

Absolventenforschung für Hochschulen und Bildungspolitik: Konzeption und Ziele des „Bayerischen Absolventenpanels“

Susanne Falk, Maike Reimer, Lydia Hartwig¹

Aktuelle Entwicklungen im Hochschulbereich machen begleitende Forschungsarbeiten zu Ausbildungsqualität und beruflicher Verwertbarkeit des Studiums notwendig. Um die unzureichende Datenlage zu verbessern, hat Bayern als erstes Bundesland eine repräsentative und langfristig angelegte Absolventenstudie initiiert. Vor einem konzeptionellen Hintergrund, der sich auf aktuelle Bildungs- und Arbeitsmarkttheorien stützt, werden die Anlage des Bayerischen Absolventenpanels (BAP) sowie Rücklauf und Repräsentativität der ersten Erhebungswelle präsentiert. Abschließend werden sieben Herausforderungen formuliert, denen sich Absolventenstudien in näherer Zukunft gegenübersehen werden.

1 Einleitung

Der berufliche Verbleib von Hochschulabsolventen² ist durch die aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen, die dem Hochschulsystem eine stärkere Verantwortung für die „Employability“ bzw. Berufsbefähigung ihrer Studierenden auferlegen, von wachsendem Interesse. In Deutschland liegen empirisch gesicherte Informationen über den Übergang von Akademikern in den Arbeitsmarkt oder den Zusammenhang von Studium und weiterer beruflicher Laufbahn bislang nicht repräsentativ auf Länder- und Hochschulebene vor. Bayern hat deshalb als erstes Bundesland eine bayernweit repräsentative und langfristig angelegte Absolventenstudie für eine breite Auswahl an Fächern aus allen Fächergruppen initiiert – das „Bayerische Absolventenpanel“ (BAP)³. In diesem Beitrag wird die Notwendigkeit von Absolventenstudien zur Bewältigung der aktuellen Herausforderungen im

¹ Unser Dank gilt unseren Kollegen am IHF, insbesondere Andreas Sarcletti, für ihre zahlreichen Anregungen.

² Der Lesbarkeit wegen verwenden wir durchgängig nur die männliche Form; wo nicht anders ausgewiesen, bezieht sich diese auf Männer und Frauen.

³ Als Panel bezeichnet man die wiederholte Befragung der gleichen Personen. Panelbefragungen erlauben ein realistisches Bild von individuellen Entwicklungen und den sie beeinflussenden Faktoren über die Zeit hinweg.

Hochschulbereich begründet sowie ein konzeptioneller und theoretischer Rahmen für Absolventenstudien abgesteckt, der auf sozialwissenschaftlichen Theorien der Bildungs- und Arbeitsmarktforschung beruht. Vor diesem Hintergrund werden die Anlage des BAP sowie Rücklauf und Repräsentativität dargestellt. Schließlich werden die künftigen Herausforderungen für Absolventenstudien im inhaltlichen und methodischen Bereich in sieben Punkten zusammengefasst.

2 Hochschule und Arbeitsmarkt: ein sich wandelndes Verhältnis

Die aktuelle Reformdynamik macht die Notwendigkeit von begleitenden Forschungsarbeiten zu Ausbildungsqualität und beruflicher Verwertbarkeit des Studiums deutlich⁴:

- Der zunehmende Wettbewerb der Hochschulen um Studierende, Ressourcen und Reputation sowie die Exzellenzinitiative werden zu einer stärkeren Profilbildung und Differenzierung im Hochschulbereich führen. Als Folge der wachsenden Internationalisierung von Studium, Wissenschaft und Arbeitsmärkten steigen auch die Anforderungen an die internationale Konkurrenzfähigkeit der deutschen Hochschulen.
- Die neuen managementorientierten Modelle der Hochschulsteuerung mit festen Ziel- und Leistungsvereinbarungen werden die institutionelle Selbstständigkeit und Autonomie innerhalb der Hochschulen wie auch im Verhältnis zwischen Staat und Hochschulen vergrößern. Die neuen Steuerungsmodelle machen darüber hinaus die Entwicklung von geeigneten Informationsinstrumenten notwendig, die eine Datengrundlage für die institutionelle Selbststeuerung bereitstellen.
- Durch den mit der Bologna-Erklärung angestoßenen Prozess befindet sich das Studiensystem in einer grundlegenden Umstrukturierung, die weit über die gestufte Studienstruktur mit den Abschlüssen Bachelor und Master hinausgeht. Die differenzierten und in Modulen organisierten Studiengänge sollen die Absolventen angemessen auf den Arbeitsmarkt vorbereiten und eine größere Flexibilität in der Anpassung an sich verändernde Arbeitsmarktstrukturen bieten.

Deutschland hat im OECD-Vergleich eine relativ geringe Akademikerquote, obwohl von Arbeitgeberseite hoch qualifizierte Arbeitnehmer nachgefragt werden. Auch fungieren Hochschulen de facto schon lange nicht mehr vornehmlich als Ausbildungsinstitutionen

⁴Vgl. zum folgenden: Konsortium Bildungsberichterstattung (2006) sowie Wissenschaftsrat (2006)

einer wissenschaftlichen, politischen oder wirtschaftlichen Elite, da wachsende Anteile der Bevölkerung an akademischer Bildung Teil haben.

In Zeiten der Wissensgesellschaft und der Massenuniversität, der Deregulierung weiterer Teilbereiche der Gesellschaft und der Ökonomisierung gelten Wissen, Kompetenzen und Bildung als Ressourcen des Individuums, die zu materiellen Vorteilen auf dem Arbeitsmarkt führen, etwa einem höheren Einkommen; teilweise werden dabei auch immaterielle Vorteile wie Prestige oder berufliche Zufriedenheit berücksichtigt (vgl. Becker 1993; Becker 1996, Bourdieu 1986; Spence 1978). Die Kosten, die mit dem Erwerb höherer Bildung verbunden sind, stellen mithin eine individuelle Investition dar, wobei das während des Studiums nicht erzielte Einkommen den größten Kostenfaktor darstellt. Da man davon ausgeht, dass ein hoher Anteil an akademisch Gebildeten für eine innovations- und international konkurrenzfähige Wirtschaft notwendig ist (vgl. OECD 2006), stellt höhere Bildung auch eine Ressource der Volkswirtschaft dar. In Deutschland wird die Hochschulausbildung weitestgehend durch öffentliche Mittel finanziert; d. h. dass der Bund und die Länder in höhere Bildung investieren. Kosten entstehen dabei u. a. durch die Bereitstellung des Studienangebotes und die entgangenen Steuereinnahmen der angehenden Akademiker. Ob und in welchem Ausmaß sich diese Investitionen lohnen, hängt von einer Vielzahl von Einflussfaktoren ab, zu einem Teil aber auch davon, ob und wie im Studium erworbenes Wissen und Kompetenzen auch tatsächlich am Arbeitsmarkt nachgefragt sind.

Zu den gesellschaftlichen Aufgaben der Hochschulen zählt also, dass sie einerseits dem Arbeitsmarkt qualifizierte Absolventen zur Verfügung stellen, und andererseits den Studierenden eine Ausbildung vermitteln, die sie auf den Arbeitsmarkt vorbereitet, damit sich die individuellen und kollektiven Investitionen in höhere Bildung durch mittel- und langfristig positive Bildungserträge auszahlen. Sie haben daher die Aufgabe, eine stärkere Verantwortung für die Vorbereitung der Absolventen auf berufliche Tätigkeiten zu übernehmen und die Anschlussfähigkeit der Ausbildung an das Berufsleben zu sichern. Bereits Bachelor-Studiengänge werden so angelegt, dass sie auf berufliche Tätigkeiten, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern, angemessen vorbereiten. Dies entspricht auch den Erwartungen der Studierenden, die im Zuge der Einführung von Studienbeiträgen mehr Ausbildungsqualität einfordern werden.

3 Die Bedeutung von Absolventenstudien für die Hochschulen

Absolventen verfügen über einen unverzichtbaren Informationsbestand: Da sie zum einen auf ein abgeschlossenes Studium zurückblicken und zum anderen bereits konkrete Er-

fahrungen mit dem Arbeitsmarkt haben, können sie die die Passung der erworbenen mit den im Beruf erforderlichen Kompetenzen einschätzen. Zudem können sie die aktuellen Anforderungen des Arbeitsmarkts an Berufseinsteiger bewerten und sowohl das eigene Studienverhalten als auch die Angebote der Hochschule hinsichtlich der Stärken und Schwächen für den Kompetenzerwerb und die Vorbereitung auf den Berufseinstieg bzw. Berufsverlauf differenziert beurteilen. Absolventenstudien sind daher für eine Vielfalt von Adressaten von Interesse:

- *Hochschulleitungen* und *Qualitätsbeauftragte* benötigen Absolventendaten für Zwecke der institutionellen Selbststeuerung und der Qualitätssicherung sowie des Benchmarking. Studienerfolg und Verbleib der Absolventen können darüber hinaus ein Kriterium bei der Reakkreditierung von Studiengängen sein.
- *Studiengangsbeauftragte* und *Studiengangsplaner* erhalten aus Absolventendaten wertvolle Steuerungsinformation für die Gestaltung von Curricula und die Planung des Studienangebots.
- *Studien- und Berufsberatungen* sowie *Career Centers* können auf der Basis von Absolventenuntersuchungen die Studierenden und Studieninteressierten besser über ihre beruflichen Chancen informieren.
- Das *Hochschulmarketing*, das im Zuge der Profilbildung von Hochschulen immer wichtiger wird, kann den Absolventenerfolg als Argument für die Ausbildungsqualität der jeweiligen Hochschule heranziehen.
- Dies gilt auch für die *Alumni-Arbeit*, für die Informationen über den weiteren Berufsweg der Absolventen eine wichtige Grundlage sind. Die Bindung von beruflich erfolgreichen Alumni an ihre frühere Hochschule ist zudem eine Ausgangsbasis für ein professionell betriebenes Fundraising⁵.

