

Einkommen von Bachelor und Diplomabsolventen: Die Rolle von Fach und Arbeitsmarkt

Christina Müller, Maike Reimer¹

Nach der Einführung der gestuften Qualifikationsgrade Bachelor und Master, die das bisherige Diplom bzw. den Magister ersetzen, gab es zahlreiche Kontroversen über die Arbeitsmarktrelevanz der neuen Abschlüsse, insbesondere über die Berufsperspektiven von Absolventinnen und Absolventen mit Bachelorabschluss. Die Ansichten von Fachvertretern verschiedener Disziplinen, inwieweit der Bachelorabschluss eine den früheren Abschlüssen vergleichbare Position und ein vergleichbares Einkommen ermöglichen würde, gingen weit auseinander. Die Autoren vergleichen daher aus einer ökonomischen Perspektive die Einkünfte von Absolventen mit Bachelor- und Diplomabschluss und ermitteln, welche Faktoren für Einkommensunterschiede verantwortlich sind. Es zeigt sich, dass in drei von sieben untersuchten Fächergruppen Einkommensdifferenzen auftreten: Bachelorabsolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften sind in anderen Arbeitsmarktbereichen als Diplomabsolventen tätig; in den Ingenieurwissenschaften an Hochschulen für angewandte Wissenschaften spielen auch Noten und Geschlecht eine Rolle; in den Naturwissenschaften setzen Arbeitgeber im Dienstleistungssektor bei Bachelorabsolventen offenbar geringere Kompetenzen voraus.

1 Einleitung

Die Umstellung der Studienabschlüsse auf Bachelor und Master ist in Deutschland weit fortgeschritten: Bundesweit sind mittlerweile etwa 70 Prozent der Studierenden in einem Bachelor- oder Masterstudiengang eingeschrieben, mit steigender Tendenz (*HRK 2014*). Von Beginn an wurde die Positionierung der neuen Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt intensiv und kontrovers diskutiert, also die Frage, für welche Tätigkeiten und Karrieren sie die Absolventen² qualifizieren sollten. Ein wichtiger Aspekt ist, ob die Bachelorabschlüsse den Zugang zu ähnlich hochqualifizierten Tätigkeiten und ein vergleichbares Einkommensniveau ermöglichen wie die früheren Diplomabschlüsse. Wenn die Erträge und damit der individuelle Nutzen der Hochschulausbildung gegenüber dem Diplom deutlich sinken, ist dies ein Hinweis darauf, dass der Bachelorabschluss sich auf dem Arbeitsmarkt niedriger als das bisherige Diplom positioniert.

¹Wir danken den beiden anonymen Gutachtern für ihre ausgesprochen hilfreichen Kommentare.

²Um der Lesbarkeit willen verwenden wir im Folgenden durchgehend die männliche Form; wenn nicht anders vermerkt schließt dies jeweils die weibliche Form mit ein.

Die politische Vorgabe der Umstellung war, den Bachelor – und nicht den Master – als Regelabschluss zu etablieren, der für die Mehrheit der Absolventen ausreichende berufliche Fähigkeiten vermitteln und direkt in den Arbeitsmarkt führen sollte (*KMK 1999; KMK 2003; Witte 2006*). Historisch gesehen entstammt diese Vorgabe einer Novelle des Hochschulrahmengesetzes aus dem Jahre 1998, die die probeweise Einführung von aufeinander aufbauenden Bachelor- und Masterstudiengängen parallel zu den bereits vorhandenen ermöglichte. Da es sich nur um eine optionale Ergänzung des bestehenden Studienangebots handelte, wurde diese Vorgabe nicht problematisiert.

Von Vertretern einiger Fächer gab es durchaus positive Reaktionen, insbesondere von Hochschulen für angewandte Wissenschaften (*Witte et al. 2008; Schick 2005*). Auch Arbeitgeberverbände äußerten sich offensiv positiv. So versicherten z. B. die Personalverantwortlichen von zahlreichen Großbetrieben in der Erklärung „Bachelor Welcome“ ihre Bereitschaft, Bachelorabsolventen einzustellen und auch an der Entwicklung der neuen Studiengänge mitzuwirken (*BDA 2004*).

In anderen Fächern hingegen erklärten sich Fachvertreter außerstande, im Rahmen eines Bachelorstudiums hinreichend auf hochqualifizierte berufliche Tätigkeiten vorzubereiten. Dies betraf vor allem die Fächer und Abschlussarten, die auf staatlich bzw. berufsständisch reglementierte Laufbahnen vorbereiten (z. B. *Bundesärztekammer 2009; Schöbel 2009*)³. Auch in den universitären „klassischen“ Naturwissenschaften wird bis heute geltend gemacht, dass inzwischen eher die Promotion als Regelabschluss gilt und Bachelorabsolventen allenfalls mit Absolventen beruflicher Ausbildungen um Techniker- oder Laborantenstellen konkurrieren können (z. B. *Winter/Anger 2010*). Vertreter der universitären Ingenieurwissenschaften betonten, dass das Curriculum des Diplomingenieurs auf einer anspruchsvollen mehrjährigen Grundlagenausbildung in Mathematik, Physik und ähnlichen Schwerpunkten beruhe, so dass eine Berufsbefähigung nach nur drei bis dreieinhalb Jahren im Rahmen dieses Modells nicht möglich sei (z. B. *TU9 2006; Weiler et. al 2003*). Auch wurde die Befürchtung geäußert, dass die kürzeren Bachelorstudiengänge weniger fachliche oder allgemeine Kompetenzen vermitteln und außer-curriculare Möglichkeiten zum Kompetenzerwerb durch die straffere Studienstruktur nicht mehr im selben Maße bestehen (z. B. durch Praktika, Auslandsaufenthalte, ehrenamtliche Tätigkeiten oder Selbststudium abseits des disziplinären Kerncurriculums, siehe z. B. *Fischer/Minks 2007; Franzen/Pointner 2014; Schomburg/Flöther 2012*). Fach- und Berufsvertreter forderten den Master als Regelabschluss, um die Berufschancen der Absolventen nicht zu schmälern oder die professionellen Standards zu gefährden.

³Zwar waren die Staatsexamensstudiengänge von der Umstellung ausgenommen, aber beispielsweise die postgraduale Ausbildung, die zur Approbation als Psychotherapeut führt, wurde an das Vorliegen eines Masterabschlusses mit klinischer Ausrichtung geknüpft, anstelle wie zuvor allen Diplomabsolventen der Psychologie formal offenzustehen (*DGPS 2005*); und Landesarchitektenkammern setzen für die Aufnahme ein Studium mit einer Mindestregelstudienzeit von vier Jahren voraus, wodurch nahezu alle Bachelorstudiengänge allein nicht ausreichen (z. B. *Architektenkammer NRW 2014*).

In diesem Beitrag widmen wir uns der Frage, ob der Bachelorabschluss sich auf einem ähnlichen Niveau wie der Diplomabschluss positioniert und Bachelorabsolventen dieselben Einkünfte erzielen wie Diplomabsolventen. Dabei gehen wir davon aus, dass es Fächer gibt, in denen der Bachelor sich äquivalent, und andere, in denen er sich niedriger positioniert. Wir nehmen außerdem an, dass die Mechanismen nicht in allen Fächern dieselben sein müssen; Unterschiede können in einem Fach durch andere Gründe zustande kommen als in einem anderen. Mittlerweile sind genug Absolventen mit den neuen Abschlüssen auf dem Arbeitsmarkt, um diese Frage empirisch zu untersuchen. Zudem befinden wir uns an einem historischen Übergangszeitpunkt, an welchem Absolventen der alten und neuen Abschlüsse zeitgleich in den Arbeitsmarkt eintreten, so dass ein direkter Vergleich möglich ist.

In Abschnitt 2.1 stellen wir zunächst auf dem Hintergrund bildungsökonomischer Theorien Überlegungen an, ob und warum sich Bachelor- und Diplomabschluss im Einkommen unterscheiden könnten. In Abschnitt 2.2 geben wir einen Überblick über den Forschungsstand. Nach einer Darstellung der Datengrundlage und einiger deskriptiver bzw. bivariater Analysen in Kapitel 3.1 und 3.2 wird in Kapitel 3.3 mit OLS-Regressionen und Blinder-Oaxaca-Dekompositionen überprüft, wo Einkommensdifferenzen vorliegen und auf welche Faktoren diese zurückzuführen sind. In Kapitel 4 werden die Ergebnisse diskutiert.

2 Theorie und Befundlage

2.1 Wie kommen Einstiegsgehälter zustande? Ansätze aus der Bildungsökonomie

Aus bildungs- und arbeitsmarktökonomischer Sicht bildet die Entlohnung die Produktivität der Beschäftigten ab (vgl. *Becker 1964/1993*). Arbeitgeber entscheiden, welche Bewerber sie einstellen und was sie ihnen bezahlen, bzw. welche wie dotierten Stellen sie einem Bewerber anbieten. Bildung liefert nach der *Humankapital-Theorie* (z. B. *Becker 1964/1993*) produktionssteigernde Fähigkeiten, weshalb Arbeitgeber Arbeitnehmern mit längerer Bildungsdauer mehr zahlen.

Die meisten Bachelorstudiengänge sind auf sechs bis sieben Semester Regelstudienzeit angelegt und damit deutlich kürzer als die der Diplomstudiengänge an Universitäten, die in der Regel acht bis neun Semester betragen (*KMK 2003; HRK 2014*). Auch die tatsächliche Dauer eines Bachelorstudiums ist im Schnitt geringer als die eines Diplomstudiengangs (z. B. *Müller et al. 2014*). An Hochschulen für angewandte Wissenschaften fällt die Differenz etwas geringer aus. Aus Sicht der Humankapitaltheorie wäre daher für Bachelorabsolventen ein Einkommensabschlag gegenüber dem Diplom zu erwarten. Dies führt zu folgender Hypothesen:

Hypothese 1: Bachelorabsolventen verdienen weniger als Diplomabsolventen vergleichbarer Fächer, weil sie kürzer studieren.

Das Humankapitalargument ist für die vorliegende Fragestellung allerdings nicht ganz zwingend. Die Verkürzung der Studiendauer ging einher mit intensiven Bemühungen, die Bachelorstudiengänge zu verdichten und insgesamt stärker auf Arbeitsmarktanforderungen abzustimmen, und von Arbeitgeberseite wurde dies begrüßt und unterstützt (Weiler et al. 2003; BDA 2004).

