

Modellansätze ausgewählter Hochschulen zur Neugestaltung der Studieneingangs- phase

Ausgearbeitet von Olivia Key und Lukasz Hill unter Mitarbeit von Thimo von Stuckrad, Robert Hawemann und Laura Wallor



März 2018

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Hochschulrektorenkonferenz

Projekt **nexus**

Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	3
Tabellenverzeichnis	4
1. Einleitung	5
2. Forschungsstand	8
3. Methodik	13
4. „Good-Practice“-Beispiele	22
5. Erfolgsfaktoren und evidenzbasierte Vorschläge	55
6. Literaturverzeichnis	61
7. Anhang	63
A Orientierung	63
B Zeitliche Flexibilisierung	70
C Angleichung	80
D Kompetenzaufbau	94
Impressum	102

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Merkmalskatalog in Form eines morphologischen Tableaus	15
Abbildung 2: Merkmalskatalog in Form eines morphologischen Tableaus, (Beispiel für HD-MINT Projekt)	18
Abbildung 3: Fachliche Schwerpunkte im BASIC-Programm.....	24
Abbildung 4: Unterschiede zwischen klassischem Lernmodell und BASIC-System in der Zielsetzung und Lernform	25
Abbildung 5: Morphologisches Tableau - Technische Universität Ilmenau „Basic Engineering School“	27
Abbildung 6: Morphologisches Tableau - Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg „College +“	35
Abbildung 7: Phasen des Studiums und die Maßnahmen des „Step by Step“ Programms	36
Abbildung 8: Morphologisches Tableau - Johannes Gutenberg-Universität Mainz „Step by Step“	40
Abbildung 9: Strukturmodell der Studieneingangsphase der Hochschule Karlsruhe - Technik und Wirtschaft	42
Abbildung 10: Morphologisches Tableau - „Erfolgreich Starten“ HsKA Karlsruhe.....	45
Abbildung 11: Morphologisches Tableau – „PRO-Aktiv“ und „HD-MINT“ Hochschule für angewandte Wissenschaften Fachhochschule Rosenheim	48
Abbildung 12: Aufbau des Leuphana Semesters.....	49
Abbildung 13: Studienaufbau des Bachelor-Studiums an der Leuphana Universität Lüneburg.....	50
Abbildung 14: Morphologisches Tableau - Leuphana Universität „Das Leuphana Semester“ ..	53
Abbildung 15: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg „GOS“	63
Abbildung 16: Fachhochschule Münster „Studieneingangsphase“	64
Abbildung 17: Technische Universität Hamburg-Harburg „StartING@TUHH“	65
Abbildung 18: Ernst-Abbe-Hochschule Jena „STET“	66
Abbildung 19: Universität Vechta „invecetra“	67
Abbildung 20: Philipps-Universität Marburg Studieneinführungswoche/ Orientierungseinheit“	68
Abbildung 21: Ludwig-Maximilians-Universität München „Orientierungsphase“	69
Abbildung 22: Technische Universität München „Studium Naturale“	70
Abbildung 23: Technische Universität Berlin „MINT-Grün“	71
Abbildung 24: Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg „College +“ ..	72
Abbildung 25: Hochschule Osnabrück „Flexible Studieneingangsphase“	73
Abbildung 26: Hochschule Bonn-Rhein-Sieg „Startgut“	74
Abbildung 27: Hochschule JADE „Geofit“	75
Abbildung 28: Hochschule Karlsruhe „Einstieg ins Studium“	76
Abbildung 29: Technische Universität Ilmenau „Basic Engineering School“	77
Abbildung 30: Universität Kassel MINT-Orientierungsstudium	78
Abbildung 31: Fachhochschule Südwestfalen „Studium Flexible“	79
Abbildung 32: Hochschule Karlsruhe „Brückenkurse“	80
Abbildung 33: Hochschule für Technik Stuttgart „myHFT“	81
Abbildung 34: Johannes Gutenberg-Universität Mainz „Step by Step“	82
Abbildung 35: Goethe-Universität Frankfurt „Einführungswoche“	83
Abbildung 36: Universität Paderborn „Vorkurs“	84

Abbildung 37: Hochschule für Technik Wirtschaft und Kultur Leipzig „StudiFit“	85
Abbildung 38: Hamburg „MINTFit“	86
Abbildung 39: Universität Hannover „Uni:Fit“	87
Abbildung 40: Julius-Maximilians-Universität Würzburg „JIM Projekt“	88
Abbildung 41: Hochschule Trier „100 Tage“	89
Abbildung 42: Universität Konstanz „Studien Starter“	90
Abbildung 43: Technische Hochschule Wildau „fit4study“	91
Abbildung 44: Westsächsische Hochschule Zwickau	92
Abbildung 45: Hochschule Koblenz „KickOff Camp“	93
Abbildung 46: Goethe-Universität Frankfurt „Starker Start“	94
Abbildung 47: Technische Universität Hamburg-Harburg „MyTrack“	95
Abbildung 48: Leuphana Universität „Das Leuphana Semester“	96
Abbildung 49: Technische Universität München „MINT-Vorstudium“	97
Abbildung 50: Universität Witten/Herdecke „Orientierungsstudium“	98
Abbildung 51: Hochschule Magdeburg/Stendal „Late Sommer School“	99
Abbildung 52: Universität Bielefeld „Richtig Einsteigen“	100
Abbildung 53: Hochschuldidaktik für MINT-Fächer	101

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Faktoren des Studienerfolgs und -abbruches	10
Tabelle 2: Im College+ Programm angebotene Folgestudiengänge	28
Tabelle 3: Modularer Aufbau von College+ und Studienplan	29
Tabelle 4: Modularer Aufbau von „Erfolgreich Starten“ Bachelorstudiengang Elektrotechnik – Automatisierungstechnik	42

1. Einleitung

Die Studieneingangsphase gilt als besonders kritische Phase für den Erfolg oder Abbruch bzw. Wechsel eines begonnenen Studiums. Der Zeitraum unmittelbar vor Hochschuleintritt und die ersten beiden Semester sind von einer hohen Anpassungsleistung der Studierenden geprägt. Diese hängt von den individuellen (bildungs-) biografischen Voraussetzungen, den Eigenschaften des Sozialsystems Hochschule und den je spezifischen institutionellen Studienanforderungen ab (Bosse und Trautwein 2014). In keiner anderen Phase des Studiums brechen so viele Studierende ihr Studium ab wie am Studienanfang (Heublein et al. 2010).¹ Um den Studienabbruch zu verringern, sollten Studieneingangsphasen wechselseitig adaptiv gestaltet werden. Dies bedeutet, dass einerseits die soziale und kompetenzbezogene Adaptionsleistung der Studienanfänger von den spezifischen Anforderungen der Studiengänge und vom Sozialsystem Hochschule gezielt unterstützt wird. Andererseits sollten die Strukturen und Prozesse der Studieneingangsphase selbst so reflexiv, flexibel und adaptiv gestaltet werden, dass sie ihre insbesondere sozialen (z.B. habituellen oder auf Selbstorganisation bezogenen) Erwartungen an die veränderten und zunehmend heterogenen Eigenschaften der Studierendenschaften anpassen, ohne dabei die jeweiligen disziplinären wissenschaftlichen Qualitätsstandards zu unterlaufen.

Die im vergangenen Jahrzehnt stark gestiegenen Immatrikulationszahlen und die damit verbundene Zunahme der Heterogenität vor allem in Hinsicht auf die Vielfalt bildungsbiographischer Hintergründe und besondere Lebenslagen (z.B. Betreuung von Kindern, Übernahme von Pflegeverantwortung, Behinderung) der Studierenden haben weitreichende Folgen für deren Lern- und Studienverhalten gehabt. Diese Entwicklung hat zu einer erheblichen Ausdifferenzierung des wechselseitigen Anpassungsbedarfs zwischen Studienanfängern und dem Sozialsystem Hochschule geführt. In der Gruppe der Studienanfänger sind zunehmend junge Studierende ohne akademische Sozialisation durch das Elternhaus oder vergleichsweise ältere Studierende zu finden, die bereits über Berufserfahrung verfügen. Zugleich lässt sich auch eine Ausdifferenzierung des Studienangebots beobachten, die zu einer Vielzahl inhaltlich teilweise hoch spezialisierter grundständiger Studiengänge und neuer Studienformate (Teilzeitstudium, duales Studium, Fernstudium, integrierte digitale und analoge Lehr-/Lernformate) geführt hat. So etwa lässt sich der Literatur entnehmen, dass die Anzahl unterscheidbarer grundständiger Studiengänge in Deutschland sprunghaft und um ein Vielfaches angestiegen ist – in den Jahren 1999 bis 2013 von etwa 180 auf über 3000 (Schröder 2013: 57). Diese inhaltliche und formale Ausdifferenzierung der Studienprogramme reflektiert dabei zum einen die zunehmende Heterogenität der Studieninteressierten, zum anderen verweist sie darauf, dass die Herstellung und Gewährleistung einer Passung zwischen individuellen Studienvoraussetzungen und einer ausdifferenzierten inhaltlichen und formalen Gestaltung der Studiengänge verstärkt zu einer kritischen Variable für den Studienerfolg wird. Da also eine gelingende wechselseitige Anpassung zwischen zunehmend heterogenen Voraussetzungen der Studierenden und dem Sozialsystem Hochschule in der Studieneingangsphase für den Studienerfolg besonders kritisch ist, kommt einer auf die Unterstützung von Anpassungsleistungen der Studierenden gerichteten Neugestaltung der Studieneingangsphase besondere Bedeutung zu. Dabei stellt sich die Frage nach den institutionellen Ansätzen zur Weiterentwicklung und Optimierung der Studieneingangsphase.²

Die hochschulspezifische und modellhafte Beantwortung dieser Frage wird derzeit bereits im Rahmen mehrerer Initiativen unterstützt: Im Bund-Länder-Programm Qualitätspakt Lehre (QPL) zielt einer von drei Förderschwerpunkten auf die Reform der Studieneingangsphase ab. Der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft fördert innovative Konzepte ausgewählter Hochschulen in diesem Bereich ebenso wie das Land Nordrhein-Westfalen mit dem Wettbewerb „Guter Studienstart“. Zudem widmet sich das Projekt „nexus – Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern“ der Hochschulrektorenkonferenz der Neugestaltung und Optimierung der Orientierungs- und Studieneingangsphase unter Berücksichtigung heterogener Eingangsvoraussetzungen.

¹ Dabei ist indes zu berücksichtigen, dass Messungen des Studienabbruches mit strukturellen Messfehlern verbunden sind, da Hochschulen die zu einem Studienabbruch führenden Gründe und die einer Exmatrikulation jeweils nachfolgenden Qualifikationswege allenfalls stark abstrahiert bzw. überhaupt nicht erfassen können.

² Die Gestaltung der Studieneingangsphase ist formal betrachtet kein Regelungsgegenstand der Hochschulgesetze in den Bundesländern. Nur Berlin sieht zur Förderung des Studienerfolgs eine „Orientierungseinheit“ in Form einer Studienfachberatung vor (BerlHG § 28 Abs 2). Hochschulpolitisch werden in einzelnen Bundesländern (z.B. Brandenburg oder Baden-Württemberg) solche Vorhaben initiiert und unterstützt, die zu einem leichteren Einstieg in das Studium führen sollen.

Die Ziele, die mit der Neugestaltung der Studieneingangsphase verfolgt werden, sind dabei vielfältig:

- die Durchlässigkeit zwischen Schule/Beruf und Hochschule soll verbessert werden,
- die Zahl der Studierenden, die nach wenigen Semestern in einen neuen Studiengang wechseln wollen, soll verringert werden,
- der Studienerfolg in der Regelstudienzeit soll erleichtert werden,
- die allgemeine Zufriedenheit der Studierenden mit der Studiensituation an ihrer Hochschule soll gesteigert werden,
- die Qualität der Lehre soll insgesamt verbessert werden und
- die Abbruchquoten sollen sinken.

Je nach Zielsetzung der jeweiligen Programme und Maßnahmen differiert die konkrete Ausgestaltung der Studieneingangsphasen beträchtlich. Die Vielzahl und Vielschichtigkeit der Maßnahmen und Projekte ist mittlerweile kaum noch zu überblicken.

Damit andere Hochschulen, Fakultäten und Studiengangverantwortliche aus den hochschulspezifischen Ansätzen, Konzepten und Erfahrungen zur Neugestaltung Studieneingangsphasen in systematischer Weise lernen können, muss nach den generalisierbaren Erfolgsfaktoren dieser jeweils hochschulstandortspezifischen Reformprozesse gefragt werden. Die Hochschulen benötigen demgemäß Kriterien, mit deren Hilfe sie unter Berücksichtigung der Ziele und Maßnahmen ihrer jeweiligen Profilbildungs- und Entwicklungsplanung über die Weiterentwicklung eigener innovativer Maßnahmen, die Adaption vorhandener Modelle oder die Verstetigung bereits bestehender Ansätze entscheiden können. Bargel (2015, S. 26) fordert daher eine systematische Aufklärung darüber, aus welchen Formaten die verschiedenen typisierenden Modelle zusammengesetzt sind und welche institutionellen Voraussetzungen gewährleistet sein müssen, um Qualität und Verstetigung zu sichern.

Um Erfolgsfaktoren der Modelle neugestalteter Studieneingangsphasen beschreiben zu können, muss zunächst der Begriff Erfolg definiert werden. Die Vorstellungen von Studienerfolg sind mit Einführung der Bologna-Reform und seit dem Anwachsen der Studienanfängerzahlen komplexer geworden: Die Gleichsetzung von Studienerfolg mit dem formalen Studienabschluss in einer angemessenen Studiendauer wurde durch zusätzliche Ansprüche wie die Gewährleistung der Berufsfähigkeit („Employability“) und die Förderung eines systematischen Kompetenzerwerbs aufgebrochen. Auch allgemeine Persönlichkeitsentwicklung und akademische Sozialisation werden heute als Dimensionen eines erfolgreichen Studiums wahrgenommen (Berthold et al. 2015). Dieses multidimensionale Konzept des Begriffs Studienerfolg bildet sich auch formal in ausdifferenzierten Prozessen der Studiengangplanung und -weiterentwicklung ab, in denen spezifischere Zielgruppendefinitionen, Lehr- und Lernformate, Didaktiken und Inhalte eine bedeutende Rolle spielen.

Studienerfolg bedeutet insofern nicht mehr nur die formale Graduierung, sondern auch ob und inwiefern die Kompetenz- und Lernziele erreicht werden und ob die Studienganggestaltung mit ihren distinkten Formaten, Didaktiken und Inhalten die Erreichbarkeit der Lernergebnisse gewährleistet. Aktuelle Theorien zum Studienerfolg orientieren sich daher an der Beschreibung von Bedingungen gelingender multidimensionaler Adaption zwischen Individuum und Institution, den individuellen Studienzielen und den institutionalisierten Anforderungen (u.a. Bosse et al. 2014; Heublein 2014). Es ist nach diesen theoretischen Beiträgen nicht nur die akademische Leistungsfähigkeit, die über einen erfolgreichen Studienstart und Studienverlauf entscheidet, sondern auch eine Vielzahl weiterer individueller Faktoren (u.a. Herkunft, Persönlichkeit, Studierverhalten) und institutioneller Studienbedingungen (u.a. Schubarth & Zylla 2016; Isleib 2015). So stellt sich der Studienerfolg als ein komplexes und mehrdimensionales Konstrukt dar. Infolgedessen ist anzunehmen, dass Maßnahmen zur gezielten Neugestaltung der Studieneingangsphase angesichts der zunehmenden Anzahl nicht-traditioneller Studierender³ komplex und mehrdimensional geplant werden müssen. Dabei muss bei der Maßnahmenplanung im Rahmen der Studiengangentwicklung mit empirisch belastbaren Wirkungshypothesen gearbeitet werden, die der erwähnten Komplexität

³ Der Begriff wird hier im weiten Sinne gefasst, d.h. nach Lübben et al. (2015) als mehrdimensionales Kontinuum Studierender mit (1.) „einer nicht-traditionellen (Bildungs-)Biografie“, (2.) „mit einem eingeschränkten Zeitbudget für ihre Studienverpflichtungen“ oder (3.) „mit sowohl nicht-traditionellem (Bildungs-)Hintergrund als auch eingeschränktem Zeitbudget“. Sind im engeren Sinne etwa nur beruflich qualifizierte Studienanfänger gemeint, wird dies im Folgenden explizit genannt.

des wechselseitigen Adaptionen- und Studiengeschehens Rechnung tragen und über das einfache Input-Output-Modell hinausgehen. Es muss im Sinne einer studierendenzentrierten Perspektive angenommen werden, dass der Studienstart ein Prozess zur Veränderung der individuellen Lebenslage darstellt (Bosse und Trautwein 2014), der eine Adaptionenleistung erforderlich macht. Diese Anpassungsleistung unterscheidet sich in Stärke, Richtung und Dauer sowie im Ressourcen- und Unterstützungsbedarf von Akteur zu Akteur. Gleichzeitig müssen sich Unterstützungs- und Fördermaßnahmen zur erfolgreichen Bewältigung von Anpassungsleistungen in der Studieneingangsphase auf größere Gruppen bzw. Typen von Akteuren beziehen, um zwischen verschiedenen Studiengängen, Disziplinen und Hochschulen generalisierbar und übertragbar zu sein. Hinzu kommt, dass die Maßnahmen zur Unterstützung des Eintritts in das Studiengeschehen und in das akademische Sozialsystem selbst wiederum reflexiv, also beobachtend und lernend, gestaltet werden, um bspw. auf sozialstrukturelle Veränderungen in der Studierendenschaft reagieren und den Anspruch einer wechselseitigen Anpassung von Studiengeschehen, akademischem Sozialsystem und spezifischen Eigenschaften der Studienanfänger einlösen zu können. Diesem Spannungsverhältnis begegnen wir in dem vorgelegten Fachgutachten mit einer systematisch-vergleichenden Beschreibung von Modellansätzen für die Neugestaltung der Studieneingangsphase.

Im nächsten Kapitel wird auf die für das Fachgutachten relevante Literatur eingegangen, wobei speziell die Neugestaltung der Studieneingangsphase und die Ursachen für Studienabbruch und Studienerfolg begünstigenden Faktoren näher untersucht werden. Im dritten Kapitel werden das methodische Vorgehen und die Typologisierung der Programme in der Studieneingangsphase beschrieben. Ferner werden die Kriterien für die Auswahl der „Good-Practice“-Beispiele dargestellt. Im vierten Kapitel werden Ergebnisse der qualitativen Untersuchung in Form von Vor-Ort-Besuchen an den Hochschulen zusammengefasst, um standortspezifische Faktoren identifizieren zu können. Abschließend werden die Erfolgsfaktoren der Programme aus den standortspezifischen Faktoren abgeleitet und evidenzbasierte Vorschläge für die Konzeptualisierung von Programmen zur Neugestaltung der Studieneingangsphase ausgesprochen.

2. Forschungsstand

2.1 Einführung

Der Übergang von der Schule in die Hochschule – bzw. für eine immer größere Anzahl Studierender mit Berufserfahrung der Übergang von der Arbeitswelt in die Hochschule – stellt eine schwierig zu bewältigende Anforderung dar. Divergente Denkweisen und Lehrstile an Schule bzw. in der Ausbildung und an der Hochschule, die unterschiedliche Organisation der Ausbildungsgänge, unterschiedliche Erwartungen sowie Spezifika des akademischen Sozialsystems stellen in Hinsicht auf ihre jeweiligen sozialen, biographischen und kompetenz-bezogenen Voraussetzungen zunehmend heterogene Studierende häufig vor Herausforderungen. Hochschulen müssen sich auf diese einstellen und Interventionen bzw. Maßnahmen entwickeln, die den Übergang zwischen dem schulischen bzw. beruflichen und dem akademischen Handlungs- und Anregungsfeld erleichtern. Um Studienanfänger vor diesem Hintergrund in zweckmäßiger Weise (nämlich auf die Erreichung eines multidimensional angelegten Studienerfolgs) zu fördern, ist es notwendig, kritische Anforderungen an Studierende in der Studieneingangsphase systematisch zu beschreiben. Eine Beschreibung kritischer Anforderungen an Studierende in der Phase kurz vor sowie nach dem Übergang an die Hochschule fällt in den Gegenstandsbereich der empirischen Bildungsforschung. Im folgenden Kapitel wird auf die für Gutachten relevante Literatur eingegangen.

2.2 Studieneingangsphase

Die ersten Konzepte zur Neugestaltung der Studieneingangsphase sind in der Literatur zwischen Ende der 1970er und Anfang der 1980er Jahre zu finden. Der Begriff selbst ist nicht selbsterklärend, obgleich es die sprachliche Formulierung vermuten lässt. So kann die Phase der Entscheidung für einen Studiengang und einen Hochschulstandort bereits mit in die Studieneingangsphase einbezogen werden, zumal Hochschulen Kommunikations- und Orientierungsangebote entwickelt haben, die auf einen kritischen Abgleich zwischen individuellen Studienvoraussetzungen und institutionalisierten Erwartungen der Hochschule zielen und sich auf einen Zeitpunkt vor der Studienaufnahme beziehen. Überdies wird definitorisch nicht eindeutig abgegrenzt, wann die Studieneingangsphase beendet ist (Heublein et al. 2010, S. 14). Der Übergang in die Hochschule lässt sich nicht als ein singuläres Einführungsereignis verstehen, sondern muss, wie Bosse und Trautwein (2014) vorschlagen, als „das (kaum vorhersagbare) Werden“ (S. 44) – definiert werden.

In der Forschung wird die Studieneingangsphase mit der Bewältigung von Studienanforderungen verbunden, die wiederum als ein komplexes Konstrukt von individuellen Voraussetzungen, Studienzielen und institutionellen Rahmenbedingungen konzeptualisiert werden (Bosse & Trautwein 2014, S. 45). Die Studienanforderungen werden nach Heublein et al. (2010) durch Leistungsfähigkeit, Studienmotivation, Studienbedingungen, akademische und soziale Integration und psychische Ressourcen beeinflusst, wobei reziproke Beziehungen und Rückkopplungen bestehen. Infolgedessen muss angenommen werden, dass die Maßnahmen zur Bewältigung von Studienanforderungen genau diese Faktoren berücksichtigen müssen, ohne die institutionellen Studienbedingungen außer Acht zu lassen.

Die englischsprachige Forschungsliteratur zeigt im Hinblick auf die Maßnahmen zur Neugestaltung der Studieneingangsphase folgende Aspekte auf (Kuh et al. 2005; Long et al. 2006; Reason et al. 2006):

- Proaktive Gestaltung der Studieneingangsphase.
- Schaffung curricularer Strukturen, die die Chancen auf Erfolg erhöhen (zeitliche Flexibilisierung).
- Betonung der Studieneingangsphasen-Erfahrung (Ressourcen zur Verfügung stellen).
- Systematische Überwachung und Bewertung von Leistungen und angemessenes Handeln bei Abweichungen (Evaluation und Beratung).
- Institutionelles Engagement für studentisches Lernen und somit studentisches Engagement („peer-group learning“).

Als konkrete Schwierigkeiten, die speziell in der Studieneingangsphase sichtbar werden, sich aber auch auf den Studienerfolg auswirken, werden in der deutsch- wie englischsprachigen Forschung leistungsbezogene Schwierigkeiten (z.B. in der Mathematik, sprachliche Kompetenz), organisatorische Herausforderungen (z.B. Zeitmanagement, Flexibilität des Angebots) und sozioökonomische Aspekte des Studiums (z.B. Finanzierung, soziale Integration) identifiziert (Bosse & Trautwein 2014; Hanft, Bischof & Prang 2016; Grützmacher & Willige 2016). Die von Hochschulen entwickelten und durchgeführten Maßnahmen zielen mithin darauf ab, die skizzierten Herausforderungen und Probleme so auszubalancieren, dass der individuelle Studienerfolg gewährleistet wird. Das übergeordnete Ziel dieser Maßnahmen besteht also in der Sicherstellung des Studienerfolgs und folgerichtig in der Vermeidung des Studienabbruches. Konzepte einer reflexiven und lernenden Anlage von Maßnahmen zur Optimierung der Studieneingangsphase werden in der Literatur dagegen nur selten und nicht systematisch diskutiert. Als Grund dafür ist anzunehmen, dass die empirische Untersuchung solcher Maßnahmen aus einer institutionellen Perspektive weniger in den Gegenstandsbereich der empirischen Bildungsforschung als in den der Organisations- und Wissenschaftsforschung fällt.

Insgesamt besteht in der Literatur Konsens über die Notwendigkeit einer zielgerichteten Neugestaltung der Studieneingangsphase. Der Grund dafür liegt, wie dargelegt, in der zunehmenden Zahl von Studierenden, die mit einer Vielzahl unterschiedlicher Hochschulzugangsberechtigungen an die Hochschulen kommen, was sich auch in einem sehr unterschiedlichen Lern- und Studienverhalten manifestiert. Die heutigen Studienanfänger weisen differenzierte soziale Profile und unterschiedliche Lebensbedingungen auf. Gleichzeitig führt die Ausdifferenzierung des Studienangebots zu einer Vielzahl neuer Studiengänge und Studienformate mit sehr unterschiedlichen Adaptionserwartungen an die Studierenden. Ein Teil der Studienberechtigten weist auch trotz formal allgemeiner oder fachgebundener Hochschulreife nicht die in den jeweiligen Disziplinen allgemein vorausgesetzte fachliche und/oder überfachliche Studierfähigkeit auf oder fühlt sich nicht ausreichend auf das Studium vorbereitet. Diese Differenz von kompetenz- und wissensbezogenen individuellen Voraussetzungen und institutionalisierten Erwartungen wird vor allem von Lehrenden in den sogenannten MINT-Fächern seit Längerem beobachtet. Heublein et al. (2017: VIII) weisen darauf hin, dass besonders in Mathematik und den Naturwissenschaften die erfolgreiche Neugestaltung der Studieneingangsphase von der fachlichen Vorbereitung vor Aufnahme des Studiums abhängt.

