

**Annette Nauerth** (Fachhochschule Bielefeld),  
**Ursula Walkenhorst** (Hochschule für Gesundheit Bochum) &  
**Renate von der Heyden** (Fachhochschule Bielefeld)

## **Evaluation von Studienvoraussetzungen und die Implementierung bedarfsorientierter Interventionen zu Studienbeginn**

Online unter:

[http://www.bwpat.de/ausgabe19/nauerth\\_etal\\_bwpat19.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe19/nauerth_etal_bwpat19.pdf)

in

*bwp@* Ausgabe Nr. 19 | Dezember 2010

### **Berufliche Weiterbildung**

Hrsg. von Karin Büchter, Rita Meyer & Franz Gramlinger  
<http://www.bwpat.de> | ISSN 1618-8543

[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de)

***bwp@***

---

**ABSTRACT** (NAUERTH/ WALKENHORST/ VON DER HEYDEN 2010 in Ausgabe 19 von *bwp@*)

---

Online: [www.bwpat.de/ausgabe19/nauerth\\_etal\\_bwpat19.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe19/nauerth_etal_bwpat19.pdf)

Die Aufnahme eines Studiums bedeutet für die Studierenden der Lehrinheit Pflege und Gesundheit an der Fachhochschule Bielefeld eine Zusatzqualifizierung bzw. teilweise eine Nachqualifizierung in ihrem Beruf und erhält damit den Charakter einer Weiterbildung. Die Studierenden beginnen ihr Studium entweder direkt im Anschluss an eine berufsfachschulische Ausbildung oder sie haben vor Studienaufnahme in ihrem Beruf gearbeitet und auch spezialisierende Fort- und Weiterbildungen absolviert. Vor diesem Hintergrund stellen sie hinsichtlich ihres Alters, ihrer Berufs- und Lebenserfahrung, beruflicher Herkunft und Lernbiographie eine sehr heterogene Gruppe dar. Die unterschiedlichen Erfahrungen sollen als Ressource Wertschätzung erfahren, individuelle Unterstützungsbedarfe jedoch erkannt und entsprechende hochschuldidaktische Angebote vorgehalten werden.

Auf der Basis empirischer Daten werden Studieneingangsvoraussetzungen von Studierenden mit einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss dargestellt. Auf Grund der erhobenen Daten werden bedarfsorientierte Interventionen zur Unterstützung in der Studieneingangsphase sowie im gesamten Studienverlauf bis zur Berufseinstiegsphase entfaltet.

Durch die Entwicklung, Durchführung und Evaluierung bedarfsorientierter Unterstützungsangebote soll ein Beitrag zum gelingenden Übergang ins Studium geleistet und gleichzeitig eine bessere Durchlässigkeit im Bildungssystem angeregt werden. Ein Baustein dazu bildet ein Anrechnungsverfahren, in dem bereits absolvierte Weiterbildungen, die mit spezifischen Modulen korrespondieren, im Studium angerechnet werden und das Weiterbildungszertifikat somit als Leistungsnachweis für das entsprechende Modul anerkannt wird.

---

**An evaluation of requirements for study and the implementation of needs-based interventions for beginning students**

---

Beginning a degree for students of the learning unit of Health and Care at the University of Applied Science in Bielefeld means an additional qualification or a retrospective qualification in their profession and therefore has the character of further study. The students begin their degree either directly after training at a specialist vocational school or they have worked in their profession before starting studying and have completed specialised courses in further education and training. They represent a very heterogeneous group in terms of their age, their professional and life experience, their professional background and their learning biographies. The various experiences should be valued as a resource, but individual requirements for support should also be recognised and appropriate didactic opportunities should be offered.

Using empirical data this paper presents the initial pre-requisites for study of the students who have an initial professional training qualification. Using the data collected needs-based interventions to

support the initial phase of study, as well as the whole period of study until the phase of starting work, are presented.

Through the development, implementation and evaluation of needs-based support opportunities the paper aims to contribute to a successful transition to higher study and, at the same time, promote improved permeability in the education system. One component is a process for recognising prior attainment, in which previously completed further training courses, which correspond to specific modules, can be accredited in the degree course and that the further training certificate is recognised as evidence of achievement for the corresponding module.

**ANNETTE NAUERTH, URSULA WALKENHORST & RENATE VON DER HEYDEN** (Fachhochschule Bielefeld, Hochschule für Gesundheit Bochum & Fachhochschule Bielefeld)

---

## **Evaluation von Studienvoraussetzungen und die Implementierung bedarfsorientierter Interventionen zu Studienbeginn**

---

Im Rahmen der Förderlinie „empirische Bildungsforschung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) wird in der Lehrereinheit Pflege und Gesundheit der Fachhochschule Bielefeld seit August 2008, ein auf drei Jahre angelegtes, Projekt mit dem Forschungsschwerpunkt Übergänge durchgeführt.

Am Beispiel der konsekutiven Studiengänge für Gesundheitsfachberufe an der Fachhochschule Bielefeld werden auf der Basis empirischer Daten Studieneingangsvoraussetzungen von Studierenden mit einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss erhoben sowie deren Kompetenzentwicklung im Studienverlauf in studien- und beschäftigungsrelevanten Bereichen verfolgt.

Durch die Entwicklung, Durchführung und Evaluierung bedarfsorientierter Unterstützungsangebote soll ein Beitrag zum gelingenden Übergang ins Studium geleistet und gleichzeitig eine bessere Durchlässigkeit im Bildungssystem angeregt werden. Ein Baustein dazu bildet ein Anrechnungsverfahren, in dem bereits absolvierte Weiterbildungen sowie beruflich erworbene Kompetenzen, die mit spezifischen Modulen korrespondieren, im Studium angerechnet werden und das Weiterbildungszertifikat somit als Leistungsnachweis für das entsprechende Modul anerkannt wird oder erworbene Kompetenzen mit einem Portfolio nachgewiesen werden.

### **1 Ausgangslage**

#### **Qualifizierung von Mitarbeitern in Gesundheitsfachberufen in Deutschland**

Die Ausbildungen in den Gesundheitsfachberufen der Pflege, Physiotherapie und Ergotherapie unterliegen in Deutschland besonderen Voraussetzungen. Die Ausbildungsstätten befinden sich außerhalb des allgemeinen Bildungssystems und die Zuständigkeiten liegen in den unterschiedlichen Bundesländern beim Kultusministerium oder Gesundheitsministerium. Aufgrund der uneinheitlichen administrativen Zuständigkeiten sowie der spezifischen Berufsentwicklung ist die Lehrerbildung für die Schulen im Gesundheitswesen nicht einheitlich geregelt. Innerhalb der Berufe gibt es derzeit kontroverse Diskussionen zur Frage der grundständigen Anhebung des Ausbildungsniveaus auf Fachhochschulebene und parallel verlaufend zur Frage der Lehrerbildung. Unabhängig von den berufsinternen Diskussionen haben in den letzten Jahren die Angebote an wissenschaftlicher Weiterbildung für Akteure in Gesundheitsfachberufen an wissenschaftlicher Weiterbildung erheblich zugenommen (vgl. PUNDT/ MATZICK 2008).

Allen Gesundheitsfachberufen ist gemein, dass sie sich, historisch betrachtet, vornehmlich an Frauen richten (SAHMEL 2002). Trotz einer zunehmenden Attraktivität der Berufe für Männer wird, in Abhängigkeit von der jeweiligen Quelle, ein Frauenanteil von über 80 % (MAGS 2010) genannt, die wiederum zu einem hohen Prozentsatz in Teilzeit beschäftigt sind.