Die *Signaltheorie* richtet unabhängig von der Bildungsdauer den Blick auf die Wirkung der unterschiedlichen Produktivität von Bewerbern. Diese kann allerdings auf der Grundlage von Bewerbungen nicht beobachtet werden, umso mehr wenn, wie bei Hochschulabsolventen, einschlägige Berufserfahrungen fehlen. Arbeitgeber, so die Annahme, gründen daher die Entlohnung vor allem auf leicht sichtbare Merkmale von Bewerbern, die als Hinweise auf deren (zukünftige) Produktivität interpretiert werden. Diese *Signale* werden mit bestimmten Kompetenzen oder anderen produktivitätsrelevanten Eigenschaften assoziiert (Spence 1973). Hochschulabschlüsse stellen ein solches Signal dar und kennzeichnen aus Arbeitgebersicht Mitglieder einer besonders produktiven Gruppe (vgl. Arrow 1973). Im Laufe eines Studiums können weitere Signale erworben werden, die einem Arbeitgeber Produktivität anzeigen und die entsprechend mit besseren Einstiegsgehältern einhergehen können. Darunter sind z. B. eine Ausbildung vor dem Studium, Auslandsaufenthalte, fachnahe berufliche Tätigkeiten oder Praktika sowie die Abschlussnote (z. B. Henz/Maas 1995; Sarcletti 2007; Falk et al. 2009; Weiss/Klein 2011; Jacob/Klein 2013; Kratz/Netz 2014).

Neben direkten Produktivitätssignalen gibt es *Indizes*, d. h. Merkmale, die zu unterschiedlichen Bezahlungen führen, weil sie von Arbeitgebern unterschiedlich wahrgenommen und honoriert werden (Spence 1973). Frauen verdienen meist weniger als männliche Absolventen derselben Fächer (z. B. Reimer/Schröder 2006; Leuze/Strauß 2009; Ochsenfeld 2014; Falk et al. 2015). Auch die soziale Herkunft (ob Absolventen aus einem akademischen Elternhaus stammen) kann den beruflichen Erfolg beeinflussen (z. B. Boudon 1974).

Es gibt zwei Möglichkeiten, warum Bachelorabsolventen hier im Nachteil sein könnten: Erstens ist ihnen möglicherweise der Erwerb solcher Signale aufgrund der kürzeren und stärker strukturierten Studiengänge erschwert. Zweitens steht es Bachelorabsolventen im Prinzip offen, ein Masterstudium aufzunehmen, statt in den Arbeitsmarkt zu gehen. Selbst wenn Bachelorabsolventen im gleichen Umfang Leistungssignale erworben haben, dann aber selektiv diejenigen mit besseren Leistungssignalen die Masteroption nutzen, ist die Gruppe der Bachelorabsolventen gegenüber den Diplomabsolventen, bei denen keine solche „Auslese“ stattfindet, schlechter gestellt. Sowohl

Frauen als auch Personen aus weniger gebildeten Elternhäusern haben eine geringere Wahrscheinlichkeit, nach dem Bachelorstudium einen Master anzuschließen (*Lörz et al. 2015*). Dies führt zu folgender Hypothese:

Hypothese 2: Wenn Bachelorabsolventen hinsichtlich der Leistungssignale und Indizes gegenüber Diplomabsolventen vergleichbarer Fächer schlechter gestellt sind, verdienen sie weniger.

Einen weiteren Mechanismus, der zu unterschiedlichen Einkünften von Bachelor- und Diplomabsolventen führen kann, findet sich in der Theorie der segmentierten Arbeitsmärkte (*Doeringer/Piore 1971; Blossfeld/Mayer 1988*). Sie nimmt an, dass der Arbeitsmarkt aus einer Reihe von Teilarbeitsmärkten zusammengesetzt ist, die sich aus spezifischen institutionellen Regulationsstrukturen ergeben. Nicht jeder Teilarbeitsmarkt steht jedem Akteur im selben Maße offen. Für den Berufsübertritt ist das Studienfach ein wichtiger Faktor, um Teilarbeitsmärkte zu öffnen bzw. zu schließen. Am augenfälligsten ist dies dort, wo berufliche Positionen per Gesetz oder über berufsständische Regelung an Abschlüsse und Studienfächer geknüpft sind wie im Falle der klassischen Professionen. Aber auch dort wo dies nicht der Fall ist, ist jedes Studienfeld mit einer begrenzten Anzahl von Teilarbeitsmärkten verbunden: Arbeitgeber setzen das studierte Fach als Screening-Instrument ein, um eine Vorauswahl aus Bewerbern zu treffen bzw. eine Stelle nur für bestimmte Fächergruppen auszuscheiden, in denen sie die passenden Kompetenzen erwarten (*Barone/Schindler 2014*).

In diesem Rahmen kann es auf zwei verschiedene Weisen zu fachspezifischen Einkommensdifferenzen zwischen Bachelor- und Diplomabsolventen kommen:

a) In manchen Teilarbeitsmärkten werden höhere Einkommen gezahlt, in anderen niedrigere. Beispielsweise sind die Einkünfte im Dienstleistungsbereich und im öffentlichen Dienst geringer als in der verarbeitenden Industrie (*Liebeskind 2004; Ochsenfeld 2014*). Wenn innerhalb eines Faches Bachelorabsolventen häufiger als Diplomabsolventen in Teilarbeitsmärkte übergehen, in denen geringere Einstiegseinkommen gezahlt werden, ergibt sich daraus ein Einkommensnachteil gegenüber dem Diplom.

b) Die Arbeitgeber in den Teilarbeitsmärkten können sich in ihrer Einschätzung des Bachelorabschlusses unterscheiden. Das heißt, dass in manchen Teilarbeitsmärkten Arbeitgeber Bachelorabsolventen möglicherweise als weniger produktiv einschätzen, in anderen als gleichwertig. Wenn der Anteil an Bachelorabsolventen in diesen Teilarbeitsmärkten hoch ist, kann auch dadurch ein allgemeiner Einkommensnachteil entstehen.

Hypothese 3a: Wenn Bachelorabsolventen häufiger als Diplomabsolventen vergleichbarer Fächer in Teilarbeitsmärkte eintreten, in denen ein niedrigeres Lohnniveau herrscht, verdienen sie weniger.

Hypothese 3b: Wenn Bachelorabsolventen häufiger als Diplomabsolventen vergleichbarer Fächer in Teilarbeitsmärkte eintreten, in denen sie als weniger produktiv angesehen werden, verdienen sie weniger.

Die in den Theorien angenommenen Mechanismen sind prinzipiell in allen Studienfächern und für alle Arten von Tätigkeiten wirksam. Aktuelle bildungsökonomische Studien, die das Verhältnis von Hochschule und Arbeitsmarkt und die Konsequenz für Bildungserträge konzeptuell beschreiben (z.B. *Reimer et al. 2008; van de Werfhorst 2008; Barone/Schindler 2014*) bieten leider keine ausreichenden Anhaltspunkte dafür, in welchen Fächern aufgrund welcher Mechanismen und welcher Rahmenbedingungen Einkommensdifferenzen zu erwarten sein könnten. Die Hypothesen werden daher fachunspezifisch formuliert, aber fachspezifisch geprüft.

2.2 Forschungsstand

Arbeitgeberbefragungen geben Hinweise, dass Arbeitgeber von Bachelorabsolventen geringere Praxiserfahrungen erwarten und mit einer längeren Einarbeitungsphase rechnen, so dass etwa ein Drittel der Unternehmen Bachelorabsolventen ein niedrigeres Einstiegsgehalt zahlt (z.B. *Konegen-Grenier et al. 2011*). Diese Studien erfassen zwar Einkommensunterschiede innerhalb eines Unternehmens, jedoch sind sie mit gewissen methodischen Problemen behaftet. Zum einen sind sie oft nicht repräsentativ für Wirtschaftsbereiche, Unternehmensgrößen etc., und zum anderen haben die befragten Arbeitgeber teilweise noch kaum Erfahrungen mit Bachelorabsolventen.

Ergebnisse von *Absolventenbefragungen* können die Angaben zum Einstiegseinkommen differenziert mit Fächern und Merkmalen der Studiengänge in Verbindung bringen. Fabian und Briedis (2013) zeigen eine deutliche Abhängigkeit der Einkommensunterschiede vom studierten Fach: In den Ingenieurwissenschaften, der Informatik und den Wirtschaftswissenschaften an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften liegt das Einkommen der Bachelorabsolventen fünf bis neun Prozentpunkte unter dem von Diplomabsolventen, in den Geisteswissenschaften an Universitäten sind es sogar 16 Prozentpunkte. In anderen Fächern finden sich kaum Unterschiede, die Bachelorabsolventen des Sozialwesens haben sogar einen leichten Einkommensvorteil. Ähnliches zeigt sich für Bayern (*Müller et al. 2014*): Das Bruttomonatseinkommen von

Vollzeiterwerbstätigen unterscheidet sich in den meisten Fächern um etwa zwei, bei Informatikern und manchen Ingenieurwissenschaftlern um etwa neun Prozentpunkte. Es gibt aber auch Fächer ohne Einkommensunterschiede und einige, in denen die Bachelorabsolventen sogar etwas höhere Einstiegsgehälter erzielen. Bisher waren die Ergebnisse von Absolventenbefragungen jedoch vornehmlich deskriptiver Natur. Auch aus anderen europäischen Ländern, in welchen auf eine gestufte Studienstruktur umgestellt wurde, liegen keine Ergebnisse vor.

3 Daten und Ergebnisse

3.1 Daten und Operationalisierungen

Die Grundlage der empirischen Analysen bildet eine bayernweit repräsentative Befragung von Diplom- und Bachelorabsolventen der Prüfungsjahre 2010 (Diplom) bzw. 2009 und 2010 (Bachelor)⁴ zu Studienverlauf und Berufseinstieg, die etwa zwei Jahre nach Studienabschluss im Rahmen des „Bayerischen Absolventenpanels“ (BAP) erfolgte⁵. Im BAP-Datensatz befinden sich 1 177 Absolventen mit Bachelorabschluss, die bis zum Zeitpunkt der Erhebung kein Masterstudium aufgenommen hatten. Als Vergleichsgruppe wurden die 4 779 Diplomabsolventen⁶ vergleichbarer Studiengänge ausgewählt, die ebenfalls kein weiteres Studium aufgenommen hatten (dies hatten ohnehin nur 8,9 Prozent). Diese 5 956 Personen bilden die Basis für unsere Untersuchung.

Die *abhängige Variable* ist Anlehnung an Mincer (1974) der logarithmierte Bruttostundenlohn der ersten Stelle, der sich aus den Angaben zum Brutto-Monatseinkommen und den jährlichen Zulagen in Relation zu den vertraglich geregelten Arbeitsstunden berechnet. Es werden nur Beschäftigte betrachtet, die mehr als 18 Stunden pro Woche arbeiten. Selbständige Unternehmer werden ausgeschlossen, da ihre Verdienstmöglichkeiten nicht von Arbeitgebern abhängen.