2.3 Studienerfolg und Studienabbruch

Die Studienabbruchquote liegt in Deutschland abhängig von Fach und Hochschultypus zwischen 12 und 42 Prozent (Heublein et al. 2015). Einerseits kann dieser Befund als ein empirischer Beleg für Diskrepanzen zwischen wissens-, kompetenzbezogenen und sozialen Voraussetzungen der Hochschulzugangsberechtigten und den in Studiengangskonzepten und Prüfungsroutinen eingeschriebenen Studienanforderungen an Studierende angesehen werden. Andererseits kann dies auch als Folge einer nicht gelungenen Studieneingangsphase, also der misslingenden Anpassung zwischen Studierenden und multidimensionalen Anforderungen des akademischen Sozialsystems interpretiert werden (von der Berck & Stolz 2016, S. 33). Gleichzeitig darf nicht übersehen werden, dass der Studienabbruch – verstanden als Exmatrikulation aus einem Studiengang, bevor ein Studienabschluss erreicht wurde – nicht ausschließlich mittels einer misslingenden wechselseitigen Adaption zwischen einem spezifischen Akteur und den Anforderungen und Erwartungen des Studiums erklärt werden kann. So ist anzunehmen, dass veränderte Lebenssituationen oder individuelle Interessen von Studierenden zum Abbruch eines begonnenen Studiums führen, der sozial oder bildungsbiographisch im Einzelfall sogar zweckmäßig und folgerichtig ist. Insofern müssten zur Interpretation und gesellschaftspolitischen Bewertung der Studienabbruchquote weniger deren absoluter Wert als vielmehr (hochschul- und disziplin-) vergleichend zu bestimmende Abbruchkorridore zwischen distinkten Ober- und Untergrenzen herangezogen werden.

Bezüglich der Anpassung an allgemeine Studienanforderungen spielen Leistungsfähigkeit, Studienmotivation, soziale Integration und psychische Ressourcen von Studierenden sowie die institutionellen Studienbedingungen eine wichtige Rolle. Studierende, die über mit diesen Faktoren korrespondierende Ressourcen verfügen, erreichen überproportional häufig das Ziel eines multidimensional verstandenen Studienerfolgs. Neueste empirische Untersuchungen zeigen überdies, dass insbesondere Diskrepanzen zwischen schulischer Vorbildung und dem

erwartetem fachlichen Niveau in der Studieneingangsphase subjektive Wahrnehmungen der Überforderung auslösen und einen Studienabbruch wahrscheinlicher machen (Heublein et al. 2017). Dieser Befund gilt insbesondere für Studiengänge in der Disziplingruppe der Natur- und Technikwissenschaften sowie der Mathematik. Demgegenüber weisen Studienanfänger in den Sozial-, Geistes- und Kulturwissenschaften stärker auf die Wahrnehmung enttäuschter Studierenerwartungen und Orientierungslosigkeit als bedeutsame Irritationen während der Studieneingangsphase hin. Sowohl gegenüber disziplinären Anforderungen unzureichendes schulisch vermitteltes Vorwissen als auch eine Orientierungsdefizite und Enttäuschung auslösende, mangelhafte akademische Integration und Sozialisierung stellen, wie Heublein et al. (ebd.) zeigen, bedeutende Einflussfaktoren auf einen Studienabbruch dar. Darauf reagieren die Hochschulen, indem sie einerseits Brückenkurse (z.B. Mathematik) etablieren, die das wahrgenommene Wissens- und Kompetenzgefälle ausgleichen sollen; andererseits werden bspw. durch Mentoren-Programme Anstrengungen unternommen, die Adaption an das Sozialsystem Hochschule bereits mit dem Studienbeginn zu unterstützen.

Insgesamt orientieren sich aktuelle theoretische (d.h. hier modellbildende) Beiträge zum Studienerfolg an der systematischen Beschreibung von Bedingungen einer gelungenen Anpassung zwischen Individuum und Institution, zwischen individuellen Studienzielen und den institutionalisierten disziplinären Anforderungen (Bosse et al. 2014; Heublein 2014). Der Studienabbruch wird als Verlassen des Hochschulsystems (auf absehbare Zeit) definiert (Heublein et al. 2010, S. 5). Anhand der Literatur lassen sich dabei folgende Faktoren identifizieren, die sowohl für den Studienerfolg als auch für dessen logische Kehrseite, den Studienabbruch, von Relevanz sind (siehe Tabelle 1). Die positive bzw. negative Ausprägung dieser Faktoren beeinflusst Studienerfolg und Studienabbruch.

Tabelle 1: Faktoren des Studienerfolgs und -abbruches

Soziodemographische Merkmale	Individueller Studienprozess	Organisatorischer Studienprozess
Soziale Lage vor dem Studium Bildungsherkunft Migrationshintergrund Bildungssozialisierung: - besuchte Schularten - Berufsausbildung - Übergangstätigkeiten - fachliche Studienvoraussetzungen Psychosoziale Merkmale Lebensbedingungen während des Studiums	Studienentscheidungen: - Fach- und Hochschulartwahl - Studierenerwartungen Studienverhalten: - Soziale und akademische Integration - Lernstil - Zeitbelastung und -management Studienmotivation: - Fachidentifikation - Berufsperspektive Studienleistungen: - Leistungsfähigkeit - Leistungsbereitschaft	Studienbedingungen - Betreuung - Lehrqualität - Anforderungen Information - institutionelle Beratung - Peer-Groups

Quelle: Eigene Darstellung

Zu den Faktoren, die zur Erklärung eines multidimensional gefassten Studienerfolgs beitragen und somit in der Studieneingangsphase relevant sind, gehören auch demographische Merkmale. Vor dem Studium spielt die soziale Lage eine wichtige Rolle. Zahlreiche Dimensionen sozialer Ungleichheit (z.B. Möglichkeiten der Freizeitgestaltung, Wohnsituation, Einkommen) beeinflussen nicht nur die Entscheidung darüber, ob und in welcher Disziplin ein Studium aufgenommen wird, sondern auch den Studienort. Ein weiterer bedeutender Faktor ist die Bildungsherkunft.⁴ Studien zeigen, dass der Bildungsstand der Eltern die Studienentscheidung, Studierfähigkeit und Erwartungen an das Studium nachhaltig beeinflussen (Middendorf et al. 2013, S. 12ff). Von Bedeutung ist überdies der Migrationshintergrund. Personen mit Migrationshintergrund studieren nicht nur seltener, sie nutzen auch seltener spezifische Unterstützungsangebote in der Studieneingangsphase (Muskatowitz, Mann & Langosch,

⁴ Den Autoren ist es an dieser Stelle klar, dass die Begrifflichkeiten keine ausreichende Schärfe aufweisen.

2015, S. 24). Bezüglich der Bildungssozialisation haben besuchte Schularten, Berufsausbildung sowie Übergangstätigkeiten Auswirkungen auf die Wahl des Hochschultyps, des Studiums und die Motivation der Studierenden. Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung sind in Hinsicht auf die Wahl des Studienganges sicherer und motivierter (Lübbe & Berg, 2014; Projektbericht 2015; De Witt & Karolyi 2015). Darüber hinaus sind Abiturienten bezüglich der fachlichen Studienvoraussetzungen im Durchschnitt besser auf das Studium vorbereitet. Weitere soziodemographische Merkmale sind bestimmte psychosoziale Beeinträchtigungen für das Studium und die Lebensbedingungen während des Studiums.

In einer studierendenzentrierten Perspektive auf den individuellen Studienprozess stehen zu Anfang die Studienentscheidung (Fach- und Hochschulartwahl) und Studieneinerwartungen im Vordergrund. Auf die Bedeutung der sozialen und akademischen Integration für den Studienerfolg bzw. Studienabbruch weisen Studien von Tinto hin (Tinto 1993). Ferner ist der Lernstil der Studierenden von Bedeutung. Dabei wird in der Literatur auf mögliche Inkompatibilitäten der noch schulisch bzw. durch Sozialisation in distinkten Typen von Elternhäusern geprägten Lernstile Studierender und tradierten Lern- und Selbstorganisationserwartungen in akademischen Kontexten hingewiesen, die den Studienerfolg gefährden können (z.B. „Bulimie-Lernen“, Prokrastination beim Verfassen von Hausarbeiten). Laut der Untersuchung von Schulmeister et al. (2012) benötigen bspw. Studierende des selbstbestimmten Lerntypus nicht nur weniger Zeit für dieselben Lerntätigkeiten, sie erreichen auch bessere Noten. Bedeutsam für die Strukturierung der Studieneingangsphase ist dabei, dass Erwartungen und Anforderungen an die Selbstorganisation, das Zeitmanagement und Lernprozesse der Studierenden zum einen mit den Disziplinen variieren und zum anderen implizit bleiben. Für die Studienmotivation sind u.a. Fachidentifikation und Berufsperspektive wichtig (Berk van den et. al 2016, S. 49ff).

Die formal-organisationale Einbettung und Strukturierung des Studienprozesses liegt wesentlich im Zuständigkeitsbereich der Hochschule. Dies ist die Voraussetzung dafür, dass die Studieneingangsphase überhaupt planvoll und vor dem Hintergrund empirischen und theoretischen Wissens über Faktoren und Bedingungen des Studienerfolgs nachhaltig neugestaltet werden kann. Ansatzpunkte einer solchen Neugestaltung sind dabei allgemeine Studienbedingungen wie die Intensivität, Form und Art der Betreuung, die Qualität der Lehre, die an die Studierenden gerichteten formalen und informellen Anforderungen sowie die Reflexivität der Studiengangentwicklung auf die vorgenannten Faktoren und Bedingungen eines gelingenden Studiums. Dabei spielen empirisch belastbare Informationen in zweierlei Hinsicht eine bedeutende Rolle: Zum einen muss bei der Studiengangentwicklung systematisch auf umfassende Information und Kommunikation über explizite und implizite Erwartungen und Anforderungen an die Studierenden geachtet werden; gleichzeitig muss zum anderen empirisch beobachtet werden, ob und inwiefern Studierende in der Studieneingangsphase zunehmend über von diesen studiengangspezifischen Erwartungen und Anforderungen abweichende relevante Eigenschaften verfügen. Eine wechselseitige Adaption zwischen sozialen, kognitiven und epistemischen Erwartungen und tatsächlichen (zudem zeitlich dynamischen) Eigenschaften zu institutionalisieren, ist in der Gesamtschau die zentrale Aufgabe einer am individuellen Studienerfolg orientierten Weiterentwicklung von Studieneingangsphasen.

2.4 Fazit

Die Studieneingangsphase ist mit der Bewältigung von Studienanforderungen verbunden, die als ein komplexes Konstrukt von individuellen Voraussetzungen, Studienzielen und institutionellen Rahmenbedingungen konzeptualisiert werden (Bosse & Trautwein 2014, S. 45). Zwecks Erfüllung dieser Voraussetzungen werden vielseitige Maßnahmen getroffen, die aktiv die Studieneingangsphase gestalten. Bezogen auf konkrete Merkmale, die speziell in der Studieneingangsphase sichtbar werden, lassen sich folgende Problemlagen identifizieren:

- leistungsbezogene Schwierigkeiten,
- organisatorische Probleme,
- spezielle persönliche Gründe (individuelle Lebenslagen wie Betreuungsverantwortung für Kinder, körperliche, psychische und soziale Beeinträchtigungen) sowie
- finanzielle Aspekte des Studiums (Studienfinanzierung).

Die an den Hochschulen angewandten Maßnahmenkataloge zielen darauf ab, die angesprochenen Probleme zu beseitigen, um den Studienanforderungen gerecht zu werden. Das übergeordnete Ziel dieser Maßnahmen lässt sich als Sicherung des Studienerfolgs und – in der Konsequenz – Vermeidung des Studienabbruches beschreiben.

3 Methodik

3.1 Einführung

Kritischer Ausgangspunkt für die Forderung nach einer Neugestaltung der Studieneingangsphase sind die – disziplinspezifisch variierend – hohen Studienabbruchquoten. Im Kern bedeutet dies, dass entsprechende Reformversuche darauf abzielen, die Retention und Graduierungsquoten zu verbessern. Eine solche Verbesserung sollte als ein funktionales Qualitätsmerkmal der Modelle herangezogen werden und eignet sich damit als Bewertungsmaßstab für diese Modelle. Der Studienerfolg ist, wie die referierten empirischen Untersuchungen gezeigt haben, davon abhängig, ob und inwiefern fachspezifische Voraussetzungen für das jeweilige Studium erfüllt werden. Mit der Erfüllung dieser disziplinär je spezifischen, wissens- und kompetenzbezogenen Anforderungen sowie der habituellen, das heißt auf spezifisch akademische Verhaltenserwartungen bezogenen Adaption an das Sozialsystem Hochschule, liegen zwei Kategorien von Faktoren vor, die als starke Prädiktoren für einen Studienerfolg wirken (DZHW 2011; Bosse und Trautwein 2014). Zur Frage, ob und wie diese Faktoren der kompetenz- und wissensbezogenen sowie der sozialen Adaption an das akademische Handlungssystem in besonderer Weise in der Studieneingangsphase wirken, liegen aus dem deutschsprachigen Raum nur wenige Forschungsbeiträge vor (Bosse und Trautwein 2014, S.45f.). Zur Untersuchung der Wirkungen von Programmen einer neugestalteten, das heißt Adaptionsleistungen der Studierenden unterstützenden und Anpassungen von Struktur- und Prozesseigenschaften des Studiengangs selbst fördernden Studieneingangsphase müssen Indikatoren konzeptualisiert werden, mit deren Hilfe die Qualität und somit auch der Erfolg der Modelle bewertet werden können (z.B. Grad der sozialen und akademischen Integration). Das unserer Untersuchung zugrundeliegende Modell beschreibt den Studienerfolg als Resultat einer gelungenen Anpassung des Individuums an die Studienbedingungen, denen die Studierenden im Studienverlauf unterliegen. Diese Anpassung kann als notwendige kompetenz- und wissensbezogene sowie soziale Adaptionsleistung verstanden werden, die von Studierenden ebenso wie institutionell von der Hochschule auf der Ebene der Anpassung von Studienstrukturen und -prozessen erbracht werden muss. (DZHW 2011 S. 2).

Im weiteren Verlauf des Kapitels diskutieren wir die Typologisierung von Programmen neugestalteter Studieneingangsphasen auf der Grundlage spezifischer Klassen von Merkmalen und Eigenschaften dieser Programme. Ferner werden die Kriterien zur Auswahl der „Good-Practice“-Beispiele dargestellt und das methodische Vorgehen in Form von Experteninterviews erläutert. Der Zweck für die Durchführung der Experteninterviews ist es gewesen, die Ziele, Maßnahmen und Erfolgsfaktoren von Programmen zur Neugestaltung der Studieneingangsphase genauer unter die Lupe zu nehmen.

3.2 Typologisierung von Programmen der Studieneingangsphase

Der erste Schritt auf dem Weg zu einer Typologie neugestalteter Studieneingangsphasen war die Sichtung relevanter Studien, Evaluationen, Projektdokumentationen und Tagungsbeiträge. Insbesondere wurden die Arbeitsergebnisse aus dem nexus-Projekt berücksichtigt. Um die dem Merkmalskatalog zugrundeliegende Matrix zu erstellen, wurde eine induktive Kategorienbildung aus der Analyse einer großen Anzahl und Breite von Praxisbeispielen und relevanter Literatur vorgenommen. Die Praxisbeispiele speisen sich aus Maßnahmen und Projekten, die sich bereits als förderwürdig oder erwähnenswert erwiesen haben:

- Projekt *Innovative Studieneingangsphase*, Heinz Nixdorf Stiftung und Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2014 – 2016)
- Projektdatenbank des *Qualitätspakts Lehre* (QPL), Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011 – 2016)
- *Handbuch Studienerfolg* (2015), Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft
- Publikation *Die engagierten Hochschulen* (2014), Hochschulrektorenkonferenz

Im Prozess der Sichtung von Beispielen und deren Analyse wurde der Merkmalskatalog fortwährend ergänzt und modifiziert. Es wurden ca. 120 Programme aus der nexus-Datenbank, dem QPL und anderen Wettbewerben analysiert. Nicht erfasst wurden Programme, die keinen Internetauftritt haben oder keine ausreichenden Informationen bereitstellen, um eine inhaltliche Analyse und die Typisierung des Programms zu ermöglichen. Darüber hinaus wurden Programme eventuell nicht erfasst, die curricular verankert und integriert laufen, da diese von außen nicht oder nicht eindeutig als gezielte Interventionen zur Verbesserung der Studienerfolgs-wahrscheinlichkeit erkannt werden können. Grundsätzlich muss betont werden, dass die Auswahl der untersuchten Programme und Projekte nicht repräsentativ ist.

Die Projekte der Hochschulen zum Studienbeginn, wie sie auch im „Qualitätspakt Lehre“ gefördert werden, lassen sich in vier Angebotsformate aufteilen:

- Studienorientierung mit Netzwerkbildung (Einführungskurse in das Sozialsystem Hochschule).
- Nachholen und Schließen von Wissenslücken (Brückenkurse).
- Aneignung und Angleichung generischer wissenschaftlich-akademischer Kompetenzen (Propädeutika zum wissenschaftlichen Arbeiten).
- Begleitung und Beratung (Coaching, Mentoring).

Die Häufigkeit der verschiedenen Angebotsformate zu Studienbeginn variiert erheblich. Weitaus am meisten verbreitet sind „Studienvorbereitende Tage, Campus- oder Orientierungswochen“, die in die Kategorie „Einführungen zur Orientierung“ in Form von Einzelveranstaltungen fallen.

3.2.1 Erstellung Merkmalskatalog

In einem zweiten Schritt wurden folgende explorative Kategorien für den Merkmalskatalog aufgestellt:

- Intention und Motiv (z.B. Orientierung, zeitliche Entlastung der Studierenden),
- Teilnahmemodus (z.B. freiwillig, verpflichtend),
- Fachbezug (z.B. überfachlich),
- curriculare Verankerung (z.B. additiv oder verankert),
- Gestaltungsfokus (z.B. strukturell oder inhaltlich),
- Ansatzpunkt (z.B. sozial oder fachlich),
- Zeitpunkt (z.B. vor dem Start des eigentlichen Studiums, zum Vorlesungsbeginn) und
- strukturelle Anbindung (z.B. zentral).

In einem weiteren Schritt wurde die Kategorienbildung in einem induktiven Vorgehen aus dem Scannen einer großen Anzahl und Breite von Praxisbeispielen vorgenommen. Für die Darstellung wählte CHE Consult ein morphologisches Tableau, das in der vertikalen Spalte die Merkmale eines Programms auflistet und in der horizontalen Zeile die jeweilige Ausprägung (siehe Abbildung 1). Hier handelt es sich um die erste Fassung der Typologie, die im Laufe der Untersuchung weiterentwickelt wurde.

Abbildung 1: Merkmalskatalog in Form eines morphologischen Tableaus (Stand: 30.9.2016)

Morphologisches Tableau		Beispiel für eine reformierte Studieneingangsphase				Nr.	1
Ausprägung		Ausprägung					
Merkmale							
A	Beeinflussungsbereich	Lebens- und Kontextbedingungen	Eingangsbedingungen	Studienbedingungen	Lern- und Studieverhalten		
B	Intention und Motiv	Zeitliche Entlastung	Orientierung	Kompensation	Kompetenzentwicklung	Soziale Integration	
C	Teilnahmemodus	Verpflichtend	Für ausgewählte Zielgruppen verpflichtend	Freiwillig			
D	Bezug	Fachbezogen	Überfachlich	Methodisch	Sozial	Beruflich	
E	Curriculare Verankerung	Integriert	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
F	Gestaltungsfokus	Formal	Didaktisch	Inhaltlich	Beratend		
G	Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
H	Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester	Erstes und zweites Semester	
I	Modus	Präsenz	Online	Mischform			

Quelle: Eigene Darstellung

Diese erste Version präsentierte CHE Consult dem nexus-Team. Dort kommunizierte Anregungen sowie Ergebnisse der fortlaufenden Inhaltsanalysen von Programmen und Projekten in der Studieneingangsphase führten zu folgenden Anpassungen am Katalog:

- das Merkmal „Beeinflussungsbereich“ wurde gestrichen, da einige der Ausprägungen nicht ausreichend trennscharf sind,
- das Merkmal „Teilnahmemodus“ wurde gestrichen, da es nicht trennscharf zum Merkmal „Curriculare Verankerung“ ist,
- das Merkmal „Zielgruppe“ wurde ergänzt,
- das Merkmal „Fächergruppe“ wurde ergänzt,
- das Merkmal „Intention und Motiv“ wurde umbenannt zu „Zielsetzung“,
- die Ausprägung „Integriert“ umbenannt in „Obligatorisch“,
- die Ausprägung „Kompensation“ wurde umbenannt in „Defizitausgleich“,
- die Ausprägung „Beruflich“ wurde umbenannt in „Professionsbezogen“,
- die Ausprägung „Kompetenzentwicklung“ wurde umbenannt in „Kompetenzaufbau“ und
- die Ausprägung „wöchentlich“ wurde ergänzt.

3.2.2 Bildung der Typologie

Durch induktive Kategorienbildung auf Basis der unter Abschnitt 3 genannten Praxisbeispiele wurden zunächst vier Typen verschiedener Modelle zur Neugestaltung der Studieneingangsphase identifiziert, die sich hinsichtlich ihrer Zielsetzung unterscheiden:

- A) Orientierung.
- B) Zeitliche Flexibilisierung.
- C) Kompetenzangleichung.
- D) Kompetenzaufbau.

CHE Consult schlägt aufgrund weiterführender Überlegungen vor, Typ A zu differenzieren und einen weiteren Typus hinzufügen. Hierbei wird bei der Zielsetzung der Orientierung zwischen den Programmen unterschieden, die eine fachliche Orientierung (Orientierungsstudium) geben und denen, die eine Studienorientierung (organisatorische Unterstützung steht im Vordergrund) anbieten, wobei letztere die Mehrheit bilden.

Demnach entstehen sechs Typen:

A) Studienorientierung

Bei diesem Typus ist die vorherrschende Zielsetzung die Orientierung im Studium. Es ist der am weitesten verbreitete Typus von Programmen zur Unterstützung der Studieneingangsphase. Empirisch umfasst dieser Typ Wochen der Studienorientierung, studienvorbereitende Tage, „Campustage“ oder „Orientierungswochen“. Sofern alle Studierende einer Hochschule oder die Studierenden mehrerer Fachgruppen adressiert sind, handelt es sich mehrheitlich um Programme zur generisch-organisatorischen Studienorientierung, während Programme für die Studierenden eines bestimmten Studiengangs bzw. Fachbereichs häufiger fachbezogen sind und also disziplinspezifische Kompetenzen vermitteln. Häufig werden dabei Beratungselemente einbezogen. Sowohl die Komponenten der fachbezogenen Programme als auch die der Programme zur Studienorientierung sind fast immer additiv und damit nicht anrechenbar. Sie werden fast ausschließlich zum Semester- oder Vorlesungsbeginn angeboten und finden im Präsenz-Modus statt. Es gibt zwar viele Programme im MINT-Bereich, aber auch die anderen großen Fachgruppen wie Geistes-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie Medizin, Pflege- und Gesundheitswissenschaften sind vertreten.

B) Fachliche Orientierung

Bei diesem Typus ist die vorherrschende Zielsetzung die fachliche Orientierung (Orientierungsstudium). Fachliche Orientierungsprogramme laufen häufig über ein oder zwei Semester und haben bestimmte Fachbereiche/Studiengänge oder alle Studierende einer Hochschule als Zielgruppe. Charakteristisch für diese Programme sind die curriculare Verankerung und die Anerkennung der erbrachten Leistungen. Neben fachlich bezogenen Veranstaltungen werden auch nicht-fachspezifische Seminare angeboten, die die Studierfähigkeit verbessern und den Studienerfolg fördern sollen. Die Programme starten zum Semester- oder Vorlesungsbeginn und dauern in der Regel zwei Semester. Zielgruppe sind überwiegend Studierende der MINT-Fächer, aber auch die der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.

C) Zeitliche Flexibilisierung

Programme zur zeitlichen Entlastung der Studierenden sind nicht so zahlreich zu finden wie die Programme anderer Typen. Zeitliche Entlastung als dominante Zielsetzung eines Programms heißt in der Regel eine zeitliche Streckung des Studiums in den ersten zwei bis drei Semestern. Die Anrechenbarkeit eines solchen Programms ist somit ein kennzeichnendes Merkmal. Häufig gibt es aber auch Mischformen, die andere Zielsetzungen miteinschließen, z.B. spezifischen Defizitausgleich oder Defizitausgleich und Kompetenzaufbau. Ergänzende Komponenten haben häufig einen organisatorischen oder methodischen Bezug, z.B. die Erleichterung der Studienorganisation durch Mentoren oder Workshops zu Lernstrategien. Die adressierten Zielgruppen sind immer spezifisch – in der Regel Studierende eines bestimmten Studiengangs oder solche, die nach der Teilnahme an Wissens- und Kompetenztests angesprochen werden. Alle untersuchten Programme arbeiten im Präsenz-Modus,

da diese aus klassischen Präsenzstudiengängen heraus entwickelt wurden. Die untersuchten Programme sind alle in den MINT-Fächern angesiedelt.

D) Defizitausgleich

Die Zielsetzung der Programme im Rahmen des Defizitausgleiches ist der Ausbau oder Aufbau von fachlichen Kenntnissen und Kompetenzen. Damit beziehen sich Angebote in diesem Bereich unmittelbar auf einen der in der Literatur diskutierten Faktoren zur Gewährleistung bzw. Verbesserung des Studienerfolgs, da Gefälle zwischen schulisch erworbenen Wissens- und Kompetenzbeständen der Studierenden und disziplinären Erwartungen und Anforderungen ausgeglichen werden sollen. Zielgruppen dieser Programme sind demgemäß auch jeweils bestimmte Fachbereiche oder Studiengänge. In einigen Fällen, z.B. wenn das Fachspektrum der Hochschule sehr klein ist, können alle Studierende an den Maßnahmen teilnehmen. Die überwiegende Mehrheit der Maßnahmen findet in Form eines Vorkurses oder eines Tutoriums statt. Der Gestaltungsfokus ist klar inhaltlich und das Verhältnis zum jeweiligen Curriculum additiv, da die Vorkurse und Tutorien nicht anrechenbar sind. Bei der Neugestaltung wird auch auf E-Learning-Werkzeuge zurückgegriffen. Über den distinkten Fachbezug dieser Programme hinaus werden damit bisweilen methodische oder organisatorische Komponenten in Form von Methoden-Workshops oder Beratungen zur Organisation des Studiums verzahnt. Vorkurse finden wir insbesondere in der Fachgruppe der MINT-Fächer aber auch in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften oder der Humanmedizin und den Gesundheitswissenschaften.