4 Datenlage in Deutschland

Die Notwendigkeit für ein Bayerisches Absolventenpanel unter Einbeziehung aller Universitäten und Fachhochschulen ergibt sich aus der unzureichenden Datenlage. In

⁵ Die Begriffe „Alumni“ und „Absolventen“ werden manchmal synonym verwendet. Während Absolventen diejenigen sind, die ein Studium abgeschlossen haben, versteht man unter Alumni Absolventen, die mit ihrer Hochschule durch Alumni-Vereinigungen u.ä. in Kontakt bleiben. Die inhaltlichen Interessen und methodischen Anforderungen von Absolventen- und Alumnibefragungen decken sich nicht immer.

Deutschland existieren bislang keine institutionellen Rahmenbedingungen für eine standardisierte Erhebung von zeitgenauen Informationen zum Verbleib von Hochschulabsolventen auf Individualbasis, die sich nach Fächern, Fächergruppen, Hochschulen und Regionen differenziert betrachten lassen. Andere Industrieländer (z.B. die Schweiz, Großbritannien, die USA und Japan) führen seit vielen Jahren systematische und umfassende Verbleibsstudien im Rahmen institutionell verankerter Berichtssysteme durch und verfügen damit über eine bessere Informationsgrundlage⁶. Darüber hinaus haben Absolventenstudien mit einer Reihe von Herausforderungen zu kämpfen. Zum Beispiel steht die Befragungsmüdigkeit der Absolventen, die in der Regel keine Bindung an ihre Alma Mater haben, einer befriedigenden Antwortquote oft entgegen. Auch erschweren restriktive Datenschutzbestimmungen eine zentrale Bündelung von Daten. Andere europäische Länder, die Informationen aus Absolventenstudien hochschul- und fächerspezifisch auswerten, haben dadurch einen Vorteil gegenüber deutschen Hochschulen.

Die Datenlage in Deutschland stellt sich bislang folgendermaßen dar:

- Im Rahmen der Bildungsstatistik werden regelmäßig Daten zur Anzahl der Hochschulabsolventen in einzelnen Fächern erhoben. Sie enthalten aber keine Individualdaten zum Studienverlauf und zum Übergang in den Beruf.
- Bevölkerungsrepräsentative Längsschnittstudien zu Bildungs- und Berufsverläufen (z.B. Mikrozensus, SOEP) umfassen alle Bildungsgruppen. Die Fallzahlen sind daher meist zu gering für eine Auswertung von Hochschulabsolventen auf Fächerebene, und auch die gestellten Fragen werden den spezifischen Arbeitsmarktbedingungen von Akademikern nicht gerecht.
- Die bundesweiten Absolventenstudien des Hochschul-Informationssystems (HIS) stellen Aussagen für ganz Deutschland in den Vordergrund (vgl. Briedis/Minks 2004; Minks 2004). In den hochschulübergreifenden Absolventenbefragungen werden Daten über Studium (Studienverlauf/Studienerfolg, Studienqualität), Berufseintritt und Berufsverlauf erhoben sowie Zusammenhänge analysiert. Der methodische Ansatz besteht in bundesweiten schriftlichen Längsschnittbefragungen, die in vierjährlichem Turnus durchgeführt werden. Damit können die berufliche Entwicklung innerhalb der jewei-

⁶ Der im Auftrag der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) erarbeitete und 2006 erstmals vorgelegte Bericht „Bildung in Deutschland“ soll diese Lücke künftig teilweise schließen (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Für Bayern wurde 2006 erstmals ein Bildungsbericht vorgelegt, der aber bislang nur Daten zum Schulbereich enthält (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, Qualitätsagentur 2006).

ligen Kohorten analysiert und zugleich Veränderungen zwischen den Jahrgängen erfasst werden. Die ermittelten fächerbezogenen Daten sind bundesweit repräsentativ für einzelne Fächer, aber bislang nicht für einzelne Hochschulen oder Bundesländer⁷.

- Deutsche Absolventenforscher beteiligen sich an mehreren europäischen Studien, die den Vergleich von Absolventen verschiedener Hochschulsysteme und unterschiedlicher Arbeitsmärkte ermöglichen (vgl. Schomburg/Teichler 2006; Schomburg in diesem Band). Auch hier sind die Daten bundesweit repräsentativ für einzelne Fächer, aber nicht für einzelne Hochschulen oder Bundesländer. Auch reduziert sich zugunsten der internationalen Vergleichbarkeit der Differenzierungsgrad für Unterschiede innerhalb des deutschen Hochschulsystems.
- Es mangelt nicht an Absolventenstudien, die von interessierten Wissenschaftlern oder Alumni-Netzwerken initiiert wurden: Nach einer Umfrage des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung Kassel bei den Mitgliedshochschulen der HRK (332 Hochschulen) im Jahr 2005 führten 56 Prozent aller Universitäten und 81 Prozent aller Fachhochschulen in den letzten fünf Jahren Absolventenstudien durch (Teichler 2002). Meist beschränken sich diese auf Absolventen eines oder weniger Studienfächer an einer Hochschule; regelmässige Erhebungen oder Wiederholungsbefragungen finden kaum statt. Die mangelnde Abstimmung macht den Vergleich der Ergebnisse über Hochschulen, Studienfächer oder Zeitpunkte hinweg unmöglich. Häufig werden die Analysepotentiale nicht ausgeschöpft und keine statistisch tragfähigen multivariaten Bezüge zwischen Aspekten des Studiums und beruflicher Integration ermittelt. Viele Studien weisen auch in der Anlage methodische Mängel auf, was die Aussagefähigkeit weiter beeinträchtigt (Teichler 2002).

Eine langfristig angelegte Absolventenstudie müsste also idealerweise repräsentativ für einzelne Bundesländer und Hochschulen mehrere Jahrgänge (Kohorten) von Absolventen in einem Längsschnittdesign betrachten. Der speziell auf Akademiker zugeschnittene Fragenkatalog müsste folgende standardisierte Angaben über Studium und Beruf erfassen:

- *Studium*: Studienverlauf, Studiengestaltung, Kompetenzerwerb, Praktika und studentische Erwerbstätigkeit, Studienerfolg etc.,
- *Berufseinstieg*: Dauer der Suche, Schwierigkeiten bei der Suche, Wege und Erfolg der Stellensuche, Mobilitätsbereitschaft etc.,

⁷ Ab dem Absolventenjahrgang 2005 wird die HIS-Stichprobe auch repräsentative Aussagen für grössere Bundesländer zulassen.

- *Erwerbsverlauf*: alle nach dem Abschluss ausgeübten Aktivitäten sowie ihre zeitliche Anordnung und Dauer (Phasen der Erwerbstätigkeit, der Ausbildung oder der Arbeitslosigkeit etc.),
- *Ausgeübte Erwerbstätigkeiten*: Einkommen, Beschäftigungsbedingungen wie Befristung oder Adäquanz der beruflichen Tätigkeit, berufliche Position, Berufszufriedenheit etc.,
- *Person und Herkunft*: Geschlecht, familiäre Situation, Mobilität etc.

Zu berücksichtigen ist, dass Absolventenstichproben nur diejenigen enthalten, die das Studium auch abgeschlossen haben. Infolgedessen können sie nicht für Fragestellungen verwendet werden, die die gesamte Studierendenschaft betreffen.

5 Das Bayerische Absolventenpanel (BAP)

5.1 Konzeptioneller Rahmen, Ziele und Adressaten

Das BAP verfolgt das Ziel, die gegenwärtigen Entwicklungen im Hochschulbereich durch aussagekräftige Informationen über die Qualität und berufliche Verwertbarkeit der Hochschulausbildung zu begleiten und zu bewerten. Das BAP soll als landesweites Panel für die kontinuierliche Berichterstattung etabliert werden, das alle bayerischen Universitäten und staatlichen Fachhochschulen einbezieht. In regelmäßigen standardisierten Befragungen werden von Hochschulabsolventen Informationen zu Studienverlauf, Berufseinstieg und Arbeitsmarkterfolg erhoben, die Aussagen für einzelne Fächer und Hochschulen erlauben. Dadurch wird eine Einrichtung geschaffen, die Hochschulen und Bildungspolitik in regelmäßigen Abständen eine Rückmeldung über die Qualität der Ausbildung und deren berufliche Verwertbarkeit liefert. Darüber hinaus richtet sich das BAP auch an Bildungspolitiker, Hochschul-, Arbeitsmarkt-, Bildungs- und Berufsforscher sowie an Studieninteressierte und Absolventen. Durch das BAP sollen Absolventenbefragungen in Bayern koordiniert, Ressourcen an den Hochschulen gebündelt und einheitliche Standards geschaffen werden.

