

# Ansatz der Studien(einstiegs)begleitung - SEB

## Studien(einstiegs)begleitung - Interdisziplinäre Studienplattform „Open Engineering“

---

Yvonne Mahler

Hochschule Mittweida | Institut für Technologie- und Wissenstransfer

### Abstract

Die Entwicklung des Modells der Studien(einstiegs)begleitung erfolgte entlang der Ergebnisse von im Projekt vorgenommenen Analysen einschlägiger Literatur zum Thema Studienabbruch und deren Spiegelung an den aktuellen Gegebenheiten in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen an der Hochschule Mittweida.

In einem ersten Schritt wurde das Modell der Studieneinstiegsbegleitung für den im Rahmen des Projektes Open Engineering am Institut für Technologie- und Wissenstransfer (ITWM) zu entwickelnden Bachelorstudiengang Industrial Management (Bachelor of Engineering) konzeptioniert. Im weiteren Projektverlauf ist die Übertragung dieses Modells auf weitere Studiengänge/Zertifikatskurse der Studienplattform „Open Engineering“ geplant.

Arbeitsstand Jan-17

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16OH21011 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor/bei der Autorin.

## Inhalt

1. Zielstellung der Studien(einstiegs)begleitung .....	1
2. Arbeitsschritte zur Konzeptentwicklung .....	1
3. Studienabbrüche – Recherche und Analyse .....	2
3.1 Studienabbruchquoten .....	2
3.2 Bedingungsfaktoren und Studienabbruchgründe .....	3
3.2.1 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - allgemeine Schwerpunkte .....	6
3.2.2 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - Schwerpunkt Bachelorstudium .....	8
3.2.3 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - Schwerpunkt Fachhochschulen .....	9
3.2.4 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - MINT/Ingenieurwissenschaften .....	10
3.2.5 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - Frauen und Ingenieurwissenschaften .....	12
4. Entwicklungsbedarfe .....	12
4.1 Stärken der Studierenden und Bindungskräfte .....	12
4.2 Studierbarkeit Ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge .....	13
5. Konzeptentwicklung .....	14
5.1 Einbezug von Erkenntnissen der Studienabbruchforschung .....	15
5.2 Ganzheitlicher Ansatz .....	15
5.3 Bündelung und Transparenz der Angebote .....	16
5.4 Durchgängiges Begleitkonzept mit Schwerpunkt Studieneinstieg .....	16
5.5 Lerntheoretische Grundlagen .....	17
6. Studieneinstiegsbegleitung im Pilotstudiengang .....	18
6.1 Schwerpunkte und Angebote der Studien(einstiegs)begleitung .....	19
6.1.1 Förderung von Austausch – Schwerpunkt soziale Integration .....	19
6.1.2 Studienbegleiter, OPAL und Zugänge – Schwerpunkt Erreichbarkeit .....	19
6.1.3 OPAL als Kursplattform – Schwerpunkt nachhaltiger Lernerfolg .....	20
6.1.4 Vernetzung – Schwerpunkt Bündelung und Transparenz der Angebote .....	21
6.1.5 Angebote im Überblick .....	21
6.2 Studien(einstiegs)begleitung in OPAL .....	22
6.2.1 Einordnung in die Lernplattform des B. Eng. Industrial Management .....	23
6.2.2 Zugang für Studierende .....	23
6.2.3 Struktur der Studien(einstiegs)begleitung in OPAL .....	24

### Hinweis:

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit beziehen sich die Ausführungen auf die männliche Form der Beschäftigten. Selbstverständlich sind damit sowohl Männer als auch Frauen gemeint.

## 1. Zielstellung der Studien(einstiegs)begleitung

Die Studien(einstiegs)begleitung als Element des Studiengangsystems Open Engineering wird in seiner Konzeption und Umsetzung von der These geleitet, dass studienbegleitende Unterstützung die Abbrecherquoten senkt.

Aus diesem Grund wurde der Arbeit am Konzept der geplanten Studien(einstiegs)begleitung die Forschungsfrage „Welches sind die wichtigsten Hemmnisse und Barrieren der Studienabbrecher, die in Begleitkonzepten zur Überwindung dieser Eingang finden müssen.“ zu Grunde gelegt.

Zudem sollen im Begleitkonzept Ziele der Gleichstellung von Männern und Frauen Beachtung finden (Querschnittsaufgabe Gender Mainstreaming). Darüber hinausgehend besteht der Anspruch, die Gleichstellungsperspektive in alle Abläufe und Strukturen der Planung und Umsetzung der Studienplattform Open-Engineering zu integrieren, um Maßnahmen der Angleichung der Lebenssituation benachteiligter gesellschaftlicher Gruppen, also neben Geschlecht auch soziale Herkunft, Behinderung, Migration etc., zu berücksichtigen.

Schwerpunkt der Studien(einstiegs)begleitung bildet die Studieneinstiegsphase. Damit sollen im ingenieurwissenschaftlichen Grundlagenstudium auftretende Probleme und Schwierigkeiten reduziert werden. Insbesondere ein zu entwickelndes Tutorensystem soll die Studienabbrüche vermeiden bzw. deren Anzahl verringern.

Damit ist die Wirkrichtung des Konzepts der Studien(einstiegs)begleitung insbesondere der zentralen Zielstellung des Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: „Offene Hochschulen“ zuzuordnen, die eine Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung anstrebt (BMBF, 2013).

## 2. Arbeitsschritte zur Konzeptentwicklung

Ausgangspunkt der Konzeptentwicklung bildete die Recherche nach einschlägiger Literatur zum Thema Studienabbruch. Die anschließende Analyse der in der Literatur auffindbaren Studienabbruchursachen und -motive zielte darauf, die wichtigsten Hemmnisse und Barrieren von Studienabbrechern zusammenzutragen. Die Ergebnisse wurden dann mit der aktuellen Situation an der Hochschule Mittweida abgeglichen.

Hierzu erfolgte neben der Betrachtung aktueller Zahlen zu Studienabbrüchen an der Hochschule Mittweida (Interner Bericht Qualitätssicherung Lehre 2014) eine Befragung von Studierenden aus Bachelor-Studiengängen der Hochschule Mittweida, um Optimierungspotentiale in der Studieneinstiegsphase zu erfassen. Relevante Ergebnisse dieser Befragung wurden den Erkenntnissen aus der Studienabbruchforschung gegenüber gestellt.

Anhand der hierbei ermittelten Schwerpunkte erfolgte die Bewertung, welche potentiellen Hemmnisse und Barrieren in das Begleitkonzept des Bachelorstudienganges Industrial Management an der Hochschule Mittweida einfließen sollten.

Die zusammenfassende Darlegung der Ergebnisse dieser festgelegten Arbeitsschritte wird im Folgenden (Punkt 3) vorgenommen. Anschließend wird der bis dahin auf potentielle Probleme gerichtete Blickwinkel um positive Aspekte (Stärken von Studierenden, Bindungskräfte an Studiengänge) erweitert und die im Rahmen der Analyse der Studienabbruchforschung identifizierten Entwicklungsbedarfe (Punkt 4) zusammengetragen. Die Darstellung der Konzeptentwicklung zur Studien(einstiegs)begleitung anhand der aus den Analysen abgeleiteten Grundannahmen erfolgt unter Punkt 5. Das Umsetzungskonzept der Studien(einstiegs)begleitung im Pilotstudiengang Industrial Management wird unter Punkt 6 im Überblick vorgestellt.

Abschließend wird die geplante Umsetzung des Begleitkonzeptes im Pilotstudiengang Industrial Management vorgestellt und erläutert (Punkt 6).

### 3. Studienabbrüche – Recherche und Analyse

Datenerhebungen zum Thema Studienabbruch in Deutschland sind nur wenige zu finden. Das Führen von Studienverlaufsstatistiken ist in Deutschland aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht möglich. Deshalb muss für Studienabbruchanalysen auf Schätzverfahren ausgewichen werden. Heublein & Wolter (2011) benennen drei aktuell verwendete Ansätze zur Schätzung der Anzahl von Studienabbrüchen:

1. Studie des Mannheimer Zentrums für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW)
2. Ansatz des Statistischen Bundesamtes zur Berechnung der Studienerfolgsquote
3. Verfahren des Hochschul-Informationssystem (HIS) -Schätzung Abbruchquoten

Von den genannten Institutionen führt ausschließlich das HIS weiterführende empirische Forschung zur Ermittlung von Gründen und Ursachen des Studienabbruches durch.

Datenbasis und/oder theoretischen Bezugspunkt der darüber hinaus zum Thema recherchierten Untersuchungen bilden zumeist die Erhebungen oder Berechnungen des oben genannten **HIS - Institut für Hochschulforschung** (jetzt **Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung - DZHW**) zu Studienabbruchquoten und deren Untersuchungsreihen zu Ursachen und Motiven.

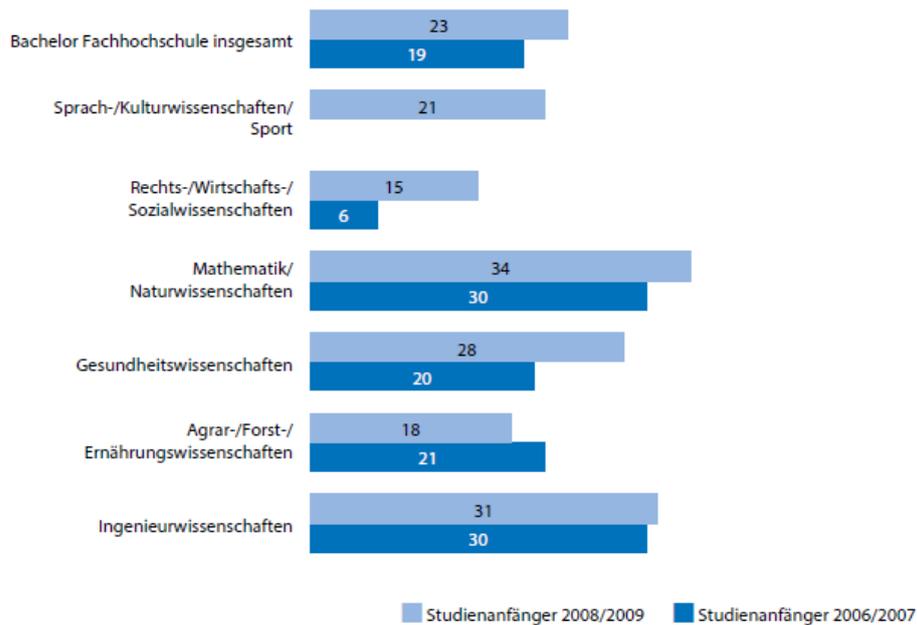
Das am DZHW bis Mitte 2016 laufende und vom BMBF und Stiftung Mercator geförderte Projekt „Studienabbruch – Umfang und Motive“, hat die **Entwicklung eines theoretischen Modells zum Studienabbruch** zum Ziel. Mit Stand 30.11.2016 ist eine Publikation des DZHW zu den Projektergebnissen noch nicht verfügbar.

Als Ausgangspunkt für die Ermittlung der wichtigsten Hemmnisse und Barrieren von Studierenden wurden deshalb die Ergebnisse der Befragung Exmatrikulierter des Studienjahres 2007/2008 (Heublein et al. 2010) zu Ursachen von Studienabbrüchen genutzt und die Entwicklung von Abbruchquoten anhand statistischer Berechnungen mit Bezug auf den Absolventenjahrgang 2012 (Heublein et al., 2014) aufgezeigt. Die darüber hinaus recherchierten Studien zum Thema Studienabbruch wurden mit den Befragungen des HIS bzw. DZHW auf ergänzende Ergebnisse hin abgeglichen.

#### 3.1 Studienabbruchquoten

In den HIS- bzw. DZHW-Studien gelten als Studienabbrecher diejenigen ehemaligen Studierenden, die ein Erststudium an einer deutschen Hochschule aufgenommen (Immatrikulation), das Hochschulsystem dann aber ohne (erstes) Abschlussexamen verlassen haben. Das heißt Fach- oder Hochschulwechsler sind in der jeweils ausgewiesenen Abbruchquote nicht enthalten.

Die in Abbildung 1 ersichtlichen Studienabbruchquoten von Studienanfängern der Jahre 08/09 und 06/07 in Bachelorstudiengängen an Fachhochschulen beruhen auf dem o.g. Verfahren des DZHW (vorher HIS) zur Berechnung von Studienabbrüchen auf Basis eines retrospektiven Kohortenvergleichs (Heublein et al., 2014).



DZHW - Studienabbruchstudie 2014

Abbildung 1: Studienabbruchquoten Bachelor (FH)

Quelle: Heublein et al. (2014, S. 6)

Die Differenzierung der Abbruchquoten nach Fächergruppen verdeutlicht, dass beispielsweise **Bachelorstudiengänge der Ingenieurwissenschaften (FH)** mit 30% und 31% (Bezugsgruppe Absolventen 2010 und 2012) vergleichsweise viele Studienabbrüche verzeichnen.

Des Weiteren verweisen Heublein et al. (2014) darauf, dass die Abbruchquoten von Männern und Frauen kaum voneinander abweichen. Allerdings ist für ausländische Studierende eine im Vergleich stark erhöhte Abbruchquote zu verzeichnen.

Für die Betrachtung aktueller Zahlen der **HOCHSCHULE MITTWEIDA** zu Studierenden, die ihr Studium abgebrochen bzw. die Abschlussprüfung endgültig nicht bestanden haben wurde der *Interne Bericht Qualitätssicherung Lehre 2014* des Prorektorats für Studium und Qualitätssicherung der Hochschule Mittweida (Prorektorat für Studium und Qualitätssicherung, 2015) herangezogen. Festhalten ließ sich, dass an der Hochschule Mittweida im Erhebungszeitraum ebenfalls MINT- und ingenieurwissenschaftliche Bachelorstudiengänge die höchsten Abbruchquoten aufwiesen. Dabei wurden Abbruchentscheidungen meist bis zum 3. Fachsemester getroffen. Allerdings verzeichnen einige in der Statistik abgebildeten Bachelorstudiengänge zwischen 3. und 5. Semester eine Verdopplung der Abbruchrate bzw. eine Steigerung um mehr als 10%. Zu Abbruchgründen enthielt der Interne Bericht Qualitätssicherung Lehre 2014 keine Informationen.