E) Kompetenzaufbau

Programme, deren zentrale Zielsetzung der Kompetenzaufbau ist, sind sehr zahlreich in allen Fächern vertreten. Die Programme richten sich an Studierende eines bestimmten Fachbereichs bzw. an alle, wenn der Kurs ein Bestandteil eines Studienmoduls ist (z.B. wissenschaftliches Arbeiten). Der Gestaltungsfokus dieser Programme ist inhaltlich und hat einen Fach- und Methodenbezug. Sie zeichnen sich oft durch curriculare Verankerung aus und werden als Leistung angerechnet. Solche Maßnahmen starten üblicherweise mit dem Semester und sind häufig semesterbegleitend. Programme dieses Typs finden im Präsenz-Modus statt, teilweise auch in Kombination mit Online-Angeboten.

F) Studienmotivation

Diese Kategorie wurde aus der Literatur abgeleitet. Die Studienmotivation wird als ein relevanter Faktor genannt, der Entscheidungen zu einem Studienabbruch beeinflusst (Heublein et. al. 2009). Trotzdem wird die Verbesserung der Studienmotivation als explizite Zielsetzung der Programme selten genannt bzw. unter dem Aspekt der allgemeinen Studierfähigkeit subsumiert und damit von den Hochschulen als nicht zu beeinflussende Voraussetzung zur Aufnahme und Bewältigung eines Studiums geführt.

3.2.3 Beschreibung und Begründung der Typen/Typologie

Die abschließende Fassung des Merkmalskatalogs, auf dessen Grundlage wir die Programme zur Neugestaltung der Studieneingangsphase typisieren, hat die nachfolgende Struktur. Die Programme bzw. Projekte werden dabei zuerst über die Zielsetzung kategorisiert.

Abbildung 2: Merkmalskatalog in Form eines morphologischen Tableaus, finale Version
(Beispiel für HD-MINT Projekt)

Morphologisches Tableau	Hochschuldidaktik für MINT-Fächer (Verbundprojekt)					
	http://www.hd-mint.de/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Im zweiten und dritten Semester (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Unter „Zielgruppe“ wird die Gruppe der Personen verstanden, an die sich das Programm richtet. Es können alle Studierende, alle Studierende eines Fachbereichs/Studiengangs, beruflich qualifizierte Studienanfänger, Absolventen mit Fachhochschulreife (ohne Berufserfahrung) oder solche mit bestimmten Einstufungstestergebnissen sein, denen nahegelegt wird, ein bestimmtes Angebot zu nutzen.

Unter „Fachbezug“ werden fachliche Kenntnisse bzw. disziplinäre Wissensbestände und Kompetenzen verstanden. „Methodisch“ bezieht sich auf die Methoden des Faches (z.B. multivariate Statistik in den Sozialwissenschaften oder der Psychologie) oder allgemeine methodische Kompetenzen (z.B. wissenschaftliches Arbeiten/Exzerpieren). „Organisatorisch“ sind solche Maßnahmen, die auf die Organisation des Studiums bezogen sind (z.B. Stundenplanbau, Benutzung der Bibliothek). „Professionsbezogen“ knüpft an die berufliche Praxis und „sozial“ an Sozialkompetenzen, wie z.B. Teamfähigkeit an.

Bezogen auf den Gestaltungsfokus lassen sich folgende Merkmale klassifizieren: „Strukturell“ bezieht sich auf die formalen Abläufe und den formalen Aufbau des Studiums. „Inhaltlich“ bedeutet, dass das Programm sich auf die Studieninhalte bezieht. „Didaktisch“ knüpft an die Gestaltung der Studieninhalte z.B. durch Projektarbeit oder Kleingruppenarbeit an. „Beratend“ beinhaltet beratende Elemente, wie Einzelberatung zur Studienwahl oder Mentoring-Programme.

3.3 Kriterien für die Auswahl der „Good-Practice“-Beispiele

Eine zentrale Herausforderung der vorliegenden Untersuchung war es, „erfolgreiche“ Praxisbeispiele für die Vor-Ort-Besuche zu ermitteln. Zur Auswahl der vertieft zu analysierenden Fälle mussten also Kriterien formuliert werden, die diese Auswahl vor dem Hintergrund der Untersuchungsfrage als zweckmäßig begründen und evident darstellen. Die Auswahl erfolgte nach den Kriterien:

- Institutionalisierung – Das Programm muss eine feste institutionelle Integration in eine hochschulische Einrichtung aufweisen.
- Breite – Das Programm soll neben fachlichen auch überfachliche Kompetenzen vermitteln.
- Etablierung – Das Programm soll langfristig etabliert sein, die Strukturen gesichert.
- Hochschulübergreifend – An dem Programm soll eine breite Auswahl an Institutionen beteiligt sein.
- Kontinuität – Die institutionelle und finanzielle Kontinuität des Programms soll gesichert sein.
- Quality Management – Das Programm soll Gegenstand des hochschulischen Qualitätsmanagements und evaluiert sein.

3.4 Das leitfadengestützte Experteninterview

Das Experteninterview zählt zur den mikroqualitativen Analyseverfahren (Meuser & Nagel 2008). Dabei handelt es sich um ein Forschungsinstrument im Sinne eines verstehenden Zugangs zur Analyse von Sachverhalten, sozialen Beziehungen von Akteuren, Handlungsorientierungen und situativen Handlungsbedingungen von Akteuren. Das heißt, es wird eine offene bzw. teilstrukturierte Form der Erhebung von Material (Leitfadeninterview) und eine auf durch die Forschungsfrage strukturierte Wissenslücken⁵ bezogene interpretative Deutung des Materials durchgeführt. Das Interview dient damit der Rekonstruktion komplexer Wissensbestände, der Sammlung von Informationen über ein Thema und der Hypothesen- und Theorienprüfung. Die Auswertungen von Interviews müssen, um als vergleichend anerkannt zu werden, durch den strukturierten Bezug auf Wissenslücken eine klare Zielsetzung verfolgen, die für mehrere Untersuchungsobjekte ihre Gültigkeit besitzt. Die im Rahmen von Experteninterviews geführten Gespräche sind dabei insofern standardisiert, als deren Zweck das Schließen der durch die Untersuchungsfrage eröffneten Wissenslücken ist. Eine weitere Besonderheit der Methode ist die Definition des Begriffs „Experte“. Die Expertin oder der Experte ist vorderhand nicht Gegenstand der Forschung, sondern Träger relevanter Informationen bzw. Daten (Meuser & Nagel 2008, S. 442ff). Der Experte fungiert also als Informationsquelle für einen zu erforschenden Sachbestand. Dabei zeichnet sich der Experte dadurch aus, dass er über Wissen und Insider-Erfahrungen verfügt, die sich auf den zu erforschenden Sachbestand beziehen. Das zentrale Auswahlkriterium für den Experten ist in erster Linie dessen Kompetenz, im Sinne des Vorhandenseins von Zielinformationen hinsichtlich des zu erforschenden Sachbestandes. Da gleichzeitig erst die Durchführung des Interviews eine belastbare Einschätzung über den Umfang und die Qualität der vom Interviewpartner beizutragenden Informationen gestattet, verwenden wir für die Auswahl der Gesprächspartner deren formale Rolle als Proxy. Wir nehmen also an, dass Akteure mit hoher formaler Verantwortung für die Gestaltung von Programmen einer veränderten Studieneingangsphase über Kompetenzen, Wissen und Einschätzungen verfügen, die für das Schließen relevanter Wissenslücken geeignet sind.

Als Methode der empirischen Sozialforschung verlangt das Experteninterview von den Interviewenden Sensibilität, Überblick und eine permanente Vermittlung zwischen dem Interviewverlauf und dem Leitfaden (Wissenslücken). Der Interviewende muss klarstellen, dass alle Angaben vertraulich gehandhabt werden. Er oder sie muss sich im Interview neutral verhalten – also nicht werten, aufgeschlossen sein und dem Interviewten zuhören.

Auf Grundlage der theoretischen Vorüberlegungen, der Konstruktion der Typologie und der Analyse der Literatur wurde ein narratives Leitfadeninterview verfasst. In dem Leitfaden wurde mit offen formulierten Fragen in drei Themenblöcken gearbeitet, deren Zweck es ist, die Interviewthematik einzugrenzen und Themenkomplexe entlang

⁵ Mit Wissenslücken ist dasjenige empirische Wissen gemeint, das erforderlich ist, um eine Frage zu beantworten. Dabei ist zunächst unerheblich, ob die Frage theoretisch, empirisch oder methodologisch eingebettet ist.

der durch die zugrundeliegende Untersuchungsfrage eröffneten Wissenslücken vorzugeben. Diese Themenkomplexe umfassen die Gestaltung des Programms, dessen Ziele und Wirkungen. Das Leitfadenterview wurde als ein semistrukturiertes Interview durchgeführt; infolgedessen wurde nicht immer die Reihenfolge der Fragen beibehalten. Die Interviews wurden nach informierter Zustimmung der Gesprächspartner als Audiodatei aufgenommen. Die Gesprächsaufzeichnungen wurden anonymisiert transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Audiodateien werden gemäß datenschutzrechtlicher Bestimmungen nach sechs Monaten unwiderruflich gelöscht.

Die Befragung deckte drei Gruppen von Akteuren ab. Dabei wurden diejenigen berücksichtigt, die Maßnahmen konzeptualisierten, durchführten und von diesen betroffen waren. Somit wurden die Entscheidungsebene, die Projektkoordinationsebene und die Ebene der von den Maßnahmen adressierten Studierenden (aktuell und/oder in der Vergangenheit) einbezogen.

Ferner musste der Fragenkatalog konzeptualisiert werden. Die Konstruktion der Fragen folgte vor dem Hintergrund der durch die Untersuchungsfrage aufgeworfenen Wissenslücken und wurde von Beiträgen aus der Literatur zur Studieneingangsphase sowie aus den Auswahlkriterien für die „Good-Practice“-Beispiele spezifiziert. Als Orientierung für die Gesprächsführung zogen wir fünf Thesen heran, die im Rahmen der Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre im Projekt „Der Studieneingang als formative Phase für den Studienerfolg: Analysen zur Wirksamkeit von Interventionen“ auf der Grundlage erster Befunde formuliert wurden (Schubarth und Zylla 2016, S. 8ff):

- Ohne Berücksichtigung zentraler Dimensionen der Hochschulsozialisation und des Student-Life-Cycle haben die Maßnahmen keine nachhaltige Wirkung.
- Die Vielzahl (punktueller) Maßnahmen ist (er)klärungsbedürftig und lässt eher auf externe Motive und fehlende Wirkungsannahmen schließen als auf eine Gesamtstrategie.
- Über die Notwendigkeit von Studieneingangsmaßnahmen herrscht Konsens, über Begrifflichkeiten, Ziele und Wege dagegen nicht. Maßnahmen setzen jedoch eine Zielklärung voraus.
- Mangelnde innerhochschulische Kommunikations- und Transferprozesse beeinträchtigen die Qualität des Studieneingangs. Nachhaltigkeit setzt jedoch klare Verantwortungs- und Kommunikationsstrukturen voraus.
- Gut gemeint ist längst nicht gut gemacht. Über die (potenzielle) Wirksamkeit der Eingangsmaßnahmen für den Studienerfolg ist noch wenig bekannt. Entsprechende Forschungen sind auszubauen.

Vor dem Hintergrund dieser Thesen wurden die drei aus der konzeptionellen Anlage der Untersuchung abgeleiteten Themenkomplexe Gestaltung, Ziele und Wirkungen des Programms zu zwei Themenblöcken zusammengefasst. Der erste Block beschäftigt sich mit Zielen und Eigenschaften des Programms selbst; der zweite bezieht sich auf die Wirkung des Programms. Die Fragen wurden an die Zielgruppe der Befragung angepasst.

Zum Programm wurden den Entscheidern beispielweise folgende Fragen gestellt:

- Könnten Sie bitte in einigen Sätzen Ihr Programm zur Verbesserung bzw. Neugestaltung der Studieneinstiegsphase beschreiben?
- Wie würden Sie die Ziele des Programms zusammenfassen?
- Inwiefern ist Ihr Programm institutionalisiert? Welche organisatorischen Ebenen haben an der Institutionalisierung des Programms mitgewirkt?
- Wie sind die Verantwortungs- und Kommunikationsstrukturen zwischen dem beteiligten wissenschaftlichen und administrativen Personal?
- Wie stark ist das Programm strategisch verankert, findet es sich z.B. im Hochschulentwicklungsplan (HEP) oder sind die Ziele des Programmes in anderen Strategiedokumenten verankert?
- Wie wird die Fortsetzung des Programms gesichert (institutionell und finanziell)?

- Ist eine Weiterentwicklung des Programms (z.B. eine Ausweitung auf andere Studiengänge bzw. die Ergänzung um weitere Maßnahmen) geplant?
- Wird das Programm evaluiert? Gibt es (andere/weitere) Maßnahmen zur Qualitätssicherung des Programms?
- Inwieweit ist das Programm Gegenstand des Qualitätsmanagements (z.B. Systemakkreditierung)?

Zur Wirkung des Programms wurden diese Fragen gestellt:

- Haben Sie Wirkungsannahmen, inwiefern die Maßnahmen des Programms zur Verbesserung des Studienerfolgs beitragen? Wenn ja, sind diese schriftlich festgehalten?
- Welche Wirkungen bzw. Effekte, die auf das Programm zurückgehen, beobachten Sie bei den Studierenden?
- Messen Sie die Wirkung bzw. die Effekte des Programms?
- Werden die Projektergebnisse innerhalb der Hochschule für die Einleitung von echten Veränderungsprozessen in der Studieneingangsphase bzw. im weiteren Studium genutzt? Wenn ja, inwiefern?

Die qualitative Erhebung wurde jeweils mit einer Vizepräsidentin bzw. einem Vizepräsidenten für Lehre und Studium, einer/einem Koordinator/in, drei Dozenten und vier Studierenden durchgeführt.

4. „Good-Practice“-Beispiele

Für die Durchführung der vertieften empirischen Erhebung und Analyse im Rahmen des Fachgutachtens wurden sechs Kriterien für die Auswahl der „Good-Practice“-Beispiele formuliert. Die Praxisbeispiele speisen sich aus Maßnahmen und Projekten, die im Rahmen von Förderentscheidungen berücksichtigt und in der Literatur als beispielgebend angeführt worden sind:

- Projekt Innovative Studieneingangsphase, Heinz Nixdorf Stiftung und Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2014 – 2016).
- Projektdatenbank des Qualitätspakts Lehre (QPL), Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011 – 2016).
- Handbuch Studienerfolg (2015), Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Publikation „Die engagierten Hochschulen (2014) der Hochschulrektorenkonferenz.

Es wurden ca. 120 Programme aus der nexus-Datenbank, dem QPL und anderen Wettbewerben gesichtet. Im Prozess der Analyse verblieben 43 Programme, die nach ihrer Zielsetzung sortiert wurden, um jeweils mindestens einen der merkmalsbasiert gebildeten Programmtypen abzudecken.⁶ In einem weiteren Schritt wurden die Programme nach Erfüllen bzw. Nicht-Erfüllen einzelner Merkmale, wie z.B. Bezug oder Dauer untersucht. Die Ergebnisse wurden in die morphologischen Tableaus der Programme eingetragen (siehe Anhang). Auf dieser Grundlage wurden die Programme einem weiteren Auswahlverfahren unterzogen. Hierbei wurde überprüft, ob die in Kapitel 3.3 dargelegte Kriterien erfüllt werden:

- Das Programm soll eine institutionelle Einbindung an eine hochschulische Einrichtung aufweisen.
- Es soll neben fachlichen auch überfachliche Kompetenzen vermitteln.
- Es soll etabliert und die Strukturen gesichert sein.
- An dem Programm soll eine breite Auswahl an Institutionen beteiligt sein.
- Die institutionelle und finanzielle Kontinuität des Programms soll gesichert sein.
- Das Programm soll ein Bestandteil des Qualitätsmanagements und evaluiert sein.

In erster Linie wurden die Internetauftritte und die zur Verfügung stehenden Dokumente gesichtet. Ferner erfolgte die initiierende Überprüfung durch telefonische Gespräche mit Programmverantwortlichen. Während dieser Gespräche wurden vor allem Fragen nach Sicherung der Kontinuität des Programms gestellt.⁷ Die so strukturierte Auswahl der empirischen Fallbeispiele führt dazu, dass alle vertieft untersuchten Programme die oben genannten Kriterien erfüllen. Um die Varianz der Hochschulen abzubilden, wurden darüber hinaus formal differenzierte Hochschultypen (z.B. Technische Universitäten, Fachhochschulen) an unterschiedlichen Standorten ausgewählt. Damit sollte die organisatorische Breite abgebildet werden.

4.1 Technische Universität Ilmenau

Die Technische Universität Ilmenau ist die einzige technische Universität des Freistaates Thüringen. Das Profil der Hochschule umfasst Technik, Naturwissenschaften, Wirtschaft und Medien. An den fünf Fakultäten werden 19 Bachelor- und 25 Masterstudiengänge sowie zwei Diplomstudiengänge in Ingenieurwissenschaften, Mathematik und Naturwissenschaften sowie Wirtschafts- und Sozialwissenschaften angeboten. Zurzeit studieren an der TU Ilmenau ca. 6.300 Studierende, darunter jährlich etwa 1.300 Studienanfänger. An der Universität werden über

⁶ Dabei handelt es sich ausschließlich um solche Programme, die über einen Internetauftritt verfügen.

⁷ Zweck dessen war die Aussonderung von Programmen, deren Kontinuität nicht gesichert war.

100 Professoren, etwa 800 wissenschaftliche Mitarbeiter und ca. 600 technische und sonstige Mitarbeiter beschäftigt.

4.1.1 Basic Engineering School

Die Basic Engineering School (BASIC) ist ein Projekt der Technischen Universität Ilmenau, das sich der veränderten Studieneingangsphase widmet. Im Projekt soll Ingenieurgrundlagenwissen fachübergreifend und praxisorientiert innerhalb der ersten zwei Semester vermittelt werden. Kompetenzmessungen bei den Studierenden in unterschiedlichen Studienphasen geben Auskunft darüber, inwieweit sich die erprobten Instrumente im Rahmen dieser Studienform auf den Grad des Wissenszuwachses auswirken. Ziel ist es, nach der Erprobung des BASIC-Lehrmodells im Rahmen von Modellgruppen geeignete Maßnahmen und Ergebnisse im regulären Studienbetrieb der TU Ilmenau zu verstetigen und für weitere Lehrgebiete nutzbar zu machen.

Am Projekt BASIC beteiligen sich aus der Fächergruppe der Ingenieurwissenschaften zum Beispiel die Studiengänge Elektrotechnik und Informationstechnik, Maschinenbau, Fahrzeugtechnik, Mechatronik und Biomedizinische Technik (außer den aufgelisteten Studiengängen waren bisher auch die Studiengänge Ingenieurinformatik und Medientechnologie involviert). Diese Studiengänge haben ihre Studienpläne 2012 entsprechend der Rahmenvorgaben der Kultusministerkonferenz überarbeitet und beteiligen sich an einem gemeinsamen ingenieurwissenschaftlichen Grundlagenstudium. Dadurch baut die Lehre vor allem im Grundlagenbereich auf gemeinsamen Lehrveranstaltungen auf. Diese umfassen die in Abbildung 3 aufgeführten Module aus dem naturwissenschaftlich-technischen Bereich. Ergänzt werden sie durch praktische Angebote aus dem ingenieurtechnischen Bereich, studiengangspezifische Fächer und Seminare zur Vermittlung von Schlüsselkompetenzen. Die gegenwärtig 60 Studierenden pro Jahrgang⁸ in den BASIC-Modellgruppen werden nach einem Verfahren ausgewählt, das unter anderem die gewünschte Studienrichtung, die Abitur-/Zugangsnoten der Bewerber und die Ergebnisse eines Eingangskompetenzchecks berücksichtigt. Es wird dabei auf eine Gleichverteilung entsprechend aller Studierenden in den ingenieurwissenschaftlich-technischen Studiengängen geachtet, um eine Vergleichbarkeit der Studienleistungen mit denen der regulären Studierenden zu erzielen. Die Bearbeitung des Vorhabens erfolgt in den Leitmodulen Lehre, Kompetenz, Weiterbildung und Vermarktung.

Im Leitmodul Lehre wird ein übungs- und anwendungsorientiertes Lehrmodell angesetzt, das von einem dynamischen Wissenszuwachs ausgeht. Ziele sind eine kompetenzentwickelnde Lehre und eine fachübergreifende und interdisziplinäre Vermittlung von ingenieurwissenschaftlichem Grundwissen. Bezüglich der Kompetenzen zielt BASIC auf die Erfassung bzw. Messung und Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen hinsichtlich der Anforderungen an Ingenieuren und deren Employability. Dabei handelt es sich um speziell von der Universität entwickelte Instrumente der Diagnostik und Kompetenzentwicklung. Das Modul Weiterbildung soll die Lehrenden an die Anforderungen der kompetenzorientierten Lehre und der Anwendung innovativer Lehrformate durch Weiterbildungsangebote vorbereiten. Außerdem wird das BASIC mit einem Marketingkonzept beworben. Zentrale Elemente der Vermarktung sind die Online-Nutzung, die Einbeziehung von Web 2.0-Technologien und die Standardisierung von Kommunikationsformaten. Die fachlichen Schwerpunkte des Programms werden in der nachfolgenden Abbildung dargestellt.

⁸ Dies sind ca. 10 Prozent aller Studienanfänger. Das Programm startet regelmäßig am 1. September.

Abbildung 3: Fachliche Schwerpunkte im BASIC-Programm



Quelle: Darstellung TU Ilmenau

4.1.2 Ergebnisse

Bei der Analyse der Interviews wurden Bezüge und Aussagen, die sich auf drei Themenkomplexe beziehen – Gestaltung des Programms, dessen Ziele und Wirkung – besonders berücksichtigt. Weitere Kategorien sind von den Auswahlkriterien abgeleitet: Institutionalisierung, Breite und Etablierung des Programms, seine Kontinuität und Quality Management.

Die Genese des Programms liegt in der Reform des Grundstudiums der technischen Studiengänge an der TU Ilmenau im Jahre 2004. Anlass dafür war die Beobachtung, dass die durchschnittlichen Noten der Studienanfänger schlechter waren und diese gleichzeitig die höchste Abbruchquote aufwiesen. Die Befragten betonten dabei, dass sie die Verantwortung für den Zustand nicht auf die anderen, also Schule oder Studienanfänger, übertragen wollten und sich fragten: „Was können wir selber verbessern?“.

Das Programm besteht aus vier Komponenten:

- Lehre und Lernen – gleiche Lerninhalte für alle ingenieur-technischen Studiengänge,
- Praxis – praxisorientierte Projekte,
- Forschung – eigenständiges Forschen und Entwicklung sowie
- Begleitung und Beratung

Es wurde in enger Zusammenarbeit mit den MINT-Fakultäten entwickelt und ist ein integrativer Bestandteil von deren Profilausrichtung. Das Projektmanagement, die Koordination und die Weiterbildung der Lehrkräfte liegen im Zuständigkeitsbereich eines zentralen Instituts für Bildung, welches unter der Leitung des Projektverantwortlichen steht.

BASIC zeichnet sich durch eine curriculare Verankerung der Inhalte und die Anerkennung aller erbrachten Leistungen aus. Die semesterbegleitende interdisziplinäre Projektarbeit, bei der Studierende während der ersten beiden Semester die Aufgabe erhalten, in Kleingruppen von drei bis vier Studierenden einen „Autonomen Miniaturtransporter“ (AMT) zu konstruieren, zu bauen und zu programmieren, wird als Pflichtpraktikum anerkannt.

Das Projekt ist strategisch im Hochschulentwicklungsplan und in den Strategien der an dem Projekt beteiligten Fakultäten verankert. Die Finanzierung ist bis 2020 gesichert. Im Programm arbeiten zurzeit ca. 10-12 Personen: sowohl Verwaltungsangestellte wie wissenschaftliche Mitarbeiter und „Lehrkräfte für besondere Aufgaben“ (LfBA) der mitwirkenden Fakultäten.

Abbildung 4: Unterschiede zwischen klassischem Lernmodell und BASIC-System in der Zielsetzung und Lernform

System alt	Prämissen & Vorgaben	System BASIC	Ziel	Lehrtypus
anwenden	Mehr anwendungsbereites Wissen vermitteln Forschungsperspektiven zeigen Mehr üben Praxisorientiert üben Forschungsfragen aufwerfen Im Dialog anleiten Strukturierter vermitteln Konzentrierter vermitteln Schneller, effizienter, effektiver vermitteln Lernziele kommunizieren Anwendungs- und Forschungshorizonte aufzeigen Frontalunterricht verkürzen	anwenden	Anwenden durch konstruktives Denken und Handeln	Praktikum Exkursion Hospitanz Konstruktion
üben		üben	Interdisziplinäres Üben an einem Objekt/Subjekt	Seminar Tutorien e-Learning Suite Web based training
lernen		lernen	Grundlagenvorlesung	strukturierter Unterricht e-Learning Support

Quelle: Darstellung TU Ilmenau

Das Programm wird umfassend evaluiert. Es lassen sich drei Säulen der Evaluation identifizieren. Die erste Säule bildet die Erfassung von Leistungsdaten. Dabei handelt es sich um die Prüfungsergebnisse nach Fächern und Studienverlaufsdaten wie Studiendauer und Studienabbruchsquoten. Die zweite Säule umfasst den Vergleich und die Auswertung der Kompetenzdaten aus der Messung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Die letzte Säule bezieht sich auf die klassischen Instrumente der Hochschulevaluation: Lehrevaluation nach Fächern, kompetenzorientierte Lehrevaluation und eine qualitative Befragung.

Die Ergebnisse der Evaluation werden in allen Bereichen der Hochschule genutzt, was zur Übertragung der gesammelten Erfahrung und nachhaltigen Ressourcennutzung an der Hochschule führt und echte Veränderungsprozesse innerhalb der Organisation hervorruft.

„In unserem Modell bleibt die Gruppe von 60 Leuten (...) wir wollen aber einen Transfer der Maßnahmen in andere Studiengänge.“

Koordinatorin des Programms

Die wichtigste Veränderung betrifft die Lehre, die auf innovative Lernformate umgestellt und um einen Praxisbezug erweitert wurde. Darüber hinaus werden mehrfach fachübergreifende Projekte unter Einbeziehung von Studierenden und Werkstätten angeboten, was zur Veränderung der Lernkultur geführt habe.

In der Entstehung des Programms war das Hauptziel die Neugestaltung der Studieneingangsphase, um den differenzierten (oder heterogenen) Voraussetzungen der Studierenden besser gerecht zu werden.

„Unser Programm ist eine angemessene Antwort auf die Voraussetzungen der Studienanfänger.“

Koordinatorin des Programms

Im Nachhinein werden die Ziele des Programms von den befragten Verantwortlichen wie folgt zusammengefasst: Die übergeordneten Ziele sind die Sicherung des Studienerfolges durch „bessere“ Studenten und die Senkung der Abbruchquote. Des Weiteren sollten mit den Maßnahmen die Studienmotivation gefördert und Defizite ausgeglichen werden. Diese Ziele werden auch von Teilnehmern des Programms bestätigt.

