



Empfehlungen der Hochschulkonferenz

Übergang Schule – Hochschule



Empfehlungen der Hochschulkonferenz

Übergang Schule – Hochschule

Wien, April 2026



Impressum

Medieninhaber, Verleger und Herausgeber:

Bundesministerium für Frauen, Wissenschaft und Forschung

Minoritenplatz 3, 1010 Wien

Redaktionskomitee und Autor:innen:

Mitglieder der Hochschulkonferenz-Arbeitsgruppe „Übergang Schule – Hochschule“, Maria Keplinger (Vorsitzende), Diana Knechtel (Co-Vorsitzende)

Fotonachweis Cover: Freepik - Magnific.com

Grafische Gestaltung: Studio Bespoke

Copyright und Haftung: Auszugsweiser Abdruck ist nur mit Quellenangabe gestattet, alle sonstigen Rechte sind ohne schriftliche Zustimmung des Medieninhabers unzulässig. Es wird darauf verwiesen, dass alle Angaben in dieser Publikation trotz sorgfältiger Bearbeitung ohne Gewähr erfolgen und eine Haftung des Bundesministeriums für Frauen, Wissenschaft und Forschung und der Autor:innen ausgeschlossen ist. Rechtsausführungen stellen die unverbindliche Meinung der Autor:innen dar und können der Rechtsprechung der unabhängigen Gerichte keinesfalls vorgehen.

Wien, April 2026

Inhalt

Präambel.....	4
1 Einleitung und Arbeitsauftrag.....	5
2 Übergang Schule – Hochschule im Überblick.....	6
3 Hochschulzugang nach Vorbildung (quantitative Betrachtung).....	13
4 Handlungsfelder.....	17
4.1 Studierfähigkeit im Übergang von der Schule zur Hochschule.....	17
4.2 Weiterentwicklung der schulischen und hochschulischen Bildungsberatung.....	26
4.3 Monitoring, Qualitätskreisläufe und Forschung zum Übergang Schule – Hochschule.....	31
5 Übersicht Empfehlungen.....	39
6 Anhang.....	41
6.1 Arbeitsauftrag der HSK-Arbeitsgruppe „Übergang Schule – Hochschule“ vom 4. Dezember 2024.....	41
6.2 Zeitlicher Rahmen.....	41
6.3 Mitglieder der Arbeitsgruppe (Stand: Dezember 2025).....	42
6.4 Sitzungstermine der Arbeitsgruppe.....	42
6.5 Zusätzliche Expert:innengespräche.....	43
Quellen.....	45

Präambel

Das abgestimmte Zusammenwirken der Bildungsinstitutionen entlang der „Bildungskette“ – im konkreten Fall an der Schnittstelle von Schulen (insb. maturaführenden Schulen) und Universitäten/Hochschulen – ist ein wesentlicher Erfolgsfaktor, um den Kompetenzerwerb in Bildungs- und Ausbildungsverläufen im Sinne einer Anschlussfähigkeit und Kohärenz qualitativ zu verbessern und effizient, diversitätssensitiv, chancengerecht und durchlässig zu gestalten. Schul- und Tertiärbereich übernehmen gemeinsam Verantwortung und verpflichten sich, eine bestmögliche Ausschöpfung von Begabungsreserven sicherzustellen, die Teilhabe und exzellente Leistungen in den Blick nimmt. Angesichts der demografischen Entwicklung und sich ständig wandelnder Anforderungen an die Wissensgesellschaft (Stichworte: Future Skills, Green Skills, digitale (Basis-)Kompetenzen, KI-Literacy, Agilität etc.) ist folglich ein (noch stärker) orchestriertes Vorgehen geboten. Zur Erfüllung dieser gemeinsamen Verantwortung wird mit den hier ausgesprochenen Empfehlungen jene Schnittstelle gestärkt, an der Bildungswege gestaltet und Entscheidungen im Übergang Schule – Hochschule getroffen werden.

Die vorliegenden Ergebnisse und Empfehlungen wurden im Auftrag der Hochschulkonferenz erarbeitet und im April 2026 durch diese beschlossen.

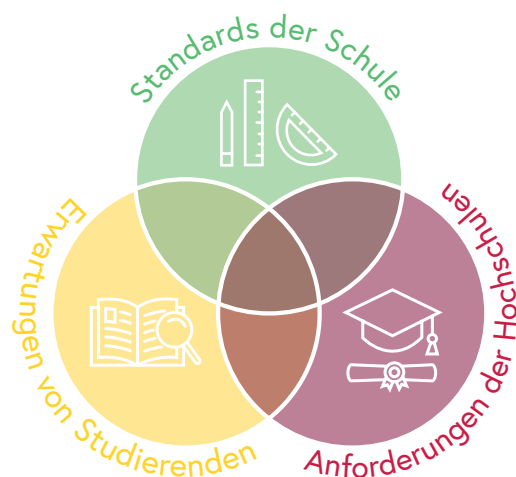
1 Einleitung und Arbeitsauftrag

Der Übergang von der Schule an die Hochschule ist eine wichtige und fordernde Phase im Bildungsverlauf junger Erwachsener. Studienanfänger:innen sind eine diverse Gruppe in Bezug auf ihr Vorwissen und vorhandene Kompetenzen. Sie haben verschiedene Schularten (AHS, Schultypen der BHS) absolviert, ihren Schulabschluss im Ausland erworben, unterscheiden sich in der sozialen Herkunft (u.a. First Generation Academics), haben vor dem Studienbeginn eine alternative Hochschulzugangsberechtigung erworben oder bereits Berufserfahrung gesammelt. Die bestmögliche Begleitung von bildungs(stufen)übergreifenden Übergängen verbessert Bildungs- und Ausbildungsverläufe qualitativ und wirkt sich positiv auf deren Dauer aus, was zur Verringerung individueller und systemischer Kosten (z.B. weniger Drop-out) führen kann.

Ziel der Überlegungen ist daher die Optimierung des Übergangs Schule – Hochschule, insbesondere die Abstimmung der erworbenen mit den erwarteten allgemeinen Fähigkeiten sowie auch die adäquate Anrechnung bereits erworbener Kompetenzen für spezielle Studien (z.B. von BHS). All dies unter Bedachtnahme auf die Förderung exzellenter Begabungen.

Im **Arbeitsauftrag der HSK¹ an die Arbeitsgruppe** (siehe Kapitel 6) wurden erwartet:

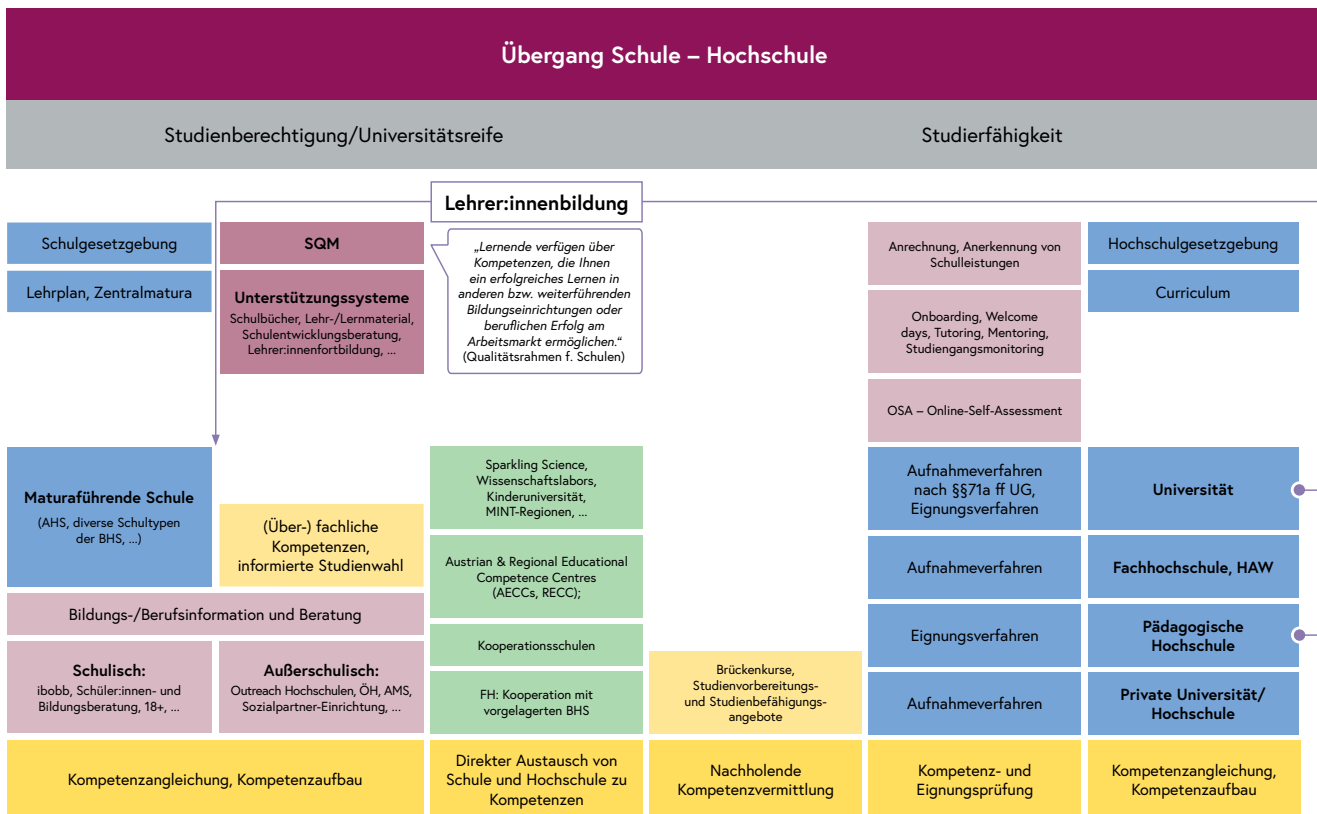
- Benennung von Problemfeldern auf Basis bestehender Erhebungen
- Ableitung von evidenzbasierten Handlungsempfehlungen
- Vorschläge zur Adaptierung bzw. Schaffung von entsprechenden Austauschstrukturen



Grafik 1: Standards der Schule, Erwartungen von Studierenden und Anforderungen der Hochschulen

1 Hochschulkonferenz

2 Übergang Schule – Hochschule im Überblick



Grafik 2: Übergang Schule – Hochschule

Die Grafik „Übergang Schule – Hochschule im Überblick“ macht die Komplexität der Regelungskreisläufe ersichtlich, die auf den Kompetenzerwerb und -abgleich zwischen Schule und Hochschule einwirken. Die Sekundarstufe II ist mit über 700 maturaführenden Schulen, je zur Hälfte AHS (Gymnasium Lang- und Oberstufenformen, Realgymnasium, Wirtschaftskundliches Realgymnasium etc.) und BHS mit unterschiedlichen Schultypen (HTL, HLW, HAK etc.), stark diversifiziert. In beiden Schularten wird die allgemeine Universitätsreife erworben, entweder mit umfassender und vertiefter Allgemeinbildung oder mit höherer allgemeiner und fachlicher Bildung². Der Hochschulbereich ist mit rund 400 Erstabschluss-Studienangeboten an 23 Universitäten, je über 200 an 21 Fachhochschulen und 19 Privathochschulen und rund 50 an 14 Pädagogischen Hochschulen

2 Zur Ausübung eines gehobenen Berufs auf technischem, gewerblichem, kunstgewerblichem, kaufmännischem, pflegerischem, sozialbetreuerischem, hauswirtschaftlichem und sonstigem wirtschaftlichen oder elementar- und sozialpädagogischen Gebiet

nicht weniger diversifiziert. Folglich gestaltet sich ein möglicher Abgleich von Lehrplänen samt „Zentralmatura“ mit entsprechenden schulspezifischen Elementen und dem Hochschulzugangsmanagement, das für die Teilsektoren spezifisch und innerhalb der Teilsektoren variantenreich gestaltet ist, ausgesprochen komplex. Es bedarf mehrerer (und gleichzeitiger) Hebel sowie mittel- bis längerfristiger Maßnahmen, um den erforderlichen Kompetenzabgleich im Übergang von der Schule an die Hochschule nachhaltig zu verbessern. Quick Wins wären in diesem Kontext von geringer Wirkung.

Um das hochdifferenzierte, vielfältige Studienangebot nachfrageseitig ausschöpfen zu können, sind **Information, Orientierung, Beratung und Outreach** besonders gefordert, Jugendliche und junge Erwachsene in die jeweils „passenden“ Studien zu bringen. Die Maturierendenbefragung 2022 und 2024³ (die nächste voraussichtlich 2027) hat gezeigt, dass fast drei Viertel der Maturant:innen eine Studienaufnahme innerhalb der nächsten zwei Jahre planen. Ein paar Monate vor den abschließenden Maturaprüfungen – zu diesem Zeitpunkt sind viele Anmeldefristen für Aufnahmeverfahren bereits im Laufen – hat (nur) rund die Hälfte eine Fachwahl getroffen, und jede:r Zehnte ist noch völlig unentschlossen. Zwei Drittel der Maturant:innen fühlen sich (sehr) gut informiert. Von Beratung durch Peers, die am hilfreichsten eingestuft wird, konnte rund die Hälfte an der Schule profitieren. Infolge der Maturierendenbefragung 2022 erarbeitete eine Arbeitsgruppe im (damaligen) BMBWF Schlussfolgerungen zur Potenzialsteigerung der Studien- und Berufsinformation, in welche auch Ergebnisse der „Bestandsaufnahme zu Bildungs-, Berufsorientierungs- und Beratungsangeboten für Maturierende⁴“ einfließen. Die Diskussionen in der HSK-Arbeitsgruppe korrespondieren mit diesen Befunden und werden in Kapitel 4.2 zum Handlungsfeld „*Weiterentwicklung der schulischen und hochschulischen Bildungsberatung*“ wiedergegeben.

Die **Lehrpläne der Sekundarstufe II** sind aktuell in Überarbeitung. Sie beinhalten die fachlichen und überfachlichen, transversalen Kompetenzen (z.B. Selbstverantwortung, Zeitmanagement, Teamfähigkeit) sowie Querschnittsthemen (z.B. Politische Bildung und Demokratiebildung, Wissenschaftspropädeutik, kulturelle und interkulturelle Bildung, Gesundheitsförderung, Gleichstellung, digitale Bildung, Green Skills). In den Fachlehrplan-Arbeitsgruppen und den Expert:innenrunden erfolgt(e) eine proaktive Einbindung von wichtigen schulischen Stakeholder:innen und naheliegenderweise auch von Vertreter:innen der Hochschulen (z.B. Fachdidaktik). Die Umsetzung der Lehrpläne (= **Kompetenzaufbau** bei den Schüler:innen in den Klassenzimmern) ist Teil der Schul- und Unterrichtsentwicklung und wird am Schulstandort von der Schulleitung verantwortet und von der Bildungsdirektion begleitet. Pädagogische Hochschulen bieten Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte an. Die Lehrbuchverlage werden frühzeitig über Änderungen informiert. Im

3 Dibiasi et al. (2023) und Engleder et al. (2024)

4 Schlögl (2024)

Sinne der Schnittstellenpflege ist es essenziell, dass sich auch die Hochschulen (u.a. Curriculakommissionen) selbst mit den aktualisierten schulischen Lehrplänen auseinandersetzen. Die auf die Lehrpläne abgestimmte **Reifeprüfung an AHS sowie Reife- und Diplomprüfung an BHS** ist weitgehend standardisiert und kompetenzorientiert und eröffnet eine Studienberechtigung.

Die **Begabten- und Begabungsförderung** ist Teil der Schul- und Unterrichtsentwicklung. An der PH Salzburg ist das Österreichische Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung eingerichtet. Alle Pädagogischen Hochschulen bieten Fortbildungen zu Begabungsförderung an, und die Bildungsdirektionen unterstützen die Umsetzung des Grundsatzes zur Begabungs- und Begabtenförderung aus 2017⁵.