⁴Für die Bachelorabsolventen wurden aufgrund der immer noch relativ geringen Fallzahlen zwei Jahrgänge erhoben.

⁵Genauere Angaben zu Studiendesign, Rücklaufquoten und Fragebögen finden sich unter www.bap.ihf.bayern.de.

⁶In den Geistes- und Sozialwissenschaften kamen Diplom- und Magisterabsolventen in etwa demselben Umfang vor und wurden ebenfalls berücksichtigt. Um der besseren Lesbarkeit willen sprechen wir im Folgenden von „Diplomabsolventen“; die Magisterabsolventen der Geistes- und Sozialwissenschaften sind dabei ebenfalls gemeint.

Die zentrale *Untersuchungsvariable* ist die Abschlussart (Diplom vs. Bachelor). Da fachspezifische Einkommensdifferenzen angenommen werden, werden die Untersuchungspersonen zu fachlich homogenen Gruppen zusammengefasst. Es ergeben sich drei Fachgruppen für Universitätsabsolventen (Geistes- und Sozialwissenschaften, Betriebswirtschaftslehre und Mathematik/Naturwissenschaften) und vier Gruppen für Absolventen von Hochschulen für angewandte Wissenschaften (Betriebswirtschaftslehre, Soziale Arbeit, Ingenieurwissenschaften und Informatik)⁷. Um fachspezifische Aussagen zum Einkommensunterschied treffen zu können, wird die Abschlussart mit den Fachgruppen interagiert.

Auf Seiten der Absolventen wird als Kontrollvariable die Anzahl der Fachsemester aufgenommen. Weiterhin beziehen wir eine Reihe von Leistungssignalen und Indizes ein:

- Abschlussnote (z-standardisiert am fach- und abschlusspezifischen Mittelwert⁸),
- Studiendauer (Anzahl der Fachsemester),
- mindestens ein Praktikum während des Studiums,
- mindestens ein studienbezogener Auslandsaufenthalt, länger als drei Monate,
- fachnahe studentische Erwerbstätigkeit allgemein und als wissenschaftliche Hilfskraft,
- Ausbildung vor dem Studium,
- Geschlecht,
- Alter bei Abschluss des Studiums und
- sozioökonomische Herkunft (mindestens ein Elternteil mit Hochschulabschluss).

Unterschiedliche Arbeitsmärkte werden in der Form von Wirtschaftsbereichen berücksichtigt, in den vier Kategorien öffentlicher Dienst, verarbeitendes Gewerbe, Dienstleistungsbereich und Sonstige⁹.

⁷Einige Fächer sind von unseren Analysen ausgeschlossen, denn zum einen sind einige Studiengänge von der Umstellung ausgenommen (Rechtswissenschaften, Medizin, Pharmazie und Lehramtsstudiengänge). Zum anderen gibt es von bereits umgestellten Fächern teilweise noch zu wenige Bachelorabsolventen auf dem Arbeitsmarkt, weil entweder durch das langsame Tempo der Umstellung noch ein hoher Anteil mit dem Diplom abschließt, oder weil ein Großteil der Absolventen eines Faches direkt ein Masterstudium aufnimmt.

⁸Die z-Standardisierung erfolgte auf Basis des Gesamtsamples, das heißt auch die Noten der Bachelorabsolventen, die einen Master aufgenommen haben, gehen in die Berechnung mit ein.

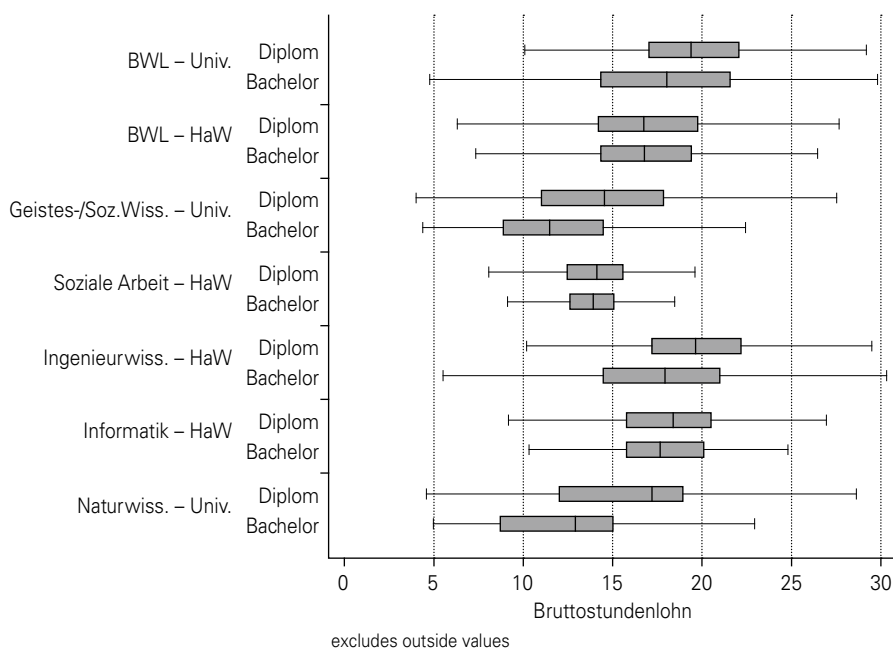
⁹„Sonstiges“ umfasst die Wirtschaftszweige Land- und Forstwirtschaft, Fischerei, Energie- und Wasserwirtschaft, Bergbau, sowie die wenigen Absolventen aus den Bereichen Aus- und Weiterbildung, Schulen, Hochschulen, Forschungseinrichtungen, Kunst, Kultur, Kirchen, Verbänden, Berufs-, Wirtschaftsverbände, Parteien, allgemeine öffentliche Verwaltung und sonstige Verbände, Organisationen und Stiftungen, die angaben, nicht nach den Tarifen des öffentlichen Dienstes bezahlt zu werden.

3.2 Deskriptive Ergebnisse

Bruttoeinkommen beim Berufseinstieg

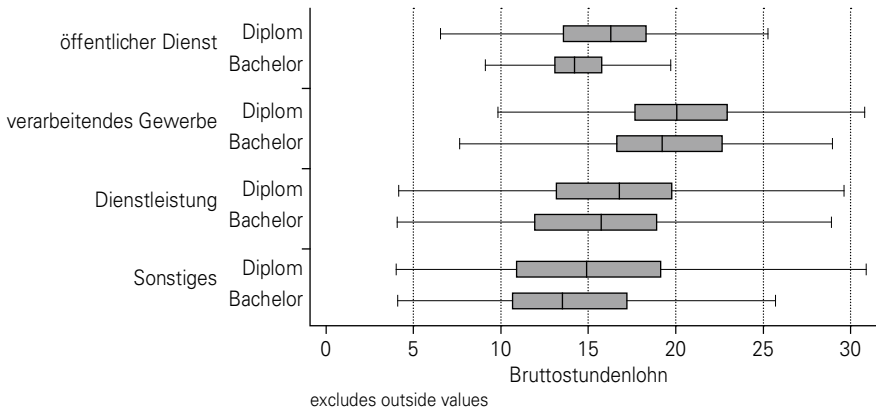
In fast allen Fächern liegt das Einkommen der Bachelorabsolventen unter dem der Diplomabsolventen (siehe Abbildung 1¹⁰). Die Differenz des Bruttostundenlohns beträgt zwischen 0,70 Euro (Informatik HaW) und 4,30 Euro (Naturwissenschaften), wenn nur Vollzeitwerbstätige betrachtet werden. In der Betriebswirtschaftslehre der Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HaW) und der Sozialen Arbeit gibt es keine signifikanten Unterschiede.

Abbildung 1: Bruttostundenlohn nach Fachgruppen



In allen Wirtschaftsbereichen bestehen Einkommensunterschiede zwischen den beiden Abschlussarten (siehe Abbildung 2). Im öffentlichen Dienst verdienen Bachelorabsolventen um 2,1 Prozentpunkte, im verarbeitenden Gewerbe um 0,8 Prozentpunkte und im Dienstleistungsbereich um 1,1 Prozentpunkte weniger. Im verarbeitenden Gewerbe werden die höchsten Gehälter und im öffentlichen Dienst die niedrigsten gezahlt.

¹⁰Die Boxplots stellen die Verteilung des Bruttostundeneinkommens dar: Innerhalb des Bereichs der „Box“ liegen 50 Prozent aller Einkommensangaben; die Striche nach rechts und links markieren das höchste bzw. das niedrigste Einkommen. Der senkrechte Strich in der Mitte der „Box“ zeigt den Median an, d.h. den Wert, über und unter dem jeweils genau die Hälfte der Angaben liegt.

Abbildung 2: Bruttostundenlohn nach Wirtschaftsbereichen

Fächer und Arbeitsmärkte beim Berufseinstieg

In fast allen Fächern sind Bachelorabsolventen häufiger im Dienstleistungsbereich und seltener im verarbeitenden Gewerbe tätig, am größten ist der Unterschied mit 17,4 Prozentpunkten in den Geistes-/Sozialwissenschaften. Auffällig ist weiterhin, dass in den Naturwissenschaften Diplomabsolventen mehr als doppelt so häufig im öffentlichen Dienst beschäftigt sind. Dies ist vermutlich eine Folge der zahlreichen Doktoranden in diesen Fächern.

Zusätzliche Signale

Bachelorabsolventen, die direkt in den Arbeitsmarkt gehen, zeigen im Vergleich zu Diplomabsolventen ein anderes Verhalten beim Sammeln von Praxis- oder Auslandserfahrung (siehe Tabelle A1 im Anhang). In fast allen Fächern waren Diplomabsolventen häufiger im *Ausland*. Hingegen hat ein deutlich höherer Anteil der Bachelorabsolventen eine *Berufsausbildung* abgeschlossen. Für Praktika und studentische Erwerbstätigkeiten ergibt sich ein uneinheitliches Bild: In den Wirtschaftswissenschaften (HaW) und den Ingenieurwissenschaften (HaW) haben Bachelorabsolventen häufiger ein *Praktikum* absolviert, in den Wirtschaftswissenschaften (Univ.) und der Informatik (HaW) seltener. Eine *fachnahe studentische Erwerbstätigkeit* wird häufiger von Bachelorabsolventen der Geistes-/Sozialwissenschaften, der Ingenieurwissenschaften und der Mathematik/Naturwissenschaften angegeben. Hingegen waren in fast allen Fächergruppen Diplomabsolventen häufiger als wissenschaftliche Hilfskraft tätig.