Für mittlere Leitungsfunktionen und Lehrende in den Gesundheitsfachberufen gab es jahrelang keine besonderen Qualifizierungsanforderungen. In der Gesundheits- und Krankenpflege ist seit einigen Jahren für Neueinstellungen eine akademische pädagogische Qualifizierung obligatorisch. In den anderen Gesundheitsfachberufen reicht für Lehre und Leitung eine abgeschlossene Ausbildung in dem entsprechenden Beruf und ggf. Berufserfahrung. Vor diesem Hintergrund ist die Ausbildung von Lehr- und Leitungskräften in Gesundheitsfachberufen an Hochschulen noch recht neu. Dies spiegelt sich beispielsweise in der Schulpraxis derart wider, dass die vorhandenen Lehrkräfte über unterschiedliche Qualifikationen verfügen, die gegebenenfalls unter einem Fachhochschulabschluss liegen bzw. einen Hochschulabschluss in einem berufsfernen Bereich aufweisen. Aufgrund der unterschiedlichen Herkunftsberufe der Lehrkräfte in den Berufsfachschulen und den fehlenden Erfahrungen mit berufsbezogenen wissenschaftlich ausgebildeten Lehrkräften sind die Aufgaben und Erwartungen an die akademisch ausgebildeten Mitarbeiter bzw. Bewerber heterogen oder diffus. Für Leitungsfunktionen ist der Effekt noch deutlicher zu beobachten, da das breite Spektrum von Studiengängen, die für Leitungsaufgaben qualifizieren, für Arbeitgeber kaum zu durchschauen ist. Diese Voraussetzungen erfordern eine Zusammenarbeit zwischen den entsendenden Hochschulen und der aufnehmenden Berufspraxis.

Da die Anforderungen und Erwartungen an die Akteure sowie deren Aufgaben anspruchsvoller und komplexer werden (INGWERSEN 2003), sich das Arbeitstempo verdichtet, Entscheidungen rascher und eigenständig getroffen werden müssen und Verwaltungsaufgaben zunehmen, ergibt sich die Notwendigkeit, Studiengänge neu zu etablieren, die eine Zusatz- bzw. Nachqualifizierung der Berufsangehörigen ermöglichen. Auch um der Forderung nach einer Evidence Based Practice nach zu kommen, müssen sich die Berufsangehörigen im entsprechenden Forschungsfeld orientieren können (BORGETTO/ SIEGEL 2009).

Traditionell stellen in den Gesundheitsfachberufen zu absolvierende Fort- und Weiterbildungen eine zentrale Erwartung an die Berufsangehörigen dar. In den therapeutischen Gesundheitsfachberufen sind spezifische Weiterbildungen in manchen Tätigkeitsbereichen Einstellungsvoraussetzung.

Zusätzlich werden im Kontext des Bologna-Prozesses auch die internationale Vergleichbarkeit der Gesundheitsfachberufe sowie deren Abschlüsse von den Berufsangehörigen selber angemahnt, denn im internationalen Vergleich ist die Qualifizierung für Gesundheitsfachberufe auf Hochschulniveau angesiedelt.

In den letzten Jahren haben sich für Angehörige der Gesundheitsfachberufe konsekutive Studiengänge vor dem Hintergrund etabliert, dass in verschiedenen Tätigkeitbereichen und Funktionsstellen die Notwendigkeit einer akademischen Nachqualifizierung sichtbar wurde. Das betrifft insbesondere die Bereiche der Leitung und Lehre.

## **Weiterbildungsmarkt für Akteure in Gesundheitsfachberufen**

Die Weiterbildungsnotwendigkeiten unterscheiden sich in den angesprochenen Gesundheitsfachberufen erheblich voneinander. Während in der Gesundheits- und Krankenpflege etliche, zum Teil verpflichtende und staatlich anerkannte Weiterbildungsangebote für spezifische Tätigkeitsbereiche vorgehalten werden, orientieren sich die Weiterbildungsangebote für therapeutische Gesundheitsfachberufe vorwiegend an marktwirtschaftlichen Prinzipien.

Teilweise erfolgen Fort- und Weiterbildungen in den Gesundheitsfachberufen mit einer hohen finanziellen und zeitlichen Selbstbeteiligung der Berufsangehörigen. In den pflegerischen Berufen stellen Arbeitgeber ihre Mitarbeiter für zeitlich umfangreiche Weiterbildungen frei oder beteiligen sich an der Finanzierung der z. T. sehr teuren Angebote. Dies gilt für die therapeutischen Berufe jedoch nicht

Die Studienangebote für Gesundheitsfachberufe werden von den Berufsangehörigen stärker nachgefragt, als Studienplätze vorliegen. Diese relativ neue Form der Weiterbildung in den Gesundheitsfachberufen bietet den Teilnehmenden sowohl eine persönliche als auch berufliche Entwicklung und wird von ihnen selber auch dementsprechend als Nutzen formuliert.

### **Studienziel**

In der Lehrinheit Pflege und Gesundheit der Fachhochschule Bielefeld wurden seit 1996 Studierende aus pflegerischen und therapeutischen Herkunftsberufen in einem achtsemestrigen Diplomstudiengang zu Berufspädagogen ausgebildet. Seit der Umstellung auf die konsequente Bachelor-Masterabfolge sind die Studienziele im Bachelorstudiengang differenziert in Leitungs-, Mentoring- und Beratungsaufgaben im Tätigkeitsbereich der Gesundheitsfachberufe. Der Masterstudiengang führt die bereits etablierten Diplomstudiengänge fort und bereitet auf eine Lehrtätigkeit in der Aus-, Fort- und Weiterbildung im Bereich der Gesundheitsfachberufe vor.

Die Inhalte und die Struktur des Studiengangs ergeben sich aus der Prämisse, dass wesentliche Anteile der fachwissenschaftlichen Inhalte sowie die berufsbezogenen Kompetenzen bereits in der Ausbildung im jeweiligen Gesundheitsfachberuf erworben wurden und die Aufgabe der Hochschule in der Qualifizierung für Leitungs- und Lehraufgaben, der Erweiterung des berufsbereichsbezogenen Horizontes sowie der Vertiefung in den Bezugswissenschaften liegt.

Explizite individuelle Studienziele sind die fachliche Vertiefung und persönliche Kompetenzentwicklung, der Transfer von wissensbasierten Theorien und Methoden in die Berufspraxis, die Beteiligung an einer Evidenzbasierung der beruflichen Tätigkeit sowie die individuelle Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit und Positionierung auf dem Arbeitsmarkt. Ein übergeordnetes Ziel ist die Positionierung und Konkurrenzfähigkeit der jeweiligen Gesundheitsfachberufe auf dem Gesundheitsmarkt.

Vor dem Hintergrund der unterschiedlichen beruflichen Herkunft müssen die Studierenden schon zu Studienbeginn Transferleistungen zu den Lehr-Lerninhalten hinsichtlich ihrer Berufe und der optional bereits vollzogenen Spezialisierungen vornehmen. Das Studium wird so von einer relativen Offenheit der Inhalte in dem Sinn bestimmt, dass keine Handlungsanweisungen oder Rezepte vorgelegt werden, sondern die Umsetzungsleistung immer von den Studierenden selbst vorgenommen werden muss.

### **Voraussetzungen der Studierenden**

Zugangsvoraussetzung zu allen Studiengängen der Lehreinheit Pflege und Gesundheit war bis zum WS 2010/2011 der erfolgreiche Abschluss in einem der angesprochenen Gesundheitsfachberufe sowie die Fachhochschulreife. Zudem gibt es die Zugangsmöglichkeit für beruflich qualifizierte Studierende, was durch entsprechende Berufserfahrung und anerkannte Weiterbildungen nachzuweisen ist. Dadurch unterscheiden sich die Studierenden von denen in anderen Studiengängen unter anderem dadurch, dass die Aufnahme eines Studiums für sie eine Zusatzqualifizierung in ihrem Beruf bedeutet.

Viele der Studierenden verfügen über Berufserfahrung in ihrem Herkunftsberuf und haben bereits spezialisierende Fort- und Weiterbildungen absolviert, teilweise arbeiten sie neben dem Studium in ihrem Beruf weiter und einige unterrichten bereits in Schulen des Gesundheitswesens, was aufgrund der geringen Qualifikationsanforderungen an Lehrkräfte in diesen Schulen möglich ist.

Aufgrund des höheren Lebensalters haben etliche Studierende Kinder, die neben dem Studium und der Erwerbstätigkeit versorgt werden müssen.

