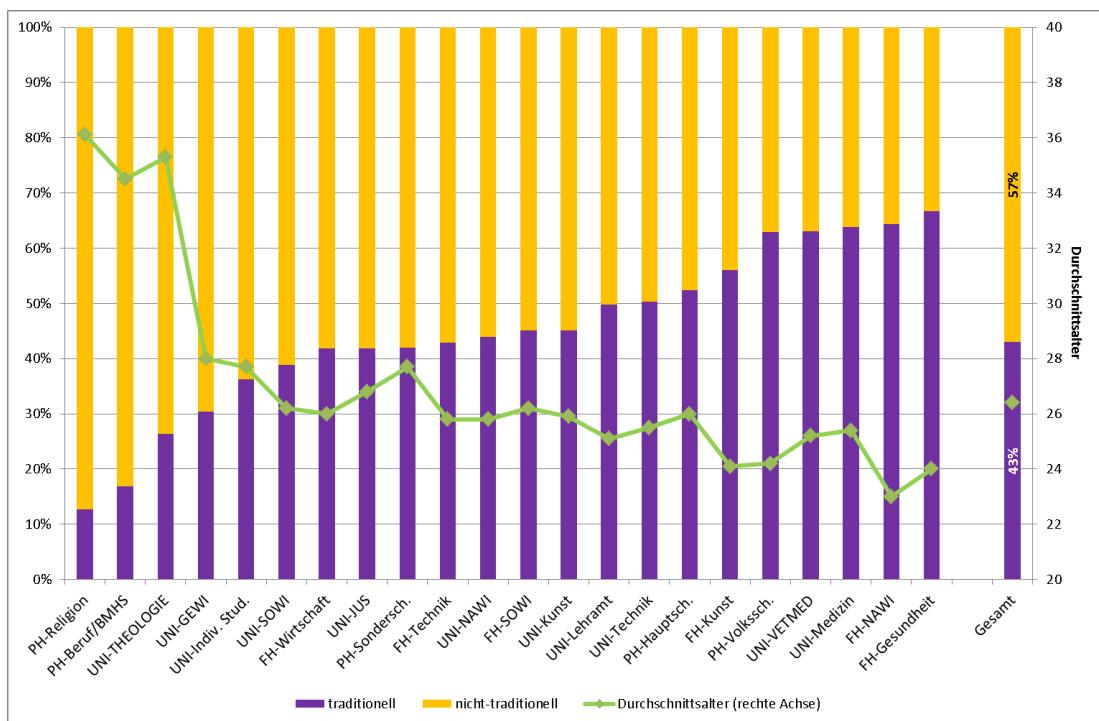
¹⁴ Das sind 35 % aller Studierenden bzw. 30,5 % aller BildungsinternerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien.

¹⁵ Das sind 18% aller Studierenden bzw. 15% aller BildungsinternerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien.

¹⁶ Das sind 5% aller Studierenden bzw. 5,2% aller BildungsinternerInnen in Bachelor- oder Diplomstudien.

Dieser Typologie zufolge sind 57 % der BildungsinländerInnen in einem Bachelor- oder Diplomstudium als nicht-traditionell zu betrachten. Dabei zeigen sich nur geringe Unterschiede zwischen den Hochschulsektoren (Uni 58 %, FH 54 %, PH 51 % nicht-traditionelle) und nur geringe Unterschiede zwischen Bachelor- (54 %) und Diplomstudierenden (61 %). Sehr deutlich unterscheiden sich jedoch die Anteile nach den Studienrichtungsgruppen (ähnlich zu den anderen beiden diskutierten Typologien), wobei die Differenzen auch – aber nicht nur – auf sehr unterschiedliche Altersverteilungen in den Studienrichtungen zurückzuführen sind. Diese wiederum sind unter anderem auf unterschiedliche Anteile an Zugänge über den zweiten Bildungsweg oder nach einer Erwerbstätigkeit zurückzuführen (siehe Grafik 1).¹⁷

Grafik 1: Anteile traditioneller und nicht-traditioneller Studierender anhand einer Definition auf Basis der Studierenden-Sozialerhebung 2011 nach Studienrichtungsgruppen (nur BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)



Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

Ein Problem, das hinter all diesen Typologien liegt, diskutierten Schütze/Slowey bereits im Jahr 2000, nämlich dass sich durch die Hochschulexpansion seit den 1970ern die Kategorien traditionell – nicht-traditionell immer mehr vermischen, d. h. Personen können nach einem Kriterium den traditionellen und nach anderen Kriterien den nicht-traditionellen Studierenden zugeordnet werden oder diesen Status auch während des Studiums wechseln

¹⁷ Pearson Korrelationskoeffizient zwischen Alter und Nicht-Traditionalität 0,88; hoch signifikant.

(indem sie älter werden, ein Kind bekommen oder eine Erwerbstätigkeit aufnehmen/ausweiten). Sie schlagen daher eine andere Vorgehensweise vor:

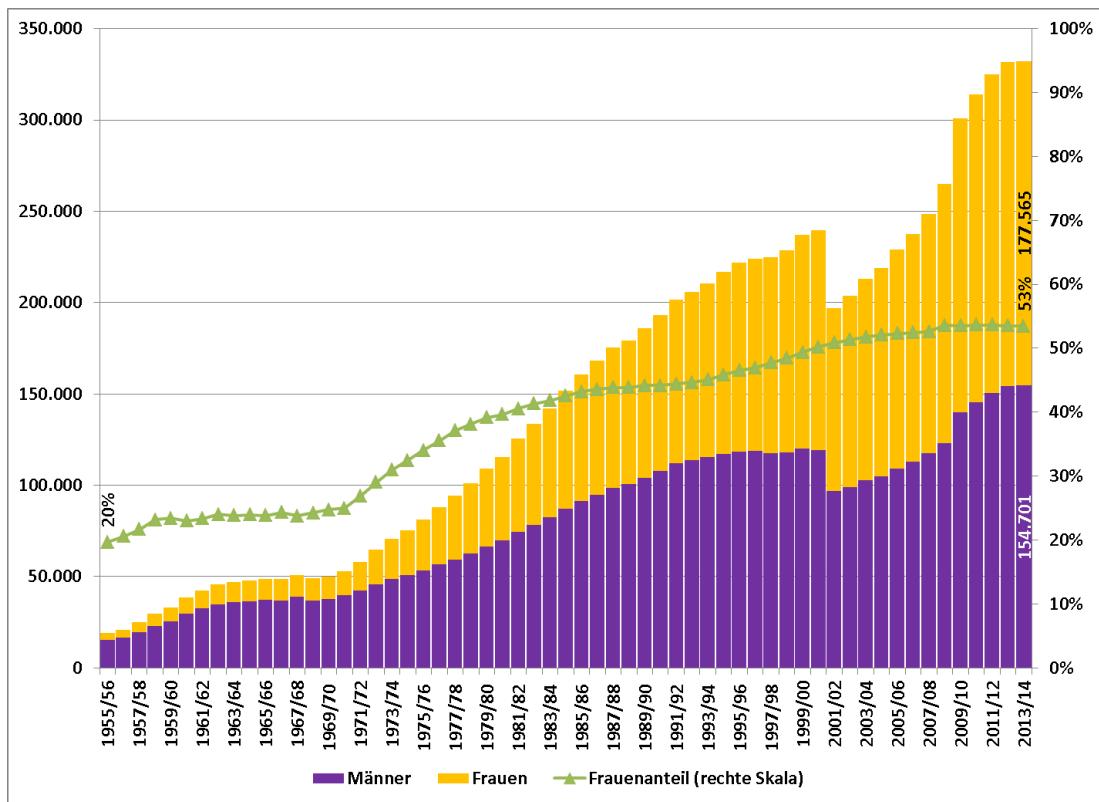
„It seems therefore more appropriate to talk about ‚underrepresented groups‘, indicating sections of the population that are not fully included in a system of lifelong learning for all.“ (Schütze/ Slowey 2000, S. 13).

Dieser Ansatz wird auf internationaler Ebene auch im Rahmen des Bologna-Prozesses verfolgt (siehe Government Offices of Sweden 2007 oder jüngst Social dimension working group (2015a, 2015b)) und wird in diesem Text in Kapitel 3 ab Seite 13 aufgegriffen.

2. Entwicklung der Studierendenpopulation in Österreich während der letzten 60 Jahre

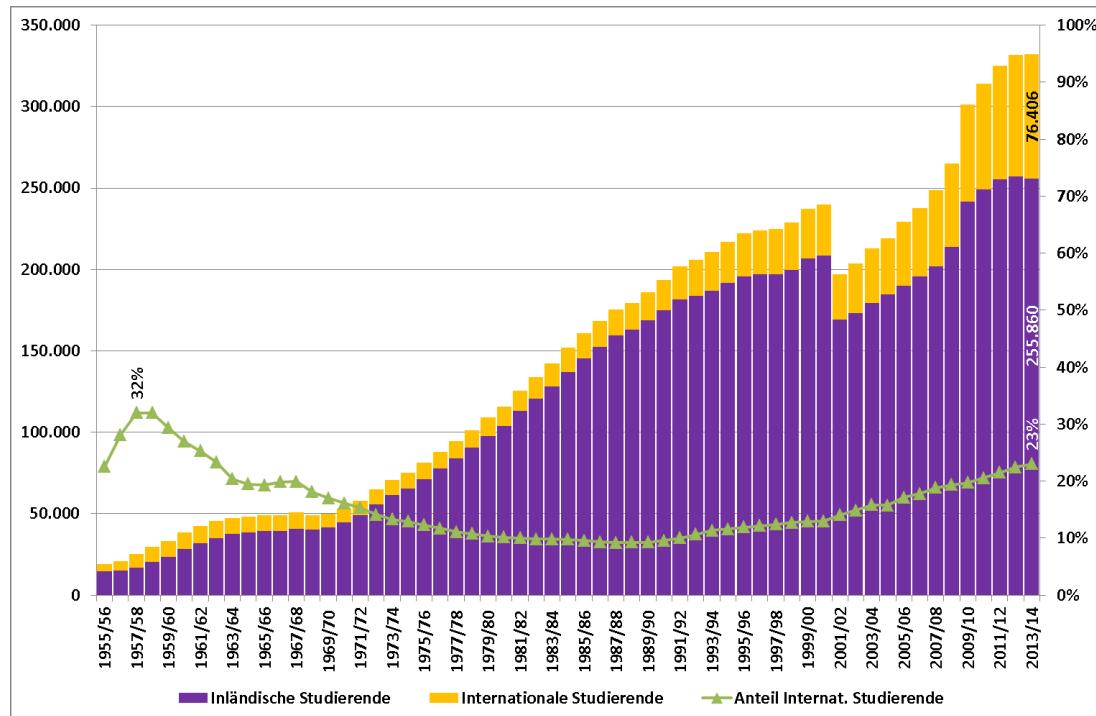
Seit dem Wintersemester 1955/56 hat sich die Zahl der Studierenden in Österreich mehr als versiebzehnfacht. Sie stieg von knapp 20.000 auf über 330.000¹⁸ (siehe Grafik 2). Besonders deutlich nahm dabei der Anteil der Frauen zu, der sich von 20 % auf zuletzt 53 % erhöhte. Im Jahre 2000 studierten erstmals mehr Frauen als Männer an den österreichischen Hochschulen, heute gibt es fast 15 % mehr Studentinnen als Studenten. Damit hat Österreich dennoch eines der ausgewogensten Geschlechterverhältnisse aller europäischen Hochschulsysteme, da in etlichen Staaten der Frauenanteil bereits um die 60 % beträgt (siehe z. B. Hauschmidt et al. 2015).

¹⁸ Alle Zahlen dieses Kapitels sind nicht um Doppelinskriptionen in verschiedenen Hochschulsektoren bereinigt. Studierende z. B., die sowohl an einer Universität als auch an einer PH inskribiert sind, werden zweifach gezählt.

Grafik 2: Ordentliche Studierende in Österreich nach Geschlecht

Ordentliche Studierende an öffentlichen Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Nicht bereinigt um Doppelinskriptionen zwischen verschiedenen Hochschulsektoren.
Quelle: amtliche Statistiken.

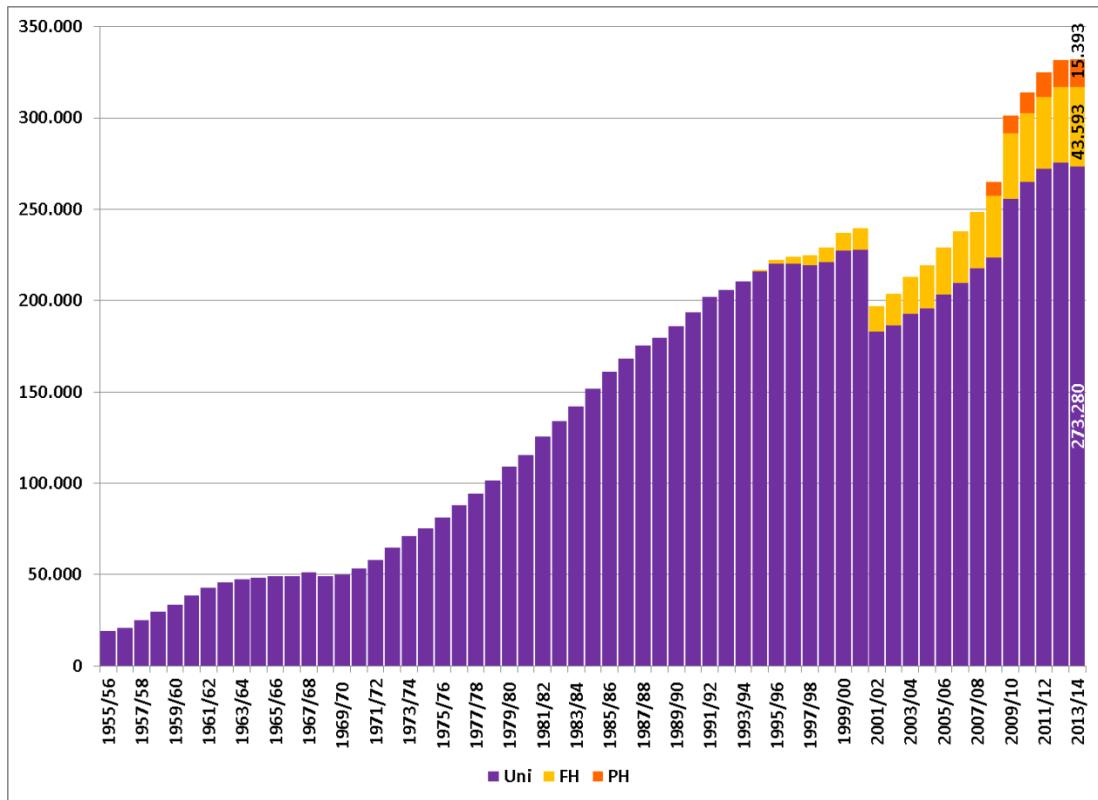
In den letzten Jahren hat auch die Zahl internationaler Studierender stark zugenommen (Ostöffnung, erleichterter Zugang für EU-BürgerInnen seit 2005), aber hier kommt es besonders auf die zeitliche Perspektive an (siehe Grafik 3): Ihre Zahl hat sich seit 2000 mehr als verdoppelt, betrachtet man aber den Zeitraum seit 1990 (Ostöffnung), so ist die Zahl der inländischen Studierenden fast doppelt so stark angestiegen wie jene der internationalen. Derzeit verfügen 23 % aller Studierenden in Österreich (gut 76.000) nicht über die Österreichische Staatsangehörigkeit (wobei knapp die Hälfte aus Deutschland oder Südtirol stammen). Dies ist international gesehen ein sehr hoher Wert, aber in Österreich war der Anteil internationaler Studierender Ende der 1950erJahre mit bis zu 32 % aller Studierenden noch wesentlich höher. Auch damals stellten Studierende aus Deutschland die größte Gruppe (32 % aller internationalen Studierenden 1959/60), aber gefolgt von Studierenden aus Griechenland (23 %), der Vereinigten Arabischen Republik (v. a. Ägypten, 9 %), Ungarn (8 %) und dem Iran (6 %). Insbesonders trugen griechische und arabische Studierende auch zum starken Anteilswachstum in den 1950er-Jahren bei (Statistisches Zentralamt 1961).

Grafik 3: Ordentliche Studierende in Österreich nach Staatsangehörigkeit

Ordentliche Studierende an öffentlichen Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Nicht bereinigt um Doppelinskriptionen zwischen verschiedenen Hochschulsektoren.

Quelle: amtliche Statistiken.

Ein weiterer Grund für das Wachstum der Studierendenpopulation liegt in der zunehmenden Diversifizierung des Hochschulsektors, sprich dem Aufbau der Fachhochschulen seit 1994/95 und der Umwandlung der Pädagogischen Akademien (postsekundär) zu Pädagogischen Hochschulen (tertiär) ab 2008/09 (siehe Grafik 4). Trotz 20 Jahre Fachhochschulen in Österreich studieren derzeit allerdings noch 82 % aller Studierenden an öffentlichen Universitäten, 13 % an einer Fachhochschule und 5 % an einer Pädagogischen Hochschule.

Grafik 4: Ordentliche Studierende in Österreich nach Hochschulsektor

Ordentliche Studierende an öffentlichen Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Nicht bereinigt um Doppelinskriptionen zwischen verschiedenen Hochschulsektoren.
Quelle: amtliche Statistiken.

Abgesehen von der starken Expansion des Hochschulsektors, dem stark gestiegenen Frauenanteil, den Schwankungen beim Anteil der internationalen Studierenden und ihrer unterschiedlichen geografischen Herkunft sowie den neuen FHs und PHs – was hat sich in den letzten 60 Jahren noch in der Studierendenpopulation verändert?¹⁹

- Alter: Im Schnitt waren die Studierenden 1959/60 rund 23,5 Jahre alt. 55 Jahre später sind Universitätsstudierende im Schnitt 27 Jahre alt, FH-Studierende 25,4 Jahre und PH-Studierende 26,4 Jahre, in Summe beträgt das Durchschnittsalter also etwa 26,7 Jahre und damit um gut drei Jahre mehr als vor 60 Jahren.

¹⁹ Alle Daten aus den 1950ern beziehen sich auf das Wintersemester 1959/60 (Statistisches Zentralamt 1961). Alle Daten von 2011 entstammen der Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012a, 2012b).

- **Studienwahl:** Zumindest im Vergleich zu Anfang der 1970er unterscheidet sich auch das Muster der belegten Studienrichtungen an Universitäten etwas (siehe Grafik 19 im Anhang auf Seite 43): Rechtswissenschaften legten in diesen knapp 45 Jahren von 8 % auf 12 % zu, der Anteil der Geisteswissenschaften stieg von 21 % auf 28 % und die Naturwissenschaften von 13 % auf 15 %. Technik nahm im selben Zeitraum von 19 % auf 15 % ab, aber besonders deutlich war der Rückgang in Humanmedizin von 13 % auf 4 %. Der Anteil der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften entspricht heute dem Anteil von vor 45 Jahren, aber insbesondere in den 1990er-Jahren wurden diese Studien deutlich häufiger belegt.
- **Bildungsherkunft:** Ende der 1950er-Jahre waren 35 % der Väter von inländischen Studierenden Akademiker, 2011 waren dies 25 %. Die Schultypen sind über einen so langen Zeitraum nur schwer miteinander zu vergleichen, aber Ende der 1950er verfügten 25 % der Väter inländischer Studierender über einen Mittelschulabschluss und immerhin 40 % hatten weder einen Hochschul- noch einen Mittelschulabschluss – heute würde man diese Gruppe wohl als Bildungsferne bezeichnen. Wenn man diese letzte Kategorie heute mit einem Pflichtschulabschluss gleichsetzt, über den 2011 noch 9 % der Väter verfügten, so zeigt sich in der Verschiebung der Anteile vor allem die Bildungsexpansion im Schulbereich zwischen den verschiedenen Väter-generationen.²⁰

Deutliche Unterschiede in der Bildungsherkunft der Studierenden der 1950er-Jahre zeigten sich zwischen den Geschlechtern: 31 % der Studenten aber 45 % der Studentinnen waren Akademikerkinder. Noch ausgeprägter galt dies für Kunsthochschulen, an denen 50 % der Studentinnen Akademikerkinder waren (21 % der Studenten), aber 51 % der Väter von Studenten weder über einen Hoch- noch einen Mittelschulabschluss verfügten.