Zur Sicherung der wissenschaftlichen Qualität wird das BAP von einem wissenschaftlichen Beirat begleitet, der sich aus führenden Wissenschaftlern der empirischen Bildungs- und Berufsforschung zusammensetzt. Darüber hinaus ist das BAP in der Fachwelt über Fachtagungen, Veröffentlichungen, Vorträge und andere Netzwerkaktivitäten eingebunden. Vertreter der beteiligten Hochschulen wurden in der Konzeptualisierungsphase einbezogen, um die Interessen der Hochschulen zu eruieren und die praktische Durchführbarkeit zu gewährleisten.

5.2 Konzepte, Themen und Inhalte

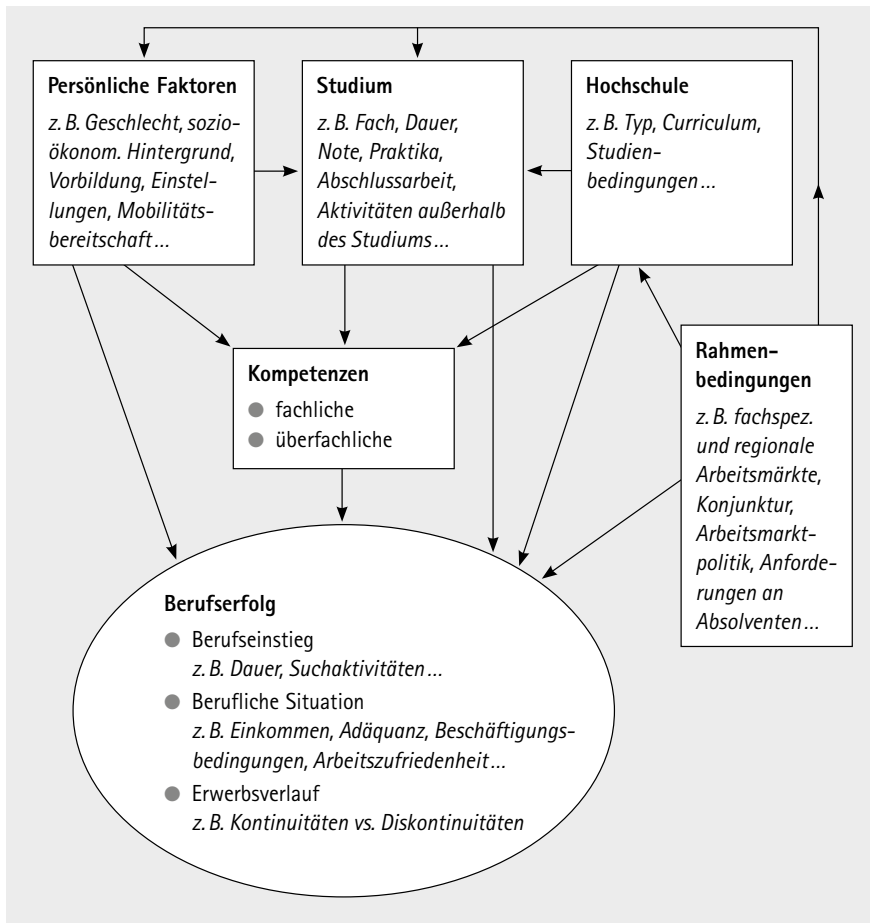
Das BAP greift die klassischen Themenbereiche von Absolventenstudien auf. Im Mittelpunkt der ersten Befragungswelle stehen folgende Themen:

- Die Phase des Berufseinstiegs: Wie gestaltet sich der Übergang von der Hochschule in den Beruf unter besonderer Berücksichtigung von studienbegleitenden Praktika und studentischer Erwerbstätigkeit?
- Der „frühe“ Berufserfolg: Für verschiedene Indikatoren des Berufserfolgs (Beschäftigungsstabilität, berufliche Stellung, Einkommen sowie Status- und Fachadäquanz) wird der Frage nachgegangen, von welchen Faktoren der „frühe“ Berufserfolg abhängig ist.
- Die Kompetenzgenese: Wie bewerten Absolventen ihre fachlichen und überfachlichen Kompetenzen und welchen Beitrag leistet das Studium für deren Entwicklung?

In der Wiederholungsbefragung werden u. a. die vertikale und horizontale Mobilität im weiteren Berufsverlauf sowie ihre Bestimmungsfaktoren den Schwerpunkt bilden; außerdem der Berufseinstieg derjenigen Absolventen, die eine weitere Qualifizierungsphase (z. B. Promotion) an den grundständigen Abschluss anschließen. Weitere Themen sind die Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie die Inanspruchnahme bzw. der Bedarf an Weiterbildung. Darüber hinaus werden jeweils aktuelle Forschungsfragen aufgegriffen.

Die Auswahl der Fragen und die Konzeption der Studie berücksichtigen aktuelle Konzepte und Theorien aus verschiedenen sozialwissenschaftlichen Bereichen (vgl. Abraham/Hinz 2005). Die Grundannahme ist, dass der kurzfristige und langfristige berufliche Erfolg von Hochschulabsolventen von mehreren Faktorengruppen beeinflusst wird, die zum Teil auch interagieren (siehe Abbildung 1).

Abbildung 1: Modell des Berufserfolgs



5.2.1 Outcome-Seite: Berufserfolg

Der „Erfolg“ auf dem Arbeitsmarkt ist ein komplexes Phänomen, dessen Definition und Operationalisierung zahlreiche Aspekte berücksichtigen müssen. Die Renditen höherer Bildung zeigen sich vor allem mittel- und langfristig; allerdings lässt sich der spätere Berufserfolg nicht wie der Berufseinstieg und der frühe Berufserfolg direkt mit dem Studium in Beziehung setzen, da er von der seither erworbenen Berufserfahrung und den ausgeübten beruflichen Tätigkeiten beeinflusst wird. Da sich aber eine gewisse Pfad-

abhängigkeit der späten von der frühen Karriere belegen lässt, ist die zügige Aufnahme einer angemessenen Tätigkeit und die rasche berufliche Integration von großer Wichtigkeit für die Rentabilität höherer Bildung. Infolgedessen sind Analysen des Berufserfolgs in ersten Jahre nach dem Abschluss sehr aussagekräftig.

Der Fokus kann dabei auf drei Bereiche gerichtet werden: auf die Phase des Berufseinstiegs, auf die berufliche(n) Tätigkeit(e)n zu Beginn der Karriere („berufliche Erstplatzierung“) sowie auf den Erwerbsverlauf als Ganzes.

- Berufseinmündung

Der Zeitraum zwischen Studienabschluss und dem Antritt einer „ersten Beschäftigung“ wird als ein Such- und Orientierungsprozess begriffen, bei dem Absolventen um Stellen und Arbeitgeber um Absolventen konkurrieren. Dabei sind auf beiden Seiten die jeweiligen Kosten- und Nutzen-Kalküle sowie die Strategien der Informationssuche und die Entscheidungskriterien ausschlaggebend dafür, welcher Absolvent welche Stelle erhält. Studienfächer unterscheiden sich stark darin, inwieweit sie auf berufliche Tätigkeiten vorbereiten (Teichler 2003). Absolventen von Fächern mit schwächerer Berufsfeldorientierung haben einen größeren Bedarf an Orientierung und insofern längere Übergangsphasen.

Der Berufseinmündungsprozess kann – und soll zweckmäßigerweise – schon vor dem Studienabschluss beginnen, um Phasen der Erwerbslosigkeit zu vermeiden. Indikatoren dafür, ob die Stellensuche gut oder weniger gut verläuft, sind z. B. die Dauer der Suchphase, die Anzahl der Bewerbungen oder der Vorstellungsgespräche, das Verhältnis von Bewerbungen zu Vorstellungsgesprächen oder zu erfolgreichen Bewerbungen.

- Berufliche Situation bei der ersten Beschäftigung

Auf dem Akademikerarbeitsmarkt ist Arbeitslosigkeit beim Berufseinstieg und im weiteren Karriereverlauf vergleichsweise selten (Briedis/Minks 2001; Tessaring 1998; Weißhuhn 2000, 2001), weshalb das Kriterium, ob jemand arbeitslos ist, kein gutes Maß für die Arbeitsmarktintegration darstellt. Für Hochschulabsolventen muss der Vielfalt der Beschäftigungsformen Rechnung getragen werden, indem neben abhängiger und selbstständiger Beschäftigung auch Promotionsphasen berücksichtigt werden. Darüber hinaus ist die Qualität der Beschäftigungen maßgeblich dafür, ob die Investition in höhere Bildung sich lohnt. Zentral sind dabei die Adäquanz im Hinblick auf die Tätigkeitsinhalte, Status, Position oder Einkommen. Weitere Qualitätsmerkmale einer Beschäftigung betreffen die Arbeitsplatzsicherheit, die Aufstiegsmöglichkeiten und die Art des Arbeitsverhältnisses (z. B. abhängige versus selbstständige oder frei-

berufliche Beschäftigung)⁸. Zusätzlich lassen sich auch subjektive Indikatoren heranziehen, etwa die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation, die Vereinbarkeit von Beruf und anderen Lebensbereichen, das Arbeitsklima etc. Insbesondere durch die zunehmende Flexibilisierung der Berufsverläufe verliert das unbefristete Vollzeit-„Normalarbeitsverhältnis“ als Maßstab für Berufserfolg an Plausibilität (vgl. Blossfeld/Hofmeister 2006; Blossfeld/Mills/ Bernardi 2006; Mückenberger 1985).