Für zwei Drittel der Bachelor- und Diplomstudien, die im WS 2024 an Universitäten, Fachhochschulen, Privatuniversitäten und Pädagogischen Hochschulen begonnen wurden, gab es neben der Allgemeinen Universitätsreife eine zusätzliche **Zugangsregelung**.⁶ Für Studien an Fachhochschulen und Privatuniversitäten bestehen flächendeckend Aufnahmeverfahren, für Studien an Pädagogischen Hochschulen sowie in der Pädagog:innenbildung für die Sekundarstufe Eignungsverfahren. Für bestimmte Studien an Universitäten sind im Universitätsgesetz Zugangsregelungen definiert (für Kunststudien Eignungsverfahren; Aufnahmeverfahren nach §§ 71a ff UG 2002 u.a.), die der **Kompetenz- und Eignungsüberprüfung** dienen. Die Zugangsregelungen sind vielfach Kapazitätserfordernissen geschuldet und daher unterschiedlich kompetitiv und selektiv. In einzelnen Fällen kommen auf einen Studienplatz bis zu acht bis zehn Testteilnahmen (z.B. Humanmedizin, Psychologie, BA Business and Economics).⁷ Im anderen Fall wird das Aufnahmeverfahren zusätzlich auch als Tool zur Abklärung einer informierten und stärker verbindlichen Studienwahl herangezogen, vergleichbar etwa mit einem Online-Self-Assessment (OSA). Für knapp die Hälfte der Studienanfänger:innen in Bachelor- und Diplomstudien an Universitäten des WS 2024 war eine solche Zugangsregelung aktiviert, für über die Hälfte besteht dagegen ein offener Hochschulzugang. Welche Kompetenzerfordernisse Aufnahmeverfahren zugrunde liegen, wird (indirekt) über den zur Verfügung gestellten Prüfungsstoff und die Prüfungsformate ersichtlich.

Von Hochschulen oder einzelnen Fächern angebotene Studienvorbereitungs- und Brückenkurse u.a. – zumeist dem Semesterstart vorgelagert – dienen der Vorbereitung auf ein Studium, indem sie Kompetenzlücken (nachholende Kompetenzvermittlung) schließen, den Studieneinstieg erleichtern und langfristig helfen, den Studienerfolg zu sichern.

5 [Rundschreiben Nr. 2017-25 - Rundschreibendatenbank des BMBWF; Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung \(ÖZBF\) - Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig](#)

6 BMFWF (2025). Statistisches Taschenbuch – Hochschulen und Forschung 2025, Tabelle 1.16

7 Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2024). Universitätsbericht 2023, S. 159-166

Zur Angebotslage (Kursinhalte, Kursdauer, Termine u.a.) sowie zur Nachfrage bzw. Teilnahme an solchen Kursen ist 2026 vom BMFWF eine Erhebung geplant. Beispielhaft sei angeführt, dass die Universität Wien im WS 2025 das Programm „Studienstart Plus“ mit kompetenznachholenden Angeboten gestartet hat, wofür sogar ECTS vergeben werden, was vermutlich ein Novum darstellt. Darin können Studienanfänger:innen (so sie Bedarf oder Interesse haben) vor und während der StEOP aus übergreifenden Modulen zu „Erfolgreich im Studium ankommen“, „Wissenslücken schließen“ und „Wissenschaft entdecken“ Lehrveranstaltungen auswählen.⁸

Am Studienbeginn existieren neben Onboarding-Maßnahmen, Tutoring und Mentoring, die insbesondere soziale und kulturelle Komponenten des Ankommens an der Hochschule adressieren, auch curricular festgelegte Studieneingangsphasen (an Universitäten die StEOP). Hierzu und zum Konzept der Studierfähigkeit siehe Kapitel 4.1 zum Handlungsfeld *„Studierfähigkeit im Übergang von der Schule zur Hochschule“*.

Zu **Anerkennungen schulischer Qualifikationen** (z.B. Buchhaltung, musische Fächer) in Hochschulstudien, bezogen auf formale und informelle Kompetenzen in der Studienzulassung bzw. auf Studienleistungen, liegt kein systematischer Wissensstand vor. Fachhochschulen ermöglichen den direkten Einstieg in das 2./3. Semester nach Anrechnung einer einschlägigen schulischen Vorbildung (z.B. HTL-Fachrichtungen). Auch Universitäten eröffnen nach § 78 UG grundsätzlich die Anerkennung einschlägiger schulischer Leistungen für bestimmte Studien.⁹

Ein **direkter Austausch von Schule und Hochschule zu Kompetenzen** findet nur punktuell statt. Während Schule und Hochschule über Regularien mehr oder weniger intensiv – durch die Verwaltungen vermittelt – im Austausch stehen, finden sich nur sehr wenige Formate, in denen Lehrkräfte an Schulen mit Lehrenden an Hochschulen direkt miteinander über erreichte und erforderliche Kompetenzen kommunizieren.

Tradition haben Kooperationen von Fachhochschulen mit (fachlich) vorgelagerten BHS (siehe auch oben Einstieg ins 2./3. Semester nach Anrechnung einer schulischen Vorbildung). Im Kontext der Lehrer:innenbildung (u.a.) haben Universitäten und Pädagogische Hochschulen Kooperationsschulen, mit denen u.a. schulbezogene Forschungsprojekte durchgeführt werden. Pädagogische Hochschulen arbeiten in der Schulentwicklung naheliegenderweise mit Schulen zusammen. In diesem Kontext sind auch die Austrian Educational Competence Centres (AECC)¹⁰ zu nennen. Diese universitären Einrichtungen haben einen Arbeitsschwerpunkt in der Lehrkräfteausbildung und -fortbildung, insbesondere in der Didaktik der Naturwissenschaften, Mathematik und Deutsch. Zugleich haben

8 studienstartplus.univie.ac.at

9 AQ Austria (2025)

10 [Austrian Educational Competence Centres](https://www.aecc.ac.at/)

sie Aufgaben in der Aus- und Weiterbildung von Schul- und Unterrichtsentwickler:innen und fungieren als Brücke zwischen Wissenschaft, Lehrer:innenbildung und Schulpraxis. Neben diesen österreichweit agierenden Zentren bestehen auch RECC (Regional Educational Competence Centres), Kooperationen zwischen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten, die ebenfalls für den Aufbau fachdidaktischer Expertise vor allem zu naturwissenschaftlichen und digitalen Kompetenzen Sorge tragen.

Darüber hinaus ist die **Pädagog:innenausbildung** selbst, die von Universitäten und Pädagogischen Hochschulen in Verbänden für die Lehrkräfte der Sekundarstufe und den Pädagogischen Hochschulen für die Primarstufe, Berufsschulen u.a. geleistet wird, als eine weitere wesentliche Brücke im Kompetenzabgleich von Schule und Hochschule zu verstehen, woraus sich diverse Querbezüge ergeben, die hier nicht näher ausgeführt werden. Dazu zählt etwa eine verstärkte Orientierung der Lehramtsstudien an schulischen Lehrplänen, pädagogischer Praxis und fachdidaktischen Kompetenzen.

Förderschienen wie **Sparkling Science** vernetzen wissenschaftliche Einrichtungen (darunter Hochschulen aller Typen) mit Bildungseinrichtungen (u.a. Schulen) und wenn möglich Partner:innen aus Wirtschaft und Gesellschaft, um gemeinsam zu forschen.¹¹ Die **projektförmigen Kooperationen fördern punktuell den Kompetenzaufbau**, ebenso wie z.B. Wissenschaftslabors an Universitäten, die Schulklassen Einblicke in Forschungsabläufe eröffnen, oder die „Kinderuniversität“, die zu Ferienbeginn Schüler:innen aller Altersgruppen an Hochschulen einlädt. Bei derartigen Angeboten steht im Fokus, **Kinder und Jugendliche für Wissenschaft und Forschung, MINT-Fächer etc. zu begeistern**. Eine ähnliche Stoßrichtung verfolgt die Förderschiene MINT-Regionen¹², samt Qualitätslabel, in der u.a. Schulen, Bildungsdirektionen, Hochschulen, Volkshochschulen, aber auch Unternehmen, Regionalmanagement u.a. (Akteur:innen sind von Region zu Region unterschiedlich) kooperieren, um MINT-Initiativen sichtbar zu machen.

Abschließend ein paar Anmerkungen zu **Qualitätskreisläufen, Monitoring und Forschung** am Übergang von der Schule an die Hochschule. Im Qualitätsrahmen für Schulen sind fünf Qualitätsdimensionen¹³ umfasst – vier davon sprechen Prozesse an, die fünfte Ergebnisse und Wirkungen der schulischen Arbeit. Darin (Qualitätsbereich 5.2) ist zu „Bildungslaufbahnen, Abschlüsse und Übergänge“ festgehalten: „Lernende verfügen über Kompetenzen, die ihnen ein erfolgreiches Lernen in anderen bzw. weiterführenden Bildungseinrichtungen oder beruflichen Erfolg am Arbeitsmarkt ermöglichen.“

11 [Sparkling Science](#)

12 [Home- MINT Regionen](#)

13 Qualitätsmanagement, Führen und Leiten, Lernen und Lehren, Schulpartnerschaft und Außenbeziehungen, Ergebnisse und Wirkungen

Im schulischen Bereich wird im Rahmen des Schulqualitätsmanagements (SQM) an einem übergreifenden Qualitätskreislauf, wie er sich in einem „Bigger Picture“¹⁴ darstellt, gearbeitet. Für den Hochschulsektor bestehen Qualitätssicherungsmechanismen unter Bezugnahme auf die unterschiedlichen Governance-Strukturen und -Erfordernisse jeweils für die Teilsektoren. Ein Qualitätskreislauf, der die Nahtstelle von Schule und Hochschule (Hochschultypen) im Blick hat, ist nicht ersichtlich. Wie sich das Monitoring am Übergang und die Forschung zur Thematik gestalten, wird im Handlungsfeld „*Monitoring, Qualitätskreisläufe, Forschung zum Übergang von der Schule an die Hochschule*“ (Kapitel 4.3) analysiert.

Zusammengefasst:

- Die **starke Diversifizierung** sowohl im Schul- als auch Hochschulbereich erfordert es, im Sinne der Anschlussfähigkeit im Qualifikationserwerb eine gute Passung von an der Schule erworbenen und im jeweiligen Hochschulstudium erwarteten fachlichen sowie überfachlichen Kompetenzen herbeizuführen.
- Der Schul- und der Hochschulbereich sind gefordert, an einem **gemeinsamen Verständnis von „Studierfähigkeit“** bei Hochschulzugang unter Bezugnahme auf die gesetzlich definierte Universitätsreife zu arbeiten.
- Schul- und hochschulübergreifende Mechanismen sind zur Gestaltung der jeweiligen Regularien (Lehrpläne, Curricula) vorzufinden. Ein **übergreifender Qualitätssicherungskreislauf samt Monitoring** zur Passung der Kompetenzen **fehlt** bislang.
- **Direkter Austausch zu Kompetenzen zwischen Schulen und Hochschulen**, u.a. zwischen Lehrenden auf beiden Seiten, findet nicht systematisch, sondern nur **punktuell** statt.
- **Orientierung, Information und Beratung** am Übergang von der Schule zur Hochschule sind **erfolgskritisch**, um das hochdifferenzierte, vielfältige Studienangebot von fast 900 Erstabschluss-Studienangeboten nachfrage-seitig ausschöpfen zu können.

14 [nbb_2024_bc_stp \(1\).pdf](#); Präsentation von SC A. Thaller und S. Maksumic, beide BMB, am Symposium zum Nationalen Bildungsbericht 2024 am 25.6.2025 zu „Bildungscontrolling und Steuerungsprozesse der datengestützten Schulentwicklung. Wie Zahlen und Daten der Bildungsverwaltung helfen können, bessere Schule zu machen.“

- Zur **Praxis der Anerkennung schulischer Qualifikationen in Hochschulstudien**, wofür die notwendigen gesetzlichen Grundlagen vorhanden sind, **fehlt ein Gesamtbild**.
- Ca. zwei Drittel der Studienanfänger:innen von Erstabschlussstudien durchlaufen im Hochschulzugang zusätzliche **hochschulische Zugangsregelungen**. Differenziert nach Sektoren betrifft das an den Universitäten weniger als die Hälfte der Studienanfänger:innen, an den Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und den Privatuniversitäten dagegen alle Studienanfänger:innen.

3 Hochschulzugang nach Vorbildung (quantitative Betrachtung)

Ausbildungs- und Studienabbrüche verursachen hohe Kosten sowohl für die Individuen (zumeist Jugendliche, junge Erwachsene und deren Eltern) als auch für das System (Schul- und Studienwechsel, Weiterbildung, Arbeitslosigkeitsrisiko, Fachkräftemangel in diversen Ausbildungsfeldern u.a.). Allein 38,7% der (inländischen) Studienanfänger:innen von Bachelorstudien des WS 2021/22 an Universitäten (Diplomstudien 17,2%), 17,4% der Studienanfänger:innen an Fachhochschulen und 15,7% der Bachelorstudienanfänger:innen an Pädagogischen Hochschulen betreiben nach drei Semestern ihr erstgewähltes Studium nicht mehr.¹⁵ Der hohe Anteil von frühen Abbrüchen des erstgewählten Studiums an Universitäten ist vor allem mit dem großteils offenen Hochschulzugang (siehe oben) zu erklären und führt vielfach zu frühem Studienfachwechsel. Anzumerken ist, dass es etwa bei Bachelorstudien an Universitäten – mit Ausnahme von HTL-Abschlüssen mit fast acht Prozentpunkten weniger Abbrüchen bis zum 3. Semester – keine nennenswerten Unterschiede zwischen AHS- und BHS-Vorbildung gibt.

Während laut Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung 2024 insgesamt ein Fünftel der 15- bis 34-Jährigen ihre Ausbildungen an Schulen, Hochschulen und in der Lehrausbildung abgebrochen hat, betrug der Anteil für hochschulische Ausbildungen 43% (Frauen 48%; Männer 38,1%).¹⁶

Im Maturajahr 2023 bestanden 18.331 Personen eine AHS-Matura und 23.704 eine BHS-Matura. Im Jahr 2024 betrug die **Reifeprüfungsquote** bzw. der Anteil der Maturant:innen an der gleichaltrigen Bevölkerung (18- und 19-Jährige) **47,1%** (Frauen: 55,8%; Männer: 39,1%).¹⁷ **Innerhalb der ersten drei Jahre nach der Matura beginnen 83,6% der AHS-Maturant:innen ein Studium, von den BHS-Maturant:innen 43 – 58%**. Zwei Drittel der AHS-Maturant:innen, aber auch über 30% (20 – 40% je nach BHS-Zweig) der BHS-Maturant:innen wählen ein Studium an einer öffentlichen Universität. 10,7% der AHS- und 13,5% der BHS-Maturant:innen beginnen ein FH-Studium, 2,4% der AHS- und 3,3% der BHS-Maturant:innen ein Studium an einer Pädagogischen Hochschule sowie 0,5% der BHS- und 1,5% der AHS-Maturant:innen ein Studium an einer privaten Hochschule.¹⁸ Die

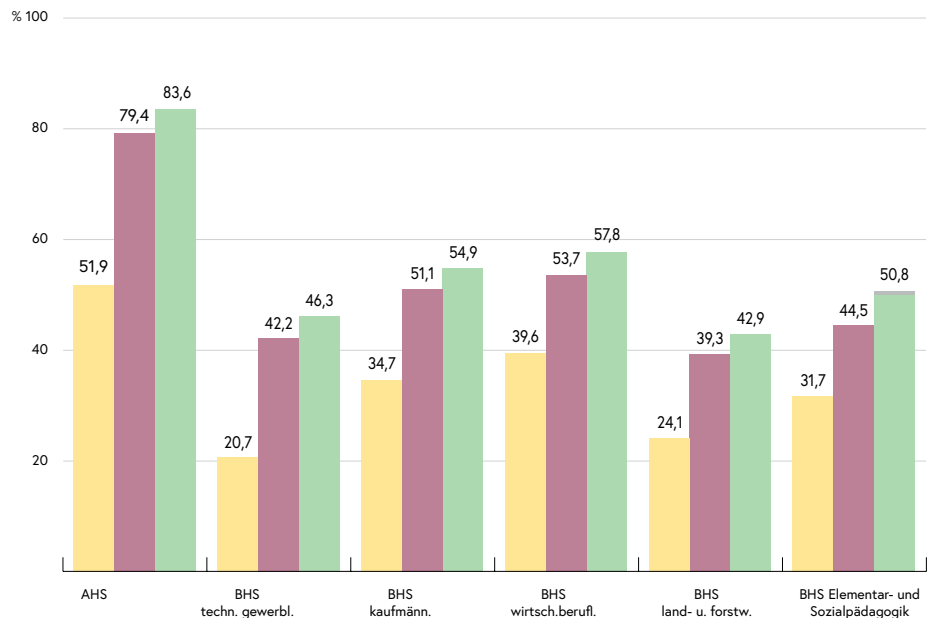
15 Statistik Austria (2025a). Bildung in Zahlen 2023/24, S. 63

16 Statistik Austria (2025b)

17 BMFWF (2025). Statistisches Taschenbuch – Hochschulen und Forschung 2025, Tabellen 1.2 und 8.1

18 Statistik Austria (2025a). Bildung in Zahlen 2023/24, Grafiken 21 und 22, S. 59

Hochschulzugangsquote der 18- bis 21-Jährigen betrug 2024 gemessen am inländischen Altersjahrgang **32,1%**. Stellt man alle Hochschulneuzugänge eines Studienjahrs dem Altersjahrgang gegenüber, beträgt die **Hochschulzugangsquote insgesamt 50,6%**.¹⁹ Der große Unterschied erklärt sich aus „verzögerten“ Übertritten an eine Hochschule, weil nur knapp zwei Drittel der Anfänger:innen eines Jahrgangs unter 21 Jahre alt sind (siehe unten). Der Vollständigkeit halber: Die **Akademiker:innenquote** (Anteil von Personen mit Hochschulabschluss an der 25- bis 64-jährigen Erwerbsbevölkerung) beträgt 2024 25,9%. Setzt man die Personen mit Hochschulabschluss (ISCED-Bildungsstufen 6–8) der 25- bis 34-jährigen Bevölkerung gegenüber, beträgt der Anteil 29,1% (Frauen: 36,0%, Männer: 22,6%). Häufig wird in diesem Kontext ebenso die Tertiärquote ausgewiesen, die auch Abschlüsse auf der ISCED-Bildungsstufe 5 (kurze tertiäre Ausbildungen, wie 4. und 5. Klassen BHS, Meister- und Werkmeisterschulen, Universitäts- und Fachhochschullehrgänge, Kollegs) umfasst. Diese liegt für die 25- bis 34-Jährigen bei 44,1% (Frauen: 50,2%, Männer: 38,3%).