Mit Hilfe der Daten der Volkszählung von 1961 lässt sich auch die damalige Wahrscheinlichkeit zu studieren nach Vaterbildung abschätzen.²¹ Wenn der Vater studiert hat, war die Wahrscheinlichkeit zu studieren rund 24 mal höher als für Kinder von Vätern, die nicht über einen Mittelschulabschluss verfügten. Als Vergleichsgröße mag die in der Sozialerhebung veröffentlichte Rekrutierungsquote dienen, die jedoch etwas anders berechnet wird. Demzufolge ist die Wahrscheinlichkeit zu studieren heute für Akademikerkinder etwa 2,5 mal höher als für Kinder von Pflichtschulabsolventen (siehe Kapitel 3.1). Die Annäherung der Studienwahrscheinlichkeit nach Bildungshintergrund ist dabei sowohl darauf zurückzuführen, dass weniger Akademikerkinder ein Studium (in Österreich) aufnehmen als auch, dass deutlich mehr Kinder von Pflichtschulabsolventen studieren.

- **Erwerbstätigkeit:** Im Wintersemester 1959/60 waren 47 % der inländischen Studierenden erwerbstätig, im Sommersemester 2011 waren dies 66 %. Ständig während

²⁰ Laut Volkszählung des Jahres 1961 verfügten 3 % der Männer über 14 Jahre über einen Hochschulabschluss. Wenn 35 % der Väter von Studierenden Akademiker waren, bedeutet dies, dass Kinder von Akademikern etwa um den Faktor 12 gegenüber der Bevölkerung überrepräsentiert waren.

²¹ Die Daten beruhen auf der männlichen Bevölkerung ab 14 Jahren. Heute wird für die Berechnung der sogenannten Rekrutierungsquote eine fiktive inländische Elterngeneration zwischen 40 und 65 Jahren herangezogen. Daher lassen sich die Quoten nicht direkt miteinander vergleichen (siehe Unger et al. 2012a).

des Semesters erwerbstätig waren vor 60 Jahren 16 %, heute sind dies 52 % aller inländischen Studierenden. Es hat also nicht nur der Anteil der Erwerbstägigen zugenommen, sondern insbesondere das Ausmaß der Erwerbstätigkeit.

Dieser kurze historische Abriss zeigt also, dass auch vor 60 Jahren schon eine beträchtliche Anzahl an nicht-traditionellen Studierenden an den österreichischen Hochschulen anzutreffen war. 40 % kamen aus bildungsferner Schicht (die jedoch 90 % der Bevölkerung ausmachte), rund 30 % waren internationale Studierende und fast die Hälfte war erwerbstätig. Aber nur 20 % waren Frauen und Akademikerkinder waren an den Hochschulen (insbesondere unter den Studentinnen) sehr deutlich überrepräsentiert (35 % vs. 3 % in der Bevölkerung).

3. (Potentiell) unterrepräsentierte Gruppen im Österreichischen Hochschulsystem²²

3.1 Bildung des Vaters

3.1.1 Im Zeitverlauf

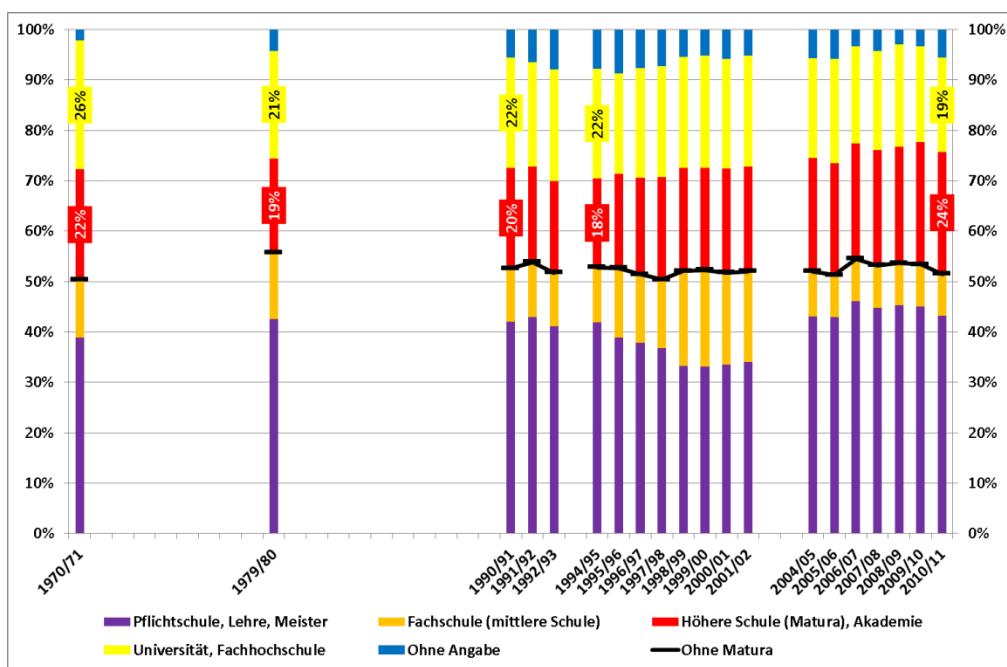
Knapp die Hälfte (45 %) aller Väter von inländischen StudienanfängerInnen an Universitäten und Fachhochschulen verfügt mindestens über eine Matura oder hat selber studiert (siehe Grafik 5 auf Seite 14).²³ Dieser Anteil ist seit 40 Jahren relativ konstant, unabhängig von der Expansion des Hochschulsystems oder dem Aufbau des FH-Sektors. Im Detail hat sich der Anteil von Vätern mit Matura in diesem Zeitraum leicht erhöht, während der Anteil (jedoch nicht die absolute Zahl, siehe Grafik 20 im Anhang auf Seite 44) von Vätern mit Hochschulabschluss gesunken ist. Das bedeutet umgekehrt jedoch auch, dass gut 80 % (+/- jener ohne Angaben) aller inländischen AnfängerInnen nicht aus Akademikerhaushalten kommen und, sofern sie auch einen Studienabschluss erreichen, BildungsaufsteigerInnen sind. Etwa 50 % (deren Väter keine Matura haben) würden im Falle eines Abschlusses im Vergleich zu ihren Vätern sogar mindestens eine Bildungsstufe überspringen. Aus dem Pflichtschulmilieu (für den Zeitvergleich inkl. Lehre und Meisterabschluss) kamen 1970 ca. 39 % aller inländischen StudienanfängerInnen, 2010 waren dies 43 % (bei sinkendem Anteil dieser Gruppe in der Gesamtbevölkerung). Dieser Anteil schwankte zwischenzeitlich allerdings sehr stark und lag Ende der 1990er zum Beispiel bei nur 33 %, im Wintersemester 2006/07 dagegen bei 46 %. Unterschiede zeigen sich auch nach Hochschulsektor: 48 % der inländischen AnfängerInnen an wissenschaftlichen Universitäten hatten 2010/11 Väter ohne Matura, 44 % derjenigen an Kunstuiversitäten, aber 61 % der AnfängerInnen an Fachhoch-

²² Ein Überblick über verschiedene Studierendengruppen an jeder einzelnen Hochschule wurde für die „Kernaussagen der Studierenden-Sozialerhebung 2011“ (Team Sozialerhebung o.J.) erstellt. Dieser Überblick wird hier im Anhang wiedergegeben (Tabelle 9 bis Tabelle 11, ab Seite 48).

²³ Für AnfängerInnen an PHs liegen diese Daten nicht vor.

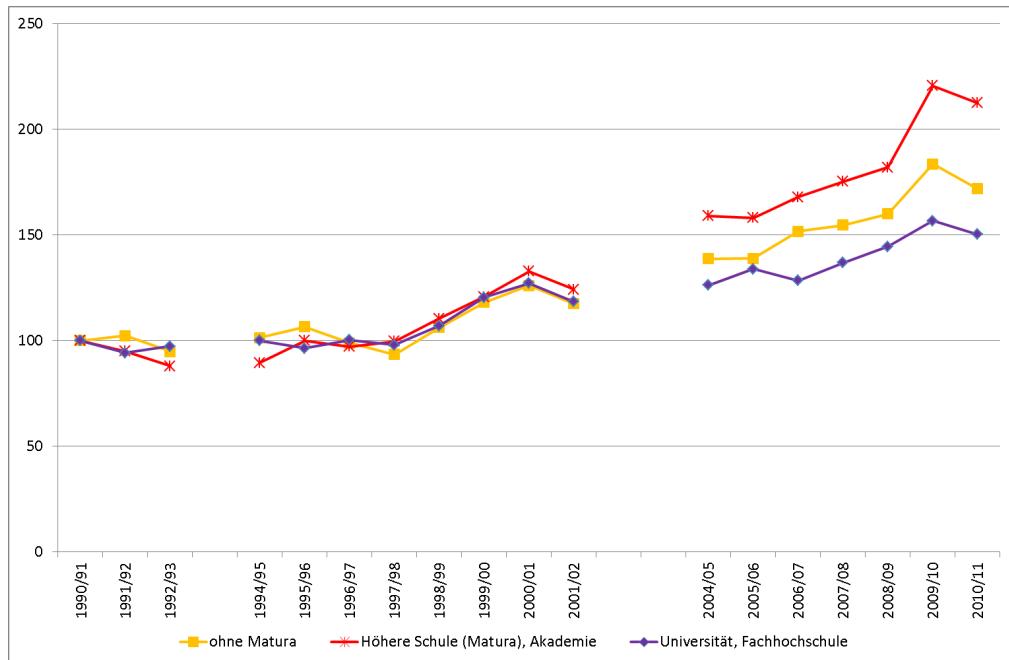
schulen. Da der FH-Sektor jedoch relativ zu den Universitäten noch recht klein ist, schlägt sich dessen Expansion noch kaum auf die Gesamtquote durch, die derzeit, wie erwähnt, bei 52 % liegt.

Grafik 5: Schulbildung des Vaters von inländischen StudienanfängerInnen an Universitäten und Fachhochschulen (1970-2010), relativ



Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012a).

Grafik 6: Schulbildung des Vaters von inländischen StudienanfängerInnen an Universitäten und Fachhochschulen, Index 1990=100



Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012a).

Betrachtet man die Entwicklung der letzten 20 Jahre detaillierter (siehe Index in Grafik 6 auf Seite 15), so zeigt sich, dass zwischen 1990 und 2011 die AnfängerInnenanzahl aus allen Bildungsmilieus in ähnlichem Ausmaß zunahm. Seitdem legte die Zahl der Kinder von Vätern mit Matura am stärksten zu, gefolgt von AnfängerInnen, deren Väter über keine Matura verfügen. Wesentlich geringer fiel dagegen der Anstieg bei Kindern von Akademikern aus. Hierfür gibt es mehrere Gründe: Dargestellt sind hier Wachstumskurven, die allerdings von unterschiedlichen Niveaus starten. In Akademikerhaushalten ist der Anteil der studierenden Kinder bereits so hoch, dass er nur wenig weiter stiegen kann und wenn, dann v. a. weil der Anteil der AkademikerInnen in der Elterngeneration aufgrund der Bildungsexpansion seit den 1970ern zunahm. Die Gruppe wächst also langsam, die Übertrittsquoten bleiben jedoch mehr oder weniger konstant. Der geringere Anstieg von AnfängerInnen aus Akademikerhaushalten ist aber auch auf unterschiedliche Fertilitätsquoten je nach Bildungsschicht zurückzuführen, d. h. AkademikerInnen haben im Schnitt weniger Kinder als Eltern aus anderen Bildungsmilieus (siehe hierzu Unger et al. 2012a, S. 52ff).

In Summe bleibt für Österreich festzuhalten, dass derzeit jährlich knapp 18.000 InländerInnen, deren Vater über keine Matura verfügen, ein Studium aufnehmen. Darunter sind 2.600, deren Vater „lediglich“ eine Pflichtschule abgeschlossen hat. Zum Vergleich: 6.500 StudienanfängerInnen sind Akademikerkinder (siehe Grafik 20 im Anhang auf Seite 44).

3.1.2 Im Vergleich zur Bevölkerung

Setzt man die Entwicklung der AnfängerInnenzahlen nach Bildungsherkunft in Relation zur Entwicklung der entsprechenden Bevölkerung, so wird von sozialen Rekrutierungsquoten gesprochen, die jeweils ausführlich in der Studierenden-Sozialerhebung dargestellt und diskutiert werden (ein kurzer Auszug findet sich in Tabelle 7 im Anhang auf Seite 45). Dort finden sich auch alle in diesem Abschnitt erwähnten Daten für den Bildungshintergrund der Mutter (Unger et al. 2012a, S. 43ff). Im Wintersemester 2010/11 kamen demnach auf 1.000 „Väter“²⁴ mit maximal Pflichtschulabschluss in der Bevölkerung rund 18 inländische StudienanfängerInnen (an Unis und FHs), deren Vater maximal eine Pflichtschule abgeschlossen hat. Auf 1.000 Väter mit Studienabschluss kamen 46 StudienanfängerInnen aus Akademikerhaushalten, sie sind also etwa 2,5 mal so stark vertreten. Anders formuliert bedeutet dies, die Wahrscheinlichkeit ein Studium aufzunehmen ist für Kinder aus Akademikerhaushalten ca. 2,5 mal höher als für Kinder, deren Vater maximal über einen Pflichtschulabschluss verfügen. Unter den AnfängerInnen an wissenschaftlichen Universitäten beträgt dieser Quotient 2,9, an Fachhochschulen 1,8. Analog zu den Hochschulsektoren gibt es auch große Unterschiede in der sozialen Zusammensetzung nach Studienrichtungen (siehe 3.1.4). Auch in der Rekrutierungsquote lässt sich der oben beschriebene Trend nachvollziehen: Die Quote für AnfängerInnen, deren Vater über einen Pflichtschulabschluss verfügen, ist seit 1990 um rund 50 % gestiegen, die Quote der Akademikerkinder ist während der 1990er-Jahren deutlich gesunken und steigt seitdem wieder, lag aber 2010 noch etwas unter dem Niveau von 1990 (Tabelle 7 im Anhang Seite 45).

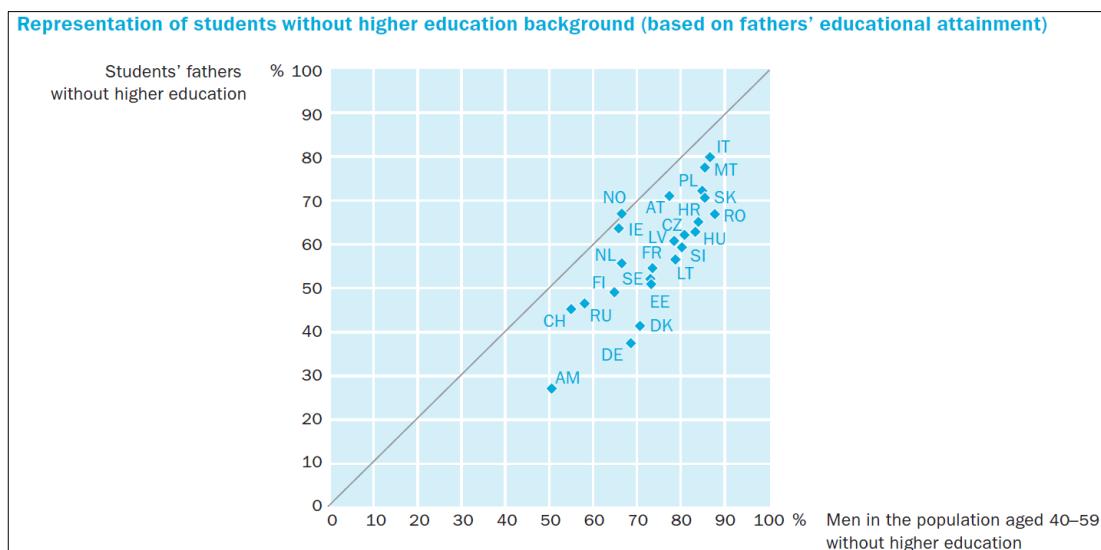
3.1.3 Im internationalen Vergleich

Das Konzept der Rekrutierungsquote wird auch im internationalen Vergleich im Eurostudent-Report (Hauschildt et al. 2015) angewendet (siehe Grafik 7 auf Seite 17). Demnach sind in 23 von 24 Staaten, von denen Daten vorliegen, Studierende aus nicht-akademischen Haushalten unterrepräsentiert, lediglich Norwegen weist eine ausgewogene Verteilung auf. In Irland, Österreich, den Niederlanden, Italien und Malta kommt der Anteil von Studierenden, deren Vater keinen Studienabschluss hat, dem entsprechenden Anteil in der Gesamtbevölkerung recht nahe. In anderen Staaten, wie zum Beispiel Armenien, Deutschland oder Dänemark ist die Unterrepräsentanz dieser Gruppe dagegen sehr deutlich. Allerdings lohnt es sich genauer hinzusehen und nicht nur Kinder von Akademikern und Kinder von Nicht-Akademikern zu vergleichen, sondern drei Bildungsmilieus zu unterscheiden (Grafik 8 auf Seite 17). Dann wird ersichtlich, dass nicht in allen Staaten eine Überrepräsentanz der einen Gruppen mit einer Unterrepräsentanz der anderen Gruppe einhergeht und in einigen Staaten auch die „Bildungs-Mittelschicht“ am stärksten unterrepräsentiert ist. In Österreich zeigt sich hingegen ein linearer Zusammenhang, d. h. je höher das Bildungsniveau des Vaters, desto

²⁴ Mit Vätern sind hier Männer der Elterngeneration, also der 40- bis 65-Jährigen gemeint.

stärker ist die Gruppe unter den Studierenden vertreten. Die Abweichungen von der Idealverteilung aller drei Bildungsmilieus sind allerdings deutlich geringer als in den meisten anderen Staaten.

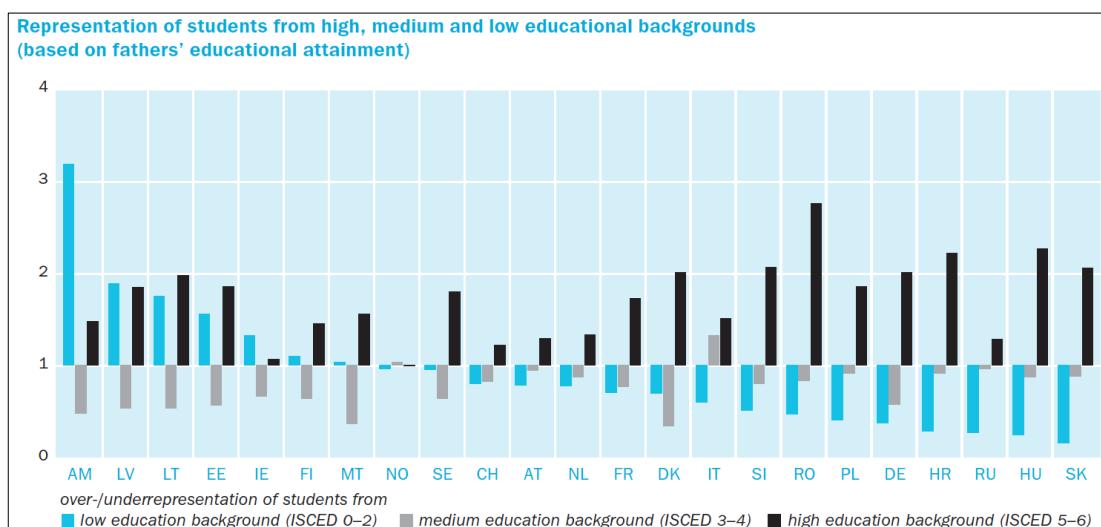
Grafik 7: Repräsentanz von Studierenden, deren Väter nicht über einen Hochschulabschluss verfügen, im internationalen Vergleich



Anm: Die Diagonale stellt idealtypisch eine Verteilung unter Studierenden entsprechend der Verteilung in der Bevölkerung dar. Werte unterhalb der Diagonale bedeuten eine Unterrepräsentanz von Studierenden nicht-akademischer Haushalte.

Quelle: EUROSTUDENT V (Hauschmidt et al. 2015).

Grafik 8: Über- und Unterrepräsentanz von Studierenden verschiedener Bildungsmilieus im internationalen Vergleich



Anm: Ein Wert von 1 stellt idealtypisch eine Verteilung unter Studierenden entsprechend der Verteilung in der Bevölkerung dar. Werte größer 1 kennzeichnen eine Überrepräsentanz, Werte kleiner 1 eine Unterrepräsentanz der entsprechenden Bildungsmilieus.

