



Fachhochschule der **Diakonie**

Martin Kattmann, Miriam Schäfer, Viola Strittmatter und Tim Hagemann

„Landeanflug Studium“ Ergebnisse einer Studierendenbefragung zur Studieneingangsphase

Forschungsbericht



**Berufsintegrierte Studiengänge zur Weiterqualifizierung
im Sozial- und Gesundheitswesen (BEST WSG)**

www.offene-fh.de



Kattmann, M., Schäfer, M., Strittmatter, V. & Hagemann, T. (2015). *Landeanflug Studium. Einschätzung und Bewertung von Maßnahmen zur Orientierung und Einführung aus Sicht der Studierenden*. Forschungsbericht des Projekts BEST WSG (Berufsintegrierte Studiengänge zur Weiterqualifizierung im Sozial- und Gesundheitswesen) an der Fachhochschule der Diakonie Bielefeld (Laufzeit: 1.10.2011-31.3.2015).

Inhaltsverzeichnis

1	<i>Einleitung</i>	1
2	<i>Forschungsstand und Theorie</i>	2
2.1	Relevanz des Themas	2
2.2	Forschungsstand	4
2.3	Forschungsinteresse und Verankerung im Projekt	7
3	<i>Forschungsdesign</i>	9
3.1	Erhebungs- und Untersuchungsinstrument: Online-Befragung	9
3.2	Konstruktion und Aufbau des Fragebogens	9
3.3	Durchführung der Untersuchung	10
3.4	Datenerhebung und -auswertung	10
3.5	Stichprobenbeschreibung	12
3.6	Diskussion	14
4	<i>Ergebnisdarstellung</i>	15
4.1	Unterstützung durch die Hochschule	15
4.2	Allgemeine Bewertung der Einführung ins Studium, der Hochschulen und beteiligten AkteurInnen	16
4.3	Studienphasen	18
4.3.1	Vor dem Studienstart	19
4.3.2	Während des Studienstarts	26
4.3.3	Im weiteren Studienverlauf	31
4.4	Vereinbarkeit – Beruf, Familie und Studium	35
4.4.1	Vereinbarkeit von Studium & Familienpflichten	35
4.4.2	Vereinbarkeit von Studium und Erwerbs- bzw. Berufstätigkeit	38
4.5	Ranking möglicher Maßnahmen und Angebote	41
4.6	Wünsche, Anregungen, Raum für kreative Ideen und Anregungen	41
4.6.1	Austausch & Kontakt	42
4.6.2	Transparenz & Informationen	42

5	Zusammenfassung und Ausblick	43
	Information & Transparenz	45
	Austausch & Kontakt	46
	Struktur vs. Flexibilität	47
	Ausblick	48
6	Literatur	50
7	Anhang	52
7.1	Beteiligte Hochschulen und Anzahl an FragebogenteilnehmerInnen	52
7.2	Name der Studiengänge und Anzahl der FragebogenteilnehmerInnen	52
7.2.1	Studierende an der Fachhochschule der Diakonie	52
7.2.2	Studierende anderer Hochschulen	52
7.3	Glossar der Angebote und Maßnahmen des Studieneinstiegs	53
7.4	Differenzierte Darstellung der Benotung aller AkteurInnen	54
7.5	Vereinbarkeit von Studium und Familienpflichten	55
7.6	Berufsausbildung	55

1 Einleitung

In der vorliegenden Studie wurden Studierende anhand eines Online-Fragebogens befragt, was ihnen den Einstieg ins Studium erleichtert bzw. erschwert hat, welche Maßnahmen und Angebote sie im Rahmen ihrer Studieneingangsphase kennengelernt und wie sie deren Nutzen eingeschätzt haben.

Ziel der Erhebung ist es, eine aktuelle Einschätzung von Studierenden zu bekommen, um eine passgenaue Studieneingangsphase für die im Projektzusammenhang „BEST WSG“ im Bereich Sozial- und Gesundheitswesen zu entwickelten berufs begleitenden Studiengänge konzipieren zu können. Diese Passung gilt es hinsichtlich der Erwartungen und Anforderungen sowohl der (insbesondere berufs begleitenden) Studierenden als auch der Hochschule vorzunehmen und zu erarbeiten. Ziel ist es, dadurch die Bedingungen für den Einstieg ins Studium zu erleichtern und eine Überlastung, und möglicherweise sich daraus ergebende Studienabbrüche, zu vermeiden. Erforscht werden soll weiterhin, inwieweit sich die Einschätzungen und Bedürfnisse jeweils von berufs begleitenden und nicht berufs begleitenden Studierenden unterscheiden.

Unser Erkenntnisinteresse liegt vor allem darin, Hinweise und Antworten hinsichtlich der folgenden Fragen zu bekommen:

- Welche Themen, Angebote und Maßnahmen haben eine Relevanz für Studierende in der Studieneingangsphase?
- Welche Erwartungen haben Studierende in der Studieneingangsphase an die Hochschule?
- Wann und in welcher Form sollten Hochschulen bestimmte Angebote und Maßnahmen nachhalten oder bereitstellen?
- Welche Besonderheiten bringt das Setting Beruf, Familie und Studium mit sich, und wie kann Hochschule hier unterstützend wirken?
- Welche Maßnahmen und Angebote sind besonders geeignet für berufs begleitende Studierende?
- Welche Bedingungen erleichtern oder erschweren Studierenden den Einstieg ins Studium?
- Wie können durch Angebote in der Studieneingangsphase Risiken für einen Studienabbruch minimiert werden?

2 Forschungsstand und Theorie

2.1 Relevanz des Themas

Die Aufnahme eines Studiums stellt eine Herausforderung dar, die mit zahlreichen Veränderungen einhergeht. Diese Veränderungen erfolgreich zu bewältigen ist eine wesentliche Voraussetzung für den weiteren Studienverlauf und -erfolg. Somit kommt der Studieneingangsphase und deren Gestaltung eine große Bedeutung zu. Es geht in dieser Phase u.a. um Studierfähigkeit, also um die Klärung der Frage, ob jemand all die Fähigkeiten und Fertigkeiten mitbringt, um ein Studium bewerkstelligen zu können (Kossack & Ludwig, 2012). Somit geht es ebenfalls darum, Studienabbrüche zu vermeiden. Wildt (2001) weist daraufhin, dass es bereits seit den 1970er Jahren ein großes Repertoire an erprobten Konzepten und Maßnahmen für die Studieneingangsphase gibt. Gleichwohl bemängelt er das dürftige Angebot an den Hochschulen, das angesichts der Vielzahl an Möglichkeiten unverständlich bleibt. Die Ursache sieht er u.a. darin, dass die Verantwortung für Studierfähigkeit zwischen den AkteurInnen hin- und hergeschoben wird: Liegt diese bei den Schulen, bei den Hochschulen oder bei den Individuen selbst? Geht die Hochschule davon aus, dass sie nur ausreichend studierfähige Personen an die Hochschulen „geliefert“ bekommt, besteht aus ihrer Sicht kaum die Notwendigkeit, diese mit besonderen Maßnahmen an ein Studium heranzuführen. Diese Sicht scheint jedoch zu kurz gegriffen, wenn man einerseits die Studienabbruchquoten betrachtet und andererseits davon ausgeht, dass die Studierenden in ihren Studienvoraussetzungen zunehmend heterogener sind: „Aus hochschuldidaktischer Sicht geht es [...] darum, inwieweit die Hochschule Heterogenität der Studierenden in den Lernvoraussetzungen akzeptiert und in welchem Umfang sie Lernumgebungen bzw. Lernsituationen so gestaltet, dass sich Studierfähigkeit entwickeln kann“ (Wildt, 2001, S. 2). Dies deckt sich mit der Annahme von Kossack und Ludwig (2012), dass eine Hochschulzugangsberechtigung nicht gleichzusetzen ist mit Studierfähigkeit, und dass diese Befähigung somit auch Aufgabe der Hochschule ist (Kossack & Ludwig, 2012). Die Herstellung von Studierfähigkeit ließe sich somit als wesentliches Ziel der Studieneingangsphase definieren. Darüber hinaus geht es auch um eine Vergewisserung der individuellen Studienentscheidung (Kossack, Lehmann & Ludwig, 2012): In der Studieneingangsphase sollte jeder für sich klären können, ob die Entscheidung für ein Studium und für das gewählte Fach die individuell richtige war. Das bedeutet, dass es in der Studieneingangsphase auch um einen Erwartungsabgleich geht: Welche Erwartungen existieren seitens der Studierenden an die Hochschule, an die Lehrenden, an Lehrinhalte, bezüglich des Aufwandes und an die berufli-

chen Perspektiven? Und welche Erwartungen hat die Hochschule wiederum an die Studierenden, welche Leistungen müssen erbracht werden, welches Niveau eingehalten werden?

Zu fragen ist auch, ob sich die Studieneingangsphase im Zuge der Umstellung auf Bachelor- und Mastersysteme verändert hat bzw. ob sich hier andere Notwendigkeiten und Bedürfnisse auf Seiten der Studierenden ergeben. Huber (2010) fasst zusammen, dass sich die Entwicklungsaufgaben und Orientierungsbedürfnisse beim Übergang aus der Schulwelt in die Hochschule nicht wesentlich verändern, wohl aber akzentuiert werden (Huber, 2010). Das Gefühl von Überforderung angesichts von stärkerer Präsenzpflcht und zahlreichen Prüfungsleistungen - auch schon in den ersten Semestern - erfordert u.U. in noch höherem Maße die Notwendigkeit von transparenten Strukturen, Unterstützungsangeboten für die Studienplanung, Feedbackmöglichkeiten und eine gegenseitige Erwartungskklärung.

Im Projektkontext interessieren insbesondere berufsbegleitende Studiengänge. Diese haben in den letzten Jahren an deutschen Hochschulen deutlich zugenommen. Mindestens vier Gründe sprechen nach Minks, Netz und Völks (2011, S.III) für einen deutlichen Ausbau des berufsbegleitenden Studiums:

- der in absehbarer Zeit zu erwartende Mangel an hochqualifizierten Fachkräften, wesentlich bedingt durch die demografischen Entwicklungen;
- die Veränderung und zunehmende Dynamik der Innovationssysteme in nachindustrielle Gesellschaften und daraus resultierende Folgen für die Kompetenzanforderungen und lebenslanges Lernen;
- die Sicherung eines international wettbewerbsfähigen Bildungssystems sowie die gesellschaftspolitische Herausforderung der Chancenverbesserung und der umfassenden Teilhabe an Bildung und Qualifizierung).

Die Planung, Entwicklung und Ausgestaltung von berufsbegleitenden Studiengängen inklusive der Studieneingangsphase stellt für die Hochschulen eine zunehmende Herausforderung dar. Damit ist auch die besondere Ausrichtung und Fokussierung der Programme von den „Normalstudierenden“ hin zur Orientierung an den Bedürfnissen von neuen heterogenen Zielgruppen verbunden (Köster, Schiedhelm, Schöne & Stettner, 2014). Daher bedarf es an vielen Stellen wie z.B. an den Lehr- und Lernkulturen sowie an Angeboten der Beratung und des Übergangsmangements in das Studium weiterer Schritte und Entwicklungen, um berufsbegleitendes Studieren als eine allgegenwärtige Form des lebenslangen Lernens erfolgreich zu etablieren (Minks, Netz & Völks, 2011). Die Aktualität und Relevanz des Themas Studieneingangsphase wird auch im Qualitätspakt Lehre deutlich, wo die Studieneingangsphase eins der geförder-

ten Felder darstellt – in der Projektdatenbank des BMBF finden sich 125 von 250 Einträgen zu diesem Themenfeld¹.

All diese Aktivitäten und Maßnahmen haben das Ziel, den Studieneinstieg zu begleiten und zu erleichtern. Dabei soll es jedoch nicht darum gehen, den Einstieg in ein Studium so zu „glätten“, dass der Übergang in die Hochschule quasi „reibungslös“ abläuft. Ein Unterschied muss laut Huber (2010) spürbar sein: „Eine Zeit des Suchens ist im Studium etwas Kostbares; Kriterium der Gestaltung der Studieneingangsphase sollte nicht nur die Effizienz der ‘Einschulung’ sein“ (Huber, 2010, S. 119). Bei allem Ansinnen, Hürden abzubauen und Stolpersteine zu beseitigen, sollten trotz alledem eine Schwelle und der Übergang erkennbar bleiben.

2.2 Forschungsstand

Die im Folgenden dargestellten Studien stellen zwar nur einen Ausschnitt der aktuellen Forschung dar, geben aber einen guten Überblick über die Spannweite und -breite der bisherigen thematischen Erforschung.

Das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) – ehemals Hochschul-Informationssystem (HIS) – befasst sich in seinen Studien immer wieder mit der Situation von StudienanfängerInnen und den Ursachen für Studienabbrüche. Seit dreißig Jahren werden alle zwei bis drei Jahre StudienanfängerInnen befragt. Das derzeitige Erhebungsdesign sieht zwei Befragungszeitpunkte vor: in der Mitte und am Ende des ersten Hochschulseesters. Insbesondere die zweite Befragung ist für uns von Interesse, da hier nach dem Informationsverhalten vor und während des Studiums, nach Übereinstimmung von Vorkenntnissen und Studienanforderungen, nach Absichten zu möglichen Fach- oder Hochschulwechseln und zum Studienabbruch gefragt wird. Die aktuellste Erhebung aus dem Wintersemester 2011/2012 liefert Daten von 6443 Studierenden zum ersten Erhebungszeitpunkt und von 4090 Studierenden zum zweiten Erhebungszeitpunkt. Zentrale Ergebnisse aus der zweiten Befragungswelle werden hier im Folgenden kurz dargestellt (Scheller, Isleib & Sommer, 2013):

¹ <http://www.qualitaetspakt-lehre.de/de/3013.php>, Stand: 24.02.2014

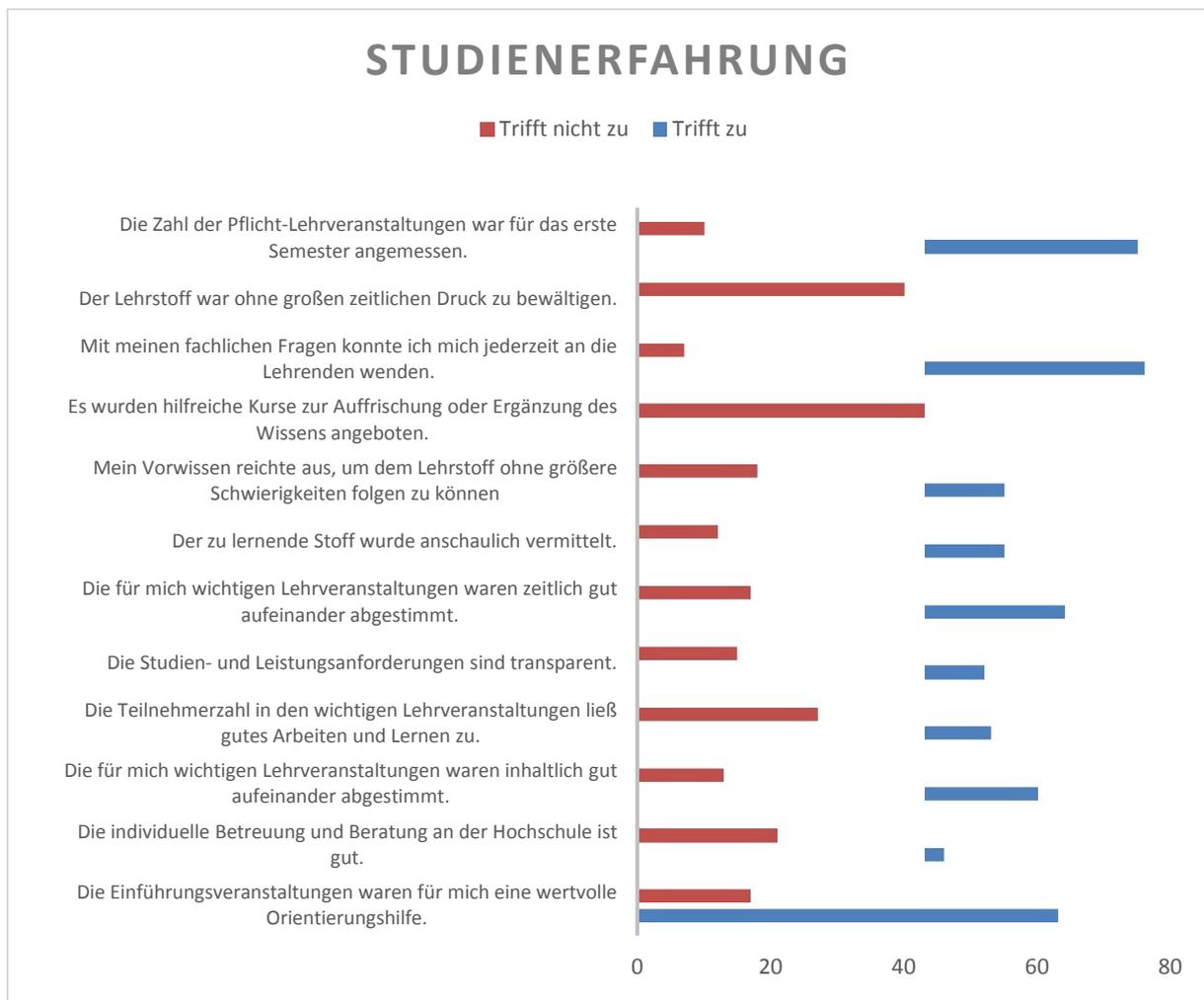


Abbildung 1: Zentrale Ergebnisse zur Studienerfahrung (Scheller, Isleib & Sommer 2013). Angaben in %.

Auffallend ist, dass die Studien- und Leistungsanforderungen nur für die Hälfte aller Studierenden am Ende des ersten Semesters transparent sind, und dass Brücken- bzw. Vorkurse zur Auffrischung oder Ergänzung oftmals nicht angeboten wurden; jedoch nur 55% der Studierenden geben an, dass ihr Vorwissen ausreichend war. Bei der Selbsteinschätzung ihrer Kenntnisse und Fertigkeiten sind es vor allem Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens, die von 22% der Studierenden als nicht ausreichend bewertet werden.

In Bezug auf die Erfüllung von Studierenerwartungen, geben 69% der befragten Studierenden an, dass sich ihre Erwartungen „alles in allem“ erfüllt haben (ebd.). Insbesondere hinsichtlich der Orientierungshilfe und Betreuung durch die Hochschule gibt es Diskrepanzen: ein Viertel gibt an, dass ihre Erwartungen diesbezüglich nicht erfüllt wurden.

Auf die Frage, ob sie das gleiche Studium noch einmal wählen würden, antworten 78% mit „ja“, d.h. im Umkehrschluss aber auch, dass 22% dies nicht mit Gewissheit sagen können oder sogar mit „nein“ antworten würden. Einen Studienfachwechsel erwägen 9% und 8% einen

Hochschulwechsel sowie 4% einen Studienabbruch (ebd.). Dies zeigt noch einmal deutlich, dass die Studieneingangsphase auch zur Vergewisserung der eigenen Studien(fach)wahl dient. In der aktuellsten Studie des DZHW zu Studienabbrüchen (Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer & Besuch, 2010) wurden vor allem drei Motive für den Studienabbruch ermittelt:

1. Leistungsprobleme:
20% der AbbrecherInnen geben als Motiv an, den Studienanforderungen nicht gerecht zu werden und weitere 11% nennen das Nicht-Bestehen von Prüfungen als ein solches Motiv.
2. Finanzierungsprobleme:
Mit 19% trifft dies auf 1/5 der AbbrecherInnen zu. Hier verbergen sich nicht nur finanzielle Engpässe, sondern auch die schwierige Vereinbarung von Erwerbstätigkeit und Studium.
3. Mangelnde Studienmotivation:
Dieses Abbruchmotiv liegt mit 18% nur knapp dahinter – hier finden sich vor allem diejenigen wieder, deren Erwartungen sich an das Studium nicht erfüllt haben.

Diesen Motiven entgegen zu wirken und Studienabbrüche zu vermeiden, kann ein wichtiges Element der Studieneingangsphase sein: Erstens kann hier frühzeitig eine Transparenz zu den Studien- und Prüfungsanforderungen hergestellt werden, zweitens können hier frühzeitig Leistungsprobleme erkannt werden und mit zusätzlichen Unterstützungsangeboten überwunden werden und drittens sollte es auf beiden Seiten (Studierende und Hochschule) Gelegenheit zur Überprüfung von Erwartungen geben, die auch schon vor Studienbeginn angesiedelt sein sollten. Insofern sollten Maßnahmen der Studieneingangsphase auch schon vor dem tatsächlichen Studienbeginn ansetzen.

Ebenfalls wurde in der Studie aufgezeigt, dass es mit der Einführung der Bachelorstudiengänge zwei relevante Entwicklungen hinsichtlich des Studienabbruchs gibt. Zum einen verlagert sich dieser Abbruch nach vorne: In herkömmlichen Studiengängen brechen Studierende durchschnittlich nach 7,3 Fachsemestern ab, im heutigen Bachelorstudiengang schon nach 2,3 Fachsemestern. Zum anderen kommt es häufiger aus Gründen der Überforderung zum Studienabbruch. Dies spricht dafür, dass der Studieneingangsphase im Bachelorstudiengang eine noch größere Bedeutung zukommt, wenn es um die Vermeidung von Studienabbrüchen geht. Smitten und Heublein (2013) formulieren auf der Grundlage der o.g. Erkenntnisse das Einflusspotential, das die Hochschule hat und nutzen sollte, um Studienabbrüchen entgegenzuwirken. Dieses verorten sie vor allem in der Studieneingangsphase, die für die Studienmotivation und -leistung von außerordentlicher Relevanz ist. Folgende Aufgaben der Hochschule verorten sie in zwei Phasen:

- *Vor Studienbeginn:*
Informationsangebote zum Studiengang und zu beruflichen Perspektiven
- *Bis Ende des ersten Studienjahres:*
Unterstützung bei der Studienorientierung (im neuen Lebensabschnitt ankommen, soziale Kontakte aufbauen, etc.); Unterstützung beim Abgleich der eigenen Vorkenntnisse zu den Studienanforderungen und Schaffung von Angeboten zur Schließung von Wissenslücken; Unterstützung bei der Bewältigung der Stoff- und Prüfungs menge.