Übertritt innerhalb

- des 1. Jahres
- der ersten 2 Jahre
- der ersten 3 Jahre

Grafik 3: Kumulierte Übertrittsraten von der Matura ins Hochschulsystem nach Schultyp

19 BMFWF (2025). Statistisches Taschenbuch – Hochschulen und Forschung 2025, Tabelle 8.1

Schultyp	Hochschulbereich in %			
	Öffentliche Universitäten	Fachhochschulen	Pädagogische Hochschulen	Private Universitäten
AHS	68,8	10,7	2,6	1,4
BHS technische gewerbliche Berufe	31,8	13,4	0,6	0,5
BHS kaufmännische Berufe	39,8	12,5	1,9	0,6
BHS wirtschaftliche Berufe	33,9	18,8	4,3	0,8
BHS land- und forstwirtschaftliche Berufe	27,1	11,9	3,7	0,3
BHS Elementar- und Sozialpädagogik	20	8,1	22,1	0,6

Tabelle 1: Übertritt von der Matura ins Hochschulsystem innerhalb von drei Jahren

Die Heterogenität der Kompetenzen von Studienanfänger:innen ergibt sich nicht nur aus dem **schulischen Vorwissen (AHS, BHS)** und der **sozialen Herkunft**, sondern auch aus **nicht-traditionellen Hochschulzugangsmöglichkeiten** (SBP, BRP, ohne Hochschulreife, Anerkennung beruflicher Qualifikationen), deren Anteil an den Studienbeginner:innen (Bildungsinland) bei 11% (Universitäten 6%; FH-VZ 15%, FH-BB 23%, Pädagogische Hochschulen 13%) liegt. Damit geht auch ein **höheres Alter bei Studienbeginn** einher. Nur knapp zwei Drittel der Anfänger:innen sind unter 21 Jahre alt, ein Viertel zwischen 21 und 25 Jahren (in den Anteilen finden sich große Unterschiede nach Sektoren). Das Durchschnittsalter der Studienbeginner:innen liegt bei 22 Jahren. Aktuell haben **24% der Studierenden ihr Studium verzögert** aufgenommen. Das bedeutet, dass sie entweder mehr als zwei Jahre nach Abschluss des regulären Schulsystems mit dem Studium begonnen oder ihre Studienberechtigung außerhalb des regulären Schulsystems erworben haben. An öffentlichen Universitäten liegt dieser Anteil bei 19%, in Lehrverbänden bei 16% und in berufsbegleitenden FH-Studiengängen bei 48%.²⁰

Hinzu kommt schließlich die **Anerkennung ausländischer Schulabschlüsse**: Der stetig wachsende **Anteil der Bildungsausländer:innen** (Abschluss der vorangegangenen Bildungslaufbahn im Ausland) an Studienbeginner:innen an öffentlichen Universitäten liegt bei 33% (an Kunstuniversitäten über die Hälfte) im Studienjahr 2024/25, an FH-Vollzeit-Studiengängen bei 19% (berufsbegleitende FH-Studien 10%) und an Pädagogischen Hochschulen bei 4%.²¹

Ein cursorischer Blick auf die **Zusammensetzung der Bachelorabsolvent:innen nach schulischer Vorbildung** des Studienjahrs 2023/24 im Vergleich zu den Anfänger:innen im Wintersemester 2024/25 ergibt an FH-Vollzeit-Studien einen deutlich geringeren Anteil von Abschlüssen von Bildungsausländer:innen als bei Anfänger:innen und einen etwas geringeren Anteil hinsichtlich nicht-traditioneller Studienzugänge. **Hinsichtlich AHS und BHS-Vorbildung** zeigen sich – ebenso wie an berufsbegleitenden FH-Studien – **keine**

20 Dibiasi et al. (2026)

21 Dibiasi et al. (2026)

Auffälligkeiten. An Pädagogischen Hochschulen sind AHS-Maturant:innen im Vergleich zur BHS geringfügig „erfolgreicher“, an Universitäten ist es umgekehrt.

Zusammengefasst:

- Die **Reifeprüfungsquote**, der Anteil der Maturant:innen an der gleichaltrigen Bevölkerung (18- bis 19-Jährige) liegt 2024 bei **47,1%** (deutlicher Gendergap zulasten der Männer).
- **83,6% der AHS-Maturant:innen und 43 – 58% der BHS-Maturant:innen beginnen innerhalb von drei Semestern ein Hochschulstudium. Die Hochschulzugangsquote der 18- bis 21-Jährigen am Altersjahrgang beträgt aber nur 32,1%**, weil rund ein Drittel der Anfänger:innen älter als 21 Jahre alt ist und „verzögert“ ein Studium aufnimmt.
- Die **Akademiker:innenquote** (der Anteil der Personen mit Hochschulabschluss an der 25- bis 34-jährigen Bevölkerung) beträgt aktuell **29,1%** (Frauen: 36,0%, Männer: 22,6%).
- Die **Heterogenität der Kompetenzen** bei Studienanfänger:innen ergibt sich aus dem **unterschiedlichen schulischen Vorwissen (AHS, BHS), nicht-traditionellen Hochschulzugangsmöglichkeiten** und mitunter einem **verzögerten Studienbeginn**.
- Auch die stetig steigende Anzahl an **Bildungsausländer:innen** (Abschluss der vorangegangenen Bildungslaufbahn im Ausland) unter den Studienanfänger:innen trägt maßgeblich zur Diversität der mitgebrachten Kompetenzen bei.
- **Studienabbrüche der erstgewählten Studien** innerhalb der ersten drei Semester sind an öffentlichen Universitäten infolge teilweiser Zugangsregelungen und des ansonsten offenen Hochschulzugangs mit über einem Drittel zahlreich, betreffen aber auch an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen rund ein Sechstel der Anfänger:innen.
- Die Zusammensetzung der Bachelorabsolvent:innen nach Vorbildung im Vergleich zu den Studienanfänger:innen des gleichen Jahrgangs zeigt nur geringfügige Auffälligkeiten zwischen AHS und BHS. Bildungsausländer:innen und nicht-traditionelle Studienanfänger:innen sind unter den Absolvent:innen anteilmäßig „unterrepräsentiert“.

4 Handlungsfelder

Mit Blick auf den Status quo, die Regularien und Regelungskreisläufe am Übergang von der Schule an die Hochschule, des quantitativen Hochschulzugangs nach bildungsbio-graphischen und soziodemografischen Merkmalen sowie vor dem Hintergrund des Arbeitsauftrags der Hochschulkonferenz lassen sich drei vorrangige Handlungsfelder ableiten.

1. Studierfähigkeit im Übergang von der Schule zur Hochschule
2. Weiterentwicklung der schulischen und hochschulischen Bildungsberatung
3. Monitoring, Qualitätskreisläufe und Forschung zum Übergang Schule – Hochschule

Nach der Beschreibung und Analyse des jeweiligen Handlungsfeldes werden Empfehlungen samt Umsetzungsverantwortung herausgearbeitet.

4.1 Studierfähigkeit im Übergang von der Schule zur Hochschule

Um ein Hochschulstudium erfolgreich aufnehmen und absolvieren zu können, sind vielfältige Voraussetzungen erforderlich. In diesem Zusammenhang werden Begriffe wie **Allgemeine Universitätsreife**, **Studienberechtigung** und **Studierfähigkeit** häufig synonym verwendet: Sie beschreiben unterschiedliche Aspekte des Zugangs und der Vorbereitung, sind aber nicht trennscharf abzugrenzen.

In der Arbeitsgruppe bestand weitgehend Einigkeit darüber, dass neben der **Allgemeinen Universitätsreife** bzw. **formalen Studienberechtigung** weitere **Kompetenzvoraussetzungen** im Hochschulzugang eine Rolle spielen. Diese können dafür entscheidend sein, ob eine Person gut vorbereitet das Studium aufnimmt und die damit verbundenen Anforderungen erfolgreich bewältigen kann.

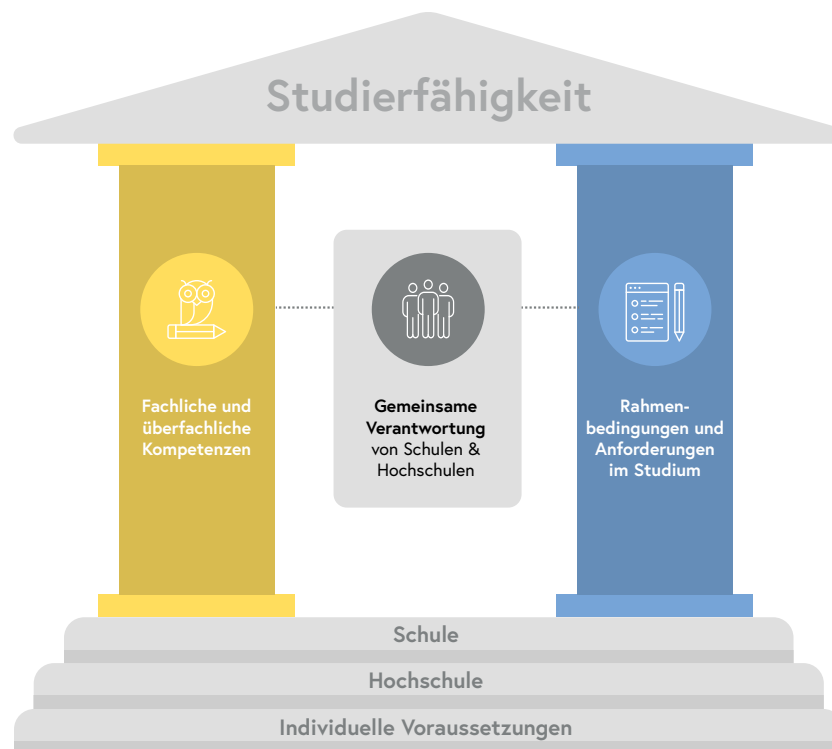
Studierfähigkeit wird in der wissenschaftlichen Literatur begrifflich unterschiedlich gefasst, etwa als Zulassungsmerkmal, als stabiles Persönlichkeitsmerkmal oder als Ergebnis qualitativvoller Lehre und geeigneter Studienbedingungen.²² Ein **normativ definiertes Verständnis** von Studierfähigkeit im Sinne idealtypischer Merkmale wurde in der Arbeitsgruppe **kritisch bewertet**, da es den strukturellen Kontext ausblendet. Eine Perspektive auf Studierfähigkeit, die Heterogenität als Defizit deutet, wäre daher unzureichend und birgt die Gefahr, bestehende strukturelle Barrieren zu verschleiern.²³

22 Vgl. van den Berk (2015)

23 Vgl. Oepke & Gehrler (2022)

Stattdessen ist ein **diversitätssensibler Zugang** notwendig, der Vielfalt gezielt in den Blick nimmt. So werden etwa die soziale Herkunft, der familiäre Bildungshintergrund („First Generation Academics“) oder ein nicht-traditioneller Hochschulzugang vielfach noch unzureichend berücksichtigt, obwohl diese Faktoren die Entwicklung „hochschul-spezifischer Kulturtechniken“ wesentlich beeinflussen können.²⁴

Daraus folgernd wird **Studierfähigkeit als prozesshaftes und dynamisches Konzept** gesehen. Sie umfasst die Entwicklung **fachlicher und überfachlicher Kompetenzen**, die bereits in der Schule angelegt werden, am Übergang zur Hochschule anschlussfähig sein müssen und im Studium weiter ausgebaut werden.²⁵ Studierfähigkeit entsteht somit im **Zusammenspiel individueller Voraussetzungen, institutioneller Rahmenbedingungen und studiengangspezifischer Anforderungen**.²⁶ Vor diesem Hintergrund wird Studierfähigkeit als **kontinuierlicher Entwicklungspfad** begriffen, der nicht mit der Schulbildung endet, sondern im Hochschulkontext fortgeführt und weiter vertieft wird.²⁷ Dieses Verständnis trägt der heterogenen Zusammensetzung der Studienanfänger:innen Rechnung und unterstreicht die **gemeinsame Verantwortung** von Schule und Hochschule, diesen Entwicklungsprozess aktiv zu unterstützen.



Grafik 4: Studierfähigkeit als gemeinsame Verantwortung von Schulen und Hochschulen

24 Vgl. Fellner (2024)

25 Vgl. ebenda

26 Vgl. Bosse & Trautwein (2014)

27 Studierfähigkeit/Studienbefähigung – HRK Modus, n.d.

Aus dieser Perspektive auf Studierfähigkeit wird auch die **Notwendigkeit einer übergreifenden konzeptionellen Grundlage**, die fachliche und überfachliche Kompetenzen gleichermaßen berücksichtigt, deutlich. Die Arbeitsgruppe beschäftigte sich daher intensiv mit jenen **Kompetenzen**, die für einen **erfolgreichen Studienverlauf relevant** zu sein scheinen. **Fachliche Ausgangslagen** können je nach Schulart, aber auch Standort etc. stark divergieren – etwa im Bereich der Mathematik bestehen signifikante Unterschiede zwischen AHS und diversen BHS-Typen. Hochschulen reagieren darauf häufig zur nachholenden Kompetenzvermittlung mit vorbereitenden Angeboten wie **Brückenkursen** oder Tutorien.

Besonders hervorzuheben sind die **überfachlichen Kompetenzen**, die als tragende Säulen von Studierfähigkeit gesehen werden und deren Bedeutung – gerade vor dem Hintergrund neuester technischer Entwicklungen – eher weiter zu- als abnimmt: **Selbstorganisation, Motivation, Zeitmanagement, Eigenverantwortung, Ausdauer, Kritikfähigkeit, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Problemlösefähigkeit sowie Umgang mit komplexen Texten und wissenschaftspropädeutischen Anforderungen**.

Es wird betont, dass fachliche Lücken meist einfacher nachholbar sind, während Defizite in überfachlichen Bereichen im Studienverlauf oft langfristige Herausforderungen darstellen. Die Lernkultur der Sekundarstufe – häufig geprägt durch testorientiertes Lernen und lehrer:innenzentrierte Unterrichtspraktiken²⁸ – steht zudem in einem Spannungsverhältnis zu hochschulischen Anforderungen, die idealerweise kumulative Wissensentwicklung, Selbststeuerung und hohe Eigenverantwortung verlangen.