Dadurch variieren die Lernbiographien, die beruflichen Erfahrungen sowie die persönlichen Rahmenbedingungen der derzeitigen Studierenden erheblich, so dass der Übergang ins Studium unterschiedlich erlebt und bewältigt wird. Die unterschiedlichen Erfahrungen sollen als Ressource Wertschätzung erfahren, individuelle Unterstützungsbedarfe jedoch erkannt und entsprechende hochschuldidaktische Angebote vorgehalten werden.

## **2 Das Projekt TRANSITIONEN**

### **Projektförderung / Beteiligte**

Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Forschungsprojekt TRANSITIONEN ist im Förderprogramm des BMBF „empirische Bildungsforschung“ angesiedelt, das u. a. auf den Auf- bzw. Ausbau wissenschaftlicher Grundlagen der Hochschullehre abzielt. Im Projekt werden insbesondere die Übergänge in ein Studium sowie in den Beruf wissenschaftlich untersucht und begleitet.

Die Problematik von Übergängen und die Notwendigkeit ihrer Bewältigung in unterschiedlichen Lebensphasen sind Gegenstand verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen (OEHME 2007; ECKERT 2007; WINGENFELD 2005; GIEBEL/ NIESEL 2004; WELZER 1993). Die



Transitionsforschung untersucht dabei im Rahmen der Übergänge im Bildungswesen die Passung zwischen individuellen Kompetenzen bzw. Entwicklungspotenzialen und institutionellen oder gesellschaftlichen Anforderungen und Angeboten. Ausgehend von der Hypothese, dass eine Hochschulzugangsberechtigung nicht per se etwas über die vorhandene Studierfähigkeit aussagt, werden die unterschiedlichen Unterstützungsbedarfe im Übergang zum Studium sowie vom Studium in den Beruf fokussiert.

Die Frage gelingender Übergänge wird auch in hochschuldidaktischen Diskussionen aufgegriffen und insbesondere aus der Perspektive eines sich verändernden Hochschulraumes durch den Bologna-Prozess diskutiert. Dabei richtet sich der Blick zunächst allgemein auf die Probleme, die sich aus den Übergängen von der Schule / Ausbildung in die Hochschule und von der Hochschule in den Arbeitsmarkt ergeben. Dies geschieht u. a. aus der Perspektive einer angestrebten Durchlässigkeit zwischen den Systemen Schule / Ausbildung und Hochschule bzw. Hochschule und Arbeitsmarkt. Vernachlässigt wurde bislang eine kompetenzorientierte Perspektive auf die Übergänge und die Möglichkeiten, die sich hierbei im Rahmen hochschuldidaktischer Interventionen ergeben. Zum jetzigen Zeitpunkt liefert die Hochschuldidaktik noch wenige Erkenntnisse darüber, in welcher Form die unterschiedlichen Studieneingangsvoraussetzungen bei der Gestaltung der Lehr-Lern-Prozesse berücksichtigt und gefördert werden können. Hier fehlt insbesondere der Blick auf die Kompetenzentwicklung hinsichtlich des Anforderungsprofils einer sich anschließenden Beschäftigung.

In den letzten Jahren ist insgesamt eine Zunahme an Übergängen im Bereich von Ausbildungs- und Studienphasen zu beobachten, da der Prozess des lebenslangen Lernens eine kontinuierliche Anforderung an berufliche Weiterentwicklungen stellt, diskontinuierliche Erwerbsbiographien zunehmen und die Anforderung, sich akademisch aus- bzw. weiterzubilden, gestiegen sind. Diese Entwicklungen lassen sich u. a. im Rahmen der Akademisierungs- und Professionalisierungsbestrebungen der Gesundheitsfachberufe konstatieren (vgl. KÄLBE 2006). Die Erfahrung, dass Studierende aus diesen Berufsgruppen über einen berufsqualifizierenden Abschluss und ggf. darüber hinaus über mehrjährige Berufserfahrung verfügen, bringt die Dynamik mit sich, biographische Übergänge nicht mehr ausschließlich aus der Perspektive institutionalisierter Normallebensläufe erfassen zu können, sondern die Innenansicht der individuellen Akteure zunehmend fokussieren zu müssen (STAUBER et al. 2007).

In der Gestaltung des Lehr-Lernangebotes von Hochschulen wird bisher die Manifestation unterschiedlicher Voraussetzungen sowie vorhandener Kompetenzen von Studierenden nicht im notwendigen Maße berücksichtigt. Zudem werden in der Genderforschung zum Einen Unterschiede zwischen Frauen und Männern in Lernstilen und Lernbiographien und zum Anderen in der Selbstdarstellung sowie Fremdwahrnehmung bei Bewerbungen festgestellt. Vor diesem Hintergrund werden im TRANSITIONEN Projekt die unterschiedlichen Voraussetzungen, Rahmenbedingungen und Unterstützungsbedarfe der Studierenden im Übergang in das Studium sowie vom Studium in den Beruf durch empirische Erhebungen erfasst.

Im Rahmen des Projektes werden Studierende, die Hochschulverwaltung, Hochschullehrende sowie Arbeitgeber in Entwicklungen und Forschungen einbezogen. Langfristig sollen Hoch-



schulstrukturen, die Hochschullehre sowie die Zusammenarbeit mit potentiellen Arbeitgebern den individuellen Bedarfen bzw. Erfordernissen der Studierenden angepasst werden und so die Studierfähigkeit bzw. Beschäftigungsfähigkeit gefördert werden.

### **Forschungsziele und Forschungsfrage**

Der Forschungsgegenstand im Projekt lässt sich innerhalb der empirischen Bildungsforschung der Hochschuldidaktik zuordnen. Projektziel ist der bedarfsgerechte Ausbau sowohl der hochschulischen als auch der lehrerbezogenen Angebote und Strukturen, um den Studierenden einen gelingenden Übergang in das Studium und in den Beruf zu ermöglichen.

Daraus ergeben sich im Projekt folgende Forschungsfragen:

1. Über welche Kompetenzen und Ressourcen verfügen die Studierenden beim Studieneintritt und lassen sich für verschiedene Gruppen hier Unterschiede feststellen?
2. Welche Anforderungen eines Studiums bereiten Studierenden zu Studienbeginn Schwierigkeiten und lassen sich Unterschiede in verschiedenen Gruppen feststellen?
3. Im welchem Maße entwickeln Studierende im Studienverlauf studien- bzw. beschäftigungsrelevante Kompetenzen?
4. Lassen sich signifikante Entwicklungsphasen und –schritte in der Kompetenzentwicklung feststellen?

Auf Grundlage der erhobenen Daten sollen Interventionen für einen bedarfsorientierten Ausbau hochschuldidaktischer Maßnahmen entwickelt, erprobt und evaluiert sowie entsprechende Hochschulstrukturen gestaltet werden. Zudem erfolgt eine Ableitung curricularer Empfehlungen sowie die Förderung der Kooperation mit potentiellen Arbeitgebern. Hier werden insbesondere die Implementierung und Evaluation von Beratungs- und Unterstützungsangeboten für Studierende zum Übergang ins Studium sowie in den Beruf fokussiert.

### **Forschungsdesign**

Zur Verfolgung der Forschungsziele und -fragen sind eine Querschnittstudie zur Kompetenzentwicklung im Studienverlauf sowie Querschnittstudien zu den Voraussetzungen der Studierenden beim Studieneintritt, dem Berufseinstieg von Absolventen, dem Anforderungsprofil der Berufspraxis sowie der Durchführung von Lehrveranstaltungen und Prüfungen geplant. Sie bilden die Grundlage für zukünftige Längsschnitterhebungen. Die jeweiligen Erhebungen erfolgen sowohl qualitativ als auch quantitativ.

Im Folgenden wird ein Teilbereich aus dem komplexen Forschungsdesign in Ausschnitten vorgestellt. Um Erkenntnisse zur Bildungsbiographie, ihrem sozialen Kontext, ihren Erfahrungen zum Übergang ins Studium sowie zur Bewältigung der Studienanforderungen in den ersten Wochen zu generieren, werden die Studierenden im ersten Semester zu diesen Themen per standardisiertem Fragebogen befragt. Die Ergebnisse bilden die Basis zur Modifizierung hochschulischer Interventionen.