● Erwerbs- und Berufsverlauf

Erwerbs- und Berufsbiographie eines Menschen lassen sich als Abfolge von Erwerbs- und Nichterwerbsphasen bzw. beruflicher Tätigkeiten und ihrer Merkmale betrachten. Anhand dieser Sequenzen lassen sich zeitlich aufeinander folgende Ereignisse analysieren – z.B. die Aufnahme oder der Wechsel einer Beschäftigung, der Beginn einer weiteren Ausbildung, der Verlust der Erwerbstätigkeit oder eine Einkommensveränderung. Dadurch können Auf- und Abstiege sowie Kontinuität und Diskontinuität als Indikatoren für den Berufserfolg herangezogen werden (vgl. Mayer/Hillmert 2004). Von besonderem Interesse sind hier auch zeitliche Informationen – etwa die Dauer bis zu einer beruflichen Verbesserung oder Verschlechterung. Die Erhebung von Daten, die diese Analysen erlauben, ist eine große Herausforderung, und auch die Analysetechniken gehören (noch) nicht zu den Standardverfahren der empirischen Sozialforschung (z.B. Ereignisanalyse, Optimal Matching Analysis).

5.2.2 Input-Seite I: Kompetenzen

Unter Kompetenzen versteht man „Kombinationen von denjenigen kognitiven, motivationalen moralischen und sozialen Fähigkeiten über die eine Person ... tatsächlich oder potentiell verfügt, und die grundlegend sind für die Bewältigung einer Reihe von Anforderungen, Aufgaben, Problemen und Zielen durch angemessenes Verstehen und Handeln“ (Weinert 2001: 2433). Unterschieden wird dabei in fachliche und überfachliche Kompetenzen; letztere werden auch als Schlüsselkompetenzen bezeichnet. Im Gegensatz zu fachlichen Kompetenzen, die sich je nach Fachrichtung bzw. Berufstätigkeit stark unterscheiden, sind überfachliche Kompetenzen wie Präsentieren, Fremdsprachen oder soziale Kompetenzen potentiell für alle Berufstätigen von Nutzen.

⁸ Allerdings gibt es hinsichtlich einiger dieser Kriterien auch Debatten, ob sie wirklich geeignet sind, „gute“ von „weniger guten“ Beschäftigungen zu trennen. Hierbei sind unterschiedliche Traditionen innerhalb verschiedener Berufsfelder zu beachten (beispielsweise sind in der Hochschullaufbahn befristete Stellen bis zur Professur stets die Norm gewesen).

Fachliche und überfachliche Kompetenzen werden als Lernergebnisse (Learning Outcomes) begriffen (vgl. Welbers/Gaus 2005; Wildt 2006), die in den Lern- und Sozialisationsumwelten der Hochschule durch geeignete didaktische Maßnahmen vermittelt werden können. Die beiden Kompetenzformen können am effektivsten zugleich vermittelt werden – etwa durch die fachbezogene Einübung von Fremdsprachen oder den Erwerb von Fachwissen in projektförmigen Lernsituationen, die soziale Kompetenz erfordern. Betont wir dabei die Wichtigkeit, unterschiedliche Lehr- und Lernformen einzusetzen (z. B. individuell *und* in Gruppen, erkenntnis- *und* nutzungsorientiert, selbständig *und* angeleitet (Achatz/Tippelt 2001; Schaeper/Briedis 2004; Weinert 1998)).

5.2.3 Input-Seite II: Individuelle Faktoren

Das notwendige Rüstzeug für das Erwerbsleben speist sich aus vielerlei Quellen, die vor, während und nach dem Studium darauf einwirken, welche Lernerfahrungen Personen machen können und wie sie diese zum Kompetenzerwerb nutzen:

- **Persönlicher Hintergrund**

Schon bei Aufnahme des Studiums verfügt ein Studierender über eine Bildungsgeschichte, im Laufe derer er unterschiedliche Kompetenzen und Zertifikate erworben hat. Obwohl das Bildungssystem anstrebt, soziale Ungleichheiten zu reduzieren, so hängen doch sowohl der Zugang als auch der weitere Verlauf höherer Bildung mit dem sozialen Bildungshintergrund zusammen. Schulerfolg (z. B. Abschlussnote), soziale Herkunft (z. B. Schulbildung und Berufstätigkeit der Eltern) und eventuelle frühere Berufsausbildung beeinflussen die Entscheidung für Fach, Hochschule und Studiengestaltung sowie die Erwartungen an den Arbeitsmarkt. Aber auch als Signale an Arbeitgeber wirken diese Faktoren direkt auf den Berufseinstieg.

- **Hochschule**

Die Hochschule gestaltet die Lernmöglichkeiten für Studierende zum einen durch die Festlegung eines Curriculums und einer Studienordnung, zum anderen durch die Bereitstellung einer Infrastruktur (u. a. Ausstattung von Bibliotheken und Labors, Einstellung von Lehrpersonal, Angebot von Lehrveranstaltungen, Vermittlung und Zertifizierung von fachlichem und außerfachlichem Wissen, Reflexion und Betreuung von Praktika, Semesterpapieren, Abschlussarbeiten etc. sowie die Studien- und Berufsberatung). Diese Lernmöglichkeiten können dem Kompetenzerwerb bzw. dem Übergang in den Beruf zu- oder abträglicher sein (Teichler/Daniel/Enders 1998; Schaeper/Briedis 2004).

- Studium

Da in Deutschland prinzipiell freie Studienwahl herrscht und die meisten Curricula ein gewisses oder sogar sehr großes Maß an Eigenverantwortung bei der Schwerpunktsetzung verlangen, sind Aspekte der Studienwahl und -gestaltung ebenfalls wichtige Faktoren. Neben der Wahl eines Faches oder Studienschwerpunktes kommen hier auch Studiendauer und Studienleistungen zum Tragen, dazu die Aktivitäten, denen sich Studierende außerhalb des Kerncurriculums widmen (z.B. Praktika, fachnahe Tätigkeiten, Auslandsaufenthalte oder Aktivitäten in Gremien und Vereinen).

5.2.4 Input-Seite III: Gesellschaftliche und wirtschaftliche Rahmenbedingungen

Auf der Makroebene beeinflussen zahlreiche vom Individuum unabhängige Faktoren den beruflichen Erfolg (vgl. Blossfeld 1989). Diese Faktoren unterscheiden sich zwischen Ländern sowie innerhalb eines Landes zwischen Wirtschafts- oder Verwaltungsregionen. Sie sind über die Zeit variabel und ihre Wirkung kann für verschiedene Gruppen von Absolventen unterschiedlich ausfallen.

- Fachspezifische und regionale Arbeitsmärkte: Nicht jeder Arbeitsplatz steht jedem Absolventen in gleichem Maße zur Verfügung. Zum einen gibt es stark segmentierte fachspezifische Arbeitsmärkte, die sich (durch formale Zulassungsvoraussetzungen oder durch die erforderlichen Qualifikationen) an Absolventen bestimmter Fächer richten und nur ein geringes Maß an Substitution durch andere Absolventen zulassen. Zum anderen unterscheidet sich das Stellenangebot zwischen den Regionen, und auch bei den relativ mobilen Berufseinsteigern kann keine uneingeschränkte Mobilität vorausgesetzt werden. So kommt es dazu, dass trotz insgesamt angemessener Absolventenzahl in manchen Regionen und Bereichen Fachkräftemangel herrscht, während sich andere mit einem Überangebot konfrontiert sehen.
- Konjunkturelle Schwankungen: Je nach branchenspezifischer Wirtschaftslage ändern sich die Beschäftigungsbedingungen für Absolventen einzelne Fächer.
- „Schweinezyklen“: Ein Missverhältnis zwischen dem Angebot an Arbeitsplätzen in einem Bereich einerseits und Absolventen mit den entsprechenden Qualifikationen und Kompetenzen andererseits kann dadurch entstehen, dass aktuell gute Berufsprognosen in einem bestimmten Fach von Studienanfängern als Signal interpretiert werden, dieses Fach verstärkt zu studieren. Auf diese Weise entsteht nach einigen Jahren unter Umständen ein Überangebot an Absolventen, deren schlechtere Berufs-

chancen wiederum als Signal an die nächste Generation Studienanfänger geht, von einem Studium generell oder von diesem speziellen Fach abzusehen.