Diese Einflusspotentiale gilt es, auf Seiten der Hochschule zu nutzen und entsprechende Unterstützungsformen übergeordnet sowie fachspezifisch anzubieten.

2.3 Forschungsinteresse und Verankerung im Projekt

Welche Angebote und Maßnahmen besonders geeignet sind, um StudienanfängerInnen bestmöglich zu unterstützen, lassen sich aus den oben beschriebenen Studien nicht zufriedenstellen ableiten. Das Forschungsinteresse des Projekts „BEST WSG“ lag hierzu in der Einschätzung der Studierenden selbst: Welche Angebote bewerten sie als hilfreich und was hätten sie sich darüber hinaus mehr gewünscht? Einige Hochschulen fragen diese Aspekte im Rahmen von Studieneingangsbefragungen mit ab, allerdings oftmals nur am Rande mit einer geschlossenen Frage. Diese bezieht sich dann ausschließlich auf die Bewertung der angebotenen Maßnahmen und lässt wenig Raum für Wünsche, die darüber hinausgehen sowie für eigene Ideen der Studierenden. Zudem wird in diesen Befragungen häufig nicht die besondere Situation der für das Projekt interessanten Zielgruppe der berufsbegleitenden Studierenden (im Folgenden: bS) erfasst. Um mögliche Unterschiede in den Bedürfnissen von bS bzw. nicht berufsbegleitenden Studierenden (im Folgenden: nbS) aufzeigen zu können, wurden in der vorliegenden Erhebung entsprechende Filter eingebaut. Das Hauptaugenmerk in der Untersuchung liegt sowohl auf der Erfassung der besonderen Situation von Berufstätigen und von Menschen mit Familienpflichten als auch darauf, den Befragten zudem die Möglichkeit zu geben, über bekannte Maßnahmen hinaus zu denken.

Ein Teilziel des Projekts „BEST WSG“ ist die Entwicklung eines zielgruppenspezifischen und passgenauen Konzepts für die Studieneingangsphase (Inplacement-Konzept). Dies richtet sich in erster Linie an die im Projektzusammenhang zu entwickelnden berufsbegleitenden Studiengänge im Bereich des Sozial- und Gesundheitswesens; es soll jedoch hochschulübergreifend verankert und in modifizierter Form auch auf andere Studiengänge übertragbar sein. Das Konzept soll Studierenden einen optimalen Einstieg in das Studium und letzten Endes auch einen erfolgreichen Abschluss ermöglichen. Die vorliegende Untersuchung ist der zweite Schritt bei der Entwicklung eines solchen Konzepts für die Studieneingangsphase. Inhaltlich erfolgte sie in

Anlehnung an eine Voruntersuchung bzw. Bestandsaufnahme von Studienorientierungs- und einführungsmaßnahmen an deutschen Hochschulen im Sommer 2012 (Kattmann & Wieschowski, 2014). Mittels leitfadengestützter Telefoninterviews wurden MitarbeiterInnen der Studienberatung sowie StudiengangsleiterInnen befragt, um einen Überblick über die Verbreitung von Maßnahmen und Angeboten zu gewinnen sowie innovative und kreative Ansätze als auch zielgruppenspezifische Maßnahmen und Angebote zu sondieren.

Aus den Ergebnissen beider Untersuchungen sollen Handlungsempfehlungen für Hochschulen abgeleitet werden und eine empirische Basis für die Entwicklung einer passgenauen Konzeption der Studieneingangsphase geschaffen werden. Im Fokus stehen die Fragen, zu welchem Zeitpunkt und in welcher Darreichungsform bzw. über welches Medium die Studierenden welche Informationen, Angebote und Maßnahmen benötigen und wo ganz konkret noch Anpassungs- und Handlungsbedarf zur Optimierung des Studieneinstiegs besteht.

Basierend auf den Erkenntnissen beider Teilstudien sollen innovative Einführungsmaßnahmen entwickelt werden, die im Rahmen der entwickelten Studiengänge pilothaft erprobt werden sollen.

3 Forschungsdesign

3.1 Erhebungs- und Untersuchungsinstrument: Online-Befragung

Als Erhebungsinstrument kam ein standardisierter Online-Fragebogen zum Einsatz. Dieser bietet neben unbegrenzten örtlichen und zeitlichen Zugangsmöglichkeiten die Chance, Einstellungen, Meinungen und Bedürfnisse relativ vieler Personen in vergleichsweise kurzer Zeit zu erfassen (Jackobs, Schoen & Zerback, 2009). Zudem kann eine internetbasierte Befragung die Motivation der TeilnehmerInnen erhöhen: „Über die Reduzierung von InterviewerInnen-Effekten hinaus wird das Interview von den Befragten subjektiv als kürzer empfunden, Ermüdungserscheinungen treten seltener auf, die Teilnehmerbereitschaft und -Motivation sind höher, was höhere Rücklaufquoten und geringere Ausfallraten zur Folge hat“ (Kutsch, 2007, S. 55). Zu weiteren Vorteilen zählen die geringeren Kosten von Online-Befragungen, ihre relativ schnelle Durchführung sowie die hohe Qualität der gewonnenen Daten (Jackobs, Schoen & Zerback, 2009).

3.2 Konstruktion und Aufbau des Fragebogens

Im Fokus der Befragung standen häufig zum Einsatz kommende Angebote und Maßnahmen sowie deren zeitlichen Verortung in den verschiedenen Studienphasen. Die Ergebnisse aus der projektinternen Erhebung zur Bestandsaufnahme von Studienorientierungs- und Einführungsmaßnahmen dienten hierbei als Grundlage (Kattmann & Wieschowski, 2014). Weiterhin wurde auf bestehende Studieneingangskonzepte anderer Hochschulen sowie wissenschaftliche Publikationen zum Thema „Studieneingangsphase“ zur Entwicklung des Online-Fragebogens zurückgegriffen.

Der Fragebogen setzt sich in erster Linie aus geschlossenen Fragen mit vorgegebenen Antwortkategorien zusammen. Hierbei gab es entweder Auswahlfragen oder Fragen mit Mehrfachantworten. Zur Erhebung der Einstellungen und Bewertungen wurden vollständig verbalisierte vierstufige Antwortskalen (Prüfer, Vazansky & Wystup, 2003) bzw. Ranking-Skalen, in Form von „sehr wichtig“, „wichtig“, „weniger wichtig“, „überhaupt nicht wichtig“ (Diekmann, 2001, S. 408) angewendet. Ergänzt wurden diese um offene Fragen zur Konkretisierung der Wünsche und Bedarfe der Studierenden und zur Formulierung eigener Ideen für Angebote und Maßnahmen.

Nach Durchführung eines Pretests² wurden methodische und inhaltliche Anpassungen vorgenommen, z.B. hinsichtlich der Erläuterung der verwendeten Begrifflichkeiten, der Fragebogen-seite „Hinweise zur Studie“, der Einbettung von Weichen zur Anzeige von möglichen Vertiefungsfragen in Abhängigkeit einer entsprechenden Vorauswahl sowie ein Verfahren zur anonymen Teilnahme an einer Verlosung.

3.3 Durchführung der Untersuchung

Es wurden 59 Hochschulen aus dem Bereich Sozial- und Gesundheitswissenschaften per E-Mail über das Untersuchungsvorhaben informiert³ und gebeten, den Link zur Befragung über ihre hochschulinternen Verteiler weiterzuleiten. Eine Zusage erhielten wir neben der FH der Diakonie von insgesamt 11 weiteren Hochschulen. Der Befragungszeitraum wurde in Abstimmung mit den beteiligten Hochschulen auf einen Zeitpunkt zu Beginn des Sommersemesters 2013 festgelegt.

3.4 Datenerhebung und -auswertung

Zur Datenerfassung und als Online-Befragungssoftware kam das Programm ESF-Survey der Firma Questback zum Einsatz. Die quantitativen Daten wurden mit SPSS (Version 22) ausgewertet und die Diagramme mit Excel aufbereitet. Die statistische Analyse bestand im Wesentlichen aus Häufigkeitsauszählungen, um deskriptiv-statistische Zusammenhänge aus den Daten gewinnen zu können. Für den Vergleich der Angaben von berufsbegleitend und nicht berufsbegleitend Studierenden wurden Kreuztabellen verwendet und ein Chi-Quadrat-Test durchgeführt. Um die Stärke des Zusammenhangs zu ermitteln, wurde das Zusammenhangsmaß Phi herangezogen. Zur Auswertung der offenen Nennungen wurde MaXQDA⁴ eingesetzt.

² Dieser fand im April 2013 mit insgesamt 13 TeilnehmerInnen statt und diente der Ermittlung der durchschnittlichen Bearbeitungszeit, der Klärung von Verständnisschwierigkeiten bezüglich der gestellten Fragen (Diekmann, 2011) sowie zur Identifizierung von möglichen technischen Problemen.

³ Das konkrete Anschreiben ist im Anhang zu finden.

⁴ Die vorhandenen Freitextantworten wurden codiert und ein entsprechendes thematisches Kategoriensystem hieraus entwickelt und in dieses die Freitextantworten zugeordnet.

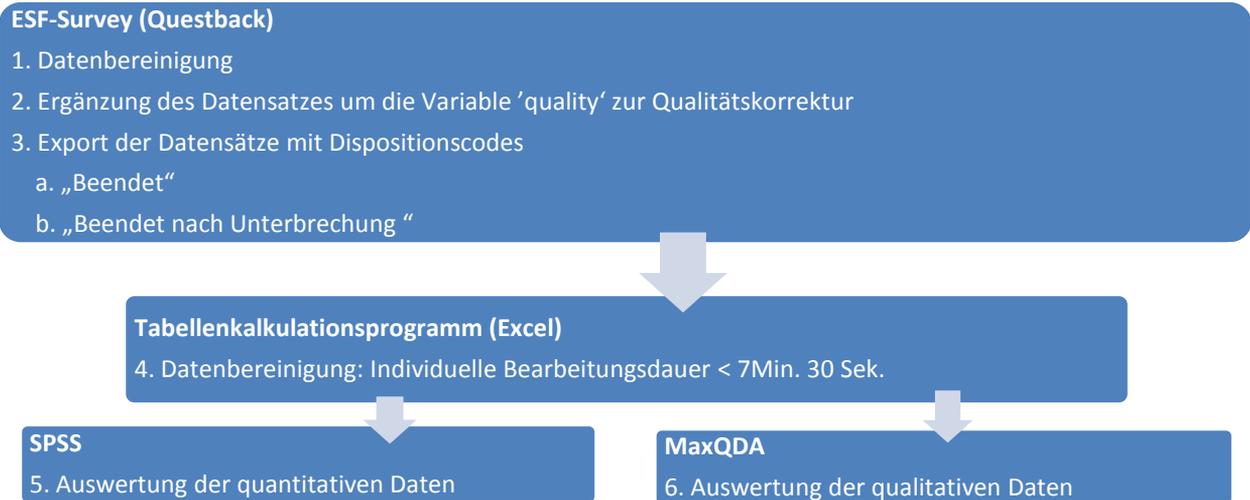


Abbildung 2: Schematische Darstellung der Datenaufbereitung aus Auswertung.

Die Erhebung der Daten fand im Zeitraum vom 15. April bis zum 1. Juli 2013 statt. Der Fragebogen wurde insgesamt von 623 Studierenden aufgerufen (Nettobeteiligung), nach der Datenbereinigung konnten in die Auswertung 440 Fragebögen von Studierenden eingehen. Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Ergebnisse der Datenbereinigung.

Tabelle 1: Ergebnisse der Datenbereinigung.

	FH der Diakonie	Externe
ESF-Survey – Feldstatistik		
Bereinigtes Gesamtsample (Brutto)	295	548
Nettobeteiligung	239	384
Mittlere Bearbeitungszeit (Median)	0h 21m 16.5s	0h 18m 31s
Abgebrochen	110 (37.29%)	287 (52.37%)
Beendet	178 (60.34%)	253 (46.17%)
Beendet nach Unterbrechung	7 (2.37%)	8 (1.46%)
Datenbereinigung	0	0
Anzahl der exportierten Fragebögen (Dispositionscores „Beendet“ oder „Beendet nach Unterbrechung“)	184	259
Tabellenkalkulationsprogramm (Excel)		
Datenbereinigung: Individuelle Bearbeitungsdauer < 7 Min 30 Sek. ⁵	0	3
Zur Auswertung zur Verfügung stehende Fragebögen (insg. 440)	184	256

⁵ Anhand der oben beschriebenen mittleren Bearbeitungszeit (Median) wurde der Datensatz von Fragebögen, die eine Bearbeitungszeit unter siebeneinhalb Minuten hatten (Duration = 450), bereinigt. Diese waren deutlich kürzer als die mittlere Bearbeitungszeit (Median) von 21m 16.5s der Studierenden an der FH der Diakonie bzw. von 18m 31s bei den weiteren Hochschulen. Insgesamt betraf dies drei Fragebögen. Fälle, die eine deutlich überdurchschnittliche Bearbeitungszeit aufwiesen, wurden nach eingehender Prüfung im Datensatz belassen, da es keine Hinweise für ein mangelhaftes Antwortverhalten gab.

3.5 Stichprobenbeschreibung

Insgesamt haben an der Befragung 440 Studierende von insgesamt 11 Hochschulen teilgenommen. Von der FH der Diakonie waren es insgesamt 184 Studierende, gefolgt von der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit in Mannheim mit 118 Studierenden. Einen Überblick über die Anzahl der ausgewerteten Fragebögen von den an der Erhebung beteiligten Hochschulen befindet sich im Anhang.

Im ersten Auswertungsschritt wurden die befragten Studierenden zwei Gruppen zugeordnet: den berufsbegleitend Studierenden (bS) und den nicht berufsbegleitend Studierenden (nbS). Diese Zuordnung erfolgte bei den Studierenden der FH der Diakonie anhand der Angabe des Studiengangs, der berufsbegleitend angelegt sein musste. Für die Probanden der anderen Hochschulen mussten folgende Bedingungen erfüllt sein, um dieser Gruppe zugeordnet zu werden: Die Option „berufsbegleitendes Studium“⁶ musste angekreuzt sein und die Frage nach der „Berufstätigkeit neben dem Studium“ musste mit „Ja“ beantwortet worden sein. Damit ergab sich folgende Verteilung:

Tabelle 2: Überblick der Vergleichsgruppensammensetzung

Vergleichsgruppen	FH der Diakonie	Weitere
Berufsbegleitend Studierende (insg. 186)	164	22
Nicht berufsbegleitend Studierende (insg. 254)	20	234

Das Durchschnittsalter aller befragten Studierenden (N=440)⁷ liegt bei 29,4 Jahren. Die bS sind mit durchschnittlich 37 Jahren älter als die nbS mit 24 Jahren.

Insgesamt haben deutlich mehr Männer als Frauen an der Befragung teilgenommen: 77,7%⁸ aller Befragten sind männlich, nur 22,3% dagegen sind weiblich. Betrachtet man nur die Studentinnen, fällt auf, dass der Anteil der bS mit 26,9% deutlich höher ist als bei den nbS mit 18,9%.

⁶ Die Option Fernstudium (Anzahl der Nennungen = 1) wurde nicht mit aufgenommen, weil diese sich nicht eindeutig als berufsbegleitend klassifizieren ließ.

⁷ N = Stichprobengröße.

⁸ Sofern es nicht anders angegeben wird, erfolgen die Angaben, insbesondere bei Abbildungen, in gültigen Prozentwerten. Damit ist gemeint, dass als Grundmenge für die Prozentberechnungen die Anzahl aller „gültigen“ Antworten einbezogen wird. Haben z. B. 100 Personen einen Fragebogen erhalten, jedoch nur 80 einen „gültigen“ Wert angekreuzt, und die anderen z.B. „keine Angaben“ bzw. keine Auswahl bezüglich der Antwortmöglichkeiten vorgenommen, entsprechen 10 Personen nicht 10 %, sondern 12,5 %.

Tabelle 3: Geschlechterverteilung

	gesamt		bS		nbS	
Männlich	22,3%	98	26,9%	50	18,9%	48
Weiblich	77,7%	342	73,1%	136	81,1%	206

Über die Hälfte aller Studierenden (64,3%) verfügt über die Allgemeine Hochschulreife. Dazu zählen deutlich mehr nbS (82,8%) als bS (38,5%). Von den bS hingegen gibt fast die Hälfte (47,6%) aller Befragten an, den Zugang zur Hochschule über eine berufliche Qualifikation oder eine Zugangsprüfung erlangt zu haben. Diese hohe Zahl legt die Vermutung nahe, dass Studierende mit Hochschulreife *und* beruflicher Qualifikation nur Letzteres angekreuzt haben. Es kann also nicht rückgeschlossen werden, dass die Studierenden mit beruflicher Qualifikation keine schulische Hochschulzugangsberechtigung besitzen⁹.

Tabelle 4: Form der Hochschulzugangsberechtigung¹⁰

Hochschulzugangsberechtigung	Alle	bS	nbS
Allgemeine Hochschulreife	64,3%	38,5%	82,8%
Fachhochschulreife	18,9%	24,1%	14,8%
Fachgebundene Hochschulreife	3,9%	8,0%	0,8%
Zugang über berufliche Qualifikation	17,3%	37,4%	2,3%
Zugangsprüfung	5,7%	10,2%	2,3%
Sonstige	2,0%	2,1%	2,0%

Mit 61,4% befand sich der Großteil der Studierenden in der Mitte ihres Studiums.

Tabelle 5: In welcher Studienphase befinden sich die Teilnehmenden.

Studienphase	Alle	bS	nbS
Studieneingangsphase (1. Semester)	12,30%	21,0%	5,9%
Studienmitte	61,40%	53,2%	67,3%
Studienende (letztes Semester)	21,10%	16,7%	24,4%
abgeschlossen	5,20%	9,1%	2,4%

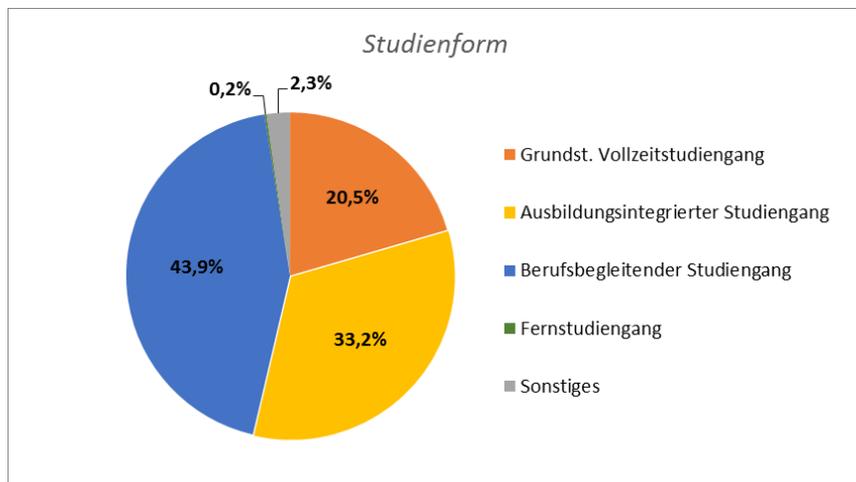
Der Schwerpunkt der Studienfächerverteilung liegt in den Bereichen Management (26,0%) und Mentoring (23,4%). Berufsbegleitend studieren nach Angaben der Befragten¹¹ 43,9% (193¹²);

⁹ Trotzdem sei erwähnt, dass die FH der Diakonie über einen großen Anteil sogenannter nicht-traditioneller Studierender (Studierende ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung) verfügt: Im Januar 2014 trifft dies nach Angaben des Studierendensekretariats auf 24,5% der Studierenden zu.

¹⁰ Mehrfachnennungen waren möglich.

33,2% (146) befinden sich in ausbildungsintegrierten Studiengängen und 20,5% (90) in grundständigen Vollzeitstudiengängen. Unter „Sonstiges“ haben sich 2,3% (10) und zu einem Fernstudiengang haben sich 0,2% (1) zugeordnet.

Tabelle 6: Welcher Studienform lässt sich der Studiengang der Teilnehmenden zuordnen.



Eine detaillierte Übersicht über die Studienfächer bzw. Studiengänge kann dem Anhang entnommen werden.

3.6 Diskussion

Im Rückblick lassen sich folgende Punkte benennen, die bei der Planung und Durchführung vergleichbarer Forschungsvorhaben stärker in den Fokus genommen werden sollten.

- Eine engere Zusammenarbeit und Absprache mit den AnsprechpartnerInnen an den Hochschulen (sinnvoll zur Erhöhung des Rücklaufs).
- Ausreichend Zeit für die Auswertung der sehr vielen umfangreichen Freitextantworten.
- Öffnung der Befragung und Einbindung einer größeren Anzahl an Hochschulen mit berufsbegleitenden Studiengängen im Bereich Sozial- und Gesundheitswesen. Die Gruppe der bS akquirierte sich hauptsächlich aus Studierenden der FH der Diakonie.

¹¹ Nach unserer Definition wurden jedoch nur 186 Studierende der Gruppe der berufsbegleitenden Studierenden zugeordnet, da hier zwei Kriterien (berufsbegleitendes Studium **und** aktuelle Erwerbstätigkeit) angelegt wurden.