Wenn Maßnahmen getroffen werden, um bestimmte Ziele zu erreichen, lassen sich in der Regel Wirkungsannahmen treffen bzw. rekonstruieren. Die entwickelten Maßnahmen sollen schließlich die erhoffte Wirkung entfalten. Mit der vorgenommenen Systematisierung der Ziele kann zum Teil die Wirkung des Programms rekonstruiert und im Falle der empirischen Evaluation die Qualität der Maßnahme gemessen werden. Auch wenn bei der Konzeptualisierung des Programms keine Wirkungsannahmen getroffen worden sind, erzielen die Maßnahmen eine messbare und durch Evaluation sichtbare Wirkung. Zum einen verringert sich die Abbruchquote der Programmteilnehmer im Vergleich zu den restlichen Studierenden in den gleichen Fächern, zum anderen steigt die Anzahl derjenigen, die das Studium abgeschlossen haben (36 Prozent der BASIC-Teilnehmer hat im 9. Fachsemester das Studium abgeschlossen im Vergleich zu 24 Prozent der restlichen Studierenden).

4.1.3 Resümee: Standortspezifische Erfolgsfaktoren

Anhand der Aussagen der Befragten sowie der Analysen der zur Verfügung stehenden Dokumente lassen sich folgende standortspezifische Erfolgsfaktoren identifizieren:

- institutionelle Einbindung der Hochschulleitung und der Fakultäten,
- konsequente Anpassung des organisatorischen Rahmens,
- institutionelle Verankerung und finanzielle Sicherung,
- curriculare Verankerung der Inhalte,
- enger Praxisbezug,
- begleitende Evaluation,
- starke soziale Integration der Teilnehmer,
- intensive Einbindung der Studierenden – Peer-Group-Elemente,
- kleine Organisation und
- Personalfaktor: engagierte Mitarbeiter.

In Abbildung 5 wurde das Programm der TU Ilmenau mithilfe der Typologisierung der Zielsetzung und einzelner Merkmale in Form eines morphologischen Tableaus dargestellt.

Abbildung 5: Morphologisches Tableau - Technische Universität Ilmenau „Basic Engineering School“

Morphologisches Tableau	Technische Universität Ilmenau					
	https://www.tu-ilmenau.de/studieninteressierte/studieren/basic-engineering-school/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung		Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch		Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

4.2 Technische Universität Cottbus-Senftenberg

Die Brandenburgische Technische Universität (BTU) Cottbus-Senftenberg ist eine Campusuniversität mit drei Standorten: Zentralkampus Cottbus, Campus Cottbus-Sachsendorf und Campus Senftenberg. Als Technische Universität bietet die BTU ein bundesweit einzigartiges Lehrkonzept, in welchem Studiengänge universitär, fachhochschulisch und dual studiert werden können. An der Universität sind rund 8.000 Studierende eingeschrieben, davon rund 1.860 aus dem Ausland – aus über 111 verschiedenen Nationen. An der BTU arbeiten zurzeit 197 Professoren und 629 akademische Mitarbeitern, 639 nichtwissenschaftliche Beschäftigte und 16 Auszubildende. Die Haushaltsmittel lagen im Jahre 2016 (Basiszuweisung des Landes) bei rund 86,3 Mio. Euro, dazu kommen ca. 28,1 Mio. Euro eingeworbener Drittmittel. Die BTU Cottbus-Senftenberg ist in sechs Fakultäten strukturiert und verfügt über mehrere unterschiedliche Prädikate.

4.2.1 Das Orientierungsstudium College+

„Ich hätte mir (in meiner Studieneingangsphase) so ein Programm gewünscht.“

Professor für Mathematik

College+ ist ein Orientierungsstudium, das unentschlossenen Studieninteressierten über zwei Semester lang die Möglichkeit bietet, verschiedene Studiengänge der BTU testweise zu studieren und speziell auf ihre Bedarfe abgestimmte Orientierungs-, Sprach- und Mathematikurse zu besuchen. Ziel des Programms ist es, eine individuell passgenaue Studienwahl zu ermöglichen und somit zur Studierzufriedenheit und letztendlich zum Studienerfolg beizutragen.

„Das Orientierungsstudium College + richtet sich an die Zielgruppe der Leute, die sich nicht direkt für einen Studiengang entscheiden können, aber sich für ein Studium entscheiden wollen. Diese Zielgruppe wollen wir direkt ansprechen, indem wir im ersten Semester ganz viel Orientierung und eine Facette von Instrumenten geben (...)“

Koordinatorin des Programms

Während des ersten College+-Semesters besuchen die Teilnehmer/innen Orientierungskurse, in denen ihnen durch den Besuch von Fachvorlesungen und mittels persönlicher Kontakte zu Studierenden Einblicke in unterschiedliche Studiengänge gewährt werden. Zusätzlich erhalten sie bei sogenannten ‚Job Shadowings‘ mit BTU-Alumni umfassende Informationen zu möglichen Berufsbildern und Arbeitsmarktchancen, mit denen sie nach Studienabschluss konfrontiert werden könnten. Weiterhin werden Englisch- und Mathematikurse angeboten sowie Schlüsselkompetenzen bezüglich der für ein Studium notwendigen Fähigkeiten, wie z.B. wissenschaftliches Arbeiten, Präsentationstechniken oder Zeit- und Stressmanagement, vermittelt. Im zweiten Semester werden diese Angebote durch die Möglichkeit der aktiven Teilnahme an präferierten Studiengangsmodulen ergänzt. Werden diese Module erfolgreich absolviert, so können sie problemlos im darauffolgenden Fachstudium angerechnet werden.

„Die vierte Säule ist sehr interessant, da sie ein in der Regel vollgepacktes BA-Studium ein Stückchen entspannt... (...) wir dürfen einzelne Module vor das Studium ziehen und wenn dann das bestanden ist, wird das im Studium anerkannt, das ist der entspannende Effekt, dass man das Studium nicht verkürzt aber weniger Prüfungen pro Semester hat...“

Vizepräsident für Lehre und Studium

Das College+-Programm ist ein Vollzeitstudium und die Studienzeit beträgt zwei Semester. Der Studienbeginn ist nur zum Wintersemester möglich und alle Angebote finden in deutscher Sprache statt.

Tabelle 2: Im College+ Programm angebotene Folgestudiengänge

Abschluss: Bachelor of Science	Abschluss: Bachelor of Engineering
Architektur	Elektrotechnik
Elektrotechnik	Maschinenbau
Informatik	Wirtschaftsingenieurwesen
Informations- und Medientechnik	
Landnutzung und Wasserbewirtschaftung	

Maschinenbau	
Medizininformatik	
Stadt- und Regionalplanung	
Umweltingenieurwesen	
Verfahrenstechnik	
Wirtschaftsingenieurwesen	

Quelle: Eigene Darstellung

Bezüglich der Graduierung und Abschlussbezeichnung regelt die Satzung für die Durchführung des College+-Programms vom 25. Januar 2017, dass innerhalb des College+-Programms kein Abschluss erworben werden kann und Studierende über die absolvierten Module ein Zertifikat erhalten. Es gibt zwei Zugangsvoraussetzungen: Zum College+ kann zugelassen werden, wer die Zugangsvoraussetzungen zum Bachelor-Studium nach § 4 der Rahmen O-BA nachgewiesen hat, oder im Eignungsfeststellungs- und Auswahlverfahren aufgrund seiner Vorleistungen ausgewählt wurde. Somit steht die Teilnahme am Programm auch u.a. den berufsqualifizierten Bewerber offen.

Die Teilnahme am Programm steht nach der Novellierung des Brandenburgischen Hochschulgesetzes auch berufsqualifizierten Bewerber offen. Für die Teilnehmenden am College+-Orientierungsstudium gilt im jeweiligen Studiengang eine alternative Regelstudienzeit. Das bedeutet, dass zur Regelstudienzeit des Studiengangs laut jeweiliger fachspezifischer Prüfungs- und Studienordnung die zwei Semester Orientierungsstudium hinzugerechnet werden. Da die Regelstudienzeit des Programms auf acht Semester verlängert wird, sind teilnehmende Studierende BAföG-berechtigt. Der Aufbau und die Zusammensetzung der Module sowie der zeitliche Ablauf des Orientierungsstudiums College+ können aus Tabelle 2 entnommen werden. Die Empfehlung zur Wahl der geeigneten Mathematikausbildung erfolgt aufgrund eines Einstufungstests zu Beginn des ersten Semesters.

Tabelle 3: Modularer Aufbau von College+ und Studienplan

Modultitel	Status	Bewertung	1. Vorsemester	2. Vorsemester
Orientierung zur Wahl des Bachelor-Studiengangs (16 LP)				
Orientierung -- Round Table mit Studenten -- Studium Generale -- Job Shadowing	C+ / P	SL	8 LP	
Studiengangsmodul ² aus 2. FS	SG / WP	Prüf		8 LP
Schlüsselkompetenzen (12 LP)				
Studienbezogene Schlüsselkompetenzen -- Selbstkompetenz -- Soziale Kompetenz	C+ / P	SL	12 LP	

-- Methodische Kompetenz			
--------------------------	--	--	--

Mathematik (20 LP) oder Mathematik und Studiengangsmodul (20 LP)

Einstufungstest zur Auswahl Grundlagenkurs oder Studiengangsmodul Mathematik	C+ / P			
Grundlagenkurs Mathematik	C+ / WP	SL	20 LP	
<i>oder</i>				
Mathematik--Tutorium	C+ / WP	SL	4 LP	
in Verbindung mit Studiengangsmodul Mathematik 1. FS				
Studiengangsmodul Mathematik¹ aus 1. FS	SG / WP	Prüf	6 LP	
<i>und</i>				
Studiengangsbezogenes Tutorium in Verbindung mit Studiengangsmodul Mathematik 2. FS <i>oder</i> mit Studiengangsmodul 2. FS	C+ / WP	SL		4 LP
Studiengangsmodul Mathematik² aus 2. FS <i>oder</i> Studiengangsmodul³ aus 2. FS	SG / WP	Prüf		6 LP

Sprachen (12 LP) oder Studiengangsmodule (12 LP)

Orientierungswoche	C+ / P			
English ± Intermediate B1	C+ / WP	Prüf	12 LP	
<i>oder</i>				

English ± Pre--intermediate A2	C+ / WP	Prüf	12 LP	
oder				
Studiengangsmodul ⁴ aus 1. FS	SG / WP	Prüf	6 LP	
Studiengangsmodul ³ aus 2. FS	SG / WP	Prüf		6 LP
Leistungspunkte gesamt			30 LP	30 LP

Quelle: Darstellung BTU-College

¹ wählbar aus dem Katalog der zur Verfügung stehenden Studiengangsmodule Mathematik im 1. FS

² wählbar aus dem Katalog der zur Verfügung stehenden Studiengangsmodule Mathematik im 2. FS

³ wählbar aus dem Katalog der zur Verfügung stehenden Studiengangsmodule im 2. FS

⁴ wählbar aus dem Katalog der zur Verfügung stehenden Studiengangsmodule im 1. FS

Erläuterungen:

FS	Fachsemester im Studiengang	LP	Leistungspunkte
C+	College+--Modul	SG	Studiengangsmodul aus Bachelor-Studiengang
P	Pflichtmodul	WP	Wahlpflichtmodul
Prüf	Prüfungsleistung -- benotet	SL	Studienleistung -- unbenotet

Bezüglich der Auswahl des geeigneten Englisch-Sprachmoduls gilt laut Satzung für die Durchführung des College+ Vergleichbares wie für Mathematik, wobei in beiden Fällen die Feststellung der geeigneten Niveaustufe am Ende einer Orientierungswoche erfolgt. Liegen ausreichende Kenntnisse vor, können die Studierenden anstelle der Sprachausbildung andere Studiengangsmodule wählen.

(...) der zweite Effekt ist der orientierende Effekt. Man kann Module belegen, die vielleicht repräsentativ sind für das gesamte Studium und auch schauen, ob es sich so darstellt, wie man sich das wünscht. Wenn man Module bestanden hat und das Studium nicht annimmt, dann ist das ein Zugewinn an Erfahrung. Aber vielleicht auch wichtiger, weil man weiß, was man nicht will.“

Vizepräsident für Lehre und Studium

In den zwei Semestern des Orientierungsstudiums können jeweils 30 Leistungspunkte erworben werden.

4.2.2 Ergebnisse

Bei der Analyse der Interviews wurden Bezüge und Aussagen, die sich auf drei Themenkomplexe beziehen - Gestaltung des Programms, dessen Ziele und Wirkung - besonders berücksichtigt. Weitere Kategorien sind von den Auswahlkriterien abgeleitet: Institutionalisierung, Breite und Etablierung des Programms, seine Kontinuität und Quality Management.

Der Vizepräsident für Lehre und Studium weist darauf hin, dass die Heterogenität der Studierenden in großem Maß zugenommen hat:

„(...) das Abitur qualifiziert zum Studium, aber wir wissen auch, dass manche mit Leistungskurs kommen, manche ohne Leistungskurs, und bei denjenigen, die jetzt studieren dürfen, nämlich ohne Abitur, mit Meister-ausbildung oder mit ein paar Jahren Berufserfahrung, die Grundlagen nicht so präsent sind, wie es notwendig ist.“

Vizepräsident für Lehre und Studium

Somit hält er es für notwendig, die Studieneingangsphase als Reaktion auf die zunehmende Anzahl nicht-traditioneller Studierender neu zu gestalten.

Das Programm besteht aus Sicht der Befragten aus fünf Säulen:

1. Die erste Säule umfasst einen potentiellen Defizitausgleich in der Mathematik. Der Grund für die „prominente“ Stellung des Fachs Mathematik ist die große Durchfallquote bei den Prüfungen.
2. Die zweite Säule bezieht sich auf das Erlernen der englischen Sprache, die als Grundlage in der modernen Arbeitswelt gilt.
3. Die dritte Säule basiert auf Schlüsselkompetenzen, wie der Entwicklung von Lernstrategien, Zeitmanagement, dem Erlernen wissenschaftlichen Arbeitens und von Vortragstechniken. Hierbei wird auf die überfachliche Studierfähigkeit hingewiesen.
4. Die vierte Säule bezieht sich auf die zeitliche Entzerrung des Studiums. Ziel der Möglichkeit des Vorziehens von Studienmodulen und deren curricularer Verankerung „ist der entspannende Effekt, dass man (...) weniger Prüfungen pro Semester hat“.
5. Die fünfte und letzte Säule besteht aus der fachlichen Orientierung.

An der inhaltlichen Gestaltung des Programms und dessen Institutionalisierung haben zahlreiche Organisationseinheiten in der Hochschule mitgewirkt. Aufgezählt wurden dabei folgende zentrale Einrichtungen: der Bereich Studium und Lehre, das Justitiariat, der Studierendenservice, das International Office, das Campus Management-System-Büro, das Karriere Center und das Sprachzentrum. Eine wichtige Rolle sprach man den Fakultäten, besonders der Studiengangsleitung, zu. Das Programm Collage+ ist strategisch im Hochschulentwicklungsplan (HEP) der BTU verankert. Auch das Brandenburgische Hochschulgesetz lässt die rechtliche Möglichkeit eines Orientierungsstudiums zu. Im Hinblick darauf, ob alle Collage+-Teilnehmer anschließend auch sicher den gewünschten Studienplatz bekommen, sprachen die Befragten von einer „nicht niedergeschriebenen Garantie“ mit dem Argument:

(...) Ich kann nicht sagen, (...) komm, orientiere dich mal und dann, ohhh es gibt keinen Platz für dich (...)

Koordinatorin des Programms

Auch wenn dieser Zustand als Unsicherheitsfaktor interpretiert werden muss, steht einer informellen Lösung nichts im Wege, da die Plätze im Programm nicht voll ausgelastet sind. In der Zukunft sollte es aber formelle und rechtlich abgesicherte Wege geben, die Zulassung zum gewünschten Studium zu sichern. Es liegt nicht im Interesse der BTU, dass die erfolgreichen Teilnehmer nach zwei Semestern die BTU verlassen, um ein Studium an einer anderen Hochschule aufzunehmen.

Bezüglich der finanziellen Sicherung des Programms weisen die Befragten darauf hin, dass „das College+ äußerst ressourcenschonend konzipiert wurde.“ Die Angebote des Orientierungsstudiums werden aus dem laufenden Budget finanziert, wobei es sich um Haushaltsmittel handelt. Bei den Studienmodulen handelt es sich um Veranstaltungen aus anderen Studiengängen, die auch unabhängig des Programms stattfinden. Weitere Kosten entstehen aus Sicht der Befragten nicht.

Hinsichtlich der Ziele des Programms lassen sich die Aussagen der Befragten in den folgenden Kategorien zusammenfassen:

- Defizitausgleich.
- Vorbeugung des Studienabbruchs.
- Steigerung der Studienmotivation durch Orientierung.
- Steigerung der Studierfähigkeit.

„Wir unterstützen noch die Studierfähigkeit, denke ich, dadurch, dass wir die Schlüsselkompetenzen dort integriert haben. Natürlich ist es auch das Ziel der Universität, nicht das erste Ziel, den Studienabbruch vorzubeugen, wenn ich motivierte Studierende habe, die den richtigen Studiengang gewählt haben, reduziert es sich, denke ich mal. (...) Ich denke, (...) wenn ich motivierte Studierende habe, wir haben es nicht validieren können, wirkt es sich auf die Lehre aus.“

Koordinatorin des Programms

Die Evaluation des College+-Programms ist nicht nur Teil des universitären Qualitätsmanagements, sondern erfolgt auch unabhängig. Dies ist durch die Stelle einer wissenschaftlichen Hilfskraft abgesichert, die eine Qualifikationsarbeit über das Programm verfasst. Zu Beginn wurden u.a. mit Hilfe von Online-Instrumenten die Erwartungen der Teilnehmer evaluiert. Im weiteren Verlauf des Orientierungsstudiums wurden mehrere Feedback-Runden organisiert, in denen sich die Studierenden zu den Umfängen und Schwierigkeitsgraden der zu bewältigenden Kursinhalte äußerten. Auf die Ergebnisse der Gespräche wurde unmittelbar reagiert, indem eine individuelle Anpassung des Programms vorgenommen wurde. An dieser Stelle bleibt die Frage offen, ob mit steigender Anzahl der Teilnehmer diese Intensität der Evaluation – nicht nur aus finanziellen Gründen – weiter gewährleistet werden kann.

Darüber hinaus lässt sich in diesem Zusammenhang feststellen, dass während der Konzeptionsphase von College+ die nachträgliche Evaluation der Maßnahmen nicht konsequent mitgeplant wurde. Dafür wären eine Systematisierung der mit dem Programm verfolgten Ziele und die explizite Definition der Wirkungsannahmen bezüglich der im Programm verankerten Maßnahmen nötig gewesen. Nur so kann im Nachhinein die Wirksamkeit der Angebote rekonstruiert werden und im Falle der empirischen Evaluation die Qualität der Maßnahme gemessen werden.

Dabei wäre es zweifellos möglich, aus den klar definierten Zielstellungen des Programms – Orientierung und Steigerung der Studierfähigkeit, Steigerung der Studienmotivation, Vorbeugung des Studienabbruchs, Defizitausgleich – Wirkungsannahmen abzuleiten. Dies fand jedoch bisher nicht statt und auf Nachfrage, wie die Wirkung des Programms gemessen werde, beziehen sich die Befragten auf klassische Evaluationsinstrumente wie Messung der Zufriedenheit mit dem Programm. Zudem wird auf die Übergangsquote hingewiesen. Warum trotz der klaren Darlegung der Ziele bisher keine elaborierten Wirkungsannahmen getroffen worden sind, wird im Folgenden noch diskutiert. Dabei können die bisherigen Projektergebnisse innerhalb der Hochschule durchaus für die Einleitung von echten Veränderungsprozessen in der Studieneingangsphase bzw. im weiteren Studium genutzt werden.

„Ganz allgemein würde ich sagen: Ja. Wir haben Veränderung erzeugt.“

Vizepräsident für Lehre und Studium

In Bezug auf die Lehre sprechen die befragten Professoren von Veränderungen in der Didaktik der Vorlesungen für spätere Semester. Ein Einstufungstest für alle Studierende der MINT-Fächer würde den Befragten die inhaltliche Gestaltung der Vorlesungen erleichtern, da sie gezielt auf die Schwächen der Studierenden eingehen könnten. Einer der Dozenten betont, dass sich Veränderungen einstellen werden, wenn der Erfolg des Programms sichtbar wird. Ferner wurde auf den Praxisbezug in den Kursen des Programms hingewiesen. Diese Herangehensweise wäre auch in späteren Semestern wünschenswert.

4.2.3 Resümee: standortspezifische Erfolgsfaktoren

Anhand der Aussagen der Befragten sowie der Analysen der zur Verfügung stehenden Dokumente lassen sich folgende standortspezifische Erfolgsfaktoren identifizieren:

- Verankerung des Programms im Brandenburgischen Hochschulgesetz, im Hochschulentwicklungsplan und in den Strategien der Fakultäten.
- Finanzierung aus den eigenen Mitteln.
- Im Rahmen des eigenständigen Studiengangs sind Studierende BAföG-berechtigt.
- Enge Kooperation auf allen organisatorischen Ebenen – auf politischer Ebene mit dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes.
- Detaillierte Evaluation.
- Personalfaktor: Sehr engagierte Dozenten und Koordinatoren.
- Verzicht auf Lehrbeauftragte – Bindung der Dozierenden.
- Kleine Organisation.

„Die Erfolgsfaktoren sind, dass man eine große, modulare Struktur geschaffen hat, wo man auf den Bedarf eingehen kann, dass man sich auf eine Zielgruppe fokussiert. (...) Aber auch der Fokus auf die Studierfähigkeit. (...) Und auch die Möglichkeit zu sagen – probiert es einfach.“

Koordinatorin des Programms

In der Abbildung 6 wurde das Programm „College +“ mithilfe der Typologisierung der Zielsetzung und einzelner Merkmale in Form eines morphologischen Tableaus dargestellt.

Abbildung 6: Morphologisches Tableau - Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg
„College +“

Morphologisches Tableau	Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg					
	https://www.b-tu.de/studium/college/orientierungsstudium					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

4.3 Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Die Johannes Gutenberg-Universität Mainz (JGU) zählt mit über 32.000 Studierenden zu den größten Universitäten Deutschlands. Sie vereint als einzige Volluniversität des Landes Rheinland-Pfalz nahezu alle akademischen Disziplinen (inklusive der Universitätsmedizin Mainz und zweier künstlerischer Hochschulen) und gliedert sich in 10 Fachbereiche. Mit 75 Studienfächern und insgesamt 242 Studienangeboten bietet sie zahlreiche Studienmöglichkeiten an.

4.3.1 Das „Step by Step“ Programm

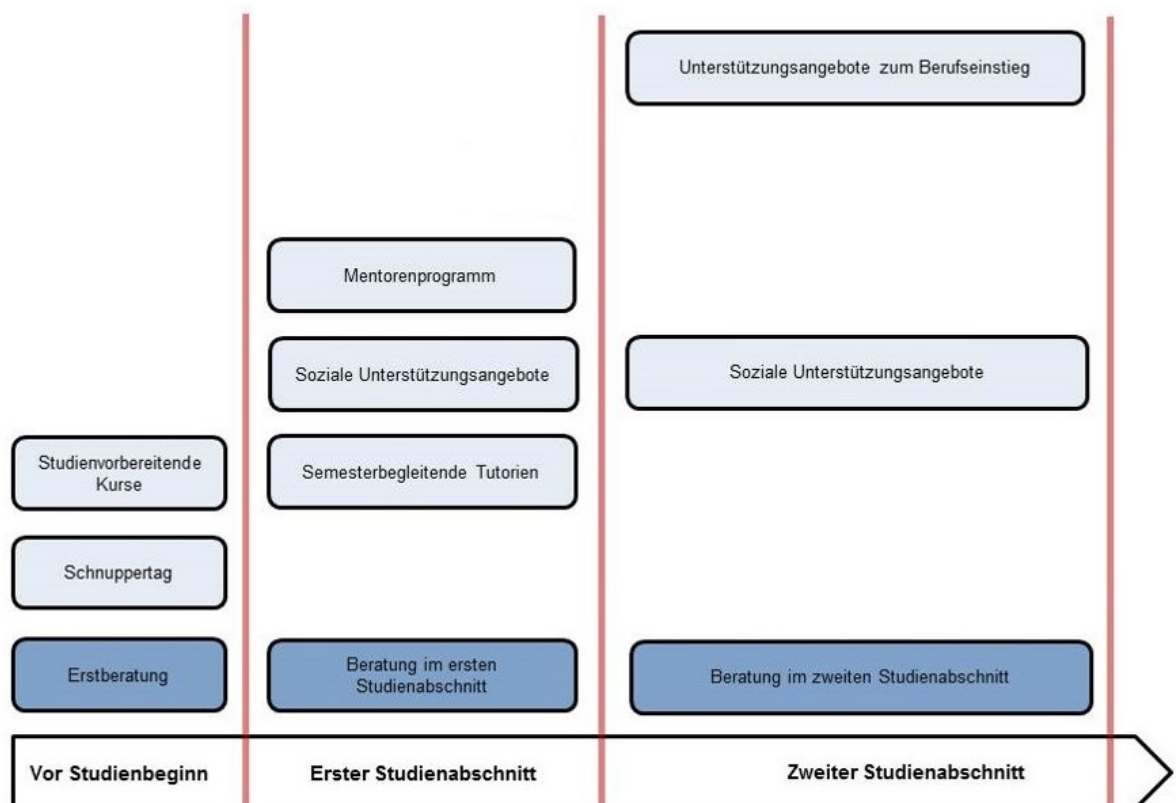
„Man muss sich mit der Sache identifizieren.“

Prodekan für Studium und Lehre

Das Programm „Step by Step“ zur Förderung und wissenschaftlichen Begleitung der Qualifikationswege beruflich qualifizierter Studierender an der Universitätsmedizin der JGU richtet sich an berufsqualifizierte Studieninteressierte, die über eine Hochschulzugangsberechtigung verfügen (HRK 2017, S. 8). Es gibt zwei verschiedene Hochschulzugangsberechtigungen, die beruflich Qualifizierte direkt an der JGU beantragen können. Zum einem handelt es sich um die unmittelbare, allgemeine Hochschulzugangsberechtigung durch eine berufliche

Meisterprüfung oder eine meisteräquivalente Weiterbildung, zum anderen um die sogenannte unmittelbare fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung durch eine mindestens mit der Note 2,5 abgeschlossene Berufsausbildung mit hinreichendem fachlichen Bezug zum gewünschten Studiengang und mindestens zweijähriger Berufserfahrung (z.B. Gesundheits- und Krankenpfleger, Rettungsassistenten oder zahnmedizinische Fachangestellte). Ca. 85 Prozent der beruflich qualifizierten Studierenden der Human- und Zahnmedizin haben ihren Studienplatz über die fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung erhalten.⁹ Pro Semester beginnen zwischen 40 bis 50 Berufsqualifizierte ihr Studium. Das im Projektbericht erklärte Ziel ist es, beruflich qualifizierte Studierende bei einem erfolgreichen Übergang vom Berufs- in das Studienleben und einer zielgerichteten Gestaltung des Studiums zu unterstützen. In der nachfolgenden Abbildung werden die Phasen und Maßnahmen des Programms dargestellt.