Schulischer Unterricht fungiert daher als Ausgangspunkt für die Entwicklung einer grundlegenden Studierfähigkeit. Auch wenn dieser keine fachspezifische Vorbereitung auf die gesamte Breite möglicher Studienrichtungen leisten kann, sollten dennoch die Grundlagen in den genannten **überfachlichen Kompetenzen gezielt gestärkt und nachhaltig verankert werden. Lernwirksame Unterrichtsgestaltung**²⁹ manifestiert sich in **Klassenführung, konstruktiver Unterstützung sowie kognitiver Aktivierung** und zeichnet sich durch die Verbindung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen aus.³⁰ Diese Dimensionen fördern überfachliche Kompetenzen, indem sie Lernende dazu anregen, **ihr Lernen selbstständig zu planen, zu strukturieren und zu reflektieren**. Durch anspruchsvolle, offene Aufgabenstellungen und **problemorientierte Lernprozesse** entwickeln sie

28 „Die Monokultur eines lehrerzentrierten, direkten Instruktionsansatzes ist in der Regel für heterogen zusammengesetzte Lerngruppen wenig wirksam und schöpft das vorhandene Potential der aktuellen Schülerkompositionen nicht aus.“ (vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.) (2025), S. 139f)

29 Kulmhofer-Bommer, Diekmann (2021), S. 447. Laut Teaching and Learning International Survey 2018 setzen nur 34% der befragten Lehrpersonen in Österreich kognitive Aktivierung häufig oder immer im Unterricht ein. S. 450. In TALIS 2024 ist dieser Prozentsatz auf knapp die Hälfte angestiegen. Vgl. Koschmieder, Unterköfler-Klatzer (2025), S. 93

30 Vgl. Trautwein et al. (2022)

Selbstorganisation, Ausdauer und Eigenverantwortung, da sie eigene Lösungswege finden und Verantwortung für ihr Arbeitsergebnis übernehmen müssen. Die Auseinandersetzung mit komplexen Materialien, fachlichen und wissenschaftspropädeutischen Texten stärkt Lesekompetenz und Kritikfähigkeit. Kooperative Arbeitsformen unterstützen zudem Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, da Lernende ihre Gedanken austauschen, argumentieren und gemeinsam Strategien entwickeln. Auf diese Weise wirkt lernwirksamer Unterricht ganzheitlich, indem er sowohl fachliches Wissen als auch zentrale überfachliche Kompetenzen nachhaltig aufbaut. Der Weg zur Studierfähigkeit sollte in diesem Sinne über ein methodenreflektiertes Lernen des Lernens und Studierens führen.

Darüber hinaus konstatiert die Arbeitsgruppe das **Fehlen eines systematischen bzw. institutionalisierten Austauschs zum Kompetenzabgleich zwischen Schulen und Hochschulen**. Hochschulen sollten systematisch Passungsprobleme identifizieren, etwa wenn Absolvent:innen bestimmter Schulformen in einzelnen Studiengängen überdurchschnittliche Schwierigkeiten haben (siehe Empfehlung 2), wenn Aufnahmeverfahren wiederkehrende Defizite sichtbar machen oder wenn in spezifischen Kompetenzen dauerhaft Lücken auftreten. Für die Bearbeitung solcher Passungsprobleme empfiehlt sich eine **strukturierte Kommunikationsplattform**, in der Hochschulvertreter:innen und exemplarische Partnerschulen regelmäßig in Austausch treten. Rückmeldeschleifen könnten es ermöglichen, Anforderungen abzugleichen, Entwicklungen wechselseitig sichtbar zu machen und gezielt Maßnahmen auf Schul- und Hochschuleseite zu setzen.

Schulen haben keine Informationen darüber, wie ihre Absolvent:innen im Studium tatsächlich performen (siehe auch Kapitel 4.3), welche Kompetenzen in Brückenkursen nachgeholt werden müssen oder wo wiederkehrende Schwierigkeiten auftreten. Hochschulen wiederum verfügen nicht über den notwendigen Einblick in schulische Lehrpläne und Unterrichtskulturen. **Dauerhafte, institutionell unterstützte Kooperationsstrukturen** – idealerweise unter Einbindung der Bildungsdirektionen, Ministerien sowie von Praktiker:innen wie bspw. den Direktor:innen-Vertretungen können daher ein entscheidender **Hebel zur Verbesserung** der Anschlussfähigkeit sein. Erfolgsbeispiele wie das des baden-württembergischen Projekts *cosh*³¹ (*cooperation schule:hochschule*) zeigen, dass paritätische Zusammenarbeit, ministerielle Unterstützung und nachhaltige Vernetzung zentral sind.

Weitere Stellschrauben betreffen die **Kompetenzentwicklung der Lehrkräfte** – sowohl in der Erstausbildung als auch in Bezug auf **didaktische Weiterbildungen** zur Gestaltung eines lernwirksamen Unterrichts in der Sekundarstufe. Für die **zukünftige Lehrplan-**

31 <https://cosh-bw.de/>. Das Projekt hat zum Ziel, Schulen und Hochschulen insbesondere in den Fächern Mathematik und Physik enger zu vernetzen, um Studienanfänger:innen im Bereich WiMINT (Wirtschaft, Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) besser auf die Anforderungen des Studiums vorzubereiten.

gestaltung ist die fokussierte Verankerung überfachlicher Kompetenzen und deren Überprüfbarkeit erfolgskritisch. Festzuhalten ist, dass schulische Lehrplanprozesse die relevanten Akteur:innengruppen³² einbinden und umfassende Kompetenzbeschreibungen sowie Lernergebnisse beinhalten. Damit neue Anforderungen – beispielsweise ein stärkerer Fokus auf transversale Kompetenzen in den Lehrplänen³³ – im Unterricht tatsächlich ankommen, ist es maßgeblich, dass **Schulbuchautor:innen und Lern-App-Entwickler:innen** die Lehr-/Lernmaterialien, die eine zentrale Rolle als inhaltliche Orientierung für Lehrpersonen in der Unterrichtspraxis einnehmen, dahingehend ausgestalten. Unterrichts- und Lehr-/Lernmaterialien für die Sekundarstufe II sowie die Kompetenzanforderungen am Studienanfang, wie sie etwa in Brückenkursen „nachgeholt“ und in der Studieneingangsphase gefestigt werden, könnten ineinandergreifend erarbeitet werden.

Vor diesem Hintergrund sind **Begriffsklärungen** erforderlich: Was bedeutet – in Kenntnis der schulischen Lehrpläne – Studierfähigkeit aus der Sicht verschiedener Hochschulen oder in den jeweiligen Fächern? Welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen gelten als wünschenswert bzw. erforderlich? Inwieweit unterscheidet sich dies von den Erwartungen an die Allgemeine Universitätsreife?

Solche evidenzbasierten Erwartungen der Hochschulen sollten gegenüber Schulen, Studieninteressierten und Maturant:innen transparent kommuniziert werden. Dazu gehört, welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen für den Studienstart vorteilhaft sind, welche erst im Studium zu erwerben sind und welche Unterstützungsangebote existieren. Als gutes Beispiel wurden die an der Universität Salzburg entwickelten **studiengangsspezifischen Kompetenzprofile** hervorgehoben. Die Erstellung solcher Profile sollte idealerweise gemeinsam mit Lehrenden und Studierendenvertreter:innen erfolgen. Sie ermöglichen den Studienanwärter:innen einerseits eine bessere Selbsteinschätzung und dienen somit der individuellen Studienorientierung, andererseits bilden sie eine Planungsbasis für Schulen, die ihre Bildungsangebote an diesen Orientierungsrahmen anbinden können. Auch auf bestehende **Brückenkursangebote**, Kompetenzlücken zu schließen (**nachholende Kompetenzvermittlung**), wird in diesem Kontext verwiesen (z.B. Programm Studienstart Plus an der Universität Wien, siehe oben).

32 In 32 fachdidaktisch besetzten Arbeitsgruppen werden Fachlehrpläne zur Erstellung der neuen AHS-Oberstufenlehrpläne entwickelt. Von Stakeholder:innen wie Gewerkschaft, Schulpartner:innen und der Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik werden Rückmeldungen zu Entwürfen eingeholt.

33 Die AHS-Oberstufen-Lehrpläne werden aktuell überarbeitet und sollen ab 2027 eine moderne, wissenschaftsorientierte und kompetenzbasierte Allgemeinbildung sicherstellen. Sie beinhalten die Aktualisierung der Fachinhalte nach neuesten wissenschaftlichen und fachdidaktischen Erkenntnissen, stärken fachliche wie überfachliche Kompetenzen (u.a. Wissenschaftspropädeutik, Nachhaltigkeit, Digitalität) und sollen Schüler:innen gezielt auf Studium, Beruf und gesellschaftliche Herausforderungen vorbereiten. Lehrpersonen erhalten klarere Kompetenzbeschreibungen.

Insgesamt wird deutlich, dass sowohl die **Begriffsschärfung von Studierfähigkeit** als auch der mit diesem Konzept einhergehende **Kompetenzerwerb** eine **gemeinsame Aufgabe von Schulen und Hochschulen** sind. Schulen sollten die breite Grundlage für den transversalen Kompetenzerwerb schaffen, Hochschulen entwickeln sowohl diese als auch fachspezifische Kompetenzen und wissenschaftliche Kulturtechniken weiter. Entscheidend sind ein **systematischer Austausch** zwischen den Bildungsebenen sowie ein **Bewusstsein für die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Lernenden** und auch der gesellschaftlichen und technischen Entwicklungen geschuldeten veränderten Anforderungen an (zukünftige) Studierende. Ein **zeitgemäßes Verständnis von Studierfähigkeit** sollte daher weder defizitorientiert noch normativ sein, sondern diversitätssensibel und institutionenübergreifend gedacht werden.

Empfehlungen zur Studierfähigkeit im Übergang von der Schule zur Hochschule

Empfehlung 1: Erarbeitung eines gemeinsamen Verständnisses von Studierfähigkeit in Ergänzung zur Allgemeinen Universitätsreife

Die HSK empfiehlt, dass Schulen und Hochschulen sich darüber verständigen, wie sich Universitätsreife und Studierfähigkeit aufeinander beziehen. Ein gemeinsames und verbindliches Begriffsverständnis schafft Orientierung, fördert die Kohärenz zwischen den Bildungssektoren und bildet die Grundlage für strukturierte Weiterentwicklungen im Übergangsmanagement. Kompetenzprofile zu den vorhandenen und am Übergang erwarteten fachlichen und überfachlichen Kompetenzen und wie diese aufgebaut und weiterentwickelt werden können, werden Schulen, Studieninteressierten, Curriculverantwortlichen und weiteren Akteur:innen transparent kommuniziert.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: Schulen und Hochschulen/Universitäten, BMFWF, BMB

Wann soll die Umsetzung starten: In Abstimmung mit Empfehlung 9 sowie Empfehlung 10

Empfehlung 2: Etablierung eines institutionellen Austauschs zwischen Schulen und Hochschulen

Die HSK empfiehlt, dass Schulen und Hochschulen miteinander strukturierte und langfristig verankerte Austauschformate aufbauen, um den Kompetenzabgleich im Übergang nachhaltig sicherzustellen. Diese Austauschformate könnten etwa aus regionalen Foren oder Partnerschaften zwischen Hochschulen und exemplarischen Schulen bestehen, unterstützt durch Bildungsdirektionen und Ministerien sowie Praktiker:innen wie die Direktor:innen-Vertretung der höheren Schulen. Dazu zählen auch Partnerschaften von Hochschulen und Schulen, in denen qualitative und quantitative Daten zu Übergangsfragen systematisch erhoben und gemeinsam Lösungen erarbeitet werden (z.B. Anerkennung schulischer Leistungen; Performanz bestimmter Absolvent:innengruppen in Aufnahmeverfahren oder Herausforderungen im Selbstmanagement). Auf dieser Basis

können Rückkopplungsschleifen etabliert werden, die bisher weitgehend fehlen (siehe auch Kapitel 4.3).

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: Hochschulen/Universitäten, Schulen, BMB, BMFWF

Wann soll die Umsetzung starten: Pilotprojekte sofort

Empfehlung 3: Weiterentwicklung von Unterstützungsformaten am Studiengang

Um den Übergang von der Schule an die Hochschule als fordernde Phase für Studienanfänger:innen anzuerkennen und inklusive Elemente zu fördern, werden Unterstützungsformate wie Brückenkurse, Tutorien, Onboarding-Maßnahmen und die Studieneingangsphase (an Universitäten die StEOP) weiterentwickelt. Auch die nachholende Kompetenzvermittlung (u.a. Brückenkurse) sollte einem prozesshaften, diversitätssensiblen Verständnis von Studierfähigkeit folgen, indem verstärkt auf formative Elemente wie bspw. eine ausgeprägte Feedbackkultur gesetzt wird, um den Einstieg in das wissenschaftliche Arbeiten, Selbstorganisation und hochschulspezifische Kulturtechniken zu begleiten und aufzubauen.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: Hochschulen/Universitäten, Curricula-kommissionen

Wann soll die Umsetzung starten: laufend und pilotförmig

Empfehlung 4: Stärkung der systematischen Förderung überfachlicher Kompetenzen in Schule und Hochschule

Während das gängige Konzept „Lernen lernen“ Schüler:innen befähigen möchte, schulisch erfolgreich zu sein, sollte bereits für den Erwerb der Universitätsreife im schulischen Unterricht die Aneignung überfachlicher Kompetenzen wie Selbstorganisation, Zeitmanagement, Bewusstheit eigener Motivation, Ausdauer, kritisches Denken, Wissenschaftspropädeutik etc. noch gezielter gefördert werden. Transversale Kompetenzen sind im Kontext der Studierfähigkeit maßgeblich und könnten prozesshaft – etwa durch ein eigenes Programm an jeder Schule – noch besser angesprochen werden. Daraus resultierende Lernergebnisse können anschließend im Hochschulkontext vertieft und spezifiziert werden.

Lernwirksame didaktische Ansätze wie kognitiv aktivierende Aufgaben, metakognitive Lernstrategien, problembasierte Szenarien sowie Scaffolding-Konzepte in der Unterrichtsgestaltung ermöglichen schrittweise mehr Eigenverantwortung bei den Lernenden. Diese Lehr- /Lernkomponenten sollten in der Pädagog:innenbildung vorrangig adressiert werden, und Lehrkräfte in der Sekundarstufe, aber auch Lehrende an Universitäten und Hochschulen sollten entsprechende Fortbildungen erhalten. Um eine innovative Um-

setzung in der Praxis zu sichern, sollten auch Schulbücher und Lern-Apps dahingehend überarbeitet werden.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMB, Schulleitungen, Lehrverbände, Pädagogische Hochschulen

Wann soll die Umsetzung starten: Machbarkeitsüberprüfung sofort

Empfehlung 5: Evaluierung der Zugangsregelungen und der Studieneingangsphase

Bildungsauftrag der Schulen ist die Vermittlung einer breit gefächerten, vertieften Allgemeinbildung oder einer höheren allgemeinen und fachlichen Bildung. Bei der mündlichen Reifeprüfung haben Schüler:innen die freie Wahl von Prüfungsgebieten (unabhängig von einer eventuellen Studienwahl im Anschluss). Hochschulstudien vertiefen diverse Fachgebiete mit je spezifischen Voraussetzungen, die im Rahmen der Allgemeinen Universitätsreife nicht enthalten sein müssen. Daher sind für die Zulassung zu einzelnen Studien mitunter Zulassungsprüfungen oder Eignungsnachweise vorgesehen.