## **Erwartete Erkenntnisse**

Über die gewählte empirische Forschung soll eine gesicherte Basis für curriculare und strukturelle Entscheidungen im Bereich der Hochschuldidaktik im Sinne eines Educational Reasonings geschaffen werden. Hochschuldidaktische Interventionen sollen bedarfsorientiert und zielgerichtet entwickelt werden und die Ressourcen der Studierenden im stärkeren Maße im Studienverlauf berücksichtigt werden.

Gegen Projektende sind Evaluationen der vorgenommenen Interventionen unter besonderer Berücksichtigung der Effekte auf die Studierendengruppen sowie eine Überprüfung der Transferfähigkeit der Interventionen auf andere Fachbereiche bzw. Bildungsprogramme vorgesehen.

## **3 Studieneinstieg**

Zur Erleichterung des Studieneintritts werden in einer Publikation des Hochschulinformation-Systems (HIBISKUS 2005) verschiedene Interventionen angeregt. Diese sollten danach bereits in der Oberstufe allgemeinbildender Schulen in Form einer Evaluation der gegebenen Wahlmöglichkeiten beginnen. Vor dem Hochschuleintritt wird eine fachspezifische Studienvorbereitungsphase vorgeschlagen. Diese Maßnahmen rekurren jedoch auf kontinuierliche Lernbiographien in institutionalisierten Bildungsprogrammen und sind für einen Großteil der untersuchten Studierendenkohorte im Rahmen des Projektes auf Grund der unterschiedlichen biographischen Voraussetzungen nicht realistisch.

LEWIN et al. (2001) nehmen sowohl die Hochschulstrukturen als auch die Studierenden in den Blick, wenn sie auf die Qualifizierung des hochschulinternen Informations- und Beratungsangebotes verweisen sowie auf die Notwendigkeit, Studierende zum effektiven Informationsverhalten zu befähigen.

### **Erstsemesterbefragung**

Übergeordnetes Projektziel ist es, den Studierenden einen gelingenden Übergang ins Studium und vom Studium in den Beruf zu ermöglichen. Um entsprechende Interventionen entwickeln zu können, wurden, neben weiteren Forschungsaktivitäten, zwei Kohorten der Studienanfänger im WS 2008/2009 und 2009/2010 zu Vorerfahrungen, Erwartungen an das Studium sowie gelingende Aspekte und Probleme untersucht. Den Studierenden wurde ein Fragebogen mit offenen und geschlossenen Fragen zu ihren Voraussetzungen und den Erfahrungen in den ersten Wochen des Studiums vorgelegt.

Im WS 2009/2010 wurde den Studierenden die Möglichkeit eröffnet, im Rahmen eines Anrechnungsportfolios zuvor absolvierte Weiterbildungen bzw. berufliche Erfahrungen auf entsprechende Module im Studium anrechnen zu lassen.

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse der Erhebung im WS 2009/2010 vorgestellt, die sich insbesondere auf die Rahmenbedingungen und Erwartungen an ein Studium beziehen.

Von den 83 Befragten gaben 70 Studierende den Fragebogen zurück, was einer Rücklaufquote von 84 % entspricht. Auf Grund der kleinen Stichprobe kann den erhobenen Daten keine Repräsentativität für Studierenden im Allgemeinen zugewiesen werden, vielmehr bieten die Ergebnisse einen Eindruck von der Verfasstheit der Erstsemester im WS 2009/2010 in der Lehreinheit Pflege und Gesundheit.

### Soziodemographische Daten

Aus den soziodemographischen Angaben ergibt sich folgende Verteilung:

Tabelle 1: **Soziodemographische Daten der Stichprobe**

| <b>Merkmal</b><br>(Stichprobe WS 2009/2010) N = 70  | <b>Weiblich</b> | <b>Männlich</b> |
|---|-----------------|-----------------|
| Studierende   | 73,1 % (54)     | 22,9 % (16)     |
| Durchschnittsalter                                  | 26 Jhr.         | 25 Jhr.         |
| Studienzugangsvoraussetzung                         |                 |                 |
| Abitur  | 49,1 %          | 68,8 %          |
| Fachhochschulreife                                  | 43,4 %          | 25 %            |
| Zugang für beruflich Qualifizierte                  | 7,5 %           | 6,3 %           |
| Herkunftsberuf                                      |                 |                 |
| Pflegerische Berufe                                 | 71 %            |                 |
| Therapeutische Berufe<br>(Physio- und Ergotherapie) | 17 %            |                 |
| Sonstiges   | 12 %            |                 |
| Berufserfahrung                                     | 70 %            |                 |

Im Durchschnitt sind die befragten Studierenden 25, 7 Jahre alt, wobei die Altersspanne zwischen 21 Jahren und 47 Jahren liegt. Eine deutliche Mehrheit der Stichprobe verfügt über Abitur bzw. die Fachhochschulreife, 7,2 % der Befragten haben sich über die Zugangsmöglichkeit für beruflich Qualifizierte eingeschrieben. Auffallend ist, dass von den Befragten mehr männliche Studierende (68,8 %) das Abitur vorweisen als weibliche (49,1 %).

In der Stichprobe weicht die Relation zwischen Frauen (73,1 %) und Männern (22,9 %) von der Verteilung in der Berufspraxis zugunsten der Männer etwas ab. Im Hinblick auf die Kohorte aller Studierenden der Lehreinheit Pflege und Gesundheit, entspricht die Relation jedoch in etwa der in den Gesundheitsfachberufen insgesamt. Im Jahr 2009 waren 84% aller Studierenden in der Lehreinheit Pflege und Gesundheit Frauen und nach Zahlen des Ministeriums für Arbeit Gesundheit und Soziales in NRW (MAGS, 2010) lag im Jahr 2007 der

Anteil von Frauen unter den Beschäftigten in den angesprochenen Gesundheitsfachberufen bei ca. 87 %.

In dieser Stichprobe gaben drei von 70 Studierenden an, dass Deutsch nicht ihre Muttersprache sondern die erste Fremdsprache sei.

Die Verteilung der verschiedenen Herkunftsberufe unter den befragten Studierenden entspricht in etwa auch der Relation zwischen den Beschäftigten in den jeweiligen Gesundheitsfachberufen. Die pflegerischen Berufe sind deshalb mit einem Anteil von 71% deutlich stärker vertreten als die therapeutischen Berufe (24,6 %). Den „Sonstigen Berufen“ (4,3 %) ordnen sich Hebammen bzw. Heilerziehungspfleger zu.

### Rahmenbedingungen der Studierenden

Zu ihren Rahmenbedingungen wurden die Studierenden unter anderem in den Bereichen Kinderbetreuung, studienbegleitende Erwerbstätigkeit sowie der Entfernung der Wohnung zum Studienort bzw., ob zur Aufnahme des Studiums ein Wohnortwechsel vorgenommen wurde, befragt. In diesem Fragenblock sollen einerseits die allgemeinen Rahmenbedingungen der Studierenden und andererseits Unterschiede in den Rahmenbedingungen zwischen männlichen und weiblichen Studierenden erfasst werden.