Abbildung 7: Phasen des Studiums und die Maßnahmen des „Step by Step“ Programms



Quelle: Darstellung JGU

Im Kontext des Projektes sind die Phasen „Vor Studienbeginn“ und „Erster Studienabschnitt“ und die damit verbundenen Maßnahmen relevant. Vor Studienbeginn führen die Studieninteressierten ein Gespräch mit dem Referenten für beruflich qualifizierte Studierende und der Zentralen Studienberatung der JGU Mainz. In der Regel sind die Studieninteressierten im Vorfeld durch die Zentrale Studienberatung über die formalen Anforderungen und den Bewerbungsprozess informiert worden. Im fachbezogenen Beratungsgespräch werden Informationen zum Aufbau sowie zu den Inhalten und Anforderungen des Studiums vermittelt. Darüber hinaus werden die Studieninteressierten zu verschiedenen Möglichkeiten der gezielten Vorbereitung auf das Studium beraten (z.B. Vorkurse, Themenempfehlungen zur Vorbereitung). Ebenso werden die Themen Vereinbarkeit von Studium und Familie und/oder Beruf behandelt.

Der Schnuppertag für beruflich qualifizierte Studieninteressierte ist ein Teil des BISS-Programms (Betreute Informationsveranstaltungen für Schülerinnen und Schüler der Oberstufe sowie andere Studieninteressierte) der Zentralen Studienberatung. Er findet zwei- bis dreimal im Semester statt. Die Zahl der Teilnehmer liegt bei ca. 30

⁹ Mindestens 25 Prozent der beruflich qualifizierten Studierenden an der Universitätsmedizin Mainz haben Abitur.

pro Veranstaltung. Der Schnuppertag besteht aus: Teilnahme an einer Vorlesung, Vorstellung der Studiengänge, Besuch des Skills Lab und Austausch mit studentischen Tutoren. Es ist ein reguläres Programm für alle Studieninteressierten. In Hinblick auf beruflich qualifizierte Studierendeninteressierte wird im Anschluss an das reguläre Programm ein ca. 45-minütiges zusätzliches Informationsangebot angeboten. Im Durchschnitt nehmen ca. 5 bis 10 Studieninteressierte pro Semester an dem Zusatzangebot teil.

Der Vorkurs im Fach „Naturwissenschaften“ findet zweimal jährlich jeweils zu Semesterbeginn in der Einführungswoche statt. Der Vorkurs wird unter Anleitung der bzw. des jeweiligen Unterrichtsbeauftragten von drei erfahrenen Tutorinnen oder Tutoren aus den Fachbereichen Biologie, Chemie und Physik geleitet und umfasst ca. 20 Stunden. Den Studienanfängern werden entsprechende Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt. An dem Vorkurs nehmen ca. 90 Prozent der beruflich qualifizierten Studienanfänger teil.

Das Mentoring-Programm umfasst eine Laufzeit von zwei Semestern. Die studentischen Mentorinnen und Mentoren werden in einem Vorbereitungsworkshop und einem Auftaktworkshop auf die Aufgabe vorbereitet. Während des ersten Semesters finden jeweils drei individuelle Treffen der Mentoring-Gruppe statt. Im zweiten Fachsemester finden je nach Bedarf ein bis drei weitere Treffen mit der jeweiligen Mentorin bzw. dem jeweiligen Mentor statt. Ein Leitfaden für Mentoren bietet Hilfestellung bei der Gestaltung der Treffen.

Nach Semesterbeginn wird der Vorkurs „Naturwissenschaften“ in semesterbegleitende Tutorien zu den Praktika in den Naturwissenschaften und zu den medizinischen Grundlagenfächern überführt. Die Tutorien finden wöchentlich mit einem Zeitumfang von zwei Semesterstunden statt. Alle Tutorien werden unter der Anleitung der bzw. des jeweiligen Unterrichtsbeauftragten von erfahrenen Tutorinnen und Tutoren durchgeführt.

4.3.2 Ergebnisse

„(...) Wir hatten die Studierenden da und die Verpflichtung, dass sie das Studium schaffen. Das war unser Ziel.“

Prodekan für Studium und Lehre

Bei der Analyse der Interviews wurden Bezüge und Aussagen, die sich auf drei Themenkomplexe beziehen – Gestaltung des Programms, dessen Ziele und Wirkung – besonders berücksichtigt. Weitere Kategorien sind von den Auswahlkriterien abgeleitet: Institutionalisierung, Breite und Etablierung des Programms, dessen Kontinuität und Quality Management.

Der Prodekan für Studium und Lehre weist darauf hin, dass solche Programme notwendig seien, wenn die Politik die Durchlässigkeit im Hochschulsystem fördern möchte, zumal das Studium der Medizin ein relativ teures Studium sei. Es sei also auch ein volkswirtschaftlicher Faktor. Der Koordinator des Programms drückt es folgendermaßen aus:

„(...) wir wissen, diese Studierende kommen, das ist die rechtliche Rahmenbedingung, wir können die ins kalte Wasser springen lassen oder die dort abholen, damit sie das Studium erfolgreich meistern können.“

Koordinator des Programms

Wie von den Befragten betont, basiert das Programm auf drei Säulen (siehe Abb. 7). Ein wichtiger Bestandteil des Programms ist die erste Beratung, die noch vor dem Einschreiben an der Universität stattfindet. Dabei werden Informationen zum Aufbau sowie zu den Inhalten und Anforderungen des Studiums vermittelt. Es käme schon vor, so die Interviewpartner, dass man aufgrund der anzunehmenden Belastung oder aufgrund falscher Vorstellungen gemeinsam mit den Studieninteressierten kritisch hinterfragt, ob das Studium die richtige Entscheidung wäre. Der überwiegende Anteil der Studieninteressierten bringt jedoch realistische Vorstellungen bezüglich der Anforderungen des Studiums mit. Die zweite Stufe bildet der Ausgleich von Defiziten in naturwissenschaftlichen Fächern. Dieser findet in Form von Vorkursen und Tutorien statt. Die Tutorien beinhalten ein Peer-Group-Element und werden durch Studierende höherer Semester und Doktoranden geleitet. Dazu kommt ein Mentoring-Programm. Ehemalige Teilnehmer des Programms stehen Studienanfängern zwei Semester lang als

Austauschpartner zur Verfügung. Durch das Mentoring-Programm wird das Erleben des Studiums in die Programmmitte gestellt. Den Mentoren und Mentorinnen wird eine klare Funktion zugeschrieben:

„Die sollen Vorbilder sein, passt mal auf, das alles hier ist zu schaffen. Die sollen einfach verstehen, wie die individuelle Situation in der Studieneingangsphase aussieht.“

Koordinator des Programms

Ferner werden in dem Programm überfachliche Kompetenzen vermittelt, wobei diese als ein Wahlfach für alle Studierende der Universitätsmedizin zur Verfügung stehen. Diese müssen noch im Rahmen des vorklinischen Studienabschnitts besucht werden. Dabei greift die Universitätsmedizin auf die vorhandenen Ressourcen zurück.

Die Institutionalisierung des Programms bis zur völligen Einbettung in den Regelbetrieb der Universität dauerte fünf Jahre. Das Projekt „Step by Step“ wurde im Rahmen des universitätsweiten LOB-Projekts von 2012-2016 aus Mitteln des QPL vom Bundesministerium für Bildung und Forschung mitfinanziert. Seit 2017 finanziert die Universitätsmedizin Mainz die Maßnahmen für beruflich Qualifizierte aus eigenen Mitteln. Das universitätsweite LOB-Projekt der Universität Mainz wird derzeit in der zweiten Förderphase bis 2020 aus Mitteln des QPL finanziert. Eine interne Ausschreibung der Universität war der Hintergrund des Projektes, welches durch die Mittel der ersten Förderphase des QPL finanziert wurde.

„Ohne externe Förderung und eine große Unterstützung der Universität wäre es nicht zustande gekommen. Es braucht einen Anstoß finanzieller Art von außen.“

Prodekan für Studium und Lehre

Das Projekt wurde in einem weiteren Kontext mit dem Ziel der Finanzierung aus eigenen Mitteln angesiedelt. Gegenwärtig wird das Programm zu 100 Prozent aus den Budgetmitteln der Universitätsmedizin finanziert. Ferner ist das Programm sowohl ein Bestandteil der Strategie der Lehre im Fachbereich Medizin als auch der einzelnen Fakultäten. Somit ist die finanzielle, institutionelle und strategische Fortsetzung des Programms gesichert.

Die Projektergebnisse werden innerhalb der Hochschule für die Einleitung von Veränderungsprozessen in der Studieneingangsphase genutzt. Im Fachbereich Medizin werden Vorkurse angeboten und das Mentoring-Programm erweist sich als ausbaufähig. Ferner weist der Prodekan für Studium und Lehre darauf hin, dass es wünschenswert sei, die Beratung vor dem Studium für alle Studieninteressierten auszubauen.

Das Programm wird an mehreren Stellen und mit unterschiedlichen Methoden evaluiert. Evaluiert wurden bisher die Vorkurse, Tutorien und das Mentoring-Programm. Ferner wurden die Leistungen der Berufsqualifizierten mit den Leistungen der anderen Studierenden verglichen und zwar noch bevor das Programm etabliert wurde. Die Prüfungsergebnisse haben sich angenähert, auch wenn der Prüfungserfolg leicht geringer ist. Jedoch sind nicht alle Ergebnisse statistisch signifikant.¹⁰ Je weiter fortgeschritten die berufsqualifizierten Studierenden im Studium sind, desto geringer sind die Unterschiede zwischen beiden Gruppen. Im sogenannten klinischen Studienabschnitt werden keine Unterschiede beobachtet.

Die Befragten betonen, dass das Hauptziel des Programms der Defizitausgleich sei. Dies ergibt sich aus der Fokussierung des Programms auf die fachlichen Kompetenzen. Ferner weist der Prodekan für Studium und Lehre darauf hin, dass das Programm die Beratung und den Abbau von Ängsten als weitere Ziele vorsieht. Die Teilnehmer des Programms haben weitere nicht explizit genannte Ziele definiert: Förderung der Studierfähigkeit und soziale Integration.

In Bezug auf die Wirkungsannahmen kann ein Gesprächspartner keine Aussagen treffen, da er zum Zeitpunkt der Formulierung des Programms noch nicht an der Universität Mainz gearbeitet hatte. Der Prodekan berichtet, dass keine Wirkungsannahmen getroffen worden seien.

¹⁰ Das bedeutet, dass die Differenzen rein zufällig sind und bei einer anderen Stichprobe keine Unterschiede beobachtbar wären.

4.3.3 Resümee: standortspezifische Erfolgsfaktoren

Anhand der Aussagen der Befragten sowie der Analysen der zur Verfügung stehenden Dokumente lassen sich folgende standortspezifische Erfolgsfaktoren identifizieren:

- Es werden die vorhandenen Ressourcen der Universitätsmedizin genutzt, was die Kontinuität des Angebots sichert.
- Offenheit der Entscheider und Koordinatoren, die Studierenden miteinzubeziehen und deren Vorschläge zu berücksichtigen.
- Zuschnitt der Angebote auf den Bedarf durch Vorabanalysen.
- Peer-Group Elemente.
- Starke Motivation der Teilnehmer aufgrund der Lebenserfahrung und des Studienganges.
- Personalfaktor: Engagierte Leitung und Mitarbeiter.
- Soziale Integration ist ein Teil des Programms, welches aber nicht explizit als Ziel genannt wird.

In der Abbildung 8 wird das Programm „Step by Step“ der Universitätsmedizin der Johannes Gutenberg-Universität Mainz mithilfe der Typologisierung der Zielsetzung und einzelne Merkmale in Form eines morphologischen Tableaus dargestellt.

Abbildung 8: Morphologisches Tableau - Johannes Gutenberg-Universität Mainz „Step by Step“

Morphologisches Tableau	Johannes Gutenberg-Universität Mainz					
	https://www.lob.uni-mainz.de/fachbereich-04-universitaetsmedizin-2/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

4.4 Hochschule Karlsruhe – Technik und Wirtschaft

Die Hochschule Karlsruhe – Technik und Wirtschaft ist eine der größten Hochschulen für Angewandte Wissenschaften Baden-Württembergs. Gegenwärtig sind an der Hochschule ca. 8.500 Studierende eingeschrieben. Sie werden von ca. 205 hauptamtlichen Professoren, 437 Lehrbeauftragten sowie 484 Mitarbeitern betreut. An der Hochschule Karlsruhe gibt es folgende Fakultäten: Architektur und Bauwesen, Elektro- und Informationstechnik, Informatik und Wirtschaftsinformatik, Informationsmanagement und Medien, Maschinenbau und Mechatronik und Wirtschaftswissenschaften. Das Leitbild der Lehre an der Hochschule Karlsruhe ist besonders praxisorientiert. Es verbindet eine fundierte akademische Ausbildung mit den Anforderungen der Praxis. Wichtige Elemente der anwendungsbezogenen Lehre sind sowohl die Industrieerfahrung der Professoren und Lehrbeauftragten als auch der hohe Anteil an Laborübungen.

4.4.1 Das Programm „Erfolgreich starten“

„Wir können nicht das Ziel haben, dass alle erfolgreich studieren. Es wird nicht gelingen. Aber wir können die Erfolgsquote steigern.“

Prorektor für Studium, Lehre und Internationale Beziehungen

Studierende der Hochschule Karlsruhe, die in Bachelorstudiengängen in den Fachbereichen Technik und Wirtschaft immatrikuliert sind, haben nach erfolgreich durchlaufenem Auswahlverfahren die Möglichkeit¹¹, an dem Programm „Erfolgreich starten“ teilzunehmen, wenn der Vorkenntnistest¹² im Fach Mathematik an der Hochschule Karlsruhe absolviert wurde.

„Wir haben es (das Studienmodell) damals aufgeteilt in diese drei Bereiche: dass wir mal auf Basis eines Eingangstestes entschieden haben, jemandem die Empfehlung zu geben: soll er mal sofort studieren, soll er zusätzliche Kurse, z.B. Brückenkurse, belegen oder eben, dass das erste Semester in zwei Teile aufgeteilt wird, damit man am Ende des ersten Semesters nicht wie üblicherweise sechs, sondern nur drei Prüfungen hat.“

Prorektor für Studium, Lehre und Internationale Beziehungen

Das Studienmodell ermöglicht den Studieneinstieg in drei verschiedenen Abstufungen: 1. Der direkte Einstieg in das Studium wird als Stufe 1 angeführt. 2. Bei der zweiten Stufe wird der Besuch von Brückenkursen in den Grundlagenfächern Mathematik und Physik vor Studienbeginn empfohlen. Diese Brückenkurse stehen fast allen Studienanfängern zur Verfügung. Sie dienen der Wiederholung und Auffrischung von fachlichen Kenntnissen vor Vorlesungsbeginn und der Vorbereitung auf die nachfolgenden Grundlagen-Lehrveranstaltungen.

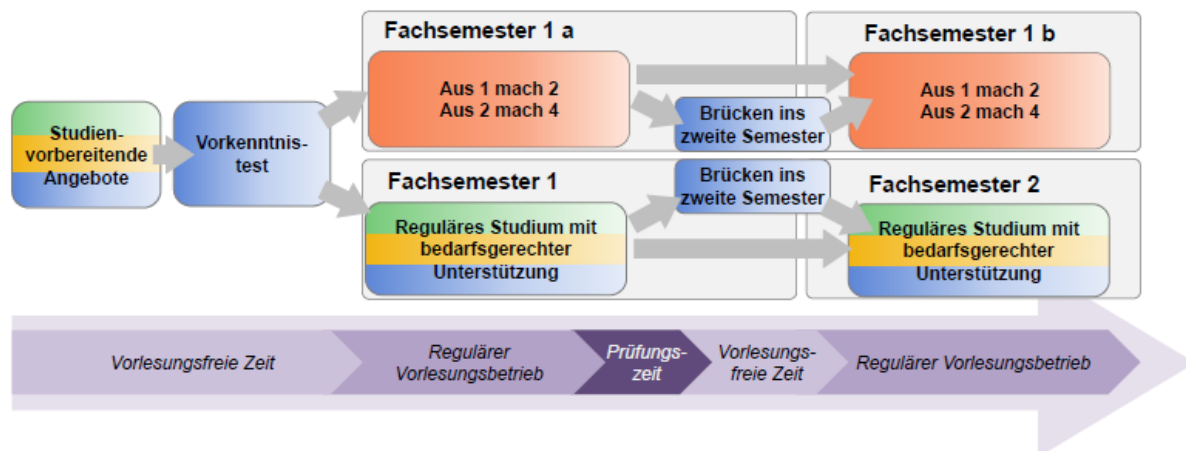
Bei dem Studieneinstieg über Stufe 3 können die Inhalte des ersten Semesters auf zwei Semester (bzw. zwei Semester auf vier Semester) aufgeteilt werden, um vorhandene Wissenslücken mithilfe von zusätzlichen Tutorien und Lehrveranstaltungen zu schließen. Die Empfehlung zur Teilnahme an der dritten Stufe des Programms erhalten diejenigen Studierenden, die bei dem Mathematik-Vorkenntnistest weniger als 60 Prozent der richtigen Antworten hatten. An dem Programm nehmen zurzeit folgende Bachelorstudiengänge teil:

- Elektrotechnik – Automatisierungstechnik
- Elektrotechnik – Energietechnik und Erneuerbare Energien
- Elektrotechnik – Informationstechnik
- Elektrotechnik – Sensorik
- Fahrzeugtechnologie
- Internationales IT Business
- Maschinenbau
- Mechatronik
- Wirtschaftsinformatik
- Geodäsie und Navigation (aus 2 mach 4)
- Geoinformationsmanagement (aus 2 mach 4)
- Verkehrssystemmanagement (aus 2 mach 4)

¹¹ In Abhängigkeit vom Studienfach wurde nach Aussagen der befragten Teilnehmer des Programms ein Motivationsschreiben verlangt.

¹² Der Test wird in den ersten zwei Wochen durchgeführt und wird nicht angekündigt. Es nehmen ca. 70 bis 80 Prozent der Studienanfänger daran teil.

Abbildung 9: Strukturmodell der Studieneingangsphase der Hochschule Karlsruhe - Technik und Wirtschaft



Quelle: Darstellung HsKA Karlsruhe

Die nachfolgende Tabelle stellt den modularen Aufbau eines Studienganges im Programm dar (Bachelorstudiengang Elektrotechnik – Automatisierungstechnik). Das erste Semester wurde in das Semester 1a und 1b aufgeteilt.

Tabelle 4: Modularer Aufbau von „Erfolgreich Starten“ Bachelorstudiengang Elektrotechnik – Automatisierungstechnik

Bachelorstudiengang Elektrotechnik – Automatisierungstechnik							Abschluss: Bachelor of Engineering			Tabelle 1		
Grundstudium Erfolgreich Starten												
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
EDV-Bez.	Lehrveranstaltungsmodul	Sem.	SWS	CP	Art	Voraus.	SL/Dauer	PV/Dauer	PL/Dauer	GFN	FP	Bemerkung
EATB910	Aufbaukurs Mathematik	1a	6		1.V+2.Ue		2.Ue/1S					Apf ¹
EATB911	Anwendungen Mathematik	1a	4		Ue		Ue/1S					Apf
EATB921	Gleichstromtechnik + Projekt	1a	6	3	1.V+2.Pr		2.Pr /1S		1.KI/90		2	1.Tf ² +2.Ap ³
EATB160	Informatik 1	1a	6	6	1.V+2.Ü		2.Ue /1S		1.KI/90		4	1.Tf+2.Ap ³
EATB930	Lern Techniken	1a	2		S		Ue/1S					Apf
			24	9								
EATB110	Höhere Mathematik 1	1b	6	6	V				KI/120		1	Tf
EATB922	Felder + Zusatzübung	1b	6	3	1.V+2.Ü		2.Ue/1S		1.KI/90		2	1.Tf+2.Ap ³
EATB150	Physik	1b	4	4	1.V+2.L			2.La /1S	1.KI/90		3	
EATB960	Python mit Projekt	1b	2		1.V+2.Pr		2.Ue /1S					Apf
EATB170	Digitaltechnik	1b	6	8	1.V+2.L		2.La /1S		1.KI/120		5	Tf
			24	21								
EATB210	Höhere Mathematik 2	2	6	6	V				KI 120		6	
EATB220	Elektrotechnik 2	2	6	6	1.V+2.L		2.La/1S		1.KI 120		7	
EATB260	Systemtheorie	2	4	4	V				KI 120		8	
EATB240	Informatik 2	2	4	6	1.V+2.Ü		2.Ue /1S		1.KI 90		9	
EATB230	Mikrocontroller-Systeme	2	6	8	1.V+2.L		2.La /1S		1.KI 120		10	
			26	30								
Summen	Grundstudium		74	60			11	1	11 bPL			

Quelle: Darstellung HsKA Karlsruhe

Die maximale Studienplatzanzahl der daran teilnehmenden Studiengänge ist in der Zulassungszahlen-Verordnung festgeschrieben. Maximal 25 Studienplätze pro Studiengang sollen für das Programm „Erfolgreich starten“ zur Verfügung gestellt werden. Diese Zahl stellt abhängig vom Studiengang ca. 10 bis 20 Prozent aller Studienanfänger eines Studienganges dar. Die Anmeldung ist verbindlich und ein Rücktritt ist laut Prüfungsordnung nicht vorgesehen.

4.4.2 Ergebnisse

Die Befragten betonen die steigende Heterogenität der Studienanfänger und deren unterschiedliche Bildungsbiographien, die sie mit unterschiedlicher Leistungsbereitschaft verbinden. Es besteht nach Auffassung der Befragten eine Notwendigkeit, solche Programme zu konzipieren und durchzuführen.

„Das heißt, mit diesem Wissen, was wir hier haben, kommen sie gar nicht herum, dass wir hier Zusatz-Angebote haben. Wir können in der Vorlesung nicht mit Bruchrechnung anfangen.“

Prorektor für Studium, Lehre und Internationale Beziehungen

Die Fortsetzung des Programms ist sowohl in finanzieller wie in institutioneller Sicht gesichert. Die Koordinationsstellen sind unbefristet gestaltet. Die beteiligten Organisationen zeigen ausgeprägtes Interesse am Fortbestehen des Programms. Darüber hinaus ist das Programm ein Teil der Hochschulentwicklungsstrategie der HsKA.

„Das Programm ist wichtiger Bestandteil der Hochschulstrategie, was man daran sieht, dass das Rektorat die Mittel bereitstellt und die Fakultäten können danach greifen.“

Referent für Studienangelegenheiten

An der Institutionalisierung des Programms haben mehrere Organisationseinheiten der Hochschule mitgewirkt. Das Programm ist im Rektorat entstanden und unterliegt sowohl dem Dekanat für Studienangelegenheiten als auch der Zuständigkeit des Centrums-Service und Lehre. Der Ausgangspunkt für die Konzeptualisierung und Durchführung des Programms war die Ausschreibung des Bundeslandes. Mit dem zentral erstellten Konzept ist man dann an der HsKA auf die Fakultäten zugegangen.

„Das Programm bietet die Möglichkeit, sich intensiv mit Lücken auseinanderzusetzen, um eine Grundlage zu schaffen.“

Teilnehmerin des Programms

Ziel des Programms ist es, Studierende zu einem erfolgreichen Studienabschluss zu führen. Das Ziel soll durch die Streckung des Studiums, einen Defizitausgleich und durch das Erlernen von Schlüsselkompetenzen erreicht werden.

„Mit dem Programm ist der Hauptzweck verbunden, den Leuten die Grundkenntnisse zu geben, dass sie erfolgreich studieren. Und es zeigt sich so auch, dass die Erfolgsquote derer, die teilnahmen, höher ist als bei den anderen Studierenden, die eine Empfehlung bekommen haben, aber daran nicht teilnahmen.“

Prorektor für Studium, Lehre und Internationale Beziehungen

Bei der Erstellung des Programms wurden keine expliziten Wirkungsannahmen formuliert oder von den formulierten Zielen abgeleitet. Es fiel den Befragten schwer, konkrete Zahlen zu nennen. Dabei wird vermehrt von der erhofften Wirkung des Programms, d.h. dem Anstieg der Studienzufriedenheit und der Motivation, berichtet. Die befragten Studierenden weisen, gefragt nach der Wirkung des Programms, auf eine Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen und eine Erleichterung des späteren Verlaufs des Studiums hin. Ferner nennen sie die Steigerung der Motivation und die Entwicklung der Persönlichkeit.

Die befragten Studierenden weisen darauf hin, dass aufgrund der unterschiedlichen schulischen Hintergründe solche Programme sinnvoll und notwendig sind. Dabei betont ein Teilnehmer, dass das sechssemestrige Studium (MINT-Fach) aufgrund der Anforderungen des Studiums nur unter Erfüllung bestimmter Voraussetzungen erfolgreich abzuschließen ist.

„Es könnte so ein Programm geben für die Überflieger, die das Studium verkürzen können, und alle sollen am ‚Erfolgreich starten‘ teilnehmen.“

Teilnehmer des Programms

Darüber hinaus wird darauf hingewiesen, dass die berufsbezogene Fachhochschulreife (z.B. Meister) zwar zum Studium berechtigt, aber nicht auf das Studium vorbereitet:

„Mit dem Meister bekommt man auch die Fachhochschulreife, ich bin froh, dass ich Abi gemacht habe, ohne es wäre ich untergegangen.“

Teilnehmer des Programms

Diese Beobachtungen der Studierenden decken sich zum Teil mit Ergebnissen des Vortestes in der Mathematik, den fast 70 Prozent der Studienanfänger nicht bestehen. Bei den Absolventen des Berufskollegs sind es nach Aussage der Befragten 90 Prozent.