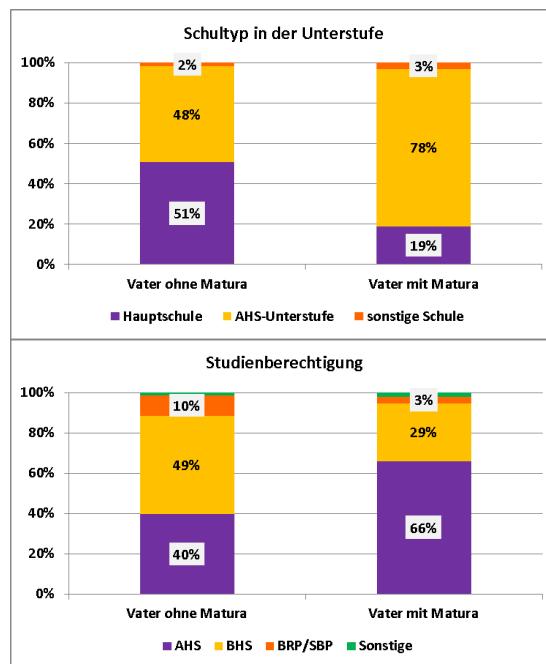
Quelle: EUROSTUDENT V (Hauschmidt et al. 2015).

3.1.4 Studienwahl und Bildung des Vaters

Der Anteil der Studierenden aus bildungsfernen Schichten (hier approximiert durch Väter ohne Matura) unterscheidet sich zudem sehr stark nach Studienrichtung. Vor der Studienwahl steht allerdings die Schulkarriere, die je nach Bildungshintergrund der Eltern ebenfalls deutlich unterschiedlich verläuft (Grafik 9). Wenn der Vater von BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien über eine Matura verfügt, haben 20 % der Studierenden in der Unterstufe eine Hauptschule und rund 80 % eine AHS-Unterstufe besucht. Verfügt der Vater nicht über eine Matura, so hat jeweils etwa die Hälfte der Studierenden eine Hauptschule bzw. AHS-Unterstufe besucht. Dies setzt sich bei der Studienberechtigung fort. Verfügt der Vater über eine Matura, so kommen zwei Drittel aller Studierenden mit einer AHS-Matura, ca. 30 % mit einer BHS-Matura und 3 % über den zweiten Bildungsweg an die Hochschule. Wenn der Vater dagegen über keine Matura verfügt, kommen nur 40 % der Studierenden mit einer AHS-, etwa 50 % mit einer BHS-Matura und 10 % über den zweiten Bildungsweg. Diese Verteilungen nach Bildungsherkunft sind zudem noch von geographischen Unterschieden (Ost- vs. West-Österreich und Stadt vs. Land) überlagert (siehe 3.3).

Insgesamt gilt, dass 5 % der Studierenden, deren Vater über eine Matura verfügt, ihr Studium über den zweiten Bildungsweg begonnen haben, aber 11 % der Studierenden, deren Vater keine Matura hat.

Grafik 9: Schulische Bildungskarriere von Studierenden nach Vaterbildung
(nur BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)



Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

Der schulische Bildungsverlauf hat auch Einfluss auf die Studienwahl (indirekter Effekt der sozialen Herkunft), aber das höchste Bildungsniveau der Eltern spiegelt sich auch unmittel-

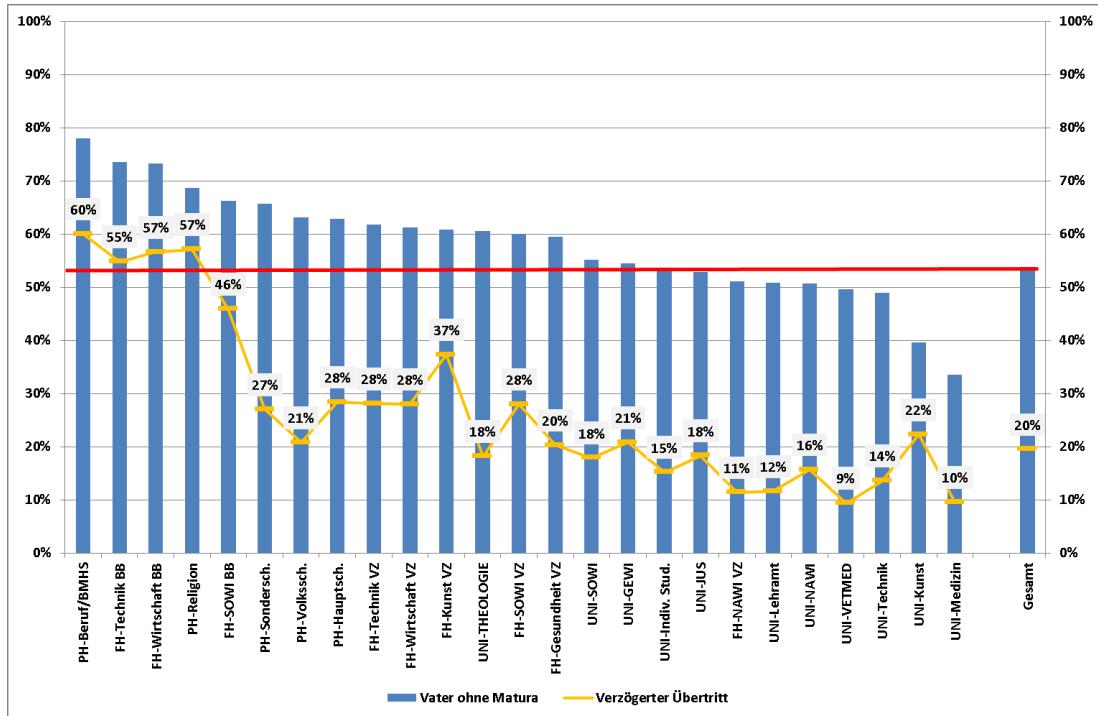
bar in der Studienwahl wider (direkter Effekt), wie Grafik 10 verdeutlicht. In PH-Studien für ein Berufsschullehramt haben 78 % der Väter von Studierenden keine Matura, in der Humanmedizin sind es dagegen lediglich 34 % (im Schnitt über alle Studien sind es 54 %). Generell gilt, in berufsbegleitenden Studien oder solchen mit beruflichen Voraussetzungen (FH berufsbegleitend, PH-Beruf/BMHS, PH Religion), ist der Anteil von Studierenden aus bildungsfernen Schichten überdurchschnittlich hoch, gefolgt von Vollzeit-FH-Studien und dann den universitären Studien. In den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften sowie den Geisteswissenschaften an den Universitäten sind Studierende aus bildungsfernen Schichten noch leicht überdurchschnittlich, in Rechtswiss., Naturwiss. und Lehramt leicht unterdurchschnittlich vertreten. An der Vetmed und in technischen Universitätsstudien liegt ihr Anteil bereits unter 50 %, in Kunststudien bei 40 % und in der Humanmedizin, wie erwähnt, bei 34 %.

Diese Verteilung korreliert eng mit dem Anteil von Studierenden mit verzögertem Übertritt (das sind Studierende, die frühestens zwei Jahre nach Erwerb der Matura oder über den zweiten Bildungsweg zu studieren begonnen haben), auf die weiter unten in Kapitel 3.9 näher eingegangen wird. Dabei zeigen sich drei größere Abweichungen vom linearen Zusammenhang:

- Kunst (sowohl an FHs als auch an Universitäten): Hier ist der Anteil bildungsferner Schichten im Vergleich zu anderen Studien des jeweiligen Sektors relativ gering, aber dennoch der Anteil mit verzögertem Übertritt recht hoch. Die Aufnahme eines Kunststudiums erfolgt also auch bei Studierenden aus bildungsnahen Schichten öfter nach einer längeren Unterbrechung der (formalen) Bildungskarriere.
- Theologie: Hier sind die Studierenden im Schnitt 35 Jahre alt und damit fast 10 Jahre älter als der Durchschnitt. Demzufolge sind auch die Eltern dieser Gruppe älter und haben ihre Bildungslaufbahn zu einer Zeit beendet, als noch ein geringerer Anteil einer Alterskohorte maturierte oder studierte.
- Lehramt Volksschulen: Diese Studierenden sind nach eigenen Angaben überwiegend in ländlichen Gebieten aufgewachsen, wo auch der AkademikerInnenanteil in der Bevölkerung relativ gering ist (siehe hierzu Grafik 15 auf Seite 27).

Insgesamt zeigt sich, wenn der Vater über eine Matura verfügt, haben 12 % der Studierenden ihr Studium verzögert begonnen, hat der Vater keine Matura, liegt dieser Anteil bei 26 %.

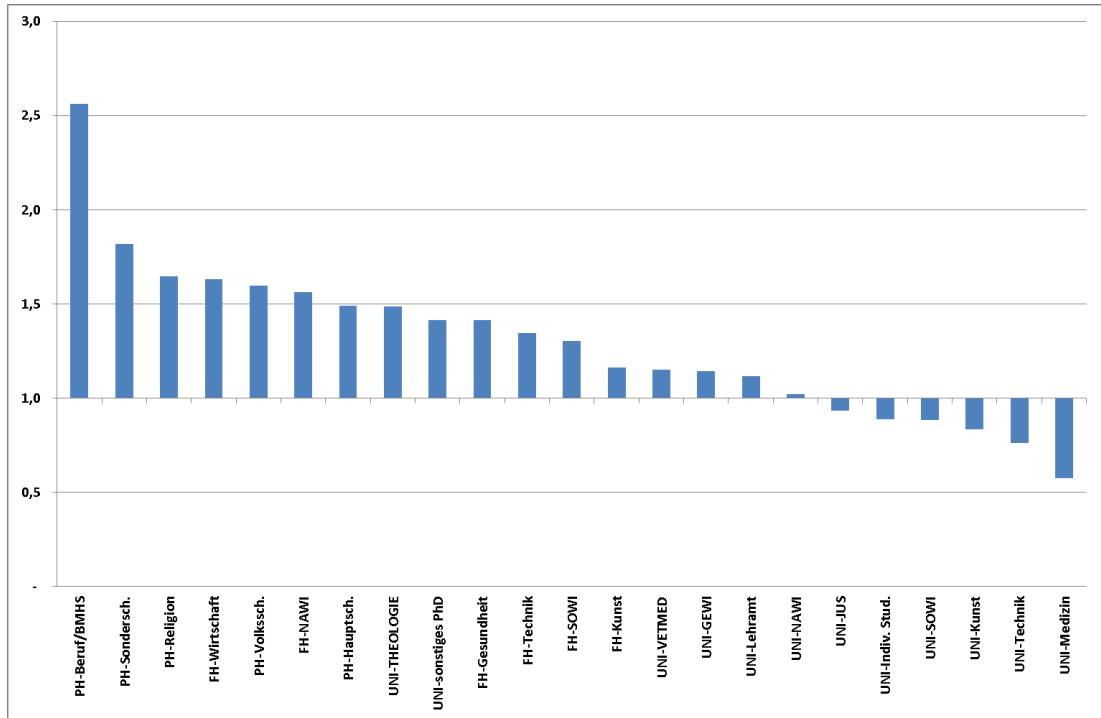
Grafik 10: Anteil der Studierenden, deren Vater nicht über eine Matura verfügt, nach Studienrichtungsgruppen
(nur BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)



FH-VZ: Vollzeitstudium an einer FH; FH-BB: berufsbegleitendes Studium an einer FH.
Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012a), eigene Berechnungen.

Um den Einfluss der elterlichen Bildung auf die Studienwahl unabhängig von der Schullaufbahn der Studierenden zu betrachten, sollen exemplarisch nur Studierenden mit einer AHS-Matura und deren Fächerwahl diskutiert werden (siehe Grafik 11). Selbst wenn also nur Studierende mit identer Studienberechtigung betrachtet werden, sind Studierende, deren Vater keine Matura hat, in berufsbegleitenden FH-Studien und PH-Studien, die Berufserfahrung voraussetzen, weit überdurchschnittlich vertreten. In Rechtswissenschaften, Veterinärmedizin, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften, Kunst, Technik und vor allem Humanmedizin an Universitäten sind sie dagegen deutlich unterrepräsentiert. Ausgewogen ist die Verteilung lediglich in den universitären Naturwissenschaften.

Grafik 11: Nur Studierende mit AHS-Matura: Über- bzw. Unterrepräsentanz von Studierenden, deren Vater nicht über eine Matura verfügt, nach Studienrichtungsgruppen



Werte >1: Studierende mit Vätern ohne Matura überrepräsentiert,
Werte <1: Studierende mit Vätern ohne Matura unterrepräsentiert.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

3.2 Schulische Vorbildung der Studierenden

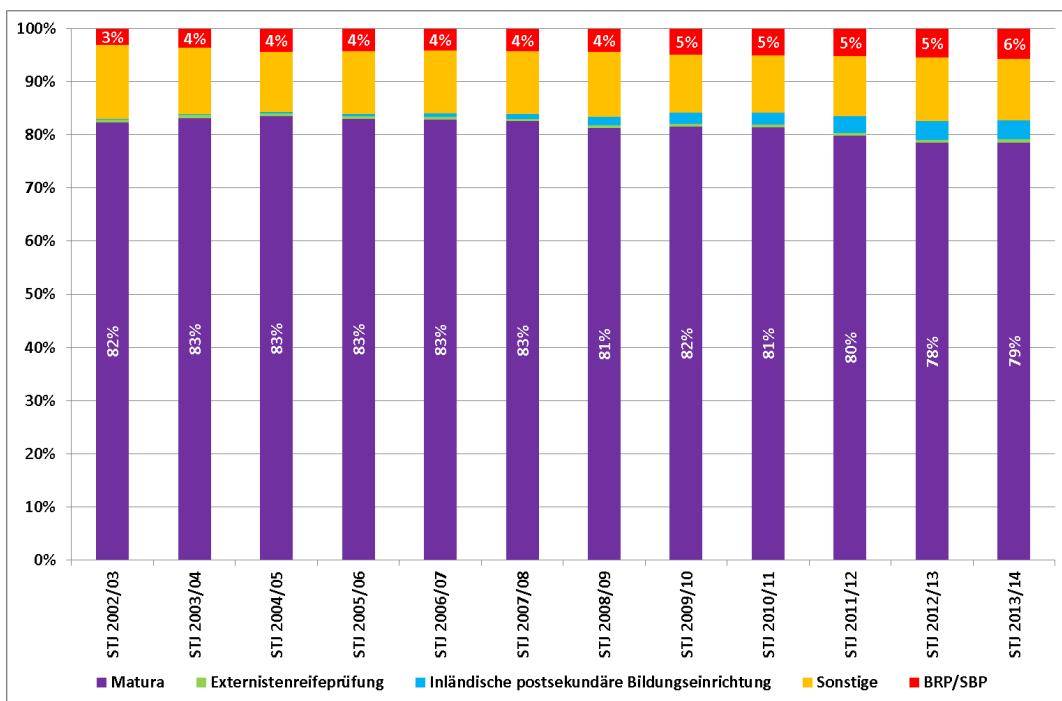
Im Rahmen der Diskussion um nicht-traditionelle Studierende spielen StudienanfängerInnen ohne Matura eine wichtige Rolle. In Österreich sind dies vor allem Studierende, die mit Berufsreife- und Studienberechtigungsprüfung ihr Studium aufgenommen haben. Im Studienjahr (STJ) 2013/14 waren dies 1.307 Personen an Universitäten und 1.455 an Fachhochschulen (Σ 2.762).²⁵ Hinzu kommen rund 720 Studierende an Fachhochschulen, denen eine berufliche Qualifikation angerechnet wurde und die daher ohne Matura ihr Studium beginnen konnten, ähnlich wie auch an Kunstuiversitäten ein Studium ohne Matura möglich ist. Bei einer Externistenmatura lässt sich in der Statistik nicht feststellen, ob diese nach Besuch einer Alternativschule (1. Bildungsweg) oder einer Abendschule (2. Bildungsweg) abgelegt wurde, daher werden diese 300 Personen hier nicht weiter berücksichtigt.

Insgesamt begannen im Studienjahr 2013/14 rund 6 % aller BildungsinländerInnen an Universitäten und Fachhochschulen nach Absolvierung einer Berufsreife- (BRP) oder Studienberechtigungsprüfung (SBP) – wobei Berufsreifeprüfungen deutlich überwiegen (2.389 vs. 373). Der Anteil mit BRP/SBP hat sich seit 2002/03 verdoppelt. Zudem liegt er an

²⁵ Von Fachhochschulen sind nur AnfängerInnen des Wintersemesters enthalten.

Fachhochschulen mit 9 % deutlich höher als an Universitäten mit 4 % (Grafik 14). Mit einer (AHS- oder BHS-)Matura nahmen zuletzt knapp 80 % der StudienanfängerInnen ihr Studium auf (siehe Grafik 12).

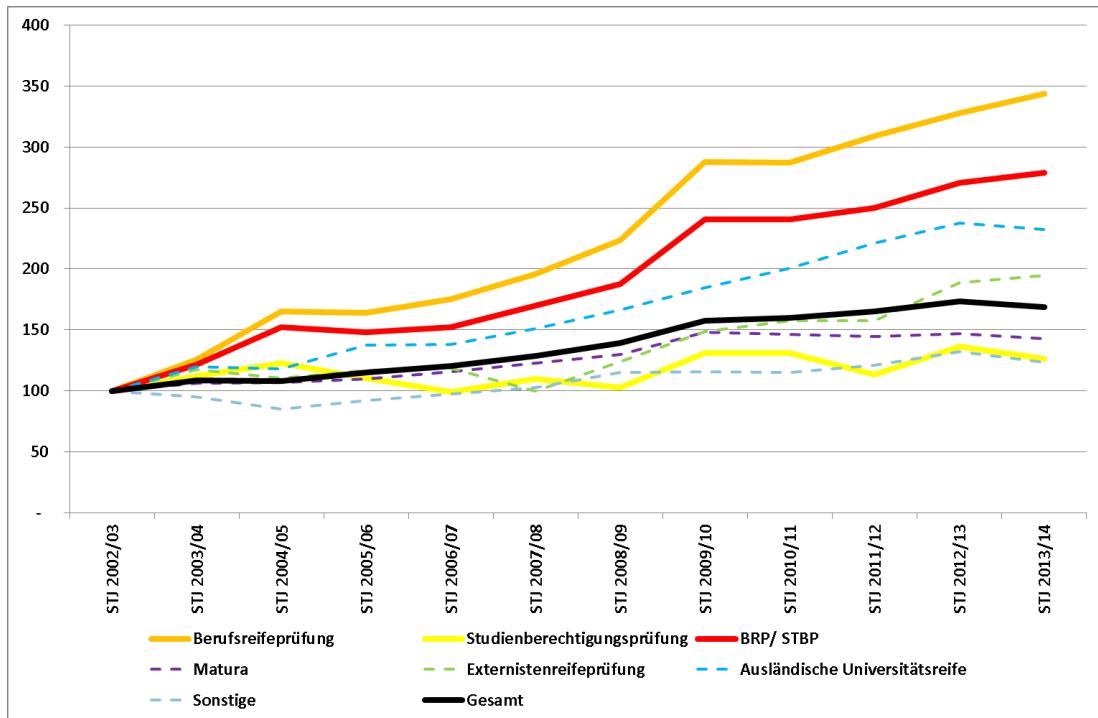
Grafik 12: Studienberechtigung der inländischen StudienanfängerInnen an Universitäten und Fachhochschulen, relativ



Quelle: BMWFW:unidata.

Betrachtet man die Art der Studienberechtigung von StudienanfängerInnen an Universitäten und Fachhochschulen im Zeitverlauf der letzten zehn Jahre, so zeigt sich, dass relativ gesehen, die Zahl der AnfängerInnen mit Berufsreifeprüfung am stärksten gestiegen ist und zwar von ca. 700 auf ca. 2.400, also etwa um das 3,5-Fache (Grafik 13). Zu diesem Anstieg dürften auch neue Formen wie „Lehre mit Matura“ beigetragen haben, allerdings sind hierzu keine bundesweiten Daten verfügbar. Die Zahl der BeginnerInnen mit einer Studienberechtigungsprüfung stieg dagegen unterdurchschnittlich an.