- **Neue Entwicklungen:** Durch kürzere Produktzyklen und die beschleunigte Innovation auf dem Arbeitsmarkt veraltet Wissen schnell. Inwieweit aktuelle Curricula neue Erkenntnisse und Themen aufnehmen, und inwieweit bereits Berufstätige sich an der Hochschule oder anderen Bildungsinstitutionen weiterbilden, beeinflusst die Beschäftigungschancen von Absolventen ebenfalls.
- **Arbeitsmarkt- und bildungspolitische Maßnahmen:** Durch die Voraussetzungen für den Bezug von Arbeitslosengeld, die Bereitstellung staatlich geförderter Arbeitsplätze oder die Bedingungen für Fortbildungsmaßnahmen schaffen die Behörden unterschiedliche Möglichkeiten und Anreize zur Aufnahme einer Beschäftigung.
- **Professionalisierung:** Durch gesellschaftliche Entwicklungen und die Initiative von Berufsverbänden können für bestimmte Berufsgruppen die Zugangsvoraussetzungen angehoben bzw. gelockert werden (z.B. bei Steuerberatern oder Psychotherapeuten).

Es ist nicht möglich, alle diese Faktoren in einer Absolventenstudie zu operationalisieren und als Variablen in Erklärungsmodelle einzubeziehen. Bei der Interpretation der Ergebnisse müssen jedoch die genannten Bereiche in Betracht gezogen werden.

5.3 Anlage des Bayerischen Absolventenpanels

Das BAP ist eine Vollerhebung, d. h. es werden alle Absolventen eines Abschlussjahrganges der bayerischen Universitäten und staatlichen Fachhochschulen einbezogen. Insofern sind die Erhebungen repräsentativ für die bayerischen Hochschulabsolventen der ausgewählten Fächer. Außerdem stellt das BAP eine Kohortenstudie im Längsschnittdesign dar. Zum einen werden im Paneldesign ein und dieselben Individuen eines Abschlussjahrganges in einer Erst- und in weiterführenden Folgebefragungen kontaktiert und die Informationen der Erhebungswellen miteinander verknüpft. So werden die individuellen Karriereverläufe und ihre internen Logiken sichtbar. Zum anderen werden in regelmäßigen Abständen neue Absolventenjahrgänge in Erstbefragungen und Folgebefragungen kontaktiert. Durch den Vergleich der Abschlusskohorten können allgemeine Veränderungen sichtbar gemacht werden.

Die Datenerhebung erfolgt über standardisierte schriftliche Befragungen (sowohl postalisch als auch über das Internet) und wird in Zusammenarbeit mit den Studierenden-

verwaltungen und Prüfungsämtern der beteiligten Hochschulen durchgeführt. Teilnehmer der Erstbefragung, die sich bereit erklären, an weiteren Befragungen teilzunehmen, können ihre Adressen zur Verfügung stellen, welche dann am IHF für Folgebefragungen gespeichert werden. Der erste Erhebungszeitpunkt liegt je Kohorte ein bis anderthalb Jahre nach Studienabschluss. Dies hat die Vorteile, dass die Absolventenadressen zu diesem Zeitpunkt noch nicht veraltet sind. Weiterhin erlaubt die Kürze der seit dem Abschluss verstrichenen Zeitspanne die Erhebung valider Angaben zum Studium und Studienverlauf, während das Zeitfenster bereits die längsschnittliche Betrachtung der Berufseinstiegsphase ermöglicht.

6. Erste Erhebungswelle des Absolventenjahrganges 2003/2004

6.1 Stichprobe

Die Erstbefragung fand zwischen November 2005 und März 2006 statt. Es wurden ca. 13.200 Absolventen angeschrieben, die die Grundgesamtheit der Erstbefragung bilden.

Diese umfasste:

- alle bayerischen staatlichen Universitäten und die Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt,
- alle bayerischen staatlichen Fachhochschulen⁹,
- Diplom- und Magisterabschluss (keine Absolventen von Bachelor-, Master- oder Promotionsstudiengängen, von Fächern mit Staatsexamina oder Aufbaustudiengängen),
- Abschlüsse im Prüfungsjahr 2003/2004 (1.10.2003 bis 30.9.2004),
- Abschlüsse in einem von 29 Hauptstudienfächern (vgl. Tabelle 2)¹⁰.

⁹ An der Fachhochschule Weihenstephan, die ein starkes Profil in den Agrarwissenschaften hat, werden die in der ersten Befragung einbezogenen Fächer nicht angeboten.

¹⁰ Es wurden nur Fächer aufgenommen, die bayernweit im Abschlussjahr mindestens 100 Absolventen aufwiesen. Kleinere ingenieurwissenschaftliche und andere Fächer wurden berücksichtigt, sofern sie sich größeren Fächern zuordnen bzw. zusammenfassen ließen. Diese Zuordnungen wurden in Zusammenarbeit mit dem Landesamt für Statistik sowie Experten aus Hoch- und Fachhochschulen getätigt.

6.2 Fragebogen

Bestandteil des Fragebogens waren die folgenden zentralen Untersuchungsbereiche des BAP:

- *Studium* (Studienfach, Kompetenzniveau, Studiengestaltung, Studienerfolg, Bewertung der Studienbedingungen etc.),
- *Aktivitäten während des Studiums* (z. B. Art und Anzahl studentischer Erwerbstätigkeiten, Praktika, Auslandsaufenthalte),
- *Phase des Berufseinstiegs* (z. B. Dauer der Suche, Anzahl Bewerbungen, Schwierigkeiten, Mobilitätsbereitschaft),
- *Erwerbsverlauf* (Abfolge von Aktivitäten nach dem Abschluss auf Monatsbasis).
- *Merkmale des ersten regulären Beschäftigungsverhältnisses* (z. B. Einkommen, Beschäftigungsbedingungen, Befristung, Stundenzahl, berufliche Stellung und Position, Ausbildungsadäquanz),
- *Hintergrundvariablen* (z. B. Alter, Geschlecht, Mobilitätsbereitschaft, sozioökonomische Herkunft, Familienverhältnisse).

Um die Vergleichbarkeit mit bisherigen bundesweiten Absolventenstudien (wie jene von HIS oder vom INCHER Kassel) zu gewährleisten, wurden für ausgewählte Themenbereiche Fragebogenelemente mit diesen Studien abgestimmt.

Eine zentrale Komponente ist die monatsgenaue Erfassung der Aktivitäten der Absolventen nach Studienabschluss – etwa, ob sie erwerbstätig, in einem Praktikum, in einer weiteren Ausbildungsphase, arbeitslos oder mit Haus- und Familienarbeit beschäftigt waren. Dabei wurde mit einem grafischen „Kalender“ gearbeitet (siehe Anhang), der den Teilnehmern kognitive Unterstützung bei Rekonstruktion und Aufzeichnung gibt (vgl. Belli, 1998). Dadurch wird es möglich, den gesamten Zeitraum seit dem Studienabschluss retrospektiv abzudecken und jede Veränderung – etwa die Aufnahme einer Beschäftigung oder eine Phase der Arbeitslosigkeit – auf den Monat genau zu datieren. Mit diesen retrospektiven Angaben kann der genaue zeitliche Ablauf der Berufseinstiegsphase analysiert werden – etwa die Dauer bis zur Aufnahme eines Beschäftigungsverhältnisses, oder die Stabilität von Beschäftigungsverhältnissen (vgl. Blossfeld/Rohwer 2002). Dies ist wesentlich aussagekräftiger als die Angaben über das erste oder jetzige Beschäftigungsverhältnis allein, da sie auch verdeutlichen, ob, wann und unter welchen Bedingungen bestimmte Ereignisse eintreten.

6.3 Feldphase

Da die Adressen der Absolventen aus Datenschutzgründen dem IHF nicht zur Verfügung standen, erfolgte die Verschickung der Fragebögen über das Adressmittlungsverfahren: Mitarbeiter der Hochschulen verschickten die Fragebögen vor Ort im Zeitraum vom 14.11.2005 bis zum 23.12.2005. Viele der unzustellbaren Adressen konnten recherchiert und aktualisiert werden. Die Nachverschickung der Fragebögen an die aktualisierten Adressen fand zwischen dem 24.01.2006 und 28.02.2006 statt. Zur Durchführung des Projekts war eine enge Kooperation mit den bayerischen Hochschulen notwendig. Dazu wurde in der Vorbereitungsphase eine Arbeitsgruppe gegründet, in der die Projektkoordinatoren des BAP und jeweils ein Vertreter der beteiligten Hochschulen zusammenarbeiten. So wurde das Durchführungskonzept für die erste Erhebungswelle entwickelt sowie Zeitpunkt und Ablauf der Verschickung abgestimmt.

Zur Erhöhung der Teilnahmebereitschaft wurde den Fragebögen ein personalisiertes Anschreiben der jeweiligen Hochschulleitung beigelegt, das vom Rektor bzw. Präsidenten unterzeichnet wurde. Weitere Maßnahmen waren die vorgeschaltete Adressrecherche anhand der Nachsendeanträge und die nachgeschaltete Adressrecherche über Internet und Einwohnermeldeämter sowie die Verlosung von Zeitschriftenabonnements und Eintrittskarten für Museen und Schlösser. Ein Teil der Hochschulen nutzte die Gelegenheit, den Umschlägen Incentives aus dem Hochschulmarketing beizulegen (Kugelschreiber, Stadtpläne u.ä. mit Universitätslogo)¹¹.