4.4.3 Resümee: standortspezifische Erfolgsfaktoren

Anhand der Aussagen der Befragten sowie der Analysen der zur Verfügung stehenden Dokumente lassen sich folgende standortspezifische Erfolgsfaktoren identifizieren:

- Verankerung des Programms im Hochschulentwicklungsplan und in den Strategien der Fakultäten.
- Finanzierung aus den eigenen Mitteln.
- Abstimmung auf Curriculum und Studiengänge.
- Einrichtung eigenständiger Studiengänge (Studierende sind dadurch BAföG-berechtigt).
- Enge Kooperation auf allen organisatorischen Ebenen.
- Detaillierte Evaluation.
- Personalfaktor: Sehr engagierte Dozenten und Koordinatoren.
- Peer-Group-Elemente auf allen Ebenen.

In der Abbildung 10 wurde das Programm „Erfolgreich Starten“ der HsKA Karlsruhe mithilfe der Typologisierung der Zielsetzung und einzelner Merkmale in Form eines morphologischen Tableaus dargestellt.

Abbildung 10: Morphologisches Tableau - „Erfolgreich Starten“ HsKA Karlsruhe

Morphologisches Tableau	Hochschule Karlsruhe –Technik und Wirtschaft					
	https://www.hs-karlsruhe.de/erfolgreich-starten/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Im zweiten und dritten Semester (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

4.5 Hochschule für angewandte Wissenschaften Fachhochschule Rosenheim

An der Hochschule für angewandte Wissenschaften Fachhochschule Rosenheim sind rund 6.000 Studierende eingeschrieben, davon rund 400 aus dem Ausland. Jedes Jahr beginnen ca. 1.700 Studienanfänger ihr Studium. An der HS Rosenheim arbeiten zurzeit 176 Professoren, 21 akademische Mitarbeiter und 259 nichtwissenschaftliche Beschäftigte. Die Haushaltsmittel lagen im Jahre 2016 bei rund 35 Mio. Euro. Die HS Rosenheim ist in acht Fakultäten strukturiert und bietet mehrere unterschiedliche akademische Abschlüsse an. Die Hochschule bietet 22 Bachelorstudiengänge (davon 2 berufsbegleitend) und 12 Masterstudiengänge (davon 4 berufsbegleitend) an.

4.5.1 Das Programm „PRO-Aktiv“

Die operativen Ziele der Hochschule sind klar in den uns zur Verfügung gestellten Dokumenten definiert. Die Hochschule Rosenheim setzt sich als Ziel, die didaktische Qualität der Lehrveranstaltungen zu verbessern, die Studieneingangsphase qualitativ auszubauen, Best Practice-Beispiele zu identifizieren und die Studierbarkeit der MINT-Fächer zu verbessern. Auf der Grundlage dieser Ziele ist das Programm „PRO-Aktiv“ (Physik in Rosenheim -

Aktiv kontinuierlich just-in-time verstehen) ins Leben gerufen worden. Zu diesem Programm führte das Projekt „HD MINT“ (Hochschuldidaktik MINT-Fächer), an dem unter organisatorischer Leitung der Hochschule Rosenheim sechs bayerische Hochschulen beteiligt waren.

In „PRO-Aktiv“ wurden forschungsbasierte Lern- und Lehrkonzepte ausgewählt, deren Wirksamkeit durch eine begleitende Evaluation bestätigt ist. Die Besonderheit dieser Methoden ist, dass sie vorrangig auf Verständnisschwierigkeiten bei Studierenden abzielen, diese aufdecken und beheben können. Ferner fördern sie das konzeptuelle Verständnis der Studierenden. An der Hochschule Rosenheim werden in der Grundlagenvorlesung Physik die aktivierenden Lehrmethoden „Just in Time Teaching“, „Peer Instruction“ und „Tutorials“ seit drei Jahren eingesetzt. Von einer professionalisierten Lehre profitieren nicht zuletzt die Studierenden in den MINT-Fächern stark. Zielgruppen des Programms sind sowohl die Studierenden technischer Studiengänge als auch - Dank des Austausches untereinander – MINT-Dozenten an der Hochschule Rosenheim und anderer Institutionen. Darüber hinaus werden Professorinnen und Professoren individuell von Mitarbeitern vor Ort beraten und unterstützt, um einen reibungslosen Ablauf zu sichern. Die Ziele dieser Maßnahmen, die im Rahmen des qualitativen Ausbaus der Studieneingangsphase ergriffen worden sind, lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Verbesserung der didaktischen Qualität der Lehrveranstaltungen durch aktivierende Methoden,
- Förderung des Studienerfolgs durch Ausgleich der Defizite und
- Verbreitung der Methoden und Vernetzung der Akteure.

Die Evaluation des Pretests ergab, dass sich neben dem messbaren Verständniszuwachs eine erhöhte Sozial- und Methodenkompetenz und eine deutlich verbesserte Gruppendynamik entwickelt haben und die Studierenden bei offenen Fragen präziser und zielgenauer antworten können.

4.5.2 Ergebnisse

„Wir sind darauf gekommen, dass es einen wichtigen Einflussfaktor (für einen Abbruch des Studiums) gibt. Das sind nämlich die Bedingungen, mit denen die Studenten in ihr Studium reingehen.“

Vizepräsident für Qualität in Studium und Lehre

Es lassen sich nach Aussagen der Gesprächspartner zwei Gründe für die Genese des Programms identifizieren: die Vernetzung der Aktivitäten und die aktivierende Didaktik in der Studieneingangsphase. Die beiden Projekte HD-MINT und PRO-Aktiv sowie die Umstellungen in der Lehre wurden im Zusammenhang mit dem QPL initiiert.

„Wir haben im Zusammenhang mit der Studieneingangsphase mehrere Initiativen ergriffen (...) die wichtigste war die Initiative in Rahmen der HD-MINT Fächer. Der Fokus dieses Projektes lag darin, die Didaktik in den MINT-Fächern zu verändern, die Studierenden stärker zu aktivieren und über diese stärkere Aktivierung in den Lehrveranstaltungen, diese spannender zu machen, aber vor allem den Lerneffekt zu verbessern.“

Vizepräsident für Qualität in Studium und Lehre

Die Programme bestehen aus der Studienberatung, fachlichen Vorkursen, einer Umstellung der Didaktik und der Vernetzung verschiedener Akteure. Die strategische Projektleitung liegt bei dem Vizepräsidenten für Qualität in Studium und Lehre. Organisatorisch wird das Projekt durch eine Koordinatorin betreut. Institutionell ist das Projekt an der Fakultät für Angewandte Geistes- und Naturwissenschaften verankert. Es wurde den Professoren der Fakultät vorgestellt, die sich auf freiwilliger Basis beteiligen konnten. Zwischen der organisatorischen Ebene und der Hochschulverwaltung gebe es nach Aussagen der Befragten keine Konflikte und die Rückmeldungen zur Zusammenarbeit fielen positiv aus. Es wurde auf der Seite der Befragten vielmehr darauf hingewiesen: als die „Projekte ausgelaufen sind, [seien] halt die Stellen weggefallen.“

Das Projekt ist bezüglich der Umstellungen im Bereich der Lehre – studierendenzentrierte Lehre und aktivierende Lehrmethoden – strategisch in dem Hochschulentwicklungsplan verankert. Auch in den Strategien der Fakultäten sind Bezüge auf das Projekt zu finden. Hinsichtlich der Fortsetzung des Projektes ist die Finanzierung bis 2020 gesichert. Über dieses Datum hinaus können die Gesprächspartner keine Auskunft geben. Sie hoben dagegen hervor, dass die Kontinuität durch die Umstellung der Lehre in anderen Lehrveranstaltungen bzw. Fakultäten gesichert werden kann und die Unterstützung durch zusätzliche Mitarbeiter gar nicht in dem Maße notwendig sein wird, „damit das sozusagen im Tagesgeschäft normal wird.“

Die Ziele des Programms lassen sich anhand der Aussagen der Befragten folgendermaßen definieren:

- Verringerung der Abbruchquote.
- Förderung der Attraktivität des Studiums.
- Steigerung und Sicherung der Erfolgsquote.

Die Evaluation des Projekts basiert auf zwei Instrumenten: Das erste ist die regelmäßige hochschulweite Evaluation durch eine Zufriedenheitsanalyse der Studierenden und die zweite ist die Erstsemesterbefragung. Zusätzlich werden die Veranstaltungen evaluiert – auch die Vorkurse in Mathematik und Physik. Dies erfolgt auch qualitativ.

Im Projekt wurden nach Aussage der Befragten keine Wirkungsannahmen getroffen. Der Grund dafür wird in der fehlenden Kausalität zwischen Maßnahmen und zu erwartenden Wirkung gesehen.

„Wir wissen teilweise nur die Zahlen und die Ergebnisse. Wir kennen nicht die Wirkungszusammenhänge.“

Vizepräsident für Qualität in Studium und Lehre

Ferner wird darauf hingewiesen, dass die Gründe für den Studienabbruch sehr vielfältig seien. Die Wirkungsmessung zeigt, dass zwischen den Jahren 2011 und 2015 die Studienabbruchsquote insgesamt an der Hochschule um 5,1 Prozent zurückgegangen ist.

Mit dem Projekt sollen echte Veränderungsprozesse an der Hochschule hervorgerufen werden. Der Vorkurs Mathematik wurde für alle Studierenden zugänglich gemacht und man erhofft sich, dass die Umstellung der Lehre auf die neuen Methoden Veränderungen in der Lehre an der ganzen Hochschule in Gang setzen wird.

4.5.3 Resümee: standortspezifische Erfolgsfaktoren

Anhand der Aussagen der Befragten sowie der Analysen der zur Verfügung stehenden Dokumente lassen sich folgende standortspezifische Erfolgsfaktoren identifizieren:

- Verankerung des Programms im Hochschulentwicklungsplan, in den Strategien der Fakultäten und breite Unterstützung der Hochschulleitung.
- Enge Kooperation auf allen organisatorischen Ebene.
- Aktivierende und praxisbezogene Lehrmethoden.
- Personalfaktor: Sehr engagierte Dozenten und Koordinatoren.

In der Abbildung 11 wurden die Programme „PRO-Aktiv“ und „HD-MINT“ der Hochschule für angewandte Wissenschaften Fachhochschule Rosenheim mithilfe der Typologisierung der Zielsetzung und einzelner Merkmale in Form eines morphologischen Tableaus dargestellt.

Abbildung 11: Morphologisches Tableau – „PRO-Aktiv“ und „HD-MINT“ Hochschule für angewandte Wissenschaften Fachhochschule Rosenheim

Morphologisches Tableau	Hochschule für angewandte Wissenschaften Fachhochschule Rosenheim					
	schule/fakultaeten-institute/fakultaet-fuer-angewandte-natur-und-geisteswissenschaften/fakultaetsuebergreifende-aktivitaeten					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	Absolventinnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Im zweiten und dritten Semester (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

4.6 Leuphana Universität Lüneburg

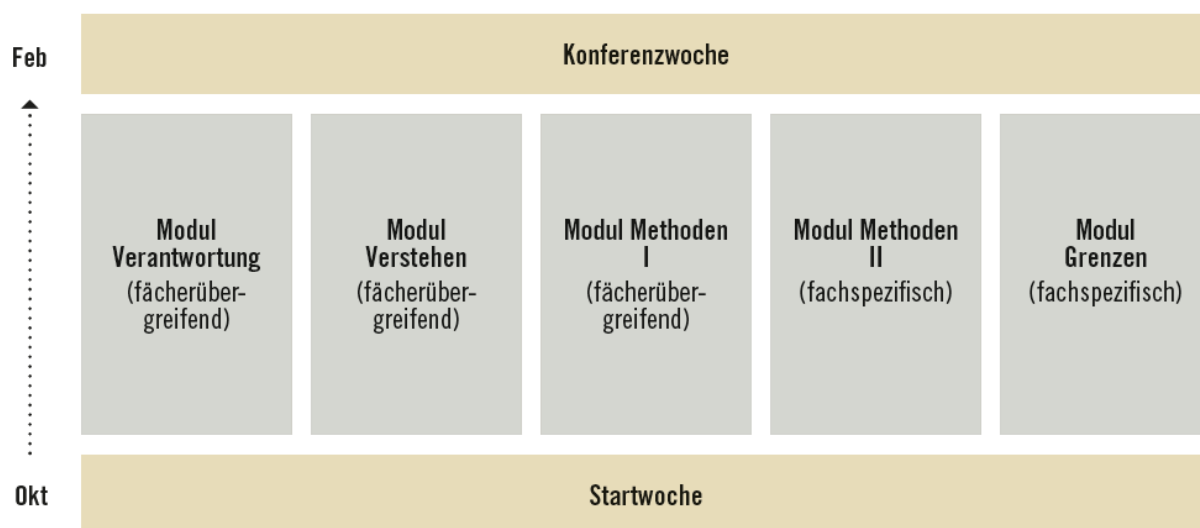
Die Leuphana Universität Lüneburg ist eine Stiftungsuniversität in Niedersachsen. An ihr studieren ca. 9.000 Studierenden und etwa 1.500 Studienanfänger nehmen an dem College-Programm teil. An der Universität arbeiten zurzeit 160 Professoren, 550 akademische Mitarbeiter und 450 nichtwissenschaftliche Beschäftigte. Die Haushaltsmittel lagen im Jahre 2016 bei etwa 113 Mio. Euro. Organisatorisch besteht die Leuphana aus vier Fakultäten: Bildung, Kulturwissenschaften, Nachhaltigkeit und Wirtschaftswissenschaften. Dazu kommen vier sog. „Schools“: College (Bachelor-Studium), Graduate School (Master- und Promotionsstudium), Professional School (berufsbegleitendes Studium und Weiterbildung) und Digital School (Online-Lehrangebot) sowie 12 weitere Einrichtungen, darunter acht Forschungszentren. Die Universität bietet 19 Bachelorstudiengänge und 16 Masterstudiengänge an.

4.6.1 Das Leuphana College

Das Leuphana College ist ein Studienprogramm an der Universität Lüneburg. Das erste Semester wird das Leuphana Semester genannt. Es beginnt mit der Startwoche (vor Vorlesungsbeginn), die zugleich praxisnahe Werkstatt und Forum für Ideen ist. In der Startwoche gewinnen die Studierenden durch die erste akademische Mitarbeit an einem gesellschaftlichen Projekt – unter Anleitung einschlägiger Fachleute – sowie durch die Zusammenarbeit mit anderen Erstsemester-Studierenden einen ersten Eindruck von der Art und Weise, wie am Leuphana College wissenschaftliche Arbeit, gesellschaftliche Praxis und Verantwortung sowie allgemeine Bildungsziele miteinander verbunden werden.

Das Leuphana Semester umfasst fünf thematisch verbundene Module. Im Rahmen der drei fächerübergreifenden Module Verantwortung, Verstehen und Methoden I setzen sich die Studierenden mit verschiedenen Sichtweisen auf die Wissenschaft sowie mit wissenschaftlichen Methoden auseinander. Die fachspezifischen Module Methoden II und Grenzen führen die Studienanfänger in den „Major“ beziehungsweise in Unterrichtsfächer ein. Das Studium wird am sogenannten College-Tag reflektiert und gemeinsam mit Lehrenden analysiert. Den Abschluss des Leuphana Semesters bildet die Konferenzwoche. Hier werden die Ergebnisse der wissenschaftlichen Arbeit aus dem ersten Semester präsentiert.

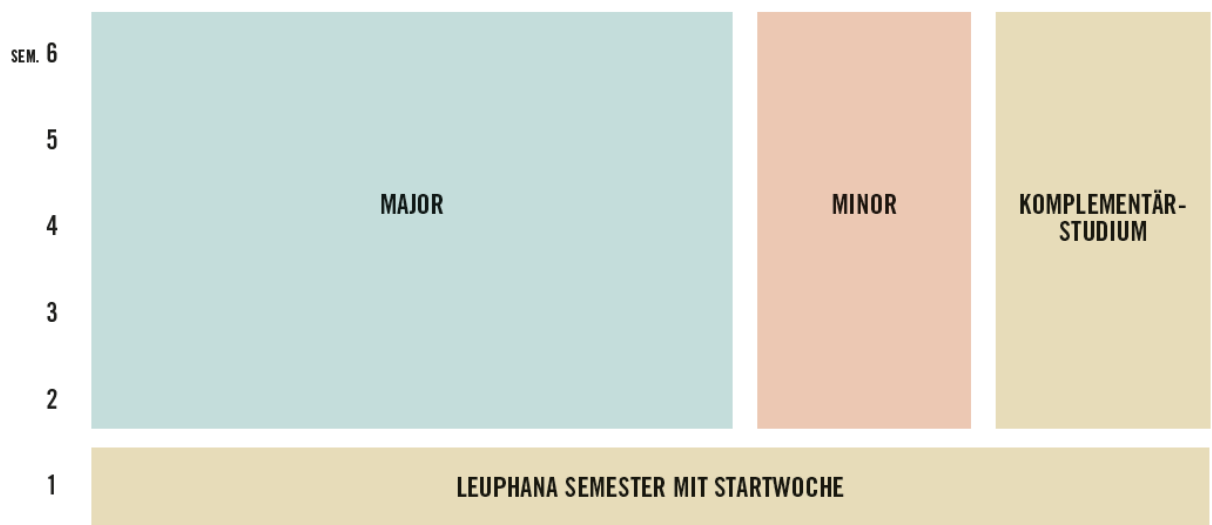
Abbildung 12: Aufbau des Leuphana Semesters



Quelle: Darstellung Leuphana Universität Lüneburg

Das Bachelor-Studium am College setzt sich aus vier Bausteinen zusammen: Im Leuphana Semester erarbeiten sich die Studierenden die Grundlagen eines wissenschaftlichen Studiums und erhalten eine Einführung in dem ausgewählten Hauptfach, oder im Fall eines Lehramt-Studiums in den Unterrichtsfächern oder der beruflichen Fachrichtung. Ab dem zweiten Semester gliedert sich das Studium in Major und Minor sowie das Komplementärstudium. Das Komplementärstudium befasst sich mit anderen disziplinären und methodischen Herangehensweisen und dem Erwerb von fachübergreifenden Kompetenzen. Bei den Bachelor-Programmen der Lehrerbildung werden nach dem Leuphana Semester anstelle von Major und Minor zwei Unterrichtsfächer beziehungsweise ein Unterrichtsfach und die berufliche Fachrichtung belegt.

Abbildung 13: Studienaufbau des Bachelor-Studiums an der Leuphana Universität Lüneburg



STUDIEREN AM LEUPHANA COLLEGE: Aufbau des Bachelor-Studiums

Quelle: Darstellung Leuphana Universität Lüneburg

4.6.2 Ergebnisse

Bei der Analyse der Interviews wurden Bezüge und Aussagen, die sich auf drei Themenkomplexe beziehen – Gestaltung des Programms, dessen Ziele und Wirkung – besonders berücksichtigt. Weitere Kategorien sind von den Auswahlkriterien abgeleitet: Institutionalisierung, Breite und Etablierung des Programms, seine Kontinuität und Evaluation.

Die Kriterien zur Auswahl der Studierenden sind Leistung durch Abiturnote, Engagement durch Nachweis und Motivation für das Programm. Die Auswahl ist trotz Berücksichtigung von Ehrenämtern und Motivation standardisiert. So wird die Note der Hochschulzugangsberechtigung (HZB) in einen Punktwert (max. 30 Punkte) umgerechnet. Für ein freiwilliges Jahr, eine Tätigkeit als Schulsprecher, einen mindestens viermonatigen Schul-/Studienaufenthalt im Ausland und weitere, genau definierte außerschulische Leistungen werden Zusatzpunkte vergeben (max. 5 Punkte). Die Punkte aus der Note der Hochschulzugangsberechtigung (HZB) sowie die Punkte für außerschulisches Engagement werden für jede Bewerberin und jeden Bewerber zusammengezählt. 25% der Studienplätze werden an die Punktbesten in Stufe 1 vergeben.

Das Programm ist strukturell institutionalisiert, indem es curricular in die Rahmenprüfungsordnung für Bachelorstudiengänge verankert ist. Die administrative und wissenschaftliche Verantwortung für das Programm liegt in dem Zuständigkeitsbereich der Organisationseinheit „College“, welche im Jahre 2010 eingerichtet wurde. Auch das Leuphana-Semester, das Komplementärstudium sowie die überfachliche Organisation der Bachelor-Studiengänge verantwortet diese Organisation. Für die Leitung des Colleges ist ein(e) Vizepräsident(in), für Inhalte der L-Semester sowie Komplementärstudium eine Studienkommission mit Studiendekan verantwortlich. Die befragten Verantwortlichen berichten, dass es hierbei zu reziproken Beziehungen kommt – das Programm (L-Semester und Komplementärstudium) legitimiert das College und das College legitimiert das Programm.

Das Programm wurde nach Aussagen der Befragten mit den Mitteln einer Sonderunterstützung des Landes für Hochschulen mit besonderem Profil im Wintersemester 2006/2007 initiiert. Im Hinblick auf die finanzielle Institutionalisierung weisen die Befragten darauf hin, dass das Programm aus unterschiedlichsten Mitteln und durch zahlreiche Institutionen unterstützt wird. Ein Teil der Kapazitäten für Fachinhalte wird durch die Fakultäten gedeckt, der andere Teil wird aus Sachmitteln durch Lehrbeauftragte erbracht. Diese Sachmittel werden vom College gestellt.

Weitere Kostenblöcke für das College sind die wissenschaftlichen Mitarbeiter, Sachmittel für Start- und Konferenzwoche sowie Fortbildungen für das Lehrpersonal. Derzeit werden ca. 55 Prozent der Lehrleistungen im L-Semester von den Fakultäten erbracht. Die Lehraufträge werden aus Studienqualitätsmitteln¹³ und Hochschulpaktmitteln finanziert. Mit dem Start des Gesamtprogramms erfolgte eine Aufstockung der Grundmittel für die gesamte Universität. In der Regel werden die Verwaltungsstellen aus Haushaltsmitteln und die Stellen der wissenschaftlichen Mitarbeiter aus Studienqualitätsmitteln finanziert.

Bezüglich der strategischen Verankerung findet sich das Programm in mehreren Grundsatzdokumenten wieder, beispielsweise im Stiftungsvertrag, den die Befragten als „die Grundordnung der Universität“ bezeichnen. Auch in den Universitätsentwicklungsplänen aus den Jahren 2008 und 2016 wird in den Zielsetzungen auf das Programm hingewiesen. Darüber hinaus ist es ein Bestandteil der Zielvereinbarung mit dem Land. Ferner wird mit dem College der gesetzliche Auftrag einer „Modelluniversität“ erfüllt.

Verantwortlich für das College ist ein(e) Vizepräsident(in). Außerdem gibt es eine akademische und eine administrative Geschäftsführung, die nach Einschätzung der Befragten sehr gut und sehr vertrauensvoll zusammenarbeiten. Bezüglich der Kommunikationsstrukturen geben die Befragten an, dass die Abstimmungswege zwischen Vizepräsident und Geschäftsführung kurz seien. Die Geschäftsführung stehe auch in enger Abstimmung mit den Fakultäten. Allgemein signalisiere das College Offenheit und Kooperationsbereitschaft gegenüber den Fakultäten.

Die Evaluierung und Qualitätssicherung des Programms erfolgt durch interne Akkreditierungsprozesse im Rahmen der Systemakkreditierung und ist in die institutionelle Qualitätssicherung eingebunden. Zu den Evaluierungsmaßnahmen gehört eine Online-Alumnibefragung mit einer spezifischen Frage zum Leuphana Semester und eine Online-Studienabschlussbefragung mit einer spezifischen Frage zum Leuphana Semester sowie einem Abschnitt, der sich dem Leuphana-Studienmodell widmet.

Des Weiteren gibt es Lehrevaluationen der einzelnen Veranstaltungen durch die Studierenden. Die Geschäftsführung nutzt diese nach eigenen Angaben jedoch nicht zur Evaluation des Programms, da diese als reines Feedbackinstrument zwischen Studierenden und Lehrenden angesehen werden. Am College-Tag gibt es zudem nicht-schriftliche Formate (wie beispielsweise ein World Café oder eine Podiumsdiskussion) zum Feedback und Austausch mit Studierenden über das Leuphana Semester.

Es gibt einen externen Qualitätsbeirat für die gesamte Universität, der das Präsidium bei der Weiterentwicklung des Leuphana Qualitätsmanagements berät, sowie einen Entwicklungsbeirat mit internen und externen Mitgliedern, die in den vergangenen zwei Jahren eine Reihe von Empfehlungen erarbeitet haben, die größtenteils auch aufgegriffen wurden. Dieser Entwicklungsbeirat ist als sogenannter Programmbeirat nur für das Leuphana Semester und das Komplementärstudium zuständig. Zur Qualitätssicherung trägt auch die Peer-Beratung durch das Netzwerk Quality Audit bei. Bei diesem Projekt auditieren und beraten sich Hochschulen gegenseitig und unterstützen sich so untereinander bei der Weiterentwicklung ihrer Qualitätsmanagementsysteme. Vor Semesterbeginn gibt es einen Workshop für alle externen Lehrenden, um diesen den programmatischen Ansatz des Projekts zu vermitteln. Bei Interesse der Lehrenden gibt es regelmäßige (jährliche), nicht verpflichtende Treffen zum Austausch der Lehrenden untereinander.

Es erfolgt keine direkte Evaluierung des Leuphana Semesters, da keine Wirkungsannahmen explizit getroffen wurden und damit kein Messen der Zielerreichung möglich ist. Bezüglich der Ziele des Programms lassen sich aus den Aussagen der Befragten folgende Kategorien ableiten. Das Programm soll die allgemeine und fachliche Studierfähigkeit fördern, die (Selbst)Verantwortung stärken und interdisziplinäres Denken (und Handeln) fördern. Die Teilnehmer sollen in wissenschaftliches Denken und Arbeiten eingeführt werden, eine ganzheitliche und breite Bildung erfahren und mit Lerntraditionen aus der Schule brechen. Das Programm soll der Orientierung an der Universität Lüneburg dienen und nach Angaben der Befragten für gesellschaftlich relevante Fragen sensibilisieren,

¹³ Studienqualitätsmittel sind Mittel des Landes Niedersachsen. Der diese Mittel absichernde „Hochschulvertrag“ läuft im Jahre 2018 aus, eine Verlängerung ist geplant. Es wird berichtet, dass es keinen „Vertrag“ in engeren Sinne gibt, sondern eine politische Entscheidung. Die Studienqualitätsmittel haben nach Abschaffung der Studienbeiträge die fehlende Summe von ca. rund 5 Mio. Euro kompensiert. Da es sich dabei derzeit nicht um Dauermittel handelt, muss die Finanzierung als strukturell unsicher gelten.

zur ethischen Orientierung beitragen und zum Perspektivwechsel anregen. Das Leuphana College wird als Profilvermerkmal der Universität wahrgenommen. Das College wird aufgrund seines programmatischen Ansatzes zur Reform des Bachelorstudiums auch als „Motor der Veränderung“ an der Universität bezeichnet.