¹² Bei dieser und allen folgenden Zahlen in Klammern handelt es sich um die Anzahl der Nennungen (n=).

4 Ergebnisdarstellung

4.1 Unterstützung durch die Hochschule

Das folgende Kapitel gibt Antworten auf die Forschungsfrage nach Bedingungen, die den Einstieg ins Studium erleichtern oder erschweren. Hierfür konnten die befragten Studierenden in Freitextantworten angeben, was ihnen den Einstieg ins Studium besonders erleichtert bzw. was sie besonders geärgert oder belastet hat. Die Antworten darauf waren zahlreich und vielfältig. Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die häufigsten Nennungen.

Tabelle 7: Erleichterungen und Belastungen beim Einstieg ins Studium

(n) ¹³	Erleichterung beim Einstieg ins Studium	(n)	Ärgernisse und Belastungen beim Einstieg ins Studium
104	Kontakt und Austausch mit KommilitonInnen Hier wurde besonders häufig auch der Austausch mit Studierenden höherer Semester genannt, u.a. auch in TutorInnen- und MentorInnenprogrammen.	21	Fehlender Kontakt/Austausch mit KommilitonInnen
38	Transparenz, klare Strukturen, feste Zeiten	97	Mangelnde Struktur, Transparenz und Studienorganisation Hierunter fallen fehlende, sich widersprechende und auch falsche Informationen, vor allem auch zum Studienverlauf, zu Präsenztagen und zur Belegung von Modulen (welche und wie viele in einem Semester?); unklare Erwartungen der Hochschule an Leistungen; unklare Zuständigkeiten.
79	Einführungswoche/Orientierungswoche u.ä. Veranstaltungen	29	Einführungsveranstaltung Fehlende oder zu umfangreiche sowie „straffe“ Organisation.
78	Persönliche AnsprechpartnerInnen und Beratungsmöglichkeiten	29	Probleme mit der Lernplattform
16	Persönliche Vorerfahrungen	24	Prüfungen
14	Hochschulkultur	23	Wohnsituation
14	Kleine Hochschule oder Gruppengrößen	20	Fehlende Beratungsangebote und AnsprechpartnerInnen
13	Wohnsituation		
12	Lernplattform		

¹³ n=Anzahl der Nennungen.

Von zentraler Bedeutung für einen gelungenen Studieneinstieg sind somit der Austausch und Kontakt mit Studierenden und Angebote, die die Transparenz und Studienorganisation betreffen.

Bei der Bewertung der Unterstützung durch die Hochschule fällt auf, dass in beiden Fällen (gut unterstützt vs. mehr Unterstützung wünschenswert) die gleichen Aspekte auf den vorderen Plätzen vertreten sind: Angebote zur Orientierung und zum Kennenlernen sowie zum wissenschaftlichen Arbeiten und zur Prüfungsvorbereitung.

Tabelle 8: Unterstützung durch die Hochschule

(n)	Die Hochschule hat besonders gut unterstützt bei:	(n)	Mehr Unterstützung durch die Hochschule wäre wünschenswert bei:
54	Erste Einführung bzw. Orientierung und Kennenlernen: Rundgänge zur räumlichen Orientierung; Einführung in die Hochschule; erste Kontaktaufnahme zu DozentInnen und KommilitonInnen.	26	Orientierung und Kennenlernen: räumliche Orientierung; Informationen zum Studienverlauf und realistische Einschätzung des Workloads; Raum für individuelle Fragen und Beratung; allgemeine Informationen zur Hochschule.
47	Prüfungen und wissenschaftliches Arbeiten: Zeit und Raum für die Einführung in die Zitation; Unterstützung/Beratung beim Schreiben von Hausarbeiten.	35	Prüfungen und wissenschaftliches Arbeiten: Hilfe zur Themeneingrenzung; Wunsch nach klaren Vorgaben zu Formalien und zeitnahen und umfangreicheren Rückmeldungen zu Hausarbeiten und Referaten; Wissen über Bewertungskriterien und Notenzusammensetzung.
52	AnsprechpartnerInnen, Erreichbarkeit, Beratung: Offenheit für Fragen; zeitnahe und geduldige Antworten; persönliche AnsprechpartnerInnen; engagierte, zugewandte und erreichbare DozentInnen.	30	Wohnen und Wohnort: Hilfe bei der Wohnungs- bzw. Unterkunftssuche.
21	Studienorganisation und -information	17	Plattformen und elektronische Systeme

4.2 Allgemeine Bewertung der Einführung ins Studium, der Hochschulen und beteiligten AkteurInnen

Für eine rückblickende Bewertung wurden die Studierenden gebeten, die eigene Einführung ins Studium zu benoten (Schulnoten von 1 bis 6). Insgesamt bewertet über die Hälfte aller Befragten (sowohl bei den bS als auch bei den nbS) ihre eigene Studieneinführung mit mindestens der Note „gut“. Die Noten 4 und 5 werden prozentual mit 5,2% bzw. 2,5% wenig und eine 6 wird gar nicht vergeben.

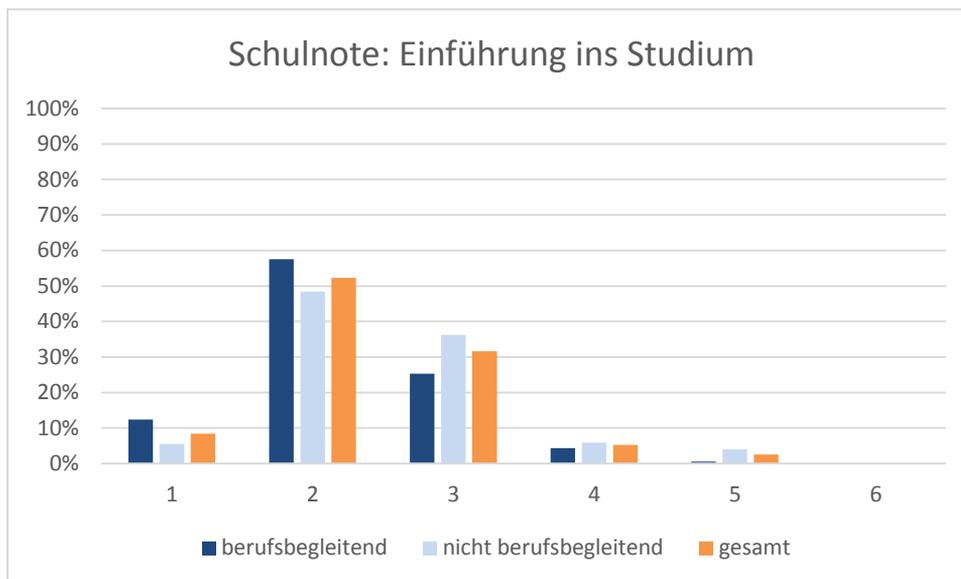


Abbildung 3: Übersicht über die von den Teilnehmenden vergebenen Schulnoten für die Einführung ins Studium.

Betrachtet nach bS und nbS zeigt sich, dass die bS ihre eigene Einführung ins Studium insgesamt besser benoten als die nbS.

Tabelle 9: Schulnoten der AkteurInnen im Vergleich

Akteure	Durchschnittsnoten
KommilitonInnen	1,86
ProfessorInnen	2,08
Wissenschaftliche Mitarbeitende	2,22
Studentische TutorInnen	2,39
Studierendensekretariat	2,41
Allg. Studienberatung	2,50
Fachschaft	2,67
Studierendenvertretung	2,72

Bei der Bewertung der einzelnen an der Studieneingangsphase beteiligten Akteure zeigt sich ein etwas differenziertes Bild: Die KommilitonInnen erhielten hier die besten Noten (136 Studierende die Note 1 (30,9 %) und 206 Studierende die Note 2 (46,8%)), knapp gefolgt von den ProfessorInnen mit 111 Nennungen für die Note 1 (25,2%) und 203 Nennungen für die Note 2 (46,1%). Die Fachschaft bekommt am seltensten eine 1 (21; 4,8%) oder eine 2 (64; 14,5%). Dabei muss jedoch berücksichtigt werden, dass die Fachschaft zu den Akteuren zählt, die nach Auffassung der meisten Befragten gar nicht an der Studieneinführung beteiligt war und somit nur von wenigen benotet werden konnte.

Bei einer Differenzierung zwischen bS und nbS zeigt sich, dass die bS insgesamt bessere Noten vergeben als die nbS. Die deutlichsten Unterschiede bestehen bei der Benotung der Wissen-

schaftlichen MitarbeiterInnen und der ProfessorInnen. Zudem fällt auf, dass studentische TutorInnen (die insgesamt von vielen als nicht beteiligte AkteurInnen genannt wurden) bei den bS deutlich seltener an der Studieneingangsphase beteiligt waren als bei den nbS und von 53,5% aller nbS mit mindestens einer 3 bewertet wurden.

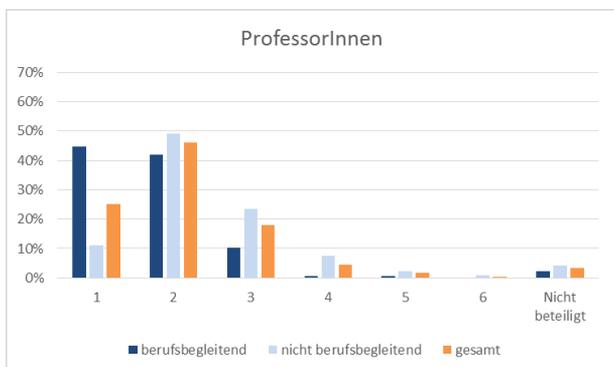


Abbildung 4: Schulnoten ProfessorInnen

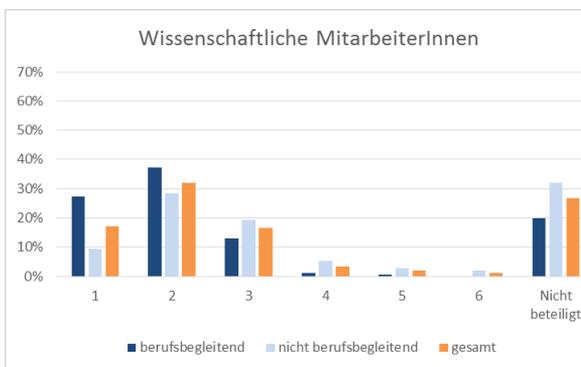


Abbildung 5: Schulnoten Wissenschaftliche MitarbeiterInnen

Eine differenzierte Darstellung, getrennt nach bS und nbS zur Benotung für alle AkteurInnen, befindet sich im Anhang.

4.3 Studienphasen

Für die Befragung wurden drei Studienphasen definiert, denen folgende Maßnahmen und Angebote zugeordnet wurden:

I. Vor dem Studienstart

Maßnahmen und Angebote zur Information über das (potenzielle) Studium, wie Schnupperstudium, Internetpräsenz, Checklisten, Studienberatung, Einstufungsprüfung, Portfolio und Vorkurse.

II. Während des Studienstarts

Maßnahmen und Angebote, die parallel zum Studienstart stattfinden und insbesondere zur Begrüßung und unmittelbaren Einführung der Studierenden dienen, wie Campusführung, Begrüßungsveranstaltung, Willkommensgeschenk, Semestereröffnungsparty, Orientierungsphase.

III. Im weiteren Studienverlauf

Maßnahmen und Angebote, die insbesondere dem (fachlichen) Austausch zwischen KommilitonInnen und anderen Studierenden dienen, wie Lerngruppen, MentorInnen-Programme, Journal Clubs, Zielvereinbarungsgespräche, Studierendenstammtisch, Alumni-Treffen.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Studierendenbefragung entsprechend dieser Phasen dargestellt. Hier geht es insbesondere um die Klärung der Frage, welche Themen, Angebote

und Maßnahmen für Studierende in der Studieneingangsphase relevant sind und welche Erwartungen sie in der Studieneingangsphase an die Hochschule haben. Zudem wird in diesem Kapitel der Frage nach Zeitpunkt und Form bestimmter Angebote und Maßnahmen.

4.3.1 Vor dem Studienstart

In der Einschätzung der befragten Studierenden sind vor allem informationsgebende Angebote wie Internetpräsenz, Checklisten und Portfolio (im Sinne einer Info-Mappe) wichtig¹⁴. Daneben wird auch die Studienberatung als wichtig eingestuft. Einstufungsprüfungen werden als am wenigsten wichtig erachtet.

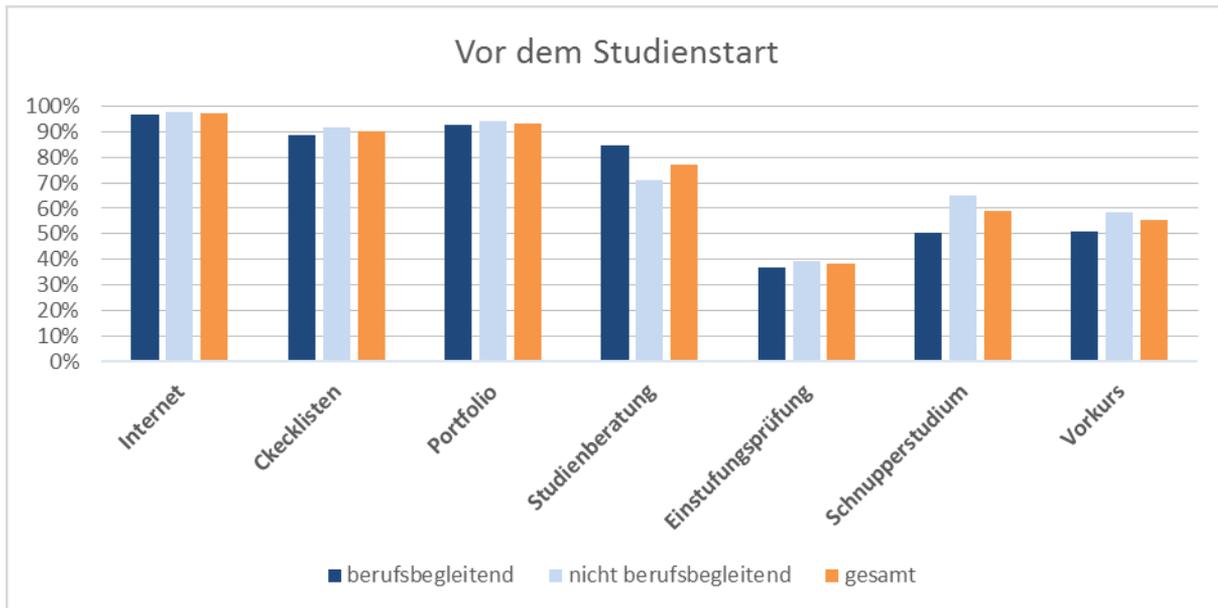


Abbildung 6: Wichtigkeit von Maßnahmen und Angeboten für die Phase "Vor dem Studienstart".

Die Studierenden wurden ebenfalls befragt, welche dieser Maßnahmen und Angebote sie persönlich schon in Anspruch genommen haben („Teilnahme“). So konnte auch eine Bewertung der Maßnahmen aus Sicht der TeilnehmerInnen ausgewertet werden.

¹⁴ Die Antwortskalen „sehr wichtig“ und „wichtig“ sind in der Ausprägung „wichtig“ zusammengefasst worden. Gleiches gilt für die Antwortskalen „weniger wichtig“, „überhaupt nicht wichtig“, die sich in der Ausprägung „weniger wichtig“ wiederfinden.

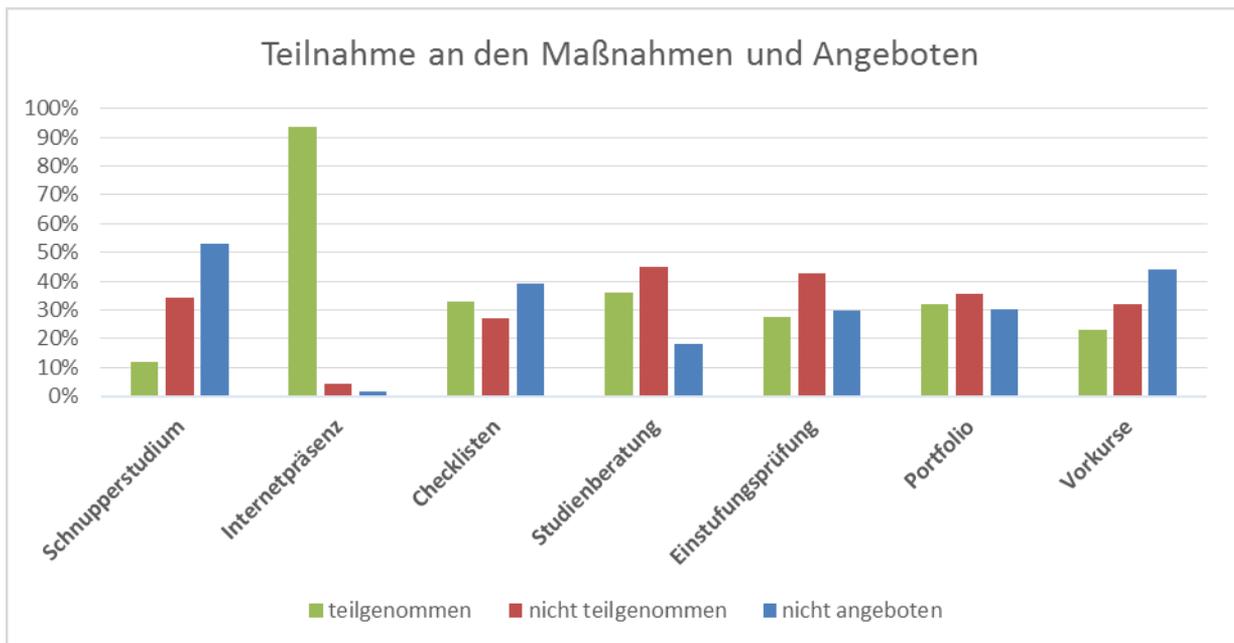


Abbildung 7: Übersicht über die Teilnahme an den Maßnahmen und Angeboten in der Phase „vor dem Studienstart“.

Hinsichtlich der Teilnahme zeigt sich deutlich und wie zu erwarten, dass die meisten das Internet vor dem Studienstart als Informationsquelle genutzt haben (93,6%). An einem Schnupperstudium haben mit 11,8% aller Befragten die wenigsten teilgenommen. Eine „Nichtteilnahme“ an einer Maßnahme muss nicht unbedingt mangelndes Interesse daran bedeuten, sondern kann auch darauf zurückgeführt werden, dass diese an der Hochschule gar nicht angeboten wurde. Auffällig ist, dass nach Auffassung der meisten Studierenden Angebote in Seminarform, wie Schnupperstudium (53,0%) und Vorkurse (44,1%) nicht angeboten wurden¹⁵.

Abbildung 8 zeigt die Bewertung der Angebote und Maßnahmen nur aus TeilnehmerInnen-sicht. Unterschiede zeigen sich hier im Vergleich zur Bewertung von allen befragten Studierenden:

- Checklisten wurden von keinem der daran Teilnehmenden als „weniger wichtig“ bewertet,
- Die Einstufungsprüfung wurde als wichtig erachtet.

¹⁵ Neben dem tatsächlichen Fehlen dieser Angebote, könnte auch eine begriffliche Unschärfe – unterschiedliche Bezeichnung etc. für diese Angebote von Seiten der Hochschule – oder fehlende Transparenz über vorhandene Angebote an den Hochschulen Gründe hierfür sein. Im Detail könnten und sollten Hochschulen überprüfen, in welchem Umfang StudienanfängerInnen über die jeweiligen Maßnahmen und Angebote informiert und ihnen transparent sind, welchen Nutzen diese speziell für ihren Studieneinstieg und weiteren Verlauf haben. Gerade für berufsbegleitende Studierende und ihre knappen zeitlichen Ressourcen erscheint eine klare Darlegung der Vorteile einer Teilnahme an den Angeboten und Maßnahmen im Zusammenhang mit dem Studienerfolg sinnvoll.

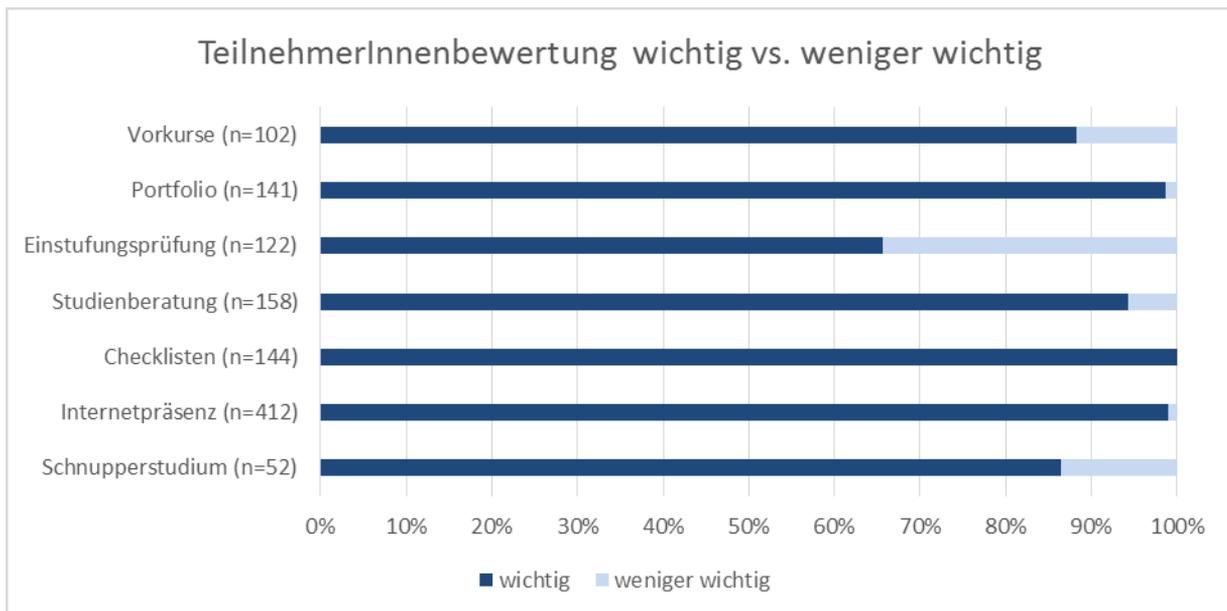


Abbildung 8: Vor dem Studienstart: Bewertung von Seiten der Studierenden, die diese Angebote und Maßnahmen auch in Anspruch genommen haben.