Diplomabsolventen haben in der Regel etwas bessere *Abschlussnoten* als Bachelorabsolventen, in den Naturwissenschaften ist der Notenunterschied am größten. Bezüglich des *Geschlechts* unterscheiden sich vor allem die Universitätsabsolventen der Betriebswirtschaftslehre, der Naturwissenschaften und der Ingenieurwissenschaften

an Hochschulen für angewandte Wissenschaften, denn hier sind unter den Bachelorabsolventen deutlich mehr Frauen.

3.3 Hypothesenprüfung: In welchen Fächern besteht ein Unterschied und warum?

Zunächst wird anhand einer OLS-Regression geprüft, ob in der Gesamtgruppe ein Einkommensunterschied zwischen Bachelor- und Diplomabsolventen in den Fachgruppen besteht. Dafür wird die Abschlussart mit den Fachgruppen interagiert. Eine zweite Regression soll zeigen, ob dieser Unterschied durch die Studiendauer hervorgerufen wird (Hypothese 1): Verringert sich durch die Aufnahme der Studiendauer der Effekt der Abschlussart, hat die Annahme der Humankapitaltheorie Gültigkeit. Als nächstes werden in Modell 3 zusätzlich die Signale und Indizes aufgenommen, um Hypothese 2, die auf der Signaltheorie beruht, zu prüfen. In Modell 4 kommen die Wirtschaftsbereiche und eine Interaktion dieser mit den Fachgruppen und der Abschlussart hinzu. Hierdurch können Hypothese 3a und 3b zum Einfluss der Teilarbeitsmärkte geprüft werden. Für die Fächer, in denen Einkommensdifferenzen festgestellt werden, gehen wir anhand von Oaxaca-Blinder Dekompositionsverfahren der Frage nach, welche Variablen in welchem Maße zur Erklärung des Einkommensunterschieds beitragen.

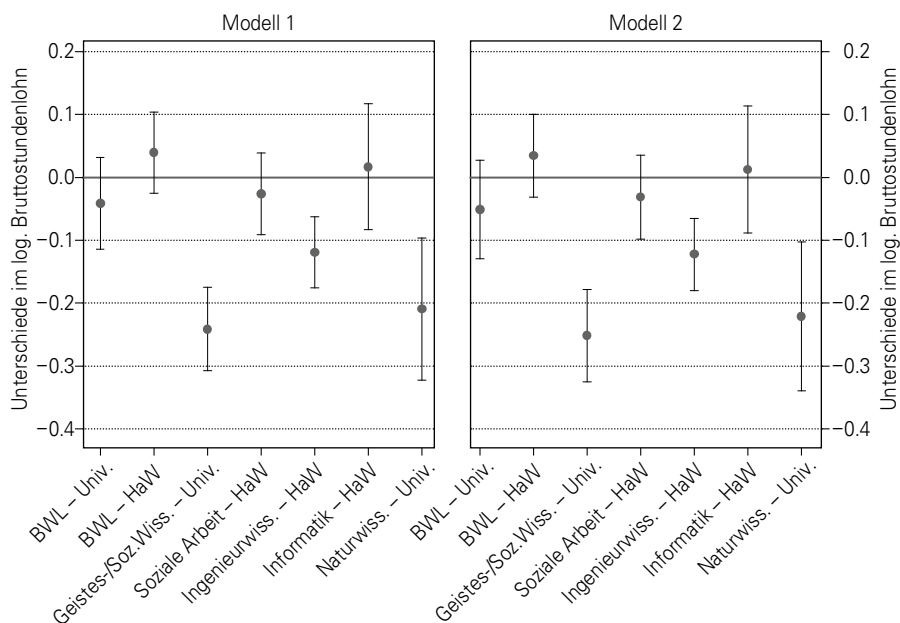
Die Abbildungen 3 bis 4 zeigen anhand von Conditional Effect Plots¹¹, in welchen Fächern und in welchem Modell signifikante Einkommensunterschiede auftreten. Die vollständigen Modelle finden sich im Anhang. In Modell 1 (Abbildung 3), das noch keinerlei Kontrollvariablen enthält, gibt es deutliche Einkommensunterschiede zwischen Bachelor- und Diplomabsolventen in den Fächern Geistes-/Sozialwissenschaft (ca. 24 Prozent), Ingenieurwissenschaft (HaW; ca. 12 Prozent) und Mathematik/Naturwissenschaft (ca. 21 Prozent). Wenn die Studiendauer mit kontrolliert wird (Modell 2), ändert sich der Einkommensunterschied von Bachelor- und Diplomabsolventen kaum. Außerdem ist der Einfluss der Studiendauer auf das Einkommen nicht signifikant. Das erworbene Humankapital, gemessen an der Studiendauer, trägt also nicht zur Erklärung der Einkommensdifferenzen bei.

¹¹ Conditional Effect Plots stellen die Differenz von den vorhergesagten Werten aus der Regression der Bachelor- und der Diplomabsolventen für jede einzelne Fächergruppe dar (Bauer 2014). Die Darstellung wird wie folgt interpretiert:

- Jeder Punkt steht für eine Fachgruppe bzw. einen Wirtschaftsbereich.
- Wenn der Punkt *unter* der Mittellinie liegt, ist das Einkommen der Bachelorabsolventen in dieser Gruppe *niedriger* als das der Diplomabsolventen. Liegt er *über* der Mittellinie, ist das Einkommen der Bachelorabsolventen in dieser Gruppe *höher*.
- Der Abstand des Punktes zur Mittellinie gibt an, wie groß der Unterschied in Prozentpunkten ist.
- Die vertikale Linie stellt die Konfidenzintervalle dar. Wenn sie die Mittellinie schneidet, ist der Unterschied zwischen Bachelor und Diplom in diesem Fach *nicht* signifikant.

In Modell 3 (Abbildung 4) werden zusätzlich die Leistungssignale und Indizes mit aufgenommen. Das Geschlecht, die Abschlussnote, eine studentische Erwerbstätigkeit als wissenschaftliche Hilfskraft, eine Berufsausbildung vor dem Studium und Auslandserfahrung wirken sich zwar positiv auf das Einkommen aus, aber auch hier zeigen sich keine wesentlichen Veränderungen hinsichtlich des Einkommensunterschieds von Bachelor- und Diplomabsolventen gegenüber den Ergebnissen aus Modell 2 und 1. Erst bei zusätzlicher Kontrolle der Wirtschaftsbereiche und einer Interaktion dieser mit der Abschlussart und den Fachgruppen verändern sich in Modell 4 (Abbildung 4) die Effekte. In den Ingenieurwissenschaften zeigen sich keine signifikanten Unterschiede mehr. In den Naturwissenschaften besteht nun eine Differenz von 26 Prozent und in den Geistes-/Sozialwissenschaften von etwa 18 Prozent.

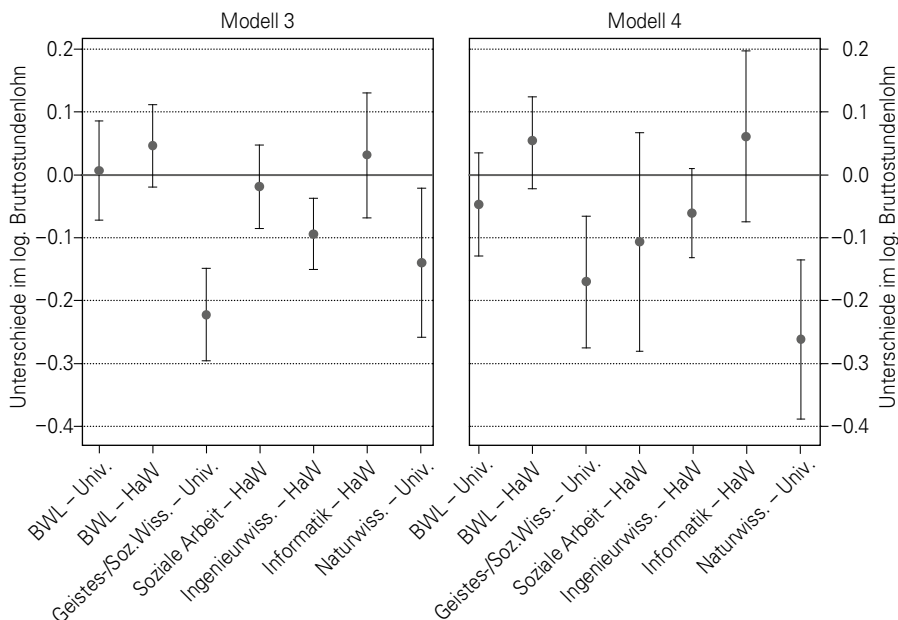
Abbildung 3: Unterschiede im Bruttostundenlohn der ersten Stelle für Bachelor- und Diplomabsolventen nach Fachgruppen mit und ohne Kontrolle auf Studiendauer



Quelle: BAP 0910.1, eigene Berechnungen

Anmerkungen: Dargestellt sind Unterschiede des logarithmierten Bruttostundenlohns, die approximiert als prozentuale Unterschiede interpretiert werden können, und die dazugehörigen Konfidenzintervalle. Modell 1 beinhaltet Abschlussart, Fachgruppe und eine Interaktion von Abschlussart mit den Fachgruppen; $R^2=0,1912$. Modell 2 beinhaltet zusätzlich Studiendauer; $R^2=0,1913$.

Abbildung 4: Unterschiede im Bruttostundenlohn der ersten Stelle für Bachelor- und Diplomabsolventen nach Fachgruppen



Quelle: BAP 0910.1, eigene Berechnungen

Anmerkungen: Dargestellt sind Unterschiede des logarithmierten Bruttostundenlohns, die approximiert als prozentuale Unterschiede interpretiert werden können und die dazugehörigen Konfidenzintervalle. Die Kontrollvariablen in Modell 3 beinhalten: Abschlussart, Fachgruppen, eine Interaktion aus Abschlussart und Fachgruppe, Studiendauer, Geschlecht, soziale Herkunft, Alter bei Studienabschluss, Abschlussnote, Semesteranzahl, Praktikum, wissenschaftliche Hilfskraft, erwerbstätig in Privatwirtschaft, Ausbildung, Auslandserfahrung. $R^2 = 0,2235$. In Modell 4 werden noch zusätzlich Wirtschaftsbereiche, Interaktionen von Abschlussart und den Wirtschaftsbereichen, sowie Interaktionen von Fachbereichen und Wirtschaftsbereichen aufgenommen; $R^2=0,2943$.