Keiner der Interviewpartner hatte explizite Wirkungsannahmen vor dem Projekt. Als positiver Effekt des Programms wird angegeben, dass 93-96 % der Bachelorabsolventen innerhalb von drei Monaten nach Abschluss eine Beschäftigung finden. Nach eigener Aussage ist dies schneller als bei anderen Universitäten. Im Durchschnitt beträgt die Dauer der Beschäftigungssuche bei Bachelorabsolventen 4,6 Monate.

Bezüglich der Wirkungen geben die Befragten an, dass sich die Gesprächsbereitschaft und -fähigkeit zwischen Studierenden verschiedener Studienfächer verbessert hat. Auch Fachvertreter bzw. einzelne Fakultäten kämen mehr miteinander ins Gespräch als vorher. Die Studierenden geben an, dass sie gelernt haben, mit Studierenden aus anderen Fachrichtungen zusammenzuarbeiten und Freundschaften über die Fächergrenzen hinweg zu knüpfen. Das Interesse an Wissenschaft und einer wissenschaftlichen Tätigkeit habe sich erhöht und die Studierenden wüssten am Ende des L-Semesters besser, was sie studieren wollen und worin ihre Motivation für das Studium besteht. Nach Angabe der Studierenden kann das Programm die eigene Wahl des Bachelors oder Masters beeinflussen. Eine Studentin berichtet, dass ihre Masterwahl durch das L-Semester und das Komplementärstudium beeinflusst wurde.

Die Gesprächspartner nehmen an, dass das Projekt die Eigeninitiative der Studierenden fördert und zum „Blick über den Tellerrand“ befähigt. Die befragten Studierenden sprechen von „Horizontenerweiterung“, besonders in Hinblick auf die Dimensionen von Nachhaltigkeit. Dies habe auch Einfluss auf ihr Alltagshandeln. Die interdisziplinäre Ausrichtung wird positiv und als persönliche Bereicherung für die Studierenden bewertet. Veränderungen und Auswirkungen des Leuphana Semesters sowie des Komplementärstudiums auf die Gestaltung und die Inhalte des Fachstudiums sind weder angelegt noch beobachtet worden. Nach Angabe der Studierenden geht es in dem Programm weniger um einen Betrag zum Studienerfolg. Sie geben an, dass sie in dem Programm gelernt haben, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden und sich zu engagieren, Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen zu treffen. Auch das Kennenlernen wissenschaftlicher Ausdrucksweisen und Formate wird genannt. Allgemein bezeichnen die befragten Teilnehmer das Programm als „schönen Start ins Studium“.

4.6.3 Resümee: standortspezifische Erfolgsfaktoren

Anhand der Aussagen der Befragten sowie der Analyse der zur Verfügung stehenden Dokumente lassen sich standortspezifische Erfolgsfaktoren identifizieren. Zu diesen gehört, dass die Hochschulleitung hinter dem Programm steht und offen gegenüber den Fakultäten ist. Auch die kurzen Dienstwege, z.B. zwischen Geschäftsführung des Colleges und den Fakultäten haben zum Erfolg beitragen können, indem sie die Kommunikation erleichtern. Bei der Leuphana Universität handelt es sich zudem um eine kleine Universität, was die Organisations- und Kommunikationsstrukturen vereinfacht. Weitere Erfolgsfaktoren sind das klare Auswahlverfahren für Studierende und die Feedback-Kultur zwischen den Studierenden und der Geschäftsführung sowie den Modulverantwortlichen.

Abbildung 14: Morphologisches Tableau - Leuphana Universität „Das Leuphana Semester“

Morphologisches Tableau	Leuphana Universität					
	http://www.leuphana.de/college/studienmodell/leuphana-semester.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

4.7 Zusammenfassung

Im Rahmen des Gutachtens wurden sechs Hochschulen untersucht, die unterschiedliche Programme in der Studieneingangsphase anbieten. Die Zielsetzung der Programme und andere spezifische Merkmale wurden mithilfe von morphologischen Tableaus abgebildet.

Die meisten Programme zielen darauf ab, die Orientierung der Studienanfänger zu fördern, Defizite auszugleichen und Kompetenzen aufzubauen und werden vorwiegend in den Fächern Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften angeboten. Einzelne Programme finden in Geistes- und Sozialwissenschaften sowie in Medizin-, Pflege-, und Gesundheitswissenschaften statt. Die Förderung der sozialen Integration der Studierendenschaft ist kein explizites Ziel der Maßnahmen, wird jedoch von den Programmen implizit unterstützt. Damit reflektieren die Programme, dass eine empirisch belastbare Analyse der Heterogenität der Studienanfänger wegen deren Multidimensionalität und wegen des Fehlens standardisierter und validierter Messinstrumente eine Herausforderung darstellt. Dies bedeutet, dass soziale und habituelle Integration in und Adaption an das Sozialsystem Hochschule nur unter der Bedingung systematisch gefördert werden kann, dass relevante Integrationsgefälle und Anpassungsbedarfe erfasst, beschrieben und interpretiert werden können.

Die Zielgruppe der Programme sind zumeist Studierende eines Faches oder Studienganges. Die Programme beziehen sich dabei auf fachwissenschaftliche Wissenskorpora, Methoden und organisatorische Inhalte; über bestimmte Formate (wie bspw. Peer-Learning-Komponenten) werden damit jedoch auch sozial-integrative Elemente verzahnt. Der Fokus der Programme liegt vorwiegend in der strukturellen, inhaltlichen und didaktisch-aktivierenden Vorbereitung auf das Studium. Einige Programme umfassen daneben beratende Funktionen. In Bezug auf ihre curriculare Verankerung sind die Programme unterschiedlich gestaltet, es besteht jedoch meist eine Anwesenheitspflicht (Präsenz-Modus), erworbene Leistungsnachweise werden anerkannt. Die Programme starten überwiegend zum Vorlesungsbeginn und dauern durchgängig mindestens ein Semester lang.

Sofern Maßnahmen getroffen werden, um bestimmte Ziele zu erreichen, lassen sich in der Regel Wirkungsannahmen treffen bzw. rekonstruieren. Mit einer Systematisierung der Ziele und der Konstruktion von Wirkungshypothesen, also Annahmen über Zweck-Mittel-Effekt-Relationen, können die Wirkungen des Programms systematisch rekonstruiert und im Falle einer empirischen Evaluation die Qualität der Maßnahme gemessen werden. Bei allen untersuchten Programmen wurden keine expliziten Wirkungsannahmen getroffen. Die Ursachen dafür lassen sich auf zwei Ebenen verorten. Zum einen wurden bereits bei der Konzeptualisierung der Programme und der Auswahl der Maßnahmen keine Wirkungsmaßnahmen getroffen, da viele Maßnahmen weniger auf Grundlage belastbarer empirischer Voruntersuchungen als vielmehr explorativ angelegt wurden. Überdies wird methodologisch argumentiert, dass im Studienverlauf zu beobachtende Veränderungen bspw. des Leistungsniveaus der Studierenden nicht eindeutig kausal auf die unternommenen Maßnahmen zurückzuführen seien. Gleichzeitig werden indes alle Programme eingehend evaluiert. Dabei kommen sowohl qualitative wie quantitative Verfahren zum Einsatz. Eine begleitende Evaluation ist ein Qualitätsmerkmal aller Programme.

Bezüglich der Initiierung von Veränderungsprozessen an den Hochschulen lassen sich zwei Kategorien von Programmen bilden. Zum einen wurden ganze Studiengänge an Konzepte zur Novellierung der Studieneingangsphase angepasst. Zum anderen werden bei einigen untersuchten Programmen keine konkreten intendierten Veränderungen jenseits der Strukturpolitik durch an Programme angepasste Curricula an Hochschulen genannt. Durch Evaluationen nachgewiesene oder anekdotisch beobachtete Wirkungen der Programme stoßen intraorganisationale Veränderungsprozesse dabei eher selbstinduziert und inkrementell an. Bemerkenswert in Hinsicht auf das in der Forschung und im hochschulpolitischen Diskurs entwickelte Desiderat einer wechselseitigen Adaption von Strukturen und Prozessen der Studiengänge und Eigenschaften der Studierenden ist der durch einige „Good-Practice“-Beispiele illustrierte Befund einer strukturellen Parallelisierung von regulären und neugestalteten Studieneingangsphasen. Dabei wird die Bearbeitung eines festgestellten Anpassungs- und Nachholbedarfs in Hinsicht auf disziplinär relevante Wissensbestände, Kompetenzen oder formalen Anforderungen an formale Parallelstrukturen zu regulären Studiengängen ausgelagert. Die Adaption des Sozialsystems Hochschule an die zunehmend heterogenen Studierendenschaften wird damit in der Tendenz nicht systematisch gefördert, sondern beruht stärker auf dem ungeplanten „Überspringen“ von Erfahrungen aus den parallel zu den regulären Studiengängen operierenden Programmen.

5. Erfolgsfaktoren und evidenzbasierte Vorschläge

Der Übergang von Schule zu Studium ist durch eine unzureichende Wissenskoppelung geprägt. Diese Lücke zwischen individueller Studienvoraussetzung und der formalen Gestaltung von Studiengängen gilt es insbesondere vor dem Hintergrund einer stetig heterogener werdenden Studierendenschaft zu schließen. Berufsqualifizierten Studienanfängern stellt sich beim Übergang in die akademische Welt indessen häufig die Frage nach der eigenen Studierfähigkeit. Zugleich ist es gerade der Beginn des Studiums, in dem die Weichen entscheidend dafür gestellt werden, wie erfolgreich das Studium verläuft. Insofern sich die Hochschulen immer stärker für neue Zielgruppen öffnen, verschiedene Qualifikationspfade zur Aufnahme eines Studiums führen und insgesamt die Zahl der Studienanfänger stark zunimmt, differenziert sich die Studierendenschaft in Hinsicht auf individuelle Studienvoraussetzungen sowie Haltungen, Interessen und Neigungen signifikant aus. Aus dieser erhöhten Anzahl nicht-traditioneller Studierender ergibt sich ein je spezifischer Anpassungsbedarf der Studierenden an das Sozialsystem Hochschule sowie umgekehrt der Hochschulen an die spezifischen Ausgangslagen Studierender. Dieser Adaptionleistung des Sozialsystems Hochschule an die zunehmend heterogenen Voraussetzungen der Studierenden kann und muss die Organisation Hochschule gerecht werden, indem sie insbesondere die Studieneingangsphase auf Grundlage einer systematischen Beobachtung der sich mit der Heterogenisierung der Studierendenschaft ergebenden spezifischen Anpassungsbedarfe weiterentwickelt. Eine zentrale Erfolgsbedingung dafür besteht in der engen Zusammenarbeit der Fakultäten und Fachbereiche, der Verwaltung, des Lehrpersonals und der Fachschaftsvertretungen.

Das vorliegende Gutachten hat mithilfe einer induktiven Kategorienbildung auf Grundlage der Analyse einer großen Anzahl und Breite von Praxisbeispielen und relevanter Literatur eine Typologie der Programme zur Unterstützung von Anpassungsleistungen in der Studieneingangsphase vorgeschlagen. Anschließend wurde im Rahmen der Studie eine qualitative Untersuchung in Form von Vor-Ort-Besuchen an ausgewählten Hochschulen durchgeführt, um standortspezifische Erfolgsfaktoren zu identifizieren. Daraus wurden Erfolgsfaktoren der Programme abgeleitet. Im vorliegenden Kapitel werden Vorschläge für die Konzeptualisierung bzw. Qualitätsbewertung der Programme ausgesprochen.

Bezüglich der Erfolgsfaktoren der Programme lassen sich drei Kategorien bilden. Diese wurden aus der Typologisierung der Programme und den standortspezifischen Erfolgsfaktoren abgeleitet. Dabei handelt es sich um strategische, organisatorische und personalbezogene Faktoren. Die strategischen Erfolgsfaktoren beziehen sich auf die Verankerung der Programme in dem strategischen Gesamtrahmen der Hochschule, implizieren also einen Abgleich zwischen den strategischen Zielen und den Instrumenten oder Ansätzen zur Verfolgung dieser Ziele mit den einzelnen Programmen zur Neugestaltung der Studieneingangsphase. Bei den organisatorischen Erfolgsfaktoren handelt es sich um Aspekte des Programms, die sich auf dessen Organisation im Allgemeinen, aber auch auf die verschiedenen organisatorischen Ebenen und deren Zusammenspiel in der Hochschule beziehen. Die personalbezogenen Erfolgsfaktoren betreffen die Auswahl des Personals, dessen Motivation und dessen Einstellung zum Programm.

Im Hinblick auf die strategischen Erfolgsfaktoren zeigt sich, dass die Verankerung des Programms im Hochschulentwicklungsplan und in den Strategien der Fakultäten nicht nur die Etablierung des Programms fördert, sondern auch zum Transfer des Wissens und zur Verstetigung des Programms erheblich beitragen kann. Bei allen untersuchten Hochschulen tritt dieser Fall auf. Ferner handelt es sich hierbei um Dokumente, auf welche sich die Projektverantwortlichen berufen können, wenn die Umsetzung und unter Umständen die Finanzierung des Programms in Frage gestellt werden. In fehlender Verstetigung muss gerade in Bezug auf Programme, die – ggf. mit Hilfe von Drittmitteln fremdfinanziert – als pilothafte Projekte angelegt sind, ein zentrales Risiko gesehen werden. Dies bedeutet: je geringer die strategische Verankerung, desto geringer die Wirkungstiefe der Projekte. Zudem muss angenommen werden, dass die meisten der für die Programme zum Studieneingang relevanten Ziele nur mittel- bis langfristig erreicht werden können, weshalb eine langfristige strategische und strukturelle Verankerung der Programme von entscheidender Bedeutung ist.

Bei den organisatorischen Erfolgsfaktoren lassen sich mehrere Faktoren identifizieren. Die Grundvoraussetzung für den Programmerfolg ist eine enge Kooperation auf und zwischen allen organisatorischen Ebenen. Von konfliktarmen Kommunikationen wurde bei der Befragung auf allen organisatorischen Ebenen berichtet. Begünstigend können an dieser Stelle kurze Dienstwege oder entsprechend kleine Organisationen wirken, wie die TU Ilmenau oder die Hochschule Karlsruhe illustrieren. Die Finanzierung des Programms sollte überwiegend aus eigenen Mitteln erfolgen und eventuelle Drittmittel nur zur Initiierung des Projektes genutzt werden. Diese Strategie wurde von allen befragten Projektverantwortlichen als erfolgreich und empfehlenswert bewertet. Die Einbettung genuiner Programme zur Unterstützung der Studieneingangsphase in bestehende Kontexte der internen Studienerfolgsförderung der Hochschulen trägt ebenfalls zur Sicherung der Kontinuität von Maßnahmen bei. Darüber hinaus leisten die enge Abstimmung auf das jeweilige Curriculum und die modulare Verankerung des Programms einen deutlichen Beitrag zum Erfolg. Nur die Universität Mainz verfolgt diese Strategie nicht und bietet die Kurse außerhalb der Module als Zusatzveranstaltungen an.

Detaillierte begleitende Evaluation der Maßnahmen und eine kontinuierliche Wirkungsmessung auf Grundlage konzeptionell abgeleiteter und konsequent operationalisierter Wirkungshypothesen gehören zu weiteren unverzichtbaren Elementen eines gelingenden Programms. Die Wirkungsmessung ist dabei so anzulegen, dass sie im Sinne eines strukturierten Qualitätsmanagements kontinuierlich Beiträge zur Optimierung und Weiterentwicklung des Programms leistet.

Die für den Studienerfolg zentrale soziale Integration der Teilnehmer kann durch feste Seminar- oder Lerngruppen im ersten Studienjahr wirksam befördert werden, welche außerdem zur Studienmotivation und zur Identifikation mit der Hochschule beitragen, wie Beispiele aus der TU Ilmenau oder Universität Mainz zeigen.

Ein weiterer Aspekt, welcher zwischen organisatorischen und personalbezogenen Erfolgsfaktoren liegt, ist die intensive Einbindung der Studierenden in das Programm. Diese sollte durch Peer-Group-Elemente auf allen Ebenen, z.B. in Form von Tutorien- oder Mentoring-Programmen, erfolgen. In diesem Zusammenhang ist auch der Verzicht auf externe Lehrbeauftragte und die Abdeckung der Lehre durch Lehrkräfte der Fakultäten oder Fachbereiche wichtig. Dadurch werden die Dozierenden frühzeitig und systematisch in das Programm eingebunden, die Kontinuität des Programms gesichert und der Transfer innovativer didaktischer Methoden innerhalb der Organisation gewährleistet. Diese Eigenschaft weisen in erster Linie die Programme aus Cottbus, Rosenheim und Karlsruhe auf.

Die personalbezogenen Erfolgsfaktoren weisen auf ein strukturelles Problem hin, weil sie sich auf bestimmte Akteurseigenschaften beziehen, die nicht planvoll zu verändern sind. Nach der eigenen Wahrnehmung der Befragten tragen eine sehr engagierte Programmleitung sowie engagierte Dozenten und Koordinatoren wirksam zum Erfolg eines Programms bei. Hier kommt es also darauf an, die „richtigen“ Akteure für das Programm auszuwählen und systematisch Überzeugungsarbeit zu leisten.

In Anlehnung an die Thesen von Heublein (2015) wird der Studienabbruch wesentlich von den spezifischen Voraussetzungen des Faches determiniert. Dabei muss betont werden, dass die Schule die jungen Menschen in unterschiedlicher Weise auf das Studium vorbereitet und fachspezifisch fördert und fordert. In diesem Zusammenhang erscheinen die Naturwissenschaften als „Problemfelder“, da hier das Wissens- und Kompetenzgefälle zwischen schulischer Qualifikation und wissenschaftlicher Praxis als besonders stark wahrgenommen wird – als Konsequenz werden besonders viele Programme im Bereich der MINT-Fächer angeboten. Üblicherweise werden besonders in diesen Disziplinen fehlende Studienvoraussetzungen als Erklärung für einen Studienabbruch angeführt. Deshalb zielen sehr viele Programme darauf ab, die wahrgenommenen Defizite auszugleichen und überfachliche Kompetenzen aufzubauen. Eine dieses Gefälle objektivierende Vorabanalyse des Bedarfs bei der Konzeptualisierung der Programme ist unverzichtbar für die nachhaltige Qualität der Wirkung der Maßnahmen. Ein erster zentraler Schritt besteht hierbei darin, die mit den Maßnahmen intendierten Wirkungen auf den tatsächlichen Anpassungs- und Unterstützungsbedarf zu beziehen. Aus dieser systematischen Beziehung können dann Bewertungskriterien begleitender Evaluationen entwickelt werden.

„Falsche“ Studienentscheidungen gehören zu den zentralen Ursachen, die zum Studienabbruch führen. Sie beruhen u. a. auf einem ungenügenden Abgleich der Interessen, Neigungen und fachlichen wie sozialen Voraussetzungen junger Studienberechtigter mit den Spezifika des Sozialsystems Hochschule. Die Hochschulen

müssen vor diesem Hintergrund dazu beitragen, dass den Schülern und Studienberechtigten Räume der Selbsterfahrung geöffnet werden. Durch die so zahlreich an den Hochschulen angebotenen Schnupperprogramme¹⁴ soll dieses Problem adressiert werden. Dass dies nicht ausreichend ist, zeigt sich an den anhaltend hohen Zahlen der Studienabbrecher und Studienfachwechsler. Eine individualisierte Beratung vor dem Einschreiben an der Hochschule kann dazu beitragen, dieses Problem zu entschärfen. Die berichteten Erfahrungen hinsichtlich der berufsqualifizierten Studienanfänger zeigen, dass im Rahmen solcher Maßnahmen auf die notwendigen Studienvoraussetzungen hingewiesen werden kann, um potenzielle Studienbewerber zu sensibilisieren.

Die Lehrkultur muss sich weiterentwickeln, indem sie sich noch stärker auf die Studienanfänger und deren Voraussetzungen zum Studienbeginn ausrichtet. Besonders wichtig ist neben der individuellen Beratung die Aneignung von Schlüsselkompetenzen durch die Studienanfänger. Erfolgreiche Programme der Studieneingangsphase stellen darüber hinaus die Lehre auf aktivierende und praxisbezogene didaktische Ansätze um und bieten entsprechende Weiterbildungsmöglichkeiten für Dozierende an. Die Rolle der Hochschullehrenden bedarf einer partiellen Neudefinition: Sie sollte sich nicht allein durch Orientierung auf hohe fachliche Exzellenz, sondern u.a. auch durch Hinwirken auf hohe studentische Fachidentifikation und Studienmotivation auszeichnen. In den erfolgreichen Programmen wird die Lehre von Dozenten aus den Fakultäten und Fachbereichen übernommen und durchgeführt.

Die Hochschulen müssen stärker als bisher auf Probleme der Studierenden mit ihrer Studienfinanzierung reagieren. Dieser Aspekt bleibt bisher weithin außer Acht. Es mangelt an Stipendien für berufsqualifizierte Studierende, ferner wurde von Beschränkungen bezüglich des Alters berichtet.¹⁵

Mithilfe der aufgelisteten Erfolgsfaktoren lassen sich Rückschlüsse auf abstrakt zukunftsfähige Modelle der Studieneingangsphase ableiten. Mit zunehmender sozialer und bildungsrelevanter Heterogenität der Studienanfänger und unter Berücksichtigung der Internationalisierung der deutschen Hochschulen scheinen besonders solche Modelle zweckmäßig in Hinsicht auf die Sicherung des Studienerfolgs zu sein, die den Übergang ins Studium als eine mehrsemestrige Phase der persönlichen Entwicklung sehen und eine (Um- und Neu-) Orientierung ermöglichen. Dabei werden sich in Zukunft komplexe, mehrsemestrige und curricular verankerte Modelle etablieren. Sie werden sich darüber hinaus durch ihren Praxisbezug und ihre innovativen Lehr- und Lern-Formate auszeichnen. Eine solche Entwicklung setzt jedoch eine hinreichende und stabile Finanzierung sowie die empirische Beobachtung der Wirkungen und Wirkungsbedingungen der auf die Studieneingangsphase bezogenen Programme voraus.

Aus den Ergebnissen der vorgelegten Untersuchung können evidenzbasierte Vorschläge zum Umbau des Studieneinstiegs und zur Bewertung der Programme und deren Qualität abgeleitet werden. Bezüglich des Umbaus von Studieneingangsphasen sollten unter Berücksichtigung der empirischen Befunde folgende Aspekte berücksichtigt werden: Vor dem Studienbeginn wie auch während der ersten beiden Semester ist es zu empfehlen, eine systematische verpflichtende Beratung einzuführen. Da die Beratung aller Studienanfänger mit enormen Aufwand verbunden wäre, ist eine gewisse Selektivität der Maßnahme vorstellbar. Die Beratung könnte sich z.B. zunächst an diejenigen Studienanfänger richten, die ihre Hochschulberechtigung auf nicht klassische Weise erworben haben oder deren Durchschnittsnote im HZB-Abschlusszeugnis im unteren Drittel aller Studienanfänger liegt. Die Studieneingangsphase sollte Orientierung und eine erfahrungsbasiert-begründete Studienentscheidung ermöglichen. Studiengänge und Studienmodule sollen so gestaltet werden, dass in der Studieneingangsphase der Fachwechsel möglich ist, ohne Leistungspunkte zu verlieren und die Einhaltung der Regelstudienzeit zu gefährden. Falls eine zeitliche Flexibilisierung eines Studienganges durch veränderte Studienorganisation angestrebt wird, muss dabei die BAföG-Förderung oder andere finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten sichergestellt werden. Ferner ist es empfehlenswert, die Lehre auf innovative, aktivierende und praxisbezogene Formate umzustellen. Die neue didaktische Ausrichtung der Lehre kann in der Studieneingangsphase die Fachmotivation und Orientierung durch spezifizierten Praxisbezug fördern. Dabei ist darauf zu achten, welche Praxisfelder für die zu fördernden Studierenden besonders anschlussfähig sind. Eine enge Zusammenarbeit mit Betrieben vor Ort, die überdies eine betrieblich-qualifikatorische Anschlussperspektive für Studienabbrecher bieten können, bedeutet aus Perspektive

¹⁴ Diese Programme sind nicht Gegenstand dieses Fachgutachtens.

¹⁵ Aufgrund der Altersbeschränkung können z.B. Studierende, die über 32 Jahre alt sind, nicht in allen Studentenwohnheimen wohnen.

eines systematischen Übergangsmanagements eine praktikable Lösung für einige Standorte (v.a. für kleine und mittelgroße Fachhochschulen). Ein weiteres wichtiges Element bei der Umgestaltung der Studieneingangsphase ist ein enger Peer-Group-Bezug durch Mentoring-Programme und Tutorien. Die studentischen Tutorien können einerseits zum Ausgleich von Lerndefiziten beitragen und andererseits Integrations- und Adaptionförderung an das Sozialsystem Hochschule leisten.

Vor dem Hintergrund der vorgenommenen Bestandsaufnahme, der Typologisierung der Programme für die Neugestaltung der Studieneingangsphase, der empirischen Befunde und Perspektiven unterschiedlicher Akteure zur Gestaltung, Wirkung und den Erfolgsfaktoren von Programmen der Studieneingangsphase sowie der durchgeführten Dokumentenanalyse lassen sich erste Vorschläge für Programme zur Neugestaltung der Studieneingangsphase und deren Qualitätssicherung ableiten:

1. Eine zentrale Voraussetzung für die Entwicklung von Programmen für den Studienbeginn ist eine enge Kooperation auf allen organisatorischen Ebenen der Hochschule und eine Vorabanalyse des Bedarfs.