Tabelle 2: **Rahmenbedingungen des Studiums**

| N= 70   | weiblich  |  | männlich  |  |
|---|-----------|--|-----------|--|
|   | ja        |  | ja        |  |
| Sind Sie für die Versorgung und Erziehung von Kindern zuständig?                            | 3,6 % (2) |  | 6,1 % (1) |  |
| Sind Sie alleinerziehend?   | 1,8 % (1) |  | 0 %       |  |
| Sind Sie für die Versorgung und Pflege hilfebedürftiger Personen in Ihrem Umfeld zuständig? | 3,6 % (2) |  | 6,1 % (1) |  |
| Sind Sie parallel zu Ihrem Studium erwerbstätig?  | 79,6 %    |  | 81,3 %    |  |
| Sind Sie umgezogen, um das Studium aufnehmen zu können?                                     | 50 %      |  | 62,5 %    |  |

| N = 68   | weiblich |         | männlich |         |
|--|----------|---------|----------|---------|
|  | < 20 km  | 20 km > | < 20 km  | 20 km > |
| Wie viele Kilometer ist die Fachhochschule von Ihrer aktuellen Wohnung entfernt? | 51,5 %   | 48,1 %  | 62,5 %   | 37,5 %  |

(Anmerk: Die Zahlen in Klammern stellen die Anzahl der Nennungen dar)

Im Hinblick auf zusätzliche Belastungen während des Studiums lassen sich in der Stichprobe zwischen Männern und Frauen auf Grund von Berechnungen nach Kendall-Tau-b keine signifikanten Unterschiede feststellen. Vielmehr sind im Einzelfall die Studierenden zu betrachten, die für die Erziehung von Kindern und die Pflege von Angehörigen zuständig sind, um ihnen ggf. individuelle Angebote vorlegen zu können, die ihren spezifischen Bedarfen entgegenkommen.

## Motive zur Studienaufnahme

Um die Motive zur Aufnahme eines Studiums zu erfassen und mögliche Unterschiede feststellen zu können, wurden die Studierenden zu ihren Erwartungen an ein Studium sowie zum antizipierten Nutzen befragt. Zudem wurden die Studierenden zum Grad ihrer Informiertheit zur Arbeitsmarktlage im Hinblick auf ihr Studienziel befragt.

In Tabelle 3 sind die Antworten aus einer 6er Antwortskala zwischen „trifft voll und ganz zu“ und „trifft überhaupt nicht zu“ aus den ersten beiden Zustimmungsgaden (trifft voll und ganz zu / 1 + 2) zusammengefasst dargestellt.

Tabelle 3: **Motive ein Studium zu aufzunehmen**

| N= 70   | Alter  |        | Geschlecht |          | Berufserfahrung |         |
|---|--------|--------|------------|----------|-----------------|---------|
|   | < 25,7 | 25,8 > | weiblich   | männlich | keine           | 1 Jhr.> |
| <b>Wie wichtig waren Ihnen die folgenden Motive für die Aufnahme dieses Studiums?</b> |        |        |            |          |                 |         |
| Unzufriedenheit im Gesundheitsfachberuf   | 59,1 % | 58,3 % | 62,3 %     | 46,7 %   | 55 %            | 60,5 %  |
| Lust am Lernen  | 51,2 % | 80,5 % | 61,1 %     | 66,7 %   | 47,4 %          | 68 %    |
| Suche nach neuen Herausforderungen  | 95,4 % | 88 %   | 92,4 %     | 93,3 %   | 94,8 %          | 91,9 %  |
| Überbrückung von Arbeitslosigkeit   | 2,3 %  | 4,5 %  | 3,8 %      | 0 %      | 5,3 %           | 2,2 %   |
| Wunsch die berufliche Karriere voranzutreiben   | 93,2 % | 76,9 % | 88,9%      | 81,3 %   | 95 %            | 84 %    |
| <b>Worin sehen Sie für sich den Nutzen dieses Hochschulstudiums?</b>                  |        |        |            |          |                 |         |
| Meine Karriere voranzutreiben   | 86,1 % | 80 %   | 86,8 %     | 73,4 %   | 84,2 %          | 83,7 %  |
| Später bessere Arbeitsbedingungen zu haben  | 92,9 % | 96 %   | 96,2 %     | 85,7 %   | 84,2 %          | 97,9 %  |
| Eine fachliche Vertiefung im Gesundheitsfachberuf zu erhalten                         | 88,4 % | 92,1 % | 90,7 %     | 86,6 %   | 90 %            | 89,8 %  |
| <b>Wie informiert fühlen Sie sich über folgende Bereiche?*</b>                        |        |        |            |          |                 |         |
| Arbeitsmarktsituation im angestrebten Tätigkeitsfeld                                  | 20,9 % | 20,8 % | 22,3 %     | 15,4 %   | 20 %            | 21,3 %  |
| Arbeitsmarktperspektiven nach dem Studium   | 23,8 % | 25 %   | 20,8 %     | 15,4 %   | 26,3 %          | 23,4%   |

\*Die Prozentangaben beziehen sich auf die Studierenden, die angeben sich sehr gut und gut informiert zu fühlen.

In den Ergebnissen ließen sich keine Signifikanzen (Korrelation nach Kendall-Tau-b) in den Unterschieden zwischen dem Alter, dem Geschlecht sowie den Jahren der Berufserfahrung erkennen. Vielmehr sind sowohl intrinsische als auch extrinsische Motive, laut Selbstausskunft der Befragten, zur Studienaufnahme entscheidend. Insgesamt wurden unter allen Befragten als intrinsische Motive die *Suche nach neuen Herausforderungen* mit 92,6 % häufiger als relevantes Motiv zur Studienaufnahme angegeben, als *die Lust am Lernen* (62,5 %). Zudem scheinen die jüngeren Studierenden (93,2 %) etwas karriereorientierter zu sein als die älteren (76,9 %) und die *Lust am Lernen* (51,2 %) wird von jüngeren Studierenden weniger häufig als relevantes Motiv angegeben als von den älteren Studierenden (80,5 %).

In einer differenzierten Betrachtung ist auffallend, dass 55 % der Befragten ohne Berufserfahrung als Motiv zur Aufnahme eines Studiums *die Unzufriedenheit im Beruf* angeben und damit nur um 5 Prozentpunkte unter den Befragten mit Berufserfahrung liegen. Demgegenüber wird von einem überwiegenden Teil der befragten Studierenden (92,1 %) der Nutzen des Studiums in *besseren Arbeitsbedingungen* nach dem Studium angegeben. Damit ist dieser Aspekt anscheinend wichtiger, als die *fachliche Vertiefung* (89,6 %) bzw. die *berufliche Karriere voranzutreiben* (82,3 %).

Insgesamt gaben zwei der Befragten an, dass ein Motiv zur Aufnahme des Studiums *die Überbrückung von Arbeitslosigkeit* sei.

Interessant ist der Unterschied zwischen Frauen und Männern in der Frage nach dem Nutzen des Studiums. Weniger Männer (73,4) als Frauen (86,8 %) der Befragten gaben an, dass sie den Nutzen des Studiums darin sehen, ihre *Karriere voranzutreiben*.

Widersprüchlich erscheint die Selbsteinschätzung des größten Teils der Studierenden zur geringen *Informiertheit zum Arbeitsmarkt einerseits* (31,9 %) und dem Wunsch mit dem Studium *die Karriere voranzutreiben* (86,5 %) zu wollen andererseits.

Insgesamt scheinen die befragten Studierenden im ersten Semester sowohl intrinsisch als auch extrinsisch hoch motiviert zu sein, ein Studium zu absolvieren.

Aus den Ergebnissen lässt sich der Hinweis erkennen, dass die Studierenden im Studienverlauf über die Arbeitsmarktlage und die jeweiligen Arbeitsmarktperspektiven zu informieren sind.

### Selbsteinschätzung zur Bewältigung von Studienanforderungen

Eine der Forschungsfragen bezieht sich auf die Selbsteinschätzung der Studierenden zur gelingenden Bewältigung der allgemeinen Anforderungen eines Studiums. Im Folgenden werden die Unterschiede in den Selbsteinschätzungen zwischen Frauen und Männern sowie Studierenden mit Abitur, Fachabitur und beruflich qualifizierten Studierenden sowie Berufserfahrenen und Berufsunerfahrenen gegenübergestellt.

Für die Darstellung wurden die Antworten mit den ersten beiden aufeinanderfolgenden Zustimmungswerten (1+2) sowie die letzten beiden (5+6) zu den Aussagen „Es gelingt mir gut ...“ auf einer 6er Skala mit den Antwortpolen „trifft voll und ganz zu“ (1) und „trifft überhaupt nicht zu“ (6) subsummiert.