Die Studieneingangs- und Orientierungsphase (StEOP) an Universitäten hat die Aufgabe, Studienbeginner:innen mit den Studieninhalten und Fachanforderungen vertraut zu machen. Eine Evaluierung der StEOP sollte klären, ob diese anstelle einer Zulassungsprüfung dafür herangezogen wird, die Anzahl der Studierenden so weit zu reduzieren, um die geforderte Qualität in der Lehre sicherzustellen. Analoges gilt für Aufnahmeprüfungen, die nicht nur der Qualifizierungsüberprüfung, sondern auch der Ökonomie der zur Verfügung stehenden Studienplätze Rechnung tragen.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMFWF, Universitäten

Wann soll die Umsetzung starten: Evaluierung erfolgt 2026

Empfehlung 6: Die Rolle von Lehrenden als zentrale Akteur:innen im Übergang Schule – Hochschule stärken

Gemeinsames Verständnis, der Aufbau und die Weiterentwicklung von Studierfähigkeit können nur gelingen, wenn jene Personen, die Lehr/Lernprozesse gestalten, über entsprechende fachliche, didaktische und reflexive Kompetenzen verfügen und diese kontinuierlich weiterentwickeln. In der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagog:innen der Sekundarstufe sollten der Übergang und die damit verbundenen Herausforderungen als Handlungsfeld verankert bzw. ausgebaut werden. Dies schließt die Befähigung von Lehrkräften zur Gestaltung von lernwirksamem Unterricht ein, ebenso wie die Fähigkeit, im Schulunterricht verschiedene Studienmöglichkeiten und -anforderungen frühzeitig aufzuzeigen und Interesse(n) zu fördern. Hochschuldidaktische Weiterbildung soll Lehrende an den Hochschulen im Umgang mit der Heterogenität von Studierenden stärken.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: Universitäten und Pädagogische Hochschulen
Wann soll die Umsetzung starten: laufend

Empfehlung 7: Prüfung der studienrechtlichen Verankerung eines allgemeinen Semesters/Studienjahrs

Ein eigens konzipiertes, strukturiertes Studienangebot für Personen mit Orientierungsanforderungen, dem Interesse an nachholendem Kompetenzerwerb oder für in Aufnahmeverfahren nicht erfolgreiche Studienwerber:innen könnte dazu beitragen, dass weniger häufig ein (unpassendes) Ausweichstudium begonnen und damit ein potenzielles Dropout-Risiko reduziert wird. Ein allgemeines Semester/Studienjahr könnte grundlegende studienbefähigende sowie studienspezifische Inhalte (wissenschaftliches Arbeiten, digitale (Basis-)Kompetenzen, KI-Literacy, fachliche „Refresh-Module“) anbieten und orientierende Einblicke in verschiedene Fächer geben. Ein begleitendes Mentoring- und Coachingformat würde die Studienwahl absichern und Selbstwirksamkeit stärken. Die erbrachten Leistungen sollten vollständig auf ein anschließend aufgenommenes Fachstudium anrechenbar sein – etwa über einen modularen Aufbau bzw. einen Art Micro-Credential-Ansatz, sodass sich daraus keine Nachteile in der Studienförderung oder beim Bezug der Familienbeihilfe ergeben.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMFWF, Hochschulen/Universitäten
Wann soll die Umsetzung starten: Machbarkeitsüberprüfung erforderlich

Empfehlung 8: Systematische Analyse der Passung Schule – Hochschule

Um die Passung zwischen Schularten und Hochschulen (Fächer/Studiengänge) in Kooperation von Schulen und Hochschulen punktuell zu bearbeiten, aber auch eine gezieltere Auswahl von Schulen und Hochschulen zum Austausch gemäß Empfehlung 2 (institutioneller Austausch) vornehmen zu können, soll eine empirische Datenbasis für gemeinsame Entwicklungsansätze geschaffen werden. Die absolvierte Schulform, aber auch bildungsbiografische Merkmale wären daher in Analysen zu Studienerfolgsparametern, wie erfolgreich absolvierte StEOP, Studienaktivität, Studienabschluss in Regel-/Toleranzstudiendauer u.a., standardmäßig zu integrieren. Sowohl systematische Schwierigkeiten in den Erfolgsvariablen mangels Passung als auch besonders erfolgreiche Passungen könnten mit konkreten Fragestellungen von Vertreter:innen der jeweiligen Schulen und Hochschulen bearbeitet werden, um daraus zu lernen und Anwendungsmöglichkeiten zu erhalten.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMFWF, BMB
Wann soll die Umsetzung starten: siehe hierzu Empfehlungen in Kapitel 4.3

4.2 Weiterentwicklung der schulischen und hochschulischen Bildungsberatung

Die schulische und hochschulische Studieninformation und -beratung ist ein wichtiges Element, um den Übergang von der Schule zur Hochschule treffsicherer zu gestalten. Allein die **große Anzahl an zu informierenden und beratenden Personen** (jährlich über 40.000 Maturierende an AHS und BHS) mit **sehr heterogenen Bedürfnissen** ist herausfordernd, zumal für diese fast 900 Erstabschlusss-Studienangebote, weitere Ausbildungen oder der direkte Berufseinstieg offenstehen. Zu den komplexen systemischen Übergängen zwischen Schul- und Hochschulbereich (siehe Grafik 2) gibt es eine Vielfalt an Informations- und Beratungsangeboten (z.B. studienwahl.at; hochschulische Outreach-Maßnahmen; Messen für Beruf, Studium und Weiterbildung; ÖH-Maturant_innenberatung; [kommerzielle] Online-Beratungsangebote). Das passende Angebot (Was will ich studieren? Wo kann ich mich informieren?) herauszufiltern, kann aufwändig sein, Stichwort Informations-Overflow.³⁴ Über 40% der Maturierenden geben wenige Monate vor ihrem Schulabschluss an, Entscheidungsschwierigkeiten in Bezug auf die weitere Bildungslaufbahn zu haben.³⁵ Daher ist es wichtig, die Studieninteressierten in Richtung verlässlicher, qualitätsgesicherter Quellen zu lenken und ihnen das Rüstzeug bzw. einen Kompass für **möglichst informierte (für sie passgenaue) Entscheidungen** zu geben.

Die Maturierendenbefragung 2024 zeigt zudem, dass die **bestehenden Angebote nicht immer die notwendigen Informationen und Beratungsleistungen** bieten, um eine **Entscheidung treffen** zu können. Die Maturierenden äußern generell den Wunsch nach **mehr vertiefender Information und Beratung** sowie auch den konkreten Bedarf **nach mehr Information/Beratung über die verschiedenen Möglichkeiten** nach dem Schul- bzw. Ausbildungsabschluss. Folglich ist eine **Anreicherung der Informations- und Beratungsangebote** erforderlich, um z.B. den Unterschied zwischen einem Universitäts- und einem Fachhochschulstudium zu erkennen oder die unterschiedlichen Studienfelder mit Berufsperspektiven, aber auch Leistungsanforderungen etc. verknüpfen zu können. Dass der Arbeitsmarkt dynamisch ist, stellt eine weitere Herausforderung dar.³⁶ Berufs-

34 Vgl. Ziegler et al. (2025), S. 129

35 Vgl. Dibiasi et al. (2024), S. 40f

36 „Die Analyse aktueller Entwicklungen zeigt, dass sich Bildungs- und Berufsinformation in einem Spannungsfeld zwischen Stabilität und Wandel bewegt. Einerseits ist das Interesse an neuen Themen rund um Nachhaltigkeit, Digitalisierung und KI durchaus vorhanden – insbesondere im Hinblick auf mögliche Qualifizierungswege und Zukunftsperspektiven. Andererseits bleibt die tatsächliche Berufswahl vieler Ratsuchender – vor allem von MaturantInnen – weiterhin stark auf klassische Studienrichtungen fokussiert. Daraus ergibt sich eine doppelte Herausforderung für die Informationsangebote: Sie müssen einerseits bestehende Informationsbedarfe zu etablierten Bildungswegen weiterhin gut abdecken, andererseits aber auch aktuelle Entwicklungen und neue Berufsfelder realistisch und niederschwellig integrieren. [...] Themen wie Green Jobs, Digitalisierung oder KI sollen sichtbar gemacht, aber in ihrer konkreten beruflichen Relevanz fundiert und nicht überhöht dargestellt werden – etwa durch Praxisbeispiele und realistische Tätigkeitsbeschreibungen.“ (Ziegler et al. (2025), S. 128)

felder rund um neuere Themen, wie Green Jobs, Digitalisierung oder KI, konkurrieren mit klassischen Studienrichtungen.

Idealszenario wäre ein **One-Stop-Shop**, bei dem Studieninteressierte (je nach Alter der zu Beratenden), Erziehungsberechtigte, aber auch Schüler:innen- und Bildungsberater:innen (SBB) und diverse Beratungseinrichtungen alle relevanten Informationen finden. Es gilt sicherzustellen, dass es (1) **systemische Information** (mögliche Wege darstellen und Unterschiede aufzeigen), (2) (Studien-) **Programminformationen** (inklusive [neue] Berufsfelder und Arbeitsmarktchancen) und (3) diversifizierte **Beratungs- und Orientierungsangebote** sowie die zur Umsetzung erforderlichen Ressourcen gibt.

Ein weiteres Thema betrifft den **Zeitpunkt für Information, Orientierung und Beratung**, die laut Maturierendenbefragung 2024 möglichst frühzeitig einsetzen sollen („Maturastress“).³⁷ Dies spricht sehr stark für ein prozesshaftes Vorgehen mit mehrfachen Interventionen, wie es im Regierungsprogramm 2025–2029 (Seite 209) verankert ist: *„Rechtzeitig vor Abschluss der Sekundarstufe I und II wird in allen Schultypen eine obligatorische Lehr-, Berufs- und Studienorientierung mit einheitlichen Qualitätsstandards eingeführt, die Fähigkeiten und Talente hervorhebt und auf die Vielfalt an Bildungsmöglichkeiten hinweist.“* Da „Bildungs-, Berufs- und Lebensorientierung“ als übergreifendes Thema in allen neuen AHS-Lehrplänen verankert ist, hat die Arbeitsgruppe – auch eingedenk der Machbarkeit – Ansätze wie die Einführung eines eigenen Unterrichtsfachs in der AHS-Oberstufe als Pendant zum Schulfach „Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenz“ an den BHS nicht weiterverfolgt. In der neuen Lehrplan-Generation der BMHS ist in den allgemeinen didaktischen Grundsätzen ebenfalls verankert, dass „Bildungs- und Berufskarrieremöglichkeiten“ als Querschnittsthema in allen Unterrichtsgegenständen zu behandeln sind.

In der Arbeitsgruppe besteht Konsens darüber, dass es zur Bewältigung der Anforderungen an Information und Beratung eine über die Bildungssektoren hinweg stärker abgestimmte Vorgehensweise braucht. Durch Schaffung einer institutionalisierten Kommunikationsstruktur zwischen Akteur:innen der gesamten Bildungskette könnte dies erreicht werden. Auch eine engere Verschränkung und Bündelung von schul- und hochschuleitigen Informationsangeboten, bspw. durch Zusammenführung von Online-Plattformen, wird als notwendig erachtet.

Angesichts der Vielzahl an **Akteur:innen** ist eine regelmäßige Rollenklärung sinnvoll und das für das jeweilige Aufgabenfeld erforderliche **Know-how** verfügbar zu halten. SBB fungieren als eine Art Drehscheibe für Informationen bzw. Informationsquellen, können aber auch selbst beraten, ohne Detailwissen zu jedem Curriculum haben zu müssen. Der **Kompetenzauf- und -ausbau ist durch entsprechende Fort- und Weiterbildung aller**

37 Vgl. Dibiasi et al. (2024), S. 32

Lehrkräfte im Schulbereich sicherzustellen (übergreifendes Thema). In diesem Kontext ist die Sichtbarmachung von **Verantwortlichkeiten im Informations- und Beratungsprozess** relevant.

Durch angemessenen **Ressourceneinsatz**³⁸ kann es gelingen, die Schüler:innen bestmöglich bei der für sie passenden Studien- bzw. Berufswahl zu unterstützen. Auch im AMSreport 184 „Berufsinformation des AMS für den Hochschulsektor in Österreich“ wird dies bei den Empfehlungen explizit adressiert: *„Insbesondere bei Jugendlichen sollte die Auseinandersetzung mit Bildungs- und Berufsfragen früher im Schulverlauf beginnen. Hierfür wäre eine strukturelle Verankerung von Berufsorientierung im Schulunterricht notwendig – mit festen Zeitfenstern, klaren Zuständigkeiten und ausreichend Ressourcen. Zudem sollten Lehrpersonen methodisch und inhaltlich gestärkt werden, etwa durch Fortbildungen oder unterstützendes Material.“*³⁹ Dabei ist es essenziell, die Jugendlichen in ihrer Lebenswelt abzuholen, denn mehr als die Hälfte der Maturierenden gibt an, dass Bildungs- und Berufswege deutlich stärker über soziale Medien und Influencer:innen dargestellt werden sollten (Frauen 55%, Männer 46%).⁴⁰

Social Media wird für die direkte Bildungsinformation aktuell wenig genutzt. Die Gründe sind vielfältig: fehlende Ressourcen, geringes themenspezifisches Bindungspotenzial der Zielgruppen und Notwendigkeit permanenter redaktioneller Betreuung. Social Media eignet sich gut für punktuelle Aktionen (z.B. Videoimpulse, Story-Formate, Werbung)⁴¹, weshalb ein dahingehender Ausbau angezeigt ist.

Dieser Ausbau ist ergänzend zu sehen, denn die persönliche Beratungsebene, vor allem Peer-to-Peer-Beratung, erfährt große Akzeptanz unter den Jugendlichen. Und für Erziehungsberechtigte sowie in der Beratungssituation sind Printprodukte nach wie vor eine wichtige Informationsquelle. Was die persönliche Beratung betrifft, sind das Programm „Studieren probieren“, die Studien- und Maturant_innenberatung oder Erstsemestrigentutorien – allesamt Angebote der Österreichischen Hochschüler_innenschaft (ÖH) – zu nennen. Das Programm „18plus. Berufs- und Studienchecker“ ist ein Kooperationsprojekt des BMFWF mit dem BMB. Dabei erhalten Schüler:innen im Idealfall über zwei Jahre hinweg (z.B. AHS 11. und 12. Schulstufe) prozessorientierte Unterstützung bei ihrer Berufs- und Studienwahl in Modulform. Wie umfangreich und durch wen die von Schulen bestellten 18plus-Informationsmappen zum Einsatz gelangen, unterliegt keinem Monitoring. Zur Umsetzung des Gesamtprogramms gibt es daher nur Vermutungen, etwa dass im Maturajahr die dafür erforderlichen Zeitressourcen (= Unterrichtsstunden für alle Module) knapp sind.

38 Der Schlüssel liegt derzeit bei 475 Schüler:innen pro SBB.

39 Ziegler et al. (2025), S. 130

40 Vgl. Unger et al. (2024), S. 22

41 Vgl. Ziegler et al. (2025), S. 127

Um generell Maßnahmen wie das Programm 18plus passgenau weiterentwickeln zu können, braucht es **weitere Evidenzen** und **(mehr) systematische Forschung**⁴² zum Übergang Schule – Hochschule, da hier von der Arbeitsgruppe Leerstellen identifiziert wurden. So bietet sich die Weiterführung der Maturierendenbefragung – etwa im Drei-Jahres-Intervall – an, da deren Befunde auf viel Interesse bei den Akteur:innen im Bereich der Beratung, Orientierung und Information stoßen. Empfehlungen zum Ausbau der Monitoring- und Forschungsaktivitäten zum Übergang Schule – Hochschule finden sich in Kapitel 4.3.

Empfehlungen zur Weiterentwicklung der schulischen und hochschulischen Bildungsberatung

Empfehlung 9: Einrichtung eines von BMFWF und BMB geleiteten Expert:innenforums zur Abstimmung der schulischen, außerschulischen und hochschulischen Bildungsberatung

Um die entlang der Bildungskette vorhandenen Informations- und Beratungsangebote besser abzustimmen und zu bündeln, wird empfohlen, den Austausch zwischen schulischen, außerschulischen und hochschulischen Akteur:innen in enger Kooperation von BMFWF und BMB zu institutionalisieren. Aufgabe des neu zu schaffenden Expert:innenforums wäre es, den Informationsaustausch und -abgleich sicherzustellen, Forschungslücken im Übergang Schule – Hochschule zu benennen, innovative Fort- und Weiterbildungsangebote zu initiieren u.a.

In einem ersten Schritt wären kooperativ relevante Akteur:innen zu identifizieren, z.B. Bundesschüler:innen-Vertretung, Hochschüler_innenschaft, AHS- und BHS-SBB, Schulleitungen, Bildungsdirektionen, Hochschulvertretungen, AMS, Sozialpartnereinrichtungen.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMFWF, BMB

Wann soll die Umsetzung starten: sofort; ein bis zwei jährliche Treffen

Empfehlung 10: Weiterentwicklung von studienwahl.at zum „One-Stop-Shop“ – ein Portal für Studieninteressierte, Erziehungsberechtigte und weitere Akteur:innen im Beratungsgeschehen unter Anbindung an bestehende Plattformen

Studienwahl.at ist eine zentrale, qualitätsgesicherte Plattform für Studieninformation. Diese soll sukzessive um Themen wie systemische Informationen, (Studien-)Programminformationen einschließlich der Verknüpfung mit möglichen Berufsfeldern und diversifizierte Beratungs- und Orientierungsangebote u.a. erweitert werden. Ein One-Stop-Shop erleichtert den Informationszugang für Studieninteressierte, Erziehungsberechtigte (auch bereits bei der Schulwahl am Ende der Sekundarstufe I im Hinblick auf ein späteres Stu-

42 Vgl. Schlögl (2024), S. 86

dium), Schüler:innen- und Bildungsberater:innen und weitere in das Beratungsgeschehen involvierte Akteur:innen. Eine Verlinkung von studienwahl.at mit dem Bildungsportal oder Plattformen wie Webuntis würde Schüler:innen in ihren schulischen Software-Applikationen direkten Zugang eröffnen. Auch Social Media soll verstärkt zur Verbreitung zielgruppenorientierter Inhalte genutzt werden. Mittelfristig ist der Einsatz eines KI-gestützten Beratungsangebots auf studienwahl.at („Chatbot leitet qualitätsgesichert zur richtigen Studienwahl“) für Studieninteressierte angezeigt.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMFWF, in Kooperation mit dem BMB und weiteren Akteur:innen im Beratungsgeschehen

Wann soll die Umsetzung starten: laufend

Empfehlung 11: Qualitätsvolle Umsetzung der Bildungs-, Berufs- und Lebensorientierung (BHS: Bildungs- und Berufskarrieremöglichkeiten) im Unterricht in der Sekundarstufe II

Im geplanten neuen AHS-Lehrplan der Sekundarstufe II ist „Bildungs-, Berufs- und Lebensorientierung“ als übergreifendes Thema in allen Fächern enthalten. Auch die neue Lehrplan-Generation der BMHS sieht in den allgemeinen didaktischen Grundsätzen eine Verankerung des Themas „Bildungs- und Berufskarrieremöglichkeiten“ in allen Unterrichtsgegenständen vor. Diesbezüglich liegt der Fokus auf dem Aufbau von Career Management Skills, der Befähigung zur Reflexion der eigenen Stärken und Interessen sowie der selbstverantwortlich zu treffenden Berufs- und Bildungswahl, dem Kennenlernen des tertiären Bildungssektors, der Fort- und Weiterbildungsangebote in der Erwachsenenbildung sowie der Kenntnis der aktuellen Trends inklusive deren Auswirkungen auf die Arbeitswelt. Umsetzungsmöglichkeiten sind z.B. die Einladung von externen Lehrbeauftragten, Recruiting-Days und Firmenmessen am Standort sowie Durchführung von Karrierecoachings.

Die Bildungsdirektionen sollen die Schulen in der Umsetzung begleiten, um zu gewährleisten, dass bspw. das Programm 18plus oder ähnliche schulische und außerschulische Informations- und Beratungsangebote passgenau durchgeführt werden können. Konkret festgelegte Zeitressourcen wären – auch im Sinne der Bewusstseinsbildung des Lehrpersonals – hilfreich.

Ein weiteres Ressourcenthema ist die „SBB-Quote“ an zu beratenden Schüler:innen. Es wird empfohlen, die derzeitige Quote von 475 Schüler:innen pro SBB unter Berücksichtigung der finanziellen Machbarkeit zu senken.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMB

Wann soll die Umsetzung starten: laufend

Empfehlung 12: Weitere Professionalisierung des Lehrpersonals durch den Ausbau der Fort- und Weiterbildung zur Bildungs-, Berufs- und Lebensorientierung

Zur Stärkung der Rolle von SBB und zum weiteren Kompetenzauf- und -ausbau sollen die Fort- und Weiterbildungsangebote der Pädagogischen Hochschulen – vor allem für die Sekundarstufe II – thematisch um den Übertritt Schule – Hochschule ausgeweitet werden. Hilfreich wären auch Angebote zu Beratungstechniken (Coaching, Fragetechniken, psychologische Gesprächsführung, digitale Medienkompetenz etc.), um Schüler:innen bestmöglich bei der Studien- und Berufswahl bzw. auf ihrem weiteren Bildungs- und Berufsweg unterstützen zu können. Weitere konkrete Themen für die Fort- und Weiterbildung könnte die in Empfehlung 9 vorgeschlagene Vernetzungsstruktur erarbeiten. Die Einrichtung eines Kompetenzzentrums für die Umsetzung der „Bildungs-, Berufs- und Lebensorientierung“ – ähnlich bspw. dem Kompetenzzentrum „MINT und Digitalität“ der PH Wien – könnte sicherstellen, dass es regelmäßig und gebündelt Fort- und Weiterbildungsangebote an den Pädagogischen Hochschulen gerade für die Sekundarstufe II gibt und unterstützende Materialien entwickelt werden.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMB, Pädagogische Hochschulen

Wann soll die Umsetzung starten: laufend und Machbarkeit überprüfen

4.3 Monitoring, Qualitätskreisläufe und Forschung zum Übergang Schule – Hochschule

Das Bildungsdokumentationsgesetz und die Materiengesetze zu Schulen, Universitäten und Hochschulen regeln die Erfassung umfangreicher Daten, die auch ein Monitoring des Übergangs von der Schule an die Hochschule ermöglichen. Schulartenspezifische und bildungsbiografische Merkmale finden sich zwar in schul- und hochschulbezogenen Auswertungsroutinen, die Schnittstelle wird aber im Sinne einer Zusammenschau bislang kaum ausgeleuchtet. Der **Nationale Bildungsbericht 2024**⁴³ (sowie Vorgängerberichte) enthält im Kapitel „Indikatoren C: Prozesse des Schulsystems“ nur die Entwicklung der Hochschulzugangquote sowie die Vorbildung von Studienanfänger:innen nach Hochschularten. Im Kapitel „Indikatoren D: Output/Outcome – Ergebnisse des Schulsystems“, in dem Informationen zum Übergang Schule – Hochschule erwartbar wären, wird nur die Dauer bis zur Aufnahme einer ersten Erwerbstätigkeit nach Schulabschluss bzw. -abbruch behandelt.⁴⁴ Eine Analyse zur Bildungsvererbung („Gerechtigkeit im Qualifikationserwerb“⁴⁵), die auch die sozioökonomische Herkunft der Studienanfänger:innen umfasst, ist im Nationalen Bildungsbericht 2018 enthalten.

43 Nationaler Bildungsbericht 2024 ist alle drei Jahre dem Nationalrat vorzulegen.

44 BMBWF (2024a). Nationaler Bildungsbericht 2024, S. 336

45 BMBWF (2018), S. 210ff

Inwieweit Universitäten und Hochschulen ein **Studieneingangs- und -verlaufsmonitoring**, das über die Erfassung von Administrativdaten hinausgeht, etabliert haben, lässt sich nicht gesamthaft beantworten. An Hochschulen, die Learning Analytics anwenden, sind Daten zur Vorbildung, zum Alter beim Studienbeginn u.a. in Analysen integrierbar bzw. werden integriert. Universitäten haben nach § 66 (3b) UG 2002 ein Monitoring der Studieneingangs- und Orientierungsphase (StEOP), in Verbindung mit der Prüfungsaktivität, durchzuführen, wofür hochschulstatistische Merkmale wie Maturaform, Alter bei Studienbeginn und soziodemografische Daten vorhanden sind. Ebenso ist Vorbildung neben soziodemografischen Merkmalen im Monitoring der Aufnahmeverfahren in sämtlichen zugangsgeregelten Studienangeboten (u.a. Universitäten §§ 71a ff UG, Fachhochschulen, Lehramtsstudien) verfügbar – etwa zum Abschneiden in Aufnahmeverfahren nach Maturaform. Die bisherigen systemischen Evaluierungen von StEOP und Zugangsregelungen⁴⁶ greifen darauf zurück. Diesbezügliche Auswertungen, etwa zum Abschneiden nach Maturaform, an einzelnen Universitäten, Fachhochschulen oder im Eignungsverfahren für Lehramtsstudien sind nicht veröffentlicht, aber mit großer Wahrscheinlichkeit Teil der hochschulischen Auswertungsroutinen.

Die Datenanalysen ergänzend führen mehrere Hochschulen **Studieneingangsbefragungen** (auch Studienabschlussbefragungen) durch. Eine österreichweite **Maturierendenbefragung**, welche Evidenzen zu Bildungs- und Berufsplänen sowie die damit einhergehende Informations- und Entscheidungssituation von Maturant:innen bereitstellt, wurde bisher 2022 und 2024 ministeriumsseitig beauftragt. Weiters wird regelmäßig die **Studierenden-Sozialerhebung (aktuell 2025)** durchgeführt sowie ein **Hochschulabsolvent:innen-Survey im Rahmen von EUROGRADUATE 2022**, welcher **2026** wiederholt wird.

Das Bildungsmonitoring⁴⁷ des BMB enthält neben schulstatistischen Informationen zu Schüler:innen, Schulen und Ressourcen auch Ergebnisse von Kompetenz- und Leistungsmessungen. Auf dieser Grundlage erfolgen zukünftig via **Schuldatenblatt** anonymisierte Rückmeldungen an Schulleitungen, Bildungsdirektionen und Bildungsregionen. Zu den Indikatoren werden Vergleichswerte von Schulen desselben Schultyps im gleichen Bundesland, österreichweit und in derselben sozioökonomischen Ausgangslage (SÖL) angezeigt. Das AHS- und das BHS-Schuldatenblatt werden mittelfristig Daten zum Übergang, Verbleib und Erfolg der betreffenden Maturant:innen in der hochschulischen Bildung und/oder am Arbeitsmarkt beinhalten.

Aus dem bei Statistik Austria beauftragten **Verbleibsmonitoring** „Bildungs- und Erwerbskarrieren nach einem Schulabschluss oder -abbruch“⁴⁸ sind nur die Erwerbsverläufe

46 [Evaluierung StEOP und Zugangsregelungen](#)

47 [Bildungsmonitoring](#)

48 Von Statistik Austria zur Verfügung gestellt. Vgl. auch Statistik Austria STATcube <https://statcube.at/statistik.at/ext/statcube/jsf/dataCatalogueExplorer.xhtml>

nach Bildungsabschluss auf der Website von Statistik Austria zugänglich, wenngleich bezogen auf Bildungskarrieren u.a. auch die Merkmale Besuch, Wechsel oder Abbruch der Folgeausbildung im Jahr des Abschlusses, zwei und drei Jahre nach Abschluss verfügbar wären. Zur Übergangsthematik Schule – Hochschule sind sämtliche schul- und hochschulstatistischen Informationen verknüpfbar. Seit 2022 können auch die Ergebnisse der standardisierten Reife- sowie Reife- und Diplomprüfungen in Form voll anschlussfähiger personenbezogener Mikrodaten in Analysen integriert werden. Diesbezügliche bei Statistik Austria beauftragte Auswertungen oder Forschungsarbeiten am Austria Micro Data Center (AMDC) sind nicht bekannt.

Die Studie „**Faktoren für einen erfolgreichen Abschluss der Sekundarstufe II in Österreich**“⁴⁹ zeigt prototypisch Möglichkeiten der Verknüpfung von Schüler:innendaten mit Daten der Bezugspersonen auf. Bei rund 120.000 Schüler:innen zweier Kohorten, die 2012/13 und 2013/14 die Sekundarstufe II begonnen haben, werden folgende Erfolgsfaktoren identifiziert: Wenig überraschend erhöhen Bildung, Herkunft und Wohlstand der Familie („**Bildungsvererbung**“) sowie größere Homogenität in der persönlichen Herkunft in der Klasse die Erfolgchancen der Jugendlichen. Darüber hinaus ist die **vorangegangene schulische Leistung ein Erfolgsfaktor**, woraus sich schulbezogen ableiten lässt, dass in der „**Verbesserung der Leistungen (und dafür des Unterrichts) in der Sekundarstufe I**“⁵⁰ **durchaus ein Impact besteht**, die nachfolgenden Schulleistungen zu erhöhen, zumal die Erfolgsfaktoren kumulativ wirken. U.a. wird daraus ein „Auftrag an die Sekundarstufe I inkl. AHS-Unterstufe“ abgeleitet, „durch Unterrichtsentwicklung die Kompetenzen von Schüler:innen mit geringer Unterstützung in der Familie zu stärken“.⁵¹ Die höheren Schulen (AHS-Oberstufe, BHS) haben aber beim Eintritt ihrer neuen Schüler:innen in die Oberstufe bloß deren Zeugnisse zur Verfügung. Eine Weitergabe der aggregierten iKM^{PLUS}-Ergebnisse an die Abnehmer-Schulen ist angedacht, aber noch nicht umgesetzt. Ebenso wie an der Schnittstelle Schule – Hochschule bräuchte es auch Verbesserungen für einen gelingenden Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II.

Als Voraussetzung zum Erlangen von Studierfähigkeit wurde in Kapitel 4.1 lernwirksamer Unterricht (kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung, effektive Klassenführung) als zentrales Element identifiziert. Im Schulqualitätsmanagement (SQM)⁵² ist der „**Quali-**

49 BMBWF, Statistik Austria, IQS, Data Technology (2023). Verknüpft werden Daten aus dem Bildungsstandsregister (höchste abgeschlossene Ausbildung); der Abgestimmten Erwerbsstatistik (Erwerbsstellung); Statistik des Bevölkerungsstandes (Geburtsland) und der Integrierten Lohn- und Einkommenssteuerstatistik (Einkommen aus selbstständiger und unselbstständiger Erwerbstätigkeit).

50 Ebenda, S. 101

51 Ebenda, S. 103

52 Infolge der Bildungsreformgesetzgebung 2017 (§ 5 BD-EG) wurde ein **Qualitäts-Management-System (QMS) für alle Schularten** geschaffen. Als zentrale Akteur:innen der „Schulaufsicht Neu“ wurden dabei Schulqualitätsmanager:innen (SQMs) für alle Schulen im

tätsrahmen (QR) für Schulen“ ein wichtiges Steuerungsinstrument zur Gewährleistung der Schul- und Unterrichtsqualität. Die Übergangsthematik Schule – Hochschule ist im Qualitätsbereich 5.2 „Bildungslaufbahnen, Abschlüsse und Übergänge“ („Lernende verfügen über Kompetenzen, die ihnen ein erfolgreiches Lernen in anderen bzw. weiterführenden Bildungseinrichtungen oder beruflichen Erfolg am Arbeitsmarkt ermöglichen.“), im Qualitätsbereich 5.1 „Erworbene Kompetenzen“ und in der Qualitätsdimension 4 „Schulpartnerschaften und Außenbeziehungen“ grundsätzlich umfasst.

Schulqualitätsmanager:innen (SQMs)⁵³ überprüfen insbesondere das Bestehen eines schulinternen Qualitätsmanagements, welches in der Verantwortung der Schulleitung – unabhängig von einer Unterlegung mit den notwendigen Ressourcen – liegt. Stichprobenartig (u.a. Kostenfaktor) werden auch externe Schulevaluationen durchgeführt. Kompetenzerwerb (Stichwort: kognitiv-aktivierender Unterricht), Lernenden-Zentrierung, Umsetzung der Lehrpläne, Verbleib der Schüler:innen nach Schulabschluss u.a. könnten Themen hierfür sein. Die externe Schulevaluation führt punktuell auch Unterrichtsbeobachtungen durch.

Darüber hinaus fungiert die **Schulentwicklungsberatung (SEB)**⁵⁴ als Unterstützungssystem zur Weiterentwicklung der Qualität an Schulen und wird von Pädagogischen Hochschulen verantwortet, die hierfür Ressourcenkontingente vom BMB erhalten.⁵⁵ Im „PH-EP. Pädagogische Hochschulen – Entwicklungsplan 2021–2026“ ist die Stärkung der Schulentwicklungsberatung ein strategisches Ziel.⁵⁶ Neben der SEB sind auch die Lehrer:innen-Fortbildung, Schulberatung u.a. Teil der **„schulischen Unterstützungssysteme“**⁵⁷, deren Aufgabe darin liegt, „zwischen der Makro-, Meso- und Mikroebene des Schulsystems – zwischen der Politik [...] sowie den ihr zugeordneten Exekutiv-ebenen von Ministerium und Bildungsdirektionen [...] und den Teilsystemen, in denen die Leistungsproduktion im engeren Sinn geschieht, also Schule und Unterricht [...] zu

jeweiligen regionalen Einzugsbereich eingesetzt. Österreichweit gibt es ca. 200 SQMs, ein SQM ist für ca. 30–40 Schulen verantwortlich. Siehe Rechnungshof (2025), S. 8.

53 Im Rahmen der Bilanz- und Zielvereinbarungsgespräche auf Basis der Schulentwicklungspläne (aber auch der pädagogischen Leitvorstellungen und Q-Handbücher) haben Schulqualitätsmanager:innen (SQMs) die Aufgabe, zu eruieren, ob Schulen ein funktionierendes QM-System haben (u.a. Verwendung des Bildungsmonitorings, zukünftig des Schuldatenblatts).

54 Altrichter et al. (2021), S. 375 ff

55 Ebenda, S. 385. Die PH Wien und die KPH Wien/NÖ setzen hierzu bspw. die „Initiative Unterrichtsentwicklung für Mittelschulen in Wien“ um. Teilnehmenden Schulen stehen Wahlangebote offen, wie „Sprachsensibler Unterricht“, „Wiener Job Shadowing“ (Möglichkeit für Lehrkräfte zum schulübergreifenden Unterrichtsbesuch), „Classroom Management – Unterrichte wie ein Champion“, „Unterrichtsentwicklung evidenzinformiert“, „Offenes, differenziertes Lernen“ etc. An der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz wird das Projekt „Schulentwicklung. Kompetent und Individuell oder Coaching für Lehrkräfte und Schulleitungen“ umgesetzt.

56 Ebenda, S. 389; im PH-EP Strategisches Ziel 5, S. 29

57 Ebenda, S. 379f

vermitteln“. Derart bereitgestellte Ressourcen (u.a. Materialien), Fortbildung in Bezug auf pädagogische Qualifikationen und Beratungsangebote ergänzen die Qualifikationen am Schulstandort, zudem ist der Kontakt mit Schulen und Lehrpersonen direkter.

Die Schulentwicklungsberatung ist gemeinsam mit Fortbildungsaufgaben an den PH verortet. Empirische Arbeiten zur SEB finden sich in Österreich nur vereinzelt veröffentlicht. Unterrichtsentwicklung (z.B. fächerübergreifender Unterricht, neue Lernformen) ist ein nachgefragter Beratungsanlass, Pädagogische Tage sind neben diversen Formen der Prozessberatung ein wesentliches Beratungsformat hierzu.⁵⁸ Eine nachhaltige Wirkung von Unterrichtsentwicklung, etwa auf die Unterrichtsqualität und Schüler:innenleistungen, setzt ein Bewusstsein dafür im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen bei der Schulleitung voraus, in deren Verantwortung die „kontinuierliche Weiterentwicklung des Unterrichts“ liegt. „Schulen, deren Entwicklungsaktivitäten konsequent auf die Verbesserung des Unterrichts fokussieren, verzeichnen signifikant höhere Lernfortschritte ihrer Schüler:innen.“ Lehrpersonen würden insbesondere von Formaten wie kollegialer Hospitation profitieren.⁵⁹

Im Auftrag des Bildungsministeriums beteiligt sich Österreich an der OECD-Studie TALIS⁶⁰ (zuletzt 2024), die auch die Lehr- und Lernumgebungen an Schulen aus Sicht der Lehrpersonen und Schulleitungen erfasst.

Abschließend ein paar Anmerkungen zur **Forschung zum Übergang von der Schule an die Hochschule**. Eine Status-quo-Analyse zu Forschungsarbeiten zu besagter Thematik in der österreichischen Bildungs- und Hochschulforschung war im Rahmen der HSK-Arbeitsgruppe nicht leistbar, zumal es viele potenzielle Forschungsakteur:innen hierzu gäbe: einschlägige Institute an Universitäten, Pädagogische Hochschulen, Bundesinstitut IQS, Forschungsinstitute wie IHS etc. Die Bildungsforschungsdokumentation auf der Website des BMB „[Bifodok](#)“ enthält aktuell 3.653 Projekte von 1.625 Instituten, Organisationseinheiten (einschließlich Kooperationspartner:innen u.a.). Zum Themenbereich „Übergang vom Sekundarbereich in den Hochschulbereich“ finden sich 15 Treffer, zwei davon aus den Jahren 2018 und 2022, alle anderen sind aus 2007 oder noch älter. Die PH-Forschungslandkarte bietet zwar eine Schlagwortsuche, aber keine schnellen Treffer bei „Studierfähigkeit“, „Schule – Hochschule“ o.Ä.

Vom Netzwerk Hochschulforschung liegt ein mit Sicherheit nicht mehr aktuelles Mapping⁶¹ aus 2018 vor, welches mehrere Akteur:innen im betreffenden Themenfeld identifiziert. Die Vernetzungskonferenz zur Nationalen Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung 2019 widmete sich dem „Übergang Schule – Hochschule – ein neuralgischer Punkt

58 Ebenda, S. 379f, 394, 385f

59 Bernhard et al. (2025), S. 502; vgl. S. 492, 501. BMBWF (2019b).

60 Koschmieder, Unterköfler-Klatzer (2025)

61 [Netzwerk Hochschulforschung Österreich – Mapping](#)

für den Bildungserfolg“⁶². Am Institut für höhere Studien (IHS) existiert eine einschlägige Forschungsinitiative, in der ein Datensatz aus Administrativ- und Registerdaten aufgebaut wird. U.a. wird damit der Übergang von der Sekundarstufe II auf die Hochschulebene näher erforschbar.⁶³ Dass es Forschungsdefizite zum Ineinandergreifen von schulischen und hochschulischen Kompetenzerwartungen und -anforderungen, zumindest jedenfalls kaum Sichtbarkeit solcher Forschungsfragen gibt, ist evident.

Die bisherigen Ausführungen zeigen, dass **Ansatzpunkte für ein stärkeres Ineinandergreifen der Monitorings- und Qualitätssicherungsprozesse an Schulen und Hochschulen zu einem besseren Kompetenzabgleich im Übergang von der Schule an die Hochschule** bestehen. Diese sind ausbaufähig, indem sie über das Bildungsmonitoring einschließlich Kompetenzmessungen, Zentralmatura-Ergebnissen etc. die Wirkungsmessung schulischer Arbeit in Bezug auf die Schul- und Unterrichtsqualität weiterentwickeln.⁶⁴ An Hochschulen können entsprechende belastbare Evidenzen dazu herangezogen werden, die Kompetenzerfordernisse in Studieneingangsphasen sowie die nachholende Kompetenzvermittlung passgenauer zu gestalten und damit den Studienverbleib und Studienfortschritt zu verbessern.

Grundsätzlich wären systemische Lösungen anzudenken und angesichts der Datenfülle und registerbasierten Verknüpfungsmöglichkeiten aussagemächtig und erfolgversprechend. In Kooperationen von Hochschulen mit vorgelagerten Schulen/Schulen im Umfeld wäre eine Prototypenentwicklung möglich und könnte ein systemisches Vorgehen vorbereiten. Bei Fragen der Datenerhebung, Datenverarbeitung sowie in der Kennzahlentwicklung muss stets eindeutig festgelegt sein, wer misst was, wann, in welchem Kontext und mit welchem Ziel. Zudem müssen Datenhoheit, Datenschutz- und Ethikstandards abgeklärt sein.

Empfehlungen zum Monitoring, zu den Qualitätskreisläufen und zur Forschung zum Übergang Schule – Hochschule

Empfehlung 13: Konsequente Umsetzung eines Studieneingangs- und -verlaufsmonitorings an Universitäten/Hochschulen unter Einbezug der Vorbildung

Die HSK empfiehlt, dass Universitäten und Hochschulen unter Bezugnahme auf die Übergangsthematik Schule – Hochschule die Vorbildung, aber etwa auch Matura an einer facheinschlägigen Schulform (z.B. HAK – wirtschaftswissenschaftliches Studium),

62 Vernetzungskonferenz zur Nationalen Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung 2019

63 Analyse von Bildungs- und Erwerbsverläufen auf Basis von Register- und Biografiedaten; eine daraus hervorgegangene Publikation: Thaler (2025)

64 Rechnungshof (2025), S. 10

Alter bei Studienbeginn, konsequent in ein Studieneingangs- und -verlaufsmonitoring integrieren. Etwaige Auffälligkeiten in diesem Kontext können als Grundlage dienen, um mit Schulen und der Bildungsverwaltung Abstimmungen zum Kompetenzabgleich vorzunehmen (siehe Empfehlung 2).

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: Hochschulen/Universitäten, BMFWF, BMB
Wann soll die Umsetzung starten: laufend

Empfehlung 14: Abbildung des Übergangs Schule – Hochschule im AHS- und BHS-Schuldatenblatt und Veröffentlichung des Verbleibsmonitorings bei Statistik Austria

Die HSK empfiehlt, die Fülle an vorhandenen Daten zu Bildungsverläufen, insbesondere auch an Schnittstellen wie Schule – Hochschule, Schule – Arbeitsmarkt in einem Monitoring besser zu nutzen und durch ausgewählte Indikatoren sichtbar zu machen. Um sie als Steuerungsinformation in der Schul- und Hochschulverwaltung zur Anwendung zu bringen, sind Fragen der Governance und insbesondere Verantwortlichkeiten zu klären. Zudem ist große Sorgfalt auf die Interpretation und Kontextualisierung der Daten und Auswertungen, Datenschutz und Datenhoheit zu legen. Die öffentliche Zugänglichkeit von vorhandenen Registerdatenverknüpfungen, wie des Verbleibsmonitorings, erhöht die Datenrezeption, Sichtbarkeit und ein Problembewusstsein für diese und generelle Schnittstellenthematiken.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMB, Statistik Austria
Wann soll die Umsetzung starten: sofort

Empfehlung 15: Monitoring des Übergangs Schule – Hochschule im Nationalen Bildungsbericht durch Indikatoren aus Registerverknüpfungen sowie generell eine Status-quo-Analyse der Forschung zur Übergangsthematik

Die HSK empfiehlt zur Sichtbarmachung der Übergangsthematik Schule – Hochschule deren Integration in ein regelmäßiges Berichtsformat wie den Nationalen Bildungsbericht (vergleichbar dem [Bildungsbericht Schweiz](#)). Die Entwicklung und Analyse von Indikatoren aus Registerdatenverknüpfungen samt Zeitreihen sind eine unverzichtbare Grundlage zur Weiterentwicklung des Policy-Feldes. Darüber hinaus wäre eine generelle Status-quo-Analyse zur (österreichischen) Forschung zum Übergang von der Schule an die Hochschule anzudenken, die einerseits die Aufarbeitung des vorfindlichen Wissensstands und der Leerstellen leistet und andererseits die maßgeblichen Akteur:innen in diesem Feld identifiziert. Möglicherweise wäre derart auch ein Forschungsprogramm im Rahmen einer weiteren Ausschreibung zur Bildungsforschung zu designen.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMB, BMFWF
Wann soll die Umsetzung starten: sofort

Empfehlung 16: Durchführung der Maturierendenbefragung 2027, generell im Drei-Jahres-Intervall (vgl. Kapitel 4.2)

Die Maturierendenbefragung ist eine wichtige Informationsgrundlage zur Studien- und Berufswahl sowie den Anforderungen Jugendlicher und junger Erwachsener am Übergang Schule – Hochschule. Die Studie bietet nicht nur wertvolle Hinweise für die Akteur:innen im Informations- und Beratungsgeschehen, sondern auch Evidenzen zur Schnittstellenproblematik für alle Verantwortlichen im Schul- und Hochschulbereich.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMFWF, BMB, Bildungsdirektionen, Schulen
Wann soll die Umsetzung starten: nächste Erhebungsrunde 2027

Empfehlung 17: Forcierung der Schulentwicklungsberatung an Pädagogischen Hochschulen und Integration der Erkenntnisse in der Pädagog:innenaus- und -fortbildung

Die HSK empfiehlt die Forcierung der Schulentwicklungsberatung, die insbesondere auf die Meso- und Mikroebene des Schulsystems und in Bereiche hineinagiert, in denen die Leistungsproduktion im engeren Sinn stattfindet (Lernleistungen von Schüler:innen in der Schulklasse). Da über die Schulentwicklungsberatung realistisch nur ein geringer Teil von Schulen erreicht werden kann, weisen Direktor:innen auf die Notwendigkeit eines mittleren Managements an höheren Schulen hin, welches die Initiierung und Begleitung pädagogischer Prozesse unterstützen kann (bei den Qualitätskoordinator:innen vor Ort [QSK] gab es zuletzt Kürzungen auf ca. die Hälfte der bisherigen Dotierung). Qualitätsarbeit an den Schulen braucht Zeitressourcen für professionelle Implementierung und Begleitung. Von Formaten der kollegialen Hospitation profitieren Lehrpersonen in besonderem Ausmaß. Durch den Einsatz von externer Schulevaluierung im QMS – mit Bezug auf die Unterrichtsentwicklung – könnte deren Wirkung weiter verstärkt werden. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse sollten systematisch in die Pädagog:innenbildung sowie die Weiter- und Fortbildung der Lehrkräfte integriert werden.

Wer ist für die Umsetzung verantwortlich: BMB, Pädagogische Hochschulen, Lehrverbände, Schulleitungen, Bildungsdirektionen
Wann soll die Umsetzung starten: laufend

5 Übersicht Empfehlungen

	Empfehlung	Wer	Wann
Studierfähigkeit im Übergang von der Schule zur Hochschule			
1	Erarbeitung eines gemeinsamen Verständnisses von Studierfähigkeit in Ergänzung zur Allgemeinen Uni-versitätsreife	Schulen und Hochschulen/ Uni-versitäten, BMFWF, BMB	In Abstimmung mit Emp-fehlung 9 sowie Empfeh-lung 10
2	Etablierung eines institutionellen Austausches zwi-schen Schulen und Hochschulen	Schulen, Hochschulen/ Universitäten, BMB, BMFWF	Pilotprojekte sofort
3	Weiterentwicklung von Unterstützungsformaten am Studieneingang	Hochschulen/Universitäten, Curriculakommissionen	Laufend und pilotförmig
4	Stärkung der systematischen Förderung überfachlicher Kompetenzen in Schule und Hochschule	BMB, Schulleitungen, Lehrverbände, Pädagogische Hochschulen	Machbarkeitsüberprüfung sofort
5	Evaluierung der Zugangsregelungen und der Studieneingangsphase	BMFWF, Universitäten	Evaluierung erfolgt 2026
6	Die Rolle von Lehrenden als zentrale Akteur:innen im Übergang Schule – Hochschule stärken	Universitäten und Pädagogische Hochschulen	Laufend
7	Prüfung der studienrechtlichen Verankerung eines allgemeinen Semesters/Studienjahres	BMFWF, Hochschulen/ Universitäten	Machbarkeitsüberprüfung erforderlich
8	Systematische Analyse der Passung Schule – Hochschule	BMFWF, BMB	Siehe hierzu Empfehlungen in Kapitel 4.3
Weiterentwicklung der schulischen und hochschulischen Bildungsberatung			
9	Einrichtung eines vom BMFWF und BMB geleiteten Expert:innenforums zur Abstimmung der schulischen, außerschulischen und hochschulischen Bildungsberatung	BMFWF, BMB	Sofort; ein bis zwei jährliche Treffen
10	Weiterentwicklung von studienwahl.at zum „One-Stop-Shop“ – ein Portal für Studieninteressierte, Erziehungsberechtigte und weitere Akteur:innen im Beratungsgeschehen unter Anbindung an bestehende Plattformen	BMFWF, in Kooperation mit dem BMB und weiteren Akteur:innen im Beratungsgeschehen	Laufend
11	Qualitätsvolle Umsetzung der Bildungs-, Berufs- und Lebensorientierung (BHS: Bildungs- und Berufskarrieremöglichkeiten) im Unterricht in der Sekundarstufe II	BMB	Laufend
12	Weitere Professionalisierung des Lehrpersonals durch den Ausbau der Fort- und Weiterbildung zur Bildungs-, Berufs- und Lebensorientierung	BMB, Pädagogische Hochschulen	Laufend und Machbarkeit prüfen

Empfehlung	Wer	Wann	
Monitoring, Qualitätskreisläufe und Forschung zum Übergang Schule – Hochschule			
13	Konsequente Umsetzung eines Studieneingangs- und -verlaufsmonitorings an Universitäten/Hochschulen unter Einbezug der Vorbildung	Hochschulen/Universitäten, BMFWF, BMB	Laufend
14	Abbildung des Übergangs Schule – Hochschule im AHS- und BHS-Schuldatenblatt und Veröffentlichung des Verbleibsmonitorings bei Statistik Austria	BMB, Statistik Austria	Sofort
15	Monitoring des Übergangs Schule – Hochschule im Nationalen Bildungsbericht durch Indikatoren aus Registerverknüpfungen sowie generell eine Status-quo-Analyse der Forschung zur Übergangsthematik	BMB, BMFWF	Sofort
16	Durchführung der Maturierendenbefragung 2027, generell im Drei-Jahres-Intervall (vgl. Kapitel 4.2)	BMFWF, BMB, Bildungsdi- rektionen, Schulen	Nächste Erhebungsrunde 2027
17	Forcierung der Schulentwicklungsberatung an Pädagogischen Hochschulen und Integration der Erkenntnisse in der Pädagog:innen- und -fortbildung	BMB, Pädagogische Hochschulen, Lehrverbände, Schulleitungen, Bildungsdirektionen	Laufend

6 Anhang

6.1 Arbeitsauftrag der HSK-Arbeitsgruppe „Übergang Schule – Hochschule“ vom 4. Dezember 2024

Angesichts der unterschiedlichen maturaführenden Schulen (AHS, BHS), der Anerkennung ausländischer Schulabschlüsse und nicht-traditioneller Hochschulzugangsmöglichkeiten (Studienberechtigungsprüfung, Berufsreifeprüfung, ...) ist von einer Diversität im Vorwissen und den vorhandenen Kompetenzen auszugehen. Doch wenn der Übergang von der Schule zur Hochschule stimmig gestaltet ist, können viele Herausforderungen wie Anpassungsschwierigkeiten minimiert werden. Deshalb sollten Standards von Seiten der Schule und Erwartungen von Studienanfängerinnen und -anfängern kompatibel mit den von den Hochschulen gestellten Anforderungen an ein Hochschulstudium sein, auch um Frustration auf beiden Seiten und höhere Dropout-Raten zu reduzieren und die Studienaktivität zu erhöhen.

Im Fokus steht die Optimierung des Übergangs von Schule zur Hochschule, indem einerseits die in der Schule erworbenen Kompetenzen gut mit den an den Hochschulen erwarteten allgemeinen Fähigkeiten abgestimmt sind sowie eine adäquate Anrechnung bereits erworbener Kompetenzen für spezielle Studien erfolgt (Anmerkung: aus dem BHS-Bereich bei Aufnahme einschlägiger Studien) und auch die Förderung exzellenter Begabungen mitbedacht wird.

6.2 Zeitlicher Rahmen

- Einrichtung der AG mit Beschluss der Hochschulkonferenz am 4. Dezember 2024
- Erstes Treffen 1. Quartal 2025
- Laufende Treffen
- Zwischenbericht in der Hochschulkonferenz im Herbst 2025
- Beschluss der vorliegenden Empfehlungen in der Hochschulkonferenz im April 2026

6.3 Mitglieder der Arbeitsgruppe (Stand: Dezember 2025)

BMFWF: Dr.ⁱⁿ Maria Keplinger (Vorsitzende); Mag.^a Diana Knechtel, MA (Co-Vorsitzende); Mag. Gerald Rauch, MAS; Veronika Pribula, BSc (WU); Mag. Alexander Kohler; Mag. Dr. Markus Seethaler, Ombudsstelle für Studierende

HSK-SVK: Mag. Dr. Andreas Spiegl, Akademie der bildenden Künste Wien

HSK-RÖPH: Gregor Örley, BEd BA MA MSc, Vizerektor für Studium und Lehre an der PH Tirol

HSK-FHK: Rektorin Prof.in (FH) DIⁿ Dr.ⁱⁿ techn. Regine Kadgien, Fachhochschule Vorarlberg

HSK-UNIKO: Vizerektorin Ass.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Doris Hattenberger, Universität Klagenfurt; Vizerektorin Ass.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Michaela Rückl, Universität Salzburg

HSK-FORWIT: Dr. Anton Graschopf

HSK-ÖH: Nina Mathies; MMag.^a Agnes Wühr

HSK-ÖPUK: Dr. Michael Kozakowski, Central European University; MMag. Dr. Stephan Hametner, Anton Bruckner Privatuniversität

Lehrende an Schulen (Sekundarstufe II): HR Dir.ⁱⁿ Mag.^a Isabella Zins; Dir. HR DI Wolfgang Bodei

Bundesschülervvertretung: Sophie Helm, AHS-Landesschulsprecherin OÖ; Marco Wehinger, BMHS-Landesschulsprecher Tirol; Philipp Köck, BMHS-Landesschulsprecher Schüler:innen- und Bildungsberater:innen: BMHS: Mag.^a Astrid Neuböck

AHS: Mag.^a Gabriele Stocker

BMB: Mag.^a Dr.ⁱⁿ Ursula Fritz; ADir.ⁱⁿ Sabine Gschwandtner, Ombudsstelle für Schulen; Matthias Mersich, BA M.A.I.S., Ombudsstelle für Schulen

Mentoringprogramme für Studierende: Dr. Stefan Reiß, Universität Salzburg

6.4 Sitzungstermine der Arbeitsgruppe

Die Arbeitsgruppe tagte insgesamt achtmal. Zusätzlich wurden zwei Unterarbeitsgruppen eingerichtet, die jeweils dreimal tagten und sich vertiefend mit zwei thematischen Schwerpunkten befassten. Ein erster Zwischenbericht wurde der Hochschulkonferenz am 03.09.2025 präsentiert; die Abschlusspräsentation fand am 08.04.2026 statt.

Arbeitsgruppen-Sitzungstermine

1. Sitzung	20.03.2025, 13:00–15:00 Uhr; 1010 Wien, Teinfaltstraße 8, Zi. E01
2. Sitzung	30.04.2025, 10:00–13:00 Uhr; 1010 Wien, Teinfaltstraße 8, Zi. 101
3. Sitzung	16.06.2025, 14:30–17:00 Uhr; 1010 Wien, Teinfaltstraße 8, Zi. E01
4. Sitzung	15.09.2025, 14:30–17:15 Uhr; 1010 Wien, Teinfaltstraße 8, Zi. E01
5. Sitzung	20.10.2025, 14:30–17:15 Uhr; 1010 Wien, Teinfaltstraße 8, Zi. E01
6. Sitzung	18.11.2025, 14:30–17:15 Uhr; 1010 Wien, Teinfaltstraße 8, Zi. E01
7. Sitzung	18.12.2025, 14:00–17:00 Uhr; 1010 Wien, Bankgasse 1, Zi. 224
8. Sitzung	29.01.2026, 15:00–16:30 Uhr; Online

Unterarbeitsgruppe „Information und Beratung“

1. Sitzung	30.07.2025, 10:00–12:00 Uhr; Online
2. Sitzung	08.09.2025, 14:00–16:00 Uhr; Online
3. Sitzung	30.09.2025, 10:00–12:00 Uhr; Online

Unterarbeitsgruppe „Lernen lernen“

1. Sitzung	02.07.2025, 10:00–11:30 Uhr; Online
2. Sitzung	08.09.2025; 11:00–13:00 Uhr; Online
3. Sitzung	13.10.2025, 15:30–17:00 Uhr; Online

6.5 Zusätzliche Expert:innengespräche

30.01.2025: Austausch mit BMB I/3 (Anna Lasselsberger) und III/6 (Bernd Zisser) zu Fachdidaktik, überfachlichen Kompetenzen, Lehrplänen

17.03.2025 und 23.06.2025: Austausch mit BMB I/6 (Ursula Fritz) zu Bildungsberatung und AG „Potenzialsteigerung“

23.07.2025: Austausch mit BMFWF II/12 zu Studieninformation/studienwahl.at

31.07.2025: Austausch mit Magdalena Fellner (INCHER, Uni Kassel) zur Studierfähigkeit als soziales Konstrukt

25.08.2025: Austausch mit BMB I/3 (Anna Lasselsberger), I/6 (Ursula Fritz) und I/9 (Stefan Schmid) zur Lehrplangenese Sekundarstufe II

12.09.2025: Austausch mit BMB I/2 (Doris Arztmann) zu AECCs

17.09.2025: Austausch mit BMFWF I/12 (Marion Kern) „18plus. Berufs- und Studienchecker“

29.09.2025: Austausch mit cosh (cooperation schule:hochschule) zu Input in 5. AG-Sitzung

11.11.2025: Austausch mit BMB III/5 (Barbara Pitzer, Michaela Jonach) zu Input zum Schulqualitätsmanagement in 6. AG-Sitzung

14.11.2025: Austausch mit BMB III/4 (Andreas Grimm) zum Bildungsmonitoring

Quellen

Altrichter, H., Krainz, U., Kemethofer, D., Jesacher-Rößler, L., Hautz, H., Brauckmann-Sajkiewicz, S. (2021). Schulentwicklungsberatung und Schulentwicklungsberatungsforschung. In: BMBWF (2021). Nationaler Bildungsbericht 2021, Teil 3

AQ Austria (2025). Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen. Einblicke in die hochschulische Praxis und Empfehlungen zur Gestaltung von Validierungs- und Anerkennungsverfahren des RPL Network Austria

Bernhard, R., Waldherr, M., Eckel, P. (2025). Erwartungen an und wahrgenommene Wirkungen von Schulentwicklungsberatung. Perspektiven von schulischen Führungskräften. In: R&E Source. 12. Jg., Nr. 3 – More of Research. Konferenzband zum Tag der Forschung, S. 488-511

BKA (2025). Regierungsprogramm, <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/bundeskanzleramt/die-bundesregierung/regierungsdokumente.html>

BMBWF (2018). Nationaler Bildungsbericht 2018

BMBWF (2019a). PH-EP. Pädagogische Hochschulen – Entwicklungsplan 2021–2026

BMBWF (2019b). Schulleitungsprofil – Eine praxisbezogene Orientierung für effektives Schulleitungshandeln

BMBWF, Statistik Austria, IQS, Data Technology (2023). Faktoren für einen erfolgreichen Abschluss der Sekundarstufe II in Österreich

BMBWF (2024a). Nationaler Bildungsbericht 2024

BMBWF (2024b). Universitätsbericht 2023

BMFWF (2025). Statistisches Taschenbuch – Hochschulen und Forschung 2025

Bosse, E., & Trautwein, C. (2014). Individuelle und institutionelle Herausforderungen der Studieneingangsphase. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 9(5). <https://doi.org/10.3217/zfhe-9-05/03>

Dibiasi, A., Engleder, J., Fenz, K., Valentin, C. (2022). Maturierendenbefragung 2022. Informationssituation sowie Bildungs- und Berufswahl von Maturierenden in Österreich. Studie im Auftrag des BMBWF. [IHS_Maturierendenbefragung 2022](#)

Dibiasi, A., Haag, N., Dau, J., Gajdošová, K., Thaler, B., Unger, M., Zaussinger, S., Engleder, J., Ikas, T. (2026). Studierenden-Sozialerhebung 2025. Kernbericht. Studie im Auftrag des BMBWF. Institut für höhere Studien - Institute for Advanced Studies (IHS). <https://www.sozialerhebung.at/images/Berichte/Sola25/Studierenden-Sozialerhebung-2025-auf-einen-Blick.pdf>

Engleder, J., Dibiasi, A., Unger, M., Rieder, K. (2024). Maturierendenbefragung 2024. Informationssituation sowie Bildungs- und Berufswahl von Maturierenden in Österreich. Studie im Auftrag des BMBWF. Maturierendenbefragung 2024. Informationssituation sowie Bildungs- und Berufswahl von Maturierenden in Österreich

European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. **Dau, J., Jühlke, R., Köppen, L., Mühleck, K., Peter, F., Weißling, K.** (2025). Careers, competences and values of European higher education graduates in 2022. EUROGRADUATE 2022 Comparative synthesis report. Publications Office of the European Union. [Careers, competences and values of European higher education graduates in 2022 - Publications Office of the EU](#)

Fellner, M. (2024). Studierfähigkeit als soziales Konstrukt. Studierfähigkeit als soziales Konstrukt, 427. <https://doi.org/10.12907/978-3-593-46046-8>

Haag, N., Thaler, B., u.a. (2020). Evaluierung der Zugangsregelungen nach § 71b, § 71c, § 71d UG 2002. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung

Humpl S., Scherz K. u.a. (2020). Evaluierung der Studieneingangs- und Orientierungsphase (StEOP) nach § 66. Im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung

Koschmieder, C., Unterköfler-Klatzer, D. (2025). TALIS: Lehrer*innen im Fokus. Evidenzbasierte Einblicke in Unterricht, Professionalisierung und die schulische Arbeitswelt

Kulmhofer-Bommer, A., Diekmann, N. (2021). Qualitätsentwicklung im österreichischen Schulsystem – Kompetenzorientierung als Leitkonzept und dessen Implementierung. In: BMBWF (2021). Nationaler Bildungsbericht 2021

Oepke, M., & Gehr, K. (2022). Entwicklung eines passgenauen Instruments zur Erfassung allgemeiner Studierfähigkeit anhand einer neuartigen Methodik. In: Survey-

Methoden in der Hochschulforschung, (pp. 203–234). Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-36921-7_8

Rechnungshof (2025). Schulaufsicht Neu – Qualitätsmanagement für Schulen. Reihe BUND 2025/39.

Schlögl, P., Kazianka, K., Löffler, R., Kessler, G. (2024). Bestandsaufnahme zu Bildungs-, Berufsorientierungs- und Beratungsangeboten für Maturierende

Statistik Austria (2025a). Bildung in Zahlen 2023/24

Statistik Austria (2025b). Ein Fünftel bricht Ausbildung ab. Mehr als die Hälfte der Abbrecher:innen fand Ausbildung nicht passend. Pressemitteilung: 14011-204/25)

Studierfähigkeit / Studienbefähigung – HRK Modus. (n.d.). Retrieved September 3, 2025, from <https://www.hrk-modus.de/ressourcen/glossar/studierfaehigkeit-studienbefaehigung-321/>

Thaler, Bianca (2025). The impact of prior education on student success in higher education: how do different school types influence success in different fields of study? In: European Journal of Higher Education 2025

Trautwein, U., Sliwka, A., Dehmel, A. (2022). Grundlagen für einen wirksamen Unterricht. Wirksamer Unterricht, Band 1 (2nd ed., Vol. 1)

Unger, M., Dibiasi, A., Engleder, J. (2024). Mathematik, MINT-Studien und Berufe. Befragung der Maturierenden im Rahmen der Feldtestung 2024

van den Berk, I. (2015). Studierfähigkeit verstehen und fördern – wie Studierende gut durchs Studium kommen. Bildung und Wissenschaft, 34–37. https://www.researchgate.net/publication/274714511_Studierfaehigkeit_verstehen_und_foerdern_-_wie_Studierende_gut_durchs_Studium_kommen?enrichId=rgreq-9011648bc46f9a5c6be7f1fdab894b94-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzl3NDcxNDUxMTtBUzoyMTkxNDczNzcxOTA1NjBAMT-QyOTI2MDIxNDQ3NA%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf

vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.) (2025). Bildungsleistung durch Verbindlichkeit. Gutachten

Ziegler, P., Eder, A. (2025). AMSreport 184 – Berufsinformation des AMS für den Hochschulsektor in Österreich – Trends und Bedarfsanalyse, herausgegeben vom Arbeitsmarktservice Österreich

Zucha, V., Engleder, J., Haag, N., Thaler, B., Unger, M., Zaussinger, S., Fage, I., Fenz, K., Rieder, K., Weinöhrl, T. (2024). Studierenden-Sozialerhebung 2023. Kernbericht. Studie im Auftrag des BMBWF. Institut für Höhere Studien – Institute for Advanced Studies (IHS). Studierenden-Sozialerhebung 2023 – Kernbericht