Im Vergleich zwischen bS und nbS ergaben sich folgende Unterschiede in der Bewertung der Wichtigkeit (wichtig/weniger wichtig).

Tabelle 10: Vergleich von berufsbegleitenden Studierenden (186) und nicht berufsbegleitenden Studierenden (254) zur Wichtigkeit von Maßnahmen der Studieneingangsphase.

Angebot und Maßnahme	Studierenden-typ	Wichtig	weniger wichtig	Signifikanz ¹⁶ (Phi; p)
Schnupperstudium	bS	50,5% (94)	49,5% (92)	,145; ,002
	nbS	65% (165)	35% (89)	
Internetpräsenz	bS	96,8% (180)	3,2% (6)	,026; ,583
	nbS	97,6% (248)	2,4% (6)	
Checklisten	bS	88,7% (165)	11,3% (21)	,051; ,286
	nbS	91,7% (233)	8,3% (21)	
Studienberatung	bS	84,9% (158)	15,1% (28)	,161; ,001
	nbS	71,3% (181)	28,7% (73)	
Einstufungsprüfung	bS	36,6% (68)	63,4% (118)	,029; ,549
	nbS	39,4% (100)	60,6% (154)	
Portfolio	bS	92,5% (172)	7,5% (14)	,032; ,498
	nbS	94,1% (239)	5,9% (15)	
Vorkurse	bS	51,1% (95)	48,9% (91)	,071; ,134
	nbS	58,3% (148)	41,7% (106)	

¹⁶ Berichtet werden hier der Wert für das Zusammenhangsmaß Phi sowie die Irrtumswahrscheinlichkeit p. Phi kann Werte zwischen 0 und 1 einnehmen, wobei der Wert 1 auf einen perfekten Zusammenhang verweist. Ein p-Wert von ,161 entspricht einer Irrtumswahrscheinlichkeit von 16%. Kursiv geschriebene Angaben bedeuten, dass der p-Wert kleiner als 0,01 ist und somit auf dem Niveau $p < ,01$ signifikant ist.

Schnupperstudium

Das Schnupperstudium wird von mehr als der Hälfte der Befragten als wichtiges Angebot erachtet. Für bS ist es signifikant weniger wichtig als für nbS. Eine mögliche Ursache könnte darin liegen, dass ein Schnupperstudium als zusätzliches Angebot nur schwierig mit der eigenen Berufstätigkeit zu vereinbaren ist. Innerhalb der Gruppe der bS schätzt die Hälfte dieses Angebot als wichtig, die andere Hälfte als weniger wichtig ein. In jedem Fall wäre die Organisationsform auf die speziellen Bedürfnisse Berufstätiger abzustimmen (z.B. abends oder am Wochenende).

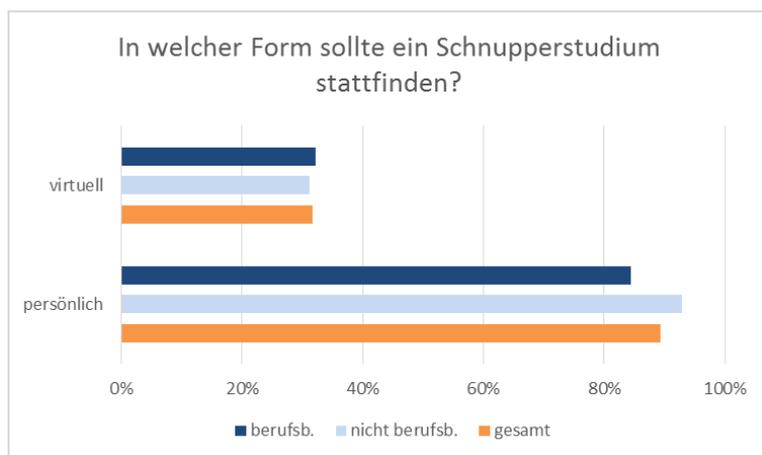


Abbildung 9: In welcher Form sollte ein Schnupperstudium stattfinden?

89,3% (393) der befragten Studierenden wünschen sich ein Schnupperstudium in persönlicher Form, 31,6% (139) können sich auch eine virtuelle Form vorstellen. Eine virtuelle Form hätte aufgrund der räumlichen Flexibilität vor allem für bS, die häufig nicht am Studienort wohnen, von Vorteil sein können – es zeigen sich hier jedoch kaum Unterschiede zwischen bS und nbS. Eine Erklärung für den Wunsch nach einem persönlichen Schnupperstudium könnte sein, dass dieses möglichst einen Einblick in die Studienrealität geben sollte, die eben auch nicht (ausschließlich) virtuell ist. Ein Schnupperstudium sollte die Möglichkeit bieten, den Studienort, die Hochschule und die Personen vor Ort kennen zu lernen.

Studienberatung

Für bS ist die Studienberatung signifikant wichtiger als für nbS. Gründe hierfür könnten sein, dass sie wieder neu ins Bildungssystem einsteigen (im Gegensatz zu den grundständigen, die unmittelbar aus der Schule in die Hochschule wechseln) und somit mehr Fragen haben, z.B. inwiefern sie studienberechtigt sind, ob ein Studium mit ihrer Berufstätigkeit (ggf. auch famili-

ärer Situation¹⁷) vereinbar ist, inwieweit sie ein Studium in ihrer Berufstätigkeit weiterbringt (möglicher Aufstieg oder Wechsel) und ob ihre konkreten Fragen und Anliegen aus der Berufspraxis im Studium beantwortet werden können (fachliche Passung).

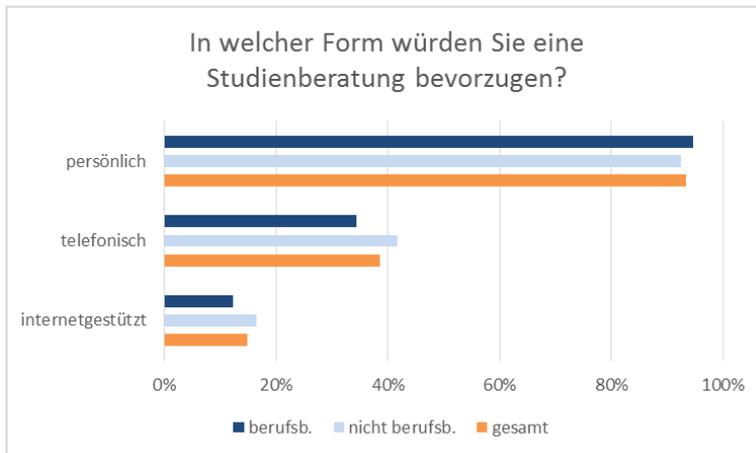


Abbildung 10: In welcher Form würden Sie eine Studienberatung bevorzugen?

Alle Studierenden und somit auch die bS ziehen ein persönliches Gespräch gegenüber telefonischen oder internetgestützten Angeboten (mit organisatorisch und zeitlich geringerem Aufwand) vor. Möglicherweise unterstreicht dies noch einmal die Relevanz der Studienberatung auch für diese Zielgruppe: sie möchten sich dafür Zeit nehmen und sind bereit, dafür ggf. auch anzureisen.

Internetpräsenz

Die Internetpräsenz der Hochschule ist vor Studienbeginn das wichtigste Angebot für alle Studierende. Dabei ist es unerheblich, ob Informationen zum Studienstart als Teil der allgemeinen (bS 62,9%, nbS 73,6%, gesamt 69,1%) oder einer speziellen (bS 59,1%, nbS 60,6%, gesamt 60,0%) Internetpräsenz vorgehalten werden.

Checklisten

Checklisten werden ebenfalls als sehr wichtig erachtet. Diese sollten vor allem Informationen rund um die Studienorganisation enthalten, insbesondere zu Prüfungsleistungen (38), zur Bibliotheksnutzung (34), zu Finanzierungsmöglichkeiten (16) und zu technischen Systemen der Hochschule (9). Ebenfalls gefragt sind Checklisten zum Bewerbungsverfahren (65), also z.B. zu den notwendigen Unterlagen, zum Verfahren selbst und zu Zugangsberechtigungen. Darüber hinaus wünschen sich Studierende Checklisten in Vorbereitung auf den unmittelbaren Studi-

¹⁷ Dies wird ebenfalls deutlich daran, dass 84,9% aller bS mit oder ohne Kind die Studienberatung als wichtig einschätzen; dieser Wert bei allen bS mit Kind jedoch bei 92,5% (80) liegt.

enbeginn (50), mit Hinweisen, was sie zum ersten Studientag mitbringen sollen; welche Literatur sie anschaffen müssen; etc. Weitere Themen für Checklisten sind der Studienort und berufliche Perspektiven.

Einstufungsprüfung

Eine Einstufungsprüfung als Test zur Studierfähigkeit vor dem eigentlichen Studienstart wird von knapp 40% aller Studierenden als wichtig erachtet. Dabei zeigen sich zwischen bS und nbS keine signifikanten Unterschiede. Die Befragten konnten zusätzlich angeben, ob sie sich hier einen studienfachspezifischen Test zur Eignung für ein bestimmtes Fach oder einen methodischen Test zur allgemeinen Eignung für ein wissenschaftliches Studium wünschen würden. Die Tendenz geht sowohl bei den bS als auch bei den nbS hin zu einer fachspezifischen Einstufungsprüfung.

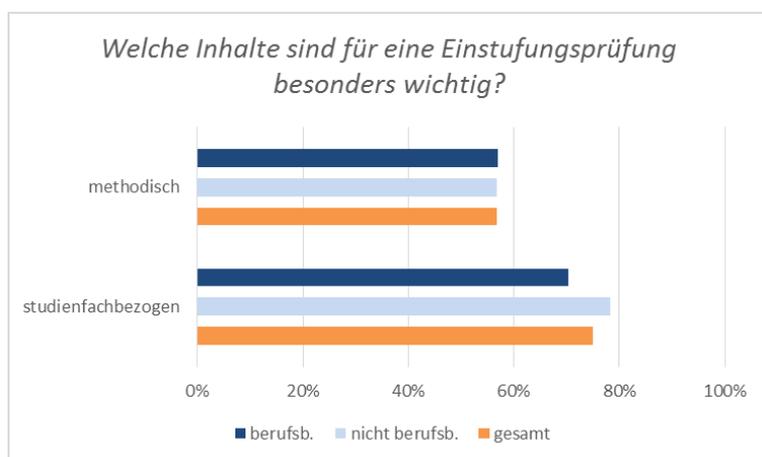


Abbildung 11: Welche Inhalte sind für eine Einstufungsprüfung besonders wichtig?

Portfolio

Das Portfolio (im Sinne einer Informationsmappe) wird ähnlich wie die Internetpräsenz und Checklisten als sehr wichtig eingeschätzt. Aus den Rückmeldungen zu der gewünschten Angebotsform bevorzugen bS sowie nbS jeweils die gedruckte Form, wobei bei den bS diese Tendenz signifikant stärker ausgeprägt ist ($p = ,002$).

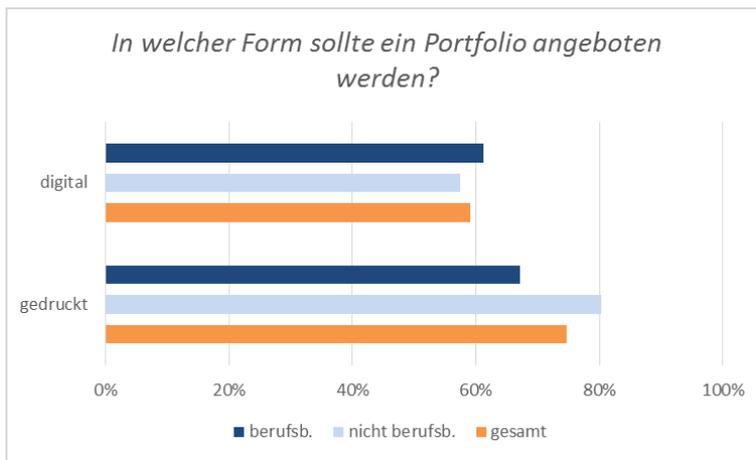


Abbildung 12: In welcher Form sollte ein Portfolio angeboten werden?

Vorkurse

Signifikante Unterschiede bei der Einschätzung von Vorkursen liegen zwischen bS und nbS ebenfalls nicht vor. Hinsichtlich der Inhalte, die in einem solchen Vorkurs behandelt werden sollten, zeigt sich folgendes Bild:

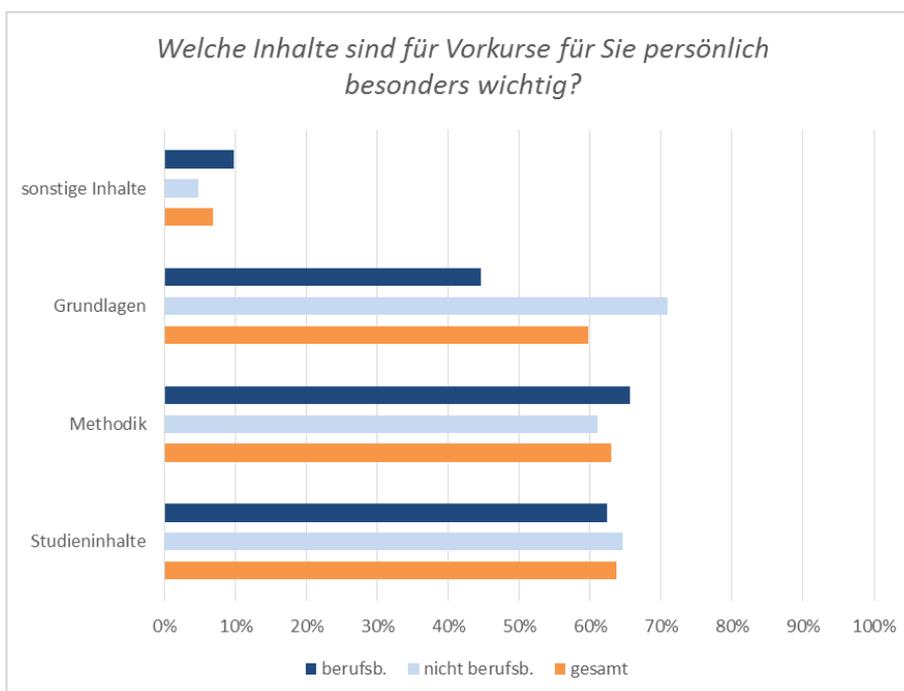


Abbildung 13: Welche Inhalte sind für Vorkurse für Sie persönlich besonders wichtig?

Interessant ist hier die auffallend unterschiedliche Ausprägung im Bereich „Grundlagen“. Diese wurden im Fragebogen als „Kurse zur Auffrischung schulischer Wissenslücken“ definiert. BS schätzen dessen Wichtigkeit signifikant geringer ein als die nbS ($p=,000$). Dies ist vor dem Hintergrund, dass diese Gruppe älter ist und ihre schulische Laufbahn entsprechend länger zurück liegt, etwas überraschend.

In den offenen Nennungen zu „Sonstige Inhalten“ lassen sich drei Themen identifizieren: 1. Einführung in technische Systeme, 2. Einführung in wissenschaftliches Arbeiten und 3. Fremd-

sprachen. Darüber hinaus wird eher ein sozialer Aspekt deutlich: Studierende wünschen sich Vorkurse auch zum Kennenlernen und zur Lerngruppenbildung.

4.3.2 Während des Studienstarts

Eine Begrüßungsveranstaltung (327) und eine Campusführung (237) werden von den befragten Studierenden als wichtigste Elemente des unmittelbaren Studienstarts genannt, gefolgt von einer Orientierungsphase (139). Ein Willkommensgeschenk, das mittlerweile an vielen Hochschulen üblich ist, wird dagegen eher als unwichtig erachtet (57). Das Bedürfnis nach Information und Austausch wird hier evident.

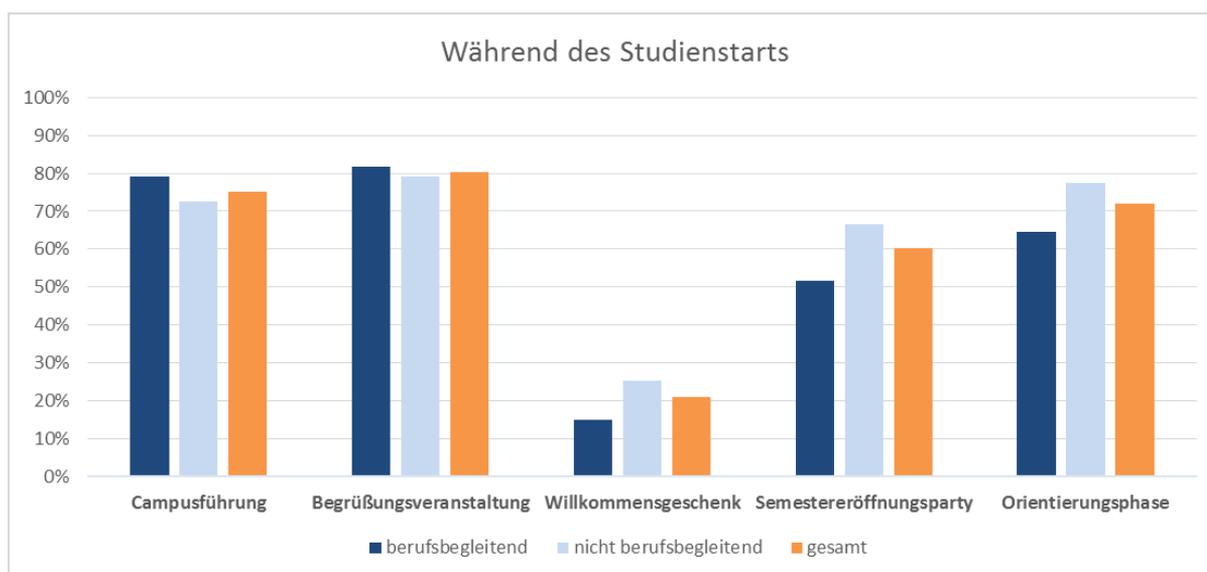


Abbildung 14: Wichtigkeit von Maßnahmen und Angeboten für die Phase "Vor dem Studienstart"

Abbildung 14 zeigt, wie viele der Befragten an den in dieser Phase angebotenen Maßnahmen teilgenommen haben. Hier zeigt sich deutlich, dass die meisten bei einer Begrüßungsveranstaltung waren (392). Orientierungsphasen hingegen wurden nur von 157 Studierenden besucht, u.a. auch, weil diese bei 150 der Befragten gar nicht angeboten wurden.

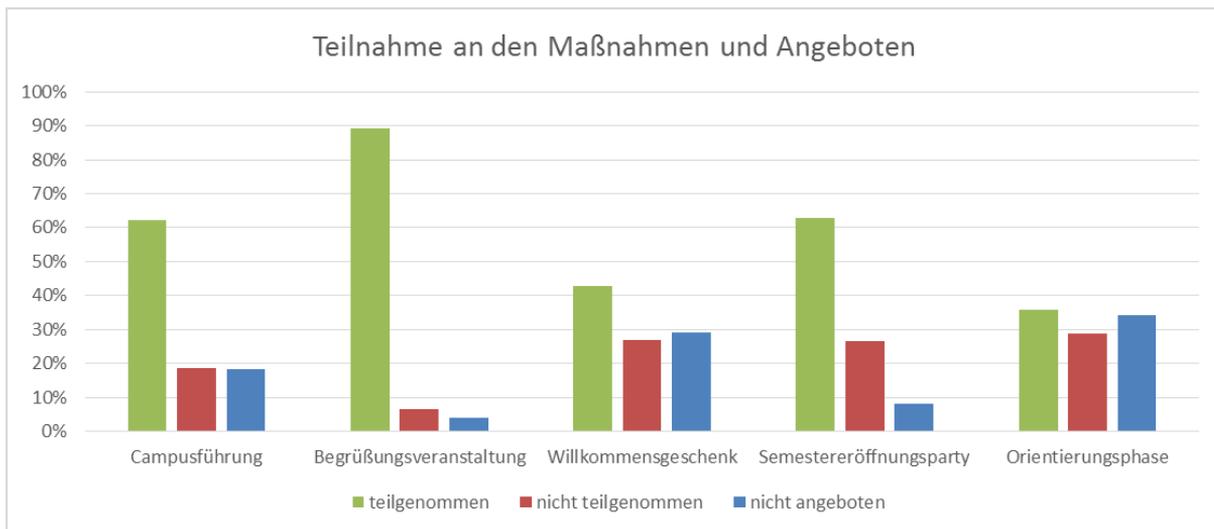


Abbildung 15: Teilnahme an den Maßnahmen und Angeboten für die Phase "Vor dem Studienstart"

Vier der fünf angebotenen Maßnahmen werden von den TeilnehmerInnen überwiegend als wichtig erachtet. Lediglich dem Willkommensgeschenk kommt auch in der TeilnehmerInnenbewertung eine geringe Bedeutung zu.