Um die Gründe für die Einkommensunterschiede zu erhellen, verwenden wir das Oaxaca-Blinder-Dekompositionsverfahren. Für jedes der beiden Fächer mit Einkommensdifferenz wird eine separate Dekomposition gerechnet, wobei die Interaktionsterme nicht berücksichtigt werden. Außerdem wird auch für die Ingenieurwissenschaften der Hochschulen für angewandte Wissenschaften eine Dekomposition gerechnet, da hier die Einkommensdifferenz erst durch die Einbeziehung der Wirtschaftsbereiche nicht mehr signifikant wurde, um zu untersuchen, welcher Teilarbeitsmarkt sich besonders auf die Differenz auswirkt. Auf der Basis von zwei verschiedenen Lohngleichungen wird der Unterschied im Bruttostundenlohn zwischen Absolventen mit Bachelor- und Diplomabschluss berechnet. Die Lohndifferenz wird dabei in verschiedene Effekte zerlegt, die in einen erklärten und einen unerklärten Teil zerfallen (Jann 2008):

- Der *erklärte Teil* zeigt Unterschiede, die aufgrund unterschiedlicher Merkmale der Gruppen auftreten. In unserem Fall weist er z. B. darauf hin, ob ein Unterschied zwischen Bachelor- und Diplomabsolventen in der Häufigkeit von Praxis- und

Auslandserfahrung mitverantwortlich für eine Differenz ist, oder ob Bachelorabsolventen häufiger in geringer bezahlten Teilarbeitsmärkten tätig sind und dadurch der Einkommensunterschied hervorgerufen wird.

- Der *unerklärte Teil* zeigt, wie sich die Koeffizienten ändern würden, wenn beide Gruppen gleich bewertet würden^{12,13}. Dieser Teil zeigt folglich nicht, wie sich Bachelorabsolventen von Diplomabsolventen unterscheiden, sondern wie sie auf dem Arbeitsmarkt eingeschätzt werden, und wie diese Einschätzung von der der Diplomabsolventen abweicht.

Die Modelle der Oaxaca-Blinder-Dekomposition werden in Tabelle A3 im Anhang dargestellt. Abbildung 5 stellt die Ergebnisse der Oaxaca-Blinder-Dekomposition für Geistes- und Sozialwissenschaften an den Universitäten dar. Es zeigt sich eine Lohn-differenz von insgesamt 24 Prozent¹⁴. Von allen Kovariaten trägt einzig die Tatsache, dass Bachelorabsolventen häufiger in den Dienstleistungsbereich gehen, signifikant zur Erklärung des Einkommensunterschieds bei. Wären Bachelorabsolventen gleich häufig wie Diplomabsolventen im Dienstleistungsbereich beschäftigt, würde dies die Lohndifferenz um 3,2 Prozentpunkte senken, dies entspricht 13,3 Prozent des Lohnunterschieds.

In den Ingenieurwissenschaften (HaW) beträgt die Einkommensdifferenz 11,9 Prozent (Abbildung 6). Die schlechteren Noten der Bachelorabsolventen aufgrund der Noten-selektivität am Übergang zum Master kann hierbei 10,1 Prozent dieses Lohnunterschiedes erklären: Hätten Bachelorabsolventen, die direkt in den Arbeitsmarkt übergehen, ein besseres Notenniveau, könnten sie die Einkommensdifferenz verringern. Auch eine ungleiche Verteilung des Geschlechts erklärt etwa 12,4 Prozent des Einkommensunterschiedes, da unter den Bachelorabsolventen ein höherer Prozentsatz weiblich ist. Eine Unterrepräsentanz der Bachelorabsolventen im verarbeitenden Gewerbe kann weitere 12,4 Prozent des Unterschieds begründen.

In der Mathematik und in den Naturwissenschaften besteht eine Einkommensdifferenz von 21 Prozent (Abbildung 7). In dieser Fachgruppe trägt keine Variable im erklärten

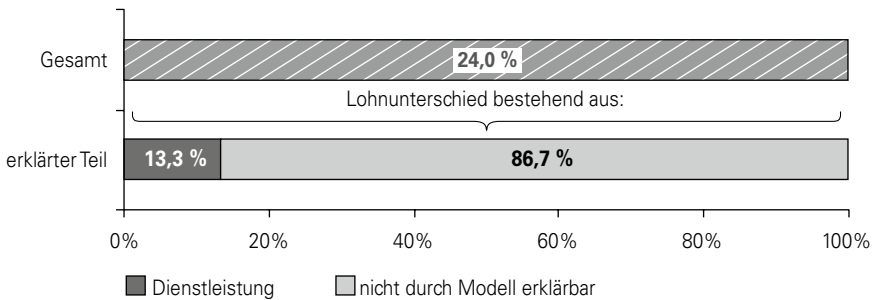
¹²Dieser Teil wird auch als Hinweis auf eine Diskriminierung interpretiert, wenn es um unterschiedliche Bezahlung von z. B. Männern und Frauen oder Angehörige unterschiedlicher Ethnien geht (Jann 2008, S. 45). Dieser wertende Begriff erscheint für den Vergleich zweier Abschlussarten allerdings unpassend, weshalb wir den Begriff „unterschiedliche Bewertung“ verwenden.

¹³Um das Index-Nummer-Problem zu beheben, wird angenommen, dass keine positive Bewertung der Diplomabsolventen vorliegt, da diese schon seit langem auf dem Arbeitsmarkt etabliert sind und deshalb die Bewertung sich nicht geändert hat. Aufgrund dieser Annahme werden die Koeffizienten aus der Lohnregression der Diplomabsolventen als Referenz für die Lohngleichung der Bachelorabsolventen eingesetzt (Jann 2008, S. 456).

¹⁴Durch die fehlenden Interaktionsterme können sich die Koeffizienten geringfügig von den in Abbildungen 3 und 4 genannten unterscheiden.

Teil signifikant zur Erklärung des Einkommensunterschieds bei, weder die unterschiedlichen Arbeitsmärkte noch die Leistungssignale der beiden Gruppen. Allerdings zeigt der Dienstleistungsbereich im unerklärten Teil einen signifikanten und positiven Effekt. Dies deutet darauf hin, dass die beiden Abschlussarten vor allem im Dienstleistungsbereich unterschiedlich entlohnt werden. Bei einer gleichen Behandlung der Abschlussarten würde sich die Lohndifferenz auf 11,9 Prozent verringern. In anderen Worten: 43,4 Prozent des Unterschieds im Bruttostundenlohn können durch eine ungleiche Behandlung der Abschlussarten im Dienstleistungsbereich erklärt werden.

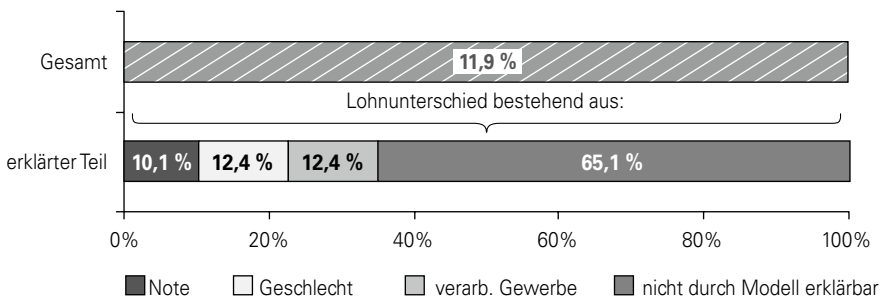
Abbildung 5: Oaxaca-Blinder-Dekomposition für Geistes-/Sozialwissenschaftler



Quelle: BAP 0910.1, eigene Berechnungen

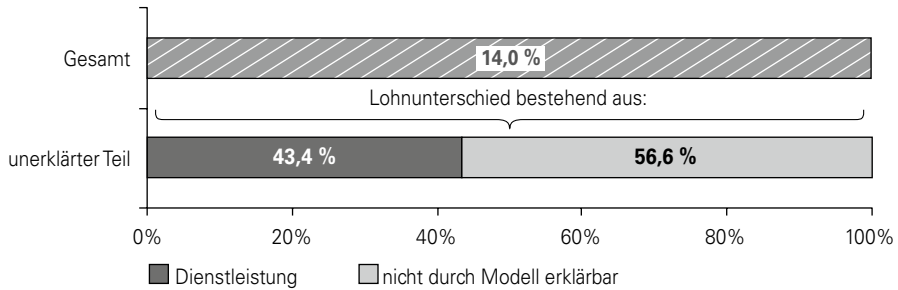
Anmerkungen: Dargestellt sind signifikante prozentuale Beiträge zur Erklärung der Einkommensdifferenz. Die Kontrollvariablen in der Oaxaca-Blinder Dekomposition beinhalten: 4 Dummyvariablen für Wirtschaftsbereiche, Geschlecht, soziale Herkunft, Alter bei Studienabschluss, Abschlussnote, Praktikum, wissenschaftliche Hilfskraft, erwerbstätig in Privatwirtschaft, Ausbildung, Auslandserfahrung.

Abbildung 6: Oaxaca-Blinder-Dekomposition für Ingenieurwissenschaften (HaW)



Quelle: BAP 0910.1, eigene Berechnungen

Anmerkungen: Dargestellt sind signifikante prozentuale Beiträge zur Erklärung der Einkommensdifferenz. Die Kontrollvariablen in der Oaxaca-Blinder Dekomposition beinhalten: 4 Dummyvariablen für Wirtschaftsbereiche, Geschlecht, soziale Herkunft, Alter bei Studienabschluss, Abschlussnote, Praktikum, wissenschaftliche Hilfskraft, erwerbstätig in Privatwirtschaft, Ausbildung, Auslandserfahrung.

Abbildung 7: Oaxaca-Blinder-Dekomposition für Naturwissenschaften

Quelle: BAP 0910.1, eigene Berechnungen

Anmerkungen: Dargestellt sind signifikante prozentuale Beiträge zur Erklärung der Einkommensdifferenz. Die Kontrollvariablen in der Oaxaca-Blinder Dekomposition beinhalten: 4 Dummyvariablen für Wirtschaftsbereiche, Geschlecht, soziale Herkunft, Alter bei Studienabschluss, Abschlussnote, Praktikum, wissenschaftliche Hilfskraft, erwerbstätig in Privatwirtschaft, Ausbildung, Auslandserfahrung.

4 Diskussion und Ausblick

Ziel dieser Analysen war es, die Positionierung des Bachelorabschlusses hinsichtlich des Einstiegsgehalts auf dem Arbeitsmarkt mit der des Diploms zu vergleichen und, wenn Differenzen nachgewiesen werden, deren Ursachen zu identifizieren. Ausgangspunkt war die öffentliche Auseinandersetzung darüber, ob in allen Studienfächern die politische Vorgabe umsetzbar ist, den Bachelor für sich alleine als ausreichend beruflich qualifizierenden Regelstudienabschluss für die Mehrheit der Studierenden zu konzipieren. Aus bildungsökonomischen Theorien ließ sich eine niedrigere Positionierung der Bachelor- gegenüber den Diplomabsolventen aufgrund der verkürzten Studierendauer (Humankapitaltheorie), aufgrund möglicher Unterschiede in Leistungssignalen und in anderen einkommensrelevanten Merkmalen (Signaltheorie), sowie aufgrund von unterschiedlicher Verteilung auf Arbeitsmärkte bzw. ungleicher Einschätzung in Arbeitsmärkten (Theorie der segmentierten Arbeitsmärkte) ableiten.