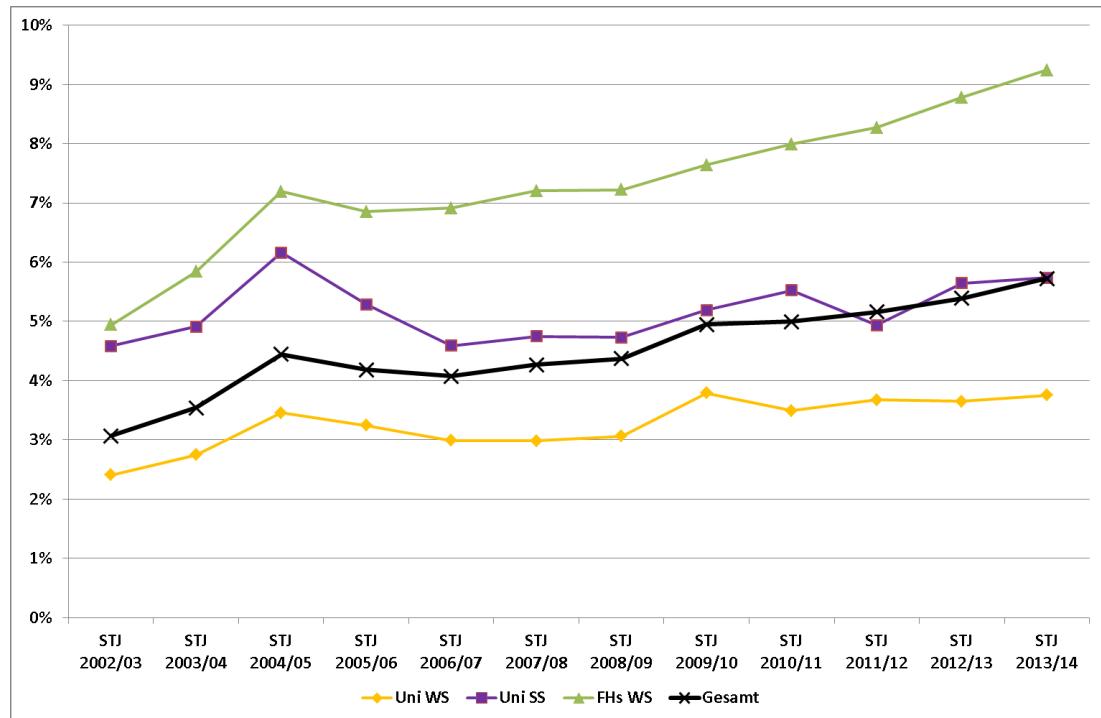
Grafik 13: Studienberechtigung der StudienanfängerInnen an Universitäten und Fachhochschulen, Index STJ 2002/03=100



Quelle: BMWFW:unidata.

Besonders auffällig bei StudienanfängerInnen, die ihr Studium über den zweiten Bildungsweg mit einer Berufsreife- oder Studienberechtigungsprüfung aufnehmen, ist der Zeitpunkt des Studienbeginns: Unter AnfängerInnen, die in einem Sommersemester ein Universitätsstudium beginnen, beträgt ihr Anteil fast 6 %, im Wintersemester sind es weniger als 4 % (Grafik 14). Überdurchschnittlich viele von ihnen sind also „QuereinsteigerInnen“, was vor allem in „kleineren“ Studienrichtungen den Studienbeginn erschweren kann, wenn grundlegende Lehrveranstaltungen nur im Wintersemester angeboten werden. In Universitätsstudien, die in den letzten Jahren Aufnahmeverfahren durchführten, ist zudem der Anteil der AnfängerInnen im Sommersemester (für das man sich i.d.R. ein Jahr vorher bereits anmelden muss) praktisch auf Null gesunken (Unger et al. 2015a). Hier gilt es weiter zu beobachten, ob das Auswirkungen auf die Anzahl der AnfängerInnen mit BRP/SBP hat.

Grafik 14: Anteil der StudienanfängerInnen mit Berufsreife- oder Studienberechtigungsprüfung, Winter- vs. Sommersemester



Quelle: BMWFW:unidata.

Eine weitere Besonderheit der AnfängerInnen mit BRP/SBP ist die Geschlechterverteilung: Während insgesamt mehr Frauen als Männer ein Studium beginnen, beträgt der Frauenanteil unter AnfängerInnen mit BRP/SBP an Universitäten 43 % und an Fachhochschulen nur 32 %.

3.3 Regionale Unterschiede

Regionale Unterschiede beim Hochschulzugang nahmen in den letzten Jahren in Österreich stark zu. Analog zur Rekrutierungsquote, die die soziale Herkunft der Studierenden in Bezug zur Bevölkerung setzt (siehe 3.1.2), lässt sich eine Hochschulzugangsquote berechnen, für die die Zahl der inländischen StudienanfängerInnen mit der gleichaltrigen Wohnbevölkerung verglichen wird („regionale Hochschulzugangsquote“). Demnach begannen 2010 ca. 56 % der 18- bis 21-jährigen WienerInnen ein Studium, aber auch 42 % der KärntnerInnen. In den meisten anderen Bundesländern beträgt die Zugangsquote zwischen 34 % und 37 %, aber in den beiden westlichen Bundesländern liegt sie deutlich darunter: In Tirol bei 29 % und in Vorarlberg gar nur bei 25 % (siehe Tabelle 2). 15 Jahre zuvor, zu Beginn des FH-Sektors, betrug die Differenz im Hochschulzugang zwischen den Bundesländern (mit Ausnahme von Wien) lediglich 4 %-Punkte. 2010 betrug die Differenz zwischen Kärnten und Vorarlberg bereits 17 %-Punkte, d. h. zwischen den beiden westlichen Bundesländern und den anderen sieben vergrößert sich der Abstand immer mehr. In Vorarlberg und Tirol nehmen deutlich weniger Menschen ein FH-Studium auf als in den anderen Bundesländern und zugleich ist

der Zugang zu einem Universitätsstudium in den letzten Jahren in Tirol konstant geblieben und in Vorarlberg sogar um 3 %-Punkte gesunken (siehe Unger et al. 2012a, S. 38f).

Tabelle 2: Hochschulzugangsquote¹⁾ der inländischen StudienanfängerInnen im jeweiligen Hochschulsektor nach Bundesland

	Universitäten				FH-Studiengänge				Gesamt ²⁾				Veränderung 94/95-10/11
	94/95	01/02	05/06	10/11	94/95	01/02	05/06 ²⁾	10/11	94/95	01/02	05/06 ³⁾	10/11	
Burgenland	21 %	20 %	24 %	25 %	3 %	6 %	13 %	10 %	24 %	27 %	37 %	35 %	+11 %-Pkt.
Kärnten	25 %	25 %	26 %	30 %	0 %	5 %	7 %	12 %	25 %	30 %	33 %	42 %	+17 %-Pkt.
NÖ	22 %	19 %	21 %	23 %	1 %	6 %	10 %	11 %	23 %	25 %	31 %	34 %	+11 %-Pkt.
OÖ	21 %	21 %	20 %	24 %	1 %	6 %	8 %	11 %	22 %	27 %	28 %	35 %	+13 %-Pkt.
Salzburg	24 %	20 %	24 %	23 %	0 %	6 %	8 %	10 %	24 %	26 %	33 %	34 %	+10 %-Pkt.
Steiermark	23 %	21 %	23 %	28 %	0 %	6 %	8 %	9 %	23 %	27 %	30 %	37 %	+14 %-Pkt.
Tirol	21 %	19 %	20 %	21 %	1 %	4 %	5 %	8 %	22 %	23 %	25 %	29 %	+7 %-Pkt.
Vorarlberg	20 %	16 %	17 %	17 %	1 %	6 %	6 %	7 %	21 %	28 %	23 %	25 %	+4 %-Pkt.
Wien	38 %	31 %	34 %	42 %	1 %	7 %	11 %	14 %	39 %	38 %	45 %	56 %	+17 %-Pkt.
Gesamt	25 %	22 %	24 %	27 %	0,8 %	5,9 %	8 %	11 %	25 %	28 %	32 %	38 %	+13 %-Pkt.

Inländische, ordentliche StudienanfängerInnen inkl. DoktoratsanfängerInnen.

Inländische StudienanfängerInnen ohne regionale Angaben werden anteilsaliquot auf die Bundesländer aufgeteilt.

¹⁾ Hochschulzugangsquote: Anteil aller inländischen StudienanfängerInnen im jeweiligen Wintersemester an einem durchschnittlichen Altersjahrgang der 18- bis 21-jährigen inländischen Wohnbevölkerung.

²⁾ Exklusive Pädagogischer Hochschulen, da keine Angaben zur regionalen Herkunft vorliegen.

³⁾ Die Hochschulzugangsquote der FH-AnfängerInnen im Studienjahr 2005/06 wird geringfügig überschätzt, weil zu jenem Zeitpunkt die StudienanfängerInnen in Masterstudien mitberücksichtigt wurden.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012a). Daten von: BMWF, Statistik Austria. Berechnungen des IHS.

Aus allen Bundesländern nehmen inzwischen mehr Frauen als Männer ein Studium auf, aber auch hier sind die Unterschiede beträchtlich. 61 % aller inländischen Studierenden, die in Kärnten aufwuchsen und im WS 2010/11 ein Studium an einer Universität oder Fachhochschule aufnahmen, waren Frauen. Unter StudienanfängerInnen aus Tirol und Vorarlberg betrug der Frauenanteil dagegen „nur“ 53 %. Diese Tendenz zeigt sich auch wenn man Universitäten und Fachhochschulen getrennt betrachtet, aber im FH-Sektor ist der Unterschied zwischen den Bundesländern noch größer. 2010/11 waren 59 % der FH-AnfängerInnen aus Kärnten Frauen, aber nur 44 % der AnfängerInnen aus Vorarlberg (siehe Unger et al. 2012a, S. 38).

Auch die Studienwahl unterscheidet sich je nachdem, in welchem Bundesland die Studierenden aufgewachsen sind. Dies ist vor allem auf das regional unterschiedliche Fächerangebot zurückzuführen (Tabelle 3). Zum Beispiel betreiben 23 % aller Studierenden aus Kärnten ein geisteswissenschaftliches Studium, aber nur 14 % der Studierenden aus Oberösterreich. Besonders groß sind diese Bundesländerdifferenzen im Bereich der PH-Studien, bei sozialwissenschaftlichen Studien an FHs und Kunststudien an Universitäten, am geringsten sind sie in den Naturwissenschaften, gefolgt von Technik, Medizin und Rechtswissenschaften. Zu bedenken ist hier allerdings, dass diese Daten aus dem Winter-

semester 2010/11 stammen und das Fächerangebot im FH-Bereich seitdem ausgeweitet wurde und neue Aufnahmeverfahren an den Universitäten zu Verschiebungen in der Studienwahl führten.

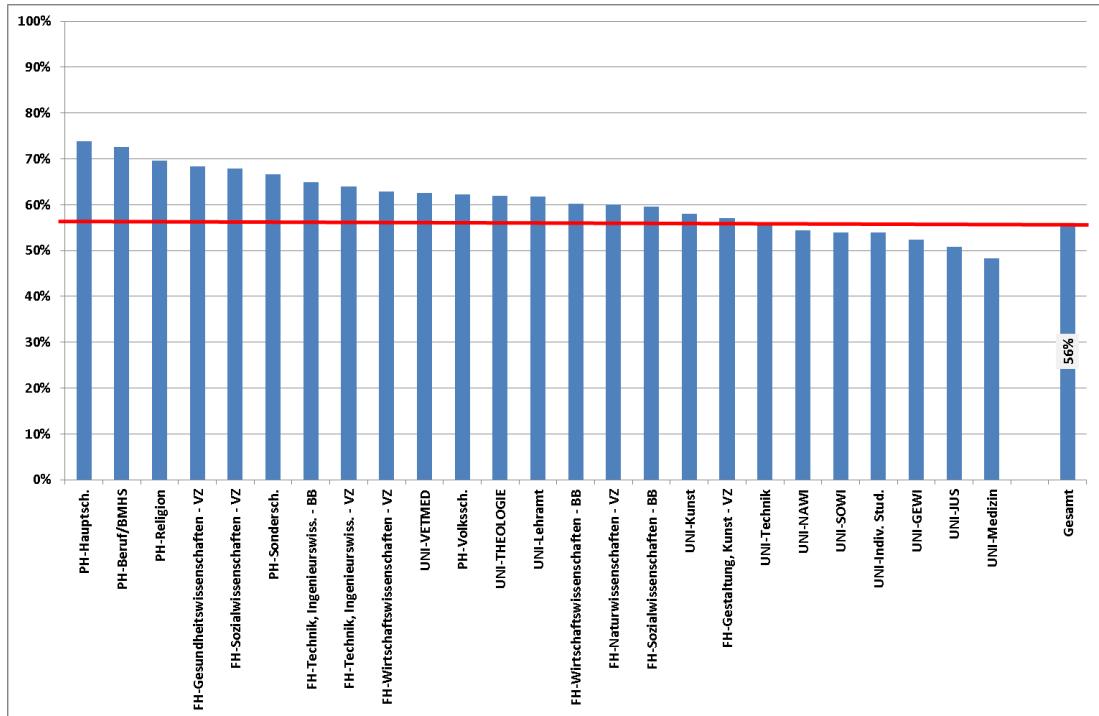
Tabelle 3: Besonders häufig oder selten betriebene Studien nach Heimatbundesland, WS 2010/11 (nur BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)

Studierende aufgewachsen in/m	wählen überdurchschnittlich häufig	wählen besonders selten
Burgenland	PH-Volksschule	UNI-Kunst, FH-SOWI
Kärnten	UNI-GEWI, UNI-Technik, UNI-NAWI	UNI-JUS, PH-Volksschule
Niederösterreich	FH-Technik, FH-Wirtschaft	---
Oberösterreich	UNI-SOWI	UNI-GEWI, UNI-Medizin, UNI-NAWI
Salzburg	UNI-Kunst, UNI-JUS	UNI-SOWI
Steiermark	---	FH-Wirtschaft
Tirol	PH-Beruf/BMHS	---
Vorarlberg	UNI-Lehramt, FH-SOWI, PH-Hauptschule	UNI-Technik, PH-Beruf/BMHS
Wien	UNI-Medizin	UNI-Lehramt, FH-Technik, FH-SOWI, PH-Hauptschule

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

In der Studierenden-Sozialerhebung werden die Studierenden auch gefragt, ob sie eher in einer (vor)städtischen oder einer ländlichen Gegend aufgewachsen sind (Grafik 15). Auch dies hat einen Einfluss auf die Studienwahl. Im Schnitt geben 56 % der inländischen Studierenden in Bachelor- und Diplomstudien an, auf dem Land aufgewachsen zu sein. In den PH-Lehrämtern Haupt-, Berufsschule und Religion sind es zumindest 70 % und in allen PH- und FH-Studien mehr als die durchschnittlichen 56 %. Besonders gering ist der Anteil in Medizin (48 %), Rechts- und Geisteswissenschaften. Abweichend vom generell geringeren Anteil an Universitäten werden Veterinärmedizin (62,5 %), Theologie (62 %) und Lehramt an Universitäten (62 %) ebenfalls überdurchschnittlich häufig von Studierenden, die im ländlichen Raum aufgewachsen sind, studiert. Grosso modo deckt sich die Reihung der Studienrichtungsgruppen auch mit der Reihung nach höchster Bildung des Vaters (siehe Grafik 10 auf Seite 20).

Grafik 15: Anteil der Studierenden, die nach eigenen Angaben im ländlichen Raum aufgewachsen sind, WS 2010/11
 (nur BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)



Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

3.4 Migrationshintergrund

Studierende mit Migrationshintergrund sind eine Gruppe, die erst in jüngster Zeit verstärkt ins Blickfeld rückt. Gemeint sind hiermit allerdings nur Studierende, die ihre schulische Ausbildung in Österreich abgeschlossen haben (sogenannte BildungsinländerInnen). Sie sind daher von internationalen Studierenden (BildungsausländerInnen), die zumeist zum Studieren nach Österreich gekommen sind (sei es zeitlich begrenzt als Austauschstudierende (*credit mobility*) oder für ein komplettes Studium (*degree mobility*)), zu unterscheiden. Studierende mit Migrationshintergrund werden weiters danach differenziert, ob sie selbst im Ausland geboren wurden (1. Generation) oder ob ihre Eltern im Ausland geboren wurden, sie selbst aber in Österreich (2. Generation). Studierende mit nur einem im Ausland geborenen Elternteil werden hier nicht als Studierende mit Migrationshintergrund betrachtet.²⁶

²⁶ Bei binationalen Eltern von Studierenden stammt fast immer ein Elternteil aus Österreich oder Deutschland und die Erstsprache der Studierenden ist Deutsch.

Laut Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b) waren 82 % der Studierenden in Österreich BildungsinländerInnen, von denen wiederum 93 % keinen Migrationshintergrund aufwiesen, 4 % der 1. Generation zugehören und 1,8 % der 2. Generation.²⁷

Vergleicht man diese Anteile mit den Anteilen in der Gesamtbevölkerung laut Integrationsbericht des BMEIA (2014, S. 29) so liegen die Anteile der Studierenden mit Migrationshintergrund deutlich unter denjenigen der 0-19-jährigen sowie der 20-39-jährigen Bevölkerung (Tabelle 4).

Tabelle 4: Anteil der BildungsinländerInnen mit Migrationshintergrund und Anteile in der Bevölkerung

	Studium (ohne internationale Studierende)	Bevölkerung 0 bis 19J	Bevölkerung 20-39J.
1. Generation	4,0 %	5,1 %	20,7 %
2. Generation	1,8 %	15,9 %	4,4 %

2. Generation: Beide Elternteile im Ausland geboren.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), Integrationsbericht des BMEIA 2014.

Leider ist über die Sprachkenntnisse der Bevölkerung mit Migrationshintergrund wenig bekannt, aber unter den Studierenden der 1. Generation geben 70 % und unter jenen der 2. Generation 82 % Deutsch als ihre Erstsprache an. Dies dürfte sich sehr stark von der Gesamtbevölkerung unterscheiden und ist auf die unterschiedlichen Herkunftsregionen zurückzuführen: Unter den Studierenden der 1. Generation sind Studierende aus Deutschland, Bosnien und Übersee stark vertreten, unter jenen der 2. Generation sind es Studierende, deren Eltern in Übersee, der Türkei oder Polen geboren wurden (Unger et al. 2012b). Damit unterscheiden sich an den Hochschulen nicht nur die Anteile der Personen mit Migrationshintergrund von der Gesamtbevölkerung, sondern auch die Herkunftsregionen (und eng damit verbunden die Sprachkenntnisse).

Ein weiterer Unterschied zu Studierenden ohne Migrationshintergrund liegt in der sozialen Herkunft: Sowohl in der 1. als auch in der 2. Generation gibt es mehr Studierende, deren Vater lediglich über einen Pflichtschulabschluss verfügt, aber auch deutlich mehr, deren Vater über einen Hochschulabschluss verfügt, als unter Studierenden ohne Migrationshintergrund – es „fehlt“ also die Bildungs-Mittelschicht. Der Anteil der Akademikerkinder beträgt unter den Studierenden der 1. Generation immerhin 48 %, unter jenen der 2. Generation 37 % und unter jenen ohne Migrationshintergrund 27 %. Damit dürfte sich auch die soziale Herkunft der Studierenden mit Migrationshintergrund deutlich von der Gesamtbevölkerung mit Migrationshintergrund unterscheiden. Dennoch: 20 % der Studierenden der 2. Generation kommen aus dem Pflichtschulmilieu (gegenüber 4 % der

²⁷ Exklusive Doktoratsstudierende sind es 2,3 % der 2. Generation und 5 % der 1. Generation (Unger et al. 2012b, S. 67).

Studierenden ohne Migrationshintergrund) – allerdings umfasst diese Gruppe nur 0,33 % aller Studierenden in Österreich bzw. rund 1.000 Personen.