Im Rahmen der empirischen Untersuchung wurde deutlich, dass die enge Kooperation und Koordination zwischen Akteuren auf allen Organisationsebenen einen Erfolgsfaktor für die Zielerreichung darstellt. Dies bedeutet, dass frühzeitig Prorektoren und Vizepräsidenten für Studium und Lehre, Studiendekanen, Studiengangverantwortliche, Lehrende, Projektkoordinatoren und insbesondere Verwaltungsakteure an der Konzeptualisierung, Planung und Implementierung eines Programms zu beteiligen sind. Von besonderer Bedeutung ist die Entwicklung eines zentralen Projektmanagements, das Rollen, inhaltliche Beiträge, Zeitfristen und Ressourcen benennt und kontrolliert. Daneben haben wir beobachtet, dass die Zweckmäßigkeit und interne Legitimation der in Programmen zur Optimierung der Studieneingangsphase umfassten Unterstützungsmaßnahmen sich erheblich verbessert, wenn diese auf Grundlage einer systematischen Analyse des tatsächlichen Bedarfs entwickelt werden.

2. Das Programm sollte strategisch im Hochschulentwicklungsplan und in den Strategien der Fakultäten oder Fachbereiche verankert werden.

Die Angliederung eines Projektes direkt bei der Hochschulleitung und die strategische Verankerung des Programms stellen die zweite Grundlage des Erfolges dar. Dies ermöglicht die Einbindung des Projekts in die Gesamtkonzeption der Hochschule und trägt zur Sicherung der Kontinuität des Programms bei.

3. Die Finanzierung der Programme sollte größtenteils aus eigenen Mitteln erfolgen und Drittmittel nur zwecks Initiierung des Projektes genutzt werden.

Die Wahrscheinlichkeit der Verstetigung eines Programms hängt in weiten Maße davon ab, aus welchen Mitteln die langfristige Finanzierung des Programms gedeckt wird. Bei der Konzeptualisierung sollte man deshalb nach Möglichkeit auf eigene Ressourcen der Hochschule zurückgreifen, um langfristig eine Finanzierung aus Grundmitteln der Hochschule anzustreben.

4. Ein abgestimmtes Curriculum und die modulare Verankerung des Programms sind notwendig, um die Motivation zur Teilnahme zu steigern.

Zur dauerhaften Senkung der Abbruchquote in der Studieneingangsphase ist es wichtig, die angebotenen Maßnahmen mit dem Curriculum zu verzahnen. Um einen Studienerfolg für eine größere Gruppe Studierender zu erreichen, sollte die Gesamtgestaltung der ersten Semester in den Fokus genommen werden. Durch Vergabe von Leistungspunkten für die Veranstaltungen, Anrechnung überfachlicher Seminare und etwa die Anerkennung von Projektarbeiten als Praktikumsleistung kann nicht nur der Einstieg ins Studium erleichtert, sondern auch die Motivation für die Teilnahme und infolge für das gesamte Studium gefördert werden.

5. **Eine alternative Regelstudienzeit für Teilnehmer an Orientierungssemestern sichert die Förderberechtigung nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz. Damit könnten Problemen in der Studienfinanzierung entgegengewirkt werden.**

Einführungs- und Orientierungsprogramme, die ganze Semester umfassen und als Vollzeitstudium angelegt sind, sollten möglichst in den jeweiligen fachspezifischen Prüfungs- und Studienordnungen zur Regelstudienzeit hinzugerechnet werden können. Sie sind dadurch attraktiver für Studierende, die das Studium nicht ausschließlich über ihre Eltern finanzieren, da Teilnehmer von Vollzeitstudienprogrammen BAföG-berechtigt sind. Hier sind das Orientierungsstudium der Technischen Universität Cottbus-Senftenberg sowie das Programm „Erfolgreich Studieren“ der Hochschule Karlsruhe gute Beispiele.

6. **Ein besonderer Fokus der Programme sollte auf der Erlangung von Schlüsselkompetenzen liegen, um grundsätzlich die Studierfähigkeit der Studienanfänger zu erhöhen.**

Besondere Bedeutung kommt in der Studieneingangsphase dem Beherrschen von Fähigkeiten wie Methoden und Techniken wissenschaftlichen Arbeitens, dem selbstständigen Lernen und dem Zeitmanagement zu. Die Aneignung dieser Kompetenzen kann insbesondere die Chancen von nicht über einen gymnasialen Weg qualifizierten Studierenden erhöhen, das Arbeitspensum und die fachlichen Anforderungen zu Beginn des Studiums zu bewältigen (vgl. auch Heublein et al. 2017: VIII). Gute Beispiele sind hier die Programme der TU Cottbus Senftenberg und der Leuphana Universität Lüneburg.

7. **Beratung und Unterstützung vor der Studienentscheidung und zu Studienbeginn sollten besonders nicht-traditionelle Studierende ansprechen, gezielt auf Risiken hinweisen und über entsprechende vorhandene Maßnahmen und Programme informieren.**

Da eine systematische Beratung aller Studienanfänger mit enormem Aufwand verbunden wäre, ist eine gezielte Ansprache nicht-traditioneller Studierender (und beispielsweise auch von Bewerbern mit unterdurchschnittlichen HZB-Noten) zweckmäßig. Mit ihrem dem Studium vorgelagerten und die Studieneingangsphase begleitenden „Step by Step“-Programm für beruflich Qualifizierte ist die Universität Mainz ein Vorbild. Denn das Förderprogramm zeigt, dass ein Zuschnitt der Beratung und Unterstützung auf beruflich Qualifizierte Defizite gezielter ausgleichen, spezifische Potenziale heben und somit Leistungsunterschiede zu traditionellen Studierenden reduzieren kann.

8. **Detaillierte, begleitende (formative) Evaluation der Maßnahmen und die Wirkungsmessung gehören zu einem weiteren unverzichtbaren Element eines guten Programms.**

Die Evaluation der Maßnahmen eines Programmes sollte die Frage beantworten, inwieweit und in welcher Art und Weise ihre Einführung tatsächlich zu einer Annäherung an die jeweiligen Programmziele geführt hat und welche Wirkungen die Maßnahmen darüber hinaus erzielen. Dabei sollte schon bei der Maßnahmenplanung im Rahmen der Studiengangentwicklung mit empirisch belastbaren Wirkungshypothesen gearbeitet werden, die der Komplexität des wechselseitigen Adaptions- und Studiengeschehens Rechnung tragen und über das einfache Input-Output-Modell hinausgehen. Methodische Basis könnten zum Beispiel die Betrachtung von Studienverlaufs- und Notenstatistiken, Abbruchquoten oder auch Befragungen von Studierenden, Absolventen oder Dozenten sein.

9. **Die Lehre sollte weitestgehend durch hauptamtliches Personal erfolgen, um den Wissenstransfer und die Bindung an die Hochschule zu fördern.**

In den Programmen angebotene Lehrveranstaltungen sollten vorwiegend durch hauptamtliches Personal durchgeführt werden. Damit wird der Wissenstransfer innerhalb der Hochschule gewährleistet und es können möglicherweise Veränderungsprozesse angestoßen werden. Ausschlaggebend für den Erfolg eines Programms sind der persönliche Kontakt und die Betreuung durch Lehrende, die nicht nur enger an die Hochschule gebunden sind, sondern mit denen sich auch die Studierenden eher identifizieren können, weil sie auch im späteren Verlauf des Studiums von denselben Lehrkräften doziert oder betreut werden. Gute Beispiele sind hier in erster Linie die Programme aus Cottbus, Rosenheim und Karlsruhe.

- 10. Der Praxisbezug in der Lehre und moderne Methoden zur didaktischen Aktivierung können die Motivation der Studierenden fördern und eine Anpassung an die individuellen Lernstile der Studienanfängerinnen und Studienanfänger bewirken.**

Durch die Umgestaltung der Lehrveranstaltungen, etwa durch aktivierende Lehr- und Lernformate, die Vermittlung von Praxis- und Wissenschaftsbezügen oder die Ansprechbarkeit der Lehrenden werden Motivation und Fachidentifikation der Studierenden gefördert und der Studienerfolg indirekt beeinflusst. Gute Beispiele sind hier besonders die Modelle aus der HAW Rosenheim und der TU Ilmenau.

- 11. Feste Seminar- oder Lerngruppen im ersten Studienjahr fördern die soziale Integration.**

Neben der Fachbindung an das Studium sind der Zusammenhalt und die Dynamik zwischen den Studienanfängern zentral für den Erfolg in der Studieneingangsphase. Eine früh etablierte Gruppenzugehörigkeit und die Vernetzung der Studierenden untereinander leisten einen wichtigen Beitrag für die soziale Integration und Studienmotivation. Eine bessere Vernetzung der Studienanfänger zu Beginn des Studiums kann außerdem die individuelle Orientierung in der Eingangsphase erleichtern und die Bindung an die Hochschule stärken.

- 12. Peer-Group-Elemente fördern die soziale Integration und Motivation.**

Die Stärkung der sozialen Integration und Studienmotivation kann durch direkte Ansprechpartner gefördert werden. Je nach Möglichkeiten der Hochschule und der Neugestaltung des Programms sollten hierbei die Studierenden älterer Semester, vorzugsweise ehemalige Teilnehmer des Programms, als Mentoren oder Tutoren dienen. Ein niederschwelliger Zugang zu Beratung „aus erster Hand“ durch diese Peer-Group-Elemente fördert soziale Integration der Studienanfänger.

6. Literaturverzeichnis

Bargel, Tino (2015): Reform der Studieneingangsphase. In: Zervakis, P. und Bargel, T. (Hrsg.): Flexibilisierung und Mobilität im deutschen Hochschulraum. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 84. AG Hochschulforschung der Universität Konstanz, Konstanz, S. 25f.

Berthold, C., Jorzik, B. und Meyer-Guckel, V. (Hrsg.) (2015): Handbuch Studienerfolg. Strategien und Maßnahmen: Wie Hochschulen Studierende erfolgreich zum Abschluss führen. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Essen.

Bosse, E. und Trautwein, C. (2014): Individuelle und institutionelle Herausforderungen der Studieneingangsphase. In: Zeitschrift für Hochschulforschung, Jg. 9 / Nr.5, S. 41-62.

Bosse, E., Schultes, K. und Trautwein, C. (2014): Studierfähigkeit als individuelle und institutionelle Herausforderung. In: Change – Hochschule der Zukunft. Universitätskolleg-Schriften, Bd. 3. Universität Hamburg, Hamburg, S. 37-42.

De Witt, C. und Karolyi, H. (2015) Ergebnisse zur Bedarfsanalyse im Teilprojekt: Optimierung der Studieneingangsphase für beruflich Qualifizierte (BQ) im B.A. Bildungswissenschaft, FernUniversität Hagen, Hagen.

Gerholz, K.-H. (2014): Peer Learning in der Studieneingangsphase – Didaktische Gestaltung und Wirkung am Beispiel der Wirtschaftswissenschaften. Werkstattbericht, Universität Paderborn.

Grützmaker, J. und Willige, J. (2016): Die Studieneingangsphase aus Studierendensicht. Ergebnisse aus dem Studienqualitätsmonitor 2015. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, Hannover.

Hanft, A., Bischof, F. und Prang, B. (Hrsg.) (2016): Studieneingangsphase – Perspektiven aus der Begleitforschung zum Hochschulpakt Lehre. Working Paper. Koordinierungsstelle der Begleitforschung des Qualitätspakts Lehre.

Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J. und Woisch, A. (2017): Zwischen Studiererwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, Hannover.

Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch Ch., Isleib, S., Richter, J. und Schreiber, J. (2015): Studienbereichsspezifische Qualitätssicherung im Bachelorstudium. Befragung der Fakultäts- und Fachbereichsleitungen zum Thema Studiererfolg und Studienabbruch. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, Hannover.

Heublein, U. (2015): Studienabbruch – Umfang, Ursachen und Potenziale. Präsentation für die Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg, 24. März 2015. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung.

Heublein, U. (2014): Student Drop-out from German Higher Education Institutions. In: European Journal of Education, 49(4), Oxford, S. 497-513.

Heublein et al. (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. HIS, Hannover.

Hochschulrektorenkonferenz (2017): Handreichung Interprofessionelles Lernen und Lehren in hochschulisch qualifizierten Gesundheitsfachberufen und der Medizin. Projekt nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre. Runder Tisch Medizin & Gesundheitswissenschaften. HRK, Bonn.

Hochschulrektorenkonferenz (2016a): Die Studieneingangsphase in den Wirtschaftswissenschaften. Projekt nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre. HRK, Bonn.

Hochschulrektorenkonferenz (2016b): Erfolgversprechende Faktoren für extracurriculare Maßnahmen in der Studieneingangsphase. Die Studieneingangsphase in den Wirtschaftswissenschaften. Projekt nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre. Empfehlung des Runden Tisches Ingenieurwissenschaften. HRK, Bonn.

Hochschulrektorenkonferenz (2014): Die engagierten Hochschulen. Forschungsstark, praxisnah und gesellschaftlich aktiv. Projekt nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre. HRK, Bonn.

- Isleib, S. (2015): Neue Theorieströmungen zum Studienabbruch. Herkunft, Genese und Potenziale für die Studienabbruch- und Hochschulforschung. Präsentation 10.4.2015. Kassel.
- Kinzie, J. und Kuh, G.D. (2004): Going Deep. Learning from Campuses That Share Responsibility for Student Success. In: About Campus, S. 1-8.
- Kuh, G.D., Kinzie, J., Schuh, J.H., Whitt, E.J. und Associates (2005): Student success in college: creating conditions that matter. American Association for Higher Education, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lah, W. et al. (2016): Das Teilzeit-Studium an deutschen Hochschulen - Wo stehen wir und was ist möglich?
- Long, M., Ferrier, F. und Heagney, M. (2006): Stay, play or give it away? Students continuing, changing or leaving university study in first year. Melbourne: Centre for the Economics of Education and Training, Monash University.
- Lübben, S., Müskens, W. und Zawacki-Richter, O. (2015): Nicht-traditionelle Studierende an deutschen Hochschulen. Implikationen unterschiedlicher Definitions- und Einteilungsansätze. In: Gierke, W. B., Hanft, A. und Zawacki, Richter, O. (Hrsg.): Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule. Waxmann, Münster.
- Lübber, H. und Berg, H. (2014): Modellprojekt „Beruflich Qualifizierte an rheinlandpfälzischen Hochschulen“ Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung, Mainz.
- Mergner, J., Ortenburger, A. und Vöttner, A. (2015): Studienmodelle individueller Geschwindigkeit. Ergebnisse der Wirkungsforschung 2011-2014. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, Hannover.
- Muskatewitz, S., Mann, M. und Langosch, D., (2015): Das Studium Generale der Technischen Universität München. In: Zervakis, P. und Bargel, T. (Hrsg.) (2015): Flexibilisierung und Mobilität im deutschen Hochschulraum. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 84. AG Hochschulforschung der Universität Konstanz, Konstanz, S. 23-25.
- Projektbericht (2015): Step by Step – Förderung und wissenschaftliche Begleitung der Qualifikationswege beruflicher qualifizierter Studierender der Medizin, Universität Mainz, Mainz.
- Reason, R.D., Terenzini, P.T. und Domingo, R.J. (2006): First things first: developing academic competence in the first year of college. Research in Higher Education, 47 (2), S.149-75.
- Schröder, M. (2013): Hochschulkompass, Landkarten und Wikipedia: Medien und Medieninhalte als Orientierungsfaktoren bei der Studienwahl. In: Zeitschrift für Beratung und Studium 8 (2); S. 57-62.
- Schubarth, W. und Zylla, B. (2016): StuFo. Thesen und erste Befunde zur Wirksamkeit von Interventionen. Cluster Expertenworkshop „Studieneingangsphase“, Präsentation 5./4.2016. Berlin.
- Schulmeister, R., Metzger, Ch. und Martens, T. (2012): Heterogenität und Studienerfolg. Lehrmethoden für Lerner mit unterschiedlichem Lernverhalten. Paderborner Universitätsreden Heft 123. Paderborn.
- Zervakis, P. und Bargel, T. (Hrsg.) (2015): Flexibilisierung und Mobilität im deutschen Hochschulraum. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 84. AG Hochschulforschung der Universität Konstanz, Konstanz.
- van den Berk, K. Petersen, K. Schultes und K. Stolz (Hrsg.) (2016): Studierfähigkeit – theoretische Erkenntnisse, empirische Befunde und praktische Perspektiven (Bd. 15) Hamburg: Universität Hamburg.

7. Anhang

A Orientierung

Abbildung 15: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg „GOS“

Morphologisches Tableau	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg					
	https://www.phil.fau.de/studium/studienbeginn/gos/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 16: Fachhochschule Münster „Studieneingangsphase“

Morphologisches Tableau	Fachhochschule Münster					
	https://www.fh-muenster.de/wandelwerk/wandelfonds/0340_Gefoerderte_Projekte/FBUe-f-2014-R-Rach.php					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 17: Technische Universität Hamburg-Harburg „StartING@TUHH“

Morphologisches Tableau	Technische Universität Hamburg-Harburg					
	https://www.tuhh.de/tuhh/studium/ansprechpartner/studienberatung/startingtuhh.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 18: Ernst-Abbe-Hochschule Jena „STET“

Morphologisches Tableau	Ernst-Abbe-Hochschule Jena					
	http://www.eab-jena.de/fh/fhjena/de/studium/Servicestellen/zsb/her-stud/Seiten/Studieneinf%C3%BChrungstage.aspx					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 19: Universität Vechta „invecra“

Morphologisches Tableau	Universität Vechta					
	https://www.uni-vechta.de/einrichtungen-von-a-z/invecra/aufktafte/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 20: Philipps-Universität Marburg „Studieneinführungswoche/Orientierungseinheit“

Morphologisches Tableau	Philipps-Universität Marburg					
	http://www.uni-marburg.de/studium/studienanfänger/oe-uebersicht					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 21: Ludwig-Maximilians-Universität München „Orientierungsphase“

Morphologisches Tableau	Ludwig-Maximilians-Universität München					
	http://www.opphase.uni-muenchen.de/erstsemester1/index.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

B Zeitliche Flexibilisierung

Abbildung 22: Technische Universität München „Studium Naturale“

Morphologisches Tableau	Technische Universität München					
	http://studiumnaturale.wzw.tum.de/index.php?id=2					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 23: Technische Universität Berlin „MINT-Grün“

Morphologisches Tableau	Technische Universität Berlin					
	http://www.mintgruen.tu-berlin.de/startseite/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Im zweiten und dritten Semester (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 24: Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg „College +“

Morphologisches Tableau	Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg					
	https://www.b-tu.de/studium/college/orientierungsstudium					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 25: Hochschule Osnabrück „Flexible Studieneingangsphase“

Morphologisches Tableau	Hochschule Osnabrück					
	https://www.hs-osnabrueck.de/de/wir/fakultaeten/iii/studium/flexible-studieneingangsphase/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 26: Hochschule Bonn-Rhein-Sieg „Startgut“

Morphologisches Tableau	Hochschule Bonn-Rhein-Sieg					
	https://www.h-brs.de/de/hbrs-startgut					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Im 2. und 3. Semester (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 27: Hochschule JADE „Geofit“

Morphologisches Tableau	Jade Hochschule					
	bereiche/bauwesen-geoinformation-gesundheitstechnologie/geoinformation/studiengaenge/bachelor-studiengang-wir					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 28: Hochschule Karlsruhe „Einstieg ins Studium“

Morphologisches Tableau	Hochschule Karlsruhe					
	http://www.hs-karlsruhe.de/studieninteressierte/einstieg-ins-studium/erfolgreich-starten.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester oder länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 29: Technische Universität Ilmenau „Basic Engineering School“

Morphologisches Tableau	Technische Universität Ilmenau					
	https://www.tu-ilmenau.de/studieninteressierte/studieren/basic-engineering-school/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 30: Universität Kassel MINT-Orientierungsstudium

Morphologisches Tableau	Universität Kassel					
	https://www.uni-kassel.de/projekte/orientierungsstudium/startseite.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 31: Fachhochschule Südwestfalen „Studium Flexible“

Morphologisches Tableau	Fachhochschule Südwestfalen					
	http://www4.fh-swf.de/de/home/ueber_uns/standorte/ha/fb_ei/studium_flexibel/studium_flexibel_1.php					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Vor dem Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

C Angleichung

Abbildung 32: Hochschule Karlsruhe „Brückenkurse“

Morphologisches Tableau	Hochschule Karlsruhe					
	http://www.hs-karlsruhe.de/studieninteressierte/einstieg-ins-studium/brueckenkurse.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 33: Hochschule für Technik Stuttgart „myHFT“

Morphologisches Tableau	Hochschule für Technik Stuttgart					
	https://www.hft-stuttgart.de/Einrichtungen/IZ/IT-Online Dienste/myHFT/Erstsemester/index.html/de					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 34: Johannes Gutenberg-Universität Mainz „Step by Step“

Morphologisches Tableau	Johannes Gutenberg-Universität Mainz					
	https://www.lob.uni-mainz.de/fachbereich-04-universitaetsmedizin-2/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 35: Goethe-Universität Frankfurt „Einführungswoche“

Morphologisches Tableau	Goethe -Universität Frankfurt					
	http://www.wiwi.uni-frankfurt.de/studium/studierende/bachelor/erstsemester-infos.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 36: Universität Paderborn „Vorkurs“

Morphologisches Tableau	Universität Paderborn					
	https://www2.math.uni-paderborn.de/studieninteressierte/vorkurse.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 37: Hochschule für Technik Wirtschaft und Kultur Leipzig „StudiFit“

Morphologisches Tableau	Hochschule für Technik Wirtschaft und Kultur Leipzig					
	http://studifit.htwk-leipzig.de/de/startseite/angebote-fuer-studierende/vorkurse/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 38: Hamburg „MINTFit“

Morphologisches Tableau	MINT.FIT Hamburg					
	https://www.mintfit.hamburg/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 39: Universität Hannover „Uni:Fit“

Morphologisches Tableau	Universität Hannover					
	https://www.unikik.uni-hannover.de/unifit					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 40: Julius-Maximilians-Universität Würzburg „JIM Projekt“

Morphologisches Tableau	Julius-Maximilians-Universität					
	http://www.jim.uni-wuerzburg.de/projektbeschreibung/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 41: Hochschule Trier „100 Tage“

Morphologisches Tableau	Hochschule Trier					
	http://www.hochschule-trier.de/index.php?id=100tage					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 42: Universität Konstanz „Studien Starter“

Morphologisches Tableau	Universität Konstanz					
	https://www.uni-konstanz.de/studieren/vor-dem-studium/studienstarter/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 43: Technische Hochschule Wildau „fit4study“

Morphologisches Tableau	Technische Hochschule Wildau					
	http://www.th-wildau.de/im-studium/fit4study0/programm2.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 44: Westsächsische Hochschule Zwickau

Morphologisches Tableau	Westsächsische Hochschule Zwickau					
	http://www.fh-zwickau.de/index.php?id=9178					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 45: Hochschule Koblenz „KickOff Camp“

Morphologisches Tableau	Hochschule Koblenz					
	http://www.hs-koblenz.de/studieninteressierte/einstieg-ins-studium/kick-off-camp/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

D Kompetenzaufbau

Abbildung 46: Goethe-Universität Frankfurt „Starker Start“

Morphologisches Tableau	Goethe-Universität Frankfurt					
	http://www.starkerstart.uni-frankfurt.de/starkerstart?legacy_request=1					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 47: Technische Universität Hamburg-Harburg „MyTrack“

Morphologisches Tableau	Technische Universität Hamburg-Harburg					
	http://mytrack-tuhh.de/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 48: Leuphana Universität „Das Leuphana Semester“

Morphologisches Tableau	Leuphana Universität					
	http://www.leuphana.de/college/studienmodell/leuphana-semester.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 49: Technische Universität München „MINT-Vorstudium“

Morphologisches Tableau	Technische Universität München					
	https://www.tum.de/studium/studienangebot/studium-mint/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 50: Universität Witten/Herdecke „Orientierungsstudium“

Morphologisches Tableau	Universität Witten/Herdecke					
	http://www.uni-wh.de/kultur/studiengaenge/orientierungsstudium-kultur-und-gesellschaft/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	Kunst und Kunstwissenschaften

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 51: Hochschule Magdeburg/Stendal „Late Sommer School“

Morphologisches Tableau	Hochschule Magdeburg/Stendal					
	https://www.hs-magdeburg.de/hochschule/aktuelles/veranstaltungen/late-summer-school.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 52: Universität Bielefeld „Richtig Einsteigen“

Morphologisches Tableau	Universität Bielefeld					
	http://www.uni-bielefeld.de/richtig-einsteigen/index.html					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Zweites Semester und länger (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	Kunst und Kunstwissenschaften

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 53: Hochschuldidaktik für MINT-Fächer

Morphologisches Tableau	Hochschuldidaktik für MINT-Fächer (Verbundprojekt)					
	http://www.hd-mint.de/					
Merkmale	Ausprägung					
Zielsetzung	Orientierung	Zeitliche Entlastung	Defizitausgleich	Kompetenzaufbau	Fachidentifikation	Soziale Integration
Zielgruppe	Alle	Alle Studierenden eines Fachbereichs/Studiengangs	Beruflich Qualifizierte	AbsolventInnen mit Fachschulreife (ohne Berufserfahrung)	Auf Empfehlung	
Bezug	Fachbezogen	Methodisch	Organisatorisch	Professionsbezogen	Sozial	
Gestaltungsfokus	Strukturell	Inhaltlich	Didaktisch	Beratend		
Curriculare Verankerung	Obligatorisch	Additiv, anrechenbar	Additiv, nicht anrechenbar			
Zeitpunkt	Vor dem Semesterstart	Zum Semesterstart	Zum Vorlesungsbeginn			
Dauer	< Woche	Eine Woche	> Woche	Erstes Semester (durchgängig)	Im zweiten und dritten Semester (durchgängig)	
Modus	Präsenz	Online	Mischform			
Fachgruppe	Mathematik, Natur- und Technikwissenschaften	Geisteswissenschaften	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Medizin-, Pflege und Gesundheitswissenschaften	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Veterinärmedizin	

Quelle: Eigene Darstellung

Impressum

Fachgutachten

Modellansätze ausgewählter Hochschulen zur Neugestaltung der Studieneingangsphase

Ausgearbeitet von Olivia Key, Lukasz Hill unter Mitarbeit von
Thimo von Stuckrad, Robert Hawemann und Laura Wallor

Redaktion

Dr. Peter A. Zervakis

Layout

Katja Zierleyn

Herausgeber

Hochschulrektorenkonferenz
Leipziger Platz 11
10117 Berlin
nexus@hrk.de

März 2018

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Broschüre zum Teil auf die Nennung der männlichen und weiblichen Form verzichtet. Es sind selbstverständlich immer beide Geschlechter gemeint.

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung durch die Hochschulrektorenkonferenz. Die HRK übernimmt keine Gewähr für die Aktualität, Richtigkeit und Vollständigkeit der bereitgestellten Informationen der abgedruckten Texte.