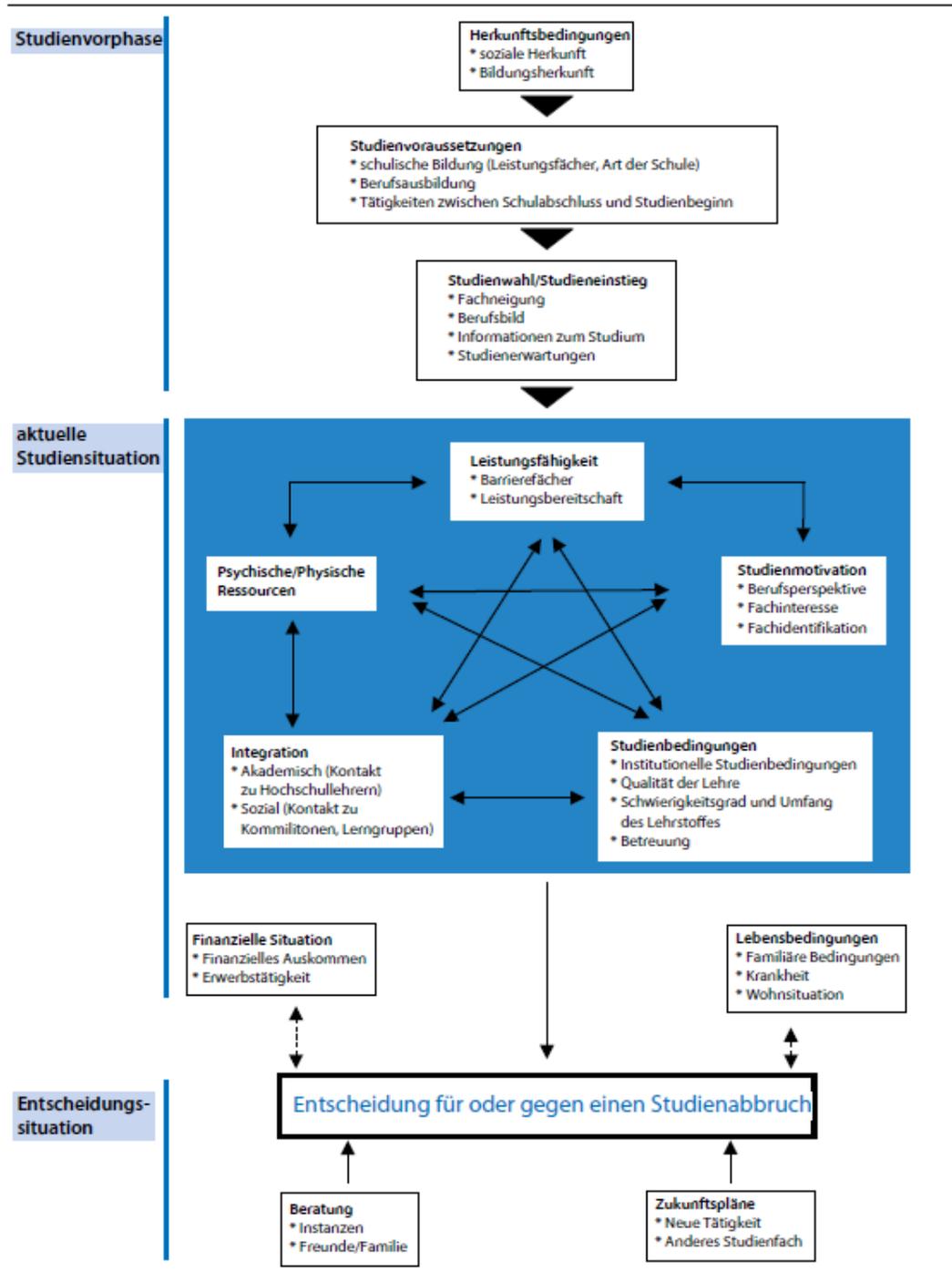
### 3.2 Bedingungsfaktoren und Studienabbruchgründe

Die in den HIS- bzw. DZHW-Studien verwendete Definition von „Studienabbruchquoten“ - als Erfassung ehemaliger Studierender, die ein Erststudium an einer deutschen Hochschule aufgenommen (Immatrikulation), das Hochschulsystem dann aber ohne (erstes) Abschlussexamen verlassen haben - ist nicht deckungsgleich mit der Zielrichtung der geplanten Studieneinstiegsbegleitung zur Verringerung von Studienabbrüchen in Studiengängen/Zertifikatskursen der Studienplattform *Open Engineering*, die auch die Vermeidung von Fach- und/oder Hochschulwechslern einschließt.

Dennoch kann eingeschätzt werden, dass die Erhebungen des DZHW zu Ursachen des Studienabbruchs geeignet sind, typische Problemlagen von Abbrechern zu erfassen.

Ursachen und Motive für Fach- und oder Hochschulwechsel werden über die zusätzlichen Erkenntnisse aus weiteren recherchierten Studien erfasst. Hierbei ist zu beachten, dass Wechsel in andere Studiengänge wahrscheinlich häufiger auftreten als endgültige Studienabbrüche, wobei die Motive der Hochschulwechsler vielfältiger sind (Stabsstelle Qualitätsmanagement, 2015).

Wesentliche Bedingungsfaktoren, die im Prozess der Entscheidung zur Weiterführung eines Studiums fördernd oder hemmend wirken, wurden von Heublein et al. (2010) im Ergebnis von Exmatrikuliertenbefragungen zusammengetragen (Abbildung 2):



HIS-Exmatrikuliertenbefragung 2008

Abbildung 2: Modell des Studienabbruchprozesses  
Quelle: Heublein et al. (2010, S. 14)

Im Falle eines Studienabbruchs liegt somit stets ein **Komplex mehrerer abbruchfördernder Bedingungen** mit subjektiv unterschiedlicher Gewichtung vor. Das Zusammenwirken dieser Bedingungsfaktoren bestimmt die Motivationslage, in der eine Entscheidung für oder gegen den Studienabbruch getroffen wird. Dabei liegen Abbruchentscheidungen zumeist mehrere Motive zu Grunde, von denen eines als das ausschlaggebende eingestuft wird (Heublein et al. 2010). Mittels faktoranalytischer Betrachtung der angegebenen Abbruchgründe ermittelten diese Autoren sieben konsistente Gruppen und einen separaten Abbruchgrund. In Abbildung 3 ist die Zusammensetzung dieser Motivgruppen ersichtlich:

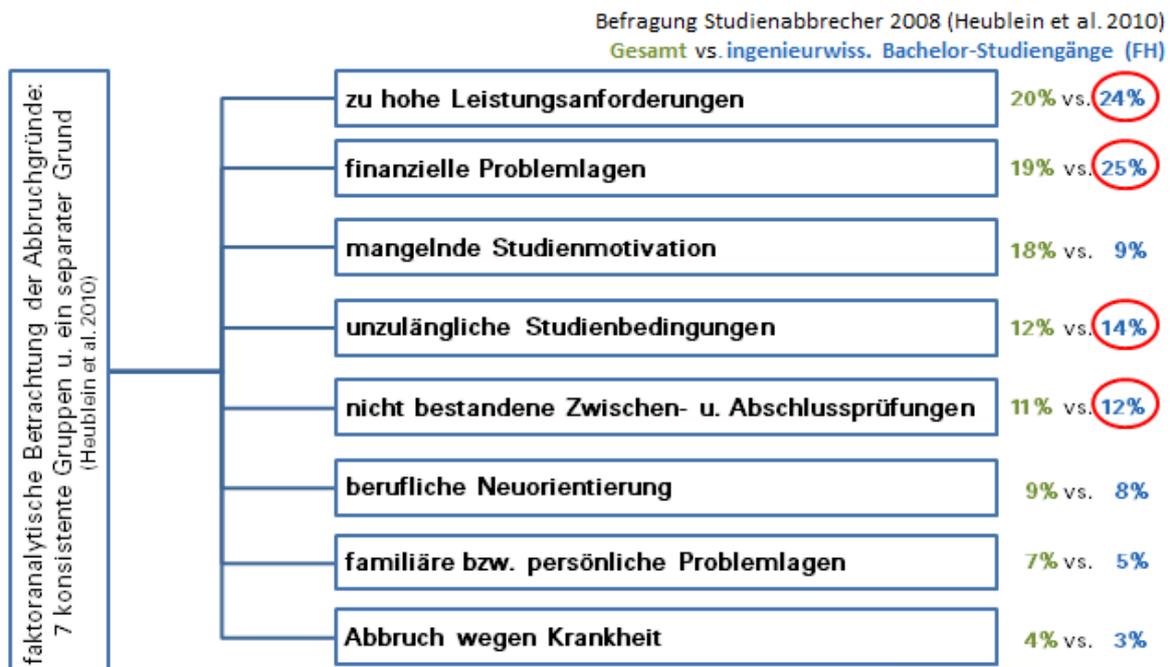


Abbildung 3: Motivgruppen für Studienabbrüche  
Quelle: Heublein et al. (2010), eigene Darstellung

In der Abbildung wird am Beispiel der ingenieurwissenschaftlichen Bachelorstudiengänge (FH) deutlich, dass die ausschlaggebenden Abbruchgründe für ingenieurwissenschaftliche Studiengänge von den Schwerpunkten abweichen, die über die Gruppen hinweg für alle Abbrecher ermittelt wurden.

Aus diesem Grund erfolgt die Analyse von Abbruchursachen und Motiven aus unterschiedlichen Perspektiven. Zunächst werden allgemeine Schwerpunkte ermittelt, die über alle Fächergruppen Gültigkeit besitzen und unabhängig von Hochschul- bzw. Abschlussarten auftreten (Punkt 3.2.1). Im Anschluss werden mit Bezug auf den im Projekt „Open Engineering“ entwickelten Bachelorstudiengang Industrial Management spezifische Abbruchgründe in Bachelorstudiengängen (Punkt 3.2.2), an Fachhochschulen (Punkt 3.2.3) und in MINT- bzw. ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen (Punkt 3.2.4) fokussiert. Schlussendlich erfolgt die Betrachtung von Abbruchgründen, die für Frauen in MINT- bzw. ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen ausschlaggebend sind (Punkt 3.2.5).

An der HOCHSCHULE MITTWEIDA existieren jenseits der Erfassung der Anzahl von Abbrüchen keine Erhebungen/Untersuchungen zu Gründen von Studienabbrechern bzw. Fach- oder Hochschulwechslern.

Alternativ wurde im Rahmen des Projektes *Open Engineering* ein Fragebogen zur Ermittlung von Optimierungspotentialen in der Studieneinstiegsphase in den so genann-

ten MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) der Hochschule Mittweida entworfen und eingesetzt.

Die Fragebögen (Papierform) wurden zu Beginn des Wintersemesters 2015/16 zur Befragung von Studierenden in Bachelorstudiengängen der Fakultäten Ingenieurwissenschaften und Angewandte Computer- und Biowissenschaften eingesetzt (Abbildung 4):

## Beschreibung der Stichprobe



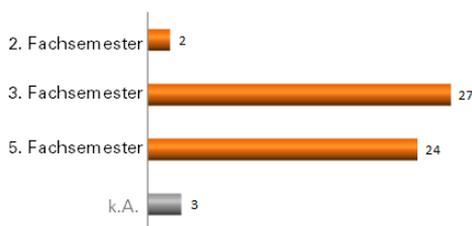
### Anzahl der Fachsemester

56 befragte Studierende

Fakultät Ingenieurwissenschaften:

Maschinenbau (B.Eng.) und Mechatronik (B.Eng.)

- 2 Studierende des 2. Fachsemesters
- 27 Studierende des 3. Fachsemesters
- 24 Studierende des 5. Fachsemesters

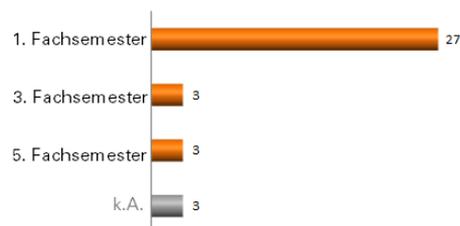


36 befragte Studierende

Fakultät Angewandte Computer- und Biowissenschaften:

Angewandte Informatik (B.Sc.) u.a.

- 27 Studierende des 1. Fachsemesters<sup>1)</sup>
- 3 Studierende des 3. Fachsemesters<sup>2)</sup>
- 3 Studierende des 5. Fachsemesters



<sup>1)</sup>Befragung im Oktober 2015 → begrenzte Aussagekraft

<sup>2)</sup>Studierende im Studiengang Mobile Media – Fakultät Medien

Abbildung 4: Beschreibung Stichprobe – Anzahl der Fachsemester  
Studierendenbefragung im Projekt Open Engineering, 2015, eigene Darstellung

### 3.2.1 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - allgemeine Schwerpunkte

Die im Folgenden aufgeführten Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe besitzen bei allen abbruchgefährdeten Studierenden Relevanz. Hervorzuheben ist hierbei, dass Heublein et al. (2010) der Empfindung von unzulänglichen Studienbedingungen eine verstärkende Wirkung auf andere Faktoren zuschreiben.

Neben als unzulänglich **empfundenen Studienbedingungen und Betreuungsangeboten**, hohen Leistungsanforderungen und finanziellen Problemlagen lassen sich fehlende Kenntnisse für das **Verfassen schriftlicher akademischer Arbeiten** identifizieren. Außerdem werden oft Defizite bei der Bewältigung der **selbständigen Organisation des Studiums** beklagt (Heublein et al. 2010).

Institutionelle Hilfsangebote werden von abbruchgefährdeten Studierenden nur selten in Anspruch genommen. Bei beabsichtigtem Studienfachwechsel nehmen Studierende stattdessen direkt die Studienberatungsangebote der Zielfächer wahr (Seemann & Gausch 2012).

Die GEGENÜBERSTELLUNG der allgemein ermittelten Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe mit der STUDIERENDENBEFRAGUNG AN DER HOCHSCHULE MITTWEIDA zeigte, dass hierzu relevante Fragestellungen enthalten sind. Für den Vergleich der Aussagen wurden zunächst die oben gekennzeichneten Schwerpunkte ausgewählt, da einige der außerdem hier allgemein festgestellten Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe in den folgenden Kapiteln noch in den Mittelpunkt rücken werden.

**Überforderung bei selbst. Organisation des Studiums fehlende Kenntnisse (Verfassen schriftl. akad. Arbeiten)**

Die Mehrheit der an der Fakultät Ingenieurwissenschaften befragten Studierenden gibt in ihrer Selbsteinschätzung die fünf abgefragten Kompetenzen zur Beherrschung des Studiums mit eher gut und sehr gut an (Abbildung 5). Allerdings gibt es große Unterschiede. Während die Teamfähigkeit von über 80% der Befragten mit eher gut/sehr gut ausgeprägt beurteilt wird, können dies im Bereich der Lernkompetenz und dem wissenschaftlichen Arbeiten nur 54% von sich sagen. Gutes und sehr gutes Zeitmanagement bescheinigen sich 64% der Befragten, bezüglich der Selbstorganisation kommen 79% eher gut/sehr gut zurecht. Dem gegenüber steht eine hohe Anzahl Studierender, deren Selbsteinschätzung zu den o.g. Kompetenzen eher nicht gut und gar nicht gut ausfällt oder die keine Angaben macht.