3.5 Geschlecht

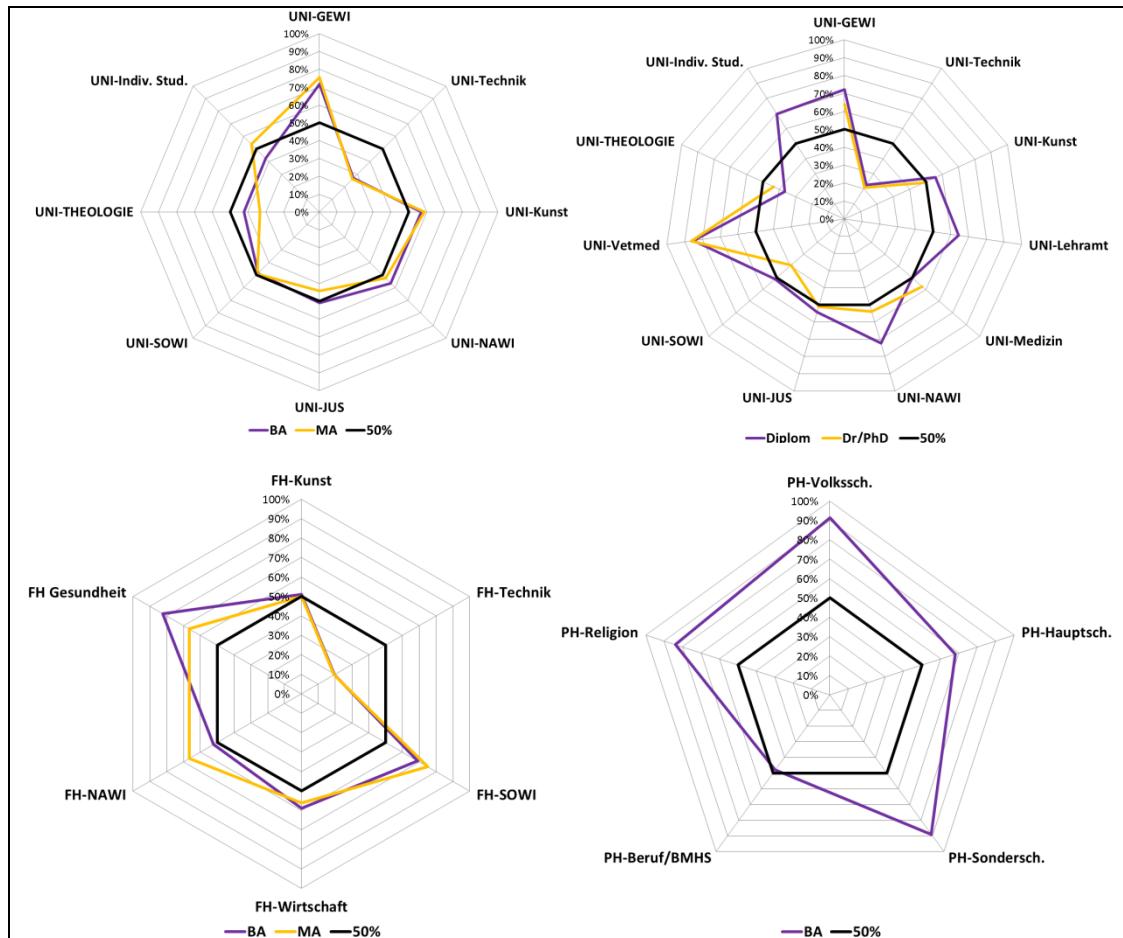
Die Mehrheit der Studierenden ist mittlerweile weiblich (siehe Grafik 2 auf Seite 9) und auch an Fachhochschulen nähert sich der Frauenanteil der 50 %-Marke (im WS 2014/15 waren es 48 %). Hoch ist jedoch weiterhin die geschlechtsspezifische Segregation nach Studienrichtung: Der Frauenanteil schwankt zwischen 20 % in technischen FH-Studien und 91 % im Lehramt Volksschule an PHs. In Grafik 16 ist eine Gleichverteilung nach Geschlecht mit dem schwarzen Ring auf der 50 %-Linie dargestellt. Anteile innerhalb des Ringes kennzeichnen eine Unterrepräsentanz, Anteile außerhalb des schwarzen Rings eine Überrepräsentanz von Frauen.

Neben den Anteilen nach Geschlecht verdienen aber auch geschlechtsspezifische Übertrittsquoten in weiterführende Studien Beachtung. Wie in der Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b) aufgezeigt wurde, sinken die Übertrittsquoten von Bachelor-Absolventinnen, während jene von Bachelor-Absolventen konstant bleiben. Ins Doktorat treten regelmäßig weniger Frauen als Männer über. Laut Wejwar et al. 2013 liegen diese geschlechtspezifischen Übertrittsquoten in erster Linie an der geschlechtsspezifischen Fächerwahl, d. h. auch Männer treten in frauendominierten Studien seltener in konsekutive Studien über bzw. auch Frauen treten in männerdominierten Studien häufiger über. Hinzu kommt eine größere Unsicherheit bei Frauen hinsichtlich ihrer Zukunftspläne, eine stärkere Arbeitsmarktorientierung bei einem Teil der Männer und (im Vergleich zu Männern) ein etwas frühere Kinderwunsch von einigen Frauen.

Daher sind in Grafik 16 auch die Frauenanteile nach Art des Studienabschlusses dargestellt. Dabei zeigt sich, dass der Frauenanteil in Theologie, Rechtswissenschaften (hier nur „Wirtschaft und Recht“) und in naturwissenschaftlichen Studien an Universitäten und Fachhochschulen im Masterstudium unter jenem im Bachelorstudium liegt. Umgekehrt erhöht sich der Frauenanteil beim Übertritt vom BA- ins MA-Studium in individuellen Studien, in geisteswissenschaftlichen Studien an Universitäten sowie in natur- und in sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen FH-Studien. Außer in Medizin liegt der Frauenanteil im Doktorat dagegen in allen Fächergruppen unter jenem in Diplomstudien.²⁸

²⁸ Die Daten stammen von 2011, als noch besonders viele Studierende vor dem Doktorat ein Diplomstudium abgeschlossen haben.

Grafik 16: Frauenanteil nach Studienrichtungsgruppe und Abschlussart
(nur BildungsinländerInnen)



Jus in BA/MA-Studien ist „Wirtschaft und Recht“.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

3.6 Studierende mit Kind(er)

Betrachtet man Studierende mit Kind(er), unterscheiden sie sich insbesondere danach wie alt ihr jüngstes Kind ist und ob es sich um einen studierenden Vater, eine studierende Mutter bzw. um eine/n Alleinerziehende/n handelt. Vom Alter des jüngsten Kindes hängt der Betreuungsbedarf ab und somit die Schwierigkeit, Kindererziehung und Studium vor allem zeitlich zu vereinbaren.

Im Sommersemester 2011 hatten etwa 9 % aller Studierenden ein oder mehrere Kinder (Tabelle 5). Darunter sind auch 2 % aller Studierenden, deren jüngstes Kind bereits mindestens 15 Jahre alt ist und daher keine sehr große Belastung für das Studium der Eltern mehr darstellen dürfte. 3 % aller Studierenden haben Kleinkinder (<3 Jahre), von 2 % ist das jüngste Kind im Vorschulalter (3-6 Jahre) und von weiteren 2 % ist es im Pflichtschulalter (7-14 Jahre). Auffallend sind insbesondere die Geschlechterunterschiede der studierenden Eltern nach dem Alter des jüngsten Kindes: Je jünger das Kind, desto höher der Anteil

studierender Väter (während die Mütter ihr Studium vermutlich unter- oder abgebrochen haben), je älter das Kind, desto höher der Anteil der studierenden Mütter (während die Väter vermutlich bereits abgeschlossen oder abgebrochen haben).

Tabelle 5: Studierende mit Kindern nach Geschlecht (Sommersemester 2011)

	Frauen	Männer	Gesamt
Kleinkind	2,9 %	3,8 %	3,3 %
Vorschulkind	2,2 %	1,8 %	2,0 %
Schulkind	2,1 %	1,6 %	1,9 %
Kinder bis 14 Jahren im gemeinsamen Haushalt	7,2 %	7,2 %	7,2 %
Kinder 15-26 Jahren oder nicht im gemeinsamen Haushalt	1,7 %	2,1 %	1,9 %
Summe: Kinder bis 26 Jahren	8,7 %	9,0 %	8,9 %

Rundungsdifferenzen möglich.

HH: Haushalt.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b).

„Insgesamt ist 1 % der Studierenden alleinerziehend (das sind 13 % der studierenden Eltern bzw. rund 3.000 Studierende), darunter haben 0,4 % Kinder bis 6 Jahre, weitere 0,5 % haben Kinder zwischen 7- und 14 Jahren und 0,3 % haben Kinder über 14 Jahre. Es gibt insgesamt mehr alleinerziehende Mütter als Väter unter den Studierenden. Bei 1,5 % der Studentinnen bzw. 18 % der Mütter ist das jüngste allein zu erziehende Kind unter 15 Jahre alt, 0,4 % aller Studentinnen haben ältere Kinder alleine zu erziehen. Unter Studenten hingegen erziehen jeweils etwa 0,1 % Kinder, die unter 14 bzw. über 14 Jahre alt sind, alleine“ (Wejwar et al. 2012, S. 16).

Studierende Eltern (mit mindestens einem Kind unter 27 Jahren) sind im Schnitt 13 Jahre älter als Studierende ohne Kind. Fast alle Väter sind während des Semesters erwerbstätig, die meisten Vollzeit. Unter Müttern liegt die Erwerbsquote bei 63 % und sie sind vorwiegend teilzeitbeschäftigt; Mütter beziehen umgekehrt fast doppelt so häufig wie Väter eine Studienförderung (22 % vs. 12 %). In Summe verfügen studierende Eltern über deutlich höhere Finanzmittel als der Durchschnitt der Studierenden, dennoch ist der Anteil mit finanziellen Schwierigkeiten unter ihnen ebenfalls überdurchschnittlich hoch. Im Schnitt verwenden Väter und Mütter etwa 20 Wochenstunden für ihr Studium und damit deutlich weniger als Studierende ohne Kind (31 Wochenstunden).

Die Betreuung der Kinder (unter 15 Jahren), während Vater oder Mutter an der Hochschule sind, übernimmt großteils die Familie (anderer Elternteil oder Großeltern); Mütter nehmen kleinere Kinder ggf. auch mit zur Hochschule. 10 % der Mütter und 8 % der Väter geben an, dass sie derzeit die Hochschule gar nicht besuchen. Nur 47 % der Studierenden mit Kindern unter 15 Jahren meinen, die Betreuung ihrer Kinder sei derzeit so geregelt, dass sie uneingeschränkt studieren könnten – auch hier zeigt sich eine größere Geschlechterdifferenz: nur 40 % der Mütter, aber 60 % der Väter sind mit der derzeitigen Betreuungssituation zufrieden.

Rund ein Fünftel aller Studierenden mit Kindern unter 15 Jahren hat Bedarf an einer (zusätzlichen) institutionellen Ganztagsbetreuung, rund 12 % an einer Halbtagsbetreuung aber knapp 30 % an einer stunden- oder tageweisen Betreuung. Dieser Bedarf richtet sich nicht unbedingt nur an die Hochschulen, da eine umfassendere (ganz-/halbtags) Betreuung häufig eher in Wohnort- oder Arbeitsplatznähe gesucht wird und weniger an der Hochschule, an der in der Regel weniger als 12 Monate im Jahr verbracht werden. Aber stunden- oder tageweise Betreuung, vor allem zu Randzeiten, an denen andere Betreuungseinrichtungen geschlossen sind, ist ein Bedürfnis, dass sich vor allem an die Hochschulen richtet. Alle Arten von Betreuungen werden am meisten von Alleinerziehenden, gefolgt von Müttern und am wenigsten von Vätern, nachgefragt.

Ausführlich wird die Studien- und Lebenssituation von Studierenden mit Kind im gleichnamigen Zusatzbericht zur Studierenden-Sozialerhebung beschrieben, aus dem auch alle hier zitierten Daten stammen (Wejwar et al. 2012).

3.7 Studierende mit einer Behinderung / gesundheitlichen Beeinträchtigung, die sich negativ im Studium auswirkt

Im Jahr 2011 hatten nach eigenen Angaben 12 % aller Studierenden in Österreich Beeinträchtigungen im Studium aufgrund einer Behinderung, einer chronischen, psychischen oder sonstigen Krankheit oder einer Teilleistungsstörung (Legasthenie etc.). Darunter sind etwas mehr Frauen als Männer und mit zunehmendem Alter steigt der Anteil der Betroffenen. Besonders hoch ist er mit 17 % an Kunstudien (hier v. a. psychische Erkrankungen), deutlich niedriger ist er an FHs und PHs. Am häufigsten mit negativen Auswirkungen auf das Studium sind Depressionen (3,3 % aller Studierenden, d. s. rund 10.000 Personen), Allergien (3,1 %), Angststörungen (1,8 %) und Magen-/Darmerkrankungen (1,7 %). Zum Vergleich: Mobilitätsbeeinträchtigungen geben 0,4 %, Blindheit oder Gehörlosigkeit 0,01-0,02 % aller Studierenden an. In Summe überwiegen psychische Beeinträchtigungen, gefolgt von chronisch-somatischen. Bei rund einem Viertel trat die Beeinträchtigung erst nach Beginn des Studiums auf. Bei zwei Dritteln ist die Beeinträchtigung für Andere nicht ohne Weiteres wahrnehmbar, lediglich bei 5 % erkennen Dritte die Beeinträchtigung nach Einschätzung der betroffenen Studierenden sofort. Über einen Behindertenpass verfügen 0,5 % aller Studierenden, 0,7 % wurden vom Bundessozialamt mit einer Behinderung von mindestens 50 % eingestuft (ca. 2.100 Studierende). Diese Einstufung ist i.d.R. die Voraussetzung für den (verlängerten) Bezug von (erhöhten) Beihilfen.

61 % der Studierenden mit Beeinträchtigung ist es lieber, wenn an ihrer Hochschule möglichst wenige Personen von ihrer Beeinträchtigung wissen. Ausschlaggebend hierfür ist die Angst vor Stigmatisierung aber auch bereits gemachte negative Erfahrungen an der Hochschule. Überdurchschnittlich oft wollen Studierende mit einer psychischen Beeinträchtigung nicht, dass ihre Beeinträchtigung bekannt wird.

Obwohl Studierende mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung im Schnitt mehr Zeit für ihr Studium verwenden, kommen sie oftmals langsamer im Studium voran – häufig aufgrund von krankheitsbedingten Unterbrechungen. Dies wird zum Beispiel beim Bezug einer Studienbeihilfe berücksichtigt – sofern entsprechende Nachweise vorgelegt werden können. Unvorhergesehene Studienunterbrechungen sind auch die am häufigsten genannte Schwierigkeit im Studienalltag, gefolgt vom Prüfungsmodus (z. B. mündlich vs. schriftlich), der Studienorganisation sowie zeitlichen Vorgaben bei Prüfungen bzw. Abgabefristen. Demzufolge würden Veränderungen in der Studienorganisation auch vielen (40 % der Betroffenen) das Studium erleichtern. Hier werden auch häufig der Ausbau von Fernstudien-elementen genannt (30 %) sowie bessere Beratungs- (16 %) bzw. Serviceeinrichtungen (10 %).

Gefragt, was sie unternommen haben, als ihre Schwierigkeiten im Studienalltag zuletzt aufgetreten sind, geben 47 % „nichts unternommen“ an. 32 % haben die entsprechende Lehrveranstaltung abgebrochen (vor allem an Universitäten), 25 % haben sich an die Lehrveranstaltungsleitung gewandt (vor allem an PHs). Alle anderen abgefragten Strategien wurden von weniger als 5 % genannt, 3 % haben zum Beispiel das Studium gewechselt. Die erfolgreichsten Strategien, im Sinne, dass das Problem gelöst werden konnte, war es, sich an den oder die Behindertenbeauftragte/n der Hochschule oder an die Lehrveranstaltungsleitung zu wenden. Allerdings geben nur 12 % alle Studierenden mit Behinderung / gesundheitlicher Beeinträchtigung an, eine/n Behindertenbeauftragte/n an ihrer Hochschule zu kennen – oftmals weil diese Stelle nicht eingerichtet wurde oder nicht besetzt ist, aber auch weil sie unter den Betroffenen nicht bekannt ist.

Diese und weitere Daten zur Studien- und Lebenssituation von Studierenden mit einer Behinderung/ gesundheitlichen Beeinträchtigung finden sich im entsprechenden Zusatzbericht zur Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Zaussinger et al. 2012). Daraus entnommen ist auch eine Übersicht über die gravierendsten Problembereiche und Maßnahmenvorschläge, die im Anhang dieses Textes enthalten ist (Grafik 21 auf Seite 46).

3.8 Teilzeitstudierende

In der Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b) wurden die Studierenden anhand ihrer Studienintensität (Lehrveranstaltungen plus sonstiger Studienaufwand) in drei Gruppen unterteilt:

1. Studierende mit geringer Studienintensität von bis zu 10 Stunden pro Woche (das sind 8 % ohne Doktoratsstudierende)
2. Studierende mit mittlerer Studienintensität von mehr als 10 bis zu 30 Wochenstunden (42 % aller) und
3. Studierende mit hoher Studienintensität von mehr als 20 Wochenstunden (50 % aller).

Aus Tabelle 6 wird deutlich, dass vor allem ein hohes Erwerbsausmaß zu einer geringeren Studienintensität führt. Immerhin 2 % der Studierenden gaben in der Sozialerhebung 0 Stunden Aufwand für ihr Studium an. 86 % von ihnen sind erwerbstätig (im Schnitt 36h/Woche), aber auch Mütter von Kindern im betreuungspflichtigen Alter und Studierende mit gesundheitlicher Beeinträchtigung sind in dieser Gruppe überrepräsentiert.

Tabelle 6: Durchschnittlicher Zeitaufwand in Stunden pro Woche für Studium und Erwerbstätigkeit und durchschnittliche Zufriedenheit mit dem gesamten Arbeitspensum nach Studienintensität

	Studienintensität			Gesamt
	Gering	Mittel	Hoch	
Anteil an allen Studierenden	8 %	42 %	50 %	100 %
Erwerbsquote	86 %	70 %	52 %	63 %
Lehrveranstaltungen	2,1h	9,5h	16,9h	12,5h
Sonstiges Studium	3,3h	12,2h	26,7h	18,7h
Summe Studium	5,4h	21,7h	43,6h	31,2h
Erwerbstätigkeit	29,7h	15,0h	7,2h	12,4h
Gesamtaufwand pro Woche	35,1h	36,6h	50,8h	43,5h
Ø Zufriedenheit ¹⁾	3,2	2,9	2,9	2,9

Rundungsdifferenzen möglich.

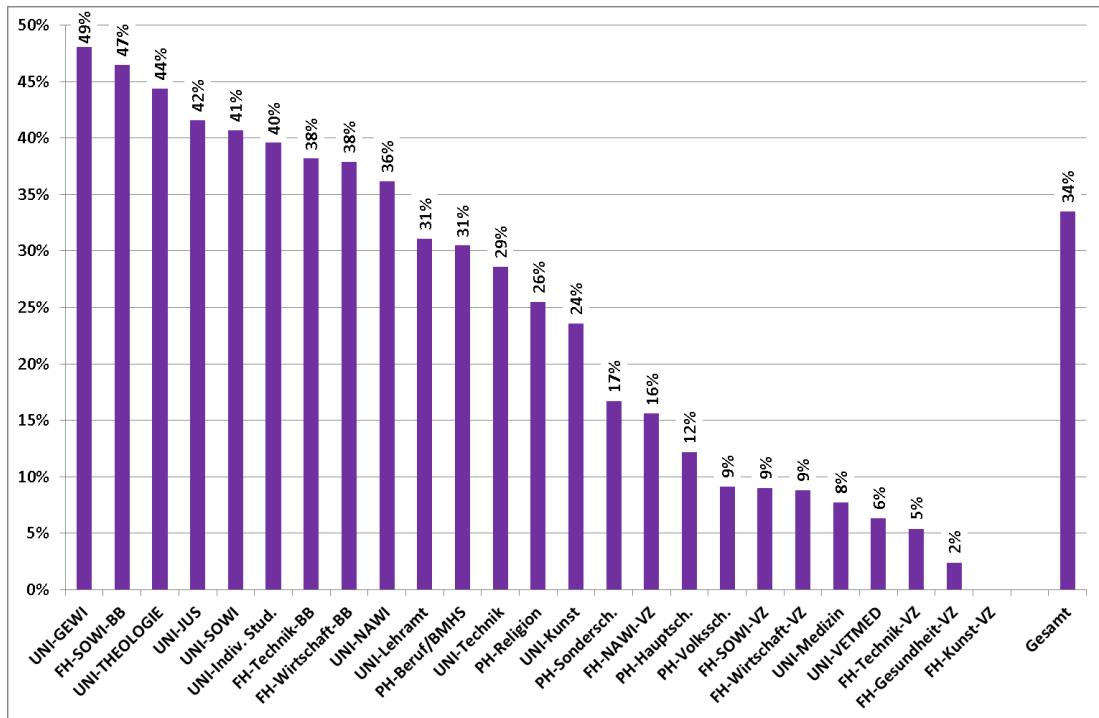
Ausgewiesen sind nur Studierende, die Zeitangaben für alle abgefragten Lebensbereiche machten.

¹⁾ Zufriedenheit ist das arithmetische Mittel der abgegebenen Bewertungen (1=sehr zufrieden, 5=sehr unzufrieden).
Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b).