Die Modellrechnungen zeigen, dass Bachelorabsolventen in drei der sieben untersuchten Fachgruppen beim Berufseinstieg geringere Gehälter beziehen: An Universitäten gibt es in den Geistes- und Sozialwissenschaften eine Differenz von 17 Prozent und in Mathematik/Naturwissenschaften von 26 Prozent; an Hochschulen für angewandte Wissenschaften ergibt sich zunächst eine Differenz für die Ingenieurwissenschaften von ca. 12 Prozent, allerdings verschwindet diese nach Kontrolle der Wirtschaftsbereiche.

Bemerkenswert ist, dass die beiden Gründe, die in der öffentlichen Debatte am meisten diskutiert werden – geringere Kenntnisse aufgrund verkürzter Studierendauer und weniger Gelegenheiten, sich durch Praktika oder Auslandsaufenthalte günstigere Einstiegspositionen zu sichern – selbst dort, wo sie vorlagen, nicht maßgeblich zur

Erklärung der Unterschiede beitragen. Eine Auslese der Absolventen mit den besseren Abschlussnoten am Übergang zum Master spielt nur in den Ingenieurwissenschaften an Hochschulen für angewandte Wissenschaften eine Rolle; ebenso wie die geringere Neigung von Frauen, einen Master anzuschließen. In allen drei Fächergruppen fanden sich hingegen Belege für den Einfluss der unterschiedlichen Arbeitsmärkte von Diplom- und Bachelorabsolventen. In den Geistes- und Sozialwissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften ist die unterschiedliche Verteilung auf den Dienstleistungssektor bzw. das verarbeitende Gewerbe ausschlaggebend, und bei den Absolventen der Mathematik und Naturwissenschaften scheint eine Abwertung des Bachelorabschlusses im Dienstleistungssektor die Einkommensunterschiede hervorzurufen.

Die Gründe für die bestehenden Unterschiede sollten in zukünftigen Analysen noch genauer betrachtet werden. Warum Bachelorabsolventen der Ingenieurwissenschaften (HaW) seltener im verarbeitenden Gewerbe tätig sind, Geisteswissenschaftler sich häufiger im Dienstleistungssektor wiederfinden und warum Naturwissenschaftler dort weniger verdienen, müsste durch eine genauere Untersuchung ihrer Tätigkeiten, Positionen, Arbeitgeber und Berufe geklärt werden. Möglicherweise unterscheiden sich diese sehr grundsätzlich von denen der früheren Diplomabsolventen: entweder horizontal, in dem Sinne, dass ein anderes Arbeitsmarktsegment erschlossen wurde; oder vertikal, in dem Sinne, dass sie nicht qualifikationsangemessen beschäftigt sind und für die verrichteten Tätigkeiten im Grunde kein Hochschulabschluss erforderlich wäre. Dies wäre ein Beleg dafür, dass es für Bachelorabsolventen mancher Fächer tatsächlich keinen adäquaten und adäquat bezahlten Arbeitsmarkt gibt, so dass sie in andere Bereiche ausweichen und dort mit Absolventen beruflicher Ausbildungen konkurrieren.

Da die Daten aus einer Befragung etwa anderthalb Jahre nach Studienabschluss stammen, sind keine Aussagen über die weitere Gehaltsentwicklung möglich. Zwar sind Einstiegsgehälter wegweisend für den weiteren Verlauf, denn wer früh viel verdient, erzielt auch über das ganze Leben hinweg höhere Einkünfte (vgl. *Scherer 2001*). Teilarbeitsmärkte unterscheiden sich aber nicht nur hinsichtlich des Niveaus der gezahlten Einkommen, sondern auch hinsichtlich der Einkommensentwicklung. Möglicherweise holen die Bachelorabsolventen zu den Diplomabsolventen auf; ebenso gut ist möglich, dass die Einkommensunterschiede bestehen bleiben oder sogar zunehmen. Weiterhin ist vorstellbar, dass allgemein oder in manchen Bereichen der Aufstieg in höhere Positionen für Bachelorabsolventen nicht oder nur schwer zugänglich ist, weil Arbeitgeber diese Positionen für Masterabsolventen vorsehen (z. B. *Konegen-Grenier et al. 2015*). Dadurch können sich auch in den Fächern ohne Unterschiede beim Berufseinstieg mittel- oder langfristig doch noch Unterschiede in der weiteren Einkommensentwicklung ergeben. Dies lässt sich erst anhand von Panelbefragungen der Absolventen in einigen Jahren klären.

Die Fächerauswahl unserer Datengrundlage ist derzeit aufgrund der geringen Fallzahlen von Bachelorabsolventen, die auch tatsächlich auf den Arbeitsmarkt gehen, stark eingeschränkt. Mit der fortschreitenden Umstellung und dem damit einhergehendem Verschwinden der Diplomstudiengänge werden mehr Absolventen einen Bachelorabschluss erwerben, so dass die Fallzahlen zunehmen. Wie sich die Masterquoten entwickeln, ist aber noch offen. Aus Studierendenbefragungen (z. B. *Grützmacher et al 2011; IdF Allensbach 2014*) wird in Fächern mit bereits jetzt hohen Quoten von Masterabschlüssen eine ungebrochene Nachfrage nach einem Masterstudium sichtbar. Eine Verringerung der Masterquoten könnte also nur durch Beschränkungen des Angebots an Masterstudienplätzen erreicht werden, denn die politische Vorgabe, den Bachelor in allen Fächern und auch an Universitäten zum Regelabschluss zu machen, ist weiterhin in Kraft. Es ist also möglich, dass in einigen Fächern weiterhin nur sehr wenige Bachelorabsolventen direkt in den Arbeitsmarkt gehen.

Eine weitere Beschränkung unserer Studie ergibt sich aus der Tatsache, dass die Erträge derjenigen, die ein Masterstudium anschließen, nicht berücksichtigt werden können. Die Selektivität spielt am Übergang zum Master zwar nur in einer der untersuchten Fächergruppen eine Rolle. Falls in Zukunft jedoch eine stärkere Auslese stattfindet, können sich die Einkommenseffekte deutlich verändern und es kann sowohl zu einer Aufwertung des Bachelorabschlusses kommen als auch zu einer Abwertung. Maßgeblicher Bezugspunkt für die Arbeitsmarktpositionierung werden dann nicht mehr die früheren Abschlüsse sein, sondern die Masterabschlüsse ähnlicher Fächer.

In der Einleitung wurde dargestellt, wie die politische Vorgabe bezüglich des Bachelors als Regelabschluss auch in einem historischen Kontext zu verstehen ist, in dem eine Vorgabe, die ursprünglich nur ein innovatives Zusatzangebot betraf, für die Gesamtheit aller Fächer übernommen wurde. Für Frankreich und die Niederlande beobachtete Witte (2006), dass es vor allem den Marktkräften überlassen wurde, ob sich der Bachelor oder der Master als häufigster Abschluss durchsetzt. Es ist ebenso denkbar, dass sich der Arbeitsmarkt auf das neue Angebot an hochqualifizierten Fachkräften einstellen wird und mittelfristig entsprechende Gehälter gezahlt werden. Vielleicht wird auch in Deutschland den Marktkräften zukünftig stärker als bisher die Regelung überlassen, wo sich der Bachelor als neues Diplom etabliert und wo er sich niedriger einpendelt.

Literatur

Architektenkammer NRW (2014): Studium. Online verfügbar unter <http://www.aknw.de/absolventenstudenten/studium> (zuletzt überprüft am 20. 02. 2015).

Arrow, Kenneth (1973): Higher Education as a Filter. In *Journal of Public Economics* (2 (3)), S. 193–216.

Barone, Carlo; Schindler, Steffen (2014): Why Does Field of Study Affect Occupational Attainment? A Theoretical Approach. Rochester, NY: Social Science Electronic Publishing.

Bauer, Gerrit (2014): Graphical Display of Regression Results. In Hennig Best, Christof Wolf (Hrsg.): *Regression Analysis and Causal Inference*. Los Angeles, London, New Delhi: Sage.

Becker, Gary Stanley ([1964] 1993): Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. New York: Columbia University Press.

Blossfeld, Hans-Peter; Mayer, Karl Ulrich (1988): Arbeitsmarktsegmentation in der Bundesrepublik Deutschland. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 40, S. 262–283.

Boudon, Raymond (1974): Education, Opportunity, and Social Inequality – Changing Prospects in Western Society. New York: John Wiley & Sons.

Bundesärztekammer (2009): Qualität des Medizinstudiums erhalten - aber nicht durch Bachelor-/Master-Studium. Resolution der Arbeitsgemeinschaft Hochschulmedizin. BÄK: Berlin.

Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) (2004): Bachelor welcome! Erklärung führender deutscher Unternehmen zur Umstellung auf Bachelor- und Master-Abschlüsse in Deutschland.

Deutsche Gesellschaft für Psychologie e.V. (2005): Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Psychologie e.V. (DGPs) zur Einrichtung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Psychologie an den Universitäten (Revision).

Doeringer, Peter B.; Piore, Michael J. (1971): Internal Labour Markets and Manpower Analysis. Lexington (Mass.): Heath.

Fabian, Gregor; Briedis, Kolja (2013): Der Übergang vom Bachelor zum Master. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Kassel, 10/09/2013. Online verfügbar unter http://www.dzhw.eu/pdf/pub_vt/22/2013-09-10_vortrag_kassel.pdf (zuletzt überprüft am 04. 05. 2015).

Falk, Susanne; Reimer, Maike; Sarcletti, Andreas (2009): Studienqualität, Kompetenzen und Berufseinstieg in Bayern: Der Absolventenjahrgang 2004. Studien zu Hochschulforschung 76, München: IHF.

Falk, Susanne; Kratz, Fabian; Müller, Christina (2015): Sicherheit oder hohes Einkommen? Die Karriereentwicklung von Absolventinnen männerdominierter Studienfächer. IHF-kompakt. München: IHF.

Fischer, Lars; Minks, Karl-Heinz (2007): Acht Jahre nach Bologna – Professoren ziehen Bilanz. Ergebnisse einer Befragung von Hochschullehrern des Maschinenbaus und der Elektrotechnik. Hannover: HIS GmbH.

Franzen, Axel; Pointner, Sonja (2014): Die Blackbox der Studierenden: Studienmotivation und –verhalten vor und nach der Bologna-Reform. In: Beiträge zur Hochschulforschung 36 (2), S. 8–32.

Grützmacher, Judith; Ortenburger, Andreas & Heine, Christoph (2011). Studien- und Berufsperspektiven von Bachelorstudierenden in Deutschland. Hannover: HIS.

Henz, Ursula; Maas, Ineke (1995): Chancengleichheit durch Bildungsexpansion. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 47 (4), S. 605–633.

Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2014): Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland: Wintersemester 2013/2014. Bonn: HRK

Institut für Demoskopie Allensbach (2014): Studienbedingungen 2014: Studienfinanzierung, Auslandsaufenthalte und Wohnsituation. Allensbach: IDF. Online verfügbar unter: <http://www.sts-kd.de/reemtsma/Studie-Lang-Allensbach-2014h.pdf> (zuletzt abgerufen 08.05.2015)

Jacob, Marita; Klein, Markus (2013): Der Einfluss der Bildungsherkunft auf den Berufseinstieg und die ersten Erwerbsjahre von Universitätsabsolventen. In: Beiträge zur Hochschulforschung (1), S. 8–37.

Jann, Ben (2008): The Blinder-Oaxaca Decomposition for Linear Regression Models. In: The Stata Journal 8 (453–479).

Konegen-Grenier, Christiane; Placke, Beate; Stangl, Theresa (2011): Unternehmen im Fokus. In: Kolja Briedis, Christoph Heine, Christiane Konegen-Grenier, Ann-Kathrin Schröder (Hrsg.): Mit dem Bachelor in den Beruf. Essen: Edition Stifterverband

Konegen-Grenier, Christiane; Placke, Beate; Schröder-Kralemann, Ann-Kathrin (2015): Karrierewege für Bachelorabsolventen. Essen: Edition Stifterverband

Kultusministerkonferenz (KMK) (1999): Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.03.1999. Online verfügbar unter: <http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/pm1999/285plenarsitzung/strukturvorgaben-fuer-die-einfuehrung-von-bachelor-bakkalaureus-und-master-magisterstudiengaengen.html> (zuletzt überprüft 03. März 2015)

Kultusministerkonferenz (KMK) (2003): Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen (Beschluss der KMK vom 10.10.2003 i. d. F. vom 04.02.2010), online verfügbar <http://www.kmk.org/fileadmin/>

veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Struktur
vorgaben.pdf (zuletzt überprüft 03. März 2015)

Leuze, Kathrin; Strauß, Susanne (2009): Lohnungleichheiten zwischen Akademikerinnen und Akademikern: Der Einfluss von fachlicher Spezialisierung, frauendominierten Fächern und beruflicher Segregation. In: *Zeitschrift für Soziologie* 38, S. 262–281.

Liebeskind, Uta (2004): Arbeitsmarktsegregation und Einkommen: Vom Wert „weiblicher“ Arbeit. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 56 (4), S. 630–652.

Lörz, Markus; Quast, Heiko; Roloff, Jan (2015): Konsequenzen der Bologna-Reform: Warum bestehen auch am Übergang vom Bachelor- ins Masterstudium soziale Ungleichheiten? In: *Zeitschrift für Soziologie*, 44(2), S. 137–155.

Mincer, Jakob (1974): Schooling, experience and earnings. New York: National Bureau of Economic Research, Columbia University.

Müller, Christina; Falk, Susanne; Reimer, Maike; Klink, Judith (2014): Ergebnisse der Befragung des Absolventenjahrgangs 2009/2010. Tabellenband. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung.

Netz, Nicolai; Kratz, Fabian (2014): Which Mechanisms explain Returns to International Student Mobility? Konferenz "How do Education Systems Shape Educational Inequalities?" Universität Luxemburg, Juli 2014

Ochsenfeld, Fabian (2014): Why Do Women's Fields of Study Pay Less? A Test of Devaluation, Human Capital, and Gender Role Theory. *European Sociological Review* 30, S. 536–548.

Reimer, David; Noelke, Clemens; Kucel, Aleksander (2008): Labor Market Effects of Field of Study in Comparative Perspective: An Analysis of 22 European Countries. In: *International Journal of Comparative Sociology* 49, S. 233–256.

Reimer, David; Schröder, Jette (2006): Tracing the Gender Wage Gap: Income Differences between Male and Female University Graduates in Germany. In *Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung* 39, S. 235–253.

Sarceletti, Andreas (2007): Humankapital und Praktika. Die Bedeutung des Kompetenzerwerbs in Praktika für den Berufseinstieg bei Universitätsabsolventen der Fachrichtung Betriebswirtschaftslehre. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 4, S. 549–566.

Scherer, Stefani (2001): Early Career Patterns: A Comparison of Great Britain and West Germany. In *European Sociological Review* 17, S. 119–144.

Schick, Marion (2005): Erfahrungen mit Bachelor und Master sowie Perspektiven des Bologna-Prozesses aus Sicht der Fachhochschule München. In: *Beiträge zur Hochschulforschung* 27(3), S. 53–72.

Schöbel, Heino (2003): Reform der Juristenausbildung. In Bayerische Verwaltungsblätter 641, S. 847 ff.

Schomburg, Harald; Flöther, Choni (2012): Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen – Erfahrungen und Sichtweisen der Lehrenden. Kassel: INCHER

Spence, Michael A. (1973): Job Market Signaling. In: The Quarterly Journal of Economics (87), S. 355–374.

TU9 (2006): Grundsätze der universitären Ingenieurausbildung im zweizyklischen Studiensystem (05.04.2008). Online verfügbar unter https://www.tu9.de/presse/presse_767.php (zuletzt überprüft am 04.05.2015)

van de Werfhorst, Herman G. (2008): Educational Fields of Study and European Labor Markets. In: International Journal of Comparative Sociology 49, S. 227–231.

Weiler, Hans N.; Bensel, Norbert; Heuer, Katharina; Spieß, C. Katharina; Wagner, Gert G. (2003): Hochschulpolitik als Arbeitsmarktpolitik: Vorschläge zu einer beschäftigungsorientierteren Hochschul- und Studienreform. In: Norbert Bensel, Hans N. Weiler, Gert G. Wagner (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Bielefeld: Bertelsmann

Weiss, Felix; Klein, Markus (2011): Soziale Netzwerke und Jobfindung von Hochschulabsolventen - Die Bedeutung des Netzwerktyps für monetäre Arbeitsmarkterträge und Ausbildungsadäquatheit. In: Zeitschrift für Soziologie 40, S. 228–245.

Winter, Martin; Anger, Yvonne (2010): Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau u. Soziologie. Wittenberg: Inst. für Hochschulforschung.

Witte, Johanna (2006): Die deutsche Umsetzung des Bologna-Prozesses. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 56 (B 48), S. 21–27.

Witte, Johanna; van der Wende, Marijk; Huisman, Jeroen (2008): Blurring Boundaries: How the Bologna Process Changes the Relationship between University and Non-University Higher Education in Germany, the Netherlands and France. In: Studies in Higher Education (33 (3)), S. 217–231.

Anhang**Tabelle 1:** Leistungssignale von Absolventen

Fachgruppe	Abschlussart	Note (Mittelwert)	Männer (%)	Praktika (%)	Studentische Hilfskraft (%)	Studierenden-jobs (%)	Ausbildung vor Studium (%)	Auslands-erfahrung (%)	Soziale Herkunft (%)t	Alter bei Studien-abschluss (%)
BWL – Univ.	Diplom (n=233)	2,0	58,1	76,4	31,8	93,1	18,5	24,5	62,1	26,31
	Bachelor (n=102)	2,4	42,5	58,8	18,6	93,1	43,1	7,8	54,7	25,02
	Differenz	-0,4***	15,6***	17,6**	13,2*	0,0	-24,6***	16,7***	7,4	1,29***
BWL – HaW	Diplom (n=438)	1,9	43,2	72,8	8,7	97,7	37,0	37,0	41,8	26,39
	Bachelor (n=114)	2,0	40,9	82,5	13,2	98,2	56,1	19,3	44,6	25,61
	Differenz	-0,1***	2,3	-9,7*	-4,5	-0,5	-19,1***	17,7***	-2,8	0,78***
Geistes-/ Soz.Wiss. – Univ.	Diplom (n=675)	1,8	25,8	80,4	36,0	83,4	13,9	17,8	56,1	26,88
	Bachelor (n=104)	1,9	23,7	82,7	13,5	91,3	21,2	14,4	50,0	25,24
	Differenz	-0,1***	2,1	-2,3	22,5***	-7,9*	-7,3	3,4	6,1	1,64***
Soziale Arbeit – HaW	Diplom (n=197)	1,7	14,0	66,0	8,6	81,7	36,0	8,1	36,8	26,98
	Bachelor (n=162)	1,9	10,5	71,6	7,4	87,0	43,8	5,6	34,5	25,9
	Differenz	-0,2***	3,5	-5,6	1,2	-5,3	-7,8	2,5	2,3	1,08**
Ingenieur-wiss. – HaW	Diplom (n=844)	2,1	85,9	58,5	15,8	95,5	50,0	19,5	32,8	26,53
	Bachelor (n=140)	2,2	71,0	70,0	10,7	97,9	50,7	12,1	33,8	26,44
	Differenz	-0,1***	14,9***	-11,5*	5,1	-2,4	-0,7	7,4*	-1,0	0,09
Informatik – HaW	Diplom (n=105)	2,0	80,1	68,6	23,8	90,5	41,0	11,4	30,9	26,44
	Bachelor (n=59)	2,2	83,5	55,9	11,9	96,6	49,2	8,5	31,4	26,9
	Differenz	-0,2**	-3,4	12,7	11,9	-6,1	-8,2	2,9	-0,5	-0,46
Naturwiss. – Univ.	Diplom (n=322)	1,5	60,1	46,0	56,2	70,5	6,8	12,1	57,5	26,29
	Bachelor (n=35)	2,2	37,5	22,9	28,6	85,7	28,6	0,0	49,1	25,53
	Differenz	-0,7***	22,6**	23,1**	27,6**	-15,2	-21,8***	12,1*	8,4	0,76*
Gesamt	Diplom (n=4.767)	1,9	52,8	67,7	27,2	87,0	28,4	19,7	46,6	26,57
	Bachelor (n=1.172)	2,1	41,5	67,9	13,9	91,4	41,2	11,0	41,9	25,79
	Differenz	-0,2***	11,3***	-0,2	13,3***	-4,4***	-12,8***	-9,3***	4,7**	0,78***

*: signifikant auf dem 0,05%-Niveau, **: signifikant auf dem 0,01%-Niveau, ***: signifikant auf dem 0,001%-Niveau

Tabelle 2: OLS-Regression zur Schätzung des logarithmierten Bruttostundenlohns

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4	
Bachelor (Ref.: Diplom)	-0.210***	(0.0577)	-0.221***	(0.0603)	-0.139*	(0.0605)	-0.225**	(0.0686)
Fachgruppen (Ref.: BWL – Univ.)								
BWL – HaW	-0.110***	(0.0257)	-0.112***	(0.0260)	-0.114***	(0.0261)	-0.105	(0.0614)
Geistes-/Soz.Wiss. – Univ.	-0.259***	(0.0242)	-0.259***	(0.0242)	-0.226***	(0.0243)	-0.0871	(0.0505)
Soziale Arbeit – HaW	-0.248***	(0.0306)	-0.251***	(0.0310)	-0.201***	(0.0315)	-0.139**	(0.0538)
Ingenieurwiss. – HaW	0.0708**	(0.0234)	0.0679**	(0.0239)	0.0366	(0.0243)	-0.0927	(0.0586)
Informatik – HaW	0.00564	(0.0375)	0.00376	(0.0376)	-0.0164	(0.0374)	-0.106	(0.113)
Naturwiss. – Univ.	-0.185***	(0.0275)	-0.183***	(0.0276)	-0.184***	(0.0281)	-0.157**	(0.0522)
Interaktion Abschluss und Fachgruppe								
Bachelor und BWL – HaW	-0.110***	(0.0257)	-0.112***	(0.0260)	-0.114***	(0.0261)	-0.105	(0.0614)
Bachelor und Geistes/ Soz.Wiss. – Univ.	-0.259***	(0.0242)	-0.259***	(0.0242)	-0.226***	(0.0243)	-0.0871	(0.0505)
Bachelor und Soziale Arbeit – HaW	-0.248***	(0.0306)	-0.251***	(0.0310)	-0.201***	(0.0315)	-0.139**	(0.0538)
Bachelor und Inge- nieurwiss. – HaW	0.0708**	(0.0234)	0.0679**	(0.0239)	0.0366	(0.0243)	-0.0927	(0.0586)
Bachelor und Informa- tik – HaW	0.00564	(0.0375)	0.00376	(0.0376)	-0.0164	(0.0374)	-0.106	(0.113)
Bachelor und Natur- wiss. – Univ.	-0.185***	(0.0275)	-0.183***	(0.0276)	-0.184***	(0.0281)	-0.157**	(0.0522)
Studiendauer			-0.00278	(0.00429)	0.00189	(0.00442)	0.00223	(0.00426)
Leistungssignale								
Mann (Ref.: Frau)					0.101***	(0.0125)	0.0902***	(0.0121)
Soziale Herkunft (Ref.: niedrig)					-0.00355	(0.0112)	-0.00237	(0.0107)
Alter bei Studien- abschluss					0.000803	(0.00226)	0.00217	(0.00218)
Note					-0.0308***	(0.00586)	-0.0274***	(0.00568)
Praktika (Ref.: keine)					0.0216	(0.0119)	0.0147	(0.0115)
Stud. Hilfskraft (Ref.: keine)					0.0289*	(0.0144)	0.0226	(0.0140)
Stud. Jobs (Ref.: keine)					0.0345	(0.0191)	0.0174	(0.0185)
Ausbildung (Ref.: keine)					0.0565***	(0.0139)	0.0408**	(0.0134)
Auslandserfahrung (Ref.: keine)					0.0302*	(0.0139)	0.0306*	(0.0134)

Fortsetzung nächste Seite

Tabelle 2, Fortsetzung

	Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
Wirtschaftsbereiche (Ref.: öff. Dienst)				
Verarb. Gewerbe				0.189** (0.0587)
Dienstleistung				0.0344 (0.0514)
Sonstige				-0.0860 (0.0685)
Interaktion Abschlussart und Wirtschaftsbereich				
Bachelor und verarb. Gewerbe				0.0718 (0.0508)
Bachelor und Dienstleistung				0.0535 (0.0523)
Bachelor und Sonstige				0.0206 (0.0450)
Interaktion Fachgruppe und Wirtschaftsbereich				
BWL – HaW und verarb. Gewerbe				-0.0566 (0.0744)
BWL – HaW und Dienstleistung				-0.00456 (0.0659)
BWL – HaW und Sonstige				0.0710 (0.0856)
Geistes-/Soz.Wiss. – Univ. und verarb. Gewerbe				-0.0165 (0.0795)
Geistes-/Soz.Wiss. – Univ. und Dienstleistung				-0.222*** (0.0565)
Geistes-/Soz.Wiss. – Univ. und Sonstige				-0.0957 (0.0747)
Soziale Arbeit – HaW und verarb. Gewerbe				-0.136 (0.156)
Soziale Arbeit – HaW und Dienstleistung				-0.0733 (0.0618)
Soziale Arbeit – HaW und Sonstige				0.0338 (0.0868)
Ingenieurwiss. – HaW und verarb. Gewerbe				0.0608 (0.0682)
Ingenieurwiss. – HaW und Dienstleistung				0.0400 (0.0645)
Ingenieurwiss. – HaW und Sonstige				0.227** (0.0830)
Informatik – HaW und verarb. Gewerbe				0.0216 (0.128)
Informatik – HaW und Dienstleistung				0.108 (0.117)

Fortsetzung nächste Seite

Tabelle 2, Fortsetzung

	Modell 1		Modell 2		Modell 3		Modell 4	
Informatik – HaW und Sonstige							0.141	(0.152)
Naturwiss. – Univ. und verarb. Gewerbe							0.103	(0.100)
Naturwiss. – Univ. und Dienstleistung							0.163 [*]	(0.0649)
Naturwiss. – Univ. und Sonstige							-0.130	(0.0822)
Konstante	2.885 ^{***}	(0.0207)	2.913 ^{***}	(0.0478)	2.717 ^{***}	(0.0730)	2.658 ^{***}	(0.0828)
Beobachtungen	3229		3229		3229		3229	
R²	0.191		0.191		0.223		0.294	

Coeff., Standardfehler in Klammern; * p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001

Tabelle 3: Oaxaca-Blinder Dekomposition zur Schätzung des Lohndifferenzials

	Geistes-/ Sozialwissenschaften		Ingenieurwissenschaften (HaW)		Mathematik/ Naturwissenschaften	
Differential						
Diplomabschluss	2,6261 ^{***}	(0,015)	2,9561 ^{***}	(0,009)	2,7008 ^{***}	(0,023)
Bachelorabschluss	2,3851 ^{***}	(0,041)	2,8371 ^{***}	(0,033)	2,4912 ^{***}	(0,0811)
Lohndifferenz	0,2410 ^{***}	(0,044)	0,1191 ^{**}	(0,034)	0,2096 [*]	(0,084)
Erklärter Teil						
Studiendauer	-0,031	(0,040)	0,003	(0,009)	0,079	(0,066)
ÖD	0,010	(0,006)	-0,001	(0,003)	-0,022	(0,015)
Industry	0,003	(0,004)	0,015 [*]	(0,006)	-0,040	(0,024)
Dienstleistung	0,032 ^{**}	(0,010)	0,006	(0,003)	-0,010	(0,012)
Andere	-0,003	(0,006)	0,002	(0,001)	0,025	(0,025)
Alter	0,012	(0,010)	0,000	(0,0003)	0,001	(0,007)
soziale Herkunft	0,001	(0,004)	-0,0003	(0,0008)	0,000	(0,001)
Geschlecht	0,001	(0,002)	0,015 [*]	(0,006)	0,017	(0,012)
Note	0,011	(0,007)	0,012 [*]	(0,005)	-0,034	(0,044)
Ausland	0,002	(0,003)	0,003	(0,002)	-0,008	(0,009)
Hiwi	0,014	(0,008)	0,001	(0,002)	-0,001	(0,013)
Jobs	-0,001	(0,003)	-0,001	(0,001)	-0,002	(0,007)
Ausbildung	-0,003	(0,004)	-0,0002	(0,002)	-0,002	(0,023)
Praktika	0,000	(0,001)	-0,002	(0,002)	0,007	(0,012)
Total	0,044	(0,043)	-0,052 ^{**}	(0,016)	-0,012	(0,091)

Fortsetzung nächste Seite

Tabelle 3, Fortsetzung

	Geistes-/ Sozialwissenschaften		Ingenieurwissenschaften (HaW)		Mathematik/ Naturwissenschaften	
Unerklärter Teil						
Studiendauer	-0,145	(0,274)	-0,207	(0,209)	-0,501	(0,554)
ÖD	0,009	(0,020)	-0,016	(0,009)	-0,076	(0,045)
Industry	-0,003	(0,006)	-0,013	(0,030)	0,079	(0,057)
Dienstleistung	0,013	(0,050)	-0,003	(0,022)	0,091*	(0,046)
Andere	0,003	(0,016)	0,015	(0,008)	-0,104	(0,058)
Alter	-0,463	(0,455)	0,561	(0,356)	-0,455	(0,861)
soziale Herkunft	-0,013	(0,011)	0,004	(0,014)	0,006	(0,033)
Geschlecht	0,007	(0,021)	-0,006	(0,021)	-0,021	(0,028)
Note	0,012	(0,022)	0,006	(0,020)	0,133	(0,109)
Ausland	-0,043	(0,046)	-0,037	(0,037)	0,032	(0,033)
Hiwi	-0,020	(0,042)	-0,061	(0,047)	0,055	(0,051)
Jobs	0,067	(0,060)	-0,015	(0,124)	-0,214	(0,111)
Ausbildung	-0,012	(0,040)	-0,0002	(0,001)	-0,018	(0,056)
Praktika	0,005	(0,034)	-0,003	(0,014)	0,018	(0,054)
Konstante	0,789	(0,525)	-0,158	(0,407)	1,138	(0,850)
Total	0,197***	(0,059)	0,067	(0,034)	0,198	(0,119)

Coef., Standardfehler in Klammern; * p<0,05, ** p<0,01, *** p<0,001

Manuskript eingereicht: 24.02.2015
Manuskript angenommen: 06.05.2015

Anschrift der Autorinnen:

Christina Müller

Dr. Maike Reimer

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF)

Prinzregentenstraße 24

80538 München

E-Mail: mueller@ihf-bayern.de

E-Mail: reimer@ihf-bayern.de

Maike Reimer arbeitet am Bayerischen Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF) zu Studium und Berufseintritt sowie den Folgen der Digitalisierung für Hochschulen.

Christina Müller forscht und promoviert am IHF zu Netzwerken, Berufseinstieg und Karriereentwicklung von Hochschulabsolventen.