Tabelle 4: **Inwieweit bewältigen Sie die folgenden verschiedenen Situationen und Anforderungen im Studium** (nach Geschlecht)?

| N= 70  | Weiblich  |                 | Männlich  |                 |
|--|-----------|-----------------|-----------|-----------------|
|  | Trifft zu | Trifft nicht zu | Trifft zu | Trifft nicht zu |
| Es gelingt mir gut ...                                     |           |                 |           |                 |
| meine eigenen Potenziale zu erkennen.                      | 50 %      | 3,8 %           | 56,3 %    | 0 %             |
| mich an Diskussionen in Lehrveranstaltungen zu beteiligen. | 21 %      | 13,4 %          | 37,6 %    | 25 %            |
| Ergebnisse verständlich und präzise zu präsentieren.       | 48,1 %    | 7,7 %           | 62,5 %    | 0 %             |
| theoretisch, abstrakt zu denken.                           | 28,5 %    | 9,6 %           | 53,4 %    | 13,3 %          |
| wissenschaftliche Texte zu lesen.                          | 26,9 %    | 11,5 %          | 56,3 %    | 6,3 %           |
| schriftliche Ausarbeitungen anzufertigen.                  | 40,4 %    | 7,7 %           | 40 %      | 6,7 %           |
| mich auf Prüfungen vorzubereiten.                          | 46,2 %    | 5,8 %           | 25,1 %    | 0 %             |

In den Bereichen *eigene Potenziale zu erkennen* sowie *schriftliche Ausarbeitungen anzufertigen* gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen Männern und Frauen unter den befragten Studierenden. In den Fragen zur *Beteiligung an Diskussionen*, *Ergebnisse zu präsentieren*, *theoretisch und abstrakt zu denken* sowie *wissenschaftliche Texte zu lesen* schätzen sich durchgehend mehr männliche Studierende als kompetent ein als weibliche Studierende, mit der Einschränkung, dass sich gleichzeitig in den Fragen nach der *Beteiligung an Diskussionen* und der *Fähigkeit theoretisch abstrakt zu denken* mehr Männer als Frauen selber Defizite zuschreiben.

Tabelle 5: **Inwieweit bewältigen Sie die folgenden verschiedenen Situationen und Anforderungen im Studium** (nach Art des Hochschulzugangs)?

| N= 70  | Abitur    |                 | Beruflich Qualifizierte |                 | Fachhochschulreife |                 |
|--|-----------|-----------------|-------------------------|-----------------|--------------------|-----------------|
|  | Trifft zu | Trifft nicht zu | Trifft zu               | Trifft nicht zu | Trifft zu          | Trifft nicht zu |
| Es gelingt mir gut ...                                     |           |                 |                         |                 |                    |                 |
| meine eigenen Potenziale zu erkennen.                      | 61,2 %    | 5,6 %           | 20 %                    | 0 %             | 42,3 %             | 0 %             |
| mich an Diskussionen in Lehrveranstaltungen zu beteiligen. | 33,4 %    | 5,6 %           | 0 %                     | 40 %            | 19,2 %             | 26,9 %          |
| Ergebnisse verständlich und präzise zu präsentieren.       | 69,5 %    | 0 %             | 40 %                    | 0 %             | 30,7 %             | 15,3 %          |
| theoretisch, abstrakt zu denken.                           | 51,4 %    | 5,7 %           | 0 %                     | 20 %            | 19,2 %             | 15,4 %          |
| wissenschaftliche Texte zu lesen.                          | 44,4 %    | 5,6 %           | 20 %                    | 20 %            | 30,7 %             | 43,2 %          |
| schriftliche Ausarbeitungen anzufertigen.                  | 45,7 %    | 2,9 %           | 60 %                    | 20 %            | 30,7 %             | 43,2 %          |
| mich auf Prüfungen vorzubereiten.                          | 50 %      | 5,6 %           | 0 %                     | 0 %             | 38,5 %             | 3,8 %           |

In diesen Ergebnissen ist auffallend, dass die befragten Studierenden mit Abitur (50,8 %) sich in nahezu allen studienrelevanten Anforderungen besser einschätzen, als die Studierenden mit Fachhochschulreife (30,1 %) bzw. mittlerer Reife (beruflich Qualifizierte) (20 %), mit Ausnahme der *Anfertigung schriftlicher Ausarbeitungen*. In der Gruppe der Studierenden mit



Fachhochschulreife ist die Streuung in der Selbsteinschätzung im Hinblick auf studienrelevante Anforderungen breiter, als unter Studierenden mit Abitur und ohne formale Hochschulzugangsberechtigung. Sie lassen sich somit schlecht als eine signifikante Gruppe für spezifische Interventionen herausfiltern. Demgegenüber zeigt sich, dass die Studierenden ohne formale Hochschulzugangsberechtigung (beruflich Qualifizierte) im Antwortverhalten eher eine Tendenz zur Mitte zeigen und möglicherweise im Hinblick auf ihre studienrelevanten Fähigkeiten verunsichert sind. Lediglich in der Selbsteinschätzung zur Fähigkeit, *schriftliche Ausarbeitungen anzufertigen* zu können, schreiben sich 60 % der befragten beruflich Qualifizierten sehr gute und gute Fähigkeiten zu.

Noch zu prüfen sind diese Selbsteinschätzungen im Hinblick auf den Studienerfolg am Parameter von Prüfungsleistungen, und zwar ob die Studierenden mit Abitur den Prüfungserwartungen in einem stärkeren Maß entsprechen als Studierende mit Fachhochschulreife und ohne formale Hochschulzugangsberechtigung. Aus diesen beiden Datensätzen können dann weitere Interventionsbedarfe abgeleitet werden.

Tabelle 6: **Inwieweit bewältigen Sie die folgenden verschiedenen Situationen und Anforderungen im Studium** (nach Berufserfahrung)?

| N= 70  | Berufserfahrung |                 | Keine Berufserfahrung |                 |
|--|-----------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
|  | Trifft zu       | Trifft nicht zu | Trifft zu             | Trifft nicht zu |
| Es gelingt mir gut ...                                     |                 |                 |                       |                 |
| meine eigenen Potenziale zu erkennen.                      | 58,4 %          | 4,2 %           | 35 %                  | 0 %             |
| mich an Diskussionen in Lehrveranstaltungen zu beteiligen. | 23 %            | 16,7 %          | 30 %                  | 15 %            |
| Ergebnisse verständlich und präzise zu präsentieren.       | 52,1 %          | 4,2 %           | 50 %                  | 10 %            |
| theoretisch, abstrakt zu denken.                           | 36,2 %          | 10,6 %          | 30 %                  | 10 %            |
| wissenschaftliche Texte zu lesen.                          | 31,3 %          | 6,3 %           | 40 %                  | 20 %            |
| schriftliche Ausarbeitungen anzufertigen.                  | 44,7 %          | 6,4 %           | 30 %                  | 10 %            |
| mich auf Prüfungen vorzubereiten.                          | 45,8 %          | 4,2 %           | 30 %                  | 5 %             |

In der Differenzierung der Studierenden in berufserfahrene und berufsunerfahrene ergibt sich hinsichtlich der studienrelevanten Anforderungen in dem jeweiligen Antwortverhalten ein unterschiedliches Bild. Im Bereich *eigene Potenziale erkennen* schätzen sich mehr berufserfahrene (58,4 %) als sehr gut und gut ein als berufsunerfahrene (35 %) Studierende. Das Gleiche gilt für die Bereiche *schriftliche Ausarbeitungen anzufertigen* und *auf Prüfungen vorbereiten*. Demgegenüber schätzen sich mehr berufsunerfahrene (40 %) Studierende im Bereich, *wissenschaftliche Texte zu lesen* als sehr gut und gut ein als berufserfahrene (31,3%). Allerdings sagen auch 20 % der berufsunerfahrenen Studierenden, dass es ihnen nicht gut gelingt, *wissenschaftliche Texte zu lesen* (berufserfahrene 6,3%).