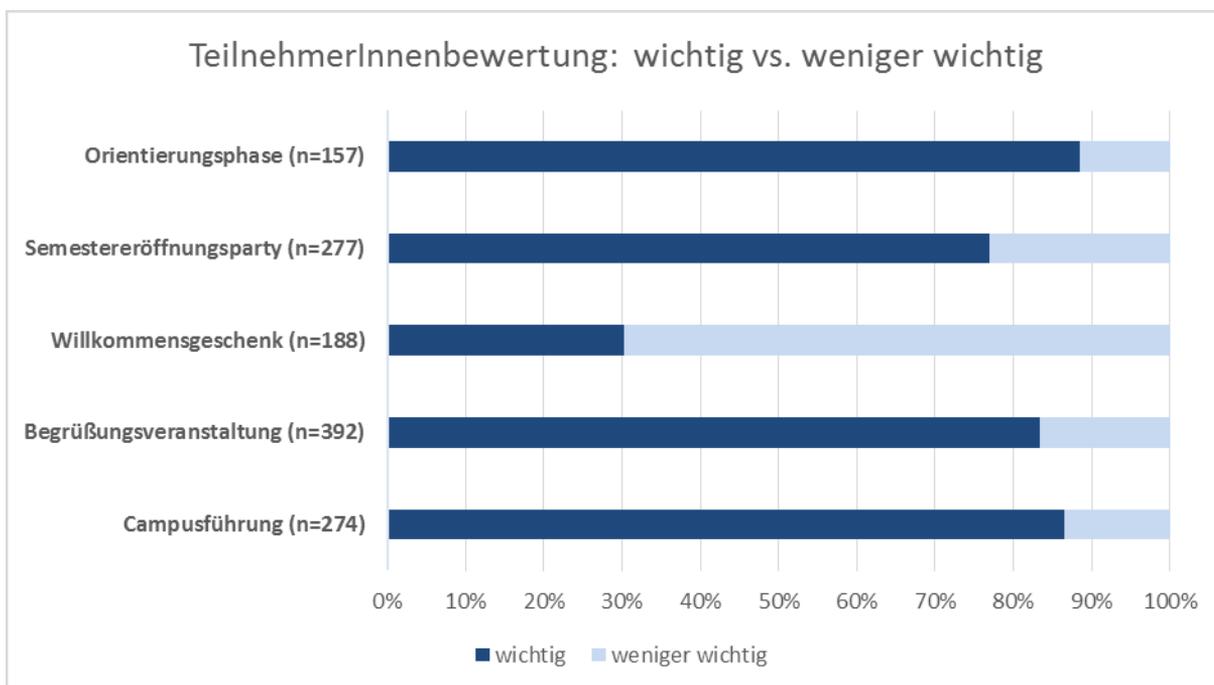


Abbildung 16: TeilnehmerInnenbewertung – wichtig vs. weniger wichtig

Im Vergleich zwischen bS und nbS ergaben sich z.T. signifikante Unterschiede in der Bewertung der Wichtigkeit (wichtig/weniger wichtig).

Tabelle 11: Vergleich von berufsbegleitenden Studierenden und nicht berufsbegleitenden Studierenden zur Wichtigkeit von Maßnahmen während des Studienstarts

Angebot und Maßnahme	Studierenden- typ	wichtig	weniger wichtig	Signifikanz (Phi; p)
Campusführung	bS	79,0% (147)	21,0% (39)	,075; ,114
	nbS	72,4% (184)	27,6% (70)	
Begrüßungsveranstaltung	bS	81,7% (152)	18,3% (34)	,032; ,501
	nbS	79,1% (201)	20,9% (53)	
Willkommensgeschenk	bS	15,1% (28)	84,9% (158)	,123; ,010
	nbS	25,2% (64)	74,8% (90)	
Semestereröffnungsparty	bS	51,6% (96)	48,4% (90)	,151; ,002
	nbS	66,5% (169)	33,5% (85)	
Orientierungsphase	bS	64,5% (120)	35,5% (66)	,144; ,003
	nbS	77,6% (197)	22,4% (57)	

Campusführung

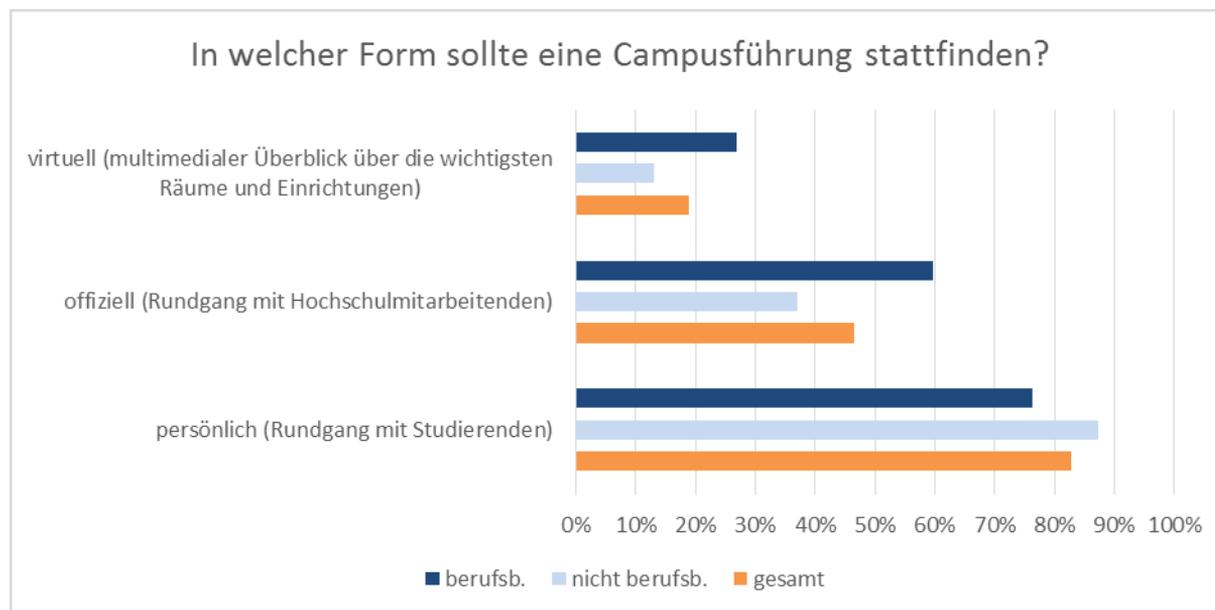


Abbildung 17: In welcher Form sollte eine Campusführung stattfinden?

Hier wird die persönliche Variante deutlich favorisiert, also als Rundgang mit Studierenden höherer Semester. Insofern kann eine Campusführung nicht nur der räumlichen Orientierung, sondern auch dem Austausch mit erfahrenen Studierenden dienen, der an vielen Stellen von den befragten Studierenden als sehr wichtig eingeschätzt wird.

Begrüßungsveranstaltung

Hinsichtlich der Begrüßungsveranstaltung gab es zu wünschenswerten Inhalten und deren Ausgestaltung 224 offene Nennungen: Ein wesentlicher Aspekt einer Begrüßungsveranstaltung

ist für die Studierenden das in-Kontakt-treten, an dieser Stelle vor allem mit den Lehrenden und allgemein mit dem Hochschulpersonal (79), an zweiter Stelle mit den KommilitonInnen und Studierenden höherer Semester (38).

In Bezug auf die Form der Veranstaltung (109) gibt es unterschiedliche Wünsche: im Plenum eher kurz gehalten, dann eher Zeit mit Kurs und Kursleitung zur Verfügung stellen; weniger Reden und dafür aktivierende Formen, wie „Openspace¹⁸“ einplanen; allgemeine Informationen zum Studium, aber noch keine Modulinhalte vermitteln; ein lockeres Rahmenprogramm mit Musik bieten und „das Gefühl von Willkommen-Sein“ zu vermitteln.

Willkommensgeschenk

Ein Willkommensgeschenk wird von den Studierenden als weniger wichtig erachtet, wobei die Wichtigkeit bei den bS noch deutlich geringer ausfällt. Die befragten Studierenden konnten in einer Freitextantwort angeben, welche Geschenke sie sich wünschen. Hauptsächlich werden hier Schreib- und Büroutensilien (85) genannt sowie USB-Sticks (49). Dabei spielt auch das Uni-Merchandising eine Rolle – Gegenstände mit dem Logo der Hochschule o.ä. werden bevorzugt (21). Darüber hinaus wünschen sich die Studierenden in dieser Kategorie hauptsächlich Informationsmaterialien zur Uni (15), zum Studienort und zu Freizeitaktivitäten(8), Campus-, Stadt- und Nahverkehrspläne (41), und Gutscheine/Coupons für bestimmte Vergünstigungen (23).

Semestereröffnungsparty

Eine Semestereröffnungsparty ist für nbS von signifikant größerer Wichtigkeit, was u.U. im jüngeren Durchschnittsalter begründet liegen könnte oder umgekehrt in den knapperen zeitlichen Ressourcen der bS. Diese zeitlichen Ressourcen könnten bei der Frage nach der Partyorganisation auch eine Rolle spielen: bS sehen signifikant häufiger die Hochschule selbst in der Verantwortung, diese Party zu veranstalten ($p = ,002$).

¹⁸ Ziel der Moderationsmethode Openspace ist es viele, kreative und konkrete Maßnahmen in kurzer Zeit zu produzieren. Ihre inhaltliche Offenheit ist charakteristisch für sie und alle Teilnehmenden können ihre Themen direkt ins Plenum geben. Diese werden in entsprechende Arbeitsgruppen bearbeitet und konkrete Projekt- und Umsetzungsideen in diesen entwickelt.

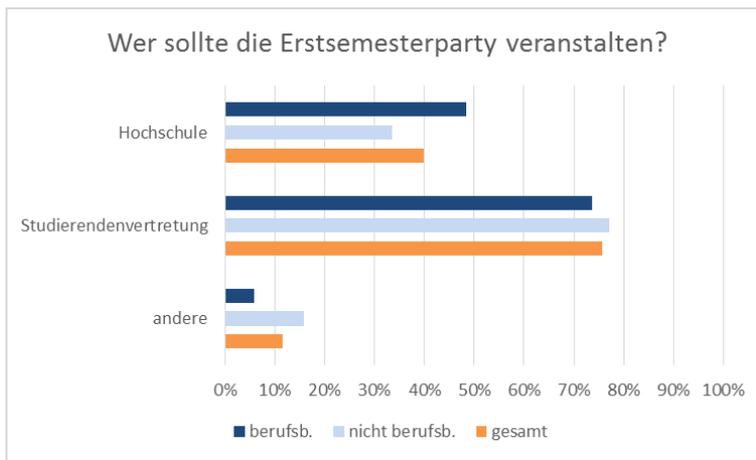


Abbildung 18: Wer sollte die Erstsemesterparty veranstalten?¹⁹

Orientierungsphase

Eine Orientierungsphase ist für die nbS von signifikant größerer Wichtigkeit als für die bS. Gründe hierfür könnten darin liegen, dass die Orientierungsphase im Fragebogen als zusätzliches, dem Studium vorgelagertes Angebot definiert wurde, das die Vereinbarkeit mit Berufstätigkeit erschweren könnte. Zusätzliche Angebote werden von bS u.U. als zusätzliche Belastung und als organisatorisches Problem empfunden. Die Orientierungsphase könnte jedoch auch fester Bestandteil des Studiums sein, dann würde diese ggf. auch von den bS besser bewertet werden.

Die befragten Studierenden konnten in einer Freitextantwort Themen und Aktivitäten für die Orientierungsphase benennen. Im Wesentlichen geht es hier um Informationen zum Studium (Studienaufbau, Stundenpläne, Rahmenbedingungen, Prüfungsleistungen) (97) sowie um Einführungen in technische Systeme (20), ins wissenschaftliche Arbeiten (9) und in die Nutzung der Uni-Bibliothek (12). Darüber hinaus geht es sowohl um das Kennenlernen der KommilitonInnen (36) und Hochschulmitarbeitenden (Klärung von Zuständigkeiten) (39) und um eine räumliche Orientierung an der Hochschule (61).

¹⁹ Unter „andere“ werden in den offenen Nennungen hauptsächlich Studierende genannt – häufig aus höheren Semestern.

4.3.3 Im weiteren Studienverlauf

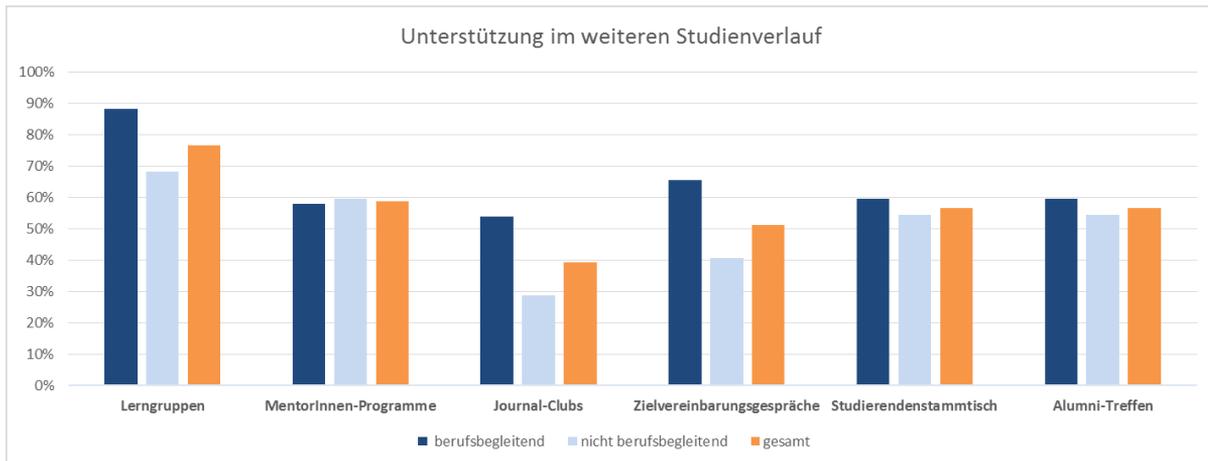


Abbildung 19: Wichtigkeit von Maßnahmen und Angeboten für die Phase "im weiteren Studienverlauf".

Bei der Einschätzung der Wichtigkeit von Unterstützungsmaßnahmen im weiteren Studienverlauf werden die Lerngruppen mit 76,6% (337) als wichtigstes Element genannt, an denen die meisten Studierenden mit 77,5 % (341) auch teilgenommen haben. Andere Maßnahmen, wie insbesondere Journal Clubs und Zielvereinbarungsgespräche wurden nach Auffassung von mehr als der Hälfte aller Befragten überhaupt nicht angeboten.

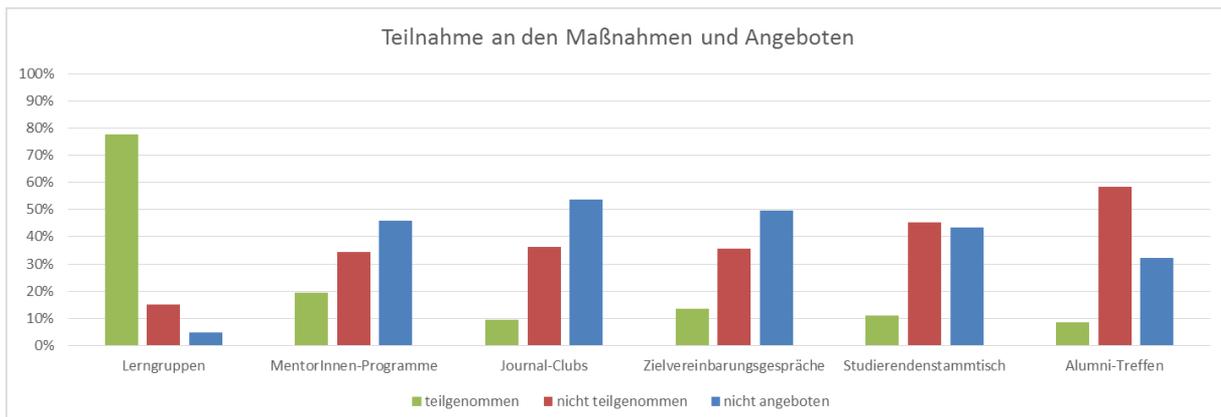


Abbildung 20: Teilnahme an den Maßnahmen und Angeboten für die Phase "im weiteren Studienverlauf"

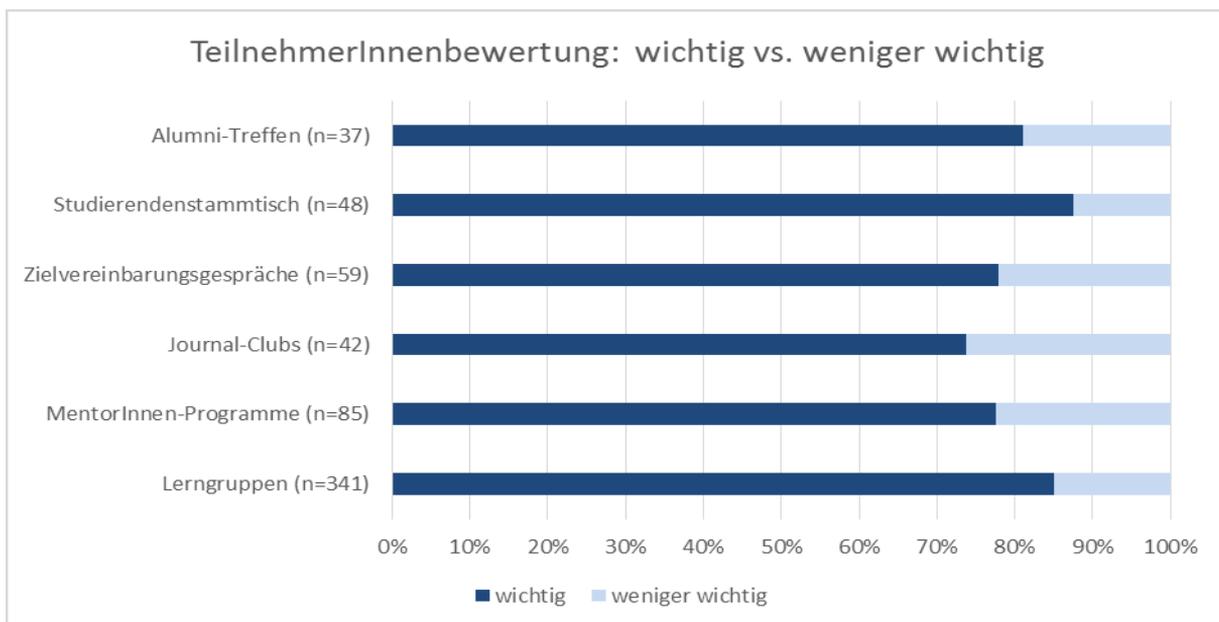


Abbildung 21: Im weiteren Studienverlauf: TeilnehmerInnenbewertung der Angebote und Maßnahmen

Tabelle 12: Vergleich von berufsbegleitenden Studierenden (186) und nicht berufsbegleitenden Studierenden (254) zur Wichtigkeit von Maßnahmen der Studieneingangsphase

Angebot und Maßnahme	Studierenden- typ	wichtig	weniger wichtig	Signifikanz (Phi; p)
Lerngruppen	bS	88,2% (164)	11,8% (22)	,234; ,000
	nbS	68,1% (173)	31,9% (81)	
MentorInnen-Programme	bS	58,1% (108)	41,9% (78)	,014; ,771
	nbS	59,4% (151)	40,6% (103)	
Journal Clubs	bS	53,8% (100)	46,2% (86)	,253; ,000
	nbS	28,7% (73)	71,3% (181)	
Zielvereinbarungsgespräche	bS	65,6% (122)	34,4% (64)	,247; ,000
	nbS	40,6% (103)	59,4% (151)	
Studierendenstammtisch	bS	30,6% (57)	69,4% (129)	,232; ,000
	nbS	53,9% (137)	46,1% (117)	
Alumni-Treffen	bS	59,7% (111)	40,3% (75)	,053; ,264
	nbS	54,3% (138)	45,7% (116)	

Lerngruppen

Lerngruppen sind für bS von größerer Wichtigkeit. Sowohl bei bS als auch bei nbS werden freiwillige und selbstorganisierte Lerngruppen bevorzugt (374). Unter der Kategorie „Sonstiges“ zeigt sich jedoch, dass die vorgegebenen Kategorien „freiwillig und selbstorganisiert“ und „verpflichtend und von der Studiengangsleitung organisiert“ in der Konstruktion des Fragebogens nicht trennscharf genug gewählt wurde.

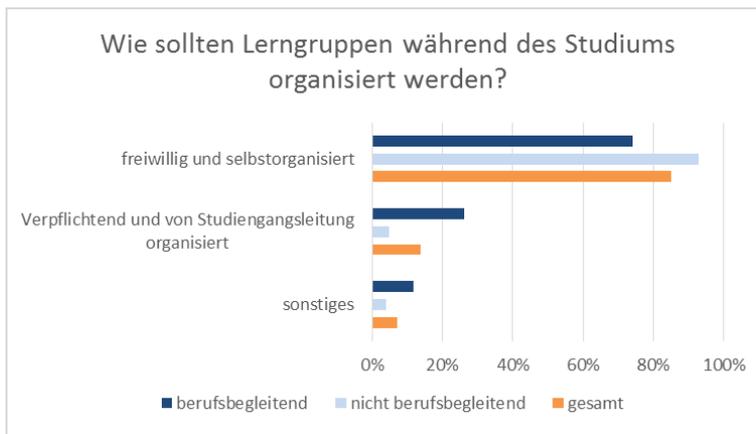


Abbildung 22: wie sollten Lerngruppen während des Studiums organisiert werden?

Die Mehrzahl der Studierenden spricht sich in den offenen Nennungen für eine verpflichtende Form aus (20), die aber (zumindest nach einer gewissen Zeit) selbstorganisiert sein sollte. Mischformen sind demnach gewünscht und eine entsprechende Antwortmöglichkeit wäre sinnvoll gewesen.