6.4 Rücklauf und Repräsentativität

Es liegen auswertbare Daten von 4.573 Absolventen vor. An allen teilnehmenden Hochschulen wurde die Befragung mit befriedigenden Rücklaufquoten realisiert: Wie aus Tabelle 1 ersichtlich, lag sie bei 34,6% brutto (von allen angeschriebenen Absolventen) und 36,9% netto (von denjenigen Absolventen, die postalisch erreichbar waren). Sie liegen damit leicht über den Rücklaufquoten vergleichbarer Studien in Deutschland, die mit dem Adressmittlungsverfahren arbeiten. Wie Tabelle 2 zeigt, sind Absolventen aller ausgewählten Diplom- und Magisterstudiengänge vertreten, wodurch die Fächer gezielt miteinander verglichen werden können.

¹¹ Für eine eingehende Darstellung der Feldphase, des Rücklaufs und der Repräsentativität vgl. Falk/Reimer/Sarcletti 2006)

Tabelle 1: Rücklauf insgesamt

Grundgesamtheit	13.199*	} 36,9 % Netto	} 34,6 % Brutto
Unzustellbar	1.289		
Zugestellt	12.389		
Gültige Fragebögen <i>Postalisch</i>	3.783		
..... <i>Online</i>	790		
	4.573		

* Die Angaben zur Grundgesamtheit beruhen auf den Angaben der Hochschule. Wo irrtümlich auch einige Absolventen anderer Fachrichtungen und Abschlüsse angeschrieben worden waren, wurden die von einigen Hochschulen gemachten Angaben angepasst. Von einer Fachhochschule wurden keine Angaben zu den Angeschriebenen vorgelegt; die Anzahl wurde auf der Grundlage der amtlichen Statistik geschätzt.

Tabelle 2: Fächerübersicht und Besetzungshäufigkeiten

Fach/ Fachgruppe	Weitere zugeordnete Fächer	Anzahl Befragter
Gesamt		4573
Sprach- und Kulturwissenschaften		
Interdisziplinäre Studien, Sprach- und Kulturwissenschaft (<i>Uni-Diplom</i>)		89
Erziehungswissenschaft (<i>Uni-Diplom und Magister</i>)		147
Germanistik (<i>Uni-Diplom und Magister</i>)		127
Anglistik (<i>Magister</i>)		39
Geschichte (<i>Uni-Diplom und Magister</i>)	Ur- und Frühgeschichte Wirtschafts- und Sozialgeschichte	51
Psychologie (<i>Uni-Diplom</i>)		160
Sozialwissenschaften		
Politikwissenschaft (<i>Uni-Diplom und Magister</i>)		70
Soziologie (<i>Uni-Diplom</i>)		74
Sozialpädagogik (<i>FH-Diplom</i>)	Sozialwesen, Sozialarbeit	317
Wirtschaftswissenschaften		
BWL (<i>Uni-Diplom und FH-Diplom</i>)	Keine	1.284
Spezialgebiete der BWL (ohne Touristik) (<i>Uni-Diplom und FH-Diplom</i>)	Internationale BWL Europäische Wirtschaft Interdisziplinäre Studien (Schwerpunkt Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften) Sportökonomie Management im Gesundheits- und Sozialbereich	89

Tabelle 2, Fortsetzung

Fach/ Fachgruppe	Weitere zugeordnete Fächer	Anzahl Befragter
Touristik (FH-Diplom)		79
Volkswirtschaftslehre (Uni-Diplom und FH-Diplom)	Wirtschaftswissenschaften	96
Wirtschaftsingenieurwesen (FH-Diplom)		153
Mathematik und Naturwissenschaften		
Geographie (Uni-Diplom)		78
Physik (Uni-Diplom)		85
Mathematik (Uni-Diplom)	Technomathematik, Wirtschafts- mathematik, Statistik	67
Informatik (Uni-Diplom und FH-Diplom)	Wirtschaftsinformatik, Graphik- design (FH Augsburg)	285
Chemie (Uni-Diplom)	Biochemie	96
Biologie (Uni-Diplom)		162
Ingenieurwissenschaften		
Architektur (Uni-Diplom und FH-Diplom)		137
Nachrichten- und Informationstechnik (Uni-Diplom und FH-Diplom)		77
Maschinenbau (Uni-Diplom und FH-Diplom)		259
Bauingenieurwesen (Uni-Diplom und FH-Diplom)	Stahlbau, Holzbau	175
Elektrotechnik (Uni-Diplom und FH-Diplom)	Mikroelektronik Elektrische Energietechnik Mikrosystemtechnik	176
Sonstige ingenieurwissenschaftliche Studiengänge		
physikalische Technik (FH-Diplom)	Feinwerktechnik	37
Holz-/ Fasertechnik (FH-Diplom)		32
Umwelttechnik (FH-Diplom)	Verfahrenstechnik	41
sonstige ingenieurwissenschaftliche Studiengänge (FH-Diplom)	Fahrzeugtechnik, Fertigungs- und Produktionstechnik und die Inter- disziplinäre Studien (Ing.)	38
sonstige/unbekannte Fächer		11

Die Repräsentativität der Befragten hinsichtlich Fach, Geschlecht, Studiendauer und Abschlussnote konnte genau ermittelt werden, da die Hochschulen bereit waren, Informationen über die angeschriebenen Absolventen bereitzustellen. Bezüglich der Fächer- und Fächergruppenverteilung traten keine nennenswerten Abweichungen zwischen der BAP-Stichprobe und der Grundgesamtheit auf (vgl. Tabelle 3). Dies wurde durch die Er-

gänzung des Papierfragebogens mit einem (optionalen) Online-Fragebogen erreicht: Während bestimmte Befragten Gruppen die Papierversion bevorzugten (u. a. Sprach- und Kulturwissenschaftler sowie Frauen), neigten andere Gruppen stärker dem Online-Fragebogen zu (u. a. Informatiker und Männer).

Tabelle 3: Fächerrepräsentativität des BAP

	Grundgesamtheit*	BAP		
		alle	davon Papier	davon Online
Universitäten	100 %	100 %	100 %	100 %
davon:	(6.994)	(2.473)	(2.013)	(460)
Sprach- und Kulturwissenschaften	22,7 % (1.587)	24,8 % (614)	26,1 % (526)	19,1 % (889)
Sozialwissenschaften	7,8 % (545)	7,5 % (185)	7,9 % (158)	5,9 % (279)
Wirtschaftswissenschaften	33,8 % (2.358)	32,4 % (798)	34,0 % (683)	25,1 % (115)
Mathematik und Naturwissenschaften	24,1 % (1.684)	25,2 % (623)	22,9 % (460)	35,4 % (163)
Ingenieurwissenschaften	11,5 % (807)	9,5 % (235)	8,4 % (170)	14,1 % (65)
Sonstige/Fehlend	0,2 % (13)	0,7 % (18)	0,8 % (16)	0,2 % (2)
Fachhochschulen	100 %	100 %	100 %	100 %
davon:	6.205	2.084	1.760	324
Sprach- und Kulturwissenschaften	—	—	—	—
Sozialwissenschaften	12,1 % (751)	13,3 % (273)	14,5 % (251)	6,8 % (22)
Wirtschaftswissenschaften	43,2 % (2.679)	43,7 % (900)	43,5 % (765)	41,7 % (135)
Mathematik und Naturwissenschaften	9,9 % (617)	7,5 % (157)	6,1 % (108)	15,1 % (49)
Ingenieurwissenschaften	34,8 % (2.158)	34,9 % (727)	34,6 % (609)	36,4 % (118)
Sonstige/Fehlend		1,2 % (27)		0

* Absolventenjahrgang 2003/2004 für die ausgewählten Fächer und Abschlussarten an den teilnehmenden Hochschulen, ermittelt auf Grundlage der Daten der Hochschulen

** Prozente beziehen sich auf die Gesamtmenge in der jeweiligen Spalte

Vielfach wird befürchtet, dass Erreichbarkeit und Teilnahmebereitschaft – und damit die Repräsentativität – vom Erfolg im Studium und auf dem Arbeitsmarkt abhängen („Bias by Success“). Einerseits wird vermutet, dass Absolventen mit einem ausgesprochen erfolgreichen Berufsstart wenig Zeit haben und deshalb nicht teilnehmen – andererseits wird vermutet, dass Absolventen mit einem besonders schwierigen Berufsstart nicht teilnehmen, da sie sich nicht gerne mit dem eigenen Scheitern beschäftigen bzw. darüber Auskunft geben. Ein selektiver Ausfall der Erfolgreicheren ergäbe ein zu düsteres Bild der beruflichen Lage der Absolventen; andersherum führt eine Unterrepräsentanz der weniger Erfolgreichen zu einem zu rosigen Bild. Beide Fehlerquellen – gemeinsam oder einzeln wirksam – berauben die Stichprobe ihrer Extremgruppen und schränken die Varianz ein, wodurch Zusammenhänge schwerer nachweisbar werden.