Studierende mit geringer Studienintensität sind vor allem in höheren Semestern (im 1. Studienjahr sind es lediglich 5 %), deutlich häufiger an Universitäten als an FHs oder PHs und öfter in Master- bzw. Diplomstudien als in Bachelorstudien anzutreffen. An wissenschaftlichen Universitäten weisen 8 % der Bachelor-, 11 % der Master und 12 % der Diplomstudierenden eine geringe Studienintensität auf. Auch nach Studienrichtungsgruppen gibt es sehr deutliche Unterschiede (siehe Unger et al. 2012b).

Verwendet man die in Kapitel 1 der Definition von nicht-traditionellen Studierenden zugrunde gelegte Definition von Teilzeitstudierenden (<25h pro Woche Studienaufwand, siehe Seite 6), so studierenden 33,5 % aller BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien de facto Teilzeit (an den Universitäten 37 %). Die Unterschiede zwischen den Studienrichtungen sind allerdings riesig, wie in Grafik 17 (Seite 35) ersichtlich ist. 49 % aller BildungsinländerInnen in einem geisteswissenschaftlichem Bachelor- oder Diplomstudium studierten 2011 Teilzeit, in den Rechts-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften an Universitäten waren es gut 40 %, aber in Medizin nur 8 % und in Veterinärmedizin 6 % (Tabelle 8 auf Seite 47 im Anhang, listet größere Studienrichtungen mit hohem Anteil Teilzeitstudierender auf).

Grafik 17: Anteil der Teilzeitstudierenden (<25h Studienaufwand) nach Studienrichtungsgruppe (nur BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)



Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

Teilzeitstudierende in Bachelor- oder Diplomstudien sind im Schnitt 28,6 Jahre alt und damit um gute drei Jahre älter als ihre KollegInnen, die mindestens 25 Wochenstunden in ihr Studium investieren (können). Nach Geschlecht und sozialer Herkunft unterscheiden sich die beiden Gruppen nur unwesentlich, aber unter studierenden Müttern liegt der Anteil der Teilzeitstudierenden bei 56 % und unter erwerbstätigen Studierenden bei 41 % (unter nicht Erwerbstätigen bei 21 %). Vor allem aber unterscheidet sich das Ausmaß der Erwerbstätigkeit: Teilzeitstudierende sind im Schnitt 26 Wochenstunden erwerbstätig, Nicht-Teilzeitstudierende dagegen „nur“ 15 Stunden.

Die Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit hängt einerseits davon ab, wie flexibel die Erwerbstätigkeit gestaltet werden kann, aber auch davon, wie die Organisationsform des Studiums gestaltet ist. Berufsbegleitende Studien an Fachhochschulen kommen dem entgegen, können aber aufgrund der geringen Größe des Sektors nur 6 % aller Teilzeitstudierenden aufnehmen (2 % studieren an PHs) – 92 % studieren an Universitäten, die auf diese Gruppe von Studierenden nur bedingt eingehen (können).

Studentische Erwerbstätigkeit ist allerdings ein weites Feld, das von wenigen Stunden Nachhilfe geben bis zur Vollzeitbeschäftigung mit hohem Überstundenanteil reicht. Auch die Erwerbsmotive überlappen sich häufig zwischen finanzieller Notwendigkeit, sich mehr leisten können, finanzieller Unabhängigkeit von den Eltern und Berufspraxis sammeln. Ein einziges, eindeutiges Motiv gibt es für die wenigsten. Fragt man die Studierenden dagegen, wie sie

sich selbst sehen, so geben 19 % aller Studierenden an, dass sie in erster Linie Erwerbstätige seien, die nebenher studieren, 43 % sind Studierende, die nebenher jobben und 38 % sind während des Semesters nicht erwerbstätig. Als Erwerbstätige sehen sich besonders viele Studierende in berufsbegleitenden FH-Studien, aber auch 18 % aller Studierenden an wissenschaftlichen Universitäten. In Summe studierten im Sommersemester 2011 also rund 52.500 Studierende berufsbegleitend in Bachelor-, Master- und Diplomstudien,²⁹ darunter etwa 9.300 an Fachhochschulen und mehr als 40.000 an wissenschaftlichen Universitäten.

Kombiniert man diese Selbsteinschätzung der Studierenden mit ihrem Erwerbsausmaß, so ergibt sich folgende Typologie:

- 38 % nicht erwerbstätig,
- 23 % geringfügig erwerbstätig, i.d.R. ohne Beeinträchtigung des Studiums,
- 20 % in einem Ausmaß erwerbstätig (>10h/Woche) welches i.d.R. zu einer Reduktion der Studienintensität führt, und
- 19 % Erwerbstätige, die nebenbei studieren.

Demzufolge studieren rund 40 % aller Studierenden aufgrund ihrer Erwerbstätigkeit nicht Vollzeit. Hinzu kommen Studierende, die aus anderen Gründen nicht Vollzeit studieren (können), wie z. B. aufgrund von Kinderbetreuung oder einer gesundheitlichen Beeinträchtigung.

3.9 Verzögerter Übertritt ins Hochschulsystem

Eine weitere, eher selten betrachtete Gruppe, sind Studierende mit verzögertem Übertritt ins Hochschulsystem. Unter verzögertem Übertritt wird hier eine Spanne von mindestens zwei Jahren seit Erwerb der Matura oder eine Studienaufnahme mit Berufsreife- oder Studienberechtigungsprüfung verstanden. 2011 zählten hierzu 25 % aller StudienanfängerInnen – allerdings 37 % unter den AnfängerInnen im Sommersemester. Unter den Studierenden ab dem 2. Studienjahr stellt die Gruppe jedoch nur einen Anteil von 20 %, was auf überdurchschnittlich viele Studienabbrüche im ersten Studienjahr hindeutet (Unger et al. 2012a).

Im Schnitt sind Studierende mit verzögertem Übertritt bei ihrer Erstzulassung 28 Jahre alt (Studierende mit direktem Übertritt 20 Jahre), das Geschlechterverhältnis in dieser Gruppe ist ausgewogen (unter Anfänger Innen mit direktem Übertritt sind 60 % Frauen) und der Anteil der Anfänger Innen aus niedriger Schicht (gemessen am höchsten Berufsstatus und Bildungstitel beider Elternteile) ist mit 33 % fast zweieinhalbmal höher als unter AnfängerInnen mit direktem Übertritt (14 %). Anders formuliert bedeutet dies, dass gut ein Drittel aller Studierenden aus niedriger Schicht das Studium verzögert aufnimmt, während dies unter Studierenden aus hoher Schicht nur 9 % sind. Ähnlich ist das Bild nach Schulbesuch in der Unterstufe: Von allen Studierenden, die in der Unterstufe eine Hauptschule

²⁹ Plus 16.200 DoktorandInnen.

besucht haben, nehmen 32 % ihr Studium verzögert (zumeist über den 2. Bildungsweg) auf, von jenen, die in der Unterstufe eine AHS besucht haben, sind dies 12 %.

38 % der Studierenden mit verzögertem Übertritt sehen sich nach eigenen Angaben in der Studierenden-Sozialerhebung (Unger et al. 2012b) in erster Linie als Erwerbstätige, die neben dem Job studieren, 28 % arbeiten Vollzeit (>35h). 70 % dieser Gruppe waren vor Studienbeginn mindestens ein Jahr lang regulär erwerbstätig und immerhin 31 % aller Studierenden mit verzögertem Übertritt erhalten ein Selbsterhalter-Stipendium.³⁰

Bei Studierenden mit verzögertem Übertritt bündeln sich zahlreiche Faktoren, die in Kapitel 1 als Merkmale nicht-traditioneller Studierender diskutiert wurden (z. B. Hochschulzugang ohne Matura, Teilzeitstudium, bestimmtes Alter bei Erstzulassung bzw. im Studium überschritten, hohes Erwerbsausmaß, finanzielle Unabhängigkeit, hoher Anteil studierender Mütter und Alleinerziehender). Im internationalen Vergleich ist ihr Anteil im Österreichischen Hochschulsystem recht hoch und vor allem aufgrund dieser Gruppe ist der Anteil von Studierenden aus bildungsferner Schicht in Österreich höher als in etlichen anderen europäischen Staaten. Allerdings brechen, wie erwähnt, relativ viele von ihnen ihr Studium bereits im ersten Jahr wieder ab – vor allem weil es nicht mit einem hohen Erwerbsausmaß vereinbar ist (insbesondere zu Studienbeginn nicht) und die Studienorganisation kaum auf ihre Vereinbarkeitsprobleme abgestimmt ist.

Zu beobachten ist, dass im Zuge der Ausweitung von Zugangsverfahren oder der Reform der StEOP Studierende mit verzögertem Übertritt seltener ein Studium aufnehmen als früher: In Studien mit Aufnahmeverfahren erfolgt praktisch kaum noch ein Studienbeginn im Sommersemester und in den § 14h-Studien sinkt der Anteil älterer StudienanfängerInnen (siehe Unger et al. 2015a). Auch bei der Evaluierung der StEOP hat sich gezeigt, dass AnfängerInnen über 24 Jahre oder AnfängerInnen mit Berufsreifeprüfung ihr Studium seltener fortsetzen als früher (siehe Unger et al. 2015b). Diese Entwicklung sollte umfassend beobachtet und ggf. gegengesteuert werden, damit Österreich nicht eine Stärke seines Hochschulsystems, nämlich die Offenheit für ältere StudienanfängerInnen, verliert. Dies gilt vor allem auch unter Gesichtspunkten des Lifelong-Learnings: Etwa die Hälfte der AnfängerInnen mit verzögertem Übertritt nimmt ein Studium auf, um sich im ausgeübten Beruf zu verbessern, die andere Hälfte um den Beruf zu wechseln.

³⁰ Unter den AnfängerInnen mit verzögertem Übertritt beziehen 41 % ein Selbsterhalter-Stipendium, unter Studierenden ab dem 2. Studienjahr mit verzögertem Übertritt sind es 28 %. Zum Vergleich: 1 % der Studierenden mit direktem Übertritt bezieht ebenfalls ein Selbsterhalter-Stipendium.

4. Fazit

Unabhängig davon, wie nicht-traditionelle Studierende genau definiert werden, lassen sich ein paar Eckpunkte festmachen, um dem von den zuständigen MinisterInnen im Bologna-Prozess mehrmals bekräftigten Ziel näherzukommen:

„We share the societal aspiration that the student body entering, participating in and completing higher education at all levels should reflect the diversity of our populations. We reaffirm the importance of students being able to complete their studies without obstacles related to their social and economic background. We therefore continue our efforts to provide adequate student services, create more flexible learning pathways into and within higher education, and to widen participation at all levels on the basis of equal opportunity“ (London Communiqué 2007).

Diesem Auftrag folgend, gilt es nicht nur den Hochschulzugang, sondern auch den Verbleib im Studium und den Studienabschluss, also selektive Mechanismen während des Studiums, zu betrachten. Der Hochschulzugang ist in Österreich in erster Linie dadurch bestimmt, wer die Matura erwirbt und auf welchem Weg dies erfolgt. Nur wenige Studierende aus bildungsfernen Schichten bestreiten dabei den traditionellen Weg zum Studium über eine AHS-Unterstufe und eine AHS-Matura. Trotzdem ist der Anteil nicht-traditioneller Studierender im österreichischen Hochschulsystem im internationalen Vergleich nicht gering, da viele von ihnen über den zweiten Bildungsweg oder nach einer Unterbrechung der Bildungskarriere ein Studium verzögert aufnehmen. Der schmale Weg zum Haupteingang der Hochschulen kann nur durch Maßnahmen im Schulsystem verbreitert werden. Umso wichtiger ist es aber darauf zu achten, dass der alternative Weg zur Hintertür nicht verengt wird. Daher gilt es besonders die Entwicklung beim Zugang von älteren StudienanfängerInnen bzw. AnfängerInnen mit verzögertem Übertritt zu beobachten und hier ggf. Maßnahmen zu setzen. Bei der Evaluierung der verschiedenen Aufnahmeverfahren an Hochschulen und der Studieneingangs- und Orientierungsphase deuteten erste Indizien darauf hin, dass es zu einem überdurchschnittlichen Rückgang der BewerberInnen mit verzögertem Übertritt kommt. Der Beobachtungszeitraum ist allerdings in den meisten Fällen noch zu kurz für eindeutige Schlussfolgerungen, daher ist in diesen Fällen ein zeitnahe Monitoring besonders nötig.

Über StudienanfängerInnen und Studierenden ist in Österreich eine große Menge an Informationen vorhanden, so dass evidenzbasierte Politik möglich ist. So gut wie nichts ist dagegen über MaturantInnen bekannt. Weder über ihren sozialen Hintergrund, noch über den Anteil mit Migrationshintergrund, weder über ihren Informationsstand noch ihre Informationsbedürfnisse und auch nichts über ihre Vorstellungen der weiteren bildenden oder beruflichen Wege sowie ihre Motive sich für den einen oder anderen Weg zu entscheiden. Diese Datenlücke sollte dringend geschlossen werden.

Auch wenn Studierende mit einer klassischen AHS-Matura an die Hochschulen kommen, zeigt sich eine spezifische Studienwahl nach Bildungshintergrund ebenso wie die Studienwahl immer noch stark geschlechtsspezifisch erfolgt. Präferiert werden von bildungsfernen Schichten eher kürzere Studien, eher planbare Studien, bei denen die reale Studiendauer die normative Studiendauer kaum oder nur gering überschreitet und eher berufsnahe Studien. Wenn ein Studium an sich in der Familie eher ungewöhnlich ist, wird offenbar eine vermeintlich risikolosere Variante gesucht, die im sozialen Umfeld auch vermittelbar ist. Dies macht die Fachhochschulen besonders attraktiv für diese Zielgruppe. Und schon aus diesen Gründen ist es wenig verwunderlich, dass Medizin – ein sehr langes Studium, mit sehr hohem Lernaufwand, der praktisch keine Zuverdienstmöglichkeiten ermöglicht – das sozial selektivste Studium ist.

Entscheidend für die Studienwahl ist aber auch der Zugang zu Informationen und zwar zu Informationen in einer allgemeinverständlichen Sprache, die sich nicht hochschulspezifischer Termini bedient, für deren Übersetzung ein entsprechendes soziales Umfeld nötig ist. Begriffe wie „prüfungsimmanent“ und dass damit i.d.R. eine Anwesenheitspflicht verbunden ist, sind zum Beispiel nicht allen geläufig. Die studienplattform.at weist derzeit 1.015 grundständige Studien in Österreich aus (inkl. Privatuniversitäten), d. h. das Studienangebot wurde in den letzten Jahren massiv ausgebaut und ist viel breiter als der schulische Fächerkanon. Das Internet ist Informationsmedium Nummer eins, auch wenn es um die Studienwahl geht. Aber üblicherweise wird das Studienangebot in Form einer Datenbank präsentiert, bei der man nur finden kann, was als Suchbegriff eingegeben wurde, wenn man also zumindest grob weiß, wonach man sucht. Praktisch nicht vorhanden sind Gegenüberstellungen unterschiedlicher Schwerpunktsetzungen an den einzelnen Hochschulen innerhalb derselben Studienrichtung (die de facto die Angebotspalette nochmals deutlich vergrößern).

Alleine die Komplexität dieser Angebotsfülle, vermag abschreckend oder verwirrend wirken, unbekannte Begriffe verstärken dies. Hinzu kommen zahlreiche unterschiedliche Aufnahmeregimes, verbunden mit einer Reihe von nicht aufeinander abgestimmten Fristen. Beim stark kritisierten Numerus Clausus-Verfahren in Deutschland war immerhin über Jahrzehnte klar: Einreichfrist für Bewerbungen ist einheitlich der 15. Juli. Das Informationsangebot des BMWFW zu den unterschiedlichen Aufnahmeverfahren an den Universitäten (studienbeginn.at) beispielweise ist dagegen nach den entsprechenden Paragrafen des UG gegliedert, einer Systematik, die sich Studieninteressierten wohl kaum erschließt. Auch Informationsangebote einiger Hochschulen enthalten noch immer wenig mehr als Links zu den Curricula – Texte, die in Paragrafen gegliedert und in einer Fachsprache geschrieben sind. Insgesamt sind Studieninformationen in vielfältiger Weise verfügbar, aber weit verstreut über unterschiedliche Internetseiten, unterschiedlich aufbereitet, unterschiedlich vollständig, oftmals wenig sensitiv gegenüber der Diversität der Studierendenpopulation gestaltet und nicht immer aktuell. Fragen nach den Anforderungen im Studium, dem notwendigen Zeitaufwand, der Vereinbarkeit mit einer Erwerbstätigkeit, den Berufsmöglichkeiten nach

Abschluss, den Chancen am Arbeitsmarkt, den Lebenshaltungskosten während des Studiums, Finanzierungsmöglichkeiten des Studiums oder Möglichkeiten mit einer Behinderung oder einem kleinen Kind zu studieren, werden dagegen nur sehr selten thematisiert. Ein entsprechendes Informationsportal würde im Übrigen nicht nur Studieninteressierten sondern auch BildungsberaterInnen und Lehrenden in den Schulen nützen, denn auch seit ihren Studienabschlüssen hat sich die Hochschulwelt stark verändert. Die Unterstützung der von der ÖH betriebenen studienplattform.at zum Beispiel wäre daher in höchstem Maße zielführend (z. B. finanziell, durch aktive Übermittlung von Informationen seitens der Hochschulen und der Verwaltung oder durch Maßnahmen zur Steigerung des Bekanntheitsgrades des Portals v. a. in den Schulen).

Einige Hochschulen versuchen den Studienbeginn zu erleichtern, in dem bereits vor dem eigentlichen Studienbeginn Informationsveranstaltungen („welcome days“) abgehalten werden, die in Einzelfällen auch mehrere Tage umfassen. Dies ist für sehr viele StudienbeginnerInnen ein sehr hilfreiches Angebot. Wer aber auf einen Platz in einem Wohnheim angewiesen ist, kann meist erst am 1. Tag des Semesters einziehen, hat also eigentlich noch keine Unterkunft während der Informationstage. Und wer auf Erwerbseinkommen vor Studienbeginn angewiesen ist, hat ebenfalls Schwierigkeiten an diesen Informationsveranstaltungen teilzunehmen. Dies ist ein Beispiel, wie auch sehr gute Maßnahmen, nicht intendierte selektive Nebenwirkungen entfalten können.

Der Arbeitsmarkt spielt einerseits bei der Studienwahl eine große Rolle, aber gerade für Studierende mit einem verzögerten Übertritt, die meist aus einer Erwerbstätigkeit heraus ein Studium aufnehmen, ist die Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit ein entscheidender Aspekt. Eine schlechte Vereinbarkeit ist der Hauptgrund für die überdurchschnittlichen Studienabbrüche dieser Gruppe im ersten Studienjahr (Unger et al. 2009). Je strukturierter die Studien gestaltet werden (z. B. umfangreiche StEOP), je dichter Prüfungstermine gelegt werden, je geringer die Zahl an Parallelveranstaltungen (die eine terminliche Flexibilität ermöglichen), desto schwieriger ist die Vereinbarkeit mit einer Erwerbstätigkeit. Die Nachfrage nach berufsbegleitenden Studien an Universitäten – auch in grundständigen Studien – ist enorm hoch. Daher sollte zumindest in größeren Studienrichtungen über die Einführung von expliziten Teilzeitstudien nachgedacht werden. Diese wären auch vorteilhaft für Studierende mit anderen Vereinbarkeitsschwierigkeiten, wie Betreuungspflichten oder gesundheitlichen Einschränkungen.