MentorInnenprogramme

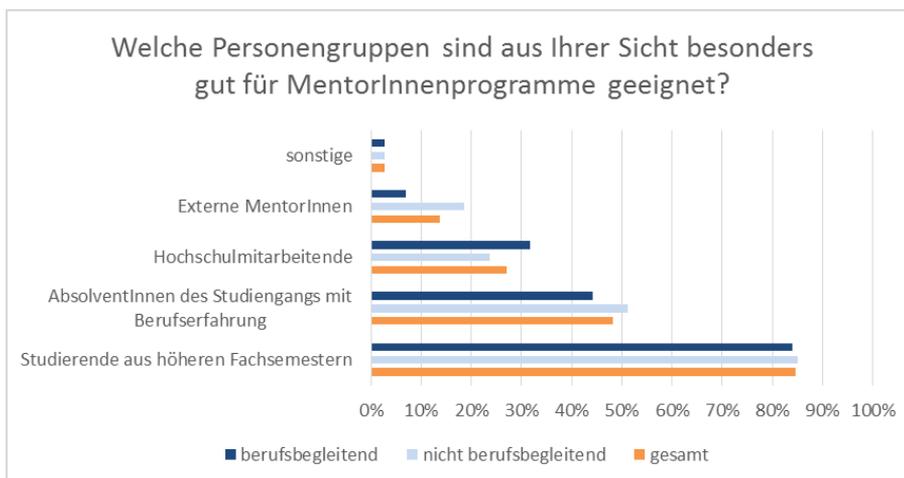


Abbildung 23: Welche Personengruppen sind aus Ihrer Sicht besonders gut für MentorInnenprogramme geeignet?

Als geeignete Mentorinnen und Mentoren werden vor allem Studierende aus höheren Fachsemestern und Alumni des Studiengangs genannt. Dies entspricht der Tendenz der hohen Relevanz des Austauschs mit Studierenden höherer Semester (siehe Tabelle 7: Erleichterungen und Belastungen beim Einstieg ins Studium). Externe MentorInnen erscheinen den wenigsten der Befragten als geeignet.

Journal Clubs

Journal Clubs werden von bS wichtiger eingeschätzt als von nbS. Denen scheint der fachliche Austausch insgesamt wichtiger zu sein. Möglicherweise gibt es hier auch einen Zusammenhang zu dem Angebot eines Journal Clubs an der FH der Diakonie, da sich die bS hauptsächlich

aus dieser Hochschule generieren. Zudem sei hier noch einmal darauf hingewiesen, dass über die Hälfte aller Befragten angibt, ein Journal Club wurde an ihrer Hochschule nicht angeboten.

Zielvereinbarungsgespräche

Die Relevanz von Zielvereinbarungsgesprächen ist für bS signifikant größer. Möglicherweise ist diese Gruppe mit solchen Angeboten vertrauter, weil sie die aus ihrer beruflichen Praxis bereits kennen (z.B. in Form von MitarbeiterInnengesprächen). Es könnte auch ein Hinweis darauf sein, dass sie ihr Studium mit einem konkreten Ziel verfolgen und solche Gespräche gezielt zur Überprüfung der individuellen Zielerreichung nutzen wollen.

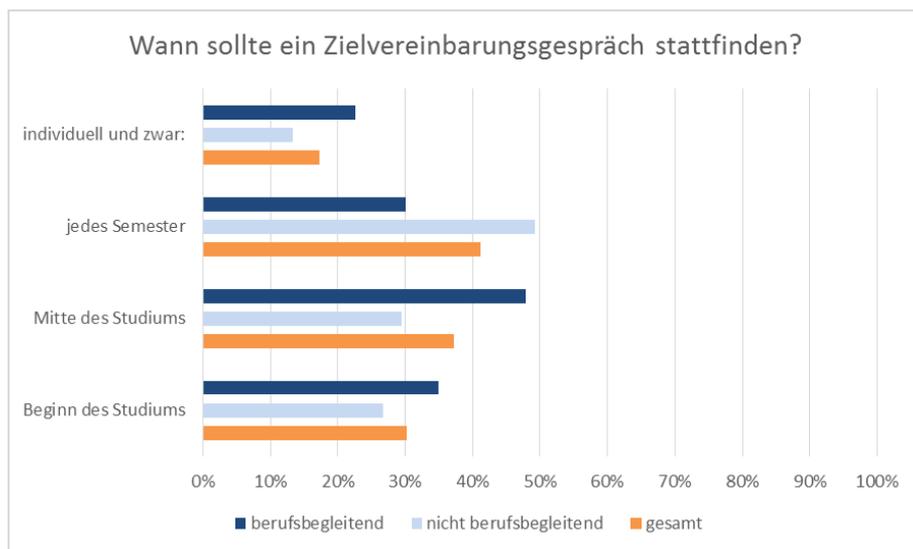


Abbildung 24: Wann sollte ein Zielvereinbarungsgespräch stattfinden?

Unter der Angabe „individuell“ konnten die befragten Studierenden noch ihre Wünsche formulieren: Hier zeigt sich, dass solche Gespräche bei Bedarf bzw. auf Wunsch stattfinden sollten (45) oder aus gegebenem Anlass (31). Dieser kann rein zeitlich bedingt sein (Studienende oder vor der Bachelorarbeit), kann aber auch leistungsabhängig sein: Wird z.B. ein Leistungsabfall festgestellt, könnte dies ein Anlass für ein Zielvereinbarungsgespräch sein. Hierdurch könnte evtl. auch leistungsbedingten Studienabbrüchen vorgebeugt werden, wenn jemand eine entsprechende Monitoringfunktion übernimmt und Leistungsabfälle über den Studienverlauf hinweg feststellt.

Studierendenstammtisch

Die Bedeutung eines Studierendenstammtisches ist für die nbS größer. Dies mag einerseits daran liegen, dass bS für dieses zusätzliche Angebot weniger zeitliche Ressourcen haben, andererseits könnte es auch ein Hinweis darauf sein, dass solche Angebote des informellen Beisammenseins für diese Gruppe weniger Bedeutung haben als Angebote zum fachlichen Austausch.

Alumnitreffen

Die Bedeutung von Alumnitreffen wird von beiden Studierendengruppen gleichsam bewertet. Sowohl bei den bS als auch bei den nbS geben etwas mehr als die Hälfte an, Alumnitreffen für wichtig zu erachten. Von den 37 Studierenden, die bereits an einem Alumnitreffen teilgenommen haben, bewerten 81,1% dieses Angebot als wichtig.

4.4 Vereinbarkeit – Beruf, Familie und Studium

Dieses Kapitel nimmt Bezug auf die Forschungsfrage nach den Besonderheiten, die das Setting Beruf, Familie und Studium mit sich bringt, und wie die Hochschule hier unterstützend wirken kann. Die folgende Liste gibt einen Einblick in die Freitextantworten der Studierenden, welche konkreten Angebote und Maßnahmen die eigene Hochschule anbieten sollte, um sie in ihrer derzeitigen Lebenssituation (Familie, Beruf, etc.) zu unterstützen:

- **Studien- und Präsenzzeiten:**
frühzeitige und verlässliche Präsenzterminplanung; Präsenztermine gleichmäßig verteilen und Ballungen vermeiden; frühzeitige Bekanntgabe von Prüfungsterminen.
- **Unterstützende Angebote für Studierende mit familiären Pflichten:**
Kinderbetreuung an der Hochschule; Möglichkeit der virtuellen Teilnahme an Präsenzveranstaltungen via Skype; Still- und Wickelräume; Beratungsangebote für Studierende, die Angehörige pflegen; familienfreundliche Studienzeiten.
- **Selbststudium und E-Learning:**
Online-Vorlesungen, die von zu Hause besucht werden können bzw. noch im Nachhinein angeschaut werden können; E-Learningangebote, die das Nachholen von verpasstem Unterrichtsstoff im Selbststudium ermöglichen.
- **Finanzielle Unterstützung:**
Abschaffung von Studiengebühren; Jobbörse; Gewährung von Studienkrediten oder Stipendien; Vergünstigungen bei Unterkünften und ÖPNV.
- **Prüfungen:**
Freie Zeiteinteilung bei Prüfungsleistungen bzw. unbürokratische Fristverlängerungen (mehr Flexibilität); klare Vorgaben seitens der Hochschule.
- **Anwesenheitspflichten und Pflichtveranstaltungen:**
keine Anwesenheitspflicht, weniger Pflichtveranstaltungen.

4.4.1 Vereinbarkeit von Studium & Familienpflichten

Deutliche Unterschiede zwischen bS und nbS zeigen sich bei der Frage nach Kindern. Während 43% (80) der bS Kinder haben, sind es nur 4,3% der nbS (11). Zudem geben 9,7% (18) der bS an, dass sie pflegebedürftige Angehörige versorgen, im Vergleich zu 2% (5) bei den nbS.

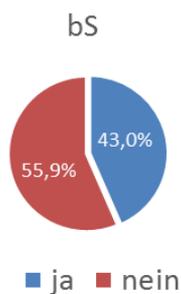


Abbildung 25: Haben Sie Kinder

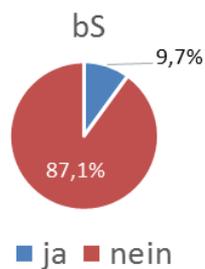


Abbildung 26: Versorgen Sie pflegebedürftige Familienmitglieder?

Alle 114 Studierenden mit Familienpflichten wurden gefragt, wie sie es schaffen, Studium und Familie miteinander zu vereinbaren.

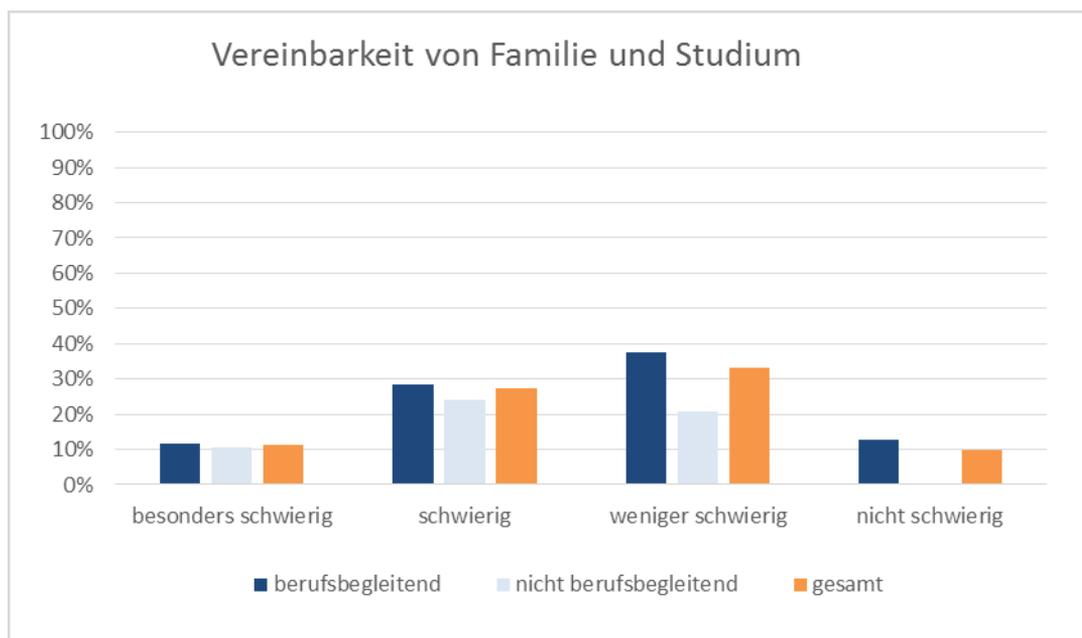


Abbildung 27: Wie schaffen Sie es ganz persönlich, Studium und Familie zu vereinbaren?

Ergänzend wurden von den Befragten folgende Rückmeldungen bezüglich ihrer jeweiligen Einschätzung in den Freitextantworten gegeben (in der Klammer sind die Anzahl der Nennungen wiedergegeben):

Die Vereinbarkeit von Familie & Studium gestaltet sich...

...besonders schwierig (14):

Große Schwierigkeiten bestehen anscheinend vor allem in Bezug auf die Versorgung und Betreuung der Kinder oder Pflege von Angehörigen. Einzelnennungen waren, dass die Kinder entweder noch recht klein, häufig krank oder die betreffenden Studierenden alleinerziehend sind (2). Die fehlende Zeit, um den persönlichen und familiären Ansprüchen gerecht zu werden, wurde ebenfalls angemerkt.

...schwierig (33):

Ins Gewicht fällt hier die familiäre Belastung (12) durch sehr kleine Kinder (3), die viel Aufmerksamkeit einfordern (Grundschulalter und jünger), und die Pflege von Angehörigen. Die Belastung bei Alleinerziehenden (2) scheint hier größer zu sein.

Die fehlende Zeit durch das Studium für Familie, Freizeit und Freunde wird angeführt, wie auch die Schwierigkeit, ein gutes Zeit- und Organisationsmanagement (4) zu entwickeln. Dieses wird durch das Pendeln zwischen Wohn- und Studienort verstärkt (2) oder durch den Umstand, nur teilweise am Wochenende zu Hause zu sein.

...weniger schwierig (38):

Eine Vereinbarkeit zwischen Familie und Studium scheint leichter zu sein, wenn die eigenen Kinder schon etwas älter (fast erwachsen, selbstständig oder gar selbst studieren) (12) oder die Eltern in der Pflege (1) sind.

Eine gute Organisation (4) und Prioritätensetzung sowie Neuorganisation des privaten Bereichs wird hier genannt. Auch, wenn die Zeit mit Familie und Freunden knapp bemessen ist, so wird diese als tragend genannt. Nach Aussage der Studierenden, auf ihrer Seite ab und an ein schlechtes Gewissen, dass sie keine oder nur wenig Zeit für die Familie haben.

...nicht schwierig (11):

Ähnlich wie bei der Kategorie „weniger schwierig“, wird hier gutes Zeitmanagement, wie z.B. feste Zeiten zum Lernen sowie erwachsene Kinder als Gründe genannt. Ebenfalls wurde der/die studierende PartnerIn oder „kein Job“ als Erleichterung genannt.

Welche Unterstützung erfahren Sie durch Ihre Familie?

Der Schwerpunkt der Unterstützung durch die Familie²⁰ liegt vor allem in der mentalen und emotionalen Unterstützung (30), durch Aufmunterung, Anerkennung der eigenen Leistungen sowie Akzeptanz (5), Interesse, Motivation und Bestärkung hinsichtlich der Aufnahme eines Studiums. Das Verständnis (9) für die neue Lebenssituation mit wenig Zeit, wenig freien Wochenenden, den Verzicht auf Urlaub etc. und nicht zuletzt notwendige Neuorganisation der Aufgabenverteilung im Haushalt. Unterstützung, Entlastung bzw. Arbeitslastverteilung im Haushalt (23) vor allem in speziellen Situationen, wie Prüfungsphasen, Vorlesungszeiten oder

²⁰ Insgesamt wurden 101 Freitextantworten ausgewertet, wobei neben der Familie der Freundeskreis von den Befragten genannt wurde.

generell schwierige Studienphasen wurden häufig genannt. Ebenfalls wurde von einigen die technische Unterstützung (PC) sowie das zur Verfügung-Stellen eines Autos genannt (3).

Gerade die dadurch entstandenen zeitlichen – aber auch örtlichen – Freiräume zum („in Ruhe“) Studieren wurden als sehr wertvoll angesehen (15). Hierbei war auch ein wesentliches Merkmal, dass die Kinderbetreuung in Form von Babysitten sowie Hol- und Bringedienst zur Kita oder Schule durch die Partnerin, den Partner, die Eltern oder Verwandte übernommen wurde (22).

Weiterhin wurde die finanzielle Unterstützung in Form vom gemeinsamen Tragen der Belastungen sowie zinsloses Darlehen von der Mutter genannt (6).

Auch wurde der Austausch und Gespräche (z.B. zum fachlichen Wissenstransfer) über die Studieninhalte, mit dem/der (studierten) PartnerIn oder den studierenden Kindern sowie das Korrekturlesen als Unterstützung genannt.

4.4.2 Vereinbarkeit von Studium und Erwerbs- bzw. Berufstätigkeit

Neben dem Studium sind insgesamt 61% der Studierenden berufstätig (100% bS und 32,7% nbS). Durchschnittlich knapp 30 Stunden in der Woche gehen sie einer Erwerbstätigkeit nach. Eine Übersicht der jeweiligen Berufsausbildungen ist dem Anhang (S. 55) zu entnehmen.

Von den bS erhält knapp zweidrittel (61,3%) keine Unterstützung von Seiten ihres Arbeitgebers. Diejenigen, die eine Unterstützung erhalten, gaben an, diese in erster Linie durch Freistellung, sowohl teilweise oder auch vollständig (85) zu erhalten. Weitere Unterstützung zur zeitlichen Vereinbarkeit von Studium und Beruf erfolgt durch eine angepasste Dienstplangestaltung bzw. flexible Arbeitszeitenregelungen (19) oder durch andere individuelle Regelungen im Hinblick auf Bildungsurlaub oder Arbeitszeitkonto. Ein anderer wesentlicher Aspekt ist die finanzielle Unterstützung durch den Arbeitgeber, der die Studiengebühren ganz oder teilweise übernimmt (76). Weitere Einzelnennungen beziehen sich auf das Interesse des Arbeitgebers am Studium.

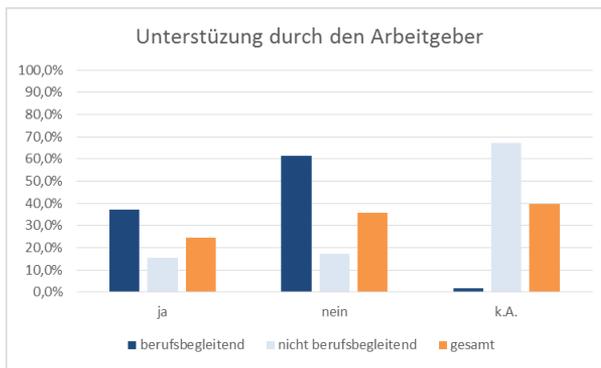


Abbildung 28: Werden Sie von Ihrem Arbeitgeber unterstützt (z.B. durch Freistellung, Übernahme der Studiengebühren)?

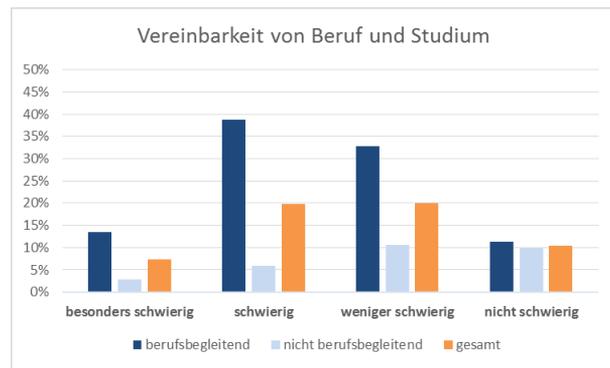


Abbildung 29: Wie schaffen Sie es ganz persönlich, Studium und Familie zu vereinbaren?

Die Vereinbarkeit von Beruf und Studium gestaltet sich...

...besonders schwierig (31)²¹:

Die Gründe für die Einschätzung als „besonders schwierig“ sind vielfältig: Die Aufgaben im Beruf sind verantwortungsvoll und sehr beanspruchend (3), Schicht-, Nacht- und Vertretungsdienste bringen zusätzliche Schwierigkeiten mit sich (3), das Studium kommt zu kurz (3), die Doppel- oder Dreifachbelastung (Beruf, Studium und Familie) wiegt schwer (7), die finanzielle Situation ist schwierig, weil entweder weiterhin Vollzeit gearbeitet werden muss, um Studium und ggf. Familie zu finanzieren oder weil mit geringeren finanziellen Mitteln gewirtschaftet werden muss (4), es bleibt wenig Freizeit (2) und die Unterstützung durch den Arbeitgeber ist nicht immer gegeben (4).

...schwierig (86):

Hier wird am häufigsten die berufliche Belastung genannt, die mitunter weiterhin ansteigt (22). Es fehlt an Zeit (15), es bleibt wenig Freizeit (7), unregelmäßige Arbeitszeiten wie z.B. im Schichtdienst erschweren die Vereinbarkeit zusätzlich (14). Die Vereinbarkeit von Beruf, Studium und Familie wird ebenfalls als schwierig angesehen (14). Finanzielle Belastungen werden von fünf Studierenden beantragt, sechs beklagen sich über mangelnde Unterstützung durch ihren Arbeitgeber. Für die Hochschule sind zum einen die Faktoren, die sie unmittelbar beeinflussen kann (5) – z.B. die belastenden Prüfungsphasen, kurzfristige Änderungen am Stundenplan – und zum anderen die Nennungen, die das Erlernen neuer Lern- und Organisationsstrategien betreffen (8) besonders interessant.

²¹ In der Klammer sind die Anzahl der Nennungen wiedergegeben.

...weniger schwierig (91)

Die Vereinbarkeit von Beruf und Studium wird vor allem dann als weniger schwierig erlebt, wenn eine Unterstützung durch den Arbeitgeber gegeben ist (18) und wenn es Gestaltungsspielräume im Beruf – z.B. bei der Dienstplangestaltung – gibt (13). Ebenfalls wichtig sind gute Selbstorganisationsstrategien (11) und ein unterstützendes Umfeld (11) bzw. Unterstützung in Familie und Partnerschaft (9). Bestimmte Arbeitsformen, wie Arbeits- oder Schichtdienst können die Vereinbarkeit von Beruf und Studium auch begünstigen, wenn sich dadurch Arbeits- und Studienzeiten weniger überschneiden (8).

...nicht schwierig (47):

Als nicht schwierig wird die Vereinbarkeit von Beruf und Studium vorrangig dann erlebt, wenn die Studienorganisation die Berufstätigkeit der Studierenden vorsieht, vor allem in dualen Studienformen oder in explizit berufsbegleitend angelegten Studienangeboten (14). Daneben sind wiederum Selbstorganisationskompetenzen entscheidend (7) sowie die Möglichkeit, sich die Zeiten zum Arbeiten und Studieren flexibler einteilen zu können (7). Hier gibt es also unmittelbare Ansatzpunkte für die Hochschule bzw. die Studiengangentwicklung, um Studierenden die Vereinbarkeit von Beruf und Studium zu erleichtern.

Tabelle 13: Kategorisierung der angegebenen Gründe bezüglich der Vereinbarkeit von Beruf und Studium.

	Arbeitgeber	Hochschule	Studierende	Familie
Besonders schwierig	Schicht-, Nacht- und Vertretungsdienste (3)		Vereinbarkeit Beruf, Studium und Familie (7)	Versorgung und Betreuung von (kleinen) Kindern und zu pflegenden Angehörigen (17)
	Berufliche Belastung/ Verantwortung (3)		Finanzielle Mittel (4)	
	Fehlende Unterstützung (4)		fehlende (Frei-)Zeit (2)	
			Studium kommt zu kurz (3)	
schwierig	Berufliche Belastung/ Verantwortung (22)	Belastende Prüfungsphasen, kurzfristige Änderungen am Stundenplan (5)	zu fehlt an Zeit (15) bzw. zu wenig Freizeit (7)	Familiäre Belastung (12)
	Schicht-, Nacht- und Vertretungsdienste (14)		Vereinbarkeit Beruf, Studium und Familie (14)	
	Fehlende Unterstützung (6)	Lern- und Selbstorganisationskompetenzen (8)		Zeit- und Organisationsmanagement (4)
Weniger schwierig	Unterstützung Arbeitgeber (18)	Selbstorganisationsstrategien (11)		Ältere Kinder (12)
	Gestaltungsspielräume Beruf + Dienstplan (13)		Unterstützung Umfeld (11) sowie Familie, Partnerschaft (9)	Gute Organisation und Prioritätensetzung (4)
	Gute Arbeits- Schicht-			

	dienst Organisation (8)		
Nicht schwierig	Flexible Studien- und Arbeitszeiten (7)	explizit berufsbegleitend angelegte Studienangebote (14)	Gutes Zeitmanagement
		Selbstorganisationskompetenzen (7)	Erwachsene Kinder
			Kein Job

4.5 Ranking möglicher Maßnahmen und Angebote

Die befragten Studierenden konnten am Ende des Fragebogens die für sie wichtigsten Angebote und Maßnahmen auswählen und in eine für sie sinnvolle Rangfolge bringen. Tabelle 14 zeigt das Ergebnis dieses Rankings.

Tabelle 14: Ranking möglicher Maßnahmen und Angebote

Platz	Angebot und Maßnahme	Gesamtpunkte ²²
1	Internet	1952
2	Studienberatung	1546
3	Checklisten	1180
4	Schnupperstudium	1067
5	Begrüßungsveranstaltung	1028
6	Campusführung	842
7	Orientierungsphase	694

4.6 Wünsche, Anregungen, Raum für kreative Ideen und Anregungen

Die hier in den Freitexten genannten 182 Antworten lassen sich grob in zwei Kategorien einteilen: Angebote, die Austausch und Kontakt ermöglichen und Angebote, die der Information und Herstellung von Transparenz dienen.

²² Die Punkte berechnen sich wie folgt: Es wurde ausgezählt, wie häufig jedes Angebot oder jede Maßnahme auf einen Platz (Reihenfolge) gerankt wurde. Diese Anzahl wurde dann mit einem im Vorfeld festgelegten Faktor, eines eigens hierfür entwickelten Gewichtungsverfahren, multipliziert. Wenn z.B. das Schnupperstudium 32-mal auf den Platz 3 gewählt wurde, ergab sich hierfür eine Anzahl von 160 Punkten (32 x 5). Im Anschluss wurden alle Punkte aus den unterschiedlichen Platzierungen zusammengerechnet, welches die Gesamtpunkteanzahl für das entsprechende Angebot oder die Maßnahme ergab.

Im Durchschnitt wurden von den Teilnehmenden 7 der 18 möglichen auswählbaren Angebote und Maßnahmen in eine Rangfolge gebracht. Bedingt durch diesen Umstand wurden nur die ersten sieben Plätze ausgewertet und mit aufgenommen sowie hieraus der jeweilige Multiplikationsfaktor berechnet. Die Anzahl der Platzierungen auf 1. Platz wurden mit dem Faktor 7 multipliziert, die für 2. Platz mit dem Faktor 6 usw.

4.6.1 Austausch & Kontakt

Die Priorität liegt hier im Austausch mit Studierenden höherer Semester, diese sollten verstärkt in einführende Veranstaltungen eingebunden werden, es sollte aber auch Raum geben, sich mit diesen unabhängig von Lehrenden auszutauschen. In diesem Zusammenhang werden auch häufig MentorInnen-/TutorInnen-/Buddy-/PatInnenprogramme genannt, also die Zuordnung eines erfahrenen Studierenden zu jedem neuen Studierenden. Dies könnte auch schon vor Studienstart beginnen, um so Ängste vor dem Studienbeginn abbauen zu können. Wichtig scheint der persönliche und auch informelle Kontakt.

An zweiter Stelle steht das Kennenlernen der KommilitonInnen, dafür sollte Zeit und Raum gegeben werden, auch im Hinblick auf eine Lerngruppenbildung. Hier werden als konkrete Ideen gemeinsames Kochen, Kneipenbesuche, sportliche und kulturelle Veranstaltungen und Exkursionen (Geo-Caching, Stadtführungen oder Stadtrallyes) oder die gegenseitige Vorstellung in Facebookprofilen genannt. Explizit zur Lerngruppenbildung wird eine Art „Speeddating“ vorgeschlagen. Zum fachlichen Austausch werden offene, monatlich stattfindende Diskussionsrunden genannt, aber auch Science Slams, Planspiele und Open Space Veranstaltungen.

Der Austausch mit DozentInnen wird an dritter Stelle genannt; formal ist eine kurze Vorstellung erwünscht, damit schon mal Gesichter zugeordnet werden können. Ein informelles Beisammensein scheint einen höheren Stellenwert einzunehmen. Eine interessante Idee bezog sich darauf, einen Rollentausch von Studierenden und Lehrenden zu initiieren, um sich besser in die Erwartungen, Wünsche, Sorgen der jeweiligen anderen Rolle hineinversetzen zu können.

4.6.2 Transparenz & Informationen

Die persönliche Ansprechbarkeit und Erreichbarkeit von Lehrenden und anderen zuständigen Stellen scheint von zentraler Bedeutung zu sein. Relevante Themen sind vor allem die gegenseitigen Erwartungen, die auch schon vor Studienbeginn in einen Abgleich gebracht werden sollten. Ebenfalls vor Studienbeginn sollten bereits onlinebasierte Informationen zum Campus und zu den DozentInnen vorliegen. Informationsveranstaltungen, die bei der Studienwahl helfen sollen, sollten besser und „ehrlicher“ sein – sonst werden Erwartungen geweckt, die im Studium nicht eingelöst werden können. Als konkrete Maßnahmen werden hier ein Schnupperstudium bzw. Teilnahme an Veranstaltungen höherer Semester, Beratung durch den AstA, Abfrage nach individuellen Bedürfnissen vor Studienbeginn, Einführungsfilme, Chatangebote und spielerisch-kreative Angebote, wie Slams, Quiz, Rallye, Modulbörse, „heißer Stuhl“ mit Lehrenden genannt.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Im Folgenden werden die wichtigsten Erkenntnisse noch einmal kurz zusammengefasst und Besonderheiten herausgestellt.

Allgemein lässt sich über die Hälfte der befragten Studierenden bewertet die eigene Studieneinführung mit der Note 2 oder besser.

Vor dem Studienstart

In der Phase vor Studienbeginn sind vor allem informationsgebende Angebote, wie der Internetauftritt der Hochschule, Checklisten und Informationsportfolios hilfreich. Auch die Studienberatung wird als wichtig erachtet, von berufsbegleitend Studierenden signifikant höher als von nicht berufsbegleitend Studierenden. Dabei wird die Studienberatung von allen in persönlicher Form favorisiert und nicht - z.B. um sich die Anreise und damit Zeit und Geld zu sparen - in telefonischer oder internetgestützter Form.

Signifikante Unterschiede in der Bewertung der Angebot und Maßnahmen vor dem Studienstart ergaben sich für die Studienberatung und das Schnupperstudium. Berufsbegleitend Studierende bewerten das Angebot einer Studienberatung signifikant höher, nicht berufsbegleitend Studierende hingegen das Schnupperstudium.

Interessant ist, dass die Wichtigkeit von Vorkursen zur Grundlagenvermittlung (Kurse zur Auffrischung schulischer Wissenslücken) von berufsbegleitend Studierenden signifikant geringer eingeschätzt wird als von nicht berufsbegleitend Studierenden.

Während des Studienstarts

In der Phase während des Studienstarts gewinnt das Bedürfnis nach Austausch und Kontakt an Bedeutung. Auch Angebote zur räumlichen Orientierung werden als wichtig erachtet, eine Kombination beider Aspekte (z.B. gemeinsames Erkunden des Campus, Führung durch Studierende höherer Semester, etc.) erscheint sinnvoll. Signifikante Unterschiede in der Bewertung der Angebot und Maßnahmen während des Studienstarts ergaben sich für das Willkommensgeschenk, die Semestereröffnungsparty und die Orientierungsphase, die von nicht berufsbegleitend Studierenden signifikant höher bewertet wurden.

Im weiteren Studienverlauf

Im weiteren Studienverlauf werden insbesondere Lerngruppen als wichtig erachtet, signifikant höher von den berufsbegleitenden Studierenden. Überhaupt scheint das Bedürfnis nach fachlichem Austausch im Studienverlauf zuzunehmen, vor allem bei den bS. Hier zeigt sich insbesondere bei der Frage nach der Organisation der Lerngruppen ein signifikanter Unterschied ($p = ,000$): 80,3% der bS geben an, dass Lerngruppen verpflichtend und von der Studiengangsleitung organisiert werden sollten, bei den nbS sind es lediglich 19,7%. Möglicherweise deutet das darauf hin, dass berufsbegleitende Studierende andere Erwartungen an Hochschulen hinsichtlich „Serviceleistungen“ haben, was auch damit zusammenhängen könnte, dass diese Zielgruppe für das Studium häufig Teilnahmegebühren entrichten muss. Weitere signifikante Unterschiede in der Bewertung der Angebote und Maßnahmen im weiteren Studienverlauf ergaben sich für den Journal Club, Zielvereinbarungsgespräche und Studierendenstammtisch. Berufsbegleitend Studierende bewerten die Angebote Journal Club und Zielvereinbarungsgespräche signifikant höher, nicht berufsbegleitend Studierende hingegen den Studierendenstammtisch.

Vereinbarkeit von Beruf und Studium

Von den berufsbegleitenden Studierenden erhalten 61,3% keine Unterstützung vom Arbeitgeber. Dies wirkt sich in besonderem Maße negativ auf die Vereinbarkeit von Studium und Beruf aus: Als besonders belastende Faktoren werden hier die anspruchsvollen Aufgaben im Beruf, die Doppelbelastung, ungünstige Arbeitsbedingungen und finanzielle Belastungen genannt. Umgekehrt geben die bS an, dass die Vereinbarkeit dann weniger bzw. nicht schwierig ist, wenn der Arbeitgeber unterstützend wirkt, z.B. mit Freistellung oder flexibler Dienstplangestaltung. Die Hochschule kann ebenfalls zur besseren Vereinbarkeit beitragen, indem sie die Studienorganisation auf die Bedarfe berufstätiger Studierender ausrichtet. Selbstorganisationskompetenzen werden ebenfalls als zentral erachtet, hierfür könnte auch die Hochschule Qualifizierungsangebote schaffen.

Vereinbarkeit von Familie und Studium

Eine gesicherte Versorgung und Betreuung der (insbesondere noch kleinen) Kinder oder zu pflegenden Angehörigen ist für die Vereinbarkeit von Familie und Studium zentral. Zudem spielt die Studienorganisation eine große Rolle. Die befragten Studierenden wünschen sich für eine bessere Planbarkeit (bspw. zur Organisation der Kinderbetreuung) eine rechtzeitige Bekanntgabe der Angebote und ein Einhalten der Termine (→ frühzeitige und verlässliche Studienorganisation). Dazu gehört auch, dass die Präsenztermine gut verteilt sind.

Berufsbegleitende Studierende

Übergreifend lässt sich feststellen, dass inhaltlich-fachliche Angebote für diese Zielgruppe von größerer Relevanz sind, was möglicherweise auch mit einer größeren Zielgerichtetheit beim Studieren einhergeht. Angebote des Austauschs werden dann als wichtig erachtet, wenn sie unmittelbaren Fachbezug haben – informelle Angebote werden dagegen als weniger wichtig erachtet.

Aus den Bewertungen und Freitextantworten der befragten Studierenden lassen sich insgesamt drei Schwerpunktthemen identifizieren, die die Bedürfnisse berufsbegleitender und nicht berufsbegleitender Studierender in der Studieneingangsphase abbilden und deren besondere Relevanz verdeutlichen: 1. Transparenz und Information, 2. Austausch und Kontakt und 3. Struktur vs. Flexibilität.

Information & Transparenz

Das Bedürfnis nach Transparenz und Information ist groß und dementsprechend sollen Angebote und Maßnahmen darauf abzielen, adäquate Informationsangebote in der Studieneingangsphase bereitzustellen. Betrachtet man die Ergebnisse zu den drei Phasen (vor dem Studienbeginn, während des Studienstarts, im weiteren Studienverlauf), ist das Informationsbedürfnis vor allem in den ersten beiden Phasen von großer Relevanz. Zur Information spielen vor allem rein rezeptive Angebote, wie eine Internetpräsenz, Checklisten und Portfolio eine wichtige Rolle. Umfassende Materialien zu den folgenden Themen, Aspekten und Informationsbedarfen sollten hier verfügbar, aktuell und leicht auffindbar sein:

- *Studierfähigkeit*

Welche Erwartungen werden an Studierende gestellt? Wie erfülle ich als Studierender die Ansprüche und Erwartungen der Hochschule? Bin ich überhaupt studierfähig und schaffe ich das (parallel zu meinem Beruf und/oder meinen familiären Verpflichtungen)? Wo kann ich Unterstützung bekommen? Welche Unterstützung kann ich von der

Hochschule erwarten, welche Unterstützung muss ich u.U. auch außerhalb der hochschulischen Angebote einholen?

- *Studienorganisation*
Informationen rund um Studieninhalte, Modulhandbücher, Studienordnungen AnsprechpartnerInnen; Bewertungskriterien für (Einstufungs-, Zulassungs-, Äquivalenz)Prüfungen; Termine von Präsenzzeiten bzw. Stundenpläne. In besonderem Maße wichtig für berufsbegleitend Studierende, die sehr frühzeitig mit ihrem Arbeitgeber die Termine abstimmen müssen; ggf. eine Broschüre für Arbeitgeber, mit den wichtigsten Informationen zu Unterstützungsmöglichkeiten und der innerbetrieblichen Vorzüge von studierenden MitarbeiterInnen.
- *Studienziele und Studienabschluss- sowie Berufsanschluss*
Sind die Ziele (inhaltliche Ausrichtung, Studienabschluss und berufliche Optionen) klar? Gerade der Studieneinstieg sollte Gelegenheit bieten, sich der eigenen Studienentscheidung (für das Fach und für ein Studium allgemein) auch noch einmal frühzeitig zu vergewissern.

Zur Herstellung von Transparenz im Sinne einer gegenseitigen Erwartungsklä rung, aber auch im Hinblick auf Prüfungsmodalitäten, beruflicher Ziele und Optionen, eignen sich eher dialogische Angebote (z.B. Studienberatung, Begrüßungsveranstaltung, Orientierungsphase bzw. im weiteren Studienverlauf die Zielvereinbarungsgespräche). Hier zeigt sich in den Ergebnissen, dass vor allem für die berufsbegleitenden Studierenden die Studienberatung von großer Bedeutung ist.

Austausch & Kontakt

Das Bedürfnis nach Austausch und Kontakt wird vor allem in der Phase des unmittelbaren Studieneinstiegs evident, zieht sich aber auch durch den weiteren Studienverlauf. Vor allem der Austausch sowie die Kontaktmöglichkeit mit Studierenden höherer Semester werden ausdrücklich gewünscht und sind zentrale Aspekte für einen gelungenen Studieneinstieg. Dazu bieten sich sowohl fachbezogene als auch eher informelle Angebote des Austauschs an. Hierfür wünschen sich Studierende sowohl freiwillige Zusatzangebote als auch Freiräume innerhalb der Veranstaltungszeiten. Gerade für berufsbegleitende Studierende, die u.U. von entfernten Orten anreisen und außerhalb der Präsenztage wenig persönlichen Kontakt zu den KommilitonInnen pflegen können, ist dies von großer Bedeutung. Dabei scheinen berufsbegleitend Studierende eher die fachbezogenen Angebote zu präferieren.

Hochschulen können diesem Bedürfnis entgegen kommen, indem sie Studierende höherer Semester in die Studieneinstiegsveranstaltungen (Begrüßungsparty, Campusführung, Orientierungsphase) mit einbeziehen und so die Möglichkeit zum Austausch befördern. Im weiteren

Studienverlauf könnten MentorInnenprogramme und der Austausch mit Alumnis hilfreiche Angebote darstellen. Auch vor Studienbeginn, im Prozess der Entscheidung für eine Hochschule oder für ein Studienfach, kann dieser Austausch sinnvoll sein. Dementsprechend könnten Hochschulen Studierende höherer Semester bereits an Informationstagen beteiligen, um so einen Einblick in die Innenperspektive zu gewähren (Wie ist das Studium „wirklich“? Sind die Lehrenden nett? Sind die Prüfungen zu schaffen? Was kommt auf mich zu? etc.).

Struktur vs. Flexibilität

Studierende und insbesondere berufsbegleitende Studierende brauchen klare Strukturen, die sie möglichst flexibel für sich anpassen können. Dieses Spannungsverhältnis zieht sich durch die Bewertung von Maßnahmen und zeigt sich vor allem auch in den Freitextantworten: Einerseits wünschen sich die befragten Studierenden klare und verbindliche Strukturen, die ihnen eine Planungssicherheit bieten. Andererseits wünschen sie sich auch die Möglichkeit, flexibel damit umgehen zu können – also Alternativen zu haben, wenn sie z.B. aus beruflichen oder familiären Gründen nicht teilnehmen können. Insbesondere berufsbegleitende Studierende und Studierende mit Familienpflichten benötigen klare Strukturen mit festen, verlässlichen Präsenzzeiten, mit gleichzeitigen Möglichkeitsspielräumen, die ihnen ein flexibles Studieren ermöglichen. Dazu zählen die Lockerung der Anwesenheitspflicht, die Bereitstellung alternativer Angebote, wie Live-Videoübertragungen, Videomitschnitte der Veranstaltungen, oder ergänzender Materialien, wie Folien, Skripte auf der Lehr- und Lernplattform. Von Seiten der Hochschule sollte zudem sichergestellt werden, dass die Prüfungsleistungen während eines Semesters rechtzeitig und zeitlich aufeinander abgestimmt werden. Ein konkretes Beispiel zum Spannungsverhältnis von Struktur und Flexibilität sind die Rückmeldungen zu den Lerngruppen: diese sollten zwar von der Hochschule als verpflichtendes Element verankert werden, die eigentliche Organisation der Lerngruppen sollte aber weitgehend selbstbestimmt und flexibel sein. Auch die Wünsche bezüglich der Zielvereinbarungsgespräche weisen in diese Richtung: Es sollte klar definierte Zeitpunkte für Zielvereinbarungsgespräche geben, ergänzt durch bedarfsorientierte Angebote. Gutes Zeitmanagement und eine hohe Selbstorganisationskompetenz sind für berufsbegleitend Studierende besonders entscheidend, um die Dreifachbelastung durch Beruf, Familie und Studium zu meistern. Hier sollten Hochschulen verstärkt, ergänzende Angebote und Maßnahmen anbieten sowie in den Einführungsmodulen darauf einen besonderen Fokus legen.

Ausblick

Die hier referierten Ergebnisse bieten erste wertvolle Hinweise für die Konzeption einer Studieneingangsphase mit besonderem Augenmerk auf die Bedürfnisse berufsbegleitend Studierender. Hier hat die Untersuchung gezeigt, dass es Unterschiede gibt zwischen berufsbegleitend und nicht berufsbegleitend Studierenden, die in der Entwicklung von Angeboten Berücksichtigung finden sollten. Für Hochschulen, die sich mit der Entwicklung von Angeboten des Übergangs ins Studium beschäftigen²³, erscheint es zudem sinnvoll, sich erst einmal mit der eigenen Hochschulkultur zu beschäftigen: Welche Erwartungen an die Studierfähigkeit von StudienanfängerInnen bestehen hier? In welcher Verantwortung sieht sich die Hochschule selbst in diesem Zusammenhang? Im nächsten Schritt sollte analysiert werden, was aus Hochschulsicht das Ziel der Studieneingangsphase sein sollte – hierbei sollte unbedingt die Perspektive der Studierenden eingenommen werden. Dazu bietet sich eine kompetenzorientierte Betrachtung an: Was sollen die Studierenden nach Abschluss der Studieneingangsphase in der Lage sein, zu tun? Im Sinne des Constructive Alignment-Ansatzes (Biggs & Tang 2009) sollten die so entwickelten Lernergebnisse Ausgangspunkt für die Entwicklung von Angeboten und Maßnahmen sein, also: Welche Kompetenz kann in welchem Setting und zu welchem Zeitpunkt am besten erworben werden?