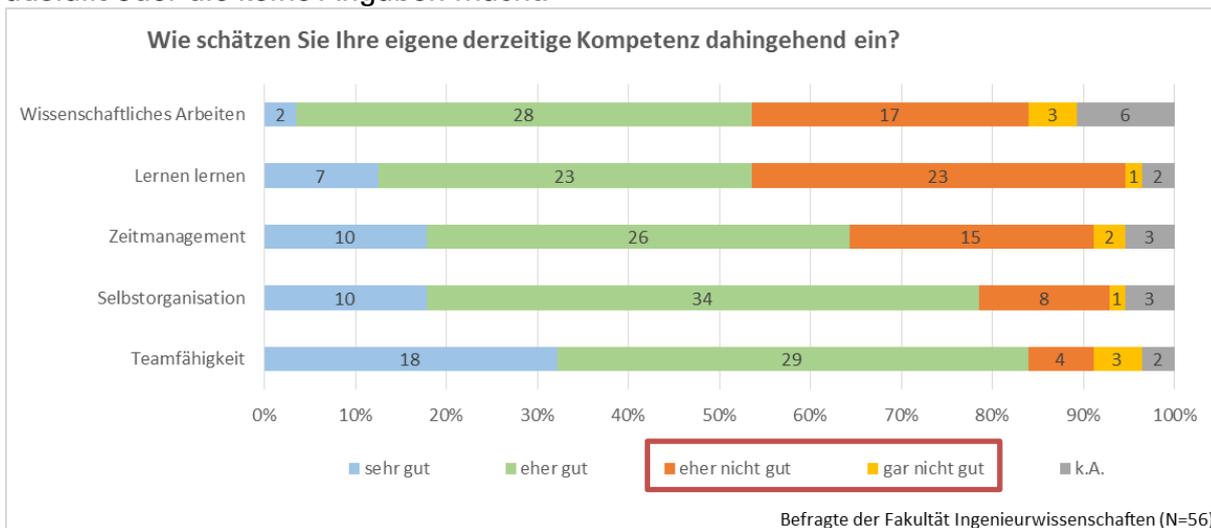


Abbildung 5: Selbsteinschätzung Kompetenzen Studierendenbefragung im Projekt Open Engineering, 2015, eigene Darstellung

Insbesondere für die Bereiche Wissenschaftliches Arbeiten, Lernen lernen (Lernkompetenz) und Zeitmanagement schätzen sich 30-43% der Befragten gar nicht gut bzw. eher nicht gut ein. Im Bereich des Wissenschaftlichen Arbeitens geben weitere 11% keine Selbsteinschätzung ab.

**Als unzulänglich empfundene Studienbedingungen und Betreuungsangebote**

Die im Rahmen der Studierendenbefragung erhobenen Daten verweisen auf eine grundsätzlich hohe Zufriedenheit (98%) mit dem Studium insgesamt (Tabelle 1).

Tabelle 1: Studienzufriedenheit Studierendenbefragung Projekt Open Engineering, 2015, eigene Darstellung Antworten „sehr zufrieden“ und „eher zufrieden“ in %

Zufriedenheit hinsichtlich...	Gesamt	5. FS (n=24)	2.-3. FS (n=29)
...des gewählten Studiums insgesamt	98%	100%	100%
...des erreichten Lernfortschritts	94%	100%	93%
...der fachl. Anforderungen der MINT-Lehrveranstaltungen	86%	96%	<b>80%</b>
...der Unterstützung bei Problemen in MINT-Fächern	83%	96%	<b>76%</b>

Bei Differenzierung nach Fachsemestern ist festzustellen, dass die Zufriedenheitsquote unter den Befragten im 2.-3. Fachsemester mit fachlichen Anforderungen in Lehrveranstaltungen und der Unterstützung bei Problemen in MINT-Fächern geringer ausfällt.

### 3.2.2 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - Schwerpunkt Bachelorstudium

Im Mittelpunkt der Betrachtung von typischen Bedingungsfaktoren und Abbruchgründen, finden sich in der recherchierten Literatur übereinstimmend Hinweise auf stark verdichtete Anforderungen in neu eingeführten Bachelorstudiengängen:

**Zu großer Stoffumfang** und die bereits in den ersten Semestern stattfindenden **anspruchsvollen Prüfungen** gelten als maßgebliche Faktoren auftretender Leistungsschwierigkeiten in Bachelorstudiengängen. Auch die festgestellte Verschärfung finanzieller Problemlagen ist auf die erhöhten Anforderungen zurückzuführen, da hierdurch Zeitressourcen für Erwerbstätigkeit fehlen (Heublein et al., 2010).

Des Weiteren ist das Empfinden **problematischer Studienbedingungen** Indiz dafür, dass die Entwicklung der neuen Bachelorstudiengänge nicht optimal verläuft. Bachelorstudierende brechen ihr Studium im Schnitt bereits nach 2,9 Semestern ab. Aufgrund der o.g. **Verdichtung von Anforderungen**, bleibt den Studierenden nur eine **kurze Zeitspanne** für die **Bewältigung des Studieneinstiegs**. Insbesondere bei nicht optimal ausgeprägter Studierfähigkeit sind die Zeitressourcen für die **Kompensation von Defiziten** zu knapp, dementsprechend früher kommt es zu **Abbrüchen aus Überforderung**. Hinzu kommt, dass Studienabbrecher in Bachelor-Studiengängen ihre Studienwahl häufiger extrinsisch (z.B. gute Arbeitsmarktchancen oder hohes Einkommen) begründen, was mit geringerem Fachinteresse und schlechterer Kompensation von falschen Erwartungen einhergeht (Heublein et al. 2010).

Abbildung 6 stellt die in diesem Abschnitt vorgestellten für Bachelorstudiengänge typischen abbruchgefährdenden Studienbedingungen und deren Folgen im Überblick dar:

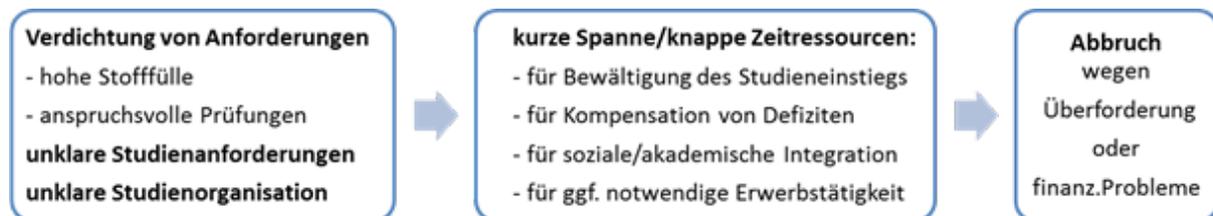


Abbildung 6: Abbruchszenario in Bachelorstudiengängen

Quelle: Heublein et al. (2010) u.a., eigene Darstellung

Die GEGENÜBERSTELLUNG der ermittelten Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe in Bachelorstudiengängen mit der STUDIERENDENBEFRAGUNG AN DER HOCHSCHULE MITTWEIDA zeigte, dass hierzu relevante Fragestellungen enthalten sind. Die befragten Studierenden der Fakultät Ingenieurwissenschaften der Hochschule Mittweida kennzeichneten beispielsweise erschwerende Bedingungen im Studium wie in Abbildung 7 dargestellt.

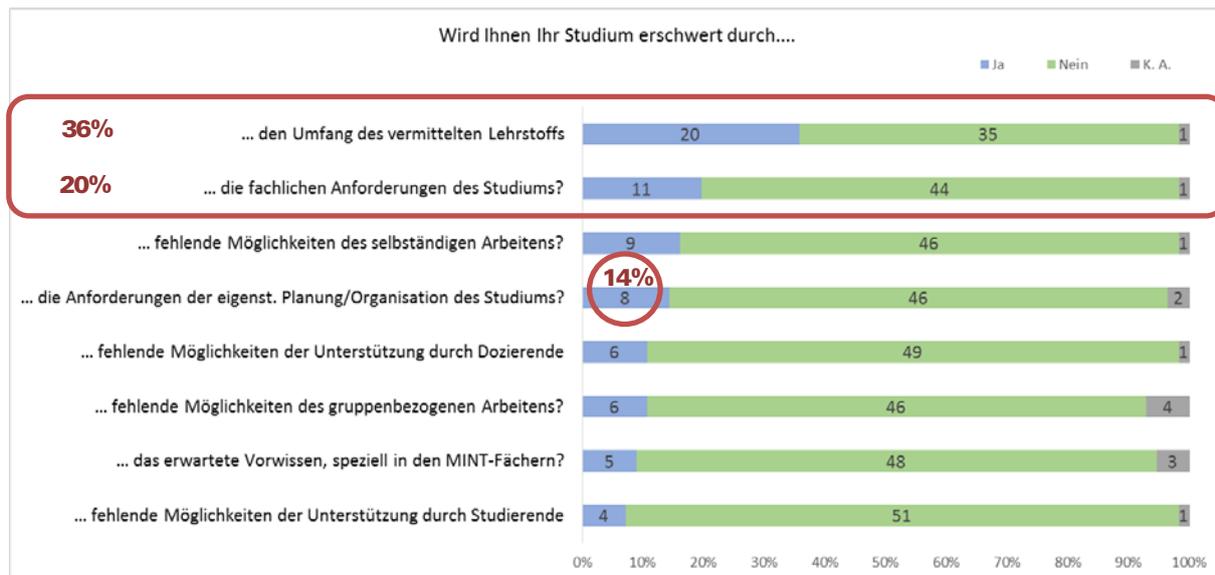


Abbildung 7: Erschwerende Bedingungen im Studium  
 Studierendenbefragung Projekt Open Engineering, 2015, eigene Darstellung

Die beiden am häufigsten angeführten Punkte waren hierbei der Umfang des vermittelten Lehrstoffes (36%) und die fachlichen Anforderungen des Studiums (20%). Mit Bezug auf die o.g. typischen Abbruchgründe in Bachelorstudiengängen lässt sich feststellen, dass 14% der Befragten mit den Anforderungen der eigenständigen Planung des Studiums hadern.

### 3.2.3 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - Schwerpunkt Fachhochschulen

An Fachhochschulen finden sich häufiger Studierende, die ihre Hochschulreife auf dem zweiten Bildungsweg erworben haben, die bereits über eine **abgeschlossene Berufsausbildung** verfügen oder einer **Erwerbstätigkeit** nachgegangen sind. Für diese Gruppe besteht ein **höheres Risiko des Studienabbruchs wegen finanzieller Probleme**, insbesondere sofern es sich um Studiengänge mit dichten Lehrplänen und demzufolge eingeschränkten Möglichkeiten zum Nebenerwerb handelt. Seltener sind Motivations- oder Fachidentifikationsprobleme Gründe für Studienabbrüche (Heublein et al. 2010).

Abbildung 8 stellt die in diesem Abschnitt vorgestellten für Fachhochschulen typischen abbruchgefährdenden Studienbedingungen und deren Folgen im Überblick dar.

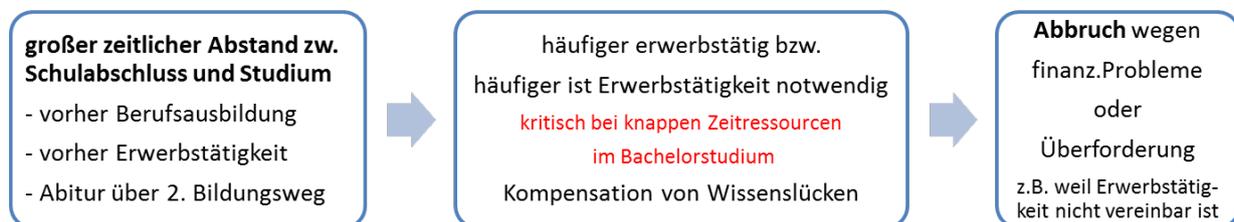


Abbildung 8: Abbruchszenario an Fachhochschulen  
 Quelle: Heublein et al. (2010) u.a., eigene Darstellung

Die GEGENÜBERSTELLUNG der ermittelten Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe an Fachhochschulen mit der STUDIERENDENBEFRAGUNG AN DER HOCHSCHULE MITTWEIDA zeigte, dass lediglich die Frage nach der Erwerbstätigkeit der Studierenden eine direkt relevante Fragestellung hierzu darstellt. Abbildung 10 zeigt, dass 17 von 56 befragten Studierenden angeben, neben dem Studium erwerbstätig zu sein. Das entspricht einem Anteil von 30%. Die Mehrzahl der Befragten übt neben dem Studium keine Erwerbstätigkeit aus.

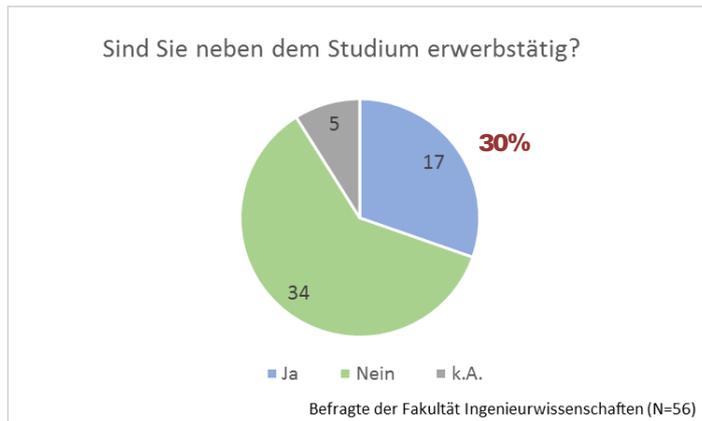


Abbildung 9: Erwerbstätigkeit neben dem Studium  
Studierendenbefragung Projekt Open Engineering, 2015, eigene Darstellung

Der Abstand zwischen Erwerb der Hochschulreife und der Aufnahme des Studiums wurde in der Befragung leider nicht thematisiert. Anhand der Altersangaben lässt ermitteln, dass neun der befragten Studierenden über 25 Jahre alt sind (16%), hierbei ist der älteste 29 Jahre alt.

### 3.2.4 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - MINT/ Ingenieurwissenschaften

Im Folgenden werden die in der Literatur aufgefundenen spezifischen Probleme in MINT- bzw. in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen dargestellt.

Unter den Studienabbrechern (Ingenieurwissenschaften, Bachelor, FH) 2008 wurden **Finanzielle Probleme** (25%) und **Leistungsprobleme** (24%) mit Abstand als häufigste ausschlaggebende Abbruchgründe verzeichnet (Heublein et al. 2010).

In den Fächergruppen Ingenieurwissenschaften und Mathematik/Naturwissenschaften sind demnach besonders viele Abbrüche wegen Leistungsschwierigkeiten zu verzeichnen. Heublein et al. (2010) stellen fest, dass hierzu auch fehlende Kenntnisse in Mathematik, Naturwissenschaften und im Verfassen schriftlicher akademischer Arbeiten beitragen.

Untersuchungen von Derboven & Winker (2010) ergeben, dass **80% der Abbrecher** grundsätzlich die **Eignung für ein ingenieurwissenschaftliches Studium** besitzen. Die Autoren sehen die Ursache eher in **Gestaltungsdefiziten der Studiengänge**, mangelhafter didaktischer Kompetenz und der faktenorientierten Didaktik des Faches.

Neben mangelnder didaktischer Kompetenz wirken mangelnde Betreuung durch Lehrende, zu umfangreicher Studienstoff und zu hohes fachliches Niveau in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen abbruchfördernd (Seemann & Gausch 2012).

Im Zusammenhang mit einer geringeren Ausprägung der Selbstwirksamkeitserwartung bei Studierenden dieser Fachrichtung ist die Neigung zum Fachwechsel bzw. Abbruch stärker ausgeprägt (Fellenberg & Hannover 2006).

Außerdem ist die **soziale Integration bei Abbrechern ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge besonders gering**. Das fehlende soziale Netzwerk wirkt beschleunigend auf Abbruchentscheidungen z.B. bei Leistungs- und Motivationsproblemen. Studierende mit problematischer finanzieller Situation sind aufgrund höherer Erwerbstätigkeit ebenfalls geringer sozial integriert (Heublein et al. 2010).

Abbildung 10 stellt die markantesten in diesem Abschnitt vorgestellten für MINT- und ingenieurwissenschaftliche Studiengänge typischen abbruchgefährdenden Studienbedingungen und deren Folgen im Überblick dar.

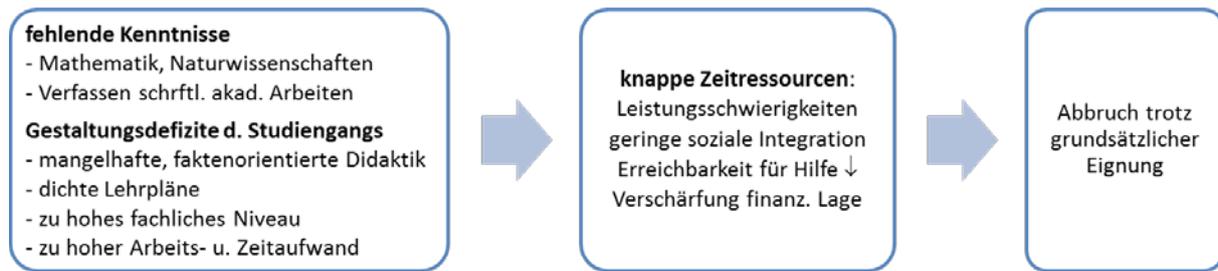


Abbildung 10: Abbruchszenario MINT/Ingenieurwissenschaften  
Quelle: Heublein et al. (2010), Derboven & Winker (2010), Seemann & Gausch (2012), eigene Darstellung

Die GEGENÜBERSTELLUNG der ermittelten Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe in MINT/ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen mit der STUDIERENDENBEFRAGUNG AN DER HOCHSCHULE MITTWEIDA zeigte, dass hierzu relevante Fragestellungen enthalten sind. In Abbildung 11 werden die Antworten der befragten Studierenden der Fakultät Ingenieurwissenschaften zu fehlenden Vorkenntnissen abgebildet.

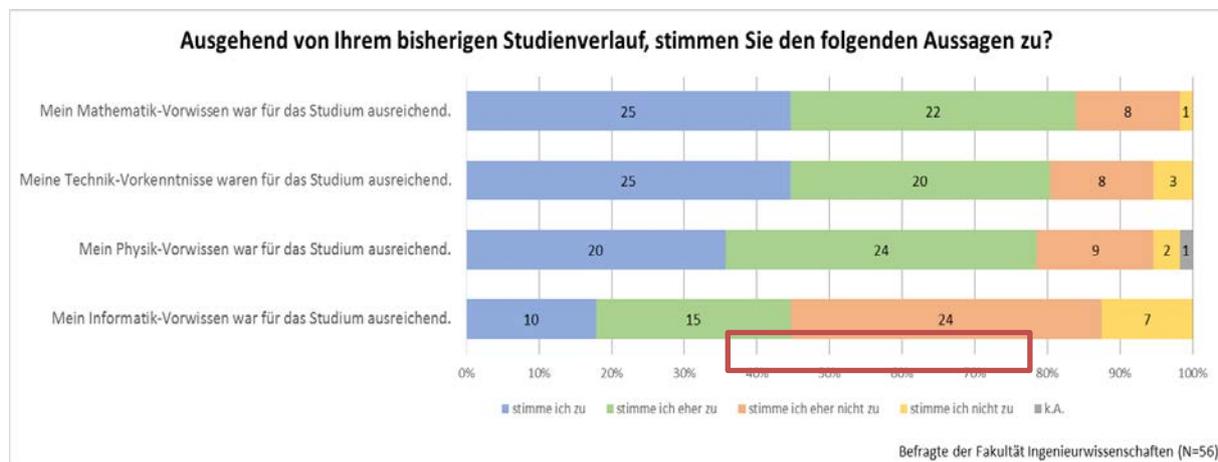


Abbildung 11: Selbsteinschätzung zu Vorwissen  
Studierendenbefragung im Projekt Open Engineering, 2015, eigene Darstellung

Auffällig ist hierbei die hohe Anzahl an Studierenden (55%), die einschätzen, dass ihr Informatik-Vorwissen für das Studium nicht ausreichend war.

Bei Differenzierung der Fragen nach Anzahl der Fachsemester (Tabelle 2) zeigt sich, dass das Empfinden fehlender Informatik-Vorkenntnisse unter den Studierenden im 5. Fachsemester mit 71% besonders ausgeprägt ist.

Tabelle 2: Selbsteinschätzung Vorwissen  
Studierendenbefragung im Projekt Open Engineering, 2015, eigene Darstellung  
Antworten „stimme eher nicht zu“ und „stimme gar nicht zu“ in %

	Gesamt	5. FS (n=24)	2.-3. FS (n=29)
Mein Informatik-Vorwissen war für das Studium ausreichend.	<b>55%</b>	<b>71%</b>	41%
Mein Physik-Vorwissen war für das Studium ausreichend.	20%	25%	14%
Meine Technik-Vorkenntnisse waren für das Studium ausreichend.	20%	8%	24%
Mein Mathematik-Vorwissen war für das Studium ausreichend.	16%	25%	10%

Außerdem zeigen sich bei jeweils 20% der Befragten Defizite bei den Technik- und den Physik-Vorkenntnissen. Während für das Technik-Vorwissen vermehrt von den Befragten im 2. und 3. Fachsemester (24%) Defizite eingeschätzt werden, geben im Bereich Physik häufiger Studierende des 5. Semesters (25%) unzureichendes Vorwissen an. Die

wenigsten Studierenden, aber dennoch immerhin 16% schätzen Defizite im Mathematik-Vorwissen ein. Auch hier sind deutliche Unterschiede zwischen den Befragten des 2.-3. Semesters (8%) und des 5. Semesters (25%) zu verzeichnen.

### 3.2.5 Bedingungsfaktoren und Abbruchgründe - Frauen und Ingenieurwissenschaften

**Frauen brechen tendenziell** ihr Studium **seltener ab** als Männer, **wechseln aber häufiger den Studienbereich**. Dies gilt auch für Frauen in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen. Korrekturen der Studiengangswahl werden zumeist zu Beginn eines Studiums vorgenommen und sind in höheren Wahlmöglichkeiten begründet, über die Frauen häufig aufgrund ihrer allgemeinen Hochschulzugangsberechtigung verfügen (Leszczensky et al. 2013).

Befragungsergebnisse der geschlechtersensitiven Untersuchung zu Studienabbrüchen von Derboven & Winker (2010) zeigen, dass lediglich 14% der Frauen in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen mit Problemen kämpfen, die in der öffentlichen Wahrnehmung als typische Frauenprobleme gelten. Ansonsten geben die Problemlagen **keinen Hinweis auf Unterschiede zwischen den männlichen und weiblichen Studierenden**. Außerdem weisen die Autorinnen darauf hin, dass bewusste oder unbewusst praktizierte **Frauendiskriminierung** von Lehrenden und/oder Studierenden zwar selten als Kritikpunkt angeführt wird, aber dennoch insbesondere auf Frauen blockierend wirkt.

Bezüglich der Studienabbruch- oder Wechselneigung von Studienanfängern stellen Fellenberg & Hannover (2006) fest, dass bei Differenzierung nach Geschlecht die **Bereitschaft soziale Unterstützung in Anspruch zu nehmen** für diejenigen signifikant von Bedeutung ist, die sich jeweils in der Minderheit befinden, also für die Frauen in den MINT-Fächern und für die Männer in Fächern der Sozial- und Sprachwissenschaften. Signifikanter Prädiktor für die Abbruchneigung ist bei Frauen in MINT-Fächern die **Selbstwirksamkeitserwartung** und für Männer das Fachinteresse.

## 4. Entwicklungsbedarfe

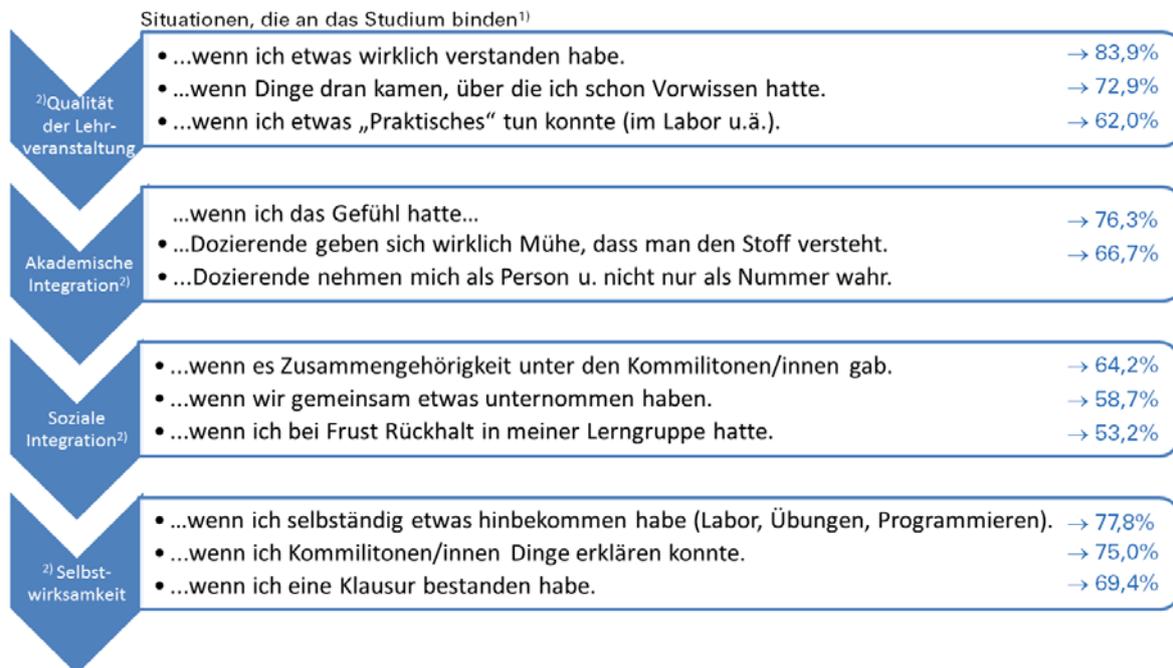
Neben der Beachtung von Konfliktpunkten des Studieneinstiegs und -verlaufs ist für die Erreichung des Ziels, mit studien(einstiegs)begleitenden Maßnahmen im Projekt Open Engineering Studienabbrüche zu vermeiden, auch der Einbezug von Stärken der Studierenden erforderlich. Damit kann das zu entwickelnde Konzept der studien(einstiegs)begleitung von einem reinen Defizitansatz gelöst werden. In diesem Zusammenhang wurden bei der Literaturrecherche Empfehlungen von Derboven & Winker (2010) als richtungsweisend eingestuft, welche für eine nachhaltige Reduzierung von Studienabbrüchen in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen die Notwendigkeit der Stärkung von Bindungskräften der Studierenden an den gewählten Studiengang betonen und Handlungsansätze für die Erhöhung der Studierbarkeit dieser Studiengänge verbinden.

### 4.1 Stärken der Studierenden und Bindungskräfte

Bei Fokussierung von Stärken Studierender an Fachhochschulen weist die Forschungsliteratur beispielsweise aus, dass sich deren statistisch gesehen längerer Entscheidungsprozess bezüglich der Studienwahl positiv auf die Ausprägung des Fachinteresses, die Fachidentifikation und Motivation auswirkt. Eine berufliche Neuorientierung während des Studiums ist seltener der Fall (Heublein et al. 2010).

Wegen der festzustellenden Stagnation von Studierendenzahlen bei gleichzeitig hohen Studienabbruchzahlen in den Ingenieurwissenschaften sehen Derboven & Winker (2010) den Bedarf das Studium selber in den Blick zu nehmen und qualitative Maßnahmen zu entwickeln, die geeignet sind das Studium den Bedürfnissen der Lernenden anzupassen. Die Autoren erfassen deshalb in ihrer Befragung zusätzlich Situationen, die von den Abbrechern im Studium als positiv empfunden wurden. Eine Auswahl der Situationen, die von mehr als 50% der Abbrecher ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge als positiv empfunden wurden, ist in Abbildung 12 dargestellt.

„Ich hatte das Gefühl, das Studienfach liegt mir ...“ bzw.  
„Ich habe mich im Studium gut aufgehoben gefühlt, ...“



<sup>1)</sup> aus Befragung von Abbrechern ingenieurwiss. Studiengänge (Derboven & Winker, 2010)

<sup>2)</sup> eigene Kategorisierung

Abbildung 12: Situationen mit Bindungskraft an das Studium

Quelle: Derboven & Winker (2010), eigene Darstellung

Die vorgenommene Kategorisierung zeigt eine Bandbreite von Situationen mit Bindungswirkung, die von der Qualität der Lehrveranstaltungen über Aspekte sozialer und akademischer Integration bis hin zu Erfahrungen der Selbstwirksamkeit reichen.

Dabei zeigte sich laut Einschätzung von Derboven & Winker (2010), dass Erlebnisse, die das Vertrauen in eigene Fähigkeiten stärken, für die Bindung an das Studienfach stets wichtiger sind als das Fachinteresse.

## 4.2 Studierbarkeit Ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge

Auf der Grundlage ihrer Erkenntnisse zu Studienabbrüchen in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen formulieren Derboven & Winker (2010) Handlungsansätze auf 3 Ebenen:

- der Hochschulleitung/dem Hochschulcontrolling,
- den Lehrkörpern und
- der Allgemeinen Studienberatung

Zugleich geben sie Hinweise für eine verbesserte Gestaltung der Studiengänge mit dem Ziel Bindungskräfte an technische Studiengänge zu stärken und damit Abbrüche

zu verhindern. Das Zusammenwirken der Ebenen Hochschulleitung/-controlling, Lehrende und Allgemeine Studienberatung hat die Stärkung der Bindungskräfte durch Verbesserung der Studierbarkeit ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge zum Ziel.

Entsprechend dieser Empfehlungen von Derboven & Winker (2010) soll auf Ebene der Allgemeine Studienberatung die Beratung von studienabbruchgefährdeten Studierenden stattfinden und Unterstützung bei der Bewältigung von fachlichen, organisatorischen und sozialen Anforderungen des Studiums gegeben werden.

Neben diesen Angeboten situationsgebundener Hilfe braucht es nach Derboven & Winker (2010) für eine nachhaltige Verminderung von Studienabbrüchen bzw. für die Entfaltung von Bindungskräften an den Studiengang außerdem den Einbezug der Ebenen Lehrkörper und Hochschulleitung:

Lehrkörper sind für die Gestaltung von Lehrveranstaltungen und der fachlichen Betreuung verantwortlich. Hier könnte beispielsweise die didaktische und inhaltliche Gestaltung verbessert werden.

Die Hochschulleitung hingegen kann mit der Anpassung von Strukturen, der Schaffung von Voraussetzungen und über die Bereitstellung Ressourcen, wie zum Beispiel Angebote didaktischer Schulungen, die institutionelle Verankerung von Chancengleichheit und Vielfalt oder über die Entwicklung und Installation von Instrumenten der Qualitätsentwicklung die Weichen für eine kontinuierliche Verbesserung der Lehre stellen.

Zwischen den Schwerpunkten im Bereich der Bedingungsfaktoren/Abbruchgründe und den Handlungsansätzen zur Stärkung der Bindungskräfte zeigen sich Verknüpfungsmöglichkeiten. So können beispielsweise die aus der Literatur herausgearbeiteten Gründe und Bedingungsfaktoren für Studienabbrüche den bei Derboven & Winker (2010) benannten Handlungsansätzen der Ebene Allgemeinen Studienberatung zugeordnet werden. Hierbei handelt es sich um Unterstützung bei fachlichen, organisatorischen und sozialen Anforderungen sowie Beratung abbruchgefährdeter Studierender. Eben diese Tätigkeiten können den Kernbereich der Aufgaben einer Studien(einstiegs)begleitung bilden. Außerdem zeigt sich der Bedarf des Austauschs zwischen den drei genannten Ebenen, um festzustellende Defizite der Studienbedingungen nachhaltig zu verbessern.

## 5. Konzeptentwicklung

Im Folgenden sollen nun Grundannahmen aus der vorangestellten Analyse der Forschungsliteratur zu Studienabbrüchen und der Ausgangslage an der Hochschule Mittweida abgeleitet werden, die dem Modell der Studien(einstiegs)begleitung im Projekt *Open Engineering* zu Grunde gelegt werden. Diese Grundannahmen werden in Abbildung 13 dargestellt und sind im Sinne von Idealvorstellungen zu verstehen, an denen sich die Ausgestaltung der fakultativen Angebote der Studien(einstiegs)begleitung orientieren soll:

- (1) Einbezug von Erkenntnissen der Studienabbruchforschung
- (2) Ganzheitlicher Ansatz
- (3) Bündelung/Transparenz der Angebote
- (4) Durchgängiges Begleitkonzept mit Schwerpunkt Studieneinstiegsphase
- (5) Lerntheoretische Grundlagen

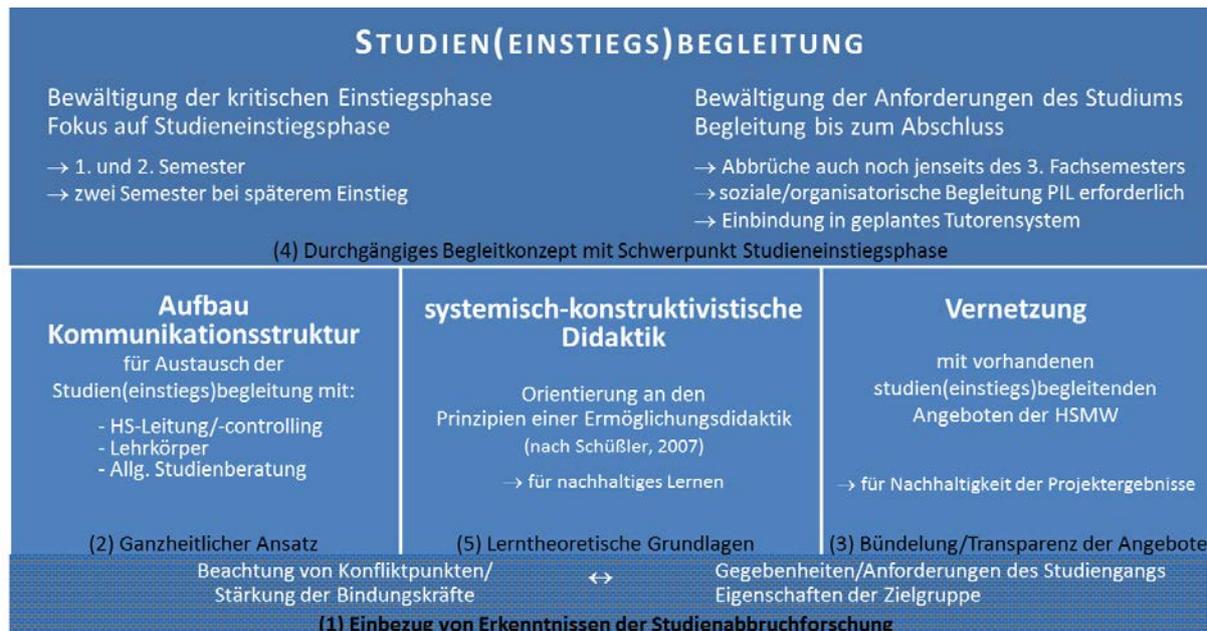


Abbildung 13: Studien(einstiegs)begleitung – Grundannahmen zum Modell  
 Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016

## 5.1 Einbezug von Erkenntnissen der Studienabbruchforschung

Das Fundament der Studien(einstiegs)begleitung bilden die Erkenntnisse der Studienabbruchforschung, wobei sowohl die in diesem Dokument herausgearbeiteten Konfliktpunkte als auch die als erforderlich erkannte Stärkung der Bindungskräfte Beachtung finden sollten. Hierbei sind stets die Eigenschaften der Zielgruppe und die aktuellen die Gegebenheiten und Anforderungen des Studiengangs zu berücksichtigen.

### 5 Ganzheitlicher Ansatz

Für einen ganzheitlichen Ansatz zur Vermeidung von Studienabbrüchen sollen die Empfehlungen von Derboven & Winker (2010) aufgegriffen werden, wonach Handlungsansätze auf drei verschiedenen Ebenen benötigt werden, der Hochschulleitung bzw. dem Hochschulcontrolling, der Lehrkörper und der Allgemeinen Studienberatung. In Abbildung 14 sind die Handlungsansätze nach Derboven & Winker (2010) noch einmal überblicksartig aufgezeigt.

Die Verknüpfung dieser drei Handlungsansätze mit den in der Analyse der Studienabbruchforschung herausgearbeiteten Konfliktfeldern zeigte, dass Hilfestellung aus dem Versuch der Kompensation von ungünstigen Bedingungen und Defiziten (institutionell und auf Seiten der Studierenden) bestehen kann.

Dem entsprechend kann eine nachhaltige Aufarbeitung festgestellter Defizite bezüglich der Studienbedingungen erfolgen. Damit wird eine Verbesserung der **Studierbarkeit** von Studiengängen erreicht.

Eine Beratung und Unterstützung der Studierenden bei fachlichen, sozialen und organisatorischen Anforderungen des Studiums zielt auf die nachhaltige Verbesserung der **Studierfähigkeit**.

Der Studien(einstiegs)begleitung fällt die Aufgabe der direkten persönlichen Unterstützung und Beratung zu. Dieser Aufgabenbereich entspricht den von Derboven und Winker (2010) aufgezeigten Handlungsansätzen, die in Abbildung 14 markiert sind. Derboven und Winker hatten diese Punkte der Allgemeinen Studienberatung zugeordnet.

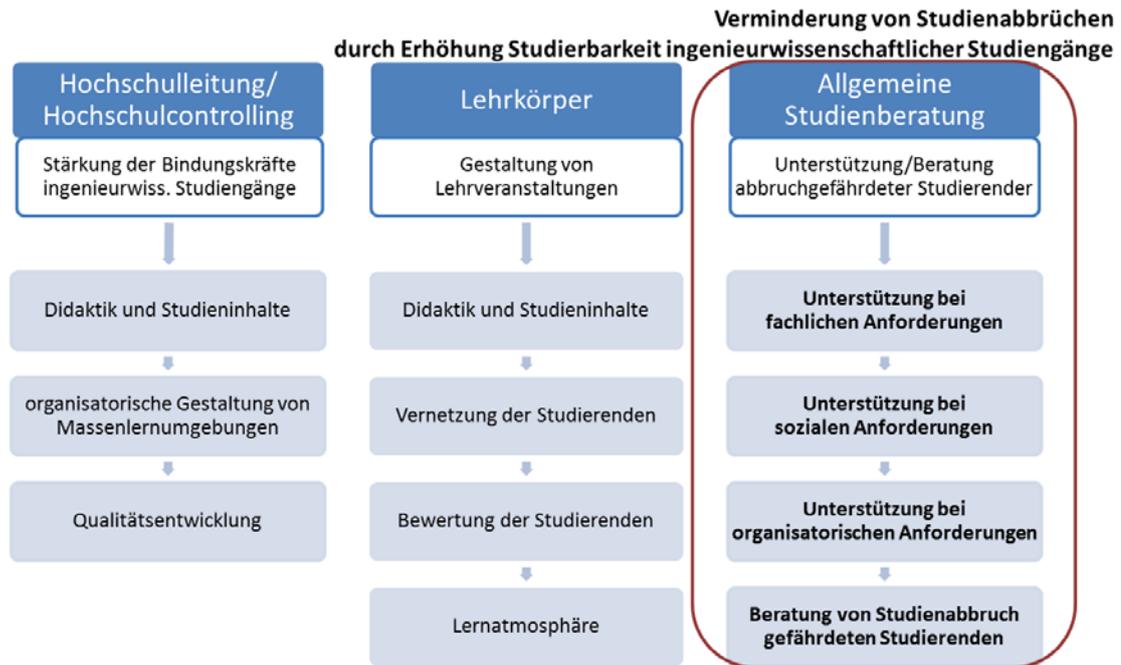


Abbildung 14: Handlungsansätze zur Verminderung von Studienabbrüchen  
Quelle: Derboven & Winker (2010), eigene Darstellung

Auch an der Hochschule Mittweida gibt es eine Allgemeine Studienberatung, welche die Aufgabenbereiche Studierendenwerbung, Studienberatung und Studierendenberatung ausfüllt. Aktuell sind zwischen den Aufgabenbereichen der Allgemeinen Studienberatung und der Studien(einstiegs)begleitung Überschneidung im Bereich der Studierendenberatung erkennbar. Allerdings verfügt die Allgemeine Studienberatung über deutlich geringere Handlungsmöglichkeiten im Falle von Problemen im Studium. Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit einer engen Abstimmung und des Austauschs zwischen Studien(einstiegs)begleitung und der Allgemeinen Studienberatung der Hochschule Mittweida.

Der Aufbau einer Kommunikationsstruktur ist darüber hinaus auch für den Austausch mit den Ebenen Hochschulleitung und Lehrkörper notwendig, um relevante Informationen zur Studierbarkeit des neu entwickelten Studienganges auszutauschen. Damit ist außerdem gewährleistet, dass sich Maßnahmen und Erkenntnisse der Studien(einstiegs)begleitung in die Verfahren zur Qualitätssicherung in Studium und Lehre an der HSMW einfügen.

## 5.2 Bündelung und Transparenz der Angebote

Das Konzept der Studien(einstiegs)begleitung verfolgt grundsätzlich das Ziel die an der Hochschule Mittweida bereits vorhandenen Unterstützungsangebote einzubinden bzw. mit zusätzlichen oder auf die Zielgruppe zugeschnittenen Angeboten zu ergänzen.

Das heißt die Angebote der Studien(einstiegs)begleitung beinhalten auch entsprechende Informationen über bereits vorhandene Hilfsangebote der Hochschule Mittweida oder anderer Institutionen.

## 5.3 Durchgängiges Begleitkonzept mit Schwerpunkt Studieneinstieg

Die Studien(einstiegs)begleitung hat das vorrangige Ziel die Studienanfänger bei der Bewältigung der kritischen Einstiegsphase nachhaltig zu unterstützen. Daher liegt der Fokus auf der Studieneinstiegsphase, also dem 1. und 2. Semester des Studiums. Stu-

dierende, die später in das Studium einsteigen, zum Beispiel im Zusammenhang mit der Anerkennung von Studien- und Prüfungsleitungen, würden analog die entsprechenden zwei späteren Semester fokussiert betreut.

Die Unterstützungsangebote zielen, in Anlehnung an die bereits vorgestellte Einteilung der Unterstützung und Beratung abbruchgefährdeter Studierender nach Derboven & Winker (2010), auf die Bewältigung von fachlichen, organisatorischen und sozialen Anforderungen des Studiums.

Demnach fokussieren die fakultativen Unterstützungsangebote der Studien(einstiegs)begleitung insbesondere die Bedarfe der Studienanfänger, schließen aber die Hilfestellung für höhere Semester nicht aus. Dies geschieht unter anderem vor dem Hintergrund, dass erfahrene Studierende wertvolle Erkenntnisse an die Studienanfänger weitergeben können. Diese Ressource soll mit der angestrebten Offenheit des Begleitkonzeptes gleichsam einbezogen werden, z.B. in Form des ab WS 2017/18 geplanten studentischen Mentoring und der Förderung von semesterübergreifendem Austausch über die Lernplattform OPAL.

Außerdem zeigt die Analyse von Ergebnissen der Studienabbruchforschung, dass auch jenseits des 2. Semesters Abbrüche, insbesondere in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen, zu verzeichnen sind. Somit sollte die Studien(einstiegs)begleitung auch die Bewältigung der Anforderungen des Studiums als Ganzes im Blick behalten und die Begleitung bis zum Abschluss bei Bedarf ermöglichen. Zudem ist zu berücksichtigen, dass der Baustein Praxisintegrierte Lehre (PIL) ggf. auch nach dem 2. Semester eine soziale/organisatorische Begleitung des erforderlich macht.

## 5.4 Lerntheoretische Grundlagen

Die Erkenntnisse der Studienabbruchforschung zeigen auf, dass sich die Unterstützung der Studierenden mit fakultativen Angeboten im Spannungsfeld zwischen wahrscheinlich deutlichem Unterstützungsbedarf der Studienanfänger und Studierenden in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen und Zertifikatskursen und deren knappen Zeitressourcen bewegt.

Aus diesem Grund soll der Studien(einstiegs)begleitung die Zielstellung der Förderung nachhaltigen Lernens zu Grunde liegen. Nach Schüssler (2007) gelingt nachhaltiges Lernen nicht auf der Grundlage der „Durchsetzung von Vermittlungsabsichten“ der Lehrenden, sondern es werden dafür „Anschlussmöglichkeiten für autopoietische [selbstreferenzielle, d.h. auf sich selbst beziehend, Anmerkung des Verfassers] Lernprozesse benötigt. Handlungsleitend ist also die Erkenntnis systemisch-konstruktivistisch geprägter Theorien der Erwachsenenbildung, dass sich Lernen nicht durch Lehren erzeugen lässt, sondern stets das Ergebnis eines aktiven Aneignungsprozess darstellt und damit stets von den subjektiven Wirklichkeitskonstruktionen der Beteiligten, dem situativen Kontext und dem sozialen Umfeld beeinflusst wird (Arnold & Schüssler, 2003)

Die systemisch-konstruktivistische Ermöglichungsdidaktik soll in diesem Sinne Lernen mit der Schaffung geeigneter Lernarrangements unterstützen und ermöglichen. Dabei versteht sich die Ermöglichungsdidaktik nach Schüssler (2007) „nicht als neues didaktisches Modell, sondern eher als pädagogische Grundhaltung“, die sich an den definierten Prinzipien der Ermöglichungsdidaktik im Prozess einer Reflexion praktischer Lernprozesse bei Lehrenden und Lernenden orientiert.

Im Mittelpunkt der Beratungs- und Unterstützungsangebote soll dementsprechend die Entwicklung von Selbstlernkompetenz stehen, um die Befähigung der Studierenden zur Verantwortungsübernahme für den eigenen Lernprozess zu erreichen. Kennzeichnend ist hierbei die Ausrichtung des Vorgehens an einem stärkenorientierten Ansatz.

## 6. Studieneinstiegsbegleitung im Pilotstudiengang

Ein Konzept zur Studien(einstiegs)begleitung (SEB) wurde zunächst für den Bachelorstudiengang Industrial Management (B.Eng.) entwickelt. Dieser Studiengang entstand ebenfalls im Rahmen des Projektes *Open Engineering*.

Das Modell Studien(einstiegs)begleitung (Abbildung 15) ist als semesterübergreifendes, fakultatives Angebot im Studiengang Industrial Management angelegt und umfasst Lernbegleitung, Beratung und Coaching der Studierenden mit Schwerpunkt auf der Bewältigung der Studieneinstiegsphase im 1. und 2. Semester.

Die Unterstützungsangebote zielen auf die Bewältigung von fachlichen, organisatorischen und sozialen Anforderungen des Studiums. Angebote mit direktem Kontakt zu den Studierenden (face to face) werden hierbei in geeigneter Weise durch online-Angebote unterstützt (Punkt 6.1). Hierfür ist die Einrichtung eines Teilbereiches Studien(einstiegs)begleitung innerhalb der Lernplattform des Studienganges Industrial Management (B.Eng.) in OPAL vorgesehen (Punkt 6.2).

Das Gesamtkonzept der Studien(einstiegs)begleitung beinhaltet auch die Evaluation der Wirksamkeit der unterstützenden Angebote auf die Verbesserung der Studierfähigkeit. Außerdem sieht das Modell der Studien(einstiegs)begleitung den Aufbau einer Kommunikationsstruktur für den Austausch mit den Ebenen Hochschulleitung, Lehrkörper und Allgemeine Studienberatung vor, um relevante Informationen zur Studierbarkeit des neu entwickelten Studienganges auszutauschen. Damit ist zugleich gewährleistet, dass sich Maßnahmen und Erkenntnisse der Studien(einstiegs)begleitung des Bachelorstudienganges Industrial Management in die Verfahren zur Qualitätssicherung in Studium und Lehre an der HSMW, wie sie im INTERNEN BERICHT QUALITÄTSSICHERUNG LEHRE 2014 abgebildet sind (Prorektorat für Studium und Qualitätssicherung 2015, S. 7ff), einfügen.



<sup>1)</sup>Nutzung vorhandener Angebote der HSMW (z.B. Vorbereitungslehrgang)  
 Konzeption zusätzlicher Kurs-Angebote interdisziplinär (Fachexperte der jeweiligen Fakultät und „Didaktiker“)  
 Durchführung vorrangig durch Fachexperten aus den jeweiligen Fakultäten, ggf. externe Fach-Dozenten

<sup>2)</sup>Nutzung vorhandener Angebote der HSMW, Themen in Abgrenzung zu überfachl. Kompetenzen (Inhalt Studium)  
 Konzeption/Durchführung zusätzl. Kurs-Angebote: Fachexperten, ggf. externe Dozenten

Abbildung 15: Modell Studien(einstiegs)begleitung - Industrial Management (B.Eng.)

Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016

## 6.1 Schwerpunkte und Angebote der Studien(einstiegs)begleitung

Die im Rahmen des Projektes Open Engineering vorgenommene Analyse von Ursachen für Studienabbrüche (vgl. Punkt 3) ergab unter anderem, dass es in Bachelorstudiengängen zumeist zu frühzeitigen Abbrüchen kommt, die auf Überforderung infolge der Verdichtung von Anforderungen in diesen Studiengängen zurückzuführen sind. Die damit einhergehenden knappen Zeitressourcen der Studierenden erschweren die Erreichbarkeit für Hilfestellung zusätzlich. In diesem Zusammenhang wirkt sich besonders nachteilig aus, dass wegen Zeitmangel auch die Kontakte zu Mitstudierenden reduziert werden, so dass potentiell positive Effekte einer stabilen sozialen Integration an der Hochschule entfallen. Im Falle von Defiziten im Vorwissen oder im Falle von fachlichen Problemen während des Studiums braucht es für ein aktives Gegensteuern zudem ein Problembewusstsein der Studierenden und die zeitlichen Ressourcen.

Entsprechend dieser Ursachenanalyse wurden bei der Konzeptionierung geeigneter Unterstützungsangebote (Punkt 6.1.5) insbesondere die im Folgenden dargelegten Schwerpunkte (Punkte 6.1.1-6.1.4) berücksichtigt.

### 6.1.1 Förderung von Austausch – Schwerpunkt soziale Integration

Die fakultativen Unterstützungsangebote der Studien(einstiegs)begleitung fokussieren insbesondere die Bedarfe der Studienanfänger, schließen aber auch Hilfestellung für höhere Semester nicht aus. Dies geschieht insbesondere vor dem Hintergrund, dass erfahrene Studierende wertvolle Erkenntnisse an die Studienanfänger weitergeben können. Diese Ressource soll mit der angestrebten Offenheit des Begleitkonzeptes gleichsam einbezogen werden, z.B. in Form eines perspektivisch geplanten studentischen Mentoring und der geplanten Förderung von semesterübergreifendem Austausch über die Lernplattform OPAL, die einen unterstützenden online-Bereich der Studien(einstiegs)begleitung enthält.

### 6.1.2 Studienbegleiter, OPAL und Zugänge – Schwerpunkt Erreichbarkeit

Für die Erreichung der Zielstellung, Studienanfänger beim Studieneinstieg bzw. bei Bedarf auch Studierende im Studienverlauf mit geeigneten Angeboten zu unterstützen und deren Studierfähigkeit damit zu verbessern, ist eine Begleitung der Studierenden auf ihrem Weg durch das Studium erforderlich, die bei ggf. auftretenden Schwierigkeiten und Problemen auch deren Beratung und Coaching übernimmt.

Aus diesem Grund ist der Einsatz eines so genannten Studienbegleiters vorgesehen, der persönlicher Ansprechpartner für Studierende des Bachelorstudienganges Industrial Management und für alle Belange der Studien(einstiegs)begleitung ist. Der Studienbegleiter koordiniert die von Fachexperten betreuten Angebote der Studien(einstiegs)begleitung und übernimmt auch selbst die Initiierung und Durchführung von bedarfsgerechten unterstützenden Angeboten, um den Lernweg der Studierenden in Richtung Studienerfolg zu lenken.

Studierende, welche die fakultativen Angebote wahrnehmen wollen, können dies über den persönlichen Kontakt zum Studienbegleiter vereinbaren, der zum Beispiel auf Grundlage eines Beratungsgespräches geeignete Angebote zur Teilnahme benennt.

Zur Unterstützung der Kontaktaufnahme zum Studienbegleiter ist im Verlauf der ersten beiden Fachsemester die Bereitstellung fester wöchentlicher Termine vorgesehen. Zum Zweck der Absicherung der Verfügbarkeit dieser Zeiträume für die Studierenden werden hierfür zwei Semesterwochenstunden geblockt. Die Nutzung dieser Zeiten erfolgt alternierend einmal als Sprechstunde und zum anderen als Gruppentermin für weitere Kurs-Angebote des Studienbegleiters (vgl. Punkt 6.1.5). Der jeweils erste Kurs-Termin im Wintersemester, wird allen Erstsemestern als Auftaktplenum zur Teilnahme

empfohlen, um die Angebote der Studien(einstiegs)-begleitung und den Lernbegleiter vorzustellen.

Wie die Analyse der Studienabbruchforschung, aber auch die Erfahrungen an der Hochschule Mittweida zeigen, kann allerdings nicht davon ausgegangen werden, dass alle abbruchgefährdeten Studierenden sich von selbst mit ihren möglichen Problemen beim Lernbegleiter melden. Deshalb sieht das Konzept der Studien(einstiegs)begleitung weitere vielfältige Zugangsmöglichkeiten vor.

Abbildung 16 zeigt deshalb auf, dass Studierende auch eigenständig den Weg in selbstgewählte Unterstützungsangebote finden können, entweder direkt oder über die entsprechenden Bekanntmachungen in OPAL. Zugleich bieten sowohl die Angebote der Studien(einstiegs)begleitung als auch die Unterstützung von Information und Kontaktaufnahme in OPAL weitere Möglichkeiten, den Lernbegleiter zu kontaktieren.

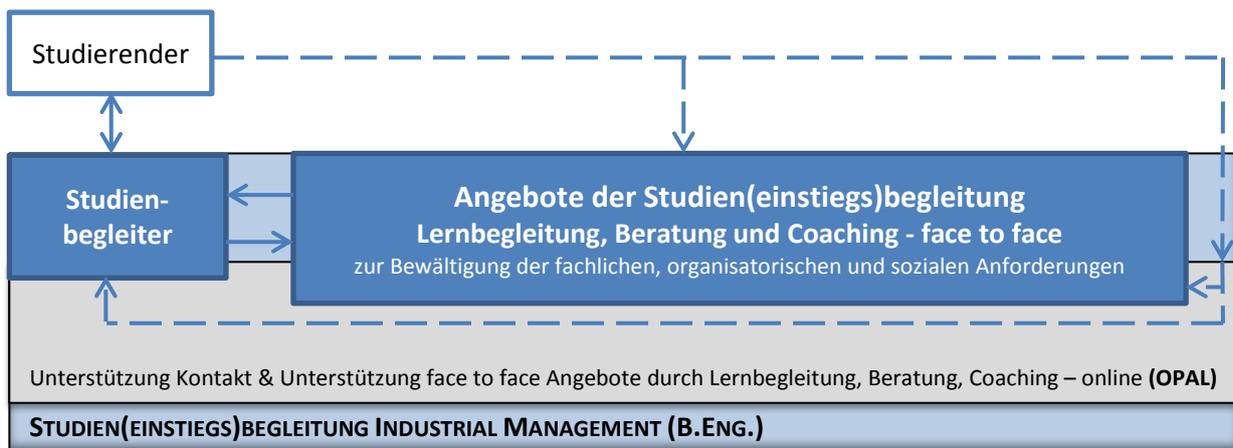


Abbildung 16: Zugänge zu Angeboten der Studien(einstiegs)begleitung  
Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016

Trotz der bewusst offen gestalteten Zugänge zur Studien(einstiegs)begleitung soll der Studienbegleiter als Ansprechpartner im Mittelpunkt stehen. Bei Studierenden, die zunächst über Angebote (z.B. studentische Tutorien, Workshops) den Weg in die Studien(einstiegs)begleitung finden, wird der Kontakt zum Studienbegleiter nachträglich bzw. begleitend hergestellt. Hierfür stehen der Studienbegleiter und der jeweilige Verantwortliche der Angebote (z.B. Tutor, Lehrkraft) in Kontakt, so dass für den Studienbegleiter Transparenz über die Frequentierung der Angebote besteht. Feste Zeitpunkte für Interviews zwischen Studienbegleiter und Tutoren/Lehrkräften zur Evaluation der Angebote gibt außerdem das Evaluationskonzept des Projektes Open Engineering vor, welches die Erfassung eines individuellen Einstiegsprofils der betreuten Studierenden nach Eintritt in die Angebote der Studien(einstiegs)begleitung vorsieht.

### 6.1.3 OPAL als Kursplattform – Schwerpunkt nachhaltiger Lernerfolg

Der Teilbereich Studien(einstiegs)begleitung der Lernplattform des Studienganges Industrial Management in OPAL fungiert neben der bereits benannten Nutzung als Informationsplattform (Termine, Ansprechpartner, Angebote usw.) und als Kontaktplattform (Kontaktdaten, Foren usw.) zur Unterstützung der sozialen Integration der Studierenden (Punkt 6.1.1) und Sicherung vielfältiger Zugangsmöglichkeiten (Punkt 6.1.2) auch als Kursplattform.

Hierzu werden für im Rahmen der Studien(einstiegs)begleitung durchgeführte Präsenzveranstaltungen zu fachlichen oder überfachlichen Themen ergänzende und zusätzliche Materialien und Kontakt Räume (z.B. für organisierten Austausch in Lerngruppen) bereitgestellt. Materialien und Tests stehen so auch außerhalb der Präsenzveranstaltungen bzw. nach Beendigung der Tutorien weiterhin zur Verfügung stehen. Au-

ßerdem wird durch die themenbezogenen Austauschmöglichkeiten der Studierenden in den Kurs-Foren ein weiteres Element für die Förderung der sozialen Integration installiert.

Im Zusammenspiel mit der Pädagogischen Grundhaltung der Ermöglichungsdidaktik, die allen Unterstützungsangeboten zu Grund liegt, dienen diese Maßnahmen der Zielstellung *nachhaltige Lernerfolge zu erreichen*.

### 6.1.4 Vernetzung – Schwerpunkt Bündelung und Transparenz der Angebote

Das Konzept der Studien(einstiegs)begleitung verfolgt zudem grundsätzlich das Ziel die an der Hochschule Mittweida bereits vorhandenen Unterstützungsangebote einzubinden bzw. mit zusätzlichen oder auf die Zielgruppe zugeschnittenen Parallelangeboten zu ergänzen.

Das heißt die Angebote der Studien(einstiegs)begleitung beinhalten auch entsprechende Informationen über bereits vorhandene Hilfsangebote der Hochschule Mittweida oder anderer Institutionen.

### 6.1.5 Angebote im Überblick

Einen Überblick über die geplanten Hilfemöglichkeiten, die im direkten Kontakt mit den Studierenden stattfinden sollen, gibt Tabelle 3.

Tabelle 3: Angebote der Studien(einstiegs)begleitung  
Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016

Bereich	Elemente der Ausgestaltung von Lernbegleitung, Beratung, Coaching
<b>fachliche Inhalte</b> Themen/Angebote liegen in Fachverantwortung <i>für fachliches Tutoring</i> 2 SWS geblockt	<b>Studentische Tutorien</b> (Student – Student: Gruppe oder ggf. individuell) → Themen entsprechend ermittelten Bedarfen: 1. Semester: Tutorium Mathematik 2. Semester: Tutorien für Physik/E-Technik/Informatik und Englisch → Anleitung der studentischen Tutoren durch „Fachexperten“ (Lehrende im jeweiligen Studienfach)
	TEILBEREICH OPAL – STUDIEN(EINSTIEGS)BEGLEITUNG: Unterstützung/Anreicherung durch ergänzende online-Angebote der Tutoren (Kontakt, Materialbereitstellungen, (organisierter) Austausch der Lerngruppen in Foren, ggf. Online-Tutorien etc.)
<b>überfachliche Inhalte sowie personale und soziale Ressourcen</b> Themen/Angebote liegen z.T. in der Verantwortung der beauftragten Lehrkraft <i>für Beratung und Kurse</i> 2 SWS geblockt	<b>Beratung zu individuellen Problemlagen</b> (lösungs- und ressourcenorientiert) → Ermittlung des Hilfebedarfs → Aufzeigen/Vermitteln geeigneter Hilfemöglichkeiten → feste Sprechzeiten mit 2 Terminen/Monat (50% der geblockten SWS) → Möglichkeit der Terminvereinbarung außerhalb d. Sprechzeit <b>Coaching bei individuellem Bedarf</b> → zur Bewältigung organisatorischer und sozialer Anforderungen → Feststellung Bedarf: in Beratung zu individuellen Problemlagen → individuelle Terminvereinbarung
	TEILBEREICH OPAL – STUDIEN(EINSTIEGS)BEGLEITUNG: Unterstützung/Anreicherung durch online-Angebote (Kontakt, Bereitstellung von Informationen/Verlinkung wichtiger Themen, semesterübergreif. Erfahrungsaustausch etc.)
	<b>Workshops (face to face) - überfachliche Inhalte</b> → Themen entsprechend ermittelten Bedarfen: 1. Semester Lernen lernen und Selbstmanagement 2. Semester Zeitmanagement und Thema nach Bedarf → als Samstag-Angebote mit externer Dozentin

	TEILBEREICH OPAL – STUDIEN(EINSTIEGS)BEGLEITUNG: <i>Unterstützung/Anreicherung durch ergänzende online-Angebote der Lehrkraft (Kontakt, Materialbereitstellungen, Vor- und Nachbereitung, (organisierter) Austausch der Lerngruppen in Foren etc.)</i>
	<b>Kurse (face to face) – (flexible) überfachliche Inhalte</b> → Themen nach aktuellem Bedarf (festgestellt z.B. in Beratungen oder Forendiskussionen) → Entwicklung von Selbstlernkompetenz → 2 feste Termine/Monat (50% der geblockten SWS)
	TEILBEREICH OPAL – STUDIEN(EINSTIEGS)BEGLEITUNG: Unterstützung/Anreicherung durch ergänzende online-Angebote der Lehrkraft (Kontakt, Anknüpfung an wöchentliche online-Angebote (Serie) zu überfachl. Themen, semesterübergr. Austausch etc.)
	<b>Studentisches Mentoring</b> (Student – Student: individuell) → zur Bewältigung organisatorischer und sozialer Anforderungen <i>Umsetzung perspektivisch geplant</i>

Die markierten Bereiche in Tabelle 3 zeigen die Verbindung zu entsprechenden online-Angeboten in OPAL auf.

## 6.2 Studien(einstiegs)begleitung in OPAL

Die online-Angebote der Studien(einstiegs)begleitung sollen einen Teilbereich der Lernplattform des Studienganges Industrial Management (B.Eng.) in Opal bilden. Der Schwerpunkt der Studieneinstiegsbegleitung für Studienanfänger im 1. und 2. Semester liegt auf der persönlichen Betreuung und der Bereitstellung von Unterstützungsangeboten in Präsenz. Die online-Angebote sollen hierbei unterstützende Wirkung entfalten.

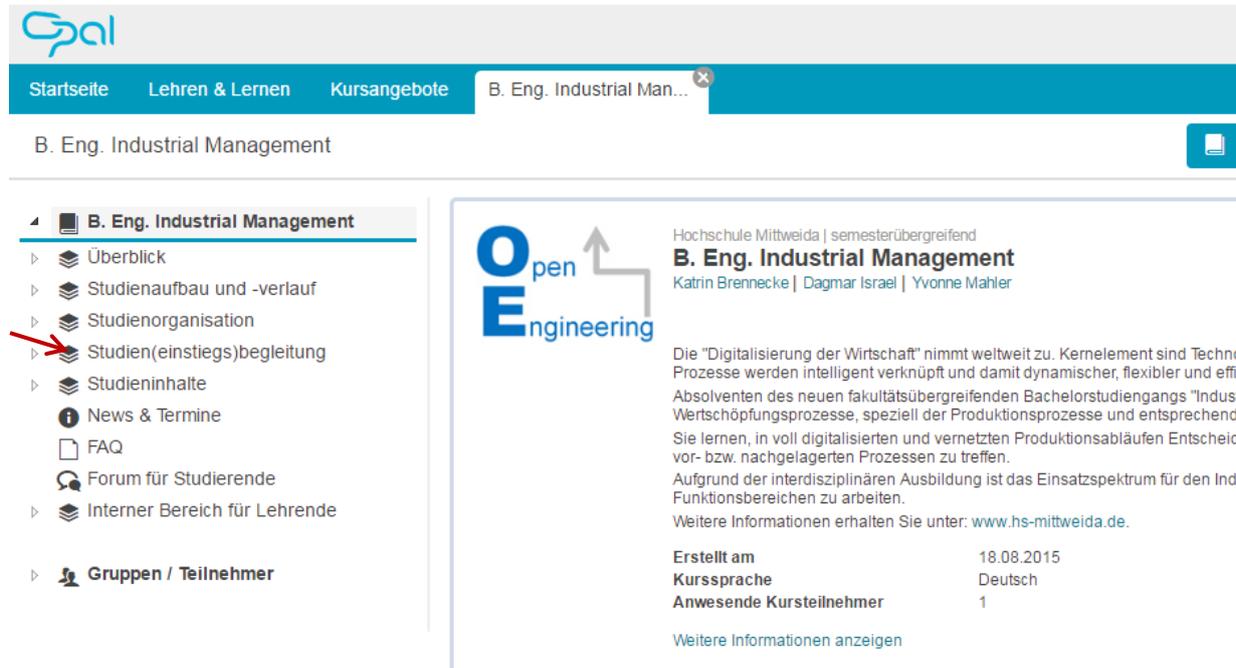
Alle Angebote der Studien(einstiegs)begleitung in OPAL fokussieren Bedarfe der Zielgruppe Studienanfänger, schließen aber ältere Studierende nicht aus (Abbildung 18).

	Modul Studien(einstiegs)begleitung Funktionen im zeitlichen Ablauf des Studiums					
	1. Fachsemester	2. Fachsemester	3. Fachsemester	4. Fachsemester	5. Fachsemester	6. Fachsemester
Bewerbung/ Vorbereitung	1. Studienjahr		2. Studienjahr		3. Studienjahr	
	<b>TEILBEREICH DER LERNPLATTFORM DES STUDIENGANGES (OPAL)</b> Bereitstellung von Informationen und unterstützenden Lerninhalten Unterstützung von Lernprozessen, Kommunikation und Kollaboration					
allgemeine Infos zum Studiengang/ Einstiegsbegleitung	Informationsplattform Informationen zur Studien(einstiegs)begleitung Informationen zu Hilfemöglichkeiten - Studieneinstieg und Studienverlauf					
	Kontaktplattform Bereitstellung von virtuellen Kontaktbörsen (Lerngruppen, Tutoring, Mentoring etc.) Bereitstellung von virtuellen Kontakträumen für (organisierten) Austausch <i>(Studierende untereinander, Dozierende/TutorInnen/MentorInnen und Studierende – formell u. informell)</i>					
	Kursplattform jährlicher Durchlauf (variabel)					
	Kursangebote <i>fachliche Inhalte</i> Unterstützung von face to face Angeboten <i>überfachliche Inhalte</i> Unterstützung von face to face Angeboten und online Angebote zu 2-3 überfachliche Themen je FS		Nutzung des Kursangebotes (siehe 1. und 2. FS) auch für ältere Semester möglich		Nutzung des Kursangebotes (siehe 1. und 2. FS) auch für ältere Semester möglich	

Abbildung 17: Studien(einstiegs)begleitung in OPAL - Funktionen im zeitl. Verlauf  
 Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016

## 6.2.1 Einordnung in die Lernplattform des B. Eng. Industrial Management

Als optimale Platzierung des *übergeordneten Strukturbausteines* Studien(einstiegs)begleitung wurde ein eigenständiger Eintrag innerhalb der Lernplattform eingeschätzt, der für alle in den Studiengang Industrial Management eingeschriebenen Studierenden (sowie für Lehrende und Organisatoren) sichtbar ist. Mit dieser zentralen Einordnung ist sowohl die erforderliche ausreichende Wahrnehmung des Angebotes, als auch die perspektivisch geplante semesterübergreifende Erreichbarkeit abgesichert.



The screenshot shows the OPAL interface for the 'B. Eng. Industrial Management' course. The navigation menu on the left includes: Überblick, Studienaufbau und -verlauf, Studienorganisation, Studien(einstiegs)begleitung (highlighted with a red arrow), Studieninhalte, News & Termine, FAQ, Forum für Studierende, Interner Bereich für Lehrende, and Gruppen / Teilnehmer. The main content area displays the course title 'B. Eng. Industrial Management' with a semester-wide label, lecturers 'Katrin Brennecke | Dagmar Israel | Yvonne Mahler', and a description of the course's focus on digitalization and interdisciplinary work. It also shows the creation date (18.08.2015), language (Deutsch), and the number of participants (1).

Abbildung 18: Einordnung Studien(einstiegs)begleitung in OPAL  
Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016

Sofern für einzelne online-Angebote (z.B. auf Wunsch der jeweils verantwortlichen Lehrkraft) dennoch geschlossene Lerngruppen innerhalb eines Matrikels gebildet werden sollen, kann das über entsprechende Zugriffsberechtigungen auf den speziellen Kursbaustein reguliert werden.

## 6.2.2 Zugang für Studierende

Die Gestaltung des Zugangs zur Studien(einstiegs)begleitung in OPAL soll möglichst einfach und barrierefrei sein. Damit soll eine leichte Auffindbarkeit der Unterstützungsangebote sichergestellt werden. Nur so ist gewährleistet, dass alle Studierenden des Studienganges Industrial Management (B.Eng.) Kenntnis von Unterstützungsangeboten (face to face und online) erlangen. Außerdem kann den Studierenden durch einen solchen ungehinderten Zugang leichter der Mehrwert dieser Unterstützungsangebote nähergebracht werden. Studierende können sich jederzeit und ohne die Hürde einer separaten Anmeldung von der Relevanz der Inhalte überzeugen. Zudem ist die mit der Studien(einstiegs)begleitung betraute Person bei auftretenden Problemen im Studium leichter erreichbar. Eine erforderliche Anmeldung, um die Kontaktdaten oder Sprechzeiten der Lernbegleitung zu erfahren, wäre an dieser Stelle eher hinderlich.

Aus diesem Grund ist keine generelle Einschreibung für den übergeordneten Strukturbaustein der Studien(einstiegs)begleitung vorgesehen. Für einzelne Kursbausteine hingegen (z.B. Foren für Lerngruppen o.ä.) kann für den Zugang eine Einschreibepflicht vorgesehen werden.

Alle Studierenden des Studienganges Industrial Management (B.Eng.) haben demnach grundsätzlich ungehinderten Zugriff auf die Angebote der Studien(einstiegs)begleitung in OPAL. Für den Pilotstudiengang ist ein semesterübergreifender Austausch noch nicht möglich, sondern erst bei Aufnahme weiterer Matrikel in den Studiengang realisierbar.

### 6.2.3 Struktur der Studien(einstiegs)begleitung in OPAL

Nachfolgend wird die geplante Struktur der Studien(einstiegs)begleitung in OPAL dargestellt. Auf der Grundlage des Konzepts Studien(einstiegs)begleitung im Studiengang Industrial Management sollen der Nutzung des Teilbereichs der Lernplattform des Studienganges für die Studien(einstiegs)begleitung drei Funktionen zukommen: der jeweils semesterübergreifenden Nutzung als Informationsplattform, als Kontaktplattform und als Kursplattform.

Das Angebot einer **Informationsplattform** zielt einerseits darauf, den Studierenden alle Informationen zum zusätzlichen Angebot Studien(einstiegs)begleitung im Studiengang Industrial Management bereitzustellen. Dies sind beispielsweise Kontaktdaten und Sprechzeiten der Lernbegleitung oder die Bekanntmachung von Terminen und Inhalten der Unterstützungsangebote.

Darüber hinaus soll die Informationsplattform eine Bündelung von wichtigen Themen anstreben, die beim Studieneinstieg oder im Studienverlauf relevant sind (z.B. Studieren mit Kind, Finanzierung Studium, Wohnungssuche).

Es sollen hierbei sowohl Angebote der Hochschule Mittweida als auch Informationsangebote anderer Institutionen verlinkt werden. Damit kann eine Portalfunktion erreicht werden, die den Studierenden Zugriff auf alle benötigten Informationen bietet. In Ergänzung hierzu soll den Studierenden über ein Forum ermöglicht werden, in den Erfahrungsaustausch zu treten. Dort könnten sich die Studierenden untereinander Tipps geben und relevante Informationen verlinken. Gleichzeitig hat der Lernbegleiter über die Foreneinträge Gelegenheit, die aktuellen Problemlagen der Studierenden einzuschätzen und ggf. gezielt Hilfe anzubieten.

Für organisatorische Fragen zu Begleitangeboten soll ein Forum eingerichtet werden. Die Ankündigung von Terminen zu Begleitangeboten soll über den OPAL-Kursbaustein „Mitteilungen“ erfolgen, da hiermit auch eine E-Mail-Nachricht an die geplante Zielgruppe des Angebotes generiert werden kann.

Die hier im Zusammenhang mit der Nutzung der Studien(einstiegs)begleitung in OPAL als Informationsplattform beschriebenen Elemente der Ausgestaltung sind in Tabelle 4 zusammengefasst und mit einem Screenshot der Umsetzung in OPAL versehen.

Das Angebot einer **Kontaktplattform** soll dazu dienen, die in der Studienabbruchforschung als wichtige Bindungskräfte an den Studiengang gekennzeichneten (semesterübergreifenden) Kontakte unter den Studierenden zu stärken und den studentischen Austausch zu fördern. Außerdem können für die jeweils vierwöchigen Praxisphasen des Praxisintegrierten Lernens (PIL) je Semester Kontakt Räume zum informellen Austausch jenseits der offiziellen Kursumgebung geschaffen werden. Auch hier ist es für den Lernbegleiter möglich über die Foreneinträge kritische Problemlagen zu erkennen und gezielt Hilfe anzubieten bzw. Probleme zur Lösung weiterzuleiten.

Für die Anregung des Austausches sollen die Foren thematisch unterteilt werden, z.B.:

- Kontaktbörse (studentische Tutoren/Mentoren; Bildung von Tandems/Lerngruppen)
- Rund um PIL (studentischer Austausch zum PIL und Praktikumsbericht)
- Warten auf Prüfungsergebnisse, Rund um die Bachelorarbeit

Dabei kann die Eignung verschiedener Forenthemen für Präsenzstudierende ausgetestet werden.

Die Kontaktplattform sieht außerdem die Bereitstellung weiterer Online-Kontaktmöglichkeiten vor, wie Nachrichten/E-Mail an die Lernbegleitung oder an (studentische) Tutoren sowie Kontakt Räume für Online-Lerngruppen (z.B. geschlossene Bereiche für Lerngruppen; virtueller Klassenraum). Die hier im Zusammenhang mit der Kontaktplattform beschriebenen Elemente der Ausgestaltung sind in Tabelle 4 zusammengefasst und mit einem Screenshot der Umsetzung in OPAL versehen. Teilweise ergeben sich Überschneidungen zu Elementen der Informationsplattform und der Kursplattform. Dies ist in Tabelle 4 entsprechend gekennzeichnet.

Das Angebot einer **Kursplattform** dient der Unterstützung von face to face Angeboten mit fachlichen und überfachlichen Inhalten. Im Bereich der Kursplattform kann jeweils ein Kursbaustein eingerichtet werden, der nach Vorstellung der verantwortlichen Lehrkraft befüllt und genutzt werden kann, z.B. mit Aufgaben zur Vor- und Nachbereitung, für die Bereitstellung von Materialien der Veranstaltung oder zur Diskussion in bereitgestellten Fach-Foren o.ä. Auf Wunsch der Lehrkraft kann dieser Bereich auch mit einer Einschreibepflicht versehen werden, so dass dieser Kursbaustein nur für eingeschriebene Teilnehmer zugänglich ist.

Darüber hinaus sollen Online-Angebote mit überfachlichen Inhalten bereitgestellt werden. Geplant ist die Präsentation von je 2-3 überfachlichen Themen entsprechend dem festgestellten Bedarf der Studienanfänger im 1. und 2. Semester (z.B. Selbstorganisation, Selbstlernkompetenz o.ä.). Dies kann in Form einer Serie von beispielsweise zehn wöchentlich dargebotenen kurzen in sich abgeschlossenen Informationen zum jeweiligen Thema angeboten werden (z.B. als Einzelfolie, Präsentation o.ä.) Ebenfalls denkbar ist diese Darbietung in Form eines wöchentlichen Lern-Tipps. Bei festgestelltem Bedarf/Interesse kann diese Information um eine kleine Arbeitsaufgabe ergänzt und ggf. mit einer Online-Diskussion zur Aufgabenlösung abgerundet werden.

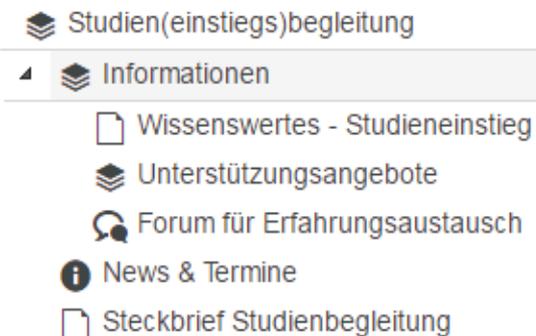
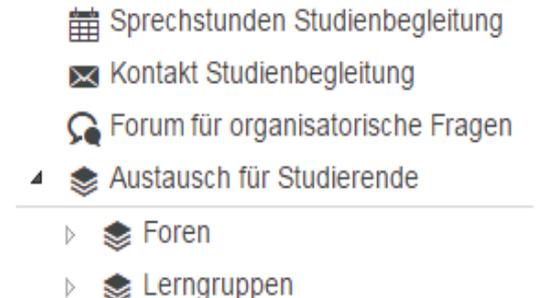
Bei Resonanz oder Bedarf an Vertiefung des Themas kann dieses auch in face to face Angeboten aufgegriffen werden.

Auch wenn die überfachlichen Themen der Online-Angebote vorrangig an den Bedarfen der Studienanfänger ausgerichtet sind, sollen diese dennoch semesterübergreifend zugänglich sein. Es werden hierfür keine zusätzlichen zeitlichen Ressourcen der Studien(einstiegs)begleitung gebunden, aber der Gewinn für alle Studierenden des Studienganges ist deutlich: Einerseits können auch Studierende der höheren Semester bei Interesse und Bedarf die Angebote nutzen und erhalten somit die Chance, mögliche Probleme in diesen Bereichen auch jenseits des 2. Semesters zu entschärfen. Gleichzeitig werden die Erfahrungen der älteren Studierenden eingebunden z.B. in die Diskussion der zugehörigen Aufgabe. Dies dient in besonderem Maße der Stärkung der Bindungskräfte sowohl bei den Studienanfängern als auch bei den erfahrenen Studierenden.

Diese Form des Angebotes entspricht außerdem exakt den Bedarfen der Zielgruppe, indem jeweils nur kurze Zeitanteile gebunden werden. Der überfachliche kurze Input bzw. die Aufgabenstellung soll nicht mehr als 10-15 Minuten Bearbeitungszeit in Anspruch nehmen. Durch das kontinuierliche und aufeinander abgestimmte wöchentliche Angebot wird aber bei entsprechend regelmäßiger Teilnahme eine langfristige Wirkung erzielt. An geeigneter Stelle kann durch vertiefende Aufgaben oder das Aufgreifen in face to face Angeboten zusätzlich eine reflektierende Auseinandersetzung mit dem Thema erreicht werden. Damit werden gleichzeitig passgenau an den Bedarfen der Zielgruppe ausgerichtete face to face Angebote generiert. Gleichzeitig bleibt die erforderliche Flexibilität gewahrt, um auf aktuelle Problemlagen zu reagieren.

Die hier im Zusammenhang mit der Nutzung der Studien(einstiegs)begleitung in OPAL als Kursplattform beschriebenen Elemente der Ausgestaltung sind in Tabelle 4 zusammengefasst und mit einem Screenshot versehen.

Tabelle 4: Studien(einstiegs)begleitung in OPAL  
Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016

<b>Studien(einstiegs)begleitung als Teilbereich der Lernplattform (OPAL) des Studienganges Industrial Management (B.Eng.)</b> Elemente der Ausgestaltung zur Unterstützung von Lernbegleitung, Beratung und Coaching	
Nutzung als <b>semesterübergreifende Informationsplattform</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informationen zur Studien(einstiegs)begleitung</li> <li>- Informationen/Verlinkungen: wichtige Themen Studieneinstieg u. Studienverlauf</li> <li>- Forum für studentischen Erfahrungsaustausch zu Unterstützungsangeboten</li> <li>- „Schwarzes Brett“ für News &amp; Termine der Studien(einstiegs)begleitung</li> </ul>	
<p><b>Screenshot der Umsetzung in OPAL →</b> (Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016)</p>	
Nutzung dieses Kursbereiches als <b>semesterübergreifende Kontaktplattform</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kontaktmöglichkeiten (Studienbegleiter, Kommilitonen, Tutoren*, Dozenten*)</li> <li>- Forum für organisatorische Fragen an die Studien(einstiegs)begleitung</li> <li>- Foren für (perspektivisch semesterübergreifenden) studentischen Austausch/Lerngruppen</li> </ul>	
<p><b>Screenshot der Umsetzung in OPAL →</b> (Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016)</p>	
<p>*über „Kursplattform“ realisierbar</p>	
Nutzung des Kursbereiches als <b>semesterübergreifende Kursplattform</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unterstützung der Angebote für 1. und 2. Fachsemester durch Bereitstellung von (geschlossenen) Bereichen zur Vor- und Nachbereitung von Tutorien, Workshops und Kursen</li> <li>- Lerntipp der Woche als dynamisches Element (Themen nach Bedarf)</li> <li>- Lerntipp-Archiv</li> </ul>	
<p><b>Screenshot der Umsetzung in OPAL →</b> (Stand Projektarbeit Open Engineering: 30.11.2016)</p>	

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Studienabbruchquoten Bachelor (FH).....	3
Abbildung 2: Modell des Studienabbruchprozesses .....	4
Abbildung 3: Motivgruppen für Studienabbrüche .....	5
Abbildung 4: Beschreibung Stichprobe – Anzahl der Fachsemester.....	6
Abbildung 5: Selbsteinschätzung Kompetenzen .....	7
Abbildung 6: Abbruchszenario in Bachelorstudiengängen.....	8
Abbildung 7: Erschwerende Bedingungen im Studium.....	9
Abbildung 8: Abbruchszenario an Fachhochschulen .....	9
Abbildung 9: Erwerbstätigkeit neben dem Studium .....	10
Abbildung 10: Abbruchszenario MINT/Ingenieurwissenschaften.....	11
Abbildung 11: Selbsteinschätzung zu Vorwissen .....	11
Abbildung 12: Situationen mit Bindungskraft an das Studium .....	13
Abbildung 13: Studien(einstiegs)begleitung – Grundannahmen zum Modell.....	15
Abbildung 14: Handlungsansätze zur Verminderung von Studienabbrüchen.....	16
Abbildung 15: Modell Studien(einstiegs)begleitung - Industrial Management (B.Eng.)..	18
Abbildung 16: Zugänge zu Angeboten der Studien(einstiegs)begleitung .....	20
Abbildung 17: Studien(einstiegs)begleitung in OPAL - Funktionen im zeitl. Verlauf .....	22
Abbildung 18: Einordnung Studien(einstiegs)begleitung in OPAL .....	23

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Studienzufriedenheit .....	7
Tabelle 2: Selbsteinschätzung Vorwissen .....	11
Tabelle 3: Angebote der Studien(einstiegs)begleitung .....	21
Tabelle 4: Studien(einstiegs)begleitung in OPAL .....	26

## Literaturverzeichnis

Arnold, R., & Schüßler, Ingeborg (2003). *Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

BMBF Bundesministerium für Bildung und Forschung (2013). *Richtlinien zur zweiten Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* vom 29. Juli 2013. URL: [http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/wettbewerb/copy\\_of\\_richtlinie-runde-2](http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/wettbewerb/copy_of_richtlinie-runde-2) [Abgerufen am: 15.11.2016].

Derboven, W., & Winker, G. (2010). *Ingenieurwissenschaftliche Studiengänge attraktiver gestalten. Vorschläge für Hochschulen*. Berlin Heidelberg: Springer Verlag. ISBN 978-3-642-00557-2, DOI 10.1007/978-3-642-00558-9

Fellenberg, F., & Hannover, B. (2006). *Kaum begonnen, schon zerronnen? Psychologische Ursachenfaktoren für die Neigung von Studienanfängern, das Studium abzubrechen oder das Fach zu wechseln*. Empirische Pädagogik, Zeitschrift zu Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung 20 (4), S. 381-399.

Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D., & Besuch, G. (2010). *Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08* (HIS: Forum Hochschule 2/2010). Hannover: HIS.

Heublein, U., Richter, J., Schmelzer, R., & Sommer, D. (2014). *Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012* (Forum Hochschule 4|2014). Hannover: DZHW. ISBN 978-3-86426-039-1 .

Heublein, U., Wolter, A. (2011). *Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen*. Zeitschrift für Pädagogik 57 (2), S. 214-236.

Leszczensky, M., Cordes, A., Kerst, C., Meister, T., & Wespel, J. (2013). *Bildung und Qualifikation als Grundlage der technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands Bericht des Konsortiums „Bildungsindikatoren und technologische Leistungsfähigkeit“*. (HIS: Forum Hochschule 11/2013). Hannover: HIS. ISBN 978-3-86426-033-9

Prorektorat für Studium und Qualitätssicherung (2015). *Interner Bericht Qualitätssicherung Lehre 2014*. Mittweida.

Schüßler, Ingeborg (2007). *Nachhaltigkeit in der Weiterbildung. Theoretische und empirische Untersuchungen zum nachhaltigen Lernen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Seemann, W., & Gausch, M. (2012). *Studienabbruch und Studienfachwechsel in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bachelorstudiengängen der Humboldt-Universität zu Berlin*. Berlin: Stabsstelle Qualitätsmanagement der Humboldt-Universität zu Berlin.

Stabsstelle Qualitätsmanagement (2015). *Exmatrikuliertenbefragung 2010 bis 2014. Aggregation über fünf Jahrgänge*. Konstanz: Universität Konstanz.