Bei der Planbarkeit des Studiums und der Abstimmung mit einer Erwerbstätigkeit spielt auch die Studienfinanzierung eine Rolle. Die Studienförderung wurde zuletzt im September 2007 erhöht, was für ihre Zielgruppe die Finanzierung des Studiums seitdem deutlich erschwert hat. Auch die Bezugsdauer einer Studienförderung spielt eine Rolle. In vielen universitären Studien wird die maximale Förderdauer überschritten, bevor ein Studienabschluss erreicht wurde. Gerade in der Studienabschlussphase müssen sich also die sozial bedürftigsten Studierenden eine alternative Einkommensquelle suchen. Auch dies macht ein Fach-

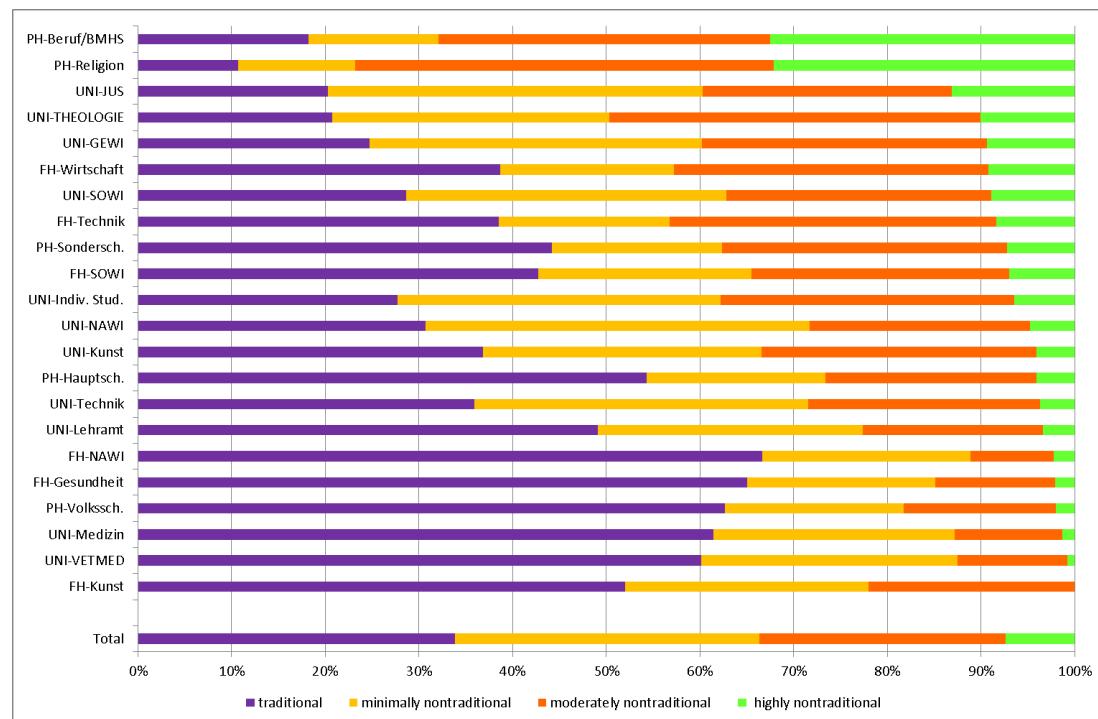
hochschulstudium plan- und überschaubarer und erschwert beispielweise ein Medizinstudium. Eine Besonderheit der österreichischen Studienförderung ist das Selbsterhalter-Stipendium, das es hierzulande bereits seit Jahrzehnten gibt und dennoch in Europa als innovatives Best practice-Modell gelten kann, da es explizit die Gruppe der Studierenden mit verzögertem Übertritt anspricht (und wohl auch ein Grund dafür ist, dass diese Gruppe in Österreich größer als in anderen Staaten ist). Aber vor allem beim Selbsterhalter-Stipendium ist die Förderhöhe zu gering, es verliert also seit Jahren an Attraktivität und erfordert zunehmend ein höheres Ausmaß an begleitender Erwerbstätigkeit – verdeutlicht auch durch die Anhebung der Zuverdienstmöglichkeiten (siehe hierzu HSK 2013, S. 29f).

Maßnahmen im Schulbereich, verbessertes Informations- und Beratungsangebot vor und zu Studienbeginn, die Einführung eines Teilzeitstudiums an Universitäten sowie Maßnahmen zur besseren Vereinbarkeit von Studium und Beruf und die Erhöhung der Studienbeihilfe würden die Situation für einen Großteil der (potentiellen) nicht-traditionellen Studierenden verbessern. Für spezifische Gruppen, z. B. Studierende mit Kind, Studierende mit Migrationshintergrund oder einer Behinderung müssten zudem spezifische Maßnahmen vor dem Hochschulzugang, zum Hochschulzugang und zum Verbleib im Studium gesetzt werden.

5. Anhang

5.1 Anwendung der non-traditional Typologie der USA auf Österreich

Grafik 18: Anwendung der non-traditional Typologie des NCES (1996) auf die Daten der Studierenden-Sozialerhebung 2011
 (nur BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)

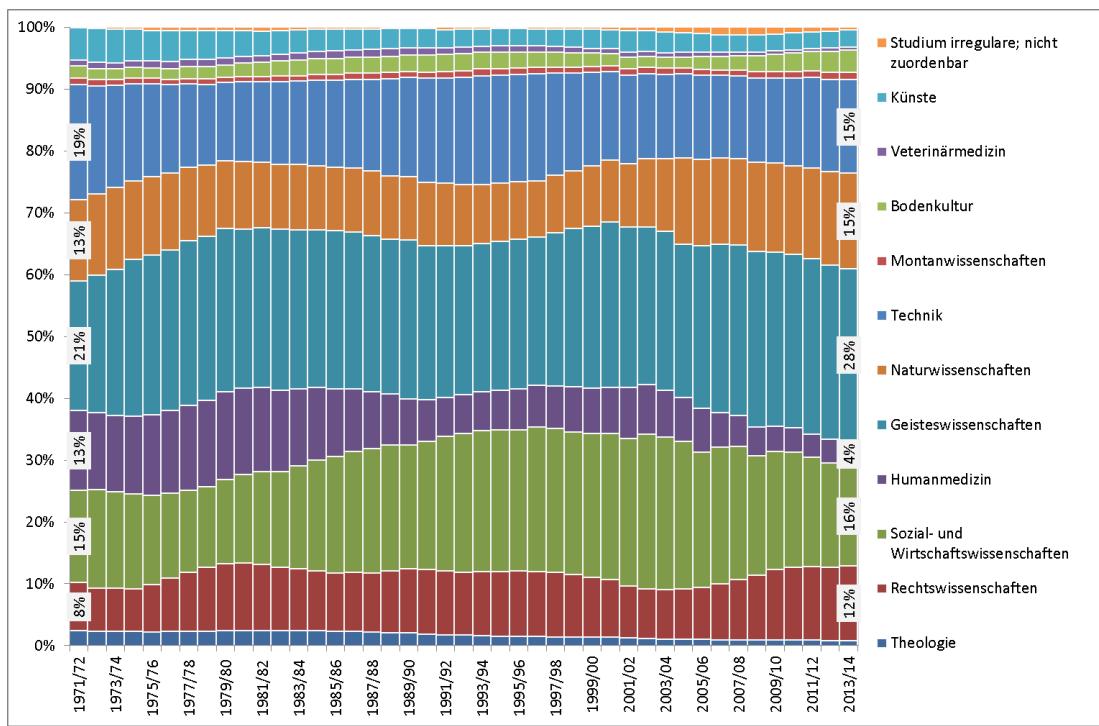


Sortiert nach Anteil der highly nontraditional Studierenden.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012b), eigene Berechnungen.

5.2 Belegte Studien im Zeitverlauf

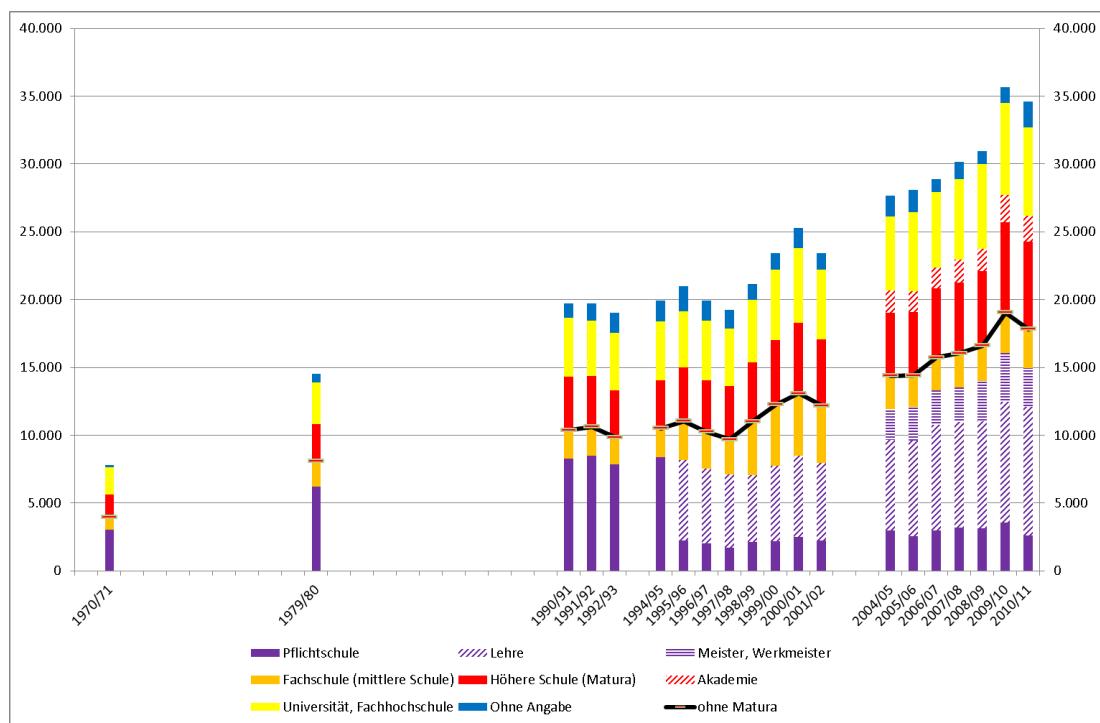
**Grafik 19: Belegte Studien ordentlicher Studierender an öffentlichen Universitäten
1971 – 2013**



Quelle: Statistik Austria.

5.3 Schulbildung des Vaters

Grafik 20: Schulbildung des Vaters von inländischen StudienanfängerInnen an Universitäten und Fachhochschulen (1970-2010), absolut



Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012a).

Tabelle 7: Rekrutierungsquote¹⁾ nach Bildungsabschluss des Vaters (Universitäten und Fachhochschulen)

WS	Pflichtschule	Lehre	Fachschule; (Werk)Meister	Höhere Schule; Akademie ²⁾	Universität; FH	Schule ohne Matura „bildung fern“	Matura; Hochschule „bildung nah“	Gesamt	Wahrscheinlich- keitsfaktor „bildung nah“ zu „bildung fern“
1990/91	10,8	29,4	42,1	60,3	12,3	50,0	18,5	4,1	
1991/92	11,1	29,4	39,3	56,4	12,7	46,7	18,3	3,7	
1992/93	10,6	27,2	33,1	56,4	12,1	42,8	17,6	3,5	
1993/94	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	
1994/95	11,2	32,9	29,7	66,4	13,0	42,7	16,9	3,3	
1995/96	10,1	42,0	30,8	66,2	13,9	41,4	17,5	3,0	
1996/97	7,9	11,2	38,3	29,8	12,5	40,6	18,1	3,2	
1997/98	7,1	10,5	33,6	31,9	11,7	40,6	16,1	3,5	
1998/99	8,9	9,0	47,8	30,5	12,6	40,7	17,3	3,2	
1999/00	9,4	9,8	52,9	31,0	13,8	42,3	18,8	3,1	
2000/01	11,5	10,5	48,8	32,4	14,8	43,9	21,1	3,0	
2001/02	11,0	9,8	42,1	28,9	13,7	38,8	19,3	2,8	
2002/03	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	
2003/04	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	n.v.	
2004/05	16,3	11,2	34,8	34,8	46,0	15,8	39,3	21,6	2,5
2005/06	14,2	11,2	38,1	35,9	51,9	15,4	42,2	21,6	2,7
2006/07 ³⁾	18,9	11,5	40,6	39,0	43,9	16,4	41,1	22,3	2,5
2007/08	20,3	11,2	43,9	42,3	47,8	16,6	44,7	23,0	2,7
2008/09	19,6	11,3	44,6	41,6	49,2	16,8	44,8	23,3	2,7
2009/10	23,3	12,4	55,1	49,4	49,5	19,3	49,4	26,5	2,6
2010/11	18,0	13,7	44,7	46,7	46,0	18,5	46,4	25,4	2,5

¹⁾ Rekrutierungsquote: Auf 1.000 Männer dieses Schulbildungsniveaus in der Vätergeneration kommen x inländische StudienanfängerInnen an Universitäten und in FH-Studiengängen mit Vätern dieses Schulbildungsniveaus.

Vätergeneration: 40- bis 65-jährige, inländische, männliche Wohnbevölkerung.

²⁾ Inkl. hochschulverwanderter Lehranstalten.

³⁾ ab 2006/07 inklusive Kunstuiversitäten.

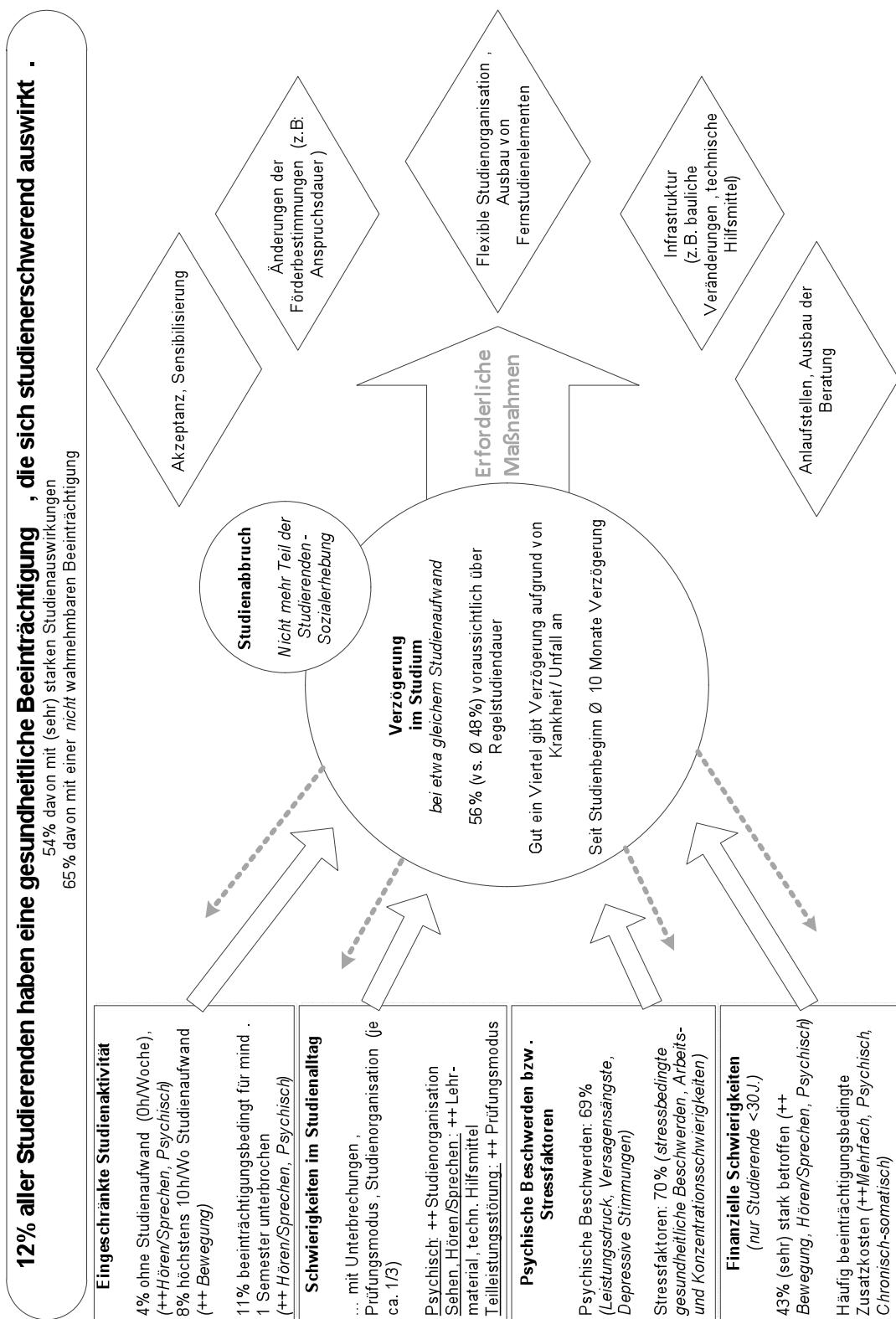
Exklusiv Pädagogischer Hochschulen, da keine Angaben zur Elternbildung vorliegen.

n.v.: Daten nicht verfügbar.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012a), Rohdaten von BMWF, Statistik Austria. Berechnungen des IHS.

5.4 Studierende mit Behinderung / gesundheitlicher Beeinträchtigung

Grafik 21: Studierende mit Behinderung / gesundheitlicher Beeinträchtigung: Schwierigkeiten – Auswirkungen – Maßnahmen (Zaussinger et al. 2012)



5.5 Teilzeitstudierende

Tabelle 8: Anteil der Teilzeitstudierenden (<25h Studienaufwand) nach größeren Studienrichtungen

(nur BildungsinländerInnen in Bachelor- und Diplomstudien)

Universität	Abschluß	Studium	Anteil Teilzeit
TU Wien	Diplom	Architektur	51 %
	Bachelor	Germanistik	54 %
	Bachelor	Bildungswissenschaft	54 %
Uni Graz	Diplom	BWL	51 %
	Diplom	Pädagogik	55 %
	Bachelor	Bildungswissenschaft	54 %
Uni Innsbruck	Diplom	Psychologie	50 %
	Bachelor	Bildungswissenschaft	52 %
	Diplom	Rechtswiss.	62 %
Uni Linz	Diplom	Sozialwirtschaft	54 %
	Diplom	Wirtschaftsinformatik	66 %
	Bachelor	Wirtschaftsrecht	53 %
Uni Salzburg	Diplom	Psychologie	57 %
	Bachelor	Bildungswissenschaft	53 %
	Diplom	Pädagogik	55 %
Uni Wien	Diplom	Politikwissenschaften	57 %
	Diplom	Geschichte	50 %
	Diplom	Kunstgeschichte	50 %
	Diplom	Musikwissenschaft	53 %
	Diplom	Theater-, Film-, Medienwiss.	55 %
	Lehramt	Französisch	50 %
	Diplom	Ernährungswiss.	50 %
	Bachelor	Soziologie	54 %
	Bachelor	Theater-, Film-, Medienwiss.	67 %
	Bachelor	Anglistik	51 %
	Bachelor	Germanistik	57 %
	Bachelor	Kunstgeschichte	58 %
	Bachelor	Publizistik	58 %
	Bachelor	Bildungswissenschaft	57 %
	Bachelor	Romanistik	57 %
WU	Diplom	BWL	62 %
	Diplom	Wirtschaft&Recht	52 %

Nur Studienrichtungen mit mindestens 30 Fragebögen in der Sozialerhebung und einem Anteil von mindestens 50 % Teilzeitstudierenden.

Quelle: Studierenden-Sozialerhebung 2011 (Unger et al. 2012a), eigene Berechnungen.

5.6 Spezifische Studierendengruppen an den einzelnen Hochschulen

Tabelle 9: Anteile spezifischer Studierendengruppen nach Pädagogischen Hochschulen (Nur BildungsinländerInnen)

	Hochschule f. Agrar- und Umweltpädag. Wien	PH Kärnten	PH Niederösterreich	PH Oberösterreich	PH Salzburg	PH Steiermark	PH Tirol	PH Vorarlberg	PH Wien	KPH Wien/Krems	PH der Diözese Linz	KPH Graz	PH Burgenland	PH Gesamt
Frauenanteil	65 %	84 %	74 %	72 %	77 %	66 %	63 %	79 %	73 %	88 %	90 %	90 %	91 %	77 %
Über 35 Jahre	14 %	5 %	25 %	34 %	11 %	12 %	16 %	11 %	21 %	17 %	13 %	14 %	11 %	18 %
Niedrige Schicht ¹⁾	24 %	13 %	23 %	26 %	21 %	30 %	28 %	15 %	19 %	18 %	24 %	17 %	19 %	22 %
Verzögerter Studienbeginn ²⁾	35 %	13 %	36 %	48 %	35 %	28 %	40 %	37 %	31 %	22 %	30 %	12 %	19 %	31 %
In 1. Linie ET ^{3) 4)}	14 %	6 %	25 %	21 %	14 %	14 %	25 %	16 %	15 %	16 %	4 %	9 %	12 %	15 %
> 30h/ Wo ET ³⁾	3 %	3 %	14 %	10 %	11 %	7 %	12 %	9 %	11 %	9 %	1 %	2 %	7 %	8 %
Migrationshintergrund ⁵⁾	3 %	3 %	2 %	2 %	4 %	3 %	4 %	6 %	8 %	5 %	2 %	6 %	3 %	4 %
Aufgewachsen im ländlichen Milieu ⁶⁾	67 %	79 %	63 %	77 %	79 %	79 %	81 %	75 %	46 %	56 %	81 %	61 %	92 %	68 %
Auslandssemester/-praktikum absolviert	26 %	9 %	9 %	6 %	12 %	15 %	9 %	8 %	7 %	5 %	8 %	13 %	0 %	9 %
Gesundh. Beeinträchtigung/Behinderung ⁷⁾	9 %	6 %	11 %	8 %	7 %	10 %	9 %	8 %	12 %	9 %	8 %	7 %	8 %	9 %
Kinder bis 14 Jahre	15 %	2 %	14 %	16 %	10 %	5 %	8 %	6 %	12 %	8 %	4 %	15 %	0 %	10 %
Konventionelle Studienbeihilfe	32 %	29 %	12 %	12 %	22 %	21 %	18 %	13 %	9 %	12 %	19 %	27 %	18 %	16 %
Selbsterhalter-Stipendium	16 %	11 %	12 %	12 %	12 %	9 %	10 %	12 %	10 %	8 %	14 %	4 %	12 %	10 %
Studienabschluss-Stipendium	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	1 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Finanzielle Schwierigkeiten ⁶⁾	20 %	40 %	31 %	30 %	29 %	36 %	29 %	24 %	34 %	27 %	26 %	28 %	46 %	30 %
Größe der Stichproben	64	33	109	283	158	211	110	82	327	413	223	83	35	2.131

¹⁾ Niedrige Schicht: 4stufiger Schichtindex (niedrig, mittel, gehoben, hoch) basierend auf höchstem Bildungsabschluss und Berufsstatus der Eltern.

²⁾ Verzögerter Studienbeginn: Mindestens 2 Jahre zwischen Erwerb der Studienberechtigung (Matura) und Studienbeginn oder Zugang mit Studienberechtigungs-/Berufsreifeprüfung.

³⁾ ET: erwerbstätig.

⁴⁾ Selbsteinstufung der Studierenden a) als nicht erwerbstätig, b) studierend und nebenbei erwerbstätig oder c) in erster Linie erwerbstätig und nebenbei studierend.

⁵⁾ Studierende/r („1. Generation“) oder beide Elternteile im Ausland geboren („2. Generation“).

⁶⁾ Selbsteinstufung der Studierenden.

⁷⁾ Nur Studierende, deren Beeinträchtigung/ Behinderung sich studienerschwerend auswirkt.

Daten, die auf Fallzahlen n<100 basieren, sind mit Vorsicht zu interpretieren, da einzelne Ausreißer die Stichprobe verzerrn können.

Quelle: Kernaussagen der Studierenden-Sozialerhebung 2011: <http://www.sozialerhebung.at/index.php/de/ergebnisse/2011/kernaussagen-2011>.

Tabelle 10: Anteile spezifischer Studierendengruppen nach Universitäten (Nur BildungsintälerInnen, exkl. Doktorate)

	Medizinische Univ. Graz	Medizinische Univ. Innsbruck	Medizinische Univ. Wien	Montanuniv. Leoben	Technische Univ. Graz	Technische Univ. Wien	Univ. für Bodenkultur Wien	Univ. Graz	Univ. Innsbruck	Univ. Klagenfurt	Univ. Linz	Univ. Salzburg	Univ. Wien	Veterinärmedizinische Univ. Wien	Wirtschaftsuniv. Wien	Akademie der bildenden Künste Wien	Univ. für angewandte Kunst Wien	Kunstuniv. Linz	Univ. für Musik und darstellende Kunst Graz	Univ. für Musik und darstellende Kunst Wien	Univ. Mozarteum Salzburg	Univ. Gesamt
Frauenanteil	58 %	49 %	49 %	24 %	19 %	23 %	47 %	62 %	55 %	65 %	48 %	63 %	65 %	85 %	47 %	59 %	58 %	61 %	49 %	56 %	61 %	54 %
Über 35 Jahre	4 %	2 %	6 %	3 %	4 %	6 %	4 %	8 %	12 %	19 %	21 %	11 %	9 %	4 %	7 %	5 %	9 %	7 %	3 %	5 %	6 %	9 %
Niedrige Schicht ¹⁾	14 %	7 %	7 %	15 %	16 %	13 %	16 %	19 %	16 %	25 %	30 %	21 %	16 %	16 %	14 %	16 %	4 %	32 %	20 %	15 %	9 %	17 %
Verzögerter Studienbeginn ²⁾	11 %	8 %	12 %	10 %	11 %	12 %	19 %	14 %	20 %	28 %	31 %	25 %	16 %	12 %	10 %	33 %	26 %	39 %	10 %	8 %	25 %	17 %
In 1. Linie ET ^{3) 4)}	8 %	5 %	5 %	11 %	13 %	19 %	15 %	16 %	19 %	28 %	40 %	21 %	20 %	6 %	23 %	26 %	16 %	11 %	8 %	23 %	6 %	20 %
> 30h/ Wo ET ³⁾	3 %	3 %	2 %	8 %	9 %	12 %	7 %	9 %	11 %	18 %	31 %	11 %	11 %	4 %	17 %	4 %	6 %	4 %	2 %	4 %	3 %	12 %
Migrationshintergrund ⁵⁾	5 %	9 %	11 %	4 %	4 %	8 %	3 %	5 %	7 %	4 %	5 %	7 %	10 %	7 %	12 %	15 %	9 %	5 %	3 %	10 %	6 %	8 %
Aufgewachsen im ländlichen Milieu ⁶⁾	57 %	61 %	41 %	63 %	63 %	48 %	62 %	63 %	63 %	60 %	60 %	66 %	48 %	61 %	46 %	45 %	58 %	72 %	61 %	58 %	73 %	55 %
Auslandssemester/ -praktikum absolviert	19 %	26 %	21 %	25 %	13 %	12 %	18 %	15 %	16 %	11 %	11 %	13 %	16 %	26 %	21 %	25 %	30 %	18 %	9 %	10 %	12 %	16 %
Gesundheitliche Beeinträchtigung / Behinderung ⁷⁾	14 %	11 %	13 %	12 %	11 %	13 %	12 %	14 %	11 %	14 %	12 %	14 %	15 %	19 %	9 %	23 %	19 %	14 %	24 %	12 %	13 %	13 %
Kinder bis 14 Jahre	8 %	3 %	4 %	3 %	4 %	3 %	4 %	4 %	4 %	10 %	10 %	7 %	3 %	1 %	4 %	9 %	7 %	7 %	2 %	2 %	0 %	5 %
Konvent. Studienbeihilfe	15 %	15 %	12 %	18 %	18 %	13 %	18 %	18 %	16 %	14 %	10 %	15 %	13 %	17 %	13 %	15 %	21 %	18 %	18 %	8 %	23 %	15 %
Selbsterhalter-Stipendium	7 %	2 %	4 %	4 %	5 %	4 %	8 %	6 %	7 %	10 %	10 %	11 %	5 %	9 %	3 %	16 %	11 %	26 %	1 %	1 %	16 %	6 %
Studienabschluss-Stipendium	0,2 %	0 %	0 %	0,3 %	0 %	0,4 %	0 %	0,2 %	0,3 %	0,1 %	0,1 %	0,2 %	0,3 %	0 %	0,3 %	0 %	1,7 %	0 %	0 %	1,5 %	0 %	0,2 %
Finanz. Schwierigkeiten ⁶⁾	26 %	24 %	27 %	20 %	23 %	23 %	28 %	28 %	27 %	32 %	21 %	30 %	29 %	40 %	21 %	51 %	48 %	36 %	21 %	23 %	24 %	27 %
Kein Abschluss in Mindestzeit möglich ⁶⁾	23 %	15 %	20 %	36 %	38 %	47 %	45 %	48 %	47 %	29 %	39 %	38 %	55 %	29 %	69 %	43 %	33 %	15 %	25 %	24 %	25 %	47 %
Größe der Stichprobe n	529	298	982	442	909	1.832	1.598	2.964	2.357	743	2.091	1.278	8.640	201	1.898	70	133	115	75	149	44	27.349

¹⁾ Niedrige Schicht: 4stufiger Schichtindex (niedrig, mittel, gehoben, hoch) basierend auf höchstem Bildungsabschluss und Berufsstatus der Eltern.

²⁾ Verzögerter Studienbeginn: Mindestens 2 Jahre zwischen Erwerb der Studienberechtigung (Matura) und Studienbeginn oder Zugang mit Studienberechtigungs-/ Berufsreifeprüfung.

³⁾ ET: erwerbstätig.

⁴⁾ Selbsteinstufung der Studierenden a) als nicht erwerbstätig, b) studierend und nebenbei erwerbstätig oder c) in erster Linie erwerbstätig und nebenbei studierend.

⁵⁾ Studierende/r („1. Generation“) oder beide Elternteile im Ausland geboren („2. Generation“).

⁶⁾ Selbsteinstufung der Studierenden.

⁷⁾ Nur Studierende, deren Beeinträchtigung/Behinderung sich studienerschwerend auswirkt.

Daten, die auf Fallzahlen n<100 basieren, sind mit Vorsicht zu interpretieren, da einzelne Ausreißer die Stichprobe verzerrn können.

Quelle: Kernaussagen der Studierenden-Sozialerhebung 2011: <http://www.sozialerhebung.at/index.php/de/ergebnisse/2011/kernaussagen-2011>.

Tabelle 11: Anteile spezifischer Studierendengruppen nach Fachhochschulen (Nur BildungsinländerInnen)

	FH-Studiengänge Burgenland	FernFH, Ferdinand Porsche	FH bfi Wien	FH CAMPUS 02	FH Campus Wien	FH JOANNEUM	FH Kufstein	fh Oberösterreich	FH Salzburg	FH St. Pölten	FH Kärnten	FH Technikum Wien	FH Vorarlberg	FH Wr. Neustadt	FHG - Zentrum f. Gesundheitsberufe Tirol	FHWien-Studiengänge der WKW	imc FH Krems	MCI Management Center Innsbruck	FH Gesundheitsberufe OÖ	FH Gesamt
Frauenanteil	50 %	37 %	45 %	46 %	56 %	49 %	46 %	34 %	49 %	54 %	57 %	12 %	40 %	50 %	80 %	59 %	70 %	46 %	86 %	47 %
Über 35 Jahre	15 %	43 %	9 %	11 %	14 %	3 %	4 %	9 %	6 %	5 %	7 %	11 %	15 %	8 %	5 %	6 %	5 %	7 %	1 %	9 %
Niedrige Schicht ¹⁾	21 %	38 %	17 %	32 %	19 %	22 %	16 %	29 %	21 %	20 %	28 %	15 %	21 %	20 %	17 %	18 %	19 %	21 %	25 %	22 %
Verzögerter Studienbeginn ²⁾	29 %	59 %	31 %	44 %	32 %	21 %	29 %	40 %	37 %	26 %	33 %	29 %	52 %	24 %	29 %	29 %	26 %	38 %	20 %	32 %
In 1. Linie ET ^{3) 4)}	42 %	91 %	46 %	67 %	27 %	9 %	36 %	23 %	23 %	14 %	21 %	34 %	36 %	27 %	8 %	42 %	21 %	29 %	0 %	28 %
> 30h/ Wo ET ³⁾	40 %	88 %	44 %	66 %	25 %	9 %	26 %	20 %	19 %	9 %	16 %	33 %	34 %	25 %	4 %	42 %	17 %	27 %	0 %	26 %
Migrationshintergrund ⁵⁾	8 %	5 %	13 %	2 %	9 %	5 %	5 %	2 %	5 %	4 %	4 %	10 %	5 %	4 %	3 %	7 %	4 %	4 %	1 %	6 %
Aufgewachsen im ländlichen Milieu ⁶⁾	65 %	61 %	46 %	79 %	51 %	67 %	70 %	75 %	65 %	60 %	71 %	48 %	73 %	66 %	68 %	46 %	66 %	73 %	78 %	63 %
Auslandssemester/-praktikum absolviert	22 %	4 %	16 %	12 %	10 %	23 %	25 %	14 %	18 %	15 %	18 %	11 %	25 %	17 %	15 %	21 %	41 %	29 %	2 %	18 %
Gesundheitliche Beeinträchtigung/ Behinderung ⁷⁾	8 %	6 %	10 %	5 %	14 %	8 %	7 %	7 %	9 %	7 %	10 %	9 %	6 %	8 %	8 %	4 %	9 %	9 %	7 %	8 %
Kinder bis 14 Jahre	8 %	19 %	3 %	4 %	6 %	3 %	6 %	4 %	4 %	2 %	6 %	5 %	6 %	4 %	3 %	2 %	4 %	4 %	1 %	4 %
Konventionelle Studienbeihilfe	10 %	0 %	11 %	9 %	11 %	25 %	17 %	17 %	16 %	20 %	20 %	12 %	10 %	15 %	24 %	11 %	17 %	18 %	29 %	16 %
Selbsterhalter-Stipendium	12 %	5 %	6 %	6 %	10 %	10 %	13 %	22 %	15 %	13 %	15 %	9 %	17 %	9 %	14 %	7 %	6 %	15 %	12 %	12 %
Studienabschluss-Stipendium	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	1 %	0 %	0 %	0 %	0 %	0 %	1 %	0 %	0 %	1 %	0 %	0 %	0 %	0 %
Finanzielle Schwierigkeiten ⁶⁾	21 %	12 %	20 %	17 %	30 %	26 %	19 %	21 %	27 %	29 %	27 %	22 %	18 %	23 %	32 %	21 %	23 %	18 %	20 %	23 %
Größe der Stichproben	154	138	317	269	823	670	158	1001	395	307	244	574	206	600	101	384	417	399	153	7310

¹⁾ Niedrige Schicht: 4stufiger Schichtindex (niedrig, mittel, gehoben, hoch) basierend auf höchstem Bildungsabschluss und Berufsstatus der Eltern.

²⁾ Verzögerter Studienbeginn: Mindestens 2 Jahre zwischen Erwerb der Studienberechtigung (Matura) und Studienbeginn oder Zugang mit Studienberechtigungs-/Berufsreifeprüfung.

³⁾ ET: erwerbstätig.

⁴⁾ Selbsteinstufung der Studierenden a) als nicht erwerbstätig, b) studierend und nebenbei erwerbstätig oder c) in erster Linie erwerbstätig und nebenbei studierend.

⁵⁾ Studierende/r („1. Generation“) oder beide Elternteile im Ausland geboren („2. Generation“).

⁶⁾ Selbsteinstufung der Studierenden.

⁷⁾ Nur Studierende, deren Beeinträchtigung/Behinderung sich studienerschwerend auswirkt.

Daten, die auf Fallzahlen n<100 basieren, sind mit Vorsicht zu interpretieren, da einzelne Ausreißer die Stichprobe verzerrn können.

Quelle: Kernaussagen der Studierenden-Sozialerhebung 2011: <http://www.sozialerhebung.at/index.php/de/ergebnisse/2011/kernaussagen-2011>.

6. Literatur

- BMEIA (2014), migration & integration. zahlen. daten. indikatoren 2014, erstellt von Statistik Austria und der Kommission für Migrations- und Integrationsforschung der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Bundesministerium für Unterricht, Österreichisches Statistisches Zentralamt (1954), Österreichische Hochschulstatistik, Winterhalbjahr 1953/54, Wien.
- Dt. Wissenschaftsrat (1998), Empfehlungen zur Differenzierung des Studiums durch Teilzeitstudienmöglichkeiten, Mainz.
<http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3535-98.pdf>
- Government Offices of Sweden (2007), Key issues for the European Higher Education Area – Social Dimension and Mobility Report from the Bologna Process Working Group on Social Dimension and Data on Mobility of Staff and Students in Participating Countries.
- Hauschildt K. et al. (2015), EUROSTUDENT V, Social and Economic Conditions of Student Life in Europe, Synopsis of Indicators. WBV: Bielefeld.
- HSK (2013), Endbericht der Arbeitsgruppe „Soziale Absicherung Studierender“, Österreichische Hochschulkonferenz, Wien.
- London Communiqué 2007, Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world, Communiqué of the Bologna Ministerial Conference, London 2007.
- NCES- National Center for Education Statistics (1996), Nontraditional Undergraduates: Trends in Enrollment from 1986 to 1992 and Persistence and Attainment Among 1989-90 Beginning Postsecondary Students, Statistical Analysis Report.
- NCES- National Center for Education Statistics (2002), Nontraditional Undergraduates, NCES 2002-012.
- OECD (1987), Adults in Higher Education. Paris: OECD.
- Pechar H., Wroblewski A. (1998), Non-traditional Students in Österreich. Studienbedingungen bei Nebenerwerbstätigkeit, verspätetem Übertritt und alternativem Hochschulzugang. Wien.
- Pechar H., Wroblewski A. (2000), Austria. Non-traditional Students in the 2000s, in: Schuetze, H.G.; Slowey, M. (2000), Higher Education and Lifelong Learners. International Perspectives on Change. London/New York: Routledge/Falmer.
- REPORT OF THE 2012-2015 BFUG WORKING GROUP ON THE SOCIAL DIMENSION AND LIFELONG LEARNING TO THE BFUG
- Schuetze, H.G.; Slowey, M. (2000), Higher Education and Lifelong Learners. International Perspectives on Change. London/New York: Routledge/Falmer.
- Schuetze, H.G.; Slowey, M. (2002), Participation and Exclusion: A Comparative Analysis of Non-Traditional Students and Lifelong Learners in Higher Education, in: Higher Education, Vol. 44, No. 3/4, Higher Education and its Clients: Institutional Responses to Changes in Demand and in Environment (Oct. - Dec., 2002), pp. 309-327, Springer.
- Social dimension working group (2015a), Report of the 2012-2015 BFUG working group on the social dimension and lifelong learning to the BFUG,
<http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/Report%20of%20the%202012-2015%20BFUG%20WG%20on%20the%20Social%20Dimension%20and%20Lifelong%20Learning%20to%20the%20BFUG.pdf>

Social dimension working group (2015b), Widening Participation for Equity and Growth. A Strategy for the Development of the Social Dimension and Lifelong Learning in the European Higher Education Area to 2020.

<http://bologna-erevan2015.ehea.info/files/Widening%20Participation%20for%20Equity%20and%20Growth%20A%20Strategy%20for%20the%20Development%20of%20the%20SD%20and%20LLL%20in%20the%20EHEA%20to%202020.pdf>

Statistisches Zentralamt (1961), Österreichische Hochschulstatistik, Wintersemester 1959/60, Wien.

Studierenden-Sozialerhebung 2011: Siehe:

<http://www.sozialerhebung.at/index.php/de/ergebnisse/2011>

Team Sozialerhebung (o.J.), Kernaussagen der Studierenden-Sozialerhebung 2011. Überblick über Band 1 und 2 sowie die Zusatzberichte der Studierenden-Sozialerhebung 2011, IHS-Projektbericht.

Unger M., Wroblewski A., Latcheva R., Zaussinger S., Hofmann J., Musik Ch. (2009), Frühe Studienabbrüche an Universitäten in Österreich, IHS-Projektbericht.

Unger M., Dünser L., Fessler A., Grabher A., Hartl J., Laimer A., Thaler B., Wejwar P., Zaussinger S. (2012a), Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden, Band 1: StudienanfängerInnen, IHS-Projektbericht.

Unger M., Dünser L., Fessler A., Grabher A., Hartl J., Laimer A., Thaler B., Wejwar P., Zaussinger S. (2012b), Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden, Band 2: Studierende, IHS-Projektbericht.

Unger M., Dünser L., Fessler A., Grabher A., Hartl J., Laimer A., Thaler B., Wejwar P., Zaussinger S. (2012c), Studierenden-Sozialerhebung 2011. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden, Band 3: Tabellenband, IHS-Projektbericht.

Unger M., Thaler B., Dibiasi A., Litofcenko J. (2015a), Evaluierung der Aufnahmeverfahren nach § 14h UG 2002, IHS-Projektbericht.

Unger M., Thaler B., Dibiasi A., Grabher A., Zaussinger S. (2015b), Evaluierung der Studieneingangs- und Orientierungsphase (StEOP), IHS-Projektbericht.

Wejwar P., Laimer A., Unger M. (2012), Studierende mit Kindern. Zusatzbericht der Studierenden-Sozialerhebung 2011, IHS-Projektbericht.

Zaussinger A., Wejwar P., Unger M., Laimer A. (2012), Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen. Teil 1 der Zusatzstudie im Rahmen der Studierenden-Sozialerhebung 2011, IHS-Projektbericht.

Kontakt:

Sollten sich im Zuge der Rezeption dieser Empfehlungen Fragen stellen,
wenden Sie sich bitte an:
Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft
Mag. Sabine Koch, MSc
Geschäftsstelle für Hochschulplan und Hochschulkonferenz
Tel.: (+43) 01/53120-9025, Mail: Sabine.Koch@bmwfw.gv.at
Minoritenplatz 5, 1010 Wien