Signifikante Unterschiede ergeben sich in einer Kategorisierung der Stichprobe nach Art der Hochschulzugangsberechtigung in den Variablen *Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen*, *Ergebnisse verständlich und präzise präsentieren*, *theoretisch, abstrakt denken*,

auf Prüfungen vorbereiten. Die befragten Studierenden mit Abitur schätzen ihre Fähigkeiten in diesen Bereichen besser ein als Studierende mit Fachhochschulreife bzw. ohne formale Hochschulzugangsberechtigung. Da die Ergebnisse auf einer Selbsteinschätzung der Studierenden basieren, bleibt zumindest vor den ersten Prüfungen die Frage offen, ob im Rahmen von Fremdeinschätzungen bzw. Prüfungsleistungen diese Bewertungen bestätigt werden können.

Auch wenn sich signifikante Unterschiede in den untersuchten Gruppen im Hinblick auf die Bewältigung studienrelevanter Anforderungen herauskristallisieren, lassen die Selbsteinschätzungen insgesamt den Schluss zu, dass der größte Teil der befragten Studierenden, für sich im Bereich der studienrelevanten Anforderungen noch Entwicklungspotenzial bzw. Unterstützungsbedarf sehen.

### Erleben des Studiums

Inwieweit Studierende mit und ohne Berufserfahrung den Eindruck haben, dass ihre Vorerfahrungen und Kompetenzen im Studium berücksichtigt werden und wie diese beiden Gruppen die Belastungen, ihres Studiums bewerten, stellt sich wie folgt dar:

Tabelle 7: **Erfahrungen im ersten Semester**

| N= 70   | Berufserfahrung |                 | Keine Berufserfahrung |                 |
|---|-----------------|-----------------|-----------------------|-----------------|
|   | Trifft zu       | Trifft nicht zu | Trifft zu             | Trifft nicht zu |
| In den meisten Lehrveranstaltungen werden individuelle Voraussetzungen der Studierenden berücksichtigt. | 30,6 %          | 4 %             | 20 %                  | 15 %            |
| Ich fühle mich persönlich belastet durch Orientierungsprobleme im Studium.                              | 8,1 %           | 34,7 %          | 15 %                  | 25 %            |
| Ich fühle mich persönlich belastet durch Veränderungen des persönlichen Umfeldes.                       | 22,5 %          | 44,8 %          | 30 %                  | 25 %            |
| Ich fühle mich persönlich belastet durch Verlust vertrauter und Sicherheit gebender Strukturen.         | 22,4 %          | 40,8 %          | 20 %                  | 35 %            |

Im Bezug auf die Belastungen im Studium lassen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Gruppen erkennen. Die meisten Antworten finden sich in dem hier nicht aufgeführten mittleren Zustimmungsbereich. Insgesamt lässt sich feststellen, dass sich mehr berufserfahrene (40,1 %) unter den befragten Studierenden durch den Übergang nicht belastet fühlen als berufsunerfahrene (28,3%). Immerhin fühlt sich jeder vierte bis fünfte Studierende durch das Studium belastet. Da diese eine Risikogruppe für einen Studienabbruch darstellen, sind optionale Unterstützungsangebote für sie zu entwickeln und zu implementieren.

Auf die Frage nach der *Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen in den Lehrveranstaltungen* antworten mehr berufserfahrene (30,6 %) der befragten Studierenden, dass dies zutrefte als berufsunerfahrene (20 %). Insgesamt entspricht dieses Ergebnis jedoch nicht dem Anspruch der Lehreinheit, das Studium anschlussfähig und praxisnah zu gestalten. Hier sind

noch differenzierte Analysen notwendig, um entsprechende Anpassungen vornehmen zu können.

### Anrechnungsportfolio

Im WS 2009/2010 wurde den Studierenden die Möglichkeit eröffnet, bereits absolvierte Weiterbildungen bzw. Leistungsnachweise aus zuvor erbrachten Studienleistungen in anderen Studiengängen auf studienrelevante Module im Form eines Anrechnungsportfolios anerkennen zu lassen. Damit sollen unter anderem die studienrelevanten Vorerfahrungen und Kompetenzen von berufserfahrenen und weitergebildeten Studierenden gewürdigt und anerkannt werden, um auch langjährig Berufstätigen in Verbindung mit optional studienbegleitend berufstätigen Studierenden, die Bewältigung eines Studiums zu ermöglichen.

Im ersten Semester haben von den 70 befragten Studierenden 17 ein Anrechnungsportfolio erstellt. Auf Grund dieser 17 Anrechnungsportfolios wurden sechs Studierenden ihre Berufserfahrung im entsprechenden Tätigkeitsbereich auf ein im ersten Semester vorgesehenes vierwöchiges Orientierungspraktikum und vier Studierenden absolvierte Weiterbildungen bzw. Leistungen aus anderen Studiengängen auf entsprechende Module angerechnet. Weitere Anrechnungsanfragen der Studierenden im ersten Semester für spezifische Module werden sukzessiv im fortschreitenden Studienverlauf erwartet.

Die Analyse und Evaluation der Effekte einer Anrechnung auf spezifische Module bzw. den Prüfungsleistungen in korrespondierenden Modulen ist bisher noch nicht abgeschlossen, so dass dazu derzeit keine Ergebnisse präsentiert werden können.

### Interventionen / Angebote der Hochschule

Auf Grund der Ergebnisse im Rahmen des Pretests im WS 2008/2009 wurde das Konzept der Einführungsveranstaltungen sowie der Tutorien für das WS 2009/2010 überarbeitet. In den Einführungswochen erhalten die Studierenden eine Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten und Lerntechniken und werden von studentischen Tutoren in die Fachhochschule und die Lehreinheit eingeführt.

Nach einer erneuten Evaluation im WS 2009/2010 wurden für die Einführungsveranstaltungen im WS 2010/2011 die Reihenfolge im Bereich der Einstufungsprüfung für Fachenglisch umgestellt sowie einige Inhalte zugunsten anderer, wie z. B. die Durchführung von Projekten, reduziert.

Auf Anregung der Studierenden wurden die Tutorien sowohl in der Frequenz als auch in der Gesamtdauer erweitert. Während der zweiwöchigen Einführungsveranstaltungen sind somit jeden Tag Tutorien eingeplant und im Gegensatz zum ursprünglichen Konzept gehen die Tutorien über die Einführungswochen hinaus weiter. Zudem wurden die Schulungen der Tutoren intensiviert und Arbeitsmaterialien für die Tutorien überarbeitet.

Die überarbeiteten Interventionen wurden wiederholt separat evaluiert und von den Studierenden im Gesamtergebnis positiv bewertet.

Die Fachhochschule hält für alle Studierenden verschiedene Angebote zu Lernorganisation und Lerntechniken sowie zur Bewältigung psychosozialer Belastungen vor. Nach Selbstauskunft der Befragten haben sie diese Angebote, bis auf die allgemeine Studierendenberatung, nicht nachgefragt. Vor diesem Hintergrund sollen die fachbereichsübergreifenden Unterstützungsangebote der Fachhochschule für Studierende in den Einführungsveranstaltungen intensiver vorgestellt werden.

#### **4 Zusammenfassung / Ausblick**

In der untersuchten Stichprobe scheint eine akademische Weiterbildung für Akteure in der Berufspraxis bedeutsam zu sein, da 70 % der befragten Studierenden über Berufserfahrung verfügen. Um dieses Studium aufnehmen und finanzieren zu können zeigen die Befragten ein hohes Engagement, in dem 60 % der Befragten umgezogen sind und nahezu 80 % neben dem Studium weiter in ihrem Herkunftsberuf arbeiten. Auf diese Voraussetzung reagiert die Lehrereinheit in der Gestaltung der Veranstaltungszeiten, die auf drei Tage konzentriert werden. Freistellungen bzw. eine finanzielle Beteiligung der Arbeitgeber für diese Form der Weiterbildung gibt es nicht.