Tabelle 4 zeigt die Anzahl der Fachsemester und die Abschlussnote für die Grundgesamtheit und die Teilnehmer des BAP. Tendenziell studieren sehr erfolgreiche Berufsanfänger etwas kürzer und erzielen bessere Noten. Es zeigt sich in der Stichprobe eine leichte Überrepräsentanz von Absolventen mit besseren Noten und einem kürzeren Studium. Die Abweichungen sind allerdings nur geringfügig: insgesamt schneiden die Befragten weniger als eine Nachkommastelle besser ab und studieren weniger als ein halbes Fachsemester schneller.

Tabelle 4: Repräsentativität – Fachsemester und Abschlussnote

	Studiendauer (Anzahl Fachsemester)				Abschlussnote			
	Grundgesamtheit*		BAP		Grundgesamtheit*		BAP	
	Durchschnitt	SD**	Durchschnitt	SD**	Durchschnitt	SD**	Durchschnitt	SD**
Alle	10,75	2,11	10,04	1,93	2,06	0,564	1,93	0,524
Universitäten	11,27	2,16	10,69	1,92	1,96	0,605	1,87	0,536
Fachhochschulen	10,17	1,88	9,27	1,63	2,16	0,498	2,0	0,498
Sprach- und Kulturwissenschaften	11,41	2,52	10,87	1,96	1,77	0,608	1,75	0,529
Sozialwissenschaften	10,46	2,04	9,82	1,97	1,92	0,493	1,88	0,490
Wirtschaftswissenschaften	10,46	1,93	9,68	1,77	2,17	0,484	2,03	0,473
Mathematik und Naturwissenschaften	11,3	1,98	10,65	1,89	1,74	0,569	1,68	0,499
Ingenieurwissenschaften	10,59	2,12	9,78	1,93	2,29	0,512	2,11	0,528
Männer	10,78	2,13	9,97	1,95	2,12	0,565	1,98	0,538
Frauen	10,72	2,07	10,12	1,88	1,97	0,550	1,87	0,500
* Absolventenjahrgang 2003/2004 für die ausgewählten Fächer und Abschlussarten an den teilnehmenden Hochschulen, ermittelt auf Grundlage der Daten der Hochschulen								
** SD = Standardabweichung								

Durch den zufrieden stellenden Rücklauf und die gute Repräsentativität lässt die erste Befragung des BAP Aussagen über ganz Bayern, einzelne Hochschulstandorte sowie einzelne Studienfächer und Fächergruppen zu. Die erste Befragung stellt eine solide Ausgangsbasis für weitere Erhebungen dar.

7 Zukunft der Absolventenforschung und des BAP

Durch die wachsende Bedeutung von Absolventenstudien ist eine zunehmende Professionalisierung des Feldes notwendig und hat an vielen Stellen auch schon begonnen – etwa durch das „Netzwerk Absolventenstudien“, in dem Akteure der Hochschulen und der empirischen Sozialforschung untereinander im Austausch stehen. Für die Zukunft lassen sich sieben Herausforderungen und Trends der Absolventenforschung identifizieren:

*Herausforderung Nr. 1:
Ressourcen bündeln und Effizienz erhöhen*

Die Zeit der Hochschulmitarbeiter, die die Befragung durchführen, ist ein knappes Gut, ebenso wie die Zeit der Befragten, weswegen Absolventenstudien sparsam und effizient durchgeführt werden müssen. Wie bereits skizziert, sind Informationen aus Absolventenstudien für zahlreiche unterschiedliche Akteure von Interesse, die deshalb ihre Ressourcen bündeln sollten. Hierbei ist auch zu berücksichtigen, dass sich zuweilen die Ansprüche, die an die Daten gestellt werden, hinsichtlich der notwendigen Themenbereiche, des Differenzierungsgrades und der Zeitnähe, mit der die Ergebnisse vorliegen müssen, unterscheiden. Ebenso müssen für die einmal erhobenen Daten durch Vernetzung und Datenweitergabe wissenschaftliche Verwertungszyklen geschaffen werden, um sicherzustellen, dass Analysepotentiale ausgeschöpft werden.

*Herausforderung Nr. 2:
Standards entwickeln*

Aus der Erfahrung der empirischen Absolventenforschung lassen sich mittelfristig inhaltliche und methodische Standards erarbeiten, die dafür sorgen, dass auch kleinere Studien einzelner Hochschulen eine ausreichende Qualität haben und untereinander vergleichbar sind. Diese Standards betreffen ebenso die Auswahl und die Formulierung der Fragen als auch die praktische Durchführung sowie die Sorgfalt bei der statistischen Auswertung und Dokumentation der Ergebnisse.

*Herausforderung Nr. 3:
An die veränderten Studienabschlüsse und Studienformen anpassen*

Die Veränderungen im Hochschulsystem, die spätestens seit der Bologna-Deklaration das deutsche Hochschulwesen erfasst haben, werden die Studienabschlüsse und damit auch die gesamten Rahmenbedingungen des Studierens verändern. Die Zusammenhänge von Studien- und Berufsfeldern werden komplexer, wenn stärker differenzierte, spezialisierte und interdisziplinär bzw. quer zu den traditionellen Disziplinen verlaufende Studiengänge zunehmen. Auch werden vermehrt Personen studieren, die bereits im Berufsleben stehen, um durch einen Bachelor- oder Masterabschluss ihre Qualifikationen zu erweitern. Auch werden Teilzeit- und berufsbegleitende Studiengänge zunehmen. Die klare Trennung zwischen Studium und Erwerbsleben wird damit für einen Teil der Absolventen aufgehoben. Dies erfordert weitsichtige Anpassungen des konzeptionellen und praktischen Vorgehens, insbesondere für den Vergleich der Kohorten über die Zeit hinweg.

*Herausforderung Nr. 4:**Akzeptanz und Interesse der Hochschulen fördern*

Das Interesse der Hochschulen an den Ergebnissen von Absolventenstudien ist teilweise sehr stark, momentan aber auch vielerorts auch noch verhalten. In Zukunft müssen Absolventenforscher schon in der Planungsphase enger mit den Hochschulen zusammenarbeiten, um sowohl die Qualität der Durchführung selbst als auch die Aufnahme und Umsetzung der Ergebnisse in geeigneter Form in den relevanten Gremien zu gewährleisten.

*Herausforderung Nr. 5:**Methodische Innovationen nutzen*

Sinkende Rücklaufquoten und zunehmende Befragungsmüdigkeit erfordern methodische Innovationen bei der Durchführung. Weiterhin müssen auch bei der Auswertung fortgeschrittene multivariate sozialwissenschaftliche Analysetechniken für Querschnitts- bzw. Längsschnittdaten zum Einsatz kommen (z. B. Hierarchical Linear Modelling, Event History Analysis, Optimal Matching Analysis) anstelle sich allein auf deskriptive, uni- oder bivariate Verfahren zu beschränken.

*Herausforderung Nr. 6:**Anknüpfung an die sozialwissenschaftliche Theoriebildung*

Die Entwicklungen im Hochschulbereich müssen im Rahmen der gesamten Veränderungen des Bildungssektors sowie des Arbeitsmarktes in den Zeiten der Globalisierung betrachtet werden. Dies beinhaltet zum Beispiel den Vergleich mit den Absolventen anderer Bildungswege, etwa des dualen Systems, oder der neuen Bachelor- und Masterabsolventen. Kommt es zur Verdrängung? Zu Abwertung der Abschlüsse? Auch eine Einbettung in die Forschung zur Abstimmung und Integration des Arbeitslebens mit anderen Lebensbereichen muss angestrebt werden, um die Aufschiebung der Familiengründung bei Akademikern und andere Fragen der „Work-Life-Balance“ berücksichtigen zu können.

*Herausforderung Nr. 7:**Grenzen von Bildungsprognosen erkennen*

Der Plan- und Steuerbarkeit des Bildungswesens durch die Bildungspolitik bzw. durch die Bildungsinstitutionen sind Grenzen gesetzt. Selbst mit der bestmöglichen statistischen Information bleiben Unwägbarkeiten in den Prognosen zur Entwicklung sowohl der Nachfrage nach Hochschulabsolventen als auch des Angebots bestehen. Berücksichtigt man die Forderung nach „Lebenslangem Lernen“, also nach einer größeren Durchlässig-

keit zwischen Hochschul- und Beschäftigungssystem und einer häufigeren Rückkehr von Berufstätigen in (Weiter-)Bildungsphasen, erhöht sich die Komplexität der Prognosen. Auch besitzen Institutionen eine gewisse Trägheit und reagieren nicht auf jede Veränderung des Arbeitsmarktes. Dies ist angesichts von „Moden“ und möglicherweise kurzlebigen Trends auch keinesfalls wünschenswert. In letzter Instanz sind Hochschulen keine reinen „Ausbildungsbetriebe“ für die Wirtschaft. Durch das Wissen, das sie schaffen und vermitteln, gestalten sie selbst die Wirtschaft und die Arbeitsmärkte des 21. Jahrhunderts mit und beeinflussen maßgeblich, welche Investitionen sich mittel- und langfristig auszahlen werden.

Literatur

Achatz, Markus und Tippelt, Rudolf (2001): Wandel von Erwerbsarbeit und Begründungen kompetenzorientierten Lernens im internationalen Kontext. in: Boilder, Axel et al.: *Deregulierung der Arbeit – Pluralisierung der Bildung?* S. 111–127. Opladen: Leske + Budrich

Becker, Gary S. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago/London: University Press of Chicago

Becker, Gary S. (1996): *Accounting for Tastes*. Part I: Personal Capital; Part II: Social Capital. Cambridge: Harvard University Press

Belli, Robert F. (1998): The structure of autobiographical memory and the event history calendar: Potential improvements in the quality of retrospective reports in surveys. *Memory*, 6(4), S. 383–406

Blossfeld, Hans-Peter (1989): *Kohortendifferenzierung und Karriereprozeß – Eine Längsschnittstudie über die Veränderung der Bildungs- und Berufschancen im Lebenslauf*. Frankfurt/New York: Campus

Blossfeld, Hans-Peter und Rohwer, Götz (2002): *Techniques of Event History Modeling, New Approaches to Causal Analysis*. Mahwah, New Jersey: Erlbaum

Blossfeld, Hans-Peter und Hofmeister, Heather (Hrsg.) (2006): *Globalization, Uncertainty and Women's Careers*. Cheltenham (UK) and Northampton (MA, USA): Edward Elgar

Blossfeld, Hans-Peter; Mills, Melinda und Bernardi, Fabrizio (Hrsg.) (2006): *Globalization, Uncertainty and Men's Careers*. Cheltenham (UK) and Northampton (MA, USA): Edward Elgar

Briedis, Kolja und Minks, Karl-Heinz (2004): *Zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt: eine Befragung der Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen des Prüfungsjahres 2001*. Hannover: HIS Hochschul-Informationen-System GmbH (HIS GmbH)

Bourdieu, Pierre (1986): The Forms of Capital. In: J. Richardson (Hrsg.): Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. New York: Greenwood Press

Falk, Susanne; Reimer, Maïke und Sarceletti, Andreas (2006): Das Bayerische Absolventenpanel – Feldbericht der ersten Erhebung des Absolventenjahrgangs 2003/2004. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Hrsg. im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld: Bertelsmann

Mayer, Karl Ulrich und Hillmert, Steffen (Hrsg.) (2004): Geboren 1964 und 1971: Neuere Untersuchungen zu Ausbildungs- und Berufschancen in Westdeutschland. Wiesbaden: VS – Verlag für Sozialwissenschaften

Minks, Karl-Heinz (2004): Absolventenbefragungen im Rahmen der Qualitätssicherung. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen nach der Berlin-Konferenz. S. 302–311 Bielefeld: Bertelsmann

Mückenberger, Ulrich (1985): Die Krise des Normalarbeitsverhältnisses – Hat das Arbeitsrecht noch Zukunft? In: Zeitschrift für Sozialreform 31: S. 415 ff. und 475 ff.

OECD (Hrsg.) (2006): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2006. Bielefeld: Bertelsmann

Reinfeld, Fabian und Frings, Cornelia (2003): Absolventenbefragungen im Kontext von Hochschulevaluation – Forschungsstand und Perspektiven. In: Zeitschrift für Evaluation 2, S. 279–294

Schaeper, Hilde und Briedis, Kolja (2004): Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen, berufliche Anforderungen und Folgerungen für die Hochschulreform. Hannover: HIS Hochschul-Informationen-System GmbH (HIS GmbH)

Schomburg, Harald und Teichler, Ulrich (2006): Higher Education and Graduate Employment in Europe. Results of Graduate Surveys from 12 Countries. Higher Education Dynamics, 15, Dordrecht: Springer

Spence, A. Michael (1973): Job Market Signalling. Quarterly Journal of Economics 87(3), S. 355–374

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, Qualitätsagentur (2006): Bildungsberichterstattung 2006. München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung

Teichler, Ulrich (2002): Potentiale und Erträge von Absolventenstudien. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis 1/2, S. 9–32

Teichler, Ulrich (2003): Hochschule und Arbeitswelt. Konzeptionen, Diskussionen, Trends. Frankfurt/Main: Campus

Teichler, Ulrich; Daniel, Hans-Dieter und Enders, Jürgen (Hrsg.) (1998): Brennpunkt Hochschule. Frankfurt a.M. und New York: Campus

Tessaring, Manfred (1998): Training for a changing society. A report on current vocational education and training research in Europe. Thessaloniki: CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training

Weinert, Franz E. (1998): Vermittlung von Schlüsselqualifikationen. in: Matalik, Silvia et al.: Entwicklungen in Aus- und Weiterbildung, S. 23–43. Baden-Baden: Nomos

Weinert, Franz E. (2001): Competencies and Key Competencies: Educational Perspective. In: International Encyclopedia of the Social and Behavioural Sciences, Vol. 4, S. 2433–2436. Amsterdam: Elsevier

Weißhuhn, Gernot (2000): Die Entwicklung der Erwerbslosenquote nach Qualifikation, beruflichen Tätigkeiten, Alter und Geschlecht für den Zeitraum 1993 – 1997 in der BRD. Bonn (Gutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung)

Weißhuhn, Gernot (2001): Gutachten zur Bildung in Deutschland. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung

Welbers, Ulrich und Gaus, Olaf (2005): The Shift from Teaching to Learning. Bielefeld: Bertelsmann

Wildt, Johannes (2006): Kompetenzen als „Learning Outcomes“. In: Journal Hochschuldidaktik 17/1 S.6–9

Wissenschaftsrat (2000): Stellungnahme zum Verhältnis von Hochschulausbildung und Beschäftigungssystem. In Wissenschaftsrat: Beschäftigungssystem – Hochschulausbildung – Studienreform: Stellungnahme und Empfehlungen, Köln

Wissenschaftsrat (2006): Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. Köln

Dr. Susanne Falk ist Projektleiterin des Bayerischen Absolventenpanels und untersucht derzeit die Berufseinmündungsphase und den weiteren beruflichen Erfolg von Hochschulabsolventen in längsschnittlicher Perspektive. Sie promovierte am Sonderforschungsbereich 186 „Risiken und Statuspassagen im Lebenslauf“ an der Universität Bremen.

Dr. Maïke Reimer ist Projektleiterin des Bayerischen Absolventenpanels und beschäftigt sich mit fachlichen und außerfachlichen Kompetenzen im Studium sowie deren Bedeutung für den erfolgreichen Berufseintritt. Ihre Promotion erwarb sie am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin.

Dr. Lydia Hartwig ist Geschäftsführerin des IHF und Mitherausgeberin der „Beiträge zur Hochschulforschung“.

Anschrift der Verfasser:

Susanne Falk, Maïke Reimer, Lydia Hartwig

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF)

Prinzregentenstr. 24

80538 München

reimer@ihf.bayern.de

falk@ihf.bayern.de

Anhang: Ausschnitt aus dem BAP-Fragebogen (Kalendarium für die Übergangsphase nach dem Studienabschluss bis zur Befragung)

Kennbuchstaben der verschiedenen Tätigkeiten

Erwerbstätigkeiten

- E** 01 Nichtselbständige Erwerbstätigkeit (einschließlich Trainee)
W 02 Werkvertrag, Honorararbeit
SE 03 Selbständige Erwerbstätigkeit (ohne Werk-/Honorarverträge)
R 04 Referendariat, AiP, Anerkennungspraktikum u. a.
J 05 Jobben

Tätigkeiten ohne Erwerbscharakter

- P** 06 Praktikum, Volontariat
D 07 Dissertation
ST 08 Weiteres Studium (z.B. Zweit-, Aufbaustudium)
B 09 Berufsausbildung, Umschulung
F 10 Fort-, Weiterbildung (Vollzeit, längerfristig)
A 11 Arbeitslos, Beschäftigungssuche
EZ 12 Elternzeit, Erziehungsurlaub
H 13 Hausfrau, Hausmann, Familienarbeit
SO 14 Sonstiges (z.B. Wehr-/Zivildienst, längere Reisen, Warteschleifen)

Ein fiktives Beispiel: der Kalender von Karola Z.

	Januar	Februar	März	April	Mai	Juni	Juli	August	September	Oktober	November	Dezember
2003									X	So		A
2004	J					E			D			
2005	E											
	D											

X: Im September 2003 erbrachte Karola Z. ihre letzte Prüfungsleistung in Mathematik.

SO: Zwischen Oktober und November 2003 machte sie Urlaub in Bolivien.

A: Im Dezember 2003 suchte sie eine Arbeitsstelle.

J: Von Januar bis Mai 2004 jobbte sie (evtl. auf verschiedenen Stellen) als Nachhilfelehrerin.

E: Im Mai 2004 bekam sie eine halbe Assistentenstelle an ihrer alten Universität (nichtselbständige Erwerbstätigkeit), die sie bis zur Befragung im November 2005 ausübt.

D: Parallel dazu arbeitet sie seit August 2004 bis zur Befragung im November 2005 an ihrer Dissertation zum Thema Versicherungsmathematik.