Konkret liefern die anhand der Befragung gewonnenen Ergebnisse wichtige Anregungen für die im Projekt geplante Entwicklung eines zielgruppenspezifischen und passgenauen Konzepts für die Studieneingangsphase an der FH der Diakonie. Basierend auf den Ergebnissen wird aktuell im BEST-WSG-Projekt eine App-basierte Campusrallye entwickelt und erprobt. Damit soll dem Wunsch nach räumlicher Orientierung beim Studienstart begegnet werden, gekoppelt mit Austausch- und Kontaktmöglichkeiten mit KommilitonInnen. Die Campusrallye kann unabhängig von Hochschulmitarbeitenden, der Vorlesungszeit sowie von Einführungsveranstaltungen durchgeführt werden.

Darüber hinaus sollen Angebote rund um das Thema *Wissenschaftliches Arbeiten* neu gedacht werden. Die Ergebnisse zeigen, dass Studierende sich hier mehr Unterstützung wünschen und zwar nicht nur beim Studienstart, sondern auch im weiteren Studienverlauf. Daher soll das einführende Modul zum Wissenschaftlichen Arbeiten um weitere Angebote ergänzt werden:

²³ Im Rahmen des Qualitätspakts Lehre beschäftigen sich zahlreiche Hochschulen aktuell mit dem Thema Studieneingangsphase: In der Projektdatenbank des BMBF finden sich allein 125 von 250 Einträgen zu diesem Themenfeld. <http://www.qualitaetspakt-lehre.de/de/3013.php> [Stand: 24.02.2014]

Alle Module eines Studiengangs werden auf ihren Anteil an Wissenschaftlichem Arbeiten hin überprüft und dafür wird jeweils mindestens ein Lernergebnis in die Modulbeschreibung aufgenommen. Das schafft noch einmal Transparenz für Lehrende und Studierende und das wissenschaftliche Arbeiten wird explizit und konsequent immer wieder aufgegriffen. Die Lerngruppen bieten hier ein großes Potenzial, diese Inhalte weiter zu vertiefen. Darüber hinaus wird ein zweites Modul konzipiert, das am Studienabschluss der Bachelorarbeit vorgeschaltet wird und auch eine individuelle (Methoden-)Beratung vorsieht. Dieses wäre auch in Form von Tutorien oder online-basiert als Webinar vorstellbar.

Aus den gewonnenen Erkenntnissen ergeben sich viele Potenziale für die Entwicklung einer gelungenen Studieneinstiegsphase und damit für eine Erhöhung des Studienerfolgs bei gleichzeitiger Verringerung des Risikos eines Studienabbruchs. Inwieweit die im Projekt entwickelte Studieneingangsphase diese Potenziale umsetzen und somit den Ansprüchen und Erwartungen der Studierenden gerecht werden kann, wird die Evaluation dieser Angebote zeigen.

6 Literatur

- Brosius, F. (1998). *SPSS 8 Professionelle Statistik unter Windows*. (1. Aufl.), Heidelberg: mitp.
- Diekmann, A. (2001). *Empirische Sozialforschung: Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. (9. Aufl.), Reinbek: Rohwohlt.
- Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D. & Besuch, G. (2010). *Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen: Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08*. HIS: Forum Hochschule 2/2010. Verfügbar unter http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201002.pdf [24.02.2014]
- Hilliger, B., Kossack, P., Lehmann, U. & Ludwig, J. (2010). Die bedarfsorientierte Weiterentwicklung von Studieneingangsphasen: Ein Projektbericht aus der Universität Potsdam. In Das Hochschulwesen (Hrsg.), *Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik* (S. 134-139). Bielefeld: Universitätsverlag Webler.
- Huber, L. (2010). Anfangen zu studieren: Einige Erinnerungen zur „Studieneingangsphase“. In Das Hochschulwesen (Hrsg.), *Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik*, 58, S. 113-120). Bielefeld: Universitätsverlag Webler.
- Jackob, N., Schoen, H. & Zerback, T. (2009). *Sozialforschung im Internet: Methodologie und Praxis der Online-Befragung*. (1. Aufl.), Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kattmann, M. & Wieschowski, S. (2014). Hürden abbauen, Hochschulen öffnen: Vorarbeiten zu einer Bestandsaufnahme von Studienorientierungs- und einführungsmaßnahmen an deutschen Universitäten. *Zeitschrift für Beratung und Studium (ZBS): Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte*, 9, 62-III.
- Köster, K., /Schiedhelm, M., Schöne, S. & Stettner, J. (2014). Gesteigerte Effizienz und Effektivität bei der Entwicklung und Umsetzung von berufsbegleitenden Studienprogrammen. Ein Bericht aus dem Projekt „beSt -berufsbegleitendes Studium nach dem Heilbronner Modell“. Verfügbar unter https://www.hs-heilbronn.de/6222432/Gesteigerte-Effizienz-und-Effektivitaet-in-berufsbegleitenden-Studienprogrammen-31_03_2014.pdf [24.05.2014]
- Kossack, P., Lehmann, U. & Ludwig, J. (2012). Die Studieneingangsphase forschend gestalten: Zur Einführung. In Kossack, P., Lehmann, U., Ludwig, J. (Hrsg.), *Die Studieneingangsphase: Analyse, Gestaltung und Entwicklung* (S. 87-98). Bielefeld: UVW Univ.-Verl. Webler.
- Kossack, P. & Ludwig, J. (2012). Studieneingangsphasen bedarfsorientiert weiterentwickeln. In Webler, W.-D. (Hrsg.), *Studieneingangsphase? Das Bachelor-Studium braucht eine neue Studieneingangsphase! Band II: Lösungsmodelle* (S. 25-34). Bielefeld: UVW Univ.-Verl. Webler.
- Kutsch, H. B. (2007). *Repräsentativität in der Online-Marktforschung*. Lohmar/Köln: Josef Eul Verlag GmbH.
- Meyer, H. (2002): *Interview und schriftliche Befragung: Entwicklung, Durchführung, Auswertung*. (4. Aufl.), München/Wien: Oldenbourg Wissenschaftsverlag

- Minks, K.-H., Netz, N. & Völks, D. (2014). Berufsbegleitende und duale Studienangebote in Deutschland: Status quo und Perspektiven. *HIS Forum Hochschule*, 11/2011. Verfügbar unter http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201111.pdf [27.08.2014]
- Prüfer, P., Vazansky, L. & Wystup, D. (2003). *Antwortskalen im ALLBUS und SSP: Eine Sammlung*. ZUMA-Methodenbericht. (Aufl.: November 2003), Mannheim: ZUMA.
- Scheller, P., Isleib, S. & Sommer, D. (2013). *Studienanfängerinnen und Studienanfänger im Wintersemester 2011/12: Tabellenband*. *HIS: Forum Hochschule* 6/2013. Verfügbar unter http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201306.pdf [01.07.2014]
- Smitten, S. In der & Heublein, U. (2013). Qualitätsmanagement zur Vorbeugung von Studienabbrüchen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 2, 98-109.
- Wildt, J. (2001). *Hochschuldidaktische Aspekte einer Reform der Studieneingangsphase: Beitrag zur Tagung „Übergang von der Schule in die Hochschule Zugang zum Studium zwischen ‚Markt‘ und ‚Recht auf Bildung‘*. Verfügbar unter <http://www.dzhw.eu/veranstaltung/dokumentation/Tagung2001/Wildt.pdf> [19.02.2014]

7 Anhang

7.1 Beteiligte Hochschulen und Anzahl an FragebogenteilnehmerInnen

Tabelle 15: Beteiligte Hochschulen und Anzahl an FragebogenteilnehmerInnen

Beteiligte Hochschulen und Anzahl an FragebogenteilnehmerInnen	Anzahl
Fachhochschule der Diakonie Bielefeld	184
Hochschule der Bundesagentur für Arbeit Mannheim/Schwerin	130
Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft Alfter	26
Fachhochschule Ludwigshafen	21
CVJM Hochschule Kassel	14
Evangelische Hochschule Berlin	12
Jade Universität Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth	12
Duale Hochschule Baden-Württemberg	11
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	10
Fernuniversität Hagen	1
Westfälische Hochschule Zwickau	0
Keine Angabe und Sonstige	19

7.2 Name der Studiengänge und Anzahl der FragebogenteilnehmerInnen

7.2.1 Studierende an der Fachhochschule der Diakonie

Tabelle 16: Name der Studiengänge und Belegung von Seiten der Studierenden der FH der Diakonie.

Studiengang	Häufigkeit	Prozent
Soziale Arbeit und Diakonie - Diakonie im Gemeinwesen (BA)	16	8,7
Management im Sozial- und Gesundheitswesen (BA)	48	26,1
Mentoring im Sozial- und Gesundheitswesen (BA)	43	23,4
Heilpädagogik (BA)	17	9,2
Pflege (BSc) (berufsbegl.)	18	9,8
Pflege (BSc) (ausbildungsbegl.)	1	,5
Psychische Gesundheit / Psychiatrische Pflege (BA)	40	21,7
Diakonie (auslaufend)	1	,5
Gesamtsumme	184	100,0

7.2.2 Studierende anderer Hochschulen

Tabelle 17: Name der Studiengänge und Belegung von Seiten der Studierenden anderer Hochschulen

Studiengang	Häufigkeit	Prozent
Erziehungswissenschaft	4	1,6
Hebammenwesen	4	1,6
Bildungswissenschaft	1	0,4
Arbeitsmarktmanagement	106	41,4
Nautik	6	2,3
Seeverkehr- und Hafentechnik	5	2,0
Bachelor of Nursing	10	4,0
Gesundheits- und Pflegewissenschaften/Angewandte Pflegewissen-	22	8,6

schaften		
Internationales Transportmanagement	1	0,4
BWL	7	2,7
Architektur und Stadtraum	3	1,8
Kindheitspädagogik	10	3,9
Kunstpädagogik/Bildende Kunst	3	1,8
Psychologie	1	0,4
Schauspiel	1	0,4
Forschung, Bildung und Leitung in Heilpädagogik	1	0,4
Gesundheitsökonomie/- management	16	6,3
Religions- und Gemeindepädagogik/Soziale Arbeit	14	5,5
Beratung und Fallmanagement	30	11,7
Eurythmie	1	0,4
Keine Angabe	10	3,8
Gesamtsumme	256	

7.3 Glossar der Angebote und Maßnahmen des Studieneinstiegs

Angebot/Maßnahme	Erläuterung
Alumni-Treffen	Möglichkeit zum Austausch mit AbsolventInnen des Studiengangs
Begrüßungsveranstaltung	Feierliche Einführung in das Studium durch die Hochschulleitung
Campusführung	Rundgang über das Hochschulgelände mit Studierenden oder Mitarbeitenden der Hochschule
Checklisten	Kurze und stichwortartige Zusammenstellungen der Hochschule zu den wichtigsten Aspekten des Studieneinstiegs (z.B. Bewerbungsunterlagen, Antrag des Bibliotheksausweises)
Einstufungsprüfung	Test vor dem eigentlichen Studieneinstieg zur Überprüfung von studienfachbezogenen oder methodischen Kenntnissen
Internetpräsenz	Webseite der Hochschule
Journal Club	Regelmäßige Treffen zur Besprechung von aktuellen wissenschaftlichen Veröffentlichungen
Lerngruppe	Feste Gruppe von Studierenden eines Jahrgang, die dem Austausch und der Erarbeitung von Studieninhalten dient
Orientierungsphase	Phase vor dem offiziellen Vorlesungsbeginn, z.B. in Form einer Orientierungswoche
Portfolio	Eine von der Hochschule vorbereitete Sammlung aller relevanten Informationen zum Studieneinstieg (Infomappe)
Semestereröffnungsparty	Party zu Beginn des Semesters
Schnupperstudium	Möglichkeit zur unverbindlichen Teilnahme an Seminaren vor dem eigentlichen Studienstart
Studienbegleitende individuelle Beratung	Begleitung durch Studierende höherer Semester (Mentorenprogramme)
Studienberatung	Gespräch mit einer Beratungsperson der Hochschule, das persönlich, telefonisch oder auch virtuell stattfinden kann
Studierendenstammtisch	Unverbindliche und informelle Treffen von Studierenden aller Semester und Hochschulmitarbeitenden
Vorkurs	Einführungsseminare vor dem Studienstart zu Studieninhalten, Methodik (z.B. wiss. Arbeiten) oder Grundlagen.
Willkommensgeschenk	Kostenloses Begrüßungsprodukt der Hochschule
Zielvereinbarungsgespräch	Konkrete Absprachen mit Studiengangsverantwortlichen bezüglich des Studienfortschritts inkl. einer regelmäßigen Zielüberprüfung

7.4 Differenzierte Darstellung der Benotung aller AkteurInnen

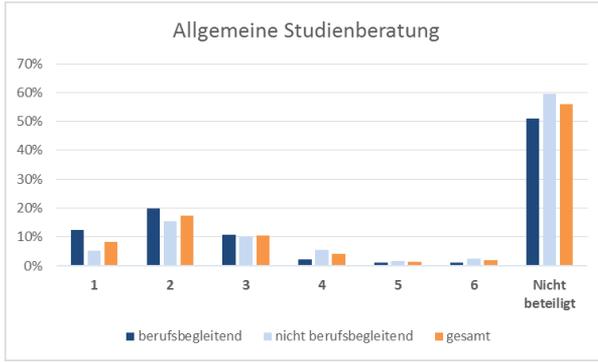


Abbildung 30: Allgemeine Studienberatung

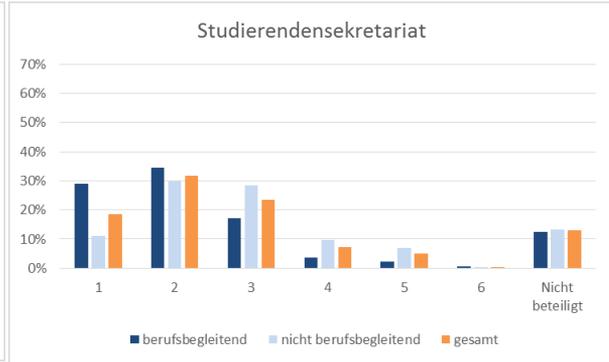


Abbildung 31: Studierendensekretariat

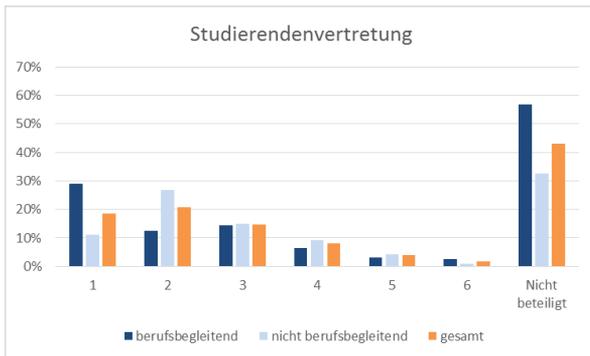


Abbildung 32: Studierendenvertretung

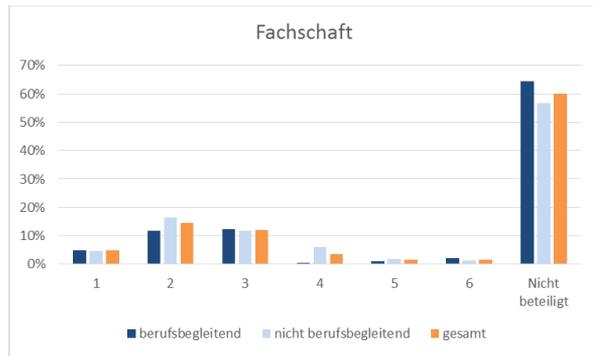


Abbildung 33: Fachschaft

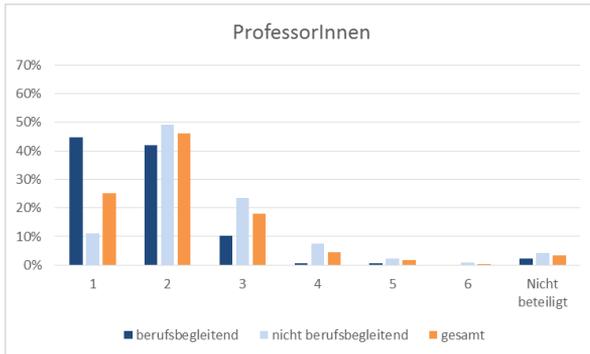


Abbildung 34: ProfessorInnen

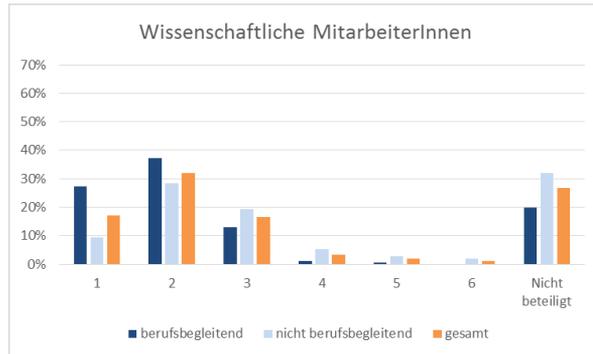


Abbildung 35: Wissenschaftliche MitarbeiterInnen

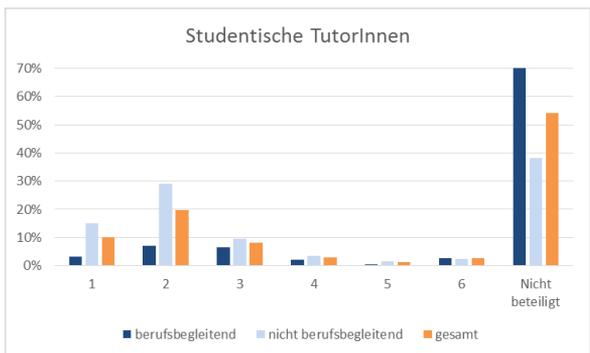


Abbildung 36: Studentische TutorInnen

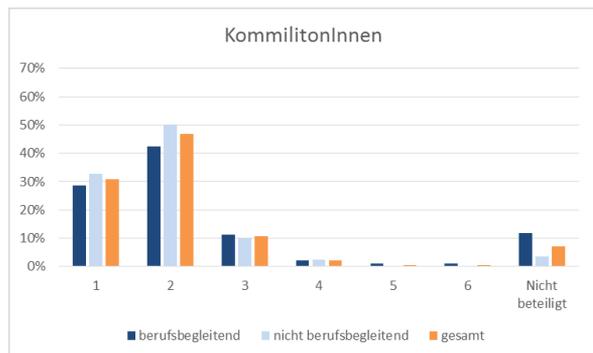


Abbildung 37: KommilitonInnen

7.5 Vereinbarkeit von Studium und Familienpflichten

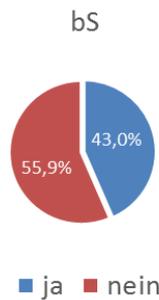


Abbildung 38: Haben Sie Kinder (bS)

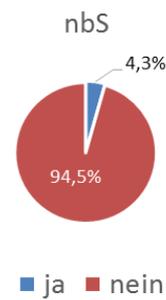


Abbildung 39: Haben Sie Kinder (nbS)

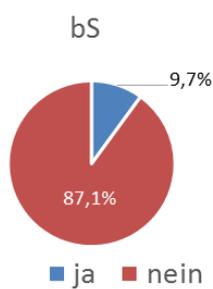


Abbildung 40: Versorgen Sie pflegebedürftige Familienmitglieder? (bS)

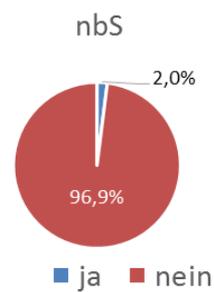


Abbildung 41: Versorgen Sie pflegebedürftige Familienmitglieder? (nbS)

7.6 Berufsausbildung

Tabelle 18: Bezeichnung sowie Anzahl der Nennungen bezüglich der abgeschlossenen Berufsausbildung

Berufsausbildung	Anzahl Nennungen
Sozial- und Gesundheitssektor	210
Gesundheits- und KrankenpflegerIn	63
Krankenschwester	39
ErzieherIn	30
HeilerzieherpflegerIn	19
HeilpädagogIn	17
AltenpflegerIn	13
Kinderkrankenschwester	4
Hebamme	3
DiakonIn	2
Medizinische Fachangestellte	3
(Fach-)Krankenpfleger	5
PhysiotherapeutIn	2

Impressum

BEST WSG

Berufsintegrierte Studiengänge zur Weiterqualifizierung im Sozial- und Gesundheitsbereich

Wissenschaftliche Leitung

Prof. Dr. Tim Hagemann

Projektleitung

Michael Kriegel

Autorinnen und Autoren



Martin Kattmann, Dipl. Päd.

Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt BEST WSG, Fachhochschule der Diakonie, Bielefeld



Miriam Schäfer, Dipl. Päd.

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt BEST WSG, Fachhochschule der Diakonie, Bielefeld



Viola Strittmatter, Erziehungswissenschaftlerin M.A.

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt BEST WSG, Fachhochschule der Diakonie, Berlin



Tim Hagemann, Prof. Dr.

Lehrstuhl für Arbeits-, Organisations- & Gesundheitspsychologie und Wissenschaftliche Leitung des Projekts BEST WSG an der Fachhochschule der Diakonie, Bielefeld

Kontakt & Ansprechpartner

Martin Kattmann

Fon: +49 521 144 27 24

Fax: +49 521 144 30 32

E-Mail: martin.kattmann@fhdd.de

Internet: www.offene-fh.de

Fachhochschule der Diakonie gemeinnützige GmbH

University of Applied Sciences

Grete-Reich-Weg 9

33617 Bielefeld

www.fh-diakonie.de