In der Stichprobe (N= 70) geben drei der Befragten an, dass Deutsch nicht ihre Muttersprache sei. Dieser Anteil entspricht der Verteilung in der Berufspraxis in der Gruppe, die die Studientvoraussetzungen (abgeschlossene 3 jährige Ausbildung in einem Gesundheitsfachberuf) erfüllen. Aus der Befragung der Studierenden ergaben sich in der Selbsteinschätzung keine spezifischen Unterstützungsbedarfe für diejenigen, die angaben, dass Deutsch nicht ihre Muttersprache sei.

Insgesamt lassen die Ergebnisse der Erstsemesterbefragung unterschiedliche Unterstützungsbedarfe von Studierenden im Hinblick auf die Studierfähigkeit erkennen. Die Befunde verdeutlichen die Verunsicherung einiger Studierenden zu Studienbeginn in der Frage, ob sie in der Lage sind, die Anforderungen eines Studiums zu bewältigen. Hier ist insbesondere die Gruppe der Studierenden, die ohne formale Hochschulzugangsberechtigung das Studium begonnen haben, in den Blick zu nehmen. Des Weiteren ist auf die 20 % - 25 % der Studierenden zu achten, die sich durch das Studium belastet fühlen, um die Quote der Studienabbrecher möglichst gering zu halten. Im Bereich des wissenschaftlichen Arbeitens, wie z. B. *wissenschaftliche Texte lesen*, sind zu Studienbeginn intensive Übungen indiziert, da die Studierenden ihre Fähigkeiten in diesem Bereich als weniger ausgeprägt einschätzen.

Zur spezifischen Analyse werden die Studierenden im Studienverlauf zu unterschiedlichen Zeitpunkten zu ihren Kompetenzen befragt. Zusätzlich werden die Prüfungsergebnisse zur Bewertung des individuellen Studienerfolges verfolgt sowie schriftliche Reflexionen der Praxisphasen analysiert. Im Ergebnis werden Daten erwartet, die Schlussfolgerungen über die

Faktoren erlauben, die zu einem gelingenden Studium beitragen und die Effekte von Interventionen aufzeigen.

Vor dem Hintergrund der hohen Anzahl von Studierenden, die neben dem Studium in ihrem Herkunftsberuf arbeiten sowie den Studierenden, die ohne formale Hochschulzugangsberechtigung das Studium aufgenommen haben, scheint die Schwelle für Berufstätige in Gesundheitsfachberufen in der Lehreinheit Pflege und Gesundheit ein Studium aufzunehmen relativ niedrig zu sein. Die Attraktivität dieser akademischen Weiterbildung für Menschen mit Migrationshintergrund kann die Lehreinheit alleine nicht erhöhen, da bereits in den allgemeinbildenden und den ausbildenden Schulen eine Selektion erfolgt. So sind die Berufsfachschulen der angesprochenen Berufe in der Pflicht, verstärkt Menschen mit Migrationshintergrund für ihre Ausbildungsprogramme zu umwerben und entsprechenden Angebote vorzuhalten.

Im beschriebenen Projekt werden erste Maßnahmen entwickelt und evaluiert, die berufserfahrenen Studierenden eine akademische Zusatz- bzw. Nachqualifizierung ermöglichen und einen erfolgreichen Abschluss unterstützen.

## **Literatur**

BORGETTO, B./ SIEGEL, A. (2009): Gesellschaftliche Rahmenbedingungen der Ergotherapie, Logopädie und Physiotherapie. Bern.

ECKERT, T. (2007): Übergänge im Bildungswesen. Münster.

ERPENBECK, J./ VON ROSENSTIEL, L. (2007): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart.

GIEBEL, W./ NIESEL, R. (2004): Transitionen. Weinheim.

GROSSMANN, R./ HOFMANN, R. (2009): Übergang ins Studium – Entwicklungsaufgabe und Statuspassage im Spiegel von Beratungserfahrungen. In: TriOS Forum für schulnahe Forschung, Schulentwicklung und Evaluation. Übergang Schule – Hochschule, H. 1, 97-106.

HIBISKUS. (2005): Schulische Vorbereitung auf das Studium. (Kurzbericht Nr. 11). Hannover.

INGWERSEN, R. (2003): Die Verbindung von allgemeiner Bildung und Berufsbildung in Pflege und Gesundheit. In: FALK, J./ KERRES, A. (Hrsg.): Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik. Weinheim, 19-50.

KÄLBE, K. (2006): Gesundheitsberufe unter Modernisierungsdruck - Akademisierung, Professionalisierung und neue Entwicklungen durch Studienreform und Bologna-Prozess. In: PUNDT, J. (Hrsg.): Professionalisierung im Gesundheitswesen. Bern, 213-233.

KAUFHOLD, M. (2006): Kompetenz und Kompetenzerfassung. Wiesbaden.

LEWIN, K./ HEUBLEIN, U./ SCHREIBER, J./ SPANGENBERG, H./ SOMMER, D. (2001): Studienanfänger im Wintersemester 2000/2001. Trotz Anfangsschwierigkeiten optimistisch in die Zukunft. Hannover.

MINISTERIUM FÜR ARBEIT GESUNDHEIT UND SOZIALES DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (MAGS) (2010): Landesberichterstattung Gesundheitsberufe Nordrhein-Westfalen. Situation der Ausbildung und Beschäftigung in Nordrhein-Westfalen. Online:  
<https://services.nordrheinwestfalendirekt.de/broschuerenservice/download/70582/lbg2010.pdf> (09-09-2010).

OEHME, A. (2007): Übergänge in Arbeit. Kompetenzentwicklung, Aneignung und Bewältigung in der entgrenzten Arbeitsgesellschaft. Hohengehren.

PUNDT, J./ MATZICK, S. (2008). Qualifizierungsbedarf – Notwendige Herausforderungen für Gesundheitsberufe. In: PUBLIC HEALTH Forschung Lehre Praxis. Berufsfelder, Nr. 58, 6-8.

REIBER, K./ FRIEBERTSHÄUSER, B. (2007): Entwicklungslinien der Hochschuldidaktik. Berlin.

SAHMEL, K. H. (2002): Grundfragen der Pflegepädagogik. 2. Aufl., Stuttgart.

STAUBER, B./ POHL, A./ WALTHER, A. (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung. Weinheim.

TIPPELT, R./ EDELMANN, D. (2003): Curriculumentwicklung und -beurteilung in Pflege- und Gesundheitsberufen. In: FALK, J./ KERRES, A. (Hrsg.): Didaktik und Methodik der Pflegepädagogik. Weinheim, 339-356.

WELZER, H. (1993): Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Tübingen.

WINGENFELD, K. (2005): Die Entlassung aus dem Krankenhaus. Bern.

---

Dieser Beitrag wurde dem *bwp@*-Format:  **FORSCHUNGSBEITRÄGE** zugeordnet.

### Zitieren dieses Beitrages

---

NAUERTH, A. et al. (2010): Evaluation von Studienvoraussetzungen und die Implementierung bedarfsorientierter Interventionen zu Studienbeginn. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 19, 1-19. Online:  
[http://www.bwpat.de/ausgabe19/nauerth\\_etal\\_bwpat19.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe19/nauerth_etal_bwpat19.pdf) (20-12-2010).

## Die Autorinnen:

---



### **Prof. Dr. ANNETTE NAUERTH**

Lehrinheit Pflege und Gesundheit, Fachhochschule Bielefeld

Am Stadtholz 24, 33609 Bielefeld

E-mail: [annette.nauerth \(at\) fh-bielefeld.de](mailto:annette.nauerth@fh-bielefeld.de)

Homepage:



### **Prof. Dr. URSULA WALKENHORST**

Hochschule für Gesundheit Bochum

Universitätsstr. 105

E-mail: [ursula.walkenhorst \(at\) fh-gesundheit.de](mailto:ursula.walkenhorst@fh-gesundheit.de)

Homepage:



### **RENATE VON DER HEYDEN**

Lehrinheit Pflege und Gesundheit, Fachhochschule Bielefeld

Am Stadtholz 24, 33609 Bielefeld

E-mail: [renate.von\\_der\\_heyden \(at\) fh-bielefeld.de](mailto:renate.von_der_heyden@fh-bielefeld.de)

Homepage: