

Wilfried Schubarth/Friederike Schulze-Reichert/Sylvi Mauermeister/
Andreas Seidel/Benjamin Apostolow

Studieneingang optimieren! – Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Studieneingangsphase an Hochschulen

1. Gegenwärtige Herausforderungen des Studieneingangs – ein Fazit

Der vorliegende Band liefert einen Einblick in gegenwärtige Befunde, (Projekt-)Tätigkeiten und Positionen rund um die Thematik Studieneingang, welche zunehmend in den Fokus der Hochschulpolitik, -entwicklung und -forschung rückt. In der Folge der Bologna-Reform, der sozialen Öffnung der Hochschulen und maßgeblicher bildungs- und hochschulpolitischer Impulse zur Erweiterung des Studienplatzangebots ist die Studiennachfrage an den Universitäten und Fachhochschulen in den letzten Jahren spürbar gewachsen. Zugleich hat sich auch die Zahl der Studienabbrüche deutlich erhöht. Mittlerweile bricht nahezu jede/-r dritte Studierende sein/ihr Studium ab, wobei die Studienabbruchquote in den ersten beiden Fachsemestern und speziell in den MINT-Fächern am höchsten ist (vgl. Heublein u. a. 2017; Ratzlaff in diesem Band). Nicht zuletzt im Rahmen des Qualitätspakts Lehre (QPL) fokussieren sich deshalb zahlreiche Hochschulen und Projektmaßnahmen besonders auf die

Optimierung der Studieneingangsphase mit dem Ziel, a) die Studienabbruchquote zu senken (Vermeidung finanzieller Fehlinvestitionen, Staturerhalt der Hochschulen) und gleichermaßen die Absolventenquote sowie die Beschäftigungsfähigkeit der Hochschulabsolvent/-innen zu erhöhen (Fachkräftesicherung, Wettbewerbsfähigkeit), b) der zunehmenden Heterogenität der Studierenden besser gerecht zu werden und auf die damit verbundenen Herausforderungen entsprechend zu reagieren und c) den Studierenden durch gezielte Unterstützung bei der Studienorientierung und der akademischen und sozialen Integration einen guten Studienerfolg zu ermöglichen.

Allerdings bedeutet Studienabbruch nach Mauermeister (in diesem Band) nicht automatisch ein Scheitern und sollte in aktuellen Hochschuldebatten nicht als solches stigmatisiert werden. Vielmehr können Abbruchentscheidungen auch eine Korrektur vorangegangener Bildungsentscheidungen bedeuten, weshalb zukünftig verstärkt auch individuelle Studienverläufe in den Blick genommen werden müssen (vgl. ebd.; Erdmann in diesem Band). Studienabbruch resultiert aus einem multikausalen Prozess und komplexen Bedingungsgefüge. Auch wenn sich dieser meist nicht monokausal erklären lässt, ist mangelnde Studierfähigkeit angehender Studierender nicht selten von besonderem Verursachungsgewicht, scheinen für den Studienerfolg elementare fachliche und auch persönliche Voraussetzungen nicht (mehr) durchgängig gesichert (vgl. Lumpe in diesem Band). Bereits in den 1990er Jahren war die mangelnde Studierfähigkeit Gegenstand intensiver hochschulpolitischer Diskussionen. Damals wurden die weiterführenden gymnasialen Schulen (noch) in der Pflicht gesehen, für eine bessere Studienvorbereitung Sorge zu tragen (vgl. Hanft 2015). Wie gehen Hochschulen heute mit unzulänglichen Studienvoraussetzungen und den Herausforderungen zunehmender Diversität und Heterogenität der Studierenden um?

In der Gesamtbetrachtung der Beiträge in diesem Band zeigt sich, dass viele Hochschulen sich inzwischen dieser Herausforderung stellen, sich der Problematik divergierender Eingangsvoraussetzungen annehmen und vornehmlich im Studieneingang adaptive Programmmaßnahmen für eine heterogenitätssensible Gestaltung von Studium und Lehre realisieren. Bosse, Schultes und Trautwein (2014)¹ zufolge erschöpft

1 Nähere Erkenntnisse über individuelle und institutionelle Bedingungsfaktoren gelingenden Studierens und entsprechende Optimierungsmöglichkeiten speziell zur Förderung der Studierfähigkeit liefert das ebenfalls vom BMBF geförderte Begleitforschungsprojekt „Studierfähigkeit – institutionelle Förderung und studienrelevante Heterogenität (StuFHe)“ (vgl. Universität Hamburg 2018).

sich Studierfähigkeit nicht in dem eingangs des Studiums vorhandenen Leistungsvermögen der Studienanfänger/-innen, sondern sie entwickelt sich im Studienverlauf sukzessive weiter durch die zielgerichtete Anpassung der individuellen Voraussetzungen der Studierenden an die institutionellen Bedingungen und durch ihre aktive Auseinandersetzung mit den hochschulischen Anforderungen. Insofern fallen Förderung oder gar Herstellung von Studierfähigkeit (auch) in die Verantwortung der Hochschulen. Nicht grundlos wird deshalb der Studieneingang durch das StuFo-Projekt auch als *formative Phase* (i. S. v. Sozialisations- und Entwicklungsprozess im Rahmen einer konstruktiv-positiven Fehlerkultur) für den Studienerfolg gefasst. Diese zielt auf eine bestmögliche fachlich-akademische und soziale Integration der Studieneinsteiger/-innen durch ein bedarfsgerechtes Studienangebot und auf die Erhöhung des Studien Erfolgs.

Die Befunde des StuFo-Projekts zeigen, wie essenziell dabei v. a. Ausprägung und Zusammenspiel fachlich-methodischer, sozialer und personaler Kompetenzen für einen erfolgreichen Studieneinstieg und -verlauf tatsächlich sind, um sowohl die studienbezogenen als auch die privaten Anforderungen, welche mit der Aufnahme eines Studiums entstehen (bspw. Wohnungssuche, Finanzierung des Studiums, Vereinbarkeit von Studium und Privatleben), erfolgreich bewältigen zu können. Dazu zählt nicht nur der Ausbau fachlicher, sondern auch prozessbezogener Kompetenzen (z. B. Kommunikationsfähigkeit, Reflexionsvermögen, Problemlösekompetenz, Anwendungs- und Transferfähigkeit). Folglich besteht eine zentrale Aufgabe des Studieneingangs darin, Studienanfänger/-innen dabei zu unterstützen, diese Kenntnisse und Fähigkeiten durch entsprechend bedarfsorientierte und zielgruppenspezifische Angebote auszubauen und ihnen die Möglichkeit zu geben, bestehende Defizite schnellstmöglich zu kompensieren. Einen wichtigen Stellenwert nehmen dabei v. a. Maßnahmen ein, welche zur Verbesserung der Studienorganisation, zum Ausbau der Fachkenntnisse, zur Erhöhung der fachlichen Identifikation, zur Erleichterung der sozialen Integration und zur Förderung der Lern- und Studienmotivation beitragen (vgl. Schubarth/Mauermeister/Erdmann/Apostolow/Schulze-Reichelt in diesem Band) Maßnahmen der Hochschulen reichen diesbezüglich inzwischen von strukturellen Unterstützungsangeboten zur Studienorientierung, wie z. B. Online-Self-Assessments (OSAs) (vgl. Zurek/Faaß in diesem Band) oder Orientierungsstudien (vgl. Erdmann/Koziol/Meißner; Schröder in diesem Band), über semesterbegleitende Tutoren-, Mentoren- und/oder Beratungsprogramme (vgl. Schulze-Reichelt in diesem im Band) bis

hin zu Maßnahmen zur Förderung fachlicher und methodischer Kenntnisse durch fachspezifische Brücken- und Vorkurse (vgl. Berndt in diesem Band; Schellhorn/Frank/Kreitz in diesem Band). Die Maßnahmen können dabei curricular verankert (z. B. verpflichtende Einführungsveranstaltungen), aber auch außercurricular (z. B. Angebote der Fachschaften), fachbezogen (z. B. Propädeutika) oder zentral (z. B. Vortragscoaching) sowie punktueller (z. B. Studienberatung) als auch integrativer, semester- bzw. studienbegleitender Natur (z. B. Mentoring) sein. Auch innovative Angebote wie der Einsatz von mobilen Applikationen oder Online-Tutorien während des Studieneinstiegs erfreuen sich zunehmender Beliebtheit. Realisierung und Implementierung solcher Maßnahmen sowie entsprechende Begleitforschungsprojekte zu deren Wirksamkeit und Nachhaltigkeit werden von Bund und Ländern und teils auch von den Hochschulen selbst finanziert (vgl. Schubarth u. a. in diesem Band). Dies lässt erahnen, welche Bemühungen nicht nur in der Hochschulpraxis, sondern auch auf Ebene der Hochschulpolitik gegenwärtig unternommen werden, den Studienerfolg von Studierenden zu erhöhen.

2. Empfehlungen zur Optimierung der Studieneingangsphase

Ein wichtiges Anliegen dieses Bands besteht darin, Handlungsempfehlungen für eine *evidenzbasierte Weiterentwicklung und Verbesserung der Studieneingangsphase* abzuleiten. Grundlagen dafür bilden das StuFo-Projekt sowie weitere Erkenntnisse aus Empirie und Praxis. Ferner fließen Erträge aktueller Hochschuldiskurse, Tagungen und Workshops, wie bspw. der Koordinierungsstelle der Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre (KoBF) oder des Projekts *nexus* der Hochschulrektorenkonferenz (HRK nexus) sowie aus dem *Netzwerk Studieneingangsphase*, das 2016 an der Universität Potsdam gegründet wurde, ein.

Insgesamt lassen sich fünf Handlungsbereiche für die Hochschulpraxis identifizieren, welche im folgenden Abschnitt im Einzelnen dargestellt werden (vgl. z. B. Heublein u. a. 2017, Key/Jackiewicz 2018; Universität Greifswald 2018).

2.1 Verbesserung der Informiertheit der Studienanfänger/-innen

Im vorliegenden Band konnte aufgezeigt werden, dass eine große Schwierigkeit von Studienanfänger/-innen eingangs des Studiums nicht nur darin besteht, ihr Studium und ihre neue Lebenssituation neu zu organisieren sowie den fachlichen Anforderungen gerecht zu werden, sondern v. a. auch darin, sich in dem „Maßnahmen-Dschungel“ im Studieneingang zurecht zu finden, für sich die passenden Angebote herauszufiltern und entsprechend wahrzunehmen. Ein mangelnder Informationsfluss und die Fehleinschätzung der eigenen Selbstwirksamkeit – oftmals eine Folge unzureichender Reflexion eigener Stärken und Schwächen in Relation zu den institutionellen und fachlichen Anforderungen – können wiederum nachweislich zu Selbstselektionseffekten führen (vgl. Berndt in diesem Band), sodass die ursprünglich adressierten Studierenden oftmals nicht erreicht werden.

Um jedoch allen Studienanfänger/-innen den Zugang zu dem vielfältigen Studieneingangsangebot, wie es mittlerweile an vielen Hochschulen besteht, zu erleichtern und sie bei der Bewältigung der neuen organisatorischen Herausforderungen gezielt zu unterstützen, sind eine bessere Strukturierung und Regulierung der Angebote sowie ein transparenter Informationsfluss unabdingbar. So ist zu empfehlen, alle Studienanfänger/-innen bereits vor und während der Immatrikulation sowohl über Studieninhalte, -aufbau und -planung als auch über den Aufbau der Hochschule, über zentrale und studienangesspezifische Angebote und zuständige Ansprechpartner/-innen mit dem Ziel der institutionellen Integration (vgl. Erdmann in diesem Band) frühzeitig und umfassend zu informieren (z. B. durch Erstellung eines „Fahrplans“ für Studierende).

Für einen verbesserten Informationsfluss und Zugang zu den Angeboten lassen sich folgende Empfehlungen ableiten:

- a) Studierende über zentrale und fachspezifische Studieneingangs-, Betreuungs- und Beratungsangebote umfassend informieren
 - Zielgruppen sowie Ziele der jeweiligen Angebote/Maßnahmen klar benennen, um deren Zugang und Nutzung zu verbessern und Selbstselektionseffekte zu reduzieren



- b) Klarheit über geeignete Ansprechpartner/-innen und Zuständigkeiten schaffen
- c) Studieninhalte und Leistungsanforderungen transparent darstellen (z. B. in Studienordnungen, Lehrveranstaltungen)
- d) Die Angebotsvielfalt zentral und fachspezifisch strukturieren und koordinieren
→ Erstellen eines „Fahrplans“ für Studienanfänger/-innen (Was ist wann, wie und wo zu tun?)
- e) Studentische Beteiligungsmöglichkeiten aufzeigen (u. a. AStA, FSR, Hochschulsport)
- f) Soziale Netzwerke (z. B. Facebook) als Kommunikationsmittel nutzen und für bereits bestehende Apps der Universität, die der allgemeinen Orientierung dienen, werben

2.2 Entzerrung der Studieneingangsphase und bedarfsgerechte Angebote für Berufs- und Studienorientierung vor und während des Studiums

Schulzeit/Studienvorphase

Bereits vor Studienbeginn kann dazu beigetragen werden, dass die Schüler/-innen gut vorbereitet ein Hochschulstudium aufnehmen (vgl. Erdmann/Koziol/Meißner; Schröder in diesem Band). Dabei geht es um informierende und studienorientierende Maßnahmen, die bereits während der Schulzeit durchgeführt werden und somit auch zu einer Entzerrung der Studieneingangsphase beitragen. Hierbei sollen die Schüler/-innen umfangreich über die verschiedenen (dualen) Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten aufgeklärt werden sowie realistische Vorstellungen bzgl. der Berufs- und Studienanforderungen vermittelt bekommen. Daneben ist es v. a. Aufgabe der Schule, die Schüler/-innen in fachlicher Hinsicht ausreichend auf das Studium vorzubereiten und sie mit einem Grundgerüst an methodischen sowie sozialen Kompetenzen auszustatten.

Für die Studienvorphase lassen sich folgende Empfehlungen zusammenfassen:


- a) Informierende und studienvorbereitende Maßnahmen in das Schulcurriculum integrieren
 - Berufs- und Studienorientierung durch Informations- und Beratungsangebote befördern
 - Berufs- und Studienanforderungen transparent machen
 - Konkrete, praktische Einblicke in das Studienleben ermöglichen durch eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Schule und Hochschule (z. B. Probe-/Schnupperstudium, Summer Schools, Praktika, Projekt- und Laborarbeit)
 - Das Selbst- und Zeitmanagement von Schüler/-innen fördern

Studienübergangsphase

Für die Zeit des Übergangs zwischen Schule und Studium lassen sich ebenfalls Empfehlungen aus den Beiträgen dieses Bandes ableiten. So können geeignete OSAs und/oder individuelle Eignungsgespräche eine nützliche Orientierungs- und Entscheidungshilfe für die Schüler/-innen sein bei der Frage danach, wie es nach der Schule weitergeht (vgl. Lumpe in diesem Band; Zurek/Faaß in diesem Band; Erdmann/Koziol/Meißner in diesem Band). Hieraus können auch Synergieeffekte für die Studienberatung entstehen.

Eine der zentralen Empfehlungen des Bandes betrifft die Entzerrung bzw. Streckung der Studieneingangsphase. So zeigt es sich, dass Studierende langfristig gesehen von Unterstützungsangeboten über ein oder zwei (Vor-)Semester stärker profitieren als von zweiwöchigen Brückenkursen. Nichtsdestotrotz sind Vor- und Brückenkurse wichtige Elemente der Studienübergangsphase. Insbesondere in den MINT-Fächern und im Sprachbereich befördern sie die Angleichung fachlichen Wissens innerhalb der heterogenen Studierendenschaft. Sie vermitteln einen ersten Einblick in hochschulische Abläufe und schließen an die künftigen fachlichen Leistungsanforderungen in den Studienfächern an.

Für eine förderliche Gestaltung der Übergangsphase in ein Hochschulstudium lassen sich folgende Empfehlungen ableiten:

- b) OSAs und Reflexionsgespräche zur Studienfachorientierung und Eignungsfeststellung realisieren (Identifizieren eigener Stärken, Schwächen, Interessen und Neigungen) 

→ Unterstützung bei einer fundierten Studienfachwahl und Selbsteinschätzung

- c) Maßnahmen zur Stärkung der Selbstkompetenz sowie zur Studienorganisation und -orientierung bereits vor Studienbeginn übergreifend bis Ende des zweiten Fachsemesters realisieren (frühzeitige und studienbegleitende Unterstützung bei der Bewältigung privater und akademischer Herausforderungen)
- d) Die fachlichen Einstiegsvoraussetzungen für das Studium verbessern durch den Ausbau von Vor-/Brückenkursen und Propädeutika in allen Studiengängen, insbesondere im MINT- und Sprachbereich und/oder Einführung eines fachspezifischen Orientierungs-/Schnupperstudiums (Vorsemester)

Studium

Im Studium selbst – und insbesondere in der Phase des Studieneingangs – werden die Studierenden mit ihren individuellen Erwartungen, Zielen und Lernbesonderheiten schließlich mit den (fachspezifischen) Bedingungen und Anforderungen eines Hochschulstudiums konfrontiert, die viele von ihnen vor große Herausforderungen stellen. Für die Anforderungsbewältigung müssen Studienanfänger/-innen über geeignetes „Handwerkszeug“ (Lern- und Arbeitstechniken) verfügen bzw. in dessen Aneignung gefördert werden (vgl. Schellhorn/Frank/Kreitz in diesem Band). Ferner sind Maßnahmen zum Ausbau der Selbstkompetenzen sowie der Studienorganisation, die die Studierenden langfristig bei der Bewältigung privater und v. a. akademischer Anforderungen unterstützen, von großer Bedeutung (vgl. Kirjuchina in diesem Band). Demnach gilt es, die studentischen Problemlagen und Bedarfe zu analysieren und daraufhin zielgerichtete und individualisierte Unterstützungsangebote zu schaffen. Die hohe Diversität der Studierenden an den Hochschulen (Unterschiede nach (sozialer) Herkunft, Lernvoraussetzungen, Vorwissen, Berufserfahrung etc.) macht eine heterogenitätssensible Lehre unverzichtbar, sowohl in den fachbezogenen als auch den studienorganisatorisch ausgerichteten Veranstaltungsangeboten. Prinzipiell ist es sehr wichtig, Zeitpunkt und Dauer von Angeboten und Maßnahmen im Studieneingang in die organisatorischen und inhaltlichen Anforderungen des Fachstudiums einzupassen. Maßnahmen zur (Studien-)Orientierung, zur Stärkung der Selbstkompetenz sowie zur Unterstützung der sozialen und akademischen Integration sollten schon vor

Beginn des Studiums angeboten und wenigstens bis Ende des zweiten Fachsemesters fortgeführt werden. So können die neuen Studierenden über einen längeren Zeitraum hinweg bedarfsorientiert begleitet und gefördert werden. Maßnahmen zur Vermittlung arbeits- und lernmethodischer Kompetenzen hingegen sind, wie die empirischen Befunde zeigen, erst mit (fachlichem) Anwendungsbezug wirkungsvoll und sollten curricular stärker an Lehrveranstaltungen in den Studienfächern gekoppelt werden.

Anlehnend an diese Erkenntnisse können folgende Handlungsempfehlungen gegeben werden:

- e) Studentische Problemlagen durch Bedarfsanalysen erkennen und berücksichtigen
 - auf Hochschulebene: zur Bedarfsermittlung hinsichtlich zentraler und fachbezogener Studieneingangsmaßnahmen und Optimierungsmöglichkeiten
 - auf Angebots- und Veranstaltungsebene: zur Abstimmung organisatorischer Rahmenbedingungen, Abläufe und Inhalte auf die tatsächlichen Problemlagen und Unterstützungsbedarfe der Studierenden unter Berücksichtigung der curricularen Vorgaben und Leistungsanforderungen (z. B. flexibler Lehrplan)
- f) Regelmäßig Feedback- und Evaluationsmaßnahmen in allen Lehrveranstaltungen durchführen (zur Erfassung, Dokumentation und Beförderung der Leistungsentwicklung)
- g) Heterogenitätsmerkmale wie Bildungs-/Berufs-/Lebensbiografie, Migrationshintergrund etc. und lebenspraktische Anliegen (z. B. Studienfinanzierung, Wohnungssuche, Studieren mit Kind) in der Lehre berücksichtigen
 - heterogenitätssensible Lehre
- h) Angebotsmaßnahmen zur Vermittlung methodischer Kompetenzen (z. B. wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben) an reguläre (Fach-) Lehrveranstaltungen koppeln, um deren Eignung und Anwendungsbezug (besser) erfahrbar zu machen

2.3 Praxis- und Anwendungsbezug von Anfang an zur Förderung der Fachidentifikation und Studienmotivation

Die Hochschule als *Haus des gemeinsamen Lernens und Forschens mit Peers und Lehrenden* (vgl. Schubarth u. a. in diesem Band) steht vor der Herausforderung, Praxis- und Anwendungsbezüge schon zu Beginn des Studiums in die Lehrveranstaltungen zu integrieren. Es konnte festgestellt werden, dass fehlende Praxis- und Berufsfeldbezüge für die Studienmotivation abträglich sind und gerade in den Geisteswissenschaften, die ein breites, aber wenig konkretes Berufsfeld abdecken, zum Studienabbruch führen können (vgl. Wagner in diesem Band). Zeiträume und Möglichkeiten für die Berufsorientierung sollten bei der Studiengangentwicklung bedacht und curricular verankert werden. Der Ausbau von Praxisphasen und Praktika, insbesondere in den Lehramtsstudiengängen, trägt zu einer verbesserten Fachidentifikation und Studienmotivation bei. Jenneck, Kleemann und Vock (in diesem Band) empfehlen für das Lehramtsstudium einen engen Kontakt und intensiven Austausch mit den praktikumsbetreuenden Lehrkräften, was zweifelsohne auch auf andere Studiengänge übertragbar ist. Das Aufzeigen von Berufsperspektiven, bspw. durch Erfahrungsberichte von Praxisvertreter/-innen oder „Job-Shadowing“-Angebote (vgl. Erdmann/Koziol/Meißner in diesem Band), ist – insbesondere für nichtprofessionsbezogene Studiengänge – eine Chance, Berufsorientierung zu geben und somit die Identifikation der Studierenden mit dem Fach zu stärken, was einem möglichen Studienabbruch vorbeugen kann.

Demzufolge werden folgende Empfehlungen abgeleitet:

- a) Projekt-, Forschungs- und Laborarbeit ab dem ersten Fachsemester fördern („Learning by Doing“)
- b) Praxisphasen und -bezüge sowie Praktika studienfachspezifisch ausbauen
- c) Übungen, Fallstudien und eigene Praxiserfahrungen der Lehrpersonen in Lehrveranstaltungen integrieren
- d) Berufsperspektiven und Karrierechancen frühzeitig (bereits ab dem ersten Fachsemester) aufzeigen, z. B. durch Informationsveranstaltungen/-portale/-materialien, Beratungs- und Trainingsangebote, Praxiseinblicke durch Zusammenarbeit mit Praxisvertreter/-innen, „Job Shadowing“, uvm.

2.4 Förderung der sozialen Integration und des Involvements der Studierenden

Verschiedene Befunde aus Forschung und Praxis weisen darauf hin, dass eine gelungene soziale Integration sowie die aktive Einbindung von Studierenden in das Hochschulleben (z. B. durch die Beteiligung in Hochschulgremien oder an der studentischen Selbstverwaltung) zur Erhöhung ihres Studienerfolgs beitragen (vgl. Schubarth u. a. in diesem Band). Dabei sind nicht nur das gegenseitige Kennenlernen und gemeinsame Aktivitäten unter den Peers relevant, sondern v. a. das Vorhandensein fester Ansprechpartner/-innen und Lernbegleiter/-innen, welche den Studierenden semesterbegleitend zur Seite stehen und sie bei der Bewältigung studienbezogener Herausforderungen unterstützen. Dies erfordert u. a. ein Umdenken in der Lehre, indem Lehr-Lern-Prozesse didaktisch aktivierender, stärker durch E-Learning unterstützt und mit einer ausgebauten Feedbackkultur verbunden werden sollten. So erweisen sich speziell der persönliche Kontakt zu den Dozierenden (vgl. Schubarth u. a.; Wagner in diesem Band) sowie der Austausch mit Mentor/-innen und Tutor/-innen (vgl. Schulze-Reichelt in diesem Band) als förderlich für die soziale Integration und Studienmotivation. Diesbezüglich sollten Lehrende den Studierenden die Kontaktaufnahme mit ihnen bewusst erleichtern und etwaige Hemmschwellen senken, um sich verstärkt den studentischen Anliegen zuwenden zu können. In diesem Kontext ist zudem der Ausbau von Peer-Mentoring und -Tutoring sowie des Kontakts zu den Fachschaftsräten (vgl. Schulze-Reichelt/Wippermann, Kap. 1 in diesem Band) an Hochschulen sowie das Aufzeigen studentischer Beteiligungsmöglichkeiten bedeutsam.

Um den sozialen Integrationsprozess von Studierenden zu fördern und ihr Involvement in der Hochschule zu steigern, lassen sich folgende Empfehlungen geben:

Studierende – Dozierende

- a) Den direkten, persönlichen Kontakt der Dozierenden zu den Studierenden ausbauen
→ Abbau möglicher Barrieren durch entsprechende Kommunikation
- b) Didaktisch-methodische Maßnahmen heterogenitätssensibler Lehre ausbauen



→ verstärkter Einsatz von aktivierenden Lehr-/Lernformaten sowie Blended Learning

Studierende – Mentor/-innen und Tutor/-innen

- c) Peer-Teachings durch intensivere Einbindung von Tutor/-innen und Mentor/-innen in die Gestaltung des Studieneingangs fördern
- d) Tutoring- und Mentoringprogramme in der Hochschullandschaft aufwerten
- e) (Studentische) Tutor/-innen und Mentor/-innen gut qualifizieren, betreuen und langfristig einsetzen

Studierende – Studierende

- f) Didaktisch-methodische Maßnahmen zur sozialen Einbindung in die Kohorte ausbauen
 - mehr Gruppen- und Tandem- statt Einzelarbeit in Lehrveranstaltungen zur Förderung des Peer-Learnings
 - universitäre Unterstützung und Steuerung von Lern-/Arbeitsgruppen
 - Lernen und Lehren in heterogenen Lerngruppen (didaktisch) nutzen
- g) Mit den Fachschaftsräten kooperieren (speziell bei der Gestaltung der Einführungswochen) und den Bekanntheitsgrad von Fachschaftsräten und ihrer studienorganisatorischen und sozialen Angebote erhöhen

2.5 Kommunikation! – Intensivierung der Vernetzung und Transfer von Evaluationsergebnissen

Mit dem vorliegenden Band wird deutlich, dass Studieneingangsmaßnahmen nicht mehr isoliert betrachtet werden dürfen. Aufgrund der Tatsache, dass es sich beim Studienerfolg um ein multifaktorielles Konstrukt handelt, sind die Entwicklung von Modellen und die Kombination von Angebotsmaßnahmen unabdingbar, um den Studierenden ein optimales Unterstützungsangebot bereitzustellen. Dies erfordert eine gelingende Koordination und intensive Zusammenarbeit zwischen allen beteiligten Studieneingangsakteur/-innen. Die im Zuge des „Maßnahmen-Booms“

in den letzten Jahren begonnene Vernetzung von Projekten, Hochschuleinrichtungen und externen Partner/-innen muss perspektivisch weiter ausgebaut und intensiviert werden. Auf dieser Basis können Zuständigkeiten besser kommuniziert, alle Potenziale durch das Zusammenführen von Expertisen befriedigender ausgeschöpft und Angebotsüberschneidungen und -dopplungen vermieden werden. In einigen der hier vorgestellten Beiträge zeigt sich, dass Maßnahmen eine größere Wirksamkeit erlangen, je passgenauer sie auf die jeweiligen (fachspezifischen) Problemkonstellationen der Studienanfänger/-innen abgestimmt sind (vgl. Wagner in diesem Band; Schulze-Reichelt in diesem Band). Um ein bedarfsgerechtes Angebot bereitzustellen und gezielt auf die Belange der Studierenden reagieren zu können, sollten bei der Angebotsentwicklung und -steuerung sowohl Forschungs- und Evaluationsergebnisse als auch individuelle Bedarfsanalysen mit Studierenden verstärkt Berücksichtigung finden sowie eine entsprechende Flexibilität des Lehrplans gewährleistet sein.

Insgesamt lassen sich folgende Impulse zur Verbesserung des kommunikativen Austauschs und der Intensivierung der Vernetzungsarbeit festhalten:

- a) Kontinuierlicher Austausch, verstärkte Kooperation und Absprache sowohl hochschulintern als auch mit außerhochschulischen Partner/-innen
- b) Potenziale ausschöpfen durch das Sichern, Ergänzen und Verknüpfen von Expertisen; Angebotsüberschneidungen/-dopplungen vermeiden
- c) Klären und Verteilen der Verantwortlichkeiten
→ Einsatz von Dozierenden bei der Vermittlung fachwissenschaftlicher Inhalte vs. Einbindung studentischer Peers (Tutor/-innen, Mentor/-innen, FSR) zur Förderung der sozialen Integration, Studienorientierung, Selbstkompetenzen
- d) Bewährte Maßnahmen curricular verankern
→ Abstimmung innerhalb und zwischen den Fakultäten, um einheitliche Studieneingangsbedingungen zu schaffen (Nachhaltigkeit!)
- e) Zugang zu hochschulinternen und -externen Evaluations- und Forschungsergebnissen für die Angebotskonzipierung ermöglichen



- f) Bestandsaufnahmen nutzen, um Lücken im Studieneingangsangebot zu identifizieren und zu füllen (z. B. Ausbau der Maßnahmen zur Studienfinanzierung, Studienplanung, Praxis- und Berufsorientierung)

Literaturverzeichnis

- Bosse, E./Schultes, K./Trautwein, C. (2014): Studierfähigkeit als individuelle und institutionelle Herausforderung. In: Universitätskolleg (Hrsg.): Universitätskolleg-Schriftenreihe (Bd. 3). Hamburg: Universität Hamburg.
- Hanft, A. (2015): Heterogene Studierende – homogene Studienstrukturen. In: Hanft, A./Zawacki-Richter, O./Gierke, W.B. (Hrsg.): Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule. Münster: Waxmann, S. 13–28.
- Heublein, U./Ebert, J./Hutzsch, C./Isleib, S./König, R./Richter, J./Woisch, A. (2017): Zwischen Studiererwartung und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. In: Forum Hochschule (1). Hannover: DZHW.
- Key, O./Jackiewicz, L. (2018): Modellansätze ausgewählter Hochschulen zur Neugestaltung der Studieneingangsphase. URL: https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/CHE_07032018_final.pdf [Zugriff: 25. 07. 2018].
- Universität Greifswald (2018): Greifswalder Beiträge zur Hochschullehre. Erleichterung der Studieneingangsphase.
- Universität Hamburg (2018): Studierfähigkeit – institutionelle Förderung und studienrelevante Heterogenität (StuFHe). URL: <https://www.ew.uni-hamburg.de/forschung/forschungsprojekte/stufhe.html> [Zugriff: 01. 11. 2018].